



جامعة المنصورة
كلية التربية



استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز في تدريس مادة الأحياء لتنمية الفهم العميق والثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية

إعداد

أسماء علي علي الإمام علي
باحثة ماجستير قسم المناهج وطرق تدريس العلوم

إشراف

أ.د / إيمان محمد جاد المولي
أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم
كلية التربية – جامعة المنصورة

أ.د / نجاح السعدي المرسى
أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم
كلية التربية – جامعة المنصورة

مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة

العدد ١٢٩ – يناير ٢٠٢٥

استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز في تدريس مادة الأحياء لتنمية الفهم العميق والثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية

أسماء علي علي الإمام علي

مستخلص البحث :

هدف البحث الحالي إلى التعرف على فاعلية استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز في تدريس مادة الأحياء لتنمية الفهم العميق والثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية ، ولتحقيق هذا الهدف سعى البحث للإجابة عن السؤال الرئيس التالي : ما فاعلية استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز في تدريس مادة الأحياء في تنمية الفهم العميق والثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟ ، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي ، وتكونت مجموعة البحث من (٨٠) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي بمدرستي (أحمد شلبيية الثانوية بنات بالمنزلة ، وأحمد شلبيية الثانوية المشتركة بالبصراط التابعتين لإدارة المنزلة التعليمية) ، وتم تقسيمهن بالتساوي إلى مجموعتين ؛ **الأولى : مجموعة تجريبية** : وتشتمل على (٤٠) طالبة ، يدرسن فصلي " النقل في الكائنات الحية " و " التنفس في الكائنات الحية " من مقرر الأحياء للفصل الدراسي الأول وفقا لاستراتيجيات التعليم المتمايز ، و **الثانية : مجموعة ضابطة** : وتشتمل على (٤٠) طالبة ، يدرسن فصلي " النقل في الكائنات الحية " و " التنفس في الكائنات الحية " من مقرر الأحياء للفصل الدراسي الأول وفقا للطريقة المعتادة ، وقد قامت الباحثة بإعداد مواد المعالجة التجريبية المتمثلة في " دليل المعلم ، وكراسة نشاط الطالب " ، بالإضافة إلى إعداد أدوات البحث والمتمثلة في " اختبار الفهم العميق و مقياس الثقة بالنفس " . وقد أسفرت نتائج البحث عن فاعلية استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز في تدريس مادة الأحياء لتنمية الفهم العميق والثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية ، وفي ضوء هذه النتائج قدمت الباحثة بعض التوصيات ، والبحوث المقترحة .

كلمات مفتاحية : استراتيجيات التعليم المتمايز ، الفهم العميق ، الثقة بالنفس ، مادة الأحياء ، المرحلة الثانوية .

Research Abstract

The current study aimed to identify the effectiveness of using differentiated instruction strategies in teaching biology to develop deep understanding and self-confidence among secondary school students. To achieve this goal, the research sought to answer the following main question: What is the effectiveness of using differentiated instruction strategies in teaching biology in developing deep understanding and self-confidence among secondary school students? The researcher used the experimental method with a quasi-experimental design. The research group consisted of (80) female students from the second secondary grade at (Ahmed Shalabiya Girls Secondary School in El-Manzala, and Ahmed Shalabiya Co-educational Secondary School in Bosrat, affiliated with the El-Manzala Educational Administration). They were divided equally into two groups: The first: An experimental group, comprising (40) female students, studied the chapters "Transportation in Living Organisms" and "Respiration in Living Organisms" from the first-semester biology curriculum, using differentiated instruction strategies. The second: A control group, comprising (40) female students, studied the chapters "Transportation in Living Organisms" and "Respiration in Living Organisms" from

the first-semester biology curriculum, using the usual method. The researcher prepared the experimental treatment materials, including a teacher's guide and a student activity booklet, in addition to developing research tools, including a deep understanding test and a self-confidence scale. The research results demonstrated the effectiveness of using differentiated instruction strategies in teaching biology to develop deep understanding and self-confidence among secondary school students. In light of these findings, the researcher presented some recommendations and proposed research.

Keywords: Differentiated Instruction Strategies, Deep Understanding, Self-Confidence, Biology, Secondary School.

المقدمة :

تعد مادة الأحياء أحد أهم المواد العلمية التي حظيت باهتمام الكثير من الدول لتنمية و تطوير تعليمها و تعلمها لكونها تساعد الإنسان علي استكشاف ما يدور حوله و ما يحدث في بيئته واستكشاف المعارف المختلفة في شتي مجالات الحياة لمواكبة التطورات السريعة و المتلاحقة في العلوم و التكنولوجيا ، والمساهمة الفعالة في حل مشكلات المجتمع وفهم الظواهر المحيطة به . و من أهم أهداف تعلم مادة الأحياء في المرحلة الثانوية تنمية الفهم العميق، حيث أشارت البحوث و الدراسات السابقة إلي وجود قصور في مهارات الفهم العميق لدي الطلاب بشكل عام والأحياء بشكل خاص كما أكدته دراسة (عزة الزهراني وهالة العمودي، ٢٠٢٤ ، ٢٨٢) ، ودراسة إيمان جاد المولي ، ٢٠٢٢) .

وأكدت (شيرين محمد ، ٢٠١ ، ٢٦٤) أن وجود قصور واضح في تنمية مهارات الفهم العميق لدي المتعلمين يرجع إلي الطريقة التقليدية التي تعتمد علي الحفظ والتلقين دون توافر المعني والفهم الكافي والتي مازالت متبعة في عملية التدريس ، مما يقلل من فرص تنمية مهارات التفكير والفهم لديهم ، ويجعل المتعلمين أكثر سلبية واعتمادا بدرجة كبيرة علي الآخرين . ويشير (Chase,et al.,2010) إلي أن : " الفهم العميق يعد من أهم أهداف التربية العملية حيث إنه لا يقتصر علي اكتساب المعرفة من قبل المتعلمين فقط ؛ بل يتضمن شرحها ذاتيا ، وإعطاء أمثلة جديدة تبرهن علي فهمها ، وتطبيقها في مواقف جديدة ، وتبرير أو دعم الحجج المرتبطة بها ، وربط التعلم اللاحق بالسابق وصولا إلي المشاركة في التفسيرات العلمية ، وشرح الظواهر الطبيعية ، ويعتمد هذا الفهم بشكل رئيس علي الطريقة التي يتم بها تقديم الظواهر العلمية للمتعلمين وكيفية توجيههم للقيام بشرحها " .

وتشير (إيمان جاد المولي ٢٠٢٢ ، ٤٤٠ – ٤٤١) إلي : " إن تنمية الفهم العميق لدى الطلاب قد يسهم في تنشيط عملية اكتساب المعرفة وتنمية المهارات العقلية لديهم ؛ نظرا لتفعيل دور الطالب في الربط بين الخبرات السابقة له والمعارف الجديدة ، وإدراك العلاقات المتبادلة بين محتوى المواد الدراسية المختلفة، والتكامل بينها، ولما كان الفهم العميق أحد نواتج التعلم المهمة، فقد اهتمت بعض الدراسات بتنميته لدى الطلاب، و أوصت بالعديد من التوصيات بضرورة الاهتمام بتنمية الفهم العميق ؛ نظرا لضعف مهارات الفهم العميق لدى الطلاب، مما يتطلب من المعلم استخدام طرق تدريسية متنوعة تسمح بدمج المتعلمين في مهام تساعد على البحث والتوصل لمعاني الأفكار العلمية التي يدرسها كي يكونوا متمكنين من فهم المعلومات واكتساب مهارات استخدام المعرفة وتوظيفها في حل المشكلات التي تواجههم " .

(*) تتبع الباحثة في التوثيق نظام جمعية علم النفس الأمريكية الإصدار السابع (Edition APA 7th)، مع كتابة الأسماء العربية في المتن (الاسم الأول للمؤلف والآخر، السنة، رقم الصفحة أو الصفحات)، وفي قائمة المراجع ثلاثيا.

وقد أكد (ناصر الجمهوري ، ٢٠١٢) علي أن : " الفهم العلمي السليم يتحقق لدي الطالب عندما ينعكس في تفسيرات متعمقة حول موضوع التعلم ، وتتطلب منه طرح التساؤلات ، ومراجعة المعرفة ، وبناء الأفكار ، واستدعاء المعرفة السابقة أثناء أدائه لمهام حقيقية سياقية ، وهنا تحدث عمليات تفاعلية بين المعلم وطلابه ، وكما أن ما يوفره المعلم من تغذية راجعة لطلابه تؤدي إلي تعميق الفهم لديهم ، كما أنه يمكن تنمية لدي الطلاب من خلال بيئات تعلم تفاعلية وفعالة تقوم بدور مؤثر في تذكر وفهم عناصر المحتوى وابتكار الأشكال والتشبيهات وتكوين صور عقلية وطرح التساؤلات ، وإحداث معالجات عميقة متمثلة في عمليات فهم المعاني ، وتحديد المبادئ والأفكار واستخدام الأدلة والبراهين " .

ويعد الفهم العميق من المتطلبات التربوية الملحة ، لا سيما في عصر الانفجار المعرفي ، الذي يتطلب من المتعلم امتلاك الأدوات التي تمكنه من الاحتواء والاستيعاب الكيفي لأكبر قدر من المعرفة العلمية المهمة .

ومما يدعم أهمية تنمية "الفهم العميق ما أشارت إليه دراسة (David & Chin ، ٢٠٠٠) من أن المتعلمين ذوو التعلم العميق يميلون للمغامرة بأفكارهم بشكل كبير ، وتكون استجاباتهم أطول وأكثر دعماً وإثقاناً ، وتكون أفكارهم أكثر ارتباطاً ، ويلجأون لخبرات الحياة اليومية ، والأحداث البعيدة ، والأمثلة ، وتتأخرات التوليد الذاتي كأدوات لاستمرار التفكير ، وهذه مؤشرات لدرجات كبيرة من العمليات المعرفية التي تساعد الطلاب علي المحافظة علي استمرارية تفكيرهم كتنقل من متسلسل مقارنة بالتفكير الجزئي ، وعلي الجانب الآخر نجد المتعلمون ذوو التعلم السطحي يميلون للإقلاع عن التفكير بسهولة ، أو يعطو استجابة للسؤال بشكل مباشر ، وتكون إجاباتهم مختصرة وغير منقّنة ، وتفكيرهم أكثر تجزئاً (غير مترابط) ، وينتقلون من فكرة إلي أخرى دون إحساس بالربط الاتجاهي بين الأفكار المنفصلة ، كما أنهم يعتمدون بشكل كبير علي الاستدعاء للمعرفة الواقعية ، واستخدامهم للغة يكون بشكل مبهم " .

ويؤكد (يوسف بشير وأدهم البعلوجي ، ٢٠٢٢ ، ٤) : " إنه يجب علينا أن نهتم جميعاً بتعزيز مهارة الفهم العميق لدي الطلاب ، وذلك لا يتم إلا عن طريق استراتيجيات التعليم والتعلم ، وهي سياق متداخل بين طرائق التعليم الخاصة والعامة والمناسبة لأهداف الموقف التعليمي المنشود إليه والتي يمكن من خلالها تحقيق الأهداف المقررة بأقل الجهود والإمكانات بمعنى كل نشاط وهدف يتطلب استراتيجية من أجل تدريسه حتي يتم توصيل المعني الحقيقي للمتعلم " .

وتشير (ربا أبو كميل ، ٢٠٢٠ ، ٦٦) إلي : أن تعميق الفهم يتم من خلال ربط كل المعلومات التي يكتسبها الطالب مع بعضها البعض ، بحيث يستطيع توظيف تلك المعلومات في حياته المستقبلية .

وترجع أهمية الفهم العميق إلي أنه ينمو من خلال خبرات تعلم حقيقية وذات معنى ، حيث يقوم المتعلم ببناء معرفته بنفسه عن طريق الاشتراك النشط في عملية التعلم ، ويصبح مركزاً لعملية التعلم حيث يقوم بممارسة ما يتعلمه وعمل ترابطات بين النماذج المختلفة والحياة الواقعية (Utami, Sumarmi & Utaya, 2016, 101).

مما سبق يتضح أن الفهم العميق من أهم عوائد التعلم التي تربط المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة وتحقق تعلمًا ذا معنى وتعمل علي تحسين قدرات الطلاب و مستوي فهمهم للمحتوي العلمي ؛ وقد أوصت الدراسات السابقة بالاهتمام بالفهم العميق في جميع المراحل الدراسية عموماً والمرحلة الثانوية علي وجه الخصوص ومن أمثلة هذه الدراسات : دراسة ثناء عودة (٢٠١٨) ، ودراسة شيرين محمد (٢٠١٨) ، ودراسة ناهدة البلوشي (٢٠١٩) ، ودراسة شرين عبد الفتاح (٢٠٢٠) ، ودراسة وفاء طنطاوي (٢٠٢١) ، ودراسة إيمان جاد المولي (٢٠٢٢) ، ودراسة رانيا رياض

(٢٠٢٣) ، ودراسة أية النادي (٢٠٢٣) ، ودراسة مريم سلامة (٢٠٢٣) ، ودراسة أميمة إبراهيم (٢٠٢٤) ، ودراسة عزة الزهراني وهالة العمودي (٢٠٢٤) ، ودراسة مرفت هاني وسامية الزيني (٢٠٢٤) .

كما تمثل الثقة بالنفس إحدى الخصائص الانفعالية المهمة التي تؤدي دوراً مهماً في حياة الطلاب وتتجلى أهمية الثقة بالنفس في عدة مجالات منها : " حب الآخرين والنجاح في العمل وتحقيق التوافق النفسي واستمرار اكتساب الخبرات ومواجهة الصعاب والمشكلات وتحقيق النجاح العلمي وتحسين الأداء وتحسين الانتباه والفهم وعملیات الذاكرة (Karimi saadatmand, 2014 & Tokinan, Bilent, 2011).

وتشير (سلوي المسلاتي ، ٢٠١٨ ، ٢٨٣) إلي : " إن الثقة بالنفس إحدى سمات الشخصية ، وهي تعبر عن شعور الفرد بالأمن والكفاءة ، والطمأنينة ، والاعتداد بالذات ، والثقة بالنفس تعني استجابة الفرد للبيئة التي يعيش فيها من خلال تنظيم خبراته لتحقيق أهدافه المرجوة وتحقيق التكيف النفسي والاجتماعي ، فهي ليست عملية ينبغي ممارستها بل ثمرة يجنيها الشخص نتيجة لبذور غرسها ، وهي انعكاس لواقع داخلي يعمل في أعماق الشخصية ، إضافة إلي الصحة العامة لدي الفرد و ترتبط بما يحصل عليه الفرد من معلومات وخبرات تدعم مكانته الاجتماعية وتساعد علي أن يكون إيجابياً وتتمثل في إيمان الفرد بأهدافه وقدراته وقراراته وإمكانياته وأيضاً بالحب والعطف والتفكير الإيجابي والصبر والمثابرة والإصرار واستثمار الوقت " .

ويشير (محمود محمد ، ٢٠٢٣ ، ٥٨ - ٨٣) إلي : " إن الثقة بالنفس تعد أحد متغيرات الشخصية التي تلعب دوراً بارزاً في مساعدة الفرد علي مواجهة تحديات وصعوبات الحياة والتكيف مع الظروف والمواقف المختلفة ، ومساعدته علي اتخاذ القرارات المناسبة ، وإتاحة الفرصة للتعبير عن الذات وعرض وجهة النظر وما يجول في عقله ، كما أن تنمية الثقة بالنفس تساعد علي إعداد جيل قادر علي أن يتبوأ مكانة مرموقة في المجتمع ، ويكون شخصاً متكاملًا نفسيًا واجتماعيًا ، يستطيع التعامل مع مختلف المشكلات التي تواجهه ، وقادراً علي تحقيق التوافق النفسي " .

ويري (محمد المالكي ويوسف أبو المعاطي ، ٢٠٢٣ ، ٢٣-٢٢) أن : " الثقة بالنفس سمة شخصية يشعر معها الفرد بالكفاءة والقدرة علي مواجهة العقبات والظروف المختلفة مستخدماً أقصى ما تنتجه له إمكانياته وقدراته لتحقيق أهدافه المرجوة وأنها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بتكيف الفرد نفسياً واجتماعياً وتعتمد اعتماداً كلياً علي مقاوماته العقلية والجسمية والنفسية " .

وترى (ابتسام أحمد ، ٢٠٢١ ، ٢٥٩ - ٢٦٠) أن السنوات الأولى من عمر الطفل تتشكل فيها أنماط سلوكه وسمات شخصيته الأساسية ، فهي ليست فطرية وإنما تكتسب من خلال التفاعل مع الآخرين ، ومن خلال تقدير الطفل وعدم التفرقة بينه وبين إخوته ومساعدته علي كسب المهارات الاجتماعية .

ويشير (عادل البنا وأحمد عبد المقصود ، ٢٠٢٢ ، ٢٦٥) : " إنه قد يصعب علي الفرد اكتشاف ذاته بكل ماتحويه من مهارات وطموحات وآمال وأهداف مالم تكن لديه في الأساس الثقة في شخصيته وفي قدراته ، حيث تبرز أهمية الثقة وتنمية شخصيته من خلال الواقع العملي الصعب الذي فرض نفسه علي الجميع وأصبح يحتم عليهم تنمية وتطوير قدراته لتتوافق مع الواقع العملي في ظل التطورات الكبيرة التي يشهدها العالم ، كما أن الثقة بالنفس تكتسب وتتطور من خلال مراحل الحياة " .

