

تاريخ الإرسال (2017-04-21)، تاريخ قبول النشر (2017-05-13)

د. انتصار بنت حمد المقرن^{1*}

¹ قسم المناهج- كلية التربية - جامعة الأميرة نورة
بنت عبدالرحمن - السعودية
* البريد الإلكتروني للباحث المرسل:

E-mail address: ihalmugren@pnu.edu.sa

أثر برنامج تعليمي قائم على التدريس
المتمايز في زيادة التحصيل العلمي لطالبات
برنامج معلمة الصفوف الأولية في جامعة
الأميرة نورة بنت عبد الرحمن

الملخص:

هدف هذا البحث إلى تعرف أثر برنامج تعليمي قائم على التدريس المتمايز في زيادة التحصيل العلمي لطالبات برنامج معلمة الصفوف الأولية بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن، وللإجابة عن أسئلة البحث قامت الباحثة بإعداد برنامج تعليمي قائم على التدريس المتمايز، وإعداد اختبار تحصيلي تم التأكد من صدقه وثباته. أما عينة البحث فقد تم اختيار شعبة من طالبات المستوى السادس بقسم المناهج وطرق التدريس، برنامج معلمة الصفوف الأولية، بكلية التربية في جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن، وعددهن (39) طالبة، ولتحقيق أهداف البحث أعد برنامج تعليمي ووظفت فيه مجموعة من استراتيجيات التدريس المتمايز، وعدد من الأنشطة والتدريبات، بعضها فردي والآخر جماعي، نفذت خلال المحاضرات. ولقياس المتغير التابع أعدت قائمة بمتطلبات التحصيل العلمي بمقرر التدريس المتمايز لاحتساب الدرجة النهائية. وقد طبّق البرنامج التعليمي في بداية الفصل الدراسي الأول 2016 / 2017م، وبعد انتهاء مدة التدريس المحددة بالفصل الدراسي طبّق الاختبار التحصيلي عليهن، وقد أظهرت نتائج البحث وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الاختبار التحصيلي، تعزى للبرنامج التعليمي القائم على التدريس المتمايز.

كلمات مفتاحية: برنامج تعليمي، التدريس المتمايز، التحصيل العلمي، برنامج معلمة الصفوف الأولية.

The Effect of an Educational Program based on Differentiated Instruction in Increasing the Academic Achievement of Student of Primary School Teacher Program at Princess Noura Bint Abdulrahman University

Abstract:

The objective of this research is to identify the effect of a teaching program based on differentiated instruction in increasing the academic achievement of the students of primary school teacher program at Princess Noura Bint Abdulrahman University. In order to answer the research questions, the researcher prepared a teaching program based on differentiated instruction and an achievement test that was verified for its validity and stability.

The sample of the research is one group of level six in the Department of Curriculum and Teaching Methods, at the Faculty of Education at Princess Noura Bint Abdulrahman University. The sample of students was 39. In order to achieve the objectives of the research, many activities, both individual and collective, are carried out during the lectures. To measure the dependent variable, a list of educational requirements of the differentiated instruction course was prepared in order to calculate the final grade. The study program was applied at the beginning of the first semester 2016/2017. After the completion of the teaching period specified in the semester, the test was applied. The results showed that there was a statistically significant difference at the level of significance ($\alpha 0.05$) in the achievement test.

Keywords: Educational program , Differentiated instructions, Academic achievement, primary school teacher program.

مقدمة:

يركّز التعليم في القرن الحادي والعشرين على مجموعة من المكوّنات الضرورية لتعليم الطلبة تعليمًا يؤهلهم للنجاح في المستقبل، من خلال المعرفة العميقة بالمحتوى والقدرة على تطبيقها، والتمكّن من مهارات المعلومات والتكنولوجيا، والمهارات الحياتية والوظيفية، ومهارات التعلّم والابتكار. وأصبحت المناهج تركز أكثر على إشراك المتعلمين وتحفيزهم، لزيادة مستوى تحصيلهم. ومع تغيّر دور المعلم والمتعلّم، ظهرت استراتيجيات تساعد الطلبة على الوصول إلى المهارات المطلوبة، من خلال مراعاة احتياجاتهم التعليمية المتباينة.

يرى كاش (Cash,2015, 3) "أن التطور التقني ونظريات التعلّم والتوسع في المعرفة قد أدى إلى التوجه إلى تغيير الطريقة التي يتم بها تعليم الطلبة، من خلال دراسة الاستعدادات والاحتياجات المختلفة للطلاب، التي استدعت التفكير بشكل مختلف عند تصميم المناهج وطرق التدريس؛ فمعرفة الطلبة أكثر تساعدنا أن نفيّ باحتياجاتهم ونلبيها، بمنهج دقيق وتعليم متميز".

وظهرت الدعوة إلى التدريس المتمايز وبات حاجة ملحة في التعليم لمراعاة تنوع المتعلمين واختلافاتهم وضرورة استخدامه في العملية التعليمية، لرفع مستوى جميع المتعلمين باستخدام طرائق تدريس تسمح بتنوع المهام والنتائج التعليمية، وتفترض أن كل غرفة صف تحوي متعلمين مختلفين (المغربي، 2016م).

والتدريس المتمايز ليس استراتيجية، بل مدخل للتدريس يندرج تحته العديد من الاستراتيجيات، وهو مصمم لتلبية احتياجات الطلبة، بحيث يتيح لكل الطلبة الحصول على نفس المنهج، ولكن عن طريق مداخل ومهام ومخرجات تعلم مصممة وفقًا لحاجاتهم التعليمية (Watts- Taff& et.al,2012).

وقد أشارت كوجك وآخرون(2008م) إلى تناقص في جودة التعليم في كثير من الدول العربية في المراحل الدراسية المختلفة. ويرجع ذلك إلى وجود محتوى تعليمي غير مرتبط بحياة المتعلمين، واستخدام طرائق تدريس تقليدية تركز على الحفظ والتلقين، وليس على الفهم وإدراك المعنى.

وفي ضوء الضعف في التحصيل العلمي في المراحل التعليمية المختلفة، فقد ظهرت دراسات لمعرفة أثر صيل العلمي، وتشير هذه الدراسات إلى أن للتدريس المتمايز أثره في تنمية تحصيل الطلبة في كل المراحل التعليمية، وتنمية مهارات التفكير لديهم، وتلبية احتياجاتهم التعليمية (المحيميد، 2016م؛ السراي وجبار، 2015م؛ المهداوي، 1435هـ؛ Dosch, 2014 & Zidon, 2014؛ الحليسي، 1433هـ؛ Ducey, 2011؛ Hartnell, 2011؛ Savage,2011؛ Johnson, 2010).

مشكلة البحث وأسئلته:

تبرز مشكلة البحث من واقع الممارسة الميدانية لواقع التعليم في المملكة العربية السعودية؛ فقد لاحظت الباحثة أن هناك حاجة ملحةً للتنوع في طرائق التدريس في التعليم العالي. في ظل تدني التحصيل العلمي لدى الطلبة بشكل عام كما في دراسات (المحيميد، 2016م؛ حاتم، 2015م؛ السراي وجبار، 2015م؛ المهداوي، 1435هـ؛ الراعي، 2014؛ محمد، 2014م؛ 2014؛ Dosch, & Zidon, 2014؛ الحليسي، 1433هـ؛ McCullough, 2012؛ Ducey, 2011؛ Gilbert,2011؛ 2011؛

Savage, 2011؛ Johnson, 2010؛ كوجك وآخرون، 2008م)؛ ولأن الباحثة تُدرِّس مقرر التدريس المتميز لطالبات قسم المناهج وطرق التدريس/ برنامج معلمة الصفوف الأولية، وقد لاحظت وجود قصور لدى الطالبات في التحصيل العلمي وأدائهنَّ في التعلم المبنيَّ على الحفظ؛ فهي تعتقد أن ذلك يعود إلى الطريقة المستخدمة في التدريس، وهي استخدام طريقة المحاضرة. ولأن المقرر يتضمَّن تطبيقًا عمليًا للطالبة، وله أثر بعيد فيها، من خلال استخدامها له لاحقًا في التدريب الميداني، وعملها في التدريس بعد التخرج؛ فإن الحاجة إلى تطبيق التدريس المتميز لرفع مستوى تحصيل طالبات قسم المناهج بعيدًا عن الطرق التقليدية في التدريس الجامعي يُعدُّ أمرًا ضروريًا ينسجم مع الأدبيات والتربويات التي تنادي باستخدام استراتيجيات حديثة في التدريس تراعي احتياجات الطلبة، والفروق الفردية والاختلافات بين المتعلمين لزيادة التحصيل العلمي.

