درجة ممارسة التعليم المتمايز في مدارس المرحلة المتوسطة بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمات

إعداد

د.صفناز على الشطي

أستاذ مشارك– قسم المناهج وطرق التدريس

كلية التربية الأساسية– الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب– دولة الكويت

د.بثينة عبد الله الملا

أستاذ مشارك– قسم المناهج وطرق التدريس

كلية التربية الأساسية – الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب– دولة الكويت

د. إبراهيم غازي العنزي

أستاذ مشارك– قسم المناهج وطرق التدريس

كلية التربية الأساسية – الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب– دولة الكويت

مجلة الدراسات التربوية والانسانية. كلية التربية. جامعة دمنهور

المجلد السادس عشر، العدد الثاني (أبريل)، لسنة 2024

درجة ممارسة التعليم المتمايز في مدارس المرحلة المتوسطة بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمات

د.صفناز على الشطي
د.بثينة عبد الله الملا
د. إبراهيم غازي العنزي

الملخص

هدف البحث إلى تعرُّف درجة ممارسة التعليم المتمايز في تدريس مقررات (الاقتصاد المنزلي، التربية الفنية، الكهرباء) من وجهة نظر المعلمات بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت. وقد اتبع البحث المنهج الوصفي المسحي. ولأجل ذلك تم إعداد استبانة تكونت من (62) عبارة وُزعت على (4) محاورتتناول ممارسة التعليم المتمايز في التخطيط للدرس وتنفيذه وتقويمه وإدارة الصف المدرسي. وقد تكونت عينة البحث من (584) معلمة. وكشفت النتائج عن أن ممارسة التعليم المتمايز في هذه المقررات جاء بدرجة كبيرة، وجاء في المرتبة الأولى مجال تنفيذ الدروس يليه مجال إدارة الصف المدرسي، ثم مجال تخطيط الدروس وأخيرا مجال التقويم. كما كشفت النتائج عن وجود فرق دال إحصائيا حول تقديرات المعلمات لممارستهن التعليم المتمايز تبعا لمتغير المؤهل العلمي لصالح مؤهلات دراسات عليا. وتبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة لصالح المعلمات اللاتي لديهن (10 سنوات خبرة فأكثر) في حين لا يوجد فروق تعزى لمتغير التخصص الدراسي. وعلى ضوء تلك النتائج أوصى الباحثون بضرورة تفعيل ممارسة التعليم المتمايز، وتدريب المعلمات لممارسة استراتيجيات التعليم المتمايز من خلال الدورات التدريبية وورش العمل والدروس النموذجية.

الكلمات المفتاحية:

التعليم المتمايز، التربية الفنية، الاقتصاد المنزلي، الكهرباء.

Abstract

The research aimed to identify the degree of practice of differentiated education in teaching courses (home economics, art education, electricity) from the point of view of middle school teachers in the State of Kuwait. The research followed the descriptive survey method. For this purpose, a questionnaire was prepared that consisted of (62) statements distributed over (4) axes dealing with the practice of differentiated education in lesson planning, implementation, evaluation, and classroom management. The research sample consisted of (584) female teachers. The results revealed that the practice of differentiated education in these courses came to a large degree, and the field of lesson implementation came first, followed by the field of classroom management, then the field of lesson planning, and finally the field of evaluation. The results also revealed that there was a statistically significant difference in teachers' estimates of their practice of differentiated education according to the academic qualification variable in favor of postgraduate qualifications. According to the variable number of years of experience, it is in favor of teachers who have (10 years of experience or more), while there are no differences due to the variable of academic specialization. In light of these results, the researchers recommended the necessity of activating the practice of differentiated education, and training teachers to practice differentiated education strategies through training courses, workshops, and model lessons.

Keywords:

differentiated education, art education, home economics, electricity.

المقدمة

يشهد العصر الحالي العديد من المتغيرات المعرفية والتكنولوجية التي انعكست آثارها بدرجة كبيرة على المجتمعات. إذ يعيش العالم منذ نهاية القرن العشرين ومطلع القرن الحادي والعشرين واقعًا جديدًا على مختلف الأصعدة السياسية والاقتصادية والاجتماعية، وقد أوجد هذا الواقع الجديد واحتمالاته المستقبلية تحديات مهمة وخطيرة كان على التربية مسئولية مواجهتها والتعامل معها في الحاضر والمستقبل خاصة مع تزايد حدة وتسارع هذه التحديات في المستقبل.

ونجاح العملية التعليمية، متوقف بشكل أساسي على عملية التدريس النابعة من المعلم، ودوره في التأثير الإيجابي، وقدرته على توصيل المعلومات والمعرفة للطلاب بالإضافة إلى تنمية المهارات المختلفة لديهم بما يمكنهم من مواجهة الحياة والعمل في القرن الحادي والعشرين (المقرن، 2018).

وتعد استراتيجيات التدريس مكونًا أساسيًا من مكونات العملية التعليمية، كونها تنقل الأهداف والمحتوى إلى حيز التنفيذ، وتعمل على مساعدة الطالب على بناء معنى لما يتعلمه. وقد ظهر العديد من استراتيجيات التدريس التي تُمكّن المتعلم من اكتساب العديد من المهارات العقلية والاجتماعية والحركية، وفقاً لميوله وتتيح الفرصة للمتعلمين لتحصيل المعرفة بأنفسهم، والمشاركة بفاعلية في كافة أنشطة التعليم، والإقبال على ذلك برغبة ونشاط حتى يعتادوا الاستقلال في الفكر والعمل والاعتماد على الذات (البديوي، 2019).

وعلى الرغم من أهمية استراتيجيات التدريس المختلفة لخدمة العملية التعليمية، إلا أن التطورات المعاصرة التي واكبت الثورة المعلوماتية والتكنولوجية يفرض تحديا يتطلب توظيف استراتيجيات تدريس تراعي احتياجات المتعلمين وميولهم واهتماماتهم على ضوء التطورات المعاصرة؛ فالطرائق التقليدية لم تعد مواكبة لمواجهة احتياجات الطلبة المتطورة، خاصة وأنهم يختلفون في ذكاءاتهم واهتماماتهم وحاجاتهم وميولهم، وأنماط تعلمهم.

وإدراكا لهذه التطورات، واستجابة لتلك التحديات؛ فقد ظهر الكثير من الاتجاهات الحديثة في التربية والتعليم، والتي تنادي بضرورة توفير التعليم لجميع الأفراد، مع البحث عن أفضل الطرق والاستراتيجيات لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة مع الأخذ في الحسبان مراعاة ما بين

المتعلمين من اختلافات وتباين (النصيان والعوفي، 2019). وهنا برزت فكرة التعليم المتمايز أو ما يسميه البعض" تنويع التدريس". الذي يعد من أبرز استراتيجيات التدريس الحديثة التي أثبتت فاعليتها في تدريس المتعلمين على اختلاف قدراتهم وميولهم، وأصبح أسلوب حديث في ميادين التعليم، حيث يتمركز التعليم المتمايز حول المتعلم، ويأخذ بعين الاعتبار الاختلافات الموجودة بين الطلبة في الصف الواحد.

ويرى الزبيدى (2021) أن التعليم المتمايز هو أسلوب تربوي يستخدم مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية بهدف مساعدة الطلبة متفاوتي القدرات التعليمية، الذين يدرسون في صف واحد إلى الوصول بطرق مختلفة إلى الأهداف العلمية المرجوة من خلال تصميم الأنشطة التعليمية على أساس الفروق والاختلافات بينهم في القدرات.

ويذكر " هل" Hall (2002) أن إستراتيجيات التعليم المتمايز تهدف إلى رفع مستوى جميع الطلبة، والعمل على زيادة إمكاناتهم وقدراتهم الطلبة، وتأخذ في الاعتبار خصائص الفرد وخبراته السابقة، وتعمل على تلبية احتياجات الطلبة، بحيث يتيح لهم الحصول على المنهج، ولكن عن طريق مداخل ومخرجات ومهام تعليمية مصممة وفقا لحاجاتهم التعليمية.

ويرى " جينجا وشين" Ginja and Chen (2020) أن التعليم المتمايز يشكل فلسفة في التعليم تقوم على دعم المرونة في أهداف التعلم، والمرونة في تقديم المحتوى، وتوفير مدى عريض من استراتيجيات التدريس والأنشطة التعليمية المخططة التي تتمركز حول المتعلم، وتخطيط بيئة التعلم والتشارك بين الطلبة والمعلم، كما يؤكد على التقويم المستمر، ويقبل تنوع مخرجات التعلم لأجل إحداث أقصى نمو ونجاح للمتعلم من خلال تلبية احتياجاته وتقديم العون المناسب له.

ويؤكد كل من(Tomlinson,2005؛ Decandido and Bergman,2006) أن التعليم المتمايز يمثل فلسفة قائمة على اعتقاد أن المعلمين يجب أن يطوعوا أساليب تدريسهم لاستيعاب الاختلافات بين الطلبة في الاستعدادات، وتفضيلات التعلم لتلبية احتياجاتهم داخل الفصل الواحد.

وتأسيسًا على ما سبق؛ يرى الباحثون ضرورة الوقوف على مدى ممارسة التعليم المتمايز في الواقع المدرسي، وبشكل خاص في تدريس عدد من المقررات النوعية المرحلة المتوسطة. ومن ثم برزت فكرة البحث الحالي.

مشكلة البحث وأسئلته

تشير دراسات (أحمد، 2018؛ عبد العزيز، 2019) إلى أن واقع استخدام التعليم المتمايز في المدارس لا يرقي إلى مستوى الطموح، إذ إن هناك ضعف في استخدامه من قبل المعلمين والمعلمات. ويرى الباحثون أن التعليم المتمايز بما يتضمن من استراتيجيات تعليمية حديثة، لم يتم الوقوف على حجم توظيفها في الواقع المدرسي بالرغم من تعدد مميزاتها؛ لكونها نظام تدريسي يضم مجموعة من الاستراتيجيات الفاعلة في العملية التعليمية.

وقد قامت الباحثون باستطلاع شمل عدد من المعلمات في العديد من التخصصات حول أساليب التدريس المستخدمة طبقا لقدرات المتعلمين في واقع التعليم المدرسي بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت، كان من نتيجته ضعف تنويع أساليب التدريس وأنماط التعليم تبعا لقدرات المتعلمين وحاجاتهم، وذكاءاتهم المتعددة، حيث أفاد البعض من المعلمين والمعلمات بأنهم يستخدمون طريقة التدريس الاعتيادية مع جميع المتعلمين في الفصل، وفي غالبية المواد الدراسية.

من هنا تبلورت مشكلة البحث في عدم وضوح درجة توظيف استراتيجيات التعليم المتمايز من قِبل معلمات المقررات النوعية (التربية الفنية، الاقتصاد المنزلي، الكهرباء) في مدارس المرحلة المتوسطة بدولة الكويت. وبناء على ذلك يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في الأسئلة الآتية:

1- ما درجة ممارسة التعليم المتماير في تدريس مقررات (الاقتصاد المنزلي، التربية الفنية، الكهرباء) بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمات؟

2- ما مدى وجود فروق دالة إحصائيا بين تقديرات العينة لدرجة ممارسة التعليم المتمايز في مقررات (الاقتصاد المنزلي، التربية الفنية، الكهرباء) بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، التخصص الدراسي، عدد سنوات الخبرة)؟

أهداف البحث

يهدف البحث إلى الوقوف على درجة ممارسة التعليم المتمايز في تدريس مقررات (الاقتصاد المنزلي، التربية الفنية، الكهرباء) بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمات في هذه المرحلة، وبحث مدى وجود اختلاف في تقدير درجة الممارسة تبعا لمتغيرات (المؤهل العلمي، التخصص الدراسي، عدد سنوات الخبرة).

