أثر إستخدام إستراتيجية المعرفة السابقة [KWL] في إكتساب طلبة المرحلة الثانوية للمفاهيم العقدية لمادة الثقافة الإسلامية في الأردن

إعـــداد:

أ.د. جودت أحمد سعادة
أستاذ جامعي متقاعد جامعة الشرق الأوسط (عمان. الأردن)

د. عبد القادر عبد الرحمن النجيلي
مؤلف ومدرب مهارات الحياة مؤسسة قمم التربوية دولة قطر

أثر استخدام استراتيجية المعرفة السابقة [KWL] في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية للمفاهيم العقدية لمادة الثقافة الإسلامية في الأردن

أ.د. جودت أحمد سعادة
أستاذ جامعي متقاعد جامعة الشرق الأوسط (عمان . الأردن)

د. عبد القادر عبد الرحمن النجيلي
مؤلف ومدرب مهارات الحياة مؤسسة قمم التربوية دولة قطر

• **المستخلص:**

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن أثر استخدام استراتيجية المعرفة السابقة (KWL) في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية للمفاهيم العقدية بمادة الثقافة الإسلامية في الأردن. وقد تألفت عينة الدراسة من (١٠٩) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية الذين يدرسون مبحث مادة الثقافة الإسلامية خلال الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢، وذلك في مدرستي العيص الثانوية للبنين والعيص الثانوية للبنات في محافظة الطفيلة الأردنية، بعد أن تمّ توزيعهم على أربع شُعَب دراسيةٍ مختلفة: شعبتان تجريبيتان (ذكور، وإناث)، وشعبتان ضابطتان (ذكور، وإناث)، وذلك بعد أن أعد الباحثان اختبارا لاكتساب المفاهيم العقدية الإسلامية. وللإجابة عن أسئلة الدراسة، قام الباحثان باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الثنائي المصاحب. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ في اكتساب المفاهيم العقدية، ولصالح الطلبة الذين تعلموا عن طريقِ استخدام استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة (KWL)، مع عدم وجود فروق ذات دلالةٍ احصائيةٍ في اكتساب المفاهيم العقدية الإسلامية، تعزى إلى التفاعل بين الجنس ونمط التدريس المستخدم. وأوصى الباحثان بأهمية توظيف استراتيجية المعرفة المكتسبة (KWL) في تدريس فروع الثقافة الإسلامية المقررة في الأردن.

الكلمات الدالة: استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة KWL، المفاهيم العقدية، الثقافة الإسلامية، المرحلة الثانوية.

The effect of using (KWL) strategy on the acquisition of Jordanian secondary school students of Islamic education faith concepts

Professor Jawdat Ahmad Saadeh & Dr. Abdelqader A. Alnujaili

Abstract :

This study aimed at inquiring the effect of using (KWL) strategy on the acquisition of Jordanian secondary school students of Islamic education faith concepts. The sample of the study was consisted of (109) eleventh grade male and female students who were studying Islamic culture course in Altafeela Jordanian Educational Directorate, during the scholastic year of (2021-2022). The sample was distributed into four groups: Two of them were experimental groups (male and female students) and the two others were control groups (male and female students also). The two researchers prepared an achievement test about faith concepts. To answer the study questions, the two researchers used means, standard deviations and Two Way ANCOVA. The results showed that there were

statistically significant differences in the students' acquisition of Islamic faith concepts, due to the teaching strategies variable, in favor of the students who studied by using (K.W.L) strategy. The results also showed that there were no statistically significant differences in the students' acquisition of Islamic faith concepts, due to the interaction between gender and teaching strategies. The two researchers recommended that the (K.W.L) strategy should be implemented during the teaching of Islamic education branches in Jordanian secondary schools.

Key Words: (K.W.L) strategy, concepts of Islamic faith, Islamic culture course, secondary schools.

• مقدمة:

تقوم التربية الإسلامية على مجموعةٍ من المبادئ الأساسية التربوية التي تجعل منها عملية فاعلة ومحققة للأهداف التعليمية والسلوكية المخطط لها من قبل، وذلك من خلال بناء الشخصية الإنسانية السوية، حيث تهدف إلى تربية مواطنين مؤمنين قادرين على التفكير واتخاذ القرارات، وتهدف كذلك إلى الإسهام في حل المشكلات التي يعاني منها المجتمع، إضافة إلى اهتمامها بتنمية العقل والمحافظة عليه بإكسابه المعارف والمهارات والخبرات والقيم والمفاهيم المختلفة والمهمة في حياتهم اليومية.

وقد اتجهت التربية المعاصرة نحو تنشئة الإنسان الذي يواكب التطورات العلمية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية والتكنولوجية المختلفة، وذلك عن طريق تزويده بالخبرات اللازمة في المواقف المتعددة من جهة، واستخدام الاستراتيجيات الحديثة للتدريس من أجل تنمية المفاهيم ومهارات التفكير المتنوعة الأساسية من جهةٍ ثانية كالملاحظة والمقارنة، بالإضافة إلى العمليات العقلية العليا كالتفكير الناقد والتفكير الإبداعي ومهارات التفكير ما وراء المعرفي، التي تركز على إدراك الأفراد للعمليات المعرفية اللازمة للعملية التعليمية التعلمية، والقيام بتنظيمها وإخراجها على الوجه الأكمل. وفي هذا المجال يرى جيسون (Jason, 2002) بأن مهارات ما وراء المعرفة تُعد من أعلى مستويات النشاط العقلي الذي يمكن الفرد من الوعي الذاتي في أثناء التفكير خلال عمليات حل المشكلات المتنوعة.

ويمثل مفهوم ما وراء المعرفة أحد الميادين المعرفية التي تؤدي دوراً مهماً في تطوير العملية التعليمية التعلمية، إذ يتم الاهتمام هنا بقدرة الطالب على أن يخطط ويراقب ويعمل على تقويم تعلمه الخاص به، مما يؤدي بالتالي إلى تحسين اكتساب الطلبة لعمليات التعلم المختلفة، وتشجيعهم في الوقت ذاته على أن يفكروا في عمليات تفكيرهم، بحيث يصبحون متعلمين فعالين ومستقلين وهادفين. كما يمكن في الوقت ذاته استخدام التفكير ما وراء المعرفي

كاستراتيجية للتعلم الذاتي، تشمل في العادة كلاً من التخطيط المنظم للأنشطة، ووضع الأهداف المطلوب تحقيقها، واستخدام المحك المناسب للحكم على مدى تحقيق الأهداف. وقد أكدت العديد من الدراسات التي اهتمت بتفكير ما وراء المعرفة مثل دراسة العصيل (٢٠١٠) ودراسة فلاتة (٢٠١٤) على استخدام الطلبة للاستراتيجيات التي تحقق مطالب ما وراء المعرفة، مما يزيد من وعي الطلبة لما يتعلمونه، ويساعدهم على كل من انتقال أثر التعلم، وتنظيم مهارات التعلم الذاتي لعملية التعلم، وتسهيل استخدام المعرفة الإجرائية والتوضيحية في تكوين معنىً يساعد في حل المشكلات، كذلك تعمل في الوقت ذاته على تيسير الفهم وتشجع على التوقف والتفكير في العناصر المهمة فيما يتعلمه الطلبة، سواء من حيث الأفكار أو المصطلحات أو المفاهيم.

وترتبط القدرة على اكتساب الطلبة للمفاهيم بالطريقة التي تقدم من خلالها، لذا يرى الباحثان أن اختيار الاستراتيجيات التدريسية المناسبة يسهم بشكل إيجابي في اكتساب الطلبة للمفاهيم المختلفة، بوصفها الحجر الأساسً لعناصر البناء المعرفي الأخرى المتمثلة في الحقائق والمبادئ والنظريات والتعميمات، كما أشارت إلى ذلك دراساتٍ عديدةٍ من أهمها دراسة الجلاد (٢٠٠٣)، ودراسة دناوي(٢٠٠٧)، ودراسة القيام (٢٠١٠).

وقد حظيت الاستراتيجيات التدريسية القائمة علىٍ التفكير ما وراء المعرفي باهتمامٍ غير مسبوق في السنوات الاخيرة، وذلك نظرا لأهميتها في زيادة وعي الطلبةً بالمحتوى المعرفي الذي يدرسونه، ودورها في تمكينهم من تطوير خطةٍ ذهنيةٍ للعمل وتاملها وتقييمها، إضافة لما لها من أهميةٍ كبيرةٍ في تحسين مستوى التعلم النوعي الذي يستهدف إعداد الطالب وتأهيله باعتباره محور العملية التعليمية التعلمية، حيث أن استخدام المتعلمين لاستراتيجيات ما وراء المعرفة يرقى بمستويات التفكير والمعالجة والتوظيف لديهم إلى المستويات العليا، فالمتعلمون الذين يمتلكون مهارات مرتفعة لما وراء المعرفة هم الأكثر فاعليةٍ في تنظيم تعلمهم من جهة، و ضبط عمليات التعلم من جهةٍ ثانية.

لذا، جاء اختيار القائمين على هذه الدراسة الحالية لهذا العنوان، بهدف التعرف إلى أثر استخدام استراتيجية المعرفة السابقة (KWL) في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية للمفاهيم العقدية لمادة الثقافة الإسلامية في الأردن .

