جامعة النَّجاح الوطنيَّة
كليَّة الدّراسات العليا

# أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في زيادة دافعية الطلبة وتحصيلهم في مبحث الدراسات الاجتماعية في محافظة نابلس

إعداد
هيثم عبد الله محمود دوابشة

إشراف
د. هبة سليم
د. علي حبايب

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وأساليب التدريس، من كلية الدراسات العليا، في جامعة النجاح الوطنية، نابلس – فلسطين.

2023

# أثر إستخدام استراتيجية التعليم المتمايز في زيادة دافعية الطلبة وتحصيلهم في مبحث الدراسات الاجتماعية في محافظة نابلس


**إعداد**

**هيثم عبد الله محمود دوابشة**


**نوقشت هذه الرسالة بتاريخ 2023/04/25م، وأجيزت:**

| | |
|---|---|
| د. هبه سليم | التوقيع |
| المشرف الرئيسي | |
| د. علي حبايب | التوقيع |
| المشرف الثاني | |
| د. يوسف علاونة | التوقيع |
| الممتحن الخارجي | |
| أ. د. غسان الحلو | التوقيع |
| الممتحن الداخلي | |

## الإهداء

إلى كل المطالبين بالحرية، ورافضي الاستعمار.

إلى الفلسطينيين المتمسكين بحق العودة إلى يافا وحيفا وبيسان.

إلى روحهم الطاهرة

اجدادي (ابو علي، ابو انور)

إلى السند الثابت والدرع الحامي، ورفيق الخطوة الثابتة، الطامح ليراني في قمة النجاح، الذي علمني العطاء دون انتظار: والدي العزيز.

إلى من غمرتني بفيض حنانها، رحمة الله على الأرض

والدتي الغالية.

إلى القلوب الطاهرة الرقيقة، ومن تشاركنا معا كل شيء اخواتي:

هبه، وهناء، وسارة.

إلى رفيقة الدرب وشريكة العمر

زوجتي: رنا

اهدي ثمرة جهدي المتواضع

هيثم دوابشه

## الشكر والتقدير

احمد الله سبحانه وتعالى وأشكره، اذ وفقني في كتابة هذا العمل واعانني على إتمامه، فله الحمد وإلية يعود الفضل كله، والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم.

لا يسعني الا أن أتقدم بجزيل الشكر والامتنان للدكتورة هبه سليم لملاحظاتها البناءة اثناء مرحلة الاشراف على هذه الدراسة، ولتقديمها النصح والارشاد والتوجيه اثناء فترة اعدادها.

كما وأتوجه بالشكر والتقدير للدكتور علي حبايب الذي تابع معي هذه الدراسة خطوة بخطوة والذي كان يقدم لي النصح والارشاد طيلة فترة العمل في الدراسة.

كما اتوجه بالشكر والتقدير لكل من يتمنى لي الخير ويحب ان يراني بأفضل حال، واشكر الداعمين والساندين لخطواتي عائلتي التي شجعتني على اتمام هذا العمل.

كما واقدر الجهود المبذولة من اختي الغالية هناء لما قدمته من مساعدة في اتمام هذه الدراسة.

هيثم دوابشه

## الإقرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل عنوان:

# أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في زيادة دافعية الطلبة وتحصيلهم في مبحث الدراسات الاجتماعية في محافظة نابلس

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة هي نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أية درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أية مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

اسم الطالب: هيثم عبد الله محمود دوابشة

التوقيع: هيثم

التاريخ: ٢٥/٤/٢٠٢٣

# فهرس المحتويات


الإهداء ..... ج

الشكر والتقدير ..... د

الإقرار ..... ه

فهرس المحتويات ..... و

فهرس الجداول ..... ح

فهرس الملاحق ..... ط

الملخص ..... ي

**الفصل الأول: مشكلة الدراسة وخلفيتها ..... 1**

1.1 مقدمة الدراسة ..... 1

1.2 الإطار النظري ..... 4

1.2.1 نشأة استراتيجية التعليم المتمايز ومفهومها: ..... 4

1.2.2 مفهوم الدوافع وتصنيفها ..... 11

1.2.3 مفهوم التحصيل الدراسي وأهميته ..... 12

1.3 الدراسات السابقة ..... 15

1.3.1 الدراسات العربية ..... 15

1.3.2 الدراسات الأجنبية ..... 21

1.4 التعقيب على الدراسات السابقة ..... 25

1.5 مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية ..... 26

1.6 مشكلة الدراسة وأسئلتها ..... 28

1.7 أهداف الدراسة ..... 30

1.8 أهمية الدراسة ..... 30

1.9 فرضيات الدراسة ..... 31

1.10 حدود الدراسة ..... 32

**الفصل الثاني: الطريقة والإجراءات ..... 33**
2.1 منهج الدراسة ..... **33**
2.2 مجتمع الدراسة..... **33**
2.3 عينة الدراسة ..... **33**
2.4 أدوات الدراسة ..... **34**
2.5 متغيرات الدراسة..... **36**
2.6 تصميم الدراسة ..... **36**
2.7 إجراءات الدراسة..... **37**
**الفصل الثالث: نتائج الدراسة..... 39**
3.1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ..... **39**
3.2 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ..... **41**
3.3 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث..... **42**
3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع..... **45**
**الفصل الرابع: مناقشة النتائج..... 50**
4.1 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول..... **50**
4.2 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني..... **51**
4.3 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث..... **52**
4.4 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: ..... **53**
4.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس ..... **54**
4.6 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس ..... **55**
4.7 التوصيات والمقترحات البحثية ..... **56**
**المراجع العلمية..... 57**
**الملاحق ..... 64**
**Absttract ..... b**

## فهرس الجداول

جدول (1): معاملات الثبات لأدوات الدراسة ..... 35

جدول (2): جدول الخطة الزمنية لتدريس وحدة (التحولات العالمية في العصر الحديث) ..... 38

جدول (3): نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لتحصيل الطلبة في المجموعتين الضابطة التجريبية في ضوء طريقة التدريس ..... 40

جدول (4): نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لتحصيل الطلبة في المجموعة التجريبية في ضوء متغير النوع الاجتماعي ..... 42

جدول (5): نتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لتحصيل الطلبة وفقاً لتقديرهم في المجموعتين الضابطة والتجريبية في ضوء طريقة التدريس ..... 43

جدول (6): نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لدافعية الطلبة في المجموعتين الضابطة التجريبية في ضوء طريقة التدريس ..... 45

جدول (7): نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لدافعية الطلبة في المجموعة التجريبية في ضوء متغير النوع الاجتماعي ..... 46

جدول (8): نتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لدافعية الطلبة وفقاً لتقديرهم في المجموعتين الضابطة التجريبية في ضوء طريقة التدريس ..... 48

## فهرس الملاحق

ملحق (أ): توزيع أفراد العينة ..... 64

ملحق (ب): توزيع أفراد المجموعة التجريبية وفق أنماط التعلم ..... 65

ملحق (ج): اختبار الدراسات الاجتماعية ..... 66

ملحق (د): مواصفات الاختبار ..... 70

ملحق (هـ): معاملات الصعوبة والتمييز لأسئلة الاختبار وفقراته ..... 74

ملحق (و): قائمة السادة المحكين ..... 75

ملحق (ز): مقياس الدافعية بصورته الأولية ..... 76

ملحق (ح): مقياس الدافعية بصورته النهائية ..... 80

ملحق (ط): تحليل الأهداف المعرفية لوحدة تحديات العصر والتعاون الدولي من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف التاسع الأساسي ..... 84

# أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في زيادة دافعية الطلبة وتحصيلهم في مبحث الدراسات الاجتماعية في محافظة نابلس

**إعداد**

**هيثم عبد الله محمود دوابشة**

**إشراف**

**د. هبة سليم**

**د. علي حبايب**

## الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى البحث عن أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في زيادة دافعية الطلبة وتحصيلهم في مبحث الدراسات الاجتماعية في محافظة نابلس، كما هدفت إلى دراسة أثر النوع الاجتماعي على تحصيل الطلبة ودافعيتهم للتعلم في المجموعة التجريبية، وأثر استخدام التعليم المتمايز على تحصيل الطلبة ودافعيتهم من المجموعتين وفقاً لتقديرهم.

وقد اعتمد الباحث على المنهج شبه التجريبي، وقد تحدد مجتمع الدراسة بطلبة الصف التاسع الأساسي في مديرية جنوب نابلس، اختير منهم قصدياً (125) طالب وطالبة من 3 مدارس، منهم (63) كمجموعة تجريبية و(62) مجموعة ضابطة، كما استخدم الباحث اختبار تحصيلي واستبانة لقياس الدافعية للتعلم.

وقد أظهرت النتائج وجود أثر إيجابي دال احصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) لإستخدام التعليم المتمايز على تحصيل الطلبة، ولمتغير النوع الاجتماعي وقد أظهرت النتائج وجود أثر دال إحصائياً على تحصيل الطلبة في المجموعة التجريبية، بينما كان لإستخدام التعليم المتمايز أثر إيجابي على الطلبة من ذوي التقدير غير الممتاز. أما بالنسبة لدافعية التعلم فقد أظهرت النتائج وجود أثر إيجابي عند مستوى دلالة (a=0.05) لإستخدام التعليم المتمايز على مستويات الدافعية، بينما لم يكن لمتغير النوع الاجتماعي أثر دال إحصائياً على دافعية الطلبة في المجموعة التجريبية، أما لمتغير مستويات الطلبة فقد أظهرت النتائج أن التعليم المتمايز له أثر إيجابي على دافعية جميع الطلبة باختلاف مستوياتهم، وفي

ضوء هذه النتائج قدم الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات البحثية، ومن هذه التوصيات، تفعيل استخدام التعليم المتمايز لما له من أثر إيجابي على تحصيل الطلبة ودافعيتهم للتعلم. والتركيز على الطلبة من ذوي التحصيل المتوسط والضعيف بإختيار طرق وأساليب التعلم التي تناسب ميولهم واتجاهاتهم.

**الكلمات المفتاحية:** استراتيجية التعليم المتمايز؛ دافعية الطلبة؛ الدراسات الاجتماعية.

# الفصل الأول

# مشكلة الدراسة وخلفيتها

## 1.1 مقدمة الدراسة

يرتبط رقي المجتمعات بما تكنزه من خبرات وعقول بشرية تساعدها على تحقيق مكانتهـا، حيـث إن رفعة المجتمعات مقرون بتطور أفرادها وما يحرزوه من تقدم، ومن هنا يصبح لدور العملية التربويـة في تطوير وبلورة إمكانيات الطلبة وفق تخطيط سليم ودقيق أهمية كبيرة كونها المسـؤول الأول عـن إنارة العقول وتفعيلها بطريقة مجدية تحقق الفائدة للفرد والمجتمع كونها أداة إعداد الأجيال.

ولكون النظام التربوي وسيلة تطور وبناء المجتمعات وجب توجية الاهتمام إليه بصورة عاجلة لمجاراة التضخم الهائل في المعرفة والتسارع التقني في العالم ككل، ومن هنا توجهت الأنظـار لفكـر الطلبـة وطريقه بناءه كونه العنصر الأهم بين مدخلات ومخرجات النظام التربوي(عبد الفتاح ، 2020)، وبذلك فإن دور المدرسة والمعلم تحديداً لا يقف على طرح المعرفة المجردة بقوالب نمطية في عقـول الطلبـة دون مراعاة مدى مناسبة هيئة المعرفة مع شكل بنية إدراك الطلبة وفكره، وعليه فـإن نجـاح العمليـة التعليمية مرتبط بحسن إدارة المعلم للحصة الصفية ومدى مساعدته لطلبتة في سعيهم لتحقيق الأهـداف المرجوة بطريقة مناسبة تكسبهم المعرفة، في حين تحافظ على أستقلالية تفكيـرهم وبنـاء شخصـياتهم وتكوينها (البسيوني، 2020).

وبذلك فإن تطويع عرض المعرفة بشكل يتلائم مع الخصائص النمائية والمعرفية لمستوى الطلبة غيـر كافٍ، حيث من المجحف في حق الطلبة أن يعرض المعلم لهم جميعاً مـادة تعليميـة بـذات المحتـوى وطريقة التدريس ويطلب منهم أن يحققوا الأهداف ذاتها، كون لكل طالب خلفيته الخاصة به سواء علـى الصعيد الشخصي أو المعرفي (خليفات، 2019).

وبالتالي فإن الأصل أن تتضافر جهود التربويين لخلق بيئة تعليمية عادلة تناسب جميع الطلبة على إختلاف صفاتهم خاصة في ضوء إتساع مدى الفروق الفردية بينهم، وهذا ما تنادي إليه معظم الفلسفات التربوية، مفترضاً بعضها أحقية الطالب في اختيار ما يريد أن يتعلم، على أعتبار أن شخصية كل طالب هي هيئة استثنائية كإنفراد بصمة إصبعه، فالطلبة يختلفون عن بعضهم في الكثير من الجوانب كمستوى المعرفة السابقة والخصائص النفسية كالميول والبيئة المنزلية وإنحداراهم الثقافي ودرجة إستجابتهم للتعليم والخبرة، كما أن لكل طالب لديه ما يميزه من صعوبات التعلم التي يفضل أن يتجاوزها بطرق واستراتيجيات تدريس توصله إلى الأهداف التعليمية المتوقع تحقيقها (عامر و محمد، 2019). فإن إيصال الطلبة بإشراكهم جميعاً إلى النواتج نفسها باتباع أساليب وأنشطة وعمليات متنوعة توازن بين قدراتهم وميولهم ومعرفتهم، مما يحقق تفاعلهم ضمن إمكانياتهم واتجاهاتهم بشكل يضمن تمايزهم وتحقيقهم للتقدم على المستوى الأكاديمي ولو كان بشكل نسبي، حيث كان لا بد من أن تسعى طرق التدريس الحديثة إلى مراعاة هذا الجانب لتحقيق النمو المتوازن جسمياً وعقلياً ونفسياً (سايمونسن و مايرز، 2019).

وتعتبر استراتيجية التعليم المتمايز من أكثر الاستراتيجيات التي تركز على المتعلم مقارنة ببعض الاستراتيجيات التي تهمل المتعلم وتولي اهتمامها للمادة التعليمية مما جعل دور المتعلم سلبياً يذهب جهده في محاولة السيطرة على المادة التعليمية بهدف الإحتفاظ بها وإسترجاعها عند الحاجة لها، وبالتالي الحصول على نتائج هزيلة مقارنة بالوقت المخصص للإنجاز (Moon, Brighton, & Tom, 2020). وبالتالي فإن هذه الاستراتيجية تعطي لكل طالب فرصة للتعلم من خلال التركيز على الأفكار والمفاهيم العامة دون التفاصيل الكثيرة التي لا تضيف إلى أي قيمة عملية لموضوع التعلم، فيما يهدف التدريس بهذه الاستراتيجية إلى مساعدة المتعلم على تكوين وفهم المعنى من المعرفة لتوظيفها في المواقف المختلفة فيما يزيد من إمكانية تفعيلها في الحياة اليومية، فالمعلومات غير المترابطة والتي لا

تكون معنى ليست مؤشراً على عملية التعلم ولا تمثل انعكاساً لتدريسٍ فعال حسب هذه الاستراتيجية التي تعتبر المشاركة الفعالة والإيجابية للمتعلم من أهم أسسها (Moye, 2019).

ونظراً لسعي التربويين للبحث عن استراتيجيات تعليمية ترفع وتنمي مستوى تحصيل الطلبة على اختلاف مستوياتهم، في الوقت ذاته تخلق جو من التعايش والانسجام بين الطلبة في الحصة الدراسية وتهتم بالميول الخاصة بهم ولا تهملها، واستراتيجية التعليم المتمايز هي الأمثل كونها تضفي إلى المحتوى التعليمي مرونة عالية تجعله يناسب الاختلافات الموجودة بين الطلبة بما فيها أنماط تعلمهم، مما يزيد من فرصة التأثير الإيجابي على مستوى تحصيلهم (Eisenmann, 2019).

حيث تساعد هذه الاستراتيجية الحصول على أقصى نمو ممكن لكل طالب وتحقيق نجاح فردي بمنافسة الذات من خلال تحسين ممارسات المعلم فيما يحقق التدريس الفعال، حيث تعتمد استراتيجية التعليم المتمايز على تقسيم الطلبة إلى مجموعات متجانسة إلى حدٍ ما من حيث اتجاهات أفرادها وقدراتهم، ففي الوقت الذي يحدد فيه المعلم أهدافاً متمايزة يقسمها على هذه المجموعات بناء على صفاتها، فإن جميع الطلبة سيقابلون ذلك بمستوى تفاعل متقارب مما يرفع مستواهم وتحصيلهم لكن بطرق مختلفة (McDonald, 2020).

ولكون التحصيل الدراسي مرتبط بمفهوم الذات لدى الطالب ومستوى تقديره لذاته الذي غالباً ما يكتسبه من الخبرات التعليمية الناجحة، حيث إن مستوى ثقة الفرد بعلمه تعكس مستوى تحصيله، فكلما كان الطالب أكثر انسجاماً وتفاعلاً مع زملاءه وبيئته التعليمية، تحسن تحصيله الأكاديمي بالإضافة إلى سلوكه، وهذا الانسجام المرجو لا يتحقق إلا بتطابق ميول واتجاهات الطالب ومستواه المعرفي مع أسلوب التدريس (الفاخري، 2018).

وعلى الرغم من كل النداءات التربوية التي تؤكد على ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة لتنمية مهارات تفكيرهم كونها ضرورة ملحة لمواكبة متطلبات العصر والتكيف معه، الأمر الذي يمكن الأفراد

من تطوير قدراتهم وتحسين تحصيلهم فضلاً عن تحقيق حاجات الفرد واشباع ميوله (كمـــاش، حســـان، جليل، 2017)، إلا أن عدداً ليس قليل من المعلمي ما زال يلزم ذات الأساليب التقليديـــة التـــي تكـــاد لا تناسب أحد من الطلبة، وتحديداً في مادة الدراسات الاجتماعية التي ينظر لها المعلمون والطلبة إلى أنهـــا مادة جامدة بلا تجارب أو أنشطة عملية، ومن هنا تأتي هذه الدراسة للبحث في أثر استراتيجية التعلـــيم المتمايز في تحصيل وزيادة دافعية الطلبة في مبحث الدراسات الاجتماعية.

## 1.2 الإطار النظري

يتناول الباحث عرضاً للأدب التربوي المتعلق بهذه الدراسة، وأضـــاف الباحـــث فـــي التعقيـــب علـــى الدراسات السابقة تلخيصاً لهذه الأبحاث ومقارنة لجوانبها.

يقسم الأدب التربوي إلى ثلاثة محاور:

### 1.2.1 نشأة استراتيجية التعليم المتمايز ومفهومها:

يعرف الباحث التعليم المتمايز بأنة: تعليم يهدف الى رفع مستوى جميع الطلبة، وليس فقط الطلبة الـــذين يواجهون مشاكل في التحصيل.

ان لإستراتيجيات التدريس دور مهم في تحديد طبيعة مخرجات التدريس من خلال أنشـــطة وفعاليـــات منظمة ومتسلسلة وفق أسس معينة تنظم المعلومات والمواقف والخبرات وتصب في إطار تعديل ســـلوك الطلبة نحو التصور المرجو تحقيقه أو إنجازه من الطلبة وتحقيق الأهداف التربوية بشكل سلس ومـــرن، وذلك في ضوء تحديد دور واضح ودقيق لكل من المعلم والمتعلم. فيما تُحدد الاستراتيجيات التدريســـية في العادة وفق مدى ملائمتها لنتائج التعلم التي يسعى المادة الدراسية إلى تحقيقها وهذا ما يفرضه طبيعة المادة أو المبحث المدروس والمرحلة الدراسية التي يتعامل معها المعلم، هذا بالإضافة إلى الفترة الزمنية المتاحة والتقنيات والوسائل المتوفرة وعدد الطلبة في الصف وتوزيعهم وخصائصهم (سيد، 2017).

في حين يعتبر سوء اختيار استراتيجية التدريس الفعالة والأساليب المجدية هو مضـــيعة لوقـــت الطلبـــة وهدر لقدراتهم كما أنه لا يعطي جميع الطلبة نفس فرص النجاح والمشاركة، ومن هنـــا هنـــاك أهميـــة لوجود استراتيجية تدريس تدعم الفروق الفردية وتنوع الأساليب التعليمية هو الأمثل في اتســـاع التنـــوع الفكري والأدائي للطلاب (قاسم و عسيري، 2016).

وعلى الرغم من حداثة مصطلح التعليم المتمايز إلا أنه كفكرة كانت امتداد قديم لتراكم معرفي وتجارب أثبت جدواها ونجاحها، حيث يمكن أن تعتبر استراتيجية التعليم المتمايز ما هـــي إلا امتـــداد للفلســـفات التربوية التي تعتبر المتعلم محور وأساس العملية التعليمية، إلا أنها أكثر تطوراً واهتمامـــاً عنهـــا فـــي حاجات المتعلم التي تحقق له أفضل تعلم، حيث تنظر إلى التعلم على أنه عملية تحددها احتياجات المتعلم ذاته التي إذا توفرت في ظل التوجية المناسب قادته إلى تحقيق الأهداف المرجوة (Nathial, 2020).

