مستوى تطبيق التعليم المتمايز من وجهة نظر معلِّمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي «بحث ميداني في محافظة القنيطرة»

عبد المجيد محمد الأحمد* **د. م. رويدا حمدان****

الملخص

هدف البحث إلى تعرُّف مستوى تطبيق التعليم المتمايز من وجهة نظر معلِّمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة القنيطرة، اتَّبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتم إعداد استبانة مؤلفة من (46) عبارة، طُبقت على عينة البحث التي تكوَّنت من (190) معلِّماً ومعلِّمة، وتوصل البحث إلى النتائج الآتية:

1- جاء مستوى تطبيق التعليم المتمايز منخفضاً.

2- جاء مستوى إيجابيات التعليم المتمايز مرتفع.

3- جاء مستوى صعوبات تطبيق التعليم المتمايز مرتفع.

4- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد عينة البحث من المعلِّمين حول مستوى تطبيق التعليم المتمايز يعزى لمتغير (الجنس، المؤهِّل العلمي، عدد سنوات الخدمة في التعليم).

الكلمات المفتاحية: التعليم المتمايز– التعليم الأساسي.

* طالب دكتوراه– قسم المناهج وطرائق التدريس– كلية التربية– جامعة دمشق.

** أستاذ مساعد– قسم المناهج وطرائق التدريس– كلية التربية– جامعة دمشق.

The level of application of differentiated education from the point of view of the teachers of the first stage of the basic education (Field research in the Quneitra Governorate)

Abdul Majid Mohammed Al-Ahmad* **Supervision by: Dr Ruwaida Hamdan****

Abstract:

The aim of the research is to define the level of applying differentiated education from the point of view of teachers of the first cycle in the stage of basic education in the Quneitra governorate, the researcher followed the descriptive analytical method, A questionnaire consisting of (46) items was prepared, which was applied to the study sample, which consisted of (190) male and female teachers, the study reached the following results:

1- Came the application level Differentiated education is low.
2- Came the application of positives of differentiated education was high.
3- Came the application of difficulties in applying differentiated education was high.
4- There are no significant differences at the level of significance (0.05) between the average scores of the sample members of the study of teachers in the practice of Differentiated Instruction attributed to the variable (gender, scientific qualification, the number of years of service in education).

Key words: Differentiated Instruction - Basic Education.

* Student of Doctorate- Department of Curriculum and Teaching Methods- Faculty of Education- Damascus university −abdalmajed70@gmail.com.

** Assistant Professor in Department of Curriculum and Instructional Methods- Faculty of Education- Damascus university.

المقدمة:

يواجه العالم اليوم تحولات سريعة ومتلاحقة تتمثل بالتقدم العلمي والتكنولوجي الكبير في شتى مجالات الحياة، مما أدى إلى تغيُّر الكثير من المفاهيم وطرائق التواصل التعليمي، ودفع المؤسسات التربوية إلى البحث عن طرائق وأساليب جديدة تراعي إمكانات واستعدادات وميول كل متعلم لاستثمار أقصى طاقاته في جميع المراحل التعليمية عامة، وخاصة الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، إذ يحتاج التلاميذ في هذه المرحلة إلى استراتيجيات متنوِّعة ومتمايزة تتناسب مع ظروف كل منهم، وتراعي الفروق الفردية بينهم.

ولم يَعُد مقبولاً أن يتعلم جميع التلاميذ في الصف بأسلوبٍ واحد أو طريقة واحدة، أو تقدَّم لهم نفس الأنشطة بشكلٍ واحد، فكل تلميذ مختلف عن الآخر في تعلُّمه وإمكاناته وقدراته، إذ هناك فروق بين التلاميذ في المرحلة العمرية الواحدة.

"وإن أفضل طريقة لتلبية احتياجات التلاميذ على اختلافاتهم هي أن يُقدَّم المنهج بصورةٍ متنوِّعة، فظهر التعليم المتمايز الذي يتطلَّب مشاركة إيجابية من قبل التلاميذ، وقد نال التعليم المتمايز اهتماماً واسعاً ومتزايداً من قبل التربويين والباحثين، إذ بدأت فكرة التعليم المتمايز أو ما يسميه البعض "تنويع التعليم" تأخذ مكانتها منذ العام 1990م في المؤتمر العالمي للتربية الذي عُقد في (جوميتان) وتلاه مؤتمر (ديكار) عام 2000م، "وقد ركَّزت توصيات تلك المؤتمرات على الأخذ في الاعتبار الاختلافات بين التلاميذ، وتنويع طرائق التعليم بحيث يتمكَّن جميع التلاميذ من الحصول على تعليم يتواءم مع خصائصهم المختلفة، ويحقق لكل منهم أقصى درجات النجاح والإنجاز في إطار قدراته وميوله واهتماته" (كوجك وآخرون، 2008، ص. 12).

وما جاءت به دراسة العلي (2019)، ودراسة عبود (2020) التي بيَّنت نتائجها فاعلية التعليم المتمايز في التحصيل، وضرورة تدريب المعلِّمين على استخدام استراتيجية التعليم المتمايز.

ومن هنا تبرز أهمية التعرَّف على مستوى تطبيق التعليم المتمايز وإيجابياته، وأهم الصعوبات التي تعيق استخدامه، كون التعليم المتمايز يهدف إلى رفع مستوى التلاميذ واستثمار طاقاتهم إلى أقصى حد ممكن.

1- مشكلة البحث:

من خلال مراجعة الأدب التربوي، ومقابلة العديد من المعلِّمين، وخبرة الباحث في مجال التعليم والإدارة، وإشرافه على زمر التربية العملية على طلاب كليتي التربية في دمشق والقنيطرة، ومن خلال مشاهدة الدروس التي كان يقدمها أمامه المعلِّمين في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في المدارس التي يتم فيها تدريب زمر التربية العملية، تبيَّن أن غالبية المعلِّمين يعتمدون في أدائهم المهني على الطرائق التقليدية التي تعتمد على طريقة واحدة أو أسلوب واحد لجميع التلاميذ دون الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين التلاميذ من حيث اختلاف قدرات كل منهم، وتفاوت السرعة في الإنجاز.

مما دفع الباحث إلى إجراء دراسة استطلاعية لمعلِّمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، بهدف تعرُّف مستوى تطبيق التعليم المتمايز، وزَّع فيها الباحث استبانة مؤلفة من (20) بنداً، عرضها على (36) معلِّماً ومعلِّمة، بينت نتائجها أن نسبة 80% من إجابات المعلِّمين تشير إلى أنهم لا يستخدمون التعليم المتمايز في الصف، و98% من إجابات المعلِّمين بيَّنت أنهم لم يتبعوا أي دورة تتعلَّق بالتعليم المتمايز، بينما أظهرت نسبة 87% من إجابات المعلِّمين أن ليس لديهم أي خبرة حول التعليم المتمايز.

وتشير هذه النتيجة إلى ضعف استخدام المعلِّمين للتعليم المتمايز، الذي يتيح الفرص المناسبة للتلميذ للتعلُّم وفق قدراته، وخصائصه التي تميِّزه عن غيره، ومن هنا جاء هذا البحث للكشف عن مستوى تطبيق التعليم المتمايز، وتحديد إيجابياته، والصعوبات التي تعيق استخدامه.

