

دافعية تعلم اللغة العربية لدى الناطقين بغيرها في الأردن

وعلاقتها ببعض المتغيرات

محمد علي الخوالدة* عبدالناصر زياب الجراح** و فيصل خليل الربيع**

تاريخ قبوله 2014/2/24

تاريخ تسلم البحث 2013/11/19

AFL Students' Motivation toward Learning Arabic in Jordan as Related to Some Variables

Mohammed Al- Khawaldeh, Department of Curriculum and Instruction, Yarmouk University/Irbid-Jordan.

Abdelnaser Al-Jarrah and Faisal Al-Rabee, Department of Counseling & Educational Psychology, Yarmouk University/Irbid-Jordan.

Abstract: This study aimed at investigating the foreign students' motivation level toward learning Arabic, and whether there would be statistical significant differences at the level ($\alpha = 0.05$) in their motivation due to the variables of: student's gender, his nationality and the period of time that he spent in Jordan. To achieve the aims of the study a (Manusak 2010) foreign language learning motivation scale was adopted. The scale consisted of (20) items equally distributed on instrumental and integrative motivation domains. The sample of the study consisted of (90) male and female students who belong to various nationalities who were enrolled in teaching Arabic for non native speakers program in the language centers of Jordanian and Yarmouk universities at the end of 2nd semester 2012/2013. The results of the study revealed that the students' motivation level toward learning Arabic was high. The results also revealed that there were no statistical significant differences in their motivation total score due to the variables of student's gender, to his nationality, and to the period of time he spent in Jordan. Regarding the scale domains, the results revealed that there were statistical significant differences in the students' instrumental motivation level due to the variable of nationality between Korean students on the one hand, and between American and European Union students on the other hand, in favor of Korean students. And there were statistical significant differences in students' integrative motivation level between American students on the one hand, and between Korean and European Union students on the other hand, in favor of American students. The results also revealed that there were no statistical significant differences in students' instrumental and integrative motivation levels due to the variables of gender and period of time. (**Keywords:** Motivation, Instrumental Motivation, Integrative Motivation, Non native Arabic Language Speakers).

أما الدافعية للتعلم فهي: "حالة داخلية لدى المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي، والإقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم" (توق وقطامي وعدس، 2003، ص211). وتظهر أهمية الدافعية من الناحية التربوية من حيث كونها هدفاً تربوياً في حد ذاتها، فاستثارة دافعية الطلبة، وتوجيهها، وتوليد اهتمامات معينة لديهم تجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية ووجدانية وحركية. ومن هذا المنطلق فإن الدافعية من الأهداف التربوية المهمة التي يشهدها أي نظام تربوي، ولها آثار مهمة في تعلم الطالب وسلوكه، وتشمل هذه الآثار توجيهه هذا السلوك نحو أهداف معينة، وزيادة الجهد والطاقة والمبادرة والمثابرة لدى المتعلم، وزيادة قدرته على معالجة المعلومات وبالتالي تحسين الأداء (بقيعي، 2004).

ملخص: هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى دافعية تعلم اللغة العربية لدى الناطقين بغيرها في الأردن، وما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في دافعتهم تعزى لمتغير جنس الطالب، وجنسيته، والفترة الزمنية التي قضاها في الأردن. ولتحقيق أهداف الدراسة تبني الباحثون مقياس مانيوساك (Manusak, 2010) للدافعية نحو تعلم اللغة الأجنبية، تكون من (20) فقرة، توزعت على بعدي الدافعية الوسيطة والدافعية التكاملية بالتساوي. تكونت عينة الدراسة من (90) طالبا وطالبة من الطلبة الأجانب الذين ينتمون إلى جنسيات متنوعة من الطلبة الملتحقين ببرنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في مركزي اللغات في الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك في نهاية الفصل الثاني 2013/2012م. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى دافعية الطلبة نحو تعلم اللغة العربية جاء مرتفعاً. وأظهرت النتائج كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لدافعية الطلبة تعزى لمتغير الجنس، و لمتغير الجنسية، و لمتغير الفترة الزمنية التي قضاها الطالب في الأردن. وفيما يتعلق ببعدي المقياس، فقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية الوسيطة تعزى لمتغير الجنسية بين طلبة كوريا من جهة، وطلبة كل من الولايات المتحدة الأمريكية والاتحاد الأوروبي من جهة أخرى، ولصالح طلبة كوريا، وفي مستوى الدافعية التكاملية تعزى لمتغير الجنسية بين طلبة الولايات المتحدة الأمريكية من جهة، وطلبة كوريا وطلبة الاتحاد الأوروبي من جهة أخرى، ولصالح طلبة الولايات المتحدة الأمريكية. كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية الوسيطة والتكاملية للطلبة تعزى لمتغيري الجنس والفترة الزمنية. (الكلمات المفتاحية: الدافعية، الدافعية الوسيطة، الدافعية التكاملية، متعلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها).

مقدمة: يعد التعلم المفتاح الرئيس لبناء القدرات البشرية الضرورية، وهو شرط أساسي لتكيف الإنسان مع محيطه الذي يعيش فيه، فيبقى في عملية تعلم مستمرة منذ ولادته وحتى مماته. كما أن الدوافع من العناصر الأساسية في عملية التعلم والتعليم، وإحدى الشروط الأساسية التي يتوقف عليها تحقيق الهدف من عملية التعلم في أي مجال من مجالاته المتعددة.

ويشير مصطلح الدافعية Motivation إلى مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل تحقيق حاجاته، وإعادة التوازن عندما يختل. وهي حالة فسيولوجية- نفسية داخلية تحرك الفرد للقيام بسلوك ما في اتجاه معين لتحقيق هدف محدد، وإذا لم يتحقق هذا الهدف يشعر الإنسان بالضيق والتوتر حتى يحققه (بوحمارة وعبد الرحيم والشحومي، 2006).

* قسم المناهج والتدريس، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

** قسم علم النفس الإرشادي والتربوي، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

© حقوق الطبع محفوظة لجامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الاستجابة لشعائر دينية يلزمهم أدائها بهذه اللغة. أما الدافعية التكاملية Integrative Motivation فهي التي تستحث الأجنبي على التعلم من أجل تحقيق أهداف أهمها: الاتصال بمتحدثي اللغة، وممارسة لغتهم، وفهم ثقافتهم وتقاليدهم.

وأشار جاردرن وماكلنتر (Gardner & MacIntyre, 1993) إلى أنه بناء على هذين التوجهين من الدافعية: الوظيفية (الوظيفية الأكاديمية)، أو التكاملية (الثقافية الاجتماعية) فإن الحاجات المختلفة ينبغي أن تحقق في حقل تعلم اللغات الأجنبية. كما يريان أن الدافعية التكاملية ضرورية لتعلم اللغات الأجنبية، ولكن المهم في هذا الإطار أن هذين التوجهين لا يتعارضان، فبعض المتعلمين يتعلم اللغة الأجنبية إذا كان مدفوعا وسيليا، وبعضهم يتعلمها إذا كان مدفوعا تكامليا، فيما يتعلمها بعضهم الآخر إذا مزج بينهما. وبكلمات أخرى نرى بعض الأشخاص يتعلم اللغة الأجنبية من أجل النجاح في اختبار معين كالحصول على وظيفة، ولكنه في الوقت نفسه يحب ثقافة المجتمع الموجود فيه، ويريد أن يتعلم ويشارك في هذه الثقافة.

وقد أجرى براون (Brown, 2007) مقارنة بين الدافعية الوظيفية والتكاملية من جهة والدافعية الداخلية والخارجية من جهة أخرى؛ فالدافعية الخارجية والوسيلة تبدوان متشابهتين، ولكنهما ليستا كبعضهما بعضا، فالدافعية الخارجية تركز على أن الدافع للتعلم يكون من خارج الشخص، بينما تتعلق الدافعية الوظيفية بالهدف الذي من أجله يتعلم هذا الشخص اللغة. وتختلف الدافعية الداخلية عن الدافعية التكاملية في أن الدافع لتعلم اللغة الأجنبية في الدافعية الداخلية ينبع من داخل الشخص نفسه، أما في الدافعية التكاملية فيتركز في رغبة المتعلم ليكون عضوا مشاركا وفعالا في المجتمع اللغوي الذي يعيش فيه.

فالدافعية أو رغبة المتعلم في العملية التعليمية تلعب دورا فعلا، بل هي معيار في نجاح المتعلم أو فشله في تعلم اللغة الأجنبية، والسيطرة على مهاراتها الأربع (الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة)؛ لأنها توجه النشاط الذي يقوم به المتعلم وتحدده، فاستعمال اللغة والتواصل بها مع الناس، غالبا ما يكون السبب الطبيعي والحافز الأول لتعلم اللغة. ومن المعروف أيضا أن المتعلم عندما يتجه إلى مجتمع اللغة الأجنبية وثقافته يزيد من رغبته في التواصل مع أهل تلك اللغة، والاندماج معهم، وهذا يعود بالفائدة على المتعلم؛ مما يزيد من الدخل اللغوي الذي يؤدي إلى زيادة في الكفاية اللغوية لديه، والسيطرة على المهارات اللغوية، فقد أثبتت بعض الدراسات أنه كلما كانت دافعية المتعلم نحو مجتمع اللغة الأجنبية قوية، زادت في إثراء الحصيلة اللغوية لدى المتعلم؛ لأنها تقود المتعلم إلى تقمص الشخصية الناطقة باللغة، وعملية استعمال اللغة هي من أفضل الوسائل لتعلمها والمحافظة عليها على الرغم من أن فرص استعمال اللغة تتفاوت بين المتعلمين حسب بيئاتهم، وثقافتهم، وطبيعة حياتهم (العصيلي، 2003).