والبحث الحالي يجيب عن السؤال الرئيس الآتي:

ما أثر برنامج تعليمي قائم على التدريس المتميز في زيادة التحصيل العلمي لطالبات معلمة الصفوف الأولية بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن؟

ويتفرَّع من السؤال السابق عدد من الأسئلة الفرعية، يسعى البحث إلى الإجابة عنها:

- **السؤال الأول:** ما أثر البرنامج التعليمي القائم على التدريس المتميز في زيادة التحصيل العلمي لطالبات معلمة الصفوف الأولية بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن في مستوى التذكر؟
- **السؤال الثاني:** ما أثر البرنامج التعليمي القائم على التدريس المتميز في زيادة التحصيل العلمي لطالبات معلمة الصفوف الأولية بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن في مستوى التطبيق؟
- **السؤال الثالث:** ما أثر البرنامج التعليمي القائم على التدريس المتميز في زيادة التحصيل العلمي لطالبات معلمة الصفوف الأولية بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن في مستوى التفكير؟

فرضيات البحث:

من أجل تحقيق أهداف البحث صيغت الفروض الآتية:

- 1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05)$ في زيادة التحصيل العلمي لدى طالبات معلمة الصفوف الأولية بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن، تعزى إلى البرنامج التعليمي كله.
- 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05)$ في زيادة التحصيل العلمي لدى طالبات معلمة الصفوف الأولية بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن، تعزى إلى البرنامج التعليمي على مستوى التذكر.
- 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05)$ في زيادة التحصيل العلمي لدى طالبات معلمة الصفوف الأولية بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن، تعزى إلى البرنامج التعليمي على مستوى التطبيق.
- 4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05)$ في زيادة التحصيل العلمي لدى طالبات معلمة الصفوف الأولية بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن، تعزى إلى البرنامج التعليمي على مستوى التفكير.

أهمية البحث:

يستمدّ هذا البحث أهميته مما يلي:

- عنايته بالناحيتين النظرية والعملية؛ أما الناحية النظرية فإنها تظهر من خلال تناوله موضوعاً مهماً في مجال المناهج وطرق التدريس، وهو التدريس المتمايز لتحسين عملية التعلّم والتعليم. وأما الناحية العملية فتظهر من خلال تفعيل استراتيجيات التدريس المتمايز في التدريس الجامعي، الذي قد يسهم في زيادة التحصيل العلمي لدى الطالبات.
- استجابته للاتجاهات العالمية وتوصيات الندوات والمؤتمرات التي تدعو إلى رفع مستوى الطلبة في التحصيل العلمي، وتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين.
- أهمية التدريس المتمايز؛ إذ إنه يهدف إلى رفع مستويات الطلبة جميعها، مع الأخذ في الحسبان خصائص المتعلم وخبراته السابقة.
- أنه يلقي الضوء على ضرورة الاهتمام بتنوع استراتيجيات التدريس المتبعة في برامج معلمي الصفوف الأولية؛ فهي تعدّ مدرسات للصفوف الأولية في مدارس التعليم العام مستقبلاً.
- تلبّيته احتياجات المكتبة السعودية والعربية من البحوث والدراسات التي تتناول أثر البرامج التعليمية في التدريس المتمايز.

حدود البحث ومحدداته:

سوف يقتصر هذا البحث على ما يلي:

1. الحدود البشرية: عينة من طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن/ المستوى السادس- كلية التربية- قسم المناهج وطرق التدريس- برنامج معلمة الصفوف الأولية للعام الدراسي الفصل الأول 2016/ 2017م.
2. الحدود الموضوعية: البرنامج التعليمي القائم على التدريس المتمايز المقترح الذي أعدته الباحثة.
3. أداة البحث: الاختبار التحصيلي الذي تم استخدامه في البحث وقامت الباحثة بإعداده، وتعتمد دقة نتائج البحث على مدى صدق الأداة وثباتها.

التعريفات الإجرائية:

- **البرنامج التعليمي:** مجموعة من الأنشطة والخبرات التعليمية، القائمة على التدريس المتمايز، أعدت بقصد تدريس مقرر التدريس المتمايز؛ لزيادة التحصيل العلمي لدى عينة البحث، ويتضمن هذا البرنامج: الأهداف، والمحتوى، وطرائق التدريس، والأنشطة، والتقييم.
- **التدريس المتمايز:** عرفه (زاير وآخرون، 2013م، 76) بأنه: تعليم يهدف إلى رفع مستويات الطلبة جميعاً، وليس الطلبة الذين يواجهون مشكلات في التحصيل فقط، إنه سياسة مدرسية تأخذ في الحسبان خصائص الفرد وخبراته السابقة، وهدفها زيادة إمكانات الطالب وقدراته. وأن النقطة الأساسية في هذه السياسة هي توقعات المدرسين من الطلبة واتجاهاتهم نحو إمكاناتهم وقدراتهم، وأنها سياسة لتقديم بيئة تعليمية ملائمة لجميع الطلبة. وهو ما يعتمد عليه البحث إجرائياً هنا.

- **التحصيل العلمي:** عرفه (محمود، 2007م، 426) بأنه: "الاختبار الذي يستخدم لمعرفة ما تعلمه المتعلم من معلومات عن الموضوعات التي درسها، وغالبًا ما يكون من أفضل المؤشرات التنبؤية للنجاح في هذا العمل أو ذلك التدريب". ويقاس في هذا البحث بمستوى الأداء على اختبار التحصيل العلمي كما تعكسه الدرجة الكلية.
- **برنامج معلمة الصفوف الأولية:** هو برنامج "معلمة الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية" الذي يقدمه قسم المناهج وطرق التدريس في كلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، والذي يعمل على إعدادها للتدريس للصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

بداية التدريس المتمايز:

بدأت فكرة تنويع التدريس تأخذ مكانتها في السياسات التعليمية لكثير من الدول منذ عام 1989م، حيث أعلنت وثيقة حقوق الأطفال، وفي عام 1990م نتيجة للمؤتمر العالمي للتربية الذي عقد في جومتيان، وتلاه مؤتمر دكار عام 2000م الذي أوصى بالتعليم للتميز والتميز للجميع.

وأشارت الدراسات العربية لاحقًا إلى تراجع في جودة التعليم في الدول العربية، وإلى أن هذا التراجع في كثير من الدول يرجع أساسًا إلى محتوى تعليمي غير مرتبط بحياة التلاميذ وقدراتهم، وطرق تدريس جامدة وتقليدية تركز على الحفظ والاسترجاع، وليس على الفهم والإبداع (كوجك وآخرون، 2008م).

تعريف التدريس المتمايز

تعرفه توملينسون وإديسون (Tomlinson, C. A. & Edison, C. C., 2003,3) بأنه: "مدخل منظومي لتخطيط المنهج والتدريس للمتعلمين المتنوعين دراسيًا، فهو طريقة للتفكير في الفصل الدراسي لتحقيق هدفين، هما: مراعاة حاجات كل متعلم على حدة، وزيادة قدرة كل طالب على التعلم".

وتذكر توملينسون (Tomlinson, 2001, 1) أن التعليم المتمايز في أبسط مستوياته هو "عملية إعادة تنظيم ما يجري في غرفة الصف، لكي تتوافر للمتعلمين خيارات متعددة للوصول إلى المعلومة، وتكوين معنى للأفكار، والتعبير عما تعلموه؛ أي أن التعليم المتمايز يوفر فرصًا مختلفة للتمكن من المحتوى، ومعالجة وتكوين معنى للأفكار، وتطوير فاعلية تعلم كل متعلم".

ويعرف أيضًا بأنه: "مدخل للتعرف إلى الاحتياجات التعليمية المختلفة للطلاب، ومعرفة ميولهم وأنماط تعلمهم، ويتطلب تنويع التدريس، مشاركة الطلبة في عمليات اختيار المواد التعليمية والتخطيط لها واتخاذ القرارات بشأن تنفيذها وتقييمها" (الصباغ، 2010م، ص 392).

كذلك يعرف بأنه: "مدخل تدريسي يقوم على تعرف احتياجات الطلبة التعليمية المتنوعة، ومدى استعدادهم للتعلم، وتحديد اهتماماتهم المختلفة، ثم الاستجابة لها من خلال عناصر عملية التدريس، بحيث تتمايز عناصر التدريس لتقابل وتمايز اختلاف الطلبة داخل الفصل الدراسي الواحد؛ ليقدم للجميع فرصًا متكافئة لحدوث التعلم" (عبدالعال، 2013م، ص 154). وترى (كوجك وآخرون، 2008م، ص 26) " أن تنويع التدريس يعتبر نظرية تبنى على فكرة أن طرق التدريس يجب أن تتنوع، وأن تعدل لتنمashi

مع تنوّع قدرات المتعلمين في الفصل وميولهم ومهاراتهم، بمعنى أن المعلم/ المعلّمة يغيّر ويعدّل في عناصر المنهج لتتوافق مع خصائص المتعلمين، وليس العكس، فلا يجب أن يتوّج المعلم/ المعلّمة أن يغيّر المتعلمون أنفسهم لتتوافق مع المنهج". واستجابة لزيادة التحديات التعليمية في المجتمع الدولي، ولتنوع الطلبة واختلاف معارفهم السابقة، ولمطابقة التدريس مع أنماط التعلم؛ وبناءً على ذلك بين فام (Pham, 2012, 13-20) "أنه أصبح هناك حاجة إلى التدريس المتمايز ومراعاة اختيارات الطلبة واستعداداتهم. وتطلّب ذلك إجراء تعديلات في المحتوى التعليمي وعملياته، والتكامل بين التعليم والممارسة، مع استخدام طرق تدريس حديثة، وتزويد الطلبة بخبرات تعلم متنوعة". ويرى واتس وتاف (Watts-Taff et. Al., 2013, 12) "أن التعليم المتمايز يلبي احتياجات الطلبة التعليمية، ويراعي الفروق الفردية في الاهتمامات والقدرات، ويساعد المعلم على تصميم الدروس التعليمية وتنفيذها، وتحقيق المطالب التعليمية للطلاب في سياقات الفصول الدراسية، ويشجّع المعلم على اتخاذ القرارات السليمة"، كما يؤكد باتيرسون (Patterson, et. Al., 2009. 46-52) "ضرورة إعادة بناء الفصل الدراسي لتسهيل التعليم المتمايز، واستخدام وسائل تعليمية مختلفة تسهم في تلبية احتياجات المتعلمين ذوي القدرات المتباينة في الفصول الدراسية المختلفة".

