



كلية التربية للعلوم الانسانية
College of Education for Human Sciences

ISSN: 1817-6798 (Print)

Journal of Tikrit University for Humanities

JTUH
مجلة جامعة تكريت للعلوم الانسانية
Journal of Tikrit University for Humanities

available online at: <http://www.jtuh.tu.edu.iq>

**Amira Mustafa Mashkhati /
Prof. Dr. Amal Fattah Zaidan
Alabajji**

University of Mosul

Keywords:

In
fi
C
M
F

ARTICLE INFO

Article history:

Received 23 Oct. 2017
Accepted 18 June 2019
Available online 22 Dec 2019
Email: adxxx@tu.edu.iq

**The Effect of Wheatley Model on
the Development of Personal
Intelligence of Second Grade
Students in Islamic Education**

A B S T R A C T

The present study aimed to identify the effect of Wheatley model in the achievement of second intermediate grade students in the subject of Islamic education and the development of personal intelligence for them. The research was limited to the second grade students in the left coast of Nineveh province for the academic year (2013-2014).

192 female students from Sinai School for Girls in five classes were chosen for the study for the second semester of the academic year (2013-2014). Seven topics from the book of Islamic Education were presented in the study, including biography of the Prophet and the life of the companions, may Allah please them.

The book used in the second grade is The Islamic Education for the second grade published in (2009) by Dr. Hamad Al-Kubaisi, and Dr. Abdul Sattar Hamid, Abdul Jabbar Alusi.

The researcher used the experimental design, which is called the design of equal groups with pre- and post-test.

The researcher chose the Sinai School for Girls, one of the schools affiliated to the Directorate of Education Nineveh, and includes the Sinai medium five divisions. A Christian student, and the main research sample consisted of (59) female students of the second intermediate grade consisting of (29) for the control group and (30) for the experimental group

© 2019 JTUH, College of Education for Human Sciences, Tikrit University

DOI: <http://dx.doi.org/10.25130/jtuh.26.2019.19>

((اثر نموذج ويتلي في تنمية الذكاء الشخصي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية))

م.م. اميرة مصطفى مشختي / جامعة الموصل

أ.م.د. أمل فتاح زيدان العبايجي / جامعة الموصل

الخلاصة

هدفت الدراسة إلى التعرف على (اثر نموذج ويتلي في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط

في مادة التربية الإسلامية وتنمية الذكاء الشخصي لديهن)
واقصر البحث على طالبات الصف الثاني المتوسط في الساحل الأيسر من محافظة نينوى للعام الدراسي
(٢٠١٣-٢٠١٤)

شعبتان من طالبات مدرسة (سيناء للبنات) والبالغ عددهن (١٩٢) طالبة في خمس شعب للفصل
الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤)

- سبعة مواضيع من كتاب التربية الإسلامية تتضمن (السيرة النبوية و حياة الصحابة رضوان الله عليهم)
للفصل الثاني المتوسط للعام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤) .

- كتاب التربية الإسلامية للفصل الثاني المتوسط للسنة (١٤٣٠هـ - ٢٠٠٩م) تأليف الدكتور حمد
الكبيسي ، والدكتور عبد الستار حامد ، وعبد الجبار الألوسي .

استخدمت الباحثة التصميم التجريبي الذي يطلق عليه تصميم المجموعات المتكافئة ذو الاختبارين
القبلي والبعدي .

اختارت الباحثة متوسطة سيناء للبنات إحدى المدارس التابعة لمديرية تربية نينوى ، وتضم متوسطة
سيناء خمس شعب قامت الباحثة باختيار شعبتين عشوائياً البالغ عددهن (٧٢) طالبة وبعد استكمال
المعلومات الخاصة بالطالبات تم استبعاد (١٣) طالبة بواقع (٩) طالبات راسبات ، و(٢) طالبة مسيحيات
، وتكونت عينة البحث الأساسية من (٥٩) طالبة من طالبات الصف الثاني المتوسط والمكونة من (٢٩)
للمجموعة الضابطة و (٣٠) للمجموعة التجريبية .

مشكلة البحث :

ما زالت طرائق التدريس لم تأخذ نصيبها في التطبيق الصحيح داخل غرفة الصف من
قبل المدرسين و ذلك بسبب قلة معرفتهم بطرائق التدريس المختلفة والمتنوعة ، وعدم محاولتهم الاطلاع
على كل جديد يخص الطرائق والأساليب الحديثة في التدريس، إذ أصبح دور المدرس قائماً على إعطاء
المادة العلمية بصورة تقليدية تخلو تماماً من تفاعل الطلاب الذين يتلقون المادة بشكل سلبي والقائمون
على العملية التربوية من معلمين ومدرسين لا يستخدمون طرائق تدريسية متنوعة بحيث تتماشى مع تنوع
المعارف و العلوم . إن واقع تدريس التربية الإسلامية في معظم المدارس يشير الى ضعف الأسلوب الذي
يتبعه كثير من المدرسين في تدريس مواد التربية الإسلامية لاعتماده على الوعظ والتلقين وعدم استخدام
المدرسين للطرائق المناسبة مما يعيق حركة التفكير عند المتعلمين في حين تؤكد التربية الحديثة على
جعل المتعلم محور العملية التعليمية وعنصراً فعالاً ولاسيما في تنمية ذكائهم الشخصي لديهم من خلال
مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وتشجيعهم على التعاون والتشارك في انجاز مهامهم التعليمية مما
يساعدهم على تذليل العواقب التي تواجههم ويستطيعون من خلالها حل المشكلات التي وكلت اليهم .وان

لممارسة العملية التربوية أهمية كبيرة للمجتمع وللأفراد على حد سواء، فهي تؤدي إلى تنشئة جيل جديد يجب أن يتسم بالأخلاق والتربية الحسنة التي دعى إليها الإسلام الحنيف، وهذه من مسؤوليات الجميع لقول الرسول (صلى الله عليه وسلم) : (كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته، فالإمام راع وهو مسؤول عن رعيته، والرجل راع وهو مسؤول عن رعيته). (عبدالله، ٢٠١١، ٢٧)

والزيارة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة لعدد من المدارس، ولقائها مع عدد من المدرسات ومصاحبتهم إلى داخل قاعة الدرس، واطلاعها على درجات الطالبات فقد لاحظت أن هناك ضعفاً في مستوى تحصيل الطالبات في مادة التربية الإسلامية، لذا أرادت الباحثة أن يستعمل نموذج أو إستراتيجية حديثة في التدريس قد تؤدي في نتائجها إلى رفع مستوى التحصيل فكان اختيارها استعمال نموذج ويتلي (إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة) لكونها إستراتيجية حديثة في التدريس. ومن هنا جاءت أهمية التنويع بالأساليب والاستراتيجيات واختيار المناسب منها في محاولة رفع مستوى تحصيل الطلاب.

يمكن صياغة مشكلة البحث بالسؤال الآتي :-

- اثر انموذج ويتلي (Weatly Model) في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية وتنمية الذكاء الشخصي لديهن ؟

تعنى التربية في كل اللغات تعني التنشئة والإصلاح وإظهار قوى الشيء وإمكاناته، ولكن التربية في المجتمعات الإنسانية، مختلفة في فلسفتها وأهدافها ومضامينها، فالتربية هي عملية تحويل الطفل البدائي إلى إنسان متمدن. (الخوالدة، ٢٠١٣، ٣٢)، والتربية هي أساس الحياة البشرية وفلاحها فهي قوة هائلة، تستطيع أن تزكي النفوس وتنقيها، وترشدها إلى عبادة الخالق (عز وجل) كمال العبادة، وهي قوة تستطيع تنمية الأفراد وصلل مواهبهم وشحن عقولهم وأفكارهم، وتدريب أجسامهم وتقويتها، كما أنها تستطيع دفع المجتمع إلى العمل والاجتهاد، ودفع أفراد التماسك والتحاب والتراحم والتكامل، فالتربية هي وسيلة لحل المشكلات والنهوض بالأفراد والرقى بالأمم. (الحيلة، ٢٠١٢، ٢٢)، ويشير الجلال إلى أنها تعليم منظم ومقصود، يهدف إلى نقل المعرفة وكسب المهارات النافعة في كل مناشط الحياة. (الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨، ٢٠)، وهي الوسيلة والأسلوب الاجتماعي الذي يكتسب به الأفراد طرائق الحياة وقيم المجتمع الذي يعيشون فيه، وإنها أداة رئيسية يعتمد عليها في التعبير عن إرادة التغيير. (عبد الله، ٢٠١١، ٢٤)، ويواجه العالم اليوم مرحلة من التطور الفكري والتربوي إذ قامت الأبحاث والدراسات وزاد الاهتمام بالمجال التربوي، فازدهر الفكر التربوي وأصبحت عملية التربية أداة استثمار اجتماعي

واقصادي تتصل بحاجات التنمية في المجتمع ومتطلباته، (الفتلاوي، ٢٠٠٣، ٢٨)، وللتربية الإسلامية اثر كبير في الناشئة ، وإعداد المواطن الصالح زيادة على تكوين المعتقدات الإيمانية عنده ، وتعلمه واجباته نحو ربه ، والآخرين المحيطين به ، ونفسه . (السعدون، ٢٠١٢، ١١٠٨) ، وأخذت التربية الإسلامية حيزاً بين المناهج التربوية العالمية منذ اللحظات الأولى للبعثة المحمدية ، حيث عرف عن الدعوة الإسلامية بأنها دعوة العلم والمعرفة فقد كانت أول آيات القرآن الكريم هي قوله تعالى :

﴿أقرأ باسم ربك الذي خلق﴾ وقد عملت هذه التربية السماوية بالوسائل كافة (القرآن الكريم والحديث الشريف) على تنمية جوانب الشخصية الإسلامية الفكرية والعاطفية والجسدية والاجتماعية والروحية ، وتنظيم سلوكها على أساس من مبادئ الإسلام وإحكامه وتعاليمه ، لتحقيق الأهداف في شتى المجالات .

(عبد الله ، ٢٠١١، ٢٧) . ويعد (مذكور ، ٢٠٠١) منهج التربية الإسلامية نظام تربوي متكامل من الحقائق والمعايير والقيم الثابتة والخبرات والمعارف والمهارات الإنسانية المتغيرة التي تقدمها مؤسسة تربوية إلى الطالبين فيها بقصد إيصالهم إلى مرتبة من العلو التي هيأهم الله لها وتحقيق الأهداف المنشودة فيها .

(مذكور ، ٢٠٠١ في الجبوري ، ٢٠٠٩، ٢) ، ويهدف التعليم إلى إثارة دافعية المتعلم وتسهيل التعلم ويتضمن مجموعة من النشاطات والقرارات التي يتخذها المعلم أو (الطالب) في الموقف التعليمي .

(مرعي وحيلة ، ٢٠١١، ٢١) ، فالتعليم هو التصميم المنظم المقصود للخبرة (الخبرات) التي تساعد المتعلم على انجاز التغيير المرغوب فيه في الأداء ، وعموماً هو إدارة التعلم التي يقودها المعلم . (الزند وعبيدات ، ٢٠١٠، ٣٦) ، وتهدف عملية التعليم إلى إحداث تغير في سلوك المتعلم سواء كان ذلك السلوك معرفياً أو حركياً ولهذه العملية أهدافاً عامة ومحددة ولها أدواتها وطرقها ووسائلها ومستلزمات تنفيذها. (اليماني ، ٢٠٠٩، ٢٨٠) ، كما يعرف التعلم بأنه التغير الدائم نسبياً في الأداء والسلوك الناتج عن الخبرة والممارسة والتدريب ، أما إذا كان ناتجاً عن عوامل أخرى مثل النمو والنضج فلا يعد تعلماً.

(الرواضية وآخرون ، ٢٠١٢، ٤٧) ، والتعلم تغير في أداء او سلوك الفرد يحدث تحت شروط التكرار والممارسة المعززة لإشباع دوافع الفرد . (زغير وسكر ، ٢٠١١، ٢٨١) ، وأن هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر في عمليتي التعليم والتعلم منها : خصائص المتعلم والمعلم ، سلوك المعلم والمتعلم ، والصفات الطبيعية للمدرسة ، وخصائص المادة التعليمية وصفات الأقران ، والقوى الخارجية التي تؤثر في فاعلية التعليم . (مرعي والحيلة ، ٢٠١١، ٢٢) ، ويشير (عطية ، ٢٠٠٨) إلى أن التعلم كل ما يكتسبه المتعلم من التعليم والتدريس فيحدث تعديلاً في سلوكه ، وهذا ما تتشده التربية ، فالتعلم حاصل التدريس والتعليم و التدريب ، لذا فان أفضل تدريس أو تعليم ، أو تدريب هو ما يؤدي إلى أفضل تعلم .