أهمية البحث

تتجلي أهمية البحث في تناول موضوع " استراتيجيات التعليم المتمايز" والتي تتيح للمتعلم المشاركة وجعله أكثر إيجابية في العملية التعليمية، إذ إنها تعد من الاستراتيجيات التي تهتم بتنويع طرائق التدريس في الموقف التدريسي طبقا لحاجات المتعلمين وقدراتهم وذكاءاتهم المتعددة وما يترتب عليها من أنماط تعليمية. ومن المأمول أن تسهم نتائج هذا البحث في إفادة المسئولين بنوعية البرامج والدورات التدريبية التي قد تحتاج إليها معلمات المقررات النوعية (التربية الفنية، الاقتصاد المنزلي، الكهرباء) بالمرحلة المتوسطة أثناء الخدمة لتطوير استعداداتهن ومعرفتهن بالتدريس المتمايز. كما يقدم البحث أداة لقياس مستوى ممارسة التعليم المتمايز في عدد من المجالات التعليمية، وتقديم مجموعة من التوصيات التي يمكن من خلالها تفعيل توظيف استراتيجيات المتمايز في الواقع المدرسي.

منهج البحث

اتبع البحث الحالي المنهج الوصفي المسحي، الذي يقوم على وصف الظاهرة والأحداث كما هي في الواقع، مع جمع البيانات اللازمة من العينة المختارة في الواقع، بغية الوصف دقيق للظاهرة محل البحث، ومن ثم معالجتها إحصائيا وتحليلها، وعرض نتائجها للوقوف على أهم دلالات الواقع، مع تفسير النتائج في ضوء خبرة الباحثين وما أفرزته أدبيات البحث في مجال البحث الحال، مع تقديم مجموعة من التوصيات التي تسهم في تحسين الواقع الذي تناولته المشكلة.

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية

- **التعليم المتمايز Differentiated Instruction :** يعرف بأنه " مدخل تدريسي يقوم على تَعرُّف الاحتياجات التعليمية المتنوعة للمتعلمين من استعدادات واهتمامات وأشكال تعليمية داخل القاعة الدراسية ثم الاستجابة لهذه الاحتياجات المختلفة والمتنوعة من خلال تنويع عناصر عملية التدريس، وذلك ليقدم للجميع فرصا متكافئة لحدوث التعلم" (لطفي، 2017، 66).
- **ويعرف الباحثون التعليم المتمايز إجرائيا في البحث الحالي بأنه :** التدريس من خلال توظيف استراتيجيات تعليمية متنوعة، والتي تتمحور حول المتعلمات وتراعي التمايز بينهن لتلبية الاحتياجات المختلفة لديهم، لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية عند جميع الطالبات.تقوم على مجموعة من الطرق والوسائل والأنشطة لحاجات الطالبات ومستويات ذكاءاتهم المتعددة وتستوجب أنماط تعليمية محددة، تستخدمها المعلمات في تدريس مقررات التربية الفنية والاقتصاد المنزلي والكهرباء بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت في مجال التخطيط للدروس وتنفيذها وتقويمها وكذلك إدارة الصف المدرسي.

الإطار الفكري والمفاهيمي للبحث

مفهوم التعليم المتمايز

تعددت المسميات للتعليم المتمايز، وتعددت آراء الباحثون حول تحديد طبيعة التعليم المتمايز؛ حيث أطلق عليه "أوسوالت" Osewalt (2018) التعليم المتباين، وأطلقت عليه إيمان لطفي (2017) التدريس المتمايز، وأطلقت عليه كوثر كوجك وآخرون (2008) تنويع التدريس، في حين أن معظم التربويين والباحثين الذين تناولوه قد أطلقوا عليه التعليم المتمايز؛ ومنهم كاش (2015) وشواهين (2014)، وتوملينسون Tomlinson (2010). وقد تبنى البحث الحالي مفهوم " التعليم المتمايز" لشيوع هذا المسمى في الأدب التربوي أكثر من غيره من المسميات. وقد تعددت تعاريف التعليم المتمايز، طبقا لوجهات نظر الباحثين في المجال ومنطلقاتهم النظرية، ومن تلك التعريفات:

تعرّف توملينسون Tomlinson(2001، 1)التعليم المتمايز بأنه" إعادة تنظيم ما يجري في غرفة الصف لكي تتوافر للمتعلمين خيارات متعددة للوصول للمعرفة، وتكوين معنى للأفكار وللتعبير عما تعلمونه".

وترى فرير Ferrier (2007، 26) بأنه: "استراتيجية يستخدمها العديد من المعلمين لتلبية الاحتياجات المتنوعة للطلبة داخل صفوفهم".

ويرى القرني (2017، 46) أنه : " استراتيجية تعليمية حديثة تتمركز حول المتعلم وتأخذ بعين الاعتبار التمايز والاختلاف الموجود بين تلاميذ الفصل الواحد، وتعمل هذه الاستراتيجية على تلبية الاحتياجات والاهتمامات والميول المختلفة للطلبة".

وترى كوثر كوجك وآخرون (2005، 25) "أنه تَعَرُف احتياجات المتعلمين المختلفة ومعلوماتهم السابقة واستعدادهم للتعلم، ومستواهم اللغوي، وميولهم وأنماط تعلمهم المفضلة، ثم الاستجابة لكل ذلك في عملية التدريس".

وعرفه شواهين (2014، 36) بأنه " إطار وفلسفة للتدريس الفعال، مبني على التخطيط المسبق لكل طالب، لتوفير الطرق المتنوعة من التعليم، ليتسنى لجميع الطلبة أن يتعلموا بطرق فعالة، بحيث يحصل كل طالب من ذوي الاحتياجات الخاصة على حاجته من النمو والنجاح".

ويعرفه مسعود وعبد الله وأبو شعيشع (2021، 411) بأنه " ذلك النوع من التعليم الذي يعتمد على الطرائق والوسائل والأنشطة المختلفة التي يستخدمها المعلم لتلبية احتياجات الطلبة المختلفة من خلال التعامل مع مستوى كل طالب بما يناسبه وبالطريقة التي يفضلها من خلال الاعتماد على أنماط المتعلمين والتعلم التعاوني لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية لدى جميع الطلبة، وتحقيق العدالة التعليمية لتحسين مستوى جميع الطلبة وتحسين مستوى العملية التعليمية".

وبصفة عامة يتبين مما سبق أن التعليم المتمايز هو تعليم يتمركز حول المتعلم، وهو منظم ينطلق من اختلاف الطلبة وتمايزهم، وتقوم فلسفته على رفع مستوى التعلم لدى جميع المتعلمين، ويأخذ بعين الاعتبار الاختلافات الموجودة بين طلبة الصف الواحد، بما يضمن لكل

طالب استخدام الطرق المناسبة له، عبر تطبيق أفضل الممارسات التدريسية التي تحقق أقصى درجة ممكنة من النجاح.

ويرى الباحثون أن التعليم المتمايز وإن كان يضم استراتيجيات تدريسية متنوعة تراعي اختلافات الطلبة في الذكاءات المتعددة وأنماط التعلم لديهم، ومستوياتهم اللغوية والتحصيلية، واهتماماتهم وميولهم؛ فهو يعد مدخلًا للتدريس يقوم على نظرية الذكاءات المتعددة والتدريس وفق أنماط المتعلمين.

وقد أشار (زيتون، 2002؛ والحليسي، 2012؛ الدليمي وعبيد، 2016؛ البديوي، 2019) إلى أن التعليم المتمايز: يقوم على مبدأ التعليم للجميع نظراً لأنه يراعي الأنواع المختلفة من المتعلمين في الفصل الواحد. وأنه يراعي الميول والاهتمامات المختلفة للمتعلمين، ويهدف إلى تنميتها، مما يزيد مستوى الدافعية لدى المتعلم، كما يساعد المتعلم على تنمية الابتكار لديه، ويكشف عما لدى المتعلمين من إبداعات، ويقوم على التكامل بين الاستراتيجيات التعليمية المختلفة من خلال استخدام أكثر من استراتيجية أثناء التعلم. فضلًا عن أنه يحقق شروط التعلم الفعال، حيث يسمح للمتعلمين بأن يتفاعلوا بطرق متمايزة بما يوفره من بيئات تعلم ملائمة لجميع المتعلمين، وتنويع الكيفيات والإجراءات والأنشطة التي يتم بها حتى يتمكن كل متعلم من بلوغ الأهداف المنشودة.

ومن الجدير بالذكر في هذا المقام، بأن نفرق بين مفهوم التعليم المتمايز ومفهوم تفريد التعليم؛ حيث نتفق مع ما سارت إليه كوثر كوجك وآخرون(2008) التي بينت أن تنويع التدريس لا يركز على كل متعلم منفردًا ويضع له برنامجه الخاص، ولكنه يتم تعرُّف قدرات وميول وخلفيات المتعلمين، ويتم التعليم باستخدام إستراتيجية المجموعات المرنة، بمعنى أن المجموعات لا تكون ثابتة طوال العام من موضوع إلى آخر ولكنها تختلف من موضوع إلى آخر؛ أما تفريد التعليم فيتطلب التزام كل متعلم بالبرنامج الذي تم تخطيطه خصيصًا له طوال العام.

أهداف التعليم المتمايز

تشير أدبيات البحث في هذا المجال إلى أن الهدف الرئيس للتعليم المتمايز يتمثل في تحقيق التعلم الحقيقي الذي يكون ذا طابع دائم ومستدام، من خلال منح المتعلمين فرصًا لامتلاك

المهارات المناسبة، ورفع مستوى تحصيل الطلبة من خلال تحديد المعلم للمهارات والقدرات الخاصة والاستراتيجيات التدريسية الملائمة لكل طالب، والمهام التي يقوم بها لأجل رفع المستوى التحصيلي للطلبة، وجعل عملية التعلم أكثر سهولة (Deborah. 2016)

ويشير (Heacox,2002) و (Dodge,2005) إلى أن أهداف التعليم المتمايز تتمثل في :

- الاستجابة للفروق بين الطلبة من حيث الجاهزية والاحتياجات التعليمية والاهتمام وأوجه التعلم وتفضيلاته.
- تصميم مواقف ومهام تعليمية معتمدة على المفاهيم والمهارات الضرورية والأساسية.
- تقديم مهام تنطوي على تحد مناسب لكل طالب.
- توفر طرق مختلفة لتدريس المحتوى وأشكال متعددة لإظهار نواتج التعلم.
- توفير مداخل تتسم بالمرونة لكل من المحتوى والتدريس والمخرجات.
- الاستجابة لمستويات الاستعداد لدى الطلبة والاحتياجات التدريسية.
- تحديد الاهتمامات والتفضيلات في عملية التعلم.
- توفير الفرص للطلاب للعمل وفق طرق تدريس مختلفة.

