وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة يحي فارس –المدية–

كلية الآداب و اللغات

قسم: اللغة و الأدب العربي

البيداغوجيا الفارقية و فعاليتها في تدريس القواعد النحوية

مستوى السنة الخامسة من التعليم الابتدائي _ أنموذجا _

مذكرة لنيل شهادة الماستر في اللغة و الأدب العربي.

تخصص : تعليمية اللغات

إعداد الطالبة :

سمية راعي.

إشراف الدكتورة :

حورية بشير.

السنة الجامعية :2021 ـ2022 م

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة يحي فارس –المدية–

كلية الآداب و اللغات

قسم: اللغة العربية و آدابها .

البيداغوجيا الفارقية و فعاليتها في تدريس القواعد النحوية مستوى السنة الخامسة من التعليم الابتدائي - أنموذجا -

مذكرة لنيل شهادة الماستر في اللغة و الأدب العربي.

تخصص : تعليمية اللغات.

إعداد الطالبة:

سمية راعي.

إشراف الدكتورة :

حورية بشير.

لجنة المناقشة

محمد مداني	**رئيسا**
حورية بشير	**مشرفا**
أم هاني رحماني	**مناقشا**

السنة الجامعية 2021- 2022 م



شكر و عرفان



من لم يشكر الناس لم يشكر الله و إنه لمن الواجب علينا ، و نحن نسلك دروب الحياة ، و المعرفة أن نذكر بعد النجاح ذوي الفضل علينا ،فنحمد الله عز و جل على توفيقه لنا لإتمام هذا العمل المتواضع .

وأتقدم بالشكر الجزيل والامتنان والتقدير إلى الأستاذة الدكتورة "حورية بشير " التي تفضلت بقبولها الإشراف على المذكرة، والتي أرى فيها صورة مجسمة للخير والفضل ومثالاً طيبا للبذل والعطاء و التي غمرتنا بفائض علمها وتوجيهاتها القيمة التي كان لها الأثر الطيب في إخراج هذه المذكرة في صورتها النهائية.

والشكر والامتنان لأعضاء لجنة المناقشة لتفضلهم قبول مراجعة ومناقشة هذه المذكرة.

كما لا أنسى أن أتقدم بالشكر والتقدير لكل الأساتذة الذين ساهموا في نجاح مسيرتي الدراسية.

الإهداء



إلى الينبوع الذي لا يمل من العطاء ، إلى من حاكت سعادتي بخيوط منسوجة من قلبها أمي الغالية .

إلى من سعى و شقى لأنعم بالراحة و الهناء الذي لم يبخل بشيء من أجل دفعي في طريق النجاح أبي الغالي .

إلى من وجودهم ينير حياتي و حبهم يجري في عروقي إخوتي رميساء و أميرة و نوح و أمين.

إلى كل من سرنا سويا و نحن نشق الطريق معا نحو النجاح إلى من تكاتفنا يدا بيد و نحن نقطف زهرة تعلمنا صديقاتي و زميلاتي.

إلى من كن لي أخوات خالاتي العزيزات، إلى جدتي و كل الأقارب.

إلى من علموني حروفا من ذهب و كلمات من درر و عبارات من أسمى و أجلى العبارات في العلم إلى من صاغوا إلي من علمهم حروفا و من فكرهم منارة تنير لنا مسيرة العلم و النجاح إلى أساتذتي الكرام .

أهدي هذا العمل المتواضع راجية من المولى عز و جل أن يجد القبول و الاستحسان و يكون كمرجع يستفيد منه طلبة العلم.

سمية

مقدمة

مقدمة:

يعتمد النظام التربوي الجزائري على المقاربة بالكفاءات، و هي مقاربة تتأسس على مبادئ تربوية توافق الحاجات النفسية و العقلية و الوجدانية للمتعلمين، و تعتمد الفروق الفردية كمبدأ أساسي من مبادئها ذلك أنها تؤثر في تحصيل التلاميذ و تحول دون تحقيق بعضهم للأهداف المرجوة، و هو ما يفرض حتما الالتفات إليها و أخذها بعين الاعتبار، و من أجل تحقيق ذلك ظهرت مجموعة من البيداغوجيات و الطرق و الاستراتيجيات التي تسعى لإذابة هذه الفروق و خلق جو من المساواة في إطار اللامساواة التي يعيشها التلاميذ، و من بينها البيداغوجيا الفارقية و هي نهج تربوي حديث يستهدف تمكين كل المتعلمين من حقهم في التحصيل الدراسي بالطرق و الوسائل التي تتناسب مع فوارقهم المتعددة، فهي من البيداغوجيات المعتمدة في مجال صعوبات التعلم لما توفره من آليات تساعد في القضاء عليها أو حتى التخفيف من حدتها.

وقد أثار فينا ما سمعناه عن البيداغوجيا الفارقية وما توفره من حلول للتغلب على صعوبات التعلم الفضول لمعرفة مدى فاعليتها في تدريس اللغة العربية بصفة عامة والقواعد النحوية بصفة خاصة، نظرا للصعوبات التي يواجهها المتعلمون في اكتسابهم لهذه المادة وما يعتريها من تعقيد، كونها من المواد المجردة التي تحتاج تفكيرا معمقا و يتباين فيها مستوى فهم التلاميذ من تلميذ لآخر و غالبا ما يكون الفهم من بعض التلاميذ الأذكياء فقط، و قد يمتد إلى أن يكون فهما آنيا قابلا للنسيان في أي لحظة و ذلك لغياب التطبيق الوظيفي و الفعلي لها، وكان هذا سببا رئيسيا لاختيارنا لموضوع بحثنا بالإضافة إلى رغبتنا في تطبيق استراتيجيات هذه البيداغوجيا في تدريس القواعد النحوية في الواقع خاصة مع متعلمي نهاية المرحلة الابتدائية.

وانطلقنا من إشكالية هي : **ما مدى فعالية البيداغوجيا الفارقية في تدريس القواعد النحوية مع متعلمي السنة الخامسة من التعليم الابتدائي؟**

وتنبثق عنها الأسئلة الفرعية الآتية:

-هل الفروق الفردية بين المتعلمين تعرقل سير العملية التعليمية ؟

-ما مدى نجاعة استراتيجيات البيداغوجيا الفارقية في تقليص الفروق الفردية لدى المتعلمين؟

-ما تأثير البيداغوجيا الفارقية على تحصيل المتعلمين لقواعد النحوية ؟

-هل توظف البيداغوجيا الفارقية بشكل يجعل منها فعلا وقائيا، و تصحيحا علاجيا في العملية التعليمية ؟

وما طرحناه سابقا من أسئلة يجعلنا نفترض أهم الاحتمالات التي تدخل في صميم الإشكال، فقد تعود تداعيات ذلك إلى :

-تشكل الفروق الفردية بين المتعلمين عائقا يستوجب تدخلا بيداغوجيا أثناء العملية التعليمية .

-تطبيق البيداغوجيا الفارقية في تدريس القواعد النحوية يهدف إلى تحسين مستوى التلاميذ في تحصيلهم للقواعد النحوية .

-توظف البيداغوجيا الفارقية بصفة وقائية و علاجية أثناء العملية التعليمية .

و لقد قسمنا هذا البحث إلى ثلاثة فصول، تحدثنا في الفصل الأول منه عن كل ما يخص البيداغوجيا الفارقية بداية بتعريفها في المبحث الأول ثم تحدثنا في المبحث الثاني عن الفروق الفردية باعتبارها موضوع هذه البيداغوجيا و مركز اهتمامها، ثم تطرقنا في المبحث الثالث لأهم ما تقوم عليه من مبادئ، و أهم ما يميزها من خصائص و تعتبر الأهداف أمرا ضروريا، لذلك فقد تعرضنا للأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، أما

المبحث الأخير فقد تحدثنا فيه عن كيفية سير الحصص بهذه البيداغوجيا، و أهم ما يعترض تطبيقها من صعوبات .

أما الفصل الثاني فقد خصصناه للحديث عن القواعد النحوية و قسمناه كذلك إلى أربعة مباحث قمنا في المبحث الأول بتعريف القواعد النحوية، أما المبحث الثاني فكان للحديث عن تقعيد هذه القواعد، و تم في المبحث الثالث التطرق إلى أهميتها و الطرق المستعملة في تدريسها، و المبحث الرابع تحدثنا فيه عن أهم الصعوبات التي تواجه المتعلمين في تحصيلهم لها و أهم الحلول و المقترحات لتجاوز هذه الصعوبات .

و الفصل الثالث كان للدراسة الميدانية، و تضمن ثلاثة مباحث : تناولنا في المبحث الأول : " استراتيجيات تنفيذ البيداغوجيا الفارقية"، أما المبحث الثاني فقد تعرضنا فيه" للدراسة التجريبية"، و المبحث الثالث :"تم فيه عرض نتائج الاستبيانات و تحليلها".

و اعتمدنا لإنجاز هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لطبيعة بحثنا و الإشكالية المطروحة فيه قصد جمع البيانات و تحليلها للوصول إلى النتائج المبتغاة، وكذلك المنهج التجريبي الذي يعتمد على خلق مواقف تهدف إلى اختبار صحة الفرضيات، و التأكد من درجة فعالية البيداغوجيا الفارقية في ظل الصعوبات التي تشكلها الفروق الفردية بين المتعلمين .

و لقد استندنا في دراستنا على جملة من المصادر و المراجع منها ما هو قديم، و منها ما هو حديث و من أكثرها توظيفا :

-البيداغوجيا الفارقية **لجميل حمداوي** .

-مقاربات بيداغوجية من تفكير التعلم إلى تعلم التفكير **لمحمد شرقي** .

-المفيد في التربية **لمحمد الصدوقي** .

و اعترضتنا مجموعة من الصعوبات في سبيل إنجاز هذا البحث نذكر من أهمها:

-نقص المراجع الخاصة بالبيداغوجيا الفارقية كونها من المواضيع الحديثة .

- رفض بعض المؤسسات التعاون من أجل تطبيق الدراسة .

-عدم توفر المؤسسات التي أجريت فيها الدراسة على الوسائل المساعدة .

-ضياع بعض الاستبانات بسبب تهاون بعض الأساتذة .

-ضيق الوقت فمثل هذه الدراسة تحتاج وقتا أطول لتطبيقها و لإنجازها بكل ما تقتضيه.

و رغم ذلك حاولنا جاهدين تجاوز هذه الصعوبات، و إتمام هذا البحث على الوجه الذي استطعناه، و بقدر ما أتيح لنا من ظروف، و هذا بفضل الله عز و جل الذي منحنا الصبر على مشقات البحث و مجهودات الدكتورة " **حورية بشير**" التي تحملت معي أعباء التوجيه و الإرشاد و رعت هذه الدراسة من بدايتها إلى أن ظهرت في هذه الصورة، فلها جزيل الشكر و خالص الامتنان و الدعوات .

الفصل الأول

البيداغوجيا الفارقية

- **المبحث الأول:** ماهية البيداغوجيا الفارقية
- **المبحث الثاني:** الفروق الفردية
- **المبحث الثالث:** مبادئ البيداغوجيا الفارقية و خصائصها.
- **المبحث الرابع:** تطبيق البيداغوجيا الفارقية و أهم صعوباتها .

توطئة:

تعد عملية التعليم عملية معقدة، تتدخل فيها عدة عوامل، و تقوم بالأساس على ثلاثة عناصر ألا وهي:معلم _متعلم _محتوى، ونظرا للتطور الكبير الذي عرفته المنظومة التربوية، نتيجة لتطور مستجدات الحياة، فقد انتقل التعليم من تقليدي بحت، إلى حديث مستجد و متطور، و من مقاربة الأهداف إلى مقاربة الكفاءات، التي أصبحت تمثل عصب الارتكاز في كل سياسة تعليمية، لما تقدمه من مبادئ و أسس تراعي خصائص المتعلمين و توفر لهم الجو المناسب للتفكير، و الإبداع، وبروز الفروق الفردية بينهم و هو المبدأ الأساسي الذي قامت عليه البيداغوجيا الفارقية التي ظهرت أول ما ظهرت كمصطلح في السبعينات من القرن العشرين، مع "**لويس لو غراند**" إلا أنها وجدت قبل ذلك في المجال التربوي في القرن الثامن عشر الميلادي بمعان مختلفة، و سنتطرق في هذا الفصل إلى هذا المفهوم و أهم ما يميزه.

المبحث الأول: ماهية البيداغوجيا الفارقية

1/ **تعريف البيداغوجيا** :(pédagoge)

1-1-لغة :

" مصطلح البيداغوجيا (pédagoge) تركيب يوناني، مؤلف من كلمتين péda و هي مشتقة من paidoss و تعني الطفل، و ogogie تعني القيادة و التوجيه، و كان المربي البيداغوجي le pédagogue في عهد الإغريق هو الشخص في أغلب الأحيان الخادم الذي يرافق الطفل في طريقه إلى المعلمين ". [1]

هذا من حيث دلالتها العامة التي ترتبط بالمصطلح في بداية ظهوره.

و من التعاريف الحديثة التي توضح هذا المفهوم تعريف الدكتور" **نايف القيسي**" في معجمه التربوي بحيث يعرف البيداغوجيا بأنها: "مصطلح منحدر من اليونانية و يقابله اليوم علم التربية، و يدل على ممارسة مهنة التعليم، و أصولها من حيث هي فن يرمي إلى مساعدة الأطفال و المراهقين و البالغين على تكوين الشخصية و تنميتها، وقد يعنى بدراسة مبادئ التعليم و أساليبه."[2]

إنّ تعريف "**نايف القيسي**" يحمل الدلالة العميقة لهذا المصطلح حيث جمع فيه بين أصل الكلمة و معناها الحديث بجعله مقابلا لعلم التربية، فهي الأساس النظري الذي يضم و ينظم عناصر العملية التربوية التعليمية على نحو يسمح بتحقيق الأهداف، و الغايات المرجوّة .

1-1-2/اصطلاحا:

يعرفها "**جميل حمداوي**" بقوله :"...هي تلك النظرية التربوية التي تهتم بالمتعلم في مختلف جوانبه: السلوكية، و التعليمية، و التثقيفية..، و تتبني بشكل أساسي على ثلاثة

1:محمد زوقاي و عبد القادر لورسي ،المعجم المفصل في علم النفس و علوم التربية ، المصطلحات الأساسية عربي _فرنسي _ إنجليزي ،جسور ، المحمدية الجزائر ،ط1،2015م، ص:52.

2:نايف القيسي ، المعجم التربوي و علم النفس ، دار أسامة الأردن عمان ، دط ، 2010،ص:119.

مفاهيم رئيسية هي: المعلم و المتعلم و المعرفة...فالمعلم يقوم بمهمة تكوين المتعلم ضمن علاقة بيداغوجية، و ما يعلمه المعلم من معارف و أفكار و محتويات و مضامين...يدخل ضمن علاقة ديداكتيكية تدريسية تعليمية، و ما يحصله المتعلم من معارف يدخل ضمن علاقة التعلم و الجامع بين المرتكزات الثلاثة يسمى بالوسط البيداغوجي ."[1]

"**فجميل حمداوي**" بهذا التعريف يجعل من البيداغوجيا مفهوما مرادفا لعلم التربية، يطلق عليه اسم "نظرية تربوية"، لما تحمله من أسس و تقوم عليه من مبادئ و استراتيجيات تسهل العملية التعليمية التعلمية و المادة الدراسية، ضمن ثلاث علاقات :علاقات بيداغوجية، علاقات ديداكتيكية، علاقات التعلم.

ومن خلال استعراض هذه التعاريف يتبين لنا بأن البيداغوجيا هي **:علم تربوي يدرس القضايا التربوية بهدف توجيه المتعلمين و إرشادهم بغية تحقيق الأهداف المرجوة .**

2/_تعريف البيداغوجيا الفارقية :

استخدم هذا المفهوم لأول مرة سنة 1973 من طرف المربي الفرنسي **لويس لوغران** "**louis legran**"، و الذي يعرفها بأنها: "نهج تربوي يستخدم مجموعة من الوسائل التعليمية التعلمية قصد مساعدة الأطفال المختلفين في العمر و القدرات و السلوكات و المنتمين إلى فصل واحد على الوصول بطرق مختلفة إلى تحقيق نفس الأهداف ".[2]

1:جميل حمداوي ، علم التدريس المعاصر بين النظرية و التطبيق ،دار الريف للطبع ،المملكة المغربية،ط1،2021، ص:17.

2:محمد شرقي ، مقاربات بيداغوجية من تفكير التعلم إلى تعلم التفكير ، دراسة سوسيوبيداغوجية ،إفريقيا الشرق – الدار البيضاء–،2010،ص:99.

أما الباحث التونسي "**مراد بهلول**" فيعرفها بقوله: "تتمثل البيداغوجيا الفارقية في وضع الطرائق و الأساليب الملائمة للتفريق بين الأفراد، و الكفيلة [1] ، بتمكين كل فرد من تملك الكفايات المشتركة (المستهدفة من قبل المنهج) فهي سعي متواصل لتكييف أساليب التدخل البيداغوجي، تبعا للحاجيات الحقيقية للأفراد المتعلمين ."[2]

فمراد بهلول من خلال تعريفه هذا يربط البيداغوجيا الفارقية بالمقاربة بالكفاءات كونها تدرس أهم بند من بنودها "الفروق الفردية"، فيجعل غاية المناهج التربوية تحقيق كفايات تعليمية مشتركة، و تكييف الوسائل أو ما يسميها بأساليب التدخل البيداغوجي لتتوافق مع حاجيات المتعلمين المختلفة، مما يسمح بتحقيق الأهداف، و الوصول إلى مستوى الارتقاء المعرفي و تطوير الذات، باكتشاف المزايا و تجاوز العيوب .

و تعرفها "**لينا برز سمكي**" **H.presmyky** بأنها "بيداغوجيا مسارات تعتمد إطارا مرنا حيث تكون التعلمات واضحة و متنوعة بما فيه الكفاية، حتى يتعلم التلاميذ وفق مساراتهم في امتلاك المعارف"[3]، و المقصود هنا بمسارات، فرص و أساليب متنوعة للتعليم.

وانطلاقا من كل هذه التعريفات فإن التعريف الإجرائي للبيدغوجيا الفارقية :"**هي تمشي تربوي يقوم بقيادة المتعلم و توجيهه وفق نمط و اتجاه تربوي معين يراعي التميز و الاختلاف الموجود بين المتعلمين، و الذي يفرض واقعا مغايرا و هو أن المتعلمين لا يمكنهم الخضوع لنفس الظروف التعليمية من طرق و أساليب و وسائل و نظام وقت مما يستدعي خلق وضعيات تعليمية متعددة نظرا لتعدد الفروق الفردية بينهم، و إتباع استراتيجيات و نظم تعليمية تجسد واقعا تعليميا جديدا بقيادة هذه البيداغوجيا**".

---

[1]:جميل حمداوي ،البيداغوجيا الفارقية، ط1 ،دار الريف ،تطوان المملكة المغربية ، 2010، ص:7.

[2]:المرجع نفسه ، ص:8.

[3]:محمد الصدوقي، المفيد في التربية ،دار النشر للأستاذ الجلالي الهلاوي ، دط ،2007، ص:52.

المبحث الثاني: الفروق الفردية

الفروق الفردية من الظواهر العامة التي تشترك فيها كل الكائنات الحية، و تعد دراستها و فهمها و قياسها في الميدان التربوي التعليمي ذات أهمية بالغة كونها تحسن من ظروف التعلم بالنسبة للتلاميذ، بمعرفة مستوياتهم العقلية و المعرفية و حتى الاجتماعية، فمن الممكن أن يكون التلميذ ذكيا، و لكن ظروفه الأسرية تعيقه عن الدراسة، فيظهر بشكل متأخر عن زملائه، و بالتالي يعجز عن منافستهم أو حتى مواكبتهم، فالفروق الفردية بهذا المعنى هي موضوع البيداغوجيا الفارقية، لهذا خصصنا هذا الحيز للحديث عنها و قبل التطرق لتفاصيلها لابد من التعريف بها تعريفا دقيقا خاصا بمجال دراستها حيث يعتبر علم النفس الفارق هو الميدان الخاص بدراسة الفروق الفردية:

2-1/تعريفها:

يعرفها الدكتور **محمد نبهان** بقوله: "الفروق الفردية من أهم حقائق الوجود الإنساني التي أوجدها الله في خلقه، حيث يختلف الأفراد في مستوياتهم العقلية فمنهم العبقري، والذكي جدا، و المتوسط الذكاء، و المنخفض الذكاء، و الأبله هذا فضلا عن تمايز مواهبهم و سماتهم المختلفة."[1]

كما تعرف بأنها :"اختلاف كل فرد عن الآخر في الخصائص و السمات النفسية و الجسمية و الحركية و الحسية و العقلية والمعرفية و الانفعالية و الاجتماعية أي اختلافهم في السمة المقاسة ."[2]

2-2/أنواعها:

تتعدد الفروق الفردية و تختلف باختلاف مجالاتها و يمكن تصنيفها إلى ما يلي:

---

[1]:يحي محمد نبهان، الفروق الفردية و صعوبات التعلم ، دار اليازوري ، عمان- الأردن ،2008م ،ص:139.

[2]:حسين التهامي، التفكير الخلاق استخدام القدرات و الميول الإنسانية و الفروق الفردية في العملية الإدارية ، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط1، 2013، ص:30.

1 –"فروق في الصفة أو في درجة وجودها : فاختلاف الطول عن الوزن اختلاف في نوع الصفة، و اختلاف الأطوال هو اختلاف في الدرجة "[1]، و ما يهمنا في المجال التعليمي هو درجة وجود الصفة لدى الشخص كالذكاء، أي أن الفروق بين الأفراد فروق كمية لا نوعية .

2–"تصنف المظاهر العامة للفروق في الشخصية إلى فئتين هما: فروق في الأداء الأقصى و فروق في الأداء المميز (العملي، الواقعي)، أي الفرق بين الأداء المفترض و الأداء الحقيقي الواقعي، بالإضافة إلى:

3–فروق في تقديرات النمو : فنمو الأطفال و المراهقين يكون بتقديرات مختلفة بدنيا و عقليا و كذا على مستوى الشخصية، فهناك نمو بطيء و آخر سريع فبعض الأطفال يكونون بطيئي التعلم في المدرسة لعدد من السنين ثم يصبحون طلابا ممتازين في مراحل لاحقة "[2]، و هذا ما يقتضي من الأستاذ عدم الاستهانة بقدرات الطالب و مساعدته بشكل مستمر على تطوير ذاته و تفجير قدراته النائمة .

4–"الفروق بالنسبة للطلاب: في مختلف الصفوف الدراسية، و التحصيل الدراسي.

5–الفروق في القدرات العقلية:الذكاء.

6–الفروق في الميول:و بناء على ذلك لابد من التنويع في لأنشطة كالرسم و الموسيقى .

7–الفروق في السمات: كاختلاف الأطفال في الأمانة و الأخلاق و كعدوانية بعض التلاميذ داخل الفصل الدراسي و اتصاف البعض الآخر بالمسالمة ، و الفروق في الطاقة

[1]:أسعد شريف الأمارة ،سيكولوجية الفروق الفردية علم النفس الفارقي ،دار صفاء ،عمان ،ط1، 2014م، ص:24،(بتصرف)

[2]:أحمد محمد الزعبي ،سيكولوجية الفروق الفردية و تطبيقاتها التربوية ،مكتبة الرشد،ط2، 2015،ص:28 .

لدى التلاميذ فالبعض يمل من الدرس بسرعة، و البعض الآخر أكثر تركيزا، و البعض يضيع الحصة في أحلام اليقظة، و البعض لديه ثقة بالنفس، والآخر يشعر بالدونية... "[1]، و لعل هذه الصفات التي ذكرها محمد أحمد الزغبي تعود بالأساس إلى تنشئة الطفل الاجتماعية و الأسرية.

2-3/أسبابها:

أغلب الدارسين حصروا أسباب الفروق الفردية في العوامل التالية :

2-3-1/**الوراثة و البيئة** : هناك من حصر أسباب الفروق الفردية في هذين العاملين دون غيرهما من العوامل، و هناك من يرى بأن سبب الفروق هو واحد فقط من هذين العاملين دون غيرهما من العوامل، و هو ما أحدث جدلا كبيرا حول أي منهما هو السبب في هذه الفروق أهي الوراثة أم البيئة ؟

و يقول في ذلك الدكتور "أحمد عزت راجح":"القول الفصل في هذه القضية [2] أن البيئة ليست قوة مستقلة عن الوراثة بل تتفاعل معها فتؤثر و تتأثر بها... "، و يوجز الحديث عن ذلك بقوله:"أن فرخ الطائر الذي يكاد يموت من الجوع لن يستطيع الطيران مهما حاول، في حين أننا لو قدمنا لكلب كل ما لدينا من طعام فلن يستطيع أن يطير "[3].

و عليه فإن الوراثة و البيئة تسيران جنبا إلى جنب في مساعدة، الإنسان على النمو، واكتساب المعارف و القدرات المختلفة، وفي حالة تطغى أحدهما على الأخرى ينتج عن ذلك انحراف عن المتوسط العام فتكون بذلك الفروق و تظهر.

---

[1]: المرجع السابق، ص:30.

[2]:أحمد عزت راجح ،أصول علم النفس ، دار الكتاب العربي ،القاهرة ،ط7، 1968 ،ص،921.

[3]:المرجع نفسه، ص:321.

2-العمر الزمني:"ذلك لأن عمر الإنسان بحد ذاته خبرات زمنية متراكمة، لذلك تزداد الفروق مع زيادة العمر، مشكلة بذلك فروق في المعارف و الخبرات"[1] لذلك نجد الأشخاص الكبار في السن يتصفون بالحكمة.

3-الجنس:تختلف الفروق الفردية بناء على الاختلاف في الجنس ذكر أو أنثى، و هو ما يؤكده الدكتور "**أحمد محمد الزعبي**" بقوله:"أثبتت دراسات الاختلاف في مستويات التفوق في بعض المواهب و القدرات العقلية بين الجنسين أن الذكور يتفوقون في القدرات العددية و الميكانيكية و العلوم الطبيعية، و تتفوق الإناث على الذكور في القدرات اللغوية و في التذكر و اختبارات الدقة و الخفة و استعمال الأصابع و أعمال السكرتارية "[2]،و هو ما يفسر الواقع حيث نجد في الجامعات مثلا أن أغلب التخصصات العلمية طلبتها ذكور بينما في ميدان العلوم الإنسانية و الاجتماعية و دراسة اللغات أغلبها إناث.

4-المستوى العلمي و المعرفي:"أكد العديد من العلماء الذين قاموا بدراسات تجريبية في هذا المضمار بأنه كلما ازدادت العمليات العقلية تعقيدا و صعوبة ازدادت الفروق العقلية القائمة بين الأفراد..."."[3]

2-4/مظاهرها:

تظهر الفروق الفردية لدى الأفراد على مستويين :

أ/الفروق داخل الفرد:يقول الدكتور "**سليمان خضري شيخ** ": " فالفرد الواحد لا تتساوى فيه جميع القدرات،...فقد يكون مستوى القدرة اللغوية متوسطا لديه، بينما يكون ممتازا في القدرة العددية و ضعيفا في القدرة الميكانيكية "[4]،و هو ما تفترض اعتماده المدارس

---

[1]:أحمد محمد الزعبي ،سيكولوجية الفروق الفردية و تطبيقاتها التربوية ، ص:41.

[2]:المرجع نفسه، ص:44.

[3]:المرجع نفسه ، ص:44.

[4]: سليمان الخضري شيخ ، سيكولوجية الفروق الفردية في الذكاء ،دار المسيرة ،عمّان-الأردن،ط1 ،2014،ص:23.

الجزائرية اليوم حيث يتم توزيع المتمدرسين في المرحلة الثانوية بناء على تخصصات تراعي الفروق الفردية و الميولات فمن يمتلك القدرة اللغوية يوجه مثلا إلى شعبة الآداب و اللغات، و من يمتلك القدرة الحسابية العالية يوجه لشعبة الرياضيات و هكذا ..إلا أن الواقع دائما يخالف ما هو مفترض.

1/الفروق بين الأفراد: "وهي تلك الاختلافات التي نلاحظها بين الأفراد في مختلف السمات الانفعالية و العقلية، و هي فروق في الدرجة لا في النوع "[1]، و المقصود هنا بدرجة الصفة مثلا الذكاء، هذا شديد الذكاء و الآخر متوسط و هناك الضعيف....، و هو ما يستدعي حتما من المدرس عدم إخضاع التلاميذ المنتمين إلى الفصل الدراسي الواحد لنفس الظروف من طرق تدريس و أساليب و وسائل...و غيرها.

[1]:المرجع السابق ، ص:24.

المبحث الثالث : مرتكزات البيداغوجيا الفارقية و أهدافها.

بعد الحديث عن مفهوم البيداغوجيا الفارقية و موضوع دراستها ألا وهي الفروق الفردية في المبحثين السابقين ننتقل الآن للحديث عن أهم المرتكزات و المبادئ التي تقوم عليها، و التي تمكن من تطبيقها على أرض الواقع، و نستهل هذا المبحث بالحديث عن أهم المبادئ التي تقوم عليها :

3-1/مبادئها:

تقوم البيداغوجيا الفارقية حسب الدكتور **جميل حمداوي** على مبادئ أهمها :

1/مبدأ الاختلاف:"فهي تقوم على اختلاف المتعلمين في خصائصهم التعليمية، و قدراتهم المعرفية و العقلية و الوجدانية...، و هو ما يستدعي حتما الأخذ بعين الاعتبار اختلافاتهم هذه أثناء التدريس".[1]

2/مبدأ التنويع : يعتبر هذا المبدأ هو السبيل لتجاوز الاختلافات بين المتعلمين، و يتم هذا التنويع على مستويات مختلفة على حد قول جميل حمداوي وفق ثلاث طرق هي :"تنويع المناهج و المقررات و البرامج و الدروس و المحتويات من جهة أولى، و تنويع الطرائق البيداغوجية[2] و الوسائل الديداكتيكية من جهة ثانية، و تنويع آليات التقويم و التوليف و الدعم .."[3] فضلا عن تنويع بيئة التعلم .

3/مبدأ دمقرطة التعليم : و ذلك من خلال تجسيد فكرة تكافؤ الفرص و هو ما يوضحه **أحمد شرقي** بقوله:"برهنت أعمال B Bernstein أن الأطفال المنحدرين من أوساط

---

[1]:جميل حمداوي ،البيداغوجيا الفارقية ، ص:16.

[2]:المرجع نفسه ، ص:16.

[3]: المرجع نفسه ، ص :17.

اجتماعية وثقافية محظوظة يمتلكون رصيدا لغويا متطورا ...بينما الأطفال المنحدرين من أوساط اجتماعية غير محظوظة يفتقرون إلى هذا الزاد اللغوي "[1].

4/مبدأ الذكاءات المتعددة : ينبني هذا المبدأ على نظرية الذكاءات المتعددة، و هي من النظريات الحديثة، " قدمها **غاردنر (Gardner1983)** في كتابه "**أطر العقل**" بناء على اعتراضه على المفهوم الأحادي، و اختبارات الذكاء التقليدية على اعتبار أنه لا يوجد نوع واحد من الذكاء يحدد مدى النجاح في الحياة، و إنما هناك أنواع متعددة من الذكاءات "[2]، وتقوم هذه النظرية على مبادئ سنتناول منها أهم ما يخدم بحثنا وفق ما يلي:

1-"الذكاء ليس نوعا واحدا بل هو أنواع عديدة مختلفة " [3] ، و لقد حددها غاردنر في تسعة أنواع، يمكن توضيحها وفق ما يلي :(ذكاء لغوي، ذكاء منطقي رياضي، ذكاء موسيقي، ذكاء اجتماعي ،ذكاء جسمي حركي، ذكاء مكاني، ذكاء شخصي، ذكاء طبيعي ، ذكاء وجودي) .

2-"يمتلك كل شخص الذكاءات التسعة كلها "[4]و لكن التباين و الاختلاف يكمن في درجة وجودها .

3-"معظم الناس يستطيعون تنمية كل ذكاء على مستوى مناسب من الكفاءة، فكل شخص لديه قدرات متباينة النمو في الذكاءات المختلفة، فهناك من لديه ذكاء حركي عال و ذكاء رياضي منخفض ، فالضعف في ذكاء لا يعني الغباء.."[5]

---

[1]:محمد شرقي ، مقاربات بيداغوجية من تفكير التعلم إلى تعلم التفكير ، ص101.

[2]:طارق عبد الرؤوف ،الذكاءات المتعددة ،دار السحاب ، القاهرة ، ط1، 2008م، ص:59.

[3]:صالح عنيزات ، الذكاءات المتعددة و صعوبات التعلم برنامج تعليمي لتعليم القراءة و الكتابة ، دار الفكر ،الأردن عمان،ط1، 2009م، ص:37.

[4]:مصطفى نوري القمش ،الموهوبون ذوو صعوبات التعلم ،دار الثقافة ، عمان الأردن ،ط1، 2011م، ص:327.

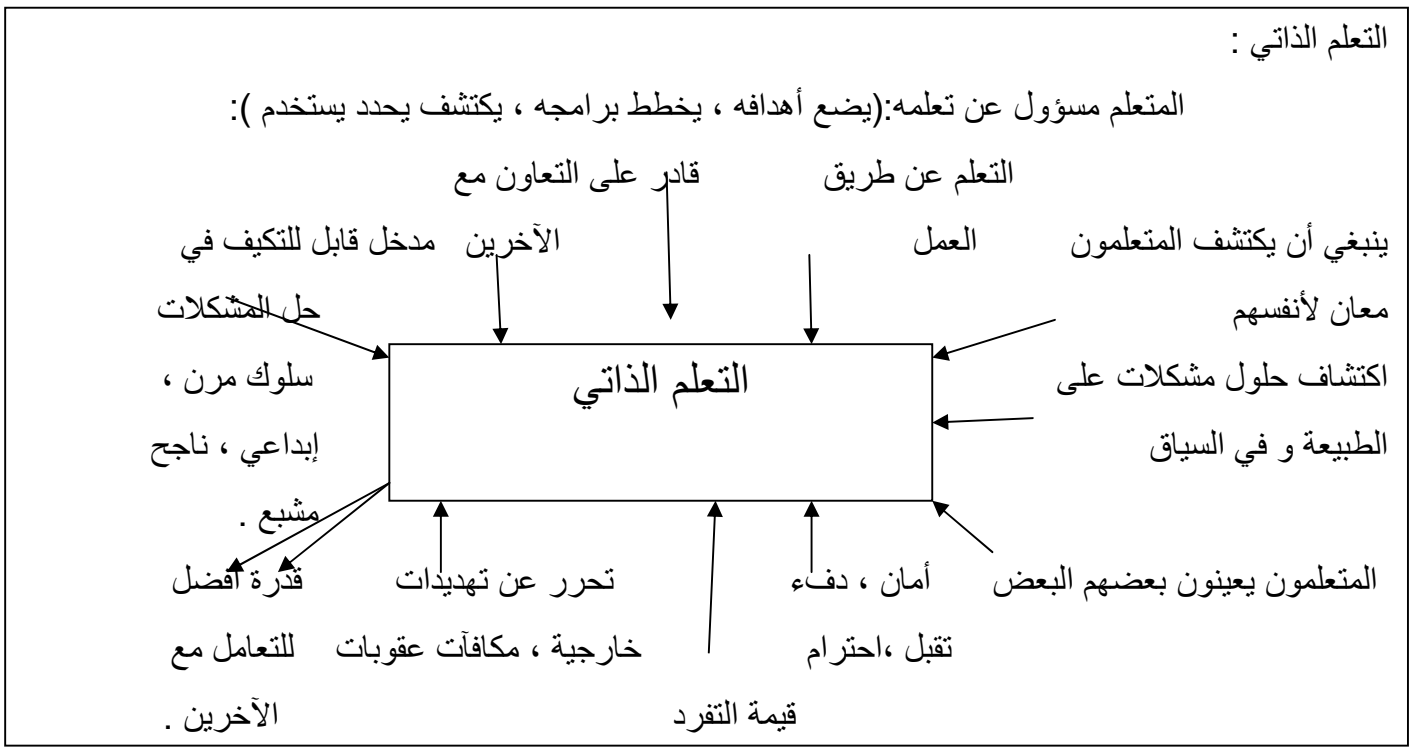
[5]:المرجع نفسه ، ص:327.

4-"تعمل الذكاءات معا بطرق مركبة فكل طفل مميز و فريد، يتمتع بخليط من أنواع الذكاء، تشكل الصفحة النفسية الخاصة به فحين يلعب الطفل بالكرة يحتاج إلى ذكاء جسمي حركي..(يجري..) و ذكاء مكاني(يوجه نفسه في الملعب) و ذكاء اجتماعي (يراوغ عن نقطة بالحجج أثناء الخلاف في اللعبة).."[1] .

5-"يمكن تحديد أنواع الذكاء و تمييزها ووصفها و تعريفها، كما تختلف في نموها و تطورها من شخص لآخر "[2].

