



تصور مقترح لتطوير أساليب تدريس مادة اللغة العربية في
ضوء الفروق الفردية في الذكاء بين تلاميذ المرحلة الابتدائية
بالمدارس العربية بماليزيا

نهلة عبدالمجيد حسن المحتسب

ماجستير في المناهج وطرق التدريس

كلية التربية

1440هـ / 2018م

تصور مقترح لتطوير أساليب تدريس مادة اللغة العربية في ضوء الفروق
الفردية في الذكاء بين تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدارس العربية بماليزيا

نهلة عبدالمجيد حسن المحتسب

MEC163BU580

بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس

كلية التربية

المشرف:

الأستاذ المشارك الدكتورة أمل محمود علي

محرم 1440 هـ / ديسمبر 2018م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الاعتماد

تم اعتماد بحث الطالب: من الآتية أسماؤهم:

The thesis of.....has been approved

By the following:

المشرف

الاسم : الأستاذ المشارك الدكتور التوقيع:

المشرف المساعد (إن وجد)

الاسم :

التوقيع:

المشرف على التعديلات

الاسم : الأستاذ المشارك الدكتور

التوقيع:

عن رئيس القسم

الاسم : الأستاذ المشارك الدكتور

التوقيع:

عن عميد الكلية

الاسم : الأستاذ المشارك الدكتور

التوقيع:

عن مدير مركز الدراسات العليا

الاسم : الأستاذ المشارك الدكتور

التوقيع:

التحكيم

التوقيع	الاسم	عضو لجنة المناقشة
.....	رئيس الجلسة
.....	المناقش الخارجي الأول
.....	المناقش الخارجي الثاني
.....	المناقش الداخلي الأول
.....	المناقش الداخلي الثاني
.....	ممثل الكلية

إقرار / Declaration

أقر بأن هذا البحث من عملي وجهدي إلا ما كان من المراجع التي أشرت إليها، وأقر بأن هذا البحث بكامله ما قدّم من قبل، ولم يقدم للحصول على أي درجة علمية من أي جامعة أو مؤسسة تربوية أو تعليمية أخرى.

I acknowledge that this research is my own work except the resources mentioned in the references and I acknowledge that this research was not presented as a whole before to obtain any degree from any university, educational or other institutions

Name of student

نهلة عبدالمجيد حسن المحتسب

اسم الطالبة

Signature

التوقيع

Date

التاريخ

حقوق الطبع

جامعة المدينة العالمية

إقراراً بحقوق الطبع وإثباتاً لمشروعية الأبحاث العلمية غير المنشورة

حقوق الطبع 2018 © محفوظة

نهلة عبدالمجيد حسن المحتسب

تصور مقترح لتطوير أساليب تدريس مادة اللغة العربية في ضوء الفروق الفردية في الذكاء بين

تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدارس العربية بماليزيا

لا يجوز إعادة إنتاج أو استخدام هذا البحث غير المنشور في أي شكل أو صورة من دون إذن مكتوب
موقع من الباحث إلا في الحالات الآتية:

- 1- الاقتباس من هذا البحث بشرط العزو إليه.
- 2- استفادة جامعة المدينة العالمية بماليزيا من هذا البحث بمختلف الطرق، وذلك لأغراض تعليمية، لا لأغراض تجارية أو ربحية.
- 3- استخراج مكتبة جامعة المدينة العالمية بماليزيا نسخاً من هذا البحث غير المنشور، لأغراض غير تجارية أو ربحية.

أكد هذا الإقرار.

الاسم: -----

التوقيع: -----

التاريخ: -----

الشكر

عملاً بقول المصطفى -صلى الله عليه وسلم-: "لا يشكر الله من لا يشكر الناس". تتقدم الباحثة بجزيل الشكر والعرفان للأستاذة الفاضلة الدكتورة أمل محمود إبراهيم، التي أشرفت على هذه الرسالة منذ بدايتها إلى أن وصلت لهذه المرحلة، فجزاها الله عنا خير الجزاء. وتتقدم الباحثة بجزيل الشكر أيضاً؛ لسعادة الدكتور عمران مصلح، كونه مشرفاً مساعداً على هذه الرسالة، والذي لم ييخل علينا بعلمه، وخبراته في مجال التعليم. كذلك تتقدم الباحثة بالشكر والتقدير لكل من: الدكتورة الفاضلة إيمان محمد مبروك قطب ، والدكتور الفاضل أيمن عايد محمد ممدوح ، وجميع من ساهم في تحكيم استبانة البحث. كما أن الباحثة تتقدم بالشكر والعرفان والتقدير لكل معلمي اللغة العربية في المدارس العربية، والدولية، الذين تعاونوا مع الباحثة تعاوناً صادقاً في إتمام متطلبات الاستبانة. ولا تنسى الباحثة أن تقدم أسمى آيات الشكر والتقدير كذلك للدكتور الفاضل الطيب مبروكي، والدكتور يوسف الإبياري على تعاونهما اللامحدود في كثير من القضايا الإدارية. وكل من ساعد أو ساهم في إنجاز هذا البحث، وخروجه إلى النور.

الإهداء

إلى القلب الكبير الذي ما زلت أستظل بظله رغم فراقه، إلى روح المرحوم والدي؛ تغمده الله بواسع رحمته.

إلى من أرضعتني الحب والحنان، إلى من كان دعاؤها سر نجاحي، وحنانها بلسم جراحي، إلى القلب الأبيض الكبير، إلى روح المرحومة والدي؛ تغمدها الله بواسع رحمته.
إلى أخي وأخواتي الأعزاء.

إلى زوجي وأبنائي الذين رافقوني من الكلمة الأولى حتى السطر الأخير من هذه الدراسة.
اليهم جميعاً أهدى هذا الجهد المتواضع.

ملخص البحث

اختارت الباحثة موضوع الفروق الفردية: سعيًا منها لتطوير أساليب التعليم في ضوءه، ونظرًا لأهمية الموضوع، وكون الباحثة عاشت هذه المشكلة أثناء دراستها، وعملها كمدرسة للغة العربية. وقد قامت الباحثة بمعالجة هذا الموضوع من خلال معالجتها لمتعلقاته النظرية: نظريات الذكاء، نظريات التعلم، والمتعلقات النظرية للفروق الفردية، وأساليب وطرق التدريس، ثم أهداف تعليم اللغة العربية، واستراتيجيات وطرق وأساليب تعليمها بشكل عام، وتعليم فروع اللغة بشكل خاص. وقد أتت الباحثة المنهج الوصفي في دراستها، وقامت بتوزيع الاستبانة على معلمي اللغة العربية للمرحلة الابتدائية في المدارس العربية بكوالالمبور. وبعد تحليل نتائج الاستبانة في الفصل الرابع، قامت الباحثة باستخلاص النتائج النهائية استنادًا إلى: نتائج تحليل الاستبانة، وآراء المعلمين، وإلى الدراسات السابقة في الفصل الثاني، وكذلك التجربة الشخصية للباحثة كمعلمة سابقة لمدة أربعة وعشرين (24) عامًا. وأخيرًا سجلت الباحثة مجموعة من التوصيات والمقترحات والتصورات، ضمنها توصيات خاصة تتعلق بالمدارس العربية في كوالالمبور، وأخرى عامة تتعلق بالوطن العربي.

ABSTRACT

The researcher chooses a subject about the individual differences: how to take it into consideration and develop its teaching methods. And since she dealt with this subject when she was a student and a teacher, the researcher tackles this issue by dealing with its correlates: intelligence theories, education theories, correlates of intelligence differences. Then the research continues with teaching methods, the goals of teaching Arabic language and its strategies and the methods of teaching it in general. and teaching the branches of the language in particular. The researcher has followed the descriptive methodology in her research and used a questionnaire applied on the Arabic language teachers of elementary classes in Arab schools in Malaysia. After analysis of the questionnaire results in the fourth grade, the researcher abstracted the final results depending on:the questionnaire analysis results, the teachers opinion in the end of the questionnaire, the previous studies in the second chapter and the researchers' personal experience as a former teacher for 24 years, And finally the researcher has recorded a set of general recommendations some of them related to Arab schools in Arab countries and specific recommendation about Arabic school in Malaysia

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
العنوان	ب
البسمة	ج
الإعتماد	د
التحكيم	هـ
الإقرار	و
حقوق الطبع	ز
الشكر	ح
الإهداء	ط
ملخص البحث	ي
Abstract	ك
فهرس المحتويات	ل
الفصل الأول	
التمهيد	1
المقدمة	2
الإحساس بالمشكلة	4
مشكلة البحث	5
أسئلة البحث	6
أهداف البحث	6
أهمية البحث	7
مصطلحات البحث	8
الفصل الثاني	
الإطار النظري	12

13	نظريات الذكاء
13	نظرية العاملين
13	نظرية العوامل المتعددة (ثورندايك)
14	نظرية القدرات العقلية الأولية (ثيرستون)
15	نظرية بياجيه
16	النظرية السلوكية
16	نظرية الجشطالت
18	نظرية الذكاءات المتعددة (هوارد جاردنر)
20	الخلاصة
21	نظريات التعلم
21	البنائية
22	نظرية جان بياجيه
23	نظرية جانييه
24	النظرية السلوكية
26	نظرية جانبي الدماغ
28	الجشطالت والتعلم
30	الخلاصة
31	الفروق الفردية في الذكاء
38	المناهج التعليمية
39	استراتيجيات التدريس
41	طرق التدريس
55	أساليب التدريس
56	خصائص المرحلة الابتدائية
59	الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية

59	استراتيجيات تدريس اللغة العربية وفروعها
67	الدراسات السابقة
84	التعليق على الدراسات السابقة
86	الخلاصة
	الفصل الثالث
88	منهج البحث
89	مجتمع البحث
89	عينة البحث
89	أداة البحث
89	إعداد الإستبانة
91	إستبانة البحث و خطوات انجازها و تطبيقها
93	الإستبانة المعتمدة
99	حدود البحث
99	أسس بناء التصور المقترح
	الفصل الرابع
101	عرض نتائج الإستبانة
	الفصل الخامس
121	خاتمة الدراسة
122	التصورات المقترحة
126	التوصيات
131	مقترحات الدراسة
132	قائمة المصادر و المراجع
136	الملاحق

الفصل الأول

مقدمة الدراسة

التمهيد

لا تسمع الأجيال المتعاقبة في منطقتنا العربية بمصطلح التعليم إلا مقروناً، بل مسبقاً بمصطلح التربية: وزارة التربية والتعليم، إدارات التربية والتعليم، مدارس التربية والتعليم... وكلما كبر أبناء هذه الأجيال، زادت رؤيتهم واستيعابهم إلى أن التربية فعلاً تسبق التعليم في مختلف المراحل التعليمية؛ وفي مختلف مجالات الحياة. وإن من أهم القضايا التربوية التي يواجهها التربويون والمربون - خاصة المعلمون في المدارس - ظاهرة الفروق الفردية بين التلاميذ، وأنه بقدر مراعاة المناهج والمقررات التربوية، والقائمين عليها خاصة المعلمون لهذه الظاهرة، بقدر ما تسد ثغرة بالغة الأهمية في ربط العملية التعليمية بالعملية التربوية بما ينهض بها ويطورها.

المقدمة

ظاهرة الفروق الفردية باتت من المسلمات المؤكدة يستطيع كل إنسان عادي أن يلاحظها في الوسط الذي يعيش فيه. وقد تنبه الإنسان لها منذ أقدم العصور، وتعرض لها الفلاسفة عبر هذه العصور، إلى أن أصبحت في العصور الحديثة من أهم المواضيع التي لا بد لكل باحث أو عالم في علم النفس، أو التربية أن يشبعها دراسة وبحثاً.

وأى باحث في الفروق الفردية مهما كان عنوان موضوعه، لا بد أن يدخل إلى الفروق الفردية من بوابة الذكاء نفسه. إن كثيراً من العلماء والنظريات أغنت؛ وما زالت تعني الإنسان بفيض من المعلومات والمفاهيم عن كل ما يتعلق بالذكاء: ماهيته، نموه، أنواعه، درجته... الخ.

يقول محمد عبدالرازق 2012 (يعتبر العقل ماهية إنسانية بحتة، ونموه يكون بمراحل مختلفة؛ وهو المسؤول عن تميز الإنسان عن باقي الكائنات الحية، ولكن الإنسان في حد ذاته يختلف عن أخيه الإنسان في قدراته العقلية، ومن بين هذه القدرات نجد الذكاء الذي يعتبر الطاقة العقلية أو القائد العقلي. وهو الصفة المرافقة للعمل الذي يعمل بنشاط وفهم وعمق وسرعة. وهذا ما يدفعنا للتعرف إليه أكثر، ونتساءل عن أنواعه وخصائصه والعوامل المؤثرة فيه والاختبارات الخاصة به، وأهم النظريات المفسرة له (عبدالرازق 2012 حول الذكاء) .

أما ظاهرة الفروق الفردية وهي ما أطلق عليها (علم النفس الفارق) فإنها قضية يعنى بها باهتمام بالغ جميع علماء النفس؛ والتربويون؛ والمدرسون الذين بقدر ما يراعون ظاهرة الفروق الفردية في المناهج الدراسية؛ والبرامج التعليمية؛ وأساليب وطرق التدريس، بقدر ما ينجحون في تحقيق أهدافهم التعليمية والتربوية.

وقد كتبت مها شرف 2016 في هذا الموضوع قائلة: (الفروق الفردية ظاهرة عامة في جميع الكائنات وهي سنة من سنن الله في خلقه، وأفراد النوع الواحد يختلفون فيما بينهم، فلا يوجد فردان متطابقان في استجابة كل منهما لموقف واحد. وهذا الاختلاف والتمايز بين الأفراد أعطى الحياة معنى، وجعل للفروق الفردية أهمية في تحديد وظائف الأفراد. وهذا يعني أنه لو تساوى جميع الأفراد في نسبة الذكاء (على سبيل المثال) فلن يصبح الذكاء حين ذاك صفة تميز فرداً عن آخر، وبذلك لا يصلح جميع الأفراد إلا المهمة واحدة...)

فرعاية الفروق الفردية من أسس الصحة النفسية، والتربية السليمة التي تقوم على الاعتراف بالفردية (بمعنى قدرات الفرد)، وأهمية كشفها وحسن استغلالها وتوجيهها إلى أقصى الحدود الممكنة لتكامل الحياة ونجاحها. فالتربية السليمة تعتبر كل فرد غاية ووسيلة في حد ذاته، ويجب أن تستغل مواهبه لتحقيق مبدأ التكامل و التضامن (شرف ما هي الفروق الفردية 2016) وتضيف شيماء زهران 2013 تحت عنوان: - مفهوم الفروق الفردية وتطورها التاريخي فتقول: (قد أدى تطور مناهج البحث والدراسات التي تناولت مختلف مظاهر الفروق الفردية إلى ظهور فرع خاص من فروع علم النفس يسمى (علم النفس الفارق)، ويرجع الفضل إلى (بينيه) العالم النفسي في نشر أول تحليل لمجال هذا العلم و طرق البحث فيه عام 1895 في مقاله بعنوان (علم النفس الفارق). كما نشر (ستون) عام 1900 كتابًا بعنوان (سيكولوجية الفروق الفردية) يشتمل على الفروق الفردية بين الأفراد؛ والفروق بين الجماعات؛ والفروق بين الجنسين . (زهران مفهوم الفروق الفردية وتطورها التاريخي ب ت) وقد أصبح علم النفس الفارق من أهم العلوم التربوية الذي سيرتقي بمختلف عمليات التعلم والتعليم تطويرًا وتحديثًا.

إن هذه المسألة (الفروق الفردية) لا تتعلق بالتصنيفات الاجتماعية، أو الطبقيّة، أو العرقية، أو الإقليمية... لتطبعها بطابع عام اجتماعي، أو طائفي، أو إقليمي، أو... إلخ، بل هي ملكة خلقها الله مع كل إنسان على حدة، بمواصفات خاصة معينة، ومستوى ذكاء معين، وقدرات معينة، منها ما هو ثابت كالذكاء -الذي يلعب عامل الوراثة دورا أساسيًا فيه- ومنها ما هو قابل للتطوير والنمو؛ أو للتراجع؛ وهي مختلف القدرات الأخرى التي تنمو وتزيد مع تواصل التدريب والدراسة وحب التعلم والسعي إليه مما يراكم المزيد من المعارف وبالتالي المزيد من نمو القدرات.

إن اختلاف هذه الملكات بين البشر وهو ما اصطلح عليه (الفروق الفردية)، سواء نتج عن عوامل وراثية، أو بيئية، أو كليهما، بما يمثله هذا الاختلاف وينتج عنه من نماذج بشرية متباينة فكرًا وسلوكًا وممارسةً....

إن هذا الاختلاف كظاهرة مثيرة، أدى إلى هذا الاهتمام الكبير - كما أشارت الباحثة سابقًا- من قبل عدد كبير من الباحثين والخبراء.

وفيما يتعلق بموضوع الدراسة، لا تبالغ الباحثة إذا كررت القول بأن فهم واستيعاب ومراعاة هذه الظاهرة هو من الأساسيات في بناء منظومات تعليمية فاعلة وناجحة، من حيث المناهج والأساليب، والاستراتيجيات.

لكن العملية التعليمية بما لها من أهداف سامية ليست هي الفروق الفردية فقط، وليست عملية مجردة أو موضوعاً مستقلاً؛ بل هي عملية ديناميكية مرتبطة بعدة مواضيع تتكامل مع بعضها في تشكيل الأفكار الرفيعة الموصلة إلى الأهداف النبيلة. فهل يمكن مثلاً مناقشة الفروق الفردية وإهمال موضوع الذكاء؟ ومن هنا تأتي أهمية دراسة نظريات الذكاء، والذي يعتبر تفاوته بين البشر من أهم عوامل ظاهرة الفروق الفردية. ونظريات الذكاء بدورها يجب أن تنقلنا إلى نظريات التعلم، ومن ثم إلى أساليب التعليم، وكيفية تطوير هذه الأساليب والطرق.

ونظراً لأهمية الاستفادة من تجارب الآخرين، استعانت الباحثة بعدد من الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث.

وعبر أداة البحث (وهي الاستبانة) سيتم استخلاص النتائج التي يمكن التوصل إليها، لرفد البحث بأفكار قيمة وأساسية ومفيدة.

ولأن الموضوع يتعلق بتدريس اللغة العربية؛ فلا بد من التطرق إلى أهداف واستراتيجيات تعليم اللغة العربية، وفروع اللغة العربية، وأساليب وطرق تدريسها، وكيفية تطوير هذه الأساليب والطرق. وتأمل الباحثة في أن تسهم هذه الدراسة في تقديم أفكار لتطوير أساليب تدريس اللغة العربية، مع الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية في القدرات بين التلاميذ، مما يساعد التربوي في فهم تلاميذه، وبالتالي استنباط أفضل الأساليب للتعاطي معهم، ونقل المعلومة إليهم بأنجح الأساليب كي تدخل عقولهم، وترسخ في أذهانهم بيسر وسلاسة. ليس هذا فحسب، بل إن مراعاة الفروق الفردية بشكل واع يسهم كذلك في اكتشاف المواهب والقدرات والذكاءات في مختلف ميادين العلوم والحياة، التي إذا لقيت الرعاية والإهتمام والمتابعة والتشجيع فإنها ستعمل على إبراز هذه الكفاءات؛ واستثمارها في وطننا العربي، وكان الأجدر بالأعداد الكبيرة من العلماء والمخترعين العرب الذين هاجروا إلى مختلف الدول الغربية أن تكتشف مواهبهم وقدراتهم وعبقرياتهم في أوطانهم، ويكونون هم العلماء والمخترعين؛ لكن في الوطن وللوطن، وليس خارج الوطن.

وتهدف هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على ظاهرة الفروق الفردية في الذكاء بين التلاميذ، وأهمية اتباع طرق وأساليب تعليمية تراعي هذه الظاهرة، ومدى إمكانية تطوير هذه الطرق والأساليب للوصول لأفضل الصيغ وأكثرها ملائمة لإيصال كل المواضيع الدراسية إلى جميع التلاميذ بمختلف مستوياتهم. وإن تعدد طرق التدريس لمختلف المواد الدراسية بما فيها اللغة العربية؛ يعطي مجالاً للمعلم أن يختار الطريقة الأنسب، مستخدماً الأسلوب الأمثل في اتباع هذه الطريقة أو تلك، متوخياً نقل المعلومات الدراسية إلى جميع تلاميذه بيسر وسلاسة.

وترى الباحثة أنه من المهم التنبيه إلى أن الاستفادة من مختلف نظريات الذكاء، ونظريات التعليم، والنظريات الأخرى في كافة الميادين، لا يعني نسخها كما هي دون تمحيص، بل يعني استنباط الآراء والأفكار والمفاهيم التي تراعي الظروف الذاتية والموضوعية للواقع الذي يعيشه الباحث ويتلائم معها.

الإحساس بالمشكلة

منذ أن كانت تلميذة في المرحلة الابتدائية عايشت الباحثة الفروق الفردية بشكل حي، حين كانت تلاحظ اهتماماً خاصاً ببعض التلميذات؛ وشبه إهمال لأخريات داخل الصف. وقد ظلت هذه المسألة ماثلة في ذاكرتها، وقد استفادت منها حين عملت في مجال التدريس.

كما وأن الباحثة لاحظت من خلال عملها لمدة أربعة وعشرين عاماً في التدريس أن بعض المدرسين ينزلون إلى أدنى مستوى في الشرح والتعامل مع تلاميذهم، كما لو كانوا جميعاً من ذوي مستوى الذكاء الأدنى. وبعض المدرسين يتعاملون مع تلاميذهم بطريقة استعراضية، كما لو كان جميع التلاميذ من ذوي الذكاء العالي. ومعظم المدرسين يتعاملون مع التلاميذ بطريقة نمطية تخلو من أي محفزات. وقليلاً ما نجد من أولئك الذين يراعون الفروق في مستوى الذكاء بين تلاميذهم، وبالتالي فإنهم في تعاملهم مع هؤلاء التلاميذ يتبعون أساليب وطرق تدريس خلاقة للوصول إلى عقولهم جميعاً بمختلف مستوياتهم. إن الإطلاع على أكبر قدر من الدراسات، والبحوث، والتجارب العملية، والنظرية في مراعاة الفروق الفردية تساعد على فهم الظاهرة فهماً أعمق، ويساعد أصحاب العلاقة في ابتكار الأساليب المناسبة للتعامل مع الطلبة بما يخدم الجميع مهما اختلفت مستوياتهم. وقد أكدت معظم الدراسات على أهمية فهم المعلم للفروق الفردية ومراعاته لها. يقول زياد بركات: إن للمعلم دور إيجابي كبير في مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ. وتقول أسماء النهراوي: أن أحد العوامل المؤثرة في تحقيق أهداف العملية التعليمية:

الإختلافات في القدرات العقلية والحركية، واختلاف الانتماءات الطبقية، والاجتماعية، والاقتصادية بين التلاميذ.

وكم من العبارة دفنت مواهبهم وكفاءاتهم؛ لأن المعلم أو المدرسة وصفوهم بالغباء، وتعاملوا معهم على هذا الأساس، فتركوا المدرسة في الوقت الذي كان يمكن أن يكون بعضهم علماء، أو مخترعين. كل ذلك بسبب تقدير غير سليم، وغير واع، أو خلق ضيق وغير سليم لمعلم أو معلمة ينقصهم الإعداد التربوي الصحيح، وفي مقدمة هذا كله عدم مراعاتهم الفروق الفردية بين التلاميذ. والأمثلة على ذلك كثيرة في جميع أنحاء العالم.

وقد حاولت الباحثة إيجاد تصور لتنوع أساليب تدريس اللغة العربية بما يتلاءم مع الفروق الفردية في الذكاء بين التلاميذ في المدارس العربية في ماليزيا.

مشكلة البحث

ترى الباحثة أن مشكلة البحث تتمثل في النقاط التالية: -

1- رفع كفاءة وقدرة التربوي (المعلم) في فهم تلاميذه والتعاطي معهم بمختلف مستوياتهم، وفي جميع المواد الدراسية، مستعينا بكل ما يساعده على ذلك، من وسائل إيضاح ومختبرات؛ أو أي خطوات عملية ملائمة، أو تجارب سابقة مما يتطلب العمل على الاهتمام بتأهيل المعلم بشكل متواصل.

2 - فهم المعلم للفروق الفردية وإيمانه بها ومراعاته لها، فكلما استوعب المعلم هذه المسألة وآمن بها كان عطاءه أكبر وأكثر إيجابية.

3- فتور الحماس بشكل عام لدى الطلاب، وحالة الملل وقلة التفاعل مع المدرسة والمدرس لدرجة التسبب أحيانا لدى أعداد كبيرة من التلاميذ في مدارسنا العربية، وإن رفع مستوى التحفيز والدافعية لدى التلاميذ يلعب دوراً أساسياً في حل هذه الإشكاليات وتطوير العملية التعليمية.

4 - رفع مستوى المناهج التعليمية التي تعاني من التخلف في معظم المؤسسات التربوية.

أسئلة البحث

انطلاقاً مما سبق، يأتي هذا البحث ليجيب عن السؤال الرئيس الآتي:

ما التصور المقترح لتطوير أساليب تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في ضوء الفروق

الفردية في الذكاء بين التلاميذ في المدارس العربية بماليزيا؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

1- ما واقع أساليب تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية لدى معلمي اللغة العربية في ضوء الفروق الفردية في الذكاء بين التلاميذ في المدارس العربية بماليزيا؟ (المتوسط الحسابي - الانحراف المعياري - النسب المئوية - التكرارات).

2- ما مدى وجود فروق متعلقة بأساليب تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، في المدارس العربية بماليزيا نظرا لمتغيرات: المؤهل الأكاديمي - عدد سنوات الخبرة - عدد المدارس التي يدرس فيها المعلم؟

3- ما أسس التصور المقترح لتطوير أساليب تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في ضوء الفروق الفردية في الذكاء بين التلاميذ في المدارس العربية بماليزيا؟

أهداف البحث

تعد هذه الدراسة واحدة من عدد كبير من الدراسات التي تناولت موضوع الفروق الفردية، لكنها قليلة جدًا تلك الدراسات التي أتت على تطوير أساليب وطرق التدريس في ضوء الفروق الفردية، وتأمل الباحثة أن تسهم هذه الدراسة بمشاركة متواضعة في تحقيق ما يمكن من الأهداف المأمولة والمتمثلة بشكل مختصر بما يلي:

الهدف الرئيس وينص على الآتي:

وضع تصور مقترح لتطوير أساليب تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في ضوء الفروق الفردية في الذكاء بين التلاميذ في المدارس العربية بماليزيا.

ويتفرع عن الهدف الرئيس الأهداف الآتية:

1. التعرف على واقع أساليب تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية لدى معلمي اللغة العربية

في ضوء الفروق الفردية في الذكاء بين التلاميذ في المدارس العربية بماليزيا.

2. تحديد أثر متغيرات: (المؤهل الأكاديمي - عدد سنوات الخبرة - عدد المدارس التي يدرس فيها

المعلم) في متوسط تقديرات معلمي اللغة العربية لأساليب تدريس اللغة العربية في المرحلة

الابتدائية في المدارس العربية بماليزيا.

3. وضع أسس التصور المقترح لتطوير أساليب تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في ضوء

الفروق الفردية في الذكاء بين التلاميذ في المدارس العربية بماليزيا.

أهمية البحث

تنقسم أهمية البحث إلى قسمين أساسيين هما: -

الأهمية النظرية:

تكمن أهمية البحث النظرية كما ترى الباحثة:

في فهم المربين لأبنائهم فهماً شاملاً دراسياً واجتماعياً، وإمكانياتهم، وقدراتهم، وذكاءهم، وأوضاعهم النفسية والاجتماعية، واختلاف مستوياتهم وظروفهم في كل هذه المسائل، مما يمكنهم من التعامل مع أبنائهم بشكل أفضل كل حسب مستواه، بما يرفع من مستوى أدائهم بالوصول إلى عقول جميع التلاميذ، وذلك يؤدي إلى خلق أجيال أكثر كفاءة في التعاطي مع واقعهم الدراسي بتفاعل أكبر، والمساهمة في بناء شخصيتهم بشكل إيجابي. والمساهمة في تطوير المجتمع، حيث إن بناء المجتمع وتطوره يُبنى على أكتاف الأجيال المتعاقبة.

الأهمية التطبيقية:

وعلى الصعيد العملي والتطبيقي تظهر أهمية البحث في:

1. ارتفاع مستوى المدرس في الصف بما يمكنه من إيصال المعلومة إلى جميع تلاميذه بشكل مبدع وخلاق.
2. زيادة قدرة التلاميذ على الاستيعاب والتفاعل مع مدرستهم، حيث إن تفاعل الطلاب مع المدرس يُنشئ تفاعلاً مع المدرسة والبيئة التعليمية برمتها.
3. رفع مستوى المناهج التربوية بما يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ في جميع المراحل التعليمية.

مصطلحات البحث

الفروق الفردية

التعريف اللغوي للفروق الفردية: يعرف لسان العرب الفرق بأنه خلاف الجميع، وأنه تفریق بين شيئين، والفصل بين الشيئين. وجاء في قاموس المحيط: فرّق بينهما، فصلّ بينهما فرقا وفرقانا.

الفارقات فرقا: الملائكة تنزل بالفرق بين الحق والباطل (لسان العرب - موقع الباحث العربي)

أما التعريف الاصطلاحي للفروق الفردية هي: الانحرافات الفردية عن متوسط المجموعة التي ينتمي إليها الفرد في أي صفة مقاسة، سواء أكانت عقلية أو نفسية أو جسمية، بحيث يتوزع الأفراد ما بين أعلى درجة وأقل درجة في الصفة المقاسة (زهران مفهوم الفروق الفردية وتطورها التاريخي ب ت)

ويقول زين سليم: هي الاختلافات أو التباين بين الأفراد في القدرات والإمكانات، وكذلك الإستعداد ودرجة التحمل، ومستوى الإنجاز وغيره . (سليم الفروق الفردية في التفكير والذكاء 2004) أما تامر صفوت فيعرفها بقوله: هي الاختلافات التي توجد بين الأفراد في مختلف النواحي العقلية، والجسمية، والنفسية . (صفوت . الفروق الفردية 2014)
والتعريف الإجرائي للفروق الفردية: هي الاختلافات التي يراها المعلمون بين التلاميذ في قدرتهم على التحصيل.

الذكاء

أما التعريف اللغوي للذكاء: الذكاء في اللغة العربية مأخوذ من الفعل ذكا، يذكو. ذكت النار اشتعلت واشتد لهيبها. والذكاء يعني شدة الوهج. والذكاء هو سرعة الفطنة. وهذا التعريف هو ما يهتم الباحثة في هذه الدراسة (لسان العرب - موقع الباحث العربي)
والتعريف الإجرائي للذكاء: معظم الباحثين الذين قاموا بتعريف إجرائي للذكاء دارت تعريفاتهم حول تعريف (بورينغ): (الذكاء ما تقيسه اختبارات الذكاء). (النجاشي — الفروق الفردية في الذكاء 2007)

فهذا (ثيرستون): يعرفه على أنه: محصلة الاختبارات التي تقيس تلك القدرات الأولية التي تعبر عن النشاط العقلي والمعرفي (العيد - الذكاء والذكاءات المتعددة ص33 2018)
وقد كتب الدكتور (مدحت أبو النصر) تحت عنوان - مناهج البحث في الخدمة الاجتماعية - 2017:
إن التعريف الإجرائي للذكاء (هو قدرة عقلية لدى الإنسان سيتم قياسها باستخدام مقياس بينيه).
أو هو ما يقيسه مقياس الذكاء، وتحسبه المعادلة التالية: العمر العقلي على العمر الزمني $X 100$] (أبو النصر - مناهج البحث في الخدمة الاجتماعية ب ت)

التعريف الاصطلاحي للذكاء: جميع علماء النفس وعلماء النفس التربوي، وعلم النفس الفارق، وغيرهم كثير، كل واحد منهم عرف الذكاء حسب رؤيته الخاصة. وإليك بعض هذه التعريفات:
جان باجيه: الذكاء هو معرفة تدوم بعد تدخل الموارد، ويزداد مع المسافات المكانية أو الزمانية بين الفرد والأشياء (ترجمة يولاند عمانويل 2002)
الذكاء في قاموس التربية: القدرة على التكيف السريع مع وضع مستجد. (الخولي — قاموس التربية ص2390 - 1980)

كالفن: القدرة على تعلم التكيف مع البيئ (النجاشي - الفروق الفردية في الذكاء 2007)
وكسلر: القدرة الكلية لدى الفرد على التصرف الهادف والتفكير المنطقي والتعامل المجدي مع البيئة
(النجاشي - الفروق الفردية في الذكاء 2007)
شتيرن: قدرة الإنسان العقلية عنجاشي لى التعلم والتفكير وحل المشكلات والتكيف مع البيئة (أبا
حسين أنواع طرق التدريس الحديثة 2008)
هبروت سبينسر: القدرة على الربط بين انطباعات عديدة منفصلة (أبا حسين أنواع طرق التدريس
الحديثة 2008)
تبرمان: القدرة على التفكير المجرد (أبا حسين أنواع طرق التدريس الحديثة 2008)
سبيرمان: القدرة على إدراك العلاقات الصعبة وعلى إدراك المتعلقات (أبا حسين أنواع طرق التدريس
الحديثة 2008)
ثورندايك: محصلة متوسط حسابي لعدة قدرات مستقلة عن بعضها البعض (وهو ينفي ماسمي بالذكاء
العام) (المنقل الذكاء وأنواعه وطرق قياسه 2013)
كوهلمر: القدرة على الاستبصار، أي على الإدراك أو (الفهم الفجائي) بعد محاولات فاشلة تطول أو
تقصر (المنقل الذكاء وأنواعه وطرق قياسه 2013)
جودارد: القدرة على الاستفادة من الخبرة السابقة في حل مشكلات حاضرة، والتنبؤ بمشكلات
مستقبلية (المنقل الذكاء وأنواعه وطرق قياسه 2013)
جاردنر: القدرة على حل المشكلات، أو إضافة ناتج جديد يكون ذا قيمة في واحد أو أكثر من
الإطارات الثقافية معتمدا في ذلك على متطلبات الثقافة التي نحيا في كنفها. (شاكر نظرية جاردنر
الذكاءات المتعددة 2013)

النصور المقترح

هو إطار فكري عام يتبناه فئات الباحثين والتربويين في صورة افتراضات أساسية، أو قيم، أو مفاهيم
واهتمامات تتصل بالإنسان والكون والحياة والمجتمع، وبالعلاقات الجدلية القائمة بين الموضوعات
جميعها من شأنها أن توجه الباحثين إلى تفضيل نماذج ومناهج وطرائق معينة في البحث تتلائم مع
الصيغة التي يتبنونها وتتفق مع مكوناته.

وهو أيضا تخطيط مستقبلي مبني على نتائج فعلية ميدانية من خلال أدوات منهجية كمية، أو كيفية لبناء إطار فكري عام يتبناه الباحثون والتربويون (زين الدين أساليب بناء التصور المقترح في الرسائل العلمية 2013)

أما التعريف الإجرائي للتصور المقترح: فهو مجموعة من الاقتراحات التي ستصل إليها الباحثة من أجل تطوير أساليب تدريس اللغة العربية للمرحلة الابتدائية استنادًا إلى نظريات الفروق الفردية وإلى نتائج الاستبانة.

أساليب التدريس

هو الكيفية التي يستخدمها المعلم في عرض المادة الدراسية في الغرفة الصفية، وكل معلم يتميز عن المعلم الآخر في أسلوبه . (خليف أساليب التدريس 2016)

التعريف الإجرائي لأساليب التدريس

هي الأنشطة التي يستخدمها المعلم في تدريس اللغة العربية.

المدارس العربية

هي مجموعة من المدارس المخصصة لتعليم الجاليات العربية في ماليزيا، وكل مدرسة من هذه المدارس تطبق المقررات والمناهج الدراسية المعتمدة في بلدها الأم. وهي تشمل المدرسة العراقية، واليمنية، والسعودية، والليبية. إضافة إلى عدد من المدارس الدولية التي تعتبر تدريس اللغة العربية أحد مقرراتها الرئيسية.

بعد انتهاء الفصل الأول؛ ننتقل إلى الفصل الثاني بعنوان أدبيات البحث الذي ينقسم إلى قسمين رئيسين: الإطار النظري، والدراسات السابقة.

الفصل الثاني

أدبيات البحث

لا بد لكل باحث في أي موضوع من الاستعانة بالمراجع التي تعينه على إثراء بحثه بمختلف المعلومات؛ والأفكار؛ والآراء؛ والعناوين التي تتعلق بموضوع بحثه سواء الدراسات السابقة، أو المواد النظرية في بطون الكتب الذي يؤلفها ذوو الاختصاص في مجال بحثه، أو ما يمكن أن يطالعه في الصحف والمجلات، أو وسائل التواصل الإلكترونية.

وينقسم هذا الفصل إلى قسمين هما: الإطار النظري، والدراسات السابقة.

يهدف هذا الفصل إلى إلقاء الضوء على بعض القضايا النظرية المتعلقة بموضوع البحث، مثل نظريات الذكاء، والتعلم، والفروق الفردية، وطرق التدريس، واستراتيجيات تعليم اللغة. ومن ثم إلقاء الضوء على عدد من الدراسات السابقة التي تعالج موضوع البحث وكيفية الاستفادة منها.

الإطار النظري

قامت الباحثة في باب الإطار النظري بعرض عدد من نظريات الذكاء؛ لما لها من صلة وثيقة بموضوع البحث، ثم انتقلت لعرض عدد من نظريات التعلم، وبعدها شرح لنظرية الفروق الفردية ومتعلقاتها، وتطرقت بعد ذلك موضوع مناهج وطرق التدريس وأساليبها بشيء من التنوع، وصولاً إلى أهداف واستراتيجيات تدريس اللغة العربية وفروعها مفصلة وكاملة.

نظريات الذكاء

إن الذكاء الذي حباه الله لبي البشر بنسب متفاوتة يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ. ومن هنا تأتي أهمية دراسة نظريات الذكاء الذي يؤدي تفاوته بين التلاميذ إلى بروز الفروق الفردية بينهم، مما يضاعف من أهمية دراسة الذكاء ونظرياته. وقد تناولت الدراسة نظريات الذكاء التالية:

نظرية العاملين

شرحت الكاتبة منى حمد طريف نظرية العاملين 2014 على النحو التالي:

يعتبر شارلز سبيرمان من أبرز القائلين بهذه النظرية

لقد فسر سبيرمان أشكال سلوك الإنسان المختلفة التي توصف بالذكاء بأنها تتركز على

عاملين هما:

عامل عام أعطاه الرمز (G) الذي يمتلكه جميع الأفراد لكن بنسب متفاوتة. وعامل خاص

أعطاه الرمز (S) كالقدرات اللفظية، والبصرية، والسمعية... وغيرها من القدرات وبنسب متفاوتة بين الأفراد أيضا.

يتميز العامل العام (الذكاء الوراثي) بأنه لا يتأثر بالبيئة، أما العوامل الخاصة (القدرات الخاصة)

التي يختص كل منها بعملية معينة دون غيرها، فهي وإن كانت ذات أساس فطري إلا أنها قابلة للتنمية أو التراجع والتخلف.

وهناك عدة اختبارات لقياس القدرات العقلية أشهرها اختبار (ستانفورد- بينيه) للعامل العام.

وهناك اختبارات فرعية للعامل الخاص مثل اختبار التذكر، وإدراك العلاقات، والقدرة اللغوية، وحل

المشكلات، إكمال الجمل، الترتيب، الفهم، الاستدلال، واستنتاج الحكم. هذه العوامل الخاصة في

مجمعتها تكون القدرة العقلية العامة لدى الفرد، وبهذا فإن أي مهمة عقلية تتطلب العاملين معا

والتفاعل بينهما. وإن العامل العام (الذكاء) يؤثر في جميع أنواع النشاط العقلي. (طريف نظرية

العاملين 2017)

نظرية العوامل المتعددة (ثورندايك)

تحت عنوان (نظرية العوامل المتعددة ثورندايك) 2011 كتب مدين نوري طلاق ما يلي: يرى

صاحب هذه النظرية أن الذكاء يتكون من مجموعة من القدرات المتعددة، وللقيام بعملية عقلية ما،

لا بد من تضافر عدد من القدرات لأن هناك ارتباط بين كل عملية وأخرى، وإن العمليات العقلية هي

نتاج لعمل الجهاز العصبي المعقد الذي يؤدي وظيفته على نحو كلي ومتنوع بحيث يصعب وصفه بأنه

مجرد امتزاج مقادير معينة من عامل أو عوامل نوعية.

ويرى ثورندايك أن للذكاء أنواع هي:

أ- الذكاء المجرد: وهو القدرة على معالجة الألفاظ، والرموز، والمفاهيم المجردة بكفاءة.

ب- الذكاء الاجتماعي: وهو القدرة على التفاعل بفاعلية مع الآخرين وإقامة علاقات اجتماعية ناجحة.

ج- الذكاء الميكانيكي: وهو قدرة الفرد على التعامل مع الأشياء المادية المحسوسة.

وفيما بعد أصبح يعرف الذكاء عن طريق العمليات التي يؤديها الفرد ووضع ثورندايك اختباراً للذكاء. ويتكون هذا الذكاء من أربعة أجزاء: إكمال الجمل، العمليات الحسابية، اختبار الكلمات، واتباع التعليمات. وتحليله لأجزاء هذا الاختبار وصف ثورندايك الذكاء عن طريق ثلاثة أبعاد:

-المدى: متوسط ما يؤديه الفرد في عمر عقلي وزمني معين.

-المساحة: مجموع العمليات التي يؤديها الفرد في درجة صعوبة معينة.

-الارتفاع: مدى صعوبة العمليات التي يتمكن الفرد من أدائها (طلاق نظرية العوامل

المتعددة 2011)

نظرية القدرات العقلية الأولية (ثيرستون)

ويتابع الطلاق عن نظريات الذكاء، وعن نظرية ثيرستون فيقول: يرى ثيرستون أن الذكاء يتكون من عدد من القدرات العقلية الأولية، ويسمئها البعض (العوامل الطائفية). هذه القدرات أو العوامل مستقلة عن بعضها البعض استقلالاً نسبياً لا مطلق الارتفاع، وأن بعض العمليات المعقدة يوجد بينها عامل رئيسي مشترك يدخل في عدد من العمليات ولا يدخل في البعض الآخر، فمثلاً حين نفهم الهندسة أو الجبر فإنه لا بد من تضافر القدرة العددية، والقدرة على التصور البصري؛ وعلى الاستدلال. ولنفهم قصيدة شعرية، لا بد من تضافر القدرة على فهم المعاني والطلاقة اللفظية، والقدرة على التذكر. ويقدر ثيرستون عدد هذه القدرات العقلية الأولية بثمانية قدرات. (طلاق نظرية القدرات العقلية الأولية 2011)

وقد سجل إبراهيم المحيسن هذه القدرات الثمانية كما يلي:

1. القدرة على الفهم اللفظي.
2. القدرة على الطلاقة اللفظية.
3. القدرة العددية.
4. القدرة المكانية.
5. القدرة على السرعة الإدراكية.

6. القدرة على التذكر.
7. القدرة على الاستدلال والتفكير.
8. القدرة على الاستنباط .(المحيسن الذكاء مفاهيمه ونظرياته 2006)

نظرية بياجيه

كتب سامي عبد القوي -الذكاء تعريفه ونظرياته- 2008 وفيما يلي ما كتبه عن هذه النظرية: يعد جان بياجيه (1886-1967) أهم من حاول صياغة قوانين نمو التفكير واللغة، وارتقاء الذكاء عند الطفل عبر مراحل تطوره، ويرى بياجيه أن الذكاء ليس ملكة متميزة، بل هو موجود في كل العمليات التكيفية عند الحيوانات والراشدين.

ويشير بياجيه إلى أن عملية انبثاق التفكير والصور تتم من خلال مخطط عقلي مناسب، فالطفل ابن السنتين عندما يرغب في الوصول إلى لعبة موجودة على الرف مثلا، فإنه لا يذهب إلى الرف ويحاول الحصول عليها فيعجز ويأتي بكرسي يقف عليه ليحصل على اللعبة، وإنما يذهب مباشرة إلى الكرسي ويحمله ويعتليه. معنى ذلك أنه حصل على مخطط عقلي يناسب طبيعة المشكلة التي يريد حلها.

وتلعب اللغة عند طفل السنتين دورًا رئيسيًا في تكوين مخططاته العقلية، وتساعد على تصنيف مدركاته وتثبيتها. إذ تصبح للأشياء أو الأحداث هوية مميزة عن طريق إعطائها أسماء متميزة، كما أن الكلمات تعتبر رموزًا للمفاهيم، أي لمجموعات -الأشياء والأفعال-. والتفكير لا يمكن أن ينمو إلا في سياق اجتماعي حيث يساعد الراشدون والأطفال الأكبر سنًا الطفل الأصغر على تنمية حصيلته في الأفكار والمفاهيم، وإقامة الصلة بينهما عن طريق الكلام.

والخلاصة التي نود التأكيد عليها أن الذكاء إنما هو قدرة موروثه في أصلها، ولكنها قابلة للنمو والتطور، وإن نموها إنما يتم في سياق اجتماعي، وأن المجتمع الأغنى والأقدر على تنمية أطفاله هو المجتمع الأصح لنمو الذكاء وتزايد، وتتأكد وجهة النظر هذه من خلال التجربة التي أجريت على مجموعتين من الأطفال ذوي الذكاء العادي، حيث تعرضت المجموعة الأولى لجوانب مختلفة من الإثارة العقلية، والتوجيه الفكري التربوي، بينما حرمت المجموعة الثانية من هذه الاستثارة. وبينت نتائج هذه الدراسة أن المجموعة الأولى زاد معدل ذكاء أفرادها بمقدار عشر درجات خلال عام واحد.

