وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحيى فارس –المدية

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

مدى توظيف التعليم المتمايز في تدريس فهم المنطوق

– السنة الخامسة ابتدائي أنموذجا –

مذكرة لنيل درجة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: تعليمية اللغات

إعداد الطالبتين:

سلاف عزوزي

حورية سوماتي

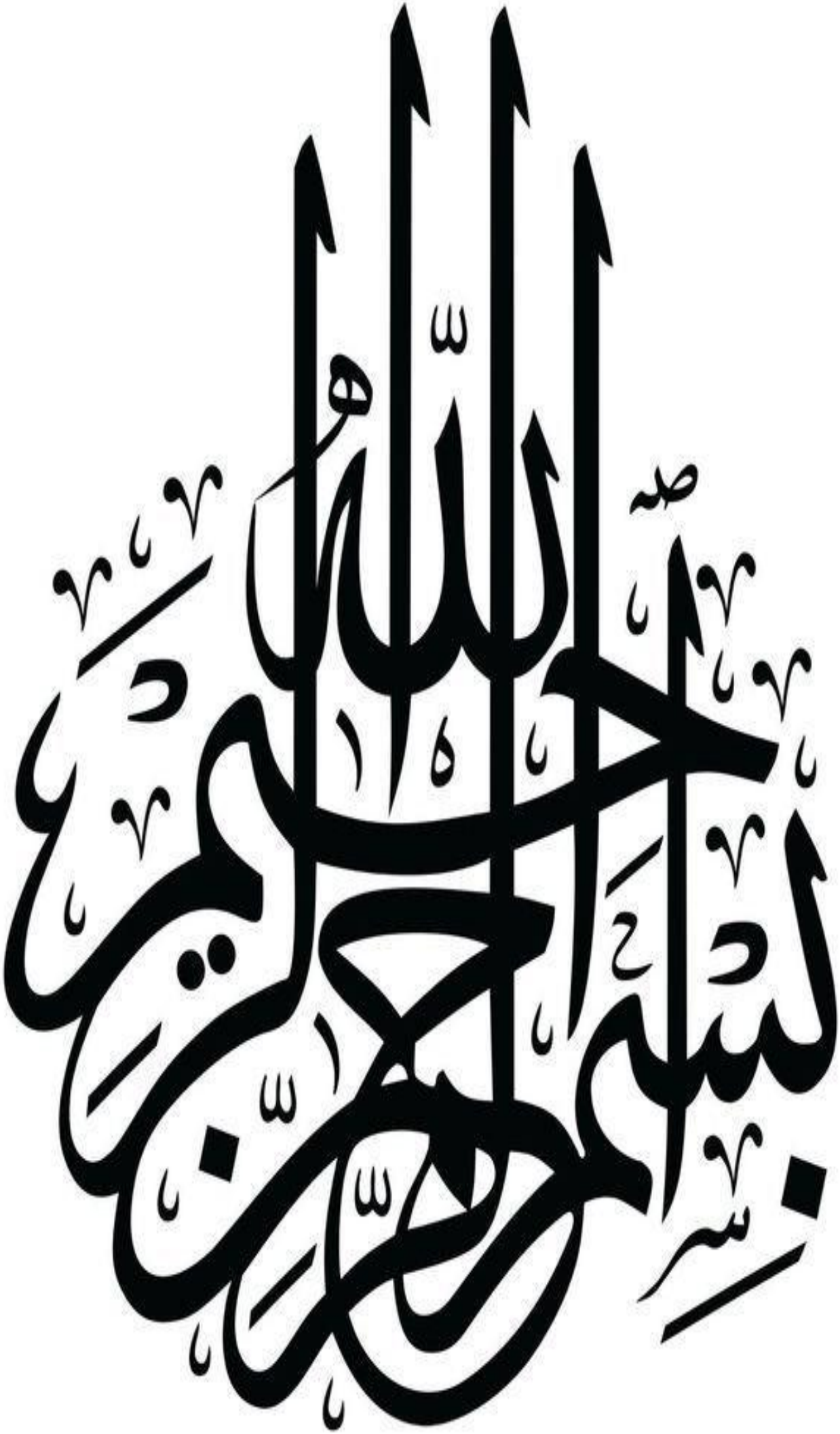
إشراف الدكتور:

الشاذلي سعدودي

السنة الجامعية:

(1444هـ/1445هـ)

(2023م/2024م)


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وامتنان

من لا يشكر الناس لا يشكر الله

نتقدم بالشكر الجزيل إلى الذي له الفضل والمنة في كل نجاح وفقنا إليه، إلى الذي علمنا ما لم نكن نعلم.....

إلى الذي ملأ نوره حياتنا فمالنا من نور من غيره: الله جل جلاله، رب أوزعني أن أشكر نعمتك عليّ وعلى والدي وأن أعمل صالحا ترضاه وأدخلني برحمتك في عبادك الصالحين ....

ومن بعده يطيب لنا أن نتقدم بالشكر الجزيل إلى الذي حمل أقدس رسالة في الحياة إلى الذي مهد لنا طريق العلم والمعرفة الأستاذ المشرف " **الشاذلي سعدودي**" الذي رافقنا طيلة هذا البحث على جهوده المبذولة بارك الله بعلمه وجزاه خيرا.

وأخيرا نتقدم بالشكر إلى كل من ساهم في إنجاز هذا العمل من قريب أو من بعيد ولو بكلمة طيبة، جزاهم الله خيرا عن كل خير وما توفيقنا إلا بالله وهو رب العرش العظيم.

سلافة وحورية

إهداء

{وَآخِرُ دَعْوَاهُمْ أَنِ الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ}

الحمد لله ما انتهى درب ولا ختم جهد ولا تم سعي إلا بفضله الحمد لله على التمام وحسن الختام اللهم لك الحمد ولك الشكر كما ينبغي لجلال وجهك ولعظيم سلطانك اليوم أنهيت آخر اختبار في دراستي الجامعية. فإذا كان الإهداء يعبر ولو بجزء من الوفاء فأهدي عملنا هذا إلى من لا يمكن للكلمات أن توفي حقها، إلى أخف كلمة على اللسان وأثقلها في الميزان، إلى التي غرست في نفسي روح الاجتهاد والمثابرة، إلى رمز الصبر والتفاؤل إلى التي لا يتوقف اللسان عن شكرها قرة عيني أمي الحبيبة حفظها الله ورعاها.

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار، إلى من علمني العطاء دون انتظار، إلى من أحمل اسمه بكل افتخار، إلى دعامتي في الحياة أبي الغالي حفظه الله.

إلى من بوجودهم أستمد قوتي، وإلى من لا تكتمل سعادتي من دونهم إخوتي.

إلى النور الذي دخل حياتي فجأة، وأنبت في صدري شيئا يشبه الورد زوجي حفظه الله.

إلى كل من رافقني في درب هذا المشوار، إلى كل رفيقاتي في الدراسة.

إلى من حرم على نفسه الراحة لحظة في سبيل تعلم ما ينفع ويفيد في الانتقال من ظلام الجهل إلى نور العلم.

سلاف عزوزي

إهداء

إلى فيض الحب ووافر العطاء بلا انتظار ولا مقابل، إلى من كانت سندا لي في محاض هذا العمل وميلاده، إلى من غمرتني بحنانها وحبها إلى أمي التي مهما قلت فيها لن أوفيها حقها، التي أتمنى لها دوام الصحة والعافية.

إلى من كان شمعة تنير دربي ومن علمني الاجتهاد والمثابرة وحب الاطلاع والسير على خطى الحبيب المصطفى عليه أفضل الصلاة والسلام، إلى تاج رأسي الذي باع راحة شبابه ليشق لي الطريق، إلى من علمني الحياة أبي.

أدعو ربي وأرجو أن يستجيب لي الدعاء بأن يطيل عمرهما ويحفظهما لي، من تقف عندهم عبارات الحب والاحترام جدتي العزيزة وجدي العزيز.

إلى من قاسموني حلو الحياة ومرها وسعادة الدنيا وشقائها وكانوا دائما سندا لي ودفئ البيت وسعادته إخوتي، الكل باسمه وإلى كل الأهل والأقارب.

إلى كل رفيقات دربي اللواتي قاسموني كل لحظات فرحي وحزني طيلة مشواري الدراسي.

إلى كل من نسيه قلمي ولم ينسه قلبي.

إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة جهدي.

حورية سوماتي



مقدمـــــة

مقدمـــة

لا شك أنّ العلم والمعرفة هما الهدف المنشود في جميع الأمم والحضارات، وعبر مختلف العصور والأزمان، وقد دعا دين الإسلام إلى العلم والتعلم في القرآن الكريم، إذ قال الله تعالى: ﴿ **قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَذِينَ لاَ يَعْلَمُونْ إِنَّمَا يَتَذَكَرُ أُولُو الأَلْبَابِ** ﴾ [سورة الزمر، الآية: 09] وفي ظل التحديات المتنوعة التي تواجه العملية التعليمية، مثل العولمة والثورة المعلوماتية والتقدم العلمي السريع، يتطلب الأمر وجود استراتيجيات تعليمية متجددة تتماشى مع هذه التطورات وتمكن من مواكبتها بفعالية.

وإدراكا لتلك التحديات واستجابة لتلك المتطلبات، ظهر مفهوم التعليم المتمايز الذي نال قدرا كبيرا من الرعاية والاهتمام من قبل الأنظمة التعليمية في الدول المتقدمة.

ومن الأسباب التي دفعتنا إلى اختيار " **التعليم المتمايز** " موضوعا لمذكرتنا، أنّه بالرغم من الدراسات التي اهتمت بطرائق التدريس الحديثة، إلاّ أنّه لم يتم تسليط الضوء على استراتيجية التعليم المتمايز، ولم يحظى بالدراسات الكافية التي تبين أهميته خاصة في الجامعات الجزائرية، هذا ما دفعنا إلى اختيار التعليم المتمايز موضوعا لمذكرتنا لندرة الدراسات المتعلقة به، وكان الغرض منه الوصول إلى أهداف منها:

- التعرف على دور استراتيجية التعليم المتمايز في زيادة التحصيل اللغوي واخترنا فهم المنطوق لمستوى السنة الخامسة ابتدائي لمذكرتنا، كون السنة الخامسة السنة الأخيرة في حلقة التعليم الابتدائي، والتي يفترض أن يتمكن المتعلم فيها من مهارة فهم المنطوق ليستغلها في مراحل التعليم الموالية.
- التأكيد بطريقة تجريبية قائمة على أصول البحث العلمي على فاعلية استراتيجية التعليم المتمايز.
- الاهتمام بتفعيل طريقة التعليم المتمايز في المؤسسات التربوية.
- التوصل إلى توصيات ومقترحات يمكن أن تسهم في تطوير طريقة التعليم المتمايز.

- التعرف على الصعوبات التي تواجه تطبيق التعليم المتمايز والكشف عن دوره وأهميته.

ومن أهم الدراسات السابقة العربية التي تناولت هذا الموضوع نذكر:

- معيض بن حسن بن معيض الحليسي، بحث مكمل للحصول على درجة الماجيستر بعنوان " أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الانجليزية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي"، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، (1433هـ).
- مها سلامة نصر، بحث ماجيستر بعنوان "فاعلية استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في مقرر اللغة العربية"، كلية التربية الجامعة الإسلامية، غزة، (2014م).

وتختلف دراستنا عن الدراسات السابقة، كون دراستنا تهتم بتوظيف التعليم المتمايز في تدريس نشاط فهم المنطوق لقسم السنة الخامسة.

أما الدراسات الأجنبية نذكر:

- Suzanna gangi. s, a research paper for the master of science degree in education titled "Differentiated instruction using multiple intelligences in the elementary school classroom", university of Wisconsin stout, (may 2011).

وقد كانت فرضية دراستنا على النحو التالي: يؤثر التعليم المتمايز مباشرة بمدى فهم المتعلمين للنصوص المنطوقة.

ولمعالجة هذا الموضوع انطلقنا من إشكالية رئيسية مبنية على الطرح التالي:

- ما مدى تأثير توظيف التعليم المتمايز في تدريس فهم المنطوق لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي؟

وتندرج تحت هذه الإشكالية مجموعة من التساؤلات منها:

- كيف يؤثر توظيف استراتيجيات التعليم المتمايز في تعزيز فهم المنطوق لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي؟
- ما هي الآليات التي يمكن أن تؤثر في نجاح توظيف استراتيجيات التعليم المتمايز في تحسين فهم المنطوق لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي؟

وقد تنوعت مراحل بحثنا بتقسيمه إلى فصلين تسبقهما مقدمة، الفصل الأول: استراتيجيات التعليم المتمايز وفهم المنطوق، تناولنا فيه مبحثين مبحث خاص بالتعليم المتمايز ومبحث خاص بفهم المنطوق والتعبير الشفوي، أما الفصل الثاني: المعاينة الميدانية لفهم المنطوق، فخصصناه للدراسة الميدانية تناولنا فيه ثلاثة مباحث، المبحث الأول تناولنا فيه منهجية الدراسة والمبحث الثاني تناولنا فيه طريقة تقديم نشاط فهم المنطوق والتعبير الشفوي وتقييمها، أما المبحث الثالث فتعرضنا فيه إلى تحليل الاستبيان ونتائجه، ثم خاتمة البحث التي اشتملت على النتائج الكلية والجزئية.

ومن ثمّ فإنّ تساؤلات مثل هذه تقتضي منها تتبع أثر استخدام التعليم المتمايز في تدريس نشاط فهم المنطوق، إضافة إلى معرفة الصعوبات التي تعيق استخدامه، وبما أنّ كون المنهج التجريبي هو المناسب لموضوع بحثنا، حيث شملت الدراسة الميدانية عينة طبقت عليها طريقة اعتمدت على التعليم المتمايز، كما اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي من خلال تقييم الحصة الخاصة بنشاط فهم المنطوق لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي (الملاحظة) وكذا تحليل نتائج الاستبيان.

وقد لاقينا في بحثنا عدة صعوبات التي أثقلت سيرنا والتي نذكر منها: قلة المصادر والمراجع لكون الموضوع جديد على المنظومة التربوية في الجزائر، وموضوع مثل هذا

يتطلب كثيرا من الجهد ومتسعا من الوقت، ضف إلى ذلك الصعوبات التي تلقيناها في الدراسة الميدانية ورفض بعض المؤسسات الموافقة على تطبيق موضوعنا.

وفي الختام نشكر الأستاذ المشرف الدكتور "**الشاذلي سعدودي**" الذي كان له دور كبير في إنجاز هذه المذكرة، من خلال توجيهاته وتعليماته في تصويب أخطائنا، ونتمنى أن نكون قد وفقنا في هذا العمل، وأن تكون النتائج المتوصل إليها موضوعية تفيد المعلم والمتعلم على حد سواء من أجل الارتقاء بالتعليم.

الفصل الأول: استراتيجيات التعليم المتمايز وفهم المنطوق

المبحث الأول: التعليم المتمايز

المبحث الثاني: فهم المنطوق والتعبير الشفوي

المبحث الأول: التعليم المتمايز(Differentiated teaching)

توطئة

يهدف التعليم المتمايز إلى رفع مستوى جميع المتعلّمين في الأداء الأكاديمي والشخصي، وليس المتعلّمين الذي يواجهون مشكلات في التحصيل فقط، فهو طريقة تعليمية مدرسية تأخذ بالحسبان خصائص الفرد وخبراته السابقة، وهدفها زيادة إمكانات المتعلّم وتنمية قدراته الفردية لتحقيق أقصى استفادة من تجربة التعلّم، وكذلك تحفيزه لاستكشاف المواضيع بشكل أعمق، وبفضل التعليم المتمايز ستتلاشى فجوة التعلم بين المتعلّمين ذوي القدرات المختلفة مما يساهم في تحسين النجاح المدرسي للجميع.

1. مفهوم التعليم المتمايز ونشأته

1.1. مفهومه

لقد تعددت مسميات هذا النوع من التعليم، فنجد التربويين يطلقون عليه عدة مسميات مثل التعليم المتمايز كما ذكر كل من عبيدات وأبو السميد، تنويع التدريس كما ذكرت كوجك، التدريس المتمايز كما ذكر عطية، ولكنّها جميعا تشير إلى مفهوم واحد وهو مراعاة الاختلافات متعددة المستويات لدى المتعلمين.

ويمكن تعريف التعليم المتمايز بأنّه « تعليم يهدف إلى رفع مستوى جميع الطلبة، وليس الطلبة الذي يواجهون مشكلات في التحصيل، إنّه سياسة مدرسية تأخذ باعتبارها خصائص الفرد وخبراته السابقة، وهدفها زيادة إمكانات وقدرات الطالب؛ إنّ النقطة الأساسية في هذه السياسة هي: توقعات المعلمين من الطلبة، واتجاهات الطلبة نحو امكاناتهم وقدراتهم، إنّها سياسة لتقديم بيئة تعليمية مناسبة لجميع الطلبة ويرتبط مفهوم التعليم المتمايز بما يلي: استخدام أساليب تدريس تسمح بتنوع المهام والنتاجات التعليمية؛ إعداد الدروس وتخطيطها وفق مبادئ التعليم المتمايز؛ تحديد أساليب التعليم المتمايز وفق كفايات المتعلمين وتمايز الطلاب »[1].

[1]– ذوقان عبيدات، سهيلة أبو السميد، استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين، دار الفكر ناشرون وموزعون 2014، ط: 03 (2014م/1435هـ)، ص: 152.

