الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف –ميلة–

معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي
المرجع: .....

فاعليَّة التَّعليم المتمايز في تدريس اللغة العربيَّة

الطور الثَّاني من التَّعليم الابتدائي –نموذجا–

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات تطبيقيّة

إعداد:

- *فريال بوجرادة*
- *هديل مزياني*

إشراف الأستاذ:

ياسر بومناخ

السنة الجامعية: 2024/2023

(يرفع الله الذين آمنو منكم والذين أوتوا العلم درجات)

المجادلة: 11

شكر وعرفان

❁ وَآخِرُ دَعوَاهُم أَنِ الحَمدُ لِلَّه رَبِّ العالمين ❁

يونس (١٥)

الحمد لله حمدًا كثيرًا مباركًا فيه
الحمد لله أوَّلاً وآخرًا، فما تمَّ سعي ولا ختم جهد إلاَّ بفضله تبارك وتعالى
والصَّلاة والسَّلام على نبينا وحبيبنا صلَّى الله عليه وسلَّم.

وبعد...

عَظُم المُرَادُ فَهَان الطَّريق
وجَاءت لذَّة الوصول لتَزول مَشقَّة السِّنين

بعد شكر الله، نعرب عن امتناننا الكبير لأستاذنا الفاضل الدكتور "ياسر بوميناخ" الذي كان خير موجه وأوَّل داعم لنا في تبني فكرة هذه الدراسة ليكون ختامها خيرا وبركة، فلك منَّا تحيَّة احترام وتقدير وجزاك الله عنَّا كل خير ...

نشكر كل الإطارات التربويَّة التي ساهمت في تيسير العمل التطبيقي
إلى جانب جامعتنا
والشكر موصول في الأخير إلى لجنة القراءة والمناقشة

والله ولي التَّوفيق

مقدمة

لطالما كان ميدان التَّعليم ولا زال يشغل حيزًا شاسعًا من فكر الأمَّة وحضارتها عبر العصور، كونه مادَّةٌ أزليَّةُ الوجود وجوهر صناعة الأجيال على المدى الطَّويل؛ فمنذ فجر التاريخ أدركت الأمم قيمة المعرفة وجعلت من التَّعليم ركيزة أساسيَّة لتقدمها وازدهارها، لذا سعت جاهدة إلى تأطيره والعمل على تطويره والاهتمام به، ذلك من خلال تعزيزه بكافَّة الوسائل والشروط القادرة على جعل هذه العمليَّة أكثر إنتاجيَّة، بالقدر الذي يساهم في دفع عجلة الارتقاء المعرفي. وعلى أصداء ما كان في القديم امتدَّ شعاع البحوث العلميَّة اليوم ليغزو قطاع التَّعليم، آتيًا عليه بإصلاحات عَمَليَّة مسَّت جميع جوانبه بدءًا بالمتعلِّم وصولاً إلى الهياكل الخاصَّة، وعلى أثر هذا وذاك ظهرت مناهجُ جديدة دفعت بأخرى، وبنيت إستراتيجيَّات على أنقاض القديمة منها، بينما توسَّعت على بعضها الآخر.

إنَّ الحديث عن إستراتيجيَّات التَّدريس سيجعلنا نخوض غمار معركة من الأفكار والنَّظريَّات؛ إذ شهد ميدان التَّعليم في السَّنوات القليلة الماضية تضخُّما بحثيًّا كبيرًا حاول المختصون من خلاله إدخال سياسات جديدة تعمل على تحسين سيرورة التَّعليم وسدِّ الثَّغرات الكامنة فيه، وعليه ظهرت العديد من الطَّرائق والإستراتيجيَّات القائمة على أسس علميَّة متينة تدعم التَّعليم من جانب معين، وتعمل على خلق بيئة تعليميَّة تناسب المتعلِّم وتحصيله بالدَّرجة الأولى، وفي ظلِّ هذا برزت إلى الساحة العلميَّة ما تسمَّى **إستراتيجيَّة التعليم المتمايز** التي كثر الحديث عنها في الآونة الأخيرة، خاصَّة ضمن ما جاء في نصوص البحوث الأجنبيَّة، التي ندَّدت بضرورة إتاحة التَّعليم الشَّامل للتَّلاميذ على اختلاف قدراتهم وإمكاناتهم.

جاءت **إستراتيجيَّة التَّعليم المتمايز** كحلٍّ واعدٍ يبلي طموحات التَّعليم في القرن الواحد والعشرين؛ إذ تركِّز على تلبية الاحتياجات التعلُّميَّة الفرديَّة لكل طالب على حِدة، فهي تأخذ بعين الاعتبار تباين الفروق الفردية بين المتعلمين داخل الصف من حيث القدرات، ونمط التعليم، والاهتمامات، وحتَّى الخبرات السابقة، وتقدِّم لهم فرصًا تعليميَّة مختلفة تناسب إمكاناتهم ومستوياتهم لتضمن لهم تحصيلاً شاملاً وإيجابيًّا، وانطلاقًا من هذه المعطيات وما جاورها انصب

اهتمامنا بهذا الموضوع فجعلناه مادَّة بحثنا؛ إذ أردنا من خلاله التَّعرف أكثر عن ماهية التَّعليم المتمايز، وما إذا كان ذا فاعليَّة حيَّة في تطبيقه كما وَرَد عنه، وعليه اتخذنا **متعلمي مرحلة الابتدائي** كعينة أتبعناها **بمحتوى مادَّة اللغة العربيَّة.**

ولتأكيد حقيقة ذلك ولجنا باب هذا البحث بإشكاليَّة كان مفادها: ما مدى فاعليَّة إستراتيجيَّة التَّعليم المتمايز في تدريس محتوى اللغة العربية لمتعلمي الطور الثاني من التعليم الابتدائي؟ ومن هنا جرَّت هذه الإشكاليَّة تساؤلات وعلامات استفهام كثيرة من بينها: كيف تعمل هذه الإستراتيجيَّة في توحيد الصَّف الدراسي وتنمية فكر المتعلمين؟ وهل لاقت قبولاً وتحصيلاً إيجابيًّا لدى التَّلاميذ في هذه المرحلة؟

لم تكن الإجابة عن هذه الأسئلة سهلة إلاَّ بالبحث والتَّطبيق، لذا كان توقع النتائج إفتراضيًّا عبر مجموعة من التصورات أوَّلها: أنَّ إستراتيجيَّة التَّعليم المتمايز قد تجدي نفعًا في توحيد مكتسبات المتعلمين داخل الصَّف رغم تفاوت مستوياتهم، كما أنَّها قد تلاقي قبولاً منطقيًّا بين المتعلمين، باعتبار اعتمادها على مختلف أشكال التدريس.

إنَّ ما دفعنا للبحث في هذا الموضوع هو وعينا التَّام بمدى أهميَّة الإستراتيجيَّات التَّدريسيَّة في تغيير مجريات ما يحدث في الميدان التعليمي، فمجرَّد التَّفكير فيما يحصل داخل مدارسنا اليوم والنتائج المترتبة عن التفاوت النمطي بين المتعلمين كان كفيلاً بأن يجعلنا ننقب أكثر عن كيفيَّة تجاوز التمايز الذهني في الصفوف الدراسيَّة، وعليه زاد فضولنا لمعرفة نتائج تطبيق معايير التَّعليم المتمايز هنا على أرض الواقع.

وقد اعتمدنا في دراستنا هذه على مجموعة من الأوراق البحثيَّة التي كانت السَّبَّاقة في تبني وطرح فكرة إستراتيجيَّة التَّعليم المتمايز بداية بالدراسة الموسومة: "فاعليَّة برنامج قائم على التعليم المتمايز وأثره في التَّحصيل الدراسي ومهارات التفكير عند تلامذة الصَّف السادس بمادَّة العلوم (دراسة ميدانيَّة في مدارس محافظة دمشق)"، مايزة عزيز رسوق، إشراف أسما إلياس، بحث مقدَّم لنيل درجة الدكتوراه في التربية، (غير منشورة)، قسم المناهج وطرائق التَّدريس، كليَّة التربية،

جامعة دمشق، سوريا، 2018م، و"أثر استخدام إستراتيجيَّة التَّعليم المتمايز في تدريس الرياضيَّات لتنمية مهارات حل المسألة الرياضيَّة لدى طلاَّب المرحلة الثَّانويَّة"، لما محمَّد بكار عبد الرحمان، إشراف زكريا جابر حنَّاوي، رسالة ماجستير (منشورة)، المجلة التربويَّة لتعليم الكبار، كليَّة التَّربية، جامعة أسيوط، المجلَّد الثالث، العدد الثَّاني، أبريل 2021م.

وقد استلزمت طبيعة دراستنا ضبط خطَّة محكمة حدَّدنا من خلالها أهداف البحث وصولاً إلى نتائجه، وعليه قسمنا البحث إلى: مقدّمة فتحنا بها باب الولوج إلى تفاصيل صلب الموضوع، يليها فصلين متباينين، أحدهما تمثَّل في الشَّق النَّظري الذي عنونَّاه بـ: إستراتيجيَّة التَّعليم المتمايز تفرَّع عنه مبحثان، الأوَّل بعنوان: ماهية إستراتيجيَّة التَّعليم المتمايز وجاء فيه ذكر لأهم النقاط والمفاهيم النَّظرية التي تدور حول هذه الإستراتيجيَّة كالتَّعريف بها وتبيان أهدافها وأسسها وصولاً إلى خطواتها وآليَّة عملها، أمَّا المبحث الثَّاني المعنون بـ:التقانات الأكثر شيوعًا في تطبيق التَّعليم المتمايز، فقد تناولنا فيه تفاصيلاً لبعض من التقانات التَّعليميَّة التَّابعة لهذه الإستراتيجيَّة وكانت كالتَّالي: (التَّكعيب، الحلقات السقراطيَّة، المجموعات المرنة وغيرها...)

بينما تمثَّل الجانب الثَّاني من البحث في الشَّق التَّطبيقي، الموسوم: تدريس اللغة العربيَّة في ضوء تقانات التَّعليم المتمايز، هو الآخر اندرج ضمنه مبحثان الأوَّل بعنوان: مقومات وأساسيَّات الدراسة، وقمنا بتخصيصه لتوضيح خلفيات الدراسة الميدانيَّة وورد فيه (موضوع الدراسة والهدف منها، منهج الدراسة، حيزها البشري والمكاني والزمني، وأخيرًا أدوات البحث ومستلزماته)، أمَّا عن المبحث الثاني فقد كان أساس العمل التطبيقي، وعليه تمَّت عنونته بـ: نماذج مختارة في تدريس اللغة العربيَّة وفقًا لتقانات التَّعليم المتمايز وجاء فيه (تقديم وتحليل نماذج من دروس اللغة العربيَّة بين الطَّريقة العاديَّة وتقانات التعليم المتمايز "قسمي السنة الرابعة والخامسة ابتدائي"، لنختم في الأخير بنتائج واستنتاجات عامَّة حول العمل التَّطبيقي).

أمَّا عن الخاتمة فقد كانت عبارة عن حصاد وسرد لكافَّة النتائج المستسقاة من البحث، إلى جانب توصيات تركنا من خلالها باب التَّقصي مفتوحًا.

استندت دراستنا إلى مبادئ المنهج الوصفي متبوعًا بآليَّة التَّحليل التي كان لابدَّ منها، لكنَّنا لم نكتف بهذا بل كنَّا بحاجة إلى منهج مساعد في الجانب التطبيقي وعليه تبنينا منهج المقارنة كجزء بسيط داعم.

وككل باحث علمي، واجهتنا في مشوار دراستنا هذه الكثير من العقبات والمطبَّات من بينها: ندرة المصادر والكتب المتعلقة بالموضوع وخضوع معظمها إلى حقوق الطبع والنشر، إضافة تداخل المعلومات وكثرتها ضمن المراجع إلى جانب إشكالية تسمية المصطلحات واختلاف التَّرجمة بين الباحثين، صعوبة التَّطبيق في ظل التحديات التي تعيشها المدارس وقطاع التَّعليم، لكن هذا لم يثبطنا على مواصلة العمل والمثابرة قدر المستطاع بغية الوصول إلى مرادنا.

وختامًا نعرب عن خالص شكرنا وامتناننا إلى أستاذنا المشرف، وكل من أسدى معروفًا وساهم في دعم هذه الدِّراسة حتَّى نهايتها.

الفصل الأوّل:

إستراتيجيّة التّعليم المتمايز

تنوَّعت إستراتيجيات التَّدريس واختلفت؛ فلا نكاد اليوم نجد لها حصرًا في عددها، بدءًا من التقليديَّة وصولاً إلى الحديثة المستنبطة في حقيقتها من الإستراتيجيات القديمة؛ فكانت بذلك وليدتها المحسَّنة عنها، التي لازالت تسير قُدُمًا تحت هدف أسمى هو تطوير ميدان التَّربية والتَّعليم، وجعل العمليَّة التَّعلميَّة التَّعلُّميَّة سهلة يسيرة على كل من المعلِّم والمتعلِّم في الوقت نفسه.

ولعلَّ من بين أبرز الإستراتيجيات الحديثة، التي لم تلق حظًا كبيرا في تطبيقها اليوم داخل أقسامنا وبين صفوفنا، ما يسمَّى **التَّعليم المتمايز**، الذي أثار ضجةً واسعة المدى في الساحة التعليمية خاصَّة في السنوات القليلة الأخيرة؛ إذ تمَّت تجربته في معظم المدارس الغربيَّة وحتى العربيَّة منها وعلى مختلف أطوارها، بدءًا بمرحلة ما قبل التَّمدرس (الرَّوضة والتَّحضيري) ومراحل الدراسة (الابتدائية)، وصولا إلى مستويات متقدّمة (المتوسطة والثانوية) وذلك في مواد ومقاييس مختلفة.

تعمل هذه الإستراتيجيَّة على تقديم المحتويات العلميَّة واللُّغويَّة بطرق وتقانات جديدة في صورة تسعى من خلالها إلى جعل عملية التَّعلم وأخذ المعارف أكثر يسرًا وحداثة، مُواكِبة بذلك التَّطور الحضاري للمجتمعات، مراعيةً ميول المتعلمين ومستوياتهم الذِّهنية والشَّخصية وكذا خلفيَّاتهم الفكريَّة وحتَّى النَّفسيَّة منها، وهكذا يُطَالب كل مُتعلِّم بتأدية دوره طالما أنَّه داخل الصف، إذ إنَّه – المتعلِّم– يشكِّل قطباً مهمًا في العمليَّة التَّعليميَّة التَّعلُّميَّة؛ فلا تمييز بين تلميذ وآخر، وهنا الهدف واحد والمعرفة واحدة، إنَّما يكمن الاختلاف في مستوى وعقليَّة كلُّ متعلِّم والنَّمط أو الكيفيَّة التي يلتقط بها المعارف، وانطلاقًا من هذه النُّقطة جاءت تسمية **التَّعليم المتمايز**.

المبحث الأوَّل: ماهية التَّعليم المتمايز

1.مفهوم التَّعليم: Instruction

أ. لغة: كلمة تعليم هي مصدر الجذر الثُّلاثي عَلَمَ، وقد وردت في معاجم عِدَّة وبمفاهيم مختلفة؛ فهي كلمة لا تعرف الثَّبات؛ إذ أنَّ معَانيها تتقلَّب حسب سياقاتها، لكن ما يهمُّنا هنا هو مفهومها في مجال التدريس.

وقد جاء في لسان العرب مادة (ع ل م) "عَلمَ: من صفات الله عزَّ وجل، العَلِيم والعَالم والعَلاَّم، قال عزَّ وجل **{وهُوَ الخَلاَّقُ العَلِيم}** يَس(81) ، وقال **{عَالِمُ الغَيبِ وَالشَّهَادَة}** الرَّعد (09) ، وقال **{علاَّم الغُيُوب}** المَائدَة (109) . **والعِلمُ: نقيض الجَهل،** عَلِمَ عِلمًا، وعَلُمَ هو نفسه، ورجل عَالِمٌ وعَليمٌ من قوم علماء فيهما جميعًا".[1]

كما وقد تمَّت الإشارة إلى الكلمة في معجم الوسيط ضمن (عَلَمَهُ) عَلْمًا: وَسَمَه بعلامة يُعرَف بها.

(تَعَلَّمَ) الأمر: أتقنه وعرفه.

(العِلْمُ): إدراك الشَّيء بحقيقته. واليقين.[2]

وبناءً على هذا فإنَّ المعنى اللُّغوي الذي يدور حوله الجذر (عَلَمَ) في الحقل الذي اشتقَّت منه كلمة (التَّعليم) هو:

[1]– أبو الفضل جمال الدين بن مكرم ابن منظور الإفريقي المصري، لسان العرب، مج 09، دار صادر للطِّباعة والنَّشر، بيروت، لبنان، ط6، 2008م، ص263.

[2]– مجمع اللُّغة العربيَّة ، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدوليَّة، القاهرة، مصر، ط4، 2004م، ص624.

المعرفة بالشَّيء وإدراكه وفهمه، وعليه فالتَّعليم هو جعل الآخر يفهم ويلتقط المعرفة بغية التَّنشئة والإرشاد.

ب. اصطلاحًا: يعد التَّعليم أساسًا لابدَّ منه لارتقاء المجتمعات وتقدُّمها؛ فهو سلاح له حدٌّ واحد يحمل في جُعبته رسالة هادفة مفادها تهذيب العقل وتدريبه على الانتقاد والإبداع وتنمية الفكر، كما يعمل على تعزيز النَّفس للاطلاع والاكتشاف. وعليه فقد تعدَّدت مفاهيم التَّعليم وتباينت، رغم تقلُّبها على أوجه عِدَّة إلاَّ أنَّها تصبُّ في مجرى واحد، نذكر منها تعريف **محسن علي عطيَّة** الذي قال أن **التَّعليم** "هو نقل المعلومات منسَّقة إلى المتعلِّم، أو أنَّه معلومات تُلقَى، ومعارف تُكتسَب؛ فهو نقل معارف أو خبرات أو مهارات وإيصالها إلى فرد أو أفراد بطريقة معيَّنة"[1].

ويعرَّف كذلك على أنَّه "التَّصميم المنظَّم، والمقصود (هندسة) للخبرات التي تساعد المتعلم على إنجاز التغير المرغوب فيه في الأداء، وهو أيضًا، إدارة التَّعليم التي يديرها المعلِّم"[2].

يشير التعريفان السابقان إلى جوهر التَّعليم ومادَّته الخام التي تكمن في تدبير وتنظيم المعارف والمهارات المراد إيصالها إلى المتعلِّم، في صورة يسعى المعلِّم من خلالها إلى تنمية الفكر وتغيير الذهنيَّات ومنه الخروج بأدمغة منتجة قادرة على مواجهة المجتمع؛ إذ إنَّ حسن التسيير والقيادة التعليمية القائمة على تنظيم الخبرات، التي تتمثل اليوم في ما تطرحه المنظومة التربويَّة وما يقدِّمه المعلم داخل القسم، هو ما يجعل عمليَّة التعليم ناجحة أو فاشلة، وبالتالي فصورة التعليم الهادف تكمن في قيمة وطبيعة المحتويات المقدَّمة والطريقة التي تعرض بها.

وفي تعريف آخر يقول **محمود علي السمان** "التَّعليم بمعناه الاصطلاحي هو إيصال المعلِّم العلم والمعرفة إلى أذهان التَّلاميذ، بطريقة قويمة، وهي الطَّريقة الاقتصاديَّة التي توفِّر لكل من

[1]– محسن علي عطيَّة، أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشُّروق للنَّشر والتَّوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2006م، ص 55.

[2]– محمَّد محمود الحيلة، تكنولوجيا التَّعليم بين النَّظريَّة والتَّطبيق، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 1998م، ص81.

المعلِّم والمتعلِّم الوقت والجهد في سبيل الحصول على العلم والمعرفة؛ فلتَّعلُّم أركان أربعة هي: **المعلِّم والمتعلِّم والمَادَّة والطَّريقة**"[1].

ومختصر هذه التعريفات وغيرها، هو أنَّ التَّعليم عبارة عن عمليَّة تفاعليَّة هادفة ومخطَّط لها، تتضمَّن الأقطاب الديداكتيكيَّة الثلاثة من معلِّم ومتعلِّم ومحتوى (أي المادَّة المعرفية المقدَّمة)، إلى جانب طرائق وأساليب التَّدريس البيداغوجيَّة، كل هذا داخل بيئة تعزيزيَّة تؤطِّر عمليَّة التَّعلم والتَّعليم من كامل جوانبها لتضمن نجاح إيصال المعرفة وتغيير السلوكات، وبالتَّالي بلوغ الأهداف التَّعليميَّة والتَّربويَّة المنشودة.

2. مفهوم الإستراتيجيَّة: The strategy

قبل التَّطرُّق إلى مفهوم هذا المصطلح كان لابدَّ من الاشارة إلى جوهره اللغوي؛ إذ تعود أصول كلمة **الإستراتيجيَّة** إلى الجذور اليونانيَّة القديمة؛ فهي مشتقة من **إستراتيجيا Strategia** التي كانت تقتصر آنذاك على معنى القيادة العسكريَّة أو فن الحرب، كما وقد تمَّ استخدام هذا الاصطلاح في العديد من المواقف غير العسكريَّة بمعنى خطَّة أو خطوة أو حدث إرادي نحو تحقيق هدف معيَّن.[2]

عمومًا، قد كانت استخدامات هذا المصطلح في بداياته تدور في حدود العمل العسكري، لتتوسَّع فيما بعد شاملة بذلك جميع الميادين؛ إذ أصبح مفهومها الاصطلاحي يندرج في سياقات متنوِّعة، كونها تعبِّر بصفة عامَّة عن خطَّة محكمة الأهداف تُسَيِّرُ تنظيم العمل وتضمن لصاحبه التَّحكُّم في زمام الأمور بالشكل الصحيح، وبناءً على هذا فقد تمَّ تعريف الإستراتيجيَّة بأنَّها "فن

[1]– محمود علي السمان، التَّوجيه في تدريس اللُّغة العربيَّة، دار المعارف، القاهرة، ط 1983م، ص 12.

[2]– ينظر: ربيكا أكسفورد، إستراتيجيَّات تعلُّم اللغة، تر: السيد محمد دعدور، مكتبة الأنجلو المصريَّة، مكتب النسر للطباعة، ط1992م، ص20.

استعمال الخطط المنظَّمة في حلِّ مشكلة معيَّنة"[1]، وهذا يعني القدرة على توظيف مجموعة من الخطوات المدروسة بطريقة مرتَّبة وإداريَّة بغية الوصول إلى الأهداف المراد تحقيقها.

أمَّا إذا ما نظرنا إلى هذه الكلمة **من الزَّاوية التَّعليميَّة والتَّربويَّة**، فإنَّنا نجد لها تعريفات كثيرة؛ إذ هناك من عرَّفها بأنَّها "مجموعة الخطط الموضوعة والمستقاة لتطوير العمليَّة التَّعليميَّة بنحو عام، وتوضع عادة لمدَّة طويلة قد تصل إلى سنوات عدَّة".[2]

وفي ذات الإطار ورد تعريف آخر يقول صاحبه فيه بأنَّ **إستراتيجيَّة التَّدريس أو التَّعليم Education strategy** هي" مجموعة من إجراءات التَّدريس المختارة سلفًا من قبل المعلِّم أو مصمم التَّدريس، والتي يخطَّط لاستخدامها أثناء تنفيذ التَّدريس، بما يحقق الأهداف التَّدريسيَّة المرجوَّة بأقصى فاعليَّة ممكنة، وفي ضوء الامكانات المتاحة"[3].

وعليه فإنَّ الإستراتيجيَّة في سياق ميدان التَّربية والتَّعليم تعبِّر عن تلك التَّصورات والخطط الدَّقيقة التي يعمل التَّربويون والمعلمون على رسمها وتنفيذها و مواصلة السَّير فيها بما يناسب المحتويات المعرفيَّة طمعًا في بلوغ الأهداف التَّعليميَّة المرجوَّة.

3. تعريف التَّعليم المتمايز:

Differentiated Education/Differntiated Teaching

تعد إستراتيجيَّة التَّعليم المتمايز من الإستراتيجيَّات الحديثة التي لازالت قيد التَّجربة والتَّطوير، تدور أفكارها حول كيفيَّة جعل المتعلِّم – الذي صبَّت كامل اهتماماتها حوله– منسجمًا داخل الصَّف الدراسي، مراعية في ذلك الفروقات الفرديَّة بين المتعلِّمين وبالتَّالي فإنَّها تعمل على توزيع الأدوار بين كافَّة الطَّلبة، لتجعل كل تلميذ يشارك في تكوين المعرفة وإدراكها ما يؤدِّي إلى التَّفاعل

[1]- سعد علي زاير، سماء تركي داخل، اتِّجاهات حديثة في تدريس اللُّغة العربيَّة، الدار المنهجيَّة للنَّشر والتَّوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2015م، ص 124.

[2]- المرجع نفسه، ص نفسها.

[3]- عفاف عثمان عثمان مصطفى، إستراتيجيَّات التَّدريس الفعَّال، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنَّشر، الاسكندريَّة، مصر، ط1، 2014م، ص 203.

الإيجابي مع محتوى الدَّرس المقدَّم له، سواء كان هذا المتعلِّم ذا مستوى ممتاز أو متوسِّط أو دون المتوسط.

وقد لاقت هذه الإستراتيجيَّة اهتمامًا بالغًا من قبل الباحثين والمتخصصين على رأسهم **الدكتور خير سليمان شواهين** الذي عرَّف التَّعليم المتمايز بقوله: "هو إطار أو فلسفة للتَّدريس الفعَّال الذي ينطوي على تزويد الطَّلبة بطرق مختلفة متنوعة لمساعدتهم في اكتساب المحتوى، وبناء المعاني، وصنع الأفكار، وكذلك تطوير مواد تعليميَّة وطرق مناسبة للتقييم، حتَّى يتسنَّى لجميع الطلاَّب داخل الصف الدراسي أن يتعلَّموا بشكل فعَّال، بغض النَّظر عن الاختلافات في القدرة...ويحتاج المعلمين أن يكونوا على علم بهذه الاختلافات من أجل تخطيط دروسهم...لكي تستجيب لمختلف الطُّلاب في مستويات الاستعداد، والمصالح وأنماط التَّعلم، **والتَّمايز يعني التَّأكد أنَّ كلَّ طالب يأخذ المهام المناسبة له**"[1]

ومقابل ذلك عرَّفه **الدكتور محسن علي عطيَّة** بقوله "أنَّه إستراتيجيَّة تدريس تأخذ بعين الاعتبار خصائص المتعلِّمين وقدراتهم، ومواهبهم وميولهم والكيفيَّة التي يفضِّلونها في التَّعلم والوصول إلى نواتج تعلُّم واحدة بأساليب وأدوات متنوِّعة".[2]

يتَّضح ممَّا ذكرناه في القولين السَّابقين أنَّ إستراتيجيَّة التَّعليم المتمايز في مجملها هي طريقة تعليمية تركِّز بشكل أساسي على تلبية حاجيات المتعلمين وفقًا لمستوى قدراتهم واهتماماتهم الفرديَّة على اختلافها، وهنا يعمل المعلِّم على محاولة تقريب محتوى المادَّة المعرفيَّة بصورة مغايرة تسمح لكافَّة الطلاَّب داخل حجرة الصف في التَّفاعل والتقاط المعلومات بالشكل الصَّحيح وحسب النَّمط المناسب لكل واحد منهم.

---

[1]– خير سليمان شواهين، التعليم المتمايز وتصميم المناهج المدرسية، عالم الكتب الحديث للنَّشر والتَّوزيع، اربد، الأردن، ط1، 2014م، ص08.

[2]–محسن علي عطيَّة، المناهج الحديثة وطرائق التَّدريس، دار المناهج للنَّشر والتَّوزيع، عمان، الأردن، ط2009م، ص 455،456.

وفي تعريف آخر يشير أصحابه إلى أنَّ التَّعليم المتمايز هو "تعليم يهدف إلى رفع مستوى جميع الطَّلبة، وليس الطَّلبة الذين يواجهون مشكلات في التَّحصيل. إنَّه سياسة مدرسيَّة تأخذ باعتبارها خصائص الفرد والخبرات السَّابقة، وهدفها زيادة إمكانات وقدرات الطَّالب".[1]

عرَفت هذه الإستراتيجيَّة فوضى اصطلاحيَّة عارمة؛ إذ عَمِد كلُّ باحث إلى تسمية معيَّنة، فهنا نجد **الدُّكتور شواهين** يطلق عليه التَّسمية الشَّهيرة **(التَّعليم المتمايز)**، وفي الطَّرف الآخر لجأت الدكتورة كوثر كوجك وآخرون إلى تسميته بـ**(التعليم المتنوع)**، بينما اتَّفق البعض على **(التَّدريس المتمايز)**، **(التَّعليم المتباين)**...والكثير من الاصطلاحات التي لم نصطدم بها رغم ذكرها في العديد من البحوث، لكن يبقى المعنى واحدا والمصبُّ واحدًا.

وفي ضوء كلِّ هذا يمكن القول أنَّ التَّعليم المتمايز كإستراتيجية تعليميَّة حديثة يعمل على هدف رئيس هو خلق فرص متساوية للمتعلمين في المشاركة داخل الصَّف والاندماج مع موضوع الدَّرس المقدَّم، وذلك طبعًا من خلال التَّخطيط المسبق للمعلِّم (المدرِّس)، الذي سيحاول بدوره فهم ذهنيات طلاَّبه وتحليل مستوياتهم وقدراتهم العقلية والجسميَّة والنَّفسيَّة بالشكل البيداغوجي التَّعليمي المطلوب، وهنا يتمُّ تطويع المحتوى المعرفي المُراد تقديمه في شكل يتناسب مع مستويات الطُّلاب كلٌ على حِدة، وبصورة متكافئة تطبَّق على كامل الصف؛ فـ"في الصُّفوف المتمايزة، يبدأ المعلِّمون من حيث الوضع الذي يكون عليه الطُّلاَّب...كما يستخدمون سلسلة من الإستراتيجيَّات التعليمية، ويصبحون شركاء مع طلاَّبهم ليروا أنَّ ما يتم تعلمه، وأنَّ البيئة التَّعلمية مُعدَّان على نحو يتلاءم مع المتعلِّم"[2].

كما ويعد هذا النَّوع من التعليم ذا خاصيَّة فاعلة اقتحم بها جميع مستويات ومراحل التَّعليم، زد على ذلك صلاحيَّته التَّامة في توظيفه كإستراتيجيَّة عن طريق تطبيق تقاناته المختلفة

[1]– ذوقان عبيدات، سهيلة أبو السميد، إستراتيجيَّات التدريس في القرن الحادي والعشرين، دار الفكر ناشرون وموزعون، ط1، 2007م، ص117.

[2]– كارول آن توماليسون، الصف المتمايز، تر: مدارس الظهران الآهليَّة، دار الكتاب التربوي للنَّشر والتَّوزيع، المملكة العربيَّة السعوديَّة، ط1، 2005م، ص 01-02.

والمتنوعة لتدريس محتويات المواد الصَّفية المقررَّة في المناهج التَّربويَّة بما يتناسب معها، سواء العلميَّة منها كالرياضيات والفيزياء وعلم الأحياء، أو تلك التي تندرج تحت لِحَاف العلوم الإنسانيَّة واللُّغويَّة.

4. الفرق بين التَّعليم المتمايز والتَّعليم التَّقليدي (العادي)

مما لاشكَّ فيه أنَّ التَّعليم المتمايز –كإستراتيجيَّة حديثة– يختلف في جوهره عن التعليم التقليدي الذي اعتدناه في مدارسنا منذ القدم، ولعلَّ من بين أبرز هذه الاختلافات نذكر:[1]

- في الصَّف المتمايز تُدرس الفروق بين الطُّلاَّب كأساس للتَّخطيط، بينما في الصَّف العادي تُغطَّى هذه الفروق وتُعالج عندما تصير مشكلة.
- يعتمد التَّعليم المتمايز على التَّقويم بشكل مستمر وتشخيصي بطرق متعددة بغية معرفة كيفيَّة جعل المتعلِّم أكثر استجابة لواقع الدَّرس وبالتَّالي فهم احتياجاته، عكس التَّعليم التقليدي الذي جعل التقويم آخر شيء وهذا لمعرفة من فهم الدَّرس فقط، وهنا يتم الاعتماد على شكل واحد للتقويم.
- يرمي التَّعليم المتمايز إلى التَّركيز على أشكال متعدِّدة للذَّكاء، وهذا ما يغيب لدينا في التَّعليم العادي؛ إذ يسود فيه معنى ضيق نسبيًّا لماهية الذَّكاء بين المتعلِّمين.
- في التَّعليم العادي يكون المعلم هو المسيطر على جو الدرس داخل الصَّف؛ إذ يعمل على تقديم المشكلات وحلِّها في الوقت نفسه، بينما تركز إستراتيجية التعليم المتمايز على جعل الطلاَّب يساعدون بعضهم البعض، معتمدين بذلك على أنفسهم في تحليل حيثيَّات الدَّرس، مستعينين في الوقت نفسه بالأستاذ في توجيههم لحلِّ العُقَد والمشكلات.

ويضيف كلٌّ من الدكتور خميس ضاري وإبراهيم عويد، فرقًا جوهريًّا آخر يقولان فيه:

- يقدِّم المعلِّم في التَّعليم التقليدي مثيرًا واحدًا أو هدفًا واحدًا، كما يعمل على تكليف المتعلمين بنشاط واحد ليحققوا بذلك المُخرجات نفسها، أمَّا في حال أراد أن يراعي الفروق الفرديَّة فإنَّه

[1]- كارول آن توملیسون، الصف المتمايز، ص19.

سيعمل على تقديم مثير ومهمة واحدة للجميع وهنا ستكون النتيجة أن يتقبل منهم كافَّة المُخرجات التي جاؤوا بها حسب قدراتهم وإمكانيَّاتهم، لكن إذا تحدَّثنا عن التَّعليم المتمايز فالمدرِّس في هذه الحالة سيقدم مثيرًا واحدًا ومهام متنوعة بشرط أن يصل إلى ذات المُخرجات من قبل كافَّة الطَّلبة.[1]

- يعتمد المعلِّم في التَّعليم العادي التَّقليدي على تقانات بسيطة بصورة محدودة وغير كافية لا تلبِّي حاجيات المتعلم وما يميل إليه، كما أنَّه –المعلم– يصبُّ كامل اهتمامه حول كيفيَّة انهاء المقرر الدراسي، بينما تهتم إستراتيجية التعليم المتمايز بتلك الفروقات الفردية بين الطَّلبة فتعمل بذلك على اصلاح الخلل داخل غرفة الصَّف، وذلك طبعًا باستخدام تقانات تعليميَّة كثيرة ومتعددة وبوسائل وأدوات –التكنولوجيَّة منها وغيرها– تخدم الطَّلبة بالدَّرجة الأولى، وعليها تُكيَّف المناهج والدروس المقدمة حسب نوعية التمايز الموجود بين التلاميذ؛ فالهدف الأسمى هنا هو تعزيز فهم المتعلمين.

جاء التَّعليم المتمايز بتقانات وخصائص جديدة ليزاحم بها ما كان من طرائق ومناهج تعليميَّة قديمة، وكما هو متعارف عليه؛ فإنَّ التَّعليم التقليدي رغم صناعته لأجيال وأجيال إلاَّ أنَّه حظي بالكثير من الانتقادات التي انهالت عليه بعد اقتناص عدَّة سلبيات أحاطت به التَّي عكَّرت قليلا صفو سير العمليَّة التَّعليميَّة التَّعلُّميَّة بالشَّكل الصحيح، وعلى أنقاض هذه السلبيات تمَّ بناء العديد من النَّظريات والإستراتيجيَّات الحديثة ومن بينها **التَّعليم المتمايز**.

[1]– ينظر: خميس ضاري خلف الجبوري، إبراهيم عويد هراط الجنابي، التَّعليم المتمايز (أسسه، نظريَّاته، إستراتيجيَّاته)، مؤسسة دار الصادق الثقافيَّة، ط01، 2020م، ص 32.

5. أهميَّة التَّعليم المتمايز:

للتّعليم المتمايز أهميَّة كبيرة خاصَّة أنَّه قد جاء بأفكار جديدة تساعد على النُّهوض بمجال التدريس، ولعلَّ أبرزها ما لخَّصه كل من **خميس ضاري وخلف الجبوري:**[1]

- يستند التَّعليم المتمايز على مبدأ أساسي مفاده أنَّ التَّعليم للجميع؛ فهو يأخذ بالحسبان جميع الأصناف المختلفة للمتعلِّمين كما يعمل على تعزيز عبارة **(أنَّ التَّعليم حق للجميع)**.
- يساعد المتعلِّمين على تنمية الابتكار كما يكشف عمَّا تكتنزه أذهانهم من إبداعات وأفكار جديدة.
- يقوم على أساس التَّكامل بين الإستراتيجيَّات المختلفة للتَّعليم ذلك عن طريق تطبيق العديد من التِّقانات أثناء توظيف واستعمال هذا النَّوع من التَّعليم.
- يحقق شروط التَّعلُّم الفعَّال، فيسمح بذلك للمتعلِّمين بأن يتفاعلوا بطريقة متمايزة تقود إلى نتائج إيجابيَّة.
- يعمل على مراعاة الميول والاهتمامات المختلفة للمتعلِّمين وإشباعها وتنميتها، ممَّا يزيد مستوى الدَّافعيَّة والتَّحدي فيما بينهم.

ممَّا سبق، نستنتج بأنَّ هذه الإستراتيجيَّة صبَّت كامل اهتماماتها بتسليط الضَّوء على عنصر المتعلِّم دون تظليل؛ إذ انشغلت بمراعاة شخصيَّة كل متعلِّم على حدة، وعليه قامت ببناء مبادئها بأن توازي بين الكفاءات وتسد الفجوات الغائرة بين مستوى وآخر عبر المشاركة والتَّطبيق.

ولا ننسى كذلك أنَّها ساهمت في:

- مساعدة المعلِّمين على فهم واستخدام التقييم كأداة مهمَّة لتحريك عمليَّة تعلُّم طلاَّبهم.
- قدَّمت للمُدراء والمعلِّمين والطُّلاب بصفة عامَّة نظام إداري تعليمي يسمح بتوفير المناخ المدرسي المطلوب، وقد تمتد هذه الأهميَّة إلى أولياء الأمور، وذلك من خلال فهم أبنائهم

[1]- ينظر: خميس ضاري خلف الجبوري، إبراهيم عويد هراط الجنابي، التعليم المتمايز (أسسه، نظرياته، إستراتيجياته)، ص 22-23.

وتوجيههم وفق ميولاتهم واستعداداتهم العقليَّة والنَّفسيَّة وحتَّى الجسميَّة.[1] وهنا تشارك جميع الأطر الدَّاخليَّة والخارجيَّة في تعزيز تطبيق هذه الإستراتيجية وتسهيل تنفيذها على صعيد أشمل.

6. أسس التَّعليم المتمايز:

قامت إستراتيجيَّة التَّعليم المتمايز على مجموعة من الأسس والمبادئ النَّظريَّة التي دعَّمت بها حقيقة أفكارها، وما جاءت به من إجراءات غيَّرت مجرى التَّعليم ليصبَّ في الزَّاوية التي تستحق ذلك، ولعلَّ أهمَّها ما يلي:

أ. الأسس القانونيَّة:

حسب ما تنصُّ عليه وثائق حقوق الإنسان، فإنَّ من حقِّ كلِّ طفل في العالم الحصول على تعليم عالي الجودة بما يتماشى مع قدراته وخصائصه، دون التَّمييز بين الأطفال بحسب الجنس (ذكور و إناث)، أو المستوى الاقتصادي والاجتماعي أو القدرات الذِّهنيَّة والبدنيَّة أو غيرها من الاختلافات.[2] وهذا دليل دامغ عن مدى أهمية مراعاة ذهنيات وقدرات المتعلمين خاصَّة الفئة الصغيرة منها؛ فالطِّفل ما هو إلاَّ صناعة يجب تنميتها بالطريقة الصَّائبة.

ب. الأسس النَّفسيَّة:

تنطلق الأسس السيكولوجيَّة من مسلَّمة أساسية مفادها أنَّ كل تلميذ قابل للتَّعليم، وقادر على التَّعلُّم؛ فالمخَّ البشري الذي ميزنا الله به كان ولازال في سعي دائم إلى الفهم ومحاولة الوصول لمختلف المعلومات التي يستقبلها، فبالرغم من اختلاف الأفكار والتوجهات، ورغم تباين وتفاوت

---

[1]– ينظر: غادة بنت ناصر التَّميمي، فاطمة بنت عبد الله الغامدي، "فاعليَّة برنامج تدريبي قائم على التَّعليم المتمايز في تنمية المهارات التَّدريسيَّة لدى معلِّمات لغتي بالصُّفوف الأوليَّة"، **الجمعيَّة المصريَّة للقراءة والمعرفة** (عضو الجمعيَّة الدُّوليَّة للمعرفة ILA)، د ت، ص20.

[2]- ينظر: كوثر حسين كوجك وآخرون، تنويع التدريس في الفصل: دليل المعلِّم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدراس الوطن العربي، مكتب اليونيسكو الإقليمي، بيروت، لبنان، ط2008م، ص 36.

الذَّكاءات بين بني البشر إلاَّ أنَّه توجد ألف طريقة مرنة للتَّعلُّم والاكتشاف، وبهذا عملت هذه الإستراتيجيَّة –التَّعليم المتمايز– على مبدأ تقبل الاختلافات بين المتعلمين والأفراد بصفة عامَّة.[1]

ت. الأسس التَّربويَّة:

من أهمِّها:[2]

- المعلِّم هو عبارة عن منسِّق ومسير لعمليَّة التَّعليم، وبالتَّالي فهو ليس ملقنًا للمعلومات.
- المتعلِّم محور العمليَّة التَّعليميَّة، والتَّعلُّم هو الهدف الأساسي للتَّدريس.
- التَّركيز على الأفكار والمفاهيم الدَّقيقة كالتَّفاصيل التي لا تضيف قيمة علميَّة لموضوع التَّعلُّم.
- يهدف التَّدريس إلى مساعدة المتعلِّم على الفهم وتكوين المعنى بحيث يستطيع استخدام وتوظيف المعرفة في مواقف متعدِّدة.

وعليه تكمن قيمة التَّعليم في الاهتمام بكامل فئات المتعلِّمين وضمان تقديم المحتوى المعرفي في صورة حسنة مثيرة للرضا لكل عناصر العملية التَّعليميَّة.

تشكِّل هذه الأسس كاملة إحدى الدَّعائم الأساسيَّة للتَّعليم المتمايز؛ فإذا ما أمعنَّا النَّظر فإنَّنا نلاحظ مدى الاهتمام بالزَّاوية النَّفسيَّة والسلوكيَّة التي قد تولِّد لدى المتعلِّمين فروقات فرديَّة، ما يؤدِّي بالضَّرورة إلى تبنِّي مناهج وإستراتيجيَّات تقارب هذه الاختلافات وتساهم في تعزيز تعليم يشمل كافَّة الفئات، وهذا ما ندَّدت به الأسس القانونيَّة، وما تسعى الأسس التَّربويَّة إلى تطبيقها.

7. أهداف التَّعليم المتمايز:

تحدَّثت هياكوكس (Heacox) عن التَّعليم المتمايز مشيرة إلى أهم أهدافه وقد لخَّصتها فيما يلي:[3]

---

[1]- ينظر: كوثر حسين كوجك وآخرون، تنويع التدريس في الفصل: دليل المعلِّم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدراس الوطن العربي ، ص 37.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص نفسها.

[3]- ينظر : خميس ضاري خلف الجبوري، إبراهيم عويد هراط الجنابي، التعليم المتمايز (أسسه، نظريَّاته، إستراتيجيَّاته)، ص23.

- تطوير مهمَّات تتَّسم بالتَّحدِّي والاحتواء لكل متعلِّم.
- تطوير أنشطة تعليميَّة تعتمد على الموضوعات والمفاهيم الجوهريَّة والمهارات المهمَّة وكذلك تطوير طرق متعددة لعرض محتوى عمليَّة التَّعلم.
- توفير مداخل تتَّسم بالمرونة لكلِّ من المحتوى والتدريس والمخرجات.
- الاستجابة لمستويات الاستعداد لدى المتعلِّمين، والاحتياجات التَّدريسيَّة والاهتمامات والتَّفصيلات في عمليَّة التَّعلم.
- توفير الفرص للمتعلِّمين من أجل العمل وفق طرائق تدريسية مختلفة.
- تكوين صفوف دراسيَّة تشتمل على المتعلِّم المستجيب والمدرِّس الموجِّه.
- التَّوافق مع معايير ومتطلَّبات المنهج لكلِّ متعلِّم.

ويضيف **شواهين** بأنَّ أهمَّ أهداف التَّعليم المتمايز تتمثَّل في رفع مستوى التَّحصيل الدِّراسي، وجعل عمليَّة التَّعلم أكثر سهولة، وبالتَّالي زيادة مستوى التَّحدِّي بين الطلبة الذين لديهم بالفعل مكتسبات قبليَّة ومهارات تفكير متعدِّدة، مقابل هذا يعمل –التَّعليم المتمايز– على تقديم مزيد من الدَّعم والمساعدة للطلاَّب ضِعاف المستوى؛ إذ يساهم في شحن طاقاتهم ورفع حماسهم وزيادة ثقتهم بأنفسهم وقدرتهم على الانسجام والتَّعلم.[1]

إنَّ الهدف الأسمى الذي تسعى هذه الإستراتيجيَّة إلى بلوغه هو تسوية الصفوف التَّعليميَّة، وبالتَّالي فتح المجال أمام المتعلمين على اختلاف قدراتهم في المشاركة والتَّفاعل مع ما يقدَّم إليهم من محتوى، كلُّ هذا حسب النَّمط التَّعليمي الذي يتناسب وقدراتهم الفرديَّة.

[1]– ينظر: خير سليمان شواهين، التَّعليم المتمايز وتصميم المناهج المدرسيَّة، ص12.