إن الإنسان العادي لا يستعمل في العادة إلا جزءاً ضئيلاً من إمكانياته الذكائية. فالطفل يولد بعبقرية متوازنة، وبمواهب متكاملة، وبإمكانات كامنة، وبقدرات اجتماعية لاحصر لها، ولا تظهر هذه الإمكانيات إلا عندما يمنح الطفل فرصة متكاملة للنمو، وتصل هذه الإمكانيات إلى أعلى مستوياتها عند توفر الظروف البيئية المثلى التي تفجرها. ويمكن القول بأن بحوث تدريب الذكاء تشير في مجملها إلى أنه بالإمكان أن نصل بالإمكانيات المتاحة وراثياً إلى أقصى ما يمكن أن تصل إليه، وذلك عن طريق التدريب، والتوجيه، والتنشيط العقلي الاجتماعي، بشرط أن يتم ذلك في الوقت المناسب من عمر الطفل. (عبد القوي الذكاء تعريفه ونظرياته 2008)

النظرية السلوكية

كتب العنود الطيار -نظريات التعلم السلوكية- 2013 ومما جاء فيها:

يعتبر أصحاب هذا الاتجاه أن السلوك يتعلم من البيئة ومن أشهر رواده: بافلوف، واطسون، سكينر، باندورا، وثورندايك، وهم يمثلون الاتجاهات الرئيسية لتفسير السلوك. ويمكن تلخيص العناصر الأساسية التي تقوم عليها النظرية السلوكية بما يلي:

1. السلوك في الغالب متعلم: أي أن السلوك الإنساني في معظم أنماطه متعلم، الإيجابي منه والسلبي على حد سواء. وبهذا فمن الممكن إكساب المتعلم السلوك الإيجابي، وتعديل السلوك السلبي لديه، أو إلغاءه، واستبداله بسلوك إيجابي.
2. الدافعية: هي المسؤولة عن تحرير مخزون الطاقة لدى الإنسان المتعلم بتوجيه سلوكه ليشبع حاجاته، وطالما أن السلوك متعلم فلا يحدث التعلم بدون دافعية.
3. المثير والاستجابة: كل سلوك للإنسان عبارة عن ردة فعل أو استجابة لمثير قد تعرض له. فالاستجابة السليمة هي عبارة عن مثير نتج عنه سلوك إيجابي مبني على الانسجام مع المثير. أما الاستجابة غير السليمة فهي مثير نتج عنه سلوك سلبي مبني على عدم الانسجام مع المثير. (الطيار نظريات التعلم السلوكية 2013)

نظرية الجشطالت

يتابع العنود الطيار قائلاً عن الجشطالت:

ظهرت هذه النظرية في ألمانيا على يد كوهلر، وركزت بشكل رئيسي على أن إدراك موضوع ما يحدده المجال الكلي الذي يوجد فيه. وإن الكل ليس إلا مجموع لأجزاء؛ وأن الجزء يتحدد بطبيعة الكل؛ وأن الأجزاء تتكامل في حدوث الكل. (الطيار- نظريات التعلم السلوكية 2013)

يقول الدكتور قطامي: (تقول فرضية الجشطالت: يولد الطفل كلا متكاملًا، وأحسن خبرة يمكن أن تقدم له، لا بد أن تقدم له بطريقة كلية متكاملة. فالخبرة الكلية أولاً ثم مجموعة الأجزاء، أو وضعها معا للوصول إلى الكل). (قطامي - نظريات التعلم والتعليم 2005)

أما إمتنان جابر وصاحبها فقد كتبن -ملف كامل عن نظرية الجشطالت- 2011 نأخذ

منه ما يلي:

وفي رأي الجشطالت فإن الإدراك محكوم بمجموعة من القوانين نجملها في مايلي:

1. قانون التقارب الزماني والمكاني: الحوادث القريبة أسهل في تذكرها من البعيدة، حيث إنها أقرب زمانا، والأصوات القريبة من بعضها تميل إلى أن ندركها وحدة واحدة.
2. قانون التشابه: العناصر المتشابهة في الشكل واللون والحجم تتجمع مع بعضها في وحدات.
3. قانون الاتصال: الأشياء المتصلة التي تصل بينها خطوط ندركها كوحدة، أو صيغة، بعكس الأشياء التي ليس لها علاقة تربطها ببعضها البعض. فالمثلث مثلا؛ عبارة عن ثلاث نقاط تصل بينها خطوط، فلاندركه فقط بسبب وجود هذه الصفات، علمًا بأنه يتكون من ثلاثة أضلاع، وثلاث زوايا مجتمعة. وإنما يتكون من علاقة عامة بين الأجزاء، أي يدرك كصيغة كلية.
4. قانون الشمول: تدرك الأشياء كصيغة إذا كان هناك مايجملها ويشملها، فرؤية صفيين متوازيين من الأشجار يعطي صيغة أو شكل الطريق.
5. قانون التماثل (التطابق): تدرك كصيغ أو كوحدة الأشياء المتماثلة وتنفرد عن غيرها من الوحدات التي يتضمنها مجال الإدراك.
6. قانون الغلق: الأشياء الناقصة تدعونا إلى إدراكها كاملة، وإلى سد الثغرات أو الفتحات الموجودة فيها لحالة الثبات الإدراكي.

7. قانون الاستمرار الجيد: آخر قوانين (فرتيهمر) وأشار إليه (كوفكا) في كلامه عن التعليم. وينطبق على التعلم والتذكر، فالحوادث ذات الصلة الانفعالية السارة تبقى سارة حيث يتذكرها المرء حتى بعد مضي وقت طويل على حدوثها (فاديا كامل ص 214 - 218) (جابر وصاحبها - ملف كامل عن نظرية الجشطالت 2011)

نظرية الذكاءات المتعددة (هوارد جاردنر) 2014 وفيما يلي شرح لهذه النظرية الهامة:
كتب الحسين أوباري - كل ما يجب أن تعرفه عن الذكاءات المتعددة.

ويتحدث هوارد جاردنر عن مجموعة من الذكاءات المتعددة التي تتأثر بما هو وراثي فطري يولد مع الإنسان من جهة، وبما هو مكتسب من البيئة والوسط (الأسرة، الشارع، المدرسة، التربية البيئية، والمجتمع...). وقد صنف جاردنر هذه الذكاءات إلى ثمانية أنواع؛ ثم أضاف إليها بعد ذلك الصنف التاسع، ولكن لم يصنف رسمياً بعد. والذكاءات هي:

1. الذكاء اللغوي: ويعني القدرة على إنتاج وتأويل مجموعة من العلاقات المساعدة على نقل معلومات لها دلالة. ومن يتمتع بهذا النوع من الذكاء يبدي سهولة في إنتاج اللغة، والإحساس بالفرق بين الكلمات وترتيبها وإيقاعها. وأن المتعلمين الذين يتفوقون في هذا الذكاء يحبون القراءة والكتابة ورواية القصص، كما أن لديهم قدرة كبيرة على تذكر الأسماء، والأماكن، و التواريخ.

2. يظهر هذا الذكاء لدى الكتاب، والخطباء، والشعراء، والمعلمين، وكتاب الإدارة، والممثلين، والفكاهيين.

3. الذكاء المنطقي الرياضي: يغطي هذا الذكاء مجمل القدرات الذهنية التي تتيح للشخص ملاحظة واستنباط ووضع العديد من الفروض الضرورية لإيجاد الحلول للمشكلات. والقدرة على قراءة وتحليل الرسوم البيانية والعلاقات التجريدية والتصريف فيها. وأصحابه لديهم قدرة عالية على حل المشاكل والتفكير وطرح الأسئلة بشكل منطقي. هذا الذكاء يظهر لدى العلماء، والمحاسبين في البنوك، والمهتمين بالرياضيات، والمبرمجين، والمحامين.

4. الذكاء التفاعلي: يتمتع أصحابه بالقدرة على فهم الآخرين، والعمل بفاعلية مع الآخرين. ويميلون إلى العمل الجماعي، ولعب دور الزعامة، والتنظيم، والوساطة، والمفاوضات. يتجسد بالمدرسين، والأطباء، والتجار، والسياسيين، والزعماء الدينيين، وأطر المقاولات.

5. الذكاء الذاتي: يتمحور حول تأمل المرء لذاته، وفهمه لها، وحب العمل بمفرده، والإحساس القوي بالأننا، وبقدرات ذاتية، ومهارات شخصية عالية، وثقة كبيرة بالنفس. ويبرز هذا الذكاء في الفلاسفة، والأطباء النفسانيين، والزعماء... إلخ، مع ضرورة ملاحظة أنه (ليس كل منفرد منطو على نفسه يتمتع بهذا الذكاء).

6. الذكاء الجسمي الحركي: أصحابه يتميزون بالقدرة الجسمية الحركية العالية، ويميلون لاستعمال الجسم للتعبير عن الأفكار، والأحاسيس، وحل المشكلات، وهم يتفوقون بالأنشطة البدنية، والتنسيق بين المرئي والحركي. ومنهم: الممثلون، الرياضيون، الجراحون، المقلدون، الراقصون.

7. الذكاء الموسيقي: أصحابه يتعرفون على الأنغام الموسيقية، ويدركون إيقاعها الزمني، ولديهم إحساس بالمقامات الموسيقية. يحبون الاستماع إلى الموسيقى والغناء، ويكثرون من الدندنة، والحركات الإيقاعية. ومن هؤلاء الملحنون، المغنون، العازفون، ومعلموا الموسيقى.

8. الذكاء البصري-الفضائي: أصحابه يمكنهم إدراك الاتجاه، والتعرف على الوجوه والأماكن، وإبراز التفاصيل. ويميلون إلى معالجة الخرائط، واللوحات، والجداول. وتعجبهم ألعاب المتاهات، والألعاب التركيبية. منهم أخصائيو فنون الخط، واضعوا الخرائط والتصاميم، المهندسون المعماريون، الرسامون، والنحاتون.

9. الذكاء الطبيعي: يتجلى في القدرة على تحديد وتصنيف الأشياء الطبيعية من نباتات وحيوانات، وأن الأطفال الذين يتصفون بهذا الذكاء تغريهم الكائنات الحية، ويحبون معرفة كل شي عنها. كما يحبون التواجد في الطبيعة وملاحظة مختلف مكوناتها.

وقد اقترح جاردنر نوعاً تاسعاً من الذكاء؛ وهو الذكاء الوجودي: ويتضمن القدرة على التأمل في المشكلات الأساسية للوجود مثل: الحياة، الموت، الأبدية... لكنه لم يصنف رسمياً بعد كواحد من الذكاءات. (أوباري - نظرية الذكاء المتعدد. هوارد غاردنر 2014)

وأخيراً، فإنه لا بد من الإشارة إلى ملاحظة هامة جداً في هذه النظرية العظيمة، وهي أنه مهما كان عدد الذكاءات، فهل هي جزر منفصلة عن بعضها في الدماغ البشري؟ بالتأكيد لا.

وقد عالج عبدالرحمن العمارة 2016 هذه المسألة قائلاً:

يؤمن جاردنر بالعلاقة التكاملية بين الذكاءات فيقول: بالرغم من أن هذه الذكاءات مستقلة، إلا أن ذلك من الناحية التشريحية فقط، حيث إنه نادرًا ما يعمل كل ذكاء بمفرده عن الآخر، فكل فرد يملك العديد من الذكاءات المستقلة، إلا أنها في النهاية تعمل معًا، وتتحد لإبراز شخصية كل فرد. وكمثال على ذلك؛ فإنه في تدريس مادة الجغرافيا مثلاً، يقوم المعلم بعرض خريطة طبيعية لمصر ويطلب من أحد الطلاب استخدام الخريطة في تحديد موقع مصر الجغرافي (ذكاء مكاني)، وتحديد موقعها الفلكي باستخدام خطوط الطول والعرض (ذكاء رياضي)، وفي أثناء ذلك يستخدم الطالب (ذكاءه اللغوي) في الشرح والوصف، و (ذكاءه الاجتماعي) في العرض بطريقة جذابة وشيقة أمام زملاءه، و (ذكاءه الذاتي) في استغلال قدراته في العرض أمام زملاءه، وفي نهاية الحصة يقوم المعلم بتدريس الطلاب على رسم خريطة موقع مصر (ذكاء حركي). (العمارة — ما أنماط الذكاء المتعدد؟ ما مبادئ التفكير الإبداعي؟ 2016)

الخلاصة

- بعد عرض مجموعة من نظريات الذكاء، ماذا يمكن أن نستفيد من هذه النظريات بشكل عام؛ وفي موضوع دراسة الباحثة بشكل خاص؟
- إنها بداية تفسر للباحثة منابع ومصاب الذكاء، وبالتالي سلوك الإنسان عقلياً، وجسيمياً، ونفسياً.
 - كل هذه النظريات تشير أو تؤشر لظاهرة الفروق الفردية بين البشر في مختلف مجالات الحياة عموماً؛ وفي الذكاء خصوصاً.
 - الذكاء ملكة يمكن قياسها ومعرفة درجتها بواسطة اختبارات خاصة.
 - جميع النظريات تشير إلى أن الذكاء هو أساس القدرات الإنسانية.
 - الذكاء ثابت لكن القدرات يمكن تنميتها وتطويرها، ويمكن أن تقل وتراجع إذا أهملت.
 - تجمع هذه النظريات على أن أسباب الفروق الفردية بين البشر هي وراثية، أو بيئية، أو تفاعلية بينهما، مع عدم إهمال العينة التي تقاس فيها الفروق الفردية، وتختلف النظريات فيما بينها في حجم تأثير كل من هذه الأسباب.
 - رغم أن البشرية مازالت تقطف ثمار نظريات الذكاء التي تعد قديمة نسبياً، ونفسياً، وتربوياً، إلا أنها بالإضافة إلى ذلك مهدت نظريات الذكاء لدراسات ونظريات علمية حديثة ذات فعالية

عالية على يد علماء دفعت بمفاهيم جديدة عن الذكاء. وقد أسهم التقدم العلمي في ذلك بشكل كبير (الطب والتشريح مثلاً)، حيث لعب دوراً في اكتشاف حقائق عن دماغ الإنسان فتحت آفاقاً جديدة، تعد ثورة في عالم التربية وعلم النفس، مثل الذكاءات المتعددة، ونظرية نصفي الدماغ مثلاً.

– إن نظريات الذكاء هي الأساس التي بنيت عليه نظريات التعلم، وإن أي تطور في ذلك لا بد أن تلمس في طياته هذه النظرية أو تلك من نظريات الذكاء.

نظريات التعلم

تأتي أهمية دراسة نظريات التعلم في أنها تثير لنا الطريق للوصول إلى أفضل وأنجح طرق وأساليب التدريس. إن ارتباط نظريات التعلم بنظريات الذكاء أمر طبيعي، لكن الفرق أن الذكاء ثابت، وأن مختلف القدرات التعلمية ديناميكية قابلة للنمو والتطور بزيادة الدافعية، والاجتهاد، والتحفيز، ووجود المرير الكفاء الناجح. وفيما يلي نقدم عددًا من نظريات التعلم:

النظرية البنائية

تشرح فتحية اللولو - نظريات التعلم -2016 وبدأت بالبنائية:

يعتبر جان بياجيه واضع اللبناات الأولى للبنائية بالمشاركة مع برونر وأوزوبل وجانييه. تفترض البنائية أن الأفراد أثناء عملية التعلم يطورون وبصورة نسبية أنماطاً من المعتقدات تندمج في بنياتهم المعرفية. ومن الممكن أن يتعرض شخصان لنفس الأحداث، إلا أن كل فرد منهما قد يدركها ويفسرها بطرق مختلفة معتمداً في ذلك على معارفه الشخصية، ومعتقداته السابقة. تقوم البنائية على استخدام الأفكار والمعلومات التي يتعرض لها المتعلم لتكوين خبرات تراكمية والتوصل إلى معلومات جديدة (زيتون 1997:84). وتنطلق النظرية البنائية من عدة أسس ومنطلقات هي:

1. التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة وغرضية التوجه (أي لها غرض وهدف).
2. تتهيأ للمتعم أفضل الظروف عندما يواجه مشكلة أو مهمة حقيقية. كأن يضع المعلم الطالب في مشكلة (مجموعة أسئلة مثلاً) فيعكف الطالب على إدامة التفكير كي يحل هذه المشكلة.
3. تتضمن عملية إعادة بناء الفرد لمعرفته من خلال عملية التفاوض الاجتماعي مع الآخرين (أي المناقشة) فالتفاوض (النقاش) يغني المعارف، ويصحح المفاهيم الخاطئة، ويصل إلى أفضل

شكل للصيغة الصحيحة. ومؤكد أن التفاعل مع الآخرين يساعد على إعادة بناء الفرد لمعارفه ومفاهيمه ومعلوماته.

4. تعلم ذو معنى (الاحتواء): احتواء خبرات سابقة في خبرات جديدة، ودمجها تغني بعضها البعض، وتوصل لبناء تعلم ذي معنى ثري ومتطور يربط السابق باللاحق.
5. إحداث التكيف بين الضغط المعرفي والممارسة: العقل يعمل بوتيرة أعلى عند مواجهة الضغط المعرفي وذلك بإحداث التكيف بين الضغط والممارسة. فيكون الضغط المعرفي مثلاً عند قرب موعد الامتحان، مما يدفع إلى المزيد من الدراسة وتلخيص الدروس بشكل توتري أحياناً، إلى أن يشعر الطالب أنه فهم الدرس واستوعبه. بهذا يكون الطالب قد واثم بين الضغط المعرفي والممارسة. وبدون هذه الموازنة قد يصل التوتر بالطالب إلى درجة الانهيار.
6. المتعلم يجب أن يكون فعالاً في جميع الظروف والعمليات، ديناميكياً نشطاً، وليس متفرجاً أو مستمعاً فقط.
7. نقل المعرفة من الكتاب والصف إلى الممارسة في الحياة عموماً. (اللولو نظريات التعلم – نظرية البنائية 2016)

نظرية جان بياجيه

وتتبع فتحة اللولو 2016، فتقول عن نظرية جان بياجيه: تعتبر هذه النظرية من النظريات المعرفية (البنائية)، وهي تعتبر أن التعلم لا يحدث إلا إذا وصل إلى مقدار من النضج العقلي الذي يتم بعملية الاستيعاب والموازنة. كل إنسان يتمتع بتوازن عقلي، وعند مواجهة أي مشكلة يتم أولاً استيعاب الموقف، ثم البحث عن الحل بالموازنة بين ما يحيط به من موجودات تساعده على الحل. فالطفل الذي لم يستطع الحصول على الكرة لأنها في مكان مرتفع بحث حوله فوجد عصاة فاستعملها لإنزال الكرة. بعد حل المشكلة يعود إلى الاتزان العقلي السابق. لكن هذا الحل أضاف إليه معرفة زادت النضج لديه. وسيحاول إعادة التجربة بمواقف مختلفة. وهكذا فإن الولد حل المشكلة بنفسه ذاتياً. لكن لو أن أمه أحضرت له الكرة لما أضيف شيئاً جديداً لمعارفه وتفتحته العقلي. وهكذا فإن (ممارسة مهارة الاستيعاب والموازنة) أضافت قدرات عقلية جديدة ونضجا عقليا.

مراحل التعلم عند بياجيه

تمر عملية التعلم عند الإنسان بمراحل عمرية هي:

1. مرحلة النمو الحركي: تمتد من الميلاد حتى عمر سنتين. وتتميز بمهارات حسية فقط. يحاول الطفل فيها لمس كل شيء، وإذا أمسك بشيء وضعه في فمه ثم رماه. ومع بلوغ السنتين يبدأ بالملاحظة فيميز أمه، أباه، وإخوته.
 2. المرحلة الثانية: ما قبل العمليات الإجرائية حتى أربع سنوات: لا يدرك مفهوم المعكوسية، ولا يستطيع التفكير في مفاهيم معًا. فمثلاً إذا سئل؛ تحب أمك أو أباك فإنه يجيب بالكلمة الثانية (أباك) من دون إدراك، ولا يستطيع تصنيف الأنواع والألوان.
 3. المرحلة الثالثة: حتى سبع سنوات: وهي تعتبر مرحلة العمليات المحدودة، ولا يستطيع أن يأخذ إجراء. كثير السؤال، يحاول أن يسأل عن كل ما يرى ويسمع ويلاحظ.
 4. من سبع حتى اثنتا عشرة سنة (بداية المدرسة حتى الصف السادس): تظهر قدرات أفراد هذه المرحلة باستخدام اللغة في التعبير عن أنفسهم، وبفهم مفهوم المعكوسية والمقلوبية، ويتميزون بالقدرة على إجراء بعض العمليات الإجرائية، مثل تحويل السنتيمتر إلى متر، والقرش إلى دينار...، قدرة التذكر، الاستيعاب والفهم، والتطبيق. وأن القدرة على الاستدلال العقلي مجرد قليلة وبسيطة جدا، لا يتعامل مع الرموز بل بالأرقام والأشياء المحسوسة.
 5. مرحلة العمليات المجردة: من سن الثانية عشرة حتى الثامنة عشرة: القدرة على التخيل والتصوير، وظهور المواهب، كالشعر، القصة، التمثيل، المنطق العقلي، الاستدلال العقلي، وحل الرياضيات، فهم الرموز، وصولاً إلى التخيل المجرد. وظهور الفروق الفردية في مختلف المجالات.
- (اللولو نظرية جان بياجيه 2016)

نظرية جانبيه

ثم تشرح اللولو نظرية جانبيه فتقول: يرى جانبيه أن شرط التعلم توفر خبرات سابقة، إذ لا يمكن تعلم شيء إلا بناءً لخبرات سابقة. لهذا فإن الخبرات تتكون بشكل كمي تراكمي من البسيط إلى الأعمق فالأعمق. لذا فإنه يرى أن النمو ليس مرتبطاً بسنوات العمر بل بتراكم الخبرات بغض النظر عن العمر. وإلا كيف نفسر الفرق الكبير في الخبرات والمعلومات بين اثنين متساويين في العمر.

مراحل التعلم عند جانبيه

1. التعلم بالإشارة.
2. الربط بين المثبرات والاستجابات.

3. الربط الحركي بين الأشياء وكيفية استخدامها، مثال ذلك: المفتاح للباب، القلم للكتابة... وهو في هذه المرحلة يحاول استخدام جميع الأشياء التي تصل لها يده: قلم، مفتاح، مفك، تلفون... ويقول كلمات بلا جمل.

4. الربط اللفظي: يحاول التكلم بكثرة، يقول كل ما يسمع، ويعيد ويكرر، ثرثار، يقول كلمات لا يفهمها وبلكنة غير مفهومة وغير صحيحة في كثير من الأحيان. وبشكل تدريجي تبدأ تظهر مهاراته اللغوية.

5. التمييز المتعدد: تمييز الأشياء المتعددة، والقدرة على المقارنة بين الأشياء المختلفة، وتمييز خصائصها وصفاتها وتصنيفها بطرق مختلفة. والتمييز بين صور الأشياء، فيميز مثلاً أن هذه صورة حصان، ويميز كذلك أنه ذكر وأخته أنثى، ويفضل بعض الألعاب عن غيرها.

6. تعلم المفهوم وبناء المفهوم: يبدأ بالتفكير من الجزء إلى الكل، ومن الكل إلى الجزء، والسؤال عن ماهية الأشياء، ويحاول تكوين صور ذهنية عن الأشياء. ومن خلال الأسئلة الصعبة تتكون مفاهيم في ذهنه. ومن هنا تأتي أهمية التركيز على الجوانب الإيجابية في المفاهيم وفي الإجابة على الأسئلة الكثيرة التي يطرحها يومياً بما يتناسب مع فهمه.

7. تعلم المبادئ والقواعد: القدرة على الربط بين مفهومين أو أكثر، وبناء مبادئ وقوانين وتعميمات مختلفة: في اللغة، الرياضيات، مفهوم الكلمة والحرف، الأخلاقيات، عيب، حرام.....

8. حل المشكلات: قدرة الفرد على حل المشكلة وذلك باستخدام المبادئ وتنسيقها من أجل الوصول إلى حل مشكلة معينة، وهذه المرحلة تعد قمة التعلم عند جانيه. فمشكلة القراءة تحل بشكل تدريجي كلمة فحرفاً فجملة أو العكس، كل حسب طريقته، وكذلك الكتابة والرياضيات... تعتمد على تراكمية الفهم، فتعطيه معلومات أكثر صعوبة وتعقيداً، وهكذا من المحسوس إلى المجرد. (اللولو نظرية جانيه 2016)

النظرية السلوكية

كتبت العنود الطيار هنا عن السلوكية كنظرية تعلم إذ تقول: يعتبر العالم واطسون المؤسس الأول لهذه النظرية، ثم تبناها بافلوف حيث قام بتطويرها بشكل ملموس من بعده سكنر ثم ثورندايك صاحب مدرسة التجربة والخطأ.

وتعتمد هذه النظرية على الفعل والفعل المضاد، حيث يعتقد أتباع هذا المسلك؛ أن السلوك لا يتغير عن طريق تفاعلات داخلية داخل الإنسان بل إجابة على العوامل الخارجية (المحيط)، إن (السمع، الإدراك، التخيل، البصر، التصور هي طرق للسلوك، فأن تسلك يعني أن تعمل). والسلوك عند هذه المدرسة قوامه المثير أو المنبه ثم الاستجابة. وليس التعلم في الحقيقة سوى عملية ربط واقتزان عضوي بين المثيرات والاستجابات. وهذه الارتباطات هي الوحدات الأساسية للسلوك البشري. (الطيار نظريات التعلم السلوكية 2012)

وكتب فضل محمد 2011 -النظرية السلوكية وتطبيقاتها التربوية- فيقول: ومن الشروط الأساسية اللازمة لحدوث التعلم حسب النظرية السلوكية هي:

1. الدافع للتعلم: إنّ وجود دافع عند المتعلم شيء أساسي في عملية التعلم ولا تتم بدونه، وأفضل المواقف التعليمية هي التي تعمل على تكوين مثل هذه الدوافع عند الأفراد. ومن الطرق التي يستعين بها المعلم لتحقيق دافعية التلاميذ نحو موضوعات التعلم على وجه أفضل هي مايلي:

- أ- توضيح الغرض وصياغة الدروس في صيغة مشكلات.
- ب- زيادة الخبرة بالموضوعات التعليمية المراد تكوين دافع لها.
- ج- العقاب والإثابة.
- د- النجاح والرسوب.
- هـ- تكوين عادات جيدة تدفع التلميذ نحو القيام بأعمال مماثلة لهذه العادات.
- و- تكوين الميول.

2. مراعاة عامل النضج في التعلم المدرسي.

3. الممارسة والتعلم المدرسي: ويمكن أن يوجه المعلم تلاميذه لأنواع من النشاط من خلال ممارسة التلميذ للموضوعات المتعلمة مثل (الشرح النظري، المناقشة، القراءة، إجراء التجار، القيام بالمشروعات)، ولكي ينجح المشروع لابد من المرور بعدد من الخطوات منها (اختياره، وضع خططه، التنفيذ والتقييم) محمد النظرية السلوكية وتطبيقاتها التربوية 2011)

نظرية جانبي الدماغ

هناك نظريات إذا صنفت على أنها من نظريات الذكاء فالتصنيف صحيح، وإذا صنفت على أنها من نظريات التعلم فإن التصنيف كذلك صائب. ومن هذه النظريات نظرية الذكاءات المتعددة، ونظرية جانبي الدماغ، وهما من أكثر النظريات توضيحًا لظاهرة الفروق الفردية.

وقد كتب تامر الملاح -نظرية جانبي الدماغ- 2015 فيقول: تنسب نظرية جانبي الدماغ إلى العالم الأمريكي (روجر سبيري) 1960، عندما قام فريق من الجراحين في معهد كاليفورنيا التكنولوجي بإجراء مجموعة من العمليات الجراحية جعلت دراسة كل من نصفي الدماغ بمعزل عن الآخر أمرًا ممكنًا. وكان (سبيري) يعالج المرضى المصابين بالصرع.

تبنى هذه النظرية مبادئها على وجود نصفين كرويين للدماغ، أحدهما أيمن والآخر أيسر، ولكل منهما وظائف محددة كالآتي:

الجانب الأيمن: يتم فيه تجميع الجزئيات لتكوين الكليات. تركيبي، يعالج عدة معلومات بالتوازي، أو (بشكل متزامن). يعد فاعلاً في الأمور ذات الطبيعة البصرية والمكانية (الرسم مثلاً). وتقع الموسيقى في هذا الجانب من الدماغ.

الجانب الأيسر: تحليلي يهتم بتحليل الكليات، ويختص بمعالجة المعلومات من خلال ربط الأجزاء بالكل بشكل خطي تتابعي. يعتبر أكثر فاعلية في معالجة المعلومات اللفظية وترميز اللغة وفك رموزها. يعمل في الرياضيات الرقمية والأمور الخطية والمنطق.

العمليات العقلية لكل جانب:

الأيمن: المعرفة بواسطته تضمن ثلاث عادات عقلية:

- تطبيق المعارف الماضية على مواقف جديدة.
- التفكير وراء المعرفي.
- التساؤل وطرح المشكلات.
- أما في الدقة فإنه يتضمن عادتين عقليتين هما الدقة في التعلم والتفكير، وتفحص الدقة في المنتجات.

اللين أو المرونة: ويتضمن ثلاث عادات عقلية: المرونة في التفكير - والمرونة في الإبداع - والمرونة في الاستجابة برهبة ودهشة.

السذاجة: وهي تتضمن عادة عقلية واحدة وهي: الميل إلى الدعابة.

الأيسر: التحكم أو السيطرة: ويضمن ثلاث عادات هي: المثابرة، الإقدام على مخاطر مسؤولة، التحكم بالتصور.

الفهم: ويتضمن عادتين عقليتين هما الاستماع إلى الآخرين بتفهم وتعاطف، والميل إلى التفكير التبادلي أو التعلم التعاوني.

استخدام الحواس: ويتضمن عادتين عقليتين هما: الاستعداد للتعلم مدى الحياة، واستخدام جميع الحواس (الملاح نظرية جانبي الدماغ 2015).

وفي تلخيص مركز لوظائف نصفي الدماغ كتب (محمد الصاوي) مايلي:

النصف الأيمن: شمول، حدس، التفكير اللاشعوري، الوعي الداخلي، الإبداع، الفراسة، الأشكال ثلاثية الأبعاد، التخيل، الموسيقى والفن، المهارات العلمية، التزامن، الذكاء العملي والتركيب، وتحليل المعلومات بشكل عاطفي ونفسي، وطريقة التفكير بالنظر للأمور بصورة كلية شاملة، وإنجاز المهام بشكل عشوائي، استخدام الحدس لحل المشاكل.

النصف الأيسر: الإعراب، المنطق، التفكير الشعوري، الوعي الخارجي، الطرق والقواعد، اللغة المكتوبة، المهارات العددية، الاستنتاج من الحجج، المهارات العلمية، متتابع، الذكاء اللفظي، عقلي، وتحليلي، وتحليل المعلومات بشكل منطقي، طريقة التفكير والنظر للأمور بصورة تفصيلية، الاستنتاج والتحليل، والإنجاز بطريقة منظمة ومرتبطة، استخدام المنطق لحل المشاكل. (الصاوي الفرق بين الدماغ الأيمن والأيسر 2013)

ونظرًا لأهمية الموضوع ترى الباحثة أنه من المهم أن تسجل ما أعدّه الباحثين السوريين ضمن سلسلة (العلم الزائف) تحت عنوان: (مفهوم نصف الكرة المخية السائد... وداعا) حيث يقول الدكتور أنس اسعد 2014: ...نظرًا لانتشار فكرة مفكري الدماغ الأيمن ومفكري الدماغ الأيسر، فقد تتفاجأون بمعرفة أن هذه الفكرة هي مجرد واحدة من العديد من الخرافات التي تدور حول الدماغ. وتقول النظرية أن كلا من نصفي الدماغ يؤدي عددًا من الأطوار، وهما يتواصلان مع بعضهما البعض عبر الجسم (النفني) في الدماغ. وإن علماء الأعصاب يؤكدون هذه الحقيقة. ورغم دحض نظرية هيمنة أحد الجانبين إلا أنها مازالت موجودة ومستمرة. وتشير النظرية إلى أن القدرات المشهورة في الجانب الأيمن تشمل: التعرف على الوجوه، التعبير عن المشاعر، الموسيقى، قراءة العواطف، اللون،

التصوير، الحدس، الإبداع. أما الجانب الأيسر فإنه بارع في المنطق، اللغة، التفكير التحليلي، التفكير النقدي، الأرقام، المحاججة. لكن الفصل بينهما وكأنهما جهازين منفصلين عن بعضهما لا يجانب الصواب إطلاقاً. وعلى هذا فإن الباحثة تخلص في النهاية إلى أنه ليس حقيقة علمية، وليس من الصواب القول بأن الجانب الأيسر أو الأيمن من الدماغ يهيمن على طريقة التفكير وبالتالي السلوك لدى أي شخص، بل بينهما علاقة تعاونية ديناميكية دائمة عبر الجسم الثفني. وفي ذلك يقول البروفيسور (جف أندرسون) أستاذ علم الأشعة العصبية في جامعة UTAH وهو أحد الباحثين المشاركين في دراسة أجريت على (1011) شخصاً لمدة سنتين باستخدام تقنية الرنين المغناطيسي: (من الصحيح القول بأن بعض الوظائف تتم في جهة واحدة من المخ ولكن القول (بسيادة النصف الأيمن أو سيادة النصف الأيسر) وتصنيف شخصية الإنسان على هذا الأساس هو غير صحيح إطلاقاً، ولم يوافق عليه علماء الأعصاب أبداً. وذلك لعدم وجود أي دراسة تؤيد هذه الفكرة. وفي الحقيقة فإن المخ سيفقد كفاءته فيما لو كان لأحد جزئيه فعالية أكثر من الآخر. أما الشخصية وطريقة التفكير (تحليلياً كان أم إبداعياً) فإنه ينتج عن الاتصالات بين جميع مناطق المخ في نصفيه الأيمن والأيسر). (سعد - العلم الزائف . مفهوم نصف الكرة المخية السائد .. وداعاً 2014)

المشطلات والتعلم

تقول فتحية اللولو في -نظريات التعلم- 2016 عن هذه النظرية:

- ترى هذه النظرية وعلى رأسها (كوهلر) أن التعلم عملية تفاعل بين المتعلم والبيئة، والمعلم يقوم بترتيب عناصر التفاعل من السهل إلى الأصعب.

- إدراك الموقف الكلي من خلال إدراك الموقف بين الأجزاء. وإدراك العلاقات بين عناصر الموقف، حيث تحل المشكلة عن طريق إعادة تنظيم المواقف وما بينها من علاقات.

- الاستعداد النفسي والجسدي والعقلي لعملية التعلم.

- الدافعية: هي طاقة داخلية كامنة لدى الفرد تدفعه للقيام بعمل. وهو شرط مهم لحدوث التعلم، ويزيد من قدرة المتعلم على اكتشاف المعلومات وتفصيلها ومواصلة عملية التعلم (اللولو نظريات التعلم 2016)

-وتطبيقاً لنظرية الجشطالت يقول قطامي: (إن مجموع الحروف العربية لا توصل إلى الكلام أو إلى جمل، إن الأحرف لا تساوي الكلمة، فالكلمة أولاً ثم الحروف). (قطامي نظريات التعلم والتعليم 2005) .

- وتحت عنوان التطبيقات التربوية لنظرية الجشطالت كتبت (إمتنان جابر وأخريات) 2008:
1. تعلم الأطفال القراءة والكتابة باتباع الطريقة الكلية ، أي تعليمهم جملاً وكلمات ثم حروفاً بدلاً من الطريقة القديمة بتعليم حروف لا معنى لها .
 2. هذه النظرية أفادت التربويين في إلقاء الدروس وتأليف الكتب. فعند شرح أي موضوع يهتمون بإعطاء فكرة عامة كلية عنه قبل شرح تفاصيله.
 3. لجأ المعلمون للاهتمام بتفهم التلاميذ المعلومات بدلاً من تكرارها.
 4. الاستفادة من الفكرة الكلية القائلة بأن الكل يسبق الأجزاء، بتطبيقها في خطوات لموضوع معين، حيث نبدأ بتوضيح النظرة العامة إلى الموضوع في جملته، وبعد ذلك ننتقل إلى عرض أجزائه واحداً تلو الآخر، مثل شرح تخطيط مدينة ما. حيث نبدأ أولاً بخريطة العالم ثم الخريطة العامة للدولة، ثم المدينة حتى نصل إلى تخطيطها الدقيق.
 5. تعلم الرياضيات يعتمد على الاستبصار وإعادة التنظيم للمواقف، من أجل إدراك العلاقات التي هي الأساس في الرياضيات.
 6. الاهتمام بالتعلم القائم على الفهم والاستبصار ليساعد على جعل التعلم في المدارس ذا فائدة في المواقف الحياتية، ومقاومة النسيان ذي التأثير السوء على التعلم.
 7. نبه الجشطالتيون لأهمية مدخلات المتعلمين في عملية التعليم، فالخبرات الماضية يمكن أن تعطي أهمية لعناصر المواقف التعليمية أو العلاقة التي تنظم العناصر ليكون هناك خبرات نافعة لدى المتعلم.
 8. نبه الجشطالتيون إلى أهمية الابتعاد عن التعزيز غير المنتمي للموقف التعليمي، فبدلاً من أن يقدم المعلم الهدايا للمتعلمين يمكن أن يستعيز عن ذلك بتعزيز منتم إلى الموقف التعليمي نفسه بحيث يؤدي هذا التعزيز دور الإعلان للموقف (فاديا كامل ص 219 - 221). (جابر وصاحبها ملف كامل عن نظرية الجشطالت 2011)

الخلاصة

وأخيراً؛ وبعد هذا العرض لبعض نظريات التعلم، كيف لنا أن نصل إلى الفائدة المتوخاة من النظري إلى التطبيق العملي تربوياً وتعليمياً؟

يمكن استنباط أكثر من أسلوب تعليمي بالعودة إلى نظريات التعلم والأسس التي تقوم عليها هذه النظريات. فتطبيقاً لمبدأ (الاستيعاب والموائمة) مثلاً (قد تضع الطالب في مشكلة تتناسب مع عمره وتطلب منه أن يفكر في حلها مستعيناً بما يحيط به من إمكانيات، وتكون أنت قد أوجدت له إمكانيات تساعده على الحل).

وعلى مبدأ (تراكم المعلومات الكمي يؤدي إلى خبرات نوعية جديدة) يعطى مثال المطر: فالمطر مثلاً عبارة عن الماء، التبخر، التكثف، الغيوم، المطر. وكلما كبر الطفل كلما انتقل إلى المعلومات الأعقد/الرياح، الثلج، الجليد... مستنداً إلى ما كان وصل إليه من قبل. ويمكن اتباع أسلوب تراكم المعلومات الكمي أيضاً لإيصال معلومات في مختلف مجالات التعلم.

كما ويمكن تحديد فترة قصيرة من وقت الدرس لمناقشة مواضيع الدرس بشكل جماعي تطبيقاً لفكرة التفاوض الاجتماعي حيثما كان ذلك ممكناً ومفيداً.

وهذا التراكم يجب أن يبدأ بالبسيط وصولاً إلى المعقد والمحسوس ليصل إلى المجرد ومن السهل إلى الصعب، مثلاً: (هذه تفاحة وهذه تفاحة أخرى ليصل إلى الرقم 2 مجرداً).

وفي مبدأ الفعل والفعل المضاد، المثير والاستجابة، قد يلجأ المعلم في بعض الأحيان (وبما يساعد على استيعاب الدرس) في بعض المواضيع، لبعض المثيرات التي تدفع الطلاب للرد على هذه المثيرات، ويخلق حالة من الجدل يخرج الطلاب منها بخبرات جديدة.

ثم مبدأ التعليم (من الكل إلى الجزء): جملة، كلمة، حرف، أو العكس، والتي سيبقى الجدل فيها قائماً رغم أن أسلوب (من الكل إلى الجزء) هو السائد.

كما وأنه إذا استوعب المعلم نظرية جانبي الدماغ ساعده ذلك على تمييز نقاط القوة ونقاط الضعف لدى طلابه، وتمكن من مخاطبة جميع العقول وبالتالي جميع المستويات بطريقة تتناسب مع الجميع.

وكذلك في الذكاءات المتعددة؛ فإنه إذا اكتشف المعلم مستوى الذكاءات لدى طلابه كما في نصفي الدماغ تمكن من ترسيخ وزيادة نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف.

وهكذا فإننا نقطف من كل بستان زهر، نأخذ من هنا فكرة مناسبة ومن هناك فكرة أخرى ملائمة، ونحاول أن نستخلص من هذه وتلك ومن غيرها ما يفيدنا من أفكار ومفاهيم بشكل خلاق، أي بما يتناسب مع واقعنا، لإغناء وتطوير مناهجنا الدراسية وأساليبنا التعليمية.

الفروق الفردية في الذكاء

لو مشيت في شارع مكتظ بالمارة وقمت بمراقبة الناس بإمعان فإنك ستلاحظ ما يدهشك ويثير إعجابك أو ما يثير سخطك، وقد ترى ما يسر ويهيج ويضحك، أو ما يحزن ولا يسر، وما إلى ذلك من سلوكيات حركية أو لفظية أو اجتماعية لنماذج بشرية متعددة التنوع. إن وجود هذه الفروق وغيرها بين البشر أمر موضوعي وطبيعي. لكن ما يهم في هذه الدراسة هو ظاهرة الفروق الفردية في الذكاء بين الطلاب تحديداً.

فكيف نفهم هذه الفروق؟ ولماذا ندرسها؟ وأين تكمن أهمية دراستها؟

أما لماذا ندرس الفروق الفردية؟ فقد أجاب على هذا السؤال حمدي دخيل العياضي (2014) في تلخيصه لكتاب أحمد عبد العظيم السالم (الفروق الفردية مفهومها وكيفية مراعاتها). قائلاً إن أهمية دراسة الفروق تكمن في النقاط التالية:

1. تساعد المعلم والقائمين على التعليم على تكييف المناهج وطرق وأهداف وأدوات التدريس بما يراعي استعدادات وقدرات التلاميذ، وحاجاتهم الأساسية في كل مرحلة من مراحل التعليم.
2. تساعد في التعرف على الاستعدادات الكامنة لدى أفراد الفئات الخاصة ومن ثم التركيز على هذه الاستعدادات ومراعاتها.
3. تساعد على فهم وإبراز ما لدى الطلاب من قدرات واستعدادات وميول دراسية أو مهنية.
4. مما يساعد على توجيههم توجيهاً يتناسب مع هذه القدرات والميول.
5. التعرف على طبيعة الأنماط السلوكية ومسبباتها.
6. التعرف على الأداء أو السلوك المتوقع للفرد في المواقف المختلفة، مما يمكننا من الحكم المسبق على إمكانية نجاحه أو فشله، وهذا يساعد على الاختيار السليم لوضع الفرد في المكان المناسب له.

7. تساعد على التعامل مع الأفراد كلٌّ وفق سماته المميزة له. (العياضي - تلخيص كتاب الفروق الفردية مفهومها وكيفية مراعاتها)

8. وقبل البدء بدراسة الفروق الفردية فإنه يجب التعرف على ماهية هذه الفروق:

9. يقول تامر صفوت، إن الفروق الفردية هي الاختلافات التي توجد بين الأفراد في مختلف النواحي الجسمية والعقلية والنفسية (عصبي، انطوائي، مرح، طويل، سمين، ذكي، قليل الذكاء....).

خصائص الفروق الفردية:

ويقول (تامر صفوت) في هذه الخصائص:

- كل الأفراد يمتلكون جميع القدرات، لكن بنسب ودرجات مختلفة.

- لا توجد علاقة كبيرة بين جميع القدرات الخاصة بعضها ببعض، فمثلا الفرق في الذكاء لا يشترط فرقا في الطول أو الوزن أو غيرها من المواصفات والقدرات. فمن كان طويلا جدا ليس شرطا أن يكون ذكيا جدا، أو رياضيا جدا، أو موسيقيا، والعكس صحيح. فمقدار كل قدرة يختلف عن مقدار القدرة الأخرى.

- توزيع الفروق الفردية: إن أي فروق فردية تأخذ شكل (منحنى اعتدالي) الغالبية في المتوسط (المنتصف) لأن غالبية الناس ذكائهم متوسط. وقليلة هي نسبة المتميزين في هذه القدرة أو الصفة، وقليلة أيضا نسبة الضعاف في نفس هذه القدرة أو الصفة.

مظاهر الفروق الفردية وهما اثنان:

الأول: ويشمل الفروق الفردية بين الأفراد. يعني اختلاف درجة ومستوى هذه السمة أو الصفة بين الأفراد. فلان أكثر ذكاء من أخيه، أو سعاد تتفوق على بقية الطالبات في مادة الرياضيات.

الثاني: الفروق داخل الفرد الواحد: القدرات المختلفة لا توجد عند الشخص الواحد بنفس النسبة أو الدرجة بل بدرجات متفاوتة. مثلا قد يكون شديد الذكاء في الرياضيات و عاديا في اللغة.

تقل هذه الفروق وتتناقص بالتدريب المستمر، فإذا كنت قويا في القراءة وضعيفا في الإملاء مثلا، فإن هذا الفرق في هذه المهارة يتقلص وينقص حجمه إذا مارست تدريبات جديدة ومستمرة على كتابة الإملاء. وفي نفس الوقت أكون قد قلصت الفرق بيني وبين الآخرين في هذه المهارة.

تتزايد الفروق الداخلية لدى الفرد مع تقدمه في العمر، فإذا تخصصت مثلا في مادة اللغة العربية فإنه مع تقدم الوقت والعمر يزيد اهتمامي باللغة، ولا أعود أعير اهتماما لبقية المواد فيتسع الفرق في المعرفة لدي لصالح اللغة مقارنة مع المواد الأخرى. (صفوت الفروق الفردية 2014)

ويضيف (الفضالي) على الخصائص المدى ومعدل الثبات والتنظيم الهرمي:

مدى الفروق الفردية

هو الفرق بين أعلى درجة وأقل درجة في سمة من السمات مثل سمة التذكر والإدراك....

معدل ثبات الفروق الفردية

لا تثبت الفروق الفردية في جميع الصفات بنفس الدرجة، وقد دلت التجارب العلمية أن أكثرها ثباتا هي الفروق العقلية المعرفية، والأكثر تغيرا هي الفروق القائمة بين سمات الشخصية.