عرفّ جانجي (2011,Gangi) التعليم المتمايز بأنّه « استراتيجية تبين القدرات المختلفة للتلاميذ »[1]. وعرفّه محسن علي عطية بأنّ التعليم المتمايز هو « نظام تعليمي يرمي إلى تحقيق مخرجات تعليمية واحدة بإجراءات وعمليات وأدوات مختلفة وبذلك يلتقي مع استراتيجية التدريس بالذكاءات المتعددة التي تعد شكلا من أشكال أو استراتيجية من الإستراتيجيات التي يتم بها »[2]. وهو عند كوثر كوجك سبيل من سبل تنويع التدريس، إذ تقول: « هو فلسفة تربوية تبنى على أساس أنّ على المعلم تطويع تدريسه تبعا للاختلافات بين المتعلمين »[3].

وجاء في تعريف آخر « التمايز يعني تقديم الدروس المعتدلة التي لا تكون صعبة جدا ولا سهلة جدا، بل دروس معتدلة بمستويات متعددة، توفر طرق متنوعة من التعليم بما في ذلك المواضيع والمصادر التعليمية والواجبات، وكل هذا يعتمد يتحدد بعد دراسة الصفات الشخصية للطلاب وأنماط التعلم لديهم »[4].

وقد عرفت كارول توملينسون (C. Tomlinson, 2001) الخبيرة البارزة في هذا المجال، والتي قامت بتدريس طلاب الدراسات العليا في مرحلتي الماجيستر والدكتوراه، لاسيما في تخصص تصميم المناهج والتدريس المتمايز، بأنّ « التعليم المتمايز في أبسط

---

[1] – Gangi.s(2011), differentiated instruction using multiple intelligences in the elementary school classroom, unpublished master's thesis, university of Wisconsin–stout, p: 08.

[2]– محسن علي عطية، الجودة الشاملة والجديد في التدريس، دار الصفاء للنشر والتوزيع، ط: 01، (2009م/1430هـ)، عمان، ص: 324.

[3]– كوثر حسين كوجك، تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي، مكتب اليونسكو الاقليمي بيروت، دط، (2008م/1429هـ)، ص: 26.

[4]– خير سليمان شواهين، التعليم المتمايز وتصميم المناهج المدرسية، عالم الكتب للنشر والتوزيع إربد الأردن، ط: 01، (2014)، ص: 11.

مستوياته هو رج وإعادة تنظيم ما يجري في غرفة الصف لكي تتوفر للمتعلمين خيارات متعددة للوصول للمعلومة، وتكوين معنى للأفكار ولتعبير عما تعلموه، وبمعنى آخر يوفر التعليم المتمايز سبل مختلفة للتمكن من المحتوى، ومعالجة وتكوين معنى للأفكار وتطوير منتجات تمكن كل متعلم من التعلم بفعالية »[1].

وهناك أيضا استراتيجية **تفريد التعليم** التي تكون مشابهة لإستراتيجية التعليم المتمايز، إلاّ أنّه كما ذكرت كوجك « أنّ تنويع التدريس لا يركز على كل تلميذ منفردا ويضع له برنامجه الخاص، ولكنّه يتم تعرف قدرات وميول وخلفيات التلاميذ، وباستخدام استراتيجية المجموعات المرنة يوزع المعلم التلاميذ في مجموعات صغيرة، أو يطلب من كل تلميذ العمل مع زميل له وفقا لمحور التشابه بين التلاميذ، بمعنى أنّ المجموعات لا تكون ثابتة طوال العام من موضوع إلى آخر ولكنها تختلف من موضوع إلى آخر، أمّا تفريد التعليم فيتطلب التزام كل تلميذ بالبرنامج الذي تم تخطيطه خصيصا له طوال العام »[2].

وبناءً على ما تقدم يمكن القول بأنّ التعليم المتمايز هو طريقة تعليمية وجد ليراعي احتياجات المتعلمين مراعيا اهتماماتهم وميولهم ورغباتهم، كما يراعي الفروق الفردية بينهم ليصلح لتعليم كل الطلبة، وكذلك أنشطة وأساليب تقويم ومصادر تعلم تصلح لجميع المستويات والفئات، فالتعليم المتمايز يقدر التباين والاختلاف والتمايز بين المتعلمين؛ فما يناسب متعلما لا يناسب آخرين.

[1]– معيض بن حسن بن معيض الحليسي، بحث مكمل للحصول على درجة الماجيستر بعنوان " أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الانجليزية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي"، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، (1433هـ)، ص: 14.

[2]– كوثر حسين كوجك، تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي، ص: 39.

2.1. نشأته

على الرغم من حداثة تبني المفهوم الاصطلاحي للتعليم المتمايز في حقل التدريس، إلاّ أنّه لا يعد ظاهرة جديدة في مجال التربية والتعليم، فعند وضع بلوم (Bloom) وزملاؤه(بنجامين بلوم وآخرين وهو عالم نفس تربوي أمريكي)، تدرجا للمستويات المعرفية للتفكير (ويرجع ذلك لعام 1956م وهو من أكثرها شهرة)، فتح الباب أمام فكرة تنويع التدريس ليتماشى مع مستويات المعلمين المعرفية، وقد حدد بلوم ستة مستويات للمعرفة تتدرج من العمليات البسيطة إلى الأكثر صعوبة على النحو التالي (التذكر- الفهم- التطبيق- التحليل-التركيب- التقييم)، وفي كتاباتها (كوثر كوجك) في هذا الموضوع (تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي)، اختلفت كوجك مع تدرج بلوم في المرحلتين الأخيرتين من المستويات المعرفية، حيث رأت أنّ عملية التقييم أقل صعوبة من عملية التركيب والتي هي بالضرورة عملية إبداع وخلق أشياء وأفكار جديدة، وكان تدرج المستويات المعرفية عند كوثر كوجك في الثمانينيات على النحو التالي: (التذكر- الفهم- التطبيق- التحليل- التقييم- التركيب)، قدمت التقييم على التركيب خلافا لبلوم[1].

وقد ذكرت كوجك أنّ فكرة تنويع التدريس بدأت تأخذ مكانتها منذ العام (1989)، حين تمّ الإعلان عن وثيقة حقوق الطفل ومن ثَمّ عام (1990) في المؤتمر العالمي للتربية الذي عقد في جومتيان، وتلاه مؤتمر داكار عام (2000)، الذي أوصى بالتعليم للتميز والتميز للجميع وقد ركزت توصيات تلك المؤتمرات على الأخذ في الاعتبار الاختلافات بين المتعلمين، وأنّ الطلاب يتعلمون بطرق مختلفة وأنّه من الضروري تنويع المناهج وطرائق

[1]- المرجع السابق، ص: 35.

التدريس، بحيث يتمكن جميع المتعلمين الحصول على تعليم يتلاءم مع خصائصهم ويحقق لكل منهم أقصى درجات النجاح والإنجاز في إطار إمكاناته وقدراته [1].

وأضافت كوجك في أواخر القرن الحادي والعشرين (هكذا ذكرت كوثر كوجك في كتابها دليل المعلم لتنويع طرق التدريس في الفصل بالرغم بأنّنا في القرن الحادي والعشرين، ربما كان خطأ مطبعي وتقصد بهذا أواخر القرن العشرين)، تمّ إحياء فكرة مدارس الفصل الواحد في مصر، وذلك بهدف تشجيع تعليم البنات في القرى والأماكن البعيدة، وتتطلب الدراسة في مدارس الفصل الواحد تنويع التدريس لتلبية احتياجات التلميذات المختلفة، ومن الاتجاهات العلمية التي كان لها أيضا أثر كبير على نظرية تنويع التدريس، ظهور نتائج دراسات تعنى بكيفية عمل المخ البشري، وقد استطاع "جاردنر" أن يحدد أنواعا مختلفة لذكاء الإنسان، والتي توجد لدى كل فرد ولكن بدرجات متفاوتة، يتماشى هذا الفكر تماما مع نظرية تنويع التدريس، حيث يقدم المعلم الموضوع الذي يريد أن يعلمه لتلاميذه بأكثر من أسلوب، لتتناسب الأساليب مع أنواع الذكاء المتميزة عند الفرد فيصبح التعلم أسهل وأكثر متعة[2].

[1]– المرجع السابق، ص: 08.

[2]– المرجع نفسه، ص: 34، 35.

2. أسس التعليم المتمايز وأشكاله

1.2. أسس التعليم المتمايز

هناك مجموعة من الأسس التي تقوم عليها استراتيجية التعليم المتمايز والتي تتمثل في: أسس قانونية، وأسس نفسية، وأسس تربوية.

أ- **الأسس القانونية:** وأهمها ما تنص عليه وثائق حقوق الإنسان من حق كل طفل في الحصول على تعليم عالي الجودة، وبما يتماشى مع قدراته وخصائصه دون التمييز بين الأطفال حسب النوع (ذكور- بنات)، أو المستوى الاقتصادي والاجتماعي أو القدرات الذهنية أو البدنية او غيرها من الاختلافات، وإعمالا لهذا المبدأ أخذ التعليم في بعض الدول العربية بمبدأ أن توفر الدولة كل الإمكانات التي تساعد التلاميذ وتمكنهم من تحقيق التميز في التعليم دون تفرقة بينهم، فالتميز والجودة هو هدف للجميع[1].

ب- **الأسس النفسية:** تبنى نظرية تنويع التدريس على عدد من الأسس النفسية، ومن أهمها ما يلي[2]: - كل تلميذ قابل للتعلم وقادر على التعلم.

- التلاميذ يتعلمون بطرق مختلفة.
- الذكاء متنوع ومتعدد الأنواع، ويوجد عند الأفراد بدرجات متفاوتة.
- المخ البشري يسعى للفهم والوصول إلى معنى المعلومات التي يستقبلها.
- يحدث التعلم بصورة أفضل في حالات التحدي المناسب والمعقول.
- يسعى الإنسان دائما للنجاح والتميز.
- تقبل الاختلافات بين الفرد والآخرين.

[1]- المرجع السابق، ص: 36.

[2]- المرجع نفسه، ص: 37.

جـ- الأسس التربوية: من أهم الأسس التربوية لتنويع التدريس مايلي[1]:

- المعلم هو منسق وميسر لعملية التعلم وليس ديكتاتورا يعطي الأوامر لتنفذ.
- المتعلم هو أهم محاور العملية التعليمية، والتعلم هو الهدف الأساسي للتدريس.
- التركيز على الأفكار والمفاهيم الكبيرة أهم من كثرة التفاصيل التي لا تضيف قيمة علمية لموضوع التعلم.
- التدريس يهدف إلى مساعدة المتعلم على الفهم وتكوين المعني، بمعنى تحويل المعلومات إلى معرفة يستطيع المتعلم أن يستخدمها ويوظفها في مواقف متعددة.
- لا يهدف التدريس الفعال إلى ملء مخ التلميذ بمعلومات مفتتة وغير مترابطة ولا ترتبط بحياة التلاميذ، ثم استدعاء هذه المعلومات في الامتحان كدليل ومؤشر على التعلم.
- التقييم الشامل والمستمر هو وسيلة اكتشاف احتياجات التلاميذ، وتعرف قدرات وميول كل منهم وأنماط تعلمهم وتحديد الاختلافات بينهم لتوجيه التدريس لمواءمة هذه الاختلافات.
- الفصل الدراسي يمثل مجتمعا بين أفراده اختلافات، ولكنهم يعيشون في تكامل ويتعاملون مع بعضهم البعض تبعا للعمل المطلوب ومدى تقارب أو تباعد قدراتهم وميولهم، ولهذا يعتمد تنويع التدريس على مرونة مجموعات العمل وإتاحة الفرصة للعمل في مجموعات مختلفة أحيانا، أو في ثنائيات أو أفراد أحيانا أخرى.

[1]- المرجع السابق، ص: 37.

- من أهم أسس تنويع التدريس المشاركة الفعالة والإيجابية للمتعلم، فعلى التلاميذ التعرف على قدراتهم وأنماط تعلمهم، والمشاركة في وضع الأهداف في ضوء هذه الخصائص والاجتهاد في تحقيق تلك الأهداف، ثم تقييم إنجازاتهم ومدى تحقيقهم للأهداف المنشودة[1].

2.2. أشكال التعليم المتمايز

يتخذ التعليم المتمايز أشكالا متعددة وهي:

أ- **التدريس وفق نظرية الذكاءات المتعددة:** وتعني أن يقدم المعلم الدرس وفق تفضيلات الطلبة وذكاءاتهم المتنوعة، وترجع هذه النظرية إلى هوارد جاردنر (H. Gardner) في بداية الثمانينيات (1983)، حيث رفض في كتابه (the frame of mind) اعتبار الذكاء قدرة واحدة يمكن أن تقاس باختبار واحد، وقادته بحوثه التجريبية إلى إيجاد أسس متعددة للكشف عن أنماط متعددة من الذكاء تراوحت بين سبعة أنماط وعشرة، إلى أن انتهى الأمر باعتماد ذكاءات ثمانية، وسميت نظريته: بنظرية الذكاءات المتعددة (Multi intelligences) [2].

[1]- المرجع السابق، ص: 37.

[2]- ذوقان عبيدات، سهيلة أبو السميد عمان، استراتيجيات التدريس في القرن الواحد والعشرين، ص: 154.

وفيما يلي تعريف بسيط بهذه الأنماط[1]:

- **الذكاء اللغوي اللفظي (verbal linguistic):** ويظهر هذا الذكاء في قدرة الفرد على التعامل مع الألفاظ والمعاني والكلمات، أو في القدرة على استخدام الكلمة وتبرز بقوة في الطفولة المبكرة وتستمر مع مراحل النمو المختلفة.
- **الذكاء المنطقي الرقم(Mathematical Logical):** ويظهر في قدرة الفرد في استخدام الأرقام أو السلوك المنطقي، ومظهر هذا الذكاء "استخدام الرقم" وتزدهر في فترة المراهقة وتزيد حتى سن الأربعين.
- **الذكاء المكاني البصري (Visual Spatial):** ويظهر في القدرة على ملاحظة العالم الخارجي بدقة وتحويله إلى مدركات حسية، ومظهر هذا الذكاء "الصورة" ويبرز هذا الذكاء مبكرا ويزدهر في سن 9–10 سنوات، ويبقى مع الفنانين إلى عمر مبكر.
- **الذكاء الجسمي الحركي (Kinesthetic Bodily):** ويظهر في القدرة على ضبط حركة الجسم، ومسك الأشياء بدقة والتعبير الجسمي عن السلوك ومظهر هذا الذكاء "الحركة"، وتبدأ في الطفولة المبكرة وتستمر في نشاط حتى الأربعين.
- **الذكاء الإيقاعي (Musical):** ويظهر هذا الذكاء في الاهتمام باللحن والإيقاع والنغمات، ومظهر هذا الذكاء "النغمة" يتطور هذا الذكاء بسرعة منذ وقت مبكر.
- **الذكاء الاجتماعي البينشخصي (Social Interpersonal):** ويظهر هذا الذكاء في القدرة على الإحساس بالآخرين، وإقامة علاقات سليمة معهم ومظهره "العلاقة مع الآخر" وتبرز بقوة في سن الثالثة وتستمر.

[1]– المرجع السابق، ص: 279.

- **الذكاء الذاتي الداخلي (Reflective Interpersonal)**: ويظهر هذا الذكاء في القدرة على فهم الإنسان لمشاعره الداخلية، والقدرة على ضبطها والتحكم بها ومظهره "فهم الذات".
- **الذكاء البيئي الطبيعي (Environmental Naturalists)**: ويظهر في الاهتمام بالكائنات الحية وغير الحية المحيطة بنا، والقدرة على التعامل مع البيئة باحترام ومظهره "العلاقة مع البيئة".

إنّ هذه الذكاءات الثمانية موجودة لدى كل فرد ولكنّها موجودة بتفاوت، فقد يكون شخص ما لغويا بدرجة عالية في حين يكون منطقيا بدرجة أقل، ولذلك لا تتعامل مع الآخرين على أنّهم أذكياء أو قليلي الذكاء، فكل شخص يمتلك درجات متفاوتة من كل نمط وهكذا يكون لكل شخص بروفيل ذكاء وليس نسبة ذكاء[1].

ب- التدريس وفق أنماط التعلم: يصنف بعض علماء النفس التربوي أنماط المتعلمين إلى: سمعي وبصري وحركي، ويضيف بعضهم نمطا حسيا والتدريس وفق هذه الأنماط شبيه بالتدريس وفق الذكاءات المتعددة بمعنى أن يتلقى الطالب تعليما يتناسب مع النمط الخاص به[2].

جـ- التعلم التعاوني: يمكن اعتبار التعلم التعاوني تعليما متمايزا، إذا راعى المعلم تنظيم المهام وتوزيعها وفق اهتمامات الطلبة وتمثيلاتهم المفضلة؛ ويقصد بالتعلم التعاوني أن يعمل الطلبة في مجموعات أو في أزواج لتحقيق أهداف التعلم، ويستند هذا النوع من التعليم إلى الأسس التالية [3]: - التعاون والاعتماد المتبادل بدلا من التنافس.

---

[1]- المرجع السابق، ص: 280.

[2]- المرجع نفسه، ص: 155.

[3]- كوثر حسين كوجك، تنويع التدريس في الفصل، ص: 166.

- يعمل الطلبة في فريق ويقيمون علاقات اجتماعية قوية بتفاعل قوي.
- ضرورة العمل معا لحل المشكلات يصعب حلها فرديا.
- تحقيق الالتزام بالعمل مع الآخرين.
- المساواة الفردية لكل عضو في الجماعة.