5/مبدأ التعلم الذاتي: يقصد به أن يجعل المتعلم ذاته المحرك الأساسي للتعلم، فهو يتعلم و يعلم نفسه بنفسه، "و ذلك باستخدام الوسائل المبرمجة لتحقيق أهداف معينة حيث يقوم بالمرور بمختلف المواقف التعليمية لاكتساب المعلومات و المهارات بالشكل الذي يجعله

محورا للعملية التربوية، و هذا يتم عن طريق تفاعله مع بيئته في مواقف مختلفة يجد فيها إشباعا لدوافعه"[3] ويمكن توضيحه وفق الشكل التالي[4] :



[1]:المرجع السابق، ص :328.

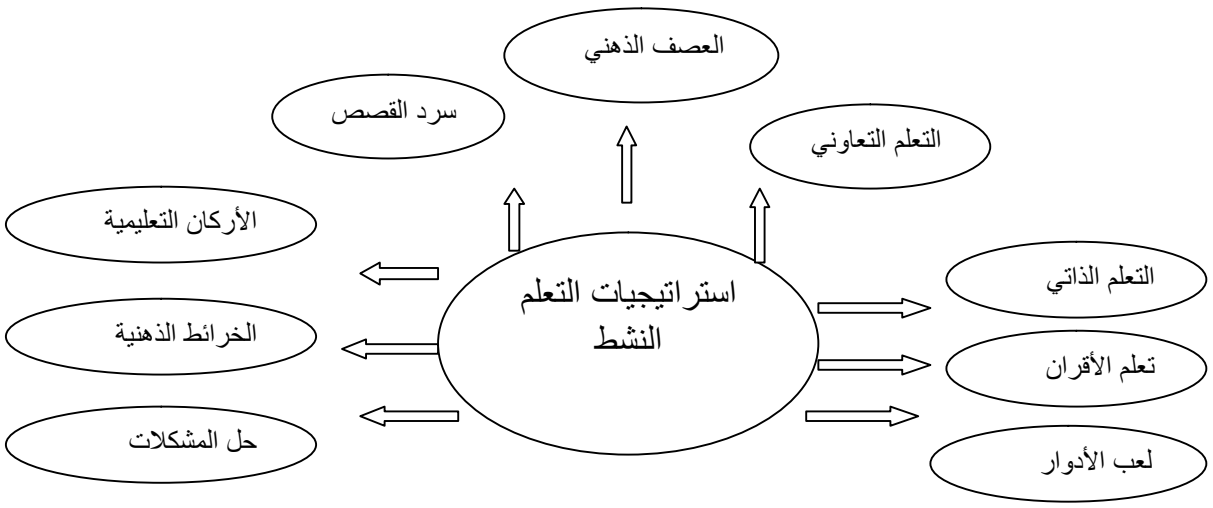
[2]:صالح عنيزات ،الذكاءات المتعددة و صعوبات التعلم ،ص:37.

[3]:ماجد أيوب القيسي ، المناهج و طرائق التدريس ،دار أمجد ،عمان الأردن ،ط1، 2008م، ص:133.

[4]:وليد عبيد ،استراتيجيات التعليم و التعلم ،دار السيرة ،عمان الأردن ،ط1،2009م،ص:179.

6-مبدأ التنشيط :يعرف التنشيط بأنه: " ممارسة يقدمها المدرس(ة) باعتباره منشطا و مربيا و موجها و مقوما بهدف خلق دينامية مستمرة تهدف إلى ما يلي :

-تأهيل المتعلمين للتواصل و التعبير بحرية و دون خوف ،-اكساب المتعلمين معارف و مهارات و خبرات مبنية على الاقتناع الذي يستند على التجربة و الملاحظة و حل المشكلات ،-دفع المتعلمين إلى الاعتماد على النفس" [1]، و يعتمد التنشيط على جملة من التقنيات تعد "جملة من الإجراءات و الآليات الموظفة لتنشيط المجموعة يختار منها المعلم ما يتناسب مع المجموعة "[2]ويمكن توضيحها في الشكل التالي :



مخطط يوضح تقنيات التنشيط التربوي

[1]: دليل التواصل البيداغوجي و تقنيات التنشيط التربوي، مديرية المناهج و الحياة المدرسية ،أوت 2009م،السنة الأولى من التعليم الابتدائي ، المملكة المغربية ،ص:15.

[2]:عاطف عبد المجيد و آخرون ،تقنيات التنشيط التربوي ،نشرية دورية تصدرها إدارة البرامج و البحوث التربوية ،العدد82،أكتوبر 2014م،ص:3.

7- مبدأ الإنتاجية :"فهي تهدف إلى تحقيق الإبداعية و الابتكارية و تنمية القدرات و الكفايات و تطوير الذكاءات "[1].

هذا فضلا عن :

تراعي البيداغوجيا الفارقية فكرة أن المتعلمين لا يتعلمون بنفس الأنماط و الأساليب التعليمية :

8/أنماط التعلم :تعرف بأنها : "مجموع السمات التي تشكل الطريقة التي يتعلم بها المتعلمون الموضوعات المرتبطة بالمواد الدراسية بشكل أفضل و أسرع من غيرها و تتوزع وفق ما يلي بناء على تحديد" نويل فليمنج Noelfleming" :

أنماط التعلم	خصائص التعلم	النشاطات التعليمية المناسبة
النمط البصري	-يتعلم بشكل أفضل من خلال ما يراه . -يتذكر الرسوم و الخرائط بشكل جيد، يفضل رؤية الكلمات المكتوبة، يضع تصور بصري عما يسمعه، لديه صعوبة في تنفيذ التوجيهات اللفظية و في الاستماع للمحاضرات	الاعتماد على الوسائط البصرية (الصور، الفيديو) ،استخدام الألوان و كتابة العناوين بخط لون جذاب ، الاعتماد على خرائط المفاهيم ، الاعتماد على الرسوم البيانية و المخططات .
النمط السمعي	يفضل الشرح المباشر و التعليمات اللفظية و المحاضرات، الاشتراك في المناقشات، يتذكر نسبة كبيرة	حل المشكلات عن طريق التحدث، المناقشة في مجموعات صغيرة، التفاعل مع الآخرين عن طريق لعب

[1]:جميل حمداوي، البيداغوجيا الفارقية ،ص: 20.

	من المعلومات التي يسمعها.	الأدوار، الاعتماد على الوسائل السمعية و التسجيلات .
نمط القراءة و الكتابة	يتمتع بمهارات لغوية عالية ، يميل إلى القراءة و الكتابة ،رؤوس الأقلام و الخبرات الجديدة ،يتمتع بمهارة التلخيص و كتابة الشروح ، يتمتع بالقدرة على الكتابة السريعة .	إعداد البحوث المكتوبة ، إعادة صياغة الأفكار و تلخيص المحاضرات، الاعتماد على الكتب و المعاجم كوسائل .

(1)

هذا بالإضافة إلى:- "النمط الحركي الذي يعتمد على الحركة و استخدام الجسم ، و يفضل الورش التعليمية و التعلم النشط، و استخدام الوسائط المتعددة و ألعاب المحاكات ..."[2]

9/أساليب التعلم :و تعرف بأنها :"طريقة كل فرد في اكتساب المعارف و تنظيمها "[3]، و بناء على النموذج الذي قدمه كولب فقد حدد أساليب التعلم في أربعة أنواع :

" الأسلوب التباعدي –الأسلوب الاستيعابي ،الأسلوب التجميعي ،الأسلوب التكيفي "[4].

10–المعالجة البيداغوجية :تعتبر المعالجة البيداغوجية من الحلول المقترحة في مجال صعوبات التعلم فهي تراعي الفروق الفردية وبين المتعلمين و النجاح للجميع هو هدفها الرئيسي، و يمكن تطبيقها كما يقول الدكتور إلمان : "عن طريق تصحيحات مدمجة في

[1]:حورية بشير، مطبوعة الدروس: مادة الطرائق و الوسائل التعليمية،مستوى الثانية ماستر ، تخصص تعليمية اللغات، 2020م–2021م، ص:49.

[2]:كوثر حسين كوجك ،تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم و التعلم ، مكتب اليونيسكو الإقليمي ، بيروت– لبنان ،2008،ص:71.

[3]:حورية بشير ، مطبوعة الدروس لمادة الطرائق و الوسائل التعليمية ،ص:51.

[4]:المرجع نفسه ، ص: 52.

المسار البيداغوجي، حتى لا تتحول النقائص الملاحظة إلى نقائص غير قابلة للعلاج "[1]

3-2/خصائصها:

يمكن إجمالها في مايلي :

-بيداغوجيا مفردنة:" تعترف بالتلميذ كشخص فرد له تمثلاته الخاصة للوضعية التعليمية"[2].

-بيداغوجيا متنوعة :لأن من أساسياتها "تنويع الكفايات و البرامج و المحتويات.."[3].

-بيداغوجيا إرشادية تعليمية "تعمل على إرشاد المتعلم إلى ما يناسب قدراته و ميوله ".[4]

-بيداغوجيا تنافسية :" تعمل على تحفيز المتعلمين و تشجيعهم ..و بالتالي خلق جو من التنافس بينهم ".[5]

-بيداغوجيا تمثلاتية: تأخذ بعين الاعتبار تصورات المتعلمين أثناء التدريس و عليه فإن التدريس كما يقول محمد شرقي يتم "بفسح المجال لتمثلات التلاميذ و لمعرفتهم المتواضعة ، ومن ثمة يصبح المستوى التمثيلي للتلميذ شرطا أوليا..لبناء الدرس...، حيث لا يمكننا تصور عملية بناء من دون هدم...فيصبح الإطلاع على معارف التلاميذ أمرا ضروريا و عليه يمكن بناء معرفة أخرى بمشاركة التلميذ ذاته،..فعوض أن نفسر له ظاهرة طبيعية

---

[1]:عبد القادر أمير إسماعيل إلمان ،المعالجة البيداغوجية ،الديوان الوطني للتعليم و التكوين عن بعد ،2008 م، ص:5

[2]:محمد الصدوقي ، المفيد في التربية، ص:53.

[3]:جميل حمداوي ، البيداغوجيا الفارقية ، ص:20.

[4]:محمد شرقي ، مقاربات بيداغوجية من تفكير التعلم إلى تعلم التفكير ، ص:126.

[5]:المرجع نفسه، ص126.

مثلا ..من الأفضل الاستماع إلى معرفته عن الظاهرة، و إتاحة الفرصة له ليدافع عن فكرته، ومن ثمة إبطالها إن كانت باطلة أو دعمها إن كانت صحيحة...."[1].

4-2/أهدافها:

تهدف البيداغوجيا الفارقية إلى تحقيق العديد من الأهداف نذكر منها ما يلي :

-"تحقيق تكافؤ الفرص بين تلاميذ الفصل الدراسي و تطوير القدرات التعليمية لدى المتعلم.

-الحد من الفشل والإخفاق الدراسي.

-محاربة الهدر المدرسي. "[2]

- تأهيل المتعلمين للتكيف الايجابي مع المجتمع بعد صقل و تنمية مواهبهم المتنوعة .

-خلق مدرسة النجاح و الإنتاجية و الإبداعية و الابتكار[3] ، و في هذا السياق يقول عبد الكريم غريب :"ينبغي على الدولة تبني معايير النجاح فهناك تضامن منطقي بين النجاح و معالجة الفشل .."[4] .

-تحسين العلاقة / متمدرسين/مدرس ، فهناك دراسات بينت أن العلاقة الجيدة بين المعلم و المتعلم ..تيسر عملية الاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة .[5]

-إغناء التفاعل الاجتماعي .[6]

---

[1]:المرجع السابق، ص:126.

[2]:جميل حمداوي ، البيداغوجيا الفارقية ، ص23.

[3]:المرجع نفسه ، ص 24.

[4]:عبد الكرم غريب ، بيداغوجيا الإدماج: المفاهيم و المقاربات الديداكتيكية للممارسات الإدماجية ،دار النجاح الجديدة ،الدار البيضاء ،ط2، 2011م ، ص:135.

[5]:محمد شرقي ، مقاربات بيداغوجية من تفكير التعلم إلى تعلم التفكير ، ص :107،

[6]:المرجع نفسه ،ص:108.

-تعلم الاستقلال الذاتي [1].

المبحث الرابع :تطبيق البيداغوجيا الفارقية في الفصول الدراسية وصعوباته .

4-1/مراحل تنفيذ البيداغوجيا الفارقية :

إن العمل وفق البيداغوجيا الفارقية يفرض جملة من الإجراءات و الخطوات المتتابعة، و يقدم الدكتور عبد الكريم غريب طريقتين لذلك من خلال قوله :" من الممكن تحديد وظائفها المتعددة و المتمثلة في إدراجها من الوهلة الأولى لتفادي مفاعيل الرتابة داخل الفصل ،أو تدخلها للمعالجة بمجرد بروز صعوبة معينة.. "[2]، وفي ما يلي برنامج يوضح كيفية تطبيقها عبر ثلاث مراحل :

1-التقييم التشخيصي الأوّلي :يسميه جميل حمداوي "التفريق التشخيصي القبلي و هو البوابة التي يتعرف من خلالها المدرس على مستويات طلبته لإقامة الفوارق بينهم :"بحيث يعمد المدرس في بداية السنة الدراسية إلى القيام بتقويم تشخيصي يقيس فيه المكتسبات السابقة لطلبته، ..للوقوف على ثغرات التعلمات السابقة، و تحديد الحاجيات أي ضبط الفارق بين الحالة الواقعية و المفترضة ..و كذا الوقوف على رغبات المتعلمين و طبيعة المشاكل التي تعيق عملية التحصيل لديهم.."[3]،و يحتاج هذا التقويم إلى وسائل عديدة لإقامته من قبيل "اختبارات الذكاء و أنماط و أساليب التعلم "للكشف عن ذكاءاتهم و أنماط و أساليب تعلمهم، و يكون الكشف عن الذكاء بإتباع الخطوات التالية:

-تحديد قائمة الذكاءات المتعددة.

-وضع مفتاح الإجابة التعرف على هذه الذكاءات.

---

[1]: المرجع السابق ، ص :109.

[2]:عبد الكريم غريب، بيداغوجيا الإدماج، ص:140.

[3]:المرجع نفسه، ص:109.

-تملأ الاستمارة بمشاركة كل من التلميذ (ة) و ولي الأمر، ثم يفرغ المعلم بيانات كل تلميذ في جدول ليتعرف على مستوياتها (ذكاء عالي التكرار و متوسط و منخفض)،[1]

ليحدد نوعية الطرق و الوسائل و الاستراتيجيات التي يوظفها في التدريس و كذلك بالنسبة لأنماط و أساليب التعلم يتبع مجموعة من الخطوات لتحديدها، و لكن لا يسعنا ذكرها كلها .

2-مرحلة التقييم التكويني (التعاقد):يسميه جميل حمداوي بالتفريق المتزامن أو التتابعي، و يتم وفق الخطوات التالية :

-"تصنيف تلاميذ الفصل الواحد إلى فئات و جماعات مختلفة، وفقا للمستوى المعرفي و الذكائي و الوجداني ...، من أجل خلق تفاعل حي في إطار مجموعات صغيرة " [2] و ذلك من أجل "التغلب على الصعوبات الناجمة عن انعدام التواصل و ضعف التنشئة الاجتماعية "[3].

-تقديم مجموعة من الدروس وفق احتياجات كل فرد ضمن كل مجموعة من حيث الذكاء و أنماط و أساليب التعلم و تكون مهمة الأستاذ في هذه الحالة :"التنظيم الجماعي للإجابات المحصل عليها (من هذه الأنشطة)، و تدوينها على السبورة أو في ملصقات خاصة بكل مجموعة مصغرة، و تجميعها في محتوى واحد نهائي ،يمثل ما يتعين على التلاميذ تعلمه .."[4].

---

[1]:كوثر حسين كوجك ، تنويع التدريس في الفصل ، دليل المعلم لتحسين طرق التعليم و التعلم ،مكتب اليونسكو الإقليمي ،بيروت ،2008م،ص:63.

[2]:نضال أحماد ، البيداغوجيا الفارقية بين الوثائق الرسمية و سبل التنفيذ البيداغوجي ،مجلة البيداغوجي العدد 5، طانطان-المغرب ،6. أفريل2019،ص:15.

[3]:المرجع نفسه، ص :16.

[4]:المرجع نفسه ، ص:16.

-توظيف المعالجة الفورية من حين لآخر، وهي معالجة مدمجة و المقصود بذلك :"أنها مدمجة في سيرورة الدرس، و تستجيب لحالات آنية لا تتطلب الانتظار، قصد مواصلة التعلم .."[1]، و يتم تنفيذها ب: " التغذية الراجعة قصد تحفيز المتعلم على التعلم الذاتي لأخطائه و ذلك بمقارنة إنجازه بالإنجاز الصحيح ،-تقديم شروحات إضافية،-إنجاز عمل مكمل من قبيل تمارين التثبيت .."، و قد يستعمل فيها التكرار و التحوير أو الاستنطاق .."، كما يفترض تنفيذ هذه المرحلة الاستعانة بمجموعة من الوسائل و الآليات المساعدة نذكر من أهمها تنويع التدريس الذي يتعدد بتعدد العناصر المراد تنويعها وهي:

-"تنويع المحتوى التعليمي: و يكون: إما باختيار ما يناسب المتعلمين أو بالتنويع في المعلومات الشارحة أو بالتنويع في طرق عرضه وفقا للاختلافات بين المتعلمين أو بضغط المحتوى لمن يعرفون الكثير عنه (تلخيص الدرس لتفادي الملل) مع مراعاة السرعات التي يتعلم بها كل تلميذ بناء على قدراتهم الخاصة "[2].

-"تنويع المنتج : و هو ما يستطيع التلاميذ القيام به بعد مرورهم بالعملية التعليمية، و يتم بناء على أنواع الذكاءات و أنماط التعلم و أساليبه كالتنوع في كتابة التقارير من طرف التلاميذ بين التقارير الشفهية، و التقارير المسجلة على شرائط فيديو، تقارير تحريرية، نماذج تمثيلية "[3].

-تنويع استخدام الوسائل التكنولوجية التعليمية :كاستخدام الوسائل البصرية: الصور المتحركة و الرسوم، وكذا تجارب العرض ..للبصريين و الوسائل السمعية التي تعتمد

---

[1]: عبد الرحمان تومي ،الجامع في ديداكتيك اللغة العربية :مفاهيم ،منهجيات ، و مقاربات بيداغوجية ،المعارف الجديدة ،الرباط المغرب ، 2015،ص:64.

[2]:كوثر كوجك ،تنويع التدريس في الفصل ، دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم ،ص:96إلى 101، (بتصرف).

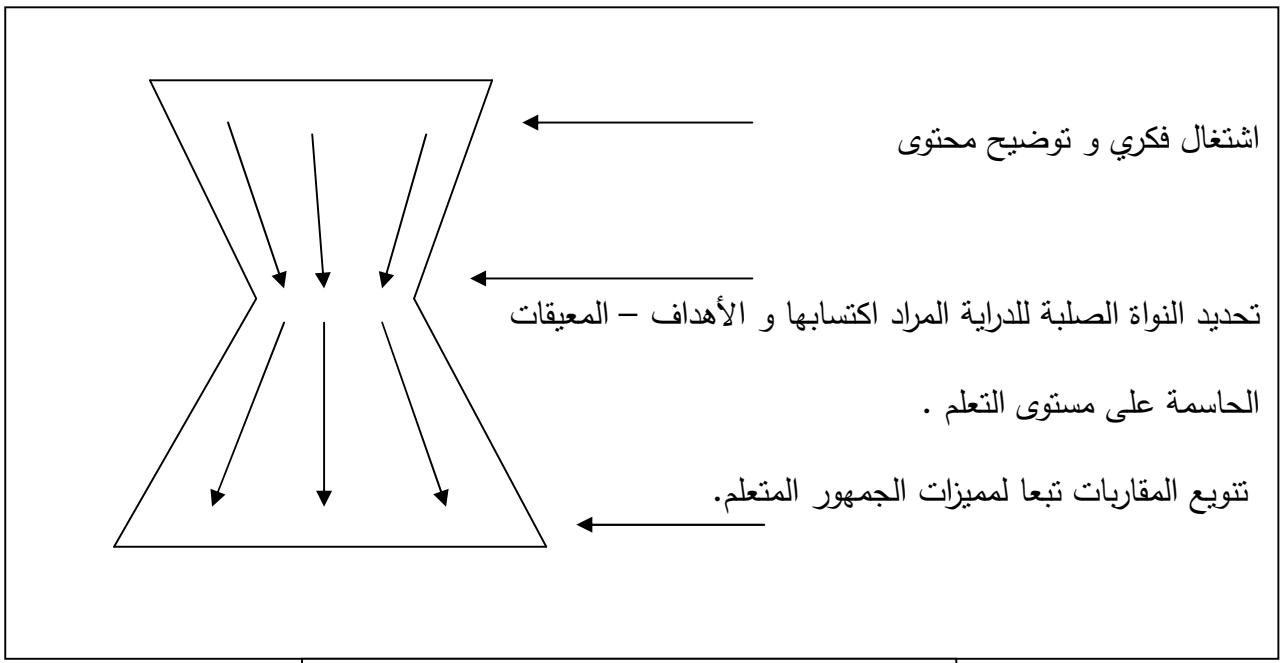
[3]:المرجع نفسه: ص: 103، (بتصرف).

على الشروح كالقصة و المذياع للسمعيين .."[1]وغيرها من الوسائل التي تسمح بمراعاة الفروق بين المتعلمين .

–تنويع التقييم :و ذلك بأن "يتاح للتلميذ الفرصة للتقييم الذاتي، أو تقييم زميله أو تقييم مجموعة من الزملاء "[2]، كما يمكن للأستاذ أن ينوع في البيئة التعليمية بما يناسب التلاميذ.

و لكون أجهزتها تستهلك الزمن التعليمي فقد شبهها عبد الكريم غريب بالساعة الرملية

بقوله :"هناك نصف علوي تناقصي و نصف سفلي، و الفارقية يمكنها أن توافق هذا النصف السفلي ذلك أن بإمكان صيغها أن تؤدي إلى توسيع الأجهزة ، و بالتالي استهلاك الزمن الديداكتيكي.." ، و يقدم لنا نموذج الساعة الرملية للتوضيح وفق الشكل التالي :



مخطط يوضح البيداغوجيا الفارقية في نموذج الساعة الرملية (3)

[1]:حورية بشير ،مطبوعة دروس : مادة الطرائق و الوسائل التعليمية ،ص:68،بتصرف.

[2]:كوثر كوجك ،تنويع التدريس في الفصل ,ص:114.

[3]:عبد الكريم غريب، بيداغوجيا الإدماج، ص:157.

3-مرحلة التقييم الإجمالي:

كما يسميه عبد الكرم غريب بينما يطلق عليه جميل حمداوي مصطلح "تفريق مؤجل"، و يتم من خلال تقديم دروس إضافية مجانية للتلاميذ المتعثرين [1] ،و تتم هذه المعالجة عبر مراحل حصرها الأستاذ محمد بونوة في ما يلي :

"بعد منح التلاميذ أعمال و تمارين حول الموضوع يكون:

- الفحص: و يتم بملاحظة الأثر الكتابي و الشفوي للمتعلم.

-التشخيص: و يكون بتصنيف الإجابات و تنقيطها لتحديد مواطن الضعف.

-تحديد الفئة المعنية بالعلاج.

-تشكيل التلاميذ:أي ضبط حاجة التلاميذ و تحديد الخلل المشترك بين عناصر الفوج.

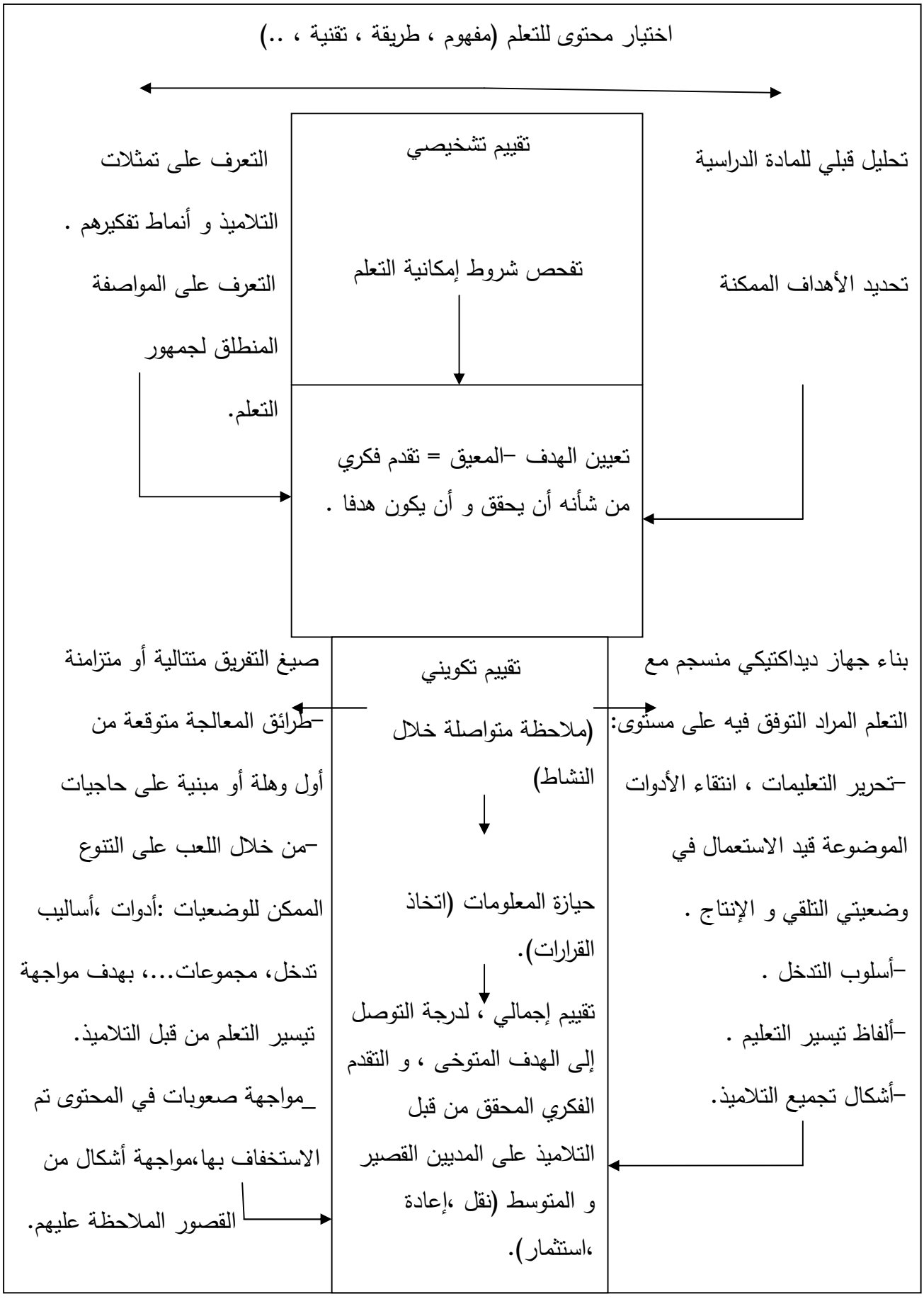
-الفئة المستوعبة:في نهاية النشاط يحرص الأستاذ على إحصاء الفئة المستوعبة ليدمجهم ببقية تلاميذ القسم، و ما تبقى يخصهم بأنشطة علاجية لاحقة "[2] .

و تنبغي الإشارة هنا إلى أن المعلم لابد عليه من أن يغير في طريقة التدريس، و ينوع قدر المستطاع، و لا يستخدم نفس الطريقة التي استخدمها سابقا في عرض الدرس.

و في ما يلي مخطط يوضح خطوات تنفيذ البيداغوجيا الفارقية لعبد الكريم غريب :

[1]:نضال أحماد ,البيداغوجيا الفارقية بين الوثائق الرسمية و سبل التنفيذ, ص:21.

[2]:عبد الكريم غريب ، بيداغوجيا الإدماج ، ص:21.


اختيار محتوى للتعلم (مفهوم ، طريقة ، تقنية ، ..)
تحليل قبلي للمادة الدراسية
تحديد الأهداف الممكنة
تقييم تشخيصي
تفحص شروط إمكانية التعلم
التعرف على تمثلات التلاميذ و أنماط تفكيرهم .
التعرف على المواصفة المنطلق لجمهور التعلم.
تعيين الهدف –المعيق = تقدم فكري من شأنه أن يحقق و أن يكون هدفا .
بناء جهاز ديداكتيكي منسجم مع التعلم المراد التوفق فيه على مستوى:
–تحرير التعليمات ، انتقاء الأدوات الموضوعة قيد الاستعمال في وضعيتي التلقي و الإنتاج .
–أسلوب التدخل .
–ألفاظ تيسير التعليم .
–أشكال تجميع التلاميذ.
تقييم تكويني
(ملاحظة متواصلة خلال النشاط)
حيازة المعلومات (اتخاذ القرارات).
تقييم إجمالي ، لدرجة التوصل إلى الهدف المتوخى ، و التقدم الفكري المحقق من قبل التلاميذ على المديين القصير و المتوسط (نقل ،إعادة ،استثمار).
صيغ التفريق متتالية أو متزامنة
–طرائق المعالجة متوقعة من أول وهلة أو مبنية على حاجيات
–من خلال اللعب على التنوع الممكن للوضعيات :أدوات ،أساليب تدخل، مجموعات...، بهدف مواجهة تيسير التعلم من قبل التلاميذ.
_مواجهة صعوبات في المحتوى تم الاستخفاف بها،مواجهة أشكال من القصور الملاحظة عليهم.

4-3/صعوبات تطبيقها:

من أهم المشاكل التي تعترض تطبيق هذه البيداغوجيا، و كما حددها جميل حمداوي :

1-"عدم تبني الدولة عامة و المؤسسات التربوية خاصة"[1] لهذه البيداغوجيا و المقصود عدم تطبيقها و توفير الجو المناسب لذلك، الأمر الذي لا يستدعي مجرد القبول بها و إنما تطبيقها في الواقع، و هو ما يؤكده عبد الكريم غريب بقوله :"إنما نريد من خلال ذلك أن نقول باستحالة إيجاد حل لأزمة المدرسة من أن تتبنى الدولة و بشكل من الإصرار التعددية، بدلا من الاقتصار على القبول بها .."[2]

2-"عدم تلقي المدرسين أنفسهم تدريبا عمليا يسمح لهم بالتطبيق الفعلي لها .

3-وجود مناهج و مقررات دراسية موحدة... وهو ما يتنافى مع خصوصيات كل متعلم على حدة "[3].

4-غياب الوسائل التعليمية المساعدة على التنويع (وسائط بصرية ، سمعية ..)، و كذا تضخم المقررات، و قلة الوقت و هو ما يقع عائق أمام إمكانية التنويع .

5-كثرة عدد التلاميذ داخل القسم مما يخلق مشكل الاكتظاظ .

---

[1]:جميل حمداوي ، البيداغوجيا الفارقية ،ص:39.

[2]:عبد الكريم غريب ، بيداغوجيا الإدماج ، ص:135.

[3]:جميل حمداوي ، البيداغوجيا الفارقية ، ص:40.

خلاصة :

نستنتج في نهاية هذا الفصل أن الفروق الفردية هي حقيقة و واقع بين مختلف فئات المجتمع فهي تتوزع عبر مستويات كثيرة بين الأفراد و داخل الفرد نفسه، إلا أن وجودها بين المتعلمين في الفصل الدراسي الواحد يخلق صعوبات و مشاكل ذلك أن كل تلميذ سليم له القدرة على تنمية كفاءاته بالقدر المناسب لأن الاختلاف فيها هو اختلاف في درجة وجود الصفة لا في الصفة ذاتها ،لذلك كان لزاما على التربويين و العاملين في هذا المجال أن يجدوا حلولا تراعي هذه الفروق في ظل نظام الفصل الموحد، و هو ما جاءت لأجله البيداغوجيا الفارقية التي تعتمد مجموعة من المبادئ والإجراءات ، وتوظف مجموعة من الاستراتيجيات و الوسائل، التي تساعد في الكشف عن هذه الفروق و مراعاتها بما يحقق الهدف الذي جاءت من أجله و هو النجاح للجميع، و هذه الوسائل و الاستراتيجيات تعد المرتكزات التي قامت عليها :

من كشف للذكاءات و أنماط و أساليب التعلم لدى كل متعلم و تبعا لذلك يتم التنويع في المحتوى و الوسائل و بيئة التعلم بما يناسب مستوى و خصائص كل متعلم، مما يسمح بإقامة الفوارق بينهم و تحقيق العدالة المدرسية ،إلا أنه و كما ذكرنا سابقا فإن تنفيذ هذه البيداغوجيا تعترضه جملة من الصعوبات : كالالتزام بالوقت لإنهاء البرنامج الدراسي، بينما تتطلب هذه البيداغوجيا التنويع في الوقت بناء على مستويات فهم كل تلميذ، و كالتنويع في الوسائل، و مدارس كثيرة لا توفر هذه الوسائل، و عليه فالمشكلة في المدارس التي تكتفي بمجرد القبول بها دون توفير لما تحتاجه و تتطلبه، و إن أردنا البحث عن الحلول لذلك فلابد من توليف كل من نظام التعلم و المنهاج مع ما تقتضيه هذه البيداغوجيا.

الفصل الثاني

القواعد النحوية: تعريفها ، أهميتها ،طرق تدريسها،و أسباب الضعف المتعلمين فيها.

- **المبحث الأول:** مفهوم القواعد النحوية.
- **المبحث الثاني:**تقعيد النحو العربي.
- **المبحث الثالث:**أهمية القواعد النحوية و طرق تدريسها.
- **المبحث الرابع:**أسباب ضعف المتعلمين في القواعد النحوية و علاجه.

توطئة:

لقد كان العرب قديما يتكلمون عن سليقة و لا يحتاجون أثناء تكلمهم باللغة إلى إعمال فكر و روية فيها، و لكن هذا الوضع تغير لما بدأ اللحن، فشهدت اللغة العربية تغيرا في بنيات بعض الألفاظ، وكذا اختلالا في ضبط بعض الحروف و تراكيب جملها و أساليبها فخاف أهل العربية من وصول هذا اللحن إلى القرآن الكريم، فبدأوا بوضع قواعد تضبط نظام اللغة، و تقي اللسان من الوقوع في الخطأ، ولقد عرف العلم الذي يعنى بدراسة هذه القواعد بعلم النحو الذي شهد تطورا منذ ذلك الحين إلى يومنا هذا، ولازالت القواعد النحوية تدرس في المدارس و ذلك لأهميتها البالغة في ضبط اللسان باعتبارها تضبط الاستعمال الوظيفي للغة، و سنتناول في هذا الفصل كل ما يخص هذا الموضوع .

المبحث الأول: مفهوم القواعد النحوية

1-1/تعريف القاعدة :

1-1-1/لغة:جاء في لسان العرب :"و القَاعِدَةُ أَصْلُ الأُسِّ، و القَوَاعِدُ الإِسَاسُ ،وقَوَاعِدُ البَيْتِ أَسَاسُهُ.." [1]

و يعرفها **بطرس البستاني** بقوله : "القَاعِدَةُ مُؤَنَثُ القَاعِدِ جَمْعُ قَاعِدَات و قَوَاعِدٌ، وَقَوَاعِدُ البَيْتِ أَسَاسُهُ الْوَاحِدَةُ قَاعِدَةٌ، و قَوَاعِدُ الهَوْدَجِ خَشَبَاتٌ أَرْبَعٌ يَرْكَبُ فِيْهِنَ، و قَاعِدَةُ البِلاَدِ عَاصِمَتُهَا ..."[2]

ومن خلال استقصائنا لمعنى المفردة في المعاجم اللغوية المذكورة و غيرها، يتضح لنا بأن مجمل المعاجم تجمع على أن القاعدة لغة: **هي الأَسَاسُ الَّذي يَقُومُ عَلَيهِ الشَّيءُ.**

1-1-2/اصطلاحا: أما القاعدة في الاصطلاح فتعرف بأنها:

يعرفها **الجرجاني** في كتابه التعريفات بقوله :"القاعدة قضية كلية منطبقة على جميع جزئياتها "[3]، فالقاعدة بذلك أمر عام مستنبط من مجموعة من الجزئيات، بحيث يؤدي سحبه على جزئياته بالضرورة إليه، و يتجه الفاربي نفس الاتجاه فيقدم تعريفا أدق بقوله :"..القواعد أو القوانين تأتي على شكل صيغ رياضية أو لفظية، تعبر عن علاقات بين معطيات تمت ملاحظتها أو قياسها..و تستخرج هذه العلاقات عن طريق منهج استقرائي، إذ يقوم الباحث بملاحظات متعددة و قياسات متكررة، ليستطيع إبراز تلك

---

[1]:أبو الفضل جمال الدين ابن مكرم ابن منظور ، لسان العرب ،ج11 ،دار صبح إديسوفت ،بيروت–لبنان ،ط1 ، 2006م، ص:216.

[2]:بطرس البستاني، محيط المحيط ، د ت، مكتبة لبنان ناشرون، لبنان، د ط ، 1979، ص:747.

[3]:علي بن محمد السيد الشريف الجرجاني ، د ط، ت:محمد الصديق المنشاوي ،دار الفضيلة ، القاهرة– مصر ،دس، ص:143

العلاقات فيعممها على وضعيات أخرى لم تتم ملاحظتها " [1] ، و هو تعريف جامع لمصطلح القاعدة ضمن تخصصات مختلفة علمية و لغوية .

