كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

أَثَرُ إِسْتِرَاتِيْجِيَّةِ التَّعْلِيْمِ الـمُتَمَايِزِ فِي تَدْرِيْسِ مُقَرَّرِ الحَدِيْثِ عَلَى التَّحْصِيْلِ لَدَى طَالِبَاتِ الصَّفِّ الثَّالِثِ الـمَتَوَسِّطِ

إعـداد

الباحثة / عيشة بنت علي بن سعيد الغامدي

إشــراف

د/ أمانى سعد محمد الحارثى

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد – كلية التربية – جامعة الباحة

﴿ المجلد الخامس والثلاثون – العدد الثاني – جزء ثانى – فبراير ٢٠١٩م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

مستخلص الدِّراسَة

هدفت الدِّراسَة إلى التعرُّف على أثر إستراتيجيَّة التعليم المتمايز على التحصيل لدى طالبات الصف الثالث المتوسِّط في تدريس مقرَّر الحديث عند جميع المستويات المعرفيَّة الدنيا (التذكُّر– الفهم– التطبيق). وتحدَّدت مشكلة الدِّراسَة في السؤال التالي: ما أثر إستراتيجيَّة التعليم المتمايز في تدريس مقرَّر الحديث على التحصيل وبقاء أثر التعلُّم لدى طالبات الصف الثالث المتوسِّط؟

وللإجابة عن هذا السؤال صيغت خمسة فروض؛ تمَّ اختيارها باستخدام المنهج التجريبي وفق التصميم شبه التجريبي القائم على مجموعتين (ضابطة – تجريبيَّة)، وتكوَّن مجتمع الدِّراسَة من (١١٢٤) طالبة من الصف الثالث المتوسِّط، وتمَّ تطبيق الدِّراسَة على عينة عشوائيَّة بسيطة من مدرسة المتوسِّطة الأولى عددهنَّ (٥٦) طالبة منهنَّ (٢٨) طالبة يمثلن المجموعة التجريبيَّة، و(٢٨) طالبة يمثلن المجموعة الضابطة، وتكوَّنت أدوات الدِّراسَة من اختبار تحصيلي، ودليل معلِّمة، ودليل طالبة بعد التأكُّد من صدقها وثباتها، وكانت الأساليب الإحصائيَّة المستخدمة هي المتوسِّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة، واختبار (ت) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسِّطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبيَّة، ومربع إيتا لقياس حجم الأثر، ومعادلة بلاك للكسب المعدل، واختبار (ت) لعينتين غير مستقلتين (مترابطة) للمقارنة بين متوسِّطات درجات المجموعة التجريبيَّة في الاختبارين البعدي والآجل، وكانت نتائج الدِّراسَة كالتالي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسِّطات درجات طالبات المجموعة الضابطة، وطالبات المجموعة التجريبيَّة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند الدرجة الكليَّة (جميع المستويات المعرفية الدنيا) بمقرَّر الحديث للصف الثالث المتوسِّط، لصالح المجموعة التجريبيَّة، وقد توصَّلت الباحثة لعدد من التوصيات، منها إمكانيَّة استخدام إستراتيجيَّة التعليم المتمايز في تنمية التحصيل الدراسي عند مستويات (التذكُّر– الفهم –التطبيق– الدرجة الكليَّة) في مقرَّر الحديث لدى طالبات الصف الثالث المتوسِّط.

الكلمات المفتاحيَّة: إستراتيجيَّة التعليم المتمايز – مقرَّر الحديث – التحصيل الدراسي – بقاء أثر التعلُّم.

Abstract

The aim of the study was to identify the impact of the differentiated learning strategy on achievement and the survival of the learning effect of the third grade students in the teaching of the modern curriculum at all levels of knowledge (remembering, understanding, application). The problem of the study was identified in the following question: What is the impact of the differentiated education strategy in teaching the modern curriculum on achievement and the survival of the learning effect of the third grade students?

In order to answer this question, five hypotheses were formulated; they were selected using the experimental approach according to the semi-experimental design based on two groups (experimental – control). The study population consisted of (1124) students from the third grade. The study was applied to a simple random sample from the first intermediate school (28) students representing the experimental group, and (28) students representing the control group. The study tools consisted of an achievement test, a teacher guide, and a student guide after verifying its validity and stability. The statistical methods used were arithmetic averages. The standard deviation and the standard deviation, and the T-test of two independent samples to compare the mean scores of the control and experimental groups, the ETA to measure the effect size, the Black equation for the modified gain, and the T test for two independent (interrelated) samples to compare the mean scores of the experimental group , And the results of the study are as follows:

There were statistically significant differences (0.05) between the average scores of the control group students and the experimental group in the post-application of the achievement test at the total score (all intermediate cognitive levels) in the intermediate grade third grade decision, in favor of the experimental group, Statistical significance at (0.05) between the average scores of the experimental group students in the post and post applications of the achievement test in the modern third grade intermediate course. The researcher reached a number of recommendations, including the possibility of using the differentiated education strategy in the development of educational achievement at the levels of (remembering – understanding – application – total score) in the curriculum of modern third-grade students.

Keywords: Differentiated Education Strategy – Hadith Course – Educational Achievement – Retention of Learning Effect.

مقدمة

تمثل التربية الإسلاميَّة كما أشار الأكلبي (٢٠٠٨م، ص١-٢) منهج التطبيق الفعلي للتشريع الإسلامي، حيث يعتبر العلم الشرعي وسيلة لتحقيق جانب التطبيق الصحيح وفق ما جاء عن الله ورسوله ﷺ ، ولقد أصبح التعليم في أمس الحاجة إلى التغيير لمواكبة ما يتميَّز به هذا العصر من ثورة علميَّة في شتَّى المجالات العلميَّة المختلفة، بالإضافة إلى التطوُّر الهائل في المجالات التربويَّة، وما يدعمها من وسائط وتقنيات حديثة، إذ يعدُّ المتعلِّم محور العمليَّة التعليميَّة، فأصبح الاهتمام منصبًّا على إعداده، بحيث يستطيع اكتساب المعرفة والعلم بنفسه، وكذلك إكسابه مهارات التفكير العلمي، وذلك من أجل أن يفهم العالم المعاصر ويتعايش معه.

وتشير الدِّراسَات والبحوث في مجال الذكاء ونمو الدماغ كما أشار الغامدي في دراسته (٢٠١٣م، ص٣٨٧-٤١٦) أحدثت ثورة كبيرة في طريق التعليم، مما كان له أكبر الأثر في تغيير الممارسات داخل الفصل الدراسي وطرق التعليم والتعلُّم والتقويم، فاختلاف الطلاب فيما بينهم في الاستعدادات والقدرات والميول والاهتمام والحاجات، جعل الاعتماد على أسلوب واحد في تعليمهم أمرًا لا يمكن أن يؤدِّي إلى تحقيق الأهداف التعليميَّة التي خططها المعلِّم وبالدرجة نفسها من الإتقان؛ لذا كان لا بدَّ من تمايز التعليم في صفوفهم، بمعنى أن يتمَّ التعليم بأساليب مختلفة تراعي الفروق الواسعة القائمة بينهم وتستجيب لاحتياجاتهم التعليميَّة المختلفة.

وتؤكد الجبوري (٢٠٠٥م، ص٣) أن التربية الإسلاميَّة مهتمة بغرس القيم والأخلاق الحميدة، والعادات الصحيحة في نفوس النشء؛ لذلك فإن هناك حاجة ملحة إلى تطوير طرائق تدريس هذه المادة وأساليبها؛ لأن ذلك أصبح واجبًا إسلاميًّا، مثلما هو واجب تربوي؛ لما لهذه المادة من علاقة أساسيَّة مباشرة بذات المتعلِّم الثقافيَّة، وشخصيته العربيَّة.

ويرى إيريك جونسون (٢٠٠٦، ص٣٧) أن احترام التنوُّع بين الطلاب داخل الفصل الواحد أصبح من أكبر التحديات التي تواجه النظم التعليميَّة، في القرن الحادي والعشرين على مستوى العالم، وأسهل طريقة للتواصل مع كلِّ الطلاب- على اختلافهم- هي منحهم التنوُّع والاختلاف.

ولعلَّ من أكبر التحديات التي تواجه المعلِّمين عامة، ومعلمي التربية الإسلاميَّة خاصة هو التنوع الكبير بين مستويات الطلاب، وإن أكبر تحدٍّ يواجهه المعلِّم أيضًا هو محاولة الاستجابة للتطوُّر الواسع والمتزايد من الاحتياجات والخلفيات، وأنماط التعلُّم المتمايزة للطلاب.

وتؤكد كوثر كوجك وآخرون (٢٠٠٨م، ص٢٥-٢٦) أن احتواء هذا التنوع الموجود داخل الفصل الدراسي الواحد ظهر اتجاه حديث من اتجاهات التدريس المعاصر، عرف باسم التعليم المتمايز (Differentiated Instruction) أو التدريس المتنوِّع أو التدريس التمايز، وهو امتداد للفلسفات التربويَّة التي ترى أن الطالب هو محور عمليتي التعليم والتعلُّم.

ويشير عبيدات وسهيلة (٢٠٠٧م، ص١١٧) إلى أن الفلسفة الأساسيَّة التي يقوم عليها التعليم المتمايز هو رفع مستوى جميع المتعلِّمين، وليس الطلبة الذين يواجهون مشكلات في التحصيل، حيث إنه يأخذ في الحسبان خصائص الفرد وخبراته السابقة، لزيادة إمكاناته وقدراته، فالنقطة الأساسيَّة في التعليم المتمايز هي توقُّعات المدرسين من الطلبة، واتجاهاتهم نحو إمكاناتهم وقدراتهم.

ويرى محسن عطيَّة (٢٠٠٩م، ص٤٥٥) أن التعليم المتمايز نظام تعليمي يهدف على تحقيق مخرجات تعليميَّة واحدة، بإجراءات وعمليات وأدوات مختلفة.

ويحقِّق التعليم المتمايز العديد من مخرجات التعلُّم المستهدفة، ويدلُّ على ذلك نتائج العديد من الدِّراسَات، مثل دراسة دانيال (Daniel et al, 2007) والتي رصدت تحسنًا كبيرًا في تحصيل الطلاب، كما قلَّ عدد الطلاب الذين يحتاجون لمساعدة المعلِّمين أثناء سيرهم في دراسة المهام التعليميَّة بعد استخدام إستراتيجيَّة التعليم المتمايز، كما أوصت الدِّراسَة بمزيد من البحث في مجال التعليم المتمايز، ودراسة وينسوم (Winsome, 2010) التي أشارت نتائجها إلى تحسُّن نتائج التحصيل بعد استخدام إستراتيجيَّة التعليم المتمايز مع الطلاب، مع تحسُّن الدافعيَّة والاتجاه نحو التعليم المتمايز

كما أوصت المؤتمرات بتبني إستراتيجيَّة التعليم المتمايز من خلال عرض الفرق بينه وبين التعليم التقليدي في المحتوى والأساليب والتقويم، مع الإشارة إلى الذكاءات المتعددة، ومن هذه المؤتمرات مؤتمر التربويين العالمي، والذي عقد في دولة الكويت بمدرسة البيان ثنائيَّة اللغة عام (٢٠١٠م)، حيث أكد المؤتمر في توصياته أهميَّة وفاعليَّة هذا النوع من التعليم، بالإضافة إلى المؤتمر التربوي السنوي الرابع والعشرين والمنعقد في مملكة البحرين خلال الفترة من (٣٠-٣١ مارس ٢٠١٠م)، والذي أوصى بتفعيل دور التعليم المتمايز في المدارس والمؤسسات التعليميَّة العربيَّة، والمؤتمر العلمي السنوي (العربي التاسع- الدولي السادس)التعليم النوعي وتنمية الإبداع في مصر والعالم العربي (رؤى وإستراتيجيات) في الفترة من ٧- ٨ مايو (٢٠١٤م) وقد ركزت توصيات المؤتمر على الأخذ في الاعتبار الاختلافات بين الطلاب، وأنهم يتعلَّمون بطرق مختلفة، وأنه من الضروري تنويع المناهج وطرق التدريس، بحيث يتمكَّن جميع الطلاب من الحصول على تعليم يتواءم مع خصائصهم، ويحقق لكلٍّ منهم أقصى درجات النجاح والإنجاز في إطار إمكاناته وقدراته، وأيضًا تناول العديد من الدِّراسَات إستراتيجيات وطرق تدريس التربية الإسلاميَّة، وذلك ما أكدته نتائج الأبحاث والدِّراسَات التربويَّة، مثل دراسة عفيف (٢٠١٠م، ص١٩١) التي كان من أبرز نتائجها وجود معوِّقات في تدريس مقرَّرات التربية الإسلاميَّة، تتعلق بإستراتيجيات التدريس الحديثة التي يمكن استخدامها في تدريس مقرَّرات التربية الإسلاميَّة، بالإضافة إلى دراسة السعيد (٢٠٠٤م) التي أوضحت أن طرق التدريس يجب أن تكون قادرة على أن تجعل للدين قيمة في حياة الطلاب، وترفع مستوى شعورهم الديني، بحيث تعكس تعاليم الدين، وقضاياه العلميَّة، وقواعده المعرفيَّة على حياتهم السلوكيَّة.

