This article has been scanned by iThenticat No plagiarism detected

Volume 3, Issue 3, June 2021
p. 1-12

THE EXTENT TO WHICH ARABIC TEACHERS PRACTICE DIFFERENTIATED INSTRUCTION SKILLS IN THE SECOND CYCLE OF BASIC EDUCATION IN THE SULTANATE OF OMAN

<http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.3-3.1>

Mohammed Saleh ALAJMI ¹

Abstract:

This study aimed to know the extent to which Arabic language teachers practice differentiated teaching skills in the second cycle of basic education in the Sultanate of Oman, and to reveal whether there are statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) due to the variables of the human gender and the educational governorates in the extent of practicing Differentiated teaching skills. The study adopted the descriptive approach, and its community consisted of all the first teachers and the first teachers of the Arabic language in the General Directorates of Education in the governorates: North and South Al-Batinah, Muscat, Al-Dakhiliyah and Dhofar, which numbered 175 teachers first and a first teacher, while the study sample was chosen by a simple random method at a rate of 75% It has reached 132 first and first female teachers, and to achieve the aims of the study, a differentiated education skills questionnaire was designed and applied, consisting of three axes: the planning axis for differentiated education, the implementation axis for differentiated education, and the evaluation axis for differentiated education. Among the findings of the study: The extent to which Arabic language teachers practiced differentiated teaching skills in the second cycle of basic education in the Sultanate of Oman was of a medium degree, with an arithmetic mean of 3.16, while the study revealed statistically significant differences attributed to the gender variable in favor of the female teachers. The extent of application of differentiated education skills in the second cycle of basic education in the Sultanate of Oman in the axis of implementation of differentiated education, and in contrast there were no statistically significant differences attributed to the educational governorate variable in the extent of application of differentiated education skills in the second cycle of basic education in the Sultanate of Oman. Among the most prominent recommendations that came out of the study: Promoting Arabic language teachers in the second cycle of basic education who practice differentiated education. To increase the demand for it in teaching practices to high levels. And increasing interest in training

Received :
08/04/2021

Accepted:
28/04/2021

Published:
01/06/2021

¹ Dr. , Suhar University, Sultanate of Oman, Majmi3@su.edu.om, <https://orcid.org/0000-0002-6882-7608>

programs for Arabic language teachers in the second cycle of basic education to raise the scope of differentiated education practice to high levels.

Key words: Differentiated Education, Cycle Two, Sultanate of Oman.

مدى ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التعليم المتميز في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان

محمد بن صالح بن محمد العجمي²

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مدى ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التعليم المتميز في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان، والكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى إلى متغيري النوع البشري والمحافظات التعليمية في مدى ممارسة مهارات التعليم المتميز. وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وتكون مجتمعها من جميع المعلمين الأوائل والمعلمات الأول للغة العربية في المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظات: شمال الباطنة وجنوبها ومسقط والداخلية وظفار، البالغ عددهم 175 معلماً أولاً ومعلمة أولى، أما عينة الدراسة فقد تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة بنسبة 75% وقد بلغت 132 معلماً أولاً ومعلمة أولى، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم وتطبيق استبانة مهارات التعليم المتميز المتكونة من ثلاثة محاور: محور التخطيط للتعليم المتميز، ومحور التنفيذ للتعليم المتميز، ومحور التقويم للتعليم المتميز. ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن مدى ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التعليم المتميز في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان كانت بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي مقداره 3.16، في حين كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي لصالح المعلمات في مدى تطبيق مهارات التعليم المتميز في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان في محور التنفيذ للتعليم المتميز فقط، وفي المقابل لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المحافظة التعليمية في مدى تطبيق مهارات التعليم المتميز في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان. ومن أبرز التوصيات التي خرجت بها الدراسة: تعزيز معلمي اللغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي الذين يمارسون التعليم المتميز؛ لزيادة الإقبال عليه في الممارسات التدريسية إلى مستويات عالية. وزيادة الاهتمام ببرامج تدريب معلمي اللغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي للارتقاء بمدى ممارسة التعليم المتميز إلى مستويات عالية.

الكلمات المفتاحية: التعليم المتميز، الحلقة الثانية، سلطنة عمان.

المقدمة:

² د. ، جامعة صحار ، سلطنة عمان، Majmi3@su.edu.om

تطورت طرائق التدريس واستراتيجياته بشكل ملحوظ في مدرسة القرن الحادي والعشرين؛ نتيجة للتجارب والأبحاث التي أجريت في حقل التربية والتعليم، ونتيجة للتطورات في نظريات علم النفس التعليمي وتطبيقاته، والتي أفضت إلى وجود استراتيجيات تعليمية تساعد على إحداث عملية التعلم بصورة نشطة **Active Learning**، ومن أبرز تلك الاستراتيجيات ما يركز على التعلم ما وراء المعرفي **Metacognitive Learning**، بما تمتلكه من سمات تجعل المتعلم فاعلا في جميع لحظات الموقف التعليمي وعناصره، سواء داخل المدرسة أم خارجها، وتمنحه تنوعا يتناسب مع قدراته وإمكاناته وكفاياته وميوله التعليمية.

