Journal of Curriculum and Teaching Methodology
Volume (1), Issue (16): 30 Dec 2022
P: 91 - 121

ISSN: 2790-7333

مجلة المناهج وطرق التدريس
المجلد (1)، العدد (16): 30 ديسمبر 2022م
ص: 91 - 121

The effect of using the differentiated education strategy in developing grammatical skills in the Arabic language course among students of the scientific departments of the College of Education- Sana'a

Ebrahim Esmail Abbas Al-Gaadi

Faculty of Education || Sana'a University || Yemen

Abstract: The study aimed to know the effect of using the differentiated education strategy in developing grammatical skills in the Arabic language course among students of the scientific departments of the College of Education- Sana'a، based on the two approaches (descriptive and quasi-experimental). differentiated education، achievement test، The sample of the field study consisted of (41) male and female students from the first-level scientific departments who were registered in the two departments (Mathematics and Life Sciences) in the academic year (2021 AD- 2022 AD)، they represented one experimental group who were taught the grammatical skills prescribed to them in the book (Arabic Language 102) using the strategy differentiated education، The results of the study revealed that there were statistically significant differences at the significance level (0.05) between the mean scores of the experimental group in the two applications (pre and post) to test the grammatical skills at the test level as a whole and at the level of each independent skill in favor of the post application، attributed to the teaching of grammatical skills using the differentiated education strategy. The researcher recommended the inclusion of a differentiated education strategy within modern teaching methods to be taught in colleges of education.

Keywords: Strategy- differentiated education- grammatical skills.

أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية المهارات النحوية في مقرر اللغة العربية لدى طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية – صنعاء

إبراهيم إسماعيل عباس الجعدي

كلية التربية || جامعة صنعاء || اليمن

المستخلص: هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية المهارات النحوية في مقرر اللغة العربية لدى طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية – صنعاء، معتمدة على المنهجين (الوصفي وشبه التجريبي)، ولتحقيق هدف الدراسة، أعدّ الباحث قائمة بالمهارات النحوية، وبرنامجًا تعليميًا مصممًا وفق استراتيجية التعليم المتمايز، واختبارًا تحصيليًا، وتكونت عينة الدراسة الميدانية من (41) طالبًا وطالبة من طلبة الأقسام العلمية مستوى أول المسجلين بقسمي (الرياضيات وعلوم الحياة) في العام الجامعي (2021م – 2022)، مثلوا مجموعة تجريبية واحدة، تم تدريسهم المهارات النحوية المقررة عليهم في كتاب (اللغة العربية 102) باستخدام استراتيجية التعليم المتمايز، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لاختبار المهارات النحوية على مستوى الاختبار ككل وعلى مستوى كل مهارة مستقلة لصالح التطبيق البعدي، يُعزى إلى تدريس المهارات النحوية باستراتيجية التعليم المتمايز، وأوصى الباحث بتضمين استراتيجية التعليم المتمايز ضمن طرائق التدريس الحديثة لتدريسها في كليات التربية.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية – التعليم المتمايز – المهارات النحوية.

المقدمة.

إن الله شرف اللغة العربية على سائر اللغات بأن جعلها لغة القرآن الكريم المُعجز المُتعبَّد بتلاوته قال تعالى: {وَإِنَّهُ لَتَنْزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ، نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ، عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنْذِرِينَ، بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ} الشعراء [192-195]، فاللغة العربية من أهم الدعائم الأساسية التي تقوم عليها الحياة العربية الإسلامية؛ فهي تُميز الإنسان عن غيره من سائر المخلوقات، وهي قوام الحياة، ومطلب أساسي للفرد، فضلاً عن أنها سجل لتراث الشعوب وثقافتهم وحضارتهم.

ولهذا فإن تعليم اللغة العربية منذ بداية المراحل الدراسية يهدف إلى تمكين الدارس من مهاراتها، عن طريق تزويده بالمهارات الأساسية ومساعدته على اكتساب ممارساتها الصحيحة، والتدرج في تنميتها على امتداد المراحل التعليمية، بحيث يصل الطالب في نهاية هذه المرحلة إلى مستوى لُغوي يمكنه من استخدام اللغة بشكل يساعده على مواصلة الدراسة في المراحل التعليمية التالية (الناقة، شيخ العيد،2009م،4).

ويُعد النحو أهم فروع اللغة العربية؛ لارتباطه بتقويم اللسان من الخطأ عند الحديث والقراءة، وتقويم القلم من الخطأ عند الكتابة، فهو مرتبط بصحة الجملة التي تُعد الأساس لسلامة اللغة العربية، ومن شأنه الحفاظ عليها من الاضمحلال، ويُعِدُّ دارسِيه على أُسس علمية تمكنهم من الحفاظ على لغتهم نطقًا وكتابة، وتظهر أهمية النحو بصورة أوضح عندما نعرف الأسباب التي وُضع من أجلها كعلم له قواعد والتي من أهمها الباعث الديني الذي يهدف إلى أداء نصوص القرآن الكريم والحديث أداءً سليمًا بعد شيوع اللحن على ألسنة الناس، ولمّا كان للنحو هذه الأهمية بين فروع اللغة العربية تأتي أهمية دراسته في المناهج التعليمية؛ لما له من أثر كبير في تصحيح أخطاء اللسان، فهو يعين الدارسين على الحديث والكتابة بلغة صحيحة وسليمة، ويمكنهم من استخدام اللغة استخدامًا سليمًا في يُسر ومهارة في المواقف اللغوية المختلفة (الحبيشي،2008م،1).

وتُعد منزلة النحو من العلوم الأخرى بمثابة الدستور من القوانين الحديثة، فهو مَثَلها الذي تعود إليه في جميع مسائلها، فلا نجد علمًا من هذه العلوم مستقلًا عن النحو، أو يسترشد بغير نوره وهداه، والنحو علم يُعرف به حقائق المعاني.

إن القواعد النحوية تنمي العديد من مهارات اللغة وتزداد أهميتها لتقاطعها مع المهارات اللغوية الأربع؛ لذا يُعدُّ مقرر اللغة العربية عنصرًا رئيسًا في منظومة الاتِّصال اللغَويّ الفاعل، فبدون إتقان مهاراته لا يمكن أن يكون هناك فهْمٌ وإفهامٌ سليمٌ، فبوّابة النّجاح اللغويّ تمرُّ عبر مراعاةِ قوانين المهارات النحوية الأساسية، وذلك من خلال إدراكِ أوجه العلاقات بين الجُمَل، والقدرةِ على ضبْط الكلمات وإعرابها بصورةٍ تقود إلى سلامة اللغة، وصحّة الأساليب المستخدمة، وتقويم اللسان من الزّلل، الأمر الذي يؤدّي إلى فهْم المعاني، وإفهامها للآخرين بكل كفاءةٍ واقتدارٍ.

لذا احتلّت المهارات النحوية مكانةً متميزةً لدى القائمين على برامج الإعداد اللغوي في المرحلة الجامعيّة؛ حيثُ جاء على رأس أولويَّات أهداف تعليم النَّحو: تدريب الطلبة على مهارات التّفكير النَّحويّ بما تشتمل عليه من تمييز، وفهم، وتحليل، وتركيب، وإصدار أحكام، والقدرة على استخدام مهاراته بتمكّنٍ وفاعليّة واقتدار (عبد الباري: 212، ص5).

وتزدادُ أهمّيَّة المهارات النحوية لدى طلبة المرحلة الجامعيّة، الذين وصلوا إلى مستوى عقليّ يسمح لهم بإتقان هذه المهارات وتوظيفها لأولئكَ الملتحقين بكليات جامعة صنعاء، الذين يُؤمَّل منهم أن يضطلعوا بأدوارٍ مستقبليةٍ رئيسةٍ في تيسير تعليمها وتعلّمها (عبده: 2009م، ص5).

وعلى الطلبة أن يكرسوا جهودهم لتحقيق أعلى مستويات الإنجاز الأكاديمي، ويبذلوا جهودهم وإبداعاتهم وصولاً إلى مستوى التمكّن والإتقان، شريطة أن يتوفر في كل نظام تعليمي خبرات وقيادات تعليمية رفيعة ومخلصة، وإداريون أكفاء، وإمكانات مادية مناسبة، وبيئة ثرية للعمل يسودها روح الفريق المتعاون والمتسامح، والمصلحة العامة فوق كل اعتبار" (شحاتة، والنجار: 2003م، ص5).

وعلى الرغم من تطوير مناهج النحو في الوطن العربي بالتركيز على المفاهيم النحوية الوظيفية لتخليص القواعد النحوية من الأغلال والقيود والعلل والخلافات وتعدد الآراء، إلّا أن ملامحَ الواقع الذي أثبتته الدراسات والبحوث السابقة تُشير إلى أنّ ثمةّ ضعفًا واضحًا في المهارات النحوية ولا سيما لدى طلبة الجامعات، ويدلُّ على هذا الضَّعْفِ كثرة أخطائهم النحوية تحدُّثًا وكتابةً، بصورة تقلّلُ من قدرتهم على فهم المعاني وإفهامها للآخرين. (عافشي: 1997م، ص9).

ولقد أشار العديد من التربويين إلى أن السبب الرئيس في الضعف النحوي يعود إلى فشل طرائق التدريس التقليدية في معالجة ضعف الطلبة في النحو وشيوع الأخطاء بينهم، إذ أخفقت في تحقيق أهدافها، وغرست روح كراهية القواعد النحوية الجامدة في نفوس الطلبة؛ لمعاناتهم في استظهارها، مما أدى إلى ظهور اتجاهات جديدة تدعو إلى تطبيق طرائق واستراتيجيات تدريس حديثة (العربي، والعقيلي: 1986م، 24).

والتعليم الجامعي هو مرحلة التخصص والإعداد العملي في كافة مستويات حاجات المجتمع المختلفة حاضره ومستقبله بما يساير التطور في العصر الحديث (كامل: 2005م، ص136)، ويتطلب ضمان نوعية التعليم الجامعي بناء برامج تعليمية في ضوء احتياجات الطلبة وقدراتهم وإمكانياتهم العقلية والنفسية سواءً كانوا متفوقين وموهوبين أم بطيئي التعلم.

وبناءً على ما سبق فلا بد من تنوع استراتيجيات التدريس الحديثة تبعًا لتغيّر النظرة إلى طبيعة عملية التعليم، فبعد أن كانت تعتمد على الحفظ والتسميع اتسعت لتشمل المستويات الإدراكية المعرفية، مما يتطلب إيجابية المتعلم في التعليم؛ بهدف إظهار قدرات الطلبة الكامنة والارتقاء بها، ولم تعد الأساليب التقليدية في التدريس تلائم الحياة المعاصرة، وبالتالي ظهرت طرائق حديثة عملت على تغيير النظرة من المتعلم إلى علم النحو وتحبيبه إليه وإكسابه مهاراته، ومنها استراتيجية التعليم المتمايز التي تساعد على اكتساب العديد من المهارات العقلية والاجتماعية والحركية، وتتمثل مهمة المعلم في إتاحة الفرصة للمتعلمين لتحصيل المعرفة بأنفسهم، والمشاركة بفاعلية في كافة أنشطة التعليم، والإقبال على ذلك برغبة ونشاط حتى يعتادوا الاستقلال في الفكر والعمل والاعتماد على الذات.

والتدريس المتمايز يأخذ أشكالًا عدة، فقد يكون التدريس وفقًا لنظرية الذكاءات المتعددة، وقد يكون وفقًا لأنماط المتعلمين، فمنهم: السمعي، والبصري، والحركي، والحسي، واللفظي، وقد يأخذ شكل التعلم التعاوني إذا ارتأى المعلم تنظيم المهام وتوزيعها وفق اهتمامات المتعلمين. ولا يقتصر التمايز في التدريس على مجال واحد، فقد يتمايز التدريس في الأهداف، والأساليب والاستراتيجيات، ومصادر التعلم، والمخرجات، كأن يكتفي بمخرجات محدودة يحققها بعض الطلبة، في حين يطلب من آخرين مخرجات أكثر عمقًا. (عبيدات وأبو السميد: 2007)

وأكدت العديد من الدراسات على أهمية توظيف استراتيجية التعليم المتمايز في العملية التعليمية كدراسة (أحمد: 2019) التي هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج قائم على مدخل التعليم المتمايز لتنمية مهارات القراءة، ودراسة (أبو شباب: 2019) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى التعليم المتمايز في تحسين مستوى التحصيل في مادة الرياضيات، وأظهرت دراسة (عمار حسن: 2016)، ودراسة (النهان والكنعاني: 2016)، ودراسة (الأحمد والجهيمي: 2015) فاعلية التعليم المتمايز في العملية التعليمية، وهذا ما دفع الباحث إلى بناء برنامج تعليمي مصمّم وفق استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية المهارات النحوية لدى طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية صنعاء.

مشكلة الدراسة:

وفي ضوء ما أشارت إليه نتائج مجمل الدِّراسات والبحوث إلى أنَّ ثمَّة ضعْفًا بيِّنًا في مهارات النحو لدى طلبة الجامعات؛ كالضعف في تحديد العلاقة بين مكوِّنات التركيب اللغوي، وتعليل ضبط بعض الكلمات، والتمييز بين الموقع الإعرابي والحكم الإعرابي، وتوظيف الكلمة داخل التركيب اللّغوي بشكلٍ صحيحٍ، وتحليل التّركيب اللغوي إلى عناصره الرئيسة، وإعادة بنائه، وتصويب الأخطاء النَّحوية. وفي ضوء ذلك يمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية المهارات النحوية في مقرر اللغة العربية لدى طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية – صنعاء؟.

