

أثر انموذج مكارثي والطريقة الحوارية في تحصيل طالبات الصف الخامس الإعدادي في مادة التربية الاسلامية والاحتفاظ بالمادة

نغم محمود عبد

Corresponding author : anagham215@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0009-2531-0914>

وزارة التربية – المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الثانية - كلية بغداد

تاريخ استلام البحث : 2025/8/17

تاريخ قبول النشر : 2025/10/22 - تاريخ النشر 2026/6/25

FA/202606/30A/05/690



[Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

<https://alfatehjournall.uodiyala.edu.iq/index.php/jfath/index>

<https://alfatehjournall.uodiyala.edu.iq/index.php/jfath/copyright>

مستخلص البحث

هدفت الباحثة من خلال إجراءات البحث الى دراسة أثر إنموذج مكارثي والطريقة الحوارية في تحصيل طالبات الصف الخامس الاعدادي في مادة التربية الاسلامية والاحتفاظ بالمادة () ،

اختارت الباحثة بصورة قصدية إحدى المدارس الحكومية النهائية في بغداد لتكون عينة بحثها وتنفيذ التجربة فيها وهي ثانوية شط العرب للبنات التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الثانية .

تألفت العينة من (66) طالبة ، موزعات على ثلاث مجموعات بالتساوي وبواقع (22) طالبة في كل مجموعة ، تجريبية أولى ، درست باستعمال نموذج مكارثي ومجموعة تجريبية ثانية درست باستعمال الطريقة الحوارية ، ومجموعة ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية .

تم تصميم اختبارين لقياس التحصيل والاحتفاظ بتعلم المادة ، وتم التأكد من صدق ادوات القياس وثباتها الى جانب حساب مؤشرات الصعوبة والتمييز بين فقرات الاختبارين .

وبعد تطبيق التجربة وتحليل البيانات اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح المجموعتين التجريبتين الأولى التي درست باستعمال انموذج مكارثي ، والثانية التي درست باستعمال الطريقة الحوارية موازنةً بالمجموعة الضابطة ، واستناداً الى تلك النتائج خلصت الباحثة الى عدد من الاستنتاجات منها : إن نموذج مكارثي أفضل من الطريقة الحوارية والطريقة الاعتيادية في زيادة التحصيل الدراسي ، وأوصت بضرورة التأكيد على التنوع في استعمال الطرائق التدريسية في مادة التربية الاسلامية بحسب الموضوعات المقررة في المنهج ،

واقترحت إجراء دراسة مماثلة تعرف أثر نموذج مكارثي مع طريقة أخرى مثل الاستكشاف الموجه أو طريقة العصف الذهني .
الكلمات المفتاحية : انموذج مكارثي , الطريقة الحوارية, الفروق الفردية , الاحتفاظ , التحصيل .

The Effect of the McCarthy Model and the Dialogic Style on the Achievement of Fifth-Grade Secondary Female Students in Islamic Education and their Retention of the Material.

Nagham Mahmood Abd

Corresponding author : anagham215@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0009-2531-0914>

**Ministry of Education – General Directorate of Education,
Baghdad/Karkh II – Baghdad College**

Date of research submission :17/8/2025

Date of publication acceptance : 22/10/2025

Date of publication :25/6/2026

FA/202606/30A/05/690



[Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://alfatehjournal.uodiyala.edu.iq/index.php/jfath/index)

<https://alfatehjournal.uodiyala.edu.iq/index.php/jfath/index>

<https://alfatehjournal.uodiyala.edu.iq/index.php/jfath/copyright>

Abstract

The research aimed to examine the effect of McCarthy's (4MAT) Model and the dialogic style on the achievement and retention of fifth-grade secondary school female students in Islamic Education.

The researcher intentionally selected one public day school in Baghdad as the sample for the study and the site of the experiment, namely *Shatt Al-Arab Secondary School for Girls*, affiliated with the General Directorate of Education, Baghdad/Karkh II.

The sample contained 66 **students**, equally distributed into three groups, with (22) students in each: the first experimental group followed McCarthy's (4MAT) Model, while the second experimental group was taught using the dialogic method, while the control group was taught using the conventional method.

Two tests were designed to measure achievement and retention. The validity and reliability of the instruments were verified, in addition to calculating difficulty indices and discrimination coefficients for the items of both tests.

After conducting the experiment and analyzing the data, the results revealed statistically significant differences in favor of the two experimental groups—the first taught with McCarthy's (4MAT) Model and the second with the dialogic method—compared with the control group. Based on these results, the researcher concluded, among other findings, that McCarthy's (4MAT) Model is superior to both the dialogic and conventional methods in enhancing academic achievement. The study recommended emphasizing the importance of diversifying teaching methods in Islamic Education according to the prescribed curriculum topics. The researcher also suggested conducting a similar study to explore the effect of McCarthy's (4MAT) Model in combination with other methods, such as guided discovery or brainstorming.

Keywords: McCarthy's (4MAT) Model, dialogic method, individual differences, retention, achievement.

مشكلة البحث:

لقد بذلت المؤسسات التربوية في بلدان العالم الثالث جهوداً كبيرة لبلورة أهداف التربية , إلا أنها لازالت تعاني من قصور خطير في هذا الميدان (الكيلاني , 2005 , ص154) .

وضعف التحصيل يُعدّ واحداً من مؤشرات القصور الذي تعاني منه والمقصود به هو التدني في إنجاز المتعلمين لما يستطيعونه في الواقع , مهما كان مستوى هذا الانجاز مرتفعاً بعض الشيء أو متوسطاً أو ضعيفاً في جميع المواد الدراسية أو في مادة دراسية واحدة , أو في موضوعات دراسية معينة (الفتلاوي , 2005 , ص414) . زيادةً على ذلك فإن الاحتفاظ بتعلّم المادة بات يشكل مشكلةً شائعةً ومؤشراً آخرًا للتدني الذي يعاني منه المدرسين من قبل الطلبة والذي تعلّله الباحثة بضعف التركيز والتوتر وقلة النوم أحياناً وعدم استعمال المدرسين والمدرسات للاستراتيجيات والطرائق التي تقلّل من هذه الظاهرة .

وتتفق الباحثة مع ما ذهبت اليه عوّيد (2019) التي أشارت الى ضعف مستوى تحصيل الطلبة في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية وأن ذلك يُعزى الى عدم تقبل الرأي الآخر والتمسك في استعمال الطرائق التدريسية الاعتيادية , واغفال أبرز

عيوب تلك الطرائق في عدم مراعاتها للفروق الفردية وضعف تحفيزها للطلبة وتنمية قدراتهم (عويد , 2019 , ص ف) .

وفي ذات السياق , أشارت العديد من المؤتمرات العلمية التي انعقدت داخل العراق إلى ضرورة التجديد في العملية التعليمية، والاعتماد على الطرائق والأساليب الحديثة في التدريس, فقد أوصى المؤتمر العلمي الثالث عشر، الذي عُقد في العراق سنة 2011، على أهمية تطوير العملية التدريسية والتربوية، والاطلاع على المستجدات في الطرائق والأساليب التعليمية بما يواكب التطورات العلمية، مع التأكيد على تحفيز مشاركة الطلبة في الدروس وتنمية قدراتهم على التعلم (جمهورية العراق , 2011 , توصيات المؤتمر)

واستناداً لما تقدم فإن مشكلة البحث تتضمن ضعف توظيف الطرائق والأساليب الحديثة في التدريس كنموذج مكارثي والطريقة الحوارية في تدريس التربية الإسلامية وما يترتب عليه من آثار سلبية ,زيادة على ذلك يطرح هذا البحث ضرورة تطبيق هذه الاستراتيجيات في التدريس إذ إنهما وبحسب ما أشارت اليه الدراسات و الأدبيات ذات الصلة يراعيان أنماط التعلم المتنوعة ويحفز التعلم النشط من اجل تعزيز تحصيل الطلبة واحتفاظهم بالمادة .

أهمية البحث :

تُعد التربية الإسلامية نظاماً تربوياً متكاملًا يستند الى أُسس عقائدية ومعرفية ونفسية واجتماعية راسخة , وتمتاز هذه التربية بنظرياتها الخاصة وإجراءاتها التطبيقية التي تُتخذ منهاجاً لتكوين الفرد وإعمار المجتمع, ومن هذا المنطلق، فإن التربية الإسلامية تشكل منظومةً شاملةً ذات فلسفة متميزة، وطبيعة فريدة، وتنظيمات خاصة، وسياسات تربوية واضحة.

وتُسهّم مناهج التربية الإسلامية المقررة في مختلف المراحل الدراسية في تحقيق هذه الأهداف التربوية الشاملة , زيادةً على ذلك فهي تسعى الى تنمية جميع الجوانب الشخصية بصورة شاملة متوازنة وفق كتاب الله وسنة نبيه الكريم ﷺ , وهذه التنمية تتحقق بتدريس التربية الإسلامية عن طريق المناهج الدراسية التي تقرر للناشئة في المراحل الدراسية (صلاح والرشيدي , 1999, ص17) .

