

أثر استخدام استراتيجية K.W.L على التحصيل الدراسي في مادة الفقه لدى طالبات الصف الثالث المتوسط

أمل محمد الشهري د. عبدالمحسن سيف السيف

كلية التربية - جامعة الملك سعود

المملكة العربية السعودية

الملخص

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية K.W.L على التحصيل الدراسي في مادة الفقه لدى طالبات الصف الثالث المتوسط، ولتحقيق هدف الدراسة استُخدم المنهج شبه التجريبي، حيث تكونت عينة الدراسة من (49) طالبة من طالبات الصف الثالث المتوسط، قسمت بطريقة عشوائية إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية بلغت (27) طالبة، درست وحدة "الأطعمة والأشربة" باستخدام استراتيجية K.W.L، والمجموعة الضابطة بلغت (22) طالبة، درست الوحدة نفسها بالطريقة التقليدية، وتم إعداد اختبار تحصيلي وحساب صدقه وثباته، وطُبّق قبلًا وبعدياً على عينة الدراسة السابق ذكرها، وبعد معالجة نتائج الاختبار التحصيلي باستخدام اختبار (ت)، ومربع إيتا لحساب حجم الأثر أشارت النتائج إلى تفوق الطالبات في المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة عند المستويات الثلاث (التذكر - الفهم - التطبيق) في التطبيق البعدي، وانعكس ذلك في وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,01) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي عند المستويات الثلاثة في التطبيق البعدي، لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

المصطلحات الأساسية: ما وراء المعرفة، التعلم التعاوني، مواد العلوم الشرعية.

مقدمة

مادة الفقه هي إحدى فروع مواد العلوم الشرعية التي لها أهمية كبيرة في حياة الفرد المسلم فعن معاوية بن أبي سفيان رضي الله عنه قال: سمعت رسول الله - صلى الله عليه وسلم - يقول: "مَنْ يُرِدِ اللَّهُ بِهِ خَيْرًا يُفَقِّهْهُ فِي الدِّينِ" رواه البخاري. وهي تحتاج إلى أعمال العقل والتفكير والتأمل في الأحكام والتشريعات

التي بيّنها العلماء، وقد حظيت هذه المادة باهتمام القائمين على التعليم في المملكة العربية السعودية، حيث تدرس للطلاب والطالبات في جميع مراحل التعليم العام (العنزي، 2013: 4-5).

ومن هنا تتبين ضرورة العناية بتدريس مواد التربية الإسلامية من خلال الاهتمام بطرائق التدريس وأساليب التعليم المستنبطة من القرآن والسنة مع الاستفادة من الأساليب والوسائل الحديثة التي تحقق الأهداف المرجوة من تربيتنا الإسلامية (الفقيه، 2012: 2).

وتعتبر الاستراتيجيات الحديثة في التدريس من أكثر الاستراتيجيات التي تسهم في زيادة التحصيل المعرفي، وعليه تكتسب أهمية بالغة في تطوير طرق التعليم وتبسيط المعرفة، ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية ما وراء المعرفة التي يمكن تعريفها بأنها: إجراءات يقوم بها المتعلم للمعرفة بالأنشطة والعمليات الذهنية وأساليب التعلم والتحكم الذاتي، التي يستخدمها قبل وبعد التعلم للتذكر والفهم والتخطيط وحل المشكلات (أبو سلطان، 2012).

ويرى (جوردن) أن مصطلح ما وراء المعرفة: يشير إلى متابعة الذات وتنظيمها، والوعي باستخدام استراتيجيات التعلم، ويشير أيضاً إلى المعرفة عن المعرفة وإلى التفكير بصوت عال، أو الحديث مع الذات بهدف متابعة حل المشكلة ومراجعتها. زيادة على أن ما وراء المعرفة هو عمليات تحكم عليا، وظيفتها التخطيط والمراقبة والتقويم لأداء الفرد في حل المشكلة (الهاشمي، والدليمي، 2008: 51).

وبالنظر إلى مكونات ما وراء المعرفة، فقد اختلف المربون وعلماء النفس في تقسيم مكوناتها، إلا أن أكثر تقسيماتها شيوعاً هو تقسيم (Yore, Craig, 1998) حيث يقترح أن ما وراء المعرفة تنقسم إلى مجالين واسعين:

المجال الأول للمعرفة: هو التقويم الذاتي للمعرفة (الوعي) ويتضمن ثلاثة أنواع من المعرفة:

- المعرفة التقريرية: التي تتعلق بمعرفة المتعلم بمحتوى معين وما يتضمنه من حقائق ومفاهيم.
 - المعرفة الإجرائية: التي تتعلق بالإجراءات التي يقوم بها الفرد للوصول إلى عمل ما.
 - المعرفة الشرطية: التي تتعلق بوعي الفرد بالشروط التي تؤثر في التعلم.
- المجال الثاني للمعرفة: الإدارة الذاتية للمعرفة** وهي تهدف إلى مساعدة المتعلم على زيادة وعيه بالتعلم وتشتمل على ثلاثة أبعاد:
- التخطيط: وهو الاختبار المعتمد لاستراتيجيات معينة لتحقيق أهداف محددة.
 - التنظيم: يتضمن مراجعة مدى التقدم نحو إحراز الأهداف الرئيسية والفرعية وتعديل السلوك.
 - التقويم: يتضمن تقدير مدى التقدم الحالي في عمليات محددة (الرويثي، 2009)، (العزاوي، وناصر، 2011: 140).