أما تعريف القاعدة في مجال اللغة فهي كما يعرفها داود عبده :"قواعد اللغة هي القوانين التي يتركب الكلام بموجبها من أجزاء مختلفة : القوانين الصوتية المتصلة بلفظ الكلمة، أو مجموعة الكلمات، و القوانين الصرفية المتصلة بصياغة الكلمة و ما يسبقها أو يليها من لاصقات، و القوانين النحوية المتصلة بنظم الجمل، و أواخر حركات الكلمة فيها.."[2]

1-2/تعريف النحو:

1-2-1/لغة:جاء في لسان العرب:"النحو إعراب الكلام العربي، و النحو القصدُ و الطريقُ.."[3]، من خلال هذا التعريف و تعريفات أخرى فإن معظم التعريفات اللغوية للنحو تصب في أن النحو: الاتجاه و الطريق و المثل.

1-2-2/اصطلاحا : للنحو تعاريف عديدة من أكثرها دقة و وضوحا تعريف **ابن جني** بقوله:"هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب و غيره ... ليلحق من ليس من أهل العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها و إن لم يكن منهم و إن شذ بعضهم عنها رد به إليها "[4]، فإبن جني في تعريفه هذا قد جمع تحت لواء النحو دراسة كل من النحو و الصرف معا، ذلك أن أبنية النحو التي تشكل معانيه مأخوذة من الصرف لذا فالقدامى لم يميزوا بين العلمين .

---

[1]: عبد اللطيف الفاربي و آخرون ،معجم علوم التربية و مصطلحات البيداغوجيا و الديداكتيك ،سلسلة علوم التربية، دار الخطابي للطباعة و النشر ،الدار البيضاء-المغرب،ط1 ،1994 ، ص:285.

[2]:داود عبده ،نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا ، مؤسسة دار العلوم ،الكويت ، ط1، 1979م، ص:52.

[3]:أبو الفضل ابن منظور ، لسان العرب ، ص:78.

[4]:أبو الفتح عثمان ابن جني ،الخصائص ، ت:عبد الحميد هنداوي ،ج1، دار الكتب العلمية ، لبنان ،ط3، 2008م، ص:88.

و هو في اصطلاح التربويين :" قواعد يعرف بها أحوال أواخر الكلمات العربية التي حصلت بتركيب بعضها مع البعض من إعراب و بناء و ما يتبعهما ، و بمراعاة تلك الأحوال يحفظ اللسان عن الخطأ في النطق، و يعصم عن الزلل في الكتابة و التحرير "[1]، فتعليم النحو للتلاميذ لابد أن يقتصر على ما يفيدهم وظيفيا فقط، حتى لا تخلق لديهم صعوبات تؤدي إلى نفورهم منه .

1-3/تعريف القواعد النحوية :

من خلال استعراضنا لتعريف كل من القاعدة و النحو، نستنتج بأن القواعد النحوية هي لب النحو، و هي المحصلة النهائية لمراحل الاستقراء، بل هي القوانين التي تحكم نظام الكلم حيث تعرف بأنها :"قانون لغوي، و هذا القانون اللغوي دستور عام، وهو نتاج جماعي مشترك بين القادرين على الاستقراء و الاستنتاج ...ثم التقنين و التقعيد .."[2] .

ومن التعريفات الجامعة لهذا المفهوم التعريف الذي ينص على أن القاعدة النحوية: "وسيلة الصواب و التعبير و مقياسه، فأحكامها تعليمية : مثالها القواعد التفصيلية لباب الحال التي توضح مفهومه و حكمه الإعرابي ...و هذه الأحكام تعبير رمزي مجرد، ثبت بالسماع أي أنها تستند إلى اللغة باعتبارها نقلا يحافظ على استمرار اللغة الحيّة متداولة بين أبنائها ، و القاعدة جزء لا يتجزأ من نسيج اللغة، و هو الجزء الضابط لخواصها، و المرشد إلى كيفيات توظيفها ..." [3]

أفترض أن هذا التعريف شامل لجميع الجوانب التعريفية الخاصة بهذا المفهوم من كونها :

-وسيلة تعليمية و إرشادية للسير على خطى العرب الفصحاء في التكلم بها .

---

[1]:زكريا إسماعيل ،طرق تدريس اللغة العربية ، دار المعرفة الجامعية ، د ط ،2005م، ص:193.

[2]:محمد عبد القادر الصديق علي ،الاستقراء النحوي ووظيفته في إيجاد قواعد النحو و تقعيدها و إطرادها ، بحث مقدم لنيل شهادة الدكتوراه في النحو ، جامعة السودان ، كلية اللغات -قسم اللغة العربية ، 2018م، ص:171.

[3]: حسن خميس الملخ ، التفكير العلمي في النحو العربي – الاستقراء-التحليل-التفسير ، دار الشروق ،عمّان -الأردن ، ط1، 2002م، ص:39 .

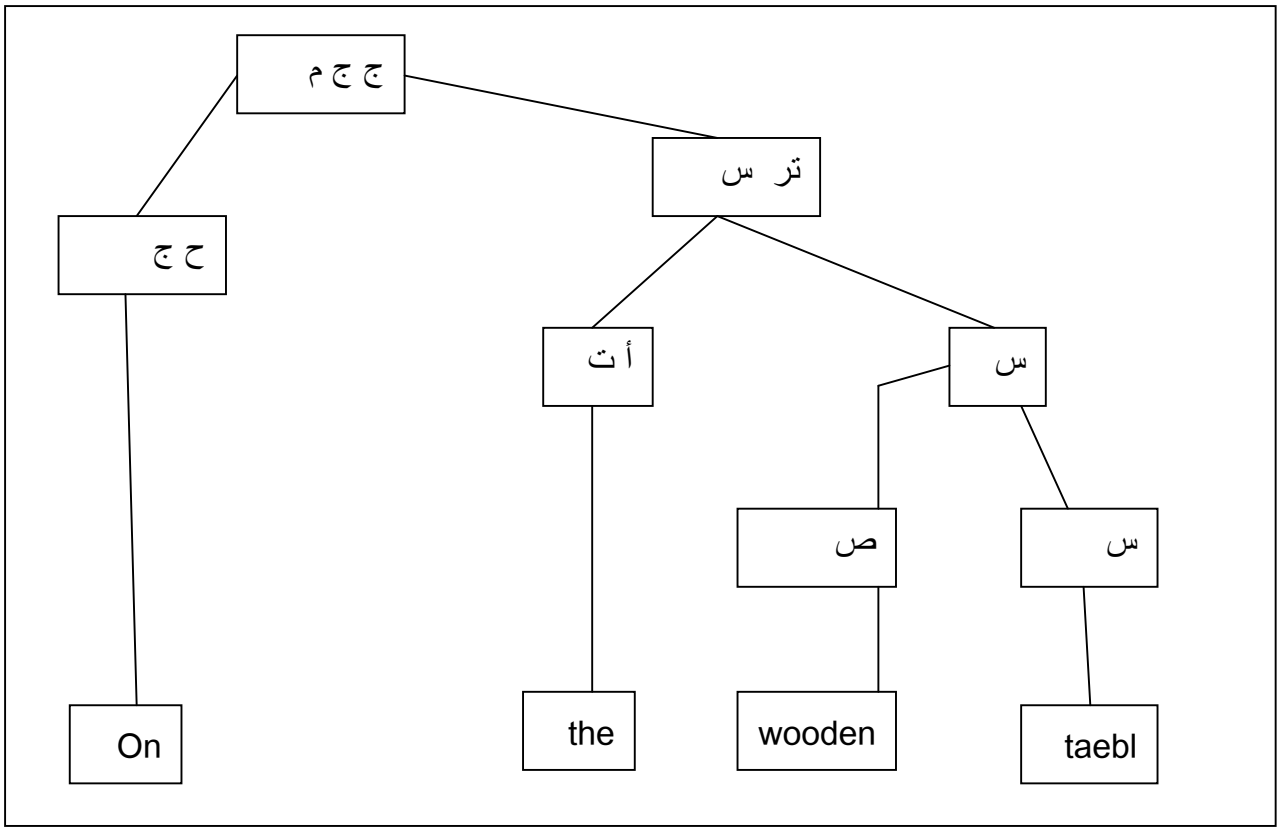
– عبارة عن رموز مصوغة ثبتت انطلاقا مما سمع من فصيح من كلام العرب .

–هي الأساس الذي يمكن أي متكلم باللغة العربية من صون حدودها و عدم اللحن بها .

و بعيدا عن تراثنا فإن القواعد النحوية في النحو التوليدي التحويلي تعرف بأنها :"تعليمات تخصص تناسقات رمزية مصوغة في إطار نظام شكلي " [1].

بمعنى أنها قوانين مصاغة على شكل رموز تضبط النظام الشكلي للغة ، و المقصود هنا بالشكلي، تفريع العناصر اللغوية في تشجير من الأشكال المرتبطة بحالة ما .

و هو ما يوضحه محمد محمد يونس في سياق حديثه عن البنية المكونة فيضرب مثالا على ذلك وفق الشكل التالي :"التركيب الانجليزي On the wooden table الذي يسمى بتركيب الجار و المجرور "[2] يمثل في تشجير وفق الشكل التالي :



[1]:عبد اللطيف الفاربي و آخرون ،معجم علوم التربية و مصطلحات البيداغوجيا و الديداكتيك ، ص:285.

[2]:محمد محمد يونس علي ، مدخل إلى اللسانيات ،دار الكتاب الجديد المتحدة ،بيروت لبنان ،ط1 ،2004م، ص:84.

و يمكن توضيح المخطط بالقول: بأن الرمز (ج ج م)استعمل للدلالة على جملة الجار و المجرور التي تتكون من حرف الجر On و رمزه (ح ج) ، و التركيب الاسمي the wooden tabe و رمزه(تر س)الذي يتكون من الاسم table، و رمزه (س) و الصفة wooden و رمزها (ص)، بالإضافة إلى أداة التعريف the و رمزها (أ ت).

ولقد جعل الصفة تحت الاسم لأنها لا تخرج عن نطاقه و قد أفرد مشجرا لحرف الجر كونه هو العامل الذي عمل الجر في الجملة، وهو ما يوضح عبارة تناسقات رمزية مصوغة في نظام شكلي، و من خلال ما سبق يتضح لنا بأن لكل لغة نظامها الخاص و بالتالي طريقتها الخاصة في تقعيد قواعدها .

المبحث الثاني :تقعيد النحو العربي

2-1/مراحل التقعيد:

سنتطرق في هذا المبحث إلى مراحل ظهور قواعد النحو العربي و منهج العرب في ذلك باختصار، و قسمناها للإيجاز إلى مرحلتين :

2-1-1/المرحلة الحسية:

أشرنا سابقا إلى أن السبب في وضع النحو هو تفشي اللحن، و لمواجهته قام النحاة بوضع قواعد للغة العربية، تحفظها و تمنع اللحن بها ،و كان منهج الوضع بأن قاموا بعملية استقراء شامل للمدونة التي تم جمعها وفق شروط معينة و هذه المدونة تسمى بالعينة أو السماع و يعرف بأنه " ما ثبت من كلام من يوثق بفصاحته " [1]، و من أهم مصادره :

أ/القرآن الكريم:" و هو النص المجمع على الاحتجاج به "[2].

ب/الحديث النبوي الشريف: و المقصود هنا " أقوال النبي صلى الله عليه و سلم ، و أقوال الصحابة التي تروي أفعاله وأحواله و ما وقع في زمنه ، وقد تشمل كتب الحديث وأقوال التابعين أيضا "[3] ، إلا أن الاستشهاد به في بناء القواعد مختلف فيه .

ج/كلام العرب : وهو " ما ثبت عن الفصحاء الموثوق بعربيتهم "[4]، و يرتبط الاستشهاد به بشروط زمنية و مكانية معينة لا يسعنا ذكرها كلها .

---

[1]:جلال الدين السيوطي ،الاقتراح في أصول النحو ، ت:عبد الحكيم عطية ،دار البيروتي ،ط2 ،2006م،ص:39.

[2]:سعيد الأفغاني، في أصول النحو ، المكتب الإسلامي ، بيروت لبنان ، د ط،1987م، ص28.

[3]:جلال الدين السيوطي الاقتراح في أصول النحو ،ص: 39.

[4]:المرجع نفسه ، ص: 47.

2-1-2/المرحلة التجريدية :

و في هذه المرحلة تبدأ و كما يقول الدكتور محمد خان:"مرحلة التجريد واستخراج المعقول من المحسوس "[1]، و قد اعتمد النحاة على أدوات عديدة في ذلك منها ما هو أصولي و منها ما هو منهجي:

كاستصحاب الحال و القياس، و الضبط المنهجي كالتصنيف، و التحليل..،و بعد إخضاعها "للتصنيف إذا ما استقامت له الأصناف (الأبواب) و اتضحت معالمها بدأ في إنشاء هيكل بنوي مجرد يمثل تصورا ما للتفاعل بين الصور المختلفة لمباني اللغة "[2] ، و يضبط هذه الأصول من أصول و فروع، ثم ولابد أثناء تصنيفهم "من التحقق من صحة فرضياتهم حتى يتم رفعها لمستوى القاعدة "[3].

ثم تليها مرحلة التفسير و الضبط المنهجي للخلوص لنظرية في النحو العربي .

2-2/شروطها:

لا بد من توفر مجموعة من الشروط في القاعدة لتكون صحيحة و هي :

2-2-1/اطرادها :و المقصود باطراد القاعدة ألا يوجد ما يخالفها، فلابد أن تكون القاعدة مبنية على ظواهر لغوية مطردة حتى تصح ، كما أن هذا الاطراد لابد و أن يكون اطرادا غالبا كما يقول الدكتور **خالد بن سليمان** :"لا يعقل أن تبنى القاعدة على كثرة أمثلة باب و تترك أغلب الأمثلة في الباب نفسه و دليل ذلك ..ما جاء في الخصائص في باب : جواز القياس على ما يقل و تركه فيما هو أكثر منه "[4] .

---

[1]: محمد خان ، أصول النحو العربي ، جامعة محمد خيضر –بسكرة ،د ط ، 2012م، ص: 17.

[2]: تمام حسان ، الأصول :دراسة إبستيمولوجية للفكر اللغوي عند العرب النّحو–فقه اللغة– البلاغة ، عالم الكتب ،القاهرة ،د ط ،2000م، ص:107.

[3]:حسن خميس الملخ ،التفكير العلمي في النحو العربي :الاستقراء– التحليل – التفسير ، دار الشروق ، عمّان–الأردن ،ط1 ،2002م، ص:24.

[4]:خالد بن سليمان مهنا الكندي ،التعليل النحوي في الدرس اللغوي القديم و الحديث ، دار المسيرة ،عمان–الأردن،،ط2، 2007،،ص28.

2-2-2/صياغتها صياغة علمية دقيقة: فهي كما يقال عنها تمثل وفق:"التمثيل الرياضي الرمزي، و استخدام لغة المصطلحات المحددة الدلالة، و فرز القواعد في مستويات و طبقات، فالقاعدة العامة غير القاعدة الخاصة "[1].

2-2-3/الموضوعية : أي التزام ما هو مثبت بأدلة و الابتعاد عن كل ما هو ذاتي ،"فمثلا لو أن نحويا من المتقدمين أجاز من غير قيد أو شرط بناء اسم المفعول من الفعل الثلاثي الأجوف بإتمام دون حذف نحو"مديون" من الفعل "دان "،و قيس عليها مبيوع من باع، فإن كلمة مبيوع قد تكون خلاف ما ورد في الاستقراء وهو مبيع فيأتي من يعيد النظر في بناء القاعدة، و هذا من أسرار المحافظة الشديدة على الشواهد التي بني عليها النحو "[2] .

2-2-4/التنظيم المنهجي :لهذه القواعد ذلك لأن :"تنظيم قواعد النحو العربي يعني خضوع هذا التنظيم كيفما كان إلى مبدأ السببية العامة، لأنه تم وفق رؤية سببية تربط اللاحق بالسابق، و تبرز الاتساق بين القواعد"[3] .

2-3/أركانها:

يمكن تحديد أركان القاعدة في ما يلي :

يقول الدكتور **خالد بن سليمان:**"القاعدة على العموم باعتبارها صيغة مقننة..لها ثلاثة أركان"و هي: محكوم عليه، محكوم به، و الحكم، و يضرب مثالا على ذلك لأجل توضيحها بقوله:"ذلك أن (القاعدة قولنا:كل فاعل مرفوع) "[4]، "فأركان هذه القاعدة هي:

-محكوم عليه: و هو في المثال المذكور كل فاعل.

---

[1]:حسن خميس الملخ ، التفكير العلمي في النحو العربي ، ص:24.

[2]:المرجع نفسه ، ص:25.

[3]: المرجع نفسه ، ص:26.

[4]:خالد بن سليمان بن مهنا الكندي، التعليل النحوي في الدرس اللغوي القديم و الحديث، ص:55.

-المحكوم به: و هو قوله: مرفوع.

-الحكم : و هو النسبة المفهومة بين المحكوم عليه و المحكوم به و هي الرفع "[1] ،

فمن خلال هذا المثال الذي ضربه الأستاذ نخلص إلى ما يلي :

المحكوم عليه : و هو العنصر الذي قمنا بدراسة الحالة التي يكون عليها في التركيب.

المحكوم به : و هي الحالة الإعرابية التي ترد عليها هذه الكلمة من كونها مرفوعة أو منصوبة أو مجرورة .

الحكم:وهو الاستنتاج الذي يظهر من خلال استقراء الحالات الإعرابية التي يأتي عليها المحكوم عليه،و ذلك لضبط النطق الصحيح باللغة العربية و عدم مخالفة أحكامها .

2-4/أنواعها:

اتفق العلماء على أن القاعدة النحوية تنحصر في مجملها في نوعين هما: " **القواعد الغالبة (الأصلية)، و القواعد الفرعية** " ، ولقد جاء هذا التصنيف نتيجة للتغيير، و خروج بعض القواعد عن أصولها، لأن كل ما خرج عن نطاقه فهو فرع ، و كما يقول تمام حسان :" سمو أصل الحرف و أصل الكلمة، وأصل الجملة باسم جامع "أصل الوضع "ثم رأو أن القواعد التي استخرجوها بواسطة التجريد من المسموع تحتمل بعض الاستثناء فكان عليهم أن ينصوا على ذلك ".

و تمت الإشارة إليها من خلال قولهم :"القاعدة كذا إلا في حالة كذا، أو القاعدة كذا و قد يجوز كذا "[2]، ثم صيغت في مرحلة لاحقة على شكل قواعد فرعية و عليه فإن :

2-4-1/القواعد الأصلية:(القواعد الغالبة، القاعدة المثالية)

---

[1]:المرجع السابق ،ص: 56.

[2]:تمام حسان ، الأصول ، ص:108.

هي القاعدة التي :"ليست فوقها قاعدة أعم في بابها تناقضها " [1]، كما أنها لا تتعارض مع أي قاعدة أخرى في بابها لأن الغرض منها كما يقال :"أن يستغني بها طالب النحو عن الأمثلة "[2]،لأن معرفة الأصول أكثر النحو، و من أمثلتها الأصل في الإعراب أن يكون بالحركات و الإعراب بالحروف فرع عليه .."[3]، و كذا "قاعدة رفع الفاعل و المبتدأ وتقديم الفاعل على المفعول "[4] ،و لقد كان استنباط النحاة للأصول من أكثر و أغلب ما سمع عن العرب ، و ما خرج عنها يعد ضمن دائرة الفروع.

2-4-2/القواعد الفرعية:

(العدول عن الأصل)، "و هي القواعد التي تستثنى من القواعد الغالبة "[5] ، و استثنيت منها كونها :"تفارق الطبع العربي و تشذ عادة عن أبوابها " وأيضا من أسباب اللجوء إلى هذه القواعد "أمن اللبس" كما يسميه **تمام حسان**، بحيث يشرح ذلك بقوله :"القاعدة الأصلية تجعل المبتدأ متقدما على الخبر، ولكن قد يشتمل المبتدأ على ضمير يعود على لفظ يعود عليه الخبر، فلو استصحبنا هذا الأصل، لعاد الضمير متأخرا لفظا و رتبة ، و لأدى ذلك إلى اللبس، عندئذ يعدل عن هذا الأصل إلى القاعدة الفرعية و هي قاعدة تقديم الخبر "[6]، و عليه فإن للقاعدة الفرعية دور مهم في تناسق الكلم و انسجامه، و في تبرئة اللغة العربية من الشذوذ.

---

[1]: خالد بن سليمان بن مهنا الكندي ،التعليل النحوي في الدرس اللغوي القديم و الحديث ،ص:26

[2]:المرجع نفسه ، ص:57.

[3]:المرجع نفسه ،ص:53.

[4]:حسن خميس الملخ ، نظرية الأصل و الفرع في النحو العربي ، دار الشروق ،عمّان الأردن ، ط1، 2002،ص:91

[5]:خالد بن سليمان بن مهنا الكندي ،التعليل النحوي في الدرس اللغوي القديم و الحديث ،26.

[6]:تمام حسان، الأصول،ص:135.

المبحث الثالث:أهمية القواعد النحوية و طرائق تدريسها

3-1/أهمية تدريسها_:

يمكن إجمال أهم النقاط التي تفيد بها متعلمي اللغة العربية بإجماع الباحثين في ما يلي:

1-تمكين المتعلم من ضبط ما يكتب و ما يقرأ ضبطا يستند إلى قواعد اللغة و النحو[1].

2-إقدار التلاميذ على إدراك المعاني الوظيفية للكلمات في التراكيب "[2]، فضلا عن "إدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب و الجمل و الألفاظ "[3]، من خلال معرفته لخصائص كل منها .

كما تمكنه من "إدراك وحدة المعنى الذي تؤديه التراكيب المختلفة، و كذا فهم العلاقات المختلفة بين التراكيب المتشابهة "[4].

3-"تعويدهم فحص منطق التراكيب بعد إنتاج التراكيب ذاتها، أو عند وقوع اللبس في المعاني و التراكيب التي يعبر بها التلاميذ "[5] و توظيفها بشكل مستمر في الواقع.

4-تمكين المتعلم من تذوق ما يسمع أو يقرأ من خلال معرفة الضبط الصحيح للكلمات و التراكيب ، و تفهم صيغ اللغة و اشتقاقاتها "[6].

---

[1]:محسن علي عطية ، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية ، دار الشروق ،عمان –الأردن ،ط1، 2006م ،ص:271.

[2]:حسني عبد الباري عصر ،الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية و الثانوية ،مركز الإسكندرية للكتاب ،الإسكندرية–مصر ،دط ،2000م، ص:289.

[3]:محسن علي عطية الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية ،ص:271.

[4]:علي سامي الحلاق ،المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها ، المؤسسة الحديثة للكتاب ،عمّان –الأردن ،د ط ،2010م،ص:306

[5]:حسني عبد الباري عصر ،الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية ،ص:289.

[6]:محسن علي عطية ،الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية ،ص:272.

5-"تدريب المتعلمين على دقة التفكير،و التعليل، و الاستنباط."[1]

فأهمية القواعد بالنسبة للمتعلمين كأهمية المخطط بالنسبة لعملية البناء، و الشكل التالي يوضح ذلك :

"العمارة ← اللغة

المهندس و العمال ← المتكلم

+ مخطط المشروع ← + النحو (القواعد)

+ مواد البناء ← +المعجم (متن اللغة) "[2].

3-2/طرائق تدريسها :

و حتى تتمكن القواعد النحوية من تحقيق ما جاءت لأجله، لابد من تدريسها بالطرق المناسبة و التي تسمح باستيعابها، فدرس القواعد من الدروس التي تتميز بصفة العلمية " لذلك فإن الطرائق التي تنمي القدرة على التحليل و الاستنباط و القياس... و يكون الطالب فيها نشيطا تعد من الطرق الأكثر صلاحية لتدريسها "[3]، و في مايلي عرض موجز عن أهم الطرائق التي توظف في تدريسها، بحيث تعد الطريقتين الاستقرائية و القياسية هما الأساس الذي يقوم عليه تدريس النحو في كل المراحل التعليمية على حد سواء، فهما كما يراهما الدكتور عبد الرحمان حاج صالح تسيران جنبا إلى جنب في تدريس القواعد النحوية لذلك سيكون أكثر الحديث عنهما :

3-2-1/الطريقة الاستقرائية: سميت استقرائية كونها تقوم على الاستقراء الذي يبدأ " بفحص الجزئيات، و دراسة الأمثلة التي تؤدي إلى معرفة أوجه التشابه بينهما، ثم الوصول إلى حكم عام يسمى قاعدة أو قانون "[4].

---

[1]:علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها ،ص:302.

[2] : المجلس الأعلى للغة العربية ،أعمال ندوة تيسير النحو، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية ،المكتبة الوطنية بالحامة ، المنعقدة في 23-24 أفريل ،2001،ص:447.

[3]:محسن علي عطية ، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية ،ص:272.

[4]:علي سامي الحلاق ، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها ،ص:310.

و يتم تطبيقها وفقا لخمس خطوات بناء على الشكل التالي :

-المقدمة :(التمهيد) و الهدف منها تحضير المتعلمين لتلقي الدرس "فهي تهيئ الطلاب لتقبل المادة العلمية ...و غالبا يكون فيها القص أو الحوار أو المناقشة المبدئية لجذب الطلاب إلى صلب الدرس "[1].

-العرض:في هذه الخطوة يقوم المعلم "بعرض الحقائق الجزئية أو الأسئلة ...وهي الجمل و الأمثلة النحوية التي تخص الدرس الجديد .."[2].

-الربط أو التداعي أو المقارنة : و تسمى بالربط، كون الطالب " يربط بين ما تعلمه اليوم و ما تعلمه بالأمس، و ذلك بهدف تداعي المعلومات و تسلسلها في ذهن الطالب "[3] و كذا القيام بالمقارنة بين الأمثلة المتناولة و تبيين مدى تشابهها، و نقاط اختلافها و ذلك للخلوص إلى تعميم و استنتاج القاعدة .

-استنتاج القاعدة: يقوم المتعلم باستنتاج القاعدة بمساعدة المعلم.

-التطبيق :و في نهاية الدرس" يكشف الطلبة عن صحة التعميم أو القاعدة التي توصلوا إليها بالتطبيق على أمثلة و جزئيات أخرى "[4].

أهم ما يميزها أنها " تساعد على بقاء المعلومات في الذاكرة مدة أطول، لأن الطالب يتوصل إليها بنفسه و بمساعدة معلمه"[5]، و من أبرز ما وجه إليها من انتقادات أن

---

[1]:حسني عبد الباري عصر ،الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية ،ص:324.

[2]:طه علي حسين الدليمي ، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية ،دار الشروق،عمان-الأردن ،ط1، 2004م، ص55.

[3]:المرجع نفسه ،ص:55.

[4]:علي سامي الحلاق ،المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية ، ص:313.

[5]:المرجع نفسه ،ص:311.

الأمثلة فيها تعد "متقطعة ليس بينها صلة فكرية و لا لفضية "[1]، و "كونها تناسب مجال العلوم الطبيعية و..تخالف طبيعة اللغة العربية "[2].

3-2-2/الطريقة القياسية:

سميت قياسية كونها تقوم على "القياس الاستدلالي الذي يعتمد الانتقال من الحقيقة العامة إلى الحقيقة الجزئية "، و يتم تنفيذها بناء على أربع خطوات هي :

-التمهيد: و يكون بمراجعة الدرس السابق لخلق الدافع إلى الدرس الجديد و شد الانتباه

_عرض القاعدة النحوية للطلاب: فيقوم المعلم بكتابة القاعدة كاملة و محددة بخط واضح، و يبدأ بشرحها، و لكن ذلك لا يتم إلا بالمرحلة التالية.

-تقديم الأمثلة و الشواهد التي توضحها : و يتم ذلك بأن "يأتي الطلبة بأمثلة على منوال القاعدة "[3]، وإن لم يستطيعوا يساعدهم المعلم بإعطاء الجملة الأولى .

-التطبيق:"و يكون ذلك بإثارة المعلم للأسئلة أو إعطاء أمثلة إعرابية..." [4] .

و من أهم ما يميزها أنها سهلة لا تتطلب جهدا، ولا تستغرق وقتا إلا أن مشكلتها أنها تعتمد على الحفظ و بالتالي النسيان السريع للقاعدة، كما أنها تنافي قوانين التعليم التي تتدرج من السهل إلى الصعب "[5].

و فضلا عن هتين الطريقتين هناك طرق و أساليب أخرى عديدة منها ما يدور في فلك الاستقراء و القياس و مثالها:

---

[1]:حسني عبد الباري عصر ،الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية ،ص:326.

[2]:علي سامي الحلاق ،المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها ،ص:310.

[3]:المرجع نفسه ، ص:310.

[4]:طه علي حسين الدليمي ،أساليب حديثة في تدريس اللغة العربية ,ص:64.

[5]:علي سامي الحلاق، تدريس مهارات اللغة العربية و علومها ، ص:309.

3-2-3"طريقة السياق المتصل:

و تسمى الطريقة المعدلة، كونها معدلة عن الاستقرائية، و تعتمد هذه الطريقة على تدريس القواعد في ظلال نصوص اللغة "[1]، و هي تتم أيضا وفق خطوات : "التمهيد ،كتابة النص على السبورة ،تحليل النص بحيث يتم فيه التطرق إلى القواعد النحوية المتضمنة في النص و المراد دراستها، التوصل إلى القاعدة ، التطبيق على أمثلة و الإجابة على أسئلة المعلم "[2] للتأكد من الفهم الصحيح .

و منها ما هو مستقل و هي كثيرة لا يسعنا ذكرها كلها:كأسلوب تحليل الجملة، و أسلوب الدور التمثيلي ،وأسلوب الخرائط الذهنية و غيرها...

و كل هذه الطرائق التي ذكرناها و غيرها ممن لم نذكرها تتضافر معا لتحقيق الأهداف التعليمية ،إذ لا يمكن تفضيل طريقة على أخرى، كونها تتعدد داخل الدرس بتعدد أنماط المتعلمين، و مستوياتهم و الفروقات بينهم، فعلى المعلم أن يعمد إلى المزج بينها و استغلالها كلها حتى يحقق الهدف الأساسي للمدرسة و هو النجاح للجميع .

[1]:طه حسين الدليمي، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية ,ص:71.

[2]:المرجع نفسه ،ص:73.

المبحث الرابع :أسباب ضعف المتعلمين في القواعد النحوية و علاجه .

4-1/أسباب ضعف المتعلمين في القواعد النحوية :

إن درس القواعد من الدروس التي يصعب على التلاميذ فهمها و إن فهموها فإن الفهم في هذه الحالة يكون فهما آنيا قابلا للنسيان في أية لحظة، كما أن تعلمها لا يسير من أجل تحقيق الهدف منها و هو النطق الصحيح باللغة في مجالها الاستعمالي الوظيفي، و دليل ذلك أن المتعلمين يستخدمون في تعلمهم العامية أكثر من اللغة العربية الفصيحة بل امتد ذلك ليطال أساتذة اللغة العربية فنسبة كبيرة منهم يستخدمون العامية أثناء تدريسهم و يمكن إيجاز أهم أسباب هذا الضعف في ما يلي :

1-"كثرة القواعد المفروضة على التلميذ، بحيث يشعر بأن حفظها يتطلب جهدا كبيرا، و إذا حفظها فإن مصيرها النسيان.

2-عدم ربط قواعد النحو بالقراءة و التعبير من جهة و مواد الدراسة الأخرى، لذلك فهي غير مرتبطة بمواقف الحياة بشكل عام و حياة التلميذ بشكل خاص.

3-لا يهم المعلم إلا الإسراع في إنهاء المقرر دون التأكد من تطبيق القواعد عمليا من خلال نطق التلاميذ و كتابتهم "[1] .

4-"أن المقررات الدراسية لم تعتمد في بنائها أسلوب التتبع لأبواب القواعد النحوية، و يترتب على ذلك تقديم المادة النحوية إلى المتعلم متقطعة غير مترابطة فيكون ذلك سببا في صعوبة الإحاطة بها من طرف المتعلم "[2].

5-الابتعاد عن الوظيفية في تدريس القواعد النحوية، فصار المتعلم يدرسها دون أن يجد في نفسه حاجة لدراستها.

---

[1]:زكريا إسماعيل ،طرق تدريس اللغة العربية ،دار المعرفة الجامعية ، مصر، د ط ،2005م،ص:209.

[2]:محسن علي عطية ، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية ، دار المناهج ، عمّان الأردن، د ط، 2017،م،ص:188.

6-ضعف القدرات الأدائية لدى بعض المدرسين، و عدم إحاطتهم بطرائق التدريس و أساليبها ، ووضعها في موضع التطبيق من خلال الممارسة "[1] و هذا يعود إلى :

-"الضعف في الإعداد في مراحل دراستهم المختلفة .

-اعتماد الكثير من الكليات في قبولها على طلاب ضعاف، من الحاصلين على معدلات متدنية في الثانوية العامة .

-اعتماد وزارات التربية في بعض الدول العربية على معلمين غير مؤهلين تربويا و أكاديميا "[2] .

7-اعتماد أساليب تقويمية، تعتمد الامتحانات النظرية، التي لا تقيس الاستخدام الفعلي لقواعد اللغة العربية في المواقف اللغوية المختلفة بل تركز على مدى حفظهم لها لا غير "[3].

4-2/مقترحات لعلاج ضعف التلاميذ في القواعد النحوية :

هناك العديد من الحلول المقترحة لعلاج هذا الضعف لا يسعنا ذكرها جميعا لذلك اخترنا أقربها للتطبيق:

1-" الاقتصار في تدريس القواعد النحوية على النحو الوظيفي أي القواعد التي لها أثر في الاستعمال الصحيح، و تحقيق وظيفة معينة من حيث دقة الفهم عند الاستقبال و سلامة التعبير عند الإرسال.

---

[1]:المرجع السابق ،ص:188.

[2]:علي سامي الحلاق ، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها ،ص:320.

[3]:المرجع نفسه ، ص:321.

2-أن يربط المعلم قواعد النحو بالقراءة و التعبير و الأدب و غيرها كلما وجد الفرصة لذلك لتحقيق التكامل بين فروع اللغة العربية "[1].

3-" التنويع في طرق التدريس و أساليب التقويم، و التركيز في الاختبارات على الجوانب التطبيقية لأن النحو يقوم على التطبيق و الممارسة "[2]

4-" حث الطالب على المطالعة الدائمة للنصوص.

5-عناية المعلمين بالأخطاء النحوية في فروع اللغة العربية الشفوية و التحريرية، و محاسبة الطالب على ذلك .

6-الاهتمام بالمعلم و بإعداده إعدادا جيدا من الناحية العلمية و المنهجية، و إقامة دورات تكوينية،و ملتقيات علمية بشكل مستمر "[3] .

7-"الاستفادة من الوسائل التعليمية، و المواقف التي يمكن أن ينطلق منها المدرس في تدريس مادة النحو .

8-زيادة تدريب المتعلمين على تحليل الجمل و التراكيب اللغوية، و تحديد المواقع الإعرابية لمفرداتها"[4] .

9-"لابد أن يبنى الشرح على معالجة المفاهيم أولا، ثم القواعد أخيرا ضمانا للمنطقية في الشرح، و للترتيب العقلي للتلاميذ حتى يتم الفهم.

10-استثارة دوافع المتعلمين و استغلالها لتدريس القواعد النحوية، كتوظيف الألعاب التعليمية للمراحل الابتدائية "[5]، فهي " تعمل على تسهيل المعلومة للمتعلم مقرونة بالمرح

---

[1]:المرجع السابق ، ص:322.

[2]:المرجع نفسه ، ص:323.

[3]: المجلس الأعلى للغة العربية، أعمال ندوة تيسير النحو ، ص:521.

[4]:محسن علي عطية ، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية ، ص :189.

[5]:حسني عبد الباري عصر ، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية و الثانوية ، ص:335.

، و التخلص من الطرائق التقليدية التي تجلب الملل، مما يساعد على مراعاة الفروق الفردية للطلبة و معالجة بعض الصعوبات لديهم ومن أمثلتها :

عرض أغنية الأفعال، أو لعب لعبة القطار بالتمثيل على الفعل المضارع مثلا "[1] و غيرها من الألعاب.

[1]:ريا بنت سالم بنت سعيد المنذري ،استراتيجيات حديثة في التدريس أصولها الفلسفية و تطبيقاتها في تدريس اللغة العربية ، دار الفجر ،القاهرة–مصر ،ط1، 2016م، ص:14،(بتصرف).