وتتلخص مشكلة البحث في السؤال الآتي:

ما مستوى تطبيق التعليم المتمايز من وجهة نظر معلِّمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي؟

2- أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث في النقاط الآتية:

2-1- قد يفيد هذا البحث المعلمين في استخدام استراتيجيات تعليمية متنوِّعة تناسب جميع التلاميذ وفق قدرات وإمكانات وميول واهتمامات كل منهم.

2-2- قد يشكل هذا البحث حافزاً لإجراء دراسات أُخرى تتعلق بالتعليم المتمايز.

2-3- يأتي هذا البحث مواكباً للنظريات الحديثة التي تدعو إلى تهيئة البيئة التعليمية بما يتناسب وقدرات كل تلميذ.

3- أهداف البحث:

تتحدد أهداف البحث في النقاط الآتية:

3-1- قياس مستوى تطبيق التعليم المتمايز في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلِّمين أنفسهم في محافظة القنيطرة.

3-2- تحديد إيجابيات التعليم المتمايز من وجهة نظر المعلِّمين أنفسهم في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة القنيطرة.

3-3- تحديد صعوبات تطبيق التعليم المتمايز من وجهة نظر المعلِّمين أنفسهم في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة القنيطرة.

4- أسئلة البحث:

4-1- ما مستوى تطبيق التعليم المتمايز في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلِّمين أنفسهم في محافظة القنيطرة؟

4-2- ما إيجابيات التعليم المتمايز في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلِّمين أنفسهم في محافظة القنيطرة؟

4-3- ما صعوبات تطبيق التعليم المتمايز في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلِّمين أنفسهم في محافظة القنيطرة؟

5- متغيرات البحث:

5-1- المتغيرات المستقلة للبحث:

-المؤّهل العلمي (أهلية تعليم ابتدائي، إجازة جامعية، دبلوم التأهيل التربوي).

-سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنة، أكثر من 10 سنوات).

5-2- المتغيرات التابعة:

تتمثَّل في استجابات عينة المعلِّمين في مدارس الحلقة الأولى على الاستبانة لتعرُّف مستوى تطبيق التعليم المتمايز، وتحديد إيجابياته، وصعوبات تطبيقه، ويقاس ذلك من خلال الاستبانة التي صمَّمها الباحث لهذا الغرض.

6- فرضيات البحث:

تم اختبار فرضيات البحث عند مستوى دلالة (0.05) وهي على النحو الآتي:

6-1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث من المعلمين فيما يتعلق بوجهة نظرهم حول مستوى تطبيق التعليم المتمايز في مدارسهم يعزى لمتغير (الجنس).

6-2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث من المعلمين فيما يتعلق بوجهة نظرهم حول مستوى تطبيق التعليم المتمايز في مدارسهم يعزى لمتغير (المؤّهل العلمي).

6-3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث من المعلمين فيما يتعلق بوجهة نظرهم حول مستوى تطبيق التعليم المتمايز في مدارسهم يعزى لمتغير (سنوات الخدمة في التعليم).

7– حدود البحث:

7–1– **الحدود العلمية:** اقتصرت الدراسة على تحديد مستوى تطبيق التعليم المتمايز من وجهة نظر معلِّمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، وتحديد إيجابياته، وصعوبات تطبيقه.

7–2– **الحدود البشرية:** اشتملت على معلِّمي الحلقة الأولى في محافظة القنيطرة.

7–3– **الحدود المكانية:** طُبِّقت في مدارس الحلقة الأولى الحكومية في محافظة القنيطرة.

7–4– **الحدود الزمانية:** طُبِّقت في الفصل الثاني من العام الدراسي (2020– 2021) م.

8– مصطلحات البحث وتعريفاتها الإجرائية:

– **المعلِّم The teacher:** يعرفه الباحث إجرائياً بأنَّه: المعلِّم في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، والذي يُعلِّم في الصفوف من (1–6) في محافظة القنيطرة، يحمل أهلية تعليم ابتدائي– إجازة جامعية (معلِّم صف)– دبلوم تأهيل تربوي.

– **التعليم المتمايز:** Differentiated Instruction "هو إعادة تنظيم ما يجري في الغرفة الصفيَّة لكي تتوفر للتلاميذ خيارات متعدِّدة للوصول للمعلومة، وتكوين معنى للأفكار والتعبير عمَّا تعلموه، وتوفير سُبل مختلفة للتمكُّن من المحتوى، ومعالجة الأفكار وتكوين معنى لها، وتطوير منتجات تمكِّن كل متعلِّم من التعلُّم بفاعلية" (Tomlinson, 2001, p.1).

ويعرِّفه كوجك وآخرون (2008) بأنه "ابتكار طرق متعدِّدة توفِّر للطلبة على اختلاف قدراتهم وميولهم واهتماماتهم واحتياجاتهم التعليمية فرصاً متكافئة لفهم واستيعاب المفاهيم واستخدامها في مواقف الحياة اليومية، كما تسمح للطلبة بتحمُّل مسؤولية تعلُّمهم من خلال تعليم وتعلُّم الأقران والتعلُّم التعاوني" (ص.24).

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: نظام تعليمي يسمح بتطبيق طرائق وأساليب تعليمية متنوعة، ويراعي قدرات وخبرات وميول واهتمامات واحتياجات جميع التلاميذ في الصف، ويعمل على زيادة تحصيلهم وتنمية قدراتهم، من خلال التعامل مع كل مستوى بأسلوب ملائم لقدراته.

9- دراسات سابقة:

9-1- الدراسات العربية:

9-**1-1- دراسة نعمة (2017)** في جمهورية مصر العربية، بعنوان: فاعلية التعليم المتمايز في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية بعض مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، هدفت الدراسة إلى التنويع في استخدام استراتيجيات التدريس باستخدام التعليم المتمايز في تدريس مادة الاجتماعيات، تكونت أداة الدراسة من اختبار مهارات التفكير التأمُّلي، وتم استخدام كل من المنهجين: المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (100) تلميذاً وتلميذة، وجاء في نتائج الدراسة فاعلية استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية مهارات التفكير التأملي.

10-1-2- دراسة العلي (2019) في الجمهورية العربية السورية، بعنوان: فاعلية برنامج قائم على استراتيجية التعليم المتمايز في إكساب المفاهيم الرياضية لتلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات، هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج قائم على استراتيجية التعليم المتمايز لإكساب المفاهيم الرياضية لتلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات، وفاعليته في التحصيل، تكونت أداة الدراسة من البرنامج المُعد وفق استراتيجية التعليم المتمايز، واختبار تحصيلي للمفاهيم الرياضية، وتم استخدام المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (63) تلميذاً وتلميذة، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية استراتيجية التعليم المتمايز.

10-1-3- دراسة عبود (2020) في الجمهورية العربية السورية، بعنوان: فاعلية استراتيجية التعليم المتمايز في التحصيل وتنمية بعض المهارات الحياتية في مادة

الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، هدفت الدراسة إلى التعرُّف على فاعلية استراتيجية التعليم المتمايز في التحصيل وتنمية بعض المهارات الحياتية في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي واحتفاظهم في التحصيل، وتكونت أداة الدراسة من اختبار تحصيلي، وتم استخدام المنهج التجريبي، وتكونت العينة من (70) تلميذاً وتلميذة، وأظهرت النتائج فاعلية التعليم المتمايز في التحصيل وتنمية بعض المهارات الحياتية، وجاء في مقترحات الدراسة ضرورة تدريب المعلِّمين على استخدام استراتيجية التعليم المتمايز.