فلسفة التدريس المتمايز:

من الاتجاهات العلمية المؤثرة في التدريس المتمايز ظهور نتائج دراسات عن كيفية عمل المخ البشري، وقد استطاع جاردنر (Gardner, 1993) أن يحدد أنواعًا مختلفة لذكاء الإنسان، توجد لدى كل فرد ولكن بدرجات متفاوتة، وتذكر (كوجك وآخرون، 2008م، 32) " أن هناك محاولات لدمج مجموعة من النظريات للوصول إلى أفضل مستوى تعلم، مثل الجمع بين مستويات بلوم المعرفية، وأنواع الذكاءات، والدمج بين البنائية والذكاءات المتعددة، بحيث يعتمد التدريس المتمايز على التعددية في مداخل التدريس والمواد التعليمية والتعامل مع الطلبة، وهو خليط من التدريس الجماعي، والمجموعات الصغيرة والتدريس الفردي أيضًا".

فهم التدريس المتمايز وتنفيذه:

يوصف التدريس المتمايز بأنه تطويع المنهج بحيث يكون قائمًا على قدرات الطلبة الأكاديمية، بحيث يتعرّف المعلمون إلى مختلف أنماط التعلم لطلابهم، واستعداداتهم، وخبراتهم السابقة لتقديم تدريس يوافق قدراتهم الفردية المختلفة، ويقدم هذا المدخل بنية مرنة للتحديات التي يفرضها الطلبة على معلمهم (Drapeu, 2004). وعندما يراعى تنويع المحتوى والعمليات، والمنتج واستراتيجيات التدريس والتقييم، والميول والاحتياجات، والاستعدادات، وأنماط التعلم، والذكاءات المتعددة للطلاب؛ فإن التدريس المتمايز يأخذ طرقًا متنوعة بما فيها استخدام محطات التعلم وأركانه، وعقود التعلم، والمستويات المتدرّجة، والمجموعات المرنة (Tomlinson, 1999). فكل هذه الطرق المذكورة تعتبر الطالب هو محور العملية التعليمية، وتحتاج تعلمًا نشطًا أكثر منه قائمًا على المعلم، والتعلم النشط يسمح للطلاب بزيادة انخراطهم في المهمات، ومن ثم زيادة التعلم.

عناصر التدريس التي يمكن تمييزها:

1- التمايز في المحتوى:

ويشمل المحتوى المفاهيم، والتعميمات، والمبادئ، والمواقف، والمهارات، والنظريات والقوانين، والقيم والاتجاهات والميول، وهو تحديد ماذا ندرس؟ بحيث يركز التدريس على ما يجب تعليمه للطلاب، وتعديله حسب درجة التعقيد لتتنوع المتعلمين في الفصول الدراسية (Hall, 2003). ويمكن التنوع من خلال: اختيار المحتوى، ضغط المحتوى، تعميق المحتوى أو توسيعه، تحديد الوقت اللازم لتعلم المحتوى (كوجك وآخرون، 2008م).

2- التمايز في العمليات: وينقسم إلى قسمين:

أ. تمايز عمليات التعليم: ويقصد بها التنوع في طرق التدريس التي يتبعها المعلم والوسائل التعليمية والمواد والأنشطة.
ب. تمايز عمليات التعلم: ويقصد بها التنوع في العادات العقلية: استخدام المعرفة بوعي، والتوسيع في المعارف، والحصول على المعرفة ودمجها في البنية المعرفية للفرد، وتكوين رؤى واتجاهات إيجابية نحو التعلم.

3- التمايز في المنتج:

وهو ما يكون الطلبة قادرين على معرفته وأدائه بعد مرورهم بالخبرة التعليمية أو الموقف التعليمي، ويمكن تنويعه على حسب استعدادات الطلبة واهتماماتهم وقدراتهم وذكاءاتهم وأنماط تعلمهم، من خلال عدد من المنتجات، كإعداد تقارير وتقديمها شفوية أو تحريرية أو تمثيلية أو محاكاة أو مسرحية، أو إعداد رسومات، أو جداريات، ... وغيرها.

4- التمايز في بيئة التعلم:

ويقصد ببيئة التعلم جميع المدخلات البشرية: كالطلبة والمعلم، والمادية: كالمدرسة بفصولها وتجهيزاتها والمنهج، ويمكن التنوع فيها من خلال تنفيذ البرامج في غرفة الصف أو المعامل أو المكتبة أو غرفة المصادر، أو مرسم التربية الفنية، أو الملعب، أو المسرح المدرسي، كوجك وآخرون (2008م).

5- التمايز في التقييم:

ويتم التنوع فيه من خلال استخدام المعلم لأساليب متعددة تتيح له معرفة ما أنجزه الطلبة، ويتم تحديد الأساليب وفق الأهداف المحددة، فيجب أن تتفق أساليب التقييم مع مستويات الطلبة واستعداداتهم واهتماماتهم، ويجب أن يشارك الطالب في عملية التقييم من خلال التقييم الذاتي أو تقييم زميله. وترى توملينسون (Tomlinson, 2015) أن أنواع التقييمات التي تساعد في دعم نجاح الطلبة هي التقييم القبلي والتقييم المرهلي والتقييم النهائي، فالقبلي يختلف في أهدافه عن المرهلي والنهائي، فهو يقيس المعرفة القبليّة للطلاب بالإضافة إلى معرفة احتياجات الطلبة القبليّة ولا يوجد فيه درجات، أما المرهلي فالتقييمات متنوعة فيه ويستطيع المعلم من خلالها معرفة الخطوة المقبلة للتخطيط لدروسه بشكل جماعي أو فردي بالنسبة للطلاب، نادرا ما تحتسب درجات في التقييم المرهلي لأن القصد فيه تقديم تغذية راجعة للطلاب، أما النهائي فيستخدم في نهاية الوحدة ويقاس مستوى الاتقان الذي وصل له الطالب في تحقيق الأهداف، وتحتسب فيه الدرجات.

6- استراتيجيات التدريس المتمايز:

وتتنوع استراتيجيات التدريس المتمايز تنوعًا كبيرًا، فهناك على سبيل المثال لا الحصر:

- استراتيجية أركان ومراكز التعلم.
- استراتيجية الأنشطة المتدرجة.
- استراتيجية دراسة الحالة.
- استراتيجية عقود التعلم.
- استراتيجية حلّ المشكلات.
- استراتيجية المجموعات المرنة.
- استراتيجية فِكر، زواج، شارك.

الدراسات السابقة:

تقدم الباحثة عرضًا لبعض الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية، من أجل التعرف على الأدبيات التربوية التي تناولتها، والأساليب والإجراءات التي اتبعتها، والنتائج التي توصلت إليها، ومدى الاستفادة منها، وسوف يتم تناول هذه الدراسات بدءًا من أقدمها، على النحو الآتي:

استخدمت دراسة جونسون (Johnson,2010) نظرية توملينسون في التدريس المتمايز بهدف استكشاف أثر التدريس المتمايز في زيادة المعرفة والتطبيق من خلال التحصيل العلمي لدى طلاب المدارس المتوسطة، وتعتبر هذه الدراسة كمية ونوعية، حيث استخدمت المنهج التجريبي، وذلك من خلال اختيار عيّنتان من الطلبة، من إحدى المدارس الحكومية المتوسطة في شيكاغو، المجموعة التجريبية وتتكون من (30) طالبًا، والمجموعة الضابطة وتتكون من (30) طالبًا. وقد أعد الباحث أدوات الدراسة، وهي اختبار القراءة، و المقابلة لمعرفة استجابات الطلبة نحو التدريس المتمايز، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين، أما الشق النوعي من خلال المقابلة فقد أظهر أن للتدريس المتمايز أثر مباشر في نمو الطلبة، وذلك من خلال تطبيق ما تعلموه في حياتهم.

وهدفت دراسة هارنتيل (Hartnell,2011) إلى فحص أثر التدريس المتمايز في تحصيل الطلبة في مادة الدراسات الاجتماعية من خلال المنهاج القائم على المعايير، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وذلك من خلال اختيار عيّنتان من الطلبة من إحدى المدارس الثانوية في ولاية أوهايو، المجموعة التجريبية وتتكون من (103) طالب، والمجموعة الضابطة وتتكون من (105) طالب. وقد عدّل الباحث الاحتياجات في الصفوف المتمايزة لتناسب مع المتعلمين كافة، ثم طبّق اختبار قبلي وبعدي (اختبار معياري من قبل الولاية). وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة.

وبحث جلبرت (Gilbert, 2011) التعليم المتمايز من خلال ما يواجهه معلمي القراءة من التحديات من خلال المتعلمين المختلفين والاستعدادات المتنوعة وأنماط التعلم في مدارس الولاية المحلية، وبحثت الدراسة في تصورات المعلمين عن التدريس المتمايز واستراتيجيات التدريس المستخدمة في القراءة، جمعت البيانات بطريقة نوعية من خلال الملاحظات والمقابلات، من عينات

متعددة من مدرسي الصف الثاني الابتدائي، ومجموعتين من الطلبة في صفوف متميزة وصفوف تقليدية، وركزت الدراسة على معرفة وجود فروق ذات دلالة بين أداء الطلبة الذين درُسوا في صفوف متميزة، مقارنة بالطلبة الذين يدرسون في الصفوف التقليدية. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة عالية في الاستيعاب لدى الطلبة في الصفوف المتميزة عن الطلبة في الصفوف التقليدية.

