فاعلية التعليم المتمايز القائم على الذكاءات المتعددة فى تنمية مهارات حل المشكلات التاريخية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية

The Effectiveness of Differentiated Instruction Based On multiple Intelligences in Developing Primary Stage Pupils ' Historical Problem - Solving Skill

إعـــداد

أ/ إهداء علي السيد حجازي

إشراف

أ.د/ عبد العال حامد عجوة

أستاذ علم النفس التربوى
كلية التربية- جامعة المنوفية

أ.د/ نجفة قطب الجزار

أستاذ المناهج وطرق تدريس الدراسات الإجتماعية
كلية التربية- جامعة المنوفية

Blind Reviewed Journal

مستخلص البحث:

هدف البحث الحالي إلى استخدام التعليم المتمايز القائم على الذكاءات المتعددة وبيان فاعليته فى تنمية مهارات حل المشكلات التاريخية لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى، وقد تم إعداد قائمة بمهارات حل المشكلات التاريخية، ودليل معلم لتدريس الوحدة ضمن منهج الدراسات الإجتماعية بالفصل الدراسى الثانى، وكتيب التلميذ، واختبار مهارات حل المشكلات التاريخية، وتكونت عينة البحث من ٦٠ تلميذاً بالصف الثانىالإعداديوتم تقسيمها إلى مجموعتين أحدها يمثل المجموعة التجريبية والأخرى تمثل المجموعة الضابطة، وقد تم تطبيق مقياس للذكاءات المتعددة على تلاميذ المجموعة التجريبية وتقسيمهما إلى مجموعات متمايزة، وقد تم تدريس الوحدة المحددة للمجموعة التجريبية بإستخدام التعليم المتمايز القائم على الذكاءات المتعددة ، فى حين تم تدريس الوحدة للمجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة، وتم تطبيق اختبار مهارات حل المشكلات التاريخية على تلاميذ المجموعتين قبلياً بعدياً.

وقد أظهرت نتائج البحث وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لإختبار مهارات حل المشكلات التاريخية لصالح المجموعة التجريبية، وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلى والبعدى لإختبار مهارات حل المشكلات التاريخية لصالح التطبيق البعدى.

الكلمات المفتاحية: التعليم المتمايز –الذكاءات المتعددة – مهارات حل المشكلات التاريخية.

Abstract:
The current research aims to use differentiated instruction based on multiple intelligences and demonstrate its effectiveness in developing primary stage pupils' historical problem- solving skills, The research sample consisted of 60 students in the second year of middle school and was divided into two groups, one representing the experimental group and the other representing the control group, The specific unit of the experimental group was taught using differentiated learning based on multiple intelligences, while the unit was taught for the control group in the usual way, and the test of historical problem-solving skills was applied to the students of the two groups, before and after. The results of the research showed that there was a statistically significant difference at the level (0.05) between the mean scores of the students of the experimental and control groups in the post application to test historical problem-solving skills in favor of the experimental group, and there was a statistically significant difference at the level (0.05) between the mean scores of the experimental group in the pre and posttest of historical problem-solving skills in favor of the posttest.

Key Words: Differentiated instruction - multiple intelligences - historical problem-solving skills.

مقدمة:

يشهد القرن الحادي والعشرين ثورة معرفية وتكنولوجية في كافة مجالات الحياة وفي كل فروع العلم والتكنولوجيا حتي أصبح تقدم الأمم يقاس علي أساس ما تأخذ به من أساليب علمية حديثة في تربية أبنائها وتعليمهم كيف يفكرون.

ولهذا فإن أبرز الإتجاهات التي تعمل علي نقل التلاميذ من الحفظ والتلقين هو وضعهم أمام مشكلات حقيقية شعروا بها وعايشوها حيث يتم تبسيط أسلوب حل المشكلة وتدريبهم عليها (ذوقان عبيدات، سهيلة أبو السميد،٢٠٠٧، ١٣٩).

لما كانت المشكلة عبارة عن موقف يشتمل علي هدف يصعب تحقيقه لوجود عائق أمام الفرد يستدعي منه التفكير للتغلب علي هذا العائق أي اكتشاف الوسائل والمبادئ التي تساعده علي اجتيازه، فإن حل المشكلة عملية تشكيل حلول واقتراح بدائل جديدة للحل من حيث الطريقة والخطوات وربما عناصر الحل(نجفة الجزار،٢٠١٤، ٢٦٢).

تعد مهارات حل المشكلات من مهارات التفكير العليا التي تهدف المناهج بصفة عامة ومناهج التاريخ بصفة خاصة إلي تنميتها، والتأكيد علي الخطوات العلمية التي تغير من تفكير المتعلم وتنمي قدراته وتكشف عن ميوله من خلال ممارسة المهارات التي يمكن التدريب عليها.

وتتضح أهمية مناهج التاريخ فى تنمية مهارات حل المشكلات فى أنها تزود المتعلمين بأطر منظمة سبقت وحدثت فى الماضى لتحليل تفكيرهم فى مواقف غير تقليدية لحل المشكلات وتعويدهم على تحديد المشكلات ومواجهتها بكل مسئولية وكفاءة (جودت سعادة ،٢٠٠٨، ٤٦٩).

فمهارات حل المشكلات هي خطوات وأنشطة يحاول من خلالها المتعلم فهم المشكلات لإكتشاف الحلول الفعالة وطرق التعامل معها(صافي عبد الحميد،٢٠١٥، ٧٣).

بالنظر لواقع تدريس مناهج التاريخ في مدارسنا يتضح التركيز علي الحفظ والتلقين دون الإهتمام بتنمية مهارات حل المشكلات مما أدي إلي شعور المتعلمين بعدم أهمية مناهج التاريخ وعدم ارتباطها بحياتهم، وضعف قدرتهم علي حل المشكلات التي تواجههم ، لذلك اهتمت العديد من الدراسات بتنمية مهارات حل المشكلات ومنها دراسة شرين جاد(٢٠١٠)،وسها زوين(٢٠١٣) ، وعلي الكساب(٢٠١٥)، وغادة شلبي(٢٠١٦)، وتهاني البنا(٢٠١٨).

وفي سبيل البحث عن استراتيجيات جديدة يمكن من خلالها تنمية مهارة حل المشكلات في تعليم وتعلم التاريخ يأتى التعليم المتمايز كإحدي الإستراتيجيات القائمة علي نظرية الذكاءات المتعددة، حيث يتم مواجهة المتعلمين بمشكلات حقيقية يحاولون حلها، وبالتالي يقوم المعلم بتقديم موضوعات المنهج الدراسي بفاعليات وأنشطة متباينة تتلائم مع جميع الذكاءات المختلفة للطلاب في الصف الدراسي الواحد.

لقد أوضح (Watts– Taffe et al.,2012,12) أن التعليم المتمايز يلبي احتياجات المتعلمين التعليمية، ويراعي الفروق الفردية في الإهتمامات والقدرات ، ويساعد المعلم علي تصميم وتنفيذ الدروس التعليمية وتحقيق المطالب التعليمية للمتعلمين في سياقات الفصول الدراسية.

يستند التعليم المتمايز بشكل كبير إلي الذكاءات المتعددة، حيث يقدم المعلم دروسه وفق قدرات التلاميذ وذكاءاتهم المتنوعة وذلك وفق نظرية جاردنر في الذكاءات المتعددة التي تؤكد أن كل متعلم يمكنه أن يتعلم وأن يبتكر إذا ما تم تحديد نواحي القوة والضعف عنده، وأن كل انسان يمتلك ثمانية أنواع علي الأقل من الذكاءات يكون متفوقاً في بعضها أكثر من البعض الأخر والتي تكشف عنها مقاييس الذكاءات (هالة يوسف،٢٠١٧، ١١٠).

يعكس التعليم المتمايز كذلك الإستجابة الصحيحة لحاجات التلميذ وقدراته واهتماماته، حيث تعد نظرية الذكاءات المتعددة مفيدة فى مساعدة المعلمين على إدراك أن التلاميذ لهم إستعدادات متفاوتة فى مختلف ميادين المعرفة، مما يتطلب تطبيق العديد من الإستراتيجيات الخاصة بهم والتى يجدون فيها ما يناسب حاجاتهم واهتماماتهم من أنشطة وفعاليات (جودت سعادة، ٢٠١٠، ١٢٩).

إذا كان التعليم المتمايز يسهم فى اتقان التلاميذ للمحتوي ويساعدهم علي تكوين شخصيتهم ويقدم فرص تعليمية متنوعة تتوافق مع قدراتهم ، كما يقوم علي التكامل بين الإستراتيجيات التعليمية من خلال استخدام أكثر من استراتيجية أثناء استخدام هذا النوع من التعليم وتحقيقه لشروط التعلم الفعال، فإنه يسهم أيضاً فى تنمية المهارات وبخاصة مهارات حل المشكلة (Tomlinson, 2008, 26).

الإحساس بمشكلة البحث:

نبع الإحساس بمشكلة البحث من خلال:

- الإطلاع علي نتائج الدراسات السابقة والتي أكدت علي أهمية تنمية وامتلاك المتعلمين لمهارات حل المشكلات ، ومنها دراسة (Weeb et aL.,2006) ودراسة (Ismail et al.,2010) ودراسة فاطمة الزهراء فودة (٢٠١١) ،ودراسة غادة شلبي (٢٠١٦)، ودراسة تهاني البنا (٢٠١٨).
- نتائج الدراسة الاستطلاعية التي تم اجراؤها علي عينة عشوائية من تلاميذ الصف الثانى الإعدادي وعددهم (٣٠) تلميذاً من مدرسة جنزور الإعدادية المشتركة التابعة لإدارة بركة السبع التعليمية من خلال تطبيق اختبار مبدئي في مهارات حل المشكلات التاريخية وجدول رقم (١) يكشف نتائج هذه الدراسة الإستطلاعية.

جدول (١)

نتائج الإختبار الاستطلاعي

فئات الدرجات	عدد التلاميذ	النسبة المئوية
(٠-٢)	١٢	%٤٠
(٣-٤)	٦	%٢٠
(٥-٦)	٣	%١٠
(٧-٨)	٤	%١٣.٣٣
(٩-١٠)	٣	%١٠
(١١-١٢)	٢	%٦.٦٧
المجموع	٣٠	%١٠٠

- وبالنظر إلى النتائج المتضمنة في جدول (١) نجد أن (٧٠%) من عدد التلاميذ لديهم انخفاض في مهارات حل المشكلات التاريخية، الأمر الذي يتطلب تنمية تلك المهارات.