أهمية التعليم المتمايز والحاجة إليه

تبرز أهمية التعليم المتمايز من حيث إنه مدخل تدريسي يواجه ضعف تمكن المعلمين من تحقيق مستوى التعلم المطلوب لجميع الطلبة وبطريقة تعليم واحدة، ومن عدم وجود طريقة تدريس واحدة تلائم جميع الطلبة، ومن ثم فالتعليم المتمايز يوفر بيئات تعلم متمايزة يتم فيها التعليم، تسمح بتنويع الأنشطة التي تناسب كل متعلم وتمكنه من تحقيق الأهداف المطلوبة بالطرق التي تلائمه (حرحش، 2021).

كما تبرز أهمية التعليم المتمايز من حيث كونه يتيح توظيف استراتيجيات التعليم المختلفة في عملية التعليم والتي تتناسب مع حاجات المتعلمين؛ والتي تعمل على تنفيذ حق من حقوق المتعلم المشروعة في الحصول على تعليم متميز قائم على أساس القدرات ومراعاة خصائص الطلبة، واحتياجاتهم (كوجك وآخرون، 2008).

كما أن التعليم المتمايز يساعد المتعلم على الاندماج في العمل، مما يشوقه لعملية التعليم ويجعله أكثر فاعلية، كما يساعد على تنمية المهارات الاجتماعية لديه ويكون التعليم واقعياً، مما يساعد على تنمية شعور الثقة بالنفس، وإيجاد فرص التفاعل الإيجابي مع الآخرين (عواد وعلي، 2010). فضلا عن ذلك فالتعليم المتمايز يزيد من فاعلية المتعلمين في غرفة الدراسة، وأنه يراعى أنماط تعلم الطلبة المختلفة (سمعي، بصري، لغوي، حركي، منطقي أو رياضي، اجتماعي حسي) ويتكامل مع التعلم القائم على المشاريع والتجريب والاستقصاء، ويراعي ميول واتجاهات الطلبة، ويشبعها وينمي التفكير الإبداعي، ويُمكّن الطلبة من التفاعل بطريقة متمايزة تقود إلى مخرجات متنوعة، ومن ثم تحقيق شروط التعلم الفعال(عطية، 2009).

الأسس التربوية للتعليم المتمايز :

تذكر "جايل وكارليون" Gayle and Carolyn (في: كوجك وآخرون، 2008) أن التعليم المتمايز يقوم على مجموعة من الأسس من أهمها:

- **الأسس القانونية:** التي أشارت إليها وثائق حقوق الإنسان، حيث إنه من حق كل طالب تعليم عالي الجودة يتناسب مع قدراته وخصائصه.
- **الأسس النفسية:** حيث يقوم التعليم المتمايز على أن لكل طالب أن يتعلم بطرائق مختلفة، ويحدث التعلم بصورة أفضل في حالات التحدي المناسب والمعقول.
- **الأسس التربوية:** فالتدريس المتمايز يساعد المتعلم على الفهم، وتكوين المعنى، وتوظيفه في مختلف جوانب حياته إضافة إلى أن الصف الدراسي يمثل مجتمعا بين أفراده اختلافات.

وذكرت " توملينسون" Tomlinson (2005) مجموعة من الأسس التي ينطلق منها التعليم المتمايز، ويعتمد عليها في نشر فلسفته التدريسية، وهي:

- تعرف وتفهم المعلم للفروق الكامنة بين المتعلمين وتقديرها والبناء عليها.
- التعاون والمشاركة بين كل من المعلمين والمتعلمين في التعلم مع مشاركة جميع الطلبة في العمل.
- الهدف والغاية الكبرى من التعليم المتمايز هو تحقيق أقصى درجات النمو والنجاح لكل متعلم بالصف.

- المرونة هي السمة المميزة في التعليم المتمايز.
- المعلم يمتلك فكرة واضحة بشأن ما هو مهم في المادة الدراسية، ويمكنه أن يعدّل المحتوى والعملية والناتج التعليمي استجابة لاستعداد المتعلمين، وأساليب تعلمهم.

مجالات التعليم المتمايز

اهتمت عديد من الدراسات بتحديد مجالات تطبيق التعليم المتمايز، وكانت :

- **التمايز في المحتوى:** حيث يمكن تمايز المحتوى بتقديمه بأشكال عدة ومستويات كميا وكيفيا، من خلال إعادة صياغات متنوعة للمحتوى وفق تفضيلات تعلم الطلبة وذكاءاتهم ومستوياتهم واهتماماتهم، فيقدم المحتوى من خلال الصوتيات والرسومات والمواد المحسوسة والصور، وغيرها بحسب تفضيلات كل طالب (Tomlinson,2005).
- **التمايز في العمليات:** عن طريق تنويع طرق التدريس التي يتبعها المعلم، والوسائل التعليمية والمصادر والأنشطة والاستراتيجيات الفعالة التي تساعد المعلم على تدريس المفاهيم والحقائق والمهارات المتعلقة بموضوع الدرس، وكذلك الأنشطة التي تسهم في توفير فرص للتعلم، وتحقق أهداف التعلم وتتناسب مع ميول وحاجات المتعلمين (المقرن، 2018).
- **التمايز في المنتج(المخرجات):** حيث يذكر " فام" Pham (2012) أن التمايز في المنتج التعليمي هي الطريقة التي يثبت بها المتعلم أنه استوعب المعرفة الجديدة أو المادة التعليمية.أي التعبير عما تم تعلمه ومعرفته بعد مرور المتعلم بالخبرة التعليمية وتوظيف ما تعلمه بالطريقة المناسبة لاستعداداته وقدراتهم واهتماماته وذكاءاته المتنوعة وأنماط تعلمه، وتقديم مستوى تحصيله للمادة المتعلمة من خلال نتاجات شفوية أو مكتوبة، أو تقديمها بطريقة تمثيلية أو برسم لوحات فنية (عبيدات وأبو السميد، 2007).

ويهتم البحث الحالي بالمجالات الآتية:

1- التمايز في التخطيط للدروس

ويتم من خلال قيام المعلم بتحديد مستوى تعلم الطلبة السابق من خلال خبرته في مجال التدريس قبل دراسة أي مقرر، أو من خلال اختبار تشخيصي لهم، لأجل تحديد أنماط التعلم المختلفة لديهم طبقا لتصنيف مستوياتهم للذكاءات المتعددة لديهم. وعلى ضوء ذلك يقوم بإعداد

بيئة تعلم متميزة تناسب قدرات الطلبة، مع توفير العديد من وسائل التقنية وتصميم الأنشطة التعليمية المتنوعة التي تزيد من الدافعية للتعلم وتجعل البيئة التعليمية ممتعة وجاذبة، مع الاهتمام بإعداد المحتوى بأشكال وأساليب متنوعة تتضمن (قصاصات، أشكال رسومية صوتيات برامج حاسوبية، وغيرها) لمراعاة الفروقات الفردية بين الطالبات ومراعاة اهتماماتهم وأنماط تعلمهم.

2- التمايز في تنفيذ الدروس

وذلك من خلال توظيف إستراتيجيات التعليم المتمايز التي تراعي قدرات الطلبة وأنواع ذكاءاتهم وأنماط التعلم لديهم ومستوياتهم التحصيلية وميولهم واهتماماتهم. ومن أهم الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة في التعليم المتمايز:

- **استراتيجية التعلم معا:** وهي أحد أشكال التعلم التعاوني، حيث يتم توزيع الطلبة في مجموعات غير متجانسة من حيث القدرات، وتنظيمهم، وتوزيع الأدوار عليهم، وتوجيه سلوكهم ومساعدتهم، وتنظيم بيئة التعلم، وإعداد المواد والأدوات المناسبة (العليي والمحزري، 2017).
- **المجموعات المرنة:** وتقوم على أن كل طالب في الفصل يكون عضو في مجموعات مختلفة يكونها المعلم وفق أهداف التعليم والتعلم، ووفق خصائص الطلبة وتبعا للموقف التعليمي (كوجك وآخرون (2008)
- **استراتيجية عقود التعلم:** وتعتمد على إشراك الطلبة بشكل فعلي في تحمل مسئولية تعلمهم من حيث تحديد كمية ما سوف يتعلمونه في فترة زمنية محددة ومتابعة تقدمهم الدراسي وتقييم الإنجازات بصورة متتابعة (أبو شباب، 1442).
- **إستراتيجية الأنشطة المتدرجة:** وفيها يقوم المعلم بتصميم أنشطة مختلفة المستويات حسب مستويات الطلبة المعرفية أو المهارية بحيث يمكن أن يبدأ كل طالب من النشاط الملائم لمستواه المعرفي والمهاري، ويتدرج في الأنشطة وفق سرعته؛ ليصل في النهاية إلى مستوى متميز (المسعودي والجبوري والجبوري، 2015).

- **إستراتيجية الأنشطة الثابتة** : وهي نوع من أنواع الأنشطة التعليمية التعلمية التي يصممها المعلم في ضوء أهداف محتوى المنهج المقرر، وهي أنشطة مستمرة، وقد يعمل الطالب في واحد من هذه الأنشطة بمفرده، أو مع بعض زملائه (الحليسي، 2011).
- **استراتيجية حل المشكلات** : وتعتمد هذه الاستراتيجية على وجود موقف تعليمي يمثل مشكلة حقيقية تواجه الطلبة وتستثيرهم للوصول إلى أنسب الحلول الممكنة. من خلال اتباع خطوات استراتيجية حل المشكلات التي تقوم على توضيح المشكلة وبيان أبعادها، وفرض الفروض المناسبة للمشكلة، واختبار صحة هذه الفروض، ودراسة الحلول وتقييمها واختيار الحل الأنسب منها (أبوشباب، 1442).
- **استراتيجية أركان ومراكز التعلم:** وفيها يتم تقسيم الصف إلى أركان بناء على نمط التعلم المحبب للطلبة. ويتم تنسيق هذه الأركان وتزويدها بمصادر تعلم لتحفيز التركيز لدى الطلبة، ومراعاة ارتباط هذه الأنشطة في كل ركن مع الحياة الفعلية للطلبة مما يجعل للتعلم معنى وأهمية (أبوشباب، 1442).
- **استراتيجية دراسة الحالة:** وتعتمد هذه الإستراتيجية على إثارة مواضيع أو مفهوم، أو عنصر متواجد بالفعل في البيئة الواقعية للمتعلمين، مع مناقشة المتعلمين لتبرير و إبراز أهمية هذه الدراسة (كوجك وآخرون 2008).
- **استراتيجية فكر، زاوج، شارك** : وتعتمد هذه الاستراتيجية على مشاركة المتعلمين النشطة في الأنشطة التعليمة، وتستخدم في إظهار المعرفة السابقة للمتعلم ومحاولة استخدامها في تكوين رد فعل حول مشكلة أو معلومة جديدة، تبدأ بالتأمل والتفكير بشكل فردي، ثم يشارك كل متعلم زميله في مناقشة المشكلة، ثم يشارك كل زوج من المتعلمين زميلين آخرين في مناقشة الفكرة نفسها وتسجيل ما توصلوا إليه ليمثل فكرا واحدا للمجموعة في حل المشكلة المثارة (حرحش، 2021).

