" واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس"

د/ خالد بن هديبان هلال الحربي

• **المستخلص** :

هدف البحث إلى التعرف على واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، والكشف عن الفروق بين آراء أفراد عينة الدراسة حول واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها باختلاف الدرجة الوظيفية، والتخصص العلمي، وسنوات الخبرة العملية في مجال التعليم. تكونت عينة البحث من (٥٨) عضواً من أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم والمدرسين بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية. واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتم إعداد استبانة لجمع البيانات تكونت من (٦١) عبارة موزعة على ستة محاور هي: مخرجات التعلم (الأهداف)، والمحتوى التعليمي، والأنشطة التعليمية، وبيئة التعلم، والوسائل والتقنيات التعليمية، والتقويم. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها: أن واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها جاء بدرجة متوسطة وذلك من وجهة نظر أفراد عينة البحث. أن واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في محوري "مخرجات التعلم "الأهداف، لمحتوى التعليمي" جاء بدرجة كبيرة وذلك من وجهة نظر أفراد عينة البحث. أن واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في محاور ا"لأنشطة التعليمية، وبيئة التعلم، والوسائل والتقنيات التعليمية، والتقويم" جاء بدرجة متوسطة وذلك من وجهة نظر أفراد عينة البحث. لا توجد فروق بين آراء أفراد عينة البحث حول واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها للدرجة الوظيفية، والتخصص العلمي، وسنوات الخبرة العملية في مجال التعليم. وفي ضوء النتائج التي توصل إليها البحث أوصى الباحث بعدد من التوصيات واقترح عدد من البحوث التي تفيد في مجال البحث الحالي.

كلمات مفتاحية : استراتيجية التعليم المتمايز – تعليم العربية للناطقين بغيرها.

Reality of Using the Differentiated Instructional Strategy in the Institute of Arabic Language for Non-native Speakers from the Viewpoints of Faculty Members

Dr. Khaled Hudaiban Hallal Alharbi

Abstract :

The study investigated the reality of using the differentiated instructional strategy in the Arabic Language Institute for non- native speakers from the faculty members' viewpoints in the Arabic Language Institute for non-native speakers, Islamic University, Madinah. The study explored the differences between the participants' viewpoints regarding the reality of using differentiated instructional strategy in the Arabic Language Institute for non-native speakers according to the academic job rank, specialization, years of practical experience in the field of education. Sample of the study consisted of (58) faculty members and teachers working in the Arabic Language Institute for non- native speakers, Islamic University, Madinah. The author used the descriptive survey method. A questionnaire was prepared to collect data. It included (61) items distributed to six factors:

Learning outcomes (goals), instructional content, instructional activities, learning environment, instructional media & technologies, and evaluation. Findings revealed the following results:The reality of using differentiated instructional strategy in the Arabic Language Institute for non-native speakers was moderate from the participants' points of view.The reality of using differentiated instructional strategy in the Arabic Language Institute for non-native speakers regarding the two factors of learning outcomes "goals and instructional content" was big from the participants' points of view. The reality of using differentiated instructional strategy in the Arabic Language Institute for non-native speakers regarding the factors of "instructional activities, learning environment, instructional media & technologies, and evaluation was moderate from the participants' points of view. There were no significant differences between the viewpoints of participants regarding the reality of using differentiated instructional strategy in the Arabic Language Institute for non-native speakers according to the academic job rank, specialization, and years of practical experience in the field of education. In light of the results of present research, the researcher provided a number of recommendations, and suggested a number of future studies that can be beneficial to the current research area.

Keywords : The Differentiated Instructional Strategy - Arabic Language for Non-native Speakers

- **مقدمة البحث** :

يشهد العصر الحالي نمواً سريعاً في المعلومات وتنوع مصادر المعرفة، الأمر الذي يحتم على المؤسسات التعليمية مواكبة هذا التغير المتسارع ومراعاة تأثيره في النظام التعليمي، على كافة عناصر العملية التعليمية المعلم والمتعلم والمنهج والمؤسسة التعليمية.

إن الحاجة إلى إحداث التغيير والتطوير في عملية التعليم والتعلم أصبح من أكثر التحديات التي تواجه المؤسسات التعليمة؛ فالمتعلمون ليسوا متشابهين في أنماط تعلمهم وطرق تفكيرهم الأمر الذي يحتم إيجاد بيئة تعليمية مفيدة للمتعلمين باستخدام كافة الأساليب الحديثة المتطورة التي تزيد من إثارة تفكير المتعلم وإشراكه في عملية البحث عن المعلومة والاستنتاج مع مراعاة الاختلافات بين المتعلمين في البيئة المنزلية التي عاشوا فيها، واختلافات في أنماط التعلم، وفي الثقافة والخبرات، وفي الاستجابة لمتطلبات الدراسة،(عبيدات وأبو السميد٢٠٠٧م) فالمعلم مطالب بالاستجابة للتنوع الواسع والمتزايد من الاحتياجات والاختلافات وأنماط التعلم المتباينة للمتعلمين فهم من بيئات مختلفة ولهم خبرات مختلفة. (هياكوس٢٠٠٢م). ومن أجل تلبية هذه الاحتياجات والاختلافات أصبح مراعاة التنوع بين المتعلمين داخل الفصل الدراسي الواحد من أكبر التحديات التي تقابل النظم التعليمية في الحصر الحاضر، (جنسن٢٠٠٦م) ولذا ظهرت استراتيجيات حديثة تراعي هذا التنوع ومن أبرزها استراتيجية التعليم المتمايز والذي نالت قدراً كبيراً من الرعاية والاهتمام من قبل الأنظمة التعليمية في الدول المتقدمة حين أعلنت وثيقة

حقوق الطفل عام ١٩٨٩ م، ومن ثم عام ١٩٩٠ م في المؤتمر العلمي للتربية الذي عقد في جومتيان ومؤتمر داكار ٢٠٠٠ م الذي أوصي بالتعليم للتميز والتميز للجميع.

وقد ركزت توصيات تلك المؤتمرات على الأخذ في الاعتبار الاختلافات بين المتعلمين، وأن الطلاب يتعلمون بطرق مختلفة وأن من الضروري تنويع المناهج وطرائق التدريس بحيث يتمكن جميع المتعلمين من الحصول على تعليم يتواءم مع خصائصهم ويحقق لكل منهم أقصى درجات النجاح والإنجاز في إطار امكانياته وقدراته.(كوجك وآخرون٢٠٠٨)

من هنا جاءت فكرة البحث الحالي للتعرف على واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

- **مشكلة البحث** :

يأتي هذا البحث استجابة لتوصيات عدد من الدراسات التي أوصت بتطبيق استراتيجية التعليم المتمايز بناء على ما توصلت إليه من نتائج أثبتت فاعلية هذا النوع من التعليم مثل دراسة تومليسون(Tomlinson ١٩٩٥م)، ودراسة بيرنز(Burns ٢٠٠٤ م)، ودراسة(لين لو Lin-Lo٢٠٠٦ م)، ودراسة(هيوبرد٢٠٠٩ م) ودراسة الحليسي(٢٠١٢م)،ودراسة بهلول(٢٠١٣م)

كما أوصت كثير من المؤتمرات بتفعيل التعليم المتمايز في المؤسسات التعليمية مثل المؤتمر التربوي السنوي الرابع والعشرين والمنعقد في مملكة البحرين خلال الفترة من ٣٠ ــ ٣١مارس ٢٠١٠م. ومن المؤتمرات التي تناولت قضية التعليم المتمايز والفرق بينه وبين التعليم العادي في المحتوي والأساليب والتقويم مع الإشارة إلي الذكاءات المتعددة مؤتمر التربويين العالمي والذي تم انعقاده في دولة الكويت بمدرسة البيان ثنائية اللغة من العام ٢٠١٠م، حيث أكد هذا المؤتمر على أهمية وفعالية هذا النوع من التعليم. الحليسي(١٤٣٣هـ)

كما أنه ـ في حدود علم الباحث ـ لا توجد أية دراسة تناولت واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة. ومن هنا فإن البحث الحالي يحاول التعرف على واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

- **أسئلة البحث** :

وللتغلب على مشكلة البحث يمكن طرح الأسئلة الآتية:

- ما واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ؟
- هل تختلف آراء أفراد عينة الدراسة حول واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها باختلاف الوظيفة، والتخصص، والخبرة العملية في مجال التعليم؟

- **أهداف البحث** :

يهدف البحث الحالي إلى ما يأتي:

- التعرف على واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- الكشف عن الفروق بين آراء أفراد عينة الدراسة حول واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها باختلاف الوظيفة، والتخصص، والخبرة العملية في مجال التعليم.