ويشير (بهلول، 2004: 183) إلى أن "استراتيجيات ما وراء المعرفة تتضمن إحدى وثلاثين استراتيجية، منها استراتيجية K.W.L"، التي ظهرت عام 1980م، على يد جراهام ديتريك (Graham W. Detrick)، الذي استمد هذه الاستراتيجية من أفكار بياجيه (1964) وسماها استراتيجية تكوين المعرفة، ثم جعلها ماسون (Mason, 1982) جزءاً من نموذج حل المشكلات (حافظ، 2008: 195)، ثم قامت دونا أوغل (Donna Ogle) بتطويرها ووضعها في صورتها النهائية، حيث أصبحت تسمى استراتيجية K.W.L، وهي استراتيجية تعلم واسعة الاستخدام، تفيد في تدريس مختلف المواد الدراسية، وذكر (العيان، 2005) و (Hilden & Jones, 2012) بأنها "استراتيجية تتكون من ثلاث خطوات يشير إليها كل حرف باللغة الانجليزية على النحو التالي:

What I Know: K، ويقصد بها: ماذا يعرف المتعلم عن الموضوع؟

W: What I Want to Learn، ويقصد بها: ماذا يريد المتعلم أن يعرف عن الموضوع؟

L: What I learned، ويقصد بها: ماذا عرف المتعلم عن الموضوع، وما الذي هو بحاجة لمعرفته؟

ونذكر كل من (عرام، 2012: 45-46) و (ياسين وحسين، 2011: 427)؛ أن استخدام هذه الاستراتيجية يتمتع بالعديد من المميزات:

- 1 - تعزيز فكرة التعلم التي تجعل المتعلم محوراً للعملية التعليمية.
- 2 - تنشيط المعرفة السابقة للمتعلمين وإثارة حب استطلاعهم وفضولهم.
- 3 - جعل التعلم ذا معنى بتحسين مستوى الفهم لدى المتعلمين.
- 4 - تمكن المعلم من أن يتيح للمتعلمين معالجة أي موضوع مهما كانت درجة صعوبته.
- 5 - يمكن استخدام هذه الاستراتيجية في معظم التخصصات وكل المستويات الدراسية.

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن هناك خطوات لتطبيق استراتيجية K.W.L في التدريس كدراسة الجهوري (2012)؛ عرام (2012)؛ عطيه (2009)، وتتلخص في الخطوات الآتية:

مرحلة ما قبل القراءة:

- الإعلان عن الموضوع وأبعاده العامة.
- عرض جدول العمل، فيقوم المعلم بعرض جدول الاستراتيجية ورسمه على السبورة.
- تحديد أسلوب الدراسة ويفضل أسلوب المجموعات وتسمية أفراد كل مجموعة.
- ملء الحقل الأول من الجدول ويرمز له بالحرف (K) للدلالة على ما يعرفه الطالب، وهي خطوة استطلاعية تهدف إلى مساعدة الطلاب على تذكر كل ما يعرفونه عن الموضوع.

- ملء الحقل الثاني من الجدول ويرمز له بالرمز (W) للدلالة على ما يريد أن يتعلمه الطالب، وذلك بكتابة الأسئلة التي يريد الإجابة عنها.

مرحلة أثناء القراءة:

- دراسة الموضوع بشكل متعمق بعد أن يحدد الطلبة ما لديهم من معارف وخبرات حول الموضوع والأسئلة التي يريدون الإجابة عنها يقومون بتفحص الموضوع مستفيدين من خبراتهم السابقة.

مرحلة ما بعد القراءة:

- ملء الحقل الثالث من الجدول ويرمز له بالرمز (L) للدلالة على ما تعلمه الطالب، فيطلب المعلم من الطلبة تدوين ما تعلموه من معارف وما اكتسبوه من خبرات.

مرحلة التقويم:

- حيث يجري الطلبة تقويماً لما تعلموه من خلال موازنة مفردات الحقل الثالث بمفردات الحقل الثاني، أي مقارنة ما تعلموه فعلاً بما كانوا يرغبون في تعلمه.

مرحلة تأكيد التعلم، حيث يطلب المعلم من الطلبة تلخيص أهم ما تعلموه من الموضوع.

ويلعب دور المعلم دوراً أساسياً في تطبيق استراتيجية K.W.L ويعتمد نجاح هذه الاستراتيجية على الدور الذي يقوم به المعلم تجاه المتعلمين في تطبيقها ومدى معرفته لهذا الدور، وقد حددت الزهراني (2011: 43) أدوار المعلم في تطبيق هذه الاستراتيجية بالآتي:

- المخطط لأهداف الدرس وفق الموضوع المختار الذي يساعد في تحقيق تلك الأهداف.
- الكاشف عن معارف المتعلمين السابقة كأساس للتعلم الجديد.
- الضابط الذي يضبط الظروف الصفية وإدارة مجموعات النقاش.
- الموجه والمنظم لمعرفة المتعلمين ضمن مخطط تنظيمي فاعل.

- المحاور والمولد للأسئلة التي تعمل على إثارة تفكير المتعلمين وفضولهم نحو الموضوعات.
- المصحح لأخطاء المتعلمين التي بنيت على معرفة وخبرة سابقة.
- المقوم لأداء المتعلمين ومدى تحقيقهم للتعلم المنشود.
- وللمتعلم دور إيجابي أثناء تطبيق الاستراتيجية حددها كل من (الفاهمي، 2009: 117)؛ و(القراقي، 2009: 175) وتتلخص في الأدوار التالية:
- يقرأ أو يشاهد أو يستمع للموضوع، ويستوعب الأفكار المطروحة منه.
- يطرح الأسئلة التي تلبي حاجاته المعرفية المبنية على معرفته السابقة.
- يمارس التفكير المستقل في القضايا والأفكار التي يدور حولها الموضوع.
- يصنف الأفكار الواردة في الموضوع إلى محاور أساسية وفرعية.
- يتدرب على ممارسة التفكير التعاوني مع أفراد مجموعته.
- يناقش ويحاور في الصف.
- يصوب ما رسخ في بنائه المعرفي السابق من معلومات وحقائق خطأ.
- يقرر ما تعلمه بالفعل من الموضوع، ويحاول أن يستمر في بنائه المعرفي عن طريق توليد أسئلة جديدة.

