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

نهلة عبدالمجيد حسن المحتسب

ماجستير في المناهج وطرق التدريس

كلية التربية

1440هـ / 2019م

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

نهلة عبدالمجيد حسن المحتسب

MEC163BU580

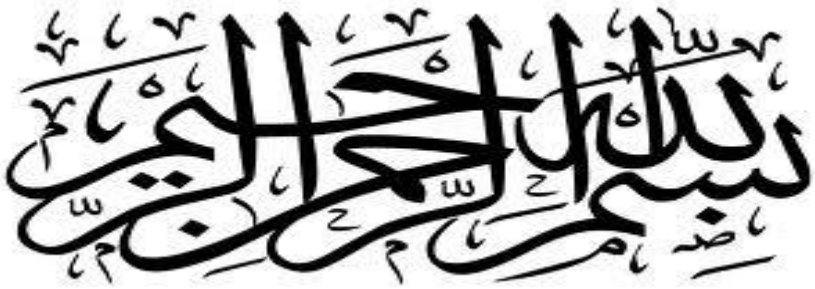
بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس

كلية التربية

المشرف:

الأستاذ المشارك الدكتور/ أمل محمود علي

رجب 1440هـ / مارس 2019م



الاعتماد

تم اعتماد بحث الطّالبة: نهلة عبدالمجيد حسن المحتسب

من الآتية أسماؤهم:

The thesis of **Nahla Abdelmajid Hasan Almuhtaseb** has been approved
By the following*:*

المشرف

الاسم : الأستاذ المشارك الدكتور/ أمل محمود علي

التوقيع:

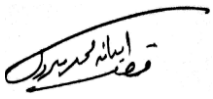
المشرف المساعد (إن وجد)

الاسم : الأستاذ المشارك الدكتور/ عمران مصلح

التوقيع:

المشرف على التعديلات

الاسم : الأستاذ المشارك الدكتور/ إيمان محمد مبروك قطب

التوقيع: 

رئيس القسم:

الاسم :

التوقيع:

عميد الكلية:

الاسم :

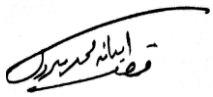
التوقيع:

مدير مركز الدراسات العليا:

الاسم :

التوقيع:

التحكيم

عضو لجنة المناقشة	الاسم	التوقيع
رئيس الجلسة	الأستاذ المشارك الدّكتور/ محمد صلاح الدين أحمد	
المناقش الخارجي	الأستاذ المشارك الدكتور/ ريم أحمد عبدالعظيم	
المناقش الداخلي	الأستاذ المشارك الدكتور/ إيمان محمد مبروك قطب	
ممثل الكلية	الأستاذ المساعد الدكتور/ رقية ناجي إسماعيل	

إقرار

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.

اسم الطالبة **نهلة عبدالمجيد حسن المحتسب**

التوقيع .....

التاريخ

DECLARATION

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 **Nahla Abdelmajid Hasan Almuhtaseb**

Signature .....

Date

حقوق الطبع

جامعة المدينة العالمية

إقرارٌ بحقوق الطّبع وإثباتٌ لمشروعية الأبحاث العلميّة غير المنشورة

حقوق الطبع 2019 © محفوظة

نهلة عبدالمجيد حسن المحتسب

تصور مقترح لتطوير أساليب تدريس مادة اللغة العربية

في ضوء الفروق الفردية في الذكاء بين تلاميذ المرحلة الإبتدائية بالمدارس العربية بماليزيا

لا يجوز إعادة إنتاج أو استخدام هذا البحث غير المنشور في أيّ 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 تعليميّة، لا لأغراض تجارية أو ربحية.

3- استخراج مكتبة جامعة المدينة العالمية بماليزيا نسخًا من هذا البحث غير المنشور، لأغراض غير تجاريّة أو ربحية.

أكدّ هذا الإقرار:

الاســم: نهلة عبدالمجيد حسن المحتسب

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 أيضًا؛ لسعادة الدكتور عمران مصلح، كونه مشرفًا مساعدًا على هذه الرسالة، والذي لم يبخل 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 تعاونًا صادقًا في إتمام متطلبات الإستبانة. ولا تنسى الباحثة أن تقدّم 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.

الإهـداء

عملاً بقول المصـطفى –صـلى الله عليه وسـلم: "لا يشـكر الله من لا يشـكر الناس". تتقدم الباحثة بجزيل الشـكر والعرفان للأسـتاذة الفاضـلة الدكتورة أمل محمود إبراهيم، التي أشـرفت على هذه الرسـالة منذ بدايتها إلى أن وصـــلت لهذه المرحلة، فجزاها الله عنا خير الجزاء. وتتقدم الباحثة بجزيل الشـــكر أيضًـا؛ لسعادة الدكتور عمران مصلح، كونه مشرفًا مساعدًا على هذه الرسالة، والذي لم يبخل علينا بعلمه، وخبراته في مجال التعليم. كذلك تتقدم الباحثة بالشـــكر والتقدير لكل من: الدكتورة الفاضـــلة إيمان محمد مبروك قطب ، والدكتور الفاضـــل أيمن عايد محمد ممدوح ، وجميع من ســـاهم في تحكيم استبانة البحث. كما أن الباحثة تتقدم بالشكر والعرفان والتقدير لكل معلمي اللغة العربية في المدارس العربية، والدولية، الذين تعاونوا مع الباحثة تعاونًا صادقًا في إتمام متطلبات الإستبانة. ولا تنسى الباحثة أن تقدّم أسمى آيات الشـــكر والتقدير كذلك للدكتور الفاضـــل الطيب مبروكي، والدكتور يوســـف الإبياري على تعاونهما اللامحدود في كثير من القضـايا الإدارية. وكل من ساعد أو ساهم في إنجاز هذا البحث، وخروجه إلى النور.

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 اللعربية. 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 اتّبعت 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 النهاثية 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 سجّلت الباحثة مجموعة من التوصيات والمقترحات والتصورات ، ضمّنتها 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

الاعتماد..... د
التحكيم..... هـ
إقرار ..... و
Declaration ..... ز
حقوق الطبع ..... ح
الشكر ..... ط
الإهداء ..... ي
ملخص البحث ..... ك
ABSTRACT..... ل
الفصل الأول 1
مقدمة الدراسة..... 1
الإحساس بالمشكلة 5
مشكلة البحث 6
أسئلة البحث 6
أهداف البحث 7
الهدف الرئيس وينص على الآتي:..... 7
أهمية البحث..... 8
مصطلحات البحث 9
الفروق الفردية 9
الذكاء 9
التصور المقترح 10
أساليب التدريس..... 10
الفصل الثاني أدبيات البحث 11

الإطار النظري 11
نظريات الذكاء..... 11
نظرية العاملين 12
نطرية العوامل المتعددة (ثورندايك)..... 13
نظرية القدرات العقلية الأولية (ثيرستون) 14
نظرية بياجيه..... 14
النظرية السلوكية..... 16
نظرية الجشطالت..... 16
نظرية الذكاءات المتعددة (هوارد جاردنر) 2014 17
الخلاصة..... 20
نظريات التعلم 20
النظرية البنائية..... 21
نظرية جان بياجيه..... 22
مراحل التعلم عند بياجيه..... 22
نظرية جانييه..... 23
مراحل التعلم عند جانييه..... 23
النظرية السلوكية..... 24
نظرية جانبي الدماغ..... 25
الجشطالت والتعلم..... 28
الخلاصة..... 29
الفروق الفردية في الذكاء 30
خصائص الفروق الفردية: 32
مدى الفروق الفردية 32
التنظيم الهرمي للفروق الفردية 33
أنواع الفروق الفردية:..... 34

قياس الفروق الفردية 34
المناهج التعليمية..... 37
استرتيجيات التدريس 38
المفهوم، التصميم، المواصفات، المكونات 38
مفهوم استراتيجية التدريس 39
كيف تصمم الاستراتيجية 39
مواصفات الاستراتيجية الجيدة في التدريس..... 39
مكونات استراتيجيات التدريس 40
طرق التدريس..... 40
تعريف طرق التدريس 40
طرق التدريس القائمة على جهد المعلم:..... 42
طرق التدريس القائمة على جهد المعلم والمتعلم:..... 42
طرق التدريس القائمة على جهد المتعلم: 42
الطريقة الإلقائية (المحاضرة)..... 43
الطريقة الحوارية..... 43
طريقة المناقشة 44
طريقة البحث..... 44
طريقة التعيينات (طريقة هيلين باركهيرست)..... 44
طريقة مجموعات التعليم التعاونية (التعليم التعاوني)..... 44
التجارب المعملية 44
طريقة حل المشكلات 45
التعليم المبرمج..... 45
الحقيبة التعليمية 46
الخارطة المفاهيمية 46
طريقة تمثيل الدور 47

طريقة سرد القصة 47
الطريقة القياسية 48
طريقة التسميع 48
التعلم عن بعد 48
طريقة المشروع 48
العصف الذهني 49
النموذج 49
التعلم عن طريق الصور 49
الإنترنت 49
الفيديو 49
التعليم المصغر 49
التعليم المتمايز 50
الفرق بين التعليم التقليدي والتعليم المتمايز 53
أساليب التدريس 53
خصائص المرحلة الابتدائية 55
التطبيقات التربوية 57
الأهداف العامة للتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية 58
استراتيجيات تدريس اللغة العربية وفروعها 58
الأهداف العامة لتدريس القراءة 59
القواعد الاستراتيجية لتدريس القراءة 60
الأهداف العامة لتدريس الإملاء (المنقول، المنظور، الاختباري*) 60
استراتيجية تدريس الإملاء 61
الأهداف العامة لتدريس القواعد 61
الأهداف العامة لتدريس الخط 62
الأهداف العامة لتدريس الإنشاء والتعبير 63

طرق واستراتجيات تعليم التعبير الكتابي: 63
الأهداف العامة لتدريس المحفوظات والأناشيد 64
أهداف تدريس المحفوظات 65
استراتيجية تدريس المحفوظات 66
أوجه الإتفاق والإختلاف بين الدراسة والدراسات السابقة في المحور الأول : 75
الخلاصة..... 85
الفصل الثالث منهجية البحث 87
منهج البحث 87
حدود البحث 88
فروض البحث 88
مجتمع الدراسة 88
عينة الدراسة..... 88
أداة البحث..... 89
إعداد الاستبانة..... 89
صدق وثبات الاستبانة 90
استبانة الدراسة وخطوات إنجازها وتطبيقها 91
الهدف من إعداد الإستبانة..... 91
التطبيق الميداني للإستبانة 92
أسس بناء التصور المقترح..... 92
عناصر مكونات التصور المقترح 93
الفصل الرابع نتائج الدراسة ومناقشتها 94
نتائج السؤال الأول:..... 94
المحور الأول: اكتشاف الفروق الفردية..... 94
المحور الثاني: أساليب التدريس. 96
المحور الثالث: الإمتحانات والتقويم:..... 99

المحور الرابع: المتابعة الإجتماعية: 102
المحور الخامس:الثواب والعقاب: 103
نتائج السؤال الثاني للدراسة:..... 105
أولا: نتائج تحليل الإستبانة 111
ثانيا: ملاحظات جمهور المدرسين المشاركين في الإستبانة 112
الفصـــل الخـامـس خاتمة الدراسة..... 114
التصورات المقترحة..... 114
تنويع طرق التدريس بما يتلاءم مع الفروق الفردية 114
المشوقات التعليمية والإكثار من استخدامها 115
استراتيجية التعلم باللعب 116
أسلوب التحفيز واثارة الدافعية والتعزيز 117
التوصيات 119
اكتشاف الفروق الفردية..... 119
توصيات إلى المعلمين 119
توصيات إلى مدراء المدارس..... 120
مايتعلق بأساليب التدريس..... 120
في مجال التقييم..... 121
التوصيات التي تتعلق بالمدارس التي تدرس اللغة العربية في ماليزيا عموما وكوالالمبور خصوصا: 122
مقترحات الدراسة 123
مراجع البحث 124
الملاحق 133
الملحق رقم ـ 1ـ..... 133
الملحق رقم 2 134
الملحق رقم 3 135
الملحق رقم 4 136

الملحق رقم 5 141
مفردات الإستبانة 142

الفصل الأول

مقدمة الدراسة

يهدف هذا الفصل إلى إلقاء الضوء على أهمية فهم واكتشاف الفروق الفردية بين التلاميذ وأهمية مراعاة هذه الفروق كبيرةً كانت أم صغيرة ، كميةً كانت أم نوعية . مما يُمَكّن المعلم من التعامل مع جميع التلاميذ بمختلف مستوياتهم . كي تَعُمَّ الفائدة على الجميع بأكبر قدر ممكن .

كما يهدف الفصل الأول إلى التعريف بمشكلة البحث ، والإحساس بالمشكلة ، وأسئلة البحث، وأهداف البحث ، وأهمية البحث النظرية والتطبيقية .وأخيراً الإنتقال إلى مصطلحات البحث للتعريف بأهم هذه المصطاحات لغويا واصطلاحيا وإجرائياً .

إن 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، وتعرّض لها الفلاسفة عبر هذه العصور، إلى أن أصبحت في العصور الحديثة من أهم المواضيع التي لابد لكل باحث أو عالم في علم النفس، أو التربية أن يشبعها دراسة وبحثا.

وأيّ باحث في الفروق الفردية مهما كان عنوان موضوعه، لابد أن يدخل إلى الفروق الفردية من بوابة الذكاء نفسه. إن كثيرًا من العلماء والنظريات أغنت؛ ومازالت تغني الإنسان بفيض من المعلومات والمفاهيم عن كل ما يتعلق بالذكاء: ماهيته، نموه، أنواعه، درجته...إلخ.

يقول محمد عبدالرازق 2012 (يعتبر العقل ماهية إنســـانية بحتة، ونموه يكون بمراحل مختلفة؛ وهو المســؤول عن تميز الإنســـان عن باقي الكائنات الحية، ولكن الإنســـان في حد ذاته يختلف عن أخيه الإنســـان 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 مايدفعنا للتعرف إليه أكثر، ونتســاءل عن أنواعه وخصــائصــه والعوامل المؤثرة فيه والاختبارات الخاصــة به، وأهم النظريات المفسرة له (عبدالرازق 2012 حول الذكاء) .

أما ظاهرة الفروق الفردية وهي ما أطلق عليها (علم النفس الفارق) فإنها قضـــية يعنى بها باهتمام بالغ جميع علماء النفس؛ والتربويون؛ والمدرســـون الذين بقدر مايراعون ظاهرة الفروق الفردية في المناهج

الدراسية؛ والبرامج التعليمية؛ وأساليب وطرق التدريس، بقدر ماينجحون في تحقيق أهدافهم التعليمية والتربوية.

وقد كتبت مها شرف 2016 في هذا الوضوع 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 فردا عن آخر، وبذلك لايصلح جميع الأفراد إلا لمهمة 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: ـ 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 مقالته 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 الطبقية، 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 تواصـــل التدريب والدراســـة وحب التعلم والسعي إليه مما يراكم المزيد من المعارف وبالتالي المزيد من نمو القدرات.

إن اختلاف هذه الملكات بين البشـر وهو ما اصـطلح عليه (الفروق الفردية)، سـواء نتج عن عوامل وراثية، أو بيئية، أوكليهما، بما يمثله هذا الاختلاف وينتج عنه من نماذج بشـــرية متباينة فكرًا وســـلوكًا وممارسةً....

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

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

وقد أفردت الدراسة باباً خاصاً لموضوع الفروق الفردية ومتعلقات الفروق الفردية : ماهية الفروق الفردية ، خصـائصـها ، مظاهرها ،مداها ، أنواعها ، معدل ثباتها ، قياسـها. مما يسـاعد أصـحاب العلاقة والمعنيين على إدراك أهمية دراســة الفروق الفردية بين التلاميذ وفهمها والتعاطي معها ومراعاتها سواء في التخطيط أو في التنفيذ.

لكن العملية التعليمية بما لها من أهداف ســامية ليســت هي الفروق الفردية فقط، وليســت عملية مجردة أو موضوعا مستقلا؛ 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 موضـوع الذكاء؟ ومن هنا تأتي أهمية دراسـة نظريات الذكاء، والذي يعتبر تفاوته بين البشـر 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.

من أجل ذلك فإن الباحثة في الفصـــل الثاني وتحت عنوان الإطار النظري في أدبيت البحث قامت بعرض عدد من نظريات الذكاء هي : نظرية العاملين ، نظرية العوامل المتعددة (ثورندايك) ، نظرية القدرات العقلية الأولية (ثيرستون) ، نظرية بياجيه ، السلوكية ، الجشطالت ، نظرية الذكاءات المتعددة (جاردنر) .ثم قامت الباحثة بعرض عدد من نظريات التعلم هي : البنائية ، نظرية جان بياجيه ، نظرية جانييه ، السلوكية ، نظرية جانبي الدماغ ، والجشطالت .

مع ملاحظة أنه إذا تكررت الأسماء في نظريات الذكاء والتعلم مثل بياجيه والسلوكية فإن هذا يعني أن أصحاب نظرية الذكاء قدموا أيضاً نظريات في التعلم .

ونظرا لأهمية الاستفادة من تجارب الآخرين، استعانت الباحثة بعدد من الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، قسّمتها إلى ثلاثة محاور. المحور الأول :ويشمل الدراسات التي تتعلق بموضوع الفروق الفردية . المحور الثاني ومواضيعه تعالج التعليم وأساليب التدريس والتحصيل الدراسي عند التلاميذ . والمحور الثالث : ويشمل المواضيع التي تبحث في الذكاء.

وعبر أداة البحث (وهي الاستبانة) سيتم استخلاص النتائج التي يمكن التوصل إليها، لرفد البحث بأفكار قيمة وأساسية ومفيدة. علماً بأن هذه الإستبانة تتألف من عدد من المحاور تشمل : اكتشاف الفروق الفردية ، أساليب التدريس ، الإمتحانات والتقويم ، المتابعة الإجتماعية ، وأخيراً الثواب والعقاب. وسيتم تطبيق هذه الإستبانة على مدرسي اللغة العربية للمرحلة الإبتدائية في المدارس العربية في كوالا لمبور .

