

## محتوى الوثيقة

### الجانب النظري

I / التحديد المفهومي :

- (1) تعريف لوي لوقران *Louis Legrand*
- (2) تعريف فيليب ماريو *Philippe Meirieu*
- (3) تعريف د. مراد البهلول

II / الأسس النظرية :

- (1) المرجعيات الفلسفية
- (2) المرجعيات التربوية
- (3) المرجعيات الاجتماعية
- (4) المرجعيات العلمية

III / الأهداف والغايات

### الجانب التطبيقي

البيداغوجيا الفارقية بين النظري والتطبيقي.

- I - رواد البيداغوجيا الفارقية عبر التاريخ
- II - الآليات المعتمدة في التفريق البيداغوجي

خاتمة

نموذج تطبيقي :

مذكرة درس اعتمادا على مبادئ البيداغوجيا الفارقية ( في مادة التربية الاسلامية )

## توطئة

من أهم التحديات التي تواجهها التربية في عصرنا الحالي - أكثر من أي وقت مضى - كسب رهان التربية المستديمة وهو شعار ترفعه منظمة اليونسكو للدخول في القرن الحادي والعشرين. ولا تتمثل هذه التربية في تمكين الفرد من فرص الرسكلة والتكوين المستمر فحسب بل في تأسيس الكفاءات الضرورية لدى كل فرد والتي تجعله قادرا على التكيف الإيجابي مع جملة التغيرات التي تطرأ على مظاهر الحياة اليومية السياسية منها و الاقتصادية والاجتماعية...

ولئن يعتبر اليونسكو التربية المستديمة مفتاح الدخول إلى القرن المقبل وشرطا أساسيا لتكيف الأفراد مع خصوصيات الحياة العصرية ومقتضياتها فإن تحقيق هذا الهدف يبقى رهين تطور السياسات التربوية والساهرين على حظوظ التربية من مسؤولين وإداريين وأطر إشراف ومربين حتى يعملوا جميعا على تطوير الممارسات البيداغوجية وتجويد طرقها وأساليبها المعتمدة في التكوين والتدريس.... ولا يمكن للتربية أن تعتمد على المنظومات التقليدية لكسب مثل هذه الرهانات لأنها فشلت إلى حد الآن في تحقيق هدفين أساسيين على الأقل:

كسب رهان ديمقراطية التربية (مراعاة مبدأ تكافؤ الفرص )

الحد من ظاهرة الفشل المدرسي والهدر البيداغوجي .

ولا شك أن التربويين منشغلون في البحث عن ايجاد مختلف الحلول الكفيلة بتحقيق هذه الرهانات وقد شهدت العقود الأخيرة العديد من البحوث المعمقة والدراسات الميدانية عبر مختلف بلدان العالم للحد من ظاهرة الفشل المدرسي والتقليص من نسب الهدر البيداغوجي وقد برزت عدة مقاربات بيداغوجية نذكر منها : تجربة الفصول المتجانسة / التدريس وفق مقارنة الكفايات الأساسية/ بيداغوجيا الدعم / بيداغوجيا الاتقان....

ومن بين هذه الحلول نذكر البيداغوجيا الفارقية

➤ ففيم تتمثل البيداغوجيا الفارقية ؟ ما هي خصائصها ؟ أهدافها ؟ غاياتها ؟

➤ ما هي مشروعية تطبيقها في فصولنا ؟ ( مبادئها / أسسها النظرية ....)

➤ كيف يمكن اعتماد التفريق البيداغوجي في الفصل الواحد ؟

➤ ما هي الحلول التي يمكن أن تقدمها للتربية والتعليم للحد من ظاهرة الإخفاق المدرسي ؟

➤ إلى أي حد يمكن الاعتماد على هذه المبادئ في تحقيق الأهداف والغايات التربوية المنشودة ؟

➤ ما هي جملة الصعوبات التي يواجهها كل من المعلم أو الأستاذ في تطبيق هذه المبادئ؟

سنحاول الاجابة عن مختلف هذه الإشكاليات عبر تحديدنا لمفهوم البيداغوجيا الفارقية والتعرف إلى مبادئها وأسسها النظرية وتاريخ تطبيقها ( التعرف إلى بعض التجارب العملية ) وتحليل جملة الصعوبات والعوائق التي يمكن أن يواجهها كل من المدرس والتلميذ والمؤسسة التربوية لتجسيمها.

## الجانب النظري

### I- التمديد المفهومي :

1) تعريف لوي لوقران *Louis Legrand* :

استخدم هذا المفهوم لأول مرة سنة 1973 عن طريق المربي الفرنسي *Louis Legrand* كمحاولة لتطبيق مجلوبات علم النفس الفارقي *Psychologie Différentielle* ، وذلك من منظور علم النفس التربوي *Psychopédagogie* ويتمثل ذلك في البحث عن آليات جديدة في التدريس تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.

يعرف *Louis Legrand* البيداغوجيا الفارقية كآلي: "البيداغوجيا الفارقية هي تمس تربوي يستخدم مجموعة من الوسائل التعليمية التعلمية قصد مساعدة الأطفال المختلفين في العمر والقدرات والسلوكات والمنتمين إلى فصل واحد على الوصول بطرق مختلفة إلى نفس الأهداف".  
نلاحظ في هذا التعريف الأولي أن الأهداف مشتركة بين كافة تلاميذ الفصل الواحد وإنما المتغيرات تتصل بالطرق والأساليب المعتمدة من قبل المدرس لتمكين كل الأفراد - حسب اختلافاتهم النفسية والمعرفية - لتحقيقها.

(2) تعريف فيليب ماريو *Philippe Meirieu* :

ويقترح *Philippe Meirieu* على المعلمين أو الأساتذة أسلوبين يتفق كلاهما مع مبادئ البيداغوجيا الفارقية.

ويتمثل الأول في ضبط هدف واحد لمجموعة الفصل مع اتباع تمشيات مختلفة تفضي كلها إلى نفس الهدف.

ويتمثل الأسلوب الثاني في تشخيص الثغرات الحاصلة عند كل تلميذ وضبط أهداف مختلفة تبعا للأخطاء الملاحظة.

(3) تعريف د.مراد البهلول:

ويعرف د.مراد البهلول في رسالة دكتوراة حول البيداغوجيا الفارقية (1995) تحت إشراف فيليب ماريو البيداغوجيا الفارقية كآلي:

" تتمثل البيداغوجيا الفارقية في وضع الطرق والأساليب الملائمة للفروق ما بين فردية ( بين الأفراد ) والكفيلة بتمكين كل فرد من تملك الكفايات المشتركة (المستهدفة بالمنهج).  
فهي سعي متواصل لتكييف أساليب التدخل البيداغوجي تبعا للحاجات الحقيقية للأفراد المتعلمين.  
هذا هو التفريق الوحيد الكفيل بمنح كل فرد أوفر حظوظ التطور والارتقاء المعرفي."

نستنتج من كل هذه التعاريف أن البيداغوجيا الفارقية ليست بنظرية جديدة في التربية أو طريقة خاصة في التدريس بل هي روح عمل تتمثل في الأخذ بعين الاعتبار خصوصيات المتعلمين من جهة والكفايات المستهدفة في البرنامج الرسمي من جهة أخرى.

ولا يتمثل التفريق في إغراق كل فرد في فرديته بل في تمكينه من بلوغ أقصى ما يمكن أن يصل إليه

من التطور المعرفي وتطور شخصيته في جميع أبعادها المعرفية والوجدانية والاجتماعية...  
وهذه الفروق الفردية بين التلاميذ المنتمين إلى فصل واحد هي عديدة ومتنوعة (فروق في  
الاستعدادات الذهنية والمعرفية / فروق وجدانية تتصل بالرغبة في التعلم / فروق تتصل بعلاقة الفرد  
بالمعرفة / وفروق تتصل بالوسط الاجتماعي الثقافي الذي نشأ فيه الطفل / تجربته الذاتية / تاريخه  
المدرسي / علاقته بالمدرسة والأستاذ....)  
كل هذه الاعتبارات سيقع تحليلها لاحقا ، لكن قبل ذلك لابد أن نتطرق إلى الأسس النظرية التي  
تعتمد عليها هذه المقاربة البيداغوجية حتى نتبين مشروعيتها تطبيقها في مدارسنا وفصولنا.