10–2– الدراسات الأجنبية:

10–2–1– دراسة ديانا Diana (2012) في ولاية كاليفورنيا، الولايات المتحدة الأمريكية، بعنوان: فهم العوامل الشخصية والظروف التنظيمية التي تيسر التعليم المتمايز في فصول الرياضيات للمرحلة الابتدائية.

Differentiated Instruction Understanding the personal factors and organizational conditions that facilitate differentiated instruction in elementary Mathematica classrooms.

هدفت الدراسة إلى تحديد العوامل الشخصية التي تجعل معلمي المدارس الابتدائية على مستوىٍ عالٍ في مجال ممارسة التعليم المتمايز، وتحديد الشروط التنظيمية التي يمكن تطويعها بوساطة المعلِّمين لتيسير التعليم المتمايز في المرحلة الابتدائية، وتكونت أداة الدراسة من الملاحظات التي تم جمعها في الفصول الدراسية والمقابلات مع المشاركين، وتم استخدام منهج تصميم بحث الحالة المتعددة، وتكونت عينة الدراسة من (9) معلمين ومعلمات، وجاء في نتائجها أن المعلِّمين الذين تم اختيارهم في هذه الدراسة مستعدين للمشاركة لتحسين ممارساتهم، مع ضرورة توفير الوقت اللازم لتنفيذ التعليم المتمايز.

10-2-2- دراسة جوزيف Joseph (2013) في الكاريبي، بعنوان: تجارب التعليم المتمايز على المعلّمين المتدرّبين قبل وفي أثناء الخدمة.

Differentiated Instruction Experiences of pre- Service and in- Service Trained Teachers.

هدفت الدراسة إلى التحقق من أن المعلّمين المدرَّبين ما قبل الخدمة وفي أثناء الخدمة يفهمون التعليم المتمايز وإلى أي مدى يمارسونه في صفوفهم الدراسية، وتكونت أداة الدراسة من استبانة، واتَّبع الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (379) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن غالبية المعلّمين لا يفرّقون بين التمايز في المحتوى والتمايز في الناتج، وعدم وجود الوقت الكاف للتخطيط والتدريس وتنفيذ العمل الجماعي.

10-2-3- دراسة جابر وعلي أكبري Japer & Aliakbari (2014) في إيران بعنوان: أثر التعليم المتمايز في تحسين الفهم القرائي لدى التلاميذ وفقاً لمتغير الجنس.

Effectiveness of Differentiated Instruction in the Enhancement of Iranian Learners Reading Comprehension in Gender Education.

هدفت الدراسة إلى التعرُّف على أثر استخدام التعليم المتمايز في تحسين الفهم القرائي، وتكونت أداة الدراسة من اختبار تحصيلي، وتم استخدام المنهج التجريبي، وتكوَّنت عينة الدراسة من (56) طالباً وطالبة في المرحلة الإعدادية، وأظهرت النتائج فاعلية التعليم المتمايز في تحسين الفهم القرائي لدى التلاميذ، ووجود فرق يُعزى لمتغيّر الجنس لصالح الإناث.

10-3- تعقيب على الدراسات السابقة:

10-3-1- يتفق البحث الحالي من حيث الأداة والمنهج مع دراسة جوزيف (2013) الذي استخدم الاستبانة، واتَّبع المنهج الوصفي، كما يتفق جزئياً مع دراسة نعمة (2017) التي استخدمت كل من المنهجين الوصفي والتجريبي، ويتفق من حيث العينة مع دراسة جوزيف (2012)، ودراسة ديانا (2012)، التي كانت عينتهما من

المعلمين، كما يتفق من حيث المرحلة التعليمية مع دراسة عبود (2020)، ودراسة العلي (2019)، ودراسة نعمة (2017)، ودراسة ديانا (2012).

10–3–2– يختلف البحث الحالي من حيث الهدف مع جميع الدراسات الواردة أعلاه التي كانت تهدف إلى تعرُّف استخدام التعليم المتمايز ودرجة فاعليته، بينما يهدف البحث الحالي إلى تعرُّف مستوى تطبيق التعليم المتمايز وتحديد إيجابياته وصعوبات تطبيقه، أما من حيث الأداة المستخدمة يختلف مع دراسة نعمة (2017)، ودراسة العلي (2019)، ودراسة عبود (2020)، ودراسة ديانا (2012)، ودراسة جابر وعلي أكبر (2014)، أما من حيث المنهج المتَّبع يختلف عن دراسة عبود (2020)، ودراسة العلي (2019)، ودراسة جابر وعلي أكبر (2014)، ودراسة ديانا (2012)، كما يختلف من حيث العينة مع كل من دراسة عبود (2020)، ودراسة العلي 2019)، ودراسة نعيمة (2017)، ودراسة جابر وعلي أكبر (2014)، ويختلف من حيث المرحلة التعليمية مع دراسة جابر وعلي أكبر (2014).

10–3–3– لدى الرجوع إلى بعض الدراسات السابقة أمكن الاستفادة منها في تكوين تصوُّر شامل عن التعليم المتمايز، وإثراء الجانب النظري بالرجوع إلى العديد من المراجع الواردة في تلك الدراسات، ومقارنة نتائج البحث مع نتائج الدراسات السابقة.

10–3–4– يتميز هذا البحث عن الدراسات السابقة من حيث الموضوع وهو تعرُّف مستوى تطبيق التعليم المتمايز من وجهة نظر معلِّمي الحلقة الأولى في محافظة القنيطرة، بينما اقتصرت الدراسات السابقة على فاعلية التعليم المتمايز، ما يعطي هذا البحث أهمية خاصة.

11- الإطار النظري:

11-1- مفهوم التعليم المتمايز The concept of differentiated education:

يُعد التعليم المتمايز أحد أنماط التعليم الذي يلبي التنوُّع في مستويات المهارة بما يتناسب وقدرات كل تلميذ، بحيث يضمن المعلِّم أن جميع التلاميذ المتفوِّقين منهم، وذوي الخلفيات التعليمية المختلفة، والذين يواجهون صعوبات تعليمية أن يتحقق لديهم أكبر قدر ممكن من النمو في مهاراتهم وقدراتهم (Drapeau, 2004, p.31).

11-2- يقوم التعليم المتمايز على مجموعة من الأسس يأتي في مقدمتها:

- **الأسس النفسية Psychological foundations:** يسعى الإنسان دائماً للتميُّز والنجاح، والتعلُّم، ويحدث التعلُّم بصورة أفضل في حالات التحدي المناسب، وإن كل تلميذ قادر على التعلُّم ولكن ليس بطريقة واحدة يتعلَّم جميع التلاميذ بل بطرق مختلفة، وذلك وفقاً لقدرات وإمكانات كل منهم، ولأنهم يختلفون عن بعضهم في الميول والمواهب والخصائص والبيئة المنزلية، لذا يجب تقُّبل الاختلافات بين المتعلمين.
- **الأسس القانونية Legal foundations:** تنص وثائق حقوق الإنسان أنه من حق كل طفل الحصول على تعليم عالي الجودة يتفق مع ميوله وقدراته، دون تفريق بين عرق وآخر، أو قدرات عقلية أو بدنية محددة، أو تبعاً لمستوىٍ اجتماعي، أو اقتصادي.
- **الأسس التربوية Educational foundations:** يوجد العديد من الأسس التربوية المتعلقة بتنويع التعليم يمكن تلخيصها بالآتي:

1- في التعليم المتمايز المعلِّم مرشد ومنسق وميسر والمتعلِّم محور العملية التعليمية، وهو فاعل ونشط فيها.

