درجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا في الصف العادي من وجهة نظر معلمات التربية الفنية بمدينة مكة المكرمة

فاطمة بنت علي بن عبدالله الغامدي *

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد درجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا في الصف العادي من وجهة نظر معلمات التربية الفنية بمدينة مكة المكرمة وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات. اتبعت الدراسة المنهج المسحي الوصفي. وتكونت عينة الدراسة من (228) معلمة. واستخدمت الدراسة الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكون الاستبيان من ثلاثة محاور و(58) عبارة. وباستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمات التربية الفنية للتعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا في الصف العادي كانت متوسطة في جميع محاوره. كما وجدت الدراسة فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من (0.05) لدرجة ممارسة التعليم المتمايز في محور المحتوى تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ومحور المنتج تعزى لمتغير التخصص، ومحور تمايز عمليات التعلم والمنتج تعزى لمتغير المرحلة التدريسية. كما أظهرت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري المؤهل العلمي والدورات التدريبية. واوصت الدراسة بأهمية تأهيل معلمات التربية الفنية معرفيا ومهاريا لتفعيل استخدام التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا في الصف العادي.

الكلمات الدالة: التعليم المتمايز، الطالبة الموهوبة فنيا.

المقدمة

الموهوبون هم ثروة المجتمع وهم أساس تقدمه. وقد سنت المؤسسات التربوية عددا من برامج رعاية الموهوبين الكفيلة بتطوير قدراتهم واستثمارها. وتعد برامج دمج الموهوبين في الصفوف العادية من أنجع السياسات التربوية المناسبة للموهوبين والتي على إثرها ظهرت نظريات تدريس واستراتيجيات حديثة تمكن المعلم من تقديم تعليم متنوع يلبي حاجات الموهوبين والعاديين في الوقت نفسه (Reis & Renzulli, 2010). حيث أن التعليم العادي لم يعد يفي بحاجات المتعلمين نظرا لتنوع خلفياتهم الثقافية، وتباين قدراتهم المعرفية والمهارية. وبناء على ذلك تتبنى أغلب مدارس التعليم العام عددا من برامج واستراتيجيات رعاية الموهوبين ضمن التدريس العادي كالإثراء، والتعليم المبرمج والمدمج، والتعليم المتمايز.

وفئة الموهوبين في الفنون البصرية إحدى الفئات المنتجة للثقافة، والاقتصاد، ونشر الرؤية البصرية الجمالية. كما أنهامن أكثر الفئات التي لم يوضع لها برامج رعاية خاصة خارج نطاق التعليم العام، وأغلب المتعلمين منها يتلقون الرعاية ضمن منهج التربية الفنية وأنشطته. وترى كاي (Kay, 2008) إن معلم التربية الفنية هو موهوب بذاته، وعلى قدر عال من المعرفة بخصائص العمل الفني المبدع، ولذلك هو الأولى برعاية المتعلم الموهوب فنيا داخل صفه العادي.

وقد أوضح كلا من كلارك وزيملامان (Clark & Zimmerman, 1994, p.64) أن خصائص العمل أو المنتج الفني للموهوب تعكس منظومة عقلية بنائية لمجموعة من القواعد والعناصر الفنية، كالموضوع الفني، وسلوك التهيؤ لممارسة الفن، والمهارات والتقنيات الخاصة بالممارسة، والالتزام بالهدف، والخصائص الإدراكية، والخلفية الثقافية، ويتم التفاعل بين المكونات جميعا في تنظيم بنائي عقلي يطلق عليه: الذكاء الفني. مما يتطلب توفير تعليم مناسب يلبي احتياجاته الخاصة.

وتنوعت استراتياتجيات رعاية الموهوبين فنيا في الصف العادي والتي تضمن التسريع والتجميع والإثراء ، ودمج المنهج. واستراتيجات التدريس مثل: حل المشكلة الإبداعي، والذكاءات المتعددة، والأنشطة المتدرجة لبرنامج رونزلي الإثرائي و غيرها من برامج واستراتيجيات رعاية الموهوبين العامة والموهوبين فنيا خاصة. ويعد التعليم المتمايز (Differenced Instruction)أحد

* كلية التربية، جامعة ام القرى، السعودية. تاريخ استلام البحث 2016/9/20، وتاريخ قبوله 2017/3/10.

© 2019 عمادة البحث العلمي / الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

أنظمة التعليم التي يلجأ إليها المعلمونلرعاية المتعلمين ذوي القدرات المتباينة، وأكثر فاعلية لتلبية احتياجات الموهوبين في الصف العادي (Hall, Strangam, & meyer, 2003).

وقد ظهر مصطلح التعليم المتمايز لوضع مبادئ ومعايير لعمليات تعديل المنهج العادي وتكييف استراتيجيات التدريس حسب احتياجات المتعلمين المنطلقة من اختلافاتهم بما يحقق نتائج تعلم أفضل(Tomlinson, 2005). والتعليم المتمايز هو فلسفة تعليم تقوم على أبحاث الدماغ وأنماط التعلم، وأنواع الذكاءات المتعددة، إذ يصمم المعلم أنشطة التعلم بناء على احتياج المتعلمين لتوفير فرص تعلم أوسع وأعمق، أو أكثر ملائمة لاهتمام، واستعداد، ونمط تعلم المتعلم (VanTassel-Baska, 2012). واشار جيس(Jesus, 2012, P. 9) إلى أن وضع الخطط والأنشطة الإثرائية للموهوبين لا تفيد وتحقق احتياجات الموهوبين فقط، بل تحفز وتدعم تعليم المتعلم العادي ايضا. ويعد التعليم المتمايز من أهم الاستراتيجيات الناجحة لتدريس مادة التربية الفنية بشكل عام ورعاية الموهوبين فنيا بشكل خاص. حيث ان الصف العادي لمادة التربية الفنية يتضمن طالبات ذات اهتمامات مختلفة وقدرات فنية متباينة.

وعلى الرغم من اهتمام التربويين الحديث بالتعليم المتمايز الا أنه لا يعتبر ظاهرة حديثة، فمع تطور أبحاث الدماغ والذكاء بدأ التعليم المتمايز يمارس بشكل جيد في مجال التربية الخاصة. وبعد تطبيق الدمج للجميع، انتقلت صور التعليم المتمايز إلى الصفوف العادية ووجد اهتماما أكثر من قبل التربويين والمعلمين (Avci & Akinoglu, 2014).وهذا بدوره فرض على معلم الصف العادي وجوب التمكن من مهارات التعليم المتمايز بما يحقق أهداف العملية التعليمية لجميع فئات المتعلمين. وتؤكد الدراسات (Dixon, McConnell, & hardin, 2014; Stewart,2016) أن نجاح تطبيق استراتيجية التعليم المتمايز مرهون بكفاءة المعلمين في دمج وتعديل وتكييف المنهج وعمليات التدريس.

وقام التعليم المتمايز على ركائز أسسسها التربوي توماينسون (Tomlinson, 2005) وهي:

1. أن يكون لدى المعلم معرفة واضحة بمفاهيم ومفردات المادة الدراسية.
2. أن يكون لدى المعلم القدرة على تحديد القدرات المختلفة للمتعلمين، ويقدم التعليم بناء على ذلك.
3. أن يتمكن المعلم من تعديل وتطويع المحتوى، والعمليات التدريسية، والمنتج وفق استعدادات، وميول، وأسلوب تعلم المتعلمين.
4. إشراك جميع المتعلمين في الأعمال التعليمية.
5. أن يكون الهدف من التعليم المتمايز تحقيق النمو الأقصى للمتقدمين والنجاح لكل متعلم.
6. أن تتسم جميع عمليات التعلم بالمرونة.
7. كل متعلم يستطيع أن يتعلم.
8. لدى كل المتعلمين الحق في الحصول على تعليم ذي جودة عالية.
9. يجب توقع وملاحظة وتشجيع تطور كل المتعلمين.
10. لدى المتعلمين في الصف الواحد احتياجات مشتركة، واحتياجات فريدة، واحتياجات فردية.
11. يجب أن يركز المعلم على أساسيات التعلم.
12. يجب على المعلم تحديد اختلافات المتعلمين ومراعاتها.
13. يجب على المعلم عدم فصل عمليات التقييم عن عمليات التعلم.

وحدد التربويون أن من أهم مبررات تطبيق التعليم المتمايز ما يأتي (Dixon, McConnell & Hardin, 2014; Heacox, 2009; Tomlinson, 2005):

1. أن متعلمي العصر الحالي يأتون من مجتمعات وثقافات مختلفة ومستويات اقتصادية واجتماعية متباينة مما يؤثر في المستويات التعليمية والاهتمامات والقدرات لدى المتعلمين.
2. معظم المؤسسات التعليمية تبنت سياسة التعليم للجميع، إذ أصبح المتعلمون العاديون والموهوبون وذوو صعوبات التعلم يتلقون تعليمهم في صف واحد ضمن الصفوف المدمجة.
3. لا يوجد طريقة أو استراتيجية تدريس تناسب جميع أنماط المتعلمين. ولذلك فالتعليم المتمايز يتبنى فكرة التنوع في الطرائق والأنشطة والإجراءات بما يناسب حاجات المتعلمين.

والتعليم المتمايز من أنظمة التعليم المرنة القائمة على أهداف حددها هيوس فيما يأتي: (Heacox, 2009):

1. التوسع في النمو المعرفي والمهاري لدى المتعلم مع ضمان نجاح ذلك التطور.
2. تصميم أنشطة تعليمية تنبثق من الموضوعات والمفاهيم الأساسية والمهارات المهمة.
3. تصميم مداخل تدريسية مرنة للمحتوى والعمليات وعرض المنتج.
4. تحقيق متطلبات ومعايير المنهج الأساسي لكل متعلم.
5. تفعيل دور المتعلم المستجيب والمعلم الميسر ضمن بيئة تعليمية مرنة.
6. تحقيق التمايز من خلال المرونة في أهداف التعلم، وأدوات التقييم الفعالة والمستمرة، والمجموعات المرنة، وتطوير الأنشطة المناسبة للجميع، والتعاون بين المعلم والمتعلم.

ويتم تمايز التعليم من خلال عناصر التدريس التي يمكن للمعلم إحداث التعديل والتطوير في بعضها او كلها حسب حاجات المتعلمين. وأغلب الأدبيات حددت ثلاثة عناصر أساسية تتم من خلالها عمليات التمايز وهي (Tomlinson & Imbeau, 2010):

أولا: تمايز المحتوى:

ويشمل ذلك الحقائق، والمفاهيم، والتعاميم، والمبادئ، والاتجاهات، والمهارات المرتبطة بموضوعات التعلم. ويجب مراعاة ما يلي عند تمايز المحتوى:

1. تحديد الأفكار الرئيسة لموضوع الدرس أو الوحدة.
2. اختيار المحتوى المتقدم مع مراعاة قدرات واحتياجات المتعلمين المختلفة وعدم الإخلال بالمستوى المعياري الذي يجب أن يصل إليه كل متعلم.
3. استخدام استراتيجية ضغط المحتوى لتجاوز المفاهيم والموضوعات المكتسبة سابقا، وتطوير المحتوى الجديد.
4. تعميق المحتوى من خلال الإثراء الرأسي.
5. توسيع المحتوى من خلال الإثراء الأفقي.
6. توفير صيغ مختلفة للمحتوى: مقروءة، مسموعة، مصورة، تفاعلية.
7. توفير مصادر مختلفة للمحتوى: الكتاب، المكتبة، المتحف، المنصات التعليمية.