## -II- الأسس النظرية

تستند البيداغوجيا الفارقية إلى عدة مرجعيات نظرية ( فلسفية - تربوية - علمية -  
اجتماعية ... ) نذكر منها :

### المرجعيات الفلسفية :

تقوم البيداغوجيا الفارقية على مفهوم أساسي وهو قابلية الفرد  
للتربية والتعلم : *La notion d'éducabilité* الشيء الذي يشرع العمل التربوي والتدخل  
البيداغوجي...  
ويتعارض هذا المفهوم مع مفهوم الموهبة *La notion du don* التي تقر بأن الذكاء فطري وأن  
القدرات الذهنية والمعرفية موروثه بنسبة كبيرة جدا.  
وقد أثارَت هذه القضية جدلا كبيرا سواء بين المنظرين التربويين أو عبر المدارس  
الكلاسيكية في علم النفس. (راجع نص ، *comme facteurs de développement Hérité et milieu* في الملاحق).

### المرجعيات التربوية

- - مفهوم التربية :

لاشك أن النظريات التربوية عديدة ومتنوعة المفاهيم والأبعاد وقد حاول *Yves*  
*Bertrand* في كتابه (1993) *Les théories contemporaines de l'éducation* تصنيفها إلى سبع  
مجموعات:

- |                                  |                                  |
|----------------------------------|----------------------------------|
| <i>Théories spirituelles</i>     | 1- النظريات الماورائية (الروحية) |
| <i>Théories personnalistes</i>   | 2- النظريات الشخصية              |
| <i>Théories psychocognitives</i> | 3- النظريات النفسعرفانية         |

*Théories technologiques*

4- النظريات التقنية

*Théories*

5- النظريات الاجتماعية العرفانية

*sociocognitives*

*Théories sociales*

6- النظريات الاجتماعية

*Théories académiques*

7- النظريات الأكاديمية

وتستقي البيداغوجيا الفارقية من هذه النظريات المفاهيم التي يمكن أن تساعدنا على تمكين كل فرد - حسب امكاناته - من النجاح والتكيف الايجابي مع مجتمعه والتأثير فيه وبلوغ أقصى درجات التطور والارتقاء.

وفي هذا المجال يحدد كانط *Kant* مهمة التربية في " ايصال كل فرد إلى بلوغ أقصى مراتب الجودة التي يمكن أن يحققها."

*L'éducation doit développer dans chaque individu toute la perfection dont il est >>  
<< capable*

ب- البيداغوجيا الفارقية تنتمي إلى المنظومات الحديثة في

التربية :

تندرج البيداغوجيا الفارقية كما ضبط ملاحظها *Louis Legrand* ضمن المنظومات التربوية الحديثة التي برزت في النصف الأول من القرن الماضي وهي تربية مؤسسة على مجلوبات علم النفس وعلم نفس الطفل والمراهق بصفة أخص ولعل أشهر التربويين الذين برزوا في تلك الفترة :

جون ديوي ( 1859 - 1952 ) بالنسبة لأمريكا.

ماريا مانسوري ( 1878 - 1952 ) بالنسبة لإيطاليا.

فراناي وكوزنياي بالنسبة لفرنسا.

ويشترك هؤلاء المنظرون المنضوون تحت لواء التربية الجديدة في أمرين أساسيين :

• إن الطفل أصبح مركز العملية التربوية الشيء الذي جعل بعض المؤرخين يتحدثون عن ثورة

كوبرنيكية قام بها هؤلاء الرواد داخل النظرية التربوية . وهي ثورة قلبت العلاقة بين المركز والدائرة.

يقول كالباراد في هذا الاتجاه : " من الواجب أن تكون المناهج والطرق هي التي تحوم حول الطفل

لا أن يكون هذا الأخير هو الذي يحوم حول مناهج قد ضبطت بمعزل عنه"

• إن العمل التربوي يجب أن يبنى على أسس سيكولوجية أي على معرفة معمقة للقوانين التي تنظم

الايواليات أي الميكانيزمات الذهنية للمتعلمين. يقول نفس الكاتب في كتابه التربية الوظيفية ص 143 :

" أريد أن أبين لكم كيف أن علم النفس وعلم نفس الطفل بالخصوص يقدم لنا معارف حول التلميذ هي

في غاية من الأهمية بالنسبة للممارسة التربوية " من أجل ذلك نرى المربي يدعو إلى بناء مدرسة جديدة

تكون أكثر ملاءمة مع التلاميذ في تمايزهم واختلافهم الذهني والوجداني : *l'école sur mesure* وتعتمد هذه التربية على ثلاثة أركان أساسية :

- ❖ الاعتراف بوجود اختلافات نفسية لدى التلاميذ
- ❖ ضرورة الاعتبار بهذه الاختلافات عند التدخل البيداغوجي.
- ❖ الأخذ بهذه الاختلافات لوضع آليات جديدة لتنظيم العمل المدرسي ( تنظيم الفصل إلى مجموعة أفرقة ).

### ج- التربية والحداثة :

تمتاز منظومة الحداثة - خلافا للمنظومة التقليدية - بعدة خصائص لعل أهمها يتمثل في :

§ رد الاعتبار للفرد كعنصر فاعل ونشط في العملية التربوية .

§ تأسيس عدة قيم جديدة لدى الفرد كالأستقلالية (الترشد الذاتي) والتسامح والتفتح على الغير والفكر النقدي والسلوك المدني ....

§ العقلانية : اعتماد الفكر الموضوعي بدل الفكر الخرافي ....

§ التوفيق بين ما هو داخلي وما هو خارجي.

وتهدف السياسة التربوية في بلادنا إلى تأسيس مثل هذه المبادئ لدى ناشئتنا حيث نقرأ في الفصل الأول من غايات النظام التربوي (قانون 29 جويلية 1991 ) ما يلي " يهدف النظام التربوي التونسي إلى تمكين الناشئة منذ حداثتها عهدها بالحياة مما يجب أن تتعلمه حتى يترسخ لديها الوعي بالهوية الوطنية التونسية ويتدعم عندها التفتح على الحداثة والحضارة الانسانية."

ولهذا الإقرار استنتاجات تربوية على غاية من الأهمية تتصل بالمهام الجديدة للمؤسسة التربوية والأدوار المتصلة بعمل كل من المعلم والاستاذ والتلميذ ....

وهنا لا بد أن نتساءل عن الطرق البيداغوجية الملائمة والكفيلة بتجسيم هذه المبادئ (الحداثة) وعن المضامين المعرفية (الاحتويات) المساعدة على تأسيس هذه القيم لدى ناشئتنا.

د- مفهوم الجودة :

إن المتتبع لتاريخ المفاهيم التربوية خلال النصف الثاني للقرن العشرين يلاحظ أن التنظير التربوي قد استورد من عالم الاقتصاد مجموعة من المفاهيم والمصطلحات مثل الكفاية ( *Compétence* ) والانتاجية *Productivité* والامتياز *Excellence* وأخيرا وليس آخرا مفهوم الجودة *Qualité* .

ويعرف *TAYLOR* الجودة بالمفهوم الاقتصادي اعتمادا على الإنتاج النهائي *Produit final* من حيث ملاءمته للمواصفات المحددة وهي قضية تم الاطارات والمهندسين بالأساس في حين تبقى

العلاقة بين العامل والاطار علاقة عمودية.