• مشكلة الدراسة:

لاحظ الباحثان من خلال تفاعلهما مع الميدان التربوي المحيط بهما، وبعد اطلاعهما على العديد من الدراسات السابقة ذات الصلة، أن هناك ضعفا في اكتساب الطلبة للمفاهيم المقررة في كتب التربية الإسلامية وعلى رأسها

المفاهيم العقدية بالذات. وهذا يعيق بالتالي من توظيفها في مواقف تعليميةٍ تعلميةٍ جديدة، الأمر الذي يتطلب بالتالي استخدام أساليب واستراتيجيات تدريسيةٍ فعالة، تمكن الطلبة من توظيفِ المفاهيم العقدية في المواقف الحياتية المتنوعة، وذلك باعتبارها تمثل جزءا من تصورات العقيدة الإسلامية عن الإنسان والكون والحياة، حيث يُعد ضعف اكتساب الطلبة للمفاهيم إشكالية ناجمة عن ممارسة الاستراتيجيات التدريسية التي تحرص على تزويد المتعلم بأكبر قدر ممكن من المعلومات، ومن ثم تطالبهم باسترجاعها واستحضارها عند إجراء الاختبارات، دون النظر إلى ماهية المفهوم وعلاقاته المختلفة التي تربطه بالمفاهيم الأخرى أو التغاضي عن ربط المفهوم بحياة المتعلمين. كل تلك الأسباب مجتمعة، تعيق في الواقع من اكتساب الطلبة للمفاهيم ودمجها في بنيتهم المعرفية، مما يؤدي إلى حدوث خلل في بنية الطلبة المعرفية أو اكتسابهم للمفاهيم البديلة. وهذا يتطلب بطبيعةً الحال استخدام استراتيجياتٍ قادرةٍ على إيصال المفهوم، مع تجنب الاشكاليات والسلبيات التي تحول دون التفاعل مع المفاهيم ودمجها في بنية الطلبة المعرفية. وقد أشارت إلى ذلك العديد من الدراسات التي أجريت على مناهج التربية الإسلامية من قبل، مثل دراسة النجيلي والهاشمي (٢٠١٩) ودراسة التميمي (٢٠١٣) دراسة القيام (٢٠١٠).

وفي السياق ذاته، أشارت هذه الدراسات إلى أن طرائق تدريس التربية الإسلامية لا تزال تدور في حيز الفكر المعتمد على التلقين بالدرجة الأساس، والذي يكون دور المتعلمين فيه مقتصرا على ما يُقدم لهم من معرفةٍ دون منحهم الفرصة الكافية للتفاعل الإيجابي مع تلك المعرفة. وهذا بالتالي يؤدي إلى ضعف فاعلية المردود التعليمي لمادة التربية الإسلامية على المتعلمين أنفسهم، بالإضافة إلى ضعف اكتسابهم للحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات المتنوعة، مما أدى إلى مطالبة العديد من التربويين بضرورة استخدام المعلمين لنماذج واستراتيجيات تدريس تجعل للمتعلم الدور الفاعل في عمليات التعلم والتعليم داخل الحجرة الدراسية. ومن هنا، فقد جاءت مشكلة الدراسة الحالية التي تتمثل في تقصي أثر استراتيجية المعرفة السابقة (KWL) في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية للمفاهيم العقدية في مادة الثقافة الإسلامية في محافظة الطفيلة الأردنية.

• أسئلة الدراسة:

في ضوء مشكلة البحث الحالية، فقد صيغت أسئلة الدراسة على النحو الآتي:

- هل توجد فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى الدلالة(α =0.05) في اكتساب المفاهيم العقدية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الطفيلة الأردنية، تُعزى إلى نمط التدريس المستخدم(استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة KWL، والطريقة الاعتيادية)؟

- هل توجد فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى الدلالة (α =0.05) في اكتساب المفاهيم العقدية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الطفيلة الأردنية، ، تُعزى إلى التفاعل بين الجنس ونمط التدريس المستخدم (استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة KWL، والطريقة الاعتيادية)؟

• أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تحديد أثر استراتيجية المعرفة السابقة (KWL) في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية للمفاهيم العقدية في مادة الثقافة الإسلامية في الأردن.

• أهمية الدراسة:

تظهر أهمية الدراسة الحالية في بُعدين أساسيين هما:

- البُعد النظري ويتمثل فيما تضيفه الدراسة الحالية للمعرفة حول استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة (KWL) ودورها في اكتساب المفاهيم العقدية لدى طلبة المرحلة الثانوية.
- البُعد التطبيقي ويتمثل في تحسين الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية ومعلماتها وتغيير ممارساتهم التعليمية من الطريقة التقليدية إلى الاستراتيجيات الحديثة التي يتمثل دور المعلم فيها بالميسر والموجه والمستمع إلى مناقشات المتعلمين وآرائهم، ويمثل الطالب فيها محور العملية التعليمية التعلمية كما في استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة (KWL).

• حدود الدراسة:

عمل أصحاب الدراسة الحالية على تنفيذها وفق الحدود الآتية:

- الحدود البشرية: تمّ تطبيق الدراسة الحالية على طلبة المرحلة الثانوية الأردنية من الذكور والإناث.
- الحدود المكانية: كانت المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم التابعة لمحافظة الطفيلة الأردنية هي مكان تطبيق الدراسة الحالية.
- الحدود الزمانية: قام الباحثان بتطبيق الدراسة الحالية خلال الفصل الثاني من العام الدراسي (٢٠٢١ – ٢٠٢٢).

• محددات الدراسة:

لقد تمّ تنفيذ الدراسة الحالية ضمن المحددات الآتية:

- طبقت الدراسة على طلبة المرحلة الثانوية في مدرستين فقط من مدارس مديرية التربية والتعليم لمحافظة الطفيلة الأردنية، للعام الدراسي (٢٠٢١ – ٢٠٢٢).
- قام الباحثان بإعداد أداة الدراسة المتمثلة باختبار المفاهيم العقدية، وتحدد عملية تعميم نتائج هذه الدراسة بمدى ملاءمة الأداة المستخدمة، ودرجة صدقها وثباتها.

- اقتصرت الدراسة الحالية على تطبيق استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة (KWL) في كتاب الثقافة الإسلامية المقرر تدريسه في مدارس المملكة الأردنية الهاشمية في مسار التعليم الثانوي الشامل للصف الأول الثانوي.

• مصطلحات الدراسة:

تتمثل أهم المصطلحات المستخدمة في الدراسة الحالية بالآتي:

• استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة [K.W.L]:

هي إحدى استراتيجيات التفكير ما وراء المعرفي، والتي تعتمد على تنشيط المعرفة السابقة للطلبة، وجعلها محور الارتكاز للمعرفة الجديدة (عطية، ٢٠٠٩).

ويمكن تعريفها إجرائياً على أنها: تلك الاستراتيجية التعليمية التي تقوم على طرح تساؤلات حول ما لدى الطالب من معلومات، وما يجب أن يصل إليه بهدف تنشيط التفكير قبل وأثناء وبعد القيام بالأنشطة الأكاديمية والمعرفية المختلفة.

• عملية اكتساب المفاهيم العقدية:

هي عبارة عن قدرة طلبة المرحلة الثانوية على معرفة المفاهيم الإسلامية المتعلقة بالإلهيات والنبوءات والغيبيات وفهمها، وقيست إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب أو الطالبة في الاختبار الذي أعده الباحثان لهذه الغاية.

• مادة الثقافة الإسلامية:

هي عبارة عن مجموعة المعارف والخبرات التعلمية التعليمية المخططة والمنظمة في إطار الدين الإسلامي، والمقرر تدريسها في مدارس المملكة الأردنية الهاشمية ضمن مسار التعليم الثانوي الشامل للصف الأول الثانوي.

• الإطار النظري للدراسة:

لقد تمّ تحت هذا العنوان توضيح مفهوم ما وراء المعرفة أولاً، ثم الحديث عن استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة (KWL) من حيث ماهيتها، وخصائصها، وخطواتها ثانيا، ودور المعلم والطالب فيها، ثم توضيح مصطلح المفاهيم العقدية وبيان أهميته ثالثا وأخيرا، وذلك على النحو الآتي:

• مفهوم ما وراء المعرفة Metacognitive Thinking :

يستند مفهوم ما وراء المعرفة إلى النظرية البنائية في التعلم والتي تتمثل في تشكيل الفرد لمعارفه بنفسه، وذلك بناءً على تفاعله مع الموضوع من جهة، وقدرته على استثمار ما لديه من معارف وخبرات سابقة في بناء المعرفة الجديدة من جهةٍ ثانية. وفي الوقت ذاته، تستند كذلك إلى نظرية أوزوبل المعرفية في التعلم اللفظي ذي المعنى، حيث يتم ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة

السابقة في بنية المتعلم المعرفية، وذلك من خلال عمليتين مهمتين هما: الاستيعاب وحدوث المعنى، إذ يستطيع المتعلم أن يستوعب المواقف التعلمية التي لها علاقة ببنيته المعرفية، ثم يعمل الطالب على دمج هذه المعلومات، بحيث يصبح التعلم ذا معنى(العدوان والحوامدة، ٢٠٠٨).

وهناك حضورٌ قويٌ للتفكير ما وراء المعرفي في التربية الإسلامية، فقد حث الإسلام على تفعيل العقل من خلال التفكر، وجعله فريضة ونوعا من العبادة، بل جعل الإسلام الغاية من إنزال القرآن هي التدبر في الأمور، فقد قال تعالى:(كِتَابٌ أَنْزَلْنَاهُ إِلَيْكَ مُبَارَكٌ لِيَدَّبَّرُوا آيَاتِهِ وَلِيَتَذَكَّرَ أُولُوا الْأَلْبَابِ) (سورة ص، آية ٢٩)، فالتدبر في الكون والإنسان والحياة والنظر في العواقب بشكل فردي وثنائي وجماعي هو المقصود والمتضمن في قوله تعالى: (قُلْ إِنَّمَا أَعِظُكُمْ بِوَاحِدَةٍ أَنْ تَقُومُوا لِلَّهِ مَثْنَى وَفُرَادَى ثُمَّ تَتَفَكَّرُوا مَا بِصَاحِبِكُمْ مِنْ جِنَّةٍ إِنْ هُوَ إِلَّا نَذِيرٌ لَكُمْ بَيْنَ يَدَيْ عَذَابٍ شَدِيدٍ)(سورة سبأ، آية ٤٦).

كما تمت الإشارة في القرآن الكريم هنا للقيام بالتفكر الفردي والثنائي، وهو ما تتضمنه استراتيجيات ما وراء المعرفة، بما فيها استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة (KWL). ولم يكتفِ القرآن الكريم بالتدبر الفردي فقط، بل حث أيضا على التدبر الثنائي والجماعي، لأنه أدعى للاستجابة الموضوعية المطلوبة والتوصل إلى الحقيقة كما هي على أرض الواقع.