ويتفرع منه الأسئلة الآتية:

1- ما المهارات النحوية اللازمة لطلبة الأقسام العلمية بكلية التربية – صنعاء؟
2- ما صورة برنامج قائم على استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية المهارات النحوية لدى طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية – صنعاء؟
3- ما أثر تدريس البرنامج القائم على استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية المهارات النحوية لدى طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية – صنعاء؟

فرضيات الدراسة:

وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم صياغة فرضية الدراسة الآتية:

- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لاختبار المهارات النحوية على مستوى الاختبار ككل وعلى مستوى كل مهارة مستقلة لصالح التطبيق البعدي، يُعزى إلى تدريس المهارات النحوية باستراتيجية التعليم المتمايز.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

1- تحديد المهارات النحوية في مقرر اللغة العربية (102) اللازمة لطلبة الأقسام العلمية بكلية التربية – صنعاء.
2- بناء برنامج تعليمي قائم على استراتيجية التعليم المتمايز لتنمية المهارات النحوية لدى طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية – صنعاء.
3- التعرف على أثر تدريس البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية المهارات النحوية لدى طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية – صنعاء.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من الآتي:

- تُعد هذه الدراسة – حسب علم الباحث – الدراسة الأولى في جامعة صنعاء، التي تناولت تدريس المهارات النحوية في مقرر اللغة العربية (102) على طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية – صنعاء باستراتيجية التعليم المتمايز.
- تناولت الدراسة جانبًا مهمًا من جوانب المعرفة التطبيقية في اللغة العربية وهو "المهارات النحوية".

- تُفيد واضعي مقررات اللغة العربية في الجامعات اليمنية ومطوّريها في الأقسام اللغوية المتخصّصة: حيث تُقدم لهم الدراسة الحالية عددًا من الموجهات التي يمكن الإفادة منها في توجيه مقررات اللغة العربية؛ عبر تحديد المهارات النحوية في مقرر اللغة العربية (102) لدى طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية – صنعاء باستراتيجية التعليم المتمايز، وإعداد أداة لقياسها، وتبني المعالجات التَّعليميَّة، التي تتَّسِق مع طبيعتها، وتُسهم في تنميتها.
- تُفيد القائمين على تدريس مقرر اللغة العربية من أعضاء هيئة التدريس: حيث تُقدِّمُ لهم الدراسة دليلًا إجرائيًا، يوضّح كيفيَّة استخدام البرنامج القائم على استراتيجية التعليم المتمايز.
- يُؤمّل أنْ تسهمَ الدراسة الحالية في إثراء البحوث والدراسات المرتبطة بتعليم مهارات اللغة العربية.
- تفتح المجال للباحثين، لإجراء العديد من الدراسات المشابهة في متغيرات مختلفة.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

- **الحدود الموضوعية:** الموضوعات النحوية المقررة في كتاب اللغة العربية (102) المقرر على طلبة الأقسام العلمية المستوى الأول في كلية التربية – صنعاء.
- **الحدود البشرية:** عينة من طلبة المستوى الأول في الأقسام العلمية: (رياضيات – علوم حياة).
- **الحدود المكانية:** كلية التربية – صنعاء.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (2021م – 2022).

مصطلحات الدراسة:

- **الأثر**: الأثر لغة: بقية الشيء، وجمعها آثار، وأثر الجرح أثر يبقى بعدما يبرأ، وأثّر في الشيء ترك فيه أثرًا. (ابن منظور، ص ص49-53).
  - الأثر اصطلاحًا: "هو نتيجة تترتب على حادث أو ظاهرة في علاقة سببية أو أثر حالة من الإشباع، أو عدم الإشباع، كما يقال عن الأثر أنه التأثُر بصفةِ شخص أو التأثُر بفكرةٍ عامة". (العلايلي،1974م، ص8).
  - ويُعرّف الأثر إجرائيًا بأنه: قياس الفرق بين ما تتقنه مجموعة الدراسة من طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية صنعاء من المهارات النحوية قبل تطبيق التجربة، وبين ما تتقنه بعد تطبيق التجربة، وتدريسهم المهارات النحوية باستخدام استراتيجية التعليم المتمايز.
- **الاستراتيجية**: عرّف (عطية) الاستراتيجية بأنها: خط السير الموصل إلى الهدف، وتشمل جميع الخطوات الأساسية التي يصفها المدرس من أجل تحقيق أهداف المنهج، فيدخل فيها كل فعل أو إجراء له غاية أو غرض، لذلك فإن الاستراتيجية بمعناها العام تُمثّل كل ما يفعله المعلم لتحقيق أهداف المنهج. (عطية،2009م، ص138)
  - وتُعرّف الاستراتيجية إجرائيًا بأنها: خطوات وإجراءات محددة ومخططة مسبقًا لتدريس طلبة عينة الدراسة المهارات النحوية باستراتيجية التعليم المتمايز.
- **التعليم المتمايز**: عرفه (اللقاني والجمل) بأنه: أسلوب يعتمد على التنوع، حيث توجد الفروق الفردية بين تلاميذ الصف الواحد، الأمر الذي يعني أن اعتماد المعلم على طريقة واحدة لا يؤدي بالضرورة إلى تعلم الجميع بالقدر والنوع نفسيهما. ومن هنا فالمعلم مطالب بأن يستخدم عديدًا من الطرق، من أجل توفير مواقف تعليمية متنوعة، ومناسبة لأكبر عدد ممكن من التلاميذ. (اللقاني، والجمل،2003م، ص92)

- ويُعرّف التعليم المتمايز إجرائيًا بأنه: استراتيجية تعليمية حديثة تهدف إلى توفير بيئة تعليمية مناسبة لجميع الطلبة، وتراعي الاختلافات بين طلبة عينة الدراسة كل حسب مستواه في جميع النواحي من حيث ما لدى كل واحد منهم من خبرات ومهارات واهتمامات، ونقطة البداية لكلّ على حدة.

- **التنمية**: لغة: مشتقة من الفعل نما، ومنه نما المال يعني نماءً. (الجوهري،1987م، ص1691)

- التنمية اصطلاحًا: يُعرّفها شحاتة والنجار (2003م، ص157) بأنها: رفع مستوى أداء الطلاب في مواقف تعليمية تعلمية مختلفة، وتتحدد التنمية بزيادة متوسط الدرجات التي يحصلون عليها بعد تدريبهم على برنامج محدد.

- وتُعرّف التنمية إجرائيًا بأنها: التغيير المطلوب الوصول إليه لدى عينة الدراسة من طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية صنعاء بعد تدريسهم المهارات النحوية باستراتيجية التعليم المتمايز.

- **المهارات النحوية**: تُعرّف المهارة لغةً بأنها: جمع مهارة وتعني: الحذق في الشيء والإجادة فيه (الفيروز أبادي: 1993م،137).

- وتُعرّف المهارة اصطلاحاً بأنها: أداءٌ سهلٌ دقيقٌ قائمٌ على ما يتعلمه الإنسان حركيًا وعقليًا، مع توفير الوقت والجهد والتكاليف (اللقاني، والجمل: 1996م، ص187).

- وتُعرّف المهارة إجرائيًا بأنها: قدرة عينة الدراسة من طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية- صنعاء على أداء عمل معين بدقة وإتقان مع الاقتصاد في الوقت والجهد.

- **النحو**: لغةً: هو "القصد والطريق، يُقال (نحَا نَحوَه) أي قَصَدَ قَصدَه، وَنَحَا بَصَرَهُ إليه صَرَفَ، وبابُها عَدَا (وانحَنَى بَصَره عَدَلَهُ) ونَحاهُ عن موضعه فَتَنحَى". (الرازي: 2005م، ص320)

- وفي الاصطلاح عرّفه ابن جني (ت: 392هـ) بأنه: "انْتِحَاءُ سَمْت كلام العرب، في تصرفه من إعراب وغيره، كالتّثنية والجمع والتّحقير والتّكسير والإضافة والنّسب والتّركيب وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها، وإن لم يكن منهم، أو إن شذّ بعضهم عنها رد به إليها، وهو في الأصل مصدر شائع، أي نحوت نحواً، كقولك قصدت قصداً، ثم خص به انتحاء هذا القبيل من العلم". (ابن جني: 1913م، ص34)

- وتُعرَّف المهارات النحوية إجرائياً بأنها: مجموعة المؤشرات السلوكية الدالة على قدرة عينة الدراسة من طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية – صنعاء على الأداء اللغوي الصحيح للنصوص المكتوبة من خلال تطبيقه لمهارات النحو المحددة بيُسرٍ وسُهولة.

2- الإطار النظري والدراسات السابقة.

1- الإطار النظري:

مفهوم التعليم المتمايز:

عرفه (الحليسي) بأنه: تحديد احتياجات المتعلمين المختلفة ومعلوماتهم السابقة واستعداداتهم للتعلم ومستواهم اللغوي وميولهم وأنماط تعلمهم المُفضّلة، ثم الاستجابة لذلك في عملية التدريس، أي عملية تنويع للتدريس، وهو عملية تعليم وتعلم طلبة بينهم اختلافات كثيرة في صف دراسي واحد. (الحليسي،2012م، ص47)

وعَرَّفته (كوجك وآخرون) بأنه: ابتكار طرق متعددة تُوفر للتلاميذ على اختلاف قدراتهم، وميولهم واهتماماتهم، واحتياجاتهم التعليمية فرصًا متكافئة لفهم واستيعاب المفاهيم واستخدامها في مواقف الحياة اليومية، كما تسمح للتلاميذ بتحمل مسئولية تعلمهم من خلال تعليم وتعلم الأقران والتعلم التعاوني. (كوجك وآخرون: 2008م، ص24)

وعرفت (توملينسون،2001م، ص5) التعليم المتمايز بأنه: إعادة تنظيم ما يجري في غرفة الصف؛ لكي تتوفر للمتعلمين خيارات متعددة للوصول إلى المعلومة، وتكوين الأفكار، والتعبير عما تعلموه، وبمعنى آخر يوفر التعليم المتمايز سبلًا مختلفة للتمكن من المحتوى ومعالجة تكوين الأفكار، وتطوير منتجات تمكن كل متعلم من التعلم بفعالية.

ويتبين من التعاريف السابقة أن التعليم المتمايز يهدف إلى رفع مستوى جميع الطلبة وصولًا لتحقيق مخرجات تعليمية واحدة؛ باستخدام أساليب متنوعة، مع الأخذ بعين الاعتبار اختلاف الطلبة في القدرات والاهتمامات وغيرها.

أهمية استراتيجية التعليم المتمايز:

هناك جوانب عدة تؤكد أهمية التدريس المتمايز، وهي كالآتي (الحليسي،2012م، ص54):

- يُعزز التدريس المتمايز مبدأ (التعليم حق للجميع)، وعبارة (المقاس الواحد لا يصلح للجميع).
- يُراعي الأنماط المختلفة للتعلم (سمعي- بصري – منطقي – اجتماعي- حسي).
- يُشبع ميول واتجاهات الطلبة؛ مما يعزز الدافعية، ويرفع مستوى التحدي لديهم، وينمي الابتكار، والإبداع.
- يقوم على التكامل بين الاستراتيجيات التعليمية المختلفة.
- يُحقق شروط التعلّم الفعّال.

ويرى الباحث أن استراتيجية التعليم المتمايز أصبحت حاجةً ملحةً؛ لتحقيق أهداف المناهج الدراسية؛ حيث تعمل على تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بين الطلبة في عملية التعليم، وتزيد من دافعيتهم نحوه، وتزيد من فعالية وجودة عملية التعليم، وتُلبي احتياجاتهم في المهارات والاهتمامات، والقدرات والذكاءات والاتجاهات والميول.

أهداف التعليم المتمايز:

من أهداف التعليم المتمايز، الآتي Heacox،(D. (2002).p11):

1- تطوير مهمات تتسم بالتحدي والاحتواء لكل متعلم.
2- تطوير أنشطة تعليمية تعتمد على الموضوعات والمفاهيم الجوهرية والعمليات والمهارات المهمة، وكذلك تطوير طرق متعددة لعرض عملية التعلم.
3- توفير مداخل تتسم بالمرونة لكل من المحتوى والتدريس والمخرجات.
4- الاستجابة لمستويات الاستعداد لدى الطلبة، والاحتياجات التدريسية والاهتمامات في عملية التعلم.
5- التوافق مع معايير ومتطلبات المنهج لكل متعلم.
6- توفير الفرص للطلبة للعمل وفق طرق تدريس مختلفة.

ويرى الباحث أن استراتيجية التعليم المتمايز تهدف إلى رفع مستوى التحصيل العلمي عند الطلبة، وزرع الثقة بأنفسهم، والابتعاد عن الإحباط والشعور باليأس.

مميزات استراتيجية التعليم المتمايز:

من مميزات استراتيجية التعليم المتمايز الآتي) Hall (2009)..p460):

- تُمَكن المعلمين من فتح فرص تعلم لجميع الطلاب من خلال تقديم خبرات متنوعة.
- تُساعد المعلمين على فهم واستخدام التقييم بصورة جيدة كما ينبغي.

- تُضيف استراتيجيات تعليمية جديدة للمعلمين، وتستحدث تقنيات تساعدهم على التركيز على أساسيات المنهج.
- تُطابق متطلبات المناهج بطريقة ذات معنى لتحقيق نجاح الطلبة.

ويذكر (أمجد الراعي،2014م، ص22) بعض مميزات استراتيجية التعليم المتمايز، منها:

- تُساعد المعلمين على فهم واستخدام التقييم بصورة أفضل.
- تنال رضا كل من المتعلمين والمعلمين.

ويضيف (محسن عطية،2009م، ص460) مميزات أخرى لاستراتيجية التعليم المتمايز، وهي كالآتي:

- تُوفر لكل طالب أو مجموعة طلاب متطلبات التعليم التي تلائمهم.
- تزيد من فعالية المتعلمين في التعليم.

خطوات استراتيجية التعليم المتمايز:

من الخطوات التي يجب اتباعها أثناء تطبيق التعليم المتمايز، الآتي (عطية: 2009م، ص328):

1- التقويم القبلي: إن أول خطوة من خطوات التعليم المتمايز هو إجراء عملية تقويم تستهدف تحديد المعارف السابقة، وتحديد القدرات والمواهب، وتحديد الميول والخصائص الشخصية، وتحديد أسلوب التعلم الملائم، وتحديد الخلفيات الثقافية.
2- تصنيف الطلبة في مجموعات في ضوء نتائج التقويم القبلي وفق ما بين أعضاء كل مجموعة من قواسم مشتركة.
3- تحديد أهداف التعلم.
4- اختيار المواد والأنشطة التعليمية ومصادر التعلم وأدوات التعليم.
5- تنظيم البيئة التعليمية بطريقة تستجيب لجميع المجموعات.
6- اختيار استراتيجيات التدريس الملائمة للطلبة أو المجموعات.
7- تحديد الأنشطة التي تُكلَّف بها كل مجموعة.
8- إجراء عملية التقويم بعد التنفيذ لقياس مخرجات التعلم.