8.دور الأقطاب الدِّيداكتيكيَّة في عمليَّة التعليم المتمايز:

يلعب كل عنصر من عناصر العمليَّة التَّعليميَّة التَّعلُّميَّة دورًا هامًا في تطبيق إستراتيجية التَّعليم المتمايز؛ فالأمر هنا يختلف تمامًا عمَّا كنَّا نراه في الإستراتيجيَّات التَّعليميَّة الكلاسيكيَّة، وفيما يلي عرض موجز لأهمِّ هذه الأدوار:

أ.المعلِّم:

كما هو متعارف عليه سابقًا؛ فإنَّ المعلِّم هو صاحب الصف ومالك المعرفة، إلاَّ أنَّه في التَّعليم المتمايز "لم يعد ذلك المسيطر والمتحكِّم بالعمليَّة التَّعليميَّة ضمن الصَّف الدِّراسي، ولم تعد مهمَّته مجرَّد تلقين المتعلِّمين للمعلومات، والتَّأكُّد من حفظهم لها، وإنَّما أصبح المسهِّل والميسِّر والمرشد لهم –المتعلمين– الذين هم محور العمليَّة التَّعليميَّة"،[1] وهو الطريق نفسه الذي سارت عليه المقاربات التعليمية اليوم على رأسها المقاربة بالكفاءات.

ويمكن تلخيص دور المعلم هنا في:[2]

- غرس الثقة في أنفس المتعلِّمين والعدل فيما بينهم.
- إدارة الفصل والوقت.
- وضع خطَّة تعليميَّة محكمة التَّفاصيل وسارية المفعول من أجل ضمان السير الحسن للدِّراسة خلال الفصل أو السَّنة الدِّراسيَّة، ومن ثمّة التَّخطيط للوحدات والدُّروس المزمع عرضها.
- القيام بتقييم أداء كل طالب بهدف التَّعرُّف على شخصيته واحتياجاته، إلى جانب مستويات طلبته داخل الصَّف، وبالتَّالي فهم نقاط القوَّة والضَّعف لدى كل واحد منهم.
- تعزيز استقلاليَّة المتعلِّمين في اختيار المهام التَّعليميَّة المناسبة لهم.

---

[1]–مايزة عزيز رسوق، "فاعليَّة برنامج قائم على التَّعليم المتمايز وأثره في التَّحصيل الدِّراسي ومهارات التَّفكير عند تلامذة الصَّف السادس بمادَّة العلوم (دراسة ميدانيَّة في مدارس محافظة دمشق)"، اشراف: أسما الياس، بحث مقدَّم لنيل درجة الدكتوراه في التَّربية، (غير منشورة)، قسم المناهج وطرائق التَّدريس، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا، 2018م، ص 57.

[2]- كوثر حسين كوجك وآخرون، تنويع التدريس في الفصل: دليل المعلم لتحسين طرق التَّعليم والتَّعلم في مدارس الوطن العربي، ص45.

-متابعة التَّلاميذ وتوجيههم، وتقديم يد المساعدة لمن يحتاجها في الوقت والمكان المناسبين.

-يقوم المعلِّم بالبحث عن نقاط ضعف المتعلِّمين، ليعمل على مواجهتها ومحاولة علاجها بتقديم الحلول الممكنة بما يتناسب مع إنجاز كلِّ طالب.

-تهيئة البيئة التَّعليميَّة وخلق الجو الملائم لتطبيق تقانات التَّعليم المتمايز على المادَّة المعرفيَّة وذلك بمحاولة قولبة المحتوى المقرَّر، في صورة تعكس مهارة وكفاءة المعلِّم.

وعليه فإنَّه باعتبار المعلِّم الحلقة التي تربط المتعلِّم بالمحتوى المعرفي، فهو بالتَّالي مطالب بتأطير الصَّف والإشراف عليه، وهذا بجعل المتعلمين في تفاعل مستمر واندماج كامل مع ما يقدَّم إليهم؛ لذا لابدَّ للمعلِّم -بصفته الموجه- الإلمام بكل ما يخصُّ طلبته، كما يجب عليه أن يحيط علمًا بمستوياتهم ومدى قدراتهم والطَّريقة التي تناسبهم في الشَّرح.

ب. المتعلِّم:

يعتبر المتعلِّم العمود الفقري الذي تقوم عليه العمليَّة التعليمية التعلمية، والمحور الأساسي الذي تحوم حولة السِّياسة التَّربويَّة، وبالتَّالي فهو يلعب دورًا بارزًا. يمكن تلخيصه فيما يلي:[1]

- السَّعي الدَّؤوب إلى التَّعلم واكتساب العديد من المهارات.
- الاهتمام بالتَّعلُّم الذَّاتي وتنميته، والمشاركة الإيجابيَّة في التَّعلم التَّعاوني.
- يجب أن يكون -المتعلِّم- المفكِّر والمحلل في الوقت نفسه والقائم على ممارسة الأنشطة والمهام التعليميَّة تحت تأطير ورقابة الأستاذ، وذلك حتى يكون قادرا على دفع نفسه إلى البحث عن مختلف المعارف ومناقشتها، ومحاولة حل المشكلات واتخاذ القرارات.

[1]- ينظر: سعيد رمضان سعيد عبد القوي، المعلم المتميز، دار حنظل، ط 2019م، ص15.

إضافة إلى:[1]

- ضرورة فهم ما يدور في الفصل وأهدافه، فمن المهم أن يكون التَّلاميذ على وعي تام بفكرة تنويع التَّدريس وأهدافه.
- تقبُّل فكرة اختلاف المهام والأنشطة التي يقدِّمها المعلِّم لبعض منهم، مع الابتعاد عن الغرور والتَّعالي أمام أقرانهم ومحاولة الإندماج فيما بينهم في مختلف الأنشطة والمهام.

مما لاشكَّ فيه أن المتعلِّم هو الآخر عنصر هام لا يمكن إغفاله بتاتًا، كونه كما ذكرنا سابقًا محور العمليَّة التعليميَّة، فكما له من حقوق عليه كذلك واجبات تخدم مصالحه، وهذا ما يجب على كل طالب معرفته والالتزام به، وعلى هذا الأساس يتعيَّن علينا أن نغرس في قلب كل متعلِّم حب العلم الاجتهاد من خلال تطوير مهاراتهم، وتعليمهم مبدأ أنَّ الجميع سواسية داخل حجرة القسم حتَّى لا يتم خرق الحدود البيداغوجيَّة.

ت. المحتوى:

يشكِّل المحتوى جملة من المعارف والمهارات والمفاهيم والحقائق التي تقدَّم للمتعلِّمين بغية تزويدهم بمختلف أشكال الخبرات والوصول بهم إلى النتائج المرجوَّة، ولمَّا كان المحتوى بمثابة المادَّة الأساسيَّة للتَّعليم كان واجبًا على المدرسين أن يعملوا على تبسيط هذه المعارف وتيسيرها، وبالتالي جعلها في متناول كافَّة الطَّلبة وعلى اختلاف مستوياتهم، وهنا تكمن المعضلة.

يواجه أغلب المعلِّمين اليوم مشاكل وصعوبات في كيفية تعميم المواد المعرفيَّة واكسابها للمتعلمين بشكل كلِّي، خاصَّة مع ضغوطات المناهج التَّعليميَّة المفروضة من قبل الأنظمة التَّربويَّة التي تُلزمهم بإنهاء المقرَّرات الدراسية الطَّويلة، التي أغلبها تكرار لمعلومات تفصيليَّة ترهق كاهل المتعلِّم والمعلِّم على حدٍّ سواء، لأجل ذلك يمكن أن تكون إستراتيجيَّة التَّعليم المتمايز فرصة ثمينة

[1]- ينظر: كوثر حسين كوجك وآخرون، تنويع التَّدريس في الفصل: دليل المعلِّم لتحسين طرق التَّعليم والتَّعلم في مدارس الوطن العربي، ص45-46.

للمعلِّم، حتَّى يكون قادرا من خلالها على أن يبدع في توظيف المحتوى لعقد نشاطات ومهمَّات مختلفة، والعمل على تكييفه وفق ما يتناسب وميولات المتعلمين ومستوياتهم، ولا يكون ذلك إلاَّ بـ:[1]

- انتقاء المحتوى بطريقة تقبل العرض بأساليب متباينة.
- ضغط المحتوى أو إثراؤه، أي اختصار بعض المعلومات التَّفصيليَّة الثَّانويَّة، أو إثراؤها بنشاطات أكثر عمقًا وشموليَّة لمن لديه معلومات سابقة من الطُّلاَّب.
- تقديمه –المحتوى– بأشكال وتقانات مختلفة يقبلها كامل الصَّف.

كما يجب كذلك الاهتمام بكافَّة المحتويات التَّعليميَّة العلميَّة منها واللُّغويَّة مع محاولة قولبتها بالشَّكل الصَّحيح في إطار تقانات التَّعليم المتمايز.

هذا إلى جانب عناصر أخرى كان لها مكانة خاصَّة في تطبيق هذه الإستراتيجيَّة على رأسها **البيئة الصَّفيَّة والمدرسيَّة** التي يجب أن تكون مدَعَّمة ومهيَّئة على الوجه الأكمل، بغرض توفير تجارب تعلُّم متنوعة ومناسبة لاحتياجات الطُّلاَّب المختلفة وتعزيزًا لهم لضمان الخروج بنتائج مرضية، إلى جانب **التقييم** الذي له خاصيَّة فريدة من نوعها؛ إذ يسعى المعلِّم من خلاله إلى رسم الخطوط الضيقة والعريضة لقياس مستويات المتعلمين قبل وبعد الدرس وحتَّى خلاله وذلك بطرق عدّة.

9. خطوات إستراتيجيَّة التَّعليم المتمايز:

لأجل تحقيق قيادة تامَّة للصَّف المتمايز وجب على المعلِّم أن يراعي جملة من الخطوات الأساسيَّة التي تعمل على تنظيم عمليَّة التَّعليم، رغم اختلاف بعض الباحثين في تحديد الخطوات بشكل دقيق كامل، إلاَّ أن أغلبهم قد التقُّوا حول نقاط رئيسة كانت بمثابة الدَّعائم

[1]- ينظر: رائدة القصار، "فلسفة التَّعليم المتمايز وإمكانيَّة تطبيقها"، ضمن الموقع الالكتروني: www.manhajiyat.com، ربيع 2022م، 18:48.

الجوهريَّة التي تضبط سير خطَّة الدَّرس وفق التِّقانة المستعملة. وقد اتَّفق كل من الدكتورين **ذوقان عبيدات وسهيلة أبو السميد** على التَّرتيب التالي بدءًا بـ:[1]

- تحديد المهارات والقدرات الخاصَّة بكل طالب ذلك عن طريق **التَّقويم القبلي**، ولا يكون هذا إلاَّ بمحاولة الإجابة عن السؤالين: ماذا يعرف كلُّ طالب؟ / ماذا يحتاجه كل طالب؟

فالمعلِّم في هذه المرحلة، يحاول العمل على تحديد أهداف الدَّرس ومخرجاته المتوقَّعة، وبالتَّالي تحديد معايير تقويم مدى تحقق وحصول تلك الأهداف والنَّتائج المرجوَّة.

- اختيار تقانات التَّدريس الملائمة لكلِّ طالب ولكل مجموعة ذات مستوى معيَّن، مع محاولة تكييفه– المعلم– لمجريات الدَّرس وفقًا للتَّنوع الحاصل بين المتعلِّمين.
- تحديد المهام والأدوار وتوزيعها بين الطَّلبة لتحقيق الأهداف التَّعليميَّة المخطَّط لها.

وهناك من أضاف كخطوة أخيرة:[2]

- التَّقويم النِّهائي للمتعلِّمين؛ فبعد تحديد الأنشطة وتوزيعها على الطَّلبة يلاحظ المعلِّم مدى استجابتهم للإستراتيجية بصفة عامة وللتقانة التي لخصت نقاط الدَّرس وهنا يبدأ تقويمهم على أشكال مختلفة (التَّقويم الذَّاتي أو تقويم الأقران...).

بينما يلخص **محسن علي عطيَّة** هذه الخطوات جملة وتفصيلا في النِّقاط التَّالية:[3]

❖ المرحلة الاستطلاعيَّة، وفيها يتمُّ إجراء دراسة تقويميَّة لتحديد المستويات المعرفيَّة للطَّلبة والقدرات والمواهب التي يمتلكونها إضافة إلى التَّعرف على مختلف الخلفيات الثقافية

---

[1]- ينظر: ذوقان عبيدات، سهيلة أبو السميد، استراتيجيَّات التَّدريس في القرن الحادي والعشرين، ص119.

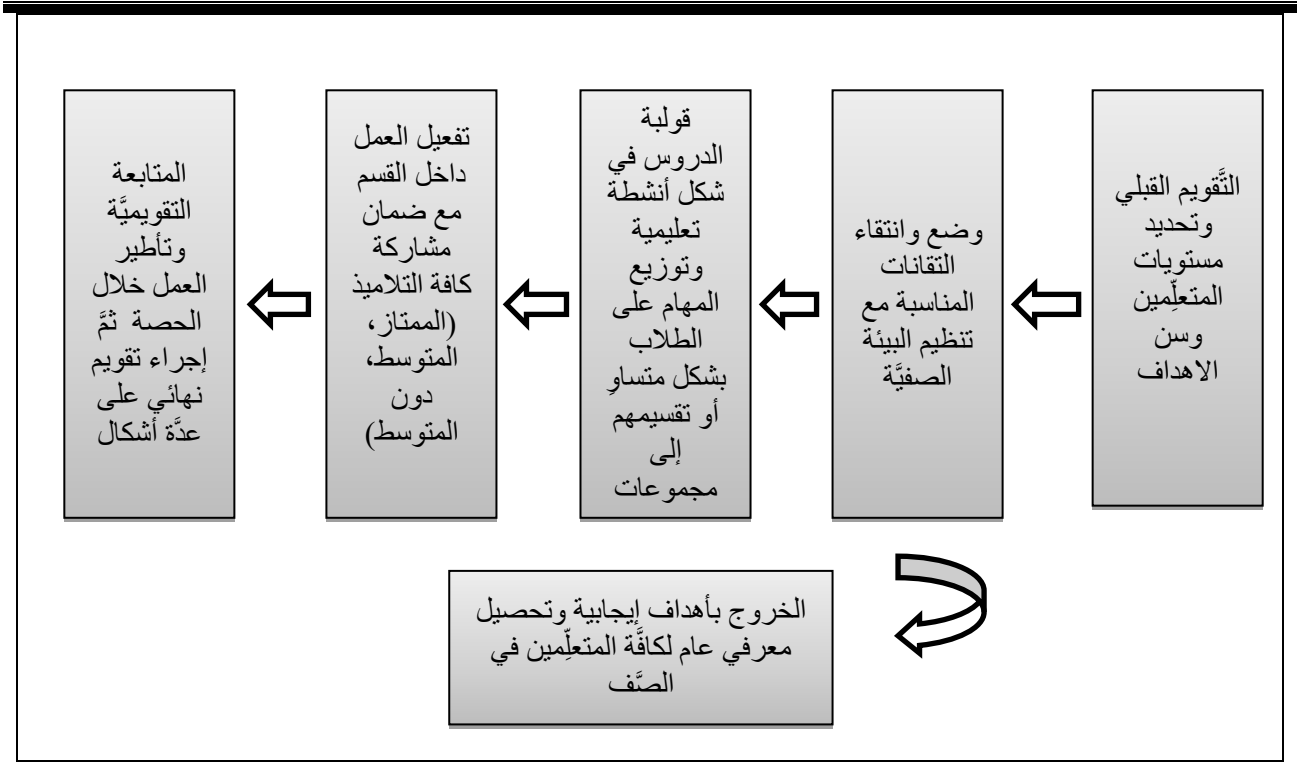
[2]- ينظر: سارة المجالي، "كيفية تحضير الدرس بطريقة التعليم المتمايز"، ضمن الموقع الالكتروني: www.almo3allem.com ، 10 أغسطس 2023، 16:04.

[3]- ينظر: محسن علي عطيَّة، المناهج وطرائق التَّدريس، ص458-459.

والبيئية والاجتماعية واتجاهات كل طالب، إلى جانب محاولة فهم أسلوب التعلم المفضل لكل واحد منهم.

- ❖ تحديد أهداف التعلم، وتكون واحدة لجميع المتعلِّمين.
- ❖ تصنيف المتعلِّمين في مجموعات صغيرة على ضوء ما بينهم من مشتركات وفوارق.
- ❖ اختيار مصادر التَّعلُّم التي تتناسب مع كل مجموعة، والأدوات اللازمة لها.
- ❖ تنظيم بيئة التَّعلم.
- ❖ اختيار إستراتيجيات وتقانات التدريس الملائمة وتوزيعها بين المجموعات بطرق متكافئة.
- ❖ تحديد الأنشطة الإثرائية التي تكلف بها كل مجموعة.
- ❖ وضع خطة لتنفيذ الدرس في ضوء معطيات الخطوات السَّابقة، ثم تنفيذها من قبل الطلبة بحيث تنغمس جميع المجموعات في تعلم الدرس نفسه ولكن بأساليب وتقانات مختلفة.
- ❖ إجراء عملية التقويم وقياس مخرجات التعليم والتأكد من تحقيق أهداف الدَّرس.

إنَّ التزام المعلِّم بالخطوات الأساسيَّة السَّابقة أمر ضروري لابدَّ منه، حتَّى وإن تباينت طرق تطبيقها من شخص لآخر، يبقى التَّخطيط وتحديد الأهداف من الأولويَّات التي تضمن السير الحسن لخطَّة العمل، وفي هذه الحالة كان التَّقويم القبلي للمتعلِّمين وتحديد الهدف متبوعًا بالتِّقانة المناسبة بمثابة العامل المشترك بين كافة الخطط التسييرية للتعليم المتمايز؛ **فالتقويم** مثلاً هو الذي سيعمل على تحديد تلك الفروقات وذلك التمايز بين الطَّلبة وهنا تبرز مدى أهميَّته كعامل أساسي لهذه الإستراتيجيَّة.



الشكل (01): "مخطط توضيحي لسير الدَّرس في غرفة الصَّف وفقًا لخطوات إستراتيجيَّة التَّعليم المتمايز"

10. أشكال التعليم المتمايز:

يتَّخذ التَّعليم المتمايز أشكالاً وقوالب عِدَّة أثناء توظيفه، مستندًا في ذلك إلى نظريات تعليميَّة محدَّدة، هذه الأخيرة كانت بمثابة الأرضيَّة الخصبة والمنطلق الرَّئيس لبناء وتطبيق الكثير من التقانات التَّدريسيَّة المختارة بعناية، التي تأخذ بعين الاعتبار مستويات وميول المتعلمين، ومذاهبهم النَّفسيَّة والذِّهنيَّة والجسديَّة وكذا خلفياتهم الفكريَّة، ويمكن أن نلخِّص هذه الأشكال (النظريات) فيما يلي:

أ. التَّدريس وفقا للذَّكاءات المتعددة: Multiple intelligences

تقوم فكرة تعدد الذَّكاءات على مبدأ تباين مستويات التَّفكير بين الطلبة وقدراتهم العقليَّة؛ فكل طالب يتذكَّر ويفهم ويتعلَّم بطريقة تختلف عن الآخر، وهذا يعني "أن يقدم المعلِّم درسه وفقًا لتفضيلات المتعلِّمين وذكاءاتهم المتنوعة، والذَّكاء المتعدد هو إمكانيَّة بيولوجيَّة تعدُّ نتاجًا للتَّفاعل

بين العوامل التَّكوينيَّة والعوامل البيئيَّة ويختلف النَّاس في مقدار الذَّكاء الذي يولدون به، كما يختلفون في طبيعته وفي الكيفيَّة التي ينمو بها"[1].

تعود هذه الفكرة في حقيقتها إلى عالم النفس **هاورد جاردنر (Howard Gardner)**، الذي قام بنشرها أوَّل مرَّة في كتابه الشَّهير(أطر العقل: نظريَّة الذَّكاءات المتعدِّدَّة

Frames of mind:Theory of multiple intelligences)

وذلك سنة 1983م، حيث رفض فكرة اعتبار أن الذكاء قدرة واحدة تقاس باختبار واحد؛ إذ قام بوضع سبع ذكاءات في بادئ الأمر ليضيف إليها فيما بعد الذَّكاء الثَّامن ويتلخَّص في الذَّكاء الطَّبيعي مع احتمالية وجود ذكاء تاسع، ويوحي مفهوم الذَّكاء لدى **جاردنر** بأنَّه عبارة عن قدرات عصبيَّة يمكن تنشيطها في بيئة ثقافيَّة لحلِّ مشكلات معيَّنة، وتوليد حلول جديدة لها وبالتَّالي القدرة على إبداع وإنتاج شيء ما ذا قيمة داخل المجتمع.[2]

وعليه فإنَّ كل إنسان قادر على معرفة العالم بثمانية طرق مختلفة سمَّاها **جاردنر: الذَّكاءات الثمانية** وهي : الذّكاء اللغوي والمنطقي والمكاني والبصري والإيقاعي والاجتماعي والذَّاتي والتَّأملي والطَّبيعي، ويختلف الطَّلبة في مدى امتلاكهم لكلِّ نوع منها في التَّعلُّم والأداء.[3]

ب. التَّدريس وفقا لأنماط التَّعلُّم: Learning styles

يعتبر التنويع في أساليب وطرائق التَّدريس من بين أولويَّات إستراتيجيَّة التَّعليم المتمايز وذلك عن طريق تكييف المواد التعليميَّة في صورة نشاطات مختلفة، تساعد المتعلِّمين رغم اختلاف مستوياتهم في اكتساب المعارف والتقاط زبدة الدَّرس بسهولة واستمتاع في الوقت نفسه؛ فهي تأخذ

---

[1]– لما محمد بكار عبد الرحمان، "أثر استخدام إستراتيجيَّة التعليم المتمايز في تدريس الرياضيات لتنمية مهارات حل المسألة الرياضيَّة لدى طلاَّب المرحلة الثانويَّة"، اشراف: حمدي محمد مرسي، زكريا جابر حناوي، رسالة ماجيستير (منشورة)، **المجلَّة التربويَّة لتعليم الكبار**، كليَّة التربية، جامعة أسيوط، المجلَّد الثالث، العدد الثاني، أبريل 2021م، ص69.

[2]– ينظر: خير سليمان شواهين، التعليم المتمايز وتصميم المناهج المدرسيَّة، ص14.

[3]– ينظر: ذوقان عبيدات، سهيلة أبو السَّميد، استراتيجيَّات التَّدريس في القرن الحادي والعشرين، ص251.

بعين الاعتبار اهتمامات الطُّلاَّب وما يفضِّلونه من أساليب تعليميَّة، وهذا بالتَّحديد ما تعبِّر عنه فكرة أنماط التَّعلُّم.

تساعد معرفة أنماط التَّعلم في تحديد الفروقات المختلفة بين المتعلِّمين، وفي طرق استقبالهم للمعلومات والتَّفكير فيها، وهو ما يستدعي تقديم الأنشطة والوسائل المناسبة لكل طالب مما يساهم في فهم واكتساب المعلومات والمهارات وترسيخها في دماغهم، وفقًا للطَّريقة التي يفضِّلونها.[1]

ولأنماط التَّعلُّم أنواع ونماذج متعددة اختلف الباحثون في تصنيفها وحصرها نذكر منها: "نموذج دن ودن (Dunn and Dunn)، نموذج الفورمات (McCarthy 4 MA Model) لمكارثي، ونموذج جريجورك(Gregorc MediationAbility Model) للقدرات المتوسِّطة، ونموذج هيل (Hill) للأنماط الذِّهنيَّة"[2]، ولعلَّ أشهرها على الإطلاق نموذج فارك VARK، الذي تمَّ اعتماده وبكثرة في تطبيق إستراتيجيَّة التَّعليم المتمايز نظرًا لتنوُّع أنماطه التَّعليميَّة، فقد أعدَّ **فليمنج** نموذجًا لتصنيف الطَّلبة بناءً على ميولاتهم وما يفضِّلونه أطلق عليه اسم VARK فارك، يتكوَّن هذا النَّموذج من أربع أنماط تعليميَّة مفضلة لدى المتعلِّمين هي: (نمط التَّعلُّم البصري، السَّمعي، الحركي، القرائي/ الكتابي)، وقد نجد أنَّ البعض منهم يمكنه التَّعلُّم باستخدام نمطين معًا دون الاكتفاء بواحد فقط.[3]

ومنه فإنَّ النَّمط التَّعليمي يلعب دورًا بارزًا في تكوين المعرفة لدى المتعلمين، انطلاقًا من مستوياتهم المتمايزة وصولاً إلى الطَّريقة التي تناسب وزن عقولهم وكيفيَّة استيعابهم.

---

[1]– ينظر: نورة صالح الذويخ، أنماط التَّعلُّم "نموذج فارك VARK" ، ط2016م، ص08.

[2]– ليانا جابر، مها قرعان، أنماط التعلم: النَّظريَّة والتَّطبيق، مؤسسة عبد المحسن القطَّان، رام الله، فلسطين، ط01، 2004م، ص15.

[3]– ينظر: المرجع السابق، ص11.

ت. **التَّدريس وفقا للتَّعلم التَّعاوني: Cooperative Learning**

يعد التَّعاون أحد الطُّرق والوسائل التي تسهِّل تحقيق الأهداف الجماعيَّة المنشودة، وهو أن يعمل الطلاب معًا بغية الوصول إلى نتائج إيجابيَّة مشتركة، ويعرَّف التَّعلُّم التَّعاوني بأنَّه نموذج أو أسلوب تعليمي يكلِّف فيه المعلِّم تلاميذه بجملة من التَّعليمات والمهام الأكاديميَّة ضمن الدَّرس، وذلك بعد تقسيمهم إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة (من 02-06 أفراد مختلفي القدرات والاستعدادات)، تعكف على العمل مع بعضها البعض لحلِّ مشكلة ما أو لإكمال عمل معيَّن، كلُّ هذا اعتمادًا على مبدأ الحوار البنَّاء فيما يتعلَّق بالمادَّة الدِّراسيَّة، وهنا يشعر كلُّ فرد من الفرقة بمسؤوليته تجاه مجموعته، لذا يسعى كلُّ واحد منهم إلى مساعدة زميله ليكون معلِّمه، وبذلك تشيع روح التَّعاون والتَّفاعل فيما بينهم، كلُّ هذا تحت إشراف وتأطير المعلِّم الذي يعدُّ الطَّرف الموجِّه والمراقب لهذه العمليَّة.[1]

إذًا فالتَّعلُّم التَّعاوني هو "صيغة تعليميَّة متعدِّدة الأوجه، تعمل على إبراز وإظهار الخبرات التعليمية لدى التَّلاميذ، ليستفيد منها زملاؤهم داخل المجموعة، وتخلق لديهم خبرات جديدة، من خلال تبادل وجهات النَّظر والأفكار، وإعادة تشييد معارف جديدة بناءً على الخبرات السابقة وهذا ما يتماشى مع المقاربات التربويَّة الحديثة"[2]، وإستراتيجيَّات التَّدريس المطوَّرة؛ إذ يعتمد التَّعليم المتمايز على التَّعليم التَّعاوني كقاعدة في فرض وتطبيق تقاناته المتنوعة انطلاقًا من مستويات الطَّلبة المتباينة، وبالتَّالي دمجهم كافَّة في صلب الدَّرس.

وعليه يسعى المعلِّم من خلال هذا الشكل التَّعليمي إلى تنفيذ هدفين رئيسيين:

-أوَّلا: تحقيق مخرجات المادَّة الدِّراسيَّة بنجاح.

---

[1]- ينظر: حسن شحَّاتة، إستراتيجيَّات التَّعليم والتَّعلُّم الحديثة وصناعة العقل العربي، الدَّار المصريَّة اللبنانيَّة، ط01، 2008م، ص138-139.

[2]- سعيد بن نويوة، "إستراتيجيَّة التَّعلُّم التَّعاوني (فكر، زاوج، شارك) وأهميتها في العمليَّة التَّعليميَّة"، **مجلَّة الباحث في العلوم الانسانيَّة والاجتماعيَّة**، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، المجلَّد 12، العدد 02 (42)، جوان 2020م، ص139.

-ثانيًا: تنمية مهارات السلوك الاجتماعي والتي تتلخَّص في التَّعاون وحب المشاركة والاندماج الإيجابي مع البقيَّة دون التحيز لجانب معين.[1]

لذا كان التعلم التَّعاوني أحد الأشكال التي دعَّمت إستراتيجيَّة التعليم المتمايز بطريقة إيجابيَّة، ذلك بواسطة تعزيز العمل الجماعي وتفعيل المشاركة داخل الصَّف الدراسي بين كافَّة المتعلمين وعلى اختلاف مستوياتهم، ومنه يكون تبادل الأفكار والمهام ما يؤدِّي إلى الخروج بنتائج حسنة تعكس مدى فهمهم واستيعابهم للمحتوى المعرفي، إلى جانب تحسين السلوكات من احترام الآراء وغيرها دون أن ننسى توطيد العلاقة فيما بينهم -المتعلِّمين- داخل حيز التعلم وهذا هو جوهر التَّعليم.

[1]- ينظر: كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التَّدريس، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 2001م، ص326.

المبحث الثَّاني: التِّقانات الأكثر شيوعًا في تطبيق التَّعليم المتمايز:

ترتكز إستراتيجيَّة التَّعليم المتمايز على العديد من التِّقانات التَّعليميَّة المرنة، التي تعمل على تكييف وقولبة محتويات المواد المعرفيَّة في شكل نشاطات تفاعليَّة، تراعي اتجاهات المتعلمين ومستوياتهم وكذا ذكاءاتهم المتنوِّعة، وفقًا لأنماط تعليميَّة تسير بهم –المتعلِّمين– نحو اكتساب رصيد لا بأس به من الخبرات والمعارف العلميَّة منها واللُّغويَّة على وجه الخصوص، كلُّ هذا في صورة إمتاعيه بعيدةً كلَّ البعد عمَّا كان يُعتمد سالفًا من أساليب وطرائق تعليميَّة إلقائيَّة جامدة لا تتماشى وذهنيَّات المتعلِّمين.

لعلَّ من بين أشهر وأبرز التِّقانات المستعملة في تطبيق التَّعليم المتمايز. التي ركَّزت عليها أغلب البحوث اليوم، نجد:

1. التَّكعيب: Cubing

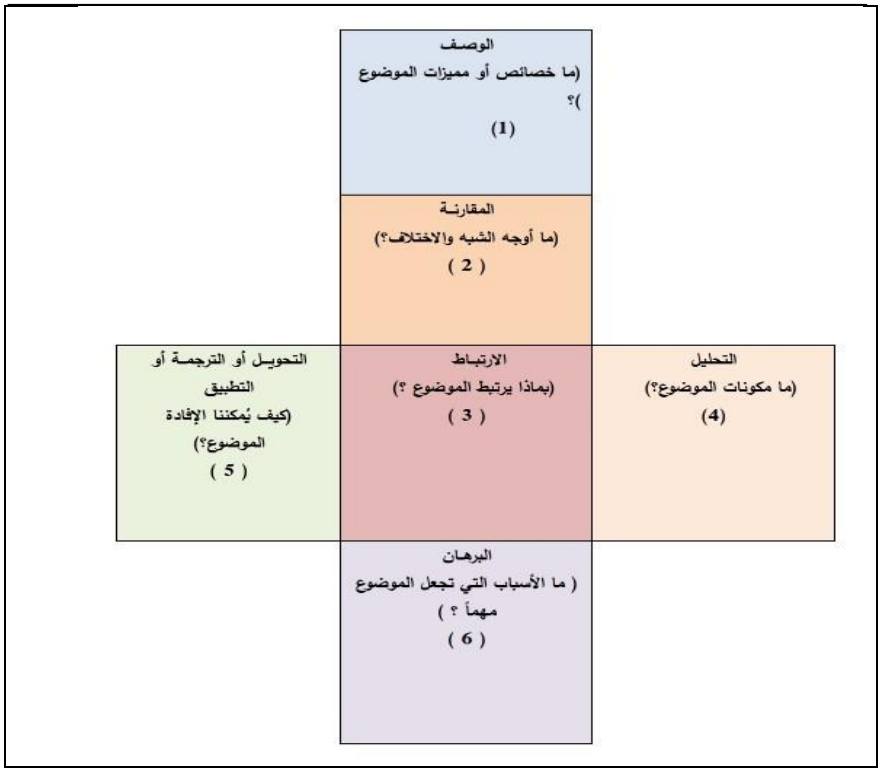
أ. ماهيته:

تعد تقانة التَّكعيب طريقة تدريسيَّة مميَّزة وفعَّالة في الوقت نفسه؛ إذ إنَّها تنطلق من اهتمامات الطُّلاَّب واستعداداتهم المختلفة، لتجعل من محتوى الدَّرس مادَّة يسيرة في متناول كل المتعلِّمين وذلك عبر عدَّة أسئلة مدعَّمة بنشاطات تعليميَّة مكيَّفة، تدوَّن على أوجه المكعَّب الستة، فيكون على كلِّ وجه سؤال أو مهمَّة معيَّنة تختلف في جوهرها عن مقابلاتها من الأسئلة الأخرى، وهنا يرمي المعلِّم المكعَّب (كحجر النَّرد)، لتكون المهمَّة المكتوبة على الوجه العلوي من نصيب الطالب الذي تمَّ اختياره، وعلى كلِّ جانب من المكعَّب يُسأل الطَّالب ستَّة أسئلة تتطلَّب عمليَّات تفكير مختلفة:

- الوصف (مثل ماهو؟)
- المقارنة (ماهو مماثلة أو مختلفة لمن؟)
- الرَّبط (مالذي يجعلك تفكِّر في...؟)
- التَّحليل (كيف يتمُّ ذلك؟ أو ممَّ يتكوَّن؟)

- التَّطبيق (ماذا يمكنك أن تفعل به؟ كيف يتمُّ استخدامه؟)
- الجدال والنِّقاش (خذ موقفًا، أنت مع أو ضد؟ لماذا؟).[1] وتختلف الأسئلة حسب موضوع الدَّرس وطبيعة مادَّته؛ فالمعلِّم هنا حرٌّ تمامًا في كيفيَّة صياغة الأسئلة وتنفيذها.

وفي سياق تطبيق الاستجواب يتَّخذ المتعلمون كامل احتياطاتهم وفرضيَّاتهم حول ماهية الأسئلة التي ستكون من نصيبهم، وبالتالي يتأهَّب كل واحد منهم قدر المستطاع لتنفيذ الإجابة الصَّحيحة حسب طبيعة السؤال المتوقَّع، وقد يؤدي هذا كذلك إلى نوع من التنافس، كما يكون المتعلِّم هنا قادرًا على توظيف ذكائه أيًّا كان أثناء محاولة حلِّ المشكلة التي بين يديه.



الشكل (02): النموذج النَّمطي لمكعَّب الأسئلة التَّعليمي

[1]- ينظر: خير سليمان شواهين، التعليم المتمايز وتصميم المناهج المدرسيَّة، ص74- 75.

ب. خطوات تطبيقه:

عند التَّطبيق الفعلي لهذه التِّقانة يقوم المعلِّم أوَّلاً بـ:[1]

- تزويد الطَّلبة بنماذج وخامات لصنع وتجسيد المكعَّب، بالإضافة إلى الأدوات اللاَّزمة في ذلك.
- اختيار الموضوع المناسب الذي يتماشى مع هذه التقانة إلى جانب المفاهيم الأساسيَّة التي سيتم التَّركيز عليها.
- صياغة الأسئلة الستَّة حسب التَّصنيف الذي تمَّ ذكره آنفًا (الوصف، المقارنة، الربط، التحليل، التطبيق، الجدال والنِّقاش)، مع تصميمها –الأسئلة– بمستويات مختلفة، حسب تصنيف بلوم، أو حسب نظرية الذكاءات المتعددة ...

يمكن تطبيق هذه التِّقانة بطرق كثيرة استنادًا لمبادئ التَّعليم المتمايز وذلك بمراعات قدرات المتعلِّمين المختلفة؛ إذ يعمد المعلِّم إلى تصميم مكعَّب يحمل أسئلة بمستويات متباينة، كما يمكن إنجاز أكثر من مكعَّب، كإفراد مجسَّم لكلِّ فئة أو مجموعة ذات مستوى معيَّن (مثال ذلك مكعَّبات زرقاء للطلاَّب المتفوقين، مكعَّبات خضراء للمتوسطين، والحمراء مثلا لدون المتوسط)، كما يمكن حوسبة هذه التقانة، بإدراج المعلومات والأسئلة في برامج رقميَّة تجسد المكعَّب بصيغة ثلاثيَّة الأبعاد مزوَّدة بألوان ومثيرات صوتيَّة تزيد من ثراء هذه العمليَّة، هذا إلى جانب العديد من السبل التي تناسب ظروف البيئة التَّعليميَّة وميول المتعلمين.[2]

إنَّ توظيف هذا النوع من التِّقانات سيعمل حتمًا على إضفاء جوٍّ من التَّحفيز والمرح التعليمي، ما يساهم بشكل أساسي في دفع المتعلِّمين كافَّة إلى المشاركة والتَّفاعل مع الدَّرس حبًّا في التجربة والنَّشاط، هذا إلى جانب إعمال فكرهم وتعزيز مهاراتهم الذهنيَّة والبديهيَّة.

[1]- ينظر: خير سليمان شواهين، التعليم المتمايز وتصميم المناهج المدرسيَّة ، ص 75.

[2]– ينظر: المرجع نفسه، ص76.

2. الحلقات السقراطيَّة: Socratic seminar

أ. ماهيتها:

جاء الفيلسوف اليوناني **سقراط** بفكرة الحلقات التَّعليميَّة بهدف جعل الطُّلاَّب يعتمدون على أنفسهم في التَّفكير وحل المشكلات المعرفية، بدلاً من حشو رؤوسهم بمحاضرات جافَّة تُلقى بطرق اعتباطيَّة؛ ففي الحلقة السقراطيَّة يسعى المشاركون إلى فهم وتحليل الأفكار العميقة والمعقَّدة من خلال الحوار المدروس والنِّقاش الفلسفي البنَّاء، الذي يعالج مجموعة من القضايا والأفكار المطروحة من خلال نص تعليمي محدد يعمل الأستاذ على تقديمه لهم، ويكون هذا بطرح جملة من الأسئلة المفتوحة التي قد تدور حول الماورائيَّات وغيرها، وهذا ما يساعد الطلاب على تنمية مهارات التَّفكير النقدي لديهم إلى جانب مهارات أخرى كالقراءة والتَّحدُّث.

وعليه تتكوَّن الحلقة السقراطيَّة من أربع عناصر أساسيَّة هي: **النَّص** على اختلاف أشكاله (قصص، مقالات، قصائد، كتابات نثريَّة، ...)، **الأسئلة** التي يضعها المعلِّم أو الطلاَّب، ويفضَّل أن تكون رفيعة المستوى بنهايات مفتوحة انطلاقًا من فكرة النَّص العامَّة، **القائد** ويلعب دورين متمايزين الأوَّل كقائد يطرح الأسئلة، والثَّاني كمشارك يحاول الإجابة عنها، وأخيرًا **المشاركون** الذين يلتفُّون حول حلقة واحدة، أو سلسلة من الحلقات متفاوتة المستوى.[1]

تعمل هذه التقانة على تنمية فكر التلميذ وتعميق خياله، انطلاقًا من تلك الأسئلة الفلسفيَّة المفتوحة، التي تقوده مباشرة إلى معرفة أسباب حدوث الأشياء وتفسير المواضيع وخلفيَّاتها الدينية أو العلمية أو الوجودية، وهنا يُعمِل الطَّالب ذهنه ويبدي رأيه، إضافة إلى ضمان تحسين مهارتي القراءة والحديث ذلك من خلال تبادل قراءة النَّص جهرًا، إلى جانب مشاركة الجميع في النقاشات التي تؤدِّي بالضَّرورة إلى فهم مغزى النَّص عامَّة.

[1]– ينظر: خير سليمان شواهين، التعليم المتمايز وتصميم المناهج المدرسية، ص82.

ب. طريقة عقد الحلقة السقراطيَّة في الصف الدراسي:

يتم عقد الحلقة السقراطيَّة داخل الصَّف الدراسي لهدف تعليمي، ذلك ضمن محتوى المادَّة المراد تقديمها؛ إذ يقوم المعلِّم أوَّلاً وقبل كل شيء بجملة من الإجراءات التَّنظيميَّة ليزيل الغبار عن ما قد يثير إشكالات وسوء فهم لدى الطَّلبة، وحتَّى تكون الحلقة ناجحة وجب على المعلِّم أن ينهج الطَّريقة السديدة لعقدها وهي كالتَّالي:[1]

- يعرِّج المعلِّم عن ماهية الحلقة وأهم قوانينها، بعد أن يجلس الجميع في شكل دائرة منتظمة ومغلقة (كما بإمكانه–المعلم– تنظيم أكثر من حلقة).
- انتقاء النَّص المراد عرضه ومناقشته، ثمَّ قراءة النص من قبل المعلِّم أو تكليف أحد المشاركين بذلك مع تحديد المفردات الجديدة.
- توضيح قواعد النقاش الأساسيَّة، كاحترام الآخرين وأفكارهم، عدم رفع الأيادي واصدار الفوضى، تجنب الجدال ومناقشة أفكار النَّص دون التَّركيز على آراء الآخرين ...
- يقوم المعلِّم بطرح أسئلة مفتوحة، متباينة المستوى يشارك في حلِّها الجميع حسب قدراتهم (الممتاز ومتوسط ودون المتوسط) ليفتح أمام طلبته باب النقاش والحوار.
- قبيل نهاية الحلقة يكلَّف الطلاَّب بكتابة أسئلتهم وتأملاتهم حول الموضوع، كما يتمُّ سؤالهم عن ملاحظاتهم ورأيهم حول الحلقة وتقييمهم لها على سُلَّم من 10.
- بعد نهاية الندوة يقيم المعلِّم مشاركات الطلاَّب وتفاعلاتهم في الحلقة.

ويتَّضح لنا من خلال الخطوات السَّابقة أنَّها مختلفة نوعًا ما عمَّا يتمُّ تقديمه في المدارس من طرائق وأساليب تعليميَّة؛ فالالتفاف حول حلقة، والمشاركة في الحوار وتبادل الآراء، في حدود قواعد الحلقة، سيكون بلا شك حافزًا وتعزيزًا قويًّا يدفع بالمتعلمين نحو اكتساب المعرفة.

[1]- ينظر: خير سليمان شواهين، التعليم المتمايز وتصميم المناهج المدرسيَّة، ص84-85.

3. التَّعليم المعتمد على المشاريع: Project- Based Learning

أ. ماهيته:

هو عبارة عن منهج ديناميكي يعتمد على مجموعة من الأنشطة التَّفاعليَّة، يكلَّف بها الطلاَّب لأداء مهمَّات تعليميَّة بغرض تحقيق أهداف محدَّدة. تعتمد هذه التِّقانة على المبادئ الاجرائيَّة لكلٍّ من التعلم النشط (في جانبه التَّفاعلي التَّطبيقي)، والتَّعليم المتمايز (في جانب مراعاة تباين المستويات بين الطَّلبة)، إضافة إلى المجموعات التَّعاونيَّة، وعليه تعمل تقانة المشاريع التَّعليميَّة على تنمية التفكير الإبداعي النَّاقد، وذلك من خلال توجيه المعلِّم لتلاميذه إلى البحث والاستقصاء حول مواضيع محدَّدة ترتبط في أغلبها بالعالم الخارجي، ليصل بهم في نهاية المطاف إلى فكِّ عقد الاشكاليَّات المطروحة.[1]

إذًا فهي –المشاريع التَّعليميَّة– من التِّقانات التَّدريسيَّة القائمة على تطوير مشاريع متعدِّدة التَّخصصات يشترك فيها التَّلاميذ وعلى اختلاف مستوياتهم بدافعيَّة واهتمام بالغ؛ حيث يتمُّ تصميم حلول بعض المشكلات في شكل منتوجات حقيقيَّة ومنجزات يدويَّة وحتَّى تجارب علميَّة، تهدف إلى تنمية مهارات التَّفكير الابداعي والخيالي لديهم، ويمكن أن تكون هذه المشاريع مرتبطة بمعلِّم واحد (كما هو حاصل في الصفوف المدرسية)، كما يمكن أن تكون متعددة التَّخصصات تنطوي على التَّعاون بين عدَّة معلِّمين، ليكون هذا النَّوع من المشاريع ذا فائدة عامَّة وكبيرة.[2] وهنا يكون الإنتاج الفعلي للمادَّة المدروسة بمثابة إنجاز حقيقي شاركت فيه جميع أفراد المجموعة بشكل تعاوني، وهذا ما قد يخلق نوعًا من التعاضد بين المتعلمين، ما يؤدِّي إلى التَّنافس الإيجابي فيما بينهم وفي هذه الحالة يشعر كلُّ فرد بمسؤوليته تجاه مجموعته.

---

[1]– ينظر: مجموعة كتَّاب، "التَّعلُّم القائم على المشاريع: مفهومه، أنواعه، خطواته، خصائصه"، ضمن الموقع الالكتروني: www.artaarees.com، 30 يناير 2023، 16:21.

[2]– ينظر: خير سليمان شواهين، التعليم المتمايز وتصميم المناهج المدرسيَّة، ص48.

ب. خطوات تنفيذ مشروع تعليمي:

إنَّ العمل على إنجاز وتقديم مشروع ما أيًّا كانت صفته، لابدَّ له أن يخضع إلى مجموعة من التَّدابير والإجراءات التَّنظيمية التي تحدِّد مسار النَّشاط بالشكل الأمثل، وهنا كان من واجب المعلِّم أن يرسم خطَّة يدير بها المشروع التَّعليمي المراد تنفيذه داخل الصف الدراسي، بغية الخروج بالأهداف المعرفيَّة المرجوَّة. ويمكن تلخيص هذه الخطوات فيما يلي:[1]

- **انتقاء المشروع:** بما يتماشى مع إشكاليَّة المحتوى التَّعليمي، والتأكد من تحقيقه للأهداف المنشودة؛ إذ يجب أوَّلاً أن يتفق مع مستويات وميول المتعلمين، معالجًا بذلك لجوانب تلامس واقعهم الاجتماعي، حتَّى يأخذ بيدهم إلى عوالم وخبرات عديدة ومتكاملة تغرس فيهم حبَّ الاطلاع والتَّفكير، مع الأخذ بعين الاعتبار ظروف البيئة التعليميَّة المدرسيَّة وإمكانات العمل.
- **وضع الخطَّة:** وذلك برسم حدود طريقة العمل بدقَّة، مع ضمان جمع الوسائل والأدوات اللاَّزمة، إلى جانب تهيئة البيئة التطبيقيَّة والتأكُّد من توفر كامل المستلزمات، ثمَّ الانتقال مباشرة إلى تقسيم المجموعات وتوزيع المهام والأدوار على المتعلِّمين بصورة عادلة.
- **تنفيذ الخطَّة:** وتتلخَّص في الجانب التَّطبيقي، وذلك في المكان والزمان المناسبين.
- **التَّقويم:** ويتضمن نوعين:
  - **التقويم المرحلي:** ويتعلَّق بالمتابعة الآنيَّة لكلِّ مرحلة وخطوة.
  - **التقويم الشمولي:** ويتعلَّق بالمتابعة النِّهائيَّة عند استكمال المشروع والفراغ من تقديمه.