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. وفي ما يتعلق بتدريس اللغة العربية بشكل خاص فإنه لا بد من الإشارة إلى أن مادة اللغة العربية لها خصوصية لا توجد في بقية المواد الدراسية الأخرى وهي أن اللغة العربية تتفرّع إلى عدد لا بأس به من الفروع المختلفة : قراءة ، إملاء ، نصوص ، قواعد ... فكيف سنقوم بتدريسها بأساليبناجحة وتراعي الفروق الفردية بين الطلاب، لتسهم جميعها في إثراء الحصيلة اللغوية لدى طلابنا ؟ لقد ناقشت الدراسة هذه المسألة وأجابت عن هذا السؤال .

إن مراعاة الفروق الفردية بشكل واع يسهم كذلك في اكتشاف المواهب والقدرات والذكاءات في مختلف ميادين العلوم و الحياة، 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.

وإنّ تعدد طرق التدريس لمختلف المواد الدراسية بما فيها اللغة العربية؛ يعطي مجالا للمعلم أن يختار الطريقة الأنسب، مستخدمًا الأسلوب الأمثل في اتّباع هذه الطريقة أو تلك، متوخيا نقل المعلومات الدراسية إلى جميع تلاميذه .

وترى الباحثة أنه من المهم التنبه إلى أن الاستفادة من مختلف نظريات الذكاء، ونظريات التعليم، والنظريات الأخرى في كافة الميادين، لايعني 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 الإبتدائية عايشت الباحثة الفروق الفردية بشكل حي، حين كانت تلاحظ اهتمامًا خاصًا 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 عاما في التدريس أن بعض المدرسين ينزلون إلى أدنى مستوى في الشرح والتعامل مع تلاميذهم، كما لو كانوا جميعًا 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 جميعا بمختلف مستوياتهم.

لهذا لجأت الباحثة إلى الإستعانة بعدد مختار من الدراسات السابقة التي تعالج مواضيع بحثهاسواء ما يتعلق بالفروق الفردية أو بالذكاء أو بالتعليم وأساليب التدريس ، مع التركيز على الفروق الفردية التي إذا تم استيعابها والتعاطي معها بشكل صحيح أمكن ابتكار الأساليب المناسبة للتعامل مع الطلاب بما يخدم الجميع مهما اختلفت مستوياتهم. وفي هذا يقول زياد بركات: إن للمعلم دوراً إيجابياً

كبيراً 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 العباقرة 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 خُلُق 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 لتنويع 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 التالي: ـ

– أساليب التدريس ذات المستوى المتدني في معظم مؤ سساتنا التعليمية الحالية. كيف ننهض بها ونطورها .ومن ضمن ذلك ضعف الإهتمام بالفروق الفردية في الذكاء بين التلاميذ من جانب المعلم من حيث عملية التقويم والإمتحانات والمتابعة الإجتماعية وأساليب الثواب والعقاب المستخدمة في التدريس . إنه ليس هناك أي خطة ممنهجة لنشاط تعليمي خلاّق داخل الصف يستوعب الفروق الفردية ويراعيها . فكيف نعالج كل هذا ؟

– مستوى المناهج التعليمية والتربوية يعاني من القصور وأحيانا التخلف، ولا يواكب التطور العصري .فكيف نُعِدُّ مناهج تلبي متطلبات التعليم التربوي العصري ؟

– الجهات المعنية مقصرة جدا في إعداد المعلم المبدع الخلاق المبادر، المعلم والأب المربي. فكيف نُعِدُّ هذا المعلم القادر على ترجمة المناهج المتطورة إلى واقع ملموس ؟

أسئلة البحث

انطلاقًا 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

تأمل 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: ـ

الأهمية النظرية:

تكمن أهمية البحث النظرية كما ترى الباحثة:

في البحث عن كافة الوسائل لتطوير طرق وأساليب تدريس اللغة العربية مِمّايؤسس لإعداد معلمين يستطيعون تطبيق أفضل الأساليب والطرق التربوية مستندين إلى فهم طلابهم فهمًا شاملاً دراسيًا واجتماعيًا، وإمكانياتهم، وقدراتهم، وذكاءهم، وأوضاعهم النفسية والاجتماعية، واختلاف مستوياتهم وظروفهم في كل هذه المسائل، مما يمكنهم من التعامل معهم بشكل أفضل كل حسب مستواه.

الأهمية التطبيقية:

وعلى الصعيد العملي والتطبيقي تظهر أهمية البحث في:

1- تشكيل لجان (بحث وتطوير) دائمة من قبل مختصين ومهتمين مهمتها العمل المتواصل على تطوير أساليب التدريس وتحديثها ومتابعة البحوث والمؤتمرات والندوات التي تساعدهم في نشاطاتهم

2- العمل على رفع مستوى قدرات المعلم كي يتبع أكثر أساليب التدريس تطوراً ، ومراعاةًلمستويات طلابه المختلفة.

3- ارتقاء مستوى الإدارات المدرسية والتعليمية والتوجيه التربوي والعمل كل من موقعه على توفير كافة الإمكانيات في المدارس وفي الصفوف لتسير العملية التعليمية على أكمل وجه .

4- رفع مستوى المناهج التربوية بما يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ في جميع المراحل التعليمية.

5- زيادة قدرة التلاميذ على الإستيعاب والتفاعل مع مدرسهم ، حيث أن تفاعل التلاميذ مع المدرس ينشئ تفاعلاً مع المدرسة والبيئة التعليمية برمتها .

6- الإستفادة من نتائج هذا البحث على الصعيد النظري والتطبيقي لدى الباحثين والدارسين والمهتمين بمختلف المواضيع المطروحة في الدراسة .

مصطلحات البحث

الفروق الفردية

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

الفارقات فرقا: الملائكة تنزل بالفرق بين الحق والبا طل (لسان العرب ـ 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 مابين 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 ـالفروق الفردية في التفكير والذكاء 2004)

أما تامر صفوت فيعرفها بقوله:هي الاختلافات التي توجد بين الأفراد في مختلف النواحي العقلية، والجسمية، والنفسية. (صفوت ـ الفروق الفردية 2014)

والتعريف الإجرائي للفروق الفردية: هي الاختلافات التي يراها المعلمون بين التلاميذ في قدرتهم على التحصيل.

الذكاء

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 مايهم الباحثة في هذه الدراسة (لسان العرب ـ موقع الباحث العربي)

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 المواربات، ويتزايد مع المسافات المكانية أو الزمانية بين الفرد والأشياء (ترجمة يولاند عمانويل 2002)

الذكاء في قاموس التربية: القدرة على التكيف السريع مع وضع مستجد. (الخولي ـــ قاموس التربية ص2390 ـ 1980)

كالفن: القدرة على تعلم التكيف مع البيئة. (النجاشي ـ الفروق الفردية في الذكاء 2007)

التعريف الإجرائي للذكاء

القدرة على مواجهة الواقع أياً كانت الظروف ، والتنبّؤ بما سيحصل في المستقبل والعمل على الإستعداد لمواجهته .

ومن ناحيةٍ أخرى الذكاء هو القدرة علىالإستفادة من مختلف الدراسات والتجارب ، مع القدرة في نفس الوقت على فهم الواقع جيدا لتنمية القدرة على ابتكار أو تعديل أساليب وطرق تدريس بشكل خلاق يعود بالفائدة على أكبر عدد من جمهور الطلاب .

التصور 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.

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 سواءً الدراسات السابقة، أو المواد النظرية في بطون الكتب الذي يؤلفها ذوو الاختصاص في مجال بحثه، أوما 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، وصولا إلى أهداف واستراتيجيات تدريس اللغة العربية وفروعها مفصلة وكاملة.

نظريات الذكاء

إن الذكاء الذي حباه الله لبني البشر بنسب متفاوتة يرتبط ارتباطًا وثيقًا 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. فما هو الذكاء ؟ اليك بعض التعريفات:

وكسلر: القدرة الكلية لدى الفرد على التصرف الهادف والتفكير المنطقي والتعامل المجدي مع البيئة (النجاشي ـ الفروق الفردية في الذكاء 2007)

شتيرن: قدرة الإنسان العقلية على التعلم والتفكير وحل المشكلات والتكيف مع البيئة (أبا حسين أنواع طرق التدريس الحديثة 2008)

هربرت 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)

كوهلر: 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)

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 ترتكز 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 لايتأثر 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 مجملها تكون القدرة العقلية العامة لدى الفرد، وبهذا فإن أي مهمة عقلية تتطلب العاملين معا والتفاعل بينهما. وإن العامل العام (الذكاء) يؤثر في جميع أنواع النشـــاط العقلي . (طريف نظرية العاملين 2017)

نظرية العوامل المتعددة (ثورندايك)

تحت عنوان (نظرية العوامل المتعددة ثورندايك) 2011 كتب مدين نوري طلاق ما يلي: يرى صـــاحب هذه النظرية أن الذكاء يتكون من مجموعة من القدرات المتعددة، وللقيام بعملية عقلية ما، لابد 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 أصـــبح يعرف الذكاء عن طريق العمليات التي يؤديها الفرد ووضـــع ثورندايك اختبارًا للذكاء. ويتكون هذا الذكاء من أربعة أجزاء: إكمال الجمل، العمليات الحســـابية، اختبار الكلمات، واتباع التعليمات. وبتحليله 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 صـــعوبة 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، ويسـميها البعض (العوامل الطائفية). هذه القدرات أو العوامل مستقلة عن بعضها البعض استقلالاً نسبيا لا مطلق الارتفاع، وأن بعض العمليات المعقدة يوجد بينها عامل رئيسـي مشـترك يدخل في عدد من العمليات ولايدخل في البعض الآخر، فمثلا حين نفهم الهندسة أو الجبر فإنه لابد من تضافر القدرة العددية، والقدرة على التصور البصري؛ وعلى الاستدلال. ولنفهم قصيدة شعرية، لابد من تضافر القدرة على فهم المعاني والطلاقة اللفظية، والقدرة على التذكر. ويقدر ثيرسـتون 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 صـياغة 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.

ويشـــير بياجيه إلى أن عملية انبثاق التفكير والصـــور تتم من خلال مخطط عقلي مناســـب، فالطفل ابن الســـنتين عندما يرغب في الوصـــول إلى لعبة موجودة على الرف مثلا، فإنه لايذهب 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 الســـنتين دورًا رئيســـيا في تكوين مخططاته العقلية، وتســـاعده على تصنيف مدركاته وتثبيتها. إذ تصبح للأشياء أو الأحداث هوية مميزة عن طريق إعطائها أسماء متمايزة، كما أن الكلمات تعتبر رموزا للمفاهيم، أي لمجموعات –الأشياء والأفعال–. والتفكير لايمكن أن ينمو إلا في ســياق اجتماعي حيث يســاعد الراشــدون والأطفال الأكبر ســنا الطفل الأصــغر على تنمية حصيلته في الأفكار والمفاهيم، وإقامة الصلة بينهما عن طريق الكلام.

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

إن الإنســان العادي لايســتعمل في العادة إلا جزءًا ضــئيلاً من إمكاناته الذكائية. فالطفل يولد بعبقرية متوازنة، وبمواهب متكاملة، وبإمكانات كامنة، وبقدرات اجتماعية لاحصـــر لها، ولاتظهر هذه الإمكانات 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 تشـــير في مجملها إلى أنه بالإمكان أن نصـــل بالإمكانات المتاحة وراثيًا إلى أقصـــى ما يمكن أن تصـــل إليه، وذلك عن طريق التدريب، والتوجيه، والتنشـيط العقلي الاجتماعي، بشـرط أن يتم ذلك في الوقت المناسـب 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، سكنر، 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 قائلا 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 متكاملاً، وأحسن خبرة يمكن أن تقدم له، لابد أن تقدم له بطريقة كلية متكاملة. فالخبرة الكلية أولاً ثم مجموعة الأجزاء، أو وضعها معا للوصول إلى الكل). (قطامي ـ نظريات التعلم والتعليم 2005)

أما إمتنان جابر وصاحبتاها 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 نميل إلى أن ندركها وِحْدة 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 صفين 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 الصفة الانفعالية السارة تبقى سارة حيت يتذكرها المرء حتى بعد مضي وقت طويل على حدوثها (فاديا كامل ص214 – 218) (جابر وصاحبتاها ـ ملف كامل عن نظرية الجشطالت 2011)

نظرية الذكاءات المتعددة (هوارد جاردنر) 2014

وفيما يلي شرح لهذه النظرية الهامة:

كتب الحسين أوباري ـ 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 رسميا 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 والتصرف 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 بالأنا، 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، الجرّاحون، 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 البصـري-الفضـائي: أصـحابه يمكنهم إدراك الاتجاه، والتعرف على الوجوه والأماكن، وإبراز التفاصيل. ويميلون إلى معالجة الخرائط، واللوحات، والجداول. وتعجبهم ألعاب المتاهات، والألعاب التركيبية. منهم أخصـائيوا فنون الخط، واضـعوا الخرائط والتصـاميم، المهندسـون المعماريون، الرسامون، والنحاتون.
9. الذكاء الطبيعيي: يتجلى في القدرة على تحديد وتصـنيف الأشـياء الطبيعية من نباتات وحيوانات، وأن الأطفال الذين يتصـفون بهذا الذكاء تغريهم الكائنات الحية، ويحبون معرفة كل شي عنها. كما يحبون التواجد في الطبيعة وملاحظة مختلف مكوناتها.

وقد اقترح جاردنر نوعا تاسـعًا من الذكاء؛ وهو الذكاء الوجودي: ويتضـمن القدرة على التأمل في المشـكلات الأسـاسـية للوجود مثل: الحياة، الموت، الأبدية... لكنه لم يصـنف رسميًا بعد كواحدٍ من الذكاءات. (أوباري ـ نظرية الذكاء المتعدد.هوارد غاردنر 2014)

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

وقد عالج عبدالرحمن العمايرة 2016 هذه المسألة قائلا:

يؤمن جاردنر بالعلاقة التكاملية بين الذكاءات فيقول: بالرغم من أن هذه الذكاءات مسـتقلة، إلا أن ذلك من الناحية التشـريحية 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 مثلا، يقوم المعلم بعرض خريطة طبيعية لمصر ويطلب من أحد الطلاب اسـتخدام الخريطة في تحديد موقع مصـر 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 اسـتغلال قدراته في العرض أمام زملاءه، وفي نهاية الحصـة يقوم المعلم بتدريس الطلاب على رسم خريطة موقع مصر (ذكاء حركي). (العمايرة ـــــ 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 عقليًا، وجسميا، ونفسيا.
- كل هذه النظريات تشير أو تؤشر لظاهرة الفروق الفردية بين البشر في مختلف مجالات الحياة عمومًا؛ وفي الذكاء خصوصًا.
- 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 وتتراجع إذا أُهملت.
- 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 نسبيًا، ونفسيًا، وتربويا، 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 مثلا)، حيث لعب دورًا في اكتشاف حقائق عن دماغ الإنسان فتحت آفاقا جديدة، تعد ثورة في عالم التربية وعلم النفس، مثل الذكاءات المتعددة، ونظرية نصفي الدماغ مثلا.
- إن نظريات الذكاء هي الأساس التي بنيت عليه نظريات التعلم، وإن أي تطور في ذلك لابد أن تلمس في طياته هذه النظرية أو تلك من نظريات الذكاء.

نظريات التعلم

تأتي أهمية دراسة نظريات التعلم في أنها تنير 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 التعلُمية ديناميكية قابلة للنمو والتطور بزيادة الدافعية، والاجتهاد، والتحفيز، ووجود المربي الكفء الناجح. وفيما يلي نقدم عددًا من نظريات التعلم:

النظرية البنائية

تشرح فتحية اللولو ـ نظريات التعلم –2016 وبدأت بالبنائية:

يعتبر جان بياجيه واضع اللبنات الأولى للبنائية بالمشاركة مع برونر وأوزوبل وجانييه.

تفترض البنائية أن الأفراد أثناء عملية التعلم يطورون وبصورة نسبية أنماطًا من المعتقدات تندمج في بنياتهم المعرفية. ومن الممكن أن يتعرض شـــخصـــان لنفس الأحداث، إلا أن كل فرد منهما قد يدركها ويفسرها بطرق مختلفة معتمدًا 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 84:1997). وتنطلق النظرية البنائية من عدة أسس ومنطلقات هي:

1. التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة وغرضية التوجه (أي لها غرض وهدف).
2. تتهيأ للمتعلم 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 المناقشـة) فالتفاوض (النقاش) يغني المعارف، ويصـحح المفاهيم الخاطئة، ويصـل إلى أفضـل شكل للصيغة الصحيحة. ومؤكد أن التفاعل مع الآخرين يساعد على إعادة بناء الفرد لمعارفه ومفاهيمه ومعلوماته.
4. تعلم ذو معنى (الاحتواء): احتواء خبرات سـابقة في خبرات جديدة، ودمجهما تغني بعضـها 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 مثلا عند قرب موعد الامتحان، مما يدفع إلى المزيد من الدراسة وتلخيص الدروس بشكل توتري أحيانا، إلى أن يشعر الطالب أنه فهم الدرس واستوعبه. بهذا يكون الطالب قد وائم بين الضغط المعرفي والممارسة. وبدون هذه الموائمة قد يصل التوتر بالطالب إلى درجة الانهيار.