3- التمايز في تقويم الدروس

ويتم ذلك من خلال تنويع أساليب التقويم التي تتيح للمعلم معرفة ما قام الطلبة بإنجازه وفق الأهداف المحددة . ويتم بصورة مستمرة تستخدم نتائجه لتشخيص نقاط القوة والضعف

وتعديل وتوجيه التعلم، مع إتاحة الفرصة للطلبة بتقديم نتائجهم بطريقة أدائية (عروض تمثيلية) والتعبير عن الجوانب الوجدانية برسم لوحات فنية أو الصور أو الرسوم التوضيحية، مع اعتماد أساليب التقييم الفردية والجماعية، وتقديم التغذية الراجعة والفورية والمستمرة (المقرن، 2018).

4- التمايز في إدارة الصف

ويقصد به تنوع الطرق والأساليب التي تساعد المعلم على أداء مهمته؛ بحيث يكون التنظيم والترتيب والمرونة وتجزيء زمن الحصة من أبرز المعالم الحجرة الدراسية لتجنب الفوضى، وتوزيع الطلبة في مجموعات داخل الصف والتخطيط لكيفية تسلم الأعمال المنجزة من الطلبة، وكذلك تحديد الوقت لتنفيذ وتصميم الأنشطة المناسبة للمتعلمين (صيام والناطور، 2016).

دور المعلم في التعليم المتمايز

على ضوء المجالات التي يتم فيها التعليم المتمايز، تتعدد أدوار المعلم في البيئة التعليمية، ويمكن تلخيص دور المعلم وفق ما ذكره (كوجك وآخرون، 2008؛ كاش، 2015؛ لطفي، 2017؛ الحوسنية، 2021؛ شولان، 2023):

- تصميم وتخطيط ومراقبة عملية التعلم؛ حيث يحدد اهتمامات طلبته و استعداداتهم وأنواع ذكاءاتهم وأنماط تعلمهم، بالاستجابة لكل ذلك بقدر الإمكان. وتصميم الأنشطة والمواقف التعليمية للمثيرة للتفكير والتركيز على الأفكار الأساسية وأن يعدل المعلم المحتوى، والعملية، والنواتج
- وضع خطة عامة لسير الدراسة خلال العام الدراسي لتنفيذ العملية التعليمية خلال العام الدراسي، وتخطيط الوحدات التعليمية والدروس. حيث ينبغي أن يخطط لتنويع التدريس من أول يوم في الدراسة إن لم يكن قبل الدراسة، لأجل استخدام استراتيجيات التدريس التي تتناسب مع الموقف التدريسى وقدرات المتعلمين وحاجاتهم .
- العمل على إنشاء بيئة إيجابية في الصف من خلال تعزيز التواصل والتفاعل الإيجابي بين المتعلمين، وأن على المعلم أثناء الدرس أن يقوم المعلم بأكثر من مسئولية فهو ينظم المكان

بمشاركة الطلبة بما يتناسب مع الإستراتيجية التي سوف يطبقها، ثم عليه إدارة الفصل وإدارة الوقت حتى لا تطغى فترات ممايزة التدريس على فترات معاملة الفصل كوحدة متكاملة.

- شرح استراتيجية التعليم المتمايز للطلاب وأولياء الأمور، لجعلهم يشعرون بأهمية مشاركتهم في العملية التعليمية وتعزيز تحقيق الأهداف المرجوة.
- استخدام استراتيجية المجموعات المرنة في مجموعات صغيرة، ويدربهم على مهارات التقصي، والبحث في جو من التحدي. وتدريبهم على أساليب متنوعة، ويعتمد على مصادر متنوعة، ويشجع الطلبة على قبول التنوع والتعدد في الأشخاص والفكر.
- الاهتمام بتحليل قدرات وميول وأنماط التعلم للطلاب، واستخدام أدوات مناسبة أو تطوير الجديد منها وفقا للاحتياجات. ويقيم أداء كل طالب وإنجازاته، ويتعرف نقاط القوة لديه لدعمها، وعلى نقاط الضعف لعلاجها. ويمكن للمعلم أن يحتفظ بحقيبة، أو سجل لكل طالب يظهر نمو الطالب، ويمكن الاستعانة بها في التخطيط للأنشطة اللاحقة بما يتناسب مع إنجازه، ومدى اكتسابه للمهارات والأهداف التي خطط لها.
- متابعة تقدم الطلبة وتقديم المساعدة لأولئك الذين يحتاجونها في الوقت المناسب، وتشجيع الطلبة المجتهدين وتوجيه أولئك الذين يحتاجون إلى دعم إضافي.
- الاهتمام بإدارة الفصل الدراسي وضبطه وإدارة المناقشات فيه بشكل متوازن، بين فترات تنويع التدريس وفترات التفاعل الجماعي في الصف.

وعند استخدام المعلم لاستراتيجيات التعليم المتمايز؛ ينبغي على المعلم ينبغي الاهتمام بأن:

- يحدد المعلم المهارات والقدرات الخاصة بكل طالب للوقوف على ما يعرف وما يحتاج؛ فهذا يسهم في تحديد أهداف الدرس، ويحدد المخرجات المتوقعة، ويحدد معايير تقويم مدى تحقق الأهداف.
- يختار المعلم استراتيجيات التدريس الملائمة لكل طالب أو لكل مجموعة، والتعديلات التي يضعها لجعل الاستراتيجيات تلائم هذا التنوع.
- يحدد المهمات التي سيقوم بها الطالب لتحقيق أهداف التعلم (زاير وآخرون ،2013).

إجراءات البحث الميدانية

يتضمن هذا الجزء وصفا للإجراءات التي سار خلالها العمل الميداني، حيث يتضمن وصفًا لإعداد أداة البحث وكيفية الوقوف على صدقها وثباتها، واختيار عينة البحث، مع عرض النتائج التي أفرزتها، وتفسيرها، وذلك على النحو الآتي:

أداة البحث

بعد الاطلاع على أدبيات البحث المتصلة بموضوع البحث الحالي، أمكن للباحثين إعداد استبانة تتعلق بمجالات ممارسة التعليم المتمايز في الواقع المدرسي. وقد تكونت الاستبانة من (62) عبارة وُزعت على (4) محاور: تتناول ممارسة التعليم المتمايز في التخطيط للدرس وتنفيذه وتقويمه وإدارة الصف المدرسي.

صدق الاستبانة

تم التحقق من صدق الاستبانة عن طريق :

- الوقوف على صدق المحتوى: وتم ذلك من خلال عرض الاستبانة في صورتها الأولية (66) عبارة على (5) من الأساتذة المتخصصين في المناهج وطرق التدريس بكلية التربية الأساسية، وذلك بغية الوقوف على مدى وضوح العبارات، ومناسبتها لأهداف البحث، وانتماء العبارات لمحاورها. وقد أفاد المحكمون بأن العبارات تنمي إلى المحاور بدرجة جيدة، وتم اختيار العبارات التي حظيت بموافقة(90%) من المحكمين، وبعد حذف بعض العبارات أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (62) عبارة، وهي التي تم تطبيقها على **عينة البحث.**
- الوقوف على صدق البناء (الاتساق الداخلي): تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (40) معلمة من إحدى المدارس المتوسطة بمنطقة حولي التعليمية، من مجتمع البحث. وتم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة المعلمة على كل عبارة ودرجتها على المحور ككل. وقد جاءت جميع معاملات الارتباط بدرجات مقبولة ودالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.01).

ثبات الاستبانة

للتحقق من ثبات الاستبانة، تم حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha) لإجابات العينة الاستطلاعية على الاستبانة، وتم رصد نتائج ذلك في الجدول رقم (1) الآتي

جدول (1) معاملات ثبات ألفا كرونباخ للاستبانة

المحور	عدد العبارات	معامل الثبات
ممارسة التعليم المتمايز في تخطيط الدروس	16	0.923
ممارسة التعليم المتمايز في تنفيذ الدروس	17	0.934
ممارسة التعليم المتمايز في تقويم الدروس	14	0.909
ممارسة التعليم المتمايز في إدارة الصف المدرسي	15	0.941
الاستبانة ككل	62	0.974

تبين النتائج الواردة في الجدول رقم (1) أن معاملات ألفا كرونباخ مرتفعة، ومن ذلك يتبين أن الأداة تتمتع بدرجة ثبات عالية.

بصفة عامة يستدل من نتائج صدق وثبات الاستبانة أنها صالحة للتطبيق على عينة البحث، وتحقيق أهداف البحث، ويمكن الوثوق في نتائجها، وتعميمها على مجتمع البحث.

مجتمع البحث وعينته

يتكون مجتمع البحث من جميع المعلمات تخصصات التربية الفنية والاقتصاد المنزلي والكهرباء في (115) مدرسة من مدارس المرحلة المتوسطة للبنات بدولة الكويت، والبالغ عددهن حوالي (1986) معلمة حسب إحصائية وزارة التربية بدولة الكويت في العام الدراسي 2023/2022.

وقد تم اختيار (5) مدارس متوسطة من كل منطقة من المناطق التعليمية الست بدولة الكويت، ومن ثم كان مجموع المدارس التي شملتها العينة (30) مدرسة، وقد تم توزيع (20) استمارة من الأداة على كل مدرسة، وبالتالي كان عدد الاستمارات الموزعة (600) استمارة، وقد تم استعادة (584) استمارة منها، كانت جميعها صحيحة، ومكتملة البيانات؛ وتوزيع العينة حسب المتغيرات يوضحه جدول(2) الآتي:

جدول(2) توزيع العينة حسب متغيرات المؤهل العلمي والتخصص الدراسي وعدد سنوات الخبرة

متغيرات الدراسة		العدد	%
المؤهل العلمي	بكالوريوس	539	%92.3
	دراسات عليا	45	%7.7
التخصص الدراسي	تربية فنية	150	%25.7
	اقتصاد منزلي	270	%46.2
	كهرباء	164	%28.1
عدد سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	127	%21.7
	من 5 – أقل من 10 سنوات	212	%36.3
	10 سنوات فأكثر	245	%42
المجموع		584	%100

وقد تمت إجابات العينة على الاستبانة وفق مدرج ليكرت (Likert) الخماسي الذي يعرض خمس اختيارات لكل عبارة وهي بدرجة (كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدا). وعند إدخال البيانات للحاسب الآلي تم تحويل هذه الاختيارات إلى درجات رقمية هي (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، وكانت جميع العبارات في اتجاه ممارسة الاستراتيجيات. وقد تم تقسيم مدى هذه الدرجات إلى خمسة فئات بوحدة طول متساوية تقريبا، حيث كان طول الفئة = المدى ÷ عدد الفئات = 4 ÷ 5 = 0.80. وعلى ذلك تم تحديد الشرائح الخمس (من 1.00– أقل من 1.80) للتعبير عن ممارسة بدرجة قليلة جدا، والشريحة (من 1.80 – أقل من 2.60) للتعبير عن ممارسة بدرجة قليلة، والشريحة (2.60– أقل من 3.40) للتعبير عن ممارسة بدرجة متوسطة، والشريحة (من 3.40– 4.20) للتعبير عن ممارسة بدرجة كبيرة، والشريحة (4.20– 5.00) للتعبير عن ممارسة بدرجة كبيرة جدًا.