وقد لاحظت الباحثة، من خلال عملها قائدة ثمَّ معلِّمة في مجال تدريس التربية الإسلاميَّة للمرحلة المتوسِّطة، ضعف اهتمام المعلِّمات بإستراتيجيات وطرق التدريس الحديثة، والاقتصار على الطريقة الإلقائيَّة أو الحواريَّة، بالإضافة إلى تقارير المشرفات التربويات عند زيارة المعلِّمات تحثُّ على التنوُّع في إستراتيجيات التدريس وطرق التدريس في مقرَّرات التربية الإسلاميَّة، إلا أن هناك من يعاني من مشكلات في هذا الجانب، ويؤيد ذلك دراسة الحماد (٢٠٠٩م) التي أكدت ضرورة إعادة النظر في إستراتيجيات التدريس التي يستخدمها معلِّمو التربية الإسلاميَّة، وحثِّهم على الأساليب الفعَّالة والمتنوعة، والتي تتناسب مع طبيعة التربية الإسلاميَّة التي تنمِّي التفكير الناقد والبحث.

وتأسيسا على ما سبق؛ رأت الباحثة أنه من الضرورة البحث عن إستراتيجيات حديثة في تدريس مقرَّرات التربية الإسلاميَّة، من شأنها أن تنمي القدرات التحصيليَّة للطالبات، ومنها إستراتيجيَّة التعليم المتمايز، حيث ذكر عبيدات، وأبو سميد (٢٠٠٧م، ص ١١٧) أن التعليم وفق التعليم المتمايز يهدف إلى رفع مستوى الطلبة ككل فقط، وليس الذين يواجهون مشكلات في التحصيل، فهي سياسة مدرسيَّة تأخذ في الحسبان خصائص الطلبة السابقة.

كما أكدت نتائج العديد من الدِّراسَات والبحوث فاعليَّة إستراتيجيَّة التعليم المتمايز في تحقيق الأهداف التعليميَّة المنشودة، منها دراسة مها سلامة (٢٠١٤م)، الحليسي (٢٠١٢م)، والبوريني (٢٠١١م)، (Winsome, 2010)، التي أوصت جميعها بضرورة توظيف تلك الإستراتيجيَّة في تدريس المواد المختلفة، وعلى مستويات تعليميَّة متنوعة.

ونظرًا لقلَّة البحوث عن إستراتيجيَّة التعليم المتمايز– على حدِّ علم الباحثة– التي أجريت في تدريس مقرَّرات التربية الإسلاميَّة عامة، ومقرَّر الحديث خاصة؛ جاءت هذه الدِّراسَة لمعرفة أثر إستراتيجيَّة التعليم المتمايز في تدريس مقرَّر الحديث على التحصيل، وبقاء أثر التعلُّم لدى طالبات الصف الثالث المتوسِّط.

وتحدد مشكلة الدِّراسَة في السؤال الرئيس التالي:

ما أثر إستراتيجيَّة التعليم المتمايز في تدريس مقرَّر الحديث على التحصيل وبقاء أثر التعلُّم لدى طالبات الصف الثالث متوسِّط؟

فروض الدِّراسَة:

انطلاقا من أسئلة الدِّراسَة، فقد صيغت الفروض الآتية:

١– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (٠.٠٥) بين المتوسِّط البعدي لدرجات المجموعة التجريبيَّة والمتوسِّط البعدي لدرجات المجموعة الضابطة عند مستوى التذكُّر، بمقرَّر الحديث للصف الثالث المتوسِّط بعد ضبط الاختبار القبلي.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (٠.٠٥) بين المتوسِّط البعدي لدرجات المجموعة التجريبيَّة والمتوسِّط البعدي لدرجات المجموعة الضابطة عند مستوى الفهم، بمقرَّر الحديث للصف الثالث المتوسِّط بعد ضبط الاختبار القبلي.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (٠.٠٥) بين المتوسِّط البعدي لدرجات المجموعة التجريبيَّة والمتوسِّط البعدي لدرجات المجموعة الضابطة عند مستوى التطبيق، بمقرَّر الحديث للصف الثالث المتوسِّط بعد ضبط الاختبار القبلي.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسِّطي درجات المجموعة التجريبيَّة التي درست باستخدام إستراتيجيَّة التعليم المتمايز، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتياديَّة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي، لمقرَّر الحديث عند الدرجة الكليَّة للمستويات المعرفيَّة الدنيا، لدى طالبات الصف الثالث المتوسِّط بمحافظة المخواة، بعد ضبط أثر الاختبار القبلي.

أهداف الدِّراسَة:

هدفت الدِّراسَة الحاليَّة إلى:

١- التعرُّف على أثر إستراتيجيَّة التعليم المتمايز في التحصيل وبقاء أثر التعلُّم لدى طالبات الصف الثالث المتوسِّط في تدريس مقرَّر الحديث، عند مستوى التذكُّر.
٢- التعرُّف على أثر إستراتيجيَّة التعليم المتمايز في التحصيل وبقاء أثر التعلُّم لدى طالبات الصف الثالث المتوسِّط في تدريس مقرَّر الحديث، عند مستوى الفهم.
٣- التعرُّف على أثر إستراتيجيَّة التعليم المتمايز في التحصيل وبقاء أثر التعلُّم لدى طالبات الصف الثالث المتوسِّط في تدريس مقرَّر الحديث، عند مستوى التطبيق.
٤- التعرُّف على أثر إستراتيجيَّة التعليم المتمايز على التحصيل وبقاء أثر التعلُّم لدى طالبات الصف الثالث المتوسِّط في تدريس مقرَّر الحديث، عند جميع المستويات المعرفيَّة الدنيا (التذكُّر- الفهم- التطبيق).

مصطلحات الدِّراسَة:

تتحدَّد مصطلحات الدِّراسَة فيما يلي:

١-الإستراتيجيَّة:

يشير حبتور (٢٠٠٠م) بأن: كلمة إستراتيجيَّة ترجع جذورها إلى (Strategos) باللغة اليونانيَّة والتي تعني "كيفيَّة قيادة الجنرال للحرب". وتطوَّر هذا المفهوم عبر عصور التاريخ مع نموِّ المجتمعات البشريَّة وتعقدها، وانطلاقًا من الجذور العسكريَّة لمفهوم الإستراتيجيَّة تُعرف بأنها: "علم تخطيط وتوجيه العمليات الحربيَّة"، كما تُعرَف بأنها: "علم وفن الحرب الذي يهدف إلى مواجهة العدو تحت ظروف تفوق قدرته، وفقًا لموقف وقوة كل طرف". ص٣٠

٢-التعليم المتمايز:

تُعرِّف توميلينسون (Temlinson, 2001) التعليم المتمايز في أبسط مستوياته على أنه: "إعادة تنظيم ما يجري في غُرفة الصف، لكي تتوافر للمتعلِّمين خيارات متعدِّدة للوصول للمعلومة، وتكوين معنى للأفكار وللتعبير عمَّا تعلَّموه، وبمعنى آخر يوفِّر التعليم المتمايز سبلًا مختلفة للتمكُّن من المحتوى، ومعالجة تكوين معنى للأفكار، وتطوير منتجات تمكِّن كل متعلِّم من التعلُّم بفاعليَّة ". ص١

٣-التحصيل الدراسي:

يُعرِّف الصراف (٢٠١٤م، ص٢٢٠) التحصيل الدراسي بأنه: "المستوى الأكاديمي الذي يحرزه الطالب في مادة دراسيَّة معيَّنة بعد تطبيق الاختبار عليه"، والهدف من الاختبار التحصيلي في هذه الحالة هو قياس مدى استيعاب الطالب للمعرفة والفهم والمهارات المتعلقة بالمادة الدراسيَّة في وقت معيَّن.

الدِّراسَات السَّابقة:

دراسة العصيمي (٢٠١٤م).

هدفت الدِّراسَة إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجيَّة التعلُّم المتمايز في التحصيلّ الدراسي لمقرَّر التوحيد لدى طلاب الصف السادس الابتدائي بمحافظة الطائف، وذلك عند المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم للأهداف السلوكيَّة (التذكُّر – الفهم – التطبيقّ) مقارنة بالطرق الاعتياديَّة المتبعة في التعليم، استخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي وفق التصميم شبه التجريبي، وتكوَّنت عينّة الدِّراسَة من (٥٠) طالبًا، تمَّ اختيارهم عشوائيًّا على مجموعتين، مجموعة تجريبيَّة ومجموعة ضابطة، وقد تمَّ تدريس المجموعة التجريبيَّة باستخدام إستراتيجيَّة التعليم المتمايز وفق نمط التعلُّم التعاون ونمط الذكاءات المتعددة، وتدريس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتياديَّة، وكانت النتائج كالتالي:

– وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بينّ متوسِّط درجات المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة الاعتياديَّة) والمجموعة التجريبيَّة (التي درست باستخدام إستراتيجيَّة التعلُّم المتمايز) في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي لمقرَّر التوحيد، عند مستوى التذكُّر لدى طلاب الصف السادس الابتدائي بمحافظة الطائف، بعد ضبط أثر الاختبار القبلِّي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسِّط درجات المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة الاعتياديَّة) والمجموعة التجريبيَّة (التي درست باستخدام إستراتيجيَّة التعلُّم المتمايز) في التطبيقٌ البعدي لاختبار التحصيل الدراسي لمقرَّر التوحيد، عند مستوى الفهم لدى طلاب الصف السادس الابتدائي بمحافظة الطائف، بعد ضبط أثر الاختبار القبلي وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسِّطي درجات المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة الاعتياديَّة) والمجموعة التجريبيَّة (التي درست باستخدام إستراتيجيَّة التعلُّم المتمايز) في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي لمقرَّر التوحيد، عند مستوى التطبيق لدى طلاب الصف السادس الابتدائي بمحافظة الطائف، بعد ضبط أثر الاختبار القبلي.

دراسة نصر (٢٠١٤م)

دراسة بعنوان:" فاعليَّة استخدام إستراتيجيَّة التعليم المتمايز في تنمية مهاراتي القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في مقرَّر اللغة العربيَّة".

هدفت هذه الدِّراسَة إلى التعرُّف على فاعليَّة إستراتيجيات التعليم المتمايز في تنمية بعض مهارات القراءة والكتابة في اللغة العربيَّة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي بمدارس وكالة الغوث، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وتكوَّن مجتمع الدِّراسَة من تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدوليَّة في محافظة رفح والبالغ عددهم (٤٤٧٩)، وتكوَّنت عينة الدِّراسَة من (٧٠) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف الثاني، وكانت أداة الدِّراسَة اختبارًا لقياس المهارات القرائيَّة والكتابيَّة، وأظهرت نتائج الدِّراسَة: وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدلالة بين متوسِّط درجات تلاميذ المجموعة التجريبيَّة (الذين يدرسون بالتعليم المتمايز) ومتوسِّط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (الذين يدرسون بالطريقة التقليديَّة) لصالح المجموعة التجريبيَّة.

دراسة الشافعي (٢٠١٣م)

دراسة بعنون:"فاعليَّة إستراتيجيات تنويع التدريس في تنمية بعض المهارات الحياتيَّة والدافعيَّة للإنجاز في مادة العلوم لدى طلاب المرحلة الإعداديَّة كليَّة التربية جامعة حلوان".

