

فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعليم المتمايز في تنمية المهارات التدريسية لدى معلمات لغتي بالصفوف الأولية

إعداد

أ. فاطمة بنت عبد الله الغامدي
مشرفة تربوية إدارة التعليم منطقة
الرياض

د. غادة بنت ناصر التميمي
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

مستخلص الدراسة

عنوان البحث : " فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعليم المتمايز في تنمية المهارات التدريسية لدى معلمات لغتي بالصفوف الأولية"
إعداد: د . غادة بنت ناصر التميمي . أ. فاطمة بنت عبد الله الغامدي

هدف البحث إلى معرفة فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعليم المتمايز في تنمية مهارات التخطيط والتنفيذ والتقييم لدى معلمات لغتي بالصفوف الأولية، وتحقيقاً لهذا الهدف تم استخدام المنهج الوصفي، والمنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي، المكون من مجموعة واحدة، وتكونت عينة البحث من 25 معلمة من معلمات لغتي بالصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية بمكتب التعليم بالهضة بمدينة الرياض، وقدم لهن برنامج تدريبي حول مهارات التعليم المتمايز، وتم قياس أدائهن القبلي والبعدي بواسطة اختبار تحصيلي في المعلومات والمعارف، وبطاقة ملاحظة لمهارات التعليم المتمايز، واختبار فروض البحث تمت معالجة البيانات باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) حيث تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المترابطة، وقد توصل البحث إلى مجموعة من النتائج، أهمها:

- ١- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسط درجات المعلمات (عينة البحث) في اكتساب المعلومات والمعارف، المتعلقة بالتعليم المتمايز قبل تعرضهن للبرنامج التدريبي وبعده لصالح التطبيق البعدي.
 - ٢- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسط درجات المعلمات (عينة البحث) في المهارات التدريسية المتعلقة بالتعليم المتمايز قبل تعرضهن للبرنامج التدريبي وبعده لصالح التطبيق البعدي.
- الكلمات المفتاحية: التعليم المتمايز، المهارات التدريسية، معلمات لغتي.

Abstract

The study title: **The effectiveness of a training program based on the differentiated instruction in developing the teaching skills of female teachers of “Loghati” subject in the first grades of primary schools.**

Researcher: dr- Ghadah Nasser Al-Tamimi Fatimah Abdullah Alghamdi,

The study aims to recognize the effectiveness of a training program based on the differentiated instruction in developing the planning, implementing and evaluating skills of “Loghati” subject female teachers in the first grades of primary schools. To achieve the goal of this study, the descriptive and empirical method with semi-empirical design which consist of one group were used. The study sample consisted of 25 female teachers who teach “Loghati” subject in the first grades of primary schools, at the Education Office in Al-Nahdha district in Riyadh region. A training program on the differentiated instruction skills was provided for these teachers. Their performance before and after the program was measured by taking an achievement test in knowledge and education and taking the differentiated instruction skills measurement.

To examine the study hypotheses, data was processed by using the Statistic Package for Social Sciences (SPSS), in which a “paired- sample T-test” was used. Some of the significant study findings are the following:

1. There is statistically significant difference at the level of (0.05) between the average scores of the female teachers (the study sample) in the knowledge and education acquisition related to differentiated instruction before and after the training program in support of post application.
2. There is statistically significant difference at the level of (0.05) between the average scores of the female teachers (the study sample) in teaching skills related to differentiated instruction before and after the training program in support of post application.

Key Words: Differentiated Instruction

المقدمة:

شهد العالم في السنوات الأخيرة جملة من التطورات المتلاحقة والتحديات المعلوماتية ذات الأبعاد المختلفة في كافة المجالات وشكل التقدم التقني والتطور العلمي أبرز ملامح ذلك التطور، مما دفع بالنظام التربوي إلى الاهتمام بمدخلاته، وعملياته، ومخرجاته لمواجهة ذلك التغير والتطور، وكان للمعلم نصيب من ذلك الاهتمام لا سيما أنه يمثل أحد المداخل الأساسية في العملية التعليمية، وذلك من خلال الاهتمام بإعداداته وتدريبه من أجل رفع الفاعلية وتحسين الإنتاج وجودته.

واهتمت الدول المتقدمة بنظامها التعليمي وأولت الاهتمام الأكبر للمعلم باعتباره المسئول عن نجاح أو فشل أي نظام تعليمي، حيث يمثل المعلم الوسيط بين التلميذ من جهة وبين المحتوى التعليمي المراد إكسابه من جهة أخرى ولذلك فإن المعلم يجب أن تتوفر لديه خلفية واسعة وعميقة عن مجال تخصصه إلى جانب تمكنه من حصيلة من المعارف من مجالات أخرى، كما ينبغي عليه أن يسعى جاهدا إلى نموه العلمي والمهني بصفة مستمرة، ليقف على أحدث التطورات والتحوليات في مجال تخصصه أو في الميدان التربوي عامة. وكما ذكر (وونغ، وآخر، ٢٠٠٩م، ص ٤٥) "فالمعلم الجيد هو من يستمر بتطوير نفسه بالعودة للدراسة وبحضور الاجتماعات والمؤتمرات، والبرامج، والحلقات الدراسية الحرة والانتباه جيدا إلى ما يدور في الاجتماعات التي يحضرها والحرص على العمل الجماعي مع الآخرين لتحسين أداء وتحصيل طلابهم."

وبما أن حدوث التعلم يتوقف على المتعلم نفسه واستعداداته وقابليته للتعلم، فإن دور المعلم يكمن في تطوير هذه الاستعدادات، وتخطيط وتنظيم وتحفيز نشاطاته وتهيئته للتعلم، وكذا إعداد المحتوى التعليمي في انسجام تام، ووفق ظروف تعلم التلميذ، ولهذا كان لا بد من الاهتمام بإعداد المعلم الإعداد الجيد والمتمثل في جودة تأهيله العلمي، والمهني، والثقافي، والخبرات التي يمتلكها، والاهتمام بتطوير وتحسين أدائه بشكل مستمر، والقدرة على تشخيص احتياجات المتعلمين، ورغبتهم، وحل مشكلاتهم. ويكون هذا الإعداد من خلال البرامج التدريبية المستمرة، والمتجددة، والمواكبة لاحتياجات التلاميذ ومجتمعاتهم. (عطية، ٢٠٠٩م، ص ٣٥٥).

وقد أقامت المملكة العربية السعودية العديد من المؤتمرات والندوات التي توصي بضرورة رفع كفاءة معلمي المرحلة الابتدائية في ضوء المستجدات العلمية، والتربوية، والتقنية ومن ذلك الندوة التي نظمت برعاية جامعة الملك سعود (١٤٣٥هـ) والتي هدفت إلى تحليل واقع برامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية في المملكة، ومن ثم تقديم تصور لبرامج إعداداته في ضوء مستجدات وتحديات العصر.

ونتيجة لكون المتعلمين متفاوتين في القدرات والاستعدادات والمهارات والاهتمامات والميول والخبرات، ازدادت التحديات التي تواجه المعلم، إذ أن دوره ازداد شمولية لمحاولة احتواء جميع هذه الاختلافات. واستجابة لهذه التحديات والمتطلبات ظهر مفهوم التعليم المتمايز، فقد ذكرت كوجك وآخرون (٢٠٠٨م، ص ١٢) أن فكرة تنويع التدريس (التعليم المتمايز) بدأت تأخذ مكانتها في السياسات التعليمية للدول المختلفة منذ عام ١٩٨٩م حين أعلنت وثيقة حقوق الطفل، وعام ١٩٩٠م نتيجة للمؤتمر العالمي للتربية الذي عقد في جومتين، تايلاند وتلاه مؤتمر دكاكر عام ٢٠٠٠م الذي أوصى بالتعليم للتميز والتميز للجميع، وقد ركزت توصيات تلك المؤتمرات على الأخذ في الاعتبار الاختلافات بين المتعلمين، وأن الطلاب يتعلمون بطرق مختلفة، وأنه من الضروري تنويع المناهج وطرق التدريس، بحيث يتمكن جميع المتعلمين من الحصول على تعليم يتواءم مع خصائصهم، ويحقق لكل منهم أقصى درجات النجاح والإنجاز في إطار إمكانياته وقدراته.

ومن هذا المنطلق تم إعداد برنامج تدريبي يهدف إلى تدريب معلمات لغتي بمدينة الرياض على مهارات وبعض استراتيجيات التعليم المتمايز، باعتباره يتوافق مع ما تنادي به النظريات الحديثة من تنويع العمليات والإجراءات والأدوات، لتحقيق المخرجات المطلوبة بما يضمن إشراك جميع الطلاب وفق ميولهم واهتماماتهم وأنماط تعلمهم.

تحديد مشكلة الدراسة:

إن من أكبر التحديات التي تواجه المعلمات التنوع الكبير بين مستويات المتعلمات في الصف الواحد، فالاستعداد للتعليم متفاوت، والاهتمامات مختلفة، والأنماط متباينة، مما يحتم على المعلمة أن تتقبل المتعلمات كما هن بدون شروط، وتعمل على تكييف عناصر المنهاج لمواجهة ذلك التنوع. (توملينسون، ٢٠٠٥م، ص ١)

ولم تُوجد إلا القليل من الدراسات وكانت تتناول أثر التعليم المتميز على المتعلمين وتحصيلهم الدراسي سواء على المستوى العربي أو على المستوى العالمي. وقد توصلت أغلب الدراسات إلى أن المعلمين متفائلين بمثل هذا النوع من التعليم إلا أنه يحتاج إلى وجود مهارات لا بد من توفرها في المعلم، وأوصت الدراسات بضرورة تزويد المعلمين والمعلمات بالتدريب المناسب، وبالوسائل المعينة على تطبيق استراتيجيات التعليم المتميز. وبما أن التعليم المتميز يمثل قائمة غنية بالمعلومات والمهارات والاستراتيجيات لذا يتوجب على المعلمات التعرف عليها ومن ثم تطبيقها داخل حجرة الصف. واستجابة لما سبق كان من الضرورة تدريب المعلمات على تفهم ذلك التمايز والتنوع القائم بين التلميذات في حجرة الصف والتعامل معه بما يساهم في تحقيق الأهداف المنشودة، وبناءً على ما سبق جاءت فكرة القيام ببحث فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعليم المتميز في تنمية المهارات التدريسية لدى معلمات لغتي في الصفوف الأولية. لذا فإن الدراسة الحالية تسعى للإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعليم المتميز في تنمية المهارات التدريسية لدى معلمات لغتي بالصفوف الأولية؟
ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- س١- ما مكونات البرنامج التدريبي القائم على التعليم المتميز لتنمية المهارات التدريسية لدى معلمات لغتي بالصفوف الأولية؟
- س٢- ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعليم المتميز في تنمية مهارات التخطيط لدى معلمات لغتي بالصفوف الأولية؟
- س٣- ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعليم المتميز في تنمية مهارات التنفيذ لدى معلمات لغتي بالصفوف الأولية؟
- س٤- ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعليم المتميز في تنمية مهارات التقويم لدى معلمات لغتي بالصفوف الأولية؟

فروض الدراسة

تحاول الدراسة الحالية التحقق من صحة الفروض التالية:

- ١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب المعارف المتعلقة بالتعليم المتميز بين متوسطي أداء معلمات المرحلة الابتدائية (عينة الدراسة) في الاختبار القبلي للمعارف قبل تعرضهن للبرنامج التدريبي وبعده.
- ٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي (عينة الدراسة) في مهارات التخطيط للتعليم المتميز قبل تعرضهن للبرنامج التدريبي وبعده.
- ٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي (عينة الدراسة) في تنفيذ التعليم المتميز قبل تعرضهن للبرنامج التدريبي وبعده.
- ٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي (عينة الدراسة) في مهارات التقويم للتعليم المتميز قبل تعرضهن للبرنامج التدريبي وبعده.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

- ١- تصميم برنامج تدريبي قائم على التعليم المتميز لمعلمات لغتي بالصفوف الأولية.
- ٢- التعرف على فاعلية البرنامج التدريبي في إكساب معلمات لغتي المعلومات والمعارف المتعلقة بالتعليم المتميز.
- ٣- التعرف على فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات معلمات لغتي في التخطيط - التنفيذ - التقويم في التعليم المتميز.

أهمية الدراسة:

أ- الأهمية النظرية:

- ١- تمثل هذه الدراسة استجابة لتوصيات بعض الدراسات السابقة كدراسة فيليسيا وآخرون (Dixon et al., 2014) ودراسة كينج (King, 2010) والتي أوصت بحاجة المعلمين إلى التدريب على التعليم المتميز وأساليب تنفيذه.
- ٢- قد تفيد المعنيين بتطوير المناهج من خلال تضمينها أنشطة متنوعة لمواجهة الاختلاف والتنوع بين المتعلمين.
- ٣- قد تفيد الباحثين في إجراء المزيد من البحوث حول التعليم المتميز.

ب- الأهمية التطبيقية:

- ١- قد تسهم نتائج الدراسة في وضع برنامج عام لتدريب معلمات مراحل التعليم العام على مهارات التعليم المتميز.
- ٢- قد تقترح برنامجاً لتدريب معلمي التعليم العام على مهارات التعليم المتميز، مما يفيد في تدريب المعلمين قبل الخدمة وأثناء الخدمة.
- ٣- قد تفيد المعلمين في الميدان في تطوير طرائق التدريس وتحسينها.

حدود الدراسة:

- أ- الحدود المكانية: سيتم تنفيذ البرنامج التدريبي في الابتدائية (٢٢٩) التابعة لمكتب التعليم بالنهضة شرق مدينة الرياض.
- ب- الحدود الزمانية: سوف تجرى هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٥-١٤٣٦هـ.
- ج- الحدود الموضوعية: ستقتصر هذه الدراسة على: بناء برنامج تدريبي لتنمية مهارات معلمات لغتي في (التخطيط والتنفيذ والتقييم) للتعليم المتميز.
- د- الحدود البشرية: سيقصر تطبيق هذه الدراسة على عينة من معلمات لغتي وعددهن (٢٥) معلمة تابعات لمكتب التعليم بالنهضة شرق مدينة الرياض.

مصطلحات الدراسة:

- أ- التعليم المتميز: عرفته حنان الطويرقي (٢٠١٣م، ص٣٥) بأنه "التدريس المكيف وفقاً لاحتياجات الطالبات ذوات التحصيل الدراسي المتشابه، تخطط وتنفذ فيه المعلمة طرق متنوعة، تتنوع فيها العملية - وهي الأنشطة المصممة لتأكيد استخدام مهارات أساسية من أجل فهم أفكار ومعلومات ضرورية - وذلك من خلال توقعاتها ومعرفتها واستجاباتها لاختلاف الطالبات من حيث التحصيل الدراسي بالنسبة لمعرفة أو مهارة محددة، واستخدام ذلك لتوجيه التدريس، عن طريق تحديد كيفية تقديم المحتوى، والأنشطة المناسبة، وكيفية قياس ناتج التعلم."
- ويعرف إجرائياً بأنه: ابتكار واستخدام طرق وأساليب متعددة لمواجهة الاختلافات القائمة بين المتعلمين في قدراتهم وميولهم واستعداداتهم واهتماماتهم واحتياجاتهم التعليمية بحيث توفر لهم فرصاً متكافئة للفهم والاستيعاب، وتنمي في المتعلمين مهارات حياتية مثل: تحمل المسؤولية، والمشاركة الفاعلة، والإيجابية واستخدام ذلك في مواقف الحياة اليومية.
- ب- مهارات التدريس: يعرف (الخليفة ومطاوع، ٢٠١٥م، ص٢١) مهارات التدريس بأنها: "مدى قدرة المعلم على استخدام الممارسات والإجراءات التي تساعد على القيام بعملية التدريس، بكفاءة عالية يتحقق من خلالها مستوى أفضل في العملية التعليمية، يظهر في المحصلة النهائية لنتائج التعلم."
- ج- مهارات التعليم المتميز: ويقصد بها في هذا البحث المهارات المتعلقة بالتخطيط للتدريس المتميز ومراحل ذلك، ومهارات التنفيذ والتقييم، والمهارات المتعلقة بالاستراتيجيات التي تم اختيارها لتدريب المعلمات عليها وهي: استراتيجية الأنشطة المتدرجة، استراتيجية (فكر- زواج - شارك)، استراتيجية الأنشطة الثابتة، واستراتيجية أركان ومراكز التعلم.

الإطار النظري:

المحور الأول: مفهوم التدريب أثناء الخدمة

يعتبر التدريب أثناء الخدمة أحد العناصر الرئيسة في تنمية المعلم مهنيًا، بل أنه يعد أهم هذه العناصر على الإطلاق وأكثرها شيوعًا واستخدامًا نظرًا لما يتميز به التدريب من سمات التخطيط والاستمرارية والشمول والتنظيم وارتقاء المستوى، ويساعده في تطوير أسلوب الأداء وتنويعه، والإبداع في استخدام التقنيات والوسائل التعليمية والاستفادة من تكنولوجيا المعلومات، ويجعله قادرًا على التعامل مع المشكلات الميدانية وفق أساليب علمية متطورة. (وهبة، ٢٠١٥م، ص ٥١).