وتُعد المدرسة، المؤسسة الأولى بعد الأسرة المسؤولة عن بناء الأفراد وتربيتهم بما ينسجم مع قيم المجتمع وفلسفته وعاداته , وعندما تعتمد الإدارة المدرسية والمعلمون أسلوب الحوار في العملية التعليمية والتربوية، فإنهم يساهمون في ترسيخ ثقافة الحوار وآدابه لدى الطلاب، بما ينعكس إيجاباً على شخصياتهم، ويحقق العديد من الأهداف التربوية المنشودة (جمال , 2016, ص62) .

إن أهمية التدريس تنبثق من دوره الفاعل في تمكين الأفراد من بناء منظومة معرفية مترابطة، تعزز الفهم والتطبيق في الحياة اليومية، وهو فن يتطلب مهارات خاصة للتعامل مع طلبة متنوعي القدرات، ويتأثر بمتغيرات البيئة التعليمية والمجتمعية (الحسناوي، 2019، ص41) .

ويُعدّ نموذج مكارثي، أو ما يُعرف بالأنموذج الرباعي لأساليب التعلم، أحد النماذج التعليمية التي تحول مفاهيم أساليب التعلم إلى إجراءات عملية قابلة للتطبيق، وينبغي للجهات المسؤولة عن إعداد المعلمين تعريفهم بهذه النماذج لتمكينهم من تطبيقها مع طلابهم (عبد العظيم , 2017, ص27) .

وهنا تؤكد الباحثة أن رفع دافعية المتعلم يتحقق عبر تنويع طرائق التدريس وربط الدروس بحياة الطالب، وإثارة الأسئلة التأملية، وتعزيز الإجابات إيجابياً، إضافة إلى ربط الأهداف بحاجات المتعلمين، وتنوع المثيرات الصفية، ومشاركتهم في التخطيط لتعلمهم. إذ إن استغلال حاجاتهم الأساسية، ومساعدتهم على تحقيق ذواتهم، وتزويدهم بنتائج أعمالهم مباشرة، مع الإعداد الجيد للدروس والتخطيط المناسب، تعد وسائل فعالة لتعزيز التحصيل وفاعلية التعلم (الساعدي , 2020 ص 54) .

ومن هذه الاستراتيجيات الحديثة الطريقة الحوارية و انموذج مكارثي اللتين تمكّنان المعلم من تقديم المادة بطرائق تناسب أنماط التعلم المختلفة مما يقلل الفجوات التعليمية ويسهم في رفع دافعية التعلم وزيادة اهتمامهم بالمادة مما ينعكس إيجاباً على رغبتهم في التعلم والمشاركة والذي يؤدي بدوره الى رفع مستوى فهم الطلبة للمحتوى الدراسي وتحسين قدرتهم على الاحتفاظ بالمادة لفترات طويلة .

بناءً على ما سبق تتضح أهمية البحث بما يلي :

1. أهمية انموذج مكارثي في رفع دافعية التعلم وزيادة اهتمام الطلاب وتفاعلهم مع المادة وهذا إنعكس إيجاباً على رغبتهم في المشاركة والتعلم .
2. أهمية انموذج مكارثي في مراعاته للفروق الفردية وتقديمه المادة بطرائق تتناسب مع أنماط التعلم مما يقلل الفجوات التعليمية .
3. أهمية الطريقة الحوارية في تعزيز للمهارات عند الطالب ومراعاتها للفروق الفردية حيث يمكن من خلالها تقديم المادة بطرائق تتناسب مع انماط التعلم .
4. يشكل البحث اضافة علمية ثثري المكتبة التربوية وتوفر قاعدة معرفية يمكن الاستفادة منها في تحسين التدريس في مدارس القطر .
5. أهمية المرحلة الاعدادية بوصفها من مراحل نمو الفرد وتحقيق نضجه وتكوين اتجاهاته .

6.

أهداف البحث :

يروم البحث الى تحقيق الاهداف الآتية :

1. قياس أثر تطبيق نموذج مكارثي والطريقة الحوارية في تدريس التربية الاسلامية في تحصيل طلبة الصف الخامس الاعدادي وقياس مدى الاحتفاظ لديهم .
2. تقييم مدى احتفاظ الطلبة بالمادة الدراسية بعد فترة زمنية من التدريس باستعمال نموذج مكارثي والطريقة الحوارية .
3. اقتراح توصيات عملية لتطوير طرائق تدريس التربية الاسلامية وتحسين مخرجاتها .

فرضيات البحث :

1. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطي درجات طلبة مجموعات البحث الثلاث في الاختبارين القبلي والبعدي في التحصيل .
2. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين نتائج طلبة مجموعات البحث الثلاث في الاختبار البعدي للتحصيل .
3. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات المجموعات الثلاث في اختبار الاحتفاظ البعدي.

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بـ :

1. الحدود الزمانية : الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2023- 2024 .
2. الحدود البشرية : مجموعة من طالبات الصف الخامس العلمي .
3. الحدود المكانية : ثانوية شط العرب للبنات التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الثانية .
3. الحدود الموضوعية : الوحدات الثلاث الأولى من المنهج الدراسي المقرر لطالبات الصف الخامس الإعدادي .

تحديد المصطلحات :

1. أنموذج مكارثي :
عرفه عبد العظيم بأنه انموذجاً تعليمياً وتدريبياً يجمع بين المبادئ الأساسية لعدد من النظريات المرتبطة بمراحل التطور الإنساني، إضافة إلى النظريات الحديثة المتعلقة بوظائف المخ البشري. وقد شكّلت نظريات جون ديوي وكارل يونج وديفيد كولب الأساس الفلسفي للنموذج، إذ افترضت أن التعلم البشري هو عملية تكيف فردي مستمرة تنبع من قيام الفرد ببناء المعاني في حياته (عبد العظيم , 2017 , ص27)
ويُعرف "بأنه أحد النماذج التعليمية والذي يتكون من الخطوات الاجرائية القائمة على الملاحظة التأملية، بلورة المفهوم ، التجريب النشط ، الخبرات المادية المحسوسة"(الدوري, 2012,ص41).
وعرفته الباحثة إجرائياً على أنه : انموذج تعليمي براعي مستويات المتعلمين على اختلافها , لأنه
يركز على جوانب مهارية عند الطالب ويحاكي ميوله في أي جزء من اجزاء الدرس , إذ اتبعت فيه الباحثة الخطوات الأربعة : مرحلة (الهدف), بطرح سؤال تحفيزي بطرح اسئلة (ماذا ؟) ومرحلة تقديم المفاهيم الدينية الأساسية من خلال طرح اسئلة (ماذا ؟) , ومرحلة تطبيق المفاهيم في الواقع العملي من خلال الإجابة على السؤال (كيف ؟) ومرحلة توسيع أفق التفكير والتعليم المستقبلي من خلال الإجابة عن سؤال (ماذا بعد ؟) .

2. الطريقة الحوارية :

عرفها الطناوي على انها أسلوب تدريسي يقوم على إشراك الطلبة بفاعلية في الموقف التعليمي، من خلال طرح المشكلات ومناقشتها وإبداء الآراء واقتراح الحلول، بما يضمن تواصلًا فكريًا مستمرًا بين المعلم والطلبة ويتناسب مع خبراتهم ومستوياتهم السابقة. (الطناوي , 2013 , ص174) .
وعرفت الباحثة إجرائياً بأنها : واحدة من الطرائق التدريسية التي تُنمي مهارات الطالبات في الحوار والنقاش وتسهم في تنمية شخصيتهنّ وتحفزهنّ بشكل إيجابي نحو المادة .

3. التحصيل : التحصيل الدراسي من وجهة نظر (أبو جادو 2003) : هو محصلة ما يتعلمه الطالب بعد فترة زمنية معينة، ويمكن قياسه من خلال الدرجة التي يحصل عليها في الاختبارات التحصيلية، والتي تُستعمل بوصفها مؤشراً على مدى نجاح الاستراتيجيات التعليمية التي يخطط لها المعلم لتحقيق أهدافه. وبذلك، فإن ما يحققه التلميذ من تعلم يُترجم إلى درجات تمثل مدى اكتسابه للمعارف والمهارات المستهدفة (أبو جادو , 2003 , ص 42) .

وعرفه (العقيل 2004) : "هو المعرفة والمهارات التي يكتسبها الطلبة نتيجةً لدراسة موضوعات أو وحدات تعليمية معينة " (العقيل , 2004 , ص114) .
وُعرّفه الباحثة إجرائياً : بأنه ما تُحقّقه الطالبة من درجات أو بمعنى آخر هو مستوى النجاح الذي تحرزه في مادة تدريسية معينة في مستوى ما , ويكون التحصيل مستند الى أحد اساليب التقويم كالاختبارات غالباً .

4. الاحتفاظ : عرفه توق : هو العملية التي تفصل بين الاكتساب والاسترجاع، ويُشار إليها أحياناً بعملية التخزين. وتتضمن هذه المرحلة حفظ المعلومات المكتسبة داخل الذاكرة، سواء لفترة قصيرة أو طويلة، استناداً إلى احتمالية استخدامها في مواقف لاحقة (توق وآخرون, 2003, ص344 بتصرف)

أما التعريف الاجرائي للباحثة فهو : القدرة على تذكر المادة التي تعلّمتها الطالبة في وقت سابق وهذه المدة الزمنية تعتمد على عوامل عديدة منها ما يتعلق بالطالبة كمستوى ذكائها ومنها ما يستند الى طريقة استحصالها للمعلومات التي تلقتها على يد المدرسة بواسطة احدى طرائق التدريس الفعّالة .