ويمكن لمعلم التربية الفنية توفير مصادر للمحتوى من خلال المتاحف العادية والافتراضية، والاثراء العنقودي المعتمد على الميول والاهتمامات الفنية، وبرمجيات تعليم المهارات الفنية وتنمية الذكاء الفني. كما يمكن الاستفادة من الفنانين والنقاد الفنيين كمرجع للموهوبين للتوسع في مجال فني معين.

ثانيا: تمايز العمليات:

ويتضمن ذلك الآليات والإجراءات التي من خلالها يصل المتعلم إلى التمكن من الفهم، وامتلاك المعرفة والمهارة. وأكد تومليسون (Tomlinson, 2005) ان تمايز العمليات يحقق الأهداف التربوية والتعليمية مع مراعاة الفروق الفردية وتلبية احتياجات المتعلمين بناء على استعداداتهم وأنماط تعلمهم. ولدى المعلم مساحة كبيرة للتنوع في انشطة التعلم واستخدام استراتيجيات التدريس بما يناسب المتعلمين. وقد أكدت بعض الدراسات فاعلية عدد من طرائق واستراتيجيات التدريس المناسبة لتنفيذ التعليم المتمايز ومن أهمها ما يأتي (Heacox, 2009; Wormeli, 2006; Stewart, 2016):

1. استراتيجية الذكاءات المتعددة (Multiple Intelligence).
2. استراتيجية أركان ومراكز التعلم (Learning Centers).
3. المجموعات المرنة (Flexible Grouping).
4. ضغط المنهج (Compacting The Curriculum).
5. عقود التعلم (Learning Contracts).
6. الأنشطة المتدرجة (Tiered Activities).
7. الأنشطة الثابتة (Anchor Activities).
8. دراسات الحالة (Case Studies).
9. التعلم التعاوني (Cooperative learning).
10. استخدام تقنيات التعلم والتعليم الإلكتروني والافتراضي.

ومن العمليات التي يمكن إضافتها وتناسب مجال الفنون البصرية: استراتيجيات تنمية الذكاء البصري والفني كاستراتيجية النظر والتحدث عن العمل الفني، واستراتيجيات تنمية التفكير الإبداعي كاستراتيجية حل المشكلات، واستخدام التقنيات الرقمية الفنية والواقع الافتراضي كاستخدام المتاحف الفنية الافتراضية، وبرمجيات تنمية مهارات التصميم والابتكار. كما يمكن الاستفادة من طريقة تدريب الأقران بين الموهوبين والعاديين، وأسلوب التلمذة لنقل الخبرات والمهارات بين الفنانين والموهوبين.

ثالثا: تمايز المنتج:

يعكس المنتج التعليمي درجة معرفة ومهارة المتعلم بعد مروره بالمواقف والخبرات التعليمية. ويجب على المعلم أن يراعي خصائص المتعلمين وحاجاتهم عند اختيار الاستراتيجيات وأساليب عرض منتجات التعلم. ويعرف (Tomlinson, 2001, p.86) المنتج بأنه "كل ما ينتجه المتعلمون بعد مرورهم بخبرات تعليمية أو موقف تعليمي. ويصمم المعلم المهام الإنتاجية لتقيس درجة تمكن المتعلمين من المعارف والمهارات، والتحفيز على الابتكار والإبداع".

وبين ت (Tomlinson, 2001) أن أشكال المنتج مختلفة باختلاف اهتمامات وقدرات المتعلمين فمنها ما يعتمد على التصميم والابتكار، ومنها ما يعتمد على قضايا المجتمع ومشاكله. وتلعب انماط تعلم المتعلمين دورا كبيرا في اختيار المنتج المناسب لهم. ولذلك يجب على المعلم أن يوفر البدائل المختلفة: من سمعية وبصرية وحركية لتقديم المنتج.

ويعد تحليل وتقييم المنتج الفني أساسا لقياس مدى امتلاك الفرد لموهبته الفنية. إن الموهبة الفنية من هذا المنظور تمثل الاستعداد لإنتاج الأفكار والتعبيرات الجديدة والحلول للمشكلات بطريقة غير عادية، وفي مناخ تجريبي استكشافي لإنتاج أفكار أصيلة وفريدة. ولذلك فتقييم المنتج الفني يتطلب اساليب وأستراتيجيات تتناسب مع تنوع مجالات الموهبة الفنية وطرق عرضها.

وعند تقييم المنتج الفني يجب مراعاة ما يأتي:

1. استخدام أدوات التقويم البديل كملف الإنجاز، المشروع الفني.
2. استخدام ادوات التقويم القيمي كقوائم التقييم الذاتي، وآراء الناقد الفني، وتقييم الأقران.
3. توفير مهام إنتاجية تسمح للطالب الموهوب بالتطور حسب إمكاناته وميوله.
4. توفير فرص متكررة للطالب الموهوب لعرض وتقييم المنتج الفني، والتعديل عليه.
5. تنوع بيئات العرض وتقييم المنتجات الفنية، كالمعارض الاقتصادية، والمتاحف الافتراضية، و المنصات التعليمية، ومواقع وأدوات التواصل الاجتماعي.

وتتم عملية التمايز في ضوء خصائص المتعلمين الآتية:

1. **الاستعدادات (Readiness)** : يقصد بها قرب المتعلم لمخرجات التعلم القائمة على خلفيته الأكاديمية، وخبرته، ومستوى المهارات والمعرفة لديه. بحيث يتم تطوير مهاراته ومعرفته واتجاهاته ضمن استعداده لتقبل المعرفة الجديدة.
2. **أنماط التعلم (Learning styles)** : هي مجموعة من الصفات والسلوكيات التي تختلف من فرد إلى آخر، وتؤثر في عملية الاستجابة للتعلم. ومن أمثلة أنماط التعلم، السمعي، والبصري، والحركي، والحسي والفكري،وغير ذلك من الخصائص الفردية التي تسهم في تميز الفرد وانجاز المهام التعليمية إذا تمت مراعاتها.
3. **الاهتمامات (Interests)** : اهتمام المتعلم بنشاط التعلم يؤدي إلى الدافعية ومن ثم الرغبة في التعلم. يجب إعطاء المتعلمين فرصة لاختيار الأنشطة والموضوعات المناسبة لاهتماماتهم. كما يجب توفير البيئة المناسبة الآمنة للتجريب والاكتشاف.

وعند اختيار استراتيجيات التدريس المناسبة لهذه الفئة يجب مراعاة القدرات، والميول، وأنماط التعلم لدى الموهوبين فنيا. ويمكن إيجاز أهمها فيما يأتي(Clark & Zimmerman, 2004, Alshouse, 2008):

- يفضل الموهوب فنيا استراتيجيات التدريس المحفزة للاكتشاف والتجريب وحل المشكلات. والقدرة على تحديد المشكلات في مجال ما وادراك جميع جوانبها، والاستمتاع بحلها، وتقديم طرق جديدة وأصيلة في الوصول إلى الحل.
- يتميز الموهوب فنيا بالنظرة الكلية للمعرفة واستخدام مهارات النقد الفني، والإدراك البصري لفهم المعارف والمعلومات المطلوبة في المجالات الدراسية الأخرى، واستخدام المهارات الرياضية والعلمية، والتكنولوجية، والبلاغية التي تم اكتسابها من تلك المجالات في حل المشكلات الفنية وتطوير مهارته الفنية.
- يستخدم الموهوب فنيا مواد وخامات غير عادية تهدف إلى التغلب على الأفكار العادية وتقود إلى أفكار جديدة وأصيلة.
- يتميز الموهوب فنيا بقوة الملاحظة، والقدرة العالية على إدراك التفاصيل، والفروق بين الأشياء، والنظم والظواهر

والاحتمالات، وادراك العلاقات الخفية بينها.

- لدى الموهوب فنيا سرعة في الفهم والتركيز والانتباه، وبخاصة فيما يتعلق بالمهام المتعلقة بمجال التربية الفنية. وسرعة الفهم للمبادئ الرئيسة، والوصول إلى تعميمات صائبة بسرعة عن الأحداث والأشياء.
- يتميز الموهوب فنيا بالطلاقة التعبيرية والقدرة على استخدام مصطلحات فنية صحيحة سواء في الحديث عن الفن أو الكتابة عنه.
- يرغب الموهوب فنيا في البحث الدائم والاطلاع والقراءة عن الفن، والسعي إلى التحصيل والتعمق في مجال الموهبة، والاهتمام بمصادر المعرفة المختلفة التي تنمي الثقافة الفنية.
- لدى الموهوب فنيا قدرة عالية على الدقة والتنظيم والترتيب أثناء ممارسة الإنتاج الفني. والقدرة العالية على تنظيم النشاط التعليمي، والتخطيط للأعمال الفنية قبل تنفيذها مع الاستمرار في الأداء بمستوى مرتفع في النشاط والقوة والحيوية.

ويميل الموهوب فنيا إلى القيام ببعض الاهتمامات التي تتعلق بمجال موهبته الفنية التي من أهمها (القريطي، 2005م، Trimis & Savva, 2009):

- التميز باتساع وتنوع الميول والاهتمامات الفنية.
- المشاركة في الأنشطة الفنية، وأكثر تفضيلا للأنشطة الفنية غير التقليدية كالفن البدائي والفنون الشعبية والبصرية.
- التميز بحب القراءة والاطلاع على فنون وثقافات محلية وعالمية.
- تقدير الأعمال الفنية للفنانين والمبدعين سواء المطبوعة أو المعروضة في المعارض والمتاحف.
- الاستمتاع بالرسم والتصميم في معظم أوقات الفراغ.
- الميل إلى التدرب على التقنيات الحديثة في مجال الفنون، وتجريبها وتطوير استخدامها بشكل مميز وغريب.
- الاستمتاع بالاشتراك في مناقشات النقد والتقييم الفني للأعمال الفنية.
- الاهتمام بزيارة المتاحف والمعارض الفنية لإثراء الخيال البصري، والمشاركة في الأنشطة والمسابقات الفنية.
- الاستمتاع بالعمل اليدوي، وتقدير الحرف والمهن الفنية اليدوية.
- الطموح العالي نحو مهنة الفن وتقديرها كمجال دراسة.
- الرغبة في الاستقلال، والتفرد بالأفكار والموضوعات والأعمال الفنية الأصيلة والنادرة.