(عطية ، ٢٠٠٨، ٢٧) ، ويعد دور المعلم وحيويته في العملية التربوية التعليمية ، ويجب ان يبتعد

عن الدور التقليدي الالقائي ، وان لا يكون وعاء للمعلومات ، بل توجيه الطلاب عند الحاجة دون التدخل الكبير ، وعليه فان دوره الأساسي يكمن في التخطيط لتوجيه الطلاب ومساعدتهم على إعادة اكتشاف حقائق العلم . (الصرايرة وآخرون ، ٢٠٠٩ ، ٥٧) ، فالمعلم وما يتصف به من خصائص نفسية وشخصية وجسمية ومؤهلات وظيفية وفلسفة تربوية وميول نحو التربية والمعرفة والمتعلمين ، وما يمتلك من خلفية اجتماعية واقتصادية وهوايات خاصة.

(عفانة والخزاعلة ، ٢٠٠٧ ، ١٩) ، وبعد انتهاء المعلم من تهيئة بيئة تعليمية في الفصل تشجع الطلاب على استخدام عمليات التفكير العليا ، فان مهمته التالية تتمثل في اختياره لنموذج عملي يسهل عليه استيعابه حتى يستطيع من خلاله أن يعلم الطلاب المهارات التي يحتاجون إليها لاستخدامها . (سوسا ، ٢٠٠٩ ، ٤٠٨) ، ولطريقة التدريس أهمية بالغة في العملية التربوية وعليها يتوقف إلى حد كبير فشل التعليم أو نجاحه وإذا كان حسن اختيار الطريقة المناسبة مهما في المواد الدراسية بصورة عامة فانه أكثر أهمية في مادة التربية الإسلامية لان الهدف الرئيس ليس الحصول على المادة لوحدها ، ولكن الهدف منها تكوين السلوك العام للطلاب بما يتلاءم وحقائق هذه المادة . (السعدون ، ٢٠١٢ ، ١١١٣) ، فالطريقة التدريسية هي الأداة أو الوسيلة الناقلة للعلم والمعرفة والمهارة ، وهي كلما كانت ملائمة للموقف التعليمي ومنسجمة مع عمر المتعلم وذكائه وقابليته وميوله كانت الأهداف التعليمية المحققة بها أوسع عمقاً وأكثر فائدة .

(عبد الله ، ٢٠١١ ، ٥٣-٥٤) ، وتعد الطريقة مكوناً من مكونات إستراتيجية التدريس وهي عنصراً رئيساً من عناصر المنهج ، وهي حلقة الوصل التي يصممها المدرس بين المتعلم والمنهج وعليها يتأسس بشكل كبير نجاح المنهج في تحقيق أهدافه . (عطية ، ٢٠٠٨ ، ٧) ،

والمعلم الناجح هو الذي يستطيع اختيار الطريقة المناسبة في الموقف المناسب . (صليوة ، ٢٠٠٥ ، ٢٨١-٢٨٢) ، فالأساليب والإجراءات هي التي تمكن المعلم من تهيئة تلاميذه للعمل في هذا المجال . (الهويدي ، ٢٠٠٥ ، ١٤٧) ، ويشير النموذج في التدريس إلى أجزاء الإستراتيجية من مثل طريقة محددة يتدرج وفقها المحتوى التعليمي وأفكاره ، ويشترك نموذج التدريس مع نظرية التدريس إذ يشار إلى نظرية التدريس بمجموعة من المبادئ التي تتكامل بطريقة منظمة متتابعة ، وتتحدد نظرية التدريس بالنموذج الذي يمكن أن يستخدم لتحقيق نواتج تعليمية مركزية والمحددة بالفاعلية والكفاءة أو ميل الطلبة للاستمرار في التعلم . (قطامي ، ٢٠١٣ ، ١٣٠) ، ونظراً لصعوبة بناء نظرية متخصصة في التدريس ، فقد لجأ الكثير من التربويين إلى بناء وتطوير العديد من نماذج التدريس ، وقد هدفت هذه النماذج إلى اقتراح اطر عامة وإجراءات واضحة ومحددة لعملية التدريس . وتميزت بعض هذه النماذج بالواقعية والدقة والقابلية

للاستخدام ، مما شجع الكثير من التربويين على استخدامها والإفادة منها ، في حين لم يحظ البعض الآخر بقبول التربويين ، فبقيت في صورة محاولات غير مجدية . (الرواضية وآخرون ، ٢٠١٢ ، ١٢٢) ، ويذكر (قطامي ٢٠٠٠) أن النماذج التدريسية تعتمد في أصولها على نظريات نفسية وتعليمية ، والمدرس الذي يتبنى احد هذه النماذج عليه أن يقوم بمجموعة من الإجراءات المسبقة التي تسهل عليه تخطيط نشاطاته التدريسية على مستوى الأهداف ، والتنفيذ ، والتقويم وان يمارس سلوكيات محددة مثل استثارة اهتمام المتعلم ، وشرح البني المفاهيمية ، وتزويده بالتغذية الراجعة التي يقترحها النموذج ، وفقاً لنظرية التعلم التي تستند إليها سواء أكانت سلوكية أم معرفية أم غيرها ، وتبرز أهمية نموذج التدريس في كونه يركز على ما يسعى المدرس إلى ممارسته ، لذلك فهو يعنى إيجاد الإجابة المنطقية ، الواضحة والمفهومة للسؤال (كيف أدرس) ، وعلى الرغم من الأهمية الحيوية لنماذج التدريس إلا أن الملاحظ هو عدم إفادة المدرسين من هذه النماذج في اغلب الأحيان وهذا الأمر أدى إلى عدم مساهمتهم في تطوير نماذج التدريس من خلال خبراتهم في أثناء ممارستها واكتشافهم لمثالبها ومزاياها في أثناء التطبيق . (فهد ، ٢٠٠٥ ، ١٧١ - ١٧٢) ، واعتبر العديد من التربويين العلميين النموذج البنائي في التدريس أكثر نموذج مبدع في التربية العلمية خلال السنوات الخمسين الماضية وانه سيكون أكثر وسائل الربط للقنوات المختلفة في البحث في التربية فقد جرت محاولات عديدة لبورة استراتيجيات تنفيذية يتبعها المعلم في حجرة الصف ليدرس تلاميذه المفاهيم العلمية وفق المرتكزات الأساسية لهذه الفلسفة (البنائية) وتؤكد هذه الاستراتيجيات التدريسية بصورة عامة على الدور النشط للتلاميذ في التعلم حيث يقوم بإجراء العديد من النشاطات والتجارب العملية ضمن مجموعات او فرق عمل كما تؤكد على المشاركة الفكرية الفعلية في النشاط بحيث يحدث تعلم ذو معنى قائم على الفهم ، ويرى ويتلي أن تعليم المفاهيم العلمية المنسجمة مع الطريقة البنائية يتم من خلال المجموعات المتعاونة بحيث يقوم المعلم بطرح المهمة على تلاميذه ، بعد أن يقسمهم إلى مجموعات صغيرة تكون المهمة بمثابة مشكلة علمية أو سؤال أو استفسار وقد تتطلب هذه المهمة جلسة حوار بين أفراد المجموعة أو تتطلب تنفيذ نشاطات معينة أو تتطلب إجراء تجربة وتطرح هذه المهمة إما بكتابتها على السبورة أو على صحيفة عمل توزع على المجموعة . (خوالدة ، ٢٠١٣ ، ٢٣١-٢٣٣) ، وتؤكد الفلسفة البنائية التعلم ذا معنى القائم على الفهم ، ومنها انبثقت نماذج عديدة وإستراتيجية تعليمية مثل نموذج ويتلي (إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة) . (الهاشمي والدليمي ، ٢٠٠٨ ، ١٢١) ، وفي هذا النموذج البنائي تعتمد استراتيجيات التدريس على مواجهة الطلبة بمشكلات ذات علاقة بحياتهم وبيئتهم ، فينخرط الطلبة في حلقات من العمل لإيجاد الحلول المناسبة من خلال البحث والتجريب ، ووضع الفروض والمفاوضات بين بعضهم البعض . (الجميل ، ٢٠١٠ ، ٢٥٤) ، وتتسم المجتمعات

المعاصرة بالنمو والتطور والتغير في جميع المجالات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية ، ولعل من أهم ملامح المنظومات التربوية هي الاهتمام بالعقل البشري وإمكاناته وأساليب نموه وتطويره لتنمية إمكانات المتعلمين ، ومع زيادة التقدم العلمي واتساع مطالب الحياة ازدادت حاجة الإنسان إلى استعمال قدراته وإمكاناته بنشاط وكفاية كي يتمكن من التأثير في هذا التقدم ، ويعكس التقدم العلمي الذي أحرز حالياً نقطة التقاء بين مجالين أحدهما النمو المعرفي المتزايد والآخر هو الأفكار القيمة في البيئة الثقافية ، وانطلاقاً من وجود الفروق الفردية بين الأفراد برز اتجاه حديث في نظريات الذكاء قد يتميز بما يسميه كاردرنر الذكاء المتعدد ، فالذكاء المتعدد عند كاردرنر هو عبارة عن إمكانية بيولوجية وهو يجد تعبيره فيما بعد على انه نتاج للتفاعل بين العوامل التكوينية والعوامل البيئية ، أي أن العوامل البيولوجية تحدد إمكانات الفرد وطاقته ، وان العوامل البيئية تصل بهذه الإمكانيات إلى أقصى ما يمكن ان تحققه ، ولذلك يوجد لدينا طاقة قابلة للنمو ، ويرى كاردرنر بضرورة اهتمام الشعوب بتنمية المواهب والمهارات الضرورية لحاجة مجتمعها .

وفي ضوء ذلك يشير (جابر ، ٢٠٠٣) إلى أن نظرية الذكاء المتعدد نموذج معرفي (cognitive) يسعى لوصف كيف يستعمل الأفراد ذكاءهم لحل المشكلات وتشكيل النواتج ، وقد أحدثت نظرية الذكاء المتعدد أنموذجاً جديداً في مجال الممارسة التربوية والتعليمية ، فتطبيق نظرية الذكاء المتعدد يتم باستعمال مجموعة مرنة من استراتيجيات التدريس التي تتناسب مع المكونات المعرفية لكل نوع من أنواع الذكاء المتعدد . (إبراهيم ، ٢٠١١ ، ٢٤-٢٩) ، وقد أسهمت هذه النظرية في إزالة الغموض المحيط بظاهرة الذكاء والتفوق ، وغيرت من المفهوم السائد حول وجود عامل مشترك بين جميع النشاطات العقلية لدى الفرد . وتكمن أهمية هذه النظرية في أنها فتحت أفاقاً تربوية وهي القدرة على تنمية نوع من أنواع الذكاء وعدم الاقتصار على تعلم المهارات اللغوية والمنطقية فقط ، فالتربية يجب ان تقابل حاجات الطلبة كلها وكذلك الفروق في قدراتهم عالي المقدار الذي يمكن فيه زيادة مكاسبهم المعرفية في المجالات شتى . (النوايسة ، ٢٠١٣ ، ٢٣٢) ، إن استراتيجيات التعلم وفق الذكاءات المتعددة تتيح التعلم بطرق مختلفة وأساليب متعددة ، وإنها تعامل كل فرد بالأسلوب والنمط الذي يناسبه ، لأنها ترى ان الناس يختلفون في القدرات والاهتمامات ولا يتعلمون بنفس الطريقة ، فتساعد كثيراً في الكشف عن المواهب المغمورة (المدفونة) ، وتعين في توجيه الطلاب للسير في الاتجاه الصحيح الذي يناسب تطلعاتهم ، ولها دور كبير في حل المشكلات ، إذا استخدم نوع الذكاء المناسب ، وتفتح أفاق جديدة في التعليم وتعتبر من النظريات المفيدة في أساليب التعلم والتدريس . (عثمانة ، ٢٠١٠ ، ١٧٧) ، وتساعد على الكشف عن القدرات والفروق الفردية ، وتوجيه كل فرد للوظيفة التي تناسبه والتي تلائم قدراته ويتوقع أن ينجح فيها . (

السرور ، ٢٠١٠ ، ٢٩١) و(غباري وأبو شعيرة ، ٢٠١٠ ، ٩٦) ، ويمتلك كل شخص جميع الذكاءات التي تعمل معاً بطرق فريدة ، ويمكن تنمية هذه الذكاءات بطرق عديدة ومتنوعة لكي يكون الفرد ذكياً . (راشد ، ٢٠٠٥ ، ٣٥) ، ويرى كاردنر ان هذا الذكاء يتضمن القدرة على التمييز بين اللذة والألم وفي أعلى مستوياته ويميز بين مشاعره ودوافعه تمييزاً يمكنه من معرفة عميقة بذاته مثل تلك المعرفة التي يعتمد عليها كبار السن عند اتخاذ قرار مهم ، كما انه يمكن الأفراد من تكوين نموذج عقلي صحيح لأنفسهم وأنهم يوظفون هذا النموذج في اتخاذ القرارات الجيدة في حياتهم . (الهويدي ، ٢٠٠٧ ، ١٨٤) ، وينكر (راشد ، ٢٠٠٥) أن هناك نوعان من الذكاء الشخصي أحدهما موجه نحو الأشخاص الآخرين والآخر الذكاء الموجه نحو الفرد ذاته . (راشد ، ٢٠٠٥ ، ٢٣) .

هدف البحث :

يهدف البحث الحالي الى التعرف الى

* " اثر نموذج ويتلي في تنمية الذكاء الشخصي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية " .

ولتحقيق هدف البحث صاغت الباحثة الفرضية الآتية :

* " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطالبات في مقياس الذكاء الشخصي بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية " .

حدود البحث :

يقصر البحث الحالي على :

١ . طالبات الصف الثاني المتوسط في الساحل الأيسر من محافظة نينوى للعام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤) .

٢ . (٢٠١٤) .

٢ . شعبتين من طالبات مدرسة (سيناء للبنات) والبالغ عددهن (١٩٢) طالبة في خمسة شعب .

٣ . الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤) .

تحديد المصطلحات :

أولاً : انموذج ويتلي (Wheatly Model):

عرفه كل من :

• (برغوت ، ٢٠٠٨) بأنه :

" إحدى استراتيجيات النظرية البنائية والتي تعتمد على العمل الجماعي ، فهي تتيح للمتعلم صنع فهم ذي معنى من خلال ربط المعرفة السابقة ودمجها مع ما تم تعلمه ، حيث تبدأ هذه الإستراتيجية بتقديم مشكلة حقيقية يواجهها المتعلمين ، ومن ثم العمل على تحليلها وإيجاد الحلول المناسبة لها من خلال المعرفة والمهارات التي يتم اكتسابها ، وتتكون هذه الإستراتيجية من ثلاث عناصر أساسية هي المهام والمجموعة المتعاونة والمشاركة ". (برغوت ، ٢٠٠٨ ، ٦)

• (شيرين ، ٢٠٠٥) بأنه :

((نموذج قائم على النظرية البنائية في التعلم ومصممه هو جريسون ويتلي (GraysonWheatly)) وهو يختص بتدريس العلوم والرياضيات " . (شيرين ، ٢٠٠٥ ، في الدي ٢٠١٣ ، ١٢) .

تعريف نموذج ويتلي إجرائيا بأنه :

((إحدى النماذج التدريسية المنبثقة من النظرية البنائية والتي تتكون من الخطوات المتسلسلة التي تعتمد على العمل الجماعي ، والتي ستقوم الباحثة بتطبيقها بحيث تتيح للمتعلمين ربط خبراتهم ومعارفهم السابقة مع الخبرات الجديدة وفهمها والخروج بحلول مناسبة ذات معنى ، وتشجيع المتعلمين الطالبات على المناقشة وتحمل مسؤولية متمثلاً بالخطط الدراسية التي أعدتها الباحثة لهذا الغرض)) .

ثانيا : الذكاء الشخصي : Interpersonal intelligence

عرفه كل من :

• (كفاي وسالم ، ٢٠١٢) بأنه :

" القدرة على أدراك الحالات المزاجية للآخرين والتميز بينهما وإدراك نواياهم ، ودوافعهم ومشاعرهم " . (كفاي وسالم ، ٢٠١٢ ، ٩٦) .

• (عثمانة ، ٢٠١٠) بأنه :

" القدرة على التصرف على أساس معرفة الذات " . (عثمانة ، ٢٠١٠ ، ١٧٥)

• (السرور ، ٢٠١٠) بأنه :

" القدرة على تشكيل نموذج صادق عن الذات واستخدام هذه القدرة بفاعلية في الحياة ، والقدرة على فهم نفسه جيداً ، وتألق عاطفته ، وقدرته على التميز " . (السرور ، ٢٠١٠ ، ٢٨٩)

التعريف الإجرائي للذكاء الشخصي :

((تعرف الباحثة الذكاء الشخصي على أنه قدرة الشخص على فهم ما يجول في داخله من مشاعر وانفعالات وقدرته على تحفيز هذه المشاعر والسيطرة عليها حسب ما تقتضيه الحالة او الموقف الذي يصادفه ويعبر عنه بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في مقياس الذكاء الشخصي الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض)) .

أولاً : الخلفية النظرية (Constructivism Theory) :

ان ذهن الإنسان يقوم ببناء معرفته ، وإن الإنسان لا يعرف إلا ما يقوم ببنائه بنفسه وهذه فكرة ، أول من جاء بها العالم الايطالي جياما بايتس فيكو (Gama Battista vice) كما افترض أن المعرفة هي نشاط المتعلم ، والمعرفة هي أدوات لحل المشكلة التي ينوي المتعلم حلها . كما افترض أن المعرفة تتحدد وفق سياقاتها.(قطامي، ٢٠١٣، ٥٤١) ، وتقترض النظرية البنائية بأن المتعلمين يكون باستطاعتهم بناء المعرفة وتكوين نماذج ومنظومات لها ، من خلال التفاعل القائم في عملية التعلم بين الخبرات السابقة والتعلم الجديد ، إذ أن هذا التفاعل يؤدي إلى تفسير المعلومات والمعارف في ضوء الخبرات السابقة ، مما يؤدي إلى بناء المعنى وفقاً لحاجة المتعلمين وخلفياتهم المعرفية واهتماماتهم . (الكبيسي، ٢٠١٢، ٢٢٥) ، وتؤكد هذه النظرية على الطبيعة البنائية للإدراك حيث يفترض أن الإدراك عملية تقدير تخمينية للأشياء وليست مجرد عملية مباشرة تقوم على التقاط الخصائص التي تزودنا بها الطاقة المنبعثة من الأشياء ، فهي تعمل على تعديل الانطباعات الحسية عن الأشياء الخارجية من اجل تقديرها وتفسيرها ، فالانطباع الحسي يخضع إلى عملية معالجة داخلية تعتمد على استخدام مصادر إضافية من المعلومات غير تلك التي يتم التزود بها من خلال المجسمات الحسية . (محمد وعيسى، ٢٠١١، ١٢٩) ، والبنائية في ايسط توصيفاتها هي أن يبني المتعلم معرفته من خلال تفاعله المباشر مع مادة التعلم وربطها بمفاهيم سابقة وإحداث تغييرات بها على أساس المعاني الجديدة بما يتحول إلى عملية توليد لمعرفة متجددة ، وعلى أن يدعم المتعلم ما بناه بحوارات مع معلميه وأقرانه . (علي، ٢٠١١، ٢٦٢-٢٦٣) ، فالعملية التعليمية من المنظور البنائي عملية شخصية ، وتأملية وتحويلية تتكامل فيها الأفكار والخبرات ووجهات النظر وبهذا تنمو المعارف والخبرات الجديدة ، مما يعني أن الدور الأساسي في عملية التعلم يقع على المتعلم الذي يقوم بنفسه ببناء المعرفة ، وامتلاك الحلول للمشكلات ، وبالتالي تصبح المعرفة جزءاً أصيلاً في بناء المتعلم المعرفي . (الزعيبي، ٢٠١١، ١٩٧) ، ويؤمن منظرو البنائية بأن التعلم يحدث نتيجة تعديل الأفكار التي بحوزة المتعلم وإضافة معلومات جديدة ، أو بإعادة تنظيم ما هو موجود من أفكار لديه ، أي

التركيز في التفكير البنائي الذي يشمل كلاً من البنية والعمليات التي تتم داخل المتعلم ، وذلك في إطار يشمل كلاً من السياق المجتمعي والتفاعلات الاجتماعية .
(عبد الفتاح ، ٢٠١٠ ، ٣٣) ، وتهدف الفلسفة البنائية إلى مساعدة المتعلم على تخزين أساسيات المعرفة في الذاكرة لتكوين ركيزة علمية سليمة لديه ، وفهم المعرفة حتى يتمكن من استخدامها في فهم الظواهر المحيطة به ، واستخدام المعرفة في حل المشكلات التي تواجهه في مواقف الحياة ، وجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية ، فهو يقوم بمناقشة المشكلة وجمع المعلومات التي يراها قد تسهم في حل المشكلة ، ومناقشة الحلول المقترحة مع زملائه ، ثم إمكانية تطبيق هذه الحلول بصورة عملية . (أبو رياش ، ٢٠٠٧ ، ٢٨٧) .

خصائص النظرية البنائية

تتصف استراتيجيات والنماذج التي تعتمد على النظرية البنائية بعدة خصائص منها :

- ١- أن تدعو المتعلمين للمشاركة الفعالة في عملية التعلم .
 - ٢- تدعو المتعلمين لاتخاذ القرار .
 - ٣- تشجيع المتعلمين على طرح تساؤلات والبحث عن إجابات لها .
 - ٤- تدعو إلى المناقشة والاتصال بين المتعلمين .
 - ٥- تدعو إلى التعاون والتناقض .
 - ٦- تكون ممتعة أو مثيرة للإحساس بالمتعة .
 - ٧- تتسم بعنصر المفاجأة وتسمح للطلاب بالتعبير عن ذاتيتهم . (عبد الفتاح ، ٢٠١٠ ، ٣٦-٣٧) .
- كما ذكر (زيتون وزيتون ، ٢٠٠٣) خصائص لبيئة التعلم البنائية منها :
- ١- أن يكون المتعلم نشطاً في ربط المعارف الجديدة بالمعارف التي بحوزته .
 - ٢- فحص الرؤى المتعددة لان هذا يعد أمراً ضرورياً ذا قيمة بالغة ، حيث يقوم المتعلم بجمع هذه الرؤى ، وتولييفها في رؤية متكاملة .
 - ٣- تقديم بيانات تعلم حقيقية ترتبط بمشكلات العالم الفعلي يطبق فيها المتعلم ما تعلمه .

٤- توفير تمثيلات متعددة للواقع ، وفي ذلك يتجنب تبسيط التمثيل الزائد عن اللازم .

٥- التأكيد على بناء المعرفة من إعادة سردها .

٦- التأكيد على المهام الأصلية في ظل سياقات تربوية .

٧- استبدال الخطوات التدريسية المحددة مسبقاً ببيئات التعلم البنائي ، التي تركز على المرونة

والابتكار . (زيتون وزيتون ، ٢٠٠٣ ، ١٥٨) .

دور المعلم من المنظور البنائي :

تشير (عبد الفتاح ، ٢٠١٠) إلى أن دور المعلم في التعلم البنائي بالاتي :

١- تنظيم بيئة التعلم .

٢- توفير أدوات التعلم بالتعاون مع طلابه .

٣- دمج الطلاب في خبرات تتحدى المفاهيم أو المدركات السابقة .

٤- استخدام أساليب وأدوات متنوعة في التقويم تتناسب مع مختلف الممارسات التدريسية .

٥- إشراك طلابه في عملية إدارة التعلم وتقويمه . (عبد الفتاح ، ٢٠١٠ ، ١٦٢) .

دور المتعلم من المنظور البنائي :

يفترض الاتجاه البنائي أنه يتوقع من المتعلم القيام بعمليات بناء تتضمن العمليات التالية :

١- تحليل العلاقات المعرفية لبناء علاقات شخصية ذاتية .

٢- بناء المعاني الذاتية .

٣- قراءة النص والنظر له بطريقة كلية لبناء صورة .

٤- جمع العلاقات بين المفاهيم المتضمنة في النص لبناء علاقة مفاهيمية .

٥- تزويد الطلبة بمجموعة من الأسئلة تنشط معرفته الخاملة في ذهنه للوصول إلى بناء مفاهيمي

قبلي .

٦- إتاحة الفرصة أمام الطلبة للقيام بنشاط أصيل للوصول إلى بناء جديد للمعرفة

٧- القيام بعمليات تفاوضية اجتماعية لبناء معرفة تفاوضية .

٨- توليد أفكار جديدة من خلال مبادرات الطلبة لبناء علاقات جديدة .

٩- التأكيد على بناء معرفة ذاتية من مصادر المعرفة المختلفة .

١٠- توليد دافعية ذاتية لبناء خبرات معرفية تفاعلية . (قطامي ، ٢٠١٣ ، ٥٥٣-٥٥٤) و (اليماني

، ٢٠٠٩ ، ٤٩-٥٠) .

نموذج ويتلي (Wheatly Model) (إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة):

يترجم هذا النموذج أو الإستراتيجية أفكار البنائين المحدثين في مجال تدريس العلوم والرياضيات ، إذ أن مصممها وهو جريسون ويتلي (Grayson Wheatly) الذي يعد من أكبر مناصري البنائية المحدثين ، ويتكون من ثلاثة عناصر رئيسة هي : مهام التعلم ، والمجموعة المتعاونة ، والمشاركة ..