ويذكر ذوقان، وأبو السميد (2007م، ص229) عدة خطوات يجب مراعاتها عند تطبيق التدريس المتمايز، وهذه الخطوات هي:

1- تحديد المعلم لمهارات وقدرات كل طالب (ماذا يعرف كل طالب؟ وماذا يحتاج؟).
2- اختيار استراتيجية التدريس الملائمة.
3- تحديد المهام التي سيقوم بها الطلبة لتحقيق أهداف التعلم.

وقد استفاد الباحث من الخطوات السابقة في بناء البرنامج التعليمي، ووضع تصور عام لتدريس المهارات النحوية باستخدام استراتيجية التعليم المتمايز، وكذلك في تطبيق البرنامج التعليمي على المجموعة التجريبية حيث اتبع الباحث الخطوات السابقة.

استراتيجيات التعليم المتمايز:

يرتكز التدريس المتمايز على مجموعة من الاستراتيجيات التدريسية التي تتيح اختيارات تعليمية متنوعة تتناسب مع قدرات واحتياجات واهتمامات الطلبة، وفيما يلي بيان لبعض ما ورد في الأدبيات التي اطلع عليها الباحث، والتي تناولت التدريس المتمايز، من أهمها الآتي:

1- **استراتيجية التعليم المباشر:** يستخدمها المعلم لعرض كمٍّ كبيرٍ من المعلومات في وقت محدد، وتوضيح كل ما يحتاجه الطلبة للتعلم.
2- **استراتيجية التعلم التعاوني:** وتقوم على تجميع فرق صغيرة من التلاميذ بطريقة غير متجانسة وفقًا لقدراتهم، واهتماماتهم، وخلفياتهم، ويتم توزيع مهام التعلم عليهم.
3- **استراتيجية التعلم المرتكز على المهام:** وفيها يقوم المعلم بتوزيع مجموعة من المهام على كل طالب داخل الصف، وتختلف هذه المهام حسب قدرات الطلبة.
4- **استراتيجية طرح الأسئلة:** وفيها يقوم المعلم بطرح مجموعة من الأسئلة المتدرجة في الصعوبة على الطلبة، ويطلب منهم التفكير في إجاباتها حسب قدراتهم.
5- **استراتيجيات معالجة المعلومات:** وتقوم على تعليم الطلبة كيفية تنظيم المعلومات، وتخزينها، واسترجاعها، وتطبيقها حسب قدراتهم.
6- **استراتيجية التعلم بالتعاقد:** حيث يتم عقد اتفاق بين المعلم والطلبة قبل البدء في عملية التعلم يوضح فيه الغرض من التعلم، والمصادر التعليمية التي سوف يحتاجونها، وطبيعة الأنشطة التي سيمارسونها، وأسلوب التقييم وتوقيتاته.
7- **استراتيجية حل المشكلات:** تعتمد هذه الاستراتيجية على وجود موقف تعليمي يمثل مشكلة حقيقية تواجه الطلبة، وتستثيرهم للوصول إلى أنسب الحلول الممكنة، كما تتنوع المشكلات لتتوافق مع تنوع الطلبة. ودور المعلم المساعدة في تقديم حلول يختبرها الطلبة لاختيار أفضلها، وتزيد دافعية الطلبة وتكون حلولهم أكثر نضجًا كلما توافقت المشكلات مع ميولهم وأنماط تعلمهم وذكاءاتهم ومعرفتهم.
8- **استراتيجية (فكر- زاوج- شارك):** تُعد إحدى الاستراتيجيات التي تؤيد تنويع التدريس والتعلم النشط في آنٍ واحدٍ، وتعتمد على استثارة التلاميذ؛ كي يفكروا كل على حدة، ثم يشترك كل تلميذين في مناقشة أفكار كل منهما، وذلك من خلال توجيه سؤال يستدعي تفكير التلاميذ، وإعطائهم الفرصة؛ كي يفكروا على مستويات مختلفة.
9- **استراتيجية المجموعات المرنة:** هي استراتيجية قريبة إلى التعلم التعاوني إلا أنها تستند إلى أساس مهم هو أن كل تلميذ في الصف هو عضو في مجموعات مختلفة متعددة يشكلها المعلم في ضوء أهداف التعليم والتعلم، وأيضاً في ضوء خصائص التلاميذ، ويسمح فيها بانتقال التلميذ من مجموعة إلى أخرى، تبعًا لاحتياجاته التعليمية.
10- **استراتيجية الأنشطة المتدرجة:** تُستخدم هذه الاستراتيجية عند وجود طلبة مختلفين في المستويات المعرفية أو المهارية، ويدرسون نفس المفاهيم والمهارات، وفيه يمكن أن يبدأ كل طالب من النشاط الملائم لمستواه المعرفي أو المهاري ويتقدم للوصول إلى مستوى متميز، ويمكن للمعلم تضمين ثلاثة مستويات من النشاط تتوافق مع مستوى كل طالب، كما ينبغي توفر المرونة لدى المعلم في حال وضع الطالب في نشاط أعلى أو أقل من مستواه الحقيقي.

11- **المحطات التعليمية:** وهي أماكن مختلفة في غرفة الصف يعمل الطلبة فيها على مهمات مختلفة في وقت واحد، ويمكن استخدام هذه المحطات مع الطلبة من جميع الأعمار وفي جميع الموضوعات الدراسية، ويمكن تمييزها بالإشارات أو الرموز أو الألوان، أو يمكن للمعلم أن يطلب من مجموعات من الطلبة أن تتحرك إلى أجزاء معينة من غرفة الصف.

12- **استراتيجية الاكتشاف: هي** مجموعة من الأنشطة تساعد المتعلم على أن يتوصل إلى المعرفة بنفسه من جهة ويتعرف على أسلوب التعلم وعملياته، ويكتسب مهارات البحث المتضمنة فيه والاتجاهات العلمية من جهة أخرى.

13- **الألعاب التعليمية:** وهي مجموعة الألعاب التي تساعد المتعلم على التوصل إلى المعرفة بطريقة شائقة، حيث تُدخل المرح إلى نفس المتعلم.

14- **الأنشطة الثابتة: هي** نوع من الأنشطة التعليمية التعلمية التي يصممها المعلم في ضوء أهداف ومحتوى المنهج المقرر، ولكل نشاط من هذه الأنشطة أهداف واضحة ومحددة، ويُراعى في تصميمها أن تتنوع في أنواعها ومستواها؛ لتناسب احتياجات التلاميذ المختلفة.

ولقد قام الباحث بتوظيف جُل هذه الاستراتيجيات في بناء وتنفيذ البرنامج التعليمي القائم على التعليم المتمايز في تدريس المهارات النحوية، وكان لها الأثر الكبير في زيادة التحصيل لدى الطلبة، وهي (المجموعات المرنة – الأنشطة المتدرجة- المحطات التعليمية- فكر، زاوج، شارك – العصف الذهني – الألعاب التعليمية – الأنشطة الثابتة – الاكتشاف- حل المشكلات).

الفرق بين التعليم المتمايز والتعليم التقليدي:

إن من الفروقات التي تُميز التعليم المتمايز عن التعليم التقليدي الآتي (الحليسي،2012م، ص82):

1- إن التعليم التقليدي يعامل الطلبة وفق طريقة واحدة وبمستوى واحد، أما التعليم المتمايز يلبي احتياجات الطالب المختلفة والمتنوعة.

2- إن عملية التقييم في التعليم التقليدي تتم في نهاية الوحدة، أو الأسبوع، أو السنة، أما التقييم في التعليم المتمايز فإنه عملية متفاعلة ومستمرة تحدث في كل الأوقات والأشكال.

3- إن أنماط التعلم واهتمامات الطلبة نادرًا ما تأخذ في أي حيز في إعداد الدروس بالنسبة للتعليم التقليدي، أما في التعليم المتمايز فإنه يتم أخذ أساليب التعلم المتنوعة واهتمامات الطلبة بعين الاعتبار.

4- نوع الواجبات والأعمال التي يُكلف بها الطالب في الصف التقليدي، فإنه يُكلّف بواجب واحد لجميع الصف، أما في التعليم المتمايز فإن الخيارات متعددة للطالب.

5- أما فيما يخص العوامل الموجهة للتعليم ففي الصف التقليدي يوجد منهج واحد ومواد تعليمية واحدة وكتاب مدرسي واحد، أما في الصف المتمايز فإنه يتم اعتماد معايير تعليم أساسية لكنه يأخذ أنواعاً وأشكالًا حسب احتياجات الطلبة.

يتضح مما سبق أن التعليم المتمايز أفضل من التعليم التقليدي؛ لأنه ينسجم مع أسس بناء المناهج الحديثة، والتي تولي اهتمامًا كبيرًا للمتعلم واهتماماته وحاجاته وميوله وقدراته، وتجعله محورًا للعملية التعليمية.

المهارات النحوية:

نشأة النحو العربي:

لما أشرقت شمس البعثة النبوية على ربوع الجزيرة العربية أرشدت العقول وهدت القلوب واستثمرت عناصر الخير، وأصول الفضل في هذه الأمة، كما تُستنبت البذور الصالحة في الأرض الطيبة، وكان من ذلك لسان هذه الأمة الذي ظهر فضله، وتميزه حين وعى ما في القرآن الكريم من حكم وتشريعات ونظم، ومواعظ ونصائح وقصص وأخبار (الطويل: 1991م، ص178).

وعندما انتشر الإسلام ودخل الناس في دين الله أفواجًا، وامتزجت الثقافات، وتبادلت العادات والتقاليد، مما أثر على اللغة العربية، فضعفت السليقة اللُّغوية، وأخذ اللحن في الظهور شيئًا فشيئًا إلى أن كثُر وشاع، وأصبح بلاءً عامًا وشرًا مستطيرًا. (زقوت: 1999م، ص165)

حتى إذا حاولت العجمة أن تختال الفصاحة في اللسان العربي هبّ أبناؤها لوضع الضوابط، وتقعيد القواعد التي تصونها من عائلة الاستعجام وتحفظها من الضياع.

وفي الحقيقة انبثق الخوف على العربية من تسرب اللحن إلى بنياتها من معين حب الإسلام وخاف عليه، وبدأه المربي الأول محمد- صلى الله عليه وسلم- حيث قال للمسلمين عندما لحن أحدهم في كلامه: "أرشدوا أخاكم فقد ضل". ثم من بعده قال أبو بكر – رضي الله عنه- "لئن أقرأ فأسقط أحب إليّ من أن أقرأ فألحن". (السيد، ب ت، 143)

وزاد الإحساس بالخطر من بعدهم فقال عبد الملك بن مروان: "اللحن في الكلام أقبح من التفتيق في الثوب، والجدري في الوجه". وفي موضع آخر قيل له: "لقد عجل عليك الشيب يا أمير المؤمنين، فقال: شيبني ارتقاء المنابر وتوقيع اللحن (الأندلسي ب. ت، ص308). ومن هنا هب علماء اللغة العربية إلى التفكير في إنقاذها، ودرء الخطر المحدق بها، فكان تأليفهم لقواعد النحو، ووضع الضوابط لها.

مكانة النحو في اللغة العربية:

تتجلى مكانة النحو بأنها تُعتبر العمود الفقري في جسم اللغة العربية؛ وذلك لما يُبنى عليها في فهم المعاني والكلمات والجمل، ومعرفة قواعدها، وحركاتها الإعرابية التي لا نستطيع التحدث بشكل سليم إلا باتباعها.

ويُعد النحو العربي العصب النابض للغة وقطب رحاها، والحصن المنيع الذي لا غنى عنه في صون اللسان من الهَنات، وإقالته من العثرات، وهو الإطار التنظيمي الذي يحكم قوانين اللغة وفق نظام لُغوي موحد، وله قصب السبق بين فنون اللغة. (الجوجو: 2011م، ص1372)

ويُعد النحو الركيزة الأساسية للغة، فهو النظام الذي به يتم نظم اللغة، وهو بالإضافة إلى ذلك يُعد معيار الصلاحية والدقة عند استخدام اللغة. ولا يُعد ما يُقال أو يُكتب صحيحًا ما لم يتم الالتزام به على نحو معلوم، وتبدو أهمية النحو في كل اللغات لكنه أكثر أهمية في تعلم العربية؛ لأن علماء العربية يولون اهتمامًا خاصًا للصلاحية والدقة، إضافة إلى ذلك فإن دارس التراث العربي تحديدًا يجد صعوبة كبيرة في الفهم مالم يكن على معرفة جيدة بنحو العربية وصرفها. وللأسف الشديد فإن النحو هو العلم المظلوم بين علوم العربية، حيث يُعده الكثيرون صعبًا لاعتبارات كثيرة، ولم يكن أسلافنا من العامة والخاصة يجدون تلك الصعوبة؛ كونهم كانوا يتحدثون العربية السليمة سليقة يتلقونها في بيوتهم ومدارسهم ويتحدثون بها في أسواقهم ومراكز تعلمهم. (المصري: 2016م، ص32)

أهمية تعليم النحو العربي:

إن تعليم القواعد ما هي إلا وسيلة تؤدي إلى سلامة التعبير، حديثًا وكتابةً، وإلى فهم الأفكار وإدراك المعاني بيسر، ولذلك فإن كثرة التدريب والمران، وملاحظة طرائق استعمال اللغة في نصوص ومواقف لُغوية حية تمكن التلاميذ من فهم القواعد والإحساس بها، والانطلاق في الكلام والكتابة بسهولة وسليقة. (أبو مغلي: 2009م، ص63)

فتبرز أهمية اللغة العربية من كونها ذات قدرة كبيرة على تذليل الصعاب، وقوة واضحة في مجابهة الحياة، واستيعاب كل جديد من العلم والحكمة والفلسفة، وأنواع المعارف الأخرى، وهي تتمتع برسوخ في الأصول، وحيوية في الفروع. (الدليمي، والوائلي: 2003م، ص60)

وتأتي أهمية النحو من أهمية اللغة العربية ذاتها، إذ أنه يعمل على تقويم الألسنة، وتجنب الخطأ في الكلام والكتابة، ويعوِّد على صحة الحكم، ودقة الملاحظة، ونقد التراكيب، ويعمل على شحذ العقول، والتدريب على التفكير المتواصل المنظم، ويمكِّن من فهم التراكيب المعقدة والغامضة. (الدليمي: 2004م، ص25)

ويُشير السيد (1969) إلى أهمية النحو وأنه ذو فائدة تربوية عظيمة؛ حيث يُسهم في بناء شخصية الطالب، وينمي لديه الجوانب اللغوية، والثقافية، فضلًا عما يكتسبه الطالب من مهارات رئيسة مثل: الملاحظة، والتحليل، والمقارنة، والربط، والاستنباط، والتجريب، هذا إلى جانب ما تغرسه هذه المادة من اتجاهات إيجابية لدى الطالب.