التنظيم الهرمي للفروق الفردية

أنعم الله على الإنسان بجملة من السمات والقدرات. وأن جميع هذه السمات والقدرات تأخذ شكل الهرم في تنظيمها. وأن أهم هذه السمات والتي تعتبر الأكثر عمومية والتي تؤثر في بقية السمات لدى الإنسان هي سمة الذكاء، وهي تقع في قمة الهرم، يليها أسفل منها السمات الأقل عمومية فالأقل وهكذا. و أثبتت البحوث وجود تنظيم هرمي داخل كل سمة أو صفة، عقلية كانت أو مزاجية أو جسمية. فالذكاء كما قلنا يحتل قمة الهرم، يليه أسفل منه في الهرم القدرات الكبرى، ثم أسفل منها القدرات الأولية وأسفلها في القاعدة القدرات الخاصة. وإن جميع الخصائص العقلية والمزاجية والانفعالية، والجسمية تخضع لهذا الهرم. فما هي هذه القدرات؟

القدرات الكبرى

هي القدرات التي تقسم النشاطات العقلية المعرفية إلى قدرات لفظية تعليمية تحصيلية وقدرات عملية ميكانيكية ومهنية.

القدرات المركبة

وهي المكونات العقلية للمواد الدراسية والمهنية الميكانيكية كالتعاطي مع الآلات واستيعابها، فكها وتركيبها وإصلاحها.... كما وتشمل القدرة على سرعة إدراك العلاقات بين الأشياء، ورؤية العلاقة بين أجزاء الشكل الواحد. فإذا كتبنا لغزا على النحو التالي: شتاء برد صيف؟ فإنه سيدرك أن الكلمة اللغز ذات العلاقة هي كلمة (حر).

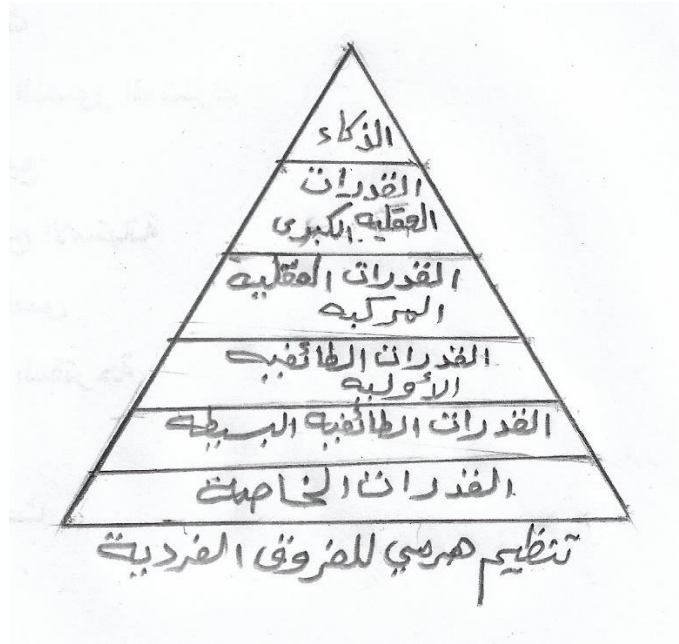
القدرات الأولية

مثل القدرة اللغوية والطلاقة في الحديث، والعلاقات، والمتعلقات العددية، مثل سرعة ودقة إنجاز العمليات الحسابية الجمع والطرح، واكتشاف الأعداد الناقصة في العمليات الحسابية؛ كأن تقول

$$\text{مثلا: } 5 + ? = 11$$

القدرات الخاصة

وهي أقل الصفات والقدرات عمومية لأنها سمات خاصة تتعلق بحالة معينة. (انظر الشكل)



أنواع الفروق الفردية:

هناك نوعان هما:

- أ- الفروق في نوع الصفة: الإدراك، الطول، العصبية، التذكر....
- ب- الفروق في درجة الصفة: هذا أكثر طولاً، قدراته الإدراكية أعلى درجة من قدرات الآخرين الإدراكية، درجة العصبية لديه أقل منها عند زملائه... (الفضالي - خصائص الفروق الفردية (2015)

قياس الفروق الفردية

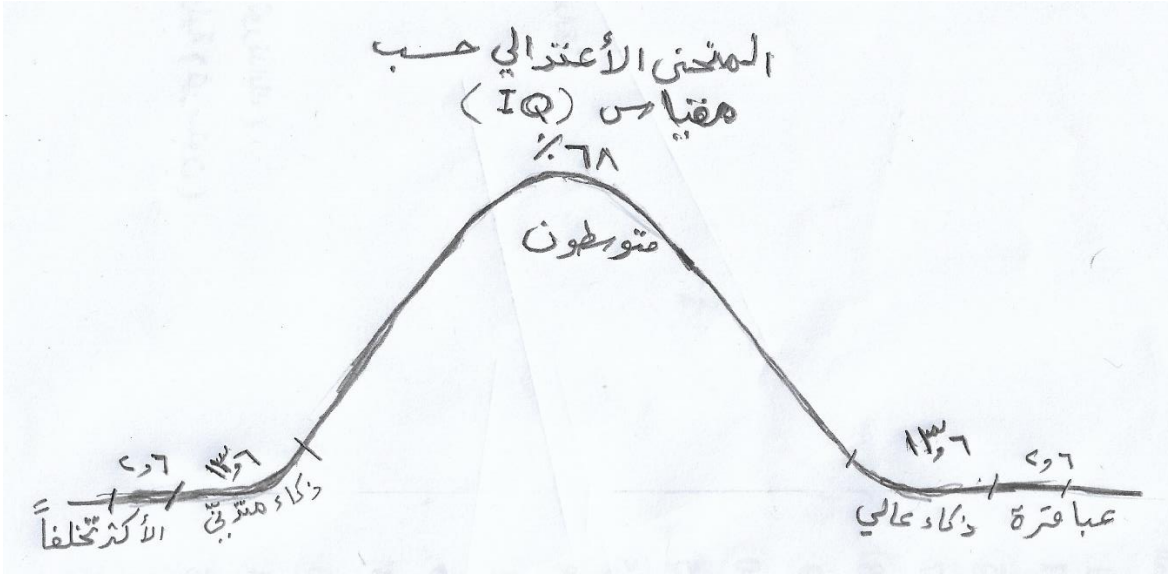
كيف نستطيع معرفة وتقدير الفروق الفردية بين الأفراد؟ نعرف ذلك باختبارات أُعدت خصيصا لهذا الغرض. تقول (آية طقاطقة): إن النسبة التي يكون فيها العمر العقلي مساويا للعمر الزمني هي نسبة الذكاء الطبيعي. وتتم معرفة ذلك بإجراء مجموعة اختبارات (معامل الذكاء)، والتي يتم إجراؤها بعملية حسابية عن طريق قسمة العمر العقلي على العمر الزمني ثم ضربها بالرقم 100.

كما وأوردت (الطقاطقة) تصنيف (ترومان) للذكاء في الجدول التالي (طقاطقة نسبة الذكاء الطبيعي) :

140 فما فوق عبقرى	معامل الذكاء
120 - 140 ذكى جدا	معامل الذكاء
110 - 120 ذكى	معامل الذكاء
90 - 110 طبيعى عادى متوسط	معامل الذكاء
70 - 90 فئة حدىة	معامل الذكاء
70 فما دون متخلف	معامل الذكاء

إذا كنا نعرف العمر الزمني فكيف نستطيع معرفة العمر العقلي؟ تقول لنا تسنيم حسن: أن هناك اختبارات خاصة بذلك، تشمل مجموعة من الأسئلة منها السهل ومنها الصعب، منها الرياضية، واللغوية، والمنطقية، ومنها ما يعتمد على الصور وعلى الألوان... والكثير من هذه الاختبارات يحتوي على خمسين سؤالاً يمتد لخمس ساعات. (حسن - اختبار درجة الذكاء 2014)

أما الدكتور الحامولي فيوضح المسألة بالأرقام قائلا: يشير التوزيع الاعتيادي الذي استند إلى اختبارات موثوقة، ويمكن الاعتماد على نتائجها إلى أن متوسطي الذكاء هم الغالبية، إذ إن معظم الناس مستواهم متوسط في الذكاء، حيث تبلغ نسبة متوسطي الذكاء بين البشر 68%، وأن 16% من الناس هم أصحاب الذكاء العالي، منهم 2.4 العباقرة في الذكاء. كما وأن نسبة أصحاب الذكاء المتدني تبلغ 16% منهم 2.4 يشكلون الأكثر تخلفا استنادا لمقياس (IQ).



وينبها الحامولي إلى أن هناك عوامل مؤثرة لابد من مراعاتها والانتباه لها عند إجراء أي اختبار وهي:

حجم العينة: كلما كان حجم العينة أكبر كلما كانت النتيجة أكثر مصداقية، فهناك فرق في مصداقية النتيجة بين أن تكون العينة مكونة من خمسين شخصا، وبين أن تكون مكونة من ألف شخص.

تجانس العينة: أن لاتكون العينة مكونة من الأذكياء فقط أو من قليلي الذكاء فقط، بل تضم كل المستويات، إلا إذا كانت طبيعة الاختبار تتطلب ذلك.

طبيعة آليات القياس: بحيث لاتكون الأسئلة صعبة لدرجة أن معظمهم لايجيبون عليها أو سهلة جدا بحيث جميعهم يجيبون عليها بسهولة. فاختبار لطلاب الثالث ثانوي على سبيل المثال لايطبق على طلاب الثالث الإعدادي أو العكس.

العوامل العارضة: من الصعب إجراء أي اختبار في ظروف غير مواتية، أثناء حدوث فيضان أو زلزال مثلا، حتى لو أعد له بشكل جيد.

طبيعة السمة: من الصعب مثلا إيجاد أعداد كافية من العميان أو أصحاب العرج لنعمل اختبارا لهذه الفئة أو تلك. (الحامولي - الفروق الفردية في الذكاء 2015)

إن جميع العلماء والمفكرين والمتخصصين في مجال التربية وعلم النفس بشكل عام، وفي مجال التعليم بشكل خاص يجمعون على أهمية الاهتمام بالفروق الفردية بين الطلاب وحث القائمين على العملية التعليمية خاصة المدرسين، والتنبه إلى هذه الظاهرة ومراعاتها في الموقف التعليمي: ابتداء من أهداف ومناهج التعليم، مروراً بأساليب التدريس، حتى طرق التدريس التي يتبعها المعلمون في نقل المعلومات إلى طلابهم.

إن الاهتمام بهذه الظاهرة بدأ منذ أقدم العصور، إلا أن فهم الإنسان لها واهتمامه بها تطور مع تقدم الزمن، فهذه نظريات الذكاء تشير إليها، وجميع نظريات التعلم تعتبر الاهتمام بها ركنا أساسيا من أركان نجاح العملية التعليمية، حتى على المستوى الرسمي فإن فلسفة التعليم راحت تتبنى مشاريع تقوم على استيعاب هذه الظاهرة ومراعاتها. وكمثال على ذلك فإن وزير التعليم العام الفرنسي عام 1904 كلف العالم (بينيه) بوضع اختبار للتعرف على الأطفال بطيئي التعلم الذين لا يستفيدون من بقائهم في الصفوف العادية بمدارسهم، حتى يمكن عزلهم ووضعهم في صفوف خاصة لتقدم لهم برامج خاصة.

وفي ذلك كتب (جاكاريجا كيتا 2015): يلزم أن يكون المعلمون على دراية كاملة بخصائص نمو الطلاب العقلي والوجداني والاجتماعي، فالطلاب ليسوا جميعا على نسق ومستوى واحد من الاستعدادات والميول، والقدرات والاتجاهات، إذ إن فيهم من هو متوقد الذهن، قوي الذكاء ألمعي، سريع البديهة، ومنهم من هو أقل من ذلك. والتعليم للجميع بالأسلوب نفسه والطريقة ذاتها يعتبر إجحافا في حقهم، نظرا للفروق الفردية بينهم. ويعتبر مبدأ مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب من أصول التربية في الإسلام (النجار 999، 92-93).

ويتابع جاكاريجا قائلا: يشير (سالم 2011) إلى أن المعلم هو أداة فعالة في أي خطة تعالج الفروق الفردية، لذا فإننا بحاجة ماسة إلى معلمين مطلعين على أهمية الفروق الفردية، ومتحسسين بالحاجات الفردية، وقادرين على التكيف مع المناهج المدرسية، كما نحتاج إلى معلمين يقبلون الفروق الفردية، ويعتبرون وجودها أمرا طبيعيا (كيتا- مدى مراعاة المدارس العربية للفروق الفردية بين المتعلمين في غرب أفريقيا 2015).

وعلى هذا فإن فلسفة التعليم في بلادنا لما تشمله من استراتيجيات التعليم، ومناهجه، وأساليبه، وطرقه، لن تحقق الأهداف المرجوة منها إذا لم تعمل اعتبارا للفروق الفردية بين الطلاب، مما يستلزم بالضرورة إعداد المعلم القادر على فهم طلابه والفروق بينهم، واتباع الطرق التي تصل إلى جميع الطلاب بمختلف مستوياتهم.

إذا فإن استراتيجية التدريس هي: فن استخدام الإمكانيات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى تحقق الأهداف المحددة (حلس استراتيجية التعليم 2013). وأنها هي أيضا مجموعة القرارات التي يؤديها المعلم من أجل الاهتمام بتنمية العمليات الذهنية عند الطلاب، ومساعدتهم في الاعتماد على أنفسهم في التعلم، وكيفية تنظيم الوقت، وإدارة الصف الدراسي بفعالية عالية. والاستراتيجية تتصل

بجميع الجوانب التي تساعد على حدوث التعلم؛ بما في ذلك طرائق التدريس، وأساليب إثارة الدافعية لدى المتعلمين، وكيفية توظيفها واستثمارها بطريقة تراعي ميول المتعلمين واستعداداتهم، وتوفير مستلزمات التعليم وأساليبه الملائمة. (عطية 2009 ص38) (الربيعي استراتيجيات التدريس المعنى والمفهوم 2013)

المناهج التعليمية

كثيرا ما نسمع كلمة أو مصطلح المناهج الدراسية أو التعليمية، ويوجد في وزارات التربية والتعليم في معظم دول العالم قسم خاص بالمناهج التربوية التعليمية. فما هي المناهج التعليمية؟ وما هي مكوناتها؟ يعرفها (روزنجلي) على أنها: هي جميع الخبرات المخططة التي توفرها المدرسة لمساعدة الطلبة في تحقيق النتائج التعليمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيعه قدراتهم.

ويعرفها (ستيفان روميني): بأنها هي كل دراسة أو نشاط أو خبرة يكتسبها أو يقوم بها التلميذ تحت إشراف المدرسة وتوجيهها سواء كان في داخل الصف أو خارجه. (صلاح — ما مفهوم المنهج الدراسي 2011)

ويعتبر الدكتور خالد أبو عمشة: أن المنهج الدراسي هو خطة تشمل عددا من الخبرات التربوية المتلاحقة التي تسير وفق خطوات متسلسلة، بشكل فردي أو جماعي، وتتسع لتشمل أهداف المنهج ومحتواه، واستراتيجيات التدريس وأساليبه، ووسائل التعليم، والنشاط المدرسي، وعملية التقويم... إلخ

نلاحظ مما سبق أنه لاختلاف على مفهوم المنهج، إلا أن التعريفات تكمل بعضها البعض. وقد كان الاعتقاد السائد وما زال لدى البعض، أن المناهج الدراسية هي الكتب الدراسية لمختلف المواد في مختلف الصفوف. لكن هذا غير صحيح، فالكتاب المدرسي هو المقرر الذي تقره وزارة التربية لهذه المادة أو تلك، ويعتبر أحد مكونات المنهج. أما مكونات المنهج فإنها كما يراها هادي عبد الحمزة تتمثل في مايلي:

1. المحتوى التعليمي (المادة الدراسية).
2. الوسائل التعليمية بما يساعد على إيصال المحتوى التعليمي للمتعلم بتوفير آليات حديثة وغيرها.

3. الأنشطة التي يمكن أن يمارسها المتعلم بإشراف المعلم: رحلات، ندوات، مختبرات... ومنها الاستفادة من الوسائل التعليمية.

4. الأهداف التعليمية: ومنها محاولة دفع المتعلم لتحويل المحتوى إلى أهداف سلوكية (مثلاً عند خروجه من الصف يجب أن يكون قد تعلم أشياء جديدة تدفعه لسلوكيات جديدة، وتطبيقات جديدة خارج المدرسة) يعني ذلك: إحداث تغيير عند المتعلم بتحويل المعلومات النظرية المشتقة من نظريات التعلم إلى تطبيقات عملية.

5. أساليب التقويم، وأساليب الامتحانات.

6. البيئة الملائمة: وتشمل الأبنية والتجهيزات.

7. طرق التدريس: مراعاة طبيعة المادة الدراسية ومستويات الطلاب، ووقت الدرس، كما تختلف طريقة التدريس من مادة إلى أخرى. (العتيبي نظريات التعلم والمنهج الدراسي 2016)

8. ومن خلال المكونات نستطيع أن نستنتج ونعرف واجبات ومهام المناهج التعليمية.

استراتيجيات التدريس

المفهوم، التصميم، المواصفات، المكونات

كتب عمر بن نايف الأحمدى 2009 مقالاً مختصراً مفيداً حول استراتيجيات التدريس نعرض أهم ما ورد فيها:

يعتبر الكاتب أن استراتيجيات التدريس قابلة للتطوير الذي يهدف بدوره إلى تطوير ممارسات المعلمين التدريسية داخل الصف وخارجه، مما يساهم في تغيير دور الطالب من متلق سلبي، إلى دور نشط وحيوي إيجابي، باحث عن المعلومات منتج لها.

مفهوم استراتيجية التدريس

يعتبر مصطلح الإستراتيجية من المصطلحات العسكرية والتي تعني استخدام الوسائل لتحقيق الأهداف. وقد تطور مفهوم الاستراتيجية وأصبح يستخدم في كل موارد الدولة وفي جميع ميادينها، وقد استخدم لفظ استراتيجية في كثير من الأنشطة التربوية. وقد عرفت الباحثة كوثر كوجك الاستراتيجية في التعليم بأنها: (خطة عمل عامة توضع لتحقيق أهداف معينة. ولتمنع تحقيق مخرجات غير مرغوب فيها).

وذكر عبدالله شقيبيل أن استراتيجيات التدريس يقصد بها: (تحركات المعلم داخل الصف، وأفعاله التي يقوم بها، والتي تحدث بشكل منتظم ومتسلسل). وأكد أنه حتى تكون استراتيجية المعلم فعالة فإنه مطالب بالتحلي بمهارات التدريس: (الحيوية والنشاط، والحركة داخل الصف، وتغيير طبقات الصوت أثناء التحدث، والإشارات، والانتقال بين مراكز التركيز الحسية).

أما ياسين قنديل فقد أشار إلى أن: (استراتيجيات التدريس هي سياق من طرق التدريس الخاصة والعامة المتداخلة، والمناسبة لأهداف الموقف التدريسي، والتي يمكن من خلالها تحقيق أهداف ذلك الموقف بأقل الإمكانيات، وعلى أجود مستوى ممكن).

ومهما تعددت التعريفات؛ فإنها تخلص في النهاية إلى أن استراتيجية التدريس تتمثل بخطوات إجرائية منتظمة ومتسلسلة، لكنها مشروطة بأن تكون شاملة ومرنة ومراعية لطبيعة المتعلمين، والتي تمثل الواقع الحقيقي لما يبذله المعلم داخل الصف من استغلالٍ لكافة الإمكانيات المتاحة لتحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها بجدها الأعلى.

كيف تصمم الاستراتيجية

تصمم استراتيجية التدريس في ضوء خطوات إجرائية بحيث يكون لكل خطوة بدائل، وذلك حتى تتسم الاستراتيجية بالمرونة عند التطبيق، وكل خطوة تحتوي على جزئيات تفصيلية منتظمة ومتتابعة لتحقيق الأهداف المرجوة. لذلك يتطلب من المعلم عند تنفيذ استراتيجية التدريس، تخطيطًا منظمًا مراعيًا في ذلك طبيعة المتعلمين، وفهم الفروق الفردية بينهم، والتعرف على مكونات التدريس.

مواصفات الاستراتيجية الجيدة في التدريس

- الشمول بحيث تتضمن جميع المواقف والاحتمالات المتوقعة في الموقف التعليمي.
- المرونة والقابلية للتطوير، بحيث يمكن استخدامها في جميع الصفوف.
- أن ترتبط بأهداف تدريس المواضيع الأساسية.
- أن تعالج الفروق الفردية بين الطلاب.
- أن تراعي نمط التدريس و نوعه (فردى و جماعى).
- أن تراعى الإمكانيات المتاحة فى المدرسة.

مكونات استراتيجيات التدريس

حدد أبو زينة (1995، ص 157) مكونات استراتيجيات التدريس على أنها:

■ الأهداف التدريسية.

■ التحركات التي يقوم بها المعلم وينظمها ليتابع تدريسه وفقها.

■ الأمثلة والتدريبات والمسائل والوسائل المستخدمة للوصول إلى الهدف المرسوم.

■ الجو التعليمي والتنظيم الصفّي للحصة وموضوع الحصة.

■ استجابات الطلاب بمختلف مستوياتهم، والناجئة عن المثيرات التي ينظمها المعلم ويخطط لها.

كما يرى أبو زينة، أن تحركات المعلم هي العنصر المهم والرئيس في نجاح أي استراتيجية للتدريس.

لدرجة أن بعضهم عرف الاستراتيجية التدريسية على أنها (تتابع منظم ومتسلسل من تحركات المعلم.

(الأحمدي استراتيجيات التدريس 2009)

طرق التدريس

تعريف طرق التدريس

يعرف محمد الحبيب أكتاو طرق التدريس على أنها: كل ما يهجه المدرس داخل الصف من عمليات

وأنشطة وما يستخدمه من وسائل ومواقف تعليمية مبنية على خطة محكمة تراعي مستوى المتعلمين

وقدراتهم، وذلك من أجل اكسابهم المعارف والمهارات والمواقف التي تحقق الأهداف والكفايات المراد

تحقيقها في نهاية الدرس. وقد لا يقتصر المدرس على استعمال طريقة تدريس واحدة، بل يمكن دمج

أكثر من طريقة إن رأى أنها تساعد تلاميذه في تعلمهم. وهكذا يمكن استعمال طريقة بصرية؛ أو

سمعية؛ أو الدمج بينهما (استعمال الفيديو) مثلا، أو طريقة سمعية؛ وأخرى عملية (أعمال يدوية

مثلا). (أكتاو طريقة التدريس : أهميتها ومرتكزاتها وأنواعها 2017)

ويعرفها يوسف قطامي: بأنها هي أسلوب أو وسيلة أو أداة للتفاعل بين المتعلم والمعلم. ويقول

(ويستون وكرانتون 1986): بأنها تأخذ معنى واسعا لتضم أساليب عامة وموسعة، وتتضمن طريقة

التدريس كذلك الطريقة التي يستخدمها المعلم بما لديه من خبرة ومعرفة لنقل ما يمتلك من معارف

ومفاهيم، أو ما يتضمنه المنهاج الدراسي من معارف، ومصطلحات، ومهارات، وعادات، واتجاهات،

وقيم، إلى ذهن المتعلم عن طريق التفاعل معه في موقف رسمي محدد ومنظم. (قطامي نظريات التعلم

والتعليم 2005)

إن الثورة العلمية ومارافقها من تطور هائل في تقنيات مختلف نواحي الحياة سمعيا وبصريا،

سلوكيا ولاسلوكيا، بما فيها وسائل الاتصال والتواصل وانتشارها على نطاق واسع، وإمكانية الحصول

على أي معلومات عن أي موضوع عبر الانترنت. إن كل ذلك أسهم في إيجاد عدد كبير متعدد ومتنوع من وسائل البحث والتوصل إلى المعرفة الشاملة لكل مجالات الحياة البشرية، وكل مجالات العلوم. ومن ذلك، الإسهام في إمكانية عرض موضوع أساليب وطرق التدريس من مختلف وجهات النظر، مما يثير جدلاً إيجابياً يساعد في تطويرها وتطوير العملية التربوية فلسفياً ومنهجياً نظرياً وإجرائياً. وحتى تكون موضوعياً فإنك عند بحث هذا الموضوع لا تستطيع إلا أن تعود إلى نظريات الذكاء والتعلم قديمها وحديثها، والتي منها أساساً اشتقت واستخلصت مختلف أساليب وطرق التدريس وتطبيقها ميدانياً في المدارس. فمهما تطور العلم وتقنياته فإن العناوين التربوية الرئيسة التي تتضمنها هذه النظريات مازالت قائمة، ولا يستطيع أي مخطط للمناهج أو البرامج التربوية التعليمية إلا أن يعود إليها. ومن هذه العناوين على سبيل المثال:

- ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ مهما كانت طريقة التدريس التي يتبعها المدرس لكي يصل المحتوى إلى جميع المستويات.
- الانتقال من الكل إلى الجزء أو العكس وجدلية العلاقة بينهما.
- الانتقال من المحسوس إلى المجرد.
- الانتقال من السهل إلى الصعب.
- الانتقال من البسيط إلى المعقد.
- الربط بين المثبرات والاستجابات.
- تراكم المعلومات الكمي يؤدي إلى تطور نوعي في الفهم والذكاء.
- الاستعانة بكل ما يمكن الاستفادة منه من وسائل إيضاح تساعد المعلم في الشرح.
- تحويل المدخلات إلى مخرجات، و(المدخلات هي التلاميذ، المنهج، أساليب وطرق التدريس، والإمكانات المتوفرة، والكفاءات التعليمية)، و(المخرجات هي إعداد التلاميذ بتدريسهم على يد معلمين أكفاء، وتحسين أداءهم، وتحصيلهم الدراسي، وتحقيق كل الأهداف التربوية التعليمية المرسومة وفقاً لأهداف المؤسسة التربوية).
- ربط الأسباب بالمسببات كأن تقول مثلاً لا تحل المسألة بل علمني كيف أحلها. وكقول بدلاً من أن تعطيني سمكة علمني كيف اصطاد السمك.
- ونظراً لأهمية موضوع طرق التدريس فستعمد الباحثة إلى التطرق إليه بشيء من التفصيل.

صنّف إيهاب القاضي طرق التدريس على النحو التالي:

– طرق التدريس القائمة على جهد المعلم:

- أ. المحاضرة.
- ب. الإلقاءية.
- ج. الهربارتية.
- د. طريقة التعلم ذي المعنى.

– طرق التدريس القائمة على جهد المعلم والمتعلم:

- أ. التعليم التعاوني.
- ب. التدريس المصغر.
- ج. العروض العلمية.
- د. المشروع.

– طرق التدريس القائمة على جهد المتعلم:

- أ. الحقيبة التعليمية.
- ب. التعليم المبرمج.
- ج. المجموعات التعليمية.

د. التعليم باستخدام الحاسوب. (القاضي أحدث طرق التدريس ب ت)

وقد عرض القطامي طرق التدريس على النحو التالي:

- لفظية (محاضرة – مناقشة صفية).
- سمعية بصرية (أفلام – إذاعة – تلفزيون).
- تجريبية (مختبرات – معامل).
- إلكترونية (إنترنت – حاسوب).
- وهناك طرق تعتمد على المعلم، وطرق يتفاعل فيها المعلم والمتعلم، وطرق ذاتية قائمة على المتعلم، وطرق تجريبية بإشراف وتوجيه المعلم.

وقد تعتمد طريقة التدريس: الإلقاء، الشرح، المحاضرة والوصف، سرد القصة، التمثيل، المناقشة الصفية، الحوار، المشاريع الجماعية، الكتاب المبرمج، الحقيبة التعليمية، الحاسوب، التعلم عن بعد، العمل الجماعي، الألعاب والألغاز، التطور والتخيل، والخرائط المفاهيمية. (قطامي نظريات التعلم والتعليم 2005)

تعريف ببعض طرق التدريس

عرضت سيرين عادل أبو جاسر 2013 بعض طرق التدريس على النحو التالي:

الطريقة الإلقاءية (المحاضرة)

تعتمد على العرض والإلقاء في الأساس، إذ إن أسلوب الإلقاء هو أسلوب العرض الذي يهتم بالدرجة الأولى بالتوضيح والتفسير، والذي كثيرا ما يتضمن عنصر الإخبار الذي يكون الغرض منه أساسا بتجهيز الطالب بجملة من المعلومات عن موضوع الدرس.

رغم أن هذه الطريقة تتميز بسهولة التطبيق، وأنها توافق جميع المراحل خاصة لدى الكبار، إلا أن المعلم بهذه الطريقة هو وحده المالك للمعرفة، والتلميذ فيها مسلوب الإرادة عليه أن يسمع ويلتزم الطاعة. كما وأنها تلغي الفروق الفردية بين التلاميذ.

الطريقة الحوارية

يعتمد المعلم إلى إشراك التلاميذ بمختلف الوسائل في تحضير الدرس وتنظيم المادة التعليمية؛ وكذلك بناء مراحل الدرس داخل الصف، وغير ذلك من المقتضيات التي تدخل في إنجاز العملية التعليمية بصفة عامة، هناك أشكال كثيرة للحوار أهمها إثنان: الحوار الحر، والحوار السقراطي.

المدرس في الحوار الحر يشترك في الحوار كما لو كان واحداً من التلاميذ، ويشرف على حسن سير الحوار و شد الانتباه إلى موضوع الدرس وتتبع مدى استيعاب وفهم الطلاب للدرس.

وفي الحوار السقراطي يكون المدرس أكثر فاعلية، ويلعب دور المنشط والموجه للحوار، وهو المسؤول عن وضع الأسئلة. والتلاميذ يستخرجون الإجابات الصحيحة، وتهدف هذه الطريقة إلى استفزاز عقول الطلاب لحثهم على التفكير وإثارة الانتباه، ليعتادوا على محاولة التوصل إلى حلول للمشاكل المعقدة.

طريقة المناقشة

وهو أسلوب يكون فيه المدرس والتلاميذ في موقف إيجابي، حيث يتم طرح الموضوع ثم يتم تبادل الآراء المختلفة لدى التلاميذ، وفي النهاية يعقب المدرس على كل ذلك بما هو صائب وبما هو غير صائب، ويلور كل ذلك في نقاط حول الموضوع.

طريقة البحث

تشجع التلاميذ على المبادرة وعلى قدر كبير من الحرية والإبداع، وذلك بقيامهم بأبحاث تهدف إلى كشف حقائق ترتبط بالموضوع أو المشكلة. وهي تمكن التلميذ من تطوير قدرته على مواجهة المشاكل وحلها، والبعض يسمي هذا الشكل (الديداكتيكي)، وتعني بأن يعتمد المدرس إلى طرح قضايا، ثم ينظم العمل بكيفية تجعل التلميذ أمام مشكلة تدفعه إلى إيجاد الحلول المناسبة وذلك بتوظيف نشاطه الذاتي بقيامه بأبحاث شخصية في الصف أو خارجه باعتماد أساليب فعالة ومنهجية تحت إشراف المدرس وبتوجيه منه.

طريقة التعيينات (طريقة هيلين باركهيرست)

تتلخص في إعطاء التلميذ واجبا معيناً يقوم به في فترة زمنية محددة، يحددها المدرس حسب صعوبة أو أهمية المادة، وكذلك حسب مستوى التلميذ أو قدرته التعليمية مثل كتابة تقرير، أو رسم خرائطي، أو تفسير لبعض الصور وغيرها.

طريقة مجموعات التعليم التعاونية (التعليم التعاوني)

ديوي وكلباترك: تتم بتنظيم التلاميذ في مجموعات صغيرة لتنمية مهاراتهم ومعارفهم وزيادة تحصيلهم الدراسي وإكسابهم المهارات الاجتماعية. حيث تكلف كل مجموعة بتحضير درس تقوم بشرحه في حصة قادمة.

التجارب المعملية

وفيها يتاح لكل تلميذ أن يجري التجربة بنفسه. والتعامل مع الأدوات داخل المعمل.

العروض المعملية العملية

إجراء التجربة أمام التلاميذ بواسطة المعلم، وذلك لكون الأدوات غير كافية، أو بسبب خطورة التجربة، أو عدم توفر الوقت.

الطريقة الاستكشافية (الاستقرائية ، الاستنباطية)

وهي من أحدث الطرق في التدريس وذات فعالية كبيرة في تنمية تفكير التلاميذ، حيث تجعلهم مركزا للعملية التعليمية بدل المعلم، حيث يبقى دور المعلم تقديم المثيرات للتلاميذ، والطالب يكتشف بنفسه ويستنبط المبادئ التعليمية، وبنفسه يتوصل إلى الحقائق والمعلومات

طريقة حل المشكلات

إثارة اهتمام التلاميذ إلى مشكلة معينة تتعلق بموضوع الدرس. فيتتبع التلاميذ خطوات حل المشكلة حتى الوصول إلى الحل المناسب. (أبو جاسر طرق التدريس الحديثة 2013)

وهي نفسها ما تسمى بالهربارتية، حيث أنها تستخدم خطوات هربارت الخمسة التي لخصها مرعي والحيلة بالتالي:

1. التمهيد.
2. عرض الأمثلة.
3. الموازنة و الربط.
4. القاعدة أو الاستنتاج أو الاستنباط
5. التطبيق (مرعي والحيلة طرائق التدريس العامة ص53 2002)

التعليم المبرمج

يشير عبدالله الثبتي إلى أن التعليم المبرمج: هو الطريقة التي يمكن بموجبها أن نقوم وبكل عناية (بتوجيه والتحكم) بالخبرات التعليمية التي يحصل عليها المتعلم. وتحديدتها وترتيب تتابعها بشكل منطقي من السهل إلى الصعب، ومن المجهول إلى المعلوم...بما يمكن الطالب من أن يتعلم بنفسه ويكتشف أخطأؤه ويصححها ، وبما يناسب عمره أيضا.

ويعرفه أحمد ماجد منصور بأنه برنامج تعليمي أعدت فيه المادة التعليمية إعدادا خاصا بأسلوب منهجي منظم، إما في كتاب مبرمج، أو شريط فيديو، أو أجهزة عرض، تكون مبرمجة بطريقة يستطيع الطالب بها أن يعلم نفسه بنفسه.

وتتفق جميع التعريفات على أنه إحدى طرق التعلم الذاتي، تصاغ فيه المادة التعليمية في خطوات صغيرة متسلسلة تسمى <<الأطر>> مرتبطة ببعضها، وكل إطار ينتهي بسؤال يطلب

من المتعلم الإجابة عليه، ويجب أن تصحح الإجابات فوراً وذلك لتعديل الأخطاء ومعالجة جوانب الضعف.

وهناك بعض الأسس التي يجب مراعاتها في التعليم المبرمج أهمها:

- حصول التعلم بخطوات (أطر) صغيرة وذلك لسهولة الرجوع للإطار بيسر وسهولة.
- أسلوب التعلم من البسيط إلى المعقد يساعد المتعلم على سهولة الفهم ورسوخه.
- التعلم بالنشاط الإيجابي، حيث يتم بالإجابة على الأسئلة حالاً، وإجابة المتعلم تظهر مدى فهمه للمعلومات المقدمة في الإطار، فإذا كانت صحيحة يتشجع ويكون أكثر حماساً، وإذا كانت خاطئة يقوم حالاً بتصحيحها.

- يسير كل متعلم حسب سرعته في التعلم فهو ليس مقيداً بوقت معين، وبذلك فإن البرنامج

يراعي الفروق الفردية. (الثبتي - التعليم المبرمج ب ت)

الحقيبة التعليمية

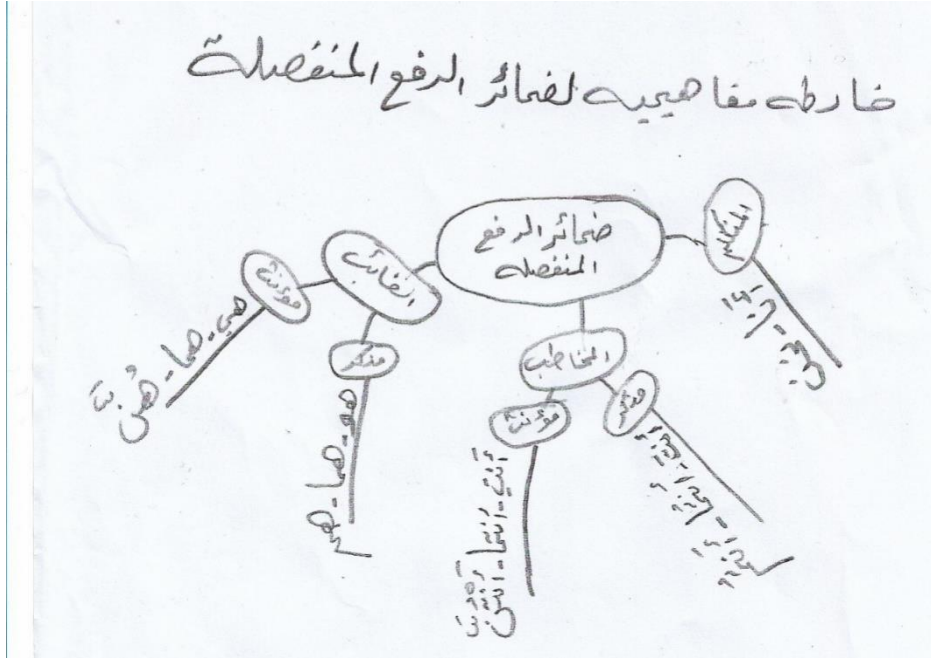
عبارة عن مجموعة من الأجهزة والأدوات والمواد والوسائل التعليمية التي تخدم مجموعة متماثلة من الأنشطة المنهجية واللامنهجية، يتم حفظها بشكل آمن ومناسب داخل حقيبة سهلة الحمل والنقل ما أمكن ذلك، بحيث يتم تصنيف ما بداخلها بشكل يمكن الوصول إلى أي قطعة بيسر وسهولة. وهي تمثل نمطا من أنماط التعليم الفردي (تفريد التعليم)، وهي تعتبر نظاماً متكاملًا للتعلم الذاتي، ويتم التركيز فيه على المتعلم، مع مراعاة الفروق الفردية، والتركيز على الأهداف التعليمية، والسلوكية، والاختبارات، وتطبيق وسائل متنوعة يختار منها الطالب ما يكون نشطاً وفعالاً خلال عملية التعلم.

(المطوع - الحقيبة التعليمية 2016)

الخارطة المفاهيمية

وهي رسوم تخطيطية هرمية، القمة فيها للمفاهيم الأكثر شمولاً وعمومية، ثم تتدرج المفاهيم لتكون أكثر تحديداً نحو القاعدة، وترتبط المفاهيم مع بعضها بأسهم وخطوط رابطة توضح العلاقة بين مفهوم وآخر. وعلى غرارها الخارطة الذهنية وهي أصغر وأقل مستوى. (قطييط الخارطة المفاهيمية 2012

(انظر الشكل)



كتب وليد جابر كتابا قيما تحت عنوان (طرق التدريس العامة . تخطيطها وتطبيقاتها التربوية) 2005 فيما يلي بعضاً من هذه الطرق:

طريقة تمثيل الدور

يقوم فيها المتعلمون بعرض موضوع الدرس عن طريق التمثيل، وذلك بتحويله إلى قالب حوارى تمثيلي، وقد يكون هذا القالب كوميديا هادفا ومبرحجا، أو دراميا إبداعيا، أو إيمائيا. وقد يكون معداً إعداداً مسبقاً، أو قد يكون تلقائياً.

طريقة سرد القصة

نظراً لميل الأطفال في المرحلة الابتدائية للإستماع إلى القصص، وتعودهم على التعلم عن طريق هذا الأسلوب قبل دخولهم المدرسة، واكتسابهم الكثير من المعلومات والخبرات والاتجاهات عن طريق القصص التي سمعوها من ذويهم، فإن معلمي المرحلة الابتدائية يمكن أن يستثمروا مثل هذا الميل لدى الأطفال، فيتخذوا من القصة أسلوباً وطريقة من طرائق تعليم أطفال هذه المرحلة وتزويدهم بالمعلومات الدينية والتاريخية والعلمية، ومددهم بالاتجاهات السلوكية الحميدة، عن طريق تهيئة القصص التي تتلاءم مع مستويات الأطفال الإدراكية واللغوية. مما يساهم في تثبيت مواد التعليم في أذهان التلاميذ. على أن تكون لغة القصة (مفرداتها) وتراكيبها (أسلوبها) مناسبين للغة التلميذ.

الطريقة القياسية

في هذه الطريقة ينتقل المعلم من الكل إلى الجزء، ومن القاعدة إلى الأمثلة. أي أن المعلم يزود المتعلمين بالقانون الكلي، أو القاعدة الكلية للمادة الدراسية، أو المفهوم، أو الموضوع المراد تدريسه، ثم يشرح مكونات -جزئيات- الموضوع المكونة لمضمونه على شكل أمثلة. وهي على عكس الطريقة الاستقرائية (الاستنباطية)، التي تقوم على عرض ومناقشة الأمثلة، ثم يتم استنتاج القاعدة.

طريقة التسميع

وهي طريقة قديمة تعنى بإتقان حفظ المتعلم لموضوع محدد: آية قرآنية، أو حديث شريف، أو قصيدة شعرية، أو قطعة نثرية، لها أهمية خاصة، يمكن الاستفادة منها في تدريب التلاميذ على الفهم أو الاستيعاب والتحليل والنقد أولاً. وليس الحفظ من أجل الاستظهار والترديد الشكلي.

التعلم عن بعد

هذه الطريقة توفر فرصة تعليمية جامعية جيدة لآلاف البالغين الذين يحول ضيق الوقت، أو بعد المسافة، أو الإعاقة الجسدية، أو الضيق المادي دون مواصلتهم للدراسة الجامعية بمختلف مستوياتها. إن العديد من المؤسسات التعليمية (ومنها جامعة المدينة العالمية) واجهت التحديات وقامت بتطوير برامج التعليم عن بعد، وذلك باستعمال التكنولوجيا التي تخدم العملية التعليمية بهذه الطريقة مثل: مختلف تطبيقات الإنترنت والحاسوب، والفاكس، والصوت، والصورة، وأشرطة الفيديو، والمواد المطبوعة، والبيانات والرسائل الإلكترونية، والاتصالات المباشرة عبر السكايب وغيره. وعند توفر الوسائل والتقنيات الملائمة فإن التعليم عن بعد لا يختلف كثيراً عن التعليم التقليدي.

طريقة المشروع

طريقة حديثة متطورة مطبقة في الولايات المتحدة، تقوم على التفكير في المشروعات التي تثير اهتمامات الطلاب الشخصية، وأهداف المشروع توضع من قبل خبراء. وفي هذه الطريقة يتضافر النشاط الذي يقوم به المتعلم في المدرسة مع النشاط الذي يقوم به خارجها، فيتحقق التفاعل بين المتعلم وبيئته ومجتمعه، مما يؤدي إلى تكاملها، مع مراعاة أن يتناسب كل ذلك مع قدرات التلاميذ وميولهم.

في هذه الطريقة يقوم التلاميذ بنشاط ذاتي تحت إشراف المعلم ضمن خطوات تتضمن: اختيار المشروع، تخطيط المشروع، تنفيذ المشروع، وتقييم المشروع. كل ذلك تحت إشراف المعلم مرشداً، ومقيماً، ومعزّزاً. (جابر طرق التدريس العامة - تخطيطها وتطبيقاتها التربوية - 2005)

العصف الذهني

تحديد مشكلة معينة (موضوع) وأخذ رأي الطلاب حوله، ومناقشتهم بها، ومن ثم استخلاص النتائج من خلال طرح أسئلة متبادلة بين المعلم والطلاب وتدوينها كحصولها نهائية في فهم المشكلة.

النموذج

هذه الطريقة تتم باستخدام نماذج تعليمية للطلاب تسهل على الطلاب استيعاب المعلومات وفهمها وحفظها مثل نموذج الهيكل العظمي.

التعلم عن طريق الصور

خاصة للأطفال، حيث يقرأ المعلومة ويراهما في صورة ثم يكتبها، مما يزيد تركيز واستيعاب الطفل ورسوخ المعلومة في ذهنه.

الإنترنت

بهذه الطريقة يستطيع الطالب أن يصل إلى المعلومة بسهولة وشغف، والإنترنت يزخر بالمواضيع التعليمية، ويستطيع المعلم أن يكلف الطلاب بتحضير بعض الدروس مسبقاً عبر الإنترنت.

الفيديو

يستطيع الفيديو أن يساهم بشرح وتوضيح كثير من الدروس تسهيلاً للفهم، وتوفيراً للوقت. (مساعدة - أساليب وطرق التدريس - 2016).

التعليم المصغر

نظراً لأهمية التدريس المصغر؛ ولما يمكن الاستفادة منه في إعداد المدرسين ورفع كفاءاتهم عبر عقد دورات سريعة وفعالة، تضيء لهم دروبهم في مختلف المهارات الهامة والضرورية للمعلمين، ترى الباحثة عرض هذا الموضوع بشيء من التفصيل:

عُرّف التدريس المصغر على أنه نشاط تدريبي ينظمه المشرف على الطلاب معلمين في كليات التربية، أو المشرف التربوي مع المعلمين المبتدئين للتدريب على مهارات تعليمية محددة. أو ينظمه

المدرّب المشرف على المشاركين في دورات إعداد المدربين في مختلف المجالات. وذلك من خلال إعداد وتقديم درس مصغر، وقته قصير (5 - 10 دقائق)، وعدد الطلاب فيه قليل؛ من أربعة إلى ستة من الزملاء الذين يتناوبون تأدية دور الطلاب الحقيقيين، ثم اتباع الدرس بجلسة تغذية راجعة (8-10 دقائق)، يقدمها المشرف وبقية المشاركين في بيئة يسودها الدعم والثقة، وذلك من خلال الملاحظات التي سجلها المشرف والطلاب. (العامري - التدريس المصغر - محاضرة - ب ت)

وقد قام عبدالله عبد الدايم سنة 1974 في مقال بعنوان (التعليم المصغر وإعداد المعلمين) بذكر أهم المهارات التعليمية كما حددها المسؤولون عن قسم إعداد المعلمين في جامعة (ستانفورد) نذكر منها:

- 1- تنوع المثبرات والمنبهات.
- 2- تقدير متى يصمت وكيف، ومتى يتكلم وكيف.
- 3- تعزيز بواعث الطلاب ومشاركتهم في الدرس، ومراقبة فهمهم واستيعابهم، وردود فعلهم.
- 4- الربط بين المسألة ومتعلقاتها وإتقان طرحها طرحا متسلسلا.
- 5- معرفة طرح الأسئلة المناسبة في اللحظة المناسبة.
- 6- استخدام وسائل الإيضاح المناسبة وحسن استخدام الشواهد والأمثلة ومختلف تقنيات التعليم.
- 7- إجراء عملية "مهارة" التقويم بمختلف أشكالها التربوية بما يساعد على رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب لا إحباطهم. (عبد الدايم - التعليم المصغر وإعداد المعلمين 1974)
- 8- وتضيف الباحثة: الاهتمام الكبير والجاد بملاحظة ومعرفة الفروق الفردية بين الطلاب ومراعاتها.