خلاصة :

تعد قواعد الاستنباط قواعد ثابتة، فهي على الرغم من كونها غير مصرح بها في زمن التنزيل لأن ظهورها كان بظهور اللحن، فهي قد أصبحت بعد الكشف عنها و تنقيحها و تقعيدها عمود اللغة العربية وركيزتها التي تبنى عليها و لا يستطيع أحد تجاوز هذه الأهمية أو القول بخلاف ذلك، و لذلك فهي تعد من الأنشطة الأساسية للغة العربية، و التي يتم تقديمها بطرق مختلفة للتلاميذ، إلا أن الطرائق المعتمدة بكثرة في تدريسها طريقتين هما الطريقة القياسية و الطريقة الاستقرائية لمناسبتهما لطبيعة المادة المجردة، و هذه الطبيعة كانت و لازالت تخلق صعوبات لدى المتعلمين تتسبب في عدم فهمهم لها فضلا عن أسباب أخرى : كعدم تمكن الأستاذ من المادة و هو سبب يخص المعلم، و كذلك تراكم التعثرات النحوية مما يخلق صعوبات مستعصية يصعب حلها، كما و قد يكون السبب في المنهاج لما يفرضه عليهم من دروس مكثفة و عدم ربط الدروس النحوية بحياة التلميذ الخاصة و غيرها من الأسباب إلا أن القائمين على تدريس هذه المادة و الباحثين في مجال اللغة العربية، قد حاولوا تقديم حلول تساعد و لو بالقدر البسيط على تقليص هذه الصعوبات، كالاقتصار في تدريس النحو على ما هو وظيفي فقط، و ربط القواعد بفروع اللغة الأخرى من قراءة و تعبير،إلا أن ما يهمنا هو ما تعلق بموضوع الدراسة من تنويع لطرائق تدريس و الوسائل و الاستراتيجيات المستعملة بناء على حاجات المتعلمين، و اهتماماتهم الخاصة .

الفصل الثالث

دراسة ميدانية

- **المبحث الأول:**منهجية الدراسة الميدانية.
- **المبحث الثاني:**عرض نتائج الدراسة التجريبية و تحليلها.
- **المبحث الثالث:**عرض نتائج الاستبيان و تحليلها.

توطئة:

بعد أن تحدثنا في الجانب النظري عن البيداغوجيا الفارقية وتناولناها من كل جوانبها نظريا و تطبيقيا، وكذا تطرقنا للقواعد النحوية ماهيتها و أهميتها بالنسبة للمتعلمين، و أهم الصعوبات التي يواجهها المتعلمون في تعلمها وسعيا لتجاوز هذه الصعوبات و لاختبار مدى فعالية البيداغوجيا الفارقية قمنا بهذه الدراسة الميدانية لأن الجانب النظري لا يمكننا من اختبار فاعليتها ولا يحقق لنا أهداف الدراسة، لذلك فإن الدراسة الميدانية هي جوهر هذا البحث و ما يؤكد صحته أو يدحضه و سنتطرق في هذا الفصل إلى ما يلي :

_ شرح وافي لمنهجية الدراسة الميدانية .

_ عرض نتائج الدراسة التجريبية و تحليلها.

_ عرض نتائج الاستبيان وتحليلها .

المبحث الأول :منهجية الدراسة الميدانية (استراتيجيات تنفيذ البيداغوجيا الفارقية)

لقد اعتمدنا في دراستنا الميدانية على مجموعة من الإجراءات و الخطوات التي تم السير وفقها لتحقيق نتائج هذه الدراسة، و سنعرض فيما يلي أهم هذه الخطوات المتبعة في تنفيذ الاستبيان و الدراسة التجريبية بداية بالمرحلة الاستطلاعية :

1-1/المرحلة الاستطلاعية:

تمثل الدراسة الاستطلاعية مرحلة هامة تسبق الدراسة الميدانية للبحث، ويتم فيها استطلاع المكان الذي ستجري فيه الدراسة التطبيقية ولقد أقدمنا على هذه الخطوة بغية تحقيق الأهداف التالية :

1_ الوقوف على حيثيات مجال الدراسة و الحدود المكانية التي يشغلها مجتمع البحث .

2_ معرفة إمكانية تطبيق هذه الدراسة، والكيفية التي ستتم بها.

3_ ملاحظة نقائص المتعلمين لعلاجها .

ولتحقيق هذه الأهداف قمنا بدراسة استطلاعية في المؤسسات التربوية بعد الحصول على الإذن من كل مدير مؤسسة أجرينا فيها هذه الدراسة .

وقد أنجزت الدراسة الاستطلاعية في الفترة الزمنية الممتدة بين 10 مارس إلى 18أفريل .

1-2/أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى ما يلي :

1_ معرفة تطبيق المعلمين للبيداغوجيا الفارقية في تدريس القواعد النحوية.

2_ معرفة فعاليتها بالنسبة للمتعلمين في فهمهم لنشاط القواعد.

1-3/حدود الدراسة :

1-3-1/الإطار المكاني: كما أشرنا سابقا فدراستنا تعتمد على الاستبيان و الدراسة التجريبية، لذلك فالمؤسسات التربوية التي وزع فيها الاستبيان ليست نفسها التي أجريت فيها الدراسة التجريبية:

1_ الإطار المكاني للدراسة التجريبية: تم إجراؤها في مدرستين، إحداهما في وسط حضري، والأخرى في وسط ريفي وهما:

_مدرسة بو عبد الله مسعود: التابعة للمقاطعة التربوية جواب، وهي مدرسة عريقة تأسست عام 1980م، مقاطعتها السواقي، وعدد حجراتها 13 حجرة، ومساحة مبنيتها 1523م، كما تعمل بنظام عمل الدوام الواحد وتقع المدرسة في وسط حضري، يبلغ عدد أساتذتها 14 منهم اثنان للغة الفرنسية ويبلغ عدد التلاميذ 345 تلميذ،158 بنات و 181 ذكور.

مدرسة مفتاح يحي:

الواقعة بالحماية التابعة للدشمية دائرة سور الغزلان ولاية البويرة، و هي مدرسة قديمة فقد تم تأسيسا في29 سبتمر 1970، عدد حجراتها 6 حجرات للتدريس حجرة للإدارة و أخرى للمطعم، عدد أساتذتها سبع أساتذة واحدة منهم للغة الفرنسية .

2_ الإطار المكاني للاستبيان: تم توزيعه في كل من المؤسسات التربوية التالية و هي : مفتاح يحيى بالحمادية، مدرسة بن تركي محمد، مدرسة قويسمي محمد بالمدية.

1-3-2/الإطار الزماني: لقد أنجزت هذه الدراسة في الفترة الممتدة من 30مارس إلى24 أفريل 2022م، تم فيها توزيع الاستبيانات بداية من يوم 30 مارس إلى غاية 13 أفريل، وتنفيذ حصص البيداغوجيا الفارقية يوم 18 أفريل 2022م إلى غاية الحصة الأخيرة في 24 أفريل 2022م، و قد حددت هذه الفترة لأنها تلت الانتهاء من الجانب النظري .

1-3/عينة البحث:

تعتمد البحوث الميدانية على دراسة العينة التي يختارها الباحث لتحقيق أهداف بحثه، ولا بد أن تكون هذه العينة ممثلة لمجتمع الدراسة حتى يتمكن الباحث من تعميم النتائج أو حتى التنبؤ بواسطتها للمستقبل:

2-الإطار البشري للدراسة: أجريت الدراسة التجريبية على تلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ونوع العينة هنا هي العينة العمدية أو الفرضية "ويكون الاختيار في هذا النوع من العينات على أساس حر"[1]، و تم التطبيق في مدرستين على قسم السنة الخامسة ابتدائي .

1_الإطار البشري للاستبيان: شمل أساتذة التعليم الابتدائي دون استثناء و بشكل عرضي، فالعينة هنا عرضية و تسمى عينة الصدفة و هي عينة غير عشوائية، و في هذه العينة "يعمد الباحث إلى اختيار عدد من الأفراد الذين يستطيع العثور عليهم في مكان ما"[2].

وكان هذا الاختيار لضيق الوقت، و لأن مدراء بعض المؤسسات لم يسمحوا لنا بتوزيع الاستبيانات، وبعض الأساتذة لم يوافقوا على ملء استمارة الاستبيان بحجة أن ليس لديهم وقت .

1-4/المنهج المستخدم في الدراسة :

لا بد على الباحث قبل القيام بانجاز أي بحث أن يحدد المنهج الذي سينتهجه و الطريق الذي يتبعه في دراسة موضوع ما، و حسب آراء الدارسين فإن المنهج: "مجموعة من القواعد العامة التي يعتمدها الباحث في تنظيم ما لديه من أفكار

[1]:محمد سرحان علي المحمودي ،مناهج البحث العلمي ،دار الكتاب،الجمهورية اليمنية –صنعاء،ط3، 2019م، ص:175.

[2]:المرجع نفسه، ص 175.

و معلومات من أجل توصله إلى النتيجة المطلوبة "[1]، و تتعدد المناهج و تختلف فمنها الوصفي و التاريخي و المقارن ...، و اختيار الباحث لها يكون بحسب طبيعة بحثه و الأهداف المراد التوصل إليها، و لقد اعتمدنا في إنجاز هذه الدراسة على منهجين هما المنهج التجريبي و الوصفي و تفوق قيمة المنهج التجريبي الوصفي في هذه الدراسة و ذلك لأن هدفنا من هذا البحث هو التحقق من مدى فعالية البيداغوجيا الفارقية في تدريس القواعد النحوية و وصف و تحليل نتائج الاستبيان لا يحقق لنا هذا الغرض فكان لابد من التجريب بتوظيف المنهج التجريبي لذلك نستهل الحديث به:

1-4-2/المنهج التجريبي :

و يعرف المنهج التجريبي بأنه ":عبارة عن إجراء بحثي يقوم فيه الباحث بخلق موقف بما يتضمنه من شروط و ظروف محددة، حيث يتحكم في بعض المتغيرات، و يقوم بتحريك متغيرات أخرى، حتى يستطيع تبين تأثير هذه المتغيرات المستقلة على المتغيرات التابعة"، وهو ذلك " التغير المتعمد و المضبوط للشروط المحددة للواقعة أو التي تكون موضوع الدراسة، و ملاحظة ما ينتج عن هذا التغير من آثار في هذا الواقع و الظاهرة" [2] أي بتطبيق البيداغوجيا الفارقية و قياس مدى تأثيرها على تدريس القواعد النحوية و درجة هذا التأثير .

1-4-1/المنهج الوصفي :

يعد المنهج الوصفي من أكثر المناهج المستعملة في مجال العلوم الإنسانية، و ذلك لملاءمته للمواضيع المعالجة فيها، و يعرف بأنه:"ذلك المنهج الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، و يهتم بوصفها وصفا دقيقا و يعبر عنها كيفيا و كميا،

[1]:المرجع السابق ،ص:35.

[2]:سعد سلمان المشهداني ،منهجية البحث العلمي ،دار أسامة،عمان الأردن،ط1 ،2019م، ص:144.

فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة و يوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطينا وصفا رقميا يوضح مقدار هذه الظاهرة، أو حجمها أو درجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى "[1].

و لابد من الإشارة هنا إلى أن للمنهج الوصفي أساليب متعددة يتم بها، و في هذه الدراسة تم توظيف أسلوب المسح و يعرف بأنه :"دراسة شاملة مستعرضة، و محاولة منظمة لجمع البيانات و تحليل و تفسير و تقرير الوضع الراهن لموضوع ما في بيئة محددة، ووقت معين ."[2] .

و يمكن تطبيقه على الدراسة بجمع البيانات عن طريق الاستبيان و تحليلها فيما بعد، تحليلا رياضيا.

1-5/أدوات جمع البيانات :

هناك العديد من الأدوات التي يعتمد عليها الباحث في جمع بيانات بحثه، وتتمثل الأدوات التي اعتمدنا عليها في مايلي :

1-5-2/الملاحظة : إن الملاحظة من الوسائل التي تكون نتائجها جد معمقة ذلك لأن أسلوب البحث فيها يتغلغل في أسباب المشكلة، أو الموضوع المراد بحثه و تعرف بأنها ":المشاهدة و المراقبة الدقيقة لسلوك أو ظاهرة معينة، و تسجيل الملاحظات أولا بأول، و كذلك الاستعانة بأساليب الدراسة المناسبة لطبيعة ذلك السلوك أو تلك الظاهرة بغية تحقيق أفضل النتائج، و الحصول على أدق المعلومات "[3].

و لقد تم الاعتماد عليها في ملاحظة طريقة تدريس الأستاذة من حيث تفاعل المتعلمين معها و مراعاتها للفروق الفردية، وكذا في ملاحظة سلوك التلاميذ بعد إخضاعهم للمتغير المستقل.

---

[1]:سعد سلمان المشهداني ،منهجية البحث العلمي ،ص:126.

[2]:محمد سرحان علي الحمودي ، مناهج البحث العلمي ،ص:51.

[3]:المرجع نفسه، ص:149

1-5-3/الاختبارات: اعتمدنا في هذه الدراسة على إجراء اختبار للتلاميذ لقياس مجموعة من المتغيرات، و يعرف الاختبار بأنه :"أداة من أدوات البحث في العلوم السلوكية، تستخدم في وصف السلوك الحالي، و قياس ما يطرأ عليه من تغيير نتيجة لتعرضه لعوامل و مؤثرات تؤثر فيه مستقبلا، و عن طريق استخراج بيانات المبحوثين يمد الاختبار الباحث ببيانات كمية فيما يتصل بالدرجة التي يكشف المبحوث عندها عن ميزة أو بعض المميزات في وقت معين "[1].

أما نوع الاختبارات الموظفة في هذه الدراسة فقد اعتمدنا على نوعين منها :

-"الاختبارات التحصيلية: و تقيس ما حصل المتعلم من المعلومات التي تعلمها، أو المهارات التي اكتسبها.

-اختبارات الميول: و التي تهدف إلى معرفة تفضيلات الفرد .."[2]، و تحديدا اختبارات الذكاء.

1-5-1/الاستبيان: يعد الاستبيان من أكثر الوسائل المستعملة في مجال البحث العلمي و ذلك لسهولة توظيفه، و يعرف بأنه :"مجموعة من الأسئلة و الاستفسارات المتنوعة، و المرتبطة بعضها بالبعض الآخر بشكل يحقق الهدف أو الأهداف التي يسعى إليها الباحث بضوء موضوعه و المشكلة التي اختارها لبحثه "[3].

و لقد اشتمل الاستبيان على 25 سؤالا وُزع على 20 أستاذا في المرحلة الابتدائية، و تحتوي الاستمارة على فرضية للبحث مصاغة على شكل جواب عن الإشكالية المطروحة للبحث و تدور أسئلة الاستمارة حول المواضيع التالية :

1-أسئلة خاصة بتطبيق البيداغوجيا الفارقية .

2-أسئلة خاصة بمستوى فهم التلاميذ لدرس القواعد النحوية و الصعوبات التي تواجههم .

---

[1]: سعد سلمان المشهداني ،منهجية البحث العلمي ،ص:164.

[2]:المرجع نفسه ،ص:165.

[3]:محمد سرحان علي المحمودي، مناهج البحث العلمي ، ص:126.

3-أسئلة خاصة بتطبيق البيداغوجيا الفارقية في تدريس القواعد النحوية و نتائج ذلك على المتعلمين .

و كما هو معروف فعند إنجاز أي بحث ميداني يعترض الباحث مجموعة من الصعوبات تمثل عقبات الدراسة، و من الصعوبات التي واجهتنا :

1-رفض بعض المؤسسات التعاون من أجل تطبيق الدراسة .

2-عدم توفر المؤسسات التي أجريت فيها الدراسة على الوسائل المساعدة .

3-ضياع بعض الاستبانات بسبب تهاون بعض الأساتذة .

4-ضيق الوقت فمثل هذه الدراسة يحتاج وقتا أطول لتطبيقها، كما أن رفض بعض الأساتذة التعاون معنا جاء نتيجة لرغبتهم في إنهاء البرنامج الدراسي، و الالتزام بالوقت المحدد لذلك .

5-صعوبة إفهام بعض التلاميذ كيفية ملء قائمة الذكاءات و ذلك لمحدودية مستوياتهم .

المبحث الثاني: عرض و تحليل نتائج الدراسة التجريبية .

2-1/إجراءات الدراسة التجريبية:

لقد اعتمدنا على مجموعة من الخطوات من أجل لتطبيق هذه التجربة، و تحكمنا في بعض الظروف و سرنا وفق شروط البيداغوجيا الفارقية، من أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة و الانتهاء إلى نتائج تدعم ما نحن بصدد تحقيقه، فبعد اختيار مكان التجربة، في مدرستي "مفتاح يحي " و مدرسة "أبو عبد الله مسعود"، شرعنا في التطبيق فسرنا وفق خطة حددناها كما يأتي :

2-2/اختيارات الدراسة التجريبية:

اختيار العينة:

حيث قمنا بتقسيم قسم السنة الخامسة في كل من المدرستين إلى عينتين:

1-عينة ضابطة: و هي العينة التي لم تتعرض للمتغير المستقل، أي التي تدرسها الأستاذة بالطريقة العادية .

2-عينة تجريبية: و هي العينة التي درسناها بالبيداغوجيا الفارقية، حيث قمنا بفرض كل ما تتطلبه هذه البيداغوجيا من شروط، و حاولنا خلق جو فارقي في ظل الظروف الموحدة.

و لقد تم هذا التقسيم بمساعدة الأستاذة، فحاولنا تقسيم مجتمع البحث إلى عينتين متجانستين من حيث مستوى التلاميذ (ضعفاء، متوسطين ،متفوقين)، و عددهم حيث راعينا التساوي من حيث عدد التلاميذ، فقد كان عدد تلاميذ قسم السنة الخامسة في مدرسة مفتاح يحي 16 تلميذا قسمناهم إلى 08 تلاميذ في كل عينة بمجموعتين في العينة التجريبية ،أما مدرسة بو عبد الله مسعود فعدد تلاميذ السنة الخامسة فيها 24 تلميذا و تلميذة، قسمناهم إلى 12 تلميذا في كل عينة (الضابطة و التجريبية)، و بأربع مجموعات في العينة التجريبية.

اختيار درس القواعد النحوية :

إن التمكن من اللغة العربية و إتقان التكلم بها بشكل سليم يتطلب حتما معرفة بقواعدها، و هو ما جعل التربويين يدرجون القواعد ضمن الأنشطة الأساسية للغة العربية التي ترافق التلميذ من الابتدائي و حتى الثانوي، والتي تسعى بحسب ما هو مسطر من أهداف إلى "إكساب المتعلم اللسان العربي الفصيح"[1]، و لقد كان اختيارنا لدرسي القواعد بناء على سير البرنامج، ففي مدرسة "مفتاح يحي" وجدنا الأستاذة في درس علامات الإعراب الأصلية و الفرعية ، و في مدرسة "بو عبد الله مسعود" وصلت الأستاذة بهم إلى درس الفعل المتعدي، فكان اختيارنا لدرسي "علامات الإعراب الأصلية و الفرعية " من محور قصص و حكايات من التراث المقطع رقم 07 ،و درس"الفعل المتعدي " من نفس المحور و نفس المقطع، لأن اختيارهما كان في نفس الفترة .

2-3/مراحل الدراسة التجريبية :

لقد أنجزت الدراسة التجريبية في الفترة الزمنية من18 إلى غاية 24 أفريل 2022م، في البداية تم الاتصال بالابتدائيتين، و تم تحديد القسمين من أجل إنجاز الدراسة، و حضرنا بعض الحصص و تم التعرف على تلاميذ العينتين من أجل تصنيفهم ضمن مجموعات، و يمكن تحديد مراحل الدراسة في مايلي :

[1]: اللجنة الوطنية للبرامج ، منهاج اللغة العربية وزارة التربية الوطنية ، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي ، 2016م،ص:10 .

مراحل التجربة	العينة الضابطة	العينة التجريبية
مرحلة الانجاز	في العينتين الضابطتين الأولى و الثانية تم تدريسها من قبل الأستاذة بالطريقة العادية.	و قد أخضعت لثلاثة مراحل هي : المرحلة الأولى:التعرف على الفروق بالكشف عن **أنواع الذكاءات** . المرحلة الثانية :عرض الدرس باستراتيجيات البيداغوجيا الفارقية . المرحلة الثالثة: **المعالجة البيداغوجية** .
مرحلة الاختبار	تم اختبار التلاميذ بعد نهاية الدرس ، لتحديد درجة الفهم	اخضع التلاميذ لاختبار لقياس درجة الفهم كذلك.
مقارنة النتائج	تم في هذه المرحلة مقارنة نتائج العينتين الضابطة و التجريبية في كل من التجربتين .	

2-3-1/مرحلة الإنجاز:

أ/العينة الأولى :(مدرسة مفتاح يحي)

-العينة الضابطة :(19 أفريل 2022م)

و عدد تلاميذ هذه العينة ثمانية تلاميذ كما أشرنا سابقا لأن العدد الإجمالي هو 16 تلميذا و تلميذة، و هذه العينة درستها الأستاذة بالطريقة العادية وفق الخطة التالية :

المادة :لغة عربية.

الميدان:فهم المكتوب

المقطع:07

المحور:قصص و حكايات من التراث

النشاط : تراكيب نحوية .

الدرس:علامات الإعراب الأصلية و الفرعية .

شرح الجدول و تحليله:

تمهيد:

الميدان	المدة	النشاط	مراحل الدرس	الوضعيات التعليمية	أهداف الدرس
فهم المكتوب	45د	ظاهرة نحوية	تمهيد	التذكير بالدرس السابق(درس القراءة). كتابة الأمثلة على الصبورة +شرح	-معرفة التلاميذ للعلامات الأصلية والفرعية والتمييز بينها .
			مرحلة العرض	بالطرقتين الاستقرائية و القياسية +تبيين مواضع العلامات الأصلية و الفرعية .	
			التطبيق	حل أنشطة و تمارين من كتاب الأنشطة .	

في بداية الدرس قامت الأستاذة بتذكير التلاميذ بالدرس السابق، و سألتهم أسئلة حول درس "وفاء صديق ".

مرحلة العرض:

ثم كتبت الأستاذة الأمثلة على السبورة، و هي أمثلة من اختيار الأستاذة لا علاقة لها بالنص الذي تم دراسته، و هي :

-كتب التلميذ الدرس .

-ذهب التلميذ إلى المدرسة .

-لا تهمل واجباتك .

بعدها قامت الأستاذة رفقة التلاميذ بتحديد نوع الجملة هل هي فعلية أم اسمية ، ثم إعراب الكلمات، و استخراج حركتها الإعرابية ، و تصنيفها إلى علامات أصلية .

قامت الأستاذة بتغيير طريقة الشرح في تقديمها للعلامات الفرعية من الاستقراء إلى القياس، بحيث تذكر العلامة ثم تعطي مثالا عليها مثل:

الألف ⟵ المثنى، مثل: المهندسان.

الأسماء الخمسة، مثل : أباك .

و تضعها في جمل شفهيا فقط ، و رفقة التلاميذ يتم الإعراب .

مرحلة التطبيق:

و فيها تم التدرب على أنشطة تخص الدرس .

العينة التجريبية :(19أفريل 2022م)

إن العمل وفق البيداغوجيا الفارقية يفرض علينا مجموعة من الإجراءات و المراحل المتتالية و التي كنا قد أشرنا لها سابقا، و يمكن توضيح ذلك في الجدول التالي :

الميدان	المدة	النشاط	الدرس	مراحل البيداغوجيا الفارقية	مراحل الدرس	وضعيات تعليمية	الأهداف
فهم المكتوب	45د	تراكيب نحوية	علامات الإعراب الأصلية و الفرعية.	التقويم التشخيصي	التعرف على الخصائص الفردية للمتعلمين .	ملء استمارة الذكاءات المتعددة و تفريغها .	-كشف الذكاءات المتعددة للمتعلمين و توظيفها في التدريس .
				التقويم التكويني	التمهيد	التذكير بالدروس السابقة و التي لها علاقة بالدرس الحالي .	الأهداف العامة: -ضبط حركات ما يكتب و ما يلفظ ليربى عقليا . -تكوين عادات لغوية صحيحة

					العرض	شرح الدرس بتوظيف: طريقة تمثيل الأدوار + الخرائط الذهنية + الألعاب التربوية .	الأهداف الخاصة -التمييز بين العلامات الأصلية والفرعية . -توظيف ما تعلم توظيفا صحيحا قراءة و كتابة .
					التطبيق	تمارين لاختبار الفهم	

شرح و تحليل الجدول:

المرحلة الأولى :(التعرف على الفروق الفردية بالكشف على أنواع الذكاءات)

يمكن تطبيقها بأشكال متعددة اخترنا في هذه الدراسة قائمة الذكاءات المتعددة، أو مسح الذكاءات للتعرف على الذكاءات المميزة لدى كل تلميذ، و ذلك لتحديد الطريقة المناسبة لتدريسهم، و للكشف عن نوع الذكاءات لدى التلاميذ استعنت بتحديد مقياس الذكاءات لكوثر كوجك، مع تعديل بعض العناصر لتناسب العينة بحيث يقوم كل تلميذ بملء الاستمارة الخاصة به، و ذلك بمساعدة أحد أفراد عائلته.

استمارة الذكاءات:

الاسم :... اللقب:.....

املأ هذه الاستمارة بما يناسب شخصيتك بوضع (×) في المكان المناسب :

سلوك التلميذ/ التلميذة.	التلميذ		الأستاذ	
	نعم	لا	نعم	لا
1-أحب جدا الرياضيات و أحس بسهولة المسائل الرياضية .				
2-أحب أن أرسم الرسوم البيانية و الخرائط ،و أحب تنظيم الخرائط				
3-أحب أن أروي القصص و أنظم إلى المحادثات و النقاشات .				
4-أسأل أسئلة من أجل الحصول على مزيد من المعلومات عن الأشياء المشاهدة .				
5-أحب أن أعمل بمفردي دون توجيه من أحد و غير معتمد على أحد .				
6-أستطيع أن أفكك الأشياء و أعيد تجميعها من جديد .				
7-أتهجى بدقة و صحة .				
8-أنا منظم و منضبط و لدي إحساس بالوقت .				
9-أتحدث بشكل واضح و أستطيع إيضاح الأفكار بسهولة عن طريق التحدث.				
10-لدي صوت جميل و عذب .				
11-أحب التنقل و البقاء نشيطا .				
12-أرسم موضحا التفاصيل بدقة ووضوح .				
13-أحب حصة الأناشيد و أستمتع بها ، و أقوم بالتلحين الجيد لها .				
14-أحب الرياضة و أجيد الألعاب الرياضية .				
15-أستمتع بالتمثيل و عمل المسرحيات .				
16-لدي ذاكرة جيدة للأسماء و التواريخ.				

18-أتعلم أفضل عن طريق الرؤية والمشاهدة و أسترجع المعلومات عن طريق الصور .				
19-أستمتع بفرديتي و استقلالي الذاتي بغض النظر عن الظروف .				
20-أوضح الأفكار بسهولة عن طريق الكتابة .				
21-أحب الطبيعة و أستمتع عندما نخرج في رحلة، و أتساءل عن أنواع النباتات و الحشرات، و أحب الحيوانات .				
22-لدي مفردات جيدة مقارنة بأقراني في العمر .				
23-لدي القدرة على التنظيم و تحفيز الآخرين .				
24-عادة أغني و أدندن و أعرف العزف على بعض الآلات الموسيقية (كالطبل...				
25-أفضل أن أشارك في نشاط على أن أسمعه أو أقرأ عنه .				
26-أستمتع بلعب الشطرنج، و الألعاب الاستراتيجية .				
27-أكون علاقات صداقة بسهولة .				
28-لدي عزيمة قوية، و أفهم حدود قوتي وحدود شخصيتي .				

-جدول يتضمن تصنيف السلوكات وفقا لنوع الذكاء :

أرقام السلوكات	أنواع الذكاءات المتعددة							
	لغوي VL	رياضي LM	حركي BK	موسيقي M	اجتماعي IP	ذاتي IR	طبيعي TV	مكاني VS
1		×						
2								×
3	×							
4							×	
5						×		
6		×						
7	×							
8						×		
9	×							
10				×				
11			×					
12								×
13				×				
14			×					
15	×		×					
16			×					
17	×				×			

18								×
19							×	
20	×						×	
21								×
22	×							
23						×		
24				×				
25					×			
26		×						
27						×		
28					×			

(1)

طريقة التفريغ :

و تم التفريغ بالاعتماد على اختيارات كل تلميذ، و عدد تكرارات كل نوع من أنواع الذكاءات من خلال الاختيارات المتكررة و ساعدنا في ذلك الجدول التالي من "دليل تنويع التدريس :

[1]: كوثر كوجك ، تنويع التدريس في الفصل ، ص :67.

-تفريغ استمارة الذكاءات المتعددة لكل تلميذ و تلميذة :

الاسم:.....، اللقب:.....								
أرقام السلوكات	تكرارات كل نوع من أنواع الذكاءات							
	لغوي	رياضي	حركي	موسيقي	اجتماعي	ذاتي	طبيعي	حركي
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
...								

(1)

[1]:المرجع السابق ، ص :68.

ومن خلال توظيفنا لاختبار الذكاء تم تحديد أنواع الذكاءات التي يتميز بها كل تلميذ و تلميذة وفق الشكل التالي :

التلميذ / التلميذة	أنواع الذكاءات المميزة .
إيناس ج	رياضي طبيعي.
محمد ب	لغوي رياضي .
أنفال ج	حركي بصري .
آية ب	طبيعي موسيقي .
سارة م	لغوي ذاتي .
صلاح الدين ر	لغوي ، بصري ، حركي .
فريال ج	رياضي ، اجتماعي .
مريم ش	لغوي ، رياضي .

و بناء على هذه الأنواع من الذكاءات تم تحديد طرائق التدريس المناسبة للتلاميذ ، و ما يمكن توظيفه في المرحلة اللاحقة .

المرحلة الثانية :(تفريق متزامن بتطبيق استراتيجيات البيداغوجيا الفارقية).

خلال هذه المرحلة قمنا بتوزيع تلاميذ الفوج على مجموعتين ضمن كل مجموعة أربعة تلاميذ، و لقد راعينا أثناء التوزيع تجانس المجموعات .

أما الدرس الذي تم تدريسه فهو درس علامات الإعراب الأصلية و الفرعية .

و لقد تم عرض الدرس بناء على الخطوات التالية :

تمهيد: تم فيه تذكير التلاميذ بدروس تمت دراستها في حصص سابقة لها علاقة بالدرس الجديد و هي :

-جمع التكسير .

-جمع المؤنث السالم .

-المثنى .

-الفعل المضارع (المجزوم، المنصوب).

-جمع المذكر السالم .

-الفاعل، المفعول به.

العرض: خلال هذه المرحلة تم شرح الدرس بتوظيف ثلاث طرق هي:

- ✓ طريقة تمثيل الأدوار: بحيث قمنا بتحضير مسرحية للتلاميذ حول علامات الإعراب الأصلية و الفرعية و أثناء الدرس وزعت الأدوار على التلاميذ، و اخترنا لهذه الأدوار التلاميذ الذين لديهم التفكير اللغوي و الحركي و هم:

أحمد ب: في دور السيد علامات فرعية .

مريم ش: في دور السيد علامات .

صلاح الدين ر: في دور السيد علامات أصلية.

أنفال ج: تحمل لافتة عليها اسم سوق العلامات.

- ✓ طريقة الخرائط الذهنية: و ذلك بتلخيص الدرس على شكل خريطة ذهنية تناسب التلاميذ ذوي التفكير البصري، بالربط بينها و بين المسرحية فكل ما يقرأ تلميذ دوره نقوم بتلخيص الأفكار على السبورة وفق الشكل التالي:

المسرحية: تدور أحداث هذه المسرحية حول علامات الإعراب الأصلية و الفرعية في سوق العلامات و في ما يلي مقطع منها :

مقدم البرنامج دور (الأستاذ): مرحبا بكم يا أطفال في برنامج "شخصيات قواعدية" ، إذ تلتقي شخصيات تعيش في كتب القواعد تقدم نفسها للأصدقاء لنعرف الأعمال التي

تؤديها في لغتنا الجميلة و أول شخصية سنلتقيها اليوم هي شخصية "السيد علامات "، يتقدم تلميذ يرتدي قبعة عليها اسم "السيد علامات"، أهلا يا سيد علامات قدم نفسك للمشاهدين.

السيد علامات :أنا اسمي السيد علامات صاحب سوق العلامات .

مقدم البرنامج: سوق العلامات و ماذا يباع فيه ؟

السيد علامات: تباع فيه العلامات و يحوي دكانين .

مقدم البرنامج: هل يمكن أن تحدثنا عن بضائع هذين الدكانين .

السيد علامات: ما رأيك أن تأتي معي و تتعرف أصحاب الدكانين و بضاعتهم .

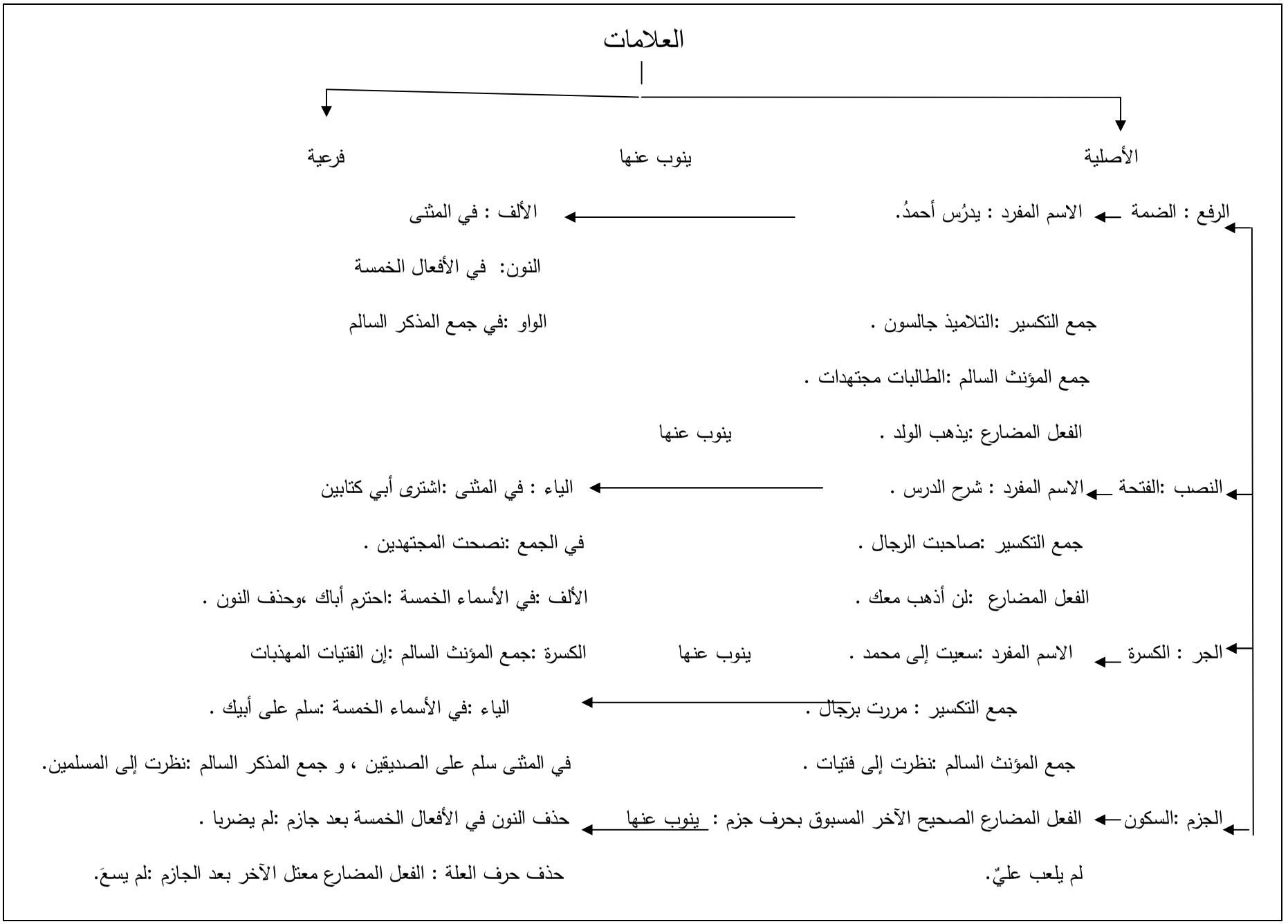
مقدم البرنامج: نعم هيا بنا .

يتظاهر مقدم البرنامج مع السيد علامات و باقي التلاميذ بالحركة للذهاب إلى سوق العلامات، بعد ذلك يتقدم تلميذان يحملان لافتة كتب عليها " سوق العلامات " و يتظاهر لاعبي الأدوار بالوصول إلى السوق .

السيد علامات: هذا دكان العلامات الأصلية .

مقدم البرنامج :مرحبا أيتها العلامات الأصلية ، ما هي بضاعتك ؟

العلامات الأصلية: أنا أبيع العلامات التي تكون أصلا في الكلمات، و هي الضمة و الفتحة و الكسرة و السكون .....لخ، هذا جزء فقط من المسرحية لأنه لا يسعنا عرضها بالكامل، و عند كل فكرة يتم التوقف لتلخيصها بعد الشرح على السبورة في شكل خريطة ذهنية إلى نهاية المسرحية وفق الشكل التالي:


العلامات
الأصلية
ينوب عنها
فرعية
الرفع : الضمة ← الاسم المفرد : يدرُس أحمدُ.
الألف : في المثنى
النون: في الأفعال الخمسة
الواو :في جمع المذكر السالم
جمع التكسير :التلاميذ جالسون .
جمع المؤنث السالم :الطالبات مجتهدات .
الفعل المضارع :يذهب الولد .
ينوب عنها
النصب :الفتحة ← الاسم المفرد : شرح الدرس .
الياء : في المثنى :اشترى أبي كتابين
في الجمع :نصحت المجتهدين .
جمع التكسير :صاحبت الرجال .
الفعل المضارع :لن أذهب معك .
الألف :في الأسماء الخمسة :احترم أباك ،وحذف النون .
الجر : الكسرة ← الاسم المفرد :سعيت إلى محمد .
ينوب عنها
الكسرة :جمع المؤنث السالم :إن الفتيات المهذبات
جمع التكسير : مررت برجال .
الياء :في الأسماء الخمسة :سلم على أبيك .
جمع المؤنث السالم :نظرت إلى فتيات .
في المثنى سلم على الصديقين ، و جمع المذكر السالم :نظرت إلى المسلمين.
الجزم :السكون ← الفعل المضارع الصحيح الآخر المسبوق بحرف جزم : ينوب عنها
حذف النون في الأفعال الخمسة بعد جازم :لم يضربا .
لم يلعب عليٌ.
حذف حرف العلة : الفعل المضارع معتل الآخر بعد الجازم :لم يسعَ.