ولأهمية الثقة بالنفس كعامل يؤثر في العديد من المتغيرات النفسية والأكاديمية فقد سعت العديد من الدراسات إلى تقديم برامج إرشادية لتنميتها ومنها : دراسة حسيب محمد (2008) التي هدفت إلي استخدام برنامج إرشادي لتنمية الثقة بالنفس لدى الأطفال بالمرحلة الابتدائية ، ودراسة

سمية مصطفى (2010) التي هدفت إلى استخدام برنامج إرشادي مقترح في تنمية الثقة بالنفس لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة، ودراسة عصام معوض (٢٠٢١) التي هدفت إلى استخدام برنامج إرشادي انتقائي لتعزيز الثقة بالنفس لدى المراهقين، بينما استخدمت دراسات أخرى برامج تدريبية واستراتيجيات تعليمية لتنميتها ومنها: دراسة عبد الناصر عبد الفتاح (2013) التي هدفت إلى استخدام استراتيجية تعليم الأقران في تقدير الذات لذوى التحصيل المنخفض والمرتفع من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، ودراسة جابر عبد الحميد وآخرون (2015) التي هدفت إلى استخدام برنامج تدريبي قائم على التفكير الإيجابي في تنمية الثقة بالنفس لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية ذوى صعوبات التعلم، ودراسة منى الغامدى وابتسام عفاش (2016) التي هدفت إلى استخدام استراتيجية التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية الثقة بالنفس لدى طالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، ودراسة عاكف شواهنة (٢٠١٧) التي هدفت إلى استخدام استراتيجية تدريس الأقران في تنمية الثقة بالنفس وعلاقتها بالتحصيل، ودراسة سلوي المسلاتي (٢٠١٨) التي هدفت إلى قياس فاعلية فنية دى بونو لقبعات التفكير الست لتنمية الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية بليبيا، ودراسة أية النادي (٢٠١٩) التي هدفت إلى استخدام استراتيجية (تنبأ - نظم - ابحث - لخص - قيم) في تنمية مهارات التفكير العلمي في مادة الأحياء والثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة هاني القطان (٢٠١٩) التي هدفت إلى قياس أثر استخدام إستراتيجية الاكتشاف الموجه على التحصيل الدراسي في مادة الأحياء وتعزيز الثقة بالنفس لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت.

ويؤكد (نور دباش ويوسف حديد، ٢٠٢١، ٧٢) أن: "العصر الحالي يتسم بالعديد من التغيرات السريعة والتي من مميزات الثورة المعلوماتية والانفجار المعرفي الهائل، مما خلق تحديا يواجه التربويين في مجال التربية، ولا تكون مواجهة ذلك إلا بإيجاد طرق واستراتيجيات جديدة وحديثة تتناسب وخصائص المتعلمين في هذا العصر، ويعتبر التعلم النشط من أبرز الاتجاهات الحديثة المؤثرة في العملية التعليمية نظرا لتعدد استراتيجياته وطرقه في تعليم الطلبة وإكسابهم الخبرات المتنوعة".

ويوضح (عبد السلام عبدالسلام، ٢٠١٣، ٢٦-٣٤): "إن التعلم النشط له استراتيجيات وطرق ونماذج تدريس تشترك المتعلمين (بصورة فردية أو في مجموعات تعاونية أو في عمل جماعي) في عمل أشياء وتنفيذ مهام تحفزهم وتدفعهم وتساعد على التفكير فيما يتعلمونه كما أن التعلم النشط تندمج فيه المعلومة الجديدة اندماجا حقيقيا في عقل المتعلم مما يكسبه الثقة بالذات ويبين للمتعلمين قدرتهم على التعلم بدون مساعدة السلطة، وهذا يعزز ثقتهم بذواتهم والاعتماد على الذات".

وتوضح (زبيدة قرني، ٢٠١٥، ٣٥): "إن التعلم النشط يعتمد على عدة أسس منها: استخدام استراتيجيات التدريس المتمركزة حول التلميذ، جلوس التلاميذ في مجموعات صغيرة، السماح للتلاميذ بالتساؤل وطرح الأسئلة وإشراك التلاميذ في فهم وتقييم أنفسهم وزملائهم والتعرف على نواحي القوة والضعف".

إن نتائج البحث التربوي تؤكد لنا بان المتعلمين يتعلمون بشكل أكثر فاعلية عندما يتجنبون تلقي المعلومات من الآخرين والاستماع المباشر لمحاضراتهم وعندما يشاركون بنشاط وحيوية في العملية التعليمية فالتركيز أصبح كثيرا هذه الأيام على التعلم أكثر من التعليم إذ ان المتعلمين مهما كانت اعمارهم وقدراتهم على الأرجح أكثر تحملا للمسؤولية لتطبيق المهارات التي اكتسبوها عندما يواجهون بمهمات لا هي صعبة ولا سهلة وان المشاركة النشطة تقوي التعلم بصرف النظر عن البيئة. (سعادة، ٢٠٠٦).

وتعد استراتيجيات التعليم المتمايز من استراتيجيات التعلم النشط الحديثة وتهدف استراتيجيات التعليم المتمايز إلى رفع مستوى جميع الطلبة وليس الطلاب الذين يواجهون مشكلات في التحصيل فقط ، إنه سياسة مدرسية تأخذ باعتبارها خصائص الفرد وخبراته السابقة وهدفها زيادة إمكانات وقدرات الطالب .(ذوقان عبيدات وسهيلة أبو السميد ، ٢٠٠٧ ، ١١٧) .

فالتعليم المتمايز يقتضي استخدام طرائق تدريس متميزة ، ويقوم المدرس بموجبه بتكليف المتعلمين بأنشطة يمارسونها بأساليب مختلفة فمنهم من يتعلم ذاتياً ، ومنهم من يتعلم عن طريق المشروعات وغيرهم يتعلم بالممارسة العملية ، ويتميز التعليم المتمايز بتنوع مصادر التعلم وإغناء البيئة التعليمية بها لاختلاف المتعلمين في نظرهم لتلك المصادر فمنهم من ينجذب للمصادر السمعية ، وآخر لمصادر بصرية ، وغيره لمصادر حركية ؛ بسبب اختلافهم بالقدرات وتفاعلهم معها الأمر الذي يقتضي تنوع تلك المصادر وإثراء بيئة التعلم لتلبية لتباين المتعلمين في الاستجابة لها . (محسن عطية ، ٢٠٠٩ ، ٤٥٧) .

وتشير مازة رسوق (٢٠١٩ ، ٥٢-٥١) أنه يمكن تلخيص أهداف التعليم المتمايز في : توفير فرص تعلم وتعليم لجميع الطلاب كل حسب إمكاناته ، وتحقيق تعليم واقعي حياتي للطلاب من خلال تنوع الوسائل والطرائق والتقويم المقدم لهم وفق قدراتهم ومستوياتهم ، وإتاحة الفرصة للمعلمين باختيار الممارسات التعليمية القائمة على البحث والتجريب بما يتناسب مع مستويات المتعلمين ، وإتاحة الفرصة للتفاعل بين المعلم والطلاب وبين الطلاب أنفسهم ، وتهيئة المواقف التعليمية وإغناء البيئة بالمشيرات بحيث يتعلم كل متعلم حسب قدراته وميوله وإمكاناته ، ورفع مستوى كل متعلم إلى أقصى حد تسمح به إمكاناته .

وتكمن أهمية استراتيجيات التعليم المتمايز من خلال استخدامها في تنمية متغيرات بحثية أخرى في العديد من الدراسات السابقة ومن أمثلتها : دراسة إيمان جاد المولي (٢٠١٧) التي هدفت إلى استخدام التدريس المتمايز على تنمية التحصيل في العلوم وبقاء أثر التعلم ومفهوم الذات الأكاديمي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بالإضافة إلى دراسة (Yenmez, 2017) ، وكذلك دراسة (Smets, 2017) ، و دراسة يسري فيصل (٢٠٢٢) التي هدفت إلى استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في دافعية تعلم طالبات الصف الخامس الأحيائي في مادة الأحياء ، ودراسة أحمد بحيري (٢٠٢٠) والتي هدفت إلى استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز لتدريس الأحياء على تنمية مهارة الطلاقة لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية ، ودراسة رانيا علي (٢٠٢٣) والتي هدفت إلى استخدام برنامج تعليمي قائم على التدريس المتمايز في مادة العلوم لتنمية الفهم العميق للمفاهيم العلمية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ،

وفي ضوء ماسبق يتضح أن استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز في تدريس مادة الأحياء قد يمكن أن تساهم في تنمية الفهم العميق والثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية، وهذا ما يهدف إليه البحث الحالي.

الإحساس بالمشكلة:

نبع الإحساس بمشكلة البحث الحالي من خلال الآتي:

١- الإطلاع على بعض الدراسات السابقة، ومنها:

- دراسة آية رمضان (٢٠٢٣)، ودراسة إيمان جاد (٢٠٢٤)، ودراسة أميمة إبراهيم وميرفت هاني وسامية الزيني (٢٠٢٤) ، ودراسة فاطمة الصواف (٢٠٢٤)، والتي أكدت جميعها ضعف الفهم العميق في مادة الأحياء لدى طلاب المرحلة الثانوية ، وأوصت بضرورة الاهتمام به وتنميته لدى الطلاب.

- دراسة آية النادي (٢٠١٩) ، ودراسة هاني القطان (٢٠١٩) ، ريهام حسنين (٢٠٢١) ، ودراسة راندا سكبك (٢٠٢٣) ، والتي أوصت جميعها بأهمية تنمية الثقة بالنفس لدى الطلاب لما لها من دور إيجابي في زيادة دافعية المتعلمين نحو تعلم مادة الأحياء .
٢- لا توجد دراسة - في حدود علم الباحثة - اهتمت باستخدام استراتيجيات التعليم المتمايز في تدريس مادة الأحياء لتنمية الفهم العميق والثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية .

مشكلة البحث :

لم تعد الطرق التقليدية في التدريس التي تركز بشكل كامل على المعلم، المعتمدة على الإلقاء وسرد المعلومات فعالة حيث أصبح المنتج التعليمي وهو الطالب مجرد آلة لاستدعاء المعلومات فحسب، وبالنظر إلى الدراسات والأدبيات السابقة جميعها توصي باستخدام استراتيجيات تدريسية جديدة تعتمد بشكل كبير على التعلم النشط ليصبح الطالب محور العملية التعليمية بشكل فعال وإيجابي. ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة التي اهتمت بمهارات الفهم العميق أكدت على ضعف مهارات الفهم العميق لدى المتعلمين في مراحل التعلم المختلفة؛ حيث تعد مهارات الفهم العميق من الأهداف التي نسعي لتحقيقها من خلال تدريس الأحياء؛ وهذا حذا بالباحثة للتفكير في تجريب أحد الاستراتيجيات القائمة على فلسفة التعلم النشط في تدريس مادة الأحياء لتنمية الفهم العميق والثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وبناءً على ذلك يمكن بلورة مشكلة البحث بالتساؤل الرئيسي التالي :

ما فاعلية استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز في تدريس مادة الأحياء في تنمية الفهم العميق والثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- ١- ما فاعلية استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز في تدريس مادة الأحياء في تنمية الفهم العميق لدى طلاب الصف الثاني الثانوي ؟
- ٢- ما فاعلية استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز في تدريس مادة الأحياء في تنمية الثقة بالنفس لدى طلاب الصف الثاني الثانوي ؟
- ٣- إلي أي مدى توجد علاقة ارتباطية بين كل من الفهم العميق والثقة بالنفس لدى طلاب الصف الثاني الثانوي .

أهداف البحث :

هدف البحث الحالي إلي :

- ١- الكشف عن فاعلية استراتيجيات التعليم المتمايز في تدريس مادة الأحياء لتنمية الفهم العميق لدى طلاب الصف الثاني الثانوي .
- ٢- الكشف عن فاعلية استراتيجيات التعليم المتمايز في تدريس مادة الأحياء لتنمية الثقة بالنفس لدى طلاب الصف الثاني الثانوي .
- ٣- الكشف عن نوع العلاقة الارتباطية بين كل من الفهم العميق والثقة بالنفس لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

أهمية البحث:

تكمُن أهمية البحث الحالي فيما يلي :

- ١- خبراء المناهج : حيث يمدّهم بالأسس الواجب اتباعها والتي في ضوءها يتم استخدام استراتيجيات تعليمية حديثة تساعد على تنمية الفهم العميق والثقة بالنفس لدى الطلاب.
- ٢- المعلمون: يزود المعلمون بخطوات استخدام الاستراتيجيات التعليمية التي تتناسب مع قدرات الطلاب وخبراتهم السابقة ، والفروق الفردية بينهم ، كما يساعد على تغيير دور المعلم من

ملقن للمعرفة الى موجه ومرشد للطلاب وتدريبه على كيفية تقبل مبدأ الديمقراطية والحرية المسؤولة لطلابيه للتعبير عن أفكارهم ، وتقديم دليل للمعلم و كراسة أنشطة الطالب وفق استراتيجيات التعليم المتمايز لتنمية الفهم العميق والثقة بالنفس في مادة الأحياء لدي طلاب المرحلة الثانوية كما يقدم البحث الحالي وحدة معدة باستراتيجيات التعليم المتمايز لتصبح أداة معينة للمعلم لشرح باقي وحدات منهج الأحياء للمرحلة الثانوية.

٣- الطلاب : يسعى البحث الحالي الى التغلب على أهم المشكلات التعليمية التي يواجهها الطلاب في المرحلة الثانوية وهي مشكلة الفهم العميق لمادة الأحياء ، وكذلك الثقة بأنفسهم وذلك من خلال استخدام استراتيجية تعليمية حديثة للتغلب على هذه المشكلات .

٤- الباحثون: فتح المجال أمام الكثير من الباحثين لاستخدام استراتيجيات تعليمية حديثة تنمي أنماط مختلفة من التفكير لدى طلاب المرحلة الثانوية و تزيد قدرتهم علي الفهم العميق والخروج من النمط التقليدي للعملية التعليمية وتقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات المرتبطة بنتائج البحث التي تفيد في إجراء مزيد من الدراسات ذات الصلة بمجال البحث.

فروض البحث :

١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,01$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الفهم العميق لدي طلاب الصف الثاني الثانوي لصالح المجموعة التجريبية.

٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,01$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لاختبار الفهم العميق لدي طلاب الصف الثاني الثانوي لصالح التطبيق البعدي .

٣- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,01$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الثقة بالنفس لدي طلاب الصف الثاني الثانوي لصالح المجموعة التجريبية .

٤- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,01$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لمقياس الثقة بالنفس لدي طلاب الصف الثاني الثانوي لصالح التطبيق البعدي.

٥- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الفهم العميق والثقة بالنفس لدي طلاب الصف الثاني الثانوي .

حدود البحث :

تقتصر حدود البحث علي الحدود الآتية :

- **مجموعة البحث :** تمثلت في مجموعة من طالبات الصف الثاني الثانوي العلمي بإدارة المنزلة التعليمية التابعة لمديرية التربية و التعليم بمحافظة الدقهلية ، وعددها (٨٠) طالبة ، وتم تقسيمهن لمجموعتين ، إحداها تجريبية و عددها (٤٠) أربعون طالبة من طالبات مدرسة أحمد شلبي الثانوية بنات بالمنزلة ، و الأخرى ضابطة و عددها (٤٠) أربعون طالبة من طالبات مدرسة أحمد شلبي الثانوية المشتركة بالبصراط .

- **المحتوي العلمي :** فصلي : " النقل في الكائنات الحية " و " التنفس في الكائنات الحية " من كتاب الأحياء المقرر علي طلاب الصف الثاني الثانوي في الفصل الدراسي الأول للعام

الدراسي ٢٠٢٤ - ٢٠٢٥ ، وذلك يرجع إلي احتوائها علي عدد من الموضوعات التي تتناسب مع استراتيجيات التعليم المتمايز .

- قياس الفهم العميق ويتضمن أربعة أبعاد وهي : " الشرح ، التفسير ، التطبيق ، المنظور " .
- قياس الثقة بالنفس ويتضمن أربعة أبعاد : " الاعتماد على النفس- تحمل المسؤولية - الإيجابية والتفاؤل- التفاعل الاجتماعي " .

متغيرات البحث :

- تمثلت متغيرات البحث في المتغير المستقل والمتغيرات التابعة علي النحو التالي :
- المتغير المستقل : التدريس باستخدام استراتيجيات التعليم المتمايز .
- المتغيرات التابعة : تنمية الفهم العميق وأبعاده : (الشرح - التفسير - التطبيق - المنظور) ، والثقة بالنفس وأبعادها : (الاعتماد علي النفس- تحمل المسؤولية - الإيجابية والتفاؤل- التفاعل الاجتماعي).

مواد البحث وأدواته:

حيث اشتملت مواد البحث وأدواته وجميعها من إعداد الباحثة علي مايلي :

١ - مادتي المعالجة التجريبية وهي :

- أ- دليل المعلم لتدريس فصلي " النقل في الكائنات الحية " و " التنفس في الكائنات الحية " المقررين علي طلاب الصف الثاني الثانوي باستخدام استراتيجيات التعليم المتمايز .
- ب- كراسة نشاط الطالب في فصلي " النقل في الكائنات الحية " و " التنفس في الكائنات الحية " المقررتين علي طلاب الصف الثاني الثانوي.