ومع التطور البحثي والعلمي نال التعليم المتمايز اهتماماً تربوياً كبيراً خاصة في ضوء تزايد الاهتمـــام بالأبحاث التي تتعلق بأنواع الذكاء ودرجاتها، وطرق التفكير والتي تركز على العقـــل البشـــري يركـــز ويتهم أكثر بالمعلومات ذات المعنى بالنسبة للمتعلم، حتى أن تأمل هرم بلوم يعزز هذه الفكرة بعرضـــة لمستويات المعرفة من البسيطة إلى الأكثر تعقيداً (Koppers, 2019).

وفي ضوء ما سبق ذكرة يتضح أن استراتيجية التعليم المتمايز هي مصطلح حديث ناتج عـــن تطـــوير أفكار قائمة سابقاً، وقد تتعدد تسميات التربويين للتعليم المعتمد على هـــذه الاســـتراتيجية فيطلـــق عليـــه البعض التعليم المتمايز، فيما يسميه آخرون تنويع التدريس، كما يطلق عليه آخرون التعليم المتباين، في حين تشير جميعها لذات المفهوم الذي يعبر عن إستخدام المعلم طرق متنوعة تشمل جميـــع الأختلافـــات الممكنة خلال تلقي الطلبة للمعرفة، من قدرات وميول واهتمامات واحتياجات تعليمية، مما يـــوفر لهـــم فرصاً متكافئة لفهم واستيعاب المعرفة، مما يسمح لهم بتحمل مسؤولية تعلمهم (Tomlinson, 2017).

حيث أن المعلم الناجح هو من يدرك هذه الفروق بين طلابه والتي غالباً ما تكون نتيجة عوامل بيئية وأخرى وراثية، ويأخذها بعين الاعتبار عندما يخطط لدروسه، فيحدد من خلالها الأساليب الأنسب التي سيحقق بتوظيفها أهداف الموضوع الذي يدرسه بشكل يرفع من إمكانيات وقدرات جميع الطلبة على اختلاف مستوياتهم مما ينعكس على تحصيلهم الأكاديمي،حيث يمكن وصف استخدام هذه الاستراتيجية في التدريس بأنها استراتيجية تعمل على تطويع المنهاج ليخدم تحقيق المخرجات المرجوة من النظام التعليمي وذلك بتوفير مداخل مختلفة للنظام (Koppers, 2019).

**مبادئ وأسس استراتيجية التعليم المتمايز**

تقوم استراتيجية التعليم المتمايز على مجموعة من الأسس التي تدعم بدورها العديد من المبادئ التي تصب جميعها في مصلحة الطلبة، فتنطلق هذه الاستراتيجية من:

- الأساس القانوني: الذي تنادي فيه جمعيات ووثائق حقوق الإنسان والطفل، التي تؤكد على حق كل طفل بالحصول على تعليم عالي الجودة بما يتماشى مع قدراته وخصائصه دون تمييز في النوع أو المستوى الاقتصادي والاجتماعي أو القدرات الذهنية والبدنية أو غيرها من الاختلافات، كما يشمل بذلك كل أنواع وفئات الأطفال حتى ذوي الاحتياجات الخاصة(خليفات، 2019).
- الأسس التربوية: يعتبر أهمها نظرة هذه الاستراتيجية لكل من المتعلم والمعلم، حيث تعتبر المتعلم أهم محاور العملية التعليمية، وأن تعلمه هو هدف التدريس، كما أن المعلم منسق وميسر عملية التعلم وليس دكتاتورياً يعطي أوامر أو يفرض رأي، كما تعتمد هذه الاستراتيجية على التركيز على الأفكار والمفاهيم الكبيرة دون التفاصيل التي لا تضيف لموضوع وعملية التعلم أي قيمة علمية، وذلك كون التعلم الفعال يهدف إلى مساعدة المتعلم على الفهم وتكوين المعنى بتحويل المعلومات إلى معرفة مترابطة يمكن توظيفها في مواقف مختلفة، فيما تعتبر أن التقييم الشامل والمستمر هو وسيلة اكتشاف لاحتياجات الطالب مما يوجه العملية التعليمية إلى أنماط التعلم التي تلائم هذه الاحتياجات في ظل تشبيه الفصل الدراسي بأول مجتمع كامل ينخرط فيه المتعلم ويتكون من أفراد

مختلفين يعيشون في تكامل ويتعاملون فيما بينهم تبعاً لمدى تقارب أو تباعد قدراتهم وميولهم مما يجعلهم مصدر تشجيع لبعضهم البعض، فالتقويم والتعليم عمليتان متلازمتان لا يمكن الفصل بينهما، ويشارك في وضع أهدافها جميع الطلبة بالإضافة إلى المعلم لتحقيق أقصى نمو ونجاح ممكن لكل طالب، وهذا ما يجعل هذه الاستراتيجية تتسم بالمرونة العالية كونها تسمح بتعديل عناصر العملية التعليمية(سيد، 2019).

- الأساس النفسي: كذلك دور في بلورة استراتيجية التعليم المتمايز حيث تُبنى هذه الاستراتيجية على عدة أسس نفسية أهمها ضرورة التركيز على مصادر الفروق والاختلافات بين الطلبة وعدم قصرها فقط على طرق التفكير والميول والاتجاهات، فهناك كم كبير من الفروق بين الطلبة لا يمكن حصرها إلا أن كل طالب لديه من الذكاء ما يجعله قادر على التعلم ولكن بشكل معين(عامر ومحمد، 2019).

**مجالات استراتيجية التعليم المتمايز**

التعليم المتمايز يشمل العديد من المجالات التي من الممكن أن تشير إلى تمايز العملية التعليمية، ففي الحقيقة أن تمايز التعليم لا يقف على حدود اختلاف أساليب التدريس أو أدواتها، وإنما يشمل جميع تفاصيل العملية التعليمية من المدخلات إلى المخرجات وحتى طرق التقويم (ابو سرحان، 2017).

ففي مجال الأهداف يمكن للمعلم أن يضع أهدافاً متمايزة، بأن يكتفي بأهداف معرفية لبعض الطلبة بينما يحقق البعض الآخر أهدافاً تحليلية، أما في مجال الأساليب فقد يكلف المعلم بعض الطلبة بأعمالٍ يدوية بينما يضع البعض في مواقف تحتاج تقديم عروضاً، وقد يترك كذلك لطلبة آخرين فرصة التعلم الذاتي بالبحث والتحري، وهذا ينعكس على مخرجات العملية التعليمية فإن شاء المعلم جعلها متمايزة فقد تقتصر المخرجات على فهم المعرفة وقد لا يرضى المعلم من بعض الطلبة عند الوقوف على تطبيقها فقط (Turkey, Al-rsa'I, & tayeh, 2021).

كما يمكن أن يتمايز التعليم في المحتوى وما يُقَدَّم تحديداً للمتعلم من معلومات ومفاهيم ومهارات وقواعد وقوانين ونظريات، حيث يمكن تحقيق التمايز في التعليم من خلال اختيار المحتوى بتحديد وحصر الأفكار الرئيسية للموضوع المراد طرحه وإثراءه في ضوء استعداد المتعلمين وقدراتهم واحتياجاتهم، كما يمكن تحقيق التمايز من خلال ضغط المحتوى بالإكتفاء بعرض الجديد بالنسبة للمتعلمين وتوفير جهدهم للتعمق عن أحد المواضيع أو توسيع المحتوى بزيادة المعلومات المفيدة وتفريعها لفهم الموضوع دون تعمق، ومن هنا يصبح تمايز أدوات وأساليب التقويم ضرورة ملحة كإنعكاس لصدق عملية التقويم لإتاحة الفرصة لقياس ما أنجزه كل متعلم في ضوء ما تعلمه فعلاً والأساليب التي توصل بها لهذا التقدم.

**أشكال التعليم المتمايز**

تتعدد صور وأشكال التعليم المتمايز باختلاف الأساليب التعليمية التي يمكن استخدامها والتي تحقق تصورات استراتيجية التعليم المتمايز وبناءً على نوع الاختلافات الموجودة بين الطلبة وجحمها كالتالي:

- ضغط محتوى المنهاج: يُطبق هذا الأسلوب عند اختلاف مستوى المعرفة السابقة بشكل كبير للمتعلمين في ذات الحصة الدراسية، فعندما يقدم المعلم موضوعاً جديداً يُمهد له بمحاولة معرفة حدود معلومات الطلبة عنه ويجدهم متباينين بشكل كبير لدرجة أن بعضهم لا يعرف شيء والبعض الآخر يكاد يعرف كل شيء، هنا يقع على عاتق المعلم محاولة تقريب مستوى المعرفة المحددة بالأهداف التعليمية المرجوة وذلك من خلال الأستغناء عن كل الأجزاء التي يعرفها جميع الطلبة توفيراً للوقت ومحاولة شمل المادة وعرضها بطريقة مختصرة ومكثفة لترك بعض الوقت للطلبة للبحث عن معرفة أخرى جديدة تثري أهتماماتهم في ذات المجال، فيما يمكن للمعلم تقديم الطلبة المحققين للمعرفة المطلوبة إلى مرحلة جديدة بتسرعهم عن أقرانهم واستغلال الوقت في تطوير ميلوهم وهواياتهم.
- المحطات: يعتمد هذا الأسلوب على تقسيم الطلبة إلى مجموعات إذا كان عددهم كبير وكذلك الصف إلى نواحي في كل مكان ينفذ فيه الطلبة مهمات مختلفة في ذات الوقت، ويمكن استخدام

هذه المحطات مع جميع الطلبة من جميع المراحل والأعمار وكذلك لجميع الموضوعات، ويمكن أن يميزها المعلم بالإشارات أو الرموز أو الألوان (عامر و محمد، 2019).

- المجموعة المرنة: يعتبر هذا الأسلوب من المجموعات أن كل طالب عضو في مجموعات مختلفة، له حرية التنقل بينها بناءً احتياجاته المعرفية والعلمية التي يسعى لإشباعها، كون كل مجموعة تتفرد في طريقة عرض المعرفة وتعلمها عن الأخرى، ويكون دور المعلم في هذا الأسلوب هو تهيئة الطلبة والمكان والأدوات لعملية التعلم وتقسيم المجموعات وعرضها على الطلبة وترك اختيار المجموعات للطلبة والتنقل بينها إن أرادوا، حيث يقتصر دور المعلم مع طلابه في تقييم الطلبة بشكل منفرد وفقاً لمستوى الإنجاز، ومن أهم مميزات هذا الأسلوب أنه يمنع تكتل الطلبة ويمنحهم فرصة تعلم العمل في مجموعات ومشاركة الآخرين، كما يمكن أن يوسع نظرة الطلبة والاستفادة من تجارب زملائهم مما يرفع من مستوى الحوار بين الطلبة وتبادل الآراء مما يعطيهم فرصة لتعلم النقاش واحترام الآخرين نتيجة وجود طلبة بميول واتجاهات مختلفة للمجموعة الواحدة.
- تعدد الإجابات الصحيحة: تقوم فكرة هذا السؤال على الأسئلة المفتوحة النهاية واضحة المعايير، والتي غالباً ما توصل الطلبة بشكل تدريجي إلى حل المشكلات وممارسة التفكير الناقد والعمليات العقلية العليا بشكل منفرد وأسلوب خاص لكل طالب،حيث ينحصر دور المعلم فيها على طرح المهمات أو المشكلات أو أي نوع من الأسئلة يحمل عدد منطقي ومختلف من الإجابات الصحيحة وإعطاء فرصة للطلبة للبحث والاستنتاج وتقديم الحلول المنطقية وثم مناقشتهم وتقيمهم بناءً عليها (الغامدي، 2018).
- عقود التعلم: وهو بمثابة اتفاق يعقده المعلم مع طلبتة بغرض توضيح العملية التعليمية ومصادرها وأنشطتها والوقت المناسب لتحقيق أهدافها، الأمر الذي يقنع الطلبة بها ويضعهم في صورة واضحة وبارزة المعالم لكل جوانب العملية التعليمية مما يجعلهم في كل خطوة يخطوها على مرأى

من تحقيق الأهداف مما تجعل منه المحرك الرئيسي لعملية التعلم، في المقابل يمكن تعديل هذا الاتفاق أو إجراء بعض التغيرات عليه في ضوء وجهات نظر الطلبة وآرائهم فيما يتناسب مع إمكانياتهم وسماتهم النفسية وخبراتهم، حيث يعتمد ويركز هذا الأسلوب على الإشراك الفعلي للطلبة مما يحملهم مسئولية تعلمهم، في المقابل يقتصر دور المعلم على المتابعة والتقييم (Spobring & Lansford, 2019).

- الأنشطة الثابتة: أحد أنواع الأنشطة التي يصممها المعلم في ضوء محتوى المقرر وأهداف المنهاج، على أن يراعي في تصميمها تنوع أساليبها ومستوياتها وفقاً لإحتياجات الطلبة، فيصمم المعلم مجموعة من الأنشطة التي يطرحها للطالب الذي يستكمل تحقيق أهداف المحتوى ليتيح له المجال التوسع في المعرفة بشكل ذاتي ومفرد أو مع بعض الزملاء من نفس الاتجاهات والميول، ومن الممكن أن يستمر في تنفيذها لعدة حصص متتالية، وعادة ما يكون المتفوقين والمميزين من يستفيد من هذه الأنشطة كونهم غالباً ما يحققون أهداف المقرر بوقت أقصر من غيرهم، مما يسمح لهم من الاستفادة من وقتهم بزيادة معرفتهم وتحصيلهم، في المقابل يعطي فرصة للمعلمين للتفرغ للطلبة الأقل مستوى والذين يحتاجون إلى مساعدة ودعم حقيقي للوصول إلى المعرفة (Bal, 2016).
- الأنشطة المتدرجة الصعوبة: يقوم المعلم بتصميم سلسلة من الأنشطة بشكل متسلسل في مستويات التفكير وتناسب هذه الطريقة الطلبة من ذوي الاحتياجات التعليمية المتباينة والذين يعملون على تحقيق نفس الأهداف، ويختلف كل نشاط عن التالي له في درجة التعقيد والتحدي (سيد، 2019).

**الصعوبات التي تواجه تطبيق التعليم المتمايز**

يعتبر تطبيق استراتيجية التعليم المتمايز صعباً كون تطبيقها يتطلب ضبط العديد من العوامل المحيطة التي تخدم نجاح العملية التعليمية، هذا بالإضافة إلى حاجتها إلى معلمين واعين لأهمية هذه الاستراتيجية وقادرين على تفعيلها بشكل صحيح وذلك لا يمكن إلا بتوفر الخبرة الواسعة والتدريب الفعال الذي غالباً

ما ينقص معظم المدارس، لعدم وجود مدربين تربويين يساعدوا المعلمين في ذلك، هذا بالإضـــافة إلـــى الحاجة إلى خطط تدريسية متشعبة تلائم كل فئات الطلبة، وكذلك نتيجة الحاجة إلى تنظيم خاص ببيئـــة الصف والذي غالباً ما يصعب توفيره في ظل عدم تعاون الطلبة، هذا بالإضافة إلـــى صـــعوبة تـــوفير مناهج ومقررات تتاسب مع هذا النمط مـــن الـــتعلم (Al-Shaboul, Al-Azaizeh, & Al-Dosari, 2021).

### 1.2.2 مفهوم الدوافع وتصنيفها

يعرف مفهوم الدافعية على انه مجموعة من الدوافع الموجودة في سلوك الكائن الحي سواء كان حيوانـــاً او شخصاً، ويختلف السلوك البشري في انه يعتمد على الخبرة الواعية والدوافع الموجودة في اللاوعي. حيث اهتم التربويين بمفهوم الدافعية لما له من دور كبير في بناء شخصية الفرد وتحديد السلوك الصادر عنه وتفسيره وفهمه، واعتبار أن الدافع هو كل ما يسوغ لتشكل السلوك وفقاً لتكوين داخلي ذهني كـــامن خاص بالفرد عند وجود منبه أو مثير داخلي أو خارجي يستثير الاستجابات التي يمكن ملاحظتها، وهذا ما يفسر في الواقع مستوى اقبال الفرد على التحديات والجهد الذي يمكن أن يبذله في تحقيق هدف مـــا، أو تجنب الصعوبات والانسحاب من مواجهتها، كون الدافعية تتأثر بحاجات الفرد وميولـــه واهتماماتـــه الشخصية.(Wentzel, 2020)

ويرى الباحث ان الدافعية هي عبارة عن مجموعة من العوامل(الأهتمامات، الميول) التي تدفع الطالـــب لتحقيق غاية معينة شعر بالحاجة إلى اهميتها بعد أن تم استثارة دافعيتة، والدافعية تختلف من طالب إلى أخر حيث أن كل طالب له خصائص يتميز بها عن الأخرين.

وقد صنف اندرسون (Anderson, 2021) الدوافع بشكل أساسي إلى:

1. دوافع أولية جسمية: وتتعلق هذه الدوافع بمتطلبات أساسية طبيعية خاصة بالفرد، كالجوع والعطش والجنس، وهي موجودة عند معظم البشر، ودوافع ثانوية: تتعلق بالحياة الاجتماعية، كالرغبة فـــي

التقدير والاحترام والمكانة الاجتماعية، حيث تعتمد في تكوينها على خبرات الفرد وميولة واتجاهاته وما يمر به من أحداث، وهي خاصة بالإنسان وبعضها مشترك بين جميع الأفراد مع فوارق شكلية من بيئة إلى اخرى، اما البعض الأخر فهو شخصي يختص بفرد دون الأخر.

2. دوافع شعورية: ترتبط بتفسير منطقي لسلوك الفرد واختياراته وتكون بالاعتماد على خلفية معرفية لديه كاختيار التخصص الجامعي ومكان السكن وجهاز ما، بما معناه ان الفرد قادر على التحكم فيها وبتوجيهها أو تعديلها أو ايقافها، أما الدوافع اللاشعورية فهي تظهر على شكل سلوك يصعب فهمه وتفسيره لضعف منطقيته، ففي بعض السلوكيات يسلك الأنسان بعض السلوكيات دون معرفة سببها مثل الحب، الكره بدون وجود سبب ظاهري.
3. دوافع بيولوجية: يتفق عليها أفراد المجموعة الواحدة أو الجنس الواحد كالأمومة، والدوافع الاجتماعية المكتسبة، ففي الغالب تكون هذه الدوافع مبنية على الأسس والعوامل البيئية والتنشئة الاجتماعية وتكتسب بالتعلم والملاحظة.

فيما صنف بعضهم الدوافع حسب مصادر استثارتها إلى دوافع داخلية وأخرى خارجية، فالدوافع الخارجية تكون بتحفيز الفرد على سلوك معين بتأثير خارجي، بينما الدوافع الداخلية توجد مع وجود الرغبة الداخلية للفرد على إتمام مهمة ما دون إثابة للسلوك، في المقابل ترتبط الدافعية الخارجية بمكافآت.

### 1.2.3 مفهوم التحصيل الدراسي وأهميته

تتعدد التعريفات التي تصف التحصيل الدراسي للطلبة فمنهم من يعتبره لغة الإنجاز والإحراز المقدرة بأرقام أو درجات في مبحث ما وفق اختبار تحصيلي مقنن يعده المعلم، بينما يعتبره البعض على أنه مدى استيعاب الطلبة واتقانهم لمعرفة جديدة تلقوها خلال تعلمهم في الحصص المدرسية، في المقابل ينظر بعض التربويين إلى التحصيل الدراسي على أنه درجة اتقان الطلبة للخبرات التعليمية على

اختلاف أشكالها وأنواعها والتي يمر فيها الطلبة خلال دراسة مبحث معين، إلا أن جميع هذه التعريفات تصب في كون التحصيل الدراسي هو نتاج الموقف التعليمي الذي يتعرض فيه الطلبة إلى مثيرات يُكَوّن نحوها استجاباته بأشكال مختلفة، فقد تكون الاستجابة على شكل اكتساب للمعرفة أو الخبرات أو المهارات، ومن هنا فالتحصيل الدراسي هو إشارة لحدوث عملية التعليم، كما يمكن أن يشير التحصيل الدراسي إلى مستوى جهد المعلم المبذول في إنجاح العملية التعليمية ومدى متابعته لطلبة وتوجيههم (اسماعيلي، 2019).

ويمكن ايضاً ان يشير إلى محصلة ما يتعلمة المتعلم بعد مرورة بالخبرة التعليمية، ويمكن قياسة بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم في الأختبار التحصيلي لمعرفة مدى نجاح الإستراتيجية التي يضعها ويخطط لها المعلم ليحقق اهدافة وما يصل إلية المتعلم من معرفة تترجم إلى درجات (الزغول والمحاميد 2007).