وعندما ينتقل مفهوم الجودة إلى عالم التربية يصبح مفهوما معقدا متعدد الأبعاد ونسبيا على حد تعبير ديكوتال (1999) *J.M. Deketele* وذلك لأن القضية تصبح متعلقة بالإنسان (المتعلم) هذا الكائن المتعدد الأبعاد والمغرق في التعقيد ...

ولكي نسيطر على مفهوم الجودة داخل عالم التربية ونوظفه لفائدة التدخل البيداغوجي لابد من ترجمته إلى مؤشرات مدرسية قابلة للملاحظة والقياس والتكميم... وفي هذا الصدد يقول *Gazaiel* و *Warnet* في كتابهما :

*(Le facteur qualité en éducation dans l'école de l'an 2000. Ed. Puf (1998)* . : "إن

انتقال الجودة من عالم المؤسسات إلى عالم التربية يجب أن يلفت انتباهنا إلى كوننا بصدد ثورة تجعل من العنصر البشري الركيزة الأساسية للمؤسسة مهما كان اختصاصها." ومن هذا المنظار تعتبر البيداغوجيا الفارقية الجودة رهانا تربويا من الدرجة الأولى تسعى إلى بلوغه عبر مختلف الآليات المعتمدة في التدريس والتفريق البيداغوجي.

## المرجعيات الاجتماعية :

— — مبدأ تكافؤ الفرص :

لقد أبرزت العديد من الدراسات السوسولوجية أن المؤسسة التربوية ترفع شعار ديموقراطية التعليم وذلك بتمكين كل فرد من التعليم (الجنائي أو الإجباري) منذ سن السادسة من العمر بصفة متكافئة.... والحقيقة أن هؤلاء الأطفال ليسوا متكافئي الامكانيات والقدرات... فقد برهنت أعمال *B. Bernstein* أن الأطفال المنحدرين من أوساط اجتماعية ثقافية محظوظة يمتلكون رصيذا لغويا متطورا من حيث ثراء المعجمية والصيغ.... في حين نرى أن أتراهم المنحدرين من أوساط اجتماعية ثقافية غير محظوظة يفتقرون إلى هذا الزاد اللغوي الشيء الذي لا يساعدهم في أغلب الحالات على النجاح في دراستهم.

وفي دراسة ثانية للباحثين *P. Bourdieu* و *Passeron* حول دور المدرسة في التقليص

بين الفوارق والطبقات الاجتماعية استنتج هذان الباحثان أن المدرسة تلعب دور المحافظة

واستنساخ المجتمع أي الإبقاء على نفس الطبقات ( *La théorie de la reproduction* ).

ويفرق هذان الباحثان بين مفهومين اثنين :

• المساواة الشكلية *Egalité formelle*

• المساواة الحقيقية *Egalité réelle*

وتتمثل المساواة الحقيقية في الأخذ بعين الاعتبار الفروق ما بين الفردية أي الحاجات الذاتية لكل

فرد: *Principe d'équité*

== مبدأ الحد من ظاهرة الإخفاق المدرسي :

من بين الأهداف الجوهرية للبيداغوجيا الفارقية التقليل من ظاهرة الفشل المدرسي وذلك بالبحث عن مختلف الحلول الممكنة للحد من هذه الظاهرة التي تقذف بنسبة كبيرة من أطفالنا إلى الشارع أو تحكم عليهم بالتعهد المتواصل ...

وقد اهتمت العديد من الدراسات بهذا الموضوع قصد تحديد الأسباب التي تقف وراء هذه الظاهرة. وقد تأثرت هذه المباحث بالجوانب النفسية أو الاجتماعية التي تنتمي إليها وقد أفرزت هذه الدراسات عدة نتائج نذكر منها :

- أسباب تتصل بالسياسات التربوية.
- أسباب تتصل بوضع المناهج والمحتويات المدرسية.
- أسباب تتصل بالأنظمة المؤسسية.
- أسباب تتصل بالطرق والأساليب المعتمدة بالتدريس.

وتهتم البيداغوجيا الفارقية بالأسباب الأخيرة (الطرق والأساليب) علها تساهم في التقليل من هذه الظاهرة المعقدة والمتعددة الأبعاد والجوانب....

## المرجعيات العلمية

== مجلوبات علم النفس الفارقي :

علم النفس الفارقي هو فرع من فروع علم النفس يهتم بوصف وشرح الفروق الفردية بين الأفراد والمجموعات عن طريق استخدام وسائل علمية وموضوعية .

يقول موريس روكلان في محاولة لتعريف هذا المجال العلمي : " عندما نضع أشخاصا في وضعية تجريبية متحكم فيها ومسيطر عليها بكيفية تسمح للباحث بتكميم سلوك هؤلاء الأشخاص نلاحظ أمرين هامين : يتمثل الأول في كون سلوك الأفراد يتغير كلما تغير المثير الذي نسلطه عليهم ويتمثل الأمر الثاني في أن سلوك الجرب عليهم يختلف من فرد إلى آخر عندما نجعل المجموعة أمام نفس المثير ."

ويتمثل موضوع علم النفس الفارقي في دراسة هذه الاختلافات في السلوك وربطها بالميزات الفردية للأشخاص.

ولا شك أن مظاهر الفروق الفردية بين الأشخاص عديدة ومتنوعة : فيزيولوجية ، وجدانية ،

ذهنية ، معرفية اجتماعية... وسنهتم هنا بالفوارق المتصلة أساسا بالنجاح المدرسي :

-\* - فروق في مستويات النمو المعرفي :

لاشك أن النمو المعرفي عند الأفراد يتم بصفة متدرجة (راجع أعمال بياجى المتصلة بمراحل النمو المعرفي) وأن علم النفس الفارقي أثبت أن كل الأفراد لا يرتقون إلى نفس المراحل تبعاً للمرحلة العمرية التي ينتمون إليها.

-\* - فروق في نسق التعلم *Le rythme d'apprentissage*

لقد أصبح من البديهي ملاحظة الفروق الفردية بين تلاميذ الفصل الواحد من حيث النسق المعتمد خلال عمليات تملك المفاهيم أو استيعاب المعلومات ... فهناك من يتعلم القراءة والكتابة بصفة سريعة في حين ترى البعض الآخر يخضع إلى أنساق بطيئة لتحقيق نفس القدرات.

-\* - فروق في مستوى الأنماط المعتمدة في التعلم *Les styles cognitifs*

أبرزت أعمال (1980 *De La Garanderie*) أن المتعلمين يستخدمون أنماطاً مختلفة خلال سيرورة التعلم. فهناك من يميل إلى التعلم عن طريق السمع في حين يميل البعض الآخر إلى التعلم عن طريق المشاهدة البصرية أو الممارسة الحسية... (راجع نص : *De La Garanderie* في الملاحق).

-\* - فروق في مستوى الاستراتيجيات المعتمدة في التعلم *Les stratégies d'apprentissage*

يمتاز كل تلميذ متعلم عن أترابه (التواجدين معه في الفصل) من حيث الاستراتيجيات التي يعتمد عليها خلال عمليات تملك المعارف وبناء المفاهيم . فما المقصود من استراتيجية التعلم ؟ يعرف المعجم المعاصر للتربية هذا المفهوم كآلي : " هي مجموع العمليات التي يبرمجها المتعلم طبقاً لمكتسباته السابقة وذلك قصد الوصول إلى هدف معرفي معين داخل وضعية تربوية متميزة " ونستنتج من هذا التعريف أن كل تلميذ يستخدم استراتيجية متميزة في التعلم تختلف عن الاستراتيجيات المعتمدة من قبل زملائه داخل الفصل الواحد. كل ذلك يفرض علينا عدة شروط خلال بناء وضعيات التعليم والتعلم نذكر منها:

التعرف إلى الاستراتيجيات التي يستعملها الفرد خلال عمليات التعلم .

مساعدته على تطويرها وإثرائها أو تصحيحها.

عدم إغراقه في نفس التمشيات قصد اكسابه المرونة الكافية وقدرات أفضل على

التعلم.