المحور الأول: الجوانب النظرية

نموذج مكارثي في التعليم :

ويسمى أيضاً نموذج (4MAT) وقد طوّره برنس مكارثي عام 1980 فهو أنموذج يجمع بين التفكير التحليلي والعملية لتحفيز التعلم النشط وتحقيق تحصيل أفضل مع احتفاظ أطول بالمعلومات. وفي عام 1987 ابتكرت دورة تعليمية تراعي أنماط التعلم الأربعة: التخيلي، والتحليلي، والمنطقي، والديناميكي، بحيث تخصص لكل متعلم مرحلة تناسب نمطه. ودمجت ذلك مع نظرية نصفي الدماغ، فجعلت لكل مرحلة خطوتين: إحداها تناسب مفضلي الجانب الأيمن، والأخرى مفضلي الجانب الأيسر، وتتألف الاستراتيجية من أربع مراحل تعليمية، لكل منها أنشطة خاصة بالمتعلمين (عبد العظيم , 2017 , ص31) .

مراحل أنموذج مكارثي :

1. المرحلة التأملية: ينتقل فيها المتعلم من الخبرات المحسوسة إلى الملاحظة والتأمل، ويعرض المعلم خبرات التعلم ويوضح أهميتها ويوفر بيئة تساعد على الاكتشاف دون تقويم.

2. مرحلة بلورة المفهوم: ينتقل المتعلم من الملاحظة إلى تكوين المفهوم، ويزود المعلم المتعلمين بالمعلومات اللازمة وينظم المفاهيم ويشجعهم على التحليل.

3. مرحلة التجريب النشط: يمارس المتعلم النشاطات عملياً، ويقدم المعلم الأدوات والمواد اللازمة ويتابع توجيه المتعلمين أثناء التنفيذ.

4. مرحلة الخبرات المحسوسة: يدمج المتعلم المعرفة الجديدة مع خبراته السابقة، ويتيح المعلم فرص الاكتشاف والمراجعة وتحليل الخبرات وفق معايير الأصالة والملاءمة (الخليلي وآخرون, 1996, ص295) .

أنماط التعلم في نموذج مكارثي:

يقسم نموذج مكارثي المتعلمين إلى أربعة أنواع، وتؤمن مكارثي بأنه ينبغي تعليم جميع التلاميذ وفق أنماط تعلمهم، لأنهم يشعرون بالراحة عند التعلم لمدة ربع الوقت حسب نمطهم المفضل، ويستفيدون من الثلاثة أرباع المتبقية في توسيع قدراتهم على التعلم ضمن الأنماط الثلاثة الأخرى (بهيج , 2016 و ص 165 -166) , وهذه الأنماط هي :

1. النمط الأول: يركّز المتعلمون فيه على المعاني المرتبطة بذواتهم وخبراتهم الشخصية، ويميلون إلى المحتوى الذي يحمل طابعاً وجدانياً .

2. النمط الثاني: يهتم المتعلمون فيه بالحقائق والمعلومات الدقيقة التي تساعد على فهم المفاهيم بشكل منطقي.

3. النمط الثالث: يركّز المتعلمون فيه على الجانب العملي، ويتعلمون من خلال معرفة كيفية إنجاز المهام.

4. النمط الرابع: يعتمد المتعلمون فيه على الاكتشاف الذاتي، ويفضلون التجريب واستنباط المعرفة بأنفسهم (زاير وآخرون , 2017 , ص 118) .

الطريقة الحوارية :

يُعد الحوار من الأساليب التربوية الفعّالة التي اعتمدها الإسلام في تربية العاطفة الإيمانية، وصل العقل الإنساني، وتنمية التفكير المنطقي السليم، وتهذيب السلوك الإنساني المستقيم. وقد كان للحوار دورٌ محوريٌّ في إشاعة نور الإسلام، وقيادة الأمم نحو العلم، وترسيخ الفضائل الأخلاقية، وتحرير العقل من الخرافات والأوهام، والانتقال بالإنسان من دائرة الظلم إلى رحاب العدل (جمال , 2016 , ص62)

والطريقة الحوارية الفعّالة تقوم على طرح المعلم أسئلةً مرتبطةً بالموضوع ليجيب عنها الطالب، وقد يستفسر بدوره من المعلم، ثم يواصل المعلم بطرح أسئلة أخرى ويعزز إجابات الطالب الصحيحة بالمديح، وينتقل لطلاب آخرين عند تعذر الإجابة، مع إتاحة المجال لبقية الطلبة للاستماع والمشاركة أو التعليق، مستخدماً الوسائل المناسبة لدعم الحوار (سعادة , 2018 , ص188) .

مميزات طريقة الحوار :

1. تسهم في تصحيح الأخطاء التي قد تحدث في فهم الطالب من خلال الوقوف على مدى تتبع المتعلمين للدرس ومدى فهمهم له .
 2. تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة وتشجيعهم على اقتراح الحلول للمشكلات التي يثيرها المعلم , مما يسهم في تنمية الإبداع لديهم وبعض العمليات العقلية كالتفسير والتحليل والاستنتاج وغيرها من العمليات التي يتطلبها المنهج العلمي في التفكير .
 3. طريقة الحوار تمكن المعلم من معرفة المعلومات السابقة للطلبة والتي يمكن له أن يتخذها أساساً له في عمله .
 4. تطوير شخصية الطالب ومساعدته في اكتساب بعض العادات المناسبة مثل التعاون , واحترام آراء الآخرين وتنمية مهارات الاستماع والتحدث لديه (الطناوي , 2013 , ص 174).
- الفروق الفردية

هي السمات التي تميز الأفراد في الجوانب الجسدية والعقلية والانفعالية والاجتماعية، وتعد ركناً أساسياً لفهم السلوك الإنساني وتخطيط العملية التعليمية بفعالية (الشناوي، 2005، ص 42).

وتتجلى الفروق الفردية بين الناس في نواحٍ متعددة؛ فمن الناحية المعرفية، يختلف الأفراد في قدراتهم على التعلم، وفي سرعة اكتساب المفاهيم، وحل المشكلات، واستعمال اللغة. أما من الناحية الانفعالية، فتتنوع استجاباتهم تجاه المواقف الحياتية، كالخوف، والغضب، والقلق، والسلوك العدواني، فضلاً عن اختلافهم في دوافعهم كالفضول، والجوع، والعطش، والرغبة في الاستكشاف (الإمارة , 2014, ص 15). ولا تقتصر الفروق الفردية على الجوانب النفسية والسلوكية فحسب، بل تمتد أيضاً إلى الجوانب الفسيولوجية والبيولوجية والكيميائية. فقد ثبت علمياً وجود تباين بين الأفراد في وظائف الأعضاء مثل القلب، والرئتين، والمعدة، والبنكرياس، حتى وإن كانوا إخوة من أبوين مشتركين (الخطيب، 2009، ص 87).

وتكمن أهمية إدراك الفروق الفردية في المجال التربوي في أنها تساعد المعلم على فهم احتياجات المتعلمين، وتوجيه أساليبه التعليمية بما يتلاءم مع قدراتهم واستعداداتهم. فالتعليم الفعال لا يعتمد على توحيد طرق التدريس، بل على مراعاة هذه الفروق وتكييف المحتوى وطرائق العرض وفقاً لها، مما يسهم في تحقيق أفضل النتائج التربوية (عبد الحميد، 2011، ص 61-63).

ومراعاة الفروق الفردية منهجاً ربانياً فقد قدم القرآن الكريم مبدأً عظيماً في التربية والتعليم إذ أشار تعالى الى مراعاة قدراتهم بواقعية وبدون تكلف فقد قال تعالى ((لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا)) البقرة 286.

وكذلك أشار الله تعالى الى اختلاف الناس في الجنس نحو قوله تعالى ((وَلَيْسَ الذَّكَرُ كَالْأُنثَى)) سورة مريم , واللون ((وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَالْوَنَاقِمِ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّلْعَالَمِينَ (22))) سورة الروم السلوك والاخلاق ((وَقَطَّعْنَاهُمْ فِي الْأَرْضِ أُمَمًا مِنْهُمْ الصَّالِحُونَ وَمِنْهُمْ دُونَ ذَلِكَ وَبَلَوْنَاهُمْ بِالْحَسَنَاتِ وَالسَّيِّئَاتِ لَعَلَّهُمْ يَرْجِعُونَ (168))) الاعراف , والقدرات البدنية والعقلية ((قَالَ إِنَّ اللَّهَ اصْطَفَاهُ عَلَيْكُمْ وَزَادَهُ بَسْطَةً فِي الْعِلْمِ وَالْجِسْمِ وَاللَّهُ يُؤْتِي مُلْكَهُ

مَنْ يَشَاءُ وَاللَّهُ وَاسِعٌ عَلِيمٌ (247)) البقرة وغيرها من الآيات التي اولى الشارع الحكيم فيها مراعاة الفروق الفردية بين خلقه .
وترى الباحثة أن هناك صعوبة تكتنف دراسة الفروق الفردية , تكمن في كونها غير مرئية بشكل مباشر، إذ لا تظهر في صورة سلوك قابل للملاحظة، وتشمل مراعاة الفروق الفردية استراتيجيات معرفية تهدف إلى دمج المعلومات الجديدة ضمن البنية المعرفية للفرد.