كما يعتبر التحصيل الدراسي من الأمور المهمة للطالب التي غالباً ما يسعى للحصول على أعلى الدرجات فيه، كونه إشارة لمستوى نجاحه في الموضوع المطروح في العملية التعليمية، كما أنه يقدم صورة عن مدى تطور وتنمية خبراته وقدراته العقلية والذهنية، والذي غالباً ما ينعكس على حياة الطالب العملية، فشعور الطالب بالرضا عن تحصيله يعتمد على درجة اشباعه لبعض حاجاته النفسية والاجتماعية كالتقدير والاحترام والنجاح. أما بالنسبة للعملية التعليمية فالتحصيل الدراسي للطلبة مقياس لمدى نجاح أو فشل البرنامج التربوي المُعَد، كما يمكن أن يشير إلى فعالية طريقة التدريس المستخدمة وإمكانيات المعلم في التخطيط والتنفيذ وإدارة الصف والحصص الدراسية، كما للتحصيل الدراسي تأثير كبير ومهم على المجتمع ككل كونه مظهر من مظاهر الإنتاج التعليمي وانخفاض معدلات الإهدار التربوي والفاقد التعليمي (مسعود، 2018).

**العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي**

التحصيل الدراسي موضوع معقد تؤثر فيه العديد من العوامل، فالعوامل الذاتية التي تتعلق بالمتعلم نفسة الأثر الأكبر كون ضبطها والتحكم بها من المعلم صعب جداً وغالباً ما يحتاج إلى متخصصين نفسيين وتربويين، فذكاء الطلبة من العوامل الذاتية التي تؤثر على التحصيل الدراسي، فالطالب الأكثر ذكاءً يتمتع بقدرة أعلى على توظيف قدراته وإمكانياته وخبراته بطريقة أفضل للحصول على تحصيل أعلى، كما أن الذكاء يوجه سلوك الطلبة لتركيز الطاقات للتفاعل بشكل هادف مع العناصر المحيطة لتحقيق أقصى قدرة على تجاوز الصعوبات والتعقيدات الممكنة مما ينعكس على التحصيل الدراسي، مما قد يخلق لديهم قدرات خاصة في أحد الجوانب فيتفوقوا على أقرانهم من الطلبة بناءً على نوع الذكاء الذي قد اكتسبه الطالب (الفاخري، 2018).

كما أن أثر البيئة المحيطة على التحصيل، حيث أن هناك أثر واضح للبيئة على مستوى التحصيل الدراسي للطالب يعزى للعوامل المتعلقة للطالب نفسة، بأن هناك أثر واضح للبيئة على مستوى التحصيل الدراسي للطالب يعزى للعوامل المتعلقة بأسرة الطالب (ابوعيشه، 2022).

كما أن دافعية الطلبة للتعلم من العوامل النفسية الذاتية المؤثرة على التحصيل الدراسي لهم، فغالباً ما ترتبط الدافعية بحاجة داخلية للفرد، فحاجة الطالب إلى مستوى معين من التحصيل يشبعها بالمثابرة والسعي للحصول على تقدير مرتفع في ضوء معايير محددة، ويتكون هذا الدافع لدى الطلبة عندما يدركون أن تحصيلهم هو مسؤوليتهم، كما أن طموح الفرد ورغبته هي إطاره المرجعي لتكوين دافعيته وتحديد درجة ميله للدراسة ومدى استعداده للانتباه (مونتغمري، 2019).

كما تعتبر الصحة النفسية والجسدية من العوامل الذاتية المهمة في التحصيل الدراسي والقوية التأثير على التحصيل الدراسي، لتأثيرها على قدرة الطالب على الإنجاز والقيام بالأعمال المطلوبة منه، حيث أن الأمراض الجسدية تحول بين الطالب وقدرته على التفاعل مع عناصر البيئة التعليمية على اختلافها،

وكذلك للعامل النفسي أثر جسيم على إدراك وتركيز الطالب، فالقلق والتوتر والخوف غالباً ما تـــنعكس على تدني التحصيل كونها تفقد الطالب القدرة على التفكير، وكـــذلك للمشـــكلات النفســـية كالاكتئـــاب والانطواء دور في إضعاف وتدني التحصيل الدراسي للطلبة (العطوي، 2018).

وبالإضافة إلى العوامل الذاتية هناك العديد من العوامل الخارجية التي تتعلق بمحيط الطالب، كالمستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة والتي جميعها تتشارك تصور مستقبل الطالـــب، ممـــا يجعـــل الطالب على محك نظرة الأسرة لمستقبلة ودوره في تحقيق آمال الأسرة من خـــلال تحقيـــق التحصـــيل الدراسي الملائم لذلك، بالإضافة إلى ذلك فالمؤسسة التعليمية وإدارتها دور كبير في التأثير على تحصيل الطلبة، كون دورها الأساسي يكمن في توفير كامل أسباب نجاح العملية التعليمية ومتطلباتها، ومراقبـــة وتوجيه الطلبة والمعلمين ومتابعتهم ومحاولة خلق جو تسود فيه العلاقات الإيجابية القائمة على الاحترام والتعاون، بعيداً عن الخلافات الشخصية. فيما تعتبر المناهج والمقررات الدراسية وطرق التدريس مـــن العوامل الخارجية التي انسجمت في تلبية احتياجات الطلبة وراعت خصائهم فإنها ستثمر فـــي تحقيـــق أعلى مستوى ممكن من التحصيل (Tan, 2020).

### 1.3 الدراسات السابقة

يستعرض الباحث في هذا الجزء مجموعة من الدراسات والأبحاث التي تتعلق بموضوع التعليم المتمايز وأثره على التحصيل وعلاقته ببعض المتغيرات، وقد قسم الباحث الأدب التربوي فيما يلي إلى جـــزئين الأول يستعرض الدراسات العربية أما الثاني فيعرض الأجنبية منها.

#### 1.3.1 الدراسات العربية

هدفت الدراسة سليم (2021) إلى الكشف عن فاعلية استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز في تـــدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض مهارات الاتصال لدى تلاميذ الصف الأول الإعـــدادي. ومـــن اجـــل تحقيق هذا، قام الباحث باستخدام المنهج التجريبي بتصميم شبه التجريبي، وتم إعداد دليل المعلم (لوحـــدة

المناخ والنبات الطبيعي) بناءً على استراتيجيات التعليم المتمايز، وإعداد مقياس مهارات الاتصال. حيث تكونت عينة الدراسة من (60) تلميذاً (تجريبية 30، وضابطة 30) من مدارس إدارة شرق كفر الشيخ التعليمية للعام الدراسي (2018/ 2019م) الفصل الدراسي الثاني. وتم تطبيق مقياس مهارات الاتصال على المجموعتين قبلياً، ثم درست المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجيات التعليم المتمايز، اما المجموعة الضابطة درست بالطريقة المعتادة في التدريس، وطبق مقياس مهارات الاتصال بعدياً، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيه عند مستوى (a=0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس مهارات الاتصال في مقرر الدراسات الاجتماعية بعد التدريس فكانت قيمة "ت" (37.29) لصالح المجموعة التجريبية.

هدف دراسة احمد (2020) لتقصي فاعلية استخدام التعليم المتمايز في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية المهارات الاجتماعية والدافعية للإنجاز لدى طلاب الصف السادس الابتدائي. وكانت عينة البحث تتكون من (80) طالب من طلبة الصف السادس الابتدائي؛ حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين، المجموعة الأولى: مجموعة تجريبية تكونت من (40) طالب ودرست باستخدام التعليم المتمايز، واما المجموعة الثانية: مجموعة ضابطة وتكونت منة (40) طالب ودرست بالطريقة المعتادة، حيث استخدم الباحث منهج البحث شبه التجريبي لتحقيق أهداف البحث، وإعداد مواد البحث وأدواته وقد تمثلت في: كتيب التلميذ المعد وفقا للتعليم المتمايز، ودليل المعلم، واختبار المهارات الاجتماعية، ومقياس الدافعية للإنجاز. وقد أوضحت نتائج البحث وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (a=0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست الوحدة المختارة باستخدام التعليم المتمايز، ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست الوحدة نفسها بالطريقة المتعارف عليها في التطبيق البعدي لاختبار المهارات الاجتماعية ككل وفي كل مهارة من مهاراته لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، ووجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (a=0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست الوحدة المختارة باستخدام التعليم المتمايز، ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست

الوحدة نفسها بالطريقة المعتادة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للإنجاز ككل وفي كل مهارة من مهاراته لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، وقد انتهى البحث بتقديم مجموعة من التوصيات من أهمها استخدام استراتيجيات وطرق التدريس الحديثة في تدريس التاريخ بالمرحلة الابتدائية والتي يأتي من أهمها استراتيجيات التعليم المتمايز لتنمية المهارات الاجتماعية ومهارات الدافعية للإنجاز بوصفهما من الأهداف الرئيسة التي تسعى مادة التاريخ لتحقيقها، وعقد برامج تدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية والتاريخ في أثناء الخدمة بالمرحلة الابتدائية؛ بهدف اكسابهم المهارات والكفايات اللازمة لاستخدام استراتيجية التعليم المتمايز بنجاح في التدريس، وتطوير قدرتهم على تصميم التدريس بهذا الأسلوب.

هدفت الدراسة عبدالرحمن (2019) لتحديد مشكلة البحث الحالي في "ضعف كفايات التدريس للفائقين لدى معلمي الجغرافيا، وقد هدف البحث إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي قائم على اساس مدخل التعليم المتمايز لتنمية كفايات التدريس للفائقين لدى معلمي الجغرافيا، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد قائمة بالكفايات اللازمة لمعلمي الجغرافيا للتعليم للفائقين بالمرحلة الإعدادية، والتصور المقترح للبرنامج التدريبي، ودليل المحاضر، ودليل المتدرب، وكما تم إعداد اختبار الكفايات المعرفية اللازمة لمعلمي الجغرافيا للتدريس للفائقين، اختبار كفايات التخطيط اللازمة لمعلمي الجغرافيا للتعليم للفائقين، بطاقة ملاحظة أداء معلمي الجغرافيا للكفايات اللازمة للتدريس للفائقين، وقد تم اختيار مجموعة البحث وتطبيق الأدوات عليها قبلياً، ثم تدريس البرنامج التدريبي المقترح لها، وتطبيق الأدوات عليها بعدياً، وقد أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات معلمي الجغرافيا في التطبيقين القبلي والبعدي لكل من اختبار الكفايات المعرفية، اختبار كفايات التخطيط، بطاقة الملاحظة ككل وفي كل بعد على حدة لصالح التطبيق البعدي.

هدفت الدراسة العثمان (2021) لقياس فعالية استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في إكساب مهارات التفكير التاريخي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الأول المتوسط في مادة الدراسات الاجتماعية والمواطنة، وحتى يتم تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدم المنهج شبه التجريبي (تصميم

المجموعتين)، وتكونت العينة من (54) طالباً من طـــلاب الصـــف الأول المتوســـط مـــوزعين علـــى مجموعتين: مجموعة تجريبية، وقد بلغ عددهم (27) طالبا، يدرســـون باســـتخدام اســـتراتيجية التعلـــيم المتمايز، والمجموعة الضابطة، والبالغ عددهم (27) طالبا، وهم ممن يدرسون وفق الطريقـــة الســـائدة، وطبق اختبار لقياس مهارات التفكير التاريخي تطبيقا قبليـــاً وبعـــدياً وكـــذلك بعـــديًا (مؤجـــل) علـــى المجموعتين التجريبية والضابطة، وتوصلت الدراســـة لوجـــود فـــروق ذوات دلالـــة إحصـــائية بـــين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهـــارات التفكيـــر التـــاريخي فـــي مـــادة الدراسات الاجتماعية والمواطنة لصالح التجريبية، وكذلك وجود فـــروق ذوات دلالـــة إحصـــائية عنـــد مستوى 0.05 بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي (المؤجـــل) لاختبـــار مهـــارات التفكير التاريخي في مقرر الدراسات الاجتماعية والمواطنة لصالح التجريبية، وأن قيمـــة مربـــع إيتـــا للقياس البعدي كانت (0.40)، ومربع إيتا للقياس المؤجل كانت (0.26).

كما هدفت دراسة نزال و ألفت(2019) إلى معرفة أثر استراتيجية التعلم المتمايز في التحصـــيل لـــدى طالبات الصف الخامس الابتدائي في مادة الاجتماعيات في بغداد، حيث اقتصـــرت الدراســـة وبشـــكل قصدي على طالبات الصف الخامس في مدارس مدينة بغداد المديرية العامة لتربيـــة الرصـــافة الثالثـــة للفصل الثاني من العام الدراسي (2019/2018)، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبـــي وبـــذلك قامت الدراسة على مجموعتين متكافئتين الأولى تجريبية تدرس بالتعليم المتمـــايز والأخـــرى ضـــابطة تدرس بالطريقة التقليدية، حيث تم اختيار شعبتين بشكل عشوائي من شعب الصف الخامس الأساسي من مدرسة بنات النور الابتدائية التي اختيرت بشكل قصدي من قِبل الباحثان، حيث كان عدد طالبـــات كـــل مجموعة بعد استبعاد الطالبات الراسبات منهما (30) طالبـــة لكـــل مجموعـــة. وقـــد تضـــمت علـــى الموضوعات الموجودة في الفصلين الثاني والثالث من الوحدة الثانية من الكتاب المقـــرر للاجتماعيـــات للصف الخامس الابتدائي، حيث أعد الباحثان لهذه المادة اختباراً من (30) فقرة من نوع الاختيـــار مـــن متعدد بأربعة بدائل، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات التحصيل البعدي عند

مستوى دلالة (a=0.05) بين المجموعة الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية التي درست الاجتماعيات باستراتيجية التعليم المتمايز.

أما دراسة العتوم، القضاة، و العامرى(2019) فقد سعت إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز على تحصيل طلبة الصف التاسع في وحدة تاريخ الفن في مادة التربية الفنية، وإن كانت هناك فروق في مستوى التحصيل تعزى للجنس، فيما اقتصرت الدراسة على استخدام التعليم المتمايز في الوحدة السادسة: تاريخ الفن، والتي تضمنت ثلاثة دروس في الفن الإسلامي: أصول الفن الإسلامي وخصائصه، ومجالات الفن الإسلامي (1) و(2)، وقد كانت عينة الدراسية من طلاب الصف التاسع الأساسي في مدرسة كتم الثانوية الشاملة للبنين ومدرسة كتم الثانوية للإناث من مديرية لواء بني عبيد في محافظة إربد، حيث تم اختياراهم بشكل قصدي في الفصل الدراسي الأول (2019/2018)، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج شبة التجريبي بوجود مجموعتين ضابطة من (34) ذكور و(32) إناث وتجريبية من (35) ذكور و(33) إناث، وقد أعد الباحثون اختباراً من (20) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد العينة على الاختبار تعزى لمتغير طريقة التدريس لصالح التعليم المتمايز، وكذلك لمتغير الجنس لصالح الإناث.

وفي ذات الإطار بحثت دراسة الغامدي (2018) في أثر استراتيجية التعليم المتمايز في تدريس الرياضيات على التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف السادس الأساسي في مصر، حيث هدفت إلى كشف أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز عند المستويات المعرفية (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب) كل على حدى، حيث اعتمدت على المنهج شبه التجريبي القائم على مجموعتين ضابطة وتجريبية، فيما قد طُبقت على مدارس المرحلة الإبتدائية للبنات في محافظة جدة، حيث تم اختيار عينة عشوائية جميع طالبات الصف السادس في منطقة جدة من العام الدراسي (1436–1437) ه والبالغ عددهن (18208)، وقد تحددت العينة بطالبات المدرسة الإبتدائية التاسعة (تطوير) والتي تحتوي على

(3) فصول للصف السادس اختير منها فصلين بطريقة عشوائية ليمثل أحدهما المجموعة التجريبية والآخر المجموعة الضابطة بواقع (30) طالبة لكل شعبة وذلك بعد أن قامت الباحثة بإجراء اختبار قبلي للتأكد من تكافؤ المجموعتين، كما أعدت اختبار بعدي لذات الوحدة الدراسية (القياس: المحيط المساحة والحجم) وتم تحليل نتائج الطالبات فيه، حيث أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) بين نتائج المجموعتين الضابطة والتجريبة في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية التعليم المتمايز، وكذلك كانت الفروق دالة لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب.

وهدفت دراسة بيومي و الجندي (2018) إلى البحث في أثر استخدام التعليم المتمايز القائم على الذكاءات المتعددة على تحصيل الطلاب والاحتفاظ بالتعلم والدافعية للإنجاز لطلاب الصف السادس الأساسي، وقد اعتمد الباحث على المنهج التجريبي بتصميم قائم على مجموعتين تجريبية وضابطة بقياس قبلي وبعدي، فيما كانت العينة قصدية من (120) طالب وطالبة من الصف السادس من مجتمع الدراسة المحدد بطلاب الصف السادس في محافظة الغربية – مصر من العام الدراسي (2017/ 2018)، حيث تم تجزئة العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية فيما شملت كل مجموعة على (60) طالب من كلا الجنسين حيث درسوا وحدة المعادلات والمتباينات من كتاب الرياضيات بطريقتين مختلفتين، فالمجموعة التجريبية درست باستخدام استراتيجية التعليم المتمايز القائمة على الذكاءات المتعددة، بينما الضابطة درست بالطريقة المعتادة، وقد تم تطبيق اختبار تحصيلي ومقاس للدافعية على المجموعتين، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة في تحصيل الطلاب ومستوى دافعيتهم للمقياس البعدية بين المجموعتين تعزى لطريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين نتائج الاختبار البعدي والبعدي المؤجل مما يدل على الاحتفاظ بالتعلم، فيما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة بين درجات الطلاب في المجموعة التجريبية ومقياس الدافعية للإنجاز، كما أظهرت عدم وجود فروق في نتائج مقياس دافعية المجموعة التجريبية تعزى

للجنس، ومن هنا أوصت الدراسة باستخدام هذه الاستراتيجية في تعليم وتعلم الرياضيات وقدمت العديد من المقترحات البحثية في هذا المجال.

أما دراسة دراسة القرني (2017) فهدفت إلى تقصي أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز على التحصيل الدراسي في مقرر لغتي لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي بمنطقة عسير وذلك عند مستويات التذكر والفهم والتطبيق، وقد اقتصرت العينة على طلاب الصف الخامس الابتدائي من مدرسة القدس الابتدائية بعسير للعام الدراسي (1435/1434)ه، حيث اختيرت هذه المدرسة بشكل قصدي لتوفر البيئة التعليمية المناسبة التي يمكن أن تساعد على تطبيق هذا النوع من التعليم، وقد اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي في هذه الدراسة والذي يشمل على مجموعتين التجريبية والضابطة، فيما اختير بشكل عشوائي عن طريق القرعة أحد الشعب لتمثل المجموعة التجريبية والتي تضم (25) طالباً وأخرى ضابطة تضم (28) طالباً من شعبة أخرى تم استثناء (3) طلاب منها كونهم لم يحضروا الامتحان الاختبار التحصيلي القبلي، وبعد وضع جدول المواصفات للاختبار تم توزيع فقرات الاختبار على مستويات الأهداف السلوكية الدنيا لكل درس، حيث شمل الاختبار على (32) سؤالاً من نوع المزاوجة وضع علامة صح أو خطأ أمام الجمل، والاختيار من متعدد، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(a=0.05) في التحصيل البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى التذكر لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك كانت الفروق دالة لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى الفهم ومستوى التطبيق.

### 1.3.2 الدراسات الأجنبية

هدفت دراسة سابان ومدي (Sapan & Mede, 2022) إلى كشف أثر التعليم المتمايز على تحصيل الطلاب في اللغة الإنجليزية والدافعية لدراستها واستقلالية المتعلم في إسطنبول، كما تبحث في رؤية الطلاب والمعلمين لاستخدام هذه الاستراتيجية في التدريس، وقد اعتمدت المنهج شبة التجريبي في

التحري عن أسئلة الدراسة فقد شارك طلاب المستوى الثانوي من الصف التاسع الأساسي كمجموعتين ضابطة وتجريبية والمكونين من (24) طالباً ومدرساً واحداً للغة الإنجليزية من أحد المدارس في إسطنبول، فيما كانت مدة التطبيق (8) أسابيع مع إجراء اختبارين تحصيلين يشملن القراءة والكتابة والقواعد والمفردات، بينما استثنت الاستماع والمحادثة لضيق الوقت وضعف الإمكانيات، كما تم تطبيق استبانة كمقياس للدافعية وأخرى لاستقلالية المتعلم، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التحصيل والدافعية واستقلالية الطلاب لصالح المجموعة التجريبية، كما قدمت الدراسة توصية بدمج التعليم المتمايز في تدريس اللغة الإنجليزية للمستوى الثانوي.