هدفت الدِّراسَة إلى قياس فاعليَّة إستراتيجيتين من إستراتيجيات تنويع التدريس (للأنشطة المتدرجة والمجموعات المرنة) في تنمية المهارات الحياتيَّة، ودافعيَّة الإنجاز في مادة العلوم لدى طلاب المرحلة الإعداديَّة.

أداة الدِّراسَة التي استخدمها الباحث في دراسته كانت عبارة عن: مقياس الدافعيَّة للإنجاز في مادة العلوم. ٢- مقياس المهارات الحياتيَّة.

وأسفرت نتائج الدِّراسَة إلى فاعليَّة إستراتيجيتي تنويع التدريس موضوع الدِّراسَة في تنمية المهارات الحياتيَّة، ودافعيَّة الإنجاز لدى الطلاب، ووجود علاقة ارتباطيَّة موجبة دالة إحصائيًّا بين نمو دافعيَّة الطلاب للإنجاز في مادة العلوم ونمو المهارات الحياتيَّة لديهم، كم أظهرت النتائج فعالية إستراتيجيَّة المجموعات المرنة عن فعالية إستراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة في تنمية المهارات الحياتيَّة لدى الطلاب– عدا مهارة التفاوض– بالإضافة إلى تقارب فعالية الإستراتيجيتين في تنمية الدافعيَّة للإنجاز.

دراسة لطفي (٢٠١٢ م)

دراسة بعنوان: "فاعليَّة استخدام التدريس المتمايز في تنمية مهارات الحياة الأسريَّة (الصحيَّة والتعامل مع ضغوط الحياة) لدى طلاب وطالبات الجامعة"، هدفت الدِّراسَة إلى تحديد قائمة بمهارات الحياة الأسريَّة التي ينبغي توافرها لدى طلاب وطالبات الجامعة، وبناء برنامج تدريبي وفق إستراتيجيَّة التدريس المتمايز لتنمية مهارات الحياة الأسريَّة، والتخلُّص من ضغوط الحياة، والكشف عن فعاليته في تنمية المهارات، تكوَّنت عينة الدِّراسَة من (٣٥) طالبًا وطالبة من جامعة قناة السويس، وأظهرت نتائج الدِّراسَة فعالية البرنامج القائم على التدريس المتمايز.

دراسة البوريني (٢٠١١م)

هدفت هذه الدِّراسَة إلى التعرُّف على استقصاء خبرات المعلِّمين واتجاهاتهم نحو تطبيق أساليب التدريس المتمايز، من خلال دراسة استكشافيَّة حول واقع التعليم بدولة الإمارات العربيَّة المتحدة، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكوَّن مجتمع الدِّراسَة من عينة من المعلِّمين والمعلِّمات من كافة المناطق التعليميَّة بالدولة، وكان الاختبار أداة الدِّراسَة، وأظهرت نتائج الدِّراسَة فروقًا لصالح المجموعة التجريبيَّة التي تدرس بالتعليم المتمايز، مع إمكانيَّة تطبيق إستراتيجيَّة التدريس المتمايز بالتعليم العام، ومدارس دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، بالإضافة إلى ظهور معوِّقات تحوْل دون تفعيل الإستراتيجيَّة، وأوصت الدِّراسَة بضرورة تدريب المعلِّمين على إستراتيجيات التدريس المتمايز خاصة لمعلمي الدمج والتربية الخاصة.

أجرى كينج (King Scheniquah, 2010) دراسة بعنوان: "العوامل المرتبطة بتنفيذ المعلِّمين وسائل التعليم المتمايز في الفصول الدراسيَّة الشاملة"، وكان الغرض من هذا البحث هو دراسة معرفة وتصور المعلِّمين فيما يتعلق بتنفيذ وسائل التعليم المتمايز، كما أن هذه الدِّراسَة تستكشف العوامل التي ينظر إليها المعلِّمون على أنها حواجز تُعيق تنفيذهم للتدريس المتمايز في الفصول الشاملة، وتطوير أداة لقياس معرفة وتصوُّر المعلِّمين فيما يتعلَّق بالتعليم المتمايز، وكذلك دراسة العوامل التي تشكِّل حواجز أمام تنفيذ التعليم المتباين في الفصول الدراسيَّة الشاملة. تكوَّنت العينة من مدرسي المدارس الثانويَّة في (١٠) مدارس ثانويَّة في المنطقة الوسطى في ولاية تينيسي. وبلغ عدد عينة الدِّراسَة (٢٢٠) معلِّمًا بالتعليم العام والخاص. تمَّ استخدام المنهج الوصفي، حيث صمم الباحث استبيان لقياس معرفة وتصور المعلِّم فيما يتعلَّق بالتعليم المتمايز، وتبيَّن أنه لا يوجد اختلاف في تصور المعلِّمين حول التعليم المتمايز، فيما

يتعلق بالموضوع الذين يقومون بتدريسه؛ ومع ذلك، كان هناك اختلاف في معرفة المعلِّمين بوسائل التعليم المتمايز فيما يتعلق بالموضوع الذين يقومون بتدريسه. وأن محتوى المعرفة- المهارات هي أكبر عامل من العوامل التي تؤثر في قرار المعلِّمين في استخدام التعليم المتمايز في الفصول الدراسيَّة الشاملة، ويتَّضح من البيانات أن المعلِّمين بحاجة إلى المزيد من التدريب ليصبحوا أكثر دراية في تنفيذ التعليم المتمايز، ويجب على المدرسين أن يفهموا نهج التعليم المتمايز للتنفيذ الناجح. ويعتبر الوقت أيضًا عاملًا مهمًّا، ويتمايز المعلِّمون أكثر إذا كان لديهم الوقت للتخطيط وإعداد الدروس المتمايزة.

منهج الدِّراسَة وإجراءاتها

منهج الدِّراسَة:

استخدمت الباحثة في هذه الدِّراسَة المنهج التجريبي وفق التصميم شبه التجريبي؛ وذلك لملاءمته لطبيعة الدِّراسَة

مجتمع الدِّراسَة:

يتكوَّن مجتمع الدِّراسَة من جميع طالبات الصف الثالث المتوسِّط بمحافظة المخواة، للفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٣٨-١٤٣٩هـ، والبالغ عددهنَّ (١١٢٤) طالبة من (٥١) مدرسة للمرحلة المتوسِّطة.

عينة الدِّراسَة:

اختارت الباحثة عينة بطريقة عشوائيَّة بسيطة من طالبات الصف الثالث المتوسِّط بمدرسة المتوسِّطة الأولى بمحافظة المخواة، وكان عددهنَّ (٥٦) طالبة،

أدوات الدِّراسَة:

خطوات إعداد الاختبار:

١- تحليل محتوى الوحدة الثانية من المقرَّر الدراسي:

قبل الشروع في بناء الاختبار التحصيلي قامت الباحثة بتحديد الوحدة الثانية من المقرَّر الدراسي، وتحليل محتواها في ضوء الأهداف المتوقع تحقيقها؛ حتى يتسنى ذلك بوضع أسئلة شاملة ومتمثلة بالمحتوى.

٢- صياغة الأهداف السلوكيَّة:

بناءً على تحليل المحتوى قامت الباحثة بصياغة أهداف سلوكيَّة شاملة للوحدة الثانية من مقرَّر الحديث للصف الثالث المتوسِّط؛ لكي يتمَّ بناء الاختبار التحصيلي وفقًا لهذه الأهداف.

وقد بلغت مجموع الأهداف السلوكيَّة في هذه الدِّراسَة (٣٦) هدفًا، صاغتها الباحثة على حسب تصنيف بلوم للمجال المعرفي في مستوياته الدنيا (التذكُّر- الفهم- التطبيق).

٤- تحديد نوع أسئلة الاختبار:

استخدمت الباحثة اختيار من متعدد في تصميم الاختبار التحصيلي لهذه الدِّراسَة، حيث وضعت لكلِّ فقرة من فقرات الاختبار أربع إجابات بديلة، ثلاث منها خاطئة، وواحدة صحيحة.

٥- صياغة أسئلة الاختبار وترتيبها:

بعد تحديد نوع الاختبار التحصيلي عملت الباحثة بكل جهد في صياغة الاختبار، مراعية الدقة والوضوح والترتيب، وفقًا للأهداف السلوكيَّة، ومدى ارتباط كل سؤال بالهدف السلوكي الخاص به، وعلى حسب ترتيبها لموضوعات الوحدة المقرَّر تدريسها.

٦- إعداد تعليمات الاختبار:

وضعت الباحثة تعليمات الاختبار في الصفحة الأولى؛ ليتسنى للطالبات قراءتها قبل البدء بالاختبار، وهي تتضمَّن الجوانب التالية:

أ- لمعرفة الهدف من هذا الاختبار.

ب- ما عدد الأسئلة المطلوب الإجابة عنها.

جـ- توضيح نوعيَّة الأسئلة ووضع مثال لكيفيَّة الإجابة عنها.

د- توضيح الزمن المحدد للإجابة عن الأسئلة.

هـ- عدم اختيار إجابتين للسؤال الواحد.

و- عدم ترك السؤال بدون إجابة.

صدق أدوات الدِّراسَة وثباتها:

الصدق:

تمَّ التأكُّد من صدق أداة الدِّراسَة بطريقتين: الأولى قبل التطبيق، وتمثلت في صدق المحكمين، والثانية بعد التطبيق- على عينة استطلاعيَّة من طالبات الصف الثالث المتوسِّط في محافظة المخواة، بلغت (٢٨) طالبة، وتمثلت في صدق الاتساق الداخلي.

صدق المحكمين:

بعدما أنهت الباحثة إعداد اختبار التحصيل الدراسي في مقرَّر الحديث، تمَّ عرضه – بصورته الأوليَّة- على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس بكليَّة التربية بجامعة الباحة، وجامعة أم القرى، وجامعة بيشة، وتمَّ إعداد خطاب وتوجيهه للمحكمين، موضحة به مشكلة الدِّراسَة، وأهدافها، وأهميتها، وتساؤلاتها، وبلغ عدد المحكمين الذين قاموا بتحكيم أدوات الدِّراسَة (١١) محكمًا، ملحق (٥). ذلك للتأكُّد من مناسبة الأسئلة، ودقتها، ومدى صحَّة صياغتها اللغويَّة، وكذلك النظر في طريقة التصحيح ودرجة ملاءمتها. وبناءً على آراء المحكمين حول مدى مناسبة الأداة لأهداف الدِّراسَة، ووفقًا لتوجيهاتهم ومقترحاتهم تمَّ تعديل صياغة بعض الأسئلة لغويًا، وإضافة وحذف بعضها، وبذا يمكن القول إن الاختبار يتمتَّع بصدق المحكمين.

الصدق الإحصائي:

تمَّ التأكُّد من صدق أداة الدِّراسَة إحصائيًّا، والتي تمثلت في صدق الاتساق الداخلي، وذلك من خلال تطبيق الاختبار على عينة استطلاعيَّة مكونة من (٢٨) طالبة. وقد تمَّ حساب معامل الارتباط بين درجة كلِّ سؤال مع الدرجة الكليَّة للمستوى الذي ينتمي إليه السؤال، وكانت النتائج كالتالي:

جـدول (٥):

معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال مع الدرجة الكليَّة للمستوى الذي ينتمي إليه السؤال في اختبار التحصيل الدراسي.

التذكّر		الفهم		التطبيق	
السؤال	الارتباط	السؤال	الارتباط	السؤال	الارتباط
١	٠.٦٩	٤	٠.٧١	١١	٠.٦٩
٢	٠.٦٦	٦	٠.٦٦	١٣	٠.٧١
٣	٠.٧٠	٩	٠.٦٨	٢١	٠.٦٨
٥	٠.٦٩	١٠	٠.٦٩	٣١	٠.٦٩
٧	٠.٦٨	١٢	٠.٦٩	٣٢	٠.٦٧
٨	٠.٦٦	١٦	٠.٧٠	٣٣	٠.٧٠
١٤	٠.٧٢	١٩	٠.٦٦		
١٥	٠.٦٦	٢٢	٠.٦٨		
١٧	٠.٦٧	٢٥	٠.٧٢		
١٨	٠.٦٩	٢٧	٠.٦٦		
٢٠	٠.٧١	٢٨	٠.٦٩		
٢٣	٠.٦٦	٣٠	٠.٧٠		
٢٤	٠.٦٨	٣٥	٠.٦٧		
٢٦	٠.٧٠	٣٦	٠.٦٨		
٢٩	٠.٦٦				
٣٤	٠.٦٧				

تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال مع الدرجة الكليَّة للمستوى الذي ينتمي إليه السؤال من (٠.٦٦) إلى (٠.٧٢) وجميع هذه القيم موجبة ومرتفعة وذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) مما يشير إلى أن الاختبار التحصيلي يتمتع بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي.