2- يحقق التعليم المتمايز التنُّوع في الطرائق والأنشطة، والمشاركة الإيجابية للمتعلِّم، والتقييم الشامل والمستمر.

3– تشجيع المتعلم على تحويل المعلومات إلى معرفة يستخدمها ويوظفها في مواقف متعدِّدة.

4– يوفِّر بيئة تعليمية تناسب جميع المتعلِّمين (الراعي، 2014، ص.19).

11–3– مهارات التعليم المتمايز: Differentiated Instruction skills

تتمثَّل أهم مهارات التعليم المتمايز بالآتي:

أ. تحديد مستوى قدرات وميول التلاميذ، وإكسابهم الثقة بالنفس، وتقبل آرائهم، وأفكارهم.

ب. تشجيع التلميذ المجتهد وتوجيهه، وتقديم المساعدة لمن يحتاجها في الوقت المناسب.

ج. إدارة الصف والوقت حتى لا يطغى تنويع التعليم على إدارة الصف كوحدة متكاملة.

د. أن يعدِّل المعلِّم المحتوى، والعملية، والنتائج استجابة لاستعداد التلميذ وميله.

هـ. الاهتمام بتقييم أداء كل تلميذ حتى يتعرَّف على احتياجاتهم، ويتفهم نقاط القوَّة لدى كل منهم، وكذلك نقاط الضعف ليعمل على علاجها" (كوجك وآخرون، 2008، ص.45).

و. "ضرورة المشاركة الإيجابية، والاحترام المتبادل بين التلاميذ.

ز. تحقيق النمو الأقصى وتحقيق النجاح لكل تلميذ في الشعبة الصفية.

ح. أن يمتلك المعلِّم القدرة على التنوُّع في طرائق التعليم، بحيث يتعلم كل تلميذ بطريقة مصممة خصيصاً لاحتياجاته الفردية للتعلم، مراعياً الفروق الفردية بين التلاميذ.

ط. تُعد المرونة من أهم مميزات التعليم المتمايز (المالكي، 2013، ص.17).

يستنتج الباحث مما سبق أن التعليم المتمايز أصبح حاجة ملحة لتحقيق أهداف المناهج الدراسية، وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، واستثمار طاقات وإمكانات التلاميذ إلى أقصى حد ممكن، بحيث يتحقق النمو الأقصى والنجاح لدى كل تلميذ.

11-4- إيجابيات التعليم المتمايز: Differentiated Instruction Pluses

يتصف التعليم المتمايز بمجموعة من الإيجابيات تتمثل في التنويع في طرائق التعليم، وتحقيق التحدي الإيجابي للتلميذ، ومبدأ التعليم للجميع، فهو يأخذ بعين الاعتبار جميع الأصناف المختلفة للتلاميذ، كما يعزز مبدأ التعليم حق للجميع، وأن المقاس الواحد لا يصلح للجميع، وبذلك يوِّفر تجارب تعلم مختلفة (Tomlinson, 2001, p.159).

فهو يمكِّن المعلِّمين من فتح فرص تعلُّم لجميع التلاميذ من خلال تقديم خبرات متنوعة، ويوفِّر لكل تلميذ أو مجموعة تلاميذ متطلبات التعليم التي تلائمهم، وينال رضا التلاميذ وقبولهم، وبالتالي يزيد من فعالية المتعلمين في التعليم (عطية، 2009، ص.460).

يتبين للباحث في ضوء ما سبق أن التعليم المتمايز يوَّفر بيئة تعليمية لجميع التلاميذ لأنه يقوم على تنويع الطرائق والإجراءات والأنشطة، مما يزيد من فعالية المتعلمين في التعلُّم، وتحقيق مبدأ التعلُّم النشط، الأمر الذي يمكِّن كل تلميذ من بلوغ الأهداف المنشودة.

11-5- صعوبات تطبيق التعليم المتمايز: Application difficulties Differentiated Instruction

يوجد العديد من الصعوبات لخصها الباحث بالآتي:

أ. الحاجة إلى تنظيم بيئة تعلُّم بما يتناسب والتعليم المتمايز قد لا يتمكن المعلِّم تحقيقها.

ب. الحاجة إلى طرائق تعليمية متنوعة تلائم جميع المتعلمين قد لا يحسن تطبيقها البعض.

ج. الحاجة إلى معلم يمتلك كفايات تعليمية عالية المستوى" (عطية، 2009، ص.460).

د. "الحاجة إلى تطوير مهمات تتسم بالتحدي لكل تلميذ قد لا يجيد المعلِّم تحقيقها.

هـ. الحاجة إلى تكوين صفوف دراسية تشتمل على التلميذ المستجيب والمعلِّم المسهِّل قد لا يستطيع تحقيقها المعلِّم (Heacox, 2001, p.1).

في ضوء ما سبق يرى الباحث أن هذه الصعوبات يجب ألا تقف حجر عثرة أمام تطبيق التعليم المتمايز، ويجب العمل على معالجتها من خلال تدريب المعلِّم وتأهيله، بحيث يتمكَّن من تهيئة بيئة تعليمية تناسب تطبيق التعليم المتمايز، وتحسين جودة العملية التعليمية.

12– إجراءات البحث:

12–1– مجتمع وعينة البحث:

يتكون المجتمع الأصلي للبحث من معلِّمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة القنيطرة والبالغ عددهم (3428) معلِّماً ومعلِّمة، حسب آخر إحصائية لمديرية تربية القنيطرة للعام الدراسي 2020/ 2021 م، وقد بلغ عدد أفراد العينة التي أجري عليها البحث (190) معلِّماً ومعلِّمة، أي بنسبة (5,542%) من المجتمع الأصلي، وتم تشكيل العينة بطريقة عشوائية بحيث يكون كل فرد من أفراد المجتمع الأصلي له الفرصة في أن يكون من العينة، ويبين الجدول الآتي خصائص عينة البحث.

الجدول (1): أعداد عينة البحث من المعلِّمين وفق متغيرات الجنس المؤِّهل العلمي وعدد سنوات الخدمة.

المتغيرات		العدد	المجموع
الجنس	ذكر	22	190
	أنثى	168	
المؤِّهل العلمي	دبلوم	34	190
	إجازة جامعية	140	
	أهلية تعليم	16	
عدد سنوات الخدمة في التعليم	أقل من 5 سنوات	48	190
	من 5 إلى 10 سنوات	96	
	أكثر من 10 سنوات	46	

12-2- منهج البحث: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يتم من خلاله وصف الظاهرة موضوع البحث (مستوى تطبيق التعليم المتمايز من وجهة نظر معلِّمي الحلقة الأولى في محافظة القنيطرة) وتحليل بياناتها.

"فالمنهج الوصفي التحليلي يحاول وصف طبيعة الظاهرة موضع البحث، ويساعد على تفسير الظواهر التربوية والعلاقات بين هذه الظواهر" (الحارثي، 2008، ص.31).

12-3- أداة البحث: بعد الإحاطة النظرية بموضوع التعليم المتمايز من خلال العودة إلى الدراسات السابقة، وإجراء بحث استطلاعية، تم إعداد الاستبانة في صورتها الأولية تكونت من ثلاثة مجالات هي: مهارات التعليم المتمايز التي يستخدمها المعلِّم، إيجابيات التعليم المتمايز، صعوبات تطبيق التعليم المتمايز، تضمنت (52) عبارة.