وهناك العديد من الدراسات السابقة التي تناولت استراتيجية K.W.L منها:

دراسة توك (Tok, 2008) التي هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام استراتيجية تدوين الملاحظات، واستراتيجية K.W.L في التحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية وتنمية اتجاهاتهم نحو مقررات العلوم والتكنولوجيا، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي. تكونت عينة الدراسة من 121 تلميذاً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمقاطعة هاتاي بتركيا تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات، اثنتين منها تجريبية والثالثة ضابطة، وتم تدريس المجموعة التجريبية الأولى

باستخدام استراتيجية K.W.L حيث بلغ عددها (40) تلميذاً، والمجموعة التجريبية الثانية بلغ عددها (40) تلميذاً درست باستخدام استراتيجية تدوين الملاحظات، والمجموعة الضابطة بلغ عددها (40) تلميذاً درست بالطريقة التقليدية، وطبق الباحث الاختبار التحصيلي وبعدها تمت معالجة البيانات إحصائياً بتحليل التباين، وأظهرت نتائج هذه الدراسة إلى فعالية كل من استراتيجية تدوين الملاحظات واستراتيجية K.W.L في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحو مقرر العلوم والتكنولوجيا.

أما دراسة سعيد (2009) فهدفت إلى معرفة فعالية استراتيجيتين من استراتيجيات ماوراء المعرفة؛ هما: K.W.L و PQ4R في تنمية كل من التحصيل الدراسي والتفكير الناقد وتغيير الاتجاه في مادة اللغة العربية للمرحلة الإعدادية، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتم التطبيق على عينة مكونة من (90) طالباً، تم تقسيمهم بالتساوي إلى ثلاث مجموعات، مجموعتين تجريبيتين درست احدهما باستخدام استراتيجية PQ4R والثانية باستخدام استراتيجية K.W.L، والثالثة المجموعة الضابطة درست بالطريقة التقليدية، وتمثلت أداة الدراسة في اختبار لقياس التحصيل، وتوصلت النتائج إلى تفوق استراتيجية K.W.L على استراتيجية PQ4R في تنمية كل من التحصيل الدراسي والتفكير الناقد والاتجاه نحو مادة اللغة العربية، ويرجع ذلك إلى سهولة خطواتها وإجراءاتها مقارنة باستراتيجية PQ4R نظراً لتعدد خطواتها وكثرة الأعباء على المتعلم.

وسعت دراسة عبدالله (2010) إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية بناء المعنى K.W.L في تدريس الهندسة على التحصيل والتفكير الهندسي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وتكونت عينة البحث من 80 تلميذاً من تلميذات الصف الثاني الإعدادي بمدرسة أم المؤمنين، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين إحدهما تجريبية درست باستخدام استراتيجية K.W.L والأخرى ضابطة درست بالطريقة المعتادة، وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلميذات الصف الثاني الإعدادي اللاتي درسن باستخدام استراتيجية بناء

المعنى K.W.L وأولئك الذين درسوا بالطريقة المعتادة في القياس البعدي لاختبار التحصيل المعرفي عند مستويات (التذكر، الفهم، التطبيق، حل المشكلات) لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة (العزاوي وناصر، 2011) إلى معرفة أثر التدريس باستخدام استراتيجية K.W.L في التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثالثة بقسم الرياضيات بمادة المناهج وطرائق التدريس في الجامعة المستنصرية، ودرست المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية K.W.L، ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، وكانت أداة القياس الفارقة هي الاختبار التحصيلي، وخلصت نتائج هذه الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة حيث أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية عند مستويات التفكير الدنيا والعليا.

كما سعت دراسة الزهراني (2011) إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية K.W.L على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة عند مستويات بلوم المعرفية (التذكر والفهم والتطبيق)، واستخدم في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (62) طالبة، قسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، ومن ثم إعداد اختبار تحصيلي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات اختبار طالبات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات اختبار طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي عند كل من مستويات بلوم المعرفية (التذكر والفهم والتطبيق).

وهدفت دراسة نايف وردام (2012) إلى التعرف على أثر استعمال استراتيجية K.W.L في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الإسلامي. استخدم الباحثان المنهج التجريبي، وبلغت عينة البحث 66 طالباً بواقع 33 طالباً في كل من المجموعتين التجريبية والضابطة. أعد الباحثان اختباراً تحصيلياً لقياس مستوى تحصيل الطلاب، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 وبدرجة حرية 64 لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستعمال استراتيجية K.W.L على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية.

أما دراسة العبدلي (2014) فقد هدفت إلى معرفة فعالية تدريس العلوم باستخدام استراتيجية K.W.L في التحصيل وتنمية التعلم المنظم ذاتياً لدى طالبات الصف الأول المتوسط، وأعدت الباحثة أداتين للبحث: اختبار التحصيل في مستويات بلوم المعرفية (الدنيا، والعليا)، ومقياس التعلم المنظم ذاتياً في العلوم، حيث استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي؛ وتكونت العينة من 50 طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط بمحافظة أبها التعليمية، قسمت بطريقة عشوائية إلى مجموعتين إحداهما تجريبية بلغت 25 طالبة درست باستخدام استراتيجية K.W.L والأخرى ضابطة بلغت 25 طالبة درست بالطريقة المعتادة، واستخدمت الباحثة اختبار مان ويتني لحساب الفروق بين المجموعتين، حيث أسفرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل ومقياس التعلم المنظم ذاتياً في العلوم لصالح المجموعة التجريبية.

