

واقع معرفة وأداء معلمي المرحلة الابتدائية للبيداغوجيا الفارقية

The reality of primary school teachers' knowledge and performance of differential pedagogy

د. العراقي محمد

جامعة البليدة .2. لونيبي علي . elorabim@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2022/2/16

تاريخ القبول: 2022/5/9

تاريخ النشر: 2022/6/9

ملخص: هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى معرفة وأداء معلمي المرحلة الابتدائية للبيداغوجيا الفارقية المطبقة في بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات للمرحلة الابتدائية.

وبعد تحليل البيانات إحصائيا وعرض وتحليل ومناقشة بيانات الدراسة تم التوصل إلى النتائج التالية:

1. على مستوى الاختبار المعرفي فإن نتائجهم كانت عالية في فقرتين فقط أما الفقرات التي كان مستوى وضعيفة في ست (06) فقرات.
2. وعلى مستوى بطاقة الملاحظة كانت نتائجهم عالية في أربع (04) فقرات وبمستوى متوسط ومتدني في ست (06) فقرات

الكلمات المفتاحية: المعرفة، البيداغوجيا الفارقية، أداء معلمي المرحلة الابتدائية.

Abstract : The study aimed to identify the level of knowledge and performance of primary school teachers for the differential pedagogy applied in the competency approach pedagogy for the primary school.

This study sought to answer the following questions:

What is the degree of knowledge and performance of primary school teachers in differential pedagogy?

After analyzing the data statistically, presenting, analyzing and discussing the study data, the following results were reached:

- 1 . At the level of the cognitive test, their results were high in only two (02) items, and weak in six (06) items.
- 2 . At the level of the observation card, their results were high in four (04) paragraphs, and medium and low in six (06) paragraphs

Keywords : knowledge, performance of primary school teachers, the differential pedagogy

المؤلف المرسل: د. العراقي محمد

مقدمة :

تقع البيداغوجيا الفارقية في قلب البيداغوجيات الحديثة، لما تتسم به من تفتح وتنوع. فهي منفتحة في مقارباتها وتقنياتها وأدواتها. لأنها تقتبس وتأخذ من بيداغوجيات أخرى وتستخدم عدة مقاربات بيداغوجية حسب خصوصيات كل متعلم من أجل الحد من صعوبات التعلم المتعددة والمتنوعة. وهي أيضا بيداغوجيا متميزة لأنها تعترف بالتلميذ كشخص له دوافعه وتمثلاته الخاصة أمام الوضعيات التعليمية. لأنها بيداغوجيا تقوم على أسس فلسفية ونفسية ومعرفية واجتماعية وبيداغوجية تنطلق منها. فعلى المستوى الفلسفي: تضع الثقة في إمكانية الكائن الإنساني وقابليته للتربية وتحترم شخصيته وتنطلق من مبدأ تكافؤ الفرص بين جميع المتعلمين. وعلى المستوى النفسي: تراعي أنماط شخصياتهم، وطاقاتهم، وتوازنهم، وحاجاتهم، ووتائر تعلمهم.

وعلى المستوى المعرفي: تراعي التفاوت الملحوظ بين المتعلمين في طريقة إكسابهم المعارف المطلوبة وفي تمثلاتهم وأنماط تفكيرهم واستراتيجية تعلمهم. وعلى المستوى الاجتماعي: تظهر على مستوى قيم المتعلمين ومعتقداتهم وأنماط تنشئتهم الاجتماعية وتمثلاتهم الثقافية.