المحور الثاني : الدراسات السابقة :

تناول الباحثين في العديد من الدراسات كلاً من أنموذج مكارثي وطريقة الحوار بشكل منفصل .

وستعرض الباحثة دراستين لكل من الطريقتين على سبيل المثال لا الحصر أحدها محلية والأخرى عربية :

أ- دراسات تناولت انموذج مكارثي .

1. دراسة الخزرجي (2014) :

هدفت الدراسة الى التعرف على أثر انموذج مكارثي في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط واستطلاعهن نحو مادة الفيزياء , وتكوّنت عينة البحث من (54) طالبة في إحدى مدارس تربية الدجيل التابعة لمحافظة صلاح الدين , وبعد معالجة البيانات احصائياً أظهرت الدراسة تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق انموذج مكارثي على المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي البعدي وفي مقياس الاستطلاع نحو مادة الفيزياء , وفي ضوء نتائج البحث استنتج الباحث ان انموذج مكارثي افضل من الطريقة الاعتيادية في زيادة التحصيل وتنمية الاستطلاع الفيزيائي لدى الطالبات واوصى الباحث باهتمام مدرسي الفيزياء بانموذج مكارثي في التدريس لدوره الفاعل في الاستطلاع العلمي نحو الفيزياء واقترح اجراء دراسات مماثلة لمواد دراسية اخرى مثل الرياضيات وغيرها (الخزرجي , 2015. الملخص وص 496).

2. دراسة محمد (2021) : هدفت الدراسة الى تعرف أثر استعمال نموذج مكارثي في تدريس الرياضيات و تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طلاب المرحلة الاعدادية , أعدّ الباحث دليلاً للمعلم لتدريس وحدة الأعداد والجبر" المقررة على تلاميذ الصف الأول الإعدادي في الفصل الدراسي الثاني، وذلك وفقاً لنموذج مكارثي.

وإضافة إلى ذلك، قام الباحث بإعداد اختبار خاص بقياس التفكير الاستدلالي لدى التلاميذ , توصلت الدراسة الى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق نموذج مكارثي على تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الاستدلالي ومهاراته الفرعية , وأوصت الدراسة توصيات عدة منها : مراعاة حاجات التلاميذ وخصائصهم عند تدريس مادة الرياضيات مع مراعاة أنماط التعلم المختلفة , وضرورة عقد ندوات وورش عمل تدريبية لمعلمي الرياضيات

بجميع الصفوف في المرحلة الإعدادية لتدريبهم على تطبيق الاختبارات التشخيصية لأنماط التعلم لدى التلاميذ (محمد , 2021, ص الملخص و1619)

ب - الدراسات التي تناولت الطريقة الحوارية :

1. دراسة الرشيد (2012) : هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى فاعلية تدريس اللغة العربية بأسلوب الحوار في تحصيل طلبة الصف التاسع وتفكيرهم الاستقرائي في دولة الكويت.

تكوّنت عينة الدراسة من (92) طالبًا وطالبة من الصف التاسع الأساسي، تم اختيارهم قصديًا من أربع مدارس في منطقة الجواء التعليمية، موزعين على أربع شعب دراسية: شعبتان للذكور ومثلهما للإناث، ووُزعت الشعب عشوائيًا إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة.

ولتحقيق هدف الدراسة، تم إعداد اختبار تحصيلي في وحدتي "المبني للمجهول" و"أسلوب الشرط" شمل تدريبات نحوية مكوّنة من (20) فقرة، بالإضافة إلى اختبار في التفكير الاستقرائي في الوحدتين نفسيهما، مكوّن من (20) فقرة أيضًا، كما تم إعداد خطة دراسية لسير الحصة وفق أسلوب الحوار.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة على اختبار التحصيل البعدي في مادة اللغة العربية لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق أسلوب الحوار. إذ أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في اختبار التحصيل البعدي يُعزى إلى متغير الجنس أو التفاعل بين الجنس وأسلوب التدريس.

وكشفت النتائج أيضًا عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة على اختبار التفكير الاستقرائي البعدي في مادة اللغة العربية لصالح المجموعة التجريبية، بينما لم تُظهر النتائج فروقًا ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس أو التفاعل بين الجنس وأسلوب التدريس في اختبار التفكير الاستقرائي (الرشيد , 2012 , ملخص الدراسة) .

2. دراسة وادي (2024) :

استهدفت دراسة الوادي التعرّف على أثر استعمال أسلوب الحوار في رفع مستوى التحصيل الدراسي لطالبات المرحلة الإعدادية في مادة الأدب والنصوص.

اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي بوصفه المنهج الأكثر ملاءمة لطبيعة الدراسة وإجراءاتها. شمل مجتمع البحث جميع طالبات الصف الرابع العلمي في مدارس محافظة ديالى – قضاء بعقوبة المركز، بينما تم اختيار العينة عمدًا من إعدادية أم حبيبة للبنات في حي المفرق – قضاء بعقوبة المركز، وبلغ حجمها (71) طالبة، بواقع (35) طالبة ضمن المجموعة التجريبية و(36) طالبة ضمن المجموعة الضابطة.

لتحقيق أهداف الدراسة، أعدت الباحثة اختبارًا تحصيليًا بعديًا في مادة اللغة العربية – فرع الأدب، تضمن (30) سؤالًا من نمط الاختيار من متعدد. وقد استعانت بالبرنامج الإحصائي SPSS إصدار (21) في تحليل النتائج، مستخدمة عدة أدوات إحصائية، من بينها: اختبار (t) لعينتين مستقلتين، واختبار مربع كاي، ومعامل ارتباط بيرسون،

ومعادلة سبيرمان براون، إضافة إلى حسابات صعوبة الفقرة، والقوة التمييزية، وفعالية البدائل.

أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية، التي درست مادة الأدب والنصوص بأسلوب الحوار، على نظيراتها في المجموعة الضابطة، اللاتي تلقين المادة ذاتها بالطريقة التقليدية، وذلك في الاختبار التحصيلي البعدي (وادي , 2024 , ص124).

جوانب الإفادة من عرض الدراسات السابقة :

1. تحديد الخصائص العامة لمجتمع البحث، واختيار الأدوات البحثية الملائمة، ممثلة في أنموذج مكارثي والطريقة الحوارية، مع صياغة الإجراءات التفصيلية وتحديد المنهجية المعتمدة للدراسة.

2. تحديد الاختبارات والمعالجات الإحصائية الأكثر ملاءمة لتحليل بيانات أدوات البحث الحالي.

3. مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بنموذج مكارثي والطريقة الحوارية، وما يرتبط بهما من متغيرات بحثية كالتحصيل والاحتفاظ بالمادة، بهدف دعم الإطار النظري للدراسة.

4. اكتساب تصور منهجي حول آليات عرض النتائج المستخلصة وتفسيرها وفق الأسس العلمية.

منهجية البحث وإجراءاته :

اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي الذي هو أحد أنواع البحث وأكثرها دقةً وربما كان أشدها صعوبةً وتعقيداً لأن مهمة البحث التجريبي يتعدى الوصف أو تحديد الحالة ولا يقتصر نشاطه على ملاحظة ما هو موجود ووصفه , بل يقوم بمعالجة عوامل بحثه تحت شروط مضبوطة ضبطاً دقيقاً ليتحقق من كيفية حدوث حادثة معينة وتحديد سبب حدوثها(العزاوي , 2008 , ص 109) .

وسبب اختيار هذا المنهج من قبل الباحثة للبحث كونه المنهج المناسب لتحقيق أهداف البحث وفرضياته الصفرية , وعند الشروع بالبحث قامت بالإجراءات الآتية :

أولاً : التصميم التجريبي :

يُعَد التصميم خطة عمل لكيفية تنفيذ البرنامج الخاص , إذ يهدف التصميم التجريبي إلى تعرّف مجموعات البحث واختيار المعالجات الإحصائية الملائمة لأداة البحث وبذلك فإن فائدة التصميم التجريبي تتضح في تذليل الصعوبات والعقبات التي تواجه الباحث عند إجراء عمليات التحليل الإحصائي التي يحصل عليها بعد إجراء تجربته , ويتوقف نوع التصميم التجريبي وفقاً لمشكلة العينة وظروفها الخاصة بها (الحسناوي , 2019 , ص 109) .

والتصميم التجريبي من أخطر المهام التي تقع على عاتق الباحث , إذ إن سلامة التصميم وصحته هي الضمان الأساسي للوصول إلى نتائج موثوق فيها (العزاوي , 2008 , ص 117) .

استعملت الباحثة التصميم التجريبي بثلاث مجموعات: تجريبية أولى وتجريبية ثانية وضابطة، مع اختبار قبلي وبعدي لقياس أثر نموذج مكارثي والطريقة الحوارية في

تدريس التربية الإسلامية في التحصيل والاحتفاظ، مع ضبط المتغيرات الخارجية والجدول (1) يوضح التصميم التجريبي للبحث .