٢ - أداتي القياس وهي :

- أ- اختبار الفهم العميق في فصلين من كتاب الأحياء المقرر علي طلاب الصف الثاني الثانوي و هما : " النقل في الكائنات الحية " و " التنفس في الكائنات الحية " .
- ب- مقياس الثقة بالنفس لطلاب الصف الثاني الثانوي.

منهج البحث:

استخدم البحث الحالي:

١ - المنهج الوصفي وذلك فيما يتعلق ب :

- الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة ب "استراتيجيات التعليم المتمايز ، " والفهم العميق ، والثقة بالنفس .

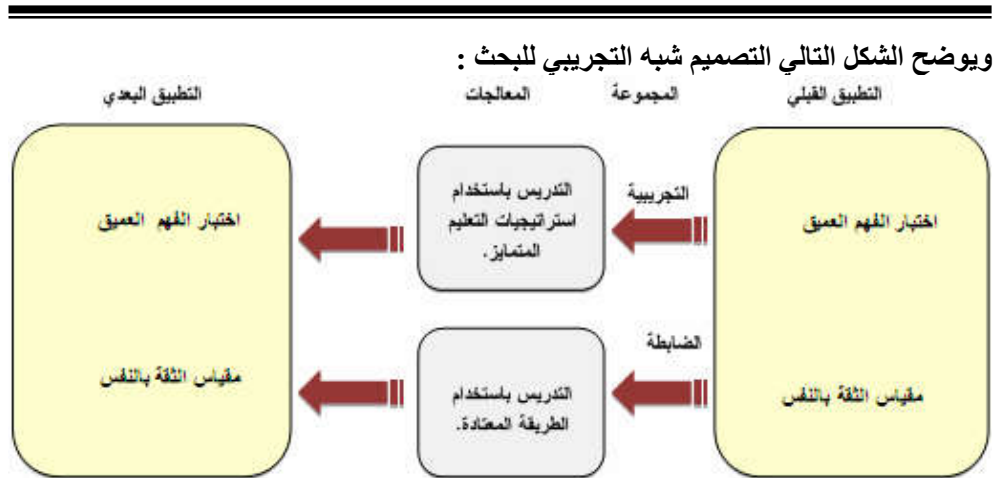
- إعداد أدوات ومواد البحث .

- مناقشة النتائج وتفسيرها .

٢ - المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي : قبلي- بعدي لمجموعتين ضابطة وتجريبية لاختبار فاعلية استراتيجيات التعليم المتمايز في تنمية الفهم العميق والثقة بالنفس في تدريس مادة الأحياء لدي طلاب المرحلة الثانوية .

- المجموعة التجريبية : وهي المجموعة التي درست فصلي : " النقل في الكائنات الحية " و " التنفس في الكائنات الحية " من مقرر الأحياء للصف الثاني الثانوي للفصل الدراسي الأول ٢٠٢٤ - ٢٠٢٥ باستخدام استراتيجيات التعليم المتمايز .

- المجموعة الضابطة : وهي المجموعة التي درست فصلي : " النقل في الكائنات الحية " و " التنفس في الكائنات الحية " من مقرر الأحياء للصف الثاني الثانوي للفصل الدراسي الأول ٢٠٢٤ - ٢٠٢٥ باستخدام الطريقة المعتادة .



شكل (١) : التصميم شبه التجريبي للبحث .

مصطلحات البحث :

تحدد مصطلحات البحث فيما يأتي :

أولاً : استراتيجيات التعليم المتميز Differentiated Instruction Strategies :

تعرف الباحثة استراتيجيات التعليم المتميز إجرائياً بأنها : " نهج تعليمي نشط يستخدم فيه المعلم مجموعة من الإجراءات المخطط لها مسبقاً لتكييف عملية التعليم والتعلم بهدف تقديم محتوى تعليمي مرن ومتعدد الأوجه مما يسمح للطلاب بالتعلم بطرق تتناسب مع أساليبهم الشخصية في التعلم ، ومستوياتهم الأكاديمية ، واهتماماتهم ، وتتكون من استراتيجيات تتمثل في : " المجموعات المرنة ، التعلم التعاوني ، فكر- زوج- شارك ، التساؤل الذاتي ، المحطات التعليمية " والتي تستخدمها الباحثة في شرح فصلي " النقل في الكائنات الحية و التنفس في الكائنات الحية " ويؤدي ذلك إلى تنمية الفهم العميق والثقة بالنفس لدى الطلاب .

ثانياً : الفهم العميق Deep Understanding :

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه : حسن إدراك واستيعاب طالب المرحلة الثانوية الذي يجعله قادراً علي ربط المعرفة السابقة بالمعارف الجديدة في كل متكامل من خلال ممارسة عدد من المهارات العقلية مثل : الشرح ، التفسير ، التطبيق ، المنظور ، ويستدل علي الفهم العميق إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار الفهم العميق المعد لذلك .

ثالثاً: الثقة بالنفس Self-Confidence :

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها : حسن إدراك طالب المرحلة الثانوية النابع من داخله لذاته وإيمانه بقدراته علي (الاعتماد علي النفس ، تحمل المسؤولية ، الإيجابية والتفاؤل ، التفاعل الاجتماعي) وكذلك إمكانياته ، وثقته بأنه قادر علي تحقيق مايريد ، وتقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في مقياس الثقة بالنفس المعد لذلك .

إجراءات البحث :

١- الاطلاع علي الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات البحث (استراتيجيات التعليم

التمميز ، الفهم العميق ، الثقة بالنفس) لإرساء الإطار النظري وكذلك لإعداد مواد البحث و أدوات ومناقشة النتائج وتفسيرها .

٢- اختيار المحتوى العلمي من كتاب الأحياء المقرر علي طلاب الصف الثاني الثانوي و يتمثل

- في فصلي " النقل في الكائنات الحية " و " التنفس في الكائنات الحية " للفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٤ - ٢٠٢٥ باستخدام استراتيجيات التعليم المتمايز .
- ٣- إعداد دليل المعلم ، و كراسة نشاط الطالب في فصلين من كتاب الأحياء المقرر علي طلاب الصف الثاني الثانوي و هما : " النقل في الكائنات الحية " و " التنفس في الكائنات الحية " للفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٤ - ٢٠٢٥ باستخدام استراتيجيات التعليم المتمايز بحيث يساعد المعلم علي تنمية الفهم العميق والثقة بالنفس لدي الطلاب.
- ٤- عرض دليل المعلم وكراسة نشاط الطالب علي مجموعة من السادة المحكمين للتأكد من صدقها ومدى ملاءمتها لقياس ما وضعت من أجله ، وكذلك مدى مناسبتها لطلاب الصف الثاني الثانوي وتعديل دليل المعلم وكراسة نشاط الطلاب في ضوء آراء واقتراحات السادة المحكمين .
- ٥- إعداد أدوات البحث والتي تتمثل في : اختبار الفهم العميق ، مقياس الثقة بالنفس .
- ٦- إجراء الضبط العلمي للأدوات ، و ذلك بعرض أدوات البحث علي مجموعة من السادة المحكمين للتأكد من صدقها ومدى ملاءمتها لقياس ما وضعت من أجله ومناسبتها لطلاب الصف الثاني الثانوي ، وتعديل أدوات البحث في ضوء آراء وتوجيهات السادة المحكمين .
- ٧- تطبيق أدوات البحث علي عينة استطلاعية غير مجموعة البحث لحساب ثباتها وتحديد زمن كلا منها، و وضع أدوات البحث في صورتها النهائية .
- ٨- تحديد مجموعة البحث الأساسية من طلاب الصف الثاني الثانوي وتقسيمها لمجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة .
- ٩- تطبيق أدوات البحث قريبا علي طلاب المجموعتين (التجريبية و الضابطة) .
- ١٠- تدريس فصلين من كتاب الأحياء المقرر علي طلاب الصف الثاني الثانوي و هما : " النقل في الكائنات الحية " و " التنفس في الكائنات الحية " في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٤ - ٢٠٢٥ و المعدة باستخدام استراتيجيات التعليم المتمايز للمجموعة التجريبية ، وبالطريقة المعتادة للمجموعة الضابطة .
- ١١- تطبيق أدوات البحث بعديا علي طلاب المجموعتين (التجريبية و الضابطة) .
- ١٢- لحساب فاعلية استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز تم معالجة البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة وفقا لحجم عينة البحث وطبيعة المتغيرات .
- ١٣- مناقشة النتائج وتفسيرها .
- ١٤- تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث .

أدبيات البحث : الإطار النظري والدراسات السابقة:

المحور الأول : استراتيجيات التعليم المتمايز Differentiated Instruction Strategies :
استراتيجيات التعليم المتمايز تعني تعرف احتياجات المتعلمين المختلفة ومعلوماتهم السابقة واستعدادهم للتعلم ومستواهم اللغوي وميولهم وأنماط تعلمهم المفضلة وأنواع ذكائهم ثم الاستجابة لكل ذلك في عملية التدريس . (كوجك وآخرون ، ٢٠٠٨ ، ٢٤-٢٥) .

أولا : مفهوم استراتيجيات التعليم المتمايز :

والتعليم المتمايز كما عرفه : (عبيدات، وأبو السميد، ٢٠٠٩ ، ١٠٧) : "هو تعليم يهدف إلى رفع مستوى جميع الطلبة، وليس الطلبة الذين يواجهون مشكلات في التحصيل، إنه سياسة مدرسية تأخذ باعتبارها خصائص الفرد وخبرات سابقة، وهدفها زيادة إمكانات وقدرات الطالب. إن النقطة الأساسية في هذه السياسة هي: توقعات المعلمين من الطلبة، واتجاهات الطلبة نحو إمكاناتهم وقدراتهم" .

وعرف (أحمد بحيري ، ٢٠٢٠ ، ٤٢٩) التعليم المتمايز بأنه : " استراتيجية تعليمية حديثة يكون مركزها هو المتعلم وتأخذ بعين الاعتبار التباين والاختلاف المؤثر بين طلاب الفصل الواحد ، وتعمل هذه الاستراتيجية على تلبية الميول المختلفة للطلاب ، حيث يبدأ المعلم من حيث الوضع الذي يكون عليه الطالب ، وليس من مقدمة دليل المنهج ، ويمكن أن يأخذ التعليم المتمايز أشكالاً وأساليب تعليمية مختلفة مثل : التدريس وفق نظرية الذكاءات المتعددة ، والتدريس وفق أنماط المتعلمين ، والتعلم التعاوني ، ويمكن للمعلم الذي يعمل وفق مبادئ التعليم المتمايز أن يمايز بين الأهداف والمحتوي والمنهج . ويرى أن التعليم المتمايز ليست عملية تبسيط للمعلومة ، بينما هو عملية تدريج وتنويع في المهام بما يتناسب مع طبيعة كل متعلم " .

من خلال العرض السابق عرفت الباحثة التعليم المتمايز إجرائياً بأنه : " فلسفة تعليمية أو مدخل تدريسي نشط يهدف إلى خلق بيئة تعليمية ديناميكية مرنة ومناسبة لجميع الطلاب ، ليتعلم كل طالب حسب احتياجاته ، وقدراته ، ورغباته ، وسرعة وأنماط تعلمه ؛ عن طريق تنويع أساليب التدريس من وذلك باستخدام استراتيجيات تعليمية نشطة متنوعة؛ وذلك لضمان حصول كل طالب على فرصة لتحقيق إمكاناته الكاملة وتطوير مهاراته بهدف بناء شخصية مستقلة شاملة متكاملة ومتزنة وبناء مجتمع متنوع وشامل " .

كما يعرفها عوض (٢٠٢٠ ، ٤٢٩) بأنها: " استراتيجية تعليمية حديثة يكون مركزها هو المتعلم، وتأخذ بعين الاعتبار التباين والاختلاف الموجود بين طلاب الفصل الواحد، وتعمل هذه الاستراتيجية على تلبية الميول المختلفة للطلاب " .

من خلال العرض السابق عرفت الباحثة استراتيجيات التعليم المتمايز إجرائياً بأنها : " نهج تعليمي نشط يستخدم فيه المعلم مجموعة من الأساليب المخطط لها مسبقاً لتكييف عملية التعليم والتعلم بهدف تقديم محتوى تعليمي مرن ومتعدد الأوجه مما يسمح للطلاب بالتعلم بطرق تتناسب مع أساليبهم الشخصية في التعلم ، ومستوياتهم الأكاديمية ، واهتماماتهم ، وتتكون من استراتيجيات تتمثل في : المجموعات المرنة ، التعلم التعاوني ، فكر-زواج-شارك ، التساؤل الذاتي ، المحطات التعليمية والتي تستخدمها الباحثة في شرح فصلي " النقل في الكائنات الحية و التنفس في الكائنات الحية " ويؤدي ذلك إلى تنمية الفهم العميق والثقة بالنفس لدى الطلاب .

أساليب التعليم المتمايز :

يشير (عبيدات وأبو السميد ، ٢٠٠٧ ، ١٢٠) أن التعليم المتمايز يتخذ أشكالاً متعددة منها :

١- أسلوب التعليم وفق نظرية الذكاءات المتعددة : أي أن كل متعلم يتمتع بجميع أنواع الذكاءات ولكن بدرجات متفاوتة ، وفي هذا الأسلوب يقوم المعلم بتقديم الأنشطة وفقاً لتفضيلات المتعلمين وذكاؤهم المتنوع.

٢- أسلوب التعلم التعاوني : يقوم فيه المعلم بتقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة ، تربط بين أفرادها صفات مشتركة ويتم تقديم الدروس لكل مجموعة وفقاً لقدراتها وخصائصها ، فالتعليم التعاوني يعد متمائزاً إذا راعى المعلم تنظيم المهام وتوزيعها وفقاً لاهتمامات المتعلمين وتمثيلاتهم المفضلة .

٣- أسلوب التعلم وفقاً لأنماط المتعلمين :صنف علماء النفس التربوي أنماط تعلم الطلاب إلى : (سمعي ، بصري ، لغوي ، حركي ، منطقي ، رياضي ، اجتماعي ، حسي) ، وهذا التعلم شبيه بالتعليم وفق الذكاءات المتعددة بمعنى أن المتعلم يتلقى تعليمه وفق نمط التعلم الملائم له.

مجالات التعليم المتمايز :

يمكن أن يتم التمايز في أي خطوة من خطوات التعليم على النحو التالي : (نوقان عبيدات وسهيلا أبو السميد ، ٢٠٠٧ ، ١٢٢)

١- **مجال الأهداف** : يمكن أن يضع المعلم أهدافا متميزة للطلاب ، فيكتفى بأهداف معرفية لدى بعض الطلاب وبأهداف تحليلية لدى الطلاب الآخرين وهو بذلك يراعى الفروق الفردية بين هؤلاء الطلاب .

٢- **مجال الأساليب** : يمكن أن يكلف المعلم بعض الطلاب بمهام فى التعليم الذاتى ، كأن يقوموا بدراسات ذاتية وعمل مشروعات وحل مشكلات ، فى حين يتم تكلفة طلاب آخرين بأعمال يدوية وآخرين بمناقشات ... وهكذا حيث يسمى تعليما متميزا حسب اهتمامات الطلاب .

٣- **مجال المخرجات** : حيث يمكن الاكتفاء بمخرجات محدودة لبعض الطلاب ، فى حين يطلب من آخرين مخرجات أكثر عمقا ، وينوع المعلم فى أساليب تقديم هذه الأهداف ، وفى هذا النوع يقبل المعلم مابين الطلاب من تفاوت عقلى .

الافتراضات التى يستند إليها التعليم المتميز :

يشير يسري فيصل (٢٠٢٢ ، ٢٢٩٥) إلى أن : التعليم المتميز يستند إلى جملة من الافتراضات التى تتمثل بالآتي :

- أن الطلبة يختلفون عن بعضهم فى المعرفة السابقة والخصائص والميول والخصائص المنزلية التى ينحدرون منها وأولويتهم فى التعليم ، وما يتمتعون به من القدرات والمواهب والاتجاهات والأساليب التى يتعلمون بها ، ودرجة استجابتهم للتعليم .

- عدم تمكن المعلمين أو المدرسين من تحقيق مستوى التعلم المطلوب لجميع المتعلمين بطريقة تدريس واحدة .

- عدم وجود طريقة تدريس واحدة تلائم جميع المتعلمين .

- إن التعليم المتميز يوفر بيئة تعلم ملائمة لجميع المتعلمين، لأنه يقوم على أساس تنويع الكيفيات والإجراءات والأنشطة التى يتم بها التعليم وبذلك يمكن لكل متعلم من بلوغ الأهداف المطلوبة بالطريقة والأدوات التى تلائمه .

- إن التعليم المتميز نظام تعليمي يهدف إلى تحقيق مخرجات تعليمية واحدة بإجراءات وعمليات وأدوات مختلفة ، ويرى الداعون إليه أنه من الصعب مطالبة المدرس بتحقيق أهداف واحدة بمستوى تدريس واحد وطريقة تدريس واحدة مع متعلمين بينهم الاختلافات التى مر ذكرها ، لأن مثل هذا المطلب بعيد المنال وليس بالإمكان تحقيقه فعليا بسبب التباينات بين المتعلمين فى المجالات التى تم ذكرها .