ونظرا لأهمية الدافعية فقد تم تناولها من مناح مختلفة، فقد افترض المنحى السلوكي أن السلوك المدفوع هو السلوك الذي يتبع بمعزز، وأن تعزيزه يضمن تكرار حدوثه واستمراره حتى يتحقق الهدف المرتبط بإحرازه (Alberto, 1986). في حين ربط المنحى التحليلي الدافعية بمبدأ السعادة التي يحققها الفرد جراء حصوله على ما هدف إليه. فيما يفترض المنحى الإنساني أن الفرد مدفوع بهدف تحقيق ذاته وصيانتها، ويظهر ذلك في استغلال كافة طاقاته، وأن الفرد يحقق ذاته عادة في إظهار قدراته الإبداعية في المواقف التي يتفاعل معها (Good and Brophy, 1987). ويفترض المنحى المعرفي أن الفرد مدفوع في أداءاته المختلفة بهدف الحصول على توازنه المعرفي، حيث يبقى الفرد في حالة قلق حتى يحصل فيها على حاجته (Goetz, Alexander, and Ash, 1992). وبذلك يلاحظ أنه من الصعب الحصول على تعريف واحد للدافعية، إذ إن الدافعية ظاهرة معقدة من أوجه متعددة؛ وذلك لأن هناك مدارس ومناح متعددة درست هذا المفهوم.

ويرى براون وأرمسترونج واثومبسون (Brown, Armstrong & Thompson, 1998) أن هناك أشكالا للدافعية، منها: دافعية داخلية Intrinsic Motivation، وتعني النمو الطبيعي لميل الفرد أو اهتمامه بموضوع محدد، وتعد انعكاسا لهدف الفرد الذي يسهم في زيادة معرفته والمشاركة المستمرة في أداء الأعمال المختلفة، وتتضح في ثقة الفرد بنفسه واستقلالته الذاتية، وحب الاستطلاع، وكل ذلك هدفه الأساسي هو تحقيق الذات. ودافعية خارجية Extrinsic Motivation، وتعني الرغبة في النجاح وإتمام الأعمال على نحو مرض في الوقت المحدد، ويتطلب ذلك وجود مهارات خاصة بالعمل المراد إنجازه لدى الفرد، بحيث تعود هذه الأعمال على الفرد بشعور الرضا.

وتبدو أهمية الدافعية واضحة في إثراء التعلم اللغوي، فقد أشار ليفيري (Lifrieri, 2005) إلى أنه عندما يطرح سؤال حول العوامل التي تؤثر في مستويات نجاح الأفراد في أي نشاط بما فيها التعلم اللغوي، فإن أكثر الأشخاص يذكرون الدافعية من ضمن هذه العوامل. كما أشار براون (Brown, 2007) إلى أنه من السهل في اللغة الثانية أو الأجنبية الادعاء بأن المتعلم سيكون ناجحا بوجود الدافعية الكافية والملائمة. وفي المنظور ذاته يفترض جاردرن (Gardner, 2006) أن الطلبة ذوي المستويات العليا من الدافعية يكونون أفضل أداء من ذوي الدافعية المتدنية.

ويؤكد براون (Brown, 2000) أن الحديث عن الدافعية لتعلم اللغات الأجنبية عادة ما يعود إلى التمييز بين نوعين من الدافعية، هما: الدافعية الوظيفية، والدافعية التكاملية. وقد أشار جاردرن (Gardner, 1983) إلى أن الدافعية الوظيفية Instrumental Motivation هي التي تدفع الأجنبي إلى تعلم اللغة من أجل قضاء حاجات قصيرة المدى، كالحصول على الوظيفة الشاغرة، أو التمتع بالسياحة، أو الاستجابة لمتطلبات مقرر دراسي معين، أو الحصول على درجة علمية، أو اكتساب المهارة للاتصال بالكتابة المعينة، أو

الأجانب الملتحقين فيه في كل فصل دراسي، ومن خلال نوعية البيئة التعليمية التعليمية وجودتها. ومنذ نشأة مركز اللغات في الجامعة في أواخر السبعينيات، وهو يقدم ستة مستويات مكثفة لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهي: المستوى المبتدئ، والمستوى العلاجي، والمستوى قبل المتوسط، والمستوى المتوسط، والمستوى المتوسط العالي، والمستوى المتقدم. وتقدم جميع هذه المستويات بشكل منتظم ومتزامن في فصل الخريف والربيع والصيف، بالإضافة إلى الدورات التدريبية الخاصة التي تقدم للأفراد والجماعات والمؤسسات. ويتميز برنامج اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية بالخبرات المتعددة والمتنوعة للمدرسين والمدرسين فيها، والخلفيات المتنوعة لطلابها الذين يمثلون جنسيات مختلفة ومتعددة. ومن خلال التحاق الطلبة في هذا البرنامج تتاح لهم الفرصة ليكونوا على اتصال مباشر مع اللغة العربية في كل وقت في داخل الصف الدراسي وخارجه، كما تتاح الفرصة أيضا لهم للاستفادة من "الشريك اللغوي" الذي من شأنه أن يساعد في فهم اللغة العربية، وممارستها، والاندماج في ثقافتها، كما يمكنهم أيضا المشاركة في النشاطات الثقافية والرياضية التي تقدمها الجامعة، والنادي الطلابية، والرحلات الأسبوعية الخاصة بالمواقع الأثرية والسياحية الأردنية (الجامعة الأردنية، 2014).

وفي جامعة اليرموك يعمل مركز اللغات منذ بداية الثمانينيات على تقديم برنامج اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويتم تنفيذ هذا البرنامج من خلال اتفاقيات دولية مع مؤسسات أجنبية أكاديمية حكومية وخاصة، ومن أهمها برنامج جامعتي اليرموك - فرجينيا الصيفي الذي يعد من أقدم برامج اللغة العربية للأجانب في الأردن. وهناك برامج أخرى يتم تنفيذها بالتعاون مع جامعات "مينيسوتا" و"ريتشموند" و"تكساس البايوسو"، وعدد من الجامعات الأوربية، وبرنامج اللغة العربية للدبلوماسيين، إضافة إلى برامج اللغة العربية للطلبة الماليزيين بالتعاون مع عدد من الجامعات في ماليزيا، إضافة إلى برامج للطلبة من كوريا وتايوان. كما يقوم المركز بتدريس العربية من خلال عدة مستويات يخضع الطلبة المسجلون في البداية لامتحان مستوى، ومن ثم يدرس الطالب المهارات الأساسية: الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة، وكذلك اللغة العربية لأغراض خاصة. ويطمح المركز إلى تطوير برامج اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتوسعة علاقاته مع الجامعات المحلية والأجنبية، كما يعمل لتعزيز دوره وتكثيف نشاطاته التي تنسجم مع أهداف الجامعة، وفلسفتها (جامعة اليرموك، 2014). وقد تكونت عينة الدراسة الحالية من هؤلاء المتعلمين من مركزي اللغات في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك بالتحديد.

ويبدو أن دافعية الطلبة نحو التعلم اللغوي تؤدي دورا مهما في تحديد البيئة التعليمية في حجرات التدريس، وإن كشف دافعيتهم نحو تعلم اللغات الأجنبية يظهر أفكارهم ومشاعرهم حولها، وعن نيتهم لتعلمها. ويقدم هذا الجزء عددا من الدراسات والبحوث التي كشفت دوافع الطلبة نحو تعلم اللغة الأجنبية مرتبة وفق تسلسلها

ونظرا لانتشار التقنية ووسائل الاتصال الحديثة، أصبح الاتصال والتفاعل بين الشعوب أمرا يسيرا، ولا تستطيع دولة من الدول أن تعيش في عزلة عن هذا التطور والاتصال، لذا فإن الحكومات والشعوب تعنى بتعليم اللغات الأجنبية لأبنائها، خاصة اللغات الحية والأكثر انتشارا، والتي يكثر عدد المتحدثين بها، والتي يتحدث بها في المؤسسات الرسمية والمحافل الدولية. واللغة العربية واحدة من هذه اللغات الرئيسة في العالم، فهي تصنف بين أعلى عشر لغات في العالم (Nicholas and Putros, 1994).

ولأن اللغة العربية هي اللغة الرسمية في البلاد العربية، فإن الدول الأجنبية - حكومات وشعوبا - تتسابق لتعلمها، لإقامة علاقات وطيدة؛ وذلك للأهمية الدينية، والسياسية، والجغرافية، والاقتصادية، والتاريخية، والثقافية لهذه المنطقة، وهذا الإقبال العالمي على تعلم العربية جعلها من اللغات العالمية التي يزداد الإقبال على تعلمها (السيد، 2008).

ولعل الأردن من أكثر البلدان العربية استقطابا للراغبين في تعلم اللغة العربية من الناطقين بغيرها، وإنما يدفع هؤلاء لذلك على انتقاء الأردن؛ ما يتمتع به من استقرار أمني واقتصادي، وما يتميز به الناس هنا من كرم الضيافة وحسن الوفادة، وهي عوامل مهمة جدا تجعل مهمة المتعلمين الأجانب سهلة وميسرة، إن يتعاملون مع الناس بلا حرج، وبإقبال منقطع النظير. ومهما تكن دوافع تعلم اللغة العربية لدى هؤلاء، فإن إقبالهم على تعلم العربية والثقافة الإسلامية يزيد من قيمة اللغة العربية وأهميتها؛ ذلك أنها أساس متين للثقافة العربية والإسلامية، وتراثها الثقافي الديني والعلمي، وهي المعجم الذي يرجع إليه لتفسير مفردات تاريخنا الثقافي والحضاري (العناتي، 2009).