-\* - درجة التحفز للعمل المدرسي (الرغبة والدافعية)

تعتبر الدافعية - داخلية كانت أم خارجية - شرطاً من شروط التعلم إلا أنها تختلف من تلميذ إلى

آخر ويعود ذلك إلى عدة عوامل نذكر منها :

§ المعنى الذي يعطيه التلميذ للعمل المدرسي (لماذا أتعلم؟)

§ مدى استجابة المواضيع المدرجة للبرنامج لاهتماماته الذاتية.

§ الطاقة التي يملكها لمواصلة التعلم تبعا لحالته الصحية (مرض / إرهاق ...)

§ نوعية الصورة التي ينسجها الفرد حول ذاته (*L'image de soi*) ايجابية كانت أم سلبية

وهي صورة تتأثر بنسبة كبيرة بنظرة الآخرين له خاصة الأنداد / الأستاذ / أفراد العائلة ...

#### \*- علاقة المتعلم بالمعرفة المدرسية

بينت العديد من المباحث المتصلة أساسا بأسباب الفشل المدرسي أن هناك علاقة وثيقة بين نسبة النجاح المدرسي وطبيعة العلاقة التي يقيمها الفرد مع المعرفة عامة *LE SAVOIR* والمادة المدرسة بصفة أخص وهي علاقة تؤسس منذ الصغر وتغذيها عدة عوامل ثقافية اجتماعية ومؤسسية (التصورات التي تنسج حول مادة معينة / صلتها بآفاق التشغيل / الضارب المخصص لها خلال التقييم المدرسي).

يعرف بارنار شارلو (*B. Charlot (1992)*) العلاقة بالمعرفة " بمجموع الصور والانتظارات والأحكام المتعلقة في الآن نفسه بالمعنى والوظيفة الاجتماعية للمعرفة والمدرسة والمادة المدرسة والوضعية التعليمية والفرد ذاته..."

ونهتم بهذا المفهوم في هذا المجال (البيداغوجيا الفارقية) لتسائل عن طبيعة هذه العلاقات التي يقيمها المتعلم إزاء المادة المدرسة قصد تعديدها أو تطويرها لتحسين المردود المدرسي للمتعلمين.

#### \*- العتبة القصوى للقيادة : *Le seuil de guidage*

أبرز علم النفس الفارقي أن كل فرد يتحمل درجة معينة من القيادة أثناء عمليات التعلم بحيث أنه يرفض خلال هذا المسار تجاوز عتبة قصوى للقيادة من قبل الآخرين (معلم / أستاذ / ولي ...)

وعلى هذا الأساس يمكن تصنيف وضعيات التدريس بحسب النسب التي تشترطها في القيادة والتبعية :

الوضعية الجماعية (تعليم جماعي) وهي وضعية تستوجب نسبة ضعيفة من القيادة بحيث يشعر كل تلميذ أنه غير مراقب بصفة مباشرة.

الوضعية التفاعلية (عمل مجموعي) وهي وضعيات تستوجب نسب متوسطة من القيادة.

الوضعية الإفرادية : وهي وضعيات تستوجب نسب مرتفعة من القيادة.

#### \*- التاريخ المدرسي للتلميذ:

لكل تلميذ تاريخ مدرسي خاص به (نجاح / فشل / نوعية الدراسة التي تلقاها / نوعية المعلمين

والأساتذة الذين تعامل معهم ...) يؤثر بصفة كبيرة في نسبة نجاحه أو إخفاقه في دراسته .

## == - مجلويات علم نفس التعلم : *Psy. De l'apprentissage*

علم نفس التعلم هو فرع من فروع علم النفس يهتم بدراسة طبيعة التعلم عند الإنسان والحيوان  
قصد تحديد مفاهيمه وخصائصه وشروطه ...

ويختلف التعلم *Apprentissage* - من حيث أنه مفهوم حديث ظهر في أواخر القرن التاسع  
عشر - عن مفهوم المعرفة *Connaissance* وهو مفهوم قديم يعود إلى أفلاطون (347-427 ق م) .  
والتعلم ظاهرة معقدة تتفاعل فيها عدة عوامل داخلية مثل التحفز / طبيعة الشامات المعرفية /  
الاستراتيجيات المعتمدة / الذاكرة ... ) وخارجية ( المثيرات البيئية / التعليم / التديم ... ) ولاشك أن  
للتعليم عدة تعاريف اختلفت بحسب النظريات أو المدارس السيكولوجية التي اهتمت بتفسير هذه  
الظاهرة. وسنكتفي هنا بالتعرض إلى بعض المدارس التي تساعدنا على فهم الاختلافات بين الأفراد خلال  
عمليات التعلم.

### \* النظرية البنائية لبياجيه *Piaget*

تؤكد هذه النظرية على أن التعلم لا يتم بصفة تراكمية بل عن طريق التعديل المتواصل للشامات  
المعرفية للفرد أي مختلف التحولات النوعية التي تطرأ على البنى الذهنية للمتعلم. ويخضع هذا التطور إلى  
عدة قوانين ... وهو عبارة عن سلسلة لا متناهية من التوازن وانعدام التوازن يقول بياجيه في هذا الصدد  
: " التطور هو عملية تدريجية للتوازن ، هو انتقال دائم من حالة توازن دنيا إلى حالة توازن أرقى ...  
ومن هذا المنظار يمكن القول بأن التطور الذهني عملية بنائية مستمرة كعملية بناء عمارة شامخة تزداد  
صحة ومتانة مع كل حجارة جديدة."

والجدير بالملاحظة أن عملية الموازنة هذه تمتاز بخاصية جعلت بياجيه ينعته بالموازنة  
المضيئة *L'équilibration majorante* لنستمع إلى بياجيه حيث يقول في هذا الصدد :  
" ... و خلاصة قولي فإن الموازنة المعرفية هي موازنة مضيئة وأعني بذلك أن انعدام التوازن لا يعود  
بالفرد إلى الشكل السابق من التوازن بل إلى شكل معارف جديدة ومتقدمة قياسا بالموازنة السابقة."  
ونستنتج من هذه النظرية أن التعلم يستوجب النشاط الذاتي للمتعلم حتى يدخل في  
صراع معرفي *Conflit cognitif* يرتقي به إلى مستوى آخر من التعلم والتكيف ...

### \* النظرية التفاعلية الاجتماعية لدواز *Doise*

تؤكد هذه النظرية على أن التعلم لا يتم عن طريق الصراع المعرفي فحسب بل يتم بصفة أفضل  
داخل المجموعة وذلك عن طريق الصراعات الاجتماعية المعرفية *Les conflits sociocognitifs*

(راجع في هذا الصدد أعمال *Doise* و *Mugny* و *Anne-Perret Clerment* ) .  
وقد أبرزت هذه المجموعة (مدرسة جينييف - سويسرا ) من خلال مباحثها أن دينامية التطور  
المعرفي تكون أفضل داخل وضعيات التفاعل الاجتماعي تلك التي تحمل كل مشارك في الصراع على  
ابداء آرائه أو تنسيق جهوده مع الآخرين الشيء الذي يمكنه من التطور المعرفي .