مع الأخذ بعين الاعتبار أخطاء المتعلمين و القيام بتصحيحها بشكل فوري، كما تم ترك بعض العناصر دون شرح لأن التلاميذ لم يدرسوها في حصص سابقة (كالأسماء الخمسة، و الأفعال الخمسة ...) .

- ✓ طريقة الألعاب التربوية: حيث قمنا بصناعة قصاصات مكتوب عليها عناصر الدرس، تقدم للتلاميذ مبعثرة ليقوموا بترتيبها، وفقا لما تم تقديمه لهم للتأكد من الفهم التلاميذ، ولقد استغرقت مدة الدرس 45د.

و تم الاعتماد على هذه الطرائق الثلاث، لأن من التلاميذ من هم لغويين فوظفنا لذلك الدراما التعليمية، و منهم البصريين لذلك فضلت تلخيص الدرس على شكل خريطة ذهنية ،مع إعطاء ملخص لكل تلميذ تسهيلا للحفظ، و كذلك الألعاب التربوية للحركيين، و العمل ضمن مجموعات للاجتماعيين .

التطبيق :

في نهاية الدرس تم تدريب التلاميذ على مجموعة من التمارين لتركيز الفهم .

ملاحظات عامة :

العينة الضابطة :

من أهم الملاحظات التي سجلناها خلال حضورنا للدرس مع العينة الضابطة ما يلي:

-عدم وجود معالجة فورية للتلاميذ بالرغم من قلة العدد .

-عدم فهم التلاميذ للدروس السابقة مما انعكس سلبا على سير الدرس .

-وجود تلاميذ لا يشاركون دلالة على عدم الفهم .

- في كل مرة يكون تركيز الأستاذة على نفس العناصر .

-عدم التحضير الجيد بالنسبة للأستاذة .

-كثرة أخطاء الأستاذة مما زعزع ثقة التلاميذ بها .

-تصحيح التلاميذ للأستاذة في بعض المواضع .

-عدم مراعاة الفروق الفردية بالرغم من توفر كل الظروف المناسبة لذلك .

العينة التجريبية :

- إعجاب التلاميذ بالطرق المستعملة .

-تسجيل تفاعل كل أفراد المجموعتين في هذا الفوج .

-زيادة الثقة بالنفس لدى تلاميذ الفوج، و كذلك درجة التركيز .

إلا أن هناك عوامل تدخلت أثناء الدرس عرقلت السير الحسن له و هي :

عدم فهم التلاميذ للدروس السابقة و التي لها علاقة بالدرس الحالي أثر كثيرا على سير الدرس ، كما استغرقنا وقتا لشرحها، وجود علامات فرعية خاصة بدروس لم يتطرق لها التلاميذ ، و كذلك لم يتم حفظ المسرحية من قبل التلاميذ لضيق الوقت .

العينة الثانية: (بو عبد الله مسعود من 21 أفريل 2022م، إلى 24 أفريل 2022م)

العينة الضابطة :(19 أفريل 2022م) من 8:30 إلى 9:00 س .

عدد التلاميذ في هذه العينة 12 تلميذا لأن العدد الكلي للقسم 24 تلميذا و تلميذة و الدرس الذي تم تدريسه لهذه العينة هو الفعل المتعدي، و قد درست الأستاذة هذه العينة من التلاميذ بالطريقة العادية وفق الخطة التالية :

النشاط :تراكيب نحوية.

الميدان :فهم المكتوب .

الدرس : الفعل المتعدي.

الميدان	المدة	النشاط	الدرس	مراحل الدرس	وضعيات تعليمية	أهداف الدرس
فهم المكتوب	30د	تراكيب نحوية	الفعل المتعدي	العرض	تعرض الأستاذة أمثلة على السبورة، ثم تقوم باستقرائها و استنباط القاعدة منها.	-تعرف التلاميذ على الفعل المتعدي . -التمييز بينه و بين الفعل اللازم.
				تمارين تطبيقية	بعد الانتهاء من الدرس يقوم التلاميذ بحل تمارين في دفتر الأنشطة ، و التصحيح في السبورة .	

شرح الجدول و تحليله :

مرحلة العرض : تكتب الأستاذة في بداية الدرس الأمثلة على السبورة و هي أمثلة من اختيارها :

-أرسل محمد هدية لصديقه أحمد .

-كتب التلميذ درسه .

ثم تشرح الأستاذة الأمثلة، و في كل مرة تقوم بحذف المفعول به و تسأل التلاميذ هل المعنى تام أم لا، حتى يتم التوصل إلى القاعدة و هي "أن الفعل المتعدي هو الفعل الذي يحتاج مفعولا به لتمام معناه .

ثم تستعمل الأستاذة الطريقة القياسية، فتعرض على التلاميذ قاعدة أخرى، و هي كيفية التفريق بين الفعل اللازم و المتعدي، بأن الفعل المتعدي يقبل ضمائر النصب و هي الكاف و الهاء، ثم تطلب من التلاميذ إعطاءها كلمات، و تطبق عليها القاعدة .

مرحلة التطبيق :

و في نهاية الحصة، يقوم التلاميذ بحل أنشطة حول الفعل المتعدي من كتاب الأنشطة، ثم تصحيحها على السبورة رفقة الأستاذة .

العينة التجريبية :(من 21 إلى 24 أفريل 2022م) من 10:30 إلى 11:00 س :

تم الاعتماد على نفس الخطوات التي تضمنتها العينة االتجريبية الأولى وفق ما يلي :

الميدان	المدة	النشاط	الدرس	مراحل البيداغوجيا الفارقية	مراحل الدرس	وضعيات تعليمية	الأهداف
فهم المكتوب.	30د.	تراكيب نحوية.	الفعل المتعدي .	المرحلة الأولى التقويم التشخيصي .	التعرف على الخصائص الفردية للمتعلمين .	ملء استمارة الذكاءات المتعددة و تفريغها .	-كشف الذكاءات المتعددة للمتعلمين و توظيفها في التدريس .
				المرحلة الثانية التقويم التكويني	التمهيد	التذكير بالدروس بعناصر الجملة الفعلية و تقديم أمثلة عليها ن و كذا تذكيرهم بالفعل اللازم .	الأهداف العامة: -ضبط حركات ما يكتب و ما يلفظ ليربى عقليا . -تكوين عادات لغوية صحيحة

					العرض	شرح الدرس بتوظيف ثلاث طرق : الموقف التعليمي +الطريقة الاستقرائية + الألعاب التربوية .	الأهداف الخاصة –التعرف على الفعل المتعدي . – التمييز بينه و بين الفعل اللازم.
					التطبيق	تمارين لاختبار الفهم	
				المرحلة الثالثة تقويم إجمالي (تفريق مؤجل).	التمهيد	التذكير بدرس الفعل المتعدي .	معالجة الصعوبات النحوية قبل تحولها إلى تعثرات يصعب حلها.
					العرض	تصحيح أخطاء التقويم + استعمال الطريقة القياسية + فيديو تعليمي على شكل مسرحية تقدمها مجموعة من الحيوانات + ألعاب تربوية (ترتيب قصاصات)	
					التطبيق	التدريب على أنشطة و تمارين +تقويم .	

شرح الجدول و تحليله :

المرحلة الأولى : (التعرف على الفروق الفردية بالكشف على أنواع الذكاءات)

تم هذا التقويم باستخدام قائمة الذكاء المتعددة التي تم الإشارة إليها في التجربة الأولى على التلاميذ وزعت في يوم 17 أفريل و تم جمعها يوم 18 أفريل 2022 م، بالإضافة إلى تقديم لغز للتلاميذ ليقوموا بحله أثناء القسم، و بعد الانتهاء من حله، يختار كل تلميذ من الاختيارات الموجودة في الاستمارة طريقة التفكير التي فكر بها أثناء حل اللغز و يقوم بترقيمها إذا تعددت ثم تفرغ استمارة نوع الذكاء الخاصة بكل تلميذ :

لدينا 19شخصا يريدون أن يقطعوا نهرا إلى ضفته الأخرى لكن النهر سريع الجريان و تصعب السباحة فيه , ولدينا قارب صغير واحد يتسع لثلاثة أشخاص فقط في المرة الواحدة , ويجبل أن يكون أحد هؤلاء شخصا كبيرا و ليس في المجموعة إلا رجل كبير واحد , كم رحلة نحتاج عبر النهر لننقل الأطفال إلى الضفة الأخرى ؟

الحل:

الإسم:

عندما كنت أعمل على حل هذه المشكلة فعلت ما يلي.....

ضع إشارة x داخل المربع للجملة الدالة على الشيء الذي فعلته :

فحص		مرتبة	ذكاء
☐	☐	أعدت قراءة المشكلة عدة مرات .	لغوي-لفظي.
☐	☐	تخيلت المشكلة في رأسي .	مكاني-بصري .
☐	☐	رسمت صورة أو رسما بيانيا للمشكلة .	مكاني-بصري .
☐	☐	استخدمت معادلة رياضية كحل للمشكلة .	رياضي-منطقي .
☐	☐	استحدمت أعدادا و عمليات رياضية .	رياضي–منطقي .
☐	☐	بحثت عن نمط و طبقته على الحل .	رياضي-منطقي .
☐	☐	تحادثت مع شخص آخر أثناء العمل .	بينشخصي .
☐	☐	طلبت المساعدة من شخص آخر .	بينشخصي .
☐	☐	مثلت المشكلة .	حركي-جسمي.
☐	☐	استخدمت مواد ملموسة أثناء حل المشكلة .	حركي-جسمي .
☐	☐	تحدثت مع نفسي أثناء العمل .	ضمنشخصي .
☐	☐	تفكرت في المشكلة في رأسي قبل أن أبدأ العمل .	ضمنشخصي .
☐	☐	غنيت أو همهمت أثناء العمل .	موسيقي .
☐	☐	فكرت في التيارات و الرياح و العقبات الطبيعية الأخرى .	طبيعي .
☐	☐	اخترت أن لا أحل المشكلة .	

غير ذلك .....

(1)

[1]:هارفي سلفر و آخرون ،لكي يتعلم الجميع دمج أساليب التعلم بالذكاءات المتعددة ، ص:14.

وتم تفريغ الاستمارتين بالاعتماد على مفتاح الذكاءات و تكرارات كل نوع منها لدى كل تلميذ حيث تم التعرف على الذكاءات المميزة لكل تلميذ وفق الجدول التالي :

التلميذ / التلميذة	نتائج الاستمارة 1	نتائج الاستمارة 2
صورية ب	لغوي ، بصري .	لغوي ، رياضي .
سامية م	رياضي ، لغوي .	رياضي، بصري .
رنيم ش	لغوي ،بصري .	لغوي ، بصري .
منيب ر	حركي ، اجتماعي .	لغوي ، بصري .
سجود ج	رياضي، حركي .	بصري ،لغوي .
عبد المؤمن ع	رياضي، بصري .	رياضي ، لغوي .
تميم م	رياضي ، لغوي .	رياضي ، بصري .
سيف الدين غ	مكاني ، ذاتي .	لغوي ، بصري .
أحمد ق	لغوي ، حركي .	لغوي ، بصري .
إيناس ج	لغوي ، بصري .	بصري .
رياض ش	لغوي ، رياضي .	لغوي ، رياضي .
رانيا ع	بصري ، ذاتي .	بصري ، مكاني .

هذه النتائج ليست محددة بشكل كبير لأن كشف الذكاءات يحتاج إلى أكثر من هاتين الاستمارتين، و إلى معاينة التلاميذ عن قرب و كشف أنماط تعلمهم، و الوقت لا يكفي لمعاينة كل هذه التفاصيل.

و بعد التحديد تم التعرف على ما سيتم استعماله من طرق ووسائل للتدريس في المرحلة التالية .

المرحلة الثانية :(تفريق متزامن بتوظيف استراتيجيات البيداغوجيا الفارقية)

تمهيد :

افتتحنا الدرس بتمهيد يذكر التلاميذ بعناصر الجملة الفعلية، و الفعل التي لا تحتاج إلى مفعول به "الفعل اللازم " مع تقديم أمثلة .

العرض:

ثم درسناهم " الفعل المتعدي " وفق الطرق التالية :

- ✓ المواقف التعليمية: نطلب من التلميذة رانيا أن تأتي إلى السبورة ،ثم نسأل التلاميذ : ماذا فعلت رانيا ؟ ، يقول التلاميذ : وصلت رانيا إلى السبورة .

و نكتب المثال: وصلت رانيا إلى السبورة.

ثم نطلب من أحمد أن يفتح النافذة، ثم نسأل التلاميذ ،ماذا فعل أحمد ؟ ، التلاميذ: فتح أحمد النافذة .

و نكتب على السبورة:- فتح أحمد النافذة .

و هكذا بقية الأمثلة :-جمع منيب أقلام مجموعته .

- حسبت رياض غائبا .

و تعمدنا أن يكون المثال الأول فعله لازما من أجل المقارنة .

- ✓ الطريقة الاستقرائية : بعد كتابة الأمثلة على السبورة يتم استقراؤها و في كل مرة يتم حذف المفعول به من الجملة، حتى يعرف التلاميذ حاجة الفعل المتعدي إلى المفعول به ، مع إعطاء التلاميذ ثلاث طرق للتفريق بين الفعل اللازم و المتعدي.
- ✓ الألعاب التربوية: تقديم قصاصات مبعثرة للتلاميذ تخص ما تم تدريسه لهم، تقوم كل مجموعة بترتيبها ترتيبا صحيحا خلال وقت محدد بالإضافة إلى تلخيص

الدرس على شكل **خريطة ذهنية**، و اخترنا هذه الطرق لمناسبتها لذكاءات المتعلمين:

التفكير البصري: المواقف التعليمية و الخرائط الذهنية .

التفكير الرياضي: الطريقة الاستقرائية التي تمكنهم من إعمال التفكير الاستنتاجي.

التفكير اللغوي: استخدام الشروحات و التوضيحات .

التفكير الاجتماعي: العمل ضمن مجموعات .



التطبيق :

تم بممارسة أنشطة و تمارين حول الفعل المتعدي، و يكون الحل فيها جماعيا، أي كل مجموعة تعمل معا لإيجاد الحل، و تصحيح أخطاء كل تلميذ مع إعادة الشرح .

ملاحظات عامة :

العينة الضابطة :

-غياب المعالجة الفورية للتلاميذ .

-استخدام اللغة العامية أثناء الدرس .

-التعامل مع نفس العناصر كل مرة .

-لا وجود لمعالجة بيداغوجية .

العينة التجريبية :

-سعادة التلاميذ أثناء تدريسهم ضمن مجموعات.

-مشاركة و تفاعل أغلب التلاميذ .

-تفاعل العناصر مع بعضهم البعض خلال المجموعات .

-الأنشطة المكثفة ساعدت على تركيز الفهم .

2-3-2/مرحلة الاختبار:

تم بعد مرحلة الانجاز إجراء تقويم للتلاميذ (اختبار) للتأكد من فهمهم للدرس، وفق الشكل التالي :

أ/العينة الأولى :(مدرسة مفتاح يحي)

تم اختبار فهم التلاميذ عن طريق تمرين واحد، تعمدت أن يكون قصيرا لضيق الوقت و في مستوى فهم غالبية التلاميذ فكان وفق الشكل التالي :

صنف العلامات التالية : الضمة ، الواو ، الألف ، الكسرة ، حذف النون ، الفتحة ، ثبوت النون ، الفتحة ، الكسرة ، السكون .

العلامات الأصلية	العلامات الفرعية

و بعد التصحيح للتلاميذ تحصلنا على النتائج التالية :

العينة الضابطة		العينة التجريبية	
التلميذ/التلميذة	العلامة	التلميذ /التلميذة	العلامة
مهدي س	10/9	إيناس ج	10/10
مريم ج	10/10	صلاح الدين ر	10/10
سيد علي م	10/9	آية ب	10/9
تايب هـ	10/9	سارة م	10/9
عماد ر	10/9	فريال	10/8
مروة ج	10/9	أنفال ج	10/10
سامي ج	10/3	مريم ش	10/10
هبة م	10/2	محمد ب	10/10

وجدنا بأن أغلب التلاميذ تحصلوا على علامات كاملة في العينة التجريبية لذلك لم نقم بمعالجة بيداغوجية .

ب/العينة الثانية : (بو عبد الله مسعود)

أجرينا لهم اختبار بعد الدرس وتمثل في مجموعة من التمارين وفق ما يلي :

التمرين الأول:

1-عرف الفعل المتعدي ؟ .....

.....

2-املأ الفراغ الفعل المناسب و أكتب نوعه :

.....الولد الزجاج ←.....

.....المتسابق بالجائزة ←.....

.....الناس الأذان ←.....

.....الجيش في المعركة ←.....

3-كون من الأفعال التالية جملا ؟

قرأ..... ، سأل.....

4-حدد نوع الفعل في ما يلي مع تحديد مفعوله ؟

نزل الراكبُ ، أكلت رغيفا ،اشترى أخوك كتابا ، سقى المطر الزرع ،أعطيت المجد جائزة ، رأيت المزهرية مزخرفة ، نام الطفل ، كتب الله الصيام على المؤمنين .

الفعل اللازم	الفعل المتعدي

و بعد التصحيح تحصلنا على النتائج التالية :

العينة الضابطة		العينة التجريبية	
التلميذ/التلميذة	العلامة	التلميذ /التلميذة	العلامة
سامية م	5	رانيا ع	6
عبد المالك ح	4،5	إيناس ج	6
زكريا	4	سيف الدين غ	4،5
يوسف ب	6	سجود ج	9،5
أنفال ل	6،5	تميم م	9،5
خديجة ب	6	عبد المجيد ر	9،5
أشرف ب	9،5	رياض ش	10
عبد الله م	9،5	رنيم ش	8،5
دعاء م	9،5	منيب ر	8،5
محمد م	9،5	صورية ب	7
دلال ع	7	أحمد ق	6
عبد الغفور ق	7	عبد المؤمن ق	7

و نظرا لوجود تلاميذ تحصلوا على علامات من 6 إلى 4 في العينة التجريبية قررنا أن نجري لهم معالجة بيداغوجية بتوظيف مجموعة من الطرق بناء على ما تنص عليه البيداغوجيا الفارقية .

و يتمثل التلاميذ الذين تم اخضاعهم للمعالجة في كل من :

سيف الدين، رانيا ، إيناس ، أحمد ،و أهم ما يشترك فيه هؤلاء التلاميذ هو:

الانطواء ، الخجل، عدم المشاركة في القسم ،نقص التركيز ،و يشترك كل من أحمد و سيف الدين في عدم فهم المفعول به، و إيناس و رانيا لديهما نقص كبير في التركيز، و من أجل ذلك تم توزيعهم ضمن مجموعتين إيناس و رانيا في مجموعة، و أحمد و سيف الدين في مجموعة .

الميدان	المدة	النشاط	الدرس	مراحل البيداغوجيا الفارقية	مراحل الدرس	الوضعيات التعليمية	الأهداف
فهم المكتوب	30د	تراكيب نحوية	الفعل المتعدي	تفريق مؤجل (معالجة بيداغوجية)	التمهيد	التذكير بدرس الفعل المتعدي .	معالجة الصعوبات النحوية قبل تحولها إلى تعثرات يصعب حلها.
					العرض	تصحيح أخطاء التقييم +استعمال الطريقة القياسية+ فيديو تعليمي على شكل مسرحية تقدمها مجموعة من الحيوانات.	
					التقويم	التدرب على أنشطة و تمارين + تقويم .	

شرح الجدول و تحليله :

التمهيد :

تم في تذكير التلاميذ بالدرس الذي سيعالجون فيه .

العرض:

و اعتمدنا في درس المعالجة البيداغوجية على مايلي:

- ✓ تصحيح أخطاء التقويم و كذلك عرض أمثلة و شرحها.
- ✓ فيديو تعليمي في شكل مسرحية تقدمها مجموعة من الحيوانات.
- ✓ و قدمنا لهم قصاصات ليرتبوها و ذلك لاختبار مدى فهمهم.

و لقد اخترنا هذه الطرق لمناسبتها للتلاميذ ذوي التفكير اللغوي و البصري.

و في ما يلي صور من الفيديو الذي تم الاستعانة به في تدريسهم[1] :

























[1] .http://ilp.unrwa.ps:

إنجاز تمارين بالإضافة إلى التقويم و لقد كان التقويم عبارة عن تمارين متنوعة وفق ما يلي :

1-عرف الفعل المتعدي ؟ .....

.....

2-ضع سطرا تحت المفعول به في الجمل التالية :

-يراجع الطالب دروسه

-ضرب اللاعب الكرة

-يدافع الجنود عن الوطن

-يقرأ الطلاب تاريخ الجزائر .

3-حدد نوع الفعل في الجمل التالية ، و ضع سطرا تحت المفعول به :

-اكتشف العلماء آثارا ،تحافظ الدولة على الأبناء .

-تحب الأم الأبناء ،يختم المسلمون القرآن في رمضان .

-ذهب الشباب إلى تعمير الصحراء ،أكل الولد تفاحة .

-نام الرضيع في فراشه .

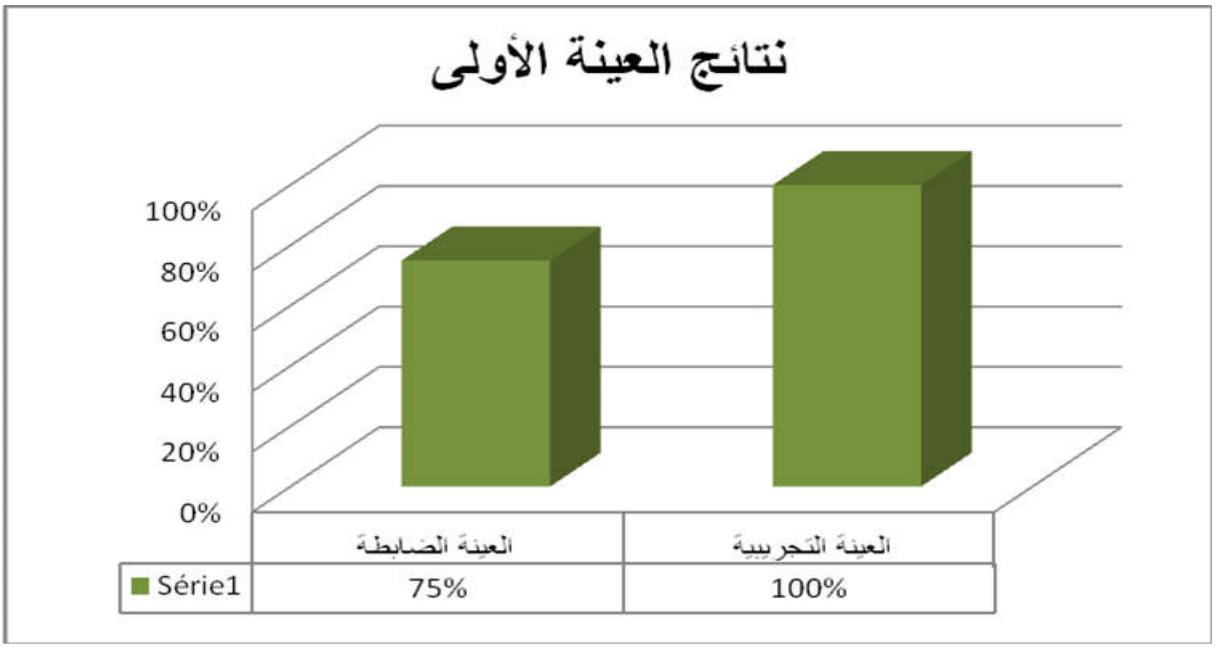
لازم	متعدي

و بعد التقويم تبين لنا من خلال إجابات المتعلمين أن أغلبهم قد تمكن من فهم الدرس.

2-3-3/مقارنة النتائج :

-عرض نتائج العينة الأولى :

العينة الضابطة		العينة التجريبية	
التلميذ/التلميذة	العلامة	التلميذ /التلميذة	العلامة
مهدي س	10/9	إيناس ج	10/10
مريم ج	10/10	صلاح الدين ر	10/10
سيد علي م	10/9	آية ب	10/9
تايب هـ	10/9	سارة م	10/9
عماد ر	10/9	فريال	10/8
مروة ج	10/9	أنفال ج	10/10
سامي ج	10/3	مريم ش	10/10
هبة م	10/2	محمد ب	10/10

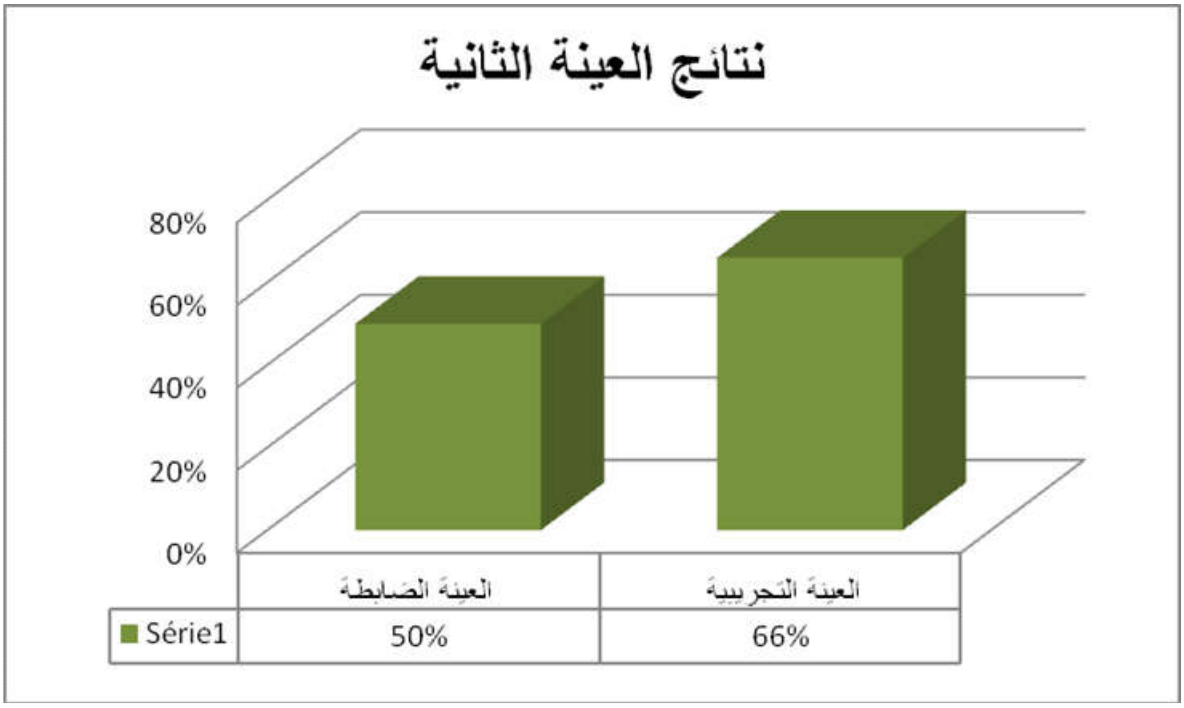


من خلال النتائج المبينة في الجدول و الممثلة في الأعمدة البيانية نلاحظ بأن :

✓ نلاحظ أن العينة التجريبية التي خضعت للبيداغوجيا الفارقية قد تفوقت في الامتحان المقدم على العينة الضابطة، و حقق فيها كل التلاميذ نتائج جيدة مقارنة بالعينة الأخرى، كما نلاحظ من خلال الجدول بأنه لا وجود لتلاميذ

تحصلوا على علامة أقل من الخمسة في العينة التجريبية، بينما نجد في العينة الضابطة تلميذين ، و هو ما يدل على أن تلاميذ العينة التجريبية كانوا أكثر استيعابا للدرس من العينة الضابطة ، و أن استراتيجيات البيداغوجيا الفارقية فعالة في ميدان التعليم و مساعدة على تجاوز الفروق لتحقيق الأهداف المسطرة .

العينة الضابطة		العينة التجريبية	
التلميذ/التلميذة	العلامة	التلميذ /التلميذة	العلامة
سامية م	5	رانيا ع	6
عبد المالك ح	4،5	إيناس ج	6
زكريا	4	سيف الدين غ	4،5
يوسف ب	6	سجود ج	9،5
أنفال ل	6،5	تميم م	9،5
خديجة ب	6	عبد المجيد ر	9،5
أشرف ب	5،9	رياض ش	10
عبد الله م	9،5	رنيم ش	8،5
دعاء م	9،5	منيب ر	8،5
محمد م	9،5	صورية ب	7
دلال ع	7	أحمد ق	6
عبد الغفور ق	7	عبد المؤمن ق	7

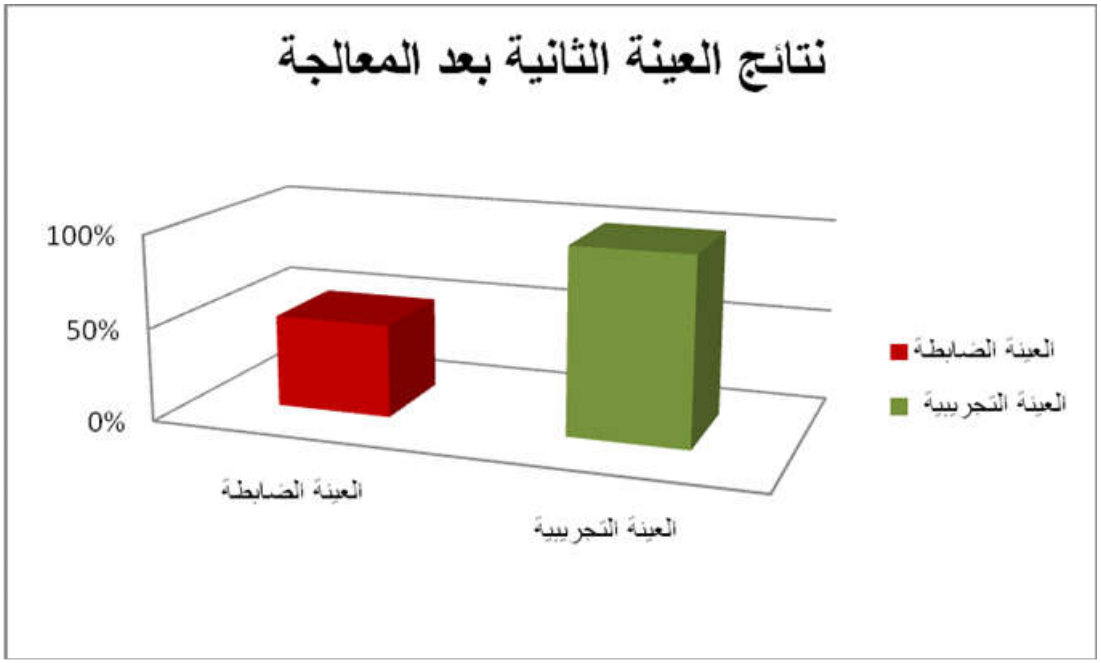


من خلال النتائج نلاحظ :

- ✓ تفوق تلاميذ العينة التجريبية على العينة الضابطة في النتائج، و إن لم يكن الفارق بشكل كبير، إلا أن التلاميذ الذين لم ينجحوا في العينة التجريبية تم إخضاعهم للمعالجة البيداغوجية فكانت النتائج وفق الشكل التالي :

نتائج العينة التجريبية (بعد المعالجة)	
التلميذ / التلميذة	العلامة
رانيا ع	10
إيناس ج	10
سيف الدين غ	9،5
أحمد ق	10

و بإضافة نتائج العينة بعد المعالجة تصبح النتائج :



و عليه :

نلاحظ تفوق تلاميذ العينة التجريبية في النتائج المحصلة في التمارين المقدمة بحيث بلغت نسبة نجاح العينة التجريبية 100% مقابل 50% في العينة الضابطة ، و هو ما يدل على نجاح هذه البيداغوجيا بصفة كبيرة، حيث امتد تأثيرها ليس فقط على الجانب التحصيلي، و إنما كذلك نفسيات المتعلمين بناء على ما تم ملاحظته على التلاميذ خلال الدرس .

المبحث الثالث: تحليل الاستبيان واستخلاص النتائج .

بعد عرض أهم المعلومات التي تخص إطار الدراسة الميدانية، و الجانب المنهجي من منهج و أدوات جمع البيانات و تحديد العينة، و كذا مختلف مجالات الدراسة، و أهم مجريات الدراسة التجريبية تأتي الآن المرحلة الإحصائية للاستبيان و تحليل نتائجه، وكذا تفسير أهم المعطيات التي تم جمعها من خلال استمارة الاستبيان:

3-1/عرض و تحليل نتائج الاستبيانات الخاصة بالأساتذة .

-الجدول 01: عرض البيانات الشخصية للأساتذة .

الجنس				**المجموع**	
الذكور	النسبة	الاناث	النسبة	التكرار	النسبة
03	%15	17	%85	20	%100

المستوى التعليمي						**المجموع**	
ليسانس	النسبة	ماستر	النسبة	أخرى	النسبة	التكرار	النسبة
12	**%60**	**04**	**%20**	**04**	**%20**	**20**	**%100**

التخصص		
إجابات الأساتذة	**التكرار**	**النسبة**
إعلام و اتصال	**02**	**%10**
لغة عربية	**09**	**%45**
علوم اقتصادية	**02**	**%10**
دون تخصص	**02**	**%10**

علوم قانونية	**03**	**%15**
كيمياء	**01**	**%5**
علم النفس	**01**	**%5**
المجموع	**20**	**%100**

الخبرة المهنية		
السنوات	التكرار	النسبة
02 ← 04	04	%20
04 ← 06	09	%45
06 ← 10	05	%25
أكثر من عشر سنوات	02	%10
المجموع	20	100

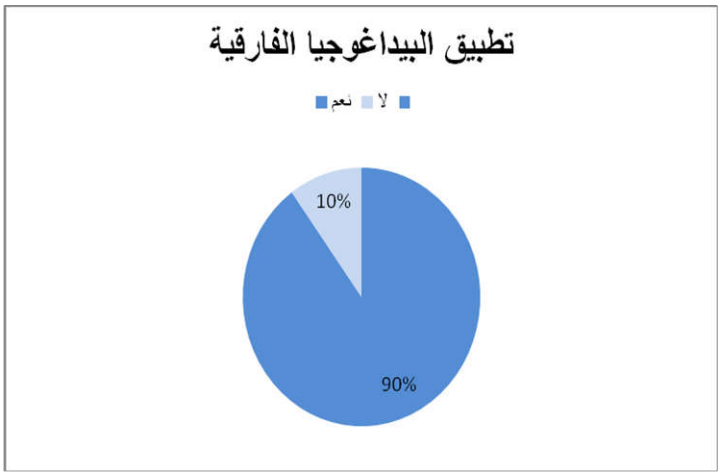
تحليل البيانات الشخصية:

من خلال النتائج المبينة في الجدول، فإن إجمالي الأساتذة المبحوثين 20 أستاذا من مراحل مختلفة من التعليم الابتدائي، حيث بلغ عدد الأساتذة الذكور 3 بنسبة 15% و عدد الإناث 17أستاذة بنسبة 85% ، و عليه فنسبة الإناث أكبر من نسبة الذكور، و ربما يرجع ذلك إلى ميولات كل منهما فأغلب النساء تفضل مهنة التعليم، و ما نلاحظه على هؤلاء الأساتذة أن أغلبهم يدرسون بمستوى ليسانس بنسبة 60%، أما الأساتذة المتحصلين على ماستر فهم بنسبة 20% من الأساتذة المبحوثين، و الباقي من مستويات أخرى، و ذلك لأن الظروف المعيشية تفرض عليهم تأمين مصاريف حياتهم و العمل لتحقيق اكتفائهم الذاتي ،كما أن معظم الأساتذة المبحوثين تتراوح خبرتهم ما بين أربع إلى

ست سنوات بنسبة 45% بخبرة متوسطة، و تليها نسبة الأساتذة الأقدم من حيث الخبرة بنسبة 25% و 10% و آخر نسبة تمثل الخبرة الأقل ب20%.

الجدول 02:تطبيق البيدغوجيا الفارقية .