وقد عرف العمر (٢٠٠٧م، ص ٨٠) بأن مفهوم تدريب المعلم يشير إلى "كل الجهود المنظمة التي تبذلها المدرسة، أو المنطقة التعليمية، بقصد تحسين الأداء التدريسي للمعلم وتطوير كفاياته التدريسية". وهناك جانبان رئيسان للتدريب: تدريب ما قبل الخدمة (Pre-service training)، وتدريب في أثناء الخدمة (In-service training)، ومع تسارع التقنية وتفجر المعرفة أصبح التدريب اليوم عنصراً جوهرياً في حياة المعلمين المهنية.

أهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة:

يعد التدريب من أكثر الاستراتيجيات المعترف بها في مجال تنمية الموارد البشرية، وبحقق التدريب العديد من المزايا لكل من الموظف والمؤسسة ذكرتها مرزا (٢٠٠٧م، ص ١٣٣) وذلك على النحو التالي:

- اختصار الوقت اللازم للتعلم، والوصول بأداء المعلم إلى المستوى المطلوب، ومساعدته على النمو المهني.
- تكوين مهارات جديدة، وتعزيز الثقة بالنفس، وتعلم كيفية التعامل مع ضغوط وصراعات العمل.
- يعد التدريب وسيلة عملية لإثراء معارف وخبرات المعلمين، ويساعدهم على إتقان المهارات الضرورية.

تصميم البرامج التدريبية:

إن مفهوم تصميم برنامج تدريبي يعني "النشاط الذي يهتم بصياغة مسمى البرنامج، واختيار عناصر البرنامج المشتملة على: أهدافه، ومحتواه من مواد التدريب، وأساليب التدريب، والتقنية المستخدمة، واختيار المدربين والمتدربين، كما يشمل التصميم أيضاً الاستعدادات المادية كالمرافق والأبنية والإطار الزمني لتنفيذ البرنامج وكلفته المالية." (مرزا، ٢٠٠٧م، ص ١٩٦).

المحور الثاني: التعليم المتميز (Differentiated Instruction):

لمحة تاريخية عن التعليم المتميز:

على الرغم من حداثة تبني المفهوم الاصطلاحي للتعليم المتميز في حقل التدريس إلا أن التعليم المتميز وفقاً لما أورده الحليسي (١٤٣٣هـ، ص ٥٠) لا يعتبر ظاهرة جديدة في مجال التربية والتعليم، فلقد عثر على بعض الكتابات المتعلقة بالتعليم لدى المصريين واليونانيين القدماء والتي تدعو إلى الاهتمام بالتعليم الذي يلبي الاحتياجات المختلفة للمتعلمين. كما تناولت حنان الجهنى (١٤٣٤هـ، ٧٢-١٣٠) تطور التربية الابتدائية عبر العصور موضحة اهتمام التربية في عهد المصريين واليونان والرومان والهند القديمة بالتعليم الإلزامي الذي يدخل ضمن نطاق التربية عموماً، كما اهتمت بتلبية متطلبات الأفراد والمجتمع من خلال تنوع الآداب والفنون والعلوم التي تلبي الاحتياجات المختلفة للمتعلمين.

كما ذكرت (كوجك، ٢٠٠٨م، ص ٣٤) أن التعليم المتميز أخذ شكله في العصر الحاضر من نمو الأبحاث في مجال التعليم معتمداً على أفضل الممارسات في مجال التربية الخاصة، وتعليم الموهوبين، وإضافة إلى ذلك الأبحاث الحديثة على الدماغ والذكاءات المتعددة.

ومما سبق يمكن القول بأن التعليم المتميز أو المتنوع كما يسميه بعض التربويين، قد كان موجود منذ القدم ولكنه لم يكن يمارس من قبل المعلمين بالشكل المطلوب، وذلك إما جهلاً منهم بهذا النوع من التعليم أو لعدم قدرتهم على تطبيقه في

فصولهم الدراسية وذلك لأسباب مختلفة ومتعددة. وقد أدت زيادة المطالبة بجودة التعليم، ووجود العديد من المنظمات التي تعنى بالطفولة وحقوق الطفل إلى زيادة الاهتمام والمناداة بتطبيق التعليم المتميز في الفصول الدراسية لمختلف مراحل التعليم، كما أن تطور الأبحاث في مجال الذكاء وأبحاث الدماغ قد أدى إلى تسليط الضوء على مثل هذا النوع من التعليم.

المبادئ والأسس التي بني عليها التعليم المتميز:

إن المبدأ الرئيس للتعليم المتميز يقوم أولاً على أن التعلم حق لجميع الطلاب، مهما اختلفت خبراتهم وخلفياتهم السابقة ومستوياتهم ومهاراتهم، كما أنه يقوم ثانياً على مبدأ اختلاف الطلاب داخل الفصول وخارجها في قدراتهم، واهتماماتهم، واستعداداتهم، وأنماط تعلمهم، ودرجة الدافعية لديهم، وخلفياتهم المعرفية.

وقد ذكرت Tomlinson (2005, P11) أن جاردنر (Gardner) قد افترض أن الخطأ الأكبر الذي وقع فيه المربون في القرون الماضية بالنسبة للتعليم هو أنهم عاملوا جميع الطلاب وكأنهم أشكالاً متنوعة لنفس الفرد، وبالتالي شعورهم بأنهم على حق في تعليم جميع الطلاب نفس الموضوعات ونفس الطرق. كما أنها تعرضت لمجموعة من المبادئ ينطلق منها التعليم المتميز كركائز يعتمد عليها هذا النوع من التعليم في نشر فلسفته التدريسية وذلك على النحو التالي:

- ١ - أن المعلم لديه فكرة واضحة بشأن ما هو مهم في المادة الدراسية.
- ٢ - أن المعلم يعرف الفروق بين الطلاب، ويقدرها ويبني عليها.
- ٣ - أن التقويم والتعليم شيان متلازمان.
- ٤ - أن المعلم يعدل المحتوى، العملية، والنتائج، استجابة لاستعداد الطالب، وميله، وأسلوبه التعليمي.
- ٥ - أن جميع الطلاب يشاركون في عمل مجدي.

الافتراضات التي يقوم عليها التعليم المتميز:

جاء في (Tomlinson & Imbeau, 2010, p.62) بأنه توجد جملة من الافتراضات المتعلقة باحتياجات المتعلمين تؤدي بدورها إلى جعل ممارسة التمايز داخل الصف ضرورة حتمية لا بد منها ويمكن تحديدها على النحو التالي:

- أن كل طالب جدير بالكرامة والاحترام، وبالتالي فإن المعلم يعمل ويتفاعل بطرق تحترم شخصية كل طالب إيماناً منه أن التدريس يدور حول بناء الحياة.
- أن التنوع أمر حتمي وإيجابي وبالتالي فإنه يقود المعلمين إلى ممارسة دورهم لمواجهة ذلك التنوع من خلال زيادة وعي الطلبة لجوانب التشابه فيما بينهم والاختلاف، وتوظيف خلفيات الطلبة وثقافتهم ولغاتهم وأنماط تواصلهم والطرق المفضلة لتعلمهم وتقاليدهم في تشغيل الصف والمناهج والمواد.
- يجب أن يكون لكل طالب حق متساو في الوصول إلى فرص تعلم ممتازة، فالإيمان بمقدرة كل طالب يقود إلى استنتاج أن كلا منهم قادر على الوصول إلى أفضل فرص التعلم المقدمة في المدرسة.
- أن الهدف الرئيس من التدريس هو توسعة قدرة كل متعلم.

وبناء على ما سبق يجب على المعلم الذي يرغب في تطبيق التمايز مع طلابه أن يبدأ أولاً بتشخيص أنماطهم وخبراتهم واستعداداتهم وميولهم واهتماماتهم، ومن ثم العمل على توفير بيئة تعليمية مناسبة لمواجهة ذلك التنوع والاختلاف القائم بينهم، كما أن عليه القيام بتنوع الطرائق والإجراءات والأنشطة الأمر الذي يمكن كل طالب من بلوغ الأهداف المطلوبة بالطريقة والأدوات والنشاط الذي يلائمه.

أهمية التعليم المتميز:

أن أهمية التعليم المتميز تنبع من المبادئ والأسس والافتراضات التي قام عليها، كما تتجلى من كونه يعمل على تأهيل المعلمين لتوفير تجارب تعلم مختلفة تسمح بإتاحة فرص التعلم لجميع الطلاب، كما أنه يساعد المعلمين على فهم واستخدام التقييم كأداة مهمة لتحريك عملية تعلم طلابهم، ويمكن القول بأن تطبيقه يساهم في إيجاد استراتيجيات تعليمية جديدة للمعلمين، لمساعدة طلابهم على تحقيق الأهداف المنشودة. ومما يزيد من أهميته أنه يقدم للمديرين والمعلمين والطلاب نظام إدارة تعليمي يسمح بتوفير المناخ المدرسي المطلوب، ولا تقتصر أهميته على المعلمين والمتعلمين والمجتمع المدرسي فحسب، بل تمتد أهميته لأولياء الأمور في فهم أبنائهم وتوجيههم وفق ميولهم واستعداداتهم.

أهداف التعليم المتميز:

يسعى المربون من خلال تطبيق التعليم المتميز إلى الوصول إلى تحقيق مجموعة من الأهداف يمكن تحديدها كما ذكرتها حنان الطويرقي (٢٠١٣م، ص٤٩) في النقاط التالية:

- ❖ الاستجابة لفروق الطلاب من حيث الجاهزية، والاحتياجات التعليمية، والاهتمام، وأوجه التعلم وتفصيلاته.
- ❖ العمل على تحقيق أهداف التعلم لكل طالب.
- ❖ تصميم مواقف ومهام تعليمية معتمدة على المفاهيم والمهارات الضرورية والأساسية
- ❖ تقديم مهام تنطوي على تحدٍّ مناسب لكل طالب.
- ❖ توفير طرق مختلفة لتدريس المحتوى، وأشكال متعددة لإظهار نواتج التعلم.

خطوات التعليم المتميز:

حدد كل من عبيدات، وسهيله أبو السميد (١٤٣٥هـ، ص١٥٣) وعطية (٢٠٠٩م، ص٣٢٨) خطوات تنفيذ التعليم المتميز على النحو التالي:

١. التقويم القبلي: إن أول خطوة من خطوات التعليم المتميز هو إجراء عملية تقويم تستهدف:

أ- تحديد المعارف السابقة.

ب- تحديد القدرات والمواهب.

ج- تحديد الميول والخصائص الشخصية. تحديد أسلوب التعلم الملائم.

ح- تحديد الخلفيات الثقافية. وهو مما سبق يحاول الإجابة على السؤالين التاليين:

- ماذا يعرف كل طالب؟

- ماذا يحتاج كل طالب؟

٢. تصنيف الطلبة في مجموعات في ضوء نتائج التقويم القبلي على وفق ما بين أعضاء كل مجموعة من قواسم مشتركة.

٣. تحديد أهداف التعلم.

٤. اختيار المواد والأنشطة التعليمية ومصادر التعلم وأدوات التعليم.

٥. تنظيم البيئة التعليمية بطريقة تستجيب لجميع المجموعات.

٦- اختيار استراتيجيات التدريس الملائمة للطلبة. وإجراء التعديلات لجعل الاستراتيجيات تلائم هذا التنوع.

٧- تحديد الأنشطة التي تكلف بها كل مجموعة.

٨- إجراء عملية التقويم بعد التنفيذ لقياس مخرجات التعلم.

ويمكن لمعلمة الصفوف الأولية أن تستعين في الخطوة الأولى - التشخيصية - بأولياء الأمور لا سيما في التعرف على أنماط تعلم التلميذات وذكائهن، من خلال تعبئة الاستمارات الخاصة بذلك، نظرا لصغر سن التلميذة، كما أن الحاجة لهذا الأمر تزيد مع زيادة عدد التلميذات في داخل الصف.

دور المعلم في تنفيذ استراتيجية التدريس المتمايز:

يعتبر المعلم كما ذكر عامر، وآخر (٢٠٠٩م، ص ١٨٢) عنصراً أساسياً ومهماً في العملية التعليمية. وتلعب الخصائص المعرفية والانفعالية التي يتميز بها دوراً بارزاً في فعالية هذه العملية باعتبارها تشكل أحد المدخلات التربوية المهمة التي تؤثر بشكل أو بآخر في الناتج التحصيلي على كل المستويات المختلفة من معرفية ونفسية وأدائية وانفعالية عاطفية. والمعلم الناجح هو ذلك المعلم القادر على أداء دوره بكل فعالية واقتدار وهو الملهم الذي يكرس جهوده في سبيل إيجاد فرص تعليمية أكثر ملائمة لطلابه. وقد أشارت (Tomlinson, 2005, p.59) أن على المعلم عند الرغبة بممارسة التعليم المتمايز أن يعرف ماذا، وكيف، ولماذا يمايز؟ وبالتالي فإن هذا سيقوده إلى القيام بما يلي:

- ١- تحديد الأفكار والجوانب المهمة في المادة الدراسية.
- ٢- التعرف على الفروق بين طلابه وتقديرها وبناء الإجراءات عليها.
- ٣- تعديل المحتوى، والعملية، والناتج استجابة لاستعدادات الطلاب، وميولهم، وأساليبهم التعليمية.
- ٤- يشارك طلابه في تعليمهم وتعلمهم.
- ٥- يسعى لتحقيق النمو الأقصى وتحقيق النجاح لكل طالب.

دور المتعلم في تنفيذ استراتيجية التدريس المتمايز:

ذكرت (Tomlinson, 2005, p.15) أن الصف المتمايز هو صف يتركز على الطالب بالضرورة. فعلى الطلاب المساعدة في عملية التصميم والبناء، وذلك من خلال تقديم معلومات تشخيصية، ووضع القوانين الصفية، والمشاركة في عملية صناعة القرارات التي تستند إلى تلك القوانين، وأن يتعلموا استخدام الوقت كمصدر له قيمة. وعندما يكون الطلاب شركاء في تشكيل جميع أجزاء الخبرة الصفية، فإنهم يصبحون أكثر مهارة في فهم أنفسهم وفي اتخاذ خيارات تعزز تعلمهم. كما أشارت كوجك، وآخرون (٢٠٠٨م، ص ٤٥) إلى أن هناك العديد من الأدوار التي يجب على المتعلم القيام بها في التدريس المتمايز وذلك على النحو التالي:

- ١- على التلاميذ أن يكونوا على وعي بفكرة تنويع التدريس وأهدافه.
- ٢- على التلاميذ أن يتقبلوا فكرة اختلاف المهام والأنشطة التي يقدمها المعلم لبعض منهم.
- ٣- على التلاميذ في فصول تنويع التدريس التعود على كثرة وتنوع عمليات التقييم وأساليبه وأدواته.
- ٤- وإذا كان المعلم يبذل جهداً واضحاً لمساعدة التلاميذ على التقدم والنجاح في دراستهم، فعلى التلاميذ أنفسهم بذل الجهد لتحقيق هذا الهدف.
- ٥- على التلاميذ تعزيز الثقة بأنفسهم وبقدرةاتهم على تحقيق ما يطلب منهم من أعمال، وقبول التحدي وبذل الجهد للارتقاء بمستواهم.

الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات المتعلقة بتدريب المعلمين على بعض البرامج والاستراتيجيات:

أجرى محمود (٢٠٠٦م) دراسة هدفت الدراسة إلى الكشف عن فعالية البرنامج التدريبي المقترح في إكساب بعض مهارات استخدام الذكاءات المتعددة لمعلمي اللغة العربية في تدريسيهم، وكذلك قياس أثر البرنامج على التحصيل في اللغة

العربية لدى تلاميذهم، وقياس أثره على تنمية الإبداع في اللغة العربية لدى هؤلاء التلاميذ. وللإجابة عن أسئلة البحث قام الباحث بإعداد العديد من أدوات البحث منها: برنامج تدريبي لإكساب بعض مهارات استخدام الذكاءات المتعددة اللازمة لمعلمي اللغة العربية في تدريسهم، اختبار تحصيلي في بعض موضوعات اللغة العربية المقررة على تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، وقد أوضحت نتائج البحث فعالية البرنامج التدريبي في إكساب معلمي اللغة العربية بالمملكة العربية السعودية مهارات استخدام الذكاءات المتعددة في تدريس اللغة العربية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، كما بينت النتائج أيضاً، الأثر الإيجابي للبرنامج التدريبي على التحصيل والإبداع في اللغة العربية لدى تلاميذ المعلمين الذين خضعوا للبرنامج التدريبي.

وأجرى المالكي (١٤٣١هـ) دراسة هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج تدريبي مقترح على إكساب معلمي الرياضيات بعض مهارات التعلم النشط، وعلى تحصيل واتجاهات طلابهم نحو الرياضيات، وتحقيقاً لهذا الهدف تم استخدام المنهج التجريبي، وتم قياس أداء عينة الدراسة بواسطة اختبار تحصيلي ومقياس الاتجاه نحو الرياضيات قبلًا وبعدياً، وتم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المترابطة، لاختبار فروض الدراسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمي الرياضيات (عينة الدراسة) على مقياس الأداء لمهارات التعلم النشط قبل تعرضهم للبرنامج التدريبي المقترح، وبعده لصالح التطبيق البعدي. وكان من أهم توصيات الدراسة، ضرورة تبني استراتيجيات عامة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة على طرق التدريس الحديثة لما للتدريب من أثر فعال على أداء المعلمين ونموهم المهني.