هدفت دراسة مقابلة وعبدالله (Magableh & Abdullah, 2020) إلى استكشاف فاعلية التدريس المتمايز في تحصيل طلاب المرحلة الابتدائية لفهم القراءة باللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في الأردن، وقدتم اختيار أربعة شعب من الصف الرابع والخامس مكونة من (118) طالب وطالبة من المرحلة الابتدائية في(4) مدارس مختلفة، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، حيث تم تقسيم العينة من طلاب الصف الرابع والبالغ عددهم (59) طالب وطالبة إلى مجموعتين ضابطة (29) وأخرى تجريبية (30)، وكذلك العينة من الصف الخامس والبالغ عددهم أيضاً (59) طالب وطالبة إلى مجموعتين ضابطة (29) وأخرى تجريبية (30)، وبذلك حصل الباحثان على مجموعتين ضابطتين ومجموعتين تجريبيتين. وقد اتبع المعلمون استراتيجيات تعليمية مختلفة في المجموعات التجريبية مثل المجموعات المرنة، والتعليم المتدرج، والواجبات المتدرجة في مجالات المحتوى والأسلوب والمخرجات، وفقد استخدم الباحثان اختبار بعدي واحد لجميع أفراد العينة، وقد أشارت النتائج إلى أن استخدام طرق التدريس المتمايزة كان عملياً في تحسين مستوى استيعاب طلاب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية للقراءة لكلا الصفين الرابع والخامس من الطلاب الأردنيين، حيث تفوقت المجموعات التجريبية إحصائيًا على المجموعات الضابطة، كما أشارت إلى أن التعليم المتمايز قد قلل الفروق في تحصيل الطلبة.

كما هدفت دراسة الشهري (Al-Shehri, 2020) إلى استكشاف أثر استخدام طريقة التدريس المتمايز في تنمية تحصيل طلاب الصف السادس في أبها في المملكة العربية السعودية، كما بحثت في أثر التدريس المتمايز على تطوير مهارات التفكير الناقد لديهم، حيث استخدمت الدراسة المنهج التجريبي من خلال تطبيق برنامج تعليمي قائم على التعليم المتمايز على عينة قوامها (50) طالباً تم اختيارهم بطريقة قصدية من مدرسة حبيب بن زيد الابتدائية في مدينة أبها في العام الدراسي (2020/2019) م وذلك لتعاون المدير والمعلمين وتوفر البيئة الدراسية الملائمة لتطبيق التدريس المتمايز، وقد تم تقسيم العينة إلى مجموعة تجريبية من (25) طالباً درسوا بالتعليم المتمايز، ومجموعة ضابطة من (25) طالباً درسوا بطريقة تقليدية، وقد طور الباحث اختبارين لقياس التحصيل الأكاديمي للطلاب من (20) فقرة وآخر للتفكير نقدي لقياس مستوى تطور الطلاب في التفكير النقدي وبعد تطبيق برنامج التعليم المتمايز ويتكون من (48) فقرة مقسمة على (5) مجالات، وقد أظهرت النتائج تحسناً في الأداء الأكاديمي للمجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستخدام التعليم المتمايز، كما أظهرت زيادة مستوى مهارات التفكير النقدي في العلوم كذلك للمجموعة التجريبية.

وفحصت دراسة أوفاله ولواني (Awofala & Lawani, 2020) تأثير التعليم المتمايز على تحصيل طلاب المدارس الثانوية في الرياضيات في نيجيريا، ومدى تأثر ذلك بالجنس، وإن كان هناك تأثير تفاعلي دال إحصائياً بين طريقة التدريس والجنس على تحصيل الطلاب في الرياضيات، وقد اعتمدت هذه الدراسة على المنهج شبه التجريبي باستخدام مجموعتين ضابطة وتجريبية تقدموا لاختبار قبلي وآخر بعدي، حيث تكونت العينة من (6) مدارس فيها (220) طالب وطالبة (120) إناث و(100) ذكور اختيروا بشكل عشوائي من مدينة لاغوس في نيجيريا، منهم (3) مدارس كمجموعة تجريبية فيها (96) طالب وطالبة (51) إناث و(45) ذكور، و(3) مدارس أخرى كمجموعة ضابطة فيها (69) إناث و(55) ذكور، وقد تم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام التعليم المتمايز، بينما تلقت المجموعة الضابطة تعليماً بطريقة التدريس التقليدية لمدة ثمانية أسابيع، وقد استخدمت الدراسة لجمع البيانات ثلاث

أدوات: اختبار التحصيل في الرياضيات، ومؤشر فيلدرو سيلفرمان لأساليب التعلم، وأداة ماكنزي للذكاء المتعدد (McKenzie Multiple Intelligences Inventory). وقد أظهرت النتائج أن أداء الطلاب في المجموعة التجريبية الذين درسوا بالتعليم المتمايز كان أفضل بكثير من أداء الطلاب في المجموعة الضابطة الذين درسوا بطرق تقليدية، وعلى الرغم من إظهار النتائج وجود فرق في متوسطات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية لصالح الذكور إلا أن هذه الفروق لم تكن دالة إحصائياً، فيما أظهرت عدم وجود تأثير تفاعلي دال إحصائياً بين طريقة التدريس والجنس على تحصيل الطلبة في الرياضيات.

فيما هدفت دراسة قطب وعبادي (Kotob & Abadi, 2019) إلى التعرف على تأثير التعليم المتمايز على تحصيل الطلاب من ذوو التحصيل الأكاديمي دون المتوسط وفوق المتوسط في الصفوف المتنوعة القدرات، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي في قياس تأثير التعليم المتمايز على تعلم اللغة الإنجليزية خلال فترة تجريبية مدتها (10) أيام، تكونت العينة من (20) طالباً من أصل (26) طالباً في الصف الرابع من مدرسة صور المجتمعية الخاصة الموجودة في منطقة صور في لبنان، حيث تتوفر ظروف تجريبية مثلى، وقد تكونت العينة من (4) طالبات و (16) طالب منهم (10) من ذوي التحصيل المنخفض و(10) آخرين من المتفوقين، وقد استخدمت الدراسة اختباري تحصيل كأداة لقياس أداء الطالب قبل وبعد تطبيق التعليم المتمايز، كل اختبار بنموذجين أحدهما للطلاب من ذوي التحصيل المنخفض وآخر للمتفوقين، فيما كشفت النتائج أن التعليم المتمايز كان له تأثير إيجابي على الطلاب من ذوي التحصيل دون المتوسط في اللغة الإنجليزية، بينما لم يؤثر التعليم المتمايز على الطلبة ذوي التحصيل فوق المتوسط.

كما هدفت دراسة بال (Bal, 2016) إلى تحديد تأثير المنهج المتمايز في تدريس الرياضيات على مستوى نجاح طلاب المرحلة الابتدائية ورأيهم في استخدام التعليم المتمايز في التدريس من خلال اعتماد المنهج التجريبي بالبحث عن الفروق بين متوسطات تحصيل الطلاب قبل وبعد تجريب التعليم المتمايز، وقد تم تطبيق الدراسة خلال العام الدراسي (2014/2013) م، وقد كانت مقتصرة على طلاب الصف

السادس الأساسي من المستوى الاجتماعي والاقتصادي الأدنى من مدرسة ثانوية حكومية في مقاطعة ساريكام في أضنة، حيث اختير (57) طالباً بشكل عشوائي من الطلاب المتقاربين في الدرجة النهائية للفصل الدراسي الأول، حيث شكلت أحد الشعب من (24) طالباً المجموعة الضابطة وشعبة أخرى من (33) طالباً المجموعة التجريبية التي سيدرس طلابها بالتعليم المتمايز، وقد استخدمت الدراسة اختبار لقياس مستوى النجاح في موضوع الجبر في الرياضيات بعد تدريس المجموعة الضابطة بالتعليم المتمايز لمدة (4) أسابيع، كما استخدمت الدراسة أسلوب المقابلة شبه المنظمة للحصول منها على آراء الطلاب حول استخدام هذا الأسلوب، وقد أظهرت الدراسة أن منهج التدريس المتمايز المطبق على دروس الجبر للصف السادس يزيد من النجاح الأكاديمي للطلاب، حيث كانت نتائج الطلاب من المجموعة التجريبية أكثر نجاحاً من طلاب المجموعة الضابطة، وهذا يشمل التطورات المعرفية والعاطفية الإيجابية للطلاب.

### 1.4 التعقيب على الدراسات السابقة

بإمعان النظر في الدراسات السابقة يمكن ملاحظة أن الهدف الرئيسي لمعظمها كان البحث عن تأثير استخدام استراتيجية التعلم المتمايز على تحصيل الطلبة وهذا يتفق مع أهداف هذه الدراسة، وعلاقته ببعض المتغيرات كالجنس والتحصيل والمستويات المعرفية حسب بلوم، كما اتفقت جميعها على استخدام المنهج التجريبي أو شبه التجريبي كونه الأنسب لقياس أثر هذه الاستراتيجية على التحصيل بمجموعتين ضابطة وتجريبية، فيما اختارت بعضها عيناتها بطريقة عشوائية، بينما اختارت غيرها العينات بطريقة قصدية للحصول على بيئة مثالية تناسب تطبيق التعلم المتمايز وفقاً لتوفر الإمكانيات كدراسة القرني (2017) ودراسة قطب وعبادي (Kotob & Abadi, 2019) و بيومي والجندي (2018)، أو لتعاون الهيئة الإدارية و التدريسية فيها كدراسة الشهري (Al-Shehri, 2020)، فيما استخدمت معظمها اختبارين قبلي للتأكد من تكافؤ المجموعتين وآخر بعدي للمقارنة النتائج، وقد اتفقت نتائج جميع الدراسات في وجود أثر إيجابي للتعليم المتمايز على تحصيل الطلبة ودافعيتهم.

وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تحديد منهج الدراسة الأنسب وطريقة اختيار العينة وتحليل النتائج ومقارنتها وتفسيرها وفي تحديد الإجراءات والخطوات البحثية، فيما اختلفت عنها في المبحث المدروس وهو الدراسات الاجتماعية والأدوات المستخدمة فقد أعد الباحث أداتين مختلفتين الأولى كانت على شكل اختبار تحصيلي طبقه على الطلبة والثانية استبانة لقياس الدافعية للتعلم مناسبتان للفئة العمرية للطلبة والمبحث، وقد تميزت هذه الدراسة بكونها قدمت إطاراً نظرياً مميزاً وشاملاً لكل ما يتعلق باستخدام التعليم المتمايز في زيادة الدافعية والتحصيل عند الطلبة، كما تميزت عنها بدراسة بالربط بين استخدام التعليم المتمايز وزيادة الدافعية والتحصيل لدى الطلبة.

## 1.5 مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

**استراتيجية التعليم المتمايز**

تعرف الاستراتيجية على أنها مجموعة من الخطوات والإجراءات التي ينظمها المعلم باستغلال جميع الإمكانيات المتاحة وتسخيرها بشكل منظم لتحقيق الأهداف المرسومة دعج (2020).

ويعرف التعليم المتمايز على أنه نظام تعليمي متنوع الأساليب تبعاً لحاجة الطلاب في الفصول الدراسية المتعددة المستويات والقدرات، يرمي إلى تحقيق مخرجات تعليمية واحدة أو متقاربة في المستوى لجميع الطلاب لكن بطرق منفصلة لكل طالب علي، أبو زيد، و إسماعيل (2018).

كما يعرف استراتيجية التعليم المتمايز على أنها استراتيجية تعليمية حديثة تضمن جودة التعليم من خلال الاندماج النشط لجميع الطلاب على اختلافهم فتأخذ أشكالاً وأساليباً تدريسية متنوعة تهدف جميعها إلى تلبية الاحتياجات الخاصة للطلاب وتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة بكفاءة وفاعلية عالية حسين، فائق، وخطيب (2016).

فيما يعرف الباحث استراتيجية التعليم المتمايز إجرائياً على أنها استراتيجية تدريس تركز على الطالب والعملية التعليمية بجعلهم محور العملية التعليمية في سبيل تحقيق تقدم جميع الطلبة على اختلافهم وإن

كان بنسب مختلفة، من خلال مراعاة أنماط التعلم المختلفة بين الطلبة (بصري، سمعي، منطقي، اجتماعي حسي)، بالإضافة إلى ميولهم وقدراتهم.

**الدافعية**

يعرف الرابغي (2015) الدافعية من مطلق النظرية السلوكية على أنها حالة المتعلم الداخلية أو الخارجية التي تولد السلوك وتكشفه وتحدد إمكانية استمراره أو تعديله وفقاً لغاية خاصة بالمتعلم، بينما وفقاً للنظرية المعرفية فيعرف الدافعية على أنها حالة داخلية تتعلق بأفكار المتعلم وإدراكه والبنية المعرفية لديه ومستوى وعيه وانتباهه للأحداث من حوله وطريقه استيعابها بشكل يحقق حالة من الاتزان الداخلي للفرد.

فيما يعرف الباحث الدافعية للتعلم على أنها مستوى الاستعداد العقلي والنفسي لعملية التعلم وأقصى طاقة يمكن للمتعلم استهلاكها في أي موقف تعليمي يتعرض له بشكل يحقق أعلى درجات الإشباع لديه في الجانب المدروس مما يحقق مستوى رضا ذات مقبول لديه

**التحصيل**

يصف سبوبرنج ولانسفورد (Spobring & Lansford, 2019) التحصيل على أنه حجم المعلومات والمهارات والخبرات التي اكتسبها الطالب من عملية التعلم والتفاعل الصفي ويتم ذلك عند مختلف القدرات العقلية ويتأثر بمختلف الظروف الخاصة بالطالب وكذلك المحيطة به في بيئته الصفية من المجردات إلى الزملاء والمعلم.

ويعرف غربية و كعواش (2018) التحصيل بأنه تطوير القدرات المعرفية والأدائية للطلاب فيما يحقق تغيراً إيجابياً على مستوى الطلاب يشعرهم بالرضا والثقة بأنفسهم، ويتحقق ذلك بأساليب التدريس التي تلائم الخصائص النمائية والنفسية لهم.

ويرى الباحث أن التحصيل الدراسي هو مؤشر على الأثر الإيجابي لإستخدام استراتيجية التعليم المتمايز في تدريس مبحث الدراسات الاجتماعية الذي يعكس إتقان الطالب لمحتواها من خلال تفاعله الفعال مع مختلف عناصر الصف والبيئة التعليمية.

**مبحث الدراسات الاجتماعية**

هو كل ما يقر تدريسة في مدارس التعليم ما قبل الجامعي من موضوعات تتعلق بدراسة تفاعل المجتمعات الإنسانية، ونظمها، ومراحل تطورها، والعلاقة التي تربط المجتمعات بعضها مع بعض، وعلاقات تربطها بالبيئة، والسبل التي سلكها الإنسان في تعاملة مع مجتمعة، وبيئتة في الماضي والحاضر، والمشكلات التي تعترض سبيلة كفرد أو مجتمع، كوحدة متكاملة ماضياً وحاضراً الحسين (2019، ص160-161).

**1.6 مشكلة الدراسة وأسئلتها**

إن المعرفة المبنية بطريقة مترابطة ومتداخلة بأسلوب يلائم ويساعد الطلبة على فهمها هي التي تستقر في عقولهم بشكل يمكنهم لاحقاً من الاستفادة منها وتوظيفها في مواقف أخرى، ومن هنا توجه الباحث بجهوده إلى البحث عن استراتيجية تدريس تناسب خصائص جميع الطلبة وأساليب تفكيرهم، بشكل يحقق النمو المعرفي والنفسي السليم، إن حصر الطلبة بأسلوب تعلم محدد ينعكس بشكل سلبي على اتجاهاتهم أولاً نحو المادة التعليمية التي يتلقوها وميولهم نحوها ورغبتهم كذلك في تعلمها مما يؤثر على تحصيلهم الدراسي وأدائهم كونهم لم يظفروا بالمعرفة ويتمكنوا منها بالأسلوب المناسب لهم، وهذا ما تسعى استراتيجية التعلم المتمايز للتخلص منه في تدريس الطلبة للدراسات الاجتماعية كونها من المواد الدراسية المطروحة في المناهج الفلسطينية.

وفي ضوء تأكيد العديد من الدراسات: كدراسة العزايزة (2020) التي دعت إلى ضرورة استكمال البحث في هذا المجال وتطبيق استراتيجية التعليم المتمايز، وكذلك دراسة العمري (2018) التي أوصت

بإجراء دراسة تجريبية لأثر التعليم المتمايز على التحصيل الدراسي، كان للتحري عن فعالية استراتيجية التعليم المتمايز وكشف أثرها في تحصيل الطلبة في مبحث الدراسات الاجتماعية أمراً ضرورياً، وفي ظل اهتمام الباحثين ودعواتهم المستمرة بضرورة مراعاة الفروق الفردية وتهافتهم إلى إجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال.

ومن هنا تحاول هذه الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

**ما أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في زيادة دافعية الطلبة وتحصيلهم في مبحث الدراسات الاجتماعية في محافظة نابلس؟**

ويتفرع عن السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

1. هل توجد فروق دالة احصائياً في متوسطات التحصيل بين طلبة المجموعة الضابطة والتجريبية في مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى لطريقة التدريس؟
2. هل توجد فروق دالة احصائياً في متوسطات تحصيل طلبة المجموعة التجريبية في مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى للنوع الاجتماعي؟
3. هل توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات تحصيل الطلبة وفقاً لتقديرهم بين المجموعة الضابطة والتجريبية تعزى لطريقة التدريس؟
4. هل توجد فروق دالة احصائياً في متوسطات الدافعية بين طلبة المجموعة الضابطة والتجريبية في مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى لطريقة التدريس؟
5. هل توجد فروق دالة احصائياً في متوسطات دافعية طلبة المجموعة التجريبية في مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى للنوع الاجتماعي؟
6. هل توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات دافعية الطلبة وفقاً لتقديرهم بين المجموعة الضابطة والتجريبية تعزى لطريقة التدريس؟

### 1.7 أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى:

- التعرف على أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز على تحصيل طلبة الصف التاسع في مبحث الدراسات الاجتماعية.
- التعرف على أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في مبحث الدراسات الاجتماعية على تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في ضوء تقدير الطلبة (ممتاز، جيد جداً، جيد وما دون).
- التعرف على أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في مبحث الدراسات الاجتماعية على تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في ضوء مستويات التفكير (الدنيا، العليا).
- التعرف على أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز على دافعية طلبة الصف التاسع في مبحث الدراسات الاجتماعية.

### 1.8 أهمية الدراسة

**الأهمية النظرية:** فعلى الصعيد النظري تقدم هذه الدراسة عرضاً علمياً وافياً يُمَكن المعلمين والباحثين من الرجوع إليها لفهم جوانب استراتيجية التعليم المتمايز، كما يعطي شرحاً واضحاً عنها وعن بعض التجارب التي أجراها الباحثين ونتائج دراستهم في هذا المجال، مما يشجع المعلمين ويحفزهم على استخدامها وتجريبها على مواد أخرى، مما يضيف نوع من الحداثة والتطور إلى أساليب التدريس التي تراعي الفروق الفردية بين الطلبة وميولهم واتجاهاتهم وجميع خصائصهم على اختلاف أنواعها.

**الأهمية البحثية:** أما من الناحية البحثية فتعتبر هذه الدراسة استكمالاً للأبحاث المتعلقة بذات الموضوع، كما أنها تفتح المجال أمام الباحثين والتربويين المهتمين في المناهج الفلسطينية تحديداً إلى إجراء المزيد من الأبحاث المتعلقة باستخدام استراتيجية التعليم المتمايز وأثرها على عناصر العملية التعليمة ونتائجها بشكل عام، فيما تقدم لمحة عن المراجع الحديثة التي يمكن الرجوع إليها لاحقاً والاستفادة منها.

لهذه الدراسة أهمية كبيرة نابعة من أهمية موضوعها والفئة التي تتقصى عنها، حيث تقدم هذه الدراسة إضافة مهمة إلى جميع المجالات المتعلقة بتدريس الدراسات الاجتماعية ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة كون استراتيجية التعليم المتمايز تضع كل طالب على الطريق المناسب له فيما يحقق الفائدة للجميع.

وفيما يتعلق بالناحية العملية التطبيقية، فهذه الدراسة توجه أنظار المسؤولين وأصحاب القرار إلى استحداث نظرتهم إلى الطالب والمعلم ودورهم في العملية التعليمية بشكل يحقق أقصى استفادة ممكنة تساعد في رفع مستوى مخرجات العملية التعليمية، كما توجه اهتمامهم إلى اعتماد أساليب تدريس ممنهجة تراعي الفروق الفردية وتحقق التوازن النفسي للطلبة على اختلافهم.