وكشفت دوكي (Ducey, 2011) في دراستها عن أثر التدريس المتمايز لطلاب الثانوية في مادة الفيزياء على تحصيلهم العلمي، وقد اختارت لعينة الدراسة خمسة صفوف يدرسون بالتعليم المتمايز وعددهم (126) طالبًا يدرسون بالطريقة التقليدية، والعينة التجريبية خمسة صفوف يدرسون بالتعليم المتمايز وعددهم (92) طالبًا. وقامت الباحثة بمقارنة درجات الطلبة خلال سنتين لمجموعتي الدراسة، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين المجموعتين، بالإضافة لذلك صممت الباحثة مقياس اتجاهات الطلبة حيث تضمن أسئلة للطلاب بناءً على استراتيجيات التدريس المتمايز، وتفضيلات الطلبة في الصف، لمعرفة مدى تحسن جودة خبرة التعلم كنتيجة لاستخدام التدريس المتمايز، وطورت مقياس القيم الذي يعكس نموذج إثارة الدافعية للتحصيل العلمي للطلاب، وتم تطبيق الأداتين على المجموعتين، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق تعزى للتدريس المتمايز .

سلطت دراسة سافاج (Savage, 2011) الضوء على المعلمين الذين يستخدمون استراتيجيات التدريس المتمايز، مقارنة بالمعلمين الذين لا يستخدمونها، وقياس أثر ذلك في أداء الطلبة، من خلال الاختبارات المعيارية النهائية التي تطبقها ولاية شرق كارولينا، واشتملت عينة البحث على (152) معلمًا أجابوا عن استقصاء عبر الإنترنت أعدّه الباحث، واختير (55) معلمًا انطبقت عليهم المعايير التي حددتها الدراسة، في المقررات التي تطبق الاختبارات المعيارية عليها، ثم جمعت البيانات من خلال الاختبارات المعيارية بين عامي (2004 - 2010)، وبعد عمل المقارنات والتحليل الإحصائي أظهرت البيانات وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين الذين يطبقون استراتيجيات التدريس المتمايز، لصالحهم؛ مقارنةً بالمعلمين الذين لا يطبقونها.

وهدف دراسة مكولوج (McCullough, 2012) إلى تعرف أثر استخدام التعليم المتمايز في التحصيل العلمي للمتعثرات قرائيًا بالصف الثاني الابتدائي، ولتحقيق ذلك أعدت الدروس وفقًا للتدريس المتمايز لمواجهة التلاميذ ذوي الاحتياجات التعليمية المتنوعة، والتأثير الإيجابي في المفردات والفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني الابتدائي، كما اختيرت ثلاثة فصول دراسية بالعام الدراسي 2009/2010، وتم التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الفهم القرائي. وأظهرت النتائج وجود تأثير إيجابي للتدريس المتمايز في اختبار الفهم القرائي للتلاميذ في التطبيق البعدي.

هدفت دراسة (الحليسي، 1433هـ) إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمحافظة القنفذة، في مستويات بلوم الأولى (التذكر، الفهم، التطبيق) مقارنة بالطرق التقليدية المتبعة في التعليم. ومن أجل هذا الهدف استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، فطبّق على عينة حجمها (53) طالبًا في مجموعة تجريبية (25)، وأخرى ضابطة (28)، ولتحقيق هدف الدراسة أعد الباحث اختبارًا تحصيليًا. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في مستويات بلوم الثلاثة الأولى وفي الاختبار التحصيلي الكلي، لصالح المجموعة التجريبية .

وهدفت دراسة (محمد، 2014م) إلى تعرّف أثر استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز في تدريس التاريخ في تنمية مهارات الاقتصاد المعرفي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، وتطلب ذلك إعداد أدوات تدريسية وأدوات تقييمية، هي: دليل المعلم ، اختبار مهارات التفكير، بطاقة الملاحظة، وأجري البحث على مجموعة مكونة من طالبات الصف الثاني الثانوي (عددن/ 36) بمدرسة ثانوية بمنطقة الباحة. وتوصل البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاختبار مهارات التفكير، ولبطاقة الملاحظة، لصالح التطبيق البعدي، كذلك توصل الباحث إلى وجود علاقة ارتباطية بين تنمية مهارات التفكير لدى طالبات الصف الثاني الثانوي ونمو مهارات التواصل الشفوي والعمل الجماعي لديهن.

وهدفت دراسة (الراعي، 2014م) إلى التعرف إلى فعالية استراتيجيات التعليم المتمايز في تدريس الرياضيات على اكتساب المفاهيم الرياضية وميل طلبة الصف السابع الأساسي نحو الرياضيات. ولتحقيق أهداف الدراسة بنى الباحث أدوات الدراسة التي تمثلت في أداة تحليل محتوى لاستخراج المفاهيم الرياضية، كما أعد الباحث اختباراً للمفاهيم الرياضية ومقياس ميل الطلبة نحو الرياضيات، واستخدم الباحث المنهج التجريبي بطريقة قصدية وبلغ عدد العينة (80) طالباً، بمجموعتين تجريبية وضابطة، وطبق البحث ليتوصل إلى أن هناك فروق ذات دلالة بين متوسطي درجات الطلبة في اختبار المفاهيم، ومقياس الميل لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة دوش وزيدون (Dosch, M.& Zidon, 2014) إلى فحص تنفيذ التدريس المتمايز في التعليم العالي لفهم التطور الكمي الذي يتم ملاحظته في الصفوف التي تطبق التدريس المتمايز، مقارنة بالصفوف التي لا تطبقه، وقد طبق التجربة أستاذ مقرر علم النفس على الشعبتين الضابطة والتجريبية، اللتين احتوتا على (39) طالباً و(38) طالباً على التوالي في الشعبتين بجامعة ميدوسترن، وطبقت أداتا البحث (مهمتان واختبار)، بالإضافة إلى التدريس باستخدام التعليم المتمايز للشعبة التجريبية، وأظهر التحليل الإحصائي نتائج ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في المهمات والاختبارات.

وفي دراسة (الفالح، 2015م) فحصت فاعلية مقرر التدريس المتمايز في تنمية بعض عادات العقل عند طالبات قسم المناهج وطرق التدريس (معلمة الصفوف الأولية) بكلية التربية واقتصرت على مجموعة من طالبات المستوى السادس في تخصص المناهج وطرق التدريس بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي لمجموعة واحدة، وصممت مقياس عادات العقل (قبلي وبعدي) من خلال مقرر التدريس المتمايز، وخلصت الدراسة إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة للمجموعة التجريبية في مقياس عادات العقل الكلي.

وهدفت دراسة (المهداوي، 1435هـ) إلى معرفة أثر استخدام استراتيجيات التدريس المتمايز في التحصيل الدراسي عند مستوى التحليل والتركييب والتقييم والتحصيل المعرفي ككل في مقرر الأحياء لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بمحافظة الليث. واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وبلغت عينة الدراسة (50) طالباً، المجموعة الضابطة (25) طالباً، والمجموعة التجريبية (25) طالباً، وتلخصت أهم نتائج الدراسة في وجود فرق دال إحصائياً للمجموعة التجريبية في اختبار التحصيل المعرفي بجميع مستوياته.

وهدف بحث (السراي وجبار، 2015م) إلى معرفة أثر برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعليم المتميز للطلبة - المطبقين - في تحصيلهم واتجاهاتهم نحو تدريس الرياضيات. اشتمل مجتمع البحث على صفوف المرحلة الرابعة في قسم الرياضيات، وبلغ عددهم (156)، أما عينة البحث فقد بلغت (73) طالبًا وطالبة، وقسموا إلى مجموعتين تجريبية (37) طالبًا وطالبة، والأخرى ضابطة مكونة من (36) طالبًا وطالبة. ولتحقيق أهداف البحث أعد برنامج تدريبي وظفت فيه مجموعة من استراتيجيات التعليم المتميز وعدد من الأنشطة والتدريبات، ولقياس المتغيرات التابعة بني مقياس الاتجاه نحو مهنة تدريس الرياضيات تم التحقق من صدقه وثباته وخصائصه. وأظهرت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة في التحصيل ومقياس الاتجاه، لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة (حاتم، 2015م) إلى معرفة فاعلية مدخل التدريس المتميز في تدريس العلوم في تنمية المفاهيم العلمية والاتجاه نحو العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (40) طالب بالصف الخامس الابتدائي في محافظة جازان، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية (20) طالب، وضابطة (20) طالب، وكانت أدوات البحث تحليل المحتوى لتحديد المفاهيم العلمية، واختبارًا للمفاهيم العلمية، وبناء مقياس للاتجاه نحو مادة العلوم. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار المفاهيم العلمية، لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة في مقياس الاتجاه نحو مادة العلوم.

واستهدف (المحميد، 2016م) في بحثه دراسة برنامج تدريبي قائم على التعليم المتميز، وقياس فاعليته في تنمية مهارات التفكير المتشعب لدى طلاب كلية أصول الدين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، والمنهج شبه التجريبي، وبني ثلاث أدوات لجمع البيانات في هذه الدراسة، وهي: برنامج تدريبي قائم على التعليم المتميز في تنمية التفكير المتشعب، ومقياس لتحديد أنماط المتعلمين، واختبار لقياس مهارات التفكير المتشعب. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية، لصالح المجموعة التجريبية.