وأجرت هند كابور (٢٠١١م) دراسة هدفت إلى إعداد برنامج تدريبي ينطوي على عدد من المهارات المعرفية والتأكد من فاعليته لدى معلمي الصف الخامس ومتعلميهم من خلال مجموعة من الفنيات والأنشطة المتضمنة في البرنامج، واعتمد البحث المنهج شبه التجريبي، وتم التحقق من صحة فرضيات البحث من خلال اعتماد مجموعة من الأدوات منها مقياس مهارات الاتصال لدى المعلم، وبطاقة ملاحظة مهارات الاتصال لدى المعلم، والبرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات الاتصال بين المعلم والمتعلم، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج كان من أهمها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد كل من المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات الاتصال لدى المعلم في القياس البعدي ولصالح المجموعة التجريبية.

وأجرت نوال المشيخي (٢٠١١م) دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات معلمات الرياضيات في التواصل الرياضي بالمرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة تبوك، وتحقيقاً لهذا الهدف استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، والتجريبي ذو التصميم شبه التجريبي المكون من مجموعة واحدة واختبارين قبلي وبعدي، حيث قامت الباحثة ببناء البرنامج التدريبي المقترح، وبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الرياضي الخمس (القراءة، الكتابة، التحدث، الاستماع، التمثيل)، وقامت الباحثة بتدريب معلمات الرياضيات (عينة الدراسة) في البرنامج المقترح، وقياس مستوى أدائهن القبلي والبعدي لمهارات التواصل الرياضي باستخدام بطاقة الملاحظة، وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل الرياضي لدى معلمات الرياضيات في المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة تبوك.

وأجرت لجنة البحوث العلمية بإدارة الإشراف التربوي، قسم الصفوف الأولية (١٤٣٥هـ) دراسة هدفت الدراسة إلى معرفة أهمية البرامج التدريبية المقدمة لمعلمات الصفوف الأولية مهنيًا، ومدى الحاجة للبرامج التدريبية من وجهة نظر معلمات الصفوف الأولية، وفاعلية البرامج التدريبية المقدمة لهن من وجهة نظرهن، وقد استخدم المنهج الوصفي في الدراسة وأداته كانت الاستبانة، وبلغت عينة الدراسة (٦٨٠) معلمة من معلمات الصفوف الأولية بمنطقة الرياض، وقد أظهرت نتائج الدراسة أثر البرامج التدريبية في رفع مستوى الأداء وإكساب المهارات.

التعليق على الدراسات المتعلقة بتدريب المعلمين على بعض البرامج والاستراتيجيات

يلاحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة ما يلي:

- ١- أكدت الدراسات السابقة جميعها على فاعلية التدريب في إكساب المعلمين المهارات والمعارف اللازمة للاستفادة منها في الميدان التربوي.
- ٢- أوصت الدراسات السابقة بضرورة تدريب المعلمين كل بحسب تخصصه على المستجدات التي تؤهلهم للعمل بكفاءة في مجال التدريس ومواجهة التطورات التي تطرأ على المناهج الدراسية.
- ٣- الدراسة الحالية تتفق مع الدراسات السابقة في فاعلية التدريب على البرامج والاستراتيجيات الحديثة ففي دراسة المالكي (١٤٣١هـ) تم تدريب المعلمين على بعض استراتيجيات التعلم النشط، وأوضحت دراسة لجنة البحوث العلمية بإدارة الإشراف التربوي، قسم الصفوف الأولية (١٤٣٥هـ) أهمية تدريب معلمات الصفوف الأولية على كل ما يستجد في مجال طرق واستراتيجيات التدريس، وفاعلية التدريب في تطوير مستوى الأداء، وخلصت دراسة نوال المشيخي (١٤٣٢هـ) إلى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في إحداث الأثر من خلال تنمية مهارات التواصل الرياضي لدى معلمات الرياضيات في المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة تبوك، واتضح فاعلية البرنامج التدريبي المعد من قبل الباحثة هند كابور (٢٠١١) في تنمية مهارات الاتصال بين المعلم والمتعلم.
- ٤- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة لا سيما دراسة المالكي (١٤٣١هـ) في بناء البرنامج التدريبي.
- ٥- تتميز هذه الدراسة في كونها من أولى الدراسات على مستوى المملكة العربية السعودية، التي تتناول تدريب معلمات لغتي بالصفوف الأولية في المرحلة الابتدائية على التعليم المتميز، حيث لم يُعثر على أي دراسة في هذا الموضوع، لذا تأمل الباحثة أن تكون هذه الدراسة خطوة في الاتجاه الصحيح في هذا المجال، وأن تلي هذه الطريقة الحاجة لتحسين برامج تدريب المعلمات أثناء الخدمة، وطرق التدريس في جامعاتنا ومدارسنا وذلك للرقى بالمخرجات التعليمية للوصول إلى مصاف الدول المتقدمة.

ثانياً: الدراسات المتعلقة باستخدام التعليم المتميز في عملية التعليم والتعلم:

أ- الدراسات العربية:

دراسة الحليسي (١٤٣٣هـ) هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية التعليم المتميز في تدريس مقرر اللغة الانجليزية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في محافظة القنفذة، ولتحقيق أغراض الدراسة استخدم الباحث الاختبار التحصيلي، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل البعدي بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التعليم المتميز ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست باستخدام الطريقة التقليدية بمقرر اللغة الانجليزية للصف السادس الابتدائي عند مستوى التذكر، والفهم، والتطبيق، بعد ضبط التحصيل القبلي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرت حنان الطويرقي (٢٠١٣م) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر استراتيجية التدريس المتميز على تنمية الدافعية والتحصيل الدراسي والتفكير الرياضي لدى طالبات الصف الأول الثانوي، وقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لأدوات الدراسة ولجميع متغيراتها، بالإضافة إلى وجود فروق إحصائية بين متوسطي درجات فئات التحصيل المختلف في المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح فئات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لأدوات الدراسة وذلك لجميع متغيرات الدراسة ولجميع فئاتها، عدا فئة الطالبات ذوات التحصيل المنخفض فلم تكن الفروق بين متوسطي درجات الطالبات ذوات التحصيل المنخفض في مجموعتي الدراسة ذات دلالة إحصائية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الرياضي.

ودراسة المهدي (١٤٣٥هـ) بعنوان هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام التعليم المتميز في التحصيل الدراسي عند مستوى التحليل والتقييم والتركيب والتحصيل المعرفي ككل لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة الليث، واستخدم المنهج شبه التجريبي، ولتحقيق أغراض الدراسة استخدم الباحث أداتين هما: الاختبار التحصيلي، وأصبحت الأهداف السلوكية

من الاختبار في صورتها النهائية تتكون من ٤٠ هدف. والأداة الأخرى التي قام الباحث بإعدادها هي بطاقة تحليل المحتوى والغرض منها هو القيام بتحليل محتوى الوحدة التعليمية (الطيور والزواحف) وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك أثر لاستراتيجية التعليم المتمايز في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب.

ب- الدراسات الأجنبية:

أجرى كل من فاليند وكوتسيلين (Valiande & Koutselini, 2009) دراسة هدفت الدراسة إلى دراسة وتقييم أثر تطبيقات وممارسات التعليم المتمايز في الغرف الصفية المختلطة على التحصيل الدراسي للطلاب وتطوير كفاءاتهم في التعلم وزيادة ثقتهم بأنفسهم، وبعد تحليل البيانات أظهرت النتائج أن المعلمين قد أظهروا معرفتهم باستراتيجيات التعليم المتمايز إلا أنهم لم يستطيعوا تطبيقها بشكل مناسب وعندما قاموا بتطبيقها أظهروا فعاليتها في زيادة تحصيل الطلاب الدراسي، كما أظهرت النتائج أن تطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز تساهم في تجاوز المشاكل التي تواجه المعلمين في الغرف الصفية المختلطة والخروج عن الروتين، مما يؤدي إلى زيادة كفاءة الطلاب في تعليم المواد الدراسية، وبالتالي فإنه يؤدي إلى زيادة ثقتهم بأنفسهم .

ودراسة ماكلين (McLean, 2010) هدفت إلى التحقق من مواقف المعلمين تجاه التعليم المتمايز في فصول الصف الثالث التي يطبق فيها ذلك النوع من التعليم، في إحدى الولايات الجنوبية من الولايات المتحدة الأمريكية، حيث بحث مواقف المعلمين تجاه تنفيذ التعليم المتمايز في تلك الفصول، مستخدماً في ذلك المنهج الوصفي، وقد تكونت عينة الدراسة من معلمي الصف الثالث الذين يقومون بتدريس آداب اللغة، وكانت المتغيرات المستقلة في دراسته هي: خبرة المعلم و(شهادة المجلس الوطني) والتنمية المهنية والتدريب، وأثبتت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق في متغيرات الدراسة بين موقف المعلم تجاه التعليم المتمايز ومؤمله وخبرته و(شهادة المجلس الوطني). إلا أنه كان هناك فرق كبير في موقف المعلم تجاه التعليم المتمايز في حال ما إذا أُتيح له فرصة الالتحاق ببرامج التنمية المهنية، ولا يشعر كثير من المعلمين أنهم مؤهلين للتعليم المتمايز في الفصول التي تشتمل على تباين واختلاف في الحاجات والقدرات لدى الطلاب، وبالتالي فإن التطوير والتدريب المهني يزيد من قدرتهم ورغبتهم في التعليم المتمايز.

وأجرت شافير (Shaffer, 2011) دراسة هدفت الدراسة إلى استكشاف الأثر التعليمي لاستخدام التعليم المتمايز في الرياضيات والعلوم لطلبة الصف السابع في المدرسة الإعدادية ضمن قطاع تربوي. وقد استخدمت الباحثة إجراء العينة الطبقية ذات المرحلة الواحدة، ومسح مستعرض واختبار تحصيل الولاية، TCAP، لقياس تصورات المعلمين للتعليم المتمايز ولتحديد النمو الأكاديمي السنوي للطلبة، على التوالي. وقد وُفّرت مخرجات المسوحات نظرة متعمقة وبيانات من معلمي المدرسة الإعدادية فيما يتعلق بالتعليم المتمايز في مجالات محتوى الرياضيات والعلوم. وأشارت نتائج اختبار تقوم ولاية تينيسي الشامل (TCAP) للرياضيات والعلوم للصف السابع إلى أنَّ الطلبة الذين يتلقون تعليم متمايز لديهم نتائج أعلى، كما أظهرت النتائج من خلال الإجابات الكلية من المعلمين إلى توجه إيجابي نحو أثر التعليم المتمايز على تحصيل الطلبة. فقد اعتقد غالبية المشاركين في المسح أنَّ التعليم المتمايز أثر إيجابياً على نتائج الطلبة في اختبار الولاية.

ودراسة ميلليكان (Millikan, 2012) هدفت الدراسة إلى استقصاء وجهات نظر المعلمين حول استخدام التعليم المتمايز والتعليم المباشر في صفوف الجبر في المدرسة الثانوية، وقد تم الوقوف على خبرات معلمي الرياضيات حول استخدام التعليم المتمايز والتعليم المباشر وآثار مناهج الرياضيات المتضمنة لهذه الأنماط من التعليم على تحصيل الطلبة. وكان الأساس النظري لهذا المشروع قائماً على التعليم المتمايز. وقد استخدمت تصميم المنهجيات المختلطة المتزامنة مع ست شعب لتعليم الجبر في مدرستين ثانويتين قرويتين في جنوب انديانا شكلوا عينة كافية. وكانت أدوات الدراسة متمثلة في مقابلات المعلمين، وملاحظات الغرفة

الصفية، وعلامات الطلبة في تقويم نهاية الكورس (ECA) مادة الجبر. وتوصلت النتائج إلى أن الأسلوب المهيّن للتعليم الذي يمزج نمطي التعليم، المباشر والتمايز، يقدم غرفة صفية مساعدة على بيئة تعلّم أكثر اكتمالاً وتفاعلاً.

وكذلك أجرى ريتشاردز (Richards, 2013) دراسة هدفت الدراسة إلى معرفة تصور المعلمين للتعليم التمايز من الصف الأول إلى الصف الثامن في المدارس الخاصة، وهل يوجد اختلاف بين إدراك المعلمين ذوي الخبرة وعديمي الخبرة (المبتدئين) للتعليم التمايز، وهل يوجد علاقة ما بين إدراك المعلمين وتطبيقهم للتعليم التمايز، وقد استخدم المنهج الوصفي المسحي من خلال تفعيل الشبكة العنكبوتية، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها أن المعلمين الفاهمين والمتدربين جيداً على التعليم التمايز لديهم تطوراً ملحوظاً، وسلوكاً إيجابياً تجاه تطبيقه في الفصول الدراسية، بعكس الذين لم يتدربوا عليه، وأوصت الدراسة بزيادة ورفع التطوير المهني للمعلمين.

التعقيب على الدراسات المتعلقة باستخدام التعليم التمايز في عملية التعلم والتعليم:

- من خلال الاطلاع على الدراسات التي تناولت التعليم التمايز يلاحظ قلة عدد الدراسات العربية مقارنة بالدراسات الأجنبية مما يدل على الاهتمام بهذا النوع من التعليم في حقل التدريس من قبل الدول المتقدمة.
 - وقد توصلت معظم النتائج في الدراسات السابقة إلى أهمية وفعالية استخدام التعليم التمايز وتوظيفه في التدريس وهذا يدعم أهداف البحث الحالية.
 - يتضح من خلال الدراسات والبحوث السابقة فعالية استخدام التعليم التمايز في تنمية التحصيل الدراسي لدى الطلاب في الفصول والمواد التي تم تطبيق التمايز فيها كما ورد في دراسة شافير (Shaffer, 2011) ودراسة كل من (Valiande & Koutselini 2009) ودراسة المهداوي (١٤٣٥هـ) ودراسة الحليسي (١٤٣٣هـ) والطويقي (٢٠٠٩م).
 - هناك دراسات أجريت على المعلمين في تطبيقهم للتعليم التمايز داخل حجرة الصف ومنها دراسة ميليكان (Millikan, 2012) ودراسة ريتشاردز (Richards, 2013) ودراسة ماكلين (McLean, 2010) وجميعها توصلت إلى أن المعلمين الذين يتلقون التطوير المهني فيما يخص التعليم التمايز أكثر كفاءة عند أداء التمايز داخل الصف، كما أوصت جميعها بضرورة توفير التدريب الكافي للمعلمين فيما يتعلق بالتعليم التمايز.
- تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بما يلي:

- ١- أن الدراسة الحالية تعتبر الدراسة الأولى على المستوى المحلي - على حد علم الباحثة - التي تهدف إلى بناء برنامج تدريبي في التعليم التمايز والعمل من خلاله على إكساب معلمات لغتي بالصفوف الأولية معارف ومعلومات ومهارات حول التعليم التمايز.
- ٢- أن غالبية الدراسات الأجنبية التي تناولت التعليم التمايز كانت دراسات وصفية بينما ستستخدم الدراسة الحالية المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي من خلال ملاحظة أداء المعلمات في حجرة الصف ثم تنفيذ البرنامج التدريبي وبعد ذلك يتم تطبيق بطاقة الملاحظة لمعرفة أثر البرنامج التدريبي في تنمية مهارات المعلمات في التعليم التمايز داخل حجرة الصف.