أهمية استراتيجيات التعليم المتميز :

يشير أحمد بحيري (٢٠٢٠ ، ٤٣١) إلى أنه : حينما تنشأ طريقة من طرق التعليم التى تجعل الطالب مركزها ، وتقر مبدأ التعليم للجميع، وتنفي مبدأ أن المقياس الواحد يصلح لكل الطلاب وتراعى الأنماط المختلفة للتعلم مثل: (سمعي ، بصري ، منطقي ، اجتماعي ، حسي) ؛ فيرى الباحث أنه لها من الأهمية مالهها وزيادة .

وترى الباحثة أن أهمية استراتيجيات التعليم المتميز تكمن فى توفير فرص للمتعلمين باستخدام طرق تدريس مختلفة تراعى اهتمامات المتعلمين واحتياجاتهم وقدراتهم واستعداداتهم وميولهم واتجاهاتهم وتسمح للمعلمين باختيار المهمات التى تتحدى القدرات العقلية للمتعلمين وتعزز من مستوى الدافعية لديهم .

استراتيجيات التعليم المتميز :

إن استراتيجيات التعليم المتميز متعددة ومتنوعة ومنها : استراتيجية محطات التعلم ، السقالات التعليمية ، المشاريع ، الأجنات وجداول الأعمال ، والتعليم المركب ، والدراسات المدارية ، أركان ومراكز التعلم ، والأنشطة المتدرجة ، دراسة الحالة ، المجموعات المرنة ، عقود التعلم ،

الأنشطة الثابتة ، حل المشكلات ، التكعيب ، البحث الجماعي ، مستويات الدخول ، لوحة الاختيار ، التقصيلات الأربعة ، حقائب التعلم ، المخططات الرسومية ، الحلقات السقراطية ، جيكسو ، فكر – زواج – شارك ، ضغط محتوى المنهج ، توسيع محتوى المنهج ، لعب الأدوار ، الألعاب التعليمية ، المعامل ، الخرائط الذهنية . (كوثر حسين كوجك وآخرون ، ٢٠٠٨ ، ١٤٣-١٢١) ، (80 , 2001, Tomlinson) ، (خير سليمان ، ٢٠١٤ ، ٨٥-٤٠) .

وقد استخدمت الباحثة استراتيجيات التعليم المتمايز الآتية : " التعلم التعاوني ، المجموعات المرنة ، المحطات التعليمية ، فكر – زواج – شارك ، التساؤل الذاتي " .

دور المعلم في التعليم المتمايز :

تختلف أدوار معلم التعليم المتمايز عن المعلم التقليدي الذي يتلخص دوره في التلقين وحفظ الطلاب للمحتوى المقدم ، بينما معلم التعليم المتمايز تغيرت أدواره وأصبح مدرب وموجه ومرشد ومنظم للفصل الدراسي ليتمكن الطلاب من أداء الأنشطة التعليمية ، وإتاحة الفرصة للاستكشاف الفعال والابتكار ؛ مما يجذب انتباه الطلاب ويحملهم قدرا من مسئولية التعلم ، فيتيح التعليم المتمايز للمعلم القيام بالعديد من الأدوار منها :

وفي هذا الصدد حددت دراسة هالبين برانت (٢٠٠٧) Halpin – Brunt أدوار معلم العلوم في تنفيذ التعليم المتمايز فيما يلي :

- التقييم المستمر لأداء التلاميذ ، وقد يكون التقييم رسميا كالاختبارات ، أو غير رسمي كالمناقشات والعصف الذهني ورسم خرائط المفاهيم) ، ويكون التقييم المسبق لإثارة اهتمام الطلاب أو تحديد المعرفة السابقة لهم .
- التخطيط للتعليم المتمايز مسبقا وفق احتياجات الطلاب .
- تكوين مجموعات صغيرة من الطلاب بناء على احتياجاتهم واهتماماتهم وأساليب التعلم المفضلة لديهم والقرارات المشتركة بينهم .
- تمتع أداء المعلم بقدر من المرونة تسمح بتعديل الدرس من حيث : المحتوى أو العملية أو المنتج وفق استجابات وفهم الطلاب .
- توفير بيئة تعليمية إيجابية تشعر الطالب بالأمان والراحة ، وتسمح للطلاب بالمشاركة الفعالة في الأنشطة التعليمية ؛ لجعلهم أكثر قدرة على التعلم .
- تشجيع الطلاب على التفكير الذاتي لتحديد نقاط القوة والضعف لديهم .
- تقديم المساعدة الإضافية للطلاب داخل الفصل وخارجه إذا لزم الأمر .
- ربط تعلم العلوم بالبيئة المحيطة .
- إدراك أهمية التعليم المتمايز في مساعدة الطلاب على تعلم العلوم بشكل أفضل ، وأنه لا توجد طريقة واحدة فردية لتعلم العلوم داخل الفصل المتمايز .

وحددت كوجك وآخرون (٢٠٠٨ : ٤٥) دور المعلم في التعليم المتمايز كالتالي :

- استراتيجيات التعليم المتمايز تعتمد على إيجابية كل من المعلم والمتعلم داخل الفصل .
- التعرف على قدرات وميول وأنماط تعلم الطلاب ، ويعد لذلك الأدوات المناسبة أو يستخدم مايتوافر منها .

- وضع الخطة العامة لسير الدراسة خلال العام الدراسي أو الفصل الدراسي ، ثم يخطط للوحدات التدريسية ثم للدرس أولا بأول .

- شرح الاستراتيجيات للطلاب ولأولياء الأمور حتى يصبحوا مشاركين فعالين في العملية التعليمية ، وتدفعهم قناعاتهم بأهمية استراتيجيات التعليم المتمايز ليصبحوا جزءا من العملية التعليمية مساعدين على تحقيق الأهداف المنشودة .

- الاستفادة من زملائه المعلمين والمعلمات وفقا لطبيعة الموقف التعليمي واحتياجات الطلاب ، كما عليه العمل على موافقة القيادات المدرسية والحصول علي دعمهم في تنفيذ أنشطة المعلم والمتعلمين في التعليم المتمايز .
- تنظيم المكان بمشاركة الطلاب بما يتناسب مع الاستراتيجية التي سوف يتم تطبيقها عليهم .
- إدارة الفصل و إدارة الوقت حتى لا تغطي فترات تنويع التدريس على فترات معاملة الفصل كوحدة متكاملة .
- متابعة الطلاب وتقديم يد العون والمساعدة لمن يحتاجها في الوقت المناسب وتشجيع الطالب المجتهد وتوجيهه من هو دون ذلك .
- يهتم بتقييم أداء وإنجازات كل طالب ؛ حتى يتعرف احتياجاته ويتفهم نقاط القوة لديهم وكذلك نقاط الضعف للعمل على مواجهتها ومحاولة علاجها .

المحور الثاني : الفهم العميق Deep Understanding :

إن تسارع المعارف أدى لاختلاط الصواب بالخطأ ، مما أدى إلى الحاجة الماسة للفهم العميق للمعلومات ، والفهم العميق ماهو إلا نتاج للتعلم الأعمق الذي يركز على انتقال المعرفة إلى مواقف جديدة ، إن الفهم العميق يتمثل في قدرة الطالب علي استيعاب المادة التعليمية والقدرة علي تفسيرها ومن ثم التوسع فيها والقدرة على تطبيق هذه المعارف في مواقف وسياقات جديدة والقدرة على حل المشكلات واتخاذ القرار .

ويشير يوسف بشير وأدهم البعلوجي (٢٠٢٢ ، ١٨) أن هناك اتفاقا علي أن الفهم العميق هو إعطاء معنى للأشياء وجعل المتعلم أعمق فهما يستطيع أن يحقق نتائج تعليمية بصورة أقوى وذلك من خلال قدرته علي توليد الأفكار ، واتخاذ القرار ، وتفسير الأشياء ، وطرح التساؤلات .

مفهوم الفهم العميق Deep Understanding :

وعرفه (٤٨ ، 2000، Newton) بأنه : الفحص الناقد للأفكار والحقائق الجديدة ووضعهم في البناء المعرفي القائم وعمل ترابطات متعددة من هذه الأفكار وفيها يبحث المتعلم عن المعنى ، ويركز على الحجج والبراهين الأساسية والمفاهيم المطلوبة لحل مشكلة ما ، والتفاعل النشط وعمل الترابطات بين النماذج المختلفة والحياة الواقعية .

ويعرفه (نايف العتيبي ، ٢٠١٦ ، ١٢) بأنه : مجموعة من العمليات الذهنية التي يوظفها الطلاب لفهم محتوى منهج معين فهو يقوم على الشرح والتوضيح والتفسير والتطبيق واتخاذ المنظور .

فيما عرفته (سميرة دحلان، ٢٠١٧ ، ٤٤) بأنه : قدرة المتعلم علي الربط والتأمل بين المعلومات السابقة واللاحقة في إطار منطقي معتمدا علي مهارات متعددة منها : التفسير ، والطلاقة الفكرية ، واتخاذ القرار ، والتنبؤ .

وعرفته (سها زوين ، ٢٠١٨ ، ١٤٠) بأنه : ليس مجرد امتلاك الطلاب للمعارف ويتخطى ذلك إلى معرفة العلاقات والروابط بين المعرفة الجديدة والمكتسبة والمعرفة الموجودة بالفعل لدى الطلاب مما ينعكس على أفكار وسلوكيات الطلاب .

وعرف (عبد الناصر عبد البر ، ٢٠١٩ ، ١٠٨) الفهم العميق على أنه : قدرة الطالب على طرح تساؤلات متعمقة أثناء تعلمه مفاهيم ومفردات المحتوى ، وإعطاء تفسيرات واستنتاجات مناسبة للموقف التعليمي ، وإنتاج وتوليد بدائل متعددة ومتنوعة تعبر عن حلول غير تقليدية للمشكلات ، وهو القدرة على التصور أو التوقع لنتائج معينة ، وإضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة للفكرة المقدمة ، ويتكون من مهارات فرعية تتمثل في : (التفكير التوليدي – اتخاذ القرار – التفسير – طرح الأسئلة) ويقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار المعد لذلك .

وتشير (ربا أبو كميل ، ٢٠٢٠ ، ١٤) أن الفهم العميق نوع من أنواع الفهم يتخطى امتلاك التلميذ للمعارف ، وإنما يتمثل في قدرته علي ممارسة بعض المهارات العليا وتحدها الباحثة بإعطاء تفسيرات مقنعة ، ومقارنات علمية وافية ، وطرح تساؤلات مناسبة ، واقتراح حلول ممكنة ، والتنبؤ في ضوء المعطيات ، واتخاذ القرار المناسب.

ويشير (تامر المصري ، ٢٠٢٠ ، ٤٥) أن الفهم العميق هو مجموعة من العمليات المترابطة التي ينميها ويعمقها الطالب عن طريق استخدام خرائط العقل وتجعله قادرا علي ممارسة بعض المهارات مثل التفسير ، والمنظور ، وإدراك العلاقة بين المفاهيم وبعضها .

كما تعرفه (وفاء طنطاوي ، ٢٠٢١ ، ١٧٤) بأنه : نوع من الفهم يجعل المتعلم قادرا علي ممارسة عدد من المهارات العقلية مثل التفكير التوليدي ، واتخاذ القرار المناسب ، وإعطاء التفسيرات ، وطرح أسئلة ذات مستويات متعددة .

وتعرفه (إيمان جاد المولى ، ٢٠٢٢) بأنه : قدرة الطالب على بناء روابط وعلاقات جديدة بين المعرفة الجديدة والمعرفة الموجودة في البنية المعرفية له من خلال ممارسة بعض المهارات العقلية المتمثلة في الشرح والتفسير والتطبيق والمنظور أثناء دراسته لمادة الأحياء .

وتعرفه (سهام شعيرة ، ٢٠٢٢ ، ٢٥٥) بأنه : قدرة طالب الصف الثاني الثانوي علي شرح وتفسير واستخدام البناء المعرفي (المعارف والمفاهيم البيولوجية) في مواقف جديدة أو في حل المشكلات بطرق جديدة في ضوء آراء الآخرين.

و يعرفه (يوسف بشير وأدهم البيولوجي، ٢٠٢٢ ، ٧) بأنه : الفهم الذي يجعل الفرد قادرا علي توليد الأفكار واتخاذ القرار وتفسير الأشياء وطرح تساؤلات جوهرية متعددة المستويات .

وتعرفه (مريم سلامة ، ٢٠٢٣ ، ١٣٨-١٣٩) بأنه : قدرة طالبات الصف الثاني الثانوي على إدراك واستيعاب الأفكار والبحث عن المعرفة وإنتاجها وامتلاك مهارات التفسير والتطبيق والاستنتاج والتي تمكنهن من تطبيقها في مواقف الحياة المختلفة ، ويتم قياسه من خلال الدرجة التي تحصل عليها الطالبة في اختبار الفهم العميق.

وتعرفه (رانيا السعداوي ، ٢٠٢٣ ، ١٧٨) بأنه : قدرة التلميذ على التعلم ذو المعنى يستهدف التوضيح وطرح الأسئلة وإعطاء التفسيرات والفحص الناقد للأفكار والحقائق الجيدة ووضعها في البناء المعرفي ، والقدرة على بناء ترابطات متعددة بين هذه الأفكار ، ومن ثم تساعد على بقاء أثر التعلم والقدرة على توظيف وتطبيق المعرفة في مواقف جديدة والتنبؤ بحدوث ظاهرة مستقبلًا ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار الفهم العميق .

تعرفه (فاطمة الصواف ، ٢٠٢٤ ، ٢٨٦) بأنه : مرحلة متطورة يتعامل بها الطلاب مع المعلومات المكتسبة ونقلها من مستويات الحفظ والاسترجاع والتذكر إلى مستويات التوضيح والتفسير والتطبيق واتخاذ المنظور والمشاركة الوجدانية ، مما يعمل على ديمومة التعلم والإبقاء عليها ، وتطبيق ماتعلموه على أرض الواقع .

وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه : حسن إدراك واستيعاب طالب المرحلة الثانوية الذي يجعله قادرا علي ربط المعرفة السابقة بالمعارف الجديدة في كل متكامل من خلال ممارسة عدد من المهارات العقلية مثل : الشرح ، التفسير ، التطبيق ، المنظور ، ويستدل علي الفهم العميق إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار الفهم العميق المعد لذلك.

أبعاد الفهم العميق :

وتوجد العديد من التصنيفات التي حددتها الأدبيات والدراسات السابقة لأبعاد الفهم العميق ومنها الآتي:

- حددها (جابر جابر ٢٠٠٣ ، ٢٨٥-٣٠٩) في ستة مظاهر للفهم العميق تتمثل في :

- أ- **الشرح** : تقديم أوصافاً متقنة مدعمة للحقائق والبيانات .
- ب- **التفسير** : يعني التوصل لنتيجة من بيانات أو حقائق منفصلة أو ترجمات سليمة .
- ج- **التطبيق** : يعني القدرة علي استخدام المعرفة بفاعلية في مواقف جديدة وسياقات مختلفة .
- د- **المنظور** : أن يري الفرد ويسمع وجهات نظر الآخر عن طريق عيون وآذان ناقدة للرؤية الشاملة للصورة .
- هـ- **المعرفة الذاتية** : أن يعرف الفرد مواضع قصوره وكيف تؤدي أنماط تفكيره إلي فهم مستنير متميز .
- و- **التعاطف** : قدرة الفرد علي إدراك العالم من وجهة نظر شخص آخر .
- وحددها **بهاكتي كاريادي وآخرون (Bhakti Karyadi,et al , 2019)** في ثلاث أبعاد هي : الترجمة ، التفسير ، الاستقراء .
 - وصنفها (**أحمد شومان ، ٢٠١٨**) في : الشرح ، التفسير ، التطبيق ، المنظور ، معرفة الذات ، التفهم .
 - **شيرين إبراهيم (٢٠١٨)** حددت أبعاد الفهم العميق في أربعة أبعاد وهم : المقارنة ، التفسير ، طرح الأسئلة ، الشرح .
 - حددتها **إيمان جاد المولى (٢٠٢٢ ، ٤٦٣)** في أربعة أبعاد وهم : الشرح ، التفسير ، التطبيق ، المنظور .
 - ويحدد (**Carson ، ٢٠١٢**) مظاهر الفهم العميق في : التفكير التوليدي ، وطبيعة التفسيرات ، وطرح الأسئلة ، وأشطة ما وراء المعرفة ، ومداخل إتمام المهمة ، وتتضمن سمات الفهم العميق في الإصرار لفهم المادة ، والتفاعل الناقد مع الآخرين ، والربط بين الأفكار والمعارف الجديدة والخبرات السابقة ، وتفحص المناقشات المنطقية ، وما يليها من فروض ، وتنبؤ ، واتخاذ القرار ، وطرح تساؤلات أثناء التعلم ، واستخدام أساليب تنظيمية لتكامل الأفكار
- وعليه فقد حددت الباحثة أربعة أبعاد ، وهي : الشرح ، التفسير ، التطبيق ، المنظور لتمثل أبعاداً للفهم العميق الذي أعده البحث الحالي لقياس الفهم العميق في مادة الأحياء لدى طلاب المرحلة الثانوية ، وذلك للأسباب التالية :
- اتفاق أغلب الدراسات علي هذه الأبعاد ومناسبتها لقدرات وإمكانات المتعلمين بالصف الثاني الثانوي ومحتوي وحدتي " النقل في الكائنات الحية " و " التنفس في الكائنات الحية "
 - تهدف وحدتي الدراسة إلي إكساب الطلاب الأبعاد المختلفة وليس مجرد استدعاء للمفاهيم والنظريات ؛ مما يجعل تنمية هذه المهارات هدف أساسي من أهداف تدريس فصلي الدراسة .
- وتوضح الباحثة هذه الأبعاد فيما يلي :
- **الشرح : Explanation** : ويتمثل بقدرة الطالب علي تقديم وصف متقن ومدعم للظواهر والأحداث التي يلاحظها حوله بواسطة مجموعة من الحقائق والتعليمات والأمثلة والتوضيحية والبيانات وتقديم الاستبصار المناسب ، يعني هذا قيام الطالب بشرح ظاهرة أو حدث معين بتقديم إجابة عن أسئلة تبدأ ب : بم ؟ ولماذا ؟ وكيف ؟ وأين ؟ وبطبيعة الحال سيتمكن الطالب من الشرح في حال إلمامه بالمعارف الأساسية من حقائق ومفاهيم ومبادئ مرتبطة بالظاهرة التي استوعبها ، ومن ثم يقوم بشرحها بالإضافة لامتلاكه المهارات الأساسية التي ستضمن له وصفاً للأشكال التوضيحية أو الجداول والعلاقات البيانية . (عوض ، ٢٠١٢ ، ١٠٧) .

