درجة توظيف التعليم المتمايز في تدريس التربية الإسلامية بسلطنة عمان في ضوء بعض المتغيرات

د. ميمونة بنت درويش الزدجالية
كلية التربية، جامعة السلطان قابوس
maimuna@squ.edu.om

جمعة بن سالم العلوي
وزارة التربية والتعليم
abosalim479@gmail.com

درجة توظيف التعليم المتمايز في تدريس التربية الإسلامية بسلطنة عمان في ضوء بعض المتغيرات

د. ميمونة بنت درويش الزدجالية

جمعة بن سالم العلوي

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة توظيف استراتيجية التعليم المتمايز في تدريس التربية الإسلامية بسلطنة عمان في ضوء متغيرات :النوع الإجتماعي، المسمى الوظيفي، الدرجة العلمية ، الخبرة العملية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (39) مشرفا تربويا ومعلما أولا تم اختيارهم بأسلوب الحصر الشامل. استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى: أن درجة توظيف استراتيجية التعليم المتمايز في تدريس التربية الإسلامية بسلطنة عمان في ضوء بعض المتغيرات كانت متوسطة في جميع محاوره، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية الذكور والإناث في مستوى مجالات استراتيجية التعليم المتمايز والدرجة الكلية، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مجالي: التقويم واستخدام التكنولوجيا لصالح الإناث، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المعلمين الأوائل والمشرفين في جميع محاور استراتيجية التعليم المتمايز والدرجة الكلية، لصالح المعلمين الأوائل، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية للتعليم المتمايز في محاور: العمليات، والتقويم، والمحتوى، والمنتج، واستخدام التكنلوجيا، وبيئة التعلم. تعزى لمتغير الخبرة، كما أوضحت الدراسة وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مجالي: المحتوى الدراسي واستخدام التكنولوجيا لصالح درجة بكالوريوس.

الكلمـــات المفتاحيـــة: اســتراتيجية التعلـيم المتبــاين، المعلمــون الأوائــل ، المشــرفون التربويون.

The degree of employment of differentiated education in teaching Islamic education in the Sultanate of Oman from the point of view of supervisors and early teachers in the light of some variables

Dr. Maimuna Darwish Al-Zadjali
Sultan Qaboos University
maimuna@squ.edu.om

Juma bin Salem Al-Alawi
Ministry of Education
abosalim479@gmail.com

Abstract

This study aimed to know the degree of the practice of Islamic education teachers of the instruction differentiated education strategy from the point of view of educational supervisors and senior teachers, and its relationship to certain variables like (gender, Job title, academic degree, experience). The study followed a descriptive analytical approach. The sample consisted of (39) educational supervisors and a senior teacher who were chosen using a statistical analysis method. The study used the questionnaire as a tool to collect data, and the study concluded that the degree of the practice of Islamic education teachers for the instruction differentiated method was average in all of its axes. Besides, came to the conclusion that there were no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) in the degree of the practice of male and female Islamic education teachers to this strategy and the overall grade. However, there are statistically significant differences at the level of significance (α 5 0.05) in the field of evaluation and the use of technology for the benefit of females. The study also found that there are statistically significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) between senior teachers and supervisors in all areas of the strategy and the overall grade, which was in favor of the senior teachers. The study also showed that there were no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) to the degree of the practice of Islamic education teachers to the instruction differentiated strategy in the secondary education in terms of (Processes, evaluation, content, product, use of technology, and learning environment) which are attributed to the variable of experience. Last but not least, the study revealed that there are statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) in the fields of "academic content, and the use of technology in favor of a bachelor's degree.

Key words: instruction differentiated education strategy, senior teachers, educational supervisor.

مقدمة

يمر العالم بكثير من المتغيرات والأحداث في شتى مجالات الحياة، سواءً أكانت تربوية أم تعليمية أم اجتماعية، ولا يخفى على كل متعلم عاقل وجوب مواكبة هذه التغيرات؛ ليتمكن المتعلم من مواصلة السير في مجاله، وليُحصِّل أعلى النتائج ليعود بالمنفعة لدينه ولنفسه ولمجتمعه، ومن التطورات التي شهدها مجال التعليم ما يتعلق بطرق إيصال هذا العلم لمتعلميه واختيار أنسب الطرقِ وأكثرها ملاءمة للمتعلم، ولاهتماماته، واتجاهاته، وميوله، وبذلك يتحقق المطلوب وهو وصول المعلومة بشكلها الصحيح للمتعلم لمواجهة التحديات، والتي من أبرزها في العملية التربوية والتعليمية بشكل عام العولمة والتنافسية والثورة المعلوماتية والتطور العلمي السريع مما يتطلب العمل على إيجاد استراتيجيات تعليمية حديثة قادرة على مواكبة هذه المتغيرات، ومن هذه الاستراتيجيات التعليم المتمايز والذي نال قدراً كبيراً من الرعاية والاهتمام من قبل الأنظمة التعليمية في الدول المتقدمة، وهو بمثابة تنوع في مجال التدريس والمناهج التي تتناسب مع ذلك من أجل الحصول على تعليم يوائم خصائص الأفراد، ويحقق لهم أقصى درجات النجاح والإنجاز في إطار الإمكانات والقدرات المتاحة.

ويختلف المتعلمون، كما أنهم يتمايزون في جوانب متعددة ؛ نظرا لتعدد المؤثرات والعوامل، وجوانبها المختلفة. ومن هذه الجوانب الاستعداد، والميول، والاهتمامات. ويمكن أن ترد هذه الاختلافات إلى مصادر متعددة، مثل المعرفة السابقة، والخصائص والميول، والبيئة المنزلية، والقدرات والمواهب، ناهيك عن الأساليب المختلفة والتي يتعلمون بها. وبناء على هذه المعطيات، ظهر مفهوم جديد للتعليم والتعلم ألا وهو التعليم المتمايز، والذي يسميه بعض التربويين تنويع التدريس أو التدريس المتباين أو التدريس المتمايز.

ومن ناحية أخرى، يجب أن نفرّق بين مفهومي التعليم المتمايز، ومبدأ الفروق الفردية، حيث يكمن الفرق في أن المعلم عندما يقصد مراعاة الفروق الفردية فإنه يقدم المادة نفسها بالطريقة نفسها، لكنه يقبل مخرجات تعلم مختلفة، أو بتعبير آخر أنه يراعي قدرات الطلبة وميولهم، لكنه لا يستطيع تمكين جميع الطلبة من الوصول إلى النتائج، أوالمخرجات نفسها. في حين يسعى بالتعليم المتمايز إلى تحقيق المخرجات نفسها بمهمات

وإجراءات مختلفة، ولكن بأساليب وعمليات مختلفة. ومعنى هذا أن التعليم المتباين لا يتطلب تغيير مناهج التعليم، إنما تنويع أساليب تنفيذ تلك المناهج المتمثلة في عمليات التدريس". (عطيه ٢٠٠٩م، ٣٢٦) عبيدات وأبو السميد (٢٠١١م، ١٥٤)

وعلى الرغم من حداثة المفهوم الاصطلاحي للتعليم المتباين في حقل التدريس، إلا إن المتدبر في آيات القرآن، وفي نداءاته، وتوجيهاته، يجده يتسم بالشمول؛ حيث أنه لم يجعل نداءه إلى فئة دون فئة، بل شملت كافة الناس على تنوع الأجناس، والألوان والأقوام. فتارة يخاطب الأنبياء والمرسلين، كقوله تعالى مخاطبا سيدنا يحيى: "يَا يَحْيَىٰ خُذِ الْكِتَابَ بِقُوَّةٍ ۖ وَآتَيْنَاهُ الْحُكْمَ صَبِيًّا" (مريم:١٢). وتارة يخاطب المؤمنين، كما في قوله تعالى: "يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ" (الصف:٢). وتارة يخاطب الناس، كما في قوله تعالى: "يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا ۚ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ ۚ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ". (الحجرات:١٣). وفي موضع آخر يخاطب المنافقين في قولة تعالى :"قُلْ أَبِاللَّهِ وَآيَاتِهِ وَرَسُولِهِ كُنتُمْ تَسْتَهْزِئُونَ" (التوبة:٦٥). وفي مواضع أخرى يخاطب أهل الكتاب كما في قوله تعالى: "يَا أَهْلَ الْكِتَابِ لَا تَغْلُوا فِي دِينِكُمْ وَلَا تَقُولُوا عَلَى اللَّهِ إِلَّا الْحَقَّ" (النساء:١٧١)، وهذا التنوع في الخطاب القرآني يقودنا إلى أهمية إعطاء كل فئه من الناس أسلوبا في الحوار يختلف عن الآخر، ومراعاة أحوال الناس، كما جاءت التوجيهات الربانية للأنبياء والمرسلين، وحديث ابي موسى الأشعري رضي الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: "إن الله خلق آدم من قبضة قبضها من جميع الأرض، فجاء بنو آدم على قدر الأرض، فجاء منهم الأبيض والأحمر والأسود وبين ذلك، والسهل والحزن وبين ذلك، والخبيث والطيب وبين ذلك" (البيهقي، السنن الكبرى، كتاب السير، باب مبتدئ الخلق،ج٩، ٣). وفي حقيقة الأمر أن منبع هذه الاختلاف بين المتعلمين سنة إلهية كونية، اقتضتها الحكمة الربانية، لقوله تعالى: "وَلَوْ شاءَ رَبُّكَ لَجَعَلَ النَّاسَ أُمَّةً واحِدَةً وَلا يَزالُونَ مُخْتَلِفِينَ إِلاَّ مَنْ رَحِمَ رَبُّكَ وَلِذلِكَ خَلَقَهُمْ وَتَمَّتْ كَلِمَةُ رَبِّكَ لَأَمْلَأَنَّ جَهَنَّمَ مِنَ الْجِنَّةِ وَالنَّاسِ أَجْمَعِينَ" (هود: ١١٨-١١٩). وكذلك (تحذف)، وفي هذا إشارة واضحة إلى الاختلاف بين الناس في قدراتهم العقلية وما

يتمتعون به من اهتمامات وامكانات مما يوجب على من يقوم بتعليمهم أن يراعي التمايز والاختلاف بينهم.