### 1.9 فرضيات الدراسة

بحثت هذه الدراسة في الفرضيات الصفرية التالية والمتعلقة بأسئلة الدراسة:

1. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($a=0.05$) في متوسطات التحصيل بين طلبة المجموعة الضابطة والتجريبية في مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى لطريقة التدريس.
2. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($a=0.05$) في متوسطات تحصيل طلبة المجموعة التجريبية في مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى للنوع الاجتماعي.
3. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($a=0.05$) في متوسطات تحصيل الطلبة وفقاً لتقديرهم بين المجموعة الضابطة والتجريبية تعزى لطريقة التدريس.
4. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($a=0.05$) في متوسطات الدافعية بين طلبة المجموعة الضابطة والتجريبية في مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى لطريقة التدريس.
5. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($a=0.05$) في متوسطات دافعية طلبة المجموعة التجريبية في مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى للنوع الاجتماعي.

6. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (a=0.05) في متوسطات دافعية الطلبة وفقاً لتقديرهم بين المجموعة الضابطة والتجريبية تعزى لطريقة التدريس.

## 1.10 حدود الدراسة

**الحدود البشرية:** طلبة الصف التاسع.

**الحدود المكانية:** مدرسة دوما الثانوية التابعة لمديرية التربية والتعليم –جنوب نابلس.

**الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من السنة الدراسية (2022/2021).

**الحدود الموضوعية:** أثر استراتيجية التعليم المتمايز في تحصيل وزيادة دافعية الطلبة في مبحث الدراسات الاجتماعية.

# الفصل الثاني

# الطريقة والإجراءات

يعرض هذا الفصل منهجية الدراسة التي اتبعها الباحث في هذه الدراسة، كما ويعرض مجتمع الدراسة ويصف عينتها وطريقة اختيارها، ويقدم تصوراً عن أدوات الدراسة وطريقة التأكد من صدقها وثباتها، والتحليلات الإحصائية المستخدمة لتحليل البيانات.

## 2.1 منهج الدراسة

اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي بتصميم شبه التجريبي لمناسبته للموضوع وطريقة دراسته.

## 2.2 مجتمع الدراسة

حدد الباحث مجتمع الدراسة بطلبة الصف التاسع الأساسي في مديرية التربية والتعليم في جنوب نابلس.

## 2.3 عينة الدراسة

كانت عينة الدراسة قصدية من طلبة الصف التاسع في مدرسة عينابوس الأساسية للبنين لسهولة التطبيق كون الباحث يعمل فيها، ومدرسة أكرم حلوم الثانوية للبنات ومدرسة دوما الثانوية لتعاون معلمي الدراسات الاجتماعية في تطبيق الاستراتيجية وأدوات الدراسة، حيث تكونت العينة في المجمل من (125) طالب وطالبة قسمت إلى مجموعة ضابطة جمعت (63) طالب وطالبة درسوا بالطريقة التقليدية وأخرى تجريبية جمعت (62) طالب وطالبة درسوا باستراتيجية التعليم المتمايز حيث درس كل منهم بالنمط التعليمي المفضل لديه، ويوضح الملحق (أ) توزيع العينة على المدارس فيما الملحق (ب) يوضح توزيع المجموعة التجريبية وفق أنماط التعلم. كما اقتصر التطبيق على الوحدة الدراسية الرابعة من مبحث الدراسات الاجتماعية المقرر للفصل الثاني والمعنونة بالتحولات العالمية في العصر الحديث.

## 2.4 أدوات الدراسة

### وصف الأدوات

### أولا: الاختبار التحصيلي

بعد اطلاع الباحث على الخطط الفصلية لبعض المعلمين ودفاتر التحضير ومنهاج الدراسات الاجتماعية للصف التاسع وبمشاركة معلمي ومعلمات أفراد العينة والتشاور معهم، قام بتحديد وحدة (التحولات العالمية في العصر الحديث) وتحليلها في الملحق (ج) قام بإعداد اختبار تحصيلي بناءً من (7) أسئلة وزعت عليها (35) درجة، ويظهر الملحق (د) جداول المواصفات للاختبار، كما قام الباحث بحاسب معاملات الصعوبة والتمييز لكل أسئلة وفقرات الاختبار، وقد تراوحت معاملات الصعوبة ما بين (0.32 – 0.81)، أما معاملات التمييز فكانت ما بين (0.34 – 0.78)، كما يظهر الملحق (هـ).

### ثانياً: مقياس الدافعية للتعلم

بعد اطلاع الباحث على العديد من الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة والمتعلقة بدافعية الطلبة طور الباحث استبانة تكونت من (32) فقرة من جزئين: يتعلق الأول بالبيانات الأساسية للمبحوثين بينما الثاني يعرض فيه الباحث فقرات المقياس المعدة وفق مقياس ليكرت الخماسي، وقد اعتمد الباحث على معيار مقياس الدافعية.

### صدق الأدوات

للتأكد من صدق أدوات الدراسة ومناسبتها عرض الباحث الاختبار على (9) من مشرفين تربويين وهيئة تدريسية من ذوي الخبرة والأختصاص، وتم الأخذ بملاحظاتهم حول ترتيب الفقرات وتنظيم الاختبار وتنويع نمط الأسئلة وغيرها من التفاصيل الشكلية.

فيما عرض مقياس الدافعية على (6) من الأخصائيين التربويين المحاضرين في جامعة النجاح الوطنية وإجراء العديد من التعديلات في ضوء توجيهاتهم. ويعرض الملحق (و) قائمة السادة المحكمين للاختبار ومقياس الدافعية، كما يعرض ملحق (ز) و(ح) مقياس الدافعية بصورته الأولية والنهائية على الترتيب.

**ثبات الأدوات**

اعتمد الباحث على عينة استطلاعية تكونت من (45) طالب وطالبة من خارج عينة الدراسة لتطبيق أدوات الدراسة وحساب معاملات الثبات لفقرات الاختبار ومقياس الدافعية بالاعتماد على معادلة كرونباخ ألفا وكانت النتائج كالتالي، حيث كانت معاملات الثبات مقبولة لأغراض البحث العلمي.

**جدول (1)**

*معاملات الثبات لأدوات الدراسة*

| الأداة | معامل الثبات (كرونباخ ألفا) |
|---|---|
| الاختبار التحصيلي | 0.786 |
| مقياس الدافعية للتعلم | 0.922 |

حيث قام الباحث بالأطلاع على تحصيل الطلبة في الفترات الدراسية السابقة للتعرف على مستويات الطلبة قبل البدء بتطبيق استراتيجية التعليم المتمايز، وقتم الباحث بالاجتماع مع معلمين مبحث الدراسات الاجتماعية في المدارس التي تم التطبيق فيها بغرض التعاون والتشاور وتوضيح تطبيق التعليم المتمايز لهم.

## 2.5 متغيرات الدراسة

تضمنت الدراسة المتغيرات الآتية:

**المتغيرات المستقلة**

- طريقة التدريس: استراتيجية التعليم المتمايز والطريقة الاعتيادية.
- النوع الاجتماعي: (طالب، طالبة)
- تقدير الطلبة (ممتاز، جيد جداً، جيد وما دون) قبل تطبيق التعليم المتمايز.
- مستويات التفكير التي تقيسها أسئلة الاختبار حسب بلوم (مستويات التفكير الدنيا، مستويات التفكير العليا).

**المتغيرات التابعة**

- تحصيل الطلبة.
- مستوى الدافعية لدى الطلبة.

## 2.6 تصميم الدراسة

اعتمدت الدراسة على التصميم ذو مجموعتين (الضابطة والتجريبية) بقياس بعدي لمجموعات الدراسة كالتالي:

G1: - X O

G2: - - O

حيث أن:

G1: المجموعة التجريبية: وتكونت من شعبتين أحدها من مدرسة عينابوس الأساسية للبنين، والأخرى من مدرسة أكرم حلوم الثانوية للبنات.

G2: المجموعة الضابطة: وتكونت من شعبتين: الأولى من مدرسة دوما الثانوية للذكور، والثانية من مدرسة أكرم حلوم الثانوية للبنات.

X: المعالجة التجريبية (تطبيق استراتيجية التعليم المتمايز)

O: القياس البعدي (اختبار تحصيلي ومقياس الدافعية)

**2.7 إجراءات الدراسة**

قام الباحث بتنفيذ الدراسة وفق الخطوات التالية:

- إعداد أدوات الدراسة وتحكيمها بالاستعانة بمختصين في مجال التربية والإشراف التربوي.
- تحديد مجتمع الدراسة.
- تحديد عينة الدراسة، بطلبة الصف التاسع في مدرسة عينابوس الأساسية للبنين ومدرسة اكرم حلوم الثانوية للبنات ومدرسة دوما الثانوية المختلطة في جنوب نابلس في العام الدراسي (2022/2021).
- الحصول على موافقة الجهات المختصة للحصول على المعلومات عن عينة الدراسة واستجاباتهم على أدوات الدراسة.
- التعاوم مع معلمين (معلم ومعلمة) من اجل تطبيق استراتيجية اتلتعليم المتمايز في المجموعتين الضابطة والتجريبية.
- توزيع الطلبة في المجموعة التجريبية إلى مجموعات حسب أنماط التعلم التي اختاروها لدراسة الوحدة الدراسية.
- تطبيق الأدوات على أفراد العينة لجمع البيانات منهم.
- المعالجة الإحصائية للبيانات باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS.
- عرض النتائج التي توصلت لها ومناقشتها وتفسيرها، وتقديم التوصيات المناسبة في ضوءها.

- تم التطبيق في (15) حصة دراسية.

- وقد اعتمد الباحث على معلمي العينة في تطبيق استراتيجية التعليم المتمايز، من خلال لقاءات مكثفة ما بين 2022/4/28 إلى 2022/5/19 وفق الخطة التالية:

**جدول (2)**

*جدول الخطة الزمنية لتدريس وحدة (التحولات العالمية في العصر الحديث)*

| الدرس | عدد اللقاءات | الزمن الكلي |
|---|---|---|
| الحروب | 3 | 120 دقيقة |
| الانفجار السكاني | 4 | 160 دقيقة |
| المجاعات | 4 | 160 دقيقة |
| حماية التراث الثقافي الانساني | 4 | 160 دقيقة |

### 2.8 المعالجات الإحصائية

اعتمد الباحث في هذه الدراسة على برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتحليل البيانات التي تم جمعها من أفراد العينة إحصائياً، حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحصيل الطلبة ومستوى دافعيتهم في المجموعتين الضابطة والتجريبية، والتأكد إن كانت الفروق دالة إحصائياً باستخدام (Independent sample t - test)، كما تم استخدام ذات الاختبار في التحري عن أثر النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى) بمقارنة متوسطات الذكور في العينتين ومتوسطات الاناث كذلك والكشف إن كانت الفروق دالة إحصائياً، وبنفس الطريقة قارن الباحث بين متوسطات مستويات التقدير (ممتاز، جيد جداً، جيد) ومتوسطات مستويات التفكير التي يقيسها الاختبار (مستويات التفكير الدنيا، مستويات التفكير العليا).

# الفصل الثالث

# نتائج الدراسة

يعرض الباحث في هذا الفصل النتائج التي توصل لها من تحليل البيانات الإجابة على أسئلة الدراسة المتعلقة باستخدام التعليم المتمايز وأثره على دافعية الطلبة وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات كالنوع الاجتماعي ومستويات التفكير التي يقيسها الاختبار وتقدير الطلبة.

## 3.1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

**السؤال الأول:** هل توجد فروق دالة احصائياً في متوسطات التحصيل بين طلبة المجموعة الضابطة والتجريبية في مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى لطريقة التدريس؟

ويرتبط هذا السؤال بالفرضية الأولى: لا توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى دلالة ($a=0.05$) في متوسطات التحصيل بين طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية في مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى لطريقة التدريس.

ولكشف أثر متغير طريقة التدريس (الطريقة الاعتيادية، التعليم المتمايز) على التحصيل حسب الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين ثم استخدم اختبار ت لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول رقم (3).

**جدول (3)**

*نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لتحصيل الطلبة في المجموعتين الضابطة التجريبية في ضوء طريقة التدريس*

| المقياس | المجموعة الضابطة الطريقة الاعتيادية(63) | | المجموعة التجريبية التعليم المتمايز (62) | | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف | | |
| تحصيل الطلبة في الأسئلة التي تقيس مستويات التفكير الدنيا | 17.48 | 2.84 | 19.34 | 2.36 | 3.98- | *0.00 |
| تحصيل الطلبة في الأسئلة التي تقيس مستويات التفكير العليا | 8.77 | 1.77 | 8.65 | 1.98 | 0.38 | 0.708 |
| تحصيل الطلبة في الاختبار ككل | 26.24 | 4.36 | 27.98 | 4.06 | 2.30- | *0.023 |

يظهر الجدول وجود فروق بين متوسطات تحصيل الطلبة في الأسئلة التي تقيس مستويات التفكير الدنيا فكانت في المجموعة الضابطة (17.48) بانحراف معياري (2.84)، وفي المجموعة التجريبية (19.34) وانحراف معياري (2.36)، وللتأكد إن كانت الفروق دالة إحصائياً، استخدم اختبار (ت) لعينتين مستقلتين حيث كانت مستوى الدلالة (0.00) أقل من (0.05) وبالتالي توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) في متوسطات التحصيل في الأسئلة التي تقيس مستويات التفكير الدنيا بين طلبة المجموعة الضابطة والتجريبية في مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى لطريقة التدريس لصالح التعليم المتمايز.

بينما يظهر الجدول وجود فروق بين متوسط تحصيل الطلبة في الأسئلة التي تقيس مستويات التفكير العليا فكانت في المجموعة الضابطة (8.77) بانحراف معياري (1.77) وفي المجموعة التجريبية

(8.65) بانحراف معياري (1.98)، وللتأكد من دلالة الفروق، استخدم الباحث اختبار (ت) لعينتين مستقلتين فكانت مستوى الدلالة (0.708) أكبر من (0.05)، وبالتالي لا توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) في متوسطات التحصيل في الأسئلة التي تقيس مستويات التفكير العليا بين طلبة المجموعة الضابطة والتجريبية في مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى لطريقة التدريس.

بينما لتحصيل الطلبة على الاختبار ككل فقد كان متوسط تحصيل المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية كانت (26.24) بانحراف معياري (4.36) بينما كانت نتائج الطلبة في المجموعة التجريبية الذين درسوا بالتعلم المتمايز أعلى بمتوسط (27.98) وانحراف معياري (4.06) وللتأكد إن كانت الفروق دالة إحصائياً استخدم الباحث اختبار (ت) لعينتين مستقلتين وقد أظهرت النتائج أن مستوى الدلالة كانت (0.023) وهي أقل من (0.05)، وبالتالي توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) في متوسطات التحصيل بين طلبة المجموعة الضابطة والتجريبية في مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى لطريقة التدريس لصالح التعليم المتمايز.

**3.2 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني**

السؤال الثاني: هل توجد فروق دالة احصائياً في متوسطات تحصيل طلبة المجموعة التجريبية في مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى للنوع الاجتماعي؟

ويرتبط هذا السؤال بالفرضية الثانية: لا توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) في متوسطات تحصيل طلبة المجموعة التجريبية في مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى للنوع الاجتماعي.

لكشف أثر متغير النوع الاجتماعي (طالب، طالبة) على تحصيل الطلبة في المجموعة التجريبية حسب الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحصيلهم، ثم استخدم اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج كما يظهر الجدول رقم(4):

**جدول (4)**

*نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لتحصيل الطلبة في المجموعة التجريبية في ضوء متغير النوع الاجتماعي*

| المقياس | طالب (31) | | طالبة (31) | | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف | | |
| تحصيل الطلبة في الاختبار | 27.42 | 4.47 | 28.55 | 3.59 | 1.096− | 0.278 |

يظهر الجدول وجود فروق بين متوسط نتائج الطلبة والطالبات في المجموعة التجريبية، حيث أظهرت النتائج أن متوسط نتائج الطلبة (27.42) وانحراف معياري (4.47)، بينما كانت المتوسط الحسابي أعلى للطالبات حيث كان (28.55) وبانحراف معياري (3.59)، وللتأكد إن كانت الفروق دالة إحصائياً استخدم الباحث اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، فيما أظهرت النتائج أن قيمة مستوى الدلالة (0.278) أكبر من (0.05)، وبالتالي لا توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) في متوسطات تحصيل طلبة المجموعة التجريبية في مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى للنوع الاجتماعي.

### 3.3 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

السؤال الثالث: هل توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات تحصيل الطلبة وفقاً لتقديرهم بين المجموعة الضابطة والتجريبية تعزى لطريقة التدريس؟

ويرتبط هذا السؤال بالفرضية الثالثة: لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) في متوسطات تحصيل الطلبة وفقاً لتقديرهم بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، تعزى لطريقة التدريس.

لكشف أثر طريقة التدريس على تحصيل الطلبة من جميع التقديرات (ممتاز، جيد جداً، جيد وما دون) بين المجموعة التجريبية والضابطة حسب الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحصيل

كل تقدير على حدا في كلا المجموعتين، ثم كرر استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لكل تقدير، وكانت النتائج كما يظهر الجدول رقم(5):

**جدول (5)**

*نتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لتحصيل الطلبة وفقاً لتقديرهم في المجموعتين الضابطة والتجريبية في ضوء طريقة التدريس*

| المقياس | المجموعة الضابطة الطريقة الاعتيادية (15) | | المجموعة التجريبية التعليم المتمايز (18) | | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف | | |
| تحصيل طلبة التقدير ممتاز | 32.33 | 1.53 | 32.17 | 1.99 | 0.265 | 0.793 |
| **المقياس** | **الطريقة الاعتيادية (26)** | | **التعليم المتمايز (24)** | | **قيمة ت** | **مستوى الدلالة** |
| | **المتوسط** | **الانحراف** | **المتوسط** | **الانحراف** | | |
| تحصيل طلبة التقدير جيد جداً | 26.65 | 1.59 | 28.94 | 1.46 | 5.28- | *0.00 |
| **المقياس** | **الطريقة الاعتيادية (22)** | | **التعليم المتمايز (20)** | | **قيمة ت** | **مستوى الدلالة** |
| | **المتوسط** | **الانحراف** | **المتوسط** | **الانحراف** | | |
| تحصيل طلبة التقدير جيد وما دون | 21.62 | 1.53 | 23.08 | 1.95 | 2.71- | *0.01 |

* دالة احصائياً عند مستوى الدلالة (a=0.05).

يظهر الجدول(5) عدم وجود فروق في متوسطات تحصيل طلبة التقدير ممتاز حيث كان متوسط تحصيلهم في المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية (32.33) وبانحراف معياري (1.53) وللمجموعة التجريبية الذين درسوا بالتعليم المتمايز (32.17) وبانحراف معياري (1.99)،

وللكشف إن كانت هذه الفروق دالة إحصائياً استخدم الباحث اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، حيث أظهرت النتائج أن مستوى الدلالة (0.793) أكبر من (0.05) وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) في متوسطات تحصيل طلبة التقدير ممتاز بين المجموعة الضابطة والتجريبية تعزى لطريقة التدريس.

أما بالنسبة لتحصيل طلبة التقدير جيد جداً، فقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائياً بين تحصيل المجموعتين الضابطة والتجريبية، حيث كان متوسط تحصيل المجموعة الضابطة (26.56) وبانحراف معياري (1.59)، فيما كان متوسط تحصيل المجموعة التجريبية (28.94) وبانحراف معياري (1.46)، وللتأكد إن كانت الفروق دالة استخدم الباحث اختبار (ت) لعينتين مستقلتين وأشار مستوى الدلالة (0.00)، أقل من (0.00) وبالتالي يوجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) بين متوسطات تحصيل طلبة التقدير جيد جداً بين المجموعة الضابطة والتجريبية تعزى لطريقة التدريس لصالح التعليم المتمايز.

وكذلك بالنسبة لتحصيل طلبة التقدير جيد وما دون، فقد أظهرت النتائج وجود فروق بين تحصيل المجموعتين الضابطة والتجريبية، حيث كان متوسط تحصيل المجموعة الضابطة (21.62) وبانحراف معياري (1.53) فيما كان متوسط تحصيل المجموعة التجريبية (23.08) وبانحراف معياري (1.95)، وللتأكد إن كانت الفروق دالة احصائياً استخدم الباحث اختبار (ت) لعينتين مستقلتين وأشار مستوى الدلالة (0.01) أقل من (0.00) وبالتالي يوجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) بين متوسطات تحصيل طلبة التقدير جيد وما دون بين المجموعتين الضابطة والتجريبية تعزى لطريقة التدريس ولصالح التعليم المتمايز.

وبذلك أظهرت النتائج بشكل عام بالنسبة لتأثير التعليم المتمايز على الطلبة من مختلف المستويات أن التعليم المتمايز كان مجدياً مع الطلبة من ذوي التقديرات أقل من الممتاز.

### 3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

السؤال الرابع: هل توجد فروق دالة احصائياً في متوسطات الدافعية بين طلبة المجموعة الضابطة والتجريبية في مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى لطريقة التدريس؟

ويرتبط هذا السؤال بالفرضية الرابعة: لا توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) في متوسطات الدافعية بين طلبة المجموعة الضابطة والتجريبية في مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى لطريقة التدريس.

