أثر استراتيجية الجدول الذاتي في التحصيل الأدبي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مصر

إعداد

أ/ مروة مختار مجاهد

باحثة ماجستير مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها

أثر استراتيجية الجدول الذاتي في التحصيل الأدبي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مصر

أ/ مروة مختار مجاهد*

الملخص:

هدفت الدراسة تعرف أثر استراتيجية الجدول الذاتي في التحصيل الأدبي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مصر، تكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالبة من مدرسة المنصورة الثانوية بنات، وقد وقع الاختيار العشوائي على شعبة (أ) وفيها (٢٠) طالبة مثلت المجموعة التجريبية ودرست باستخدام استراتيجية الجدول الذاتي، وشعبة (ب) وعددها (٢٠) طالبة مثلت المجموعة الضابطة وتم تدريسها بالطريقة الاعتيادية.

اعتمدت الباحثة على المنهج شبه التجريبي، واستخدمت الباحثة اختبار التحصيل الأدبي والذي تكون من (٣٠) سؤالا من نوع الاختيار من متعدد، كما قامت الباحثة بالتأكد من صدق الأداة وثباتهما.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل الأدبي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية ترجع إلى طريقة التدريس لصالح طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن باستخدام (استراتيجية الجدول الذاتي)، وبناء على هذه النتائج خرجت الدراسة بعدد من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية الجدول الذاتي، التحصيل الأدبي.

* **أ/ مروة مختار مجاهد:** باحثة ماجستير مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسه.

Abstract

The study aimed to identify the effect of the self-scheduling strategy on the literary achievement of secondary school students in Egypt. The study sample consisted of (40) students from Mansoura Secondary School for Girls. The random selection took place on Division (A), in which (20) students represented the experimental group, and were taught using the self-scheduling strategy, and Division (B), which consisted of (20) students, represented the control group, and were taught in the usual way.

The researcher relied on the semi-experimental approach, and the r esearcher used the literary achievement test, which consisted of (30) multiple-choice questions. The researcher also made sure of the validity and reliability of the tool.

The results of the study showed that there were statistically significant differences in literary achievement between the control and experimental groups due to the teaching method in favor of the students of the experimental group who studied using the (self-scheduling strategy), and based on these results, the study came out with a number of recommendations and proposals.

Keywords: self-scheduling strategy, literary achievement.

المقدمة:

تتجلى أهمية اللغة العربية في كونها اللغة التي كرمها الله عز وجل بنزول القرآن الكريم بها ولم ينزل بلغة من اللغات الأخرى وجاء هذا التكريم حين خاطب الله سبحانه وتعالى النبي محمد صلى الله عليه وسلم في قوله تعالى (وَإِنَّهُ لَتَنْزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ ﴿١٩٢﴾ نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ ﴿١٩٣﴾ عَلَىٰ قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنْذِرِينَ ﴿١٩٤﴾ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ) (الشعراء: ١٩٢-١٩٥).

وتبرز أهمية اللغة العربية من تميزها بتاريخها العريق وصلتها الوثيقة بكتاب الله عز وجل، مما جعلها إحدى الوسائل المهمة في تحقيق وظائف المدرسة المتعددة. فهي من وسائل الاتصال والتفاهم بين الطلبة وبيئتهم، ويعتمد عليها كل نشاط يقوم به الطلبة (الدليمي والوائلي، ٢٠٠٥).

وللأدب علاقة وثيقة باللغة، فالأدب قوامه اللغة، واللغة مجال يعمل الأدب فيها عمله، غير أنه لا يأخذها مأخذ المادة المصنوعة، بل يدخل اللغة حيز الإمكان، فهو المحور الرئيس الذي تدور حوله بقية فروع اللغة وتؤلف مع غيره من هذه الفروع وحدة متكاملة تهدف إلى تحقيق غاية واحدة هي الفهم والإفهام، والأدب من الفنون الجميلة، واللغة وسيلة التعبير عنه وفهمه، ولهذا فهو مادة تهم مدرس اللغة الذي يجب أن يكون أديبا أو متأدبا حتى يعين طلبته على فهم الأدب وتذوقه (عبد المجيد، ١٩٨٦).

ويسير الأدب واللغة دائما في ركب الحضارة ويحملان طابعها وأدبنا الحديث ثمرة نهضتنا، وصدى يقظتنا ووعينا، وقد تعددت موارده وتنوعت ثماره وأخذ ينافس الآداب الأخرى ويتفاعل معها جنبا إلى جنب، فالأدب إذن فن يثير في نفس قارئه أو سامعه الصورة الجميلة ويبث سرورا بقدر ما فيه من جمال وما عند المدرك من حساسية بالفنون (رشوان، ٢٠١٨).

وللأدب قيمة جمالية عالية من حيث جمال الفكرة وجمال الخيال وجمال الأسلوب ودقة في التعبير وجمال العرض ومن ذلك يمكن للمتلقي التماس الجمال الفني للأدب في ميادينه كافة. كما أن إطلاع المتلقي على الأدب يفيد في زيادة الثروة اللغوية من حيث الحديث والكتابة (الهاشمي، وطه، ٢٠٠٨)، وإن تعامل القارئ مع النصوص الأدبية يعني قيامه بمجموعة من عمليات التفكير نظرا لارتباطه بالاستيعاب ارتباطا وثيقا، فهو يلحظ، فيدرك، فيستجيب للمعنى العامل للنص، ويفهم العلاقات القائمة بين معاني المفردات، أو ما يعرف باستنطاق النص (السليتي ،٢٠٠٦).

ومن أجل تنمية التحصيل الأدبي وتعزيزه لدى الطلبة لا بد من اختيار طرائق واستراتيجيات تدريسية مناسبة لدرس الأدب ليحقق أهدافه المرجوة، ومن بين الأساليب التدريسية الحديثة استراتيجية الجدول الذاتي والتي تعد إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة التي تتضمن

العمليات الذهنية التي يمارسها المتعلم قبل القراءة، وفي أثنائها، وبعدها (أبو رياش، ٢٠٠٩). وتظهر أهميتها بالانتقال بالطالب من مستوى التعلم الكمي والعددي إلى مستوى التعلم النوعي الذي يبغي إعداد الطالب بوصفه محور العملية التعليمية، إذ تؤكد هذه الاستراتيجيات على أهمية التنشئة الذهنية، وتطوير التفكير عن طريق توفير بيئة تعليمية تبعث على التفكير، وضرورة تزويد الطالب بالأدوات، والوسائل التي تجعله أقدر على التعامل بفاعلية مع المعلومات من مصادرها المختلفة سعيا إلى تحقيق تعلم أفضل بزيادة قدرة الطالب على التفكير في المهمات التي يواجهها (الهاشمي وطه، ٢٠٠٨).

وترى الباحثة أن استراتيجية الجدول الذاتي (K- W- L)- بوصفها من استراتيجيات ما وراء المعرفة – توفر الفرص للطالب باستمرار لتقويم نفسه حول ما يعرف، وما لا يعرف، إذ إنه حينما يعترف بما لا يعرف فإنه سيركز عنايته، وقدراته على القضايا التي لا يعرفها، للتغلب على الصعوبات التي تعيق استيعابه للموضوع المطروق، زيادة على إظهار الطالب بأنه يعرف، يمكنه من إدراك المعرفة، والمهارات الكامنة داخله، التي تمنحه المزيد من الثقة في التعلم، وإكسابه المزيد من فرص النجاح.