مشكلة البحث وأسئلته:

تمثلت مشكلة البحث في ضعف مهارات حل المشكلات التاريخية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية ، ولعلاج هذه المشكلة تم صياغتها في السؤال الرئيس الآتى:

- **كيف يمكن تنمية مهارات حل المشكلات التاريخية بإستخدام التعليم المتمايز القائم علي الذكاءات المتعددة لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟**

وتفرع من هذا السؤال الرئيسي عدة تساؤلات وهى:

١) ما مهارات حل المشكلات التاريخية التى ينبغى تنميتها لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟
٢) ما صورة وحده وما صياغتها باستخدام التعليم المتمايز القائم علي الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات حل المشكلات التاريخية؟
٣) ما صورة دليل المعلم لإستخدام التعليم المتمايز القائم علي الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات حل المشكلات التاريخية؟
٤) ما فاعلية استخدام التعليم المتمايز القائم علي الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات حل المشكلات التاريخية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية؟

هدف البحث:

هدف البحث الحالي إلي : إستخدام التعليم المتمايز القائم علي الذكاءات المتعددة في تدريس موضوعات التاريخ وبيان فاعليته في تنمية مهارات حل المشكلات التاريخية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية.

أهمية البحث:

تمثلت أهمية البحث في أنه قدم :-

١. قائمة بمهارات حل المشكلات التاريخية الواجب تنميتها لدي تلاميذ المرحة الإعدادية والتي يمكن الإستفادة منها في تطوير مناهج الدراسات الإجتماعية بصفة عامة والتاريخ بصفة خاصة.
٢. كتيب التلميذ والذي يتضمن إعادة صياغة موضوعات المنهج لتنمية مهارات حل المشكلات التاريخية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٣. دليل المعلم لإستخدام التعليم المتمايز القائم علي الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات حل المشكلات التاريخية والذي يمكن الإفادة منه في إعداد المعلم وتدريبه لتلبية احتياجات جميع المتعلمين بشكل فعال.

٤. اختبار مهارات حل المشكلات التاريخية لتلاميذ المرحلة الإعدادية يمكن الإستفادة منه في تقويم تعلم التلاميذ لتلك المهارات.

مصطلحات البحث:

- **التعليم المتمايز (Differentiated Instruction) :**

عرفه أحمد اللقاني وعلي الجمل (٢٠١٣، ٩٢) بأنه "أسلوب يعتمد علي التنوع ،حيث توجد الفروق الفردية بين تلاميذ الفصل الواحد، الأمر الذي يعني أن اعتماد المعلم علي طريقة واحدة لا يؤدي إلي تعلم الجميع بالقدر والنوع نفسيهما ولذلك فالمعلم مطالب بأن يستخدم عدداً من الطرق، من أجل توفير مواقف تعليمية متنوعة، ومناسبة لأكبر عدد ممكن من التلاميذ".

- **الذكاءات المتعددة (Multiple Intelligence):**

عرفتها غادة زايد (٢٠٠٩، ١٥٤) بأنها " مجموعة من القدرات والإمكانات الذهنية والمهارات التى يمتلكها الإنسان ويستطيع من خلالها التفاعل مع البيئة المحيطة وحل مشكلاتها وخلق أقصي نتاج فعال داخل المجتمع ".

- **حل المشكلات (Problem Solving):**

عملية تشكيل حلول واقتراح بدائل جديدة للحل من حيث الطريقة والخطوات وربما عناصرالحل(نجفة الجزار،٢٠١٤، ٢٦٢).

ويمكن تعريفها إجرائياً بأنها : مجموعة من العمليات العقلية التي يقوم بها التلاميذ خلال مواجهة المشكلات المتضمنة في موضوعات التاريخ بالصف الثانى الإعدادي والمتمثلة في تحديد المشكلة التاريخية ثم جمع المعلومات عنها ثم فرض الفروض ثم التحقق من صحة الفروض ثم تعميم النتائج.

الإطار النظرى:

المحور الأول: التعليم المتمايز:-

ماهية التعليم المتمايز:

يعرف (Tomlinson, 2001, 11) بأنه " إعادة تنظيم ما يجري في غرفة الصف لكي تتوفر للمتعلمين خيارات متعددة للوصول للمعلومة وتكوين معني للأفكار وللتعبير عما تعلموه ، وبمعني أخر أنه يوفر سبل مختلفة للتمكن من المحتوي ومعالجة وتكوين معني للأفكار وبناء وتكوين منتجات تمكن كل متعلم من التعلم بفعالية".

كما عرف (Hall, 2002,1) بأنه "عملية أو مدخل تدريس للطلاب ذوي القدرات المختلفة في الصف الواحد حيث يتم تحديد الخلفية المعرفية لديهم واستعداداتهم ولغاتهم وتفضيلاتهم للتعلم واهتماماتهم والإستجابة بفاعلية ويهدف إلي تحقيق نجاح كل متعلم من خلال تلبية احتياجاته ومساعدته في التعلم" .

كما عرفته كوثر كوجك وأخرون (٢٠٠٨، ٢٥) بأنه " معرفة اختلاف وتنوع خلفية كل متعلم ومدي استعدادهم للتعلم وما المواد التي يفضلون تعلمها وما طرق التدريس التي يتعلمون خلالها بشكل أفضل كذلك التعرف علي ميولهم واهتماماتهم وأنماط تعلمهم وأنواع ذكاءاتهم ، ثم يلبي المعلم هذه المتغيرات من خلال تقديم المحتوي بطرق متنوعة " .

المبادئ الأساسية للتعليم المتمايز:

حدد (Tomlinson,2005, 59) عدة مبادئ تتمثل فى أن:

- المعلم لديه فكرة واضحة بشأن ما هو مهم في المادة الدراسية.
- المعلم يعرف المحتوي والعملية والناتج التعليمي لتلبية احتياجات التلميذ وميله وأسلوبه التعليمي.
- التعاون والمشاركة تكون بين كل من المعلم والطلاب في التعليم.
- التعليم المتمايز هدفه هو تحقيق أقصي درجات النمو والنجاح لكل متعلم.
- المرونة هي السمة المميزة في التعليم المتمايز.
- التقويم والتعليم شيئان متلازمان.

أهداف التعليم المتمايز:

- حددت صفاء محمد (٢٠١٤، ١٣٥) ،ولاء فرج (٢٠١٧، ٤٢) أهداف التعليم المتمايز فيما يأتى:
- بناء مهمات تتسم بالتحدي لكل متعلم.
- بناء أنشطة تعليمية تعتمد علي الموضوعات والمفاهيم والمشكلات والمهارات.
- بناء استراتيجيات متعددة لغرض عملية التعلم وتحقيق النواتج المرجوة.
- توفير مداخل تتسم بالمرونة لكل من المحتوي والتدريس والمخرجات.
- تحقيق التوافق مع معايير ومتطلبات المنهج لكل متعلم.
- تكوين صفوف دراسية تشتمل علي المتعلم المستجيب والمعلم المسهل .
- تحسين المستوي التعليمي لجميع التلاميذ وليس فقط التلاميذ الذين يواجهون مشكلات.
- توظيف الذكاءات المتعددة لدي التلاميذ (البصري واللغوي الإجتماعى .... الخ).
- تحقيق شروط التعلم الفعال ومراعاة تنمية الاتجاهات والإبداع والإبتكار لدى التلاميذ.
- تشجيع التلاميذ علي فهم تفضيلات التعلم الخاصة بهم ومراعاة المدة الزمنية ومعدل التعلم فالبعض بحاجة إلي فترة أطول للتفكير في الأفكار قبل البدء في تطبيقها في حين يفضل البعض الأخر العمل السريع والبعض بحاجة إلي التحدث مع الأخرين عند التعلم.

الأهمية التربوية للتعليم المتمايز:

تكمن أهمية التعليم المتمايز فى أن:

- المعلم يدرك أن كل تلميذ فريداً من نوعه ويستحق إهتمامًا وفقًا لقدراته واحتياجاته.
- المعلم يطلب منه العمل مع مجموعات أكثر تنوعًا على نطاق واسع من التلاميذ.
- إستراتيجيات التدريس يتم تكييفها مع اهتمامات واحتياجات التلاميذ التعليمية المختلفة.
- الفصول الدراسية ينبغى تطويرها بحيث يمارس التلاميذ خيارات التعلم المتنوعة، والعمل فى أماكن مختلفة، ويتم التقييم وفقًا للمؤشرات المناسبة لإهتماماتهم واحتياجاتهم.
- المحتوى والتعليم والتقييم يتم تغييره وفقًا لإحتياجات التلاميذ.

- المعلم فى فصول التعليم المتمايز يضع/ يحدد أهدافاًللتعلم تكون ملائمة لإحتياجات التلاميذ الذين سيكونون قادة الغد والمفكرين والباحثيين والمهنيين.
- التعليم المتمايز يتطلب إستراتيجيات مهمة لتحقيق أدوار وعلاقات جديدة فى الفصل الدراسى.
- انفجار المعرفة والثورة المعلوماتية أدى إلى ضرورة الإهتمام بالتعليم المتمايز (George,2005,189-190).

ونظرًا لأهمية استخدام التعليم المتمايز فقد تناولته العديد من الدراسات فى مجال التعليم بشكل عام والتاريخ بشكل خاص كدراسة (Rule &lord,2003) والتي قدمت أنشطة التعليم المتمايز لتنمية جميع مستويات تصنيف بلوم وثمانية الذكاءات المتعددة، ودراسة(Swift,2009) والتى استهدفت التعرف على تأثير التعليم المتمايز فى الدراسات الإجتماعية على أداء مجموعة من تلاميذ الصف الثالث، ودراسة زهير التميمى(٢٠١١) والتى استهدفت استخدام التعليم المتمايز لتعديل التصورات البديلة للمفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف الرابع الأدبى، ودراسة (Bogan et al.,2012) والتي هدفت إلي دمج القراءة والعلوم والدراسات الإجتماعية بإستخدام نموذج التعليم المتمايز وتوصلت إلي فاعلية التعليم المتمايز في تعزيز الإستفسار وحل المشكلات ومهارات التفكير النقدى لدى المتعلمين، ودراسة (Raikko et al.,2012) والتى استهدفت التعرف على تأثير التعليم المتمايز فى تدريس الدراسات الإجتماعية على تعلم ومشاركة الطلاب، ودراسة (Watts- Taffe et al.,2012) والتى استهدفت إستخدام التعليم المتمايز لمقابلة الإحتياجات المختلفة للتلاميذ، ودراسة حسين عبد الباسط (٢٠١٣) والتي بحثت فاعلية استخدام التعليم المتمايز في تدريس الدراسات الإجتماعية علي تنمية التحصيل ومهارات القراءة اللازمة للدراسة لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، ودراسة سميرة حسن(٢٠١٥) والتى سعت إلى معرفة أثر استراتيجية التعليم المتمايز فى تحصيل مادة التاريخ لدى طالبات الصف الأول المتوسط، ودراسة هالة يوسف (٢٠١٧) والتي تناولت برنامج قائم علي استراتيجيات التعليم المتمايز في تدريس التاريخ لتنمية المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير الإبداعي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، ودراسة رعد الصالحى (٢٠١٦) والتى استهدفت التعرف على مدى فاعلية التعليم المتمايز فى تنمية مهارات التفكير التاريخى لدى طلاب

الصف الخامس الأدبى، ودراسة شريهان نعمه (٢٠١٧) والتي تناولت فاعلية التعليم المتمايز في تدريس الدراسات الإجتماعية علي تنمية بعض مهارات التفكير التأملي لدي تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي.