فتدريس النحو للنشء ضرورة محتمة؛ لأنه وسيلة لحفظ اللغة العربية، ومنع اللحن من التسلل إليها، ويساعد على عصمة اللسان من الخطأ، والقلم من الزلل، ويساعد على التفكير العلمي المنظم؛ لأنه رياضة للعقل، ويحارب تفشي العامية، ويساعد على الاتصال الصحيح السليم من خلال نقل المعنى المقصود فيسهل فهمه. (مجاور: 2000م، ص363)

ومما سبق يمكن تلخيص أهمية تعليم النحو العربي في الآتي:

- يعمل على تقويم الألسنة وتجنب الخطأ في الكلام والكتابة.
- يعمل على حماية اللغة العربية من اللحن.
- يعمل على تنمية الجوانب اللغوية، والثقافية لدى الطالب.
- يساعد المتعلم على صحة الحكم ودقة الملاحظة ونقد التراكيب.
- شحذ العقول، والتدريب على التفكير المتواصل المنظم، ويمكّن من فهم التراكيب المعقدة والغامضة.

أهداف تدريس النحو العربي:

لتدريس النحو العربي هدفان: نظري يتعلق باستيعاب القواعد النحوية، ووظيفي يتعلق بتطبيقها، ويندرج تحت هذين الهدفين الأهداف الآتية:

1- تيسير إدراك الطلبة للمعاني المسموعة والمقروءة، والتعبير عنها بوضوح لا يدخله غموض أو إبهام أو خطأ، وترتيب أجزاء الكلام على أساس ترابط المعاني ومواقع الألفاظ في التراكيب. (عامر: 2000م، ص124)
2- تقويم اعوجاج اللسان من الزلل في النطق، والقلم من الزلل في الكتابة، وتصحيح المعاني والمفاهيم.
3- تمكين الطلبة من القراءة والكتابة والحديث بصورة خالية من الأخطاء اللغوية.
4- وقوف الطلبة على خصائص اللغة العربية وثراء صيغها؛ لأن هذه القواعد تكشف عن أوضاع اللغة المختلفة بصيغها المتنوعة، والتغيرات التي تحدث في ألفاظها وتراكيبها.
5- تدريب الطلبة على استعمال الألفاظ والتراكيب استعمالًا صحيحًا؛ بإدراك الخصائص الفنية السهلة للجملة العربية، كمكونات الجملة ومكملاتها. (شحاتة: 1993م، ص202)

6- إن الطلبة الذين يدرسون لغة أجنبية إلى جانب لغتهم القومية يجدون في دراسة قواعد لغتهم ما يساعدهم على فهم اللغة الأجنبية؛ لأن بين اللغات قدرًا مشتركًا من القواعد العامة (عاشور والحوامدة: 2007م، ص106).

ومن خلال ما سبق يتضح أن أهم أهداف النحو هي إعانة الطلبة على التحدث والكتابة دون أخطاء، والقدرة على فهم التراكيب الغامضة وإعادة الصياغة لها من خلال الاستخدام السليم لقواعد اللغة، والتمكن من فهم مدلولات كل الكلمات، ومعانيها الوظيفية التي تخدم النص القرائي، وإتقان مهارات الاتصال اللغوي.

أسباب ضعف الطلبة في النحو العربي:

يُعد فهم القواعد النحوية من أصعب مشكلات الطلبة وأعقدها، ولذا فقد أصبحت عندهم مصدر نفور منها ومن اللغة، ومن ثم تعالت صيحات الشكوى من إخفاق الطلبة في تعلمها، وضعفهم في اكتسابها في شتى مراحل التعليم، ولعل من الأسباب التي أدت إلى ضعف الطلبة في النحو العربي الآتي:

1- **طبيعة المادة النحوية:** لاعتمادها على قوانين مجردة، واحتياجها إلى عمليات عقلية عليا، وتعدد الأوجه الإعرابية، وما إلى ذلك من أمور تُشعر الطالب بصعوبة المادة.
2- **المنهج النحوي:** اشتمال المنهج أحيانًا على موضوعات غير مرتبطة بحاجات الطلبة ومشاعرهم، وتفتت وتبعثر بعض موضوعاتها.
3- **كتاب النحو المقرر:** غلبة الطابع المنفر من طبع وتغليف وتتابع موضوعات، وطريقة عرض المادة، وخلوها من أساليب الإيضاح، وطريقة عرض المادة، وخلقها نوعًا من الملل والضجر للطلبة.
4- **طريقة التدريس:** مهما بلغت صعوبة المادة وجفافها فإن للطريقة الجيدة دورًا مهمًا في إيصال المعلومة وتبسيطها، وإن ما نجده على أرض الواقع من طرائق تقليدية تجعل من النحو رموزًا مجردة، وقوالب صماء.
5- **معلم اللغة العربية:** معاناة كثير من المعلمين من انخفاض في المستوى اللغوي، وقلة التجديد والتنويع في طرائق تدريسهم للمادة، انعكس سلبًا على مستوى الطلبة.
6- **طبيعة المتعلم:** انصراف الطلبة عن تعلم اللغة العربية، لانعدام الدافع، وعدم إدراكهم للهدف الصحيح من وراء تعلم النحو.
7- **البيئة المحيطة بالمتعلم:** سيطرة العامية في مختلف مناحي الحياة، حرم الطلبة من الاستماع إلى الأساليب الصحيحة، والتراكيب السليمة.
8- **وسائل الإعلام:** شيوع اللحن والتحريف على ألسنة العاملين في وسائل الإعلام سواءً كانت مسموعةً أو مكتوبةً أو مرئيةً، كان له دور في إبراز تلك المشكلة. (زقوت: 1999م، ص ص178-185)

ويرى الباحث أن من أسباب ضعف الطلبة في النحو، هي قلة تلبية الأمثلة والنماذج النحوية لرغباتهم، فلا تثير دوافعهم وميولهم لتعلم القواعد النحوية، فبعض المعلمين يسرد الأمثلة بطريقة تخلق نوعًا من النفور والابتعاد لدى الطلبة عن المادة، فأكثرهم يحفظون هذه الأمثلة من أجل الاختبار دون استيعاب.

علاج ضعف الطلبة في النحو العربي:

ذكر عطية (2007م، ص187) والضبعات (2007م، ص201) أن هناك عدة وسائل تُساعد على علاج ضعف الطلبة في القواعد النحوية، منها:

1- أن تتصل دروس النحو بالحياة، وأن تعالج المواقف التي تواجه المتعلمين في حياتهم اليومية.
2- استثارة دوافع المتعلمين واستغلالها في تدريس القواعد النحوية.

3- الابتعاد عن الأساليب المعقدة في عرض المادة النحوية وقواعدها.
4- الاستفادة من الوسائل التعليمية والمواقف التي يمكن أن ينطلق منها المدرس في تدريس مادة النحو العربي.
5- زيادة تدريب المتعلمين على تحليل الجمل والتراكيب اللغوية، وتحديد المواقع الإعرابية لمفرداتها.
6- جعل فروع اللغة العربية مواد تطبيقية لمادة النحو، وعدم التهاون في أي تقصير لُغوي من جانب الطلبة.
7- تعويد الطلبة على سماع الأساليب العربية الصحيحة وترديدها باستمرار، والإتيان بأمثلة مشابهة، بحيث تكون حصة اللغة العربية تطبيقًا لقواعد النحو العربي عن طريق التدريس والتقليد والممارسة.
8- ضرورة ترتيب أبواب النحو بحيث تُجمع الموضوعات ذات العلاقة في أبواب مستقلة.
9- أن تركز الاختبارات وطرق التقويم على قياس مدى تحقق الأهداف، فتتجنب الاختبارات التركيز على المصطلحات أو تسميع القواعد.
10- استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في مواقف تعلم القواعد النحوية بلا تكلف؛ لأن استخدامها يُفضي على الدرس فاعلية وتشويقًا، ويحبب المتعلمين في استخدام هذه القواعد.

ويرى الباحث أن من وسائل علاج ضعف الطلبة في القواعد النحوية التنويع في طرائق التدريس، وتوظيف وسائل تعليمية متعددة، وربط المادة بالواقع، وهذا يتطلب من المعلم اطلاعًا موسعًا على أهم طرائق التدريس الحديثة، والعمل على إثراء المنهج، وتطوير نفسه، وعدم الاكتفاء بما هو تقليدي وممل.

2- الدراسات السابقة:

- **دراسة إيمان أبو شباب (2019):** هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى التعليم المتمايز في تحسين مستوى التحصيل في مادة الرياضيات والاتجاهات نحوها لدى طلبة الصف الثالث الأساسي ذوي صعوبات التعلم في المدارس الحكومية في الأردن. ولتحقيق هدف الدراسة اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي، وأعدت اختبارًا تحصيليًا في الرياضيات، وبطاقة الملاحظة؛ لملاحظة اتجاهات الطلبة نحوها. وتكونت عينة الدراسة من (70) طالبًا وطالبة من طلبة الصف الثالث في ست مدارس حكومية تابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة جرش في الأردن، وتم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين (تجريبية، وضابطة). وقد أظهرت الدراسة عددًا من النتائج أهمها: يوجد فروق ذات دلالة في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي بين أفراد المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية تُعزى للبرنامج المستخدم في الدراسة.
- **دراسة جواهر الشهراني (2019):** هدفت الدراسة إلى معرفة أثر تدريس العلوم باستخدام استراتيجية التعليم المتمايز القائم على الأنشطة في تنمية الاستيعاب المفاهيمي وتنمية عادات العقل لدى طالبات الصف الثاني المتوسط. ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وأعدت اختبارًا تحصيليًا، ودليلًا للمعلم. وتكونت عينة الدراسة من (40) طالبة، اختيرت بالطريقة العشوائية من طالبات الصف الثاني المتوسط، ووُزِّعَتْ بالتساوي إلى مجموعتين (تجريبية، وضابطة)، وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية ودرجات طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبي.
- دراسة خالد الشقران (2019): هدفت الدراسة إلى تقصي أثر التدريس المتمايز في اكتساب المفاهيم العلمية ومهارات عمليات العلم والاتجاه نحو العلوم لدى طلاب الصف السابع الأساسي. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، وأعد اختبارًا؛ لقياس المفاهيم العلمية مكوناً من (27) فقرة، واختبارًا لقياس عمليات العلم مكوناً من (24) فقرة، ومقياس الاتجاه نحو العلوم مكونًا من (33) فقرة. وتكونت عينة الدراسة من (65) طالبًا اختيروا بالطريقة المتيسرة، حيث اختيرت إحدى الشعب عشوائيًا كمجموعة تجريبية بلغ عددها

(31) طالبًا درست بطريقة التدريس المتمايز، والشعبة الأخرى مثلت المجموعة الضابطة بلغ عددها (34) طالبًا درست بالطريقة الاعتيادية. وأظهرت الدراسة عددًا من النتائج أهمها: وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

- **دراسة عفاف يوسف (2019):** هدفت للكشف عن أثر استراتيجية خرائط المفاهيم في تحسين مهارات القواعد النحويّة لدى طلاب الصف السابع الأساسي. ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وأعدت اختبارًا تحصيليًا للقواعد النحوية. وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبًا، بواقع شعبتين، جرى اختيارهما عشوائيًّا من بين شعب الصف السابع الأساسي في مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز، في منطقة إربد للعام الدراسي (2016م/2017)، واختيرت إحدى الشعب عشوائيًا؛ لتمثل المجموعة التجريبية التي تمّ تدريسها وفق استراتيجية خرائط المفاهيم في حين عدّت الشعبة الثانية هي المجموعة الضابطة التي درست القواعد النحويّة باستخدام الطريقة التقليدية. وأظهرت الدراسة عددًا من النتائج أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على أدائهنّ في اختبار القواعد النحويّة البعدي، لصالح المجموعة التجريبية.
- **دراسة رائد حميد (2019):** هدفت إلى تعرف أثر أنموذجي (كمب وبارمان) في اكتساب المفاهيم النحوية في مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الرابع العلمي. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، وأعد اختبارًا تحصيليًا، والخطط التدريسية المتعلقة بتدريس المجموعة التجريبية الأولى باستعمال أنموذج كمب، والخطط التدريسية المتعلقة بتدريس المجموعة التجريبية الثانية باستعمال أنموذج بارمان، والخطط التدريسية المتعلقة بتدريس المجموعة الضابطة وفقًا للطريقة الاعتيادية. وتكونت عينة الدراسة من (75) طالبة، ووُزِّعَتْ إلى ثلاث مجموعات، حيث تم اختيار إعدادية شط العرب للبنات المجموعة التجريبية الأولى التي ستتعرض طالباتها إلى المتغير المستقل الأول (أنموذج كمب)، وثانوية الزرقاء للبنات المجموعة التجريبية الثانية التي ستتعرض طالباتها إلى المتغير المستقل الثاني (أنموذج بارمان)، وثانوية التحرير للبنات المجموعة الضابطة التي ستتعرض طالباتها إلى المتغير المستقل (الطريقة الاعتيادية). وأظهرت الدراسة عددًا من النتائج أهمها: أن أنموذج (كمب) أفاد طالبات المجموعة الأولى، وذلك بارتفاع درجاتهن في اختبار اكتساب المفاهيم، وتفوقهن على المجموعة الثانية والمجموعة الضابطة. كذلك تفوق المجموعة التجريبية الثانية التي استعمل معها أنموذج (بارمان) على المجموعة الضابطة.