ومن هنا وبعد تناول الإطار النظري والدراسات السابقة بالعرض والتحليل وبيان ارتباطها بالدراسة الحالية فإنه يلاحظ أن معظم الدراسات السابقة التي تم الرجوع إليها في هذه الدراسة قد أكدت التأثير الإيجابي لهذه الاستراتيجية على متغيرات معرفية ووجدانية عديدة، فضلاً عن أنها قد اختبرت فاعليتها في مواد دراسية مختلفة، وشمل مجتمع الدراسات السابقة المستوى المحلي والعربي والعالمي، واتفقت هذه الدراسة مع جميع الدراسات السابقة في استخدام المنهج شبه التجريبي واعتبار الاختبار التحصيلي كأداة للدراسة. كما جاءت الاستفادة من الدراسات السابقة في التخطيط لدراساتها وتنفيذها وإثراء وتدعيم الإطار النظري وبناء أداة الدراسة واختيار منهجها والاستفادة من نتائج وتوصيات الدراسات السابقة في صياغة مشكلة الدراسة.

مشكلة الدراسة

نظراً لتوجه وزارة التعليم إلى تطبيق الاستراتيجيات التعليمية الحديثة التي تتمركز حول المتعلم، فتأخذ بعين الاعتبار ميوله وقدراته وخبراته السابقة، ومن خلال الإطلاع على العديد من الاستراتيجيات الحديثة، تأكد أن هناك حاجة ماسة لاستخدام استراتيجيات تركز على المتعلم وتجعله محور العملية التعليمية ومشاركاً بصورة إيجابية. ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية K.W.L التي أثبتت العديد من الدراسات فاعليتها في أداء القراءة والفهم كدراسة حمدان (Hamadan, 2014).

وعلى ذلك كان منشأ فكرة الدراسة الحالية متمثلة في معرفة أثر تطبيق هذه الاستراتيجية على التحصيل الدراسي في مادة الفقه لندرة الدراسات السابقة في مجال العلوم الشرعية.

سؤالا الدراسة

سعت الدراسة الحالية للإجابة عن السؤالين التاليين:

- 1 - ما أثر استخدام استراتيجية K.W.L على التحصيل الدراسي عند مستوى (التذكر، الفهم، التطبيق) في مادة الفقه لدى طالبات الصف الثالث المتوسط؟
- 2 - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تحصيل درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسطات تحصيل درجات طالبات المجموعة الضابطة عند المستويات المعرفية الثلاث؟

أهداف الدراسة

سعت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية K.W.L على التحصيل الدراسي عند المستويات المعرفية الثلاثة (التذكر، الفهم، التطبيق) في مادة الفقه لدى طالبات الصف الثالث المتوسط.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

- 1 - تقديم نموذج جديد للمعلمات في تدريس مواد العلوم الشرعية باستخدام استراتيجية K.W.L وذلك مواكبة للاتجاهات الحديثة في التدريس.
- 2 - زيادة فاعلية بيئة التعلم من خلال استخدام استراتيجية K.W.L التي تعدّ من ضمن أساليب التدريس الفعّالة التي يكون فيها المتعلم هو محور العملية التعليمية بدلاً من الأساليب التقليدية التي يكون المتعلم فيها متلقياً.
- 3 - يمكن أن تسهم في فتح آفاق جديدة أمام الباحثين والباحثات لإجراء المزيد من الدراسات حول الاستراتيجيات المتعددة في مجال تدريس مواد العلوم الشرعية.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على وحدة (الأطعمة والأشربة) من مقرر الفقه للصف الثالث المتوسط، كما تم تناول متغير التحصيل الدراسي عند المستويات المعرفية الثلاثة الأولى في تقسيم بلوم.

الحدود الزمانية: في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 1436-1437هـ.

الحدود المكانية: طبقت الدراسة الحالية في المتوسطة (الخامسة والخمسون) التابعة لإسكان أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود بمدينة الرياض.

الحدود البشرية: تم اختيار عينة عشوائية تتكون من (49) طالبة من طالبات الصف الثالث المتوسط.

مصطلحات الدراسة

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

استراتيجية K.W.L: عرفت (البركاتي، 2008: 17) بأنها:

مجموعة من الخطوات المرتبة والمخططة التي يقوم بتنفيذها المعلم، وتسهم في تنظيم التفكير وتلخيصه، وتتكون من ثلاث خطوات تتطلب الإجابة عن أسئلة تدور حول معرفة المتعلم عن الموضوع، وما الذي سوف يتعلمه وماذا تعلم عن الموضوع، مما يؤدي إلى ترتيب الأفكار وتقييم جهود المتعلم في الدراسة والبحث.

وتتبنى الدراسة تعريف البركاتي تعريفاً إجرائياً لها.

التحصيل الدراسي: عرفه (إبراهيم، 2009: 235) بأنه: "مدى استيعاب الطلاب لما تعلموا من خبرات معينة، من خلال دراسة الموضوعات المقررة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في الاختبارات التحصيلية المعدة لهذا الغرض". ويعرف إجرائياً بأنه: ماتتحصل عليه طالبات الصف الثالث المتوسط من المجموعة التجريبية، والضابطة من درجات خلال دراستهن لوحدة (الأطعمة والأشربة) في مادة الفقه، ويتم قياس ذلك بالاختبار التحصيلي الذي تم إعداده بهذا الخصوص.