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي، وهو المنهج الذي "تم من خلاله دراسة أثر متغير يسمى بالمتغير المستقل على متغير آخر يسمى بالمتغير التابع، لمعرفة العلاقة القائمة بينهما من حيث التأثير، وتوفير ظروف تجريبية يتحكم من خلالها الباحث في ضبط كل العوامل الأساسية المؤثرة في المتغير أو المتغيرات التابعة في التجربة، ماعدا عامل واحد يتحكم فيه الباحث عن قصد وبطريقة معينة ومنظمة لقياس تأثيره على المتغيرات التابعة وهو المتغير المستقل" (المهدي،

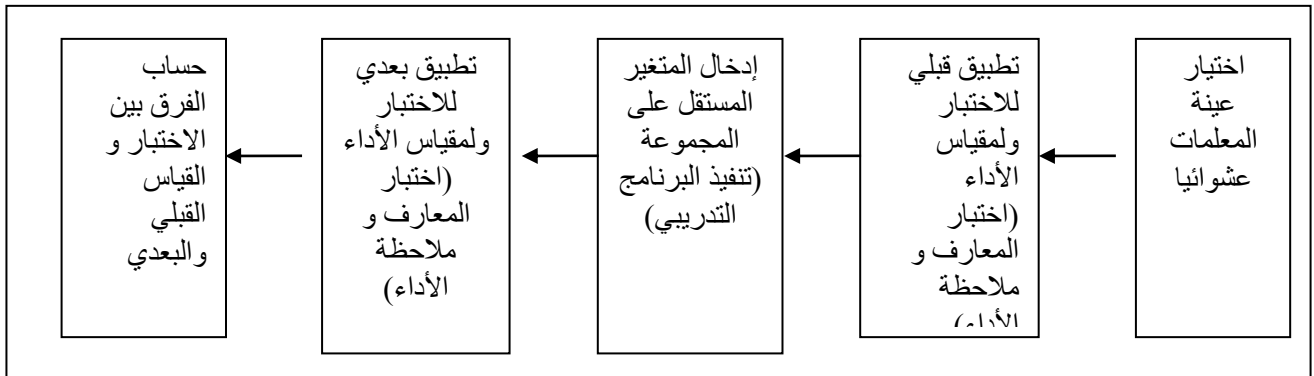
٢٠١٣م، ص ١٧٠)، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي بالدراسة كونه يقوم على دراسة فاعلية عوامل محددة (البرنامج التدريبي القائم على التعليم المتمايز) من خلال ضبط المتغيرات الداخلية (الأداء القبلي في المهارات التدريسية) وقياس فاعلية المتغير المستقل (البرنامج التدريبي القائم على التعليم المتمايز) على المتغير التابع (المهارات التدريسية).

تصميم الدراسة:

تحقيقاً لأهداف الدراسة الحالية، استخدم مجموعة من الإجراءات التي يتطلبها المنهج التجريبي القائم على تصميم المجموعة الواحدة لدراسة فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعليم المتمايز في تنمية المهارات التدريسية لمعلمات لغتي بالصفوف الأولية، والذي تتعرض فيه هذه المجموعة لاختبار وقياس قبلي لمعرفة حالتها قبل إدخال المتغير التجريبي، ثم تتعرض للمتغير التجريبي، ثم يجرى عليها الاختبار والقياس البعدي، فيكون الفرق في نتائج المجموعة على القياسين القبلي والبعدي ناتجاً عن تأثيرها بالمتغير التجريبي، كما ذكر ذلك عبيدات وآخرون (٢٠١٤م، ص ٢٣٠).

كما يبين الشكل التالي (٣-١) خطوات التصميم التجريبي للدراسة الحالية وذلك للتعرف على فاعلية البرنامج التدريبي القائم على التعليم المتمايز في تنمية المهارات التدريسية لمعلمات لغتي في الصفوف الأولية.

شكل رقم (٣-١) خطوات التصميم التجريبي للدراسة الحالية



مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع معلمات الصفوف الأولية بالمدارس الابتدائية التابعة لإدارة التعليم بمدينة الرياض للفصل الثاني من العام الدراسي ١٤٣٥-١٤٣٦هـ، والبالغ عددهن (٥١٦٧) معلمة، منهن (٣٤٧٦) معلمة في المدارس الحكومية و (١٦٩١) معلمة في المدارس الأهلية وفق الإحصاءات الرسمية لإدارة التربية والتعليم بمنطقة الرياض في العام الدراسي ١٤٣٥-١٤٣٦هـ، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٣-١) المجتمع الكلي للدراسة

ويشير الجدول السابق (٣-١) إلى أن معلمات المدارس الحكومية يمثلن (٦٧,٢٧%) من المجتمع الكلي للدراسة بينما يمثلن معلمات المدارس الأهلية (٣٢,٧٣%)

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة الحالية من عدد (٢٥) معلمة من معلمات الصفوف الأولية، تم اختيارهن بشكل عشوائي، وقد مرت عملية الاختيار بالخطوات والإجراءات التالية:

- ١- حصر مكاتب التعليم للبنات بمنطقة الرياض عن طريق الرجوع لآخر إحصائية لإدارة التعليم بمنطقة الرياض وقد بلغ عددها (١٠) مكاتب وهي: مكتب التعليم للبنات ب(الجنوب، النهضة، الروابي، الشمال، البديعة، الشفاء، الغرب، الوسط، الحرس، الدرعية).

النوع	المدارس الابتدائية	معلمات الصفوف الأولية	النسبة
حكومية	٤٩٢	٣٤٧٦	%٦٧,٢٧
أهلية	٢٩٥	١٦٩١	%٣٢,٧٣
المجموع	٧٨٧	٥١٦٧	%١٠٠

٢- استخدام أسلوب العينة العشوائية البسيطة وذلك "لكون جميع أفراد المجتمع الأصلي معروفين، وبسبب وجود التجانس بينهم" (عبيدات وآخرون، ٢٠١٤م). وتم ذلك باستخدام القرعة حيث تم "إعطاء كل فرد من أفراد مجتمع البحث رقما ومن ثم خلط هذه الأرقام بعضها ببعض حتى لا يمكن تسلسلها أو معرفتها، ومن ثم سحب أرقام بعدد حجم العينة المراد الاختيار منها- وهي هنا مكاتب التعليم- ليطبق الدراسة عليهم بصفتهن عينة ممثلة لمجتمع البحث. (العساف، ٢٠١٠م، ص٧٦) وقد وقع الاختيار على مكتب التعليم بالنهضة.

٣- حصر المدارس الابتدائية (الحكومية والأهلية) التابعة لمكتب التعليم بالنهضة واستبعاد المدارس الأهلية التي لا يوجد بها في المرحلة الابتدائية سوى فصل واحد، وعددها (٦) مدارس.

٤- حصر عدد معلمات الصفوف الأولية التابعة لمكتب التعليم بالنهضة حسب آخر إحصائية ١٤٣٥-١٤٣٦هـ حيث بلغ عددهن (٩٢٠) معلمة منهن (٤٦٥) معلمة في المدارس الحكومية و(٤٥٥) معلمة في المدارس الأهلية.

٥- تقسيم المعلمات إلى ثلاث فئات باعتبار الصف الذي تدرسه كل فئة (أول، ثاني، ثالث)، ثم إجراء القرعة بينهما، بحيث تكون معلمات كل صف على حدة، ومن ثم اختيار العينة بشكل عشوائي.

٦- جاءت العينة العشوائية من (٨) مدارس حكومية و(٤) مدارس أهلية مع مراعاة التنوع في الصفوف التي يدرسنها حيث بلغت (عينة الدراسة) (١٠) معلمات يدرسن الصف الأول و(٧) معلمات يدرسن الصف الثاني و(٨) معلمات يدرسن الصف الثالث، باعتبار اختلاف أعداد الفصول، وعدد معلمات كل صف. والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٣-٢) عينة الدراسة الحالية

النوع	الفئة	المدارس	معلمات الصفوف الأولية	النسبة
حكومية		٥٢	٤٦٥	%٥٠.٥٤
أهلية		٥٣	٤٥٥	%٤٩.٤٦
المجموع		١٠٥	٩٢٠	%١٠٠

ويشير الجدول السابق (٣-٢) إلى أن معلمات المدارس الحكومية يمثلن (%٥٠.٥٤) من مجتمع الدراسة بينما يمثلن معلمات المدارس الأهلية (%٤٩.٤٦)

أدوات الدراسة:

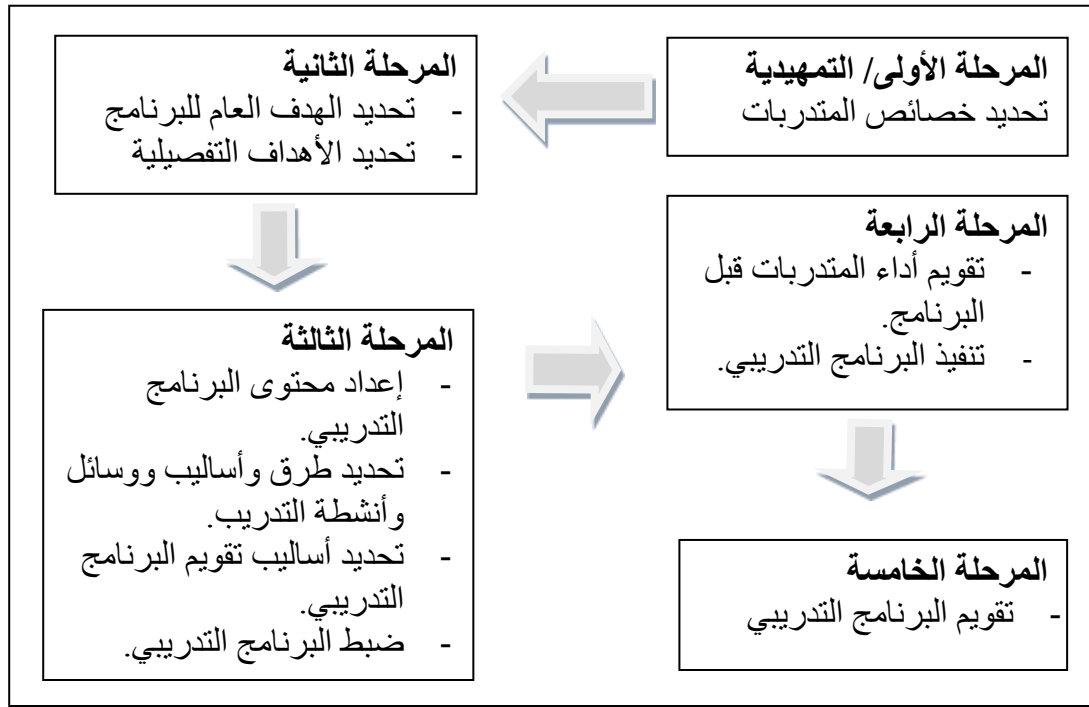
لتحقيق أهداف الدراسة الحالية والإجابة عن أسئلتها واختبار فرضياتها فقد تمت الإجراءات التالية:

- ١- مراجعة نتائج البحوث والدراسات المرتبطة بموضوع البحث.
- ٢- تصميم برنامج تدريبي قائم على التعليم المتميز لمعلمات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية.
- ٣- تصميم بطاقة ملاحظة أداء لقياس أداء المعلمة قبل البرنامج وبعده.

٤- بناء اختبار تحصيلي، لاستطلاع الجانب المعرفي لدى المعلمات حول التعليم المتميز قبل البرنامج وبعده.

وفيما يلي وصف للخطوات والإجراءات التي اتبعت في بناء تلك الأدوات:

أولاً: البرنامج التدريبي: في ضوء ما تم التوصل إليه في الإطار النظري والدراسات السابقة ومراجعة عدد من نماذج تصميم البرامج التدريبية التي تناولتها تلك الأدبيات والدراسات المرتبطة بموضوع البحث فقد مر إعداد البرنامج التدريبي بمراحل يمكن تمثيلها في الشكل التالي (٢-٣):



شكل (٢-٣) يوضح المراحل التي مر بها البرنامج التدريبي في الدراسة الحالي

يتضح من الشكل السابق (٢-٣) أن البرنامج التدريبي في الدراسة الحالية قد مر بخمس مراحل رئيسية، ويندرج تحت كل مرحلة عدد من الإجراءات أنظر الملحق رقم (١) .

ثانياً: اختبار المعلومات والمعارف الخاص بالمتدربات حول التعليم المتميز:

تم تصميم الاختبار التحصيلي وفق الخطوات التالية: حسب ما جاء في التل وقحل (٢٠٠٧م، ص ٨٠).

- تحديد الغرض من الاختبار وهو في هذه الدراسة: قياس مدى تمكن المتدربات (عينة الدراسة) من المعلومات والمعارف المتعلقة بالتعليم المتميز. وتم استخدام هذا الاختبار قبل البرنامج، وبعده لقياس أثر التدريب على عينة الدراسة.
- تحديد محتوى الاختبار بعد الرجوع إلى الأدبيات والدراسات السابقة.
- صياغة مفردات الاختبار في ضوء أهداف البرنامج، باستخدام الأسئلة الموضوعية، بحيث شمل (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ذات الأربع بدائل واحد منها صحيح، واعتمدت الباحثة هذا النوع من الأسئلة، لأنه الأكثر مرونة ، وتم احتساب درجة إجابة المعلمات على الاختبار بوضع (١) للإجابة الصحيحة، ودرجة صفر للإجابة الخاطئة.
- صياغة تعليمات الاختبار.
- إخراج الاختبار في صورته الأولية.

- التحقق من صدق الاختبار

تم عرض الاختبار في صورته الأولى على مجموعة من المحكمين، والمتخصصين في المناهج وطرق التدريس، وكذلك المختصين في اللغة العربية، ومشرفات تربويات، ومعلمات متخصصات في تدريس اللغة العربية وذلك بهدف معرفة آرائهم ومقترحاتهم حول سلامة اللغة، ودرجة وضوح الأسئلة ومصادقيتها واتساقها مع الأهداف وملاءمتها للمتدربات، وتم الاعتماد على صدق المحكمين، حيث وافق المحكمون على صلاحية الاختبار على أن يتم تعديل بعض الفقرات، وتم إجراء التعديلات المطلوبة إلى أن ظهر الاختبار في صورته النهائية.

- ثبات الاختبار:

تم تطبيق الاختبار بتاريخ ١٤٣٦ هـ / ٤ / ٦ على عينة استطلاعية مكونة من (١٠) معلمات مماثلة في الخصائص للعينة التي سوف تطبق عليها التجربة، وتم حساب ثبات الاختبار بإعادة تطبيقه على العينة الاستطلاعية المنتقاة بتاريخ ١٦ / ٤ / ١٤٣٦ هـ، وتحت نفس الظروف، باستخدام معادلة كودر-ريتشاردسون ٢١، وبتطبيق المعادلة اتضح أن معامل كودر-ريتشاردسون ٢١ بلغ (٠,٨١) وهو ثبات مناسب مما يدل على صلاحية الاختبار وجاهزيته للتطبيق. كما تم حساب معامل ارتباط بيرسون فبلغ (٠,٨٨) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، ثم عدل الطول باستخدام طريقة سبيرمان فأصبح مساوياً لـ (٠,٩٣)، وهو أعلى من القيمة المحايدة وهي (٠,٦٥).

حساب معامل السهولة والصعوبة لبنود الاختبار:

بعد حساب معاملات الصعوبة لبنود الاختبار، وجدت أنها تتراوح ما بين (٣٥ - ٥٠)، وهي معاملات تقع ضمن النطاق المقبول، وعليه تم الإبقاء على جميع الفقرات.

حساب معامل التمييز لبنود الاختبار:

تم حساب معامل التمييز لبنود الاختبار، وكانت لا تقل عن (٠,٥) ولا تزيد عن (٠,٥٥) في بنود الاختبار، ومتوسط مقداره (٠,٤٠)، ويلاحظ من هذه النسبة أن معامل التمييز الخاص بالاختبار يقع أيضاً ضمن النطاق المقبول. ووفقاً لما جاء في محمد (٢٠١٢م، ص ٢٠٠) فإن "معامل التمييز الجيد يتراوح بين (٠,٢٥ إلى ٠,٧٥) وما دون هذا يمكن رفضه" وبالتالي يمكن الوثوق بنتائج تحليل مؤشرات التمييز وصلاحيتها للتطبيق على العينة.

التقدير الكمي لأداء المعلمات في الاختبار:

تم تقدير مستويات المعلمات في الاختبار، على أساس درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة، وعليه فإن مجموع الدرجات النهائية للاختبار التحصيلي بلغت (٣٠) درجة.

ثالثاً: بطاقة الملاحظة:

بما أن الدراسة الحالية تهدف إلى جمع معلومات وبيانات دقيقة عن سلوك معلمات لغتي للصفوف الأولية فيما يتعلق بتطبيق التعليم المتميز فقد تم تصميم بطاقة ملاحظة اشتملت على عبارات ذات صلة بالكفايات المقاسة، ومصاغة إجرائياً في زمن المضارع المفرد، وتتضمن كل منها سلوكاً بسيطاً واضحاً يخضع لتقدير خماسي، حيث تقوم الملاحظة بوضع إشارة أمام العبارة في حال ظهور السلوك (الأداء) المقاس وتحت المستوى الذي يظهر فيه، والذي يتدرج على النحو التالي: (مستوى أداء المعلمة ممتاز، جيد جداً، جيد، مقبول، ضعيف)

وقد مر تصميم بطاقة الملاحظة بالخطوات التالية :

١- تحديد الهدف العام من بطاقة الملاحظة.

٢- تحديد مصادر تصميم بطاقة الملاحظة.