التعليق على الدراسات السابقة:

هدفت بعض الدراسات السابقة إلى استخدام استراتيجية التعليم المتمايز مع متغيرات تربوية مختلفة، كما هدفت بعض الدراسات إلى تنمية المهارات النحوية باستخدام طرائق تدريسية متنوعة، واتفقت الدراسة الحالية في (المتغير المستقل) مع بعض الدراسات السابقة التي استخدمت استراتيجية التعليم المتمايز واختلفت معها في المتغير التابع، كما اتفقت مع دراستي عفاف يوسف (2019) ورائد حميد (2019) في المتغير التابع وهو تنمية المهارات النحوية، واختلفت معها في المتغير المستقل، وتميزت هذه الدراسة بأنها استهدفت تدريس المهارات النحوية باستخدام استراتيجية التعليم المتمايز.

واختلفت الدراسة الحالية زمنيًا عن جميع الدراسات السابقة؛ إذ أُجْرِيَت في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (2021م- 2022).

وتنوعت أداوت الدراسات السابقة بين البرامج والاختبارات والاستبانات، واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة التي استخدمت اختبارًا وقائمة مهارات، واختلفت عنها في نوع البرنامج التعليمي، وتميزت هذه الدراسة بأنها استخدمت برنامجًا تعليمًا قائمًا على استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية المهارات النحوية.

واقتصرت أغلب الدراسات السابقة على منهج واحد، وما يميز هذه الدراسة أنها استخدمت منهجين، هما: (المنهج الوصفي، والمنهج شبه التجريبي)، واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات التي اختارت عينتها من المرحلة الجامعية، واختلفت عنها في العينة حيث اقتصرت الحالية على عينة من طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية- صنعاء.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفادت هذه الدراسة من الدراسات السابقة من عدة وجوه، أهمها:

- تحديد مشكلة الدراسة وبلورة أسئلتها، وتعرف موقعها وأصالتها بين الدراسات السابقة، وإثراء فصولها النظرية والتطبيقية.
- تحديد منهج الدراسة المناسب، وأدوات جمع البيانات المناسبة، وكيفية التحقق من صدقها وثباتها، وكيفية تتابع إجراءات دراسة المشكلة، واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات، وكيفية استخلاص النتائج وعرضها ومناقشتها وتفسيرها.
- تحديد المهارات النحوية اللازمة لطلبة الأقسام العلمية بكلية التربية صنعاء التي يمكن تنميتها عن طريق تدريسها باستراتيجية التعليم المتمايز.
- كيفية إعداد برنامج تعليمي مصمم وفق استراتيجية التعليم المتمايز، وإعداد اختبار المهارات النحوية.
- الإفادة من بعض المراجع التي أشارت إليها الدراسات السابقة.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها.

1. **منهج الدراسة وتصميمها التجريبي:**

اعتمدت الدراسة منهجين هما: (المنهج الوصفي) في جمع المعلومات والبيانات وتحليلها وتفسيرها، و(المنهج التجريبي) الذي تم من خلاله اختيار أسلوب تصميم المجموعة التجريبية الواحدة؛ لبيان أثر المتغير التجريبي المستقل (التعليم المتمايز) في تنمية المتغير التابع (المهارات النحوية).

2. **مجتمع الدراسة وعينتها:**

تمثل مجتمع الدراسة بجميع طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية – صنعاء في المستوى الأول للعام الجامعي (2021م-2022)، وتكونت عينة الدراسة الميدانية من (41) طالبًا وطالبة من طلبة الأقسام العلمية مستوى أول المسجلين بقسمي (الرياضيات وعلوم الحياة) في العام الجامعي (2021م – 2022)، تم اختيارهم بطريقة قصدية ليمثلوا مجموعة تجريبية واحدة تم تدريسهم المهارات النحوية المقررة عليهم في كتاب (اللغة العربية 102) باستخدام استراتيجية التعليم المتمايز.

وقد اقتصر الباحث على عينة تجريبية واحدة للمبررات الآتية:

- أن عدد الطلبة في الأقسام العلمية بكلية التربية صنعاء قليلون.
- أن قسم الفيزياء لم يلتحق به أي طالب للمستوى الأول في العام الجامعي (2021م – 2022). كما أنه تم اختيار العينة الاستطلاعية من قسم الكيمياء.

- أن قسمي الرياضيات وعلوم الحياة يدرسون مقرر (اللغة العربية 102) في وقت متّحد وقاعة واحدة أي (مدمجين)، مما يجعل من المتوقع تشابه خصائصهم الاجتماعية والثقافية والاقتصادية وتشابه لهجة كلامهم.
- استعداد دكتور المادة للتعاون مع الباحث.
- قدرة الباحث على بذل الجهد الذي يتطلبه تنفيذ التجربة مع هذه العينة المحدودة، ومناسبة الزمن لجمع البيانات ومعالجتها إحصائيًا، ودقة نتائج التجارب ذات العينات المعتدلة.

3. أداة الدراسة:

أُستخدم في هذه الدراسة اختبارٌ؛ لقياس المهارات النحوية، ويهدف الاختبار إلى قياس أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية المهارات النحوية المستهدفة لدى طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية – صنعاء من خلال مقارنة متوسطي التطبيقين (القبلي والبعدي).

وتكوّن اختبار المهارات النحوية من (32) سؤالًا تسلسل حسب تسلسل قائمة المهارات النحوية التي تم تحكيمها بنصاب سؤال واحد لكل مهارة، وتمت صياغة مفردات الاختبار بالاعتماد على الأسئلة الموضوعية؛ ممثلًا في أحد أنواعها، وهو الاختيار من متعدد، وجاء اختيار هذا النوع من الاختبارات؛ لما يحققه من إيجابيات، تتمثل في أنه يحتاج إلى مجهود ووقت قليل، ولاتصافه بمواصفات الاختبار الجيد؛ حيث إنه يتصف بإعطاء نفس النتائج مهما اختلف المصححون؛ مما يقلل نسبة التقدير الذاتي، كما أن الأسئلة فيه محددة، والإجابات محددة أيضًا، ويقل فيه الالتباس، وقد تم وضع مجموعة من البدائل للسؤال، يختار منها الطالب بديلاً واحدًا. كما تم صياغة الاختبار حسب جدول المواصفات للموازنة الموضوعية بين أهمية المهارات النحوية ومستويات الأهداف المعرفية من المجال المعرفي لتصنيف (بلو)، حيث تم التركيز على المهارات العقلية العليا: (الفهم، والتطبيق، والتحليل، والتقويم).

وبعد ذلك تم التأكد من الصدق الظاهري للاختبار بعرضه على عدد من المتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها وفي القياس والتقويم. كما صُدِّر الاختبار بخطاب للمحكمين لإبداء آرائهم في صلاحيته للتطبيق الميداني لأغراض البحث العلمي. بَيّن لهم هدف الاختبار وطريقة إبداء آرائهم فيه، وقد أجمع كل المحكمين على صلاحية اختبار المهارات النحوية وملحقاته لأغراض البحث العلمي بصورته الراهنة عدا صياغة بعض الفقرات وترتيبها، وبذلك أصبح الاختبار في صورته النهائية مكوناً من (32) سؤالًا.

وبعد الانتهاء من إيجاد الصدق الظاهري للاختبار جُرِّبَ على عينة استطلاعية من (20) طالبًا بقسم الكيمياء بكلية التربية- صنعاء، من خارج عينة الدراسة؛ لقياس خصائص صدق الاختبار وثباته ومعاملات صعوبته وتمييز فقراته.

صدق الاتساق الداخلي:

للتأكد من صدق فقرات الاختبار، أوجد الباحث الاتساق بين الفقرات والدرجة الكلية للاختبار مستخدمًا في ذلك البرنامج الإحصائي (spss) لإيجاد ذلك، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (1) معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	.387*	دال عند 0.05	12	.380*	دال عند 0.05	23	.514*	دال عند 0.05
2	.684**	دال عند 0.01	13	.577**	دال عند 0.01	24	.554*	دال عند 0.05

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
3	.524**	دال عند 0.01	14	.504**	دال عند 0.05	25	.622**	دال عند 0.01
4	.438**	دال عند 0.01	15	.460**	دال عند 0.01	26	.433**	دال عند 0.01
5	.702**	دال عند 0.01	16	.499**	دال عند 0.01	27	.358**	دال عند 0.01
6	.432**	دال عند 0.01	17	.434**	دال عند 0.01	28	.566**	دال عند 0.01
7	.662**	دال عند 0.01	18	.509**	دال عند 0.01	29	.391**	دال عند 0.01
8	.388**	دال عند 0.01	19	.652**	دال عند 0.01	30	.715**	دال عند 0.01
9	.734**	دال عند 0.01	20	.625**	دال عند 0.01	31	.584**	دال عند 0.01
10	.470**	دال عند 0.01	21	.482**	دال عند 0.01	32	.469**	دال عند 0.01
11	.524*	دال عند 0.05	22	.530**	دال عند 0.01			

- ** دال احصائياً عند مستوى دلالة (0.01) - *دال احصائياً عند مستوى دلالة (0.05)

يتضح من الجدول السابق أن جميع فقرات الاختبار ترتبط بمتوسط الدرجة الكلية للاختبار ارتباطًا ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) لبعض الفقرات، وعند مستوى دلالة (0.05) لبعض الفقرات الأخرى، وهذا يؤكد اتساق فقرات الاختبار، أي صدق الاختبار لما أُعد له.

معامل الصعوبة:

لإيجاد معامل صعوبة كل فقرة، قام الباحث بترتيب نتائج الاختبار الاستطلاعي ترتيبًا تنازليًا (من الأكبر إلى الأصغر)، وقسم العينة إلى مجموعتين (عليا- دنيا)، وتم أخذ 27% من المجموعة العليا، 27% من الدنيا. ثم استخدم الباحث المعادلة الآتية لحساب معامل الصعوبة وهي:

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{عدد الطلبة الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة}}{\text{إجمالي عدد الطلبة}} \times 100$$

وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي.

جدول (2) يوضح معامل الصعوبة لفقرات الاختبار

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل الصعوبة
1	0.37	12	0.55	23	0.52
2	0.48	13	0.46	24	0.42
3	0.60	14	0.49	25	0.43
4	0.40	15	0.43	26	0.60
5	0.47	16	0.51	27	0.58
6	0.50	17	0.40	28	0.46
7	0.52	18	0.46	29	0.59
8	0.42	19	0.59	30	0.36
9	0.43	20	0.36	31	0.39
10	0.60	21	0.39	32	0.52
11	0.58	22	0.52		

يتضح من الجدول (2) أن معامل الصعوبة تراوحت بين (0.36- 0.60) وهي معاملات صعوبة مقبولة.

معامل التمييز:

ولإيجاد معامل التمييز استخدم الباحث المعادلة الآتية:

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة للفئة العليا- عدد الإجابات الصحيحة للفئة الدنيا}}{\text{عدد أفراد إحدى المجموعتين}} \times 100$$

وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي.

جدول (3) يوضح معامل التمييز للفقرات

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل الصعوبة
1	0.48	12	0.60	23	0.64
2	0.55	13	0.48	24	0.53
3	0.72	14	0.55	25	0.65
4	0.49	15	0.65	26	0.49
5	0.64	16	0.62	27	0.61
6	0.52	17	0.57	28	0.40
7	0.50	18	0.55	29	0.35
8	0.63	19	0.59	30	0.50
9	0.44	20	0.61	31	0.56
10	0.43	21	0.45	32	0.48
11	0.65	22	0.63		

يتضح من الجدول (3) أن معامل التمييز لفقرات الاختبار تراوحت بين (0.35- 0.72) وهي معاملات مقبولة.

ثبات الاختبار:

للتأكد من ثبات الاختبار، استخدم الباحث طريقة (ألفا كرونباخ): حيث حصل ثبات الاختبار على (0.918). وبهذا يكون الباحث قد تأكد من صدق وثبات الاختبار، وأصبح الاختبار يطمئن الباحث لتطبيقه على عينة الدراسة.

تنفيذ التطبيق:

قام الباحث بتطبيق اختبار المهارات النحوية القبلي على عينة الدراسة بتاريخ (2022/2/28)، ثم بدأ الباحث بتنفيذ التجربة الميدانية بتدريس المهارات النحوية باستراتيجية التعليم المتمايز على المجموعة التجريبية تاريخ (2022/3/7)؛ حيث استغرق تنفيذ التجربة الميدانية مع الاختبارين القبلي والبعدي (تسعة أسابيع) بواقع محاضرة أسبوعيًا، تحددت بيوم (الإثنين) من كل أسبوع من الساعة العاشرة صباحًا وحتى الساعة الثانية عشرة ظهرًا حسب الجدول المخصص لمحاضرة مقرر اللغة العربية (102) بكلية التربية- صنعاء، ابتداءً من يوم الإثنين بتاريخ (2022/3/7)، وانتهاءً يوم الإثنين بتاريخ (2022/5/23)، تخلل الفترة إجازة شهر رمضان المبارك، وبذلك تكون البرنامج التعليمي من تسع محاضرات، زمن المحاضرة (ساعتان) حسب المحاضرات الجامعية لشهادة البكالوريوس، كما خصص الباحث فقرة ختامية لمراجعة وتقييم البرنامج التعليمي.

وطُبِقَ الاختبار البعدي للمهارات النحوية يوم الإثنين بتاريخ (2022/5/30)، بإشراف الباحث في ظروف متشابهة للاختبار القبلي. والجدول الآتي يوضح الخطة الزمنية لتنفيذ البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعليم المتمايز.

جدول(4) الخطة الزمنية لتدريس البرنامج التعليمي للعينة التجريبية

المحاضرة	الدروس	مدة المحاضرة	التاريخ
الأولى	الاختبار القبلي		2022/2/28م
الثانية	الفاعل – نائب الفاعل.	ساعتان	2022/3/7م
الثالثة	المفعول به – المفعول المطلق	ساعتان	2022/3/14م.
الرابعة	المفعول لأجله – المفعول فيه	ساعتان	2022/3/21م.
الخامسة	المفعول معه – الاستثناء	ساعتان	2022/3/28م.
السادسة	الحال – التمييز	ساعتان	2022/5/9م.
السابعة	الفعل المضارع	ساعتان	2022/5/16م.
الثامنة	العدد	ساعتان	2022/5/23م.
التاسعة	الاختبار البعدي		2022/5/30م.