منهج الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

استخدم المنهج شبه التجريبي لمناسبته لطبيعة الدراسة وأهدافها، ويقوم على دراسة أثر عامل تجريبي أو أكثر على عامل تابع أو أكثر؛ وتم اختيار أحد تصميمات المنهج شبه التجريبي المعروف بتصميم مجموعتين: أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة، ويطبق على كليهما القياسان القبلي والبعدي.

مجتمع وعينة الدراسة:

شمل مجتمع الدراسة جميع طالبات الصف الثالث المتوسط في مدارس المرحلة المتوسطة الحكومية التابعة لإدارة التعليم العام بمدينة الرياض، والمنظمات في الفصل الدراسي الأول لعام 1436-1437هـ، ويبلغ عددهن 29,392 طالبة. ونظراً لصعوبة إخضاع جميع مجتمع الدراسة للتجربة، فقد تم تطبيق هذه الدراسة على

عينة تم اختيارها من مدرسة واحدة بطريقة عشوائية، وقع الاختيار على المتوسطة الخامسة والخمسون التابعة لإسكان أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود، وذلك بسبب توافر الوسائل التعليمية فيها وقربها من السكن، وتكونت عينة الدراسة بدايةً من (66) طالبة موزعة على فصلين، ولكن تم استبعاد (6) طالبات من المجموعة التجريبية، و(11) طالبات من المجموعة الضابطة لعدم حضورهن الاختبار القبلي أو البعدي، فأصبح العدد النهائي لأفراد العينة (49) طالبة منهن (27) طالبة في المجموعة التجريبية و(22) طالبة في المجموعة الضابطة، وتم التنسيق مع إدارة المدرسة باختيار فصل 3/3 ليمثل المجموعة التجريبية، وفصل 1/3 ليمثل المجموعة الضابطة.

أداة الدراسة:

استخدم الاختبار التحصيلي لقياس الفروق بين مجموعتي الدراسة؛ لكونه أكثر الأدوات ملاءمة لتحقيق هدف الدراسة، فالاختبار هو أداة تقيس وتقدر الفرق بين الأفراد في جانب أو أكثر من جوانب السلوك " العساف (2012: 386). وتم إعداد الاختبار التحصيلي وفق الخطوات التالية:

- تحديد الغرض من الاختبار وهو قياس تحصيل طالبات الصف الثالث المتوسط في وحدة "الأطعمة والأشربة".
- صياغة أهداف سلوكية إجرائية لتكون منطلقاً لبناء الاختبار التحصيلي، ثم بعد ذلك تحديد مستوى كل هدف سلوكي إجرائي حسب تصنيف بلوم للأهداف التعليمية في المجال المعرفي، وفيما يلي وصف لهذه المستويات (سعادة، 2001: 171):

● **التذكر:** تذكر المعلومات أو المعارف أو الحقائق والمفاهيم التي سبق تعلمها.

● **الفهم:** القدرة على إدراك معنى المادة التي يدرسها المتعلم، وذلك عن طريق ترجمة المادة من صورة إلى أخرى أو تفسيرها وشرحها.

● **التطبيق:** قدرة المتعلم على استخدام ما تم تعلمه في مواقف جديدة.

- تم إعداد جدول المواصفات وتحديد الوزن النسبي لكل مستوى من مستويات الأهداف وموضوعات الوحدة، كالآتي:

جدول مواصفات الاختبار التحصيلي
جدول رقم (1)

المحتوى	الفقرات والدرجات	مستويات الأهداف			المجموع	الوزن النسبي لفئة المحتوى
		التذكر	الفهم	التطبيق		
الأطعمة والأشربة	الفقرة	1	3	3	7	21%
	الدرجة	1	3	3		
أنواع الأطعمة وأهم أحكامها	الفقرة	6	3	5	14	41%
	الدرجة	6	3	5		
المسكرات والمخدرات	الفقرة	2	3	1	6	17%
	الدرجة	2	3	1		
الحالات التي تحرم فيها بعض الأطعمة	الفقرة	0	3	4	7	21%
	الدرجة	0	3	4		
المجموع		9	12	13	34	-
الوزن النسبي لمستويات الأهداف		26,5%	35,3%	38,2%	-	100%

أعد الاختبار في صورته الأولية، واستقر الاختيار على أن تكون مفردات الاختبار التحصيلي من نوع الاختيار من متعدد، ويعتبر هذا النوع من الاختبار مناسباً لتمييزه بعدد من السمات كما ذكرها كلٌّ من (الكبيسي وربيعة، 2008: 64-65)؛ (الطيب، 1999: 56)؛ من أهمها أنه يقيس أغراضاً متعددة ومن ذلك تحصيل الطلاب، وله درجة عالية من الصدق والثبات والموضوعية، وأنه أقل تأثراً بعامل التخمين من اختيارات الصواب والخطأ.

التحقق من صدق الاختبار من خلال: الصدق الظاهري للاختبار، حيث تمعرضه على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق

التدريس بجامعة الملك سعود وعدد من الجامعات الأخرى، ومجموعة من المشرفات التربويات في مواد العلوم الشرعية، وبناءً على آراء المحكمين تم إجراء التعديلات المطلوبة. وبعد التأكد من الصدق الظاهري للاختبار طُبق ميدانياً على عينة استطلاعية مكونة من (15) طالبة وذلك بتاريخ 1436/11/8هـ لمعرفة الصدق الداخلي للاختبار وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة من عبارات الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار، وذلك كما يتضح من خلال الجدول رقم (2).