ويعرف ويتلي (Wheatly,1991) إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة بأنه : " نوع من التعلم يساعد التلاميذ على فهم ما يتعلمونه وبناء معنى له ، وينمي لديهم الثقة في قدراتهم على حل المشكلات " . (Wheatly,1991) في (ألدبي ، ٢٠١٣ ، ٢٨)

ويعرفه (برغوث ، ٢٠٠٨) بأنها " إحدى إستراتيجيات النظرية البنائية والتي تعتمد على العمل الجماعي ، فهي تتيح للمتعلم صنع فهم ذي معنى من خلال ربط المعرفة السابقة ودمجها مع ما

تم تعلمه ، حيث تبدأ هذه الإستراتيجية بتقديم مشكلة حقيقية يواجهها المتعلمين ، ومن خلال المعرفة والمهارات التي يتم اكتسابها " . (برغوث ، ٢٠٠٨ ، ٦) ، وأضاف (Loague ,2001) إن المُدرّس عند ما يطبق نموذج ويتلي يجد أن التعلم مناسباً ومرضي لجميع المتعلمين ويقول في ذلك " عندما يتعلم المتعلمين باستخدام نموذج ويتلي يجدون أن المدرسة صورة تمثيلية للواقع وبمجرد خروجهم يروا أنفسهم في مواقف مطابقة لتلك التي تعلموها وخاضوها في الصف الدراسي ، فأصبحت خبرة التعلم ذات قيمة عالية لأنها تعدهم ليتعاملوا مع المواقف من جديد . (Loague ,2001) في السراج ، ٢٠١٣ ، ٢٨) ، كما يشير (Webb and Farivar ,1994) أن التعلم يحدث بشكل أفضل عندما يعمل الطلاب في مجموعات متعاونة ، وذلك للتكامل الذي يحدث بين أفكار الطلاب والحلول التي توصلوا إليها ، فهم

يتحدثون باللغة نفسها ، ومن ثم يمكنهم ترجمة الكلمات الصعبة والتعبيرات الغامضة واستعمال اللغة التي يمكن فهمها . (Webb and Farivar ,1994) في (محمد ، ٢٠١٢ ، ٣٢) ، ويرى ويتلي (Wheatly 1991) ، أن التعلم القائم على المشكلة يساعد الطلاب على بناء المعنى لما يتعلمونه من معارف مختلفة ، وينمي ثقتهم بأنفسهم ، حيث يبدأ المُدرّس من مشكلة تتصل بواقع وخبرات الطلبة ومن خلال العمل على إيجاد حل لهذه المشكلة تتم مجموعة من العمليات الذهنية التي تؤدي بدورها إلى إكسابهم مجموعة من المعارف والمهارات . وفي الوقت نفسه تعمل على جذب انتباههم وتشتير عمليات التفكير لديهم وتقودهم إلى حل المشكلة . (Wheatly ,1991) في (الحيمد ، ٢٠١١ ، ٦) .

أهداف نموذج ويتلي :-

ويشير (سعيدي والبلوشي ، ٢٠١١) إلى أن هناك العديد من الأهداف التي يحققها نموذج ويتلي :

- ١- تطوير مهارات العلم لدى الطلاب كالملاحظة ، والتفسير ، والتنبؤ ، وضبط المتغيرات ، الخ .
 - ٢- تنمية تفكير الطلبة وقدرتهم على حل المشكلات وتنمية المهارات الفكرية.
 - ٣- زيادة من قدرة المتعلمين على تطبيق المعلومات وتوظيفها في مواقف حياتية جديدة خارج المدرسة وحل المشكلة التي تواجههم في حياتهم العلمية
 - ٤- إثارة دافعية الطلبة نحو الدراسة .
 - ٥- زيادة قدرة الطلبة على الاستفادة من مصادر التعلم المتنوعة .
 - ٦- زيادة فهم الطلبة للمعلومات وبقاء أثرها لأطول فترة ممكنة .
- تنمية المهارات الضرورية لحل المشكلات مثل جمع المعلومات ، وتحليلها للوصول إلى النتائج .
(سعيدي والبلوشي ، ٢٠١١ ، ٣٦٥)

خطوات التدريس وفق نموذج ويتلي :

في ضوء مكونات النموذج يسير التدريس وفقاً للخطوات الآتية :

- ١- تحديد المعرفة المسبقة لدى المتعلم عن طريق إثارة بعض الأسئلة المرتبطة بموضوع الدرس وتسجيل آراء التلاميذ على السبورة .

٢- توزيع المهام على التلاميذ بعد تقسيمهم إلى مجموعات صغيرة ، وهذه المهام عبارة عن مشكلة عملية أو استفسار أو سؤال يتطلب جلسة حوار بين أفراد المجموعة ، أو تنفيذ نشاطات معينة أو إجراء تجربة أو مجموعة التجارب .

٣- يقوم المعلم خلال عمل المجموعات بالمراقبة والتجوال فيما بينها ومحاورة التلاميذ دون أن يعطيهم الإجابات الصحيحة ، وتشجيعهم على التفكير والحوار ، ويقوم بإعطاء بعض التلميحات إذا وجد أن هناك بعض المجموعات لا يستطيعون تكلمة المهمة .

٤- تقوم كل مجموعة بعرض ما توصلت إليه من حلول أو نتائج أو تفسيرات ، ثم يدور النقاش لبناء تفسيرات وتعميق الفهم وبلورة المفاهيم والمبادئ ويتولى المعلم إدارة النقاش بين التلاميذ ثم يقوم في النهاية بعرض المفهوم كما يجب ويصوغ المبدأ بالشكل المتعارف عليه علمياً .

(الشهراني ، ٢٠١٠ ، ٣٢-٣٣) و (النجدي وآخرون ، ٢٠٠٥ ، ٤٢٤-٤٢٥)

الذكاء الشخصي أو الذاتي - الداخلي (Intelligence interpersonal)

يعرف كل من (عامر ومحمد ، ٢٠١٣) الذكاء الشخصي بأنه : " وعي الإنسان لنفسه وللعالم الذي يعيش فيه ، ويدرك العلاقات التي تربط الأمور والظواهر المحيطة به مهما بدت بعيدة أو منفصلة الواحدة عن الأخرى ، ووعي المرء لنفسه يعني أن يتعمق في نوعية مشاعره وماهية وجوده ، وهو وعي يقود عاجلاً أو آجلاً ، إلى الاعتزاز بالنفس وتقديرها ، وإلى قوة الشخصية الذي يميز الأنبياء والمفكرين والمصلحين الاجتماعيين . (عامر ومحمد ، ٢٠١٣ ، ٢٥-٢٦) . وقدرة الشخص على فهم ذاته من جوانبها المختلفة من المشاعر والعواطف وردود الفعل والتأمل الذاتي ، ومن أمثلة الأشخاص الذين لديهم نسبة عالية من هذا النوع من الذكاء هم الروائيين والفلاسفة وعلماء النفس . وأفلاطون من أعظم فلاسفة الإغريق . (النوايسة ، ٢٠١٣ ، ٢٣١) ، ومعرفة الذات والقدرة على التصرف المتوائم مع هذه المعرفة ، . ويتضمن ذلك أن تكون لديك صورة دقيقة عن نفسك (جوانب القوة والقصور) والوعي بجالاتك المزاجية ، نواياك ، دوافعك ، رغباتك ، قدرتك ، على الضبط الذاتي ، الفهم الذاتي ، الاحترام الذاتي . (كفاي وسالم ، ٢٠١٢ ، ٩٦) و (محمود ، ٢٠٠٦ ، ٢٣٩-٢٤٠) و (مصباح ، ٢٠٠٦ ، ٨٥) و (ملحم ، ٢٠٠٦ ، ٩٨-٩٩) ويقوم الذكاء الشخصي على التأمل الدقيق للقدرة الإنسانية وخصائصها ومعرفتها ، ويتضمن الوعي بالمعرفة وإدراك العالم الداخلي للنفس ، ويمتلك صاحب هذا الذكاء القدرة على التركيز على الأفكار الداخلية ، والوعي بالدوافع ، والثقة العالية بالنفس ، وحب العمل بشكل منفرد ، ويتمكن من القيام بالتأمل

التحليلي للنفس ، وإبداء أفكار وأراء قوية أثناء مناقشة قضية جدلية (إبراهيم ، ٢٠١١ ، ٦٦-٦٧) ، ويوصف الذكاء الشخصي بالقدرة على معرفة الذات والتصرف توافقياً على أساس تلك المعرفة وان يكون للفرد صورة واضحة ودقيقة لنواحي قوته وحدودها ، والوعي بأمزجته الداخلية ومقاصده ودوافعه ورغباته وتأديب الذات وفهمها وتقديرها ، ويظهر هذا النوع بوضوح عند قليل من الأفراد بالمجتمع ، والمناطق الأولية للذكاء الشخصي ، فصوص جبهية فصوص جداريه ، الجهاز الطرفي . (الشريبي والطناوي ، ٢٠١١ ، ٢٦) ، كما ويرى جاردنر (Gardener) أن الذكاء الشخصي يتضمن القدرة على التمييز بين اللذة والألم وفي أعلى مستوياته يميز الفرد بين مشاعره ودوافعه تمييزاً يمكنه من معرفة عميقة بذاته مثل تلك المعرفة التي يعتمد عليها كبار السن عند اتخاذ قرار هام ، أو عندما يقدمون النصيحة لفرد من العائلة . وقد بين جاردنر (Gardener) أن هذا النوع من الذكاء يمكن الأفراد من تكوين نموذج عقلي صحيح لأنفسهم وأنهم يوظفون هذا النموذج في اتخاذ القرارات الجيدة في حياتهم . يمكن ملاحظة هذا الذكاء عند المتدينين من الناس أو عند ذوي المعرفة الخاصة بمشاعرهم والسيطرة على وظائفهم الجسمية مثل المتصوفين والرهبان . (الجمل والهوذي ، ٢٠٠٥ ، ٤٢) و (الهويدي ، ٢٠٠٧ ، ١٨٤) .

مؤشرات الذكاء الشخصي :

أشار كل من (عامر ومحمد ، ٢٠١٣) إلى أن من مؤشرات التعرف على هذا الذكاء لدى المتعلمين ، المميزات التالية :

أنهم كثيراً ما يستغرقون في التأمل ، ولديهم آراء محددة تختلف في معظم الأحيان عن آراء الغير ، ويبدون متأكدين مما يريدون من الحياة ، ويعرفون نقاط القوة والضعف في شخصيتهم ، ويفضلون الأنشطة الفردية ، ولهم إرادة صلبة ، ويحبون الاستقلال ، ولهم مشاريع يسعون إلى تحقيقها . (عامر ومحمد ، ٢٠١٣ ، ١١٧) .

كما وأشار كل من (الشريبي والطناوي ، ٢٠١١) إلى هذه الصفات بالاتي :

١- الميل إلى حب تنظيم وترتيب المواقف المختلفة .

٢- يدرس سلوك الآخرين قبل ترشيحهم .

٣- استحداث طرق الاتصال الفعال بالآخرين .

٤- التأثير على سلوك الآخرين ووجهات نظرهم .

٥- التعبير عن الاستجابة للقضايا السياسية والاجتماعية .

٦- مهارات متطورة لسلوك جديد لأنشطة اجتماعية وثقافية جديدة .

(الشربيني والطناوي، ٢٠١١، ٢٦-٢٧)

ثانياً: دراسات السابقة

المحور الاول : دراسات تناولت نموذج ويتلي :-

١. دراسة (السراج، ٢٠١٣):-

أجريت هذه الدراسة في العراق ، وهدفت إلى التعرف على (اثر أنموذج ويتلي في اكتساب المفاهيم الإحيائية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط وتنمية استطلاعهن العلمي). وتكونت عينة البحث من (٨٤) طالبة وقسمت الى (٤٣) طالبة درسن باستخدام أنموذج ويتلي ، و (٤١) طالبة درسن باستخدام الطريقة الاعتيادية ، واستخدمت الباحثة الأدوات الإحصائية الآتية : الاختبار التائي ، واستخدمت الباحثة مقياس الاستطلاع العلمي ، واختبار اكتساب المفاهيم الإحيائية ، وتوصلت الباحثة إلى النتائج الآتية : يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين طالبات المجموعة التجريبية التي درست وفق أنموذج ويتلي على طالبات المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم الإحيائية .

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاختبار القبلي والبعدي للاستطلاع العلمي لطالبات المجموعة التجريبية ولمصلحة الاختبار ألبعدي . (السراج، ٢٠١٣، أ-ب)

٢. دراسة (عيسى ، ٢٠١٣):-

أجريت هذه الدراسة في مصر ، وهدفت إلى التعرف على (إستراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المتمركز حول المشكلة لتنمية تحصيل القواعد النحوية وتطبيقها في الأداء الشفهي والكتابي لدى طلاب الصف الأول الثانوي) . وتكونت عينة البحث من (٥٠) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي ، موزعين على مجموعة تجريبية التي درست القواعد النحوية المختارة باستخدام الإستراتيجية المقترحة والضابطة درست القواعد نفسها بالطريقة الاعتيادية ، واستخدم الباحث الأدوات الإحصائية الآتية : اختبار التائي (t-test) للمجموعة المستقلة ، واختبار حجم التأثير مربع إيتا ، واختبار (Z) للفرق بين معاملي الارتباط لمجموعتين مستقلتين ، واستخدم الباحث اختبار تحصيلي ، واختبارين لقياس الأداء الشفهي والكتابي ، وتوصل الباحث إلى النتائج الآتية :

فاعلية تدريس القواعد النحوية بالإستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية
تحصيل النحوي بمستوياته المعرفية المختلفة .