الأساليب الإحصائية لمعالجة بيانات الدراسة:

عُوْلِجَتْ بيانات الدراسة بواسطة الحاسب الآلي، باستعمال الرزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية والإنسانية (SPSS)، واستُعْمِلَ كلٌّ من الإحصاء الوصفي والاستدلالي في معالجة بيانات الدراسة وتحليلها، وهي: (المتوسطات الحسابية – الانحرافات المعيارية- معامل ارتباط (بيرسون pearson)- معامل (كرونباخ ألفا)- اختبار (T-test).

4- عرض النتائج ومناقشتها.

- **نتائج الإجابة عن السؤال الأول:** "ما المهارات النحوية اللازمة لطلبة الأقسام العلمية بكلية التربية – صنعاء؟"

وللإجابة عن هذا السؤال، تم الرجوع إلى كتاب (اللغة العربية 102) المقرر على طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية – صنعاء كمتطلب جامعي، ومراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالمهارات النحوية، وآراء بعض الخبراء في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ثم أُعِدَّت قائمة بالمهارات النحوية التي يمكن تنميتها لدى طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية صنعاء من الموضوعات المقررة عليهم، وعرضها على المحكمين في أدوات الدراسة للتأكد من صدقها وإبداء آرائهم حول مدى مناسبة هذه المهارات لطلبة الأقسام العلمية، وتكونت القائمة بعد تحكيمها من (32) مهارة، ويبين الجدول الآتي المهارات النحوية في صورتها النهائية.

جدول (5) يبين قائمة المهارات النحوية اللازمة لطلبة الأقسام العلمية بكلية التربية صنعاء في صورتها النهائية.

م	المهارات النحوية	م	المهارات النحوية
1	يستخرج الفاعل من أمثلة معطاة.	17	يميز بين الظرف المتصرف وغير المتصرف من خلال أمثلة معطاة.
2	يعرب الفاعل في أمثلة معطاة.	18	يستخرج المفعول معه من أمثلة معطاة.
3	يوضح حكم إعراب الفاعل.	19	يعرب المفعول معه إعرابًا صحيحًا.
4	يوضح نوع الفاعل في أمثلة معطاة.	20	يستخرج أركان الاستثناء من أمثلة معطاة.
5	يستخرج نائب الفاعل من أمثلة معطاة.	21	يقارن بين أنواع الاستثناء من حيث الأداة والإعراب.
6	يعرب نائب الفاعل في أمثلة معطاة.	22	يعرب الحال في أمثلة معطاة.
7	يستخرج المفعول به من أمثلة معطاة.	23	يوضح نوع الحال من خلال أمثلة معطاة.

م	المهارات النحوية	م	المهارات النحوية
8	يعرب المفعول به في أمثلة معطاة.	24	يبين صاحب الحال في أمثلة معطاة.
9	يوضح نوع المفعول به في أمثلة معطاة.	25	يوضح نوع التمييز في أمثلة معطاة.
10	يستخرج المفعول المطلق من أمثلة معطاة.	26	يعرب التمييز إعرابًا صحيحًا.
11	يوضح نوع المفعول المطلق في أمثلة معطاة.	27	يبين أدوات نصب الفعل المضارع.
12	يستخرج النائب عن المفعول المطلق من أمثلة معطاة.	28	يوضح سبب نصب الفعل المضارع بأن مضمرة وجوبًا أو جوازًا.
13	يستخرج المفعول لأجله من أمثلة معطاة.	29	يميز بين الأدوات التي تجزم فعلًا مضارعًا واحدًا والتي تجزم فعلين.
14	يعرب المفعول لأجله في أمثلة معطاة.	30	يعرب الفعل المضارع المجزوم إعرابًا صحيحًا.
15	يستخرج ظرفي الزمان والمكان من أمثلة معطاة	31	يبين سبب اقتران جواب الشرط بالفاء من خلال أمثلة معطاة.
16	يميز بين الظرف المحدد والمبهم في أمثلة معطاة.	32	أن يكتب الأعداد كتابة صحيحة.

- **نتائج الإجابة على السؤال الثاني:** "ما صورة برنامج تعليمي قائم على استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية المهارات النحوية لدى طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية – صنعاء؟".

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بالاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة باستراتيجية التعليم المتمايز وتطبيقاته التربوية، وكيفية بناء البرامج التعليمية وفق استراتيجية التعليم المتمايز، كما قام الباحث باستشارة بعض الخبراء والمختصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها واسترشد بآرائهم، ثم أُعدَّ برنامجًا تعليميًا قائمًا على استراتيجية التعليم المتمايز لتنمية المهارات النحوية، وعرضه على المحكمين في أدوات الدراسة؛ للتحقق من صدقه ومناسبته لطلبة الأقسام العلمية بالكلية، ثم عرضه على المجموعة التجريبية بغرض تنمية المهارات النحوية.

وبدأ البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعليم المتمايز بالهدف العام، وتحديد المستهدفين في البرنامج من طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية صنعاء، ومصادر بناء البرنامج، ومبرراته، ثم أهدافه الخاصة المتمثلة بالمهارات النحوية المحددة في قائمة المهارات، وتكوّن البرنامج التعليمي في صورته النهائية بعد تحكيمه من (7) محاضرات كل محاضرة احتوت على درسين من كتاب (اللغة العربية 102) المقرر على طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية – صنعاء كمتطلب جامعي، وكل درس فيه عدد من الأنشطة القائمة على التعليم المتمايز المناسبة لكل درس نحوي. ورُوعي عند اختيار المحتوى مناسبته لحاجات الطلبة، وميولهم، وقدراتهم، والفروق الفردية بينهم، وربطه بالأهداف العامة للبرنامج.

أما استراتيجيات التدريس المقترحة لتنفيذ البرنامج التعليمي فقد تم الاستناد إلى توليفية مجتمعة من استراتيجيات التدريس المتمايز المتمثلة في: (المجموعات المرنة – الأنشطة المتدرجة- المحطات التعليمية- فكر، زاوج، شارك – العصف الذهني – الألعاب التعليمية – الأنشطة الثابتة – الاكتشاف- حل المشكلات)، بحيث تمتزج هذه الاستراتيجيات جميعًا مع بعضها، وبحيث تناسب قدرات الطلبة ومستوياتهم، بهدف تمكينهم من المهارات النحوية.

وتم تحديد واختيار الأنشطة التعليمية وفقًا لاهتمامات الطلبة وقدراتهم، وقد تضمن البرنامج عددًا من الأنشطة، ورُوعي في إعدادها واختيارها مجموعة من المعايير التي يجب أن تتصف بها الأنشطة. كما تم استخدام العديد من الوسائل التعليمية التي تساعد على تنفيذ البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعليم المتمايز، ومنها: (بطاقات ملونة تساعد على تنمية المهارات النحوية، ولوحات لكتابة بعض النصوص، وأقلام ملونة، وأوراق عمل، والسبورة التعليمية، والحاسب الآلي (البوربوينت)، وجهاز عرض الشفافيات).

أما في تقويم البرنامج التعليمي فقد استُخدم التقويم القبلي من خلال طرح الأسئلة في بداية المحاضرات للكشف عن خبرات الطلبة، وتهيئتهم وإثارة دافعتيهم للتعلم، والتقويم التكويني الذي يتم خلال تدريس المهارات النحوية، وذلك عن طريق طرح الأسئلة للكشف عن مدى تحقق الأهداف في كل محاضرة، بالإضافة إلى تفعيل دور الطلبة وضمان مشاركتهم ودمجهم في الموقف التعليمي واستثارة انتباههم باستمرار، والتقويم الختامي يتم في نهاية كل محاضرة؛ للتأكد من تحقيق الأهداف التعليمية التي وضعت لكل مهارة، وكذلك تم استخدام تقويم ختامي للبرنامج بشكل متكامل يقيس مدى تحقق أهداف البرنامج في تنمية المهارات النحوية.

كما تم تحديد الزمن المناسب لتنفيذ البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعليم المتمايز حيث تم تنفيذ البرنامج يوم الإثنين من كل أسبوع من الساعة العاشرة صباحًا حتى الساعة الثانية عشرة ظهرًا، والجدول الآتي يوضح دروس البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعليم المتمايز.

جدول رقم (6) يوضح دروس البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعليم المتمايز

المحاضرة	الدروس	مدة المحاضرة	التاريخ
الأولى	الفاعل – نائب الفاعل.	ساعتان	2022/3/7م
الثانية	المفعول به – المفعول المطلق	ساعتان	2022/3/14م.
الثالثة	المفعول لأجله – المفعول فيه	ساعتان	2022/3/21م.
الرابعة	المفعول معه – الاستثناء	ساعتان	2022/3/28م.
الخامسة	الحال – التمييز	ساعتان	2022/5/9م.
السادسة	الفعل المضارع	ساعتان	2022/5/16م.
السابعة	العدد	ساعتان	2022/5/23م.

- **نتائج الإجابة عن السؤال الثالث:** "ما أثر تدريس البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية المهارات النحوية لدى طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية – صنعاء؟".

تم التوصل للإجابة عن هذا السؤال من خلال التجربة الميدانية للدراسة، وتطبيق أدواتها على عينة الدراسة، وتطبيق اختبار المهارات النحوية تطبيقًا قبليًا وبعديًا، ثم معالجة البيانات إحصائيًا باستخدام البرنامج الإحصائي (spss)؛ وذلك لحساب الفرق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات النحوية، وفيما يلي تفصيل ذلك من خلال تفسير النتائج ومناقشتها في ضوء فرضية الدراسة الآتية:

- **تنص الفرضية** أنه: "توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لاختبار المهارات النحوية على مستوى الاختبار ككل وعلى مستوى كل مهارة مستقلة لصالح التطبيق البعدي، يُعزى إلى تدريس المهارات النحوية باستراتيجية التعليم المتمايز".

وللتّحقُّق من صحة هذه الفرضية، حُسِبَ متوسطا المجموعة التجريبية (عينة الدراسة) وانحرافها المعياري في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات النحوية، ثم حُسِبَتْ قيمة إحصاء اختبار (t-test) لعينتين مترابطتين لاختبار الفرق الإحصائي بين المتوسطين على مستوى الاختبار ككل وعلى مستوى كل مهارة على حدة، والجدول الآتي يبين هذه المؤشرات الإحصائية ونتيجة الاختبار.

جدول (7) نتائج اختبار (t-test) لعينتين مترابطتين لاختبار دلالة الفرق بين متوسطي مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات النحوية على مستوى المهارات مجتمعة.

المجموعة	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف	درجة الحرية	T	الدلالة	التفسير	حجم الأثر
التجريبية	القبلي	41	11.0244	5.02736	40	20.453	0.000	دالة إحصائيًا	0.9127
	البعدي	41	27.3902	4.32942					

يتضح من الجدول (7) أن مجموعة الدراسة (التجريبية) حصلت في اختبار المهارات النحوية القبلي على المتوسط الحسابي (11.0244) بانحراف معياري قدره (5.02736)، بينما حصلت في اختبار المهارات النحوية البعدي على المتوسط الحسابي (27.3902) بانحراف معياري قدره (4.32942)، ولما كان المتوسط الحسابي لدرجات الاختبار البعدي أكبر من المتوسط الحسابي لدرجات الاختبار القبلي لدى طلبة الأقسام العلمية (الرياضيات، وعلوم الحياة) بكلية التربية صنعاء، فإن ذلك يدل على أن المهارات النحوية لديهم أصبحت أعلى بعد تدريسهم تلك المهارات باستراتيجية التعليم المتمايز، مما يدل على ذلك أن حجم الأثر بلغ (0.9127) وهو تأثير كبير جدًا، إذ أنه عند ضرب المقدار في (100) نجد أن ما يقارب (91.27%) من التباين في أداء طلبة الأقسام العلمية في الاختبارين، وتفسر قيمة حجم الأثر بمدى مصداقية الدلالة الإحصائية لقيمة (t)، حيث تشير قيمة اختبار (t-test) البالغ (20.453) إلى وجود فرق إحصائي بين المتوسطين لصالح التطبيق البعدي؛ إذ أن مستوى الدلالة (0.000) صفري أقل من مستوى الدلالة المحدد في الدراسة بـ(0.05). وهذا يدل على أن البرنامج التعليمي المصمم وفق استراتيجية التعليم المتمايز له تأثير كبير على تنمية المهارات النحوية لدى المجموعة التجريبية (مجموعة الدراسة) من طلبة الأقسام العلمية (الرياضيات- وعلوم الحياة) بكلية التربية- صنعاء.

وللتعرف على حجم الأثر الذي أحدثه المتغير المستقل (استراتيجية التعليم المتمايز) في المتغير التابع (تنمية المهارات النحوية) لدى المجموعة التجريبية من طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية صنعاء في التطبيقين القبلي والبعدي، حُسِبَ (معامل إيتا)، والجدول الآتي يبين قيمة حجم الأثر بتطبيق مربع (إيتا) من خلال المعادلة الآتية:

$$\text{حجم الأثر} = \frac{t^2}{df + t^2}$$

حيث (t) هي قيمة إحصائي الاختبار التائي، و(df) درجة الحرية.

جدول (8) حجم أثر البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية المهارات النحوية لدى المجموعة التجريبية من طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية صنعاء.

المتغير المستقل	المتغير التابع	حجم الأثر
استراتيجية التعليم المتمايز	تنمية المهارات النحوية	0.9127

يتضح من الجدول (8) أن حجم انتقال أثر تدريس البرنامج التعليمي باستراتيجية التعليم المتمايز في تنمية المهارات النحوية لدى المجموعة التجريبية قسمي (الرياضيات وعلوم الحياة) من طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية- صنعاء بلغ (0.9127)، ويعَدُّ مرتفعًا مقارنة بالمعيار الذي حدده المتخصصون بالقياس والتقويم مقداره (0.06)، وهذا يدل على فاعلية استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية المهارات النحوية لدى طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية صنعاء.