ويخضع الصراع المعرفي الاجتماعي إلى عدة شروط نذكر منها :

اكتساب الحد الأدنى من المعارف المتصلة بموضوع الصراع  
وجود نسبة من الاختلافات بين آراء الأفراد المشاركة في الصراع.  
التقارب العمري بين الأفراد المشاركين  
تنظيم المشاركة (تطوير الصراع / تنسيق الأفكار / حوصلة النتائج )

### \* المدرسة العرفانية *Le cognitivisme*

العرفانية تيار حديث في علم نفس التعلم يهتم بوصف الحالات الداخلية التي تجري خلال سيرورة  
التعلم وذلك بتوظيف نموذج معالجة المعلومات " المعلوماتية " .  
وقد نشأ هذا التيار ضد المدرسة السلوكية التي تركز اهتماماتها على السلوكيات الخارجية القابلة  
للملاحظة والقياس والتكميم ... في حين يرى مترجمو هذا الاتجاه (العرفانية ) أن الفرد يتصرف وفق  
إرادته وتحركه دوافع داخلية كالرغبة والحاجات والمشاعر والانتظارات ...  
ومن جهة أخرى اقتنع أصحاب هذا الاتجاه أن الفشل المدرسي لا يفسر دائما بالرجوع إلى  
العوامل الخارجية بل إلى طبيعة البنيات المعرفية للفرد والاستراتيجيات التي يعتمد عليها في التعامل مع  
المعارف (أجهزة الاستقبال / التحليل / الخزن والاسترجاع ...).  
ويميز العرفانيون بين نوعين اثنين من المعارف :

• المعارف / المفاهيم : *Les connaissances déclaratives*

• التمشيات المعرفية : *Les connaissances procédurales*

ومن الاستنتاجات التربوية لهذه المدرسة نذكر ما يلي :

ضرورة تشخيص الصعوبات الفعلية التي يواجهها المتعلم (تصورات / عوائق /

ثغرات ..).

محاولة شرح وتفسير لمختلف العوائق التي يواجهها المتعلم (طرح فرضيات والتثبت

منها).

التعرف إلى الأنماط و / أو التمشيات المعرفية المستخدمة من قبل الفرد المتعلم وأخذها بعين الاعتبار خلال بناء وضعيات التعلم والتعليم.

بناء وضعيات تعليمية تعلمية وفق الصعوبات والأخطاء الملاحظة.

تنويع الطرق والأساليب المستخدمة في التدريس.

ج- مجلوبات التعلمية : *La didactique*

يعرف ميشال ديفلاي هذا العلم التربوي الحديث (1973) كآلاقي : تقيم التعلمية بدراسة التفاعلات التي تربط بين كل من المعلم والمتعلم والمعرفة داخل مجال مفاهيمي معين وذلك قصد تسهيل عملية تملك المعرفة من قبل المتعلمين .

فالتعلمية كعلم جديد مستقل (له جهاز مفاهيمي خاص به / ومنهجية / مجال معرفي محدد ...)

تقترح على نفسها موضوعا جد متشعب يتمثل في الكشف عن مختلف الايويات *Les mécanismes* المستخدمة من قبل الفرد المتعلم لتملك المفاهيم والمعارف المتصلة بمجال معرفي معين... أي دراسة مختلف القضايا التي يطرحها تدريس مادة معرفية محددة ذلك أن الباحث في هذا المجال أكدت أن المتعلم يواجه صعوبات وعوائق لا يواجهها عندما ينتقل إلى مجال معرفي آخر وبالتالي فإن تدريس المواد الاجتماعية مثلا يختلف في طرقه وأساليبه عن تلك الاستراتيجيات المعتمدة في تدريس المواد العلمية.

وتشير مباحث التعلمية أن هذه القضايا جد متشعبة ولا تتصل بالمتعلم فقط بل تتصل بمختلف أقطاب الوضعية التربوية مثل المعرفة المدرسة / الأستاذ / المؤسسة التربوية / المحيط الاجتماعي الثقافي ... وقد استطاعت التعلمية رغم قصر تاريخها من إلقاء الضوء على عدة مسائل هامة ظلت مهمشة لدى العديد من المربين حيث ساد الاعتقاد بأن التعليم يفرض بصفة طبيعية إلى التعلم وأنه يكفي معرفة المادة لتمكين من تدريسها بنجاحة وفاعلية .

ومن بين المفاهيم التي أنتجتها التعلمية سنتعرض إلى أهمها والتي يمكن أن تساعدنا على إرساء

بيداغوجيا فارقية مثل :

• مفهوم التصورات : *Les conceptions des apprenants*

أكدت مباحث التعلمية أن المتعلم لا يأتي إلى المدرسة وعقله كصفحة بيضاء بل محملا بعدة تصورات ما قبل العلمية لا تساعد في أغلبها على تملك المعارف العلمية . يعرف الباحث الفرنسي *J. Migné* التصور كآلاقي : " يتمثل التصور في الطريقة الفريدة التي يستخدم بها فرد معين معارفه السابقة في وضع وزمان محددين ... فهو مثال شخصي لتنظيم المعارف داخل وضعية محددة.

• مفهوم العوائق التعليمية *Les obstacles didactiques*

وتتمثل في مختلف العوائق التي يواجهها الفرد خلال عمليات تملك المعارف الجديدة. وقد استنبطت التعليمية هذا المفهوم من العوائق الابدستيمولوجية لباشلار (راجع هذه العوائق عند باشلار). مثل العوائق المرتبطة بالمعرفة العامة / العوائق الاحيائية / الحسية / الغائية / اللغوية ...

### • مفهوم العقد التعليمي التعليمي *Le contract didactique*

ويتمثل هذا العقد في مختلف الاتفاقيات التي تربط مختلف الأطراف المتدخلة في العمليات التربوية ( أستاذ / تلميذ / مؤسسة تربوية / ولي ....) بصفة صريحة أو ضمنية لحسن سير العملية التربوية. والعقد يسبق الوضعية التعليمية التعليمية ويحددها. ذلك أن كل طرف من الأطراف يقوم بالأدوار المتصلة بوظيفته حسب ما هو " متعارف عليه ". فالأستاذ مثلاً يقوم بدور التدريس أي التعليم والمتعلم يقوم بدور المتلقي وهو دور يتناقض مع الفلسفة البنائية للتعلم ولا يسمح في كثير من الأحيان بإعطاء المتعلم فرصة التعلم الذاتي بل والمساهمة الفعالة في بناء المفاهيم وإثرائها الشيء الذي جعل بروسو *Brousseau* يتحدث عن مفهوم جديد وهو انتقال المسؤولية التعليمية أي التنازل التعليمي *La dévolution didactique* وهو مفهوم يحد من سلطة المدرس داخل الفصل. فهل يقبل المدرسون مثل هذا الانسحاب المؤقت والتنازل عن السلطة؟

### • مفهوم الهدف العائق *L'objectif –Obstacle*

يعود استنباط هذا المفهوم إلى الباحث الفرنسي (1986 *J. L. Martinand*) في محاولة توفيقية بين

مفهومين اثنين :

مفهوم الهدف

مفهوم العائق التعليمي

والهدف العائق مشروع بيداغوجي يجد منطلقاته في الخصائص المعرفية للمتعلم (تصورات / عوائق / استراتيجيات ....) والمستويات المعرفية التي يمكن له أن يرتقي إليها. ولاشك أن قراءة أخطاء المتعلمين قراءة تحليلية تساعد المتعلم والأستاذ على تحديد أفضل للأهداف انطلاقاً من الصعوبات الفعلية و/أو العوائق التي يواجهها تلاميذه.

## III – الأهداف والغايات :

انطلاقاً من المبادئ التي تركز عليها البيداغوجيا الفارقية نستنتج عدة أهداف وهي في أغلبها مشروعة وفي توافق مع طموحات الفرد والمجتمع. ويمكن ان نصنفها كالاتي :

(1) أهداف تتصل بالمحتويات والطرق والأساليب :

–\*– تطوير المحتويات المعرفية ( المناهج المدرسية ) بما يتلاءم مع الأهداف والغايات.