ولكشف أثر متغير طريقة التدريس (الطريقة الاعتيادية، التعليم المتمايز) على دافعية الطلبة حسب الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين تم استخدم اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج كما يظهر في الجدول رقم (6):

**جدول (6)**

*نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لدافعية الطلبة في المجموعتين الضابطة التجريبية في ضوء طريقة التدريس*

| المقياس | المجموعة الضابطة الطريقة الاعتيادية (63) | | المجموعة التجريبية التعليم المتمايز (62) | | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف | | |
| مقياس دافعية الطلبة للتعلم | 3.39 | 0.34 | 4.21 | 0.19 | 16.48- | *0.00 |

* دالة احصائياً عند مستوى الدلالة (a=0.05)

يظهر الجدول وجود فروق في متوسطات دافعية الطلبة نحو التعلم بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، حيث كان متوسط الطلبة في المجموعة الضابطة (3.39) بانحراف معياري (0.34)، بينما للمجموعة التجريبية (4.21) بانحراف معياري (0.19)، وللتأكد إن كانت الفروق دالة إحصائياً استخدم

الباحث اختبار (ت) لعينتين مستقلتين حيث أظهرت النتائج أن مستوى الدلالة (0.00) أقل من (0.05) وبالتالي توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) في مستويات الدافعية بين طلبة المجموعة الضابطة والتجريبية في مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى لطريقة التدريس ولصالح التعليم المتمايز.

### 3.5 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

هل توجد فروق دالة احصائياً في متوسطات دافعية طلبة المجموعة التجريبية في مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى للنوع الاجتماعي؟

يرتبط هذا السؤال بالفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (a=0.05) في متوسطات دافعية طلبة المجموعة التجريبية في مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى للنوع الاجتماعي.

**جدول (7)**

*نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لدافعية الطلبة في المجموعة التجريبية في ضوء متغير النوع الاجتماعي*

| المقياس | طالب (31) | | طالبة (31) | | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف | | |
| مقياس دافعية الطلبة للتعلم | 4.22 | 0.17 | 4.19 | 0.22 | 0.780 | 0.439 |

يظهر الجدول عدم وجود فروق بين متوسط دافعية الطلبة في المجموعة التجريبية، حيث أظهرت النتائج أن متوسط دافعية الطلبة (4.22) بانحراف معياري (0.17)، بينما كانت المتوسط الحسابي للطالبات (4.19) وبانحراف معياري (0.22)، وللتأكد إن كانت الفروق دالة استخدم الباحث اختبار (ت) لعينتين مستقلتين حيث كانت مستوى الدلالة (0.439) أعلى من (0.05)، وبالتالي لا توجد فروق دالة

احصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) في مستويات دافعية طلبة المجموعة التجريبية في مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى للنوع الاجتماعي.

### 3.6 النتائج المتعلقة بالسؤال السادس:

السؤال السادس: هل توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات دافعية الطلبة وفقاً لتقديرهم بين المجموعة الضابطة والتجريبية تعزى لطريقة التدريس؟

يرتبط هذا السؤال بالفرضية السادسة: لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) في متوسطات دافعية الطلبة وفقاً لتقديرهم بين المجموعة الضابطة والتجريبية تعزى لطريقة التدريس.

لكشف أثر طريقة التدريس على دافعية الطلبة للتعلم من جميع التقديرات (ممتاز، جيد جداً، جيد وما دون) بين المجموعتين التجريبية والضابطة، حسب الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدافعية كل تقدير على حدا في كلا المجموعتين، ثم كرر استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لكل تقدير، وكانت النتائج كما يظهر الجدول رقم (8).

**جدول (8)**

*نتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لدافعية الطلبة وفقاً لتقديرهم في المجموعتين الضابطة التجريبية في ضوء طريقة التدريس:*

| المقياس | المجموعة الضابطة الطريقة الاعتيادية (15) | | المجموعة التجريبية التعليم المتمايز (18) | | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف | | |
| تحصيل طلبة التقدير ممتاز | 3.43 | 0.30 | 4.19 | 0.16 | 9.22- | *0.00 |
| المقياس | الطريقة الاعتيادية (26) | | التعليم المتمايز (24) | | قيمة ت | مستوى الدلالة |
| | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف | | |
| تحصيل طلبة التقدير جيد جداً | 3.40 | 0.34 | 4.24 | 0.18 | 11.15- | *0.00 |
| المقياس | الطريقة الاعتيادية (22) | | التعليم المتمايز (20) | | قيمة ت | مستوى الدلالة |
| | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف | | |
| تحصيل طلبة التقدير جيد وما دون | 3.37 | 0.37 | 4.17 | 0.24 | 8.47- | *0.00 |

* دالة احصائياً عند مستوى الدلالة (a=0.05).

يظهر الجدول وجود فروق في متوسطات دافعية طلبة التقدير ممتاز حيث كان متوسط تحصيلهم في المجموعة الضابطة (3.43) وبانحراف معياري (0.30) أما في المجموعة التجريبية فكان متوسط دافعيتهم (4.19) وبانحراف معياري (0.16)، وللكشف إن كانت هذه الفروق دالة إحصائياً استخدم الباحث اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، أظهرت النتائج أن مستوى الدلالة (0.00) أصغر من (0.05)،

وبالتالي توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) في متوسطات دافعية طلبة التقدير ممتاز بين المجموعة الضابطة والتجريبية تعزى لطريقة التدريس لصالح التعليم المتمايز.

كما يظهر الجدول للتقدير جيد جداً وجود فروق في متوسطات دافعية الطلبة حيث كان متوسط تحصيلهم في المجموعة الضابطة (3.40) وبانحراف معياري (0.34)، أما في المجموعة التجريبية فكان متوسط دافعيتهم (4.24) وبانحراف معياري (0.18)، وللكشف إن كانت هذه الفروق دالة إحصائياً استخدم الباحث اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، أظهرت النتائج أن مستوى الدلالة (0.00) أصغر من (0.05)، وبالتالي توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) في متوسطات دافعية طلبة التقدير ممتاز بين المجموعة الضابطة والتجريبية تعزى لطريقة التدريس ولصالح التعليم المتمايز.

وللتقدير جيد وما دون يظهر الجدول وجود فروق في متوسطات دافعية الطلبة حيث كان متوسط تحصيلهم في المجموعة الضابطة (3.37)، وبانحراف معياري (0.37) أما في المجموعة التجريبية فكان متوسط دافعيتهم (4.17) وبانحراف معياري (0.24)، وللكشف إن كانت هذه الفروق دالة إحصائياً استخدم الباحث اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، أظهرت النتائج أن مستوى الدلالة (0.00) أصغر من (0.05)، وبالتالي توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) في متوسطات دافعية طلبة التقدير جيد وما دون بين المجموعة الضابطة والتجريبية تعزى لطريقة التدريس ولصالح التعليم المتمايز.

وبذلك تشير النتائج إلى أن التعليم المتمايز كان له أثر إيجابي على دافعية جميع الطلبة بجميع مستوياتهم حيث أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) في متوسطات دافعية طلبة بجميع التقديرات بين المجموعة التجريبية والضابطة تعزى لطريقة التدريس ولصالح التعليم المتمايز.

# الفصل الرابع

# مناقشة النتائج

هدفت هذه الدراسة إلى بيان أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في زيادة دافعية الطلبة وتحصيلهم في مبحث الدراسات الاجتماعية في محافظة نابلس، وفي هذا الفصل يقدم الباحث عرضاً مفصلاً للنتائج التي توصلت لها الدراسة لمناقشتها، والخروج منها بعددٍ من التوصيات والمقترحات البحثية بناء على النتائج التي توصلت إليها الرسالة.

## 4.1 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

السؤال الأول: هل توجد فروق دالة احصائياً في متوسطات التحصيل بين طلبة المجموعة الضابطة والتجريبية في مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى لطريقة التدريس؟

أظهرت الدراسة للاختبار ككل وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) في متوسطات التحصيل بين طلبة المجموعة الضابطة والتجريبية في مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى لطريقة التدريس لصالح التعليم المتمايز، وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة قبيصي (2021)، والجعفري و محمد (2021) وهباهبة (2020)، و نزال و ألفت (2019)، والعتوم، القضاة، و العامرى (2019)، والقرني (2017)، و بيومي و الجندي (2018)، والغامدي (2018)، من الدراسات العربية، ومع دراسة سبان وميدي (Sapan & Mede, 2022)، و مقابلة وعبدالله (Magableh & Abdullah, 2020)، الشهري (Al-Shehri, 2020)، اوفالا ولواني(Awofala & Lawani, 2020) ، وبال (Bal, 2016) من الدراسات الأجنبية.

ويفسر الباحث أن ذلك يعزى لاختيار كل طالب الطريقة التي تناسبه والتي يفضلها في تحقيق التعلم، حيث تلعب طريقة التعلم دور فعال في زيادة دافعية الطلبة للتعليم، وخاصة إذا كان الطالب يفضل طريقة معينة يختارها بنفسه على غيرها من الطرق.

أما فيما يتعلق بتحصيل الطلبة المتعلق بمستويات التفكير، فقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) في متوسطات التحصيل في الأسئلة التي تقيس مستويات التفكير الدنيا بين طلبة المجموعة الضابطة والتجريبية تعزى لطريقة التدريس لصالح التعليم المتمايز، وعلى العكس في الأسئلة التي تقيس مستويات التفكير العليا فلم تكن الفروق دالة إحصائياً، وقد اتفقت هذه النتائج بالنسبة لمستويات التفكير الدنيا مع دراسة القرني (2017) و الغامدي (2018)، و التي أظهرت نتائجهما وجود فروق دالة إحصائياً في نتائج الطلبة عند مستويات التذكر والفهم والتطبيق (مستويات التفكير الدنيا) بين المجموعة الضابطة التجريبية تعزى لطريقة التدريس، ولصالح التعليم المتمايز، بينما بالنسبة لمستويات التفكير العليا، فقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الغامدي (2018) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) بين نتائج المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي، ولصالح المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية التعليم المتمايز عند مستوى التحليل والتركيب.

ويفسر الباحث ذلك بكون مستويات التفكير العليا ترتبط في العادة بقدرات الطالب ومستوى ذكاءه وطريقة تفكيرة وعوامل أخرى كالوراثة والبيئة التي ينشأ بها، لذلك غالبا ما يكون تأثرها بإستراتيجيات التعلم بطيء أو معدوم، وتأثيرها يحتاج إلى وقت اطول من عمليات التفكير الدنيا التي لا تحتاج إلى اكثر من التلقين والتكرار في الغالب، لأنها ترتبط في الحفظ والقاعدة المعرفية للطالب.

### 4.2 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

السؤال الثاني: هل توجد فروق دالة احصائياً في متوسطات تحصيل طلبة المجموعة التجريبية في مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى للنوع الاجتماعي؟

أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) في متوسطات تحصيل طلبة المجموعة التجريبية في مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى للنوع الاجتماعي.

وتختلف هذه النتائج مع دراسة العتوم، القضاة، و العامري (2019) التي أظهرت وجود فـــروق دالـــة احصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) في متوسطات تحصيل طلبة المجموعة التجريبية تعزى للجنس، ولصالح الإناث.

ويفسر الباحث ذلك بكون الطلبة من كلا الجنسين في المجموعة التجريبية اختاروا بأنفسهم نمـــط الـــتعلم والأسلوب المناسب والمفضل لديهم الذي يحقق احتياجاتهم النفسية في تطبيق التعليم المتمايز، وبالتـــالي فإن تحسن وارتفاع التحصيل شمل جميع الطلبة من كلا الجنسين كونهم تعرضوا لذات الخبـــرات لكـــن بطرق مختلفة، إلا أنهم حققوا أهداف التعلم المرجوة في النهاية.

### 4.3 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

السؤال الثالث: هل توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات تحصيل الطلبة وفقاً لتقديرهم بين المجموعة الضابطة والتجريبية تعزى لطريقة التدريس؟

أظهرت النتائج بالنسبة لتأثير التعليم المتمايز على الطلبة من مختلف المستويات أن التعليم المتمايز كان مجدياً مع الطلبة من ذوي التقدير غير الممتاز، حيث كانت الفروق غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) في متوسطات تحصيل طلبة التقدير ممتاز بين المجموعة الضابطة والتجريبية فـــي ضـــوء طريقة التدريس، بينما كانت الفروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) بين متوسطات تحصيل طلبة التقدير جيد جداً وجيد وما دون بين المجموعة الضابطة والتجريبية تعـــزى لطريقـــة التـــدريس، ولصالح التعليم المتمايز.

وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة قطب وعبادي (Kotob & Abadi, 2019) التي كشفت عن التـــأثير الايجابي للتعليم المتمايز على الطلبة من ذوي التحصيل دون المتوسط في اللغة الإنجليزية، بينما لم يؤثر التعليم المتمايز على الطلبة ذوي التحصيل فوق المتوسط.

يفسر الباحث أن ذلك يعزى لكون الطلبة المتفوقين غالباً ما يتمتعوا بدرجات ذكاء مرتفعة تمكنهم من اكتساب المعرفة سواء كان التعلم تقليدي أو غيره، عدا عن كونهم الأشد حرصا على تحقيق الأهداف والتأقلم مع الظروف التعليمية بدافع ذاتي على الأغلب، مما يمكنهم من الحصول على درجات أعلى في الاختبارات.

**4.4 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:**

السؤال الرابع: هل توجد فروق دالة احصائياً في متوسطات الدافعية بين طلبة المجموعة الضابطة والتجريبية في مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى لطريقة التدريس؟

أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) في مستويات الدافعية بين طلبة المجموعة الضابطة والتجريبية في مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى لطريقة التدريس ولصالح التعليم المتمايز.

وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة بيومي و الجندي (2018) من الدراسات العربية ودراسة سابان وميدي(Sapan & Mede, 2022) من الدراسات الأجنبية، حيث أشارت نتائجهما إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين دافعية الطلبة في المجموعة الضابطة والتجريبية تعزي لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية.

يفسر الباحث تلك النتيجة كون تطبيق استراتيجية التعليم المتمايز في الفصول الدراسية من الممارسات الفعالة التي يمكن أن تساهم في زيادة دافعية الطلاب، من خلال تلبية احتياجات الطلاب، إذ يساعد توفير تجارب تعليمية متنوعة وملائمة على تلبية احتياجات الطلاب بشكل فردي عندما يشعرون بأنه يتم احترام اختلافاتهم وأن تعليمهم يتم توجيهه وفقاً لاحتياجاتهم الفردية، فإن ذلك يؤدي إلى زيادة دافعيتهم للمشاركة والتعلم، وكذلك يمكن زيادة مستوى التحدي الذي يواجهه الطلاب، وهذا يعزز الدافعية، حيث يشعر الطلاب بالرغبة في تجاوز حدودهم الحالية وتحقيق التحديات الجديدة، وعندما يحقق الطلاب

نجاحاً في التعلم وتحقيق تقدم وتحسين في أدائهم، يتزايد مستوى ثقتهم بأنفسهم. وبمجـــرد زيـــادة الثقـــة بالنفس، يتحسن دافعهم للتعلم والاستمرار في تحقيق النجاح، وعليه فإن توفير بيئة تعليمية تتيح للطـــلاب المشاركة والتفاعل بنشاط، يمكن زيادة دافعيتهم للمشاركة في النقاشات الصـــفية والأنشـــطة التعليميـــة الأخرى، وبتوفير فرص للتعبير عن أفكارهم ومساهمتهم في عملية التعلم، يشعرون بالانتماء والاهتمـــام وبالتالي يزيد دافعهم.

### 4.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

السؤال الخامس: هل توجد فروق دالة احصائياً في متوسطات دافعية طلبة المجموعـــة التجريبيـــة فـــي مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى للنوع الاجتماعي؟

أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) في مستويات دافعية طلبـــة المجموعة التجريبية في مبحث الدراسات الاجتماعية تعزى للنوع الاجتماعي.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بيومي و الجندي (2018) التي أظهرت عدم وجود فـــروق بـــين نتـــائج الذكور والإناث على مقياس الدافعية في المجموعة التجريبية تعزى للجنس.

يفسر الباحث تلك النتيجة كون تطبيق استراتيجية التعليم المتمايز في الفصول الدراسية ينعكس تأثيرهـــا الايجابي ونتائجها في مجال التحصيل الدراسي على الطلبة بكافة أنواعهم، سواء أكانوا إناثاً او ذكـــوراً، إذ أنّ استخدام تلك الاستراتيجية يمكن توفير تحفيز وتحدي لكلا الجنسين، مـــن خـــلال تـــوفير مهـــام ومشاريع تعليمية تناسب قدرات ومهارات الطلاب بشكل فردي، مما يساهم في زيادة دافعيـــتهم للـــتعلم والتحقيق، و يعزز استخدام استراتيجية التعليم المتمايز التنوع والشمولية في الفصـــول الدراســـية، مـــن خلال احترام وتقدير الخصوصيات الفردية للطلاب بغض النظر عن جنســـهم، ممـــا يشـــجعهم علـــى المشاركة والتفاعل ويعزز دافعيتهم العامة.

### 4.6 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس

السؤال السادس: هل توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات دافعية الطلبة وفقاً لتقديرهم بين المجموعة الضابطة والتجريبية تعزى لطريقة التدريس؟

أظهرت النتائج وجود فروق في متوسطات دافعية جميع الطلبة بمختلف تقديراتهم (ممتاز، جيد جداً، جيد وما دون)، وبذلك تشير النتائج إلى أن التعليم المتمايز كان له أثر إيجابي على دافعية جميع الطلبة بجميع تقديراتهم، حيث أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) في متوسطات دافعية طلبة بجميع التقديرات بين المجموعة التجريبية والضابطة تعزى لطريقة التدريس ولصالح التعليم المتمايز.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة بيومي و الجندي (2018) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة (طردية) دالة بين درجات الطلبة في المجموعة التجريبية ومقياس الدافعية للإنجاز.

يفسر الباحث تلك النتيجة كون استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في الفصول الدراسية يتم تمكين الطلاب من تحديد طرق التعلم التي تناسبهم وتناسب أسلوبهم الشخصي، وبتعزيز القدرة على التعلم الذاتي، يكتسب الطلاب المزيد من المهارات الحياتية والعملية، وهو ما يؤثر إيجابًا على دافعيتهم للتعلم، إذ يتم إشراك الطلاب في تحديات ونشاطات تناسب قدراتهم، فعندما يحققون التقدم ويتجاوزون حدودهم الحالية، يزيد مستوى ثقتهم بأنفسهم وقدراتهم، مما يؤثر إيجابًا على دافعيتهم واستمرارهم في التعلم، و تشجع التفاعل والمشاركة النشطة من قبل الطلاب، فعندما يشعرون بأن صوتهم مسموع وأنهم جزء من عملية التعلم، يتحفزون للمشاركة بالنشاطات التعليمية والاستفادة القصوى من التجارب التعليمية، بحيث يتم إشراك الطلاب بشكل فردي وتلبية احتياجاتهم وتحفيزهم للتعلم بشكل أفضل، مما يزيد من دافعيتهم وإشراكهم الفعّال في عملية التعلم.

### 4.7 التوصيات والمقترحات البحثية

التركيز على التوصيات التي تنبثق من صميم الدراسة كالأتي:

- توصي الدراسة بأهمية تفعيل استخدام التعليم المتمايز لما له من أثر إيجابي على تحصيل الطلبة ودافعيتهم للتعلم.
- التركيز على الطلبة من ذوي التحصيل المتوسط و الضعيف باختيار طرق وأساليب التعلم التي تناسب ميولهم واتجاهاتهم.
- اجراء المزيد من الأبحاث والدراسات التي تتعلق بإستخدام التعليم المتمايز، ودراسة أثر تطبيق التعليم المتمايز على متغيرات أخرى كتحصيل الطلبة.

# المراجع العلمية

**أولاً: المراجع العربية**


ابو سرحان، عطية (2017). *أساليب تدريس التربية الاجتماعية والوطنية*. دار الخليج للنشر والتوزيع: عمان، الأردن.

احمد، علاء (2020). استخدام التعليم المتمايز في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية المهارات الاجتماعية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. جامعة سوهاج، اسيوط، مصر.

اسماعيلي، يامنة (2019). *أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي*. دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن.

البسيوني، وفاء (2020). *المعلم المتمرد*. دار اللؤلؤة للنشر والتوزيع، المنصورة، مصر.

بيومي، ياسر؛ الجندي، حسن (2018). أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز القائمة على الذكاءات المتعددة على تنمية التحصيل الدراسي والاحتفاظ بالتعلم والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة تربويات الرياضيات*، 21(11)، 135-212.

الجعفري، يحيى؛ محمد، محمد (2021). أثر إستراتيجية مقترحة قائمة على التَّعليم المتمايز في تدريس الحديث على التَّحصيل وتنمية المهارات الحياتية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)، 129*(7)، 255-286.