6. المتعلم يجب أن يكون فعالًا في جميع الظروف والعمليات، ديناميكيًا نشــطًا، وليس متفرجًا أو مستمعا فقط.
7. نقل المعرفة من الكتاب والصف إلى الممارسة في الحياة عموما. (اللولو نظريات التعلم ـ نظرية البنائية 2016)

نظرية جان بياجيه

وتتابع فتحية اللولو 2016، فتقول عن نظرية جان بياجيه: تعتبر هذه النظرية من النظريات المعرفية (البنائية)، وهي تعتبر أن التعلم لايحدث إلا إذا وصـل إلى مقدار من النضـج العقلي الذي يتم بعمليتي الاسـتيعاب والموائمة. كل إنسـان يتمتع بتوازن عقلي، وعند مواجهة أي مشـكلة يتم أولاً اسـتيعاب الموقف، ثم البحث عن الحل بالموائمة بين مايحيط 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 المشـكلة يعود إلى الاتزان العقلي السـابق. لكن هذا الحل أضـاف إليه معرفة زادت النضـج لديه. وسـيحاول إعادة التجربة بمواقف مختلفة. وهكذا فإن الولد حل المشـكلة بنفسـه ذاتيًا. لكن لو أن أمه أحضرت له الكرة لما أضيف شيئًا جديداً لمعارفه وتفتحه العقلي. وهكذا فإن (ممارسة مهارة الاستيعاب والموائمة) 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 سـنتين. وتتميز بمهارات حسـية 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: ماقبل العمليات الإجرائية حتى أربع سـنوات: لايدرك مفهوم المعكوسـية، ولايسـتطيع التفكير في مفهومين معًا. فمثلاً إذا سئل؛ تحب أمك أو أباك فإنه يجيب بالكلمة الثانية (أباك) من دون إدراك، ولايستطيع تصنيف الأنواع والألوان.
3. المرحلة الثالثة: حتى سبع سنوات: وهي تعتبر مرحلة العمليات المحدودة، ولايسـتطيع أن يأخذ إجراء. كثير السؤال، يحاول أن يسأل عن كل مايرى 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 المجرد قليلة وبسيطة جدا، لايتعامل مع الرموز بل بالأرقام والأشياء المحسوسة.
5. مرحلة العمليات المجردة: من سن الثانية عشرة حتى الثامنة عشرة: القدرة على التخيل والتصور، وظهور المواهب، كالشعر، القصة، التمثيل، المنطق العقلي، الاستدلال العقلي، وحل الرياضيات، فهم الرموز، وصولا إلى التخيل المجرد. وظهور الفروق الفردية في مختلف المجالات.

(اللولو نظرية جان بياجيه 2016)

نظرية جانييه

ثم تشرح اللولو نظرية جانييه فتقول: يرى جانييه أن شرط التعلم توفر خبرات سابقة، إذ لايمكن تعلم شيء إلا بناءً لخبرات سابقة. لهذا فإن الخبرات تتكون بشكل كمي تراكمي من البسيط إلى الأعقد فالأعقد. لذا فإنه يرى أن النمو ليس مرتبطا 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 جانييه

1. التعلم بالإشارة.
2. الربط بين المثيرات 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 يداه: قلم، مفتاح، مفك، تلفون...ويقول كلمات بلا جمل.
4. الربط اللفظي: يحاول التكلم بكثرة، يقول كل مايسمع، ويعيد ويكرر، ثرثار، يقول كلمات لايفهمها وبلكنة غير مفهومة وغير صحيحة في كثير من الأحيان. وبشكل تدريجي تبدأ تظهر مهاراته اللغوية.

5. التمييز المتعدد: تمييز الأشـــياء المتعددة، والقدرة على المقارنة بين الأشـــياء المختلفة، وتمييز خصائصها وصفاتها وتصنيفها بطرق مختلفة. والتمييز بين صور الأشياء، فيميز مثلا 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، والســـؤال عن ماهية الأشـياء، ويحاول تكوين صـور ذهنية عن الأشـياء. ومن خلال الأسـئلة الصـعبة تتكون مفاهيم في ذهنه. ومن هنا تأتي أهمية التركيز على الجوانب الإيجابية في المفاهيم وفي الإجابة على الأسئلة الكثيرة التي يطرحها يوميا بما يتناسب مع فهمه.
7. تعلم المبـادئ والقواعـد: القـدرة على الربط بين مفهومين أو أكثر، وبنـاء مبـادئ وقوانين وتعميمـات مختلفـة: في اللغـة، الرياضـــيـات، مفهوم الكلمـة والحرف، الأخلاقيـات، عيـب، حرام.....
8. حل المشـكلات: قدرة الفرد على حل المشـكلة وذلك باسـتخدام المبادئ وتنسـيقها من أجل الوصـول إلى حل مشـكلة معينة، وهذه المرحلة تعد قمة التعلم عند جانييه. فمشـكلة القراءة تحل بشـــكل تدريجي كلمة فحرفا فجملة أو العكس، كل حســـب طريقته، وكذلك الكتابة والرياضـيات...تعتمد على تراكمية الفهم، فتعطيه معلومات أكثر صـعوبة وتعقيدا، وهكذا من المحسوس إلى المجرد. (اللولو نظرية جانييه 2016)

النظرية السلوكية

كتبت العنود الطيار هنا عن السـلوكية كنظرية تعلم إذ تقول: يعتبر العالم واطسـون المؤسـس الأول لهذه النظرية، ثم تبناها بافلوف حيث قام بتطويرها بشـكل ملموس من بعده سـكنر ثم ثورندايك صـاحب مدرسة التجربة والخطأ.

وتعتمد هذه النظرية على الفعل والفعل المضـاد، حيث يعتقد أتباع هذا المسـلك؛ أن السـلوك لايتغير عن طريق تفاعلات داخلية داخل الإنســان بل إجابة على العوامل الخارجية (المحيط)، إن (الســمع، الإدراك، التخيل، البصر، التصور هي طرق للسلوك، فأن تسلك يعني أن تعمل). والسلوك عند هذه المدرسـة قوامه المثير أو المنبه ثم الاسـتجابة. وليس التعلم في الحقيقة سـوى عملية ربط واقتران عضـوي بين المثيرات والاسـتجابات. وهذه الارتباطات هي الوحدات الأسـاسـية للسـلوك البشـري. (الطيار نظريات التعلم السلوكية 2012)

وكتب فضـــل محمد 2011 -النظرية الســـلوكية وتطبيقاتها التربوية- فيقول: ومن الشـــروط الأساسية اللازمة لحدوث التعلم حسب النظرية السلوكية هي:

1. الدافع للتعلم: إنّ وجود دافع عند المتعلم شيء أساسي في عملية التعلم ولاتتم بدونه، وأفضـــل 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 ممارســة التلميذ للموضــوعات المتعلمة مثل (الشــرح النظري، المناقشــة، 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 التصـــنيف كذلك صـــائب. 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 دراســـة كل من نصـــفي الدماغ بمعزل عن الآخر أمرًا ممكنًا. وكان (سبيري) يعالج المرضى المصابين بالصرع.

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

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 مثلا). 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 الحوا س (الملاح نظرية جانبي الدماغ 2015) .

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

النصـــف الأيمن: شمول، حدس، التفكير اللاشـــعوري، الوعي الداخلي، الإبداع، الفراســـة، الأشكال ثلاثية الأبعاد، التخيل، الموسيقى والفن، المهارات العلمية، التزامن، الذكاء العملي والتركيبي، وتحليل المعلومات بشـكل عاطفي ونفسـي، وطريقة التفكير بالنظر للأمور بصـورة كلية شـاملة، وإنجاز المهام بشكل عشوائي، استخدام الحدس لحل المشاكل.

النصف الأيسر: الإعراب، المنطق، التفكير الشعوري، الوعي الخارجي، الطرق والقواعد، اللغة المكتوبة، المهارات العددية، الاســتنتاج من الحجج، المهارات العلمية، متتابع، الذكاء اللفظي، عقلي، وتحليلي، وتحليل المعلومات بشـكل منطقي، طريقة التفكير والنظر للأمور بصـورة تفصـيلية، الاسـتنتاج والتحليل، والإنجاز بطريقة منظمة ومرتبة، استخدام المنطق لحل المشـاكل. (الصاوي الفرق بين الدماغ الأيمن والأيسر 2013)

ونظرًا لأهمية الموضـوع ترى الباحثة أنه من المهم أن تسـجل ما أعدّه الباحثين السـوريين ضـمن سـلسـلة (العلم الزائف) تحت عنوان: (مفهوم نصـف الكرة المخية السـائد... وداعا) حيث يقول الدكتور أنس اسـعد 2014: ...نظرا لانتشـار فكرة مفكري الدماغ الأيمن ومفكري الدماغ الأيسـر، 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 الجســـم (الثفني) في الدماغ. وإن علماء الأعصـــاب يؤكدون هذه الحقيقة. ورغم دحض نظرية هيمنة أحد الجانبين إلا أنها مازالت موجودة ومسـتمرة. وتشـير النظرية إلى أن القدرات المشـهورة في الجانب الأيمن تشـمل: التعرف على الوجوه، التعبير عن المشاعر، الموسيقى، قراءة العواطف، اللون، التصـوير، الحدس، الإبداع. أما الجانب الأيسـر فإنه بارع في المنطق، اللغة، التفكير التحليلي، التفكير النقدي، الأرقام، المحاججة. لكن الفصـــل بينهما وكأنهما جهازين منفصـــلين عن بعضـــهما لايجانب الصـــواب إطلاقا. وعلى هذا فإن الباحثة تخلص في النهاية إلى أنه ليس حقيقة علمية، وليس من الصـواب القول بأن الجانب الأيسـر أو الأيمن من الدماغ يهيمن على طريقة التفكير وبالتالي السـلوك لدى أي شـــخص، بل بينهما علاقة تعاونية ديناميكية دائمة عبر الجســـم الثفني. وفي ذلك يقول البروفيسـور (جف أندرسـون) أسـتاذ علم الأشـعة العصـبية في جامعة UTAH وهو أحد الباحثين المشـاركين في دراسـة أجريت على (1011) شـخصـا لمدة سـنتين باسـتخدام تقنية الرنين المغناطيسـي: (من الصـحيح القول بأن بعض الوظائف تتم في جهة واحدة من المخ ولكن القول (بسـيادة النصـف

الأيمن أو سيادة النصف الأيسر) وتصنيف شخصية الإنسان على هذا الأساس هو غير صحيح إطلاقا، ولم يوافق عليه علماء الأعصاب أبدا. 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 (تحليليًا كان أم إبداعيًا) فإنه ينتج عن الاتصالات بين جميع مناطق المخ في نصفيه الأيمن والأيسر). (سعد –العلم الزائف . مفهوم نصف الكرة المخية السائد .. وداعا 2014)

الجشطالت 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)

–وتطبيقا لنظرية الجشطالت يقول قطامي: (إن مجموع الحروف العربية لاتوصل إلى الكلام أو إلى جمل، إن الأحرف لاتساوي الكلمة، فالكلمة أولا 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 جملا وكلمات ثم حروفا بدلا 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 بتفهيم التلاميذ المعلومات بدلًا 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 واحدا تلو الآخر، مثل شرح تخطيط مدينة ما. حيث نبدأ أولا 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 السيء 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 الإبتعاد عن التعزيز غير المنتمي للموقف التعليمي، فبدلا من أن يقدم المعلم الهدايا للمتعلمين يمكن أن يستعيض عن ذلك بتعزيز منتم إلى الموقف التعليمي نفسه بحيث يؤدي هذا التعزيز دور الإعلان للموقف (فاديا كامل ص219 – 221).(جابر وصاحبتاها ملف كامل عن نظرية الجشطالت 2011)

الخلاصة

وأخيرًا؛ وبعد هذا العرض لبعض نظريات التعلم، كيف لنا أن نصل إلى الفائدة المتوخاة من النظري إلى التطبيق العملي تربويا وتعليميا؟

يمكن استنباط أكثر من أسلوب تعليمي بالعودة إلى نظريات التعلم والأسس التي تقوم عليها هذه النظريات. فتطبيقا لمبدأ (الاستيعاب والموائمة) مثلا (قد تضع الطالب في مشكلة تتناسب مع عمره وتطلب منه أن يفكر في حلها مستعينا 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 مثلا عبارة عن الماء، التبخر، التكثف، الغيوم، المطر. وكلما كبر الطفل كلما انتقل إلى

المعلومات الأعقد/ الرياح، الثلج، الجليد... مستندا إلى ماكان وصل إليه من قبل. ويمكن اتباع أسلوب تراكم المعلومات الكمي أيضًا لإيصال معلومات في مختلف مجالات التعلم.

كما ويمكن تحديد فترة قصيرة من وقت الدرس لمناقشة مواضيع الدرس بشكل جماعي تطبيقا لفكرة التفاوض الاجتماعي حيثما كان ذلك ممكنا ومفيدا.

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

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 قائما 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 غيرهما 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 مايدهشك ويثير إعجابك أو ما يثير سخطك، وقد ترى مايسر ويبهج ويضحك، أو مايحزن ولايسر، 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 مايهم في هذه الدراسة هو ظاهرة الفروق الفردية في الذكاء بين الطلاب تحديدا.

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). قائلًا 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 توجيها 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.

– لاتوجد 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 لاتوجد 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 جدية 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

لاتثبت الفروق الفردية في جميع الصـــفات 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 الإنســان هي سمة الذكاء، وهي تقع في قمة الهرم، يليها أسـفل منها السـمات الأقل عمومية فالأقل وهكذا. و أثبتت البحوث وجود تنظيم هرمي داخل كل سمة أو صـــفة، عقلية كانت أو مزاجية أو جسـمية. فالذكاء كما قلنا يحتل قمة الهرم، يليه أسـفل منه في الهرم القدرات الكبرى، ثم أسـفل منها القدرات الأولية وأســـفلها في القاعدة القدرات الخاصـــة. وإن جميع الخصـــائص العقلية والمزاجية والانفعالية، والجسمية تخضع لهذا الهرم. فما هي هذه القدرات؟

القدرات الكبرى

هي القدرات التي تقسـم النشـاطات العقلية المعرفية إلى قدرات لفظية تعليمية تحصـيلية وقدرات عملية ميكانيكية ومهنية.

القدرات المركبة

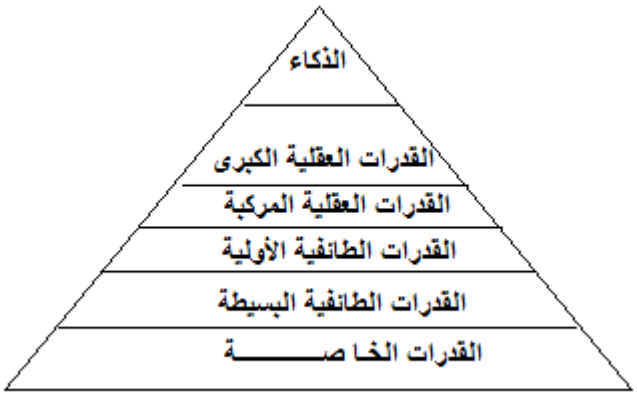
وهي المكونات العقلية للمواد الدراســـية والمهنية الميكانيكية كالتعاطي مع الآلات واســـتيعابها، فكها وتركيبها وإصـلاحها.... كما وتشـمل القدرة على سـرعة إدراك العلاقات بين الأشـياء، ورؤية العلاقة بين أجزاء الشكل الواحد. فإذا كتبنا لغزا على النحو التالي: شتاء برد صيف؟ فإنه سيدرك أن الكلمة اللغز ذات العلاقة هي كلمة (حر).

القدرات الأولية

مثل القدرة اللغوية والطلاقة في الحديث، والعلاقات، والمتعلقات العددية، مثل ســـرعة ودقة إنجاز العمليات الحسـابية الجمع والطرح، واكتشـاف الأعداد الناقصـة في العمليات الحسـابية؛ كأن تقول مثلا: 5 + ؟ =11

القدرات الخاصة

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



الشكل (1-1) تنظيم هرمي للفروق الفردية

أنواع الفروق الفردية:

هناك نوعان هما:

أ- الفروق في نوع الصفة: الإدراك، الطول، العصبية، التذكر....

ب- الفروق في درجة الصـــفة: هذا أكثر طولا، قدراته الإدراكية أعلى درجة من قدرات الآخرين الإدراكية، درجة العصبية لديه أقل منها عند زملاؤه... (الفضالي ـ 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) تصـــنيف (ترومان) للذكاء في الجدول التالي (طقاطقة نســـبة الذكاء الطبيعي):

معامل الذكاء	140 فما فوق عبقري
معامل الذكاء	120 - 140 ذكي جدا
معامل الذكاء	110 - 120 ذكي
معامل الذكاء	90 - 110 طبيعي عادي متوسط
معامل الذكاء	90 - 70 فئة حدية
معامل الذكاء	70 فما دون متخلف

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 سؤالا يمتد لخمس ساعات. (حسن ـ اختبار درجة الذكاء 2014)

أما الدكتور الحاملي فيوضح المسألة بالأرقام قائلا: يشير التوزيع الاعتدالي 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).

وينبهنا الحاملي 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 ـ 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، مرورا 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 لايستفيدون 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 الاستعدادت 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 (النجار999، 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 ماتستطيعه 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 ـــــــ 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 لاخلاف على مفهوم المنهج، إلا أن التعريفات تكمل بعضها البعض.

وقد كان الاعتقاد السائد ومازال 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 (مثلا 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.

استرتيجيات التدريس

المفهوم، التصميم، المواصفات، المكونات

كتب عمر بن نايف الأحمدي 2009 مقالًا مختصرًا مفيدًا 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 يسهم 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 شقيبل 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 الإمكانات المتاحة لتحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها بحدها 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 مراعيا 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 (فردي و جماعي).
- أن تراعي الإمكانات المتاحة في 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 الصفي للحصة وموضوع الحصة.
- استجابات الطلاب بمختلف مستوياتهم، والناتجة 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 أكناو طرق التدريس على أنها: كل ما ينهجه المدرس داخل الصف من عمليات وأنشطة ومايستخدمه 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 لايقتصر 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). (أكناو 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 يســـتخدمها المعلم بما لديه من خبرة ومعرفة لنقل ما يمتلك من معارف ومفاهيم، أو مايتضـمنه المنهاج الدراسـي من معارف، ومصـطلحات، 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 وبصـــريا، سلكيا ولاسلكيا، بما فيها وسائل الاتصال والتواصل وانتشارها على نطاق واسع، وإمكانية الحصول على أي معلومات عن أي موضـــوع عبر الانترنت. إن كل ذلك أســـهم في إيجاد عدد كبير متعدد ومتنوع من وســائل البحث والتوصــل إلى المعرفة الشــاملة لكل مجالات الحياة البشــرية، وكل مجالات العلوم. ومن ذلك، الإسـهام في إمكانية عرض موضـوع أسـاليب وطرق التدريس من مختلف وجهات النظر، مما يثير جدلا إيجابيا يساعد في تطويرها وتطوير العملية التربوية فلسفيا ومنهجيا نظريا وإجرائيا. وحتى تكون موضوعيا فإنك عند بحث هذا الموضوع لاتستطيع إلا أن تعود إلى نظريات الذكاء والتعلم قديمها وحديثها، والتي منها أسـاسـا اشـتقت واسـتخلصـت مختلف أسـاليب وطرق التدريس وتطبيقها ميدانيا في المدارس. فمهما تطور العلم وتقنياته فإن العناوين التربوية الرئيســـة التي تتضـــمنها هذه النظريات مازالت قائمة، ولايستطيع أي مخطط للمناهج أو البرامج التربوية التعليمية إلا أن يعود إليها. ومن هذه العناوين على سبيل المثال:

– ضـــرورة 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 المثيرات 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 وفقا لأهداف المؤسسة التربوية).