وبناء على ما سبق نجد أن خصائص الموهوب فنيا تتطلب تطبيق استراتيجيات تعليم مرنة ومناسبة لتباين مجالات الموهبة الفنية لدى الموهوب نفسه، وتباين قدرات المتعلمين داخل الصف الواحد. وترى (VanTassel-Baska, 2012, P. 43) أن التعليم المتمايز كان ومازال من أهم أنظمة التعليم المناسبة لتدريس الموهوبين. إذ تؤكد على أن مجال تدريس الموهوبين في الصفوف العادية يتطلب من المعلم القدرة على تنمية التفكير الناقد و الإبداعي، واعطاء أسئلة تنمي مهارات التفكير العليا .إن المعلم الفعال هو الذي يراعي الاحتياجات الأكاديمية، والقدرات، والاهتمامات، واختلاف أساليب التعلم لدى المتعلمين قبل واثناء تصميم التدريس وأدوات التقييم. إن معرفة المعلم بمتطلبات المتعلم تجعله أقدر على تصميم تعليم متمايز ذي كفاءة عالية.

وقد أجريت عديد من الدراسات التي تهدف الى التعرف على الممارسات التدريسية للمعلمين تتعلق باستخدام التعليم المتمايز بشكل عام والموهوبين على وجه الخصوص، ومن أهمها:

دراسة جيلين جينكنز (Jelyne Jenkins, 2016) وهدفت إلى الكشف عن معرفة آراء معلمات التربية الخاصة ومعلمات الصف العادي المشاركات بورش عمل تدريب الزملاء لبرنامج التعليم المتمايز للقراءة بالمرحلة الابتدائية لضواحي المدن الشمالية بالولايات المتحدة الأمريكية. واشتملت العينة التطوعية على (4) معلمات من التربية الخاصة و(2) من معلمات الصف العادي المشاركات بالبرنامج. وكانت الدراسة وصفية تحليلية، واستخدمت الاستبانة ذات الأسئلة المغلقة والمفتوحة، والملاحظة الميدانية لعمليات التدريس لجمع بيانات الدراسة. وأظهرت النتائج ان جميع المعلمات يؤكدن أهمية التعليم المتمايز في تطوير مهارات القراءة لدى المتعلمين. كما أظهرت النتائج أن معلمات التربية الخاصة يؤكدن فاعلية استراتيجيات التعليم المتمايز لجميع المتعلمين، في حين ترى معلمات التعليم العام عدم فاعليتها مع كل متعلم. كما أن معلمات التربية الخاصة يمارسن التعليم المتمايز بشكل فعال في حين لا تجيد معلمات الصف العادي تطبيق بعض الاستراتيجيات مما أثر على فاعليته للمتعلمين.

وهدفت دراسة ستورت (Stewart, 2016) إلى التعرف على آراء ونوع الممارسات التدريسية واستراتيجيات التعليم المتمايز المستخدمة من قبل معلمي ومدربي القراءة للطلاب ذوي مستويات تعليمية متدنية في ضواحي المدارس الابتدائية بولاية فلوريدا

بالولايات المتحدة الأمريكية. وتكونت العينية من (4) من معلمين للصف العادي، و (2) من مدربي القراءة لذوي الخبرة والكفاءة العالية في رفع المستويات القرائية المتدنية لدى المتعلمين. الدراسة كانت وصفية نوعية، واعتمدت على المقابلة لجمع البيانات. وقد أظهرت النتائج أن لدى أفراد العينة مهارات عالية لتطبيق التعليم المتمايز، ومن أهم الاستراتيجيات المستخدمة: القراءة الفردية، والقراءة مع الرفيق. والمهام المتدرجة، والمجموعات المرنة والصغيرة. والتدريس المتبادل، والتدخل المبكر. كما أظهرت عينة الدراسة أن لدى أفراد العينة اتجاهات عالية نحو برنامج التعليم المتمايز وتعاونا عاليا بين المعلمين والإدارة.

وأجرى جاتلنج (Gatling, 2015)دراسة هدفت إلى الكشف عن الممارسات التدريسية للتعليم المتمايز لدى معلمي الموهوبين ومعلمي الصف العادي المساعدين في الصف العادي بالمدارس الابتدائية بمنطقة الأرياف بالولاية الشمالية الشرقية بالولايات المتحدة الأمريكية. وتكونت العينة العمدية من (6) معلمين للموهوبين و(2) من معلمي الصف العادي المساعدين. وهي دراسة وصفية نوعية استخدمت المقابلات، والسجلات والتقارير، والملاحظة لجمع البيانات. وأظهرت الدراسة تطبيق المعلمين لنماذج تدريس متمايزة تهدف إلى تنمية مهارات التفكير العليا والاعتماد على الذات والانتاج الفردي، كما أظهرت الدراسة التعاون الإيجابي بين المعلم المساعد ومعلم الموهوبين في تكوين المجموعات وتوزيع المهام بما يحقق التعلم لكل طالب. كما بينت الدراسة أهمية التقليل من المعوقات مثل زيادة عدد المتعلمين، والحاجة للدعم الإداري والمادي.

هدفت دراسة افيسي واكنوجلو (Avci & Akinoglu, 2014) إلى الكشف عن مدى استخدام المعلمات في مدينة استنبول لطرق تدريس، وتقنيات تعلم، ومحتوى مواد تدريسية مختلفة وأدوات تقويم متنوعة لتفعيل التدريس المتمايز ، والتعرف على العوامل المؤثرة على اختياراتهم. واشتملت عينة الدراسة على (592) معلم ومعلمة من جميع المراحل.وتم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية البسيطة من (20) مقاطعة تعليمية مختلفة بمدينة استنبول. استخدم الباحثان المنهج الوصفي واستبانة لجمع المعلومات. وأظهرت النتائج أن المعلمين غالبا ما يستخدمون تطبيقات مختلفة لتحقيق احتياجات الفروق الفردية. وأنهم يفضلون تنظيم المحتوى وأدوات التقويم التي تناسب المتعلمين بدلا من الاختبارات التحصيلية وتقييم المتعلم المعتمد على الدرجات. كما أظهرت نتائج الدراسة افتقار أفراد العينة الى مهارات تطبيق التعليم المتمايز.

هدفت دراسة تارا ديفز (Tarrah Davis, 2013)إلى التعرف على آراء القادة التربويين والمعلمين نحو التعليم المتمايز (المعرفة، الاتجاهات، الممارسات) في المرحلة الابتدائية بمدارس التعليم العام بالمنطقة الشمالية لولاية لويزيانا بالولايات المتحدة الأمريكية. اشتملت العينة العشوائية على (32) قائدا تربويا من مشرفي ومدراء المدارس، و(165) معلم من معلمي المرحلة الابتدائية. واعتمدت الدراسة الوصفية على الاستبانة لجمع البيانات. وأظهرت الدراسة اختلافا بسيطا في متغير المعرفة بالتعليم المتمايز واستراتيجياته لصالح القادة التربويين. كما أظهرت الدراسة رغبة عالية لدى أفراد العينتين بتطبيق وممارسة التعليم المتمايز. أيضا كانت الممارسات الفعلية للتعليم المتمايز لدى المعلمين قليلة.

وأجرى الخالدي (2014) دراسة بهدف تحديد درجة ممارسة معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية للتعليم المتمايز من وجهة نظر المشرفين التربويين بمحافظة الطائف وادارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. واستخدمت الدراسة الاستبانة أداة لجمع البيانات. وأسفرت النتائج عن أن درجة ممارسة معلمي العلوم للتعليم المتمايز كانت متوسطة. كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد العينة في محور بيئة التعلم تعزى لمتغير إدارة التعليم، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات افراد العينة في محور(المحتوى، العلميات، المنتج، التقويم، استخدام التكنولوجيا) يعزى لمتغير الخبرة.

وهدفت دراسة الغامدي (2013) إلى التعرف على مدى استجابة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية لاحتياجات جميع تلاميذ الصف الدراسي في ضوء مهارات التدريس المتمايز بمدينة مكة المكرمة. وتكونت عينة الدراسة من (35) معلما. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الدراسة أداة بطاقة الملاحظة لجمع البيانات. وأظهرت نتائج الدراسة ضعف مهارات معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية في تطبيق التعليم المتمايز.

هدفت دراسة كيسي وجيبل (Casey & Gable, 2012) إلى التعرف على مدى استعداد المعلمين الجدد لتطبيق التعليم المتمايز بفعالية، في الفصول المدمجة وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات. تكونت عينة الدراسة من (36) معلما ومعلمة تخرجوا حديثا من برنامج إعداد المعلمين بجامعة وليز (Wales University) بالمملكة المتحدة البريطانية. استخدمت الاستبانة لجمع البيانات، والتحليل الإحصائي SPSS)(لمعالجة البيانات. وأسفرت النتائج عن تأهب عال لدى أفراد العينة لتطبيق التعليم المتمايز بفعالية، وعدم وجود علاقة بين سنوات التخرج وفاعلية التطبيق. ووجود دلالة إحصائية بين الفعالية وعدد المؤهلات.

وأجرى بيت وكيسر (Butt & Kausar, 2010) دراسة مقارنة بين درجة استخدام التعليم المتمايز للمتعلم ذا المستوى المتدني والعادي والموهوب في المدارس الحكومية والخاصة بالمدارس الباكستانية. وتكونت عينة الدراسة من (40) معلما ومعلمة، و(120) طالب وطالبة للمرحلة المتوسطة. واستخدمت الدراسة الوصفية الاستبانات لجمع البيانات من أفراد العينة. وأظهرت الدراسة فروقا ذات دلالة إحصائية في ممارسة المعلمات للتعليم المتمايز لصالح المدارس الخاصة من وجهة نظر المعلمين والطلاب.

هدفت دراسة لوجن (Logan, 2008) إلى الكشف عما يعتقد المعلمون حول عناصر، وتطبيقات التدريس المتمايز، والمفاهيم المغلوطة حوله. استخدم الباحث المنهج الوصفي، واستخدمت الدراسة الاستبانة لجميع بيانات الدراسة. وطبقت الدراسة على خمس مدارس من أصل (10) بمدارس جنوب شرق مقاطعة فرجينا. تكونت عينة الدراسة من (141) معلم ومعلمة من معلمي المرحلة المتوسطة. وأظهرت الدراسة أن لدى المعلمين وعيا عاليا بمبادئ وعناصر تصميم التدريس المتمايز وأهميته. أيضا أظهرت عدم تمييز المعلمين لبعض المفاهيم المغلوطة حول التدريس المتمايز مثل التدريس الفردي.