مما سبق تُصل إلى عدد من المهارات اللازمة للتعليم المتميز الملائمة لتصميم بطاقة الملاحظة وصلت في صورتها الأولية (٤٤) مهارة ، موزعة على (٨) محاور رئيسية، لتغطي جوانب الكفايات التدريسية الرئيسة وهي: مهارة التخطيط للدرس، التهيئة للدرس، تنفيذ الدرس، الأسئلة الصفية، المعينات التعليمية، الإدارة الصفية، الغلق، التقويم الصفّي، ويمكن توزيع المهارات في صورتها الأولية على محاور بطاقة الملاحظة كما يوضحها الجدول (٣-٤) التالي:

جدول (٣-٤) بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية

م	المحور	عدد الفقرات
١	التخطيط للدرس	يحتوي على (٦) عناصر
٢	التهيئة للدرس	يحتوي على (٣) عناصر
٣	تنفيذ الدرس	يحتوي على (١٢) عناصر
٤	الأسئلة الصفية	يحتوي على (٣) عناصر
٥	المعينات التعليمية	يحتوي على (٤) عناصر
٦	الإدارة الصفية	يحتوي على (٩) عناصر
٧	غلق الدرس	يحتوي على (٣) عناصر
٨	التقويم الصفّي	يحتوي على (٤) عناصر
المجموع	(٨) محاور	(٤٤) عنصر

يتضح من الجدول (٣-٤) الخاص بتوزيع المهارات في صورتها الأولية على محاور بطاقة الملاحظة أن مهارة تنفيذ الدرس تضمنت أكبر عدد من الفقرات وذلك لأن الكثير من أهداف الدرس تتحقق في هذه المرحلة، والتي تمثل مرحلة إكساب المهارة.

٣- تحديد صدق بطاقة الملاحظة

في هذه الدراسة تم قياس صدق بطاقة الملاحظة بعرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال التربية (المناهج وطرق التدريس، والتدريب، والإشراف التربوي، وذلك لإبداء آرائهم).

٤- تحديد ثبات بطاقة الملاحظة:

في الدراسة الحالية قامت الباحثة بالاستعانة بمشرفتين مقيمتين (الخبيرات) واللاتي يمارسن الإشراف الفني على المعلمات داخل المدرسة، حيث قامت بتدريبهن على الملاحظة، وطريقة تسجيل القياسات، ثم تحديد أربع معلمات تمت ملاحظتهن من قبل الباحثة والمشرفتين، بحيث تجلس كل ملاحظة في مكان من الفصل يسمح لها برؤية وسماع المعلمة بوضوح، والعمل مستقلة عن بقية الملاحظات، على أن يبدأ وينتهي في وقت واحد، وهكذا حتى تمت جميع الملاحظات، وسُجلت النتائج، والتي ظهرت من خلال الجدول (٣-٦) على النحو التالي:

جدول (٣-٦) نسبة الاتفاق بين الباحثة والملاحظتين على بطاقة الملاحظة

المعلمة	الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة
نسبة الاتفاق بين الملاحظات	٨٨%	٩٠%	٨٢%	٨٤%
المتوسط العام	٨٦%			

يتضح من الجدول (٣-٦) أن نسبة المتوسط العام للاتفاق بين الباحثة والملاحظتين على بطاقة مقياس الأداء في مهارات التعليم المتميز في الملاحظة القبلية بلغت ٨٦%

- وقد تم حساب ثبات الملاحظات حسب معادلة كوبر (الوكيل، وآخر ٢٠١٢م، ص ٢٢٦) نقلاً عن "كوبر" (Cooper, 1974):

$$\text{نسبة الاتفاق / ثبات الملاحظتين} = \frac{172}{28 + 172} \times 100 = 86.0\%$$

ومما سبق يتضح أن متوسط نسبة الاتفاق بين الباحثة والملاحظتين في الدراسة الحالية بلغت (٨٦.٠)، وهي نسبة جيدة يمكن من خلالها الاطمئنان إلى بطاقة الملاحظة.

الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة:

اشتملت بطاقة ملاحظة الأداء لمهارات التعليم المتميز في صورتها النهائية على:

- بيانات المعلمة المراد ملاحظة أدائها التدريسي، وهي: اسم المعلمة، المدرسة، الصف، الحصّة، التاريخ، سنوات الخبرة.
- مهارات التعليم المتميز المراد ملاحظتها ووضعت ضمن (٨) محاور رئيسة، يندرج تحتها (٥٠) مهارة فرعية، على النحو التالي:
- التدرج الخماسي (ممتاز، جيد جداً، جيد، مقبول، ضعيف) والذي يعبر عن مستوى أداء معلمة لغتي (الملاحظة) في تطبيق مهارات التعليم المتميز، بحيث توضع لكل مستوى درجة على النحو التالي:

ممتاز تأخذ (٥)، جيد جداً (٤)، جيد (٣)، مقبول (٢)، وضعيف (١).

إجراءات تطبيق التجربة:

- بعد الانتهاء من بناء أدوات الدراسة (البرنامج التدريبي، الاختبار التحصيلي في المعلومات والمعارف، بطاقة الملاحظة) وأصبحت في صورتها النهائية، وجاهزة للتطبيق، تمت الإجراءات التالية:
- ١- اختيار عينة الدراسة وعددهن (٢٥) معلمة بالطريقة العشوائية البسيطة.
 - ٢- تم تحديد المدرسة التي تتوافر بها قاعة تدريب مجهزة ومتكاملة، حيث وقع الاختيار على الابتدائية ٢٢٩ لتنفيذ البرنامج التدريبي بها، وتم الاتفاق مع مديرة المدرسة على ذلك.
 - ٣- إعداد الخطاب الخاص بتنفيذ البرنامج التدريبي، والموضح به الجدول الزمني لتنفيذ البرنامج ابتداء من يوم الأحد الموافق ١٤٣٦/٥/٣هـ وانتهاء بيوم الخميس الموافق ١٤٣٦/٥/٧هـ من الساعة (٧,٣٠) صباحاً إلى الساعة (١٢,٣٠) ظهراً

بواقع (٥) ساعات يوميا، ليصبح إجمالي عدد ساعات تطبيق البرنامج التدريبي (٢٥) ساعة تدريبية موزعة على خمسة أيام.

- ٤- تطبيق بطاقة ملاحظة الأداء قبلًا على المعلمات (عينة الدراسة) من قبل الباحثة.
- ٥- تطبيق الاختبار القبلي على (عينة الدراسة) في اليوم المحدد لتنفيذ البرنامج في النصف ساعة الأولى من الجلسة الأولى في اليوم الأول للبرنامج.
- ٦- تطبيق البرنامج التدريبي على المعلمات (عينة الدراسة) وعددهن (٢٥) معلمة في الوقت المحدد لذلك، وبحضور المعلمات الخبيرات (المشرفات المقيمات) وعددهن (٣) معلمات.
- ٧- تطبيق الاختبار البعدي على (عينة الدراسة) في اليوم الأخير لتنفيذ البرنامج في النصف ساعة الأخيرة من الجلسة الثانية في اليوم الأخير للبرنامج.
- ٨- الاتفاق مع المعلمات (عينة الدراسة) على جدول زمني لتطبيق بطاقة الملاحظة بعديا.
- ٩- تطبيق بطاقة ملاحظة الأداء بعديا على المعلمات (عينة الدراسة) من قبل الباحثة، حيث استغرق هذا التطبيق الفترة من ١٤٣٦/٥/١٧ هـ إلى ١٤٣٦/٥/٢٨ هـ خلال الفصل الدراسي الثاني.

المعالجة الإحصائية:

تم تحليل البيانات واختبار فروض الدراسة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وباستخدام المعالجات الإحصائية التالية:

- ١- حساب ثبات بطاقة الملاحظة باستخدام معادلة (كوبر J. Coper) والتي ذكرها الوكيل، وآخر (٢٠١٢م، ص ٢٢٦)
- ٢- حساب ثبات الاختبار باستخدام معامل بيرسون (Pearson)، ومعامل سبيرمان (Spearman). ومعادلة كودر-ريتشاردسون ٢١ (Kuder-Richardson21)
- ٣- حساب معامل صعوبة الأسئلة باستخدام المعادلة التي ذكرها محمد (٢٠١٢م، ص ٢٠٠)
- ٤- حساب معاملات التمييز لأسئلة الاختبار باستخدام المعادلة التي ذكرها الشيخ، وآخرون (٢٠٠٩م، ص ٢٤٤)
- ٥- استخدام الإحصاء الوصفي: وذلك من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الاختبار التحصيلي، وبطاقة ملاحظة كل مهارة من مهارات التعليم المتمايز لدى معلمات لغتي بالصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية.
- ٦- استخدام الإحصاء التحليلي: وذلك من خلال استخدام اختبار ت (T-test) للعينتين المترابطتين، وهو الاختبار الذي يستخدم لتحديد ومعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية وفقا للتطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي، وبطاقة الملاحظة على كل مهارة، وعلى جميع مهارات التعليم المتمايز.

تحليل النتائج ومناقشتها

- اختبار صحة الفروض.

- تفسير النتائج ومناقشتها.

سيتم الإجابة عن السؤال الرئيس: " ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعليم المتمايز في تنمية المهارات التدريسية لدى معلمات لغتي بالصفوف الأولية؟" من خلال عرض نتائج البحث التي تم التوصل إليها بعد إجراء المعالجات

الإحصائية اللازمة على بيانات البحث، بهدف التحقق من صحة الفروض باستخدام اختبار (ت) عن طريق البرنامج الإحصائي (SPSS) والوصول إلى النتائج وتحليلها وتفسيرها.

أولاً: اختبار صحة الفروض:

فيما يلي عرض لنتائج التحليل الإحصائي، وهي مرتبة حسب فرضيات البحث:

الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب المعارف المتعلقة بالتعليم المتميز بين متوسطي أداء معلمات لغتي بالصفوف الأولية (عينة البحث) في الاختبار التحصيلي للمعلومات والمعارف قبل تعرضهن للبرنامج التدريبي وبعده".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، والكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين درجات معلمات لغتي في الاختبار القبلي والبعدي في المعلومات والمعارف المتعلقة بالتعليم المتميز قبل تعرضهن للبرنامج التدريبي وبعده، تم استخدام اختبار ت (T-Test) والجدول (١-٤) يوضح ملخص هذه النتائج.

جدول (١-٤) يوضح اختبار (T) لبيان الفروق بين متوسطي أداء معلمات لغتي في الاختبار التحصيلي في (المعلومات والمعارف) المتعلقة بالتعليم المتميز قبل تعرضهن للبرنامج التدريبي وبعده.

المصادر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	الدلالة الإحصائية
الاختبار القبلي	٢٥	١٥.٨٨	٢.٨٧	٢٤	١٤-	*٠.٠٠٠
الاختبار البعدي	٢٥	٢٤.٢٨	٢.٣٩			

(*) دالة عند ٠.٠٥

يتبين من الجدول رقم (١-٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات المعلمات (عينة البحث) في الاختبار التحصيلي في المعلومات والمعارف المتعلقة بالتعليم المتميز قبل البرنامج التدريبي وبعده لصالح الاختبار البعدي، حيث بلغ متوسط درجات المعلمات (عينة البحث) في الاختبار التحصيلي قبل البرنامج التدريبي (١٥.٨٨) بانحراف معياري قدره (٢.٨٧) وبلغ متوسط درجاتهن في الاختبار نفسه بعد تعرضهن للبرنامج التدريبي (٢٤.٢٨) بانحراف معياري قدره (٢.٣٩) ولمعرفة مستوى دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة في كل من الاختبار القبلي والبعدي في المعلومات والمعارف الخاصة بالتعليم المتميز، تم حساب قيمة "ت" للفرق بين المتوسطين ووجد أنها تساوى (-١٤) عند درجة حرية (٢٤) ومستوى دلالة (٠.٠٠٠) وهو أصغر من (٠.٠٥)، وهذا يعني أن تحسناً واضحاً قد حدث في الأداء البعدي لعينة البحث، ويعزى هذا التحسن إلى إيجابية البرنامج التدريبي وفاعليته في إكساب معلمات لغتي جملة من المعلومات والمعارف المتعلقة بالتعليم المتميز، وتدل هذه النتيجة على رفض الفرض الأول (الصفري) الذي ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب المعارف المتعلقة بالتعليم المتميز بين متوسطي أداء معلمات المرحلة الابتدائية (عينة البحث) في الاختبار القبلي للمعارف قبل تعرضهن للبرنامج التدريبي وبعده"، وقبول الفرض البديل.

الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي (عينة البحث) في مهارات التخطيط للتعليم المتمايز قبل تعرضهن للبرنامج التدريبي وبعده.

تم بناء بطاقة ملاحظة - كما جاء في بيان إجراءات البحث - (ملحق، ٩) لقياس مستوى أداء معلمات لغتي (عينة البحث) قبل البرنامج التدريبي وبعده، حيث اشتملت على (٣) مجالات تمثلت في (التخطيط، والتنفيذ، والتقييم) وتضمن كل مجال عدد من العبارات/ المعايير، حظي التخطيط بثمانٍ منها.

وقد تم التحقق من صحة الفرضية الثانية، والكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق على مقياس الأداء بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارة التخطيط للتعليم المتمايز قبل البرنامج التدريبي وبعده في مهارة التخطيط للدرس، باستخدام اختبار (ت) (T-Test)، والجدول (٤-٢) يوضح ملخص هذه النتائج.

جدول (٤-٢) يوضح اختبار (T) لبيان الفروق بين معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارة التخطيط لتعليم المتمايز (قبل وبعد البرنامج التدريبي).

البيان	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	الدلالة الإحصائية
تحدد الأهداف بدقة	القبلي	٣.٧٦	٠.٩٧٠	٢٤	٦.١٢-	* .٠٠٠
	البعدي	٤.٧٦	٠.٤٣٦			
تصوغ الأهداف صياغة سليمة بما يتوافق مع التعليم المتمايز	القبلي	١.٤٨	٠.٥٨٦	٢٤	٢٤.٤٢-	* .٠٠٠
	البعدي	٤.٧٢	٠.٤٥٨			
تنوع في مستويات الأهداف	القبلي	٣.٩٦	٠.٨٤١	٢٤	٤.٧٤-	* .٠٠٠
	البعدي	٤.٨٤	٠.٣٧٤			
تحلل محتوى الدرس إلى عناصره الأساسية	القبلي	٤.٢٤	٠.٧٢٣	٢٤	٤.٨٨-	* .٠٠٠
	البعدي	٤.٩٦	٠.٢٠٠			
تختار وسائل ومعينات مناسبة لموضوع الدرس	القبلي	٤.٤٤	٠.٥٨٣	٢٤	٣.٠٩-	* .٠٠٠٥
	البعدي	٤.٨٨	٠.٤٤٠			
تختار الاستراتيجيات وأساليب التدريس الملائمة للتعليم المتمايز	القبلي	١.٣٦	٠.٥٦٩	٢٤	٢٢.٢٥-	* .٠٠٠
	البعدي	٤.٧٦	٠.٥٢٣			
تذكر أدوات تقويم الدرس وفق استراتيجيات التعليم المتمايز	القبلي	١.٣٢	٠.٥٥٧	٢٤	٢٤.٠٤-	* .٠٠٠
	البعدي	٤.٧٢	٠.٤٥٨			
التخطيط للدرس بشكل عام	القبلي	٢.٩٣	٠.٣٨٠	٢٤	٢١.٨٠-	* .٠٠٠
	البعدي	٤.٨٠	٠.٣٠٨			

(*) دالة عند ٠.٠٥

يتبين من الجدول رقم (٤-٢) ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارة التخطيط للتعليم المتمايز (قبل وبعد البرنامج التدريبي) لصالح الملاحظة البعدية، حيث تراوح معامل T بين (٢٤.٤٢) و (٣,٠٩) عند درجة حرية (٢٤) ومستوى دلالة بين (٠.٠٠٠) و (٠,٠٠٥) وهو أصغر من (٠,٠٥).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي على متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارة التخطيط للتعليم المتمايز (قبل وبعد البرنامج التدريبي) في " التخطيط للدرس بشكل عام" لصالح الملاحظة البعدية، حيث بلغ معامل T (٢١.٨٠-) عند درجة حرية (٢٤) ومستوى دلالة (٠.٠٠٠) وهو أصغر من (٠,٠٥).
- وتُعزى الفروق إلى العامل التجريبي المتمثل باستخدام البرنامج التدريبي القائم على التعليم المتمايز وفاعليته في إكساب معلمات لغتي مهارات التخطيط للتعليم المتمايز، وتدل هذه النتيجة على رفض الفرض الثاني (الصفري) الذي ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي (عينة البحث) في مهارات التخطيط للتعليم المتمايز قبل تعرضهن للبرنامج التدريبي وبعده"، وقبول الفرض البديل.

الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي (عينة البحث) في تنفيذ التعليم المتمايز قبل تعرضهن للبرنامج التدريبي وبعده".

وقد احتوت بطاقة الملاحظة (ملحق، ٩) فيما يتعلق بمجال تنفيذ الدرس على (٦) كفايات تمثلت في (التهيئة للدرس، وتنفيذ الدرس، والأسئلة الصفية، والمعينات التعليمية، وإدارة الصف، والغلق)

وقد تم التحقق من صحة الفرضية الثالثة، والكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارات التعليم المتمايز قبل البرنامج التدريبي وبعده في مهارة تنفيذ الدرس، وفق الكفايات السابقة، باستخدام اختبار (ت) (T-Test)، والجدول (٤-٣) يوضح ملخص هذه النتائج فيما يتعلق بالتهيئة للدرس.