التعليم المتمايز

حيث إن الطلاب ينحدرون ويأتون إلى المدرسة من بيئات مختلفة ومتعددة جغرافيا، وثقافيا، واقتصاديا، واجتماعيا، ووراثيا (جينيا)، فإنه من الطبيعي أن تكون هناك اختلافات واضحة فيما بينهم وهي ما تسمى بـ (الفروق الفردية بين الطلاب). فكيف يستطيع المعلم تدريس هذه النماذج البشرية المختلفة ويصل بها إلى مخرجات تعليمية متقاربة؟

عدد كبير من التربويين يرون أن التعليم المتمايز هو المخرج، ويعتبرونه أحد أهم الأساليب والطرق الشافية لمعالجة ظاهرة الفروق الفردية بين الطلاب.

إن البعض يعتبر أن ما سمي بالتعليم المتمايز ليس طريقة في التعليم بل هو طريقة في التفكير، وفي التعاطي مع الناس عموماً بمختلف نوعياتهم تسحب نفسها على عمليات التدريس بصيغ تعالج ظاهرة الفروق الفردية كما ذكرنا. فما هو التعليم المتمايز؟ وكيف يكون متمايزاً؟ وكيف نستفيد منه في التطبيق العملي؟

ما هو التعليم المتمايز؟

تحت عنوان (تطبيق مبادئ التعليم المتمايز داخل الفصل الدراسي) كتب أشرف عبدالقادر 2017: تتعدد تعريفات التعليم المتمايز أو التعليم القائم على مبادئ الفروق الفردية، وأرى أن أقربها إلى البساطة والواقعية ذلك التعريف الذي أتت به (كارول آن توملينسون) الذي ينص على أن التعليم المتمايز هو (استجابة المعلم لاحتياجات التعلم المتنوعة للطلاب داخل الصف). وقد قامت بتعميق هذا التعريف في لقاء تلفزيوني لها حيث أضافت أن (التعليم المتمايز يقوم على ضرورة مراعاة الطبيعة الخاصة لكل طالب على حده، مع مراعاة عناصر القوة التي يمتلكها والتي يمكن البناء عليها، وكذلك احتياجاته التعليمية التي يمكن تلبيتها، وذلك بهدف تحقيق الحد الأقصى من النجاح في إنجاز عملية التعليم).

ويتابع الكاتب قائلاً: وفي رأبي أن التعليم المتمايز هو ذلك النمط التعليمي الذي يقوم على مراعاة اهتمامات وميول وقدرات وأنماط تعلم الطلاب، وكذلك الخلفيات النفسية، والاجتماعية، والبيئية، والاقتصادية الخاصة بهم، وبشكل عام يمكن القول أن التعليم المتمايز ليس مجموعة من طرق التدريس، إنما هو طريقة تفكير حول عمليتي التعليم والتعلم.

لماذا يجب تطبيق مبادئ التعليم المتمايز؟

يرى الكاتب أنه يمكن الرد على هذا السؤال بالنقاط التالية:

- 1 - لزيادة التحصيل الأكاديمي.
- 2 - لتحسين الإدارة الصفية.
- 3 - لزيادة دافعية الطلاب نحو التعلم.
- 4 - لتلبية احتياجات الطلاب والاستفادة من إمكاناتهم.

5 - لبناء الثقة بالنفس لدى الطلاب من خلال النجاح في إنجاز المهام التي يرونها - من وجهة نظرهم - صعبة. (عبد القادر - تطبيق مبادئ التعليم المتميز داخل الفصل الدراسي 2017)

آلية تنفيذ التعليم المتميز

وتحت هذا العنوان كتب خالد سالم الجابري 2009:

يمكن أن يتم التمايز في أي خطوة من خطوات التعليم:

في مجال الأهداف مثلاً: يمكن أن يضع المعلم أهدافاً متميزة للطلبة، بحيث يكتفي بأهداف معرفية لدى بعض الطلبة، وبأهداف تحليلية لدى آخرين، وفي هذا مراعاة للفروق الفردية حسب مستوياتهم العقلية.

في مجال الأساليب: يمكن أن يكلف المعلم بعض الطلبة بمهام في التعليم الذاتي، كأن يقوموا بدراسات ذاتية، وعمل مشاريع وبحوث وحل مشكلات، في حين يكلف آخرين بأعمال أبسط وأسهل، أعمال يدوية مثلاً... وهكذا.

في مجال المخرجات: كأن يكتفي بمخرجات محدودة يحققها بعض الطلبة، في حين يطلب من آخرين مخرجات أخرى أكثر عمقاً، وينوع المعلم في أساليب تقديم الأهداف حسب التفاوت في التحصيل والذكاء.

أما خطوات التعليم المتميز فهي تنحصر في:

1. يحدد المعلم المهارات والقدرات الخاصة بكل طالب، محاولاً الإجابة عن السؤالين التاليين:

الأول: ماذا يعرف كل طالب؟ والثاني: ماذا يحتاج كل طالب؟

إن المعلم بذلك يحدد أهداف الدرس، ويحدد المخرجات المتوقعة، كما أنه يحدد معايير تقويم مدى تحقق الأهداف.

2. يختار المعلم استراتيجيات التدريس الملائمة لكل طالب، ويقسم الطلاب إلى مجموعات، ويجري

التعديلات الملائمة لجعل الاستراتيجيات تلائم هذا التنوع.

3. يحدد المهام التي سيقوم بها الطالب - سواء فردياً، أو ضمن المجموعة - لتحقيق أهداف التعليم

(بحيث تكون المهام متلائمة مع القدرات).

أشكال التعليم المتمايز

يتخذ التعليم المتمايز أشكالا متعددة منها:

1- التدريس وفق نظرية الذكاءات المتعددة: يعني أن يتعاطى المعلم مع الطلاب وفقا لاختلاف الذكاءات التي يتمتع بها الطلاب. هذا الطالب ذكي في مادة الرياضيات، وذاك في اللغة، والآخر في الرياضة أو الموسيقى... الخ.

2- التدريس وفق أنماط المتعلمين (الطلاب): حيث يصنفهم بعض العلماء إلى: سمعي، وبصري، وحركي، ومنهم من يضيف الحسي، حيث يتلقى الطالب تعليما يتناسب مع النمط الخاص به.

3- التعليم التعاوني: شرط أن يراعي المعلم تنظيم المهام وتوزيعها وفق اهتمامات الطلبة وقدراتهم وتمثيلاتهم المفضلة. (الجابري آلية تنفيذ التعليم المتمايز 2009)

الفرق بين التعليم التقليدي والتعليم المتمايز

كتبت أمينة منصور الخطاب مقالا نشر في جريدة الرأي الأردنية بتاريخ 21/10/2017 بعنوان: (التعليم المتمايز يراعي الفروق الفردية) أوردت فيه الفرق بين التعليم التقليدي والتعليم المتمايز على النحو التالي:

في التعليم العادي يقدم المعلم هدفا واحدا، ويكلف الطلبة بنشاط واحد ليحققوا المخرجات نفسها، وإذا أراد المعلم أن يراعي الفروق الفردية فإنه يعمل على تقديم الدرس نفسه للجميع والمهمة نفسها، ولكنه يقبل منهم مخرجات مختلفة، ففي هذه الحالة يراعي قدرات وإمكانيات الطلبة. لأنهم لا يستطيعون جميعا الوصول إلى النتائج أو المخرجات نفسها بسبب تفاوت قدراتهم. أما إذا أراد المعلم تقديم تعليم متمايز فإنه يقدم الدرس نفسه مع مهام متنوعة ليصل إلى المخرجات نفسها (الخطاب— التعليم المتمايز يراعي الفروق الفردية 2017)

أساليب التدريس

حتى ندرس أساليب التدريس لمادة اللغة العربية؛ وكيفية تطوير هذه الأساليب، فلا بد من دراسة كافة متعلقاتها، وهي أهداف التدريس، طرق ومناهج التدريس، واستراتيجيات التدريس لمادة اللغة العربية وفروعها بما يوصلنا إلى التطبيق الأمثل لهذه الطرق، والتحقيق الأفضل لهذه الأهداف، والطريق الأقصر للوصول لهذه الاستراتيجيات. إن هذه المتعلقات مجتمعة تتكامل مع بعضها وتتضافر لمصلحة الوصول لأفضل الصيغ لإيصال المحتوى إلى الطلاب في صفوفهم، مستخدمين مختلف التكتيكات التي تراعي الفروق الفردية، ومختلف الظروف المحيطة بالعملية التعليمية، من الإمكانيات المتاحة، وعامل الوقت، وطبيعة المادة التعليمية، والظروف المادية والاجتماعية لغالبية الطلاب...

يعرف حسان المعماري أساليب التدريس على أنها (هي الكيفية التي يتناول بها المدرس طريقة التدريس بصورة تميزه عن غيره من المعلمين الذين يستخدمون نفس الطريقة. مثال: المعلم (س) يستخدم طريقة المحاضرة، والمعلم (ص) يستخدم طريقة المحاضرة، ومع ذلك نجد فروقا دالة في مستويات تحصيل تلاميذ كل منهما. وهذا يعني أن تلك الفروق يمكن أن تنسب إلى الأسلوب الذي اتبعه كل منهما ولا تنسب إلى طريقة التدريس، على اعتبار أن طرق التدريس لها خصائصها وخطواتها المحددة والمتفق عليها. (المعماري - استراتيجية التدريس الفعال 2011)

يقول صلاح عبد السميع في موضوع الأساليب: كما تتنوع استراتيجيات التدريس وطرق التدريس، تتنوع كذلك أساليب التدريس، والأسلوب يرتبط بصورة أساسية بشخصية المعلم وسماته وخصائصه. ولهذا فإنه لا يوجد أسلوب محدد يمكن أن نفضله على غيره إلا بقدر الأثر الذي يظهر على التحصيل لدى التلاميذ. وعلى العموم هناك نوعان أساسيان للأساليب هما:

أساليب التدريس المباشرة:

تتكون من آراء وأفكار المعلم الذاتية (الخاصة)، ويبرز استخدام المعلم للسلطة داخل الصف، وهذا الأسلوب يتلاءم مع طريقة الإلقاء والمحاضرة والمناقشة المقيدة.

أسلوب التدريس غير المباشر

يتمثل في امتصاص آراء وأفكار التلاميذ مع إشراكهم في العملية التعليمية والتعاطف مع مشاعرهم. وبهذا الأسلوب يتعرف المعلم على آراء الطلاب ومشاكلهم ويشجعهم على المشاركة في دراستها ووضع الحلول المناسبة لها. (عبد السميع المعلم وأساليب التدريس 2012)

وأخيراً؛ إن كل هذه النظريات والطرق والأساليب وغيرها المنوطة بمعالجة العملية التعليمية المتطورة بشكل مضطرب والتي نظرياً لا يختلف تطبيقها العملي من لغة إلى لغة، أو من مكان إلى آخر، إلا أن لكل لغة ولكل واقع خصوصيات لا بد من مراعاتها. فأين اللغة العربية وتدرّس اللغة العربية من كل ذلك؟

وقبل أن نتناول تدرّس اللغة العربية وفروعها للمرحلة الابتدائية والتي تسمى (الطفولة المتأخرة) بشيء من التفصيل، لا بد لنا أن نتعرف على هذه المرحلة: صفاتها، وميزاتها، وبعض المعلومات الهامة ذات العلاقة:

خصائص المرحلة الابتدائية

تحت عنوان - خصائص مراحل الطفولة المتأخرة ومشكلاتها - أورد منتدى مدارس الإيمان مقالا في 2011/1 على النحو التالي:

النمو الجسمي

- يزداد وزن الجسم بنسبة 10% في السنة، ويزداد طوله بنسبة 5% في السنة.
- تبدأ الفروق الجسمية بالظهور بين الجنسين.
- تستمر الأسنان الدائمة بالظهور.

النمو الانفعالي

يتميز بالاستقرار الانفعالي حيث تقل العدوانية لديه وتتحوّل لأساليب أخرى كالمقاطعة، والتنازل عن الأشياء التي تغضب الوالدين، وقد يلجأ للكذب أحيانا للنجاة من العقاب، وبناء علاقات اجتماعية فردية وجماعية، وكذلك محاولة جذب اهتمام الآخرين به.

النمو الحركي

نمو العضلات خاصة عند الذكور، والاعتماد على النفس، وازدياد النشاط الحركي، خاصة اللعب المنظم والعنيف أحيانا، حيث تكثّر الإصابات من جراء اللعب، وتزداد حركات الذكور بشكل أعنف من الإناث.

النمو الحسي

يستطيع التمييز بين الأوزان، ومعرفة الزمن والتتابع الزمني للأحداث التاريخية، كما تزداد لديه دقة السمع، ويزداد طول البصر، ويميز المعاني خاصة إذا استمع لقصة أو قرأ كتابا بمستواه.

النمو العقلي

يزداد نمو الذكاء، ويستطيع قراءة الجريدة، ويزداد مدى الانتباه والقدرة على التركيز، كما تبدأ ظاهرة التنافس والتفوق بين الزملاء. وتتشكل وتنمو لديه بعض المفاهيم: الظلم، العدل، الصواب، الخطأ، الحلال والحرام... وكذلك ينتقد الآخرين، ويلاحظ النقد الموجه للكبار، ويبدأ بالانتقال إلى المجرد. ومن أهم ما تتميز به هذه المرحلة؛ ظهور الفروق الفردية في الجسم والحركة والذكاء وكل السمات الشخصية الأخرى. (منتهى مدارس الإيمان - خصائص مرحلة الطفولة المتأخرة ومشكلاتها 2011)

ويضيف السبتي 2008 إلى هذه الخصائص:

النمو اللغوي

حيث يزداد النمو اللغوي في التطور، وفي هذا النمو يظهر بأن الإناث أكثر تفوقاً من الذكور، ومن مظاهر النمو اللغوي في هذه المرحلة: ازدياد المفردات اللغوية، زيادة الفهم والاستيعاب، إدراك التباين والاختلاف بين الكلمات، إتقان المهارات اللغوية كالقراءة والكتابة والاستماع والتعبير والتحدث، وإدراك معاني المجردات كالصدق والكذب والأمانة والخيانة، وتزيد قدرته على التعبير اللغوي، ويظهر عليه التذوق الفني والأدبي. (السبتي مرحلة الطفولة المتأخرة 2008)

وبعد أن تعرفنا على الخصائص التي تتعلق بالنمو في المرحلة الابتدائية، نرجع على بعض الخصائص التي تتعلق بالسلوكيات الهامة في حياة الطفل التعليمية، والتي يجب على المعلم أن يدركها حتى يقوم بدوره الفاعل، والمؤثر بشكل إيجابي. وقد أوردتها سناء الدويكات 2016 على النحو التالي:

- 1 - تعويد الطفل في هذه المرحلة على السلوكيات الجيدة، ففي هذه المرحلة يتطلع الطفل إلى معرفة كل ما هو جديد، ومن هذه السلوكيات الجلوس بشكل صحيح في الصف، وحمل الحقيبة بشكل صحيح حتى لا يؤذي ظهره، والمحافظة على النظافة الشخصية، ونظافة الصف، والبيئة المحيطة.
- 2- تدريب عضلات الطفل، ففي هذه المرحلة تنمو العضلات الكبيرة والصغيرة، وهي تحتاج إلى تمارين رياضية لزيادة قوتها ولممارسة الرياضة: سواء ألعاب الكرة أو التمارين السويدية.... إلخ
- 3- كتابة المقررات والكتب المدرسية بخط واضح ليستطيع الطلاب قراءته وفهمه.

4- استخدام أفضل وسائل الإيضاح التعليمية، والإكثار من استخدام المجسمات مما يساعد الطفل على لمسها والشعور بها.

5- زيادة مدى إدراك الطفل من خلال الرحلات المدرسية الترفيهية والتعليمية، فعندما يرى الطفل على أرض الواقع بأمر عينيه فإنه يشعر بما يرى ويصدقه ويرسخ في ذهنه.

6- تدريب الأطفال على القراءة والكتابة بكل هدوء وصبر، فهذه المهارات ليست سهلة على طفل لم يعتد عليها ولم يمارسها، كما أنه في هذه المرحلة إذا تم تعليمه بشكل سليم أقبل على التعليم برغبة وحماس، وازدادت ميوله إلى التعلم، وكذلك قدراته العلمية في المستقبل.

7 - تعليم الأطفال على النقد البناء وتعبيرهم عن آرائهم بكل جرأة وأدب، والثبات على الرأي الصحيح. (الدويكات خصائص المرحلة الابتدائية 2016)

التطبيقات التربوية

تحت هذا العنوان كتبت جميلة الشهري 2014 في خصائص تلاميذ المرحلة الابتدائية وكيفية مراعاتها ما يلي:

1- أن تكون موضوعات المنهج ملائمة لدرجة النضج العقلي التي وصل إليها الطفل.

2- أن يعتمد التدريس في السنوات الأولى على حواس الطفل، وذلك عن طريق تشجيع الملاحظة والنشاط الحسي.

3- ربط التدريس بمظاهر الحياة أو الأشياء الموجودة في البيئة.

4- استغلال الهوايات والمهارات الموجودة عند الطفل لتساعده على تنمية الخيال؛ مع العلم أن التخيل في مرحلة الطفولة المبكرة يبدأ من الواقع وهو خيال جامع، أما التخيل في مرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة فهو تخيل مرتبط بالواقع ومقيد بقوانين الطبيعة. وهناك صلة وثيقة بين التخيل وبين الإبداع والابتكار، لأن التفكير الإبداعي يعتمد على التخيل إلى حد كبير، فالأساس فيه هو الإتيان بأفكار جديدة غير مسبوقة. وعليه فإن بؤادر التفكير الإبداعي تظهر في هذه المرحلة عند الطفل ممثلة في التفكير التخيلي.

5- تدريب الطفل على التفكير واكتشاف العلاقات بين الأشياء.

6- مواصلة استخدام الألعاب اللغوية، وتوظيف أوجه النشاط المختلفة، والتركيز على

التدريبات الاتصالية التي تنمي القدرة على الإبداع اللغوي والتخفيف من التدريبات النمطية.

7 — توضيح أهداف تعليم اللغة العربية للتلاميذ، وإشعارهم بقيمة ما يتعلمونه، وذلك تماشياً مع رغبتهم في هذه المرحلة في السؤال عن أهداف ما يقدم إليهم من خبرات. (الشهري — خصائص المراحل العمرية لطلبة المرحلة الابتدائية . تطبيقات تربوية 2014)

الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية

تحت هذا العنوان أشار الدكتور راضي فوزي حنفي 2010 إلى هذه الأهداف على النحو التالي:

- 1- أن يكتسب التلاميذ مهارات اللغة الأساسية (القراءة، الكتابة، الاستماع، والتحدث).
- 2- استخدام مهارات القراءة والكتابة في الأنشطة اليومية بفهم وسرعة ودقة.
- 3- أن يعتزوا بلغتهم العربية، اللغة القومية، لغة القرآن الكريم والحضارة العربية.
- 4- أن يستخدموا اللغة العربية الفصحى الميسرة للتواصل والتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم وخبراتهم.
- 5- أن تنمو قدرة التلاميذ على التفكير السليم، والفهم والتحليل، والتفسير، والتذوق من خلال الاستخدام للأنشطة اللغوية.
- 6- أن يعتادوا القراءة الحرة بالرجوع إلى مصادر المعرفة بأنفسهم وارتياح المكتبات.
- 7- أن يكتسبوا مهارات القراءة الجهرية وحسن التعبير عما تحمله الكلمات المقروءة من مشاعر وأحاسيس.
- 8- أن يكتسبوا مهارات القراءة الصامتة بسرعة ودقة وفهم. وأن يحسنوا الاستماع إلى الغير ويفهموا ما يقال، ويراعوا آداب الحديث والحوار.
- 9- أن يعبروا كتابة عن متطلبات الحياة اليومية، وعن مشاعرهم وأحاسيسهم باللغة العربية الصحيحة، مراعين سلامة الهجاء وقواعد الإملاء والترقيم وصحة الأسلوب، ووضوح الخط وجماله.
- 10- أن يوظفوا القواعد النحوية توظيفاً سليماً في قراءاتهم، وكتابتهم، وحديثهم، واستماعهم. (حنفي - الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية للمرحلة الابتدائية 2010)

استراتيجيات تدريس اللغة العربية وفروعها

هناك استراتيجيتان عامتان تندرج تحتها متعلقات تدريس اللغة، وقد أطلق عليهما المرابي محمود عبد الكريم اسم (مداخل تدريس اللغة العربية) وهما:

1- استراتيجية تدريس الفروع (مدخل الفروع)

حيث إن اللغة العربية تنقسم إلى فروع متعددة، فإن هذه الاستراتيجية تقوم على فصل فروع اللغة العربية، وتدرّس كل فرع بشكل منفصل عن الفروع الأخرى: فتدرّس القراءة لوحدها، والنحو لوحده، وكذلك التعبير والكتابة والإملاء والخط...

2- استراتيجية التكامل (مدخل التكامل)

هذه الاستراتيجية تعتبر أن اللغة العربية وحدة مترابطة متماسكة، وليست فروعاً مفرقة مختلفة. وإن من واجب المربي حين يُعلّم طلابه اللغة أن ينظر إلى فنونها المختلفة على أنها وحدة متكاملة في التعلم والاستخدام. وتقوم هذه الاستراتيجية على استخدام نص كامل تدور حوله كل الدراسات اللغوية، فيصبح هذا النص هو موضوع القراءة، والتعبير، والقواعد النحوية، والإملاء، و الخط... وقد يكون هذا النص قطعة أدبية أو علمية نثرية، أو قصيدة شعرية.

إن هذه الطريقة تساعد على تجدد نشاط التلاميذ اللغوي، وتثبيت الفهم عن طريق التكرار، وفيها ربط وثيق بين ألوان الدراسات، وتضمن نمو اللغة بشكل متوازٍ لا يطغى فيها فن على فن، ولا تسبق فيه مهارة أخرى (عبد الكريم - مراحل تعليم اللغة العربية 2015)

الأهداف العامة لتدريس القراءة

حدد أحمد حمدان أمين 2016 هذه الأهداف كما يلي:

- 1- تنمية قدرة التلميذ على القراءة، وعلى سرعة القراءة، وجودة نطقه وأداءه وتمثيله للمعنى.
- 2- فهمه للمقروء فهماً صحيحاً، وتمييزه بين الأفكار الأساسية والعرضية لما يقرأ، وتكوينه الأحكام النقدية على ما يقرأ.
- 3- تنمية قدرة التلميذ على تتبع ما يسمع، وفهمه فهماً صحيحاً، ونقده والانتفاع به في الحياة العملية.
- 4- تنمية ميل التلميذ إلى القراءة، ودفعه إلى الاتصال بما يلائمه وينفعه من الكتب والمطبوعات.
- 5- الكسب اللغوي، وتنمية حصيلة التلميذ من المفردات والتراكيب الجديدة، والعبارات الجميلة.

- 6- تدريب التلميذ على التعبير الصحيح عن معنى ما يقرأ.
7- ازدياد قدرة التلميذ على البحث واستخدام المراجع، والمعاجم، والانتفاع بالمكتبة، والفهارس.

- 8- الاتصال بنتائج المجددين من الأدباء في مختلف العصور.
9- تعريف التلميذ على بعض الشخصيات التاريخية، ودورها في نهضة الأمة ورفيها. (أمين - الأهداف العامة لتدريس القراءة للمرحلة الابتدائية 2016)

القواعد الاستراتيجية لتدريس القراءة

لقد قام بشرحها منتدى الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم في السعودية 2005 نلخصها بالنقاط التالية:

- 1- القراءة الصامتة من قبل الطلاب.
- 2- تقويم القراءة الصامتة بمناقشة الأفكار العامة.
- 3- القراءة النموذجية (القدوة) من قبل المعلم.
- 4- القراءة الجهرية الأولى من قبل التلاميذ.
- 5- القراءة الجهرية الثانية من قبل التلاميذ، يصححون ويتلافون أخطاء التلاميذ السابقين.

- 6- مناقشة أفكار الدرس، وشرح المفردات والعبارات الصعبة.
- 7- التلخيص واستنتاج الأفكار الرئيسية للدرس. (منتدى الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم في السعودية - طريقة تدريس القراءة - 2005)

الأهداف العامة لتدريس الإملاء (المنقول، المنظور، الاختباري*)

يرى أحمد حمدان أمين 2016 أن الأهداف العامة لتدريس الإملاء هي:

1. الكتابة الصحيحة للكلمة وتقوية ملاحظة الطلاب للفروق بين الحروف المتشابهة.
2. يعتاد الطالب حسن الاستماع، ويدرك الفروق الدقيقة بين مخارج الحروف. تنمية مهارة الكتابة، والسرعة في الكتابة، وصحة الخط ووضوحه.
3. يعرف القواعد الإملائية الرئيسية، وعلامات الترقيم، ويستخدمها في كتابته استخداماً صحيحاً.

تنمو ثروته اللغوية، وتتسع خبراته ومعارفه. (أمين - الأهداف العامة لتدريس فرع الإملاء 2016)
استراتيجية تدريس الإملاء

إن معرفة أنواع الإملاء تقودنا إلى رسم الاستراتيجية الصحيحة للوصول لأفضل الطرق والأساليب التي
بها تتحقق الأهداف العامة لتدريس مادة الإملاء. وقد حدد وجيه المرسي أبو لبن 2011 خطواتها
الاستراتيجية على النحو التالي:

- 1- قراءة النص قراءة نموذجية (والتركيز على الكلمات الصعبة).
 - 2- مناقشة المعنى العام بأسئلة يلقها المعلم على التلاميذ، يجيبون عليها في ضوء فهمهم
للنص الإملائي.
 - 3- تهجئة كلمات مشابهة للمفردات الصعبة في النص وتدوينها على السبورة.
 - 4- إملاء النص على التلاميذ مع مراعاة تقسيمه إلى وحدات مناسبة طولاً وقصراً،
ومراعاة إملاء الوحدة مرة واحدة لحمل التلاميذ وتعويدهم على حسن الإصغاء والانتباه، مع مراعاة
وضوح الصوت من قبل المعلم، واستخدام علامات الترقيم، مع تنبيه التلاميذ للطريقة الصحيحة
للإمساك بالقلم، والجلسة الصحيحة أثناء الكتابة.
 - 5- قراءة النص للمرة الثالثة لتدارك الأخطاء والنقص.
 - 6- يقوم المعلم بتصحيح الإملاء وأثناء ذلك مناقشة الأخطاء والكلمات الصعبة وشرح
بعض قواعد الإملاء. (أبو لبن - استراتيجية تدريس الإملاء 2011)
- *الإملاء المنقول: يقوم المعلم بكتابة قطعة الإملاء على اللوح، ثم يقوم الطلاب بنقلها على دفاترهم
بعد قراءتها وفهمها وتهجئة كلماتها شفويًا.
- الإملاء المنظور: تعرض القطعة على الطلاب لقراءتها وفهمها وهجاء بعض كلماتها. ثم تحجب عنهم
وتملأ عليهم.
- الإملاء الاختباري: تملأ القطعة على التلاميذ بعد فهمها دون مساعدة، بهدف تقويم التلميذ ومتابعة
تقدمه.

الأهداف العامة لتدريس القواعد

وقد حددها محسن علي عطية (الكافي في تدريس اللغة العربية) 2006 بالنقاط التالية:

- 1- تمكين الطالب من ضبط ما يلفظ وما يكتب ضبطا يستند إلى قواعد النحو واللغة.
- 2- تمكينه من الاستعانة بقواعد اللغة في فهم معاني التركيب والجمل.
- 3- تمكينه من إدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والجمل والألفاظ.
- 4- تمكينه من تذوق ما يسمع أو يقرأ من خلال معرفة الضبط الصحيح للكلمات والتراكيب.

وعلى العموم فإننا نستطيع أن نجمل هذه الأهداف بنوعين:

- الهدف النظري: المعرفة النظرية التي تؤدي إلى إدراك مقاصد الكلام وفهم ما يقرأ أو يكتب أو يسمع أو يتحدث به فهما صحيحا. وفهم القواعد النظرية النحوية وحفظها.
- الهدف التطبيقي (الوظيفي): تطبيق القواعد النحوية التي تمت دراستها نظريا على الكلام، وذلك يتأتى باستعمال الكلمات، والجمل، والعبارات استعمالا صحيحا، وكذلك من خلال القراءة والكتابة والتحدث بصورة خالية من الأخطاء اللغوية. (عطية — الأهداف العامة لتدريس القواعد 2006) .

أما استراتيجياً فهناك اتجاهان لتدريس مادة القواعد هما:

- الأول: يتبنى استراتيجية دمج دراسة القواعد النحوية في درس اللغة (استراتيجية التكامل).
- الثاني: يتبنى استراتيجية الفروع وذلك بفصل فروع اللغة العربية، وتدريس كل فرع لوحده بما في ذلك القواعد.

لكن الباحثة ترى أن النظريتين تكملان بعضهما بعضا، فاستنباط الأمثلة التطبيقية النحوية أثناء الدروس لا يغني عن ضرورة أن يتضمن البرنامج الدراسي دروسا خاصة بالقواعد.

الأهداف العامة لتدريس الخط

تتمثل أهداف تدريس الخط كما تراه إنعام هلال خليل البطريخي 2009 في ثلاث نقاط هي:

- 1- الوضوح: قراءة المكتوب بسهولة ويسر دون لبس. إن الوضوح يمكّن القارئ من فهم المقروء ويرغبه في قراءته. ويتوقف الوضوح على:
 - رسم الحروف رسما صحيحا مع التناسب بينها طولا واتساعا.

- المحافظة على مسافات ثابتة بين الكلمات.
- اتباع أصول الكتابة السليمة كمرعاة اتصال الحروف وانفصالها وموقعها في بداية الكلمة أو منتصفها أو آخرها (العيسوي وموسى -2005).

2- الجمال: جمال الخط ينشئ التلاميذ على حب الجمال، وإن الإعجاب بالخط الجميل و الإبداع فيه يبعث لديهم حب الاستمرار في الكتابة. واستمرار التمرين يؤدي إلى الإتقان، كذلك فإن جمال الخط يحقق للفرد فائدة كبيرة بصقل مواهبه وتهذيب مشاعره و تقديره للجمال. (عاشور 2003).

3- السرعة: وهي إرسال اليد، حيث أنها تتأثر بالتدريب المنظم والموجه، وتختلف باختلاف الأعمار، وتتوقف على الدافعية، وإمساك القلم بالطريقة الصحيحة، والجلسة الصحيحة، والسيطرة على حركات الذراع واليد والأصابع والاتزان الانفعالي، وسلامة الحواس (خاطر والحمادي وآخرون 1981). (البطريخي - أهداف تدريس مادة الخط 2009)

الأهداف العامة لتدريس الإنشاء والتعبير

وقد لخصها وجيه مرسي 2012 بالتالي:

- 1- تعويد الطلاب على مواجهة الآخرين ومحاورتهم بلغة عربية سليمة.
- 2- اكتشاف الميول الأدبية لديهم والعمل على صقلها وتوجيهها.
- 3- تدريبهم على التفكير المنظم الذي يتضح فيه المقدمات والأسباب وما يترتب عليه من نتائج وخواتيم.
- 4- توسيع أفق تفكير الطلاب وتنمية معارفهم نتيجة ما يعالجونه من موضوعات، وما يتطلبه ذلك من تفصيل، وإحاطة، ودراسة الأفكار الجزئية والربط بينها.
- 5- التغلب على عامل الحياء (الخجل) عند بعض الطلبة.
- 6- تنمية القدرة لديهم على الارتجال في المواقف التي تطلب ذلك.
- 7- تعويد التلاميذ على قواعد الحديث واحترام الرأي الآخر. (أبو لبن - أهداف تدريس

مادة التعبير والإنشاء 2012)

طرق واستراتيجيات تعليم التعبير الكتابي:

فضّل محمود عبد الكريم طرق تدريس التعبير الكتابي على النحو التالي:

أ. استراتيجية (عمليات الكتابة) وطريقة تطبيقها: وهي تعتمد على تحليل العمليات العقلية التي يقوم بها الكتاب الخبراء عند الكتابة، ثم تعليم هذه العمليات بكل دقة للطلاب حتى يسيروا على نهجها من أجل الحصول على منتج كتابي جيد. وهذه الطريقة لها إجراءات تضم المراحل التالية:

- مرحلة ما قبل الكتابة: يقوم الطالب فيها بعمل مخطط لكتابة الموضوع.
- مرحلة الكتابة المبدئية: تكون بكتابة مسودة أولية للموضوع.
- مرحلة المراجعة والتعديل: يراجع فيها الطالب ما كتبه بهدف تنقيحه والوصول به إلى أفضل صورة ممكنة.
- إعادة كتابة الموضوع بصورته النهائية.

ب. استراتيجية (التعليم التعاوني) وكيفية تطبيقها: ويتم بتقسيم طلاب الصف إلى مجموعات. وكل مجموعة تضم عددا من الطلاب المتنوعين في المستويات: متفوقين، ومتوسطين، وضعاف. يكلف كل طالب داخل المجموعة بكتابة جزء معين من موضوع التعبير، ثم تجتمع المجموعة كلها لمناقشة الأفكار التي قاموا بجمعها، ويبدأون بصياغة المسودة بطريقة جماعية، ويقومون بنقد الموضوع المكتوب بطريقة جماعية أيضا. هذه الطريقة توفر للمتعلمين فرص المشاركة وتبادل الآراء، وتعود الطلاب على تحمل المسؤولية.

استراتيجية (المهارات) وكيفية تطبيقها: تعتمد على التدريس المباشر والمركز والمكثف لمهارات التعبير الكتابي، وفيها يتم تقسيم موقف الكتابة إلى مجموعة من المهارات المحددة، بعضها يتصل بالجانب الفكري، وبعضها بالجانب اللغوي، وبعضها بالجانب البلاغي، وبعضها بالجانب التنظيمي وجانب الإخراج.

يبدأ المعلم في تدريب طلابه على كل جانب من هذه الجوانب مراعيًا زمن الحصّة والإمكانات المتاحة. مما يتطلب قدرا من الوعي والذكاء واللياقة التربوية لدى المعلم للتوصل إلى حسن اختيار الطريقة المناسبة في الموقف المناسب للمتعلمين المناسبين. وإلا فإن اختيار الطريقة الخطأ سوف لن

ينجح معها المعلم في تحقيق الأهداف المرسومة. (عبدالكريم - استراتيجيات تدريس التعبير - 2015)

الأهداف العامة لتدريس المحفوظات والأناشيد

عرف وليد جابر المحفوظات، ثم انتقل إلى أهداف تدريسها قائلا:
المحفوظات هي القطع الأدبية الراقية المختارة من النثر والشعر، لتدريب التلاميذ على فهم معناها وإلقائها بطريقة تمثل ما تحويه من انفعالات وصورة جميلة.

أهداف تدريس المحفوظات

يرى وليد جابر أنها تحقق مجموعة من الأهداف اللغوية، والجمالية والأخلاقية، ومن هذه الأهداف:

- 1- تدريب التلاميذ على جودة النطق، وحسن الإلقاء وتمثيل المعنى.
 - 2- تمد التلاميذ بثروة حسنة من المفردات والتراكيب اللغوية، والتي يوظفونها في لغتهم في المستقبل.
 - 3- تصل الطالب بالآثار الإنسانية الرفيعة، وتجعله يتأثر بها ويتفاعل معها، ويعرف أصحابها، وعصورهم وظروفهم المختلفة. (وفي هذا إثراء ثقافي ولغوي).
 - 4 - قد تغري التلاميذ بجمال موسيقاها ونظمها وصورها وعاطفتها. إن كانت شعرا. وبجمال ورشاقة أسلوبها وسمو معانيها - إن كانت نثرا- تغريهم بتقليدها والنسج على منوالها ومن ثم الاستقلال في إنتاجها وإبداع أشكالها.
 - 5 - توجه التلاميذ إلى أنماط السلوك الحميدة بما تحويه من حكم ونصائح واتجاهات أخلاقية، وتوجيهات دينية، واجتماعية، وتغريهم بتمثل هذه الاتجاهات والتوجيهات.
 - 6- تدريب التلاميذ على الحفظ القائم على الفهم والانفعال، وتسعفه على استعمالها والإفادة منها، بالاستشهاد بها والاحتجاج بها في مواقف تقتضي الاحتجاج والاستشهاد لإقامة الدليل والبرهان.
- ويراعى في اختيار نصوص المحفوظات:
- أن تكون ملائمة لمستوى إدراك التلاميذ، ومستوى لغتهم، وفي طولها وقصرها.
 - إن تتنوع في أشكالها -نثرا وشعرا أو آيات قرآنية كريمة أو حديث نبوي شريف- وتنوع في موضوعاتها وفقا لميول ورغبات المتعلمين. مع الاهتمام الدائم بمراعاة الفروق الفردية بينهم.

- أن تتضمن معانيها وصورها ما يثير خيال المتعلم ويحركه، وأن تبتعد عن مجرد عرض الحقائق، والوعظ والإرشاد المباشرين . (جابر - أهداف تدريس المحفوظات 2003)

استراتيجية تدريس المحفوظات

- لا تختلف كثيرا عن مادة القراءة سوى: بالإسهاب بشرحها أكثر من مواد القراءة لإبراز مختلف الصور الجميلة بأسلوب لا يخلو من العاطفة حسب ما يتطلبه موضوع النص.
- أفضل وأنجح ما يكون تدريس الشعر إذا قرئ ملحنا، خاصة إذا كان موضوع القصيدة ووزنها يساعدان على ذلك.
- التركيز على القراءة الجهرية للنص مرات عديدة حتى يتمكن التلاميذ منها بشكل جيد مما يساعدهم على ترديد قراءتها حتى حفظها غيبا.

الدراسات السابقة

ستقوم الباحثة بدراسة وتسجيل عدد من الدراسات والبحوث التي أعدها باحثون تشمل مواضيع مختلفة تصب جميعها في خدمة موضوع الفروق الفردية، وإثراءه بموضوعات تبحث في مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب من حيث أهمية هذه المراعاة وكيفيةها، ودراسات أخرى تبحث في موضوع الذكاء، وعدد من الدراسات تبحث في أساليب التدريس. وقد قامت الباحثة بتقسيم هذه الدراسات إلى محورين:

المحور الأول: ويتألف من دراسات تتناول الفروق الفردية في الذكاء على النحو التالي:

الدراسة الأولى

زياد بركات 2006، دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى طلبته في ضوء بعض المتغيرات. هدفت الدراسة إلى تحديد دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى طلبته في ضوء بعض المتغيرات، وقد خلصت الدراسة بعد تحليل البيانات القائمة على تطبيق استبيان لقياس دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب على عينة مكونة من 200 معلم ومعلمة، موزعين بالتساوي بين الذكور والإناث في مدينة طولكرم في فلسطين إلى النتائج التالية:

- أن للمعلم دور إيجابي وكبير في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب.
- وجود فروق دالة إحصائية بين درجات المعلمين في مراعاتهم للفروق الفردية بين طلابهم تعزى لمتغير التخصص، وذلك لمصلحة المعلمين من ذوي الاختصاص: الحاسوب، و المواد التجارية.

- عدم وجود فروق جوهرية بين درجات المعلمين في مراعاتهم للفروق الفردية بين طلابهم تعزى لأي من المتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، عدد الدورات، سنوات الخبرة. (بركات – دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى طلابه في ضوء بعض المتغيرات 2006)

الدراسة الثانية

أسماء النهراوي 2010، (الفروق الفردية بين الطلاب في التعلم)

ترى كاتبة المقال أن هناك سبعة عوامل تؤثر في فاعلية عملية التعلم والتعليم، وبالتالي في تحقيق الأهداف التعليمية. هذه العوامل هي:

1. خصائص المتعلم: مستوى قدراته العقلية والحركية وغيرها.
2. خصائص المعلم: كفاءته، وذكاءه، وقيمه..... إلخ
3. سلوك المعلم والمتعلم، والوصول إلى أفضل أشكال التفاعل بينهما.
4. الصفات الطبيعية للمدرسة بتوفير مختلف التجهيزات والوسائل التعليمية الضرورية.
5. المادة الدراسية.
6. صفات المجموعة (المتعلمين): بما فيها من اختلافات في القدرات العقلية، والحركية والانتماءات إلى طبقات اجتماعية واقتصادية مختلفة.
7. القوى الخارجية التي تؤثر في فاعلية التعلم مثل البيئة، البيت، الشارع، الجيران، الأصدقاء. (النهراوي الفروق الفردية بين الطلاب وأثرها في التعليم 2010)

الدراسة الثالثة

أحمد عبد العظيم سالم 1432 - الفروق الفردية - مفهومها وكيفية مراعاتها.

بعد المقدمة تطرق الكاتب إلى أهمية اكتشاف الفروق الفردية ملخصة فيما يلي:

أهمية التنشئة والتربية: فالتربية السليمة تعتبر كل فرد غاية ووسيلة في حد ذاته، يجب أن تستغل مواهبه لتحقيق مبدأ التكامل والتضامن في المجتمع.

أهميتها في الإعداد المهني والوظيفي: إن كل فرد يحمل استعدادات لأنواع من الأعمال دون غيرها، وحياة البشر تتطلب أنواعا مختلفة من العمل، والكفاءات يتم بعضها بعضا، واكتشاف المواهب والكفاءات التي تميز الناس بعضهم عن بعض في هذا المجال، أو ذاك يساعد على وضع الإنسان المناسب في المكان المناسب.

أهمية خلقية: إن معرفة الفروق الفردية تساعد على فهم الآخرين، وفهم سلوكياتهم وبالتالي كيفية التعامل معهم.

أهمية ذاتية: معرفة الفروق الفردية تساعد الفرد على تفهم نفسه، واستغلال مواهبه ومعرفة إمكانياته. فيسعى إلى استغلالها بطريقة إيجابية يضمن بها النجاح.

وعن كيفية مراعاة الفروق الفردية في التعليم يقول: إن المعلم هو الأكثر فعالية في أي خطة تعالج الفروق الفردية، لهذا فنحن بحاجة إلى معلمين يؤمنون بالفروق الفردية ويعتبرون وجودها أمرا طبيعيا بين الطلاب. وبالتالي فإن مراعاتها بكل السبل المتاحة تعتبر ضرورة من ضرورات التعليم الناجح ومن هذه السبل: تنوع طرق التدريس التي تراعي الفروق.

التنوع في أساليب التدريس وفي الأمثلة مع إعطاء فرص للطلاب لإعطاء أمثلة والتعليق عليها. التنوع الحركي: حركة المعلم داخل الصف بين صفوف الطلاب وإلى السبورة من وقت لآخر بهدوء.

إدارة التفاعل: إن التفاعل داخل الصف يعتبر أهم العوامل التي تزيد من فاعلية العملية التعليمية سواء بين المعلم والتلاميذ، أو أحيانا بين المعلم وأحد التلاميذ أو بين طالب وطالب تحت إشراف المعلم. الصمت: أحيانا الصمت للحظة يعيد شد انتباه التلاميذ، على أن يعرف المعلم متى يصمت وكم يصمت وكيف يعاود الحديث أو الشرح.

التنوع في استخدام الحواس: وذلك بالتنسيق بين حاستي السمع والبصر. التعزيز: خاصة في استخدام الثواب والعقاب، فالتعزيز الإيجابي الذي يجب أن يكون فوراً يزيد من احتمال تكرار السلوك الجيد لدى الطالب المثاب ولدى بقية الطلاب، ونفس المنطق ينطبق على العقاب. وبناء مناهج تراعي الفروق الفردية بين الطلاب إضافة إلى المقررات الدراسية وتجب على تساؤلات: هذا الطالب كيف يفكر؟ كيف يسلك؟ كيف وماذا يتعلم؟ القيم والمثل والعادات التي يجب أن يكتسبها؟

ولتحقيق النتائج المرجوة يرى الكاتب أنه من الضروري ملاحظة ما يلي:

1. اشراك جميع الطلاب في الصف، وعند الإجابة الخاطئة لا تلمه، وليسمع الإجابة الصحيحة من أحد زملاءه، مع التدرج في طرح الأسئلة من السهل إلى الصعب. مع رفع الصوت أثناء الشرح بشكل مسموع.

2. تعزيز الطلاب الضعاف باستمرار سواء لفظياً أو كتابياً. مع مراعاة الفروق الصحية (ضعف نظر...).
3. تحريك أماكن الطلاب داخل الصف بنقل الطالب الضعيف إلى الصفوف الأمامية.
4. توضيح الكتابة على السبورة (تكبير الخط، استخدام أكثر من لون...).
5. استخدام سجل متابعة الطلاب باستمرار داخل الفصل.
6. الطالب الذكي المتفوق يحتاج إلى نشاطات تتحدى قدراته حتى يستمر في تفوقه. وبطيء التعلم يحتاج إلى تأن ورفق في التعليم. والحجول يحتاج إلى تعامل لا يعرضه للإحراج الشديد أمام زملاءه. (سالم الفروق الفردية - مفهومها وكيفية مراعاتها - 2011)

الدراسة الرابعة

دانيال فاسكو 1992-الفروق الفردية والذكاء المتعدد.

يقول الكاتب: رغم أن المبادئ الأساسية للتعليم تطبق على جميع المتعلمين بغض النظر عن انتماءاتهم القومية، أو الدينية، أو العرقية، أو مستواهم الاجتماعي، أو جنسهم، إلا أن التلاميذ يختلفون في رغبتهم للتعلم، وفي سرعة التعلم لديهم، وفي قدراتهم الفردية في مختلف المجالات. وتعود هذه الفروقات لأسباب وراثية وأخرى بيئية. من هنا فقد قام الباحث بإعداد هذه الدراسة على مبدئين أساسيين:

الأول: موضوعي وهو علاقة البيئة والوراثة بالفروق الفردية.