ويرى دونلوسكي وثايدي (Dunlosky & Thiede,1998) بأن استراتيجية ما وراء المعرفة تشير إلى العمليات العقلية العليا المرتبطة بالتعلم مثل خلق خطط للتعلم واستخدام المهارات والاستراتيجيات الملائمة لحل المشكلات ووضع تقديرات للأداء وقياس نتائج التعلم، أما عند هنسون وإيلر (Henson & Eller, 1999) فإن ما وراء المعرفة عبارة عن مجموعة من الإجراءات يقوم بها المتعلم للمعرفة بالأنشطة والعمليات الذهنية وأساليب التعلم والتحكم الذاتي التي تستخدم قبل وأثناء وبعد التعلم للتذكر والفهم والتخطيط والإدارة وحل المشكلات وباقي العمليات المعرفية الأخرى. أما سعادة (٢٠١٥) فقد قام بتعريف التفكير ما وراء المعرفي على أنه عبارة عن قدرة الفرد على مراقبة نفسه وعملياته المعرفية الخاصة به، وذلك بفهم تلك العمليات والعمل على ضبطها ومراقبتها وتقويمها بنشاطٍ وحيوية.

وبناءً على ما سبق، يرى الباحثان أن تفكير ما وراء المعرفة يمثل ذلك النشاط العقلي الذي يأخذ شكل الحوار الداخلي مع النفس، فهي تعد إحدى العمليات العليا للتفكير، حيث تمثل قدرة الفرد على الوعي بعمليات التفكير المعرفية الخاصة به وفهمها والسيطرة عليها من خلال قيامه بحل مشكلةٍ ما أو تعرضه لمعلوماتٍ جديدة، حيث يهدف تفكير ما وراء المعرفة إلى توعية المتعلم بما يستخدمه من أنماط تفكيرٍ في ضوء إدراكه لأساليب التحكم وضبط عمليات التعلم.

ويتضمن تفكير ما وراء المعرفة مجموعة من الاستراتيجيات التي تعتمد على الدور الإيجابي للمتعلمين ونشاطهم في الربط والاستنتاج والموازنات والوصول إلى أحكام، وتطبيق ما تعلموه في حياتهم، حيث تراعي مستويات نمو المتعلمين وحاجاتهم وميولهم وقدراتهم وخبراتهم السابقة. وتتمثل أهمية هذه الاستراتيجيات في اهتمامها بإطلاق طاقات الإبداع عند المتعلم والخروج من ثقافة تلقي المعلومات بالدرجة الأساس، إلى ثقافة بناء المعلومات، ومعالجتها وتحويلها إلى معرفةٍ حقيقيةٍ مهمة، والتي تتضح أهميتها في اكتشاف علاقاتٍ وظواهر مختلفة تُمكن المتعلم من الانتقال من مرحلة المعرفة فحسب، إلى مرحلة ما وراء المعرفة، والتي تتمثل في تأمل المعرفة والتعمق في فهمها وتفسيرها واكتشاف أبعادها الظاهرة (عبد الفتاح.

- **إستراتيجية المعرفة المكتسبة السابقة [KWL]:**

كانت أوجلي (Ogle, 1986) من بين أوائل الباحثين الذين قاموا بتعريف هذه الاستراتيجية على أنها عبارة عن استراتيجيةٍ لتدريس القراءة، يتم استخدامها كي توجه الطلبة خلال النصوص المقروءة. وهنا يبدأ الطلبة بعمليةٍ عصفٍ ذهنيٍ عن أي شيءٍ يعرفونه عن الموضوع، بحيث يتم تسجيل ذلك في العمود (K) من لوحة استراتيجية المعرفة السابقة والمكتسبة. وبعد ذلك، يقوم الطلبة بتوليد مجموعة من الأسئلة حول ما يرغبون تعلمه عن الموضوع المطروح للنقاش، على أن يتم تسجيل تلك الأسئلة في العمود (W) في اللوحة ذاتها. وخلال عملية القراءة أو ما بعدها، يقوم الطلبة بالإجابة الدقيقة عن الأسئلة المسجلة في الخانة (W)، وأن هذه المعلومات الجديدة التي تعلمها الطلبة يتم تسجيلها في نهاية المطاف ضمن العمود (L) في لوحة هذه الاستراتيجية.

وطرح بهلول (١٨:٢٠٠٤) تعريفاً لاستراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة على أنها عبارة عن استراتيجية تعلمٍ واسعة الاستخدام، تهدف إلى تنشيط المعرفة السابقة للطلبة، وجعلها نقطةَ ارتكاز أساسية، من أجل العمل على ربطها بقوةٍ بالمعلومات الجديدة التي يتعلمونها بشكلٍ متواصل.

وعمل سعادة (٢٠١٩) على طرح تعريفٍ لاستراتيجية المعرفة السابقة والمكتسبة KWL على أنها إحدى استراتيجيات التدريس المعاصرة التي تهتم بالقراءة والفهم القرائي بالدرجة الأولى، وذلك عن طريق بناء المعنى وتشكيله لدى الطلبة، من خلال ثلاث خطواتٍ محددةٍ بأعمدةٍ توضيحية ثلاثة، تتمثل أولاً في التعرف على خبراته أو معلوماته السابقة عن الموضوع المراد مناقشته أو دراسته داخل الحجرة الدراسية، وثانياً فيما يرغب في الاستزادة من المعارف والمعلومات الجديدة عن ذلك الموضوع، وثالثاً ماذا تعلم فعلياً عن هذا الموضوع، في ضوء تفاعله مع الأنشطة الفردية التي قام بها، وتلك الأخرى

التي تفاعل فيها مع أقرانه، ومع المعلم داخل قاعات الدراسة أو خارجها تحت إشراف المدرسة ذاتها.

ويمكن تعريفها في هذه الدراسة على أنها: استراتيجية تعليمية تسير وفق خطوات منظمة تعتمد على استدعاء معارف الطالب السابقة، وإطلاق رغبته في الاستزادة من المعلومات، ثمَّ الوعي بعد ذلك بما تم تعلمه بالفعل.

- **خصائص إستراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة [KWL]:**

تمتاز استراتيجية (KWL) بالعديد من الميزات يتمثل أهمها في الآتي:

- تعزيز فكرة التعلم التي تجعل الطالب محوراً للعملية التعليمية بدلاً من المعلم.
- إحتمالية أن يتمكن المعلم من تحقيق تقدمٍ جيدٍ لتعزيز بيئة التعلم داخل الحجرة الدراسية.
- إمكانية أن يبدأ المعلم العام الدراسي بأهدافٍ واضحةٍ يضعها مسبقاً، ثم يفكر مع طلابه بشكلٍ متسقٍ ومتعاونٍ عما إذا كانت هذه الأهداف قد تحققت أم لا.
- يشجع المعلم طلابه على معالجة أي نص قرائي مهما كانت درجة صعوبته، وذلك من خلال تنشيط معرفتهم السَّابقة وإثارة فضولهم.
- يمكن للمعلم استخدام هذه الاستراتيجية في مستوى أي صفٍ دراسي بسبب قوة الأساس الذي تستند عليه.

يمكن للطلبة من تعليم أنفسهم بأنفسهم، وهنا فإنه من واجب المعلم أن يعزز نجاحهم في تعلمهم الذاتي إلى ما قاموا به من جهدٍ حقيقي أثناء العملية التعليمية التعلمية (بهلول، ٢٠٠٤).

- **خطوات إستراتيجية المعرفة السابقة المكتسبةKWL:**

لاستراتيجية المعرفة السابقة والمكتسبة ثلاث خطوات مهمة كالآتي:

- خطوة ما قبل التعلم: حيث يُلقي الطالب نظرةً سريعةً على المحتوى الدراسي، ثم ينظر إلى الغلاف والصور وعنوان الفصل والنص، وبعدها يناقش ما يعرفه عن العناصر السابقة، ثم يربط الخبرات والملاحظات الشخصية والمعرفة المكتسبة من المصادر المختلفة للمعرفة الجديدة التي سيتم تعلمها، ثم يبحث عن المعاني والمفاهيم المألوفة.
- خطوة أثناء التعلم: وفيها يسترجع الطالب أفكاره حول متى وكيف وأين يمكن له استرجاع معرفته السابقة؟ ثم يحدد كيف يمكن تطبيق المعرفة السابقة في مواقف تعلمية جديدة، من أجل تأكيد تعلم المعلومات الجديدة والمفاهيم المختلفة، ثم تصحيح المعلومات السابقة غير الدقيقة أو الخاطئة.
- خطوة ما بعد التعلم: ويقوم الطالب فيها بتقييم مدى فعالية استخدام معرفته السابقة في عمل روابط بين ما يعرفه وما يحاول تعلمه، ويؤكد

مدى فهمه لموضوع الدراسة، ثم إجراء تعزيز لما تعلمه من خلال كتابة ملخص تحريري حول ما يتضمنه موضوع الدراسة من معلومات، ومن خلال رسم بعض الأشكال التوضيحية التي تؤكد فهمه لموضوع الدراسة، ومن خلال عرض ما تعلمه من خلال موضوع الدراسة عرضا شفهيا (سعادة، ٢٠١٥).

- **دور المعلم في إستراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة KWL:**

يرى قطاوي (٢٠١٥) بأن المعلم يؤدي أدوارا أكثر أهمية وفق هذه الاستراتيجية، بدلا من الدور التقليدي القائم على التلقين والشرح، حيث حدد الأدوار المهمة الآتية لهذا المعلم:

- إنه المخطط لأهداف الدرس وفق النصوص المختارة التي تساعد في تحقيق تلك الأهداف
- إنه الكاشف عن معارف الطلبة السابقة كأساس للتعليم الجديد.
- إنه الضابط للظروف الصفية وإدارة مجموعات النقاش
- إنه الموجه والمنظم لمعرفة الطلبة ضمن مخططٍ تنظيمي فاعل
- إنه المحاور والمولد للأسئلة التي تعمل على إثارة تفكير الطلبة
- إنه المصحح لأخطاء الطلبة التي بُنيت على معرفتهم وخبرتهم السابقة
- إنه المقوم لأداء الطلبة ومدى تحقيقهم للتعلم المنشود

ويعتقد سعادة (٢٠١٥) بأن للمعلم في استراتيجية المعرفة السابقة والمكتسبة دور مهم يتمثل في التوجيه والارشاد، وتشجيع الطلبة على التفكير وتنميتهِ من خلال توجيههم إلى العمليات العقلية التي يقومون بها، وتوجيه نشاط الطلبة أثناء المناقشات أو أثناء عملية حل المشكلة، من خلال مساعدتهم على تقويم تفكيرهم، وتحويل حجرة الدراسة إلى بيئةٍ تفاعليةٍ بناءة.