– ربط الأسباب بالمسببات كأن تقول مثلا لا تحل المسألة بل علمني كيف أحلها. وكقول بدلًا من أن تعطيني سمكة علمني كيف اصطاد السمك.

ونظرا 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. الإلقائية.

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. المجمعات 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 الإلقائية (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

يعمد 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 واحدًا 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، ويبلور 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 يعمد المدرس إلى طرح قضايا، ثم ينظم العمل بكيفية تجعل التلميذ أمام مشكلة تدفعه إلى إيجاد الحلول المناسبة وذلك بتوظيف نشاطه الذاتي وبقيامه 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 معينا 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 بواســـطة المعلم، وذلك لكون الأدوات غير كافية، أو بســـبب 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 ماتسمى 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

يشـــير عبدالله الثبيتي إلى أن التعليم المبرمج: هو الطريقة التي يمكن بموجبها أن نقوم وبكل عناية (بتوجيه والتحكم) بالخبرات التعليمية التي يحصـــل عليها المتعلم. وتحديدها وترتيب تتابعها بشـــكل منطقي من الســـهل إلى الصـــعب، ومن المجهول إلى المعلوم...بما يمكن الطالب من أن يتعلم بنفســـه ويكتشف أخطاؤه ويصححها ، وبما يناسب عمره أيضا.

ويعرفه أحمد ماجد منصـــور بأنه برنامج تعليمي أعدت فيه المادة التعليمية إعدادا خاصـــا 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، تصـــاغ فيه المادة التعليمية في خطوات صغيرة متسلسلة تسمى <<الأطر>> مرتبطة ببعضها، وكل إطار ينتهي بسؤال يطلب من المتعلم الإجابة عليه، ويجب أن تصـــحح الإجابات فورا وذلك لتعديل الأخطاء ومعالجة جوانب الضعف.

وهناك بعض الأسس التي يجب مراعاتها في التعليم المبرمج أهمها:

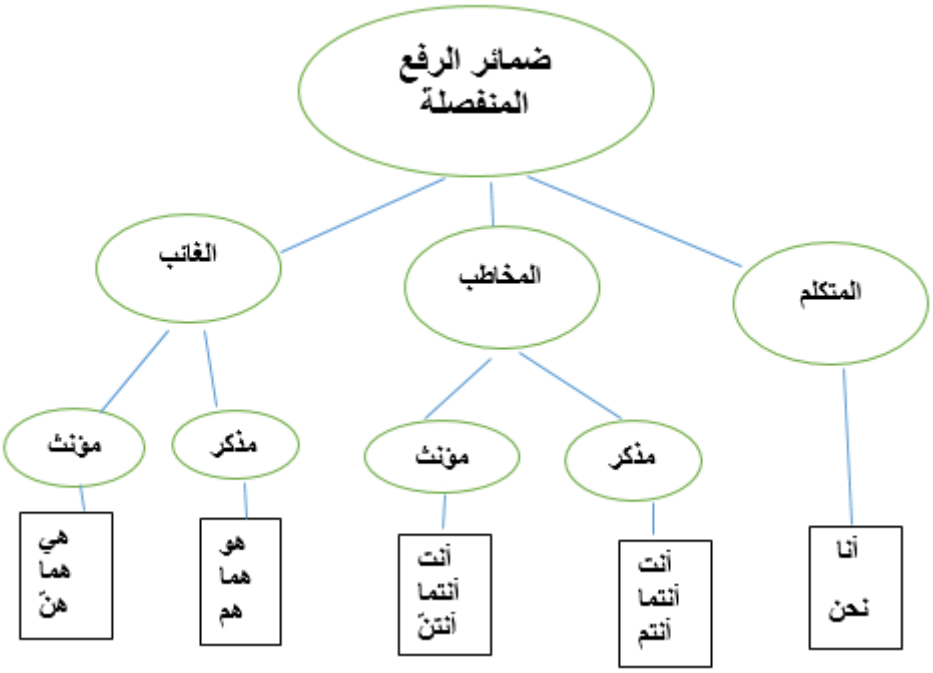
- حصول التعلم بخطوات (أطر) صغيرة وذلك لسهولة الرجوع للإطار بيسر وسهولة.
- أسلوب التعلم من البسيط إلى المعقد يساعد المتعلم على سهولة الفهم ورسوخه.
- التعلم بالنشاط الإيجابي، حيث يتم بالإجابة على الأسئلة حالا، وإجابة المتعلم تظهر مدى فهمه للمعلومات المقدمة في الإطار، فإذا كانت صحيحة يتشجع ويكون أكثر حماسا، وإذا كانت خاطئة يقوم حالا بتصحيحها.
- يسير كل متعلم حسب سرعته في التعلم فهو ليس مقيدا بوقت معين، وبذلك فإن البرنامج يراعي الفروق الفردية. (الثبيتي ـ التعليم المبرمج ب ت)

الحقيبة التعليمية

عبارة عن مجموعة من الأجهزة والأدوات والمواد والوســـائل 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 مابداخلها بشكل يمكن الوصول إلى أي قطعة بيسر وسهولة. وهي تمثل نمطا من أنماط التعليم الفردي (تفريد التعليم)، وهي تعتبر نظاما متكاملا للتعلم الذاتي، ويتم التركيز فيه على المتعلم، مع مراعاة الفروق الفردية، والتركيز على الأهداف التعليمية، والســـلوكية، والاختبارات، وتطبيق وسـائل متنوعة يختار منها الطالب ما يكون نشـطًا وفعالًا خلال عملية التعلم. (المطوع ـ الحقيبة التعليمية 2016)

الخارطة المفاهيمية

وهي رســـوم تخطيطية هرمية، القمة فيها للمفاهيم الأكثر شمولا وعمومية، ثم تتدرج المفاهيم لتكون أكثر تحديدا نحو القاعدة، وترتبط المفاهيم مع بعضها بأسهم وخطوط رابطة توضح العلاقة بين مفهوم وآخر. وعلى غرارها الخارطة الذهنية وهي أصغر وأقل مستوى. (قطيط الخارطة المفاهيمية 2012) (انظر الشكل) خارطة مفاهيمية لضمائر الرفع المنفصلة



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

طريقة تمثيل الدور

يقوم فيها المتعلمون بعرض موضوع الدرس عن طريق التمثيل، وذلك بتحويله إلى قالب حواري تمثيلي، وقد يكون هذا القالب كوميديا هادفا ومبرمجا، أو دراميا إبداعيا، أو إيمائيا. وقد يكون معدًا إعدادًا مسبقا، أو قد يكون تلقائيا.

طريقة سرد القصة

نظرا 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 أسلوبا وطريقة من طرائق تعليم أطفال هذه المرحلة وتزويدهم بالمعلومات الدينية والتاريخية والعلمية، ومدهم 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 أولا. 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 كثيرا 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 بنشـــاط ذاتي تحت إشـــراف المعلم ضـــمن خطوات تتضـــمن: اختيار المشـــروع، تخطيط المشـــروع، تنفيذ المشـــروع، وتقويم المشـــروع. كل ذلك تحت إشـــراف المعلم مرشـــدا، ومقيمًا، ومعززًا. (جابر طرق التدريس العامة ـ تخطيطها وتطبيقاتها التربوية ـ 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 كحصيلة 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

خاصـــة للأطفال، حيث يقرأ المعلومة ويراها في صـــورة ثم يكتبها، مما يزيد تركيز واســـتيعاب 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 مسبقا عبر الإنترنت.

الفيديو

يستطيع الفيديو أن يساهم بشرح وتوضيح كثير من الدروس تسهيلا للفهم، وتوفيرا للوقت. (مساعدة ـ أساليب وطرق التدريس ـ 2016 .)

التعليم المصغر

نظرا 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 المشـــرف التربوي مع المعلمين المبتدئين للتدريب على مهارات تعليمية محددة. أو ينظمه

المدرب 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 ـ التدريس المصغر ـ محاضرة ـ 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- تنويع المثيرات 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 ـ 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 عموما بمختلف نوعياتهم تسحب نفسها على عمليات التدريس بصيغ تعالج ظاهرة الفروق الفردية كما ذكرنا. فما هو التعليم المتمايز؟ وكيف يكون متمايزا؟ 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 قائلا: وفي رأيي 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 ـ لزيادة التحصيل الأكاديمي.

2 ـ لتحسين الإدارة الصفية.

3 ـ لزيادة دافعية الطلاب نحو التعلم.

4 ـ لتلبية احتياجات الطلاب والاستفادة من إمكاناتهم.

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

آلية تنفيذ التعليم المتمايز

وتحت هذا العنوان كتب خالد سالم الجابري 2009:

يمكن أن يتم التمايز في أي خطوة من خطوات التعليم:

في مجال الأهداف مثلا: يمكن أن يضـــع المعلم أهدافا متمايزة للطلبة، بحيث يكتفي بأهداف معرفية لدى بعض الطلبة، وبأهداف تحليلية لدى آخرين، وفي هذا مراعاة للفروق الفردية حسـب مسـتوياتهم 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 مثلا... وهكذا.

في مجال المخرجات: كأن يكتفي بمخرجات محدودة يحققها بعض الطلبة، في حين يطلب من آخرين مخرجات أخرى أكثر عمقا، وينوع المعلم في أسـاليب تقديم الأهداف حسـب التفاوت في التحصـيل والذكاء.

أما خطوات التعليم المتمايز فهي تنحصر في:

1. يحدد المعلم المهارات والقدرات الخاصـــة بكل طالب، محاولا الإجابة عن الســـؤالين 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 فرديا، أو ضـمن 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 الحطاب 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(الحطاب التعليم المتمايز يراعي الفروق الفردية 2017)

أساليب التدريس

حتى ندرس أساليب التدريس لمادة اللغة العربية؛ وكيفية تطوير هذه الأساليب، فلابد 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 ـ 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 لايوجد 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)

وأخيرا؛ إن كل هذه النظريات والطرق والأساليب وغيرها المنوطة بمعالجة العملية التعليمية المتطورة بشكل مضطرد والتي نظريا لايختلف تطبيقها العملي من لغة إلى لغة، أو من مكان إلى آخر، إلا أن لكل لغة ولكل واقع خصوصيات لابد من مراعاتها. فأين اللغة العربية وتدريس اللغة العربية من كل ذلك؟

وقبل أن نتناول تدريس 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 –خصـــائص مراحل الطفولة المتأخرة ومشـــكلاتها– 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 وتتحول 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 تكثر الإصابات من جراء اللعب، وتزداد حركات الذكور بشكل أعنف من الإناث.

النمو الحسي

يســـتطيع 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، ويســـتطيع قراءة الجريدة، ويزداد مدى الانتباه والقدرة على التركيز، كما تبدأ ظاهرة التنافس والتفوق بين الزملاء. وتتشـــكل وتنمو لديه بعض المفاهيم: الظلم، العدل، الصـــواب، 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. (منتدى مدارس الإيمان ـ 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 تفوقا 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 ـمرحلة الطفولة المتأخرة 2008)

وبعد أن تعرفنا على الخصائص التي تتعلق بالنمو في المرحلة الابتدائية، نعرج 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 تمرينات 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 بأم 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 ـ تعليم الأطفال على النقد البناء وتعبيرهم عن آرائهم بكل جرأة وأدب، والثبات على الرأي الصحيح. (الدويكات خصائص المرحلة الإبتدائية 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 جامح، 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 بوادر 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 ـــ توضيح أهداف تعليم اللغة العربية للتلاميذ، وإشعارهم بقيمة ما يتعلمونه، وذلك تماشيا مع رغبتهم في هذه المرحلة في السؤال عن أهداف ما يقدم إليهم من خبرات. (الشهري ـــ خصائص المراحل العمرية لطلبة المرحلة الإبتدائية . تطبيقات تربوية 2014)

الأهداف العامة للتدريس 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 وارتياد 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 مايقال، 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 توظيفا سليما في قراءاتهم، وكتاباتهم، وحديثهم، واستماعهم. (حنفي ـ الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية للمرحلة الإبتدائية 2010)

استراتيجيات تدريس اللغة العربية وفروعها

هناك استراتيجيتان عامتان تندرج تحتهما متعلقات تدريس اللغة، وقد أَطلق عليهما المربي 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، وتدريس كل فرع بشكل منفصل عن الفروع الأخرى: فتدريس القراءة لوحدها، والنحو لوحده، وكذلك التعبير والكتابة والإملاء والخط...

2- استراتيجية التكامل (مدخل التكامل)

هذه الاستراتيجية تعتبر أن اللغة العربية وحدة مترابطة متماسكة، وليست فروعا 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 لايطغى فيها فن على فن، ولاتسبق فيه مهارة أخر ى (عبد الكريم ـ 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 فهمًا صحيحًا، وتمييزه بين الأفكار الأساسية والعرضية لما يقرأ، وتكوينه الأحكام النقدية على مايقرأ.

3- تنمية قدرة التلميذ على تتبع مايسمع، وفهمه فهمًا صحيحًا، 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 مايقرأ.

7- ازدياد قدرة التلميذ على البحث واستخدام المراجع، والمعاجم، والانتفاع بالمكتبة، والفهارس.

8- الاتصال بنتاج المجددين من الأدباء في مختلف العصور.

9- تعريف التلميذ على بعض الشخصيات التاريخية، ودورها في نهضة الأمة ورقيها. (أمين ـ الأهداف العامة لتدريس القراءة للمرحلة الإبتدائية 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 ـ طريقة تدريس القراءة ـ 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 استخداما صحيحا.

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

استراتيجية تدريس الإملاء

إن معرفة أنوع 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 يلقيها 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 طولا وقصرا، 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 ـ استراتيجية تدريس الإملاء 2011)

*الإملاء المنقول: يقوم المعلم بكتابة قطعة الإملاء على اللوح، ثم يقوم الطلاب بنقلها على دفاترهم بعد قراءتها وفهمها وتهجئة كلماتها شفويا.

الإملاء المنظور: تعرض القطعة على الطلاب لقراءتها وفهمها وهجاء بعض كلماتها. ثم تحجب عنهم وتملى عليهم.

الإملاء الاختباري: تملى 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 مايقرأ 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 ـــــ الأهداف العامة لتدريس القواعد 2006) .

أما استراتيجيًا 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 البطريخي2009 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 كمراعاة اتصال الحروف وانفصالها وموقعها في بداية الكلمة أو منتصفها أو آخرها (العيسوي وموسى -2005).

2- الجمال: جمال الخط ينشـئ التلاميذ على حب الجمال، وإن الإعجاب بالخط الجميل و الإبداع فيه يبعث لديهم حب الاسـتمرار في الكتابة. واسـتمرار التمرين يؤدي إلى الإتقان، كذلك فإن جمال الخط يحقق للفرد فائدة كبيرة بصـقل مواهبه وتهذيب مشـاعره و تقديره للجمال. (عاشـور 2003).

3- السـرعة: وهي إرسـال اليد، حيث أنها تتأثر بالتدريب المنظم والموجه، وتختلف باختلاف الأعمار، وتتوقف على الدافعية، وإمسـاك القلم بالطريقة الصـحيحة، والجلسـة الصـحيحة، والسـيطرة على حركات الذراع واليد والأصـابع والاتزان الانفعالي، وسـلامة الحواس (خاطر والحمادي وآخرون 1981). (البطريخي ـ 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 يتضـح فيه المقدمات والأسـباب ومايترتب عليه من نتائج وخواتيم.

4- توسـيع أفق تفكير الطلاب وتنمية معارفهم نتيجة مايعالجونه من موضـوعات، 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 ـ أهداف تدريس مادة التعبير والإنشاء 2012)

طرق واستراتجيات تعليم التعبير الكتابي:

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

أ. اسـتراتيجية (عمليات الكتابة) وطريقة تطبيقها: وهي تعتمد على تحليل العمليات العقلية التي يقوم بها الكتّاب 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 ماقبل الكتابة: يقو م 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 مراعيا زمن الحصة 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 ـ استراتيجيات تدريس التعبير ـ 2015)

الأهداف العامة لتدريس المحفوظات والأناشيد

عرف وليد جابر المحفوظات، ثم انتقل إلى أهداف تدريسها قائلا:

المحفوظات هي القطع الأدبية الراقية المختارة من النثر والشـــعر، لتدريب التلاميذ على فهم معناها وإلقائها بطريقة تمثل ما تحتويه 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 حســـنة من المفردات والتراكيب اللغوية، والتي يوظفونها في لغتهم في المستقبل.

3- تصـــل الطالب بالآثار الإنســـانية الرفيعة، وتجعله يتأثر بها ويتفاعل معها، ويعرف أصحابها، وعصورهم وظروفهم المختلفة. (وفي هذا إثراء ثقافي ولغوي).

4 ـ 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 ـ توجه التلاميذ إلى أنماط السلوك الحميدة بما تحتويه 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، بالاســتشــهاد بها والاحتجاج بها في مواقف تقتضــي الاحتجاج والاســتشــهاد لإقامة الدليل والبرهان.

ويراعى في اختيار نصوص المحفوظات:

- أن تكون ملائمة لمستوى إدراك التلاميذ، ولمستوى لغتهم، وفي طولها وقصرها.
- إن تتنوع في إشــكالها –نثرا وشــعرا أو آيات قرآنية كريمة أو حديث نبوي شــريف– وتتنوع في موضوعاتها وفقا لميول ورغبات المتعلمين. مع الاهتمام الدائم بمراعاة الفروق الفردية بينهم.
- أن تتضـــمن معانيها وصـــورها ما يثير خيال المتعلم ويحركه، وأن تبتعد عن مجرد عرض الحقائق، والوعظ والإرشاد المباشرين . (جابر ـ 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 البحث، وإثراءه بموضوعات تبحث في مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب من حيث أهمية هذه المراعاة وكيفيتها، ودراسات أخرى تبحث في موضوع الذكاء، وعدد من الدراسات تبحث في التعليم والتحصيل الدراسي و أساليب التدريس. وقد قامت الباحثة بتقسيم هذه الدراسات إلى ثلاثة محاور:

المحور الأول: ويتألف من دراسات تتناول الفروق الفردية في الذكاء :

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 إحصائيا 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 ــ ـ 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 يتمم 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 إمكاناته. 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: تنويع طرق التدريس التي تراعي الفروق.