ويُعتبر التعليم المتميز **Differentiated Instruction** واحدا من أبرز الخيارات التعليمية التي بات بعض المعلمين على تنوعهم يهتمون بتوظيفها؛ لأنه يساعد على مراعاة التنوع بين مختلف الطلبة مع ما يتصفون به من مساحات في الفروق الفردية والاهتمامات والميول والاتجاهات. ويرى **Coil (2007)** أن التعليم المتميز بات خيارا ضروريا في مدرسة القرن الحادي والعشرين مع ضرورة تنوع المناهج التدريسية التي تدعمه وكذلك الأنشطة التدريسية التي تنفذ لأجله، كما أنه يتطلب أساليب تقييمية تتناسب معه؛ ولذلك فعلى المعلمين مراعاة ذلك والأخذ به. ويمكن تعريف التعليم المتميز كما جاء في **Gangi (2011، ص.8)** بأنه: "استراتيجية تدريسية تراعي القدرات التعليمية المختلفة للطلبة"، أما **شواهن (2014، ص.8)** فيعرفه بأنه: " فلسفة للتدريس الفعال ينطوي على تزويد الطلبة بطرق مختلفة متنوعة لمساعدتهم على اكتساب المحتوى وبناء المعاني وصنع الأفكار، وكذلك تطوير مواد تعليمية وطرق مناسبة للتقييم؛ حتى يتسنى لجميع الطلبة أن يتعلموا بشكل فعال، بغض النظر عن الاختلافات في القدرات"، وترى **توملينسون (2016)** أن هدف التعليم المتميز الارتقاء بمستويات جميع الطلبة، مع مراعاة خصائص الطالب وخبراته السابقة وقدراته المتباينة، وبهذا فهو يرمي إلى تقديم بيئة تعليمية ملائمة لجميع الطلبة، وهو ما يحقق أقصى درجات النمو عند المتعلمين، وأضاف **هيكوكس (2017، ص.9)** بأنه: "تغيير وتيرة أو نوع التدريس الذي تقدمه المدرسة العصرية استجابة لاحتياجات طلبتها المتنوعة، مع مراعاة عنصر تباين الفروق الفردية"، ويعتبر **Hattie (2019)** التعليم المتميز بوابة للتقدم العلمي نحو تحول الرؤية الاستراتيجية لتحقيق مخرجات تعليمية نشطة، ويدعو جميع المعلمين إلى ممارسة مهاراته أثناء عمليات التدريس. ومن خلال تتبع المصطلحات والمفاهيم والاتجاهات المتعلقة بالتعليم المتميز كما جاء عند كل من: (توملينسون، 2016؛ شواهن، 2014؛ هيكوكس، 2017؛ Gangi، 2011، Hattie، 2019) فإنها جميعا تظهر أنه استراتيجية نشطة تسعى إلى توفير بيئة تعليمية ملائمة لكل الطلبة، مع مراعاة التكافؤ بينهم على الرغم من اختلاف قدراتهم وميولهم واحتياجاتهم التعليمية، وبهذا فإنه يضمن لجميع الطلبة تحقيق نواتج التعلم المستهدفة نفسها. ومن كل ما سبق يمكن للباحث أن يشتق التعريف الإجرائي الآتي للتعليم المتميز: الفلسفة التدريسية التي يتبعها معلمو اللغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، والتي تراعي مختلف القدرات الطلابية، من خلال توفير فرص وخبرات تعليمية متنوعة لجميع الطلبة، بهدف الارتقاء بالمستويات التحصيلية والمهارية، وسيتم قياسه بواسطة الأداة البحثية المصممة في هذه الدراسة.

وتشير الشبيلة (2019) إلى أن التعليم المتميز يتميز عن غيره من أنواع التعلم بمميزات عدة، منها أن كل طالب يتنافس مع ذاته التعليمية في المقام الأول، وهو ما يُعرف في علم القياس والتقويم النفسي بالمعيار الأديومتري **Adiometric standard**، وهذا يسمح بأن يكون لكل طالب منهج تعلم يتفرد به وليس بالضرورة أن يتوافق مع الطلبة الآخرين؛ انطلاقا من خصائص التعلم الخاصة بكل طالب. وأضافت **Ferrier (2007)** أن الطالب في هذا السياق من التعليم يتمكن من بناء وتنظيم استراتيجيات تساعد على بناء الدافعية المعرفية وتنظيم الذات، ويتمكن من الاستقلالية في عمليات التعلم والتعليم، وهو ما يساعد على تحفيز الإبداع لدى جميع المتعلمين. أما خليفات (2019) فيرى أن من أبرز خصائص التعليم المتميز أنه يسعى إلى تطوير مستويات جميع الطلبة مهما تباعدت الفروق الفردية بينهم، وليس فقط الطلبة المجيدين أو متوسطي التحصيل، وهذه خصيصة جيدة ومطلوب التركيز عليها في ضوء خصائص التعلم العصري. وبالتالي فإن الطالب في هذا النوع من التعلم يكون فاعلا نشيطا في كل عمليات التدريس ابتداء من عمليات التخطيط للتدريس ومرورا بعمليات التدريس الفعلي وانتهاء بعمليات ما بعد التدريس، وهذا يسمح بمعالجة العديد من إشكاليات التعليم التقليدي الذي يكون فيه بعض الطلبة حاضرين بالجسد فقط. وعلى المعلم المتميز أن يطور من ممارساته التدريسية ويعممها على كل الفصول الدراسية، ولتشمل جميع أنواع المتعلمين، فهناك طلبة مجيدين ومتفوقون وعاديون ومتأخرون دراسياً ومهما تكن الفروق الفردية بينهم فإن التعليم المتميز يمكن أن يقدم مدخلا لمراعاة ذلك كله (**Ducey, 2011**).

وبهذا فإن للتعليم المتميز مجالات عدة يمكن أن يُوظف من خلالها في عمليات التعليم والتعلم، فقد ذكرت الشبيلة (2019، ص.33-35) أن التعليم المتميز يمكن أن يستخدم في أغلب مجالات العملية التعليمية، ومنها: مجال الأهداف التعليمية، إذ يمكن للمعلم أن يرسم أهدافا متميزة في مجالاتها الثلاثة: المعرفية والوجدانية والمهارية، بحيث يراعي مختلف المستويات العقلية لجميع الطلبة من خلال رسم تلك الأهداف، وكذلك في مجال الأساليب التعليمية بحيث يقوم المعلم بتكليف الطلبة بمهام وأنشطة مختلفة، إذ يكلف بعض الطلبة بمهام التعلم الذاتي، والبعض الآخر بالتعلم التعاوني، وغيرهم من الطلبة بالحوار والمناقشة، وآخرين بالأعمال اليدوية، ومن تلك المجالات أيضا مجال المخرجات التعليمية بحيث تكون أكثر عمقا وتنوعا بما يلبي مستويات جميع الطلبة.