مشكلة الدراسة وسؤالاها:

إن المتتبع لتدريس مادة الأدب في مدارسنا، يلحظ بوضوح على أن النمط السائد هو القراءة والتلقين لا الاستنطاق للنص المقروء؛ مما يضعف روح الإبداع والابتكار لديهم والتزام بعض المدرسين طريقة مملة تقتل روح الفهم والاستنتاج والتحليل (العيساوي، ٢٠٠٧). وقد عزا معظم التربويين هذا الضعف إلى أسباب مختلفة، فمنهم من ذهب إلى أن طريقة عرض النص الأدبي أخذت طابعا جافا، والطلبة لا يطالبون بأكثر من حفظ النص واستظهاره. ووصف سالم (٢٠٢١) طرائق تدريس النصوص الأدبية بأنها "مملة مسئمه، والطلبة معذورون حين ينصرفون عنها، لأن الطريقة المتبعة برأي الباحثين تفتقد إلى عنصر التشويق. إضافة لذلك فقد أظهرت دراسة أبو كريم (٢٠٢٠) نتائج أقل من المستوى المطلوب في أداء مدرسي اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية. إذ إن أغلب المدرسين يركزون على التدريس المعتمد على الحفظ والتلقين، بدلاً من التركيز على إشراك المتعلم في العملية التدريسية.

وإذا ما شارك الطلبة في حفظ النصوص الشعرية والنثرية، تكون المشاركة من طريق التهديد، وبهذا يبدو الحفظ أمرا صعبا وبغيضا إلى نفوسهم (حمدان، ٢٠١٥).

وهناك مشكلة كثيرة ما يعاني منها مدرسو اللغة العربية، وهي انصراف الطلبة عن تحصيل واستنطاق النصوص الأدبية وزهدهم عنها، ولا يولونها إلا اهتماما قليلا؛ والسبب في وجود هذه الظاهرة، قد يرجع إلى أن النص الأدبي المطلوب دراسته يمتاز بالصعوبة، فتضم

بعض الموضوعات مفردات غريبة لم يسبق لهم الاطلاع عليها أو سماعها، وذلك يؤدي إلى غياب عنصر مهم من العناصر التي تعين الطلبة على الفهم والاستنطاق والتذوق وهو عنصر (التشويق) كما أن أغلب مدرسي العربية يحمل طلبته على قراءة تلك النصوص الأدبية عن طريقة الإرغام، وبهذا يبدو درس الأدب أمرا صعباً وبغيضاً إلى نفوسهم وهذا ما أكدته نتائج العديد من الدراسات كدراسة الوائلي (٢٠٠٤) ودراسة عبد السلام (٢٠٢٠) ودراسة حسون (٢٠٢١).

وقد لاحظت الباحثة أن الطلبة يحفظون النصوص الأدبية، إلا أنهم غير قادرين على تمييز ما يقرؤون، ولا يستطيعون أن يصدروا أحكاما موضوعية أو يتذوقوا نصا أدبيا بدليل قراءتهم القصيدة كأنما يقرؤون نصا نثريا. وتجدر الإشارة إلى أن واحداً من هذه الأسباب هو استخدام طرائق واستراتيجيات اعتيادية في تدريس النصوص الأدبية مما دعا الباحثة إلى ضرورة توظيف استراتيجية حديثة في التدريس تجعل من الطالب محور العملية التعليمية وعنصرا فعالا ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية الجدول الذاتي.

لذا يمكن أن نحدد مشكلة الدراسة في السؤال الآتي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل الأدبي تعزى إلى طريقة التدريس (استراتيجية الجدول الذاتي، والطريقة الاعتيادية)؟

هدف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف: أثر استراتيجية الجدول الذاتي في التحصيل الأدبي لدى لدى طلبة المرحلة الثانوية في مصر.

أهمية الدراسة:

تتبع أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

أولاً- الأهمية النظرية: تكمن أهمية الدراسة في الجانب النظري بما يأتي:

قد تسهم الدراسة بإطارها النظري، ونتائجها، وتوصياتها، مساهمة متواضعة في إثراء المكتبة العربية حول استراتيجية الجدول الذاتي والتحصيل الأدبي.

ثانيًا- الأهمية التطبيقية: تبرز أهمية هذه الدراسة التطبيقية بما يأتي:

من الممكن أن تساعد نتائج الدراسة الحالية معلمي اللغة العربية ومعلماتها وكذلك العاملين في مجال تدريب المعلمين وتأهيلهم في توظيف استراتيجية الجدول الذاتي في التدريس بالاستفادة من الإجراءات العملية لها، فضلا عن إمكانية إفادة الجهات المختصة في وزارة التربية والتعليم من نتائج الدراسة الحالية.

حدود الدراسة ومحدداتها:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت هذه الدراسة على بعض موضوعات كتاب اللغة العربية المقرر من وزارة التربية والتعليم للفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣.
- **الحدود البشرية:** طالبات الصف الثالث الثانوي في مدرسة المنصورة الثانوية بنات.
- **الحدود المكانية:** طبقت الدراسة الحالية في مدرسة المنصورة الثانوية بنات.
- **الحدود الزمانية:** طبقت الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣).

ويتوقف تعميم نتائج الدراسة على صدق أداة الدراسة وثباتها.

التعريفات الإجرائية:

- **استراتيجية الجدول الذاتي:** تعرفها الباحثة إجرائياً بأنها استراتيجية تعليمية قائمة على تنشيط المعرفة تعتمد استدعاء معارف الطالبات السابقة، وإطلاق رغباتهن في الاستزادة من المعلومات، وتسير على وفق خطوات منظمة ومخططة، تؤديها المعلمة في غرفة الصف خلال تدريسها للمجموعة التجريبية، وتتلخص في جدول مكون من ثلاثة أعمدة، يتطلب كل عمود الإجابة عن سؤال حول المعرفة، فالعمود الأول (K) يتطلب الإجابة عن المعرفة السابقة لدى الطالبة، في حين يتطلب العمود الثاني (W) الإجابة عما تريد أن تتعلمه، وأما العمود الثالث (L) فيتطلب الإجابة عما تعلمت من معارف حول الموضوع مدار الدراسة.
- **التحصيل الأدبي:** تعرفه الباحثة إجرائياً بأنه الناتج النهائي الذي تصل إليه طالبات الصف العاشر في مادة الأدب في الاختبار التحصيلي المعد لهذه الدراسة.

الإطار النظري:

المحور الأول-استراتيجية الجدول الذاتي (KWL):

نشأة استراتيجية الجدول الذاتي (KWL):

قامت دونا أوغل "Donna Ogle" عام (١٩٨٦)، بتطوير استراتيجية (KWL) في الكلية الوطنية للتعليم في إيفانستون في أمريكا ضمن برامج التخرج للقراءة وفنون اللغة لتفعيل المعرفة السابقة للمتعلمين، ووضعتها بصورتها النهائية التي عليها الآن (شحاته، ١٩٩٣).

ويشير شلبي (٢٠٠٠) أن الحروف الثلاثة في استراتيجية (KWL) تشير إلى الآتي:

- **K:** تحديد ما يعرفه بالفعل، ويرمز لهذه المجموعة بالحرف (K) إختصاراً لعبارة (What I Know?).

- **W:** تحديد ما يريد أن يعرفه، و يرمز لهذه المجموعة بالحرف (W) إختصاراً لعبارة (What i (want to Know?
- **L:** يطلب من المتعلم تحديد ما تعلمه بالفعل، و يرمز لهذه المجموعة بالحرف (L) إختصاراً لعبارة (What I Learned?).

تعريف استراتيجية الجدول الذاتي (KWL):

عرفها شلبي (٢٠٠٠) بأنها استراتيجية واسعة الاستخدام، وهي إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة التي تفيد في تدريس القراءة، حيث تهدف إلى تنشيط معرفة الطلاب السابقة، وجعلها نقطة انطلاق أو محور ارتكاز لربطها بالمعلومات الجديدة الواردة بالنص المقروء.

ويعرفها مدكور (٢٠٠٢) بأنها إحدى استراتيجيات التعلم البنائي حيث يسجل الطالب كل ما لديه من معلومات سابقة عن الموضوع، ثم يقرر ويسجل ما يحتاجه في ضوء ما يطرحه المعلم من معلومات، وبعد ذلك يسجل ما تعلمه بالفعل، ثم يسجل أهم التطبيقات على ما تعلمه، ويمكن أن يتم ذلك بشكل فردي أو مجموعات ينظمها المعلم حسب ما يتطلبه الموقف.