التنويع في أساليب التدريس وفي الأمثلة مع أعطاء فرص للطلاب لإعطاء أمثلة والتعليق عليها.

التنويع 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.

التنويع في استخدام الحواس: وذلك بالتنسيق بين حاستي السمع والبصر.

التعزيز: خاصة في استخدام الثواب والعقاب، فالتعزيز الإيجابي الذي يجب أن يكون فوريا 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 وتجيب 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 لفظيا أو كتابيا. 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. والخجول يحتاج إلى تعامل لا يعرضه للإحراج الشديد أمام زملاءه. (سالم الفروق الفردية ـ مفهومها وكيفية مراعاتها ـ 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 رغباتهم 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 مبدأين 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 الإبتدائية 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 وحماستهم للدراسة.
2. حصل تقدمًا ملموسًا 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 مساعدة فعالة في تقوية أداءه في مجال آخر، وهو ما أكده جاردنر وكريتشفلي عام 1990.(فاسكو- الفروق الفردية والذكاءات التعددة ـ 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 المناقشـــة والمنافســـة الإيجابية، وإبداء الرأي وتقبل الرأي الآخر والتعرف على ميولهم واتجاهاتهم. وحثهم على الاستقلالية واتخاذ القرارات بأنفسهم.
7. الاهتمام بممارسة الأنشطة الترويحية، ومختلف الأنشطة اللامنهجية. (محمد ـــــ 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، قياسـه، ثبوت نسـبة الذكاء عند البشـر، والفروق الفردية، ودور الوراثة والبيئة في الذكاء وما إلى ذلك من مواضـيع تتعلق بهذه المسـائل وغيرها، وقد أشـارت إلى أن الوراثة هي التي تحدد السـقف الأعلى للقدرات (الذكاء)، أما البيئة فتلعب الدور الفاعل في اسـتغلال 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.
- شـرب المنبهات (شـاي، قهوة) بكميات معتدلة يؤثر إيجابيا على المخ وينشـط العمليات العقلية. بينما تعاطي المخدرات له أضرار جسيمة على العمليات العقلية.

الغذاء والمرض: أن ســوء التغذية للجنين يؤدي إلى ضــعف في الدماغ لا يعوض، وســوء 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.
- المسـتوى الاقتصـادي والاجتماعي: هناك ارتباط إيجابي دال بين الذكاء ومسـتوى تعليم الوالدين ومهنتهم.
- الحرمان العاطفي يسبب تراجعا في مستوى الذكاء والعكس صحيح.
- الأقران: قد ترتفع نسبة الذكاء أو تنخفض لتصبح بمستوى ذكاء الأقران أو المجموعة المنتمي إليها.
- وتعرضـت أخيرا إلى نظرية الذكاء المتعدد مشـيرة إلى خاصـتين مشـتركتين في جميع أنواعها الثمانية هما: أنها ليست وراثية فقط بل ويمكن اكتسابها وتنميتها. والثانية أنه يمكن تعلمها والتدرب عليها. (النجاشي ـ 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 تبعا 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 ينبني 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 ص260).

- 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، انطلاقا 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 للطالب 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، وسينخفض مستواهم التعليمي اسوأ مما كان، بينما التلاميذ المتفوقون سيبقى مستواهم ثابتا.

بالنسبة لتفاعل المعلمين: إحباط لدى المدرس المخلص المعطاء، فحصيلة 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 الجدال معه. وتجاهله أحيانا، على المعلم أن لا ينتقده بل يجعل

الطلاب هم الذين ينتقدونه. والمعلم الذكي هو الذي يدرك غرض الطالب من شـــغبه ليعرف كيف يعالجه، فمثلا ربما كان غرضـــه لفت إنتباه المعلم ليهتم به، حينئذ على المعلم أن يعطيه مســـؤوليات 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 بســـبب وبدون ســـبب، على المعلم أن يكثر من مقاطعته ولكن مقاطعة مدروســة، ويضــع حدا لإجاباته حتى لا يســترســل في الحديث على مزاجه. ويســتطيع 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 أســئلة ســهلة له لتعزز ثقته بنفســه، ويمدح المعلم مشــاركاته، ويشجعه تدريجيا بالخطوات التالية:

1. يوجه المعلم أســئلة إلى زملاءه المجاورين له، ثم يطلب منه تكرار إجابة زميله. ثم يعززه مباشــرة ويطلب من التلاميذ تعزيزه 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 الصــحيحة، فيعززه زملاءه فتزداد ثقته بنفسه.
5. يطلب منه المعلم قراءة نص ما مواجها 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 موضـوع مهم أمام عدد كبير من الزملاء والمسـؤولين كأن يكون في ندوة، مؤتمر...

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

سميك الجلد: لا يبالي بأي شـيء، ولا يسـتجيب لأي شـيء. يفهم المعلم خبراته الشـخصـية والعملية، ويختار له الموضوعات والأنشطة التي تجذبه وتهمه.

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

المحقق: الذي يتربص بالمعلم ويتصـيد له الأخطاء. لا ترد على أسـئلته في الحال، ولكن اعط نفسـك 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 لتفهيمه وسائل وطرائق تعليم متنوعة، بالإضـافة إلى الواجبات الكثيرة، ولا بد من اسـتخدام التعلم التعاوني الذي يسـاعد فيه الطالب المتفوق زميله بطيء الفهم. (علي – مهارة التعامل مع الفروق الفردية للطلاب2017)

أوجه الإتفاق والإختلاف بين الدراسة والدراسات السابقة في المحور الأول :

اتفقت الدراسـة مع جميع الدراسـات في الهدف وهو الإهتمام بالفروق الفردية بين المتعلمين . كما اتفقت مع الدراساتالسابقة 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 بدراسـة ظاهرة الفروق الفردية بين الطلاب وإنما امتد لوضـع تصـور 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 التعليم والتحصيل الدراسي و 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 ـــــ 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 جزءا أساسيا في أي مجتمع، وستحصر الباحثة كلامها في بعض المفاهيم المتعلقة بتعليم اللغة بشكل عام، والتي يمكن إيجازها فيما يلي:

1. أن اللغة بمفهومها الحديث هي نوع من المألوف يتم اكتسابها كأي عادة أخرى في حياتنا اليومية، وهذا المفهوم كان سائدا في مطلع هذا القرن*، بحيث ينظر إلى اللغة على أنها مجموعة من الحقائق، على المعلم أن يلقنها للمتعلم تلقينا، وأن يحفظها الأخير عن ظهر غيب، وبقدر هذا الحفظ يكون متمكنا من اللغة.
2. ويقرر (بلياييف) أن تعلم اللغة: هو تدريب يختلف عن تعلم أكثر الموضوعات المدرسية الأخرى، فهو ليس قضية اكتساب معلومات معينة، ولامسألة استيعاب حقائق بعينها، ولاهو 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 لايكفي أن يحفظها ويعيدها تكرارا آليا، 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 أدائهم 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 والاســـتماع، والقراءة والكتابة، وأن المحادثة والكتابة تمثلان الإرســـال للمعاني، في حين أن القراءة والاســـتماع تمثلان الاســـتقبال. وأن على معلمي اللغة أن يدربوا 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

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 سلبيه 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 المنهاج 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 بدورة 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.(العوفي مشكلة ضعف التحصيل الدراسي ـ2013) .

الدراسة الرابعة

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

في معالجتها لأسباب التأخر الدراسي توصلت الدراسة إلى نتائج واستنتاجات لاتخلو 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 أحيانا.

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 الإبتدائي السعودي ـ التأخر الدراسي ، الأسباب والطرق الإرشادية والعلاجية والوقائية ـ (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 الثالثة والرابعة . . الإتفاق على أن استخدام التكنولوجيا في التعليم يمكن أن يلعب دورا في التقليل من الفروق الفردية بين الطلاب، مع ملاحظة أن توفر هذه التكنولوجيا ليس متاحا في مناطق واسعة مثل المناطق الصحراوية النائية وبعض المناطق الريفية النائية . وتتفق الدراسة بقوة مع دراسة المصاروة على أن تدريس اللغة ومهاراتها إنما يتأتّى 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 .

المحور الثالث : ويتألف من دراسات تناولت موضوع الذكاء

الدراسة الأولى

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 الجسمية، وكثيرا ما يستخدمون حركات الأيدي والأرجل في التعبير عن أفكارهم، كذلك يفضلون خوض المغامرات كتسلق الجبال والأشجار.

الذكاء الموسيقي: يمارسون الغناء والدندنة 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، يكوّن 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 ـ عزيزي المعلم ليس ذكاء واحدا بل ذكاءات متعددة 2009)

الدراسة الثانية

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 ــ الذكاء المتعددص77 ـ 2011) .

أوجه الإتفاق والإختلاف بين الدراسة والدراسات السابقة في المحور الثالث

الإتفاق على أن الحقائق العلمية لا خلاف عليها لأنها ليست رأياً أو وجهة نظر، بل يؤخذ بها كمسلمات ، وأن المعلومات التشريحية المذكورة في دراسة نبيل رفيق تساعد على التشخيص الصحيح ومعرفة الأسباب الطبية لبعض الحالات وبالتالي معالجتها . وتساعد كذلك علىفهم أسباب وجود الفروق الفرديةلدى بعض الطلبة ومتابعة معالجتها أيضاً .

ولإتفاق على أنه عبر اكتشاف الفروق الفردية يتم اكتشاف الذكاء الذي يتفوق به الطالب ضمن الذكاءات المتعددة لتطويره وتنميته .

التعليق على الدراسات السابقة

اختارت الباحثة عدداً من الدراسات تبحث في الفروق الفردية، والذكاء ، وأساليب التدريس.

أكدت دراسات محور الفروق الفردية على أهمية اكتشاف الفروق الفردية بين التلاميذ ومراعاتها لرفع مستوى التعليم بشكل عام .

لقد اتفقت نتائج دراسة الباحثة بشكل كامل مع بعض نتائج دراسة زياد بركات وبالبيانات التطبيقية ،في أنه لا يوجد فوارق جوهرية في درجة مراعاة المعلمين للفروق الفردية بين تلاميذهم تبعاً للجنس أو المؤهل أو سنوات الخبرة ، رغم أن دراسة بركات تم تطبيقها في فلسطين ودراسة الباحثة تم تطبيقها في ماليزيا.

وقد قام عبدالعظيم بتغطية موضوع مراعاة الفروق الفردية داخل الصف بشكل كامل ومفيد يستطيع المعلمون الإسترشاد بما جاء فيها بشكل فعّال . وهي تتكامل مع دراسة ابراهيم في نفس الموضوع والتي انتهت بعدد من التوصيات الهامة جداً للمعلمين وأهالي التلاميذ والمهتمين .

أما النجاشي فإنها تعتبر أنه من العوامل البيئية المؤثرة في الذكاء وبالتالي في زيادة الفروق الفردية: المستوى الإقتصادي والإجتماعي والحرمان. وترى الباحثة أن هذا قد يكون صحيحاً في ما يتعلق بالقدرات وليس في الذكاء لأن الذكاء ثابت والقدرات هي المتغيرة. ومن ناحية أخرى فإن هذه العوامل قد تكون حافزاًللتلميذ كي يتفوق في دراسته تعويضاً وتحدياًللظروف السيئة . وهذه الحالات ليست قليلة.

إن أهمية التكنولوجيا في التعليم لا خلاف عليها مع الكاتبة مختار . لكننا يجب أن لا ننسى أن مناطق واسعة في الوطن العربي لم تصلها التكنولوجيا بالمستوى المطلوب . لهذا فإن العامل البشري ورفع كفاءة المدرس حتى الآن هو الأساس في نجاح العملية التعليمية .

إذا كان استعمال اللغة مهارة أو قدرة كما يراها مصاروة وحيث أن مقدار المهارات يختلف من إنسان لآخر ، فإنها يمكن أن تُرى من باب الفروق الفردية . وبالجد والإجتهاد يمكن تطوير هذه المهارة وبالتالي تقليص الفروق الفردية في مادة اللغة .وإن اختلاف مقدار المهارات الذي قد يكون متدنياً جدا ينقلنا إلى محاولة معرفة سبب التأخر الدراسي ، وما ينتج عنه من فروق فردية بين التلاميذ بدرجات متفاوتة . وإذا عرفنا السبب سهل علينا العلاج وبالتالي تقليص الفروق.إن عرض المنتدى السعودي لمسألة أسباب التأخر الدراسي ومعالجتها جيد جدا ومفيد جدا لكل من يهمه هذا الموضوع.

ومن القضايا الهامة أيضاً ما طرحه موسى وهو موضوع توزيع الطلاب في الفصولالذي تعددت حوله الآراء : فمنهم من يعتمد العمر الزمني ، أو التشابه في التحصيل الدراسي ، أو المستوي العقلي ... إلاّ أن الباحثة ترى أن توزيع تلاميذ الصف الواحد توزيعاً عشوائياً على الشُّعب هو الأنسب ، خاصةً مع وجود معلمين قادرين على اتباع أساليب وطرق تريس تراعي الفروق الفردية بين تلاميذهم

أما عن كيفية التعامل مع التلاميذ بمختلف مواصفاتهم فقد قام محمد علي بإعداد دراسة جيدة ومفيدة عمل فيها على تصنيف التلاميذ وقام بشرح كيفية التعامل مع كل صنف . لكن بعض الحالات التي يرى الكاتب أنها تحتاج إلى الملاطفة والمهادنة ، ترى الباحثة أن معالجتها قد تتم بالردع أيضاً. لكن الردع المدروس البعيد عن التحقير والإهانة . فالمتكبر مثلاً يجب أن يُكسر أنف صفة التكبر فيه لا أنفه هو، لأن بينهما شعرة يجب أن يراها المعلم ويحددها ويراعيها.

إن دراسة البائع حول الذكاءات المتعددة والتي أكدتها دراسة رفيق في أن لكل واحد من الذكاءات المتعددة مكانه في المخ البشري ، وأن هذه الذكاءات يُعَبّر عنها بقدرات لدى البشر يمكن تطويرها وتنميتها . فالذكاء اللغوي مثلاًيعبر عنه بالقدرة على كتابة الشعر أو القصة أو الخطابة ... وبقدر ما تفهم الذكاءات التي يتميز بها تلاميذك تستطيع أن تتعامل معهم بشكل أفضل .وبنتائج وفعالية أعلى.

وهكذا فإنه كما هو ملاحظ فإن الدراسات السابقة لعبت دوراً هاماً في إثراء الدراسة في مختلف المجالات المطروحة . كما وأن الدراسة تميزت كذلك بالشمولية حيث أنها عالجت مواضيع البحث من جميع جوانبها . وقد قامت الدراسة بتفصيل كل ما احتاج إلى التفصيل فمثلاً لم تكتف بتعريفات الفروق الفردية بل أفردت لها باباً تفصيليّاً ضمن أدبيات البحث. وقد لجأت الدراسة إلى الإستعانة باستبانة تم تطبيقها على جميع المدارس العربية في كوالا لمبور مما ساعد في استخلاص نتائج مبنية على أساس عملي تطبيقي .

الخلاصة

اختارت الباحثة مجموعة من الدراسات المختلفة التي يمكن أن نستخلص منها أفكارا ووجهات نظر تثري 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 مناسبا 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 لايخلو من الدقة صحة نظرية الذكاءات المتعددة، بل وبدقة أكثر مكان كل واحدة من هذه الذكاءات في مخ الإنسان، مما فتح آفاقا واسعة للتعاطي مع ظاهرة الفروق الفردية بما ينسجم مع هذه النظرية في رؤية المعلمين للمتعلمين، حسب قدراتهم ومواهبهم التي قد تكون أحيانا محصورة في مكان واحد، فمثل هذا الطالب لايكون قليل الذكاء بل يجب رؤية أن ذكاءه محصور في هذه الزاوية أو تلك.

أما عن كيفية تعاطي المعلمين مع المتعلمين واكتشافهم لمواهبهم وذكاءاتهم التي لاتكون منظورة، فقد أجابت دراسة جامعة المجمعة على هذا السؤال اعتمادا 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. عقليا ونفسيا وسلوكيا.

وأخيرا ترى الباحثة أنه من المهم الإشارة إلى أن اختيار أكثر من دراسة تعالج نفس الموضوع، مثل موضوع –ضعف التحصيل للعوفي–، 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 نهج، ونهج الطريق: سلكه. وعندما نقول فلان يستنهج سبيل فلان: أي يسلك مسلكه.

تحت عنوان أنوع 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، ومراعيا 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 طرقا 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 تسجيلا وافيا. لذلك على الباحث استخدام وسائل دقيقة في تسجيل وتحديد ملاحظاته التي يواجهها في دراسته.

وتعتبر الدراسة المسحية أساسا 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). (سـليمان مناهج البحث في التربية وعلم النفس. 2016)

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: مدرسوا اللغة العربية في المدارس العربية في كوالالمبور.
- عينة البحث: مدرسوا 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.

فروض البحث

1- توجد فروق إحصـائية دالّة متعلقة بأسـاليب تدريس اللغة العربية في ماليزيا وفقا لمتغير المؤهل الأكاديمي للمعلم .

2 ـ توجد فروق إحصائية دالة متعلقة بأساليب تدريس اللغة العربية في ماليزيا وفقا لمتغير عدد سنوات الخبرة لدى المعلم .

3 ـ توجد فروق إحصائية دالة متعلقة بأساليب تدريس اللغة العربية في ماليزيا وفقا لمتغير عدد المدارس التي يدرس فيها المعلم .

مجتمع الدراسة

اعتمدت الباحثة على جمهور معلمي اللغة العربية للمرحلة الإبتدائية 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 الإبتدائية في المدارس المذكورة للتطبيق العملي لأداة الدراسة (الاستبانة).

أداة البحث

استعانت الباحثة بالاستبانة التي أعدتها استكمالا 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 لغويا ثم اصطلاحيا على النحو التالي:

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

اصـــطلاحيا: هي نموذج مطبوع يحتوي على مجموعة من الأســـئلة المرتبة بأســـلوب 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 شـــبكة الإنترنت. يجيب عليها المبحوثون بدون مســـاعدة من الباحثين، ثم يقومون بإرســـالها إلى الباحث أو الهيئة المشـــرفة على البحث بعد الانتهاء من الإجابة عليها.(خضر-الفرق بين الإستبيانوالإستبار- 2013)

إعداد الاستبانة

كتب عماد المرشدي 2/ 2014، 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 اســـتخدام الاســـتبانة، وهو في العادة يدور حول أســـئلة البحث أو أهداف البحث.