- **دور الطالب في إستراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة KWL:**

لقد أشارت الزهراني (٢٠١١، ٢٥) إلى أن دور الطالب الفعال في استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة (K.W.L) يتحدد في النقاط الآتية:

- يقرأ النصوص المختارة، ويستوعب الأفكار المطروحة فيها.
- يطرح الأسئلة التي تلبي حاجاته المعرفية المبنية على معرفته السابقة.
- يمارس التفكير المستقل في القضايا والأفكار التي يدور حولها النص.
- يصنف الأفكار الواردة في النص إلى محاور أساسيةٍ وفرعية.
- يتدرب على ممارسة التفكير التعاوني مع أفراد المجموعات.
- يناقش ويحاور في النصوص ليستوضح مدى صحتها.
- يصوب ما رسخ في بنائه المعرفي السابق من معلوماتٍ وحقائق خاطئة.
- يقرر ما تعلمه بالفعل من النص، ويحاول أن يستمر في البناء المعرفي لديه من خلال توليد اسئلة جديدة.

أما سعادة(٢٠١٥) فقد عمل على تلخيص دور الطالب ضمن هذه الاستراتيجية، في الوعي بالاجراءات والأنشطة التي ينبغي القيام بها لتحقيق

نتيجة معينة، والتحكم الذاتي في عمليات التعلم وتوجيهها، وتحمل مسؤولية التعلم من خلال استخدام معارفه ومعتقداتهِ، وتفعيل عمليات التفكير ضمن تحويل المفاهيم والحقائق إلى معانٍ يمكن استخدامها في حل ما يواجهه من مشكلات.

- **المفاهيم العقدية [Faith Concepts]:**

ترتبط المفاهيم الإسلامية مع ثقافة الأمة الإسلامية، حيث تشكل ركناً أساسيا في بناء نسقها المعرفي وإمتدادها الفكري والحضاري، فالمفاهيم الإسلامية في حقيقتها تمثل عمقا عقديا، ومقوما منهجيا تبنى على حقائق الإسلام وقواعده الفكرية. لذا، فإنه ينظر بذلك إلى المفاهيم الإسلامية على أنها " تلك المعاني التصورية ذات المدلولات المحددة والمستنبطة من القرآن الكريم والسُّنة النبوية الشريفة، حيث يعمل ذلك في الواقع على تشكيل اللبنات الأساسية للحقول المعرفية المتنوعة وفق رؤية العقيدة الإسلامية السمحة (الجلاد، ٢٠٠٠: ٧٠).

- **أهمية تعلم المفاهيم:**

يُعد تعلم المفاهيم الأساس في فهم المعرفة الإنسانية وتطورها، فبالقدر الذي يمكن أن تقومِ به اسِتراتيجية التعلم والتعليم في تحسين تعلم الطلبة، فإن ذلك يشكل قوة دافعة لهم لإكتشاف المزيد من المفاهيم المختلفة. لذا، فإنه ينبغي التأكد من أن تعلم المفهوم يسير وفق مبادئ ومتطلبات النمو العقلي للمتعلم، كما أن معرفة المفاهيم وإدراكها يسهم في تكوين الاتجاهات المتنوعة لدى المتعلمين، والتي تشكل بدورها محركاتٍ أساسية للسلوك الإنساني وموجهة له، بالإضافة إلى اعتبارها في الوقت ذاته تمثل دوافع ذاتية وحوافز تسهم في عملية اختيار استراتيجيات التعلم والتعليم المناسبة(حبيب، ٢٠٠٨). ويؤكد التربويون على أهمية تعلم المفاهيم في المراحل التعليمية المختلفة، حيث تشكل المفاهيم اللبنة الأساسية لعناصر النظام المعرفي المتمثلة في الحقائق والمبادئ والتعميمات والنظريات. كما تتجلى أهمية المفاهيم في تنمية التفكير لدى المتعلمينِ، لأنها تعمل لديهم على تشكيل البُنى المعرفية اللازمة للتعلم الأكثر تقدما مثل تعلم المبادئ وحل المشكلات. ويوضح برونر **Bruner** المشار إليه في سلامة (٢٠٠٤: ٣٥) أهمية تعلم المفاهيم في الآتي:

- تقلل من تعقيد البيئة التعليمية التعلمية، وذلك من خلال عملية التلخيص والتصنيف.
- تسهم المفاهيم في تسهيل عملية اختيار محتوى المنهج المدرسي، بحيث يكون المعيار الأساس فيها هو مدى علاقة الحقائق والمواقف التعليمية التعلمية في تشكيل المفاهيم وكيفية تعلمها واكتسابها.
- تسهم المفاهيم في بناء مناهج دراسية متتابعة ومترابطة للمراحل التعليمية المختلفة.

- تسهم المفاهيم في تحقيق التكامل المعرفي عند بناء المناهج الدراسية باعتبارها الوسيلة الفعالة لربط المواد الدراسية المختلفة بعضها ببعض.
- تساعد المفاهيم مخططي المناهج ومنفذيها على تطوير المناهج وتحسينها وجعلها عملا هادفا واضح الأبعاد ومحدد الاتجاه.

ويرى الباحثان أن المفاهيم الإسلامية تستمد خصائصها المميزة لها من العقيدة الإسلامية ذاتها، إذ تشكل المفاهيم الإسلامية انعكاسا لتصورات وأفكار العقيدة الإسلامية عن الإنسان والكون والحياة. لذا، فإن مساعدة الطلبة على تعلم المفاهيم بطريقة فعالة يُعد غاية أساسية من غايات التعلم، حيث تؤدي المفاهيم دورا مهما في إبراز المادة التعليمية، كما تسهم في تنظيم الطلبة لعملية تعلمهم، مما يرفع من قيمة الدراسة الحالية التي هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام استراتيجية المعرفة السابقة (KWL) في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية للمفاهيم العقدية بمادة الثقافة الإسلامية في الأردن .

• الدراسات السابقة:

عمل الباحثان على مراجعة الأدب التربوي السابق ذي العلاقة بموضوع الدراسة الحالية، وتمت مراجعة العديد منها ذات الصلة بمتغيرات الدراسة الحالية، والتي يمكن تقسيمها الى محورين رئيسين كالآتي:

• محور الدراسات التي تناولت إستراتيجية [KWL] في المواد الدراسية المختلفة:

ومن بين أهم هذه الدراسات ما قام به كلٌ من الشهرى والسيف(٢٠٢٠)، من دراسةٍ هدفت إلى تعرف أثر استخدام استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة (KWL) في التحصيل الدراسي بمادة الفقه الإسلامي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط. ولتحقيق هدف الدراسة، تمَ استخدام المنهج شبه التجريبي. وتألفت عينة الدراسة من (٤٩) طالبة من طالبات الصف الثالث المتوسط، تم تقسيمها بطريقةٍ عشوائيةٍ إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية وعدد أفرادها (٢٧) طالبة، وقد درست وحدة "الأطعمة والأشربة" باستخدام استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة K.W.L، والمجموعة الضابطة وبلغ عدد أفرادها(٢٢) طالبة، قامت بدراسة الوحدة ذاتها بالطريقة التقليدية. وفي الوقت ذاته، تمّ إعداد اختبار تحصيلي وحساب صدقه وثباته، بعد أن تمّ تطبيقه قبليا وبعديا على عينة الدراسة السابق ذكرها. وفي ضوء معالجة نتائج الاختبار التحصيلي باستخدام اختبار (ت)، ومربع إيتا لحساب حجم الأثر، فقد أشارت النتائج إلى تفوق الطالبات في المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة عند المستويات الثلاثة: (التذكر- الفهم- التطبيق) في التطبيق البعدي، وانعكس ذلك في وجود فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى الدلالة (٠.٠١) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي عند المستويات الثلاثة في التطبيق البعدي، ولصالح طالبات المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة الشيحة (٢٠٢٠) التعرف إلى أثر استخدام استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة (KWL) في تدريس مهارات التعبير الكتابي. وقد تألفت عينة الدراسة من خمس عشرة طالبة، توزعت كالآتي: خمس طالبات من ذوات صعوبات التعلم، وخمس طالبات من المستوى المتوسط في مهارات التعبير الكتابي، وخمس طالبات من المستوى الضعيف في التعبير الكتابي، حيث تم اختيار الطالبات من صفٍ دراسي واحد. وقد أعدت الباحثة اختبارا قبليا واختبارا بعديا وتمّ تطبيقهما على عينة الدراسة. وقد

أظهرت النتائج تحسن مستوى طالبات صعوبات التعلم اللاتي درسن باستخدام استراتيجية (KWL) في الدرجة الكلية لاختبار التعبير الكتابي وأبعاده الفرعية، كما أوصت الدراسة بالاهتمام بتفعيل استراتيجية (KWL) في تدريس مهارات التعبير الكتابي.

وأجرى النجيمي (٢٠٢٠) دراسة تحت عنوان "فاعلية تدريس مادة الحديث والسيرة النبوية الشريفة، باستخدام استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة (KWL) في التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف السادس الابتدائي في منطقة عسير السعودية". ولتحقيق هدف الدراسة، تمّ استخدام المنهج شبه التجريبي،كما تم تطبيقِ أداة الاختبار التحصيلي على عينةٍ عشوائيةٍ بلغ عدد أفرادها (٥٠) طالبا من الصف السادس الابتدائي، تمّ تقسيمهم إلى مجوعتين ضابطة وتجريبية، حيث تمَ تطبيق أداة الدراسة قبليا وبعديا على المجوعتين. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية. وأوصت الدراسة بأهمية استخدام استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة(KWL) في تدريس فروع الشريعة الإسلامية.