الثبات:

لقد تمَّ التأكُّد من ثبات أداة الدِّراسَة (الاختبار التحصيلي) بطريقة ألفا كرونباخ، وكانت النتائج كالتالي:

جـــدول (٦):

معاملات ألفا كرونباخ لأداة الدِّراسَة

المستوى	معامل ألفا كرونباخ
التذكُّر	٠.٩١
الفهم	٠.٨٨
التطبيق	٠.٨٩
الدرجة الكليَّة	٠.٩٣

تراوحت قيم معاملات ألفا كرونباخ من (٠.٨٨) إلى (٠.٩٣) وجميعها مرتفعة، وتشير إلى تمتُّع الاختبار التحصيلي بدرجة عالية من الثبات.

اجراءات تطبيق الدِّراسَة:

بعدما تأكدت الباحثة من جاهزيَّة الاختبار التحصيلي، شرعت في تنفيذ الدِّراسَة، وكان ذلك في الفصل الدراسي الأول عام ١٤٣٨-١٤٣٩هـ، بتاريخ: ١٤٣٩/١/١٨هـ وقد قامت الباحثة بالتطبيق وفق الخطوات التالية:

١- حددت الباحثة مدرسة المتوسِّطة الأولى بمحافظة المخواة.

٢- حصلت الباحثة على خطاب من عميد البحث العلمي بجامعة الباحة موجَّهٍ إلى إدارة التعليم بمحافظة المخواة، يتضمن طلب تسهيل مهمة الباحثة، وإجراء الدِّراسَة، وكان ذلك بتاريخ: ١٤٣٩/١/١٣هـ انظر الملحق رقم (١٠).

٤- تمَّ تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين، إحداهما ضابطة والأخرى تجريبيَّة، قامت الباحثة بإجراء الاختبار التحصيلي القبلي في يوم الأحد بتاريخ:١٤٣٩/١/٢٥هـ ليتمَّ التأكُّد من تكافؤ المجموعتين قبل إجراء التجربة.

وتبيَّن تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبيَّة قبل التجربة:

لذلك قبل البدء في التجربة، تمَّ التأكُّد من تكافؤ المجموعة الضابطة (التي لن تتعرَّض إلى إستراتيجيَّة التعليم المتمايز) والمجموعة التجريبيَّة (التي سوف تتعرض إلى إستراتيجيَّة التعليم المتمايز) في التحصيل الدراسي (التذكُّر – الفهم – التطبيق – الدرجة الكليَّة) في مقرَّر الحديث لدى طالبات الصف الثالث المتوسِّط، وذلك من خلال مقارنة متوسِّطات درجات طالبات المجموعة الضابطة، وطالبات المجموعة التجريبيَّة في التطبيق القبلي في التحصيل الدراسي (التذكُّر – الفهم – التطبيق – الدرجة الكليَّة) باستخدام اختبار (ت). وكانت النتائج كالتالي:

جـدول (٧):

نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين متوسِّطات درجات طالبات المجموعة الضابطة وطالبات المجموعة التجريبيَّة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل الدراسي.

التحصيل الدراسي	التطبيق	المجموعة	العدد	المتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحريَّة	الدلالة الإحصائيَّة
التذكُّر	القبلي	الضابطة	٢٨	٨.٦١	٠.٨٣	٠.٥٨	٥٤	٠.٥٦
	القبلي	التجريبيَّة	٢٨	٨.٥٠	٠.٥١			
الفهم	القبلي	الضابطة	٢٨	٧.٧٩	١.٢٦	٠.٢٠	٥٤	٠.٨٤
	القبلي	التجريبيَّة	٢٨	٧.٨٦	١.٤١			
التطبيق	القبلي	الضابطة	٢٨	٢.٣٦	٠.٧٣	٠.٤٢	٥٤	٠.٥٨
	القبلي	التجريبيَّة	٢٨	٢.٢٩	٠.٥٤			
الدرجة الكليَّة	القبلي	الضابطة	٢٨	١٨.٧٥	١.٤٦	٠.٢٦	٥٤	٠.٨٠
	القبلي	التجريبيَّة	٢٨	١٨.٦٤	١.٦٨			

يلاحظ من نتائج جدول (٧) أن المتوسِّطات الحسابيَّة لدرجات طالبات المجموعة الضابطة، في التطبيق القبلي في التحصيل الدراسي (التذكُّر – الفهم – التطبيق – الدرجة الكليَّة) في مقرَّر الحديث لدى طالبات الصف الثالث المتوسِّط، كانت (٨.٦١ – ٧.٧٩ – ٢.٣٦ – ١٨.٧٥) لكلٍّ من (التذكُّر – الفهم – التطبيق – الدرجة الكليَّة) على الترتيب. ولدى طالبات المجموعة التجريبيَّة كانت (٨.٥٠ – ٧.٨٦ – ٢.٢٩ – ١٨.٦٤) لكلٍّ من (التذكُّر – الفهم – التطبيق – الدرجة الكليَّة) على الترتيب. وعند المقارنة بين هذه المتوسِّطات الحسابيَّة لوحظ أن قيم اختبار (ت) بلغت (٠.٥٨ – ٠.٢٠ – ٠.٤٢ – ٠.٢٦) لكلٍّ من (التذكُّر – الفهم – التطبيق – الدرجة الكليَّة) على الترتيب. وجميع هذه القيم غير دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠.٠٥). هذه النتائج تشير إلى تكافؤ المجموعتين، في التطبيق القبلي في التحصيل الدراسي (التذكُّر – الفهم – التطبيق – الدرجة الكليَّة) في مقرَّر الحديث، لدى طالبات الصف الثالث المتوسِّط.

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

الفرض الأول:

توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسِّطات درجات طالبات المجموعة الضابطة، وطالبات المجموعة التجريبيَّة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى التذكُّر بمقرَّر الحديث للصف الثالث المتوسِّط، لصالح المجموعة التجريبيَّة.

للتحقُّق من صحة الفرض الأول تمَّ حساب المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لدرجات طالبات المجموعة الضابطة، وطالبات المجموعة التجريبيَّة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي، عند مستوى التذكُّر، بمقرَّر الحديث للصف الثالث المتوسِّط، لذلك تمَّت المقارنة بين هذه المتوسِّطات الحسابيَّة باستخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (المجموعة الضابطة – المجموعة التجريبيَّة).

جدول (٨):

نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين متوسِّطات درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبيَّة في التطبيق البعدي عند مستوى التذكُّر.

المقارنة	التطبيق	المجموعة	العدد	المتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحريَّة	الدلالة الإحصائيَّة
مستوى التذكُّر	البعدي	الضابطة	٢٨	٩.٣٢	١.١٦	٢٠.١٩	٥٤	٠.٠٠٠
	البعدي	التجريبيَّة	٢٨	١٤.٩٦	٠.٩٢			

المتوسِّط الحسابي لدرجات التحصيل البعدي لاختبار التحصيل عند مستوى التذكُّر للمجموعة الضابطة يساوي (٩.٣٢)، وللمجموعة التجريبيَّة يساوي (١٤.٩٦)، وقيمة (ت) تساوي (٢٠.١٩) وتشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى دلالة أقل من (٠.٠٥) بين متوسِّطات درجات طالبات المجموعة الضابطة، وطالبات المجموعة التجريبيَّة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل عند مستوى التذكُّر، والفروق لصالح طالبات المجموعة التجريبيَّة، حيث كان المتوسِّط الحسابي لهنَّ هو الأعلى (١٤.٩٦).

النتائج السابقة تشير إلى وجود أثر للمتغير المستقل (إستراتيجيَّة التعليم المتمايز) في المتغير التابع (مستوى التذكُّر) لدى طالبات المجموعة التجريبيَّة. ولمعرفة حجم هذا الأثر، تمَّ حساب إيتا تربيع (η^2) كمؤشِّر لحجم الأثر، وكانت نتائجه كالتالي:

جدول (٩):

حجم الأثر (إيتا تربيع) لإستراتيجيَّة التعليم المتمايز على مستوى التذكُّر

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة ت	درجات الحريَّة	ايتا تربيع	حجم الأثر
إستراتيجيَّة التعليم المتمايز	مستوى التذكُّر	٢٠.١٩	٥٤	٠.٨٨	كبير

حجم الأثر لإستراتيجيَّة التعليم المتمايز على مستوى التذكُّر تمَّ قياسه من خلال قيمة (إيتا تربيع) والتي بلغت (٠.٨٨) وهي قيمة كبيرة وفقا لمعيار كوهين والذي أشار أن الحدَّ الأدنى لوجود حجم أثر كبير هو (٠.١٤).

كما تمَّ التأكُّد من فاعليَّة المتغير المستقل (إستراتيجيَّة التعليم المتمايز) على المتغير التابع (مستوى التذكُّر) لدى طالبات المجموعة التجريبيَّة، من خلال حساب معدل الكسب وفقًا لمعادلة بلاك، والتي تعتمد على مقارنة درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمستوى التذكُّر لدى طالبات المجموعة التجريبيَّة، مع الأخذ في الاعتبار الدرجة العظمى لمستوى التذكُّر (١٦) درجة، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (١٠):

معدل الكسب لبلاك للكشف عن فاعليَّة استخدام إستراتيجيَّة التعليم المتمايز على مستوى التذكُّر لدى طالبات المجموعة التجريبيَّة

المتغير المستقل	المتغير التابع	الدرجة العظمى	المتوسِّط الحسابي		معدل الكسب	الفاعليَّة
			قبلي	بعدي		
إستراتيجيَّة التعليم المتمايز	مستوى التذكُّر	١٦	٨.٥٠	١٤.٩٦	١.٢٧	كبيرة

بلغ متوسِّط درجات مستوى التذكُّر لدى طالبات المجموعة التجريبيَّة في التطبيق القبلي (٨.٥٠) وفي التطبيق البعدي (١٤.٩٦)، ولمعرفة إذا كان هذا الفرق كبيرًا، ويعطي مؤشرًا على فعالية استخدام إستراتيجيَّة التعليم المتمايز على مستوى التذكُّر، تمَّ حساب معدل الكسب وفقًا لمعادلة بلاك، وبلغت قيمته (١.٢٧)، وهي قيمة كبيرة مقارنة بالحدِّ الأدنى الذي حدده بلاك للحكم على الفاعليَّة، وهو (١.٢٠).

من جميع النتائج السابقة يتمُّ رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل، وهو الفرض الذي نصَّ على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسِّطات درجات طالبات المجموعة الضابطة، وطالبات المجموعة التجريبيَّة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى التذكُّر بمقرَّر الحديث للصف الثالث المتوسِّط، لصالح المجموعة التجريبيَّة".

تفسِّر الباحثة النتيجة السابقة بأن إستراتيجيَّة التعليم المتمايز في التدريس كان لها أثر في تحسين مستوى التذكُّر لدى طالبات المجموعة التجريبيَّة، وأن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى التذكُّر، لصالح المجموعة التجريبيَّة، والنتيجة السابقة التي توصلت إليها الدِّراسَة تتفق في الإطار العام مع دراسة كلٍّ من: دراسة العصيمي (٢٠١٤م)، ودراسة المهداوي (٢٠١٤م)، ودراسة الشافعي (٢٠١٣م)، ودراسة لطفي (٢٠١٢م).

الفرض الثاني:

توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسِّطات درجات طالبات المجموعة الضابطة، وطالبات المجموعة التجريبيَّة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى الفهم بمقرَّر الحديث للصف الثالث المتوسِّط، لصالح المجموعة التجريبيَّة.