وهناك مبررات لإستخدام التعليم المتمايز في تدريس موضوعات التاريخ:

- التقدم العلمي والتكنولوجي في كافة مجالات الحياة ، كذلك ما يشهده العالم من تغيرات ثقافية ومجتمعية وتكنولوجية وحروب وصراعات وثورات سواء علي المستوي المحلي أو القومي أو العالمي مما يتطلب استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز لتنمية قدرات التلاميذ علي معالجة المعارف الجديدة وحل المشكلات التي تواجههم سواء في المناهج التعليمية أو في حياتهم اليومية.
- إن مناهج التاريخ تهتم بدراسة وتنمية مفاهيم المساواة والعدالة والحرية والتسامح من خلال دراسة حياة الشعوب وحضاراتهم وإنجازات العلماء والقادة ومن ثم فإن تحقيق مبدأ المساواة وتكافؤ الفرص والعدالة بين التلاميذ أصبح ضرورة عند دراستهم لمناهج التاريخ.
- عدم تحقق الأهداف التعليمية ونواتج التعلم المختلفة بشكل جيد، والحاجة إلي الخروج من النمطية والتقليدية إلي الإبداع والإبتكار وتنمية المهارات التي يحتاجها التلاميذ في حياته وتنمية المواهب واكتشافها لدي المتعلمين (شرين جاد، ٢٠١٢، ١٣).
- طبيعة منهج التاريخ وما يشمله من أحداث وتواريخ وقضايا ومشكلات معاصرة ودراسة لحضارات الشعوب والثورات والصراعات وغيرها مما يصعب فهمه علي الطلاب ذوي القدرات المتباينة ويؤكد علي ضرورة الإهتمام بالكيف دون الكم ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ودراسة المنهج بشكل تحليلي نقدي وهذا ما يحققه التدريس وفقاً للتعليم المتمايز.
- إن للطلاب قدرات مختلفة وكل طالب لديه مجموعة من الذكاءات المختلفة ولكن بدرجات متفاوتة وإن تقديم تعليم متمايز لهم يعتمد علي ضرورة معرفة كل طالب وعلي قدرة المعلم علي اختيار استراتيجيات ملائمة لتدريس منهج التاريخ ، فليس هناك طريقة واحدة للتدريس حيث

يحاول المعلم تقديم الموضوع ذاته للتلاميذ بأكثر من أسلوب لكي تتماشى هذه الأساليب مع الذكاءات المختلفة للتلاميذ (صفاء محمد، ٢٠١٤، ١٣٦).

المحور الثانى :التعليم المتمايز والذكاءات المتعددة

ماهية الذكاءات المتعددة:

عرف (Gardner,1983,33) الذكاء بأنه " القدرة على حل المشكلات أو إضافة ناتج جديد يكون ذا قيمة فى واحد أو أكثر من الأطر الثقافية معتمداً فى ذلك على متطلبات الثقافة التى نحيا في كنفها، وبذلك وصف الذكاء بأنه غير محدود لأن القدرة على حل المشكلات غير محدود بقدرة معينة أو مهارة معينة بل تحتاج إلي قدرات متعددة بتعدد مجالات المشكلة بما فى ذلك التجارب والمشكلات السابقة" .

كما عرف جابر عبد الحميد (٢٠٠٣، ١٠-١٢) الذكاءات المتعددة على أنها "مجموعة من الذكاءات التى اقترحها جاردنر فى نظريته وتضم سبعة ذكاءات هى الذكاء اللغوى ، والذكاء البصرى ، والذكاء الاجتماعى، والذكاء الرياضى ، والذكاء الحركى، والذكاء الموسيقى، والذكاء المكانى".

الأهمية التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة:

تتمثل الأهمية التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة فيما يأتى:

- تعتبر نظرية الذكاءات المتعددة نموذجًا معرفيًا يحاول أن يصف كيف يستخدم التلاميذ ذكاءهم المتعدد لحل مشكلة ما وترتكز هذه النظرية على العمليات التى يتبعها العقل فى تناول محتوى الموقف ليصل إلى الحل (محمد حسين،٢٠٠٥، ٢٧٨).
- يساهم إستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة فى تنمية العلاقات بين التلاميذ وتنمية شعورهم بالترابط الجماعى وتنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ كحل المشكلات والعمل الجماعى (أحمد يونس، تهاني الخطيب،٢٠٠٧، ٣٥).

- التوصل إلى شكل بروفايلات الذكاءات المتعددة لدى التلاميذ والتعرف على أهمية ملامحها مما يسهل معه عملية تقييم تلك الذكاءات ووضع البرامج الملائمة لصقل قدرات التلاميذ وزيادة مهاراتهم المختلفة (طارق عامر،٢٠٠٨، ٦٩).
- توظيف المعلمين للذكاءات المتعددة فى مناقشة نقاط القوة لدى التلاميذ وتخطيط إستراتيجيات تدريسية مناسبة لتلك الذكاءات بهدف جعل الفصل أكثر فعالية.
- ينبغى تطوير المناهج الدراسية لتشتمل على أنشطة الذكاءات المتعددة التى تخاطب جميع التلاميذ.
- توظيف المعلم للذكاءات المتعددة يعطى للتلميذ الفرصة لكى يتعلم وفقًا لأنواع الذكاءات التى يتمتع بها (نيفين محمود،٢٠٠٨، ١١٧).
- تزيد من دافعية التلاميذ للتعلم، فهى تعتبر جميع التلاميذ أذكياء ولكنهم يختلفون فقط فى الطريقة التى يكونون بها أذكياء..
- تجعل التعلم أكثر متعة وذلك من خلال ما توفره من أنشطة متنوعة ومتعددة لدى التلاميذ فى الفصل الدراسى.
- تساعد المعلم على توسيع دائرة إستراتيجياته التدريسية ليصل لأكبر عدد من التلاميذ على إختلاف ذكاءاتهم وأنماط تعلمهم.
- تساعد فى تقديم نموذج للتعلم ليس له قواعد محددة فيما عدا المتطلبات التى تفرضها المكونات المعرفية لكل ذكاء، ومن ثم فإنها تساعد المعلمين على تناول أى محتوى تعليمى وتقديمه بعدة طرق مختلفة.
- تقدم خريطة تدعم العديد من الطرق التى يتعلم بها التلاميذ، كما تفيد المعلم عند تخطيط أى خبرة تعليمية ان يسأل نفسه أسئلة تتعلق بالذكاءات وكيفية استخدامها لتشجيع التلاميذ على التعلم (محمد حسين،٢٠٠٣، ٤٧).

الذكاءات المتعددة وتعليم وتعلم التاريخ:

وتعد مناهج التاريخ من أكثر المناهج الدراسية حاجة إلي تضمين محتواها بالعديد من أنشطة الذكاءات المتعددة لكي تتفق مع ذكاءات المتعلم وقدراته المتعددة ويتفاعل مع المادة العلمية، كما

تضـفى الأنشـطة الإثـارة والمتعـة والتشـويق فـى دراسـة الموضـوعات التاريخيـة (السـعيد عبـد العزيز،٢٠١٠، ١٥).

- ولقد أكدت العديد من الدراسات والبحوث السابقة على أهمية الذكاءات المتعددة فى تدريس التاريخ كدراسة كل من نجفة الجزار وأمير القرشي (٢٠٠٦) والتي استهدفت التعرف على أثر استخدام نشاطات مقترحة لتدريس التاريخ فى تنمية بعض الذكاءات المتعددة ومهارات التفكير الإبداعى لدى طلاب الصف الاول الثانوي ، ودراسة كل من أحمد ماهر يونس وتهانى الخطيب (٢٠٠٧) والتي استهدفت التعرف على فعالية برنامج قائم على الذكاء المنطقى/الرياضى فى تنمية المعرفة التاريخية لدى طلاب كلية التربية ببنها، ودراسة فاطمة حجاجي أحمد (٢٠٠٨) والتى استهدفت التعرف على مدي فعالية توظيف الذكاءات المتعددة بإستخدام إستراتيجيات مقترحة لتعليم التاريخ لتنمية التحصيل المعرفى والإتجاه نحو المادة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، ودراسة غادة عبد الفتاح عبد العزيز (٢٠٠٩) والتي استهدفت التعرف على فعالية تطوير وحدة من مقرر التاريخ فى ضوء الذكاءات المتعددة على التحصيل الدراسى والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث الثانوى، ودراسة السعيد الجندي عبد العزيز (٢٠١٠) والتى استهدفت التعرف على أثر برنامج قائم على الأنشطة الإثرائية فى تدريس التاريخ على تنمية بعض الذكاءات المتعددة المرتبطة بها ومهارات التفكير التباعدي لدى طلاب المرحلة الإعدادية، ودراسة فايزة السعيد عون (٢٠١٢) والتى استهدفت التعرف على فاعلية استخدام أنشطة مقترحة لملف الإنجاز قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة على تنمية مهارات التفكير الإبداعى فى الدراسات الإجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

العلاقة بين الذكاءات المتعددة ومهارات حل المشكلات:

- تتميز نظرية الذكاءات المتعددة عن غيرها من النظريات فى أنها لم تحصر التفكير والقدرة على حل المشكلات فى نمط واحد من أنماط الذكاء بل إعتبرت أن كل نمط من أنماط الذكاءات المتعددة هو قدرة معرفية تتضمن فى حد ذاتها استراتيجيات محددة لحل المشكلات (أحمد يونس وتهانى الخطيب ، ٢٠٠٧، ٦٠) .