إنَّ العمل على تقديم مشروع علمي حي يتطلَّب تنظيمًا دقيقًا؛ فإلى جانب كل هذه الخطوات لابدَّ من تعزيز بيئة العمل داخل حجرة الصَّف التي تضمُّ ذهنيات ومستويات متباينة، وهنا يظهر دور المعلِّم جليًّا في تقسيم المجموعات وتحفيزهم على العمل الجماعي وتوحيد جهودهم وإظهار مواهبهم من خلال تبادل المهام فيما بينهم.

[1]- ينظر: ماجد أيوب القيسي، المناهج وطرائق التدريس، دار أبجد للنَّشر والتَّوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2017م، ص 50.

4. المخطَّطات الرُّسوميَّة: Craphic Organizaer

أ. ماهيتها:

ويطلق عليها أيضًا اسم "منظِّمات الرُّسوم البيانيَّة"، وبعبارة أخرى؛ هي تقانة يتمُّ فيها تنظيم معطيات ومعلومات المحتويات التَّعليميَّة عبر مخطَّطات رسوميَّة وخرائط ذهنيَّة تساعد المتعلَّمين في فهم وتصور وكذا تصنيف ما يتعلَّمونه بطريقة مختصرة وواضحة المعالم، ومن ثمَّ دراستها وتقييمها ومقارنتها، بُغية الوصول إلى النَّتائج المطلوبة؛ إذ يمكن استخدامها إلى جانب عدد من مهارات التَّفكير كالمقارنة –مثلاً– وغيرها، كما ويمكن استخدام الحاسوب في تصميم ورسم هذه المخطَّطات التَّعليميَّة وذلك عبر العديد من التَّطبيقات والبرامج المتوفِّرة في الشَّبكة العنكبوتيَّة، ثم طبعها كنموذج أو كقالب فارغ لاستخدامها وقت الحاجة، كما يمكن أن ترسم باليد الحُرَّة على الطَّريقة الكلاسيكيَّة.[1]

لقد أضحت هذه التِّقانة في عصرنا هذا مهمَّة للغاية، كونها قرينة بالتَّلخيص؛ فبدلاً من الدُّخول في دهاليز وتفاصيل الدروس النَّظرية، صار باستطاعة المتعلِّم الآن أن يمر بطريق مختصر يضمن له فهمًا عامًا عبر جمع وتركيب النِّقاط الرَّئيسيَّة للمحتوى في مخطط رسومي.

ب. المستفيدون منها: يستفيد منها كل من:[2]

- الطُّلاب ذوي نمط التَّعليم البصري، وهم الذين يُشكل عليهم إتباع التَّعليمات سماعيًّا.
- الطُّلاب الذين يعانون من ضعف في الاستعمال اللُّغوي، كالذي يتعلَّم لغة أخرى أو الذي يدرس بلغة أجنبيَة.
- الطلاَّب الذين يجدون صعوبة في المادَّة التَّعليميَّة؛ إذ تعمل هذه الطَّريقة على تلخيص أهم المعلومات الواردة في الدَّرس، مما يؤدِّي إلى تعزيز الفهم والاستيعاب، وبالتَّالي تساعد في تكوين صورة بصريَّة ترسَّخ في الأذهان، دون الحاجة إلى حشو الكلام.

[1]– ينظر: خير سليمان شواهين، التَّعليم المتمايز وتصميم المناهج المدرسيَّة، ص 55–56.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص56.

- الطلاَّب ذوي الذَّكاء المنطقي الرياضي، الذين يفضلون جمع أساسيَّات القوانين دون اللُّجوء إلى الشَّرح الطَّويل.

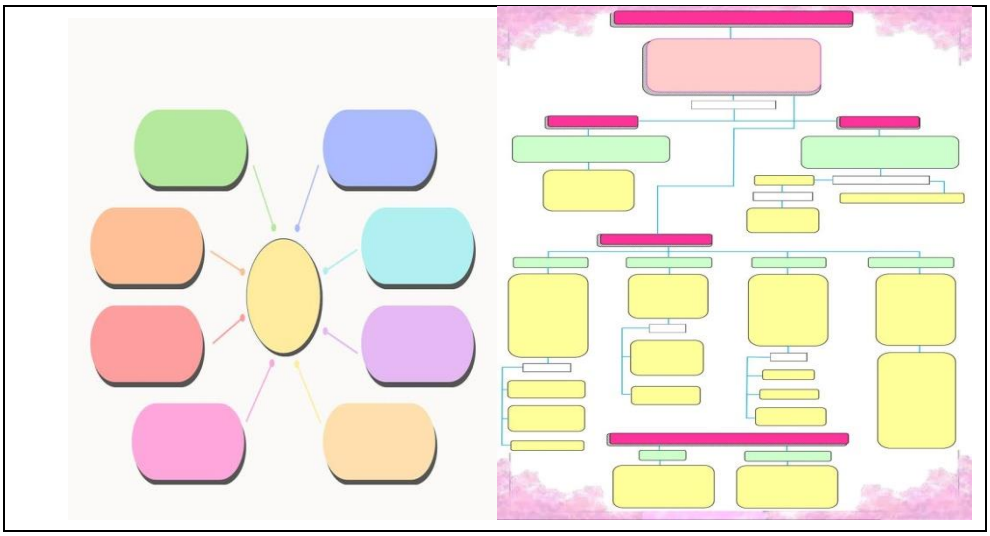
تعتمد إستراتيجيَّة التَّعليم المتمايز على الخرائط الذهنيَّة والمخطَّطات الرسوميَّة، حتَّى تُيَسِّر عمليَّة اكتساب المعرفة، وبالتَّالي الإلمام بعناصر الدَّرس الأساسيَّة من قبل كافَّة الطلبة، خاصَّة من يواجهون صعوبات في التعلُّم؛ فهي هنا تراعي قدرات فئة دون المتوسط في الصَّف إلى جانب تطوير كفاءات الفئة المتوسطة والممتازة، كما أنَّها تعمل على تنمية مهارات التَّفكير والإبداع، أثناء محاولة تلخيص تفاصيل الدَّرس ضمن خرائط ومخطَّطات رسومية (الالكترونيَّة منها واليدويَّة).

ت. مميزات هذه التِّقانة وأسباب نجاحها: من مميزاتها الكثيرة يمكننا أن نحصي:[1]

- توضح المفاهيم كما أنَّها تنظِّم وتصنِّف المعلومات بدقَّة متناهية؛ فتساعد الطلاَّب على الرَّبط بينها.
- تدفع الطَّلبة إلى توظيف مهارات التَّفكير النَّقدي.
- تختصر الجهد والوقت.
- تفتح مجال المشاركة أمام الطلبة في عمليَّة التَّعلُّم، إضافة إلى أنَّها تثري رصيده المفرداتي واللُّغوي.
- تسمح للمتعلِّم بالتَّعرف على مختلف أنواع الخطاطات والأشكال الفنيَّة.

وهنا سيكون المتعلِّم قادرًا على فهم المادَّة المعرفيَّة بطريقة شاملة، وبالتالي تنمية ذكائه وقدرته على تفكيك أجزاء الدَّرس وإعادة ربطها مجدَّدًا، كما ستساعده هذه التِّقانة في المذاكرة واسترجاع المكتسبات القبليَّة بمجرد تخيل العناصر الأساسيَّة والثَّانويَّة مركَّبة ضمن مخطط أو خريطة ذهنيَّة.

[1]- ينظر: خير سليمان شواهين، التعليم المتمايز وتصميم المناهج المدرسيَّة ، ص58.



الشكل (03): نماذج لقوالب الخرائط التعليميَّة

5. المجموعات المرنة: Flexible Grouping

أ. ماهيتها:

هي تقانة تعمل بشكل أساسي على دمج كافَّة الطَّلبة في مجموعات تعليميَّة مختلفة يشكِّلها المعلم استنادًا على خصائص المتعلمين وسلسلة الأهداف التعليميَّة المراد بلوغها، وكغيرها من التقانات تعتمد هذه الطَّريقة على مجموعة من المبادئ والقوانين؛ إذ يسمح بانتقال التلميذ من مجموعة إلى أخرى تبعًا لاحتياجاته التعلمية، وفي ظلِّ هذا يقوم المعلِّم بالمتابعة والمراقبة الدَّوريَّة لما يحصل داخل المجموعات من تفاعلات ونقاشات يشارك فيها الطلبة أفكارهم عن طريق عرض المساعدة على بعضهم، ليكون العمل تعاوني بالدَّرجة الأولى، وعليه يجب تهيئة بيئة العمل وتوفير كافَّة الشُّروط والأدوات اللازمة التي تتناسب مع طبيعة المحتوى المطروح إلى جانب خصائص المجموعات والتَّلاميذ بصفة خاصَّة، ويكمن دور المعلِّم هنا في التَّوجيه والتنظيم وتقييم التَّلاميذ بشكل منفرد وفقًا لمستوى الإنجاز الذي حقَّقه كل منهم.[1]

[1]– ينظر: كوثر حسين كوجك وآخرون، تنويع التَّدريس في الفصل: دليل المعلم لتحسين طرق التَّعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي، ص123.

سميت هذه التقانة بالمجموعات المرنة، كونها غير ثابتة سواءً من الناحية التنظيميَّة أو من الجانب العملي فيها؛ إذ إنَّها لا تفرض على الطَّالب الانتماء لمجموعة محدَّدة، كما أنَّها متقلبة العدد من فردين وصولاً إلى المجموعات الكبرى، وهذا ما يميزها عن التقانات الأخرى، أمَّا ما يجمعها بها فهو صفة التَّعاون والتَّشارك.

ب. **أنواعها:**

يمكن عقد هذه المجموعات بطرق عدَّة، طبعًا بما يتناسب مع طبيعة المادَّة والنَّشاط التَّعليمي، إضافة إلى الظروف المتاحة أمام المعلِّم، بناءً على هذا جاءت على عدَّة أشكال متنوعة يمكن عرضها فيما يلي:[1]

- **المجموعات الزوجيَّة (من 2-3 طلبة):** ويمكن للمعلِّم تطبيقها عند نهاية الدرس كحصيلة معرفيَّة لما تمَّ التقاطه خلال الحصة، وهي طريقة سهلة لا تحتاج إلى تخطيط مسبق أو ضبط خاص؛ إذ يشترك كل زميلين في الطاولة على تشكيل مجموعة خاصَّة.
- **المجموعات الصغرى(من 3-5 طلاب):** وهنا يقسم الطلبة إلى مجموعات متساوية العدد متفاوتة المستويات، لكلّ مجموعة مهام معينة يكلِّف فيها بعضهم البعض، بينما يكون المعلم مجرد مراقب وحسب.
- **المجموعات الكبيرة (التي يقودها المعلم):** وتعمل هذه الطريقة بفعالية، يقوم فيها المعلم بتوجيه تعليمات تصل لجميع التلاميذ بالطريقة نفسها، وهنا يتشارك الجميع العمل داخل الحلقات بتوجيه وتأطير من المعلم.
- **المجموعات الكبيرة (التي يقودها المتعلم):** يتم فيها اختيار أحد الطلاب ليكون قائد الصَّف، وهي طريقة تستخدم عادة في دروس المراجعة لتعزيز فهم المحتويات المعرفيَّة لدى المتعلمين.

[1]- ينظر: خير سليمان شواهين، التعليم المتمايز وتصميم المناهج المدرسيَّة، ص63-64-65.

- **المجموعات متعددة الفئات العمرية:** ويكثر استخدام هذا النَّوع في المؤسسات العموميَّة والخاصة بتقديم دروس إضافية ودورات تدريبيَّة، كتجويد القرآن والتدرب على استخدام بعض البرامج الحاسوبيَّة؛ فهي في نهاية المطاف لا تحتكم إلى فئة عمرية محددة.

من خلال هذه الأنواع، سيكون باستطاعة المعلِّم أن يعمل على تقسيم المجموعات بالطَّريقة التي تلائم المحتوى المعرفي، التي تناسب كذلك الصَّف الذي يشرف عليه، كما ستسهِّل عليه تقييم مستويات طلبته من خلال نتائج كلِّ مجموعة وتفاعلاتها.

تعمل تقانة المجموعات المرنة على إتاحة فرصة كبيرة لمشاركة التلاميذ في تكوين المعرفة وتنسيق البيئة التعليمية واتخاذ القرارات، كما توفر الفرص للتعارف بين أعضاء الفصل، وبالتالي فهي تسمح لهم بالتَّفاعل مع بعضهم البعض بطريقة إيجابية في ضوء التعلم واكتساب المعرفة.[1]

تستند هذه التِّقانة إلى ما يسمَّى بالتَّعلم التَّعاوني، الذي هو أحد الأشكال المدعِّمة لإستراتيجيَّة التَّعليم المتمايز، كونه ينطلق في تطبيقه من العمل الجماعي القائم على مبدأ المناقشة العلميَّة الفعَّالة، التي تفضي بالضَّرورة إلى خلق جو من التشارك والتَّواصل الإيجابي داخل الصَّف.

6. الأنشطة المتدرِّجة: Tiered instruction

أ. ماهيتها:

وفيها يقوم المعلِّم باستخدام مستويات متنوعة من المهام يضمن بها اكتشاف الطلاَّب ووصولهم إلى ذات الأفكار والمخرجات؛ إذ يكلَّف المتعلِّمون بتعليمات وأنشطة متفاوتة الصعوبة، توزَّع بينهم حسب مقاس وقدرات كل طالب، وهنا يكون المعلِّم قد قدَّم إليهم مثيرًا واحدًا تتم قولبته إلى عدَّة مستويات تدريجيًّا بدءًا بالسَّهل وصولاً للأصعب.

[1]– ينظر: كوثر حسين كوجك وآخرون، تنويع التدريس في الفصل دليل: المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي، ص123.

تتَّصف الأنشطة المتدرِّجة بكونها متساوية من ناحية الفاعليَّة والنَّشاط، عادلة من حيث التوقعات والزمن، مختلفة من جانب مستويات التَّفكير وزاويا النَّظر لدى الطَّلبة، إضافة إلى أنَّها تتطلَّب استخدام المفاهيم الأساسية والمهارات.[1]

وعليه يكون المنطلق هنا عبارة عن مثير تعليمي واحد بمستويات متباينة بين السهولة والصعوبة، وصولاً إلى هدف عام يشمل كامل الصَّف.

ب. طرق تصميمها: يتم تصميمها على عدَّة مستويات:[2]

- **مستوى التحدي:** ويستعين فيه المعلِّم بنموذج هرم بلوم* لإعداد أنشطة تعليميَّة للطلاب ذوي القدرات العليا وفق مستويات التحليل والتركيب والتَّقويم، وأنشطة أخرى لذوي القدرات الأقل بالاعتماد على مستويات المعرفة والفهم والتطبيق.
- **مستوى الصعوبة:** ويتطلَّب الاختلاف في مدى تقدُّم المجموعات في العمل المطلوب منها، وليس الاختلاف من ناحية الكم.
- **مستوى المصادر:** المتعلِّمون مختلفون في كميَّة المعلومات التي يعرفونها عن موضوع معيَّن، يريد المعلم تدريسهم إيَّاه، فهو يطلب منهم مهام متدرِّجة بناءً على معارفهم السَّابقة.
- **مستوى المخرجات:** يستعمل المتعلِّمون المواد نفسها، لكن ما يفعلونه مع هذه المواد مختلف من ناحية التَّطبيق.
- **مستوى العمليات:** يعمل المتعلمون على ذات المخرجات، ولكنَّهم يعمدون إلى توظيف عمليَّات مختلفة للحصول عليها.

---

[1]– ينظر: سها أحمد أبو الحاج، حسن خليل المصالحة، إستراتيجيات التعلم النشط: أنشطة وتطبيقات عمليَّة، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان، الاردن، ط1، 2016م، ص116.

[2]- ينظر: خميس ضاري خلف الجبوري، إبراهيم عويد هراط الجنابي، التعليم المتمايز (أسسه، نظرياته، إستراتيجيَّاته)، ص103.

*- هرم بلوم المعرفي: نسبة إلى عالم النفس التربوي الأمريكي **Benjamin Bloom**، هو عبارة عن تصنيف هرمي تعليمي يعطي الأولويَّة لبعض مهارات التَّعلم الإدراكي، وتوزع هذه المهارات على ثلاث مجالات يفترض أنَّها مطلوبة للتَّعلم (المجال الإدراكي والذهني والنَّفسي)، ولقد كان المجال الإدراكي محور اهتمام تصنيف بلوم، الذي اقترح فيه ست مهارات مطلوبة للتعلم هي: (التذكر، الفهم، التطبيق، التَّحليل، التقويم، الإنشاء) مرتبة من القاعدة إلى قمَّة الهرم، وقد تم تنقيحه فيما بعد بإضافات وتغييرات. **(عايدة البنا، هرم بلوم المعرفي: دليل المعلم للفصل الدراسي الاستثنائي، 10 يونيو 2021).**

- **مستوى النتائج:** يقسِّم المعلِّم الطَّلبة إلى مجموعات متباينة حسب قدرة وذكاء كل واحد منهم.

من خلال المستويات السَّابقة نستنتج بأنَّ آليَّة عمل هذه التِّقانة التَّعليميَّة، يكون وفقًا للفروقات الفرديَّة بين المتعلِّمين، وهذا ما نلاحظه من خلال درجات الصُّعوبة والسُّهولة في تقسيم المهام والأنشطة، وهنا يكمن التَّمايز دون التَّأثير المباشر على مخرجات وأهداف الدَّرس.

7.لوحة (Tic. Tac. Toe):

أ.ماهيتها:

تنطلق هذه التِّقانة التَّدريسيَّة من مبدأ التَّعليم المرح، الذي يجمع بين الإمتاع والإفادة في الوقت نفسه، وذلك لاعتمادها على لعبة **(X/O)** كمرجع تطبيقي لها، وقد اختلفت تسميتها من شخص لآخر؛ فإلى جانب هذه التسمية نجد (لوحة الاختيارات، لعبة القطار...).

تتكوَّن اللَّوحة عادة من تسع مربَّعات متساوية، في كل مربَّع مهمَّة أو نشاط أو سؤال معيَّن يستلزم من الطَّالب تنفيذه، وهنا يُطلب من المتعلم أثناء اختيار الأسئلة محاولة تكوين خط متواصل بشكل طولي أو عرضي أو قطري، حتَّى يتسنَّى له الفوز مقابل نظيرة؛ إذ تقتضي هذه التقانة مشاركة طالبين، أحدهما يمثل حرف **(o)**، بينما يشكل الثاني حرف **(x)**، حيث يبدأ الأوَّل من المركز وعليه أن ينفذ المهمة المكتوبة داخل المربَّع، ليُتبعها بالحرف الخاص به، ثمَّ يأتي دور زميله وهكذا، وبهذا يكون أمام الطَّالب فرصة لاختيار المهمات التي يفضِّلها، لكن هذه الفرص تقل تدريجيًّا مع التقدم في التحدي، حتى يشكل أحد الطَّالبين خطًّا ينهي به مسار اللعبة.[1]

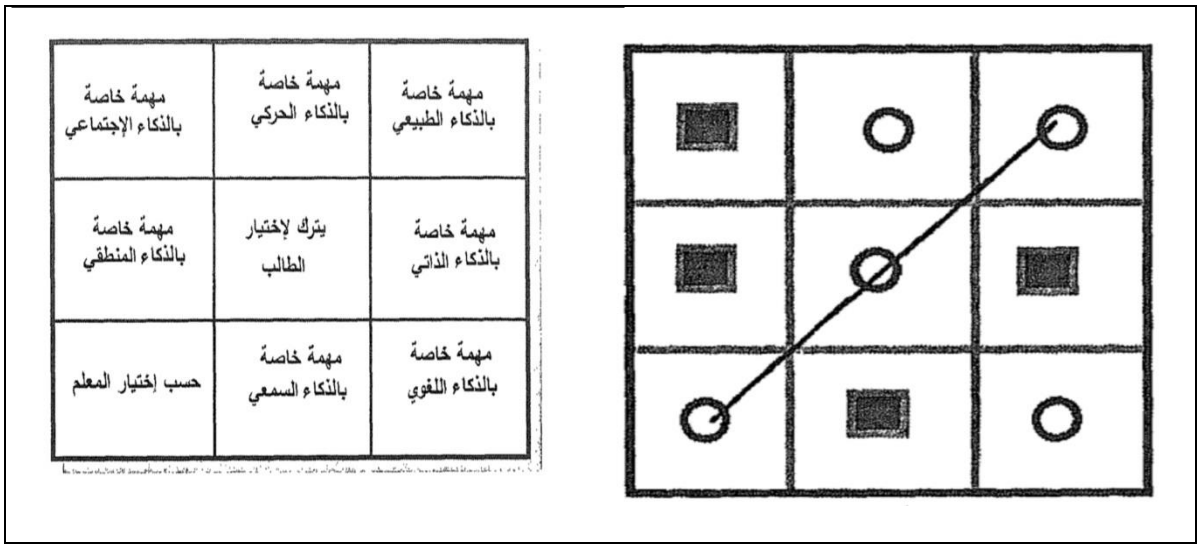
يمكن للمعلِّم أن يكيف هذه التِّقانة بالطَّريقة التي تناسب صفَّه وطبيعة الدَّرس أو التَّطبيق المزمع تقديمه، أمَّا عن تصميم الأسئلة والمهمات، فعليه –المعلم– أن يعمل على تصميميها بمستويات تتراوح بين السهولة والصعوبة حتَّى يضمن تعميميها على كامل الصَّف.

[1]- ينظر: خير سليمان شواهين، التعليم المتمايز وتصميم المناهج المدرسيَّة، ص 79.

ب. خطوات تطبيقها في الصف التعليمي:

ككل طريقة متَّبعة وجب على المعلِّم أو مقدِّم الدرس اتباع جملة من الإجراءات المنهجيَّة التي ستساعده حتمًا في تيسير العمل والوصول إلى الهدف المراد، وعليه كان لهذه التِّقانة كذلك مجموعة من الخطوات التنظيميَّة، هي كالتَّالي:[1]

- تحديد الأهداف والمخرجات التَّعليميَّة.
- الإلمام بجميع مستويات واستعدادات الطلبة وقدراتهم الفرديَّة، إلى جانب مجالات اهتمامهم وأساليب التعلم المفضلة لديهم.
- تصميم تسع مهمَّات أو أسئلة تعليميَّة بمستويات مختلفة، ثمَّ ترتيبها على اللَّوح، بدءًا بالمهمة المركزيَّة وسط اللوحة، التي يجب أن تكون في متناول الجميع، كما باستطاعة المعلم أن يصمم عدَّة لوحات لعب حسب مستويات طلابه، وكذا أنماط التَّعلُّم لديهم، إلى جانب الذَّكاءات التي يمتلكونها.
- يجب على الطلبة إكمال ثلاث مهمات من بينها المهمة المركزيَّة وسط اللَّوحة.



الشكل (04): نماذج تصميم المهمات واللَّوحة حسب تقانة (Tic. Tac. Toe) "مقتبس عن كتاب التعليم المتمايز وتصميم المناهج المدرسية لشواهين"

[1]- ينظر: خير سليمان شواهين، التعليم المتمايز وتصميم المناهج المدرسيَّة، ص 79-80.

وعليه نفضي إلى أنَّ هذه التِّقانة وكغيرها من التِّقانات التي ذكرنا آنفًا، تسمح للمتعلِّمين باكتساب المعرفة وتطوير مهاراتهم المختلفة بغض النَّظر عن مستوى كل منهم؛ فهنا المعلِّم سيعمل جاهدًا على دمج طلبته مع مجريات المحتوى المعرفي بالطَّريقة أو بالنَّمط الذي يساعدهم في ذلك، وكما نعلم فإنَّ الأسلوب المسلي هو الطَّريقة المثلى لجعل عملية التَّعليم أكثر يسرًا، وهذا ما نجده في هذه التقانة وغيرها؛ فهي تعمل على تعزيز التفاعل بين المتعلمين والمعلم، كما أنَّها تجذب الانتباه والتَّركيز خاصَّة لدى فئة الأطفال.

هذا كان مختصرًا وجيزًا لبعض التقانات المدعمة لفكرة التعليم المتمايز، التي شمل استعمالها نطاقًا أوسع وأشمل من بعضها الآخر.

وعليه نستنتج من كلِّ ما سبق أنَّ التَّعليم المتمايز إستراتيجيَّة تدريسيَّة حديثة كانت بمثابة نهضة جديدة قادتها نظريَّات وأفكار صاغها أصحابها ليثوروا بها على تلك الطرائق الكلاسيكيَّة التي أرهقت كاهل المعلِّم، وتركت المتعلِّم يتخبَّط بين المحتويات المعرفيَّة المكتظة دون أن يهتدي إلى سبيل يقوده نحو تعلم أيسر وأشمل.

إنَّ الاهتمام بميول المتعلمين ومستوياتهم الفكريَّة، كانت غاية التَّعليم المتمايز والهدف الأساسي الذي سعت منذ البداية إلى تحقيقه، ولتكفل حقَّ الطَّالب أيًّا كان مستواه في التَّعلم كأقرانه في الصَّف؛ فرغم تباين الذهنيات وثقل المناهج التَّعليمية التي سنَّتها وزارة التربية، كان لهذه الإستراتيجيَّة رأي آخر؛ إذ عمدت إلى جمع كافَّة التقانات والأساليب الممكنة لتكييف المحتويات التَّعليميَّة المختلفة بما يتناسب مع الطلبة والمادَّة المعرفية، مستندة في ذلك إلى جملة من النظريات العلميَّة والفلسفيَّة والنَّفسيَّة المنطقيَّة التي تدرس تلك الجوانب الحسَّاسة لدى المتعلِّمين داخل الفصل الدِّراسي، لتتعامل معها بالشَّكل الصحيح، أمَّا عن المعلِّم فقد تحوَّل من ذلك المحاضر مالك المعرفة، إلى الموجه والمؤطِّر صاحب التقييم المستمر.

ويمكن تطبيق هذه الإستراتيجيَّة على المدى الواسع ضمن جميع **المقاييس التعليميَّة اللغوية** منها (كتعليم القواعد والنصوص وغيرها من المهارات اللغويَّة)، **والعلميَّة** (كالتجارب الحيَّة والمعادلات الجبريَّة)...

وتبقى هذه الإستراتيجيَّة حسب كل ذكرناه آنفًا، ذات أهميَّة بالغة رغم أنَّها لازالت حبيسة الأقلام والمقالات هنا في منظومتنا التربويَّة الجزائريَّة؛ فلا ضَيْرَ إن تمَّت تجربتها وتوسيعها بغية الاهتمام بفئات دون المستوى، وتنمية وتطوير الفئات الممتازة، ومنه تطوير ميدان التَّربية والتَّعليم.

الفصل الثّاني:

تدريس اللُّغة العربيّة في ضوء

تِقَانَات التّعليم المتمايز

انطلاقًا من الدَّعائم الفكريَّة وجملة المفاهيم النَّظرية التي تعرَّفنا من خلالها سابقًا عن ماهية إستراتيجيَّة التَّعليم المتمايز وخلفيَّاته الأساسيَّة التي يقوم عليها إلى جانب آليَّة عمله، سنعرِّج في هذا الجانب البحثي إلى الجوهر الفعلي لعمل هذه الإستراتيجيَّة، ذلك عبر محاولة تطبيق تقاناتها التَّعليميَّة في الواقع؛ إذ قمنا بإسقاط مبادئ ومعايير بعض هذه التِّقانات في صلب دروس مادَّة اللُّغة العربيَّة لصفوف الطور الثَّاني من التَّعليم الابتدائي، سعيًا منَّا إلى محاولة إثبات مدى فاعليَّة هذه الإستراتيجيَّة التَّعلميَّة في تقديم دروس اللُّغة العربيَّة، وكذا مدى استجابة المتعلِّمين لهذه التَّجربة الفريدة.

وفي هذا السِّياق كانت خطوتنا الأولى أن اتَّخذنا قسمي السَّنة الرابعة والخامسة من التَّعليم الابتدائي منطلق رحلة بحثنا الميدانيَّة، وكانت اللُّغة العربيَّة مادَّة تجربتنا هذه، لِمَا لها من أهميَّة بالغة في السَّاحة التَّعليميَّة كونها تشكِّل إحدى القواعد الأساسيَّة للبرنامج التَّعليمي في المرحلة الابتدائيَّة.

أما بالنَّظر إلى المتعلِّمين الصغار؛ فإنَّ هذه المرحلة التَّعليميَّة ستسمح لنا حتمًا بمعرفة وفهم مستوياتهم وحاجياتهم وحتَّى قدراتهم بوضوح تام.

إلى هنا تتكاثر الأسئلة متبوعةً بفرضيَّات واحتمالات، عمَّا إذا كانت هذه الإستراتيجيَّة بتقاناتها التَّعليميَّة ذات مردود مفيد، وفاعليَّة إيجابيَّة لكل من المعلِّم والمتعلِّم بصفة خاصَّة، هذا ما سنحاول الإجابة عنه في الصفحات الموالية من الجانب التَّطبيقي.

المبحث الأوَّل: مقوّمات وأساسيات الدّراسة

كما نعلم، فإنَّه لابدَّ لكل دراسة أكاديميَّة أو بحث علمي أن تكون له خطَّة تنظيميَّة محكمة ومنهج تطبيقي دقيق يسير عليه، أملاً في الوصول إلى الأهداف المنشودة والنَّتائج المرجوَّة، وعليه كانت انطلاقة بحثنا هذا من فكرة الموضوع بحد ذاته، الذي اقتضى جملة من الرَّكائز والدَّعائم المتمثلة في مجموعة العناصر التي ساهمت بشكل مباشر في تسيير وتنظيم العمل التَّطبيقي في النِّطاق الميداني، ليكفل لنا الخروج بآثار إيجابيَّة ونتائج تفسِّر لنا الكثير.

1. موضوع الدّراسة والهدف منها

يتمحور موضوع بحثنا هذا حول ماهية إستراتيجيَّة التَّعليم المتمايز ومدى فاعليتها في التَّعليم بصفة عامَّة، وتعليم اللُّغة العربيَّة بصفة خاصَّة، وما إذا لاقت–هذه الإستراتيجيَّة– قَبولاً واستحسانًا بين فئة المتعلِّمين الصغار أم لا، بحكم أنَّها جاءت بمبدأ مراعاة الفروق والقدرات الفرديَّة، بهدف تلبية الاحتياجات التَّعلُّمية الخاصَّة بكل فرد منهم وفقًا لأنماط تدريسيَّة متنوعة، وبناءً على هذا قمنا بتسطير جملة من الأهداف، أردنا من خلالها الوصول إلى نتيجة مرضية نسدُّ بها فضولنا العلمي ونجيب بها عن أسئلتنا الكثيرة حول فاعليَّة هذه الإستراتيجيَّة في مدارسنا، ويمكن إيجاز بعض هذه الأهداف فيما يلي:

- التَّعرف على مدى تأثير إستراتيجيَّة التَّعليم المتمايز في فئة المتعلِّمين الصغار (الطور الثاني من المرحلة الابتدائيَّة) وكيفيَّة استجابتهم لتقاناتها التعليمية من خلال تحصيلهم.
- محاولة التَّأكُّد من الوصول إلى صفٍ متساوي الاكتساب، متفاوت القدرات ولو بنسبة ضئيلة.
- القدرة على تكييف دروس وتطبيقات مادَّة اللُّغة العربيَّة في قوالب بعضٍ من تقانات التَّعليم المتمايز.

2. منهج الدِّراسة التطبيقية

يعد المنهج وسيلة وأداة مهمة في توجيه العمل البحثي بشكل فعَّال ومنطقي يضمن الخروج بنتائج دقيقة وإيجابيَّة تساعد في إثبات مدى صحة أو عِلَّة الفرضيات المطروحة آنفًا، وبالتَّالي الإجابة عن كل التَّساؤلات المعروضة في بداية البحث؛ فهو–المنهج– كما عرَّفه الدكتور **إبراهيم إبرش** "يعني الأساليب والمداخل المتعدِّدة التي يستخدمها الباحث في جمع البيانات اللاَّزمة لبحثه والتي سيصل من خلالها إلى نتائج أو تفسيرات أو تنبؤات أو نظريَّات"[1]. وعليه تعدَّدت مناهج البحث العلمي بتعدد مواضيع ومجالات البحوث، وككل دراسة علمية اقتضى موضوعنا الموسوم: "**فاعلية التعليم المتمايز في تدريس اللُّغة العربيَّة –الطور الثَّاني من التَّعليم الابتدائي–**"، تبني المنهج الوصفي متبوعًا بآليَّة التَّحليل، ممَّا سمح لنا بجمع وعرض البيانات وكافَّة المعلومات وتصنيفها ثم وصفها انتقالا إلى تحليليها، وتفسير مرجعيَّاتها وما نتج عنها، دون أن ننسى اعتمادنا على المقارنة كجزء مساعد كان لابدَّ منه.

ولقد عمِدنا إلى اتِّباع خطوات المنهج الوصفي الذي تخلَّلته آلية التَّحليل، إلى جانب المقارنة في الشَّق التَّطبيقي بداية بـ:

- جمع ثمَّ عرض وتقديم مختلف المعلومات والبيانات المؤطِّرة للعمل الميداني خاصة وللإستراتيجيَّة بصفة عامَّة ووصف كل تفاصيلها.
- تحليل المخرجات وربطها ببعضها، وذلك بتفسير العلاقة بين النموذجين (العادي والتَّطبيقي) والمقارنة بينهما، ومدى استجابة العينة للإستراتيجيَّة المطبَّقة.
- وصولاً إلى نتائج عامَّة تعمل على تأييد أو تفنيد صحة الفرضيات المعروضة سابقًا، وبالتَّالي الإجابة عن الأسئلة المطروحة.

[1]– إبراهيم إبراش، المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعيَّة، دار الشروق للنَّشر والتَّوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009م، ص66.

3. حيز الدراسة

إذا ما تحدَّثنا عن نطاق الدراسة الميدانيَّة فإنَّنا نشير إلى ذلك المجال الوظيفي والحيوي الذي يساهم بشكل مباشر في سريان العمل التَّطبيقي بالشَّكل المطلوب، وعادة ما تشغل هذه الحدود الأبعاد المادية والمعنويَّة لتَضمَّ بذلك ثلاثة نطاقات هي: الحيز المكاني أو بيئة العمل، الحيز البشري أو ما يسمى بعينة الدِّراسة، الحيز الزمني.

وبناءً على هذا توجَّهنا في دراستنا إلى تحديد المجالات السَّالفة ذكرها لنسقطها على موضوع بحثنا فكانت تفاصيلها كالآتي:

أ. الحيز المكاني:

يشكِل النطاق المكاني في البحوث العلميَّة، تلك الحدود البيئيَّة والجغرافيَّة المركزيَّة المحيطة بموضع العمل التَّطبيقي، ذلك بما تضمه من وسائل وعينات تجريبيَّة مختلفة تسمح بتوظيف الاختبارات العمليَّة والكشف عن متغيرات ظاهرة معيَّنة.

وبما أنَّ بحثنا يشغل مجال التَّعليم، فإنَّه كان لِزامًا علينا تحديد الحيز المكاني باختيار المؤسَّسات التَّربويَّة الملائمة بغية تنفيذ دراستنا على الوجه الأنسب، وانطلاقًا من موضوع بحثنا هذا الذي كان نموذجه الطَّور الثَّاني من التَّعليم الابتدائي، ارتأينا التَّقدُّم إلى مدارس المرحلة الابتدائيَّة بترخيص تربص ميداني هدفه الاستطلاع والتَّطبيق تحت توقيع ومصادقة مديريَّة التَّربية للولاية، وعليه وقع اختيارنا على مؤسَّستين متباينتين بغرض تقسيم العمل التطبيقي بينهما، فكانت الأولى ابتدائيَّة محمَّد شوارفة–فرجيوة–، بينما كانت ابتدائية علي بوغوَّاص–يحي بني قشَّة– وجهتنا الثَّانية، وفيما يلي نبذة وعرض وجيز لتفاصيل كل واحدة:

ابتدائيَّة محمَّد شوارفة–فرجيوة–	ابتدائيَّة علي بوغوَّاص–يحي بني قشَّة–
وهي ابتدائيَّة حضاريَّة تقع وسط مدينة فرجيوة، فتحت أبوابها أوَّل مرَّة سنة 1962م، تضمُّ حوالي 16 حجرة مستعملة، 14 منها عبارة عن أقسام تعليميَّة، إضافة إلى قاعة للأساتذة ومخزن للأرشيفات. إلى جانب هذا تحتوي على إدارة مركزية ومطعم وملعب ومكتبة. تعمل هذه المؤسَّسة بنظام الدوامين، بها 25 أستاذ (20 في اللغة العربيَّة، 02 في اللغة الانجليزيَّة، 03 في اللغة الفرنسية إلى جانب أستاذ في التَّربية البدنية).	وهي مدرسة شبه حضارية تقع في الشمال الغربي من بلديَّة يحي بني قشَّة دائرة فرجيوة ولاية ميلة، تضم 12 حجرة تعليميَّة، إلى جانب إدارة مركزيَّة وحجابة، لها مطعم نمطي، وقاعة للأساتذة. تعمل هذه المؤسَّسة بنظام الدَّوام الواحد، يبلغ عدد تلاميذها حوالي300 تلميذ من منطقة واحدة، بها 16 أستاذ (12 في اللغة العربيَّة، 01 في اللغة الانجليزيَّة، 02 في الفرنسية، وأستاذ في التربية البدنية).

وقد اتَّخذنا من كل ابتدائيَّة فوجين من مستويين مختلفين كعينة تطبيقيَّة.

أ. الحيز البشري (عينة الدراسة):

تعد عملية تحديد مجتمع الدراسة من بين أهم المراحل التي يصل إليها الباحث العلمي، فمن خلالها تتضح صورة البحث كاملة بطريقة فعليَّة مباشرة، ويمكن تعريف عينة الدِّراسة حسب ما ورد على لسان الدكتور **حاتم أبو زايدة** بأنَّها "جزء من المجتمع، أي هي جزء من الكل، على أن يكون هذا الجزء ممثلاً للكل"[1]؛ إذ يسمح هذا الجزء بالوصول إلى نتائج واستنتاجات قابلة للتَّعميم على باقي الفئات.

[1]– حاتم أبو زايدة، مناهج البحث العلمي، مركز أبحاث المستقبل، ط2، 2018م، ص 157.

وعليه استدعى موضوع بحثنا، التَّطبيق الحي على عينة صغيرة تمثَّلت في تلاميذ الطَّور الثَّاني من التَّعليم الابتدائي (السَّنة الرَّابعة والخامسة)، مقسَّمَين إلى فوجين أحدهما شكَّل المجموعة الضابطة، بينما كان الفوج الأخر يمثل المجموعة التَّطبيقيَّة، وننوّه بأنَّنا عمدنا إلى التَّطبيق بشكل تناوبي بين الفوجين في كل مستوى، ذلك لضمان توفير الفرصة التَّجريبيَّة في كليهما. والجدول التَّالي يختصر بعض التفاصيل الخاصَّة بالقسمين:

السَّنة الرَّابعة	الفوج الأوَّل	تحت إشراف الأستاذة (خ/م)ويبلغ عدد تلاميذها إجمالاً 34 تلميذ (16 منهم ذكور و 18 إناث).
	الفوج الثَّاني	تحت إشراف الأستاذة (ن/ع) ويبلغ عدد تلاميذها إجمالاً 35 تلميذ (15 منهم ذكور و20 إناث).
السَّنة الخامسة	الفوج الأوَّل	تحت إشراف الأستاذة (آ/ بوجلال) ويبلغ عدد تلاميذها إجمالاً 28 تلميذ (15 منهم ذكور و13 إناث).
	الفوج الثَّاني	تحت إشراف الأستاذة (آ/ بوبرام) ويبلغ عدد تلاميذها إجمالاً 28 تلميذ (14 منهم ذكور و14 إناث).

ب. الحيز الزمني:

تختلف المدَّة الزمنية لتطبيق الدراسات الأكاديميَّة باختلاف مادَّة البحث المراد تحقيق التجربة العمليَّة من خلاله، ونظرًا لطبيعة موضوعنا الذي اقتضى التَّطبيق الشَّخصي المباشر بعدد من التقانات التعليميَّة على مستويين مختلفين، كان من الضَّروري تحديد فترة العمل الميداني بمدَّة لم تكن بالقصيرة لضمان متَّسع من الوقت، هذا طبعًا تحت استشارة تنفيذيَّة موصى بها ضمن إفادة ترخيص التَّربص، وقد امتدَّت هذه الفترة من**2024/04/07م** إلى غاية **2024/05/10م**، قمنا فيها بكامل الإجراءات التَّطبيقيَّة لعمل بحثنا تبعًا للبرنامج التَّدريسي والحجم السَّاعي الخاص بمادَّة اللغة العربيَّة في كل من المؤسَّستين التَّربويَّتين.

4. أدوات البحث المستعملة

من بين الجوانب الدَّاعمة للبحث في شقِّه التَّطبيقي، توفر جملة من الوسائل والموارد المادية التي يستعملها الباحث أثناء العمل التجريبي المباشر، التي تساعده بشكل واضح في توجيه خطوات دراسته بالشَّكل المطلوب، وكما نعلَم فإن لكل بحث أدواته الخاصَّة، وعليه تطلَّب موضوعنا تجهيز وتوفير مجموعة من الأدوات والمستلزمات المهمة، التي سهَّلت علينا تطبيق تقانات التَّعليم المتمايز كما يجب، لعلَّ أبرزها: طاولات وكراسي، أرقام، تصاميم ومطبوعات، مكعب، سبورة، قصاصات ورقية، كتب مدرسيَّة، كاميرا تصويريَّة، كل هذا إلى جانب عينة الدِّراسة التي تمثَّلت طبعًا في تلاميذ الطور الثاني من المرحلة الابتدائيَّة حسب ما ذكرناه سابقًا.

المبحث الثَّاني: نَمَاذج مُختَارَة في تَدريس اللُّغَة العَربيَّة وفقًا لتقَانَات التَّعليم المُتَمَايز.

تعد مادَّة اللُّغة العربيَّة من المقاييس التَّعليميَّة الأساسيَّة في مدارسنا، وهذا طبعًا لأهميتها العلميَّة واختلاف فروعها اللُّغويَّة، وعليه عَمِدت وزارة التَّربية إلى سنِّ منهاج – اللُّغة العربية– بالطَّريقة التي تعمل على تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى المتعلِّمين، فكان من نصيبهم كتابين أحدهما كتاب النشاطات اللُّغويَّة بينما الثَّاني كان الكتاب الرَّئيسي الذي ضمَّ المنهاج كاملاً، هذا الأخير تمَّ تقسيمه إلى مقاطع بمحتويات مختلفة في كلِّ مقطع وحدات تعليميَّة تندرج تحتها (فهم المنطوق، نصوص فهم المكتوب، تراكيب، صرف، إملاء...) ليتم ختم كافَّة المقطع بالمحفوظات إلى جانب مشروع تعليمي.

يكون تقديم محتوى دروس اللُّغة العربية اليوم بالطَّريقة العاديَّة وغالبًا ما تكون بالمقاربة بالكفاءات، وعلى هذا الأساس ذهبنا إلى محاولة تكييف هذه الدُّروس وتطبيقاتها قياسًا على مبادئ وتقانات التَّعليم المتمايز، بغية الوصول إلى قيادة ما سمَّته توملیسون بالصَّف المتمايز.

1. تقديم وتحليل نماذج من دروس اللُّغة العربيَّة بين الطريقة العاديَّة وتقانات التَّعليم المتمايز:

أ. السنة الرَّابعة ابتدائي:

- **الفوج الأول (المجموعة الضابطة)**

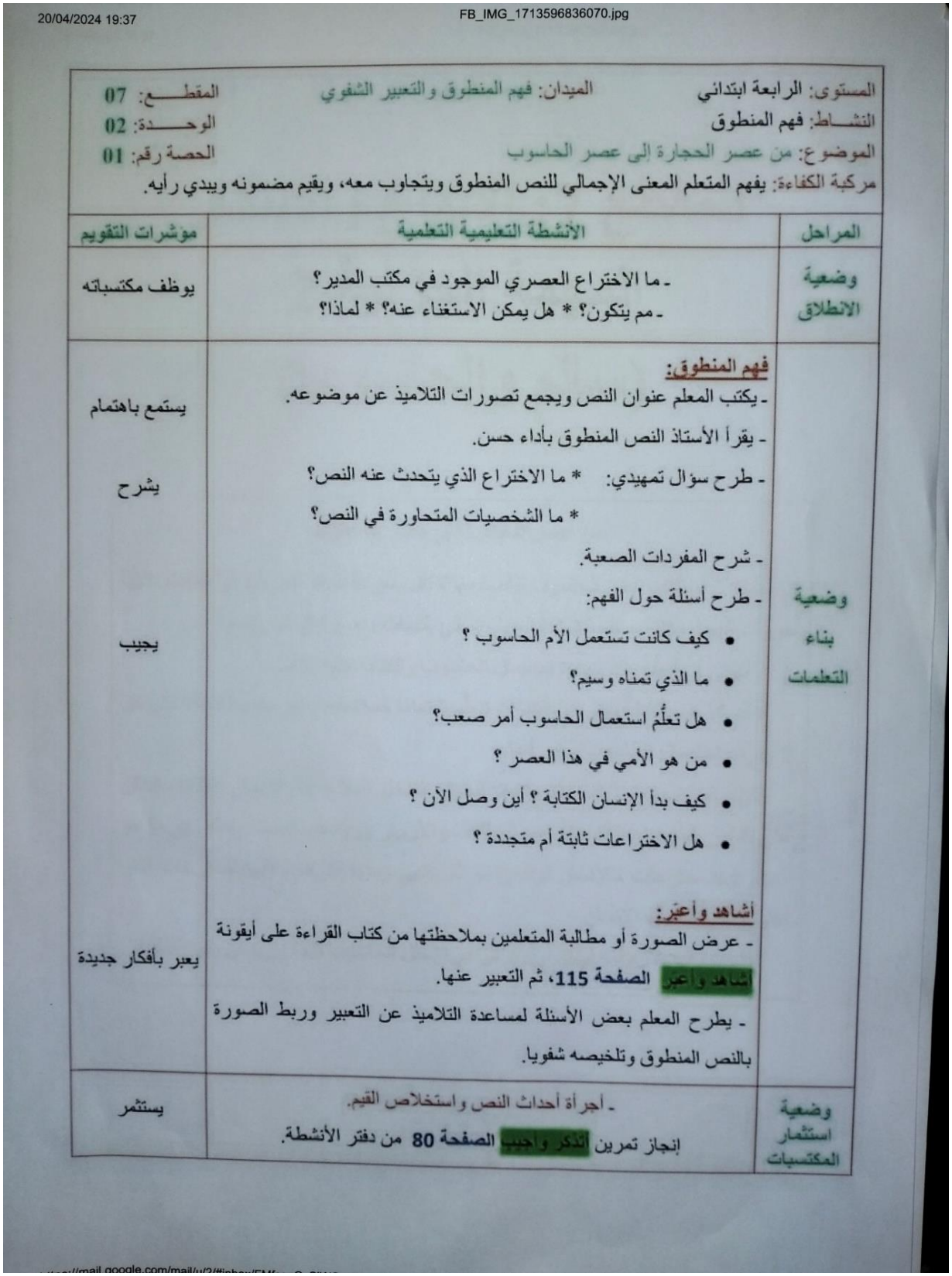
❖ **درس فهم المنطوق بالطَّريقة العاديَّة (المقاربة بالكفاءات)**

استهلَّت الأستاذة الدَّرس بتمهيد متبوع بأسئلة افتتاحيَّة (كوضعيَّة للانطلاق)، عرَّجت فيها عن ماهية موضوع الدرس، لتلج بهم إلى المجال الفكري الذي سيخوضون فيه لأسبوع كامل ضمن المقطع التَّعليمي (المعنون بالإبداع والابتكار)، كان هذا تحت تفاعل ومشاركة بعض التَّلاميذ داخل الصَّف، بعد ذلك انتقلت إلى قراءة النَّص المتواجد في مذكِّرتها التَّدريسيَّة النموذجيَّة الخاصَّة مرَّتين

متتاليتين، تمهيدًا لوضعية بناء التَّعلُّمات وتنميةً لمهارة الاستماع والتركيز، ثم باشرت بطرح أسئلة أخرى تدور حول ما جاء في النَّص المنطوق مع شرح بعض المفردات الصَّعبة، إلى جانب التَّعبير عن الصور واستنطاق خلفيَّاتها انطلاقًا من النَّص المنطوق مع محاولة تلخيصه شفويًّا، وهنا يكون الإنتاج فرديًّا يعتمد بالأساس على استخلاص أفكار وتخيلات جديدة إلى جانب ما جاء في النص وذلك تنميةً لمهارة التحدث.