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

3 - مراعاة الإرشـادات اللازمة عند صـياغة فقرات أو أسـئلة الاسـتبانة مثل: سـهولة الفقرات، أو الأسئلة بحيث لا تحتمل أكثر من معنى، ويمكن فهمها بوضوح، والبدء بالفقرات أو الأسئلة السهلة ثم

الصعبة، وتجنب الأسئلة التي توحي بالإجابة،وتجنب الأسئلة المحرجة 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 وكفايتها. 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؟ ولنتأكد 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 ـ الأخذ باقتراحات وتعليقات وإضافات لجنة الخبراء.

5 ـ تجريب الأداة من خلال اختبار عشرة أشخاص تقريبا مشابهين للجمهور المستهدف.

6- مراجعة الأداة ومحتواها ومصطلحاتها وطولها، استنادا إلى تعليقات العينة التجريبية] . (مريزيق –دراسات في الإدارة التربوية -2007)

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

استبانة الدراسة وخطوات إنجازها وتطبيقها

الهدف من إعداد الإستبانة

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 مشا بهة أو قريبة من دراستها، رغم أنها واجهت صعوبة كبيرة في ذلك.

وصف الإستبانة

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 تحكيمها 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 وتعاونا 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 صـــيغة الاســـتبانة، وفي نفس الوقت قامت الباحثة بمراعاة ملاحظات وتوجيهات بقية الأساتذة الأفاضل (أنظر الصورة النهائية للإستبانة في الملحق).

التطبيق الميداني للإستبانة

بعد اعتمادالصـيغة النهائية للاسـتبانة من قبل الأسـتاذ المشـرف، زودت عمادة الدراسـات العليا في جامعة المدينة العالمية الطالبة بكتاب (إلى من يهمه الأمر) لتســـهيل مهمتها كي تســـلمه 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.

وتوالت 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 تعاونا كبيرا وصادقا 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 لمدرسـة الحكمة العراقية في (سـردانغ) وصـل عدد الاسـتبانات المنجزة إلى أربع وسبعين نسخة من مجموع المدارس البالغ سبع عشرة مدرسة.

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 التصـــور المقترح ليس مســـألة غيبية ناتجة عن مجموعة أفكار ينســـجها خيال الكاتب، أو الباحث وقناعاته الشـــخصـــية الخاصـــة، بل هو أفكار نتجت عن عمل بحثي وميداني قائم على أســـس 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 التى 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 وصولا إلى وضع تصور دقيق: عندما وجهت الباحثة هذا السؤال للأستاذ المشرف الدكتور عمران مصلح عدد هذه المصادر مشكورا على النحو التالي:

أ ـ بناء على استجابات المعلمين والمعلمات على الاستبانة في محاورها.

ب ـ بناء على نتائج السؤال المفتوح في الاستبانة.

ج ـ الدراسات السابقة والإطار النظري.

د ـ بناء على الخبرة الشخصية للباحثة كونها عملت في مجال التدريس مدة 24 سنة قسم كبير منها في المدارس الابتدائية.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها

من أهداف هذه الدراســة التعرف على واقع أســاليب تدريس اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية لدى معلمي اللغة العربية في ضــوء الفروق الفردية في الذكاء بين التلاميذ في المدارس العربية في ماليزيا، ومن ثم تحديد أثر متغيرات المؤهل الأكاديمي، عدد ســنوات الخبرة، وعدد المدارس التي يدرس فيها المعلم في متوســط تقديرات معلمي اللغة العربية لأســاليب تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في المدارس العربية في ماليزيا، وأيضا سيتم وضع أسس التصور المقترح لتطوير أساليب تدريس اللغة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في ضــوء الفروق الفردية في الذكاء بين التلاميذ في المدارس العربية في ماليزيا. وقد تم استخدام الإ ستبانة كأداة للدراسة وذلك لجمع البيانات الخاصة بهذه الدراسة وذلك بعد تطبيق جميع الإجراءات المتعلقة بإعداد أداة الدراســة 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 الإبتدائية لدى معلمي اللغة العربية في ضوء الفروق الفردية في الذكاء بين التلاميذ في المدارس العربية؟

وللإجابة على هذا الســؤال فقط تم اســتخدام التكرارت، والنســب المئوية، والمتوســطات الحســابية، والإنحرافات 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	الإنحراف المعياري

1-الإختبارات هي الأسلوب الأجدى من قبل المدرس لإكتشاف الفروق الفردية بين تلاميذه	0	24 %32.4	11 %14.9	28 %37.8	11 %14.9	3.35	1.09
2- ملاحظة المدرس لتلاميذه تكفي لمعرفة الفروق الفردية بينهم	0	27 %36.5	11 %14.9	26 %35.1	8 %10.8	3.21	1.07
3- من المفيد إشعار التلاميذ المتفوقين بتفوقهم والضعفاء بضعفهم	10 %13.5	15 %20.3	5 %6.8	28 %37.8	14 %18.9	3.29	1.36

يبين الجدول الأول تصـــورات معلمي اللغة العربية حول اكتشـــاف الفروق الفردية للتلاميذ، وكانت الفقرة الأولى تعطي توضـــيحا بأن الاختبارات هي الأســـلوب الأجدى من قبل المدرس لاكتشـــاف الفروق الفردية بين تلاميذه حيث ما يقارب 15% من المعلمين كانوا يوافقون بشـــدة على ذلك (14.9%، العدد = 11)، وأكثر من 37% كانوا موافقين (37.8%، العدد = 28)، كانت 11 إجابة محايد بنسـبة (14.9%)، بينما كان هناك إجابات عددها 24 بنسـبة (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 الخاصـة بملاحظة المدرس لتلاميذه تكفي لمعرفة الفروق الفردية بينهم فحصـلت على إجابات للخيار لا أوافق وهو بنســبة 36.5% (العدد = 27)، ومحايد أقل عددًا وهو 11 ونســبة (14.9%)، وأوافق كانت إجاباتها 26 ونسـبة (35.1%)، والخيار أوافق بشـدة حصـل على عدد إجابات 8 بنســبة (10.8%)، وكان الوســط الحســابي 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

الفقرة	لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	الوسط الحسابي	الإنحراف 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	0	1 %1.4	1 %1.4	33 %44.6	39 %52.7	4.50	0.60

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

يبين الجدول أعلاه أســـاليب التدريس المتبعة من قبل المعلمين حيث احتوى الجدول على عدة فقرات تتعلق بالأســـاليب كانت أولها أن أســـلوب إعادة شـــرح الدرس عدة مرات ليفهمه التلاميذ بمختلف مستوياتهم يحقق الهدف المنشود حيث كانت 7 إجابات لا أوافق بنسبة (9.5%)، ومحايد 4 بنسبة (5.4%)، وبنســبة أعلى من 50% للخيار أوافق (52.7%، العدد 39)، وأوافق بشــدة حصــل 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 ونســـبة (5.4%)، ومحايد 15 اجابة بنســـبة (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 وبنسبة (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 وبنسبة (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%)، ومحايد عدد 13ونسبة (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 ومحايد متساويات وهي إجابة واحدة لكل منهما وبنسبة (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%)، ومحايد 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 والتقويم:

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

الجدول (4.3)،:التحليل الاحصـــائي الوصـــفي البســـيط لاتجاهات المعلمين نحو الإمتحانات والتقويم

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

يبين الجدول أعلاه النتائج الإحصائية الخاصة بمحور الإمتحانات والتقويم بحيث كانت الفقرات الخاصة بهذا المحور أولا، تراعي الفروق الفردية عند وضـع أسـئلة الإمتحان بحيث حصـل الخيار لا أوافق على أربع إجابات ونسـبة (5.4%)، والخيار أوافق على عدد إجابات 26 ونسـبة (35.1%)، وكانت

أعلى إجابات للخيار أوافق بشـــدة وهي 44 إجابة بنســـبة (59.5%)، وكان الوســـط الحســـابي (4.49)، أي أن مراعاة الفروق الفردية عند وضـــع أســـئلة الإمتحانات ممتاز جدا لتحقيق أهداف التعلم.

والفقرة الخاصـة بأن الفروق الفردية تختلف بين التلاميذ في الإمتحانات الشـفوية عنها في الإمتحانات التحريرية، حصـــل الخيار محايد على 5 إجابات ونســـبة (6.8%)، وأوافق على 38 إجابة ونســـبة (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 نضـع اعتبارا للمشـاركة الفاعلة في الصـف مهما كان المستوى في الإمتحان، فكانت إجابة الخيارين لا أوافق بشـــدة ولا أوافق متســـاوية بعدد الإجابات وهو إجابة واحدة لكل منهما ونســـبة (1.4%)، والخيار محايد إجابتان ونسـبة (2.7%)، والخيار أوافق بعدد 24 وبنسـبة (32.4%)، والخيار أوافق بشـدة بعدد 45 ونسـبة 60.8%، وبوسـط حسـابي (4.52)، أي أن اعتبار المشـاركة الفاعلة في الصف لتقييم الطلاب ممتازة.

والفقرة الخاصـــة بأن الإمتحان ليس فقط ملء دفتر العلامات لتحديد النجاح والرســـوب للطلاب فقط بل معرفة مســـتوى التلاميذ لرفعه وتطويره، فكان الخيار محايد حاصـــل على إجابتين بنسبة (2.7%)، وأوافق حصل على عدد 32 ونسبة (43.2%)، وأوافق بشدة كان عدد إجاباتها 39 وبنسـبة (52.7%)، وحصـلت الفقرة على وسـط حسـابي مقداره (4.51)، أي أن الإمتحان ليس لتحديد النجاح والرسـوب للطلاب فقط بل أيضـا لمعرفة مسـتوى التلاميذ لرفعه وتطويره بشـكل ممتاز.

والفقرة الخاصـة بأن تدقيق وتصـحيح الواجبات المنزلية التي تعطى للتلاميذ ضـروري ويسـاعد على تطور تحصيلهم الدراسي خاصة التلاميذ الضعفاء، فقد حصلت على إجابة واحدة فقط للخبار لا أوافق بنســـبة (1.4%)، وإجابتان للخيار محايد ونســـبة (2.7%)، و29 إجابة للخيار موافق بنسبة (39.2%)، وأوافق بشده حصل على 42 إجابة بنسبة (56.8%)، وكان الوسط الحسابي (4.51)، أي أن تدقيق وتصـــحيح الواجبات المنزلية التي تعطى للتلاميذ ضـــرورية 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	الإنحراف المعياري
1-على المعلم أن يدرس الأوضاع الإجتماعية والنفسية لتلاميذه.	0	0	6 %8.1	34 %45.9	34 %45.9	4.38	0.64
2-التنسيق بين المعلم والمشرف الإجتماعي والنفسي إن وجد أمرضروري	0	0	2 %2.7	30 %40.5	42 %56.8	4.54	0.55
3-من واجب المعلم التواصل مع أهالي التلاميذ ليتعاونوا على حل أية مشاكل قد يواجهها الأبناء	0	1 %1.4	7 %9.5	25 %33.8	41 %55.4	4.43	0.72
4-من المفيد جداأن يوجد المعلم او البيئة المدرسية شكلا من أشكال العلاقة الأبوية مع التلاميذ بمختلف مستوياتهم التحصيلية والإجتماعية	0	0	3 %4.1	36 %48.6	35 %47.3	4.43	0.58

يبين الجدول أعلاه النتائج الإحصـــائية المتعلقة بالبنود التابعة لمحور المتابعة الإجتماعية، فكانت الفقرة الخاصة بأن على المعلم أن يدرس الأوضاع الإجتماعية 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 الإجتماعية والنفسية لتلاميذه جيدة للمتابعة الإجتماعية.

والفقرة الخاصــة بالتنســيق بين المعلم والمشــرف الإجتماعي والنفســي إن وجد أمر ضــروري فكانت الإجابات: 2 للخيار محايد بنسبة (2.7%)، و 30 إجابة للخيار أوافق بنسبة (40.5%)، وأكثر للخيار أوافق بشــدة حيث كان العدد 42 ونســبة (56.8%)، حيث كان الوســط الحســابي

(4.54)، أي أن التنسيق بين المعلم والمشرف الإجتماعي 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 بنسبة تزيد عن 50 % وهي (55.4%)، وكان الوسط الحسابي للفقرة يساوي (4.43)، أي أن التواصل مع أهالي التلاميذ جيدجدا 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 والإجتماعية فحصلت على 3 إجابات للخيار محايد ونسبة (4.1%)، وللخيار أوافق 36 إجابة ونسبة (48.6%)، وأوافق بشدة عدد 35 ونسبة (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

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

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

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 قليله للخيارات لا أوافق بعدد 4 ونسبة (5.4%)، ومحايد عدد 6 ونسبة (8.1%)، وأعلى الإجابات كانت للإجابة أوافق بعدد 46 وبنسبة أعلى من 50% وهي(62.2%)، وعدد 17 للإجابه أوافق بشدة ونسبة (23)، والوسط الحسابي (4.1)، أي أن يكون العقاب ضروري شرط أن يتناسب مع حجم الخطأ جيد جيدا.

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 و6 إجابات للخيار لا أوافق بنسبة (8.1%)، و22 إجابة محايد بنسبة (29.7%)، و32 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 دراسيا فالإجابة: لا أوافق بشدة حصلت على عدد 1 ونسبة(1.4%)، ولا أوافق حصلت على عدد 6 إجابات ونسبة (8.1%)، ومحايد 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%)، و5 إجابات للخيار محايد ونسبة (6.8%)، و34 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 ظلمة 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 الإبتدائية 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
	بين المجموعات	0.319	3	0.106	0.167	0.918
	داخل المجموعات	41.375	65	0.637		

اكتشاف الفروق الفردية	المجموع	41.694	68			
أساليب التدريس	بين المجموعات	0.129	3	0.043	0.269	0.847
	داخل المجموعات	10.748	67	0.160		
	المجموع	10.877	70			
الإمتحانات والتقويم	بين المجموعات	0.169	3	0.056	0.283	0.838
	داخل المجموعات	13.168	66	0.200		
	المجموع	13.338	69			
المتابعة الإجتماعية	بين المجموعات	0.252	3	0.84	0.392	0.759
	داخل المجموعات	14.591	68	0.215		
	المجموع	14.844	71			
الثواب والعقاب	بين المجموعات	0.236	3	0.079	0.377	0.770
	داخل المجموعات	13.744	66	0.208		
	المجموع	13.979	69			

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

مســـتويات المؤهل العلمي في اتجاهاتهم نحو محور الإمتحانات والتقويم التي حددت من خلال تحليل التباين الأحادي (ف (3،66)= 0.283؛ ودلالة إحصـائية=0.838). وفيما يتعلق بمحور المتابعة الإجتماعية، فقد أظهرت نتائج التحليل الإحصـائي أنه لا يوجد هناك فروق ذات دلالة إحصـائية بين مســـتويات المؤهل العلمي التي حددت من خلال تحليل التباين الأحادي (ف (3،68)= 0.392؛ ودلالة إحصـــائية=0.759). وفيما يخص المحور الأخير، محور الثواب والعقاب فقد أظهرت نتائج التحليل الإحصـائي أنه لا يوجد هناك فروق ذات دلالة إحصـائية بين مسـتويات المؤهل العلمي التي حددت من خلال تحليل التباين الأحادي (ف (3،66)= 0.377؛ ودلالة إحصائية=0.770).

وللإجابة عن هذا الســـؤال فيما يتعلق بســـنوات الخبرة، تم اســـتخدام 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			

المتابعة الإجتماعية	بين المجموعات	0.340	3	0.113	0.539	0.657
	داخل المجموعات	14.694	70	0.210		
	المجموع	15.034	73			
الثواب والعقاب	بين المجموعات	0.823	3	0.274	1.368	0.260
	داخل المجموعات	13.648	68	0.201		
	المجموع	14.471	71			

بناءً على نتائج اختبار التباين الأحادي لدراسة فيما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو اكتشاف الفروق الفردية بناء 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 والتقويم التي حددت من خلال تحليل التباين الأحادي (ف (3،68)= 0.790؛ ودلالة إحصائية=0.504). وفيما يتعلق بمحور المتابعة لإاجتماعية، 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 المعملين 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 الإختلاف كان صغيراً ولا يزال غير دال إحصائيا. 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 الإختلاف كان صغيراً ولا يزال غير دال إحصائيا. 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 الإختلاف كان صغيراً ولا يزال غير دال إحصائيا. 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 الإختلاف كان صغيراً ولا يزال غير دال إحصائيا. وأخيرا 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 إحصائيا.

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.

أولا: 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 دروسا 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. وأخيرا فإن تكليف التلاميذ المتفوقين بمساعدة المعلم في تبسيط المعلومة للطلاب الضعفاء أمر جيد جدا، 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 جدا. 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 جيدجدا لزيادة حصيلتهم المعرفية. وأن تدقيق وتصحيح الواجبات المنزلية التي تعطى للتلاميذ مهم وضروري، ويساعد على تطور التحصيل الدراسي لجميع التلاميذ. علما بأن كثيرا من المعلمين يقللون من أهمية الواجبات المنزلية ولا يهتمون بها كثيرا.
- 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 للطالب إذا شعر أنه ظلمه في أمر

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

ثانيا: ملاحظات جمهور المدرسين المشاركين في الإستبانة

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

- أشـار بعضـهم إلى مسـألة مهمة قليلا ما يشـار إليها وهي: تحسـين أوضـاع المعلمين ليكونوا أكثر وأفضـــل عطاء: أولا على صـــعيد العمل فقد طالب البعض بتقليل عدد الحصـــص التي تعطى للمدرس تجنبا لإرهاقه في العمل. والمطلب الثاني تمثل بتحســـين رواتب المعلمين حتى يكونوا أكثر حماسا 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 كســـب 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 اسـتخدامه من التقنيات ووسـائل الإيضـاح المبتكرة لتسـهيل نقل المعلومة. والإكثار من التمارين والأمثلة لمعالجة نقاط الضعف.
- التشجيع على العمل الجماعي التعاوني يشجع المتفوقين على التعاون مع الضعفاء بطريقة تخلو من التحسس. وتنويع طرق التدريس بطريقة منطقية مدروسة تتلاءم مع المادة وموضوع الدرس.
- التأكيد على أهمية وجود أخصـائي نفسـي في المدرسـة. والتأكيد على إشـراك الثلاثي: المعلم، إدارة المدرســـة، وأولياء الأمور في العملية التعليمية. والتأكيد على التعزيز المعنوي والمادي بما في ذلك تقديم الهدايا للتلاميذ بشـكل دوري في حفلات تكريم للمتفوقين، أو منح جوائز حيث يسـتدعي 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.
- وأخيرا: لقد أشار البعض إلى ضرورة زيادة الاهتمام بالنشاطات الرياضية لأهميتها في التنشيط الذهني. وأهمية توعية التلاميذ وأهاليهم بالاهتمام بالأكل الصحي الذي يساعد على بناء الجسم بناءً سليمًا وذلك انطلاقا من مقولة (العقل السليم في الجسم السليم).