وأضافت كورك و آخرون (2008) بعض المجالات التي يمكن أن يتم فيها التعليم المتميز، ومنها: المحتوى التعليمي الذي يمكن التمايز فيه من خلال تخير المحتوى ليكون أكثر تنوعا ومراعاة لاحتياجات الطلبة المختلفة، وتعميق المحتوى

والتوسع فيه بتزويد الطلبة بمعلومات أكثر عن المهارة التي يتم دراستها، أو تقليص المحتوى بما يتناسب مع مستوى الطلبة أنفسهم، وفي هذه الحالة يقوم المعلم بتلخيص المحتوى التعليمي وتقديم ما هو ضروري للطلبة فقط، ويكون هذا عادة عندما يمتلك الطلبة خبرات سابقة حول الموضوع الذي تتم دراسته. كما تتضمن مجالات التعليم المتمايز مجال تنويع خبرات التعلم لتتراوح بين خبرات مباشرة نتيجة القيام بعمل أو بنشاط ما في بيئة معينة، وبذلك تكون النتائج والأحكام التي يتوصل إليها الطالب نتيجة لجهده ونشاطه الذاتي، ومن هنا فإن الطالب يعطي للمعلومات والأحكام والقوانين والحقائق التي يتوصل إليها معنى أعمق، وأعمق، مثل: (رسم الحروف الأبجدية بالصلصال)، وبذا فإن المعلومة تظل عالقة في ذهن فترة أطول. كما يمكن أن تكون الخبرات غير مباشرة من خلال تفاعل الطلبة فيها مع وسائل بديلة عن الواقع كقراءة كتاب، أو دراسة صور، أو مشاهدة فيلم يصور الواقع، كما أن للخبرة جانبين آخرين ينبغي توافرها معا عند اعتماد التعليم المتمايز وهما: الخبرة الإيجابية والخبرة السلبية ولا تكتمل عملية التعلم إلا بحدوثهما معا، مثال: (حب استطلاع الطفل لاستكشاف اللهب، فيمد يده إليه فهذا جانب إيجابي، ثم يحس بالآلام الناتجة عن لمس اللهب فهذا جانب سلبي من الخبرة).

ومن المجالات التي يمكن أن يتم فيها التعليم المتمايز كما أكد عليها عطية (2013) مجال تنويع أدوات وأساليب التقويم بما يلبي متطلبات التقويم الجيد الذي يسمح بتطوير قدرات ومهارات المتعلم إلى أقصى حد ممكن، ومعنى ذلك أنه ينبغي توظيف أدوات متنوعة للتقويم في عملية التعليم المتمايز تسمح بالتركيز على الجودة والكفاءة في التعليم والتعلم، وتعطي مساحات واسعة للتركيز على القيمة المضافة من العملية التعليمية، وهذا يتطلب التنويع في أساليب وأدوات التقويم، ومنها: التمهيدي والمخطط له والمفاجئ والتطوري والعشوائي والتتبعي والبنائي والختامي، وأن يتم الاعتناء بأسس التقويم الفاعل، مثل: الشمول والتوازن والاستمرارية والتنوع والصدق والثبات.

إن التعليم المتمايز واحد من الخيارات الجيدة لإحداث عمليات التعلم النوعي، والارتقاء بنوعية المخرجات التعليمية بما يسمح بتحقيق نقلة فائقة في مخرجات التعلم الشائعة في المدارس التقليدية، وهذا يعطي بدائل جيدة لجميع المعلمين لممارسة نوعيات جديدة من الاستراتيجيات الحديثة في التعليم والتعلم، ويتأكد هذا الأمر لدى معلمي اللغة العربية، فإنها اللغة الأم والتي يتم بها تعلم جميع المواد الدراسية الأخرى (العجمي واليعقوبية، 2018). وفي هذا السياق يؤكد عطية (2007) أن على معلمي اللغة العربية في المدرسة الحديثة أن يطوروا من ممارساتهم التدريسية بما يؤدي إلى مخرجات تعلم أكثر كفاءة، ويتطلب ذلك توظيف مداخل تدريسية جديدة واستراتيجيات تدريسية فاعلة في عمليات تعليم اللغة العربية وتعلمها ويعتبر التعليم المتمايز واحدا منها. ويرى الربيعي وآخرون (2020) أن من أبرز وظائف معلمي اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين تطوير ممارساتهم التدريسية، بحيث ينتقلون إلى ممارسات تدريسية حديثة تساعد على تنمية مهارات التفكير والإبداع، ولكي يتمكنوا من مواجهة العديد من التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية في المدرسة التقليدية، ومن تلك الممارسات ما ينبغي أن يسير وفق استراتيجية التعليم المتمايز. وتضيف الشبلية (2019) أن على معلمي اللغة العربية ضرورة التركيز على ممارسات التعليم المتمايز؛ لما لها من أثر إيجابي على النقلة النوعية في مخرجات التعلم والارتقاء بكفاياته، وأن تنوع فروع اللغة العربية يعطي معلمي اللغة العربية مرونة قد لا تتوفر في المواد التعليمية الأخرى من حيث توظيف مهارات التعليم المتمايز. ويبرز دور معلم اللغة العربية في ممارسة التعليم المتمايز من خلال الحرص على تضمين عناصر التعليم المتمايز ومبادئه في التخطيط للوحدات التعليمية التي سيقوم بتدريسها ومن ثم تنفيذها وتقويم تعلمها، مع الاهتمام بمراعاة الفروق الفردية والقدرات الخاصة والكفاءات لكل الطلبة والبناء التعليمي في ضوءها؛ بهدف إنجاز الحد الأعلى من النجاح، وكل ذلك يتطلب من معلم اللغة العربية أن يكون ملما بالأدبيات النظرية لهذا النوع من التعليم وتطبيقاته (السلطاني ومحمد، 2020).

وتبين نصر (2014) أن على معلمي اللغة العربية أن يهتموا بممارسة مهارات التعليم المتمايز؛ لأنها تساعد على إتاحة تجارب جديدة يمكن تطبيقها في عمليات التعلم للتعليم، وأنه يساعد على تنمية الاتجاهات الإيجابية للطلبة نحو اللغة وتطبيقاتها، ويفتح أبوابا أوسع لتنمية مهارات التفكير الإبداعي والابتكاري، ويقوم على التكامل بين الاستراتيجيات المختلفة للتعليم، وهذا في مجمله يصبُّ بشكل مباشر على تحقيق مبادئ التعلم النشط.