ولقد ذكر الحليسي (٢٠١١م، ٢) "أن التعليم المتمايز لا يعتبر ظاهرة جديدة في مجال التربية و التعليم، وأن المدرسة ذات الصف الواحد في الماضي وجدت طريقا لتلبي الاحتياجات المختلفة للطلاب؛ من خلال العمل مع قدرات مختلفة. وأن المذهب المعاصر للتعليم المتمايز أخذ شكله من نمو الأبحاث في مجال التعليم معتمدة على أفضل الممارسات في مجال التربية الخاصة، وتعليم الموهوبين، والفصول ذات الأعمار المختلفة، والدراسات الحديثة التي بحثت في الدماغ والذكاءات المتعددة". وإضافة إلى تلك الأبحاث الحديثة فقد عثر على بعض الكتابات المتعلقة بالتعليم لدى المصريين، واليونانيين القدماء، والتي تدعو إلى الاهتمام بالتعليم الذي يلبي الاحتياجات المختلفة للمتعلمين".

وشهد تدريس التربية الإسلامية اهتمام المختصين وذلك من خلال تحسين مناهج التربية الإسلامية وتطويرها واستحداث طرائق وأساليب تدريسها لتصبح أكثر فعالية، وهذا ما جعل دور المعلم متغيراً عن العهود السابقة، فقد أصبح مساعداً و مرشداً للطلاب، لتحقيق الأهداف المنشودة

و"التربية الإسلامية لها أسلوب مختلف في بناء الإنسان المتوازن المتكامل، وتدريبه على التفكير والتأمل، والنظر، والبحث، واستغلال الذكاء الإنساني إلى أقصى طاقته، والمحافظة على هويته وكيانه، لأننا نعيش في مجتمع إيماني يحدد هوية كل فرد من خلال الدين الإسلامي الحنيف الذى يعد منهجا شاملا للحياة، فيه عقيدة تقوم على التوحيد، وشريعة تنظم علاقات أفراده فيما بينهم، وعلاقاتهم بالآخرين" (الجبوري، ٢٠١٤ :١٥٢).

الأساس النظري للتعليم المتمايز:

تمثل النظرية البنائية الأساس النظري لمعظم الاستراتيجيات التدريسية الحديثة. ويمكن القول إن التعليم المتمايز يتركز بشكل كبير على هذه النظرية .وقد ذكرت درابيو Drape au, P (٢٠٠٤م) "أن هناك أربعة أنواع مختلفة من الأبحاث التي تساعد في

تسليط الضوء على التعليم المتمايز وهي الأبحاث التي تناولت الدماغ والذكاء، والأبحاث التي قام بها إريك جنسن Eric Jensen حول تأثير التحدي على الدماغ والأبحاث التي قام بها روبرت سترنبرج عن الذكاء الناجح، وأبحاث هوارد جاردنر Howard Gardner عن الذكاءات المتعددة " (ص ص١٢-١٦).

المبادئ الأساسية للتعليم المتمايز:

هنالك مجموعه من المبادئ التي ينطلق منها التعليم المتمايز، كركائز يعتمد عليها هذا النوع من التعليم في نشر فلسفته التدريسية : ذكرتها تومليسون.Tomlinson (٢٠٠٥م،ص٥٩) وهي كالأتي:

١- لدى المعلم فكرة واضحة بشأن ما هو مهم في المادة الدراسية.

٢- يعرف المعلم الفروق بين الطلاب، ويقدرها، ويبني عليها.

٣- التعليم و التقويم شيئان متلازمان.

٤- يعدل المعلم محتوى العملية والنتائج استجابة لاستعداد الطالب، وميله، وأسلوبه التعليمي.

٥- يشارك جميع الطلاب في عمل محترم .

٦- الطلاب والمعلمون متعاونون في التعلم.

٧- أهداف الصف المتمايز هي تحقيق النمو الأقصى، وتحقيق النجاح لكل طالب.

٨- المرونة هي السمة المميزة للصف المتمايز .

مبررات التعليم المتمايز:

ذكرت كوجك وآخرون (٢٠٠٨م ، ٥٦) جملة من المبررات التي دعت إلى استخدام هذا النوع من التعليم، وتتلخص هذه المبررات فيما يأتي:

١- طبيعة الطلاب.

إن الطلاب لا يتعلمون بأسلوب واحد، وبينهم اختلافات وتباينات كثيرة، وهذه الاختلافات متعددة تؤثر في دوافعهم ورغباتهم، ومن ثم فالحاجة إلى تنويع طرائق وأساليب التدريس في أي موقف تعليمي أمر حتميّ.

٢- حقوق الإنسان.

وهذا الجانب يؤكد على ضرورة تنويع التدريس في العملية التعليمية، كمطلب ضروريّ؛ تحقيقا لحق أصيل من حقوق الإنسان البديهية و المشروعة قانونيا، والتي تنص عليها جميع الاتفاقيات الدولية الخاصة، وذلك بحق كل فرد في الحصول على تعليم متميز فعال، دون تفرقة، بينهم سواء على أساس القدرات، أو الثقافات، أوالمستوى الاجتماعي والاقتصادي...إلخ.

٣- نظرية المخّ البشريّ وأنماط التعلم.

إن التعليم المتمايز يحقق ما توصلت إليه نتائج الدراسات والبحوث التي أجريت على كيفية عمل المخ البشري، وكيف يحدث التعلم؟ ومنها نظرية الذكاءات المتعددة، والتي تقرّر بأن كل فرد لديه مجموعة من الذكاءات، تتفاوت في القوة والضعف ومن فرد إلى آخر.

٤-أهداف العملية التعليمية.

يعتبر التنوع والتباين في التدريس الوسيلة المثالية، لجعل المتعلم محورا للعملية التعليمية؛ لهذا يعتبر التعليم المتمايز أفضل أنواع التدريس؛ إذ إنه يقوم في الأساس على مراعاة التنوع والتابين بين المتعلمين.

٥- دافعية المتعلم.

يعتمد تنويع التدريس على التحدي والقبول للمتعلم؛ مما يخلق لديه الدافعية للتعلم والإنجاز، بجانب بث روح التنافسية بين أقران الفريق الواحد والذي يعتبر أهم دوافع الإبداع.

وتأسيسا على ما سبق يمكن القول بأن تنويع التدريس يعتمد على التحدي والقبول للمتعلم؛ مما يخلق لديه الدافعية للتعلم والإنجاز، بجانب بث روح التنافسية بين أقران الفريق الواحد والذي يعتبر أهم دوافع الإبداع.

الدراسات السابقة

نظرا لأهمية موضوع الدراسة أجريت حوله العديد من الدراسات منها: دراسة محروس؛ والسيد؛ وفهمي (٢٠٢١). التي هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج أنشطة

لاصفية باستخدام استراتيجية التدريس المتمايز في تنمية أداء بعض المهارات الأساسية في تنس الطاولة. وكان من أهم نتائجها: وجود أثر إيجابي لبرنامج الأنشطة اللاصفية باستخدام استراتيجية التدريس المتمايز بطريقة إيجابية في تحسين مستوى أداء المهارات الأساسية في تنس الطاولة لصالح أفراد المجموعة التجريبية، حيث تفوقت المجموعة التجريبية ذات المستوى المتوسط، والمنخفض في اتجاه المجموعة ذات المستوى العالي للمهارات الأساسية في تنس الطاولة.

وأجرى الغنام (٢٠٢٠). دراسة هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التعليم المتمايز في تنمية مهارة الطلاب المعلمين في تكييف منهج الرياضيات، وفاعليتهم الذاتية في تدريسه لذوي القدرات المتنوعة. وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المهارة في تكييف منهج الرياضيات، والفاعلية الذاتية لدى أفراد عينة البحث التجريبية.

وأجرى العزايزة (٢٠٢٠). دراسة هدفت إلى الكشف عن تصورات معلمي ومعلمات الطفولة المبكرة في دولة قطر لإمكانية تطبيق التعليم المتمايز في فصولهم الدراسية، وواقع تطبيقهم له، وما يتصل
بذلك من معوقات. وكان من أهم نتائج الدراسة: وجود تباين كبير في تصورات معلمي الطفولة المبكرة لإمكانية تطبيق التعليم المتمايز في فصولهم الد ا رسية، وذلك حسب وجهة نظرهم. وخلصت الدراسة كذلك إلى تبنّي المعلمين والمعلمات توجهات إيجابية نحو التعليم المتمايز، وإيمانهم بأهميته في رفع تحصيل الطلبة وتحقيق الأهداف التعليمية. كما أظهرت الدراسة أن واقع تطبيق معلمي الطفولة المبكرة للتعليم المتمايز كان بشكل عام ضعيفا ومتبايناً.

وقام عبدالرحمن (٢٠١٩). بدراسة هدفت إلى محاولة الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي قائم على مدخل التعليم المتمايز لتنمية كفايات التدريس لدى معلمي الجغرافيا، وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات معلمي الجغرافيا في التطبيقين القبلي والبعدي لكل من اختبار الكفايات المعرفية، اختبار كفايات التخطيط، بطاقة الملاحظة ككل وفي كل بعد على حدة لصالح التطبيق البعدي.