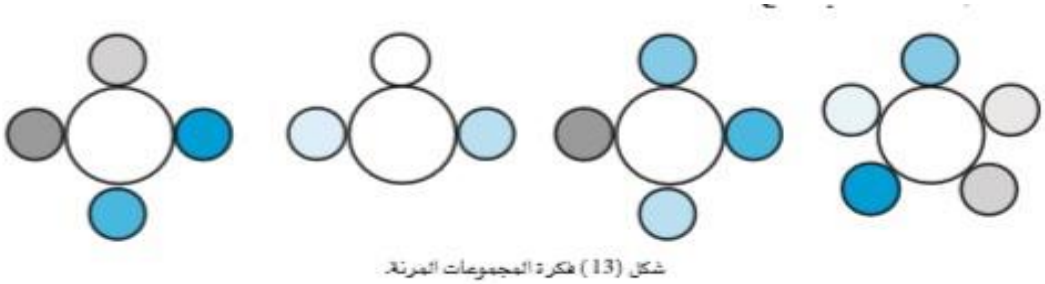
3. الاستراتيجيات المستخدمة في التعليم المتمايز

وهي مجموعة من الاستراتيجيات التي ذكرتها كوجك وهي:

1.3. إستراتيجية أركان ومراكز التعلم (Learning Centers): تعتمد هذه الاستراتيجية على توفير مجموعة من الأركان التي يصممها المعلم بشكل يتوافق مع اهتمامات التلاميذ، ويزودها بمصادر التعلم المناسبة أو بالأجهزة والأدوات التي تسمح للتلاميذ بتنمية مهاراتهم وتحقيق أهدافهم، فقد يجهز الفصل بركن أو مركز للرياضيات وآخر للعلوم وآخر للقراءة، ومركز للأعمال العملية والتطبيقية وركن للموسيقى وركن للفنون ... وغيرها من أركان ومراكز التعلم، ومن الممكن أن يتوجه التلميذ إلى أحد هذه المراكز باختياره، أو بتوجيه مقصود من المعلم لمعالجة صعوبة تعلمية معينة، وكلّما كانت هذه المراكز متوافقة مع اهتمامات التلاميذ كلّما كان ذلك سببا في تحقيق أهداف العملية التعليمية، وكلّما كان التلميذ متفاعلا مع مصادر التعلم المتوفرة بهذه الأركان ومستمتعا في نفس الوقت بإنجاز المهام المحددة، كلّما حقق ذلك تعلما متميزا للتلميذ أو لمجموعة التلاميذ المشاركين معه. ممّا سبق يتبين أنّ هذه الإستراتيجية هي روح وجوهر تنويع التدريس، حيث تساعد المعلم على تقديم ما يتناسب مع قدرات وميول التلاميذ وذكاءاتهم وأنماط تعلمهم ويتيح له الاختيار الحر في كثير من المواقف، كما تمكن المعلم من تقييم التلاميذ بطرق مختلفة[1].

[1]– المرجع السابق، ص: 122.

2.3. استراتيجية المجموعات المرنة (Flexible Grouping): تستند هذه الاستراتيجية على أساس مهم هو أنّ كل تلميذ في الفصل هو عضو في مجموعات مختلفة متعددة يشكلها المعلم في ضوء أهداف التعليم والتعلم، وأيضا في ضوء خصائص التلاميذ ويسمح في هذه الاستراتيجية بانتقال التلميذ من مجموعة إلى مجموعة أخرى، تبعا لاحتياجاته التعليمية وعلى المعلم متابعة التلاميذ من خلال الانتقال والتجول بين المجموعات، لتيسير عملية التعلم ومتابعة جميع التلاميذ والشكل التالي يوضح فكرة المجموعات المرنة [1]:



شكل (13) فكرة المجموعات المرنة

ويختلف أساس تشكيل المجموعات تبعا للموقف التعليمي، فأحيانا تكون المجموعة متجانسة القدرات أو الميول أو الاستعدادات، وأحيانا يكون أعضاء المجموعة مختلفين في أنماط التعلم أو في الميول أو في التجارب السابقة، والمعلومات عن الموضوع المطروح كما أنّ التلميذ قد يعمل مع زميل واحد أو يعمل بمفرده، ويعتمد نجاح استراتيجية المجموعات المرنة على وضوح ودقة المعلومات التي يقدمها المعلم للتلاميذ قبل البدء في العمل، ثمّ على ملاحظتهم أثناء العمل والتدخل للمساعدة إذا لزم الأمر، ومثل كل استراتيجيات التنويع تحتاج استراتيجية المجموعات المرنة إلى إدارة حاسمة من المعلم، ومشاركة التلاميذ في تحمل مسؤولية النظام والالتزام بالقواعد المتفق عليها بالنسبة للسلوك داخل الصف[2].

[1]– شكل (13) فكرة المجموعات المرنة، المرجع نفسه، ص: 123.

[2]– كوثر حسين كوجك، تنويع التدريس في الفصل، ص: 124.

3.3. استراتيجية ضغط محتوى المنهج (Compacting The Curriculum):

عندما ناقشنا تنويع محتوى المنهج أكدنا على أنّ أي محتوى يدرس حول فكرة أساسية معينة، وهي ما يجب أن يتعلّمه كل تلميذ يدرس موضوعا ما من موضوعات المنهج، وعادة ما يتضمن الكتاب الدراسي بعض التفاصيل والإضافات حول هذه الأفكار الكبيرة ليقربها للمتعلم ويمهد له دراستها، ويعطيه تطبيقات لتؤكد على فهمه لهذه الأفكار فإذا كان الموضوع مثلا عن المغناطيس وتعرض الكتاب للعالم الذي اكتشف المغناطيس، واستطرد يشرح حياته ونشأته وكيف اكتشف المغناطيسية والاكتشافات الأخرى لهذا العالم، فعلى المعلم أن يسأل نفسه ما المطلوب أن يتعلمه التلميذ في هذه الوحدة؟ وأيّ هذه التفاصيل مهم وأيّها أهم؟ وتطبق هذه الاستراتيجية أيضا في حال اختلاف التلاميذ في معرفتهم السابقة بالموضوع المطلوب تدريسه، فعند تقديم وحدة جديدة أو درس جديد يحاول المعلم أن يعرف معلومات التلاميذ عن هذا الموضوع، وسوف يكتشف أنّ بعضهم يعرف معلومات كثيرة عن الموضوع وبعضهم يعرف بعض المعلومات، والبعض الآخر لا يعرف شيئا عن الموضوع وفي ضوء مستوى ما يعرفه كل تلميذ في الموضوع، يقوم المعلم بحذف ما يعرفه التلاميذ ويركز على الأفكار الجديدة يستهدفها الدرس أو الوحدة[1].

4.3. استراتيجية عقود التعلم (Learning Contracts): قبل البدء في عملية التعليم يتم عقد اتفاق محدد واضح بين المعلم والتلميذ، أو المعلم ومجموعة من التلاميذ هذا العقد يتضح فيه ببساطة الغرض من هذه العملية بشكل مقنع للتلاميذ، ويتضح به المصادر التعليمية التي سوف يلجئون إليها وطبيعة الأنشطة التي سوف يمارسونها ويتفق أيضا على أسلوب التقييم وتوقيته، وبذلك فإنّ هذه الاستراتيجية تثير الطريق للتلميذ ليخطو بنفسه خطوات محسوبة تقود إلى تحقيق الهدف، وتعتمد أيضا على إشراك التلاميذ إشراكا فعليا

[1]– المرجع السابق، ص: 125.

في تحمل مسؤولية تعلمهم من حيث تحديد كم ما سوف يتعلمونه في فترة زمنية معينة، ومتابعة تقدمهم في الدراسة وتقييم إنجازاتهم أولاً بأول[1].

من خلال ذلك نذكر بعض نماذج العقود التي تخدم هذه الاستراتيجية[2]:

نموذج لعقد تعلم بسيط

اسم التلميذ:..... المقرر الدراسي: ..... اسم المعلم: .....

الأهداف ماذا سوف تتعلم؟	كيف ستحقق هذه الأهداف؟	تاريخ الانتهاء	كيف تعرف أنك تعلمت (المؤشرات)؟ evidence	كيف تثبت أنك تعلمت؟ verification
1-	.....	.....	.....	.....
2-	.....	.....	.....	.....
3-	.....	.....	.....	.....
4-	.....	.....	.....	.....
5-	.....	.....	.....	.....

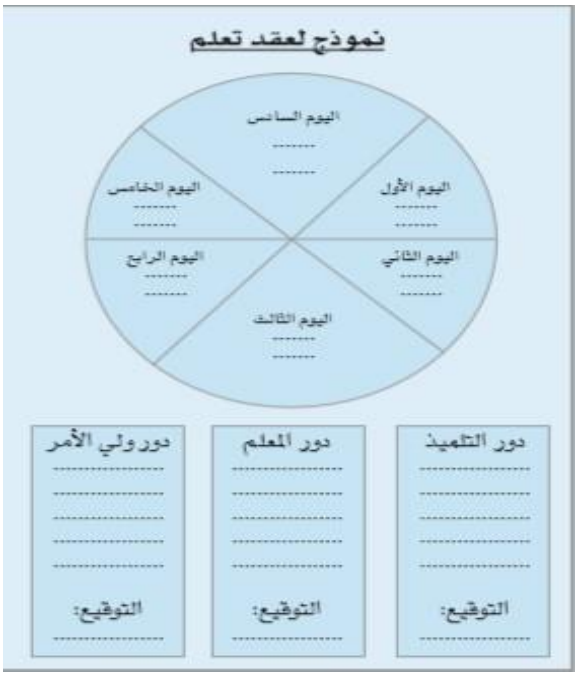
توقيع التلميذ : .....

توقيع المعلم : .....

توقيع ولي الأمر : .....

[1]- كوثر حسين كوجك، تنويع التدريس في الفصل، ص: 127.

[2]- نماذج لعقود التعلم، المرجع نفسه، ص: 128.





نماذج لعقود تعلم

يتضح من خلال النماذج السابقة أنّ العقد يتضمن العناصر الآتية: اسم التلميذ، اسم المعلم، المادة الدراسية، موضوع الوحدة، أو الدرس، كما يبين العقد المهام المطلوب انجازها، وطرق التقييم التي سوف تستخدم للحكم على مستوى أداء التلميذ، وغالبا ما تستخدم عقود التعلم مع التلاميذ المتفوقين والذين لديهم معلومات كافية عن الموضوع المطروح، ويريدون الاستزادة والتعمق في دراسة هذا الموضوع. قد يتكرر استخدام العقود خلال الفصل الدراسي أو خلال الوحدة، وعلى المعلم أن يطور مستوى العقد تبعا لإنجاز التلميذ في العقد السابق[1].

5.3. استراتيجية الأنشطة المتدرجة (Tiered Activities): يمكن استخدام هذه الاستراتيجية عندما يكون هناك تلاميذ تختلف مستوياتهم المعرفية والمهارية، ويدرسون نفس المفاهيم ويتعلمون أداء مهارات معينة، فهذا الاختلاف في المستوى لا يؤهل التلاميذ لتناول المعرفة أو أداء المهارة من نقطة بداية واحدة، أو في نفس الوقت المحدد للجميع بل إنّ هذا

[1]– كوثر حسين كوجك، تنويع التدريس في الفصل، ص: 130.

الاختلاف يدعو المعلم لتصميم أنشطة متدرجة ومختلفة المستويات، بحيث يمكن أن يبدأ كل تلميذ من النشاط الملائم لمستواه المعرفي أو المهاري، ويتدرج في الأنشطة وفق سرعته ليصل في النهاية لمستوى متميز، وتوجد أربع طرق لتصميم الأنشطة متدرجة المستوى وتتمثل في: بناء على درجة التحدي التي يواجهها التلميذ، أو درجة تعقيد النشاط، أو في ضوء الموارد والمصادر المتوفرة، أو العمليات اللازمة لأداء النشاط[1].

6.3. استراتيجية الأنشطة الثابتة (Anchor Activities): هي نوع من الأنشطة التعليمية/ التعلمية التي يصممها المعلم في ضوء أهداف ومحتوى المنهج المقرر، ولكل نشاط من هذه الأنشطة أهداف واضحة ومحددة، تتصف الأنشطة الثابتة بأنّها أنشطة مستمرة أي ليست نشاطا يكمله التلميذ في بضع دقائق، لكنه يستكمله في حصص متتالية ويمكن للتلميذ العمل في واحدة من هذه الأنشطة بمفرده أو مع بعض الزملاء. يمكن للمعلم تصميم عدد من الأنشطة الثابتة التي تيسر له عملية تنويع التدريس ومنها على سبيل المثال: القراءة؛ إنجاز بعض الأنشطة في أحد مراكز التعلم؛ تخطيط وتنفيذ أحد المشروعات، إجراء بحث مكتبي أو معملي؛ أعمال فك وتركيب لأشكال مختلفة؛ الاستماع إلى مصادر مسجلة صوتيا؛ استخدام الكمبيوتر لأهداف محددة[2].

7.3. استراتيجية تعدد الإجابات الصحيحة (Allowing for multiple right answers): تعمل هذه الاستراتيجية على طرح أسئلة أو تحديد بعض المهام مفتوحة النهاية، والتي تهتم أساسا بحل المشكلات وممارسة مهارات التفكير الناقد، والتي تقود بدورها إلى توصل التلاميذ لطرح وجهات نظر مختلفة، وتقبل أكثر من حل ومناقشته مما يساعد على تكوين أساليب تفكير مرنة وعقلية منفتحة لدى التلاميذ، لذلك يكون على المعلم مهمة

[1]- المرجع السابق، ص: 132.

[2]- المرجع نفسه، ص: 136.

تحديد المهام أو طرح المشكلات، أو تناول أسئلة تتيح للتلاميذ إعطاء إجابات صحيحة متعددة لكل منها وجاهتها[1].

8.3. استراتيجية حل المشكلات (Problem solving): يعد حل المشكلات نشاطا تعليميا مهما للتلاميذ، يعتمد على وجود مواقف تعليمية تمثل مشكلة حقيقية تواجه التلاميذ وتستشيرهم للقيام ببعض الإجراءات للوصول إلى أنسب الحلول الممكنة، ولمقابلة الاختلاف في أنماط التعلم وفي الذكاءات المتوفرة، والميول المختلفة والخبرات التعليمية التي لدى التلاميذ، تتنوع المشكلات المطروحة للتلاميذ لتتوافق طبيعة المشكلة مع خصائصهم وميولهم[2].

9.3. استراتيجية دراسات الحالة (Case studies): تعتمد هذه الاستراتيجية على إثارة موضوع أو مفهوم، أو عنصر متواجد بالفعل في البيئة الواقعية للتلاميذ، وتتم بين المعلم والتلاميذ مناقشة لتبرير وإبراز أهمية هذه الدراسة، وكلّما اقتنع التلاميذ بأهمية ذلك كلّما زاد حماسهم لهذه الدراسة، وفي دراسة الحالة يلجأ التلاميذ لعمليات جمع المعلومات وتنظيمها وتحليلها، للوصول لبيان كاف يعبر عن طبيعة الموضوع أو إيضاح للمفهوم أو تحديد أبعاد المشكلة واقتراح حلول مناسبة، والمعلّم في هذه الاستراتيجية محفز للتلاميذ للوصول إلى دراسة مكتملة تعتمد على معلومات صحيحة، وموجه لهم لكي يمارسوا عمليات التصنيف والتحليل بشكل موضوعي[3].

10.3. استراتيجية فكر، زاوج، شارك (Think, Pair, Share): تعد هذه الاستراتيجية إحدى الاستراتيجيات التي تؤيد تنويع التدريس والتعلم النشط في آنٍ واحد، وتعتمد على استثارة التلاميذ كي يفكروا كلٌ على حدة، ثم يشترك كل تلميذين في مناقشة أفكار كلّ منهما

[1]– المرجع السابق، ص: 139.

[2]– المرجع نفسه، ص: 140.

[3]– المرجع نفسه، ص: 141.

وذلك من خلال توجيه سؤال يستدعي تفكير التلاميذ وإعطائهم الفرصة كي يفكروا على مستويات مختلفة[1].

وتمر هذه الاستراتيجية بثلاث خطوات والتي تتمثل في[2]:

– وجه سؤالا للجميع بحيث يفكر كل طالب منفردا ولمدة 5–10 ثواني، قد يزيد أو يقل الوقت حسب تقديرات المعلم فقد يحتاج التفكير دقائق.

– بعد عملية التفكير الفردي لكل طالب، يتشارك كل طالبين معا ويتبادلان مشاركتهما في الخطوة الأولى ويتفقان على إجابة مشتركة.

– اختر عشوائيا عددا من الطلاب لتلخيص مناقشتهم أو تقدير حلولهم.

4. ميزات وعيوب التعليم المتمايز

1.4. ميزاته

إنّ استراتيجية التعليم المتمايز أصبحت حاجة ملحة لتحقيق أهداف المناهج الدراسية، وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بين الطلاب في عملية التعلم، وتزيد من دافعيتهم نحو التعليم، وفي ضوء ما تقدم إنّ التعليم المتمايز يتميز بكونه[3]:

- يوفر لكل طالب أو مجموعة متطلبات التعلم التي تلائمها.
- ينال رضى المتعلمين وقبولهم.
- يزيد فاعلية المتعلمين في التعلم.
- يعزز التعاون والعمل الجماعي بين الطلبة.

[1]– المرجع السابق، ص: 143.

[2]– سها أحمد أبو الحاج، حسن خليل المصالحة، استراتيجيات التعلم النشط أنشطة وتطبيقات عملية، مركز ديبونو لتعليم التفكير، ط: 01 (2016)، ص: 60.

[3]– محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، ص: 354.

- يزيد مستوى الدافعية لدى الطلبة ويعززها.
- يعطي فرصة للطلبة من ذوي المستويات الضعيفة للانخراط مع من هم أفضل مستوى منهم، ومن ثمّ الاستفادة من هؤلاء في التعلم.
- يمكن استعماله في تعليم الكثير من المواد التعليمية والمراحل الدراسية المختلفة.
- يعد مجالا رحبا للتدريب على حل المشكلات.
- يشعر الطالب بثقته بنفسه، وأنّه عنصر فاعل في عملية التعلم، ويستطيع أن يقدم شيئا للآخرين.
- ينمي القدرة لدى الطالب على اتخاذ القرارات الملائمة في المواقف التعليمية.
- يؤدي إلى ارتفاع التحصيل لدى المتعلمين.
- يزيد من استعمال مهارات التفكير.
- يدرب الطلبة على مهارات القيادة والحوار[1].