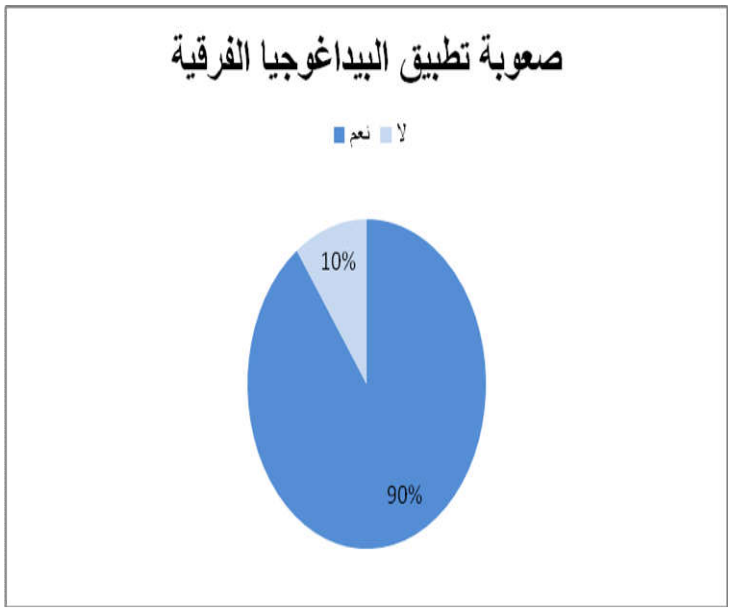
إجابات الأساتذة	التكرار	النسبة
نعم	18	%90
لا	02	%10
المجموع	20	%100



نلاحظ من خلال النتائج المبينة في الجدول و الدائرة النسبية بأن أغلب الأساتذة يقولون بأنهم يطبقون البيداغوجيا الفارقية بنسبة 90%، أما نسبة الأساتذة الذين يقولون أنهم لا يطبقونها فقد بلغت نسبة 10% من الأساتذة المستجوبين وربما يرجع تطبيقهم لها لما تقدمه هذه البيداغوجيا من مساعدة كبيرة للتلاميذ في تجاوز تعثراتهم .

الجدول 03: صعوبة تطبيق البيداغوجيا الفارقية .

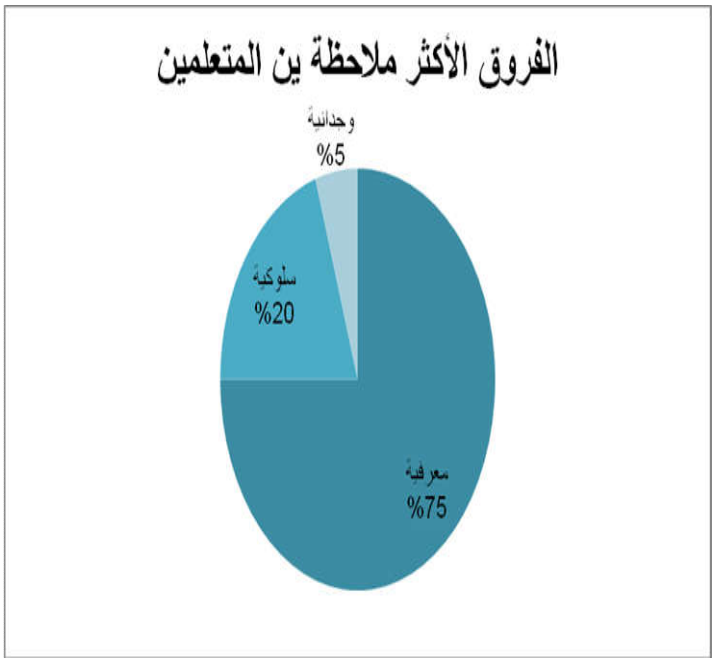
إجابات الأساتذة	التكرار	النسبة
نعم	18	%90
لا	2	%10
المجموع	20	%100



نلاحظ أن معظم الأساتذة الذين وجه لهم السؤال يواجهون صعوبات في تطبيق هذه البيداغوجيا، وإنزالها على أرض الواقع بنسبة 90%، كونها تفرض بعض الشروط التي قد تعجز بعض المدارس على توفيرها، فهي و إن كانت صعبة التطبيق فإن ذلك لا يقلل من أهميتها بالنسبة للأستاذ و التلاميذ في الوقت ذاته.

الجدول 04: الفروق الأكثر ملاحظة من الأستاذ بين التلاميذ:

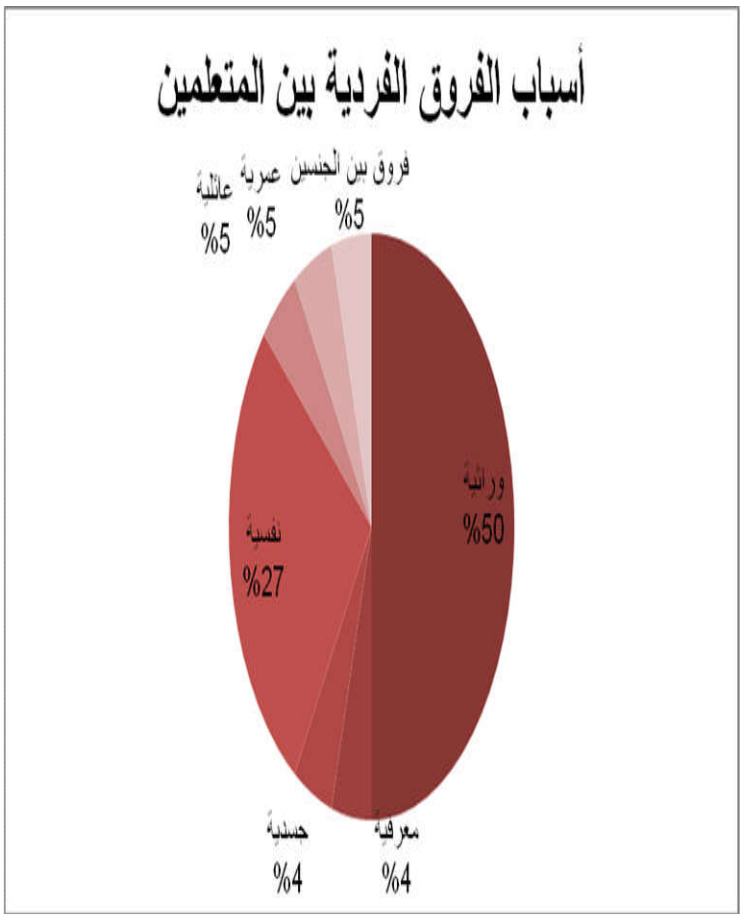
إجابات الأساتذة	التكرار	النسبة
معرفية	15	%75
سلوكية	05	%20
وجدانية	01	%05
المجموع1	20	%100
المجموع2	27	%100



يتبين لنا من خلال الجدول و الدائرة النسبية أعلاه، ومن خلال النتائج التي تشير إليها الاختلافات الفردية بين التلاميذ أن أكثر هذه الاختلافات بروزا بين التلاميذ هي الفروق المعرفية بنسبة 75% من الفروق الملاحظة، و تليها الفروق السلوكية بنسبة20% لأنه يسهل معاينتها، و الأقل ملاحظة هي الفروق النفسية بنسبة 05% ،لأنها تحتاج التعمق في نفسيات المتعلمين، و تبرز الفروق المعرفية و السلوكية لأن الفروق المعرفية تظهر على مستوى المعارف و يسهل قياسها بالاختبارات و الفروض و الفروق السلوكية يمكن معاينتها بالعين المجردة فهناك أطفال حركيين و أطفال انطوائيين و أطفال اجتماعيين و هو ما يستدعي من الأستاذ التدخل الدائم للكشف عنها .

الجدول06: مسببات الفروق الفردية بين المتعلمين .

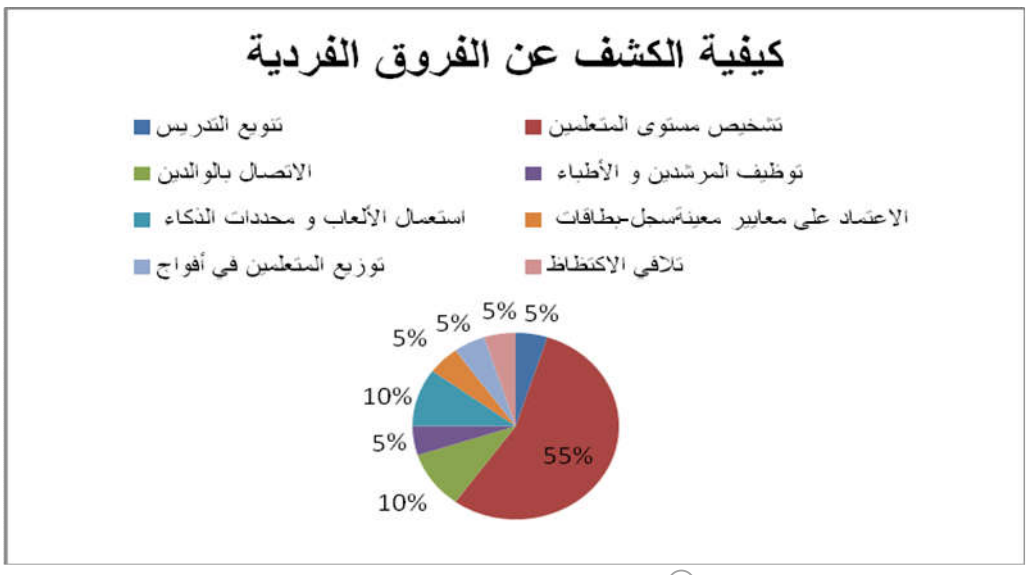
إجابات الأساتذة	التكرار	النسبة المئوية
وراثية	10	**%50**
معرفية	1	**%5**
جسدية	**1**	**%5**
نفسية	**5**	**%30**
عائلية	**1**	**%5**
عمرية	**1**	**%05**
فروق بين الجنسين	**1**	**%05**
المجموع1	**20**	**%100**
المجموع2	**50**	**%100**



يجمع أغلب الأساتذة الذين وجه لهم هذا السؤال أن مسببات هذه الفروق هي أسباب وراثية بنسبة 50%، بمعنى أن الفرد قد يرث الذكاء و قد يرث لا نقول غباء و إنما تخلف، و هو ما يخلق تفاوت في القدرات لدى التلاميذ، و تليها المسببات النفسية بنسبة 30%،لأن أغلب التلاميذ يتعثرون لأسباب نفسية لا يمكن ملاحظتها، و يصعب الكشف عنها مما يخلق فارقا ثم تليها الأسباب الأخرى بنسب متقاربة .

الجدول 07: الكيفية التي يكشف بها الأستاذ عن الفروق الفردية بين التلاميذ .

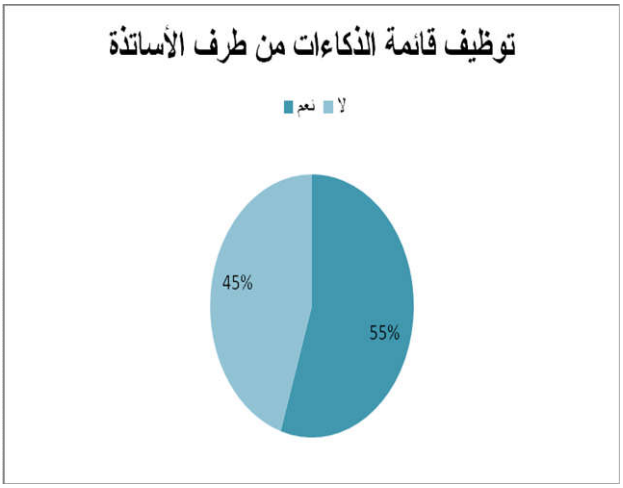
إجابات الأساتذة	التكرار	النسبة المئوية
تنويع التدريس	01	%5
تشخيص مستوى المتعلمين	11	%55
الاتصال بالوالدين	2	%10
توظيف المرشدين و الأطباء	01	%5
استعمال الألعاب و محددات الذكاء	02	%10
الاعتماد على معايير معينة سجل –بطاقات	01	%5
توزيع المتعلمين في أفواج	01	%5
تلافي الاكتظاظ	01	%5
المجموع1	20	%100
المجموع2	30	%100



نلاحظ من خلال الجدول و الدائرة النسبية أن كيفية الكشف عن الفروق الفردية بين المتعلمين تختلف من أستاذ لآخر، و أكثر الأساتذة يعتمدون على تشخيص مستوى المتعلمين بنسبة 55% عبر الاختبارات و الفروض و الواجبات المنزلية و التقويمات المستمرة، كونها وسيلة فعالة في الكشف عنها خاصة فيما يخص الفروق المعرفية أما الوسائل و الطرق الأخرى فهي بنسب متقاربة بداية بالاتصال بالوالدين بنسبة10 %، يليها اقتراح استعمال الألعاب و محددات الذكاء بنسبة 10%، ثم الاقتراحات الأخرى من توزيع المتعلمين في أفواج، و هو ما يكشف عن التلاميذ الاجتماعيين و الانطوائيين، و تلافي الاكتظاظ للتوظيف اليسير لأساليب الكشف، و كذلك تنويع التدريس بنفس النسبة 5%، فلكل أستاذ طريقته في التشخيص كما أن الأستاذ الواحد قد يعتمد على أكثر من طريقة باعتبار الكشف عن الفروق و مميزات الشخص أمر ضروري و صعب في بعض الحالات فيلجأ المعلم إلى أكثر من طريقة، و هو ما يظهر لنا من خلال المجموع الإضافي .

الجدول 08: توظيف قائمة الذكاءات للكشف عن ذكاء المتعلم من طرف الأستاذ.

إجابات المعلمين	التكرار	النسبة المئوية
نعم	11	%55
لا	09	%45
المجموع	20	%100

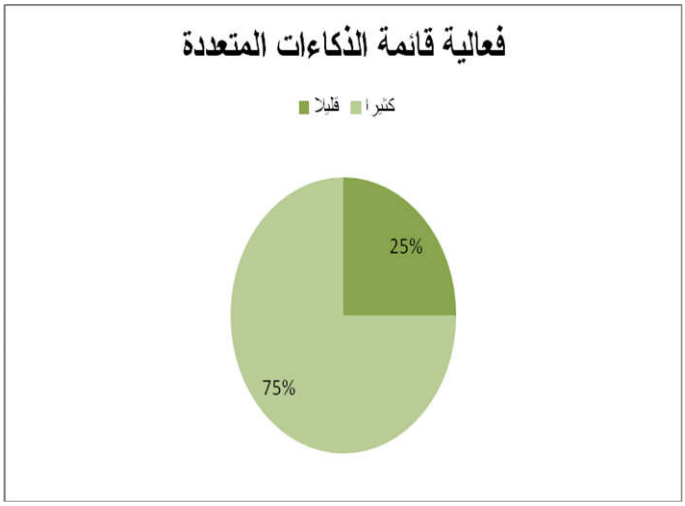


من خلال النتائج الموضحة في الجدول و الدائرة النسبية نرى بأن نسبة 55% من الأساتذة يوظفون قائمة الذكاءات المتعددة للكشف عن الذكاءات المميزة لطلبتهم، و هو أمر إيجابي جدا، بينما نجد نسبة 45% من الأساتذة لا يستخدمونها، و ذلك كونها تحتاج

وقتا و جهدا من المعلم فهي تطبق عبر مراحل، و قد تتعدى الاستمارة الواحدة إلى ثلاث و أربع، و ربما يعود ذلك إلى أن المدرسة لا تسمح بذلك أو لا توفر للأستاذ و التلاميذ الجو المناسب و المساعد على ذلك، و قد يعود هذا لعدم رغبة الأستاذ في تغيير طريقته و مواكبة ما جاءت به التربية من جديد .

الجدول 09: فاعلية قائمة الذكاءات في الكشف عن الذكاء .

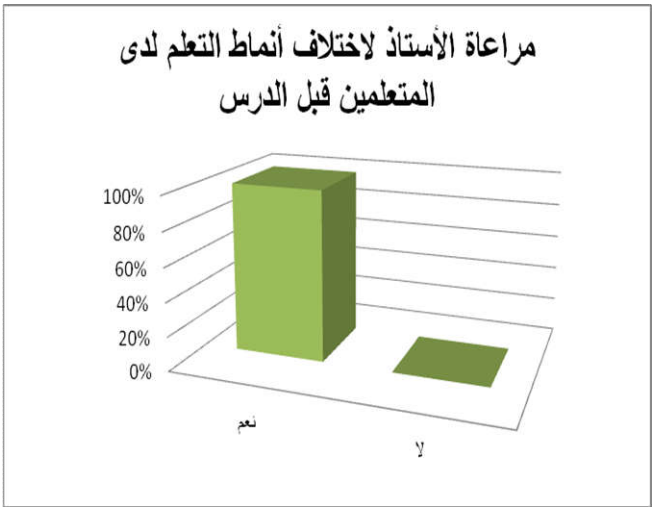
إجابات المعلمين	التكرار	النسبة المئوية
قليلا	05	%25
كثيرا	15	%75
المجموع	20	%100



نلاحظ من خلال النسب المعروضة أن نسبة الإجابة الغالبة هي كثيرا بنسبة75%، ما يؤكد ما تناولناه في الجانب النظري من كونها ذات فعالية، و دور كبير في تحديد نوع الذكاء، و النسبة الأقل كان لها رأي آخر من كونها معدومة الفائدة بنسبة 25%، و ذلك لأن الكشف عن ذكاء المتعلمين هو الذي يمكن الأستاذ من معرفة خصائصهم، و بالتالي تحديد الفروق بينهم و استغلال ذلك أثناء التدريس لإنجاح الجميع و بالتالي تحقيق أهداف هذه البيداغوجيا، و ما لاحظناه أيضا من خلال هذه النتائج أن الأساتذة الذين لا يطبقونها أكدوا فاعليتها و إنما عدم التطبيق قد يكون لأسباب أخرى كعدم تبني المؤسسات التعليمية العمل بها.

الجدول 10:مراعاة الأساتذة قبل بداية الدرس اختلاف أنماط التعلم لدى المتعلمين .

إجابات الأساتذة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	20	%100
لا	00	%00
المجموع	20	%100

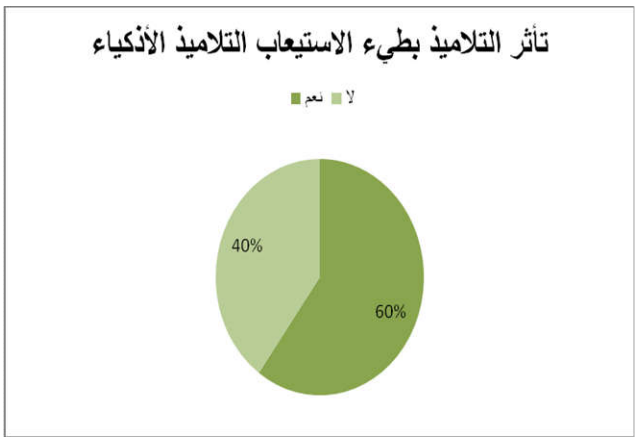


من خلال النتائج المتوصل إليها يتبين لنا أن كل الأساتذة المبحوثين يؤكدون من خلال الإجابات على مراعاتهم لأنماط التعلم لدى التلاميذ أثناء التدريس، و بناء التعلمات بناء على هذه الاختلافات في الأنماط بنسبة 100%، لما لهذه الخطوة من دور كبير في نجاح العملية ت.ت، و المساعدة في تسيير الحصة فيما بعد من تنويع التدريس و غيرها، و الملاحظ على هؤلاء الأساتذة أن مراعاتهم لاختلافات أنماط التعلم لا تكون عن طريق الاختبارات الخاصة بها و إنما تتم من خلال معاينات الأستاذ و ملاحظاته على هؤلاء

التلاميذ، و ميولاتهم التي تجعلهم يفضلون مادة دراسية على أخرى أو يتحصلون على علامات جيدة في مادة دون أخرى هذا فضلا عن النشاطات المحببة إليهم .

الجدول 11: تأثر التلاميذ بطيئي الاستيعاب بالتلاميذ الأذكياء

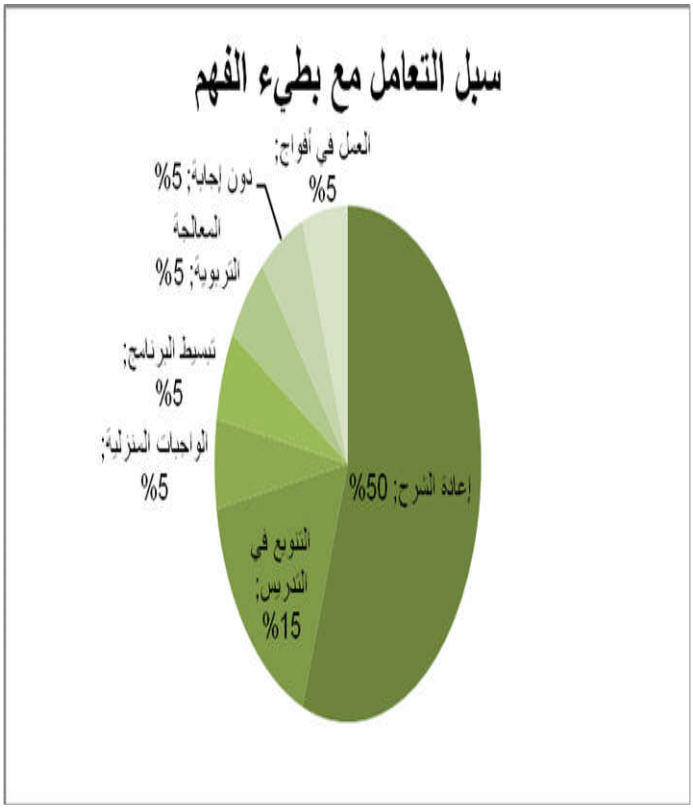
إجابات المعلمين	التكرار	النسبة المئوية
نعم	12	%60
لا	08	%40
المجموع	20	%100



يتضح لنا من خلال نتائج الجدول و الدائرة النسبية أن النسبة الكبيرة من الأساتذة، تلاحظ تأثر التلاميذ الضعفاء الفهم بالأذكياء بنسبة 60% و ذلك لأنهم يحتاجون إلى وقت و شرح إضافيين، و كذلك يتأثر بهم التلاميذ الأذكياء فيصيبهم الملل من جراء إعادة الشرح، و هو ما يستدعي حتما التدخل من طرف الأستاذ لإذابة هذه الفروق و تحقيق العدالة المدرسية، أما نسبة 40% منهم فلا يلاحظون هذه التأثيرات ، و بالتالي لا يراعون هذه الاختلافات و إن ظهرت لهم .

الجدول12: سبل التعامل مع بطيئي الاستيعاب

إجابات الأساتذة	التكرار	النسبة المئوية
إعادة الشرح	10	%50
التنويع في التدريس	03	%15
الواجبات المنزلية	01	%05
تبسيط البرنامج	01	%05
المعالجة التربوية	01	%05
دون إجابة	01	%05
العمل في أفواج	03	%15
المجموع	20	%100

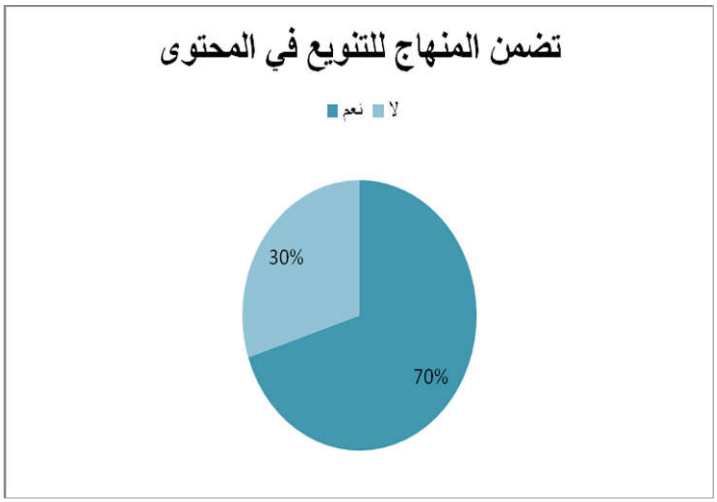


من خلال الإجابات المقدمة لنا من قبل المعلمين، يتضح لنا بأنه لكل أستاذ طريقته الخاصة في التعامل مع هؤلاء التلاميذ، و الكيفية التي يساعدهم بها، ومن خلال الجدول و النسب المبينة يتضح لنا بأن معظم الأساتذة يعيدون الشرح للتلميذ المتوسط و الضعيف عند مواجهته لصعوبة من صعوبات التعلم بنسبة تقدر ب50%، و أثناء إعادة الشرح يتم إشغال الأذكياء بنشاطات أخرى لتجنب الملل و بالتالي تفادي حدوث

الفوضى في القسم، و منهم من يغير طريقة التعليم أو وسائله أو حتى أساليبه، و ينوع فيه حسب خصائص كل تلميذ بنسبة 15%و تأتي الحلول الأخرى متقاربة النسب ب 5% لكل من :تقديم الواجبات المنزلية، و تبسيط البرنامج، و المعالجة التربوية و العمل بالأفواج ، و هناك من الأساتذة من لم يقدم أي إجابة دلالة على عدم تطبيقها بنسبة5%، و هو ما يبين لنا بأن الأساتذة يوظفون البيداغوجيا الفارقية بشكل علاجي عند بروز صعوبة، و إن لم يكن تطبيقا فعليا بكل ما تقتضيه هذه الطريقة .

الجدول 13: إتاحة المنهاج الفرصة للأستاذ من أجل التصرف و التنويع في المحتوى.

إجابات الأساتذة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	14	%70
لا	06	%30
المجموع	20	%100

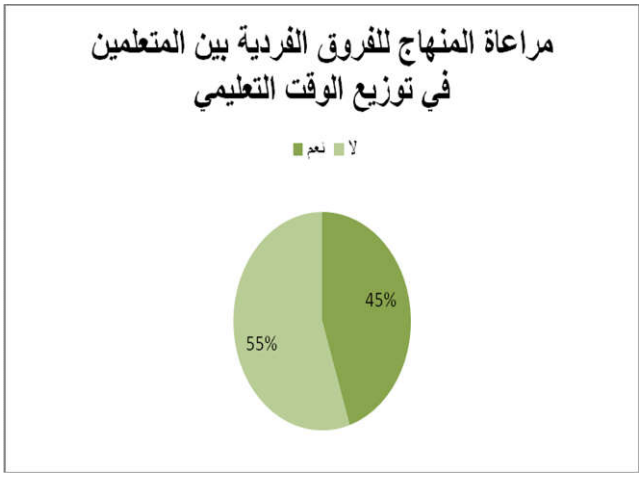


من خلال النتائج و إجابات الأساتذة نلاحظ بأن المنهاج ينص على التنويع في المحتوى لأن أغلب الأساتذة قد أجابوا بنعم بنسبة 70%، أما نسبة 30% فقد أجابوا بلا أي عدم السماح بالتنويع في المحتوى، و هذا يرجع إلى نوع الأساتذة و المفتشين و لكن معظم المؤسسات التي زرناها تلقينا إجابات شفوية من أساتذتها تفيد بأن المفتشين يسمحون بالتنويع في المحتوى التعليمي بما يناسب المتعلمين، كما اطلعنا على المنهاج ووجدناه ينص على ذلك من خلال عبارات :-المشاريع البيداغوجية التي تعمل على غرس العمل الجماعي لدى المتعلمين، و كذلك التنويع في الوسائل حيث نجده يشجعهم على ذلك في موضع توصيات تتعلق بمدونة الوسائل التعليمية "بالإضافة إلى الكتاب

المدرسي على المعلم أن يستعين بوسائل أخرى ، لاسيما التي تجذب اهتمام المتعلم...،قصص ،نصوص، مشاهد ، مواقف ، أشرطة صوتية ،أفلام ،..." [1].

الجدول 14: مراعاة المنهاج للفروق الفردية بين المتعلمين في توزيع الوقت التعليمي.

إجابات المعلمين	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	%45
لا	11	%55
المجموع	20	%100

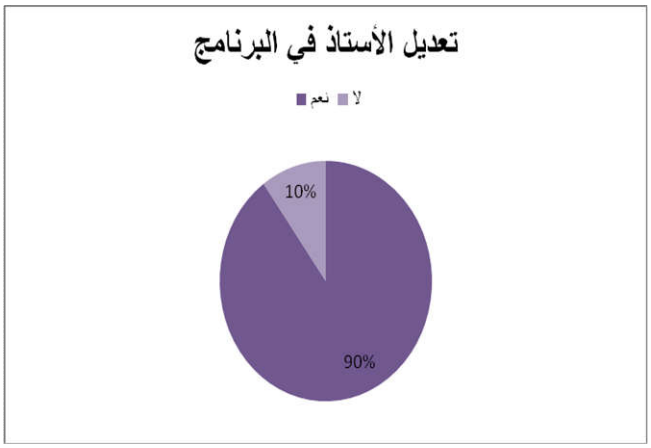


من خلال إجابات الأساتذة يتضح لنا بأن المنهاج لا يسمح بتدخل الأستاذ في توزيع الوقت و عليه الالتزام فقط بما هو متاح له، و نسبة هذه الإجابة 55%، و بالتالي مخالفة أهم مبدأ من مبادئ هذه البيداغوجيا، و النسبة الأقل كانت نعم بنسبة 45%، و عليه فهو يفرض على الأساتذة الالتزام بالوقت المخصص لكل حصة لإنهاء البرنامج في الوقت المحدد له و هذا أمر ينافي ما جاءت به البيداغوجيا الفارقية كون أجهزتها تتطلب توسيعا في الوقت التعليمي و هو ما يستدعي حتما تساهلا في ذلك، لأن النجاح للجميع يقتضي مراعاة الوقت الذي يحتاجه الجميع كل حسب مستواه .

[1]: اللجنة الوطنة للبرامج، منهاج اللغة العربية وزارة التربية الوطنية ،السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، 2016م، ص:39.

الجدول 15: تعديل الأستاذ للبرنامج .

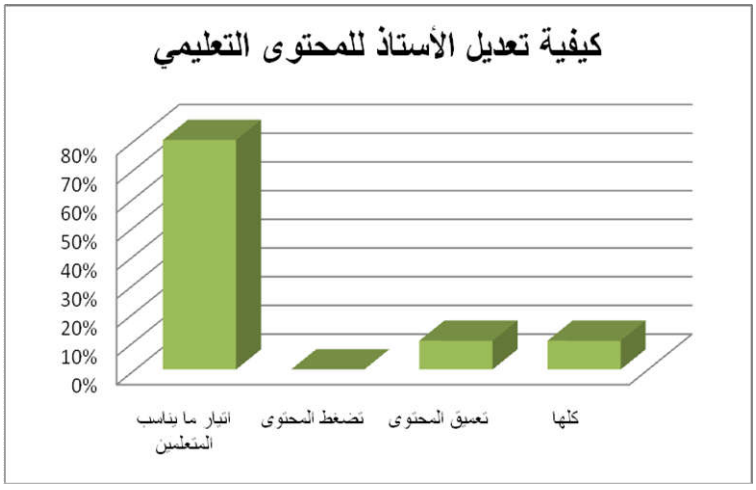
إجابات المعلمين	التكرار	النسبة المئوية
نعم	18	%90
لا	02	%10
المجموع	20	%100



من خلال النتائج المبينة في الجدول يتضح لنا بأن النسبة الأكبر للأساتذة تلجأ إلى التعديل في المحتوى بما يناسب قدرات المتعلمين و ميولاتهم و اهتماماتهم بنسبة 90% ، بينما نجد نسبة 10% من الأساتذة لا يعدلون فيه و إنما يطبقونه كما هو، لأن التعديل لابد منه و يتنوع و يختلف بحسب احتياجات المتعلمين .

الجدول16: كيفية التعديل في المحتوى التعليمي .

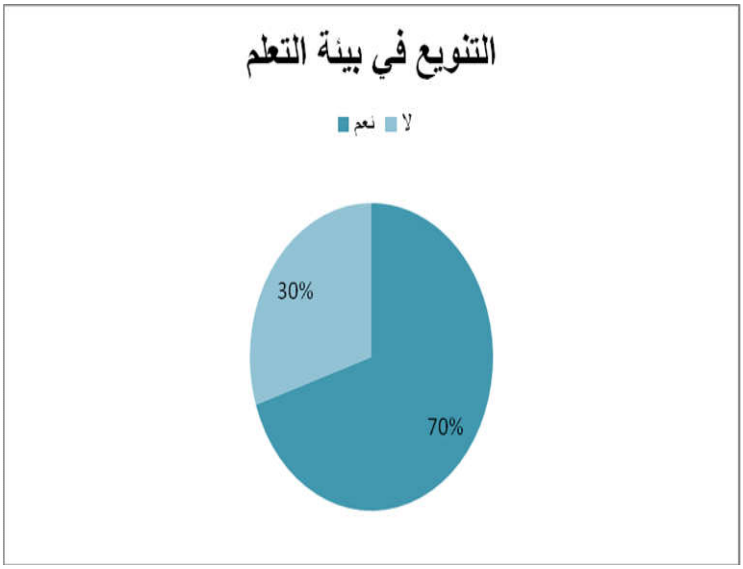
إجابات الأساتذة	التكرار	النسبة المئوية
تختار ما يناسب المتعلمين	16	%80
تضغط المحتوى	00	%00
تعمق المحتوى	02	%10
كلها	02	%10
المجموع	20	%100



يتبين لنا من خلال النتائج المتحصل عليها من سؤال كيفية تعديل المحتوى التعليمي بأن تخير ما يناسب المتعلمين حقق أعلى نسبة 80%، وهناك من يلجأ إلى تعميق المحتوى و زيادة الشرح بنسبة 10%،و بعضهم يلجأ إليها كلها و نسبة هؤلاء الأساتذة 10%، أما ضغط المحتوى فلا يلجأ إليه الأساتذة و ذلك لقلة الوقت و انعدام الوسائل وقد يكون من أسباب ذلك أيضا ضعف تكوين و خبرة الأساتذة و جهلهم بالكيفية التي يتم بها، و لقد حصل اختيار ما يناسب المتعلمين أعلى نسبة و ذلك لسهولة تطبيقه.

الجدول17: التنويع في بيئة التعلم .

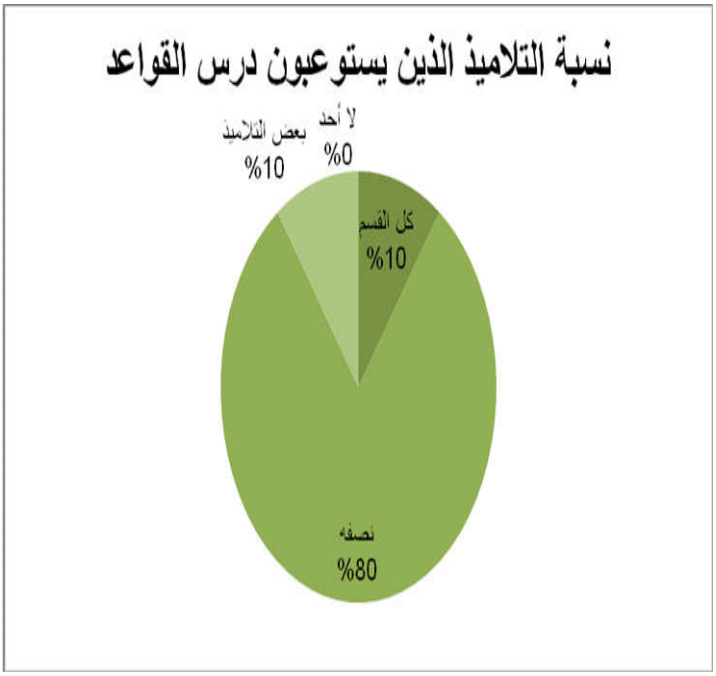
إجابات الأساتذة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	14	%70
لا	06	%30
المجموع	20	%100



نلاحظ بأن غالبية الأساتذة ينوعون في بيئة التعلم من خلال تغيير شكل جلوس التلاميذ بنسبة 70%، و بالتالي تطبيق مبدأ تنويع بيئة التعلم الذي تنص عليه البيداغوجيا الفارقية، بينما بلغت نسبة الأساتذة الذين يعتمدون التدريس التقليدي بدون تنويع 30%، و تعود النسبة العالية لتطبيق هذا المبدأ إلى ما يقدمه للأستاذ و التلاميذ من تسهيلات فهو يسمح بحدوث تفاعل إيجابي بين التلاميذ، فالعمل في مجموعات مثلا يؤثر على شعور التلاميذ بالقبول لدى زملائهم، و كذا معلميهم مما يؤدي إلى رفع درجة تركيزهم و انتباههم، و بالتالي تحسن مستواهم التحصيلي .

الجدول18: نسبة التلاميذ الذين يفهمون درس القواعد .