ويرى عبد الهادي (٢٠٠٥) إنها استراتيجية جيدة يستخدمها المعلمون لتنشيط تفكير الطلاب في موضوع الدرس قبل أن يحدث التعلم الجديد.

أما عبد عون (٢٠١٣) فقد عرفها أنها من الاستراتيجيات المهمة ذوات الأثر الفعال في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي، وقد شاع استخدامها في تعليم القراءة، ويقوم التعليم فيها على أساس تنشيط المعرفة السابقة لدى المتعلم، واستثمارها في عملية التعلم الجديد، لذلك فإن المعرفة السابقة لدى المتعلم تعد نقطة الانطلاق والارتكاز التي يقوم عليها التعلم الجديد، ويرتبط بها.

وعرفها حمدان (٢٠١٥) بأنها استراتيجية تتضمن العصف الذهني، والتصنيف، وإثارة الأسئلة، والقراءة الموجهة، حيث يحدد فيها الطالب ما يعرفه من معلومات حول الموضوع، ثم يكتب ما يريد معرفته عن هذا الموضوع، وفي النهاية يبحث عن إجابات للأسئلة التي قام بوضعها، ويمكن أن يقرأ المعلم النص قراءة صامتة، أو بصوت عال، أو يقرؤه الطالب مع زميله، كما يمكن أن يعمل مخطط (KWL) بمفردة أو مع مجموعات صغيرة.

ويؤكد الغلبان (٢٠١٦) إن استراتيجية جدول التعلم الذاتي هي استراتيجية تعلم واسعة الاستخدام، وهي إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة التي تفيد في تدريس القراءة، بوصفها استراتيجية فاعلة في القراءة وتنمي مهارات فهم المقروء، وتهدف إلى تنشيط معرفة الطلاب السابقة وجعلها نقطة انطلاق، أو محور ارتكاز لربطها بالمعلومات الجديدة الواردة بالنص المقروء.

وأشارت رشوان (٢٠١٨) إن استراتيجية جدول التعلم الذاتي تتصف بالمرونة، بحيث يستطيع المعلم تكيفها بما يلائم الطلاب، وقد أضيفت خطوة لخطوات هذه الاستراتيجية رمز لها 'Where' بمعنى (أين يمكن أن أتعلم هذا؟) حيث أصبحت رموز الاستراتيجية KWWL. وقد وضع لهذه الخطوة الإضافية عمودا مستقلا في نموذج الاستراتيجية، تتمثل بالمصادر والمراجع التي من الممكن أن يجد الطلاب فيها المعلومات لإجابات أسئلتهم، التي لم يجدوا لها جوابا.

وتستنتج الباحثة أن استراتيجية الجدول الذاتي هي مجموعة من الخطوات والإجراءات المرتبة والمخططة، والمدرجة في دليل المعلمة، والتي طلب المعلمة تنفيذ الأنشطة، واستخدام الطرق والأساليب والوسائل وأساليب التقويم المتنوعة، والتي تسهم في تنظيم التفكير وتلخيصه في ثلاثة أسئلة، حول معرفة الطالب عن الموضوع، وما الذي سوف يتعلمه، وماذا تعلم عن الموضوع محل الدراسة، مما يؤدي إلى ترتيب الأفكار، وتقنين المتعلم في الدراسة والبحث.

أهمية ومميزات استراتيجية الجدول الذاتي KWL:

إن ما يميز استراتيجية الجدول الذاتي KWL أنها تكسب المتعلم وعي ذاتي لمعارفه التي يمتلكها والتي يحتاجها في تعلمه؛ فيتمكن من استيعاب المادة الدراسية بفاعلية كما وأنها تركز على مهارات التفكير ما وراء المعرفي من تخطيط ومراقبة وتقييم ذاتيين، وتتيح للمتعلم مراقبة تفكيره وإعادة تنظيم معرفته السابقة، وتوظيفها في تعلمه الجديد، تصحيح المعلومات والمفاهيم الخاطئة بمقارنة المعرفة السابقة مع المعرفة الجديدة (شحاتة، ١٩٩٣).

وقد ذكر شلبي (٢٠٠٠) مميزات عدة لاستراتيجية (KWL)، والتي من أهمها:

١. تعزيز فكرة التعلم التي تجعل الطالب محورا للعملية التعليمية بدلا من المعلم.
٢. تمكين المعلم من تعزيز بيئة التعلم الصفي.
٣. يستطيع المعلم ادماج طلبته بوضع أهداف واضحة، ثم التأكد فيما إذا تحققت الأهداف أم لا.
٤. التغلب على أي صعوبة تواجه الطلبة في المواضيع الدراسية من خلال تنشيط معرفتهم السابقة، واثارة فضولهم للمعارف الجديدة.
٥. تتيح للمعلم استخدام هذه الاستراتيجية في مستوي أي صف دراسي، بسبب قوة أساسها.
٦. تتيح هذه الاستراتيجية إنجاح تعلم الطلبة الذاتي بما يبذلونه من جهد شخصي وبتوجيه معلميهم.

مهارات استراتيجية الجدول الذاتي (KWL):

يذكر عون (٢٠١٣) أن استراتيجية الجدول الذاتي كونها إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة تتضمن ثلاث مهارات رئيسة وهي:

- **التخطيط:** بحيث يكون للمتعلم هدف ما موجه ذاتيا، أي خطة واضحة لتحقيق الهدف، وتتضمن الأسئلة الآتية: ما هدفي الذي أسعى لتحقيقه؟ وما المعلومات التي أحتاجها؟ وكم من الوقت والموارد أحتاج؟
- **المراقبة (التحكم الذاتي): هي** القدرة والرغبة في تنظيم القدرات العامة للمتعلم؛ لتتلاءم مع عناصر الموقف ومتطلباته، وتتضمن الأسئلة الآتية: هل لدى فهم واضح لما أفعله؟ هل أبلغ أهدافي؟ هل يلزمني إجراء تغيرات؟
- **التقويم:** تتضمن قدرة المتعلم على تقويم إمكاناته وقدراته في ضوء ما توصل إليه من نتائج أثناء أداء المهمة ومراجعته جوانب الضعف والقوة، وتتضمن الأسئلة الآتية: هل بلغت هدفي؟ ما الذي نجح لدي؟ وما الذي لم ينجح؟ هل سأعمل بشكل مختلف في المرة القادمة؟

خطوات السير في استراتيجية الجدول الذاتي (KWL):

حدد مدكور (٢٠٠٢) خطوات رئيسة يتم تنفيذ الدرس فيها وفق استراتيجية (KWL):

١. يرسم المعلم جدول التعلم الذاتي (KWL) على السبورة ويبين للطلاب هذه الاستراتيجية، ثم يكتب الطلبة معلوماتهم السابقة التي يعرفونها عن موضوع الدرس، والمعلومات التي يريدون معرفتها قبل أن يشرح معلمهم الدرس، ثم يكملون الجدول بالمعلومات والمعارف الجديدة التي تعلموها بعد شرح المعلم للدرس (الموضوع).
٢. يعطى الخيار للمعلم بجعل الطلاب وحدة واحدة في صفهم، أو يقوم بتقسيمهم إلى مجموعات صغيرة، ثم يكتب المعلم كل فكرة في جدول أو يجعل الطلاب هم الذين يقومون بكتابتها.
٣. يسجل المعلم الأسئلة التي يطرحها الطلبة في الجدول وهذه الأسئلة يتم الإجابة عنها أثناء دراستهم للموضوع.
٤. يطلب المعلم من الطلبة تدوين ملاحظاتهم عن المعارف والخبرات التي تعلموها مع التأكيد على المعلومات الجديدة التي ترتبط بالسؤال: ماذا أريد أن أعرف؟
٥. يطلب المعلم من الطلبة كتابة المعلومات التي تعلموها خلال الموضوع الدراسي لتكملة الجدول، مناقشا معهم المعلومات الجديدة.