- **حدود البحث** :

تقتصر حدود البحث على الآتي:

- اقتصر البحث على موضوع واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها
- اشتملت عينة البحث على أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم، والمدرسين بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٣٦/١٤٣٧هـ .

- **مصطلحات البحث** :

- **استراتيجية**:

يعرفها اللقاني والجمل (٢٠٠١ م)بانها لفظة استخدمت في الحياة العسكرية وتطورت دلالاتها حتى أصبحت تعني فن القيادة العسكرية في مواجهة الظروف الصعبة، ثم انتقلت إلى مجالات أخرى اجتماعية وسياسية واقتصادية وتربوية وهي عبارة عن مجموعة من الأفكار والمبادئ التي تتناول مجالا من مجالات المعرفة الإنسانية بصورة شاملة ومتكاملة، تنطلق نحو تحقيق أهداف، ثم تضع أساليب التقويم المناسبة، لتعرف مدى نجاحها وتحقيقها للأهداف التي حققتها من قبل.

ويعرفها عطية (٢٠٠٩ م) بأنها "خط السير الموصل إلى الهدف، وتشمل جميع الخطوات الأساسية التي يصفها المدرس من أجل تحقيق أهداف المنهج".

- **التعليم المتمايز**:

عرف عطية (٢٠٠٩ م) التعليم المتمايز" بأنه نظام تعليمي يرمي إلى تحقيق مخرجات تعليمية واحدة بإجراءات وعمليات وأدوات مختلفة"

ويمكن تعريفه إجرائياً بأنه: مجموعة من الطرق والوسائل والأنشطة والأدوات التي يستخدمها المعلم استجابة لتنوع الاحتياجات والاختلافات وأنماط التعلم المتباينة للمتعلمين بحيث يتمكن جميع المتعلمين من الحصول على تعليم يتواءم مع خصائصهم ويحقق أهداف العملية التعليمية.

- **أهمية البحث** :

تتضح أهمية البحث مما يلي:

- اطلاع المسؤولين بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة على واقع استخدام الاستراتيجيات الحديثة بالمعهد.
- قد تُفيد المختصين بتخطيط وتطوير المناهج في تبني استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في المقررات الدراسية.
- الاسهام في تطوير عملية التعليم والتعلم بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- يواكب التوجهات الحديثة في التعليم والتي تركز على استخدام الاستراتيجيات الحديثة تعليم اللغة وتعلمها.

- **منهج البحث** :

استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وهو المنهج المناسب لهدف البحث الحالي حيث إن المنهج الوصفي يهدف إلى" وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها"(العساف، ١٤٢٤هـ) للتعرف على واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

- **الإطار النظري للبحث** :

- **التعليم المتمايز**:

على الرغم من حداثة تبني المفهوم الاصطلاحي للتعليم المتمايز في حقل التدريس إلا أن التعليم المتمايز لا يعتبر ظاهرة جديدة في مجال التربية والتعليم، فلقد عثر على بعض الكتابات المتعلقة بالتعليم لدى المصريين واليونانيين القدماء والتي تدعو إلى الاهتمام بالتعليم الذي يلبي الاحتياجات المختلفة للمتعلمين. الحليسي(١٤٣٣هـ)

والتعليم المتمايز لا يعتبر ظاهرة جديدة في مجال التربية والتعليم ، وأن المدرسة ذات الصف الواحد في الماضي وجدت طريقاً لتلبي الاحتياجات المختلفة للطلاب من خلال العمل مع قدرات مختلفة . وأن المذهب المعاصر للتعليم المتمايز أخذ شكله من نمو الأبحاث في مجال التعليم معتمدة على أفضل

الممارسات في مجال التربية الخاصة ، وتعليم الموهوبين ، والفصول ذات الأعمار المختلفة ، وإضافة إلى ذلك الأبحاث الحديثة على الدماغ والذكاءات المتعددة.برنز(Burns 2004م)

لقد اختلف العلماء والباحثون على تحديد طبيعة التعليم المتمايز من حيث كونه نظرية تعليم كما وصفته كوجك وآخرون(٢٠٠٨م) أو نظام تعليمي كما وصفه عطية(٢٠٠٩م) أو طريقة تفكير في التعليم كما وصفه كامبل(Campbell٢٠٠٨م)، وتوملينسون(Tomlinson٢٠٠٥م) أو طريقة تدريس كما وصفه زيبيل (Ziebell ٢٠٠٢م)، ودرايبو(Drapeau ٢٠٠٤م)، أو إستراتيجية تعليم كما وصفه جانجي(Gangi ٢٠١١م)، وعبيدات وأبو السميد (٢٠٠٧م).

وتعددت مسميات هذا النوع من التعليم ، حيث يطلق عليه التربويون عدة مسميات مثل التعليم المتباين كما ذكر اللقاني والجمل (٢٠٠١م) ، والتعليم المتمايز كما ذكر عبيدات وأبو السميد (٢٠٠٧م) ، وتنويع التدريس كما ذكرت كوجك وآخرون) (٢٠٠٨م) ، والتدريس المتمايز كما ذكر عطية (٢٠٠٩م)

- **مفهوم التعليم المتمايز**:

تعددت مفاهيم التعليم المتمايز وذلك لاختلاف الجوانب التي ينظر التربويون إلى هذا النوع من التعليم من خلالها ومن هذه المفاهيم أنه:

- عرف عبيدات وأبو السميد(٢٠٠٧ م) التعليم المتمايز" بأنه تعليم يهدف إلى رفع مستوى جميع الطلبة ، وليس الطلبة الذين يواجهون مشكلات في التحصيل.
- كما عرفت توملينسون (Tomlinson ٢٠٠١ م)"التعليم المتمايز في ابسط مستوياته بأنه (رج وإعادة تنظيم) ما يجري في غرفة الصف لكي تتوفر للمتعلمين خيارات متعددة للوصول للمعلومة، وتكوين معنى للأفكار وللتعبير عما تعلموه، وبمعنى آخر يوفر التعليم المتمايز سبل مختلفة لتمكن من المحتوى، ومعالجة وتكوين معنى للأفكار وتطوير منتجات تمكن كل متعلم من التعلم بفعالية".
- ويعرف اللقاني والجمل (٢٠٠١ م) التعليم المتمايز " بأنه أسلوب يعتمد على التنوع، حيث توجد الفروق الفردية بين تلاميذ الفصل الواحد، الأمر الذي يعني أن اعتماد المعلم على طريقة واحدة لا يؤدي بالضرورة إلى تعلم الجميع بالقدر والنوع نفسيهما.
- ويعرف زيبيل (Ziebell٢٠٠٢ م) " التعليم المتمايز بأنه طريقة تدريس يقوم فيها المعلم بتوفير مداخل متعددة تلبي الاحتياجات المختلفة لكل متعلم في الفصل الدراسي وذلك للعمل على إطلاق أعلى قدر من القدرات الكامنة للأفراد"
- وتعرف درابيو(Drapeau ٢٠٠٤ م) " التعليم المتمايز بأنه طريقة تدريس تلبي التنوع في مستويات المهارة و قدرات الطلاب في الفصل الدراسي الواحد"

- وذكرت بلاز(Blaz ٢٠٠٦ م)" أن مصطلح التعليم المتمايز يشمل مجموعة واسعة من استراتيجيات التدريس والاتجاهات التي تركز على اهتمامين لأي مربي جيد وهما: الطلاب وعملية التعلم"

ومما سبق يتضح أن التعليم المتمايز طريقة أو أسلوب تدريس يعتمد على فهم واعي لخصائص المتعلمين وحاجاتهم واستعداداتهم، واستخدام الطريقة أوالأسلوب المناسب لكل متعلم وليس فقط المتعلمين الذي يعانون من صعوبات في التعلم، وذلك باستثارة قدراتهم الكامنة وتوظيفها في عملية التعلم للوصول إلى تحقيق جميع الأهداف.