إن التدريس بهذه الإستراتيجية قد زاد من الارتباط بين التحصيل النحوي واستخدام القواعد النحوية في
الأداء الشفهي والكتابي ، وان كانت الفروق جاءت اكبر في الأداء الكتابي مقارنة بالأداء الشفهي . (عيسى ، ٢٠١٣ ، ٣٥٧)

٣. دراسة (الدبي ، ٢٠١٣) :-

أجريت هذه الدراسة في العراق ، وهدفت إلى التعرف على (اثر استخدام أنموذج ويتلي في حل
المسائل في مادة الرياضيات) . وتكونت عينة البحث من (٨٠) طالباً بواقع (٤٠) طالباً درسوا وفقاً
لأنموذج ويتلي ، و (٤٠) طالباً درسوا وفقاً للطريقة الاعتيادية ، واستخدم الباحث الأدوات الإحصائية
الآتية :معادلة كيودر -ريتشارد سون (٢٠) ، والاختبار التائي (t-test) ، ومعامل الصعوبة ، ومعامل
التمييز ، واستخدم الباحث الاختبار التحصيلي ، وتوصل الباحث إلى النتائج الآتية :
وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تدرس
وفقاً لأنموذج ويتلي ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس وفقاً للطريقة الاعتيادية في اختبار
حل المسائل الرياضية ولصالح المجموعة التجريبية .(الدبي ، ٢٠١٣ ، ج)

٤. دراسة (محمد، ٢٠١٢) :-

أجريت هذه الدراسة في العراق ، وهدفت إلى التعرف على (اثر استعمال أنموذج ويتلي في
تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة البلاغة) . وتكونت عينة البحث من (٦٤) طالباً من
طالبات الصف الخامس الأدبي ، وبواقع (٣٢) طالبة درسوا وفقاً لأنموذج ويتلي ، و (٣٢) طالباً درسوا
وفقاً للطريقة الاعتيادية ، واستخدم الباحث الأدوات الإحصائية الآتية : معادلة كيودر -ريتشارد سون
(٢٠) ، والاختبار التائي (t-test) ، واستخدم الباحثة الاختبار تحصيلي وتوصل الباحثة إلى النتائج
الآتية :

وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل طالبات مجموعتي البحث ولمصلحة طالبات
المجموعة التجريبية اللائي درسن البلاغة وفقاً لأنموذج ويتلي.(محمد، ٢٠١٢ ، ذ- ر).

المحور الثاني : دراسات تناولت الذكاء الشخصي :-

١. دراسة (حموك ، ٢٠١٢) :-

أجريت هذه الدراسة في العراق ، وهدفت إلى التعرف على (الدافعية العقلية وعلاقتها بالذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة الموصل). وتكونت عينة البحث من (٤٠٥) طالباً وطالبة من طلبة جامعة الموصل ، موزعين على (٧) كليات منها و (٣) كليات إنسانية فضلا عن عدد من أقسام كلية التربية (العلمية ، الإنسانية) ، واستخدم الباحث الأدوات الإحصائية الآتية : معادلة ألفا كرونباخ ، والقوة التمييزية ، والحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) .
وإستخدام الباحث مقياس كاليفورنيا لقياس الدافعية العقلية ، ومقياس الذكاء الانفعالي . وتوصل الباحث إلى النتائج الآتية :

-وجود فروق دالة إحصائية في الدافعية العقلية بين افراد عينة البحث تعزى لمتغير الجنس (ذكور ، إناث) لصالح الذكور .

لم تظهر النتائج كذلك فروقاً دالة إحصائية في الذكاء الانفعالي بين أفراد عينة البحث تعزى لمتغير التخصص الدراسي (علمي ، أنساني) ، والصف الدراسي ، (الأول ، الرابع) .

(حموك ، ٢٠١٢ ، ج-د)

٢. دراسة (القاضي ، ٢٠١٢) :-

أجريت هذه الدراسة في اليمن، وهدفت إلى التعرف على (الذكاء الوجداني وعلاقته بالاندماج الجامعي لدى طلبة كلية التربية / جامعة تعز) . وتكونت عينة البحث من (٣٤٠) طالباً وطالبة من التخصصات العلمية والإنسانية في كلية التربية من الجنسين ، واستخدم الباحث الأدوات الإحصائية الآتية : الاختبار التائي (t-test) واستخدم الباحث مقياس بار وأن للذكاء الوجداني ، ومقياس الاندماج الجامعي . وتوصل الباحث إلى النتائج الآتية :

وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين مستوى الذكاء الوجداني والاندماج الجامعي ، وتفوق الإناث على الذكور في مستوى الذكاء الوجداني .

لا فرق في متوسطات الذكاء الوجداني الرئيسي عند مستوى (٠,٠٥) وفقاً لمتغير التخصصات العلمية والإنسانية . (القاضي ، ٢٠١٢ ، ٢٧)

٣. دراسة (العكيلي ، ٢٠١١) :-

أجريت هذه الدراسة في العراق ، وهدفت إلى التعرف على (الذكاء الشخصي وعلاقته بالإقناع الاجتماعي والاستهواء المضاد لدى الطلبة المتميزين) . وتكونت عينة البحث من (٤٠٠) طالباً وطالبة من مدارس

الثانوية للمتميزين في محافظة بغداد ، بواقع (١٧٢) طالباً بنسبة ٤٣% ، و (٢٢٨) طالبة بنسبة ٥٧% من المجتمع الاصلي (٢٢٩٨) طالباً وطالبة ، واستخدم الباحث الأدوات الإحصائية الآتية :، برنامج الحقيبة الإحصائية للعلوم النفسية الاجتماعية (SPSS) في معالجة البيانات . وتوصل الباحث إلى النتائج الآتية :

يتمتع الطلبة المتميزين بالذكاء الشخصي الاجتماعي - الذاتي .

المحور	ت	الدراسة	السنة	حجم العينة	الجنس	المرحلة الدراسية	المادة العلمية
الاول دراسات نموذج ويتلي	١	السراج	٢٠١٣	٨٤	بنات	المتوسطة	الإحياء
	٢	عيسى	٢٠١٣	٥٠	بنين	المتوسطة	اللغة العربية
	٣	الدبي	٢٠١٣	٨٠	بنين	المتوسطة	الرياضيات
	٤	محمد	٢٠١٢	٦٤	بنات	الإعدادية	اللغة العربية
الثاني دراسات الذكاء الشخصي	١	حموك	٢٠١٢	٤٠٥	مختلط	الجامعة	أقسام علمية وإنسانية
	٢	القاضي	٢٠١٢	٣٤٠	مختلط	الجامعة	أقسام علمية وإنسانية
	٣	العكيلي	٢٠١١	١٧٢	بنين	الإعدادية	علمي -أدبي

توجد فروق في الذكاء الشخصي الذاتي لصالح الإناث ، وانتقاء الفروق بين الطلبة المتميزين في الذكاء الشخصي الاجتماعي ، تبعاً لمتغير الجنس . (العكيلي ، ٢٠١١، ج)

مؤشرات ودلالات من الدراسات السابقة :-

اولا : العينة :

تباينت عينات الدراسات السابقة من حيث الحجم والجنس والمرحلة الدراسية والمادة العلمية وكما موضح في الجدول الآتي :

ويتضح من الجدول أعلاه ما يأتي :

اختلفت الدراسات السابقة في محاورها ن حيث أحجام العينات وذلك بحسب هدف الدراسات فقد تراوحت حجم العينة ما بين (٥٠) طالبا كما في دراسة (عيسى ٢٠١٣)، و (٤٠٥) طالبا وطالبة ،اما فيما يخص العينات فقد تباينت الدراسات السابقة في ذلك ما بين اناث فقط او ذكور فقط او كلا الجنسين (مشترك) ، أما الدراسة الحالية فبلغ حجم العينة (٥٩) طالبة .
وفيما يخص المرحلة الدراسية فقد تباينت الدراسات السابقة في ذلك ، فقد أجريت دراسة (السراج ، ٢٠١٣) ، ودراسة (عيسى ، ٢٠١٣) ، ودراسة (الدبي ، ٢٠١٣) ، ودراسة (محمد ، ٢٠١٢) ودراسة (العكلي ، ٢٠١١) في مرحلة الاعدادية ، ودراسة (حموك ، ٢٠١٢) ، ودراسة (القاضي ، ٢٠١٢) في مرحلة الجامعة .

أما البحث الحالي ستكون عينته على الصف الثاني المتوسط في مجموعتي التجريبية والضابطة
وأما المادة العلمية للدراسات السابقة في كل محاورها تضمنت التخصصات الآتية :
(الرياضيات ، الأحياء ، اللغة العربية ، وأقسام علمية وإنسانية) .
أما المادة العلمية للبحث الحالي فهي مادة التربية الإسلامية .

ثانيا : الوسائل الإحصائية :

تباينت الدراسات السابقة في الوسائل الإحصائية التي استخدمتها ، فقد تم استخدام الاختبار التائي (t-test) ، ومربع ايتا ، واختبار (Z) ، ومعامل الصعوبة ، والقوة التمييزية ، ومعادلة كيودر – ريتشارد سون (٢٠) ، و معادلة ألفا كرونباخ ، والحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) ، و المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية ، وتحليل التباين الثنائي ، ومعامل الارتباط بيرسون ، وتحليل الانحدار المتعدد المتدرج .

إجراءات البحث

تستعرض الباحثة في هذا الفصل بالتفصيل الإجراءات التي قامت بها ، من حيث تحديد المنهج المستخدم في الدراسة ، وتحديد مجتمع الدراسة ، وعينتها وكيفية اختيارها ، ومتغيراتها والخطوات التي مرت بها أدوات الدراسة ، كما وتستعرض الباحثة خطوات تطبيق الدراسة ميدانياً ، والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات وتحليلها وفيما يأتي تفصيل لهذه الإجراءات :

أولاً : التصميم التجريبي (Experimental Design)

يعرف بأنه تغير متعمد ومضبوط للشروط المحددة للواقع أو الظاهرة التي تكون موضوع الدرس ، وملاحظة ما ينتج عن هذا التغير من آثار في ذلك الواقع أو الظاهرة . (المعاني وآخرون ، ٢٠١٢ ، ٤٢) ، وهي الطريقة التي يقوم بها الباحث بتحديد مختلف الظروف والمتغيرات التي تظهر في التحري عن المعلومات التي تخص ظاهرة ما . (الدايري ، ٢٠١١ ، ١١٠) .

ولذلك فقد اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي الذي يطلق عليه تصميم المجموعات المتكافئة

المجموعة	المتغير المستقل	الاختبار	المتغير التابع	الاختبار القبلي
التجريبية	نموذج ويتلي	التحصيل والذكاء الشخصي	الذكاء الشخصي	الذكاء الشخصي
الضابطة	_____			

(Equivalent Groups Design) ذات الاختبارين القبلي والبعدي .

(Cohen,2003,213)كونه

يناسب هذا البحث ويحقق أهدافه إذ يتضمن هذا التصميم مجموعتين متكافئتين في عدد من المتغيرات ، وقد اتخذت المجموعة الأولى بوصفها مجموعة تجريبية تدرس وفق نموذج ويتلي ، والأخرى ضابطة تدرس وفق الطريقة الاعتيادية كما في الشكل الآتي :

ثانياً : مجتمع البحث وعينته : -

١- مجتمع البحث (Research population) :

يعرف المجتمع بأنه جميع مفردات الظاهرة التي يقوم بدراستها الباحث . (ملحم ، ٢٠١٢ ، ٢٠٦) وهو جميع الأفراد أو الأشياء أو الأشخاص الذين يشكلون موضوع البحث . (عباس وآخرون ، ٢٠١١ ، ٢١٧) .

ويتكون مجتمع البحث من طالبات الصف الثاني المتوسط في مدارس الثانوية والمتوسطة النهارية في مدينة الموصل للعام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤) البالغ عددهن (٥٧٦٩) طالبة موزعات على (١٠٩) مدرسة ثانوية ومتوسطة نهارية للبنات .

٢- العينة :

" وهم مجموعة من الأفراد أو العناصر من المجتمع الذي يتم اختيارهم للحصول منهم على البيانات أو المعلومات المطلوبة ، وكل مفردة أو مشاهدة من العينة . (الدعمة والباشا ، ٢٠١٣ ، ٢٠)
"وهي جزء من مجتمع البحث والدراسة التي تعطي استنتاجاً عن خصائص المجتمع". (الوادي والزعبي ، ٢٠١١ ، ٢٤٣)

وقد تم اختيار متوسطة سينا للبنات إحدى المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية نينوى / مدينة الموصل فصدى لتطبيق التجربة لأسباب منها :

- إبداء إدارة المدرسة رغبتها الجادة في التعاون مع الباحثة لإكمال بحثها .
- تقارب طالبات المدرسة من حيث المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي .
- تضم المدرسة خمسة شعب للصف الثاني المتوسط مما يتيح فرصة للباحثة للاختيار العشوائي للمجموعات .

وقد اختارت الباحثة عشوائيا الشعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي سوف تدرس وفقاً لنموذج ويتلي ، ومثلت شعبة (ب) المجموعة الضابطة التي سوف تدرس وفقاً للطريقة الاعتيادية .