وقد خطا الأردن خطوات رائدة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فعلى الصعيد الجامعي أنشئت في مراكز اللغات شعب متخصصة لتدريس اللغة العربية للأجانب، حيث يتم تدريس مهارات اللغات العربية المختلفة والعربية المحكية في الأردن، من خلال قاعات مزودة بجميع التجهيزات والوسائل التكنولوجية الحديثة، إضافة إلى إعداد البرامج الحافلة للطلبة بهدف تعريفهم بالمناطق السياحية والأثرية والتقدم الحضاري الذي يشهده الأردن في شتى المجالات. ويلتحق بهذه البرامج عدد من الطلبة من جنسيات مختلفة، منها الولايات المتحدة الأمريكية، والطلبة الملتحقين بالبرنامج الأمريكي (CET)، وعدد من الطلبة الأوروبيين والآسيويين. حيث تحرص الجامعات الأردنية على تأمين الإمكانيات اللازمة للتدريس، وتشجيع برامج التواصل انطلاقا من قناعة الجامعات بدورها في بناء جسور التفاعل بين ثقافات الأمم والشعوب، وتوضيح الصورة المتعلقة بواقع الحياة التي يعيشها الإنسان العربي في هذه المنطقة من العالم من أقدم العصور (Arabic Language Instruction Workshop in Jordan, 2013)

ففي الجامعة الأردنية تطور برنامج اللغة العربية لناطقين بغيرها فيها كثيرا، وهذا واضح من خلال تزايد أعداد الطلبة

الطلبة نحو تعلم اللغة الإنجليزية ومقابلة. تكونت عينة الدراسة من (100) طالب من طلبة المرحلة الثانوية في دبي. أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة أظهروا دافعية وسيلية نحو تعلم اللغة الإنجليزية أكثر من الدافعية التكاملية، وأن هناك عددا من العوامل التي تؤثر في دافعية الطلبة نحو تعلم اللغة الإنجليزية من أبرزها: صعوبة اللغة الإنجليزية التي تتمثل في المفردات، والقواعد، واللفظ.

وأجرى ليو (Liu, 2007) دراسة هدفت إلى الكشف عن اتجاهات الطلبة الصينيين ودافعتهم نحو تعلم اللغة الإنجليزية كلفة أجنبية، وعلاقتها بكفاءتهم في الإنجليزية. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياسا للاتجاهات تكون من (44) فقرة، ومقابلة مفتوحة النهائية، واختبار كفاءة باللغة الإنجليزية. تكونت عينة الدراسة من (202) من الطلبة في مستوى السنة الثالثة من غير تخصص اللغة الإنجليزية في الجامعة الجنوبية في الصين. أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة أظهروا اتجاهات إيجابية ودافعية عالية لتعلم اللغة الإنجليزية، وأن دافعتهم لتعلم اللغة الإنجليزية كانت وسيلية أكثر منها تكاملية، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكفاءة باللغة الإنجليزية واتجاهات الطلبة ودافعتهم.

وأجرى مانيساك (Manusak, 2010) دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى ونوع دافعية الطلبة التايلنديين لتعلم اللغة الإنجليزية (الوسيلية، والتكاملية). ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياسا للدافعية بالاستفادة من مقياس الدافعية والاتجاهات "لجارندر" و"ليو". تكونت عينة الدراسة من (50) طالبا ممن يدرسون تخصص إدارة الأعمال باللغة الإنجليزية في مستوى السنة الثانية في جامعة ميديوم. أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة أظهروا دافعية عالية نحو تعلم اللغة الإنجليزية، وأن الطلبة يتعلمون اللغة الإنجليزية لتوجهات وسيلية وتكاملية، وأن التوجهات التكاملية كانت الأكثر وبشكل كبير.

وأجرى دويك وشهادة (Dowaik & Shehadeh, 2010) دراسة هدفت إلى استكشاف أنماط الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية السائدة لدى طلبة الجامعات في فلسطين، وتحديدًا في منطقة الخليل. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان مقياسا للدافعية متبوعا بمجموعة من المقابلات. تكونت عينة الدراسة من (127) طالبا وطالبة من طلبة جامعتي الخليل وبولتكناك فلسطين في تخصصي الهندسة واللغة الإنجليزية. أظهرت نتائج الدراسة أن أنواع الدافعية التي ظهرت لدى الطلبة الفلسطينيين تختلف بشكل كبير عن أنواع الدافعية التي تم توصيفها من قبل الباحثين الغربيين الذين أجروا أبحاثهم في الغالب على فئات المهاجرين إلى البلدان الناطقة باللغة الإنجليزية، حيث تسود لدى الطلبة الفلسطينيين أنواع دافعية خارجية المصدر مثل تعلم اللغة؛ لكونها متطلبا إجباريا في الخطط الدراسية، أو نظرا لرغبة المتعلم في حماية ثقافته عن طريق مقاومته الثقافة الأجنبية، في حين لم يظهر أي من الطلبة دافعية تكاملية أو داخلية لتعلم اللغة الإنجليزية.

الزمني. فقد أجرى بنسون (Benson, 1991) دراسة هدفت إلى الكشف عن دافعية الطلبة اليابانيين نحو تعلم اللغة الإنجليزية. ولتحقيق أهداف الدراسة طبق الباحث مقياسا للدافعية نحو تعلم اللغة الإنجليزية على عينة تكونت من (300) طالب وطالبة من الطلبة الجامعيين في اليابان. أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة أبدوا أهمية عالية للدافعية التكاملية والشخصية أكثر من الدافعية الوسيلية.

وقام القويدي (Al-Quyadi, 2002) بدراسة هدفت إلى الكشف عن دافعية الطلبة اليمنيين واتجاهاتهم نحو تعلم اللغة الإنجليزية. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياسا للدافعية والاتجاهات نحو تعلم اللغة الإنجليزية، طبق على عينة تكونت من (518) طالبا وطالبة من طلبة تخصص اللغة الإنجليزية في جامعة صنعاء. أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة أظهروا مستوى عاليا من الدافعية الوسيلية والدافعية التكاملية، وأن اتجاهاتهم نحو تعلم اللغة الإنجليزية، ونحو استخدامها في السياقات التربوية والاجتماعية كانت إيجابية.

وأجرى ضيف الله (Dhaif- Allah, 2005) دراسة هدفت إلى استكشاف أنماط الدافعية نحو تعلم اللغة الإنجليزية لدى طلبة مدارس المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، أظهرت نتائجها أن الطلبة أظهروا دافعية تكاملية ودافعية وسيلية نحو تعلم اللغة الإنجليزية، حيث لم تحتل أي منهما أهمية أكثر من الأخرى.

فيما قام عبيدات (Obeidat, 2005) بدراسة في الأردن هدفت إلى الكشف عن دافعية الطلبة الماليزيين نحو تعلم اللغة العربية كلفة ثانية، وعلاقتها بمتغيرات الجنس، والمستوى الدراسي، والمستوى التعليمي للوالدين. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث مقياسا تكون من (38) فقرة طبق على عينة تكونت من (105) من الطلبة في جامعتي اليرموك وآل البيت. أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة أظهروا دافعية تكاملية نحو تعلم اللغة العربية كلفة ثانية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعتهم تعزى لمتغير الجنس، والمستوى الدراسي، والمستوى التعليمي للوالدين.

وأجرى رحمن (Rahman, 2005) دراسة هدفت إلى استكشاف توجهات الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية في بنغلادش. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياس الدافعية والاتجاهات "لجارندر" مع إجراء بعض التعديلات عليه ليناسب البيئة البنغالية. تكونت عينة الدراسة من (94) طالبا وطالبة اختيروا عشوائيا من طلبة الجامعة الأمريكية العالمية في بنغلادش. أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة أظهروا دافعية وسيلية نحو تعلم اللغة الإنجليزية أكثر من الدافعية التكاملية.

وأجرى كشوع (Qashoa, 2006) دراسة هدفت إلى الكشف عن دافعية الطلبة الوسيلية والتكاملية نحو تعلم اللغة الإنجليزية في الإمارات العربية المتحدة، والتعرف إلى العوامل التي تؤثر في دافعتهم. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياسا لدافعية

التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية. أظهرت نتائج الدراسة أن الطالبات أدين دافعية وسيلية لتعلم اللغة الإنجليزية أكثر من الدافعية التكاملية، وأن اتجاهاتهن نحو تعلم اللغة الإنجليزية كانت إيجابية ومرتفعة.

وأجرى أكرم وغاني (Akram & Ghani, 2013) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر الجنس في دافعية الطلبة نحو تعلم اللغة الإنجليزية واتجاهاتهم نحوها، وفي الكفاءة اللغوية. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان مقياس الدافعية والاتجاهات "لجاردرن"، واختبار كفاءة في اللغة الإنجليزية. تكونت عينة الدراسة من (240) طالبا وطالبة من طلبة الصف الثاني عشر في الباكستان ممن يتعلمون اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الطلبة واتجاهاتهم نحو تعلم اللغة الإنجليزية والكفاءة اللغوية تعزى للجنس.

من خلال استعراض الدراسات السابقة يلاحظ ما يلي:

- ندرت الدراسات التي أجريت لتحديد مستوى الدافعية نحو تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية أو ثانية، أو تحديد توجهاتها الوسييلية والتكاملية، إذ إن جميع هذه الدراسات تناول دافعية تعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية باستثناء دراسة عبيدات (Obeidat, 2005) التي تناولت دافعية الطلبة الماليزيين نحو تعلم اللغة العربية ودراستها كلغة ثانية في الأردن، ودراسة سامه وعبدالله (2011) التي هدفت إلى معرفة مستوى دافعية الطلبة الجامعيين لتعلم اللغة العربية الاتصالية في ماليزيا.
- تكونت عينة الدراسة في جميع الدراسات من الطلبة في المستوى الجامعي ما عدا دراسة ضيف الله (Dhaif- Allah, 2005) التي درست دوافع طلبة المدارس في المرحلة المتوسطة في السعودية، ودراسة كشوع (Qashoa, 2006) التي درست دوافع طلبة المدارس في المرحلة الثانوية في الإمارات العربية المتحدة، ودراسة أكرم وغاني (Akram & Ghani, 2013) التي تناولت أثر الجنس في دوافع طلبة الصف الثاني عشر، واتجاهاتهم نحو تعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في الباكستان.
- تناولت بعض الدراسات أثر بعض المتغيرات في دوافع الطلبة نحو تعلم اللغات الأجنبية كالجنس، والمستوى الدراسي، والمستوى التعليمي للوالدين كما في دراسة عبيدات (Obeidat, 2005)، والجنس والتخصص الرئيس كما في دراسة سياديان ولاشكريان (Sayadian & Lashkarian, 2010)، والمستوى الدراسي للطلاب، والتخصص الأكاديمي، والمدرسة التي تخرج فيها الطالب كما في دراسة جعفر (Ja'far, 2012)، والكفاءة باللغة الإنجليزية كما في دراسة ليو (Liu, 2007)، والجنس والكفاءة باللغة الإنجليزية كما في دراسة أكرم وغاني (Akram & Ghani, 2013)، فيما لم تدرس باقي الدراسات أثر أي من المتغيرات.