- **أهداف التعليم المتمايز**:

تتنوع أهداف التعليم المتمايز لتشمل جميع عناصر العلملية التعليمية ومن هذه الأهداف مايلي: هياكوكس(Heacox ٢٠٠٢)

- تطوير مهمات تتسم بالتحدي والاحتواء لكل متعلم .
- تطوير أنشطة تعليمية تعتمد على الموضوعات والمفاهيم الجوهرية والعمليات والمهارات المهمة وكذلك تطوير طرق متعددة لعرض عملية التعلم .
- توفير مداخل تتسم بالمرونة لكل من المحتوى والتدريس والمخرجات .
- الاستجابة لمستويات الاستعداد لدى الطلاب ، والاحتياجات التدريسية والاهتمامات والتفضيلات في عملية التعلم .
- توفير الفرص للطلاب للعمل وفق طرق تدريس مختلفة .
- التوافق مع معايير ومتطلبات المنهج لكل متعلم .

ويلخص الحليسي(١٤٣٣هـ) أهداف التعليم المتمايز في التالي:

- يعمل التعليم المتمايز على موائمة مستويات التعلم، واحتياجات المتعلمين المختلفة.
- يساعد التعليم المتمايز المعلمين على توفير تعلم لجميع المتعلمين، وذلك من خلال إيجاد تجارب تعلّم مختلفة.
- يعمل على تحقيق الدرجة القصوى من التعلم لجميع الطلاب مراعياً مختلف أنماط التعلم والميول والقدرات والاتجاهات
- يسمح للمعلمين باختيار الممارسات الأفضل المستندة إلى البحث في سياق ذي معنى بالنسبة للتعلّم.
- يساعد المعلمين على فهم واستخدام التقويم بشكل أكثر ملائمة وفعالية.
- يضيف استراتيجيات تعليمية جديدة للمعلمين ، وذلك بتقديم أو دعم تقنيات لمساعدة المعلمين في التركيز على أساسيات المنهاج الدراسي.
- يلبي متطلبات المنهاج الدراسي بطريقة ذات معنى لتحقيق نجاح الطلاب والوصل بهم إلى تحقيق الأهداف.

- **مبررات التعليم المتمايز** :

هناك العديد من المبررات التي دعت إلى تطبيق التعليم المتمايز ومن أهمها: (توميلنسون٢٠٠١م)

- مساعدة المعلم في النظر للفصل الدراسي من عدةٍ اتجاهات.
- تفهم حاجات ومطالب المتعلمين الفائقين عقلياً .
- تفهم حاجات و مطالب المتعلمين الذين يواجهون صعوبات في التعلم.
- التمايز في الخبرات التعليمية لمقابلة التباين الأكاديمي.

ويضيف الحليسي(١٤٣٣هـ) مجموعة من المبررات التي قادت إلى تطبيق التعليم المتمايز ومن أهمها:

- أن هنالك منهج واحد يطبق على جميع الطلاب مما يتطلب تكييف هذا المنهج ليناسب الاحتياجات المختلفة للمتعلمين.
- مراعات الفروق الفردية ومبدأ التربية حق للجميع وأن تنمية المجتمع واجب على الجميع.
- يساعد التعليم المتمايز على العمل على تحقيق تكافؤ الفرص والعدالة بين المتعلمين. ويعمل التعليم المتمايز على تحقيق النمو المتوازن للفئة العمرية للمتعلمين.
- يعملٍ التعليم المتمايز على اختصار الوقت والجهد وتكون نتائجه أكثر إثمارا.
- أن كل متعلم له طابع خاص وطريقة مميزة بالتعلم، وانه لا توجد طريقة تناسب كل المتعلمين .

ويرى باندوك(Bundoc ٢٠٠٧ م) أن من مبررات تطبيق التعليم المتمايز الاختلاف والتباين بين الطلاب وزيادة أحجام الفصول مما قد يؤثر سلباً على التحصيل الدراسي للطالب.

وقد بينت توملينسون(Tomlinson٢٠٠٣) أن الصفوف الدراسية أصبحت أكثر تغيرا واختلافا، مما اجبر المربيين لكي يفكروا في طرق جديدة تساعدهم في الاستجابة لحاجات الطلاب.

تلبي استراتيجية التعليم المتمايز الحاجات المتنوعة والقدرات المختلفة للمتعلمين التي تمكنهم من فهم المحتوى، وذلك من خلال توفير مداخل متعددة تلبي التنوع في مستويات المتعلمين وقدراتهم وامكاناتهم العقلية مع مراعاة العدل بين المتعلمين بحيث يحرص المعلم على معرفة خصائص المتعلمين وقدراتهم وخبراتهم السابقة ومن ثم يستخدم أدوات وأنشطة متنوعة تناسب جميع المتعلمين بهدف الوصول بهم إلى تحقيق الأهداف المرسومة.

- **مجالات التعليم المتمايز**:

تتنوع المجالات التي يتم من خلالها تطبيق استراتيجية التعليم المتمايز فقد ذكر كل من عطية(٢٠٠٩ م) ، وعبيدات وأبو السميد (٢٠٠٧ م)، وكوجك

وآخرون (٢٠٠٨ م) و(Tomlinson٢٠٠٥م) أن استراتيجية العليم المتمايز يمكن تطبيقها من خلال المجالات التالية:

- **مجال الأهداف:** يمكن أن يضع المعلم أهدافًا متمايزة للمتعلمين ، بحيث يكتفي بأهداف معرفية لدى بعض المتعلمين، وبأهداف تحليلية لدى آخرين وفي هذا مراعاة للفروق الفردية حسب مستوياتهم واستعداداتهم.
- **مجال المحتوى:** هو ما يجب أن يعرفه المتعلم (حقائق) وما يفهمه (مبادئ ومفاهيم) وما يجب أن يكون قادرًا على عمله (مهارات) وذلك كنتيجة لجزء من مادة تعلمها (درس ، تجربة تعليمية ،وحدة دراسية).
- **مجال الأساليب:** يمكن للمعلم أن يكلف المتعلمين بمهمات وأنشطة مختلفة فهناك من يتعلم ذاتيًا وهناك من يتعلم في مشروعات وهناك من يتعلم بحل المشكلات وهناك من يتعلم بالممارسة والأداء العملي وهناك من يتعلم بالمناقشة والحوار.
- **مجال بيئة التعلم:** بيئة التعلم هي المكان الذي يتواجد فيه المتعلمون مع معلمهم يخططون وينفذون معا برنامجا تعليميا و تربويا . هذا المكان قد يكون حجرة الدراسة، أو المعمل، أو المكتبة، أو حجرة النشاط، أو الورشة المدرسية، أو(الملعب، أو المسرح ، أو قاعة المحاضرات أو غير ذلك.
- **مجال المخرجات:** يسعى المعلم إلى تحقيق المخرجات نفسها بمهمات وإجراءات مختلفة أي تعليم جميع المتعلمين الدرس نفسه ولكن بأساليب وعمليات مختلفة.
- **مجال مصادر التعلم:** مصادر التعلم عديدة ولكن المتعلمين لا ينجذبون إليها ولا يتفاعلون معها بدرجة واحدة ، لذلك يمكن استخدام التمايز في هذا العنصر من عناصر التدريس عن طريق توفير مصادر تعلم متنوعة وتنظيمها بطريقة توفر أفضل مستوى من الجذب للمتعلمين.

- **إجراءات البحث** :

- **أولاً: مجتمع البحث، وعينته** :

- **مجتمع البحث :** تكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم، والمدرسين بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٣٦/١٤٣٧هـ وعددهم(١٠٥) فردا.
- **عينة البحث:** تكونت عينة البحث من (٥٨) فرداً من أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم، والمدرسين بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية، بنسبة ٥٥٪ من المجتمع الأصلي.

- **ثانياً: أدوات الدراسة** :

لتحقيق أهداف البحث قام الباحث بإعداد أداة البحث وهي عبارة عن استبانة طبقت على كل من أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم، والمدرسين اشتملت

على المجالات والعبارات نفسها لكل فئة من فئات عينة أفراد الدراسة، ومرت الأداة أثناء إعدادها بعدة خطوات حتى أصبحت صالحة للاستخدام في البحث الحالي.