وختامًا وصلت المعلِّمة بتلاميذها إلى العمل التَّطبيقي استثمارًا وتثبيتًا لما تمَّ اكتسابه خلال الحصَّة، وهذا ضمن نشاط تقويمي (الصَّفحة 80) في دفتر الأنشطة الخاص بالمادَّة.

وفيما يلي عرض دقيق لتفاصيل الدَّرس تبعًا للطَّريقة العاديَّة (المقاربة بالكفاءات) ضمن مذكِّرة المعلِّمة:



20/04/2024 19:37 FB_IMG_1713596836070.jpg

المستوى: الرابعة ابتدائي الميدان: فهم المنطوق والتعبير الشفوي المقطـــع: 07
النشـــاط: فهم المنطوق الوحـــدة: 02
الموضوع: من عصر الحجارة إلى عصر الحاسوب الحصة رقم: 01
مركبة الكفاءة: يفهم المتعلم المعنى الإجمالي للنص المنطوق ويتجاوب معه، ويقيم مضمونه ويبدي رأيه.

المراحل	الأنشطة التعليمية التعلمية	مؤشرات التقويم
وضعية الانطلاق	ـ ما الاختراع العصري الموجود في مكتب المدير؟ ـ مم يتكون؟ * هل يمكن الاستغناء عنه؟ * لماذا؟	يوظف مكتسباته
وضعية بناء التعلمات	**فهم المنطوق:** ـ يكتب المعلم عنوان النص ويجمع تصورات التلاميذ عن موضوعه. ـ يقرأ الأستاذ النص المنطوق بأداء حسن. ـ طرح سؤال تمهيدي: * ما الاختراع الذي يتحدث عنه النص؟ * ما الشخصيات المتحاورة في النص؟ ـ شرح المفردات الصعبة. ـ طرح أسئلة حول الفهم: • كيف كانت تستعمل الأم الحاسوب ؟ • ما الذي تمناه وسيم؟ • هل تعلُّمُ استعمال الحاسوب أمر صعب؟ • من هو الأمي في هذا العصر ؟ • كيف بدأ الإنسان الكتابة ؟ أين وصل الآن ؟ • هل الاختراعات ثابتة أم متجددة ؟ **أشاهد وأعبّر:** ـ عرض الصورة أو مطالبة المتعلمين بملاحظتها من كتاب القراءة على أيقونة أشاهد وأعبّر الصفحة 115، ثم التعبير عنها. ـ يطرح المعلم بعض الأسئلة لمساعدة التلاميذ عن التعبير وربط الصورة بالنص المنطوق وتلخيصه شفويا.	يستمع باهتمام يشرح يجيب يعبر بأفكار جديدة
وضعية استثمار المكتسبات	ـ أجراة أحداث النص واستخلاص القيم. إنجاز تمرين أتذكر وأجيب الصفحة 80 من دفتر الأنشطة.	يستثمر

الشَّكل (05): صورة تمثل نموذج لمذكرة درس فهم المنطوق "السنة الرابعة"

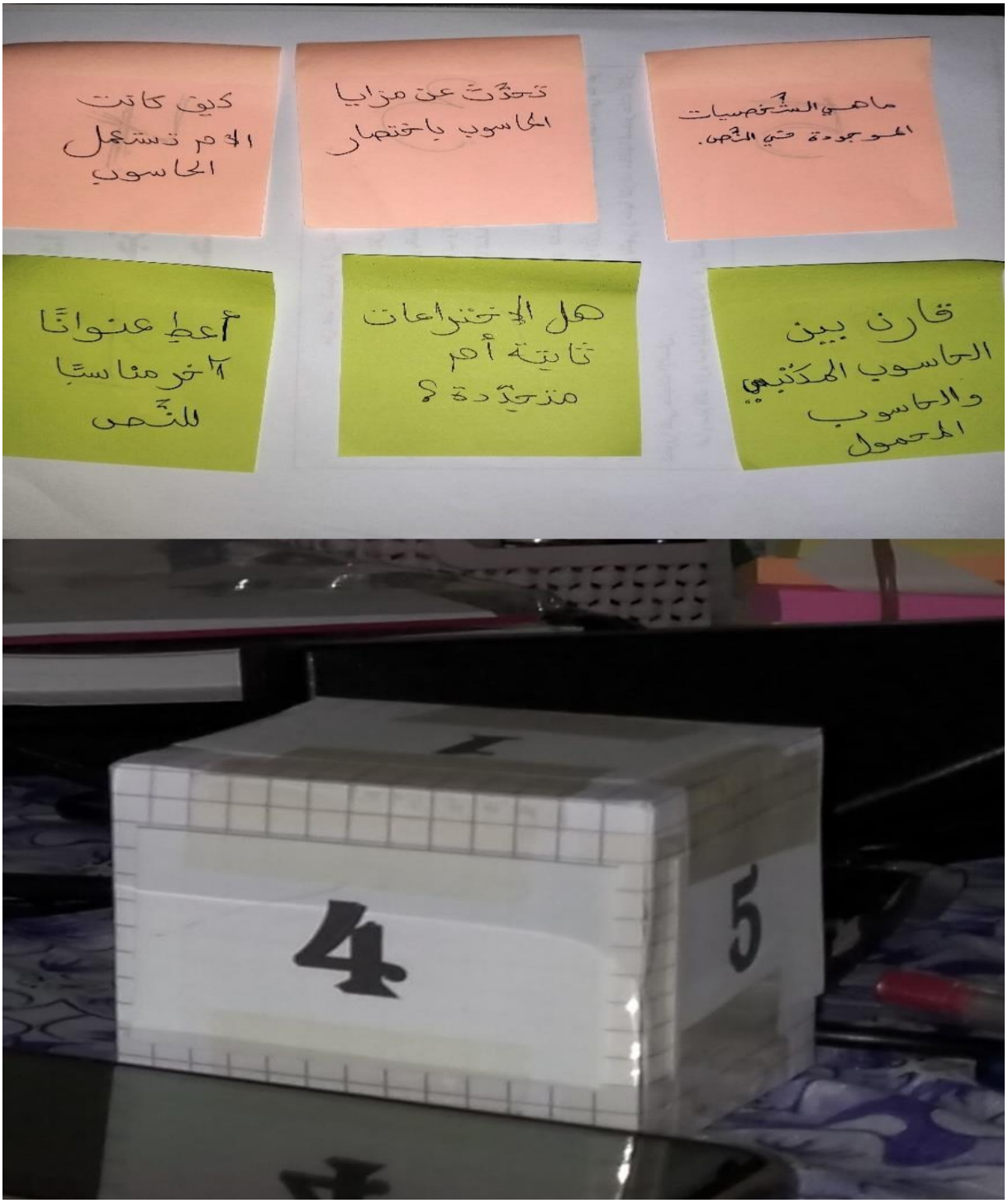
- **الفوج الثَّاني (المجموعة التَّطبيقيَّة)**

❖ **درس فهم المنطوق وفقًا لتقانة التَّكعيب**

اعتمدنا في البداية على الإجراءات التَّقديميَّة للدَّرس كوضعية الانطلاق وغيرها بالطَّريقة المشتركة مع الفوج الأوَّل، بعد أن قمنا بجمع وتحضير تشكيلةً من الأسئلة الخاصَّة بموضوع النَّص، لتكون على مستويات متفاوتة بين السَّهولة والصعوبة، ثم قولبتها ضمن مكعَّب تعليمي صمَّمناه خصيصًا لذلك، الذي حمل على أوجهه السِّتة أرقامًا مرتَّبة (من 01 إلى 06)، لكلِّ رقم سؤال يتعيَّن على أحد التَّلاميذ الإجابة عنه، كما وقد حاولنا قدر المستطاع تصميم أسئلة توافق ذكاءات التَّلاميذ، لتتباين بين الوصف والتطبيق والنقاش... وكذلك مراعاة لقدراتهم ومستوياتهم.

ونظرًا للعدد الكبير الذي تفاجأنا به قمنا بوضع 12 نوعًا من الأسئلة وزِّعت بطريقة متكافئة إلى جزأين، وعليه آثرنا تقسيم الفوج إلى مجموعتين (في كلِّ مجموعة صفَّين)، وطبعًا لكلِّ مجموعة 06 أسئلة بدرجات مختلفة، وضمانًا لتفعيل مشاركة الجميع، أردنا أن يكون من الطَّرف الأول تلميذ واحد يقوم بمهمَّة رمي المكعَّب وقراءة السؤال بينما استدرجنا من الطرف الثَّاني تلميذين يساعد بعضهما الآخر في الإجابة عن السؤال المعروض، وهكذا يكون التناوب بين المجموعتين إلى أن نصل إلى نهاية أرقام المكعب والأسئلة. ولإضفاء جو من التنافس والتَّفاعل قمنا بوضع سلَّم تنقيطي لكلِّ إجابة صحيحة.

والصُّور الموالية تعكس جزءً من تطبيق هذه التِّقانة أثناء الحصَّة:



الشَّكل (06): صورة تمثل عينات من الأسئلة الموجَّهة إلى المجموعتين، إلى جانب التصميم النَّموذجي للمكعَّب "السنة الرابعة".

الشَّكل (07): صور تمثل التَّطبيق الفعلي لتقانة التَّكعيب داخل الصَّف "السنة الرابعة"

- **التَّعليق والتَّحليل:**

بعد السَّير في العمل التَّطبيقي لاحظنا تفاعلاً كبيرًا من قبل التَّلاميذ، واستجابة توحي بمدى إعجابهم بالحصَّة، خاصَّة تدافعهم لتجربة رمي المكعَّب وفضولهم التَّام حول السؤال الذي سيعرض

عليهم، دون أن ننسى ملاحظتنا للمشاركة الإيجابيَّة لفئة دون المتوسط ودافعيَّة الممتازين في الخوض لتحصيل الإجابة الصَّحيحة.

أمَّا إذا ما جئنا إلى التَّحدث عن مستويات الأسئلة واختلاف طبيعتها؛ فإنَّه من خلال تقييمنا لعمل المجموعتين والفوج بصفة عامَّة؛ فإنَّنا وجدنا تفاوتًا طفيفًا بين الإجابات، إلاَّ أن هذا لم يمنع بتاتًا من سير الحصَّة وذلك لتصحيح بعضهم أجوبة بعض من خلال رفع الأيدي؛ فكانت كلُّ الأمور متداركة نوعًا ما.

كما كان من الصَّعب وضع أسئلة لتشمل كامل الصف فقمنا بإعطاء كل تلميذ فرصة أداء مهمَّة واحدة إمَّا رمي المكعَّب وطرح السؤال وإما أن يكون في الحالة الثَّانية مع زميله أثناء الاستجواب.

في الحصَّة الموالية قمنا بتغير المجموعة التطبيقية إلى الفوج الأوَّل، وانطلقنا إلى تطبيق التِّقانة الثَّانية.

- **الفوج الثَّاني (المجموعة الضَّابطة):**

❖ **درس فهم المكتوب بالطَّريقة العاديَّة (المقاربة بالكفاءات):**

وفي ذات المقطع انتقلت المعلِّمة إلى نص فهم المكتوب (المعنون بـ: سالم والحاسوب)، وبعد وضعية الانطلاق وتحفيز المكتسبات القبليَّة لدى تلاميذها حول موضوع التكنولوجيا وغيرها، آثرت إلقاء النَّص بنفسها أوَّلاً ملتزمة بكامل شروط القراءة الجهريَّة، بعد ذلك جاءت مرحلة فتح الكتاب المدرسي (الصفحة 112) وملاحظة الصور، ثمَّ القراءة الفرديَّة الصَّامتة، لتأتي المعلمة بقراءة ثانية، هذا طبعًا تحت متابعة التلاميذ لها، لتوزع بعد ذلك القراءات الجهرية لفقرات النَّص بين المتعلمين بطريقة متساوية، وانتقائيَّة في الوقت نفسه عن طريق المشاركة.

بعد قراءتين أو ثلاثة للنَّص بالطَّريقة المجزَّأة من قبل المتعلمين، بدأت –المعلِّمة– بطرح أسئلة فهم النَّص وتحديد المفردات الغامضة وشرحها فيما بينهم، ضمن إجابات متباينة يشارك فيها بعض التلاميذ برفع الأيدي وبتوجيه من المعلِّمة.

وفي النِّهاية تأمر المعلِّمة طلبتها بمعالجة وإنجاز تمرينين بشكل فردي وفي وقت وجيز الأوَّل ضمن كتاب التلميذ (الصفحة 117)، والثَّاني ضمن دفتر الأنشطة (الصفحة 80)، ليقوم كل واحد فيما بعد بالاستظهار متبوعًا بتصحيح جماعي.

سالمٌ والحاسوب

كانَ سالمٌ يَتَجَوَّلُ في أَزِقَّةِ المَدينَةِ، يَقِفُ أَمامَ واجِهاتِ المَحلاّتِ المُتَخَصِّصَةِ في بَيعِ الأَجْهِزَةِ الإلِكْترونِيَّةِ لأنَّه يُريدُ أَنْ يَقْتَنِيَ حاسُوبًا مَحْمولا. رأى واحِدًا صَغيرَ الحَجْمِ فَدَنا لِيَقْرَأَ ثَمَنَهُ قائِلاً في نَفْسِه: لَعَلَّ هَذا الصَّغيرَ يَكونُ ثَمَنُهُ في مُتَناوَلي.

تَراجَعَ سالمٌ إلى الوَراءِ لأنَّهُ صُعِقَ مِنْ سِعْرِهِ الباهِظ.

– هَلْ يَسْتَحِقُّ هَذا الحاسوبُ الصَّغيرُ هَذا المَبْلَغَ الكَبيرَ الَّذي لَوْ عَزَمْتُ عَلى شِرائِهِ، فِعْلاً، لَكَلَّفَني كَثيرًا ؟!

وَإذا بِالحاسوبِ الصَّغيرِ يَرُدُّ وَهُوَ يَخْتَفِنُ غَضَبًا !

– أنا لَسْتُ صَغيرًا، كَما تَظُنُّ، أيُّها السَّيِّد!.. أنا حاسوبٌ عِمْلاقٌ لا نَظيرَ لي في أَيِّ مَكانٍ آخَرَ، وَلِهَذا تَجِدُ ثَمَني غالِيًا !

– ألا تَخْجَلُ مِنْ نَفْسِكَ أيُّها القَزَمُ ؟ !..كَيْفَ تَدَّعي أَنَّكَ عِمْلاقٌ وَحَجْمُكَ صَغيرٌ، لا يَتَعَدّى عِشْرينَ سَنْتيمِتْرًا طُولاً عَلى خَمْسَةَ عَشَرَ سَنْتيمِتْرًا عَرْضًا، و سَنْتيمِتْرَيْنِ سُمْكًا؟!

– أعْزِني أُذُنَيْكَ قَليلًا: لَيْسَ الكِبَرُ وَلا الصِّغَرُ بِالحَجْمِ وَإنَّما بِالعَمَلِ والجِدِّ والنَّشاطِ والدِّقَّة..وَأنا بِرَغْمِ حَجْمي الصَّغيرِ الصَّغير، فَإنَّ دِماغي كَبيرٌ كَبير ..

– وَما الفَرْقُ بَيْنَكَ وَ بَيْنَ الحَواسيبِ الباقِية؟

– يَكْمُنُ الفَرْقُ في سُرْعَتي الفائِقَةِ عِنْدَ إجْراءِ العَمَلِيّاتِ الحِسابِيَّة، وَفي قُدْرَتي عَلى تَنْفيذِ مَلايينِ العَمَلِيّاتِ في الثّانِيَةِ الواحِدَة !

– هَذا مُدْهِشٌ، مُدْهِشٌ حَقًّا ! لَكِنْ بِماذا تُفيدُنا قُوَّتُكَ وَسِعَتُكَ وَسُرْعَتُكَ وَدِقَّتُك ؟

– إنَّني أُفيدُ وَطَني العَزيزَ في مَجالِ الأَحْوالِ الجَوِّيَة، وَفي تَسْييرِ وَتَدْبيرِ النِّفْطِ.. وَما يَطْرَأُ فَجْأَةً مِنْ فَيَضاناتٍ وَأعاصيرَ وَزَلازِلَ وَبَراكين. كَما أنَّني أُفيدُ الشَّرِكاتِ الكُبْرى والباحِثينَ في إعْدادِ الخَرائِطِ وَالرُّسومِ البَيانِيَّةِ وَالصُّوَرِ وَالأَشْرِطَة !...

– أعْتَرِفُ لَكَ بِأنّي أَقِفُ أَمامَ عِمْلاقٍ حَقًّا، لأنَّكَ أَقْوى وَأَسْرَعُ جِهازِ حاسوبٍ في العالَمِ رَآتْهُ عَيْنايَ و سَمِعَتْهُ أُذُنايَ... بِرَغْمِ حَجْمِكَ الصَّغيرِ جِدّاً.. فَيا لِفَرْحَةِ صاحِبِكَ بِك !.

– إعْتِرافٌ أَعَزُّ بِه !

– لَكِنّي لا أَسْتَطيعُ شِراءَكَ، فَأنْتَ أَغْلى بِكَثيرٍ مِنْ ميزانِيَّتي .

عن شريط مصور
مجلة العربي الصغير

116

الوحدة الثانية

أقرأ وأفهم

رَصيدي الجديد

تَـــدَّعي :	تَزْعُم.
سِعْتُـــكَ :	مَا تَسْتَطيعُ تَخْزينَهُ من المَعْلوماتِ.
الرُّسومُ البَيانِيَّة :	مُخَطَّطاتٌ تَوْضيحِيَّة.
مـــيزانِيَّتي :	مَدْخولي.
إحْتَقَـــنَ :	إحْمَرَّ من الغَضَب .

• جِدْ لِكُلِّ كَلِمَةٍ في السَّطْرِ الأول ضِدَّها في السَّطْرِ الثّاني.

دَنا – عِمْلاق – باهِض.

قَزَم – رَخيص – ابْتَعَد.

• مَنْ هما بَطَلا هَذِهِ القِصَّة ؟ • أَيْنَ كانَ سالِم ؟

• ماهِيَ الواجِهاتُ الَّتي كانَ يَقِفُ أَمامَها سالِم ؟ لِماذا؟

• أُعْجِبَ سالِمٌ بِالحاسوبِ الصَّغير :

لأنَّ شَكْلَهُ كانَ مُمَيَّزًا – ظَنَّ أنَّهُ رَخيصُ الثَّمن – لأنَّه ذو تِكْنولوجيا عالِيَة.

• ما الَّذي أَدْهَشَ سالِمًا ؟ اِسْتَخْرِجْ من النَّصِّ ما يَدُلُّ على دَهْشَتِه؟

• لِماذا غَضِبَ الحاسوبُ الصَّغير؟

• ما هِيَ الصِّفاتُ الَّتي تُمَيِّزُ هذا الحاسوبَ عن بَقِيَّةِ الحَواسيب؟

• ما هِيَ المَجالاتُ الَّتي يُسْتَعْمَلُ فيها هَذا الحاسوب؟ • هل تَعْرِفُ مَجالاتٍ أُخرى يُسْتَعْمَلُ فيها؟

• هل يُمْكِنُ انْ نَسْتَغْنِيَ عَنِ الحاسوبِ في حَياتِنا اليَوْمِيَّة؟ لِماذا؟

• ما رَأْيُكَ في هذِهِ الجُمْلة : «لَيْسَ الكِبَرُ أو الصِّغَرُ بِالحَجْمِ وإنَّما بِالعَمَلِ والجِدِّ والنَّشاطِ والدِّقَّة» .

أُثْري لُغَتي

سَمِّ مُكَوِّناتِ الحاسوبِ واكْتُبْها على كُراسَتِك.

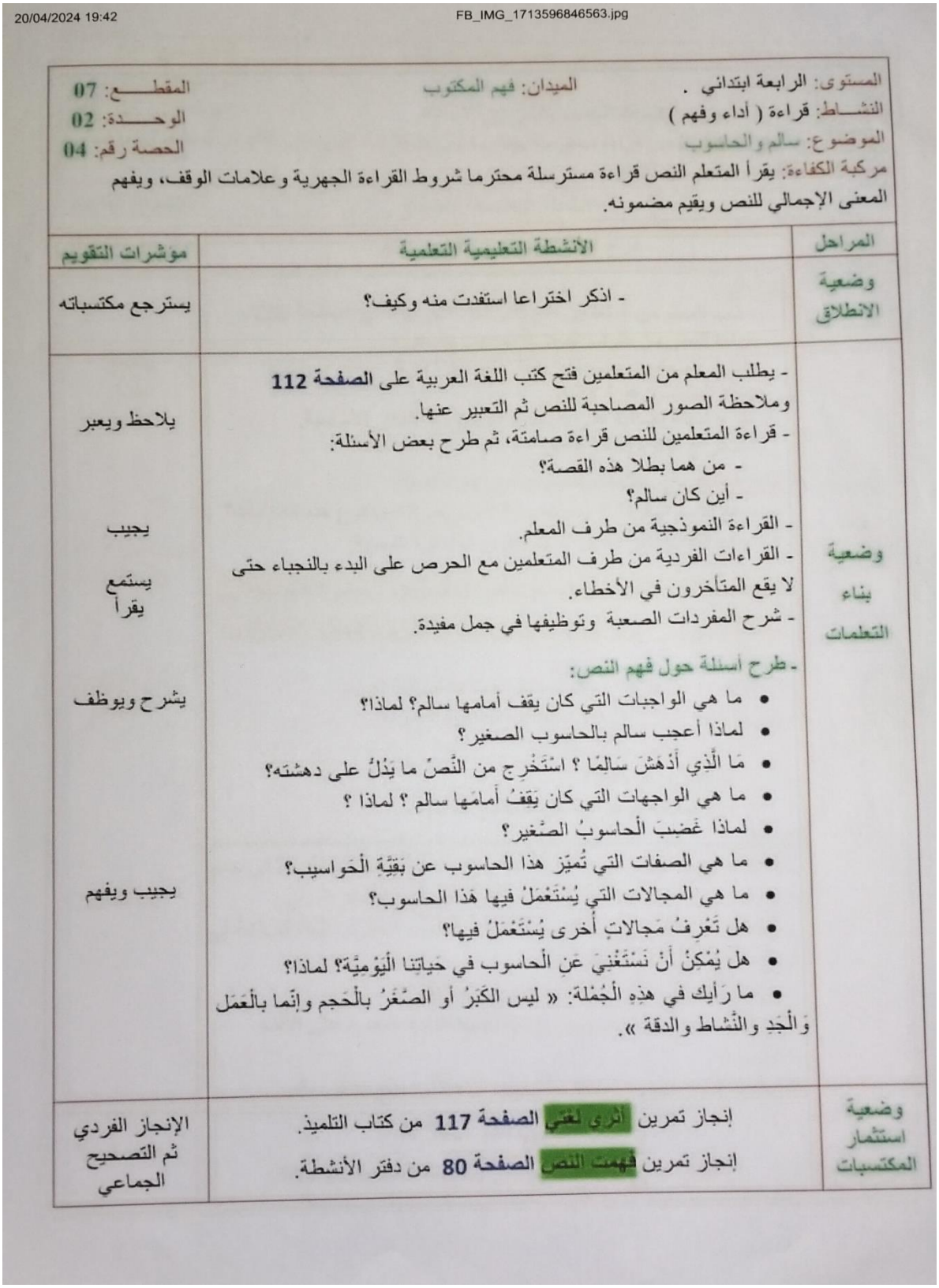
الشّاشَةُ – الفَأْرَة – الوَحْدَةُ المَرْكَزِيَّة – مُكَبِّراتُ الصَّوت – لَوْحَةُ المَفاتيح.

1 2 3 4 5

117

الوحدة الثانية

الشكل(08):صورة تمثل نص فهم المكتوب من كتاب التلميذ "السنة الرابعة"



20/04/2024 19:42 FB_IMG_1713596846563.jpg

المستوى: الرابعة ابتدائي . الميدان: فهم المكتوب المقطـــع: 07
النشـــاط: قراءة (أداء وفهم) الوحـــدة: 02
الموضوع: سالم و الحاسوب الحصة رقم: 04
مركبة الكفاءة: يقرأ المتعلم النص قراءة مسترسلة محترما شروط القراءة الجهرية و علامات الوقف، ويفهم المعنى الإجمالي للنص ويقيم مضمونه.

المراحل	الأنشطة التعليمية التعلمية	مؤشرات التقويم
وضعية الانطلاق	- اذكر اختراعا استفدت منه وكيف؟	يسترجع مكتسباته
وضعية بناء التعلمات	- يطلب المعلم من المتعلمين فتح كتب اللغة العربية على **الصفحة 112** وملاحظة الصور المصاحبة للنص ثم التعبير عنها. - قراءة المتعلمين للنص قراءة صامتة، ثم طرح بعض الأسئلة: - من هما بطلا هذه القصة؟ - أين كان سالم؟ - القراءة النموذجية من طرف المعلم. - القراءات الفردية من طرف المتعلمين مع الحرص على البدء بالنجباء حتى لا يقع المتأخرون في الأخطاء. - شرح المفردات الصعبة وتوظيفها في جمل مفيدة. - طرح أسئلة حول فهم النص: • ما هي الواجبات التي كان يقف أمامها سالم؟ لماذا؟ • لماذا أعجب سالم بالحاسوب الصغير؟ • مَا الَّذِي أَدْهَشَ سَالِمًا ؟ اسْتَخْرِج من النَّصِّ ما يَدُلُّ على دهشته؟ • ما هي الواجهات التي كان يَقِفُ أَمامَها سالم ؟ لماذا ؟ • لماذا غَضِبَ الْحاسوبُ الصَّغير؟ • ما هي الصفات التي تُمَيِّز هذا الحاسوب عن بَقِيَّةِ الْحَواسيب؟ • ما هي المجالات التي يُسْتَعْمَلُ فيها هَذا الحاسوب؟ • هل تَعْرِفُ مَجالاتٍ أُخرى يُسْتَعْمَلُ فيها؟ • هل يُمْكِنُ أَنْ نَسْتَغْنِيَ عَنِ الْحاسوب في حَياتِنا الْيَوْمِيَّة؟ لماذا؟ • ما رَأيك في هذِهِ الْجُمْلة: « ليس الكَبَرُ أو الصِّغَرُ بالْحَجم وإنّما بالْعَمَل وَالْجِدِ والنَّشاط والدقة ».	يلاحظ ويعبر يجيب يستمع يقرأ يشرح ويوظف يجيب ويفهم
وضعية استثمار المكتسبات	إنجاز تمرين أثري لغتي الصفحة 117 من كتاب التلميذ. إنجاز تمرين فهمت النص الصفحة 80 من دفتر الأنشطة.	الإنجاز الفردي ثم التصحيح الجماعي

الشكل(09): صورة تمثل نموذج لمذكرة درس فهم المكتوب "السنة الرَّبعة"

- **الفوج الأوَّل (المجموعة التطبيقيَّة)**

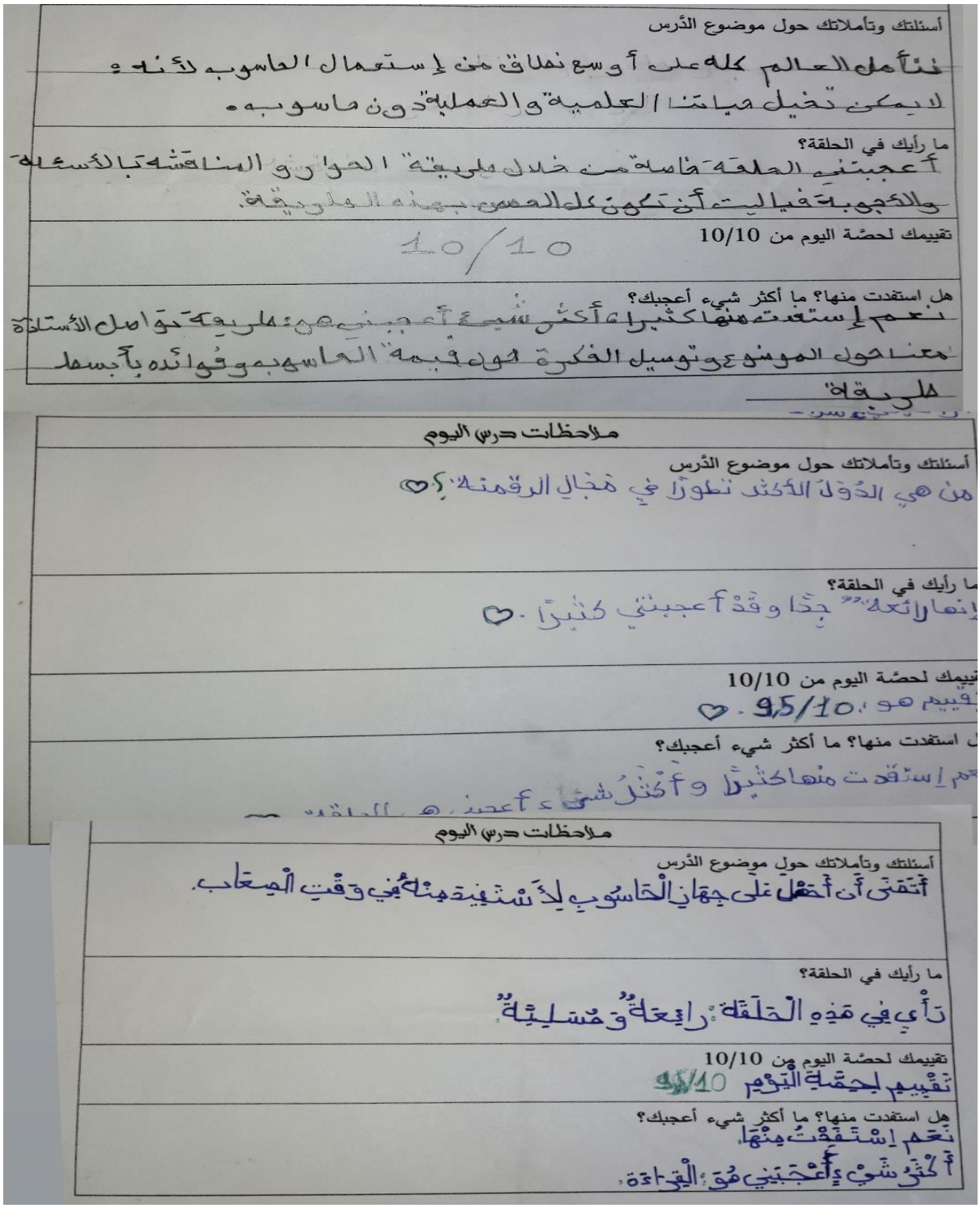
❖ **درس فهم المكتوب وفقًا لتقانة الحلقة السقراطيَّة**

بعد أن أطلعنا التلاميذ في هذا الفوج عن خطَّة العمل وقواعد وقوانين الحلقة التَّعليميَّة حاولنا جمعهم داخل القسم في حلقة كبيرة، لكن كان من الصَّعب فعلاً تشكيل الحلقة في ظلِّ عددهم الكبير، لهذا تقدَّمنا بجمهم في ملعب الرِّياضة، وهناك طبقَّنا الحلقة، بعد إلقائنا للنَّص بصوت جَهوري وبقراءة مسترسلة عَمِدنا إلى تقسيم الفقرات بين المتعلِّمين بدءًا من قائد الحلقة (الذي قام زملاؤه بانتخابه)، وصولاً إلى زميله الجالس جنبَه، وبعد قراءة الجميع بدأت المناقشة، انطلاقًا من مجموعة الأسئلة المحوريَّة للنَّص، منها ما كان حول شرح المفردات وغيرها. وهنا تعمَّدنا تركهم لبعضهم في الإجابة وتصحيح السؤال بطريقة منتظمة.

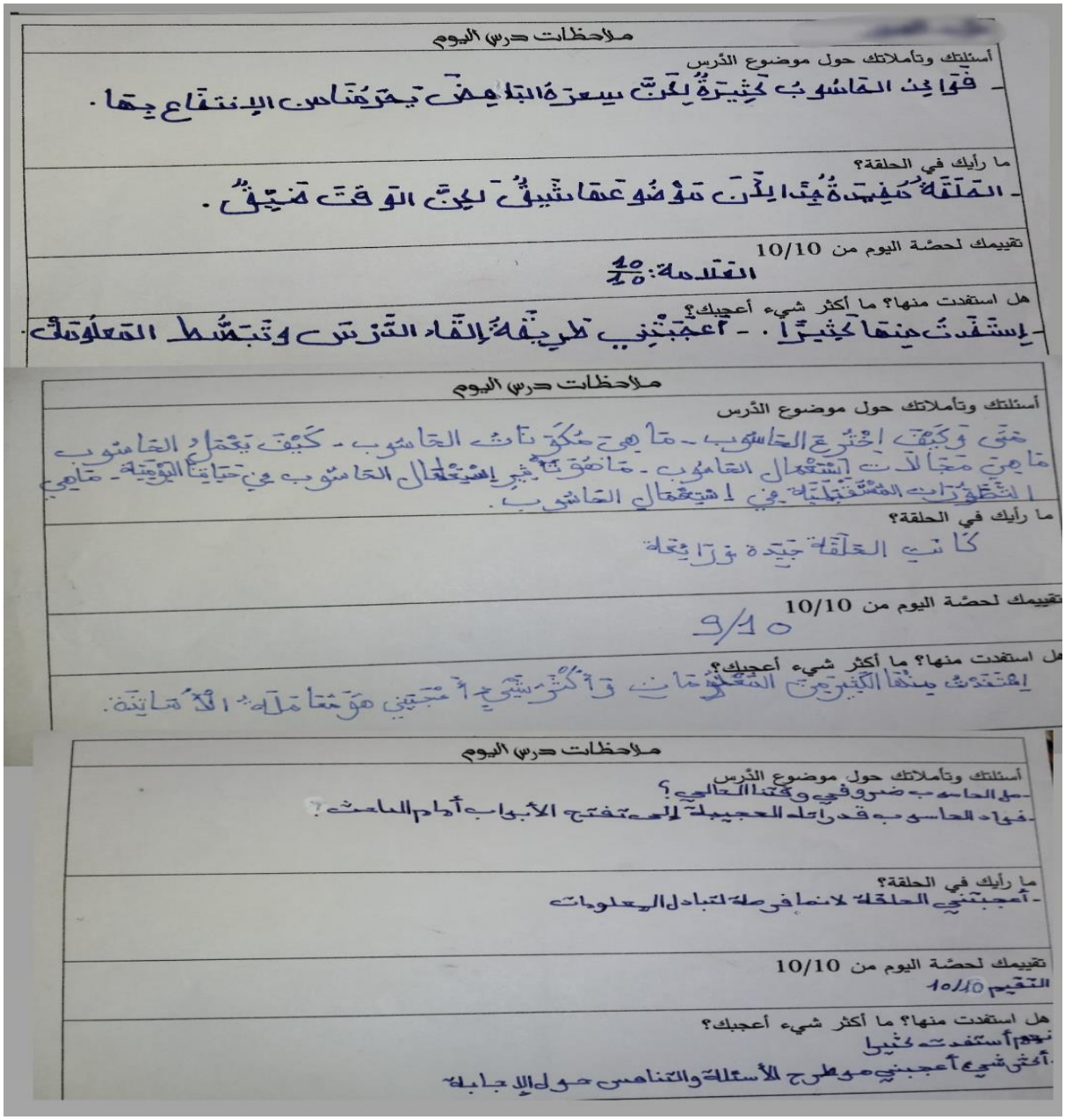
امتدَّت الأسئلة الفرديَّة فيما بعد؛ إذ صار البعض يطرح إشكاليَّات مثلاً حول مدى قيمة التكنولوجيا في عصرنا وما إذا كانت إيجابيَّة أم سلبيَّة؟، وهنا اختلفت الإجابات بين من يستحسنها ومن يذمها ومن جمع بين إيجابيَّاتها وسلبيَّاتها.

الشَّكل(10): صورة تمثل تطبيق درس فهم المكتوب وفقًا لتقانة الحلقة السقراطيَّة "السنة الرَّابعة"

حال نهاية الحصة قمنا بتسليمهم استبانات صغيرة جمعنا من خلالها آراءهم حول الحلقة والحصَّة بصفة عامّة وكانت إجاباتهم كالآتي:



الشكل(11): صورة تمثل نماذج لآراء بعض التَّلاميذ حول الحلقة "السنة الرابعة"


ملاحظات درس اليوم

أسئلتك وتأملاتك حول موضوع الدرس

- فوائد الحاسوب كثيرة لكن سيعرة البطاقة من تحرمنا من الإنتفاع بها.

ما رأيك في الحلقة؟

- الحلقة مفيدة جدا لكن مواضيعها شيقة لكن الوقت ضيق.

تقييمك لحصة اليوم من 10/10

التقدمة: 10/10

هل استفدت منها؟ ما أكثر شيء أعجبك؟

- إستفدت منها كثيرا. - أعجبني طريقة إلقاء التلاميذ وتبسيط المعلومات.

ملاحظات درس اليوم

أسئلتك وتأملاتك حول موضوع الدرس

متى وكيف اخترع الحاسوب - ما هي مكونات الحاسوب - كيف يعمل الحاسوب - ما هي مجالات استعمال الحاسوب - ما هو تأثير استعمال الحاسوب في حياتنا اليومية - ما هي التطورات المستقبلية في استعمال الحاسوب.

ما رأيك في الحلقة؟

كانت الحلقة جيدة ورائعة

تقييمك لحصة اليوم من 10/10

9/10

هل استفدت منها؟ ما أكثر شيء أعجبك؟

استفدت منها الكثير من المعلومات وأكثر شيء أعجبني هو تعاملها الأمثل.

ملاحظات درس اليوم

أسئلتك وتأملاتك حول موضوع الدرس

- هل الحاسوب ضروري في وقتنا الحالي؟

- فوائد الحاسوب قد تكون العجيبة التي تفتح الأبواب أمام الباحث؟

ما رأيك في الحلقة؟

- أعجبتني الحلقة لأنها فرصة لتبادل المعلومات

تقييمك لحصة اليوم من 10/10

التقييم 10/10

هل استفدت منها؟ ما أكثر شيء أعجبك؟

نعم أستفدت كثيرا

أكثر شيء أعجبني هو طرح الأسئلة والتنافس حول الإجابة

الشكل(12): صورة تمثل نماذج إضافيَّة لآراء بعض التلاميذ حول الحلقة "السنة الرَّابعة"

- **التَّعليق والتَّحليل:**

كانت الحلقة التَّعليميَّة بمثابة الاجتماع الفكري بين المتعلِّمين الصِّغار، وهذا ما لاحظناه من خلال تفاعلهم وتبادل الآراء والأفكار فيما بينهم؛ إذ كان كلُّ واحد منهم يصبو إلى طرح إجابة تتضمَّن فكرة جديدة حول الموضوع ليثير بها تفاعل باقي الجماعة، أمَّا عن القائد فقد كان عضوًا منظِّمًا ومشاركًا في الوقت نفسه، وهذا ما كان مخالفًا تمامًا للطريقة العاديَّة.

وإذا ما تحدَّثنا عن مستويات المتعلِّمين؛ فإنَّنا لاحظنا في البداية عزوف البعض عن المشاركة، لكن بعد دخولهم في خضم النِّقاش رأينا تجاوبًا وإقبالاً كبيرًا بين كل التلاميذ، حتَّى الفئة المتوسطة ودون الوسط، وإن كانت بنسبة قليلة جدًا حسب تصريحات المعلِّمة التي أطلعتنا سابقًا على مستوى البعض منهم.

وفي النِّهاية ومن خلال آرائهم وما لاحظناه من تفاعل، أُعجِبَ أغلب التَّلاميذ بالحلقة، بحكم تغيير الجلسة، ومواجهة بعضهم البعض بالنقاش والحوار البنَّاء حول الدَّرس وموضوعه، هذا رغم بعض الصعوبات التَّنظيميَّة التي واجهتنا، فلم نلتزم بكامل الخطوات الإجرائيَّة للحلقة، لكن هذا لم يكن عائقًا أمام تقديم الدَّرس.

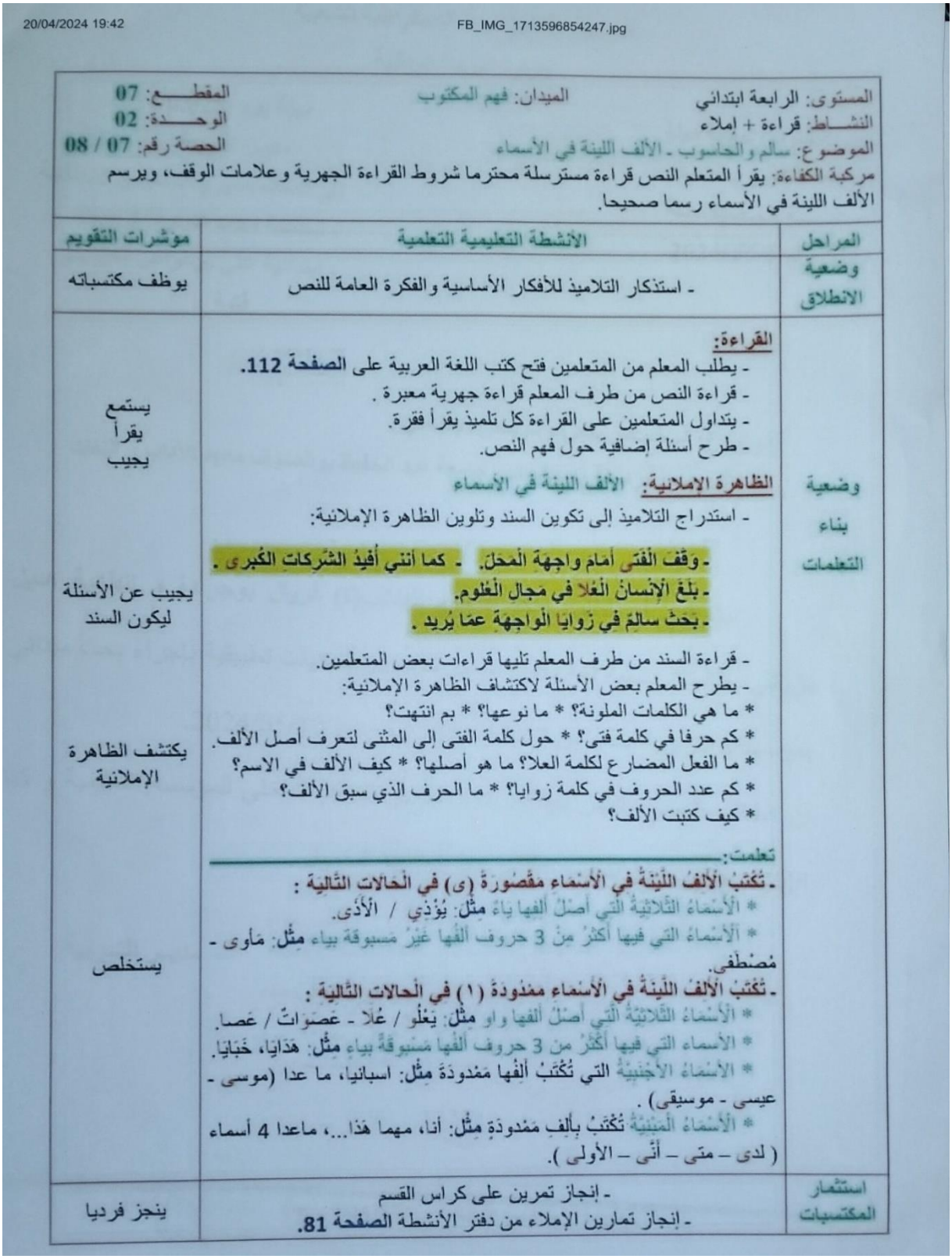
الحصَّة الموالية كانت العودة إلى الفوج الثَّاني كمجموعة تطبيقيَّة، بينما أصبح الفوج الأوَّل مجموعة ضابطة.