ومن ميزاته أيضا نذكر[2]:

- تظهر الأبحاث أنّ التدريس المتمايز فعال للطلاب ذوي القدرات العالية، وكذلك الطلاب الذين يعانون من إعاقات خفيفة إلى شديدة.
- عندما يتم منح الطلاب المزيد من الخيارات حول كيفية تعلم المواد، فإنّهم يتحملون المزيد من المسؤولية عن التعلم الخاص بهم.
- يبدو أنّ الطلاب أكثر انخراطا في التعلم، ويقال إنّ هناك عددا أقل من مشكلات الانضباط في الفصول الدراسية حيث يقدم المعلّمون دروسا متمايزة.

[1]– خميس ضاري خلف الجبوري، ابراهيم عويد هراط الجنابي، التعليم المتمايز (أسسه، نظرياته، استراتيجياته)، مؤسسة دار الصادق الثقافية، ط: 01 (2020م)، ص: 24، 25.

[2]– المؤسسة العربية للعلوم ونشر الأبحاث www.blog-ajsrp.com، ماهو التعليم المتمايز؟ وماهي عيوبه ومميزاته؟، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، هيئة التحرير، يوم 11 أفريل 2022.

- مساعدة المعلم في النظر للفصل الدراسي من عدة اتجاهات.
- فهم حاجات ومتطلبات المتعلمين الفائقين عقليا.
- مراعاة الفروق الفردية للمتعلمين واعتماده لمبدأ "التربية حق للجميع" وأنّ "تنمية المجتمع واجب على الجميع"[1].

2.4. عيوبه

بالرغم من مميزات التعليم المتمايز التي لا تعد ولا تحصى، إلاّ أنّه شأنّه شأنّ الطرائق التدريسية الأخرى له ميزات وله عيوب والتي تتمثل في[2]:

- حاجته إلى معلم يمتلك قدرة عالية في التدريس.
- حاجته إلى خطة تدريس متشعبة تلائم كل فئة من فئات المتعلمين قد لا يجيدها البعض.
- حاجته إلى تنظيم خاص لبيئة التعلم قد لا يحسنه بعض المدرسين.
- يتطلب التعليم المتمايز مزيدا من العمل أثناء التخطيط للدرس.
- يمكن أن يكون منحنى التعلم حادا وتفتقر بعض المدارس إلى موارد التطوير المهني.
- يجادل النقاد بعدم وجود أبحاث كافية لدعم فوائد التعليم المتمايز التي تفوق وقت الإعداد الإضافي[3].
- يحتاج إلى جهد إضافي من المعلم، ومعلمون يعملون تحت الضغط.
- عدم وجود قناعة كافية لدى المعلمين في هذا النوع من التعليم.

---

[1]– فن التدريس www.artadrees.com، التعليم المتمايز دليل المعلمين المختصر، مجلة فن التدريس، يوم الأحد 27 نوفمبر 2022.

[2]– محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، ص: 354.

[3]– المؤسسة العربية للعلوم ونشر الأبحاث www.blog-ajsrp.com، ماهو التعليم المتمايز؟ وماهي عيوبه ومميزاته؟، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، هيئة التحرير، يوم 11 أفريل 2022.

- عدم قدرة الجهات المعنية على توفير مقررات تتناسب مع هذا النمط من التعليم.
- عدم تعاون أولياء الأمور مع المعلمين[1].

استنتاج

وبناءً على ما سبق فإنّه يمكن القول: إنّ التعليم المتمايز استراتيجية حديثة تتمحور حول المتعلم، وتأخذ بعين الاعتبار التمايز والاختلاف الموجود بين تلاميذ الفصل الواحد. ويمكن لهذه الاستراتيجية أن تلبي احتياجات التلاميذ واهتماماتهم وميولهم المختلفة، حيث يبدأ المعلم من حيث الوضع الذي يكون عليه التلميذ وليس من مقدمة دليل المنهج، ويمكن أن يأخذ التعليم المتمايز أشكالًا وأساليب تعليمية مختلفة مثل: التدريس وفق الذكاءات المتعددة، والتدريس وفق أنماط التعلم والتعلم التعاوني، ويتميز تنويع التدريس بعدة استراتيجيات والتي ذكرنا منها: استراتيجية حل المشكلات، واستراتيجية المجموعات المرنة، وتعد المشاركة الفعّالة والإيجابية للمتعلم من أهم أسس هذا النوع من التعليم.

[1]– فن التدريس www.artadrees.com، التعليم المتمايز دليل المعلمين المختصر، مجلة فن التدريس، يوم الأحد 27 نوفمبر 2022.

المبحث الثاني: فهم المنطوق والتعبير الشفوي

توطئة

يعّد نشاط فهم المنطوق من أهم الأنشطة التعليمية الوافدة على المناهج الجزائرية، فهو نشاط يهدف إلى تنمية فن الاستماع لدى التلاميذ، بدءًا من الابتدائي وصولا إلى مستويات عليا، ويكتسب فهم المنطوق أهمية كبيرة في مجالات تعليم اللغة، حيث يعّد محورا رئيسيا في تطوير مهارات الاتصال الفعّال، وتحقيق الفهم المتبادل بين الأفراد من مستويات مختلفة.

1. فهم المنطوق ومتطلباته التعليمية

1.1. فهم المنطوق

1.1.1. الفهم

لغة: إنّ الدلالة اللغوية لمادة " فهم " تناولتها العديد من المعاجم والقواميس العربية على اختلافها، فنجد في معجم لسان العرب عرفها ابن منظور أنّها: « معرفتك الشَّيء بالقلب، فَهِمَهُ فَهْمًا وفَهَمًا وفَهَامَةً: عَلِمَهُ، وفَهِمْتُ الشَّيء: عَقَلْتُهُ وعَرَفْتُهُ، وفَهَّمْتُ فلانًا وأَفْهَمْتُهُ، وتَفَهَّمَ الكلام: فَهِمَهُ شيئًا بعد شيء »[1].

أمّا في المعجم الوسيط فقد وردت: « فَهِمَهُ فَهِمًا: أَحْسَنَ تَصَوُّرَهُ وجاء استعداده للاستنباط، ويقال فَهِمْتُ فلانًا، وفَهِمْتُ منهُ، فهو فَاهِمٌ، وهو فَهِمٌ وفَهِيمٌ وفِهَامٌ، وأَفْهَمَهُ الأمر: أَحْسَنَ تَصويره لَهُ »[2].

كما نجد في معجم المصطلحات التربوية والنفسية بأنّ: « الفهم يقال: فهمه فهمًا أَحْسَنَ تَصَوُّرَهُ، وجاء استعداده للاستنباط، يقال: فَهِمْتُ عن فلان، وفَهِمْتُ منه فهو فاهم، وأَفْهَمَهُ الأمر: أحسن تصويره لهُ، وتفاهم: فهم شيئًا فشيئًا، وعلى ذلك يكون الفهم هو حسن تصور المعنى وجودة استعداد الذهن للاستنباط »[3].

---

[1]– ابن منظور (جمال الدين أبي الفضل بن مكرم ابن منظور)، لسان العرب، دار إحياء التراث العربي بيروت، ط: 01، مادة (ف، ه، م)، باب الفاء، دت، ج11/ ص: 235.

[2]– مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، جمهورية مصر العربية، ط: 04، (2005م)، باب الفاء، ج14/ ص: 407.

[3]– زينب النجار وحسن الشحاتة، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، دار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط: 01، (2003م)، ص: 232.

من خلال ما تقدم يتضح لنا أنّ الفهم لغة هو إدراك الشّيء والكشف عن المعرفة وحسن تصور هذه المعاني والقدرة على الاستنباط والتحليل.

اصطلاحا: يعرّف شاكر قنديل الفهم عامة بأنّه: « الإدراك الشامل والإحاطة الكاملة القائمة على فهم قضية أو موقف معين، ويشمل الفهم قدرة المتعلّم على معرفة العلاقات والوظائف المترتبة عليها، فالفهم عملية عقلية أكبر من مجرد التعرف على الشيء وتحصيل معلومات حوله، بل إنّه يعني التمثيل والاستيعاب للتفاصيل بالمقدار الذي يجعله قادرا على المعالجة والإسهام حيث يتطلب الأمر ذلك »[1].

2.1.1. المنطوق

لغة: يقصد في اللغة العربية بالمنطوق هو اسم المفعول للفعل نَطَقَ، فقد جاء في معجم لسان العرب: « نَطَقَ النَّاطِقُ يَنْطِقُ نَطْقًا: تَكَلَّمَ، والمَنْطِقُ الكلام، والمَنْطِيقُ: البَليغ، وقد أَنْطَقَهُ اللَّهُ واَسْتِنْطَقَهُ أي كلّمه نَاطَقَهُ، وكتاب نَاطِّقٌ بَيِّنٌ »[2].

أمّا في المعجم الوسيط فقد ذكر: « نَطَقَ، نُطْقًا، ومَنْطِقًا تَكَلَّمَ، ويقال: نَطَقَ الطَّائر أو نَطَقَ العُودُ: صَوَّتَ »[3].

ويتبين لنا من خلال المفهوم اللغوي للمنطوق أنّه الكلام والقول والتلفظ بالأصوات التي تؤدي معنى بواسطة جهاز النطق، وهو عملية عقلية يشترك فيها كل من المتكلم والسامع من أجل التعبير والتواصل فيما بينهما، وهو بذلك نقيض للصمت.

---

[1]– سمية فلوسي، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه العلوم في علم النفس التربوي، جامعة الحاج لخضر، باتنة الجزائر، (2014م/2015م)، ص: 91.

[2]– ابن منظور، لسان العرب، باب النون، ج14/ ص: 188.

[3]– المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، ص: 931.

اصطلاحا: اختلفت التعريفات الاصطلاحية التي من شأنّها أن توضح فهم المنطوق حيث رأى بعض الباحثين أنّه يشير بصفة عامة إلى: « عملية استيعاب الألفاظ المسموعة وفهمها وتحليلها وتلخيص ما جاء فيها، أين يكون القارئ فيها واحدا والأخرون مستمعون فقط دون متابعة في دفتر أو كتاب كي يتفرغ الذهن للفهم، وأنّه تدريب المتعلم على الانتباه والإصغاء الواعي لموضوع يقرأ أو قصة تلقى، فيعتمد على الاستماع لإدراك المضمون، ثم يتجاوب في النقاش مع المعلّم فيمّا استمع إليه وبذلك يتعلم سرعة الفهم »[1].

بينما أشار بعضهم إلى أنّه: « السّماع الموجه المصاحب للفهم والتحليل والتركيز على المادة المنطوقة بإرادة المستمع »[2]. أي أنّ فهم المنطوق يقوم إلى جانب الاستماع على عدد من العمليات العقلية المتمثلة في الفهم والتحليل والتركيز، وكذا جهد المتعلم من أجل إدراك محتوى اللغة المنطوقة.

وجاء في تعريف آخر بأنّه: « عملية استيعاب المعلومات وإدخالها إلى العقل ومعالجتها وتحليلها، ثمّ إعادة إخراج ما تمّ استقباله، ممزوجا بما لدى المتعلّم من خبرات ومهارات وتكون عملية الاستماع صحيحة، إذا كان التحدث يقوم على أسس صحيحة في إنتاج اللغة والتعبير عن مضمونها ودلالتها بشكل سليم »[3].

---

[1]– عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبقها في علوم اللغة العربية واكتساب المهارات اللغوية الأساسية، دار الكتاب الحديث، القاهرة (2014م)، ط: 01، ص: 110.

[2]– راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان (2003م)، ط: 02، ص: 94.

[3]– حاتم حسن البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة واستراتيجيات متقدمة للتدريس والتقويم، الهيئة العامة السورية للكتاب (2011م)، ط: 01، ص: 21.

3.1.1. مفهوم فهم المنطوق

يعّد نشاط فهم المنطوق المنطلق في عملية التعليم والاساس في تحقيق كفاءاتها وبهذا يصبح النص المنطوق محور العملية التعليمية، ومن هنا يتوجب علينا معرفة معنى هذا الأخير.

ونشاط " **فهم المنطوق** " في العملية التعليمية هو: « إلقاء نص بجهارة الصوت وإبداء الانفعال به، تصاحبه إشارات باليد أو بغيرها لإثارة السامعين، وتوجيه عواطفهم وجعلهم أكثر استجابة ويجب أن يتوفر في المنطوق عنصر الاستمالة، لأنّ السامع قد يقتنع بفكرة ما، ولكن لا يعنيه أن تنفذ فلا يسعى لتحقيقها وهذا العنصر من أهم عناصر المنطوق لأنّه هو الذي يحقق الغرض من المطلوب »[1]. أي أنّ فهم المسموع لابد أن يكون الملقي نطقه سليما وتكون طريقة إلقائه واضحة مشوقة، تصاحبها حركات وإيماءات.

ويعرف أيضا على أنّه: « القدرة على استيعاب الخطابات المنطوقة الناتجة عن معاني مسموعة في حدود الزمن الدراسي والعمر العقلي للمتعلّم »[2].

2.1. متطلبات فهم المنطوق

اهتّم واضعو المنهاج الدراسي الجزائري بالتعبير الشفهي كنشاط تعليمي وجعلوا منطلقه في المنهاج الدراسي (2003) نشاط المطالعة الموجهة، إلى أن جاء ما يعرّف

[1]– بن الصيد بورين سراب وبن عاشور عفاف، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة الابتدائي، الجزائر (2017م/2018م)، ص: 18.

[2]– فيرازي موفق وهامل منصور، مذكرة لنيل شهادة الماستر بعنوان أثر برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم القراءة ومهارتها، كلية العلوم الاجتماعية قسم علوم التربية، جامعة وهران2، (2019م/2020م)، الجزائر، ص: 11.

بإصلاحات الجيل الثاني ليكون منطلقه **" النص المنطوق "** ويجمع بين الاستماع له من طرق المتعلم وفهم معانيه لحصول الإنتاج الشفهي ختاما.

1.2.1. المتطلبات المتعلقة بالنص المنطوق والمعلم

قبل الحديث عن الشروط والمتطلبات الواجب توفرها في المعلّم الذي يقدم النص المنطوق، وجب الوقوف أولا على أساسيات لابد أن يراعيها واضعو النص المنطوق وهي[1]:

- أن يكون النص المنطوق من حيز خبرات التلاميذ، أي أن يكون مناسبا لأفكارهم وتجارب حياتهم التي يعيشونها تتوافق مع بيئتهم ومحيطهم الاجتماعي.
- أن يكون موضوع النص المنطوق واضحا محددا والأفضل أن يرتبط بالقصص حسب ما تراه سعاد عبد الكريم الوائلي، لاسيما التي تتعلق بالأخلاق والمثل العليا أو الاجتماعية والتاريخية والرمزية بحسب المرحلة الإنمائية التي يمر بها التلميذ.
- أن يحتوي النّص المنطوق قيمة شخصية أو اجتماعية أو وطنية وتمثل مشكلة إنسانية أو اجتماعية.
- استمالة التلميذ وذلك بأن يشتمل المنطوق على أدلة وبراهين تثبت صحة الفكرة التي يدعو إليها المرسل وهذا لأجل إقناع التلميذ بالفكرة تقر دفعه لتحقيقها[2].

---

[1]- عبد الرحمان كامل عبد الرحمان محمود، طرق تدريس اللغة العربية، (2004م/2005م)، القاهرة، دط، ص: 301، 302.

[2]- سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع (2004م)، ط: 01، ص: 09.

وأمّا ما يتعلق بالمعلم، فإنّ المنهاج قد حدد ما ينبغي أن يقوم به تجاه تدريس النشاط "فهم المنطوق" ومنها[1]:

- إثارة المستمع وذلك بتهيئة التلاميذ واستشارتهم لعرض ما يشغل بالهم من موضوعات، وعليه فقبل أن يقرأ المعلم النص المنطوق يقوم بتهيئة التلاميذ بأن ينفعل بحادث أو بفكرة تصب في النص المراد قراءته.
- قراءة النص المنطوق قراءة متميزة، فعلى المعلّم أن يقرأ النص قراءة يجهر فيها بصوته، وللأصوات ثلاث صفات أساسية هي: شدة الصوت وارتفاعه والنغم، وتعتمد شدة الصوت على مدى قوة التيار الهوائي، وأمّا ارتفاع أو علو الصوت وانخفاضه فيعتمد على عدد الذبذبات التي يسببها الهواء بالحبال الصوتية، ويعتمد النغم على الأصداء الناتجة من الأجزاء العصبية والعضلية التي يمر بها الهواء، وعليه أن يراعي علامات الوقف والنبر والتنغيم، كما سيطلب من التلاميذ فيما بعد.
- توجيه التلميذ وجعله أكثر استجابة وتفاعلا مع المنطوق من خلال الأسئلة المتدرجة التي يطرحها المعلم حول النص، والتي يجب أن تراعي قدرات التلميذ الذهنية، كما يجب عليه أن يصحح أخطاءهم اللغوية.
- تهيئة الحجرة للتلميذ من خلال خلق الجو الاجتماعي والنفسي في القسم، وذلك بتشجيع التلاميذ على تنمية قدراتهم على التعبير التلقائي عن النواحي الجمالية المختلفة.

2.2.1. المتطلبات المتعلقة بالمتعلّم

يحتاج المتعلّم لأمرين هامين ليفهم المنطوق أنصّهما المنهاج بقوله: « يصغي للمنطوق باهتمام ويصدر في شأنه ردود أفعال »[2]، ويقصد بذلك مهارة الاستماع ثم الاستيعاب والفهم.