- **هدف الاستبانة** :

هدفت الاستبانة إلى ما يلي:

- معرفة المعلومات الأولية عن أفراد عينة البحث وتتضمن ما يلي: الوظيفة والتخصص، والخبرة العملية في التعليم.

- **البناء الأولي لعبارات الاستبانة**:

لقد تم البناء الأولي لعبارات الاستبانة عن طريق ما يلي:

دراسة استراتيجية التعليم المتمايز من خلال الاطلاع على الكتابات والدراسات العربية والأجنبية، ومن خلال الربط بين الإطار النظري والدراسات السابقة تم إعداد استبانة البحث، ومعيار تدرجها في صورتها الأولية مكونة من (٦٤) عبارة موزعة على ستة محاور وهي تمثل واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس والمعلمين بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لاستراتيجية التعليم المتمايز، ويحتوي كل محور على مجموعة من العبارات التي يمكن من خلالها قياس المحور.

- **صدق الأداة**:

ويقصد به: أن تقيس الأداة ما أعدت لقياسه فقط ولا تقيس غيره. (العساف، ١٤٢٤هـ) وقد تم التأكد من ذلك عن طريق:

- **الصدق الظاهري (آراء المحكمين)**:

بعد أن تم بناء أداة البحث بصورتها الأولية قام الباحث بتوزيعها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وفي تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بلغ عددهم (٩) محكمين. انظر الملحق رقم(١) وذلك لإبداء رأيهم تجاه أداة البحث، وتحكيمها من حيث وضوح العبارة ومدى انتمائها للمحور، ومدى الصحة اللغوية لصياغة العبارة وإضافة أي عبارة يرون أنها مهمة ولم ترد في الاستبانة، وحذف أي عبارة يرون حذفها. وقد اعتبرت نسبة ٨٠٪ من آراء المحكمين معياراً للحكم على صلاحية العبارة، وبعد أن جمعت آراء المحكمين وجد أن معظمهم وافقوا على صلاحية العبارات وانتمائها لمحاورها، وفي ضوء نتائج آراء المحكمين تم قبول العبارات التي اتفق المحكمون على انتمائها لكل محور في الاستبانة، وحذف (٣) عبارات اتفق المحكمون على حذفها، وتعديل صياغة بعض العبارات. انظر الملحق رقم(٢)

- **ثبات أداة الدراسة** :

يقصد به أن تكون الإجابة واحدة تقريباً لو تكرر تطبيقها على الأشخاص ذاتهم. (العساف،٢٠٠٦:ص٣٦٩) ولكي يتم التأكد من أن الاستبانة تعطي نفس النتائج تقريبا لو تكرر تطبيقها مرات متتالية على نفس الأشخاص فقد تم

حساب معامل ارتباط الاستبانة إحصائياً، بإتباع طريقة ألفاكرونباخ (Alpha Cornpach)التي أظهرت النتائج التالية:

جدول (١) معامل الثبات لمجالات أداة الدراسة بطريقة (ألفا كرونباخ)

م	المحاور	معامل الثبات
١	مخرجات التعلم (الأهداف)	٩٣
٢	المحتوى التعليمي	٨٩
٣	الأنشطة التعليمية	٩٥
٤	بيئة التعلم	٨٦
٥	الوسائل والتقنيات التعليمية	٩٤
٦	التقويم	٨١
	المتوسط	٩٦

يتضح من الجدول (١) أن درجة الثبات تساوي(٩٦) وهي درجة عالية، وتشير إلى أن أداة البحث تتمتع بدرجة كبيرة من الثبات وبالتالي يمكن الاعتماد على النتائج والوثوق بها. كما يتضح من الجدول أن قيم ألفا كرونباخ لمحاور الاستبانة قد تراوحت ما بين ٠.٨١ و ٠.٩٥ ويعد ذلك من الوجهة الإحصائية عالياً؛ مما يجعل أداة الدراسة صالحة للاستخدام.

- **الصورة النهائية للاستبانة** :

تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من جزأين:

- **الجزء الأول:** البيانات الأولية لعينة البحث وتشمل الوظيفة، والتخصص والخبرة العملية في مجال التعليم.
- **الجزء الثاني:** المعلومات الأساسية للبحث وتتكون من (٦١) عبارة موزعة على ستة محاور كانت على النحو التالي :
  - ✓ المحور الأول: مخرجات التعلم (الأهداف) ويتضمن (٨) عبارات .
  - ✓ المحور الثاني: المحتوى التعليمي ويتضمن (١١) عبارة.
  - ✓ المحور الثالث: الأنشطة التعليمية ويتضمن (١٤) عبارة.
  - ✓ المحور الرابع: بيئة التعلم وتتضمن (١٠) عبارات .
  - ✓ المحور الخامس: الوسائل والتقنيات التعليمية ويتضمن (٧) عبارات.
  - ✓ المحور السادس: التقويم ويتضمن (١١) عبارة.

وقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي والمكون من خمس مستويات لقياس واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس والمعلمين بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لاستراتيجية التعليم المتمايز؛ وهي على النحو التالي: يمارس بدرجة كبيرة جدا، ويمارس بدرجة كبيرة، ويمارس بدرجة متوسطة، ويمارس بدرجة ضعيفة، ويمارس بدرجة ضعيفة جدا. أنظر ملحق (٣)

- **جمع المعلومات** :

بعد أن أصبحت أداة الدراسة (الاستبانة) صالحة للاستخدام تم جمع المعلومات عن طريق إتباع الخطوات التالية:

- الحصول على إحصائية أعضاء هيئة التدريس والمعلمين بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لحصر أفراد عينة البحث.
- توزيع استبانات الدراسة من قبل الباحث، وقد استغرق التوزيع أسبوعاً، وقد روعيت القواعد التالية أثناء توزيع الاستبانات على أفراد عينة البحث: توضيح الغرض من الدراسة، وطريقة الإجابة على الاستبانة، وأهمية التعاون في دقة تدوين المعلومات، وأن هذه المعلومات لن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي، وليس من الضروري ذكر الاسم.

وبعد جمع الاستبانات تم التأكد من صلاحيتها للاستخدام وذلك بمراعاة أفراد عينة البحث لتعليمات تعبئة الاستبانة وهي:

- الإجابة عن جميع عبارات الاستبانة بدقة وموضوعية.
- وضع إجابة واحدة فقط للعبارة في معيار تدرج الإجابات.

وبعد أن روجعت الاستبانات تم التأكد من صلاحية جميع الاستبانات، ولذا أصبحت عينة البحث الصالحة للاستخدام (٥١) فرداً وبنسبة ٩٣ ٪ من عينة البحث.

- **طريقة تحليل المعلومات** :

بعد أن تم إدخال المعلومات في الحاسب الآلي ومراجعتها قام الباحث بتحليل معلومات البحث شخصياً باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) حيث أعطيت درجات محددة لكل حقل من حقول الإجابات وقد أعطيت القيم الرقمية التالية: بدرجة كبيرة جداً (٥)، بدرجة كبيرة (٤) بدرجة متوسطة (٣)، بدرجة ضعيفة(٢)، بدرجة ضعيفة جداً (١)، وقد تم إعطاء رموز معينة للمعلومات الأولية لأفراد عينة الدراسة، وتضمن التحليل المعلومات الأساسية المتعلقة بمحاور الاستبانة باعتبارها متغيرات تابعة، واعتبار المعلومات الأولية لعينة الدراسة متغيرات مستقلة وهي على النحو التالي:

- الوظيفة: (عضو هيئة تدريس، مدرس).
- التخصص:(الشريعة الإسلامية، اللغة العربية)
- ا لخبرة العملية: وتنقسم إلى ثلاث فئات:
  - ✓ الخبرة القصيرة: من سنة إلى خمس سنوات.
  - ✓ الخبرة المتوسطة: من ٦سنوات إلى ١٠ سنوات.
  - ✓ الخبرة الطويلة: أكثر من ١٠ سنوات.

وقد كانت الدلالة الإحصائية لجميع الاختبارات ٠.٠٥ .