وأجرى أحمد (٢٠١٨). دراسة هدفت إلى محاولة التعرف عن مدى امتلاك معلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لمهارا ت التدريس المتمايز. وتوصلت الدراسة إلى: أن المعلمين عينة الدراسة يمتلكون مهارات التدريس المتمايز بدرجة متوسطة، إلا أن المعلمين بالمدارس غير المعتمدة، أو الملعمين أقل مف خمس سنوات خبرة، أو المعلمين الحاصلين على أقل من خمس دورات تدريبية يمتلكون مهارات التدريس المتمايز بدرجة أقل من المتوسط. كما توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المعلمين العاملين بالمدارس المعتمدة، والمعلمين العاملين بالمدارس غير المعتمدة في مهارات التدريس المتمايز فيما عدا مهارة ممايزة المحتوى، وذلك لصالح معلمي المدارس المعتمدة. وكذلك توجد فروق دالة إحصائيا لصالح المعلمين الذين لديهم عدد سنوات خبرة أكثر من خمس سنوات خبرة في مهارات التدريس المتمايز.

وكشفت دراسة البكاري (٢٠١٧). عن فاعلية استراتيجية التعليم المتمايز في تحصيل طلاب الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان في مادة التربية الإسلامية واتجاهاتهم نحوها.

وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجودد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل لمادة التربية الإسلامية لصالح المجموعة التجريبية. وكذلك وجودد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاهات نحو مادة التربية الإسلامية لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى السيد (٢٠١٧) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على بعض استراتيجيات التدريس المتمايز في تنمية بعض مهارات التواصل الرياضي والميل نحو الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، وتوصلت نتائجها إلى: وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التواصل الرياضي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية. ومقياس الميل نحو الرياضيات لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

حيث كان حجم التأثير الناتج عن المعالجة التجريبية كبيرًا في تنمية التواصل الرياضي والميل نحو الرياضيات.

وأجرى علي أكبري وجابر (2017) (Aliakbari & Jaber م) دراسة في إيران، هدفت إلى التعرف على أثر التعليم المتمايز في تعليم اللغة الفارسية، واستخدمت المنهج شبه التجريبي لمجموعتين: تجريبية، وضابطة من المرحلة الإعدادية، وكانت الأداة اختبار تحصيلي، وتوصلت إلى تفوق المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي وتفوق الإناث على الذكور.

وقامت المقبالية (٢٠١٦م) بدراسة هدفت إلى معرفة فاعلية استخدام طرق استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية التحصيل والتفكير التاريخي في مادة الدراسات الاجتماعية لدى طالبات الصف السابع الأساسي بسلطنة عمان، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي؛ حيث أعدت اختبارين، الأول لقياس التحصيل، والآخر لقياس مهارات التفكير التاريخي، وتوصلت إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة الراعي (٢٠١٤م) إلى التعرف على فعالية استراتيجية التعليم المتمايز في تدريس الرياضيات على اكتساب المفاهيم الرياضية وميل طلاب الصف السابع الأساسي بغزة نحو الرياضيات، واستخدم الباحث أداة تحليل المحتوى واختبار المفاهيم الرياضية ومقياس الميل نحو الرياضيات ودليل المعلم لاستخدام استراتيجية التعليم المتمايز في التدريس كأدوات لجمع بياناته، استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتوصل إلى وجود فروق بين متوسطي المجموعتين في اختبار المفاهيم الرياضية، لصالح المجموعة التجريبية. وكذلك في مقياس الميل نحو الرياضيات، لصالح المجوعة الضابطة.

وهدفت دراسة سكوت Scott (٢٠١٢). التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية، إلى التعرف على استخدام التعليم المتمايز في مدارس المتميزين، واستخدمت المنهج شبه التجريبي لمجموعتين : تجريبية، وضابطة من طلبة الصف الرابع الإعدادي.

وكان من أهم النتائج التي توصل إليها عدم ثبوت فاعلية هذا النوع من التعليم، ولم يكن هناك فرق بين الطلاب والطالبات ولا بين المواد الدراسية في الاختبار التحصيلي.

يتضح من نتائج الدراسات السابقة كدراسة: (الحليسي، ٢٠١١م، العياصرة، ٢٠١١، الجبوري، ٢٠١٤، البكاري، ٢٠١٧) أنها أكدت على أهمية الأخذ باستراتيجية التعليم المتمايز في العملية التعليمية وضرورة إحاطة معلم التربية الإسلامية بالاستراتيجيات التي تراعي الفروق الفردية للتلاميذ وتساعد على تحسين دافعيتهم نحو التعلم المتنوع الذي يتطلب مشاركة إيجابية من قبل التلاميذ في عمليات التخطيط واتخاذ القرارات والعمليات؛ لذا يعد التعليم المتمايز من أفضل الطرق التي تلبي احتياجات المتعلمين وتقديم محتوى المنهج والمفاهيم المطلوب تعلمها بما يتناسب مع الظروف. وإجراء دراسات حولها وتدريب المعلمين عليها، كما تبين أن هناك قلة من الدراسات التي تناولت استراتيجية التعليم المتمايز – في حدود علم الباحثين – في مادة التربية الإسلامية. في حين تميزت الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات السابقة من حيث مجتمعها والهدف منها وحديها المكاني والموضوعي حيث تناولت درجة توظيف معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجية التعليم المتمايز من وجهة نظر المشرفين والمعلمين الأوائل في سلطنة عمان وهذا مالم تتناوله أي من الدراسات السابقة – على حد علم الباحثَين–.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تسارع التطور وكثرة الدراسات وتنوع الاستراتيجيات وجهت معلمي التربية الاسلامية إلى ضرورة الأخذ باستراتيجية حديثه تتناسب مع عصر امتاز بالتطور الثقافي والتغير المعرفي والتكنولوجي ولعل التعليم المتمايز أحد هذه الاستراتيجيات لكونه ينقل المتعلم من متلق للمعلومات والمعارف إلى باحث ذاتي عن المعرفة (مسفر،٢٠١٦، ٢١). ونظراً لخبرة الباحثين، وشعورهما بقلة توظيف استراتيجية التعليم المتمايز من قبل معلمي التربية الإسلامية والذي يمكن أن يعود لعدم شيوع استخدام مثل هذه الاستراتيجية عند المعلمين لضعف كفاية التدريب عليها؛ لذلك قام الباحثان بدراسة استطلاعية شملت مجموعة من المعلمين في الحقل التربوي في محافظة جنوب الشرقية بلغ عددهم (٢٠) من معلمي التربية الإسلامية وتوصلت نتائج الدراسة إلى قلة إلمام معلمي مادة التربية

الإسلامية بالقدر الكافي عن استراتيجية التعليم المتمايز وكيفية توظيفها في المواقف الصفية، حيث تبين بأن نسبة (٧٥%) أجابوا بلا وعددهم (١٥ معلما) ونسبة (٢٥%) من المعلمين أجابوا بنعم وعددهم (٥ معلمين)، مما شكل دافعا قويا لدى الباحثين في تبني استراتيجية حديثة قائمة على تمحور العملية التعليمية على المعلم والمتعلم والتي تعتني باهتماماته واتجاهاته وحاجاته ومهاراته، وهي استراتيجية التعليم المتمايز.

ونتيجة لما ورد من توصيات للدراسات السابقة في سلطنة عمان مثل دراسة: العياصرة (٢٠١١)، البكاري (٢٠١٧) التي أوصت بضرورة استخدام معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات وطرائق حديثة في تنمية التحصيل الدراسي لدى عينة الطلبة في مادة التربية الإسلامية، جاءت الدراسة الحالية للكشف عن درجة توظيف معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجية التعليم المتمايز من وجهة نظر المشرفين والمعلمين الأوائل في سلطنة عمان.

وبناءً على ما سبق تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن السؤاليين الآتيين:

١- ما درجة توظيف معلمي التربية الإسلامية لإستراتيجية التعليم المتمايز من جهة نظر المشرفين والمعلمين الأوائل في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان؟

٢- هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى دلاله ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات المشرفين والمعلمين الأوائل (عينة الدراسة) حول درجة توظيف معلمي التربية الاسلامية لاستراتيجية التعليم المتمايز تبعا لمتغيرات: النوع الاجتماعي، المسمى الوظيفي (مشرف، معلم أول)، الدرجة العلمية (بكالوريس، ماجستير)، والخبرة العملية؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى:

- التعرف على درجة توظيف معلمي التربيةِ الإسلاميةِ لاستراتيجية التعليم المتمايز من وجهة نظر المشرفين والمعلمين الأوائل.
- الكشف عن استجابات عينة دراسة ومدى اختلاف المعلمين الأوائل والمشرفين في تحديد درجة توظيف معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجية التعليم المتمايز.

أهمية الدراسة

تمثلت أهمية الدراسة الحالية في أنها:

- تأتي استجابة لما نادى به التربويون من أهمية تناول الاتجاهات الحديثة في التدريس واستخدام استراتيجيات تعلمية تسهم في تطوير العملية التعلمية.
- من المؤمل أن تسهم الدراسة الحالية في زيادة وعي المشرفين والمعلمين الأوائل والمعلمين بأهمية التعليم المتمايز وآلية تنفيذه.
- من المؤمل أن توفر هذه الدراسة استبانة مقننة عن درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية للتعليم المتمايز.
- من المؤمل أن تفيد المتخصصين في مجال تخطيط المناهج وتطويرها في تبني استراتيجية التعليم المتمايز في المقررات الدراسية.