12-4- الخصائص السيكومترية لأداة البحث:

12-4-1- الصدق: استخدم الباحث الطرائق الآتية للتأكد من صدق الاستبانة:

- **صدق المحكمين:** عُرِضت الاستبانة في صورتها الأولية على عدد من السادة المحكمين ذوي الاختصاص ملحق رقم (1) للحكم على دقة الاستبانة، وبيان رأيهم في صحة كل بند ودرجة ملائمته للبعد الذي ينتمي إليه، فضلا عن ذكر ما يرونه مناسباً من إضافات أو تعديلات، وبناءً على الآراء والملاحظات تم حذف العبارات التي لم تحظَ بنسبة اتفاق 80%، وعددها (6) عبارات، وتم تعديل بعضها من حيث الأسلوب والصياغة، بحيث أصبحت عبارات الاستبانة موضع قبول من قبل جميع المحكمين وفق المعادلة الآتية:

  نسبة الاتفاق =**خطأ!**x 100

  نسبة الاتفاق= **خطأ!**x100= 88,64 وبذلك بلغ عدد عبارات الاستبانة (46) عبارة.

- **صدق الاتساق الداخلي:** تم حساب معاملات الصدق للاستبانة بعد تجريبها على عينة استطلاعية تكونت من (35) معلماً ومعلمة من خارج عينة البحث الأصلية وفق الآتي:

– حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية لمجالها الذي تنتمي إليه، وذلك باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وتبيَّن أن معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة من عبارات المجال الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية للمجال دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0,005)، وأن معاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.712– 0.929) في المجال الأول: مهارات التعليم المتمايز التي يمارسها المعلِّم، وبين المدى (0.792– 0.886) في المجال الثاني: إيجابيات التعليم المتمايز، وبين المدى (0794– 0.879) في المجال الثالث: صعوبات تطبيق التعليم المتمايز، وبذلك تعتبر جميع عبارات الاستبانة صادقة وتقيس ما وُضعت لقياسه.

– حساب معاملات الارتباط بين كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، والجدول الآتي يوضح قيمة (ر) لكل مجال من مجالات الاستبانة.

الجدول (2): معامل الارتباط بين كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة.

المجالات	معامل الارتباط	قيمة الدلالة
المجال الأول: مهارات التعليم المتمايز التي يمارسها المعلِّم.	0.869	0.000
المجال الثاني: إيجابيات التعليم المتمايز.	0.846	0.000
المجال الثالث: صعوبات تطبيق التعليم المتمايز.	0.857	0.000

يتضح من الجدول (2) أن معاملات الارتباط لمجالات الاستبانة تتراوح بين (0.846– 0.869) وجميعها دالة عند مستوى الدلالة (0.005)، مما يعني أن مجالات الاستبانة متجانسة وتتسم بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي، وأن الأداة تقيس ما صُمِّمت لقياسه.

12-4-2- الثبات: تم حساب ثبات الاستبانة باستخدام طريقتين هما:

- ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ:

الجدول (3): معامل الثبات للاستبانة ومجالاتها باستخدام طريقة ألفا كرونباخ.

المجالات	قيمة ألفا
المجال الأول: مهارات التعليم المتمايز التي يمارسها المعلِّم.	0.87
المجال الثاني: إيجابيات التعليم المتمايز.	0.82
المجال الثالث: صعوبات تطبيق التعليم المتمايز.	0.84
الاستبيان ككل	0.84

يتضح من الجدول (3) أن معاملات ألفا كرونباخ مرتفعة مما يدل على ثبات الاستبانة.

- طريقة التجزئة النصفية: حُسب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية، والتي توضِّح اتساق محتوى الاستبانة، وبلغ معامل الارتباط (0.82)، مما يدل على ثبات الاستبانة وصلاحيتها للاستخدام، وبذلك يرى الباحث أن الأداة تتسم بدرجة عالية من الصدق والثبات، وتصلح للتعرُّف على مستوى تطبيق التعليم المتمايز، مما يعني أن النتائج سوف تكون صادقة، وعلى درجة عالية من الوثوقية، وأن الاستبانة أصبحت صالحة للتطبيق على عينة البحث.

12-5- الأداة في صورتها النهائية وكيفية تصحيح درجاته:

بلغ المجموع النهائي لعبارات الاستبانة الموجهة للمعلِّمين (46) عبارة، تتدرج خيارات الإجابة على الاستبانة وفقاً لما يلي: (مرتفعة جداً، مرتفعة، متوسطة، منخفضة، منخفضة جداً) والجدول الآتي يوِّضح مجالات الاستبانة، وعدد عبارات كل مجال:

الجدول (4): مجالات الاستبانة وعدد العبارات في كل مجال.

مجالات الاستبانة	عدد العبارات
المجال الأول: مهارات التعليم المتمايز التي يمارسها المعلِّم.	20
المجال الثاني: إيجابيات التعليم المتمايز.	19
المجال الثالث: صعوبات تطبيق التعليم المتمايز.	7
العدد الكلي	46

12–6– العينة الاستطلاعية: اشتملت عينة البحث الاستطلاعية على (35) معلِّماً ومعلِّمة في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة القنيطرة للعام الدراسي 2020/ 2021 م، من خارج عينة البحث الأصلية، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتم تطبيق الاستبانة التي أعدها الباحث عليهم بعد أن بلغت صورتها النهائية، وتكوَّنت من (46) عبارة، وتبين أن الأداة لا تحتاج لتعديل، وصالحة لقياس مستوى تطبيق التعليم المتمايز لدى المعلِّمين، مما يعني أن النتائج سوف تكون صادقة، وعلى درجة عالية من الوثوقية، وأن الاستبانة صالحة للتطبيق على العينة الأصلية.

12–7– تطبيق الاستبانة: قام الباحث بتطبيق أداة البحث (الاستبانة) على عينة من المعلِّمين والمعلِّمات في مدارس محافظة القنيطرة؛ إذ تم توزيع (194) استبانة استردَّ منها (190) استبانة، تم تفريغها من خلال الحاسوب مستخدماً برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

13– نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها:

عرض الباحث في هذا القسم النتائج التي توَّصل إليها في البحث الحالية:

13–1– الإجابة عن أسئلة البحث:

13–1–1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى تطبيق التعليم المتمايز في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلِّمين أنفسهم في محافظة القنيطرة؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الدرجة والرتبة لكل عبارة من عبارات مجال مهارات التعليم المتمايز كما في الجدول الآتي:

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات ومستوى الدرجة والرتبة لكل عبارة من عبارات مجال مهارات التعليم المتمايز.