- **الأساليب الإحصائية المستخدمة** :

تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة للتحليل، وهي: التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي Arithmetic mean، واختبار (ت) T.testللمجموعات المستقلة، في حالة وجود مجموعتين وتحليل التباين الأحادي one way

Analysis of Variance في حالة وجود أكثر من مجموعتين واختبار شيفيه Scheffe.test للمقارنات البعدية الذي يظهر الدلالة الإحصائية لأي مجموعة من المجموعات. ألفا كرونباخ (Alpha Cornpach) لحساب ثبات الاستبانة.

- **عرض نتائج البحث** :

تمت الإجابة عن أسئلة البحث على النحو الآتي:

- **إجابة السؤال الأول**:

للإجابة عن السؤال الأول الذي نصه: **ما واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ؟** قام الباحث باستطلاع آراء أعضاء هيئة التدريس والمعلمين بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وسيعرض الباحث النتائج التي تم التوصل إليها كما يأتي:

- نتائج آراء أعضاء هيئة التدريس والمعلمين إجمالاً. انظر الجدول رقم(٢)
- نتائج آراء أعضاء هيئة التدريس والمعلمين لكل محور على حدة. انظر الجداول المرقمة بـ(٣)، (٤)، (٥)، (٦)، (٧)، (٨)

جدول (٢)قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لآراء أفراد عينة البحث حول واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

المحاور	أفراد عينة البحث ن=٥١		
	المتوسط الحسابي(١)	الانحراف المعيارى	الترتيب
مخرجات التعلم (الأهداف)	٣.٩٢	٠.٧٢	١
المحتوى التعليمى	٣.٩٢	٠.٦٤	١م
الأنشطة التعليمية	٣.٤٣	٠.٩٠	٤
بيئة التعلم	٣.٤٩	٠.٧٦	٣
الوسائل والتقنيات التعليمية	٢.٩٥	١.١٠	٥
التقويم	٣.٥٣	١.٠١	٢
المتوسط	٣.٥٦	٠.٦٦	

يتضح من الجدول(٢) أن المتوسط الحسابي العام لآراء أفراد عينة البحث حول واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بلغ(٣.٥٦). وهذا يشير إلى أن أفراد عينة البحث يرون أن استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها كان بدرجة متوسطة. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Diann,2010) ودراسة (King Scheiquah,2010) حيث توصلتا إلى أن المعلمين بحاجة إلى تطوير وفهم أكثر للتعليم المتمايز والحصول على المزيد من التدريب ليصبحوا أكثر دراية في تنفيذ استراتيجية التعليم المتمايز. وربما يرجع ذلك إلى حداثة استراتيجية التعليم المتمايز، وعدم تلقي المعلمون دورات تدريبية

(١) ١ إلى أقل من ٢.٥٠ درجة ضعيفة.
٢.٥٠ إلى أقل من ٣.٧٥ درجة متوسطة.
٣.٧٥ إلى ٥ درجة كبيرة.

على كيفية استخدام هذه الاستراتيجية، وقد يرجع أيضاً إلى عدم توفر الاحتياجات للازمة لاستخدامها، وعدم توفر الوقت الكافي لتطبيقها.

أما فيما يتعلق بآراء أفراد عينة البحث حول واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لكل محور من محاور البحث فيتضح من الجدول (٢) أن المتوسطات الحسابية لآراء أفراد عينة البحث تراوحت ما بين ٢.٩٥ و ٣.٩٢. وهذا يشير إلى أفراد عينة الدراسة يرون أن واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها تراوحت ما بين درجة متوسطة وكبيرة. كما يتضح من الجدول (٢) أن ترتيب واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها حسب أراء أفراد عينة البحث جاءت كما تبين المتوسطات الحسابية على النحو التالي: مخرجات التعلم "الأهداف"(٣.٩٢) المحتوى التعليمي (٣.٩٢)، التقويم (٣.٥٣)، بيئة التعلم (٣.٤٩)، الأنشطة التعليمية (٣.٤٣)، الوسائل والتقنيات التعليمية(٢.٩٥). وهذا يدل على أن أفراد عينة البحث يرون أن واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في محور مخرجات التعلم "الأهداف"، ومحور المحتوى التعليمي بلغت درجة كبيرة. وهذا يشير إلى أن أعضاء هيئة التدريس والمعلمين يستخدمون استراتيجية التعليم المتمايز في هذين المحورين بدرجة كبيرة. في حين يرى أفراد عينة البحث أن أعضاء هيئة التدريس والمعلمين يستخدمون استراتيجية التعليم المتمايز في بقية المحاور بدرجة متوسطة. وربما يرجع ذلك إلى عدم توفر الاحتياجات للازمة لتطبيق استراتيجية التعليم المتمايز، وعدم توفر الوقت الكافي لتطبيقها.

وبالنظر إلى ترتيب أفراد عينة البحث لواقع استخدام أعضاء هيئة التدريس والمعلمين لاستراتيجية التعليم المتمايز يتضح: أن أفراد عينة البحث يرون أن أكثر المحاور تستخدم معها استراتيجية التعليم المتمايز محور مخرجات التعلم "الأهداف"، ومحور المحتوى التعليمي وأقلها محور الوسائل والتقنيات التعليمية.

جدول (٣)قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لآراء أفراد عينة الدراسة لعبارات المحور الأول " مخرجات التعلم (الأهداف)" حول واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	أحدد مخرجات التعلم عند تقديم المحتوى.	٣.٨٦	٠.٨٩
٢	أنوع في مخرجات التعلم.	٣.٨٦	٠.٨٧
٣	أصوغ مخرجات التعلم بطريقة قابلة للقياس.	٣.٨٦	٠.٨٥
٤	أصوغ مخرجات التعلم بحيث تصف أداء المتعلم.	٣.٨٢	٠.٨٧
٥	أحرص أن تكون مخرجات التعلم مرنة قابلة للتغيير.	٣.٩٦	٠.٨٧
٦	أحرص أن تكون مخرجات التعلم صالحة لكل المتعلمين.	٤.١٠	٠.٨٨
٧	أراعي عند صياغة مخرجات التعلم طبيعة المتعلم وقدراته وحاجاته.	٤.٠٢	٠.٨٨
٨	أراعي في مخرجات التعلم التمايز في صعوبتها بناء على مستويات المتعلمين.	٣.٩٠	٠.٩٠
	المتوسط	٣.٩٢	٠.٧٢

يتضح من الجدول (٣) أن واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في محور مخرجات التعلم "الأهداف" جاء بدرجة كبيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المحور ٣.٩٢ وهذا يشير إلى أن أعضاء هيئة التدريس والمعلمين يستخدمون استراتيجية التعليم المتمايز في هذا المحور بدرجة كبيرة.

كما يتضح من الجدول أن واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في محور مخرجات التعلم "الأهداف"، تراوحت متوسطاته الحسابية ما بين ٣.٨٢ و٤.١٠. وهذا يشير إلى أن أفراد عينة البحث يرون أن واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في محور مخرجات التعلم "الأهداف"، كانت بدرجة كبيرة في جميع عبارات هذا المحور.