جدول رقم (1) يوضح التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية الأولى	انموذج الفورمات	اختباران قبلي وبعدي في تحصيل الطلبة
التجريبية الثانية	الطريقة الحوارية	
المجموعة الضابطة	الطريقة الاعتيادية	

ثانياً : مجتمع البحث وعينته :

من المهمات الأساسية في التجربة هي إختيار مجتمع البحث فهو يمثل جميع الأفراد الذين يكونون موضوع مشكلة البحث (عبيد , 2022 , ص 85) .
وتكون مجتمع البحث من جميع طالبات الصف الخامس العلمي في ثانوية شط العرب للبنات , والبالغ عددهن (66) طالبة. وتم اختيار عينة عشوائية بسيطة من مجتمع الدراسة مكونة من (66) طالبة وتم تقسيمهن الى ثلاث مجموعات هي المجموعة التجريبية الأولى (أ) (22 طالبة) تُدرّس باستعمال نموذج مكارثي , والمجموعة التجريبية الثانية (ب) تُدرّس بالطريقة الحوارية والمجموعة الضابطة (ج) تُدرّس باستعمال الطريقة الاعتيادية .

واختارت الباحثة ثانوية شط العرب للبنات بصورة قصدية للأسباب الآتية :

1. قرب المدرسة من مكان عمل الباحثة , مما يوفر الوقت والجهد لها .
2. جميع الطالبات هن من بيئة واحدة مما ساعد في السيطرة على متغيرات البحث .
3. إبداء ادارة المدرسة التعاون مع الباحثة في إنجاز مهمتها .

جدول (2) يوضح عينة البحث ومجموعاته

المجموعة	عدد الطلاب
التجريبية الأولى	22
التجريبية الثانية	22
المجموعة الضابطة	22
المجموع	66

ثالثاً : تكافؤ مجموعات البحث

قامت الباحثة بإجراء التكافؤ بين مجموعات البحث الثلاث في المتغيرات الآتية :
العمر الزمني للطلاب , اختبار رافن للذكاء .

1. العمر الزمني للطالبات : وقد حصلت الباحثة على المعلومات المتعلقة بأعمار الطالبات من خلال الوثائق والسجلات الموجودة في الادارة بالتعاون مع معاونة المدرسة .

وعند حساب متوسط اعمار طلبة المجموعات الثلاث وباستعمال تحليل التباين الاحادي للتحقق من تكافؤ اعمار الطالبات للمجموعات الثلاث , اتضح أنه ليس هناك فرق في مستوى الدلالة (0.05) إذ كانت القيمة الفائية الجدولية (3.1504) بدرجة حرية (63.2) , وهذا يعني أن المجموعات الثلاث متكافئة في متغير العمر .
والجدول (3) يوضح ذلك .

الجدول رقم (3) يوضح تكافؤ مجموعات البحث الثالث في متغير العمر الزمني

الدالة	القيمة الفائية		متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
دالة غير احصائياً	الجدولية	المحسوبة	3.6	2	7.2	بين المربعات
		3.1504	09,70	63	44546.8	داخل المربعات
				65	44554	الكلي

2. اختبار رافن للذكاء :

يُعرف اختبار الذكاء على أنه: اختبارات متنوعة ومُصممة لقياس القابليات العقلية للطلبة ويُعد من أكثر الاختبارات شيوعاً في علم النفس واستعملت الباحثة المصفوفات المتتابعة لأنه الأكثر استعمالاً في دول العالم ويعطي نتائج موثوقة (جابر , 1984 , ص113).

كافأت الباحثة بين مجموعات البحث الثالث وظهر أنها متكافئة والجدول (4) يوضح ذلك :

جدول رقم (4) تكافؤ عينة البحث في متغير الذكاء

الدالة	القيمة الفائية		متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
دالة غير احصائياً	الجدولية	المحسوبة	12383.17	2	24766.34	بين المربعات
		3.1504	502.044	63	31628.773	داخل المربعات
				65		الكلي

تحديد المادة العلمية: قبل الشروع في التجربة تم تحديد المادة العلمية التي سيتم دراستها خلال التجربة وهي الوحدات الثلاث الأولى من كتاب القرآن الكريم والتربية الإسلامية للصف الخامس الإعدادي .

تحديد الأهداف السلوكية : تساعد الأهداف السلوكية المعلم في فهم وتحليل خريطة جدول المواصفات، مما يضمن تحقيق التوازن بين مختلف الجوانب التعليمية، دون التركيز على جانب واحد كالبُعد المعرفي وإهمال الجوانب الأخرى. كما تُمكن الأهداف السلوكية المعلم من اختيار أساليب تقويمية أكثر دقة وموضوعية لقياس مدى تحقق الأهداف (عدس وقطامي، 2005، ص 44-45).

وقد بلغ عدد الأهداف السلوكية المُصاغة 90 هدفاً، عُرضت على مجموعة من الخبراء والمحكمين في مجالي التربية وعلم النفس. وبعد تحليل آرائهم، تم اعتماد ما نسبته 75% من هذه الأهداف لإدراج فقراتها ضمن الاختبار التحصيلي.

إعداد الخطط التدريسية : إن التدريس الناجح يشترط فيه إعداد الخطط التدريسية الملاءمة , وقد أعدت الباحثة ثلاث نماذج من الخطط مستندة في ذلك الى الأهداف والمحتوى وهي : الأنموذج الأول من الخطط وفق أنموذج مكارثي , والأنموذج الثاني

وفق طريقة الحوارية , النموذج الثالث وفق الطريقة الاعتيادية ,وعرضتها على عدد من المحكمين والخبراء واساتذة الجامعات الذين عدلوا جانباً من هذه الخطط بحسب آرائهم ومقترحاتهم وقد أخذت الباحثة بها .
الوسائل الإحصائية : لتحقيق أهداف البحث استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية :

1. تحليل التباين الاحادي .
2. معامل التمييز بين الفقرات .
3. معامل ارتباط بيرسون .
4. طريقة شيفيه .
5. اختبار (ت) لمجموعتين غير مستقلتين ومتساويتين بالعدد .
6. معادلة مستوى الصعوبة .

رابعاً: أدوات البحث

يُعَدّ التحصيل من وسائل الاختبارات يستعمله المعلم لكونه يعمل على تحفيز الطالب على الاستذكار والتحصيل وكذلك فإنه يساعد المعلم على معرفة استجابة الطلاب لعملية التعلم المدرسي ومن ثم مدى افادتهم من طريقة التدريس اضافة الى معرفة مقدار ما حصله الطلاب في مادة دراسية معينة ومعرفة ما إذا كان الطلاب قد وصلوا الى المستوى المطلوب في التحصيل أم لا (ابو حويج وآخران , 2002,ص80) .

أولاً: بناء الاختبار التحصيلي

الاختبار التحصيلي هو أداة منظمة لقياس مستوى تحصيل الطلبة من معلومات ومهارات في مادة دراسية سابقة، من خلال إجاباتهم عن فقرات تمثل محتواها. وتكمن أهميته في الكشف عن مواطن القوة والضعف، وقياس التقدم، وتنمية الدافعية، وتحسين التدريس والمناهج، وتزويد أولياء الأمور وصناع القرار بتغذية راجعة، إضافة إلى كونه وسيلة أساسية لتقويم البرامج التعليمية (الوائلي , 2004 , ص237).

تم تصميم الاختبار التحصيلي لمادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية من قبل الباحثة استناداً إلى الوحدات الثلاث المستهدفة والمقررة لطالبات الصف العلمي للفصل الدراسي الأول من العام 2023-2024.

تضمن الاختبار أسئلة من نوع الاختيار من متعدد، وقد تم تطويره بعد الرجوع إلى آراء مجموعة من الخبراء المختصين لضمان توافر معايير الصدق، وملاءمته لتمييز الفروق الحقيقية بين الطالبات.

ثانياً : إعداد الخارطة الاختبارية : تم إعداد خارطة اختبارية لقياس مدى جودة المخرجات التعليمية وفقاً للمستويات الستة للمهارات العقلية

عرض النتائج وتفسيرها :

بعد الانتهاء من اجراء التجربة تعرض الباحثة النتائج التي توصلت اليها لغرض معرفة أثر أنموذج مكارثي والطريقة الحوارية والطريقة الاعتيادية في التحصيل

والاحتفاظ بتعلم المادة ومعرفة دلالة الفروق الاحصائية بينها ومن ثم التحقق من فرضيات البحث وكما موضح في أدناه :

جدول رقم (5)

نتائج اختبار التحصيل باستعمال الاختبار التائي لعينتين مترابطتين

الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة
القبلي	19.5	0.96	المحسوبة	الجدولية	دالة
البعدي	21.5	1.17	6.56	2.08	احصائياً

يتضح من الجدول (5) أن متوسط درجات اختبار التحصيل القبلي للمجموعة الأولى التي درست وفق نموذج مكارثي بلغ (19.5)، في حين بلغ متوسط درجات الاختبار البعدي (21.6). وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مترابطتين، تبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (21) بين متوسطي درجات الاختبارين، لصالح الاختبار البعدي. حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (6.56)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.08)، وبناءً على ذلك تُرفض الفرضية الصفرية الأولى.