إجابات الأساتذة	التكرار	النسبة المئوية
كل القسم	02	%10
نصفه	16	%80
بعض التلاميذ	02	%10
لا أحد	00	%00
المجموع	20	%100

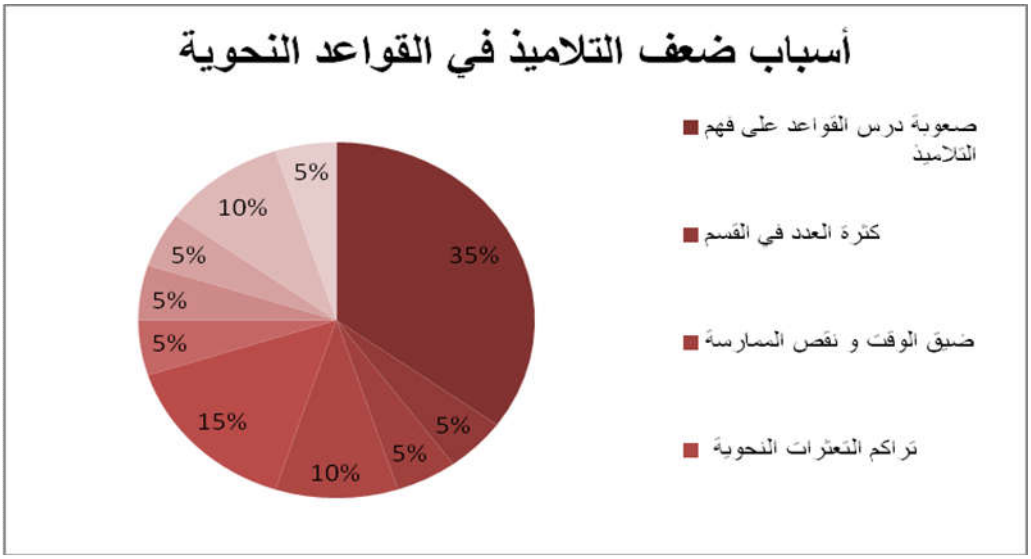


من خلال النتائج المعروضة في الجدول و الممثلة في الدائرة النسبية يتبين لنا بأن نسبة التلاميذ الذين يستوعبون درس القواعد هم نصف القسم بإجماع الأساتذة بنسبة 80%،و كل القسم عند البعض الأساتذة بنسبة 10%،و بعض التلاميذ عند البعض الآخر بنسبة 10%، و تتراوح هذه النسب فيما بينها بحسب درجة صعوبة الدرس فيكون هذا الفهم بشكل مختلف من درس لآخر إلا أن نسبة التلاميذ الذين يفهمون غالبية الدروس تقدر بالنصف .

الجدول 20: أسباب ضعف التلاميذ في القواعد النحوية .

إجابات الأساتذة	التكرار	النسبة المئوية
صعوبة درس القواعد على فهم التلاميذ	07	%35
كثرة العدد في القسم	01	%05

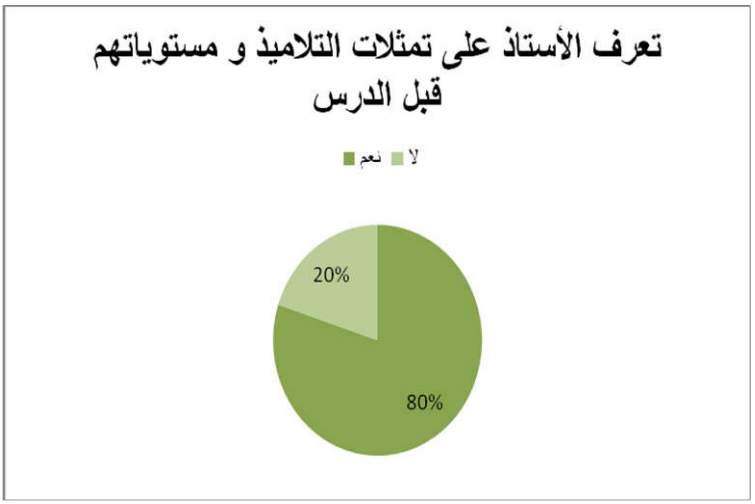
ضيق الوقت و نقص الممارسة	01	%05
تراكم التعثرات النحوية	02	%10
طرقة التدريس	03	%15
عدم مراجعة الدرس في البيت	01	%05
إهمال مادة الإملاء و التعبير الكتابي	01	%05
تجزئة القواعد النحوية	01	%05
عدم الاهتمام بالمطالعة و ضعف الرصيد اللغوي	02	%10
عدم استعمال اللغة العربية في الأسر الجزائرية و التقليل من قيمتها	01	%05
المجموع1	20	%100



من خلال إجابات الأساتذة يمكن القول بأن أكبر سبب يعترضهم في فهم القواعد، بناء على ما قدمه الأساتذة المبحوثين هو صعوبة هذه القواعد على مستوى فهم المتعلمين و تجاوزها لقدراتهم العقلية بنسبة 35%، تليها طريقة التدريس بنسبة 15%، و عدم الاهتمام بالمطالعة فضلا عن ضعف الرصيد اللغوي بنسبة 10%، و تراكم التعثرات النحوية بنسبة 10%،ثم بقية الأسباب الأخرى بنسب متقاربة 5%، ذلك أن مادة القواعد النحوية مجردة تعتمد على توظيف القدرات العليا للدماغ، و قدرات التلاميذ العقلية في هذه المراحل لا تستوعب هذه القواعد بالشكل المطلوب منهم، فينجم عن ذلك تعثر و إن لم يتم معالجته تتراكم التعثرات مشكلة بذلك صعوبات غير قابلة للعلاج .

الجدول 21 : التعرف على مستوى التلاميذ قبل الدرس .

إجابات الأساتذة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	16	%80
لا	04	%20
المجموع	20	100



من خلال إجابات الأساتذة الممثلة في الجدول و الدائرة النسبية يتضح لنا بأن أغلب الأساتذة يرون بأنها تقنية مفيدة و مساعدة في التعرف على مستوى المتعلمين للكشف عن أخطائهم و تعثراتهم و الوقوف عليها من أجل إيجاد الحل المناسب لها بنسبة 80%، و هو ما تنص عليه البيداغوجيا الفارقية من التعرف على تمثلات المتعلمين قبل الدرس الجديد ليبني عليها الأستاذ ماهو بصدد تدريسه أو يقوم بعملية هدم من أجل إعادة البناء، بينما يرى 20%منهم أنها غير مجدية و ربما يعود ذلك إلى ضعف قدرات الأستاذ على التشخيص.

الجدول 22 : نمط التعلم الأكثر فهما لدروس القواعد .

إجابات الأساتذة	التكرار	النسبة المئوية
نمط بصري	06	%30
نمط سمعي	03	%15
نمط القراءة و الكتابة	10	%50
نمط حركي	01	%05
المجموع1	20	%100

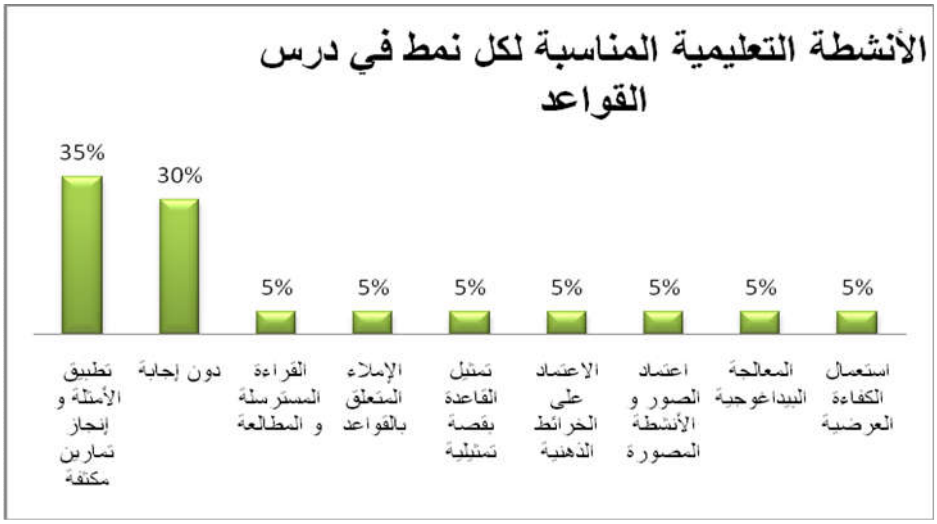


من خلال ملاحظتنا لإجابات الأساتذة فإن أكثر نمط يفهم القواعد حسبهم هو نمط القراءة و الكتابة بنسبة 50%، فمن يتقن القراءة و الكتابة حتما يفهم القواعد النحوية، و قدموا لذلك تعليلا مفاده أن استخدام المفردات و التراكيب بكثرة يسهل استيعاب القواعد النحوية ، يليه النمط البصري بنسبة 30%، إذا وظفت له الوسائل المناسبة من صور و خرائط ...،ثم النمط السمعي بنسبة 10%، و الحركي بنسبة 5%.

الجدول23: الأنشطة التعليمية المناسبة لكل نمط .

إجابات المعلمين	التكرار	النسبة المئوية
إنجاز تمارين مكثفة .	07	%35
دون إجابة	06	%30
القراءة المسترسلة و المطالعة	01	%05

الإملاء المتعلق بالقواعد	01	%05
تمثيل القاعدة بقصة تمثيلية	01	%05
الاعتماد على الخرائط الذهنية	01	%05
اعتماد الصور و الأنشطة المصورة	01	%05
المعالجة البيداغوجية	01	%05
استعمال الكفاءة العرضية	01	%05
المجموع	20	%100

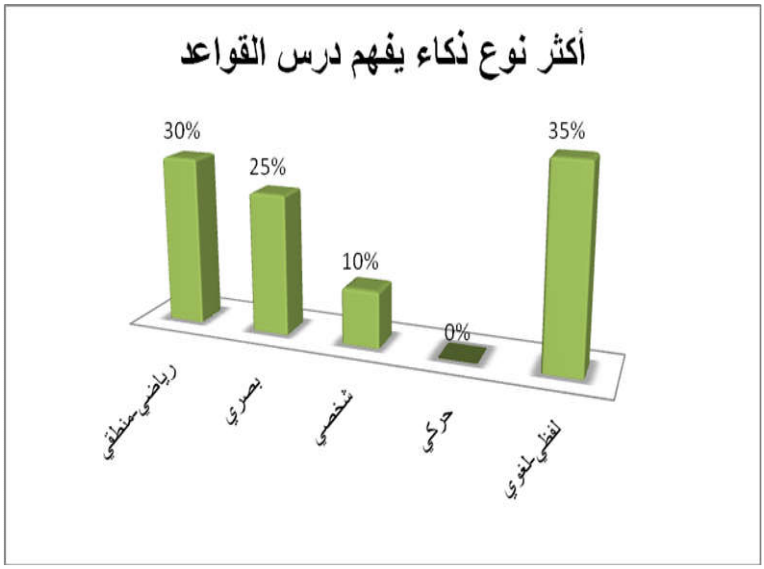


من خلال استقراء الجدول و النتائج الممثلة في الأعمدة البيانية فإن أغلب الإجابات تشير إلى أن معظم الأساتذة يكثفون التمارين و يطبقون الأمثلة من أجل تعزيز الفهم لكل الأنماط التعليمية بنسبة 35%، و بقية الأساتذة قدموا أنشطة متعددة بنسبة 05%،كالإملاء المتعلق بالقواعد للنمط السمعي كونه يعتمد على السمع ، وتمثيل القاعدة بقصة للنمط الحركي باعتبارها تقوم على الحركة، و الاعتماد على الصور و الأنشطة المصورة للبصري لأنها تعتمد على الرؤية و البصر، و نجد نسبة 30% من

الأساتذة لم يدلوا بأي إجابة و قد يكون السبب في ذلك عدم مراعاتهم لهذه الفروقات من أساسها .

الجدول:أكثر نوع ذكاء يفهم درس القواعد .

إجابات الأساتذة	التكرار	النسبة المئوية
رياضي- منطقي	06	%30
بصري	05	%25
شخصي	02	%10
حركي	00	%00
لفظي- لغوي	07	%35
المجموع1	20	%100



نلاحظ من خلال الجدول و مخطط الأعمدة البيانية أن أكثر نوع ذكاء يفهم درس القواعد هو الذكاء اللفظي اللغوي بنسبة 35% من إجابات الأساتذة و تعليلهم على ذلك أن الاستعمال الصحيح للغة و ضبطها أثناء القراءة و الكتابة يسهل عملية فهم القواعد النحوية، و يمكن التلميذ من الإعراب الصحيح، و يليه الذكاء الرياضي بنسبة 30% و ذلك لأن القواعد النحوية تعتمد على التجريد و يوظف في تدريسها الطرق التي تعتمد الاستقراء و القياس و هو ما يمتاز به هذا النوع من الذكاء من تحليل و استنتاج و استقراء، و يليه الذكاء البصري بنسبة 25% ، ثم الذكائين الشخصي و الحركي بأقل

نسبتين 10%، و00% لأن كلاهما يتطلب توظيف طرق و وسائل مناسبة لخصائص كل منهما و ليس من اليسير عليهما فهم درس القواعد بسهولة مثل الذكاءات الأخرى.

الجدول 23 : التنويع في طرق تدريس القواعد .

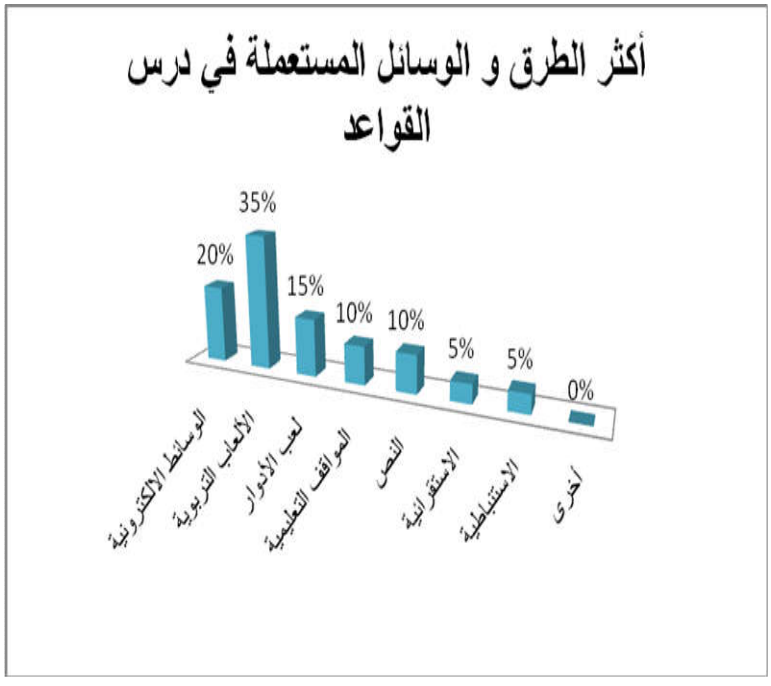
إجابات الأساتذة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	17	%85
لا	03	%15
المجموع	20	%100



من خلال نتائج الجدول يتضح لنا أن غالبية الأساتذة يعتمدون التنويع في طرق تدريس القواعد بنسبة 85%، لأن كل نمط و كل ذكاء له طريقته الخاصة في الاستيعاب و الفهم خاصة بالنسبة للقواعد كونها من الدروس المجردة .

الجدول 24: أكثر الطرق و الوسائل المستعملة في تدريس القواعد.

إجابات الأساتذة	التكرار	النسبة المئوية
الوسائط الالكترونية	04	%20
الألعاب التربوية	07	%35
لعب الأدوار	03	%15

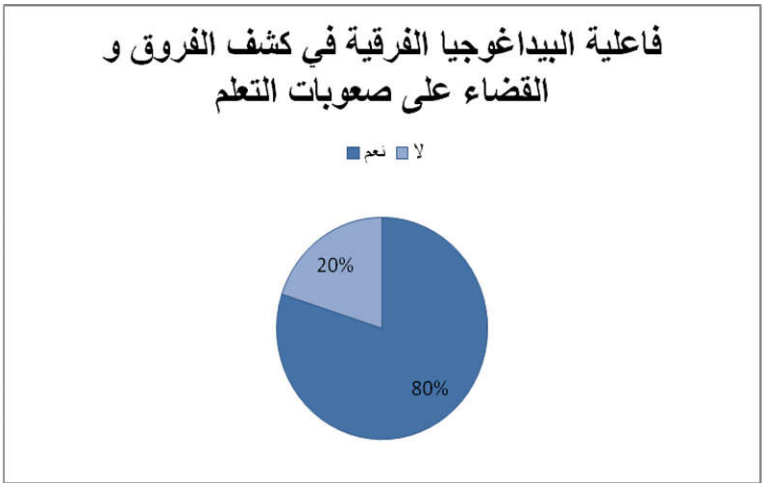


المواقف التعليمية	02	%10
النص	02	%10
الاستقرائية	01	%05
الاستنباطية	01	%05
أخرى	00	%00
المجموع	20	%100

يتضح لنا من خلال الجدول أن أكثر الطرق و الوسائل التي يستعملها المعلمون في درس القواعد هي الألعاب التربوية بنسبة 35% ، كون الأطفال يميلون إلى اللعب و الوسائط الإلكترونية بنسبة 20%، لأنها تقتصر الوقت و الجهد على المعلم ،كما أنها تناسب عددا كبيرا من المتعلمين ، و تليها لعب الأدوار بنسبة 15% ثم الطرائق الأخرى من المواقف التعليمية و النص بنسبة 10%، و الاستنباطية و الاستقرائية بنسبة 5% و لكن ما هو ملاحظ أن أغلب الأساتذة اختاروا أكثر من طريقة واحدة لأن الطرائق والوسائل المستعملة في تدريس القواعد تختلف، و تتعدد حسب الدرس المراد تقديمه، و كذلك خصائص التلاميذ المراد تعليمهم .

الجدول25: فعالية البيداغوجيا الفارقية في تقليص الفروق و القضاء على صعوبات التعلم .

إجابات الأساتذة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	16	%80
لا	04	%20
المجموع	20	%100

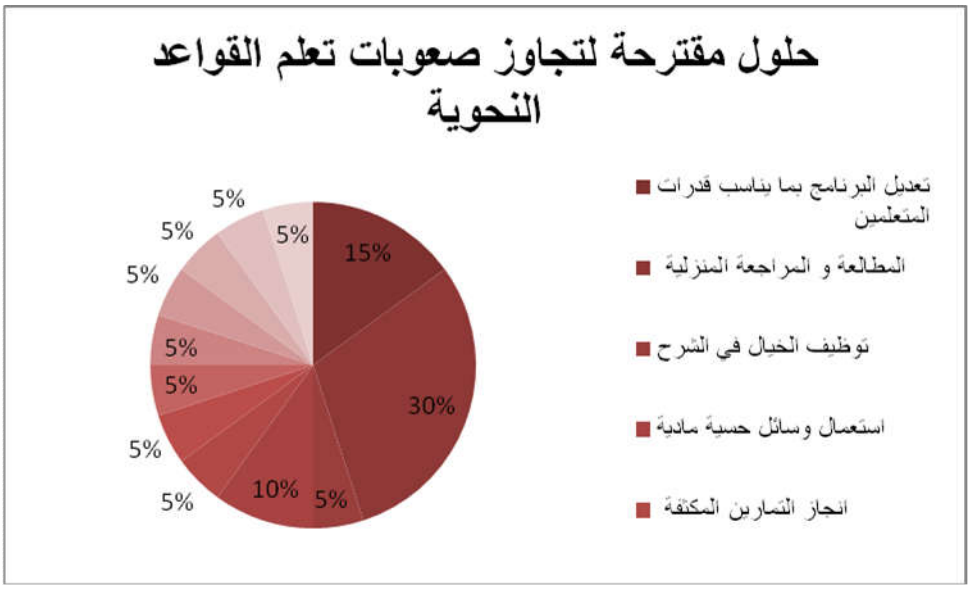


من خلال النتائج المبينة في الجدول و الدائرة النسبية يتبين لنا بأن أغلب الأساتذة يقرون بفعالية هذه البيداغوجيا و دورها الكبير في التقليص من هذه الاختلافات و الفروقات بنسبة 80%، و لقد برروا هذه الإجابة بأن هذه البيداغوجيا تهتم بالتلاميذ الأقل مستوى من زملائهم و تحترم الفروقات الفردية بين المتعلمين بالكشف عنها و معالجة الخطأ بمجرد ظهوره، كما أنها تتيح فرصة التعلم لكل المتعلمين و تحارب صعوبات التعلم بما تنتهجه من استراتيجيات و وسائل لتحقيق ذلك .

الجدول26: مقترحات لتجاوز صعوبات فهم القواعد النحوية .

إجابات الأساتذة	التكرار	النسبة المئوية
تعديل البرنامج بما يناسب قدرات المتعلمين	03	%15
المطالعة و المراجعة المنزلية	06	%30
توظيف الخيال في الشرح	01	%05

استعمال وسائل حسية مادية	01	%05
إنجاز التمارين المكثفة	02	%05
الكتابة و ضبط الخط	01	%05
التكلم باللغة العربية في حجرة الصف	01	%05
تلخيص القواعد في شكل إشارات	01	%05
زيادة حصص اللغة العربية مع تنويع أنشطتها	01	%05
المعالجة الفورية	01	%05
دمج المتعلمين في أفواج	01	%05
ربط الدروس مع بعضها البعض	01	%05
المجموع	20	%100



من خلال المقترحات التي قدمها الأساتذة لتجاوز صعوبات فهم القواعد النحوية و المبينة في الجدول و الدائرة النسبية فإن أعلى نسبة كانت لتكثيف المطالعة و المراجعة المنزلية لما لها من دور كبير في تحسين مستواهم بنسبة 30% فهي تقوي الجانب المفرداتي و التركيبي لدى التلميذ و المراجعة تعزز الفهم و تثبت المعلومات أكثر في الذهن، ثم تليها تعديل البرنامج بنسبة 15% و الاقتراحات الأخرى بنسب متقاربة 5%، و هذه الحلول المقترحة من طرف الأساتذة نسبة كبيرة منها تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين فاستعمال الوسائل المادية مثلا يناسب النمط البصري و الذكاء المكاني، و توظيف الخيال يناسب الذكاء اللغوي ، و زيادة حصص اللغة العربية تطبيق لمبدأ التنويع في الوقت التعليمي بزيادة الوقت للضعفاء، و كذلك المعالجة الفورية ...، و عليه فكل هذه المقترحات هي توظيفات لما جاءت به هذه البيداغوجيا، وهو ما يؤكد صحة هذه الدراسة فالبيداغوجيا الفارقية فاعلة في الميدان التربوي التعليمي و نهج مساعد لتدريس القواعد النحوية .

3-2/نتائج الاستبيان :

من خلال تحليل و تفسير نتائج الاستبيان، توصلنا إلى الاستنتاجات التالية :

-أكثر الأساتذة الذين استجوبوا يوظفون استراتيجيات البيداغوجيا الفارقية كحل للمشاكل التي تعترضهم و إن كان توظيفهم لها توظيفا عرضيا و استعمالهم وقت الحاجة فقط، و ما لاحظناه أن بعض الأساتذة لا يعرفون مصطلح البيداغوجيا الفارقية ولكنهم يطبقون جانبا كبيرا مما تنص عليه.

-الفروق الفردية حقيقة موجودة بين المتعلمين و لابد من احترامها .

-أكثر الفروق الملاحظة بين المتعلمين هي فروق معرفية، وذلك لسهولة ملاحظتها و قياسها .

- قائمة الذكاءات المتعددة من أفضل الوسائل المستخدمة في الكشف عن الذكاء، لذلك يلجأ إليها عدد كبير من الأساتذة.

–تضمن المنهاج لأساليب التنويع في المحتوى، و لكنه في الوقت ذاته لا يتيح للمعلم الحرية في توزيع الوقت التعليمي، مما يخلق صعوبة أثناء التنويع لذلك لابد من الأخذ بعين الاعتبار هذه النقطة .

– يرى أستاذ التعليم الابتدائي بأن درس القواعد من الدروس الصعبة على فهم التلاميذ و قدموا لذلك أسباب متعددة تعكس ما تم تناوله في الجانب النظري في أسباب ضعف المتعلمين في القواعد النحوية .

–يرى أستاذ التعليم الابتدائي أنه لابد من التنويع في التدريس(في المحتويات و الوسائل و الطرائق) بناء على الاختلافات الموجودة بين المتعلمين في الأنماط و الذكاءات، ويقترحون أنشطة متعددة في درس القواعد تلائم كل نمط من الأنماط التعليمية، كما ولا بد من معرفة تمثلاتهم الفردية لبناء تعلمات صحيحة.

–تقر عينة الدراسة بفعالية استراتيجيات البيداغوجيا الفارقية في تقليص الفروق الفردية و معالجة صعوبات فهم القواعد النحوية، و هو ما يتأكد من خلال الحلول التي اقترحوها فمجمل هذه الحلول المقترحة هي توظيفات لما تنص عليه هذه البيداغوجيا .

خلاصة:

من خلال الدراسة الميدانية التي تم إجراؤها بالاعتماد على كل من الدراسة التجريبية و الاستبيان و بالتطبيق على تلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، و استجواب أساتذة التعليم الابتدائي فإن مجمل النتائج المتوصل إليها تشير إلى أن البيداغوجيا الفارقية جد فعالة في ميدان التعليم و بالتحديد تعليم القواعد النحوية، و هذا ما يؤكده الأساتذة المبحوثون من خلال إجاباتهم و إن كان توظيفهم لها لا يتعدى توظيفها توظيفا علاجيا وقت الحاجة.

خاتمة

خاتمة :

لقد كان هدفنا الأساسي من هذه الدراسة هو معرفة أثر البيداغوجيا الفارقية في مجال التربية و التعليم، وبالخصوص دورها في تحصيل القواعد النحوية لمتعلمي السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، من خلال ما تطرقنا إليه في الجانب النظري وحاولنا إثباته في الجانب التطبيقي، و قد توصلنا إلى النتائج التالية :

- ✓ الفروق الفردية حقيقة موجودة بين المتعلمين و لابد من احترامها، و عدم أخذها بعين الاعتبار حتما يعرقل عملية سير الدرس، لذلك وجدت البيداغوجيا الفارقية .
- ✓ تعد البيداغوجيا الفارقية ذات أهمية بالغة في تدريس القواعد النحوية، و ذلك لما تقدمه من إمكانات لرفع المردودية التعليمية، و تقليص الفروق الفردية بين المتعلمين إضافة إلى أنها تسهم في تحقيق تكافؤ الفرص بين المتعلمين في الفهم، و هذا ما لاحظناه فقد تحسن مستوى التلاميذ بشكل ملحوظ في العينة التجريبية بنسبة 66% مقابل 50% في العينة الضابطة، و بعد إخضاع تلاميذ العينة التجريبية للمعالجة ازدادت نسبة التحسن و بالتالي نجاح كل تلاميذ العينة التجريبية بنسبة 100% ، و هو ما يؤكد ذلك.
- ✓ تساهم البيداغوجيا الفارقية في القضاء على صعوبات تعلم القواعد النحوية ، لما تقدمه للأساتذة من طرق و استراتيجيات كتجسيد القواعد في صورة مسرحيات خيالية تقلل من حدة تجريدها .
- ✓ البيداغوجيا الفارقية تقضي على الفروق الفردية و تعمل على مسايرة الحالات النفسية كالانطواء و الخجل اللذان يعتبران من الأسباب الرئيسية في ضعف المتعلمين ليس فقط في القواعد النحوية، و إنما في كل المواد التعليمية .

- ✓ تعمل هذه البيداغوجيا على زيادة التفاعل بين تلاميذ القسم كما يكتسب المتعلم من خلالها الثقة بالنفس، و هو ما تم ملاحظته من خلال تطبيقها على العينة التجريبية حيث لاحظنا تفاعل كبير لدى أغلب المتعلمين .
- ✓ استراتيجيات البيداغوجيا الفارقية تزيد من تركيز المتعلمين و ذلك لأنها توافق حاجاتهم المختلفة لما توظفه من تنويع في الطرق و الوسائل و المحتويات و البيئات التعليمية ، و هو ما تم ملاحظته أثناء حصة المعالجة على تلاميذ العينة الثانية الذين يعانون من ضعف التركيز.
- ✓ البيداغوجيا الفارقية فعل وقائي ، يلجأ إليه المعلم و ذلك من خلال إدراجها من بداية الدرس أو بمجرد ظهور صعوبة و في هذه الحالة تكتسي صفة علاجية .
- ✓ البيداغوجيا الفارقية طريقة شاملة يندرج تحتها كل ما يمكن توظيفه لمراعاة الفروق الفردية فنسبة كبيرة من الحلول التي اقترحها الأساتذة المبحوثون في مراعاة الفروق تنص عليها هذه البيداغوجيا كتعديل البرنامج، و تنويع طرق التدريس بتوظيف الخيال و تلخيص القواعد في إشارات و غيرها .
- ✓ البيداغوجيا الفارقية طريقة جد فاعلة في ميدان صعوبات التعلم.

و في الأخير نأمل أن تكون هذه المذكرة خطوة منهجية في خدمة التعليم في ظل التطور المستمر للمناهج التربوية، و مساهمة متواضعة في اقتراح بعض الأساليب الإجرائية التي تساعد المعلمين على تطبيق البيداغوجيا الفارقية في الواقع، واقتراح حلول من أجل تذليل الصعوبات التي يواجهها المتعلمون في تعلم قواعد اللغة العربية،كما و نرجو أن يكون هذا البحث خطوة منيرة لبحوث أخرى تخدم اللغة العربية بناء على ما أثارته نتائج هذه الدراسة من إشكاليات تفتح آفاقا عديدة للبحث فيها و الوقوف عندها بدراسات أخرى ،و نتمنى أن نكون قد ألممنا بالموضوع من كل جوانبه قدر المستطاع و نشكر الله عز و جل على توفيقه لنا و منحنا الصبر و القدرة على إتمامه.

التوصيات المقترحة:

من أهم التوصيات التي ارتأينا تقديمها من خلال ما تم التطرق إليه:

- ✓ لابد من تكوين الأساتذة تكوينا يسمح لهم بتطبيق البيداغوجيا الفارقية في الفصول الدراسية،
- ✓ وجوب توفير المؤسسات التعليمية للوسائل التي تسمح بتوظيف استراتيجيات هذه البيداغوجيا.
- ✓ وجوب تكييف ما تنص عليه المناهج التعليمية مع ما تقتضيه هذه البيداغوجيا.
- ✓ لابد من أن يهتم الأستاذ بالتلاميذ الضعفاء بنفس الطريقة التي يهتم فيها بالأذكياء لخلق جو من المساوات، و القضاء على الفروق الفردية.
- ✓ يعد التنويع في الوقت التعليمي أمرا ضروريا و مساهما في تجاوز الفروق و التصدي للصعوبات التعليمية في مختلف الأنشطة اللغوية، وهو ما يستدعي أخذها بعين الاعتبار من مختلف الجهات التربوية التعليمية.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر و المراجع :

1/الكتب:

1. أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص ،ط3، ت:عبد الحميد هنداوي ،ج1، دار الكتب العلمية ، لبنان ،2008م.
2. أحمد عزت راجح، أصول علم النفس ،ط7، دار الكتاب العربي، القاهرة ،1968م.
3. أحمد محمد الزعبي، سيكولوجية الفروق الفردية و تطبيقاتها التربوية، مكتبة الرشد، ط2، 2015م.
4. أسعد شريف الأمارة، سيكولوجية الفروق الفردية علم النفس الفارقي، دار صفاء ،عمان،ط1، 2014م.
5. تمام حسان ، الأصول :دراسة إبستيمولوجية للفكر اللغوي عند العرب النّحو–فقه اللغة– البلاغة ، عالم الكتب ،القاهرة ، دط ، 2000 م.
6. تومي عبد الرحمان ،الجامع في ديداكتيك اللغة العربية :مفاهيم ،منهجيات ، و مقاربات بيداغوجية ،المعارف الجديدة ،الرباط المغرب ، 2015م.
7. جلال الدين السيوطي، الاقتراح في أصول النحو ، ت:عبد الحكيم عطية ،دار البيروتي، ط2،2006 م.
8. جميل حمداوي، علم التدريس المعاصر ين النظرية و التطبيق ، دار الريف للطبع ،المملكة المغربية، ط1،2021م.
9. حسن خميس الملخ، التفكير العلمي في النحو العربي – الاستقراء–التحليل–التفسير، دار الشروق ،عمّان –الأردن ،ط1،2002م.
10. حسن خميس الملخ ، نظرية الأصل و الفرع في النحو العربي، دار الشروق، عمّان الأردن، ط1، 2002م.

11. حسن خميس الملخ، التفكير العلمي في النحو العربي :الاستقراء- التحليل – التفسير ، دار الشروق، عمّان-الأردن، ط1،2002م.
12. حسني عبد الباري عصر ،الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية و الثانوية ،مركز الإسكندرية للكتاب ،الإسكندرية-مصر ،دط ،2000م.
13. حسين التهامي، التفكير الخلاق استخدام القدرات و الميول الإنسانية والفروق الفردية في العملية الإدارية ، دار الكتاب الحديث، القاهرة ،ط1،2013م.
14. خالد بن سليمان مهنا الكندي ،التعليل النحوي في الدرس اللغوي القديم و الحديث ، دار المسيرة ،عمان-الأردن ،ط2،2007م.
15. داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا ، مؤسسة دار العلوم ، الكويت، ط1،1979م.
16. ريا بنت سالم بنت سعيد المنذري ،استراتيجيات حديثة في التدريس أصولها الفلسفية و تطبيقاتها في تدريس اللغة العربية، دار الفجر، القاهرة-مصر ،ط1،2016م.
17. زكريا إسماعيل ،طرق تدريس اللغة العربية ،دار المعرفة الجامعية ، مصر، د ط ،2005م.
18. سعد سلمان المشهداني ،منهجية البحث العلمي ، دار أسامة، عمّان الأردن، ط1،2019م.
19. سعيد الأفغاني ،في أصول النحو ، المكتب الاسلامي ، بيروت -لبنان ،د ط ،1987م.
20. سليمان الخضري شيخ ، سيكولوجية الفروق الفردية في الذكاء ،دار المسيرة ،عمّان-الأردن ،ط1،2014 م.
21. صالح عنيزات، الذكاءات المتعددة و صعوبات التعلم برنامج تعليمي لتعليم القراءة و الكتابة ،دار الفكر، الأردن عمان ،ط1،2009 م.

22. طارق عبد الرؤوف، الذكاءات المتعددة ،ط1،دار السحاب، القاهرة ،2008م .
23. طه علي حسين الدليمي، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية ،دار الشروق،عمان–الأردن،ط1،2004م.
24. عبد القادر أمير اسماعيل إلمان، المعالجة البيداغوجية، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد،2008 م.
25. عبد الكرم غريب، يداغوجيا الإدماج المفاهيم و المقاربات الديداكتيكية للممارسات الإدماجية ، دار النجاح الجديدة ، الدار البيضاء ،ط2،2011م.
26. علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها ، المؤسسة الحديثة للكتاب، عمّان–الاردن ، د ط ،2010 م.
27. كوثر حسين كوجك ،تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم و التعلم، مكتب اليونيسكو الإقليمي ، بيروت– لبنان ،2008م.
28. ماجد أيوب القيسي، المناهج و طرائق التدريس ،دار أمجد، عمان الأردن ،ط1،2018م.
29. المجلس الأعلى للغة العربية ،أعمال ندوة تيسير النحو، منشورات المجلي الأعلى للغة العربية، المكتبة الوطنية بالحامة، المنعقدة في 23–24 أفريل ،2001م.
30. محمد محمد يونس علي، مدخل إلى اللسانيات ،دار الكتاب الجديد المتحدة ،بيروت لبنان ،ط1،2004م.
31. محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس تدريس اللغة العربية ، دار الشروق ،عمان –الأردن ،ط1،2006م.
32. محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الآدائية ، دار المناهج ، عمّان الأردن، د ط ،2017م.
33. محمد الصدوقي، المفيد في التربية ،دار النشر للأستاذ الجلالي الهلاوي ،دط ،2007م.

34. محمد خان، أصول النحو العربي ،د ط، جامعة محمد خيضر –بسكرة ، 2012م.
35. محمد سرحان علي المحمودي، مناهج البحث العلمي، دار الكتاب ،الجمهورية اليمنية صنعاء،ط3،2019م.
36. محمد شرقي، مقاربات بيداغوجية من تفكير التعلم إلى تعلم التفكير، دراسة سوسيوبيداغوجية ،إفريقيا الشرق –الدار البيضاء–،2010 م.
37. مصطفى نوري القمش، الموهوبون ذوو صعوبات التعلم ،دار الثقافة، عمان الأردن،ط1،2012م.
38. هارفي سلفر و آخرون، لكي يتعلم الجميع دمج أساليب التعلم بالذكاءات المتعددة ،ط1،دار الكتاب التربوي، المملكة العربية السعودية ،2006م.
39. وليد عبيد، استراتيجيات التعليم و التعلم ، دار السيرة، عمان الأردن ،ط1،2009م.
40. يحي محمد نبهان، الفروق الفردية و صعوبات التعلم، دار اليازوري، عمان الأردن ،2008م.

2/المعاجم و القواميس:

41. أبو الفضل جمال الدين ابن مكرم ابن منظور، لسان العرب ،ج11 ،دار صبح إديسوفت ،بيروت–لبنان ،ط1،2006م.
42. بطرس البستاني ، محيط المحيط ، مكتبة لبنان ناشرون ،لبنان ،د ط ،1979م.
43. عبد اللطيف الفاربي و آخرون ،معجم علوم التربية و مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك ، سلسلة علوم التربية، دار الخطابي للطباعة والنشر، الدار البيضاء المغرب، ط1, 1994.
44. علي بن محمد السيد الشريف الجرجاني، د ط، ت:محمد الصديق المنشاوي ،دار الفضيلة ، القاهرة مصر،دس .