م	1- مجال مهارات التعليم المتمايز التي يستخدمها المعلِّم.	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدرجة	الرتبة
1	أُركز على الأفكار الأساسيَّة في الدرس.	3.44	0.563	غالباً	1
2	أُشاهد إنجازات كل تلميذ بمفرده.	3.33	0.623	غالباً	2
3	أُعدِّل النواتج بما يتوافق ومهارات التلاميذ.	3.10	0.641	أحياناً	3
4	أستخدم الوقت بشكلٍ مرن خلال تنفيذ الدرس.	2.90	0.763	أحياناً	4
5	أُقوِّم التلاميذ بطرق مختلفة تناسب مختلف مستوياتهم.	2.89	0.834	أحياناً	5
6	أُقدِّم مهمات تتسم بالتحدي لكل تلميذ.	2.76	0.843	أحياناً	6
7	أُراعي اهتمامات التلاميذ في الأنشطة الدرسية.	2.57	5460.	أحياناً	7
8	أراعي وجهات نظر التلاميذ في الموقف التعليمي.	2.56	0.783	نادراً	8
9	أُراعي الفروق الفرديَّة بين التلاميذ.	2.54	0.794	نادراً	9
10	أكتشف نقاط الضعف لدى كل تلميذ.	2.51	0.863	نادراً	10
11	أستخدم الوقت بمرونة وفقاً لاحتياجات التلاميذ.	2.47	0.785	نادراً	11
12	أُشجِّع التلاميذ في الوصول إلى حل المشكلات بأنفسهم.	2.46	0.873	نادراً	12
13	أُعدِّل المحتوى بما يتوافق ومستويات التلاميذ.	2.45	0.742	نادراً	13
14	أُحدد نقاط القوَّة لدى كل تلميذ في المواقف التعليمية.	2.35	0.674	نادراً	14
15	أُعدِّل العملية بما يتوافق وقدرات التلاميذ.	2.34	0.865	نادراً	15
16	أُراعي ميول التلاميذ خلال تنفيذ الدرس.	2.25	0.546	نادراً	16
17	أُوازن بين المعايير الفرديَّة والجماعية.	2.24	0.853	نادراً	17
18	أُنفِّذ الدرس بمرونة عالية مع التلاميذ.	2.21	0.869	نادراً	18
19	أُراعي قدرات التلاميذ أثناء التخطيط الدرس.	2.16	0.786	نادراً	19
20	أُركِّز على أشكال الذكاءات المتعددة بوضوح.	2.14	0.794	نادراً	20
	المجال ككل	2.40	0.763	نادراً	

يتضح من الجدول (5) المتعلق بمجال مهارات التعليم المتمايز التي يمارسها المعلِّم أن مستوى تطبيق مهارات التعليم المتمايز لدى المعلِّمين من وجهة نظر المعلِّمين أنفسهم أتى بمستوى نادراً (منخفض)، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.40)، وانحراف معياري (0.763)، وجاءت في المرتبة الأولى العبارة "أُركز على الأفكار الأساسيَّة في الدرس"، وجاءت في المرتبة الثانية العبارة "أُشاهد إنجازات كل تلميذ بمفرده، بينما جاءت في المرتبة الأخيرة العبارة "أُركِّز على أشكال الذكاءات المتعددة بوضوح، وتشير هذه النتيجة إلى ضعف توافر مهارات التعليم المتمايز لدى المعلِّمين، بسبب عدم النظر بجدّية من قبل المعلِّمين إلى موضوع التعليم المتمايز بوصفه استراتيجية جديدة تسعى إلى تطوير العملية التعليمية– التعلُّمية، بالإضافة إلى ضعف تأهيل المعلِّمين لهذا النمط من التعليم، وعدم توفُّر التجهيزات التقنية المساعدة على تطبيقه، ويعزو الباحث ذلك إلى ندرة إعداد دورات تدريبية للمعلِّمين لتبصيرهم بكيفية استخدام التعليم المتمايز، وعدم توعية المعلِّمين بأهميته وفوائده، إذ إن عرض المفاهيم بطريقةٍ تناسب مستوى وقدرات كل تلميذ يسهم في استثمار طاقات وقدرات كل تلميذ إلى أقصى حد ممكن، ويوفر المتعة في التعليم، ويسهم في إعداد المواقف المثيرة لتفكير جميع التلاميذ في الصف، ويوفِّر فرصة الحصول على الخبرة المباشرة التي هي أكثر رسوخاً في ذهن المتعلم، وينتج عنها تعلماً يسهل تذكره، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بحث عبود (2020)، وبحث العلي (2019)، وبحث نعمة (2017) التي أظهرت فاعلية التعليم المتمايز وأثره في تحصيل التلاميذ.

13–1–2– النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما إيجابيات التعليم المتمايز في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلِّمين أنفسهم في محافظة القنيطرة؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الدرجة والرتبة لكل عبارة من عبارات مجال إيجابيات التعليم المتمايز وفق الجدول الآتي:

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات ومستوى الدرجة والرتبة لكل عبارة من عبارات إيجابيات التعليم المتمايز.

م	2- مجال إيجابيات التعليم المتمايز	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدرجة	الرتبة
1	يراعي مختلف مستويات التلاميذ.	4.23	0.694	دائماً	1
2	يعطي التلاميذ مزيداً من الثقة بأنفسهم.	4.11	0.748	غالباً	2
3	يمكِّن المعلِّمين من فتح فرص تعلُّم لجميع التلاميذ.	3.98	0.528	غالباً	3
4	ينمي روح المشاركة والتعاون بين التلاميذ.	3.95	0.532	غالباً	4
5	يسهِّل تعليم التلاميذ الذين لديهم مشاكل في التحصيل.	3.94	0.498	غالباً	5
6	يمكِّن التلاميذ من التفاعل بطريقة متمايزة.	3.87	0.798	غالباً	6
7	يوفِّر لكل تلميذ متطلبات التعليم التي تلائمه.	3.83	0.591	غالباً	7
8	يقود إلى توفّر منتجات متنوُّعة لدى التلاميذ.	3.82	0.697	غالباً	8
9	يجعل المتعلم معالجاً نشطاً للمعلومات.	3.81	0.496	غالباً	9
10	يلبي متطلَّبات المنهاج الدراسي بطريقة ذات معنى.	3.79	0.783	غالباً	10
11	يوفِّر التعليم المتمايز رضا جميع التلاميذ.	3.78	0.768	غالباً	11
12	يعزِّز مبدأ أن المقاس الواحد لا يصلح للجميع.	3.68	0.582	غالباً	12
13	يساعد المعلِّمين على استخدام التقييم كما ينبغي.	3.56	0.698	غالباً	13
14	يتكامل مع التعلُّم القائم على الأنشطة المتكاملة.	3.54	0.826	غالباً	14
15	يسعى إلى تحقيق مخرجات تعلم واحدة بأساليب متنوِّعة.	3.38	0.783	أحياناً	15
16	يقود إلى التكامل بين استراتيجيات التعليم المختلفة.	2.98	0.842	أحياناً	16
17	يراعي التعليم المتمايز أنماط تعلُّم التلاميذ المختلفة.	2.94	0.912	أحياناً	17
18	يعزِّز مبد أن التعليم حق للجميع.	2.91	0.698	أحياناً	18
19	يساعد التلاميذ على تنمية الابتكار والإبداع.	2.78	0.629	أحياناً	19
	المجال ككل	3.61	0.689	غالباً	

يتضح من الجدول (6) المتعلق بمجال إيجابيات التعليم المتمايز أن تحديد إيجابيات التعليم المتمايز من وجهة نظر المعلِّمين أنفسهم جاء بمستوى غالباً (مرتفع)، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.61) ، والانحراف المعياري (0.689)، وجاءت في المرتبة الأولى العبارة "يراعي مختلف مستويات التلاميذ"، وجاءت في المرتبة الثانية العبارة "يعطي التلاميذ مزيداً من الثقة بأنفسهم"، بينما جاءت في المرتبة الأخيرة العبارة "يساعد التلاميذ على تنمية الابتكار والإبداع، وتشير هذه النتيجة إلى أن التعليم المتمايز يتسم بعدد من المزايا والإيجابيات التي تسهم بدور كبير في رفع مستوى تحصيل التلاميذ، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنَّ التعليم المتمايز يزيد من دافعية التلاميذ نحو البحث ويزيد من تنمية مهارات التفكير لديهم، فالتلاميذ يتعلمون بطرائق مختلفة ممتعة ومشوقة تجذب انتباه المُتعلِّم، ويتمكن جميع التلاميذ من الحصول على تعليم يتناسب مع خصائصهم، ويحقق لكل منهم أقصى درجات النجاح والإنجاز في إطار إمكاناته وقدراته، مما يسهم في رفع مستوى جميع التلاميذ من خلال التوفيق بين مستوياتهم والأنشطة المقدمة لهم، وهذا يتفق مع نتائج بحث نعمة (2017)، وبحث جابر وعلي أكبر (2014) التي دلت على فاعلية التعليم المتمايز وأهميته في تنمية مهارات التفكير، والمهارات الحياتية لدى المتعلِّمين.