عرض نتائج اختبار التحصيل باستعمال الاختبار التائي للمجموعة التجريبية الثانية الذين درس بالطريقة الحوارية .

جدول رقم (6)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاختبار التحصيل القبلي والبعدي وقيمة تاء ودلالة الفروق للمجموعة التي درست بالطريقة الحوارية

الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة
القبلي	18.7	1.54	المحسوبة	الجدولية	دالة
البعدي	20.2	1.59	3.26	2.08	احصائياً

يظهر من الجدول رقم (6) أن متوسط درجات اختبار التحصيل القبلي للمجموعة التجريبية الثانية التي درست بالطريقة الحوارية بلغ (18.7) ومتوسط درجات الاختبار البعدي بلغ (20.2) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مترابطتين اتضح ان هناك فرقاً ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (21) بين متوسط درجات الاختبارين لصالح الاختبار البعدي , إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (3.26) وهي اكبر من قيمة (ت) الجدولية والبالغة (2.08) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الأولى وتقبل الفرضية البديلة .

عرض نتائج اختبار التحصيل باستعمال الاختبار التائي للمجموعة الضابطة

جدول رقم (7) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاختبار التحصيل القبلي والبعدي وقيمة تاء ودلالة الفروق للمجموعة الضابطة .

الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة
القبلي	18.2	1.12	المحسوبة	الجدولية	غير دالة
البعدي	18.6	1.17	1.17	2.08	احصائياً

يظهر من الجدول اعلاه أن متوسط درجات اختبار التحصيل القبلي للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية بلغ (18.2) ومتوسط درجات الاختبار البعدي بلغ (18.6) وباستعمال الاختبار التائي لعينين مترابطتين اتضح ان هناك فرقاً ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (21) بين متوسط درجات الاختبارين لصالح الاختبار البعدي , إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (1.17) وهي اكبر من قيمة تاء الجدولية والبالغة (2.08) وبذلك تقبل الفرضية الصفرية الأولى .

عرض نتائج اختبار التحصيل باستعمال تحليل التباين الاحادي :
اظهرت النتائج أن هناك فروقاً ظاهرية بين مجموعات البحث الثلاث في الاختبارات البعدية مما جعل الباحثة تستعمل تحليل التباين الاحادي لمعرفة الفروق كما موضح في الجدول(10)

جدول رقم(8) تحليل التباين الاحادي ومجموع المربعات ومتوسطاتها والقيمة الفائية لمجموعات البحث في اختبار التحصيل

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		الدلالة
بين المربعات	99	2	49.5	المحسوبة	الجدولية	دالة
داخل المربعات	111	63	1.76	28.12	3.15	احصائياً
الكلي	200	65				

يتضح من الجدول (8) أن القيمة الفائية المحسوبة (28.12) هي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (3.15) عند درجتى حرية (2, 63) ومستوى دلالة (0.05) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الاختبار البعدي للتحصيل بالنسبة لمجموعات البحث الثلاث , مما يستدعي رفض الفرضية الصفرية الثانية .

ولغرض تحديد المجموعات التي تكون الفروق الفردية لصالحها وبعد المقارنة بين متوسطات كل منها اتضح الاتي :

دلالة الفروق بين نتائج المجموعتين التجريبية الاولى والتجريبية الثانية في اختبار التحصيل باستعمال اختبار توكي :

جدول رقم (9)
قيمتا توكي المحسوبة والجدولية والمقارنة بين متوسط درجات الطلبة
للمجموعتين التجريبية الاولى والثانية في الاختبار البعدي للتحصيل

المجموعة	المتوسط الحسابي	حجم العينة	قيمة توكي		الدلالة
التجريبية الاولى	21.6	22	المحسوبة	الجدولية	دالة
التجريبية الثانية	20	22	5.71	3.63	احصائياً

يبين الجدول أن متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الاولى الذين درسوا باستعمال النموذج الفورمات في الاختبار البعدي لتحصيل قد بلغ (21.6) ون متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية الذين درسوا باستعمال الطريقة الحوارية بلغ (20) واستعمال طريقة توكي لاختبار معنوية الفروق بين متوسط درجات المجموعتين , اتضح أن الفرق دال احصائياً عند مستوى دلالة (0.05) لصالح المجموعة التجريبية الاولى , إذ كانت قيمة توكي المحسوبة (5.71) وهي اكبر من قيمة توكي الجدولية البالغة (3.63) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية وتقبل الفرضية البديلة .

دلالة الفروق بين نتائج المجموعتين التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في اختبار التحصيل باستعمال اختبار توكي .

جدول رقم (10)
قيمتا توكي المحسوبة والجدولية والمقارنة بين متوسط درجات الطلبة
للمجموعتين التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للتحصيل

المجموعة	المتوسط الحسابي	حجم العينة	قيمة توكي		الدلالة
التجريبية الثانية	20	22	المحسوبة	الجدولية	دالة
المجموعة الضابطة	18.6	22	5	3.63	احصائياً

يبين الجدول أن متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الثانية الذين درسوا باستعمال الطريقة الحوارية في الاختبار البعدي لتحصيل قد بلغ (20) ون متوسط درجات المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية (التقليدية) بلغ (18.6) واستعمال طريقة توكي لاختبار معنوية الفروق بين متوسط درجات المجموعتين , اتضح أن الفرق دال احصائياً عند مستوى دلالة (0.05) لصالح المجموعة التجريبية الثانية , إذ كانت قيمة توكي المحسوبة (5) وهي اكبر من قيمة توكي الجدولية البالغة (3.63) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية وتقبل الفرضية البديلة .

دلالة الفروق بين نتائج المجموعتين التجريبية الاولى والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي باستعمال اختبار توكي :

جدول رقم (11)

قيمتا توكي المحسوبة والجدولية والمقارنة بين متوسط درجات الطلبة
للمجموعتين التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للتحصيل

المجموعة	المتوسط الحسابي	حجم العينة	قيمة توكي		الدالة
التجريبية الاولى	21.6	22	المحسوبة	الجدولية	دالة
المجموعة الضابطة	18.6	22	10.71	3.63	احصائياً

يبين الجدول أن متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الأولى الذين درسوا باستعمال انموذج الفورمات في الاختبار البعدي لتحصيل قد بلغ (21.6) ون متوسط درجات المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية بلغ (18.6) واستعمال طريقة توكي لاختبار معنوية الفروق بين متوسط درجات المجموعتين , اتضح أن الفرق دال احصائياً عند مستوى دلالة (0.05) لصالح المجموعة التجريبية الثانية , إذ كانت قيمة توكي المحسوبة (10.71) وهي اكبر من قيمة توكي الجدولية البالغة (3.63) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية وتقبل الفرضية البديلة .

تفسير النتائج :

اولاً نتائج الاختبارين القبلي والبعدي للتحصيل لدى الطالبات :

تشير النتائج الى وجود بعض الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي في تحصيل الطلبة بالنسبة للمجموعتين التجريبية الأولى والتجريبية الثانية . وترجع الباحثة سبب ذلك الى أثر انموذج الفورمات والطريقة الحوارية في تذكر المعلومة واستدعاؤها فيما بعد مما ساهم في زيادة التحصيل لدى الطلبة . لأن أنموذج مكارثي جعل الموقف التعليمي أكثر اثاراً وراعى جميع مستويات الطالبات وهو من النماذج التي تحت على اطلاق حرية التفكير الإبداعي لدى الطلبة , أما الطريقة الحوارية فهي فعالة أيضاً وتسهم في تنمية قدرات الطلبة ومهاراتهم وتفكيرهم الناقد .

وأشارت النتائج أيضاً الى عدم وجود فروق بين الاختبارين القبلي والبعدي في تحصيل الطلبة فيما يخص المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية . وترجع الباحثة سبب ذلك الى أن الطريقة الاعتيادية تعتمد على حفظ الطلبة للمعلومات والحقائق ومدى قدرتهم على استرجاع تلك المعارف زيادةً على أنها لم تحفز الطالبات على التفكير أو ابراز الجوانب المهارية لديهن .

تفسير نتائج التحصيل البعدي :

اظهرت نتائج الاختبار البعدي تفوق المجموعة التي درست باستعمال نمودج مكارثي على المجموعتين التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة وفسرت الباحثة ذلك على الوجه الآتي :

1. إن انموذج مكارثي يسهم بشكل مباشر في زيادة التحصيل الدراسي .
2. ان انموذج مكارثي يحسّن التواصل بين المدرّسة والطالبات , وهذا الأمر من شأنه أن يطوّر مهارات التفكير العليا للطالبات ولا سيما في المراحل النهائية منه

حيث يطلب من الطالبة أن تفكر في تطبيقات جديدة وبديلة للمعرفة إضافة الى تشجيع الطالبات على المشاركة في الأنشطة مما يعزز من الفهم والتحصيل وتذكر المادة لديهن .