ويبين الجدول الآتي رقم (9) المؤشرات الإحصائية ونتيجة الاختبار التائي لاختبار الفرق الإحصائي بين متوسطي المجموعة التجريبية (مجموعة الدراسة) في اختبار المهارات النحوية القبلي والبعدي على مستوى كل مهارة على حدة (مستقلة)، وقُرِنَتْ كل مهارة برتبتها بين بقية المهارات حسب متوسطات الاختبار البعدي.

جدول (9) نتائج اختبار (t-test) لعينتين مترابطتين لاختبار دلالة الفرق الإحصائي بين متوسطي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات النحوية على مستوى كل مهارة على حدة

م	المهارة	التطبيق	المتوسط	الرتبة	درجة الحرية	T	الدلالة	التفسير
1	يستخرج الفاعل من أمثلة معطاة	قبلي	0.3171	2	40	7.822	0.000	دالة إحصائيًا
		بعدي	0.9512					
2	يعرب الفاعل في أمثلة معطاة.	قبلي	0.3171	6	40	9.282	0.000	دالة إحصائيًا
		بعدي	0.8537					
3	يوضح حكم إعراب الفاعل.	قبلي	0.3659	1	40	7.625	0.000	دالة إحصائيًا
		بعدي	0.9756					
4	يوضح نوع الفاعل في أمثلة معطاة.	قبلي	0.2439	6م	40	6.934	0.002	دالة إحصائيًا
		بعدي	0.8537					
5	يستخرج نائب الفاعل من أمثلة معطاة.	قبلي	0.3659	5	40	5.563	0.340	غير دالة
		بعدي	0.878					
6	يعرب نائب الفاعل في أمثلة معطاة.	قبلي	0.2439	3	40	7.979	0.000	دالة إحصائيًا
		بعدي	0.9024					
7	يستخرج المفعول به من أمثلة معطاة.	قبلي	0.3171	1م	40	8.496	0.000	دالة إحصائيًا
		بعدي	0.9756					
8	يعرب المفعول به في أمثلة معطاة.	قبلي	0.2927	6م	40	6.158	0.05	دالة إحصائيًا
		بعدي	0.8537					
9	يوضح نوع المفعول به في أمثلة معطاة.	قبلي	0.2439	8	40	6.870	0.000	دالة إحصائيًا
		بعدي	0.8049					
10	يستخرج المفعول المطلق من أمثلة معطاة.	قبلي	0.2439	3م	40	8.600	0.000	دالة إحصائيًا
		بعدي	0.9268					
11	يوضح نوع المفعول المطلق في أمثلة معطاة.	قبلي	0.439	1م	40	6.530	0.003	دالة إحصائيًا
		بعدي	0.9756					
12	يستخرج النائب عن المفعول المطلق من أمثلة معطاة.	قبلي	0.3902	3م	40	6.137	0.002	دالة إحصائيًا
		بعدي	0.9268					
13	يستخرج المفعول لأجله من أمثلة معطاة.	قبلي	0.3171	6م	40	5.808	0.009	دالة إحصائيًا
		بعدي	0.8537					
14	يعرب المفعول لأجله في أمثلة معطاة.	قبلي	0.2927	5م	40	6.606	0.000	دالة إحصائيًا
		بعدي	0.878					
15	يستخرج ظرفي الزمان والمكان من أمثلة معطاة.	قبلي	0.561	8م	40	2.429	0.000	دالة إحصائيًا
		بعدي	0.8049					
16	يميز بين الظرف المحدد والمبهم في أمثلة معطاة.	قبلي	0.3902	6م	40	4.865	0.000	دالة إحصائيًا
		بعدي	0.8537					

م	المهارة	التطبيق	المتوسط	الرتبة	درجة الحرية	T	الدلالة	التفسير
17	يميز بين الظرف المتصرف وغير المتصرف من خلال أمثلة معطاة.	قبلي	0.3171	8م	40	5.048	0.01	دالة إحصائيًا
		بعدي	0.8049					
18	يستخرج المفعول معه من أمثلة معطاة.	قبلي	0.4878	2م	40	5.385	0.000	دالة إحصائيًا
		بعدي	0.9512					
19	يعرب المفعول معه إعرابًا صحيحًا.	قبلي	0.439	5م	40	4.671	0.000	دالة إحصائيًا
		بعدي	0.878					
20	يستخرج أركان الاستثناء من أمثلة معطاة.	قبلي	0.2683	11	40	4.372	0.628	غير دالة إحصائيًا
		بعدي	0.7073					
21	يقارن بين أنواع الاستثناء من حيث الأداة والإعراب.	قبلي	0.3415	2م	40	7.404	0.000	دالة إحصائيًا
		بعدي	0.9512					
22	يعرب الحال في أمثلة معطاة.	قبلي	0.4146	2م	40	6.312	0.000	دالة إحصائيًا
		بعدي	0.9512					
23	يوضح نوع الحال من خلال أمثلة معطاة.	قبلي	0.4146	6م	40	4.579	0.000	دالة إحصائيًا
		بعدي	0.8537					
24	يبين صاحب الحال في أمثلة معطاة.	قبلي	0.3171	9	40	4.706	0.000	دالة إحصائيًا
		بعدي	0.7805					
25	يوضح نوع التمييز في أمثلة معطاة.	قبلي	0.3659	12	40	2.994	0.368	غير دالة إحصائيًا
		بعدي	0.6829					
26	يعرب التمييز إعرابًا صحيحًا.	قبلي	0.3415	6م	40	5.477	0.000	دالة إحصائيًا
		بعدي	0.8537					
27	يبين أدوات نصب الفعل المضارع.	قبلي	0.4146	7	40	4.230	0.000	دالة إحصائيًا
		بعدي	0.8293					
28	يوضح سبب نصب الفعل المضارع بأن مضمرة وجوبًا أو جوازًا.	قبلي	0.2683	7م	40	6.104	0.000	دالة إحصائيًا
		بعدي	0.8293					
29	يميز بين الأدوات التي تجزم فعلًا مضارعًا واحدًا والتي تجزم فعلين.	قبلي	0.3171	10	40	4.385	0.000	دالة إحصائيًا
		بعدي	0.7561					
30	يعرب الفعل المضارع المجزوم إعرابًا صحيحًا.	قبلي	0.3415	4	40	6.343-	0.000	دالة إحصائيًا
		بعدي	0.9024					
31	يبين سبب اقتران جواب الشرط بالفاء من خلال أمثلة معطاة.	قبلي	0.3659	10م	40	3.825	0.002	دالة إحصائيًا
		بعدي	0.7561					
32	أن يكتب الأعداد كتابةً صحيحةً.	قبلي	0.1707	13	40	3.704	0.000	دالة إحصائيًا
		بعدي	0.5366					
مجموع اختبار المهارات النحوية		قبلي	11.0244		40	20.453	0.000	دالة إحصائيًا
		بعدي	27.3902					

يتبين من الجدول السابق الآتي:

جاءت المتوسطات الظاهرية لمجموعة الدراسة (المجموعة التجريبية) في اختبار المهارات النحوية البعدي أكبر من المتوسطات الظاهرية في الاختبار القبلي في جميع المهارات النحوية، وبدلالة إحصائية أقل من (0.05) ما عدا بعض المهارات، وهي كالتالي:

- حصلت المهارات ذات الأرقام (3- 7- 11) في اختبار المهارات النحوية البعدي على متوسط حسابي متحد بلغ (0.9756)، وجئن في الرتبة الأولى، ونصوصهن على التوالي "**يوضح حكم إعراب الفاعل**"، و"**يستخرج المفعول به من أمثلة معطاة**"، و"**يوضح نوع المفعول المطلق في أمثلة معطاة**"، بينما حصلن في الاختبار القبلي على المتوسطات الحسابية التالية على الترتيب (0.3659)، و(0.3171)، و(0.439)، وبهذا فمتوسطهن في الاختبار البعدي أكبر من متوسطهن في الاختبار القبلي، وكان مستوى الدلالة (0.000)، وهو مستوى دلالة صفري مقارنة بمستوى الدلالة المحدد في الدراسة بـ (0.05)، وهذا يشير إلى وجود فرق إحصائي دال بين متوسطي التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي في المهارات النحوية؛ مما يدل على فاعلية استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية المهارات النحوية لدى طلبة الأقسام العلمية (الرياضيات، وعلوم الحياة) بكلية التربية – صنعاء.
- جاءت المهارات ذات الأرقام (1 – 18 – 21 – 22) في الرتبة الثانية، وحصلن في الاختبار البعدي على متوسط حسابي متحد بلغ (0.9512)، بينما كانت متوسطاتهن في الاختبار القبلي على الترتيب (0.3171) و(0.4878) و(0.3415) و(0.4146)، ونصوصهن على التوالي "**يستخرج الفاعل من أمثلة معطاة**"، و"**يستخرج المفعول معه من أمثلة معطاة**"، و"**يقارن بين أنواع الاستثناء من حيث الأداة والإعراب**"، و"**يعرب الحال في أمثلة معطاة**"، فمتوسطهن الحسابي في الاختبار البعدي أكبر من الاختبار القبلي، وكان مستوى الدلالة (0.000)، وهو مستوى دلالة صفري مقارنة بمستوى الدلالة المحدد في الدراسة بـ (0.05)، وهذا يدل على فاعلية البرنامج القائم على استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية المهارات النحوية لدى طلبة الأقسام العلمية (الرياضيات، وعلوم الحياة) بكلية التربية – صنعاء.
- جاءت المهارات ذات الأرقام (6 – 10- 12) في الرتبة الثالثة، وحصلن في الاختبار البعدي على متوسط حسابي متحد بلغ (0.9268)، بينما كانت متوسطاتهن في الاختبار القبلي على الترتيب (0.2439) و(0.2439) و(0.3902)، ونصوصهن على التوالي"**يعرب نائب الفاعل في أمثلة معطاة**"، و"**يستخرج المفعول المطلق من أمثلة معطاة**"، و"**يستخرج النائب عن المفعول المطلق من أمثلة معطاة**"، فمتوسطهن الحسابي في الاختبار البعدي أكبر من الاختبار القبلي، وكان مستوى الدلالة (0.000)، وهو مستوى دلالة صفري مقارنة بمستوى الدلالة المحدد في الدراسة بـ (0.05)، وهذا يدل على فاعلية البرنامج القائم على استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية المهارات النحوية السابقة لدى طلبة الأقسام العلمية (الرياضيات، وعلوم الحياة) بكلية التربية – صنعاء.
- جاءت المهارتان ذواتا الأرقام (14-19) في الرتبة الخامسة، وحصلتا في الاختبار البعدي على متوسط حسابي متحد بلغ (0.878)، بينما كان متوسطاهما في الاختبار القبلي على الترتيب (0.2927) و(0.439)، ونصاهما على التوالي "**يعرب المفعول لأجله في أمثلة معطاة**"، و"**يعرب المفعول معه إعرابًا صحيحًا**"، فمتوسطهما الحسابيان في الاختبار البعدي أكبر من متوسط الاختبار القبلي، وكان مستوى الدلالة (0.000)، وهو مستوى دلالة صفري مقارنة بمستوى الدلالة المحدد في الدراسة بـ (0.05)، وهذا يدل على فاعلية البرنامج القائم على استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية المهارات النحوية لدى طلبة الأقسام العلمية (الرياضيات، وعلوم الحياة) بكلية التربية – صنعاء.
- حصلت المهارات ذات الأرقام (4- 8- 13- 16- 23- 26) في الاختبار البعدي على متوسط حسابي متحد بلغ (0.8537)، بينما كانت متوسطاتهن في الاختبار القبلي على الترتيب (0.2439) و(0.2927)، و(0.3171)،

و(0.3902)، و(0.4146)، و(0.3415)، وبهذا فإن متوسطهن الحسابي في الاختبار البعدي أكبر من الاختبار القبلي، مما يدل على وجود فرق إحصائي بين التطبيقين لصالح التطبيق البعدي؛ حيث كان مستوى الدلالة (0.000)، وهو مستوى دلالة صفري مقارنة بمستوى الدلالة المحدد في الدراسة بـ (0.05)، وهذا يدل على فاعلية البرنامج القائم على التعليم المتمايز في تنمية المهارات النحوية لدى طلبة الأقسام العلمية (الرياضيات، وعلوم الحياة)، كما أنهن جئن في الرتبة السادسة.