ودرس بحث (طه، 2016م) برنامجًا تدريبيًا قائمًا على مدخل التعليم المتميز لتنمية الوعي بالطلبة الموهوبين ومهارات التدريس المناسبة لهم لدى الطالبة معلمة الجغرافيا، وقد أعدت الباحثة مقياس الوعي بالموهوبين، واختبار مهارات التخطيط للتدريس. واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج شبه التجريبي. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية، لصالح المجموعة التجريبية في مقياس الوعي بالموهوبين، واختبار مهارات التخطيط للتدريس.

التعليق على الدراسات السابقة:

التقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في التدريس المتميز وأثره في التحصيل العلمي، وأكدت هذه الدراسات وجود أثر للتدريس المتميز في التحصيل العلمي، وظهر ذلك في دراسة (المحميد، 2016م؛ حاتم، 2015م؛ السراي وجبار، 2015م؛ المهداوي، 1435هـ؛ الراعي، 2014م؛ محمد، 2014م؛ Dosh & Zidon, 2014؛ الحليسي، 1433هـ؛ McCullough, 2012؛ 2011؛ Ducey, 2011؛ Gilbert, 2011؛ Savage, 2011؛ Johnson, 2010).

ومعظم هذه الدراسات كمية ما عدا ثلاث دراسات نوعية، وكان من نتائجها أن للتدريس المتميز تأثيراً في التحصيل. ما عدا دراسة هارتنيل (Hartnell, 2011م)، وجونسون (Johnson, 2010م)، ودوكي (Ducey, 2011)، التي لم يظهر فيها أثر للتدريس المتميز في التحصيل العلمي. وستكون الدراسات السابقة مُعينة للدراسة الحالية في تصميم البرنامج التعليمي في التدريس المتميز.

وقد استفادت الدراسة الحالية من بعض الدراسات السابقة؛ فمثلاً دراسة طه (2016م) التي تقيس زيادات مهارات التدريس وتنمية الوعي بالموهوبين لدى الطلبة المعلمين في تخصص الجغرافيا، أما دراسة الفالح (2015م) فقد استفادت منها في أن المقرر الذي يتم تدريسه هو نفس المقرر الذي تقوم بتدريسه الباحثة، وكذلك مجتمع البحث، مع الاختلاف في أن هذا البحث يدرس أثر التدريس المتميز على التحصيل العلمي وليس عادات العقل.

وبناء عليه جاءت فكرة الدراسة الحالية من الأدب التربوي الذي يدعو إلى الابتعاد عن طرائق التدريس الاعتيادية، وبحسب علم الباحثة وإطلاعها، لم تتم دراسة أثر برنامج تعليمي في التدريس المتميز لزيادة التحصيل العلمي، لدى طالبات التعليم العالي، وبالأخص جامعة الأميرة نورة، تخصص معلمة الصفوف الأولية؛ لذا تأتي هذه الدراسة لتحديد مدى ملاءمة البرنامج التعليمي في التدريس المتميز؛ لزيادة التحصيل العلمي لدى طالبات برنامج معلمة الصفوف الأولية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. وقد أفادت الباحثة من الدراسات السابقة في إثراء الإطار النظري لهذه الدراسة، وفي مجال منهجية الدراسة والإجراءات والأداة.

منهج البحث:

اتباع البحث الحالي المنهج شبه التجريبي.

تصميم التجربة:

صممت التجربة وفقاً لتصميم المجموعة التجريبية الواحدة، ويجرى هذا النوع من التصميمات على مجموعة واحدة، ويتميز بأنه لا يتطلب إعادة تنظيم أو توزيع أفراد المجموعة، ويتضمن ضبطاً أفضل، وقد استخدم هذا التصميم وفقاً للمستوى الأحادي له، مناسبة ذلك لمتطلبات تطبيق التجربة. والمستوى الأحادي ينظم وفقاً للخطوات التالية:

1. إجراء اختبار قبلي للعينة.
2. إدخال المتغير المستقل.
3. إجراء اختبار بعدي لقياس تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع وتسجيل نتائج هذا الاختبار.
4. حساب الفرق بين نتائج الاختبار القبلي ونتائج الاختبار البعدي، ثم معرفة الدلالة الإحصائية لهذا الفرق.

مجتمع البحث:

طالبات المستوى السادس في مسار معلمة الصفوف الأولية بقسم المناهج وطرق التدريس، في كلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، للعام الدراسي (2016-2017م).

عينة البحث:

طالبات مقرر التدريس المتميز، وعددهن (39) طالبة.

البرنامج التعليمي:

يشتمل البرنامج التعليمي على الآتي:

مسوغات إعداد البرنامج التعليمي:

من أهم مسوغات إعداد البرنامج التعليمي ما يلي:

- الحاجة إلى تطبيق استراتيجيات التدريس المتميز، معتمدة على أساس نظري يناسب مقرر التدريس المتميز.
- الحاجة إلى زيادة مستوى التحصيل العلمي، الذي أكده الأدب التربوي والدراسات السابقة.

أسس بناء البرنامج:

يستند هذا البرنامج إلى مجموعة من الأسس والمبادئ الخاصة بالتدريس المتميز، مع مراعاة توفير السياقات الاجتماعية التفاعلية اللازمة لعمليات التعلم والتعليم، ومراعاة أنماطهما، والأخذ بمبادئ البنائية، والبنائية الاجتماعية، والتعلم النشط، كذلك يقوم على عدد من الإجراءات التي تنظم عملية التدريس وفق أدوار محددة للمعلمة والطالبات، مع مراعاة خصائص المتعلمات. وعند إعداد البرنامج استعانت الباحثة بالأدب النظري والبحوث السابقة في مجال التدريس المتميز، وبشكل أساسي تم الرجوع لمراجعين رئيسيين هما: تطوير التعليم المتميز (كاش، 2015/2011م)، وتنويع التدريس في الفصل، (كوجك وآخرون، 2008م)؛ وكذلك دراسات (دوش وزينون، 2014م)، و(محمد، 2014م)، و(الراعي، 2014م)، و(المهداوي، 1435هـ)، و(السراي وجبار، 2015م)، و(حاتم، 2015م).

زمن تنفيذ البرنامج:

نقذ محتوى البرنامج التعليمي في ستة أسابيع، لمدة ثلاث ساعات أسبوعيًا.

مكونات البرنامج التعليمي:

1. أهداف البرنامج.
2. محتوى البرنامج التعليمي.
3. الأنشطة والوسائل التعليمية.
4. استراتيجيات التدريس المعتمدة في البرنامج.
5. أساليب التقويم المتبعة في البرنامج.

صدق البرنامج التعليمي:

للتأكد من صدق البرنامج الخاص بالدراسة، عرضت الباحثة هذا البرنامج على مجموعة من المحكمين من الأساتذة ذوي الاختصاص في مجال مناهج وطرق التدريس؛ حيث طلب إليهم إبداء آرائهم في مدى ملاءمة محتوى البرنامج التعليمي لطالبات المستوى السادس، وتقديم الاقتراحات التي يرونها ضرورية، وبعد التحكيم أجريت التعديلات التي رأى المحكمون أنها مناسبة لمحتوى البرنامج التعليمي.

أداة البحث والتأكد من صدقها وثباتها:

صممت الباحثة أداة البحث الآتية:

اختبار تحصيلي (قبلي/ بعدي): وقد تم تصميمه والتأكد من صدقه وثباته من خلال الإجراءات التالية:

1- التأكد من صدق الاختبار التحصيلي:

➤ صدق المحكمين:

للتحقق من صدق الاختبار عرض مع جدول المواصفات ومفتاح التصحيح الخاص به على مجموعة من المحكمين، بهدف تحديد ما يروونه لازماً وضرورياً من تعديلات أو مقترحات، وقد أشار المحكمون بما يلي:

- إعادة ترتيب أسئلة الاختبار بصورة عشوائية.
- تعديل الأخطاء المطبعية.
- تعديل صياغة بعض المفردات.

وقد أجرت الباحثة التعديلات اللازمة في ضوء آراء المحكمين.