ولأن التعليم المتمايز بهذه المميزات الجيدة فإن على عاتق معلم اللغة العربية مجموعة من الأدوار؛ من أجل تفعيل ممارسات التعليم المتمايز، فقد ذكرت توملينسون (2016) أن عليه أن يهتم بتنمية كفاياته التدريسية ومهاراته الفنية في ضوء مداخل التعليم المتمايز، وأن يبحث عن فرص حقيقية لأجل ممارسة التعليم المتمايز مع طلبته، وأن يهتم بما لدى الطلبة من أفكار ورؤى وخبرات سابقة ويبنى عليها في مواصلة مسيرة التعليم المتمايز، كما أن عليه أن يحرص على مراعاة جميع أنماط الفروقات الفردية بين المتعلمين ولا يهمل أيًا منها. في حين أضاف (Koeze 2007) أن على المعلم المتمايز أن يخلق بيئة جاذبة للتعليم المتمايز، وأن يلعب دور المساعد على الوصول إلى الاكتشاف التعليمي بأسلوب تدريجي. أما عبيدات وأبو السميد (2013) فيريان أن على معلم اللغة العربية أدوارا أساسية في تهيئة الطلبة للدخول في

عالم التعليم المتميز، وأن يحرص معلم اللغة العربية على ممارسة مهارات التعليم المتميز في كل فرصة ما أمكن ذلك، وأن يوفي لكل طالب حقه التعليمي كاملاً في ضوء قدراته ومهاراته واستعداداته التي تميزه عن غيره. ولأجل هذه الاعتبارات الإيجابية جميعها التي يتميز بها التعليم المتميز، والتي ينبغي أن يحرص معلم اللغة العربية على ممارستها داخل المدرسة أو خارجها، وأن يكرسوا جهودهم من أجل تربية أبناء المستقبل على أساس من التعليم المتميز في سياق استراتيجيات التعليم الحديثة، تأتي هذه الدراسة لتبحث في مدى ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التعليم المتميز في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان.

مشكلة الدراسة

تبذل وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان جهوداً متنوعة؛ من أجل الارتقاء بكفاءات معلمي اللغة العربية وتنميتها في ضوء المداخل التدريسية الحديثة، فقد أشارت وثيقة فلسفة التعليم في سلطنة عمان في مبادئها وأهدافها تحت المبدأ العاشر، الذي يحمل عنوان تعليم عالي الجودة للجميع إلى ضرورة الارتقاء بكفاءة المعلم وتحسين إعداده وتأهيله وتدريبه (مجلس التعليم، 2017)، ولأجل ترجمة ذلك على أرض الواقع فقد قامت وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع بعض الجهات مثل: جامعة السلطان قابوس ومجلس التعليم والمعهد التخصصي للتدريب المهني للمعلمين بعقد بعض المؤتمرات والندوات والفعاليات، التي تهدف في بعض محاورها إلى صياغة سياسات ووضع إجراءات للارتقاء بالكفايات الأدائية في العملية التدريسية لجميع المعلمين، ومن هذه الفعاليات التي عُقدت مؤتمر التربية من أجل التنمية المستدامة في مارس 2011، ومؤتمر الثورة الصناعية الرابعة وأثرها على التعليم في سلطنة عمان 2019، وكذلك المؤتمر الدولي السابع لكلية التربية في جامعة السلطان قابوس بعنوان: التعليم وريادة الأعمال في مارس 2020، وندوة التعليم في سلطنة عمان الطريق إلى المستقبل في أكتوبر 2014، وكذلك ندوة مستقبل التعليم والوظائف في عصر الذكاء الاصطناعي في مارس 2018، وتبقى كل هذه الجهود في سياق التخطيط الاستراتيجي الذي يتطلب إجراء دراسات لقياس مدى الالتزام بالتنفيذ والتطبيق، وانعكاساتها على ممارسات المعلمين في القاعة التدريسية.

وأكدت نتائج العديد من الدراسات التي أجريت على التعليم المتميز أهمية ممارسته في العمليات التدريسية، فيرى كل من Stephen, Marlene, Gerard and Leela (2013) أن المعلم الذي يتلقى تدريباً جيداً على استراتيجيات التعليم المتميز سينعكس ذلك على أدائه التدريسي، وسيتمكن من الاستفادة من خبرات المناهج الدراسية لإحداث تعليم يراعي جميع أذواق الطلبة مهما تباينت. أما المشايخ فترى (2015) أن معلم اللغة العربية الفاعل هو من يتمكن من توظيف استراتيجيات التدريس الحديثة، والتي تتوافق مع المستجدات في نتائج البحوث والدراسات التربوية، التي توصي باتقان توظيف التعليم المتميز كأحد البدائل الناجحة للتعليم، في حين أن عبدالقادر (2019) يؤكد أن على معلمي اللغة العربية الاهتمام بالمداخل التدريسية الحديثة مثل التعليم المتميز وتوظيفها في تدريس مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها. أما على صعيد الإنجازات العلمية في الحقل التربوي العماني فقد أجريت بعض البحوث والدراسات التي تناولت هذا الموضوع، ومنها دراسة الشبلية (2019) والتي جاء من ضمن توصياتها ضرورة إجراء مزيد من الدراسات البحثية التي تكشف عن واقع ممارسة التعليم المتميز في الحقل التربوي. في حين أشارت الحوسنية (2019) إلى أن ممارسات معلمي اللغة العربية للتعليم المتميز تحتاج إلى مزيد من الإجراءات الضابطة من خلال التدريب والتنمية المهنية وتحفيز معلمي اللغة العربية بما يمكنهم من تطبيق فاعل لهذه الاستراتيجيات. ومن خلال خبرة الباحث في الحقل التربوي العماني لحوالي عقود ثلاثة فقد تلاحظ لديه أن بعض معلمي اللغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي لديهم اتجاهات ضعيفة حول التعليم المتميز، وأن البعض الآخر منهم يحتاج إلى مزيد من التدريب والتهيئة لأجل الممارسة الفاعلة لهذا الأسلوب. ولأجل مزيد من التثبت من وجود المشكلة البحثية فقد قام الباحث باستطلاع إلكتروني للرأي أجراه يومي السبت والأحد 5-6 ديسمبر 2020 على 50 معلماً أولاً ومعلمة أولى في المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة شمال الشرقية وجنوبها والظاهرة، وقد وجه إليهم الباحث السؤال الآتي: من واقع خبرتك الإشرافية في الحقل التربوي العماني هل تلاحظ أن معلمي اللغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي يمارسون التعليم المتميز في تدريسهم؟ يرجى توضيح الإجابة. وقد اتضح للباحث من خلال تحليل النتائج التي تحصل عليها وتفسيرها أن ما نسبته 62.5% من أفراد العينة الاستطلاعية يؤكدون أن معلمي اللغة العربية لا يفعلون أية ممارسة للتعليم المتميز في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وأن هذا الوضع يحتاج إلى مزيد من البحث والتقصي؛ للوقوف على مزيد من تفاصيله بشكل إجرائي، وطرح التوصيات والمقترحات التي من شأنها أن تعزز من ممارسات معلمي اللغة العربية في الحلقة الثانية لمهارات التدريس المتميز، وانطلاقاً من ذلك تأتي هذه الدراسة لتسد هذه الفجوة المعرفية في هذا الجانب.