وأجرى سياديان ولاشكريان (Sayadian & Lashkarian, 2010) دراسة هدفت إلى الكشف عن اتجاهات الطلبة الإيرانيين ودوافعهم نحو تعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، وعلاقته بالجنس والتخصص الرئيس. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثون النسخة الفارسية لمقياس "جاردرن". تكونت عينة الدراسة من (537) طالبا وطالبة من جامعة "يزد" في إيران. أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة الذكور والإناث أظهروا اتجاهات إيجابية نحو تعلم اللغة الإنجليزية مع أفضلية للإناث، وأن طلبة كلية الهندسة أظهروا اتجاهات أعلى من طلبة كلية المصادر الطبيعية. وأظهرت النتائج أيضا أن الطلبة أظهروا دافعية تكاملية نحو تعلم اللغة الإنجليزية أكثر من الدافعية الوسييلية، وعدم وجود علاقة بين دافعتهم والجنس ومجال التخصص.

وأجرى سامه وعبدالله (2011) دراسة هدفت إلى معرفة مستوى دافعية الطلبة الجامعيين لتعلم اللغة العربية الاتصالية في ماليزيا. ولتحقيق الهدف من الدراسة أعد الباحثان مقياسا للدافعية تكون من سبعة محاور، وزع على (50) طالبا وطالبة من طلبة السنة التمهيدي في جامعة العلوم الإسلامية العالمية. أشارت نتائج الدراسة أن مستوى دافعية الطلبة نحو تعلم اللغة العربية الاتصالية كان قويا، وإن كان متفاوتا في بعض المحاور.

وأجرت جعفر (Ja'far, 2012) دراسة هدفت إلى تحري اتجاهات الطلبة الجامعيين في الأردن ودوافعهم نحو تعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في ظل الظروف الحالية للعالم العربي، وعلاقتها بالمستوى الدراسي للطلاب (بكالوريوس، ماجستير)، وتخصصه الأكاديمي (علمي، إنساني)، والمدرسة التي تخرج منها (حكومية، خاصة). ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة مقياسا للاتجاهات والدافعية نحو تعلم اللغة الإنجليزية تكون من (37) فقرة، طبق على عينة من طلبة جامعة الشرق الأوسط بلغت (610) طلبة من مستويي البكالوريوس والماجستير. أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات الطلبة نحو تعلم اللغة الإنجليزية محايدة، والدافع الثقافي إيجابي بالنسبة للمستويين، والدافع العملي والدافع الأكاديمي محايد للمستويين. وأظهرت النتائج أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية الأكاديمية، بينما وجدت فروق في الدافعية العملية والثقافية تعزى للمستوى الدراسي لصالح البكالوريوس، وعدم وجود فروق في الدافعية الأكاديمية، بينما ظهرت في الدافعية العملية والثقافية على مستوى التخصص لصالح التخصصات العلمية، والمدرسة التي تخرج فيها الطالب لصالح المدارس الخاصة.

وأجرى طحباينة ودانا (Tahaineh & Danna, 2013) دراسة هدفت إلى الكشف عن توجهات دافعية الطالبات لتعلم اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية في الأردن واتجاهاتهن نحو تعلمها. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان مقياس الدافعية والاتجاهات "لجاردرن". تكونت عينة الدراسة من (184) طالبة ممن يدرسن اللغة الإنجليزية وأدابها في كلية الأميرة عالية الجامعية

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات الطلبة الناطقين بغير اللغة العربية على مقياس دافعية تعلم اللغة العربية تعزى لجنس الطالب، وجنسيته، والفترة الزمنية التي قضاها في الأردن؟

أهمية الدراسة

تكتسب الدراسة أهميتها في الآتية:

- تسلط الدراسة الضوء على نظرة الطلبة الأجانب للغة العربية، وطريقة تفكيرهم حولها، والدواعي التي يتعلمون العربية من أجلها.
- يمكن أن تقود المعرفة بدوافع متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها وتوجهاتها إلى رفع مستوى الدافعية بشكل عام، أو الحفاظ على مستوياتها العالية، وتقوية الدافعية الوسييلية والتكاملية- خاصة التكاملية- وتوطيدها في صدور متعلمي هذه اللغة، عن طريق إفهامهم أن تعلم العربية سوف يساعدهم في تحسين مستواهم وأوضاعهم من خلال العمل في المجالات التي تتطلب إجادة العربية.
- يعد البحث في دافعية متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها أمراً ذا أهمية بالغة، إذ يمكن أن يساعد المختصين في تصميم برامج تدريبية لهؤلاء المتعلمين في هذا المجال، وتعرف مواطن القوة والضعف في هذه البرامج، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على أدائهم اللغوي.

حدود الدراسة

تحدد نتائج هذه الدراسة وفق الآتية:

- الحدود الزمانية: أجريت هذه الدراسة حسب المعطيات الموجودة في زمنها المحدد في العام الجامعي 2013/2012.
- الحدود المكانية: تتحدد هذه الدراسة في المعطيات الموجودة في مركزي اللغات في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك.
- الحدود البشرية: اقتصرت عينة الدراسة على متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، الملحقين بالبرامج التعليمية في مركزي اللغات في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك.

مصطلحات الدراسة

الدافعية: "حالة داخلية لدى الفرد تستثير سلوكه، وتعمل على استمرار السلوك، وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين" (توق وقطامي وعدس، 2003، ص211). وتتحدد في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم على مقياس الدافعية نحو تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية، تم تبنيه لهذه الغاية.

تلتقي هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في الهدف الذي سعت إليه، وهو الكشف عن مستوى دافعية الطلبة نحو تعلم اللغة الأجنبية، إلا أنها مازت عنها في دراسة مستوى وتوجهات دافعية متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من الملحقين بالبرامج التعليمية في مركزي اللغات في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك، وليسوا ممن هم على مقاعد الدراسة الجامعية من جهة، وبدراستها متغير الجنسية من جهة أخرى، إذ إنها تناولت دوافع الطلبة الأجانب نحو تعلم اللغة العربية عبر جنسيات متنوعة، ولم تكتف بجنسية واحدة، حيث لم يحظ هذا المتغير بالدراسة -حسب علم الباحثين- في أي من الدراسات السابقة، أو الأدب النظري على حد سواء حتى وقت إجراء هذه الدراسة.

مشكلة الدراسة وسؤالها

تشهد الدوائر العلمية والأكاديمية في معظم أرجاء العالم ومن ضمنها الأردن إقبالا منقطع النظير على تعلم اللغة العربية من الناطقين بغيرها، ممن يمثلون جنسيات وخلفيات ثقافية متنوعة ومتعددة. ولا شك أن هناك دوافع وتوجهات متعددة ومتنوعة تدفع بهؤلاء المتعلمين لتعلم العربية، ففي هذا الإطار يشير طعيمة (2000) إلى أن التربويين يجمعون على أنه كلما كان وراء الدارس، أو المتعلم دافع يستحبه وحافز يشده إلى التعلم، كان ذلك أدعى إلى إتمامه، وتحقيق الهدف منه. وعلى النقيض من هذا نجد أن وراء الكثير من حالات الفشل في التعلم فقدان الدافع، ولقد ثبت من الدراسات أن فقدان الدافع لتعلم اللغات الأجنبية كان سببا في عجز الدارسين وضعفهم. كما أظهرت نتائج الدراسات السابقة في موضوع الدافعية أن هناك علاقة ارتباطية قوية بين توجهات الدافعية لدى المتعلمين في التعلم اللغوي وبين مستوى الكفاءة الذي يحققونه فيما بعد (Dowaik & Shehadeh, 2010).

ويرى الباحثون في هذه الدراسة أنه نظرا لأن أنماط الدافعية تلعب دورا هاما في التعلم اللغوي، ولأن بعض العوامل والمتغيرات الأخرى قد تؤثر في ميدان تعلم اللغات الأجنبية، فإنه من الضروري دراسة مستوى دافعية تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتوجهاتهم التي تقف وراء ذلك، وما إذا كانت هذه التوجهات كافية وملانة؛ لمساعدتهم على تحقيق النمو اللغوي السليم، والمحافظة عليه. ومن هذا المنطلق حاولت الدراسة الحالية الكشف عن مستوى الدافعية نحو تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتوجهاتها (الوسييلية والتكاملية)، وما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في دافعتهم تعزى لجنس الطالب، وجنسيته، والفترة الزمنية التي قضاها في الأردن، ووضع المقترحات والتوصيات وفق النتائج تحقيقا للغرض المنشود من التعلم. وبالتحديد حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن السؤالين الآتيين:

السؤال الأول: ما مستوى دافعية تعلم اللغة العربية لدى الناطقين بغيرها في الأردن؟

| | | |
|----|----|-------------------------------|
| | 33 | 4 أشهر فأقل |
| 90 | 32 | أكثر من 4 أشهر وأقل من 8 أشهر |
| | 25 | 8 أشهر فأكثر |
| 90 | | المجموع الكلي |

أداة الدراسة

تبنى الباحثون مقياس مانوساك (Manusak, 2010) للدافعية نحو تعلم اللغة الإنجليزية كلفة أجنبية الذي أعده بالاستفادة من مقياس الدافعية والاتجاهات "جاردرنر"، و"ليو". تكون المقياس من (20) فقرة موزعة على بعدي الدافعية الوسييلية، وتمثلها الفقرات نوات الأرقام الفردية (1، 3، 5، 7، 9، 11، 13، 15، 17، 19). والدافعية التكاملية وتمثلها الفقرات نوات الأرقام الزوجية (2، 4، 6، 8، 10، 12، 14، 16، 18، 20). واعتمد في المقياس سلم ليكرت الخماسي الذي تكون من خمسة مستويات متدرجة (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)، بحيث تعطى الأوزان (1,2,3,4,5) على التوالي، وقد عرضت فقرات المقياس على أفراد عينة الدراسة باللغتين العربية والإنجليزية.