• التفسير :

يعرف منير حسن (٢٠٢٠ ، ١٠٨) التفسير بأنه : قدرة المتعلم علي التوصل إلي نتائج معينة من خلال تحديد الأسباب والتعرف علي الشواهد التي تدل علي حدوث الظواهر وتحليلها وإدراك العلاقات بين المعلومات واستخراج بعض البيانات من رسوم موضحة ، لبناء تصور واعي خاص ذو معني .

وتشير ابتسام خلاف (٢٠١٦ ،) إلي أن التفسير يقصد به عملية عقلية غايتها إضفاء معني علي الخبرات الحياتية أو استخلاص المعني منها ، كما يتضمن الإدراك والسيطرة المتقنة والعميقة لمعني النصوص والأحداث والبيانات ، وتقديم ترجمات ذات معني ومدلول ، فإن بناء المعني وامتلاك القدرات التفسيرية في المواد الدراسية يمكن الطلاب من بناء عادات عقلية مستقلة مثل الكبار ، بالإضافة إلي امتلاكهم القدرة علي قراءة ما بين السطور .

• التطبيق Application :

يشير منير حسن (٢٠٢٠ ، ١٠٩) أن مهارة التطبيق يقصد بها قدرة المتعلم علي الاستخدام المتقن والفعال للمفاهيم والحقائق والقوانين التي تعلمها في مواقف جديدة تواجهه .

• المنظور Perspective :

إتاحة الفرصة للمتعلم لمواجهة وجهات النظر المختلفة فيما يتصل بالأفكار الكبيرة (نايف العتيبي ، ٢٠١٦ ، ٥) ، كذلك يقصد به قدرة الطالب علي تمثيل أو تصور مشكلة بعدد من الطرق المختلفة وحلها من زوايا متعددة (تهاني سليمان ، ٢٠١٨ ، ١٨) .

أهمية تنمية الفهم العميق :

يعد الفهم العميق من المتطلبات التربوية الملحة ، لا سيما في عصر الانفجار المعرفي ، الذي يتطلب من المتعلم امتلاك الأدوات التي تمكنه من الاحتواء والاستيعاب الكيفي لأكبر قدر من المعرفة العلمية المهمة .

وتشير نادية لطف الله (٢٠٠٦) إلي أن المستوي العميق للفهم القائم علي المعني؛ يؤدي إلي احتفاظ أكثر ديمومة للمعلومات ، ويتم التعلم العميق عندما يقوم الفرد بإيجاد نوع من العلاقات البنائية بين عناصر أو مكونات المادة المتعلمة وإطاره المرجعي الشخصي .

وتشير حنان مصطفى وعواطف عبد الحميد ومحمود عبد الرحيم (٢٠٢٢ ، ٦٦٨) إلي أنه يمكن تلخيص أهمية الفهم العميق كما يلي :

- ١- التعرف علي كيفية الحصول علي المعلومة أهم من معرفة المعلومة نفسها .
- ٢- تدريب العقل علي ابتكار حلول للمشكلات بدلا من الحلول التقليدية .
- ٣- تنمية القدرة علي النقد بالتمييز بين المعلومات الصحيحة وغير الصحيحة .
- ٤- يساهم في عمليات صنع القرار ، وحل المشكلات ، والبحث والتقصي ، والتقويم .
- ٥- تحقيق التعلم ذو المعني وربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة للمتعلم مما يؤدي إلي أفكار مترابطة وقدرة علي المقارنة والتمييز وفهم الأفكار المتناقضة .

مما سبق تستنتج الباحثة أن للفهم العميق أهمية تتمثل في : تعزيز الفهم الشامل حيث

يساعد علي فهم الموضوعات بشكل شامل مما يساعد في تطوير رؤي جديدة و أفكار مبتكرة وتطوير مهارات حل المشكلات عن طريق تحليلها بشكل شامل و إيجاد حلول فعالة ويصبح التعلم من أجل الفهم و بناء المعني ، ويساهم الفهم العميق في تعزيز التفكير النقدي حيث تساعد علي تحليل المعلومات و تقييمها و تقديمها بشكل منطقي ، كما يساهم الفهم العميق في تحفيز التعلم الذاتي حيث يصبح الفرد قادرا علي استكشاف الموضوعات بشكل مستقل وتحليلها بناءا علي فهمه الشخصي ، وكذلك يؤدي إلي تعزيز التواصل الفعال حيث يصبح الفرد قادرا علي التواصل بشكل فعال و ايصال

آرائه و أفكاره بوضوح .و بشكل عام يمكن القول إن مهارات الفهم العميق تساعد في تحسين جودة التفكير و التحليل و تطوير قدرات الفرد علي التفكير بشكل أكثر انفتاحا وابداعا .
لذا سعي البحث الحالي إلي استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز لتنمية الفهم العميق لدي طلاب المرحلة الثانوية .

المحور الثالث : الثقة بالنفس Self -Confidence :

تعتبر الثقة بالنفس ركيزة أساسية في بناء الشخصية الإنسانية، حيث تشكل العمود الفقري للقدرة على مواجهة تحديات الحياة والتفاعل مع الآخرين بفاعلية. إنها ليست مجرد شعور عابر، بل هي حالة نفسية معقدة تتداخل فيها العوامل البيئية، الاجتماعية، والنفسية. فالثقة بالنفس هي الإيمان العميق بقدرات الفرد ومهاراته، مما يمكنه من التصرف بثقة في مختلف المواقف.
وأشار محمود محمد (٢٠٢٤، ٤٠٣) أن الطالب في المرحلة الثانوية في حاجة ماسة إلي الاعتراز بنفسه والتقبل مما يؤثر بالإيجاب علي قوة الشخصية ، وهذا بدوره ينعكس علي الجانب الأكاديمي وزيادة رغبته في التعلم والبحث وإعمال العقل ، فكلما كانت ثقة الطالب عالية ساعد ذلك علي الإقدام نحو البيئة التعليمية والاجتماعية .

مفهوم الثقة بالنفس :

لقد تعددت تعريفات الثقة بالنفس من قبل الباحثين في مجال التربية والمشتغلين بالدراسات النفسية لا سيما المهتمين بمجال الشخصية حيث:

عرفتها (انتصار الرفاعي، ٢٠٠٤، ١٩) بأنها : إيمان الفرد بقدراته في تسيير أموره دون خوف وبلوغ أهدافه وتقبله لذاته كما هي واعتقاده بأنه جدير بتقدير الآخرين .

عرف أرنولد كارول (٢٠٠٩، ٧٧) الثقة بالنفس بأنها: مدى إدراك الفرد لكفاءته ومهاراته وقدراته الجسمية والنفسية والاجتماعية واللغوية التي من خلالها يتعامل بفاعلية مع المواقف المختلفة التي يتعرض لها في الحياة، وهي أيضاً الحزم والإصرار والحماس والاستقلالية والنضج الانفعالي، والقدرة على التعامل مع النقد. (Hanton Mellalieu: 2007,478).

وتشير أمل ناصر (٢٠١٦، ١٤٤) بأنها ليست هي حب الذات النرجسي أو تقدير الذات السطحي الظاهري ولكنها شكل عميق من احترام الذات القائم علي إدراك السمات الإيجابية والسلبية ، وأنها ليست الاعتقاد بأنني عظيم بقدر ماهي الفهم الصحيح للكيفية التي تجعلني عظيما والمواقف التي أريد لهذه العظمة أن تظهر فيها ، وكيفية استخدام هذه العظمة عندما نواجه مصاعب الحياة .

وتعرفها آمنة قاسم (٢٠١٨، ١٠٤- ١٠٥) بأنها : إدراك الفرد لكفاءته ومهاراته واعتقاده بقدرته علي تحقيق أهدافه وحل مشكلاته والتعامل مع المواقف المختلفة بفاعلية مع حسن التوافق مع الآخرين .

ويشير وسيم مرجان (٢٠٢٢، ٢٣) أنه يقصد بها : قدرة الفرد علي الاعتماد علي نفسه ، واتخاذ القرار وتمتعه بالعزيمة والإصرار ، وإدراكه لكفاءته من حيث الإقبال علي الآخرين والتفاعل معهم وتعلم خبرات جديدة وحسن استثماره لها .

تعرفها إيمان الشحات (٢٠٢٢، ٢٦٨) : بأنها العلاقة التفاعلية بين التفكير العقلاني، والاتزان الانفعالي، وبالتالي تكون السلوكيات إيجابية، وهذا ما يعبر عن مستوى التوافق النفسي لدى الفرد.

وتعرفها رندة سكيك (٢٠٢٣، ١٩٠) بأنها : مقدرة الشخص الاعتماد علي نفسه ، واتخاذ قراراته واتسامه بالعزيمة والإصرار ، ووعيه لكفاءته الاجتماعية وتفاعله مع الآخرين وتفكيره الإيجابي وحسن تقديره للأمور .

ويعرف محمد رمضان المالكي (٢٠٢٤ ، ٢٢- ٢٣) الثقة بالنفس بأنها : سمة شخصية يشعر معها الفرد بالكفاءة والقدرة علي مواجهة العقبات والظروف المختلفة مستخدماً أقصى مآنتجه له إمكانياته وقدراته لتحقيق أهدافه المرجوة وأنها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بتكيف الفرد نفسياً واجتماعياً وتعتمد اعتماداً كلياً علي مقاوماته العقلية والجسمية والنفسية .

وتعرفها راندا متولي (٢٠٢٤ ، ٢٨٠) بأنها : تقدير الفرد لذاته وإيمانه بقدراته وإدراكه لكفاءته الذاتية بالشكل الذي يؤهله إلي الاعتماد علي نفسه وتحقيق أهدافه واتخاذ قراراته وتتضمن ٥ مكونات وهم : تقدير الذات ، الكفاءة الذاتية ، الاعتماد علي النفس ، تحقيق الأهداف ، اتخاذ القرار .

والثقة بالنفس هي إيمان الإنسان النابع من داخله بأنه قادر علي تحقيق مايريد ، وقادر علي التخطيط لحياته بشكل واقعي يتناسب مع إمكانياته والظروف المحيطة به ، إلي جانب امتلاك قدر عال من السيطرة والتحكم الذاتي علي جوانب حياته ، مع قبوله لنفسه ورضاه عنها دون شروط أو قيود . (Srivastava,2013,42)

وتعرف الباحثة الثقة بالنفس إجرائياً بأنها : حسن إدراك طالب المرحلة الثانوية النابع من داخله لذاته وإيمانه بقدراته علي (الاعتماد على النفس ، تحمل المسؤولية ، الإيجابية والتفاؤل ، التفاعل الاجتماعي) وكذلك إمكانياته ، وثقته بأنه قادر علي تحقيق مايريد ، وتقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في مقياس الثقة بالنفس المعد لذلك .

أنواع الثقة بالنفس :

تتمثل أنواع الثقة بالنفس كما حددها هاشم رضا (٢٠١٤ ، ٣٠) :

أولاً : الثقة المطلقة بالنفس :

هي التي تستند إلي مبررات قوية ، والشخص الذي يتمتع بهذا النوع من الثقة يواجه الحياة بجرأة دون أن يهرب من مشكلاتها ، ويتقبلها جميعاً محاولاً تخطي أي عقبات تصادفه دون أن يفقد شيئاً من ثقته بنفسه ، ليس لديه مشكلة أن يعترف بأنه فشل أو أخطأ بل يحاول جاهداً التطوير من نفسه حتي لا يتكرر خطأه مرة أخرى .

ثانياً : الثقة المحددة بالنفس :

تظهر هذه الثقة في مواقف معينة وتختفي في مواقف أخرى ، والفرد الذي يتمتع بهذا النوع من الثقة يقدر إمكانياته حق قدرها ، فهو يعرف قدر قوته الحقيقية ويظهرها في المواقف التي تستدعي ذلك .

إن اكتساب الثقة بالنفس يتطلب جهداً مستمراً وعملاً دؤوباً علي تطوير الذات من خلال التعرف علي نقاط القوة والضعف ، والتعلم من التجارب ، وتحديد الأهداف ، يمكن للفرد أن يبني ثقة قوية بنفسه ويحقق النجاح في مختلف مجالات الحياة .

أهمية الثقة بالنفس :

ذكرت سلوي المسلاتي (٢٠١٨ ، ٢٩٤- ٢٩٥) أن أهمية الثقة في النفس تكمن في : تحقيق التوافق النفسي ، واستمرار اكتساب الخبرة ، والنجاح في العمل ، وحب الآخرين ، ومواجهة الصعاب ، الأهمية الأكاديمية ، أهميتها للحفاظ علي الحالة النفسية ، أهميتها لاستمرار اكتساب الخبرة وتعلم الخبرات العلمية والعملية ، وأهميتها للنجاح في العلم وتوظيفه عملياً من خلال إنجاز ما هو مطلوب منه وابتكار ما هو جديد ، وأهميتها في مواجهة الصعاب وإعطاء المشكلة حجمها الحقيقي .

ويري محمد عرابي (٢٠١٩ ، ٧٧) أن : الثقة بالنفس تمكن المرء من تحقيق المكاسب والطموحات وتمكنه من التغلب على الصعوبات والعثرات ، وهي تمنحه الشجاعة والطاقة وتجعله يتعلم من أخطائه وتجاربه .

وأشارت نجلاء سليم (٢٠٢٤ ، ٢٩٠) أن أهمية الثقة بالنفس تتمثل في : القدرة علي التحصيل الدراسي بشكل جيد ، والاستمرار في اكتساب الخبرات والمهارات وتعلم الجديد منها ، والشعور الدائم بالارتياح عند تحقيق النجاح ، ومواجهة الصعاب وإنجاز المطلوب ، والحفاظ علي الحالة النفسية من خلال التفاعل والتواصل مع الآخرين بطرق صحيحة ، وتكوين علاقات صداقة قوية وفعالة مع الشخصيات المناسبة .

واتضح أهمية تحقيق الثقة بالنفس لدي الطلاب كذلك من خلال اهتمام العديد من الدراسات السابقة بتتميتها لدي المتعلمين ، ومنها: دراسة عبد العزيز العوض (٢٠٢١) استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس العلوم ودراسة عصام معوض (٢٠٢١) برنامج إرشادي انتقائي لتعزيز الثقة بالنفس ، واستخدمت دراسة آية النادي استراتيجية (تنبأ - نظم - ابحث - لخص - قيم) ، فيما استخدمت دراسة سلوي المسلاتي (٢٠١٨) فنية دي بونو لقيعات التفكير الست لتنمية الثقة بالنفس ، أما دراسة هاني القطان (٢٠١٩) استخدمت استراتيجية الإكتشاف الموجه ، ودراسة نجلاء سليم (٢٠٢٤) استخدمت برنامج قائم على التعلم المدمج ، ودراسة إيمان الشحات (٢٠٢٢) التي استخدمت برنامج معرفي سلوكي في تنمية الثقة بالنفس .

وترى الباحثة أن الثقة بالنفس تعتبر من الصفات الأساسية التي تلعب دوراً حيوياً في حياة الطلاب، حيث تؤثر بشكل مباشر على أدائهم الأكاديمي وتفاعلهم الاجتماعي وتطورهم الشخصي وتكمن أهمية الثقة بالنفس في تحسين الأداء الأكاديمي لأنها تعزز من الدافعية الذاتية، حيث يميل الأفراد الواثقون إلى وضع أهداف أعلى ويعملون بجد لتحقيقها ، وتساعد الثقة بالنفس الطلاب على توقع النجاح، مما يعزز من أداء الطلاب في الاختبارات والمهام الدراسية كما أنها تزيد التفاعل الاجتماعي فالطلاب الواثقون من أنفسهم يميلون إلى الانخراط بشكل أكبر في الأنشطة الاجتماعية، مما يساعدهم على بناء علاقات قوية مع زملائهم ومعلميهم كما تعزز الثقة بالنفس من قدرة الطالب على التعبير عن آرائه وأفكاره بوضوح، مما يسهل عملية التواصل الفعال ، وتكسبه القدرة علي مواجهة الضغوط والتحديات فالثقة بالنفس تساعد الطلاب على رؤية الأخطاء كفرص للتعلم بدلاً من الفشل، فالثقة بالنفس ترتبط بزيادة الشعور بالراحة النفسية وتقليل مشاعر القلق والتوتر، مما يساعد الطلاب على الاستمتاع بتجربتهم التعليمية زيادة الرضا عن الذات ومن ثم القدرة علي تحقيق الأهداف والعمل نحو تحقيقها ، إن الثقة بالنفس تساعد في تطور الطلاب الشخصي والاجتماعي ، وهناك العديد من الطرق لبناء ثقة الفرد بنفسه وتجنب زعزعتها، مثل حماية الطفل من التعرض للأذى منذ الصغر، وتربيته وفق أسس علمية سليمة، وتشجيعه على التعبير عن آرائه من قبل المعلمين والوالدين والابتعاد عن إحباطه، وتحفيزه على القيام بأعمال تعود عليه بمكافآت تعزز ثقته بنفسه، بالإضافة إلى استخدام عبارات المدح والثناء عند تحقيق إنجازات ناجحة والإشادة بها .