من الملاحظ أن الدراسات السابقة هدفت بشكل عام إلى التعرف على واقع الممارسات التدريسية للتعليم المتمايز وأهميتها في مدارس التعليم العام. وتشكلت العينة من معلمي الصف العادي، ومشرفيين، ومعلمي تربية خاصة. كما استخدمت جميع الدراسات المنهج الوصفي التحليلي، وتنوعت أدوات جمع البيانات من استبانات ، وأدوات ملاحظة، واستطلاع الآراء. كما تناولت مجالات تعليمية مختلفة للعلوم الأساسية كالقراءه، والعلوم، والتربية الإسلامية. وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في منهج الدراسة الوصفي، كما تتفق مع بعضها في استخدام أداة الاستبانة، وتختلف الدراسة الحالية في عينة الدراسة والمجال التعليمي. كما تناولت هذه الدراسة التعليم المتمايز لرعاية الموهوب فنيا في الصف العادي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تهدف مناهج التربية الفنية إلى تكوين شخصية الفرد الإنسانية والاجتماعية والجمالية عن طريق أنشطة ومجالات الفنون البصرية. فتقدم المعارف والمهارات لجميع الطلاب باختلاف قدراتهم الفنية والإبداعية. مما يتطلب أن يمتلك المعلم كفايات تدريسية تؤهله لإعداد وتصميم وتطوير التعليم المناسب لجميع المتعلمين على اختلاف أنماط تعلمهم، وذكاءاتهم المتعددة، واهتماماتهم وميولهم. ويتلقى الموهوبون في الفنون البصرية تعليمهم من خلال المنهج العادي على الرغم من اختلاف مجال مواهبهم الفنية، وهذا ادعى لتطبيق استراتيجيات التدريس وأنظمة التعليم التي تصمم في ضوء حاجة المتعلم وقدراته.

وقد نادت دراسات حديثة بأهمية ممارسة التعليم المتمايز (Stewart, 2016; Gatling, 2015; Avci & Akinoglu, 2014; Davis, 2013; Tarrah Daris, 2013)، إلا أنها تناولته من جانب عام لجميع المتعلمين ولم تتناول الممارسات الخاصة للتعليم المتمايز للموهوبين. وقد ظهر التعليم المتمايز ليلبي احتياجات الفئات الخاصة ومنهم الموهوبون، إلا أن الدراسات أظهرت قلة تطبيقه من قبل معلمي الصف العادي. إذ يوجد نقص في إعداد المعلمين لرعاية الموهوبين داخل الصف العادي، كما أن لديهم قلة خبرة في استراتيجيات ومهارات تعديل واثراء المنهج لجميع الفئات (Munro, 2012). وقد أكد كلا من رايس وراونزلي (Reis & Renzulli, 2010) أن تعليم الموهوبين فنيا يفتقر إلى المناهج المتخصصة والمركزة التي تتحدى قدرات وامكانات الموهوبين وبخاصة في المرحلة الابتدائية والمتوسطة، ونادى الباحثان بأهمية امتلاك معلم الصف العادي لكفايات ومهارات تعديل وتطويع وتطوير المناهج وعمليات التدريس بما يحقق تلبية حاجات المتعلمين المتباينة في الصف الواحد. ومن واقع المتابعة الميدانية والبحث وجدت الباحثة أن هنالك أهتماما عام من ادارة التربية والتعليم بتفعيل وممارسة التعليم المتمايز، ولم تلحظه على مستوى تدريس مادة ا لتربية الفنية.

ولذلك فإن هذه الدراسة تهدف إلى التعرف على درجة ممارسة معلمات التربية الفنية لتمايز التعليم بما يناسب الطالبة الموهوبة فنيا من خلال الاجابة على الاسئلة التالية:

ما درجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا في الصف العادي من وجهة نظر معلمات التربية الفنية بمدينة مكة المكرمة؟. وتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما درجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا في محور تمايز المحتوى من وجهة نظر معلمات التربية الفنية بمدينة مكة المكرمة؟.
2. ما درجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا في محور تمايز عمليات التعلم من وجهة نظر معلمات التربية الفنية بمدينة مكة المكرمة؟.

3. ما درجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا في محور تمايز المنتج من وجهة نظر معلمات التربية الفنية بمدينة مكة المكرمة؟.

4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير معلمات التربية الفنية بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة لدرجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا تعزى للمتغيرات الآتية: المؤهل، التخصص، سنوات الخبرات، الدورات التدريبية في مجال التعليم المتمايز.

أهداف الدراسة:

يهدف البحث الحالي إلى ما يأتي:

1. التعرف على درجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا من وجهة نظر معلمات التربية الفنية بمدينة مكة المكرمة.

2. الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير المعلمات لدرجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا تعزى للمتغيرات الآتية: المؤهل، التخصص، سنوات الخبرات، الدورات التدريبية في مجال التعليم المتمايز.

أهمية الدراسة:

1. تسهم الدراسة الحالية في التعرف على مدى استفادة معلمات التربية الفنية من التعليم المتمايز في رعاية الطالبة الموهوبة فنيا في الصف العادي.

2. توجيه النظر إلى أهمية تطبيق التعليم المتمايز في الصفوف المتباينة والمدمجة.

حدود الدراسة:

أجريت هذه الدراسة وفق الحدود الآتية:

1. **حدود موضوعية:** الممارسات التدريسية للتعليم المتمايز (المحتوى، العمليات، المنتج) لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا.
2. **الحدود البشرية:** معلمات التربية الفنية بمدينة مكة المكرمة.
3. **حدود مكانية:** مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة.
4. **الحدود الزمنية:** الفصل الدراسي الأول لعام 1436-1437هـ

مصطلحات الدراسة:

- **التعليم المتمايز: Differentiated Instruction**

التعليم المتمايز هو عملية إعادة وتنظيم الأفكار والإجراءات مما يسمح بتعديل وتطويع المحتوى والعمليات والمنتج ليتمكن الجميع من التعلم على اختلاف قدراتهم واهتماماتهم وأنماط تعلمهم (Tomlinson, 2001; Chamot, 2012).

ويعرف التعليم المتمايز في هذه الدراسة بأنه النظام التعليمي الممارس لتطويع جميع عناصر التدريس أو أحدها: (المحتوى، العمليات التدريسية ، والمنتج) بما يناسب الطالبة الموهوبة فنيا في الصف العادي في مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة المتضمن طالبات ذات قدرات واستعدادات واهتمامات وأنماط تعلم متباينة. وتقاس ممارسة التعليم المتمايز في هذه الدراسة بالدرجة التي تحصل عليها المستجيبة على أداة الدراسة.

- **الطالبة الموهوبة فنيا: Artistically Gifted Student**

الموهوبون فنيا هم من لديهم قدرات عالية في الفنون التشكيلية، والذين يمتلكون استعدادات فطرية عالية للتميز في مجال أو أكثر من مجالات الفنون. (Clark & Zimmerman, 2004).

والطالبة الموهوبة فنيا في هذه الدراسة هي التي تمتلك قدرات عالية في أحد مجالات الفنون البصرية كالرسم، والنحت، والتشكيل. ولديها نضج فني مبكر مقارنة بمن هن في نفس عمرها الدراسي في مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة.

منهجية الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي لمعرفة درجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا بالصف العادي من وجهة نظر معلمات التربية الفنية بمدينة مكة المكرمة، والمنهج الوصفي للتعرف على مدى تباين وجهات نظر معلمات التربية الفنية بمدينة مكة المكرمة حول درجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا بالصف العادي حسب متغيرات المؤهل العلمي – التخصص – المرحلة التدريسية – سنوات الخبرة – الدورات التدريبية في التعليم المتمايز.

مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع البحث من جميع معلمات التربية الفنية بمدارس التعليم العام للبنات بمدينة مكة المكرمة والبالغ عددهن (284) معلمة وفقا للإحصائيات الواردة من الإدارة التعليمية للتعليم بمدينة مكة المكرمة خلال الفصل الدراسي الثاني 1437/1436هـ.

جدول (1)

إحصائية مجتمع البحث من معلمات التربية الفنية بمدينة مكة المكرمة

مجتمع البحث	العدد	%
معلمات المرحلة الابتدائية	113	39.79
معلمات المرحلة المتوسطة	112	39.44
معلمات المرحلة الثانوية	59	20.77
المجموع	**284**	**100**

بلغ عدد مجتمع الدراسة الكلي (284) معلمة بواقع (113) معلمة بالمرحلة الابتدائية بنسبة (39.79%)، وعدد (112) معلمة بالمرحلة المتوسطة بنسبة (39.44%)، وعدد (59) معلمة بالمرحلة الثانوية بنسبة (20.77%)

عينة الدراسة :

لضمان تمثيل مجتمع البحث تمثيلا جيدا، تم اختيار عينة طبقية عشوائية من معلمات التربية الفنية بمدينة مكة المكرمة، بلغت (228) معلمة، بواقع (80%) من حجم مجتمع البحث. هذا بخلاف عينة استطلاعية من (30) معلمة للتأكد من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة (الصدق – الثبات). وفيما يأتي وصف للعينة حسب متغيرات البحث.

جدول (2)

توزيع عينة المعلمات حسب متغيرات البحث

المتغيرات	الفئات	العدد	%
المؤهل العلمي	بكالوريوس	224	98.25
	دراسات عليا	4	1.75
التخصص	تربية فنية	220	96.49
	فنون تطبيقية	8	3.51
المرحلة التدريسية	ابتدائي	91	39.91
	متوسط	90	39.47
	ثانوي	47	20.62
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	52	22.81
	من 5 – أقل من 10 سنوات	92	40.35
	من 10 – أقل من 15 سنة	60	26.31
	من 15 سنة فأكثر	24	10.53
الدورات التدريبية في التعليم المتمايز	لا يوجد	208	91.23
	دورة واحدة	20	8.77

أداة الدراسة:

بناء على طبيعة البحث وتساؤلاته، تم استخدام الاستبانة أداة للبحث، وتم تحديد أهداف الاستبانة في معرفة درجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا بالصف العادي من وجهة نظر معلمات التربية الفنية بمدينة مكة المكرمة. وعند بناء

الاستبانة تم الاطلاع على الأدبيات (Clark & Zimmerman, 2004;Tomlindon & Imbeau, 2010; Chamot, 2012; Munro, 2012; VanTassel-Baska, 2012) ، والبحوث المنشورة في بعض الدوريات والمجلات التربوية والرسائل العلمية ذات الصلة بمشكلة البحث الحالي (Jelune Jenkins, 2016; Stewart, 2016; Gatling, 2015; Avic & Akinoglu,2014; Tarrah Davis, 2013;Casey & Gable, 2012; Butt & kausar, 2010; Logan, 2008) و (الخالدي، 2014؛ الغامدي، 2013).كما تم التواصل مع بعض المختصين في هذا المجال للاستفادة من خبراتهم.

وقبل تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة النهائية تم التأكد من الخصائص السيكومترية للاستبانة والتي تمثلت في الصدق والثبات.

أ. صدق الأداة :تم التأكد من صدق الاستبيان بطريقتين:

– **صدق المحكمين:** بعد الانتهاء من بناء الاستبانة وصياغة عباراتها، تم عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة ملحق رقم (1). ذلك للتأكد من درجة مناسبة العبارات، ووضوحها، وانتمائها لما تقيسه، وسلامة الصياغة اللغوية، وكذلك النظر في فئات استجابة المقياس ومدى ملاءمته وطريقة تصحيحه. وبناء على آراء المحكمين حول مدى مناسبة الاستبانة لأهداف البحث، ووفقا لتوجيهاتهم ومقترحاتهم تم تعديل صياغة بعض العبارات لغويا، وحذف واضافة بعض العبارات.