صدق المقياس

للتأكد من دلالات صدق المقياس قام الباحثون في الدراسة الحالية بترجمة مقياس دافعية تعلم اللغة الإنجليزية للناطقين بغيرها إلى اللغة العربية، ثم عرض بصورته المعربة على (10) محكمين من المختصين في اللغة العربية، واللغة الإنجليزية، واللغويات التطبيقية، ومناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، والمهتمين بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة اليرموك، مصحوباً بنسخة منه بصورته الأجنبية، حيث طلب إليهم إبداء رأيهم في فقرات المقياس من حيث صحة ترجمة الفقرة، ومدى وضوحها وسلامتها من حيث المعنى والصياغة، بالإضافة إلى مدى مناسبة فقرات المقياس لعينة الدراسة، وأية ملاحظات أخرى يرونها مناسبة. وقد أخذ بجميع ملاحظات الأساتذة المحكمين التي تضمنت بعض التعديلات اللغوية المحدودة، واستبدال بعض المفردات بأخرى لتعطي معنى أوضح وأكثر دقة للفقرة، بما يتناسب والبيئة المحلية، واختصار بعض الفقرات. وأشار المحكمون إلى مناسبة المقياس للكشف عن دافعية تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فلم يبدوا أية ملاحظات حول حذف أية فقرة من المقياس أو إضافتها. وقد عد الأخذ بملاحظات الأساتذة المحكمين، وإجراء تعديلاتهم بمثابة الصدق المنطقي للمقياس.

ولمزيد من التثبيت استخدمت الطرق الارتباطية للتحقق من صدق المقياس (Cronbach, 1971)، للتأكد من ارتباط بعدي المقياس بالمقياس ككل، فحسب معامل ارتباط بيرسون بين المقياس ككل وبين البعدين الأول والثاني، وقد جاءت جميع القيم دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0.01)$ ، والجدول (2) يبين ذلك.

الدافعية الوسييلية: هي الدافعية التي تدفع الأجنبي إلى تعلم اللغة من أجل قضاء حاجات قصيرة المدى، كالحصول على الوظيفة الشاغرة، أو التمتع بالسياحة، أو الاستجابة لمتطلبات مقرر دراسي معين، أو الحصول على درجة علمية، أو اكتساب المهارة للاتصال بالكتابة المعينة، أو الاستجابة لشعائر دينية يلزمهم أدائها بهذه اللغة (Gardner, 1983). وتتحدد في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم على الفقرات الخاصة بالدافعية الوسييلية في مقياس الدافعية نحو تعلم اللغة العربية كلفة أجنبية.

الدافعية التكاملية: هي الدافعية التي تستحث الأجنبي على تعلم اللغة الأجنبية من أجل تحقيق أهداف أهمها: الاتصال بمتحدثي اللغة، وممارسة لغتهم، وفهم ثقافتهم وتقاليدهم (Gardner, 1983). وتتحدد في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم على الفقرات الخاصة بالدافعية التكاملية في مقياس الدافعية نحو تعلم اللغة العربية كلفة أجنبية.

متعلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها: هم متعلمو اللغة العربية كلفة أجنبية الملحقون بالدورات التعليمية بمركزي اللغات في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك من جنسيات وخلفيات ثقافية متنوعة.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الناطقين بغير اللغة العربية الملحقين بمراكز تعليم اللغة العربية كلفة أجنبية في جامعة اليرموك والجامعة الأردنية، والبالغ عددهم (280) طالباً وطالبة يمثلون جنسيات متنوعة. وتكونت عينة الدراسة من (90) طالباً منهم (31) ذكورا و(59) إناثاً، اختيروا بطريقة متيسرة من خلال توزيع أداة الدراسة على دورات منتظمة يعقدها مركز اللغات في الجامعتين لهم خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2013/2012، وقد أمكن تصنيفهم إلى أربع جنسيات، وهي: الكورية، والأمريكية، والصينية، ومجموعة جنسيات تنتمي لدول الاتحاد الأوروبي. وكذلك صنفوا من حيث فترة إقامتهم في الأردن في ثلاث فئات أيضاً، والجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة.

جدول 1: توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس والجنسية والفترة الزمنية

| المتغير | الفئة | العدد | المجموع |
|---------|------------------|-------|---------|
| الجنس | ذكور | 31 | 90 |
| | إناث | 59 | |
| الجنسية | الكورية | 29 | 90 |
| | الأمريكية | 15 | |
| | الصينية | 11 | |
| | الاتحاد الأوروبي | 35 | |

تصميم الدراسة ومعالجاتها الإحصائية

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج المسحي، واشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات المستقلة (التصنيفية)

- الجنس: وله فئتان هما: (ذكور، إناث).
- الجنسية: ولها أربع فئات هي: الكورية، والأمريكية، والصينية، ومجموعة جنسيات تنتمي لدول الاتحاد الأوروبي.
- الفترة الزمنية: ولها ثلاثة مستويات (أربعة أشهر فأقل، أكثر من أربعة أشهر وأقل من ثمانية أشهر، ثمانية أشهر فأكثر).
- ثانياً: المتغير التابع: وهو دافعية تعلم اللغة العربية، والذي يعرف إجرائياً بالدرجات التي يحرزها الطلبة على مقياس دافعية تعلم اللغة العربية، ببعديه الوسيلى والتكاملى.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

للإجابة عن السؤال الأول للدراسة الذي ينص على: "ما مستوى دافعية تعلم اللغة العربية لدى الناطقين بغيرها في الأردن؟" حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة من متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها على بعدي المقياس، وعلى المقياس ككل، كما هو مبين في الجدول (3).

جدول 2: قيم معامل ارتباط بيرسون بين المقياس ككل وبين

| البعد | الوسيلى | التكاملى | المقياس ككل |
|----------|---------|----------|-------------|
| الوسيلى | - | * 0.62 | * 0.60 |
| التكاملى | - | - | * 0.47 |

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.01)$.

ثبات المقياس

للتحقق من ثبات المقياس استخدمت معادلة كرونباخ ألفا لحساب معامل الاتساق الداخلى للأداة ككل على العينة الكلية للدراسة، وقد بلغ (0.94) ، في حين بلغ ثبات بعد الدافعية الوسيلى (0.83) ، وثبات بعد الدافعية التكاملى (0.79) ، وهي قيم مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح المقياس

لتصحيح استجابات متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها على كل فقرة من فقرات المقياس، استخدم المعيار الإحصائي الآتي:

| | |
|--------------|-----------|
| مستوى مرتفع. | 5-3.68 |
| مستوى متوسط. | 3.67-2.34 |
| مستوى منخفض. | 2.33-1 |

جدول 3: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على بعدي المقياس وعلى المقياس ككل

| المستوى | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | البعد |
|---------|-------------------|-----------------|-------------------|
| مرتفع | 0.56 | 3.961 | الدافعية التكاملى |
| مرتفع | 0.65 | 3.401 | الدافعية الوسيلى |
| مرتفع | 0.44 | 3.681 | المقياس ككل |

جدا تجعل مهمة المتعلمين سهلة وميسرة، وتزيد من دافعتهم لتعلم اللغة العربية (العناتي، 2009).

ويمكن أن تعزى النتيجة أيضا إلى جودة برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الأردن التي تهدف إلى إعداد دارسين قادرين على استخدام اللغة العربية في التواصل مع أبنائها، وملمين بالتاريخ والأدب والثقافة العربية، حيث إن لكل برنامج تعليمي أهدافه الخاصة، وللدارسين دوافعهم الخاصة التي تحفزهم إلى تعلم اللغة العربية وعلومها. فالبرامج التعليمية الناجحة هي التي تبنى على أساس مراعاة رغبات التعلم، وحاجاته، ودوافعه لدى الدارسين، فقد وضعت الأهداف الحقيقية لهذه البرامج في ضوء هذه الدوافع، وتم اختيار المحتوى التعليمي المناسب للبرنامج، واختيار المدرسين الأكفاء ذوي الخبرة الطويلة في هذا المجال في بيئة تعليمية تتميز بالعلاقات الإنسانية بين المدرسين والطلبة، وتوفير كافة التسهيلات والمستلزمات للمتعلمين. وفي ظل هذا كله سيندمج الدارس في

يتبين من الجدول (3) أن متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة على المقياس المتعلق بدافعتهم نحو تعلم اللغة العربية كلفة أجنبية ككل بلغ (3.681) ، وانحراف معياري (0.44) ، وبمستوى مرتفع. كما بلغ المتوسط الحسابي لبعدي الدافعية التكاملى (3.961) ، وانحراف معياري (0.56) ، وبمستوى مرتفع، فيما جاء بعد الدافعية الوسيلى بمتوسط حسابي (3.401) ، وانحراف معياري (0.65) وبمستوى مرتفع أيضا. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى تسابق الدول الأجنبية لتعلم العربية لإقامة علاقات وطيدة؛ وذلك للأهمية الدينية، والسياسية، والجغرافية، والاقتصادية، والتاريخية، والثقافية لهذه المنطقة، وهذا الإقبال العالمي على تعلم العربية جعلها من اللغات العالمية التي يزداد الإقبال على تعلمها (السيد، 2008). إضافة إلى أن الأردن من أكثر الدول العربية استقطابا للراغبين في تعلم اللغة العربية من الناطقين بغيرها، وذلك لما يتمتع به من استقرار أمني واقتصادي، وما يتميز به الناس هنا من كرم الضيافة وحسن الوفادة، وهي عوامل مهمة

(2010) التي لم يظهر فيها الطلبة الفلسطينيون دافعية تكاملية أو داخلية لتعلم اللغة الإنجليزية. ويمكن تسويغ اختلاف نتيجة الدراسة الحالية عن نتائج الدراسات أعلاه في أن الأخيرة تناولت دافعية تعلم اللغة الإنجليزية، في حين تناولت الدراسة الحالية دافعية تعلم اللغة العربية، الأمر الذي يعني بالضرورة وجود خصوصية للغة المتعلمة، مما يسوغ إجراء هذه الدراسة. أما دراسة عبيدات (Obeidat, 2005) فقد درست دافعية الطلبة الماليزيين لتعلم اللغة العربية، الذين غالبا ما يأتون لدراسة تخصص الشريعة أو اللغة العربية كونهم يعتقدون الدين الإسلامي، وهذا يعني أنهم يختلفون في خصائصهم عن عينة الدراسة الحالية التي اشتملت على جنسيات عدة، هي: الأمريكية، والكورية، والصينية، ومجموعة دول من الاتحاد الأوروبي، يمثلون ثقافات وأعرافا مختلفة.