- جاءت المهارتان ذواتا الأرقام (27-28) في الرتبة السابعة، وحصلتا في الاختبار البعدي على متوسط حسابي متحد بلغ (0.8293)، بينما كان متوسطاهما في الاختبار القبلي على الترتيب (0.4146) و(0.2683)، ونصاهما على التوالي "**يبين أدوات نصب الفعل المضارع**"، و"**يوضح سبب نصب الفعل المضارع بأن مضمرة وجوبًا أو جوازًا**"، فمتوسطهما الحسابيان في الاختبار البعدي أكبر من الاختبار القبلي، وهذا يدل على وجود فرق إحصائي بين التطبيقين لصالح التطبيق البعدي؛ حيث كان مستوى الدلالة (0.000)، وهو مستوى دلالة صفري مقارنة بمستوى الدلالة المحدد في الدراسة بـ (0.05)، وهذا يدل على فاعلية البرنامج القائم على استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية المهارات النحوية لدى طلبة الأقسام العلمية (الرياضيات، وعلوم الحياة) بكلية التربية – صنعاء.
- جاءت المهارتان ذواتا الأرقام (15-17) في الرتبة الثامنة، وحصلتا في الاختبار البعدي على متوسط حسابي متحد بلغ (0.8049)، بينما كان متوسطاهما في الاختبار القبلي على الترتيب (0.561) و(0.3171)، ونصاهما على التوالي "**يستخرج ظرفي الزمان والمكان من أمثلة معطاة**"، و"**يميز بين الظرف المتصرف وغير المتصرف من خلال أمثلة معطاة**"، فمتوسطهما الحسابيان في الاختبار البعدي أكبر من الاختبار القبلي، وهذا يدل على وجود فرق إحصائي بين التطبيقين لصالح التطبيق البعدي؛ حيث كان مستوى الدلالة (0.000)، وهو مستوى دلالة صفري مقارنة بمستوى الدلالة المحدد في الدراسة بـ (0.05)، وهذا يدل على فاعلية البرنامج القائم على استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية المهارات النحوية لدى طلبة الأقسام العلمية (الرياضيات، وعلوم الحياة) بكلية التربية – صنعاء.
- حصلت المهارات ذات الأرقام (5- 20- 25) على مستوى غير دال إحصائيًا ونصوصهن "**يستخرج نائب الفاعل من أمثلة معطاة**"، "**يستخرج أركان الاستثناء من أمثلة معطاة**"، و"**يوضح نوع التمييز في أمثلة معطاة**"، مما يشير إلى ضعف عينة الدراسة في هذه المهارات، ولكن الضعف لدى طلبة الأقسام العلمية في هذه المهارات يرجع إلى مستواهم العلمي السابق وعدم إتقانهم لهذه المهارات في المراحل السابقة لمرحلة الجامعة ونفورهم من مادة النحو، ولكن هؤلاء المهارات جاءتن في الرتب قبل الأخيرة، مما يدل على فاعلية استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية تلك المهارات، كما أن هناك فرقًا كبيرًا بين المتوسط الحسابي في الاختبار البعدي عن الاختبار القبلي، وهذا الفرق بين المتوسطين وحصولهن على رتب قبل الأخيرة يدل على فاعلية البرنامج القائم على استراتيجية التعليم المتمايز في إكساب طلبة الأقسام العلمية (الرياضيات، وعلوم الحياة) بكلية التربية – صنعاء هذه المهارات النحوية.
- جاءت المهارتان ذواتا الأرقام (29-31) في الرتبة العاشرة، وحصلتا في الاختبار البعدي على متوسط حسابي متحد بلغ (0.7561)، بينما كان متوسطاهما في الاختبار القبلي على الترتيب (0.3171) و(0.3659)، ونصاهما على التوالي "**يميز بين الأدوات التي تجزم فعلًا مضارعًا واحدًا والتي تجزم فعلين**"، و"**يبين سبب اقتران جواب الشرط بالفاء من خلال أمثلة معطاة**"، فمتوسطهما الحسابيان في الاختبار البعدي أكبر من الاختبار القبلي، وهذا يدل على وجود فرق إحصائي بين التطبيقين لصالح التطبيق البعدي؛ حيث كان مستوى الدلالة (0.000)، وهو مستوى صفري مقارنة بمستوى الدلالة المحدد في الدراسة بـ (0.05)، وهذا يدل على فاعلية البرنامج القائم على

استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية المهارات النحوية لدى طلبة الأقسام العلمية (الرياضيات، وعلوم الحياة) بكلية التربية – صنعاء.

- جاءت المهارة ذات الرقم (32) في الرتبة الأخيرة ونصها"**أن يكتب الأعداد كتابة صحيحة**"، حصلت في اختبار المهارات النحوية البعدي على متوسط حسابي بلغ (0.5366)، بينما كان متوسطها في الاختبار القبلي (0.1707)، وكانت قيمة (t-test) تساوي (3.704) بمستوى دلالة (0.000)، وهو مستوى دلالة صفري أقل من مستوى الدلالة المحدد في الدراسة بـ (0.05)، وهذا يشير إلى وجود فرق إحصائي دال بين متوسطي درجات التطبيقين (القبلي- البعدي) لاختبار مهارات المهارات النحوية لصالح التطبيق البعدي، ويدل على فاعلية استراتيجية التعليم المتمايز في تدريس المهارات النحوية لدى طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية صنعاء. ولا يعني أنها جاءت في الرتبة الأخيرة أنها ضعيفة وإنما جاءت في الرتبة الأخيرة لوجود صعوبة فيها لدى مجموعة الدراسة في المراحل الدراسية السابقة.

ومن خلال التحليلات الإحصائية السابقة يتم قبول فرضية الدراسة، ونصها: "توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لاختبار المهارات النحوية على مستوى الاختبار ككل وعلى مستوى كل مهارة مستقلة لصالح التطبيق البعدي، يُعزى إلى تدريس المهارات النحوية باستراتيجية التعليم المتمايز"، وتُرفض الفرضية الصفرية التي تنفي وجود هذا الفرق الإحصائي.

وتُعزى هذه النتيجة من وجهة نظر الباحث إلى أن استراتيجية التعليم المتمايز اعتمدت مجموعة توليفية من الاستراتيجيات التي تناسب وتلائم قدرات وخصائص الطلبة، وتعدد الأنشطة والوسائل، وإثارة الدافعية والمناقشة الفاعلة بين الباحث والطلبة مما أدى إلى رفع معدلات الطلبة في أداء المهارات النحوية كما أدى إلى زيادة الثقة والود بين الطلبة والباحث.

واتفقت هذه النتيجة مع أغلب الدراسات السابقة التي أشارت إلى تفوّق استراتيجية التعليم المتمايز على الطريقة التقليدية في متغير التحصيل وإن اختلفت المادة الدراسية، كدراسات (أبو شباب: 2019م؛ الشقران: 2019م؛ الشقران: 2019)، كما اتفقت مع دراسات المحور الثاني التي أشارت إلى تفوق الاختبار البعدي في إكساب المهارات النحوية كدراستي (عفاف يوسف: 2019م، ورائد حميد: 2019).

توصيات الدراسة ومقترحاتها.

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث ويقترح الآتي:

1- إقامة دروات وورش عمل نصف فصلية لطلبة الأقسام العلمية لمراجعة المهارات اللغوية عامة؛ لكي تكون كتابتهم واضحة وتحدثهم سليما.
2- تضمين استراتيجية التعليم المتمايز ضمن طرائق التدريس الحديثة لتدريسها في كليات التربية.
3- إثراء المكتبات الجامعية والعامة والمدرسية بكتب تتعلق باستراتيجية التعليم المتمايز؛ للتعرُّف عليها بشكل كبير.
4- تدريس مقرر اللغة العربية لجميع الأقسام العلمية في جميع المستويات وليس الاقتصار على المستوى الأول؛ وذلك لما لديهم من ضعف في المهارات اللغوية عامة والمهارات النحوية خاصة.
5- ولسد الفجوة البحثية في موضوع الدراسة يقترح الباحث إجراء دراسات مستقبلية في الموضوعات الآتية:

1. إجراء دراسات تستقصي أثر استراتيجيات التعليم المتمايز في مواد دراسية أخرى غير اللغة العربية.
2. إجراء دراسات مشابهة للدراسة الحالية تُدخل متغيرات أخرى.

3. إجراء دراسات حول استراتيجية التعليم المتمايز في المراحل الدراسية الأولى.
4. إجراء دراسة مقارنة بين أثر استراتيجية "التعليم المتمايز" واستراتيجيات أخرى في تدريس الموضوعات القرائية أو النحوية أو الكتابية.

المصادر والمراجع

- ابن جني أبو الفتح عثمان (1913): الخصائص، المجلد الأول، القاهرة، دار الكتب المصرية.
- أبو مغلي، سميح (2009): الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، عمّان، دار البداية.
- أبو شباب، إيمان ساجع (2019): أثر برنامج تدريبي مستند إلى التعلم المتمايز في التحصيل في مادة الرياضيات والاتجاهات نحوها لدى طلبة الصف الثالث ذوي صعوبات التعلم في المدارس الحكومية في الأردن، مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات، مج9، عدد3، ص ص90- 118.
- أحمد، نضال؛ والجهيمي أمل (2016): فاعلية استراتيجية التعليم المتمايز وفق نموذج الفورمات في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في مادة الأحياء للصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض، ورقة مقدمة إلى مؤتمر التميز في تعليم وتعلم العلوم والرياضيات الأول " توجه العلوم والتقنية والهندسة والرياضيات (STEM)، جامعة الملك سعود.
- الأندلسي، أحمد (ب. ت): العقد الفريد، تحقيق: مفيد قميحة، الجزء الثاني، بيروت، دار الكتب العلمية.
- تومليسون، كارول آن (2001): الصف المتمايز الاستجابة لاحتياجات جميع طلبة الصف، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، طبعة أولى، الظهران، دار الكتاب.
- الجوجو، ألفت (2011): فعالية تدريس النحو في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف السابع الأساس ضعيفات التحصيل، مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد 13، ع1 (ص1371-1422).
- الحبيشي، عبد الواحد (2008): مدى إتقان طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء للمهارات النحوية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن.
- حسن، عمار (2016): أثر التعليم المتمايز في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية في مادة تاريخ الفن، مجلة ديالي، (71)، ص 409- 438.
- الحليسي، معيض حسن (2012): أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الإنجليزية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، (ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، كلية التربية.
- حميد، رائد حسين (2019): أثر أنموذجي كمب وبارمان في اكتساب المفاهيم النحوية في مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الرابع العلمي، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، العدد (45)، ص ص382- 409.
- الدليمي، طه علي؛ والوائلي، سعاد عبد الكريم (2005): اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، أربد (الأردن)، عالم الكتب الحديث.
- الدليمي، كامل محمود (2004): أساليب تدريس قواعد اللغة العربية، عمّان، دار المناهج.
- الرازي محمد بن أبي بكر بن عبد القادر (2005): مختار الصحاح، ط2، دار عمار.

- الراعي، أمجد (2014): فعالية استراتيجية التعليم المتمايز في تدريس الرياضيات على اكتساب المفاهيم الرياضية والميل نحو الرياضيات لدى طلاب الصف السابع الأساسي، (ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.
- زقوت، محمد شحادة (1999): المرشد في تدريس اللغة العربية، ط2، الجامعة الإسلامية، غزة فلسطين.
- السيد، محمد أحمد (1969): دراسة مقارنة بين طرائق تدريس قواعد اللغة العربية، (ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى.
- السيد، محمود (ب. ت): في قضايا اللغة التربوية، الكويت، وكالة المطبوعات.
- شحاتة، حسن (1993): تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط2، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية للطباعة.
- شحاتة، حسن؛ والنجار، زينت؛ وعمار، حامد (2003): معجم المصطلحات التربية والنفسية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ط1.
- الشقران، خالد يوسف (2019): أثر التدريس المتمايز في اكتساب المفاهيم العلمية ومهارات عمليات العلم والاتجاه نحو العلوم لدى طلاب الصف السابع الأساسي، (دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- الشهراني، جواهر لاحق محمد (2019): أثر تدريس العلوم باستخدام استراتيجية التعليم المتمايز القائم على الأنشطة في تنمية الاستيعاب المفاهيمي وتنمية عادات العقل لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، مجلة البحث العلمي في التربية، العدد (20)، الجزء (1)، ص ص479- 510.
- الضبعات، زكريا (2007): طرائق تدريس اللغة العربية، عمّان، دار الفكر.
- الطويل، السيد (1991): من قضايا اللسان العربي"دراسة في الإعراب والبنية"، جزء2، القاهرة، دار الهدى للطباعة.
- عاشور، راتب؛ والحوامدة، محمد (2007): أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، عمّان، دار المسيرة.
- عافشي، ابتسام بنت عباس (1997): المهارات النحوية لدى طالبات قسم اللغة العربية بكلية التربية للبنات بالرياض وعلاقتها بالتحصيل في مقررات التخصص، (ماجستير غير منشورة)، كلية التربية للبنات بالرياض.
- عامر، فخر الدين (2000): طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، ط2، القاهرة، دار عالم الكتب.
- عبدالباري، ماهر شعبان (2012): فاعلية برنامج لتنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي لدى طلاب شعبة اللغة العربية في كلية التربية ببنها، المجلة التربوية، الكويت.
- عبيدات، ذوقان؛ وأبو السميد، سهيلة (2007): استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين دليل المعلم والمشرف التربوي، ط1، عمّان، دار الفكر.
- العربي، صلاح عبد المجيد؛ والعقيلي، عبد العزيز (1986): أهداف واستخدامات معامل اللغات وأثرها في تنمية المهارات اللغوية، الرياض، دار المريخ.
- عطية محسن (2007): تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، عمّان، دار المناهج.
- العلايلي، عبد الله،1974م: "الصحاح في اللغة (المصطلحات العلمية)"، ط1، بيروت، لبنان، دار الحضارة العربية.

- علي عبده، سماح عبد الوهاب (2009): تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن.
- الفيروز آبادي، مجد الدين محمد (19غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الناقة، صلاح؛ وشيخ العيد، إبراهيم (2009): صعوبات تعلم مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها، مجلة دراسات تربوية، ع5، ص149- 185.
- النبهان، مسلم؛ والكنعاني، عبد الواحد (2016): فاعلية استراتيجيتي الدعائم التعليمية والتعليم93): القاموس المحيط، بيروت، دار الفكر، ط41.
- اللقاني، أحمد؛ والجمل، علي (2003): معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، عالم الكتب.
- كامل، عبد الرحمن (2005): مهارات التفكر اللازمة لتدريس النحو: مدى توافرها لدى الطالب المعلم، وكيفية إكسابه إياها وأثرها على تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي العام، المؤتمر العلمي السادس لكلية التربية بالفيوم التنمية المهنية المستدامة للمعلم العربي، مصر الفيوم، كلية التربية جامعة القاهرة، فرع الفيوم، مج 2، ص: 136.
- كوجك، كوثر وآخرون (2008): تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي، بيروت، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية.
- مجاور، محمد صلاح الدين (2000): تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية (أسسه، وتطبيقاته التربوية)، القاهرة، دار الفكر.
- المصري، عبير عمر حمدان (2016): أثر توظيف الأناشيد التعليمية في علاج صعوبات القواعد النحوية لدى طالبات الصف الرابع الأساس في محافظة خانيونس، (رسالة ماجستير).
- المتمايز في تحصيل طلاب الصف الثاني متوسط في مادة الفيزياء، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القادسية.
- يوسف، عفاف (2019): أثر استراتيجية خرائط المفاهيم في تحسين مهارات القواعد النحويّة لدى طلاب الصف السابع الأساسي في منطقة إربد، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد33، العدد الأول، ص ص104- 124.
- Heacox, D. (2002) Differentiating Instruction in the Regular Classroom How to reach and teach ALL learners, grades 3-12 by. Free Spirit Publishing.p11
- Hall, tracey, et al . (2009). Implication for UDL implementation. UDL America.p460.