دور المعلم في استراتيجية الجدول الذاتي KWL :

حددت أدوار المعلم في تطبيق استراتيجية جدول التعلم الذاتي (KWL) في العملية التدريسية بأن يكون المخطط للدرس (أهدافه ومحاوره الأساسية والفرعية)، ومحدد معرفة الطلبة السابقة لتكون أساس التعلم الجديد، وضابط الظروف الصفية ومدير مجموعات النقاش، وموجه ومنظم معارف الطلبة في إطار تنظيمي فعال، مولد للأسئلة التي تثير تفكير الطلبة ومحاور

ومناقش في الصف، ومصوب لما رسخ عند طلبته من أخطاء في تعلمهم السابق ومقوم لأداء الطلبة ومدى تحقق التعلم المنشود (عبد الهادي، ٢٠٠٥).

دور الطالب في استراتيجية الجدول الذاتي (KWL):

يتحدد دور الطالب في استراتيجية الجدول الذاتي، كما أوردها (عبد عون، ٢٠١٣) على النحو الآتي:

- يمارس التفكير المستقل في القضايا، والأفكار التي يدور حولها الموضوع.
- يطرح أسئلة تلبي حاجاته المعرفية المبنية على معرفته السابقة.
- يقرأ ويستوعب الأفكار الجديدة في الموضوع المعطى.
- يصنف الأفكار الواردة في الموضوع إلى محاور أساسية وفرعية.
- يتفاعل مع طلبة الصف الأخرين من خلال التفكير التعاوني.
- محاور ومناقش ويطرح الأسئلة حول الموضوع.
- يصحح ويصوب الأخطاء التي يكتشفها في بنائه المعرفي السابق.

إن استراتيجية جدول التعلم الذاتي تحول الطالب من متلق إلى منتج ومبادر بتعلمه الذاتي، وتجعله محور التعلم بتنظيمه وإدارته لتعلمه في مراحل التدريس جميعها، وتزيد من ثقته بنفسه بشعوره بتحمل المسؤولية تجاه بنائه المعرفي المكتسب، وبالتالي تؤكد استراتيجية جدول التعلم الذاتي على التعلم النشط بإسهامها الفعال في تنشيط المعرفة السابقة وتنمية التفكير وتحسن التحصيل الدراسي (الغلبان، ٢٠١٦).

وحددت الباحثة دور الطالب في استراتيجية جدول التعلم الذاتي كما يلي:

١. يسجل الطالب معرفته السابقة في العمود الأول (k).
٢. يسجل الطالب أسئلته عما يريد تعلمه عن الموضوع في العمود الثاني من الجدول (W).
٣. يدون الطالب ما تعلمه بعد إعطاء المعلم الموضوع بتفاصيله في العمود الثالث من الجدول (L).
٤. يصحح تعلمه السابق بمقارنة التعلم اللاحق بالسابق وتصحيح الأفكار الخاطئة إن وجدت.

المحور الثاني– التحصيل الأدبي:

يشكل الأدب أخلاق الأمم وأذواقها الرفيعة، فهو مرآة لحياة الشعوب يعكس فكرها، فالأدب ما هو إلا تعبير عما يجول في الذهن من أفكار ومعاني، وما يكمن في القلب من مشاعر وأحاسيس، بألفاظ بين طياتها إيحاءات وظلال ودلالات تترك أثرا في نفس قارئها فيشعر بالسعادة والارتياح؛ بما يتيحه من استمتاع بجمال اللغة وسحر بيانها (عبد المجيد، ١٩٩٩).

والأدب شجرة وارفة الظلال يخرج منها فرعان كبيران هما:" الشعر والنثر"، والنص الأدبي إما أن يكون شعراً أو نثراً، ويندرج تحت كل فرع من هذين الفرعين غصون مختلفة من التعبير، فالشعر هو من أشهر الفنون الأدبية المعبرة عن المشاعر والأحاسيس المثيرة لعواطف القراء، والمعتمد على الكلام الموزون المقفى سواء كان شعراً عمودياً يلتزم وحدة الوزن والقافية" الشعر التقليدي"، والشعر الحر "الشعر الحديث"، وهو الكلام الموزون القائم على التفعيلة الواحدة باعتماد وحدة الوزن دون القافية، ويصنف الشعر إلى أربعة فنون بحسب موضوعات الشعر وهي: الشعر الغنائي، الشعر الملحمي، الشعر المسرحي، الشعر التمثيلي (صلاح وسعد، ١٩٩٩).

ووعاء التراث الأدبي قديمه وحديثه هو النص الأدبي، وهو مادة حية يمكن من خلالها تنمية مهارات الطالبات اللغوية والفكرية والتعبيرية، تنمية مبنية على العمق والإحاطة والنقد والتحليل والاستنباط والتأمل؛ لمعرفة مواطن الجمال في الفكرة والخيال والعاطفة والأسلوب، ولذلك يتبوأ النص الأدبي مكانة مهمة بين فروع المعرفة والثقافة (ملحم، ٢٠٠٠).

وترى الباحثة أن الأدب يحتل مكانة خاصة في برامج تعليم فنون اللغة، والنص الأدبي النموذجي يشمل استخدام اللغة والخيال لاستكشاف الخبرات الإنسانية وتطويرها، كما يسهم في تحسين اللغة وتنميتها، ويشجع الخيال ويحفز الوعي والإدراك الجمالي، ويشكل التفكير الاستنتاج الذي يسهم بدوره في فهم الطلبة، وتزداد قيمة خبراتهم.

مفهوم التحصيل الأدبي:

عرف شرار (٢٠٠١) التحصيل الأدبي بأنه قدرة الطلبة على تعرف عناصر النص الأدبي، من خلال تجزئته وتعيين أهم الأفكار فيه والعلاقات التي تربطها مع بعضها.

وعرف زيتون (٢٠٠١) التحصيل الأدبي بأنه مجموعة من القدرات التي تمكن الطالب من تحديد النواحي الفكرية والأسلوبية في النص الأدبي، وتحديد نوع الصورة الجمالية، وأركانها وقيمتها الفنية، وتحديد العاطفة المسيطرة على النص، ومدى دقة الأديب على اختيار الألفاظ المؤدية لتلك العاطفة على أن يتم ذلك في سرعة ودقة مع الاقتصاد في الوقت والجهد.

وعرفت رشوان (٢٠١٨) التحصيل الأدبي بأنه مجموعة من مهارات تحليل النص الأدبي والمتمثلة في المهارات المتعلقة بمجال (الأفكار، والألفاظ، والأساليب، والعاطفة، والخيال، والموسيقى).

وترى الباحثة أن التحصيل الأدبي هو قدرة الطالبات على الإلمام بمختلف جوانب النص الأدبي من أفكار وأساليب وألفاظ وكذلك العاطفة والخيال والموسيقى، أي هو الإلمام الكامل بالنص الأدبي.

عناصر تحليل النص الأدبي:

يتكون العمل الأدبي من مجموعة من العناصر الفنية المميزة له، والمتمثلة في الألفاظ الموحية، والأفكار العميقة، والأسلوب المؤثر، والعاطفة الجياشة الصادقة، والخيال الساحر، وهذه العناصر مجتمعة تكون الصور الفنية والأدبية التي يسعى من خلالها الأديب بالولوج إلى نفس المتلقي وعاطفته ليحرك به مشاعره باتجاهات معينة يسعى إليها الأديب (ملحم، ٢٠٠٠).

وقد اختلف النقاد في نظرتهم للنص الأدبي وفي عناصر تحليله، وذلك تبعاً للمدارس النقدية التي ينتمي إليها كل منهم، فمنهم من يرى بأن عناصر تحليل النص الأدبي تتمثل في (العاطفة، والخيال، والمعنى، والأسلوب)، ومنهم من يرى أنها تتمثل في (اللغة، والفكرة، والوزن، والقافية)، والبعض يراها تتمثل في اتحاد (الألفاظ والعلاقات، والموسيقى، والفكرة، والوزن والعاطفة) (زيتون، ٢٠٠١).