[1]– عبد الرحمن كامل عبد الرحمن محمود، طرق تدريس اللغة العربية، ص: 306.

[2]– فهيم مصطفى، مهارات التفكير، دار التوزيع والنشر الإسلامية، ط:01، (2002)، ص: 39.

أ- مهارة الاستماع

يعّد الاستماع أساس العملية التعليمية في جميع الميادين لاسيما ميدان فهم المنطوق، لذا على واضعي أي منهاج تعليمي أن يأخذوا بعين الاعتبار تدريب المتعلّم على مهارة الاستماع، لمّا له من أهمية من فهم الدرس واستيعابه فمهارة الاستماع ضرورية لفهم المنطوق، ومن ثمّة تحقيق الملكة اللغوية فالمتكلم من العرب حين كانت ملكة اللغة العربية موجودة فيهم، يسمع كلام أهل جيله وأساليبهم في مخاطباتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم، كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها فيلقنها أولاً ثم يسمع التراكيب بعدها فيلقنها كذلك، ثم لايزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم واستعماله للمفردات، ويتكرر ذلك إلى أن يصير ملكة وصفة راسخة ويكون كأحدهم، ويظهر من خلال هذا الكلام وما أشار إليه فهيم مصطفى أنّ لتحقيق الملكة اللغوية في إنتاج اللغة كالمعلم ثم يأتي مهارة الاستيعاب والفهم ومن ثمة التوظيف الشفهي أو الكتابي[1].

ب- مهارة الاستيعاب والفهم

إنّ كلّ منطوق يمثل نصا يحمل أبعادا وقيما ومعاني إذا أحسن المتعلم الاستماع له أمكنه استيعابه، ومهارة الاستيعاب تهيئ الفرص والمواقف لفهم العلاقات بين نوع المعرفة واستيعاب المعلومات استيعابا جيدا[2].

[1]- المرجع السابق، ص: 39.

[2]- المرجع نفسه، ص: 43.

إنّ إنتاج جمل أو فقرات من طرف المتعلم يسبقه فهم مجموعة من العلاقات المترابطة وفق المواقف التي يتعرض لها هذه العلاقات يمكن توضيحها من خلال عنصرين مهمّين هم: فهم المعنى الإجمالي للمنطوق، تفسير المصنف الإجمالي للمنطوق والتفاعل معه.

- **فهم المعنى الإجمالي للمنطوق**

إنّ الاستماع الجيد للمنطوق ينتج عنه فهما جيدا ودقيقا، والفهم الجيد بدوره يوصلنا إلى الإنتاج السليم للغة، فعملية فهم الكلام تعدُّ المدخل العقلي الرئيسي لباقي العمليات فالاستماع الجيد يتطلب من المستمع القدرة على الفهم الحرفي للكلمات والأفكار الرئيسية، ويأتي هذا بعد انتباه المستمع أولا للمعنى العام ككل، وليفهم التلميذ المعنى الإجمالي للمنطوق يتطلب أن يكون في مستوى عمره وأن يتسم بالسهولة واليسر، والبعد عن الغموض وأن تترابط أجزاءه ترابطا منطقيا يستوعبه العقل وأن تترتب أفكاره ترتيبا سليما بما يحقق الانسجام بينهما[1].

- **تفسير المصنف الإجمالي للمنطوق والتفاعل معه**

يتفاعل المتعلم مع النص المنطوق إذا حقق مهارة الاستماع أولا، ثم فهم المعنى الإجمالي ثانيا، ليأتي بعد ذلك تفسير العلاقات بين الأفكار وتحليلها تحليلا يتناسب مع قدراته، فمنها ما يستوعبه عقله فيدخره مادة خامة فيوظفه ويستثمره في تعبيره الشفهي أو في أحاديثه الخاصة وكذلك في كتاباته التحررية، وقد تمّت الإشارة إلى ذلك من مهارة الاستماع ومنها ما يتعذر استيعابه فيعارضه أو يتجاهله، وهنا تأتي مرحلة نقد الأفكار وتصنيفها والتفاعل مع الجيد منها، وتتدخل المكتسبات العقلية والخبرات الشخصية فيصنف ما عنده من مادة

[1]– فتحي يونس ومحمود كامل الناقة ورشدي طعيمة، تعليم اللغة العربية أسسه وإجراءاته، ط: 01، مطابع الطوبجى القاهرة، دت، ص: 68.

لغوية إلى ما استمع اليه من منطوق، وقد أورد فهيم مصطفى هذين النقطتين في مراحل مرتبة ترتيبا يتوافق مع تدرج الفهم عند المتعلم وهي[1]:

- فهم الروابط بين أجزاء الجملة الواحدة (الحروف الكلمات ومعانيها).
- فهم العلاقة بين الجمل من خلال تحديد الأفكار الكلية والأفكار الفرعية للنص المنطوق.
- فهم العلاقة بين السبب والنتيجة.
- فهم العلاقة بين التعبير والتفكير والتفريق بين ما هو حقيقي وما هو مجازي.

2. طريقة تدريس التعبير الشفوي

بعد تجاوز المتعلم لمرحلة فهم المنطوق وتفسيره والتفاعل معه ، تأتي المرحلة الختامية والتي على ضوئها تبرز كفاءة المتعلم، فتحكم عليه بعد توظيف واستثمار ما استمع إليه وفهمه في إنتاجه للغة شفاهة أو كتابة، فالتعبير اللغوي يقسم وفق معايير خاصة ذات صلة بما يعرف بفنون اللغة أو ما يسميه بعض الباحثين مهارات الأساسية الأربع: الاستماع، الحديث، القراءة، الكتابة، فإذا ارتبط التعبير اللغوي بفني الاستماع والحديث بصفة مباشرة فهو تعبير شفهي، وأمّا إذا ارتبط بالكتابة والقراءة فهو من التعبير الكتابي، وهذا التقسيم يتّم حسب معيار الشكل الذي أنتجت فيه اللغة، وسيكون الحديث مقتصرا على الأول منه فقط، إنّ الأصل في تعلم اللغة أن يكون الهدف منها هو تمكين الطالب من التكلم وإيصال أفكاره وآرائه المختلفة باستخدامها[2].

[1]– المرجع السابق، ص: 68.

[2]– منصور حسن الغول، مناهج اللغة العربية وطرائق وأساليب تدريسها، دار الكتاب الثقافي (1430هـ/2008م) عمان، دط، ص: 229.

إنّ التعبير الشفهي عبارة عن إنشاء شفوي يقوم على سلامة اللسان وغزارة المفردات وحسن النطق وطلاقة التعبير ووضوح الفكر واستقامته، لذلك يجب أن يتحلى المعلّم أولا بهذه الصفات حتى ينقلها لطلبته، ويراعي في طريقة تدريس هذا النوع من التعبير للمرحلة الابتدائية ما يأتي[1]:

- اختيار الموضوع الذي يتناسب مع مستوى الطلبة وعقولهم.
- تبسيط الموضوع للطلبة وإعطاء نبذة عنه، لإثارة شوق الطلبة للحديث به.
- تعليم الطلبة كيفية تحويل الكلمات العامية إلى عبارات فصيحة من خلال أمثلة علمية.
- إخبار الطلبة بأهمية ذكر أمثال واستشهادات من القرآن والسنة النبوية والحكم والأبيات الشعرية، وشرحها أثناء الحديث.
- تشجيع الطلاب على الحديث عن اهتماماتهم وأعمالهم اليومية ومغامراتهم مع زملائهم في المدرسة.
- التدرج مع الطلاب من السهل إلى الصعب، ومن الألفاظ المفردة إلى المركبة.
- تنبيه الطلبة على أهمية حسن الاستماع للمعلم والزملاء، ويمكن جعلهم يقومون بطرح أسئلة على بعضهم.

[1]– عبد الرحمان إبراهيم ومحمد خطاب حسن، طرق التدريس الخاصة للمرحلة الابتدائية، دط، دت، ص: 52، 53.

3. صعوبات تدريس فهم المنطوق وأهدافه

1.3. صعوبات تدريس فهم المنطوق

تعترض حصة فهم المنطوق جملة من الصعوبات وهي كالآتي[1]:

- صعوبة فهم مدلول كل لفظة، فالمتعلم لا يمتلك محصولا لغويا كافيا ليفهم ألفاظ النص، ويقصد بهذا أنّ المتعلم رصيده اللغوي محدود فهو لا يعي الكثير من معاني الكلمات الفصيحة، وهذا راجع إلى معاملته اليومية والمحيط الذي نشأ فيه فأغلب الأسر يتحدثون بالعامية.
- ضعف تذكر المتعلم كل ما يقرأ عليه وصعوبة التواصل اللغوي، قد تكون هناك مقاطعات أو مؤثرات جانبية أثناء عملية استماع المتعلم للنص، فربما يكون المتعلم مهتما بملاحظة أحد الأفراد ممن يجلسون حوله، أو قد يمرر إليه أحد زملائه ورقة، وقد يهمس له بعض أصدقائه بخبر مّا، وهنا يصرف انتباه المتعلم عن المعلم ويفوته شيئا ربما يكون هاما.
- تتسم اللغة المنطوقة بالسرعة، لذا يجب على المستمع أن يصل إلى المعنى بسرعة كبيرة وبكفاءة عالية وذلك لأنّه كلّما ازداد معدل الكلام أدى ذلك إلى تناقص الفهم وإذا كان معدل الكلام سريعا تفشل عملية الفهم.
- لا يستطيع التكيف مع المواقف الجديدة في مواضيع النصوص.
- لا يستطيع المعلم أن يميز بين الأصوات لحظة سماعها وبالتالي لا يميز بين الكلمات وهكذا لا يستطيع فهم معانيها.
- شخصية المتحدث وطريقة إلقائه.
- شروط ذهن المستمع.
- عدم امتلاك المستمع لمهارات الاستماع.

[1]– عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار الميسرة، ط: 04، (2014م)، ص: 70، 71.

- عدم مناسبة المكان لعملية الاستماع لوجود الضجيج والصراخ والضوضاء[1].

من خلال ما سبق ندرك أنّ هناك عراقيل ذاتية في نفسية المتعلم تحد من درجة فهمه للمنطوق من جهة، ومن جهة أخرى عراقيل خارجية تثبط السير الحسن لهذا النشاط كما أنّ معارف المعلّم في المجال اللساني والتربوي قد تكون محدودة، وهذا في حد ذاته عائق لتطبيق هذا النشاط كذلك طريقة إلقائه التي قد تكون مملة وخالية من العناصر التشويقية وبذلك تصبح الحصة روتينية.

2.3. أهداف تدريس فهم المنطوق

إنّ الهدف العام من وراء إدراج النص المسموع في منهاج الجيل الثاني هو[2]:

- إنّماء كفاءة الإصغاء والتحدث عن طريق سماع النصوص من طرف الأستاذ وتدريب المتعلم على الإنتاج الشفهي.
- كما أنّه يساعد على اكتشاف ميول الطلبة وحاجاتهم واكتساب المتعلم السمات الرئيسية للغة العربية من خلال محاكاة المنطوق.
- تمكين المتعلم من الفهم والتفاعل مع الأفكار والمهارة في الإنتاج.
- كما أنه يهدف إلى صقل حاسة السمع وتنمية مهارة الاستماع، وتوظيف اللغة من خلال الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالنص القصير ذي قيمة مضمنة تدور أحداثه حول مجال الوحدة المناسب لمعجم الطالب اللغوي، يستمع إليه المتعلم عن طريق الوسائط التعليمية

[1]– عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس اللغة العربية وآدابها، دار الكتاب الجامعي، ط: 01 (2001م)، ص: 15.

[2]– بن الصيد بورني سراب وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الجزائر، ص: 59.

المصاحبة، أو عن طريق المعلّم الذي يقرؤه قراءة تحقق فيها شروط سلامة النطق وجودة الأداء وتمثيل المعاني، وتعاد قراءته كلّما استدعت الحاجة[1].

أي أنّ فهم المنطوق هدفه الرئيسي تنمية مهارة الاستماع لدى المتعلمين، كما أنّه يعمل على تحسين لغة المتعلم وتنمية مواهبه الإبداعية، بالإضافة الى أهداف أخرى أهمها[2]:

- يتعلم التلميذ خلالها التواصل مشافهة بوعي ولغة منسجمة، ليفهم مضمون الخطاب المنطوق من أنماط مختلفة وينتج خطابات شفهية على منوالها في وضعيات تواصلية دالة.
- يصدر استجابة لما يسمع ويتفاعل ويتأثر بالنص المنطوق.
- يحلل الوضعية التواصلية ويقيم النص المنطوق.
- يقدر ذاته ويعبر عنها ويسهل التواصل مع الغير.
- اكتساب المتعلم أداة للتواصل اليومي، وتعزيز رصيده اللغوي الذي اكتسبه من محيطه الأسري والاجتماعي مع تهذيبه وتصحيحه.

من خلال ما سبق ندرك أنّ هناك ثلاثة أهداف رئيسية يهدف فهم المنطوق الى تحقيقها، فهي تعمل على تعزيز الممارسة والمهارة اللغوية وإكساب المتعلم القدرة على فهم الخطاب الشفهي حول مضمون النص المنطوق، فالمعلم يتفاعل مع معاني النص المنطوق ويحلل مقاصده ويفهم معانيه.

[1]– بن الصيد بورني سراب وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص: 06.

[2] – اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج مرحلة التعليم المتوسط، ص: 45.

استنتاج

وبناءً على ما سبق نستخلص أنّ فهم المنطوق ركيزة أساسية في العملية التعليمية، فهو الحصة الأسبوعية الأولى التي يتم البدأ بها، وتبنى عليها النشاطات الموالية، ونجاحه متوقف على طريقة شرح المعلم للنص المنطوق وطريقة صياغته لأسئلة فهم النص، إذ أنّه يرتكز على مهارة الاستماع والفهم، كما أنّ تفاعل التلاميذ مع النص المنطوق مرهون بمدى مراعات النص لميولاتهم، أما حصة التعبير الشفهي تبنى على المشهد، إذ يعّد المنطلق الأساسي لإنطلاق التلميذ من التعبير، فهو يهدف إلى تنمية القدرات اللغوية والتدريب على النطق الصحيح للمفردات، فهو من أساسيات بناء شخصية المتعلم وتحديد اتجاهاته.

الفصل الثاني: المعاينة الميدانية لنشاط فهم المنطوق

المبحث الأول: منهجية الدراسة

المبحث الثاني: طريقة تقديم النشاط المنطوق والتعبير الشفوي وتقييمها

المبحث الثالث: تحليل استبيان خاص بالأساتذة حول التعليم المتمايز

توطئة

لا يمكن أن تكون أي دراسة تطبيقية في مجال التعليميات ما لم يكن هناك اقتحام للواقع الميداني، ومن ثَمَّ الوقوف على الجانب التطبيقي العملي للمنهج التعليمي المعتمد ولطرائق التعليم المتّبعة، فكل باحث يسعى من خلال بحثه إلى التحقق من صحة الفرضيات التي وضعها، اعتمدنا في هذا الفصل على الدراسة الميدانية في "مؤسسة حاج قويدر بن سونة" بوادي حربيل –المدية، فكانت العيّنة مؤسسة تعليمية واحدة.

المبحث الأول: منهجية الدراسة

1. التقنيات المستعملة

لإجراء أي بحث علمي يتوجب علينا الاعتماد على مجموعة من الأدوات والأساليب العلمية، التي تمكننا من استكشاف الحقائق وفهم الظواهر والأحداث بطريقة شاملة، وذلك من خلال التحقيق الدقيق والمنهجي الذي يشتمل على إجراءات مناسبة لجمع وتحليل البيانات، وكذا اعتماد النظرية الصحيحة لتفسير النتائج، باستخدام هذه الأدوات والأساليب نستطيع تحقيق الهدف المنشود من الدراسة بكفاءة ودقة، ومن الطرق التي اعتمدناها في بحثنا هذا: الاستبيان، المعاينة الميدانية.

– **الاستبيان:** ويمكن تعريفه بأنّه: « مجموعة من الأسئلة والاستفسارات المتنوعة والمرتبطة ببعضها البعض الآخر بشكل يحقق الهدف، أو الأهداف التي يسعى إليها الباحث في ضوء موضوعه والمشكلة التي اختارها لبحثه »[1]، أي أنّه مجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوع معين من أجل الإجابة عنها.

[1]– محمد سرحان علي المحمودي، مناهج البحث العلمي، دار الكتب، ط: 03، (1441هـ–2019م)، ص: 137.

وكان توزيعها في الفترة الممتدة ما بين 29 أفريل إلى 16 ماي (2024)، على مستوى مدرستين: مدرسة حاج قويدر بن سونة بوادي حربيل –المدية، ومدرسة حديد أحمد بن امحمد بقصر البخاري –المدية–.

وقد بلغ عدد الاستبيانات التي قمنا بتوزيعها خمسة عشر استبيانا على خمسة عشر معلم.

تضمنت استمارة الاستبانة على ثلاثة عشر سؤالا، تباينت بين الأسئلة المغلقة والمفتوحة وأسئلة أخرى مغلقة مفتوحة، تهدف تلك الأسئلة إلى معرفة كيفية تأثير التعليم المتمايز في تدريس نشاط فهم المنطوق.

– **المعاينة الميدانية (الملاحظة):** « والتي تعتبر من أقدم وسائل جمع البيانات استخدمت للتعرف على الظواهر والأحداث بشكل عام، فالملاحظة عبارة عن تفاعل وتبادل بيانات بين الباحث والمبحوث بغرض جمع البيانات حول موضوع معين »[1]. وعليه قمنا بحضور بعض حصص نشاط فهم المنطوق داخل القسم وتدوين بعض الملاحظات.