للتحقق من صحَّة الفرض الثاني؛ تمَّ حساب المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لدرجات طالبات المجموعة الضابطة، وطالبات المجموعة التجريبيَّة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى الفهم بمقرَّر الحديث للصف الثالث المتوسِّط؛ لذلك تمت المقارنة بين هذه المتوسِّطات الحسابيَّة باستخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (المجموعة الضابطة – المجموعة التجريبيَّة).

جدول (١١):

نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين متوسِّطات درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبيَّة في التطبيق البعدي عند مستوى الفهم.

المقارنة	التطبيق	المجموعة	العدد	المتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحريَّة	الدلالة الإحصائيَّة
مستوى الفهم	البعدي	الضابطة	٢٨	٨.٣٦	٠.٥٦	٢٦.٧٦	٥٤	٠.٠٠٠
	البعدي	التجريبيَّة	٢٨	١٣.١٨	٠.٧٧			

المتوسِّط الحسابي لدرجات التحصيل البعدي لاختبار التحصيل عند مستوى الفهم للمجموعة الضابطة يساوي (٨.٣٦)، وللمجموعة التجريبيَّة يساوي (١٣.١٨)، وقيمة (ت) تساوي (٢٦.٧٦)، وتشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى دلالة أقل من (٠.٠٥) بين متوسِّطات درجات طالبات المجموعة الضابطة، وطالبات المجموعة التجريبيَّة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل عند مستوى الفهم، والفروق لصالح طالبات المجموعة التجريبيَّة، حيث كان المتوسِّط الحسابي لهنَّ هو الأعلى (١٣.١٨).

النتائج السابقة تشير إلى وجود أثر للمتغير المستقل (إستراتيجيَّة التعليم المتمايز) في المتغير التابع (مستوى الفهم) لدى طالبات المجموعة التجريبيَّة. ولمعرفة حجم هذا الأثر، تمَّ حساب إيتا تربيع (η^2) كمؤشر لحجم الأثر وكانت نتائجه كالتالي:

جـــدول (١٢):

حجم الأثر (إيتا تربيع) لإستراتيجيَّة التعليم المتمايز على مستوى الفهم.

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة ت	درجات الحريَّة	إيتا تربيع	حجم الأثر
إستراتيجيَّة التعليم المتمايز	مستوى الفهم	٢٦.٧٦	٥٤	٠.٩٣	كبير

حجم الأثر لإستراتيجيَّة التعليم المتمايز على مستوى الفهم تمَّ قياسه من خلال قيمة (إيتا تربيع) والتي بلغت (٠.٩٣) وهي قيمة كبيرة وفقًا لمعيار كوهين، والذي أشار أن الحدَّ الأدنى لوجود حجم أثر كبير هو (٠.١٤).

كما تمَّ التأكُّد من فاعليَّة المتغير المستقل (إستراتيجيَّة التعليم المتمايز) على المتغير التابع (مستوى الفهم) لدى طالبات المجموعة التجريبيَّة، من خلال حساب معدل الكسب وفقا لمعادلة بلاك، والتي تعتمد على مقارنة درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمستوى الفهم، لدى طالبات المجموعة التجريبيَّة، مع الأخذ في الاعتبار الدرجة العظمى لمستوى الفهم (١٤) درجة، وكانت النتائج كالتالي:

جـدول (١٣):

معدل الكسب لبلاك للكشف عن فاعليَّة استخدام إستراتيجيَّة التعليم المتمايز على مستوى الفهم لدى طالبات المجموعة التجريبيَّة.

المتغير المستقل	المتغير التابع	الدرجة العظمى	المتوسِّط الحسابي		معدل الكسب	الفاعليَّة
			قبلي	بعدي		
إستراتيجيَّة التعليم المتمايز	مستوى الفهم	١٤	٧.٨٦	١٣.١٨	١.٢٥	كبيرة

بلغ متوسِّط درجات مستوى الفهم لدى طالبات المجموعة التجريبيَّة في التطبيق القبلي (٧.٨٦)، وفي التطبيق البعدي (١٣.١٨)، ولمعرفة إذا كان هذا الفرق كبيرًا، ويعطي مؤشرًا على فعالية استخدام إستراتيجيَّة التعليم المتمايز على مستوى الفهم، تمَّ حساب معدل الكسب وفقًا لمعادلة بلاك وبلغت قيمته (١.٢٥) وهي قيمة كبيرة مقارنة بالحدِّ الأدنى الذي حدَّده بلاك للحكم على الفاعليَّة، وهو (١.٢٠).

من جميع النتائج السابقة يتمُّ رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل، ذلك الفرض الذي نصَّ على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسِّطات درجات طالبات المجموعة الضابطة، وطالبات المجموعة التجريبيَّة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى الفهم بمقرَّر الحديث للصف الثالث المتوسِّط، لصالح المجموعة التجريبيَّة."

تفسِّر الباحثة النتيجة السابقة بأن إستراتيجيَّة التعليم المتمايز في التدريس كان لها أثر في تحسين وتنمية مستوى الفهم لدى طالبات المجموعة التجريبيَّة اللاتي أثبتن فهمهنَّ الدروس بشكل صحيح أفضل من طالبات المجموعة الضابطة، والنتيجة السابقة تتفق في الإطار العام مع دراسة كلٍّ من: دراسة العصيمي (٢٠١٤م)، ودراسة الراعي (٢٠١٤م)، ودراسة هيوبرد (٢٠٠٩م)، ودراسة سويفت (٢٠٠٩م)، ودراسة الحليسي (٢٠١٢م).

الفرض الثالث:

توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسِّطات درجات طالبات المجموعة الضابطة، وطالبات المجموعة التجريبيَّة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى التطبيق بمقرَّر الحديث للصف الثالث المتوسِّط، لصالح المجموعة التجريبيَّة.

للتحقق من صحة الفرض الثالث؛ تمَّ حساب المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لدرجات طالبات المجموعة الضابطة، وطالبات المجموعة التجريبيَّة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي، عند مستوى التطبيق بمقرَّر الحديث للصف الثالث المتوسِّط؛ لذا تمت المقارنة بين هذه المتوسِّطات الحسابيَّة باستخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (المجموعة الضابطة – المجموعة التجريبيَّة).

جـدول (١٤):

نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين متوسِّطات درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبيَّة في التطبيق البعدي عند مستوى التطبيق.

المقارنة	التطبيق	المجموعة	العدد	المتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحريَّة	الدلالة الإحصائيَّة
مستوى التطبيق	البعدي	الضابطة	٢٨	٣.١١	٠.٨٣	١٥.٢٣	٥٤	٠.٠٠
	البعدي	التجريبيَّة	٢٨	٥.٧٩	٠.٤٢			

المتوسِّط الحسابي لدرجات التحصيل البعدي لاختبار التحصيل عند مستوى التطبيق للمجموعة الضابطة يساوي (٣.١١)، وللمجموعة التجريبيَّة يساوي (٥.٧٩)، وقيمة (ت) تساوي (١٥.٢٣)، وتشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى دلالة أقل من (٠.٠٥) بين متوسِّطات درجات طالبات المجموعة الضابطة، وطالبات المجموعة التجريبيَّة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل عند مستوى التطبيق، والفروق لصالح طالبات المجموعة التجريبيَّة، حيث كان المتوسِّط الحسابي لهنَّ هو الأعلى (٥.٧٩).

النتائج السابقة تشير إلى وجود أثر للمتغير المستقل (إستراتيجيَّة التعليم المتمايز) في المتغير التابع (مستوى التطبيق) لدى طالبات المجموعة التجريبيَّة. ولمعرفة حجم هذا الأثر، تمَّ حساب إيتا تربيع (η^2) كمؤشر لحجم الأثر، وكانت نتائجه كالتالي:

جـدول (١٥):

حجم الأثر (إيتا تربيع) لإستراتيجيَّة التعليم المتمايز على مستوى التطبيق.

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة ت	درجات الحريَّة	إيتا تربيع	حجم الأثر
إستراتيجيَّة التعليم المتمايز	مستوى التطبيق	١٥.٢٣	٥٤	٠.٨١	كبير

حجم الأثر لإستراتيجيَّة التعليم المتمايز على مستوى التطبيق تمَّ قياسه من خلال قيمة (إيتا تربيع)، والتي بلغت (٠.٨١)، وهي قيمة كبيرة وفقًا لمعيار كوهين، والذي أشار إلى أن الحد الأدنى لوجود حجم أثر كبيرٍ هو (٠.١٤).

كما تمَّ التأكُّد من فاعليَّة المتغير المستقل (إستراتيجيَّة التعليم المتمايز) على المتغير التابع (مستوى التطبيق) لدى طالبات المجموعة التجريبيَّة، من خلال حساب معدل الكسب وفقا لمعادلة بلاك، والتي تعتمد على مقارنة درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمستوى التطبيق لدى طالبات المجموعة التجريبيَّة، مع الأخذ في الاعتبار الدرجة العظمى لمستوى التطبيق (٦) درجة، وكانت النتائج كالتالي:

جـدول (١٦):

معدل الكسب لبلاك للكشف عن فاعليَّة استخدام إستراتيجيَّة التعليم المتمايز على مستوى التطبيق لدى طالبات المجموعة التجريبيَّة.

المتغير المستقل	المتغير التابع	الدرجة العظمى	المتوسِّط الحسابي		معدل الكسب	الفاعليَّة
			قبلي	بعدي		
إستراتيجيَّة التعليم المتمايز	مستوى التطبيق	٦	٢.٢٩	٥.٧٩	١.٥٣	كبيرة

بلغ متوسِّط درجات مستوى التطبيق لدى طالبات المجموعة التجريبيَّة في التطبيق القبلي (٢.٢٩) وفي التطبيق البعدي (٥.٧٩)، ولمعرفة إذا كان هذا الفرق كبيرًا، ويعطي مؤشرًا على فعالية استخدام إستراتيجيَّة التعليم المتمايز على مستوى التطبيق، تمَّ حساب معدل الكسب وفقًا لمعادلة بلاك، وبلغت قيمته (١.٥٣) وهي قيمة كبيرة مقارنة بالحدِّ الأدنى الذي حدَّده بلاك للحكم على الفاعليَّة، وهو (١.٢٠).

من جميع النتائج السابقة، يتمُّ رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل، ذلك الفرض الذي نصَّ على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسِّطات درجات طالبات المجموعة الضابطة، وطالبات المجموعة التجريبيَّة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى التطبيق بمقرَّر الحديث للصف الثالث المتوسِّط، لصالح المجموعة التجريبيَّة."

تفسر الباحثة النتيجة السابقة بأن إستراتيجيَّة التعليم المتمايز في التدريس كان لها أثر في تحسين وتنمية مستوى التطبيق لدى طالبات المجموعة التجريبيَّة، أفضل من طالبات المجموعة الضابطة التي اعتمدت على الحفظ دون الفهم والتطبيق، وهذا يدلُّ على أثر إستراتيجيَّة التعليم المتمايز في التدريس، والنتيجة السابقة تتفق في الإطار العام مع دراسة كلٍّ من: دراسة العصيمي (٢٠١٤م)، ودراسة الحليسي (٢٠١٢م)، ودراسة هيوبرد (٢٠٠٩م)، ودراسة سويفت (٢٠٠٩م)، ودراسة المهداوي (٢٠١٤م)، ودراسة البوريني (٢٠١١م)، ودراسة الطويرقي (٢٠٠٩م).

الفرض الرابع:

توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسِّطات درجات طالبات المجموعة الضابطة، وطالبات المجموعة التجريبيَّة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند الدرجة الكليَّة (جميع المستويات) بمقرَّر الحديث للصف الثالث المتوسِّط، لصالح المجموعة التجريبيَّة.

للتحقق من صحة الفرض الرابع تمَّ حساب المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لدرجات طالبات المجموعة الضابطة، وطالبات المجموعة التجريبيَّة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند الدرجة الكليَّة (جميع المستويات) بمقرَّر الحديث للصف الثالث المتوسِّط، لذلك تمَّت المقارنة بين هذه المتوسِّطات الحسابيَّة باستخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (المجموعة الضابطة – المجموعة التجريبيَّة).

جـدول (١٧):

نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين متوسِّطات درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبيَّة في التطبيق البعدي عند الدرجة الكليَّة (جميع المستويات).