جدول (٤-٣) يوضح اختبار (T) لبيان الفروق بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارات التعليم

المتمايز (قبل وبعد البرنامج التدريبي) في التهيئة للدرس

البيان	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	الدلالة الإحصائية
تراجع الدرس السابق وتتابع التعيينات المنزلية	القبلي	٤.٦٠	٠.٥٧٧	٢٤	٢.٠٠٩-	٠.٠٥٦
	البعدي	٤.٨٤	٠.٣٧٤			
تدرب التلميذات على التصوير الذاتي	القبلي	٢.٢٨	١.١٧	٢٤	١٠.٢٥-	*٠.٠٠٠

			٠.٤٠٨	٤.٨٠	البعدي	
*٠.٠١٧	٢.٥٧-	٢٤	٠.٧١٢	٤.٥٦	القبلي	تهيئ للدرس الجديد من خلال استدعاء الخبرات السابقة باستخدام الألعاب التربوية، القصص، الرسوم،...
			٠.٢٧٧	٤.٩٢	البعدي	
*٠.٠٠٠	٥.٥٧-	٢٤	١.١٥	٣.٥٦	القبلي	توزع الطالبات في مجموعات متجانسة، وغير متجانسة
			٠.٢٧٧	٤.٩٢	البعدي	
*٠.٠٠٠	٨.٨٩-	٢٤	٠.٦٤٩	٣.٧٥	القبلي	التهيئة للدرس بشكل عام
			٠.١٧٨	٤.٨٧	البعدي	

(*) دالة عند ٠.٠٥

يتبين من الجدول رقم (٤-٣) ما يلي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارة التهيئة للدرس في التعليم المتمايز (قبل وبعد البرنامج التدريبي) في " تراجع الدرس السابق وتتابع التعيينات المنزلية" حيث بلغ معامل T (-٠.٠٠٩) عند درجة حرية (٢٤) ومستوى دلالة (٠.٠٥٦) وهو أكبر من (٠.٠٥).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارة التهيئة للدرس في التعليم المتمايز (قبل وبعد البرنامج التدريبي) في " تدرب التلميذات على التصويب الذاتي، تهيئ للدرس الجديد من خلال استدعاء الخبرات، توزع الطالبات في مجموعات متجانسة، وغير متجانسة، التهيئة للدرس بشكل عام، لصالح الملاحظة البعيدة، حيث تراوح معامل T بين (-٢.٥٧) و (-١٠.٢٥) عند درجة حرية (٢٤) ومستوى دلالة بين (٠.٠٠٠) و (٠.٠١٧) وهو أصغر من (٠.٠٥).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارة التهيئة للدرس في التعليم المتمايز (قبل وبعد البرنامج التدريبي) في " التهيئة للدرس بشكل عام" لصالح الملاحظة البعيدة، حيث بلغ معامل T (-٨.٨٩) عند درجة حرية (٢٤) ومستوى دلالة (٠.٠٠٠) وهو أصغر من (٠.٠٥).
- وقد تم استخدام اختبار (T) لمعرفة الفروق الإحصائية بين مقياس الأداء لمهارات التعليم المتمايز (قبل وبعد البرنامج التدريبي) فيما يتعلق بتنفيذ الدرس والجدول (٤-٤) يوضح ملخص هذه النتائج.

جدول (٤-٤) يوضح اختبار (T) لبيان الفروق بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارات التعليم المتميز (قبل وبعد البرنامج التدريبي) في تنفيذ الدرس

البيان	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	الدلالة الإحصائية
تشخص مستوى التلميذات وفقا لأنماط تعلمهن وتنوع ذكاءاتهن وميولهن، واهتماماتهن	القبلي	١.٢٠	٠.٥٠٠	٢٤	١٩.٧٥-	*...٠
	البعدي	٤.٣٦	٠.٦٣٨			
تحلل محتوى الدرس بصورة صحيحة إلى حقائق، ومفاهيم	القبلي	٤.١٢	٠.٨٣٣	٢٤	٤.٥٧-	*...٠
	البعدي	٤.٨٨	٠.٣٣٢			
تشجع التلميذات على تنفيذ النشاطات بأنفسهن	القبلي	٢.٣٦	٠.٨١٠	٢٤	١٦.٢٨-	*...٠
	البعدي	٥	٠			
تزود التلميذات بالخبرات اللازمة لتحقيق التعلم الفعال	القبلي	٢.٤٨	٠.٧١٤	٢٤	١٦.٨٥-	*...٠
	البعدي	٤.٨٤	٠.٣٧٤			
تربط الدرس بحياة التلميذات وواقعهن	القبلي	٤.٠٨	٠.٩٠٩	٢٤	٤.٢٥-	*...٠
	البعدي	٤.٩٢	٠.٢٧٧			
تضع التلميذة في مواقف تشعر فيها بالتحدي والإثارة	القبلي	٢.٠٤	٠.٧٣٥	٢٤	١٧.١٤-	*...٠
	البعدي	٤.٨٤	٠.٣٧٤			
تعمل على تزويد الطالبات بالمواقف والمشكلات الواقعية	القبلي	٣.١٢	٠.٨٨١	٢٤	٦.٨٣-	*...٠
	البعدي	٤.٤٨	٠.٥٨٦			
تستخدم استراتيجيات التعلم بما يناسب طبيعة الدرس	القبلي	٣.٦٤	٠.٩٥٢	٢٤	٥.٥٢-	*...٠
	البعدي	٤.٧٦	٠.٥٢٣			
تستخدم الوسائل في الوقت المناسب	القبلي	٤.٥٢	٠.٥١٠	٢٤	٢.٨٥-	*...٠١٦
	البعدي	٤.٨٠	٠.٥٠٠			
توازن بين أنشطة العمل الفردية والتعاونية	القبلي	٣.٣٢	١.١٤	٢٤	٦.٠٣-	*...٠
	البعدي	٤.٧٦	٠.٤٣٦			
تربط معلومات الدرس بالخبرات السابقة، والأحداث الجارية، وفروع المواد الأخرى	القبلي	٤.٥٦	٠.٥٨٣	٢٤	٣.٤٦-	*...٠٠٢
	البعدي	٤.٩٦	٠.٢٠٠			
تهيئ الطالبات للتعلم فيما بعد	القبلي	٢.٤٨	٠.٦٥٣	٢٤	١٣.٤٨-	*...٠
	البعدي	٤.٧٢	٠.٥٤٢			
تعطي التعليمات للتلميذات قبل كل مهمة تعليمية	القبلي	٤	١.١١	٢٤	٤.٣٧-	*...٠
	البعدي	٤.٩٦	٠.٢٠٠			
تحدد الزمن اللازم للمهام التعليمية	القبلي	٣.٢٠	١.٤١	٢٤	٤.٦٧-	*...٠
	البعدي	٤.٦٨	٠.٤٧٦			
التهيئة للدرس بشكل عام	القبلي	٣.٢٢	٠.٥٦٠	٢٤	١٤.١٤-	*...٠
	البعدي	٤.٧٨	٠.١٩٧			

(*) دالة عند ٠.٠٥

يتبين من الجدول رقم (٤-٤) ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارات التعليم المتميز فيما يتعلق بتنفيذ الدرس (قبل وبعد البرنامج التدريبي) لصالح الملاحظة البعيدة، حيث تراوح معامل T بين (١٩.٧٥) و(٢.٨٥) عند درجة حرية (٢٤) ومستوى دلالة تراوح بين (٠.٠١٦) و(٠.٠٠٠) وهو أصغر من (٠.٠٠٥).
 - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارات التعليم المتميز فيما يتعلق بتنفيذ الدرس (قبل وبعد البرنامج التدريبي) في " التهيئة للدرس بشكل عام" لصالح الملاحظة البعيدة، حيث بلغ معامل T (١٤.١٤-) عند درجة حرية (٢٤) ومستوى دلالة (٠.٠٠٠) وهو أصغر من (٠.٠٠٥).
- كما تم استخدام اختبار (T) لمعرفة الفروق الإحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارات التعليم المتميز (قبل وبعد البرنامج التدريبي) فيما يتعلق باستخدام الأسئلة الصفية والجدول (٤-٥) يوضح ملخص هذه النتائج.

جدول (٤-٥) يوضح اختبار (T) لبيان الفروق بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارات التعليم المتميز (قبل وبعد البرنامج التدريبي) في الأسئلة الصفية

البيان	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	الدلالة الإحصائية
تطرح أسئلة واضحة سليمة الصياغة	القبلي	٤.٤٤	٠.٧١٢	٢٤	٢.٩١-	*٠.٠٠٨
	البعدي	٤.٩٢	٠.٢٧٧			
تطرح أسئلة متدرجة وفق متطلبات الدرس ومحقة لأهدافه	القبلي	٣.٩٦	٠.٩٣٥	٢٤	٣.٤٦-	*٠.٠٠٢
	البعدي	٤.٨٠	٠.٥٠٠			
تسأل أسئلة مثيرة لعمليات التفكير العليا	القبلي	٢.٩٦	١.٢٠	٢٤	٦.٩١-	*٠.٠٠٠
	البعدي	٤.٦٠	٠.٥٧٧			
تعزز إجابات التلميذات	القبلي	٤.٦٠	٠.٦٤٥	٢٤	١.٤٤-	٠.١٦١
	البعدي	٤.٨٤	٠.٤٧٣			
الأسئلة الصفية بشكل عام	القبلي	٣.٩٩	٠.٧٣٠	٢٤	لا يمكن حسابها لتساوي المتوسط	لا يمكن حسابها لتساوي المتوسط
	البعدي	٣.٩٩	٠.٧٣٠			

(*) دالة عند ٠.٠٠٥

يتبين من الجدول رقم (٤-٥) ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارات التعليم المتميز فيما يتعلق بالأسئلة الصفية (قبل وبعد البرنامج التدريبي) في " تطرح أسئلة واضحة سليمة الصياغة، تطرح أسئلة متدرجة وفق

متطلبات الدرس ومحققه لأهدافه، تسأل أسئلة مثيرة لعمليات التفكير العليا " لصالح الملاحظة البعدية، حيث بلغ معامل T يتراوح بين (٢.٩١-) (٦,٩١-) عند درجة حرية (٢٤) ومستوى دلالة تراوح بين (٠.٠٠٨) و (٠,٠٠٢) وهو أصغر من (٠.٠٠٥).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارات التعليم المتميز فيما يتعلق بالأسئلة الصفية (قبل وبعد البرنامج التدريبي) في " تعزز إجابات التلميذات"، حيث بلغ معامل T (-١.٤٤) عند درجة حرية (٢٤) ومستوى دلالة (٠.١٦١) وهو أكبر من (٠.٠٠٥).

- لا يمكن حساب الفروق الإحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارات التعليم المتميز فيما يتعلق بالأسئلة الصفية (قبل وبعد البرنامج التدريبي) في " الأسئلة الصفية بشكل عام"، لسبب تساوي المتوسطين الحسابيين في الاختبار القبلي والبعدي حيث بلغ ٣.٩٩.

وقد تم استخدام اختبار (T) لمعرفة الفروق الإحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارات التعليم المتميز (قبل وبعد البرنامج التدريبي) فيما يتعلق باستخدام المعينات التعليمية والجدول (٤-٦) يوضح ملخص هذه النتائج.

جدول (٤-٦) يوضح اختبار (T) لبيان الفروق بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارات التعليم المتميز (قبل وبعد البرنامج التدريبي) في المعينات التعليمية

البيان	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	الدلالة الإحصائية
تستخدم معينات تعليمية متنوعة وملائمة لموضوع الدرس ومحققه لأهدافه	القبلي	٤.٢٤	٠.٧٢٣	٢٤	٤.٢٢-	*٠.٠٠٠
	البعدي	٤.٨٨	٠.٣٣٢			
تعرض الوسيلة بطريقة تثير اهتمام التلميذات	القبلي	٣.٩٦	٠.٧٩٠	٢٤	٥.٠٠٥-	*٠.٠٠٠
	البعدي	٤.٨٨	٠.٣٣٢			
تفعل التقنية الحديثة كأداة توضيح وتحفيز على التعلم	القبلي	٤.٣٢	٠.٦٩٠	٢٤	٣.٦٤-	*٠.٠٠٠١
	البعدي	٤.٨٨	٠.٣٣٢			
تستخدم وتتابع كتاب التلميذة	القبلي	٤.٣٢	٠.٧٤٨	٢٤	٤.٥٤-	*٠.٠٠٠
	البعدي	٥	٠.٠٠٠			
المعينات التعليمية بشكل عام	القبلي	٤.٢١	٠.٥١٣	٢٤	٦.٦٠-	*٠.٠٠٠
	البعدي	٤.٩١	٠.١٤٢			

(*) دالة عند ٠.٠٠٥

يتبين من الجدول رقم (٤-٦) ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارات التعليم المتمايز فيما يتعلق بالمعينات التعليمية (قبل وبعد البرنامج التدريبي) لصالح الملاحظة البعيدة، حيث تراوح معامل T بين (-٣,٦٤) و(٦٠,٦٠) عند درجة حرية (٢٤) مستوى دلالة تراوح بين (٠,٠٠١) و(٠,٠٠) وهو أصغر من (٠,٠٠٥).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارات التعليم المتمايز فيما يتعلق بالمعينات التعليمية (قبل وبعد البرنامج التدريبي) في " المعينات التعليمية بشكل عام" لصالح الملاحظة البعيدة، حيث بلغ معامل T (-٦,٦٠) عند درجة حرية (٢٤) ومستوى دلالة (٠,٠٠) وهو أصغر من (٠,٠٠٥).
- وتم استخدام اختبار (T) لمعرفة الفروق الإحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارات التعليم المتمايز (قبل وبعد البرنامج التدريبي) فيما يتعلق بكفاية إدارة الصف والجدول (٤-٧) يوضح ملخص هذه النتائج.

جدول (٤-٧) يوضح اختبار (T) لبيان الفروق بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارات التعليم المتمايز (قبل وبعد البرنامج التدريبي) في إدارة الصف

البيان	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	الدلالة الإحصائية
تنظم البيئة المادية (التهوية، النظافة، أماكن الجلوس، توفر المعينات...)	القبلي	٤.٤٤	٠.٧١٢	٢٤	٣.٦٤-	*٠.٠٠١
	البعدي	٤.٩٦	٠.٢٠٠			
تمكن الطالبات من اكتساب مهارات التعاون والتفاعل والتواصل مع الآخرين	القبلي	٣.٣٢	٠.٦٢٧	٢٤	١٢.٣٩-	*٠.٠٠٠
	البعدي	٤.٩٢	٠.٢٧٧			
تراقب مناقشات الطالبات وتدخل لتقديم المساعدة	القبلي	٣.٣٢	٠.٩٤٥	٢٤	٨.٦١-	*٠.٠٠٠
	البعدي	٤.٩٦	٠.٢٠٠			
تحافظ على الانتباه الصفّي (استخدام مهارات التواصل، معالجة شروء التلميذات، مناسبة الحركة داخل الصف...)	القبلي	٣.٧٢	١.٠٦	٢٤	٥.٩٣-	*٠.٠٠٠
	البعدي	٤.٨٠	٠.٥٠٠			
تضبط السلوك وتعده (تشجع السلوك المرغوب فور حدوثه، تنوع أساليب التعزيز...)	القبلي	٣.٩٢	٠.٩٥٤	٢٤	٤.٩٩-	*٠.٠٠٠
	البعدي	٤.٨٠	٠.٤٠٨			
توزع الأدوار بين الطالبات في المجموعات التعاونية	القبلي	٣.٠٤	١.٢٠	٢٤	٦.٥٩-	*٠.٠٠٠
	البعدي	٤.٥٢	٠.٥١٠			
توفر البيئة النفسية والاجتماعية الإيجابية داخل حجرة الصف	القبلي	٤.٧٦	٠.٤٣٦	٢٤	٢.٤٤-	*٠.٠٠٢
	البعدي	٤.٩٦	٠.٢٠٠			
تمارس مهارات الحوار مع الطالبات بشكل جيد	القبلي	٣.٤٤	٠.٧٦٨	٢٤	٩.٧١-	*٠.٠٠٠
	البعدي	٤.٨٠	٠.٤٠٨			
تركز جهودها على توجيه وإرشاد ومساعدة تلميذاتها على تحقيق أهداف التعلم بدلاً من تلقينهن	القبلي	٢.٤٤	٠.٨٢١	٢٤	١٣.٨٥-	*٠.٠٠٠
	البعدي	٤.٨٤	٠.٤٧٣			
تدير وقت الدرس بما يتناسب وأهداف التعليم المتمايز	القبلي	١.٦٠	٠.٥٧٧	٢٤	١٨.٩٥-	*٠.٠٠٠
	البعدي	٤.٦٨	٠.٥٥٧			
إدارة الصف بشكل عام	القبلي	٣.٤٠	٠.٦٠٩	٢٤	١٣.٥١-	*٠.٠٠٠
	البعدي	٤.٨٢	٠.٢١٦			

(*) دالة عند ٠.٠٠٥

يتبين من الجدول رقم (٧-٤) ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارات التعليم المتميز فيما يتعلق بمهارات إدارة الصف (قبل وبعد البرنامج التدريبي) لصالح الملاحظة البعدية، حيث تراوح معامل T ما بين (-٢.٤٤) (-١٨.٩٥) عند درجة حرية (٢٤) ومستوى دلالة تراوح بين (٠.٠٠٢) و (٠.٠٠٠) وهو أصغر من (٠.٠٠٥).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارات التعليم المتميز فيما يتعلق بإدارة الصف (قبل وبعد البرنامج التدريبي) في " إدارة الصف بشكل عام" لصالح الملاحظة البعدية، حيث بلغ معامل T (-١٣.٥١) عند درجة حرية (٢٤) ومستوى دلالة (٠.٠٠٠) وهو أصغر من (٠.٠٠٥).
- كما تم استخدام اختبار (T) لمعرفة الفروق الإحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارات التعليم المتميز (قبل وبعد البرنامج التدريبي) فيما يتعلق بغلق الدرس والجدول (٨-٤) يوضح ملخص هذه النتائج.