الثاني: ذاتي وهو ما يتعلق بالعوامل الذاتية الخاصة المتعلقة بالشخص نفسه ومواصفاته الشخصية.

ويعتبر الكاتب أن هذه الأسس تشكل المصادر الأساسية لرؤية الإنسان لواقعه، وفهم وتفسير ما حوله.

تحدثت المقالة عن ثلاث تجارب عملية معتمدة الذكاء المتعدد: أولها في مدرسة (كي الابتدائية في انديانا بولس) والثانية مشروع (آرت بروبل في بنسلفانيا) والثالثة مشروع (سبيكتروم). وقد أشارت تقارير المعلمين المشاركين في هذا المشروع إلى أن تجاربهم أسفرت عن النتائج التالية:

1. تحفيز الطلاب وزيادة الدافعية لديهم وحماسهم للدراسة.
2. حصل تقدماً ملموساً على الطلاب الضعفاء الذين يقعون في دائرة (خطر الفشل الدراسي).

3. وقد خلصوا إلى نتيجة مهمة جدا وهي أن قوة الطالب في مجال معين قد تساعد مساعدا فعالة في تقوية أداءه في مجال آخر، وهو ما أكده جاردنر وكريتشفلي عام 1990. (فاسكو- الفروق الفردية والذكاءات التعددة - ورقة مقدمة لمؤتمر تربوي في كنتاكي 1992)

الدراسة الخامسة

عبد الحميد إبراهيم عبد الحميد محمد، الفروق الفردية وآثارها في عملية التعليم وتطبيقاتها 2015. يرى الكاتب أن التعلم هو نشاط ذاتي يقوم به المتعلم ليحصل على استجابات، ويكون مواقف يستطيع بواسطتها أن يجابه كل ما يعترضه من مشاكل في الحياة. وطبيعي أنه لا يستطيع الإنسان أن يتوصل بنفسه إلى أحسن الطرق دوما، لذلك كان لا بد من إرشاده إلى ذلك، وهناك فرق بين أن تقدم هذه الخبرات للمتعلم جاهزة هينة سهلة؛ وبين أن تهيأ له فرص الحصول عليها بنفسه تحت إشراف المعلم ومساعدته.

إن عملية التعليم هي محور علم النفس التربوي، وإن مراعاة الفروق الفردية هي من أهم المحاور الأساسية في العملية التعليمية، فكيف نتعاطى مع هذه الفروق في المدرسة وفي الأسرة؟

1. ضرورة مراعاة الأسرة للفروق الفردية بين الأولاد، والعمل على تقديم النصح والإرشاد والمساعدة في اتخاذ القرارات. مع تشجيع الابن المتأخر دراسيا وتحفيزه وعدم مطالبته بتقديم مستويات تفوق قدراته.

2. مساعدة الابن المتأخر دراسيا على انماء مفهوم واقعي عن الذات لمعرفة إمكاناته وقدراته الفعلية ونقاط القوة والضعف لديه، وذلك ليتمكن من وضع أهداف واقعية ومعقولة تتلائم مع قدراته ويمكن تحقيقها.

3. التخلي عن طرق تعليم القطيع، ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، وتجنب الزج بهم في منافسات ومقارنات غير متكافئة، قد لا يترتب عليها سوى الشعور بالعجز واليأس والدونية والإحباط.

4. ضرورة اكساب التلاميذ قيم دينية، واجتماعية، وأخلاقية ناضجة تتفق مع الصورة العلمية للعالم الذهبي الذي يتناسب مع مستواهم العقلي والفكري.

5. الاهتمام الشديد باستخدام البرامج الإرشادية والإصلاحية لأهميتها في إعادة التوافق للتلاميذ.

6. تدريب التلاميذ على المناقشة والمنافسة الإيجابية، وإبداء الرأي وتقبل الرأي الآخر والتعرف على ميولهم واتجاهاتهم. وحثهم على الاستقلالية واتخاذ القرارات بأنفسهم.

7. الاهتمام بممارسة الأنشطة الترويجية، ومختلف الأنشطة اللامنهجية. (محمد — الفروق الفردية وآثارها في عملية التعليم وتطبيقاتها 2015)

الدراسة السادسة

سمية النجاشي - الفروق الفردية في الذكاء (2007)

ناقشت الكاتبة سمية النجاشي موضوع الفروق الفردية من خلال مناقشتها للذكاء نفسه: تعريفه، قياسه، ثبوت نسبة الذكاء عند البشر، والفروق الفردية، ودور الوراثة والبيئة في الذكاء وما إلى ذلك من مواضيع تتعلق بهذه المسائل وغيرها، وقد أشارت إلى أن الوراثة هي التي تحدد السقف الأعلى للقدرات (الذكاء)، أما البيئة فتلعب الدور الفاعل في استغلال طاقات الفرد أو إهمالها. ثم انتقلت إلى ذكر بعض العوامل البيئية المؤثرة في الذكاء على النحو التالي:

- الكيماويات: نقص الأكسجين عند الولادة يؤثر سلبا على القدرات العقلية.
- شرب المنبهات (شاي، قهوة) بكميات معتدلة يؤثر إيجابيا على المخ وينشط العمليات العقلية. بينما تعاطي المخدرات له أضرار جسيمة على العمليات العقلية.
- الغذاء والمرض: أن سوء التغذية للجنين يؤدي إلى ضعف في الدماغ لا يعوض، وسوء التغذية في السنوات الأولى قد يؤدي إلى أمراض عقلية.
- إن 10% من حالات التخلف العقلي ناتجة عن إصابات ولادة.
- إن درجات معظم المصابين بأمراض جسمية تكون أقل من غيرهم في اختبارات الذكاء.
- المستوى الاقتصادي والاجتماعي: هناك ارتباط إيجابي دال بين الذكاء ومستوى تعليم الوالدين ومهنتهم.

- الحرمان العاطفي يسبب تراجعاً في مستوى الذكاء والعكس صحيح.
- الأقران: قد ترتفع نسبة الذكاء أو تنخفض لتصبح بمستوى ذكاء الأقران أو المجموعة المنتمي إليها.
- وتعرضت أخيراً إلى نظرية الذكاء المتعدد مشيرة إلى خاصيتين مشتركتين في جميع أنواعها الثمانية هما: أنها ليست وراثية فقط بل ويمكن اكتسابها وتنميتها. والثانية أنه يمكن تعلمها والتدريب عليها.

(النجاشي - الفروق الفردية في الذكاء 2007)

الدراسة السابعة

علي موسى، الفروق الفردية، بحث مفصل عن الفروق الفردية، 2007-2008.

بعد المقدمة ينتقل الباحث إلى تعريف وأنواع الفروق الفردية ثم العوامل المؤثرة فيها: الوراثة، العمر الزمني، الجنس، البيئة العائلية والاجتماعية، والمستوى العقلي والمعرفي.

وفي باب تطبيقات تربوية هامة للفروق الفردية، وتحت عنوان (توزيع الطلاب في الفصول) يقول الباحث: إنه بالرغم من حقيقة الفروق الفردية فإن المدرسة التقليدية تلجأ إلى تصنيف الطلاب في الصفوف تبعاً لما يلي:

- العمر الزمني: ففي عمر ست سنوات يلتحق الطفل بالمدرسة الأساسية ليبدأ تعلم القراءة والكتابة والحساب، وفي عمر سبع سنوات ينتقل إلى الصف الثاني وهكذا. (إن الاعتماد على متغير العمر الزمني في تصنيف الطلاب في صفوف ينبنى على التسليم بأن لكل عمر قدرات عقلية وميولا وخصائص معينة، وأن لكل عمر أنواعا معينة من المفاهيم أو الأداء يمكن تنميتها من خلال طرق تدريس مناسبة، وفي ذلك تجاهل للفروق الفردية بين الأفراد من نفس العمر، فقد نجد أفرادا في عمر ست سنوات تكون استعداداتهم للشروع في تعلم القراءة والكتابة متأخرة عن هذا العمر. وبالتالي يقحمون في مثل هذا التعلم مع أفراد استعداداتهم. (الريماوي 1414 ص 260).

- البعض الآخر من المدارس يتبع معيار التشابه في التحصيل: المتفوقون، المتوسطون، والضعفاء. حيث يجمع طلاب كل واحدة من هذه الفئات في صف واحد. ويرى الباحث أنه رغم أن هذا المعيار أفضل بقليل عن المعيار السابق إلا أنه يفترض أن تسير جميع المستويات بنفس السرعة بمعنى أن تنهي كل فئة المقرر الدراسي في نهاية السنة الدراسية.

- النوع الثالث هو معيار المستوى العقلي: فكل صف يضم مجموعة متجانسة من حيث النضج العقلي، انطلاقاً من أن قدرة الفرد على التحصيل الدراسي ترتبط بمستوى نضجه العقلي. إلا أن هذا المعيار يصطدم بنفس مشكلة المعيار السابق.

وكلا المعيارين يصطدمان بمشكلة المعدل الدراسي المرتفع للطلاب لايعني أن مستوى تحصيله مرتفع بنفس النسبة في كل المواد الدراسية. وبالمثل فإن الطالب الذي قدراته العقلية مرتفعة لاتعني بالضرورة أن قدراته الفرعية مرتفعة وبنفس النسبة، وبالتالي يكون التشابه في الصف الواحد خادعا.

ومن خلال ماتقدم فإن المعايير الثلاثة لتوزيع التلاميذ: العمر الزمني، مستوى التحصيل الدراسي، مستوى النضج العقلي، لم تكن فاعلة في مواجهة الفروق الفردية. ولمواجهة هذه المشكلة راحت بعض المدارس تأخذ بالاتجاه الذي يركز على الفرد داخل الجماعة الكبيرة بصرف النظر عن تجانسها أو عدم تجانسها، فالطالب هو محور العملية التعليمية، يعلم كيف يكتسب المعرفة بنفسه، ويُعرف هذا الاتجاه باسم (التعلم الذاتي أو تفريد التعلم).

أما البعض الآخر من المدارس فقد لجأت إلى تحديد (مسارات) للطلبة ذوي معدلات التحصيل الدراسي المرتفعة، أو الطلبة ذوي مستويات النضج العقلي المرتفعة، مختلفة عن مسارات الطلبة ذوي التحصيل الدراسي أو النضج العقلي المنخفض. في هذه المسارات يراعى مستوى المواد الدراسية كما تراعى سرعة الطلبة في تعلم هذه المواد. (الريماوي-1414ص262). (موسى الفروق الفردية 2016)

الدراسة الثامنة

أحمد حسن محمد علي، مهارة التعامل مع الفروق الفردية للطلاب، 5/ 2017.

تحت هذا العنوان كتب أحمد دراسة مهمة أشار فيها إلى الآثار التي تترتب على إهمال المعلم لمهارة الفروق الفردية بين التلاميذ على النحو التالي:

في تحقيق الأهداف المرجوة: لن يستطيع تحقيق أهدافه التعليمية مثل رفع المستوى العلمي للتلاميذ، ورفع مستوى المؤسسة العلمية التي يعمل بها.

آثاره على تقدم الطلاب: سيزداد إحساس المتعثرين منهم بالإحباط والانزواء، وسيخفض مستواهم التعليمي اسوأ مما كان، بينما التلاميذ المتفوقون سيبقى مستواهم ثابتا.

بالنسبة لتفاعل المعلمين: إحباط لدى المدرس المخلص المعطاء، فحصيلته عمله وإخلاصه غير مرضية، مما يؤثر سلبا على تفاعله مع التلاميذ وبالتالي فإن أركان العملية التعليمية كلها تهدد بالانهيار.

وحيث إن الفروق الفردية تؤدي إلى فئات مختلفة متنوعة وأن التعامل معها يجب أن يكون بطرق مختلفة فقد حاول الكاتب وضع ما يشبه الدليل لكيفية التعامل مع الفئات المختلفة من التلاميذ

على النحو التالي:

المشاغب (المتنمر) وهو الموصوف بأنه كثير المشاكل: يفضل التعامل معه بهدوء شديد مع استخدام العقل والمنطق وتجنب الجدل معه. وتجاهله أحيانا، على المعلم أن لا ينتقده بل يجعل

الطلاب هم الذين ينتقدونه. والمعلم الذكي هو الذي يدرك غرض الطالب من شغبه ليعرف كيف يعالجه، فمثلا ربما كان غرضه لفت إنتباه المعلم ليهتم به، حينئذ على المعلم أن يعطيه مسؤوليات ومهام حتى يشبع حاجته تلك. ومن الخطأ الكبير تجاهل أسباب الشغب.

الطالب الإيجابي: متعاون جدا ومبادر، بتطوع دون أن يطلب منه، يمكن الاعتماد عليه اعتمادا كاملا، كأن يقوم بتلخيص الدرس أو مساعدة اصدقاءه في فهم الدروس، يمكن إعطاءه أدوارا رئيسية في مختلف الأنشطة.

المتحذلق: الذي يدعي العلم بكل شيء، يفضل للمعلم أن يدع التلاميذ يردون على ادعاءاته بمعرفة كل شيء، يمكن تكليفه بمهام حقيقية كشرح الدروس، وبعدها التعزيز الفوري المبالغ فيه أحيانا، حتى يعطيه فرصة للظهور لكن بطرق إيجابية بناءة.

الثرثار: كثير الكلام بسبب وبدون سبب، على المعلم أن يكثر من مقاطعته ولكن مقاطعة مدروسة، ويضع حدا لإجاباته حتى لا يسترسل في الحديث على مزاجه. ويستطيع المعلم توظيف طاقته إيجابيا: بقراءة الدروس جهريا، قراءة الدرس المكتوب على السبورة، قراءة الإعلان عن شيء ما، تكرار إجابة لسؤال سابق....

الخجول: يكون التعامل معه بتوجيه أسئلة سهلة له لتعزيز ثقته بنفسه، ويمدح المعلم مشاركاته، ويشجعه تدريجيا بالخطوات التالية:

1. يوجه المعلم أسئلة إلى زملاءه المجاورين له، ثم يطلب منه تكرار إجابة زميله. ثم يعززه مباشرة ويطلب من التلاميذ تعزيره بالتصفيق مثلا.
2. يوجه له المعلم أسئلة بسيطة تكون إجابتها سهلة ثم يتبعها بتعزيز مناسب.
3. توجيه أسئلة أصعب قليلا لكن إجابتها سهلة وواضحة، يتبعها التعزيز المناسب.
4. يطلب منه المعلم الخروج من مقعده لمواجهة زملاءه بالإجابة الصحيحة، فيعززه زملاءه فتزداد ثقته بنفسه.
5. يطلب منه المعلم قراءة نص ما مواجهها لزملاءه، تبدأ بفقرة وتتدرج حتى تصل إلى درس كامل.
6. في مرحلة أخرى يطلب منه المعلم مناقشة موضوع ما (كالتعبير الشفوي مثلا) أمام زملاءه أو إشراكه في مناظرة.

7. آخر خطوة يكلف بقراءة موضوع مهم أمام عدد كبير من الزملاء والمسؤولين كأن يكون في ندوة، مؤتمر...

الند: لا يخرج المعلم كبرياءه، بل يداهنه ويعامله بتفهم، والمعلم الذكي يستفيد من قدراته واستغلال جهوده، ويكلفه ببعض المهام التي تعود بالفائدة على الصف كله، مثل مهام القيادة وتنظيم الطلاب، وترشيحه لتمثيل زملاءه في المحافل...

سميك الجلد: لا يبالي بأي شيء، ولا يستجيب لأي شيء. يفهم المعلم خبراته الشخصية والعملية، ويختار له الموضوعات والأنشطة التي تجذبه وتحممه.

المتكبر: الذي يشعر أنه فوق غيره. لا تنتقده أكسبه بالملاطفة والثناء، لا سيما بعد المواقف التي يحقق فيها نجاحا ملحوظا.

المحقق: الذي يتربص بالمعلم ويتصيد له الأخطاء. لا ترد على أسئلته في الحال، ولكن اعط نفسك وقتا ووجه أسئلته لباقي الطلاب، وإذا كنت مخطئا بالفعل فاعترف بخطئك. ولا بد من وضع المحقق في موقف يستدعي تصحيحا مبالغا فيه.

الكسلان: شخص نائم فاقد للنشاط والهمة، مما يسبب له التأخر الدراسي. العمل على إثارة دافعيته من خلال اطلاعه على أي تقدم يحرزه من وقت لآخر، وتكليفه بمهام تثير حماسه خاصة من خلال الأنشطة الجماعية كالمسابقات.

ضعيف الفهم: الذي يفهم ببطء ويحتاج إلى تكرار المعلومة. تستخدم لتفهمه وسائل وطرائق تعليم متنوعة، بالإضافة إلى الواجبات الكثيرة، ولا بد من استخدام التعلم التعاوني الذي يساعد فيه الطالب المتفوق زميله بطيء الفهم. (علي - مهارة التعامل مع الفروق الفردية للطلاب 2017)

أوجه الإتفاق والإختلاف بين الدراسة والدراسات السابقة في المحور الأول :

اتفقت الدراسة مع جميع الدراسات في الهدف وهو الإهتمام بالفروق الفردية بين المتعلمين . كما اتفقت مع الدراسات السابقة في المنهج المستخدم (المنهج الوصفي). واتفقت مع دراسة زياد بركات في استخدام أداة الإستبانة . وتميزت الدراسة عن سائر الدراسات السابقة في أن الهدف منها لم يتوقف عند حد الإهتمام بدراسة ظاهرة الفروق الفردية بين الطلاب وإنما امتد لوضع تصور مقترح لتطوير أساليب تدريس مادة اللغة العربية في ضوءها . كما اختلفت عن سائر الدراسات في مجتمع الدراسة حيث أنه تلاميذ المرحلة الإبتدائية في المدارس العربية في ماليزيا .

المحور الثاني

يتناول هذا المحور دراسات تعالج أساليب التدريس وهي:

الدراسة الأولى

شذى محمد مختار - (تكنولوجيا التعليم 2015)

عرضت الباحثة بعض الأسباب التي أدت إلى عدم تجانس الفصول التعليمية مما أدى لظهور الفروق الفردية...ومن ثم تقديم أساليب وطرق متنوعة في التعليم بما يتناسب مع تقدم العصر، ومع ما يتناسب مع الفروق الفردية بين المتعلمين. وهي ترى أنه من الأسباب التي أدت إلى اللجوء لاستخدام التكنولوجيا في التعليم: الانفجار المعرفي: والذي أدى إلى سهولة الحصول على المعلومة والاحتفاظ بها بأسرع وقت وأقل تكلفة. الانفجار السكاني: وقد أدى إلى الحاجة لفتح أعداد كبيرة من المدارس وما تحتاجه من إمكانيات.

الفروق الفردية بين المتعلمين: إن اتساع القاعدة الطلابية قاد إلى عدم تجانس الفصول التعليمية، وزيادة ظاهرة الفروق الفردية.

تشويق المتعلم في التعلم: باستخدام تكنولوجيا سهلة وبسيطة ومشوقة ومثيرة. جودة طرق التعليم باستخدام التكنولوجيا: هذه الميزة أضفت عليها صبغة العالمية والخروج من الإطار المحلي الضيق.

وقد ناقشت الباحثة في هذه الدراسة تكنولوجيا التعليم، وأهمية تطوير العملية التعليمية عن طريق استخدام مختلف أساليب التكنولوجيا؛ وعلى رأسها الحاسوب الذي يضع العالم بين يديك عبر الإنترنت، ومختلف وسائل التواصل، وكل التقنيات السمعية والبصرية الأخرى.

وحتى يستفاد من مميزات وسائط التكنولوجيا، واسهاماتها في عملية التعليم، فإنه يشترط في هذه الوسائط أن تؤدي إلى رفع كفاءة المتعلم. ولن يكون ذلك إلا بإلمام المعلم بمصادر الوسائط وأنواع التعلم التي تتلاءم معها. عندئذ يستطيع المعلم أن يلعب دورا بارزا في بناء شخصية الطالب الباحث، الناقد، المفكر، المستقل، الذي يستطيع الوصول إلى المعلومات وإلى توسيع آفاقه ذاتيا. (مختار — تكنولوجيا التعليم 2015)

الدراسة الثانية

نادر مصاروة، اتجاهات حديثة في تعليم اللغة، 2012.

لما كان العصر الذي نحيا فيه هو عصر العلم والتكنولوجيا؛ وهو عصر التفجر المعرفي والتغير الثقافي السريع، وعصر المواصلات السريعة والنشر الثقافي، والمكتشفات المتعددة في مختلف ميادين المعرفة، انعكس ذلك كله على المجتمعات، ونفذ إلى لغاتها، ذلك لأن اللغة تمثل جزءاً أساسياً في أي مجتمع، وستحصر الباحثة كلامها في بعض المفاهيم المتعلقة بتعليم اللغة بشكل عام، والتي يمكن إنجازها فيما يلي:

1. أن اللغة بمفهومها الحديث هي نوع من المؤلف يتم اكتسابها كأبي عادة أخرى في حياتنا اليومية، وهذا المفهوم كان سائداً في مطلع هذا القرن*، بحيث ينظر إلى اللغة على أنها مجموعة من الحقائق، على المعلم أن يلقنها للمتعلم تلقيناً، وأن يحفظها الأخير عن ظهر غيب، وبقدر هذا الحفظ يكون متمكناً من اللغة.

2. ويقرر (بلياييف) أن تعلم اللغة: هو تدريب يختلف عن تعلم أكثر الموضوعات المدرسية الأخرى، فهو ليس قضية اكتساب معلومات معينة، ولا مسألة استيعاب حقائق بعينها، ولا هو بناء معرفة في المواقف الأكاديمية أو العمليات الفكرية.

3. واللغة في ضوء ذلك تعتبر مجموعة من العادات كغيرها من العادات السلوكية الأخرى، من الممكن دراسة تراكيبها من ناحية، وتعليمها من ناحية أخرى على هذا الأساس، وقد حمل العالم (سكنر) لواء هذا الاتجاه في كتابه المشهور (السلوك اللفظي).

أ- الممارسة والتكرار: فهي من الدعائم الأساسية لاكتساب المهارة، فإذا كان الطالب يتعلم قاعدة نحوية معينة، فإنه لا يكفي أن يحفظها ويعيدها تكراراً آلياً، بل لابد من ممارستها في مواقف الحياة بصورة طبيعية.

ب- التوجيه: يكون ذلك بتوجيه المتعلم لاكتساب المهارة اللغوية، وتوجيه أنظار المتعلمين إلى أخطائهم ونواحي قوتهم وضعفهم وتعريفهم بأفضل الأساليب للأداء.

ت- المقصود القرن السابق (القرن العشرين).

ث- القدوة الحسنة: أن يتقن المعلمون مهارة اللغة أثناء أدائها لها مما يعين على إكساب المهارة لدارس اللغة.

ج- التشجيع: للتشجيع دور أساسي في نجاح العملية التعليمية، فهو يؤدي إلى تعزيز التعلم وإلى تقدم ملموس في اكتساب المهارة.

ويتابع الكاتب قائلا: وترى التربية الحديثة أن المهارات اللغوية تتمثل في المحادثة والاستماع، والقراءة والكتابة، وأن المحادثة والكتابة تمثلان الإرسال للمعاني، في حين أن القراءة والاستماع تمثلان الاستقبال. وأن على معلمي اللغة أن يدرّبوا المتعلمين على هذه المهارات في إطار التكامل، إذ إن تعليم الطفل القراءة من غير تدريبه على مهارة المحادثة والاستماع والاستعداد للقراءة معرض للإخفاق. (مصاروة - اتجاهات جديدة في تعليم اللغة ص 307 . 309 - 2012)]

الدراسة الثالثة

حسن البائع عبد العاطي، عزيزي المعلم ليس ذكاء واحدا... بل ذكاءات متعددة 2009/11. تحت هذا العنوان كتب الدكتور حسن دراسة قيمة عن الذكاءات المتعددة وقد اختارت الباحثة منها الموضوعين الهامين التاليين: الأول وهو بعنوان:

مؤشرات لاكتشاف الذكاءات المتعددة لدى المتعلمين: وفيها يتعرف المعلم على المؤشرات التي تساعده على اكتشاف الذكاءات لدى الطلبة بهدف مساعدتهم على التعلم الفعال استنادا إلى نظرية غاردنر (الذكاءات المتعددة)، وفيما يلي تلخيص لهذه المؤشرات:

الذكاء اللغوي: قدرة الطالب على الحفظ بسرعة، وحب التحدث وقص الحكايات، وحب القراءة، وإظهار رصيد لغوي متنام.

الذكاء المنطقي-الرياضي: إبداء الرغبة في معرفة العلاقات بين الأسباب والمسببات، وتصنيف الأشياء ووضعها في فئات، والقيام بالاستدلال والتجريب، والإقبال على كتب العلوم أكثر من غيرها.

الذكاء البصري- المكاني: حب الرسم والتلوين، الجنوح إلى الخيال، الإحساس العالي بإدراك الجهات، ويحبون الكتب التي تحتوي على الصور.

الذكاء الحسي- الحركي: من مميزاتهم أنهم مشوا في طفولتهم مبكرا ولم يحبوا طويلا، تجذبهم الرياضة البدنية والأنشطة الجسمانية، وكثيرا ما يستخدمون حركات الأيدي والأرجل في التعبير عن أفكارهم، كذلك يفضلون خوض المغامرات كتسلق الجبال والأشجار.

الذكاء الموسيقي: يمارسون الغناء والندنة ويحفظون الأغاني بسرعة، ويحبون سماع الموسيقى والعزف على آلاتها والتفاعل مع الإيقاع ببعض الحركات، لهم القدرة على تقليد أصوات الحيوانات وغيرها.

الذكاء الاجتماعي: حساس لمشاعر الغير، يكون أصدقاء بسرعة، ويميل إلى إنجاز الأنشطة وممارسة الرياضة الجماعية، ويسارع في التدخل إذا شعر بوجود مواقف شجار أو سوء تفاهم، ليس بضنين على غيره بما يعرفه أو يتعلمه، وقد يظهر سلوكه صفات الزعيم.

الذكاء الذاتي: كثير الاستغراق في التأمل، لديه آراء كثيرا ما تختلف عن آراء الآخرين، يعرف نقاط القوة والضعف في شخصيته، ويفضل الأنشطة الفردية، يتمتع بإرادة صلبة، ويسعى لتحقيق مشاريعه الخاصة.

الذكاء الطبيعي: الاهتمام بالنباتات والحيوانات ورعايتها، ويظهر شغفا في تربية الحيوانات وتصنيفها في فئات، كما يحب التواجد في الطبيعة، وتستهويه المطالعة في كتب الطبيعة.

والموضوع الثاني التي قامت الباحثة باختياره هو:

كيف يمكن تقوية الذكاءات المتعددة لدى التلاميذ؟

الذكاء اللغوي: بالمحاضرات، والمناظرات، والمناقشات ضمن مجموعات، والأنشطة الكتابية ونشرها ورواية القصص.

الذكاء المنطقي: حل المسائل الرياضية مع الشرح على السبورة، وحل الرموز والألغاز وألعابها، والعرض المنطقي المتسلسل للموضوعات.

الذكاء البصري- المكاني: ويكون بالصور والخرائط، والرسوم التوضيحية، والأفلام والشرائح والهياكل.

الجسمي - الحركي: أنشطة التربية الرياضية، والتمثيل، والصور الحركية، واستخدام لغة إشارات اليد.

الاجتماعي: ويهتم بالمشروعات المجتمعية، وجلسات العصف الذهني، التعلم التعاوني، والنوادي المدرسية.

الذكاء الموسيقي: ويتعلق بالنشيد والغناء، وسماع الموسيقى، والعزف على الآلات الموسيقية. الذاتي: ويهتم بالبرامج والألعاب الفردية، وأنشطة مراكز الهوايات، والتدريس المبرمج للتعلم الذاتي.

الذكاء الطبيعي: وهو عبارة عن دراسة الطبيعة والرحلات الميدانية البيئية، والعناية بالحيوانات والنباتات. (عبد العاطي - عزيزي المعلم ليس ذكاء واحدا بل ذكاءات متعددة 2009)

الدراسة الرابعة

نبيل رفيق محمد إبراهيم- الذكاء المتعدد والمخ البشري (2011).

تقدم هذه الدراسة إثباتا علميا أن كل واحدة من الذكاءات المتعددة لها مكان في مخ الإنسان، مما سيفتح آفاقا أوسع لاكتشافات جديدة، وتطور كبير في نظرية الذكاء المتعدد. ويمكن تحديد موقع كل نوع من أنواع الذكاء المتعدد داخل المخ البشري على النحو التالي:

1. الذكاء اللغوي: يوجد في الفص الصدغي الأيسر والفص الجبهي.
2. الذكاء المنطقي: يوجد في الفصوص الجدارية اليمنى واليسرى، وفي الفصوص الجبهية اليسرى.
3. الذكاء المكاني البصري: يوجد في الفص القفوي من النصف الكروي الأيمن للدماغ.
4. الذكاء الجسمي الحركي: يوجد في المخيخ والنويات القاعدية ومنطقة الشريط الحركي في قشرة الدماغ.
5. الذكاء الموسيقي: يوجد في الفص الصدغي الأيمن.
6. الذكاء الشخصي: يوجد في الفصوص الجبهية والجدارية والجهاز اللمبي.
7. الذكاء الاجتماعي: يوجد في الفص الجبهي، والفص الصدغي خاصة النصف الكروي الأيمن.
8. الذكاء الطبيعي: يوجد في الفص الجبهي والقفوي، والجبهي الأيمن والأيسر. (إبراهيم - الذكاء المتعدد ص 77 - 2011) .

الدراسة الخامسة

بندر العوفي، مشكلة ضعف التحصيل الدراسي، 2013

تناول العوفي موضوع ضعف التحصيل الدراسي الهام، واستند إلى ما كتبه بعض الأخصائيين

التربويين حول هذا الموضوع قائلا:

... وأشار عدس 1999، والعناني 2000، ونصر الله 1999، إلى أن من أسباب تدني

الإنجاز المدرسي التحصيلي هو:

1. الوضع الصحي الجسدي الذي يتأثر بسبب مرض أصاب الطفل وألحق به أثارا سلبية وأدى إلى تأخره أو تدني تحصيله الدراسي.
2. إحدى الصعوبات التي قد يعاني منها الطفل في مراحل حياته الأولى عدم دخوله المدرسة المناسبة.
3. قد تكون الأسرة السبب المباشر في ضعف التحصيل بسبب ضغطها على الابن لبذل جهود

خاصة لرفع مستوى الإنجاز، دون الأخذ بالاعتبار قدراته العقلية وميوله الشخصية، مما يؤدي إلى نتيجة عكسية لديه.

4. الظروف الاجتماعية والمادية التي تمر بها الأسرة، أو تعاني منها وتؤثر على تحصيل الطالب بحيث يبدأ بالتسرب أو التغيب عن المدرسة لكي يساعد أهله لتحسين وضعهم الاقتصادي أو يوفر المصروف الذي يأخذه.

5. وقد يكون المنهج المتبع والنظام التعليمي والأساليب أو المعلم، وشخصيته، وإعداده، وقدراته، والأسلوب التدريسي الذي يستعمله، وطريقة تعامله مع الطلاب سببا في تدني تحصيل الطالب الدراسي.

6. المواد التعليمية التي تدرس في المدرسة مستواها وصعوبتها، وعدم التعامل معها يؤدي إلى عدم تفاعل الطلاب مع المادة والمعلم.

7. الظروف السياسية والأسباب الأمنية تلعب دورا في تدني التحصيل بسبب الخوف والقلق والتوتر الذي يمر به الطالب وعدم الاستقرار النفسي نتيجة للأوضاع السياسية التي تمر بها المنطقة، والتي تؤدي إلى عدم الإحساس بالأمن، والذي يُعدّ من أساسيات التعلم، حتى يستطيع الطالب إنجاز ما يطلب منه بأفضل مستوى ممكن.

8. وسائل الإعلام المختلفة التي تلعب دورا لا يستهان به في إضاعة الوقت، وعدم الاهتمام بالتحصيل الدراسي لأنه يقضي الوقت الطويل في مشاهدة البرامج التي يتعلم منها العنف، وسوء الخلق والانحرافات على أنواعها، وإهمال الجوانب الهامة في حياته.

9. انتشار ظاهرة العنف والعقاب البدني واللفظي داخل المدرسة، والأسرة، والمحيط الذي يعيش فيه الطالب.

10. علاقة الطالب مع الطلاب الآخرين التي تؤدي إلى انشغاله والانصراف عن الإنجاز المدرسي لكونها علاقة سلبية في جوهرها فتؤدي إلى ترك المدرسة، كذلك بالنسبة لعلاقته مع المعلمين، والقائمة على العنف والقسوة والعقاب، والذي بدوره يؤدي إلى ترك المدرسة بصورة دائمة أو متقطعة، وأيضا علاقة المعلمين فيما بينهم إذا كانت سلبية فإن الطلاب هم الذين يدفعون الثمن.

11- وجود المربيات غير العربيات واللاتي بدورهن يؤثرن على ثقافة ولغة الطفل مما يعكس ذلك سلبا عليه.

وقد عمد الكاتب بعد ذلك إلى ذكر أساليب علاج المشكلة بحيث تكون هذه الأساليب فاعلة ومفيدة وشاملة لجميع الجوانب. ومنها: أساليب العلاج العصبي والسلوكي، وأساليب العلاج النفسي، الاجتماعي، المدرسي. وذكر كذلك دور الأسرة الهام في هذا العلاج. (العوفى — مشكلة ضعف التحصيل الدراسي -2013).

الدراسة السادسة

منتدى الصف الرابع الابتدائي السعودي – 2012 التأخر الدراسي، الأسباب والطرق الإرشادية والعلاجية والوقائية.

في معالجتها لأسباب التأخر الدراسي توصلت الدراسة إلى نتائج واستنتاجات لا تخلو من الأهمية. منها أسباب لغوية تستحق ليس فقط الإشارة إليها، بل دراستها لمعالجة الطلاب الذين يعانون من بعض هذه الأسباب اللغوية، لما لها من تأثير على جميع المواد الدراسية ليس فقط على مادة اللغة العربية. وقد أشارت الدراسة إلى هذه الأسباب على النحو التالي.

- 1- الأسباب العقلية: انخفاض في الذكاء، أو ضعف في الذاكرة.
- 2- أسباب أسرية: مثل انخفاض المستوى الاجتماعي والاقتصادي، وعدم توفر الجو المناسب للدراسة والمذاكرة في البيت.
- 3- الأسباب المدرسية: مثل كثافة عدد الطلاب في الصف، والتفاوت في مستواياتهم وأعمارهم. وعدم كفاءة بعض المدرسين، أو التعامل غير العادل مع التلاميذ أحياناً.
- 4- أسباب ومؤثرات جسدية: الإعاقات الجسدية مثل السمع أو البصر، أو العاهات مثل صعوبة النطق، وعيوب الكلام، أو مثيرات انفعالية مثل الحياء الشديد أو القلق الدائم.
- 5- أسباب شخصية: مثل الإهمال في أداء الواجبات، وتأجيل الدراسة إلى آخر العام، وعدم الانتباه داخل الصف.

معالجات التأخر الدراسي: وهي نوعان:

- الوقائية: التوجيه التعليمي، الخدمات الصحية، الإرشاد النفسي، والتواصل مع أهل الطالب، والتعاون في المعالجات خاصة الأسباب الأسرية المسؤولة عن تأخر الطالب.

- العلاجية: وهي تتمثل في معالجة أية حالة مرضية تؤثر على تحصيل الطالب. منتدى الصف
الرابع الابتدائي السعودي - التأخر الدراسي ، الأسباب والطرق الإرشادية والعلاجية والوقائية -
(2012)

أوجه الإتفاق والإختلاف بين الدراسة والدراسات السابقة في المحور الثاني :
اتفقت الدراسة مع جميع الدراسات على اتباع المنهج الوصفي في البحث .
الإتفاق ليس فقط على تشخيص الداء ومعرفة أسباب الخلل ، بل كذلك على كيفية معالجته
خاصة في الدراسة الخامسة والسادسة . والإتفاق على أن الحقائق العلمية لا خلاف عليها كما لو
كانت رأياً أو وجهة نظر ، وأن المعلومات التشريرية المذكورة في دراسة نبيل رفيق تساعد على
التشخيص الصحيح ومعرفة الأسباب الطبية لبعض الحالات وبالتالي معالجتها . الإتفاق على أنه عبر
اكتشاف الفروق الفردية يتم اكتشاف الذكاء الذي يتفوق به الطالب ضمن الذكاءات المتعددة لتطويره
وتنميته . الإتفاق أن استخدام التكنولوجيا في التعليم يمكن أن يلعب دوراً في التقليل من الفروق
الفردية بين الطلاب ، مع ملاحظة أن توفر هذه التكنولوجيا ليس متاحاً في مناطق واسعة مثل
المناطق الصحراوية النائية وبعض المناطق الريفية النائية . وتتفق الدراسة بقوة مع دراسة المصاروة على
أن تدريس اللغة ومهاراتها إنما يتأتى في إطار التكامل بين المهارات الأربع : القراءة ، الكتابة ، المحادثة
، والإستماع . كما أن الدراسة اختلفت مع هذه الدراسات في أن هذه الدراسات لم تستخدم أداة
الدراسة (الإستبانة) التي تم تطبيقها خارج المنطقة العربية في كوالا لمبور .

التعليق على الدراسات السابقة

دراسات المحور الأول

الدراسة الأولى: اعتمد الكاتب زياد بركات المنهج الوصفي في دراسته التي توافقت بعض نتائجها مع
نتائج دراسة الباحثة، وذلك فيما يتعلق بعدم وجود فوارق جوهرية في درجة مراعاة المعلمين للفروق
الفردية بين التلاميذ تبعاً للجنس أو المؤهل أو سنوات الخبرة.

الدراسة الثانية: نتقل بعدها إلى دراسة أسماء النهراوي التي ذكرت فيها العوامل السبعة التي تؤثر في
عملية التعليم متبعة الأسلوب الوصفي كذلك. وأن الباحثة تؤيد وتبني ما ورد في هذه الدراسة.

الدراسة الثالثة: اهتم الباحث أحمد عبدالعظيم في معالجة أو مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ليس بشكل عام ومن جميع الجوانب، إنما فقط في داخل الصف وأثناء عملية التدريس، منجزا عملا مفيدا جدا يستطيع المعلمون الاسترشاد بما جاء فيه بشكل فعال وتحقيق نتائج جيدة.

الدراسة الرابعة: دانيال فاسكو والذي اتبع فيها الباحث المنهج الوصفي التجريبي فرغم أنه من الصعب بناء برامج ومناهج تقدم على أساس هذه النظرية فقط، لكن يمكن الاستفادة منها ومن التجارب التي تقوم على نهجها بشكل منطقي وملائم، ودراسة نتائجها قليلة في عددها لكنها كبيرة في أهميتها، ومن أهم نتائجها أنها تشجع على تطوير قدرات التلاميذ وميولهم واهتماماتهم إذا توفرت لهم الفرص الملائمة.

الدراسة الخامسة: عبد الحميد إبراهيم، وهذه الدراسة تتكامل مع دراسة أحمد عبدالعظيم في أنها تعالج مسألة الفروق الفردية داخل الصف أيضا معالجات تحفز دافعيتهم للتعليم وترفع سويتهم. مع تقديم بعض التوصيات المفيدة جدا للمعلمين وأهالي التلاميذ والمهتمين.

الدراسة السادسة سمية النجاشي: عندما ذكرت العوامل البيئية المؤثرة في الذكاء فإن من هذه العوامل المستوى الاجتماعي والاقتصادي والحرمان. وهذا صحيح لكنه بالمقابل كثيرا ما يكون دافعا وحافزا للتلميذ كي يتفوق في دراسته تعويضا وتحديا للظروف السيئة، ونسبة هذه الحالات ليست قليلة.

الدراسة السابعة: علي موسى: وتكمن أهمية دراسته في مناقشة موضوع مهم بغض النظر عن نتائج الدراسة، لأنه يسلط الضوء على حلول مطروحة ملائمة كانت أو غير ملائمة، ويبقى الجدل قائما بحثا عن الحلول المناسبة. أما الباحثة فهي ترى أن توزيع تلاميذ الصف الواحد توزيعا عشوائيا على الشعب هو الأنسب، على أن يترافق ذلك مع إعداد المعلمين لاتباع أفضل الطرق والأساليب التي تراعي الفروق الفردية بين تلاميذهم.

الدراسة الثامنة: أحمد حسن محمد علي: رغم الأهمية الكبيرة للدراسة كونها تعالج عمليا كيفية التعامل مع مختلف أصناف الفروق الفردية، إلا أن الباحثة لها رؤية مختلفة بعض الشيء في بعض الحالات، خاصة تلك التي تحتاج ليس إلى الملاحظة والمداهنة فقط؛ بل إلى الردع أيضا، طبعا الردع المدرس البعيد عن التحقير والإهانة، مثل حالة التكبر مثلا، فالتلميذ المتكبر أحيانا حتى ينزل من برجه العاجي إلى الأرض متساويا مع الآخرين. يجب أن يكسر أنف صفة التكبر فيه، لا أنفه هو، لأن بينهما شرة يجب أن يراها المعلم ويحددها ويراعيها.

دراسات المحور الثاني الدراسة الأولى لشذى محمد مختار: اتبعت الكاتبة المنهج الوصفي حيث تحدثت عن أهمية التكنولوجيا في التعليم، وهذه مسألة بديهية لا خلاف عليها، لكننا يجب أن ننتبه إلى أن مناطق واسعة في الوطن العربي لم تصلها التكنولوجيا بالمستوى المطلوب. لهذا فإن العامل البشري ورفع كفاءة المعلمين هو الأساس في تطوير العملية التعليمية، طبعاً دون إهمال العامل التكنولوجي.

الدراسة الثانية: نادر مصاروة، وتتضمن تفسيراً مهماً لمفهوم اللغة يفتح باباً جديداً لدراسة الفروق الفردية، فإذا كان استعمال اللغة مهارة، وأنه من الطبيعي أن كافة المهارات يختلف مقدارها من إنسان لآخر، فيمكن أن تُرى من باب الفروق الفردية.

الدراسة الثالثة: حسن البائع، نظراً لقناعة الباحث بعلمية وصحة نظرية الذكاءات المتعددة، فإن الباحثة ترى أن ما قام به الباحث يتسم بأهمية كبيرة للمعلمين والتربويين، لما فيها من تسليط الضوء على ما يخدم عملية فهم المعلمين لتلاميذهم ليعرفوا كيف يتعاملون معهم.

الدراسة الرابعة: دراسة نبيل رفيق، إن مدى صحة وعلمية المعلومات الواردة في الدراسة يفتح آفاقاً واسعة، خاصة لذوي الاختصاص والمهتمين لكي يضاعفوا جهودهم في البحث العلمي للتوصل إلى مزيد من الحقائق التي تعني مواضيع مفصلية في حياة البشر وصولاً إلى مزيد من تطوير النظريات التي تتعلق بهذه المواضيع، ومنعاً لنظريات التعلم والتعليم على طريق المزيد من تقدم البشرية.

الدراسة الخامسة: بندر العوفي: اتبع الباحث المنهج الوصفي الاستقرائي في دراسته المستندة إلى دراسة الواقع الذي تعيشه مدارسنا بشكل عام، وملقياً الضوء على الأسباب - وهي ليست قليلة - التي تلعب دوراً في إيجاد وتوسيع الفروق الفردية بين التلاميذ، مما يضاعف حجم مسؤولية المعلم في مواجهة هذه الظاهرة.

الدراسة السادسة: وأخيراً فإن الموضوع الذي أعده منتدى الصف الرابع الابتدائي السعودي؛ مستخدماً المنهج الوصفي في معالجة موضوع التأخر الدراسي، هذا الموضوع الهام الذي رأت الباحثة أنه مكمل للدراسة السابقة، وأنه موضوع يستحق المزيد من البحث الموسع والمعمق.

الخلاصة

اختارت الباحثة مجموعة من الدراسات المختلفة التي يمكن أن نستخلص منها أفكاراً ووجهات نظر تثير موضوع البحث في مختلف مكوناته، سواء ما يتعلق بأساليب وطرق التدريس أو الذكاء أو

الفروق الفردية، والتي وإن كانت ثلاثة مواضيع مختلفة إلا أن موضوع البحث الذي ستقدمه الباحثة يتكامل بتضافر هذه المواضيع مع بعضها في النظرة الشمولية للبحث.

كما وأن الدراسات التي وبشكل موفق اختار كاتبوها مناهج البحث الملائمة لمواضيعهم، معظمهم لجأوا إلى المنهج الوصفي، ومنهم من اتبع المنهج الاستنتاجي أو التجريبي. ومنهم من توصلت دراسته إلى نتائج لايشك في صحتها وسلامتها لاستنادها إلى استبانات وتجارب عملية، تزخر بالفائدة لكل من يحتاج إليها، كدراسة زياد بركات (دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية)، ودراسة دانيال فاسكو. ومنهم من لجأ إلى حلول نظرية، إذا طُرحت للتطبيق فإنها قد تواجه إشكالات ليس من السهولة التغلب عليها؛ كدراسة شذى محمد مختار، ودراسة علي موسى. حتى وإن كانت هذه الحلول غير سهلة وغير عملية، إلا أن الباحثة ترى أن هذا ليس أمرا سلبيا بل هو أمر إيجابي. صحيح أن كاتب الدراسة وضع مايراه مناسباً من حلول لكن هذه الحلول لم تكن شافية ووافية، مما أدى إلى طرح الموضوع للنقاش، ومن شأن هذا أن يخلق حالة من الجدل تغني الموضوع وقد تصل به إلى الحلول الأكثر ملائمة.

ومن الدراسات التي اختارتها الباحثة، تلك التي استندت إلى حقائق علمية، كدراسة نبيل رفيق محمد إبراهيم (الذكاء المتعدد والمخ البشري)، والتي أثبت علم الطب وبشكل لا يخلو من الدقة صحة نظرية الذكاءات المتعددة، بل وبدقة أكثر مكان كل واحدة من هذه الذكاءات في مخ الإنسان، مما فتح آفاقاً واسعة للتعاطي مع ظاهرة الفروق الفردية بما ينسجم مع هذه النظرية في رؤية المعلمين للمتعلمين، حسب قدراتهم ومواهبهم التي قد تكون أحياناً محصورة في مكان واحد، فمثل هذا الطالب لا يكون قليل الذكاء بل يجب رؤية أن ذكائه محصور في هذه الزاوية أو تلك.