حسين، أحلام؛ فائق، علي؛ خطيب، علي (2016). تأثير استراتيجية التعليم المتمايز وفق تعلم التعاون في التعلم وتحصيل المعرفي لفعالية القفز العالي والاحتفاظ بها. *مجلة كلية التربية*، (24).186.24.

خليفات، نجاح (2019). *تربويات المعلم الذي تريد*. دار اليازودي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

دعج، وضاح (2020). *استراتيجيات التدريس الحديثة وتطبيقاتها في التربية الفنية*. المناهل للنشر، عمان الأردن.

الرابغي، خالد (2015). عادات العقل ودافعية الإنجاز. دار المناهل للنشر، عمان، الأردن.

سايمونسن، براندي؛ مايرز، ديان (2019). *طار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي على مستوى الصف: دليل للإدارة الصفية الاستباقية*. (دار الكتاب التربوي–مدارس الظهران الأهلية، المترجمون)، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع، الظهران، المملكة العربية السعودية.

سليم،ابراهيم (2021). استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض مهارات الاتصال لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. جامعة أم القرى، مكة، المملكة العربية السعودية.

سيد، عصام (2017). *سلسلة التنمية المهنية للمعلم –استراتيجيات التدريس الحديثة*. دار التعليم الجامعي: الاسكندرية، مصر.

سيد، عصام (2019). *إستراتيجيات التدريس: كيف تستجيب لتنوع أنماط التعلم لدى الطلبة* (المجلد 4). المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، الإسكندرية، مصر.

عامر، طارق؛ محمد، ربيع (2019). *الصف المتمايز*. دار اليازودي العلمية، عمان، الأردن.

عبد الفتاح، خليل (2020). *الفروق الفردية وتطبيقاتها*. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

عبدالرحمن، سمر (2019). برنامج تدريبي قائم على مدخل التعليم المتمايز لتنمية كفايات تدريس الفائقين لمعلمي الجغرافيا. جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

العتوم، منذر؛ القضاة، مصعب؛ العامرى، جهاد (2019). أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز على تحصيل طلاب الصف التاسع في وحدة تاريخ الفن مادة التربية الفنية. *المجلة المصرية للدراسات المتخصصة، 7*(22)، 85-119.

العثمان، ناصر (2021). فعالية استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في اكساب مهارات التفكير التاريخي والإحتفاظ بها لدى طلاب الصف الأول المتوسط في مادة الدراسات الأجتماعية والمواطنة. جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

العزايزة، منار (2020). واقع تطبيق معلمي الطفولة المبكرة للتعليم المتمايز في المدارس الحكومية في قطر،(*رسالة ماجستير غير منشورة*)، الدوحة، قطر.

العطوي، محمد (2018). *الارشاد الاكاديمي*. دار اليازودي للنشر، عمان، الأردن.

علي، بدريه؛ أبو زيد، كريمة رمضان؛ إسماعيل، منال حسن (2018). دور إستراتيجية التعليم المتمايز في زيادة التحصيل الموسيقي لطالب المرحلة الثانوية. *مجلة العلوم التربوية* – كلية التربية بقانا، *36*(36)، 251-270.

العمري، ناعم (2018). ممارسة معلمات الرياضيات فى المرحلة المتوسطة إستراتيجيات التعليم المتمايز. *العلوم التربوية، 26*(1)، 320 – 366.

الغامدي، مشاعل (2018). أثر استراتيجية التعليم المتمايز في تدريس الرياضيات على تنمية التحصيل المعرفي لدى تلميذات الصف السادس الأساسي. *مجلة تربويات الرياضيات، 21*(2)، 96-134.

غربية، سمراء؛ كعواش، عبد الرحمن (2018). العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي وتنمية المهارات للتلميذ، *مجلة آفاق للعلوم، 3*(12)، الصفحات.

الفاخري، سالم (2018). *التحصيل الدراسي*. مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، الأردن.

قاسم، وجيه؛ عسيري، محمد (2016). *المناهج الدراسية في ضوء المناخات العالمية*، دار الشقري للنشر، القاهرة، مصر.

قبيصي، مصطفى (2021). أثر إستخدام استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية التحصيل المعرفي وتعلم بعض المهارات الاساسية في كرة القدم لتلاميذ المرحلة الابتدائية بمحافظة سوهاج. *المجلة العلمية لعلوم وفنون الرياضة، 066*(066)، 384_427.

القرني، موسى (2017). أثر استخدام إستراتيجية التعليم المتمايز على التحصيل الدراسي في مقرر لغتي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. *مجلة البحث العلمي في التربية، 9*(18)، 243-280.

كماش، يوسف؛ حسان، عبد الكاظم (2017). *سيكولوجية التعلم والتعليم*. دار الخليج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

مسعود، فاطمة (2018). *الطموح الأكاديمي والثقة بالنفس*. مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، الأردن.

مونتغمري، ديان (2019). *الطلاب الموهوبون وذوو القدرات متدنو التحصيل*. (أسامة محمد إبراهيم، المترجمون) الكعبيان للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية.

نزال، حيدر؛ ألفت، رجاء (2019). أثر استراتيجية التعليم المتمايز في التحصيل لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة الاجتماعيات. *مجلة كلية التربية الأساسية، 2*(2)، 254-273.

هباهبة، بسمة (2020). أثر استراتيجية التعليم المتمايز على مستوى التحصيل في مبحث التربية المهنية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4*(15)، 119-134.

**ثانياً: المراجع الأجنبية**


Al-Shaboul, Y. Al-Azaizeh, M. & Al-Dosari, N., (2021). Differentiated Instruction between Application and Constraints: Teachers' Perspective. *European Journal of Educational Research, 10*(1), 127-143.

Al-Shehri, M. S., (2020). Effect of Differentiated Instruction on the Achievement and Development of Critical Thinking Skills among Sixth-Grade Science Students. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research, 19*(10), 77-99.

Anderson, M., (2021). *Tackling the Motivation Crisis: How to Activate Student Learning Without Behavior Charts, Pizza Parties, Or Other Hard-to-Quit Incentive Systems.* USA: Association for Supervision and Curriculum development (ASCD).

Awofala, A. & Lawani, A., (2020). Increasing Mathematics Achievement of Senior Secondary School Students through Differentiated Instruction. *Journal of Educational Sciences, 4*(1), 1-19.

Bal, A. P., (2016). The Effect of the Differentiated Teaching Approach in the Algebraic Learning Field on Students' Academic Achievements. *Eurasian Journal of Educational Research*(63), 185-204.

Eisenmann, M., (2019). *Teaching English: Differentiation and Individualisation.* StandardWissen Lehramt.

Koppers, K., (2019). *Differentiated Instruction in the Teaching Profession: Innovative Ways to Change how We Teach.* EduMatch.

Kotob, M. M., & Abadi, M. A., (2019). The Influence of differentiated instruction on academic achievement of students in mixed-ability classrooms. *International Linguistics Research, 2*(2), 8-28.

Magableh, I. S., & Abdullah, A., (2020). Effectiveness of Differentiated Instruction on Primary School Students' English Reading Comprehension Achievement. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research, 19*(3), 20-35.

McDonald, B., (2020). *Improving Teaching and Learning through Experiential Learning.* UK: Cambridge Scholars Publishing.

Moon, T. R., Brighton, C. M., & Tom, C. A., (2020). *Using Differentiated Classroom Assessment to Enhance Student Learning.* New York & London: Routledge Taylor & Francis.

Moye, J. N., (2019). *Learning Differentiated Curriculum Design in Higher Education.* USA: Emerald Publishing Limited.

Nathial, M. S., (2020). *Educational Technology and Methods of Teaching in Physical Education.* Delhi: Friends Puplications.

Sapan, M., & Mede, E., (2022). The Effects of Differentiated Instruction (DI) on Achievement, Motivation, and Autonomy among English Learners. *Iranian Journal of LanguageTeaching Research, 10*(1), 127-144.

Spobring, E., & Lansford, J., (2019). *School Systems, Parent Behavior, and Academic Achievement.* Switzerland: Springer.

Tan, C. Y., (2020). *Family Cultural Capital and Student Achievement: Theoretical Insights from PISA.* SpringerBriefs in Education.

Tomlinson, . (2017). *How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms* (3 ed.). USA: The Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).

Turkey, J. A., Al-rsa'I, M. S., & tayeh, K. A., (2021). Jordanian Science Teachers' Perspectives on Obstacles of Differentiated Instruction. *Elementary Education Online, 20*(2), 67-73.

Wentzel, K., (2020). *Motivating Students to Learn* (5 ed.). USA: Taylor & Francis.

# الملاحق

## ملحق (أ)

## توزيع أفراد العينة

| المدرسة | المجموعات | العدد |
|---|---|---|
| مدرسة عينابوس الأساسية للبنين | المجموعة التجريبية | 30 |
| مدرسة دوما الثانوية للذكور | المجموعة الضابطة | 31 |
| مدرسة أكرم حلوم الثانوية للبنات | المجموعة التجريبية | 32 |
| | المجموعة الضابطة | 32 |
| المجموع | | 125 |

## ملحق (ب)

## توزيع أفراد المجموعة التجريبية وفق أنماط التعلم

| نمط التعلم | العدد |
|---|---|
| الأنشطة البحثية | 12 |
| الفيديوهات التعليمية والأفلام الوثائقية | 18 |
| مجموعات المناقشة | 17 |
| المهمات المتتالية | 15 |
| المجموع | 62 |

ملاحظة: اعتمد هذا التوزيع على اختيارات الطلبة الخاصة.

## ملحق (ج)

## اختبار الدراسات الاجتماعية

**بسم الله الرحمن الرحيم**

| | |
|---|---|
| **دولة فلسطين** | **State of Palestine** |
| **وزارة التربية والتعليم** | **The Ministry of Education** |
| **مدرسة عينابوس الأساسية للبنين** | **Einabus Elementary School for Boys** |

---

**السؤال الأول:** عزيزي الطالب/ة ضع إشارة (✓) أو (X) في المكان المخصص بعد قراءة العبارات بتمعن فيما يلي:

1) (  ) انتهت الحرب الباردة مع انهيار الاتحاد السوفيتي عام 1991 م.

2) (  ) سمحت الحكومة اليابانية عام 2013 م للشخص الذي ليس له أخوة بإنجاب طفلين.

3) (  ) منع الأسطول البريطاني حركة الاستيراد والتصدير من موانئ بلاد الشام أثناء الحرب العالمية الثانية.

4) (  ) أقدم الحروب ترجع لأسباب دينية.

5) (  ) جاءت اتفاقية جينيف الرابعة استجابة للمشكلات الإنسانية الناجمة عن حروب التحرير.

6) (  ) المادة الرابعة من اتفاقية لاهاي على تحريم سرقة ونهب أو تدمير التراث الثقافي.

7) (  ) تعتبر العادات والتقاليد من من التراث الثقافي المادي.

---

**السؤال الثاني:** عزيزي الطالب/ة حدد الإجابة الصحيحة بوضع دائرة عليها فيما يلي:

- منظمة أنشأتها جامعة الدول العربية بهدف تحقيق التنمية. (الفاو، المنظمة العربية للتنمية، منظمة اليونيسيف)
- السبب الرئيسي للمجاعة في المغرب الأقصى عام 1779م. (زلزال قوي، الحروب، الجراد والجفاف)
- أسباب الحرب بين الدولة العثمانية وروسيا عام 1853م. (سياسية، اقتصادية، دينية)
- ليست من دول المحور في الحرب العالمية الثانية. (اليابان وبلغاريا، فرنسا وإسبانيا، ألمانيا وإيطاليا)
- تمنع استخدام الألغام الأرضية وتخزينها وتلزم الدول بإزالتها (معاهدة أوتاوا، منظمة اليونسكو، اتفاقية جنيف)

---

**السؤال الثالث:** عزيزي الطالب/ة صنف التراث الثقافي التالي إلى مادي ومعنوي:

(الطابون، الأمثال الشعبية، القمباز، صناعة الصابون، الزجل الشعبي، قصة الزير سالم)

| تراث مادي | تراث معنوي |
|---|---|
| | |
| | |
| | |

---

**السؤال الرابع:** عزيزي الطالب/ ة اذكر النتائج المترتبة على ما يلي:

1) حصول فلسطين على عضوية كاملة في اليونسكو.

2) انتشار المجاعات في كوريا.

3) الصراعات القومية في أقاليم شبه جزيرة بلقان.

4) رفض الدولة العثمانية فتح قنصلية روسية في القدس.

---

**السؤال الخامس:** عزيزي الطالب/ ة اختر من المجموعة أ ما يناسبها من المجموعة ب فيما يلي:

| أ | ب |
|---|---|
| 1) موجبة البرد والصقيع في فلسطين ( | ) مساعدة ضحايا المجاعات والحروب |
| 2) من اهتمامات منظمة اليونسكو ( | )1954 م |
| 3) الحرب الباردة التنافسية كانت بين الاتحاد السوفيتي و ( | ) أمانيا |
| 4) من قوى الوسط بين في الحرب العالمية الأولى ( | ) الأطفال |

5) صدرت اتفاقية لاهاي (  ) الولايات المتحدة الأمريكية

6) تركز منظمة الصليب الأحمر على (  ) 1951 م

---

**السؤال السادس:** عزيزي الطالب/ ة اكتب المصطلح العلمي المناسب فيما يلي:

1. (  ) الحروب الداخلية التي تقوم بين طرفين محليين أو أكثر في الدولة أو المجتمع.
2. (  ) منظمة الأغذية والزراعة التابعة للأمم المتحدة
3. (  ) تصريحات القادة وتبادل الاتهامات في وسائل الإعلام وسباق التسلح.
4. (  ) الموروث غير الملموس والمتناقل عبر الأجيال بوسائط مادية أوغير مادية كاللغة.
5. (  ) التوسع السكاني الكبير والمتسارع في عدد السكان.

---

**السؤال السابع:** هيا نقترح حلولاً للمشاكل التالية:

1) حماية التراث الثقافي في القدس.

2) الكثافة السكانية في غزة.

**انتهت الأسئلة**

## ملحق (د)

### مواصفات الاختبار

تكون الاختبار من (35) فقرة موزعة في (7) أسئلة، وقد توزعت على مستويات حسب تصنيف بلـــوم للأهداف السلوكية كالتالي:

| السؤال | نوعه ودرجاته | فقرات السؤال | مستوى الهدف |
|---|---|---|---|
| الأول: عزيزي الطالب/ة ضع إشارة (✓) أو (X) في المكان المخصص بعد قراءة العبارات بتمعن فيما يلي: | موضوعي من نوع صواب وخطأ درجة / فقرة | 1) (  ) انتهت الحرب الباردة مع انهيار الاتحاد السوفيتي عام 1991 م. | تذكر |
| | | 2) (  ) سمحت الحكومة اليابانية عام 2013 م للشخص الذي ليس له أخوة بإنجاب طفلين. | تذكر |
| | | 3) (  ) منـــع الأســـطول البريطـــاني حركـــة الاستيراد والتصدير من موانئ بلاد الشام أثناء الحرب العالمية الثانية. | تذكر |
| | | 4) (  ) أقدم الحروب ترجع لأسباب دينية | تذكر وفهم |
| | | 5) (  ) جاءت اتفاقية جينيف الرابعة اســـتجابة للمشكلات الإنســـانية الناجمـــة عـــن حـــروب التحرير. | تذكر وفهم |
| | | 6) (  ) المادة الرابعة من اتفاقية لاهاي علـــى تحريم سرقة ونهب أو تدمير التراث الثقافي. | تذكر وفهم |
| | | 7) (  ) تعتبر العادات والتقاليد من من التـــراث الثقافي المادي. | فهم |
| الثاني: عزيزي الطالب/ة حدد الإجابة | موضوعي من نوع اختيار من متعدد | ○ منظمة أنشأتها جامعة الدول العربيـــة بهـــدف تحقيق التنمية.<br>(الفاو، المنظمة العربية للتنمية، منظمة اليونيسيف) | فهم |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| الصحيحة بوضع دائرة عليها فيما يلي: | درجة / فقرة | ○ السبب الرئيسي للمجاعة في المغرب الأقصى (مراكش) عام 1779م.<br>(زلزال قوي، الحروب، الجراد والجفاف) | | فهم وتذكر |
| | | ○ أسباب الحرب بين الدولة العثمانية وروسيا عام 1853م.<br>(سياسية، اقتصادية، دينية) | | فهم |
| | | ○ ليست من دول المحور في الحرب العالمية الثانية.<br>(اليابان وبلغاريا، فرنسا وإسبانيا، ألمانيا وإيطاليا) | | تذكر |
| | | ○ تمنع استخدام الألغام الأرضية أو تخزينها وتلزم الدول بإزالتها<br>(معاهدة أوتاوا، منظمة اليونسكو، اتفاقية جنيف) | | فهم |
| الثالث: عزيزي الطالب/ة صنف التراث الثقافي التالي إلى مادي ومعنوي: | موضوعي من نوع تصنيف درجة / فقرة | • الطابون | | تحليل |
| | | • الأمثال الشعبية | | تحليل |
| | | • القمباز | | تحليل |
| | | • صناعة الصابون | | تحليل |
| | | • الزجل الشعبي | | تحليل |
| | | • قصة الزير سالم | | تحليل |
| الرابع: عزيزي الطالب/ ة اذكر النتائج المترتبة على ما يلي: | مقالي من نوع الإجابات القصيرة درجة / فقرة | 1. حصول فلسطين على عضوية كاملة في اليونسكو. | | تحليل وتركيب |
| | | 2. انتشار المجاعات في كوريا. | | تحليل وتركيب |
| | | 3. الصراعات القومية في أقاليم شبه جزيرة بلقان. | | تحليل وتركيب |
| | | 4. رفض الدولة العثمانية فتح قنصلية روسية في القدس. | | تحليل وتركيب |
| الخامس:عزيزي الطالب/ ة اختر من المجموعة أ ما يناسبها من | موضوعي من نوع المزاوجة درجة / فقرة | **المجموعة أ** | **المجموعة ب مع الإجابة** | مستوى الهدف لفقرات أ |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| المجموعة ب فيما يلي: | | 7) موجبة البرد والصقيع في فلسطين | (6) مساعدة ضحايا المجاعات والحروب | تذكر |
| | | 8) من اهتمامات منظمة اليونسكو | (5) 1954 م | فهم |
| | | 9) الحرب الباردة التنافسية كانت بين الاتحاد السوفيتي | (4) أمانيا | تذكر |
| | | 10) من قوى الوسط بين في الحرب العالمية الأولى | (2) الأطفال | تذكر وفهم |
| | | 11) صدرت اتفاقية لاهاي | (3) الولايات المتحدة الأمريكية | تذكر |
| | | 12) تركز منظمة الصليب الأحمر على | (1) 1951 م | فهم |
| السؤال السادس: عزيزي الطالب/ ة اكتب المصطلح العلمي المناسب فيما يلي: | مقالي من نوع الإجابات قصيرة فقرة / درجة | 6. () الحروب الداخلية التي تقوم بين طرفين محليين أو أكثر في الدولة أو المجتمع. | | فهم |
| | | 7. () منظمة الأغذية والزراعة التابعة للأمم المتحدة | | فهم |
| | | 8. () تصريحات القادة وتبادل الاتهامات في وسائل الإعلام وسباق التسلح. | | فهم |
| | | 9. () الموروثات غير الملموسة المتناقلة عبر الأجيال بوسائط مادية وغير مادية كاللغة والأغاني. | | فهم |
| | | 10. () التوسع السكاني الكبير والمتسارع في عدد السكان. | | فهم |
| السؤال السابع: هيا نقترح حلولاً للمشاكل التالية: | مقالي من نوع الإجابات الطويلة درجتان / فقرة | 3) حماية التراث الثقافي في القدس. | | تركيب |
| | | 4) الكثافة السكانية في غزة | | تركيب |

وفيما يلي يوضح الجدول التالي النسب المئوية لمستويات الأهداف التي يقيسها الاختبار

| مستوى الهدف | عدد الدرجات | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| التذكر | 9.5 | %27.1 |
| الفهم | 13.5 | %38.6 |
| التطبيق | 0 | %0 |
| التحليل | 8 | %22.9 |
| التركيب | 4 | %11.4 |
| التقويم | 0 | %0 |
| **المجموع** | | %100 |

## ملحق (هـــ)

### معاملات الصعوبة والتمييز لأسئلة الاختبار وفقراته

| السؤال | الفقرة | معامل الصعوبة | معامل التمييز | السؤال | الفقرة | معامل الصعوبة | معامل التمييز |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الأول | 1 | 0.75 | 0.62 | الخامس | 1 | 0.61 | 0.78 |
| | 3 | 0.45 | 0.56 | | 2 | 0.43 | 0.66 |
| | 4 | 0.63 | 0.63 | | 3 | 0.57 | 0.52 |
| | 5 | 0.57 | 0.73 | | 4 | 0.78 | 0.47 |
| | 6 | 0.78 | 0.57 | | 5 | 0.49 | 0.45 |
| | 7 | 0.46 | 0.78 | | 6 | 0.47 | 0.69 |
| الثاني | 1 | 0.57 | 0.49 | السادس | 1 | 0.52 | 0.56 |
| | 2 | 0.68 | 0.58 | | 2 | 0.43 | 0.67 |
| | 3 | 0.56 | 0.56 | | 3 | 0.53 | 0.54 |
| | 4 | 0.62 | 0.63 | | 4 | 0.56 | 0.58 |
| | 5 | 0.53 | 0.34 | | 5 | 0.67 | 0.56 |
| الثالث | 1 | 0.74 | 0.45 | السابع | 1 | 0.32 | 0.63 |
| | 2 | 0,81 | 0.39 | | 2 | 0.43 | 0.73 |
| | 3 | 0.73 | 0.38 | | | | |
| | 4 | 0.67 | 0.55 | | | | |
| | 5 | 0.73 | 0.46 | | | | |
| | 6 | 0.72 | 0.56 | | | | |
| الرابع | 1 | 0.62 | 0.48 | | | | |
| | 2 | 0.41 | 0.56 | | | | |
| | 3 | 0.57 | 0.42 | | | | |
| | 4 | 0.69 | 0.39 | | | | |

# ملحق (و)

## قائمة السادة المحكين

**أولا: الاستبانة**

| الاسم | الدرجة |
|---|---|
| د. بلال أحمد أبو عيدة | أستاذ مساعد/ تخصص مناهج وطرق تدريس |
| د. علياء العسالي | أستاذ مساعد/ تخصص مناهج وطرق تدريس |
| د. يمان كليبي | أستاذ مساعد/ تعليم الرياضيات |
| د. سهيل صالحة | أستاذ مشارك/ تخصص مناهج وطرق تدريس |

**ثانياً: الاختبار**

| الاسم | الدرجة |
|---|---|
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

## ملحق (ز)

## مقياس الدافعية بصورته الأولية

**نموذج تحكيم مقياس الدافعية**

**مقياس دافعية الطلبة نحو تعلم مبحث الدراسات الاجتماعية**

---

عزيزي/ عزيزتي الطالب/ة:

هذه الاستبانة معدة لأغراض البحث العلمي لجمع البيانات عن دافعية الطلبة من الصف التاسع نحو تعلم مبحث الدراسات الاجتماعية، وقد تم اختيار مدرسة دوما الثانوية المختلطة كعينة للدراسة المعنونة بأثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في زيادة دافعية الطلبة وتحصيلهم في مبحث الدراسات الاجتماعية في محافظة نابلس، لذلك ستكون لإجاباتكم الدقيقة أهمية كبيرة في صدق نتائج الدراسة، ومن هنا يتأمل منكم الباحث قراءة الفقرات والإجابة عليها بتأني مشكورين.