13–1–3– النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما صعوبات تطبيق التعليم المتمايز في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلِّمين أنفسهم في محافظة القنيطرة؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الدرجة والرتبة لكل عبارة من عبارات مجال صعوبات التعليم المتمايز كما في الجدول الآتي:

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الدرجة والرتبة لكل عبارة من عبارات صعوبات التعليم المتمايز.

م	صعوبات تطبيق التعليم المتمايز.	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدرجة	الرتبة
1	يحتاج إلى خطة تدريس متشعِّبة قد لا يجيدها معظم المعلِّمين.	3.98	0.743	غالباً	1
2	يحتاج لمقرَّرات تتناسب مع هذا النمط يصعب توافرها.	3.87	0.573	غالباً	2
3	عدم وجود قناعة كافية لدى المعلِّمين في هذا النمط من التعليم.	3.48	0.498	غالباً	3
4	يحتاج التعليم المتمايز إلى مهارات عالية في التعليم.	3.45	0.863	غالباً	4
5	الافتقار إلى المعلِّمين الذين يجيدون التعليم المتمايز.	3.44	0.642	غالباً	5
6	يحتاج إلى جهود مكثَّفة خلال تنفيذ الدرس.	3.31	0.839	غالباً	6
7	يتطلَّب تنظيم خاص لبيئة التعلُّم.	2.79	0.823	أحياناً	7
	المجال ككل	3.47	0.711	غالباً	

يتضح من الجدول (7) المتعلق بمجال صعوبات تطبيق التعليم المتمايز أن تحديد صعوبات تطبيق التعليم المتمايز من وجهة نظر المعلِّمين أنفسهم جاء بمستوى غالباً (مرتفع)؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.47)، وانحراف معياري (0.711) وجاءت في المرتبة الأولى العبارة "يحتاج إلى خطة تدريس متشعِّبة قد لا يجيدها معظم المعلِّمين" وجاءت في المرتبة الثانية العبارة "يحتاج لمقرَّرات تتناسب مع هذا النمط يصعب توافرها، بينما جاءت في المرتبة الأخيرة العبارة "يتطلَّب تنظيم خاص لبيئة التعلُّم، وتشير هذه النتيجة إلى وجود صعوبات عديدة تواجه تطبيق التعليم المتمايز، وضعف خبرات المعلِّمين في استخدام طرائق وأساليب متنوعة في الحصة الدرسية، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى غياب تدريب المعلِّمين على استخدام مهارات التعليم المتمايز، وضعف تأهيل المعلِّمين وتزويدهم بالخبرات والمهارات العصرية الجديدة اللازمة لهذا النوع من التعليم سواء من مرحلة الإعداد أو أثناء الخدمة، وعدم رغبة المعلِّمين في الانتقال من الطرائق التقليدية التي اعتادوا على ممارستها إلى طرائق تحتاج إلى خبرة عالية في

استخدام تعليم يناسب جميع مستويات وقدرات التلاميذ، إضافة، إلى فقدان التخطيط المناسب، والوقت اللازم لتوفير البيئة التعليمية التي تتناسب والتعليم المتمايز، وهذا يتفق مع ديانا التي بيَّنت عدم توُفر الوقت اللازم لتطبيق التعليم المتمايز، وبحث جوزيف Joseph (2013) التي أشار إلى وجود صعوبات متعددة تواجه تطبيق التعليم المتمايز منها عدم وجود الوقت الكاف لتنمية التعليم المتمايز، مع غياب التخطيط والعمل الجماعي.

13–1–4– النتائج المتعلقة بتفسير الفرضيات:

– **نتائج الفرضية الأولى:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث من المعلِّمين حول مستوى تطبيق التعليم المتمايز يُعزى لمتغير (الجنس).

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "T. test" كما في الجدول الآتي:

الجدول (8): نتائج اختبار "T. test" لعينتين مستقلتين وغير متساويتين لأثر متغير الجنس (ذكور، إناث).

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة الدلالة الاحتمالية
المجال الأول: مهارات التعليم المتمايز التي يمارسها المعلِّم.	ذكر	22	31.7273	6.88810	–1.393	0.465
	انثى	168	32.7381	2.35791		
المجال الثاني: إيجابيات التعليم المتمايز.	ذكر	22	85.1364	12.40313	0.096	0.710
	انثى	168	84.8631	12.53542		
المجال الثالث: صعوبات تطبيق التعليم المتمايز.	ذكر	22	31.9545	3.18445	365	0.340
	انثى	168	30.9940	4.04688		
الدرجة الكلية	ذكر	22	148.8182	15.19284	0.069	0.432
	انثى	168	148.5952	14.16720		

يتضح من الجدول (8) عدم وجود فرق ذو دلالة احصائية يعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، وتشير هذه النتيجة إلى توافق المعلِّمين والمعلِّمات في رأيهم حول مستوى تطبيق التعلُّيم المتمايز، ويعزو الباحث ذلك إلى أنهم يعملون في بيئة تعليمية متشابهة، ويتقدمون لدورات تدريبية موحدة، ويُدرِّسون التلاميذ في منهاج موحد، ولديهم دليل معلم

موحد في المدارس، كما أنهم يقيمون في مجتمع واحد متجانس المفاهيم، ويعيشون في نسق اجتماعي متوافق في السلوك والقيم والعادات والتقاليد، ويعملون في ظروف معيشية متقاربة، ويتأثرون بنفس المؤثرات، مما يقود إلى تقارب المعلومات لدى جميع المعلِّمين على اختلاف جنسهم، وبذلك يختلف هذا البحث مع دراسة جابر وعلي أكبر (2014) التي جاء في نتائجها وجود فرق يعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

- **نتائج الفرضية الثانية:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث من المعلِّمين حول مستوى تطبيق التعليم المتمايز يُعزى لمتغير (المؤِّهل العلمي). للتحقق من صحة هذه الفرضية استخدم الباحث أسلوب تحليل التباين الأحادي وفق الآتي.

الجدول (9): نتائج تحليل التباين الأحادي One Way Anova لأثر متغير المؤِّهل العلمي.