- \*- تنوع الطرق والأساليب واختيار أنجعها وذلك بحسب الأهداف المرسومة.
- (2) أهداف ذات طابع علائقي (العلاقة التربوية) :
- \*- تطوير العلاقة بين مختلف أقطاب العملية التربوية خاصة : معلم - أستاذ / تلاميذ.
- \*- تحديد مختلف المهام المتصلة بالأطراف المتدخلة في العمل التربوي .
- \*- تنسيق الجهود بين هذه الأطراف ( تلميذ / معلم / ولي / مؤسسة / أدوار ثقافية ... )
- (3) أهداف ذات طابع مؤسسي :
- \*- إعادة تنظيم العمل المدرسي ( عمل جماعي / مجموعي / فردي ... )
- \*- إيجاد أكثر مرونة في التوقيت والأدوار المتصلة بعمل المعلم أو الأستاذ.
- \*- إعادة النظر في الطرق المعتمدة في التقييم.
- (4) أهداف تتصل بالانتاجية :
- \*- الحد من ظاهرة الفشل المدرسي.
- \*- التقليل من ظاهرة الهدر *Déperdition* .
- \*- تطوير نوعية الإنتاج ( ملامح خريجي المدرسة / الكلية ... )
- (5) أهداف ذات طابع تربوي / قيمى / اجتماعي ...
- \*- اعتبار شخصية المتعلم في جميع أبعادها المعرفية / الوجدانية / الاجتماعية.
- \*- إكساب قدرة أفضل على التكيف الاجتماعي والتفاعل الإيجابي مع المتغيرات .
- \*- تطوير قدرة المتعلم على تحمل المسؤولية والاستقلالية والترشد الذاتي.
- \*- خلق دافعية أفضل للعمل المدرسي والارتقاء الاجتماعي.
- \*- تحويل القدرات إلى كفايات ( أي إقذارهم على توظيف ما يكتسبونه من معارف في حياتهم اليومية ) .

## الجانب التطبيقي

البيداغوجيا الفارقية بين النظري والتطبيقي :  
رغم قناعات أغلب المربين بالأسس النظرية لهذه المقاربة فلسفية كانت أم علمية فإن عددهم يبقى

ضئلا في تطبيق هذه المبادئ على المستوى الميداني.  
وفي بحث قامت به وزارة التربية الفرنسية أبرز أن أكثر من 90% من المربين ( معلمين أو أساتذة )  
( مقتنعون بجدوى البيداغوجيا الفارقية إلا ان نسبة الممارسين الفعليين لا تتعدى 5% .  
( راجع : ' l'Education Française'IGEN , 1995 Ministère de ' l Rapport de )  
ولا شك أن الأسباب عديدة ومتنوعة، منها ما يتصل بالتلاميذ من حيث عددهم بالفصل  
وتفاوت صعوباتهم وتنوعها ومنها ما يتصل بالمؤسسة التربوية والمعلم أو الأستاذ ... ولمزيد تفعيل هذه  
المبادئ السامية رأينا من الأنسب استعراض مختلف التجارب السابقة على المستوى الميداني والتي قام بها  
رواد البيداغوجيا الفارقية في العالم عبر التاريخ :

## I = رواد البيداغوجيا الفارقية عبر التاريخ :

### طريقة دالتون : *Le plan Dalton*

عرفت هذه التجربة بنظام دالتون نسبة للضاحية التي وقعت فيها ( *DALTON* ) وتوجد في  
مدينة *MASSACHUSETTES* في الولايات المتحدة الامريكية. وذلك ما بين سنة 1910 إلى سنة  
1920 من قبل المريية *HELENE PARKUREST* وتقوم هذه التجربة على المبادئ التالية :  
- \* - منح كل تلميذ فرص العمل والتقدم في البرنامج حسب قدراته الحقيقية ( مراعاة صعوباته الذاتية  
/ مراعاة نسقه الخاص في التعلم ... ) .  
- \* - إيصال كل التلاميذ إلى اهداف مشتركة .  
- \* - اعتماد مبدأ التعاقد في العمل بين كل من التلميذ والمعلم .  
ويقع تنظيم العمل حسب النظام التالي بعد تقسيم التلاميذ إلى أفواج حسب حاجاتهم أو  
صعوباتهم ... :

الفترة الأولى : تحديد الأهداف وأساليب العمل ( 30 دقيقة ) .

الفترة الثانية : عمل ضمن الورشات ( مختلف المواد أو المحتويات ) ( 2 س و

30 دق )

الفترة الثالثة : مناقشة الصعوبات والحلول ( 30 دق ) .

### التعلم الإفرادي : مدرسة *MAIL* بجينيف ( سويسرا ) :

وهي تجربة استوحاها المربي *ROBERT DOTRENS* من التجربة السابقة وقد قام بها

في مدرسة ابتدائية سنة 1936 محاولا التوفيق بين التعليم الجمعي ( *Enseignement* )

وتقوم هذه التجربة على الخطوات التالية :

- § إلقاء الدرس على كافة تلاميذ الفصل من قبل المعلم أو الأستاذ .
- § إجراء تقييم أولي تشخيصي ذي طابع تكويني .
- § عمل فردي ( إصلاح الأخطاء / دعم المكتسبات ... ) .
- § تقييم المكتسبات الحاصلة من قبل المعلم قصد أخذ القرارات الملائمة .
- § عمل فردي انطلاقاً من مدونة الفصل ( *Le fichier de la classe* ) .

وتحتوي هذه المدونة على مجموعة من التمارين المتنوعة نذكر منها :

- § تمارين دعم تتصل بنوعية أخطاء التلاميذ ( *Fiches de récupération* ) .
- § تمارين للتكوين وإثراء المكتسبات ( *Fiches d'enrichissement* ) .
- § تمارين ووضيعات للتعلم الذاتي ( *Fiches d'auto-instruction* ) .

### ج- طريقة فرايناي : C. FREINET

تستهدف تجربة فرايناي في التفريق البيداغوجي تدريب المعلمين على الاستقلالية *Autonomie*

والتكفل الذاتي بعملية التعلم (التعلم الذاتي) وذلك من خلال تشجيع المبادرات الفردية والعمل الجموعي (ضمن الأفرقة ) وذلك بصفة تلقائية وتطوعية واختيارية عبر إنجاز العديد من الأنشطة والتي نذكر منها :

كتابة " النص الحر " *Le texte libre*

المراسلة المدرسية *La correspondance scolaire*

إنجاز البحوث والزيارات الميدانية

العناية بالتعاضدية المدرسية *La Coopérative Scolaire*

اعداد النشريات والمجلات المدرسية

إنجاز مذكرات تعليمية متنوعة (بصفة تعاقدية)

والجدير بالملاحظة أن تلاميذ فرايناي يمسون بطاقات شخصية لمتابعة نتائجهم المدرسية وتطورها

بصفة مستمرة .

أما مدونة فرايناي فهي تشتمل على أربعة أنماط من المذكرات :

- مذكرات حسب الطلب *Les fiches- demandes*
- مذكرات الأجوبة *Les fiches-réponses*
- مذكرات روائز *Les fiches-tests*
- مذكرات اصلاح الروائز *Les fiches-corrections*

## II = الآليات المعتمدة في البيداغوجيا الفارقية

تتمحور الآليات المعتمدة في البيداغوجيا الفارقية حول ثلاثة أقطاب أساسية :  
الأفراد / المعارف / المؤسسة.

### \*\*الأفراد :

- ويقصد بهم مجموعة المعلمين والمتعلمين في علاقتهم بالمعرفة والطرق المعتمدة في التدريس :
- اختلاف المتعلمين من حيث مكتسباتهم السابقة / قدراتهم على التعلم / مدى تحفزهم /
- الأساليب والاستراتيجيات التي يعتمدونها في التعلم ... .
- اختلاف المدرسين ( معلمين أو أساتذة ) في علاقتهم بالمادة المدرسة / مدى سيطرتهم على المفاهيم / تكوينهم البيداغوجي ...

### \*\*المعرفة :

- ضرورة التعرض إلى مفاهيم النقل البيداغوجي ( *La transposition Didactique* ) أي مدى تباين المعرفة العلمية مع المعرفة المقررة في المناهج المدرسية والمعرفة المدرسة فعلا بالفصل.
- \*\*المؤسسة التربوية :

- تؤثر المؤسسة التربوية بأكملها وأنظمتها المؤسسية ( تنظيم الفضاء الصفّي / وضع المقاعد / عدد التلاميذ بالفصل الواحد وطرق انتقائهم / نظام التقييم المعتمد / الأهداف والغايات التربوية المعلنة ومدى تطابقها مع نوعية التدريس / الوسائل المعتمدة / نظام العقوبات والحوافز ... ) .