- **الفوج الأوَّل (المجموعة الضَّابطة):**

❖ **درس الإملاء "الألف اللينة في الاسماء" بالطَّريقة العاديَّة (المقاربة بالكفاءات):**

يتطَّلب تقديم درس الإملاء أو النَّحو عادة العودة إلى نص الوحدة التعليميَّة، وعليه عَمِدت المعلِّمة إلى قراءة النَّص ثم توزيع القراءات على باقي القسم، لتنتقل بعد ذلك إلى أسئلة هدفها استذكار الأفكار الأساسية التي تمَّ تناولها حول النَّص سابقًا كوضعيَّةٍ للانطلاق، ومن خلال هذه الأسئلة تقوم باستدراجهم–التلاميذ– لتكوين السَّند، كلُّ هذا طبعًا دون أن تدوِّن عنوان الدَّرس، وبعد كتابة السَّندات المستنتجة على السَّبورة وقراءتها تأتي مرحلة التَّعرف على الظَّاهرة بتلوينها، يتبع هذا أسئلة توجيهيَّة تدع المتعلِّم يتكشف الظاهرة لوحده، وكلمةً بكلمة ومثالاً بمثال، تتكوَّن الخلاصة كاملةً، لتقوم المعلمة بكتابتها على السَّبورة.

والصورة الموالية توضح خطوات تقديم درس الإملاء "الألف اللَّينة في الأسماء" حسب ما ورد في مذكِّرة المعلِّمة:



20/04/2024 19:42 FB_IMG_1713596854247.jpg

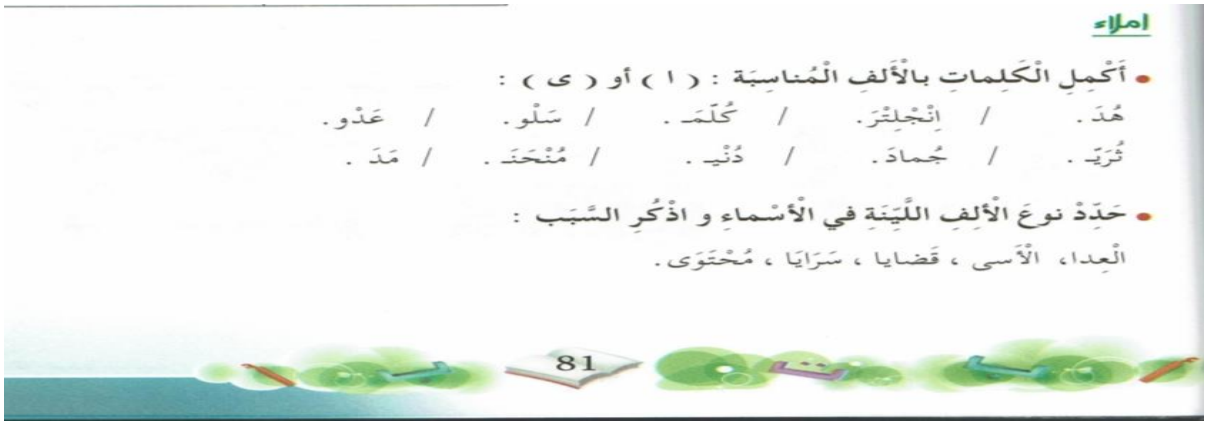
المستوى: الرابعة ابتدائي — الميدان: فهم المكتوب — المقطـــع: 07
النشـــاط: قراءة + إملاء — الوحـــدة: 02
الموضوع: سالم و الحاسوب ـ الألف اللينة في الأسماء — الحصة رقم: 07 / 08
مركبة الكفاءة: يقرأ المتعلم النص قراءة مسترسلة محترما شروط القراءة الجهرية و علامات الوقف، ويرسم الألف اللينة في الأسماء رسما صحيحا.

المراحل	الأنشطة التعليمية التعلمية	موشرات التقويم
وضعية الانطلاق	ـ استذكار التلاميذ للأفكار الأساسية والفكرة العامة للنص	يوظف مكتسباته
وضعية بناء التعلمات	**القراءة:** ـ يطلب المعلم من المتعلمين فتح كتب اللغة العربية على **الصفحة 112.** ـ قراءة النص من طرف المعلم قراءة جهرية معبرة . ـ يتداول المتعلمين على القراءة كل تلميذ يقرأ فقرة. ـ طرح أسئلة إضافية حول فهم النص. **الظاهرة الإملائية:** الألف اللينة في الأسماء ـ استدراج التلاميذ إلى تكوين السند وتلوين الظاهرة الإملائية: **ـ وقفَ الفتى أمام واجهةِ المحلّ. ـ كما أنني أفيدُ الشركاتِ الكبرى .** **ـ بلغَ الإنسانُ العُلا في مجال العُلوم.** **ـ بحثَ سالمٌ في زوايا الواجهةِ عمّا يُريد .** ـ قراءة السند من طرف المعلم تليها قراءات بعض المتعلمين. ـ يطرح المعلم بعض الأسئلة لاكتشاف الظاهرة الإملائية: * ما هي الكلمات الملونة؟ * ما نوعها؟ * بم انتهت؟ * كم حرفا في كلمة فتى؟ * حول كلمة الفتى إلى المثنى لتعرف أصل الألف. * ما الفعل المضارع لكلمة العلا؟ ما هو أصلها؟ * كيف الألف في الاسم؟ * كم عدد الحروف في كلمة زوايا؟ * ما الحرف الذي سبق الألف؟ * كيف كتبت الألف؟ تعلمت: **ـ تُكتبُ الألفُ اللّينةُ في الأسماءِ مقصورةً (ى) في الحالاتِ التّاليةِ :** * الأسماءُ الثلاثيةُ التي أصلُ ألفِها ياءٌ **مثل:** يُؤْذي / الأذى. * الأسماءُ التي فيها أكثرُ من 3 حروف ألفُها غيرُ مسبوقةٍ بياء **مثل:** مأوى - مُصْطفى. **ـ تُكتبُ الألفُ اللّينةُ في الأسماءِ ممدودةً (ا) في الحالاتِ التّاليةِ :** * الأسماءُ الثلاثيةُ التي أصلُ ألفِها واو **مثل:** يَعْلو / عُلا - عَصَواتٌ / عَصا. * الأسماء التي فيها أكثرُ من 3 حروف ألفُها مسبوقةٌ بياءٍ **مثل:** هَدَايا، خَبَايا. * الأسماءُ الأجنبيةُ التي تُكتبُ ألفُها ممدودةً **مثل:** اسبانيا، ما عدا (موسى - عيسى - موسيقى) . * الأسماءُ المبنيةُ تُكتبُ بألفٍ ممدودةٍ **مثل:** أنا، مهما هذا...، ماعدا 4 أسماء (لدى – متى – أنّى – الأولى).	يستمع يقرأ يجيب يجيب عن الأسئلة ليكون السند يكتشف الظاهرة الإملائية يستخلص
استثمار المكتسبات	ـ إنجاز تمرين على كراس القسم ـ إنجاز تمارين الإملاء من دفتر الأنشطة **الصفحة 81.**	ينجز فرديا

الشكل(13): صورة تمثل نموذج لمذكرة درس الإملاء (الألف اللينة في الأسماء)"السنة الرابعة"

نأتي إلى النُّقطة التي تهمنا هنا، وهي الجانب التَّطبيقي للدَّرس؛ إذ كلَّفت المعلمة تلامذتها بإنجاز تمارين من دفتر الأنشطة (الصفحة 81) بشكل فردي وفي وقت وجيز، ليقوم كل واحد باستظهاره وتدوين الإجابة الصَّحيحة على السبورة.

والصُّورة الموالية تمثل التَّطبيق المقرَّر في كتاب الأنشطة:


إملاء

• أَكْمِلِ الْكَلِماتِ بِالْأَلِفِ الْمُناسِبَة : (ا) أو (ى) :

هُدَ . / اِنْجَلِتَرْ. / كُلَمَ . / سَلْو. / عَدْو.

ثُرَيَّ . / جُمادَ. / دُنْيَ . / مُنْحَنَ . / مَدَ .

• حَدِّدْ نوعَ الْأَلِفِ اللَّيِّنَةِ في الْأَسْماءِ و اذْكُرِ السَّبَب :

الْعِدا، الْأَسى ، قَضايا ، سَرَايَا ، مُحْتَوَى .

81

الشكل(14): صورة تمثل نشاط درس الإملاء (الألف اللَّينة في الأسماء) "السنة الرَّابعة".

- **الفوج الثَّاني (المجموعة التَّطبيقيَّة):**

❖ **تطبيق نشاط درس الإملاء "الألف اللينة في الأسماء" وفقًا لتقانة (Tic. Tac. Toe)**

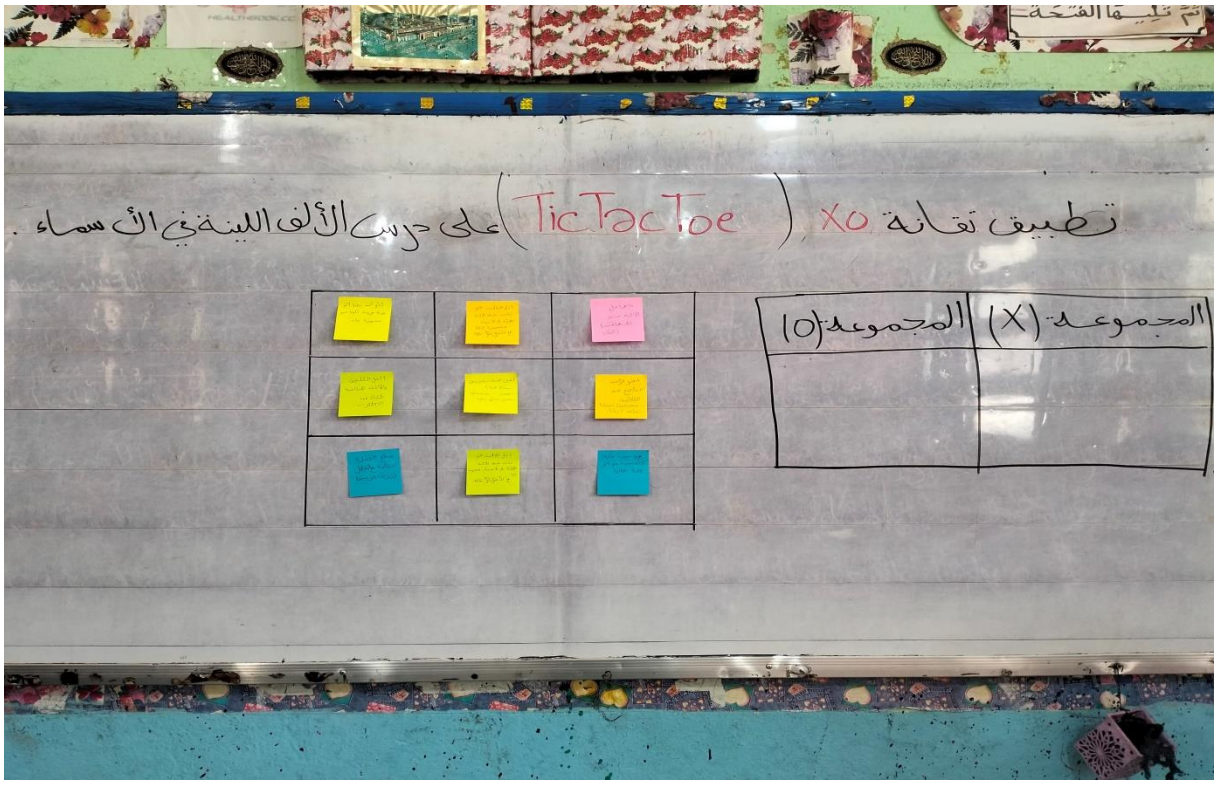
بعد تقديم الدَّرس بالطَّريقة الموافقة للفوج الأوَّل، انتقلنا مباشرة إلى مرحلة استثمار المكتسبات، وعليه أطلعناهم على طريقة تقديم النَّشاط التي ستكون مختلفة مقارنة بما هو معتاد، وبناءً على ذلك قمنا بمحاولة قولبة تمرين كتاب النشاطات (الصفحة 81) قياسًا على خطوات هذه التِّقانة، لكن هذا لم يكن كافيًا، فعمدنا إلى إضافة أسئلة تدعيميَّة أخرى تخدم الدَّرس.

قمنا بتصميم تسع أسئلة تطبيقيَّة بعدد خانات اللُّعبة لجولة واحدة، تتباين هذه الأسئلة بين السهولة والصعوبة، مناسبة بذلك كل المستويات، تدور ماهيتها –الأسئلة– حول الألف اللينة والحالات التي تكون فيها طويلة أو مقصورة، حسب ما جاء في الدَّرس.

ونظرًا للعدد الهائل ولضيق الوقت، قمنا بانتقاء مجموعتين للقيام بالتَّطبيق مرَّة واحدة، في كل مجموعة (05) أفراد تتراوح مستوياتهم بين دون المتوسط والمتوسط والممتاز؛ إذ شكَّلت المجموعة الأولى فريق (O)، بينما كانت الثَّانية فريق (X).

رسمنا اللوحة على السبورة، ثمَّ قمنا بتعليق الأسئلة بشكل مباشر يعطي للتَّلاميذ حريَّة في اختيار الأسئلة مع التَّركيز على وضع الحرفين في المكان الصحيح لضمان الفوز، وقد كان كل فريق يأخذ السؤال ليجيب عنه بعد الحوار والمناقشة فيما بينهم؛ فتارة كانت الإجابة شفهيَّة وتارة أخرى كتابيَّة على السبورة، وكانت لكل إجابة صحيحة علامة، إلى جانب التفوق في مسار اللعبة، وصل فريق (X) الخط ليعلن عن نهاية اللعبة، أمَّا عن علامات الإجابات الصَّحيحة فقد تعادل كلٌّ منهما.

والصورة الموالية توضح نموذجًا للتطبيق هذه التقانة:



الشكل(15): صورة تمثل نموذج تطبيق تقانة (Tic. Tac. Toe) على درس الإملاء (الألف اللينة في الأسماء) "السَّنة الرَّابعة".

- **التعليق والتَّحليل:**

إلى هنا كانت تجربة تطبيق هذه التقانة ممتعًا، وهذا ما ظهر خلال الحصَّة وعند نهايتها؛ إذ طلب البقيَّة في الصَّف المشاركة، أمَّا عن التَّحصيل فقد تحقَّق بنسبة لا بأس بها، هذا رغم أنَّهم واجهوا صعوبة كبيرة في فهمها بادئ الأمر.

وممَّا لاحظناه أنَّ هذه التِّقانة عملت بشكل أساسي على شدِّ تركيز المتعلِّمين وانتباههم إلى كيفيَّة انتقاء السؤال بطريقة لا تَضرُّ بمسار اللُّعبة وهذا ما يفعِّل لدى التلميذ مهارة التَّفكير، وهي نقطة غابت تمامًا في التَّطبيق الفردي التَّابع للطَّريقة العاديَّة مع فوج المجموعة الضَّابطة، فالإجابة هناك تكون على الكتاب وبتركيز تام على السؤال فقط.

أمَّا إذا ما نظرنا إلى جانب الفروقات داخل المجموعة الواحدة، فإنَّنا لم نلاحظ التَّمايز بشكل واضح، ذلك طبعًا من خلال تضافر العمل والمناقشة فيما بينهم.

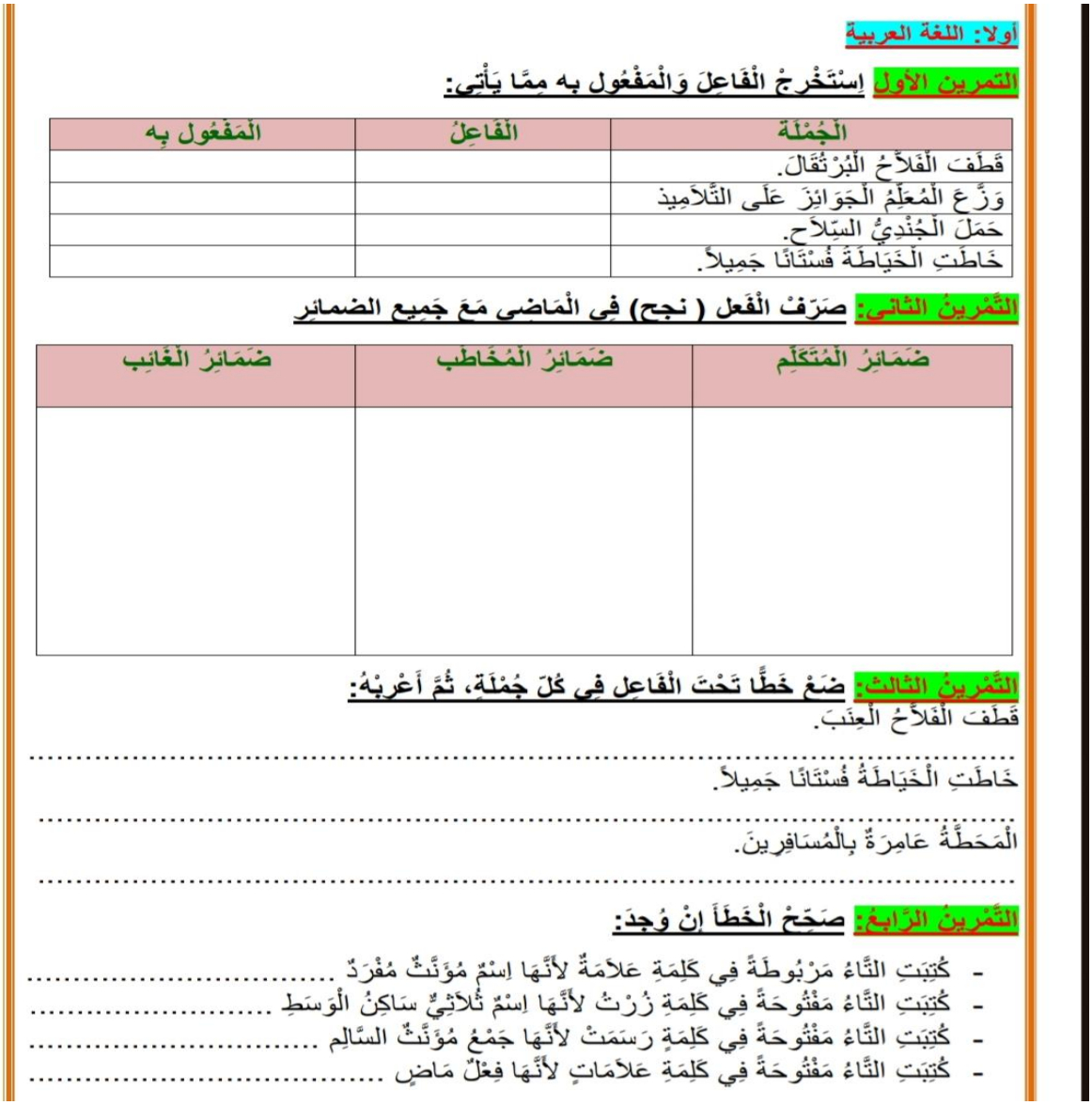
في الحصَّة التَّالية كان التَّطبيق مباشرًا على كلا الفوجين بتقانتين متمايزتين.

- **الفوج الأوَّل:**

❖ **تطبيق تقانة المجموعات المرنة في تقييم المكتسبات:**

أردنا من خلال هذا العمل التَّطبيقي، تقييم تحصيل المتعلِّمين لمكتسباتهم القبليَّة ضمن مجموعة من الأنشطة والتَّمارين اللُّغويَّة، هذا طبعًا تحت استشارة المعلِّمة، وبناءً على هذا الأساس قمنا بتقسيم التَّلاميذ إلى مجموعات صغرى تتكوَّن من (05 أفراد) حسب ما جاء ضمن خطوات هذه التِّقانة؛ فنتج لدينا (06) مجموعات متفاوتة القدرات بين الممتازين ودون المتوسط، لكل مجموعة ورقة واحدة للإجابة، إلى جانب المسودَّات.

بعد ذلك قمنا بتوزيع نماذج لتمارين وأنشطة مبسَّطة كمراجعة لدرسي الفاعل والمفعول به إلى جانب التصريف، والصورة الموالية تمثل نموذج الأسئلة المقدَّمة:



أولا: اللغة العربية

التمرين الأول إسْتَخْرِجْ الْفَاعِلَ وَالْمَفْعُول به مِمَّا يَأْتِي:

الْجُمْلَة	الْفَاعِلُ	الْمَفْعُول بِه
قَطَفَ الْفَلاَّحُ الْبُرْتُقَالَ.		
وَزَّعَ الْمُعَلِّمُ الْجَوَائِزَ عَلَى التَّلاَمِيذ		
حَمَلَ الْجُنْدِيُّ السِّلاَح.		
خَاطَتِ الْخَيَّاطَةُ فُسْتَانًا جَمِيلاً.		

التَّمْرِينُ الثَّانِي: صَرِّفْ الْفِعْل (نجح) فِي الْمَاضِي مَعَ جَمِيع الضمائِر

ضَمَائِرُ الْمُتَكَلِّم	ضَمَائِرُ الْمُخَاطَب	ضَمَائِرُ الْغَائِب

التَّمْرِينُ الثَّالِث: ضَعْ خَطًّا تَحْتَ الْفَاعِلِ فِي كُلّ جُمْلَةٍ، ثُمَّ أَعْرِبْهُ:

قَطَفَ الْفَلاَّحُ الْعِنَبَ.

.....

خَاطَتِ الْخَيَّاطَةُ فُسْتَانًا جَمِيلاً.

.....

الْمَحَطَّةُ عَامِرَةٌ بِالْمُسَافِرِينَ.

.....

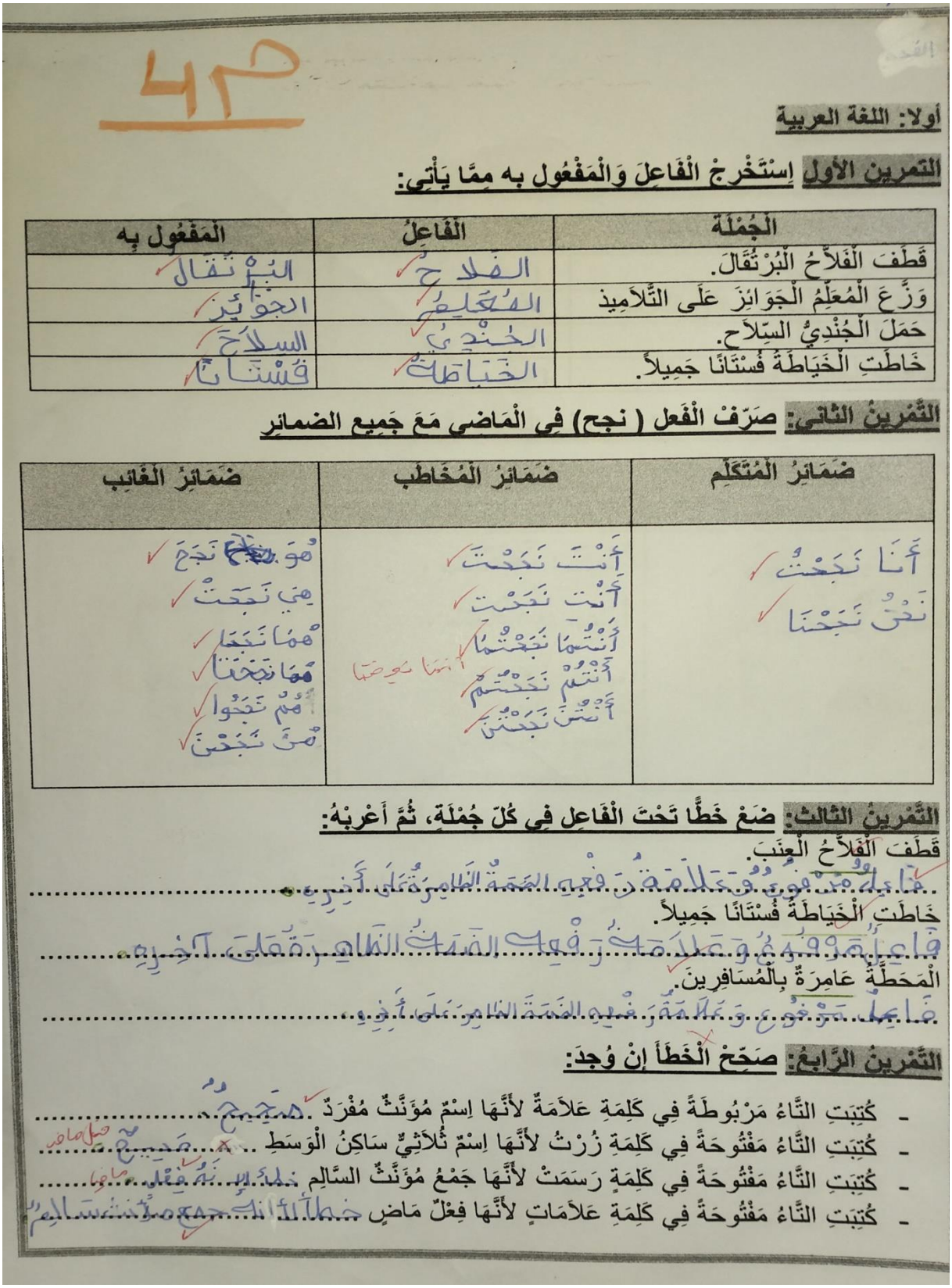
التَّمْرِينُ الرَّابِعُ: صَحِّحْ الْخَطَأَ إِنْ وُجِدَ:

- كُتِبَتِ التَّاءُ مَرْبُوطَةً فِي كَلِمَةِ عَلاَمَةٌ لأَنَّهَا اِسْمٌ مُؤَنَّثٌ مُفْرَدٌ .....
- كُتِبَتِ التَّاءُ مَفْتُوحَةً فِي كَلِمَةِ زُرْتُ لأَنَّهَا اِسْمٌ ثُلاَثِيٌّ سَاكِنُ الْوَسَطِ .....
- كُتِبَتِ التَّاءُ مَفْتُوحَةً فِي كَلِمَةِ رَسَمَتْ لأَنَّهَا جَمْعُ مُؤَنَّثٌ السَّالِم .....
- كُتِبَتِ التَّاءُ مَفْتُوحَةً فِي كَلِمَةِ عَلاَمَاتٍ لأَنَّهَا فِعْلٌ مَاضٍ .....

الشَّكل(16): صورة تمثل نموذج الأسئلة التي تمَّ توجيهها لتطبيق تقانة المجموعات المرنة "السنة الرَّابعة".

بعد ذلك أطلعناهم على بعض من مبادئ هذه التِّقانة، على رأسها حرية الانتقال بين المجموعات بشرط احترام العدد، وذلك في ظرف وجيز قبل بداية الإجابة حتى لا تكون الفوضى.

حدَّدنا فترة الإجابة بمدَّة لا تقل عن 15 دقيقة، وبعد انقضاء الوقت قمنا بجمع الأوراق، وفيما يلي عرض لإجابات بعض المجموعات:



أولا: اللغة العربية

التمرين الأول إسْتَخْرِجْ الْفَاعِلَ وَالْمَفْعُول به مِمَّا يَأْتِي:

الْجُمْلَة	الْفَاعِلُ	الْمَفْعُول بِه
قَطَفَ الْفَلاَّحُ الْبُرْتُقَالَ.	الفلاح	البرتقال
وَزَّعَ الْمُعَلِّمُ الْجَوَائِزَ عَلَى التَّلاَمِيذ	المعلم	الجوائز
حَمَلَ الْجُنْدِيُّ السِّلاَح.	الجندي	السلاح
خَاطَتِ الْخَيَاطَةُ فُسْتَانًا جَمِيلاً.	الخياطة	فستانا

التَّمْرِينُ الثاني: صَرِّفْ الْفِعل (نجح) فِي الْمَاضِي مَعَ جَمِيع الضمائر

ضَمَائِرُ الْمُتَكَلِّم	ضَمَائِرُ الْمُخَاطَب	ضَمَائِرُ الْغَائِب
أَنَا نَجَحْتُ	أَنْتَ نَجَحْتَ	هُوَ نَجَحَ
نَحْنُ نَجَحْنَا	أَنْتِ نَجَحْتِ	هِيَ نَجَحَتْ
	أَنْتُمَا نَجَحْتُمَا	هُمَا نَجَحَا
	أَنْتُمَا نَجَحْتُمَا	هُمَا نَجَحَتَا
	أَنْتُمْ نَجَحْتُمْ	هُمْ نَجَحُوا
	أَنْتُنَّ نَجَحْتُنَّ	هُنَّ نَجَحْنَ

التَّمْرِينُ الثالث: ضَعْ خَطًّا تَحْتَ الْفَاعِلِ فِي كُلِّ جُمْلَةٍ، ثُمَّ أَعْرِبْهُ:

قَطَفَ الْفَلاَّحُ الْعِنَبَ.

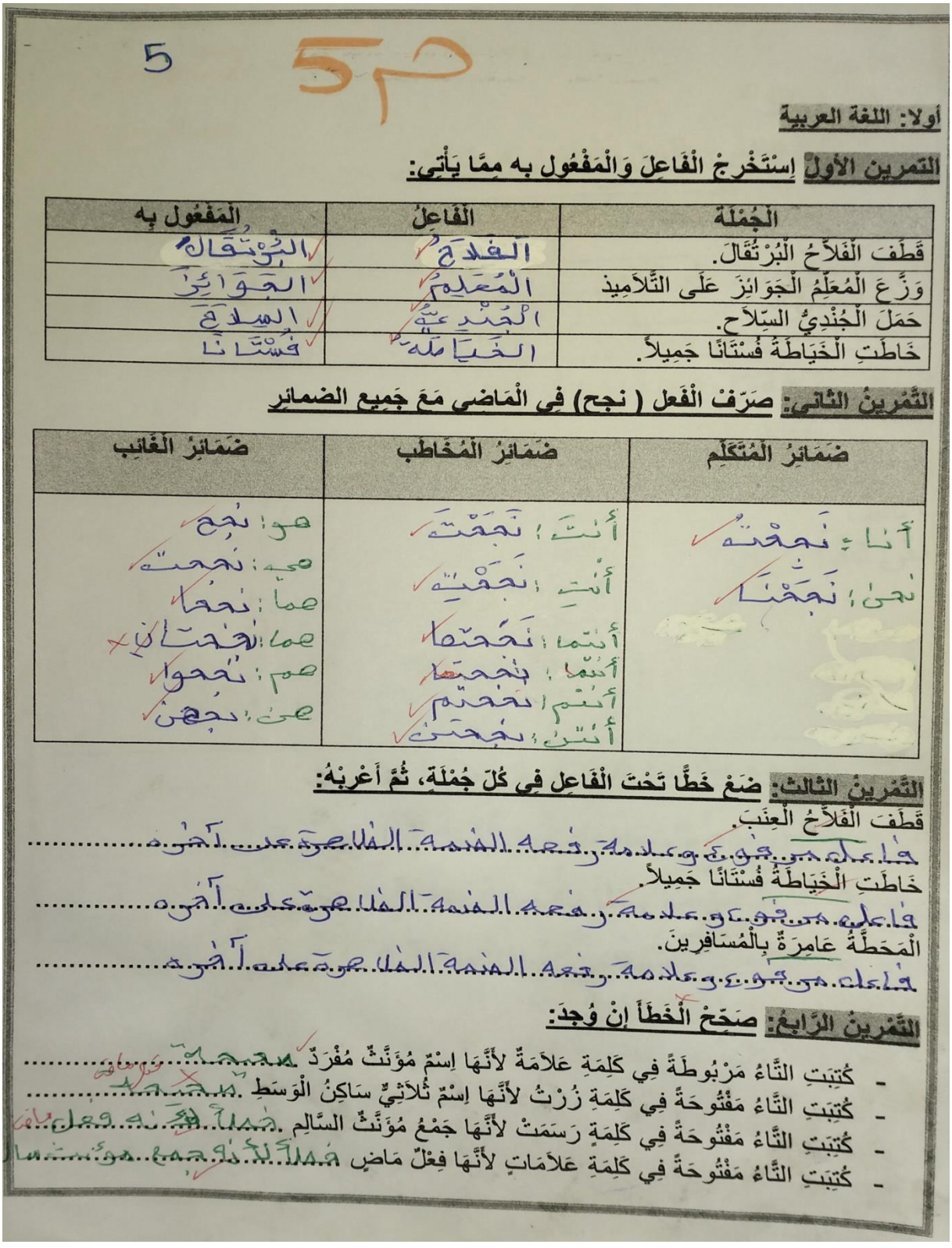
خَاطَتِ الْخَيَاطَةُ فُسْتَانًا جَمِيلاً.

الْمَحَطَّةُ عَامِرَةٌ بِالْمُسَافِرِينَ.

التَّمْرِينُ الرَّابِعُ: صَحِّحْ الْخَطَأَ إِنْ وُجِدَ:

- كُتِبَتِ التَّاءُ مَرْبُوطَةً فِي كَلِمَةِ عَلاَمَةٌ لأَنَّهَا اِسْمٌ مُؤَنَّثٌ مُفْرَدٌ.
- كُتِبَتِ التَّاءُ مَفْتُوحَةً فِي كَلِمَةِ زُرْتُ لأَنَّهَا اِسْمٌ ثُلاَثِيٌّ سَاكِنُ الْوَسَطِ
- كُتِبَتِ التَّاءُ مَفْتُوحَةً فِي كَلِمَةِ رَسَمَتْ لأَنَّهَا جَمْعُ مُؤَنَّثٌ السَّالِم
- كُتِبَتِ التَّاءُ مَفْتُوحَةً فِي كَلِمَةِ عَلاَمَاتٍ لأَنَّهَا فِعْلٌ مَاضٍ

الشكل(17): صورة تمثل نموذج إجابة المجموعة الرَّابعة "السنة الرَّابعة"



5

5م

أولا: اللغة العربية

التمرين الأول إستَخْرِجْ الْفَاعِلَ وَالْمَفْعُول به مِمَّا يَأْتِي:

الْجُمْلَة	الْفَاعِلُ	الْمَفْعُول به
قَطَفَ الْفَلاَّحُ الْبُرْتُقَالَ.	الفلاح	البرتقال
وَزَّعَ الْمُعَلِّمُ الْجَوَائِزَ عَلَى التَّلاَمِيذ	المعلم	الجوائز
حَمَلَ الْجُنْدِيُّ السِّلاَح.	الجندي	السلاح
خَاطَتِ الْخَيَاطَةُ فُسْتَانًا جَمِيلاً.	الخياطة	فستانا

التَّمْرِينُ الثَّانِي: صَرِّفْ الْفِعل (نجح) فِي الْمَاضِي مَعَ جَمِيعِ الضمائِر

ضَمَائِرُ الْمُتَكَلِّم	ضَمَائِرُ الْمُخَاطَب	ضَمَائِرُ الْغَائِب
أنا: نجحت	أنت: نجحت	هو: نجح
نحن: نجحنا	أنت: نجحتِ	هي: نجحت
	أنتما: نجحتما	هما: نجحا
	أنتما: نجحتما	هما: نجحتا
	أنتم: نجحتم	هم: نجحوا
	أنتن: نجحتن	هن: نجحن

التَّمْرِينُ الثَّالِث: ضَعْ خَطًّا تَحْتَ الْفَاعِلِ فِي كُلِّ جُمْلَةٍ، ثُمَّ أَعْرِبْهُ:

قَطَفَ الْفَلاَّحُ الْعِنَبَ.

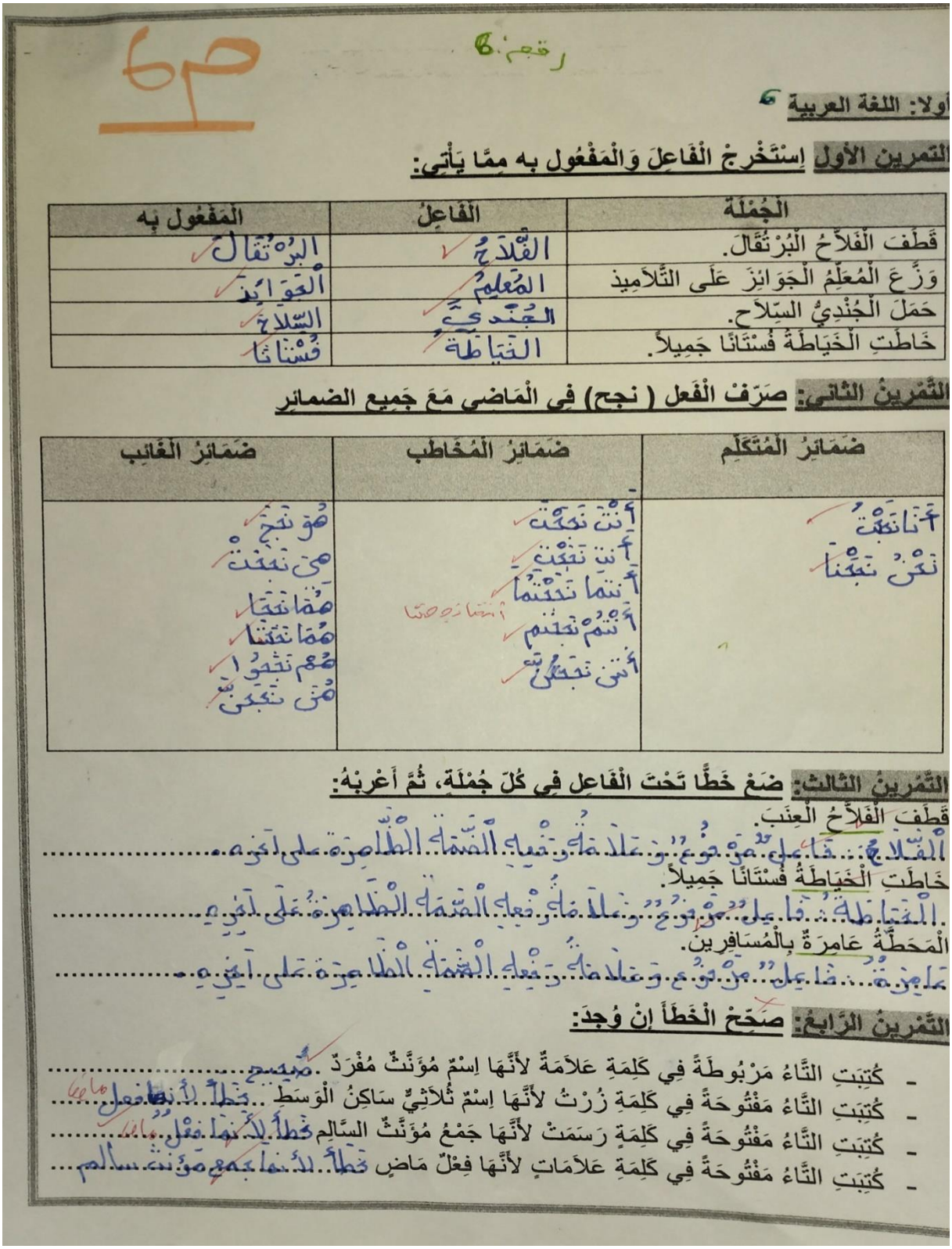
خاطَتِ الْخَيَاطَةُ فُسْتَانًا جَمِيلاً.

الْمَحَطَّةُ عَامِرَةٌ بِالْمُسَافِرِينَ.

التَّمْرِينُ الرَّابِعُ: صَحِّحْ الْخَطَأَ إِنْ وُجِدَ:

- كُتِبَتِ التَّاءُ مَرْبُوطَةً فِي كَلِمَةِ عَلاَمَةٌ لأَنَّهَا اِسْمٌ مُؤَنَّثٌ مُفْرَدٌ
- كُتِبَتِ التَّاءُ مَفْتُوحَةً فِي كَلِمَةِ زُرْتُ لأَنَّهَا اِسْمٌ ثُلاَثِيٌّ سَاكِنُ الْوَسَطِ
- كُتِبَتِ التَّاءُ مَفْتُوحَةً فِي كَلِمَةِ رَسَمَتْ لأَنَّهَا جَمْعُ مُؤَنَّثٌ السَّالِم
- كُتِبَتِ التَّاءُ مَفْتُوحَةً فِي كَلِمَةِ عَلاَمَاتٍ لأَنَّهَا فِعْلٌ مَاضٍ

الشكل(18): صورة تمثل نموذج إجابة المجموعة الخامسة "السَّنة الرَّابعة".



رقم: 6

أولا: اللغة العربية

التمرين الأول إسْتَخْرِجْ الْفَاعِلَ وَالْمَفْعُول به مِمَّا يَأْتِي:

الْجُمْلَة	الْفَاعِلُ	الْمَفْعُول بِه
قَطَفَ الْفَلاَّحُ الْبُرْتُقَالَ.	الْفَلاَّحُ	الْبُرْتُقَالَ
وَزَّعَ الْمُعَلِّمُ الْجَوَائِزَ عَلَى التَّلاَمِيذ	الْمُعَلِّمُ	الْجَوَائِزَ
حَمَلَ الْجُنْدِيُّ السِّلاَحَ.	الْجُنْدِيُّ	السِّلاَحَ
خَاطَتِ الْخَيَّاطَةُ فُسْتَانًا جَمِيلاً.	الْخَيَّاطَةُ	فُسْتَانًا

التَّمْرِينُ الثاني: صَرِّفْ الْفِعل (نجح) فِي الْمَاضِي مَعَ جَمِيعِ الضمائِرِ

ضَمَائِرُ الْمُتَكَلِّم	ضَمَائِرُ الْمُخَاطَب	ضَمَائِرُ الْغَائِب
أَنَا نَجَحْتُ	أَنْتَ نَجَحْتَ	هُوَ نَجَحَ
نَحْنُ نَجَحْنَا	أَنْتِ نَجَحْتِ	هِيَ نَجَحَتْ
	أَنْتُمَا نَجَحْتُمَا	هُمَا نَجَحَا
	أَنْتُمْ نَجَحْتُمْ	هُمَا نَجَحَتَا
	أَنْتُنَّ نَجَحْتُنَّ	هُمْ نَجَحُوا
		هُنَّ نَجَحْنَ

التَّمْرِينُ الثالث: ضَعْ خَطًّا تَحْتَ الْفَاعِلِ فِي كُلِّ جُمْلَةٍ، ثُمَّ أَعْرِبْهُ:

قَطَفَ الْفَلاَّحُ الْعِنَبَ.

الْفَلاَّحُ: فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره.

خَاطَتِ الْخَيَّاطَةُ فُسْتَانًا جَمِيلاً.

الْخَيَّاطَةُ: فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره.

الْمَحَطَّةُ عَامِرَةٌ بِالْمُسَافِرِين.

عَامِرَةٌ: فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره.

التَّمْرِينُ الرَّابِعُ: صَحِّحْ الْخَطَأَ إِنْ وُجِدَ:

- كُتِبَتِ التَّاءُ مَرْبُوطَةً فِي كَلِمَةِ عَلاَمَةٌ لأَنَّهَا اِسْمٌ مُؤَنَّثٌ مُفْرَدٌ. صحيح
- كُتِبَتِ التَّاءُ مَفْتُوحَةً فِي كَلِمَةِ زُرْتُ لأَنَّهَا اِسْمٌ ثُلاَثِيٌّ سَاكِنُ الْوَسَطِ. خطأ لأنها فعل ماض
- كُتِبَتِ التَّاءُ مَفْتُوحَةً فِي كَلِمَةِ رَسَمَتْ لأَنَّهَا جَمْعُ مُؤَنَّثٌ السَّالِم خطأ لأنها فعل ماض
- كُتِبَتِ التَّاءُ مَفْتُوحَةً فِي كَلِمَةِ عَلاَمَاتٍ لأَنَّهَا فِعْلٌ مَاضٍ خطأ لأنها جمع مؤنث سالم

الشكل(19): صورة تمثل نموذج إجابة المجموعة السادسة "السنة الرَّابعة".

- **التعليق والتَّحليل:**

من خلال تقييمنا للحصَّة لاحظنا عزوف البعض عن الانتقال بين المجموعات؛ فأغلبهم التزم بالمجموعة التي وضع فيها، أمَّا عن العمل فقد كان تعاونيًا بالدَّرجة الأولى، إذ تمَّ تقسيم المهام داخل المجموعة الواحدة بين من يقرأ الأسئلة، من يشرح ويفسر، حتَّى أنَّهم قاموا بتكليف واحد منهم بمهمَّة الكتابة، حتى يبدو الخطّ متناسقًا على ورقة الإجابة، وهذه نقطة جيدة لفتت انتباهنا، وأغلبهم التزم بهذه الفكرة، لكن هذا كان في مجموعات دون أخرى.

رغم القليل من فوضى النقاشات الحادَّة في بعض الأحيان إلاَّ أنَّ العمل الجماعي، سمح لهم بإنهاء الإجابة في فترة وجيزة.

أمَّا إذا ما تحدَّثنا عن جانب الفروقات والقدرات، فقد كانت فئة الممتازين تساعد الفئة المتوسطة وما دون المتوسط عن طريق تصحيح الأخطاء وشرح العلل والأسباب القائمة وراء كل إجابة، وهذا ما جعل الجميع يندمج مع بعضهم، زد على ذلك روح التَّنافس بين المجموعات؛ إذ كانت كل مجموعة تسعى إلى تحصيل أكبر قدر ممكن من الإجابات الصَّحيحة.

وفي النهاية كانت الحصَّة بمثابة مراجعة جماعيَّة تفاعليَّة جيدة، خرج منها التَّلاميذ بتحصيل مشترك وقيِّم.

اتجهنا بعد ذلك إلى الفوج الثَّاني بغية تنفيذ تطبيق مباشر لتجربة تقانة أخرى.

- **الفوج الثاني:**

❖ **تطبيق تقانة التَّعليم المعتمد على المشاريع في تنفيذ مشروع تعليمي:**

ارتأينا الدُّخول مباشرة في تنفيذ حيّ لهذه الطريقة من خلال قولبة مشروع الكتاب المدرسي إلى عمل جماعي فعلي داخل القسم، وانطلاقًا من خطوات هذه التِّقانة أعلمنا التَّلاميذ سابقًا –بعد أنْ قسمناهم كذلك إلى (06 مجموعات) متفاوتة المستويات–بإحضار مجموعة من الأدوات،

لتطبيق مشروع الكتاب المدرسي ضمن مقطع (الإبداع والابتكار)، الذي اقتضى صنع لعبة يدويَّة، والصورة الآتية تمثل جزء: **أُنجز مشروعي** (الصفحة 126)، من الكتاب:

الشكل(20): صورة تمثل موضوع المشروع في الكتاب المدرسي "السنة الرَّابعة".

وعليه كان من نصيب كلِّ فرد داخل المجموعة مهمَّة معيَّنة يقوم بها، طبعًا حسب قدراته، شرط مشاركة الجميع دون تهميش فئة عن أخرى.