أسئلة الدراسة

1. ما مدى ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التعليم المتميز في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى إلى متغير النوع البشري في مدى ممارسة مهارات التعليم المتميز في سلطنة عمان؟

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى إلى متغير المحافظة التعليمية في مدى ممارسة مهارات التعليم المتميز في سلطنة عمان؟

أهداف الدراسة

1. تعرف مدى ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التعليم المتميز في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان؟
2. الكشف عما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى إلى متغير النوع البشري في مدى ممارسة مهارات التعليم المتميز في سلطنة عمان؟
3. الكشف عما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى إلى متغير المحافظة التعليمية في مدى ممارسة مهارات التعليم المتميز في سلطنة عمان؟

أهمية الدراسة

تتمثل في أنها تناولت موضوعا مهما تؤكد عليه المدارس التربوية الحديثة من حيث الممارسة والتفعيل، ويتواكب مع الجهود المبذولة من قبل وزارة التربية والتعليم لتطوير العملية التعليمية في سلطنة عمان، لاسيما جهود الارتقاء بالممارسات التدريسية، كما أنه - حسب اطلاع الباحث - فإنه توجد فقط دراسة واحدة تناولت هذا الموضوع في الحقل التربوي العماني في تخصص اللغة العربية من زاوية الاتجاهات، وبالتالي جاءت هذه الدراسة لتسد هذه الفجوة؛ مما قد يسهم في ترقية الممارسات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من خلال الإطار النظري الذي قدمته هذه الدراسة والأداة التي اعتمدت عليها، ومن خلال النتائج التي توصلت إليها، والتوصيات والمقترحات التي أدلت بها، كما أنها يمكن أن تعين الاختصاصيين في الإشراف التربوي سواء أكانوا معلمين أوائل أم مشرفين تربويين على تنشيط الممارسات التدريسية بالتعليم المتميز، عبر التعرف على العناصر التي تضمنتها أداة الدراسة وتفعيلها عمليا في الموقف التدريسي.

حدود الدراسة

1. الحدود الموضوعية: تتمثل في مدى ممارسة مهارات التعليم المتميز، من حيث التخطيط والتنفيذ والتقويم.
2. الحدود البشرية: تتمثل في عينة من المعلمين الأوائل والمعلمات الأول للغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.
3. الحدود المكانية: تتمثل في كل من المحافظات التعليمية بشمال الباطنة وجنوب الباطنة ومسقط والداخلية وظفار.
4. الحدود الزمانية: العام الدراسي 2020-2021.

مصطلحات الدراسة

التعليم المتميز: وردت له عدة تعريفات في الأدب التربوي منها ما عرفته (Ziebell, 2002, ص. 2) بأنه: "طريقة تدريس تفاعلية نشطة يقوم المعلم فيها بتوفير مداخل تعليمية متنوعة تلبي الاحتياجات المتباينة لكل متعلم في الفصل الدراسي؛ للعمل على إطلاق أعلى قدر من القدرات الكامنة للأفراد". أما Ferrier (2007, ص. 26) فتعرفه بأنه: "استراتيجية يستخدمها المعلمون المتميزون لتلبية الاحتياجات المتنوعة للطلبة داخل صفوفهم". في حين عرفته كوجك وآخرون (2008, ص. 24) بأنه: "ابتكار طرق متعددة توفر للطلبة على اختلاف قدراتهم وميولهم واحتياجاتهم التعليمية فرصا متكافئة لفهم واستيعاب المفاهيم واستخدامها في مواقف الحياة اليومية". كذلك عرفه عبيدات وأبو السميد (2009, ص. 107) بأنه: "سياسة تقدم بيئة مدرسية مناسبة للطلبة جميعهم؛ بهدف رفع مستويات الجميع وليس الطلبة الذين يواجهون مشكلات في التحصيل الدراسي". وأضاف عطية (2013, ص. 351) بأنه: "استراتيجية تدريس تأخذ بعين الاعتبار خصائص المتعلمين وقدراتهم وميولهم ومواهبهم والكيفية التي يفضلونها في التعلم والوصول إلى نواتج تعلم واحدة بأساليب وأدوات متنوعة". كذلك عرفته نصر (2014, ص. 6) بأنه: "استراتيجية تعليمية حديثة تهدف إلى خلق بيئة تعليمية مناسبة لجميع الطلبة، تلبي قدراتهم واحتياجاتهم واهتماماتهم بطرق مختلفة". وعرفته هيوكس (2017, ص. 9) بأنه: "تغيير نوع التدريس الذي يتم تقديمه استجابة لاحتياجات الطلبة من حيث اهتمامهم أو طرق التعلم المفضلة لديهم". في حين يعرفه كل من توماس وليفيريت (2018, ص. 64) بأنه: " فلسفة تدريسية فاعلة تهتم بتزويد الطلبة بطرق مختلفة متنوعة في عمليات التعليم والتعلم؛ لمساعدتهم في اكتساب المحتوى التعليمي، وفهمه واستيعابه بدرجة كبيرة بغض النظر عن الاختلافات التي بينهم في القدرة والمهارة". أما الشبلية (2019, ص. 28) فتري بأنه: " نظام تدريسي يجمع بين مداخل واستراتيجيات تدريسية متنوعة، يتعرف من خلالها إلى احتياجات المتعلمين وقدراتهم المختلفة؛

يهدف رفع مستوى جميع الطلبة، ويُعد المتعلم فيه محور العملية التعليمية". ويتضح من خلال دراسة التعريفات السابقة وتحليلها أن التعليم المتميز استراتيجي تعليمية حديثة متطورة، تراعي جميع القدرات التعليمية للطلبة على تنوعهم، من خلال توفير البيئة التعليمية الملائمة، التي تمنح جميع الطلبة فرصا متكافئة رغم الاختلاف في قدراتهم وميولهم واحتياجاتهم التعليمية، ولهذا النوع من التعليم صور وأشكال تعليمية مختلفة لفهم واستيعاب المفاهيم واكتساب المحتوى وبناء المعاني وصنع الأفكار، كما أنه يضمن لجميع الطلبة تحقيق نواتج التعلم المستهدفة نفسها.

منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، الذي يدرس المتغيرات المستقلة والتابعة ويصفها ويفسرها، ويتوصل من خلالها إلى حلول وإجراءات وتوصيات ومقترحات تعالج المشكلة البحثية.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع المعلمين الأوائل والمعلمات الأول للغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظات: شمال الباطنة وجنوبها ومسقط والداخلية وظفار، البالغ عددهم 175 معلما أولا ومعلمة أولى (وزارة التربية والتعليم، 2020)، أما عينة الدراسة فقد تم اختيارها بالتعيين العشوائي البسيط، وقد بلغ حجمها 132 معلما أولا ومعلمة أولى، بنسبة 75% من حجم المجتمع الأصل، وشكل المعلمون من حجم العينة عدد 62 معلما بما نسبته 47%، أما المعلمات فقد شكلن 70 معلمة بما نسبته 53%.

أداة الدراسة

استبانة مهارات التعليم المتميز: وتكونت من ثلاثة محاور: المحور الأول وعنوانه مهارات التخطيط، وقد تضمن 15 مهارة فنية فرعية، أما المحور الثاني فعنوانه مهارات التنفيذ، وقد تضمن 20 مهارة تنفيذية فرعية، في حين أن المحور الثالث كان عنوانه مهارات التقييم، وقد تضمن 15 مهارة تقييمية فرعية، وقد تم استخدام التدرج الخماسي؛ لمعالجة استجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة وفق مقياس ليكرت الخماسي Likert Scale (كبيرة جدا - كبيرة - متوسطة - ضعيفة - معدومة)، ولأجل إيجاد صدق الاستبانة فقد تم عرضها على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في كل من: جامعة صُحار وجامعة السلطان قابوس وجامعة عين شمس، وجامعة الإمارات العربية المتحدة، وعلى بعض المختصين في قسم مناهج اللغة العربية بدائرة تطوير مناهج اللغة العربية بالمديرية العامة للمناهج بوزارة التربية والتعليم، وقسم اللغة العربية بدائرة الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم؛ للتأكد من كفاية الفقرات لكل محور، وانتماء كل فقرة للمحور الذي تقيسه، ومدى وضوح الفقرات، وسلامة الصياغة اللغوية، وإدراج الملحوظات والتعديلات التي يتم اقتراحها. في حين تم إيجاد ثبات الاستبانة عبر تطبيقها على عينة مكونة من 35 معلما أولا ومعلمة أولى، وتم حساب معامل الثبات بواسطة ألفا كرونباخ Cronbach's alpha؛ للتحقق من الاتساق الداخلي للأداة، وكان معامل الثبات للأداة ($r=.88$)، وهذا يشير إلى أن قيمة الثبات جيدة جدا؛ مما يدل على إمكانية تطبيقها على عينة الدراسة.

مناقشة النتائج وتفسيرها

1. ما مدى ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التعليم المتميز في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان؟ للإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على محاور أداة الدراسة، والجدول 1 يبين هذه النتائج.

جدول 1

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التعليم المتميز في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان

المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
التخطيط للتعليم المتميز	3.29	0.61	2	متوسطة
التنفيذ للتعليم المتميز	3.36	0.71	1	متوسطة
التقويم للتعليم المتميز	2.55	0.42	3	ضعيفة
المتوسط الكلي	3.16	0.52		متوسطة

أوضح الجدول 1 أن المتوسط الحسابي الكلي لمدى ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التعليم المتمايز في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان قد بلغ متوسطه الحسابي 3.16 بدرجة متوسطة، وانحرافه المعياري بلغ مقداره 0.52، ويدل هذا المتوسط على أن ممارسات معلمي اللغة العربية تقع في منطقة الوسط، ولعل ذلك يعود إلى أن نوعية التدريب والتأهيل الذي تلقاه معلمو اللغة العربية لا يساعدهم كثيراً على ممارسة التعليم المتمايز بدرجة عالية، فعلى الرغم من الجهود التدريبية المتواصلة التي يقوم بها المعهد التخصصي للتدريب المهني للمعلمين إلا أنها ما تزال في اللغة العربية دون المستوى المأمول منها في الارتقاء بكفاءات جميع معلمي اللغة العربية إلى درجة تؤهلهم للانطلاق النشط نحو ممارسة استراتيجيات التدريس الحديثة (وزارة التربية والتعليم، 2017)، كما أن مناهج اللغة العربية في صورتها الحالية تحتاج إلى تطوير من حيث صناعة المحتوى التعليمي وطريقة تقديمه للطلبة في المنهج بما يتوافق مع استراتيجيات التدريس الحديثة، وبما يساعد معلمي اللغة العربية على ممارسات أكبر للتعليم المتمايز، ويدل على ذلك التقرير السنوي للتعليم في سلطنة عمان 2019، إذ أشار إلى ضرورة تطوير المناهج الدراسية بما يسمح باستيعاب استراتيجيات تدريسية حديثة نشطة، تساعد المعلمين على المضي نحو التجديد والتطوير في توظيف استراتيجيات التدريس النشطة (مجلس التعليم، 2019).

وبالنسبة لمهارات التدريس المتمايز فقد جاءت مهارات تنفيذ الموقف التدريسي المخطط له باستراتيجية التعليم المتمايز في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي مقداره 3.36، وانحراف معياري مقداره 0.71 وهي تعني درجة ممارسة متوسطة، في حين جاءت في المرتبة الثانية مهارات التخطيط للموقف التدريسي المتمايز بمتوسط حسابي مقداره 3.29، وانحراف معياري مقداره 0.61 وهي تعني درجة ممارسة متوسطة أيضاً، أما بالنسبة لمهارات تقييم الموقف التدريسي المتمايز فقد حلت في المرتبة الأخيرة وبصفة منخفضة بمتوسط حسابي مقداره 2.55، وانحراف معياري مقداره 0.42، وتدل هذه التقديرات للمحاور الثلاثة على أن مهارات معلمي اللغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي لا تزال بحاجة إلى تفعيل أكبر، لاسيما مهارات التقييم التي جاءت ضعيفة بمتوسط حسابي مقداره 2.55، ويشير كل من العجمي والبغويبة (2018) إلى أن جميع مهارات الموقف التدريسي مهمة للغاية، وأن مهارات تقييم الموقف التدريسي تمثل غلقاً مهماً ينبغي أن يقف معلم اللغة العربية على جميع تفاصيله، ومنه ينطلق إلى تطبيقات أخرى أكثر فاعلية من حيث استراتيجيات التدريس النشطة.

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى إلى متغير النوع البشري في مدى ممارسة مهارات التعليم المتمايز في سلطنة عمان؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد العينة حسب النوع البشري، ومقارنة المتوسطات بواسطة الاختبار T-Test للعينات المستقلة؛ للتحقق من دلالة الفروق التي تعزى لمتغير النوع البشري (ذكر- أنثى)، والجدول رقم 2 يوضح ذلك.