- أضافت نظرية الذكاءات المتعددة أبعادًا جديدة فى منحني حل المشكلات حيث يظهر التنوع والتعدد فى طبيعة القدرات والإستراتيجيات التى يمكن أن يوظفها الفرد فى الوصول إلى الحل والتى أتاحت إبداعات فى الحلول ومرونة فى الوصول إلى الحل، الأمر الذي يتطلب إعادة النظر فى العملية التعليمية و المناهج الدراسية لتنمية مهارات حل المشكلة والإستفادة أكثر من الذكاءات المتعددة فى الفصول الدراسية.
- يمكن تحديد العلاقة بين الذكاءات المتعددة وحل المشكلات من خلال البحث فى تنوع القدرات والطرق التى يوظفها المتعلم فى حل مشكلاته والتى يمكن ملاحظتها عند مقارنة الحلول التى يتوصل إليها التلاميذ عند مواجهة مشكلة ما (عبد الناصر الجراح،٢٠١١، ٨٢).
- يمكن ملاحظة الذكاء فى حل المشكلات من خلال الفروق بين الأفراد فى تحديد المشكلات وتفاوتها من فرد لأخر ومن بيئة لأخرى، حيث أن مستوى ذكاء الفرد من العوامل المهمة لإقباله على حل المشكلات، فالأفراد ذو الذكاء المرتفع هم الأكثر قدرة على إستخدام الأنواع المختلفة للذكاءات فى حل المشكلات وأقل إقبالآ على المخاطرة أثناء حل المشكلة مقارنة بذوى الذكاء المنخفض.
- تعد نظرية الذكاءات المتعددة نموذجاً معرفياً يصف كيف يستخدم التلاميذ ذكاءاتهم المتعددة فى حل ما يواجههم من مشكلات فهى تركز على العمليات التى يتبعها العقل فى تناول محتوى الموقف ليصل إلى الحل ، لذلك فهى تحدد الذكاء المناسب للتلميذ لكى يستخدمه فى توظيف معارفه ، وأن كل تلميذ يمتلك القدرة على تنمية كل الذكاءات المتعددة لمستوى معقول من الأداء إذا توافر لديه التشجيع الملائم والحوافز واساليب التدريس الملائمة (كوثر كوجك ، ٢٠٠١، ٣٥٣).

المحور الثالث: التعليم المتمايز القائم على الذكاءات المتعددة وتنمية مهارات حل المشكلات التاريخية

ماهية مهارات حل المشكلة:

عرفها (Mayer & Richard, 2002, 31) بأنها " مهارة تجعل المتعلم يمارس دوراً جديداً يكون فيه فاعلاً ومنظماً لخبراته ومواضع تعلمه ".

عرفها كل من حسن شحاتة وزينب النجار (٢٠٠٣، ٤٢) بأنها" مجموعة من الإجراءات التي يحاول القائم بالحل الإستعانة بها أو استخدامها لتسهيل التوصل إلي حل المشكلة ".

كما عرفتها (فاطمة الزهراء فودة،٢٠١١، ١٩٢) بأنها " قدرة الفرد على حل المشكلات التى لها جذور تاريخية وانتهت أو ما زالت موجودة فى الوقت الحاضر بالإضافة إلى المشكلات التى يتوقع حدوثها فى المستقبل وذلك من خلال وضع تصور لحل بعض المشكلات التاريخية بأسلوب علمى منظم وفى أقل وقت ممكن وبأقل مجهود".

يتطلب تطبيق التعليم المتمايز لتنمية مهارات حل المشكلات التاريخية:

- التقويم القبلي : للتعرف علي معلومات التلاميذ السابقة عن موضوع الدرس .
- تطبيق مقياس للذكاءات المتعددة والذي يتم من خلاله تقسيم التلاميذ إلي مجموعات وفق الذكاءات الأعلى لديهم.
- تحديد الأهداف التعليمية وصياغتها في صورة سلوكية يسهل قياسها.
- تحديد مصادر التعلم المناسبة والأنشطة والوسائل التعليمية.
- اختيار استراتيجيات التدريس المناسبة (حل المشكلات، العصف الذهنى، محطات التعلم، لعب الدور، فكر/زاوج/شارك).
- توزيع الأنشطة والمهام التعليمية علي المجموعات.
- التقويم النهائي للتأكد من تحقيق أهداف التعلم التي سبق تحديدها.(عبد الناصر عبد الحميد، ٢٠١٨، ٢٢)

استراتيجيات التعليم المتمايز وتنمية مهارات حل المشكلات التاريخية:

١. استراتيجية حل المشكلات:

تعرف بأنها نشاط ذهني منظم للطالب ومنهج علمي يبدأ بإستثارة تفكير الطالب بوجود مشكلة ما فيبحث عن حلها وفق خطوات علمية ومن خلال ممارسة مجموعة من الأنشطة التعليمية (فخري خضر،٢٠٠٦، ٢٣٢).

٢. استراتيجية المحطات التعليمية:

استراتيجية تدريس تقوم علي مجموعة من الأنشطة التعليمية التي يضعها المعلم وينفذها الطلاب عن طريق الإنتقال عبر سلسلة من المحطات بغرض تحقيق أهداف محددة وفق تسلسل زمني يتناسب مع طبيعة الأنشطة (Jones,2007,16).

٣. استراتيجية العصف الذهني:

استراتيجية تعتمد علي استثارة تفكير الطلاب من خلال خلفيتهم المعرفية لتوليد أكبر قدر من الأفكار حول المشكلة في جو يسوده الحرية والأمان بعيدًا عن التقييم والنقد (علي عطية، ٢٠١٦، ٩٦).

٤. استراتيجية "فكر – زاوج – شارك" :

هي إحدي الإستراتيجيات التي تؤيد تنويع التدريس والتعليم النشط في آن واحد وتعتمد علي استثارة تفكير التلاميذ حيث يفكر كلاً منهم علي حدة ثم يشترك كل تلميذين في مناقشة أفكار كل منهما، وذلك من خلال توجيه سؤال يستثير تفكير التلاميذ واعطائهم الفرصة كي يفكروا علي مستويات مختلفة (كوثر كوجك وأخرون، ٢٠٠٨، ١٤٣).

٥. استراتيجية لعب الدور:

يمكن وصف لعب الدور بأنه تبسيط لمواقف العالم الحقيقى ومحاكاتها بشكل يكون فيه الخيال أكثر من الواقع، وذلك عن طريق وضع الشخص نفسه مكان الأخرين ويتصرف كما يخيل إليه أنهم يتصرفون ، ويحكم على سلوكه من مكان الأخرين فيرى هل كان من الممكن أن يقوم بأفعالهم لو كان مكانهم ، وبالتالى يمكنه أن يتنبأ بردود أفعالهم تجاه ما يقوم به هو من أفعال (نجفة الجزار،٢٠١٣، ١٠٦).

مميزات التعلم القائم علي حل المشكلات:

- تدريب التلميذ علي التفكير بحرية دون الخضوع لمؤثرات خارجية.
- تدريب التلميذ علي اتخاذ القرارات.
- استثارة الدافعية للتعلم والرغبة في إعمال العقل.
- تشجيع الإستقلالية والتعلم الذاتي.
- تنمية التفكير المنطقي والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي.
- تنمية مهارات العمل والتعلم التعاوني.
- اتاحة الفرصة للتلميذ للإستفادة مما تعمله وتطبيقه.
- توفر بيئة للتعلم النشط.
- تدريب التلاميذ علي مواجهة المشكلات وحل الصعوبات (صلاح عرفة،٢٠٠٦ ،٣٨٦).

خطوات حل المشكلة:

حدد عايش زيتون(١٩٩٤، ١٥٣) العناصر المشتركة في الطريقة العلمية لحل المشكلة بصورة عامة تتمثل فيما يأتى:

- الشعور بالمشكلة.
- تحديد المشكلة وصياغتها في صورة (إجرائية) قابلة للحل ، إما في صيغة سؤال أو في صورة تقريرية.
- جمع البيانات والمعلومات ذات الصلة بالمشكلة المدروسة.
- وضع أحسن الفرضيات لحل المشكلة.
- اختبار الفرضية بأي وسيلة علمية.
- استخدام الفرضية كأساس للتعميم في مواقف أخري مشابهة .

ذكر محمد عدس (٢٠٠٠، ٢٨ -٢٩) خطوات حل المشكلة فالأتى:

- الإحساس بالمشكلة والشعور بأهمية الحل.
- فهم المشكلة واستيعابها.
- تصنيف المعلومات والبيانات التى جمعناها عن المشكلة.

- افتراض حلول ممكنة للمشكلة.
- التقويم.

بينما حدد عماد عبد الرحيم (٢٠٠٢، ٣٠٩) خطوات حل المشكلة المتبعة على فيما يأتى:

- الشعور بوجود مشكلة.
- تحديد المشكلة.
- وضع الفروض حول هذه المشكلة.
- اختبار صحة هذه الفروض أو الحلول.
- اتخاذ القرار والذي يتمثل فى تقرير الحل أو الحلول المناسبة للموقف أو المشكلة.
- تنفيذ الحل وتقويم هذا الحل فى ضوء النتائج المترتبة عليه.

مهارات حل المشكلات التاريخية:

ويتضح مما سبق أن هناك اختلافاً بين العلماء والباحثين فى مراحل حل المشكلة، وفى حين يعتبرها البعض مراحل لحل المشكلة نجد أن البعض الأخر يعتبرها مهارات لحل المشكلة ، وبالرغم من هذا الإختلاف فإن هناك اتفاقاً حول الهدف العام لمهارات حل المشكلة، وبالتالى يمكن تحديد مهارات حل المشكلات التاريخية في المهارات الأتية:

١- مهارة تحديد المشكلة التاريخية :

وتتطلب هذه المهارة أن يشعر التلميذ بالمشكلة ويقوم بتحديدها تحديداً دقيقاً ، حيث يقوم المعلم بطرح الصور أو الرسوم أوالأفكار أو المعلومات أو الإستفسارات والتي تؤدي إلي شعوره بوجود مشكلة حقيقية تحتاج إلي حل وبخاصة إذا كانت ترتبط بحياتهم اليومية أو تؤثر فيها أو ترتبط بموضوع تاريخى يتناوله بالدراسة.

٢-مهارة جمع المعلومات التاريخية:

تتعدد مصادر جمع المعلومات والبيانات المرتبطة بالمشكلة التاريخية : الكتب، والخبرة السابقة، والكتاب المدرسي، والزيارات الميدانية، والرحلات العلمية، وشبكة الإنترنت، والوثائق التاريخية، والفيديوهات التعليمية ، والمراجع المختلفة المرتبطة بالمشكلة، ثم يقوم التلاميذ بتنظيم المعلومات

وجمعها وتبويبها، وترتيبها من خلال العناصر المشتركة والمختلفة مع مراعاة الظروف والإمكانات، والأدوات المتاحة، ومدي مناسبتها لمستوي نضج التلاميذ (زيد الهويدي ،٢٠١٠، ٢٢٢).

٣-مهارة فرض الفروض التاريخية:

الفرض هو عملية اكتشافية إبداعية للعقل البشري ومصدرها المعلومات التي قام بجمعها في المرحلة السابقة ، فالفرض هو الحل المحتمل للمشكلة حيث يقوم التلاميذ بإقتراح مجموعة من الحلول الممكنة لحل هذه المشكلة، وتتحسن قدرة التلميذ علي فرض الفروض واقتراح حلول للمشكلة نتيجة لإتساع خبرته وتدريبه علي مهارات التفكير العلمي.

٤-مهارة التحقق من الفروض التاريخية :

تلك مهارة تمكن التلاميذ من اختيار أنسب الفروض التي قد تبدو أنها تقود إلي حل المشكلة وبالتالي رفض الفرضيات الأخري وعندئذ فإن الفرضية المختارة ستختبر مرة ثانية للتحقق من صحتها (محمد الحيلة، ٢٠٠٢، ٢٩٩).