الأساليب الإحصائية المستخدمة

تم استخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) وتم حساب المتوسطات الحسابية الوزنية لإجابات العينة على الاستبانة، لتعرف تقديرات المعلمات لممارسة التعليم المتمايز في الواقع التدريسي من وجهة نظرهم، كما تم استخدام اختبار (t–test) لبحث دلالة

الفروق بين تقديرات العينة تبعا لمتغير المؤهل العلمي، واستخدام اختبار التباين الأحادي (one way anova) لبحث دلالة الفروق تبعا لمتغيري التخصص الدراسي وعدد سنوات الخبرة.

عرض النتائج و مناقشتها

أولا: نتائج السؤال الأول

للإجابة عن السؤال الأول الذي نصه: ما درجة ممارسة التعليم المتماير في التدريس في مقررات (الاقتصاد المنزلي، التربية الفنية، الكهرباء) بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمات ؟ تم حساب المتوسطات الحسابية لإجابات العينة على أداة البحث، بحسب المحاور المختلفة، وتم رصد نتائج ذلك في الجداول (3–6) الآتية:

(1) ممارسة التعليم المتمايز في مجال التخطيط للدروس

كانت النتائج كما هو موضح في جدول (3) الآتي:

جدول (3) ترتيب عبارات ممارسة التعليم المتمايز في مجال التخطيط للدروس من وجهة نظر العينة

العبارات	المتوسط الحسابي	الدرجة	الترتيب
أصمم أنشطة متدرجة في المستوى للتماشي مع مستويات الطالبات العلمية	4.31	كبيرة جدا	1
أنظم الطالبات في مجموعات متنوعة مرنة تبعا للموقف التعليمي	4.29	كبيرة جدا	2
أخطط للتدريس باستراتيجيات تدريس حسب احتياجات كل طالبة	4.28	كبيرة جدا	3
أخطط لعرض المحتوى بطرق مختلفة تبعا لأنماط تعلم الطالبات	4.27	كبيرة جدا	4
أعد المحتوى على شكل (قصاصات، أشكال رسومية صوتيات، برامج حاسوبية)	4.11	كبيرة	5
أحدد الوسائط التكنولوجية المتاحة وفقاً لأنماط تعلم الطالبات وميولهن بشكل عام مثل (الوسائط البصرية والصوتية، التكنولوجيا الرقمية)	3.71	كبيرة	6
أراعي الفروق الفردية بين الطالبات وأنماط تعلمهن في تحديد أهداف عملية التعلم	3.57	كبيرة	7
أخطط لإعداد بيئة تعلم متميزة تناسب قدرات الطالبات	3.52	كبيرة	8
أخطط لتوفير مصادر تعلم ممتعة في البيئة التعليمية تجذب الطالبات	3.25	متوسطة	9
أحدد أنماط التعلم المختلفة لدى الطالبات طبقا لتصنيف مستوياتهن	3.01	متوسطة	10
أعد خطة للطالبات الذين يحتاجون وقت أطول من زملائهن لإنجاز المهام	2.88	متوسطة	11
أحدد مستوى مخرجات التعلم اللازمة بطريق واضحة	2.71	متوسطة	12
أحدد قدرات الطالبات واحتياجاتهن وميولهن واستعداداتهن قبل عملية البدء بعملية	2.56	قليلة	13

التدريس			
أصنف الطالبات طبقا للذكاءات المتعددة لدي الطالبات	2.51	قليلة	14
أخطط للدرس بناء على نتائج اختبار تشخيصي للطالبات	2.48	قليلة	15
أحدد أولا مستوى تعلم الطالبات السابق من خلال خبرتي في مجال التدريس قبل دراسة أي مقرر	2.45	قليلة	16
الإجمالي	3.37	متوسطة	

تكشف النتائج في جدول (3) أن المعلمات أفراد العينة أفدن بأنهن يمارسن التعليم المتمايز في التخطيط للدروس بدرجة متوسطة، وذلك استنادًا إلى المتوسط الحسابي الإجمالي لإجابات العينة على المحور الأول من محاور الأداة؛ حيث جاءت قيمته (3.37) من (5) درجات وبما يعادل نسبة مئوية قدرها (67.4%) وهو متوسط حسابي درجته متوسطة تبعا لمعيار تصنيف درجات المتوسطات الحسابية المعتمد في البحث الحالي.

وتوضح النتائج أن أكثر الممارسات تحققًا من جانب معلمات المواد العملية النوعية (التربية الفنية، الاقتصاد المنزلي، الكهرباء) تتمثل في التخطيط لتنظيم الطالبات في مجموعات متنوعة مرنة تبعا للموقف التعليمي، والتخطيط للتدريس باستراتيجيات حسب احتياجات كل طالبة. ومعنى ذلك أن المعلمات تخطط لتنويع أساليب عرض المحتوى تبعا لأنماط تعلم الطالبات، وهذا استوجب منهن التخطيط لإعداد المحتوى على شكل قصاصات، وأشكال رسومية وصوتيات، وبرامج حاسوبية، مع تحديد الوسائط التكنولوجية الوسائط البصرية والصوتية وفقاً لأنماط تعلم الطالبات وميولهن بشكل عام لأجل مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات، وهذا في مجمله يؤكد أن المعلمات يخططن لإعداد بيئة تعلم متميزة تناسب قدرات الطالبات.

كما كشفت النتائج عن أن هناك بعض الممارسات التي تتم بدرجة قليلة في الواقع التدريسي، وهي تتعلق بالتخطيط لتصنيف الطالبات طبقا للذكاءات المتعددة لديهن، والقيام باختبارات تشخيصية للطالبات وتحديد مستوى تعلم الطالبات السابق من خلال خبرات المعلمات في مجال التدريس قبل بداية تدريس المقررات لأجل تحديد قدرات الطالبات واحتياجاتهن وميولهن واستعداداتهن قبل عملية البدء بعملية التدريس

(2) ممارسة التعليم المتمايز في مجال تنفيذ الدروس

كانت النتائج كما هو موضح في جدول(4) الآتي:

جدول (4) ترتيب عبارات ممارسة التعليم المتمايز في مجال تنفيذ الدروس

العبارات	المتوسط الحسابي	الدرجة	الترتيب
أعمل على ربط المقرر الدراسي بالحياة العملية للطالبات	4.51	كبيرة جدا	1
استعين بمواد ومصادر متنوعة (الرسوم، والنماذج، والبرامج الحاسوبية، والصوتيات) لتناسب أنماط التعلم المختلفة	4.41	كبيرة جدا	2
أحرص على ضمان اختيار بيئات تعليمية متنوعة كالفصول والورش لتنفيذ الدروس	4.37	كبيرة جدا	3
اسمح للطالبات المتميزات باستكمال بعض الدروس ذاتيا	4.25	كبيرة جدا	4
أحرض بأن تقوم كل طالبة في تنفيذ وإكمال الأنشطة بأسلوبها الخاص	4.24	كبيرة جدا	5
استخدم استراتيجيات تعليمية متنوعة مبنية على احتياجات الطالبات المختلفة	4.23	كبيرة جدا	6
أقوم بتعديل طول الفترة الزمنية التي قد تحتاجها الطالبات للقيام بمهام معينة	4.22	كبيرة جدا	7
استخدم استراتيجيات تدريسية تقوم على التعليم التعاوني	4.22	كبيرة جدا	8
أكوّن مجموعات مرنة عند تقديم الأفكار والمفاهيم المهارات اللازمة	4.21	كبيرة جدا	9
أنوع المهام والأنشطة التعليمية وفق ميول واستعدادات الطالبات المختلفة	4.15	كبيرة	10
أقدم المحتوى للطالبات على ضوء قدراتهن واستعداداتهن	4.14	كبيرة	11
أستخدم أسئلة متمايزة في المناقشات الصفية تناسب قدرات الطالبات	4.13	كبيرة	12
أعد المحتوى بحيث يمارس الطالبات مهاما تتدرج من المحسوس إلى المجرد	4.12	كبيرة	13
أسند مهام للطالبات تتدرج من البسيط إلى المعقد	4.09	كبيرة	14
أقوم بإعداد مهام خاصة للطلبة بحسب ذكاءاتهن المتعددة	3.89	كبيرة	15
أحدد الوسائط التكنولوجية البصرية والصوتية، وغيرها من الوسائط المناسبة لميول الطالبات	3.68	كبيرة	16
أضغط محتوى المنهج للطالبات عند تنويع أنشطة التعليم والتعلم	2.97	متوسطة	17
الإجمالي	4.11	كبيرة	

تكشف النتائج في جدول (4) أن المعلمات أفراد العينة أفدن بأنهن يمارسن التعليم المتمايز في مجال تنفيذ الدروس بدرجة كبيرة، وذلك استنادًا إلى المتوسط الحسابي الإجمالي لإجابات العينة على المحور الثاني من محاور الأداة؛ حيث جاءت قيمته (4.11) من (5) درجات وبما يعادل نسبة مئوية قدرها (82.2 %) وهو متوسط حسابي درجته كبيرة.

وتوضح النتائج أن أكثر الممارسات تحققًا من جانب معلمات المواد العملية النوعية (التربية الفنية، الاقتصاد المنزلي، الكهرباء) في مجال تنفيذ التدريس تتمثل في العمل على ربط المقرر الدراسي بالحياة العملية للطالبات، وأن المعلمات تستعين بمواد ومصادر متنوعة مثل الرسوم، والبرامج الحاسوبية، والصوتيات، والنماذج، ويستخدمن استراتيجيات تعليمية متنوعة أثناء تنفيذ الدروس لتناسب أنماط التعلم المختلفة لحاجات الطالبات وقدراتهن، كما أن المعلمات تحرصن على ضمان اختيار بيئات تعليمية متنوعة كالفصول والورش لتنفيذ الدروس، ومن خلال تكوين مجموعات مرنة عند تقديم الأفكار والمفاهيم المهارات اللازمة. ومن الممارسات التدريسية الجيدة التي تمارسها المعلمات أيضا بدرجة كبيرة : السماح للطالبات المتميزات باستكمال بعض الدروس ذاتيا، وأن تقوم كل طالبة بتنفيذ وإكمال الأنشطة بأسلوبها الخاص، مع السماح بتعديل المساحات الزمنية التي قد تحتاجها الطالبات للقيام بتلك المهام. فضلا عن أن المعلمات ينوعن من المهام والأنشطة التعليمية وفق ميول واستعدادات الطالبات المختلفة وقدراتهن واستعداداتهن وذكاءاتهن المتعددة، وأن هذه المهام تتدرج من المحسوس إلى المجرد، ومن البسيط إلى المعقد، مع تحديد الوسائط التكنولوجية البصرية والصوتية، المناسبة لميول الطالبات.