جدول(٤) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لآراء أفراد عينة الدراسة لعبارات المحور الثاني " المحتوى التعليمي " حول واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٩	أحدد الأفكار الرئيسة للموضوع عند تقديم المحتوى.	٤.٣٧	٠.٨٠
١٠	أراعي صياغة الأفكار الرئيسة للموضوع بحيث تتلاءم مع المستوى المعياري الذي يجب أن يصل له كل متعلم.	٤.٢٠	٠.٨٠
١١	أحدد المفردات والحقائق والتعاميم في ضوء استعدادات لطلاب واهتماماتهم و أنماط تعلمهم.	٤.٠٦	٠.٩٥
١٢	أنوّع في اساليب عرض المحتوى بطرق مختلفة تتناسب مع الاحتياجات والاختلافات بين الطلاب لمقابلة أنماط تعلمهم المختلفة.	٤.١٤	٠.٨٣
١٣	أنوّع في مستوى المحتوى تبعا للفروق الفردية.	٤.٠٠	٠.٩٦
١٤	أزوّد الطلاب بكم من المعلومات المفيدة في فهم الموضوع .	٤.٣٥	٠.٦٩
١٥	أقدم المحتوى للطلاب في ضوء قدراتهم واستعداداتهم بسرعات مختلفة ولا ألزم كل الطلاب بتوقيتات واحدة محددة.	٤.٠٤	٠.٨٧
١٦	أقدم المحتوى بأشكال وأساليب متنوعة مثل (قصاصات ، أشكال ، رسومية ، صوتيات ، برامج حاسوبية ، فلاشات).	٣.٣٩	٠.٩٤
١٧	أقدم محتوى بديل لما ثم تجاوزه من قبل بعض الطلاب.	٣.٢٠	١.١١
١٨	أنمي ميول واهتمامات الطلاب في تحقيق فهم المحتوى العلمي.	٣.٨٨	١.٠٥
١٩	أستخدم إستراتيجيات تدريسية داعمة لمايزة المحتوى.	٣.٥١	١.١٤
	المتوسط	٣.٩٢	٠.٦٤

يتضح من الجدول (٤) أن واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في محور المحتوى التعليمي، جاء بدرجة كبيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المحور ٣.٩٢ وهذا يشير إلى أن أعضاء هيئة التدريس والمعلمين يستخدمون استراتيجية التعليم المتمايز في هذا المحور بدرجة كبيرة.

كما يتضح من الجدول أن واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في محور المحتوى التعليمي

تراوحت متوسطاته الحسابية ما بين ٣.٢٠ و٤.٣٧. وهذا يشير إلى أفراد عينة البحث يرون أن واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في محور المحتوى التعليمي تراوحت درجاته ما بين درجة متوسطة وكبيرة.

جدول(٥)قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لآراء أفراد عينة الدراسة لعبارات المحور الثالث " الأنشطة التعليمية " حول واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى
٢٠	أحدد المفاهيم الأساسية عند البدء في ممايزة العمليات وتقديمها بأكثر من طريقة وأسلوب.	٣.٩٠	٠.٩٨
٢١	أتعرف على الإستراتيجيات التي تستخدم في ممايزة التدريس؛ لاختيار أنسبها	٣.٦١	١.٠٦
٢٢	أخطط للتدريس بدرجات متفاوتة من العمق أو الصعوبة لمساعدة كل طالب في حدود احتياجاته	٣.٨٤	١.٠٧
٢٣	استخدم استراتيجيات وأنشطة متمايزة تهدف إلى تنويع العمليات	٣.٦٧	١.٠١
٢٤	أصمم أنشطة متدرجة في المستوى لتتماشى مع المستويات المختلفة للتفكير	٣.٤٣	١.١٤
٢٥	أنوع في أنشطة التعليم والتعلم في ضوء قدرات الطلاب وميولهم واحتياجاتهم	٣.٧١	١.٠٠
٢٦	أستخدم إستراتيجية المجموعات المرنة لتحقيق التدريس المتمايز.	٣.٣٣	١.٢٩
٢٧	أتيح الفرصة للطلاب لتشكيل المجموعات حسب رغباتهم	٣.٣٧	١.٣٠
٢٨	أصمم ثلاث مستويات من النشاط تتوافق مع المستوى الفعلي لكل طالب لتسكين الطلاب في النشاط المناسب لهم	٢.٩٢	١.٢٥
٢٩	أصمم أنشطة تعليمية متنوعة تتلاءم مع نمط تعلم الطلاب	٣.١٠	١.٢٤
٣٠	أصمم أركان تعلم مزودة بالمصادر والأجهزة المختلفة.	٢.٧٥	١.٤٠
٣١	أعطي الفرصة للطلاب للتفاعل مع الأركان التعليمية في بيئة التعلم وممارسة أنشطتهم حسب احتياجاتهم	٣.٢٤	١.٣١
٣٢	أعطي الوقت المناسب لكل طالب لتحقيق الإنجاز الذي يتفق وسرعة تعلمه	٣.٦٥	١.٠٩
٣٣	أنوع في إسترتيجيات التدريس المتمايز بمستويات مختلفة لمساعدة الطلاب على التعلم بأنماط التعلم المناسبة	٣.٦١	١.١٥
	المتوسط	٣.٤٣	٠.٩٠

يتضح من الجدول (٥) أن واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في محور الأنشطة التعليمية، جاء بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المحور ٣.٤٣ وهذا يشير إلى أن أعضاء هيئة التدريس والمعلمين يستخدمون استراتيجية التعليم المتمايز في هذا المحور بدرجة متوسطة. وربما يرجع ذلك إلى عدم توفر أماكن مناسبة لتنفيذ الأنشطة التي تتطلبها استراتيجية التعليم المتمايز، وقد يرجع ذلك أيضاً عدم توفر الوقت الكافي لتنفيذ الأنشطة.

كما يتضح من الجدول أن واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في محور الأنشطة التعليمية

تراوحت متوسطاته الحسابية ما بين ٢.٧٥ و٣.٩٠. وهذا يشير إلى أفراد عينة البحث يرون أن واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في محور الأنشطة التعليمية تراوحت درجاته ما بين درجة متوسطة وكبيرة.

جدول (٦) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لآراء أفراد عينة الدراسة لعبارات المحور الرابع " بيئة التعلم " حول واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٣٤	أراعي جلوس الطلاب في مكان يسمح بحدوث تفاعل إيجابي بينهم	٣.٧١	١.١٢
٣٥	أصمم جلسات مختلفة تسمح بوصول الطلاب إليها	٣.٢٠	١.٢٠
٣٦	أصمم جلسات مختلفة وفق نوع النشاط المطلوب	٣.١٢	١.١٦
٣٧	أنظم بيئة التعلم بأساليب متعددة ومتنوعة تبعا لإستراتيجيات التدريس المختلفة	٣.١٤	١.٢٥
٣٨	أوفر أماكن للعمل بشكل هادئ للطلاب الذين يفضلون العمل في هدوء بمفردهم	٢.٧٦	١.٣٧
٣٩	أنظم شكل الصف الدراسي.	٣.٤٩	١.١٩
٤٠	أتيح الفرصة للطلاب لإبداء أرائهم العلمية.	٤.٢٤	٠.٨٦
٤١	أوفر مناخ تعليمي يتيح تكافؤ الفرص بين الطلاب	٤.١٢	٠.٩٣
٤٢	أهتم بحاجات الطلاب النفسية داخل قاعة الدرس.	٤.٠٦	١.٠٠
٤٣	أوفر بيئة تعليمية معتمدة على تكنولوجيا التعليم والتعلم.	٣.١٠	١.٣٠
	المتوسط	٣.٤٩	٠.٧٦

يتضح من الجدول (٦) أن واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في محور بيئة التعلم، جاء بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المحور ٣.٤٩ وهذا يشير إلى أن أعضاء هيئة التدريس والمعلمين يستخدمون استراتيجية التعليم المتمايز في هذا المحور بدرجة متوسطة. وقد يرجع ذلك إلى عدم توفر فصول نموذجية (فصول ذكية) في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

كما يتضح من الجدول أن واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في محور بيئة التعلم، تراوحت متوسطاته الحسابية ما بين ٢.٧٦ و٤.٢٤. وهذا يشير إلى أفراد عينة البحث يرون أن واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في محور بيئة التعلم تراوحت درجاته ما بين درجة متوسطة وكبيرة.

يتضح من الجدول (٧) أن واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في محور الوسائل والتقنيات التعليمية جاء بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المحور ٢.٩٥ وهذا يشير إلى أن أعضاء هيئة التدريس والمعلمين يستخدمون استراتيجية التعليم المتمايز

في هذا المحور بدرجة متوسطة. قد يرجع ذلك إلى عدم توفر فصول نموذجية (فصول ذكية) في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وقد يعود ذلك أيضا إلى عدم امتلاك أغلب طلاب المعهد جهاز حاسب.