2. مجتمع الدراسة

المقصود بمجتمع الدراسة الفئة المستهدفة من الدراسة الميدانية، فهو: « يمثل كل أفراد القطاع التربوي الذين ستشملهم تعميمات البحث ونتائجه فيما بعد »[2]. ويتكون مجتمع الدراسة في بحثنا هذا من معلمي الطور الابتدائي.

[1]– كمال شلي، منهجية البحث العلمي، مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية، جامعة حماة، (2016)، سوريا، ص: 80.

[2]– شحاتة حسن وزينب النجار، مراجعة د. حامد عمار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، ط: 01، (1424هـ–2003م)، ص: 226.

3. عينة البحث

يُعد تحديد عيّنة البحث أمرا مهما في الدراسة الميدانية، وهي: « تشير إلى تلك المجموعة من أفراد مجتمع البحث التي يختارها الباحث ليحتك بها احتكاكا مباشرا أثناء تنفيذه لبحثه »[1].

ولقد أجرينا الدراسة الميدانية على مستوى مؤسسة واحدة " حاج قويدر بن سونة " بلدية وادي حربيل بالمدية كنموذج لمجتمع الدراسة، واكتفينا بمدرسة واحدة نظرا لضيق الوقت.

التعريف بمدرسة "حاج قويدر بن سونة"

تقع مدرسة حاج قويدر بن سونة الابتدائية في بيئة حضرية وسط بلدية وادي حربيل على ربوة مطلة على كل الجهات، تتربع على مساحة إجمالية قدرها 3600م^2، منها 1770م^2 مبنية بالإضافة إلى ساحة تتوسطها حديقة في جهتها الجنوبية، ولها ثلاث ملاحق تابعة لها.

شيدت المدرسة إبّان الحقبة الاستعمارية سنة (1959) ورثتها الجزائر غداة الاستقلال باسم مدرسة وادي حربيل **(Ecole oued harbil)**، فباشرت نشاطها منذ سبتمبر (1962) إلى يومنا هذا.

4. أداة المعالجة الإحصائية: لقد قمنا بإنزال الإجابات المتحصل عليها في جداول، ثم قمنا بحساب النسب المئوية حيث: نم= تك×100÷م، حيث نم: النسبة المئوية، تك: التكرارات، م: عدد المعلمين.

[1]– شحاتة حسن وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ص: 226.

المبحث الثاني: طريقة تقديم نشاط فهم المنطوق والتعبير الشفوي وتقييمها

1. طريقة تقديم نشاط فهم المنطوق

قمنا في دراستنا الميدانية بزيارة مؤسسة تربوية، وهي مدرسة حاج قويدر بن سونة (وادي حربيل) لقسم السنة الخامسة ابتدائي، وذلك لإجراء الدراسة الميدانية لموضوعنا. وقد تسنّت لنا الفرصة لحضور بعض الحصص مع معلمي السنة الخامسة ابتدائي، وقمنا بتسجيل ملاحظات عن كيفية سير حصة فهم المنطوق والتي تتمثل في:

- يستهل المعلّم(ة) درس فهم المنطوق بوضعية انطلاق تكون خادمة للموضوع حتى يتمكن التلاميذ من استنتاج عنوان للنص.
- بعدها تقوم بإسماع النص للمتعلمين ثلاث مرات وفي الوقت نفسه يقومون بتسجيل رؤوس أقلام تفيدهم في المناقشة، وقد كان عنوان النص المنطوق الذي قام(ة) بتدريسه هو: واحدة بواحدة[1]، وهو مأخوذ من دليل استخدام كتاب السنة الخامسة ابتدائي ومثبت في الملاحق.
- أما الخطوة التالية فيقوم المعلّم(ة) بطرح بعض الأسئلة حول النص المسموع لاكتشف مدى فهم التلاميذ للنص، ثم يضعون الفكرة العامة للنص ويستخرجون بعض القيم المستفادة.
- وفي النهاية يختم المعلّم(ة) الدرس بإنتاج شفوي يعبّر فيه التلاميذ عن الموضوع الذي استمعوا إليه مستعينين برؤوس الأقلام التي سجلها سابقا.

[1]– بن الصيد بورني سراب، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، (2019م/ 2020م)، ص: 48.

1.1. طريقة تقديم التعبير الشفوي

عند معاينتنا لحصة التعبير الشفوي لاحظنا أنها تمر بثلاث مراحل وهي: التمهيد، عرض الموضوع، حديث الطلبة.

- **التمهيد:** ويقوم به المعلّم(ة) إذ يمهد للموضوع المراد التعبير عنه ويقّدم له.
- **عرض الموضوع:** بعد أن تم اختار المعلّم(ة) الموضوع، يقوم بطرحه على التلاميذ محددا لهم عناصر الموضوع بشكل واضح ومبسّط.
- **حديث الطلبة:** في هذه الخطوة يستلزم من المعلّم(ة) أن تطرح أسئلة تمهيدية حتى يستطيع المتعلم تذكر الأفكار التي حاول نسجها في مخيلته، وبعد أن يقوم التلميذ بعرض الأفكار في تعبير شفوي يقوم المعلّم(ة) بتصحيح التعبير.

2.1. تقييم طريقة تدريس فهم المنطوق والتعبير الشفوي

مما لا شك فيه أنّ لكل نظام ميزات وعيوب، وهذا ما لاحظناه ميدانيا حيث قمنا بتوثيق الملاحظات الإيجابية والسلبية على السواء:

أ. الإيجابية

- قيام المعلم(ة) بتشخيص قبلي للموضوع وطرح أسئلة عنه قبل كل حصة لمعرفة ثقافتهم المسبقة.
- كانت السيطرة المطلقة للمعلم(ة) على الطلاب، طلبت منهم الاستماع إلى النّص المنطوق ثلاث مرات، ثمّ طرح(ة) عليهم الأسئلة المتوقعة لتحديد مدى فهمهم للنّص، ثمّ بدأ مناقشته واستخرج أفكاره العامة ووضع بعض القيم المستفادة، واختتم الدرس بإنتاج شفوي من الملاحظات المكتوبة في السابق.

ب. السلبية: وبالرغم من الملاحظات الإيجابية التي سجلناها فإنّه لا يعني أنّ الدرس خلا من بعض النقائص والسلبيات والتي نذكر منها:

- انحصار مناقشة الدرس غالبا في فئة قليلة من التلاميذ الذين يبادرون بطلب الكلمة عن طريق رفع أيديهم.
- الوقت المخصص لميدان فهم المنطوق غير كاف إذ ينتهي قبل الوصول إلى الإنتاج الشفوي وهو الهدف المنشود لهذا الميدان.

هذا بالنسبة للملاحظات التي سجلناها بعد التربص الذي قمنا به في مؤسسة حاج قويدر بن سونة بوادي حربيل.

2. طريقة تدريس فهم المنطوق والتعبير الشفوي ميدانيا

1.2. تدريس فهم المنطوق: وبعد أن تبلورت في أذهاننا فكرة حول الطريقة المتبعة في تقديم هذه الأنشطة، قمنا بتدريس هذه الحصة مع تطبيق استراتيجية من استراتيجيات التعليم المتمايز وهي: **استراتيجية المجموعات المرنة (flexible grouping)**، فاتبعنا الطريقة الموالية:

- **مرحلة تهيئة التلاميذ للاستماع:** في هذه الخطوة نقوم بطرح سؤال تمهيدي مرتبط بالموضوع، وهذا من أجل شد انتباه التلاميذ وإدخالهم في جو الدراسة.
- **تقسيم الصف إلى مجموعات:** قسمنا التلاميذ الذي كان عددهم 30 تلميذ إلى خمس مجموعات، في كل مجموعة ستة أعضاء ويكون لكل مجموعة عضو مسؤول أو ممثلا لزملائه، تكون مهمته (موجه وملاحظ) وينتقل بين المجموعات الأخرى، شكلنا المجموعات تبعا للموقف التعليمي، فهناك مجموعات متجانسة القدرات والميول والاستعدادات، ومجموعات أفرادها مختلفين في الميول وأنماط التعلم والقدرات (حسب المعلومات من المعلمة).

- **مرحلة تسميع النّص:** قراءة النّص ثلاث مرات على مسامع التلاميذ، وشرح المفردات الصعبة، وتمثل عنوان النّص المنطوق الذي قمنا بتدريسه وتطبيق عليه طريقة التعليم المتمايز هو: الحمامة المطوقة[1]، وهو مثبت قي الملحق.
- **تجزئة أحداث النّص:** وفي هذه الخطوة نقوم بتجزئة النّص وتحديد عنوانه، والمكان والزمان والحدث الرئيسي للنص.
- **أسئلة فهم النّص:** وهي أسئلة يتم إعدادها مسبقا، لتطرح على المتعلم لاختبار مدى فهمه لمحتوى النّص المنطوق، بعدها نطلب من المجموعات إعادة سرد أحداث النص بأسلوبهم الخاص.
- **اكتشاف الجانب القيمي من النّص:** يعد آخر خطوة في هذا النشاط، حيث يتم فيها استخراج القيمة الموجودة في النص وتعزيزها.

2.2. طريقة تدريس التعبير الشفوي

بعد الانتهاء من تقديم النشاط المنطوق ننتقل إلى تقديم حصة التعبير الشفوي والتي تمر بأربع مراحل وهي:

- **إثارة دافعية المتعلمين ومحاولة شد انتباههم:** قمنا بدعوة التلاميذ لملاحظة المشهد المعروض.
- **وصف المشهد:** انطلاق وصف المشهد وهذا بعد تقديم بعض الأسئلة التوجيهية وبالاعتماد على الأفكار والمعلومات التي تم اكتسابها من النشاط السابق، لأنّ محتوى موضوع التعبير يصب في محتوى النص المنطوق، فالتلاميذ تكون قد تبلورت في أذهانهم فكرة عن الموضوع المتطرق إليه للتعبير عن الموضوع المطروح، منح المجموعتين وقتا محددا لكتابة نفس الموضوع.

[1]– بن الصيد بورني سراب، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، ص: 49.

- **مرحلة المناقشة والتعبير:** نقدم أسئلة للتلاميذ بعد استماعنا لوصفهم، وهذا من أجل توجيههم وفتح باب الحوار حول المشهد، ومحاولة تصويب الأخطاء التي تم ارتكابها.
- **استخراج القيمة المستفادة في النص:** قبل الوصول إلى هذه الخطوة يتم تدوين التعابير المستحسنة من كل مجموعة في جمل قصيرة ليتم الربط بينها بمشاركة المتعلمين.

- صعوبات واجهتنا في الدراسة التجريبية

تزامنت فترة قيامنا بالدراسة الميدانية مع انشغال الأساتذة بالامتحانات، إضافة إلى ضيق الوقت فهم ملزمون بإتمام البرنامج الدراسي، هذا ما أدى إلى صعوبة في منح حصة نشاط فهم المنطوق من أجل إجراء الدراسة الميدانية، لكن بعد عدة محاولات وافقوا على إعطائنا فرصة لتطبيق الدراسة الميدانية.

أما فيما يتعلق بالصعوبات التطبيقية التي واجهتنا في القسم الدراسي، فكانت مشكلة التحكم في جميع التلاميذ بسبب انتشار الفوضى بينهم، وهذا ربما يرجع إلى الطريقة التي طبقناها عليهم والمتمثلة في التعلم بالمجموعات في حصة فهم المنطوق، وربما لم يتعودوا عليها من قبل.

المبحث الثالث: تحليل استبيان خاص بالأساتذة حول التعليم المتمايز

1. تحليل أسئلة المدخل

الجدول الأول: تحديد جنس المعلمين

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	06	%40
أنثى	09	%60
المجموع	15	%100

نلاحظ من خلال الجدول أنّ معظم المعلمين أي بنسبة 60% من جنس إناث، وذلك لأنّ المرأة بطبيعتها تميل إلى وظيفة التعليم دون غيرها من الوظائف الأخرى، وغلبة المعلمات في التعليم الابتدائي خاصة ربما يرجع إلى طبيعة المرأة، لأنّه معروف عن المرأة قدرتها على الصبر وتحمّلها للأطفال، أمّا نسبة المعلمين الذكور قدرت بـ 40% وهذا راجع إلى ذهاب أغلب هذه الفئة إلى وظائف أخرى.

الجدول الثاني: تحديد تخصص المعلمين

التخصص	التكرار	النسبة المئوية
لغة عربية وآدابها	10	%67
علوم إنسانية	02	%13
علوم إسلامية	02	%13
حقوق	0	%0
أخرى	01	%7
المجموع	15	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أنّ التخصص أكثر طلبا هو اللغة العربية وآدابها حيث بلغت نسبته 67%، وهذا لأنّ التلميذ في هذه المرحلة بحاجة إلى معلّم مختص في اللغة العربية وآدابها لتنمية رصيده اللغوي، تليها العلوم الإنسانية والعلوم الإسلامية متساويتان في النسبة أي 13%، وهي نسبة ضئيلة ويعود هذا لتوجه هذه الفئة إلى تدريس التاريخ والتربية الإسلامية، بينما تخصص حقوق لم يتم اختياره وهذا راجع لتوجه أصحاب هذا التخصص إلى مهنة الإدارات العامة والمحاماة والقضاء، وهناك من أجاب بأخرى أي تخصص آخر بنسبة 7% ومنها تخصص علوم اجتماعية.

2.1. تحليل جداول الفرضية

الجدول الأول: مفهوم التعليم المتمايز

تعددت تعريفات المعلمين ومنها التي تكررت نذكر منها:

- التعليم المتمايز هو استراتيجية من استراتيجيات التدريس الحديثة يهتم بمراعاة اختلافات متعددة المستويات لدى المتعلمين.
- التعليم المتمايز هو نظام تعليمي يرمي إلى تحقيق مخرجات تعليمية واحدة بإجراءات وعمليات وأدوات مختلفة.
- هو عملية مقاربة بين محتوى المنهج وطرق تقديمه وصفات وخصائص المتعلمين المختلفة في فصل دراسي واحد.
- هو ابتكار أساليب متنوعة توفر للطلبة على اختلاف قدراتهم وميولهم واهتماماتهم واحتياجاتهم التعليمية فرصا متكافئة لاستيعاب المفاهيم واستعمالها في مواقف الحياة اليومية.
- طريقة تربوية وتعليمية ترتكز على مبدأ أخلاقي وإنساني هو حق الفرد في التعلم وفق قدراته واستعداداته.

- التعليم المتمايز هو طريقة لتقديم بيئة تعليمية مناسبة لجميع الطلاب تركز على خصائص المتعلم وخبراته السابقة.

نرى أنّ هناك تقارب وتطابق بين تعريفات المتعلمين لمفهوم التعليم المتمايز ومدى معرفتهم لطرائق التدريس الحديثة، وذلك من خلال تعريفاتهم الشاملة للتعليم المتمايز.

الجدول الثاني: مفهوم فهم المنطوق

أما الإجابات عن مفهوم فهم المنطوق فكانت كالتالي:

- فهم المنطوق هو نشاط تعليمي ظهر في المنهاج الدراسي الجزائري فيما اصطلح عليه إصلاحات الجيل الثاني، وهو التعبير الشفهي في المنهاج القديم.
- هو إلقاء نص بجهارة الصوت، لإثارة السامعين وتوجيه عواطفهم وجعلهم أكثر استجابة؛ بحيث يشتمل على أدلة وبراهين تثبت صحة الفكرة التي يدعو إليها المرسل.
- فهم المنطوق ويسمى الإنشاء الشفهي أو المحادثة وهو أسبق من الكتابي، وأكثر استعمالا في حياة الفرد من الكتابي فهو أداة الاتصال السريع بين الأفراد.
- هو القدرة على استيعاب الخطابات المنطوقة الناتجة عن معاني مسموعة في حدود الزمن الدراسي والعمر العقلي للمتعلم.
- هو حصة أسبوعية تمهد للإنتاج الشفهي والكتابي وحصة تمهيدية متعلقة بفهم المكتوب.
- هو الميدان الذي تظهر فيه قدرة المعلم على شد انتباه المتعلمين بإيماءاته، وتفريغ أذهانهم لفهم ما يلقى على مسامعهم والحفاظ على تركيزهم.

نرى من خلال تعريفات المعلمين حول نشاط فهم المنطوق، أنّها تكمل بعضها البعض وتساهم في تقديم صورة شاملة لفهم المنطوق.

الجدول الثالث: الأدوات المستخدمة في نشاط فهم المنطوق والتي تساعد في تنمية مهارة التعبير الشفهي

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
الصورة	14	%56
الكتاب المدرسي	07	%28
اللوحة	0	%0
أدوات أخرى	04	%16
المجموع 1	15	%100
المجموع 2	25	%100

ملاحظة: حجم العينة زاد لتعدد الإجابات.

من خلال الجدول أعلاه نرى أنّ المعلمين يتفقون على أنّ الصورة من أكثر الأدوات تطبيقا في نشاط فهم المنطوق، حيث يشكلون نسبة 56% من حجم العينة الكلي وهذا راجع لكونها جزء أساسي من النص، فهي تساعد المتعلم على تصور الأحداث بأسلوب أسهل، أمّا بنسبة للمعلمين الذين يرون أنّ الكتاب المدرسي أداة تستعمل في نشاط فهم المنطوق وتساعد على تنمية مهارة التعبير الشفهي قدرت ب 28%، وذلك في الغالب لأنّ الكتاب مصدر للصورة، في حين أنّ الأدوات الأخرى حظيت بنسبة 16% فقد ذكروا وسائل تكنولوجية أخرى والتي تمثلت في أشرطة فيديو، الدتاشو والتسجيلات الصوتية لأنّها تساعد على الفهم والاستيعاب وترسيخ الأفكار في أذهان المتعلمين، وتلفت انتباههم فتدعم النص المنطوق وتزيد من تفاعلهم معه، أمّا نسبة اختيار اللوحة ويقصد بها اللوحة الرقمية كانت منعدمة.