بلغ عدد طالبات الشعبتين (٧٢) طالبة وبعد أن استبعدت الباحثة الطالبات الراسبات والمسيحيات وعددهن (١٣) طالبة (٧) طالبات في المجموعة التجريبية ، و (٦) طالبات في المجموعة الضابطة ، وبذلك أصبح عدد أفراد العينة النهائية (٥٩) طالبة بواقع (٣٠) طالبة في المجموعة التجريبية ، و (٢٩) طالبة في المجموعة الضابطة ، الجدول (٣) يوضح ذلك :

عدد طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) قبل الاستبعاد وبعدها :

المجموعة	الشعبة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات الراسبات والمسيحيات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	٣٧	٢ طالبة مسيحيات	٣٠
			٥ طالبة راسبات	
الضابطة	ب	٣٥	٦ طالبات راسبات	٢٩
المجموعة	-----	٧٢	١٣	٥٩

إن سبب استبعاد الطالبات الراسبات هو اعتقاد الباحثة بأنهن يمتلكن معرفة سابقة أو إنهن على دراية سابقة بالموضوعات التي ستدرس في أثناء التجربة ، وهذه الخبرة قد تؤثر في دقة نتائج البحث ، لأنهن سبق أن درسن الموضوعات نفسها في العام الماضي مما قد يؤثر في السلامة الداخلية للتجربة ، علماً أن الباحثة استبعدت الطالبات الراسبات والمسيحيات فقط من النتائج ، وأبقتهن داخل الصف حفاظاً على النظام المدرسي .

ثالثاً : تكافؤ مجموعتي البحث :

يسعى الباحث إلى ضبط اثر تلك المتغيرات الدخيلة لكي تستطيع أن تؤكد أن التغيرات التي قد تحصل في المتغير التابع تعزى فقط إلى اثر المتغير المستقل . وان أفضل طريقة لضبط المتغيرات الدخيلة هي استخدام مجموعتين متكافئتين في بداية التجربة واختيار إحداهما بطريقة عشوائية كمجموعة تجريبية تخضع لتأثير المتغير التجريبي ، والأخرى الضابطة لا تخضع لتأثير المتغير التجريبي ، شريطة أن تتعرض المجموعتان خلال فترة تنفيذ التجربة إلى نفس الظروف باستثناء تأثير المتغير التجريبي على المجموعة التجريبية فقط . (عباس وآخرون ، ٢٠٠٩ ، ٨٠ - ٨١) .

لذلك حرصت الباحثة قبل الشروع بالتجربة على تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) ، في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة ، والتي أشارت الدراسات إلى ضرورة تكافؤها في البحوث التجريبية ، والمتغيرات هي :

١. درجات مادة التربية الإسلامية لامتحانات نصف السنة للعام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤) للصف الثاني المتوسط .

٢. معدل العام لنصف السنة الدراسية للعام (٢٠١٣-٢٠١٤) .

٣. اختبار الذكاء العام .

وفيما يأتي توضيح للتكافؤ الإحصائي في المتغيرات المذكورة في أعلاه بين طالبات مجموعتي البحث :

١. درجات مادة التربية الإسلامية لامتحانات نصف السنة للعام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤) للصف الثاني المتوسط .

حصلت الباحثة على درجات طالبات مجموعتي البحث في مادة التربية الإسلامية للصف الثاني المتوسط للعام الدراسي (٢٠١٣ - ٢٠١٤) من سجلات الدرجات التي أعدتها إدارة المدرسة . (ملحق / ٢)

إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة التجريبية (٦٧,٦٠٠٠) ، أما المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة الضابطة (٧٤,٥٥١٧) ، وباستعمال الاختبار التائي لمعرفة دلالة الفرق في درجات مادة التربية الإسلامية بين طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة ، ظهر انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١,٩٢٨) من القيمة الجدولية (٢,٠٠٣)، وبدرجة حرية (٥٧) ، مما يدل على إن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في هذا المتغير ، الجدول (٤) يوضح ذلك:

الجدول (٤)

مستوى الدلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعة
	المحسوبة	الجدولية					
عند (٠,٠٥) دلالة	١,٩٢٨	٢,٠٠٣	٥٧	١٣,٧٢٢٨٧	٦٧,٦٠٠٠	٣٠	تجريبية
				١٣,٩٧٠٨٥	٧٤,٥٥١٧	٢٩	ضابطة

تكافؤ طالبات مجموعتي البحث في درجات مادة التربية الإسلامية النهائية للعام الدراسي الحالي للصف الثاني المتوسط (٢٠١٣-٢٠١٤) باستعمال القيمة التائية .

٢- معدل العام لنصف السنة الدراسية للعام (٢٠١٣-٢٠١٤) :

تم الحصول على المعدل العام للتحصيل الدراسي لكل طالبة في الصف الثاني المتوسط لمجموعتي الدراسة من السجل العام للدرجات الموجودة في المدرسة كما في (ملحق / ٢) ، باستخدام الاختبار التائي لمعرفة الفرق بين مجموعتي الدراسة ، وجد أن المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية (٧٣,٢٣٣٣) وانحراف معياري (٨,٨٠٣١٥) في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة (٧٦,٦٢٠٧) وانحراف المعياري (٩,٤٨٠٨٦) ، وكانت القيمة التائية المحسوبة (١,٤٢٣) وهي اقل من القيمة الجدولية (٢,٠٠٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٧) ، وهذا يدل على أن المجموعتين متكافئتين في تحصيل المعدل العام للعام الدراسي الحالي ، والجدول (٦) يوضح ذلك :

جدول رقم (٦)

القيمة التائية المحسوبة و الجدولية لمتوسط مجموعتي البحث في المعدل العام

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
تجريبية	٣٠	٧٣,٢٣٣٣	٨,٨٠٣١٥			
ضابطة	٢٩	٧٦,٦٢٠٧	٩,٤٨٠٨٦	١,٤٢٣	٢,٠٠٣	دالة

٣- اختبار الذكاء العام :

يعرف الذكاء بأنه " مهارات حل المشكلات والقدرة على التعلم والخبرات اليومية في الحياة والتكيف بها " (الخيري ،٢٠١٢، ٣٦) ، ويمكننا قياس نسبة أو معدل الذكاء عن طريق المقاييس والاختبارات اللفظية وغير اللفظية . (المياحي ،٢٠١٠، ١٥٩)
كما يعرف بأنه القدرة على فهم العالم والتفكير بصورة منطقية واستخدام المصادر بشكل فعال عند مواجهة المشكلات . (Feldman, 2008,G7) . وقد اختارت الباحثة اختبار (احمد زكي صالح) ويهدف الاختبار إلى قياس القدرة العقلية العامة لدى الأفراد في الأعمار من سن الثامنة إلى السابعة عشرة . (عمر وآخرون،٢٠١٠، ٢٧٠)
ويعد الاختبار من الاختبارات غير اللفظية ويتضمن (٦٠) مجموعة من الأشكال والصور كل مجموعة تضم (٥) صور وأشكال يجب على الطالبة أن تختار الشكل أو الصورة المختلفة عن الأشكال أو الصور

الأخرى في داخل المجموعة الواحدة المتضمنة (٥) أشكال أو صور ، وبعد إجراء الاختبار المذكور تم تصحيح إجابات الطالبات في الاختبار إذ أعطت الباحثة (واحد) للإجابة الصحيحة وذلك بوضع إشارة (x) على الشكل أو الصورة المختلفة ، و (صفر) إذا لم تجب الطالبة الإجابة الصحيحة عن كل مجموعة ، أو وضعت الطالبة الإشارة على أكثر من صورة ضمن المجموعة الواحدة وعليه فان الدرجة الكبرى لهذا الاختبار هي (٦٠) وهي عدد فقراتها .

كما ويعتبر هذا الاختبار من الاختبارات الجمعية غير اللفظية التي تهدف إلى قياس القدرة على إدراك التشابه والاختلاف بين الموضوعات والأشياء . كما دل استخدام هذا الاختبار على فائدته الكبيرة في حالات التشخيص الأولى . فهو اختبار لقياس القدرة العامة للأفراد . (حماد ، ٢٠٠٨ ، ١)

الجدول رقم (٩)

نتائج اختبار الذكاء لمجموعتي الدراسة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
تجريبية	٣٠	٢٧,١٦٦٧	٧,٩٤٤١٣			
ضابطة	٢٩	٢٧,٤٤٨٣	٧,٠٣٨٦٠	٠,١٤٤	٢,٠٠٣	دالة

أداة البحث

اختبار الذكاء الشخصي :

قامت الباحثة بإعداد اختبار الذكاء الشخصي بعد أن اطلعت على الأدبيات التربوية السابقة حيث اعد كل من :

(علي ، ٢٠١١) ، (إبراهيم ، ٢٠١١) ، (نوفل ، ٢٠١٠) ، (سليمان ، ٢٠١٠) اختبارات لقياس الذكاء الشخصي وكما يلي :

قامت الباحثة بإعداد اختبار مكون من (٥٥) فقرة وقد قامت بإجراءات الصدق ، وتم عرض فقرات الاختبار على الخبراء والمحكمين لمعرفة مدى صدقها وملائمتها لعينة البحث وبعد اطلاع

الباحثة على آراء الخبراء والمحكمين ملحق رقم () تبين اتفاق (٨٠%) منهم على مدى صلاحية
وصدق المقياس حيث تم حذف فقرات المرقمة (١٦-٢٤-٤٦-٥٣-٥٥) وبذلك أصبح المقياس
بصيغته النهائية مكون من (٥٠) فقرة (ملحق / ١٠) .

- الصدق الظاهري :

يعتبر من اقل الأنواع أهمية واستخدام ويعتمد على منطقية محتويات الاختبار ومدى ارتباطها بالظاهرة
المقاسة . وهو يمثل الشكل العام للاختبار أو مظهره الخارجي من حيث مفرداته وموضوعيتها ووضوح
تعليماتها . وقد يطلق عليه اسم (صدق السطح) كونه يدل على المظهر العام للاختبار .

- التطبيق الاستطلاعي لاختبار مقياس الذكاء الشخصي :

طبق الاختبار على عينة من طالبات الصف الثاني المتوسط تم اختبارهم من مجتمع البحث
الأصلي بعيدا عن عينة البحث وكان عدد أفرادها (٢٧٥) طالبة موزعات على ثلاث مدارس ()
ثانوية الزهور للبنات - متوسطة تحرير للبنات - متوسطة نينوى للبنات) في مدينة الموصل وتم
تطبيق الاختبار عليهن في الأيام (الثلاثاء والأربعاء

والخميس) بتاريخ الواقع ما بين ٢٠١٣/١٢/١٠ إلى ٢٠١٣/١٢/١٢ ، وذلك للكشف عن مدى
وضوح الفقرات ، وحساب قوة تمييز الفقرات وصدقها ، وحساب الوقت المستغرق بين (٥-١٠)
دقيقة ، كما تم التحقق من مدى وضوح تعليمات وفقرات المقياس وسهولة استخدام ورقة الاختبار
والإجابة عليها .

أ- تحديد معامل تمييز الفقرة :

وبعد تصحيح إجابتهن رتبت ترتيبا تنازليا ، ثم قسمن إلى مجموعتين عليا تمثل (٢٧%) ودنيا (٢٧%)
وبعد تحديد المجموعتين تم حساب القوة التمييزية لكل فقرة باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ()
t-test تبين أن جميع القيم التائية المحسوبة التي تراوحت بين (٢,٣٠٢) (١٣,٣٨٧) عند
مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٤٦) من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦٠) باستثناء الفقرات
(١٦-٢٤-٤٦-٥٣-٥٥) ، والتي حذفت لكون القيمة التائية المحسوبة لها اقل من القيمة الجدولية .

ب- الثبات :

يعني الدقة في تقدير العلامة الحقيقية للفرد على السمة التي يقيسها الاختبار ، أو مدى الاتساق في علامة الفرد إذا اخذ الاختبار نفسه في مرات أخرى في نفس الظروف . (النجار ، ٢٠١٠ ، ٢٩٦) .

ويعد الثبات من الخصائص المهمة التي يجب توفرها في الاختبار أو أداة القياس (الجاد ري وأبو حلو ، ٢٠٠٩ ، ١٦١) .

لذا اعتمدت الباحثة للتحقق من ثبات أداة الذكاء الشخصي على الطريقة إعادة الاختبار .

ولذلك استعملت الباحثة طريقة واحد لحساب ثبات امقياس الذكاء الشخصي وهي (اختبار إعادة الاختبار) :

- اختبار إعادة الاختبار لمقياس الذكاء الشخصي

تم تطبيق اختبار (مقياس الذكاء الشخصي) على الطالبات بواقع (٣٠) طالبة من طالبات الصف الثاني المتوسط في متوسطة نينوى للبنات في يوم الخميس الموافق ٢٠١٣/١٢/١٢ وبعد مرور (١٥) يوما على الاختبار الأول ، تم إعادة تطبيق الاختبار على نفس الطالبات البالغ عددهن (٣٠) طالبة في يوم الخميس الموافق ٢٠١٣/١٢/٢٦ حيث استغرق متوسط الزمن بين إجابة أول طالبة ، وإجابة آخر طالبة ما بين (٥-٢٠) دقيقة ، وبلغ معامل الثبات بين الاختبارين (٠,٨٢) .