➤ معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار:

حساب معامل السهولة المصحح من أثر التخمين والصعوبة، ومعامل التمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار، من خلال نتائج تطبيق الاختبار على أفراد العينة الاستطلاعية. وبناءً عليه حذفت بعض الفقرات ليصبح عدد الفقرات النهائي (20) فقرة، والجدول الآتي (1) يوضح ذلك :

جدول (1): معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار

السؤال	عدد من أجابوا صواب	عدد من أجابوا خطأ	المجموع	معامل السهولة المصحح من أثر التخمين	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	9	21	30	0.16	0.84	0.13
2	27	3	30	0.91	0.09	0.08
3	22	8	30	0.70	0.30	0.21
4	28	2	30	0.95	0.05	0.05
5	15	15	30	0.41	0.59	0.24
6	23	7	30	0.74	0.26	0.19
7	15	15	30	0.41	0.59	0.24
8	15	15	30	0.41	0.59	0.24
9	15	15	30	0.41	0.59	0.24
10	25	5	30	0.83	0.18	0.15
11	4	26	30	0.05-	1.05	0.05

السؤال	عدد من أجابوا صواب	عدد من أجابوا خطأ	المجموع	معامل السهولة المصحح من أثر التخمين	معامل الصعوبة	معامل التمييز
12	4	26	30	0.05-	1.05	0.05
13	24	6	30	0.78	0.22	0.17
14	17	13	30	0.49	0.51	0.25
15	25	5	30	0.83	0.18	0.15
16	24	6	30	0.78	0.22	0.17
17	22	8	30	0.70	0.30	0.21
18	21	9	30	0.66	0.34	0.22
19	15	15	30	0.41	0.59	0.24
20	24	6	30	0.78	0.22	0.17
21	28	2	30	0.93	0.07	0.06
22	7	23	30	0.12	1.12	0.13
23	3	27	30	0.32	1.32	0.14
24	25	5	30	0.78	0.22	0.17
25	24	6	30	0.73	0.27	0.20
26	25	5	30	0.78	0.22	0.17
27	20	10	30	0.53	0.47	0.25
28	28	2	30	0.93	0.07	0.06
29	15	15	30	0.28	0.72	0.20

يتضح من الجدول السابق حذف عبارات أرقام (1 ، 2 ، 4 ، 11 ، 12 ، 21 ، 22 ، 23 ، 28) نظراً لضغف معامل

تمييزها نتيجة لارتفاع معامل السهولة أو ارتفاع معامل الصعوبة ، وبالتالي أصبح الاختبار مكون من (20) مفردة .

2- معامل ثبات الاختبار التحصيلي:

أجرت الباحثة دراسة استطلاعية للاختبار، إذ تم تجريب الاختبار على عينة عشوائية من الطالبات، عددهن (30) طالبة. اعتمدت الباحثة في حساب معامل ثبات الاختبار الحالي على طريقة تحليل التباين، التي تعني تحليل تباين درجات الطلبة على فقرات الاختبار، ولذا حسب معامل ثبات الاختبار باستخدام معادلة كودر ريتشاردسون رقم (ك ر 21). (KR21)، وبتطبيق المعادلة السابقة على نتائج الاختبار وجد أن معامل ثبات الاختبار هو (0.80)؛ مما يدل على أن الاختبار ذو ثبات عال، وهو ما يدعو إلى الاطمئنان عند استخدام الاختبار مع أفراد عينة البحث. هذا فضلاً عن " أن معامل الثبات الذي يتم الحصول عليه بطريقة تحليل التباين يعطي الحد الأدنى لمعامل ثبات الاختبار " (السيد، 1979م، ص537). وبذلك يكون الحد الأدنى لمعامل

ثبات الاختبار الحالي هو (0.80)، وهذا يعني أن الاختبار ثابت إلى حدٍ كبير، ويمكن الاعتماد عليه واستخدامه بدرجة عالية من الثقة.

نتائج البحث:

يهدف هذا الجزء إلى عرض النتائج التي أسفر عنها البحث، والتحقق من صحة فرضيات البحث وتفسيرها، وتقديم التوصيات والبحوث المقترحة.

الإجابة عن السؤال الذي ينص على: ما أثر برنامج تعليمي قائم على التدريس المتميز في زيادة التحصيل العلمي لطالبات برنامج معلمة الصفوف الأولية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن؟

وينبثق منه الفرض الأول الذي ينص على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05)$ في زيادة التحصيل العلمي لدى طالبات معلمة الصفوف الأولية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، تعزى إلى البرنامج التعليمي كله." للتحقق من صحة هذا الفرض حسبت الباحثة قيمة (ت)، للمقارنة بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي، ويتضح ذلك من الجدول الآتي:

جدول (2): قيمة (ت) ودالاتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي كله

حجم التأثير (d)	مستوى الدلالة الإحصائية	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية		درجة الحرية	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط الحسابي (م)	العدد (ن)	البيانات الإحصائية التطبيق
			0.01	0.05					
2.01	0.01	6.28	2.70	2.02	38	2.44	12.87	39	القبلي
						2.28	15.23	39	البعدي

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة (6.28) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (2.02) عند مستوى ثقة 0.05، وتساوي (2.70) عند مستوى ثقة 0.01 عند درجة حرية (38)، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من 0.8، وهو يساوي (2.01). وهذا يدل على أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية؛ مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية، لصالح التطبيق البعدي. وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الأول. وهذا يدل على تحسن مستوى طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي كله، ويرجع ذلك إلى استراتيجية التدريس المستخدمة القائمة على التدريس المتميز.

كما تشير هذه النتائج إلى فعالية البرنامج التعليمي في التدريس المتميز، والعناصر المرتبطة به، والتي تضمنها البرنامج التعليمي؛ مما يدل على استعادة أفراد المجموعة التجريبية منه، وتفاعلهم بشكل إيجابي مع الأنشطة المختلفة من كتابة مقالات، وأوراق عمل، وتدريس أقران انعكس على زيادة التحصيل العلمي لدى الطالبات.

ويمكن أن يعزى هذا الأمر إلى استناد البرنامج التعليمي على التدريس المتميز، والذي يقوم على البنائية التي تنظر إلى التعلم كنتيجة لبناء عقلي، فالطلبة بوجه عام يتعلمون أفضل عندما يبنون تعلمهم وفهمهم بنشاط، كما أن التعلم في التفكير البنائي يتأثر بالسياق، والمعتقدات، والاتجاهات للطالب (زيتون، 2007)، وقد تم الاستناد على البنائية من خلال طرائق التدريس المستخدمة، فطريقة التدريس المثبتة في التجربة لتدريس عينة البحث مكنت الطالبات من الاستفادة من البرنامج، فقد روعيت خصائص المتعلمات، وأنماط التعلم والتعليم، واعتمدت طرق تدريس متنوعة ومرنة؛ بحيث توفر للمدرس خيارات تدريس مختلفة سهلة التطبيق، تتناسب واحتياجات الطالبات، وكيفية تفاعلهم مع المدرس.

فقد تم تقديم خبرات متطابقة مع المقرر الذي تدرسه الطالبات وهو التدريس المتميز بشكل عملي، ومن خلال تطبيق الطالبات أيضا لهذه الخبرات في نهاية البرنامج.

في بداية البرنامج تقييم احتياجات الطالبات من خلال استبانة قبلية وزعت عليهن، ثم تحديد أنماط التعلم والذكاءات المتعددة، من خلال بعض الأنشطة التي تم إرفاقها بالبرنامج؛ بالإضافة لتطبيق الاختبار التحصيلي القبلي. كذلك طبقت بعض استراتيجيات التدريس المتميز كالتعلم التعاوني من خلال عدة طرق كفكر زوج شارك، والمجموعات المرنة، والمستويات المتدرجة، أيضا التعلم عن طريق الأقران والعصف الذهني وحل المشكلات، والتعلم من خلال المشروعات، وذلك بمشروع جماعي يتم التخطيط له ثم شرح درس قائم على التدريس المتميز، وتوضيح طرق التقييم المتنوعة لهن، بعد ذلك تم تطبيق الاختبار البعدي عليهن بعد أن خضعن لخبرات حقيقية في التدريس المتميز.

كذلك يرجع التحسن في أداء الطالبات على اختبار التحصيل العلمي إلى أن البرنامج التعليمي الذي تم إعداده قد تضمن المستويات المعرفية الثلاثة (التذكر، والتطبيق، والتفكير)، والتي تم إدراجها عند كتابة الاهداف لكل موضوع تم التطرق له في البرنامج التعليمي الذي تم إعداده، والحرص على تطبيق هذه المستويات الثلاثة من خلال الاستعانة بمرجع يشرح كيفية التخطيط لدروس متميزة (كاش، 2015م).

وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسات التي بحثت في أثر استخدام برامج التدريس المتميز لزيادة التحصيل العلمي لدى الطلبة، وتوصلت إلى وجود أثر للتدريس المتميز في زيادة التحصيل العلمي كدراسة المهداوي (1435هـ)، والحليسي (1433هـ)، ومجد (2014م)، والسراي وجبار (2015م)، والراعي (2014م)، وحاتم (2015م)، والمحيميد (2016م)، وسافاج (2011م)، ومكلوغ (2012م)، ودوش وزينون (2014م)، وجلبرت (2011م)، ومعظم هذه الدراسات كمية ما عدا ثلاث دراسات نوعية. في حين لم تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة هارتيل (2011م)، وجونسون (2010م)، ودوكي (2011م)، التي لم يظهر فيها أثر للتدريس المتميز في التحصيل العلمي، وترجع الباحثة السبب في ذلك إلى اختلاف المادة الدراسية، وكذلك كبر عينة البحث؛ مما استدعى وجود أكثر من مدرس واحد، وكذلك اختلاف المرحلة الدراسية، حيث كانت الدراسات السابقة ضمن مرحلة تعليم العام.

ثانياً: الإجابة عن السؤال الذي ينص على: ما أثر البرنامج التعليمي القائم على التدريس المتمايز في زيادة التحصيل العلمي لطالبات معلمة الصفوف الأولية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن في مستوى التذكر؟

وينبثق منه الفرض الثاني الذي ينص على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05)$ في زيادة التحصيل العلمي لدى طالبات معلمة الصفوف الأولية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، تعزى إلى البرنامج التعليمي على مستوى التذكر".