ويرى عبد الهادي (٢٠٠٥) أن عناصر النص الأدبي تكمن في (الألفاظ، والأفكار، والعاطفة، والخيال، والصورة الأدبية)، والتي تنصهر معاً في بوتقة واحدة تشكل قواسم مشتركة بين جميع الفنون النثرية منها والشعرية لتنتج نصوصاً مترابطة.

وحدد مدكور (٢٠٠٢) وأحمد (٢٠٠٨) وحمدان (٢٠١٥) ورشوان (٢٠١٨) عناصر النص الأدبي على النحو التالي:

١. الأفكار:

تعد الأفكار من العناصر المهمة في النص الأدبي، فهي التي تشرف على الأحاسيس وتنظمها، وبدونها تصبح الأحاسيس خليطاً مضطرباً، ويصبح الأدب خاملاً ضعيفاً، مجرد ألفاظ لا يضيف إلى حصيلة خبرة المتلقي أية خبرة جديدة، فالأفكار من أهم عناصر النص الأدبي، فينبغي على المعلمة أن تنمي في طلبتها عند تحليل النص الأدبي كيفية تحديد الفكرة الرئيسة، والأفكار الجزئية، والوقوف على مدى الانسجام والترابط بين الأفكار، كذلك تحديد القيم التي يتضمنها النص الأدبي.

٢. الألفاظ:

المقوم الأساسي من مقومات أي عمل أدبي، واللبنة الأولى في عمل التعبير، وتكمن قيمتها الحقيقة والجمالية في مدى قوتها وتفردها، ودلالتها المستمدة من السياق، والأديب المبدع هو من يستطيع أن يضع الألفاظ متقاربة لبعضها من خلال وضعها في إطار شعوري جمالي خاص، حيث ينتقل بها من دلالتها المعنوية إلى دلالتها الحسية، فالألفاظ أساس أبنية النص، فينبغي على المعلمة تنميتها لدى طلبتها عند تحليل النص الأدبي من خلال تعريفهم بمدى قدرة

الأديب على اختياره الألفاظ من ناحية تألفها وصياغتها ومناسبتها للمعنى، ووجود دلالات واضحة المعاني، ومدى إيحاء الألفاظ في النص الأدبي.

٣. الأسلوب:

هو النهج الذي يسلكه الأديب للتعبير عما يجول في خاطره من أفكار ومعان، وما يجتاح قلبه من مشاعر وأحاسيس، ويختلف الأسلوب باختلاف الموضوع الذي يكتب فيه، وباختلاف الغرض الذي نظم لأجله، فهو أداة الأديب المبدع الذي يستخدمها استخداماً وظيفياً رائعاً؛ للبحث عن العناصر التأثيرية لعناصر اللغة المنظمة، وينبغي على المعلمة عند تحليل النص الأدبي أن تنمي لدى طالباتها البحث عن الأساليب وتحديد نوعها، وتحديد الغرض منها، ومدى قدرتها على إثارة المعاني الجديدة.

٤. الخيال:

يعد الخيال أحد عناصر الأدب، فهو تشخيص وتجسيد للمعاني والأشخاص والأشياء وتمثلها، وهو العنصر الذي تلجأ إليه العاطفة للتعبير عن نفسها، والأديب يرى الأشياء ويحس بها، ثم يعرضها كما أحسها وأدركها فهو لا يعرضهما كما هي، بل يخرجها بصورة مجسمة ملموسة من أجل أن نقف على ما فيها من أسرار للإعجاب بها، وتتمثل القيمة الأدبية للخيال في نقله الحقائق إلى صور مجسمة، وجعل القارئ يراها، وكأنها حقيقة حاضرة أمامه، إضافة إلى أن الخيال يكسب الأسلوب قوة وجمالاً، فالخيال عنصر مهم من عناصر النص الأدبي لا يمكن الاستغناء عنه؛ لأن الأفكار عندما تنقل إلى الآخرين مجردة من الخيال، فإنها لا تثير في نفوسهم أي انفعال، ولذلك ينبغي على المعلمة أن تنمي في طالباتها عند تحليلهم النص الأدبي البحث عن الخيال في القصيدة وتحديده، وكذلك البحث عن مدى قدرة الأديب على التخيل والتصوير وابتكار المعاني الجديدة.

٥. الصورة الأدبية:

تعد الصورة الأدبية أحد عناصر النص الأدبي، والتي يتم من خلالها توضيح ما يدور في الفكر، فهي الوسيلة التي يحاول الأديب من خلالها نقل فكرته وعاطفته معاً إلى القارئ، وتعد الصورة الأدبية جيدة إذا استطاعت نقل الفكرة والعاطفة بأمانة ودقة، وأن تجسد الفكرة بجعل المجرد محسوس لنقله إلى العقل، وأن تقيم علاقات جديدة مترابطة بين الطبيعة والقارئ تتسم بالوضوح والبعد عن التقليد، فالصورة الأدبية هي ثمرة العاطفة لذلك ينبغي على المعلمة عند تحليل النص الأدبي أن تنمي لدى طلبتها البحث عن الصور الأدبية وتوضيحها وتحديد عناصرها، ومدى قدرتها على تقوية المعنى.

٦. العاطفة:

تعد العاطفة روح النص الأدبي، فهي عنصر مهم في الأدب، وهي الحالة الوجدانية التي يستند إليها الأديب في إبداء أشجانه، والتعبير عن انفعالاته تعبيراً صادقاً، ومؤثراً في نفس المتلقي، والعمل الأدبي الذي يخلو من العاطفة لا يعد عملاً فنياً، فينبغي على المعلمة أن تنميها في طلبتها عند تحليل النص الأدبي، وذلك من خلال معرفة نوعها وقوتها وتنوعها، ومدى انسجامها بالأفكار.

وفي ضوء ذلك كله تؤكد الباحثة على أن هذه العناصر من أهم عناصر تحليل النص الأدبي، التي يجب على المعلمة تحليل النص الأدبي في ضوئها، وتنميتها لدى طالباتها في مختلف المراحل؛ للوصول بهم إلى تصور أعمق للنص الأدبي، وفهم للمعاني، وإدراك للعلاقات، وألوان الجمال.

معوقات تدريس الأدب:

على الرغم من تزايد أهمية دراسة الأدب العربي في الحلقة الثالثة، إلا أن الواقع التعليمي لتدريس الأدب في الحلقة الثالثة في دولة الإمارات العربية المتحدة قد يشير إلى عدم الاهتمام الكافي بدراسة الأدب، كما أن الأدب لا يأخذ مكانته اللائقة به، إذ يظهر ذلك جليا في ضعف المستوى التحصيلي للطلاب في الأدب في هذه المرحلة التعلمية، وبالتالي عدم تمكنهم من إتقان مهارات التذوق الأدبي اللازمة لهم حيث يواجه الأدب وتدريسه في المدارس الثانوية صعوبات متعددة تعوق تحقيقه لأهدافه في هذه المرحلة التعليمية، فهو مثقل بالكثير من القيود والأصفاد التي تؤدي إلى السكون والوقوف حيث هو، على الرغم من أن الأدب العالمي من حوله يتطور ويتجدد.

وقد أثبتت الدراسات السابقة أن محتوى دروس الأدب في المرحلة الثانوية بعيدة عن بيئة الطلاب وخبراتهم، وأن الكثير من النصوص الأدبية المقررة تفتقر إلى شيء من الدقة في الاختيار والتحليل بالكتاب المدرسي، حيث إنها تخلو من الحوار والحركة في الكثير من الحالات، كما يفتقد العديد منه إلى وضوح التجارب الشعورية المؤثرة (صالح، ٢٠٠١).