– **صدق الاتساق الداخلي:** تم التأكد من صدق أداة البحث من خلال تطبيق الاستبيان على عينة استطلاعية من (30) معلمة، تم اختيارهن عشوائيا بواقع (12) معلمة من المرحلة الابتدائية، (11) معلمة من المرحلة المتوسطة، (7) معلمات من المرحلة الثانوية. وتم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه هذه العبارة (ملحق 2). وتراوحت قيم معاملات الارتباط من (0.66) إلى (0.74)، وجميع قيم معاملات الارتباط موجبة ومرتفعة وذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (0.05) وتشير إلى الاتساق الداخلي بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه.

ب. ثبات الأداة: تم التأكد من ثبات الاستبيان بطريقة الفا كرونباخ وكانت النتائج كالآتي:

جدول (4)
حساب الثبات بطريقة الفا كرونباخ

المحور	معامل الفا كرونباخ
الأول: تمايز المحتوى	0.91
الثاني: تمايز عمليات التعلم	0.92
الثالث: تمايز المنتج	0.91
الدرجة الكلية	0.95

تراوحت قيم معاملات الفا كرونباخ من (0.91– 0.95) وجميع هذه القيم مرتفعة وتشير إلى تمتع أداة البحث بدرجة عالية من الثبات.

ج. الاستبانة في صورتها النهائية:

– الجزء الأول: عبارة عن بيانات أولية عن عينة البحث من حيث (المؤهل العلمي – التخصص – المرحلة التدريسية – سنوات الخبرة – الدورات التدريبية في التعليم المتمايز).

– الجزء الثاني: اشتمل على (58) عبارة توزعت على (3) محاور.

د. تصحيح أداة الدراسة:

تم استخدام مقياس رباعي لتصحيح استجابات عينة البحث على الاستبانة بحيث تعطى الدرجة (4) للاستجابة (عالية) الدرجة (3) للاستجابة (متوسطة) الدرجة (2) للاستجابة (ضعيفة) الدرجة (1) للاستجابة (لا تمارس). وفقا للمقياس الرباعي تم استخدام المعيار الآتي للحكم على درجة الاستجابة (درجة الممارسة):

- مدى الاستجابة = أعلى درجة – أقل درجة = 4 – 1 = 3
- طول الفئة = مدى الاستجابة / عدد فئات الاستجابة = 4/3 = 0.75

جدول (5)

معيار درجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا

المتوسط الحسابي	الاستجابة
4 – 3.26	عالية
3.25 – 2.51	متوسطة
2.50 – 1.76	ضعيفة
1.75 – 1	لا تمارس

الأساليب الإحصائية:

للإجابة عن تساؤلات البحث تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

1. التكرارات والنسب المئوية لوصف عينة البحث بالنسبة للبيانات الأولية.
2. المتوسط الحسابي لحساب متوسط استجابات عينةالبحث على كل عبارة وعلى المحور.
3. الانحراف المعياري لمعرفة مدي تشتت استجابات عينة البحث عن المتوسط الحسابي لكل عبارة وللمحور.
4. اختبار "مان وتني" للمقارنة بين متوسطات الرتب لاستجابات عينة البحث حسب متغيرات (المؤهل العلمي – التخصص – الدورات التدريبية في التعليم المتمايز).
5. اختبار تحليل التباين الأحادي (ف) للمقارنة بين متوسطات استجابات عينة البحث حسب متغيرات (المرحلة التدريسية – سنوات الخبرة).
6. اختبار شيفيه لتحديد اتجاهات الفروق في حالة إذا كانت قيمة (ف) دالة إحصائيا.

نتائج الدراسة:

تم إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة بهدف الإجابة على تساؤلات البحث، والوصول إلى نتائجه وعرضها ومناقشتها والسعي في تفسيرها في ضوء ما توفر من أدبيات الإطار النظري والدراسات السابقة والخبرة الذاتية للباحثة على النحو الآتي:

السؤال الرئيس: ما درجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا من وجهة نظر معلمات التربية الفنية بمدينة مكة المكرمة؟

وقد تفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

السؤال الفرعي الأول: ما درجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا في محور تمايز المحتوى من وجهة نظر معلمات التربية الفنية بمدينة مكة المكرمة؟

لإجابة السؤال الفرعي الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث على عبارات المحور الأول (تمايز المحتوى)، وكانت النتائج كالآتي:

جدول رقم (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة في محور المحتوى

المحور الأول: تمايز المحتوى				
الترتيب	العبارات	درجة الممارسة		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	تحديد العناصر الأساسية لمحتوى التعلم.	3.35	0.72	عالية
2	تحديد المهارات الأدائية الأساسية المرتبطة بمحتوى التعلم.	3.3	0.75	عالية
3	الاستفادة من أدوات التقييم القبلية لتحديد مدى تمكن الطالبة الموهوبة من المعارف والمهارات الأساسية (الاختبارات القبلية، ملف الانجاز، الإنتاج الفنى، الملاحظة، المدونات).	3.16	0.83	متوسطة
4	تصميم مستويات مختلفة للمحتوى بما يتناسب مع مستويات التعلم لدى الطالبات	2.9	0.83	متوسطة

المحور الأول: تمايز المحتوى				
التسلسل	العبارات	درجة الممارسة		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
	(منخفض- متوسط – مرتفع).			
5	تطوير المحتوى بناء على الحقائق والمفاهيم والتعاميم الأساسية للمادة.	2.85	0.86	متوسطة
6	إعداد محتوى نشاط التعلم حول عدد محدد من الحقائق والمفاهيم والتعاميم.	2.69	0.90	متوسطة
7	تصميم النشاط الإثرائي في ضوء استعداد الطالبة الموهوبة فنيا.	2.63	0.87	متوسطة
8	تنوع أساليب تقديم المحتوى (المقروء، المسموع، الالكتروني، المدمج).	2.6	0.88	متوسطة
9	تصميم النشاط الإثرائي في ضوء اهتمام الطالبة الموهوبة فنيا.	2.6	0.90	متوسطة
10	توفر مصادر مختلفة للمحتوى (الكتاب المدرسي، أدلة المنهج، المعايير، المتاحف والمعارض الفنية، الانترنت، المكتبة).	2.59	0.84	متوسطة
11	توفر محتوى متقدم ينمي الإبتكار والابداع الفني.	2.54	0.89	متوسطة
12	التوسع في المحتوى المتقدم بناء على استعداد الطالبة الموهوبة فنيا.	2.3	0.92	ضعيفة
13	دمج المنهج للمحتوى الذي تمكنت منه الطالبة الموهوبة فنيا.	2.28	0.94	ضعيفة
14	اختيار المحتوى المتقدم بناء على اهتمام الطالبة الموهوبة فنيا.	2.26	0.95	ضعيفة
15	اختيار محتوى أنشطة التجمعات العنقودية الفنية بناء على أنماط التعلم لدى الطالبة الموهوبة فنيا.	2.25	0.90	ضعيفة
16	اختيار المحتوى المناسب لخصائص الطالبة الموهوبة فنيا وذات احتياجات خاصة.	2.21	0.88	ضعيفة
17	توفر محتوى متخصص يتناسب مع تعدد المواهب الفنية لدى الطالبة الموهوبة فنيا.	2.18	0.89	ضعيفة
18	تعديل المحتوى وفق نماذج تكييف المنهج.	2.14	0.94	ضعيفة
المتوسط العام		**2.60**	**0.58**	**متوسطة**

يلاحظ من الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا في محور المحتوى من وجهة نظر معلمات التربية الفنية بمدينة مكة المكرمة، تراوحت بين (2.14) للعبارة (8) وهي (تعديل المحتوى وفق نماذج تكييف المنهج) إلى (3.55) للعبارة (1) وهي (تحديد العناص رالأساسية لمحتوى التعلم) .، أما المتوسط الحسابي العام لجميع عبارات محور تمايز المحتوى بلغ (2.60) وبدرجة ممارسة (متوسطة).

وقد حصلت الفقرات ذوات الرتب (1) و (2)على أعلى المتوسطات الحسابية وهي تتناول مهارات تحديد الأفكار والموضوعات الأساسية للمفاهيم والتعاميم. ويعزى ذلك إلى كونها مهارات تمتلكها معظم معلمات التعليم العام وهي أساسية لتطبيق التعليم المتمايز. في حين حصلت الفقرات ذوات الرتب (3–11) على درجة متوسطة. واخيرا جاءت الفقرات ذوات الرتب (12–18) على درجة تقدير ضعيفة. وهي عبارات تناولت مهارات تعديل وتطويع المحتوى بما يتفق مع احتياجات الطالبة الموهوبة فنيا. ويمكن أن يعزى ذلك إلى ضعف إعداد وتأهيل المعلم قبل وأثناء الخدمة لرعاية الفئات المختلفة في الصف العادي، وضعفه في ممارسة التعليم المتمايز للمتعلم بشكل عام وذلك يتفق مع نتائج دراسة (Jelyne Jenkins, 2016)ودراسة (Avci & Akinoglu, 2014)، ودراسة (Tarrah Davis, 2013)، والغامدي (2013).