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	قيمة الدلالة الاحتمالية
المجال الأول: مهارات التعليم المتمايز التي يمارسها المعلِّم.	بين المجموعات	10.299	2	5.149	0.498	0.609
	داخل المجموعات	1934.417	177	10.344		
	المجموع	1944.716	179			
المجال الثاني: إيجابيات التعليم المتمايز.	بين المجموعات	123.613	2	61.807	0.394	0.675
	داخل المجموعات	29350.282	177	156.953		
	المجموع	29473.895	179			
المجال الثالث: صعوبات تطبيق التعليم المتمايز.	بين المجموعات	8.885	2	4.442	0.281	0.755
	داخل المجموعات	2957.010	177	15.813		
	المجموع	2965.895	179			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	172.209	2	86.105	0.422	0.657
	داخل المجموعات	38194.507	177	204.249		
	المجموع	38366.716	179			

يتضح من الجدول (9) عدم وجود فرق يعزى لمتغير المؤِهل العلمي، وتشير هذه النتيجة إلى أن المعلِّمين على اختلاف مؤهلاتهم العلمية لديهم معرفة متقاربة حول التعليم المتمايز، ويفسر الباحث ذلك بأن المعلمين على اختلاف مؤهلاتهم العلمية فإن قدراتهم على ممارسة مهارات التعليم المتمايز محدودة، بسبب عدم تلقي المعلمين لهذه المعلومات وتدريبهم عليها خلال مرحلة الإعداد في أثناء دراستهم الأكاديمية، فجميعهم متخرجين من كلية التربية، أو معهد إعداد المعلمين، كما أن المناهج الأكاديمية القديمة التي درسها المعلمون إلى حدٍّ ما لا تتضمن هذه المتغيرات الحديثة نسبياً، إضافةً إلى ضعف الإلمام بها بعد التخرج في أثناء الخدمة كجهد خاص ناجم عن التعلُّم الذاتي، أو من خلال اتباعهم دورات تدريبية لتنمية هذه المهارة لديهم، وبالتالي فهم يقومون بنفس الدور دونما فرق في الشهادة، فالجميع معلمو حلقة أولى، مما أدى إلى توحيد المعرفة إلى حدٍّ ما بينهم.

- **نتائج الفرضية الثالثة:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث من المعلِّمين حول مستوى تطبيق التعليم المتمايز يُعزى لمتغير (عدد سنوات الخدمة).

للتحقق من صحة هذه الفرضية استخدم الباحث أسلوب تحليل التباين الأحادي وفق الآتي:

الجدول (10): نتائج تحليل التباين الأحاديOne Way Anova لأثر متغير سنوات الخدمة في التعليم.

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	قيمة الدلالة الاحتمالية
المجال الأول: مهارات التعليم المتمايز التي يمارسها المعلِّم.	بين المجموعات	70.019	2	35.010	3.492	0.532
	داخل المجموعات	1874.696	177	10.025		
	المجموع	1944.716	179			
المجال الثاني: إيجابيات التعليم المتمايز.	بين المجموعات	217.735	2	108.867	0.696	0.500
	داخل المجموعات	29256.160	177	156.450		
	المجموع	29473.895	179			
المجال الثالث: صعوبات تطبيق التعليم المتمايز.	بين المجموعات	139.615	2	69.807	0.4.61	0.411
	داخل المجموعات	2826.280	177	15.114		
	المجموع	2965.895	179			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1168.309	2	584.154	2.937	0.455
	داخل المجموعات	37198.407	177	198.922		
	المجموع	38366.716	179			

يتضح من الجدول (10) عدم وجود فرق يُعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في التعليم، وتشير هذه

النتيجة إلى عدم وجود تفاوت في وجهات النظر لدى المعلِّمين في رؤيتهم للتعليم المتمايز ويُرجع الباحث هذه النتيجة إلى تشابه الظروف الصفية التي يعملون فيها، مما ألغى الفوارق بينهم، كما أن المعلِّمين الذين يملكون الخبرة الأكثر يمارسون العمل التعليمي بشكل روتيني دون تجديد لمعلوماتهم، ومع تقدمهم في الخدمة تضعف دافعيتهم للتعلُّم، بينما المعلِّمين الذين لديهم خدمة أقل يسعون ما أمكن لزيادة مهاراتهم، وبذلك تتلاشى الفروق بين المعلِّمين ويتساوون في الأداء إلى حدٍّ ما.

14– مقترحات البحث:

في ضوء النتائج يعرض الباحث ما يأتي:

1–إعداد دورات تدريبية وورشات عمل للمعلمين لاكتساب مهارات التعليم المتمايز.

2–إعداد دليل إرشادي يتضمن أنشطة وأساليب تساعد المعلِّم على تطبيق التعليم المتمايز.

3–إجراء بحث حول تطوير كفايات المعلِّمين في مجال تطبيق التعليم المتمايز.

4–إجراء بحث حول تحديد صعوبات تطبيق التعليم المتمايز وسُبل معالجتها.

5–إجراء بحث حول فاعلية التعليم المتمايز في تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين.

المراجع:

المراجع العربية:

- الحارثي، سعد بن عائض سعد. (2008). درجة ممارسة مديري مراكز الإشراف التربوي للمهارات القيادية [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة مؤته.
- الراعي، أمجد محمد كايد. (2014). فعالية استراتيجية التعليم المتمايز في تدريس الرياضيات على اكتساب المفاهيم الرياضية والميل نحو الرياضيات لدى طلاب الصف السابع الأساسي [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية.
- عبود، عدنان قاهر. (2020). فاعلية استراتيجية التعليم المتمايز في التحصيل وتنمية بعض المهارات الحياتية في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة دمشق، سورية.
- عطية، محسن. (2009). الاستراتيجيات الحديثة وطرائق التدريس، عمان: دار المناهج.
- العلي، ياسمين. (2019). فاعلية برنامج قائم على استراتيجية التعليم المتمايز في إكساب المفاهيم الرياضية لتلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات، [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة دمشق.
- كوجك، كوثر وآخرون. (2008). تنويع التدريس في الفصل دليل المعلِّم لتحسين طرائق التعليم والتعلُّم في مدارس الوطن العربي، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية.
- المالكي، مسفر عيضه. (2013). تقويم الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية في ضوء التعليم المتمايز، مجلة كلية التربية، بور سعيد، المجلد (1)، العدد (13).
- نعمة، عبد الحميد. (2017). فاعلية التعليم المتمايز في تدريس الدراسات الاجتماعية وتنمية التفكير التأملي لدى تلاميذ الصف الخامس [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة بور سعيد.

المراجع الأجنبية:

- Diana, G, A. (2012). Differentiated Instruction Understanding the personal factors and Organizational conditions that facilitate Differentiated Instruction in elementary mathematics classroom, Doctoral Dissertation, University of California.
- Drapeaum patt .(2004). Differentiated Instruction making it work, a practieal guide to planning, and implementing Differentiated Instruction to meet the needs of all learners, New York, scholastic.
- Heacox, D. (2001). Differentiating Instruction in the Regulr Classroom, How to reach and teach ALL learners, grades 3-12 by, Free Spirit Publishing.
- Japer, Khales haghighi & Aliakbari, Mohammad. (2014). Effectiveness Differentiated Instruction in the Enhancement of Iranian Learners Reading Comprehension in Gender Education, International Conference on Current Trends in ELT.
- Joseph, s .(2013). Differentiating Instruction, Experiences of pre-Service and In- Service Trained Teachers Caribbean, Curriculum, vol, 20, pp31-51.
-Tomlinson, C .(2001). How to Differentiate in Mixed Ability Classroom, Virginia, ASCD.