ومن الصعوبات التي تتصل بالمحتوى الإسراف في اختيار النصوص المحملة بالكلمات الصعبة البعيدة عن القواميس اللفظية للطلاب، وحشوها بأنواع المجاز والتراكيب اللغوية التي لا يفهمها الطلاب، مما يجعلهم عاجزين عن قراءتها وفهمها، والنفور منها، مما يجعل الطالب كالببغاء يردد ما لا يفهم، فتتكون في نفسه الكراهية للأدب ودراسته وتذوق نصوصه (مدكور، ٢٠٠٢).

وهناك صعوبات تتصل بطريقة التدريس حيث يلحظ أن غالبية المعلمين يتبعون أساليب وطرق تدريسية لا تساعد على تنمية الابتكار والإبداع والتذوق من جانب الطلاب، حيث إن معظم المعلمين عند تدريسهم للأدب يتخذون مسارا واحدا تقريبا، ألا وهو قراءة المعلم للنص، يليه قراءة بعض الطلاب، ثم تقسيم النص إلى وحدات، مع شرح الكلمات الصعبة، ثم شرح معانيها، ثم استنباط مظاهر الجمال، دون النظر بعين الاعتبار والرعاية والاهتمام إلى إكساب الطلاب مهارات التذوق الأدبي وتنميتها لديهم، مع عدم مراعاة حاجات هؤلاء الطلاب لذلك الأمر في أثناء تدريسهم لأدب والنصوص الأدبية، من منطلق أن معظم المعلمين يركزون على الجوانب الشكلية للنص دون الخوض فيه للبحث عن روح الشاعر أو الأديب ونبض العمل الأدبي وما أضافه للوجود الإنساني (عبد عون، ٢٠١٣).

وترى الباحثة أن طرق التدريس المتبعة في تدريس كل من الأدب والنصوص الأدبية في المرحلة الثانوية غالباً ما تنتج للمجتمع أفراداً يتعلمون كيف يتلقون أكثر مما يتعلمون كيف يفكرون وكيف يبدعون، وكيف يتذوقون ويبتكرون، وكيف يسهمون في حل مشكلاتهم وقضايا مجتمعهم.

الدراسات ذات الصلة:

تتناول الباحثة في هذا الجزء الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية وبحسب محاورها مرتبة من الأحدث إلى الأقدم.

المحور الأول- الدراسات التي تناولت استراتيجية الجدول الذاتي:

- **سعت دراسة بوقرة (٢٠٢٢)** إلى الكشف عن أثر استراتيجية الجدول الذاتي في التحصيل الدراسي في مادة البلاغة في المرحلة الثانوية بدولة الكويت، واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبا وطالبة، واعتمدت الدراسة على الاختبار التحصيلي في البلاغة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية الجدول الذاتي في الاختبار التحصيلي على المجموعة الضابطة التي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية.
- **هدفت دراسة حسن (٢٠٢٠)** إلى تنمية بعض مهارات التفكير العليا في القواعد النحوية لدى طلبة المرحلة الإعدادية الأزهرية باستخدام استراتيجية الجدول الذاتي (K.W.L.H) وتم استخدام المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة مع قياس قبلي – بعدي، وتكونت مجموعة البحث من (٦٠) طالبا من طلبة الصف الثاني الإعدادي بمعهد الزاوية الإعدادي الأزهري بنين للعام الدراسي ٢٠١٩، موزعين على مجموعتين؛ مجموعة تجريبية مكونة من (٣٠) طالبا، ومجموعة ضابطة مكونة من (٣٠) طالبا. ولتحقيق هدف البحث تم إعداد قائمة مهارات التفكير العليا في النحو، وبعد عرضها

على المحكمين، وإجراء التعديلات في ضوء آرائهم تم إعداد اختبار مهارات التفكير العليا في القواعد النحوية، وكتاب مهمات الطالب، ودليل المعلم، وقد تم جمع البيانات وتحليلها باستخدام برنامج(spss) ، وتم استخدام اختبار (T–test) لعينيتين مستقلتين لاختبار الفروق بين المجموعتين: المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة. وتوصلت نتائج البحث إلى فاعلية استخدام إستراتيجية الجدول الذاتي (K.W.L.H) في تنمية بعض مهارات التفكير العليا في القواعد النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي الأزهري.

- **حاولت دراسة عبيد (Obaid، ٢٠١٨)** تعرف فاعلية استخدام استراتيجية (K.W.L) على تحسين التحصيل المعرفي لطلبة المرحلة المتوسطة في ماليزيا، ولتحقيق ذلك قام الباحث باختيار عينة البحث بطريقة عشوائية من طلبة المرحلة المتوسطة، كما استخدم الباحث المنهج التجريبي باستخدام التصميم التجريبي لمجموعتين إحداهما تجريبية وعددها (٢٠) طالبا والأخرى ضابطة وعددها (٢٠) طالبا، وتم التأكد من تكافؤ المجموعتين، ولتحقيق أهداف البحث قام الباحث بإعداد البرنامج التعليمي في ضوء استراتيجية (K. W. L)، بالإضافة إلى أدوات البحث (الاختبار المعرفي) وتم التحقق من الكفاءة السيكومترية لأدوات البحث ثم قام الباحث بتطبيق البرنامج المقترح على المجموعة التجريبية والتدريس بالطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة لنفس المهارات ومن خلال تطبيق الأدوات على مجموعتي البحث كانت النتائج كما يلى: أن لاستراتيجية (K. W. L) تأثير إيجابي في تحسين التحصيل المعرفي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. وتفوق المجموعة التجريبية التي استخدمت البرنامج القائم على استراتيجية (K. W. L) على المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل المعرفي.

المحور الثاني– الدراسات التي تناولت التحصيل الأدبي:

- **دراسة سالم (٢٠٢١)** وهدفت إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية سكامبر في التحصيل الأدبي ودعم التفكير الإبداعي عند طالبات الصف العاشر، استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي بالتصميم التجريبي لمجموعتين التجريبية والضابطة، اقتصرت عينة البحث على طالبات الصف العاشر في مدرسة النعيم بنات للعام ٢٠٢١/٢٠٢٠ م، إذ تكونت عينة البحث من (٢٧) طالبة موزعات على مجموعتين (١٣) طالبة في المجموعة التجريبية و(١٤) طالبة في المجموعة الضابطة، وأعدت الباحثة الخطط التعليمية لمادة التحليل الأدبي لمجموعتي البحث، إذ خضعت الطالبات في المجموعة التجريبية لدراسة أربعة نصوص أدبية مختلفة من خلال تطبيق استراتيجية سكامبر للتفكير الإبداعي وتوليد الأفكار بينما اعتمدت الطريقة التقليدية في تدريس نفس النصوص للمجموعة الضابطة،

أدوات البحث: اعتمدت الباحثة مقياس تورانس للتفكير الإبداعي، بطاقة ملاحظة الأداء المرتبطة بالتفكير الإبداعي وتوليد الأفكار، واختبار التحصيل لمادة التحليل الأدبي إعداد الباحثة، وتأكدت الباحثة من صدق الأدوات من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين، إجراء الاختبار على مجموعتي البحث، وبعد معالجة البيانات إحصائيا باستخدام الاختبار التائي (test-T) لعينتين مستقلتين، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية سكامبر ومتوسط المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في تحليل النصوص الأدبية لمصلحة المجموعة التجريبية.