ثانيا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

وللإجابة عن السؤال الثاني للدراسة الذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات الطلبة الناطقين بغير اللغة العربية في الجامعات الأردنية على مقياس دافعية تعلم اللغة العربية تعزى لجنس الطالب، وجنسيته، والفترة الزمنية التي قضاها في الأردن؟" حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على المقياس ككل، وحسب متغيرات: الجنس، والجنسية، والفترة الزمنية التي قضاها في الأردن، والجدول (4) يبين ذلك.

التعلم بشكل كامل؛ لأن البرنامج الذي هو فيه يتطابق مع دوافعه ورغباته، ويضمن له تحقيق أهدافه.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة ليو (Liu, 2007)، ودراسة التميمي وشعيب (Al-Tamimi & Shuib, 2009)، ودراسة فيزي (Vaezi, 2009)، ودراسة مانيوساك (Manusak, 2010)، ودراسة سامه وعبدالله (2011)، ودراسة القويدي (Al-Quyadi, 2002) التي أظهرت نتائجها أن الطلبة أبدوا مستوى عاليا من الدافعية نحو تعلم اللغة الأجنبية، ودراستي ضيف الله (Dhaif- Allah, 2005)، وتشالاك وكاساين (Chalak & Kassaian, 2010) التي أظهرت نتائجها أن الطلبة أظهروا دافعية تكاملية ووسيلية نحو تعلم اللغة الإنجليزية، حيث لم يحتل أي منهما أهمية أكثر من الأخرى.

في حين تختلف هذه النتيجة مع دراسة بنسون (Benson, 1991)، ودراسة عبيدات (Obeidat, 2005)، ودراسة مانيوساك (Manusak, 2010)، ودراسة سياديان ولاشكريان (Sayadian & Lashkarian, 2010) التي أظهرت نتائجها أن توجهات دافعية الطلبة نحو تعلم اللغة الإنجليزية كانت تكاملية أكثر منها وسيلية. فيما تختلف هذه النتيجة أيضا مع دراسة رحمن (Rahman, 2005)، ودراسة كشوع (Qashoa, 2006)، ودراسة ليو (Liu, 2007)، ودراسة التميمي وشعيب (Al-Tamimi & Shuib, 2009)، ودراسة فيزي (Vaezi, 2009)، ودراسة طحينة ودانا (Tahaine & Danna, 2013) التي أظهرت نتائجها أن الطلبة أبدوا دافعية وسيلية نحو تعلم اللغة الأجنبية أكثر من الدافعية التكاملية، ومع دراسة دويك وشحادة (Dowaik & Shehadeh,

جدول 4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على بعدي الدافعية الوسيلية والدافعية التكاملية، وعلى المقياس ككل تبعا لمتغيرات الجنس والجنسية والفترة الزمنية

| الدافعية الوسيلية | | الدافعية التكاملية | | الدافعية ككل | | المتغير | الفئة |
|-------------------|-------------------|--------------------|-------------------|-----------------|-------------------|----------------|-------------------------------|
| المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | |
| 3.584 | .66 | 4.025 | .52 | 3.787 | .42 | الجنس | ذكور |
| 3.323 | .63 | 3.927 | .59 | 3.625 | .44 | | إناث |
| 3.855 | .56 | 3.758 | .59 | 3.806 | .38 | الجنسية | الكورية |
| 2.833 | .38 | 4.533 | .38 | 3.683 | .33 | | الأمريكية |
| 3.327 | .89 | 4.063 | .58 | 3.695 | .71 | | الصينية |
| 3.291 | .47 | 3.851 | .54 | 3.571 | .40 | الفترة الزمنية | الاتحاد الأوروبي |
| 3.203 | .49 | 4.000 | .58 | 3.601 | .38 | | 4 أشهر فأقل |
| 3.462 | .69 | 4.056 | .56 | 3.759 | .47 | | أكثر من 4 أشهر وأقل من 8 أشهر |
| 3.584 | .73 | 3.788 | .54 | 3.686 | .46 | المجموع | 8 أشهر فأكثر |
| 3.401 | .65 | 3.961 | .56 | 3.681 | .44 | | |

ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$)، أجري تحليل التباين الثلاثي 3-Way ANOVA، والجدول (5) يبين ذلك.

يتبين من الجدول (4) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية للدرجات الكلية لاستجابات الطلبة على مقياس دافعية تعلم اللغة العربية تعزى لمتغيرات جنس الطالب، وجنسيته، والفترة الزمنية التي قضاها في الأردن. ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق

جدول 5: نتائج تحليل التباين الثلاثي لأثر متغيرات الجنس والجنسية والفترة الزمنية في دافعية تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها (الدرجة الكلية للمقياس)

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف الاحتمال |
|----------------|----------------|--------------|----------------|-----------------|
| الجنس | 0.235 | 1 | 0.235 | 0.268 |
| الجنسية | 0.793 | 3 | 0.264 | 0.248 |
| الفترة الزمنية | 0.563 | 2 | 0.282 | 0.231 |
| الخطأ | 15.656 | 83 | 0.189 | |
| الكلية | 1236.955 | 90 | | |

وعليه مالت جميع هذه المتوسطات الكلية إلى الوسط، ولم تعد هذه الفروق بين الجنسيات دالة إحصائياً عند حساب المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لكل جنسية.

كما يتضح من الجدول (5) عدم وجود فروق دالة إحصائياً ($\alpha = 0.05$) في الدرجة الكلية لاستجابات الطلبة على مقياس دافعية تعلم اللغة العربية تعزى لمتغير الفترة الزمنية، حيث بلغت قيمة (ف = 1.493) وبدلالة إحصائية ($\alpha = 0.231$). ويمكن تفسير هذه النتيجة في أن دافعية الطلبة مالت إلى الثبات النسبي؛ وذلك لأنهم أخذوا انطباعاً أولياً جيداً عن تعلمهم من بدايته واستمر هذا الانطباع للفترات اللاحقة من إقامتهم. إضافة إلى أنهم في أثناء تعلمهم يخضعون لدورات تعليمية مكثفة من بداية التحاقهم بتعلم اللغة العربية، وبذلك لا تختلف دافعتهم نسبياً من بداية التحاقهم بالبرنامج وفترة بقائهم فيه. إضافة إلى أن الفترات الزمنية لمكوث الطلبة الأجانب في الأردن- التي تمتد بين أربعة أشهر فأقل إلى ثمانية أشهر فأكثر- غير كافية لإحداث تغييرات في مستوى دافعتهم نحو تعلم اللغة العربية، إذ إن ذلك يحتاج لفترات زمنية أطول نسبياً. ولا بد من الإشارة هنا إلى أنه على الرغم من انخفاض المتوسط الحسابي لفئة (8 أشهر فأكثر) عن باقي الفئات الأخرى، إلا أن هذا الفرق غير دال إحصائياً، وقد يعود هذا الفرق الظاهري إلى وجود متغيرات وخصائص للأفراد الذين تواجدوا ضمن هذه الفئة لم تختبرها هذه الدراسة، إضافة إلى أنه بالرجوع إلى البيانات التي جمعت من عينة الدراسة تبين أن غالبية هذه الفئة من الإناث، حيث يلاحظ من جدول (4) أن المتوسط الحسابي لهن على المقياس بلغ (3.65)، وهو قريب من المتوسط الحسابي لهذه الفئة والبالغ (3.55).

ولمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات الطلبة الناطقين بغير اللغة العربية في الجامعات الأردنية على بعدي دافعية تعلم اللغة العربية (الدافعية الوسيلى، الدافعية التكاملى) تعزى لجنس الطالب، وجنسيته، والفترة الزمنية التي قضاها في الأردن، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة على هذه البعدين، كما هو موضح في الجدول (4) الذي يتبين منه وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية بين متوسطات استجابات الطلبة على بعدي الدافعية الوسيلى والدافعية التكاملى تعزى لمتغيرات الجنس،

يتضح من الجدول (5) عدم وجود فروق دالة إحصائياً ($\alpha = 0.05$) في الدرجة الكلية لدافعية تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة (ف = 1.244)، وبدلالة إحصائية (0.268). ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن ظروف الذكور والإناث متشابهة في هذا الإطار، فهم يخضعون للدورات التعليمية ذاتها، ويدرسون مقررات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ذاتها، إضافة إلى أن قنوات التواصل والحوار والمناقشة والتفاعل بينهم مفتوحة؛ مما يؤدي إلى ثقافة مشتركة وواحدة بينهم، وفيها توجهات الدافعية ذاتها. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عبيدات (2005, Obeidat)، ودراسة سياديان ولاشكريان (2010, Sayadian & Lashkarian)، ودراسة أكرم وغاني (2013, Akram & Ghani) التي أظهرت نتائجها عدم وجود علاقة بين مستوى دافعية الطلبة نحو تعلم اللغة الأجنبية والجنس. في حين تختلف هذه النتيجة مع ما يفترضه لاديجارد (Ladegard, 2000) في أن الذكور أقرب لتعلم اللغة الأجنبية وإلى ثقافتها من الإناث، ومع دراسة بيكر وماكلنتير (2003, Baker & MacIntyre) التي أشارت نتائجها إلى أهمية الجنس باعتباره متغيراً في تعلم اللغة الأجنبية، ودراسة سنج وباديللا (2003, Sung & Padilla) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية نحو تعلم اللغة الإنجليزية كلفة أجنبية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