جدول (٨-٤) يوضح اختبار (T) لبيان الفروق بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارات التعليم المتميز (قبل وبعد البرنامج التدريبي) في غلق الدرس

البيان	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	الدلالة الإحصائية
تلخص الدرس تلخيصًا يبرز عناصره الأساسية	القبلي	٣.٠٤	٠.٨٤١	٢٤	١١.٧٨-	*٠.٠٠٠
	البعدي	٤.٨٤	٠.٤٧٣			
تشويق التلميذات للدرس المقبل	القبلي	٢.٥٢	١.٤٧	٢٤	٦.١٠-	*٠.٠٠٠
	البعدي	٤.٥٦	٠.٧١٢			
تنتهي الدرس في الوقت المحدد	القبلي	٤.٥٢	٠.٧١٤	٢٤	٢.٠٩-	*٠.٠٠٤٧
	البعدي	٤.٨٨	٠.٣٣٢			
غلق الدرس بشكل عام	القبلي	٣.٣٦	٠.٧١٣	٢٤	٨.٦٩-	*٠.٠٠٠
	البعدي	٤.٧٦	٠.٤٠٢			

(*) دالة عند ٠.٠٥

يتبين من الجدول رقم (٨-٤) ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارات التعليم المتميز فيما يتعلق بغلق الدرس (قبل وبعد البرنامج التدريبي) لصالح الملاحظة البعدية، حيث تراوح معامل T بين (-١١.٧٨) و(-٢.٠٩) عند درجة حرية (٢٤) و مستوى دلالة تراوح بين (٠.٠٠٤٧) و (٠.٠٠٠) وهو أصغر من (٠.٠٠٥).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارات التعليم المتميز فيما يتعلق بغلق الدرس (قبل وبعد البرنامج التدريبي) في " غلق الدرس بشكل عام" لصالح الملاحظة البعدية، حيث بلغ معامل T (-٨.٦٩) عند درجة حرية (٢٤) ومستوى دلالة (٠.٠٠٠) وهو أصغر من (٠.٠٠٥).

وتعزى الفروق السابقة إلى العامل التجريبي المتمثل باستخدام البرنامج التدريبي القائم على التعليم المتمايز وفاعليته في إكساب معلمات لغتي مهارات تنفيذ الدرس، وتدلل هذه النتيجة على رفض الفرض الثالث (الصفري) الذي ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي (عينة البحث) في تنفيذ التعليم المتمايز قبل تعرضهن للبرنامج التدريبي وبعده" وقبول الفرض البديل.

الفرضية الرابعة:

وتنص الفرضية الرابعة على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي (عينة البحث) في مهارات التقويم للتعليم المتمايز قبل تعرضهن للبرنامج التدريبي وبعده".

وقد احتوت بطاقة الملاحظة (ملحق، ٩) فيما يتعلق بمجال التقويم الصفي على (٤) معايير.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية، والكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارات التعليم المتمايز (قبل وبعد البرنامج التدريبي) في مهارة التقويم الصفي، تم استخدام اختبار (ت- T) (Test)، والجدول (٩-٤) يوضح ملخص هذه النتائج.

جدول (٩-٤) يوضح اختبار (T) لبيان الفروق بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارات التعليم

المتمايز (قبل وبعد البرنامج التدريبي) في التقويم الصفي

البيان	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	الدلالة الإحصائية
تنفذ التقويم الصفي وفق تحليل النتائج السابقة	القبلي	٢.١٢	٠.٩٢٧	٢٤	١٣.٥٥-	*٠.٠٠٠
	البعدي	٤.٨٠	٠.٤٠٨			
تشجع التلميذات على التقويم الذاتي وتعلم الأقران	القبلي	٢.٤٠	٠.٨١٦	٢٤	١٣.١٤-	*٠.٠٠٠
	البعدي	٤.٨٠	٠.٤٠٨			
تزود المتعلمة بالتغذية الراجعة بشكل فوري	القبلي	٤	٠.٨١٦	٢٤	٤.٣٨-	*٠.٠٠٠
	البعدي	٤.٨٠	٠.٤٠٨			
تستخدم أساليب وأدوات متنوعة في التقويم تناسب مع مختلف الممارسات التدريسية	القبلي	٢.٧٢	٠.٨٤٣	٢٤	١١.٤٣-	*٠.٠٠٠
	البعدي	٤.٨٠	٠.٥٠٠			
التقويم الصفي بشكل عام	القبلي	٢.٨١	٠.٦٦٦	٢٤	١٤.٧٤-	*٠.٠٠٠
	البعدي	٤.٨٠	٠.٣٣٠			

(*) دالة عند ٠.٠٠٥

ويتبين من الجدول رقم (٩-٤) ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارات التعليم المتميز فيما يتعلق بالتقويم الصفي (قبل وبعد البرنامج التدريبي) لصالح الملاحظة البعدية، حيث تراوح معامل T بين (٤.٣٨-) و (٣٣.٥٥) عند درجة حرية (٢٤) ومستوى دلالة (٠.٠٠٠) وهو أصغر من (٠.٠٠٥).

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارات التعليم المتميز فيما يتعلق بالتقويم الصفي (قبل وبعد البرنامج التدريبي) في " التقويم الصفي بشكل عام" لصالح الملاحظة البعدية، حيث بلغ معامل T (-١٤.٧٤) عند درجة حرية (٢٤) ومستوى دلالة (٠.٠٠٠) وهو أصغر من (٠.٠٠٥).

وتُعزى الفروق السابقة إلى العامل التجريبي المتمثل باستخدام البرنامج التدريبي القائم على التعليم المتميز وفاعليته في إكساب معلمات لغتي مهارات التقويم للتعليم المتميز، وتدل هذه النتيجة على رفض الفرض الرابع (الصفرى) الذي نصه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي (عينة البحث) في مهارات التقويم للتعليم المتميز قبل تعرضهن للبرنامج التدريبي وبعده"، وقبول الفرض البديل.

ثانياً: تفسير النتائج ومناقشتها:

بعد العرض لنتائج اختبار صحة الفروض في الجزء الأول من هذا الفصل، سيتم في هذا الجزء تفسير النتائج لتي توصلت إليها البحث الحالية ومناقشتها في حدود عينة البحث وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة.

١- تفسير نتائج الفرض الأول:

والذي ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب المعارف المتعلقة بالتعليم المتميز بين متوسطي أداء معلمات لغتي بالصفوف الأولية (عينة البحث) في الاختبار القبلي للمعارف قبل تعرضهن للبرنامج التدريبي وبعده". وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات المعلمات (عينة البحث) في الاختبار التحصيلي في المعلومات والمعارف المتعلقة بالتعليم المتميز قبل البرنامج التدريبي وبعده لصالح الاختبار البعدي. ويرجع هذا إلى المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) في إكساب معلمات لغتي جملة من المعلومات والمعارف المتعلقة بالتعليم المتميز. وتتفق هذه النتائج مع النتائج التي توصلت إليها دراسة نهي الملا (٢٠٠٤م) والتي أشارت إلى فروق دالة إحصائية في التحصيل عن التعلم التعاوني، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، بعد استخدام التعلم التعاوني في التدريب أو التدريس. مما يبين ما للبرنامج من أثر في ذلك.

ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى:

- أن محتوى البرنامج التدريبي كان شاملاً للمعارف، والمعلومات النظرية الضرورية المتعلقة بالتعليم المتميز وما ينطوي تحته من مبادئ وأسس ونظريات والتي تم إعدادها بالرجوع إلى المصادر التربوية الحديثة، وقد تم إكسابها للمعلمات، مما انعكس على أدائهن في الاختبار البعدي.
- الأسلوب المشوق في عرض البرنامج التدريبي، وطرائق التدريب المختلفة التي تم استخدامها في تنفيذ البرنامج التدريبي ساعد في وجود جو من التحفيز للتعلم، مما أثار حماس المتدربات ودافعتهن ومن ثم السعي نحو اكتساب المعلومات والمعارف المتعلقة بالتعليم المتميز.

- ربما يعود السبب إلى ضعف إلمام المعلمات المتدربات بموضوع التعليم المتميز قبل القيام بعملية التدريب، فالتعليم المتميز جديد على التربية الحديثة ولم يظهر في الميدان التربوي - على حد علم الباحثان - إلا على هيئة اجتهادات فردية من قبل المهتمين به، وإن بدأ في الآونة الأخيرة يأخذ مكانه من الاهتمام والظهور.
- استمر البرنامج التدريبي خمسة أيام بمعدل خمس ساعات يوميا، أي خمس وعشرون ساعة تدريبية، وهي مدة زمنية يمكن أن تساهم في اكتساب المعلمات المتدربات جملة من المعلومات والمعارف المتعلقة بالتعليم المتميز، وذلك من خلال تقديم مادة علمية وتعليمية ثرية تم إعدادها بشكل دقيق، وما رافق ذلك من أنشطة متنوعة تم تطبيقها على المتدربات.
- تزامن البرنامج التدريبي مع تغير في منظومة العمل التربوي، الذي يتطلب من الهيئة التعليمية تطبيق معايير الجودة في التعليم، مما دفع المعلمات المتدربات إلى التفاعل مع البرنامج بشكل إيجابي، أسهم في إلمامهن واكتسابهن المعلومات والمعارف التي تضمنها البرنامج التدريبي حول التعليم المتميز.
- فاعلية هذا النوع من التعليم في الرفع من مستوى تحصيل الطلاب وهذا ما تسعى إليه وزارة التعليم، حيث أن التعليم المتميز يراعي ميول واهتمامات التلاميذ واستعداداتهم مما يهيئ المجال لإيجاد بيئة تعليمية منتجة، وهذا الأمر أثار اهتمام ودافعية المعلمات لأن جانب التحصيل يعتبر من أهم الأهداف التي تسعى المعلمة لتحقيقها داخل الصف.

تفسير نتائج الفرض الثاني والثالث والرابع:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي (عينة البحث) في مهارات التخطيط والتنفيذ والتقييم للتعليم المتميز قبل تعرضهن للبرنامج التدريبي وبعده".

- أظهرت نتائج الفرض الثاني والثالث والرابع، والمتعلقة بالمهارات التدريسية والتي تم تصنيفها إلى ثمان مجالات من خلال ملاحظتها داخل الصف باستخدام مقياس الأداء لمهارات التعليم المتميز كما انضح من الجداول (٤-١) و (٤-٢) و (٤-٣) و (٤-٤) و (٤-٥) و (٤-٦) و (٤-٧) و (٤-٨) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، بين متوسطي أداء معلمات لغتي (عينة البحث) قبل تعرضهن للبرنامج التدريبي وبعده. في مهارة التخطيط والتنفيذ والتقييم للتعليم المتميز لصالح القياس البعدي، فيما عدا ثلاثة عناصر يمكن إيضاحها على النحو التالي:

١- جاءت نتيجة التحليل الإحصائي لمعيار (تراجع الدرس السابق وتتابع التعيينات المنزلية) والتابع لمهارة (التخطيط) كالتالي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارات التعليم المتميز فيما يتعلق بالتخطيط للتعليم المتميز (قبل وبعد البرنامج التدريبي) في " تراجع الدرس السابق وتتابع التعيينات المنزلية"، حيث بلغ معامل T (٢٠٠٩) عند درجة حرية (٢٤) ومستوى دلالة (٠,٠٥) وهو أكبر من (٠,٠٥).

ويُرجع ذلك إلى إن هذا المعيار يمثل خطوة رئيسة من خطوات سير الدرس في جميع المواد وجميع المراحل الدراسية، ويندرج تحت مقدمة الدرس، والتي تهدف لاسترجاع خبرات التلميذات السابقة وبناء الخبرات اللاحقة عليها وهي بمثابة

تشخيص لأداء التلميذات وتحيتهن للدخول في الدرس الجديد، وبالتالي فلا غرابة ألا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في هذا المعيار قبل وبعد البرنامج التدريبي. فقد ذكر زيتون (٢٠٠٦م، ص ٦٢) أن هناك أعمال تسبق الدخول في الدرس، وهي ما عبر عنه بأحداث ما قبل الدخول في الدرس الجديد، ويقصد بها "مجموعة من الأحداث التي يباشرها المعلم أو يوجهها قبل بدء تعلم الدرس الجديد، وتكرر عادة للمعلم الواحد في معظم دروسه وفق نمجه الخاص"، وذكر منها مراجعة ما قام به الطلاب من أنشطة وتكليفات (واجبات منزلية)، ومراجعة الدرس السابق.

٢- كما جاءت نتيجة التحليل الإحصائي فيما يتعلق بـ(تعزز إجابات التلميذات) التابع لمهارة التنفيذ ضمن كفاية الأسئلة الصفية على النحو التالي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمات لغتي على مقياس الأداء لمهارات التعليم المتمايز فيما يتعلق بالأسئلة الصفية (قبل وبعد البرنامج التدريبي) في "تعزز إجابات التلميذات"، حيث بلغ معامل T (-١.٤٤) عند درجة حرية (٢٤) ومستوى دلالة (٠.١٦١) وهو أكبر من (٠.٠٥).

وتُفسر هذه النتيجة إلى أن مهارة التعزيز بكافة أنواعه وأساليبه ضرورة ملحة ومطلب مهم لمعلمي المرحلة الابتدائية وتزيد أهميته بالنسبة لمن يتولى تدريس الصفوف الأولية، دعماً لمتطلبات وحاجات النمو في هذه المرحلة ولا ينبغي أن يخلو درس من التعزيز على اختلاف أنواعه، وانطلاقاً من نظرية التعزيز، فبحسب ما ذكرت سهام خصاونة (٢٠١٢م، ص ١٧٧) أن هذه النظرية طورت من قبل المدرسة السلوكية وبالذات من قبل سكينر (Skinner) فقد اعتقد أن السلوك يعتمد على النتائج المترتبة عليه، فالمتعلم سيعيد السلوك المرغوب إذا تبعه تعزيزاً إيجابياً، ويتضمن التعزيز الإيجابي أساليب التعزيز اللفظي، والتعزيز المادي، كما أن التعزيز السلبي يقوي السلوك وهو يشير إلى الحالة التي يتم فيها إيقاف الحالة السلبية أو تجنبها نتيجة لتبعات السلوك، وأما العقاب فإنه يضعف السلوك لأن الفرد يمر بخبرة سلبية نتيجة لسلوكه، وهذا يعلمه ألا يعيد السلوك الذي تم تعزيزه بصورة سلبية.

٣- وقد جاءت النتيجة فيما يتعلق بالأسئلة الصفية بوجه عام على النحو التالي:

- لا يمكن حساب الفروق الإحصائية بين مقياس الأداء لمهارات التعليم المتمايز (قبل وبعد البرنامج التدريبي) في الأسئلة الصفية بشكل عام، لسبب تساوي المتوسطين في الاختبار القبلي والبعدي.

وتُعزى هذه النتيجة إلى أن الأسئلة الصفية بشكل عام ضرورة حتمية لا يخلو منها درس وبالتالي فهي لا تختص بالدروس التي يُنفَّذ فيها التعليم المتمايز فقط، كما أن هذا المعيار قد خصص للأسئلة الصفية بوجه عام، والتي يمكن أن تمثل انطلاقة لما بعدها من الأسئلة وفق مستويات الأسئلة المعرفية بدءاً بالمستويات الدنيا من التفكير (أسئلة التذكر) ووصولاً إلى المستويات العليا المتمثلة في أسئلة التقويم والإبداع، وقد أشارت الشافعي (٢٠٠٩م، ص ١١٥) إلى أهمية الأسئلة الصفية في الموقف التعليمي كونها تعمل على وضع عقل الطالب موضع العمل والتفكير النشط ومن ثم تكتمل دائرة الاتصال بين الطالب والمعلم.

- لذا ترى الباحثتان أن خلو الدرس من الأسئلة الصفية يعني انعدام التفاعل فيما بين المتعلمين من جهة، وفيما بين المعلم والطالب من جهة أخرى، ومن ثم غياب الفاعلية المرجوة من عملية التدريس. وهذا يفسر سبب تساوي المتوسطين في الاختبار القبلي والبعدي، فيما يتعلق بالأسئلة الصفية بوجه عام.