٥-مهارة تعميم النتائج:

بعد أن يتم التوصل إلي الحل يقوم التلاميذ بتعميم النتائج التي توصلوا إليها كما يمكنهم الإستفادة منها واستخدامها في مشكلات تاريخية أخرى.

فروض البحث:

١) يوجد فرق دال احصائياً عند مستوي (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لإختبار مهارات حل المشكلات التاريخية ككل وذلك لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

٢) يوجد فرق دال احصائياً عند مستوي (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلى والبعدي لإختبار مهارات حل المشكلات التاريخية ككل لصالح التطبيق البعدى.

منهج البحث:

في ضوء أسئلة البحث وفروضه تم استخدام :

١) المنهج الوصفي وذلك عند مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات البحث، كتابة الإطار النظري،إعداد قائمة بمهارات حل المشكلات التاريخية التى ينبغى تنميتها لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية،إعداد كتيب التلميذ ودليل المعلم وإختبار مهارات حل المشكلات التاريخية.

٢) المنهج شبه التجريبي وذلك لقياس فاعلية التعليم المتمايز القائم على الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات حل المشكلات التاريخية لدي تلاميذ الصف الثانى الإعدادي.

التصميم التجريبي:

اعتمد البحث الحالي علي التصميم شبه التجريبي القائم علي إختيار المجموعتين:مجموعة تجريبية التي يتم تعريضها للمتغير التجريبي (التعليم المتمايز القائم على الذكاءات المتعددة) ، ومجموعة ضابطة لم تتعرض لهذا المتغير حيث تم التدريس لها بالطريقة المعتادة، ثم مقارنة نتائج المجموعتين من خلال البيانات التي سيتم الحصول عليها من تطبيق أدوات القياس قبلياً وبعدياً بما يسمي بالتصميم التجريبي قبلي– بعدي مع وجود مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة.

حدود البحث:

- **الحد البشري:** عينة من تلاميذ الصف الثانى الإعدادي.
- **الحد المكاني:** تم تطبيق البحث في مدرسة جنزور الإعدادية المشتركة التابعة لإدارة بركة السبع التعليمية.
- **الحد الموضوعي:** تم تطبيق بعض استراتيجيات التعليم المتمايز وهى: حل المشكلات،العصف الذهنى، لعب الدور، فكر/ زاوج/ شارك، محطات التعلم خلال تدريس موضوعات التاريخ بالوحدة الثالثة وهى (الخلافة الإسلامية زمن الأمويين والعباسيين) ضمن منهج الدراسات الإجتماعية للصف الثانى الإعدادي وذلك لإحتوائها علي العديد من المشكلات التاريخية.

المواد التعليمية وأدوات البحث:

استخدم البحث المواد التعليمية والأدوات الآتية:

١. قائمة مهارات حل المشكلات التاريخية الملائمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية.
٢. مقياس للذكاءات المتعددة والذي تم من خلاله تقسيم التلاميذ إلي مجموعات وفق الذكاءات الأعلى لديهم.(ذوقان عبيدات و سهيلة أبو السميد)
٣. كتيب التلميذ الذى يتضمن إعادة صياغة بعض موضوعات المنهج المتضمنة مشكلات تاريخية بما يتناسب مع مهارات حل المشكلة وتقديم الأنشطة المرتبطة بها لتنمية مهارات حل المشكلات لديهم.
٤. دليل المعلم : لتدريس موضوعات الوحدة بإستخدام التعليم المتمايز القائم علي الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات حل المشكلات التاريخية.
٥. اختبار مهارات حل المشكلات التاريخية لتلاميذ الصف الثانى الإعدادي.

وفيما يلى عرض تفصيلى لأدوات البحث والمواد التعليمية:

أولاً : بناء قائمة مهارات حل المشكلات التاريخية التى ينبغى تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية:

❖ **الهدف من القائمة:**

هدفت القائمة إلى تحديد مهارات حل المشكلات التاريخية ومؤشراتها المراد تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية فى ضوء التعليم المتمايز القائم على الذكاءات المتعددة.

❖ **مصادر إشتقاق القائمة:**

استندت القائمة إلى مجموعة من المصادر تمثلت فى:

➢ **الرجوع إلى الدراسات السابقة** : ومن هذه الدراسات دراسة فاطمة الزهراء فودة (٢٠١١) ، ودراسة غادة شلبي(٢٠١٦)، ودراسة تهاني البنا (٢٠١٨).

➢ **دراسة نظرية للأدبيات التى تناولت طبيعة مهارات حل المشكلات التاريخية:**

من خلالها تم التوصل إلى أن مهارات حل المشكلات التاريخية تتضمن:

التوصل إلى تحديد المشكلة التاريخية وتقديم صياغات متعددة لها ثم اختيار الصياغة التى تساعد على حل المشكلة ،القيام بجمع المعلومات التاريخية وتحديد المصادر اللازمة لجمع المعلومات ثم تصنيف المعلومات التى تم جمعها، فرض الفروض التاريخية من خلال اقتراح حلول متعددة ثم اختيار أنسب الحلول، تقييم ما تم التوصل إليه من أفكار من خلال تحديد إيجابيات وسلبيات البدائل المقترحة ثم ترتيبها حسب أهميتها، تحديد النتائج المترتبة على المشكلة التاريخية ثم تطبيق الحل في مشكلات أخرى مشابهة.

- **معرفة خصائص تلاميذ المرحلة الإعدادية.**

لقد تم بناء قائمة مهارات حل المشكلات التاريخية بشكل يتناسب مع طبيعة تلاميذ المرحلة الإعدادية والعمل على تناول الموضوعات بشكل يناسب مرحلتهم العمرية وقدراتهم العقلية.

- **طبيعة التاريخ وموضوعاته.**

إن طبيعة منهج التاريخ وما يشمله من أحداث وقضايا ومشكلات قديمة ومعاصرة ودراسة لحضارات الشعوب والثورات والصراعات والمشكلات المرتبطة بها ومصادر المعلومات التاريخية الملائمة وغيرها تعد أرضاً خصبة يمكن اشتقاق بعض المهارات منها، حيث أن هذه المشكلات تتطلب استنتاج بدائل لها يمكن أن يستفيد منها التلاميذ فى مواقف حياتية جديدة.

- ❖ تم عرض القائمة بصورتها المبدئية على مجموعة من السادة الخبراء والمختصين فى المناهج وطرق التدريس وذلك بهدف معرفة مدى ملائمة هذه القائمة واخراج القائمة فى صورتها النهائية.
- ❖ وقد تم تعديل القائمة بناء على أراء السادة المحكمين وتم صياغة القائمة فى صورتها النهائية وفق أراء السادة المحكمين.

ثانياً: مقياس للذكاءات المتعددة :

تم تطبيق مقياس للذكاءات المتعددة الذى أعده ذوقان عبيدات، سهيلة أبو السميد (٢٠٠٧) على تلاميذ المجموعة التجريبية لتحديد الذكاءات السائدة لديهم، وقد اختارت الباحثة هذا المقياس لأنه يتناسب مع تلاميذ المرحلة الإعدادية لسهولة فهمه ووضوح عباراته.

وقد أظهرت نتائج تطبيق المقياس وجود ثلاث مجموعات متمايزة (الذكاء اللغوى، الذكاء الإجتماعى، الذكاء البصرى) .

ثالثاً: إعداد دليل المعلم لتدريس موضوعات الوحدة بإستخدام التعليم المتمايز القائم علي الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات حل المشكلات التاريخية:

– تم إعداد دليل معلم لتدريس وحدة " الخلافة الإسلامية زمن الأمويين والعباسيين ونماذج من الدول المستقلة، وقد تضمن الدليل العناصر التالية:

- صياغة الأهداف الإجرائية لكل درس من دروس الوحدة.
- تقسيم الدرس بما يتناسب مع الذكاءات المتعددة للتلاميذ.
- تحديد مهارات حل المشكلات التاريخية المراد تنميتها فى الدرس.
- تزويد محتوى الدرس بالأنشطة المصاحبة والتى تساعد التلاميذ على تنمية مهارات حل المشكلات التاريخية لديهم.
- استخدام وسائل ومصادر تعليمية مرتبطة بموضوع الدرس والتى تساعد على تنمية مهارات حل المشكلات التاريخية لديهم.
- الإستعانة بالصور والخرائط ومقاطع الفيديو وفقرات من كتب مختلفة لتوضيح المشكلات التاريخية والتى تتناسب مع مجموعات الذكاءات المتعددة.
- أساليب التقويم

❖ تقويم تشخيصى: ويكون فى بداية كل درس على شكل نشاط تمهيدى للتعرف على الخلفية المعرفية للتلاميذ .

❖ تقويم بنائى: ويتمثل فى حل التلاميذ للأسئلة التى تأتى فى سياق الدرس وما يقومون به من أنشطة داخل الحصة.

❖ تقويم نهائى: يتمثل فيما يقوم به التلاميذ من حل لأسئلة التدريبات التى تأتى فى نهاية كل درس.

تم عرض دليل المعلم على المختصين وذلك لإبداء الرأى فى مدى مناسبته لتدريس موضوعات الوحدة، وفى ضوء ما أبداه السادة المحكمون من إقتراحات تم إجراء التعديلات على الدليل ليخرج بصورته النهائية.

رابعاً: كتيب التلميذ:

استهدف كتيب التلميذ اعادة صياغة المشكلات التاريخية المتضمنة فى دروس الوحدة بما يتناسب مع التعليم المتمايز القائم علي الذكاءات الثلاثة المحددة (اللغوى، الإجتماعى، البصرى) وتقديم أنشطة تلائم ذكاءات التلاميذ وأوراق عمل لتنمية مهارات حل المشكلات التاريخية، حيث تضمن كل درس من دروس الوحدة عدة مهام يقوم بها التلاميذ داخل الفصل تبعاً لذكاءاتهم.

خامساً: اعداد اختبار مهارات حل المشكلات التاريخية لتلاميذ الصف الثانى الإعدادي:

تم وضع اختبار مهارات حل المشكلات التاريخية فى صورته الأولية حيث اشتمل على (٤) فقرات أساسية تمثل كل منها مشكلة أساسية وتندرج تحتها مجموعة من الأسئلة بلغ عددها (٣٠) سؤالاً بحيث تقيس هذه الأسئلة مهارات حل المشكلات التاريخية.

صدق الإختبار:

تم التحقق من الصدق للإختبار بطريقتين وهما :

صدق المحكمين:

تم عرض الإختبار على مجموعة من السادة المحكمين فى مجال المناهج وطرق التدريس وتم التعديل فى ضوء أرائهم.