السؤال الفرعي الثاني: ما درجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا في محور تمايز عمليات التعلم من وجهة نظر معلمات التربية الفنية بمدينة مكة المكرمة؟

لإجابة السؤال الفرعي الثاني تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث على عبارات المحور الثاني (تمايز عمليات التعلم)، وكانت النتائج على النحو الآتي:

جدول رقم (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة في محور تمايز عمليات التعلم

المحور الثاني: تمايز عمليات التعلم				
م	العبارات	درجة الممارسة		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	تنوع مهام الإنتاج الفني من البسيطة إلى المعقدة في كل درس.	3.14	0.80	متوسطة
2	استخدام استراتيجيات تدريس مختلفة لكل درس.	3.12	0.94	متوسطة
3	استخدام المواد التكميلية أثناء التدريس (الرسوم البيانية، النماذج الحية، البرمجيات والفيديوهات).	3.03	0.98	متوسطة
4	استخدام استراتيجيات تنمية التفكير الإبداعي.	3.02	0.83	متوسطة
5	استخدام استراتيجيات تنمية الذكاء المكاني البصري.	2.86	0.85	متوسطة
6	استخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة لتلبية احتياجات الطالبات المتمايزة.	2.86	0.91	متوسطة
7	استخدام تدريب الأقران للاستفادة من قدرات الطالبة الموهوبة فنيا في مساعدة الطالبات العاديات.	2.8	0.76	متوسطة
8	التنوع والتدرج في المهام الفردية بناء على مستوى تقدم الطالبة الموهوبة فنيا.	2.8	0.88	متوسطة
9	تعديل المهام ووقت استلامها بناء على حاجة الطالبة الموهوبة فنيا.	2.74	0.76	متوسطة
10	استخدام البرمجيات التعليمية التي تركز على اكتساب المهارات الفنية فقط.	2.65	0.76	متوسطة
11	استخدام طريقة المشروع لتنمية مهارات تصميم المشاريع الفنية لدى الطالبة الموهوبة فنيا.	2.65	0.77	متوسطة
12	تعريف الطالبة الموهوبة فنيا بما هو مطلوب أن تعرف، تفهم، وتفعل.	2.57	0.79	متوسطة
13	استخدام استراتيجية انظر وتحدث عن الفن لتنمية المفردات والمفاهيم الفنية.	2.57	0.85	متوسطة
14	استخدام المجموعات (المرنة، المركزة، الصغيرة، الكبيرة) بناء على الاهتمام، الاستعداد، أنماط التعلم.	2.52	0.82	متوسطة
15	استخدام البرمجيات التعليمية التي تركز على تنمية مهارات التفكير الناقد.	2.51	0.77	متوسطة
16	مشاركة الطالبة الموهوبة فنيا في اختيار المحتوى المتقدم.	2.48	0.82	ضعيفة
17	استخدام بيئة تعليمية تمكن الطالبة الموهوبة فنيا من ممارسة أنشطة تركز على موضوعات محددة ضمن مجال موهبتها.	2.48	0.85	ضعيفة
18	استخدام وسائل معينة للطالبة الموهوبة فنيا وذات احتياجات خاصة (برامج برايل، التسجيلات الصوتية، برامج لغة الإشارة، الصور الناطقة).	2.4	0.85	ضعيفة
19	استخدام بيئات تعليمية مختلفة (التعلم عن بعد، المتحف الافتراضي).	2.39	0.89	ضعيفة
20	توفير بدائل مختلفة لدعم احتياجات الطالبة الموهوبة (مرشد تعلم، مرشد فني).	2.36	0.84	ضعيفة
21	مشاركة أفكار تصميم الأنشطة الإثرائية المتقدمة مع الطالبة الموهوبة فنيا.	2.25	0.85	ضعيفة
22	استخدام الدراسة المستقلة كخيار للطالبة الاستثنائية (متأخرة او متقدمة عن المجموعة).	2.2	0.97	ضعيفة
23	استخدام المجموعات الفنية العنقودية القائمة على اهتمام وأنماط التعلم لدى الطالبة الموهوبة فنيا.	2.18	0.88	ضعيفة
24	تطبيق استراتيجية ضغط المنهج على جزء من المحتوى أو المفاهيم.	2.11	0.90	ضعيفة
25	استخدام أسلوب التلمذة لصقل موهبة الطالبة فنيا على يد فنان في نفس مجال موهبتها.	1.89	0.98	ضعيفة
المتوسط العام		**2.58**	**0.48**	**متوسطة**

يلاحظ من الجدول (7) المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا في محور عمليات

التعلم من وجهة نظر معلمات التربية الفنية بمدينة مكة المكرمة، تراوحت بين (1.89) و (3.14). أما المتوسط الحسابي العام لجميع عبارات محور تمايز عمليات التعلم بلغ (2.58) وبدرجة ممارسة (متوسطة).

وقد حصلت الفقرات ذوات الرتب (1–15) على درجة ممارسة متوسطة. وهي عمليات تدريسية أساسية في مجال تدريس التربية الفنية بشكل عام. في حين حصلت الفقرات ذوات الرتب (16–25) على درجة ممارسة ضعيفة.ويلاحظ على تلك العبارات أنها تتناول رعاية الموهوب فنيا على وجه الخصوص، وأيضا عمليات تعديل و تطويع المنهج واستراتيجيات التدريس بناء على حاجة المتعلم. وقد يعزى ضعف معلمة التربية الفنية في تطبيق تلك المهارات إلى عدم إعدادها وتأهيلها لرعاية الموهوبين فنيا، وعدم تقديم الدورات التدريبية التي تمكنها من تطبيق التعليم المتمايز.

السؤال الفرعي الثالث: ما درجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا في محور تمايز المنتج من وجهة نظر معلمات التربية الفنية بمدينة مكة المكرمة؟

لإجابة السؤال الفرعي الثالث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث على عبارات المحور الثالث (تمايز المنتج)، وكانت النتائج على النحو الآتي:

جدول رقم (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة في محور تمايز المنتج

المحور الثالث: تمايز المنتج				
م	العبارات	درجة الممارسة		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	استخدام أدوات التقويم البديل (ملف الإنجاز، المشروع الفني).	3.45	0.75	عالية
2	استخدام أدوات التقويم المحكية (اختبارات المفاهيم، الاختبارات المعيارية).	3.17	0.95	متوسطة
3	استخدام أدوات التقويم القيمي (ناقد فني، الأقران، التقييم الذاتي).	3	0.84	متوسطة
4	السماح باستخدام مصادر مختلفة لعرض مواد الإنتاج.	2.88	0.75	متوسطة
5	إعطاء مهام فنية إنتاجية ترتبط بمشكلات واقعية.	2.86	0.77	متوسطة
6	استخدام أسئلة متمايزة في المناقشات، الواجبات، والمهام.	2.83	0.82	متوسطة
7	توفر فرص متكررة للطالبة الموهوبة فنيا لتقييم إنتاجها، والتعديل عليه.	2.79	0.81	متوسطة
8	إعطاء مهام إنتاجية تعكس التطور المعرفي والمهاري لمفاهيم وتعاميم المحتوى.	2.75	0.75	متوسطة
9	توفر مهام إنتاجية تسمح للطالبة الموهوبة فنيا بالتطور بشكل فردي.	2.71	0.79	متوسطة
10	توفر البيئة المكانية المناسبة لعرض المنتجات الفنية حسب أهدافها.	2.69	0.80	متوسطة
11	توجيه الطالبة الموهوبة فنيا لاستخدام أماكن مختلفة لعرض الأعمال الفنية (معرض مدرسي، بزار، صفحة على وسائل التواصل الاجتماعي).	2.66	0.86	متوسطة
12	تعكس المهام الإنتاجية التوازن بين ما تدرس الطالبة الموهوبة فنيا وما يمكن أن تختار.	2.64	0.80	متوسطة
13	السماح ببدائل متنوعة لتقديم الإنتاج الفني (شفهي، بصري، حركي، إنشادي ،كتابي، عملي).	2.54	0.83	متوسطة
14	استخدام المعارض الاقتصادية الفنية الصغيرة للتسويق لمنتجات الطالبة الموهوبة فنيا.	2.53	0.82	متوسطة
15	تدريب الطالبة الموهوبة فنيا على تفعيل دور المتحف الافتراضي لعرض منتجاتها الفنية.	2.49	0.86	ضعيفة
المتوسط العام		**2.80**	**0.54**	**متوسطة**

يلاحظ من الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا في محور المنتج من وجهة نظر معلمات التربية الفنية بمدينة مكة المكرمة، تراوحت بين (2.49) و (3.45). أما المتوسط الحسابي العام لجميع عبارات محور تمايز المنتج بلغ (2.80) وبدرجة ممارسة (متوسطة).

وقد حصلت الفقرات ذوات الرتبة (1) على درجة ممارسة عالية. وكما حصلت العبارات ذوات الرتب (14-2) على درجة ممارسة (متوسطة). ونجد أن العبارات المتعلقة بأدوات وآليات تقويم وعرض المنتج الفني للمتعلمين حصلت على نتائج عالية أو متوسطة. وهذا أمر بدهي لما يتناسب مع طبيعة مادة التربية الفنية.

في حين حصلت العبارة ذات الرتبة (15) على درجة ممارسة ضعيفة، وقد يعزى ضعف الممارسة المتعلقة بالاستراتيجيات الحديثة لعرض المنتج الفني كالمتاحف الافتراضية إلى قلة التطوير والتدريب المهني لمستحدثات مجال التخصص بما يعود بالفائدة على الموهوبين فنيا والعاديين.

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا من وجهة نظر معلمات التربية الفنية بمدينة مكة المكرمة

المحور	درجة الممارسة			
	الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
المحور الثالث: تمايز المنتج	1	2.80	0.54	متوسطة
المحور الأول: تمايز المحتوى	2	2.60	0.58	متوسطة
المحور الثاني: تمايز عمليات التعلم	3	2.58	0.48	متوسطة
المتوسط العام		2.65	0.45	متوسطة

ويلاحظ في جدول (9) أن درجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا من وجهة نظر معلمات التربية الفنية بمدينة مكة المكرمة في جميع المحاور جاءت بدرجة متوسطة حيث أن المتوسط الحسابي العام لاستجابات عينة البحث بلغ (2.65) وباستجابة (متوسطة). كما يلاحظ أن ممارسة تمايز المنتج جاءت في الترتيب الأول وبمتوسط حسابي (2.80) ودرجة ممارسة (متوسطة)، وفي الترتيب الثاني جاءت ممارسة تمايز المحتوى وبمتوسط حسابي (2.60) ودرجة ممارسة (متوسطة)، وفي الترتيب الثالث ممارسة تمايز عمليات التعلم بمتوسط حسابي (2.58) وبدرجة ممارسة (متوسطة). وتتفق النتيجة العامة للبحث مع دراسة نتائج دراسة (Jelyne Jenkins, 2016) ودراسة (Avci & Akinoglu, 2014)، ودراسة (Tarrah Davis, 2013)، ودراسة الخالدي (1435).

السؤال الفرعي الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير معلمات التربية الفنية بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة لدرجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا تعزى للمتغيرات الآتية (المؤهل – التخصص – المرحلة التدريسية – سنوات الخبرات – الدورات التدريبية في مجال التعليم المتمايز)؟

أولا: المقارنة حسب المؤهل العلمي:

للمقارنة بين متوسطات تقدير معلمات التربية الفنية بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة لدرجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا حسب اختلاف المؤهل العلمي، تم استخدام اختبار (مان وتني) وكانت النتائج كالآتي:

جدول (10)

نتائج اختبار (مان وتني) للمقارنة بين درجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا حسب اختلاف المؤهل العلمي

المحور	المؤهل العلمي	العدد	متوسط الرتب	قيمة ي	قيمة ز	الدلالة الإحصائية
الأول: تمايز المحتوى	بكالوريوس	224	114.24	390.5	0.44	0.66
	دراسات عليا	4	128.88			
الثاني: تمايز عمليات التعلم	بكالوريوس	224	114.28	390.47	0.45	0.65
	دراسات عليا	4	128.69			
الثالث: تمايز المنتج	بكالوريوس	224	113.72	273.5	1.33	0.18
	دراسات عليا	4	158.13			
الدرجة الكلية	**بكالوريوس**	**224**	**114.11**	**360**	**0.67**	**0.50**
	دراسات عليا	**4**	**136.50**			

تشير نتائج جدول (10) إلى أن قيم (مان وتني) تراوحت بين (273.5) و (390.5). وكانت الدرجة الكلية (360)، وتم اختبار الدلالة الإحصائية لقيم (مان وتني) بواسطة أختبار (ز) والذي تراوحت قيمه من (0.44) إلى (1.33) وجميع هذه القيم غير دالة إحصائيا عند مستوى أقل من (0.05) وتعني عدم وجود فروق بين متوسطات تقدير معلمات التربية الفنية بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة لدرجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا حسب اختلاف المؤهل العلمي.