وأجرت المعايطة (٢٠١٩) دراسةً بهدف التعرف إلى أثر التدريس باستخدام استراتيجية المعرفة السابقة والمكتسبة (KWL) في زيادة التحصيل لدى طالبات الصف الثامن الأساسي. واعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتمثلت الأداة في اختبارٍ تحصيلي من إعداد الباحثة، جرى تطبيقه على عينة عشوائية من شعبتينً لطالبات الصف الثامن الأساسي بمدرسة الثامنة الأساسية للبنات، في مديرية تربية محافظة العقبة خلال العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩، للشعبة (أ) كمجموعة تجريبية، وتكونت من(٣٠) طالبة، والشعبة (ج) كمجموعة ضابطة، وتألفت من (٣٠) طالبة أيضا. وقد أظهرت نتائج التباين الأحادي المشترك ANCOVA وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي علامات الطالبات على اختبار التحصيل يُعزى لمتغير طريقة التدريس، حيث حصلت الضابطة على متوسط كلي (١٠.٩٥) في مقابل حصول

التجريبية على متوسط كلي (٢٠.٦٥)، ولصالح استراتيجية المعرفة السابقة والمكتسبة (KWL). وفي ضوء نتائج الدراسة، أوصت الباحثة بتدريب المعلمات على استراتيجية المعرفة السابقة والمكتسبة (KWL) في تدريس العلوم؛ وذلك لفاعليتها في التدريس، كما أوصت بإجراء دراسات تتناول إدخال طرائق تدريس أخرى للمقارنة في التحصيل.

وطبق اللزام (٢٠١٩) دراسة هدفت الكشف عن أثر استخدام استراتيجية (KWL) في تنمية التحصيل الدراسي لمقرر المناهج وطرق التدريس لدى طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. وتكونت عينة الدراسة من مجوعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، حيث تم اختيارهما عشوائيا. كما تمّ استخدام المنهج التجريبي مع تطوير أداة الاختبار التحصيلي في مقرر المناهج وطرق التدريس الذي تم تطبيقه قبليا وبعديا. ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود أثر لاستخدام استراتيجية (KWL) في تنمية التحصيل الدراسي لمقرر المناهج وطرق التدريس لدى طلاب قسم التربية الخاصة، بضرورة الاهتمام في باستخدام استراتيجيات التفكير ما وراء المعرفي وتوظيفها في التدريس، وتضمين برامج إعداد المعلمين وحدات تدريسية باستخدام استراتيجية(K.W.L).

وهدفت دراسة خلف(٢٠١٨) إلى تقصي أثر استخدام إستراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة في تحصيل مادة العلوم وفي التفكير التأملي لدى طلبة الصف السابع الأساسي بمدارس وكالة الغوث الدولية في فلسطين مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

ومن أجل الإجابة عن السؤال الرئيس واختبار الفرضيات، استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، من خلال تطبيق الدراسة على (٨٦) من طالبات الصف السابع الأساسي بمدرسة بنات جنين الأساسية الأولى التابعة لوكالة الغوث الدولية بمحافظة جنين. وقد درست طالبات عينة الدراسة وحدة "الحركة الانتقالية وقوانين نيوتن للحركة" من كتاب العلوم للصف السابع الأساسي في مجموعتين: الأولى تجريبية درست حسب إستراتيجية المعرفة السابقة والمكتسبة، والثانية ضابطة درست حسب الطريقة الاعتيادية، وذلك خلال الفصل الأول من العام الدراسي٢٠١٧/٢٠١٨. ولتحقيق أهداف الدراسة، تمّ إعداد اختبار تحصيلي، واختبار مهارات التفكير التأملي، ودليل المعلم لطالبات المجموعةً التجريبية. وأظهرت نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) ، وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطات علامات الطالبات على اختبار التحصيل الدراسي البعدي لصالح أفراد المجموعة التجريبية، كما أظهرت وجود فرق دال إحصائيا أيضا بين متوسطات علامات الطالبات على اختبار مهارات التفكير التأملي البعدي لصالح أفراد

المجموعة التجريبية . وفي ضوء النتائج التي تم التوصل إليها أوصت الباحثة بضرورة استخدام إستراتيجية المعرفة السابقة والمكتسبة KWL في تدريس العلوم لجميع المراحل الدراسية، وإجراء دراسات حول أثر إستراتيجية المعرفة السابقة والمكتسبة على التفكير التأملي في صفوفٍ دراسيةٍ أعلى وفي مواضيع أخرى كالكيمياء والأحياء، إضافة إلى دعم توجهات الطلبة الإيجابية نحو استخدامها في التعلم، وأهمية تدريب معلم العلوم وتأهيله على كيفية استخدام هذه الإستراتيجية. كما وأوصت الباحثة بضرورة إعداد دراسات أخرى في مواضيع أخرى في العلوم، ودراسة متغيرات أخرى إضافة إلى المتغيرات التي تناولتها الدراسة

• المحور الثاني: الدراسات التي تناولت المفاهيم الإسلامية:

ومن بين أهم هذه الدراسات ما قام عبود(٢٠٢٠) من دراسةٍ هدفت إلى تحديد أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم الإسلامية والاحتفاظ بها لدى أقسام علوم القرآن الكريم في مادة من مواد العقيدة الإسلامية. وقد استخدمت الباحثة تصميما ذا ضبطٍ جزئي يتألف من مجموعتين: إحداهما تجريبيةٍ وعدد أفرادها (٢١) طالبا وطالبة، والأخرى ضابطة وعدد أفرادها (٢٠) طالبا وطالبة. وقد حرصت الباحثة قبل الشروع ببدء التجربة على تكافؤ طلبة مجموعتي الدراسة إحصائيا في عدد من المتغيرات التي ترى إنها تؤثر في سلامة التجربة منها: (الذكاء، والعمر الزمني محسوبا بالشهور، ودرجات اختبارٍ المعلوماتٍ السابقة في مادة العقيدة الإسلامية). كما أعدت الباحثة اختبارا تحصيليا اشتمل على (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، يقيس العملياتٍ الثلاث لاكتساب المفاهيم الإسلامية. وطبقت الباحثة كذلك اختبارا لاكتساب المفاهيم من أجل معرفة مدى اكتساب طلبة مجموعتي الدراسة للمفاهيم الإسلامية التي تمت دراستها خلال مدة التجربة. وأظهرت نتائج الدراسة تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا بأنموذج دانيال على طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية، في اختبار اكتساب المفاهيم الإسلامية والاحتفاظ بها.

وأجرى النجيلي والهاشمي (٢٠١٩) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام استراتيجيتي التساؤل الذاتي والتفكير بصوتٍ مرتفع في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية للمفاهيم الإيمانية في مادة الثقافة الإسلامية بالأردن. وتألفت عينة الدراسة من(١٣٧) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية موزعين على ست شُعَبٍ دراسية، أربع شُعَبٍ منها تجريبية (ذكور، وإناث) وشعبتين ضابطتين (ذكور، وإناث). كما قام الباحثان بإعداد اختبارٍ لاكتساب المفاهيم العقدية. وأشارت نتائج الدراسة في نهاية المطاف إلىً وجود فروق ذات دلالةٍ احصائيةٍ في اكتساب المفاهيم العقدية، ولصالح الطلبة الذينً درسوا باستخدام استراتيجيات التدريس(التساؤل الذاتي، والتفكير بصوتٍ مرتفع). كما أظهرت النتائج أيضا عدم وجود فروقٍ ذات

دلالةٍ احصائيةٍ في اكتساب المفاهيم العقدية، تعزى إلى التفاعل بين الجنس واستراتيجيات التدريس. وأوصى الباحثان في نهاية الدراسة بأهمية توظيف استراتيجيتي (التساؤل الذاتي، والتفكير بصوت مرتفع) في تدريس فروع الثقافة الإسلامية.

وهدفت دراسة أبو شريخ (٢٠١٤) إلى تعرف أثر استخدام استراتجيات العصف الذهني والخرائط الذهنية ونموذج التعلم التوليدي في التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في الأردن واتجاهاتهم نحو تعلم العقيدة الإسلامية. وتألفت عينة الدراسة من(٩٩) طالبا وزعوا على ثلاث شُعَب، في حين تكونت أدوات الدراسة من اختبار تحصيلي واختبار قياس مهارات التفكير فوق المعرفي ومقياس اتجاهات. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين مجموعات الدراسة على اختبار التحصيل البعدي لصالح استراتيجيتي العصف الذهني والخرائط المفاهيمية، ووجود فروق ذات دلالةٍ احصائيةٍ على مقياس مهارات التفكير فوق المعرفي، ولصالح استراتيجية التعلم التوليدي. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالةٍ احصائيةٍ على مقياس اتجاهات الطلبة نحو تعلم وحدة العقيدة الاسلامية لصالح استراتيجية العصف الذهني.

وأجرى القيام (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى تقصي أثر استراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العقدية وتنمية مهارتي إصدار الأحكام واتخاذ القرار في مبحث العلوم الإسلامية لطلاب المرحلة الثانوية في الأردن، وقد تكونت عينة الدراسة من(٧٧) طالبا، واستخدمت الدراسة اختبارا للمفاهيم العقدية، ومقياسا لمهارتي اتخاذ القرار وإصدار الأحكام. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالةٍ احصائيةٍ في اكتساب الطلبة للمفاهيم العقدية تُعزى إلى استراتيجية التدريس، ولصالح الطلبة الذين درسوا باستخدام استراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي. وفي الوقت ذاته أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالةٍ احصائيةٍ في مهارتي اتخاذ القرار وإصدار الأحكام لصالح الطلبة الذين درسوا باستخدام استراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي.

- **التعقيب على الدراسات السابقة:**

بناءً على ما تقدم من استعراض لبعض الدراسات السابقة ذات الصلة، يمكن تسجيل الملاحظات الآتية:

- كشفت معظم الدراسات السابقة مثل دراسة القيام (٢٠١٠) ودراسة أبو شريخ (٢٠١٤) عن وجود
- أثر لاستراتيجيات التفكير لما وراء المعرفة في التدريس، حيث جاءت تلك الدراسات
- لصالح المجموعات التجريبية التي درست باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة.