الإتساق الداخلى:

تم حساب الاتساق الداخلى لاختبار مهارات حل المشكلات التاريخية باستخدام معامل ارتباط بيرسون وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمهارة وقد تراوحت معاملات الإرتباط ما بين(0,606 ، 0,779) ،كما تم حساب معامل ارتباط "بيرسون" لحساب مصفوفة معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية وقد تبين أن قيم معاملات الارتباط جميعها مرتفعة (0,726، 0,784، 0,752 ، 0,736 0,713).

ثبات الإختبار :

تم حساب ثبات الاختبار بطريقتين:

الأولي : طريقة ألفا كرونباخ للثبات.

تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تم حساب ثبات أبعاد الاختبار الفرعية وحساب ثبات الاختبار ككل، وبلغ معامل ألفا كرونباخ لأبعاد اختبار مهارات حل المشكلات التاريخية(٠.٧٧٦)، وهذا يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

الثانية: طريقة اعادة التطبيق للثبات.

تم حساب الثبات بطريقة اعادة التطبيق، حيث تم اعادة تطبيق الاختبار بفاصل زمني (٣) أسابيع علي ذات العينة وحساب معاملات الارتباط بين درجات التطبيقين واعتبارها مؤشر لثبات الاختبار، وبلغ معامل الثبات (٠.٧٨) وهي قيمة مرتفعة تعكس ثبات الاختبار وصلاحيته للتطبيق.

نتائج البحث وتفسيرها:

١- اختبار صحة الفرض الأول:

ينص الفرض الرئيس الأول للبحث على:

" يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات حل المشكلات التاريخية ككل وذلك لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية."

ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، أكبر درجة، أصغر درجة) لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات حل المشكلات التاريخية كما يوضحها الجدول التالي:

جدول(٢)

الإحصاءات الوصفية لدرجات المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار مهارات حل المشكلات التاريخية.

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أصغر درجة	أكبر درجة	فرق المتوسطات	الدرجة النهائية
مهارة تحديد المشكلة التاريخية	تجريبية	٣٠	٤.٦٣	٠.٧٦	٤	٦	١.٢٣	٦
	ضابطة	٣٠	٣.٤٠	١.٢٨	١	٦		
مهارة جمع المعلومات	تجريبية	٣٠	٤.٤٠	٠.٧٧	٣	٦	١.٣٣	٦
	ضابطة	٣٠	٣.٠٧	٠.٩٤	١	٥		
مهارة فرض الفروض التاريخية	تجريبية	٣٠	٤.٩٣	٠.٧٤	٥	٦	٢.٥٠	٦
	ضابطة	٣٠	٢.٤٣	١.١٠	٠	٥		
مهارة التحقق من صحة الفروض التاريخية	تجريبية	٣٠	٤.٥٠	٠.٦٣	٤	٦	٢.٨٧	٦
	ضابطة	٣٠	١.٦٣	٠.٥٦	٠	٢		
مهارة تعميم النتائج	تجريبية	٣٠	٤.٦٧	٠.٦١	٤	٦	٢.٨٣	٦
	ضابطة	٣٠	١.٨٣	٠.٧٥	٠	٣		
مهارات حل المشكلات التاريخية ككل	تجريبية	٣٠	٢٣.١٣	١.٧٤	٢٠	٣٠	١٠.٧٧	٣٠
	ضابطة	٣٠	١٢.٣٧	١.٦٣	٦	١٥		

يتضح من الجدول أعلاه أن متوسط درجات المجموعة التجريبية بالنسبة لمهارة حل المشكلات التاريخية ككل بلغت (٢٣.١٣)، وهو أعلي من المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة الذي بلغ (١٢.٣٧) درجة من الدرجة النهائية مما يدل علي وجود فرق بين متوسطى درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات حل المشكلات التاريخية لصالح المجموعة التجريبية نتيجة تعرضهم للمعالجة التجريبية (استخدام التعليم المتمايز القائم علي الذكاءات المتعددة).

وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين تم استخدام اختبار(ت) للمجموعتين المستقلتين المتساويتين في عدد الأفراد، وبتطبيق اختبار(ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطى درجات مجموعتي البحث اتضح ما يلى:

جدول (٣)

نتائج اختبار "ت" للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين في مهارات حل المشكلات التاريخية

المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوي الدلالة	مربع ايتا (η^2)	الفعالية والأثر
مهارة تحديد المشكلة التاريخية	تجريبية	٤.٦٣	٠.٧٦	٤.٥٤١	٥٨	دالة عند مستوي ٠,٠٥	٠.٢٦	فاعلية مرتفعة وأثر كبير
	ضابطة	٣.٤٠	١.٢٨					
مهارة جمع المعلومات	تجريبية	٤.٤٠	٠.٧٧	٥.٩٩٣	٥٨	دالة عند مستوي ٠,٠٥	٠.٣٨	فاعلية مرتفعة وأثر كبير
	ضابطة	٣.٠٧	٠.٩٤					
مهارة فرض الفروض التاريخية	تجريبية	٤.٩٣	٠.٧٤	١٠.٣٠٢	٥٨	دالة عند مستوي ٠,٠٥	٠.٦٥	فاعلية مرتفعة وأثر كبير
	ضابطة	٢.٤٣	١.١٠					
مهارة التحقق من صحة الفروض التاريخية	تجريبية	٤.٥٠	٠.٦٣	١٨.٦٩٠	٥٨	دالة عند مستوي ٠,٠٥	٠.٨٦	فاعلية مرتفعة وأثر كبير
	ضابطة	١.٦٣	٠.٥٦					
مهارة تعميم النتائج	تجريبية	٤.٦٧	٠.٦١	١٦.١٣٣	٥٨	دالة عند مستوي ٠,٠٥	٠.٨٢	فاعلية مرتفعة وأثر كبير
	ضابطة	١.٨٣	٠.٧٥					
مهارات حل المشكلات التاريخية ككل	تجريبية	٢٣.١٣	١.٧٤	٢٤.٧٦٥	٥٨	دالة عند مستوي ٠,٠٥	٠.٩١	فاعلية مرتفعة وأثر كبير
	ضابطة	١٢.٣٧	١.٦٣					

يتضح من الجدول السابق أن قيمة " ت " المحسوبة بالنسبة لمهارة حل المشكلات التاريخية بلغت (٢٤.٧٦٥) تجاوزت قيمة " ت " الجدولية عند درجة حرية (٥٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) (ت الجدولية = ٢.٣٩) مما يدل على وجود فرق حقيقي بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية

والضابطة فى التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية (ذات المتوسط الأكبر).**وبالتالي تم قبول الفرض الذي ينص علي : يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لاختبار مهارات حل المشكلات التاريخية ككل ولكل مهارة فرعية علي حدة وذلك لصالح المجموعة التجريبية.**

ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه دراسة (Bogan et al.,2012) ، ودراسة غادة (شلبي٢٠١٦) ودراسة هالة يوسف (٢٠١٧)، ودراسة شريهان نعمة (٢٠١٧).

٢- اختبار صحة الفرض الثاني:

" يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات حل المشكلات التاريخية ككل لصالح التطبيق البعدي"

ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، أكبر درجة، أصغر درجة) لدرجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات حل المشكلات التاريخية، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول(٤)

الإحصاءات الوصفية لدرجات التطبيقين لاختبار مهارات حل المشكلات التاريخية (البعد المعرفي).

المهارة	التطبيقين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أصغر درجة	أكبر درجة	الدرجة النهائية
مهارة تحديد المشكلة التاريخية	البعدي	٣٠	٤.٦٣	٠.٧٦	٤	٦	٦
	القبلي	٣٠	٢.١٣	١.١٤	٠	٤	
مهارة جمع المعلومات	البعدي	٣٠	٤.٤٠	٠.٧٧	٣	٦	٦
	القبلي	٣٠	٢.٦٧	٠.٨٤	١	٥	
مهارة فرض الفروض التاريخية	البعدي	٣٠	٤.٩٣	٠.٧٤	٥	٦	٦
	القبلي	٣٠	١.٤٧	٠.٧٨	٠	٣	
مهارة التحقق من صحة الفروض التاريخية	البعدي	٣٠	٤.٥٠	٠.٦٣	٤	٦	٦
	القبلي	٣٠	١.١٣	٠.٥٧	٠	٢	
مهارة تعميم النتائج	البعدي	٣٠	٤.٦٧	٠.٦١	٤	٦	٦
	القبلي	٣٠	١.٣٣	٠.٧١	٠	٢	
مهارات حل المشكلات التاريخية ككل	البعدي	٣٠	٢٣.١٣	١.٧٤	٢٥	٣٠	٣٠
	القبلي	٣٠	٨.٧٣	١.٤١	٥	١١	

يتضح من الجدول أعلاه أن متوسط درجات التطبيق البعدي بالنسبة لمهارة حل المشكلات التاريخية ككل بلغت (٢٣.١٣) من الدرجة النهائية ومقدارها (٣٠) درجة، وهو أعلي من المتوسط الحسابي لدرجات التطبيق القبلي الذي بلغ (٨.٧٣) درجة من الدرجة النهائية مما يدل علي وجود فرق بين متوسطى درجات التطبيقين لاختبار مهارات حل المشكلات التاريخية لصالح التطبيق البعدي نتيجة تعرضهم للمعالجة التجريبية (التدريس باستخدام التعليم المتمايز القائم علي الذكاءات المتعددة).

وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين عند مستوى (٠,٠٥) تم استخدام اختبار (ت) للمجموعتين المترابطتين (مجموعة واحدة : تطبيق متكرر)، وبتطبيق اختبار(ت) لفرق المتوسطين اتضح ما يلى:

جدول (٥)

نتائج اختبار " ت " للفرق بين متوسطي درجات التطبيقين في مهارات حل المشكلات التاريخية

المهارة	فرق المتوسطين	الانحراف المعياري للفروق	قيمة ت	درجة الحرية	مستوي الدلالة	مربع ايتا (η^2)	حجم الأثر (d)	الفعالية والأثر
مهارة تحديد المشكلة التاريخية	٢.٥٠	١.١٤	١٢.٠٤٢	٢٩	دال عند مستوي ٠.٠٥	٠.٨٣	٢.٢٤	فاعلية مرتفعة وأثر كبير
مهارة جمع المعلومات	١.٧٣	١.١٤	٨.٣٠٨	٢٩	دال عند مستوي ٠.٠٥	٠.٧٠	١.٥٤	فاعلية مرتفعة وأثر كبير
مهارة فرض الفروض التاريخية	٣.٤٧	٠.٨٢	٢٣.١٧٥	٢٩	دال عند مستوي ٠.٠٥	٠.٩٥	٤.٣٠	فاعلية مرتفعة وأثر كبير
مهارة التحقق من صحة الفروض التاريخية	٣.٣٧	٠.٨٩	٢٠.٧٢١	٢٩	دال عند مستوي ٠.٠٥	٠.٩٤	٣.٨٥	فاعلية مرتفعة وأثر كبير
مهارة تعميم النتائج	٣.٣٣	١.٠٩	١٦.٦٩٩	٢٩	دال عند مستوي ٠.٠٥	٠.٩١	٣.١٠	فاعلية مرتفعة وأثر كبير
مهارات حل المشكلات التاريخية ككل	١٤.٤٠	٢.٢٧	٣٤.٧٧٣	٢٩	دال عند مستوي ٠.٠٥	٠.٩٨	٦.٤٦	فاعلية مرتفعة وأثر كبير

يتضح من الجدول السابق أن قيمة " ت " المحسوبة (**٣٤.٧٧**) تجاوزت قيمة " ت " الجدولية عند درجة حرية (**٢٩**) ومستوى دلالة (٠.٠٥) مما يدل على وجود فرق حقيقي بين متوسطى درجات التطبيقين لصالح التطبيق البعدي (ذا المتوسط الأكبر).