جدول 2

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حسب النوع البشري وفق T-Test ونتائج اختبار (ت) لمدى ممارسة مهارات التعليم المتمايز في سلطنة عمان وفقاً لمتغير النوع البشري

القيمة الاحتمالية	قيمة (ت)	Df	الإناث (ن = 70)		الذكور (ن = 62)		ممارسة التعليم المتمايز
		درجات الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
.936	115	0.08	0.36	3.81	0.32	3.81	التخطيط للتعليم المتمايز
.004	113	2.92	0.56	3.61	0.48	3.50	التنفيذ للتعليم المتمايز
.255	116	1.14	0.39	3.39	0.39	3.32	التقويم للتعليم المتمايز

من الجدول 2 تبين أن متوسط ممارسة المعلمين لمهارات التخطيط للتعليم المتمايز $M=3.81$ ، بانحراف معياري مقداره $SD=0.32$ ، وأن متوسط ممارسة المعلمين لمهارات التنفيذ للتعليم المتمايز $M=3.61$ ، بانحراف معياري مقداره $SD=0.36$ ، كما أن متوسط ممارسة المعلمين لمهارات التقويم للتعليم المتمايز $M=3.32$ ، بانحراف معياري مقداره $SD=0.39$ ، وأن متوسط ممارسة المعلمين لمهارات التقويم للتعليم المتمايز $M=3.32$ ، بانحراف معياري مقداره $SD=0.39$.

، في حين أن متوسط ممارسة المعلمات لمهارات التقويم للتعليم المتمايز $M=3.39$ ، بانحراف معياري مقداره $SD=0.39$ ، ونتائج اختبار "Levene" ليفين لقياس التباين $t=115$ ، 1.14 و 2.92 و $df=0.08$ ، $p=.936, .004$. كما يتضح من الجدول 2 وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من معلمي اللغة العربية الذكور ومعلماتها الإناث في ممارسة مهارات تنفيذ التعليم المتمايز في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي فقط، وأن القيمة الاحتمالية أقل من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، وبالعودة للمتوسطات الحسابية يتضح أن هذه الفروق لصالح المعلمات. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن معلمات اللغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظات شمال الباطنة وجنوبها ومسقط والداخلية وظفار يمارسن مهارات تنفيذ الموقف التدريسي للتعليم المتمايز أثناء العملية التدريسية بكفاءة أعلى، ومن ناحية العلوم النفسية والتربوية يمكن إرجاع ذلك إلى تفوق بعض المعلمات على المعلمين في بعض الممارسات التطبيقية في بعض المواقف التنفيذية في القاعة التدريسية، حيث أشار كل من Haight, Taylor and Elnekave (2020) أن وظائف القشرة الدماغية تشير إلى أن الإناث أفضل في المهارات التطبيقية من الذكور. ويمكن أيضاً إرجاع ذلك إلى أن بعض الطلاب من الذكور أقل تفاعلاً مع معلمي اللغة العربية الذكور أثناء تنفيذ الموقف التدريسي المتمايز؛ مما يكون قد أثر في الخروج بهذه النتيجة. وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الشبلية (2019) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي بين معلمي اللغة العربية ومعلماتها في استخدام التعليم المتمايز.

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى إلى متغير المحافظة التعليمية في مدى ممارسة مهارات التعليم المتمايز في سلطنة عمان؟ وللكشف عن الفروق التي تعزى إلى متغير المحافظة التعليمية في مدى ممارسة التعليم المتمايز في سلطنة عمان، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة، وفقاً لمتغير المحافظة التعليمية، وكذلك وفقاً للمتوسط الكلي، والجدول رقم 3 يوضح هذه النتائج.

جدول 3

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التعليم المتمايز في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان

المحافظة التعليمية	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
شمال الباطنة	30	3.31	0.59
جنوب الباطنة	25	3.22	0.71
مسقط	31	3.40	0.55
الداخلية	25	3.27	0.71
ظفار	21	3.10	0.73

من الجدول 3 اتضح أن هناك فروقاً ظاهرية بين المتوسطات الحسابية في مدى ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التعليم المتمايز في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان وفقاً لمتغير المحافظة التعليمية، ولمعرفة دلالة هذه الفروق فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way Anova).

جدول 4

نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في مدى ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التعليم المتمايز في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان وفقاً لمتغير المحافظة التعليمية

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	Sig. القيمة الاحتمالية
شمال الباطنة	بين المجموعات	1.04	2	0.52	1.40	0.249
	داخل المجموعات	90.07	241	0.37		
	المجموع	91.11	243			
جنوب الباطنة	بين المجموعات	1.61	2	0.81	1.61	0.202

		0.50	241	120.41	داخل المجموعات	
			243	122.02	المجموع	
0.239	1.44	0.87	2	1.74	بين المجموعات	مسقط
		0.60	241	145.48	داخل المجموعات	
			243	147.22	المجموع	
0.249	1.40	0.81	2	1.61	بين المجموعات	الداخلية
		0.50	241	120.41	داخل المجموعات	
			243	122.02	المجموع	
0.202	1.61	0.52	2	1.04	بين المجموعات	ظفار
		0.37	241	90.07	داخل المجموعات	
			243	91.11	المجموع	
0.204	1.60	0.70	2	1.41	بين المجموعات	المتوسط الكلي
		0.44	241	105.94	داخل المجموعات	
			243	107.35	المجموع	

أظهر الجدول 4 عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التعليم المتمايز في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان وفقاً لمتغير المحافظة التعليمية، حيث كانت قيمة (ف) الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في جميع المتغيرات. ويمكن تفسير ذلك بأن نوعية التدريبات التأهيلية التي يتلقاها معلمو اللغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي متشابهة من حيث الأهداف والمحتوى التدريبي، إذ أن التدريب يكون مركزياً يقوم به المعهد التخصصي للتدريب المهني للمعلمين؛ مما جعل خبرات معلمي اللغة العربية متشابهة من حيث ممارسة التعليم المتمايز في الحلقة الثانية، كما يمكن تفسير ذلك بأن منهجية الإشراف التربوي موحدة في جميع المحافظات التعليمية في سلطنة عمان، فهي تنطلق من استراتيجيات دائرة الإشراف التربوي في المديرية العامة للإشراف التربوي في وزارة التربية والتعليم، كما توجد وثائق توضيحية لكيفية تنفيذ مناهج اللغة العربية يسير جميع معلمو اللغة العربية في ضوء إرشاداتها، ويمكن إضافة أن مناهج اللغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي التي تدرس هي نفسها للجميع؛ ولهذه الأسباب جميعاً لا توجد فروق في مستوى ممارسة مهارات التعليم المتمايز تعزى إلى متغير المحافظات التعليمية.