- أما بالنسبة لمتغير المفاهيم العقدية فقد لاحظ الباحثان ندرة الدراسات التي تناولت أثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في اكتساب الطلبة للمفاهيم العقدية في مبحث الثقافة الإسلامية، إذ لم يجدا- في حدود اطلاعهما- إلا دراسة واحدة هي دراسة القيام(٢٠١٠) لكنها تناولت المفاهيم العقدية في مبحث العلوم الإسلامية.
- استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في إثراء الأدب النظري للدراسة حول استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة (KWL) وتطبيقاتها التربوية، وفي إعداد أداة الدراسة وإجراءات تطبيقها ومقارنة نتائجها بنتائج الدراسات السابقة.
- تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة ذات الصلة في تناولها استراتيجيتي ما وراء المعرفة، مع الإشارة هنا إلى ندرة الدراسات التي تناولت استراتيجية في مبحث الثقافة الإسلامية.
- اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها لمتغير المفاهيم العقدية، وهو متغير لم
- يتم تناوله مع استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة (KWL).
- تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، في بحث أثر استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة (KWL) في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية للمفاهيم العقدية في مادة الثقافة الإسلامية في الأردن.

• الطريقة والإجراءات

لقد تمّ تحت هذا العنوان تناول موضوعاتٍ عديدةٍ مثل منهج الدراسة، ونوعية أفرادها، والأدوات المستخدمة فيها كالاختبار من حيث صدقه وثباته، وإجراءات الدراسة، والمتغيرات فيها، والمعالجة الإحصائية المستخدمة. وفيما يأتي توضيح لكل ذلك:

• منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي لمناسبته للأغراض المحددة لها بحيث هدفت إلى معرفة أثر استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة (KWL) في اكتساب المفاهيم العقدية من جانب طلبة المرحلة الثانوية في الأردن.

• أفراد الدراسة:

تألفت مجموعة أفراد الدراسة الحالية من (١٠٩) طالباً وطالبةً من طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الطفيلة الأردنية. وقد اختار الباحثان مدرسة العيص الثانوية للبنين، ومدرسة العيص الثانوية للبنات التابعتين لمديرية تربية الطفيلة بصورة قصدية؛ وذلك لملاءمتهما لأغراض التطبيق. وفي الوقت ذاته، تمّ اختيار شُعَبِ الدراسة بطريقة عشوائية. والجدول (١) الآتي يبين توزيع أفراد الدراسة حسب الجنس والمدرسة:

الجدول (١) : توزيع أفراد الدراسة حسب الجنس والمدرسة

المجموعة	الجنس	العدد	المدرسة
المجموعة التجريبية الأولى (استراتيجية (KWL)	ذكر	٢٨	مدرسة العيص الثانوية للبنين
المجموعة التجريبية الثانية (استراتيجية (KWL)	أنثى	٢٦	مدرسة العيص الثانوية للبنات
المجموع		٥٤	
المجموعة الضابطة الأولى(الطريقة الإعتيادية)	ذكر	٢٨	مدرسة العيص الثانوية للبنين
المجموعة الضابطة الثانية(الطريقة الإعتيادية)	أنثى	٢٧	مدرسة العيص الثانوية للبنات
المجموع		٥٥	

- **أداة الدراسة:**

تمثلت أداة الدراسة في اختبار المفاهيم العقدية، حيث قام الباحثان بإعداد اختبار المفاهيم العقدية، الذي تألف في صورته الأوّلية من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وبأربعة بدائل، وتمّ تطوير هذا الاختبار لقياس درجة اكتساب طلبة المرحلة الثانوية للمفاهيم العقدية المتضمنة في مادة الثقافة الإسلامية. وفي الوقت ذاته، تمت مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة بالدراسة الحالية مثل دراسة القيام (٢٠١٠) ودراسة التميمي (٢٠١٣) ودراسة عبود (٢٠٢٠) وغيرها. وقد اتبع الباحثان الخطوات والإجراءات الآتية في إعداد اختبار المفاهيم العقدية:

- تحليل محتوى كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي الصادر عن وزارة التربية والتعليم الأردنية.
- تحديد المفاهيم العقدية المتضمنة في الكتاب.
- صياغة الأهداف السلوكية التي تغطي جوانب المحتوى في ضوء تصنيف بلوم للأهداف التربوية.
- توزيع فقرات الاختبار، وتحديد مستويات الأهداف حسب الموضوعات، والنسبة المئوية لكل مستوى.

- **صدق الاختبار:**

للتحقق من صدق اختبار المفاهيم العقدية ومدى ملاءمته لأغراض الدراسة الحالية، فقد تمّ عرضه في صورته الأولية على مجموعةٍ من المحكمين ذوي الاختصاص، وذلك للنظر فيه من حيث مناسبة البدائل المقترحة، وسلامة الصياغة اللغوية، وأية ملاحظات أخرى يقترحها المحكمون. وفي ضوء ملاحظات المحكمين المتنوعة، أجريت التعديلات اللازمة بإعادة صياغة بعض فقرات الأسئلة، وتغيير بعض البدائل المقترحة، وحذف بعضها الآخر، وخرج الاختبار في صورته النهائية مؤلفا من (٢٦) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وبأربعة بدائل مختلفة.

- **ثبات الاختبار:**

للتأكد من ثبات أداة الدراسة المتمثلة في اختبار المفاهيم العقدية، تمّ التحقق من ذلك عن طريق تطبيق طريقة الاختبار وإعادة الاختبار بفاصل

زمني بلغ أسبوعين، بين تطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه، وذلك على مجموعةٍ من الطلاب من خارج عينة الدراسة، والتي تألفت من (٢٠) طالبا. وقام الباحثان بعد ذلك بتصحيح الإجابات، حيث تمّ رصد درجةٍ واحدةٍ لكل إجابةٍ صحيحةٍ، وصفرٍ لكل إجابةٍ غير صحيحة، بحيث بلغت الدرجة العليا للامتحان (٢٦). وعند الانتهاء من ذلك، تمّ حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديرات الطلبة في المرتين والذي بلغ (٠.٨٧) وهو معامل مناسب لغايات هذه الدراسة.

- **متغيرات الدراسة:**
  - أولا: المتغير المستقل: طريقة التدريس، ولها مستويان:(استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة (KWL)، والطريقة الاعتيادية).
  - ثانياً: المتغير التصنيفي: وهو الجنس (ذكور، إناث).
  - ثالثا: المتغير التابع: المفاهيم العقدية.

- **المعالجة الإحصائية:**

بعد الانتهاء من عملية جمع البيانات والمعلومات حول متغيراتٍ الدراسة، تمّ إدخالها للحاسب الآلي لاستخراج النتائج وتحليلها إحصائيا من خلال الأساليب الاحصائية المتوافرة في برنامج الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) بغرض معالجة البيانات التي تم الحصول عليها. وللإجابة عن أسئلة الدراسة، تمّ استخدام الإحصاء الوصفي للحصول على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة، كما تمّ استخدام تحليل التباين الثنائي المصاحب ANCOVA.

- **إجراءات الدراسة:**

يمكن توضيح الإجراءات التي اتبعت في تنفيذ الدراسة الحالية كالآتي:

  - الرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.
  - إعداد أداة الدراسة الحالية والتحقق من صدقها وثباتها.
  - اختيار مدرستي العيص الثانوية للبنين والعيص الثانوية للبنات بصورة قصدية من محافظة الطفيلة الأردنية.
  - اختيار المجموعتين التجريبية والضابطة في كل مدرسة بالطريقة العشوائية البسيطة.
  - تطبيق أداة الدراسة قبلياً على أفراد الدراسة.
  - تدريس المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية المعرفة المكتسبة.
  - تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية
  - تطبيق أداة الدراسة بعدياً على أفراد الدراسة.
  - جمع البيانات وتحليلها ومعالجتها إحصائيا.
  - مناقشة النتائج وتفسيرها والتوصل إلى التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج.

• نتائج الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف أثر استخدام استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة KWL في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية للمفاهيم العقدية المتضمنة في كتاب الثقافة الإسلامية. وقد جرى تطبيق اختبار المفاهيم العقدية على أفراد الدراسة قبليا وبعديا، وكانت النتائج على النحو الآتي:

• أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: يتمثل السؤال الأول من أسئلة الدراسة الحالية في الآتي:

هل توجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى الدلالة (α =0.05) في اكتساب المفاهيم العقدية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الطفيلة الأردنية، تُعزى إلى نمط التدريس المستخدم(استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة KWL، والطريقة الاعتيادية)؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تمّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار المفاهيم العقدية لدى أفراد الدراسة تبعاً لطريقة التدريس والجنس، كما في الجدول (٢):

الجدول(٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة القبلية والبعدية في اختبار المفاهيم العقدية وفق المجموعة والجنس

المجموعة	الجنس	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي		
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	ذكر	٢٠.٤٢	٤.٣٦٣	٢١.٧٤	٢.٤٩١	
	أنثى		١٨.٧٤	٦.٥٢٠	٢٢.١٥	٢.٧٨٣
	الكلى		١٩.٤٣	٥.٧٣٤	٢١.٩٨	٢.٦٤٦
الضابطة	ذكر	١٤.٣٣	٥.٠٧٣	١٧.١٩	٣.٥٠٢	
	أنثى		١٥.٦٤	٥.٧٢٠	١٧.٧٧	٤.٠٣٥
	الكلى		١٥.٠٠	٥.٣٩٠	١٧.٤٩	٣.٧٥٠
الكلى	ذكر	١٨.٦٣	٤.٥٨٠	١٩.٥٩	٥.٢١٤	
	انثى		١٩.٤٥	٥.٠٥٤	٢٠.٤٧	٤.٨٨٣
	الكلى		١٩.٠٧	٤.٨٤١	20.07	5.038