- **ودراسة أبو كريم (٢٠٢٠)** وهدفت إلى معرفة فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مهارات التذوق الأدبي والفهم النحوي من خلال النصوص الأدبية في ضوء نظرية النظم لدى طلاب الصف الأول الثانوي، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي. وتمثلت مجموعة البحث في ٨٠ طالبا وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي من محافظة الجيزة، وتم تقسيمها إلى مجموعة ضابطة وأخرى تجريبية .وقد أسفرت نتائج البحث عن: فاعلية إستراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مهارات التذوق الأدبي، ومهارات الفهم النحوي من خلال النُصوص الأدبية في ضوء نظرية النظم لدى طلاب الصف الأول الثانوي، حيث وجدت فروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية في اختبار مهارات التذوق الأدبي ومهارات الفهم النحوي، كما وجدت فروق بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، بعد استخدام إستراتيجية الخرائط الذهنية في تدريس النُصوص الأدبية، كما أثبتت النتائج العلاقة الارتباطية بين مهارات التذوق الأدبي، ومهارات الفهم النحوي.
- **وهدفت دراسة علي (٢٠٢٠)** إلى تعرف أثر استراتيجية التعارض المعرفي في مستوى التحصيل عند طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة الأدب والنصوص، واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، وبلغت العينة (٦٠) طالبا، طبقت أداة البحث المتمثل باختبار التحصيل البعدي من نوع الاختيار من متعدد البالغ عدد فقراته (٦٠) ستون فقرة اختبارية، بعد أن تم استخراج صدق الأداة وثباتها، واتضحت النتائج أن هناك تفوق واضح عند طلاب المجموعة التجريبية التي درست ماده الأدب والنصوص بأستراتيجية التعارض المعرفي وتفوقهم تبين عند مقارنتها مع طلاب المجموعة الضابطة التي درست الموضوعات ذاتها بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل، واستنتج الباحث إن الأثر

واضح ومعلوم، وتبين ذلك في زيادة فهم الطلاب للمعلومات، وزيادة قدرتهم في فهم الحقائق، والمعارف التي فهموها أثناء التطبيق الفعلي.

التعقيب على الدراسات ذات الصلة:

١- **المنهجية:** تشابهت الدراسات السابقة من حيث منهجيتها، فقد اعتمدت: الدراسات المنهج شبه التجريبي مثل دراسة بوقرة (٢٠٢٢) ودراسة حسن (٢٠٢٠) ودراسة عبيد (٢٠١٨، Obaid) ودراسة الراشدي (٢٠١٦)، أما الدراسة الحالية فمنهجها شبه تجريبي أيضاً.

٢- **الهدف:** تباينت أهداف الدراسات السابقة بتباين مشكلاتها، فهدفت دراسة الدليمي (٢٠٢٢) إلى معرفة أثر مهارات استنطاق النص في التحصيل والتذوق الأدبي لمادة الأدب والنصوص لدى طلاب الصف الرابع العلمي، وهدفت دراسة النفيعي (٢٠٢٠) إلى تعرف مهارات الخيال الإبداعي ومؤشرات أدائها في ضوء برنامج سكامبر عند تدريس نصوص من الأدب العربي لطالبات المرحلة الثانوية، كما هدفت دراسة حسن (٢٠٢٠) إلى معرفة فعالية نموذج روجرز بايبي في تدريس النصوص الأدبية في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طالبات الصف الثالث الثانوي.

٣- **العينة:** تباينت أعداد العينات في الدراسات السابقة، فكانت (٦٠) تلميذا في دراسة حسن (٢٠٢٠)، و(٤٠) طالباً في دراسة عبيد (٢٠١٨ ،Obaid)، و(١٣٨) تلميذا وتلميذة في دراسة أحمد (٢٠١٦)، أما الدراسة الحالية فتكونت عينته من (٤٠) طالبة. أما من حيث الجنس: تشابهت الدراسات السابقة من حيث الجنس (طلاب، طالبات) فقد أجريت كل من دراسة حسن (٢٠٢٠)، ودراسة عبيد (٢٠١٨ ،Obaid) على الطلاب، بينما أجريت دراسة أحمد (٢٠١٦) على طلاب وطالبات، وأما الدراسة الحالية فأجريت على الطالبات.

الطريقة والإجراءات:

- **منهج الدراسة:**

اتبعت الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي، كونه المنهج الأكثر مناسبة لأهداف الدراسة، حيث إن هذا المنهج يعالج تأثير المتغير المستقل (استراتيجية الجدول الذاتي) في المتغير التابع (التحصيل الأدبي).

- **أفراد الدراسة:**

اختارت الباحثة أفراد الدراسة الحالية من طالبات الصف العاشر بالطريقة القصدية حيث وقع الاختيار على مدرسة المنصورة الثانوية بنات، وقد تم اختيار الشعبة (أ) وعددها (٢٠) طالبة لتمثل المجموعة التجريبية والتي تدرس باستراتيجية الجدول الذاتي، والشعبة (ب) وعددها

(٢٠) طالبة لتمثل المجموعة الضابطة والتي تدرس بالطريقة الاعتيادية، ليبلغ عدد أفراد العينة (٤٠) طالبة، والجدول (١) يوضح توزيع أفراد الدراسة وبحسب المجموعة وطريقة التدريس.

جدول (١) توزيع أفراد الدراسة حسب المجموعة وطريقة التدريس

المجموعة	العدد	طريقة التدريس
التجريبية	٢٠	استراتيجية الجدول الذاتي
الضابطة	٢٠	الطريقة الاعتيادية

أداة الدراسة:

- **اختبار التحصيل الأدبي:**

لتحقيق هدف الدراسة الحالية أعدت الباحثة اختبارا تحصيلياً وذلك بعد الرجوع لعدد من الدراسات كدراسة أبو كريم (٢٠٢٠) ودراسة علي (٢٠٢٠) ودراسة مرعب (٢٠٢٠)، تكون الاختبار في صورته النهائية من (٣٠) فقرة، من نوع الاختيار من متعدد بأربعة بدائل، مراعية شروط الاختبار من حيث تحقق الصدق والثبات.

- **صدق الاختبار:**

بعد إعداد الاختبار بصورته الأولية، تم عرضه على مجموعة من المحكمين من المتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية، ومجموعة من مشرفي ومعلمي اللغة العربية في وزارة التربية والتعليم. وذلك بهدف إبداء الرأي حول مدى موافقة فقرات الاختبار لمهارات التحصيل الأدبي، ومدى ملاءمة الفقرات لموضوع الدراسة، والتحقق من الصحة العلمية واللغوية لأسئلة الاختبار، ومدى توافق الاختبار لطالبات الصف العاشر، واقتراح حذف أو تعديل أو إضافة فقرات جديدة، وبعد الأخذ بملاحظات المحكمين والتي أوصت بعدم حذف أي من فقرات الاختبار أصبح الاختبار بصورته النهائية مكوناً من (٣٠) فقرة.

- **ثبات الاختبار:**

تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معامل ثبات كرونباخ ألفا، وذلك بتطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (١٥) طالبة من خارج عينة الدراسة، وقد جاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول (٢)

جدول (٢) نتائج ثبات اختبار التحصيل الأدبي باستخدام معامل (كرونباخ ألفا)

م	الاختبار	معامل (كرونباخ ألفا)
١	التحصيل الأدبي	٠.٨٩

- **تحديد زمن الاختبار:**

حسب زمن تأدية الطالبات للاختبار عن طريق تحديد الزمن الذي استغرقته أسرع طالبة في الإجابة عن أسئلة الاختبار، والزمن الذي استغرقته أبطأ طالبة في الإجابة عن أسئلة

الاختبار، فكان متوسط المدة الزمنية التي استغرقها طالبات العينة الاستطلاعية يساوي (٤٥) دقيقة.

$$\text{زمن إجابة الاختبار} = \frac{\text{زمن إجابة الطالبة الاولى} + \text{زمن إجابة الطالبة الأخيرة}}{٢}$$

المعالجات الإحصائية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (t–test) للمجموعات المستقلة لإجراء المقارنة بين مجموعتي الدراسة في الاختبار.
- معامل ثبات كرنباخ ألفا لحساب ثبات أداتي الدراسة.

نتائج الدراسة:

نتائج سؤال الدراسة: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a=0.05) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل الأدبي تعزى إلى طريقة التدريس (استراتيجية الجدول الذاتي، والطريقة الاعتيادية)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات في المجموعتين في اختبار التحصيل الأدبي وكانت النتائج كما في الجدول (٣).

جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات في اختبار التحصيل الأدبي البعدي تبعا لمجموعة الدراسة

الاختبار	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة
التحصيل الأدبي	الضابطة	٢٠	١٦.١٥	٥.٥٥٦	٥.١٦٦	٠.٠٠٠
	التجريبية	٢٠	٢٠.٧٥	٣.٥٢٢		

يتضح من الجدول (٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥= a) في أداء الطالبات على اختبار التحصيل الأدبي وفقا للمجموعة (تجريبية، ضابطة)، فقد بلغت قيمة (ت) (٥.١٦٦) بدلالة إحصائية مقدارها (٠.٠٠٠) وهي قيمة دالة إحصائيا، مما يعني وجود فروق في تحصيل الطالبات في اختبار التحصيل الأدبي لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية الجدول الذاتي.

مناقشة النتائج والتوصيات:

مناقشة نتائج سؤال الدراسة: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a=0.05) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل الأدبي تعزى إلى طريقة التدريس (استراتيجية الجدول الذاتي، والطريقة الاعتيادية)؟

أظهرت نتائج سؤال الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a=0.05) بين المتوسطين الحسابيين لدرجات مجموعتي الدراسة لاختبار التحصيل الأدبي تبعا لمتغير استراتيجية التدريس، لصالح طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن باستراتيجية الجدول الذاتي، وهذا يدل على أن هذه الاستراتيجية ناجحة وفعّالة في زيادة التحصيل الأدبي لدى طالبات الصف الثالث الثانوي مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

ويمكن أن تفسر هذه النتيجة بأن استراتيجية الجدول الذاتي بوصفها واحدة من استراتيجيات ما وراء المعرفة قد نشطت المعارف والخبرات السابقة لدى طالبات المجموعة التجريبية وجعلتها نقطة ارتكاز لربط المعلومات السابقة بالجديدة، مما ساعدهن ليقفن بأنفسهن على عملية تعلمهن فراقبن وخططن وقارن حصيلتهن المعرفية السابقة بالجديدة، مما زاد من إقبالهن على التعلم، نظرا لشعورهن بأنهن أكثر قدرة على الفهم والاستيعاب وأكثر إدراكا لما تعلمنه وبدرجة أفضل من طالبات المجموعة الضابطة.

ويمكن أن تفسر هذه النتيجة بأن استراتيجية الجدول الذاتي تتميز بوصفها طريقة تعطي الطالبة دورا مهما في بناء وتكوين معارفها، لتكون مسؤولة جزئيا عن تعلمها، متجاوزة بذلك الدور السلبي المعهود للطالبات والموجود بالطريقة الاعتيادية، والذي لا يتعدى دور المتلقي للمعرفة، وهكذا أصبح تعلمهن ذا معنى (أبو جادو ونوفل، ٢٠٠٧)، وبذلك لم تتعلم الطالبات المعلومات أو المحتوى التعليمي فحسب، بل تعلمن كيف يتعلمنه، وكيف يتعاملن معه من خلال تحديد المعلومات التي يعرفنها والمراد معرفتها والتي تعلمنها بنهاية الحصة الدراسية، مما يحقق لهن الثقة بالنفس والشعور بالإنجاز، ويزيد فاعليتهن الذاتية، وبالتالي يحققن مستويات أعلى في التحصيل المباشر.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن استراتيجية الجدول الذاتي قد تناسبت مع طبيعة نمو العقل لدى الطالبات، فهي تمر بمجموعة من المراحل، تمكن الطالبات من إضافة جزء جديد إلى معرفتهن، استنادا على معرفة سابقة، وتقييم ما تعلمنه حديثا في الدرس، مما ساعدهن على السير في خطوات منظمة ساهمت في تنمية قدرتهن على التحصيل، بالإضافة إلى أنه وفي كل مرحلة من المراحل الخاصة بهذه الاستراتيجية وبعد كل درس يتعزز دور الطالبات الإيجابي في التفاعل والمشاركة والاعتماد على أنفسهن، مما يزيد دافعيتهن نحو التعلم، الأمر الذي انعكس إيجابا على درجاتهن في اختبار التحصيل الأدبي، بدرجة أفضل من طالبات المجموعة الضابطة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة دراسة بوقرة (٢٠٢٢) ودراسة حسن (٢٠٢٠) ودراسة عبيد (Obaid، ٢٠١٨).

التوصيات والمقترحات:

- ضرورة متابعة المشرفين لتطبيق استراتيجيات متنوعة وخاصة استراتيجيات ما وراء المعرفة ومنها الجدول الذاتي.
- تدريب معلمي اللغة العربية على استخدام استراتيجية الجدول الذاتي واستراتيجيات ما وراء المعرفة على اختلاف طرقها، لقلة إلمام الكثير من المعلمين بهذه الاستراتيجية.
- تضمين مناهج إعداد معلمي اللغة العربية بأسس وخطوات بناء استراتيجية الجدول الذاتي وتدريبهم على كيفية تصميمها وإعدادها واستخدامها.
- دراسة فاعلية استخدام استراتيجية الجدول الذاتي لتنمية التفكير الابتكاري، واكتساب المفاهيم اللغوية.
- إجراء دراسات مماثلة عن فاعلية استراتيجية الجدول الذاتي في مادة اللغة العربية وفي حلقات وصفوف أخرى.
- إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة باستراتيجية الجدول الذاتي وفي متغيرات أخرى لم تتناولها الدراسة الحالية.

المصادر والمراجع

أبو كريم، أحمد صلاح (٢٠٢٠). فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مهارات الفهم النحوي من خلال النصوص الأدبية في ضوء نظرية النظم لدى طلاب الصف الأول الثانوي. **مجلة بحوث عربية**. ٦ (١٨). ١٧٩- ٢١١.

أحمد، محمد عبد القادر (٢٠٠٨). **طرق تعليم الأدب والنصوص**. القاهرة: مكتبة وهبة.

بوقرة، حليمة (٢٠٢٢). أثر استراتيجية الجدول الذاتي في التحصيل الدراسي في مادة البلاغة في المرحلة الثانوية بدولة الكويت. **مجلة علوم الإنسان والمجتمع**. ١١ (٤). ٦٠٧- ٦٢٨.

حسن، حسن عمران (٢٠٢٠). فاعلية استخدام استراتيجية الجدول الذاتي (K.W.L.H) في تنمية بعض مهارات التفكير العليا في القواعد النحوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية. **مجلة كلية التربية**. ٣٩ (١٨٧). ٤٢٠- ٤٥٧.

حمدان، سارة (٢٠١٥). **استراتيجيات التدريس الحديثة**. الكويت: دار الرشيد.

رشوان، ضياء (٢٠١٨). **تدريس اللغة العربية بفاعلية**. القاهرة: دار الهلال.

زيتون، حسن حسين (٢٠٠١). **تصميم التدريس رؤيا منظومية**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

سالم، رانيا محمد (٢٠٢١). أثر استخدام استراتيجية "سكامبر" في زيادة قدرة طالبات الصف العاشر ١ على التفكير الإبداعي في تحليل النصوص الأدبية. **المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل**. ٥ (١٧). ٤١- ٦٨.

شحاتة، حسن (١٩٩٣). **أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي**، ط١، بيروت: الدار المصرية اللبنانية.

عبد السلام، محمد حسن (٢٠٢٢). **استراتيجيات التدريس الحديثة**، ط١، القاهرة: دار شعلة الإبداع.

علي، حمدي إسماعيل (٢٠٢٠). أثر استراتيجية التعارض المعرفي في تحصيل مادة الأدب والنصوص عند طلاب الصف الرابع الأدبي. **مجلة البحوث التربوية والنفسية**. ١٧ (٦٥). ٥٢٢- ٥٤٤.

Obaid, Qasim (2018). The effectiveness of using the (K. W. L) strategy on improving the cognitive achievement of middle school students in Malaysia. **Journal of Educational Sciences**. Volume 3. Number. 60- 100- (43).