وعلى المستوى البيداغوجي: تعطي الأهمية للمتعلم وتتنظر إليه على أنه شريكا بيداغوجيا باعتباره جزء من النشاط المقترح وأنه قادرا على التفاعل معرفيا واجتماعيا. ومن ثم أصبحت البيداغوجيا الفارقية تفرض على المدرس أن ينوع ويعدد من الأنشطة والطرائق البيداغوجية المناسبة. كما أنه مدعو إلى تخطيط عدة وضعيات لإدماج التلاميذ في الحياة المدرسية والوعي بقدراتهم لتجاوز الثغرات والتعثرات. غير أن العائق الرئيسي أن هذه البيداغوجيا في كثير من الأحيان ما تتجاوز عدتها البيداغوجية بكثير عدة المدرس المحدودة وبالتالي تقف عدة المدرس القليلة كعائق تمنع تطبيق هذه البيداغوجيا فضلا على وجود عوائق أخرى مرتبطة بطبيعة المنهاج ومحتوياته وطرقه ووسائله وتقويمه. وعليه فإن البيداغوجيا الفارقية لا تتحقق إلا بشروط منها:

- الإيمان بتنوع الأفراد واختلافاتهم من حيث طرق التحصيل.
- الإقرار بتنوع المعارف بتنوع المتعلمين.

- تطبيق البيداغوجيا الفارقية يعني تغييرا عميقا لوظائف المدرسة.
_ تدخل وتعاون جميع الشركاء: المتعلمون، المدرسون، الإدارة، الآباء.

الإشكالية:

أصبح المدرس والتلميذ أمام إكراهات متعددة تعيق عملية التعليم والتعلم، مرتبطة بعضها بالمدرس والمنهاج وبطبيعة المؤسسة التربوية وما يتوفر لديها من إمكانيات مادية ووسائل، وقيادة إدارية وبيداغوجية تعين المدرس على تطبيق مختلف المقاربات البيداغوجيا ومنها البيداغوجيا الفارقية.

فعلى مستوى المدرس فإنه يعاني من جملة من الصعوبات منها صعوبة الإلمام بالمعارف والبيداغوجيات الجديدة، كما أنه يعاني من ضغوط نفسية كلما تجددت المناهج، لأن التجديد يجعله أمام مهام وأدوار جديدة تتطلب معرفتها واستيعابها، وعدم الرغبة في تحمل المشاق والصعوبات والعمل بأسلوب تفريري لانعدام الدوافع والقابليات والحوافز، وعدم تأهيله التأهيل المناسب للعمل بالبيداغوجيات الجديدة، وفي ظل فصول دراسية مكتظة هذه العوامل وغيرها جعلته يفشل في تقديم نفس الحظوظ لجميع المتعلمين. ولاحظ لوكران " أن البيداغوجيا الفارقية تواجه عراقيل في مستوى التطبيق، لأنه غالبا ما لا يقع إعداد المدرسين تقنيا ومهنيا لمثل هذه المناسبات. فالتكوين في معاهد المعلمين مازال يعتمد على مبدأ التعليم الجماعي، وحتى عندما يتعرض المكونون إلى أفراد التعليم، فإنهم يتعرضون إليه كإمكانية نظرية لا يعاضدها التدريب الفعلي على القيام بذلك بمدارس التطبيق". برعو عبد الله (2007 ص 55).

وعلى مستوى المؤسسة التربوية فإن نقص الإمكانيات المادية من فصول دراسية لا تساعد على تطبيق مختلف البيداغوجيات، وتفتشي ظاهرة الاكتظاظ، وعدم وجود قائد إداري وتربوي متحمس للعمل بهذه البيداغوجيا ويتبناها كمشروع لمؤسسته فيؤهل لها المدرسين ويشجعهم على العمل بها فيوفر لهم الوسائل والإمكانيات، والحوافز المادية والمعنوية، وغياب فلسفة التجديد التربوي لمن يشرفون على العملية التربوية، وعدم مراعاة اللا تجانس المنطلقة من المقولة: "ما من طفلين متشابهين" فإنها تضعنا أمام إشكال حقيقي عند التخطيط للتعليمات وهو إغفال خصائص كل متعلم واحتياجاته

وصعوباته والاعتراف به كمتعلم له تمثلاته وأسلوب تعلمه وإيقاعاته التعليمية الخاصة به أثناء الوضعية التعليمية. ومن ثم فإن هذه العوامل بدورها غيببت العمل بهذه البيداغوجيا. ومن ثم فإن هذه الدراسة تسعى للإجابة على الأسئلة التالية:

1- ما درجة معرفة معلمي المرحلة الابتدائية للبيداغوجيا الفارقية؟

2- ما درجة أداء معلمي المرحلة للبيداغوجيا الفارقية؟

ثانيا: أهمية الدراسة:

أولاً: تأتي أهمية الدراسة بما يمكن أن تقدمه من معرفة واقع تطبيق البيداغوجيا الفارقية من طرف المدرسين والوقوف على معرفة مدى تكوينهم وتمكنهم من هذه البيداغوجيا ومدى إكسابهم للكفايات المرتبطة بتطبيقها، وذلك من خلال بناء اختبار معرفي وبطاقة ملاحظة يقيسا البعد المعرفي والأدائي للمعلمين.

ثانيا: أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى التعرف على درجة معرفة وأداء معلمي المرحلة الابتدائية للبيداغوجيا الفارقية من خلال الاختبار المعرفي وبطاقة الملاحظة. هي كل تعليم مفرد، وهي تصور يعتبر كل تلميذ مختلف عن الآخر، حيث كل تلميذ يتبع مساره الخاص به بدون تبادل ولا تواصل.

كما أنها تتويع للحوامل وأنماط التعلم بالنسبة لجماعة من المتعلمين لهم حاجات متباينة وأهداف مشتركة

كما أنها إجابة بشكل متكيف على صعوبات معلومة ومحددة شخصيا من طرف كل متعلم خلال تعلمه.

رابعا: الإطار النظري:

تندرج البيداغوجيا الفارقية ضمن البيداغوجيات التربوية الحديثة التي برزت في النصف الأول من القرن العشرين، وهي تربية مؤسسة على محتويات علم النفس، وعلم نفس الطفل، وعلم النفس الفارقي، وعلم النفس التربوي. حيث استندت على عدة أسس أو مرجعيات نظرية، نفسية، وتربوية، ساهمت في إثراء وبناء هذه البيداغوجيا. **فمن الناحية النفسية:** تقوم هذه المرجعية على مبدأ أساسي وهو قابلية كل فرد للتعلم، مما يجعل التدخل التربوي والبيداغوجي أمرا ضروريا. **ومن الناحية التربوية:** هناك الكثير

من النظريات التربوية التي فسرت عملية التعلم، وساهمت في حل الكثير من المشكلات التربوية، وقد اشتقت منها البيداغوجيا الفارقية المفاهيم والآليات التي يمكن أن تساعدنا على تمكين كل فرد. حسب إمكانياته. من النجاح والتأثير الإيجابي في المجتمع.

مفهوم البيداغوجيا الفارقية:

هي كل تعليم مفرد، وهي تصور يعتبر كل تلميذ مختلف عن الآخر، حيث كل تلميذ يتبع مساره الخاص به بدون تبادل ولا تواصل. كما أنها تتويع للحوامل وأنها ط التعلم بالنسبة لجماعة من المتعلمين لهم حاجات متباينة وأهداف مشتركة

كما أنها إجابة بشكل متكيف على صعوبات معلومة ومحددة شخصيا من طرف كل متعلم خلال تعلمه. (الحمية الحسن، 2010، ص 53، 154، 53)

ويعد (لويس لوگران Louis Legrand 1973) أول من استعمل كلمة بيداغوجيا فارقية، ويعتبر من روادها الذين وضعوا لها أسس تطبيقها في الميدان التربوي ويعرفها كالتالي: (هي إجراء تربوي يستعمل مجموعة من الوسائل التعليمية التعليمية قصد إعانة الأطفال المتخلفين في العمر والقدرات والسلوكات والمنتمين إلى فصل واحد من الوصول بطرق مختلفة إلى تحقيق الأهداف). (أحمد أوزي، 2006، ص 55).

يلاحظ في هذا التعريف 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.

وعرفها (ديكورت 1991E.Decorte) بأنها: "مجموع الإجراءات الديدانكتيكية الهادفة إلى تكييف سيرورة التعليم والتعلم للفروقات المهمة بين المتعلمين بغية إتاحة فرصة بلوغ أقصى ما يمكن من الأهداف الديدانكتيكية لكل واحد منهم".