ويتبين من الجدول (٢) أن المتوسط الحسابي لأداء أفراد الدراسة ضمن المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي قد بلغ (١٥)، في حين بلغ في الاختبار البعدي (١٧.٤٩)، والمتوسط الحسابي لأداء أفراد الدراسة في المجموعة التجريبية على اختبار المفاهيم العقدية القبلي قد بلغ (١٩.٤٣)، وفي الاختبار البعدي بلغ (٢١.٩٨). ولبيان دلالة الفروق الإحصائية، تمّ إجراء تحليل التباين الثنائي المشترك كما في الجدول (٣):

الجدول (٣): نتائج تحليل التباين الثنائي المشترك (Two Way ANCOVA) بين المتوسطات البعدية للمجموعتين التجريبية والضابطة والجنس والتفاعل بينهما في اختبار المفاهيم العقدية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	مربع ايتا(η2)
القياس القبلي (المشترك)	2.625	1	2.625	.713	.400	.007
طريقة التدريس	320.965	1	320.965	87.139	.000*	.456
الجنس	16.301	1	16.301	.805	.371	.006
طريقة التدريس × الجنس	.449	1	.449	.122	.728	.001
الخطأ	383.069	104	3.683			
الكلي	723.410	108				

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة(٠.٠٥)

وتشير نتائج الجدول (٣) إلى وجود فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى الدلالة(٠.٠٥) بين أداء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار المفاهيم العقدية، تُعزى لطريقة التدريس، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (٨٧.١٣٩) بمستوى دلالة.(٠.٠٠٠*) وهي في الوقت ذاته قيمة دالة احصائيا. وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات أفراد المجوعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي على المفاهيم العقدية، تُعزى لطريقة التدريس. ولمعرفة لمن تعود هذه الفروق، فقد تمّ استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة بين المجموعتين التجريبيتين والضابطة، وكانت النتائج كما في الجدول (٤):

الجدول (٤): المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة والأخطاء المعيارية لأداء طلبة المرحلة الثانوية في اختبار المفاهيم العقدية تبعا لمتغير طريقة التدريس

طريقة التدريس	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري	الفرق بين المتوسطين الحسابيين المعدلين
استراتيجية KWL	21.864	.549	6.632*
الطريقة الاعتيادية	15.232	.568	

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة(٠.٠٥)

وتشير النتائج في الجدول (٤) أنّ الفرق الدال إحصائياً كان لصالح أداء طلبة المجموعة التجريبيّة التي خضع أفرادها للتدريس باستخدام إستراتيجيّة المعرفة السابقة المكتسبة KWL، وذلك بمتوسطٍ حسابيّ معدّل مقداره (٨٦٤.٢١)، مقابل متوسط حسابيّ معدّل آخر مقداره (١٥.٢٣٢) لأداء طلبة المجموعة الضابطة التي خضع أفرادها للتدريس باستخدام الطريقة الاعتياديّة. ولإيجاد فاعليّة متغير إستراتيجيّة المعرفة السابقة المكتسبةKWL في اكتساب المفاهيم العقدية، فقد تمّ استخراج حجم الأثر Size Effect باستخدام مربع إيتا Eta Square، حيث وجد أنه يساوي (٠.٤٥٦). وهذا يعني أن (٤٥.٦٪) من التباين في أداء أفراد الدراسة على اختبار المفاهيم العقديّ البعديّ يعود بالدرجة الأساس إلى استراتيجية تدريس المعرفة السابقة المكتسبةKWL.

- **ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: يتمثل السؤال الثاني من أسئلة الدراسة الحالية في الآتي: هل توجد فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى الدلالة [0.05= α] في إكتساب المفاهيم العقدية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الطفيلة الأردنية، تُعزى إلى التفاعل بين الجنس ونمط التدريس المستخدم [استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة KWL، والطريقة الاعتيادية]؟**

وللإجابة عن هذا السؤال، تمَ إستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للذكور والإناث تبعا لاستراتيجيات التدريس. ولمعرفة دلالة الفروق، تم تطبيق تحليل التباين الثنائي المشترك كما يظهره الجدول السابق (٣).

ويلاحظ من الجدول (٣) عدم وجود فروق ذات دلالةٍ احصائيةٍ عند مستوى (0.05= α) في اكتساب المفاهيم الفقهية لدَى أفراد الدراسة تُعزى إلى الجنس، حيث بلغت قيمةٍ (ف) المحسوبة (.٨٠٥) بمستوى دلالة (.٣٧١) وهي قيمة غير دالة احصائيا، أي أنه لا توجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في اكتساب المفاهيم العقدية لدى أفراد الدراسة تعزى إلى الجنس.

ويظهر كذلك من خلال الجدول السابق (٣) عدم وجود فروق ذات دلالةٍ احصائيةٍ عند مستوى الدلالة (0.05= α) في اكتساب المفاهيم العقدية لدى أفراد الدراسة، تُعزى إلى التفاعل بين الجنس واستراتيجيات التدريس، فقدٍ كانت قيمة ف=.١٢٢ بمستوى دلالة ح= .٧٢٨ وهي قيمة غير دالة احصائيا. أي أنه لا توجد فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى (α=0.05) في اكتساب المفاهيم العقدية لدى أفراد الدراسة، تُعزى إلى التفاعل بين الجنس واستراتيجيات التدريس.

• مناقشة النتائج وتفسيرها

لقد تمت مناقشة نتائج الدراسة الحالية حسب تسلسل أسئلتها كالآتي:

- **أولاً: مناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الأول: وينص هذا السؤال على:**

هل توجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى الدلالة(0.05= α) في اكتساب المفاهيم العقدية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الطفيلة الأردنية، تُعزى إلى نمط التدريس المستخدم(استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة KWL، والطريقة الاعتيادية)؟

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالةٍ احصائيةٍ عند مستوى الدلالة(0.05= α) بين أداء أفراد المجمَوعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في اختبار المفاهيم العقدية. وقد جاءت الفروق لصالح المجموعة

التجريبية التي درست باستراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة (KWL)، مما يؤكد وجود أثر لاستخدام هذه الاستراتيجية في اكتساب المفاهيم العقدية لدى طلبة المرحلة الثانوية.

ويمكن أن يعود السبب في هذه النتيجة إلى مجموعةٍ من العوامل التي تقوم عليها استراتيجيات ما وراء المعرفة ومنها بينها استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة (KWL)، والتي تقوم على توجيه المتعلم لنفسه مجموعة من الأسئلة المحفزة للنشاط في أثناء معالجة المعلومات، مما يجعله أكثر اندماجا مع المعلومات التي يتعلمها، بالإضافة إلى إيجاد نوعٍ من الوعي بعمليات التفكير الإيجابي لبناء علاقاتٍ بين أجزاء المادة موضوع الدراسة من جانب، وبين معلوماته وخبراته ومعتقداته وأنشطته المتعددة من جانب آخر.

كما ترجع فاعلية هذه الأسئلة إلى أنها تعمل على إيجاد بناءٍ ودافع معرفي، ولا سيما حين يبدأ الطلبة باستخدام الأسئلة المختلفة في مستوياتها وأهدافها، فإنهم يصبحون أكثر شعورا بالمسؤولية عن تعلمهم، ويقومون بدور أكثر إيجابية في مناقشة القضايا والمشكلات المختلفة، مما يزيد من احتمالية تخزين المعلومات في الذاكرة بعيدة المدى، ويجعل استخدامها في المستقبل وفي مواقف متنوعة أمرا يسيرا، وبما يحقق إيجابية المتعلمين ويشعرهم بدورهم النشط في العملية التعليمية التعلمية داخل الحجرة الدراسية.

وكذلك يمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى مجموعة من الخصائص التي تتمتع بها استراتيجيات ما وراء المعرفة ومنها استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة (KWL)، التي تمتاز بأنها تزيد من فهم الطلبة للموضوع، وتعمل على أن يطلق الطلبة طاقاتهم نحو العمل الإبداعي، وتسهم في الوقت ذاته في اعتماد الطلبة على أنفسهم في بناء المعنى من خلال اكتشافهم له، وبذلك يبقى أثره طويلا. كما تكشف تساؤلات الطلبة المتنوعة عن نمط تفكيرهم، وعن المفاهيم البديلة، وعن فهمهم الإدراكي وما يرغبون في معرفته. كذلك يصبح الطلبة في الواقع أكثر حساسية للأجزاء المهمة من محتوى الدرس، ويقومون بمراقبة فهمهم للمادة التعليمية المطروحة.

ومن جهةٍ أخرى تمتاز استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة (KWL)، بما تؤديه من دورٍ في تطوير قدرات المتعلمين على الحوار والنقاش والتعبير عما يجول في خاطرهم من أفكار، وتزيد من قدرتهم على تلخيص المفاهيم واستخلاصها، وتنشيط خبراتهم السابقة والمتنوعة عن طريق توظيفها في بناء معارف جديدة ومفيدة. كما أنها تمتاز أيضا بأنها تزيد من تحكم المتعلمين بأنفسهم، وتمكنهم من تحسين أدائهم الأكاديمي، حيث تساعدهم على فهم المعنى، وتعمل على تمثيل العلاقات المعرفية بين المفاهيم المتضمنة

ودمجها في بنية الطلبة المعرفية وتساعدهم على تفحص معارفهم السابقة المتنوعة وربطها جيدا بالتعلم الجديد.

وتتفق نتيجة هذا السؤال مع بعض نتائج كل من دراسة القيام (٢٠١٠)، ودراسة أبو شريخ (٢٠١٤)، ودراسة اللزام (٢٠١٩)، والتي أشارت جميعها إلى وجود أثر واضح لدى أفراد الدراسة، يُعزى لاستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة ومن بينها استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة KWL، وذلك عندما تتم مقارنتها بالطريقة الاعتيادية.

- **ثانياً: مناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الثاني: وينص هذا السؤال على الآتي:**

هل توجد فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى الدلالة (α =0.05)، في اكتساب المفاهيم العقدية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الطفيلة الأردنية، ، تُعزى إلى التفاعل بين الجنس ونمط التدريس المستخدم (استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة KWL، والطريقة الاعتيادية)؟

وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين أداء الذكور والإناث على اختبار المفاهيم العقدية، تُعزى للتفاعل بين كل من نمط التدريس المستخدم من جهة وبين الجنس من جهةٍ ثانية. ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى أن التطبيق العملي لاستراتيجيات التدريس بين مدارس الذكور ومدارس الإناث كان متقاربا، حيث أن طلبة الصف الأول الثانوي هم من الفئة العمرية نفسها، فيشتركون في خصائص البيئة التعليمية نتيجة لمرورهم بخبراتٍ متشابهةٍ في مراحل التعليم المختلفة.