اختبار الإحتفاظ : أعدت الباحثة اختباراً اخر لمجموعات البحث الثلاث بهدف قياس مدى احتفاظهن بالمادة والجدول (14) يوضح ذلك :

الجدول رقم (12)

استخراج الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للثلاث مجموعات

المجموعات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين
التجريبية الاولى	22	21.590	4.250	18.062
التجريبية الثانية	22	17.681	2.212	4.893
الظابطة	22	16.727	1.906	3.636

من خلال بيانات الجدول رقم (12) يتضح ان هناك فروقاً واضحة بين مجموعات البحث الثلاث لكن الانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية لا تتضح فيها الفروق ذاتها , مما جعل الباحثة تتستعمل تحليل التباين الاحادي لمعرفة درجة الفروق ومعنويتها , وفق ما موضح في الجدول الاتي :

جدول رقم (13)

تحليل التباين الاحادي لاختبار دلالة الفروق بين درجات مجموعات البحث الثلاث في اختبار الاحتفاظ النهائي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		الدلالة
بين المربعات	292.212	2	146.106	المحسوبة	الجدولية	دالة احصائياً
داخل المربعات	588.455	63	9.341	15.642	3.15	
الكلي		65				

يظهر من الجدول (13) ان القيمة الفائية المحسوبة (15.642) وهي أكبر من القيمة الفائية الجدولية والبالغة (3.15) عند درجتى حرية (2 , 63) ومستوى دلالة (0.05) وهذا يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات احتفاظ الطلبة بالمادة في مجموعات البحث الثلاث , مما أدى الى رفض الفرضية الصفرية .

وللتحقق من فرضية البحث الثالثة استعملت الباحثة قانون (شيفيه) للمقارنة بين كل مجموعة من مجموعات البحث الثلاث فيما يخص بالاحتفاظ بالمادة لكل مجموعة منهم وكما يلي :

دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبيتين الاولى والثانية باستعمال طريقة شيفيه

جدول رقم (14)
قيمتا شيفيه المحسوبة والحرجه للمقارنة بين متوسطات درجات الطلبة
للمجموعتين التجريبية الاولى والتجريبية الثانية في اختبار الاحتفاظ بالمادة
النهائي

المجموعة	المتوسط الحسابي	حجم العينة	قيمة شيفيه	الدلالة
التجريبية الاولى	21.590	22	المحسوبة	دالة احصائياً
التجريبية الثانية	17.681	22	3.152	

ويظهر من الجدول أن متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الاولى (21.590) هو اكبر من متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الثانية (17.681) وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) لمصلحة المجموعة التجريبية الاولى إذ كانت قيمة شيفيه المحسوبة (5.231) وهي أكبر من قيمة شيفيه الحرجة البالغة (3.152) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثالثة .
دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية الاولى والمجموعة الضابطة باستعمال طريقة شيفيه.

جدول رقم (15)
قيمتا شيفيه المحسوبة والحرجه للمقارنة بين متوسطات درجات الطلبة
للمجموعتين التجريبية الاولى والتجريبية الثانية في اختبار الاحتفاظ بالمادة
النهائي

المجموعة	المتوسط الحسابي	حجم العينة	قيمة شيفيه	الدلالة
التجريبية الاولى	21.590	22	المحسوبة	دالة احصائياً
المجموعة الضابطة	16.727	22	3.152	

ويظهر من الجدول أن متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الاولى (21.590) هو أكبر من متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الثانية (16.727) وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) لمصلحة المجموعة التجريبية الاولى إذ كانت قيمة شيفيه المحسوبة (6.507) وهي أكبر من قيمة شيفيه الحرجة البالغة (3.152) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثالثة .
دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة باستعمال طريقة شيفيه يبين الجدول رقم (16) أن متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الثانية (17.681) هو اكبر من متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (16.727) وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) لمصلحة المجموعة التجريبية الثانية إذ كانت قيمة شيفيه المحسوبة (1.277) وهي أصغر من قيمة شيفيه الحرجة البالغة (3.152) وبذلك تقبل الفرضية الصفرية الثالثة .

جدول رقم (16)
قيمتا شيفيه المحسوبة والحرجه للمقارنة بين متوسطات درجات الطلبة
للمجموعتين التجريبيه الثانية والمجموعة الضابطة في اختبار الاحتفاظ بالمادة
النهائي .

المجموعة	المتوسط الحسابي	حجم العينة	قيمة شيفيه	الدالة
التجريبية الثانية	17.686	22	المحسوبة	الحرجه
المجموعة الضابطة	16.727	22	3.152	دالة احصائياً

وتعلل الباحثة هذه النتائج بـ :

1. تقبل الطالبات مع الطرائق والتفاعل مع المدرسة .
2. انموذج مكارثي أدى الى تحسين استيعاب الطالبات للمادة .
3. إن الطريقة الحوارية أدت الى تعزيز المشاركة وعمق الفهم وتلبية الاحتياجات الفردية لديهن.
4. إن ارتفاع مستوى الدافعية يزيد من الانتباه والاهتمام بالمادة، ما يُفضي إلى تحسين مستوى التخزين والاسترجاع لاحقاً .

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

الاستنتاجات

من خلال تحليل البيانات استنتجت الباحثة ما يلي :

1. أن نموذج مكارثي أفضل من الطريقة الحوارية والطريقة التقليدية في زيادة التحصيل الدراسي.
2. أن نموذج مكارثي يتفوق على الطريقتين الحوارية والطريقة التقليدية في تعزيز قدرة الطلاب على الاحتفاظ بالمادة .
3. أن خطوات نموذج مكارثي تساعد الطالبات على المشاركة والمناقشة أثناء سير الدروس، مما يعزز اندفاعهن نحو المادة، ويسهم في تنمية دافع الاستطلاع العلمي لديهن تجاه مادة التربية الإسلامية.
4. إن الطريقة الحوارية تزيد من شغف الطالبات وحرصهن على الاطلاع على جوانب اثرانية للدرس بغية الإفادة منها في الحوار التي تُثار في الصف .
5. أن تخطيط المعلم للتعليم وفق نموذج مكارثي يُحقّر الطالبات على الاستطلاع العلمي بشكل فاعل ويزيد من ثروة المعلم المعرفية في ذات الوقت بحكم ادارته وتخطيطه للدرس وفق هذا النموذج .

التوصيات

استنادا الى النتائج التي توصلت اليها الباحثة فإنها توصي بما يلي :

1. اعتماد انموذج مكارثي والطريقة الحوارية في دروس التربية الاسلامية أو بعضاً منها .

2. تدريب المدرسين والمدرسات على استعمال انموذج مكارثي والطريقة الحوارية في تدريسهم من خلال تضمين الورشات التطويرية النماذج الحديثة في التدريس .
3. ضرورة التأكيد على التنوع في استعمال الطرائق التدريسية في مادة التربية الاسلامية .

المقترحات , استناداً الى النتائج التي توصلت اليها الباحثة تقترح الباحثة ما يلي :

1. اجراء دراسة مماثلة في أثر انموذج مكارثي والطريقة الحوارية في متغيرات اخرى مثل تنمية التفكير الناقد وغيره في مادة التربية الاسلامية .
2. اجراء دراسات مماثلة لمراحل ومواد دراسية مختلفة .
3. اجراء دراسة مماثلة تعرف أثر نموذج مكارثي مع طريقة اخرى مثل الاستكشاف الموجه أو طريقة العصف الذهني .

المصادر :

1. القرآن الكريم.
2. أبو جادو، صالح محمد، ونوفل، محمد بكر. (2007). *تعليم التفكير: النظرية والتطبيق* (ط 1). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
3. أبو حويج، مروان، والخطيب، إبراهيم، وأبو مغلي، سمير. (2002). *القياس والتقويم في التربية وعلم النفس* (ط 1، الإصدار 1). عمان، الأردن: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع.
4. الإمارة، أسعد شريف. (2014). *(سيكولوجية الفروق الفردية في علم النفس الفارقي* .عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.
5. بهيج، شيماء محمود. (2016). *فاعلية استراتيجيتي شبكات التفكير البصري والفورمات على تنمية التفكير الاستدلالي ومفهوم الذات الأكاديمية لدى طالبات المرحلة الثانوية* مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، رابطة التربويين العرب، (1).
6. جابر، عبد الحميد. (1984). *الذكاء ومقاييسه* (ط 1). القاهرة، مصر: دار النهضة العربية للنشر.
7. الجلاّد، ماجد زكي. (2004). *(تدريس التربية الإسلامية: الأسس والنظرية والأساليب العملية* (ط 1). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
8. جمال، رنا. (2016). *مهارات الحوار الفعالة مع الآخرين (أسس واستراتيجيات)* (ط 1). عمان، الأردن: دار من المحيط إلى الخليج للنشر والتوزيع.
9. جمهورية العراق، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. (2011). *ملخصات بحوث المؤتمر العلمي الثالث عشر: التربية نبض حي وفعل إنساني متجدد للفترة من 19-30 آذار*. كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية.
10. الحساوي، حاكم موسى. (2019). *فاعلية طرائق التدريس الحديثة في تنمية الاتجاهات العلمية* . عمان، الأردن: دار ابن النفيس للنشر والتوزيع.
11. الخزرجي، نصيف جاسم عبيد. (2017). *أثر أنموذج الفورمات في تحصيل طالبات الصف الثاني متوسط في مادة الفيزياء* مجلة سر من رأى، (50)، 13