أما عن كيفية تعاطي المعلمين مع المتعلمين واكتشافهم لمواهبهم وذكاءاتهم التي لا تكون منظورة، فقد أجابت دراسة جامعة الجمعية على هذا السؤال اعتماداً على نظرية الذكاءات المتعددة. وحددت مواصفات كل متفوق في أحد هذه الذكاءات. وعلى المعلم تقع مسؤولية التعامل مع تلاميذه بأفضل الصيغ التي تتلائم معهم على اختلاف مستوياتهم وأنماطهم. عقلياً ونفسياً وسلوكياً.

وأخيراً ترى الباحثة أنه من المهم الإشارة إلى أن اختيار أكثر من دراسة تعالج نفس الموضوع، مثل موضوع -ضعف التحصيل للعوفاي-، وموضوع -تأخر التحصيل لمنتدى الرابع الابتدائي- يعود إلى أهمية الموضوع وإلى أن هذه الدراسات تكمل بعضها في تغطية مختلف جوانب الموضوع.

الفصل الثالث

منهجية البحث

يتناول هذا الفصل منهج البحث من حيث تعريفه، ثم المنهج الذي ستعتمده الدراسة وهو المنهج الوصفي، ثم حدود البحث ومحتوى حدود البحث.

منهج البحث

كلمة منهج ومنهاج في اللغة العربية تعني الطريق الواضح، وقد اشتقت من الفعل نَهَج، ونَهَج الطريق: سلكه. وعندما نقول فلان يستنهج سبيل فلان: أي يسلك مسلكه.

تحت عنوان أنواع مناهج البحث كتبت خنساء حسن 2015 تعريفا اصطلاحيا لمنهج البحث: على أنه إحدى الطرق المستخدمة في ترتيب المعلومات وتنظيمها حتى يتم عرضها بشكل منطقي وسليم وذو نسق متصل، ليحدث ذلك تدرجا بالأفكار لدى القارئ، بحيث يحصل على المعلومات بدرجة منطقية للفهم، حيث يتم التدرج فيها من السهل وحتى الصعب، ومن المعلومة المعروفة للمعلومة المجهولة وغير الواضحة. وذلك من خلال التنقل بشكل مستمر بين القضايا الخلافية والقضايا المسلم بها، ومراعيًا كافة أنواع الانسجام والتوافق بين المعلومات، والحرص على شدة الترابط فيما بينها. (حسن - أنواع مناهج البحث -2015).

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي الذي هو حسب تعريف سمر حسن سليمان 2016: (القيام بجميع الأوصاف العلمية الكاملة والدقيقة لظاهرة موضوع البحث، ودراسة العلاقات القائمة بين الظواهر المتنوعة، كما ويستخدم هذا المنهج طرقًا متعددة في دراسة الظاهرة منها: الملاحظة العلمية المنظمة: حيث يهتم الباحث بدراسة الوضع الحالي للظاهرة، وتحديد طبيعتها من خلال الظروف والاتجاهات التي تحيط بها. كما ويشمل هذا المنهج الملاحظة المباشرة للجماعات والأفراد في مواقفهم الاجتماعية، وتسجيلها تسجيلًا وافيًا. لذلك على الباحث استخدام وسائل دقيقة في تسجيل وتحديد ملاحظاته التي يواجهها في دراسته.

وتعتبر الدراسة المسحية أساسًا لجمع الأوصاف الكاملة عن ظاهرة معينة، ومحاولة استخدام البيانات لنقل تخطيطات أكثر دقة بهدف تحسين العمليات السلوكية التي هدفها الكشف عن الوضع القائم، وتحديد مدى كفاءته بمقارنته بالمعايير التي تم اختيارها). (سليمان مناهج البحث في التربية وعلم النفس. 2016)

مجتمع الدراسة

اعتمدت الباحثة على جمهور معلمي اللغة العربية للمرحلة الابتدائية في المدارس العربية والمدارس الدولية التي تدرس اللغة العربية كمادة أساسية في مناهجها في كوالالمبور.

عينة الدراسة

اختارت الباحثة جميع معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في المدارس المذكورة للتطبيق العملي لأداة الدراسة (الاستبانة).

أداة البحث

استعانت الباحثة بالاستبانة التي أعدتها استكمالاً للموضوع في التوصل إلى نتائج بحثية نظرية علمية موثقة. والتي تتضمن مجموعة من الأسئلة تغطي المحاور الأساسية لموضوع البحث.

فما هي الاستبانة؟ وكيف نقوم بإعدادها؟ وكيف نتأكد من صدقها وثباتها؟

يعرف الدكتور أحمد خضر 2013 الاستبانة لغويًا ثم اصطلاحياً على النحو التالي:

هي كلمة مشتقة من الفعل استبان الأمر أي أوضحه وعرفه والاستبانة على ضوء ذلك هي التوضيح والتعريف لهذا الأمر.

اصطلاحياً: هي نموذج مطبوع يحتوي على مجموعة من الأسئلة المرتبة بأسلوب منطقي مناسب، مقسمة حسب وحدات معينة، وتدور حول موضوع معين يتم وضعها في استمارة ترسل لعينة من المبحوثين بالبريد أو يجري تسليمها باليد، أو تنشر على صفحات الجرائد والمجلات، أو تبث عن طريق التلفاز أو الإذاعة، أو على شبكة الإنترنت. يجيب عليها المبحوثون بدون مساعدة من الباحثين، ثم يقومون بإرسالها إلى الباحث أو الهيئة المشرفة على البحث بعد الانتهاء من الإجابة عليها. (خضر-الفرق بين الإستانةوالإستبانة- 2013)

إعداد الاستبانة

كتب عماد المرشدي 2014/2، تحت عنوان (تصميم الاستبانة): يقصد بتصميم الاستبانة، إعداد الشكل الأولي أو المظهري للاستبانة، إذ تتألف الاستبانة في صورتها الأولية من صفحات مثل: غلاف الاستبانة، والخطاب الذي يوجه للمبحوث، والبيانات الأولية، وفقرات أو أسئلة الاستبانة التي تدور حول أهداف البحث، وأسئلة البحث، ويتطلب تصميم الاستبانة مراعاة القواعد التالية:

1- تحديد الهدف من استخدام الاستبانة، وهو في العادة يدور حول أسئلة البحث أو أهداف البحث.

2 - اشتقاق فقرات أو أسئلة فرعية ذات صلة بأهداف البحث أو أسئلة البحث، وذلك بعد مراجعة شاملة للكتابات ذات العلاقة بمشكلة البحث.

3 - مراعاة الإرشادات اللازمة عند صياغة فقرات أو أسئلة الاستبانة مثل: سهولة الفقرات، أو الأسئلة بحيث لا تحتل أكثر من معنى، ويمكن فهمها بوضوح، والبدء بالفقرات أو الأسئلة السهلة ثم الصعبة، وتجنب الأسئلة التي توحى بالإجابة، وتجنب الأسئلة المخرجة أو المستفزة، والتحديد الواعي لفقرات أو أسئلة الاستبانة لئلا يشعر المجيب بالضجر منها.

4- تجريب الاستبانة في صورتها الأولية، وذلك بعرضها على مجموعتين، الأولى وتكون من أفراد المجتمع الأصلي للدراسة، للتأكد من وضوح فقراتها أو أسئلتها وكفائيتها. والثانية وتكون من المختصين في مجال المشكلة سواء من الأكاديميين أو الممارسين. وبالتالي عمل التعديلات اللازمة على ضوء ملحوظاتهم التي يقترحها أفراد المجموعتين.

5- التأكد من صدق الاستبانة وثباتها. وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية المعروفة في هذا الشأن. (المرشدي - وسائل جمع المعلومات في البحث العلمي -2014) .

صدق وثبات الاستبانة

حول التأكد من صدق وثبات الاستبانة كتب هشام مريزيق 2007 : لعل إحدى أهم الخطوات في تطوير أدوات التقييم هي أن يتم التأكد من صدقها وثباتها. ويرى (مولر 1986) أن صدق وثبات أدوات القياس يحسن نوعية الأداة، وبالتالي يحسن من التقييم، حيث تطرح قضية الصدق السؤال التالي: هل تقيس الأداة ما وجدت لقياسه؟ ولتأكد من صدق الأداة على المقيم أن يقوم بالخطوات التالية:

1- أن يحدد ما يود قياسه بوضوح.

2- إعداد مسودة الأداة (الاستبانة) وطلب مشورة الزملاء، ومحاولة إيجاد أدوات أخرى سابقة تتعلق بنفس الموضوع، أو ذات علاقة به للاستفادة منها في تطوير الأداة.

3- عرض الأداة (الاستبانة) على هيئة محكمين (خبراء) يتراوح عددهم من (5 - 7) لمراجعتها وإبداء آرائهم فيها وتعليقاتهم عليها.

4 - الأخذ باقتراحات وتعليقات وإضافات لجنة الخبراء.

5 - تجريب الأداة من خلال اختبار عشرة أشخاص تقريبا مشاهين للجمهور المستهدف.

6- مراجعة الأداة ومحتواها ومصطلحاتها وطولها، استنادا إلى تعليقات العينة التجريبية] . (

مريزيق -دراسات في الإدارة التربوية -2007)

وقد أعدت الباحثة استبانة قام بتحكيما سبعة أساتذة وتمت تجربتها على عشرة مدرسين، وقد تم اعتمادها بعد ذلك على النحو التالي:

استبانة الدراسة وخطوات إنجازها وتطبيقها

قامت الباحثة بإعداد أداة لدراستها وهي استبانة تهدف إلى التعرف على واقع تدريس اللغة العربية للمرحلة الابتدائية في ضوء الفروق الفردية في الذكاء بين التلاميذ في المدارس العربية في كوالالمبور، وكذلك تهدف إلى تحديد أثر بعض المتغيرات في مدى تطور عطاء معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في المدارس العربية في كوالالمبور. وبالتالي وضع تصور مقترح لتطوير أساليب تدريس اللغة العربية في ضوء الفروق الفردية في الذكاء بين التلاميذ. وسوف تعرض هذه الاستبانة على معلمي اللغة العربية للمرحلة الابتدائية في المدارس العربية للإجابة على مفرداتها.

لقد قامت الباحثة بإعداد الاستبانة بجميع مفرداتها ذاتيا دون مساعدة من أحد ودون الرجوع لأي مرجع لأنها لم تجد أي مرجع تستعين به يستخدم استبانة لدراسة مشابهة أو قريبة من دراستها، رغم أنها واجهت صعوبة كبيرة في ذلك.

تألفت الاستبانة من خمسة محاور هي: اكتشاف الفروق الفردية، أساليب التدريس، الامتحانات والتقويم، المتابعة الاجتماعية، الثواب والعقاب. وكل محور من هذه المحاور يتضمن عددا من المفردات (الأسئلة) تتعلق بموضوع المحور. وفي النهاية خصصت خانة للملاحظات إذا أراد أي مدرس إضافة أية ملاحظة غير واردة في الاستبانة.

وبعد أن استكملت الباحثة الاستبانة المقترحة من وجهة نظرها استعانت في تحكيما بعدد من الأساتذة الأفاضل بلغ عددهم سبعة أساتذة في فلسطين، والأردن، وماليزيا، وجامعة المدينة العالمية (انظر الملحق)، حيث أرسلت لكل منهم رسالة مرفقة بنسخة من الاستبانة المقترحة. وقد أبدى جميع الأساتذة الكرام اهتماما كبيرا وتعاوننا صادقا، حيث تلقت الطالبة مجموعة من الملاحظات والتوجيهات من قبلهم: منها ما يتعلق بالصياغة، ومنها ما يتعلق بالنحو، ومنها ما يتعلق بالإملاء، مع التركيز على

الهمزات، أو حذف بعض الكلمات. وكانت أكثر الملاحظات والتوجيهات أهمية ومنهجية ما ورد من الأستاذين الدكتور جمال الدين محمود في جامعة المدينة العالمية، والدكتور محمد يوسف مي في جامعة السلطان إدريس للتربية، الذين نصحا باستبدال صيغة الأسئلة بصيغة الجمل التقريرية، وقد قامت الباحثة بتغيير صيغة الاستبانة، وفي نفس الوقت قامت الباحثة بمراجعة ملاحظات وتوجيهات بقية الأساتذة الأفاضل (أنظر الصورة النهائية للإستبانة في الملحق).

التطبيق الميداني للإستبانة

بعد اعتماد الصيغة النهائية للاستبانة من قبل الأستاذ المشرف، زودت عمادة الدراسات العليا في جامعة المدينة العالمية الطالبة بكتاب (إلى من يهمه الأمر) لتسهيل مهمتها كي تسلمه إلى المدارس العربية التي سوف تقوم الطالبة بزيارتها.

وفي أواخر شهر شباط 2018 وبعد أن تمت تجربة الاستبانة على عشرة مدرسين لم يبدوا أية ملاحظة على ما ورد في الاستبانة في المدرسة العربية الحديثة في ماليزيا (إيماس) في بوتراجايا، هذه المدرسة التي أبدت إدارتها -مشكورة- استعدادا بلا حدود للتعاون مع الطالبة في كل ما تحتاج. فقد كانت أول مدرسة يتسلم فيها مشرف اللغة العربية عددا من الاستبانات لتوزيعها على معلمي اللغة العربية للمرحلة الابتدائية في المدرسة.

وتوالى الزيارات إلى بقية المدارس العربية والمدارس الدولية التي تدرس اللغة العربية في كوالالمبور وما حولها، وعددها سبع عشرة مدرسة (انظر الملحق). وقد أبدت إدارات جميع المدارس ومعلموا اللغة العربية فيها الذين وزعت عليهم الاستبانة تعاوناً كبيراً وصادقاً يستحقون معه الشكر والثناء.

وقد استمر العمل في زيارات المدارس بين توزيع الاستبانة وجمعها إلى نهايات شهر نيسان وكان سبب هذا التأخير هو العطل المدرسية غير المتزامنة لجميع المدارس المعنية.

ومع آخر زيارة لمدرسة الحكمة العراقية في (سردانغ) وصل عدد الاستبانات المنجزة إلى أربع وسبعين نسخة من مجموع المدارس البالغ سبع عشرة مدرسة.

بسم الله الرحمن الرحيم

إستبانة المعلم

جامعة المدينة العالمية - ماليزيا

الدراسات العليا

كلية التربية - قسم المناهج وأساليب التدريس

أخي / أختي الكريم/ة أستاذ/ة مادة اللغة العربية المحترم/ة السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

تقوم الباحثة بإعداد رسالة ماجستير بعنوان:

(تطوير أساليب تدريس اللغة العربية للمرحلة الابتدائية في ضوء الفروق الفردية في الذكاء بين التلاميذ) والاستبانة المرفقة هي جزء من هذه الدراسة. وأتمنى على حضرتكم التكرم بقراءة فقرات الاستبانة باهتمام وتركيز، ومن ثم الإجابة بموضوعية وبما ترونه مناسباً، وذلك إسهاماً من حضرتكم بالوصول إلى نتائج تغني وتثري موضوع البحث، وذلك بوضع إشارة (✓) في الخانة المناسبة. علماً بأن الإجابات تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط. ولكم جزيل الشكر والامتنان.

الباحثة نهلة عبد المجيد المحتسب

جامعة المدينة العالمية - ماليزيا

معلومات شخصية

الجنس () ذكر () أنثى

المؤهل الأكاديمي () معهد () بكالوريوس () ماجستير

الاختصاص العلمي:

عدد سنوات الخبرة () أقل من خمس سنوات () خمس إلى عشر سنوات

() إحدى عشرة إلى خمس عشرة سنة () أكثر من خمس عشرة سنة

عدد المدارس التي يدرس بها: () مدرسة واحدة () مدرستان

مفردات الاستبانة

- إكتشاف الفروق الفردية

أوافق بشدة	أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	1 الاختبارات هي الأسلوب الأجدى من قبل المدرس لاكتشاف الفروق الفردية بين تلاميذه
أوافق بشدة	أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	2 ملاحظة المدرس لتلاميذه تكفي لمعرفة الفروق الفردية بينهم
أوافق بشدة	أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	3 من المفيد إشعار التلاميذ المتفوقين بتفوقهم والضعفاء بضعفهم

أساليب التدريس

أوافق بشدة	أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	1 إن أسلوب إعادة شرح الدرس عدة مرات ليفهمه التلاميذ بمختلف مستوياتهم يحقق الهدف المنشود
أوافق بشدة	أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	2 إعطاء حصص إضافية للتلاميذ يحقق فهما جيدا للدرس.

أوافق بشدة	أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	تكليف التلاميذ المتفوقين لمساعدة المعلم في تبسيط المعلومة للطلاب الضعفاء يؤدي إلى النتائج المرجوة.	3
أوافق بشدة	أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	تقسيم التلاميذ إلى مجموعات ليفهموا دروسهم بشكل جماعي يساعد التلاميذ الضعفاء على تحقيق فهم أفضل.	4
أوافق بشدة	أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	إشراك التلاميذ في تلقي الدروس عن طريق المحاورة والمناقشة مهم لرفع سويتهم وبناء شخصيتهم.	5
أوافق بشدة	أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	تكليف التلاميذ الضعفاء بمهام دراسية يساعد على تحقيق ثقتهم بأنفسهم.	6
أوافق بشدة	أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	من المفيد الاهتمام أكثر قليلا بالتلاميذ المتفوقين دون غيرهم داخل الصف.	7

أوافق بشدة	أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	من المفيد الاهتمام بالتلاميذ الضعفاء أكثر من غيرهم داخل الصف.	8
أوافق بشدة	أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	الاهتمام المتوازن بين التلاميذ بمختلف مستوياتهم داخل الصف	9
أوافق بشدة	أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	تكليف التلاميذ بواجبات خارج الصف مهم لزيادة حصيلتهم المعرفية	10

الامتحانات والتقييم

أوافق بشدة	أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	يجب مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ عند وضع أسئلة الامتحانات
أوافق بشدة	أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	تختلف الفروق الفردية بين التلاميذ في الامتحانات الشفوية عنها في الامتحانات التحريرية
أوافق بشدة	أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	يجب عدم الاعتماد في تقييم التلاميذ على الامتحانات فقط بل يجب أن نضع اعتباراً للمشاركة الفاعلة في الصف مهما كان المستوى في الامتحانات.

أوافق بشدة	أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	الهدف من الامتحانات ليس فقط ملء دفتر العلامات لتحديد النجاح والرسوب للطلاب فقط بل معرفة مستوى التلاميذ لرفعه وتطويره
أوافق بشدة	أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	إن تدقيق وتصحيح الواجبات البيتية التي تعطى للتلاميذ ضروري ويساعد على تطور تحصيلهم الدراسي خاصة التلاميذ الضعفاء

المتابعة الاجتماعية

أوافق بشدة	أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	على المعلم أن يدرس الأوضاع الاجتماعية والنفسية لتلاميذه.
أوافق بشدة	أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	التنسيق بين المعلم والمشرف الاجتماعي والنفسي إن وجد أمر ضروري.
أوافق بشدة	أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	من واجب المعلم التواصل مع أهالي التلاميذ ليتعاونوا على حل أية مشاكل قد يواجهها الأبناء
أوافق بشدة	أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	من المفيد جدا أن يوجد المعلم أو البيئة المدرسية شكلا من أشكال العلاقة الأبوية مع التلاميذ بمختلف مستوياتهم التحصيلية والاجتماعية

الثواب والعقاب

أوافق بشدة	أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	العقاب ضروري شرط أن يتناسب مع حجم الخطأ أو المخالفة
أوافق بشدة	أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	يجب ممارسة العقاب نفسه على جميع التلاميذ بما فيهم المتفوقين إذا بدر منهم نفس الخطأ أو التقصير

أوافق بشدة	أوافق	محايد	أوافق بشدة	أوافق بشدة	استرضاء التلاميذ بعد معاقبتهم قد يساعد على تعزيز وتحسين تعلمهم حتى لو كانوا من الضعفاء دراسيا
أوافق بشدة	أوافق	محايد	أوافق بشدة	أوافق بشدة	قد يعتذر المعلم للطالب إذا شعر أنه ظلمه في أمر ما مما يعزز الثقة بينهما
أوافق بشدة	أوافق	محايد	أوافق بشدة	أوافق بشدة	بمقابل العقاب يجب اللجوء لأساليب تشجيعية وتحفيزية متنوعة للتلاميذ بمختلف مستوياتهم

ملاحظة هامة: كما ويسعد الباحثة تلقي أية إضافات أو مقترحات يرى المعلم/ة الفاضل/ة أنه من المفيد إضافتها إلى الاستبانة، وذلك في الخانات التالية:

(1)

(2)

(3)

(4)

(5)

ولكم جزيل الشكر والامتنان

حدود البحث

- الحدود الموضوعية: ستركز الدراسة على وضع تصور مقترح لتطوير أساليب تدريس مادة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية. في ضوء الفروق الفردية.
- الحدود المكانية: المدارس العربية في كوالالمبور.
- الحدود الزمانية: العام الدراسي 2017-2018.
- الحدود البشرية: معلموا اللغة العربية في المدارس العربية في كوالالمبور.
- مجتمع البحث: مدرسو اللغة العربية في المدارس العربية في كوالالمبور.
- عينة البحث: مدرسو اللغة العربية للمرحلة الابتدائية في المدارس العربية في كوالالمبور
- أداة البحث: الاستبانة، حيث قامت الباحثة بإعداد استبانة مقترحة تتضمن مجموعة من الأسئلة تغطي المحاور الأساسية لموضوع البحث.
- لقد عرفنا ما هو التصور المقترح، فما هي أسس بناء هذا التصور؟ وما هي المصادر التي نأتي منها بهذه الأسس؟

أسس بناء التصور المقترح

إن التصور المقترح ليس مسألة غيبية ناتجة عن مجموعة أفكار ينسجها خيال الكاتب، أو الباحث وقناعاته الشخصية الخاصة، بل هو أفكار نتجت عن عمل بحثي وميداني قائم على أسس علمية وحقائق ميدانية. فكيف يتم ذلك؟

عناصر مكونات التصور المقترح

يحدد محمد مجاهد زين الدين هذه العناصر على النحو التالي:

- وضع أهداف التصور التي اتطلع للوصول إليها.
- دراسة المعطيات الكمية والكيفية التي ستساعدني في وضع هذا التصور لبلوغ الأهداف المرسومة.
- وضع جملة من السبل والإجراءات لهذا التصور على أساس هذه المعطيات.
- رؤية المعوقات التي قد تقف في وجه هذا التصور.
- الحلول المقترحة للتغلب على هذه المعوقات. (زين الدين - أساليب بناء التصور المقترح في الرسائل العلمية - 2013)

- المصادر التي يبنى عليها التصور المقترح: إذن من أين تأتي المعطيات الكمية والكيفية التي ستقود إلى التشخيص الدقيق للواقع الكمي والكيفي وصولاً إلى وضع تصور دقيق: عندما وجهت الباحثة هذا السؤال للأستاذ المشرف الدكتور عمران مصلح عدد هذه المصادر مشكوراً على النحو التالي:
- أ - بناء على استجابات المعلمين والمعلمات على الاستبانة في محاورها.
- ب - بناء على نتائج السؤال المفتوح في الاستبانة.
- ج - الدراسات السابقة والإطار النظري.
- د - بناء على الخبرة الشخصية للباحثة كونها عملت في مجال التدريس مدة 24 سنة قسم كبير منها في المدارس الابتدائية.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

من أهداف هذه الدراسة التعرف على واقع أساليب تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية لدى معلمي اللغة العربية في ضوء الفروق الفردية في الذكاء بين التلاميذ في المدارس العربية في ماليزيا، ومن ثم تحديد أثر متغيرات المؤهل الأكاديمي، عدد سنوات الخبرة، وعدد المدارس التي يدرس فيها المعلم في متوسط تقديرات معلمي اللغة العربية لأساليب تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في المدارس العربية في ماليزيا، وأيضا سيتم وضع أسس التصور المقترح لتطوير أساليب تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في ضوء الفروق الفردية في الذكاء بين التلاميذ في المدارس العربية في ماليزيا. وقد تم استخدام الإستبانة كأداة للدراسة وذلك لجمع البيانات الخاصة بهذه الدراسة وذلك بعد تطبيق جميع الإجراءات المتعلقة بإعداد أداة الدراسة ومن ثم تطبيقها، ثم تمت عملية تبويب البيانات وتحليلها واستخراج النتائج مرتبة حسب أسئلة البحث مع تفسيرها ومناقشتها. وفيما يلي عرض النتائج من خلال الجداول للإجابة على أسئلة البحث.

نتائج السؤال الأول:

ينص السؤال الأول على: ما واقع أساليب تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية لدى معلمي اللغة العربية في ضوء الفروق الفردية في الذكاء بين التلاميذ في المدارس العربية؟ وللإجابة على هذا السؤال فقط تم استخدام التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتصورات المعلمين، كما تعرض الجداول أدناه النتائج المتعلقة بالمحاور الرئيسية:

المحور الأول: اكتشاف الفروق الفردية.

وفيما يلي نتائج تصورات المعلمين حول اكتشاف الفروق الفردية، كما يظهر في الجدول 4.1:

الجدول (4.1): التحليل الإحصائي الوصفي البسيط لاتجاهات المعلمين نحو اكتشاف الفروق الفردية

الفقرة	لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1-الإختبارات هي الأسلوب الأجدى	0	24	11	28	11	3.35	1.09
		%32.4	%14.9	%37.8	%14.9		

							من قبل المدرس لاكتشاف الفروق الفردية بين تلاميذه
1.07	3.21	8 %10.8	26 %35.1	11 %14.9	27 %36.5	0	2- ملاحظة المدرس لتلاميذه تكفي لمعرفة الفروق الفردية بينهم
1.36	3.29	14 %18.9	28 %37.8	5 %6.8	15 %20.3	10 %13.5	3- من المفيد إشعار التلاميذ المتفوقين بتفوقهم والضعفاء بضعفهم

يبين الجدول الأول تصورات معلمي اللغة العربية حول اكتشاف الفروق الفردية للتلاميذ، وكانت الفقرة الأولى تعطي توضيحاً بأن الاختبارات هي الأسلوب الأجدى من قبل المدرس لاكتشاف الفروق الفردية بين تلاميذه حيث ما يقارب 15% من المعلمين كانوا يوافقون بشدة على ذلك (14.9%، العدد = 11)، وأكثر من 37% كانوا موافقين (37.8%، العدد = 28)، كانت 11 إجابة محايد بنسبة (14.9%)، بينما كان هناك إجابات عددها 24 بنسبة (32.4%) للخيار لا أوافق، وبذلك حصلت هذه الفقرة على وسط حسابي مقداره (3.35) أي أن الإختبارات كأسلوب لاكتشاف الفروق الفردية كانت جيدة.

أما الفقرة الخاصة بملاحظة المدرس لتلاميذه تكفي لمعرفة الفروق الفردية بينهم فحصلت على إجابات للخيار لا أوافق وهو بنسبة 36.5% (العدد = 27)، ومحايد أقل عدداً وهو 11 ونسبة (14.9%)، وأوافق كانت إجاباتها 26 ونسبة (35.1%)، والخيار أوافق بشدة حصل على عدد إجابات 8 بنسبة (10.8%)، وكان الوسط الحسابي للفقرة ككل هو (3.21) أي أن ملاحظة التلاميذ تكفي بشكل جيد لمعرفة الفروق الفردية.

وبخصوص الفقرة التي تتعلق بأنه من المفيد إشعار التلاميذ المتفوقين بتفوقهم والضعفاء بضعفهم فقد حصلت الإجابة لا أوافق بشدة على عدد إجابات 10 بنسبة (13.5%)، ولا أوافق حصلت على عدد 15 بنسبة (20.3%)، ومحايد حصلت على عدد 5 إجابات بنسبة (6.8%)، وأوافق

كانت الإجابات عليها أكبر بعدد 28 ونسبة (37.8%)، وأوافق بشدة عدد 14 ونسبة (18.9%)، وكان الوسط الحسابي للإجابات (3.29)، أي أن إشعار التلاميذ المتفوقين بتفوقهم والضعفاء بضعفهم مفيد بنسبة جيدة.

المحور الثاني: أساليب التدريس.

وفيما يلي نتائج تصورات المعلمين حول أساليب التدريس، كما يظهر في الجدول 4.2:

الجدول (4.2): التحليل الإحصائي الوصفي البسيط لاتجاهات المعلمين نحو أساليب التدريس

الفترة	لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1- إن أسلوب إعادة شرح الدرس عدة مرات ليفهمه التلاميذ بمختلف مستوياتهم يحقق الهدف المنشود	0	7 %9.5	4 %5.4	39 %52.7	24 %32.4	4.1	0.87
2- إعطاء حصص إضافية للتلاميذ يحقق فهما جيدا للدرس.	0	4 %5.4	15 %20.3	40 %54.1	14 %18.9	3.88	0.78
3- تكليف التلاميذ المتفوقين مساعدة المعلم في تبسيط المعلومة للطلاب الضعفاء يؤدي الى النتائج المرجوة.	1 %1.4	4 %5.4	13 %17.6	36 %48.6	20 %27.0	3.95	0.90
4- تقسيم التلاميذ إلى مجموعات ليفهموا دروسهم بشكل جماعي يساعد التلاميذ الضعفاء على تحقيق فهم أفضل	0	6 %8.1	6 %8.1	34 %45.9	28 %37.8	4.14	0.88
5- إشراك التلاميذ في تلقي الدروس عن طريق المحاورة والمناقشة مهم لرفع سويتهم وبناء شخصيتهم.	0	1 %1.4	1 %1.4	33 %44.6	39 %52.7	4.50	0.60

0.66	4.34	32 %43.2	36 %48.6	5 %6.8	1 %1.4	0	6-تكليف التلاميذ الضعفاء بمهام دراسية يساعد على تحقيق ثقتهم بأنفسهم.
1.13	2.60	5 %6.8	13 %17.6	13 %17.6	33 %44.6	10 %13.5	7-من المفيد الإهتمام أكثر قليلا بالتلاميذ المتفوقين دون غيرهم داخل الصف.
1.1	3.65	17 %23.0	29 %39.2	13 %17.6	15 %20.3	0	8-من المفيد الإهتمام بالتلاميذ الضعفاء أكثر من غيرهم داخل الصف.
0.94	4.24	34 %45.9	32 %43.2	1 %1.4	6 %8.1	1 %1.4	9-الإهتمام المتوازن بين التلاميذ بمختلف مستوياتهم داخل الصف
0.76	4.19	27 %36.5	36 %48.6	9 %12.2	2 %2.7	0	10- تكليف التلاميذ بواجبات خارج الصف مهم لزيادة حصيلتهم المعرفية

يبين الجدول أعلاه أساليب التدريس المتبعة من قبل المعلمين حيث احتوى الجدول على عدة فقرات تتعلق بالأساليب كانت أولها أن أسلوب إعادة شرح الدرس عدة مرات ليفهمه التلاميذ بمختلف مستوياتهم يحقق الهدف المنشود حيث كانت 7 إجابات لا أوافق بنسبة (9.5%)، ومحاييد 4 بنسبة (5.4%)، وبنسبة أعلى من 50% للخيار أوافق (52.7%)، العدد (39)، وأوافق بشدة حصل على 24 إجابة بنسبة (32.4%)، وكان الوسط الحسابي (4.1)، أي أن أسلوب إعادة الشرح مرة ثانية جيد جدا.

أما الفقرة الخاصة بإعطاء حصص إضافية للتلاميذ يحقق فهما جيدا للدرس فكانت إجاباتها كالتالي: لا أوافق بعدد 4 ونسبة (5.4%)، ومحاييد 15 اجابة بنسبة (20.3%)، وأوافق 40 إجابة بنسبة (54.1%)، وأوافق بشدة بعدد 14 ونسبة (18.9%)، وبذلك كان الوسط الحسابي (3.88)، مما يدل على أن إعطاء حصص إضافية للطلاب جيد في تحقيق فهم الطلاب للدرس.

وأما تكليف التلاميذ المتفوقين مساعدة المعلم في تبسيط المعلومة للطلاب الضعفاء يؤدي إلى النتائج المرجوة فكانت النتائج إجابة واحدة بنسبة (1.4%)، للخيار لا أوافق بشدة، و4 إجابات لا أوافق بنسبة (5.4%)، ومحايد 13 إجابة بنسبة (17.6%)، وأوافق حصلت على عدد 36 ونسبة (48.6%)، أما أوافق بشدة فكانت إجاباتها 20 ونسبة (27.0%)، والوسط الحسابي الخاص بهذه الفقرة كان (3.95)، أي أن تكليف التلاميذ المتفوقين مساعدة المعلم في تبسيط المعلومة للطلاب الضعفاء كان جيد جدا في الوصول إلى النتائج المرجوة.

وفيما يتعلق بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات ليفهموا دروسهم بشكل جماعي يساعد الطلاب الضعفاء على تحقيق فهم أفضل حصل فيها الخيار لا أوافق على 6 اجابات بنسبة (8.1%)، وبنفس عدد الإجابات للخيار محايد، أما أوافق فكانت عدد إجاباتها 34 ونسبة (45.9%)، وكانت إجابة الخيار أوافق بشدة 28 إجابة بنسبة (37.8%)، والوسط الحسابي (4.14)، أي أن تقسيم الطلاب إلى مجموعات ليفهموا دروسهم بشكل جماعي يساعد الطلبة الضعفاء بشكل ممتاز.

أما إشراك التلاميذ في تلقي الدروس عن طريق المحاورة والمناقشة مهم لرفع مستوياتهم وبناء شخصيتهم، فقد حصل الخياران لا أوافق ومحايد على إجابة واحدة بنسبة (1.4%)، لكل منهما، والإجابة أوافق حصلت على نسبة أقل من 50 بالمئة وهي (44.6%)، بعدد إجابات 33، وأوافق بشدة كانت عدد إجاباتها 39 بنسبة أكثر من 50 بالمئة وهي (52.7%)، والوسط الحسابي (4.5) مما يعني أن إشراك التلاميذ في تلقي الدروس عن طريق المحاورة والمناقشة ممتاز جدا في بناء شخصياتهم.

وتكليف التلاميذ الضعفاء بمهام دراسية يساعد على تحقيق ثقتهم بأنفسهم حقق إجابة واحدة للخيار لا أوافق بنسبة (1.4%)، ومحايد حصل على عدد إجابات 5 بنسبة (6.8%)، وأوافق حصل على إجابات عددها 36 ونسبة (48.6%)، وأوافق بشدة حصلت على عدد 32 ونسبة (43.2%)، وبوسط حسابي (4.34)، أي أن تكليف التلاميذ الضعفاء بمهام دراسية يساعد على تحقيق ثقتهم بأنفسهم بشكل ممتاز.

أما بالنسبة للفقرة من المفيد الاهتمام أكثر قليلا بالتلاميذ المتفوقين دون غيرهم داخل الصف، فحصلت على 10 إجابات للخيار لا أوافق بشدة بنسبة (13.5%)، وبأكبر عدد من الإجابات للخيار لا أوافق بحيث كانت 33 بنسبة (44.6%)، وحصل الخياران محايد وأوافق على نفس العدد

من الإجابات وهو 13 بنسبة (17.6%)، وأوافق بشدة كانت عدد إجاباتها 5 ونسبة (6.8%)، وبذلك يكون الوسط الحسابي (2.6)، أي أن الاهتمام بالتلاميذ المتفوقين دون غيرهم داخل الصف غير مفيد بنسبة جيدة.

والفقرة الخاصة بأنه من المفيد الاهتمام بالتلاميذ الضعفاء أكثر من غيرهم داخل غرفة الصف، حصلت على إجابات متقاربة بالنسبة للخيار لا أوافق عدد 15 ونسبة (20.3%)، ومحاييد عدد 13 ونسبة (17.6%)، وموافق حصلت على عدد إجابات 29، وبذلك تكون النسبة أقل من 50 وهي (39.2%)، وأوافق بشدة عدد 17 ونسبة (23%)، والوسط الحسابي (3.65) أي أن الإهتمام بالتلاميذ الضعفاء أيضا دون غيرهم مفيد بنسبة جيدة.

أما الإهتمام المتوازن بين التلاميذ بمختلف مستوياتهم داخل الصف فقد حصل على إجابات للخيار لا أوافق بشدة ومحاييد متساويات وهي إجابة واحدة لكل منهما بنسبة (1.4%)، و6 إجابات للخيار لا أوافق بنسبة (8.1%)، و32 إجابة للخيار موافق بنسبة (43.2%)، وأكثر قليلا للخيار أوافق بشدة بعدد إجابات 34 ونسبة (45.9%)، وبذلك يكون الوسط الحسابي (4.24)، أي أن الإهتمام المتوازن بين الطلبة بمختلف مستوياتهم ممتاز ويحقق النتائج المرجوة.

أما تكليف التلاميذ بواجبات خارج الصف مهم لزيادة حصيلتهم المعرفية فكانت الإجابات 2 للخيار لا أوافق ونسبة (2.7%)، ومحاييد 9 بنسبة (12.2%)، وأوافق حصلت على أعلى عدد من الإجابات وهو 36 ونسبة (48.6%)، وأوافق بشدة حصلت على 27 إجابة ونسبة (36.5%)، والوسط الحسابي كان (4.19)، أي أن تكليف التلاميذ بواجبات خارج غرفة الصف جيد جدا لزيادة حصيلتهم المعرفية.

المحور الثالث: الإمتحانات والتقييم:

وفيما يلي نتائج تصورات المعلمين حول الإمتحانات والتقييم، كما يظهر في الجدول 4.3

الجدول (4.3): التحليل الاحصائي الوصفي البسيط لاتجاهات المعلمين نحو الإمتحانات

والتقييم

الفقرة	لا أوافق بشدة	لا أوافق	محاييد	أوافق	أوافق بشدة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري

0.76	4.49	44 %59.5	26 35.1	0	4 %5.4	0	1- يجب مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ عند وضع أسئلة الإمتحان
0.61	4.34	30 %40.5	38 %51.4	5 %6.8	0	0	2- تختلف الفروق الفردية بين التلاميذ في الإمتحانات الشفوية عنها في الإمتحانات التحريرية
0.75	4.52	45 %60.8	24 32.4	2 %2.7	1 %1.4	1 %1.4	3- يجب عدم الإعتماد في تقييم التلاميذ على الإمتحانات فقط بل يجب أن نضع اعتبارا للمشاركة الفاعلة في الصف مهما كان المستوى في الإمتحان
0.55	4.51	39 %52.7	32 %43.2	2 %2.7	0	0	4- الهدف من الإمتحان ليس فقط ملء دفتر العلامات لتحديد النجاح والرسوب للطلاب فقط بل معرفة مستوى التلاميذ لرفعه وتطويره
0.62	4.51	42 %56.8	29 %39.2	2 %2.7	1 %1.4	0	5- إن تدقيق وتصحيح الواجبات البيتية التي تعطى للتلاميذ ضروري ويساعد على تطور تحصيلهم الدراسي خاصة التلاميذ الضعفاء

يبين الجدول أعلاه النتائج الإحصائية الخاصة بمحور الإمتحانات والتقويم بحيث كانت الفقرات الخاصة بهذا المحور أولاً، تراعي الفروق الفردية عند وضع أسئلة الإمتحان بحيث حصل الخيار لا أوافق على أربع إجابات ونسبة (5.4%)، والخيار أوافق على عدد إجابات 26 ونسبة (35.1%)، وكانت أعلى إجابات للخيار أوافق بشدة وهي 44 إجابة بنسبة (59.5%)، وكان الوسط الحسابي (4.49)، أي أن مراعاة الفروق الفردية عند وضع أسئلة الإمتحانات ممتاز جداً لتحقيق أهداف التعلم.

والفقرة الخاصة بأن الفروق الفردية تختلف بين التلاميذ في الإمتحانات الشفوية عنها في الإمتحانات التحريرية، حصل الخيار محايد على 5 إجابات ونسبة (6.8%)، وأوافق على 38 إجابة ونسبة (51.4%)، وأوافق بشدة على 30 إجابة ونسبة (40.5%)، وكان الوسط الحسابي (4.34)، أي أن الفروق الفردية تختلف بشكل ممتاز في الإمتحانات الشفوية عنها في الإمتحانات التحريرية.

أما الفقرة التي فيها يجب عدم الاعتماد في تقييم التلاميذ على الإمتحانات فقط بل يجب أن نضع اعتبارا للمشاركة الفاعلة في الصف مهما كان المستوى في الإمتحان، فكانت إجابة الخيارين لا أوافق بشدة ولا أوافق متساوية بعدد الإجابات وهو إجابة واحدة لكل منهما ونسبة (1.4%)، والخيار محايد إجابتان ونسبة (2.7%)، والخيار أوافق بعدد 24 ونسبة (32.4%)، والخيار أوافق بشدة بعدد 45 ونسبة (60.8%)، وبوسط حسابي (4.52)، أي أن اعتبار المشاركة الفاعلة في الصف لتقييم الطلاب ممتازة.

والفقرة الخاصة بأن الإمتحان ليس فقط ملء دفتر العلامات لتحديد النجاح والرسوب للطلاب فقط بل معرفة مستوى التلاميذ لرفعه وتطويره، فكان الخيار محايد حاصل على إجابتين بنسبة (2.7%)، وأوافق حصل على عدد 32 ونسبة (43.2%)، وأوافق بشدة كان عدد إجاباتها 39 ونسبة (52.7%)، وحصلت الفقرة على وسط حسابي مقداره (4.51)، أي أن الإمتحان ليس لتحديد النجاح والرسوب للطلاب فقط بل أيضا لمعرفة مستوى التلاميذ لرفعه وتطويره بشكل ممتاز.

والفقرة الخاصة بأن تدقيق وتصحيح الواجبات المنزلية التي تعطى للتلاميذ ضروري ويساعد على تطور تحصيلهم الدراسي خاصة التلاميذ الضعفاء، فقد حصلت على إجابة واحدة فقط للخيار لا أوافق بنسبة (1.4%)، وإجابتان للخيار محايد ونسبة (2.7%)، و 29 إجابة للخيار موافق بنسبة (39.2%)، وأوافق بشده حصل على 42 إجابة بنسبة (56.8%)، وكان الوسط الحسابي (4.51)، أي أن تدقيق وتصحيح الواجبات المنزلية التي تعطى للتلاميذ ضرورية وممتازة جدا، وتساعد على تطور تحصيلهم الدراسي خاصة التلاميذ الضعفاء

المحور الرابع: المتابعة الإجتماعية:

وفيما يلي نتائج تصورات المعلمين حول المتابعة الإجتماعية، كما يظهر في الجدول 4.4:

الجدول (4.4): التحليل الإحصائي الوصفي البسيط لاتجاهات المعلمين نحو المتابعة الإجتماعية

الفقرة	لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1-على المعلم أن يدرس الأوضاع الاجتماعية والنفسية لتلاميذه.	0	0	6	34	34	4.38	0.64
2-التنسيق بين المعلم والمشرف الاجتماعي والنفسي إن وجد أمر ضروري	0	0	2	30	42	4.54	0.55
3-من واجب المعلم التواصل مع أهالي التلاميذ ليتعاونوا على حل أية مشاكل قد يواجهها الأبناء	0	1	7	25	41	4.43	0.72
4-من المفيد جداً أن يوجد المعلم أو البيئة المدرسية شكلاً من أشكال العلاقة الأبوية مع التلاميذ بمختلف مستوياتهم التحصيلية والاجتماعية	0	0	3	36	35	4.43	0.58

يبين الجدول أعلاه النتائج الإحصائية المتعلقة بالبند التابعة لمحور المتابعة الاجتماعية، فكانت الفقرة الخاصة بأن على المعلم أن يدرس الأوضاع الاجتماعية والنفسية لتلاميذه جاءت إجاباتها كالتالي: 6 للخيار محايد بنسبة (8.1%)، و34 إجابات للخيار أوافق ونسبة (45.9%)، وأوافق بشدة حصل على عدد 34 إجابة ونسبة (45.9%)، وكان الوسط الحسابي (4.38)، أي أن دراسة الأوضاع الاجتماعية والنفسية لتلاميذه جيدة للمتابعة الاجتماعية.

والفقرة الخاصة بالتنسيق بين المعلم والمشرف الاجتماعي والنفسي إن وجد أمر ضروري فكانت الإجابات: 2 للخيار محايد بنسبة (2.7%)، و 30 إجابة للخيار أوافق بنسبة (40.5%)، وأكثر للخيار أوافق بشدة حيث كان العدد 42 ونسبة (56.8%)، حيث كان الوسط الحسابي (4.54)، أي أن التنسيق بين المعلم والمشرف الاجتماعي والنفسي أمر ضروري بشكل ملاحظ وجيد.

وفقرة من واجب المعلم التواصل مع أهالي التلاميذ ليتعاونوا على حل أية مشاكل قد يواجهها الأبناء حصلت على إجابة واحدة على الخيار لا أوافق وبنسبة (1.4%)، و7 إجابات للخيار محايد وبنسبة (9.5%)، و25 إجابة للخيار أوافق وبنسبة (33.8%)، و41 إجابة للخيار أوافق بشدة وبنسبة تزيد عن 50% وهي (55.4%)، وكان الوسط الحسابي للفقرة يساوي (4.43)، أي أن التواصل مع أهالي التلاميذ جيد جدا ليتعاونوا على حل أية مشاكل قد يواجهها الأبناء.

وأما الفقرة الخاصة بأنه من المفيد جدا أن يوجد المعلم أو البيئة المدرسية شكلا من أشكال العلاقة الأبوية مع التلاميذ بمختلف مستوياتهم التحصيلية والاجتماعية فحصلت على 3 إجابات للخيار محايد وبنسبة (4.1%)، وللخيار أوافق 36 إجابة وبنسبة (48.6%)، وأوافق بشدة عدد 35 وبنسبة (47.3%)، والوسط الحسابي (4.43)، أي أنه من الجيد جدا أن يوجد المعلم أو البيئة المدرسية شكلا من أشكال العلاقة الأبوية مع التلاميذ بمختلف مستوياتهم التحصيلية.