جدول رقم (2)

معاملات ارتباط بيرسون لفقرات الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار

معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة
**0,738	18	**0,611	1
**0,762	19	**0,536	2
**0,691	20	**0,632	3
**0,774	21	**0,678	4
**0,581	22	**0,577	5
**0,720	23	**0,723	6
**0,785	24	**0,458	7
**0,685	25	**0,682	8
**0,655	26	**0,698	9
**0,621	27	**0,741	10
**0,592	28	**0,648	11
**0,736	29	**0,724	12
**0,723	30	**0,794	13
**0,725	31	**0,638	14
**0,638	32	**0,567	15
**0,679	33	**0,671	16
**0,716	34	**0,721	17

** دال عند مستوى (0,01)

- يتضح من الجدول رقم (2) أن جميع العبارات دالة عند مستوى (0,01) وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي، كما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية.
- تم قياس ثبات الاختبار باستخدام معامل ثبات (ألفا كرونباخ)، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلية للاختبار (0,847)، وهي درجة ثبات عالية يمكن الوثوق بها. كما تم حساب زمن الاختبار حيث قُدر أن الزمن المناسب = 43 دقيقة تقريباً.
 - تم حساب معامل السهولة والصعوبة وتراوح ما بين (0,35-0,84) وهي مؤشرات مقبولة إحصائياً يمكن الاعتماد عليها في تطبيق الاختبار، باعتبار أن معامل السهولة والصعوبة المقبول تتراوح قيمته ما بين (0,15-0,85) (علام، 2006).
 - بعد التحقق من صدق الاختبار وثباته، دلت نتائج التحليل أنه على درجة مناسبة ومقبولة من حيث السهولة والصعوبة، وأصبح الاختبار في صورته النهائية صالحاً للتطبيق على عينة البحث الأساسية، حيث اشتمل الاختبار على (34) مفردة، وزعت على النحو التالي: عدد أسئلة التذكر (9)، عدد أسئلة الفهم (12)، عدد أسئلة التطبيق (13)، كما يوضحها الجدول التالي.

جدول رقم (3)

أرقام المفردات موزعة على المستويات المعرفية الدنيا لبلوم

المستويات المعرفية	أرقام المفردات	المجموع	النسبة المئوية
التذكر	28-25-23-19-13-10-9-6-3	9	26,5%
الفهم	30-29-27-26-22-21-16-15-8-7-4-1	12	35,3%
التطبيق	34-33-32-31-24-20-18-17-14-12-11-5-2	13	38,2%
المجموع		34	100%

خطوات التطبيق الميداني للدراسة:

بعد الحصول على موافقة إجراءات الدراسة تم التطبيق القبلي للاختبار على

المجموعتين في يوم الاثنين بتاريخ 1436/11/9هـ وذلك للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي، كما تم استخدام اختبار "ت" وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي.

جدول رقم (4)

دلالة الفروق بين متوسطات تحصيل المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار القبلي

المستوى	المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التذكر	الضابطة	22	5,77	1,020	1,283	0,206
	التجريبية	27	5,30	1,564		
الفهم	الضابطة	22	7,05	1,463	1,286-	0,205
	التجريبية	27	7,70	2,109		
التطبيق	الضابطة	22	8,59	1,968	0,144-	0,886
	التجريبية	27	8,67	1,710		
المستويات الثلاثة	الضابطة	22	21,32	2,950	0,410-	0,684
	التجريبية	27	21,74	4,034		

وبالنظر إلى الجدول السابق يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين في التطبيق القبلي عند المستويات المعرفية الثلاث، مما يبين تكافؤ المجموعتين وصلاحيتهما للتطبيق الميداني. وبعد التأكد من تكافؤ المجموعتين في الاختبار القبلي تم البدء بالتطبيق الميداني، فقد قامت الباحثة بتدريس المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية K.W.L، بينما قامت معلمة المادة بالمدرسة بتدريس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، لمدة أسبوعين بمعدل حصتين أسبوعياً، ابتداءً من تاريخ 1436/11/12هـ. وبعد انتهاء طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة من دراسة الوحدة تم تطبيق الاختبار البعدي على طالبات المجموعتين يوم الثلاثاء بتاريخ 1436/11/24هـ.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

ينص السؤال الأول: ما أثر استخدام استراتيجية (K.W.L) على التحصيل الدراسي عند المستويات المعرفية الثلاث (التذكر، الفهم، التطبيق) في مادة الفقه لدى طالبات الصف الثالث المتوسط؟

وللإجابة عن هذا السؤال والتعرف على ما إذا كان هناك أثر لاستخدام استراتيجية (K.W.L) على التحصيل الدراسي عند المستويات المعرفية الثلاثة في مادة الفقه لدى طالبات الصف الثالث المتوسط؛ تم حساب الفروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تحصيل درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي من خلال استخدام اختبار "ت" لمعرفة الدلالة الإحصائية بين المتوسطات، ومن خلال (مربع إيتا) لقياس حجم التأثير، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي.

جدول رقم (5)

حجم الأثر ودلالة الفروق بين متوسطات تحصيل طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة على المستويات المعرفية الثلاثة في الاختبار البعدي

المستوى	المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	حجم الأثر (مربع إيتا)
التذكر	الضابطة	22	6,82	1,368	4,577-	**0,000	0,061
	التجريبية	27	8,44	1,121			
الفهم	الضابطة	22	9,41	1,943	3,967-	**0,000	0,054
	التجريبية	27	11,30	1,203			
التطبيق	الضابطة	22	10,27	1,241	4,643-	**0,000	0,062
	التجريبية	27	11,98	1,188			

بالنظر إلى الجدول السابق يتضح تفوق الطالبات في المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة عند المستويات المعرفية الثلاث في الاختبار البعدي، حيث بلغت قيمة (ت) عند مستوى التذكر (4,577-)، وعند مستوى الفهم (3,967-)،

وعند مستوى التطبيق (-4,643) وجميعها دالة عند مستوى (0,01)، وللكشف عن حجم الأثر تم حساب مربع إيتا عند المستويات المعرفية الثلاثة حيث بلغت قيمة حجم الأثر وفق مربع إيتا عند مستوى التذكر (0,061)، وعند مستوى الفهم (0,054)، وعند مستوى التطبيق (0,062)، وجميعها تدل على حجم أثر متوسط استناداً على الجدول المرجعي لتحديد مستويات حجم التأثير بالنسبة لكل مقياس من مقاييس حجم التأثير (عفانة، 2000):

حجم التأثير			الأداة المستخدمة
كبير	متوسط	صغير	مربع إيتا (η^2)
0,14	0,06	0,01	

مما يدل على وجود أثر لاستخدام استراتيجية (K.W.L) على التحصيل الدراسي عند مستوى (التذكر، الفهم، التطبيق) في مادة الفقه لدى طالبات الصف الثالث المتوسط.