الجدول الرابع: التوقيت المناسب لتقديم فهم المنطوق

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
الفترة الصباحية	13	%87
الفترة المسائية	0	%0
الفترتين معا	02	%13
المجموع	15	%100

نلاحظ من خلال الجدول أنّ نسبة المعلمين الذين يرون أنّ الفترة الصباحية هي الفترة المناسبة لتقديم نشاط فهم المنطوق هي 87%، وذلك راجع إلى أنّ الفترة الصباحية يكون فيها التلاميذ قادرين على استيعاب المعلومات وأكثر نشاطا في الصباح مقارنة بالفترة المسائية، بينما نسبة المعلمين الذين يرون أنّ الفترة المسائية مناسبة لتقديم فهم المنطوق معدومة وذلك راجع إلى الملل الذي يلحق المتعلم في هاته الفترة، وبالتالي يتعب المتعلم ويفقد تركيزه مما يؤدي إلى تدني مستوى استيعاب المتعلمين لموضوع النص المنطوق، في حين هناك من يرى أنّ كلا الفترتين مناسب وكانت نسبتهم 13% وهذا راجع إلى قدرتهم على شد انتباه المتعلمين وإدماجهم مع النص المنطوق، فهم يعولون على دور المعلّم وقدرته على دمج المتعلمين في النّص.

الجدول الخامس: تؤدي استراتيجيات التعليم المتمايز إلى تحفيز الطلاب لاستكشاف المواضيع وفهمها بشكل أعمق

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	12	%80
لا	0	%0
أحيانا	03	%20
المجموع	15	%100

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أنّ هناك نسبة 80% من المعلمين أي أغلبيتهم أجابوا بنعم على أنّ استراتيجيات التعليم المتمايز تؤدي إلى تحفيز الطلاب لاستكشاف المواضيع وفهمها بشكل أعمق، وذلك راجع إلى أنّ استراتيجيات التعليم المتمايز توفر فرصا للتعلم بما يتناسب مع مستوى كل طالب وأسلوب تعلّمه مما يجعله يشعر بالانخراط في العملية التعليمية والاهتمام بالمواد التعليمية، في حين يرى آخرون أنّها أحيانا فقط ما تؤدي إلى تحفيز الطلاب لاستكشاف المواضيع بشكل أعمق وهذا بنسبة 20%، ويعود رأيهم هذا إلى حسب المواضيع المنطوقة إذا كانت تتناسب مع طريقة التعليم المتمايز أو لا تتناسب، وكذلك مدى تنفيذ استراتيجيات التعليم المتمايز بشكل فعال في الفصل الدراسي، أو يرجع إلى انعدام التحفيز الشخصي فقد يكون بعض الطلاب غير مستجيبين لبعض أساليب التعليم المختلفة، أمّا الإجابات بلا فقد كانت منعدمة.

الجدول السادس: بفضل استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز يجد طلاب ذوي الاحتياجات المختلفة الدعم والتحفيز اللازمين لتطوير مهاراتهم في فهم المنطوق

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	13	%87
لا	0	%0
البعض منهم	02	%13
المجموع	15	%100

نلاحظ من خلال الجدول أنّ نسبة المعلمين الذين أكدوا أنّ بفضل استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز يجد طلاب ذوي الاحتياجات المختلفة الدعم والتحفيز اللازمين لتطوير مهاراتهم في فهم المنطوق قُدّرت بـ 87%، وذلك من خلال توفير أساليب تعليمية متنوعة فيمكن استخدام استراتيجية التعلم التعاوني لدعم الطلاب ذوي الاحتياجات المختلفة، حيث يتمكن الطلاب من الاستفادة من بعضهم البعض وتبادل المعرفة والخبرات وهذا يساعدهم على الشعور بالثقة في مهاراتهم ويشجعهم على المضي قدما في رحلة التعلم، في حين أنّ هناك من يرى أنّ البعض منهم من يجد الدعم والتحفيز اللازمين لتطوير مهاراتهم في فهم المنطوق وهذا بنسبة 13%، وهذا يعود لقلة التحفيز قد لا تكون بعض الاستراتيجيات المستخدمة محفزة بما يكفي لبعض الطلاب ممّا يؤثر على قدرتهم على التفاعل والمشاركة بشكل فعال، وقد تؤثر عوامل خارجية مثل البيئة المدرسية أو الاجتماعية على قدرة الطلاب على الاستجابة لاستراتيجيات التعليم المتمايز بشكل فعال، أمّا الإجابات بلا فكانت منعدمة.

الجدول السابع: يمكن للمعلمين تقديم تجارب تفاعلية تعزز فهم الطلاب من خلال توظيف استراتيجيات التعليم المتمايز

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	11	%73
لا	04	%27
المجموع	15	%100

نلاحظ من خلال الجدول المجيب على السؤال عن إمكانية المعلمين في تقديم تجارب تعلم تفاعلية لتعزيز فهم الطلاب من خلال توظيف استراتيجيات التعليم المتمايز أنّ نسبة 73% من المعلمين أجابوا بنعم، وذكروا بعض التجارب التي يتفاعل معها المتعلم منها إجراء التجارب العملية في القسم يمكن أن يساعد الطلاب على فهم المفاهيم بشكل أعمق من خلال التجارب الفعلية، وكذلك المشاريع التعاونية حيث يعمل الطلاب معا على حل مشكلة وأيضا استخدام الألعاب التعليمية لتعزيز المفاهيم الصعبة، وتشجيع المنافسة بين الطلاب، وتنظيم زيارات ميدانية إلى متاحف أو مواقع تاريخية أو طبيعية التي تمكن من توفير فرص للتعلم في بيئة حقيقية ممّا يؤدي إلى جذب انتباه المتعلمين وتعزيز فهمهم، أمّا بنسبة 27% من المعلمين أجابوا بلا بعدم إمكانيتهم من تقديم تجارب تفاعلية لتعزيز فهم الطلاب من خلال توظيف استراتيجية التعليم المتمايز، وقد يكون هذا راجعا إلى نقص في الموارد المتاحة للمعلمين لتنفيذ تجارب تفاعلية مثل: المال والزمن والمعدات اللازمة ممّا قد يقيد قدرتهم على توفير تجارب تفاعلية فعالة.

الجدول الثامن: تناسب نصوص فهم المنطوق المقررة في دليل الأستاذ مع استراتيجيات التعليم المتمايز

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	13	%87
لا	0	%0
قليلا	02	%13
المجموع	15	%100

نلاحظ من خلال الجدول أنّ معظم المعلمين أي بنسبة 87% أجابوا بنعم على سؤال نصوص فهم المنطوق المقررة في دليل الأستاذ تتناسب مع استراتيجيات التعليم المتمايز، وهذا راجع إلى أنّ طريقة التعليم المتمايز تساعد في استيعاب المتعلم لمحتوى نصوص فهم المنطوق الصعبة والغامضة، وتقديم المعلومات بطرق متعددة وتوفير دعم فردي للطلاب الذين يحتاجون إلى الدعم، أمّا بنسبة 13% أجابوا بـ قليلا وحجتهم أنّ هناك نصوص لا تستدعي تطبيق التعليم المتمايز في تدريسها، ولتحقيق تناسب حقيقي بين نصوص فهم المنطوق واستراتيجيات التعليم المتمايز يتطلب النظر في احتياجات وقدرات كل طالب بشكل فردي وتكييف العملية التعليمية وفقًا لذلك، أمّا الإجابات بلا فكانت منعدمة.

الجدول التاسع: طبيعة النصوص المنطوقة المعتمدة التي تتناسب مع طريقة التعليم المتمايز

تعددت إجابات المعلمين على هذا السؤال نذكر منها:

- نصوص قصيرة لأنّها تساهم في التواصل بسهولة، وبما أنّ النمطين المقررين في السنة الخامسة هما النمط التفسيري والنمط الحجاجي، فإنّ النصوص تكون إمّا تفسيرية أو حجاجية وهي على شكل قصة أو نص خبري أو إرشادي.
- أشار جميع المعلمين إلى أنّ النصوص المنطوقة التي تكون اجتماعية تتناسب مع طريقة التعليم المتمايز، وهذا راجع إلى أنّ هذه المواضيع تعكس الواقع المعيش للمتعلمين، إضافة إلى المواضيع الدينية والرياضية.

الجدول العاشر: استعمال التعليم المتمايز في تدريس فهم المنطوق

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
دائما	0	%0
أحيانا	08	%53
أبدا	07	%47
المجموع	15	%100

من خلال دراستنا للجدول المصحوب توصلنا إلى أنّ نسبة 53% من المعلمين أجابوا بـ "أحيانا" على سؤال استعمال التعليم المتمايز في تدريس فهم المنطوق، والسبب يرجع إلاّ إذا استدعى الموضوع ذلك، أمّا بنسبة 47% أرجعت عدم تناولها لهذه الطريقة في حصة فهم المنطوق لعدة عراقيل منها انتشار الفوضى، إضافة إلى مشكلة الاكتظاظ في القسم ممّا يصعب عليهم تطبيق هذه الطريقة، أمّا الإجابات بـ "دائما" فكانت منعدمة.

الجدول الحادي عشر: المنهاج المقرر ينص على تطبيق طريقة التعليم المتمايز

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	15	%100
لا	0	%0
المجموع	15	%100

نلاحظ من خلال الجدول أنّ المنهاج المقرر ينص على تطبيق طريقة التعليم المتمايز، وقد ظهرت نتائج هذا السؤال بنسبة 100% ولكن ليس بالقدر الكافي، فهو ينص على تطبيق استراتيجية من استراتيجيات التعليم المتمايز وهي استراتيجية التعلم التعاوني، أمّا الإجابات بلا فكانت منعدمة.

الجدول الثاني عشر: تفضل التدريس بطريقة التعليم المتمايز

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	08	%53
لا	07	%47
المجموع	15	%100

من خلال الجدول نلاحظ أنّ المعلمين تقريبا انقسموا إلى نصفين أي بنسبة 53% أجابوا بنعم، أي يفضلون التدريس بطريقة التعليم المتمايز ويرجع ذلك إلى أسباب منها: أنّها طريقة مساعدة للتلميذ ويحارب الفارقية البيداغوجية، وتتقلص فيه الفجوة بين الطلاب ذوي القدرات المختلفة، يقضي على مشاكل الانطواء والانعزال، في حين أنّ نسبة 47% أجابوا

بلا أي لا يفضلون التدريس بطريقة التعليم المتمايز، وحجتهم في ذلك إثارة الفوضى والشغب بين التلاميذ، هيمنة التلاميذ ذوي القدرات العالية داخل المجموعة على حساب الآخرين، والعبء التدريسي الذي يقع على كاهل المعلم وزيادة عدد التلاميذ في القسم، ويمكننا القول أنّ نفور بعضهم لا يرجع إلى سوء في الطريقة في حد ذاتها وإنمّا إلى ضعف آليات تطبيقها.

الجدول الثالث عشر: أهم الصعوبات التي واجهتها في تطبيق طريقة التعليم المتمايز

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
الفوضى	13	%52
ضيق الوقت	07	%28
نقص الخبرة	02	%08
أخرى	03	%12
المجموع 1	15	%100
المجموع 2	25	%100

ملاحظة: حجم العينة زاد لتعدد الإجابات.

نلاحظ من خلال الجدول أنّ أغلبية إجابات المعلّمين حول الصعوبات التي تواجههم في تطبيق طريقة التعليم المتمايز هي الفوضى وهذا بنسبة 52%، وهذا راجع إلى طبيعة الطريقة ممّا يصعب على المعلمين الحفاظ على تركيز المتعلمين طوال فترة استماعهم للنص، وجاء في المرتبة الثانية ضيق الوقت وهذا بنسبة 28% وذلك راجع لأنّ حصة فهم المنطوق تسير عبر مراحل وتتطلب فترة زمنية أطول، وهناك من المعلمين من أجاب بنقص الخبرة وهذا بنسبة 08% وهذا راجع إلى عدم معرفة كيفية ممارسة هذه الطريقة، أمّا الإجابات بأخرى فقدرت بنسبة 12% وقد ذكروا بعض الصعوبات منها: اكتظاظ الأقسام

وغياب الوسائل المساعدة في تقديم هذا النشاط، أيضا طول النصوص وخلوها من العناصر التشويقية وصعوبة فهم التلاميذ لمحتوى النصوص، وعدم التعود على هذا النوع من التعلم.

- اقتراحات المعلمين في الموضوع

أما عن اقتراحات المعلمين في الموضوع كانت أغلب إجابات المعلمين موضوعية تدور حول ضرورة:

- توفير الوسائل الضرورية داخل المؤسسات التعليمية حتى يحقق المعلم طريقة التعليم المتمايز ويتوصل إلى هدف حصة فهم المنطوق، مثل: الكتب، الألعاب التعليمية، اللوحات الرقمية.
- زيادة الحجم الساعي للحصة.
- اختيار نصوص هادفة ومشوقة تتماشى مع استراتيجيات التعليم المتمايز ومع سن ومستوى المتعلم.
- الاجتهاد في استعمال اللغة الفصيحة داخل المدرسة وخارجها.

3.1. تحليل نتائج الاستبيان

- استخدام الأدوات والوسائل التعليمية يلعب دورا بالغ الأهمية في تسهيل فهم المواد التعليمية وتحسين جودة حصص فهم المنطوق.
- مدى فهم المتعلمين للنص المنطوق يتأثر بالفترة الزمنية وتوقيتها.
- تعزز استراتيجيات التعليم المتمايز تحفيز المتعلمين على استكشاف المواضيع وفهمها بعمق أكبر.
- تتماشى النصوص المحددة لفهم المنطوق في دليل المعلم مع استراتيجيات التعليم المتمايز.
- طبيعة النصوص المنطوقة تؤثر في درجة تفاعل المتعلم معها.
- تباينت أجوبة المعلمين حول استعمال التعليم المتمايز في تدريس فهم المنطوق.

- يواجه نشاط المنطوق عراقيل أثناء تطبيق التعليم المتمايز على سبيل المثال: الفوضى، الاكتظاظ في الأقسام..

استنتاج

وفي ختام هذا الفصل يمكن القول بأن تطبيق طريقة التعليم المتمايز في تدريس نشاط فهم المنطوق يسهم بشكل كبير في تحسين جودة التعلم، وجعله أكثر شمولية وتكيفاً مع احتياجات التلاميذ المختلفة، فبفضل استخدام مجموعة متنوعة من الأدوات والمواد في تدريس نشاط فهم المنطوق يمكن للمعلم تحقيق هدف تدريس هذا النشاط، ويعد الاكتظاظ في الأقسام والفوضى من أهم العراقيل التي تواجه المعلم عند تطبيق التعليم المتمايز، وبهذا الشكل يصبح التعليم المتمايز وسيلة لتعزيز المشاركة والتحصيل الدراسي، ويساهم في خلق بيئة تعليمية شاملة.

خاتـــــمة

خاتمة

حاولنا في هذه الدراسة الأكاديمية في مجال التعليمية إبراز مدى أهمية توظيف " **التعليم المتمايز** " في تدريس نشاط فهم المنطوق، في المرحلة الابتدائية لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، إضافة إلى الصعوبات التي تواجه المعلمين في تدريس هذا النشاط، وقد توصلنا من خلال هذا البحث إلى مجموعة من النتائج يمكن تلخيصها فيما يلي:

1. تعد الصورة من أكثر الأدوات نجاحا في جذب انتباه التلميذ بشكل جيد أثناء تدريس نشاط فهم المنطوق.
2. التنويع في طرق تدريس نشاط فهم المنطوق يجعل المتعلم قادرا على التميز فيها وفهم النصوص بشكل أفضل.
3. تعد الفترة الصباحية هي الفترة المناسبة لتقديم نشاط فهم المنطوق.
4. تختلف طرائق تدريس نشاط فهم المنطوق وتعد طريقة التعليم المتمايز واحدة منها والتي تؤدي إلى فهم الطلاب للمواضيع بشكل أعمق.
5. نجاح تدريس فهم المنطوق مرتبط بطبيعة النصوص المقترحة للمتعلمين، فكلّما كانت موافقة للواقع الذي يعيشون فيه كلّما كانت قابلية فهمهم لها أكبر.
6. تباينت آراء المعلمين بين مؤيد ومعارض حول تفضيلهم التدريس بطريقة التعليم المتمايز.
7. تعد الفوضى وضيق الوقت من أهم الصعوبات التي تواجه المعلمين في تطبيق طريقة التعليم المتمايز.

وفي ضوء ما توصلنا إليه يمكن اقتراح مجموعة من المقترحات تتلخص في:

1. تنويع الوسائل والأدوات المستخدمة في تقديم النص المنطوق مثل: اللوحات الرقمية والألعاب التعليمية، فهي تسهل عملية التعلم وتجذب اهتمام التلاميذ فمعظم التلاميذ ينفرون من الدراسة لأنها مملة ويجدون أنفسهم دائما في وتيرة نمطية.

2. ضرورة زيادة الحجم الساعي للحصة على الأقل ساعتين في الأسبوع، لأن المدة الزمنية المخصصة له غير كافية.
3. تنويع طرائق تقديم هذا الميدان، حتى لا يمل المتعلم.
4. ضرورة الابتعاد قدر المستطاع عن استعمال العامية في تدريس التعبير الشفوي لتنمية الملكة اللغوية للتلميذ، من خلال تشجيعهم على التواصل مشافهة باللغة العربية الفصحى.
5. يجب أن تكون النصوص المنطوقة قريبة من واقع التلميذ، ومناسبة لمرحلته العمرية وثروته اللغوية ليتمكن من فهمها.
6. زيادة اهتمام وزارة التربية والتعليم الجزائرية بطريقة التعليم المتمايز.
7. إعادة النظر في عملية تأليف المناهج الدراسية بما يتفق مع متطلبات التعليم المتمايز.
8. الحد من الاكتظاظ في الأقسام الدراسية (العدد المناسب في القسم من 20 إلى 25 تلميذ)، ليسهل على المعلمين التحكم في التلاميذ والحفاظ على تركيزهم.
9. ضرورة استخدام التعليم المتمايز في التدريس بصفة عامة، وفي تدريس نشاط فهم المنطوق بصفة خاصة.
10. القيام بدراسة مماثلة للدراسة الحالية على طلاب المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية.