المحور الخامس: الثواب والعقاب:

وفيما يلي نتائج تصورات المعلمين حول الثواب والعقاب، كما يظهر في الجدول 4.5:

الجدول (4.5): التحليل الإحصائي الوصفي البسيط لاتجاهات المعلمين نحو الثواب والعقاب

الإنحراف المعياري	الوسط الحسابي	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	الفقرة
0.73	4.1	17 23	46 %62.2	6 %8.1	4 %5.4	0	1-العقاب ضروري شرط أن يتناسب مع حجم الخطأ أو المخالفة
1.10	3.85	22 %29.7	32 %43.2	6 %8.1	12 %16.2	1 %1.4	2-يجب ممارسة العقاب نفسه على جميع التلاميذ بما فيهم المتفوقين إذا بدر منهم نفس الخطأ أو التقصير
0.90	3.68	13 %17.6	32 %43.2	22 %29.7	6 %8.1	1 %1.4	3-إسترضاء التلاميذ بعد معاقبتهم قد يساعد على تعزيز وتحسين تعلمهم حتى لو كانوا من الضعفاء دراسيا

0.72	4.32	32 %43.2	34 %45.9	5 %6.8	2 %2.7	0	4-قد يعتذر المعلم للطالب اذا شعر أنه ظلّمه في أمر ما مما يعزز الثقة بينهما
0.49	4.70	53 %71.6	20 %27.0	1 %1.4	0	0	5-بمقابل العقاب يجب اللجوء لأساليب تشجيعية وتحفيزية متنوعة للتلاميذ بمختلف مستوياتهم

يبين الجدول أعلاه النتائج للتحليل الإحصائي لفقرات محور العقاب والثواب، حيث تضمنت الفقرة الأولى أن العقاب ضروري شرط أن يتناسب مع حجم الخطأ فكانت الإجابات قليلة للخيارات لا أوافق بعدد 4 ونسبة (5.4%)، ومحاييد عدد 6 ونسبة (8.1%)، وأعلى الإجابات كانت للإجابة أوافق بعدد 46 وبنسبة أعلى من 50% وهي (62.2%)، وعدد 17 للإجابة أوافق بشدة ونسبة (23)، والوسط الحسابي (4.1)، أي أن يكون العقاب ضروري شرط أن يتناسب مع حجم الخطأ جيد جيداً.

أما الفقرة التي تتعلق بممارسة العقاب نفسه على جميع التلاميذ بما فيهم المتفوقين إذا بدر منهم نفس الخطأ أو التقصير فكانت الإجابات: 1 ونسبة (1.4%)، للخيار لا أوافق بشدة و 6 إجابات للخيار لا أوافق بنسبة (8.1%)، و 22 إجابة محايد بنسبة (29.7%)، و 32 إجابة أوافق بنسبة (43.2%)، أما أوافق بشدة فكانت 13 إجابة بنسبة (17.6%)، والوسط الحسابي (3.85)، أي أن ممارسة العقاب نفسه على جميع الطلبة جيدة.

أما الفقرة المتعلقة باسترضاء التلاميذ بعد معاقبتهم، قد يساعد على تعزيز وتحسين تعلمهم حتى لو كانوا من الضعفاء دراسياً فالإجابة: لا أوافق بشدة حصلت على عدد 1 ونسبة (1.4%)، ولا أوافق حصلت على عدد 6 إجابات ونسبة (8.1%)، ومحاييد 22 إجابة ونسبة (29.7%)، وأوافق 32 إجابة بنسبة (43.2%)، وأوافق بشدة إجابات أقل وهي 13 إجابة ونسبة (17.6%)، وكان الوسط الحسابي (3.68)، أي أن استرضاء التلاميذ بعد معاقبتهم يساعد على تحسين تعلمهم بشكل جيد.

والفقرة؛ قد يعتذر المعلم للطالب إذا شعر أنه ظلمه في أمر ما، مما يعزز الثقة بينهما فكانت إجابات الخيار لا أوافق 2 ونسبة (2.7%)، و 5 إجابات للخيار محايد ونسبة (6.8%)، و 34 إجابة للخيار أوافق ونسبة (45.9%)، وأوافق بشدة كانت عدد إجاباتها 32 ونسبة (43.2%)، وبوسط حسابي (4.32)، أي أن اعتذار المعلم للطالب إذا شعر أنه ظلمه في أمر ما يعزز الثقة بينهما بشكل ممتاز.

والفقرة التي تتعلق بأنه بمقابل العقاب يجب اللجوء إلى أساليب تشجيعية وتحفيزية متنوعة للتلاميذ بمختلف مستوياتهم فلم تحصل على أي إجابة للخيارين لا أوافق ولا أوافق بشدة، في حين حصل الخيار محايد على إجابة واحدة ونسبة (1.4%)، والخيار أوافق على 20 إجابة بنسبة (27%)، وأوافق بشدة على عدد إجابات تساوي 53 ونسبة عالية وصلت إلى (71.6%)، وكان الوسط الحسابي (4.7)، أي أنه بمقابل العقاب يجب اللجوء إلى أساليب تشجيعية وتحفيزية متنوعة للتلاميذ بمختلف مستوياتهم فهو بذلك يحقق الهدف بشكل ممتاز جدا.

نتائج السؤال الثاني للدراسة:

ما مدى وجود فروق متعلقة بأساليب تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في المدارس العربية في ماليزيا نظرا لمتغيرات : المؤهل الأكاديمي - عدد سنوات الخبرة - عدد المدارس التي يدرس فيها المعلم؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين الأحادي، وذلك لفحص ما إذا كان هناك اختلاف في اتجاهات المعلمين نحو جميع محاور الإستبانة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، والجدول (4.6) الآتي يوضح النتائج الخاصة بالتحليل الإحصائي:

الجدول (4.6): نتائج تحليل التباين الأحادي لاتجاهات المعلمين لجميع المحاور تعزى للمؤهل

العلمي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف)	مستوى الدلالة
اكتشاف الفروق الفردية	بين المجموعات	0.319	3	0.106	0.167	.0918
	داخل المجموعات	41.375	65	0.637		
	المجموع	41.694	68			

0.847	0.269	0.043	3	0.129	بين المجموعات	أساليب التدريس
		0.160	67	10.748	داخل المجموعات	
			70	10.877	المجموع	
0.838	0.283	0.056	3	0.169	بين المجموعات	الإمتحانات والتقويم
		0.200	66	13.168	داخل المجموعات	
			69	13.338	المجموع	
0.759	0.392	0.84	3	0.252	بين المجموعات	المتابعة الإجتماعية
		0.215	68	14.591	داخل المجموعات	
			71	14.844	المجموع	
0.770	0.377	0.079	3	0.236	بين المجموعات	الثواب والعقاب
		0.208	66	13.744	داخل المجموعات	
			69	13.979	المجموع	

بناءً على نتائج اختبار التباين الأحادي لدراسة فيما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو اكتشاف الفروق الفردية يعزى على المؤهل العلمي. أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أنه لا يوجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات المؤهل العلمي التي حددت من خلال تحليل التباين الأحادي (ف (3،65) = 0.167؛ ودلالة إحصائية = 0.918). وكذلك الحال بالنسبة لمحور أساليب التدريس، فقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أنه لا يوجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات المؤهل العلمي (ف (3،67) = 0.269؛ ودلالة إحصائية = 0.847). وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي أنه لا يوجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات المؤهل العلمي في اتجاهاتهم نحو محور الإمتحانات والتقويم التي حددت من خلال تحليل التباين الأحادي (ف (3،66) = 0.283؛ ودلالة إحصائية = 0.838). وفيما يتعلق بمحور المتابعة الإجتماعية، فقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أنه لا يوجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين

مستويات المؤهل العلمي التي حددت من خلال تحليل التباين الأحادي (ف (3,68) = 0.392؛ ودلالة إحصائية=0.759). وفيما يخص المحور الأخير، محور الثواب والعقاب فقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أنه لا يوجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات المؤهل العلمي التي حددت من خلال تحليل التباين الأحادي (ف (3,66) = 0.377؛ ودلالة إحصائية=0.770). وللإجابة عن هذا السؤال فيما يتعلق بسنوات الخبرة، تم استخدام تحليل التباين الأحادي وذلك لفحص ما إذا كان هناك اختلاف في اتجاهات المعلمين نحو جميع محاور الإستبانة تعزى لعدد سنوات الخبرة، حيث إن الجدول (4.7)، أدناه يوضح النتائج الخاصة بالتحليل الإحصائي:

الجدول (4.7): نتائج تحليل التباين الأحادي لاتجاهات المعلمين لجميع المحاور تعزى لعدد سنوات الخبرة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف)	مستوى الدلالة
اكتشاف الفروق الفردية	بين المجموعات	1.012	3	0.337	0.555	0.647
	داخل المجموعات	40.762	67	0.608		
	المجموع	41.775	70			
أساليب التدريس	بين المجموعات	0.558	3	0.186	1.190	0.320
	داخل المجموعات	10.792	69	0.156		
	المجموع	11.350	72			
الإمتحانات والتقويم	بين المجموعات	0.450	3	0.150	0.790	0.504
	داخل المجموعات	12.923	68	0.190		
	المجموع	13.373	71			
	بين المجموعات	0.340	3	0.113	0.539	0.657
	داخل المجموعات	14.694	70	0.210		

			73	15.034	المجموع	المتابعة الإجتماعية
0.260	1.368	0.274	3	0.823	بين المجموعات	الثواب
		0.201	68	13.648	داخل المجموعات	والعقاب
			71	14.471	المجموع	

بناءً على نتائج اختبار التباين الأحادي لدراسة فيما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو اكتشاف الفروق الفردية بناءً على سنوات خبراتهم في التدريس. أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أنه لا يوجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين من مختلف الخبرات في التدريس التي حددت من خلال تحليل التباين الأحادي (ف (3,67) = 0.555؛ ودلالة إحصائية = 0.647). وكذلك الحال بالنسبة لمحور أساليب التدريس، حيث أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أنه لا يوجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى سنوات الخبرة بين المعلمين (ف (3,69) = 1.190؛ ودلالة إحصائية = 0.320). إضافة إلى ذلك، أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أنه لا يوجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين من خبرات مختلفة في اتجاهاتهم نحو محور الامتحانات والتقييم التي حددت من خلال تحليل التباين الأحادي (ف (3,68) = 0.790؛ ودلالة إحصائية = 0.504). وفيما يتعلق بمحور المتابعة لإجتماعية، أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أنه لا يوجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى سنوات الخبرة، والتي حددت من خلال تحليل التباين الأحادي (ف (3,70) = 0.539؛ ودلالة إحصائية = 0.657). وما يخص المحور الأخير، محور الثواب والعقاب فقط أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أنه لا يوجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين من سنوات الخبرة المختلفة التي حددت من خلال تحليل التباين الأحادي (ف (3,68) = 1.368؛ ودلالة إحصائية = 0.260).

وللإجابة عن هذا السؤال فيما يتعلق بعدد المدارس التي يدرس فيها المعلم، تم استخدام اختبارات للعينة المستقلة (Independent Sample t-test)، لفحص اختلاف اتجاهات المعلمين

نحو جميع المحاور باختلاف متغير عدد المدارس التي يدرس فيها المعلم، والجدول (4.8) التالي يوضح هذه النتائج.

الجدول (4.8): نتائج اختبارات (Independent Sample t-test) لفحص اختلاف الإتجاهات نحو جميع المحاور باختلاف متغير عدد المدارس.

المحور	مدرسة واحدة (العدد= 48)		مدرستان أو أكثر (العدد= 21)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط	الإنحراف	المتوسط	الإنحراف		
اكتشاف الفروق الفردية	3.25	0.745	3.40	0.788	-0.594	0.554
أساليب التدريس	3.96	0.367	3.99	0.439	-0.254	0.801
الإمتحانات والتقويم	4.44	0.446	4.51	0.412	-0.599	0.551
المتابعة الإجتماعية	4.50	0.441	4.33	0.483	1.320	0.191
الثواب والعقاب	4.12	0.472	4.04	0.418	0.713	0.478

بناءً على تحليل اختبار (ت) للعينة المستقلة لدراسة الفروق بين المعلمين الذين يدرسون في مدرسة واحدة؛ والمعلمين الذين يدرسون في مدرستين أو أكثر، من حيث اتجاهاتهم نحو اكتشاف الفروق الفردية، حيث شملت الدراسة 69 معلمًا (48 منهم يدرسون في مدرسة واحدة، 21 يدرسون في مدرستين أو أكثر). أظهرت النتائج أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين هؤلاء المدرسين حسب عدد المدارس الذين يدرسون فيها في اتجاهاتهم في (ت) (67) = -0.594، ودلالة إحصائية = 0.554 على الرغم من أن المعلمين الذين يدرسون في مدرستين أو أكثر كان الوسط الحسابي لهم = 3.40 وانحراف معياري = 0.788 وهي أكبر من الوسط الحسابي للذين يدرسون في مدرسة واحدة (الوسط الحسابي = 3.25، والانحراف المعياري = 0.745)، ولكن هذا الاختلاف كان صغيراً ولا يزال غير دال إحصائياً. بالإضافة إلى ذلك، أظهرت النتائج أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين هؤلاء المدرسين حسب عدد المدارس الذين يدرسون فيها في اتجاهاتهم نحو أساليب التدريس في (ت) (67) = -0.254، ودلالة إحصائية = 0.801 على الرغم من أن المعلمين الذين يدرسون في مدرستين أو أكثر كان الوسط الحسابي لهم = 3.99 وانحراف معياري = 0.439 وهي

أكبر من الوسط الحسابي للذين يدرسون في مدرسة واحدة (الوسط الحسابي = 3.96، والانحراف المعياري = 0.367)، ولكن هذا الاختلاف كان صغيراً ولا يزال غير دال إحصائياً. وفيما يتعلق بمحور الإمتحانات والتقويم، أظهرت النتائج أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين هؤلاء المدرسين حسب عدد المدارس الذين يدرسون فيها في اتجاهاتهم نحو الإمتحانات والتقويم في (ت) (67) = 0.599، ودلالة إحصائية = 0.551 على الرغم من أن المعلمين الذين يدرسون في مدرستين أو أكثر كان الوسط الحسابي لهم = 4.51 وانحراف معياري = 0.412 وهي أكبر من الوسط الحسابي للذين يدرسون في مدرسة واحدة (الوسط الحسابي = 4.44، والانحراف المعياري = 0.446)، ولكن هذا الاختلاف كان صغيراً ولا يزال غير دال إحصائياً. وعلاوة على ذلك، أظهرت النتائج أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين هؤلاء المدرسين حسب عدد المدارس الذين يدرسون فيها في اتجاهاتهم نحو المتابعة الإجتماعية في (ت) (67) = 1.320، ودلالة إحصائية = 0.191 على الرغم من أن المعلمين الذين يدرسون في مدرسة واحدة كان الوسط الحسابي لهم = 4.50 وانحراف معياري = 0.441 وهو أكبر من الوسط الحسابي للذين يدرسون في مدرستين أو أكثر (الوسط الحسابي = 4.33، والانحراف المعياري = 0.483)، ولكن هذا الاختلاف كان صغيراً ولا يزال غير دال إحصائياً. وأخيراً فيما يتعلق بمحور الثواب والعقاب، فقد أظهرت النتائج أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين هؤلاء المدرسين حسب عدد المدارس الذين يدرسون فيها في اتجاهاتهم نحو الثواب والعقاب في (ت) (67) = 0.713، ودلالة إحصائية = 0.478 على الرغم من أن المعلمين الذين يدرسون في مدرسة واحدة كان الوسط الحسابي لهم = 4.12 وانحراف معياري = 0.472 وهو أكبر من الوسط الحسابي للذين يدرسون في مدرستين أو أكثر (الوسط الحسابي = 4.04، والانحراف المعياري = 0.418)، ولكن هذا الاختلاف كان صغيراً ولا يزال غير دال إحصائياً.

والآن وبعد هذا التحليل الإحصائي لما تم انجازه في الاستبانة، فإن الباحثة تقدم فيما يلي ما ورد من أفكار وآراء ومقترحات في ضوء نتائج هذا التحليل. ثم تقدم بعدها ما ورد من أفكار وآراء ومقترحات على لسان جمهور المعلمين الذين شاركوا في الإستبانة. أما السؤال الثالث وهو التصورات المقترحة لتطوير أساليب التدريس في ضوء الفروق الفردية بين التلاميذ فسوف تجيب عنه الباحثة في الفصل الخامس بشيء من العمق والتفصيل في باب النتائج والمقترحات والتوصيات.

أولاً: نتائج تحليل الإستبانة

- يتحقق مبدأ مراعاة الفروق الفردية وما يترتب عليه من نتائج تعليمية تربوية جيدة بمراعاة التالي:
- إن اكتشاف الفروق الفردية بين التلاميذ يتم عن طريق الإختبارات وعن طريق ملاحظة المعلم.
 - إن أسلوب إعادة شرح الدرس مرة ثانية، وأسلوب إعطاء التلاميذ دروساً إضافية، تساعد في إفهام الدروس لجميع التلاميذ بمختلف مستوياتهم. كذلك فإن إشراك التلاميذ في تلقي الدروس عن طريق المناقشة والمحاورة ممتاز في بناء شخصيتهم. كما وأن تقسيم التلاميذ إلى مجموعات ليفهموا دروسهم بشكل جماعي يساعد التلاميذ الضعفاء بشكل ممتاز وفعال. وأخيراً فإن تكليف التلاميذ المتفوقين بمساعدة المعلم في تبسيط المعلومة للطلاب الضعفاء أمر جيد جداً، وهنا تبرز ملاحظة مهمة تجدر الإشارة إليها، وهي أنه قد يتحسس تلاميذ الصف من زميلهم في نفس الصف، وفي هذه الحالة قد يستعان بطلاب متفوقين من صفوف أعلى، وهذا يعود لتقدير المعلم نفسه.
 - أما ما يتعلق بالتقييم فقد أشارت نتائج الإستبانة إلى أن مراعاة الفروق الفردية عند وضع أسئلة الإمتحان أمر ضروري جداً. وأن الإمتحان ليس فقط لتحديد الرسوب والنجاح، بل لمعرفة مستوى التلاميذ للعمل على رفع هذا المستوى وتطويره. وأنه من المهم والضروري اعتبار المشاركة الفاعلة في الصف جزء من التقييم للتلاميذ وليس الإمتحان فقط.
 - تكليف التلاميذ بواجبات خارج غرفة الصف جيد جداً لزيادة حصيلتهم المعرفية. وأن تدقيق وتصحيح الواجبات المنزلية التي تعطى للتلاميذ مهم وضروري، ويساعد على تطور التحصيل الدراسي لجميع التلاميذ. علماً بأن كثيراً من المعلمين يقللون من أهمية الواجبات المنزلية ولا يهتمون بها كثيراً.
 - من المهم دراسة الأوضاع لإجتماعية والنفسية للتلاميذ، والتنسيق بين المعلم وبين المشرف الإجتماعي والنفسي إن وجد. ومن الضرورات التربوية أن يعمل المعلم والبيئة المدرسية على إيجاد شكل من أشكال العلاقة الأبوية مع التلاميذ بمختلف مستوياتهم التحصيلية. كل ذلك مع الأهمية الكبيرة لتواصل المدرسة مع أهالي التلاميذ ليتعاونوا على حل أية مشاكل قد يواجهها الأبناء.
 - وحول الثواب والعقاب فقد خلصت نتائج الإستبانة إلى أن العقاب ضروري في الحالات التي تتطلب ذلك، شرط أن يتناسب مع حجم الخطأ (فيه تأديب دون إهانة واحتقار)، وممارسة العقاب على جميع الطلاب دون استثناء. وأن المعلم قد يعتذر للطلاب إذا شعر أنه ظلمه في أمر

ما، وهذا يعزز الثقة بينهما بشكل ممتاز. مع ملاحظة أنه بمقابل العقاب يجب اللجوء إلى أساليب تشجيعية وتحفيزية متنوعة للتلاميذ تزيد من الدافعية والحماسة لديهم إلى التعلم بمختلف مستوياتهم.

ثانياً: ملاحظات جمهور المدرسين المشاركين في الإستبانة

لقد تقاطعت كثير من الأفكار التي وردت في تحليل الإستبانة مع الأفكار والملاحظات التي سجلها المعلمون المشاركون في الإستبانة. وفيما يلي إيجاز لهذه الملاحظات والأفكار:

- أشار بعضهم إلى مسألة مهمة قليلاً ما يشار إليها وهي: تحسين أوضاع المعلمين ليكونوا أكثر وأفضل عطاءً: أولاً على صعيد العمل فقد طالب البعض بتقليل عدد الحصص التي تعطى للمدرس تجنباً لإرهاقه في العمل. والمطلب الثاني تمثل بتحسين رواتب المعلمين حتى يكونوا أكثر حماساً في عملهم وعطاءهم.
- أن يقف المعلم على تحديد نقاط الضعف عند الطلاب الضعفاء لمعالجتها وإصلاحها. وأن يشعر تلاميذه بحبه لهم والعطف عليهم، وأن يعمل على كسب حبهم واحترامهم. مع الأهمية البالغة للمساواة بين تلاميذه في التعامل، ومراعاة الفروق الفردية في التدريس.
- إجراء مسابقات هادفة ومدروسة بين التلاميذ لتشجيعهم وإضفاء جو من المرح بينهم. واستخدام ما يمكن استخدامه من التقنيات ووسائل الإيضاح المبتكرة لتسهيل نقل المعلومة. والإكثار من التمارين والأمثلة لمعالجة نقاط الضعف.
- التشجيع على العمل الجماعي التعاوني يشجع المتفوقين على التعاون مع الضعفاء بطريقة تخلو من التحسس. وتنوع طرق التدريس بطريقة منطقية مدروسة تتلاءم مع المادة وموضوع الدرس.
- التأكيد على أهمية وجود أخصائي نفسي في المدرسة. والتأكيد على إشراك الثلاثي: المعلم، إدارة المدرسة، وأولياء الأمور في العملية التعليمية. والتأكيد على التعزيز المعنوي والمادي بما في ذلك تقديم الهدايا للتلاميذ بشكل دوري في حفلات تكريم للمتفوقين، أو منح جوائز حيث يستدعي الموقف ذلك.

- أما على صعيد اللغة فقد أشارت ملاحظات بعض المعلمين إلى:
- تجنب إدخال مفردات غريبة أو (من اللهجة العامية) إلى المناهج التربوية.
 - الاهتمام بمهارات اللغة الأربع: القراءة، الكتابة، المحادثة، الاستماع، لأنها الأساس في التطوير الذاتي في مجال اللغة.
 - استمرار الإهتمام في قواعد اللغة وتعليمها حتى المراحل الجامعية.
 - توعية التلاميذ وأولياء أمورهم بأهمية اللغة العربية وازدهارها، وأهمية دراستها.
 - وأخيراً: لقد أشار البعض إلى ضرورة زيادة الإهتمام بالنشاطات الرياضية لأهميتها في التنشيط الذهني. وأهمية توعية التلاميذ وأهاليهم بالإهتمام بالأكل الصحي الذي يساعد على بناء الجسم بناءً سليماً وذلك انطلاقاً من مقولة (العقل السليم في الجسم السليم).

الفصل الخامس

خاتمة الدراسة

إن من أهم مقاييس التقدم في أي مجتمع هو مستوى التعليم، ونسبة المتعلمين في المجتمع، ومدى تطور طرق وأساليب التدريس ومختلف مكونات العملية التعليمية، ابتداء من المناهج التعليمية مروراً بالمدارس، وأبنيتها، وإداراتها، ومختلف الوسائل التعليمية التي توفرها الإدارة التعليمية المركزية، والإدارات المدرسية، وصولاً إلى الطالب وهو أساس هذه العملية، وأخيراً إلى المعلم، باني هذا الأساس. وأن قوة ومثانة هذا الأساس تعتمد على المهندس والباي (المعلم)، وعلى أدوات التنفيذ. من هنا تأتي أهمية دور المعلم. وقد قيل وما زال يقال أنك إذا أردت أن تخدم مجتمعا فاهدم التعليم، وإذا أردت أن تخدم التعليم فاهدم المعلم. ولا نكون مبالغين إذا قلنا أن نخوض الأمم مرهون بأمر كثيرة، على رأسها النهوض بالعلم والتعليم. فهو الذي يخلق وينتج الكفاءات التي تنهض وتسمو بالوطن إلى مصاف الأمم المتقدمة، من علماء، ومخترعين، ومنظرين، وأدباء، وشعراء، ومثقفين.... إلخ. أما الكفاءات العكسية التي تتصف بالجهل والتخلف فإنها إذا استلمت قيادة بلد، فإنها تعود بها إلى الوراء تخلفاً ورجعية، وصولاً إلى الانهيار. وإذا صحت قصة وزير الموارد البشرية السوفييتي الذي كان عميلاً للمخابرات الأمريكية، والذي عبر موقعه لعب دوراً ساهم في انهيار الاتحاد السوفييتي. تمثل هذا الدور في توظيف أكثر الموظفين غباء وكسلاً، وأقلهم كفاءة وقدرة، وبأعداد كبيرة في أكثر المواقع أهمية وحساسية مما ساهم في خراب الكثير من المؤسسات الهامة، وشلها عن لعب أي دور في الاستمرار في تماسك الدولة، وكانت في النهاية أحد أسباب انهيار الدولة العظمى (دولة الاتحاد السوفييتي).

إن بناء المواطن الصالح والموظف الكفء المخلص والمسؤول في كل مفاصل الدولة، يقع على عاتق المعلم.

إن العملية التعليمية المكلفة ببناء أساسات المجتمع لها أركان يجب توفر بعض الشروط فيها حتى تنجح وتحقق أهدافها:

الطالب: ميوله، واستعداداته، وقدراته، ودافعيته للتعلم.

المعلم: قدرته وحماسه ووعيه لعمله، واتباع أفضل الطرق والأساليب التعليمية، بما يتناسب مع

المادة ومع موضوع الدرس، وبما يراعي الفروق الفردية بين تلاميذه.

الإدارة المدرسية: مدى تعاونها وقدرتها على تأمين كافة متطلبات العملية التعليمية لجميع المدرسين وجميع الصفوف، وعلى قيادة العملية التعليمية في مدرستها بما يخلق أجواء تعليمية إيجابية تفجر الطاقات الإبداعية التي تنعكس بفوائد جمة على مجمل العملية التربوية.

المناهج: وهي المسؤولة بشكل عام عن مسار العملية.

إن تطوير أساليب التدريس والعملية التعليمية مربوطة بعلاقة الوثيقة بين هذه الأركان وبالوعي النظري لمختلف نظريات الذكاء والتعلم والفروق الفردية، بما تشمله من طرق وأساليب التدريس وكيفية تطبيقها في الواقع العملي في مدارسنا بشكل خلاق. كل ذلك إلى جانب قيم وأخلاقيات الكادر التعليمي من معلمين وإداريين، تعاملهم وسلوكياتهم مع تلاميذهم وأهالي تلاميذهم، ومع بعضهم البعض مما ينعكس إيجاباً أو سلباً على المتعلمين وعلى التعليم.

وحتى نصل إلى أفضل الصيغ وبالتالي أفضل النتائج، فإنه لا بد من البحث بشكل دائم عن تطوير العملية التعليمية طرقاً وأساليب ومناهج ومعلمين وإدارات وأهالي... إلخ وإسهاماً من الدراسة في هذا الموضوع، واستكمالاً للنتائج السابقة قامت الباحثة بتقديم التصورات المقترحة التالية لمواجهة ظاهرة الفروق الفردية بين التلاميذ والتعاطي معها ومراعاتها في التعليم.

هذه التصورات هي:

- تنوع طرق التدريس بما يتلاءم مع الفروق الفردية

اطلعت على عدد لا بأس به من طرق التدريس قديمها وحديثها، فهل تتلاءم جميع هذه الطرق والأساليب مع مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في التدريس؟ إن الإجابة عن هذا السؤال تعود للمعلم نفسه، فلكل معلم أسلوبه الخاص، وبالتالي فإن لكل معلم أن يختار الطريقة التي يراها الأنسب لكي تصل المعلومة لتلاميذه بسهولة وسلاسة، وطبعي أن الاختيار لن يكون مزاجياً بل مدروساً بعناية. كما وأن الدكتور أحمد عبدالعظيم سالم (في الدراسات السابقة)، أكد على نفس الفكرة حين قال (مع مراعاة التنوع في اختيار الطرق التي تعطي أهمية للفروق الفردية والأساليب الأكثر ملاءمة لاستخدام هذه الطرق).

إضافة إلى أن عددا من المعلمين الذين شاركوا في الاستبانة رأوا أن أسلوب تنوع طرق التدريس هو من الأساليب الهامة لمراعاة ظاهرة الفروق الفردية. وأن الباحثة نفسها كثيرا ما لجأت لأسلوب تنوع طرق التدريس لمراعاة المستويات المختلفة بين التلاميذ عندما كانت مدرسة.

ومن الطرق الفعالة التي تراعي الفروق الفردية: **طريقة المجموعات التعاونية**: التي يتساعد فيها التلاميذ الأقوياء مع الضعفاء وهنا فإنه على عاتق المعلم تقع مسؤولية خلق أجواء تنافسية إيجابية تسودها الود والمرح. أما طرق الحوار والمناقشة، والأسئلة: فعلى المعلم أن يشرك جميع التلاميذ مع تنوع الأسئلة وتوجيه الأسئلة الأقل صعوبة للتلاميذ الضعفاء. وغير ذلك من طرق التدريس.

المشوقات التعليمية والإكثار من استخدامها

وهي تتضمن كل ما يثير تشوق التلاميذ لسماعه، أو مشاهدته، أو ممارسته، أو المشاركة فيه، من الوسائل والأنشطة والفعاليات بما في ذلك استخدام التكنولوجيا الحديثة. ومن هذه المشوقات كما أوردها علي موسى، وأشارت إليها شذى مختار في الدراسات السابقة: الأناشيد، والقصص، التمثيليات والمسرحيات، اللعب، الاحتفالات، العروض، الرحلات العلمية والترفيهية، الزيارات الميدانية الأعمال الميدانية، الرسوم والصور والخرائط، والأطلس التاريخي، والمعاجم والموسوعات، وقاعة المحاضرات والندوات، الإذاعة المدرسية، مجلة الحائط، ارتياد النوادي الثقافية والرياضية، تشكيل لجان ثقافية، المشاركة في المهرجانات الثقافية، استضافة متخصصين في بعض المواضيع... أما استخدام التكنولوجيا الحديثة فإنه يتمثل: بالحاسوب بكل ما يحويه من إمكانيات، حيث إن العالم والكون كله بين يديك تستطيع أن تنهل منه كل ما تشاء في أي موضوع تشاء. والإنترنت، والفيديو، والكاميرات، ومختلف الوسائل السمعية والبصرية.

وفي عودة سريعة إلى **الرحلات** نقول: إنها تتضمن التعلم من البيئة والتفاعل معها، ففي الجغرافيا مثلا، عن طريق الرحلات يتعرف التلاميذ على: الجبل، السهل، والوادي، والنهر، الغابة، والأزهار البرية، وأنواع الطيور والحيوانات. ويمكن أن ندرس التاريخ برحلاتنا إلى المواقع الأثرية التاريخية. **الزيارة الميدانية**: كزيارة حديقة الحيوانات مثلا، أو زيارات لبعض المصانع أو دور النشر... أما العمل الميداني فقد يكون بمشاركة الفلاحين بعض أعمالهم في الأرض مثلا، أو مشاركة العمال بعض الأعمال في المصنع... كل ذلك بشكل مدروس ومبرمج بحيث يزيد من حصيلة التلاميذ المعرفية، مع الشعور الفعلي بمتعة الرحلة أو الزيارة. ومع إدراك أهمية إشراك جميع التلاميذ في جميع الأنشطة داخل الصف

وخارجه بما فيها النشاطات العلمية والثقافية والفنية والرياضية والترفيهية. كل تلميذ حسب قدراته ومواهبه.

وقد أشار إلى أهمية هذه المشوقات التعليمية كل من علي موسى، وشذى مختار في الدراسات السابقة. وفي ملاحظات أورها بعض المعلمين الذين شاركوا في الاستبانة. وأن الباحثة ما زالت تذكر ولن تنسى ما شاهدته في طفولتها في الرحلات المدرسية، والرحلات المدرسية التي شاركت فيها المدارس التي عملت فيها كمدرسة. أما عن طريقة التعلم باللعب، ونظرا لأهمية الموضوع فإن الباحثة ترى أن تقتبس بعض ما كتبه الدكتور عبدالعظيم صبري عبدالعظيم 2016 تحت عنوان:

استراتيجية التعلم باللعب

تشكل استراتيجية التعلم باللعب أداة تعبير وتواصل بين التلاميذ. وتعمل الألعاب التعليمية على تنشيط القدرات العقلية، وعلى تحسين المهبة الإبداعية لدى التلاميذ. ومن أنواع الألعاب: الدمى، النماذج، المجسمات، الألعاب الحركية، الرمي، القفز، السباقات، التوازن، ألعاب الكرة....

أما ألعاب الذكاء فمنها: الفوايز والألغاز، الكلمات المتقاطعة، حل المشكلات. الألعاب التمثيلية: مثل لعب الأدوار والتقليد. والألعاب الثقافية: مثل المسابقات الشعرية وغيرها. ولاختيار اللعبة: يجب أن تكون تربوية.

قواعدها واضحة وسهلة التطبيق. مناسبة لخبرات وقدرات وميول وعمر التلاميذ. مستمدة من البيئة. ويشعر التلميذ أثناء ممارستها بالحرية والاستقلالية. (عبدالعظيم -

استراتيجيات طرق التدريس العامة والإلكترونية -2016) .

ومن أساليب معالجة ظاهرة الفروق الفردية بين التلاميذ

أسلوب التحفيز واثارة الدافعية والتعزيز

جميع نظريات التعلم تطرقت إلى الدافعية لدى المتعلمين للتعلم وأهميتها لزيادة حماسه واندفاعه للتعلم. يقول نادر مصاروة في الدراسات السابقة: (مما يساعد على اكتساب المهارة التشجيع: فللتشجيع دور أساسي في نجاح العملية التعليمية، فهو يؤدي إلى تعزيز التعلم وإلى تقدم ملموس في اكتساب المهارة).

وقد تعددت أساليب تحفيز وتعزيز هذه الدافعية، والمطلوب هو أساليب تثير الدافعية وتحفزها، ويتحمس للاستجابة لها جميع التلاميذ بمختلف مستوياتهم، نذكر من هذه الأساليب:

- أساليب التشويق وجذب الانتباه من قبل المعلم والإكثار من وسائل الإيضاح، سلوك المعلم في الصف: حركاته، نبراته الصوتية الحازمة واللطيفة، اللسان الحنون وعدم استعمال الألفاظ الجارحة. التعامل الأبوي وخلق جو اجتماعي ودي.

- أن مختلف الأنشطة المذكورة سابقا: رحلات، ألعاب، زيارات.... تعتبر محفزات هامة جدا وتشمل جميع الطلاب سواء الأقوياء والضعفاء في التحصيل الدراسي.

- تكليف جميع التلاميذ اقوياء كانوا أو ضعفاء بمهام تتناسب مع قدراتهم والتدرج في الانتقال إلى إنجاز مهام دراسية اصعب قليلا.

- إذا أبدع في موقف دراسي، يطلب منه المعلم عرضه أمام التلاميذ في الصف (مثل فقرة في موضوع إنشاء مثلا)، وبعد قراءتها على التلاميذ، التصفيق له مع مرحى...

- يقول علي موسى أنه من أساليب تحفيز المعلم لطلابه: أساليب لفظية (أحسننت أو أي كلمة مناسبة)، أو إيمائية (بالرأس أو باليد أو بابتسامة)، أو كتابية بتوقيع المعلم على دفاتر التلاميذ، أو أي وسائل حافزة أخرى.

— أسلوب تقديم الجوائز والهدايا التحفيزية المادية والمعنوية والتي قد تكون بحفلات تكريمية أو بدون حفلات، تقدم أمام تلاميذ المدرسة أو أمام تلاميذ الصف أو بأي صيغة أخرى، هذا الأسلوب يحفز التلاميذ على المزيد من الاجتهاد وبذل الجهد ليحصلوا على الهدية أو الجائزة.

— هناك من يرى أنه من أساليب معالجة ظاهرة الفروق الفردية بين التلاميذ هو فرز التلاميذ في الصفوف على الأسس التالية:

- توزيع التلاميذ في الفصول على أساس العمر الزمني.
 - توزيعهم بناء على معيار التشابه في التحصيل الدراسي: متفوقون، متوسطون، ضعفاء.
 - توزيعهم على أساس النضج العقلي.
- لا يوجد حتى الآن اتفاق حاسم على طريقة مفضلة على غيرها في توزيع تلاميذ الصف الواحد على شعب مختلفة، لأنه ثبت أنه حتى في الفئة الواحدة لا يسير جميع التلاميذ بنفس المستوى.

لهذا فإن عملية التوزيع قد تطبق ليس في صفوف، بل في مدارس خاصة تفتح للتلاميذ العباقرة الذين يمكن أن يظهر منهم العلماء والمخترعون والمبدعون...

لكن الباحثة ترى أن التوزيع العشوائي المتبع حاليا في بلادنا هو الأنسب حتى الآن مع الاهتمام الجاد بتطبيق طرق وأساليب تعليمية تراعي الفروق الفردية، وترى الباحثة أيضا أن الطريقة الأكثر ملائمة هي (طريقة المجموعات التعاونية)، على أن يتم إعداد المعلم الكفاء لتطبيق كل ذلك، وهذه ليست بالمسألة الصعبة. ونظرا لأهمية هذا الموضوع وزيادة في الإيضاح، ترى الباحثة أنه من المفيد تسجيل ما كتبه الكاتبة فاتن الحاج في جريدة الأخبار اللبنانية في 15 ايار 2017 تحت عنوان (محاكاة الفروق الفردية في التعليم)، حيث تقول: يقول الخبير في العلوم التربوية الباحث البلجيكي (جان ماري دوكتيل): إن أشكال التعليم الفارقي تطورت في العالم وتفاوتت آثارها على صعيد الفعالية والعدالة، ومن أهم مزايا هذا التعليم هو تمكين النظام التعليمي من أن يصبح أكثر إنصافا ومواجهة الفروق بين التلاميذ أمرا إيجابيا بمنحهم الثقة بأنفسهم. كيف؟ يشير دوكتيل إلى أن المطلوب التفريق من خلال الإشراف والدمج وليس من خلال الإقصاء والفصل، وذلك بلجوء المعلم إلى دراسة وتشخيص الميزات الخاصة بكل تلميذ من حيث الاهتمامات والتركيز وتمكينه من تطوير إمكاناته. فالتلميذ لا يشكل تحديا للمعلم بل مصدرا للتعلم (إذا لم يتعلم المعلم من التلميذ لا يعلمه شيئا)، ويرى أن فصل التلاميذ بحسب قدراتهم وخصوصياتهم في صفوف أو مجموعات عمل قوية وأخرى ضعيفة هي طريقة مستترة لوضع وصمة معينة على التلميذ الضعيف. وقد يكون من سخرية النظام التعليمي هروب المعلمين الذين يتمتعون بمؤهلات أعلى من حيث التدريب والتكوين الدراسي إلى الصفوف القوية. (الحاج - محاكاة الفروق الفردية في التعليم - 2017)

وقد طبقت الباحثة طريقة المجموعات التعاونية أثناء عملها في التدريس وكانت نتائجها جيدة جدا في جميع الحالات.

التوصيات

قامت الباحثة بتقسيم التوصيات إلى عدة أقسام أو فئات، منها ما يتعلق باكتشاف الفروق الفردية، ومنها ما يتعلق بالتقييم، ومنها ما يتعلق بأساليب التدريس، ومنها توصيات للمعلمين، وأخرى للإدارة المدرسية، وأخرى لأولياء الأمور، وأخيرا للإشراف التربوي وقسم المناهج التربوية.

اكتشاف الفروق الفردية

- لاكتشاف الفروق الفردية بين التلاميذ يجب اللجوء إلى الاختبارات بالإضافة إلى ملاحظات المعلم.
- إعداد اختبارات ذكاء متنوعة، تراعي المرحلة الدراسية والعمرية للتلاميذ، يقوم بإعدادها أخصائيون، تكون جاهزة لتطبيقها في المدارس حيث يلزم ذلك.

توصيات إلى المعلمين

1. يقوم المعلم بالإشراف على ترتيب الطلاب في مقاعد الصف حسب الحاجة أحيانا لا حسب الرغبة، فهناك بعض الإعاقات مثل ضعف السمع، أو النظر، أو شدة قصر القامة، تستلزم بالضرورة أن يجلس أصحابها في المقاعد الأمامية.
2. التوزيع العادل للحصص بين المعلمين، وتكليف المعلم بمهام تدريسية تتناسب مع قدراته الجسمية وكفاءته المهنية.
3. التعامل الودي بين المعلمين وعدم إشعار التلاميذ بأية مشكلة تحصل بين المعلمين.
4. أن يحرص المعلم على التعامل الأبوي الحازم مع التلاميذ بحيث يحافظ على مسافة تحفظ هيبته واحترام التلاميذ له.
5. احترام قوانين العمل وتقاليد العمل ومواعيد العمل والنشاطات الجماعية سواء مع الزملاء أو مع الطلاب أو أولياء الأمور.
6. يجب على المعلم أن يعبر عن نفسه بصوت واضح ولغة سليمة، بشكل معقول، وهندام لائق.
7. استخدام أساليب التحفيز المختلفة المادية (الجوائز) والمعنوية المتعددة.
8. اهتمام المعلم المتوازن بين الطلاب بحيث لا يهتم بالمتفوقين على حساب الضعفاء ولا العكس.
9. من حق المعلم أن يتقاضى راتبا شهريا يعيشه حياة كريمة بما يتناسب مع جهوده وسمو رسالته.

توصيات إلى مدراء المدارس

1. العلاقة الودية والعدل في التعامل مع جميع المعلمين حسب كفاءاتهم بغض النظر عن العلاقات الشخصية.
2. انتهاز أية فرصة لرفع كفاءة وتطوير قدرات المعلمين والاهتمام في إلحاقهم بمختلف الدورات التي تعقدتها الجهات الرسمية سواء كانت دورات تربوية أو علمية.

3. الاهتمام بالحوافز المادية والمعنوية للمعلمين والموظفين بشكل يشعر الكفاءات العالية والمخلصة والتمتية بأهميتها وقيمتها.
 4. الاهتمام بتوفير كل ما يتطلبه تطوير أساليب التدريس على كافة الأصعدة: المختبرات، وسائل الإيضاح، المراجع، الملاعب.... الخ.
 5. التنسيق الدائم بين الإدارة المدرسية من جهة، والمشرف التربوي والاجتماعي إن وجد.
 6. التعامل الديمقراطي والبعد عن الديكتاتورية والبيروقراطية في التعامل مع المعلمين، والاستماع إلى آراءهم، والأخذ بالآراء الصائبة منها، وعدم السخرية من آراء الآخرين، والتعامل بتسامح لا بانتقام مع من يختلف معه في الرأي أو وجهات النظر.
 7. الردع المناسب لحجم الخلل إذا حصل خلل من أحد المعلمين.
- مراعاة بعض الطلاب في الأقساط المدرسية خاصة الفقراء منهم، وكذلك المتفوقين كنوع من المكافآت التحفيزية.

ما يتعلق بأساليب التدريس

- 1 - إشراك الطلاب بالعملية التعليمية، وهناك عدة طرق لتحقيق ذلك:
 - أ - طريقة الحوار والمناقشة التي يشارك فيها الطلاب في تحضير الدروس، ويطرح ما لديهم من أفكار ومعلومات عبر مناقشات مع المعلم أو بين بعضهم بعضا بإشراف المعلم.
 - ب - التعليم التعاوني الذي يتم بتقسيم الطلاب إلى مجموعات تتعاون في الصف والمدرسة، وقد تمتد نشاطاتها المشتركة إلى المذاكرة الجماعية في البيت مما يدعم الطلاب الضعاف تحصيليا ومعنويا. مع خلق أجواء تنافسية إيجابية بين هذه المجموعات يسودها المرح ودون حساسيات بقيادة حكيمة من المعلم.
 - ج - التركيز على استراتيجية التكامل في تدريس اللغة العربية على حساب استراتيجية الفروع بشكل مدروس وبتحضير جيد تام وكامل.
 - د - التنوع في استخدام طرق التدريس بما يخدم تفاعل الطلاب مع المعلم واستيعابهم لشرحه.
 - هـ - تكليف جميع الطلاب كل حسب مستواه بمهام دراسية علمية أو أدبية سواء ضمن المقررات والكتب المدرسية أو من خارجها.
- مع ملاحظة أن هذه مجرد أمثلة ويستطيع المعلم أن يختار ما يراه الأنسب.

- 2 - استخدام استراتيجية التعلم باللعب حيث كان ذلك ممكنا.
- 3 - إدخال التكنولوجيا في التعليم حسب الإمكانيات المتاحة.
- 4 - إدخال الرحلات والزيارات الميدانية الهادفة في برامج التعليم.
- 5- تشجيع الوسائل المنهجية واللامنهجية: مسرحيات وعروض مبرمجة، تمثيلات تاريخية واجتماعية هادفة، فنون شعبية مثل الدبكة الشعبية والأغاني الفولكلورية. والنشاطات الأدبية كالمسابقات الشعرية، كتابة قصة قصيرة، رسم مناظر ولوحات فنية. والاهتمام بالنشاطات الرياضية الصفية إلى جانب النشاطات المدرسية.

6- أن يكون في كل مدرسة مكتبة تضم كتباً علمية وأدبية وثقافية وفنية... لجميع المراحل التعليمية وجميع المستويات. ويشجع المعلمون طلابهم على ارتيادها، ويكلفونهم بإجراء البحوث باستخدامها.

وفي مجال التقييم

1- مراعاة التنوع في مستويات الأسئلة في الاختبارات بما يناسب جميع المستويات المختلفة للطلاب.

2 - من المهم تخصيص جزء من التقييم للمشاركة الصفية إلى جانب الاختبارات.

ما يتعلق بقسم المناهج والإشراف التربوي

1 - العمل الدائم على البحث عن أفضل الصيغ لتطوير المناهج والمقررات التعليمية بما يراعي الفروق الفردية عبر لجان مختصة.

2 - عقد دورات تربوية محلية للمعلمين وإرسال آخرين في دورات خارجية إلى الدول الأكثر تطوراً وتقدماً بهدف نقل خبراتهم إلى الوطن.