حدود الدراسة

- الحدود الموضوعية: ستقتصر الدراسة على درجة توظيف استراتيجية التعليم المتمايز في تدريس التربية الإسلامية دون سواها من المواد الأخرى.
- الحدود الزمانية: ستقتصر الدراسة على الفصل الثاني من العام الدراسي (٢٠١٩/٢٠٢٠).
- الحدود المكانية: ستقتصر الدراسة على درجة توظيف استراتيجية التعليم المتمايز في تدريس التربية الإسلامية في محافظة الشرقية بسلطنة عُمان.
- الحدود البشرية: ستقتصر الدراسة الحالية على عينة من معلمي التربية الاسلامية الأوئل ومشرفيها.

مصطلحات الدراسة

الاستراتيجية: يعرف الحيلة ، ومرعي (٢٠٠٨ ، ٦٤) الاستراتيجية على أنها: مجموعة طرق وإجراءات أو طرق محددة لتنفيذ مهارة معينة.

ويعرف الباحثان الاستراتيجية إجرائياً بأنها: خطة بعيدة المدى تتسم بالمرونة والتكامل وتشمل على مجموعة من الخطوات والإجراءات المرتبة بشكل منطقي والمتضمنة لمجموعة طرائق التدريس، والأساليب والمداخل والأنشطة التي يقوم بتنفيذها معلم التربيةِ

الإسلامية واستخدامها عند شرح الدروس طبقا لطبيعة الموقف التدريسي، وخصائصِ المتعلمين بما يحقق الأهدافِ المنشودةِ من هذه الاستراتيجية .

التعليم المتمايز: يعرف عبيدات وأبو السميد (٢٠١١م، ١٢٥) التعليم المتمايز بأنه: " تعليم يهدف إلى رفع مستوى جميع الطلاب، وليس الطلاب الذين يواجهون مشكلات في التحصيل إنها سياسة مدرسية تأخذ باعتبارها خصائص الفرد وخبراته السابقة وهدفها زيادة إمكانات وقدرات الطالب. إن النقطة الأساسية في هذه السياسة هي توقعات المعلمين من الطلاب واتجاهات الطلاب نحو إمكاناتهم وقدراتهم".

ويعرف الباحثان استراتيجية التعليم المتمايز بأنها: طرائق التدريس وأساليبه المختلفة المتمثلة في: (طريقة فكر/ زاوج/ شارك، وطريقة المجموعات المرنة، وطريقة عقود التعلم، وطريقة التعلم التعاوني، وطريقة مراكز التعلم، وطريقة التكعيب، وطريقة الأنشطة المتدرجة، وطريقة المخططات الرسومية، والتعليم التشاركي) التي يستخدمها المعلم لتحقيق الأهداف التربوية والأهداف السلوكية للتلاميذ للوصول لمستوى أفضل.

المشرف التربوي: هوقائد تربوي يهتم بنمو المعلم، وتطويره، ومساعدته في حل مشكلاته، والمكلف رسميا بالقيام بمهمة الاشراف الفني التربوي على المعلمين، ويتبع إداريا مدير دائرة الموارد البشرية بالمنطقة، ويرتبط فنيا بالمشرف الأول.(وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٥:٧٥).

ويعرف المشرف التربوي إجرائيا لأغراض هذه الدراسة بأنه: قائد تربوي مكلف رسميا بالقيام بمهمة الإشراف الفني التربوي معلمي التربية الإسلامية في مدرسته، ويهتم بنمو معلمي التربية الإسلامية وتطوير أدائهم التدريسي، ومساعدتهم في حل مشكلاتهم، ويتبع إداريا مدير دائرة الموارد البشرية بالمنطقة، ويرتبط فنيا بالمشرف الأول.

المعلم الأول للتربية الإسلامية: يمثل المستوى الرابع من مستويات الإشراف التربوي ويتبع إداريا مدير المدرسة، ويرتبط فنيا بمشرف المادة، ويختص بالتدريس ومساعدة المعلمين على تطوير إمكانياتهم التدريسية، ويخضع للإشراف المباشر من مدير المدرسة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٥).

ويعرف المعلم الأول إجرائيا لأغراض هذه الدراسة بأنه: مشرف تربوي مقيم في مدرسته توكل إليه مهام إشرافيه (إدارية وفنية) على مجموعة من معلمي التربية الإسلامية في المدرسة، ويعمل على متابعتهم،وتطوير أدائهم، ومعاونتهم لتحسين العملية التعليمية التعلمية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

استخدم المنهج الوصفي لمناسبته لطبيعة الدراسة؛ كونها تسعى لمعرفة درجة ممارسة معلمي التربية الاسلامية إستراتيجية التعليم المتمايز من وجهة نظر المعلمين الأوائل والمشرفين في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان، والمنهج الوصفي يعتمد على دراسة الواقع، ويهتم بوصفه وصفا دقيقا، ويعبر عنه تعبيرا كميا أو كيفيا، ووصف طبيعة البيانات المستمدة من أفراد عينة الدراسة في ضوء بعض المتغيرات وهي (النوع الاجتماعي، المسمى الوظيفي، الدرجة العلمية، عدد سنوات الخبرة)

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين الأوائل ومشرفي مادة التربية الإسلامية في محافظة جنوب الشرقية، وذلك في العام الدراسي(٢٠١٩/٢٠٢٠م)، إذ بلغ عددهم (٤٧) معلماً أولا ومشرفا ، بواقع (٣٦) معلماً أولا، و(١١) مشرفاً، تبعا لإحصائية وزارة التربية والتعليم.

عينة الدراسة

أ- العينة الاستطلاعية:(Piloting Sample)

تم اختيار عينة استطلاعية قوامها (٢٠) معلماً ومعلمة، وتم تطبيق الأداة على هذه العينة بهدف التحقق من صلاحية الأداة للتطبيق على أفراد العينة، من خلال حساب صدقها وثباتها بالطرق الإحصائية الملائمة.

ب-عينة الدراسة الأساسية:(Main Sample)

اختيرت عينة بالطريقة القصدية، وتكونت من (٣٩) معلما أولا ومشرفا، منهم (٢١) معلماً أولاً، و(١١) معلمة أولى، و(٧) مشرفين، أي بنسبة (٨٣%) من مجتمع الدراسة الأصلي.

جدول (١): توزيع أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغيرات الدراسة

النوع الاجتماعي	المسمى الوظيفي	الدرجة العلمية	سنوات الخدمة: أقل من ٥ سنوات	من ٥-١٠ سنوات	من ١٠ – ٢٠ سنة	أكثر من ٢٠ سنة	الإجمالي
الذكور	معلم أول	بكالوريوس	2	1	9	6	18
		ماجستير	0	0	2	1	3
		الإجمالي	2	1	11	7	21
	مشرف	بكالوريوس	1	0	1	1	3
		ماجستير	0	0	0	4	4
		الإجمالي	1	0	1	5	7
الإناث	معلم أول	بكالوريوس	5	4	0	1	10
		ماجستير	0	1	0	0	1
		الإجمالي	5	5	0	1	11

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

١. إستراتيجية التعليم المتمايز.
٢. النوع الاجتماعي: (ذكر، أنثى).
٣. المسمى الوظيفي: (معلم أول، مشرف).
٤. الدرجة العلمية: (بكالوريوس، ماجستير).
٥. سنوات الخبرة: (أقل من ٥ سنوات)،(من ٥- ١٠ سنوات)، (من ١٠ – ٢٠ سنة)، (أكثر من ٢٠ سنة) .

أداة الدراسة

بعد الرجوع إلى الأبحاث والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية، منها دراسات: (السيد، ٢٠١٧؛ دراسة أحمد، ٢٠١٨؛ عبدالرحمن، ٢٠١٩، العزايزة،

٢٠١٧، الغنام، ٢٠٢٠)، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحثان بإعداد استبانة إستراتيجية التعليم المتمايز بهدف قياس درجة ممارسة المعلمين لإستراتيجية التعليم المتمايز لدى معلمي التربية الإسلامية. تكونت في صورتها النهائية من (٦٠) عبارة موزعة على ستة محاور، المحور الأول يتعلق بالمحتوى الدراسي وتضمن العبارات (١ – ١١)، أما المحور الثاني فيتعلق بالعمليات وتضمن العبارات (١٢ –٣٠)، وتعلق المحور الثالث بالمنتج وتضمن العبارات (٣١ –٣٦)، أما المحور الرابع فتعلق ببيئة التعلم وتضمن العبارات (٣٧ – ٤٣)، والمحور الخامس فيتعلق بالتقويم وتضمن العبارات (٤٤ –٥٤)، المحور السادس والأخير المتعلق باستخدام التكنولوجيا وتضمن العبارات (٥٥ –٦٠).

وللتحقق من المواصفات السيكومترية للأداة المستخدمة في هذه الدراسة، قام الباحثان باتباع ما يأتي:

صدق وثبات أداة الدراسة

تم حساب صدق أداة الدراسة بطريقتين وهما: طريقة الصدق الظاهري، وحساب صدق الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة، بإضافة حساب معامل ارتباط بيرسون إلى مجالات الاستبانة.

أولاً: الصدق الظاهري

قام الباحثان بعرض أداة الدراسة على مجموعة من المتخصصين في جامعة السلطان قابوس وكلية التربية بالرستاق وجامعة عمان العربية وبعض الأساتذة من وزارة التربية والتعليم حيث بلغ عددهم (٢٠)، وقد تم الأخذ بملاحظاتهم.