طرق التفريق البيداغوجي :

1 = التفريق عن طريق المحتويات المعرفية :

وهو أسلوب معروف جدا لدى المربين يعتمدونه خلال ممارستهم البيداغوجية ويتمثل في تكييف المحتويات المعرفية حسب طاقة استيعاب التلاميذ ونسق تعلمهم وقدرتهم على بناء المفاهيم العلمية او حل المسائل ...

فيكتفي المدرس مثلا بإملاء جملة أو جزء من نص الإملاء إلى مجموعة خاصة من التلاميذ ويواصل العمل مع التلاميذ المتفوقين أو يقترح على فريق من التلاميذ إنجاز تمارين بسيطة في الرياضيات مثلا في حين يقترح على البعض الآخر حل مسائل أكثر تعقيدا.

ويعتمد هذا الأسلوب في التدريس وفق مقارنة الكفايات الأساسية حاليا حيث أن المعلم مطالب بإيصال مختلف التلاميذ إلى تملك الحد الأدنى المشترك من المعارف الضرورية خلال درجة تعليمية محددة ( أولى وثانية مثلا ).

## 2= التفريق عن طريق الأدوات والوسائل التعليمية :

إن استخدام الوسائل والمعينات التربوية ضروري في مجال التدريس إلا أن نسبة جدواه ليست متكافئة بالنسبة للمتعلمين إلا بقدر توافقها مع النمط المعرفي الخاص بكل متعلم.

فهناك تلاميذ يستوعبون الدروس عن طريق الاستماع ( إلقاء درس / محاضرة ... ) وآخرون عن طريق المشاهدة ( استخدام الخطاطات التعليمية *Schémas* ) ويتعلم البعض الآخر عن طريق الممارسة الحسية ( إنجاز تجارب / القيام بزيارات ميدانية ... )

ولا يتمثل الحل الأسلم في احترام هذه الأنماط المعرفية لدى الافراد المتعلمين لأن ذلك سيؤدي حتما إلى إغراقهم في تلك الأنماط الشيء الذي يجد من قدراتهم المعرفية وبالتالي يجعلهم غير قادرين على التعلم باعتماد أشكال مغايرة . ويبقى تنوع هذه الأنواع والأساليب ضروريا لتمكين مختلف التلاميذ - حسب اختلافاتهم - من التعلم بأشكال متنوعة.

## 3= التفريق عن طريق الوضعيات التعليمية : *Différencier par les situations*

### *d'apprentissage*

الوضعيات التعليمية وضعيات مركزة حول مفاهيم التعلم، وهي وضعيات -رغم أنها من تصميم المدرس وإعداده- تتمحور حول المتعلمين وتأخذ بعين الاعتبار خصائصهم المعرفية والثقافية والاجتماعية ( مكتسباتهم السابقة / تصوراتهم / صعوباتهم ... ) ويشترط قبل بناء هذه الوضعيات طرح العديد من الأسئلة نذكر منها :

§ ما هي الكفايات الجديدة التي سيصبح المتعلمون قادرين على أدائها ؟

§ ما هي الأنشطة المزمع القيام بها من قبل التلاميذ ؟

§ ما هي الوسائل والمعينات التي يمكن أن أضعها بين أيدي التلاميذ حتى أساعدهم على تحقيق

## الأهداف المرسومة؟

§ كيف يمكن التحقق من النتائج المسجلة ؟ ( الوسائل المعتمدة في التقييم المرحلي والنهائي )  
§ في صورة عدم تحقيق الاهداف، ما هي الأخطاء أو العوائق التي تحول دون ذلك ؟ كيف يمكن  
بناء وضعيات للدعم والعلاج الخاصة بهذه الأخطاء ؟

هذه جملة من الأسئلة التي يشترط على كل أستاذ أو معلم أن يطرحها على نفسه خلال بنائه للوضعيات التعليمية.

ولا شك أن هذه الوضعيات التعليمية تختلف جذريا عن الوضعيات التعليمية ( مركزة حول المعلم  
أو الأستاذ ) حيث يقع الاهتمام على جوانب أخرى مثل : المحتوى الذي سيمرر للتلاميذ / الوسائل  
المعتمدة في هذه الوضعية / التقديم / الشرح / الأمثلة المعتمدة ...  
وهذه بعض سلوكيات المعلمين في كلتا الوضعيتين :

<i>Enseignement</i> التعليمية	
<i>Apprentissage</i> التعلمية	
يستمتع / يستجيب لأسئلة المعلم أو	§
الأستاذ	
يقدم إجابة / يعيد إجابة تلميذ آخر	§
يعلل إجابته	§
يطبق قاعدة / ينجز تمارين	§
ينفذ تعليمات / يسجل معلومات	§
يبقى صامتا	§
يطرح أسئلة بصفة تلقائية	§
يبحث / يجرب / يحاول	§
يقترح حلولاً / أفكاراً بصفة تلقائية	§
يتبادل الأفكار مع زملائه ويناقشها	§
يطرح فرضيات عمل / يثبت من	§
صحتها	
يقيم / يصدر أحكاماً ...	§

ويتمثل التفريق البيداغوجي عن طريق الوضعيات التعليمية التعلمية في تنوع هذه الوضعيات بحسب حاجات المتعلم وخصائص الكفايات المستهدفة والضاغطات الزمنية وعدد التلاميذ بالفصل الواحد ...

ويمكن أن يكون هذا التفريق حسب نمطين اثنين :

\* التفريق المتتابع : *Différenciation successive ou alternative*

\* التفريق المتزامن : *Différenciation simultanée*

أ = التفريق المتتابع :

وهو نمط من التفريق اقترحه المرابي *Ph. Meirieu* في كتابه :

(1985) *L'école , mode d'emploi des méthodes actives à la pédagogie différenciée .* يهتم

بتنوع الوضعيات التعليمية التعلمية تبعا للخصائص العرفانية للمتعلمين وحاجاتهم المعرفية وقدراتهم على التعلم والتقدم في المنهج الدراسي.

وهذا النمط من التفريق لا يستوجب إجراء تغييرات خاصة في نمط التدريس العادي والمعمول به في مدارسنا العادية

ب = التفريق المتزامن :

يعتبر هذا النمط أكثر تعقيدا وصعوبة في تنفيذه بالمقارنة مع النمط السابق حيث يقصد به تنوع الاهداف والأنشطة ( المحتويات ) في الآن نفسه بحيث يصبح تلاميذ الفصل الواحد بمثابة " خلية نحل " كل مجموعة ( أو فرد ) تقوم بمهمة خاصة تختلف في طبيعتها ودرجة صعوبتها عما ينجزه الآخرون ... ينظم الأستاذ أو المعلم فصله بحسب حاجات منظوريه ويقترح عليهم عدة أنشطة تأخذ بعين الاعتبار الصعوبات والتغرات أو العوائق التي يواجهونها.

ويستوجب تركيز هذا النمط من التفريق اعتماد مبدأ التعاقد *Pédagogie du contrat* مع

الحرص على حسن تنظيم العمل وإحكام تنفيذه كما يوضحه الرسم التالي :

## خاتمة

نخلص مما سبق إلى أن البيداغوجيا الفاروقية ليست بنظرية جديدة في التربية أو طريقة مميزة في التدريس أو أسلوب أو تقنية بل هي تمس وروح عمل وممارسة تتمثل في الاعتراف بمكانة المتعلم داخل الوضعية التعليمية / التعليمية كعنصر فاعل ونشيط له قدراته وكفاءاته وأنماط تعليمية فريدة كما أنه يواجه عدة صعوبات وعوائق خلال سيرورة تملك المعارف المدرسية تعود إلى عدة أسباب ذاتية ومدرسية واجتماعية وثقافية ...