وعلى العموم فقد حاولنا بهذه الدراسة تقديم جملة من الأساسيات التي يجب مراعاتها في تطبيق طريقة التعليم المتمايز في تدريس نشاط فهم المنطوق، ونرجو من الله أن نكون قد وفقنا في دراستنا لهذا الموضوع ولو بالشيء القليل.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

1. المراجع

1. بن الصيد بورني سراب وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي.

2. ـــــــــــ، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة الابتدائي، الجزائر (2017م/2018م).

3. ـــــــــــ، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، (2019م/2020م).

4. حاتم حسن البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة واستراتيجيات متقدمة للتدريس والتقويم، الهيئة العامة السورية للكتاب (2011م)، ط: 01.

5. خميس ضاري خلف الجبوري، ابراهيم عويد هراط الجنابي، التعليم المتمايز (أسسه، نظرياته، استراتيجياته)، مؤسسة دار الصادق الثقافية (2020م)، ط: 01.

6. خير سليمان شواهين، التعليم المتمايز وتصميم المناهج المدرسية، عالم الكتب للنشر والتوزيع إربد الأردن، ط: 01، (2014).

7. ذوقان عبيدات، سهيلة أبو السميد، استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين، دار الفكر ناشرون وموزعون 2014، ط: 03 (2014م/1435هـ).

8. راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان (2003م)، ط: 02.

9. سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع (2004م)، ط: 01.

10. سها أحمد أبو الحاج، حسن خليل المصالحة، استراتيجيات التعلم النشط أنشطة وتطبيقات عملية، مركز ديبونو لتعليم التفكير، ط: 01، (2016).

11. عبد الرحمان إبراهيم ومحمد خطاب حسن، طرق التدريس الخاصة للمرحلة الابتدائية، دط، دت.

12. عبد الرحمان كامل عبد الرحمان محمود، طرق تدريس اللغة العربية، (2004م/2005م)، القاهرة، دط.

13. عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس اللغة العربية وآدابها، دار الكتاب الجامعي، ط: 01 (2001م).

14. عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار الميسرة، ط: 04، (2014م).

15. عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبقها في علوم اللغة العربية واكتساب المهارات اللغوية الأساسية، دار الكتاب الحديث، القاهرة (2014م)، ط: 01.

16. فتحي يونس ومحمود كامل الناقة ورشدي طعيمة، تعليم اللغة العربية أسسه وإجراءاته، ط: 01، مطابع الطوبجى القاهرة، دت.

17. فهيم مصطفى، مهارات التفكير، دار التوزيع والنشر الإسلامية، ط:01، (2002).

18. كمال شلي، منهجية البحث العلمي، مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية، جامعة حماة، (2016)، سوريا.

19. كوثر حسين كوجك، تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي، مكتب اليونسكو الاقليمي بيروت، دط، (2008م/1429هـ).

20. محسن علي عطية، الجودة الشاملة والجديد في التدريس، دار الصفاء للنشر والتوزيع، ط: 01، (2009م/1430هـ)، عمان.

21. ـــــــــــــ، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط: 01 عمان، الأردن (2007م).

22. محمد سرحان علي المحمودي، مناهج البحث العلمي، دار الكتب، ط: 03، (1441هـ-2019م).

23. منصور حسن الغول، مناهج اللغة العربية وطرائق وأساليب تدريسها، دار الكتاب الثقافي (1430هـ/2008م) عمان، دط.

24. وزارة التربية الوطنية للمناهج، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج مرحلة التعليم المتوسط، مارس (2016م)، الجزائر.

2. مراجع باللغة الأجنبية

1. Gangi. S (2011), differentiated instruction using multiple intelligences in the elementary school classroom, unpublished master's thesis, university of Wisconsin-stout.

3. المعاجم والقواميس

1. ابن منظور (جمال الدين أبي الفضل بن مكرم ابن منظور)، لسان العرب، دار إحياء التراث العربي بيروت، ط: 03، دت، ج11.

2. زينب النجار وحسن الشحاتة، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، دار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط: 01، (2003م).

3. مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، جمهورية مصر العربية، ط: 04، ج14، (2005م).

4. الرسائل الجامعية

1. سمية فلوسي، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه العلوم في علم النفس التربوي، جامعة الحاج لخضر، باتنة الجزائر، (2014م/2015م).

2. فيرازي موفق وهامل منصور، مذكرة لنيل شهادة الماستر بعنوان أثر برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم القراءة ومهارتها، كلية العلوم الاجتماعية قسم علوم التربية، جامعة وهران2، (2019م/2020م).

3. معيض بن حسن بن معيض الحليسي، بحث مكمل للحصول على درجة الماجيستر بعنوان " أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الانجليزية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي"، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، (1433هـ).

5. المواقع والصفحات الإلكترونية

1. المؤسسة العربية للعلوم ونشر الأبحاث www.blog-ajsrp.com، ماهو التعليم المتمايز؟ وماهي عيوبه ومميزاته؟، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، هيئة التحرير، يوم 11 أفريل 2022.

2. فن التدريس www.artadrees.com، التعليم المتمايز دليل المعلمين المختصر، مجلة فن التدريس، يوم الأحد 27 نوفمبر 2022.

ملاحـــق

(ملحق 01: الاستبيان)

الاستبيان

أستاذي الكريم أستاذتي الكريمة

تعد هذه الاستمارة أداة بحثية في دراسة نجريها ونحن بصدد إعداد مذكرة لنيل درجة الماستر في اللغة والأدب العربي حول موضوع "مدى توظيف التعليم المتمايز في تدريس فهم المنطوق السنة الخامسة ابتدائي انموذجا".

نطرح عليكم من خلالها مجموعة من الأسئلة، لذا نرجو من سيادتكم إفادتنا بالإجابة عن جميع الأسئلة بالدقة والتفصيل، علما بأن آرائكم ستحظى بالسرية التامة ولن تستخدم إلاّ لغرض هذا البحث العلمي.

مع كل التقدير " سلاف عزوزي " و " حورية سوماتي "

استبيان

مدى توظيف التعليم المتمايز في تدريس فهم المنطوق

" السنة الخامسة ابتدائي انموذجا "

أسئلة المدخل

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

التخصص:

لغة عربية وآدابها ☐ علوم إنسانية ☐ علوم إسلامية ☐ حقوق ☐

أخرى: .....

الفرضية: يؤثر التعليم المتمايز مباشرة بمدى فهم المتعلمين للنصوص المنطوقة.

أسئلة الفرضية:

السؤال الأول: ما المقصود بالتعليم المتمايز؟

.....

.....

.....

السؤال الثاني: ما المقصود بفهم المنطوق؟

.....

.....

.....

السؤال الثالث: ما هي أكثر الأدوات المستخدمة في نشاط فهم المنطوق والتي تساعد على تنمية مهارة التعبير الشفهي؟

الصورة ☐ الكتاب المدرسي ☐ اللوحة ☐

أدوات أخرى: .....

السؤال الرابع: ما هو التوقيت المناسب لتقديم فهم المنطوق؟

الفترة الصباحية ☐ الفترة المسائية ☐ الفترتين معا ☐

السؤال الخامس: هل تؤدي استراتيجيات التعليم المتمايز إلى تحفيز الطلاب لاستكشاف المواضيع وفهمها بشكل أعمق؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

التعليل: .....

.....

السؤال السادس: هل الطلاب ذوي الاحتياجات المختلفة يجدون الدعم والتحفيز اللازمين لتطوير مهاراتهم في فهم المنطوق بفضل استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز؟

نعم ☐ لا ☐ البعض منهم ☐

السؤال السابع: هل يمكن للمعلمين تقديم تجارب تعلّم تفاعلية تعزز فهم الطلاب من خلال توظيف استراتيجيات التعليم المتمايز؟

نعم ☐ لا ☐

– اذكر بعض التجارب التي يتفاعل معها المتعلم؟

.....

.....

.....

السؤال الثامن: هل تتناسب نصوص فهم المنطوق المقررة في دليل الأستاذ مع استراتيجيات التعليم المتمايز؟

نعم ☐ لا ☐ قليلا ☐

التعليل: .....

.....

السؤال التاسع: في رأيك ما هي طبيعة النصوص المنطوقة المعتمدة التي تتناسب مع طريقة التعليم المتمايز، ولماذا؟

.....

.....

.....

.....

السؤال العاشر: هل تلجأ إلى استعمال التعليم المتمايز في تدريس فهم المنطوق؟

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

التعليل: .....

.....

السؤال الحادي عشر: هل المنهاج المقرر ينص على تطبيق طريقة التعليم المتمايز؟

نعم ☐ لا ☐

السؤال الثاني عشر: هل تفضل التدريس بطريقة التعليم المتمايز؟

نعم ☐ لا ☐

السؤال الثالث عشر: ما هي أهم الصعوبات التي واجهتها في تطبيق طريقة التعليم المتمايز؟

الفوضى ☐ ضيق الوقت ☐ نقص الخبرة ☐

أخرى: .....

اقتراحاتكم في الموضوع:

.....

.....

.....

.....

.....

نشكركم على التعاون

(ملحق 02: نصوص فهم المنطوق)

المقطع التعلمي	الوحدة التعلمية	النص المنطوق المقترح
المقطع السابع قصص وحكايات من التراث	الوحدة الثانية جحا والسلطان	**واحدة بواحدة** دخل أحد الغرباء مدينة، وأخذ يتجول في شوارعها، حتى وصل أمام مطبخ يشوي اللحم ،وتتصاعد من الشواء رائحة شهية. ورأى وسط الدكان مائدة طويلة فوقها خبز نقي ولحم مشوي ،وسمك مقلي . .وبما أن هذا الغريب كان خاوي البطن، فقد بقي مدة يتشمم هذه الرائحة الزكية وهي تسيل لعابه . وعندما أراد الانصراف ناداه صاحب الدكان قائلا : "يا سيد يجب أن تدفع ثمن ما شممت" . فأجابه صاحبنا : "أعتقد اني لم آكل شيئا حتى أدفع الثمن" . إلا أن صاحب الدكان تمسك بطلب الثمن. وعند ذلك تفطن صاحبنا إلى حيلة، فوضع يده في جيبه، وحرك الدراهم التي عنده . فسمع صاحب الدكان رنينها وظن أنها ستكون من نصيبه . ولكن الغريب قال له : هل سمعت الدراهم يا سيدي ؟ فأجابه نعم، نعم سمعت ذلك فقال له صاحبنا :حسن، واحدة بواحدة . أنا شممت ولم آكل، وأنت سمعت ولم تقبض . فتعجب صاحب الدكان من ذكاء الرجل، واستدعاه إلى دكانه وقدم له غذاء شهيا .فأكل حتى شبع . – كتاب السنة السادسة ابتدائي – **أستمع و أجيب :** – ماذا طلب منه صاحب الدكان؟ ماهي حجته في ذلك ؟ – هل يحق له هذا الطلب ؟ لماذا ؟ – لو كنت مكان الرجل الغريب ،كيف ستتصرف ؟ **أعبر عن المشهد :** اسرد القصة على مسامع زملائك بأسلوبك الخاص .

المقطع السابع قصص وحكايات من التراث	الوحدة الثالثة وفاء صديق	**الحمامة المطوقة** يحكى ان صيادا نصب يوما شبكته، ونثر عليها الحب، وكمن قريبا منها، فلم يلبث إلا قليلا حتى مرت به حمامة يقال لها "المطوقة" وهي سيدة الحمام، ومعها حمام كثير. فعمين عن الشرك، ووقعن على الحب يلتقطنه، فعلقن في الشبكة كلهن . أقبل الصياد فرحا مسرورا ، فجعلت كل حمامة تلتمس الخلاص لنفسها، فقالت المطوقة وهي أكثرهن حكمة وتعقلا: "يجب أن تكف كل واحدة عن مساعدة نفسها فقط، لانه لا نجاة لواحدة من دون نجاة الجميع، نتعاون جميعا ونطير كطائر واحد، فربما ينجو بعضنا ببعض . استعدت الحمامات وعند إشارة المطوقة، وثبن وثبة واحدة فقلعن الشبكة بتعاونهن، وعلون بها في الجو إلى ان وصلن إلى جحر الجرذ صديق المطوقة، فنادته المطوقة وطلبت منه قطع الشبكة وشرطت عليه أن يبدأ من الجهة التي بها سائر الحمام ، وبعد ذلك يقبل على جهتها، لكنه لم يسمع كلامها وبدأ بتخليصها أولا ،فكررت المطوقة ما قالته مرارا ،فقال لها: لقد كررت القول كأنك لا تشفقين على نفسك. فأجابته: أخاف إن بدأت بجهتي أن تمل وتكسل عن قطع ما بقي، فأكون قد خلصت نفسي وتركت صديقاتي، وعرفت أنك إن بدأت بهن قبلي، وكنت أنا الأخيرة لن ترض أن أبقى في الشرك حتى وإن تعبت. قال الجرذ : هذا ما يزيد في احترامي ومودتي لك . وهكذا أكمل الجرذ عمله بهمة ونشاط، حتى خلص كل الحمام، فطارت المطوقة مع باقي الحمام بعد أن شكرن الصديق على حسن صنيعه. حكايات كليلة ودمنة لابن المقفع بتصرف **أستمع و أجيب :** لماذا أطاعت الحمامات أوامر المطوقة ؟ هل نجحن في الإقلاع بالشبكة ؟ لماذا ؟ - علام يدل إلحاح الحمامة على الجرذ ان يبدأ بقطع الشرك من جهة صديقاتها ؟ - لماذا لم يكف الجرذ عن قطع الشرك من جهة المطوقة إلا بعد إلحاح منها ؟ - ما العبرة التي تستخلصها من هذه القصة ؟

(ملحق 03: استمارات التربص)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس المدية

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

المدية بتاريخ : 2024../04/21..

إلى من يهمه الأمر

يشهد رئيس قسم اللغة والأدب العربي أن الطالب (ة): سلاق عزوزيا -

المولود(ة) بتاريخ 2001/11/12 بـ ..واد جربيل ..... ،ولاية .المدية....

المسجل(ة) تحت رقمتسجيل .....199932032337.....

بصدد إعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية والأدب العربي

عنوان المذكرة..مدى توظيف التعليم المتمايز في تدريس فهم المنطوق .....السنة الخامسة ابتدائي انموذجا.....

المؤسسة المستقبلة: ..حاج قويدر بن سونة..واد جربيل.....

رئيس القسم

ملاحظة: تستخدم هذه الوثيقة في حدود ما يسمح به القانون

2024 أفريل 2 ج



بالموافقة

بوجلال نور الدين

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس المدية

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

المدية بتاريخ: 2024/04/21...

إلى من يهمه الأمر

يشهد رئيس قسم اللغة والأدب العربي أن الطالب (ة): سومانين نورية

المولود(ة) بتاريخ 1998/10/24 بـ قصر البخاري ولاية المدية

المسجل(ة) تحت رقم تسجيل 19193203991.

بصدد إعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية والأدب العربي

عنوان المذكرة: مدى توظيف التعليم الصيانين في تدريس فهم المنطوق

سنة الخامسة ابتدائي أنموذجا

المؤسسة المستقبلة: الابتدائية الشهيد حديج أحمد بن احمد قصر البخاري

رئيس القسم

ملاحظة: تستخدم هذه الوثيقة في حدود ما يسمح به القانون

جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية
كلية الآداب واللغات

رئيس قسم اللغة والأدب العربي
هاشمي محمد

مدير المؤسسة الابتدائية
حامي محمد

الفـــهرس

فهرس الموضوعات:

إهداء .....ـــ

مقدمة .....أ- د

الفصل الأول: استراتيجيات التعليم المتمايز وفهم المنطوق

المبحث الأول: التعليم المتمايز.....6

مفهوم التعليم المتمايز ونشأته 7- 11

أسس التعليم المتمايز وأشكاله 12- 16

الاستراتيجيات المستخدمة في التعليم المتمايز 17- 23

ميزات وعيوب التعليم المتمايز.....24- 27

المبحث الثاني: فهم المنطوق والتعبير الشفوي.....28

فهم المنطوق ومتطلباته التعليمية.....29- 36

طريقة تدريس التعبير الشفوي.....37- 38

صعوبات تدريس فهم المنطوق وأهدافه.....39- 42

الفصل الثاني: المعاينة الميدانية لفهم المنطوق

توطئة.....44

المبحث الأول: منهجية الدراسة.....44

التقنيات المستعملة.....44

مجتمع الدراسة.....45

عينة البحث.....46

المبحث الثاني: طريقة تقديم نشاط فهم المنطوق والتعبير الشفوي وتقييمها.....47

طريقة تقديم نشاط فهم المنطوق.....47

طريقة تقديم التعبير الشفوي.....48

تقييم طريقة تدريس نشاط فهم المنطوق والتعبير الشفوي.....48

طريقة تدريس نشاط فهم المنطوق والتعبير الشفوي ميدانيا.....49- 51

المبحث الثالث: تحليل استبيان خاص بالأساتذة حول التعليم المتمايز.....52

تحليل أسئلة المدخل.....52

تحليل جداول الفرضية.....53- 63

تحليل نتائج الاستبيان.....64- 65

خاتمة.....66

قائمة المصادر والمراجع.....69

ملاحق.....73- 86

الفهرس.....87