ثانياً: الاتساق الداخلي:

قام الباحثان بحساب الاتساق الداخلي لمجالات استبانة إستراتيجية التعليم المتمايز وعباراتها على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) معلماً ومعلمة، وذلك لبيان ارتباط كل مجال من مجالات استبانة إستراتيجية التعليم المتمايز مع الدرجة الكلية لها باستخدام (Bivariate Correlations Pearson)، بالإضافة إلى مدى اتساق عبارات الاستبانة مع بعضها في المجال الذي تنتمي له باستخدام (Reliability Analysis Scale)، كما هو موضح في جدول (٢):

جدول (٢): معامل ارتباط بيرسون لكل مجال من محاور إستراتيجية التعليم المتمايز مع الدرجة الكلية

م	محاور الاستبانة إستراتيجية التعليم المتمايز	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	المحورالأول: المحتوى الدراسي	**٠.٩٢٥	٠١.
٢	المحور الثاني: العمليات	**٠.٩٨٥	.01
٣	المحور الثالث: المنتج	**٠.٩٦٣	.01
٤	المحور الرابع: بيئة التعلم	**٠.٩١٢	.01
٥	المحور الخامس: التقويم	**٠.٩٢٩	.01
٦	المحور السادس: استخدام التكنولوجيا	**٠.٨٧٠	.01

** الارتباط معنوي عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، بينما * الارتباط عند مستوى دلالة (٠.٠٥)

يتضح من جدول (٢) أن معاملات ارتباط مجالات إستراتيجية التعليم المتمايز مع الدرجة الكلية لها تتراوح ما بين (٠.٩٨٥_٠.٨٧٠) وهو دال عند مستوى (٠.٠١)، إذ تتصف بمعامل ارتباط مرتفع ودال إحصائيا، ومناسب لأهداف الدراسة.

جدول (٣): معامل ارتباط كل عبارة من عبارات استبانة استراتيجية التعليم المتمايز

المجال (١): المحتوى الدراسي				المجال (٢): العمليات					
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٦٧٦	٨	٠.٨٧٥	١٢	٠.٨٠٥	١٩	٠.٨٨٠	٢٦	٠.٩٠٠
٢	٠.٦٩٠	٩	٠.٩٠٦	١٣	٠.٨٦٢	٢٠	٠.٨٨٢	٢٧	٠.٨١١
٣	٠.٨١٩	١٠	٠.٨٤١	١٤	٠.٨٣٤	٢١	٠.٨٨٦	٢٨	٠.٩١٥
٤	٠.٨٦٦	١١	٠.٨٤٧	١٥	٠.٨١٧	٢٢	٠.٧٦٧	٢٩	٠.٨٣١
٥	٠.٧٩٣			١٦	٠.٨٢٤	٢٣	٠.٩٠٦	٣٠	٠.٧٨٣
٦	٠.٣٠٨			١٧	٠.٨٤٨	٢٤	٠.٩٠٠		
٧	٠.٨٣٠			١٨	٠.٨٦٧	٢٥	٠.٨٩٥		
المجال (٣): المنتج		المجال (٤): بيئة التعلم		المجال (٥): التقويم				المجال (٦): استخدام التكنولوجيا	

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
٣١	٠.٩٣٠	٣٧	٠.٩١٥	٤٤	٠.٧٩٣	٥١	٠.٦٤٩	٥٥	٠.٨٣٠
٣٢	٠.٩٠٣	٣٨	٠.٨٢٦	٤٥	٠.٦٢٦	٥٢	٠.٨٢٥	٥٦	٠.٦١٧
٣٣	٠.٧٣٤	٣٩	٠.٦٢٨	٤٦	٠.٨٧٨	٥٣	٠.٨٤٦	٥٧	٠.٨٤٣
٣٤	٠.٩٢٠	٤٠	٠.٨٠٥	٤٧	٠.٧٧٣	٥٤	٠.٨٥٠	٥٨	٠.٨٩٥
٣٥	٠.٧٨٨	٤١	٠.٦١٢	٤٨	٠.٩٣٨			٥٩	٠.٨٢٩
٣٦	٠.٩٤٦	٤٢	٠.٧٧١	٤٩	٠.٨٣٤			٦٠	٠.٦٧١
		٤٣	٠.٥٠٦	٥٠	٠.٩٤٠				

يتضح من جدول (٣) أن جميع عبارات استبانة استراتيجية التعليم المتمايز تتصف بمعامل ارتباط مرتفع ودال إحصائياً، حيث تراوحت معاملات ارتباط المقياس (٩٤٦- ٠.٣٠٨)، وبناء على نتائج التحليل فإن الصورة النهاية لاستبانة إستراتيجية التعليم المتمايز تتكون من (٦٠) عبارة، وهو ما اعتمد في هذه الدراسة.

ثالثا: الثبات

أ- الثبات باستخدام معادلة ألفا كرو نباخ (Cronbach Alpha):

قام الباحثان بحساب معامل الثبات لكل مجال من مجالات استبانة إستراتيجية التعليم المتمايز على حدة، ثم قام بحساب معامل ثباتالاستبانة ككل باستخدام معامل (Alpha Cronbach) للاتساق الداخلي:

جدول (٤): قيم معاملات ألفا كرو نباخ لمجالات استبانة إستراتيجية التعليم المتمايز

م	محاور استبانة استراتيجية التعليم المتمايز	عدد العبارات	معامل ألفا لكرونباخ
١	المجال الأول: المحتوى الدراسي	١١ عبارة	٠.٩٥
٢	المجال الثاني: العمليات	١٩ عبارة	٠.٩٨
٣	المجال الثالث: المنتج	٦ عبارات	٠.٩٦
٤	المجال الرابع: بيئة التعلم	٧ عبارات	٠.٩٠
٥	المجال الخامس: التقويم	١١ عبارة	٠.٩٦
٦	المجال السادس: استخدام التكنولوجيا	٦ عبارات	٠.٩٢
	الدرجة الكلية	٦٠ عبارة	٠.٩٩

يتضح من جدول (٤) أن معامل ألفا كرونباخ الكلي لمجالات استبانة إستراتيجية التعليم المتمايز بلغ (٠.٩٩)، أما بين كل مجال وآخر، فقد تراوح بين (٠.٩٠١ – ٠.٩٨١)، مما يشير إلى أن الاستبانة تتمتع بثبات مرتفع ومناسب لأهداف الدراسة وبذلك تكون صالحة للتطبيق على عينة الدراسة .

الأساليب الإحصائية

استخدم في هذه الدراسة الأساليب الإحصائية الآتية:

- معامل ألفا كرو نباخ (Alpha – Cronbch) لحساب معامل ثبات استبانة إستراتيجية التعليم المتمايز.
- حساب الاتساق الداخلي عن طريق حساب الارتباط الكلي للعبارات بالدرجة الكلية للبعد.
- التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول.

- اختبار (T- test) لتحديد دلالة الفروق لمستوى إستراتيجية التعليم المتمايز تبعاً لمتغيرات النوع الاجتماعي والتخصص والدرجة العلمية.
- اختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA) لتحديد دلالة الفروق لمستوى إستراتيجية التعليم المتمايز لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير (سنوات الخبرة).

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

أولاً: عرض نتائج السؤال الأول وتفسيرها:

للإجابة عن السؤال الأول ونصه: ما درجة توظيف استراتيجية التعليم المتمايز في تدريس التربية الإسلامية من وجهة نظر المشرفين والمعلمين الأوائل في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بين أبعاد المقياس، لقياس مستوى إستراتيجية التعليم المتمايز لدى عينة الدراسة؛ كما هو موضح في الجدول (٥).

جدول (٥): المعيار المعتمد في تفسير نتائج السؤال الأول للدراسة

الترميز	المعيار	المتوسط الحسابي	درجة الممارسة
١	**لا تمارس**	١.٠٠-١.٧٩	غير موظفة
٢	**تمارس بدرجة قليلة**	١.٨٠-٢.٥٩	منخفضة
٣	**تمارس بدرجة متوسطة**	٢.٦٠-٣.٣٩	متوسطة
٤	**تمارس بدرجة كبيرة**	٣.٤٠-٤.١٩	مرتفعة
٥	**تمارس بدرجة كبيرة جدا**	٤.٢٠-٥.٠٠	مرتفعة جداً

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توظيف استراتيجية التعليم المتمايز في تدريس التربية الإسلامية من وجهة نظر المشرفين والمعلمين الأوائل في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان

م	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	المحتوى الدراسي	3.67	.731	مرتفعة
٢	بيئة التعلم	3.66	.737	مرتفعة
٣	استخدام التكنولوجيا	3.63	.877	مرتفعة
٤	التقويم	3.54	.794	مرتفعة
٥	العمليات	3.48	.873	مرتفعة
٦	المنتج	3.41	.824	مرتفعة
	الدرجة الكلية	3.55	.754	مرتفعة

يتضح من جدول (٦) بأن الدرجة الكلية لإستراتيجية التعليم المتمايز ككل من وجهة نظر المعلمين الأوائل والمشرفين فقد كانت بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٥٥)، وبانحراف معياري (.٧٥٤).

كما يتضح أن المتوسطات الحسابية للمجالات تراوحت بين (٣.٦٧) كحد أعلى في مجال المحتوى الدراسي و (٣.٤١) كحد أدنى في مجال المنتج؛ فجاء في الرتبة الأولى مجال (المحتوى الدراسي) بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٦٧) وبانحراف معياري (٠.٧٣١)، وتشير هذه النتيجة إلى أن معلمي التربية الإسلامية يعتمدون في ممارساتهم للتعليم المتمايز بدرجة كبيرة إلى حدٍ ما على اختيار المحتوى فهم يراعون تحديد وصياغة الأفكار الرئيسة للموضوع وتحدي المعلومات الشارحة. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العزايرة ٢٠٢٠ التي أظهرت أن واقع تطبيق معلمي الطفولة المبكرة للتعليم المتمايز كان بشكل عام ضعيفا ومتبايناً. ومع دراسة أحمد ٢٠١٨ التي توصلت إلى أن المعلمين عينة الدراسة يمتلكون مهارات التدريس المتمايز بدرجة متوسطة.