التوصيات

1. تعزيز معلمي اللغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي الذين يمارسون التعليم المتمايز؛ لزيادة الإقبال عليه في الممارسات التدريسية إلى مستويات عالية.
2. زيادة الاهتمام ببرامج تدريب معلمي اللغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي للارتقاء بمدى ممارسة التعليم المتمايز إلى مستويات عالية.
3. تطوير قدرات الإشراف التربوي ليستطيع المساهمة الفاعلة في تطوير ممارسة معلمي اللغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي للتعليم المتمايز بدرجة عالية.
4. إدخال استراتيجيات التعليم المتمايز في مناهج اللغة العربية في الحلقة الثانية عند تطوير هذه المناهج بصورة أوسع وأكثر إيجابية.

المقترحات

1. إجراء مزيد من الدراسات والبحوث باستخدام متغيرات أخرى حول التعليم المتمايز واستراتيجيات تفعيله في الحقل التربوي العماني.
2. تقويم مناهج اللغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء مراعاتها لمهارات التعليم المتمايز.

قائمة المصادر والمراجع

- توماس، روزبرو، ورفل ليفيريت. (2018). التعليم التحويلي في عصر المعلوماتية (عبدالله وسام، مترجم). العبيكان للنشر والتوزيع.
- توملينسون، كارول. (2016). الصف المتميز الاستجابة لاحتياجات كل المتعلمين. (ترجمة: مكتب التربية العربي لدول الخليج). مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- الحوسنية، عفراء علي. (2019، أبريل 2-4). التعليم المتميز وإستراتيجياته. مؤتمر التربية والتعليم العالي في الوطن العربي مشكلات وحلول [ورقة علمية]، جامعة اليرموك، الأردن.
- خليفات، نجاح. (2019). تربويات المعلم الذي نريد. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- الربيعي، محمد شاكر، والشمري، ثائر سمير، والخفاجي، زينة غني، والبرقعوي، جلال عزيز. (2020). طرائق وأساليب حديثة في تدريس اللغة العربية. دار الرضوان للنشر والتوزيع.
- السلطاني، حمزة هاشم، ومحمد، وفيه جبار. (2020). استراتيجيات حديثة في التدريس. الدار المنهجية للنشر والتوزيع.
- الشبلية، نوف سيف. (2019). اتجاهات معلمي اللغة العربية في الحلقة الثانية نحو التعليم المتميز بولاية صحار [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة صحار. سلطنة عُمان.
- شواهين، خير سليمان. (2014). التعليم المتميز وتصميم المناهج المدرسية. عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.
- عبدالقادر، محمود هلال. (2019). أثر استخدام مدخل التعليم المتميز في اكتساب تلاميذ المرحلة الابتدائية لبعض التراكيب اللغوية وتنمية مهارات الأداء اللغوي لديهم، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 13، (2)، 337-367.
- عبيدات، ذوقان، وأبو السميد، سهيلة. (2013). إستراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين دليل المعلم والمشراف التربوي. دار ديونو للطباعة والنشر والتوزيع.
- العجمي، محمد صالح، واليعقوبية، حصة علي. (2018). العلاقة بين استخدام معلمي اللغة العربية لمهارات التفكير العليا في تدريس النصوص الأدبية في الصف العاشر واتجاهات الطلبة نحوها في محافظة الظاهرة بسلطنة عمان، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 9، (25)، 56-77.
- عطية، محسن علي. (2007). تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية. دار المناهج للنشر والتوزيع.
- عطية، محسن علي. (2013). المناهج الحديثة وطرائق التدريس. دار المناهج للنشر والتوزيع.
- كوجك، كوثر. والسيد، ماجدة. وفرماوي، فرماوي. وأحمد، عليّة. وخضر، صلاح. وعيادة، أحمد. وفايدي، بشرى. (2008). تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي. مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية.
- مجلس التعليم. (2017). فلسفة التعليم في سلطنة عمان. وثيقة.
- مجلس التعليم. (2019). التقرير السنوي للتعليم في سلطنة عمان 2019. وثيقة.
- المشايع، فائق نبيل. (2015). أثر استخدام استراتيجيات التعليم المتميز في تحسين الفهم القرائي والتعبير الشفوي لطلبة صعوبات التعلم [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة عمان العربية.
- نصر، مها سلامة. (2014). فاعلية استخدام استراتيجيات التعليم المتميز في تنمية مهاراتي القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في مقرر اللغة العربية [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية. غزة.
- هيكوكس، ديان. (2017). مميزات التعليم في الصف الاعتيادي. (الغامدي، أماني، والحسبان، حمدالله، مترجم). دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
- وزارة التربية والتعليم. (2017، ديسمبر 10). ملتقى تقنيات التدريب الحديثة وعوائد التعليم. المركز التخصصي للتدريب المهني للمعلمين.
- وزارة التربية والتعليم. (2020) الكتاب السنوي للإحصاءات التعليمية، العدد 50.
- Coil, C. (2007). Successful Teaching in the Differentiated Classroom. Pieces of learning.
- Ducey, M. (2011). Improving Secondary Science Achievement Through the Implementation of Differentiated Instruction. University of Memphis.
- Ferrier, A. (2007). The effects of differentiated instruction on academic achievement in a second-grade science classroom. Walden University.
- Gangi, S. (2011). Differentiated Instruction Using Multiple Intelligences in the Elementary School Classroom; A Literature Review Graduate Degree/Major: MS Education (Doctoral dissertation, University of Wisconsin-Stout).

- Haight, H. Taylor, E. Elnekave, R. (2020). Human Behavior for Social Work Practice, Oxford university press.
- Hattie, J. (2019). Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning. Routledge.
- Koeze, P. (2007). Differentiated instruction: The effect on student achievement in an elementary school. Walden University.
- Stephen, J; Marlene, T; Gerard, M; Leela, R. (2013). The Impact of Differentiated Instruction in a Teacher Education Setting: Successes and Challenges. International Journal of Higher Education, 2 (3), 28-40.
- Ziebell , J. (2002). Differentiated Instruction. Levine.