وضمانًا لتجاوز الفوضى قمنا بتحديد مدَّة زمنية قدرها 20 دقيقة لتنفيذ المشروع، والمراحل الآتية تمثل جزءًا بسيطًا من العمل الجماعي داخل القسم:

المراحل	الصور المعبرة عنها
بعد **اختيار المشروع**، جاءت مرحلة **ضبط خطَّة** العمل بالشَّكل الصحيح، وجمع اللَّوازم (إذ قام كلُّ فرد بإحضار وتقديم الأدوات المدعمة لمجموعته)، كذلك تقسيم المهام بين أفراد المجموعة الواحدة، من ذلك شرح طريقة العمل كاملة.	**الشكل(21): صور تمثل مجموعات المشروع إلى جانب أدوات العمل "السنة الرَّابعة"**
وهنا دخلنا في مرحلة **التَّنفيذ الفعلي** للمشروع بين المجموعات، بعد أن شرحنا طريقة تقسيم المهام بالتَّساوي فيما بينهم، حتَّى نضمن بذلك مشاركة الجميع. وتزامنًا مع هذه المرحلة قمنا بتتبع **العمل وتقويم** التفاعل بين المجموعات.	**الشكل(22): صور تمثل التنفيذ الفعلي للمشروع "السنةالرابعة".**

وصولاً إلى آخر نقطة، التي كان فيها عرض واستظهار المجموعات لمشاريعهم الصغيرة، ومن ثمَّ كانت مرحلة **التَّقويم النِّهائي** حول أجمل لعبة، وأحسن عمل تعاوني في الحصَّة، الذي كان من نصيب المجموعة الثانية لتندرج تحتها باقي المجموعات، رغم عجز البعض عن إكمال مشروعهم لضيق الوقت.

الشكل(23): صور تمثل النتائج النهائيَّة لمشاريع بعض المجموعات "السنة الرابعة".

- **التَّعليق والتَّحليل:**

وعليه كان تطبيق خطوات هذه التِّقانة بكامل حذافيرها صعبًا نوعًا ما؛ فتوفير الأدوات وتقسيم المهام داخل المجموعة الواحدة لم يكن بالشيء السَّهل بتاتًا، لكن النتائج التي جمعناها من خلال المتابعة الدَّورية بين الفِرَق أثبتت مدى تجاوب بعض المتعلِّمين–وليس جميعهم– مع فكرة تقاسم الأدوار والتَّعاون على إنهاء المشروع بصورة جيدة، على عكس بعض المجموعات التي تعصَّبت أعضاء عناصرها عن العمل بنوع من الدكتاتورية.

إنَّ العمل الجماعي القائم على مبدأ التَّعاون ومراعاة الفروقات، بيَّن لنا مدى فاعليَّة هذه التِّقانة، عكس الأعمال الفرديَّة والمنزليَّة بصفة خاصَّة التي قد لا تفضي إلى نتائج حقيقيَّة وملموسة.

ب. السنة الخامسة ابتدائي:

- **الفوج الأوّل (المجموعة الضَّابطة):**

❖ درس فهم المكتوب بالطَّريقة العاديَّة (المقاربة بالكفاءات):

يتمُّ تقديم درس فهم المكتوب بالطريقة العاديَّة وفقًا للمقاربة بالكفاءات، انطلاقًا من جعل المتعلِّم يعمل على توظيف مكتسباته القبليَّة تلقائيًّا، وهذا تمامًا ما قامت به المعلِّمة في البداية ذلك من خلال تقديم بعض الأسئلة التَّمهيديَّة كوضعيَّة للانطلاق، لتنتقل بهم إلى بناء التَّعلُّمات وصولاً إلى استثمار المكتسبات، كلُّ هذا طبعًا في ظل المشاركة والتَّفاعل من قبل التَّلاميذ داخل الصَّف.

عَزَّة ومَعْزوزَة

في كوخٍ هادئٍ وجَميلٍ، هناك في إحْدى الغاباتِ الكَثيرَةِ الأَشْجارِ، عاشَتْ عَنْزَةٌ مع صَغيرَتَيْها عَزَّةُ ومَعزوزَةُ في أَمْنٍ وسَلامٍ . وكانتِ العَنْزَةُ قبلَ خُروجِها كلَّ صَباحٍ توصيهما، فَتَقولُ لَهُما : " إحْذَرا، صَغيرَتَيَّ الحَيَواناتِ المُفْتَرِسَةَ، لا سيما الذِّئْبَ الماكِرَ، ولا تَفْتَحا البابَ لأَحَدٍ، إلّا إذا ناديْتُكُما بِصَوْتِي الحَنونِ، وأَظْهَرْتُ لكما حافِرَيَّ البَيْضاوَيْنِ، وقُلْتُ لَكما : ياعَزَّةُ يا مَعزوزَةُ افْتَحا البابَ لِلْعَنزَة . "

وفي يومٍ مرَّ الذِّئبُ الجائعُ، فاسْتَرَقَ السَّمْعَ وحَفِظَ ما قالَتْهُ العَنْزَةُ . وفي لَمْحِ البَصَرِ أَسْرَعَ إلى بَيْتِهِ وطلى ساقَيْهِ بِعَجينَةٍ بَيْضاءَ، ثُمَّ انْطَلَقَ إلى بَيْتِها، ووَقَفَ وراءَ البابِ، وأَخَذَ يُقَلِّدُها ولُعابُهُ يَسيلُ من شِدَّةِ الجوعِ .

أَحَسَّتْ عَزَّةُ أنَّ الصَّوْتَ ليس لِأُمِّها فقالَتْ : "مُدّي رِجْلَكِ يا أُمّي العَزيزَةَ لِنَتَأَكَّدَ ونَفْتَحَ لكِ البابَ " ، فَمَدَّ الذِّئْبُ رِجْلَهُ من تحتِ البابِ، فَظَهَرَتْ بَيْضاءَ، لكنَّها لاتُشْبِهُ رِجْلَ العَنْزَةِ . فصاحَتْ عَزَّةُ مُحَذِّرَةً : " هذه ليستْ رِجْلَ أمّي !" ، لكنَّ مَعْزوزَةَ تَسَرَّعَتْ وفَتَحَتِ البابَ . فانْدَفَعَ الذِّئْبُ داخِلَ الكوخِ وأَخَذَ يُطارِدُها حتّى وَقَعَتْ في قَبْضَتِهِ . ثُمَّ بَحَثَ عن عَزَّةَ فلم يَجِدْها لأنَّها اخْتَبَأَتْ في جَرَّةٍ فارِغَةٍ، فابْتَعَدَ عن المَكانِ مُسْرِعا خَشْيَةَ عَوْدَةِ الأُمِّ .

قبلَ غُروبِ الشَّمْسِ رَجَعَتِ العنزةُ فَرِحَةً بما تَحْمِلُهُ . لكنَّها فوجِئَتْ بما حَدَثَ، وبينما هي مُحْتارَةٌ لا تَدْري ما تَفْعَلُ، حَضَرَ اخوها التَّيْسُ، وبِمُجَرَّدِ رُؤْيَتِهِ لِلْحالَةِ الكَئيبَةِ الَّتي كانتْ عليها أُخْتُه علم بأنَّ مُصيبَةً حَلَّتْ بالأُسْرَةِ الآمِنَةِ .

بعدما عَرَفَ بالقِصَّةِ كامِلَةً راحَ يَبْحَثُ عن الذِّئْبِ والشَّرَرُ يَتَطايَرُ من عَيْنَيْهِ . وبينما كانَ الذِّئْبُ يُهَيِّئُ عشاءه، إسْتَطاعَ التَّيْسُ العُثورَ على غارِهِ . فهاجمهُ بكلِّ قوَّةٍ، ونَطَحَهُ بِقَرْنَيْهِ المَتينَيْنِ نَطْحَةً شَديدَةً حَطَّمَتْ أَضْلاعَهُ . وبذلك أخذَ الذِّئْبُ جَزاءَه بالتَّمامِ وهَرَبَ خَوْفاً من بَأْسِ التَّيسِ وشَجاعَتِهِ .

أرجع التَّيْسُ مَعزوزة إلى أُخْتِهِ الَّتي كانت تَنْتَظِرُهُما بفارِغِ الصَّبْرِ . وهكذا عادتِ السَّعادَةُ إلى البيتِ الصَّغيرِ . وتأكَّدَتْ معزوزةُ بأنَّ الانْتِباهَ والحَذَرَ والطّاعَةَ أَشْياءٌ لازِمَةٌ لكي لا تَقَعَ في فَخِّ الذِّئابِ الماكِرَةِ .

محمد رضا - بتصرف -

أَقْـرَأُ وأَفْهَـمُ

رَصيدي الجَديد

- إسْتَرَقَ السَّمْعَ : المَتينَيْنِ : الصُّلْبَتَيْنِ
- تَنَصَّتَ : بَأْسِ : قُوَّةِ
- نَطَحَهُ : ضَرَبَهُ : الشَّرَرُ : الغَضَبُ

- أَضْدادُ الكَلِماتِ الآتيةِ وَرَدَتْ في النَّصِّ ذاته جِدْها :
- العِصْيانُ – شَبْعان – الأَليفَةُ – دافِع
- لكلمة "قَرْن" مَعْنًى آخَرُ، ما هو، وظِّفها في جملة مفيدة .
- النَّصُّ عِبارَةٌ عن : قِصَّةٍ حَقيقيَّةٍ / قِصَّةٍ على لِسانِ الحَيَواناتِ
- من هي شَخْصِيّاتُ القِصَّةِ ؟
- أين كانتْ تَعيشُ العَنْزَةُ مع صَغيرَتَيْها ؟ وكيف ؟
- بماذا كانتْ توصيهما ؟ ولماذا ؟
- كيف عَلِمَ الذِّئْبُ بِوَصِيَّةِ العَنْزَةِ لِصَغيرَتَيْها ؟
- ماذا فعل الذِّئْبُ قبل ان يَذْهَبَ إلى مَنْزِلِ العَنزَةِ ؟ ما هو الهَدَفُ من ذَهابِهِ إلى هناك ؟ إسْتَخْرِجْ من النَّصِّ ما يَدُلُّ على ذلك .
- ماذا فَعَلَتْ عَزَّةُ عندما أَحَسَّتْ بأنَّ الصَّوْتَ ليس لأُمِّها ؟
- بِفِعْلِها هذا يَدُلُّ على : الحيطَةِ / التَّسَرُّعِ / التَّحايُلِ
- فَتَحَتْ مَعْزوزَةُ البابَ دون ان تُصْغِيَ لِتَحذيراتِ أُخْتِها، بِفِعْلِها يَدُلُّ على : الفِطْنَةِ / التَّسَرُّعِ / الفَرَحِ
- لماذا لم يَسْتَطِعِ الذِّئْبُ إيجادَ عَزَّةَ ؟ متى عادَتِ الأُمُّ وبم فوجِئَتْ ؟ من جاءَ لِزيارَتِها ؟
- كيف إسْتَطاعَ التَّيْسُ ان يُنْقِذَ مَعْزوزةَ ويُعيدَها لِلْبَيْتِ ؟
- ما سَبَبُ المُشْكِلَةِ الَّتي أَقْلَقَتْ راحَةَ الأُسْرَةِ الآمِنَةِ ؟
- كيف حُلَّتِ المُشْكِلَةُ ؟
- ماهي العِبْرَةُ الَّتي تَأْخُذُها من هذه القِصَّةِ ؟

أُثْري لُغَتي

- كَوِّنْ ثُلاثِيّاتٍ من الحَيَوانِ وأَنْثاهُ وصَغيرِه :
- الحِمارُ – الفيل – الجمل – الفَهْدُ – الثَّعْلَبُ – الفَأْرُ – الدُّبُّ .
- الأتانُ – النَّاقَةُ – عَيْنومٌ – لُعابَةٌ – عَسيرَةٌ – الفَرْنَبُ – جَهيزَةٌ .
- الجَحْشُ – الدُّغْفَلُ – الحُوارُ – الهِرْماسُ – الجَرْوُ – الدَّيْسَمُ – دِرْصٌ .

الوحدة الأولى: عزّة ومعزوزة

112

الشكل(24): صورة تمثل نص فهم المكتوب من كتاب التلميذ "السَّنة الخامسة".

وكما جرت العادة التزمت المعلِّمة أثناء تقديم درس فهم المنطوق المعنون **بعزَّة ومعزوزة** ضمن **المقطع السَّابع (قصص وحكايات من التُّراث)**، بما جاء في مذكِّرتها التَّدريسيَّة الخاصَّة، وهي الطَّريقة نفسها التي سارت عليها معلِّمة السنة الرَّابعة سابقًا والصورة الموالية تختصر طريقة تقديم درس فهم المكتوب وفقًا للمنهج العادي القائم على المقاربة بالكفاءات:

الميدان: فهم المكتوب	المستوى: الخامسة ابتدائي
النشاط: قراءة (أداء وفهم)	المقطع:07 الوحدة:01
الموضوع: عزّة ومعزوزة.	الحصة رقم:03
الهدف التّعلمي: يقرأ المتعلم النّص قراءة مسترسلة محترما شروط القراءة الجهرية وعلامات الوقف، ويفهم المعنى الاجمالي للنّص ويقيّم مضمونه.	

المراحل	الأنشطة التعليمية التعلمية	مؤشرات التقويم
وضعية الانطلاق	ما هي عاقبة من لا يسمع النّصيحة؟ يكتب المعلم عنوان النص ويجمع تصورات التلاميذ.	يوظف مكتسباته
وضعية بناء التّعلمات	فتح كتب اللّغة على الصّفحة 112 وملاحظة الصّورة المصاحبة للنّص والتعبير عنها. قراءة المتعلمين النّص قراءة صامتة، ثمّ طرح بعض الأسئلة: - النّص عبارة عن قصة: حقيقيّة أو قصّة على لسان الحيوانات. - ما هي شخصيّات القصّة؟ - القراءة الجهرية، المعبرة من طرف المعلم تليها قراءات بعض المتعلمين. - شرح المفردات الصّعبة وتوظيفها في جمل مفيدة. طرح أسئلة حول فهم النّص: • أين كانتْ تَعيشُ العَنْزَةُ مع صَغيرتَيْها ؟ وكيف ؟ • بماذا كانتْ توصيهما ؟ ولماذا ؟ • كيف عَلِمَ الذِّئْبُ بِوَصِيَّةِ العَنْزَةِ لصَغيرَتَيْها ؟ • ماذا فعل الذِّئْبُ قبل أن يَذْهَبَ إلى مَنْزِلِ العَنزَةِ ؟ ما هو الهَدفُ من ذَهابِهِ إلى هناك ؟ إستخْرِجْ من النَّصِّ ما يَدُلُّ على ذلك . • ماذا فَعَلَتْ عَزَّةُ عندما أَحَسَّتْ بأنَّ الصَّوْتَ ليس لأُمِّها ؟ فِعْلُها هذا يَدُلُّ على : * الحيطَةِ * التَّسَرُّعِ * التَّحايُلِ • فَتَحَتْ مَعْزوزَةُ البابَ دون أن تُصْغِيَ لِتَحذيراتِ أُخْتِها، فِعْلُها يَدُلُّ على : الفِطْنَةِ / التَّسَرُّعِ / الفَرَحِ • لماذا لم يَسْتَطِعِ الذِّئْبُ إيجادَ عَزَّة ؟ متى عادَتِ الأُمُّ وبم فوجِئَتْ ؟ من جاءَ لِزيارَتِها ؟ • كيف إسْتَطاعَ الذِّئبُ أن يُنْقِذَ مَعْزوزةَ ويُعيدَها لِلْبَيْتِ ؟ • ما سَبَبُ المُشْكِلَةِ الّتي أَقْلَقَتْ راحَةَ الأُسْرَةِ الآمِنَةِ ؟ • كيف حُلَّتِ المُشْكِلَةُ ؟ • ماهي العِبْرَةُ الّتي تَأْخُذُها من هذه القِصَّة ؟ - طرح أسئلة إضافية عن كل فقرة لاستخراج الأفكار الأساسية. - استخراج الفكرة العامة.	يلاحظ ويعبر يجيب يستمع ويقرأ يشرح يجيب ويفهم
استثمار المكتسبات	إنجاز تمرين أثري لغتي الصفحة 113 من كتاب اللّغة العربيّة إنجاز تمرين فهمت النّص الصفحة 75 من دفتر الأنشطة	يستثمر

الشكل(25): صورة تمثل نموذج لمذكِّرة درس فهم المكتوب "السنة الخامسة".

- **الفوج الثَّاني: (المجموعة التَّطبيقيَّة)**

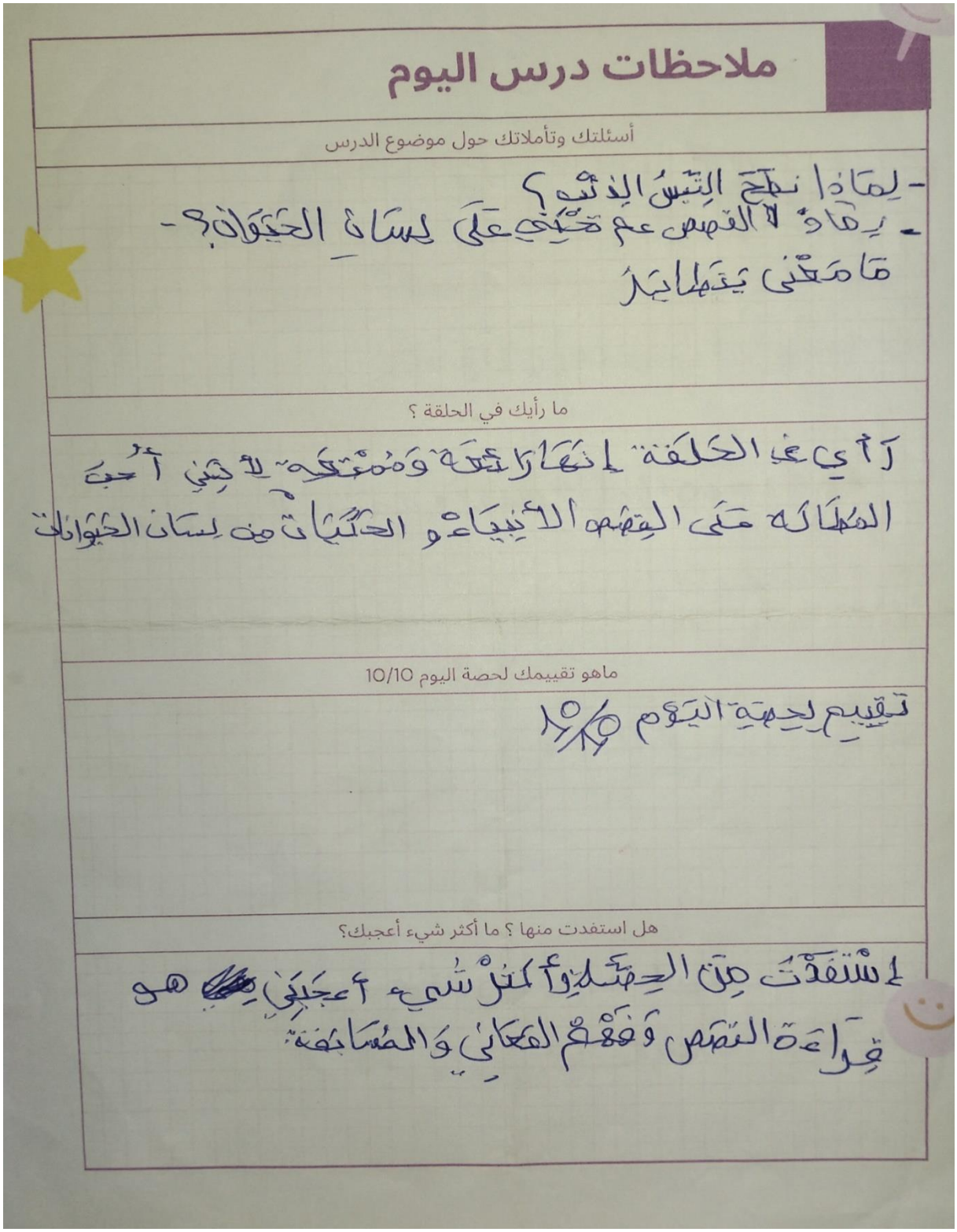
❖ **درس فهم المكتوب وفقًا لتقانة الحلقة السقراطيَّة**

ممَّا لاشكَّ فيه أنَّنا قمنا في البداية بالسير على خطوات التِّقانة بالطَّريقة نفسها التي عمدنا إلى تطبيقها سابقًا مع قسم السنة الرَّابعة؛ إذ باشرنا بإطلاعهم عن ماهية هذه الطَّريقة إضافة إلى سرد أهمِّ قواعدها، بعد ذلك ذهبنا مباشرة إلى تشكيل الحلقة، وعكس ما حصل سابقًا _مع فوج السنة الرَّابعة_ كان عدد هذا الفوج يسمح لنا بتنفيذ الحلقة التَّعليميَّة بسهولة، ومن باب التَّغيير آثرنا إلى تشكيل حلقتين إحداهما كانت للذكور والثَّانية للإناث وفي كلا المجموعتين تمَّ انتخاب القائد الخاص بهم، كما كان ضمن كلٍّ من الحلقتين مستويات متفاوتة بين الممتاز والمتوسط ودون المتوسط حسب ما أطلعتنا عليه المعلِّمة.

الشَّكل(26): صورة تمثل تطبيق درس فهم المكتوب وفقًا لتقانة الحلقة السُّقراطيَّة "السَّنة الخامسة".

بعد وضعيَّة الانطلاق بدأنا بقراءة النَّص، لتليها بعد ذلك القراءة الصامتة والجهريَّة الموزَّعة بين الحلقتين متبوعة بشرح المفردات الغامضة، بعد هذا جهزنا فقرة الأسئلة التي كانت بصوت مسموع (بداية بالأسئلة الممنهجة في الكتاب وضمن المذكرة)، تشارك في الإجابة عنها أعضاء الفرقتين معًا، وبالطَّريقة نفسها كان النِّقاش يدور من حلقة الذكور إلى حلقة الإناث وعليه أصبحت الأسئلة تلقى بينهم بطريقة تشاركيَّة منظمة يقف فيها القائد ليطرح سؤال مجموعته تارة ليناقش الطرف الآخر بما لديه تارة أخرى، لكن هذا طبعًا دون أن نجعل الجو تنافسي، بل على العكس تمامًا فقد كان النقاش جديًّا برفع الأيدي وفي حدود احترام الآراء، بعد ذلك تطوَّر الوضع تدريجيًّا فصارت الأسئلة المطروحة فيما بينهم أعمق، ولعلَّ من بين الأسئلة التي لفتت انتباهنا حول الموضوع: لماذا جاءت القصص التي تحمل العبر على لسان الحيوان؟ ما الهدف وراءها؟ كيف يجب أن تكون النَّصيحة؟ لماذا يجب على الأطفال أن يصدقوا هذا النوع من القصص؟ ... هذا إلى جانب الكثير من الأسئلة المحملة بإجابات تحتمل النقاش والتَّفسير.

في الختام قمنا بتوزيع استبانات صغيرة، بغية سَبر آرائهم حول الحصَّة والحلقة التَّعليميَّة فكانت إجابات بعضهم كالآتي:


ملاحظات درس اليوم

أسئلتك وتأملاتك حول موضوع الدرس

- لماذا نمتح التبس الذئب؟
- لماذا لا القص عم تحكي على لسان الحيوان؟
- ما معنى يتهايل

ما رأيك في الحلقة ؟

رأيي في الحلقة إنها رائعة ومشوقة لأني أحب المكالمة متى القصص الأنبياء و الحكايات من لسان الحيوانات

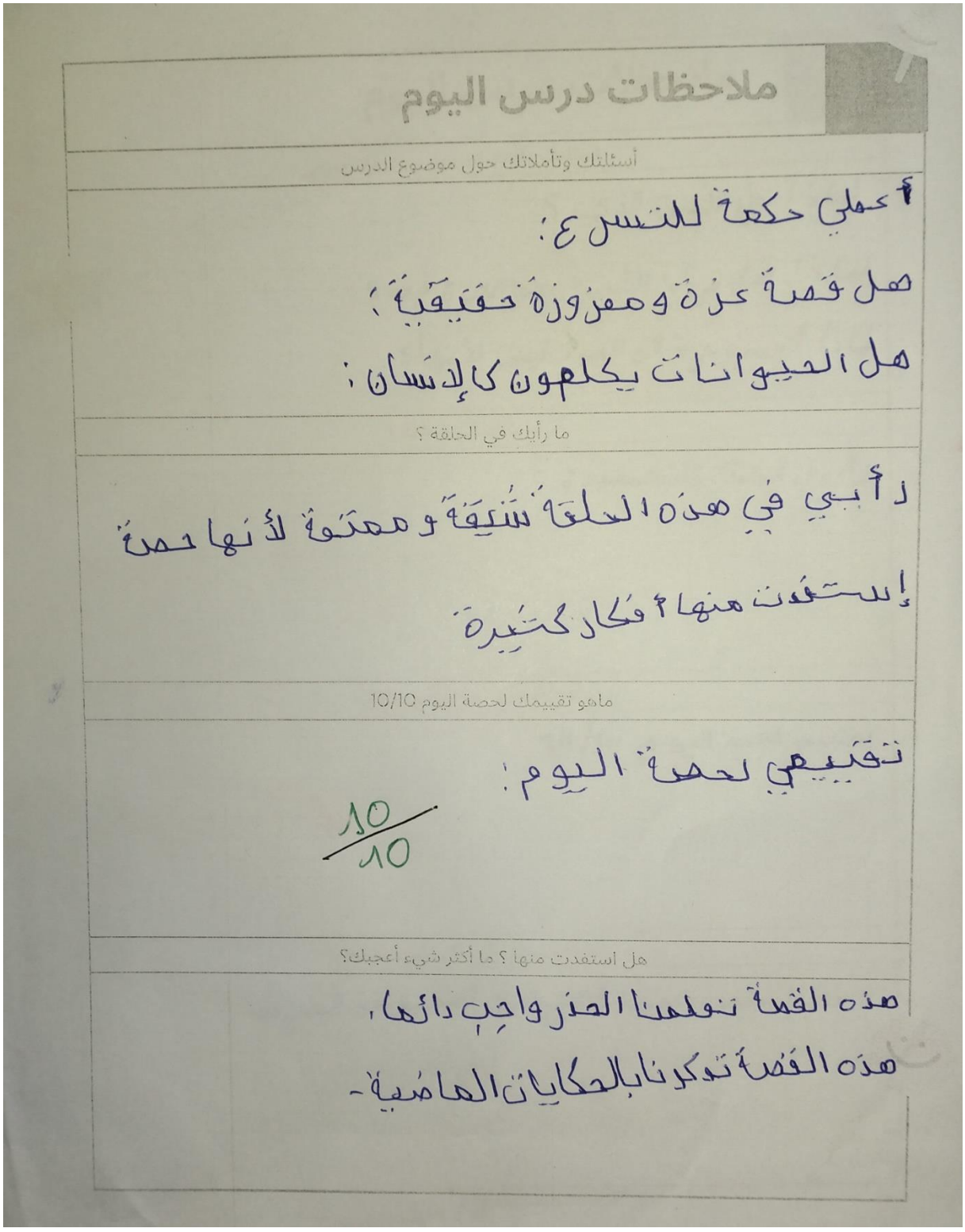
ماهو تقييمك لحصة اليوم 10/10

تقييم لحصة اليوم 10/10

هل استفدت منها ؟ ما أكثر شيء أعجبك؟

لا استفدت من الحصة وأكثر شيء أعجبني هو قراءة القصص وفهم المعاني والمصاحبة

الشكل(27): صورة تمثل نموذج رقم (01) من آراء بعض التلاميذ حول الحلقة "السنة الخامسة".


ملاحظات درس اليوم

أسئلتك وتأملاتك حول موضوع الدرس

أعطني حكمة للتسرع:

هل قصة عزة ومعزوزة حقيقية؛

هل الحيوانات يكلمون كالإنسان:

ما رأيك في الحلقة ؟

رأيي في هذه الحلقة شيقة وممتعة لأنها حصة

إستفدت منها فكار كثيرة

ماهو تقييمك لحصة اليوم 10/10

تقييمي لحصة اليوم:

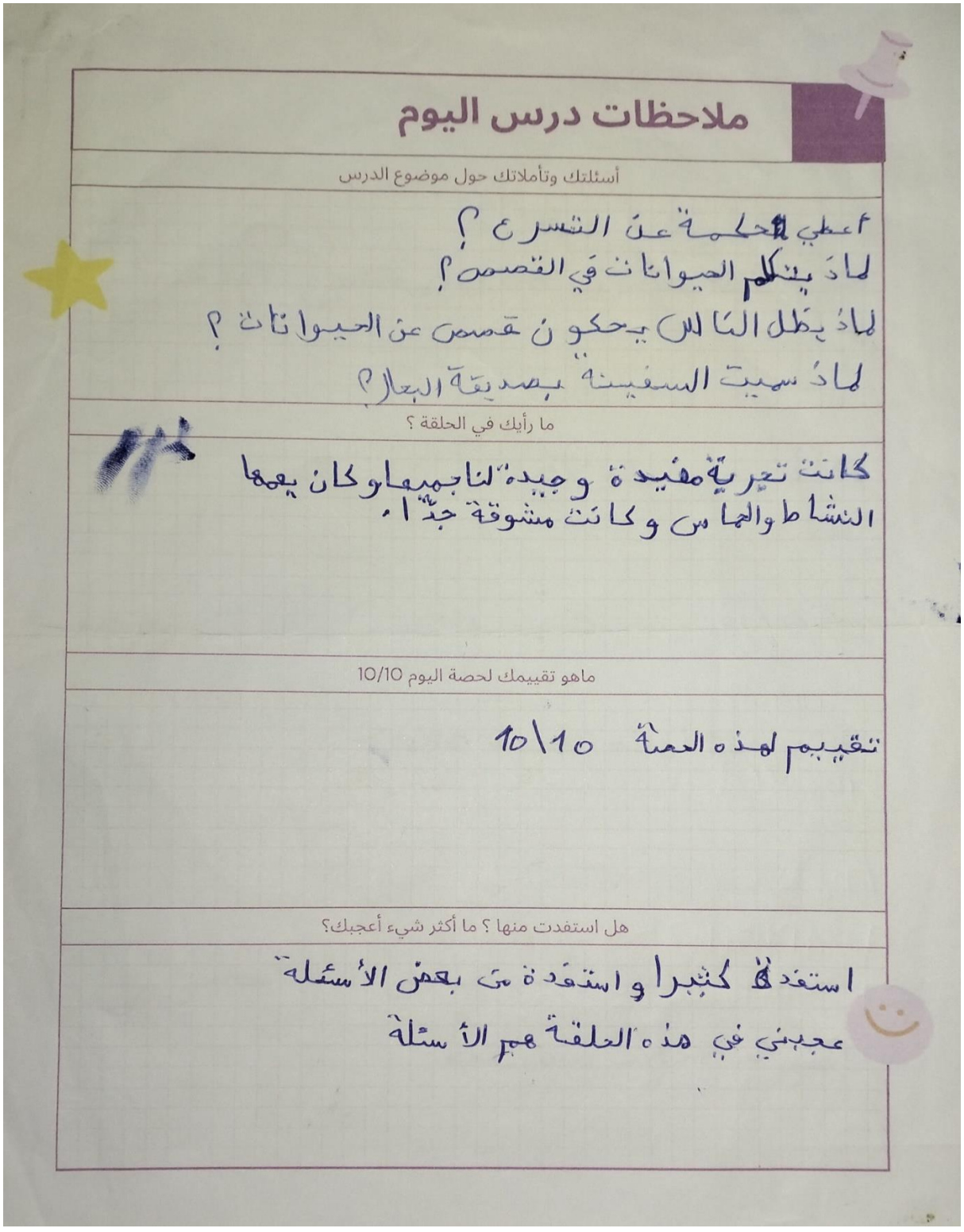
10/10

هل استفدت منها ؟ ما أكثر شيء أعجبك؟

هذه القصة تعلمنا الحذر واجب دائما،

هذه القصة تذكرنا بالحكايات العامية.

الشكل(28): صورة تمثل نموذج رقم (02) من آراء بعض التلاميذ حول الحلقة "السنة الخامسة".



ملاحظات درس اليوم

أسئلتك وتأملاتك حول موضوع الدرس

أعطي الحكمة عن التسرع ؟
لماذا يتكلم الحيوانات في القصص ؟
لماذا يظل الناس يحكون قصص عن الحيوانات ؟
لماذا سميت السفينة "بصديقة البحار" ؟

ما رأيك في الحلقة ؟

كانت تجربة مفيدة وجيدة لنا جميعا وكان يعمها النشاط والحماس وكانت مشوقة جدا.

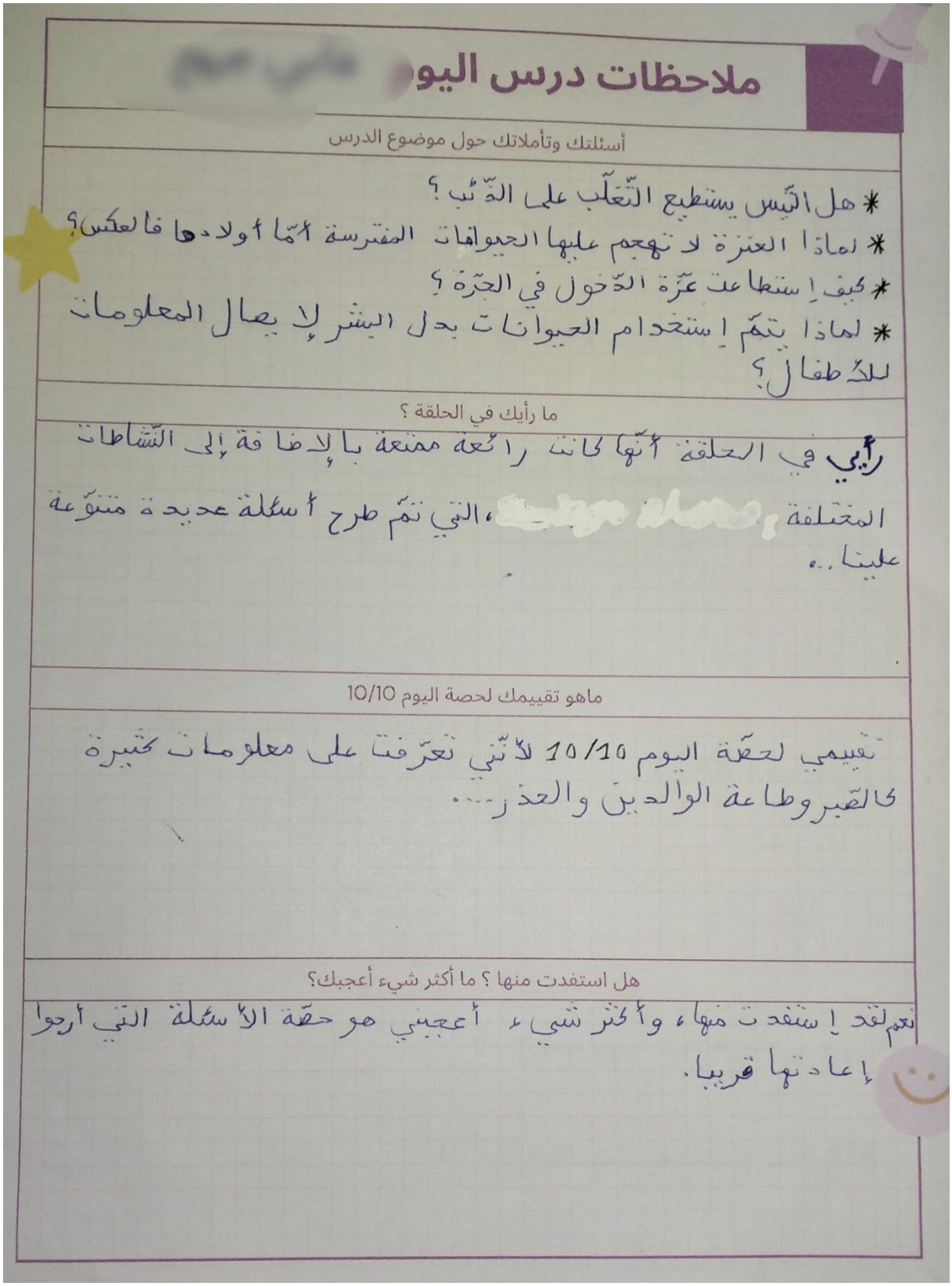
ماهو تقييمك لحصة اليوم 10/10

تقييمي لهذه الحصة 10\10

هل استفدت منها ؟ ما أكثر شيء أعجبك؟

استفدت كثيرا واستعدت بعض الأسئلة
عجبني في هذه الحلقة هم الأسئلة

الشكل(29): صورة تمثل نموذج رقم (03) من آراء بعض التلاميذ حول الحلقة "السنة الخامسة".



ملاحظات درس اليوم

أسئلتك وتأملاتك حول موضوع الدرس

* هل التّمساح يستطيع التّغلّب على الدّبّ ؟
* لماذا العنزة لا تهجم عليها الحيوانات المفترسة أمّا أولادها فالعكس؟
* كيف إستطاعت عنزة الدّخول في الجرّة ؟
* لماذا يتمّ إستخدام الحيوانات بدل البشر لإيصال المعلومات للأطفال؟

ما رأيك في الحلقة ؟

رأيي في الحلقة أنّها كانت رائعة ممتعة بالإضافة إلى النّشاطات المختلفة، التي تمّ طرح أسئلة عديدة متنوّعة علينا...

ماهو تقييمك لحصة اليوم 10/10

تقييمي لحصّة اليوم 10/10 لأنّني تعرّفت على معلومات كثيرة كالصّبر وطاعة الوالدين والحذر...

هل استفدت منها ؟ ما أكثر شيء أعجبك؟

نعم لقد إستفدت منها، وأكثر شيء أعجبني هو حصّة الأسئلة التي أرجوا إعادتها قريبا.

الشكل(30): صورة تمثل نموذج رقم (04) من آراء بعض التّلاميذ حول الحلقة "السنة الخامسة".

- **التعليق والتحليل:**

كان تطبيق الحلقة السقراطيَّة التَّعليميَّة في صف السنة الخامسة تفاعليًّا إيجابيًّا، تمامًا كما كان في البداية مع صف السنة الرَّابعة، إلاَّ أنَّ تشكيل حلقتين جعل الحصَّة أطول قليلاً؛ إذ كان من الصَّعب نوعًا ما تبادل النقاش بطريقة منظَّمة بينهما، لكن هذا لم يمنع من سير الحصَّة بالشكل المطلوب، ودليل ذلك تفاعلهم وتحليلهم للنَّص بطريقة تثير الإعجاب، خاصَّة بعدما تركنا طرح الأسئلة مفتوحًا لديهم.

أمَّا عن تفاعل المتعلمين بمستوياتهم فقد كان عاديًّا؛ إذ لاحظنا في البداية أثناء تتبعنا لسير الدرس من خلال الحلقة نفور البعض عن المشاركة لكن تدريجيًّا توسَّع التَّفاعل ليصير شبه كلي باستثناء بعض الفئات التي لم تشارك بتاتًا سوى في فقرة القراءة.

في الحصة العاديَّة كانت النقاشات تتوقف عند حدٍّ ما، عكس ما جرى أثناء الحصَّة التَّطبيقيَّة؛ إذ كان النِّقاش مفتوحًا فيما بينهم، خاصَّة بعد توكيلهم مهمَّة طرح الأسئلة على بعضهم دون الالتزام فقط بأسئلة المعلمة، وهذا في نظرنا سيعمل لا محالة على غرس الثقة في نفوس المتعلمين الصغار، زد على ذلك تنمية مهاراتهم اللُّغويَّة خاصَّة التَّحدث والقراءة.

وعلى خطى المنهج التطبيقي نفسه، الذي سرنا عليه في البداية مع صف السنة الرَّابعة، جعلنا الأدوار تتبادل بين الفوجين لخلق فرص تجريبية متكافئة فيما بينهم، والآن اتَّجهنا صوب الفوج الأوَّل لنجعل منه مجموعة تطبيقيَّة، بينما شكَّل الفوج الثاني المجموعة الضَّابطة.

- **الفوج الثاني (المجموعة الضابطة):**

❖ **درس التَّراكيب النَّحويَّة "الفعل اللاَّزم والمتعدِّي" بالطَّريقة العاديَّة (المقاربة بالكفاءات):**

يعتمد تقديم الدَّرس النَّحوي وفقًا للمقاربة بالكفاءات في البداية على جعل المتعلِّمين يعمدون إلى توظيف معارفهم ومكتسباتهم القبليَّة كوضعيَّة تمهيديَّة يستخلصون من خلالها فيما بعد موضوع الدَّرس.

وانطلاقًا من قراءة نص فهم المكتوب المعنون **بعزَّة ومعزوزة التَّابع للوحدة الأولى**، قامت المعلِّمة بطرح أسئلة أخرى حول النَّص، وبناءً على إجابات التلاميذ تمَّ تكوين السَّند التعليمي على السَّبورة، وبطريقة سلسة انتقلت المعلَّمة إلى محاولة جعل الطَّلبة يستكشفون بأنفسهم الظَّاهرة النَّحويَّة المراد دراستها خلال الحصَّة بتلوينها في السَّند، ثمَّ الانتقال مباشرة إلى تحليلها وتفسيرها، لتفضي في النِّهاية إلى تدوين الخلاصة على السَّبورة بداية بـ: تعريف الظَّاهرة النَّحويَّة (التي تمثَّلت في الفعل اللاَّزم والمتعدِّي)، متبوعًا بأمثلة توضيحيَّة.

وصولاً إلى المرحلة الأخيرة في الدَّرس قامت المعلِّمة بتكليف تلاميذها بإجراء عمل تطبيقي ضمن دفتر الأنشطة (الصَّفحة 76).

ولكي نقرِّب الفكرة أكثر نعرض فيما يلي صورة توضِّح نموذجًا لمذكرة المعلمة الخاصَّة بدرس الفعل اللازم والمتعدِّي.

الميدان: فهم المكتوب	المستوى: الخامسة ابتدائي
النشاط: قراءة + نحو	المقطع:07 الوحدة:01
الموضوع: عزّة ومعزوزة + الفعل اللّازم والمتعدي.	الحصة رقم:04
الهدف التعلمي: يقرأ المتعلم النّص قراءة مسترسلة محترما شروط القراءة الجهرية وعلامات الوقف، ويفهم المعنى الاجمالي للنّص ويقيّم مضمونه، ويتعرّف على الفعل اللّازم والفعل المتعدي ويفرق بينهما.	

المراحل	الأنشطة التعليمية التعلمية	مؤشرات التقويم
وضعية الانطلاق	طرح أسئلة تمهيدية عن النّص المكتوب ما هي الفكرة العامة للنّص	يوظف مكتسباته
وضعية بناء التّعلمات	❖ القراءة: فتح كتب اللّغة العربية على الصّفحة 95. - القراءة النّموذجية من طرف المعلم، تليها قراءات بعض المتعلمين. - طرح أسئلة إضافية حول فهم النّص. ❖ الظاهرة النحويّة: ❖ يهيئ المعلم التلاميذ للدخول في موضوع الدرس أعرب الجملتين :تقدّمت العصفورة، أكلت العصفورة الطّعام .طرح أسئلة لاستدراج التّلاميذ إلى تكوين السّند وتلوين الظّاهرة النّحوية. - متى مرّ الذّئب الجائع؟ ماذا فعل؟ في يوم مرّ الذّئب الجائع، فاسترق السّمع، وحفظ قول العنزة لصغيرتيها، وأسرع إلى بيته وطلى ساقيه بعجينة بيضاء، ورجع إلى بيتها ووقف وراء الباب وأخذ يقلّد صوتها ولعابه يسيل من شدّة الجوع. - - قراءة السّند من طرف المعلم تليها قراءات بعض المتعلمين. - يطرح المعلم بعض الأسئلة لاكتشاف الظاهرة النحويّة. - ما نوع الكلمات الملونة؟ في جدول عين فاعل كل فعل، والمفعول به إن وجد.	يستمع ويقرأ يكون السند يكتشف الظاهرة النّحوية
	- الأفعال (مرّ، أسرع، رجع، وقف، يسيل) هل لها مفعول به؟ ما ذا تستنتج؟ - يقود المعلم المتعلمين إلى استنتاج القاعدة. تعلّمت • الفعل اللّازم: هو كلّ فعل اكتفى بفاعله ولا يحتاج مفعولا به مثل: جلس، ذهب، وصل ... • الفعل المتعدي: كلّ فعل احتاج إلى مفعول به ليتمّ المعنى مثل: أرسل، قطع، كتب	يستخلص
استثمار المكتسبات	إنجاز تمرين على كراس القسم. إنجاز تمارين القواعد النّحوية الصفحة 76 من دفتر الأنشطة	يستثمر

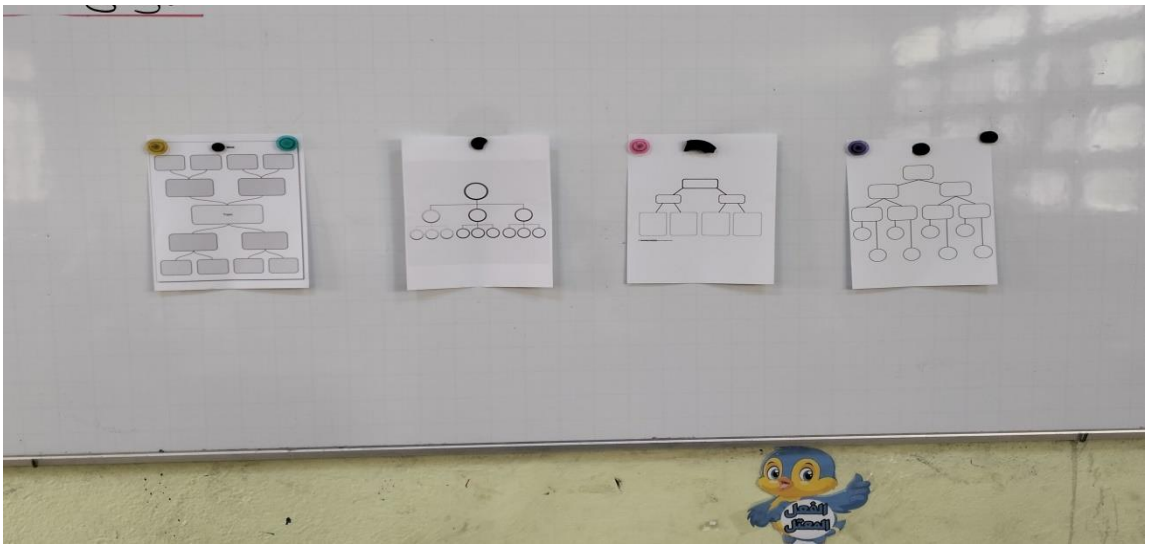
الفعل	الفاعل	المفعول به	الفعل	الفاعل	المفعول به
مرّ			رجع		
استرق			وقف		
حفظ			يقلد		
أسرع			يسيل		

الشكل(31): صورة تمثل نموذج لمذكرة درس التراكيب النَّحويَّة (الفعل اللاَّزم والمتعدِّي) "السنة الخامسة".