وعليه فإن النتيجة النهائية لهذا المحور تظهر أن معلمي التربية الإسلامية بالحلقة الثانية في محافظة جنوب الشرقية يمارسون التعليم المتمايز في محور المحتوى بدرجة مرتفعة. في حين جاء مجال (بيئة التعلم) في المرتبة الثانية بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٦٦)، وبانحراف معياري(٠.٧٣٧)، وهذا يشير إلى إدراك المعلمين بأهمية البيئة التعليمية تلعب دور في تحقيق أهداف العملية التعليمية، ويعزى ذلك إلى بيئة تشاركية تعاونية انطلاقا من الاهتمامات والدوافع، ربما يعود لتأثر المعلمين بالاتجاهات التربوية الحديثة الداعية إلى ربط التعليم ببيئة المتعلم داخل الصف. أما في المرتبة الثالثة جاء مجال (استخدام التكنولوجيا) بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٦٣) وبانحراف معياري (٠.٨٧٧)، ومن وجهة نظر المشرفين والمعلمين الأوائل فإن معلمي التربية الإسلامية يقومون بممارسة جميع العبارات المتعلقة بهذا المحور بدرجة مرتفعة ويعزى ذلك للاستخدام الأمثل للتقنيات الحديثة لمصادر التكنولوجيا من حيث حرص المعلمين على توظيف الفيديوهات التعليمية الهادفة والسبورات الذكية وشبكه المعلومات العالمية، وللكتاب المدرسي دور إذ تضمن صورا ورسوما مصاحبة للنصوص، كما إن قدرة المعلم على استخدام وسائط تكنولوجية وفقا لأنماط تعلم الطلاب وميولهم منها الوسائط البصرية والصوتية. وأيضا بسبب الانفجار المعرفي وثورة الأتصالات أدى إلى استخدام التكنولوجيا. في حين جاء مجال (التقويم) في المرتبة الرابعة بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٥٤)، وبانحراف معياري (٠.٧٩٤)، ويعزى ذلك إلى قيام المعلم بتقييم الطلاب بعدة اساليب منها: اختبارات الأداء ومشروعات الطلاب، وأيضا توظيف مهارات التفكير العليا مثل تحليل النص القراني والتطبيق العملي للتجويد.

ويعود أيضاً إلى تصميم أدوات تقويم متعددة ومتنوعه من قبل المعلمين تراعي الفروق الفردية بين الطلاب، أما في المرتبة الخامسة فقد جاء مجال (العمليات) بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٤٨) وبانحراف معياري (٠.٨٧٣)، ويعزى ذلك إلى تقسيم الطلاب إلى مجموعات وتعدد مصادر التعلم التي تعمل على عدم تكدس الطلاب في نشاط واحد ويعود أيضا إلى تشجيع الطلاب لعمل اللوحات والوسائل التعليمية التي تستخدم في عملية التدريس، ويعزى ذلك أيضا إلى تنوع الوسائل والانشطة التعليمية التي

يستخدمها المعلم لما لها من تفاعل ايجابي ومتمايز للطلاب وإلى توفير مناخ تعليمي من قبل المعلم يتيح للطلاب تكافؤ الفرص بينهم. في حين جاء مجال (المنتج) في المرتبة السادسة والأخيرة بمستوى مرتفع، وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٤١)، وبانحراف معياري(٨٢٤.)، ويعزى ذلك إلى تكليف المعلمين للطلاب ليفكروا حول ما تعلموه أو يطبقوه أو يعرضوه كعمل نماذج أو استنتاج أحكام بشرح وافي وعبارات شاملة، ويعود ذلك أيضا إلى تقديم المعلمين إرشادات بكيفيه عرض المنتج بأسلوب خاص. ويعود أيضا إلى دراية المعلم بخصائص طلابه. واستخدام وسائل توضيحيه تعتمد على الكلمة والقصص والتشبيهات.

ثانياً: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وتفسيرها:

للإجابة عن السؤال الثاني، ونصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات عينة الدراسة حول درجة توظيف استراتيجية التعليم المتمايز في تدريس التربية الإسلامية تعزى لمتغيرات: النوع الاجتماعي (ذكر/أنثى)، المسمى الوظيفي (مشرف، معلم أول)، الدرجة العلمية (بكالوريس، ماجستير)، الخبرة ؟

تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-Test) لمتغير (النوع الاجتماعي)، والجدول (٧) يوضح ذلك:

جدول (٧): متوسطات نتائج اختبارات لدرجة توظيف المعلمين لإستراتيجية التعليم المتمايز من وجهة نظر المشرفين والمعلمين الأوائل تبعا لمتغير النوع الاجتماعي

المجالات	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
المحتوى الدراسي	الذكور	٢٨	٣.٥٧	٧٢٣.	37	١.٣٧-	.17	غير دالة إحصائياً
	الإناث	١١	٣.٩٢	٧٢٠.				
العمليات	الذكور	٢٨	٣.٣٩	٩١٨.	37	١.٠٢-	٣١.	غير دالة إحصائيا
	الإناث	١١	٣.٧١	٧٣٦.				
المنتج	الذكور	٢٨	٣.٣٨	٨٤٣.	37	٤٠١.-	.69	غير دالة إحصائياً
	الإناث	١١	٣.٥٠	٨٠٦.				
بيئة التعلم	الذكور	٢٨	٣.٥٧	٧٤٧.	37	١.٢٩-	٢٠.	غير دالة إحصائيا
	الإناث	١١	٣.٩٠	٦٨٢.				
التقويم	الذكور	٢٨	٣.٣٨	٨٠٠.	37	٢.٠١-	.03	لصالح الإناث
	الإناث	١١	٣.٩٣	٦٥٦.				
استخدام التكنولوجيا	الذكور	٢٨	٣.٤٦	٨٨٩.	37	٢.٠٣-	٠٤.	لصالح الإناث
	الإناث	١١	٤.٠٧	٧٠٤.				
الدرجة الكلية	الذكور	٢٨	٣.٤٥	٧٧٢.	37	١.٤٣-	١٦.	غير دالة إحصائيا
	الإناث	١١	٣.٨٣	٦٦١.				

يتضح من الجدول (٧) لاختبار "ت" (T-TEST) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05 = α) في مستوى مجالات إستراتيجية التعليم المتمايز والدرجة الكلية، ما عدا مجالين هما "التقويم، واستخدام التكنولوجيا"، وجدت فروق

ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha = 0.05$) بينهما، كما تشير المتوسطات الحسابية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في مجال التقويم و استخدام التكنولوجيا لصالح الإناث، ويعزى هذا الاختلاف إلى أن المعلمات أكثر إلتزاما ودقة في القيام بأدوارهن خاصة فيما يتعلق بتطبيق أدوات التقويم وميولهن في استخدام التكنولوجيا ومصادر التعليم والتنويع في توظيف الوسائل التعليمية الحديثة أكثر من الذكور، ربما يعود إلى عدم إلمام المعلمين بأدوات التقويم المختلفة، وقد يعود إلى ضعف تأهيل المعلمين في مجال إستخدام تكنولوجيا التعليم ونقص مصادر مصادر التكنولوجيا بشكل عام.

ويرجع الباحثان هذا الاختلاف إلى الاختلافات بين الطلبة وأنماط تعلمهم وميولهم والفروق الفردية بينهم وكذلك احتياجاتهم واستعداداتهم واهتماماتهم.

واستخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-Test) لمتغير المسمى الوظيفي (معلم أول، مشرف)، يوضح جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-TEST) لمستوى إستراتيجية التعليم المتمايز لمتغير المسمى الوظيفي:

جدول (٨): متوسطات نتائج اختبارات لدرجة توظيف المعلمين لاستراتيجية التعليم المتمايز من وجهة نظر المشرفين والمعلمين الأوائل تبعا لمتغير المسمى الوظيفي

المجالات	المسمى الوظيفي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
المحتوى الدراسي	معلم أول	٣٢	٣.٨٠	٦٢٥.	37	٢.٥٩	.01	لصالح المعلم الأول
	مشرف	٧	٣.٠٦	٩١٩.				
العمليات	معلم أول	٣٢	٣.٦٦	٧٥٦.	37	٢.٩٩	٠٠.	لصالح المعلم الأول
	مشرف	٧	٢.٦٦	٩٦٦.				
المنتج	معلم أول	٣٢	٣.٥٣	٧٢٤.	37	٢.٠٥	.04	لصالح المعلم الأول
	مشرف	٧	٢.٨٥	١.٠٧				

بيئة التعلم	معلم أول	٣٢	٣.٨١	٦٦٠.	37	٢.٨٨	٠٠.	.00	لصالح المعلم الأول
	مشرف	٧	٣.٠٠	٧٤٦.					
التقويم	معلم أول	٣٢	٣.٦٩	٧٠٨.	37	٢.٩٠			لصالح المعلم الأول
	مشرف	٧	٢.٨١	٨١١.					
استخدام التكنولوجيا	معلم أول	٣٢	٣.٧٦	٨١٩.	37	١.٩٤	٠٥.		لصالح المعلم الأول
	مشرف	٧	٣.٠٧	٩٧٥.					
الدرجة الكلية	معلم أول	٣٢	٣.٧٠	٦٥٣.	37	٢.٩٥	٠٠.		لصالح المعلم الأول
	مشرف	٧	٢.٨٦	٨٤٣.					