ويتبين من الجدول (5) أيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائياً ($\alpha = 0.05$) في الدرجة الكلية لاستجابات الطلبة على مقياس دافعية تعلم اللغة العربية تعزى لمتغير الجنسية، حيث بلغت قيمة (ف = 1.401) وبدلالة إحصائية ($\alpha = 0.248$). ويبدو أن هذه النتيجة تتناقض ولو ظاهرياً مع نتيجة الدراسة على البعدين (الوسيلى والتكاملى)، إلا أن المتأمل في المتوسطات الحسابية في جدول (4) يسوغ هذه النتيجة، حيث يلاحظ ارتفاع المتوسط الحسابي للجنسية الكورية على البعد الوسيلى بشكل ملحوظ أكثر من باقي الجنسيات الأخرى حيث بلغ (3.855)، وكان أقلها طلبة الجنسية الأمريكية (2.833)، في حين انعكست الصورة على البعد التكاملى حيث أصبح الطلبة الأمريكيون أعلى المتوسطات الحسابية (4.533)، وأقلها الجنسية الكورية (3.758)، وكذلك الحال بالنسبة للمتوسطات الحسابية لطلبة الاتحاد الأوروبي والطلبة الصينيين،

والجنسية، والفترة الزمنية. وللتعرف إلى دلالة هذه الفروق، تم حساب قيمة هوتلنج لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة (ف = 0.676)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ ، كما حسبت قيمة ويلكس لامدا لمتغير الجنسية، حيث بلغت قيمة (ف = 11.381)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0.001)$ ، كما حسبت قيمة ويلكس لامدا لمتغير الفترة الزمنية، حيث بلغت قيمة (ف = 1.484)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ ، ونتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة MANOVA لبعدي الدافعية.

جدول 6: نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة للفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات الطلبة على بعدي الدافعية الوسييلية، والدافعية التكاملية تبعاً لمتغيرات الدراسة

| مصدر التباين | المتغيرات التابعة | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | الاحتمال |
|---------------------------------------------------------------|--------------------|----------------|--------------|----------------|--------|----------|
| الجنس | الدافعية الوسييلية | 0.161 | 1 | 0.161 | 0.538 | 0.465 |
| قيمة هوتلنج Hotelling's = 0.676 الدلالة = 0.511 | الدافعية التكاملية | 0.321 | 1 | 0.321 | 1.277 | 0.271 |
| الجنسية | الدافعية الوسييلية | 9.963 | 3 | 3.321 | 11.071 | 0.001 |
| قيمة ويلكس لامدا Wilks' Lambda = 11.381 الدلالة = 0.001 | الدافعية التكاملية | 5.804 | 3 | 1.935 | 7.391 | 0.001 |
| الفترة الزمنية | الدافعية الوسييلية | 1.567 | 2 | 0.784 | 2.612 | 0.079 |
| قيمة ويلكس لامدا Wilks' Lambda = 1.484 الدلالة = 0.209 | الدافعية التكاملية | 0.193 | 2 | 0.096 | 0.369 | 0.693 |
| الخطأ | الدافعية الوسييلية | 24.899 | 83 | 0.300 | | |
| | الدافعية التكاملية | 21.726 | 83 | 0.262 | | |
| | الدافعية الوسييلية | 1079.110 | 90 | | | |
| الكلية | الدافعية التكاملية | 1441.030 | 90 | | | |

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية التكاملية في تعلم اللغة الأجنبية بين الجنسين. في حين تختلف هذه النتيجة جزئياً مع دراسة سوينز (Swanes, 1987) التي أظهرت نتائجها أن الذكور أظهروا دافعية وسييلية نحو تعلم اللغة الأجنبية أكثر من الإناث، ومع دراسة أبو ربيع (Abu Rabia, 1996) التي أظهرت نتائجها أن الإناث أبعدي دافعية تكاملية نحو تعلم اللغة العبرية كلفة أجنبية أكثر من الذكور.

ويتضح من الجدول (6) وجود فروق دالة إحصائياً $(\alpha = 0.001)$ في درجة الدافعية الوسييلية لتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها تعزى لمتغير الجنسية، حيث بلغت قيمة (ف = 11.071) وبدلالة إحصائية $(\alpha = 0.001)$. ومن أجل تحديد مصادر هذه الفروق استخدم اختبار شافيه (Scheffe-Test) للمقارنات البعدية، حيث يوضح الجدول (7) ذلك:

يتضح من الجدول (6) عدم وجود فروق دالة إحصائياً $(\alpha = 0.05)$ في درجة الدافعية الوسييلية لتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة (ف = 0.538) وبدلالة إحصائية $(\alpha = 0.465)$. وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائية $(\alpha = 0.05)$ في درجة الدافعية التكاملية لتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة (ف = 1.277) وبدلالة إحصائية $(\alpha = 0.271)$. ويمكن عزو هاتين النتيجةين إلى نفس مسوغات نتيجة الدرجة الكلية للمقياس، من حيث حصول الذكور والإناث على الدورات التعليمية ذاتها، وأن لهم الغايات والتوجهات ذاتها من وراء تعلم اللغة العربية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عبيدات (Obeidat, 2005) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الدافعية الوسييلية والتكاملية نحو تعلم اللغة العربية كلفة ثانية، وجزئياً مع دراسة سوينز (Swanes, 1987) التي أظهرت نتائجها

جدول 7: نتائج اختبار شافيه للمقارنات البعدية بين فئات الجنسية على درجة الدافعية الوسييلية

| المتوسط الحسابي | الجنسية | الكورية | الأمريكية | الصينية | الاتحاد الأوروبي |
|-----------------|------------------|---------|-----------|---------|------------------|
| 3.855 | الكورية | | * | | * |
| 2.833 | الأمريكية | | | | |
| 3.327 | الصينية | | | | |
| 3.291 | الاتحاد الأوروبي | | | | |

وظائفهم، والقيام بها على الوجه الأكمل. إضافة إلى رغبتهم في العمل في الشركات الكورية التي لها مشاريع تجارية في الوطن العربي، خصوصا في ظل الصادرات الكورية للوطن العربي والأردن، مثل قطاع السيارات والأجهزة والأدوات الكهربائية.

وكذلك يتضح من الجدول (7) وجود فروق دالة إحصائياً ($0.001 = \alpha$) في درجة الدافعية التكاملية لتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها تعزى لمتغير الجنسية، حيث بلغت قيمة (ف) = 7.391 وبدلالة إحصائية ($0.001 = \alpha$). ومن أجل تحديد مصادر هذه الفروق استخدم اختبار شافيه (Scheffe-Test) للمقارنات البعدية، حيث يوضح الجدول (8) ذلك:

جدول 8: نتائج اختبار شافيه للمقارنات البعدية بين فئات الجنسية على درجة الدافعية التكاملية

| المتوسط الحسابي | الجنسية | الكورية | الأمريكية | الصينية | الاتحاد الأوروبي |
|-----------------|-----------|---------|-----------|---------|------------------|
| 3.758 | الكورية | | | | |
| 4.533 | الأمريكية | * | | | * |
| 4.063 | الصينية | | | | |

الحضارات التي تعاقبت على المنطقة، ودور إنسانها في بناء الحضارة البشرية، ولا يكتفون إلى حد التمتع بها (Arabic Language Instruction Workshop in Jordan, 2013).

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة أيضا إلى الفضول وحب الاستطلاع الذي سيطر على الأمريكيين بعد هجمات الحادي عشر من "سبتمبر"؛ لمعرفة المزيد عن العالم العربي والعالم الإسلامي، والتعرف إلى ثقافة العرب والمسلمين وكيف يفكرون (ماضي، 2007).

كما يتضح من الجدول (8) عدم وجود فروق دالة إحصائياً ($0.05 = \alpha$) في درجة الدافعية الوسييلية لتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها تعزى لمتغير الفترة الزمنية، حيث بلغت قيمة (ف) = 2.612 وبدلالة إحصائية ($0.079 = \alpha$). وكذلك يتضح أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائياً ($0.05 = \alpha$) في درجة الدافعية التكاملية لتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها تعزى لمتغير الفترة الزمنية، حيث بلغت قيمة (ف) = 0.369 وبدلالة إحصائية ($0.693 = \alpha$). ويمكن تفسير ذلك في ضوء الثبات النسبي لدافعية الطلبة الوسييلية والتكاملية نحو تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية، بحيث استطاعوا المحافظة على توجهات الدافعية لديهم خلال الفترات الزمنية

يتبين من نتائج اختبار شافيه في الجدول (7) وجود فروق دالة إحصائياً ($0.05 = \alpha$) في درجة الدافعية الوسييلية لتعلم اللغة العربية تعزى لمتغير الجنسية بين طلبة كوريا من جهة، وطلبة كل من الولايات المتحدة الأمريكية والاتحاد الأوروبي من جهة أخرى، ولصالح طلبة كوريا. وهذا يعني أن الطلبة الكوريين ربما يسعون من وراء تعلم اللغة العربية إلى تحقيق غايات قصيرة المدى، كالحصول على الوظائف، أو التمتع بالسياحة، أو الحصول على درجة علمية معينة في المقام الأول، أكثر من رغبتهم في الاندماج والتكامل مع أبناء المجتمع العربي الأردني. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء رغبة هؤلاء الطلبة في الحصول على وظائف العمل في السفارات العربية ووزارة الخارجية والملحقيات الثقافية والدبلوماسية مثلا، بحيث يمكنهم تعلم اللغة العربية من تسهيل أداء

يتبين من نتائج اختبار شافيه في الجدول (8) وجود فروق دالة إحصائياً ($0.05 = \alpha$) في درجة الدافعية التكاملية لتعلم اللغة العربية تعزى لمتغير الجنسية بين طلبة الولايات المتحدة الأمريكية من جهة وطلبة كوريا وطلبة الاتحاد الأوروبي من جهة أخرى ولصالح طلبة الولايات المتحدة الأمريكية. وهذا يعني أن الطلبة الأمريكيين يسعون من وراء تعلم اللغة العربية إلى تحقيق غايات طويلة المدى في التكامل والاندماج مع الثقافة العربية وأبنائها ليصبحوا أشخاصا كاملي العضوية في المجتمع العربي أكثر من اقتصرها على الدوافع الوسييلية قصيرة المدى. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى استحداث برنامج (CET) الخاص بتعليم اللغة العربية للطلبة الأمريكيين "لشريك اللغوي"، أو شريك السكن المجاني، على نحو يتم فيه التعارف بينهم وبين الطلبة الأردنيين بحيث يمكن لكل منهم ممارسة لغة الآخر وتعلم ثقافة الآخر، على نحو يوفر للطلبة العديد من الفرص للتفاعل مع طلبة الجامعة والمجتمع بأكمله. كما يقوم الطلبة عادة بزيارة المتاحف والحدائق والشواطئ، والاطلاع على الفعاليات الرياضية والثقافية، إضافة إلى قيامهم بزيارات ميدانية في أرجاء الأردن يطلعون خلالها على المعالم الطبيعية والسياحية والمواقع التاريخية التي تروي قصص

السيد، هداية. (2008). برنامج مقترح لعلاج الصعوبات اللغوية الشائعة في كتابات دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في ضوء مدخل التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.