جدول (٧) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لآراء أفراد عينة الدراسة لعبارات المحور الخامس "الوسائل والتقنيات التعليمية " حول واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٤٤	أحرص على الاستخدام الأمثل للتقنيات الحديثة	٢.٩٤	١.٢٤
٤٥	أعد الوسائل التي سوف يستعان بها	٣.٠٨	١.٢١
٤٦	أحث الطلاب على استخدام الحاسب الآلي خارج القاعة الدراسية في تنظيم الواجبات وأداء المهمات العلمية والبحث العلمي	٣.٤٧	١.٣٢
٤٧	أستخدم الوسائط التكنولوجية المتاحة وفقا لأنماط تعلم الطلاب وميولهم بشكل عام مثل (الوسائط البصرية والصوتية التكنولوجيا الرقمية)	٢.٧٨	١.٣٦
٤٨	أحدد مصادر التكنولوجيا لتأكيد التنوع	٢.٨٠	١.٣٧
٤٩	أعزز الاستخدام الآمن لمصادر التكنولوجيا	٢.٨٦	١.٣٠
٥٠	أسهل الوصول العادل لمصادر التكنولوجيا لجميع الطلاب	٢.٧٣	١.٢٣
	المتوسط	٢.٩٥	١.١٠

كما يتضح من الجدول أن واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في محور الوسائل والتقنيات التعليمية، تراوحت متوسطاته الحسابية ما بين ٢.٧٣ و٣.٤٧. وهذا يشير إلى أفراد عينة البحث يرون أن واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في محور الوسائل والتقنيات التعليمية تراوحت درجاته ما بين درجة متوسطة وكبيرة.

جدول (٨)قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لآراء أفراد عينة الدراسة لعبارات المحور السادس " التقويم " حول واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٥١	أطبق التقويم المستمر	٣.٨٢	٠.٩٩
٥٢	أطور أسلوب التقويم للاءمة بعض الطلاب	٣.٨٤	٠.٩٠
٥٣	أصمم أنشطة علاجية متنوعة أثناء عملية التقويم	٣.٥٣	١.١٠
٥٤	أسمح للطلاب بالقيام بالأدوار المختلفة في عملية التقويم	٣.٥٥	١.١٧
٥٥	أصمم أدوات تقويم متعددة ومتنوعة تراعي الفروق الفردية بين الطلاب	٣.٦٥	١.١٨
٥٦	أعمل على تجميع أدوات تقويم متنوعة	٣.٩٦	١.٣٣
٥٧	أقوم بعملية التنظيم لأدوات التقويم المتنوعة	٣.٣٥	١.١٨
٥٨	أحفظ أدوات التقويم في أماكن تسهل عملية الفرز للحصول على الأداة المناسبة بسهولة	٣.٣١	١.٣٢
٥٩	أسجل الملحوظات عند تطبيق كل أداة من أدوات التقويم.	٣.٣٣	١.٣٥
٦٠	أطور أدوات التقويم بعد تطبيقه في ضوء النتائج الإيجابية والسلبية	٣.٤٥	١.٢٧
٦١	أنوع في أساليب التقويم وأدواته المختلفة مثل : (المشاريع ، التقارير، البورتفوليو ، بطاقات الملاحظات)	٣.٠٤	١.٤٠
	المتوسط	٣.٥٣	١.٠١

يتضح من الجدول (٨) أن واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في محور التقويم، جاء بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المحور ٣.٥٣ وهذا يشير إلى أن أعضاء هيئة التدريس والمعلمين يستخدمون استراتيجية التعليم المتمايز في هذا المحور بدرجة متوسطة وقد يرجع ذلك إلى عدم حصول أعضاء هيئة التدريس والمعلمين على دورات تدريبية مناسبة في عملية التقويم.

كما يتضح من الجدول أن واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في محور التقويم، تراوحت متوسطاته الحسابية ما بين ٣.٠٤ و٣.٩٦. وهذا يشير إلى أفراد عينة البحث يرون أن واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في محور التقويم تراوحت درجاته ما بين درجة متوسطة وكبيرة.

- **إجابة السؤال الثاني**:

للإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه: **هل تختلف آراء أفراد عينة الدراسة حول واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها باختلاف الوظيفة، والتخصص، والخبرة العملية في مجال التعليم، والدورات التدريبية؟** انظر الجداول المرقمة بـ(٩)، (١٠)، (١١):

جدول (٩) قيم تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين آراء أفراد عينة البحث حول واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين باختلاف الوظيفة

المجال	أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم ن=٣١		المدرسون ن= ٢٠		قيمة (ت)	مستوى الدلالة الفعلية	الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠.٠٥
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
مخرجات التعلم (الأهداف)	٣.٩٤	٠.٧١	٣.٨٩	٠.٧٦	٠.٢٤	٠.٨٢	غير دالة
المحتوى التعليمي	٣.٩٣	٠.٥٧	٣.٩١	٠.٧٥	٠.٠٧	٠.٩٤	غير دالة
الأنشطة التعليمية	٣.٤٤	٠.٩٢	٣.٤٣	٠.٨٨	٠.٠٤	٠.٩٧	غير دالة
بيئة التعلم	٣.٤١	٠.٧٠	٣.٦٣	٠.٨٥	٠.٩٦	٠.٣٤	غير دالة
الوسائل والتقنيات التعليمية	٢.٩٥	١.٠١	٢.٩٥	١.٢٥	٠.٠١	٠.٩٩	غير دالة
التقويم	٣.٦٤	٠.٩١	٣.٦٣	١.١٦	٠.٩٢	٠.٣٦	غير دالة
المتوسط	٣.٥٧	٠.٥٦	٣.٥٤	٠.٨٠	٠.١٣	٠.٩٠	غير دالة

يتضح من الجدول (٩) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين آراء أفراد عينة البحث حول واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها باختلاف الوظيفة لجميع محاور البحث ولكل محور من محاوره. وتشير هذه النتيجة إلى أن الوظيفة ليس لها أثر على واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. وأن أعضاء هيئة التدريس والمدرسين يرون واقع استخدام

استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بنفس الدرجة.

جدول (١٠) قيم تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين آراء أفراد عينة البحث حول واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها باختلاف التخصص

المجال	شرعي ن=٢٦		لغوي ن= ٢٥		قيمة (ت)	مستوى الدلالة الفعلية	الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠.٠٥
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
مخرجات التعلم (الأهداف)	٤.١٢	٠.٥٦	٣.٧٣	٠.٥٦	١.٩٧	٠.٠٦	غير دالة
المحتوى التعليمي	٤.٠١	٠.٦٨	٣.٨٣	٠.٨٣	١.٠١	٠.٣٢	غير دالة
الأنشطة التعليمية	٣.٥٧	٠.٨١	٣.٣٠	٠.٩٧	١.٠٧	٠.٢٩	غير دالة
بيئة التعلم	٣.٦١	٠.٧٨	٣.٣٧	٠.٧٤	١.٠٧	٠.٢٦	غير دالة
الوسائل والتقنيات التعليمية	٣.٠٢	١.١٥	٢.٨٩	١.٠٦	١.١٥	٠.٦٨	غير دالة
التقويم	٣.٣٨	١.٠٩	٣.٦٩	٠.٩٢	١.٠٨	٠.٢٩	غير دالة
المتوسط	٣.٦٣	٠.٧٤	٣.٤٨	٠.٥٧	٠.٧٨	٠.٤٤	غير دالة

يتضح من الجدول (١٠) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين آراء أفراد عينة البحث حول واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين باختلاف التخصص لجميع محاور البحث ولكل محور من محاوره. وتشير هذه النتيجة إلى أن التخصص ليس له أثر على واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. وأن أصحاب التخصصات الشرعية واللغوية يرون واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بنفس الدرجة. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (يانس،٢٠٠٨م) حيث دلت نتائجها على أن المعلمين يتفقون على إتباع طريقة معينة عند تطبيق المنهج. ولعل ذلك يعود إلى أن الدورات التي حصلوا عليها كانت موحدة على الرغم من اختلاف تخصصاتهم.