يتضح من الجدول (٨) لاختبار "ت" (T-TEST) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين المعلمين الأوائل والمشرفين في جميع مجالات إستراتيجية التعليم المتمايز والدرجة الكلية لهذه المجالات، ومن خلال المتوسط الحسابي، يتضح أن الفروق كانت لصالح المعلمين الأوائل.

ويعزى ذلك إلى أن المعلمين، من ذوي الخبرات قاموا بتدريس مناهج التربية الإسلامية في كافة المراحل التعليمية وما زالوا يمارسون التدريس مما أتاح لهم فرصة الإلمام بالمنهج ، كما أتيحت لهم فرصه حضور الدورات التدريبية على استراتيجيات التدريس الحديثة، الأمر الذي أدى إلى تفوق المعلمين الأوائل على المشرفين في تقييم إستراتيجية التعليم المتمايز أكثر من المشرفين لممارستهم لها بشكل شبه يومي، أما المشرفين يكتفون بالجوانب النظرية وتدريب المعلمين الأوائل ليقوم المعلمون الأوائل بتدريب المعلمين بمدارسهم، والمعلمين الأوائل رسميا المشرف المقيم للمعلمين وبالتالي يأخذ صفة رسمية في المتابعة والتقييم وهذا يساعده في أن تكون قراراته تحظى بالإحترام وسرعة التنفيذ. كذلك أعداد المعلمين الذين يتابعهم المشرف أعداد كبيرة قد تصل إلى أربعين معلما، بينما المعلم الأول الأعداد بسيطة قد تصل إلى أربعة معلمين مما يمكنه من المتابعة والتدريب، والتقييم بأريحية أكبر ووقت كاف ويعزى أيضا إلى أن المعلمين الأوائل يستخدمون أسلوب الإشراف بالعلاقات كونهم من طاقة التدريس وأكثر قرباً من المعلم، بالإضافة إلى كون نصاب الحصص التدريسية لديم لا تتجاوز أثنا عشر حصة أسبوعيا، بينما المشرفين قد تتجاوز عدد المدارس خمسة عشر مدرسة والمهام الملقاة على

المشرفين كثيرة ومتعددة ، بينما المعلمين الأوئل عملهم مركز على مدارسهم، ولذلك جاءت النتيجة النهائية لصالحهم، وربما قد يعزى ذلك إلى الآتي:

- تعزيز المعلمين الأوائل بصورة أكبر لمعلميهم نظرا لارتباطهم بهم أكثر من المشرفين التربويين ومعرفة كافة احتياجاتهم بالمدرسة ومحاولة تذليل كافة الصعوبات التي تواجههم.
- زيارة المشرفين التربويين للمعلمين بالمدارس قليلة مقترنة بزيارة المعلمين الأوائل وبالتالي من الطبيعي أن تكون هناك فروق ذات دلاله إحصائية في استراتيجية التعليم المتمايز لصالح المعلمين الأوائل.
- تدرج المعلمين الأوائل في كافة المراحل يكسب المعلمين الأوائل خبرة أكبر ودقة في معرفة تقدير جهود معلميهم.
- ربما قد يكون تحديد الأنشطة والفعاليات وطرق التدريس والوسائل من قبل المعنيين بالوزارة وتعميمها يجعل المعلمين الأوائل أكثر ارتباطا بالمعلمين من المشرفين.

ويعود أيضا أن بعض المشرفين من ذوي الخبرات القليلة لم يسعفهم الوقت بتدريس كافة مناهج التربية الإسلامية في المراحل التعليمية المختلفة، ويعود كذلك إلى انشغال بعض المشرفين بالمهام الإدارية الموكلة إليهم.

وتم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-Test) لمتغير الدرجة العلمية (بكالوريوس، ماجستير)، والجدول (٩) يوضح:

جدول (٩): متوسطات نتائج اختبار" ت" لدرجة ممارسة المعلمين لإستراتيجية التعليم المتمايز من وجهة نظر المشرفين والمعلمين الأوائل تبعا لمتغير الدرجة العلمية

المجالات	الدرجة العلمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
المحتوى الدراسي	بكالوريوس	٣١	٣.٧٩	.٦٥٢	٣٧	٢.١٧	.٠٣	لصالح البكالوريوس
	ماجستير	٨	٣.١٩	.٨٦٧				
العمليات	بكالوريوس	٣١	٣.٥٨	.٨٣٨	٣٧	١.٣٦	.١٧	غير دالة إحصائيا
	ماجستير	٨	٣.١١	.٩٦٥				
المنتج	بكالوريوس	٣١	٣.٤٥	.٨٦٥	٣٧	.٥٤	.٥٨	غير دالة إحصائيا
	ماجستير	٨	٣.٢٧	.٦٧٢				
بيئة التعلم	بكالوريوس	٣١	٣.٧٦	.٧٤٩	٣٧	.١٥٩	.١٢	غير دالة إحصائيا
	ماجستير	٨	٣.٣٠	.٥٩٨				
التقويم	بكالوريوس	٣١	٣.٦١	.٨١١	٣٧	١.٠٧	.٢٩	غير دالة إحصائيا
	ماجستير	٨	٣.٢٧	.٧٠٥				
استخدام التكنولوجيا	بكالوريوس	٣١	٣.٧٧	.٨٦٠	٣٧	٢.٠٠	.٠٥	لصالح البكالوريوس
	ماجستير	٨	٣.١٠	.٧٧٦				
الدرجة الكلية	بكالوريوس	٣١	٣.٦٥	.٧٣٧	٣٧	١.٥٦	.١٢	غير دالة إحصائيا
	ماجستير	٨	٣.١٩	.٧٥٢				

يتضح من الجدول (١١) لاختبار "ت" (T-TEST) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين المعلمين والمشرفين في مستوى مجالات إستراتيجية التعليم المتمايز والدرجة الكلية، ما عدا مجالين وهما "المحتوى الدراسي، واستخدام التكنولوجيا"، ظهرت فروق بينهما، ومن خلال المتوسط الحسابي، يتضح وجود فروق دلالة إحصائية كانت لصالح درجة بكالوريوس.

ولمتغير الخبرة تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لمتغير عدد سنوات الخدمة، والجدول (١٢) يوضح ذلك:

جدول (١٢): متوسطات الحسابية لدرجة ممارسة المعلمين لإستراتيجية التعليم المتمايز من وجهة نظر المشرفين والمعلمين الأوائل تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة لدى معلمي التربية الإسلامية

المحاور	عدد سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	من ٥ – ١٠ سنوات	من ١٠ – ٢٠ سنة	أكثر من ٢٠ سنة
	العدد	٨	٦	١٢	١٣
المحتوى الدراسي	المتوسط الحسابي	٣.٨١	4.03	3.72	3.36
	الانحراف المعياري	.610	.859	.400	.914
العمليات	المتوسط الحسابي	٣.٧٣	3.80	3.58	3.08
	الانحراف المعياري	.٧٨٤	.788	.824	.948
المنتج	المتوسط الحسابي	٣.٥٨	3.63	3.50	3.12
	الانحراف المعياري	.٨٨٥	.798	.771	.861
بيئة التعلم	المتوسط الحسابي	٣.٨٢	4.07	3.69	3.36
	الانحراف المعياري	.٧٥١	.637	.717	.743
التقويم	المتوسط الحسابي	٣.٦٨	3.98	3.50	3.27
	الانحراف المعياري	.٩٧٤	.573	.746	.780
استخدام التكنولوجيا	المتوسط الحسابي	٤.١٦	3.91	3.55	3.25
	الانحراف المعياري	.٦٤٨	.603	.877	.973
الدرجة الكلية	المتوسط الحسابي	٣.٧٧	3.90	3.59	3.22
	الانحراف المعياري	.٧٤٧	.683	.646	.827

يتضح من الجدول (١٢) أن هناك بعض الفروق الظاهرية في المتوسطات الحسابية في مستوى مجالات إستراتيجية التعليم المتمايز وفقا لمتغير عدد سنوات الخبرة، ومن أجل التأكد أن هذه الفروق دالة إحصائية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One– Way ANOVA)) كما يوضحه الجدول (١٣):

جدول (١٣): نتائج اختبار التباين الأحادي لدرجة ممارسة المعلمين لإستراتيجية التعليم المتمايز من وجهة نظر المشرفين والمعلمين الأوائل تبعا لمتغير سنوات الخبرة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المحتوى الدراسي	بين المجموعات	٢.٢١٤	٣	.738	١.٤٢٦	.252
	داخل المجموعات	١٨.١١٠	٣٥	.517		
	الدرجة الكلية	٢٠.٣٢٤	٣٨			
العمليات	بين المجموعات	٣.٣٣٦	٣	١.١١٢	١.٥١٦	.227
	داخل المجموعات	٢٥.٦٧٣	٣٥	.734		
	الدرجة الكلية	٢٩.٠٠٩	٣٨			
المنتج	بين المجموعات	١.٦٨٣	٣	.561	.813	.495
	داخل المجموعات	٢٤.١٤٣	٣٥	.690		
	الدرجة الكلية	٢٥.٨٢٦	٣٨			
بيئة التعلم	بين المجموعات	٢.٣٨٣	٣	.794	١.٥٢١	.226
	داخل المجموعات	١٨.٢٨٤	٣٥	.522		
	الدرجة الكلية	٢٠.٦٦٧	٣٨			
التقويم	بين المجموعات	٢.٢٤٢	٣	.747	١.٢٠٤	.323
	داخل المجموعات	٢١.٧٢٥	٣٥	.621		
	الدرجة الكلية	٢٣.٩٦٦	٣٨			
استخدام التكنولوجيا	بين المجموعات	٤.٦٧٦	٣	١.٥٥٩	٢.٢١٨	.103
	داخل المجموعات	٢٤.٥٩٤	٣٥	.703		
	الدرجة الكلية	٢٩.٢٧١	٣٨			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٢.٥٦٠	٣	.853	١.٥٦٦	.215
	داخل المجموعات	١٩.٠٧٢	٣٥	.545		
	الدرجة الكلية	٢١.٦٣٢	٣٨			