الفصـــل الخـامـس

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، ابتداءً من المناهج التعليمية مروراً بالمدارس ، أبنيتها إداراتها، ومختلف الوســـائل التعليمية التي توفرها ، وصـــولاً الى الطالب وهو أ ســـاس هذه العملية، وأخيراً الى المعلم، باني هذا الأساس .

إن هذه الدراســة تحيط بكل هذه المكونات ، فهي تهدف في النهاية إلى التوصــل إلى تطوير أســاليب التدريس اســتناداً إلى رؤية علمية وصــحيحة ومدروســة وشمولية لمختلف مســتويات التلاميذ التحصـــيلية وظروفهم الإجتماعية والإقتصـــادية والنفســـية ومختلف العوامل المؤدية الى الفروق الفردية بينهم.

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي في دراستها مستعينة باستبانةٍ تم تطبيقها على مدرّسي اللغة العربية للصفوف الإبتدائية ـ البالغ عددهم 74 مدرساً ــ في المدارس العربية في كوالا لمبور البالغة سبع عشرة مدرسة.

وقد خلصت الدراسة إلى نتائج جيدة سبق ذكرها ، فيما يتعلق باكتشاف الفروق الفردية ، وأســـاليب التدريس ، والإمتحانات والتّقييم ، والثواب والعقاب ، والمتابعة الإجتماعية وما يتعلق بالعلاقة مع أهالي الطلاب

وقد أدى كل ذلك وما سبقه من أدبيات إلى استخلاص عدد من التصورات والتوصيات والمقترحات

التصورات المقترحة

تنويع طرق التدريس بما يتلاءم مع الفروق الفردية

اطلعت على عدد لا بأس به من طرق التدريس قديمها وحديثها، فهل تتلاءم جميع هذه الطرق والأســـاليب مع مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في التدريس؟ إن الإجابة عن هذا الســـؤال تعود للمعلم نفسه، فلكل معلم أسلوبه الخاص، وبالتالي فإن لكل معلم أن يختار الطريقة التي يراها الأنسب لكي تصل المعلومة لتلاميذه بسهولة وسلاسة، وطبيعي أن الاختيار لن يكون مزاجيا بل مدروسا

بعناية. كما وأن الدكتور أحمد عبدالعظيم سالم(في الدراسات السابقه)، أكد على نفس الفكرة حين قال (مع مراعاة التنويع في اختيار الطرق التي تعطي أهمية للفروق الفردية والأساليب الأكثر ملائمة لاستخدام هذه الطرق).

إضافة إلى أن عددا من المعلمين الذين شاركوا في الاستبانة رأوا أن أسلوب تنويع طرق التدريس هو من الأساليب الهامة لمراعاة ظاهرة الفروق الفردية. وأن الباحثة نفسها كثيرا ما لجأت لأسلوب تنويع 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 تنويع الأسئلة وتوجيه الأسئلة الأقل صعوبة للتلاميذ الضعفاء. وغير ذلك من طرق التدريس.

المشوقات التعليمية والإكثار من استخدامها

وهي تتضمن كل مايثير 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.

والزيارة 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 أوردها 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 الموهبة الإبداعية لدى التلاميذ.

ومن أنواع الألعاب: الدمى، النماذج، المجسمات، الألعاب الحركية، الرمي، القفز، السباقات، التوازن، العاب الكرة....

أما ألعاب الذكاء فمنها: الفوازير 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 – استراتيجياتوطرق 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 التلا ميذ 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** (أحسنت 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.

لايوجد 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 الكفء لتطبيق كل ذلك، وهذه ليست بالمسألة الصعبة. ونظرا لأهمية هذا الموضوع وزيادة في الإيضاح، ترى الباحثة أنه من المفيد تسجيل ما كتبته 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 الإشراك 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 مايتعلق 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 مسا فة 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 فرصـــة لرفع كفاءة وتطوير قدرات المعلمين والاهتمام في إلحاقهم بمختلف الدورات التي تعقدها الجهات الرسمية سواء كانت دورات تربوية أو علمية.
3. الاهتمام بالحوافز المادية والمعنوية للمعلمين والموظفين بشكل يشعر الكفاءات العالية والمخلصة والمتميزة 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، والاســـتماع 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.

مايتعلق بأساليب التدريس

1 ـ إشراك الطلاب بالعملية التعليمية، وهناك عدة طرق لتحقيق ذلك:

أ – طريقة الحوار والمناقشة التي يشارك فيها الطلاب في تحضير الدروس، وبطرح 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 ـ التنويع 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 ـ استخدام استراتيجية التعلم باللعب حيث كان ذلك ممكنا.

3 ـ إدخال التكنولوجيا في التعليم حسب الإمكانيات المتاحة.

4 ـ إدخال الرحلات والزيارات الميدانية الهادفة في برامج التعليم.

5– تشجيع الوسائل المنهجية واللامنهجية: مسرحيات وعروض مبرمجة، تمثيليات 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 كتبا علمية وأدبية وثقافية وفنية... لجميع المراحل التعليمية وجميع المستويات. ويشجع المعلمون طلابهم على ارتيادها، ويكلفونهم بإجراء البحوث باستخدامها.

في مجال التقييم

1– مراعاة التنويع 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 تطورا وتقدما بهدف نقل خبراتهم إلى الوطن.

3 – توفير كل ما يلزم من أجهزة وعينات ووسائل إيضاح، وتزويد المختبرات بالماد 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 والمتميزين في عطاءهم.

6 – أن يتعامل الموجه التربوي مع المعلم بكل ود ولطف كمرشد وموجه تربوي بكل معنى الكلمة، وليس بأسلوب الأستذة 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 مشابهة للمدارس العربية، والمدارس التي تدرس اللغة العربية في ماليزيا ينبثق عنه لجان عمل تكون إحداها لجنة تعنى بحل مشاكل المعلمين.

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

3 –تشـكيل لجنة من المدراء أو من ينتدبونهم للاتصـال المبرمج بوزارة التربية والتعليم الماليزية والتنسـيق 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 يهمه الأمر:

1: تشـكيل لجان تربوية من ذوي الاختصـاص على الصـعيد القطري، وعلى صـعيد الوطن العربي مهمتها تطوير العملية التعليمية، مع الاهتمام الخاص بظاهرة الفروق الفردية، وصولا للتوصل إلى صيغ مثلى لمعالجتها ومراعاتها في المراحل التعليمية المختلفة.

2: الاهتمام الكبير بعقد دورات ذات مناهج ومقررات متطورة جدا للمدرســين من قبل أخصــائيين 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 :

1ـ التعليم الإلكتروني ودوره في تقليص الفروق الفردية

2 – الذكاء .. والمهارات بين الوراثة والبيئة

3 ـ الفروق الفردية ودورها في مجمل العملية التربوية

4 – أثر فعالية برنامج حاســوبي مقترح في تنمية مهارات التفكير الإبتكاري والتحصــيل الدراسي.

مراجع البحث

1. ابراهيم نبيل رفيق محمد ، 2011 ، **الذكاء المتعدد والمخ البشري** ـــ (كتاب الذكاء المتعدد ص 77) ط1 (عمان الأردن : دار صفا للنشر)
2. الأحمدي ، عمر بن نايف ، 2009 ، **استراتيجيات التدريس** ، د.ط (د.م : د.ن)
3. أكناو محمد الحبيب ، 2017 ، **طريقة التدريس: أهميتها ومرتكزاتها وأنواعها** ، د.ط (د.م : د.ن)
4. علي امتنان يحي وصـــاحبتاها أمل وإيمان ، 2011 ، **ملف كامل عن نظرية الجشـــطالت** ، د.ط (د.م : د.ن)
5. علي امتنان يحي وصـــاحبتاها أمل وإيمان ، 2011 ، **ملف كامل عن نظرية الجشـــطالت** ، د.ط (د.م : د.ن) – مصدر سابق
6. أمين أحمد حمدان ، 2016 ، **الأهداف العامة لتدريس فرع الإملاء** ، د.ط (د.م : د.ن)
7. أمين أحمد حمدان ، 2016 ، **الأهداف العامة لتدريس القراء للمرحلة الابتدائية** – المصدر السابق ، د.ط (د.م : د.ن)
8. أوباري الحسين ، 2014 ، **نظرية الذكاء المتعدد** ـ هوارد غاردنر ، د.ط (د.م : د.ن)
9. البطريخي إنعام هلال خليل ، 2009 ، **أهداف تدريس مادة الخط** ـ (أثر استخدام الحقائب التعليمية في تنمية مهارات الخط العربي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بشمال غزة) ، د.ط (د.م : د.ن)
10. الثبيتي فواز عبدالله ، د.ت ، **التعليم المبرمج** ، د.ط (د.م : د.ن)
11. جابر وليد أحمد ، 2005 ، **طرق التدريس العامة ـ تخطيطها وتطبيقاتها التربوية** ـ ط2 ـ (عمان الأردن : دار الفكر)
12. الجابري خالد سالم ، 2009 ، **آلية تنفيذ التعليم المتمايز** ، د.ط (د.م : د.ن)
13. أبو جاسر سيرين عادل ، 2013 ، **طرق التدريس الحديثة** ، د.ط (د.م : د.ن)
14. جاكاريجاكيتا ، 2015 ، **مدى مراعاة المدارس العربية للفروق الفردية بين المتعلمين في غرب أفريقيا** ، د.ط (د.م : د.ن)

15. جان باجيه ، 2002 ، – **سـيكولوجية الذكاء** – ترجمة: يولاند عمانويل ، د.ط (بيروت : عويدات للطباعة والنشر)
16. الحاج فاتن ، 2017 ، **محاكاة الفروق الفردية في التعليم** ـ جريدة الأخبار اللبنانية ، د.ط (د.م : د.ن)
17. الحاملي طلعت ، 2015 ، **الفروق الفردية في الذكاء** ، د.ط (د.م : د.ن)
18. حسن خنساء ، 2015 ، **أنواع مناهج البحث** ، د.ط (د.م : د.ن)
19. حسن تسنيم ، 2014 ، **اختبار درجة الذكاء** ، د.ط (د.م : د.ن)
20. أبا حسـين محمد عبدالكريم ، 2008 ، **أنواع طرق التدريس الحديثة** ، د.ط (د.م : د.ن)
21. أبا حسـين محمد عبدالكريم ، 2008 ، **أنواع طرق التدريس الحديثة** ، د.ط (د.م : د.ن) المصدر السابق
22. حلس داوود درويش ، 2013 ، **استراتيجية التعليم** ، د.ط (د.م : د.ن)
23. الحطاب أمينة منصور ، 2017 ، **التعليم المتمايز يراعي الفروق الفردية** ـــ جريدة الرأي الأردنية ، د.ط (د.م : د.ن)
24. حنفي راضي فوزي ، 2010 ، **الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية للمرحلة الابتدائية** ، د.ط (د.م : د.ن)
25. خضر أحمد ، 2013 ، **الفرق بين الاستبيان والاستبار** ، د.ط (د.م : د.ن)
26. خليف سميحة ناصر الدين ، 2016 ، **أساليب التدريس** ، د.ط (د.م : د.ن)
27. الخولي محمد ، 1980 ، **قاموس التربية** ص 2390 ، د.ط (بيروت : دار العلم للملايين)
28. دانيال فاسكو ، 1992 ، **الفروق الفردية والذكاء المتعدد** ، د.ط (د.م : د.ن)
29. الدويكات سناء ، 2016 ، **خصائص المرحلة الابتدائية** ، د.ط (د.م : د.ن)
30. الربيعي محمود داوود سليمان ، 2013 ، **استراتيجيات التدريس المعنى والمفهوم** ، د.ط (د.م : د.ن)
31. زهران شيماء عبدالمجيد ، د.ت ، **مفهوم الفروق الفردية وتطورها التاريخي** – جامعة المدينة العالمية ، د.ط (د.م : د.ن)

32. بركات زياد ، 2006 ، **دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى طلابه في ضوء بعض المتغيرات** ، د.ط (د.م : د.ن)
33. زين الدين محمد مجاهد ، 2013 ، **أساليب بناء التصور المقترح في الرسائل العلمية** ، د.ط (د.م : د.ن)
34. سالم أحمد عبدالعظيم ، 2017 ، **الفروق الفردية –مفهومها وكيفية مراعاتها** ، د.ط (د.م : د.ن)
35. السبتي عباس ، 2008 ، **مرحلة الطفولة المتأخرة** ، د.ط (د.م : د.ن)
36. سعد أنس ، 2014 ، **العلم الزائف . مفهوم نصف الكرة المخية السائد وداعا** ، د.ط (د.م : د.ن)
37. سليم زين ، 2004 ، **الفروق الفردية في التفكير والذكاء** ، د.ط (د.م : د.ن)
38. سليمان سمر حسن ، 2016 ، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، د.ط (د.م : د.ن)
39. شاكر زهير ، 2013 ، **نظرية جاردنر الذكاءات المتعددة** ، د.ط (د.م : د.ن)
40. شرف مها ، 2016 ، **ماهي الفروق الفردية؟** ، د.ط (د.م : د.ن)
41. الشهري جميلة ، 2014 ، **خصائص المراحل العمرية لطلبة المرحلة الابتدائية. تطبيقات تربوية** ، د.ط (د.م : د.ن)
42. الصاوي محمد ، 2013 ، **الفرق بين الدماغ الأيمن والأيسر** ، د.ط (د.م : د.ن)
43. صفوت تامر ، 2014 ، **الفروق الفردبة** ، د.ط (د.م : د.ن)
44. صفوت تامر ، 2014 ، **الفروق الفردية** ، د.ط (د.م : د.ن) مصدر سابق
45. صلاح نفيسة ، 2011 ، **ما مفهوم المنهج الدراسي** ، د.ط (د.م : د.ن)
46. طلاق مدين نوري ، 2011 ، **نظرية القدرات العقلية الأولية (ثيرستون)** ، د.ط (د.م : د.ن)
47. طلاق مدين نوري ، 2011 ، **العوامل المتعددة (ثورندايك)** ، د.ط (د.م : د.ن)
48. طقاطقة آية دياب ، 2016 ، **نسبة الذكاء الطبيعي** ، د.ط (د.م : د.ن)

49. الطيار العنود ، 2013 ، **نظريات التعلم السلوكية** ، د.ط (د.م : د.ن)
50. الطيار العنود ، 2013 ، **نظريات التعلم السلوكية** ، د.ط (د.م : د.ن) المصدر السابق
51. العامري محمد بن علي شيبان ، د.ت ، **التدريس المصغر** ـ (محاضرة بعنوان ـ المحاضر البارع) ، د.ط (د.م : د.ن)
52. عبدالدايم عبدالله ، 1974 ، **التعليم المصغر واعداد المعلمين** ـــــ المجلة التربوية اللبنانية ، د.ط (د.م : د.ن)
53. عبد الرازق محمد ، 2012 ، **حول الذكاء** ، د.ط (د.م : د.ن)
54. عبد السميع صلاح ، 2012 ، **المعلم وأساليب التدريس** ، د.ط (د.م : د.ن)
55. عبد العاطي حســـن البائع ـــــ، د.ت ، **عزيزي المعلم ليس ذكاء واحدا...بل ذكاءات متعددة** ، د.ط (د.م : د.ن)
56. عبد العظيم عبدالعظيم صـــبري ، 2016 ، **اســـتراتيجيات وطرق التدريس العامة والإلكترونية** ، د.ط (د.م : المجموعة العربية للتدريب والنشر)
57. عبد القوي سامي ، 2008 ، **الذكاء تعريفه ونظرياته** ، د.ط (د.م : د.ن)
58. عبد الكريم محمود ، 2015 ، **استرلتيجيات تدريس التعبير** ، د.ط (د.م : د.ن)
59. عبدالكريم محمود ، 2015 ، **مراحل تعليم اللغة العربية** ، د.ط (د.م : د.ن)
60. عبد القادر أشـرف ، 2017 ، **تطبيق مبادئ التعليم المتمايز داخل الفصـل الدراسـي** ، د.ط (د.م : د.ن)
61. عطية محسن علي ، 2006 ، **الأهداف العامة لتدريس القواعد** ـ (الكافي في تدريس اللغة العربية) ، د.ط (د.م : د.ن)
62. العتيبي هادي عبد الحمزة ، 2016 ، **نظريات التعلم والمنهج الدراســـي** ، د.ط (د.م : د.ن)
63. العمايرة عبد الرحمن إبراهيم محمد ، 2016 ، **ما أنماط الذكاء المتعدد؟ ما مبادىء التفكير الإبداعي** ، د.ط (د.م : د.ن)
64. العوفي بندر ، 2013 ، **مشكلة ضعف التحصيل الدراسي** ، د.ط (د.م : د.ن)