ويقوم هذا التمشي على عدة اعتبارات

§ سيكولوجية ( معرفة المتعلم ) وبيداغوجية ( انتقاء أسلم الطرق

والأساليب والأدوات )

§ مؤسساتية ( إعادة النظر في هيكلية الفضاء الصفوي / التوقيت / عدد التلاميذ ... )

كما يستوجب اتخاذ عدة قرارات نذكر منها :

- الكف عن التدريس الجمعي وتجاهل الفوارق الفردية بين المتعلمين.
- إعادة النظر في صياغة أهداف الدروس وذلك بالأخذ بعين الاعتبار الصعوبات الفعلية للتلاميذ وخصوصيات الواقع المعيش.

• تنويع الطرق والأساليب المعتمدة في التدريس وبناء الوضعيات التعليمية التعلمية بما يتوافق مع

مختلف الأنماط المعرفية للمتعلمين .

• تطوير أساليب التقييم المعتمدة وتنويعها ( تقييم تشخيصي / تعديلي / نهائي ... ) وتوظيفها بصفة ناجحة خلال العملية التربوية.

• تخصيص حصص للدعم والعلاج تبعا للثغرات أو النقائص الملحوظة.

ومهما يكن من أمر، فالبيداغوجيا الفارقية - كروح عمل - تستوجب أيضا إعادة النظر في الأساليب الحالية المعتمدة في تكوين المدرسين ورسكلتهم لا على أساس تزويدهم بالجوانب النظرية بل بتدريبهم بصفة عملية على بناء وضعيات تعليمية تعلمية تعتمد مختلف أساليب التفريق البيداغوجي وإثراء تجربتهم الذاتية واستخدام التقنيات الحديثة في التدريس.

إلى جانب ذلك لا بد من مراجعة النواحي التنظيمية للعمل المدرسي وذلك بإعادة النظر في الهياكل المعتمدة لتنظيم الفضاء الصفّي وتوزيع التلاميذ وعددهم بالفصل الواحد ونظام التوقيت والتقييم

...

كل ذلك يساعد على تطوير مردودية العمل التربوي وبلوغ الغايات المنشودة وإرساء مبدأ

الإنصاف *Equité* بين المتعلمين والتقليص من ظاهرة الهدر والإخفاق المدرسي . و الله ولي التوفيق . /

## نموذج تطبيقي

مذكرة إعداد درس باعتماد مبادئ البيداغوجيا الفارقية

المستوى : السنة التاسعة أساسي.

المحور : الهدي النبوي .

التوقيت : ساعة واحدة.

الموضوع : الأخوة والتعاون.

## نص الانطلاق :

عن أبي هريرة رضي الله عنه قال : قال  
رسول الله صلى الله عليه وسلم : " إياكم  
والظن فإن الظن أكذب  
الحديث. ولا تحسسوا، ولا  
تحسسوا ولا تحاسدوا، ولا تدابروا، وكونوا عباد  
الله إخوانا "

( أخرجه البخاري )

### الأهداف الإجرائية للدرس :

أن يكون التلميذ في آخر الحصة قادرا على :

- 1- تعريف كل من الأمور المنهي عنها في الحديث الشريف وذكر ما يقابلها من القيم الايجابية.
- 2- ضرب مثالين على الأقل - من واقع الحياة - على كل من الامور المنهي عنها في الحديث الشريف وكل من القيم المقابلة لها.
- 3- ذكر أثر سلبي على الاقل - لكل من الآفات المذكورة - على المجتمع، وأثر إيجابي على الأقل - لكل من القيم المقابلة لها - عليه.

### طريقة العمل :

- بعد التمهيد للدرس الجديد - من خلال وضعية من الواقع المعيش لإثارة اهتمام التلاميذ بالموضوع -  
يقدم نص الانطلاق مكتوبا على السبورة أو على لوحة خاصة.  
يقراً الأستاذ نص الحديث الشريف ثم يقرئه عددا من التلاميذ.  
يستدرج الأستاذ تلاميذه ( المجموعة الكبرى ) عبر أسئلة توليدية لإبراز المعنى الاجمالي  
للحديث وتحديد عناصره.

يشرح الأستاذ طريقة العمل في المجموعات كآلاتي :

لتحليل كل عنصر من عناصر الدرس تتبع الاجراءات التالية :

يكتب الأستاذ على السبورة السؤال أو الأسئلة الموجهة للوصول إلى النتائج المطلوبة.  
يطلب من كل مجموعة ان يتعاون أفرادها على الإجابة عن الأسئلة المطروحة.  
يعين في كل مجموعة منشطا ومقررا من بين المتفوقين ( يمكن تغيير المنشط و/ أو المقرر في كل  
مرحلة من مراحل الدرس ) .

يحدد التوقيت المخصص لتحليل كل عنصر وعلى الجميع التقييد بهذا التوقيت واحترامه.  
يحاول المنشط في كل مجموعة تشريك سائر أفرادها في الإجابة عن الأسئلة المطروحة.  
يسجل المقرر النتائج التي اتفقت عليها المجموعة.  
أثناء عمل المجموعات يتجول الأستاذ بينها للحفز والمساعدة والتوضيح.  
بانتهاء التوقيت المحدد يخرج مقررو المجموعات لعرض تقاريرهم تباعا.  
يتدخل الأستاذ - عند الاقتضاء - للتعديل أو التصحيح أو الاضافة بالتعاون مع المجموعة  
الكبرى.

تسجل النتائج المتفق عليها على السبورة ويسجلها التلاميذ على كراساتهم كخلاصة تاليفية.

### ملاحظة :

يمكن تغيير تلميذ أو أكثر من مجموعة إلى اخرى بعد كل مرحلة من مراحل الدرس عند الاقتضاء.

### المعنى الاجمالي :

في هذا الحديث الشريف دعوة إلى اجتناب جملة من السلوكات السلبية بهدف تحقيق الأخوة بين  
الناس.

### العناصر :

- 1/ من عوائق الأخوة.
- 2/ آثارها على المجتمع.
- 3/ من مدعمات الأخوة.
- 4/ آثارها على المجتمع.

### التحليل :

من عوائق الأخوة :

- أ = استخراج الافعال المنهي عنها في الحديث الشريف.  
ب = استعن بالكتاب المدرسي لتعريفها بصيغة تختلف عما جاء فيه.  
ج = اضرب مثلا أو أكثر عن كل منها.

آثار عوائق الأخوة على المجتمع :

أ= اذكر تأثير عوائق الأخوة على المجتمع مستعينا بالأمثلة المضروبة.

ب= دعم جوابك بما تحفظ من القرآن او الحديث.

النتائج المحتملة بعد تحليل العنصرين 1 و 2 :

الدعم  
آثارها على المجتمع  
أمثلة عنها  
من عوائق الأخوة

قال الله تعالى: " يا أيها الذين آمنوا اجتنبوا كثيرا من الظن إن بعض الظن إثم." ( الحجرات 12 )

- سيطرة الشكوك.
- فقدان الثقة.

ترى عند صديقك قلما يشبه قلمك فتظن أنه سرقة منك وهو في الحقيقة قلمه.

الظن : المقصود به الظن السيئ وهو الحكم على الغير أو على شيء بالسوء بغير يقين

قال الله تعالى: " ولا تجسسوا." ( الحجرات 12 )

وقال تعالى: " يا أيها الذين آمنوا لا تسألوا عن أشياء إن تبد لكم تسؤكم." ( المائدة 101 )

- العقد النفسية.
- ضعف الشخصية.

يطل من سطح منزل على دار جاره جلسة لينظر ماذا يفعل.

التجسس والتجسس : المقصود به الفضول الزائد الذي لا ينفع

قال تعالى: " ومن شر حاسد إذا حسد." ( الفلق 5 )

- الأحقاد.
- التواكل.

تاجر يحقق ربحا وفيما فيستكثر عليه جاره ربحه.