وبالتالي تم قبول الفرض الذي ينص على **وجود فرق دال إحصائياً عند مستوي ٠.٠٥ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي تدرس باستخدام التعليم المتمايز القائم علي الذكاءات المتعددة في التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار مهارات حل المشكلات التاريخية ككل لصالح التطبيق البعدي.**"

ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه دراسة فاطمة الزهراء فودة(٢٠١١)، ودراسة حسين عبد الباسط (٢٠١٣) ودراسة سها زوين(٢٠١٣) ، ودراسة غادة شلبى(٢٠١٦) ودراسة هالة يوسف (٢٠١٧) ، ودراسة تهانى البنا(٢٠١٨) .

ولقد أظهرت النتائج ما يلى:

١- وجود فرق دال إحصائيا عند مستوي (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التى تدرس بالتعليم المتمايز القائم على الذكاءات المتعددة ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة التى تدرس بالطريقة المعتادة في التطبيق البعدي في اختبار مهارات حل المشكلات التاريخية ككل لصالح المجموعة التجريبية.

ويرجع ذلك إلى:

- التعليم المتمايز القائم على الذكاءات المتعددة يتطلب أن يتعرف المعلم على الذكاءات المتعددة لدى المتعلمين مع الأخذ في الإعتبار خصائص المتعلم وخبراته السابقة حول المعلومات الواردة في الدرس ثم دمج المعرفة الجديدة مع المعرفة السابقة مع توجيه التلاميذ إلى مجموعة من الانشطة والتى تتناسب مع ذكاءاتهم وتنمى لديهم مهارات حل المشكلات التاريخية ومناقشتهم فيها يساعد على تنمية مهارات التفكير لديهم وبالتالى اكتسابهم لمهارات حل المشكلات.
- أن الاهتمام بعرض المشكلات التاريخية المتضمنه في موضوعات الوحدة في ضوء التعليم المتمايز القائم على الذكاءات المتعددة جعل التلاميذ يتعرفون على الخطوات اللازمة لحل المشكلة وبالتالى اكتسبوا مهارات تساعدهم على حل أى مشكلة تقابلهم في المناهج الدراسية أو في حياتهم الواقعية.

- المجموعة الضابطة التى درست بالطريقة التقليدية لم ينتبهوا لوجود أى مشكلة بالدرس وبالتالى لم يتعرفوا على مهارات حل المشكلات التاريخية وبالتالى لم يتم تنميتها لديهم.

٢- وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوي(٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التى تدرس بالتعليم المتمايز القائم على الذكاءات المتعددة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات حل المشكلات التاريخية ككل لصالح التطبيق البعدي.

ويرجع ذلك إلى:

- ممارسة المتعلمين لخطوات حل المشكلة التاريخية أثناء تناول موضوعات الوحدة أدى إلى تمكنهم من المحتوى التعليمى وفهمهم الجيد للمادة واكتسابهم مهارات حل المشكلات التاريخية من تحديد المشكلة وجمع المعلومات عنها ثم تحديد أسبابها واستنتاج بدائل متعددة لها وغيرها كل هذا سيؤدى إلى قدرتهم على حل المشكلات التى تواجههم فى المستقبل.
- تقديم التغذية الراجعة وتوجيه التلاميذ بصفة مستمرة للنظر إلي المعلومات التى جمعها باعتبار أنها ستساعده على استنتاج بدائل متعددة للمشكلة التاريخية.
- استخدام التعليم المتمايز القائم على الذكاءات المتعددة وتقديم العديد من الأنشطة و الوسائل التعليمية التى تتناسب مع ذكاءاتهم ساعد على اثارة التفكير لدى التلاميذ وبالتالى قدرتهم على حل المشكلات التاريخية.
- التدريس وفق التعليم المتمايز القائم على الذكاءات المتعددة كان له أثر كبير في عرض المشكلات المتضمنة في موضوعات التاريخ بصورة جديدة تعتمد على التفكير وتلبية احتياجات المتعلمين المختلفة من حيث تقسيمهم إلى مجموعات متمايزة تتفق مع ذكاءاتهم وكذلك استثارة التفكير لديهم من خلال المشكلات التاريخية وقدرتهم على استنتاج بدائل لها كل ذلك جعل المتعلم مشارك في العملية التعليمية ويتحمل مسئولية تعلمه.
- العمل التعاونى بين أفراد كل مجموعة من المجموعات تبعا لذكاءاتهم لتقديم حلول وبدائل للمشكلة التاريخية كان لها أثر كبير في جعل دور المتعلم إيجابى في العملية التعليمية وتنمية مهارات التفكير لديه وخاصة مهارات حل المشكلات التاريخية.

توصيات البحث:

فى ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج تم تقديم مجموعة من التوصيات كما يلى:

- ضرورة استخدام نماذج التدريس الحديثة التى تساعد فى تلبية الاحتياجات المختلفة للتلاميذ.
- تقديم المنهج الدراسي بفاعليات وأنشطة متباينة تتلائم مع جميع الذاكاءات المختلفة للتلاميذ في الصف الدراسي الواحد مما يساعد على تنمية مهارات حل المشكلات.
- أهمية استخدام التعليم المتمايز القائم على الذكاءات المتعددة فى تدريس وحدات أخرى من وحدات التاريخ والجغرافيا وفى مواد دراسية أخرى ومراحل دراسية مختلفة.
- اهتمام المعلمين بإستخدام استراتيجيات تدريس حديثة تساعد فى تنمية مهارات حل المشكلات وتناسب مجموعة الذكاءات المتعددة مثل: العصف الذهنى، حل المشكلات، لعب الأدوار، فكر / زاوج / شارك، محطات التعلم.
- صياغة موضوعات التاريخ فى صورة مشكلات تتحدى ذكاء التلاميذ وتساعدهم فى اكتساب مهارات حل المشكلات.
- توجيه أنظار مخططى المناهج وبخاصة منهج التاريخ إلى ضرورة تضمين مهارات حل المشكلات فى أهداف الدرس.
- عقد دورات تدريبية للمعلمين لإستخدام استراتيجيات التدريس الحديثة التى تساعد على تنمية مهارات حل المشكلات لدى المتعلمين.
- اعداد أدلة للمعلمين للتدريس وفق اجراءات تساعد على تنمية مهارات حل المشكلات لدى التلاميذ.

البحوث المقترحة:

- فاعلية استراتيجيات التعليم المتمايز فى تدريس التاريخ على تنمية مهارات التفكير الإبداعى لدى طلاب كلية التربية.
- فاعلية التعليم المتمايز القائم على الذكاءات المتعددة فى تنمية المهارات الإجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

- فاعلية برنامج تدريبى مقترح لمعلمى التاريخ قائم على التعليم المتمايز لتنمية مهارات حل المشكلات التاريخية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- أثر االستراتيجية التعليم المتمايز فى تدريس التاريخ على تنمية مهارات الحل الإبداعى للمشكلات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- وحدة قائمة على التعليم المتمايز لتنمية المهارات الإجتماعية والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية فى تدريس التاريخ.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

- أحمد اللقاني ، علي الجمل(٢٠١٣).**معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**(ط ٣). القاهرة : عالم الكتب.
- أحمد ماهر يونس ، تهانى محمد الخطيب (٢٠٠٧)." فاعلية برنامج قائم على الذكاء المنطقى فى تنمية المعرفة التاريخية لدى طلاب كلية التربية".**مجلة الجمعية التربوية للدراسات الإجتماعية**، ع١٠ ، ص.ص:١٣– ٦٢.
- السعيد الجندي عبد العزيز (٢٠١٠)." برنامج مقترح قائم على الأنشطة الإثرائية فى تدريس التاريخ وأثره على تنمية بعض الذكاءات المتعددة المرتبطة بها ومهارات التفكير التباعدى لدى طلاب المرحلة الإعدادية".**مجلة كلية التربية،جامعة بنها**، مج٢١،ع٨٤، ص.ص:٩١– ١٧٨.
- تهاني عطية البنا(٢٠١٨).أثر استخدام نموذج (swom) في تنمية مهارات حل المشكلة والتفكير الإيجابي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الإجتماعية.**المجلة التربوية** ، ع٥٣ ،ص.ص: ٤٨٩ – ٥٤٣.
- جابر عبد الحميد جابر(٢٠٠٣).**الذكاءات المتعددة والفهم** : تنمية وتعميق .القاهرة: دار الفكر العربى.
- جودت أحمد سعادة(٢٠٠٨). **تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية**. عمان (الأردن): دار الشروق للنشر والتوزيع.
- _____ (٢٠١٠).**أساليب تدريس الموهوبين والمتفوقين**. عمان (الأردن) : دار ديبونو لتعليم التفكير.
- حسن شحاتة وزينب النجار(٢٠٠٣).**معجم المصطلحات التربوية والنفسية** . القاهرة : الدار المصرية اللبنانية.