أبعاد الثقة بالنفس :

وتوجد العديد من التصنيفات التي حددتها الأدبيات والدراسات السابقة لأبعاد الثقة بالنفس ، ومنها الآتي:

- أشارت دراسة جيهان محمود (٢٠١٤ ، ١٣٧) بأن أبعاد الثقة في النفس تتمثل في : التحدث مع الآخرين ، المظهر الجسمي ، الإيجابية والتفاؤل ، الاستقلالية ، الأداء الأكاديمي .

- صنفتها دراسة منصور السويلم (٢٠٢٠ ، ٢٨) في سبعة أبعاد وهم : الاعتماد علي النفس ، الإرادة واتخاذ القرار ، البعد الأكاديمي ، البعد الاجتماعي ، البعد الفسيولوجي ، البعد اللغوي ، البعد الجسمي.
- حددها محمود زكي (٢٠٢٤ ، ٤٣٥) في خمسة أبعاد وهم : مواجهة الصعاب ، القدرة علي إقناع الآخرين ، التحدي ، الثقة بالنفس ، الثقة الأكاديمية .
- وأوضحت راندا متولي (٢٠٢٤ ، ٢٨٠) أن أبعاد الثقة بالنفس خمسة وهم : تقدير الذات ، الكفاءة الذاتية ، الاعتماد علي النفس ، تحقيق الأهداف ، اتخاذ القرار .
- وحددتها دراسة عادل البنا وأحمد عبد المقصود (٢٠٢٢ ، ٢٨٥-٢٨٦) في أربعة أبعاد وهم : التحدث والتفاعل مع الآخرين والمظهر الجسمي والإيجابية والتفاؤل والاستقلالية .
- وقد تحدد البحث الحالي في الأبعاد التالية : الاعتماد على النفس، وتحمل المسؤولية، والإيجابية والتفاؤل، و التفاعل الاجتماعي ؛ وذلك لأهمية تلك الأبعاد من وجهة نظر الباحثة وتناولها من قبل الكثير من الدراسات السابقة على أنها من الأبعاد الرئيسة للثقة بالنفس، وتعرفها الباحثة إجرائيا كالآتي:
- **الاعتماد على النفس** : قدرة طالب الصف الثاني الثانوي الذاتية علي إنجاز أعماله ، وتلبية احتياجاته ، وإدارة شؤونه ، والتوصل إلي حلول لمشكلاته معتمدا علي نفسه بأقل قدر ممكن من المساعدة الخارجية المباشرة .
- **تحمل المسؤولية** : قدرة طالب الصف الثاني الثانوي علي الشعور بالواجب الذي يوجه تفكيره وسلوكه وأقواله ومواقفه نحو الالتزام بأداء المهام الملقاة علي عاتقه وتحمل نتائج أفعاله وقراراته .
- **الإيجابية والتفاؤل** : قدرة طالب الصف الثاني الثانوي علي التفكير المنطقي التكيفي ذي النظرة التفاؤلية ، والقدرة علي مواجهة التحديات، وتحقيق الأهداف في ضوء الإمكانيات والقدرات ، والعمل علي إيجاد الحلول البديلة لكافة المشكلات التي تواجهه وتوقع النتائج الإيجابية .
- **التفاعل الاجتماعي** : قدرة طالب الصف الثاني الثانوي علي إقامة علاقات اجتماعية ديناميكية طيبة مع الآخرين ومشاركتهم والتفاعل معهم .

نتائج البحث :

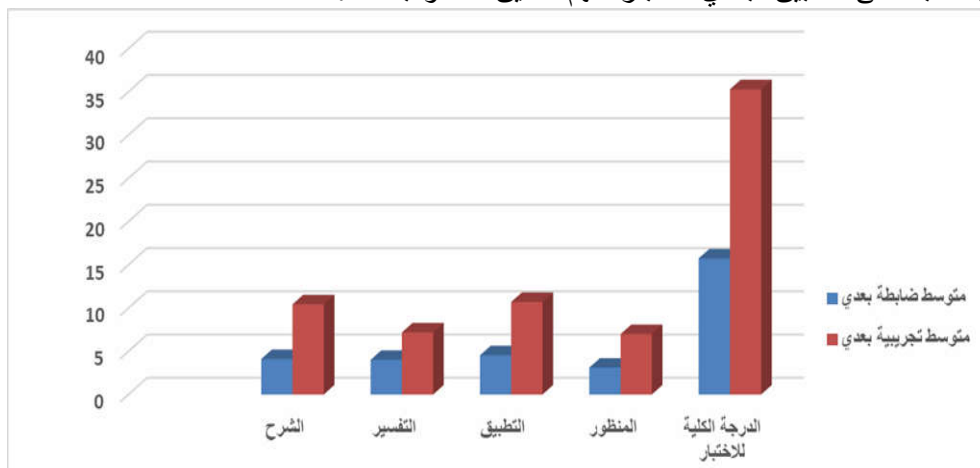
أولا : مناقشة النتائج الخاصة باختبار الفهم العميق :

وللتحقق من صحة الفرض الأول ، الذي نص علي أنه : " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي ٠.١ بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الفهم العميق لدي طلاب الصف الثاني الثانوي لصالح المجموعة التجريبية " .

استخدمت الباحثة معادلة " ت " لمجموعتين غير مرتبطتين ؛ لبحث دلالة الفروق بين متوسطي درجات كل من المجموعتين (التجريبية والضابطة) في أبعاد الفهم العميق والدرجة الكلية بعديا ، والجدول التالي يوضح تلك النتائج.

جدول (١)							
قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفرق بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدي لاختبار الفهم العميق ككل وفى أبعاده الفرعية							
أبعاد اختبار الفهم العميق	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوي الدلالة
Df	T						
الشرح	ضابطة	40	4.10	1.533	19.426	78	0.01
	تجريبية	40	10.43	1.375			
التفسير	ضابطة	40	4.00	0.987	15.013		0.01
	تجريبية	40	7.18	0.903			
التطبيق	ضابطة	40	4.53	1.281	20.159		0.01
	تجريبية	40	10.70	1.454			
المنظور	ضابطة	40	3.10	1.081	17.966		0.01
	تجريبية	40	6.98	0.832			
الدرجة الكلية للاختبار	ضابطة	40	15.73	3.121	26.120		0.01
	تجريبية	40	35.28	3.559			

ويوضح الشكل التالي التمثيل البياني للفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدي لاختبار الفهم العميق ككل و أبعاده :



شكل (١)
التمثيل البياني للفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدي لاختبار الفهم العميق ككل وأبعاده

وفي ضوء تلك النتيجة ، يمكن قبول الفرض الأول من فروض البحث ، وهو :
يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,01$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الفهم العميق لدى طلاب الصف الثاني الثانوي لصالح المجموعة التجريبية .

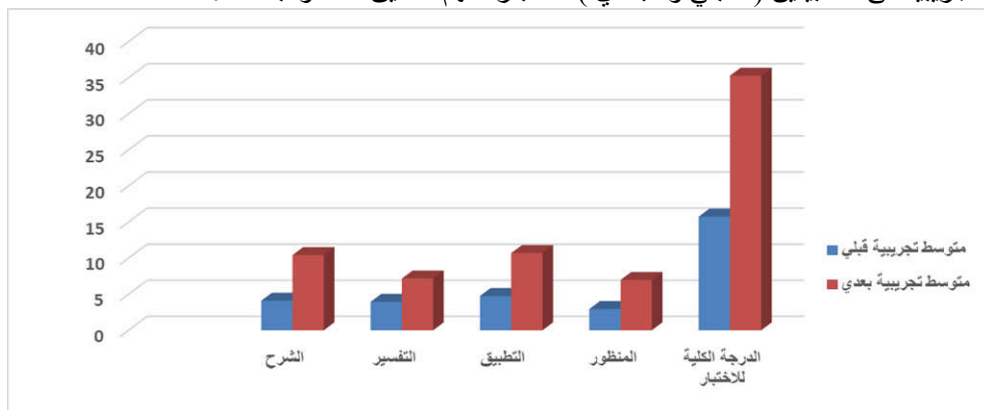
الفرض الثاني :
ولاختبار صحة الفرض الثاني الذي نص علي أنه :
" يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.01)$ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدى) لاختبار الفهم العميق لدى طلاب الصف الثاني الثانوي لصالح التطبيق البعدى ".
استخدمت الباحثة معادلة "ت" لمجموعتين غير مرتبطتين ؛ لبحث دلالة الفروق بين متوسطي درجات كل من التطبيقين (القبلي والبعدى) في أبعاد اختبار الفهم العميق والدرجة الكلية ، والجدول التالي يوضح تلك النتائج :

جدول (٢)

قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفرق بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلي والبعدى لاختبار الفهم العميق ككل وفى أبعاده الفرعية.

أبعاد اختبار الفهم العميق	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت" T	درجة الحرية df	الدلالة
الشرح	قبلي	40	4.10	1.411	23.953	39	0.01
	بعدي	40	10.43	1.375			
التفسير	قبلي	40	3.95	1.431	14.711		0.01
	بعدي	40	7.18	0.903			
التطبيق	قبلي	40	4.75	1.645	22.020		0.01
	بعدي	40	10.70	1.454			
المنظور	قبلي	40	2.95	1.011	20.701		0.01
	بعدي	40	6.98	0.832			
الدرجة الكلية للاختبار	قبلي	40	15.75	3.288	33.373		0.01
	بعدي	40	35.28	3.559			

ويوضح الشكل التالي التمثيل البياني للفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين (القبلي و البعدى) لاختبار الفهم العميق ككل و أبعاده :



شكل (٣)

التمثيل البياني للفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلي و البعدى لاختبار الفهم العميق ككل وأبعاده .

وفي ضوء تلك النتيجة ، يمكن قبول الفرض الثاني من فروض البحث ، وهو :
 " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,01$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لاختبار الفهم العميق لدى طلاب الصف الثاني الثانوي لصالح التطبيق البعدي " .
 لحساب فعالية المعالجة التجريبية في تنمية الفهم العميق ، استخدمت الباحثة معادلة (η^2) لتحديد حجم تأثير استراتيجيات التعليم المتمايز في تنمية كل بعد من أبعاد الفهم العميق ، وكذلك الدرجة الكلية اعتمادا علي قيمة " ت " المحسوبة عند تحديد دلالة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية . وجدول (٣) يوضح تلك النتائج :

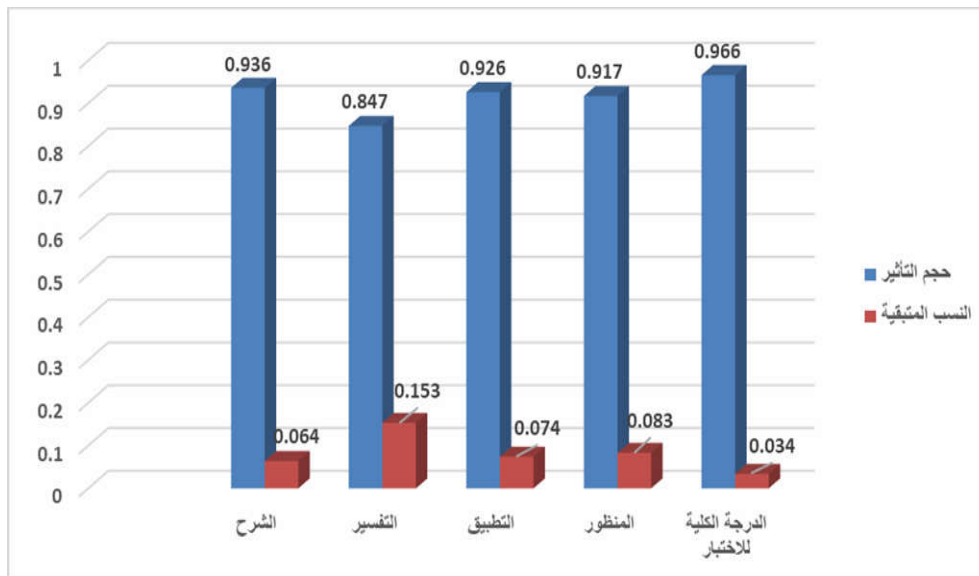
جدول (٣)

قيمة " η^2 " وحجم تأثير استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز على تنمية الفهم العميق لدى

طلاب المرحلة الثانوية

أبعاد الفهم العميق	قيمة "ت" T	قيمة " η^2 "	حجم التأثير
الشرح	23.953	0.936	كبير
التفسير	14.711	0.847	كبير
التطبيق	22.020	0.926	كبير
المنظور	20.701	0.917	كبير
الدرجة الكلية للاختبار	33.373	0.966	كبير

حجم تأثير استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز في تنمية مهارات الفهم العميق لدى طلاب المرحلة الثانوية تراوح من (٠,٨٤٧) إلى (٠,٩٣٦)، مما يشير إلى أن (من ٨٤,٧ - ٩٣,٦%) من تباين أبعاد الفهم العميق في الأحياء يرجع إلى فاعلية استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز، والباقي يرجع إلى عوامل أخرى، وهذا يدل على حجم أثر كبير، كما بلغ حجم تأثير استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز على الدرجة الكلية لاختبار الفهم العميق في الأحياء (٠,٩٦٦)، مما يشير إلى أن (٩٦,٦%) من تباين الدرجة الكلية لاختبار الفهم العميق في الأحياء يرجع إلى أثر استراتيجيات التعليم المتمايز، والباقي يرجع إلى عوامل أخرى، وهذا يدل على حجم أثر كبير.
 ويمكن توضيح حجم تأثير استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز في تنمية مهارات الفهم العميق لدى طلاب المرحلة الثانوية من طلاب المجموعة التجريبية من خلال شكل (٤) على النحو الآتي:



شكل (٤)

حجم تأثير استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز في تنمية أبعاد الفهم العميق لدى طلاب المرحلة الثانوية من طلاب المجموعة التجريبية.

وقد اتفقت نتائج البحث الحالي مع نتائج العديد من الدراسات السابقة من حيث الهدف العام وهو تنمية مهارات الفهم العميق لدى الطلاب ومنها : ودراسة وفاء أحمد (٢٠٢١) ، ودراسة إيمان محمد جاد المولي (٢٠٢٢) ، ودراسة عزة الزهراني وهالة العمودي (٢٠٢٤) ، وكذلك دراسة فاطمة الصواف (٢٠٢٤) ، ودراسة أميمة إبراهيم (٢٠٢٤) .

ثانيا : مناقشة النتائج الخاصة بمقياس الثقة بالنفس :

الفرض الثالث :

وللتحقق من صحة الفرض الثالث الذي نص علي أنه :

" يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.01)$ بين متوسطي درجات

طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الثقة بالنفس لدى طلاب الصف الثاني الثانوي لصالح المجموعة التجريبية " .

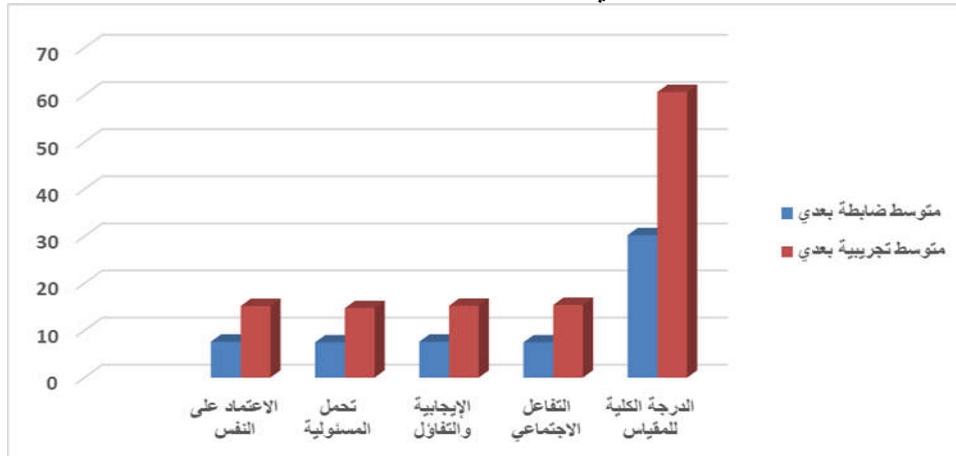
استخدمت الباحثة معادلة " ت " لمجموعتين غير مرتبطتين ؛ لبحث دلالة الفروق بين متوسطي درجات كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في أبعاد مقياس الثقة بالنفس والدرجة الكلية ، والجدول التالي يوضح تلك النتائج :

جدول (٤)

قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الثقة بالنفس ككل وفي أبعاده الفرعية

أبعاد الثقة بالنفس	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت" T	درجة الحرية df	مستوى الدلالة
الاعتماد على النفس	ضابطة	40	7.63	1.125	27.338	78	0.01
	تجريبية	40	15.20	1.344			
تحمل المسؤولية	ضابطة	40	7.50	1.086	22.395		0.01
	تجريبية	40	14.75	1.736			
الإيجابية والتفاؤل	ضابطة	40	7.63	0.897	22.645		0.01
	تجريبية	40	15.25	1.932			
التفاعل الاجتماعي	ضابطة	40	7.48	0.933	23.420		0.01
	تجريبية	40	15.43	1.933			
الدرجة الكلية للمقياس	ضابطة	40	30.23	3.285	30.534		0.01
	تجريبية	40	60.63	5.372			

ويوضح شكل (٥) التمثيل البياني للفرق بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الثقة بالنفس ككل و أبعاده :



شكل (٥) التمثيل البياني للفرق بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الثقة بالنفس ككل و أبعاده .