65. العياضي حمدي دخيل ـــ من تلخيص كتاب ، 2014 ، **الفروق الفردية مفهومها وكيفية مراعاتها للدكتور أحمد عبدالعظيم سالم** ، د.ط (د.م : د.ن)
66. العيد وليد ، 2018 ، **الذكاء والذكاءات المتعددة** . ص33 ، د.ط (بيروت : دار الكتب العلمية)
67. علـي أحمد حسن محمد ، 2017 ، **مهارة التعامل مع الفروق الفردية للطلاب** ، د.ط (د.م : د.ن)
68. الفضالي سيد عبد المطلب ، 2015 ، **خصائص الفروق الفردية** ، د.ط (د.م : د.ن)
69. القاضي إيهاب ، د.ت ، **احدث طرق التدريس** ، د.ط (د.م : د.ن)
70. قطامي يوســـف ، 2005 ، **نظريات التعلم والتعليم** ، د.ط (عمان الأردن : دار القلم للنشر والتوزيع)
71. قطامي يوسف ، 2005 ، **نظريات التعلم والتعليم** . ، د.ط (د.م : د.ن) مصدر سابق
72. قطيط غسان ، 2012 ، **الخارطة المفاهيمية** – ، د.ط (د.م : د.ن)
73. اللولو فتحية ، 2016 ، **نظرية جان بياجيه** – ، د.ط (د.م : د.ن)
74. اللولو فتحية صبحي ، 2016 ، **نظريات التعلم . نظرية البنائية** ، د.ط (د.م : د.ن)
75. اللولو فتحية صبحي ، 2016 ، **نظريات التعلم ـــ نظرية البنائية** ، د.ط (د.م : د.ن) المصدر السابق
76. اللولو فتحية ، 2016 ، **نظرية جان بياجيه** ، د.ط (د.م : د.ن)
77. أبو لبن وجيه المرسـي ، 2012 ، **أهداف تدريس مادة التعبير والإنشـاء** ، د.ط (د.م : د.ن)
78. أبو لبن وجيه المرسي ، 2011 ، **استراتيجية تدريس الإملاء** ، د.ط (د.م : د.ن)
79. **لسان العرب** ، د.ت ، موقع الباحث العربي ـ (قاموس عربي ـ عربي) ، د.ط (د.م : د.ن)
80. محمد فضل ، 2011 ، **النظرية السلوكية وتطبيقاتها التربوية** ، د.ط (د.م : د.ن)
81. محمد عبد الحميد إبراهيم عبدالحميد ، 2015 ، **الفروق الفردية وآثارها في عملية التعليم وتطبيقاتها** ، د.ط (د.م : د.ن)

82. المحيسن إبراهيم عبد الله ، 2006 ، **الذكاء مفاهيمه ونظريلته** ، د.ط (د.م : د.ن)
83. مختار شذى محمد ، 2015 ، **تكنولوجيا التعليم** ، د.ط (د.م : د.ن)
84. محمد عبد الحميد إبراهيم عبدالحميد ، 2015 ، **الفروق الفردية وآثارها في عملية التعليم وتطبيقاتها** ، د.ط (د.م : د.ن)
85. المرشـدي عماد حسـين ، 2014 ، **وسـائل جمع المعلومات في البحث العلمي** ، د.ط (د.م : د.ن)
86. مرعي توفيق أحمد والحيلة محمد محمود ، 2002 ، **طرائق التدريس العامة** ص 35 ، ط1 (عمان الأردن : دار المسيرة)
87. مريزيق هشام ، 2007 ، **دراسات في الإدارة التربوية** ، د.ط (د.م : د.ن)
88. مساعدة مريم ، 2016 ، **أساليب وطرق التدريس** ، د.ط (د.م : د.ن)
89. مصاروة نادر ، 2012 ، **اتجاهات جديدة في تعليم اللغة** ، د.ط (د.م : د.ن)
90. منتدى الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم في السعودية ، 2005 ، **طريقة تدريس القراءة** ، د.ط (د.م : د.ن)
91. منتدى الصـف الرابع الابتدائي السعودي ، 2012 ، التأخر الدراسي، **الأسباب والطرق الإرشادية والعلاجية والوقائية** ، د.ط (د.م : د.ن)
92. منتدى مدارس الإيمان ، 2011 ، **خصـائص مرحلة الطفولة المتأخرة ومشـكلاتها** ، د.ط (د.م : د.ن)
93. المطوع علي بن صالح ، 2016 ، **الحقيبة التعليمية** ، د.ط (د.م : د.ن)
94. المعماري حسان ، 2011 ، **استراتيجية التدريس الفعال** ، د.ط (د.م : د.ن)
95. الملاح تامر ، 2015 ، **نظرية جانبي الدماغ** ، د.ط (د.م : د.ن)
96. المنقل محمد ، 2013 ، **الذكاء و أنواعه و طرق قياسه** ، د.ط (د.م : د.ن)
97. المنقل محمد ، 2013 ، **الذكاء و أنواعه و طرق قياسـه** ، د.ط (د.م : د.ن) المصـدر السابق
98. موسى علي ، 2016 ، **الفروق الفردية . بحث مفصل** ، د.ط (د.م : د.ن)

99. النجاشـــي سمية عبدالله إبراهيم ، 2007 ، **الفروق الفردية في الذكاء** ، د.ط (د.م : د.ن)

100.النجاشـــي سمية عبدالله إبراهيم ، 2007 ، الفروق الفردية في الذكاء ، د.ط (د.م : د.ن) المصدر السابق

101.أبو النصر مدحت، د.ت، مناهج البحث في الخدمة الاجتماعية ، د.ط (د.م : د.ن)

102.النهراوي أسماء ، 2010 ، **الفروق الفردية بين الطلاب وأثرها في التعليم** – موقع جريدة الاتحاد ، د.ط (د.م : د.ن)

المواقع الالكترونية

1. http://archive.org/ details/2vgk6
2. http://bbbb//r.blogspot.my
3. http://damascusuniversity.edu.sy/faculties/dent/images/stories/news/elmalnafs%20wa%20alzkaa.pdf
4. http://ideapost5.blogspot.my/2016/09/arabic.html
5. http://mawdoo3.com
6. http://mdrsty.net/vb/showthread.php?t=17599
7. http://www.acofps.com/vb/showthread.php?t=15814
8. http://www.bayt.com
9. http://www.manhal.com
10. http://www.new-educ.com
11. http://www.qou.edu/home/.../ziadBarakat/r31_drZiadBarakat.pdf
12. https://ar.islamway.net
13. https://ar-ar.facebook.com
14. https://docs.google.com
15. https://sajq3.files.w0ridpress.com
16. https://www.bayt.com/ar/specialties/q/295992
17. https://www.emaze.com
18. https://www.facebook.com
19. https://www.facebook.com/permalink.php?id=147511468744117&story_fbid=160503837444880
20. https://www.gulfkids.com/vb/showthread.php?t=9108
21. https://www.Khalil—alhadri.com
22. https://www.manhal.net
23. https://www.new-educ.com
24. https://www.slideshare.net
25. www.academia.edu
26. www.acofbs.com
27. www.afrikaar.com/7676/
28. www.almalekh.com
29. www.almarefh.net

30. www.alrai.com
31. www.alukah.net/web/khedr
32. www.angelfire.com/mn/almoalem/asaleeb.html
33. www.books.google.com
34. www.faculty.ksu.edu.sa
35. www.ghassan-ktait.com
36. www.gulfkids.com
37. www.Hamde2002h.blogspot.my
38. www.Hmeed22.blogspot.com/2015/o5/blog-spot.htm
39. www.imanschool.com
40. www.iu.edu.sa/page/index/21038 0
41. www.kenanaonline.com
42. www.library.iugaza.edu.ps/thesis/87786.pdf
43. www.mawdoo3.com
44. www.mohyssin.com
45. www.mortb.com
46. www.mylibrary.mediu.edu.my
47. www.new-educ.com
48. www.neweduc.com/multiple-intelligenses
49. www.online.com/users/nasalah/posts/299169
50. www.profvb.com
51. www.Qassimedu.gov.sa/edu/showthread.php.?t=1588
52. www.repository.sustech.edu
53. www.sidiameur.info/12526--topic
54. www.startimes.com?t=ib53673
55. www.syr-res.com
56. www.Toroq.tripod.com/tadrees.htm
57. www.uobabylon.edu.iq/uobcoleges
58. www.vb.arabsgate.com
59. www.youtube.com

الملاحق

الملحق رقم - 1-

كتاب من الجامعة إلى المدارس العربية لتسهيل مهمة الباحثة

جامعة المدينة العالمية
Al-Madinah International University

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@mediu.edu.my

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

بسم الله الرحمن الرحيم

طلب تسهيل مهمة باحث

إلى من يهمه الأمر:

يسر عمادة الدراسات العليا أن تعلمكم أن الطالب (ة):
نحلة عبد المجيد حسن المحتسب
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 الذكاء بين تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدارس العربية بماليزيا
تحت إشراف الأستاذ المشارك الدكتور: عمران مصلح.
نلتمس منكم السماح للباحثة بجمع المعلومات وإجراء الاستبيانات والتطبيقات التي تحتاج إليها الباحثة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

تمّ إصدار هذا الخطاب بناءً على طلب الطالبة.
والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

To whom it may concern:

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 الذكاء 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

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

AL-MADINAH INTERNATIONAL UNIVERSITY (MEDIU)
KPT/JPSDFT/USB 22

عميد الدراسات العليا
Dean of postgradute studies
الأستاذ المشارك الدكتور أشرف حسن محمد
Assoc. Prof. Dr Ashraf Hassan Mohamed

ق الحادي عشر، بلازا مسلام، رقم 2 ، شارع تنكو أمبوان زيبدة ، E/9E مقاطعة ، 40100 شاه عالم ، سلانجور ، ماليزيا
www.mediu.edu.my • موقع الويب +603-5511 3940 • فاكس +603-5511 3939 •
11 th Floor, Plaza Masalam, No.2, Jalan Tengku Ampuan Zabedah E 9E, Section 9, 40100 Shah Alam, Selangor, Mala
Tel • +603-5511 3939 Fax • +603-5511 3940 website • www.mediu.ed

الملحق رقم 2

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:

تتشرف 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 لاتخلو 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

الملحق رقم 3

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 ضـــوء الفروق الفردية في الذكاء بين التلاميذ) ، متبعة أســـلوب الأسئلة في تغطية محاور الاستبانة. وقد استعانت في تحكيمها بعدد من الأساتذة الأفاضل (لهم جميعا جزيل الشكر والامتنان على تعاونهم الصادق وملاحظاتهم الإرشادية القيمة).

وقد تلقت الطالبة مجموعة من الملاحظات والتوجيهات من قبل الأســـاتذة الأفاضـــل منها ما يتعلق بالصـــياغة، 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 بالمنهجبة المتبعة في صياغة مفردات الاستبانة، وقد رأيا بضرورة استبدال صيغة مفردات الاستبانة من صيغة الأسئلة إلى صـيغة الجمل التقريرية. وقد قامت الطالبة بتغيير صـيغة الاسـتبانة بجميع محاورها حسـب توجيهات الأســـاتذة الأفاضـــل. مراعية في نفس الوقت جميع ملاحظات وتوجيهات بقية الأســـاتذة الآخرين الأفاضل.

وتقدم الطالبة فيما يلي آخر صـيغة توصـلت لها بعد الاسـترشـاد بتوجيهات الأسـاتذة المحكمين، والأستاذ المشـرف الدكتور عمران مصـلح. راجية أن تكون قد وُفقت في إعداد استبانة مناسبة تلقى القبول لدى حضرتكم ولدى الجامعة.

ولكم جزيل الشكر والاحترام

الملحق رقم 4

الصيغة الأولية للإستبانة قبل التحكيم

الاستبانة المقترحة لموضوع البحث

الأستاذ الفاضل الدكتور.....المحترم حفظه الله

تحية طيبة وبعد:

تتشرف 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 لاتخلو 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

الإستفسارات	الملاحظات
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

الاستفسارات	الملاحظات
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 للطللاب الضعفاء يؤدي إلى النتائج المرجوة؟	
4- هل ترى بان تقسيم الطلاب إلى مجموعات ليفهموا دروسهم بشكل جماعي يساعد الطلاب الضعفاء على تحقيق فهم أفضل	
5- هل تعتقد بان إشراك الطلاب في تلقي الدروس عن طريق المحاورة 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

الاستفسارات	الملاحظات
1- هل ترى بأنه على المعلم أن يدرس أوضاع الطلاب الاجتماعية والنفسية؟	
2- هل ترى بان 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 أسرارا؟	
5- هل تظن أنه من المفيد أن يوجد المعلم أو البيئة المدرسية شكلا من أشكال العلاقة الأبوية مع الطلاب بمختلف مستوياتهم التحصيلية والاجتماعية؟	

الامتحانات و التقويم

الاستفسارات	الملاحظات
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

الاستفسارات	الملاحظات
1- هل توافق على فكرة اللجوء للعقاب ؟	
2- هل تمارس العقاب الجسدي؟	
3- هل تعتقد بوجوب ممارسة العقاب نفسه على الطلاب المتفوقين و غيرهم إذاما بدر منهم نفس الخطأ أو التقصير؟	
4- هل تؤمن بجدوى استرضاء الطلاب بعد معاقبتهم بشكل يعزز ويحسن تعلمهم حتى لو كانوا من الضعفاء دراسيا؟	
5- هل ترى أن المعلم يمكن أن يعتذر للطالب، اذا شعرالمعلم 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

الملحق رقم 5

الصيغة النهائية للإ ستبانة بعد التحكيم والتعديل

بسم الله الرحمن الرحيم

استبانة المعلم

جامعة المدينة العالمية ـ ماليزيا

الدراسات العليا

كلية التربية ـ 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 أســـاليب تدريس اللغة العربية للمرحلة الإبتدائية في ضـــوء الفروق الفردية في الذكاء بين التلاميذ)

والإســتبانة المرفقة هي جزء من هذه الدراســة. وأتمنى على حضــرتكم التكرم بقراءة فقرات الإســتبانة باهتمام وتركيز، ومن ثم الإجابة بموضوعية وبما ترونه مناسبا، وذلك إسهاما من حضرتكم بالوصول إلى نتائج تغني وتثري موضــوع البحث، وذلك بوضــع إشــارة صــح ( ) في الخانة المناســبة. علما بأن الإجابات تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط. ولكم جزيل الشكر والإمتنان.

الباحثة نهلة عبد المجيد المحتسب

جامعة المدينة العالمية ـ 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

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

أساليب التدريس

1	إن أسلوب إعادة شرح الدرس عدة مرات ليفهمه التلاميذ بمختلف مستوياتهم يحقق الهدف المنشود	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
2	إعطاء حصص إضافية للتلاميذ يحقق فهما جيدا للدرس.	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
3	تكليف التلاميذ المتفوقين مساعدة المعلم في تبسيط المعلومة للطلاب الضعفاء يؤدي إلى النتائج المرجوة.	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
4	تقسيم التلاميذ إلى مجموعات ليفهموا دروسهم بشكل جماعي يساعد التلاميذ الضعفاء على تحقيق فهم أفضل	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
5	إشراك التلاميذ في تلقي الدروس عن طريق المحاورة والمناقشة مهم لرفع سويتهم وبناء شخصيتهم.	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة

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

الإمتحانات والتقويم

1	يجب مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ عند وضع أسئلة الإمتحان	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
2	تختلف الفروق الفردية بين التلاميذ في الإمتحانات الشفوية عنها في الامتحانات التحريرية	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
3	يجب عدم الإعتماد في تقييم التلاميذ على الإمتحانات فقط بل يجب أن نضع اعتبارا للمشاركة الفاعلة في الصف مهما كان المستوى في الإمتحان	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
4	الهدف من الإمتحان ليس فقط ملء دفتر العلامات لتحديد النجاح والرسوب للطلاب فقط بل معرفة مستوى التلاميذ لرفعه وتطويره	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
5	إن تدقيق وتصحيح الواجبات المنزلية التي تعطى للتلاميذ ضروري ويساعد على تطور تحصيلهم الدراسي خاصة التلاميذ الضعفاء	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة

المتابعة الإجتماعية

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

الثواب والعقاب

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

ملاحظة هامة: كما ويسعد الباحثة تلقي أية إضافات أو مقترحات يرى المعلم /ة الفاضل/ة أنه من المفيد إضافتها إلى الإستبانة، 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 (ايماس)

2 ـ المدارس العربية السعودية في كوالالمبور

3 ـ مدرسة أكاديمية المعرفة

4 ـ جلوبال GMIS

5 ـالمدرسة اليمنية ـ بانغي

6 ـ مدرست البصيرة ـ غومباك

7 ـ مدرسة البصيرة ـ شاه علم

8 ـ المدرسة الليبية ـ داماي

9 ـ المدرسة الليبية ـ كوالالمبور

10 ـ مدرسة الحداثة الليبية

11 ـ مدرسة يونيفيرسال

12 ـ المدرسة العراقية

13 ـ المدرسة الأهلية العراقية

14 ـ مدرسة الحكمة العراقية

15 ـ مدرسة النخبة

16 ـ مدارس الجيل العربي الحديثة الدولية

17 ـ مدرسة المناهل

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

الملحق رقم 7

التصور المقترح

لوضـع تصـور مقترح لموضـوع ما ، يجب أن نعود إلى الأسـس التي يبنى عليها هذا التصـور ، وفي موضوعنا فإننا سوف نبني تصورنا على الأسس التالية : ـ

1- نتائج الإسـتبانة 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 : ـ

1- تطوير أسـاليب تدريس اللغة العربية للمرحلة الإبتدائية في ضـوء 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- الوصـول إلى أكبر قدر من التفاعل بين الطلاب ومعلميهم مما يسـاعد على تحسـين 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 أسـاليب التقويم لمادة اللغة العربية للمرحلة الإبتدائية بما يجعلها وسـيلة لتقويم الطلاب ولرفع مستواهم .

6- تطوير أسـاليب 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 : ـ

1- عمليات مسح طلابي بواسطة الإختبارات مع ملاحظات المعلمين لرصد الفروق الفردية بين تلاميذ المرحلة الإبتدائية في التحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية ، لوضع الخطط المناسبة لجميع المستويات تربويا وتعليميا .

2- تنويع طرق التدريس لمادة اللغة العربية وفروعها للمرحلة الإبتدائية 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 الإبتدائية 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 الإبتدائية 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 ، وامتحانات شفوية سريعة كذلك . ويمكن للمعلم استخدام أي أسلوب يراه مناسبا .إضافة إلى اعتبار النشاط الصفي جزء من التقييم الفعلي للطالب

7- تطبيق أفضل أساليب التحفيز لدى طلاب المرحلة الإبتدائية ، كأن تقدم للطلاب المتفوقين في اللغة العربية جوائز في حفلات تكريمية . وفي داخل الصف جوائز مادية وأخرى معنوية مثل : التصفيق للطالب ، 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 احتيجاتها ومساهمة الأهالي في ذلك .

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