ويمكن إرجاع تلك النتائج إلى العوامل التالية:

- من مقارنة أداء المعلمات (عينة البحث) في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء، أُنضح أن هناك فروقاً بين الأدائين، وذلك لصالح الأداء البعدي، وهذه الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٥.٠٠%) وهذا يدل على الأثر الإيجابي للبرنامج التدريبي القائم على التعليم المتمايز في تنمية المهارات التدريسية المتعلقة بالتخطيط والتنفيذ والتقييم للتعليم المتمايز لدى معلمات لغتي بالصفوف الأولية.
- وتُرجع هذه النتيجة إلى أن البرنامج التدريبي له أثر كبير في تنمية المهارات التدريسية وذلك للأسباب الآتية:
- إكساب المعلمات المتدربات مهارة التخطيط النظري والعملية للتعليم المتمايز، وتوضيح كيفية التخطيط لدرس وفق التعليم المتمايز والإجراءات المتبعة في كل خطوة من خلال البرنامج التدريبي والورشة التابعة له والمتعلقة باستنباط التمايز في مقررات لغتي للصفوف الأولية ومن ثم بالتخطيط الكتابي لدرس وفق التعليم المتمايز.
- إكساب المعلمات المتدربات مهارة التنفيذ للتعليم المتمايز، وذلك من خلال عرض مجموعة من الاستراتيجيات التي يمكن تفعيلها في التعليم المتمايز والتي تم اختيارها بعناية لمناسبتها للتطبيق في الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية وهذه الاستراتيجيات هي: (فكر - زوج - شارك، الأنشطة المتدرجة، الأركان التعليمية، الأنشطة الثابتة) والتي يمكن تفعيلها أثناء تنفيذ الدرس سواءً عند مذاكرة المحتوى، أو العمليات، أو المنتج.
- إكساب المعلمات المتدربات مهارات التقييم للتعليم المتمايز وذلك من خلال عرض أساليب وأدوات التقييم التي يمكن استخدامها وتوضيح كيفية تقييم المحتوى أو العمليات أو المنتج في ضوء التعليم المتمايز.
- توظيف أساليب حديثة في تدريب المتدربات من خلال أسلوب حل المشكلات، والتعلم الذاتي، والعصف الذهني، والتعلم التعاوني.
- اشتمل البرنامج التدريبي على كثير من التطبيقات والتجارب من الواقع والمنفذة من قبل المعلمات المتدربات والتي تصب في قالب التعليم المتمايز.
- اشتمل البرنامج التدريبي على ورشة تدريبية للوقوف على المجالات والمكونات الملائمة لتوظيف التعليم المتمايز من خلالها، والموجودة ضمن مقررات لغتي للصفوف الأولية.
- اختتم البرنامج التدريبي بتوضيح عملي لكيفية تحقيق التمايز على أرض الواقع، من خلال التخطيط والتنفيذ لدرس في التعليم المتمايز لتلميذات الصف الثاني باستخدام جميع الاستراتيجيات التي تم عرضها وتناولها بالشرح والتفصيل في البرنامج التدريبي وهي: (فكر - زوج - شارك، الأنشطة المتدرجة، الأركان التعليمية، الأنشطة الثابتة)، ومن ثم مناقشة الإيجابيات والسلبيات، أسهم هذا بدوره في تأصيل المعلومات النظرية التي عرضت في البرنامج التدريبي وتحويلها إلى واقع ملموس ومشاهد، يمكن محاكاته ومجاراته.
- تنظيم موضوعات البرنامج التدريبي بما يتلاءم مع التسلسل المنطقي لاكتساب المهارات التدريسية، بشكل مبسط ومتدرج بدءاً من مهارات التخطيط، ثم التنفيذ، ثم التقييم، فيما يختص بممايزة كل من المحتوى والعمليات والمخرجات.

- التنوع في استخدام الوسائل ومقاطع الفيديو التعليمية، واستخدام العروض العملية في شرح وإيضاح التعليم المتميز وكيفية تنفيذه، من خلال الأنشطة التطبيقية التي قامت بها المتدربات والتي أدت إلى إضافة عنصري الجذب والتشويق للبرنامج.

ومما سبق ومن خلال نتائج المعالجة الإحصائية يتضح فاعلية وكفاءة البرنامج التدريبي القائم على التعليم المتميز في تنمية المهارات التدريسية لدى معلمات لغتي بالصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية، وهذا يشير إلى أهمية البرنامج التدريبي وفاعليته في تحقيق ما وضع من أجله من أهداف.

وتتفق هذه النتيجة نسبياً مع نتائج بعض الدراسات التي قامت بإعداد برامج تدريبية للمعلمين، وكان لها أثر في تنمية مهارات المعلمين التي تم استهدافها من خلال تلك البرامج مثل دراسة: نهي الملا (٢٠٠٤م) ودراسة بثينة بدر (٢٠٠٥) ودراسة محمود (٢٠٠٦م) ودراسة المالكي (٢٠١٢م) ودراسة هند كابور (٢٠١١م) ودراسة نوال المشيخي (٢٠١١م)، والتي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية في أداء المعلمين لصالح التطبيق البعدي تعزى للبرنامج التدريبي.

كما تتفق مع دراسة لجنة البحوث العلمية بإدارة الإشراف التربوي، قسم الصفوف الأولية (٢٠١٤م) في أهمية تدريب معلمات الصفوف الأولية على كل ما يستجد في مجال طرق واستراتيجيات التدريس، وفاعلية التدريب في تطوير مستوى الأداء. وتتفق نتائج هذا البحث مع نتائج بعض الدراسات التي أجريت على المعلمين في تطبيقهم للتعليم المتميز داخل حجرة الصف ومنها دراسة هوبسون (Hobson, 2008) ودراسة ماكلين (McLean, 2010) ودراسة كينج (King, 2010) ودراسة كايلي (Kiley, 2011) ودراسة ميليكان (Millikan, 2012) ودراسة ريتشاردز (Richards, 2013) ودراسة ديكسون، وايسل، ومكونيل، وهاردن (Dixon, Yssel, McConnell & Hardin, 2014) ودراسة نجاجي (Njagi, 2014) وجميعها توصلت إلى أن المعلمين الذين يتلقون التطوير المهني فيما يخص التعليم المتميز أكثر كفاءة عند أدائهم للتعليم المتميز داخل الصف.

وتختلف نتائج هذا البحث عن دراسة ماكسي، وفالي (Maxey & Valley, 2013) والتي لم تظهر نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح التحصيل البعدي في تطبيق التعليم المتميز مما جعلها توصي بمواصلة البحث أكثر في التعليم المتميز.

ثانياً: توصيات الدراسة:

١. في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج، فإنها توصي بما يلي :
 ١. إعادة النظر في برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة لتتيح الفرصة لهم لدراسة أساليب وطرق التعليم الفعالة في الرفع من مستوى تحصيل التلاميذ بما يتوافق مع ميولهم واهتماماتهم واستعداداتهم وأنماط تعلمهم.
 ٢. العناية بعقد دورات للمعلمين أثناء الخدمة لتدريبهم على طرق التعليم المتميز وأساليب التعامل مع الأنماط المختلفة للتلاميذ داخل الصف، وخارجه.
 ٣. ضرورة التواصل بين كليات التربية وإدارات تدريب المعلمين أثناء الخدمة لإمداد القائمين على تلك الإدارات بما يستجد من أساليب وطرق واستراتيجيات تتعلق بأحدث أساليب التعليم والتعامل مع التلاميذ، لإعداد البرامج التدريبية في ضوءها مما يساهم في تقليل الفجوة القائمة بين برامج تلك الكليات والميدان.
 ٤. تزويد القائمين بالإشراف والتوجيه على المعلمين بآخر ما توصلت إليه الدراسات التربوية الحديثة فيما يتعلق بطرق وأساليب واستراتيجيات التدريس، من خلال إلحاقهم بالبرامج التدريبية المختصة بذلك.

٥. الاستفادة من محتوى البرنامج التدريبي في تدريب معلمات اللغة العربية على مهارات التعليم المتمايز.

ثالثاً: المقترحات لدراسات مستقبلية:

هذا وتقتصر الدراسة البحوث التالية:

١. إجراء دراسة لقياس فاعلية تدريب المعلمين على استخدام أساليب التعليم المتمايز في تحسين مستوى التلاميذ داخل الصف وخارجه، وزيادة دافعيتهم نحو التعلم.
٢. إجراء دراسة لقياس فاعلية برنامج تدريبي مقترح في إكساب معلمات لغتي مهارات التعليم المتمايز وعلى تحصيل واتجاهات طالباتهن نحو مقرر لغتي.
٣. إجراء دراسة لقياس فاعلية تدريب المعلمين على أساليب التعليم المتمايز في تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو المدرسة.

المراجع:

ثانياً: المراجع العربية:

- سحتوت، إيمان محمد، وجعفر، زينب عباس. (٢٠١٤م). استراتيجيات التدريس الحديثة. الرياض: مكتبة الرشد.
- التعليم والتعلم تحقيق الجودة للجميع ، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو). (العمل الأصلي نشر في عام ٢٠٠٠م)
- توملينسون، ك.آن. (٢٠٠٥م). الصف المتمايز الاستجابة لاحتياجات جميع طلبة الصف. (ترجمة مدارس الظهران الأهلية). المملكة العربية السعودية، الدمام: دار الكتاب التربوي.
- جابر، وليد أحمد. (٢٠٠٥م). طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية. ط ٢ ، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان: دار الفكر.
- الجهني، حنان عطية الطوري. (٢٠١٣م) مقدمة في التربية الابتدائية. ط ٢ ، الرياض: مكتبة الرشد.
- الحليسي، معيض بن حسن بن معيض. (١٤٣٣هـ). أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- الخليفة، حسن جعفر، ومطاوع، ضياء الدين محمد. (٢٠١٥م). استراتيجيات التدريس الفعال. المملكة العربية السعودية، الدمام: مكتبة المتنبي.
- الدوسري، فاطمة محمد. (١٤٣٥هـ). علمني كيف أعلم استراتيجيات التعلم النشط. الرياض: مطابع شرقان الغامدي.
- سعادة، جودت أحمد؛ وإبراهيم عبدالله محمد. (٢٠١١م). المنهج المدرسي المعاصر. ط ٦ عمان: دار الفكر
- سيلفر، هـ؛ وسترونج، ر؛ وبيرني، م. (٢٠٠٩م). المعلم الاستراتيجي: اختيار الاستراتيجية المناسبة لكل درس استناداً إلى البحث العلمي، (ترجمة محمد بلال الجيوسي). الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج. (العمل الأصلي نشر في عام ٢٠٠٧م)
- الشافعي، صبيحة عبد الحميد. (٢٠٠٩م). طرق واستراتيجيات التدريس: التطبيقات في مجال الاقتصاد المنزلي. المملكة العربية السعودية، الرياض: مكتبة الرشد.
- الشافعي، صبيحة عبد الحميد؛ وحسن، سعاد جابر محمود؛ والحلاوي، نجلاء أحمد عبد القادر. (٢٠١٤م). اتجاهات حديثة في استراتيجيات التدريس. الرياض: مكتبة الرشد.

- الشمري، ماشي محمد. (١٤٣٢هـ). ١٠١ استراتيجية في التعلم النشط. الرياض: مطابع الحميضي.
- الطويرقي، حنان محمد أبو راس. (٢٠١٣م). التدريس المتميز وأثره على الدافعية والتفكير والتحصيل الدراسي. رسالة ماجستير منشورة، جدة: خوارزم العلمية.
- عامر، طارق عبد الرؤوف ومحمد، ربيع. (٢٠٠٨م). الصف المتميز. المملكة الأردنية الهاشمية، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- عامر، طارق عبد الرؤوف، ومحمد، ربيع. (٢٠٠٩م) الصف المتميز . عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- عبيد، وليم. (٢٠١١م). استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة. ط٢، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عبيدات، ذوقان، وأبو السميد، سهيلة. (٢٠١٤م). استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين. المملكة الأردنية الهاشمية، عمان: دار الفكر.
- عبيدات، ذوقان، وعبد الحق، كايد، وعدس، عبد الرحمن. (٢٠١٤م). البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه. الأردن: عمان، دار الفكر.
- لجنة البحوث العلمية بإدارة التربية والتعليم (١٤٣٥هـ). مدى فاعلية البرامج التدريبية المقدمة لمعلمات الصفوف الأولية بمدينة الرياض من وجهة نظرهن. الرياض: إدارة الإشراف التربوي.
- العساف، صالح بن حمد. (٢٠١٠م). دليل الباحث في العلوم السلوكية. الرياض: دار الزهراء.
- عطية، محسن علي. (٢٠٠٨م، أ). الجودة الشاملة والمنهج. عمان: دار المناهج.
- عطية، محسن علي. (٢٠٠٩م). الجودة الشاملة والجديد في التدريس. عمان: دار صفاء.
- العمر، عبد العزيز بن سعود. (٢٠٠٧م). لغة التربويين. الرياض: مكتب التربية لدول الخليج.
- عودة، محمد. (٢٠٠٦م). إعداد معلم المرحلة الأساسية، الإمارات العربية المتحدة. العين: دار الكتاب الجامعي.
- قلادة، فؤاد سليمان. (٢٠٠٩م). النماذج التدريسية وتفعيل وظائف المخ البشري. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- كابور، هند. (٢٠١١م). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الاتصال بين المعلم والمتعلم وأثرها في التحصيل الدراسي للمتعلم. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.
- كوجك، كوثر حسين وآخرون. (٢٠٠٨م). تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي. لبنان، بيروت: مكتب اليونسكو الإقليمي.
- الليثي، رشا جمال نور الدين. (٢٠١٢م). الطفولة العربية في المنظمات بين الحقوق والتحديات. الرياض: دار الزهراء.
- المالكي، عبد الملك بن مسفر بن حسن. (١٤٣١هـ). فاعلية برنامج تدريبي مقترح على إكساب معلمي الرياضيات بعض مهارات التعلم النشط وعلى تحصيل واتجاهات طلابهم نحو الرياضيات. رسالة دكتوراه غير منشورة، المملكة العربية السعودية، مكة المكرمة جامعة أم القرى.
- محمد، مندور سالم. (٢٠١٢م). القياس والتقويم التربوي. المملكة العربية السعودية، الرياض: مكتبة الرشد.
- المشيخي، نوال بنت غالب سلمان. (١٤٣٢هـ). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات معلمات الرياضيات في التواصل الرياضي بالمرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة تبوك. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

المهداوي، فايز بن محمد عبد الكريم. (١٤٣٥هـ). أثر استخدام إستراتيجية التدريس المتمايز في تنمية التحصيل لمقرر الأحياء لدى طلاب الصف الثاني الثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

المهدي، مجدي صلاح طه. (٢٠١٣م). *مناهج البحث التربوي بين التقليدية والحداثة*. جمهورية مصر العربية، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

الوكيل، حلمي أحمد، والمفتي، محمد أمين. (٢٠١٢م). *أسس بناء المناهج وتنظيماتها*، طه الأردن، عمان: دار المسيرة.

وهبة، عماد صموئيل، (٢٠١٥م). *اتجاهات معاصرة في التنمية المهنية للمعلم*. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

وونغ، ه.ك؛ وونغ، ر. ت. (٢٠٠٩م). *كيف تكون مدرسا فعال: الأيام الدراسية الأولى*. ط٢، (ترجمة ميسون يونس عبدالله) فلسطين، غزة: دار الكتاب الجامعي.

يونس، مجدي محمد؛ وشيخة، عبد المجيد. (٢٠٠٤م). *اتجاهات تطور الفكر التربوي عبر المسيرة الإنسانية*. الرياض: مكتبة الرشد.

ثالثا: المراجع الأجنبية

Dixon, F., Yssel, N., McConnell, J., & Hardin, T., (2014). Differentiated Instruction: Effects on Primary Students Mathematics Achievement. *Journal of the Education of Gifted*, 37(111).

Kiley, Duane, (2011). *Differentiate Instruction in the Secondary Classroom Factors that Influence Practice*. Doctorial Dissertation, University of Western Michigan University.

Koeze, Patricia A., (2007) *Differentiated Instruction: The Effect On Student Achievement In An Elementary School*. Published thesis Edd. Eastern Michigan University.

McLean, Vivian Marina. (2010). *Teacher attitudes toward differentiated instruction in third grade language arts*. Ph.D., THE UNIVERSITY OF SOUTHERN MISSISSIPPI. 106 pages.

Millikan, Chari D., (2012). *Teachers Perceptions of the Use of Differentiated Instruction on Student Achievement in Mathematics*. Doctoral Study, Walden University.

Shaffer, Donna, (2011). *The Effects of Differentiated Instruction on Grade 7 Math and Science Scores*. Doctoral Study, Walden University

Valiande, Stavroula & Koutsellini, Mary, (2009). *Application and Evaluation of Differentiated Instruction in Mixed Ability Classrooms*. Doctorial Dissertation, University of Cyprus.

Richards-Usher, Laurene. (2013). *Teachers Perception and Implementation of Differentiated Instruction in the Private Elementary and Middle Schools*. Ph.D. Dissertation, Capella University.