جدول (١١)قيم تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين آراء أفراد عينة البحث حول واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها باختلاف الخبرة العملية

المجال	قصيرة		متوسطة		طويلة		قيمة (ف)	مستوى الدلالة الفعلية	الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠.٠٥
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
مخرجات التعلم (الأهداف)	٣.٨٥	٠.٩٠	٣.٥٢	٠.٦٢	٤.١٣	٠.٦٥	٣.٥٨	٠.٠٤	دالة
المحتوى التعليمي	٣.٩٠	٠.٦٩	٣.٥٣	٠.٥٢	٤.١٠	٠.٦٢	٣.٩٨	٠.٠٣	دالة
الأنشطة التعليمية	٣.٦٣	٠.٨٢	٣.٠١	٠.٨٣	٣.٥٦	٠.٩١	٢.٠٤	٠.١٤	غير دالة
بيئة التعلم	٣.٥٤	٠.٦٧	٣.٥٨	٠.٥٤	٣.٤٣	٠.٨٨	٠.١٩	٠.٨٢	غير دالة
الوسائل والتقنيات التعليمية	٢.٩٧	١.٣١	٣.١١	٠.٨٥	٢.٨٨	١.١٦	٠.٢٠	٠.٨٢	غير دالة
التقويم	٣.٥٦	١.٠٧	٣.٣٨	٠.٧٥	٣.٥٩	١.١٥	٠.١٨	٠.٨٤	غير دالة
المتوسط	٣.٦٠	٠.٧٨	٣.٣٤	٠.٦٠	٣.٦٤	٠.٦٥	٠.٩٢	٠.٤١	غير دالة

يتضح من الجدول (١١) أن قيمة [ف] =٠.٩٢ للمتوسط العام لآراء أفراد عينة البحث حول واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها باختلاف الخبرة العملية وهذه القيمة غير دالة إحصائياً. وهذا يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين آراء أفراد عينة البحث حول واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها باختلاف الخبرة العملية. وهذا يشير إلى أن الخبرة العملية ليس لها أثر على واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وهذا لا يعني أغفال أهمية الخبرة العملية وما يتمتع به أصحاب الخبرات الطويلة من امكانيات ومهارات في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Affholder,2003) التي أوضحت أن أصحاب الخبرة الطويلة يفضلون التعليم المتمايز حيث لديهم معرفة جيدة بالمناهج وقد تلقوا تدريب قبل تطبيق هذه الطريقة.

وفيما يتعلق بآراء أفراد عينة البحث حول واقع ا استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لكل محور من محاور البحث لاختلاف الخبرة العملية يتضح من الجدول (١١) أن قيمة [ف] دالة إحصائياً حول واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها باختلاف الخبرة العملية مع محور مخرجات التعلم (الأهداف) ومحور المحتوى التعليمي لاختلاف الخبرة العملية. وهذا يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين آراء أفراد عينة البحث حول واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها باختلاف الخبرة العملية مع محور مخرجات التعلم (الأهداف) ومحور المحتوى التعليمي لاختلاف الخبرة العملية .وباستخدام اختبار (شيفيه) تبين أن هذه الفروق ترجع إلى أن المتوسط الحسابي لآراء أفراد عينة البحث أصحاب الخبرة الطويلة يزيد بفارق ذي دلالة إحصائية عن المتوسط الحسابي لآراء أفراد عينة البحث من أصحاب الخبرة المتوسطة في محور مخرجات التعلم (الأهداف) ومحور المحتوى التعليمي. وهذا يشير إلى أن أفراد عينة البحث أصحاب الخبرة الطويلة يرون أن أعضاء هيئة التدريس يستخدمون استراتيجية التعليم المتمايز في محور مخرجات التعلم (الأهداف) ومحور المحتوى التعليمي بدرجة أكبر مما يرى أفراد عينة البحث من أصحاب الخبرة المتوسطة.

كما يتضح من الجدول (١١) أن قيمة [ف] غير دالة إحصائياً لآراء أفراد عينة البحث حول واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مع محور الأنشطة التعليمية، ومحور بيئة التعلم

ومحور الوسائل والتقنيات التعليمية، ومحور التقويم باختلاف الخبرة العملية. وهذا يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين آراء أفراد عينة البحث حول واقع استخدام استراتيجية التعليم المتمايز بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مع محور الأنشطة التعليمية، ومحور بيئة التعلم، ومحور الوسائل والتقنيات التعليمية، ومحور التقويم باختلاف الخبرة العملية وأن الخبرة العملية ليس لها تأثير على آرائهم في هذه المجالات.

- **توصيات البحث ومقترحاته** :

بناء على النتائج التي توصل إليها البحث الحالي ، يمكن تقديم بعض التوصيات، واقتراح عدد من البحوث، وذلك على النحو التالي:

- **التوصيات**:

- ضرورة تزويد أعضاء هيئة التدريس والمعلمين بالمعهد بالأدوات والاحتياجات للازمة لتطبيق استراتيجية التعليم المتمايز.
- عقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس والمعلمين بالمعهد على كيفية استخدام استراتيجية التعليم المتمايز.
- ضرورة حث أعضاء هيئة التدريس والمعلمين بالمعهد على استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة.

- **المقترحات**:

- إجراء دراسة لمعرفة فاعلية استراتيجية التعليم المتمايز على طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
- إجراء دراسة حول معرفة المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس والمعلمين بالمعهد عند تطبيق استراتيجية التعليم المتمايز.

- **المراجع**:

- بهلول، أحمد (٢٠١٣م)، أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في تحسين مهارات فهم القراءة لدى طلاب الصف التاسع في مبحث اللغة الإنجليزية في مدارس الأونروا بغزة رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ، الجامعة الإسلامية، غزة.
- توملينسون ، كارول آن (٢٠٠٥م)، الصف المتمايز الاستجابة لاحتياجات جميع طلبة الصف . ترجمة مدارس الظهران الأهلية، الظهران، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
- الحليسي، معيض حسن (١٤٣٣هـ). أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الانجليزية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى.
- عبيدات ، ذوقان ؛ وأبو السميد ، سهيلة (٢٠٠٧ م)، استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين دليل المعلم والمشرف التربوي، عمان، دار الفكر.

- العساف ، صالح بن حمد (١٤٢٤هـ) المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية الرياض مكتبة العبيكان .
- عطية ، محسن بن علي (٢٠٠٩ م)، الجودة الشاملة والجديد في التدريس، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- كوجك ، كوثر حسين وآخرون (٢٠٠٨ م)، تنويع التدريس في الفصل : دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي، بيروت، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية.
- اللقاني، أحمد حسين؛ والجمل، علي أحمد (٢٠٠١ م)، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، عالم الكتب.
- يانس، إحسان(٢٠٠٨)، مدى تطابق منهاج قواعد اللغة العربية الفعلي في المرحلة الأساسية العليا في الأردن مع المنهاج المخطط، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- Affholder, L.P (2003) Differentiatad Inastruction in Inclusive Elementary Classrooms- pubished thesis ED. University of Kansas.
- -Blaz , D (2006) Differentiated Instruction A Guide for Foreign
- Language Teachers, New York: Eye on Education, Inc.
- Burns, J.P. (2004). An Analysis of the Implementation of Differentiated Instruction In A Middle school An High school and The Effects of Implementation on Curriculum Content And Student Achievement.
- Published thesis PhD Seton Hall University.
- Campbell , B (2008) Handbook of differentiated Instruction Using the Multiple Intelligences lesson Plans and More , Boston : Pearson Education , Inc
- Diann K, Richardso,(2010) Differentiated instruction: A study of implementatiom.
- Drapeau, P (2004) Differentiated Instruction Making It Work, NewYork: Scholastic.
- Gangi, Suzanna (2011) Differentiated Instruction Using Multiple Intelligences in the Elementary School Classroom. Unpublished master's thesis. University of Wisconsin-Stout

- Heacox, Diane (2002) Differentiating Instruction in the Regular Classroom; How to reach and teach ALL learners, grades 3-12 by. Free Spirit Publishing
- Jill, Ziebell (2002) Differentiated Instruction. Levine: U.S.A.
- King, Scheniquah (2010) Factors associated with inclusive classroom teachers' implementation of differentiated instruction for diverse learners University of Tennessee State University
- Lo. Lin (2006). Barriers and Facilitators to Differentiation of English Instruction in Taiwan Elementary Schools. published thesis EdD University of Southern California , united states of America
- Tomlinson, C. A. (1995). Deciding to Differentiate Instruction in the Middle School: One school's Journey. Gifted Child Quarterly, 39(2), 77-114
- Tomlinson , c (2001) How to Differentiate Instruction In Mixed – ability Classroom , Virginia : ASCD

****