طعيمة. أحمد. (2000). تدريس اللغة العربية في التعليم العالي. الطبعة الأولى، القاهرة: دار الفكر العربي.

العصيلي، عبدالعزيز. (2003). أساسيات في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، جامعة الملك سعود، الرياض.

العناتي، وليد. (2009). كتاب "نون والقلم" لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: دراسة لسانية تربوية. مجلة جامعة أم القرى لعلوم اللغات وآدابها، 2، 112-152.

ماضي، محمد. (2007). تعليم العربية في أمريكا بين الثقافة والأمن القومي. مقالة على شبكة الإنترنت استرجعت من http://www.swissinfo.ch/ara/detail/content.html?ci_d=340996 في 20/8/2013م.

Abu Rabia. S. (1996). Attitudes of Arab minority students in Israel and Canada toward learning a second language. *Journal of Social Psychology*, 136 (4), 541-545.

Akram, M., & Ghani, M. (2013). Gender and language learning motivation. *Academic Research International Journal*, 4 (2), 536-540.

Alberto, T. (1986). *Applied Behavior Analysis for Teacher*. New York: Wiley and Sons.

Al-Quyadi, A. (2002). *Psycho-sociological variables in the learning of English in Yemen*. (Unpublished Doctoral Dissertation), Bhagalpur University, Bihar, India.

Al-Tamimi, A., & Shuib, M. (2009). Motivation and attitudes towards learning English: A study of petroleum engineering undergraduates at Hadhramout University of Sciences and Technology. *GEMA Online Journal of Language Studies*, 9 (2), 29-55.

Arabic Language Instruction Workshop in Jordan. (2013). Retrieved from:

<http://cetacademicprograms.com/2013/06/20/arabic-language-instruction-workshop-in-jordan-july-2013/> in 20- August 2013.

Baker, S., & McIntyre, P. (2003). The role of gender and immersion in communication and second language orientations. *Language Learning*, 53 (S1), 65-96.

لإقامتهم في الأردن. إضافة إلى أن الفترات الزمنية لمكوث الطلبة الأجانب في الأردن- التي تمتد بين أربعة أشهر فأقل إلى ثمانية أشهر فأكثر- غير كافية لإحداث تغييرات في توجهات دافعيهم نحو تعلم اللغة العربية، إذ إن ذلك يحتاج إلى فترات زمنية طويلة نسبياً.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثون بالآتية:

- إجراء دراسات مماثلة على جنسيات أخرى - إن أمكن ذلك- تتناول دافعية تعلمهم للغة العربية، وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى، كالفئة العمرية التي تعذر تقسيمها إلى فئات في الدراسة الحالية؛ بسبب تقاربهم في العمر.
- إجراء دراسات نوعية لاستكشاف دوافع الطلبة الأجانب لتعلم اللغة العربية كلغة أجنبية، بهدف الكشف عن عوامل قد لا تكشف عنها الدراسات الكمية.

المراجع

بقيعي، نافز. (2004). أثر برنامج تدريبي للمهارات فوق المعرفية في التحصيل والدافعية للتعلم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

بو حمامة، جيلالي وعبد الرحيم، أنور والشحومي، عبدالله. (2006). علم نفس التعلم والتعليم. الكويت: الأهلية للنشر والتوزيع.

توق، محيي الدين وقطامي، يوسف وعدس، عبد الرحمن. (2003). أسس علم النفس التربوي. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الجامعة الأردنية. (2014). الصفحة الرئيسية للمركز اللغات- برنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. استرجعت من الموقع <http://www.ujlc.ju.edu.jo/arabcourse.html> في 2014/1/10.

جامعة اليرموك. (2014). الصفحة الرئيسية لمركز اللغات. استرجعت من الموقع

http://www.yu.edu.jo/index.php?option=com_k2&view=item&layout=item&id=80&Itemid=408.

في 2014/1/10.

سامه، روسني وعبدالله، إياد. (2011). دافعية تعلم اللغة العربية الاتصالية لدى طلبة مرحلة التمهيدي بجامعة العلوم الإسلامية الماليزية: دراسة حالة. ورقة عمل مقدمة في المؤتمر الدولي لتعليم اللغة العربية: أفاق وتحديات ماليزيا والصين المنعقد في كلية اللغة العربية- جامعة الدراسات الأجنبية في الصين بكين في الفترة من 5-6 ديسمبر 2011، 287-309.

- Liu, M. (2007). Chinese students' motivation to learn English at the tertiary level. *Asian EFL Journal*, 9 (1), 126-146.
- Manusak. D. (2010). *Motivation toward learning English language learning of the second year undergraduate Thai students majoring in business English at an English- Medium University*. (Unpublished Master Thesis), University of Srinakharinwariot.
- Nicholas, A., & Putros, S. (1994). *The Arabic Alphabet how to read and write it*. (3rd ed). The American University in Cairo Press.
- Obeidat, M. (2005). Attitudes and motivation in second language learning. *Journal of Faculty Education UAEU*, 18 (22), 1-17.
- Qashoa, S. (2006). *Motivation among learners of English in the secondary schools in the eastern coast of the UAE*. (Unpublished Master Thesis), British University in Dubai.
- Rahman, S. (2005). Orientations and motivation in English language learning: A study of Bangladeshi students at undergraduate level. *Asian EFL Journal*, 7 (1), 1-25. Retrieved from http://www.asian-efl-journal.com/march_05_sr.pdf.
- Sayadian, S., & Lashkarian, A. (2010). Investigating attitude and motivation of Iranian University learners toward English as a foreign language□, *Contemporary Issues in Education Research*, 3 (1), 137-147.
- Sung, H., & Padilla, A. (1998). Student motivation, parental attitudes, and involvement in the learning of Asian languages in elementary and secondary schools. *Modern Language Journal*, 82 (2), 205-216.
- Swanes, B. (1987). Motivational and cultural distance in second- language acquisition. *Language Learning*. 37 (1), 119-152.
- Tahaineh, Y., & Danna, H. (2013). Jordanian undergraduates' motivations and attitudes towards learning English in EFL context. *International Review of Social Sciences and Humanities*. 4 (2), 159-180.
- Vaezi, Z. (2008). Language learning motivation among Iranian undergraduate students. *World Applied Sciences Journal*, 5 (1), 54-61.
- Benson, M. (1991). Attitudes and motivation towards English: A survey of Japanese freshmen. *RELC Journal: A Journal of Language Teaching and Research in Southeast Asia*, 22 (1), 34-48.
- Brown, H. (2000). *Principles of language learning and teaching*. New Jersey: Prentice Hall.
- Brown, H. (2007). *Principles of language learning and teaching, 5th edition*. White Plains, NY: Pearson Education Inc.
- Brown, S., Armstrong, S., and Thompson, G. (1998). *Motivating Students*. London, Kogan Page Published In Association with the Staff and Educational Development Association.
- Chalak, A., & Kassaian, Z. (2010). Motivation and attitudes of Iranian undergraduate EFL students towards learning English. *GEMA Online Journal of Language Studies*, 10 (2), 37-56.
- Dhaif-Allah, A. (2005). "An exploration of Saudi Students' Integrative and Instrumental Motivation for Learning English". In Occasional Papers in the Development of English Language Education. 39. 55-113. Cairo: ASU.
- Dowaik. R., & Shehadeh, A. (2010). Motivation Types among EFL College Students: Insights from the Palestinian Context. *An-Najah University. Journal of Research. (Humanities)*, 24 (1), 333-360.
- Gardner, R. (1983). Learning another language: A true social psychological experiment. *Journal of Language and Social Psychology*, 2, 219-240.
- Gardner, R. (2006). The socio-educational model of second language acquisition: A research paradigm. *EUROSLA Yearbook*, 6, 237-260.
- Gardner, R., & MacIntyre, P. (1993). A student's contributions to second language learning. Part II: Affective variables. *Language Teaching*, 26, 1-11.
- Goetz, E., Alexander, P., and Ash, M. (1992). *Educational psychology*. New York: U. S.
- Good, T., & Brophy, J. (1987). *Looking in Classroom* Harper and Row, New York.
- Ja'far, F. (2012). Attitudes and motives of Jordanian University students towards learning English. *Jordan Journal of Educational Sciences*, 8 (4), 377-385.
- Ladegard,A.(2000). Attitudes, orientation and orientation in language learning: Advances in Theory, Research, and Applications. *Language Learning*, 40 (1), 45-78.
- Lifrieri, V. (2005). *A sociological perspective on motivation to learn EFL: The case of escuelas plurilingües in Argentina*. (Unpublished Master Thesis), University of Pittsburgh.