(3) ممارسة التعليم المتمايز في مجال تقويم الدروس

كانت النتائج كما هو موضح في الجدول (5) الآتي:

جدول (5) ترتيب عبارات ممارسة التعليم المتمايز في مجال التقويم

العبارات	المتوسط الحسابي	الدرجة	الترتيب
أتيح الفرصة للطالبات بالتعبير عن الجوانب الوجدانية برسم لوحات فنية	4.23	كبيرة جدا	1
أعطى بعض الطالبات وقتا إضافيا للإجابة عن الأعمال المطلوبة	4.22	كبيرة جدا	2
أستخدم أدوات تقويم متنوعة لقياس نواتج التعليم المختلفة (معرفية – مهارية – وجدانية)	4.21	كبيرة جدا	3
استخدم أدوات التقويم مختلفة، كالاختبارات والملاحظة والمشروعات والتجارب التطبيقية العملية وملفات الإنجاز وغيرها	4.20	كبيرة جدا	4
أسمح للطالبات بتقديم نتائجهن بطريقة أدائية	3.54	كبيرة	5
أستخدم نتائج التقويم لتعديل وتوجيه عملية التعليم	3.42	كبيرة	6

أقدم التغذية الراجعة والفورية والمستمرة لتعديل مسار عملية التعلم	3.26	متوسطة	7
أعزز البيئة المكانية لعرض إنجازات الطالبات من خلال معرض المدرسة وموقع المدرسة على شبكات التواصل الاجتماعي وغيرها	3.19	متوسطة	8
أطور أساليب التقويم لتكون ملائمة لقدرات الطالبات المتمايزة	3.08	متوسطة	9
أستخدم معايير لتقويم أداء الطالبات تراعي تمايزهن	3.11	متوسطة	10
أراعي المرونة في إجراءات عملية التقويم	2.94	متوسطة	11
أعتمد أساليب التقويم الفردية والجماعية	2.61	متوسطة	12
أسمح للطالبات بالمشاركة في عملية التقويم	2.57	قليلة	13
أمارس التقويم القبلي للتعرف على مستويات الطالبات وبالتالي إعادة صياغة المحتوى	2.27	قليلة	14
الإجمالي	3.35	متوسطة	

تكشف النتائج في جدول (5) أن المعلمات أفراد العينة أفدن بأنهن يمارسن التعليم المتمايز في مجال التقويم بدرجة متوسطة، وذلك استنادًا إلى المتوسط الحسابي الإجمالي لإجابات العينة على المحور الثالث من محاور الأداة؛ حيث جاءت قيمته (3.35) من (5) درجات وبما يعادل نسبة مئوية قدرها (67 %) وهو متوسط حسابي درجته متوسطة.

وتوضح النتائج أن أكثر الممارسات تحققًا من جانب معلمات المواد العملية النوعية (التربية الفنية، الاقتصاد المنزلي، الكهرباء) في مجال التقويم تتمثل في إتاحة الفرصة للطالبات بالتعبير عن الجوانب الوجدانية برسم لوحات فنية، وبتقديم نتائجهن بطريقة أدائية، مع منحهن الوقت الإضافي الذي يحتاجونه للقيام بالأعمال المطلوبة، وأن المعلمات يستخدمن أدوات تقويم متنوعة لقياس نواتج التعليم المختلفة المعرفية والمهارية والوجدانية من خلال الاختبارات، والملاحظة والمشروعات والتجارب التطبيقية العملية وملفات الإنجاز، والبيئة المكانية لعرض إنجازات الطالبات من خلال معرض المدرسة وموقع المدرسة على شبكات التواصل الاجتماعي. كما أن المعلمات يستخدمن نتائج التقويم لتعديل وتوجيه عملية التعليم من خلال تقديم التغذية الراجعة والفورية والمستمرة لتعديل مسار عملية التعلم، وتطوير أساليب التقويم لتكون ملائمة لقدرات الطالبات المتمايزة، مع وضع معايير لتقويم أداء الطالبات تراعي تمايزهن، تجمع الأساليب الفردية والجماعية، وتراعي المرونة في إجراءات عملية التقويم.

(4) ممارسة التعليم المتمايز في مجال إدارة الصف

كانت النتائج كما هو موضح في الجدول (6) الآتي:

جدول (6) ترتيب عبارات ممارسة التعليم المتمايز في مجال إدارة الصف

العبارات	المتوسط الحسابي	الدرجة	الترتيب
أوضح للطالبات حدود الحركة المسموح بها داخل القاعة الدراسية	4.35	كبيرة جدا	1
أدرب الطالبات على إعادة تنظيم أثاث غرفة الصف بعد أداء الأنشطة	4.34	كبيرة جدا	2
أضع للطالبات قواعد أساسية يبدأن منها وينتهين إليها	4.32	كبيرة جدا	3
أحدد قواعد وتعليمات لتنفيذ النشاطات المحددة	4.31	كبيرة جدا	4
أُقسّم وقت الحصة لتعزيز مرونة العملية التعليمية	4.19	كبيرة	5
أحدد وقتا لتنفيذ الأعمال الأساسية لكل طالبة	4.13	كبيرة	6
أوزع الطالبات في مجموعات متجانسة من حيث القدرات	4.09	كبيرة	7
أدرب الطالبات على تحمل مسؤولية تعلمهن عن طريق الواجبات المنزلية والمدرسية	3.84	كبيرة	8
أظهر المرونة مع الطالبات أثناء عملية التعلم	3.81	كبيرة	9
أشجع الطالبات معنويا لتعزيز ثقتهن بأنفسهن	3.78	كبيرة	10
أقوم بمراقبة الطالبات للأنشطة المقررة لمعرفة نتائجها	3.69	كبيرة	11
أتيح الفرصة للعمل بشكل جماعي، أو ثنائي، أو فردي	3.68	كبيرة	12
أراقب أداء الطالبات وأوجههن أثناء تنفيذ الأعمال	3.58	كبيرة	13
أُعلم الطالبات بالتعليمات لتجنب الفوضى أثناء العمل	3.32	متوسطة	14
أكلف الطالبات بالبحث عن المعلومة بأنفسهن، من مصادر موثوقة	3.24	متوسطة	15
الإجمالي	3.91	كبيرة	

تكشف النتائج في جدول (6) أن المعلمات أفراد العينة أفدن بأنهن يمارسن التعليم المتمايز في إدارة الصف المدرسي بدرجة كبيرة، وذلك استنادًا إلى المتوسط الحسابي الإجمالي لإجابات العينة على المحور الرابع من محاور الأداة؛ حيث جاءت قيمته (3.91) من (5) درجات وبما يعادل نسبة مئوية قدرها (78.2 %) وهو متوسط حسابي درجته كبيرة.

وتوضح النتائج أن أكثر الممارسات تحققًا من جانب معلمات التربية الفنية، الاقتصاد المنزلي، الكهرباء، في مجال الإدارة الصفية تتمثل في: وضع قواعد تحدد الحركة المسموح بها داخل القاعة الدراسية، وقواعد وتعليمات لتنفيذ النشاط يبدؤون منها وينتهون إليها لتجنب الفوضى أثناء العمل، مع تدريب الطالبات على إعادة تنظيم أثاث غرفة الصف بعد أداء الأنشطة. وحتى

تتم عملية التعليم بدرجة جيدة تقوم المعلمات بتقسيم وقت الحصة لتعزيز مرونة العملية التعليمية وتتيح الفرصة للانتقال من عمل لآخر في يسر، وكذلك تهتم المعلمات بتحديد وقتا لتنفيذ الأعمال الأساسية لكل طالبة، ولاستثمار وقت الحصة وإدارته بشكل فعال تقوم المعلمات بتوزيع الطالبات في مجموعات متجانسة من حيث القدرات، مع تدريبهن على تحمل مسؤولية تعلمهن مع مراقبة أنشطة الطالبات وتوجيههن أثناء تنفيذ الأعمال التي تقوم بشكل جماعي، أو ثنائي، أو فردي، وتشجيعهن على البحث عن المعلومة بأنفسهن، من مصادر موثوقة، وفي ذلك تعزيز لثقتهن بأنفسهن.

وبصفة عامة تبين النتائج السابقة في الجداول (3–6) أن ممارسة المعلمات للتعليم المتمايز في مجال تنفيذ الدروس جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.11) تليها ممارسة التعليم المتمايز في مجال إدارة الصف المدرسي بمتوسط حسابي (3.91)، وفي المرتبة الثالثة جاء مجال تخطيط الدروس بمتوسط حسابي (3.37) وفي المرتبة الرابعة في مجال التقويم بمتوسط حسابي (3.35) من أصل (5) درجات. وبذلك يكون درجة ممارسة التعليم المتمايز بمتوسط حسابي إجمالي (3.69) وهو يقع في الشريحة الرابعة من الشرائح الخمس لتصنيف درجات المتوسط الحسابي المعتمدة في البحث الحالي، وهذا المتوسط الحسابي الإجمالي يعادل نسبة مئوية قدرها (73.8 %).

وتتفق هذه النتائج مع ما أشارت إليه عدد من الدراسات التي توصلت إلى أهمية ممارسة استراتيجيات التعليم المتمايز؛ مثل دراسة النصيان والعوفي(2019) ودراسة الزبيدي (2021) ودراسة الحويطي (2021) ودراسة الحوسنية(2021) ودراسة الشبلية والعجمي(2021) ودراسة شولان (2023) التي دعت إلى استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز التوسع فيها لتنمية التحصيل، والاستيعاب المفاهيمي ولتنمية مهارات التفكير والاتجاهات الإيجابية لدى الطلبة نحو التعلم.

ويمكن عزو ذلك إلى أن استخدام المعلمات للتعليم المتمايز في مجال التنفيذ بدرجة أكبر يرجع إلى أن المعلمات لديهن اهتمام بتطبيق لاستراتيجيات التعليم المتمايز في تدريس المقررات النوعية، إذ إن عدد كبير منهن لديهن خبرات رفيعة في مجال تدريس هذه المقررات

التي تتطلب تهيئة البيئة الصفية وتوفير المتطلبات التي تزيد من فاعلية عملية التدريس التمايز وفقا لقدرات الطالبات، وأن المعلمات يلجأن لاستخدام استراتيجيات التعليم المتمايز في تنفيذ الدروس لمراعاة الفروق الفردية بين الطالبات من حيث ميولهن ورغباتهن واهتماماتهن وأنماط تعلمهن، مما يؤدي إلى شد انتباه المعلمات، ويزيد من تركيزهن بوصف هذه الاستراتيجيات تمثل أسلوبا حديثا للتدريس، تسهم في إكساب الطالبات تطبيقات عملية المواقف التعليمية بطرق إبداعية، تتناسب مع أنماط تعلمهن، وجعلهن أكثر نشاطاً وإيجابية في عملية التعلم، كما تساعد الطالبات على الحوار والمناقشة والاكتشاف، وتبادل الأفكار وهذا أكدته دراسة (العثمان، 2021) فضلا عن أن استراتيجيات التعليم المتمايز تساهم في دعم مهارات التعلم التعاوني وكذلك اعتماد الطالبات على ذواتهن في اكتساب المهارات. وهذا أشارت إليه دراسة (شولان، 2023) وأن الطالبات في هذه المرحلة العمرية يرغبن في التعبير عن ذواتهن وإظهار مهاراتهن ومعارفهن، ومن ثم فهن يرحبن بالأنشطة التعليمية المتنوعة، ويرفضن الطريقة التقليدية. وعلى ذلك فهناك عدد كبير من المعلمات ترين أن استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز من الطرق ذات الفائدة مع الطالبات في المرحلة المتوسطة؛ مما يمثل دافعا لدى المعلمات للتوسع في تدريس المقررات النوعية باستخدام تلك الاستراتيجيات، فضلا عن أن طبيعة استراتيجيات التعليم المتمايز باعتبارها من الاستراتيجيات المنتمية للتعلم النشط التي تتمركز حل المتعلم، وأن الإجراءات المتضمنة بتلك الاستراتيجيات لا تُمثل صعوبة تعيق المعلمة في تنفيذ عملية التدريس. وعلى ضوء ذلك ترتبط عملية الإدارة الصفية وضبط قواعد العمل لعملية توظيف استراتيجيات التعليم المتمايز، وتأتي متناغمة مع تنفيذ تلك الاستراتيجيات، ولذلك جاءت ممارسة التعليم المتمايز في مجال إدارة الصف بدرجة كبيرة مع مجال تنفيذ الدروس.