للتحقق من صحة هذا الفرض حسبت الباحثة قيمة (ت)، للمقارنة بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي في مستوى التذكر، ويتضح ذلك من الجدول الآتي:

جدول (3): قيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي في مستوى التذكر

حجم التأثير (d)	مستوى الدلالة الإحصائية	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية		درجة الحرية	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط الحسابي (م)	العدد (ن)	البيانات الإحصائية
			0.01	0.05					التطبيق
1.51	0.01	4.73	2.70	2.02	38	1.64	5.95	39	القبلي
									1.13

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة (4.73) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (2.02) عند مستوى ثقة 0.05، وتساوي (2.70) عند مستوى ثقة 0.01 عند درجة حرية (38)، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من 0.8، وهو يساوي (1.51). مما سبق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية، لصالح التطبيق البعدي. وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الثاني. وهذا يدل على تحسن مستوى طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي في مستوى التذكر، ويرجع ذلك إلى البرنامج التعليمي القائم على التدريس المتمايز. ويتضح من الجدول السابق أن متوسط أداء المجموعة التجريبية كان (12.87) بنسبة مئوية.

وترى الباحثة أن استخدام استراتيجيات في التدريس تساعد على التذكر والفهم، مثل الخرائط المفاهيمية والمستويات المتدرجة، ساعد الطالبات على تحقيق الأهداف التعليمية على أدنى المستويات المعرفية وهو التذكر، وقد تم التخطيط للأهداف التعليمية على مستوى التذكر من خلال تحديد معيار في كل محاضرة يتم شرحها؛ بحيث تظهر الطالبة المعرفة على جميع مستويات هرم بلوم وأولها التذكر، لتبني الطالبة المعرفة بشكل تدريجي وذلك على مستويات ثلاث (معرفة وقائية، وإجرائية، ومفاهيمية). وتتفق هذه الدراسة مع الدراسات التي قاست أثر التدريس المتمايز في التحصيل العلمي على مستوى التذكر والفهم، كدراسة الحلبي (1433هـ)، وجلبرت (2011م)، في ظهور أثر ذي دلالة، لصالح المجموعة التجريبية.

ثالثاً: الإجابة عن السؤال الذي ينص على: ما أثر البرنامج التعليمي القائم على التدريس المتمايز في زيادة التحصيل العلمي لطالبات معلمة الصفوف الأولية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن في مستوى التطبيق؟

وينبثق منه الفرض الثالث الذي ينص على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05)$ في زيادة التحصيل العلمي لدى طالبات معلمة الصفوف الأولية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، تعزى إلى البرنامج التعليمي على مستوى التطبيق."

للتحقق من صحة هذا الفرض حسب الباحث قيمة (ت) للمقارنة بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي في مستوى التطبيق، ويتضح ذلك من الجدول الآتي:

جدول (4): قيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للمجموعة

التجريبية في الاختبار التحصيلي في مستوى التطبيق

حجم التأثير (d)	مستوى الدلالة الإحصائية	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية		درجة الحرية	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط الحسابي (م)	العدد (ن)	البيانات الإحصائية التطبيق
			0.01	0.05					
1.13	0.01	3.54	2.70	2.02	38	1.07	1.95	39	القبلي
						0.97	2.51		البعدي

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة (3.54) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (2.02) عند مستوى ثقة 0.05 وتساوي (2.70) عند مستوى ثقة 0.01 عند درجة حرية (38)، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير حيث أنه أكبر من 0.8 وهو يساوي (1.13).

كما سبق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدي. وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الثالث، وهو:

توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي في مستوى التطبيق لصالح التطبيق البعدي.

وهذا يدل على تحسن مستوى طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي في مستوى التطبيق، ويرجع ذلك إلى استراتيجية التدريس المستخدمة القائمة على التدريس المتمايز، وتعزو الباحثة ذلك إلى وجود كثير من التطبيقات العلمية التي تقوم الطالبة بأدائها في أثناء المحاضرات، فقد تم تطبيق تقييم الاحتياجات التعليمية عليهن، وأنشطة أنماط التعلم والذكاءات المتعددة، وتصميم استمارة الميول والاهتمامات ثم تطبيقها على طالبات الصفوف الأولية، حيث تخرج الطالبة المعلمة للتطبيق في الميدان في مقرر مشاهدات 4، بالإضافة إلى تطبيقها لدرس متكامل في التدريس المتمايز، ثم تنفيذه أمام الطالبات في المحاضرة كمشروع نهائي. وتتفق هذه الدراسة مع دراسة الحليسي (1433هـ) التي قاست أثر التدريس المتمايز في مستويات هرم بلوم الدنيا (التذكر، والفهم، والتطبيق). وأظهرت وجود أثر ذي دلالة، لصالح المجموعة التجريبية، بالإضافة إلى الدراسات التي قاست التحصيل العلمي كله.

رابعاً: الإجابة عن السؤال الذي ينص على: ما أثر البرنامج التعليمي القائم على التدريس المتمايز في زيادة التحصيل العلمي لطالبات معلمة الصفوف الأولية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن في مستوى التفكير؟

وينبثق منه الفرض الرابع الذي ينص على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05)$ في زيادة التحصيل العلمي لدى طالبات معلمة الصفوف الأولية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، تعزى إلى البرنامج التعليمي على مستوى التفكير."

للتحقق من صحة هذا الفرض حسبت الباحثة قيمة (ت) للمقارنة بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي في مستوى التفكير، ويتضح ذلك من الجدول الآتي:

جدول (5): قيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي في مستوى التفكير

حجم التأثير (d)	مستوى الدلالة الإحصائية	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية		درجة الحرية	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط الحسابي (م)	البيانات الإحصائية العدد (ن)	التطبيق
			0.01	0.05					
0.65	0.05	2.02	2.70	2.02	38	1.16	4.97	39	القبلي
						1.16	5.38	39	البعدي

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة (2.02) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (2.02) عند مستوى ثقة 0.05، وتساوي (2.70) عند مستوى ثقة 0.01 عند درجة حرية (38)، وكذلك يتضح أن حجم التأثير متوسط؛ حيث إنه يقع بين 0.5 و 0.8، وهو يساوي (0.65).

مما سبق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة تساوي قيمة (ت) الجدولية، عند مستوى دلالة مساوية ل $(\alpha \geq 0,05)$ ، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الرابع. وهذا يدل على تحسن طفيف في مستوى طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي في مستوى التفكير، ويرجع ذلك إلى استراتيجية التدريس المستخدمة القائمة على التدريس المتمايز والتطبيقات المتنوعة، وتعتقد الباحثة أن السبب في أن التحسن لم يكن مرتفعاً ربما يعود للتركيز على التذكر والتطبيق بشكل أكبر بسبب رغبة الباحثة في تمكين الطالبات من تطبيق استراتيجيات التدريس المتمايز بشكل عملي، من خلال الأنشطة أثناء المحاضرات، على الرغم من أن التخطيط للتدريس وتنفيذ التدريس المتمايز كان يشمل جميع مستويات بلوم المعرفية، بما فيها التحليل والتقييم والتركيب، بثلاث مستويات للتخطيط وهي (الوقائعية، والإجرائية، والمفاهيمية) (كاش، 2015م)، وأن التدريس المتمايز يركز بجملته على تنمية التفكير بأنواعه كافة، وهو ما يساعد على إيصال الطالب إلى أقصى مراتب التطور لديه من خلال تعلمه الذاتي والتعاوني. وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسات التي ركزت على تنمية التفكير، مثل دراسة المهدي (1435هـ)، ومجد (2014م)، والراعي (2014م)، وحاتم (2015م)، والمحميد (2016م).

تحليل النتائج :

قامت الباحثة بتحليل نتائج الاختبار التحصيلي وذلك بحساب المتوسط الحسابي والنسبة المئوية لكل سؤال في التطبيق القبلي وكذلك في التطبيق البعدي ، وحساب نسبة التحسن بحساب الفرق بين المتوسطين وذلك لكل سؤال من أسئلة الاختبار التحصيلي ، والجدول الآتي يوضح ذلك :

جدول (6): تحليل نتائج الاختبار التحصيلي

الترتيب	نسبة التحسن	البعدي		القبلي		رقم السؤال
		%	م	%	م	
17	2.56	79.49	0.79	76.92	0.77	1
12	7.69	33.33	0.33	25.64	0.26	2
18	0.00	69.23	0.69	69.23	0.69	3
12	7.69	33.33	0.33	25.64	0.26	4
3	28.21	66.67	0.67	38.46	0.38	5
9	10.26	46.15	0.46	35.90	0.36	6
11	8.03	94.87	0.95	86.84	0.87	7
8	10.73	92.31	0.92	81.58	0.82	8
1	38.46	92.31	0.92	53.85	0.54	9
20	5.13-	82.05	0.82	87.18	0.87	10
5	20.51	92.31	0.92	71.79	0.72	11
6	12.82	87.18	0.87	74.36	0.74	12
4	25.64	87.18	0.87	61.54	0.62	13
2	30.77	61.54	0.62	30.77	0.31	14
6	12.82	84.62	0.85	71.79	0.72	15
18	0.00	92.31	0.92	92.31	0.92	16
14	5.13	87.18	0.87	82.05	0.82	17
15	2.56	89.74	0.90	87.18	0.87	18
10	10.26	97.44	0.97	87.18	0.87	19
15	2.56	53.85	0.54	51.28	0.51	20
	11.79	76.15	15.23	64.36	12.87	

ينضح من الجدول السابق أن متوسط أداء المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي كان (12.87) بنسبة مئوية (64.36%) وتحسن في الاختبار البعدي لمتوسط (15.23) بنسبة مئوية (76.15%) بنسبة تحسن (11.79%).