45. محمد زوقاي و عبد القادر لورسي، المعجم المفصل في علم النفس و علوم التربية ، المصطلحات الأساسية عربي _فرنسي _ إنجليزي ،جسور، المحمدية الجزائر ،ط1،2015م .

46. نايف القيسي، المعجم التربوي و علم النفس ، دار أسامة الأردن عمان، دط ، 2010م.

3/المجلات و الدوريات و المقالات:

47. عاطف عبد المجيد و آخرون، تقنيات التنشيط التربوي، نشرية دورية تصدرها إدارة البرامج و البحوث التربوية، العدد82،أكتوبر 2014م.

48. نضال أحماد ،البيداغوجيا الفارقية بين الوثائق الرسمية و سبل التنفيذ، مجلة البيداغوجي ،العدد 5،طانطان–المغرب ،6 أفريل2019م.

4/المذكرات:

49. محمد عبد القادر الصديق علي الاستقراء النحوي ووظيفته في إيجاد قواعد النحو و تقعيدها و اطرادها، بحث مقدم لنيل شهادة الدكتوراه في النحو، جامعة السودان، كلية اللغات –قسم اللغة العربية، 2018م.

5/المحاضرات:

50. حورية بشير، مطبوعة الدروس : مادة الطرائق و الوسائل التعليمية، مستوى: الثانية ماستر ، تخصص:تعليمية اللغات ،2020م–2021م.

7/السندات التعليمية:

51. اللجنة الوطنية للبرامج ،منهاج اللغة العربية وزارة التربية الوطنية ،السنة الخامسة من التعليم الابتدائي.

52. دليل التواصل البيداغوجي و تقنيات التنشيط التربوي، مديرية المناهج والحياة المدرسية، السنة الأولى من التعليم الابتدئي، المملكة المغربية،أوت2009م.

6/المواقع الالكترونية:

53. http://ilp.unrwa.ps

الملاحق

الملاحق رقم 01: الاستبيان.

جامعة الدكتور يحي فارس –المدية–

كلية الآداب و اللغات

قسم اللغة و الأدب العربي

استمارة رقم :

استمارة استبيان موجهة إلى أساتذة التعليم الابتدائي في إطار إنجاز مذكرة لنيل شهادة الماستر

البيداغوجيا الفارقية و فعاليتها في تدريس القواعد النحوية مستوى السنة الخامسة من التعليم الابتدائي– أنموذجا–

من إعداد الطالبة :

سمية راعي .

تحت إشراف الأستاذة :

حورية بشير .

ملاحظة :

يشرفني أن أتقدم إلى سيادتكم المحترمة بطلبي هذا و المتمثل في ملء هذه الاستمارة ، و ذلك بوضع علامة(×) في المكان المناسب ، و الإجابة على الأسئلة المطروحة ، مع العلم أن معلومات هذه الاستمارة لا تستخدم إلا لأغراض علمية بحتة .

السنة الجامعية 2022/2021.

1/البيانات الشخصية :

❖ الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

❖ المستوى التعليمي :

ليسانس ☐

ماستر ☐

أخرى ☐

❖ التخصص:.....

❖ الأقدمية و الخبرة في العمل :

من سنتين إلى أربع سنوات ☐

من أربع سنوات إلى ست سنوات ☐

من ست سنوات إلى عشر ☐

أكثر من عشر سنوات ☐

2/هل تطبق البيداغوجيا الفارقية ؟ نعم ☐ لا ☐

3/هل تتطلب البيداغوجيا الفارقية من المعلم جهدا أكبر من التعليم التقليدي ؟

نعم ☐ لا ☐

4/ ما هي أكثر الفروق الفردية الملاحظة ين المتعلمين في الفصل الدراسي ؟

معرفية ☐ سلوكية ☐ وجدانية ☐

5/ماهي أسباب الفروق الفردية بين المتعلمين في رأيك ؟

.....

.....

6/ماهي مقترحاتك للكشف عن الفروق الفردية بين المتعلمين ؟

.....

.....

7/هل تستخدم قائمة الذكاءات المتعددة لتحديد الفروق في الذكاء ؟

نعم ☐ لا ☐

8/إلى أي مدى تساعد قائمة الذكاءات المتعددة في التعرف على ذكاء المتعلم ؟

قليلا ☐ كثيرا ☐

9/هل تراعي قل الدرس اختلاف أنماط التعلم لدى المتعلمين؟

نعم ☐ لا ☐

10/هل تراعي قبل الدرس اختلاف أنماط التعلم لدى المتعلمين ؟

نعم ☐ لا ☐

11/هل الفهم السريع للتلاميذ الأذكياء يؤثر على التلاميذ بطيئ الاستيعاب ؟

نعم ☐ لا ☐

ما سبل التعامل مع ذلك ؟

.....

.....

12/هل يسمح لك المنهاج بالتصرف و التنويع في المحتوى ؟

نعم ☐ لا ☐

13/هل يتيح لك المنهاج الحرية في توزع الوقت التعليمي ؟

نعم ☐ لا ☐

14/هل تلجأ إلى تعديل المحتوى ليتناسب مع بعض المتعلمين ؟

تعدل فيه ☐ تبقي لبرنامج كما هو ☐

15/ما الذي تعدله في المحتوى ؟ تختار ما يناسب المتعلمين ☐

تضغط المحتوى ☐ تعمق فيه ☐ كلها ☐

16/ هل تنوع في بيئة التعلم ؟

نعم ☐ لا ☐

17/كم تقدر نسبة التلاميذ الذين يستوعبون دروس القواعد في القسم ؟ كل القسم

نصفه ☐ بعض التلاميذ ☐ لا أحد ☐

18/ ماهي أسباب ضعف التلاميذ في القواعد بحسب رأيك ؟

.....

.....

19/هل تقنية التعرف على مستوى التلاميذ قبل الدرس الجديد مجدية ؟

نعم ☐ لا ☐

20/ما هو أكثر نمط يفهم درس القواعد ؟

نمط بصري ☐ نمط سمعي ☐ نمط القراءة و الكتابة ☐ نمط حركي ☐

21/ما هي الأنشطة التعليمية المناسبة لكل نمط تعليمي في درس القواعد ؟

.....

.....

22/ما هو نوع الذكاء الذي يتوفر لدى المتعلم من أجل فهم القواعد بسهولة ؟

رياضي ☐ بصري ☐ شخصي ☐ حركي ☐ لفظي لغوي ☐

23/ما هي أكثر الطرائق و الوسائل التي تستخدمها في درس القواعد ؟

الوسائط الالكترونية ☐ الألعاب التربوية ☐ لعب الأدوار ☐

المواقف التعليمية ☐ النص ☐ الاستقرائية ☐

الاستنباطية ☐ أخرى ☐

علل؟.....

.....

24/هل استراتيجيات البيداغوجيا الفارقية تقلص من الفروق و تقضي على صعوبات فهم القواعد النحوية في رأيك؟

نعم ☐ لا ☐

علل؟.....

.....

25/ما هي الحلول المقترحة لمواجهة صعوبات تعلم القواعد النحوية لدى المتعلمين ؟.....

.....

الملحق 02: وثيقة الإذن بالتربص.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس المدية

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

المدية بتاريخ: 12 أفريل 2022

إلى من يهمه الأمر

يشهد رئيس قسم اللغة العربية وآدابها أن الطالب (ة): مراعي سمية .....

المولود(ة) بتاريخ 25/05/1993 بـ سوق الخميس ولاية المسيلة .....

المسجل(ة) تحت رقم تسجيل 171738040028

بصدد إعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

عنوان المذكرة: البيداغوجيا الفارقية وفعاليتها في تدريس القواعد النحوية .....

المؤسسة المستقبلة: المدرسة الابتدائية ... مفتاح يحي سيدي الخذير (المحادة)

رئيس القسم

جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية
قسم اللغة والأدب العربي
كلية الآداب واللغات

رئيس قسم اللغة والأدب العربي
هالشمي محمد

ملاحظة: تستخدم هذه الوثيقة في حدود ما يسمح به القانون

الملحق 03: وثيقة الإذن بالترص.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس المدية

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

المدية بتاريخ: 17 أفريل 2022

إلى من يهمه الأمر

يشهد رئيس قسم اللغة العربية وآدابها أن الطالب (ة): ...راجي سميرة.....

المولود(ة) بتاريخ 25/10/1999 بـ سور الغزلان ولاية البويرة.....

المسجل(ة) تحت رقم تسجيل 171752047028

بصدد إعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

عنوان المذكرة: البديع عند الطاهر وطيوط ومعالجتها في تدريس القواعد النحوية

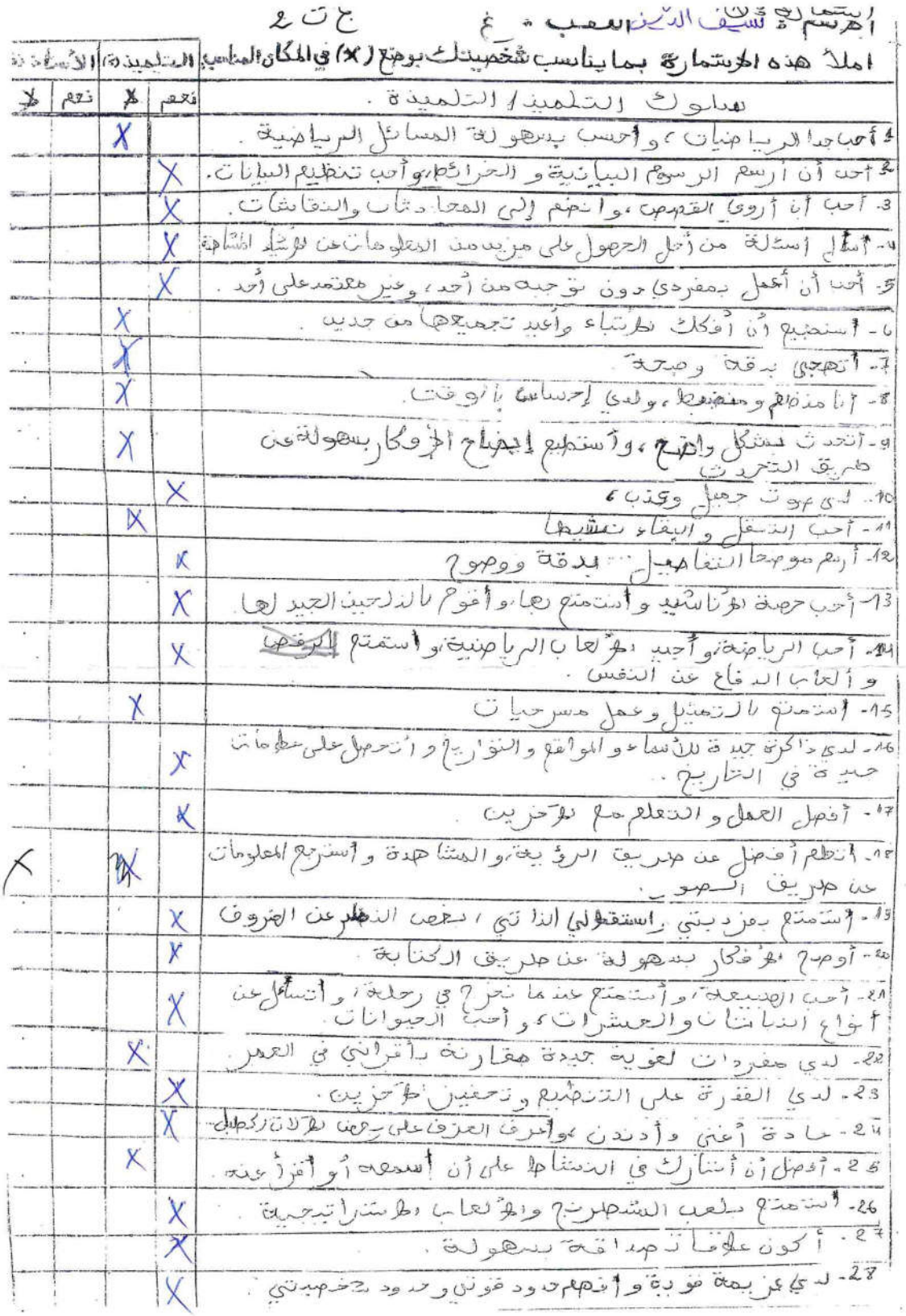
المؤسسة المستقبلة: أبو عبد الله مسعود بن موسى بالمسيلة

رئيس القسم

جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية
قسم اللغة والأدب العربي
كلية الآداب واللغات
رئيس قسم اللغة والأدب العربي
هاشمي محمد

ملاحظة: تستخدم هذه الوثيقة في حدود ما يسمح به القانون

الملحق رقم04: استمارة الذكاءات.



إستمارة تشخيص الذكاء المتعدد ج ت ع

املأ هذه الاستمارة بما يناسب شخصيتك بوضع (X) في المكان المناسب

سلوك التلميذ/ التلميذة	نعم	لا	الأستاذة: نعم	لا
1- أحب حل الرياضيات، وأحس بسهولة المسائل الرياضية.		X		
2- أحب أن أرسم الرسوم البيانية و الخرائط، وأحب تنظيم البيانات.	X			
3- أحب أن أروي القصص، وانضم إلى المحادثات والنقاشات.	X			
4- أسأل أسئلة من أجل الحصول على مزيد من المعلومات عن مواضيع مختلفة.	X			
5- أحب أن أعمل بمفردي دون توجيه من أحد، وغير معتمد على أحد.	X			
6- أستطيع أن أفكك لعبة وأعيد تجميعها من جديد.		X		
7- أتهجى بدقة وبسرعة.		X		
8- أنا منظم ومنضبط، ولدي إحساس بالوقت.		X		
9- أتحدث بشكل واضح، وأستطيع إيضاح الأفكار بسهولة عن طريق التحدث.		X		
10- لدي صوت جميل وعذب.	X			
11- أحب التسلق و البقاء بالخارج.		X		
12- أرسم موضحا التفاصيل بدقة ووضوح.	X			
13- أحب حفظ الأناشيد و أستمتع بها، وأقوم بالترجمة الجيد لها.	X			
14- أحب الرياضة، وأجيد لعب الرياضية، و أستمتع ~~الرقص~~ و ألعاب الدفاع عن النفس.	X			
15- أستمتع بالتمثيل وعمل مسرحيات.		X		
16- لدي ذاكرة جيدة للأسماء و الوقائع و التواريخ، و أتحصل على معلومات جيدة في التاريخ.	X			
17- أفضل العمل و التعلم مع الآخرين.	X			
18- أتعلم أفضل عن طريق الرؤية، والمشاهدة و أسترجع المعلومات عن طريق الصور.		X	X	
19- أستمتع بمذكراتي، استقلالي الذاتي، بعض النظر عن الضغوط.	X			
20- أوضح أفكاري بسهولة عن طريق الكتابة.	X			
21- أحب الطبيعة، و أستمتع عندما نخرج في رحلة، و أتساءل عن أنواع النباتات والحشرات، و أحب الحيوانات.	X			
22- لدي مفردات لغوية جيدة مقارنة بأقراني في العمر.		X		
23- لدي القدرة على التنظيم و تحفيز الآخرين.	X			
24- جادة أغني و أدندن، و أعرف العزف على بعض الآلات الموسيقية.	X			
25- أفضل أن أشارك في النشاط على أن أشاهده أو أقرأ عنه.		X		
26- أستمتع بلعب الشطرنج و الألعاب ذات الاستراتيجية.	X			
27- أكون علاقات صداقة بسهولة.	X			
28- لدي غريزة قوية و أتفهم حدود قوتي و حدود شخصيتي.	X			

الملحق رقم05: لغز للكشف عن الذكاءات.

عنتر

لدينا 19شخصا يريدون أن يقطعوا نهرا إلى ضفته الأخرى لكن النهر سريع الجريان و تصعب السباحة فيه , ولدينا قارب صغير واحد يتسع لثلاثة أشخاص فقط في المرة الواحدة , ويجبل أن يكون أحد هؤلاء شخصا كبيرا و ليس في المجموعة إلا رجل كبير واحد , كم رحلة نحتاج عبر النهر لننقل الأطفال إلى الضفة الأخرى ؟

الحل: 15 رحلة

الإسم: سيف الدين

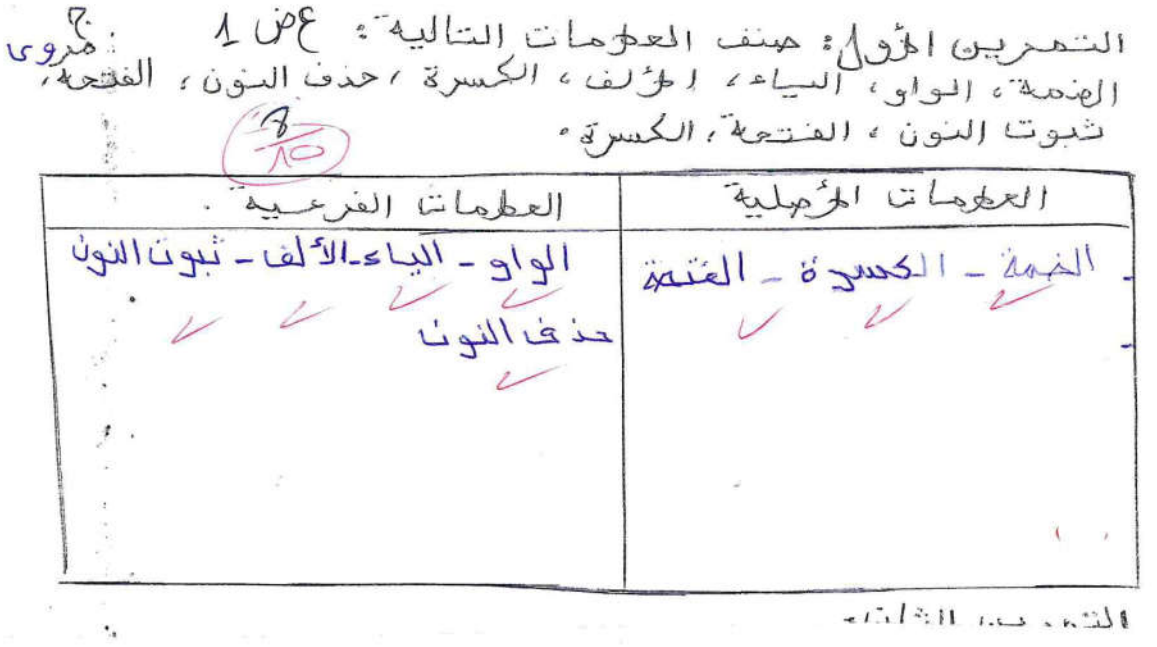
عندما كنت أعمل على حل هذه المشكلة فعلت ما يلي.....

ضع إشارة x داخل المربع للجملة الدالة على الشيء الذي فعلته :

فحص		مرتبة		ذكاء
X		1	أعدت قراءة المشكلة عدة مرات .	لغوي-لفظي.
X		2	تخيلت المشكلة في رأسي .	مكاني-بصري .
			رسمت صورة أو رسما بيانيا للمشكلة .	مكاني-بصري .
			استخدمت معادلة رياضية كحل للمشكلة .	رياضي-منطقي .
X		4	استخدمت أعدادا و عمليات رياضية .	رياضي -منطقي .
			بحثت عن نمط و طبقته على الحل .	رياضي-منطقي .
			تحادثت مع شخص آخر أثناء العمل .	بينشخصي .
			طلبت المساعدة من شخص آخر .	بينشخصي .
			مثلت المشكلة .	حركي-جسمي.
X		3	استخدمت مواد ملموسة أثناء حل المشكلة .	حركي-جسمي .
			تحدثت مع نفسي أثناء العمل .	ضمنشخصي .
			تفكرت في المشكلة في رأسي قبل أن أبدأ العمل .	ضمنشخصي .
			غنيت أو همهمت أثناء العمل .	موسيقي .
			فكرت في التيارات و الرياح و العقبات الطبيعية الأخرى .	طبيعي .
			اخترت أن لا أحل المشكلة .	

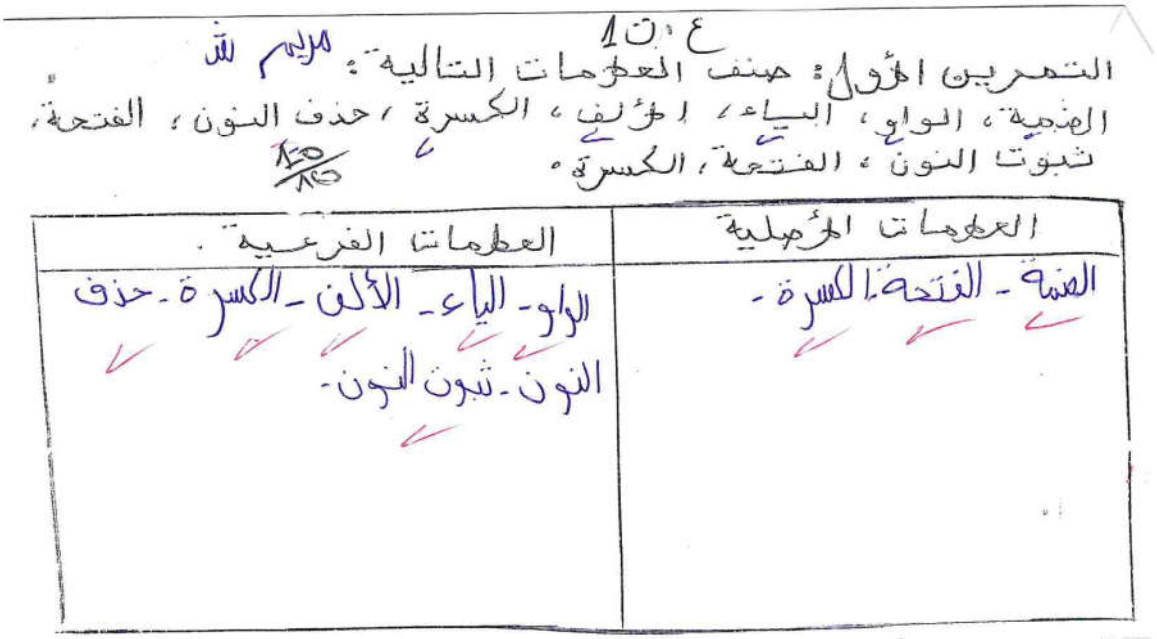
غير ذلك .. ..

الملحق رقم06: نماذج إجابات من تقويم العينة الأولى.



التمرين الأول: صنف المعلومات التالية: ع ض 1 مروى
الضمة، الواو، الياء، الألف، الكسرة، حذف النون، الفتحة، ثبوت النون، الفتحة، الكسرة.
8/10

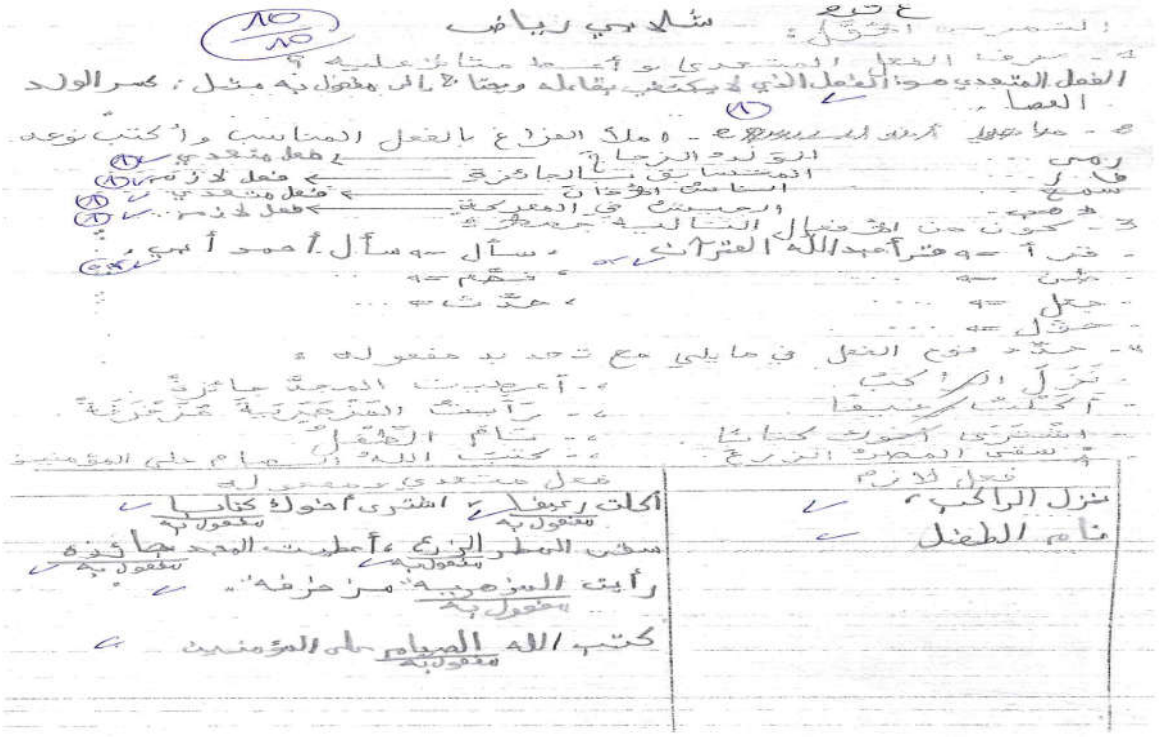
المعلومات الأصلية	المعلومات الفرعية
الضمة - الكسرة - الفتحة	الواو - الياء - الألف - ثبوت النون حذف النون

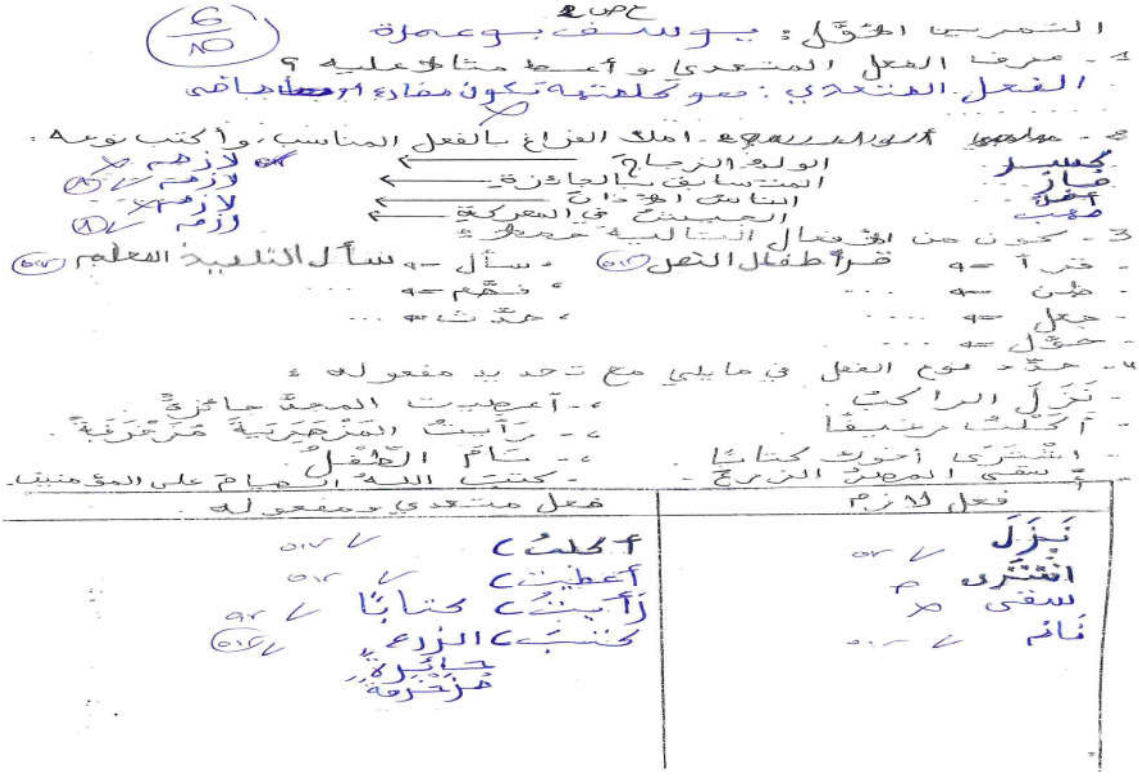


ع ض 1
التمرين الأول: صنف المعلومات التالية: مريم لله
الضمة، الواو، الياء، الألف، الكسرة، حذف النون، الفتحة، ثبوت النون، الفتحة، الكسرة.
15/15

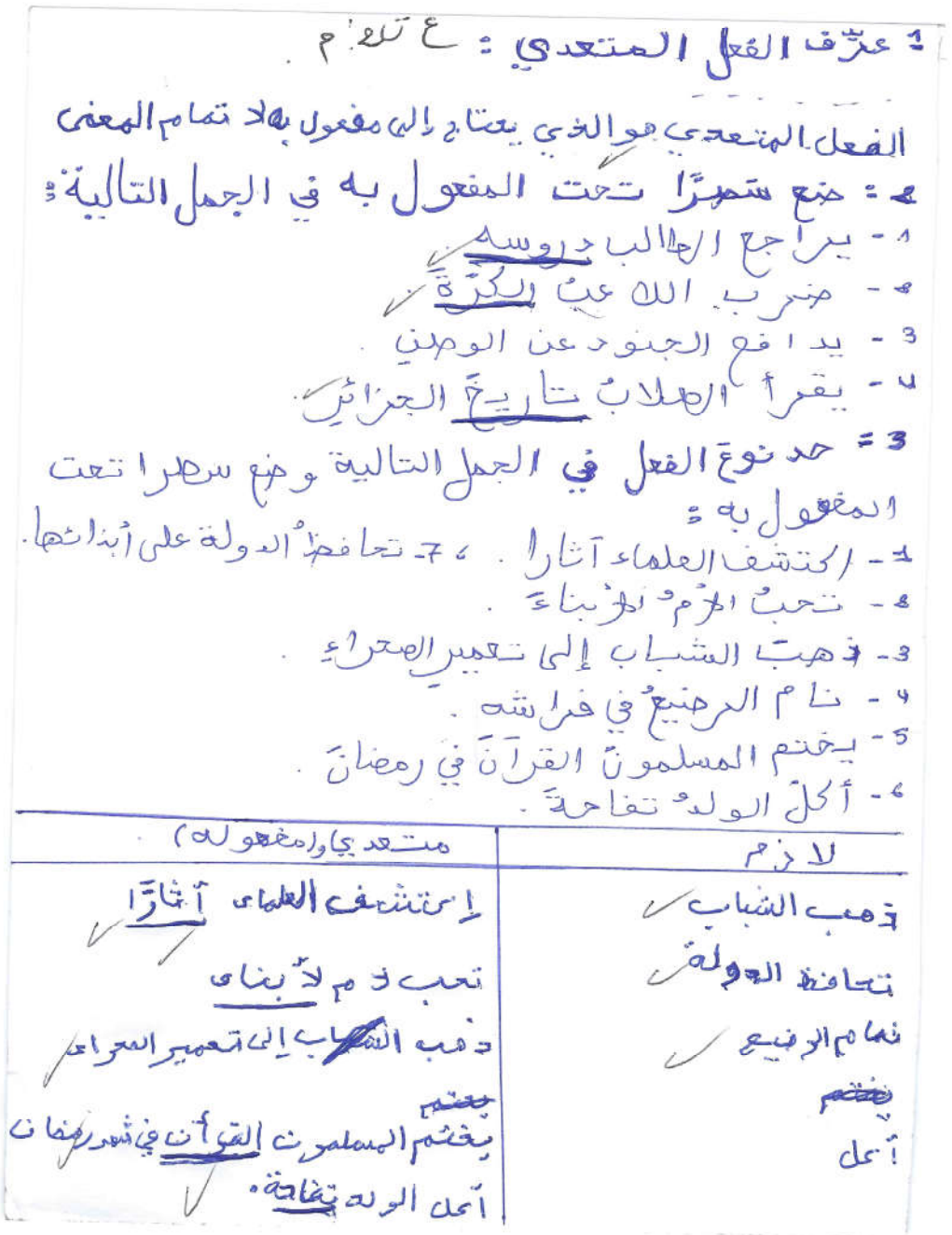
المعلومات الأصلية	المعلومات الفرعية
الضمة - الفتحة - الكسرة -	الواو - الياء - الألف - الكسرة - حذف النون - ثبوت النون -

الملحق رقم07: نماذج إجابات من تقويم العينة الثانية.





الملحق رقم 08: نموذج إجابة لتقويم العين الثانية في حصة المعالجة.



1: عرّف الفعل المتعدي: ع تلزم.

الفعل المتعدي هو الذي يحتاج إلى مفعول به لا تمام المعنى

2: ضع سطرًا تحت المفعول به في الجمل التالية:

1- يراجع الطالب دروسه.
2- مَرَّبَ اللاعبُ الكرةَ.
3- يدافع الجنود عن الوطن.
4- يقرأ الطلاب تاريخ الجزائر.

3 = حدد نوع الفعل في الجمل التالية وضع سطرا تحت المفعول به:

1- اكتشف العلماء آثارا. 7- تحافظ الدولة على أبنائها.
2- تحب الأم الأبناء.
3- ذهب الشباب إلى تعمير الصحراء.
4- نام الرضيع في فراشه.
5- يختم المسلمون القرآن في رمضان.
6- أكل الولد تفاحة.

لا يزم	متعدي (مفعول له)
ذهب الشباب	اكتشف العلماء آثارا
تحافظ الدولة	تحب الأم الأبناء
نام الرضيع	ذهب الشباب إلى تعمير الصحراء
يختم	يختم المسلمون القرآن في شهر رمضان
أكل	أكل الولد تفاحة.

الملحق رقم09: صورة تمثل تلاميذ العينة الثانية.



فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

مقدمة: .....أ
الفصل الأول :البيداغوجيا الفارقية 7
توطئة:.....6
المبحث الأول: ماهية البيداغوجيا الفارقية.....7
1/ تعريف البيداغوجيا :(pédagoge) 7
1-1-لغة : 7
1-1-2/اصطلاحا.....7
2/_تعريف البيداغوجيا الفارقية :.....8
2-1/تعريفها:..... 10
2-2/أنواعها:..... 10
2-3/أسبابها:..... 12
2-4/مظاهرها: 13
المبحث الثالث : مرتكزات البيداغوجيا الفارقية و أهدافها..... 15
3-1/مبادئها:..... 15
3-2/خصائصها:..... 21
4-2/أهدافها:..... 22
المبحث الرابع :تطبيق البيداغوجيا الفارقية في الفصول الدراسية و صعوباته 23
4-1/مراحل تنفيذ البيداغوجيا الفارقية : 23
4-3/صعوبات تطبيقها:..... 29
خلاصة 30

الفصل الثاني .....
القواعد النحوية: تعريفها ، أهميتها ،طرق تدريسها،و أسباب الضعف المتعلمين فيها. 31
توطئة:..... 32
المبحث الأول: مفهوم القواعد النحوية 33
1-1/تعريف القاعدة :..... 33
1-1-1/لغة 33
1-1-2/اصطلاحا..... 33
1-2/تعريف النحو: 34
1-2-1/لغة 34
1-2-2/اصطلاحا..... 34
1-3/تعريف القواعد النحوية :..... 35
المبحث الثاني :تقعيد النحو العربي..... 38
2-1/مراحل التقعيد:..... 38
2-1-1/المرحلة الحسية..... 38
2-1-2/المرحلة التجريدية..... 39
2-2/شروطها:..... 39
2-3/أركانها: 40
2-4/أنواعها:..... 41
المبحث الثالث:أهمية القواعد النحوية و طرائق تدريسها 43
3-1/أهمية تدريسها :..... 43
3-2/طرائق تدريسها : 44
المبحث الرابع :أسباب ضعف المتعلمين في القواعد النحوية و علاجه 48

4-1/أسباب ضعف المتعلمين في القواعد النحوية : 48
4-2/مقترحات لعلاج ضعف التلاميذ في القواعد النحوية : 49
خلاصة 52
الفصل الثالث:دراسة ميدانية..... 32
توطئة:..... 54
المبحث الأول :منهجية الدراسة الميدانية (استراتيجيات تنفيذ البيداغوجيا الفارقية) 55
1-1/المرحلة الاستطلاعية 55
1_ الوقوف على حيثيات مجال الدراسة و الحدود المكانية التي يشغلها مجتمع البحث 55
1-2/أهداف الدراسة:..... 55
1-3/حدود الدراسة..... 56
1-3/عينة البحث: 57
1-4/المنهج المستخدم في الدراسة : 57
1-5/أدوات جمع البيانات 59
المبحث الثاني: عرض و تحليل نتائج الدراسة التجريبية 62
2-1/إجراءات الدراسة التجريبية..... 62
2-2/اختيارات الدراسة التجريبية 62
2-3/مراحل الدراسة التجريبية..... 63
2-3-1/مرحلة الإنجاز 64
2-3-2/مرحلة الاختبار..... 89
2-3-3/مقارنة النتائج 95
المبحث الثالث: تحليل الاستبيان واستخلاص النتائج 100
3-1/عرض و تحليل نتائج الاستبيانات الخاصة بالأساتذة 100

3-2/نتائج الاستبيان 124

خلاصة: 125

خاتمة 127

قائمة المصادر و المراجع

الملاحق