ثانيا: المقارنة حسب التخصص:

للمقارنة بين متوسطات تقدير معلمات التربية الفنية بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة لدرجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا حسب اختلاف التخصص، تم استخدام اختبار (مان وتني) وكانت النتائج كالآتي:

جدول (11)

نتائج اختبار (مان وتني) للمقارنة بين درجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا حسب اختلاف التخصص

المحور	التخصص	العدد	متوسط الرتب	قيمة ي	قيمة ز	الدلالة الإحصائية
الأول: تمايز المحتوى	تربية فنية	220	113.45	649	1.26	0.21
	فنون تطبيقية	8	143.38			
الثاني: تمايز عمليات التعلم	تربية فنية	220	112.95	538	1.86	0.07
	فنون تطبيقية	8	157.25			
الثالث: تمايز المنتج	تربية فنية	220	112.60	462.5	2.28	0.02
	فنون تطبيقية	8	166.69			
الدرجة الكلية	**تربية فنية**	**220**	**112.87**	**521.5**	**1.94**	**0.06**
	فنون تطبيقية	**8**	**159.31**			

تشير نتائج جدول (11) إلى أن قيم (مان وتني) تراوحت من (462.5) إلى (649) وتم اختبار الدلالة الإحصائية لقيم (مان وتني) بواسطة اختبار (ز) والذي تراوحت قيمه من (1.26) إلى (2.28) هذه القيم دالة إحصائيا عند مستوى أقل من (0.05) فقط للمحور الثالث (تمايز المنتج) وتعني وجود فروق بين متوسطات تقدير معلمات التربية الفنية بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة لدرجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا في محور تمايز المنتج فقط حسب اختلاف التخصص، والفروق لصالح المعلمات تخصص فنون تطبيقية حيث كان متوسط الرتب لهن هو الأعلى (166) بينما بلغ (112.60) لمعلمات تخصص تربية فنية.

ثالثا: المقارنة حسب المرحلة التدريسية:

للمقارنة بين متوسطات تقدير معلمات التربية الفنية بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة لدرجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا حسب اختلاف المرحلة التدريسية، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ف) وكانت كالآتي:

جدول (12)

نتائج اختبار (ف) للمقارنة بين متوسطات درجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا حسب اختلاف المرحلة التدريسية

المحاور	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الأول: تمايز المحتوى	بين المجموعات	0.12	2	0.06	0.18	0.83
	داخل المجموعات	75.58	225	0.34		
	الكلي	**75.70**	**227**			
الثاني: تمايز عمليات التعلم	بين المجموعات	1.47	2	0.74	3.25	0.04
	داخل المجموعات	51.06	225	0.23		
	الكلي	**52.53**	**227**			
الثالث: تمايز المنتج	بين المجموعات	5.75	2	2.88	10.52	0.00
	داخل المجموعات	61.51	225	0.27		
	الكلي	**67.26**	**227**			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.32	2	0.66	3.32	0.04
	داخل المجموعات	44.87	225	0.20		
	الكلي	**46.19**	**227**			

تشير نتائج جدول (12) إلى أن قيم (ف) تراوحت من (0.18) إلى (10.52) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (0.05) لكل من المحور الثاني (تمايز عمليات التعلم)، والمحور الثالث (تمايز المنتج) والدرجة الكلية. بمعنى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير معلمات التربية الفنية بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة لدرجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا حسب اختلاف المرحلة التدريسية لكل من تمايز عمليات التعلم، وتمايز المنتج، والدرجة الكلية. وتم تحديد اتجاهات الفروق باستخدام اختبار شيفيه كالآتي:

جدول (13)

نتائج اختبار شيفيه لتحديد اتجاهات الفروق في تمايز عمليات التعلم حسب اختلاف المرحلة التدريسية

المرحلة التدريسية	المتوسطات الحسابية	الفروق بين المتوسطات		
		ابتدائي	متوسط	ثانوي
ابتدائي	2.49	-	*0.15	*0.18
متوسط	2.64		-	0.03
ثانوي	2.67			-

تشير نتائج جدول (13) إلى وجود فروق بين متوسطات تقدير معلمات التربية الفنية بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة لدرجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا في محور تمايز عمليات التعلم حسب اختلاف المرحلة التدريسية،

والفروق بين معلمات المرحلة الابتدائية بمتوسط حسابي (2.49) وكل من (معلمات المرحلة المتوسطة بمتوسط حسابي "2.64"، ومعلمات المرحلة الثانوية بمتوسط حسابي "2.67") والفروق لصالح معلمات المرحلة المتوسطة ومعلمات المرحلة الثانوية.

جدول (14)
نتائج اختبار شيفيه لتحديد اتجاهات الفروق في تمايز المنتج حسب اختلاف المرحلة التدريسية

المرحلة التدريسية	المتوسطات الحسابية	الفروق بين المتوسطات		
		ابتدائي	متوسط	ثانوي
ابتدائي	2.61	-	*0.31	*0.34
متوسط	2.92		-	0.03
ثانوي	2.95			-

تشير نتائج جدول (14) إلى وجود فروق بين متوسطات تقدير معلمات التربية الفنية بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة لدرجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا في محور تمايز المنتج حسب اختلاف المرحلة التدريسية، والفروق بين معلمات المرحلة الابتدائية بمتوسط حسابي (2.61) وكل من (معلمات المرحلة المتوسطة بمتوسط حسابي "2.92"، ومعلمات المرحلة الثانوية بمتوسط حسابي "2.95") والفروق لصالح معلمات المرحلة المتوسطة ومعلمات المرحلة الثانوية.

جدول (15)
نتائج اختبار شيفيه لتحديد اتجاهات الفروق في الدرجة الكلية حسب اختلاف المرحلة التدريسية

المرحلة التدريسية	المتوسطات الحسابية	الفروق بين المتوسطات		
		ابتدائي	متوسط	ثانوي
ابتدائي	2.55	-	*0.16	*0.17
متوسط	2.71		-	0.01
ثانوي	2.72			-

تشير نتائج جدول (15) إلى وجود فروق بين متوسطات تقدير معلمات التربية الفنية بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة لدرجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا في الدرجة الكلية حسب اختلاف المرحلة التدريسية، والفروق بين معلمات المرحلة الابتدائية بمتوسط حسابي (2.55) وكل من (معلمات المرحلة المتوسطة بمتوسط حسابي "2.71"، ومعلمات المرحلة الثانوية بمتوسط حسابي "2.72") والفروق لصالح معلمات المرحلة المتوسطة ومعلمات المرحلة الثانوية.

رابعا: المقارنة حسب سنوات الخبرة:

للمقارنة بين متوسطات تقدير معلمات التربية الفنية بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة لدرجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا حسب اختلاف سنوات الخبرة، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ف) وكانت كالآتي:

جدول (16)

نتائج اختبار (ف) للمقارنة بين متوسطات درجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا حسب اختلاف سنوات الخبرة

المحاور	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الأول: تمايز المحتوى	بين المجموعات	3.50	3	1.17	3.62	0.01
	داخل المجموعات	72.21	224	0.32		
	الكلي	**75.70**	**227**			
الثاني: تمايز عمليات التعلم	بين المجموعات	0.93	3	0.31	1.34	0.26
	داخل المجموعات	51.60	224	0.23		
	الكلي	**52.53**	**227**			
الثالث: تمايز المنتج	بين المجموعات	0.60	3	0.20	0.67	0.57
	داخل المجموعات	66.67	224	0.30		
	الكلي	**67.26**	**227**			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.34	3	0.45	2.23	0.09
	داخل المجموعات	44.85	224	0.20		
	الكلي	**46.19**	**227**			

تشير نتائج جدول رقم (16) أن قيم (ف) تراوحت من (0.67) إلى (3.62) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (0.05) فقط للمحور الأول (تمايز المحتوى). بمعنى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير معلمات التربية الفنية بادارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة لدرجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا حسب اختلاف سنوات الخبرة لمحور تمايز المحتوى. وتم تحديد اتجاهات الفروق باستخدام اختبار شيفيه كالآتي:

جدول (17)

نتائج اختبار شيفيه لتحديد اتجاهات الفروق في تمايز المحتوى حسب اختلاف سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	المتوسطات الحسابية	الفروق بين المتوسطات			
		أقل من 5 سنوات	من 5 – أقل من 10 سنوات	من 10 – أقل من 15 سنة	من 15 سنة فأكثر
أقل من 5 سنوات	2.41	–	*0.23	*0.29	*0.36
من 5 – أقل من 10 سنوات	2.64		–	0.06	0.13
من 10 – أقل من 15 سنة	2.70			–	0.07
من 15 سنة فأكثر	72.7				–

تشير نتائج جدول (17) إلى وجود فروق بين متوسطات تقدير معلمات التربية الفنية بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة لدرجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا في محور تمايز المحتوى حسب اختلاف سنوات الخبرة، والفروق بين المعلمات أقل من 5 سنوات خبرة بمتوسط حسابي (2.41) وكل من باقي سنوات الخبرة (المعلمات من 5 – أقل من 10 سنوات بمتوسط حسابي "2.64"، والمعلمات من 10 – أقل من 15 سنة بمتوسط حسابي "2.70" – والمعلمات من 15 سنة فأكثر) والفروق لصالح (المعلمات من 5 – أقل من 10 سنوات والمعلمات من 10 – أقل من 15 سنة – والمعلمات من 15 سنة فأكثر).