- حسين محمد عبد الباسط (٢٠١٣). " فاعلية استخدام التدريس المتمايز في تدريس الدراسات الإجتماعية علي تنمية التحصيل ومهارات القراءة اللازمة للدراسة لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية".***مجلة كلية التربية بالإسكندرية***، مج ٢٣، ع٣، ص.ص: ١٠٥- ١٥٥.
- ذوقان عبيدات ، سهيلة أبو السميد(٢٠٠٧).**استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين**.دمشق: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- رعد طالب الصالحى(٢٠١٦).فاعلية التعليم المتمايز فى تنمية مهارات التفكير التاريخى لدى طلاب الصف الخامس الأدبفى مادة التاريخ الأوربى.**رسالة ماجستيرغير منشورة ،كلية التربية- جامعة القادسية.**
- زيد الهويدي(٢٠١٠).**أساليب تدريس العلوم في المرحلة الأساسية**(ط٢). الإمارات العربية المتحدة : دار الكتاب الجامعي.
- زهير عبد براهيم التميمى(٢٠١١).أثر استراتيجية التعليم المتمايز فى تعديل التصورات البديلة للمفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف الرابع الأدبى.**رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية بالأصمعى- جامعة ديالى.**
- سميرة محمود حسين(٢٠١٥)."أثر استراتيجية التعليم المتمايز فى تحصيل مادة التاريخ لدى طالبات الصف الأول المتوسط". **مجلة الأستاذ،كلية التربية الأساسية جامعة ديالى**،٢١٣.
- سها حمدي زوين(٢٠١٣).أثر استخدام مدخل تكنولوجيا المعلومات والإتصال في تدريس الجغرافيا علي تنمية مهارات حل المشكلات لدي طلاب المرحلة الثانوية. **رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية – جامعة المنوفية.**
- شرين علي جاد (٢٠١٠). فاعلية برنامج بإستخدام الكمبيوتر لتنمية مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات لدي معلمي الدراسات الإجتماعية بالمرحلة الإعدادية. **رسالة دكتوراه غير منشورة- كلية التربية ، جامعة عين شمس.**
- شريهان محمد نعمه (٢٠١٧). "فاعلية التعليم المتمايز في تدريس الدراسات الإجتماعية علي تنمية بعض مهارات التفكير التأملي لدي تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي". **مجلة كلية التربية ببورسعيد**، ع٢٢، ص.ص: ٩٥٩- ٩٨٥.

- صافي حسين عبد الحميد (٢٠١٥).التلميحات المكتوبة والمصاحبة للألعاب التعليمية المستخدمة في التعلم الإلكتروني وأثرها علي التحصيل وتنمية مهارات حل المشكلات لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية.**رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية النوعية- جامعة المنوفية.**
- صفاء محمد علي محمد(٢٠١٤). "أثر استخدام إستراتيجية التعليم المتمايز في تدريس التاريخ علي تنمية مهارات الإقتصاد المعرفى لدى طلاب الصف الثانى الثانوى". **دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية**، ع٤٩، ص.ص: ١١٧- ١٦٩.
- صلاح الدين عرفة محمود (٢٠٠٦). **تفكير بلا حدود رؤي تربوية معاصرة لطرق التعليم والتعلم** . القاهرة : عالم الكتب.
- طارق عبد الرءوف عامر (٢٠٠٨). **الذكاءات المتعددة**. القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.
- عايش محمد زيتون(١٩٩٤). **أساليب تدريس العلوم**. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- عبد الناصر ذياب الجراح (٢٠١١). "الذكاءات المتعددة وعلاقتها بحل المشكلات لدى الطلبة المتميزين فى الأردن". **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية**، مج٣، ع١، ص.ص:٦٩- ١٢٠.
- عبد الناصر محمد عبد الحميد (٢٠١٨). "فاعلية التعليم المتمايز فى تنمية التحصيل الفورى والمرجأ ومهارات حل المسألة الرياضية لدى التلاميذ بطيئ التعلم بالمرحلة الإبتدائية" ، **مجلة تربويات الرياضيات**، مج٢١،ع١، ص.ص: ١٢ – ٥٣.
- علي حسين عطية(٢٠١٦). **إستراتيجيات التدريس المتقدمة**. القاهرة: دار الحسين للطباعة والنشر.
- علي عبد الكريم الكساب (٢٠١٥). " فعالية استخدام قبعات التفكير الست في تدريس مقرر الدراسات الإجتماعية بالصف الثالث المتوسط في تنمية التحصيل ومهارات حل المشكلة ودافعية الإنجاز ". **مجلة كلية التربية جامعة بور سعيد** ، ع١٨،ص.ص: ٢٥٦- ٢٩٦.

- عماد عبد الرحيم الزغول (٢٠٠٢). **مبادئ علم النفس التربوى**. العين : دار الكتاب الجامعى.عماد عبد الرحيم الزغول (٢٠٠٢). **مبادئ علم النفس التربوى**. العين : دار الكتاب الجامعى.
- غادة عبد الفتاح عبد العزيز(٢٠٠٩). "مدى فاعلية برنامج تدريبى قائم على استخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة فى تنمية الأداء التدريسى بمادة التاريخ لدى طلاب كلية التربية". **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الإجتماعية**، ع١٩، ص.ص: ١٤٥: ١٨٨.
- غادة عبد الفتاح زايد (٢٠٠٩). "فعالية برنامج تدريبي قائم على استخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة فى تنمية الأداء التدريسي فى مناهج التاريخ لدى طلاب كلية التربية"، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الإجتماعية**، ع١٩.
- غادة عواد شلبي (٢٠١٦). فاعلية نموذج التعلم البنائي الإجتماعي في تدريس مادة الدراسات الإجتماعية لتنمية مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي . **رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية – جامعة عين شمس.**
- فاطمة الزهراء إبراهيم فودة (٢٠١١)." فاعلية استخدام التريس التبادل في تنمية مهارات حل المشكلات في مادة الدراسات الإجتماعية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية ". **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الإجتماعية**، ع٣٤،ص.ص: ١٩٠– ٢٠٧.
- فاطمة حجاجى أحمد (٢٠٠٨)." فاعلية توظيف الذكاءات المتعددة باستخدام استراتيجيات مقترحة لتعليم التاريخ لتنمية التحصيل المعرفى والإتجاه نحو المادة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية".**مجلة الجمعية التربوية للدراسات الإجتماعية**، ع١٩، ص.ص: ٦٩– ١٢٨.
- فايزة السعيد عون (٢٠١٢). فاعلية استخدام أنشطة مقترحة لملف الإنجاز قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة فى تنمية مهارات التفكير الإبداعىفى الدراسات الإجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية – جامعة المنوفية.**
- فخري رشيد خضر(٢٠٠٦).**طرائق تدريس الدراسات الإجتماعية**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- كوثر حسين كوجك (٢٠٠١).**اتجاهات حديثة فى المناهج وطرق التدريس**. القاهرة : عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- كوثر كوجك، ماجدة السيد، صلاح خضر ،فرماوي فرماوي، أحمد عياد، علية أحمد، بشرى فايد (٢٠٠٨). تنويع التدريس في الفصل:**دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي**. بيروت: مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية.
- محمد عبد الرحيم عدس (٢٠٠٠). **المدرسة وتعليم التفكير**. عمان : دار الفكر للطباعة والنشر.
- محمد عبد الهادى حسين (٢٠٠٥).**مدخل إلى نظرية الذكاءات المتعددة**. فلسطين: دار الكتاب الجامعى.
- _____ (٢٠٠٣).**قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة**.عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- محمد محمود الحيلة (٢٠٠٢). **طرائق التدريس وإستراتيجياته (ط٢)**. **العين**: دار الكتاب الجامعي.
- نجفة الجزار، أمير القرشى (٢٠٠٦)." أثر استخدام نشاطات مقترحة لتدريس التاريخ فى تنمية بعض الذكاءات المتعددة ومهارات التفكير الإبداعى لدى طلاب الصف الأول الثانوى". **مجلة دراسات تربوية وإجتماعية** ، مج١٢، ع١، ص.ص: ١١١- ١٤٩.
- نجفة قطب الجزار(٢٠١٣). **استراتيجيات ومصادر تعليم وتعلم الدراسات الإجتماعية**. القاهرة: دار الحسين للطباعة والنشر.
- _____ (٢٠١٤). **المعلم ومهارات واستراتيجيات التدريس**. القاهرة: دار الحسين للطباعة والنشر.
- نيفين محمد محمود (٢٠٠٨). فعالية برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة لعلاج صعوبات تعلم الجغرافيا وتنمية الإتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى . **رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية- جامعة حلوان.**

- ولاء مجيد فرج (٢٠١٧). فاعلية استخدام التعليم المتمايز على التحصيل الدراسي فى مقرر اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية بمحافظة الأنبارفي العراق. **رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية– جامعة النيلين، السودان.**
- هالة الشحات عطية يوسف(٢٠١٧)." برنامج قائم علي استراتيجيات التعليم المتمايز في تدريس التاريخ لتنمية المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير الإبداعي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية". **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الإجتماعية ، مصر**، ع٨٧، ص.ص: ٩٥-١٦٨.

ثانيا : المراجع الأجنبية:

- Bogan, B. L., McKenzie, E. K., &Bantwini, B. D. (2012). Integrating Reading, Science, and Social Studies: Using the Bogan Differentiated Instruction Model. Kennesaw State University, Kennesaw, USA.
- Gardner, H. E. (١٩٨٣). Frames of mind: The theory of multiple intelligences. New York: basic books.
- George, P. S. (2005). A rationale for differentiating instruction in the regular classroom. Theory Into Practice,44(3), 185-193.
- Hall, T. (2002). Differentiated instruction. Wakefield, MA: National Center on Accessing The General Curriculum. Retrieved (insert date) from http://www.cast.org/publications/ncas/ncas_diffinstruc.html.
- Ismail, M. N., Ngah, N. A., & Umar, I. N. (2010). The effects of mind mapping with cooperative learning on programming performance, problem solving skill and metacognitive knowledge among computer science students. *Journal of Educational Computing Research*, *42*(1), 35-61.
- Jones,D.(2007). The station approach: How to teach with limited resources. Science Scope,30,6-16.
- Mayer,W.&Richard,E.(2002).Thinking Problem Solving Congnition.2nd Education Free Man and Company, Newyork Strutting Concepts Of Density and Buoyancy. Remedial and Special Education 22(3), 130- 137.
- Raikko, B. B., & Anderson, D. L. (2012). Characteristics of effective and engaging secondary social studies instruction in an era of rising accountability for teachers and students. Submitted In Partial Fulfillment of The Requirements for The Degree of Master of Arts In Education at Northern Michigan University.

- Rule, A. C., & Lord, L. H. (2003). Activities for differentiated instruction addressing all levels of bloom's taxonomy and eight multiple intelligences.University of New York at Oswego.
- Swift, K. M. (2009). The effect differentiated instruction in social studies has on student performance. U.S.A: University Of Wisconsin-South, Unpublished Master's thesis.
- Tomlinson, C. A. (2001). How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms. ASCD, Association for Supervision and Curriculum Development Alexandria, Virginia USA.
- _____. (2005). Grading and differentiation: Paradox or good practice?. Theory into practice, 44(3), 262-269.
- _____. (2008). The goals of differentiation. Educational Leadership, 66(3), 26-30.
- Watts-Taffe, S., Laster, B. P., Broach, L., Marinak, B., McDonald Connor, C., & Walker-Dalhouse, D. (2012). Differentiated instruction: Making informed teacher decisions. *The Reading Teacher*, *66*(4), 303-314.
- Webb, P., &Treagust, D. F. (2006). Using exploratory talk to enhance problem-solving and reasoning skills in grade-7 science classrooms. *Research in Science Education, 36* (4), 381-401.