المقارنة	التطبيق	المجموعة	العدد	المتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحريَّة	الدلالة الإحصائيَّة
الدرجة الكليَّة (جميع المستويات)	البعدي	الضابطة	٢٨	٢٠.٧٩	١.٢٠	٤١.٢٩	٥٤	٠.٠٠٠
	البعدي	التجريبيَّة	٢٨	٣٣.٩٣	١.١٨			

المتوسِّط الحسابي لدرجات التحصيل البعدي لاختبار التحصيل عند الدرجة الكليَّة (جميع المستويات) للمجموعة الضابطة يساوي (٢٠.٧٩)، وللمجموعة التجريبيَّة يساوي (٣٣.٩٣)، وقيمة (ت) تساوي (٤١.٢٩) وتشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى دلالة أقل من (٠.٠٥) بين متوسِّطات درجات طالبات المجموعة الضابطة، وطالبات المجموعة التجريبيَّة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل عند الدرجة الكليَّة (جميع المستويات)، والفروق لصالح طالبات المجموعة التجريبيَّة، حيث كان المتوسِّط الحسابي لهنَّ هو الأعلى (٣٣.٩٣).

النتائج السابقة تشير إلى وجود أثر للمتغير المستقل (إستراتيجيَّة التعليم المتمايز) في المتغير التابع (الدرجة الكليَّة جميع المستويات) لدى طالبات المجموعة التجريبيَّة. ولمعرفة حجم هذا الأثر، تمَّ حساب إيتا تربيع (η^2) كمؤشر لحجم الأثر وكانت نتائجه كالتالي:

جـدول (١٨):

حجم الأثر (إيتا تربيع) لإستراتيجيَّة التعليم المتمايز على الدرجة الكليَّة (جميع المستويات).

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة ت	درجات الحريَّة	إيتا تربيع	حجم الأثر
إستراتيجيَّة التعليم المتمايز	الدرجة الكليَّة (جميع المستويات)	٤١.٢٩	٥٤	٠.٩٧	كبير

حجم الأثر لإستراتيجيَّة التعليم المتمايز على الدرجة الكليَّة (جميع المستويات) تمَّ قياسه من خلال قيمة (إيتا تربيع) والتي بلغت (٠.٩٧) وهي قيمة كبيرة وفقا لمعيار كوهين والذي أشار إلى أن الحد الأدنى لوجود حجم أثر كبيرٍ هو (٠.١٤).

كما تمَّ التأكُّد من فاعليَّة المتغير المستقل (إستراتيجيَّة التعليم المتمايز) على المتغير التابع (الدرجة الكليَّة جميع المستويات) لدى طالبات المجموعة التجريبيَّة، من خلال حساب معدل الكسب وفقا لمعادلة بلاك والتي تعتمد على مقارنة درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للدرجة الكليَّة (جميع المستويات) لدى طالبات المجموعة التجريبيَّة، مع الأخذ في الاعتبار الدرجة العظمى للدرجة الكليَّة لجميع المستويات (٣٦) درجة، وكانت النتائج كالتالي:

جـدول (١٩):

معدل الكسب لبلاك للكشف عن فاعليَّة استخدام إستراتيجيَّة التعليم المتمايز على الدرجة الكليَّة (جميع المستويات) لدى طالبات المجموعة التجريبيَّة.

المتغير المستقل	المتغير التابع	الدرجة العظمى	المتوسِّط الحسابي		معدل الكسب	الفاعليَّة
			قبلي	بعدي		
إستراتيجيَّة التعليم المتمايز	الدرجة الكليَّة (جميع المستويات)	٣٦	١٨.٥٦	٣٣.٩٣	١.٣١	كبيرة

بلغ متوسِّط درجات الدرجة الكليَّة (جميع المستويات) لدى طالبات المجموعة التجريبيَّة في التطبيق القبلي (١٨.٥٦) وفي التطبيق البعدي (٣٣.٩٣)، ولمعرفة إذا كان هذا الفرق كبيرًا ويعطي مؤشرًا على فعالية استخدام إستراتيجيَّة التعليم المتمايز على الدرجة الكليَّة (جميع المستويات)، تمَّ حساب معدل الكسب وفقا لمعادلة بلاك وبلغت قيمته (١.٣١) وهي قيمة كبيرة مقارنة بالحد الأدنى الذي حدده بلاك للحكم على الفاعليَّة، وهو (١.٢٠).

من جميع النتائج السابقة يتمُّ رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل، ذلك الفرض الذي نصَّ على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسِّطات درجات طالبات المجموعة الضابطة، وطالبات المجموعة التجريبيَّة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند الدرجة الكليَّة (جميع المستويات) بمقرَّر الحديث للصف الثالث المتوسِّط، لصالح المجموعة التجريبيَّة".

تفسر الباحثة النتيجة السابقة من خلال الدرجة الكليَّة للاختبار اتضح بأن طالبات المجموعة التجريبيَّة قمن بالإجابة عن أسئلة المستويات المعرفيَّة جميعها (التذكُّر– الفهم – التطبيق) مما أدَّى إلى تفوقها على طالبات المجموعة الضابطة، والنتيجة السابقة تتفق في الإطار العام مع دراسة كل من: دراسة العصيمي (٢٠١٤م)، ودراسة الحليسي (٢٠١٢م)، ودراسة هيوبرد (٢٠٠٩م)، ودراسة سويفت (٢٠٠٩م)، ودراسة المهداوي (٢٠١٤م)، ودراسة البوريني (٢٠١١م)، ودراسة الطويرقي (٢٠٠٩م).

ملخَّص النتائج و التوصيات والمقترحات

- وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى دلالة أقل من (٠.٠٥) بين متوسِّطات درجات طالبات المجموعة الضابطة، وطالبات المجموعة التجريبيَّة في التطبيق البعدي عند مستوى التذكُّر، والفروق لصالح طالبات المجموعة التجريبيَّة، حيث كان المتوسِّط الحسابي لهنَّ هو الأعلى (١٤.٩٦). حجم الأثر تمَّ قياسه من خلال قيمة (إيتا تربيع) والتي بلغت (٠.٨٨) وهي قيمة كبيرة، تمَّ حساب معدل الكسب وفقا لمعادلة بلاك وبلغت قيمته (١.٢٧) ويشير إلى فعالية إستراتيجيَّة التعليم المتمايز في مستوى التذكُّر.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى دلالة أقل من (٠.٠٥) بين متوسِّطات درجات طالبات المجموعة الضابطة، وطالبات المجموعة التجريبيَّة في التطبيق البعدي عند مستوى الفهم، والفروق لصالح طالبات المجموعة التجريبيَّة، حيث كان المتوسِّط الحسابي لهنَّ هو الأعلى (١٣.١٨). حجم الأثر تمَّ قياسه من خلال قيمة (إيتا تربيع) والتي بلغت (٠.٩٣) وهي قيمة كبيرة. تمَّ حساب معدل الكسب، وفقًا لمعادلة بلاك وبلغت قيمته (١.٢٥) ويشير إلى فعالية إستراتيجيَّة التعليم المتمايز في مستوى الفهم.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى دلالة أقل من (٠.٠٥) بين متوسِّطات درجات طالبات المجموعة الضابطة، وطالبات المجموعة التجريبيَّة في التطبيق البعدي عند مستوى التطبيق، والفروق لصالح طالبات المجموعة التجريبيَّة، حيث كان المتوسِّط الحسابي لهنَّ هو الأعلى (٥.٧٩). حجم الأثر تمَّ قياسه من خلال قيمة (إيتا تربيع) والتي بلغت (٠.٨١) وهي قيمة كبيرة. تمَّ حساب معدل الكسب وفقًا لمعادلة بلاك وبلغت قيمته (١.٥٣) ويشير إلى فعالية إستراتيجيَّة التعليم المتمايز في مستوى التطبيق.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى دلالة أقل من (٠.٠٥) بين متوسِّطات درجات طالبات المجموعة الضابطة، وطالبات المجموعة التجريبيَّة في التطبيق البعدي عند الدرجة الكليَّة (جميع المستويات)، والفروق لصالح طالبات المجموعة التجريبيَّة، حيث كان المتوسِّط الحسابي لهنَّ هو الأعلى (٣٣.٩٠). حجم الأثر تمَّ قياسه من خلال قيمة (إيتا تربيع) والتي بلغت (٠.٩٧) وهي قيمة كبيرة. تمَّ حساب معدل الكسب وفقا لمعادلة بلاك وبلغت قيمته (١.٣١) ويشير إلى فعالية إستراتيجيَّة التعليم المتمايز عند الدرجة الكليَّة (جميع المستويات).

التوصيات:

حيث إن التوصيات تنبثق من النتائج؛ لذا توصي الباحثة بما يلي:

١- إمكانيَّة استخدام إستراتيجيَّة التعليم المتمايز في تنمية التحصيل الدراسي عند مستويات (التذكُّر – الفهم – التطبيق – الدرجة الكليَّة) في مقرَّر الحديث لدى طالبات الصف الثالث المتوسِّط.

٢- ضرورة الاهتمام بتدريب الطالبات المعلمات في الكليات التربوية على استخدام إستراتيجية التعليم المتمايز؛ خلال فترة التربية الميدانية.

٣- عقد دورات للمشرفات التربويات اللاّتي يشرفن على تعليم التربية الإسلامية؛ لتدريبهن على استخدام إستراتيجية التعليم المتمايز، ليشرفن عليها أثناء زياراتهن الفنية للمعلمات، باعتبارها استراتيجية فعّالة في التدريس.

٥- عقد دورات تدريبيَّة لمعلمات التربية الإسلاميَّة عن إستراتيجيَّة التعليم المتمايز للتعرُّف على أهميته وطرق استخدامه.

٦- ضرورة اهتمام معلِّمات التربية الإسلاميَّة باستخدام إستراتيجيَّة التعليم المتمايز في التدريس، وجعل الطالبة عضوا فعالاً ونشطاً؛ من خلال العمل في مجموعات من جانب، وتفاعلها مع المعلمة من جانب آخر.

٧- تشجيع الطالبات بشكل مستمر على التفاعل النشط مع مقررات التربية الإسلامية عامة، أثناء تنفيذ الدروس وتقويمها.

المقترحات:

١- دراسات لمعرفة فاعليَّة استخدام إستراتيجيَّة التعليم المتمايز في تنمية التحصيل الدراسي، عند مستويات (التحليل – التركيب – التقويم).

٣- دراسات لمعرفة فاعليَّة استخدام إستراتيجيَّة التعليم المتمايز في تنمية مهارات أخرى، بخلاف مستويات بلوم المعرفيَّة.

٤- دراسات علمية تستخدم استراتيجية التعليم المتمايز؛ لتنمية الوعي بمهارات الحوار لدى الطالبات في المراحل الدراسية المختلفة، في مقررات التربية الإسلامية خاصة، والمقررات الدراسية الأخرى عامة.

٥- دراسات تقويمية لأداء معلمات التربية الإسلامية، في ضوء إستراتيجية التعليم المتمايز.

٦- اقتراح استراتيجيات تدريسية حديثة مماثلة في تدريس مقررات التربية الإسلامية، تعتمد على نشاط المتعلم وفاعليته في المواقف التعليمية.

المراجع

القرآن الكريم.

السنة النبويَّة.

١. البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل. (١٩٨٦م). ***الجامع الصحيح*** (ط٣). تحقيق: مصطفى ديب البغا، بيروت: دار ابن كثير.
٢. البيهقي، أحمد بن الحسين.(٢٠٠٣م). ***شُعب الإيمان***. بيروت، لبنان: دار الفكر .
٣. السعدي، عبد الرحمن بن ناصر. (٢٠٠١م). ***تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان(ج٢)***. الرياض: دار السلام.
٤. السجستاني، سليمان بن الأشعث. (١٩٦٨م). ***سنن أبي داود***. بيروت، لبنان: دار الكتب العلميَّة.
٥. النووي، يحيى بن شرف الدين. (١٩١١م). ***شرح صحيح مسلم***(ط٢). بيروت، لبنان: دار إحياء التراث العربي.
٦. الأكلبي، مفلح بن دخيل. (٢٠٠٨ م). ***فعالية إستراتيجيَّة التعلُّم التعاوني في تدريس مادّة الحديث والثقافة الإسلاميَّة في التّحصيل الدّراسي ومهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي***. رسالة دكتوراه في المناهج وطرق التدريس. جامعة أم القرى . مكة المكرمة . المملكة العربية السعودية.
٧. الأكلبي، مفلح دخيل. (٢٠٠٢م). ***مدى تمكُّن طالب التربية الإسلاميَّة المعلِّم في كليات المعلِّمين من إنتاج واستخدام الوسائل وتقنيات التعليم***(رسالة ماجستير غير منشورة). كليَّة التربية . جامعة أم القرى . مكة المكرمة . المملكة العربية السعودية.
٨. البركاتي، نيفين حمزة شرف.(٢٠٠٧م). ***أثر التدريس باستخدام إستراتيجيات الذكاءات المتعددة والقبعات الست في التحصيل والتواصل والترابط الرياضي لدى طالبات الصف الثالث المتوسِّط بمدينة مكة المكرمة***، (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية . جامعة أم القرى . مكة المكرمة . المملكة العربية السعودية.
٩. البريفكاني، خولة أحمد محمد. (٢٠١٠م). **أثر طريقتي الاستقصاء الموجه والتعلُّم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسِّط في مادة التربية الإسلاميَّة**، مجلة أبحاث كليَّة التربية الأساسيَّة، مج ١٠، ع ١، جامعة الموصل.

١٠. البوريني، احمد بن عثمان. (٢٠١١م). ***استقصاء خبرات المعلِّمين واتجاهاتهم نحو تطبيق أساليب التدريس المتمايز بدولة الإمارات العربيَّة المتحدة***(أطروحة دكتوراه غير منشوره).كليَّة التربية . الجامعة البريطانيَّة بدبي . الإمارات.

١١. الجهيمي، أحمد. (٢٠٠٧م). ***فاعليَّة استخدام إستراتيجيَّة خرائط المفاهيم في تدريس مقرَّر الفقه وأثرها على التحصيل والاتجاه لدى طلاب الصف الأول الثانوي***(رسالة دكتوراه غير منشورة). قسم التربية، كليَّة العلوم الاجتماعيَّة . جامعة الإمام محمد بن سعود . الرياض . المملكة العربية السعودية.

١٢. الحامد، محمد بن معجب. (١٩٩٦م). ***التحصيل الدراسي، دراساته***. الرياض: دار الصوتيَّة للتربية والنشر والتوزيع.

١٣. الحربي، عبيد مزعل عبيد. (٢٠١٠م). ***فاعليَّة الألعاب التعليميَّة الإلكترونيَّة على التحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلُّم في الرياضيات*** (رسالة دكتوراه) في قسم المناهج وطرق التدريس . كليَّة التربية . جامعة أم القرى . مكة المكرمة . المملكة العربية السعودية.

١٤. الحليسي، معيض بن حسن بن معيض. (٢٠١٢م). ***أثر استخدام إستراتيجيَّة التعليم المتمايز على التحصيل الدراسي في مقرَّر اللغة الإنجليزيَّة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي***(رسالة ماجستير منشورة) كليَّة التربية . جامعة أم القرى . مكة المكرمة . المملكة العربية السعودية.

١٥. الحيلة، محمد بن محمود، توفيق مرعي. (٢٠٠٨م). ***طرائق التدريس العامة***. عمان، الأردن: دار الشروق للطباعة.

١٦. الحيلة، محمد محمود. ومرعي، توفيق أحمد. (٢٠١٤م). ***المناهج التربويَّة الحديثة مفاهيمها – عناصرها – أسسها – عملياتها***(ط١١). عمان: دار المسيرة للنشر.

١٧. الخطايبه، عبد الله محمد. (٢٠١١م). ***تعليم العلوم للجميع***(ط٣).كليَّة التربية – جامعة اليرموك، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

١٨. الخطايبه، عبد الله محمد. والعريمي، باسمة عبد العزيز. (٢٠٠٣م). **فعالية استخدام خرائط المفاهيم في تحصيل طالبات الصف الأول الثانوي للمفاهيم العلميَّة المتعلقة بوحدة (تصنيف الكائنات الحيَّة) واحتفاظهنَّ بها**، رسالة الخليج العربي، (ع٨٨)، ٤١-٩١.

١٩. الخطيب، أمل سعدي عزات. (٢٠١٧م). ***أثر توظيف مدخل التدريس المتمايز في تنمية الاستيعاب المفاهيمي وعمليات العلم في مادة العلوم لدى طالبات الصف الخامس أساسي***(رسالة ماجستير). كليَّة التربية . بالجامعة الاسلاميَّة بغزة . فلسطين.

٢٠. الخفاف، إيمان عباس. (٢٠١١م). ***الذكاءات المتعددة برنامج تطبيقي***(ط١). عمَّان: دار المناهج.

٢١. الخليفة، حسن جعفر. (٢٠١٥م). ***مدخل إلى المناهج وطرق التدريس***(ط١٠). مكتبة الرشد: الرياض.

٢٢. الخليفة، حسن جعفر. ومطاوع، ضياء الدين محمد. (٢٠١٥م). ***إستراتيجيات التدريس الفعَّال***. الدمام: مكتبة المتنبي.

٢٣. الخليفة، حسن جعفر. وهاشم، كمال الدين محمد. (٢٠١٥م)***.فصول في التربية الإسلاميَّة ابتدائي – متوسِّط– ثانوي***(ط٧). الرياض: مكتبة الرشد.

٢٤. الدوسري، عادل بن سلطان. (٢٠٠٣م). ***دور محتوى كتاب الحديث والثقافة الإسلاميَّة في تنمية الاتجاهات الإيجابيَّة لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في المنطقة الشرقيَّة***(رسالة دكتوراة غير منشورة). مكة المكرمة . كليَّة التربية . جامعة أم القرى . المملكة العربية السعودية.

٢٥. الراعي، أمجد محمد كايد. (٢٠١٤م). ***فعالية إستراتيجيَّة التعليم المتمايز في تدريس الرياضيات والميل نحو الرياضيات لدى طلاب الصف السابع الأساسي***(رسالة ماجستير). كليَّة التربية . الجامعة الاسلاميَّة بغزة.

٢٦. السعيد، فوزيَّة بنت حسين. (٢٠٠٤م). ***تقويم طرق تدريس التربية الإسلاميَّة في المرحلة الإعداديَّة بالتعليم العام في جمهوريَّة مصر العربيَّة في ضوء الأهداف المرجوَّة***(رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية مناهج وطرق تدريس . جامعة القاهرة.

٢٧. الشافعي، جيهان أحمد. (٢٠١٣م). **فاعليَّة إستراتيجات تنويع التدريس في تنمية بعض المهارات الحياتيَّة والدافعيَّة للإنجاز في مادة العلوم لدى طلاب المرحلة الاعداديَّة (كليَّة التربية جامعة حلوان)**(رسالة دكتوراه). مجلة دراسات في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، (المجلد٤١)، مصر: تاريخ النشر٢٠١٣م.

٢٨. الشربيني، فوزي عبد السلام. (٢٠١٠). ***طرق واستراتيجيات التعليم والتعلُّم لتنمية الذكاءات المتعدِّدة بالتعليم ما قبل الجامعي والتعليم الجامعي*** (ط١). القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

٢٩. الصراف، قاسم علي. (٢٠١٤م). ***القياس والتقويم في التربية والتعليم(ط٢)***. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

٣٠. الطحان، محمود. (١٩٨٤م). ***تيسير مصطلح الحديث(ط٧)***. الكويت: مركز الهدى للدراسات.

٣١. الطويرقي، حنان محمد عابد أبو راس. (٢٠٠٩م). ***أثر إستراتيجيَّة التدريس المتباين على تنمية الدافعيَّة والتحصيل الدراسي والتفكير الرياضي لدى طالبات الصف الأول الثانوي بالثانويات المطورة عند دراستهنَّ للمعادلات الرياضيَّة*** (رسالة ماجستير غير منشورة). كليَّة التربية . جامعة الملك عبد العزيز. جدة.

٣٢. العدوان، زيد سليمان. وداود، أحمد عيسى. (٢٠١٦م). **النظريَّة البنائيَّة وتطبيقاتها في التدريس*(ط١)***. مركز ديبونو لتعليم التفكير.

٣٣. العصيل، عبد العزيز بن فالح بن إبراهيم. (٢٠١٠م). ***أثر استخدام إستراتيجيَّة التدريس التبادلي في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي في مادة التفسير وبقاء أثر التعلُّم***(رسالة ماجستير غير منشورة). قسم المناهج وطرق التدريس، كليَّة التربية . جامعة الملك سعود . جده.

٣٤. العنزي، مصعب. (٢٠٠٦م). ***أثر استخدام خرائط المفاهيم في التحصيل الدراسي لطلاب الصف الثاني المتوسِّط في مادة الفقه*** (رسالة ماجستير غير منشورة) قسم المناهج وطرق التدريس، كليَّة التربية . جامعة الملك سعود . جده.

٣٥. الغامدي، عادل بن مشعل بن عزيز آل هادي. (٢٠١٠م). ***أهميَّة معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلاميَّة في المرحلة الابتدائيَّة من وجهة نظر المختصين*** (رسالة ماجستير غير منشورة). كليَّة التربية . جامعة أم القرى.

٣٦. الغامدي، آمال محمد سعيد. (٢٠١٢م). ***فاعليَّة إستراتيجيَّة تدريس الأقران في تنمية مهارات حفظ القرآن الكريم وبقاء أثرها لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي بمدارس تحفيظ القرآن الكريم*** (رسالة ماجستير). قسم المناهج وطرق التدريس، كليَّة التربية . جامعة أم القرى . مكة المكرمة.

٣٧. الغامدي، فريد بن علي. (٢٠١٣م). **مدى استجابة معلِّمي التربية الإسلاميَّة في المرحلة الابتدائيَّة لاحتياجات جميع تلاميذ الصف الدراسي في ضوء مهارات التدريس المتمايز**. مجلة كليَّة التربية، جامعة الأزهر، (ع١٥٢)، الجزء الثاني، يناير ٢٠١٣م، ص ٣٨٧- ٤١٦.

٣٨. الفتيحة، عبد الكريم علي محسن. (٢٠١٥م). ***فاعليَّة استخدام إستراتيجيَّة التدريس التبادلي في تدريس التفسير لتنمية التحصيل والتفكير الإبداعي وبقاء أثر التعلُّم لدى طلاب المرحلة الثانويَّة بمنطقة الجوف***(رسالة دكتوراه) في المناهج وطرق تدريس التربية الإسلاميَّة، كليَّة التربية . جامعة أم القرى . مكة المكرمة.

٣٩. القحطاني، مبارك محمد مبارك. (٢٠١٣م). ***أثر استخدام نموذج بايبي في تدريس الفيزياء لتنمية التحصيل وبقاء أثر التعلُّم لدى طلاب الصف الأول الثانوي*** (رسالة ماجستير) في المناهج وطرق تدريس العلوم. كليَّة التربية . جامعة أم القرى . مكة المكرمة.

٤٠. اللقاني، أحمد بن حسين، والجمل، علي بن أحمد. (٢٠٠٣م). ***معجم المصطلحات التربويَّة المعرفيَّة في المناهج وطرق التدريس***. القاهرة: عالم الكتب.

٤١. المطرفي، علي مصلح. (٢٠٠٠ م). ***المعلِّم وتنمية المسئوليَّة الاجتماعيَّة لدى طلاب المرحلة الثانويَّة***(رسالة دكتوراه غير منشورة). قسم المناهج وطرق التدريس، كليَّة التربية . جامعة أم القرى . مكة المكرمة.

٤٢. المغربي، سامية بنت هاشم. (٢٠١١م). ***فاعليَّة برنامج الكتروني قائم على إستراتيجيَّة التعليم المتمايز في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في مادة الحديث لدى طالبات الصف السادس الابتدائي في مدينة الرياض***(رسالة ماجستير غير منشورة). قسم المناهج وطرق التدريس، كليَّة العلوم الاجتماعيَّة جامعة الإمام محمد بن سعود الاسلاميَّة . الرياض.

٤٣. المهداوي، فايز محمد عبد الكريم. (٢٠١٤ م). ***أثر استخدام إستراتيجيَّة التدريس المتمايز في تنمية التحصيل لمقرَّر الأحياء لدى طلاب الصف الثاني الثانوي*** (رسالة ماجستير).كليَّة التربية . جامعة أم القرى . مكة المكرمة.