وفي ضوء تلك النتيجة ، يمكن قبول الفرض الثالث من فروض البحث والذي نص علي أنه :

" يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,01$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الثقة بالنفس لدي طلاب الصف الثاني الثانوي لصالح المجموعة التجريبية " .

الفرض الرابع :

ولاختبار صحة الفرض الرابع والذي نص علي أنه :

" يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,01$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لمقياس الثقة بالنفس لدي طلاب الصف الثاني الثانوي لصالح التطبيق البعدي " .

استخدمت الباحثة معادلة "ت" لمجموعتين غير مرتبطتين ؛ لبحث دلالة الفروق بين متوسطي درجات كل من التطبيقين القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية في أبعاد مقياس الثقة بالنفس والدرجة الكلية ، والجدول التالي يوضح تلك النتائج :

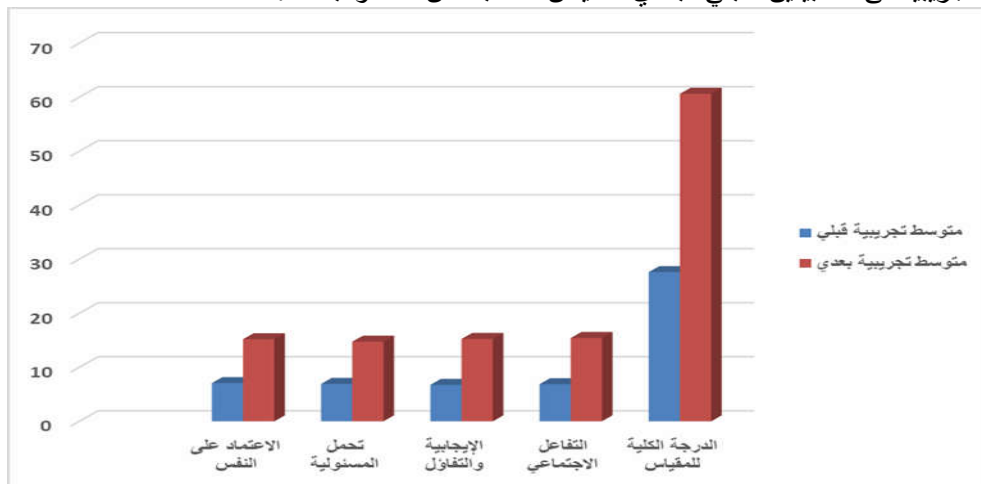
جدول (٥)

قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفرق بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلي والبعدى لمقياس الثقة بالنفس ككل وفى أبعاده الفرعية

أبعاد الثقة بالنفس		التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت" T	درجة الحرية df	مستوى الدلالة
الاعتماد على النفس		قبلي	40	7.08	1.207	33.034	39	0.01
		بعدي	40	15.20	1.344			
تحمل المسؤولية		قبلي	40	6.93	1.141	30.339		0.01
		بعدي	40	14.75	1.736			
الإيجابية والتفاؤل		قبلي	40	6.75	1.149	27.977		0.01
		بعدي	40	15.25	1.932			
التفاعل الاجتماعي		قبلي	40	6.88	0.966	27.582		0.01
		بعدي	40	15.43	1.933			
الدرجة الكلية للمقياس		قبلي	40	27.63	2.906	49.193		0.01
		بعدي	40	60.63	5.372			

وفي ضوء تلك النتيجة ، يمكن قبول الفرض الرابع من فروض البحث والذي نص علي أنه :

" يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,01$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين (القبلي والبعدى) لمقياس الثقة بالنفس لدي طلاب الصف الثاني الثانوي لصالح التطبيق البعدى " .
ويوضح شكل (٦) التمثيل البياني للفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلي والبعدى لمقياس الثقة بالنفس ككل و أبعاده :



شكل (٦)

التمثيل البياني للفرق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلي والبعدى لمقياس الثقة بالنفس ككل و أبعاده .

لحساب فعالية المعالجة التجريبية في تنمية الثقة بالنفس ، استخدمت الباحثة معادلة (η^2) لتحديد حجم تأثير استراتيجيات التعليم المتمايز في تنمية كل بعد من أبعاد الثقة بالنفس ، وكذلك الدرجة الكلية اعتمادا علي قيمة " ت " المحسوبة عند تحديد دلالة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية ، والجدول (٦) يوضح تلك النتائج :

جدول (٦) قيمة " η^2 " وحجم تأثير استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز في تنمية أبعاد الثقة

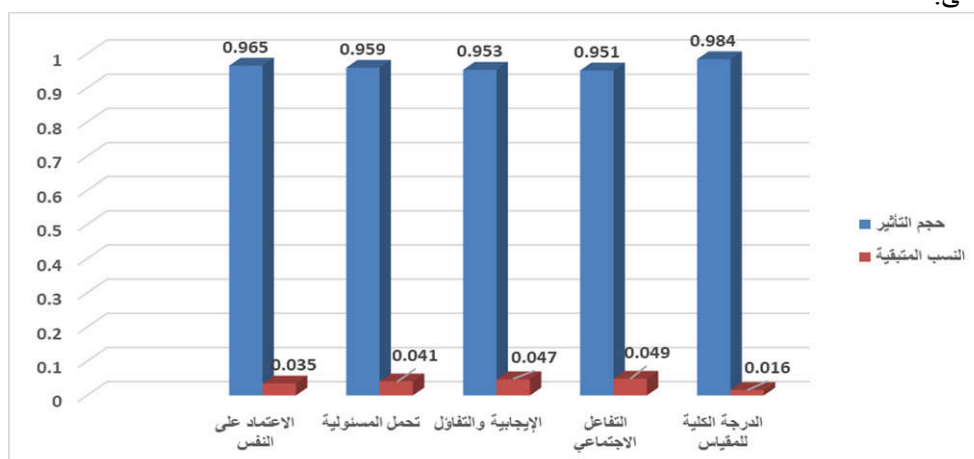
بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية

ابعاد الثقة بالنفس	قيمة "ت"	قيمة η^2	حجم التأثير
الاعتماد على النفس	33.034	0.965	كبير
تحمل المسؤولية	30.339	0.959	كبير
الإيجابية والتفاؤل	27.977	0.953	كبير
التفاعل الاجتماعي	27.582	0.951	كبير
الدرجة الكلية للمقياس	49.193	0.984	كبير

يتضح من نتائج جدول (٦) أن :

حجم تأثير استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز في تنمية أبعاد الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية تراوح من (٠,٩٥١) إلى (٠,٩٦٥)، مما يشير إلى أن (من ٩٥,١ - ٩٦,٥%) من تباين أبعاد الثقة بالنفس يرجع إلى أثر استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز، والباقي يرجع إلى عوامل أخرى، وهذا يدل على حجم أثر كبير، كما بلغ حجم تأثير استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز على الدرجة الكلية لمقياس الثقة بالنفس (٠,٩٨٤)، مما يشير إلى أن (٩٨,٤%) من تباين الدرجة الكلية لمقياس الثقة بالنفس يرجع إلى أثر استراتيجيات التعليم المتمايز، والباقي يرجع إلى عوامل أخرى، وهذا يدل على حجم أثر كبير.

ويمكن توضيح حجم تأثير استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز في تنمية أبعاد الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية من طلاب المجموعة التجريبية من خلال شكل (٧) على النحو الآتي:



شكل (٧) حجم تأثير استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز في تنمية أبعاد الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية من طلاب المجموعة التجريبية .

وتتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج العديد من الدراسات السابقة من حيث الهدف العام ، وهو تنمية الثقة بالنفس لدي المتعلمين مثل : دراسة عبد العزيز العوض (٢٠٢١) باستخدام استراتيجيات التعلم

التعاوني ، ودراسة إيمان الشحات (٢٠٢٢) والتي استخدمت برنامج معرفي سلوكي ، كذلك دراسة نجلاء سليم (٢٠٢٤) باستخدام برنامج قائم علي التعلم المدمج ، ودراسة عصام عوض (٢٠٢١) باستخدام برنامج إرشادي انتقائي .

ثالثا : النتائج الخاصة بالعلاقة بين الفهم العميق والثقة بالنفس :

الفرض الخامس :

لاختبار صحة الفرض الخامس الذي نص علي الآتي :

"توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الفهم العميق لطلاب المجموعة التجريبية وامتلاكهم لمهارات الثقة بالنفس لدي طلاب الصف الثاني الثانوي " .

للتحقق من صحة الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون ، لتحديد طبيعة العلاقة بين الفهم العميق لطلاب المجموعة التجريبية ، وامتلاكهم لمهارات الثقة بالنفس وجاءت النتائج كما يوضحها جدول (٧) على النحو الآتي:

جدول (٧)

قيمة معامل ارتباط بيرسون بين درجات طلاب المجموعة التجريبية من طلاب الصف الثاني الثانوي على اختبار الفهم العميق ومقياس الثقة بالنفس

المتغير	الفهم العميق	الثقة بالنفس
الفهم العميق	1	
الثقة بالنفس	0.558**	1

يتضح من جدول (٧) أنه :-

توجد علاقة ارتباطية دالة موجبة بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الفهم العميق والثقة بالنفس؛ حيث بلغت قيمة معامل الارتباط ($r = 0.558$) وهي قيمة دالة عند مستوى (0.01)، وتدل على علاقة جيدة ومهمة بين الفهم العميق والثقة بالنفس لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

ثالثا توصيات البحث :

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي ، تقدم الباحثة العديد من التوصيات التالية :

- ١- ضرورة إثراء مناهج الأحياء بالأنشطة التعليمية القائمة علي استراتيجيات التعليم المتمايز لدى الطلاب في مختلف المراحل الدراسية لما لها من أهمية في إثارة و جذب انتباه الطلاب ، و زيادة الدافعية لديهم نحو تعلم مادة الأحياء.
- ٢- تدعيم مناهج الأحياء بالأنشطة العلمية التي تلبي احتياجات الطلاب المختلفة ، والمدمجة بالأسئلة و التدريبات التي تساهم في تنمية مهارات متنوعة بصفة عامة لدى الطلاب و مهارات الفهم العميق و الثقة بالنفس بصفة خاصة .
- ٣- إعداد و تطوير برامج تدريبية مستمرة لمعلمي الأحياء حول كيفية تدريس مادة الأحياء بطرق تعزز من الفهم العميق والثقة بالنفس وتشمل ورش عمل حول كيفية استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز و كيفية تطبيقها في التدريس لطلابهم .
- ٤- ضرورة الاهتمام بتنمية الفهم العميق و الثقة بالنفس لدى الطلاب بالمراحل التعليمية المختلفة عن طريق تنويع أساليب التدريس التي تعتمد علي المشاركة الفعلية للمتعلمين مثل استراتيجيات التعليم المتمايز ، أو عن طريق استخدام استراتيجيات و طرق تدريسية أخرى .
- ٥- توجيه القائمين علي إعداد وتطوير مناهج الأحياء إلي مراجعة وتحديث المحتوى العلمي لمناهج الأحياء بشكل دوري ، وأهمية تضمين مهارات الفهم العميق والثقة بالنفس في المناهج الدراسية لبناء الشخصية المتكاملة التي تهدف إليها العملية التعليمية في العصر الحديث .

٦- توفير بيئة تعليمية داعمة تشجع الطلاب علي تحسين مهاراتهم ويشعر فيها الطلاب بالأمان للتعبير عن أفكارهم .

رابعاً : البحوث المقترحة :

في ضوء نتائج البحث السابق عرضها ، تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية :

- ١- استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز في تدريس مادة الأحياء لتنمية مهارات التفكير العلمي وبقاء أثر التعلم لدي طلاب المرحلة الثانوية .
- ٢- فاعلية استراتيجيات التعليم المتمايز في تدريس مادة العلوم لتنمية الفهم العميق والثقة بالنفس لدي طلاب المرحلة الإعدادية .
- ٣- فاعلية برنامج مقترح قائم علي استراتيجيات التعليم المتمايز لتنمية التحصيل والدافعية للتعلم لدي طلاب المرحلة الثانوية.
- ٤- برنامج تدريبي قائم علي استراتيجيات التعليم المتمايز لتنمية مهارات التعلم الذاتي لدي الطلاب المعلمين شعبة البيولوجي.
- ٥- فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم علي استراتيجيات التعليم المتمايز لتنمية الأداء التدريسي والكفاءة الذاتية لدي معلمي مادة الأحياء بالمرحلة الثانوية .
- ٦- فاعلية مداخل واستراتيجيات تعليمية نشطة في تدريس مادة الأحياء لتنمية الفهم العميق والثقة بالنفس لدي طلاب المرحلة الثانوية .
- ٧- أثر التعلم القائم علي استراتيجيات التعليم المتمايز في تدريس مادة الأحياء لتنمية التخيل والاستقلالية في التعلم لدي طلاب المرحلة الثانوية .

المراجع العربية :

- ابتسام أحمد أحمد (٢٠٢١) . الثقة بالنفس وعلاقتها بالقدرة علي اتخاذ القرار لدي عينة من الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر الأمهات (دراسة وصفية تحليلية) ، ١٩٠ ، ٣٣٨ – ٢٥٧ .
- ابتسام عبدالله خلاف (٢٠١٦) . فاعلية استراتيجية قائمة علي تدريس العلوم من أجل الفهم في تحقيق الفهم العلمي العميق وتنمية عادات العقل لدي طلاب الصف العاشر الأساسي في مديرية جنوب الخليل (رسالة دكتوراة غير منشورة) . جامعة القدس .
- أحمد جمال البحيري. (٢٠٢٠). أثر استراتيجيات التعليم المتمايز لتدريس الأحياء علي تنمية مهارة الطلاقة لدي طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، كلية التربية ، جامعة المدينة العالمية.
- أحمد محمد شومان (٢٠١٨) :تطوير منهج الفيزياء في ضوء معايير علوم الجيل القادم وفعاليتها في تنمية التفكير الناقد والفهم العميق لدي طلاب المرحلة الثانوية (رسالة دكتوراة غير منشورة) جامعة المنصورة ، المنصورة .
- انتصار مزر الدفاعي (٢٠٠٤): أثر برنامج إرشادي نفسي مقترح في تنمية الثقة بالنفس وعلاقته بمستوي الإنجاز الرياضي ، رسالة ماجستير ، كلية التربية الرياضية للبنات ، جامعة بغداد .
- آية فاروق النادي (٢٠١٩). فعالية استراتيجية (تنبأ-نظم-ابحث-لخص-قيم) في تنمية مهارات التفكير العلمي في مادة الأحياء والثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية بالمنصورة ١٠٨ (٤)، .