خامسا: المقارنة حسب الدورات التدريبية في التعليم المتمايز:

للمقارنة بين متوسطات تقدير معلمات التربية الفنية بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة لدرجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا حسب اختلاف الدورات التدريبية في التعليم المتمايز، تم استخدام اختبار (مان وتني) وكانت النتائج كالآتي:

جدول (18)

نتائج اختبار (مان وتني) للمقارنة بين درجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا حسب اختلاف الدورات التدريبية في التعليم المتمايز

المحور	الدورات التدريبية في التعليم المتمايز	العدد	متوسط الرتب	قيمة ي	قيمة ز	الدلالة الإحصائية
الأول: تمايز المحتوى	لا يوجد	208	105.51	210	6.64	0.00
	دورة واحدة	20	208			
الثاني: تمايز عمليات التعلم	لا يوجد	208	106.09	331	6.21	0.00
	دورة واحدة	20	201.95			
الثالث: تمايز المنتج	لا يوجد	208	106.58	432	5.86	0.00
	دورة واحدة	20	196.90			
الدرجة الكلية	**لا يوجد**	**208**	**105.31**	**169**	**6.78**	**0.00**
	دورة واحدة	**20**	**210.05**			

تشير نتائج جدول (18) إلى أن قيم (مان وتني) تراوحت بين (210) و (432)، في حين كانت الدرجة الكلية (169). وتم اختبار الدلالة الإحصائية لقيم (مان وتني) بواسطة اختبار (ز) والذي تراوحت قيمه من (5.86) إلى (6.64) وقيم كلية (6(78)، وجميع هذه القيم دالة إحصائيا عند مستوى أقل من (0.05) وتعني وجود فروق بين متوسطات تقدير معلمات التربية الفنية بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة لدرجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا في جميع المحاور والدرجة الكلية حسب الدورات التدريبية في التعليم المتمايز، والفروق لصالح المعلمات الحاصلات على دورة تدريبية في التعليم المتمايز حيث كان متوسط الرتب لهن هو الأعلى (105.51 – 106.09 – 106.58 – 105.31) في حين بلغ متوسط الرتب للمعلمات اللاتي لا يوجد لديهن دورات تدريبية في التعليم المتمايز (208 – 201.95 – 196.90 – 210.05) لكل من (تمايز المحتوى – تمايز عمليات التعلم – تمايز المنتج) على الترتيب.ونجد عدد قليل من افراد العينة لديها دورات تدريبية في مجال التعليم المتمايز وقد يعزى ذلك لحداثته على مجال التعليم كاستراتيجية تعليم.

ويلاحظ أن النتيجة الكلية لدرجة ممارسة التعليم المتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا من وجة نظر معلمات التربية الفنية بمدينة مكة المكرمة كانت بدرجة متوسطة وذلك بجميع محاور الدراسة. وأظهرت النتيجةأن ممارسة معلمات التربية الفنية لمهاراتالتدريس الأساسيةكانت بدرجة عالية. بينما كانت درجة ممارسة المهارات المتعلقة باعداد وتصميم وتنفيذ التعليم المتاميز بمجال تدريس التربية الفنية بشكل عام وتدريس الموهوبات فنيا بشكل خاص متوسطة. واخيرا أظهرت النتائج افتقارمعلمات التربية الفنية لممارسة مهارات تطويع وتعديل وتطوير المحتوى بما يتناسب القدرات المتباينة لدى الطالبة الموهبة فنيا. كما أن لديهن ضعف في درجة ممارسة العمليات التعليمية التي توفر للطالبة الموهوبة بدائل مختلفة للتعلم المستقل القائم على اهتماماتها وميولها

الفنية، وبرامج الإرشاد والاثراء بما يسهم في تنمية موهبتها واستثمارها.وكذلك عدم توفير تعليم قائم على بيئات التعلم الالكترونية والافتراضية، وقد يعزى ذلك إلى عدم اطلاع وتدريب المعلمة على استراتيجيات وأنظمة التعليم الحديثة لتطبيقات تكنولوجيا التعيلم في مجال تدريس التربية الفنية.

وقد تعزى هذه النتيجهفي مجملها لعدم تأهيل المعلمات قبل واثناء الخدمة لتدريس المتعلمين ذوي مستويات وقدرات متباينة في الصف العادي. وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة (Avci & Akinoglu, 2014)، ودراسة (Tarrah Davis, 2013)، ودراسة الخالدي (1435)، ودراسة الغامدي (2013). كما ان الدراسة اظهرت ضعف معلمات التربية الفنية في ممارسة التعليم لمتمايز لرعاية الطالبة الموهوبة فنيا على وجه الخصوص، وقد يعزى ذلك إلى عدم توفر برامج والدورات متخصصة في مجال تدريس التربية الفنية. وذلك يتفق بشكل جزئي مع نتائج دراسة (Jelyne Jenkins, 2016)ودراسة (Gatling, 2015) حيث أن اداء معلمات الصف العادي كان ضعيف مقارنة بمعلمات التربية الخاصة والمعلمات المتدربات في ممارسة التعليم المتمايز.

التوصيات:

حيث إن التوصيات تنبثق من النتائج، لذا توصي الباحثة بما يأتي:

1. ضرورة تفعيل المستويات المتقدمة من التعليم المتمايز والتي تعتمد على تكييف و تعديل ودمج المنهج، وتفعيل العمليات التدريسية بما يناسب خصائص الموهوبين فنيا.
2. تأهيل معلمات التربية الفنية قبل وأثناء الخدمة لاستخدام التعليم المتمايز لرعاية الموهوبين فنيا خاصة وجميع الفئات التعليم المختلفة بشكل عام.
3. تفعيل استراتيجيات التعليم المتمايز المعززة للتطور الذاتي وتنمية الإبداع والإبتكارى لدى الموهوبين فنيا.

المراجع

الخالدي، عبدالله بن معيد (2014). درجة ممارسة معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية للتعليم المتمايز من وجهة نظر المشرفين التربويين. رسالة ماجستير، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية ، جامعة أم القري.

الغامدي، فريد بن علي (2013). مدى استجابة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية لاحتياجات تلاميذ الصف الدراسي في ضوء مهارات التدريس المتمايز. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، 152 الجزء الثاني.

القريطي، عبدالمطلب أمين (2005). الموهوبون والمتفوقون خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم. ط1. القاهرة: دار الفكر العربي.

Alshouse, M. D. (2008). Art via culture: White, Black, and Hispanic evaluator interpretation of high ability assessed through fith grade student drawing. Published Doctoral Dissertation, USA. Drake University. Reviewed 20/6/2016, from http://UMI.com

Avci, S. & Akinoglu, O., (2014). An examination of the practices of teachers regarding the arrangement of education according to individual differences. International Journal of instrucation, July 2014, vol. 7, No. 2, P 191-206.

Casey, M. K.; & Gable, R. K. (2012). Perceived efficacy of beginning teachers to differentiate instruction. Paper presented at the 44-th annual meeting of the New England Educational Research Association, May 2-4, 2012, Portsmouth, NH.

Chamot, A, U. (2012). Differentiated instruction for language and learning strategies: classroom applications. In W. M. Chan, K. N. Chin, S. K. Bhatt, & I. Walker (Eds.), perspectives on individual characteristics and foreign language education (PP. 115-129). Boston, MA: De Gruyter Mouton.

Clark, G. Zimmerman, E. (2004). Teaching talented art students principles and practices. New York: Columbia University, teacher College Press.

Butt, M. & Kausar, S. (2010). A comparative study of using differentiated instructions of public and private

school teachers. Malaysian Journal of Distance Education, Vol. 12 (1), 105-124.

Davis, T. C. (2013). Differentiation of instruction in regular education elementary classes: An investigation of faculty and education leaders' perceptions of differentiated instruction in meeting the needs of diverse learners. Dissertation, Doctor of education, University of Louisiana Lafayette, USA. Spring 2013.

Dixon, F. A.; N. McConnell, J. M.; and Hardin, T. (2014). Differentiated Instruction, Professional development, and teacher efficacy. Journal for the education of the Gifted. Vol. 37(2) 11-127.

Gatling, A. (2015). A qualitative study of gifted teachers' perceptions of differentiated instruction. Doctoral study, Walden University, October 2015.

Hall, T, Strangman, N., & Meyer, A, (2003) Differentiated instruction and implications for UDL implementation: Effective classroom practices report. National Center on Accessing the General Curriculum (NCAC).

Heacax, D. (2009). Making differentiation a habit: how to ensure success in academically diverse classrooms. Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing.

Jenkins, J. M. (2016). An examination of general and special education teachers' knowledge and perceptions of differentiated instruction, a co-teaching setting. Dissertation, college of education, University of West Georgia, United States, October, 2016.

Jesus, O., N. (2012). Differentiated Instruction: can Differentiated Instruction Provide success for all learners? Natinal teacher Education Journal. Vol. 5, No. 3, PP. 5-11.

Kay, S. I (2008). Nurtueing visual arts talent. Gifted Child Today, 31, 4, 19-23. Retrieved 6/1/2016, from: http://eric.com

Logan, B. (2008). Examining differentiated instruction: Teachers respond. Reseach in Higher Education Journal, 1-14, Retrieved January 2/ 2015 from: www.aabri.com/manuscripts/11888.pdf

Munro, J. (2012). Effective strategies for implementing differentiated instruction. Paper presented in Australian council for educational research conference, School improvement: what does research tell us about effective strategies? 27-8-2012.

Reis. S. M., & Renzulli, J. S. (2010). Is there still a need for gifted education? An examination of current research. Learning and Individual Differences, 20 (4), 308-317.

Stewart, O. S. (2016). Teachers' perception of differentiated instruction in elementary reading. Dissertation, Walden University Florida, USA. April, 2016.

Tomlinson, C. A. (2005). Grading and differentiation: Paradox or good practice? Theory into practice, 44 (4), 262-269.

Tomlinson, C. A., & Imbeau, M. b. (2010). Leading and managing a differentiated classroom, Alexandria, Virginia: ASCD.

Trimis, E. & Savva, A. (2009). Artistic Learing in Relation to young Children's Chorotopos: An in depth Approach to early childhood visual culture education. Early Childhood Education Journal, 36, 527-539. Reviewed 3/2 2016, from: http://www.gcq.sagepub.com.

VanTassel-Baska, J. (2012). Analyzing differentiation in the classroom. Gifted Child Today, Vol. 35, No. 1, PP. 42-48.

Wormeli, R. (2006) Busting myths about differentiated instruction. Principal Leadership, Middle School Ed, (5), 28-33.

The Degree of Practicing Differentiated Instruction to Nurture Artistically Gifted Student in the Regular Classroom from Art Education Teacher's Perspective

Fattmah Ali Alghamdi *

ABSTRACT

This study aimed to determine the degree of practicing differentiated instruction to nurture artistically gifted student in the regular classroom from the perspective of art education teachers in Mecca City. The study used the descriptive analytical method. Population of the study consisted of all Art Education Female in Mecca city's public schools. Sample consisted of (228) teachers. A constructed questionnaire of (3) axes and (58) phrases were applied. The Statistical Package for Social Sciences (SPSS) was used to examine the study's questions and hypotheses. Results of the study revealed that the practice of differentiated instruction to nurture artistically gifted student in the regular classroom were at a medium scale in all axes. In addition, the study found statistically significant differences among art education teachers practice of differentiated instruction axis (content) related to the variable teaching experience, and axis (product) related to the variable teachers major, and axis (learning presses and product) related to academic stage. No statistically significant differences were observed in the degree of practice related to virables of specialization area and training. Several recommendations are presented such as provide training programs to enhance and develop art education teachers' knowledge and skills of applying differentiated instruction to nurture artistically gifted students in the regular classroom.

Keywords: Differentiated Instruction, Artistically Gifted Student.

* Umm Al-Qura University, Saudi Arabia. Received on 20/9/2016 and Accepted for Publication on 10/3/2017.