- اختبار الذكاء الشخصي بصيغته النهائية :

يكون الذكاء الشخصي بصيغته النهائية (ملحق / ١١)

المكون من (٥٠) فقرة ذات الأربع بدائل (تنطبق دائما - تنطبق كثيرا - تنطبق قليلا - لا تنطبق) وبعد تصحيح الإجابات بإعطاء (٤) للبديل (تنطبق دائما) و (٣) للبديل (تنطبق كثيرا) و (٢) للبديل (تنطبق قليلا) و (١) للبديل (لا تنطبق) و أعلى درجة للاختبار (٢٢٠) و أقل درجة (٥٥) بوسط فرضي (١١٠) .

- تطبيق التجربة :

اتبعت الباحثة في أثناء تطبيق التجربة ما يأتي :

١- باشرت الباحثة في المدرسة ٢٠١٤/٢/١٦ .

٢- قامت الباحثة بتطبيق اختبار الذكاء الشخصي على الطالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) الثلاثاء بتاريخ ٢٠١٤/٢/١٨ (كاختبار قبلي) ، وبعد أن قامت الباحثة بتطبيق اختبار الذكاء الشخصي اجرت الباحثة التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار وكما يلي :

استخرجت الباحثة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة لدرجات الاختبار القبلي لطالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) وقامت بمعالجة البيانات إحصائياً باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) تبين انه لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٧) بين المجموعتين التجريبية والضابطة ، حيث كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٢٣٤) ، اقل من القيمة الجدولية (٢,٠٠٣) وهذا يدل على ان المجموعتين متكافئتين في اختبار الذكاء الشخصي القبلي .

جدول رقم (١٢)

القيمة التائية المحسوبة والجدولية لمتوسط مجموعتي البحث في درجات اختبار الذكاء الشخصي القبلي .

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
تجريبية	٣٠	١٣٥,٠٦٦٧	١٨,٦٢٦٨٩			
ضابطة	٢٩	١٣٦,٢٠٦٩	١٨,٧٢٠٤٦	٠,٢٣٤	٢,٠٠٣	دالة

٣- باشرت الباحثة بتطبيق التجربة على أفراد مجموعتي البحث في يوم الأحد الموافق ٢٠١٤/٢/٢٣ ، بتدريس حصتان أسبوعياً ، بواقع حصة واحدة لكل منهما في يوم الأحد) وكانت الحصص محصورة بين الدروس (الثاني والرابع) ، واستمرت مدة التجربة إلى يوم

الخميس الموافق ٢٠١٤/٤/١٧ حيث تم في هذا اليوم إجراء الاختبار ألبعدي على الطالبات ، واستغرقت التجربة (٨) أسابيع باستثناء (٣) استقطعت بسبب (اجتماع مجلس الأمهات ، وسفرة مدرسية ، وحضور مشرف لمشاهدة الطالبات المطبقات في تخصص التربية الإسلامية) وقد قامت الباحثة بتعويض الدروس التي استقطعت منها وذلك بأخذ دروس في أيام أخرى حتى تتمكن من استكمال الموضوعات المقررة للتجربة حيث أعطت الباحثة الدروس للشعبتين في نفس اليوم .

٤- قامت الباحثة بتدريس كل من مجموعتي البحث على وفق الخطط التدريسية التي أعدتها .
(ملحق /)

٥- عرضت مجموعتي البحث على ظروف متشابهة من حيث استخدام الوسائل التعليمية نفسها في كلا المجموعتين (السبورة - الأقلام الملونة - بطاقات تعليمية - الكتاب المقرر) .

٦- طبق اختبار مقياس الذكاء الشخصي ألبعدي على مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) وفي وقت واحد في يوم الخميس الموافق ٢٠١٤/٤/١٧ ، لغرض قياس الاختبار ألبعدي على الطالبات في الساعة (١٠:٥٠) .

عرض النتائج ومناقشتها

سيتم عرض النتائج وتفسيرها في ضوء أهداف البحث وكما يأتي :

بعد انتهاء تطبيق تجربة البحث على وفق الخطوات والإجراءات التي أشار إليها في الفصل الثالث تعرض الباحثة ما توصلت إليه من نتائج ، لغرض التحقق من هدفي البحث التي تنص على معرفة

- " اثر نموذج ويتلي في تنمية الذكاء الشخصي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية " .

ستقوم الباحثة بعرض النتائج وكما يلي :

١- النتائج المتعلقة بالفرضية والتي تنص على ما يأتي :

" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطالبات في المجموعتين (التجريبية التي درست وفق نموذج ويتلي والضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في مقياس الذكاء الشخصي في الاختبار أبعدي " .

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين ، فتبين انه يوجد فرق ذو دلالة معنوية عند مستوى (٠,٠٥) ، ودرجة حرية (٥٧) ، بين متوسط درجات المجموعة (التجريبية و الضابطة) في الاختبار أبعدي لمقياس الذكاء الشخصي ، ولمصلحة المجموعة التجريبية ، جدول (١٤) إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٤,٣٢٦) ، وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠٣) ، وعليه فان الفرضية الصفرية تقبل وترفض الفرضية البديلة ، (ملحق / ٣) يوضح درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار أبعدي لمقياس الذكاء الشخصي .

الجدول (١٤)

نتائج الاختبار التائي بين متوسط درجات اختبار أبعدي لمجموعتي البحث لأداة الذكاء الشخصي

الدلالة	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة				
دال لصالح	٢,٠٠٣	٤,٣٢٦	١٥,٦٢٦٢٤	١٥٧,٦٠٠٠	٣٠	تجريبية
المجموعة التجريبية	(٥٧)(٠,٠٥)		١٧,٧٩٣٧٧	١٣٨,٧٥٨٦	٢٩	ضابطة

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

يتضمن أهم الاستنتاجات والتوصيات التي توصلت إليها الباحثة في ضوء نتائج البحث وبعض

المقترحات وعلى النحو الآتي :

أولاً. الاستنتاجات : Consulsions :

وتشتمل على:

١. فاعلية نموذج ويتلي في تنمية الذكاء الشخصي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط .
٢. إن نموذج ويتلي ينقل الدرس من الجمود والرتابة إلى المرونة والحيوية، حيث مناقشة الأفكار وتبادل الأدوار ويبقى المدرس المسئول عن تنظيم الدرس وعدم حصول فوضى.
٣. يمنح نموذج ويتلي الدافعية للتعلم والثقة بالنفس لدى الطلبة.

ثانياً. التوصيات : Recommendation :

- ١- اعتماد أو تطبيق نموذج ويتلي في تدريس مادة التربية الإسلامية حسب خطوات نموذج ويتلي وتدريب الطالبات على كيفية إعداده واستعماله.
- ٢- تنويع الاستراتيجيات والأساليب التدريسية المستعملة في تدريس مادة التربية الإسلامية مع الاهتمام باستعمال نموذج ويتلي.
- ٣- ضرورة تضمين منهاج الدورات التأهيلية والتطويرية للمعلمين والمدرسين، لتدريبهم على كيفية تطبيق نموذج ويتلي في تدريسهم، وكذلك كيفية وضع الخطط التدريسية لتطبيق هذا النموذج في التدريس.

ثالثاً. المقترحات : Propositions :

واستكمالاً لهذا البحث يقترح الباحث إجراء البحوث الآتية:

١. أثر استخدام نموذج ويتلي في تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط وتنمية تفكيرهن الاستدلالي .
٢. دراسة مماثلة للدراسة الحالية ولكن لمراحل وصفوف دراسية أخرى.
٣. دراسة مماثلة للدراسة الحالية باستخدام نماذج منبثقة عن النظرية البنائية.

المصادر

1. abraham: nabil rafi q mahmid, (2011), aldhika' almutaeadi, altibeat alawlaa, dar safa' llnashr waltawziei, eamman – al'urdunn.
2. 'iibrahim: fadil khalil, 2011 qadaya tarbawiatan wanafsiatan maqalat tahliliatan fi altarbiat waltaelim aleali watarayiq tadrisi, dar abn al'athir liltabaat walnashr / jamieat almawsil.
3. 'abu jadu: salih muhamad eali, (2009), eilm alnafs altarbwi, altibeat alsaabieat, dar almasirat llnashr waltawziei, eamman – al'urdunn.
4. 'abu rayash: husayn mahamd, (2007), altaelim almuerifu, altibeat al'uwalaa, dar almasirat llnashr waltawziei, eamman – al'urdunn.
5. barghuta: mahmud muhamad fuad eataa, 2008 'athar aistikhdam 'iistratijiat altaelim almutamarikiz hawl almushkilat ealaa tanmiat bed almuharat fi altiknuluja litalab alsafi alssadis al'asasii bighazata, aljamieat alaislamiat, filastin.
6. aljadiri wa'abu alhulw: eadnan husayn, yaequb eabd allah, 2009 al'usus almunhajat walaistikhdamat alahsayiyat fi bihawth aleulum altarbawiat alainsaniata, altabeat alawlaa, athra' llnashr waltawziei, eamman – al'urdunn.
7. aljwbry: eala' eabd allh 'ahmad 2009 'iithr 'uslubi alqisat watahlil alnas fi tahsil tullab alsafi alththani almutawasit fi madat altarbiat al'iislamiat watanmiat dafieiatihim nahw tuelumha, jamieat almawsil / kuliyyat altarbiat.
8. aljamal walhuydy: muhamad jahad, zid, 2006 'asalib alkashf ean almuddiein walmutafawiqin watanmiat altafikir walabdaei, altibeat althaaniati, dar alkitab aljamieiu, aleayn – al'iimarat allearbiat almutahidatu.
9. aljmyl: ghadat hashim, (2010), 'iithr aistikhdam 'unmudhaj altaealum albinayiyi litadris madat al'iihya' fi tanmiat altafikir aleilmii ladaa talibat alsafi alrrabie aleami, jamieat almawsil / kuliyyat altarbiat lilbanati, majalat altarbiat walealm, mujalad 17 –edd 2.
10. aljuhini: fayiz, 2010 manahij wabaramij almawhubin takhtituha –tnafidhuha – taqwimaha, altibeat al'uwalaa, dar alhamid llnashr waltawziei, eamman – al'urdunn.

11. hamad: 'iibrahim mustafaa , (2008) , misaq alaikhtibarat alnafsia (emali) aikhtibar aldhika' almusawir I "ahamad zaki salh" aljamieat al'iislat - ghazat / kuliyaat al'arbia (www.pdfactory.com)
12. humuka: walid salim, 2012 aldaafieiat aleaqlaat waealaqatuh bialdhaka' alainfiealii ladaa tibt jamieat almawsili, risalat majstayr ghyr manshurat.
13. alhaymad: waead ghanim bidiwi, 2011 'iithr aistikhdam anmudhj wayatli fi tahsil tullab alsafi alkhamis aleilmii fi madat alkymya' watanmiat tafkirihim alealmii, jamieat almawsil / kuliyaat al'arbiati, 'atrawhat dukturaah ghyr manshurat.
14. alhaylat: muhamad mahmawud, (2012), tasmim altaelim nazariat wamumarasat, tabeat alkhamisat, dar almasirat lilmashr waltawziei, eamman - al'urdunn.
15. alkhaalidat: muhamad mahmawud, (2013), fulasafat al'arbiat altaqlidiat walhadithat walmueasirati, tabeat al'uwlaa, dar almasirat lilmashr waltawziei, eamman - al'urdunn.
16. alkhayri: arwat muhamad rubye, (2012), eilm alnafs almuerafiu, altibeat alawlaa, dar 'afkar lildirasat walnushri, suria - dimashq.
17. aldahry: salih husan, 2011 asasiaat alqias alnafsii fi al'iirshad walsihat alnafsiati, altibeat alawlaa, dar alhamid lilmashr waltawziei, eamman - al'urdunn.
18. aldubi: eali eabd habtar, 2013, 'iithr aistikhdam 'anamudhaj wayatli fi hali almasayil fi madat alriyadiat, aljamieat almustansariati, kuliyaat al'arbiat al'asasiati, tarayiq tadrish alriyadiati, risalat majstayr r ghyr manshurat.
19. aldaemat walbasha: 'iibrahim marad, mazin husan, 2013, asasiat fi eilm alaihsa' mae tatbiqat SPSS, altibeat alawlaa, dar almanahij lilmashr waltawziei, eamman - al'urdunn.
20. rashd: rashid murzuq, (2005), eilm alnafs al'arbiati nazariaat wanamadhiij mueasirat, tabeat al'uwlaa, ealam al'kutub lilmashr waltawziei, alqahirat.
21. alruwadiat wakharana: salih muhamad, hasan eali bani darmi, eumar husayn aleumri (2010), altiknulujiya watasmim altadrisi, tabeat al'uwlaa, zamzim nashirun wamuzieawna, eamman - al'urdunn.