- إيمان سلامة الشحات (٢٠٢٢). فاعلية برنامج معرفي سلوكي في تنمية الثقة بالنفس لدى المتعلمين من تلاميذ المرحلة الابتدائية ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، المجلد ١٢٠ ، العدد ٢ ، ٢٩٢-٢٦٥ .
- حسيب محمد حسيب (٢٠٠٨): فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الثقة بالنفس وخفض اضطرابات اللجاجة في الكلام لدى الأطفال بالمرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير، القاهرة، المركز القومي لامتحانات والبحوث. التربية ٢٩ (١١٦) ، ٢٨١-٣١٠ .
- رانيا محمود علي (٢٠٢٣): برنامج تعليمي قائم على التدريس المتمايز في مادة العلوم لتنمية الفهم العميق للمفاهيم العلمية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، ٣٨ (١) ، ١٨٩-٢٢٠ .
- شيرين شحاتة عبدالفتاح (٢٠٢٠). فاعلية استخدام مدخل الاستقصاء والتعلم القائم على السياق "IC-BaSE" في تنمية الفهم العميق وانتقال أثر التعلم في العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. المجلة المصرية للتربية العلمية ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، ٢٣ (١) ٢١٣-١٦٥ .
- منى سعد الغامدى، ابتسام عباس عفاش (٢٠١٦) :فاعلية استراتيجيات التعلم التشاركي الالكتروني في تنمية التفكير الناقد والثقة بالنفس لدى طالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ٥ (٩)، ص (١٦-١) .
- أمل بدر الدولية (٢٠١٦). العلاقة بين الثقة بالنفس وكل من السلوك العدواني والتحصيل الدراسي لدي طلبة المرحلة الثانوية في ضوء مشروع تعزيز الثقة بالنفس بدولة الكويت . مجلة جامعة الملك خالد للعلوم الإنسانية ، المجلد ٣ ، العدد ١ ، ١٦٨-١٤٣ .
- أمنة قاسم قاسم ، سحر محمود عبداللاه (٢٠١٨) . السعادة النفسية في علاقتها بالمرونة المعرفية والثقة بالنفس لدي عينة من طلاب الدراسات العليا بجامعة سوهاج . المجلة التربوية ، كلية التربية ، جامعة سوهاج ، العدد ٥٣ ، ١٤٥-٨٠ .
- أميمة عبد الكريم إبراهيم ، مرفت حامد هاني، سامية أحمد الزيني (٢٠٢٤). فاعلية استخدام نظرية الذكاء الناجح في تدريس وحدة الخلية التركيب والوظيفة لتنمية مهارات الفهم العميق لدى طلاب الصف الأول الثانوي .مجلة كلية التربية بدمياط. 39(88.01)
- آية رمضان السيد (٢٠٢٣). فاعلية نموذج التعلم التوليدى في تنمية الفهم العميق والفضول العلمي في مادة الأحياء لدى طلاب المرحلة الثانوية .مجلة كلية التربية بالمنصورة ، 122(2) ، ٣٣٨-٣١٣ .
- إيمان محمد جاد المولى (٢٠٢٢). استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس الأحياء لتنمية عادات العقل والفهم العميق والتدفق النفسى لدى طلاب المرحلة الثانوية .مجلة كلية التربية بالمنصور ١١٨ (١١٨) ، ٤٣٧-٥٢٧ .
- تامر علي المصري (٢٠٢٠) . فاعلية استخدام خرائط العقل في تنمية الفهم العميق ومهارات حل المشكلات الفيزيائية ادى طلاب الصف الأول الثانوي ، دراسات تربوية واجتماعية – مجلة دورية محكمة تصدر عن كلية التربية – جامعة حلوان ، المجلد ٢٦ ، العدد يناير ٢٠٢٠ ، الجزء ٣ ، ١٠٧-٣٠ .
- تهاني محمد سليمان (٢٠١٨). أثر استخدام بعض استراتيجيات كيجان على تنمية الفهم العميق والتحصيل في العلوم لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي . المجلة المصرية للتربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، ٢١ (٥) .

ثناء مليجي عودة (٢٠١٨) : تنمية فهم المفاهيم البيولوجية ومهارات التفكير الناقد والتواصل الاجتماعي باستخدام الويكي التعليمي لدى طالبات الصف الأول الثانوي. مجلة كلية التربية بجامعة طنطا، ٧٢(٤)، ١٧٦٤-١٧٠٨.

جابر عبد الحميد جابر (٢٠٠٣). الذكاءات المتعددة والفهم تنميته وتعميقه، القاهرة، دار الفكر العربي.

جابر عبد الحميد وآخرون (٢٠١٥) : أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في تنمية الثقة بالنفس والتفاؤل والمرونة الفكرية لدى تلاميذ الإعدادية ذوي صعوبات التعلم، مجلة العلوم التربوية، العدد (٢)، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

حنان مصطفى زكي، عواطف حسان عبد الحميد، محمود رضوان عبد الرحيم (٢٠٢٢) : أثر استخدام استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس العلوم على تنمية الفهم العميق لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوي - كلية التربية جامعة سوهاج، ١٢ (١٢)، ٦٨١٧-٦٥١٧.

حنان أبو رواسي الطويرقي (٢٠١٣) : التدريس المتميز وأثره علي الدافعية والتفكير والتحصيل الدراسي، المملكة العربية السعودية، خوارزم العلمية.

ذوقان عبيدات وسهيلة أبو السميد (٢٠٠٩)، استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين : دليل المعلم والمشرّف التربوي، الطبعة الثانية، الأردن، عمان، ديونو للطباعة والنشر والتوزيع.

راندا حسيني متولي (٢٠٢٤). تنمية الثقة بالنفس لخفض القلق الاجتماعي لدي تلميذات المرحلة الإعدادية، مجلة بحوث التعليم والابتكار، كلية التربية للبنات، جامعة عين شمس، المجلد ٤، العدد ١٣، الجزء ١٣، ٣٠٦-٢٧٥.

رانيا عبد الفتاح السعداوي (٢٠٢٣). أثر التعلم السريع Accelerated Learning في تنمية الفهم العميق ومتعة تعلم العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف، عدد أكتوبر، الجزء الثاني.

ربا السيد أبو كميل (٢٠٢٠)، تطوير مناهج العلوم والحياة بمرحلة التعليم الأساسي العليا في فلسطين في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين وفاعليته في تنمية مهارات التفكير التأملّي والفهم العميق، الجامعة الإسلامية (غزة).

رندة جمال سكيك (٢٠٢٣)، التفكير الإيجابي وعلاقته بالثقة بالنفس لدى طالبات المرحلة الثانوية في غزة، مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث، المجلد ٣، العدد ٤، ٢١٥-١٨٦.

ريهام أنور حسنين، ثريا يوسف لاشين، فاطمة الزهراء عبد الباسط عبد الواحد (٢٠٢١)، أثر المشاركة في الأنشطة اللاصفية علي الثقة بالنفس لدي طلاب المرحلة الثانوية. دراسات تربوية واجتماعية، مجلة كلية التربية، جامعة حلوان، المجلد ٢٧، العدد ١٠، ٢١٣-١٥١.

سلوي علي محمد المسلاتي (٢٠١٨). فاعلية دي بونو لقبعات التفكير الست لتنمية الثقة بالنفس لدي طلاب المرحلة الثانوية بليبيا، مجلة كلية

سمية مصطفى رجب (٢٠١٠): فعالية برنامج إرشادي مقترح لتنمية الثقة بالنفس لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

سميرة عبد الهادي دحلان (٢٠١٧) : فاعلية استراتيجيات القبعات الستة في تنمية أبعاد الفهم العميق لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية بغزة واتجاهاتهن نحوها . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة ، فلسطين .

سها حمدي زوين (٢٠١٨) : فاعلية استراتيجيات الجدول الذاتي في تدريس الجغرافيا علي تنمية مهارات الفهم العميق والدافعية نحو التعلم لدى طلاب الصف الثاني الثانوي ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، مجلد ٥ ، العدد ١٠٠ ، مايو ، ١٩٦ - ١٣٧ .

سهام محمد شعيرة . (٢٠٢٢) ، فاعلية التعلم القائم على التصميم في تعليم الأحياء لتنمية مهارات الفهم العميق والتنظيم الذاتي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي ، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية ، العدد ١٦ ، الجزء ١١ ، ٣١٨ - ٢٤٤ .

شيرين السيد محمد (٢٠١٨). فاعلية استخدام نموذج سوم (SWOM) في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية في مادة الأحياء وتنمية مهاراتهم في الفهم العميق *مجلة كلية التربية بالمنصورة* . ١٠١ ، ٢٦١ - ٣٠٥ .

عادل السعيد البنا وأحمد عبدالله عبد المقصود (٢٠٢٢) . التنبؤ بصنع القرار الأكاديمي في ضوء كل من الطموح الأكاديمي والثقة بالنفس .مجلة الدراسات التربوية والإنسانية . كلية التربية . جامعة دمنهور ١٤ (٢) ، ٢٦٠ - ٣٢٨

عاكف شواهنة (٢٠١٧) . فاعلية استخدام استراتيجيات تدريس الأقران في تنمية الثقة بالنفس وعلاقتها بالتحصيل ، العلوم التربوية ، ٢٥ (٤) ، ٤٣٢ - ٤٠٠ .

عبد السلام مصطفى عبد السلام (٢٠١٣). تدريس العلوم ومتطلبات العصر . دار الفكر العربي ، الطبعة الثانية .

عبد العزيز صادق العوض (٢٠٢١) . فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس العلوم لتنمية التحصيل الدراسي والثقة بالنفس لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت ، دراسات تربوية ونفسية (مجلة كلية التربية بالزقازيق) ، المجلد ٣٦ ، العدد ١١٢ ، ٣٨٠ - ٣٣٥ .

عبد الناصر عبد الفتاح (٢٠١٣): أثر استخدام استراتيجيات تعليم الأقران في تنمية التفكير الإيجابي وتقدير الذات لذوي التحصيل المنخفض والمرتفع من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

عبد الناصر محمد عبد البر (٢٠١٩). نموذج تدريسي مقترح قائم علي نظرية التعلم المستند للدماغ لتنمية الفهم العميق للرياضيات ومهارات ماوراء المعرفة لدي تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، مجلة كلية التربية ، المجلد ٣٤ ، العدد ١٠٠ ، ١٥١ - ١ .

عزه بنت صالح الزهراني ، هالة بنت سعيد العمودي. (٢٠٢٤). فاعلية استخدام نموذج الاستقصاء القائم على الجدول (ADI) لتدريس الأحياء في تنمية الفهم العميق لدى طالبات المرحلة الثانوية *التربية (الأزهر): مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية* ٤٣ (٢٠١)، ٣٣٢-٢٧٧.

عصام خطيب معوض ، نور أحمد رمادي ، ولأء ربيع مصطفى (٢٠٢١). فاعلية برنامج ارشادي انتقائي لتعزيز الثقة بالنفس لدي المراهقين ، مجلة كلية التربية ، جامعة بني سويف ، المجلد ١٨ ، العدد ١٠٨ ، ٤٦١ - ٤٣٢ .

فاطمة جمال الصواف (٢٠٢٤). استخدام مدخل التعلم المدمج لبناء الفهم العميق في مادة الأحياء لدي طلاب المرحلة الثانوية ، مجلة كلية التربية ، جامعة طنطا ، المجلد ٩٠ ، العدد ١ ، ٣٠٤ - ٢٧٧ .

كوثر حسين كوجك وآخرون (٢٠٠٨) : تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي ، لبنان ، بيروت ، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية .

مايزة عزيز رسوق (٢٠١٩) .فاعلية برنامج قائم علي التعليم المتمايز وأثره في التحصيل الدراسي ومهارات التفكير عند تلامذة الصف السادس بمادة العلوم (دراسة ميدانية في مدارس محافظة دمشق) ، كلية التربية ، جامعة دمشق ، ٢٢٦-١ .

محسن علي عطية (٢٠٠٩) . المناهج الحديثة وطرائق التدريس ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

محمد رمضان المالكي ، يوسف جلال أبو المعاطي (٢٠٢٣) . جودة الحياة وعلاقتها بالثقة بالنفس ودافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة أضم ، جامعة الملك عبد العزيز ، المملكة العربية السعودية ، المجلة العربية للقياس والتقويم ، المجلد ٥ ، العدد ٩ ، ٩٦-١

محمود محمد محمد (٢٠٢٤) . أنشطة إثرائية قائمة علي نظرية العقول الخمسة في تدريس مادة علم النفس لتنمية التفكير السابر والثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنوفية ، العدد الثاني ، ٤٧٦-٣٩٩ .

مريم رزق سلامة (٢٠٢٣) ، فاعلية تدريس الأحياء باستخدام مدخل التصميم الشامل (UDL) في تنمية الفهم العميق والكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية ، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية ، المجلد ٤٧ ، العدد (١) ، ٢٠٢-١٢٣ .

مصطفى محمد عبدالرؤف ، محمود عبد العاطي الجمال ، إيمان وهبي المسيري (٢٠٢٤) ، فاعلية استخدام استراتيجية مقترحة في تنمية الفهم العميق في العلوم لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية ، مجلة كلية التربية – جامعة كفر الشيخ ، العدد ١١٤ ، ٤٣٢-٤٠٧

منصور عبد العزيز السويلم (٢٠٢٠) . أثر برنامج إرشادي في تنمية الثقة بالنفس لدي تلاميذ صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين . المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية ، المجلد ٤ ، العدد ١٨ ، ٣٦-١ .

منير سليمان حسن (٢٠٢٢) . فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية في تنمية مهارات الفهم العميق لدي طالبات الصف الثالث في ميحت العلوم الحياتية . مجلة كلية التربية – جامعة العريش ، السنة العاشرة ، العدد ٣٠ ، ١٢٣-٩١

نادية سمعان لطف الله (٢٠٠٦) . أثر استخدام التقويم الأصيل في تركيب البنية المعرفية وتنمية الفهم العميق ومفهوم الذات لدي معلم العلوم أثناء إعدادة ، ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي العاشر للجمعية المصرية للتربية العلمية بعنوان (تحديات الحاضر ورؤي المستقبل) ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد ٢ ، ٥٩٥-٦٤٠ .

ناصر بن علي الجمهوري (٢٠١٢) . فاعلية استراتيجية الجدول الذاتي (K.W.L.H) في تنمية الفهم العميق للمفاهيم الفيزيائية ومهارات ماوراء المعرفة لدي طلاب الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان ، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، رابطة التربويين العرب ، ١١-٥٨ ، (٣٢) ١ .

ناهدة عسكر البلوشي (٢٠١٩) : تنمية الفهم العميق في الكيمياء لدى طالبات المرحلة الثانوية باستخدام إستراتيجية الويب كويست . مجلة كلية التربية بجامعة طنطا ٧٣ (١) ، ٧١-١١١ .

نايف بن عضيب العتيبي (٢٠١٦). فاعلية نموذج التدريس المعرفي في تنمية أبعاد الفهم العميق في منهج التوحيد لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٤ (٢)، ٢٣-١.

نجلاء سليم (٢٠٢٤). فاعلية برنامج قائم على التعلم المدمج في تنمية مهارات التدريس الفعال والثقة بالنفس لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية للبنات جامعة الأزهر، مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف، المجلد ٢١، العدد ١٢٣، ٢٥٤-٣٤٣.

نور الهدى دباش ويوسف حديد (٢٠٢٢). استراتيجيات التعلم النشط والدافعية للتعلم. مجلة البحوث والدراسات الإنسانية (٢) 15، 71-96.

هاني علي القطان (٢٠١٩). أثر استخدام إستراتيجية الإكتشاف الموجه على التحصيل الدراسي في مادة الأحياء وتعزيز الثقة بالنفس لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت، مجلة كلية التربية – جامعة كفر الشيخ، ١٩ (٣)، ٨٢-٣٥.

وسيم سامي مرجان، جيهان عثمان محمود، كريم محمد عرفي (٢٠٢٢). حب الاستطلاع وعلاقته بكل من استخدام مواقع التواصل الاجتماعي والثقة بالنفس لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الاسكندرية، ١١٥-١.

وفاء أحمد طنطاوي (٢٠٢١). أثر استراتيجية مخطط البيت الدائري في تنمية الفهم العميق والدافعية لتعلم العلوم لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، مجلة بحوث العلوم التربوية. (١)، ٢٠٦-١٦٩.

يسري عامر فيصل، أمل فتاح العبابجي، شمال يونس عبد الهادي (٢٠٢٢). أثر استراتيجية التعليم المتمايز في دافعية تعلم طالبات الصف الخامس الأحيائي في مادة الأحياء، المجلة العلمية للدراسات التربوية المستدامة، المجلد ٤، العدد ٢، ٢٣٤٤-٢٢٧٨.

يوسف أحمد بشير، أدهم حسن البلوجي (٢٠٢٢). أثر استراتيجية ميردر بمبحث اللغة العربية في تنمية مهارات الفهم العميق لدى طلاب الصف الثامن الأساس، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية (غزة) ١- ١١٨.

المراجع الأجنبية :

- Chin , C. & Brown , David E. (2000) Learning in science : A comparison of deep surface approaches , journal of research in science teaching , vol . (37) . (2) . p 109-138
- Newton,L. (2012). Teaching for understanding,what it is and how to do it,2nd. Ed,London,New York:Rout ledge falmer.
- Karimi, A. , Saadatmand, Z (2014): The Relashionship between Self – Confidence with Achievement Basedon Academic Motivation, Arabian Journal of Business and Management Review,4(1),pp54-61
- Smets, W. (2017): High Quality Differentiated Instruction – A Checklist for Teacher Professional Development on Handling Differences in the General Education Classroom, Universal Journal of Educational Research, Vol 5, No 11.

-
-
- Utami, W., Sumarmi, I. & Utaya, S. (2016), React (relating, experiencing, applying, cooperative, transferring) strategy to develop geography skills, *Journal of Education and Practice*, 7 (17), 100-104.
 - Yenmez, A. (2017): Pre-service Education on Differentiated Instruction Elementary Teacher Candidate's Competences and Opinions on the Process, *Journal of Education and Practice*, Vol 8, No 5, p 87 – 93.
 - Zibell, Jill (2002): *Differentiated Instruction*, Levine: USA
 - Tomlinson, C. A. (2001). *How To Differentiate Instruction In Mixed-Ability Classroom*, 2ND Edition. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
 - Tomlinson, C. A., & McTighe, J. (2006). *Integrating differentiated instruction & understanding by design: Connecting content and kids*. USA: ASCD
 - Chase, C., Shemwell, J., & Schwartz, D. (2010, June 29 - July). Explaining across contrasting cases for deep understanding in science: An example using interactive simulations, Paper presented at the International Conference of the Learning Sciences [Paper presentation]. *Learning in the Disciplines: Proceedings of the 9th International Conference of the Learning Sciences*, Chicago, USA.