* دالة عند مستوى α=٠.٠٥

يتضح من الجدول (١٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وتعزى لمتغيرالخبرة في ممارسة التعليم المتمايز في متوسطات تقدير المشرفين والمعلمين الأوائل بمحافظة جنوب الشرقية بدرجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية بالحلقة الثانية للتعليم المتمايز في جميع محاور الدراسة: المحتوى، العمليات، المنتج، البئية التعليمية، التقويم، استخدام التكنولوجيا. ويرى الباحثان أن هذه النتيجة مقبولة لأن تقدير ممارسة تنويع المحتوى، العمليات، المنتج، البئية التعليمية، التقويم، استخدام التكنلوجيا لا تحتاج إلى الكثير من الخبرة من المشرفين والمعلمين الأوائل في تقديرها، حيث أن الخبرات المقيمة كانت متقاربة بين المشرفين والمعلمين الأوائل، ويعزى ذلك إلى المعلمين الأوائل والمشرفين خضعوا لنفس برامج التطوير المهني المتمثلة بورشات العمل والدورات التدريبية التي نفذت على مستوى المحافظة في مديرية التربية والتعليم، مما جعل تقييمهم للممارسة للتعليم المتمايز متقاربة لديهم بصرف النظر عن عدد سنوات الخبرة، ويعزو الباحث سبب ظهور هذه النتيجة إلى أن ممارسة التعليم المتمايز يحتاج إلى خبرات متجددة، وإلى إنتقال مستمر نحو هذه الممارسة وربما كان لتأثير المعلمين والمشرفين وتقليد بعضهم لبعض من خلال تطبيق أنماط وسلوكيات ذات طابع تقليدي، مما حيدّ أثر الخبرة التدريسية وجعلها غير ذي جدوى في نقل إستراتيجة التعليم المتمايز إلى البيئة الصفية.

ربما قد يعزى ذلك الى قصور في تدريب المعلمين حول استراتيجية التعليم المتمايز. وقد يعزى ذلك ايضا لتقارب الخبرات بين المعلمين وبالتالي ظهرت نتيجة الدراسة بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الخبرة.

وربما لا يوجد تنوع في تنفيذ استراتيجية التعليم المتمايز من قبل المعلمين نظرا لتوحيد الاستراتيجيات في كافة المدارس.

واختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة هارود وكامبرلي (Howardm, Kimberly ،٢٠٠٨) وتشير النتائج أن عوامل سنوات الخبرة في التدريس وتنمية قدرات الموظفين يكون لها تأثير يذكر على المعلمين في تنفيذ استراتيجيات المتمايز في صفوفهم.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يمكن أن توصى بما يأتي:

_ تسليط الضوء في برامج التطوير المهني على أهمية التعليم المتمايز، والعمل على بناء مناهج تراعي الاختلافات بين الطلاب، والتحديث المستمر لهذه المناهج.

_ إعداد دورات مختلفة للمعلمين تهتم بزيادة الوعي بأهمية التعليم المتمايز وآلية تنفيذه.

_ تقديم دورات تدريبية متقدمة لمعلمي التربية الإسلامية بصفة خاصة، والمعلمين بصفة عامة، في ممارسة استراتيجية التعليم المتمايز بالمرحلة الثانوية، للرفع من درجة ممارسة التعليم المتمايز لديهم.

وتقترح تشجيع الباحثين على الاهتمام بإجراء المزيد من البحوث والدراسات حول التعليم المتمايز، وتوضيح فاعليته وأثره ومعوقات تطبيقه بالسلطنة.

المراجع

أحمد، سناء محمد حسن. (٢٠١٨). مدى امتلاك معلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية بمحافظة سوهاج لمهارات التدريس المتمايز من وجهة نظرهم، **مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط**، (٣٤) ١٢، ٧٠٤- ٧٤٤.

البكاري، بدر. (٢٠١٧). فاعلية استراتيجية التعليم المتمايز في تحصيل طلاب الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان لمادة التربية الإسلامية واتجاهاتهم نحوها، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعه السلطان قابوس، مسقط.

الجبوري، عدنان. (٢٠١٤). أثر طريقة حل المشكلات في تحصيل طلاب الصف الثاني متوسط في مادة التربية الاسلامية. **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية**، كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل العراق، (١٣)١، ص ١٤٩ – ١٧٢.

الحلية، محمد محمود؛ ومرعي، توفيق. (٢٠٠٨). **طرائق التدريس العامة**. عمان: دار الشروق.

الحليسي، معيض حسن. (٢٠١١). أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الانجليزية لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعه أم القرى، السعودية.

الراعي، أمجد محمد. (٢٠١٤). استراتيجية التعليم المتمايز في تدريس الرياضيات على اكتساب المفاهيم الرياضية والميل نحو الرياضيات لدى طلاب الصف السابع الاساسي، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية، غزه.

السيد، صباح عبد الله عبد العظيم. (٢٠١٧). برنامج قائم على بعض استراتيجيات التدريس المتمايز في تنمية بعض مهارات التواصل الرياضي والميل نحو الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، **مجلة كلية التربية**، جامعة الإسكندرية، (٢٧) ٣، ٢٩١-٣٤٠.

عبدالرحمن، سمر محمد جودة (٢٠١٩). برنامج تدريبي قائم على مدخل التعليم المتمايز لتنمية كفايات تدريس الفائقين لمعلمي الجغرافيا، **مجلة البحث العلمي في التربية**، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، (١١) ٢٠، ٤٠٩- ٤٤٠.

عبيدات، ذوقان؛ وأبو السميد، سهيلة. (٢٠١١): **استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين، دليل المعلم والمشرف التربوي**. (ط٢)، عمان: دار الفكر.

العزايزة، منار عدنان حسن (٢٠٢٠). واقع تطبيق معلمي الطفولة المبكرة للتعليم المتمايز في المدارس الحكومية في قطر، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة قطر.

عطية، محسن علي. (٢٠٠٩): **الجودة الشاملة والجديد في التدريس**، عمان: دار صفا.

العياصرة، محمد (٢٠١١). مدى استخدام معلمي التربية الإسلامية في سلطنة عمان لاستراتيجيات طرح الأسئلة الصفية. **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**، سلطنة عمان، (٥) ٢ ، ١٣٠ - ١٥٧.

العياصرة، محمد (٢٠١١). مدى استخدام معلمي التربية الإسلامية في سلطنة عمان لاستراتيجيات طرح الأسئلة الصفية. **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**، سلطنة عمان، (٥) ٢ ، ١٣٠ - ١٥٧.

الغنام، سحر ماهر خميس إبراهيم (٢٠٢٠). برنامج قائم على استراتيجيات التعلم المتمايز لتنمية مهارة الطلاب المعلمين في تكييف منهج الرياضيات وفاعليتهم الذاتية في تدريسه لذوي القدرات المتنوعة، **المجلة التربوية**، جامعة سوهاج – كلية التربية، (٧٨)، ٩٤٣ – ١٠٤١.

كوجك ، كوثر حسين وآخرون (٢٠٠٨) : **تنويع التدريس في الفصل ، دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي** ، مكتب اليونسكو الاقليمي، مكتب التربية للدول العربيه، بيروت .

محروس، محمود محروس؛ السيد، طه محمد؛ فهمي، شيماء أحمد (٢٠٢١). فاعلية برنامج أنشطة لاصفية باستخدام استراتيجية التدريس المتمايز في تنمية أداء بعض المهارات الأساسية في تنس الطاولة لدى تلاميذ المدارس الإبتدائية، **مجلة سوهاج لعلوم وفنون التربية البدنية والرياضة**، كلية التربية الرياضية –جامعة سوهاج (٤)٢، ٧٩– ١١٧.

مسفر، عيضة (٢٠١٦) : مدى استخدام معلمي ومعلمات التربية الاسلامية لاستراتيجيات التعلم الذاتي من وجهة نظر مشرفي ومشرفات التربية الاسلامية، ، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كليه التربية والآداب بتربه، جامعه الطائف.

المقبالية، نعيمة عبد الله (٢٠١٦). فاعلية استخدام التعليم المتمايز في تنمية التحصيل و التفكير التاريخي في مادة الدراسات الاجتماعية لدى طالبات الصف الثامن الاساسي، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعه السلطان قابوس، مسقط.

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٥). **دليل مهام الوظائف المدرسية والأنصبة المعتمدة لها**. مسقط.

Aliakbari, A & Haghighi, J. (2014). **Effectiveness of Differentiated Instruction in the Enhancement of Iranian Learners Reading Comprehension in Gender Education**, International Conference on Current Trends in ELT.

Drape au, P (2004). **Differentiated Instruction Making It Work**, New York: Scholastic.

Hubbard, D.A. (2009). The Impact of Different Tiered Instruction for English Language Learners at the secondary level with a Focus on Gender, **unpublished thesis** M.A California State university.

Scott, B.E. (2012). **The Effectiveness of Differentiated Instruction in the Elementary Mathematics Classroom**, Dissertation, Ball State University.

Tomlinson, C.A.(2013). **Differentiated Instruction**, William Clay Publishing, Virginia.