- **الفوج الأوَّل (المجموعة التَّطبيقيَّة):**

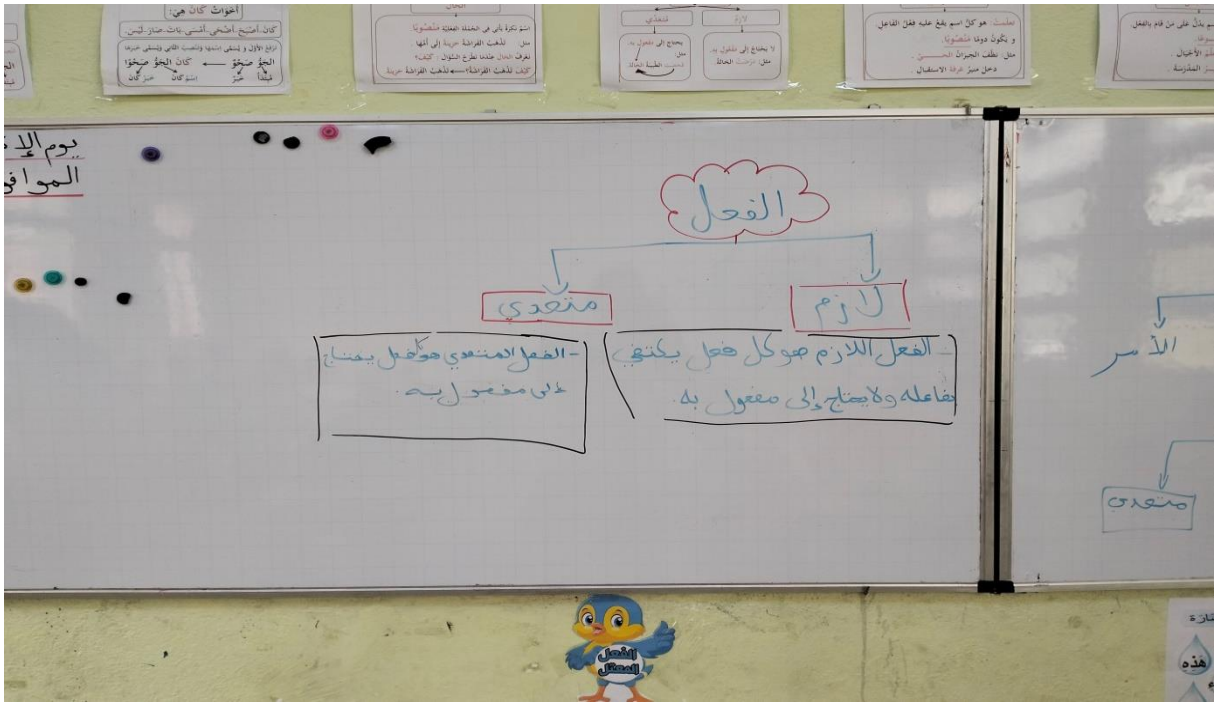
❖ **درس التراكيب النَّحويَّة "الفعل اللاَّزم والمتعدِّي" وفقًا لتقانة المخطَّطات الرسوميَّة".**

قبل مباشرتنا في تقديم الدَّرس وبحكم عدم امتلاك أغلب المتعلِّمين صورة أو خلفيَّة ذهنيَّة حول جوهر الخرائط التَّعليميَّة، ارتأينا أوَّلاً أن نفسر لهم حقيقة هذه التِّقانة التَّعليميَّة وطريقة عملها بشرح ماهية المخطَّطات الرسوميَّة والخرائط الذهنيَّة، وقد اعتمدنا في ذلك على نماذج تقديميَّة عرضنا من خلالها بعضًا من القوالب الفارغة لخرائط ذهنيَّة، وهذا طبعًا بغرض تقريب الصُّورة حتى لا نقع في الخلط أثناء التَّقديم.



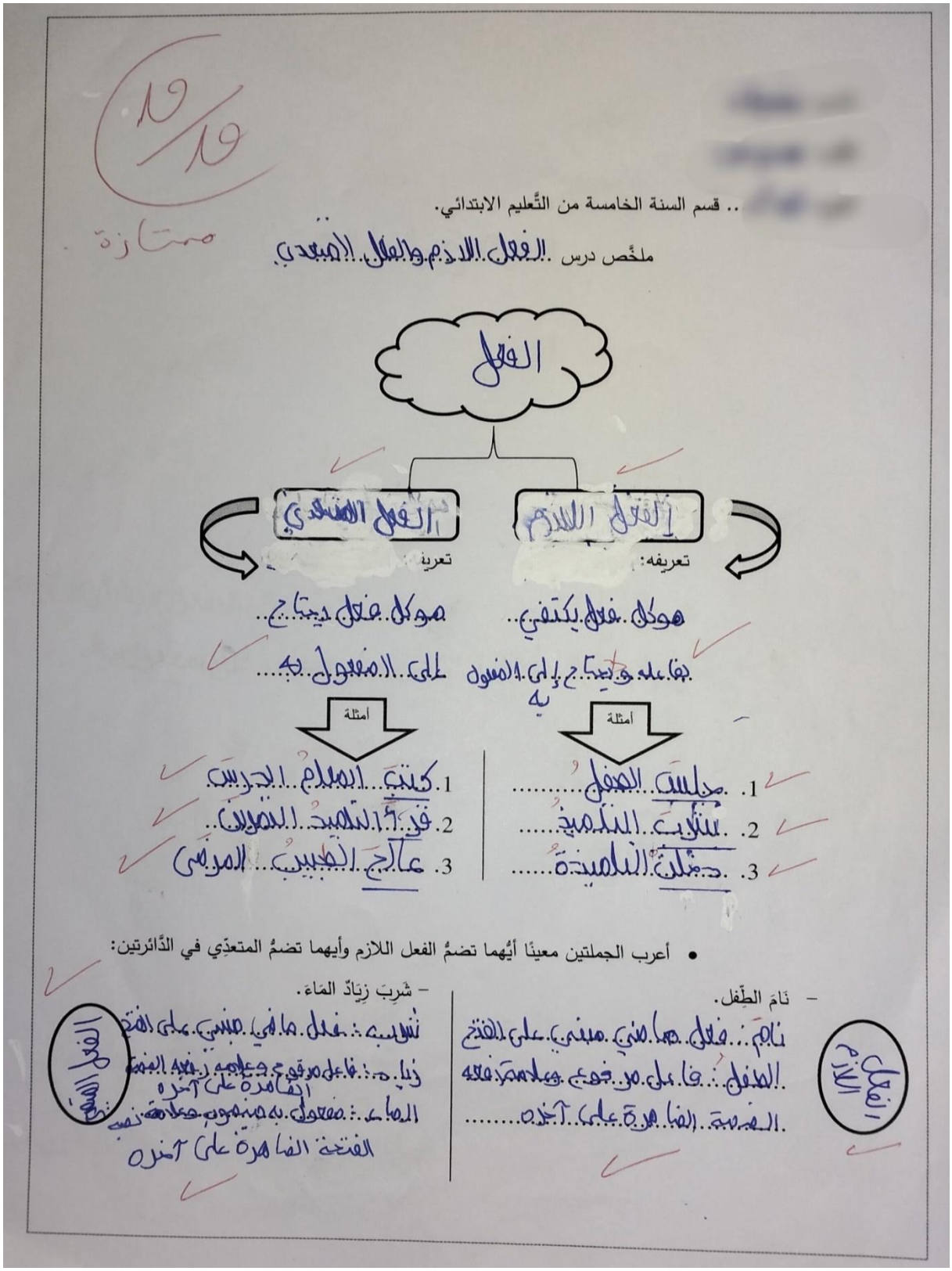
الشكل(32): صورة تمثل نماذج تقديميَّة لقوالب الخرائط الذهنيَّة "السنة الخامسة".

اعتمدنا في البداية على إجراءات التَّقديم العادي للدَّرس، تمامًا بالطَّريقة المشتركة مع الفوج الثَّاني، في ظل مشاركة وتفاعل التلاميذ في القسم، وصولاً إلى الاستنتاج العام حول الدَّرس الذي حاولنا تقديمه بصورة مغايرة في قالب خريطة بسيطة ومختصرة والصورة الموالية توضح الطَّريقة:

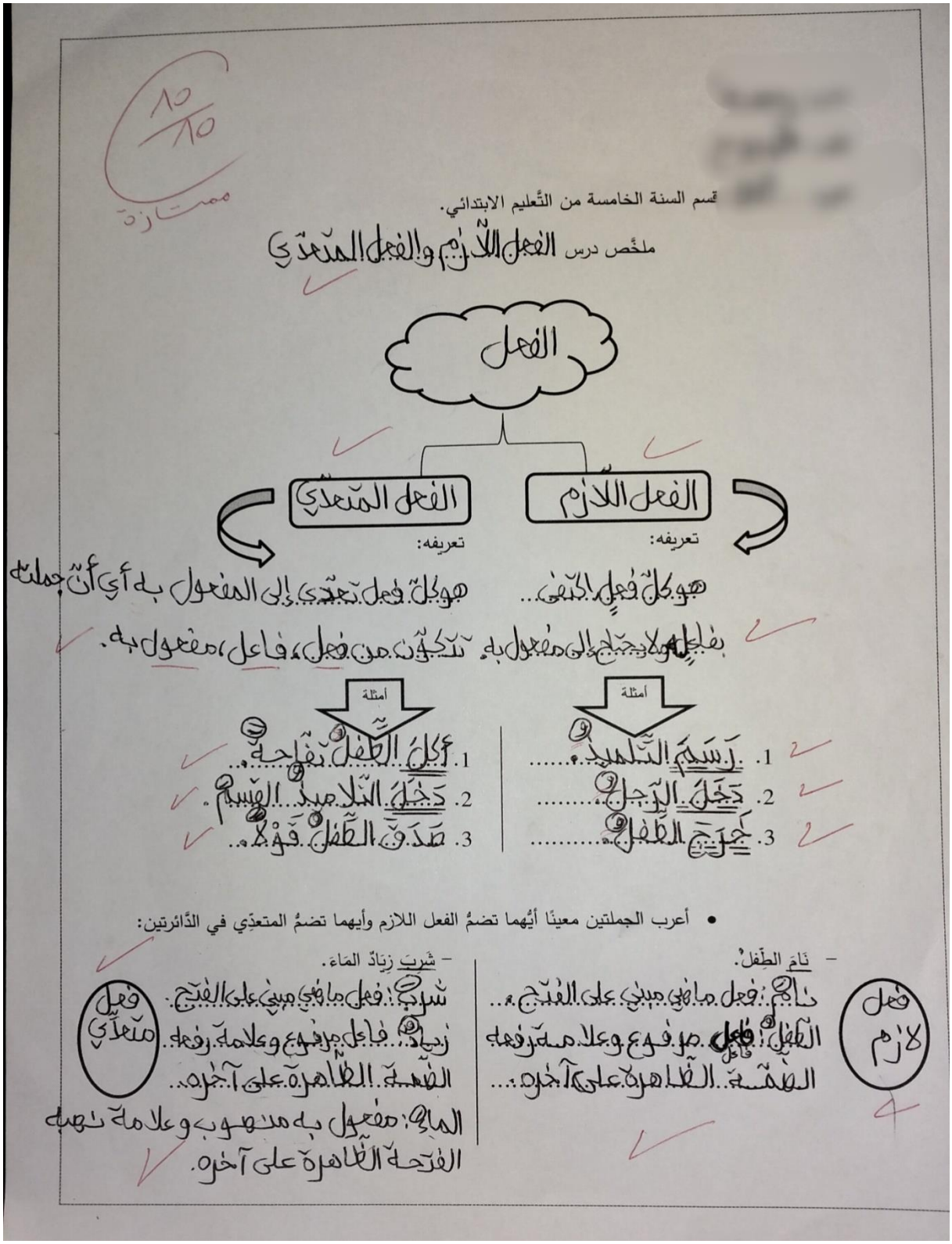


الشكل(33): صورة تمثل شرح درس الفعل اللاَّزم والمتعدِّي وفقًا لتقانة المخطَّطات الرسوميَّة "السنة الخامسة".

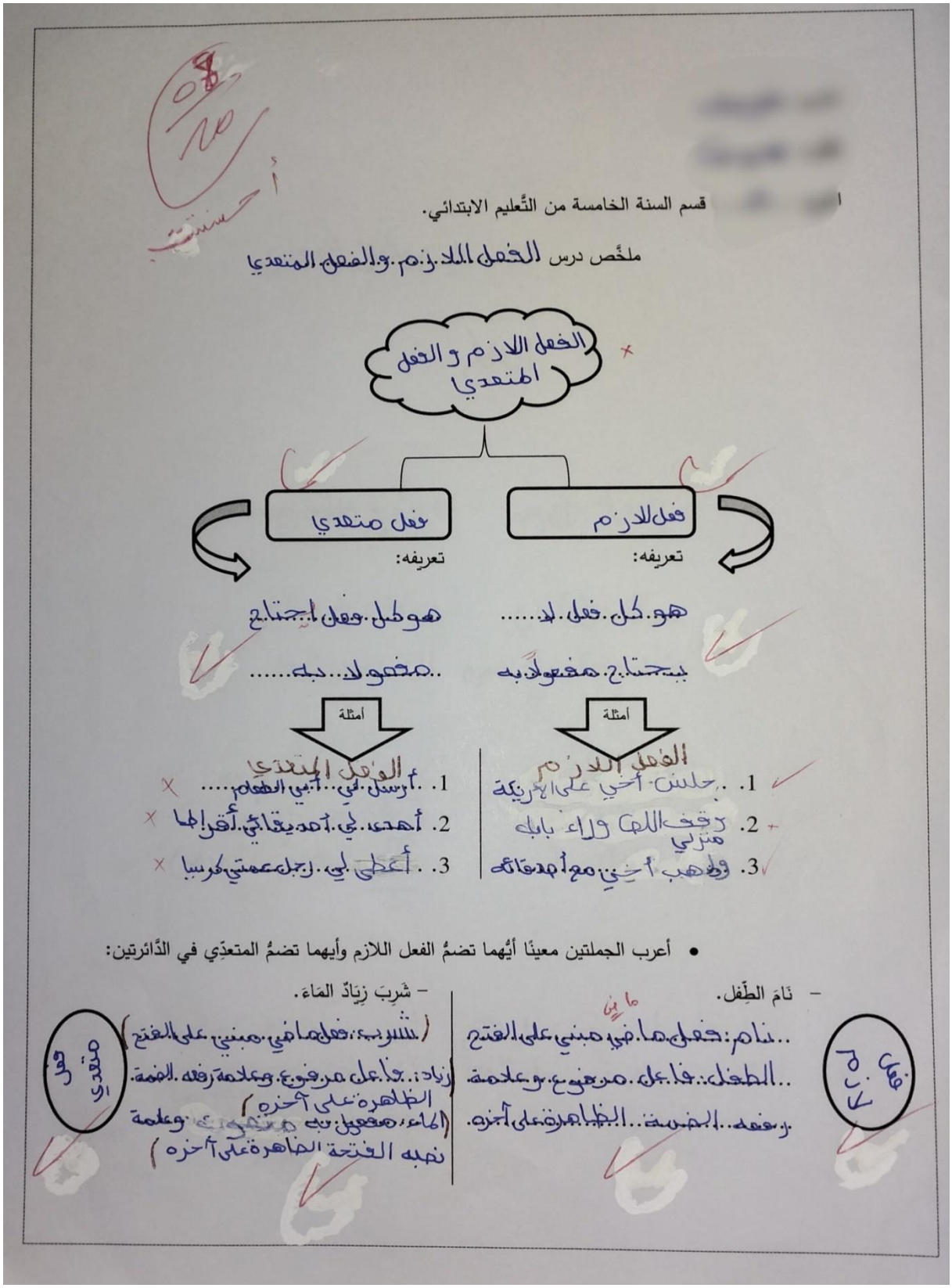
بعد نهاية الدَّرس استثمارنا مكتسباتهم خلال الحصَّة لكن هذه المرَّة بطريقة أخرى، وزَّعنا فيها قوالب خرائط ذهنيَّة فارغة بمقاس الدَّرس تمامًا، وطلبنا منهم ملأها والإجابة عن السؤالين أسفل الورقة كشكل من أشكال التَّطبيق، وفيما يلي عرض وجيز لنماذج من أوراق الإجابة بعد تصحيحها:



الشكل(34): صورة تمثل العينة رقم (01) لإجابة التَّلاميذ عن نموذج الخريطة الذهنيَّة الخاصَّة بدرس الفعل اللاَّزم والمتعدِّي "السنة الخامسة".

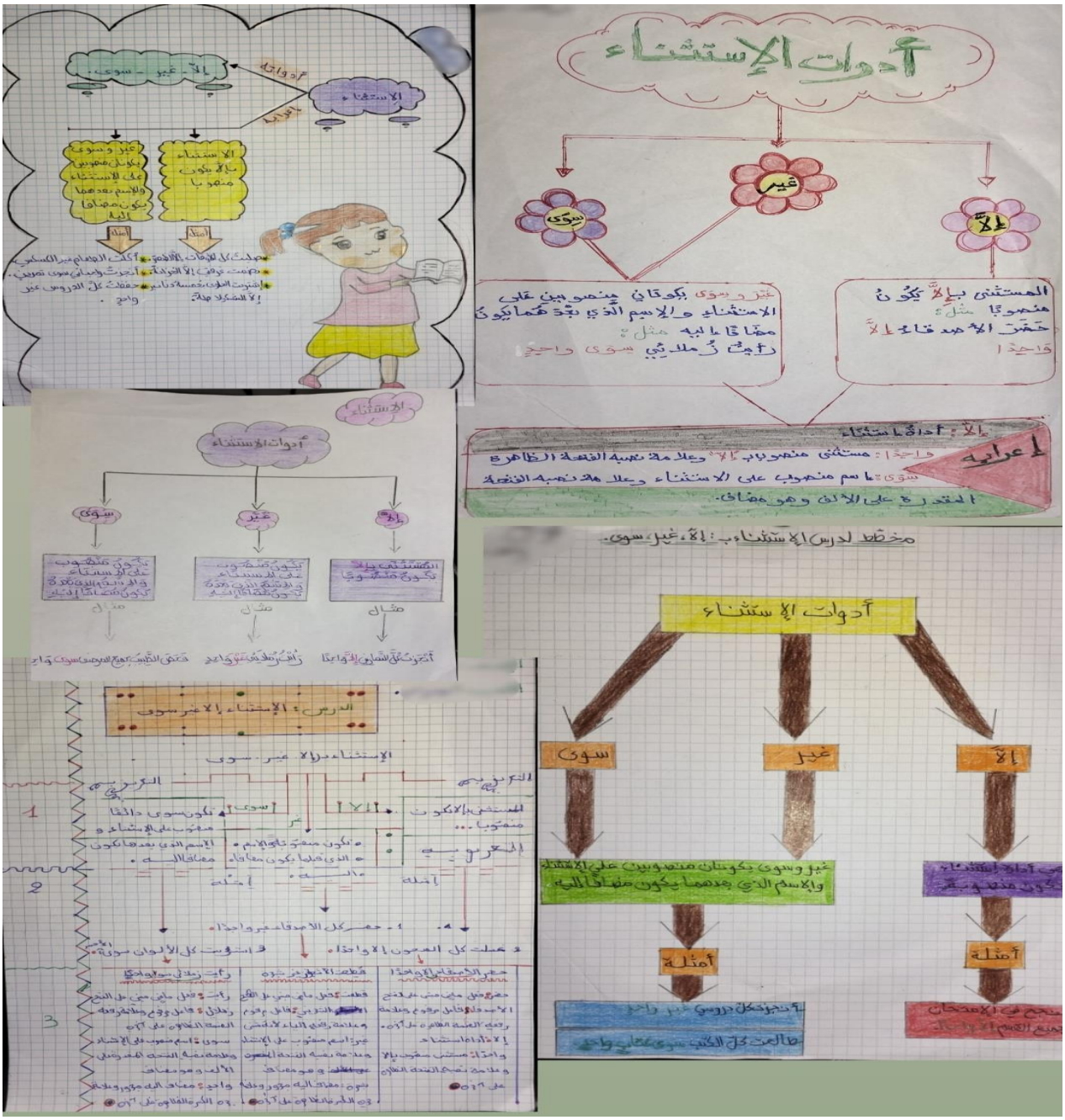


الشكل (35): صورة تمثل العينة رقم (02) لإجابة التَّلاميذ عن نموذج الخريطة الذهنيَّة الخاصَّة بدرس الفعل اللاَّزم والمتعدِّي "السنة الخامسة".



الشَّكل(36): صورة تمثل العينة رقم (03) لإجابة التَّلاميذ عن نموذج الخريطة الذهنيَّة الخاصَّة بدرس الفعل اللاَّزم والمتعدِّي "السَّنة الخامسة".

ولم نكتف بهذا، بل قدَّمنا لهم عملاً كواجب منزلي يقومون فيه بتصميم خرائط ذهنيَّة خاصَّة بدرس أدوات الاستثناء، وذلك بهدف مراجعة الدَّرس تحت طلب من المعلِّمة، إلى جانب التَّدرب على تلخيص الدُّروس وتكييفها في مخطَّطات رسوميَّة خاصَّة بهم، وكانت النتائج كالتَّالي:



الشكل(37): صور تمثل نماذج وعينات لتصاميم خرائط ذهنيَّة كمراجعة لدرس أدوات الاستثناء "السَّنة الخامسة".

- **التَّعليق والتَّحليل:**

لقد كان لتطبيق هذه التقانة أثر فعَّال وإيجابي؛ إذ لاحظنا الفرق في التَّحصيل والفهم؛ فبالمقارنة مع الخلاصة العاديَّة، كان تلخيص الدرس في شكل خُطاطة رسوميَّة أقرب طريقة للفهم بالنسبة للمتَّعلمين على اختلاف مستوياتهم.

يعتبر النَّمط التَّصويري من بين الأنماط الفعَّالة في التَّعليم وهذا ما لجأت إليه هذه التقانة من خلال التَّغذية البصريَّة المتمثلة في الأشكال والألوان التي تجعل المتعلِّم قادرًا على الفهم والاستيعاب، إلى جانب ترسيخ المعلومات وتثبيتها، وهذا ما لاحظناه خلال متابعتنا لتصاميم المتعلمين السابقة.

وكما جرت العادة كانت وجهتنا إلى الفوج الثَّاني لنجعل منه عينة تطبيقيَّة.

- **الفوج الأوَّل (المجموعة الضابطة):**

❖ **درس الإملاء "اتصال حرف الجر بـ: ما الاستفهاميَّة" بالطَّريقة العاديَّة (المقاربة بالكفاءات):**

انطلاقًا من قراءة النَّص باشرت المعلِّمة بتقديم تمهيد تستهدف من خلاله المكتسبات القبليَّة لمتعلِّميها، وتستدرجهم بشكل غير مباشر إلى اكتشاف موضوع الدَّرس، ذلك عن طريق طرحها لأسئلة حول ماهية حروف الجر وفائدة الاستفهام، وبعد تكوين السَّند التَّعليمي على السبورة، جعلت المعلمة تلاميذها يشاركون في معرفة موضوع الدَّرس بتلوين الظَّاهرة الإملائية في السَّند، وعليه تمَّت كتابة عنوان الدَّرس.

وبعد شرح مطوَّل في ظلِّ تفاعل التلاميذ ومشاركاتهم تمَّ تلقائيًّا تكوين خلاصَّة عامَّة عن الموضوع. في النهاية قامت المعلِّمة بالإشارة إليهم لإنجاز التَّمرين التَّابع للدَّرس ضمن دفتر الأنشطة (الصَّفحة 76)، بشكل فردي ليكون الاستظهار والتَّصحيح فيما بعد جماعيًّا على السبورة.

والصورة الموالية تمثل مختصر لمذكرة المعلمة الخاصَّة بدرس الإملاء:

الميدان: فهم المكتوب	المستوى: الخامسة ابتدائي
النشاط: قراءة + إملاء	المقطع:07 الوحدة:01
الموضوع: عزّة ومعزوزة + اتّصال حرف الجر بـ :ما الاستفهاميّة.	الحصة رقم:06
الهدف التّعلمي: يقرأ المتعلم النّص قراءة مسترسلة محترما شروط القراءة الجهرية وعلامات الوقف، ويفهم المعنى الاجمالي للنّص ويقيّم مضمونه، ويكتب ما الاستفهاميّة عند اتصالها بحروف الجر كتابة صحيحة.	

المراحل	الأنشطة التعليمية التعلمية	مؤشرات التقويم
وضعية الانطلاق	طرح أسئلة تمهيدية عن النّص المكتوب ما هي الفكرة العامة للنص؟	يوظف مكتسباته
وضعية بناء التّعلمات	القراءة: فتح كتب اللّغة العربية على الصّفحة 112. القراءة النّموذجية من طرف المعلم، تليها قراءات بعض المتعلمين. طرح أسئلة إضافية حول فهم النّص. الظاهرة الإملائيّة: - يهيئ المعلم المتعلمين للدخول في موضوع النّص: إملاء بعض الكلمات (لكن/ هؤلاء/هذه. - استدراج التّلاميذ إلى تكوين السّند وتلوين الظّاهرة الإملائيّة.	يستمع ويقرأ
	كانت العنزة تؤنب ابنتيها قائلتا: لم فتحتما الباب للذئب؟ ألم أحذركما؟ وفجأة دقّ التّيس باب المنزل فوجد أخته متأثرة، فسألها: فيم تفكرين؟ و علام أنت قلقة؟ ومَمّ أنت متحيرة؟	يكون السند
	- قراءة السّند من طرف المعلم تليها قراءات بعض المتعلمين. - يطرح المعلم بعض الأسئلة لاكتشاف الظاهرة. - ماذا استعملنا لطرح كلّ سؤال؟ بماذا سبقت ما الاستفهاميّة؟ ماذا حصل للمد؟ - تأمل الكلمات (ممّ/ عمّ) ممّ تتكون؟ إلام قلبت النّون.	يكتشف الظاهرة
	- استنتاج القاعدة: تعلّمت تحذف الألف من ما الاستفهاميّة إذا دخل عليها حرف من حروف الجرّ :	يستخلص

في+ما= فيم	بـ+ما= بم	لـ+ما= لم	إلى+ما= إلام	على+ما =علام	

عند دخول (من/ عن) على ما الاستفهاميّة تقلب النّون ميما وتدغم الميمان، وتحذف ألف ما الاستفهاميّة.

من +ما =ممّ	عن+ما=عمّ

استثمار المكتسبات	إنجاز تمرين على كراس القسم. إنجاز تمارين الإملاء الصفحة 76 من دفتر الأنشطة	يستثمر

الشكل(38): صورة تمثل نموذج لمذكّرة درس الإملاء (اتصال حرف الجر بـ: ما الاستفهاميَّة) "السَّنة الخامسة".

- **الفوج الثَّاني (المجموعة التَّطبيقيَّة):**

❖ **درس الإملاء "اتصال حرف الجر بـ: ما الاستفهاميَّة " وفقًا لتقانة (Tic. Tac. Toe)**

تمَّ تقديم الدَّرس بالطَّريقة العاديَّة المشتركة مع الفوج الأوَّل، وصولاً إلى وضعيَّة استثمار مكتسبات الدَّرس، آثرنا إلى تقديم العمل التَّطبيقي وفقًا لتقانة **(x/o)** كما جرت تسميتها، وبناءً على هذا توجَّهنا إلى تقسيم التَّلاميذ ضمن أربعة أفواج متساوية العدد متفاوتة المستويات، لتكون اللُّعبة في جولتين بأسئلة متباينة.

بعد رسم اللَّوحة على السبورة وترتيب الأسئلة –التي تمَّ تكييفها حسب مستويات المتعلمين بين الصعب والسَّهل– في خاناتها التسع، بدأت المجموعتين بالجولة الأولى، في البداية كان من الصَّعب جدًّا فهم التمازج بين اللُّعبة والأسئلة وبالتَّالي تشتَّت تركيزهم بعض الشيء –وهو الأمر نفسه الذي حصل مع قسم السنة الرَّابعة–، وصولاً إلى نهاية اللُّعبة كانت النتيجة تعادل.

في الجولة الثَّانية قمنا بتحضير أسئلة أخرى مقاربة للأولى، وبعد تقدم المجموعتين وبداية التَّحدي، لاحظنا تجاوبًا قليلاً من قبلهم، وهذا طبعًا بعد رؤيتهم لتجربة المجموعتين في الجولة الأولى، وانتهت الجولة لصالح فوج **(x)**.

والصور الموالية تبين كيف سارت الحصَّة التَّطبيقيَّة:

الشكل(39): صور تمثل كيفيَّة تطبيق تقانة (Tic. Tac. Toe)على درس الإملاء (اتصال حرف الجر بـ: ما الاستفهاميَّة) "السنة الخامسة".

- **التَّعليق والتَّحليل:**

وفي النِّهاية نستنتج أنَّ تطبيق هذه التقانة كان صعبًا قليلاً نظرًا لقلَّة التَّجاوب والفهم في بداية الجولة الأولى، ناهيك عن الوقت الذي لم يكن في صالح العمل بتاتًا، لكن سرعان ما تمَّ تدارك الوضع في الجولة الثانية، إذ لاحظنا زيادة في نسبة التَّفاعل والتَّركيز من خلال الفريقين.

سمحت لنا هذه التقانة بتمييز الفروقات بشكل واضح وجلي، إذ كانت الفئة دون المتوسطة قليلة الاندفاع وعلى هذا الأساس حاولنا جعل طريقة الإجابة واختيار السؤال تبادليَّة داخل المجموعة الواحدة، وقد نفعت هذه الطَّريقة بالفعل خاصَّة في الجولة الثَّانية.

إلى هنا انتقلنا إلى التَّطبيق المباشر في كلا الفوجين.

- **الفوج الأوَّل:**

❖ تطبيق تقانة المجموعات المرنة في تقييم المكتسبات:

بحكم إقبال تلاميذ السنة الخامسة على امتحانات تقييم المكتسبات، انتهزنا الفرصة وقمنا بتقديم حصَّة تقويميَّة للغَّة العربيَّة، حتَّى تعمَّ الفائدة وتكتمل تجربتنا على الوجه الأنسب، وبناءً على هذا اخترنا موضوعًا شاملاً في شكل اختبار، ليكون مادَّة التقويم وهو كالتَّالي:

السّند:

هل فكرت يوما في نعمة أوجدها الله على الأرض؟ إنّها نعمة الماء الّتي بفضلها وُجِدَت الحياة، وتحوّلت الأراضي القاحلة إلى أراضي خصبة تمدّنا بالخيرات الكثيرة.

إنّ الماء ضروري ولا يمكن الاستغناء عنه، فنحن نستعمله للشّرب و**السّقي**، والنّظافة الصّحيّة وغيرها والمؤسف أنّ بلادنا تعرف نقصا كبيرا في هذه المادة الحيويّة، بسبب نقص تساقط الأمطار، وانخفاض مخزون المياه في سدودنا. ورغم هذا يسرف الإنسان في استعمالها ولا يقدّر قيمتها إلاّ إذا فقدها.

إنّ المحافظة على الماء مسؤولية الجميع، فلنحافظ عليه **لنضمن** بقاءنا، واستمرار حياتنا وحياة باقي الكائنات.

الأسئلة:

البناء الفكري:

1) استخرج من السند العبارات الدالة على مختلف استعمالات الماء.
2) اشرح كلمة يسرف ثمّ وظفها في جملة مفيدة من انشائك.
3) استخرج من السند كلمتين متضادتين.

البناء اللغوي:

1) أعرب ما تحته خط في السند إعرابا تاما.
2) خاطب جمع الذكور بالعبارة التالية: **"حافظ على الماء لتضمن بقاءك واستمرار حياتك"**
3) املأ الجدول التالي من السند.

فعلا صحيحا	فعلا مثالا	جمع مؤنث سالم	جمع تكسير

4) علل سبب كتابة الهمزة في الكلمتين: الماء، انخفاض

الوضعية الإدماجية:

الماء نعمة أوجدها الله على الأرض لا يمكن الاستغناء عنها.

أكتب فقرة من ثمانية أسطر تبين فيها أهمية الماء في حياتنا، وضرورة المحافظة عليها وعدم تبذيره موظفا أسلوب النصح مستشهدا بما تحفظ من أقوال أو حكم أو آيات.

الشكل(40): صورة تمثل نموذج موضوع تقييم المكتسبات موجه لصف "السنة الخامسة".

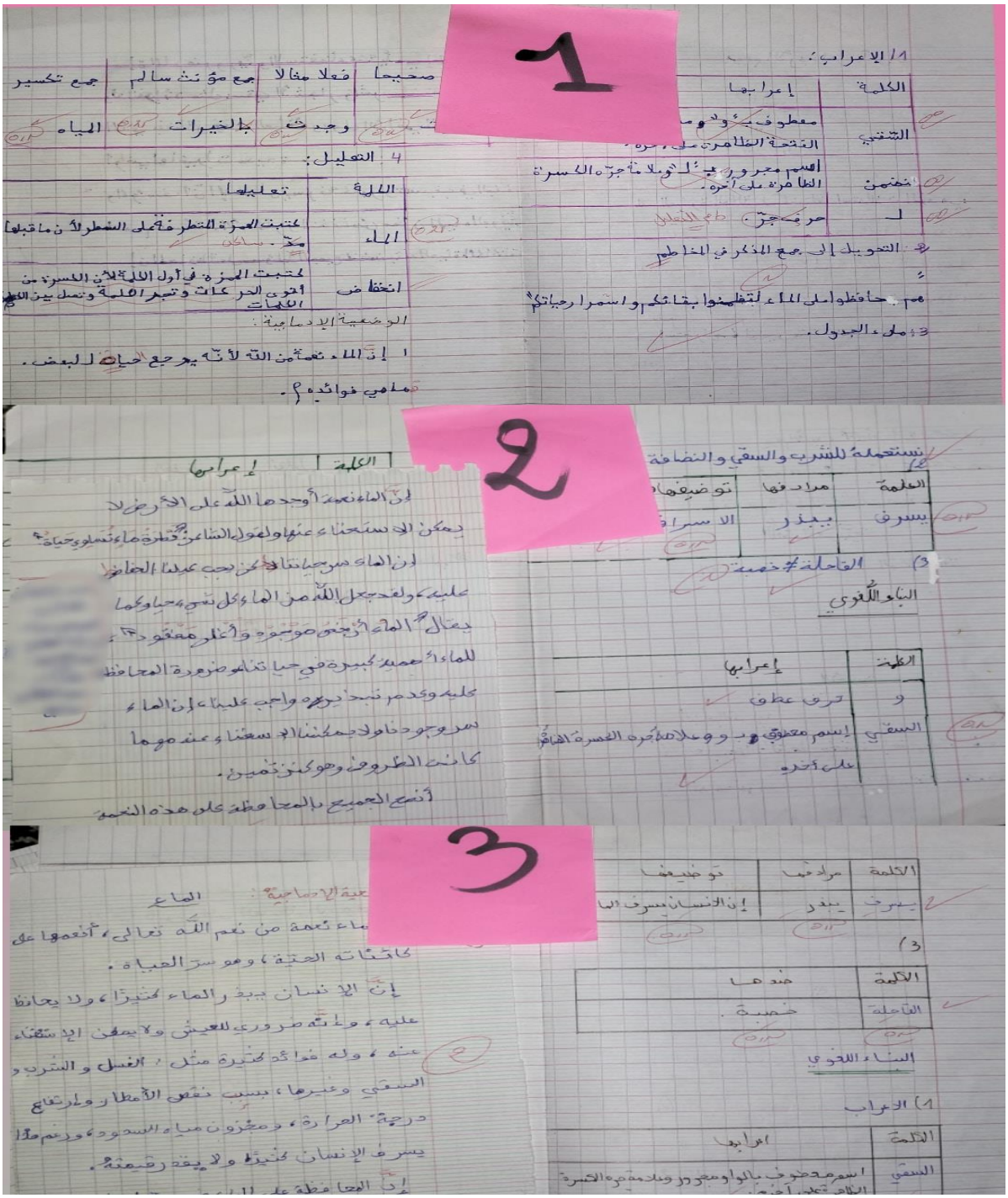
وبالنَّظر للعدد القليل قسمنا التَّلاميذ إلى مجموعات صغيرة لتشكل لنا (06) فرق، كما حرصنا أن يكون ضمن كلِّ مجموعة مستويات مختلفة، تمامًا كما فعلنا سابقًا مع قسم السنة الرَّابعة.

أطلعنا التلاميذ على القوانين العامَّة للمجموعة ولماذا سميت بالمرنة، وكيف يجب أن يكون العمل التعاوني من تقسيم المهام فيما بينهم أثناء الإجابة وصولاً إلى نقطة حريَّة التَّبادل والانتقال بين المجموعات، وتجنبًا للفوضى حاولنا قدر المستطاع الإبقاء على العناصر الموزَّعة كما هي.

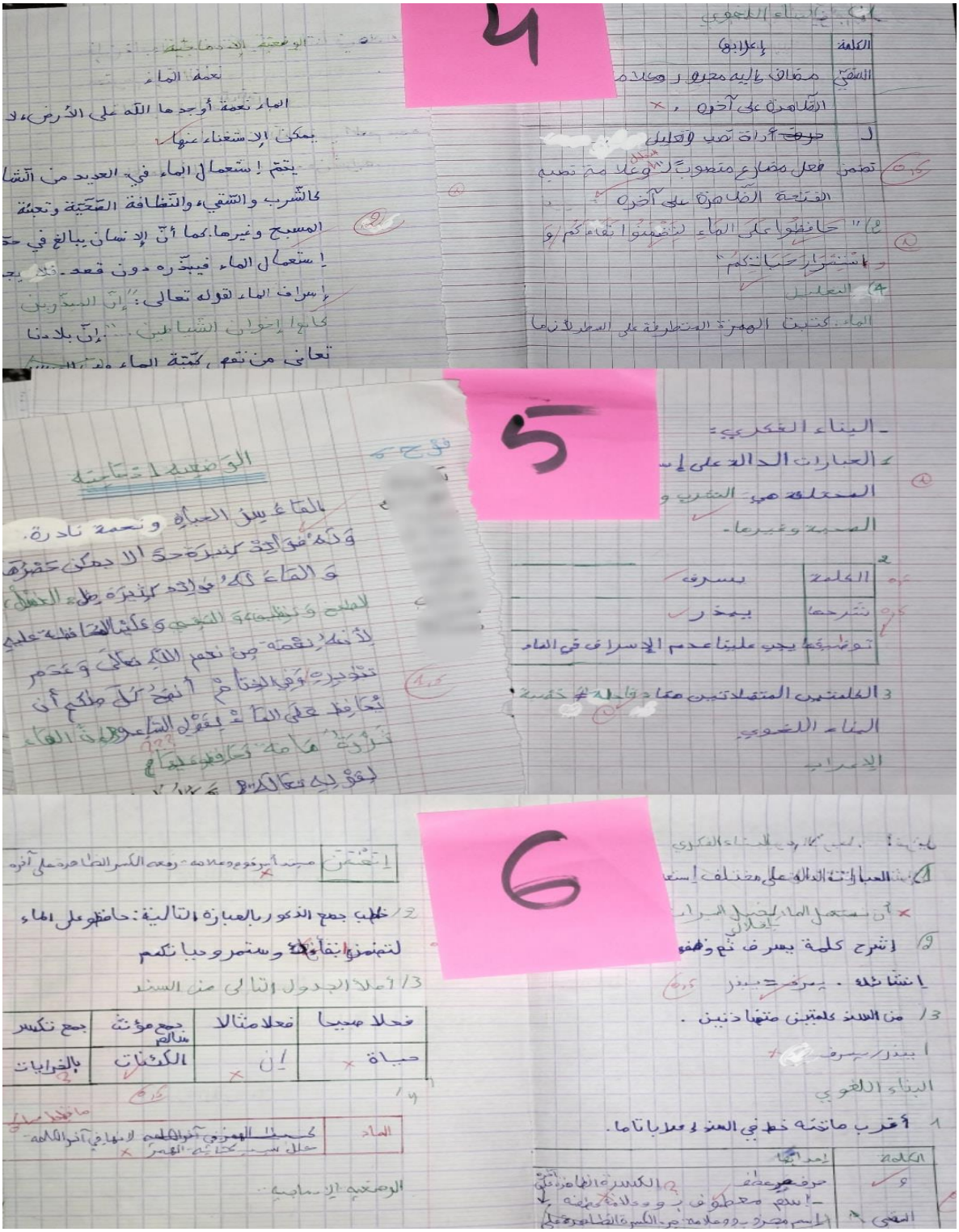
والصور الموالية تبين العمل الجماعي أثناء الإجابة على السَّند:

الشكل(41): صورة تمثل تطبيق المجموعات المرنة في تقييم مكتسبات اللغة العربيَّة "السنة الخامسة".

كان النقاش يسير في حدوده المطلوبة، بعد أن حدَّدنا فترة إنجاز التقييم بمدة 25 دقيقة تقريبًا، وهذا لتضمُّن الموضوع جانب الوضعيَّة الإدماجيَّة، بعد نهاية الحصة قمنا بجمع وتصحيح أوراق الإجابة والصور الموالية تمثل نماذج عن ذلك:



الشكل(42): صورة تمثل إجابات المجموعات حول تقييم اللغة العربيَّة "السنة الخامسة".



الشكل(43): صورة تمثل إجابات (02) المجموعات حول تقييم اللغة العربيَّة "السنة الخامسة".

- **التعليق والتحليل:**

من خلال المتابعة الدوريَّة للعمل التعاوني ضمن المجموعات لاحظنا تشاطر المهام داخل بعض الفِرَق، بينما شهدت أخرى فوضى تنظيميَّة بين من يكتب ومن يساهم في بناء الإجابة الصَّحيحة، ويعود هذا إلى عدم تناسق أعضاء المجموعة فيما بينهم، ولهذا سمحنا بالتبادل والانتقال بين المجموعات حسب احتياج المتعلِّم.

أمَّا فيما يخص عناصر دون المتوسط فقد كانت مشاركتهم قليلة لولا دفعهم إلى ذلك، وعلى هذا الأساس جعلنا الجو تنافسيًا بتقديم جائزة لأفضل مجموعة تعاونيَّة، وهنا بالتَّحديد زاد التَّفاعل الإيجابي.

لقد كان تقسيم المهام بين عناصر بعض المجموعات أثر كبير في سير العمل التَّعاوني بالشكل الصحيح، وعليه كانت النتيجة أسرع وأكثر إيجابيَّة؛ ففي المجموعة الثانية مثلا –التي نالت أكبر علامة رغم تفاوت أعضائها في مستوياتهم– لاحظنا أنَّهم عملوا بطريقة تعاونيَّة منظَّمة هادئة، قسموا على إثرها المهام بين من يقرأ السؤال من يجيب على المسودة، ومن يرتب الأفكار في حدود النقاش البنَّاء، وهذا ما يدل على أنَّ التنظيم الجيد سيجعل العمل الجماعي إيجابي بالدَّرجة الأولى.

- **الفوج الثَّاني:**

❖ **تطبيق تقانة التَّعليم المعتمد على المشاريع في تنفيذ مشروع تعليمي:**

اقتضى تطبيقنا لهذه التقانة الاعتماد على مشروع الكتاب المدرسي (الصفحة 125) ضمن مقطع **قصص وحكايات من التراث**، الذي كان موضوعه تأليف قصَّة وفق الخطوات المدرجة في الكتاب والصورة الموالية توضح ذلك:

مشروعي

تأليف قصة

قرأت في هذا المقطع واستمعت إلى العديد من القصص والحكايات، والآن دورك لتكتب قصة مصورة مع زملائك في الفوج .

إعتمد على العناصر التالية في إنجاز مشروعك :

— تشاور مع زملائك في الفوج حول موضوع الحكاية المراد تأليفها وحدد :
1 — أحداث القصة .
2 — الشخصيات الرئيسية والثانوية .
3 — وضعية الانطلاق .
4 — عنصر التغيير أو التحول .
5 — الصراع (العوامل المساعدة والصعوبات) .
6 — الوضعية الختامية (الحل) .
— الإنجاز :
— تحرير الحكاية بلغة بسيطة وكتابة صحيحة .

الخطوات
— حددت وضعية الانطلاق .
— حددت الشخصيات (الرئيسية والثانوية) .
— حددت أحداث القصة وعنصر التحول فيها .
— حددت الصعوبات والعوامل المساعدة للشخصية الرئيسية .
— كتبت نهاية لقصتي .
— وضعت ما يناسب من صور .
— نظمت عملي وراجعته .

إذا حصلت على سبع مرات (نعم) فقد نجحت في عملي .
إذا حصلت على أقل من ست مرات (نعم) أراجع وأصحح ما كتبت .

الشكل(44): صورة تمثل موضوع المشروع في الكتاب المدرسي "السنة الخامسة".