**الباحث: هيثم دوابشة**

**الجزء الأول: البيانات الأساسية**

**الجنس:**

( ) أنثى ( ) ذكر

**التقدير المدرسي:**

( ) ممتاز ( ) جيد جداً ( ) جيد فما دون

**********

**الجزء الثاني: مجالات الأداة وفقراتها**

| الرقم | الفقرة | موافق بشده | موافق | غير متأكد | لا أوافق | لا أوافق بشده |
|---|---|---|---|---|---|---|
| .1 | أنتظر حصة الدراسات الاجتماعية بفارغ الصبر. | | | | | |
| .2 | أشعر بالقلق أو التوتر في حصص الدراسات الاجتماعية. | | | | | |
| .3 | أشعر ببعض الملل من طول حصص الدراسات الاجتماعية. | | | | | |
| .4 | يصعب عليّ متابعة شرح المعلم في معظم حصص الدراسات الاجتماعية. | | | | | |
| .5 | أشعر بالسعادة عند رؤية معلم الدراسات الاجتماعية. | | | | | |
| .6 | أعتقد أنني أكون بحالة نفسية جيدة خلال تنفيذ أنشطة الدراسات الاجتماعية على اختلاف أنواعها. | | | | | |
| .7 | أتمنى من معلمي المواد الأخرى تطبيق استراتيجية التعليم المتمايز في جميع المباحث. | | | | | |
| .8 | أعتقد أن استراتيجية التعليم المتمايز جعلتني أتخطى معظم الصعوبات التي كنت أواجهها في تعلم مبحث الدراسات الاجتماعية. | | | | | |
| .9 | أعتقد أن تطبيق استراتيجية التعليم المتمايز زاد استعدادي ومثابرتي للتعلم لتحقيق نجاح أفضل في مبحث الاجتماعيات. | | | | | |
| .10 | لا مانع لدي من الحصول على حصص إضافية في مبحث الدراسات الاجتماعية. | | | | | |
| .11 | شعوري بالسعادة من حصولي على المعرفة بالطريقة الأنسب لي يزيد من إقبالي على عملية التعلم. | | | | | |

| الرقم | الفقرة | موافق بشده | موافق | غير متأكد | لا أوافق | لا أوافق بشده |
|---|---|---|---|---|---|---|
| .12 | أُقبل على تنفيذ الأنشطة والمهمات التي يوكلها المعلم إلي بكل رحابة صدر. | | | | | |
| .13 | أرفض الفوضى التي يحدثها بعض الطلبة في حصص الدراسات الاجتماعية وأصد محاولاتهم في تشتيت انتباهي. | | | | | |
| .14 | أتعاون مع طلبة صفي في فهم أي جزئية من موضوع الدرس. | | | | | |
| .15 | أعتقد أنني أفهم مبحث الدراسات الاجتماعية أكثر من المباحث الأخرى. | | | | | |
| .16 | أحاول دائماً التركيز والتزام الهدوء في حصة الدراسات الاجتماعية. | | | | | |
| .17 | غالباً ما أبدأ التحضير في البيت بمبحث الدراسات الاجتماعية وإن لم يطلب أحد مني ذلك. | | | | | |
| .18 | أشعر أن إجاباتي على أسئلة المعلم متفردة ولامعة. | | | | | |
| .19 | أفضل المشاركة في المسابقات المدرسية المتعلقة بمبحث الدراسات الاجتماعية مقارنة بالمباحث الأخرى. | | | | | |
| .20 | أبذل قصارى جهدي دون تذمر أو استياء في حل التمارين التي تطلب مهارات عليا وقدرات خاصة في مبحث الدراسات الاجتماعية. | | | | | |
| .21 | أصر على انجاز مهمات الدراسات الاجتماعية وإن اعترضتني العديد من الصعوبات. | | | | | |
| .22 | أبادر في الإعداد للأنشطة أو المشاركة فيها. | | | | | |
| .23 | أعتقد أن مبحث الدراسات الاجتماعية مهم جداً في تفسير الكثير من الظواهر الطبيعية والإنسانية. | | | | | |

| الرقم | الفقرة | موافق بشده | موافق | غير متأكد | لا أوافق | لا أوافق بشده |
|---|---|---|---|---|---|---|
| .24 | أفضل الاطلاع على المزيد من المراجع المتعلقة عندما لا يغطي الكتاب المقرر للدراسات الاجتماعية شغفي عن الموضوع المطروح. | | | | | |
| .25 | أستعد جيداً للاختبار مبحث الدراسات الاجتماعية. | | | | | |
| .26 | فكرت أن أتخصص في دراستي الجامعية في أحد التخصصات ذات العلاقة بمبحث الدراسات الاجتماعية. | | | | | |
| .27 | على الرغم من حصولي على تقديرات عالية ومرضية في اختبارات الدراسات الاجتماعية إلا أنني أعتبرها مبحث ثانوي. | | | | | |
| .28 | أحتفظ بدفاتر وملفات زملاء أكبر مني لاستخدامها في حل المهمات التي استصعبها. | | | | | |
| .29 | عندما أتعلم مفهوم جديد، غالباً ما أربطه بالمفاهيم السابقة. | | | | | |
| .30 | عندما أُخطئ في الإجابة على سؤال ما، أسعى لمعرفة الإجابة الصحيحة. | | | | | |
| .31 | أعتقد أن مبحث الدراسات الاجتماعية يحفزني وجميع الطلبة على التفكير والبحث في حل المشكلات الاجتماعية والإنسانية. | | | | | |
| .32 | حصولي في أحد الاختبارات على نتيجة غير مرضية لن يؤثر في إقبالي على دراسة مبحث الدراسات الاجتماعية. | | | | | |

## ملحق (ح)

## مقياس الدافعية بصورته النهائية

**نموذج تحكيم مقياس الدافعية**

**مقياس دافعية الطلبة نحو تعلم مبحث الدراسات الاجتماعية**

---

عزيزي/ عزيزتي الطالب/ة:

هذه الاستبانة معدة لأغراض البحث العلمي لجمع البيانات عن دافعية الطلبة من الصف التاسع نحو تعلم مبحث الدراسات الاجتماعية، وقد تم اختيار مدرسة دوما الثانوية المختلطة كعينة للدراسة المعنونة بأثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في زيادة دافعية الطلبة وتحصيلهم في مبحث الدراسات الاجتماعية في محافظة نابلس، لذلك ستكون لإجاباتكم الدقيقة أهمية كبيرة في صدق نتائج الدراسة، ومن هنا يتأمل منكم الباحث قراءة الفقرات والإجابة عليها بتأني مشكورين.

**الباحث: هيثم دوابشة**

**الجزء الأول: البيانات الأساسية**

**الجنس:**

( ) أنثى ( ) ذكر

**التقدير المدرسي:**

( ) ممتاز ( ) جيد جداً ( ) جيد فما دون

**********

**الجزء الثاني: فقرات الأداة**

| الرقم | الفقرة | موافق بشده | موافق | غير متأكد | لا أوافق | لا أوافق بشده |
|---|---|---|---|---|---|---|
| .1 | أنتظر حصة الدراسات الاجتماعية بفارغ الصبر. | | | | | |
| .2 | أشعر بالقلق أو التوتر في حصص الدراسات الاجتماعية. | | | | | |
| .3 | أشعر ببعض الملل من طول حصص الدراسات الاجتماعية. | | | | | |
| .4 | يصعب عليّ متابعة شرح المعلم في معظم حصص الدراسات الاجتماعية. | | | | | |
| .5 | أشعر بالسعادة عند رؤية معلم الدراسات الاجتماعية. | | | | | |
| .6 | أشعر غالباً بحالة نفسية جيدة خلال تنفيذ أنشطة الدراسات الاجتماعية على اختلاف أنواعها. | | | | | |
| .7 | أتمنى من معلمي المباحث الأخرى تطبيق استراتيجية التعليم المتمايز. | | | | | |
| .8 | أعتقد أن استراتيجية التعليم المتمايز ساعدتني على تخطي الصعوبات التي كنت أواجها في تعلم مبحث الدراسات الاجتماعية. | | | | | |
| .9 | أعتقد أن تطبيق استراتيجية التعليم المتمايز زاد من استعدادي للتعلم لتحقيق نجاح أفضل في مبحث الاجتماعيات. | | | | | |
| .10 | افضل الحصول على حصص إضافية في مبحث الدراسات الاجتماعية. | | | | | |
| .11 | أُقبل على تنفيذ الأنشطة والمهمات التي يوكلها المعلم إلي بكل رحابة صدر. | | | | | |

| الرقم | الفقرة | موافق بشده | موافق | غير متأكد | لا أوافق | لا أوافق بشده |
|---|---|---|---|---|---|---|
| .12 | أرفض الفوضى التي يحدثها بعض الطلبة في حصص الدراسات الاجتماعية وأصد محاولاتهم في تشتيت انتباهي. | | | | | |
| .13 | يسعدني التعاون مع زملائي لفهم أي جزئية من موضوع الدرس. | | | | | |
| .14 | أصبحت أفهم مبحث الدراسات الاجتماعية أكثر من المباحث الأخرى بتطبيق استراتيجية التعليم التمايز. | | | | | |
| .15 | أحاول دائماً التركيز والتزام الهدوء في حصة الدراسات الاجتماعية. | | | | | |
| .16 | غالباً ما أبدأ التحضير في البيت بمبحث الدراسات الاجتماعية وإن لم يطلب أحد مني ذلك. | | | | | |
| .17 | أصبحت إجاباتي على الأسئلة التي يطرحها المعلم مميزة ونابعة من فهم المادة. | | | | | |
| .18 | أفضل المشاركة في المسابقات المدرسية المتعلقة بمبحث الدراسات الاجتماعية مقارنة بالمباحث الأخرى. | | | | | |
| .19 | أبذل قصارى جهدي دون تذمر أو استياء في حل التمارين التي تطلب مهارات عليا وقدرات خاصة في مبحث الدراسات الاجتماعية. | | | | | |
| .20 | أصر على انجاز مهمات الدراسات الاجتماعية وإن اعترضتني العديد من الصعوبات. | | | | | |
| .21 | أبادر في الإعداد للأنشطة المتعلقة بمادة الدراسات الاجتماعية أو المشاركة فيها. | | | | | |
| .22 | أعتقد أن مبحث الدراسات الاجتماعية مهم جداً في تفسير الكثير من الظواهر الطبيعية والإنسانية. | | | | | |

| الرقم | الفقرة | موافق بشده | موافق | غير متأكد | لا أوافق | لا أوافق بشده |
|---|---|---|---|---|---|---|
| .23 | أفضل الاطلاع على المزيد من المراجع المتعلقة بالموضوع عندما لا يغطي الكتاب المقرر الدراسات الاجتماعية شغفي عن الموضوع المطروح. | | | | | |
| .24 | أستعد جيداً لاختبار مبحث الدراسات الاجتماعية. | | | | | |
| .25 | فكرت أن أتخصص في دراستي الجامعية في أحد التخصصات ذات العلاقة بمبحث الدراسات الاجتماعية. | | | | | |
| .26 | على الرغم من حصولي على تقديرات عالية ومرضية في اختبارات الدراسات الاجتماعية إلا أنني أعتبرها مبحث ثانوي. | | | | | |
| .27 | أحتفظ بدفاتر وملفات زملاء أكبر مني لاستخدامها في حل المهمات التي استصعبها في الدراسات الاجتماعية. | | | | | |
| .28 | عندما أتعلم مفهوم جديد، غالباً ما أربطه بالمفاهيم السابقة. | | | | | |
| .29 | عندما أُخطئ في الإجابة على سؤال ما في مبحث الدراسات الاجتماعية، أسعى لمعرفة الإجابة الصحيحة. | | | | | |
| .30 | أعتقد أن مبحث الدراسات الاجتماعية يحفزني على التفكير والبحث في حل المشكلات الاجتماعية. | | | | | |
| .31 | حصولي في أحد الاختبارات على نتيجة غير مرضية لن يؤثر في إقبالي على دراسة مبحث الدراسات الاجتماعية. | | | | | |

## ملحق (ط)

## تحليل الأهداف المعرفية لوحدة تحديات العصر والتعاون الدولي من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف التاسع الأساسي

تحليل أهداف المادة التعليمية من محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف التاسع في الوحدة الخامسة: تحديات العصر والتعاون الدولي التي تتكون من 4 دروس كالتالي:

الدرس الأول: الحروب

الدرس الثاني: الانفجار السكاني

الدرس الثالث: المجاعات

الدرس الرابع: حماية التراث الثقافي الانساني

تم تصنيف أهداف الوحدة الدراسية وفق تصنيف بلوم لمستويات الأهداف المعرفية والموضحة كالتالي:

| المستوى | توضيح معنى المستوى |
|---|---|
| التذكر | قدرة الطالب على التذكر (الاستدعاء والتعرف) للمعلومات سواء فيما يتعلق بالمعرفة المفاهيمية أو الاجرائية دون استخدامها |
| الفهم | يتضمن القدرة على صياغة المعارف بشكل جديد، دون الحاجة إلى المعرفة بشيء آخر |
| التطبيق | القدرة على استخدام المعرفة من مفاهيم واجراءات في حل مواقف جديدة دون الاشارة إلى طبيعة المعرفة التي يستخدمها |
| التحليل | القدرة على القياس (الاستنتاج) والاستقراء وحل المسائل التي تطلب تحليل المعطيات والربط بينها على اساس منطقي |
| التركيب | انتاج كليات جديدة وفريده من جزيئات متفرقه مثل اشتقاق علاقات مجردة غير مطروحة |
| التقويم | مقدرة الطالب على الحكم على ماده علمية في ضوء دقتها واتساقها وتكاملها وفق معايير محدده وتقديم أدله مقنعه بهذا الشأن |

الأهداف الخاصة مقسمه حسب الدروس وتصنيفها

| الدروس | الأهداف الخاصة | تصنيف بلوم التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقييم |
|---|---|---|
| الدرس الأول | أن يستنتج الطالب مفهوم الحرب | التحليل |
| | أن يذكر الطالب أسباب اندلاع الحروب | التذكر |
| | أن يصنف الطالب أنواع الحروب | التحليل |
| | أن يبين الطالب نتائج الحروب على العالم | الفهم |
| | أن يوضح الطالب أهم الاتفاقيات التي يجب الالتزام بها أثناء الحروب. | الفهم |
| الدرس الثاني | أن يوضح الطالب مفهوم الانفجار السكاني | الفهم |
| | أن يذكر الطالب أسباب الانفجار السكاني | التذكر |
| | أن يستنتج الطالب آثار الانفجار السكاني على العالم | التحليل |
| | أن يقترح الطالب طرقاً للحد من مشكلة الانفجار السكاني في العالم. | التركيب |
| | أن يحلل الطالب أبعاد مشكلة السكان في المحافظات الجنوبية (قطاع غزة). | تحليل |
| الدرس الثالث | أن يوضح الطالب المقصود بمفهوم المجاعة | الفهم |
| | أن يستنتج الطالب أسباب حدوث المجاعات | التحليل |
| | أن يستنتج الطالب مخاطر حدوث المجاعات | التحليل |
| | أن يبين الطالب طرق مواجهة المجاعات في العالم | الفهم |
| الدرس الرابع | أن يستنتج الطالب مفهوم التراث الثقافي الإنساني | التحليل |
| | أن يوضح الطالب أقسام التراث الثقافي الإنساني | الفهم |

| الدروس | الأهداف الخاصة | تصنيف بلوم التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقييم |
|---|---|---|
| | أن يذكر الطالب أهمية المحافظة على التراث الثقافي الإنساني في العالم | التذكر |
| | أن يفسر الطالب المخاطر التي تهدد التراث الثقافي الإنساني في العالم وفلسطين | الفهم |
| | أن يقيم الطالب دور الاتفاقيات والمنظمات التي تهتم بحماية التراث الثقافي الإنساني في العالم وفي مدينة القدس. | التقويم |

An-Najah National University
Faculty of Graduate Studies

# THE EFFECT OF USING THE DIFFERENTIATED EDUCATION STRATEGY ON INCREASING STUDENTS' MOTIVATION AND ACHIEVEMENT IN THE SOCIAL STUDIES SUBJECT IN NABLUS GOVERNORATE

By
Haytham Dawabsha

Supervisors
Dr. Hiba Sleem
Dr. Ali Habayeb

This Thesis is submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Curriculum and Teaching Methods, Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus, Palestine.

2023

# THE EFFECT OF USING THE DIFFERENTIATED EDUCATION STRATEGY ON INCREASING STUDENTS' MOTIVATION AND ACHIEVEMENT IN THE SOCIAL STUDIES SUBJECT IN NABLUS GOVERNORATE

**By**
**Haytham Dawabsha**
**Supervisors**
**Dr. Hiba Sleem**
**Dr. Ali Habayeb**

## Absttract

This study aims to examine the effect of using the differentiated education strategy in increasing students' motivation and achievement in the social studies subject in Nablus Governorate. It also aimed to study the impact of gender on students' achievement and motivation to learn in the experimental group, and the effect of using differentiated education on students' achievement and motivation from the two groups according to their estimation.

Therefore, the researcher used the quasi-experimental approach, and the study population was identified with the 9th grade students in the Directorate of South Nablus, (125) students were intentionally selected from 3 schools, including (63) as an experimental group and (62) as a control group. The researcher also used a test achievement and a questionnaire to measure the motivation to learning.

The results showed a positive statistically significant effect at the significance level ($\alpha = 0.05$) for the use of differentiated education on student achievement, as for the gender variable, the results showed a statistically significant effect on the achievement of students in the experimental group, while the use of differentiated education had a positive effect on students with non-excellent grades. As for learning motivation, the results showed a positive effect at the level of significance ($\alpha = 0.05$) for the use of differentiated education on the levels of motivation, while the gender variable did not have a statistically significant effect on the motivation of students in the experimental group, as for the variable levels of students, the results showed that differentiated education has a positive impact on the motivation of all students at their different levels. In the light of these results, the researcher presented a set of recommendations and

research proposals. Activating the use of differentiated education because of its impact on students' achievement and their motivation to learn. and focusing on students with average and poor achievement by choosing learning methods and methods that suit their tendencies and trends.

**Keywords**: Differentiated education Strategy; student's motivation; Social Studies.