22. alzaebi: muhamad eali 2011 'iithr aistikhdam namudhaj altaealum albinayiyi fi tanmiat tahsil almafahim alriyadiat waltafkir alriyadii ladaa tlbt muealam safin fi jamieat mutati, almajalat altarbawiat, aleadad 99 – aljuz' al'awal – yuniu, almujalid alkhamis waleishrin "jamat mutat al'urdunn.
23. zaghyr: limia' yasin, haydar karim sikur, (2011), 'usus tarbawiat fi eilm alnafsi, tabeata, dar alduktur lilealum – baghdad.
24. alznd: walid khadar, hani hatamil eabaydat ,, (2010), almanahij altaelimiat tasmimaha –tnafidhuha – taqwimuha – tatwiruha, tabet al'uwalaa, ealam alkutub alhadithat lilynashr waltawziei, arbid, eaman.
25. zitun: hasan husayn, kamal eabd alhamid zaytun, 2003 altaelum waltadris min manzur alnazariat albinayiyati, altibeat alawlaa, ealam alkutbi, alqahirat, misr.
26. susa: difid 2009, kayf yataealam almakh almawhub, altabeat al'uwlaa, zuhara' alshrq / jumhuriat misr alearabiat, tarjamat murad eali eisaa saeda, wawalid alsyd 'ahmad khalifa
27. alsaraja: rim salim mastafaa ,2013 'iithr anmudhj wayatli fi aiktisab almafahim al'iihyayiyat ladaa talibat alsafi alththani almutawasit watanmiat aistitlaeihin alealmii, jamieat tkryt / kuliyyat altarbia (trayiq tadriss eulum alhya) risalat majstayr ghyr manshurat.
28. alsrwr: nadia hayil, (2010), madkhal 'iilaa tarbiat almutamayizin walmawhubina, tabeat alkhamisata, dar alfikr nashirun walmuazaeun, eamman – al'urdunn.
29. alsaedun: eadilat eali naji, (2012), mubahath fi tarayiq tadriss altarbiat al'iislatmiat wa'asalib taqwimiha, jamieat baghdad / kuliyyat altarbiat / abn alrushd, aleadad 203.
30. saeiday: eabd allah bin khamis ambu, sulayman bin muhamad ablwshy, (2011), tarayiq tadriss aleulum mafahim watatbiqat eamaliati, altibeat althaaniati, dar almasirat lilynashr waltawzie waltabaeati, eamman – al'urdunn.
31. sulyman: muhanad ghazi faysul, (2010), 'iithr tariqat alwhdat fi tanmiat aldhika'at almutaeadiyat ladaa tullab thanawiat almutamayizat fi madat

alquran alkarimi, jamieat almawsil / kulyat altarbiat al'asasia (rsaalat majstayr ghyr minshurat) ta. ta. altarbiat al'iislatmiat.

32. alsharbini: fwzy, eafat altanawi, (2011), tatwir almanahij altaelimiati, tbet al'uwlal, dar almasirat llnashr waltawziei, eamman – al'urdun
33. alshahrani: muhamad bin brjs masheal, 2010 'iithr aistikhdam namudhaj wayatli fi tadrir alriyadiat ealaa altahsil aldirasii walaitijah nahwaha ladaa talamidh alsaf alssadis alaibtidayiy, jamieatan 'am alquraa / kulyat altarbiat / almamlakat allearabiati alsaeudiatu, tarayiq tadrir alriyadiat 'atrawhat dukturah ghyr manshura
34. silyut: sahaa nuna, (2005), tasmim albaramiij altaelimiati li'atfal ma qabl almudrisat, tabeat al'uwlal, dar alsafa' llnashr waltawziei, eamman – al'urdunn.
35. alsrayrt wakharuna: biasma, khalid eabd aleaziz alfalih, yahyaa alsamadi, faras alsuliti, 2009 aistiratijiaat altaelum waltaelim alnazariat waltatbiqa, altibeat al'uwalaa, ealam alkutub alhadith llnashr waltawziei, arbid – eamaan.
36. eabbas wakhruna: muhamad khalil, 2011 madkhal 'iilaa manahij albahth fi altarbiat waealam alnafsi, altibeat althaalithati, dar almasirat llnashr waltawziei, eamman – al'urdunn.
37. ٢٠٠٩ _____madkhal 'iilaa manahij albahth fi altarbiat waealam alnafsa, altibeat althaaniat, dar almasirat llnashr waltawzie, eamman – al'urdunn.
38. eamr: tariq eabd alru'uf, rbye mahmad, (2013), aldhuka'at almutaeadiati, tabeat allearabiati, dar alyazwry aleilmiati llnashr waltawziei, eamman – al'urdunn.
39. eabd allah: muhamad mahmawud, (2011), 'iifham wamaearif tarbawiat turuq tadrir altarbiat al'iislatmiati, tabeat al'uwalaa, dar dijlal muazieun wanashirun, eaman– al'urdunn.
40. eabd alftah: 'amal jameat, (2010), aistiratijiaat altadrir waltaelum (nmadhij watatbiqata) tibeat al'uwalaa, dar almasirat llnashr waltawziei, eamman – al'urdunn.

41. eathamnt: mahasin, (2010), altufulat almubakratu, bila tabeat, muasasat hamadat lildirasat aljamieiat walnashr waltawziei, arbud – al'urdunn.
42. eatiat: muhsin eali, (2008), alaistiratijiaat alhadithat fi altadris alfiiali, tabeat al'uwalaa, dar alsafa' llnashr waltawziei, eamman – al'urdunn.
43. efant: eazw 'iismaeil, nayilat najib alkhaznadari, (2007), altadris alsifia bialdhuka'at almutaeadidati, tabeat al'uwalaa, dar almasirat llnashr waltawziei, eamman – al'urdunn.
44. ealay: muhamad alsayd, (2011), aitijahat watatbiqat hadithat fi almanahij waturuq altadris, tabeat al'uwlaa ,, dar almasirat llnashr waltawziei, eamman – al'urdunn.
45. aleakili: jabaar wadi bahid, 2011 aldhaka' alshakhsii waealaqatuh bial'iiqnae al'iijtimaeei wal'iistihwa' almadadi ladaa altalabat almutamayizina, atrawhat dukurat ghyr manshurat jamieat bighadada– kuliyat altarbiat / abn alhaythm / qism altarbiat waealam alnafs.
46. eamruakhruna: mahmud ahmid, hisat eabd alruhmin fakharu, trky alsabiei, 'amanat eabd allah trky 2010 altibeat alawlaa, dar almasirat llnashr waltawziei, eamman – al'urdunn.
47. eisaa: muhamad ahmid, 2013, 'iistratijiati muqtarahat qayimat ealaa altaelum almutamarikiz hawl almushkilat litanmiat tahsil alqawaeid alnihwiat watatbiqiha fi al'ada' alshafhii walkitabii ladaa tullab alsafi al'awal althaanwi, almajalat altarbawiat, jamieat almansurat / kuliyat altarbiati, misr, aleadad (106) almujalid (27) aljuz' alawl.
48. ghibari: thayir aihmid, khalid muhamad 'abu shaeirat, (2010), alqudrat aleaqlat bayn aldhika' wal'iibdaei, tabeat al'uwlaa, maktabat almujtamae alearabii llnashr waltawziei, eamman – al'urdunn.
49. alfatlawi: sahilat muhasin, 2003 almadkhal 'iilaa altadrisa, altibeat alawlaa, dar alshuruq llnashr waltawziei, eamana– al'urdunn.
50. fhd: nadaa faysil, 'iithr 'iistratijiati klwzmayr wamiril tansawn fi aiktisab almafahim walaihtifaz biha ladaa talibat alsafi alththani almutawasit fi altarbiat al'iislati, 2005 jamieatan

51. alqady: eadnan muhamad eabdahu, 2012 aldhaka' alwajdania waealaqatuh bialaindimaj aljamieii ladaa tibt kuliyyat altarbiat / jamieat taeza, almajalat alearabiat litatwir altafawuqi, alyaman, aleadad (4) mujalad (3.)
52. qatamy: yusuf, (2013), aistiratijiaat altaelum waltaelim almuerifii, tabeat al'uwlaa, dar almasirat lilynashr waltawziei, eamman al'urdunn.
53. alkabisi: yasir eabd alwahid, (2012), kharayit almafahim fi tadrīs aljughrafiat watanmiat bed 'anwae altafkiri, altibeat al'uwalaa, maktabat almujtamae alearabii lilynashr waltawziei, eamman – al'urdunn.
54. kafafy: eala' aldiyni, sahir muhamad salim, (2012), madkhal 'iilaa eilm alnafsi, altibeat al'uwalaa, dar alfikr nashirun walmuzaeuna, eamman – al'urdunn.
55. almaeani wakhiruna: 'ahmad aismaeil, nasir muhamad sueud jaradat, eabd alrahmin hamuwd almushhadani, 2012 'asalib albahth aleilmii wal'iihsa' / kayf taktub bhthaan eilmiaa, altibeat alawlaa, athra' lilynashr waltawziei, eamman – al'urdunn.
56. muhmd: marwat yuhayaa ,2012 'iithr aistiemal 'iinmudhaj wayatli fi tahsil talibat alsafi alkhamis al'adabii fi madat albalaghatai, jamieatan baghdada, kuliyyat altarbiat lilbanati, tarayiq tadrīs allughat alearabiati, risalat majstayr ghyr manshurat.
57. muhmad: shadhaa eabd albaqi, mustafaa muhamad eisaa, 2011 aitijahat hadithat fi eilm alnafsi almuerifii, altibeat alawlaa, dar almasirat lilynashri, eamman – al'urdunn.
58. mahmuda: salah aldiyn eirfat, (2006), tafkir bila hudud ruua tarbawiat mueasarat fi taelim altafkir watuelamuhu, altibeat al'uwalaa, ealam alkutub lilynashr waltawziei, alqahirat.
59. madkur: (2004) almaejam alwasit, tabeat alraabieati, majmae allughat alearabiat – al'iidarat aleamat lilmueajamat wa'iihya' alturath – maktabat alshuruq alduwaliat – jumhuriat misr alearabiati.
60. marei: tawfiq aihmid, muhamad mahmud alhaylat, (2011), tarayiq altadrīs aleamati, tabeat alkhamisat dar almasirat lilynashr waltawziei, eamman – al'urdunn.

61. misbaha: eabd alhadi , (2006) , aleabqariat waldhika' wall'ibdae , tabeat al'uwlaa , dar almisriat allubnaniat , alqahirat.
62. mulhima: sami muhamad , 2012 , alqias waltaqwim fi altarbiat waealam alnafs , altibeat alssadisat , dar almasirat llnashr waltawzie , eamman – al'urdunn.
63. ، ٢٠٠٦ ، :_____sayakulujiat altaelum waltaelim al'usus alnazariat waltatbiqiat , altibeat alththaniat dar almasirat llnashr waltawzie waltibaeat , eamman – al'urdunn.
64. alnajar: nabil jumeat salih , 2010 , alqias waltaqwim manzur tatbiqun mae tatbiqat birmjiat spss , bila tabeat , aldaar alhamid llnashr waltawzie , eamman – al'urdunn.
65. alnajdiu wakhirana: aihmid, wamanaa eabd alhadi saeudi, waeali rashid, (2005), aitiyahat hadithat fi taelim aleulum fi daw' almaeayir alealamiat watanmiat altafkir walnazariat albinayiyati, altabeat al'uwalaa, dar alfikr alearabii, alqahirat.
66. alnwayst: fatimat eabd alrahim , (2013) , 'asasiaat eilm alnafs , altibeat al'uwlaa , dar almanahij , llnashr waltawzie , eamman – al'urdunn.
67. nufi: muhamad bikr , (2010) , aldhika' almutaeadiid fi ghurfat alsafi alnazariat waltatbiq , altibeat alththaniat , dar almasirat llnashr waltawzie , eamman – al'urdunn.
68. almiahi: jaefar eabd kazim , 2011 , alqias alnafsii waltaqwim alturubuwiu , altibeat al'uwlaa , dar kunuz almaerifat aleilmiat llnashr waltawzie , eamman – alaidrin.
69. alhashmi: eabd alrahmin eabd , th eali yasin aldalimi , (2008) , aistiratijiaat hadithat fi fan altadris , tabeat alearabiat al'uwlaa , dar alshuruq llnashr waltawzie , eamman – al'urdunn.
70. alhuaydy: zayd , (2007) , al'iibdae mahiatah – aiktishafah – tanmiatuh , altubeat alththaniat , , dar alkitab aljamieiu , aleayn – al'iimarat alearabiat almutahidatu.
71. ، ٢٠٠٥ ، _____muealam aleulum alfaeeal , altabeat al'uwlaa , dar alkitab aljamieiu , aleayn – al'iimarat alearabiat almutahidatu.

72. alwadi walzaebi: mahmud husayn , eali flah , 2011 , 'asalib albahth aleilmii madkhal manhajiun tatbiqiun , dar almanahij , lilnashr waltawzie , eamman – al'urdunn.
73. alyimani: eabd alkarim eali , 2009 , 'iistratijiat altaelim waltaelim , tabeat al'uwlaa , zamzum nashirun wamuazieun , eamman – al'urdunn.

المصادر الاجنبية :

1-- Cohen , L .M. &Morrison,k. (2003) . Research Methods in Education ,New York : RutLedge FLeMer.

2–Feldmen,Roberts ,2008, Understanding psychology ,MC Geaw Hill Higher Education ,Eighth Edition , New York , Americas .