ينص السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تحصيل درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسطات تحصيل درجات طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي عند المستويات المعرفية الثلاث (التذكر، الفهم، التطبيق)؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام اختبار "ت" وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي.

جدول رقم (6)

دلالة الفروق بين متوسطات تحصيل طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية على المستويات المعرفية الثلاثة في الاختبار البعدي

المستوى	المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	حجم الأثر (مربع إيتا)
المستويات الثلاث	الضابطة	22	26,50	3,661	-5,421	**0,000	0,072
	التجريبية	27	31,67	3,013			

** دالة عند مستوى (0,01).

وبناءً على ذلك يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,01) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي عند المستويات المعرفية الثلاثة (التذكر، الفهم، التطبيق)، وذلك لصالح متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة الإيجابية في أن استخدام استراتيجية K.W.L كاستراتيجية حديثة في التدريس وفرت دافعية أكثر للتعلم عند الطالبات، كما أن استخدام استراتيجية K.W.L أعطت فرصة للطالبات في تحديد الأفكار الرئيسية للموضوع، وقراءة الموضوع، وتنظيم معلوماتهن، وربطها بالمعلومات الجديدة، مما ساعدهن على استيعاب وفهم المحتوى الذي أدى بدوره إلى رفع مستوى التحصيل الدراسي لديهن، بالإضافة إلى أن هذه الاستراتيجية وفرت نوعاً من المتعة لدى الطالبات مما أثار لديهن عنصر التشويق لتتبع محتويات الدرس ومحاولة الربط باستمرار بين الموضوعات السابقة، كما أن توزيع الطالبات على شكل مجموعات، ومساعدة بعضهم البعض في تعبئة جدول الاستراتيجية عمل على تعزيز روح المشاركة والتعاون، وكذلك تعزيز فكرة التعلم التي تجعل المتعلم محورياً للعملية التعليمية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (Tok, 2008)، ودراسة (سعيد، 2009)، ودراسة (عبدالله، 2010)، ودراسة (العزاوي وناصر، 2011)، ودراسة (الزهراني، 2011)، ودراسة (نايف وردام، 2012)، ودراسة (العبدلي، 2014)، في أنها توصلت إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تحصيل درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسطات تحصيل درجات طالبات المجموعة الضابطة، لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت استراتيجية K.W.L، وأكدت النتائج على وجود أثر فعال لاستخدام استراتيجية K.W.L على التحصيل الدراسي مقارنة بالطريقة المعتادة.

توصيات الدراسة

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة، نوصي بما يلي:

- 1 - تضمين مناهج كليات التربية كل ما يعزز من امتلاك معلمات العلوم الشرعية لمهارات استخدام استراتيجية K.W.L في تدريس مقرر الفقه.
- 2 - تشجيع المشرفات التربويات لمعلمات العلوم الشرعية على استخدام استراتيجية K.W.L في بعض الوحدات الدراسية من أجل رفع مستوى تحصيل الطالبات في مقرر الفقه.
- 3 - عقد دورات تدريبية لمعلمات العلوم الشرعية قبل وأثناء الخدمة لتدريبهن على استخدام استراتيجية K.W.L في تدريس مقرر الفقه.
- 4 - إجراء تقييم دوري لواقع استخدام استراتيجية K.W.L في تدريس مواد العلوم الشرعية وخاصة مقرر الفقه.

The Impact of Using K.W.L Strategy on Academic Achievement in Islamic Jurisprudence of Grade Three at Intermediate Schools

Amal M. Al-Shehri

Dr. Abdel-Mohsen S. Al-Saif

College of Education - King Saud University
K.S.A

Abstract

This study aims to explore the impact of using K.W.L strategy on the academic achievement in Islamic jurisprudence domain with the grade three intermediate school students. To achieve this objective, the quasi-experimental method was adopted. The research sample ($n=49$) was randomly divided into two groups: The experimental ($n=27$) studied "Foods and drinks unit", using K.W.L strategy - The control ($n=22$) studied the same unit using the conventional method. An achievement test was applied to both groups, for pre and post tests comparison. Using (T-test) and eta squared, the following results have been reached. Better level of achievement for the students of experimental group compared with the control group at memorizing, understanding, application, in the post-treatment test. There are statistically significant differences at (0.01) between the students' marks of the experimental group and the control group in the achievement test at the three levels in the afterward application in favor of the experimental group.

Keywords: Meta-Cognition, Cooperative Learning, Jurisprudence as a School Subject.