بينما هناك الكثير من المعلمات ترين أن تخطيط الدروس علمية روتينية، من خلال صياغة الأهداف بمجالاتها ومستوياتها المختلفة، والتخطيط لعملية التدريس تبعا لتقدم خبرتهم في التدريس، وفي التخطيط للأنشطة التعليمية، وتحديد التقنيات والوسائل اللازمة بأشكالها المختلفة لنجاح عملية التدريس. غير أن المعلمات لا يمارسن أساليب الوقوف على مستويات الطالبات، ومدى تمكنهم من التعلم السابق من خلال الاختبارات التشخيصية، وكذلك لا يقمن بتحديد أنماط

التعلم طبقا للذكاءات المتعددة لدى الطالبات، لأن ذلك الأمر قد يحتاج إلى مقاييس وأدوات مقننة لتلك الذكاءات، وأن هذا الأمر يحتاج لخبرة واسعة ومعرفة ودراية تربوية متقدمة لتشخيص قدرات الطالبات، وهذه المعرفة قد لا تمتلكها جميع المعلمات، ولذلك جاءت ممارسة التعليم المتمايز في هذا المحور بدرجة متوسطة. وكذلك جاءت ممارسة التعليم المتمايز في مجال التقويم في مرتبة متأخرة. ويمكن عزو ذلك إلى أن عملية التقويم في المقررات النوعية مثل التربية الفنية والاقتصاد المنزلي والكهرباء وهي مقررات عملية بالدرجة الأولى، تتطلب مهارات يدوية وقدرات متمايزة لدى الطالبات للحصول على نواتج تعليم متمايزة، من ثم تتطلب تمايز وتنويع في أساليب التقويم. لكن التقويم بصفة عامة في المرحلة المتوسطة قائم على مجموعة من الأساليب التي تخضع لإشراف فني من قبل الموجهين الفنيين في المناطق التعليمية وتلتزم المعلمات بقواعد وإجراءات تقررها وزارة التربية لإجراء عملية التقويم، وهي قواعد عامة على الجميع أن يلتزم بها. ومن ثم فالمعلمات يمكنهن استخدام أساليب التقويم المتمايز في حدود ضيقة، وليس على نطاق واسع. وهذا أشارت إليه دراسة (النصيان والعوفي، 2019) ومن ثم كانت ممارسة التعليم المتمايز في مجال التقويم بدرجة متوسطة.

ثانيا: نتائج السؤال الثاني

للإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه: ما مدى وجود فروق دالة إحصائيا بين تقديرات العينة لدرجة ممارسة التعليم المتمايز في مقررات (الاقتصاد المنزلي، التربية الفنية، الكهرباء) بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت تعزى للمتغيرات (المؤهل العلمي، التخصص الدراسي، عدد سنوات الخبرة) ؟ تم تحليل البيانات باستخدام أساليب الاحصاء الاستدلالي. وكانت على النحو الآتي:

(1) بالنسبة للمؤهل العلمي

تم استخدام اختبار (t–test) والجدول (7) الآتي يبين نتائج ذلك:

جدول (7) الفروق بين تقديرات العينة لممارسة التعليم المتمايز تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المحور	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
التمايز في تخطيط الدروس	بكالوريوس	539	53.83	4.91	2.516	582	0.012
	دراسات عليا	45	55.74	4.66			
التمايز في تنفيذ الدروس	بكالوريوس	539	69.73	5.14	2.303	582	0.022
	دراسات عليا	45	71.57	5.27			
التمايز في تقويم الدروس	بكالوريوس	539	46.23	3.49	3.243	582	0.001
	دراسات عليا	45	47.98	3.33			
التمايز في إدارة الصف المدرسي	بكالوريوس	539	58.51	4.62	2.549	582	0.011
	دراسات عليا	45	60.34	4.71			

تكشف نتائج اختبار (t–test) جدول (7) أنه يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المعلمات حول تقديراتهن لممارسة التعليم المتمايز في جميع المجالات تبعا لمتغير المؤهل العلمي، حيث كانت قيم (ت) دالة عند مستوى الدلالة (0.05) في جميع المحاور. وكانت الفروق لصالح الحاصلات على مؤهلات دراسات عليا. ويستدل من ذلك أن مجموعة المعلمات الحاصلات على مؤهلات دراسات عليا يقمن بممارسة التعليم المتمايز أكثر من المعلمات الحاصلات على درجة البكالوريوس فقط. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسات (Al– Shaboul, et al.,2021؛ الزبيدي، 2021؛ شولان، 2023) التي كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول درجة تطبيق التعليم المتمايز في التدريس تبعا المؤهل العلمي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن المعلمات الحاصلات على مؤهلات دراسات عليا لديهن معرفة أوسع بجوانب التدريس المتمايز وأهميته في تدريس المقررات النوعية في المرحلة المتوسطة، وقد يعود ذلك إلى ما تتعرض له المعلمات الحاصلات على الدراسات العليا لمناقشات وندوات، وأنه من خلال اطلاعهم ودراساتهم الأكاديمية والبحثية التي تتعلق بطرق التدريس الحديثة المتنوعة ومنها التعليم المتمايز فإن ذلك ينعكس إيجابيا على ممارستهن التدريسية، ومن ثم صار لديهن إحاطة بأهم استراتيجيات التعليم المتمايز ومتطلبات توظيفها في

عملية التخطيط للدروس وتنفيذها وفي إدارة الصف والتنوع في استخدام أساليب التقويم، بدرجة أكبر من المعلمات الحاصلات على درجة البكالوريوس فقط.

(2) بالنسبة لمتغير التخصص

تم استخدام اختبار التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA)، وكانت النتائج كما هو موضح في جدول (8) الآتي:

جدول (8) الفروق بين تقديرات العينة لممارسة التعليم المتمايز تبعا لمتغير التخصص

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية	ملاحظات
التمايز في تخطيط الدروس	بين المجموعات	21.970	2	10.985	1.321	0.212	غير دالة
	داخل المجموعات	4831.596	581	8.316			
	المجموع	4953.566	583				
التمايز في تنفيذ الدروس	بين المجموعات	32.282	2	16.141	1.793	0.166	غير دالة
	داخل المجموعات	5230.162	581	9.002			
	المجموع	5262.444	583				
التمايز في تقويم الدروس	بين المجموعات	26.124	2	13.062	1.709	0.168	غير دالة
	داخل المجموعات	4440.583	581	7.643			
	المجموع	4466.707	583				
التمايز في إدارة الصف المدرسي	بين المجموعات	23.116	2	11.558	1.662	0.182	غير دالة
	داخل المجموعات	4040.274	581	6.954			
	المجموع	4063.390	583				

يتضح من الجدول (8) أنه لاتوجد فروق بين متوسطات درجات المعلمات حول ممارستهن للتعليم المتمايز تعزى لمتغير التخصص الدراسي، حيث كانت قيم (ف) غير دالة في جميع المحاور. ومن ذلك يستدل على أن المعلمات في تخصصات التربية الفنية والاقتصاد المنزلي والكهرباء يمارسن التعليم المتمايز على مستوى متقارب لا ينتج عنه فروق دالة بشكل عام. وأن اختلاف للتخصص الدراسي غير مؤثر في درجة استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الزبيدي، 2021) التي كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا تخصص المعلم.

ويمكن عزو ذلك إلى أن طبيعة المقررات النوعية وما تتطلبه من توفير مقومات خاصة في البيئة التعليمية لها أثر على درجة استخدام ممارسات التعليم المتمايز بتلك التخصصات، كما أن هناك العديد من المعطيات في البيئة التربوية من شأنها دعم دور المعلمات في هذه التخصصات من قبل الإدارة والإشراف الفني، فضلا عن ضرورة الإلمام الكبير من قبل المعلمات في هذه التخصصات في فهم احتياجات الطالبات التعليمية وضرورة التعليم المتمايز لهن باعتبارها مقررات تتصل بالجوانب الوجدانية والمهارات اليدوية التي تتطلب تنويع أساليب العرض والتنفيذ وطرق التقويم.

(3) بالنسبة لمتغير عدد سنوات الخبرة

تم استخدام اختبار التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA)، وكانت النتائج كما هو موضح في جدول (9) الآتي:

جدول (9) الفروق بين تقديرات العينة لممارسة التعليم المتمايز تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية	ملاحظات
التمايز في تخطيط الدروس	بين المجموعات	133.032	2	66.516	9.223	0.000	دالة
	داخل المجموعات	4190.172	581	7.212			
	المجموع	4323.204	583				
التمايز في تنفيذ الدروس	بين المجموعات	101.372	2	50.686	8.145	0.000	دالة
	داخل المجموعات	3615.563	581	6.223			
	المجموع	3716.935	583				
التمايز في تقويم الدروس	بين المجموعات	114.674	2	57.337	8.924	0.000	دالة
	داخل المجموعات	3732.925	581	6.425			
	المجموع	38470599	583				
التمايز في إدارة الصف المدرسي	بين المجموعات	103.938	2	51.969	9.103	0.000	دالة
	داخل المجموعات	3316.929	581	5.709			
	المجموع	3420.867	583				

يتضح من الجدول (9) أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المعلمات فيما يتعلق بممارساتهن لاستراتيجيات التعليم المتمايز تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة لديهن، حيث كانت قيم (ف) دالة في جميع المحاور تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة.

وللوقوف على مصادر تلك الفروق، تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة للمتوسطات الحسابية، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (10) الآتي:

جدول(10) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات حول ممارسة استراتيجيات التعليم المتمايز تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة

المحور	عدد سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى أقل 10 سنوات
التمايز في تخطيط الدروس	أقل من 5 سنوات	52.91		
	من 5 إلى أقل 10 سنوات	53.02		
	10 سنوات فأكثر	58.34	5.43*	5.32*
التمايز في تنفيذ الدروس	أقل من 5 سنوات	68.23		
	من 5 إلى أقل 10 سنوات	68.57		
	10 سنوات فأكثر	74.28	6.05*	5.71*
التمايز في تقويم الدروس	أقل من 5 سنوات	45.06		
	من 5 إلى أقل 10 سنوات	44.52		
	10 سنوات فأكثر	51.90	6.84*	7.38*
التمايز في إدارة الصف المدرسي	أقل من 5 سنوات	58.11		
	من 5 إلى أقل 10 سنوات	57.84		
	10 سنوات فأكثر	62.56	4.45*	4.72*

*دالة عند مستوى (0.05)

توضح نتائج اختبار شيفيه للمقارنات في الجدول (10) أن مصادر الفروق كانت لصالح المعلمات ممن لديهن عدد سنوات خبرة (10 سنوات فأكثر) في مقابل المعلمات ممن لديهن عدد سنوات خبرة (أقل 10 سنوات).