3 - توفير كل ما يلزم من أجهزة وعينات ووسائل إيضاح، وتزويد المختبرات بالمواد اللازمة مما يساعد المعلم ويسهل عليه مهمته.

4 - توفير جميع الإمكانيات التي قد تلزم لممارسة مختلف النشاطات المنهجية واللامنهجية داخل المدرسة وخارجها.

5 - تنظيم حفلات تكريمية دورية تقوم فيها الإدارات التعليمية في المناطق بتكريم المعلمين ذوي الكفاءات العالية والتميزين في عطاءهم.

6 - أن يتعامل الموجه التربوي مع المعلم بكل ود ولطف كمرشد وموجه تربوي بكل معنى الكلمة، وليس بأسلوب الأستاذة والفوقية.

ما يتعلق بأولياء الأمور

1 - التعاون المتواصل بين المدرسة وأولياء أمور الطلاب، ومعالجة أي حالة تستدعي ذلك في حينها دون تأجيل.

2 - تشكيل لجنة من أولياء أمور الطلاب تجتمع مع إدارة المدرسة بشكل دوري.

3 - قيام الإدارة أو المدرسين بزيارة بيوت أهالي الطلاب قد تسهم في رفع معنوياتهم وتحفيزهم.

4 - قد تقوم المدرسة مقام النوادي الاجتماعية. وذلك بمشاركة المدرسة والأهالي مناسباتهم: أفراحا، أو أحزانا، أو غيرها، وهذا يخلق تفاعلا بين المدرسة والأهالي، ينعكس إيجابا على الواقع التربوي عموما.

5 - تنظم المدرسة نشاطات اجتماعية تضم أهالي الطلاب باسم اليوم المفتوح أو بأي اسم آخر، تشمل لقاءات وحوارات، ونشاطات ترفيهية وفنية وثقافية ورياضية إن أمكن... يشارك في هذه النشاطات أكبر عدد من الطلاب أمام أهاليهم، وقد توزع فيها جوائز تكريمية على الطلاب المتفوقين مما يعزز الثقة والعلاقة التفاعلية بين المدرسة والأهالي.

التوصيات التي تتعلق بالمدارس التي تدرس اللغة العربية في ماليزيا عموما وكوالالمبور خصوصا:

1 - تشكيل اتحاد أو أي صيغة مشابة للمدارس العربية، والمدارس التي تدرس اللغة العربية في ماليزيا ينبثق عنه لجان عمل تكون إحداها لجنة تعنى بحل مشاكل المعلمين.

2 - من أهم نشاطات هذا الاتحاد عقد دورات تربوية لمعلمي اللغة العربية تتضمن أهم المواضيع التربوية التي من شأنها رفع وعي وكفاءة المدرسين، وعلى رأس هذه المواضيع — الاهتمام بمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ: اكتشافها، معالجتها.. وبما يجعل من المعلم قدوة حقيقية علميا وسلوكيا.

3 - تشكيل لجنة من المدراء أو من ينتدبونهم للاتصال المبرمج بوزارة التربية والتعليم الماليزية والتنسيق في جميع الأمور التي تحتاج إلى ذلك.

4 - تشكيل لجان من أولياء الأمور لمناقشة كافة القضايا الطلابية التي ترتبط بالبيت والمدرسة.

أما على الصعيد العام فإن الباحثة ترفع التوصيات التالية لمن يهمله الأمر:

- 1: تشكيل لجان تربوية من ذوي الاختصاص على الصعيد القطري، وعلى صعيد الوطن العربي مهمتها تطوير العملية التعليمية، مع الاهتمام الخاص بظاهرة الفروق الفردية، وصولاً للتوصل إلى صيغ مثلى لمعالجتها ومراعاتها في المراحل التعليمية المختلفة.
- 2: الاهتمام الكبير بعقد دورات ذات مناهج ومقررات متطورة جداً للمدرسين من قبل أخصائيين تربويين متطورين ومستنيرين لمختلف المراحل ومختلف المواد.
- 3: تشكيل لجان دائمة لدراسة وتطوير أساليب وطرق التدريس ومعالجة كافة القضايا والمشاكل ذات العلاقة.

مقترحات الدراسة

في ضوء ما سبق تتقدم الباحثة بالمقترحات التالية :

- 1- إجراء بحث نظري وعملي لجدوى إضافة فقرة كيفية مراعاة الفروق الفردية وإدخالها في خطة الدرس اليومية التي يضعها المدرس ليطبقها داخل الصف.
- 2- الاهتمام بإعداد دراسة جدية وموسعة لاستراتيجية التكامل في تدريس اللغة العربية مع تطبيقات عملية في المدارس على أوسع نطاق ممكن.
- 3- البحث في دور استخدام التكنولوجيا في التعليم في التقليل من الفروق الفردية بين التلاميذ.
- 4- التوسع في دراسة أساليب وطرق التدريس مع كل ما يتطلبه ذلك من تطبيقات عملية، واختبارات في عدد من المدارس لاختيار الطرق الأكثر ملاءمة، والأعم فائدة لجميع الطلاب بما بينهم من فروق فردية.

والله ولي التوفيق

مراجع البحث

- ابراهيم نبيل رفيق محمد ، 2011 ، الذكاء المتعدد والمخ البشري . (كتاب الذكاء المتعدد ص 77 ط1 عمان الأردن : دار صفا للنشر)
- الأحمدي ، عمر بن نايف ، 2009 ، استراتيجيات التدريس ، د.ط (د.م : دن)
- أكتاو محمد الحبيب ، 2017 ، طريقة التدريس: أهميتها ومركزاتها وأنواعها ، د.ط (د.م : دن)
- علي امتنان يحيى وصاحبها أمل وإيمان ، 2011 ، ملف كامل عن نظرية الجشطالت ، د.ط (د.م : دن)
- علي امتنان يحيى وصاحبها أمل وإيمان ، 2011 ، ملف كامل عن نظرية الجشطالت ، د.ط (د.م : دن) - مصدر سابق
- أمين أحمد حمدان ، 2016 ، الأهداف العامة لتدريس فرع الإملاء ، د.ط (د.م : دن)
- أمين أحمد حمدان ، 2016 ، الأهداف العامة لتدريس القراء للمرحلة الابتدائية - المصدر السابق ، د.ط (د.م : دن)
- أوباري الحسين ، 2014 ، نظرية الذكاء المتعدد . هوارد غاردنر ، د.ط (د.م : دن)
- البطرخي إنعام هلال خليل ، 2009 ، أهداف تدريس مادة الخط - أثر استخدام الحقائق التعليمية في تنمية مهارات الخط العربي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بشمال غزة) ، د.ط (د.م : دن)
- الثبيتي فواز عبدالله ، د.ت ، التعليم المبرمج ، د.ط (د.م : دن)
- جابر وليد أحمد ، 2005 ، طرق التدريس العامة - تخطيطها وتطبيقها التربوية - ط2 . (عمان الأردن : دار الفكر)
- الجابري خالد سالم ، 2009 ، آلية تنفيذ التعليم المتميز ، د.ط (د.م : دن)
- أبو جاسر سيرين عادل ، 2013 ، طرق التدريس الحديثة ، د.ط (د.م : دن)
- جاكاريجاكيتا ، 2015 ، مدى مراعاة المدارس العربية للفروق الفردية بين المعلمين في غرب أفريقيا ، د.ط (د.م : دن)
- جان باجيه ، 2002 ، - سيكولوجية الذكاء - ترجمة: يولاند عمانويل ، د.ط (بيروت : عويدات للطباعة والنشر)
- الحاج فاتن ، 2017 ، محاكاة الفروق الفردية في التعليم - جريدة الأخبار اللبنانية ، د.ط (د.م : دن)
- الحامولي طلعت ، 2015 ، الفروق الفردية في الذكاء ، د.ط (د.م : دن)
- حسن خنساء ، 2015 ، أنواع مناهج البحث ، د.ط (د.م : دن)
- حسن تسنيم ، 2014 ، اختبار درجة الذكاء ، د.ط (د.م : دن)
- أبا حسين محمد عبدالكريم ، 2008 ، أنواع طرق التدريس الحديثة ، د.ط (د.م : دن)
- أبا حسين محمد عبدالكريم ، 2008 ، أنواع طرق التدريس الحديثة ، د.ط (د.م : دن) المصدر السابق
- حلس داوود درويش ، 2013 ، استراتيجيات التعليم ، د.ط (د.م : دن)
- الحطاب أمينة منصور ، 2017 ، التعليم المتميز يراعي الفروق الفردية - جريدة الرأي الأردنية ، د.ط (د.م : دن)
- حنفي راضي فوزي ، 2010 ، الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية للمرحلة الابتدائية ، د.ط (د.م : دن)
- خضر أحمد ، 2013 ، الفرق بين الاستبيان والاستبار ، د.ط (د.م : دن)
- خليف سميحة ناصر الدين ، 2016 ، أساليب التدريس ، د.ط (د.م : دن)
- الحوالي محمد ، 1980 ، قاموس التربية ص 2390 ، د.ط (بيروت : دار العلم للملايين)
- دانيال فاسكو ، 1992 ، الفروق الفردية والذكاء المتعدد ، د.ط (د.م : دن)
- الدويكات سناء ، 2016 ، خصائص المرحلة الابتدائية ، د.ط (د.م : دن)
- الربيعي محمود داوود سليمان ، 2013 ، استراتيجيات التدريس المعنى والمفهوم ، د.ط (د.م : دن)
- زهران شيماء عبدالمجيد ، د.ت ، مفهوم الفروق الفردية وتطورها التاريخي - جامعة المدينة العالمية ، د.ط (د.م : دن)
- بركات زياد ، 2006 ، دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى طلابه في ضوء بعض المتغيرات ، د.ط (د.م : دن)
- زين الدين محمد مجاهد ، 2013 ، أساليب بناء التصور المقترح في الرسائل العلمية ، د.ط (د.م : دن)
- سالم أحمد العظیم ، 2017 ، الفروق الفردية - مفهوما وكيفية مراعاتها ، د.ط (د.م : دن)
- السبيتي عباس ، 2008 ، مرحلة الطفولة المتأخرة ، د.ط (د.م : دن)
- سعد أنس ، 2014 ، العلم الزائف - مفهوم نصف الكرة المخية السائد وداعا ، د.ط (د.م : دن)
- سليم زين ، 2004 ، الفروق الفردية في التفكير والذكاء ، د.ط (د.م : دن)

- سليمان سمر حسن ، 2016 ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، د.ط (د.م : د.ن)
- شاكر زهير ، 2013 ، نظرية جاردرنر الذكاءات المتعددة ، د.ط (د.م : د.ن)
- شرف مها ، 2016 ، ماهي الفروق الفردية؟ ، د.ط (د.م : د.ن)
- الشهري جميلة ، 2014 ، خصائص المراحل العمرية لطلبة المرحلة الابتدائية. تطبيقات تربوية ، د.ط (د.م : د.ن)
- الصاوي محمد ، 2013 ، الفرق بين الدماغ الأيمن والأيسر ، د.ط (د.م : د.ن)
- صفوت تامر ، 2014 ، الفروق الفردية ، د.ط (د.م : د.ن)
- صفوت تامر ، 2014 ، الفروق الفردية ، د.ط (د.م : د.ن) مصدر سابق
- صلاح نفيسة ، 2011 ، ما مفهوم المنهج الدراسي ، د.ط (د.م : د.ن)
- طلاق مدين نوري ، 2011 ، نظرية القدرات العقلية الأولية (ثيرستون) ، د.ط (د.م : د.ن)
- طلاق مدين نوري ، 2011 ، العوامل المتعددة (ثورندايك) ، د.ط (د.م : د.ن)
- طقاطقة آية دياب ، 2016 ، نسبة الذكاء الطبيعي ، د.ط (د.م : د.ن)
- الطيار العنود ، 2013 ، نظريات التعلم السلوكية ، د.ط (د.م : د.ن)
- الطيار العنود ، 2013 ، نظريات التعلم السلوكية ، د.ط (د.م : د.ن) المصدر السابق
- العامري محمد بن علي شيبان ، د.ت ، التدريس المصغر . (محاضرة بعنوان. المحاضر البارع) ، د.ط (د.م : د.ن)
- عبدالدام عبدالله ، 1974 ، التعليم المصغر واعداد المعلمين . المجلة التربوية اللبنانية ، د.ط (د.م : د.ن)
- عبد الرازق محمد ، 2012 ، حول الذكاء ، د.ط (د.م : د.ن)
- عبد السميع صلاح ، 2012 ، المعلم وأساليب التدريس ، د.ط (د.م : د.ن)
- عبد العاطي حسن البائع ، د.ت ، عزيزي المعلم ليس ذكاء واحدا... بل ذكاءات متعددة ، د.ط (د.م : د.ن)
- عبد العظيم عبدالعظيم صبري ، 2016 ، استراتيجيات وطرق التدريس العامة والإلكترونية ، د.ط (د.م : د.ن) المجموعة العربية للتدريب والنشر)
- عبد القوي سامي ، 2008 ، الذكاء تعريفه ونظرياته ، د.ط (د.م : د.ن)
- عبد الكرم محمود ، 2015 ، استراتيجيات تدريس التعبير ، د.ط (د.م : د.ن)
- عبدالكريم محمود ، 2015 ، مراحل تعليم اللغة العربية ، د.ط (د.م : د.ن)
- عبد القادر أشرف ، 2017 ، تطبيق مبادئ التعليم المتمايز داخل الفصل الدراسي ، د.ط (د.م : د.ن)
- عطية محسن علي ، 2006 ، الأهداف العامة لتدريس القواعد . (الكافي في تدريس اللغة العربية) ، د.ط (د.م : د.ن)
- العتيبي هادي عبد الحمزة ، 2016 ، نظريات التعلم والمنهج الدراسي ، د.ط (د.م : د.ن)
- العمارة عبد الرحمن إبراهيم محمد ، 2016 ، ما أنماط الذكاء المتعدد؟ ما مبادئ التفكير الإبداعي ، د.ط (د.م : د.ن)
- العوفي بندر ، 2013 ، مشكلة ضعف التحصيل الدراسي ، د.ط (د.م : د.ن)
- العباضي حمدي دخيل . من تلخيص كتاب ، 2014 ، الفروق الفردية مفهومها وكيفية مراعاتها للدكتور أحمد عبدالعظيم سالم ، د.ط (د.م : د.ن)
- العيد وليد ، 2018 ، الذكاء والذكاءات المتعددة . ص33 ، د.ط (بيروت : دار الكتب العلمية)
- علي أحمد حسن محمد ، 2017 ، مهارة التعامل مع الفروق الفردية للطلاب ، د.ط (د.م : د.ن)
- الفضالي سيد عبد المطلب ، 2015 ، خصائص الفروق الفردية ، د.ط (د.م : د.ن)
- القاضي إيهاب ، د.ت ، احدث طرق التدريس ، د.ط (د.م : د.ن)
- قطامي يوسف ، 2005 ، نظريات التعلم والتعليم ، د.ط (عمان الأردن : دار القلم للنشر والتوزيع)
- قطامي يوسف ، 2005 ، نظريات التعلم والتعليم . د.ط (د.م : د.ن) مصدر سابق
- قطيط غسان ، 2012 ، الحارطة المفاهيمية - ، د.ط (د.م : د.ن)
- اللولو فتحية ، 2016 ، نظرية جان بياجيه - ، د.ط (د.م : د.ن)
- اللولو فتحية صبحي ، 2016 ، نظريات التعلم . نظرية البنائية ، د.ط (د.م : د.ن)
- اللولو فتحية صبحي ، 2016 ، نظريات التعلم . نظرية البنائية ، د.ط (د.م : د.ن) المصدر السابق
- اللولو فتحية ، 2016 ، نظرية جان بياجيه ، د.ط (د.م : د.ن)
- أبو لبن وجيه المرسي ، 2012 ، أهداف تدريس مادة التعبير والإنشاء ، د.ط (د.م : د.ن)

- أبو لبن وجيه المرسي ، 2011 ، استراتيجية تدريس الإملاء ، د.ط (د.م : د.ن)
- لسان العرب ، د.ت ، موقع الباحث العربي . (قاموس عربي - عربي) ، د.ط (د.م : د.ن)
- محمد فضل ، 2011 ، النظرية السلوكية وتطبيقاتها التربوية ، د.ط (د.م : د.ن)
- محمد عبد الحميد إبراهيم عبد الحميد ، 2015 ، الفروق الفردية وآثارها في عملية التعليم وتطبيقاتها ، د.ط (د.م : د.ن)
- المحسن إبراهيم عبد الله ، 2006 ، الذكاء مفاهيمه ونظريته ، د.ط (د.م : د.ن)
- مختار شذى محمد ، 2015 ، تكنولوجيا التعليم ، د.ط (د.م : د.ن)
- محمد عبد الحميد إبراهيم عبد الحميد ، 2015 ، الفروق الفردية وآثارها في عملية التعليم وتطبيقاتها ، د.ط (د.م : د.ن)
- المرشدي عماد حسين ، 2014 ، وسائل جمع المعلومات في البحث العلمي ، د.ط (د.م : د.ن)
- مرعي توفيق أحمد والحيلة محمد محمود ، 2002 ، طرائق التدريس العامة ص 35 ، ط 1 (عمان الأردن : دار المسيرة)
- مريزق هشام ، 2007 ، دراسات في الإدارة التربوية ، د.ط (د.م : د.ن)
- مساعدة مريم ، 2016 ، أساليب وطرق التدريس ، د.ط (د.م : د.ن)
- مصاروة نادر ، 2012 ، اتجاهات جديدة في تعليم اللغة ، د.ط (د.م : د.ن)
- منتدى الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم في السعودية ، 2005 ، طريقة تدريس القراءة ، د.ط (د.م : د.ن)
- منتدى الصف الرابع الابتدائي السعودي ، 2012 ، التأخر الدراسي، الأسباب والطرق الإرشادية والعلاجية والوقائية ، د.ط (د.م : د.ن)
- منتدى مدارس الإيمان ، 2011 ، خصائص مرحلة الطفولة المتأخرة ومشكلاتها ، د.ط (د.م : د.ن)
- المطوع علي بن صالح ، 2016 ، الحقيبة التعليمية ، د.ط (د.م : د.ن)
- المعماري حسان ، 2011 ، استراتيجية التدريس الفعال ، د.ط (د.م : د.ن)
- الملاح تامر ، 2015 ، نظرية جانبي الدماغ ، د.ط (د.م : د.ن)
- المنقل محمد ، 2013 ، الذكاء و أنواعه و طرق قياسه ، د.ط (د.م : د.ن)
- المنقل محمد ، 2013 ، الذكاء و أنواعه و طرق قياسه ، د.ط (د.م : د.ن) المصدر السابق
- موسى علي ، 2016 ، الفروق الفردية . بحث مفصل ، د.ط (د.م : د.ن)
- النجاشي سمية عبدالله إبراهيم ، 2007 ، الفروق الفردية في الذكاء ، د.ط (د.م : د.ن)
- النجاشي سمية عبدالله إبراهيم ، 2007 ، الفروق الفردية في الذكاء ، د.ط (د.م : د.ن) المصدر السابق
- أبو النصر مدحت ، د.ت ، مناهج البحث في الخدمة الاجتماعية ، د.ط (د.م : د.ن)
- النهاروي أسماء ، 2010 ، الفروق الفردية بين الطلاب وأثرها في التعليم - موقع جريدة الاتحاد ، د.ط (د.م : د.ن)

المواقع الالكترونية

- <http://archive.org/details/2vvgk6>
- <http://bbbb//r.blogspot.my>
- <http://damascusuniversity.edu.sy/faculties/dent/images/stories/news/elmalnafs%20wa%20alzkaa.pdf>
- <http://ideapost5.blogspot.my/2016/09/arabic.html>
- <http://mawdoo3.com>
- <http://mdrsty.net/vb/showthread.php?t=17599>
- <http://www.acofps.com/vb/showthread.php?t=15814>
- <http://www.bayt.com>
- <http://www.manhal.com>
- <http://www.new-educ.com>
- http://www.qou.edu/home/.../ziadBarakat/r31_drZiadBarakat.pdf
- <https://ar.islamway.net>
- <https://ar-ar.facebook.com>
- <https://docs.google.com>
- <https://saiq3.files.w0ridpress.com>
- <https://www.bayt.com/ar/specialties/q/295992>
- <https://www.emaze.com>
- <https://www.facebook.com>

https://www.facebook.com/permalink.php?id=147511468744117&story_fbid=160503837444880
<https://www.gulfkids.com/vb/showthread.php?t=9108>
<https://www.Khalil—alhadri.com>
<https://www.manhal.net>
<https://www.new-educ.com>
<https://www.slideshare.net>
www.academia.edu
www.acofbs.com
www.afrikaar.com/7676/
www.almalekh.com
www.almarefh.net
www.alrai.com
www.alukah.net/web/khedr
www.angelfire.com/mn/almoalem/asaleeb.html
www.books.google.com
www.faculty.ksu.edu.sa
www.ghassan-ktait.com
www.gulfkids.com
www.Hamde2002h.blogspot.my
www.Hmeed22.blogspot.com/2015/o5/blog-spot.htm
www.imanschool.com
www.iu.edu.sa/page/index/210380
www.kenanaonline.com
www.library.iugaza.edu.ps/thesis/87786.pdf
www.mawdoo3.com
www.mohyssin.com
www.mortb.com
www.mylibrary.medi.u.edu.my
www.new-educ.com
www.neweduc.com/multiple-intelligences
www.online.com/users/nasalah/posts/299169
www.profvb.com
www.Qassimedu.gov.sa/edu/showthread.php.?t=1588
www.repository.sustech.edu
www.sidiameur.info/12526--topic
www.startimes.com?t=ib53673
www.syr-res.com
www.Toroq.tripod.com/tadrees.htm
www.uobabylon.edu.iq/uobcoleges
www.vb.arabsgate.com
www.youtube.com

الملاحق

الملحق رقم - 1

كتاب من الجامعة إلى المدارس العربية لتسهيل مهمة الباحثة

AL-MADINAH INTERNATIONAL
UNIVERSITY
RESEARCH AND DEVELOPMENT
DIVISION
DEANSHIP OF POSTGRADUATE STUDIES
SCIENTIFIC ADMINISTRATION AND
GRADUATION Dep
REF NO: DEPS/17/0422
E-MAIL: deps@medu.edu.my

جامعة المدينة العالمية
Al-Madinah International University

جامعة المدينة العالمية
وكالة البحوث والتطوير
عمادة الدراسات العليا
قسم الإدارة العلمية والتخرج
الرقم: DEPS/17/0422
البريد الإلكتروني: deps@medu.edu.my

بسم الله الرحمن الرحيم

طلب تسهيل مهمة باحث

To whom it may concern:

إلى من يهمه الأمر:

The Deanship of postgraduate studies is pleased to inform you that the student:

NAHLA ABDELMAJID HASAN ALMUHTASEB

Matric Number: MEC163BU580

Course: Master of Education (Curriculum and Instruction) (By Research). Titled:

تصور مقترح لتطوير أساليب تدريس مادة اللغة العربية في ضوء الفروق الفردية في الكفاء بين تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدارس العربية بماليزيا

Supervised by: Assoc. Prof. Dr. Omran Musleh.

We request you to allow and help the above mentioned student to conduct interviews and gather all information needed, and to please guide him to whosoever will benefit him in the research.

Your cooperation is highly appreciated.

This certificate

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يسر عمادة الدراسات العليا أن تعلمكم أن الطالب (ة):

فخلة عبد المجيد حسن المختسب

ذات الرقم المرجعي: MEC163BU580 مسجلة في برنامج ماجستير

تربية مناهج و طرق تدريس - (برسالة فقط) كلية التربية- قسم المناهج

وطرق التدريس- وعنوان بحثها:

تصور مقترح لتطوير أساليب تدريس مادة اللغة العربية في ضوء الفروق

الفردية في الكفاء بين تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدارس العربية بماليزيا

تحت إشراف الأستاذ المشارك الدكتور: عمران مصلىح.

نتمس منكم السماح للباحثة بجمع المعلومات وإجراء الاستبيانات

والتطبيقات التي تحتاج إليها الباحثة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

تم إصدار هذا الخطاب بناء على طلب الطالبة.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

Dr. Ashraf Hassan Mohamed Alotisi
Dean of Postgraduate Studies
Al-Madinah International University

عميد الدراسات العليا

Dean of postgraduate studies

الأستاذ المشارك الدكتور أشرف حسن محمد

Assoc. Prof. Dr Ashraf Hassan

Mohamed



تحكيم الإستبانة

قامت الباحثة بإرسال الرسالة التالية مع نسخة من الإستبانة المقترحة للأساتذة

الأفاضل الذين شاركوا بتحكيم الإستبانة المقترحة

الأستاذ الفاضل الدكتور..... حفظه الله

تحية طيبة وبعد:

تشرف الطالبة نهلة عبدالمجيد حسن المحتسب بعرض هذه الإستبانة على حضرتكم راجية التكرم بالموافقة على تزويدنا بتوجيهاتكم وإرشاداتكم وملاحظاتكم للوصول بهذه الإستبانة إلى أفضل مستوى، وذلك لإثراء البحث بأفضل النتائج والاستنتاجات المبنية على إحصائيات لا تخلو من الشمولية والموضوعية والدقة. علما بأن موضوع البحث هو (تطوير أساليب تدريس اللغة العربية للمرحلة الإبتدائية في ضوء الفروق الفردية في الذكاء بين التلاميذ). مع فائق شكرنا وتقديرنا لشخصكم الكريم.

وقد شارك في التحكيم الأساتذة الأفاضل

الدكتورة أمل محمود إبراهيم المحترمة	جامعة المدينة العالمية
الدكتورة إيمان المحترمة	جامعة المدينة العالمية
الدكتور جمال الدين محمد المحترم	جامعة المدينة العالمية
الدكتور محمد يوسف مي المحترم	جامعة السلطان ادريس للتربية
الدكتور سامي الكيلاني المحترم	جامعة النجاح نابلس فلسطين
الدكتور نبيل الجندي المحترم	جامعة الخليل فلسطين
الدكتور لانا العابد	وزارة التربية والتعليم الأردنية

بسم الله الرحمن الرحيم

الأستاذ الفاضل الدكتور عمران المحترم

تحية طيبة وبعد

لقد قامت الطالبة نهلة عبد المجيد المحتسب بإعداد استبانة لموضوع بحثها (تطوير أساليب تدريس مادة اللغة العربية للمرحلة الابتدائية في ضوء الفروق الفردية في الذكاء بين التلاميذ) ، متبعة أسلوب الأسئلة في تغطية محاور الاستبانة. وقد استعانت في تحكيمها بعدد من الأساتذة الأفاضل (لهم جميعاً جزيل الشكر والامتنان على تعاونهم الصادق وملاحظاتهم الإرشادية القيمة).

وقد تلقت الطالبة مجموعة من الملاحظات والتوجيهات من قبل الأساتذة الأفاضل منها ما يتعلق بالصياغة، ومنها ما يتعلق بالقواعد... إلخ. وكانت أكثر الملاحظات والتوجيهات أهمية؛ ما ورد من الأستاذين: الدكتور جمال الدين محمد، والدكتور محمد أبو يوسف، وهي ما يتعلق بالمنهجية المتبعة في صياغة مفردات الاستبانة، وقد رأيا بضرورة استبدال صيغة مفردات الاستبانة من صيغة الأسئلة إلى صيغة الجمل التقريرية. وقد قامت الطالبة بتغيير صيغة الاستبانة بجميع محاورها حسب توجيهات الأساتذة الأفاضل. مراعية في نفس الوقت جميع ملاحظات وتوجيهات بقية الأساتذة الآخرين الأفاضل.

وتقدم الطالبة فيما يلي آخر صيغة توصلت لها بعد الاسترشاد بتوجيهات الأساتذة المحكمين، والأستاذ المشرف الدكتور عمران مصلح. راجية أن تكون قد وُفقت في إعداد استبانة مناسبة تلقى القبول لدى حضرتكم ولدى الجامعة.

ولكم جزيل الشكر والاحترام

الملحق رقم 4

صيغة الإستبانة قبل التحكيم

الاستبانة المقترحة لموضوع البحث

الأستاذ الفاضل الدكتور..... المحترم حفظه الله

تحية طيبة وبعد:

تشرف الطالبة نهلة عبدالمجيد حسن المحتسب بعرض هذه الاستبانة على حضرتكم راجية التكرم بالموافقة على تزويدنا بتوجيهاتكم وإرشاداتكم وملاحظاتكم، للوصول بهذه الاستبانة إلى أفضل مستوى، وذلك لإثراء البحث بأفضل النتائج والاستنتاجات المبنية على إحصائيات لا تخلو من الشمولية والموضوعية والدقة. علما بأن موضوع البحث هو (تطوير أساليب تدريس اللغة العربية للمرحلة الابتدائية في ضوء الفروق الفردية في الذكاء بين التلاميذ). مع فائق شكرنا وتقديرنا لشخصكم الكريم

وفي ما يلي محاور الاستبانة وأسئلتها

اكتشاف الفروق الفردية

الملاحظات	الإستفسارات
	1-هل ترى أن الاختبارات الخاصة باكتشاف الفروق الفردية بين التلاميذ هو الأسلوب الأجدى؟
	2-هل تعتقد بأن الملاحظة تكفي لمعرفة الفروق الفردية بين التلاميذ؟
	3-هل تعتقد أن من المفيد أن تشعر المتفوقين بتفوقهم والضعفاء بضعفهم؟

أساليب التدريس

الملاحظات	الاستفسارات
	1- هل ترى أن أسلوب شرح الدرس عدة مرات، ليفهمه الطلاب بمختلف مستوياتهم يحقق الهدف المنشود؟
	2- هل تعتقد بأن إعطاء حصص إضافية للطلاب يحقق فهما جيدا للدرس؟
	3- هل ترى أن تكليف الطلاب المتفوقين لمساعدة المعلم في تبسيط المعلومة للطلاب الضعفاء يؤدي إلى النتائج المرجوة؟
	4- هل ترى بأن تقسيم الطلاب إلى مجموعات ليفهموا دروسهم بشكل جماعي يساعد الطلاب الضعفاء على تحقيق فهم أفضل
	5- هل تعتقد بأن إشراك الطلاب في تلقي الدروس عن طريق المحاوره والمناقشة مهم لرفع مستوياتهم وبناء شخصيتهم؟
	6- هل تكليف الطلاب الضعفاء بمهام دراسية يساعد على تحقيق ثقتهم بأنفسهم؟
	7- هل تؤيد فكرة الاهتمام بالمتفوقين أكثر من غيرهم داخل الصف؟
	8- هل تؤيد فكرة الاهتمام بالطلاب الضعفاء أكثر من غيرهم داخل الصف؟
	9- هل تؤيد فكرة الاهتمام المتوازن بين جميع الطلاب بمختلف مستوياتهم؟

	10- هل تكليف الطلاب بواجبات خارج الصف مهم لزيادة حصيلتهم المعرفية
--	---

المتابعة الاجتماعية

الملاحظات	الاستفسارات
	1- هل ترى بأنه على المعلم أن يدرس أوضاع الطلاب الاجتماعية والنفسية؟
	2- هل ترى بأن التنسيق مع المشرف الاجتماعي والنفسي - إن وجد - أمر ضروري؟
	3- هل تعتقد أنه من واجب المعلم التواصل مع الأهالي ، للتعاون على حل المشاكل التي يواجهها الطلاب؟
	4- هل من المهم أن يقوم الطلاب بمصارحة المعلم بما يعتبرونه أسراراً؟
	5- هل تظن أنه من المفيد أن يوجد المعلم أو البيئة المدرسية شكلاً من أشكال العلاقة الأبوية مع الطلاب بمختلف مستوياتهم التحصيلية والاجتماعية؟

الامتحانات و التقويم

الملاحظات	الاستفسارات
	1- هل تعتقد أنه يجب مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب عند وضع أسئلة الامتحان؟
	2- هل ترى بأن الفروق الفردية تختلف في الامتحانات الشفوية عنها في الامتحانات التحريرية؟
	3- هل ترى أن تدقيق وتصحيح الواجبات المنزلية التي تعطى للطلاب ضروري بشكل يساعد على تطور تحصيلهم الدراسي خاصة الضعفاء منهم؟
	4- هل ترى أنه يجب الاعتماد في تقييم الطلاب على الامتحانات فقط أم يجب أن نضع اعتبارا للمشاركة الفاعلة في الصف مهما كان المستوى في الامتحان؟
	5- هل ترى أن الهدف من الامتحان هو ملء دفتر العلامات؟
	6- هل ترى أن الهدف من الامتحان هو معرفة مستوى الطلاب لرفعه وتطويره؟
	7- هل يظهر التفاوت بين الطلاب في مواد معينة من اللغة: القراءة ، الإملاء ، التعبير... إلخ ، و في جميع مواد اللغة بنفس المستوى؟
	8- هل يوجد تفاوت لدى الطالب الواحد في فهمه لمواد اللغة العربية المختلفة؟ متفوق في القراءة وضعيف في الإملاء مثلا

الثواب و العقاب

الملاحظات	الاستفسارات
	1- هل توافق على فكرة اللجوء للعقاب ؟
	2- هل تمارس العقاب الجسدي؟
	3- هل تعتقد بوجود ممارسة العقاب نفسه على الطلاب المتفوقين و غيرهم إذا ما بدر منهم نفس الخطأ أو التقصير؟
	4- هل تؤمن بجدوى استرضاء الطلاب بعد معاقبتهم بشكل يعزز ويحسن تعلمهم حتى لو كانوا من الضعفاء دراسياً؟
	5- هل ترى أن المعلم يمكن أن يعتذر للطلاب، اذا شعر المعلم بأنه ظلمه في أمر ما مهما كان مستوى الطالب بشكل يؤدي إلى تعزيز ثقة الطالب بالمعلم وتقبل تلقي العلم عن طريقه؟
	6- بمقابل العقاب هل من المفيد اللجوء لأساليب تشجيعية وتحفيزية للطلاب بمختلف مستوياتهم؟

ملاحظات عامة

الصيغة النهائية للإستبانة بعد التحكيم والتعديل

بسم الله الرحمن الرحيم

استبانة المعلم

جامعة المدينة العالمية - ماليزيا

الدراسات العليا

كلية التربية - قسم المناهج وأساليب التدريس

أخي / أختي الكريم/ة أستاذة/ة مادة اللغة العربية المحترم/ة السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

تقوم الباحثة بإعداد رسالة ماجستير بعنوان

(تطوير أساليب تدريس اللغة العربية للمرحلة الابتدائية في ضوء الفروق الفردية في الذكاء بين التلاميذ)

والإستبانة المرفقة هي جزء من هذه الدراسة. وأتمنى على حضرتكم التكرم بقراءة فقرات الإستبانة باهتمام وتركيز، ومن ثم الإجابة بموضوعية وبما ترونه مناسباً، وذلك إسهاماً من حضرتكم بالوصول إلى نتائج تغني وتثري موضوع البحث، وذلك بوضع إشارة صح () في الخانة المناسبة. علماً بأن الإجابات تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط. ولكم جزيل الشكر والإمتنان.

الباحثة نهلة عبد المجيد المحتسب

جامعة المدينة العالمية - ماليزيا

معلومات شخصية

الجنس () ذكر () أنثى

المؤهل الأكاديمي () معهد () بكالوريوس () ماجستير

الإختصاص العلمي

عدد سنوات الخبرة () أقل من خمس سنوات () خمس إلى عشر سنوات

() إحدى عشرة إلى خمس عشرة سنة () أكثر من خمس عشرة سنة

عدد المدارس التي يدرس بها () مدرسة واحدة () مدرستان

مفردات الإستبانة

-اكتشاف الفروق الفردية

لا	لا	محايد	أوافق	أوافق بشدة	الإختبارات هي الأسلوب الأجدى من قبل المدرس لاكتشاف الفروق الفردية بين تلاميذه	1
لا	لا	محايد	أوافق	أوافق بشدة	ملاحظة المدرس لتلاميذه تكفي لمعرفة الفروق الفردية بينهم	2
لا	لا	محايد	أوافق	أوافق بشدة	من المفيد إشعار التلاميذ المتفوقين بتفوقهم والضعفاء بضعفهم	3

أساليب التدريس

لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	إن أسلوب إعادة شرح الدرس عدة مرات ليفهمه التلاميذ بمختلف مستوياتهم يحقق الهدف المنشود	1
لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	إعطاء حصص إضافية للتلاميذ يحقق فهما جيدا للدروس.	2

لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	تكليف التلاميذ المتفوقين مساعدة المعلم في تبسيط المعلومة للطلاب الضعفاء يؤدي إلى النتائج المرجوة.	3
لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	تقسيم التلاميذ إلى مجموعات ليفهموا دروسهم بشكل جماعي يساعد التلاميذ الضعفاء على تحقيق فهم أفضل	4
لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	إشراك التلاميذ في تلقي الدروس عن طريق المحاورة والمناقشة مهم لرفع سويتهم وبناء شخصيتهم.	5
لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	تكليف التلاميذ الضعفاء بمهام دراسية يساعد على تحقيق ثقتهم بأنفسهم.	6

7	من المفيد الإهتمام أكثر قليلا بالتلاميذ المتفوقين دون غيرهم داخل الصف.	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق بشدة	لا أوافق بشدة
8	من المفيد الإهتمام بالتلاميذ الضعفاء أكثر من غيرهم داخل الصف.	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق بشدة	لا أوافق بشدة
9	الإهتمام المتوازن بين التلاميذ بمختلف مستوياتهم داخل الصف	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق بشدة	لا أوافق بشدة
10	تكليف التلاميذ بواجبات خارج الصف مهم لزيادة حصيلتهم المعرفية	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق بشدة	لا أوافق بشدة

الإمتحانات والتقييم

	يجب مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ عند وضع أسئلة الإمتحان	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق بشدة	لا أوافق بشدة
	تختلف الفروق الفردية بين التلاميذ في الإمتحانات الشفوية عنها في الامتحانات التحريرية	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق بشدة	لا أوافق بشدة

لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	يجب عدم الاعتماد في تقييم التلاميذ على الإمتحانات فقط بل يجب أن نضع اعتبارا للمشاركة الفاعلة في الصف مهما كان المستوى في الإمتحان
لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	الهدف من الإمتحان ليس فقط ملء دفتر العلامات لتحديد النجاح والرسوب للطلاب فقط بل معرفة مستوى التلاميذ لرفعه وتطويره
لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	إن تدقيق وتصحيح الواجبات المنزلية التي تعطى للتلاميذ ضروري ويساعد على تطور تحصيلهم الدراسي خاصة التلاميذ الضعفاء

المتابعة الإجتماعية

لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	على المعلم أن يدرس الأوضاع الإجتماعية والنفسية لتلاميذه.
لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	التنسيق بين المعلم والمشرف الإجتماعي والنفسي إن وجد أمر ضروري

لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	من واجب المعلم التواصل مع أهالي التلاميذ ليتعاونوا على حل أية مشاكل قد يواجهها الأبناء
لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	من المفيد جدا أن يوجد المعلم أو البيئة المدرسية شكلا من أشكال العلاقة الأبوية مع التلاميذ بمختلف مستوياتهم التحصيلية والاجتماعية

الثواب والعقاب

لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	العقاب ضروري شرط أن يتناسب مع حجم الخطأ او المخالفة
لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	يجب ممارسة العقاب نفسه على جميع التلاميذ بما فيهم المتفوقين إذا بدر منهم نفس الخطأ أو التقصير
لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	استرضاء التلاميذ بعد معاقبتهم قد يساعد على تعزيز وتحسين تعلمهم حتى لو كانوا من الضعفاء دراسيا
لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	قد يعتذر المعلم للطالب إذا شعر أنه ظلمه في أمر ما مما يعزز الثقة بينهما

لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	بمقابل العقاب يجب اللجوء لأساليب تشجيعية وتحفيزية متنوعة للتلاميذ بمختلف مستوياتهم
---------------	----------	-------	-------	------------	--

ملاحظة هامة: كما ويسعد الباحثة تلقي أية إضافات أو مقترحات يرى المعلم /ة الفاضل/ة أنه من المفيد إضافتها إلى الإمتبانه، وذلك في الخانات التالية:

(1)

(2)

(3)

(4)

(5)

ولكم جزيل الشكر والإمتنان

الملحق رقم 6

المدارس التي تم فيها التطبيق الميداني

بعد اعتماد الاستبانة قامت الباحثة بزيارة المدارس العربية والدولية التي تدرس اللغة العربية وهي التالية:

1- المدرسة العربية الدولية الحديثة (إيماس)

2 - المدارس العربية السعودية في كوالالمبور

3 - مدرسة أكاديمية المعرفة

4 - جلوبال GMIS

5 - المدرسة اليمينية - بانغي

6 - مدرست البصيرة - غومباك

7 - مدرسة البصيرة - شاه علم

8 - المدرسة الليبية - داماي

9 - المدرسة الليبية - كوالالمبور

10 - مدرسة الحدائة الليبية

11 - مدرسة يونيفيرسال

12 - المدرسة العراقية

13 - المدرسة الأهلية العراقية

14 - مدرسة الحكمة العراقية

15 - مدرسة النخبة

16 - مدارس الجيل العربي الحديثة الدولية

17 - مدرسة المناهل

وقد أبدت إدارات جميع هذه المدارس مشكورة، تجاوبا وتعاوننا كبيرا وصادقا، كما أن تجاوب المعلمين والمعلمات الذين وزعت عليهم الاستبانة كان كبيرا وصادقا، فلهم الشكر من أعماق القلب.

التصور المقترح

لوضع تصور مقترح لموضوع ما ، يجب أن نعود إلى الأسس التي يبنى عليها هذا التصور ، وفي موضوعنا فإننا سوف نبني تصورنا على الأسس التالية : -

- 1- نتائج الإستبانة المطبقة على معلمي اللغة العربية للمرحلة الإبتدائية في المدارس العربية في كوالا لمبور .
- 2- ملاحظات المعلمين التي سجلوها في نهاية الإستبانة .
- 3- الدراسات السابقة .
- 4- التجربة الشخصية للباحثة كمعلمة سابقة .

أما الأهداف التي نصبو لتحقيقها فهي تتمثل بالتالي : -

- 1- تطوير أساليب تدريس اللغة العربية للمرحلة الإبتدائية في ضوء الفروق الفردية في الذكاء بين التلاميذ .
- 2- العمل على اكتشاف الفروق الفردية بين التلاميذ في المرحلة الإبتدائية، شكلها ودرجتها وأسبابها ، ورسم الخطط لمعالجتها . خاصة الفروق في التحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية .
- 3- الوصول إلى أكبر قدر من التفاعل بين الطلاب ومعلميهم مما يساعد على تحسين التحصيل الدراسي لدى جميع الطلاب باتباع أفضل الطرق والأساليب الملائمة لتدريس اللغة العربية للمرحلة الإبتدائية للمرحلة الإبتدائية وبمراعاة الفروق الفردية .
- 4- رفع الكفاءة العلمية والتربوية والمهنية لمعلم اللغة العربية للمرحلة الإبتدائية .
- 5- تطوير أساليب التقويم لمادة اللغة العربية للمرحلة الإبتدائية بما يجعلها وسيلة لتقويم الطلاب ورفع مستواهم .
- 6- تطوير أساليب التحفيز المادية والمعنوية لدى طلاب المرحلة الإبتدائية لزيادة دافعيتهم وحماستهم تجاه تعلم اللغة العربية.
- 7- برمجة العلاقة مع الأهالي بما يحسن من أوضاع المدرسة ، ويعالج مشاكل الطلاب .

التصور المقترح

ترى الباحثة أن التصور المقترح يتمثل بالنقاط التالية : -

- 1- عمليات مسح طلابي بواسطة الإختبارات مع ملاحظات المعلمين لرصد الفروق الفردية بين تلاميذ المرحلة الابتدائية في التحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية ، لوضع الخطط المناسبة لجميع المستويات تربويا وتعليميا .
- 2- تنوع طرق التدريس لمادة اللغة العربية وفروعها للمرحلة الابتدائية والتركيز على تلك التي تراعي الفروق الفردية مثل التعليم التعاوني ، واستراتيجية اللعب ، والرحلات والزيارات ...
- 3- الإستفادة من التكنولوجيا في التعليم قدر الإمكان .
- 4- عقد دورات تأهيلية وتطويرية لمعلمي اللغة العربية للمرحلة الابتدائية ذات برامج تزيد من حصيلة المعلم العلمية في مادة اللغة العربية ، وتزيد من كفاءته المهنية والتربوية ، مع التركيز على كيفية مراعاة الفروق الفردية بين طلابه .
- 5- حتى تسهم عملية التقويم في تطوير الطلاب يجب أن تتسم بالديناميكية وليست امتحان نصف السنة وآخر السنة كأساس لمعرفة مستوى طلاب المرحلة الابتدائية وترتيبهم في مادة اللغة العربية في الصف .
- 6- العمل على وضع خطة ممنهجة للتقويم مثل : امتحانات تحريرية سريعة تتكون من سؤال واحد لمدة خمس دقائق مرة في الأسبوع على الأقل ، أو امتحان سريع جوابه نعم أو لا ، و امتحانات شفوية سريعة كذلك . ويمكن للمعلم استخدام أي أسلوب يراه مناسباً . إضافة إلى اعتبار النشاط الصفّي جزء من التقييم الفعلي للطلاب
- 7- تطبيق أفضل أساليب التحفيز لدى طلاب المرحلة الابتدائية ، كأن تقدم للطلاب المتفوقين في اللغة العربية جوائز في حفلات تكريمية . وفي داخل الصف جوائز مادية وأخرى معنوية مثل : التصفيق للطلاب ، المرحى ، توقيع المعلم على دفتر الطالب ... وفي العقاب استخدام أكثر الأساليب نعومة وفعالية في نفس الوقت .
- 8- وضع برامج لإجراء لقاءات دورية مع أولياء أمور الطلاب لمناقشة أوضاع الطلاب العامة ، ومناقشة أوضاع المدرسة وتوفير احتياجاتها ومساهمة الأهالي في ذلك .

9- تحديد أيام معينة خلال الأسبوع لإجراء لقاءات مع أولياء الأمور الذين يطلبون ذلك أو الذين
تطلبهم الإدارة لمعالجة قضايا أبناءهم .