التوصيات:

وأخيراً، وفي ضوء نتائج الدراسة المشار إليها، فإن على القارئ أن يتريث قبل تعميم النتائج، ذلك أن الدراسة تطرح تساؤلات كثيرة كما تقترح بعض التحفظات والتوصيات منها ما يلي:

- **أولاً:** أن نتائج هذه الدراسة تثير تساؤلات عديدة، منها ما يتعلق بالعوامل التي قد تشجع وتحث طالبات برنامج معلمة الصفوف الأولية بشكل خاص، ومعلمي الصفوف الأولية بشكل عام، على استخدام التدريس المتمايز في التدريس، وزيادة درجة فهمهم لكيفية تطبيق التدريس المتمايز، ومنها ما يتعلق باستقصاء أثر العوامل الأخرى (عادات العقل، أنماط التعلم، الذكاءات المتعددة، مستويات التفكير) التي تؤثر وتعدل في تشجيع الطالبات والمعلمات على استخدام التدريس المتمايز في التدريس.
- **ثانياً:** إجراء مزيد من الدراسات والأبحاث على مدى أثر التدريس المتمايز على الطلبة في كافة المراحل التعليمية، وذلك بأخذ عينات كبيرة وشاملة لجميع مناطق المملكة العربية السعودية.
- **ثالثاً:** إجراء دراسات وأبحاث أخرى مماثلة على طلاب الجامعة من ذوي التخصصات الأكاديمية الأخرى، وذلك بتطوير أداة القياس الحالية والبرنامج التعليمي المستخدم بشكل أكثر ملائمة.
- **رابعاً:** إجراء دروس وأبحاث وذلك من خلال برامج تعليمية قائمة على التمايز في التقييم، لما لمستته الباحثة من أثر التقييمات المتنوعة على الطالبات، وللتخطيط بشكل أفضل للبرامج التعليمية.
- **خامساً:** تعميق تعزيز المفاهيم والمبادئ في التدريس المتمايز عند فئات طالبات برنامج معلمة الصفوف الأولية بخاصة وبرامج كلية التربية الأخرى بوجه عام في برامج إعدادهن وتأهيلهن التربوي وبدرجة أكثر عمقاً من ذي قبل. وهذا قد يستلزم إعادة النظر في برامج إعداد المعلمين أكاديمياً، ومهنيًا؛ لتعرف مدى تحقيقها للأهداف المرجوة منها لتحسين العملية التعليمية التعلمية.

المصادر والمراجع:

- الحليسي، معيض. (1433هـ). أثر استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الانجليزية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة أم القرى، السعودية.
- الراعي، أمجد (2014م)، فعالية استراتيجيات التعليم المتمايز في تدريس الرياضيات على اكتساب المفاهيم الرياضية والميل نحو الرياضيات لدى طلاب الصف السابع (رسالة ماجستير غير منشورة) الجامعة الإسلامية، غزة.
- زاير، سعد علي وآخرون. (2013م). الموسوعة الشاملة: استراتيجيات وطرائق ونماذج وأساليب وبرامج، (ج1). بغداد: دار المرتضى للنشر والتوزيع.
- زيتون، عايش. (2007م). النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، الطبعة الأولى، الأردن: دار الشروق.
- السراي، ميعاد جاسم، وفارس، إلهام جبار. (2015م). برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعليم المتمايز للطلبة المطبقين وأثره في تحصيلهم بمادة التربية العملية واتجاهاتهم نحو مهنة تدريس الرياضيات، مجلة تربويات الرياضيات، 18 (7)، 102-135.
- السيد، فؤاد البهي. (1979م). علم النفس الإحصائي، القاهرة: دار الفكر العربي.
- الصباح، حمدي. (2010م)، تنويع التدريس في فصول محو الأمية، ورقة مقدمة إلى المؤتمر السنوي الثامن للمنظمات غير الحكومية وتعليم الكبار في الوطن العربي - الواقع والرؤى المستقبلية، مصر، ص 391-420.
- طه، مروة. (2016م). برنامج تدريبي قائم على مدخل التعلم المتمايز لتنمية الوعي بالطلبة الموهوبين ومهارات التدريس المناسبة لهم لدى الطالبة معلمة الجغرافيا. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، مصر، (78)، 158-199.
- عبدالعال، إيمان. (2013م). فعالية استخدام التدريس المتمايز في تنمية بعض مهارات الحياة الأسرية (الصحية والتعامل مع الضغوط الحياتية) لدى طلاب الجامعة. مجلة القراءة والمعرفة، (141)، 145-166.
- الفالح، سلطانة. (2015م). فاعلية مقرر التدريس المتمايز في تنمية بعض عادات العقل لدى طالبات قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية. مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات التربوية، 23(1)، 245-281.
- كاش، ريتشارد. (2015م). تطوير التعليم المتمايز التفكير والتعلم للقرن الواحد والعشرين، (ترجمة أماني الغامدي وحمدالله الحسبان). الطبعة الأولى، الدمام: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع. (العمل الأصلي نشر في عام 2011)
- كوجك، كوثر، وآخرون. (2008م). تنويع التدريس في الفصل، دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي، بيروت: مكتب اليونيسكو الإقليمي في الدول العربية.
- محمد، حاتم. (2015م). فاعلية مدخل التدريس المتمايز في تدريس العلوم على تنمية المفاهيم العلمية والاتجاه نحو العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، مجلة التربية العلمية، 18 (1)، 219-256.
- محمد، صفاء. (2014م). أثر استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز في تدريس التاريخ على تنمية مهارات الاقتصاد المعرفي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)، (49)، ج2، 117-169.
- محمود، جودت. (2007م). البحث العلمي في العلوم السلوكية، الطبعة الأولى. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- المحيميد، تركي. (2016م). برنامج تدريبي قائم على التعليم المتمايز وقياس فاعليته في تنمية مهارات التفكير المتشعب لدى طلاب كلية أصول الدين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (أطروحة دكتوراه غير منشورة) جامعة الإمام، الرياض.

المغربي، سامية (2016م). تفعيل دور التكنولوجيا في التعليم المتمايز، مجلة عجمان للدراسات والبحوث، 15 (2)، 1-33. المهداوي، فايز بن محمد. (1435هـ). أثر استخدام التدريس المتمايز في تنمية التحصيل لمقرر الأحياء لدى طلاب الصف الثاني الثانوي (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة أم القرى، السعودية.

المراجع الأجنبية:

- Dosch, M.& Zidon, M.(2014).The Course Fit Us: Differentiated Instruction in the College Classroom, *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 26(3), 343-357 ISSN 1812-9129
- Drapeau, P.(2004) Differentiated Instruction: making it work. New York, NY: Scholastic.
- Ducey, M.(2011).*Improving Secondary Science Achievement Through the Implementation of Differentiated Instruction*, (Unpublished Dissertation). University of Memphis, U.S.A
- Gardner, H. (1993). Frames of mind: A theory of multible intelligence. New York, NY:Basic.
- Gilbert, D. (2011).*Effects of Differentiated Instruction on Student Achievement In Reading*, (Unpublished Dissertation). Walden University,U.S.A.
- Hall, T. (2003). Differentiated instruction. Wakefield, MA: National Center on Accessing the General Curriculum. Retrieved January 24, 2006 from http://www.cast.org/publications/ncac/ncac_diffinstruc
- Hartnell, B.(2011) *Standards-Based Curriculum, Differentiated Instruction, and End of Course Assessments*(Unpublished Dissertation). Walden University, USA
- Johnson, E. (2010) *Improving Students' Academic Achievement Through Differentiated Instruction*(Unpublished Dissertation). Walden University , U.S.A
- McCullough, Shirley. (2012). *The Effect of Differentiated Instruction on Academic Achievement of Struggling Second Grade Readers*, (Unpublished Dissertation). Walden University, U.S.A
- Patterson, Joshua L.& Mindy C. Conolly & Shirley. (2009). Restructuring the Inclusion Classroom to Facilitate Differentiated Instruction, *Middle School Journal(J3)*, Vol.41, No.1.46-52
- Pham, Huong L. (2012). differentiated instruction and the Need to integrate Teaching and Practice, *Journal of College Teaching & Learning* 9, (1).13-20
- Savage, M.(2011).*Exploring the Relationship Between Differentiated Instruction and Student Performance*, (Unpublished Doctoral Dessertation) , East Carolina University,USA.
- Tomlinson, C. & Edison, C. (2003). *Differentiated in practice: A Resource Guide for Differentiating Curriculum Grade 5-9*, Alexandria: VA:ASCD.
- Tomlinson, C. & Moon, T. & Imbeau, M. (2015). *Assessment and student success in Differentiated Instruction*, Alexandria: VA: Associated for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A. (1999). *The differentiated the classroom: responding to the needs of all learners*. Alexandria: VA: ASCD.
- Tomlinson, C.& Demirsky, Susan. (2001). *Leadership for Differentiating Schools & classrooms*. Michigan: Desktop Publisher. (www.ascd.org).
- Watts- Taff, Susan& B. P. Laster & Laura Broach & Barbra Marinak & Carol McDonald Connor & Doris Walker- Dalhouse, (2013) differentiated instruction: Making Informed Teacher Decision, *Reading Teacher*.66,303-314.