12. الخطيب، جميل. (2009). *أسس علم النفس التربوي*. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
13. الخليلي، خليل يوسف. (1996). *تدريس العلوم في مراحل التعليم العام* (ط 1). دبي، الإمارات العربية المتحدة: دار القلم للنشر والتوزيع.
14. الدوري، عمر. (2012). *فاعلية أنموذج مكارثي في تحصيل طالبات المرحلة الأولى* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة ديالى، العراق.
15. الرشدي، أحمد عيزان. (2012). *مدى فاعلية تدريس اللغة العربية بأسلوب الحوار في تحصيل الصف التاسع وتفكيرهم الاستقرائي بدولة الكويت* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
16. زاير، سعد، وآخرون. (2017). *الموسوعة التعليمية المعاصرة* (ج 2، ط 1). عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.
17. سعادة، جودت أحمد. (2018). *طرائق التدريس وتطبيقاتها التربوية* (ط 1). عمان، الأردن: دار الموهبة ودار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
18. الساعدي، حسن حيال محيسن. (2020). *التعلم الفعال واستراتيجيات ونماذج تدريسه* (ط 2). بغداد، العراق: مكتب الشروق للطباعة والنشر.
19. الشناوي، عبد العزيز السيد. (2005). *الفروق الفردية: أسسها وتطبيقاتها التربوية والنفسية*. القاهرة، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.
20. صلاح، سمير يونس أحمد، والرشدي، سعد محمد. (1999). *التربية الإسلامية وتدريس العلوم الشرعية* (ط 1). الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
21. الطناوي، عفت مصطفى. (2013). *التدريس الفعال* (ط 3). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
22. عبد الحميد، صفوت. (2011). *الفروق الفردية في التعلم والتعليم*. عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
23. عبد العظيم، صبري عبد العظيم، وعبد الفتاح، رضا توفيق. (2017). *إعداد المعلم في ضوء تجارب بعض الدول*. القاهرة، مصر: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
24. عبيد، مصطفى. (2022). *مهارات البحث العلمي* (ط 2). إسطنبول، تركيا: مركز البحوث والدراسات متعددة التخصصات.
25. عدس، عبد الرحمن. (2005). *أسس علم النفس التربوي* (ط 1). عمان، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.
26. العزاوي، رحيم يونس كرو. (2008). *مقدمة في البحث العلمي* (ط 1). عمان، الأردن: دار دجلة للنشر والتوزيع.
27. العقيل، إبراهيم. (2004). *الشامل في تدريب المعلمين: التفكير والإبداع* (ط 1). الرياض، السعودية: مؤسسة الرياض نجد للتربية والتعليم، دار الوراق.
28. العمارة، محمد عبد الرحمن، وآخرون. (2010). *علم النفس التربوي* (ط 2). عمان، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

29. عويد، عذراء ناجي عبد. (2019). *أثر استراتيجيات القبعات الست في تحصيل طالبات الصف الخامس الإعدادي في مادة التربية الإسلامية* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية للبنات، الجامعة العراقية، العراق.
30. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم. (2005). *تعديل السلوك في التدريس* (ط 1). رام الله، فلسطين: دار الشروق للنشر والتوزيع.
31. الكيلاني، ماجد عرسان. (2005). *أهداف التربية الإسلامية* (ط 1). دبي، الإمارات العربية المتحدة: دار القلم للطباعة والنشر والتوزيع.
32. محمد، طه محمد. (2021). *أثر استخدام نموذج الفورمات لمكارثي في تدريس الرياضيات على تنمية بعض مهارات التفكير الاستدلالي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية*. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، (16)15.
33. الوائلي، سعاد عبد الكريم. (2004). *طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق* (ط 1). رام الله، فلسطين: دار الشروق للنشر والتوزيع.
34. وادي، رؤى حسين. (2025). *أثر توظيف أسلوب الحوار في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية في مادة الأدب والنصوص*. مجلة الفتح للبحوث التربوية والنفسية، (2)29.

References

- Al-Qur'an al-Kareem [The Holy Qur'an].
- Abu Huwaj, M., Al-Khatib, I., & Abu Mughli, S. (2002). *Measurement and evaluation in education and psychology* (1st ed.). Al-Alamiya International for Publishing and Distribution.
- Abu Jadu, S. M., & Noufel, M. B. (2007). *Teaching thinking: Theory and practice* (1st ed.). Al-Maseera for Publishing and Distribution.
- Al-'Aqil, I. (2004). *Comprehensive teacher training in thinking and creativity*. Riyadh Najd Foundation for Education & Al-Warraaq.
- Al-'Amairah, M. A., et al. (2010). *Educational psychology* (2nd ed.). Dar Al-Fikr for Publishing and Distribution.
- Al-'Azawi, R. Y. K. (2008). *Introduction to scientific research* (1st ed.). Dar Dijla for Publishing and Distribution.
- Al-Fatlawi, S. M. K. (2005). *Behavior modification in teaching* (1st ed.). Dar Al-Shorouq for Publishing and Distribution.
- Al-Gallad, M. Z. (2004). *Teaching Islamic education: Foundations, theories, and practical methods* (1st ed., p. 27). Al-Maseera for Publishing and Distribution.

- Al-Hasnawi, H. M. (2019). *The effectiveness of modern teaching methods in developing scientific attitudes*. Ibn Al-Nafis Publishing and Distribution.
- Al-Khalili, K. Y. (1996). *Teaching science in general education stages* (1st ed.). Dar Al-Qalam.
- Al-Khatib, J. (2009). *Foundations of educational psychology*. Al-Maseera for Publishing and Distribution.
- Al-Khilani, M. A. (2005). *Objectives of Islamic education* (1st ed.). Dar Al-Qalam.
- Al-Khudhurji, N. J. A. (2017). The effect of the 4MAT model on the achievement of second intermediate grade students in physics. *Sur Man Ra'a Journal*, 13(50), September.
- Al-Rashidi, A. A. (2012). The effectiveness of teaching Arabic through dialogue in the achievement and inductive thinking of ninth grade students in Kuwait (Unpublished master's thesis). Middle East University, Faculty of Educational Sciences, Department of Curricula and Instruction.
- Al-Sa'di, H. H. M. (2020). *Active learning: Strategies and models of teaching* (2nd ed.). Al-Shurooq Press.
- Al-Shanawi, A. A. (2005). *Individual differences: Their foundations and educational/psychological applications*. Anglo-Egyptian Library.
- Al-Ta'nawi, 'I. M. (2013). *Effective teaching* (3rd ed.). Al-Maseera for Publishing and Distribution.
- Al-Waeli, S. A. K. (2004). *Methods of teaching literature, rhetoric, and composition: Between theory and practice* (1st ed.). Dar Al-Shorouq.
- 'Aweid, 'A. N. A. (2019). The effect of the six hats strategy on the achievement of fifth-grade preparatory students in Islamic education (Unpublished master's thesis). College of Education for Women, Al-Iraqia University.
- Bahijj, S. M. (2016). The effectiveness of visual thinking networks and the 4MAT strategy on developing inferential thinking and academic self-concept among secondary students. *Arab Research Journal in the Fields of Specific Education*, 1. Arab Educators Association.

- Douri, 'U. (2012). The effectiveness of the McCarthy model in the achievement of first-stage students (Unpublished master's thesis). College of Education, University of Diyala.
- Emarah, A. S. (2014). *Psychology of individual differences in differential psychology*. Safa Publishing and Distribution.
- Gaber, A. (1984). *Intelligence and its measurement* (1st ed.). Dar Al-Nahda Al-Arabiya.
- Government of Iraq. (2011). *Proceedings of the 13th Scientific Conference: "Education as a living pulse and a renewed human act"* (March 19–30). Al-Mustansiriya University, College of Basic Education.
- Jamal, R. (2016). *Effective dialogue skills with others: Foundations and strategies* (1st ed.). From the Ocean to the Gulf Publishing and Distribution.
- Mohammed, T. M. (2021). The effect of using McCarthy's 4MAT model in teaching mathematics on developing inferential thinking skills among preparatory stage students. *Fayoum University Journal of Educational and Psychological Sciences*, 15(16), December.
- Qubayd, M. (2022). *Research skills* (2nd ed.). Center for Research and Multidisciplinary Studies.
- Sa'adah, J. A. (2018). *Teaching methods and their educational applications* (1st ed.). Al-Mawaheba & Al-Maseera for Publishing and Distribution.
- Salah, S. Y. A., & Al-Rashidi, S. M. (1999). *Islamic education and the teaching of religious sciences* (1st ed.). Al-Falah Publishing and Distribution.
- Wadi, R. H. (2025). The effect of employing dialogue on the achievement of preparatory stage students in literature and texts. *Al-Fath Journal for Educational and Psychological Research*, 29(2), June.
- Zayer, S., et al. (2017). *The contemporary educational encyclopedia* (Vol. 2, 1st ed.). Safa Publishing and Distribution.