المراجع

- إبراهيم، مجدي عزيز (2009). معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم. القاهرة: عالم الكتب.
- أبو سلطان، كاميليا كمال حسين (2012). أثر استخدام استراتيجية K.W.L في تنمية المفاهيم والتفكير المنطقي في الرياضيات لدى طالبات الصف التاسع الأساسي. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.
- البركاتي، نيفين حمزة (2008). أثر التدريس باستخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة والقبعات الست و K.W.L في التحصيل والتواصل والترابط الرياضي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في مدينة مكة المكرمة. أطروحة دكتوراه، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- بهلول، إبراهيم أحمد (2004). اتجاهات حديثة في استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعليم القراءة. مجلة القراءة والمعرفة، مصر، 30، 148-280.
- الجهوري، ناصر علي (2012). فاعلية استراتيجية الجدول الذاتي (K.W.L.H) في تنمية الفهم العميق للمفاهيم الفيزيائية ومهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 32، 13-58.
- حافظ، وحيد السيد (2008). فاعلية استخدام استراتيجية التعليم التعاوني الجمعي واستراتيجية (K-W-L) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالملكة العربية السعودية. مجلة القراءة والمعرفة، مصر، 7، 154-228.
- الرويثي، إيمان محمد (2009). رؤية جديدة في التعلم: التدريس من منظور التفكير فوق المعرفي. الأردن، عمان: دار الفكر.
- الزهراني، غيداء علي (2011). أثر استخدام استراتيجية K.W.L على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الأول المتوسط

بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

سعادة، جودت أحمد (2001). صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدراسية. نابلس، فلسطين: دار الشروق.

سعيد، محمد السيد (2009). فاعلية استراتيجيتين من استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التحصيل والتفكير الناقد والاتجاه نحو القواعد النحوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة القراءة والمعرفة، مصر، (96)، 162-202.

الطيب، أحمد محمد (1999). التقويم والقياس النفسي التربوي. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

عبدالله، منى محمود (2010). أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الهندسة على التحصيل والتفكير الهندسي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة سوهاج، مصر.

العبدلي، ابتسام أحمد (2014). فعالية تدريس العلوم باستخدام استراتيجية K.W.L (ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟) في التحصيل وتنمية التعلم المنظم ذاتياً لدى طالبات الصف الأول المتوسط. رسالة ماجستير، جامعة الملك خالد، أبها.

عرام، ميرفت سليمان (2012). أثر استخدام استراتيجية (K.W.L) في اكتساب المفاهيم ومهارات التفكير الناقد في العلوم لدى طالبات الصف السابع الأساسي. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

العزاوي، رحيم يونس وناصر، أحلام عبدعلي (2011). أثر التدريس باستخدام استراتيجية K.W.L في التحصيل الدراسي في مادة المناهج وطرق التدريس لدى طلبة المرحلة الثالثة بقسم الرياضيات لكلية التربية/ الجامعة المستنصرية. مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية، العراق، 2، 134-156.

- العساف، صالح حمد (2012). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*، ط2. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
- عطية، محسن (2009). *استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء*. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- عفانة، عزو إسماعيل (2000). *حجم التأثير واستخداماته في الكشف عن مصداقية النتائج في البحوث التربوية والنفسية*. مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية، 3، 29-58.
- علام، صلاح الدين محمود (2006). *القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة*. مصر، القاهرة: دار الفكر العربي.
- العليان، فهد علي (2005). *استراتيجية K-W-L في تدريس القراءة مفهومها، إجراءاتها، فوائدها*. مجلة كليات المعلمين، الرياض، 5(1)، 25-63.
- العنزي، فيصل مفرح (2013). *فاعلية استخدام نموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي في مقرر الفقه لدى طلاب الصف الثالث المتوسط*. رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- الفاهمي، عبدالرحمن عبدالله (2009). *استراتيجيات ما وراء المعرفة تطبيقات في تدريس اللغة العربية*. الرياض: دار المملكة للطباعة والنشر.
- الفقيه، عبدالله إبراهيم (2012). *فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في تدريس مقرر الفقه لتلاميذ الصف السادس الابتدائي وأثر ذلك على التحصيل الدراسي واتجاه التلاميذ نحو ذلك*. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- القراقي، زهور حسين (2009). *استراتيجية (K.W.L) وأثرها في التعلم الثانوي*. بحث إجرائي مقدم إلى مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم الثانوي، وقائع المشروع، الرياض.
- الكبيسي، عبدالواحد حميد وربيعة، هادي مشعان (2008). *الاختبارات التحصيلية المدرسية (أسس بناء وتحليل أسئلتها)*. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

- نايف، عزيز كاظم وردام، يحيى عبید (2012). أثر استعمال استراتيجية KWL في تحصيل طلبة الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الإسلامي. *مجلة الباحث، جامعة كربلاء، العراق، 5(1)، 209-242.*
- الهاشمي، عبدالرحمن والدليمي، طه علي (2008). *استراتيجيات حديثة في فن التدريس. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.*
- ياسين، واثق عبدالكريم وحسين، علي (2011). فاعلية استخدام أنموذج PEOE واستراتيجية K.W.L في استيعاب المفاهيم واستبقائه في تدريس البصريات العملية لطلبة الفيزياء في كلية التربية، الجامعة المستنصرية، العراق.
- Hamdan, Mohammad Hussein (2014). KWL-Plus Effectiveness on Improving Reading Comprehension of Tenth Graders of Jordanian Male Students. *Theory and Practice in Language Studies, Finland, 4(11), 2278-2288.*
- Hilden, Katherine & Jones, Jennifer (2012). Comprehension and Authentic Reading: Putting the Power Back into K-W-L. *Reading Today, United States, 29(3), 15-16.*
- Tok, S. (2008). The Effects of Note-Taking and K.W.L Strategy on Attitude and Academic Achievement. *Hacettepe University Journal of Education, 34, 244-253.*
- Yore, L., Craig, M. & Maguire, T. (1998). Index of science reading awareness; an interactive-constructive model, test verification, and grades 4-8 results. *Journal of Research in Science Teaching, 35(1), 27-51.*