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات (Hobson,2008؛ والبوريني، 2011؛ Al-Shaboul, et al.,2021 ؛ الزبيدى، 2021) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة التعليم المتمايز تبعا لمتغير سنوات الخبرة. في حين تختلف هذه النتيجة

مع نتيجة دراسات (صيام والناطور، 2019؛ شولان، 2023) التي أسفرت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول مستوى ممارسات التعليم المتمايز وفقاً لمتغير الخبرة.

ويمكن عزو ذلك إلى أن الخبرة العملية لها أثر في ارتفاع درجة ممارسة التعليم المتمايز بمدارس التعليم العام، ذلك ولأن المعلمات ممن عملن لسنوات طويلة في التدريس قد حضرن العديد من الدورات التدريبية، ونلن قسطا وافرا من المتابعة والتوجيهات والإرشادات في البيئة التربوية من قِبل المختصين، هذا أسهم في تمكين المعلمات من امتلاك الكفايات التدريسية والمهارات بدرجة كبيرة، وأصبح لديهن إلمام كبير ومقدرة في فهم احتياجات الطالبات التعليمية ومقدرة على تشخيص قدرات الطالبات ومن ثم تقرير استراتيجيات التعليم المتمايز المناسبة لهن وتنفيذها بشكل جيد.

التوصيات والمقترحات

على ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي؛ نقدم التوصيات والمقترحات التالية :

- ضرورة توجيه نظر القائمين على العملية التعليمية إلى تفعيل ممارسة التعليم المتمايز في البيئة التعليمية.
- عقد ندوات تعريفية للمعلمات والطالبات حول فوائد ومزايا تطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز على العملية التعليمة.
- توزيع نشرات تعريفية باستراتيجيات التعليم المتمايز، تتضمن تعريفا بتلك الاستراتيجيات، يستفيد منها المعلمات في تحسين أساليب تدريسهن، وتطبيق ما تتطلبه طبيعة الدروس.
- ضرورة تدريب المعلمات على التخطيط للتعليم المتمايز وتنفيذه في مواقف التعليم والتعلم من خلال عقد دورات تدريبية لمعلمي المرحلة المتوسطة بصفة عامة وفي مقررات (التربية الفتية– الاقتصاد المنزلي– الكهرباء) بصفة خاصة.
- ضرورة إعداد ورش عمل لتدريب المعلمات على توظيف التعليم المتمايز، واستراتيجياته المختلفة، وكيفية توظيفها داخل الصف.
- عمل دروس نموذجية حية، تقوم بها معلمات على دراية وخبرة باستخدام استراتيجيات التعليم المتمايز، وفي فصول واقعية، يستفيد منها المعلمات.
- ضرورة توفير بيئات تعلم صفية ومدرسية مزودة بما تحتاجه من إمكانات ومكافآت تعزيزية للطالبات تمكن من ممارسة التعليم المتمايز بفاعلية في العملية التدريسية.
- توفير دليل شامل حول التعليم المتمايز بحيث يحتوي على كافة التوجيهات والإرشادات التي تساعد المعلمات على تطبيق استراتيجيات التدريس المتمايز وتعميم هذا الدليل على المدارس.

ويقترح الباحثون إجراء دراسات تتعلق بالوقوف على مستوى امتلاك المعلمات لكفايات التعليم المتمايز، واتجاهاتهن نحو هذا المدخل التدريسي، والوقوف على التحديات التي تواجه عملية توظيف استراتيجياته في الواقع، فضلا عن إجراء دراسات للوقوف على فاعلية توظيف التعليم المتمايز على التحصيل الدراسي، والدافعية للتعلم، والثقة بالنفس لدى المتعلمين.

المراجع

أبو شباب، إيمان ساجع (1442هـ). *التعليم المتمايز لذوي صعوبات التعلم في مدارس الدمج الشامل*. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

أحمد، سناء محمد حسن (2018). مدى امتلاك معلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية بمحافظة سوهاج لمهارات التدريس المتمايز من وجهة نظرهم. *مجلة كلية التربية*، 12(34)، 794-744.

البديوي، سلطان بن عبد العزيز (2019). فعالية استخدام استراتيجية التدريس المتمايز في تنمية التحصيل الدراسي في مقرر طرق التدريس الخاصة وبقاء أثر التعلم لدى طالبات جامعة القصيم. *مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس*، (43)، ج4، 657- 707.

البوريني، أحمد بن عثمان (2011). *استقصاء خبرات المعلمين واتجاهاتهم نحو تطبيق أساليب التعليم المتمايز من خلال دراسة استكشافية حول واقع التعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة*. [رسالة دكتوراه]، الجامعة البريطانية، دبي.

حرحش، صفوت توفيق هنداوي(2021). برنامج مقترح قائم على مدخل التعليم المتمايز لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية بكلية التربية . *مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات والآداب والعلوم والتربية*، عين شمس، 22(10)، 211 – 246.

الحوسنية، عفراء بنت علي بن سيف (2021). *فاعلية برنامج تدريسي قائم على التعليم المتمايز في اكتساب طلبة الصف التاسع الأساسي إستراتيجيات فهم المقروء ومهارات القراءة الإبداعية والاتجاه نحو القراءة*. [رسالة دكتوراه]، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.

الحويطي، محمد مثري (2021). وجهات نظر المعلمين وتصوراتهم حول استخدام التدريس المتمايز. *مجلة كلية التربية ببنها*، (128)، ج3، 397- 432

الدليمي، محسن حسين خلف، عبيد، ميلاد إبراهيم (2016). التعليم المتمايز رؤية نظرية تطبيقية في تدريس اللغة العربية. *مجلة كلية التربية الأساسية*، 22(93)، 789-804.

زيتون، كمال عبد الحميد (2002). التدريس نماذجه ومهاراته. القاهرة: عالم الكتب.

زاير، علي سعد وآخرون (2013). *الموسوعة الشاملة استراتيجيات وطرائق ونماذج وأساليب وبرامج*. الجزء الأول، بغداد: دار المرتضي للنشر والتوزيع.

الشبلية، نوف سيف محمد والعجمي، محمد صالح محمد(2021). اتجاهات معلمي اللغة العربية في الحلقة الثانية نحو التعليم المتمايز بولاية صحار في سلطنة عمان. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، 5(20)، 55- 79.

شواهين، خير سليمان (2014). *التعليم المتمايز وتصميم المناهج المدرسية*. القاهرة: عالم الكتب.

شولان، محمد حسن ناصر(2023). درجة تطبيق التعليم المتمايز في تدريس مقرر الرياضيات بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بمنطقة جازان. *المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج*، (114)، ج 3، 722- 754.

صيام، كرم مفيد والناطور، ميادة محمد (2016). *فاعلية التعليم المتمايز في تحسين تحصيل اللغة العربية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم وواقع تنفيذ المعلمين للتعليم المتمايز*. [رسالة دكتوراه]، الجامعة الأردنية.

عبد العزيز، إيناس أحمد عمر (2019). مدى وعي بعض معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بالتعليم المتمايز واستراتيجياته ومدى ممارستهم لها. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (109)، 95-122.

عبيدات، ذوقان، وأبو السميد سهيلة (2007). *استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرون، دليل المعلم والمشرف التربوي*. عمان: دار الفكر.

العثمان، ناصر بن عثمان بن راشد (2021). فعالية استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في إكساب مهارات التفكير التاريخي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الأول المتوسط

في مادة الدراسات الاجتماعية والمواطنة . *مجلة العلوم التربوية*، 33 (1)، 149 – 174.

عطية، محسن علي (2009). *الجودة الشاملة والجديد في التدريس*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع

العليي، يحيى يحيى مظفر والمحزري، عبد الله عباس مدي (2017). أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في تدريس الرياضيات على التحصيل ومفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الأساسية بمحافظة حجة. *مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة أسيوط*، 33(1)، 377– 418.

عواد، يوسف وعلي، مجدي (2008). التعلم النشط نحو فلسفة تربوية تعليمية فاعلة، عمان: دار المناهج.

القرني، موسى عبد المعين محمد حس (2017). أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز على التحصيل الدراسي في مقرر لغني لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. *مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية جامعة عين شمس*، (18)، ج 2، 243 – 280.

كوجك، كوثر بنت حسين والسيد، ماجدة مصطفى والفرماوي، فرماوي محمد وأحمد، علية حامد وخضر، صلاح الدين وعباد، أحمد عبد العزيز وفايد، بشرى أنور (2008). *تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي*. بيروت : مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية.

كاش، ريتشارد (2015). *تطوير التعليم المتمايز : التفكير والتعلم للقرن الواحد والعشرين*. ترجمة : (أماني الغامدي وحمد الله الحسبان)، الرياض: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.

لطفي، إيمان عبد العال (2017). *التعلم النشط والتدريس المتمايز*. القاهرة: عالم الكتب.

المسعودي، محمد حميد مهدي والجبوري، عارف حاتم والجبوري، مشرق محمد (2015). *بروتوكلات تنويع التدريس في إستراتيجيات وطرائق التدريس ميثاق قيمي*. الدار المنهجية للنشر والتوزيع.

المقرن، انتصار حمد عبد العزيز (2018). اثر برنامج تعليمي قائم على التدريس المتمايز في زيادة التحميل العلمي الطالبات برنامج معلمة الصفوف الأولية في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، غزة، فلسطين، 26(2)، 106 – 129 .

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

Deborah. B (2016). *Differentiated instruction a guide for world language teachers*. An Eye on education.

Decandido,H. & Bergman,A. (2006). *Differentiation guide* ,with special Emphasis on grde 3,4 and 5 putnam / northern westchester BOCES ,retrieved (4/2/2014) .

Dodge, J. (2005). *Differentiation in Action*. New York:-Scholastic Inc.

Ferrier, A. (2007). *The effects of differentiated instruction on academic achievement in a second-grade science classroom*. Doctoral dissertation, Walden University.

Ginja, T. G. & Chen, X. (2020). Teacher Educators' Perspectives and Experiences towards Differentiated Instruction. **International Journal of Instruction, 13**(4), 781-798.

Hall. T,(2002). *Differentiated Instruction*. NCAC Effective Classroom Practices.

Heacox, D. (2002). *Differentiating Instruction in the Regular Classroom: How To Reach And Teach All Learners*. Grades 3-12, Free Spirit Publishing.

Hobson, Daniel. A. (2008). *The Impact of Differentiated Instruction for English Language Learners at the Secondary Level with a Focus on Gender*. Unpublished thesis M.A California State University.

Osewalt, G. (2018). *Individualized Instruction vs Differentiated Instruction*. Understood for learning & attention issues. Retrieved in March, 2018 from: https://www.understood.org/

Pham, H. L. (2012). Differentiated instruction and the need to integrate teaching and practice. **Journal of College Teaching & Learning (TLC)**, **9**(1),13-20.

Tomlinson, C. (2001). *How to differentiate instruction in mixed- ability classrooms*. ASCD

Tomlinson, C. (2005). *How to Differentiate Instruction in Mixed- Ability Classroom*. (2nd ed.). New Hersey Pearson.

Tomlinson, C. & Imbeau, M. (2010). *Leading and managing a differentiated classroom*. ASCD.