إضافةً إلى ذلك، فإن استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة KWL تعمل على تلبية الخصائص النمائية للطلبة، وتساعدهم على طرح الأسئلة والحوار وتبادل الأفكار والآراء، وتنمي في الوقت نفسه لديهم مهارات المناقشة والحوار والتعاون فيما بينهم، سواء كانوا ذكورا أم إناثا. ومن جهةٍ أخرى، فإن استخدام المتعلمين لاستراتيجيات ما وراء المعرفة يرقى بمستوى التفكير والمعالجة والتوظيف لديهم إلى المستويات العليا؛ فالمتعلمون الذين يمتلكون مهارات مرتفعة لما وراء المعرفة هم الأكثر فعالية في تنظيم تعلمهم وضبط عمليات التعلم بصرف النظر عن نوع جنسهم.

وكذلك يمكن أن تعود هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات الذين طبقوا هذه الاستراتيجية قد تلقوا التدريب عينه، وقاموا بتأدية المهام والإجراءات ذاتها مع الطلاب أو الطالبات داخل الحجرة الدراسية. كل ما سبق أدى حسب رأي القائمين على الدراسة الحالية إلى عدم وجود فروقٍ ذات دلالةٍ

احصائيةٍ بين مجموعتي الدراسة من الذكور أو الإناث، وعدم وجود فروقٍ ذات دلالةٍ احصائيةٍ تُعزى للتفاعل بين كلٍ من نمط التدريس المستخدم منٍ جهة وبين الجنس من جهةٍ ثانية.

وقد اتفقت نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة النجيلي والهاشمي (٢٠١٩)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ على اختبار المفاهيم، تُعزى للتفاعل بين استراتيجيات التَّدريس والجنس.

• توصياتٍ الدراسة:

انطلاقا من نتائج الدراسة ، أوصت بالتوصيات الآتية:

- ضرورة الاهتمام بتدريب معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها على خطوات استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة KWL وإجراءاتها المختلفة.
- وجوب توظيف استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة KWL في تدريس فروع التربية الإسلامية المختلفة في المدارس الثانوية الأردنية.
- العمل على إجراء دراسةٍ ميدانية جديدة تتناول أثر استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة على متغيرات أخرى كالتحصيل أو الدافعية أو أحد أنماط التفكير المتنوعة كالناقد أو الإبداعي.
- القيام بتطبيق دراسةٍ ميدانيةٍ جديدةٍ أخرى تتم فيها مقارنة استخدام استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة KWL باستراتيجية أخرى من استراتيجيات التفكير ما وراء المعرفي مثل استراتيجية خرائط العقل أو استراتيجية التفكير بصوتٍ مرتفع، وأثر ذلك في كلٍ من الدافعية والتحصيل.

• مراجع الدراسة:

• أولاً: المراجع العربية:

- أبو شريخ، شاهر(٢٠١٤)."فاعلية استخدام استراتيجيات العصف الذهني والخرائط الذهنية ونموذج التعلم التوليدي في التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في الأردن واتجاهاتهم نحو تعلم العقيدة الإسلامية". مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، ٢ (٨)، ٢٥٢- ٢٥٣ .
- بهلول، إبراهيم (٢٠٠٤)."اتجاهات حديثة في استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعليم القراءة". مجلة القراءة والكتابة، (٣٠)، ١٥٧-١١٥.
- التميمي، إيمان(٢٠١٣). "أثر استخدام خريطة الشكل(Vee) في تحصيل المفاهيم الفقهية لدى
- طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة الزرقاء". **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، ٩(٣)،
- ٢٩٣-٣٠٦.
- الجلاد، ماجد (٢٠٠٠). "المفاهيم الإسلامية وأساليب تدريسها". **أبحاث اليرموك**، ١٦ (٣)، ٦٣-٧٩.
- الجلاد، ماجد (٢٠٠٣). **المفاهيم الإسلامية وأساليب تدريسها**. عمان: دار الرازي للطباعة
- والنشر والتوزيع.

- حبيب، إيمان(٢٠٠٨)."فاعلية استخدام نموذج أبعاد التعلم في تنمية التحصيل واتخاذ القرار
- والاتجاه نحو العلوم لتلاميذ الصف الأول الإعدادي". أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية
- البنات، جامعة عين شمس، القاهرة.
- خلف، إيمان أحمد(٢٠١٨)."أثر استخدام إستراتيجية المعرفة السابقة والمكتسبة في التحصيل
- في العلوم والتفكير التأملي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس/فلسطين.
- دناوي، مؤيد(٢٠٠٧)."أثر طريقة التدريس وفق الخرائط المفاهيمية، في التحصيل الفوري والمؤجل للمفاهيم الفقهية ودافعية التعلم لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في المنطقة الغربية التعليمية". دبي: منشورات جائزة حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميز، الدورة التاسعة.
- ربابعة علي(٢٠١٨) "أثر استراتيجية (K.W.L.H) في تحصيل طلاب كلية الشريعة والدراسات الإسلامية في مقرر مناهج المحدثين بجامعة القصيم واتجاهاتهم نحوها". مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية مجلد ٢٧ العدد ٦ ٢٠١٩ .
- الزهراني، غيداء (٢٠١١)."أثر استخدام استراتيجية KWL على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الانجليزية لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة . " رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة أم القرى بمكة المكرمة.
- سعادة، جودت أحمد (٢٠١٥). **مهارات التفكير والتعلم.** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- سعادة، جودت أحمد (٢٠١٩). **استراتيجيات التدريس المعاصرة.** عمان: دار المسيرة للنشر
- والتوزيع.
- سلامة، علي (٢٠٠٤). **تنمية المفاهيم والمهارات العلمية وطرق تدريسها.** عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- الشهري ، أمل محمد ، السيف ، عبدالمحسن (٢٠٢٠) "أثر استخدام (KWL) على التحصيل الدراسي في مادة الفقه لدى طالبات الصف الثالث المتوسط". **المجلة التربوية**، ٤٣(١٣٤).
- الشيحة، مها (٢٠٢٠)." أثر استخدام (KWL) في تدريس التعبير الكتابي لتلميذات الصف الرابع ذوات صعوبات التعلم". **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، ١٠(١) .
- عبود، باسمة (٢٠٢٠)." أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم الإسلامية والاحتفاظ بها لدى طلبة قسم علوم القرآن الكريم في مادة العقيدة الإسلامية". **مجلة دراسات/سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، ٤٧(٢) ملحق (١)، ٢٠٨-٢٣٣.
- العدوان، زيد، والحوامدة، محمد (٢٠٠٨). **تصميم التدريس.** عمان: عالم الكتب الحديث.
- العصيل، عبد الله (٢٠١٠)." أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في مادة التفسير وبقاء أثر التعلم". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك فيصل، الرياض.
- عطية،محسن(٢٠٠٩). **استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء.** عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- عودة، أحمد (٢٠٠٣). **القياس والتقويم في العملية التدريسية.** إربد: دار الأمل.

- فلاته، رقية (٢٠١٤)."فاعلية استراتيجيتي التساؤل الذاتي والتدريس التبادلي في تنمية التحصيل الدراسي والتفكير التأملي لدى طالبات مقرر طرق تدريس التربية الاسلامية بجامعة أم القرى". أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة، المملكة العربية السعودية.
- قطاوي، محمد(٢٠١٥)."البرنامج التدريبي: نماذج التدريس واستراتيجياته بمكة المكرمة". أنظر الرابط الآتي:
- https://www.manhal.net/articles.php?action=show&id=8191
- القيام، حسين (٢٠١٠)."أثر استراتيجية ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العقدية وتنمية مهاراتي إصدار الأحكام واتخاذ القرار في مبحث العلوم الإسلامية لطلاب المرحلة الثانوية في الأردن". أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن .
- اللزام إبراهيم (٢٠١٩). "أثر استخدام استراتيجية KWL في تنمية التحصيل الدراسي لمقرر المناهج وطرق التدريس لدى طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية". **مجلة العلوم التربوية والنفسية** جامعة القصيم، ١٣(١)، ١٧٥ – ١٩٣.
- المعايطة، هيام محمد(٢٠١٩)."أثر التدريس باستراتيجية المعرفة السابقة والمكتسبة (k.w.l)في زيادة التحصيل في العلوم لدى طالبات الثامن الأساسي في محافظة العقبة بالأردن". مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٣(١٩)، ٢٠-٤٠.
- النجيلي،عبد القادر والهاشمي،عبد الرحمن (٢٠١٩)." أثر استراتيجيتي التساؤل الذاتي والتفكير بصوت عال في تنمية المفاهيم الايمانية لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مبحث الثقافة الإسلامية". **مجلة دراسات العلوم التربوية**، مجلد ٤٦ العدد١ .
- النجيمي : عبدالله (٢٠١٦)." فاعلية تدريس مادة الحديث باستخدام استراتيجية (KWL) في التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي". **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، مجلد ٨٠ العدد ٨٠** .
- الهاشمي، عبدالرحمن والدليمي، طه (٢٠٠٨): **استراتيجيات حديثة في فن التدريس**. ط١، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

• ثانياً: المراجع الاجنبية:

- -Dunlosky, J. & Thiede, K. W.L. (1998). "What makes people study more? An evaluation of factors that affect self- paced study". **Acta Psychologica**, 98, 37-56.
- -Henson, K. T. & Eller, B. F. (1999). **Education Psychology for Effective Teaching**. Second Edition. New York, Wadsworth Publishing Company.
- -Jason, O. (2002). "Measuring metacognition : Validation of the assessment of cognition monitoring effectiveness". **Comprehension of Physics Text Science Education** , (7) ,758-768 .

- Ogle, Donna M. (1986). "K-W-L: A teaching model that develops active reading of expository text author(s)". **The Reading Teacher**, 39(6), 564-570.