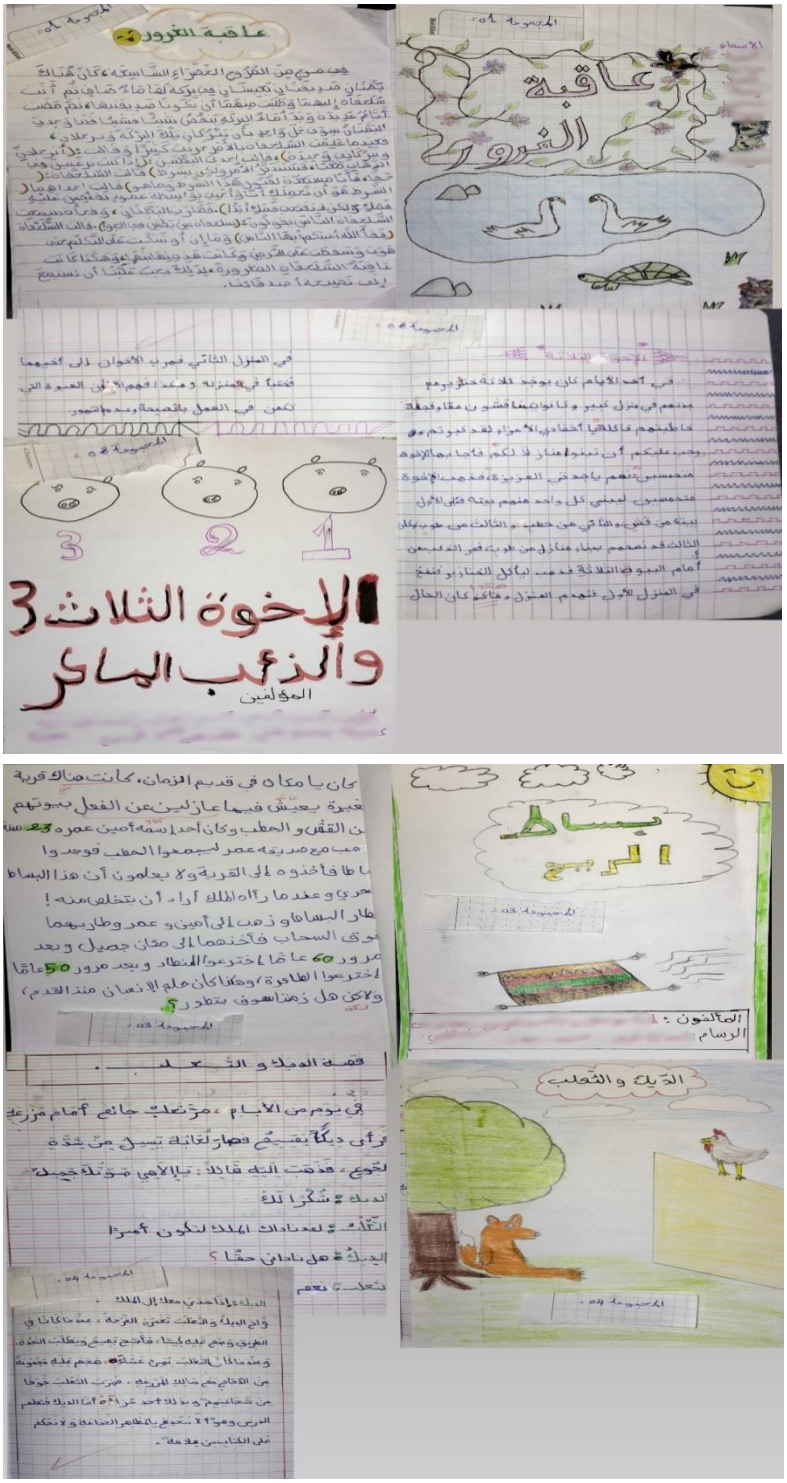
وبالطَّريقة نفسها التي سرنا عليها مع قسم السنة الرَّابعة، قمنا بتقسيم التلاميذ إلى (04) مجموعات كبيرة متفاوتة المستويات، (02) للذكور و(02) للإناث، وعلى إثر هذا التَّقسيم شرحنا لهم خطَّة العمل بالتَّفصيل مركزين على هدف معين هو تقسيم المهام والتَّعاون على إنجاز القصَّة، ولإضفاء لمسة العمل اليدوي ألزمناهم بتزيين القصَّة ورسم غلافها هذا طبعًا كان إلى جانب الالتزام بالخطوات المنهجيَّة لتأليف القصَّة والمتواجدة في الكتاب، ولكي لا تعمَّ الفوضى كالعادة حدَّدنا مدة العمل بحوالي أكثر من 20 دقيقية.

وعليه سنوجز مراحل تنفيذ المشروع التعليمي بالتَّقريب كما جاء ضمن خطوات هذه التِّقانة في الجدول التَّالي:

المراحل	الصور المعبرة عنها
اختيار المشروع: وشكَّلت هذه المرحلة الأولى؛ إذ حدَّدنا من خلالها مشروع الكتاب المدرسي الذي كان موضوعه تأليف قصَّة مصوَّرة، بعد ذلك جاءت مرحلة **ضبط خطَّة المشروع** وتأطير خطَّة العمل (من ذلك تحضير اللَّوازم، وتوزيع المهام داخل المجموعات بشكل متكافئ حتَّى نضمن مشاركة الجميع ... إلخ).	 **الشكل(45): صورة تمثل مجموعات المشروع التَّعليمي "السنة الخامسة".**
مرحلة **التَّنفيذ الفعلي** للمشروع، وهنا بدأت المجموعات بالعمل ضمن الوقت الذي حدَّدناه سابقًا، وأثناء تطبيقهم قمنا بالمتابعة الدَّوريَّة للأعمال الجماعيَّة وعليه جمعنا ملاحظاتنا عن كل مجموعة.	 **الشكل(46): صورة تمثل مراحل التَّنفيذ الفعلي للمشروع "السنة الخامسة".**

وأخيرًا بعد انقضاء الوقت، قمنا بجمع الأعمال وعرضها ثمَّ **تقييمها بشكل نهائي**، وكان التقييم كالتَّالي:

أحسن قصَّة من ناحية الحكاية والتَّعبير والتَّصميم كانت من نصيب المجموعة الأولى لتليها المجموعة الرَّابعة، ثمَّ الثَّانية والثَّالثة بذات المستوى.



الشكل(47): صورة تمثل النتائج النهائيَّة لمشاريع المجموعات الأربع "السنة الخامسة".

- **التَّعليق والتَّحليل:**

من خلال هذه التَّجربة استطعنا الوصول إلى تفعيل ما يسمَّى العمل الجماعي القائم على أساس مراعاة الفروق الفرديَّة، وذلك طبعًا من خلال توزيع المهام على عناصر المجموعة الواحدة.

أثناء متابعتنا الدَّوريَّة لاحظنا تعاضد بعض المجموعات وتشاركها في العمل بالشكل الجيد، ولعلَّ من بين الإيجابيَّات التي لفتت انتباهنا، تقاسم المهام وتوزيع الأدوار فيما بينهم، فكان الرَّسام الماهر، وكان صاحب الخط الجميل، وصاحب الفكرة، ومقدِّم الأدوات... إلخ.

حسب ما أطلعتنا عليه المعلِّمة؛ فإنَّ المشاريع التَّعليميَّة عادة ما تنجز بشكل فردي في البيت وهذا نظرًا لضيق الوقت وتجنب الفوضى، لكن في الحقيقة أثبت العمل الجماعي والفعلي داخل القسم نجاحًا لا بأس به؛ إذ من خلاله استطعنا أن نفعِّل التَّعاون بين التلاميذ بشكل ملموس، عرفنا من خلاله مستويات التلاميذ، كما ساعد –العمل الجماعي– في دمج الفئة دون المتوسطة بصورة جيدة ضمن النطاق التنفيذي، وبذلك كانت لهم فرصة في المشاركة والإبداع، وهذا ما كشف لنا إبداعات كانت خفيَّة في البداية.

2. نتائج عامَّة عن تطبيق مختلف تقانات التَّعليم المتمايز على صفوف الطَّور الثَّاني من التَّعليم الابتدائي:

عقب نهاية تجاربنا الميدانيَّة الخاصَّة بموضوع بحثنا المتواضع، قمنا بمحاولة جمع وترتيب كافَّة النتائج المستخلصة من كلِّ حصَّة تطبيقيَّة بين قسمي السنة الرَّابعة والخامسة، ويمكن إيجازها فيما يلي:

أ. السَّنة الرَّابعة:

كان التَّطبيق في الفوجين صعبًا نوعًا وهذا طبعًا يعود إلى العدد الهائل الذي تفاجأنا به، فاكتظاظ الصفوف كان عائقًا في تشكيل المجموعات وتفعيل مشاركة الجميع إلى جانب الوقت الضيق.

أمَّا عن استجابة المتعلِّمين للتقانات المطبقة، فبعضها لاقى قبولاً واستحسانًا، كتقانة التكعيب والحلقة السقراطية وغيرها، بينما لاقت تقانة (Tic. Tac. Toe) امتعاض البعض منهم في البداية وهذا يعود إلى شدَّة التَّركيز فيها؛ إذ إنَّها تعتمد بالأساس على تقسيم التَّركيز بين اللُّعبة والأسئلة وبالتَّالي فهي تتطلَّب ذكاءً عاليًا؛ هذا الأخير غاب عند الكثير منهم باستثناء البعض وقد كانوا من فئة الممتازين، لكن بصفة عامَّة أحبَّ التَّلاميذ جوَّ التَّغيير وكان تحصيلهم خاصَّة في العمل الجماعي جيدًا، وهذا يعود إلى مشاركة جميع من في الصَّف وعلى تباين مستوياتهم خلال الحصص.

نعود إلى محتوى اللُّغة العربيَّة، الذي لم يكن سهلاً بتاتًا، فبعض الدروس والمواضيع لا يمكن قولبتها في تقانة تعليميَّة، إلاَّ البعض منها، وهذا ما أدَّى بنا إلى اختيار تقانات ودروس دون الأخرى، لكن بمقابل هذا، كان تطبيق بعض الدروس جيدًا بالفعل ونأتي هنا بذكر الحلقة السقراطيَّة.

ب. السَّنة الخامسة:

كان العمل التجريبي مع هذا القسم أحسن بكثير مقارنة مع أفواج السنة الرَّابعة، وهذا يعود إلى عددهم القليل، وهنا نستنتج أنَّه كلَّما قلَّ العدد كلَّما سهل العمل وكان التَّحصيل إيجابيًّا، وعليه كان تطبيق المجموعات سهلاً واستجابة المتعلمين أحسن، لكنَّنا لا ننفي كذلك مشكلة الوقت هاهنا.

وإذا ما تحدَّثنا عن استجابة المتعلِّمين للتقانات التَّعليميَّة؛ فإنَّنا لاحظنا قبولاً نوعيًّا بين المتعلمين، والشيء نفسه تقريبًا الذي كان مع فوجي السنة الرَّابعة، إذ كان العمل الجماعي ذا فاعليَّة مطلقة، فتجربة تشكيل حلقيتين –في تقانة الحلقة السقراطيَّة– لم يكن تنظيميًا جيدًا عكس الحلقة الواحدة، رغم تفاعل التَّلاميذ فيما بينهم بشكل إيجابي، ولعلَّ أكثر شيء لاقى استحسانًا لدى المتعلِّمين هو العمل على إنجاز مشروع تعليمي جماعي، دون أن ننسى مشكلة التَّركيز في لعبة (x/o)، والأسئلة لكن سرعان ما تمَّ تدارك الوضع في تجربة الجولة الثَّانية وكانت أكثر فاعليَّة.

لقد كانت تجربة قولبة محتوى اللُّغة العربيَّة كذلك صعبًا نوعًا ما، لكن ليس في كلِّ الدُّروس إذ أجدت تقانة الخرائط الذهنيَّة نفعًا كبيرا في تلخيص درس القواعد النَّحويَّة، والشيء نفسه بخصوص تقانة المجموعات المرنة.

إلى هنا نغلق باب الجانب التَّطبيقي، لنفضي بالقول أنَّ تنفيذ إستراتيجيَّة التَّعليم المتمايز عبر تقاناتها التَّعليميَّة في تدريس اللُّغة العربيَّة، كان ذا عائد إيجابي وسلبي في الوقت نفسه؛ فبالنَّظر إلى المتعلِّمين على اختلاف مستوياتهم كانت نسبة استجابتهم وتفاعلهم لا بأس بها في كثير من الأحيان، كما أنَّنا في ظل تطبيقنا تعمَّدنا تجنب تقسيم المجموعات حسب المستويات حتى لانخلق حساسية فيما بينهم؛ فتجربة تشكيل مجموعة الممتازين ومجموعة دون المتوسط كانت فاشلة في البداية؛ إذ إنَّها أحدثت نوعًا من التَّفرقة والتمييز بين الأطفال، لهذا تضمَّنت المجموعات مستويات مختلفة لكن كان لكل فرد مهمَّة تناسب قدراته.

أما عن محتوى اللُّغة العربيَّة فلم تكن جميع التقانات على مقاس مادَّة دروسها، وهنا نتأكَّد من أنَّ طبيعة المادَّة هي المتحكِّم الرَّئيس في استعمال أساليب وتقانات التَّدريس، وصولاً إلى النِّظام المدرسي الخاص بالمرحلة الابتدائيَّة، الذي لم يكن في صالح المتعلمين، خاصَّة الحجم السَّاعي للمواد التَّدريسيَّة والمناهج المضغوطة إلى جانب تقسيم الأفواج داخل غرف الصَّف.

وإذا ما نظرنا إلى الزَّاوية الإيجابيَّة من الأمر؛ فإنَّ تطبيق أساليب وأنماط تعليميَّة متنوعة سيعود بفائدة كبيرة على التَّلاميذ وبجميع مستوياتهم، هذا طبعًا إذا نفِّذ بالشكل الصحيح.

الخاتمة

بعد رحلة بحثنا التي دامت شهورًا، نصل في النِّهاية إلى طيِّ أوراقه باستنتاجات عامَّة، خرجنا محمَّلين بها بعدما دخلنا لأوَّل مرَّة نجر تساؤلات وأفكار متداخلة. فرضيَّات كثيرة وتوقُّعات لم نكن لنعرف لها إجابات لولا خوضنا في صلب المجال، وعليه تجتمع هذه النتائج في الأخير لترتب المفاهيم والتَّصورات السابقة عن ماهية إستراتيجيَّة التَّعليم المتمايز وآليَّة عمل تقاناتها في تدريس اللغة العربيَّة لتلاميذ الطور الثَّاني من التَّعليم الابتدائي. وعليه يمكن تلخيص واستعراض أهم هذه النتائج فيما يلي:

- تعمل إستراتيجيَّات التَّدريس على تدعيم وتأطير قطاع التَّعليم من كلِّ جوانبه؛ فهي تؤدِّي بشكل أساس إلى خلق بيئة تعليميَّة إيجابيَّة تضمن حصول جميع الطُّلاَّب على المعرفة بصورة حسنة تدفعهم إلى الإبداع والابتكار، كما وتبقى هذه الإستراتيجيَّات تخضع إلى تنقيحات وإصلاحات مستمرة تحت أيدي المشرفين والباحثين التربويين مواكبين بذلك الأجيال والحضارات.
- يعد التَّعليم المتمايز من الإستراتيجيَّات التَّدريسيَّة الحديثة التي اهتمَّت بميول المتعلمين وحاجاتهم وقدراتهم، انطلاقًا من مبادئ خاصَّة رسمت بها خطَّة شاملة تجعل من خلالها كافَّة التَّلاميذ وعلى اختلاف مستوياتهم قادرين على اكتساب المعرفة نفسها عبر طرق عديدة تناسب مقاس ومهارات كل واحد منهم.
- تجمع إستراتيجيَّة التعليم المتمايز بين المرونة والتَّنظيم، وذلك انطلاقًا من التنويع في أساليب وأنماط التَّعليم ممَّا يسمح بتغيير خطَّة الدَّرس على نحوٍ يناسب المتعلِّمين وما يفضلون، كلُّ هذا بتدبيرٍ ورؤيةٍ سابقةٍ يحدد المعلِّم من خلالها الإجراءات التنسيقيَّة لهذه الإستراتيجيَّة بغية الوصول إلى الأهداف المنشودة.
- يتمُّ تطبيق التَّعليم المتمايز في الواقع انطلاقًا من مجموعة التقانات التَّدريسيَّة المدَّعمة بجملة من النَّظريَّات العلميَّة التي تهدف إلى تيسير التَّعلُّم للجميع، ولعلَّ من بين هذه الأشكال التي تدعم التعليم المتمايز بصورة مباشرة نجد: التعلُّم التَّعاوني، تعدد الذَّكاءات، أنماط التَّعلم.

- إنَّ التَّنويع في أنماط التَّعليم وتكييف المحتويات المعرفيَّة في قوالب تعليميَّة مختلفة (بصريَّة، حركيَّة، سمعيَّة،...)، سيدفع المتعلم إلى الدراسة كما سيساعده في تطوير مهاراته وذكائه.
- عمل التَّعليم المتمايز على تخصيص مكانة فريدة من نوعها للمعلِّم؛ فجعل منه الموجه والمقيم؛ إذ يعد التقييم أداةً لابدَّ منه يتبع تطبيق هذه الإستراتيجيَّة بغية تحديد مستويات المتعلمين والدراية بالفجوات والفروق الفرديَّة بينهم ومن ثمَّ محاولة معالجتها بالطَّريقة الصحيحة.
- يعد العمل التَّعاوني طريقة فعَّالة لدمج الفئات دون المتوسطة في الصَّف، ذلك عن طريق جعلهم يشعرون بالمسؤوليَّة تجاه مجموعتهم وتقييم احتياجاتهم التعلُّميَّة، كما يساهم كذلك في غرس صفة التَّضامن وتشارك المعلومات.
- تعمل تقانة التكعيب و(Tic. Tac. Toe)–أو ما تمَّ تسميتها بـ: (x/o) – في تنمية ذكاء المتعلمين وشدِّ انتباههم من خلال قوَّة التَّركيز والفهم إضافة إلى تنوع النَّشاط المسلِّي والحركي فيهما، كما تساهم الحلقة السقراطيَّة في تنمية مهارتي القراءة والحديث وحتَّى الاستماع عن طريق النقاش البنَّاء، دون أن ننسى ما قدَّمته المخطَّطات الرسوميَّة التي ساعدت جميع التلاميذ على فهم الدرس بطريقة مختصرة وجيدة.
- واجهت تقانة الـ (x/o) صعوبة في الفهم وتشتتًا في التَّركيز لدى البعض من التلاميذ في البداية، لكن سرعان ما تمَّ تقبلها لدى البقيَّة خاصَّة الممتازين منهم، وظهر ذلك من خلال التفاعل والتنافس بين المجموعتين.
- تفاعُل التَّلاميذ مع التقانات المقدَّمة إليهم– باختلاف مستوياتهم وذهنياتهم وحتَّى طباعهم– دليل على نجاحها رغم التَّحديات التنظيميَّة التي واجهتها في البداية.
- كان لتطبيق التَّعليم المتمايز حصاد إيجابي وسلبي في الوقت نفسه؛ فمن الزَّاوية الأولى ساهمت –هذه الإستراتيجيَّة– في تعزيز الفهم لدى المتعلمين ودفعهم إلى المشاركة والتَّفاعل الإيجابي، مقابل ذلك عملت على مساعدة المعلِّم في اختصار طريق التَّوجيه المعرفي، أمَّا إذا ما نظرنا إلى زاوية النَّقص فيها، فإنَّ تطبيقها في الواقع المدرسي ليس بالشَّيء السَّهل بتاتًا؛

فهنا وراء أسوار مدارسنا تحديات وصعوبات منهجيَّة وأخرى تنظيميَّة قد تقف عائقا أمام المعلِّمين أثناء تنفيذ إجراءات هذه الإستراتيجيَّة.

- من إيجابيَّات التَّعليم المتمايز كذلك نجد أنَّه قام بنفي فكرة تهميش فئة دون المتوسط بحجة صعوبة تعليمهم وقلة قدراتهم؛ فهو جعل لهم طرائق وتقانات خاصَّة تسمح لهم بأخذ المعرفة بما يناسب إمكانياتهم، وهنا صار **كل متعلم قابل للتَّعلُّم والتَّعليم.**
- يعتبر المحتوى التَّعليمي مادَّة تقبل القولبة والتَّكييف، لكن هذا لا يحدث دائمًا؛ إذ إنَّ هناك مقاييس ودروس يصعب نمذجتها في قالب أو تقانة معيَّنة وهذا ما حصل مع بعض من دروس اللغة العربيَّة، وهنا تعرَّفنا إلى أنَّ مادَّة المحتوى هي الأخرى تتحكم في نوعيَّة النمط التعليمي المراد تقديمه.
- إنَّ العمل على تقسيم المتعلمين إلى مجموعة دون المتوسط والممتازين لوحدهم، قد يخلق نوعًا من الحساسيَّة والتفرقة بين المتعلمين خاصَّة فئة الأطفال منهم، لذا لابدَّ من دمج الجميع مع بعضهم بعد تقييمهم ومعرفة مستوياتهم، وبالتالي يكون لكل فرد مهمَّة تناسبه ويكون الجميع سواسية.
- ساعدت إستراتيجيَّة التَّعليم المتمايز عبر تطبيق تقاناتها في توحيد مشاركات المتعلمين داخل الصَّف ذلك عن طريق التَّعلم التَّعاوني الذي أتاح للجميع فرصة المبادرة بإبداء الرَّأي، إلى جانب التنويع في أنماط التعليم الذي سمح للمتعلمين في التَّفاعل بغية التَّجربة، وبالتالي توحيد التَّحصيل الدراسي في كثير من الأحيان.
- تعاني منظومتنا التربويَّة ومدارسنا اليوم –ونخص بالذكر هنا الابتدائيَّات– مشاكل تنظيميَّة حادَّة، وقعت سهامها على عاتق المعلِّم وحده، وكان الضَّحية فيها المتعلم؛ فلا المناهج ولا الحجم السَّاعي للمواد، ولا حتَّى كميَّة التلاميذ داخل حجرة الدراسة، يسمح بتطبيق الإستراتيجيات والأساليب التَّعليميَّة الحديثة، ومنها ما لاحظناه خلال تجربتنا هذه التي أزالت الغبار عن كثير من المشاكل المدسوسة.

بعد مرورنا بهذه التَّجربة وسبرنا لنتائجها السَّابقة، تبيَّن لنا أنَّها لم تسلم من القصور، وعليه حتى تحقق إستراتيجيَّة التَّعليم المتمايز أهدافها المستحقَّة في مدارسنا يجب أوَّلاً أن يتمَّ تدارك بعض النَّقائص وترميمها، لذا يوصى بـ:

- ✓ وجوب تقديم برامج ودورات تكوينيَّة للأساتذة بشكل مستمر، تعريفًا لهم بمنطلقات المناهج الحديثة وما يدور في ميدان التَّعليم، وبالتَّالي تدريبهم على اكتساب مهارات التَّدريس الصحيح وفقًا للإستراتيجيَّات التي تخدم المتعلمين وعلى رأسها التَّعليم المتمايز.
- ✓ ضرورة تنظيم البرنامج المدرسي الخاص بالمرحلة الابتدائيَّة، ومعالجة المحتويات المقرَّرة إلى جانب الحجم الساعي، والأهمُّ من ذلك محاولة التَّقليل من الاكتظاظ داخل الصَّف لضمان تعليم أشمل وأحسن.
- ✓ توفير الوسائل التَّعليميَّة الحديثة–حتَّى التكنولوجيَّة منها– التي تخدُم التنفيذ الفعلي للإستراتيجيَّات التعليميَّة، والتَّعليم المتمايز على وجه الخصوص.
- ✓ ضرورة المتابعة البيداغوجيَّة والنَّفسيَّة للمتعلمين من قبل مستشار التَّربيَّة والمعلِّم.
- ✓ عدم التَّفريق بين المتعلمين على أساس التميز والضعف، وتهميش فئة الحركيين ودون المستوى والتخلي عنهم بوضعهم آخر الصف، بل تفعيل التَّعامل الإيجابي معهم لإعادة ضبطهم ودمجهم بسلاسة ضمن القسم.

إلى هنا تبقى أبواب البحث والتَّطبيق مفتوحة في هذا المجال، عسى أن نرى نور هذه الإستراتيجيَّة في أقسامنا ومدارسنا يومًا ما.

الملاحق

الملاحق:

المدرسة الإبتدائية
الشهيد محمد شوارفة
لا تحسبن العلم ينفع وحده
ما لم يتوج ربه بطلاق

المدرسة الإبتدائية الشهيد علي بوغواص

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية ميلة
مصلحة التكوين والتفتيش
أمـانـــــة المـصلحـــــة
إرسال رقم 2024/868

ميلة يوم :2024/03/28
مدير التربية
إلى السادة/مديري المدارس الابتدائية
- ابتدائية محمد شوارفة فرجيوة
- ابتدائية علي بوغواص يحي بني قشة

الموضوع: ترخيص بإجراء تربص ميداني .

المرجع: مراسلة السيد/ مدير جامعة عبد الحفيظ بوالصوف معهد الآداب و اللغات

يشرفني أن أطلب منكم السماح للطالب(ة) **فريال بوجرادة و الطالبة هديل مزياني** طالبتان بشعبة لغة وأدب عربي تخصص لسانيات تطبيقية بإجراء بحث ميداني بمؤسستكم التربوية ابتداء من 2024/04/07 إلى غاية 2024/05/10.

إن الطالب المعني بالأمر مطالب باحترام سير النظام الداخلي للمؤسسة التعليمية و كذا الالتزام بقوانين سير المجموعة التربوية السارية المفعول .

مديـر التـربية

وزارة التربية الوطنية
مديرية التربية لولاية ميلة
06

عن مدير التربية وبتفويض منه
الأميـن العـام
كمـور سليمـان

Tel : 031478702 Fax : 031478702 Email: ser4insp43@gmail.com

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

- **المعاجم:**

- أبو الفضل جمال الدين بن مكرم ابن منظور الإفريقي المصري، لسان العرب، مج 09، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط6، 2008م.
- مجمَّع اللغة العربيَّة، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدوليَّة، القاهرة، مصر، ط4، 2004م.

- **المراجع العربيَّة:**

- إبراهيم أبرش، المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009م.
- حاتم أبو زايدة، مناهج البحث العلمي، مركز أبحاث المستقبل، ط2، 2018م.
- حسن شحاتة، إستراتيجيَّات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي، الدار المصريَّة اللبنانيَّة، ط1، 2008م.
- خميس ضاري خلف الجبوري، إبراهيم عويد هراط الجنابي، التَّعليم المتمايز (أسسه، نظريَّاته، إستراتيجيَّاته)، مؤسسة دار الصادق الثقافيَّة، ط1، 2020م.
- خير سليمان شواهين، التَّعليم المتمايز وتصميم المناهج المدرسيَّة، عالم الكتب الحديث للنَّشر والتوزيع، إربد، الأردن، ط1، 2014م.
- ذوقان عبيدات، سهيلة أبو السميد، إستراتيجيَّات التدريس في القرن الحادي والعشرين، دار الفكر ناشرون وموزعون، ط1، 2007م.
- سعد علي زاير، سما تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربيَّة، الدَّار المنهجيَّة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2015.
- سعيد رمضان سعيد عبد القوي، المعلم المتميز، دار حنظل، ط2019م.

- سها أحمد أبو الحاج، حسن خليل المصالحة، إستراتيجيات التعلم النَّشط: أنشطة وتطبيقات عمليَّة، مركز ديبونو لتعلم التَّفكير، عمان، الأردن، ط1، 2016م.
- عفاف عثمان عثمان مصطفى، إستراتيجيات التَّدريس الفعال، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنَّشر، الإسكندرية، مصر، ط1، 2014م.
- كوثر حسين كوجك وآخرون، تنويع التدريس في الفصل: دليل المعلم لتحسين طرق التَّعليم والتَّعلم في مدارس الوطن العربي، مكتب اليونيسكو الإقليمي، بيروت، لبنان، ط 2008م.
- كوثر حسين كوجك، إتجاهات حديثة في المناهج وطرائق التدريس، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 2001م.
- ليانا جابر، مها قرعان، أنماط التعلم: النَّظريَّة والتطبيق، مؤسسة عبد المحسن القطَّان، رام الله، فلسطين، ط1، 2004م.
- ماجد أيوب القيسي، المناهج وطرائق التدريس، دار أبجد للنَّشر والتَّوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2017م.
- محسن علي عطيَّة، أساليب تدريس اللُّغة العربيَّة، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2004م.
- محسن علي عطيَّة، المناهج الحديثة وطرائق التَّدريس، دار المناهج للنَّشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2009م.
- محمَّد محمود الحيلة، تكنولوجيا التَّعليم بين النَّظريَّة والتَّطبيق، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 1998م.
- محمود علي السمان، التوجيه في تدريس اللغة العربيَّة، دار المعارف، القاهرة، ط1983م.
- نورة صالح الذويخ، أنماط التعلم "نموذج فارك VARK "، ط2016م.

- **المراجع الأجنبيَّة:**

- ربيكا أكسفورد، إستراتيجيات تعلُّم اللغة، تر: السيد محمد دعدور، مكتبة الأنجلو المصريَّة، مكتب النسر للطباعة، ط1992م.
- كارول آن توموليسون، الصَّف المتمايز، تر: مدارس الظَّهران الآهليَّة، دار الكتاب التربوي للنَّشر والتَّوزيع، المملكة العربيَّة السعوديَّة، ط1، 2005م.

- **مقالات العلميَّة:**

- سعيد بن نويوة، "إستراتيجيَّة التَّعلُّم التَّعاوني (فكر، زاوج، شارك) وأهميتها في العمليَّة التَّعليميَّة، مجلَّة الباحث في العلوم الإنسانيَّة والاجتماعيَّة، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، المجلَّد 12، العدد 02 (42)، جوان 2020.
- غادة بنت ناصر التميمي، فاطمة بنت عبد الله الغامدي، "فاعليَّة برنامج تدريبي قائم على التعليم المتمايز في تنمية المهارات التَّدريسيَّة لدى معلِّمات لغتي بالصفوف الأوَّليَّة"، **الجمعيَّة المصريَّة للقراءة والمعرفة** (عضو الجمعيَّة الدوليَّة للمعرفة ILA)، د ت.

- **الرسائل الجامعيَّة:**

- لما محمَّد بكار عبد الرحمان، "أثر استخدام إستراتيجيَّة التَّعليم المتمايز في تدريس الرياضيات لتنمية مهارات حل المسألة الرياضيَّة لدى طلاَّب المرحلة الثَّانويَّة"، إشراف: حمدي محمَّد مرسي، زكريَّا جابر حناوي، رسالة ماجستير (منشورة)، **المجلَّة التَّربويَّة لتعليم الكبار**، كليَّة التَّربية، جامعة أسيوط، المجلَّد الثالث، العدد الثَّاني، أبريل 2021م.
- مايزة عزيز رسوق، "فاعليَّة برنامج قائم على التعليم المتمايز وأثره في التَّحصيل الدراسي ومهارات التَّفكير عند تلامذة الصَّف السادس بمادَّة العلوم (دراسة ميدانيَّة في مدارس محافظة دمشق)"، إشراف: أسما إلياس، بحث مقدَّم لنيل درجة الدكتوراه في التَّربية، (غير منشورة)، قسم المناهج وطرائق التَّدريس، كليَّة التربية، جامعة دمشق، سوريا، 2018م.

- **مواقع إلكترونيَّة:**

- رائدة القصار، "فلسفة التعليم المتمايز وإمكانية تطبيقها" ضمن الموقع الإلكتروني:

www.manhajiyat.com ربيع 2022م.

- سارة المجالي، "كيفيَّة تحضير الدَّرس بطريقة التَّعليم المتمايز"، ضمن الموقع الإلكتروني:

www.almo3allem.com 10 أغسطس 2023م.

- مجموعة كتَّاب، "التَّعلم القائم على المشاريع: مفهومه، أنواعه، خطواته، خصائصه"، ضمن الموقع الإلكتروني: www.artaarees.com 30 يناير 2023م.

فهرس الأشكال

فهرس الأشكال:

تسمية الشَّكل	الصَّفحة
الشكل(01): مخطَّط توضيحي لسير الدَّرس في غرفة الصَّف وفقًا لخطوات إستراتيجيَّة التَّعليم المتمايز.	ص: 25
الشكل(02): النَّموذج النَّمطي لمكعَّب الأسئلة التَّعليمي.	ص: 31
الشكل(03): نماذج لقوالب الخرائط التَّعليميَّة.	ص: 39
الشكل(04): نماذج تصميم المهمَّات واللَّوحة حسب تقانة Tic. Tac. Toe (مقتبس عن كتاب التَّعليم المتمايز وتصميم المناهج المدرسيَّة) لشواهين.	ص: 44
الشكل(05): صورة تمثل نموذج لمذكرة درس فهم المنطوق "السنة الرابعة".	ص: 57
الشكل(06): صورة تمثل عينات من الأسئلة الموجَّهة إلى المجموعتين، إلى جانب التَّصميم النَّموذجي للمكعَّب "السنة الرابعة".	ص: 59
الشكل(07): صورة تمثل التَّطبيق الفعلي لتقانة التَّكعيب داخل الصَّف "السَّنة الرابعة"	ص: 60
الشكل(08): صورة تمثل نص فهم المكتوب من كتاب التلميذ "السنة الرابعة".	ص: 62
الشكل(09): صورة تمثل نموذج لمذكرة درس فهم المكتوب "السنة الرابعة".	ص: 63
الشكل(10): صورة تمثل نماذج تمثل تطبيق درس فهم المكتوب وفقًا لتقانة الحلقة السقراطيَّة "السنة الرابعة".	ص: 64
الشكل(11): صورة تمثل نماذج لآراء بعض التَّلاميذ حول الحلقة "السنة الرابعة".	ص: 65
الشكل(12): صورة تمثل نماذج إضافية لآراء بعض التلاميذ حول الحلقة "السنة الرَّابعة".	ص: 66
الشكل(13): صورة تمثل نموذج لمذكرة الإملاء (الالف اللينة في الأسماء) "السنة الرَّابعة".	ص: 68

الشكل(14): صورة تمثل نشاط درس الإملاء (الألف اللينة في الأسماء) "السنة الرابعة".	ص: 69
الشكل(15): صورة تمثل نموذج تطبيق تقانة (Tic. Tac. Toe) على درس الإملاء (الألف اللينة في الأسماء) "السنة الرابعة".	ص: 70
الشكل(16): صورة نموذج الأسئلة التي تمَّ توجيهها لتطبيق تقانة المجموعات المرنة "السنة الرابعة".	ص: 72
الشكل(17): صورة تمثل نموذج إجابة المجموعة الرابعة "السنة الرابعة".	ص: 73
الشكل(18): صورة تمثل نموذج إجابة المجموعة الخامسة "السنة الرابعة".	ص: 74
الشكل(19): صورة تمثل نموذج إجابة المجموعة السادسة "السنة الرابعة".	ص: 75
الشكل(20): صورة تمثل موضوع المشروع في الكتاب المدرسي "السنة الرابعة"	ص: 77
الشكل(21): صورة تمثل مجموعات المشروع إلى جانب أدوات العمل "السنة الرابعة".	ص: 78
الشكل(22): صورة تمثل التنفيذ الفعلي للمشروع "السنة الرابعة".	ص: 78
الشكل(23): صورة تمثل النتائج النهائيَّة لمشاريع بعض المجموعات "السنة الرَّابعة".	ص: 79
الشكل(24): صورة تمثل نص فهم المكتوب من كتاب التلميذ "السنة الخامسة".	ص: 80
الشكل(25): صورة تمثل نموذج لمذكرة درس فهم المكتوب "السنة الخامسة".	ص: 81
الشكل(26): صورة تمثل تطبيق درس فهم المكتوب وفقًا لتقانة الحلقة السقراطيَّة "السنة الخامسة".	ص: 82
الشكل(27): صورة تمثل نموذج رقم(01) من آراء بعض التلاميذ حول الحلقة "السنة الخامسة".	ص: 84
الشكل(28): صورة تمثل نموذج رقم(02) من آراء بعض التلاميذ حول الحلقة	ص: 85

"السنة الخامسة".	
الشكل(29): صورة تمثل نموذج رقم(03) من آراء بعض التلاميذ حول الحلقة "السنة الخامسة".	ص: 86
الشكل(30): صورة تمثل نموذج رقم (04) من آراء بعض التلاميذ حول الحلقة "السنة الخامسة".	ص: 87
الشكل(31): صورة تمثل نموذج لمذكرة التراكيب النَّحوية (الفعل اللازم والمتعدي) "السنة الخامسة".	ص: 90
الشكل(32): صورة تمثل نماذج تقديميَّة لقوالب الخرائط الذهنيَّة "السنة الخامسة".	ص: 91
الشكل(33): صورة تمثل شرح درس الفعل اللازم والمتعدي وفقًا لتقانة المخططات الرسوميَّة "السنة الخامسة".	ص: 92
الشكل(34): صورة تمثل العينة رقم (01) لإجابة التلاميذ عن نموذج الخريطة الذهنية الخاصة بدرس الفعل اللاَّزم والمتعدي "السنة الخامسة".	ص: 93
الشكل(35):صورة تمثل العينة رقم (02) لإجابة التلاميذ عن نموذج الخريطة الذهنيَّة الخاصة بدرس الفعل اللاَّزم والمتعدي "السنة الخامسة".	ص: 94
الشكل(36): صور تمثل العينة رقم (03) لإجابة التلاميذ عن نموذج الخريطة الذهنيَّة الخاصة بدرس الفعل اللازم والمتعدي "السنة الخامسة".	ص: 95
الشكل(37): صورة تمثل نماذج وعينات لتصاميم خرائط ذهنيَّة كمراجعة لدرس أدوات الاستثناء "السنة الخامسة".	ص: 96
الشكل(38): صور نموذج لمذكرة درس الإملاء (اتصال حرف الجر بـ: ما الاستفهامية) "السنة الخامسة".	ص: 98
الشكل(39): صورة تمثل كيفيَّة تطبيق تقانة (Tic. Tac. Toe) على درس الإملاء (اتصال حرف الجر بـ: ما الاستفهاميَّة) "السنة الخامسة".	ص: 100

الشكل(40): صور تمثل نموذج موضوع تقييم المكتسبات موجّه لصف "السنة الخامسة".	ص: 101
الشكل(41): صور تمثل تطبيق المجموعات المرنة في تقييم مكتسبات اللغة العربيَّة "السنة الخامسة".	ص: 102
الشكل(42): صور تمثل إجابات المجموعات حول تقييم اللغة العربية "السنة الخامسة".	ص: 103
الشكل(43): صورة تمثل إجابات (02) المجموعات حول تقييم مكتسبات اللغة العربيَّة "السنة الخامسة".	ص: 104
الشكل(44): صورة تمثل موضوع المشروع في الكتاب المدرسي "السنة الخامسة".	ص: 106
الشكل(45): صورة تمثل مجموعات المشروع التعليمي "السنة الخامسة".	ص: 107
الشكل(46): صورة تمثل مراحل التنفيذ الفعلي للمشروع "السنة الخامسة".	ص: 107
الشكل (47): صورة تمثل النتائج النهائية لمشاريع المجموعات الأربع "السنة الخامسة"	ص: 108

فهرس المحتويات

فهرَس المحتوَيَات

شكر وعرفان

مقدَّمة.....(أ. ث)

الفصل الأوَّل: إستراتيجية التعليم المتمايز.

- **المبحث الأوَّل: ماهية التَّعليم المتمايز.**

1. مفهوم التَّعليم .....(09/07)

أ. لغة.....(08/07)

ب.اصطلاحًا.....(09/08)

2. مفهوم الإستراتيجيَّة .....(10/09)

3. تعريف التعليم المتمايز.....(13/10)

4. الفرق بين التَّعليم المتمايز والتعليم التقليدي (العادي).....(14/13)

5. أهمية التعليم المتمايز.....(16/15)

6. أسس التعليم المتمايز.....(17/16)

أ. الأسس القانونية.....(16)

ب.الأسس النفسيَّة.....(17/16)

ت.الأسس التربويَّة.....(17)

7. أهداف التعليم المتمايز.....(17 /18)

8. دور الأقطاب الديداكتيكيَّة في عملية التعليم المتمايز.....(19 /22)

أ. المعلم.....(19 /20)

ب.المتعلم.....(21/20)

ت.المحتوى.....(22/21)

9. خطوات إستراتيجيَّة التَّعليم المتمايز.....(22 /25)

10. أشكال التَّعليم المتمايز.....(25 /29)

أ. التَّدريس وفقا للذَّكاءات المتعددة.....(25 /26)

ب.التدريس وفقا لأنماط التعلم.....(27/26)

ت.التدريس وفقا للتعلم التَّعاوني.....(29/28)

- **المبحث الثاني: التقانات الأكثر شيوعًا في تطبيق التَّعليم المتمايز.**

1. التكعيب.....(32/30)

أ. ماهيته.....(31/30)

ب.خطوات تطبيقه.....(32)

2. الحلقات السقراطية.....(34/33)

أ. ماهيتها.....(33)

ب.طريقة عقد الحلقات السقراطية في الصف الدراسي.....(34)

3. التعليم المعتمد على المشاريع.....(36/35)

أ. ماهيته.....(35)

ب.خطوات تنفيذ مشروع تعليمي.....(36)

4. المخطَّطات الرسوميَّة.....(39/37)

أ. ماهيتها.....(37)

ب.المستفيدون منها.....(38/37)

ت.مميزات هذه التِّقانة وأسباب نجاحها.....(39/38)

5. المجموعات المرنة.....(41/39)

أ. ماهيتها.....(40/39)

ب.أنواعها.....(41/40)

6. الأنشطة المتدرجة.....(43/41)

أ. ماهيتها.....(42/41)

ب.طرق تصميمها.....(43/42)

7. لوحة (Tic. Tac. Toe)..... (45/43)

أ. ماهيتها.....(43)

ب.خطوات تطبيقها في الصف التعليمي.....(45/44)

الفصل الثاني: تدريس اللُّغة العربيَّة في ضوء تقانات التعليم المتمايز "صفوف الطور الثاني من التَّعليم الابتدائي"

- **المبحث الأوَّل: مقومات وأساسيَّات الدِّراسة**

1. موضوع الدِّراسة والهدف منها.....(49)
2. منهج الدِّراسة التَّطبيقيَّة.....(50)
3. حيز الدِّراسة.....(53/51)

أ. الحيز المكاني.....(52/51)

ب.الحيز البشري.....(53/52)

ت.الحيز الزمني.....(53)

4. أدوات البحث المستعملة.....(54)

- **المبحث الثَّاني: نماذج مختارة في تدريس اللُّغة العربيَّة وفقًا لتقانات التَّعليم المتمايز.**

1. تقديم وتحليل نماذج من دروس اللُّغة العربيَّة بين الطَّريقة العاديَّة وتقانات التَّعليم المتمايز (قسمي السَّنة الرَّابعة والخامسة ابتدائي) .....(109/55)
2. نتائج عامَّة عن تطبيق مختلف تقانات التعليم المتمايز على صفوف الطور الثاني من التَّعليم الابتدائي.....(111/110)

خاتمة.....(117/114)

الملاحق.....(120/119)
قائمة المصادر والمراجع.....(125/122)
فهرس الأشكال.....(130/127)
فهرس الموضوعات.....(135/132)
الملخَّص.....(138/137)

الملخّص

يُعد التَّعليم مَيدانًا حسَّاسًا للغَاية ودربًا شيقًا وشاقًّا في الآن نَفسه، لذا كَان السَّعي وَرَاء إصلاَحِه من الأُمُور التي شَغِلت بَالَ البَاحثين والأَكَاديميين؛ فإذا مَا وَلَجتَ بَابَ القِسم سَتعرف حتمًا أنَّك أمام عُقول مُتفَاوتَة التَّفكير مُتَبَاينة المُستوى، بَينَ المُمتَاز والمُتَوسِّط ودون المتوسط. فُرُوقَاتٌ فرديَّة، وَخلفيَّات ذهنيَّة، وطُرُق عَديدة لتَوجِيه سِهَام المَعرفَة في المَركز الصَّحيح، بَينَ أَنمَاطٍ وإستراتيجياتٍ تَعليميَّة كثيرة، يقف المُعلِّم يُصَارِع المَناهِج والمُحتَوَيات المقرَّرة، بينما يَعكِف المتعلِّم عَلَى تلقيها بدرَجاتٍ مُختلفة بَين الصُّعوبة والتَّعقيد والسُّهولَة.

إنَّ هذا التَّباين النَّمطي بَين المُتعلمين في التَّعلم والاكتسَاب كَانَ مُنطلق بَحثنَا الأسَاسي بَعدما تعرَّفنا عَلى إستراتيجيَّة التَّعليم المُتمَايز التي حَمِلت لَنا إجَابات كَثيرة لتَسَاؤُلاَتٍ حَامَت حَولَ هَذا المَوضُوع؛ إذ اهتمَّت هذه الإستراتيجيَّة بدرَاسَة الفُرُوقَات الفَرديَّة بَينَ المتعلِّمين مُلَبيةً بذلك احتيَاجَات وَقُدُرَات كُل فَرد عَلَى حِدَة عَبر خُطُوَات مُعيَّنَة، وَهَذَا من خِلاَل مَجمُوعَة من التِّقَانَات التَّعليمية المدعَّمة بجُملة من النَّظَريَّات العلميَّة، لتَجعَلَ كَافَّةَ المُتَعلِّمينَ قَادرين عَلى التقاط المَعرفة بطَريقَة سَويَّة، وَعَليه قُمنا بمُحاولة تكييف وَقَولَبَة مُحتَوى مَادَّة اللُّغَة العَرَبيَّة للطَّور الثَّاني مِنَ التَّعليم الابتدَائي.

وبَعدَ التَّجربة التَّطبيقيَّة وَصَلنا إلى أنَّ التِقَانَات التَّعليميَّة لهَذه الإستَراتيجيَّة عَادَت بالنَّفع في كَثيرٍ مِنَ الأَحيَان، إذ سَمَحَت للمُتَعلِّمين بِالمُشَارَكَة وَالمُنَاقَشَة والتَّفَاعُل الإيجَابي دَاخِل الصَّف، كَمَا عَمِلَت عَلَى جَعلهم أَكثر انتباهًا وتَجَاوبًا مَع الدَّرس، هذا رغم بعض الصُّعوبات والتَّحديات التي لاقتها –الإستراتيجيَّة– أثناء تطبيقها في الواقع العملي.

Education is a sensitive and a fascinating field yet it is a demanding one. For that, researchers and academics have been always preoccupied with ameliorating it. When you enter the classroom, you will certainly know that you are facing minds with different thoughts and different levels, between the excellent learners, the average, and the poor ones. Individual differences, mental backgrounds, and many other ways to direct the arrows of knowledge in the right direction, between many educational patterns and strategies, the teacher stands struggling with the curricula and prescribed contents, while the learner on the other hand is striving to receive them at different levels between difficulty, task-complexity, and easiness.

This stereotypical difference among learners in learning and acquisition was the starting point of our original research. After knowing about the differentiated instruction strategy, which provided us with many answers to the questions surrounding this topic, this strategy focuses on studying the individual differences between learners. This is done through a set of educational techniques supported by a number of scientific theories, to make all learners able to acquire knowledge in an equal way. Accordingly, we attempted to adapt and mold the content of the Arabic language subject for the second grade of elementary education.

After handling the experiment, we reached the conclusion that the educational techniques to apply this strategy have been beneficial in many cases, as they have allowed learners to participate, discuss, and interact positively within the classroom. They have also worked to make them more attentive and responsive to the lesson, despite some of the stated difficulties and challenges that faced the researchers during the application of the strategy.