٤٤. المؤتمر العلمي السنوي (العربي التاسع – الدولي السادس) التعليم النوعي وتنمية الإبداع في مصر والعالم العربي (رؤى وإستراتيجيات) الذي عقدته كليَّة التربية النوعيَّة بالمنصورة بكليَّة التربية، جامعة المنصورة في الفترة من ٧–٨ مايو ٢٠١٤م.

٤٥. إبراهيم، وجدي بن عزيز. (٢٠٠٩م). ***معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلُّم***، القاهرة: عالم الكتب.
٤٦. ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم. (١٩٩٠م). ***لسان العرب***. بيروت: دار الفكر.
٤٧. ابن كثير، اسماعيل بن عمر. (١٩٩٥م). ***تفسير القرآن العظيم*** (ج٣). بيروت، لبنان: دار الجيل.
٤٨. بلكا، إلياس. (٢٠١١م). **أهميَّة تدريس مادة الثقافة الإسلاميَّة لمختلف الطلاب ودورها في تعزيز قيم الوسطيَّة بينهم**، بحث منشور ضمن أبحاث مؤتمر دور الجامعات العربيَّة في تعزيز مبدأ الوسطيَّة بين الشباب العربي الذي نظمته ربيع الثاني. – جامعة طيبة بالمدينة النبويَّة.
٤٩. بوطة، شذى محمد. (٢٠١١م). ***الذكاء المتعدد أنشطة عمليَّة ودروس تطبيقيَّة***. عمان، الأردن: مركز ديبونو لتعليم التفكير.
٥٠. توملينسون، كارول آن. (٢٠٠٥ م). ***الصف المتمايز الاستجابة لاحتياجات جميع طلبة الصف***(ط١)، ترجمة مدارس الظهران الأهليَّة، الظهران: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
٥١. جنان مزهر الجبوري. (٢٠٠٥م). **أثر طريقة العصف الذهني في تحصيل طالبات الصف الخامس الإعدادي في مادة التربية الإسلاميَّة**. مجلة كليَّة التربية السياسيَّة، جامعة القادسيَّة، (ع ٤٥)، ص ٣٥٩-٣٨٦.
٥٢. جنسن، إيريك. (٢٠٠٦م). ***التدريب الفعَّال، أكثر من ١٠٠٠ طريقة عمليَّة للتدريس الناجح*** (ترجمة مكتبة جرير) الرياض: مكتبة جرير.
٥٣. حبتور، عبد العزيز. (٢٠٠٤م). ***الادارة الإستراتيجيَّة***(ط١). عمان: دار المسيرة.
٥٤. حده، لورانس. (٢٠١٣م). ***علاقة التحصيل الدراسي بدافعيَّة التعلُّم لدى المراهق المتمردس*** (دراسة ميدانيَّة لتلاميذ السنة الرابعة متوسِّط) مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير.كليَّة العلوم الانسانيَّة والاجتماعيَّة . جامعة البويرة . الجزائر.
٥٥. حسين، محمد عبد الهادي. (٢٠٠٧م). ***تنمية الذكاءات المتعددة***(ط١). الامارات العربيَّة المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
٥٦. رحاب عبد الشافي. (٢٠٠٩م). **معاينة برنامج مقترح في تنمية المهارات الإملائيَّة اللازمة لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي**. المجلة التربويَّة، (ع١٢)، كليَّة التربية، جامعة سوهاج.

٥٧. رضوان، صبري. (٢٠٠٤م). ***استخدام دورة التعلُّم في تدريس بعض المفاهيم الرياضيَّة وأثرها على التحصيل المعرفي وبقاء أثر التعلُّم وتنمية ميول تلاميذ الصف الرابع الابتدائي نحو الرياضيات*** (رسالة ماجستير غير منشورة). قسم المناهج وطرق التدريس . كليَّة التربية بسوهاج . جامعة جنوب الوادي.

٥٨. ريان، سوزان خليل محمد. (٢٠١٠م). ***فعالية استخدام إستراتيجيَّة فيجو تسكي في تدريس الرياضيات وبقاء أثر التعلُّم لدى طالبات الصف السادس بغزة*** (رسالة ماجستير). قسم المناهج وطرق التدريس . كليَّة التربية . الجامعة الإسلاميَّة بغزة.

٥٩. زيتون، كمال عبد الحميد. (٢٠٠٠م). ***التدريس نماذجه ومهاراته***. الإسكندريَّة: المكتب العلمي للنشر والتوزيع.

٦٠. سالم، محمد. (٢٠٠٤ م). **دراسة تحليليَّة تقويميَّة لمناهج الحديث والثقافة الإسلاميَّة الثانويَّة في المملكة العربيَّة السعوديَّة في ضوء مفاهيم العولمة وقيمها،** دراسة مقدمة إلى ندوة العولمة وأولويات التربية، التي تنظمها كليَّة التربية، جامعة الملك سعود خلال الفترة من ١٧-١٨ /٤/٢٠٠٤م.

٦١. سليمان، سميحه محمد سعيد. (٢٠١٥م). ***التعلُّم النشط فلسفته- إستراتيجياته- تطبيقاته- تقويم نواتجه(ط١)***. الرياض: قصر السبيل.

٦٢. شاهين، عبد الحميد حسن. (٢٠١٠م). ***إستراتيجيَّة التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلُّم وأنماط التعلُّم***، كليَّة التربية بدمنهور، جامعة الإسكندريَّة.

٦٣. صالح، محمد أديب. (١٩٨٨ م). ***لمحات في أصول الحديث(ط٥)***. بيروت: المكتب الإسلامي.

٦٤. صلاح مراد، فوزيَّة هادي. (٢٠٠٢م). ***طرائق البحث العلمي، تعميماته وإجراءاته***. الكويت: دار الكتاب الحديث.

٦٥. صحيح البخاري، ***كتاب التوحيد***، باب ما جاء في دعاء النبي أمته إلى توحيد الله تبارك وتعالى، ص٢٦٨٥.

٦٦. عبيدات، ذوقان؛ وأبو السميد، سهيلة. (٢٠٠٧ م). ***إستراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين***. دليل المعلِّم والمشرف التربوي، عمان: دار الفكر.

٦٧. عبيدات، ذوقان وآخرون. (٢٠٠٦م). ***مناهج البحث العلمي***. عمان: للنشر والتوزيع.

٦٨. عدس وآخرون. (٢٠٠٥م). ***البحث العلمي: مفهومه، أدواته، أساليبه(ط٣)***. الرياض: دار أسامة للنشر والتوزيع.

٦٩. عطيَّة، محسن بن علي. (٢٠٠٩ م). ***الجودة الشاملة والجديد في التدريس***. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
٧٠. عفيف، صالح بن احمد. (٢٠١٠م). ***معوقات تدريس مواد التربية الإسلاميَّة بالمرحلة الثانويَّة من وجهة نظر مشرفيها ومعلميها بمكة المكرمة***(رسالة ماجستير) كليَّة التربية . جامعة أم القرى . مكة المكرمة.
٧١. علي عبد الحميد أحمد. (٢٠١٠م). ***التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الاسلاميَّة والتربويَّة(ط١)***. بيروت: مكتبة حسين العصريَّة.
٧٢. فريحات، عمار عبد الله محمود. (٢٠١٤م). **مستويات الذكاء المتعدِّد لدى طلبة كليَّة عجلون الجامعيَّة وعلاقته بالتحصيل الدراسي**" مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدِّراسَات التربويَّة والنفسيَّة، (ع١١)، المجلد الثالث.
٧٣. كوجك، كوثر بنت حسين. (٢٠٠٨م). ***تنويع التدريس في الفصل دليل المعلِّم لتحسين طرق التعليم والتعلُّم في مدارس الوطن العربي***. بيروت: مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربيَّة.
٧٤. كوجك، كوثر حسين. (٢٠٠٦م). ***اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس(ط٣)***. القاهرة: عالم الكتب.
٧٥. لطفي، إيمان محمد عبد العال. (٢٠١٢م). **فعالية استخدام التدريس المتمايز في تنمية بعض مهارات الحياة الأسريَّة (الصحيَّة والتعامل مع الضغوط الحياتيَّة) لدى طلاب الجامعة** (رسالة دكتوراه منشورة). مجلة القراءة والمعرفة، (ع١٤١)، مصر.
٧٦. محسن، عطية. (٢٠٠٨م). ***الجودة الشاملة والجديد في التدريس(ط١)***. عمان: دار صفا للنشر.
٧٧. مدقن، رابح. ولعور، نعيمة. (٢٠١٤م). ***التوجيه بالرغبة وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي دراسة ميدانيَّة على عينة من تلاميذ ثانويَّة المصالحة بورقلة***، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ليسانس، كليَّة العلوم الإنسانيَّة والاجتماعيَّة . جامعة قاصدي مرباح . ورقلة.
٧٨. مصطفى، انتصار غازي. (٢٠١٦م). **ممارسات التعلُّم البنائي لدى معلِّمي التربية الإسلاميَّة وعلاقتها ببعض المتغيرات**، المجلة الأردنيَّة في العلوم التربويَّة، مجلد١٢، (ع٣)، (٢٠١٦م)٣٣٥-٣٤٧.
٧٩. ملحم، سامي بن محمد. (٢٠٠٢م). ***مناهج البحث في التربية وعلم النفس***. عمان: دار المسيرة.
٨٠. نصر، مها سلامة. (٢٠١٤م). ***فاعليَّة استخدام إستراتيجيَّة التعليم المتمايز في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في مقرَّر اللغة العربيَّة*** (رسالة ماجستير). الجامعة الإسلاميَّة بغزة . فلسطين.

1. Bantis M. (2008). using Tasle 13ased Instruction To Provide DifferenTiated Instruction for English Language Learners unpublished master is Thes is universityof south California.
2. Blaz D. (2006). Differentiated Instructhion AGuide for Foreign Language Teachers NewYork Eye on Education Inc.
3. Cumpbell B. (2008). Handbook of differentiated Instvuction Using the multiple Intelligences Lesson plans and more Boston: Peuyson on Education Inc.
4. Curricnlum Retrieved 1/11/2015
5. Daniel, K., Kerry A. Ellis; Linda J. Huemann; Elizabeth A. Stolarik (2007). Improving Mathematics Skills Using Differentiated Instruction with Primary and High School Students.An Action Research Project,
6. Doctoral Dissertation, University of Tennessee State University.
7. Ferrir A M . (2007). The Effects of Differentiated Instruction on Academic A chievement in a second – Grade science classroom Doctoral Dissertation Walden.
8. Hall T. (2002). Differntiated instructions Effective classroom Prnctices repovt Wakepield MA: National Center on Accessing the General.
9. Hubbard, Daniel. A. (2009). The Impact of Different Tiered Instruction for English Language Learners at the secondary level with a Focus on Gender., unpublished thesis M.A California State university.
10. King Scheniquah. (2010). FACTORS ASSOCIATED WITH INCLUSIVE CLASSROOM, TEACHERS'IMPLEMENTATION OF DIFFERENTIATED INSTRUCTION FOR DIVERSE LEARNERS.

11. Koeze Patyicin A. (2007). Defferentiated Instruction: The Effect on student Achievement In An Elementary school published Thesis EdD Eastern Michigan university.
12. Performance. Unpublished master's thesis, University of Wisconsin-Stout, united States of America.
13. Saint Xavier University, Chicago, Illinois, Retrieved April 14, 2010, from ERIC database (ED 499581).
14. Swift. M. K. (2009). The Effect Differentiated Instruction in social Student.
15. Tomlinson C (1999) The Differentiated Class room:Responding To The Needs of All Learners virginiu: ASCD.
16. Tomlinson C (2001) How To Differentiate Instruction In Mixed – ability classroom Virginia: AS CD.
17. Tomlinson, C. A. (2001). How to differentiate instruction in mixed ability classrooms. (2nd ed). Retrieved November 10, 2010.
18. Tomlinson, C.A. (1995)." deciding to differentiate instruction in the middle school: one school's journey". Gifted child quarterly, 392.
19. Winsome, M.S. (2007). Effects of Differentiated Instruction in High School. Masters Project, Atlantic International University.