كما عرفها (ديكورت 1991E.Decorte) بأنها: "مجموع الإجراءات الديدانكتيكية الهادفة إلى تكييف سيرورة التعليم والتعلم للفروقات المهمة بين المتعلمين بغية إتاحة فرصة بلوغ أقصى ما يمكن من الأهداف الديدانكتيكية لكل واحد منهم".

كما عرفها (ريموند Raymond,H 1989) بأنها: "طريقة تبحث في وضع مجموعة متنوعة من الوسائل وإجراءات التعلم والتعليم بهدف السماح للتلاميذ المتعددي الأعمار

والاستعدادات والسلوكات والمعارف المتجانسة المجمعين في نفس المجموعة ببلوغ الأهداف المشتركة بطرق مختلفة". (الحسن اللحية، 2010، ص53).

كما اعتمدت هذه البيداغوجيا على مبادئ مفادها:

- أن الطفل أصبح مركز العملية التربوية كما يقول (كلابريد) "إن من الواجب أن تكون المناهج والطرق هي التي تحوم حول الطفل، لا أن يكون هذا الأخير هو الذي يحوم حول مناهج ضبطت بمعزل عنه".
- إن العمل التربوي يجب أن يبنى على أسس سيكولوجية؛ أي على معرفة معمقة للقوانين التي تنظم الآليات الذهنية للمتعلمين، بحيث تكون المدرسة الجديدة أكثر تلاؤماً، وانسجاماً مع تلاميذ، واختلافاتهم العقلية، والوجدانية، والاجتماعية. وعليه ينبغي أن تراعي هذه التربية الجوانب التالية:
- الاعتراف بوجود اختلافات نفسية وعقلية لدى التلاميذ.
- ضرورة الاعتبار بهذه الاختلافات عند التدخل البيداغوجي.
- الأخذ بهذه الاختلافات لوضع آليات جديدة لتنظيم العمل المدرسي.
- وتكثيف سيرورة التعلم تعني: مراعاة الفروق العقلية، في الذكاء والقدرات العقلية، والذاكرة، والتصورات الذهنية، وأنماط التفكير، واستراتيجيات التعلم. كما يعني التكثيف مراعاة الفروق السوسيو اقتصادية، والاجتماعية، والثقافية، ومستوى الاهتمامات، والحوافز.
- ويعتبر (بيرن Burns) هو أول من أبرز هذه الفروقات بقوة حيث يقول:
- لا يوجد متعلمان يتدرجان ويتقدمان بنفس السرعة.
- لا يوجد متعلمان مستعدان للتعلم في نفس الآن.
- لا يوجد متعلمان يستخدمان نفس التقنيات في التعلم.
- لا يوجد متعلمان يحلان نفس المشاكل بنفس الطريقة. (برعو عبد الله، 2007، ص55).
- وعليه فإن الفروق بين التلاميذ المنتمين إلى فصل واحد هي عديدة ومتنوعة فهي:
- فروق في الاستعدادات العقلية والحسية.
- فروق وجدانية تتصل بالرغبة والتعلم، والتحفز الداخلي.
- فروق معرفية تتصل بعلاقة الفرد بالمعرفة، ومكتسباته القبلية.
- فروق صحية تتعلق بمدى وجود الجهد والقدرة على الإنجاز.

- فروق تتصل بالوسط الاجتماعي الثقافي الذي نشأ فيه الطفل.

1. أهداف البيداغوجيا الفارقية:

تتمثل غاية البيداغوجيا الفارقية في محاربة الفشل الدراسي، وذلك من خلال ربط المعارف والدرايات، بنمو كل متعلم، فهي كاستراتيجية للنجاح؛ تنتظم حول وضعيات تعلم وتقييم تتلاءم مع الحاجات والصعوبات النوعية لدى التلاميذ، ووفق سيرورات متنوعة. ومن هذه الأهداف:

أولاً: من حيث الأهداف المتعلقة بالمنهاج:

1- أهداف تتصل بالمحتويات، والطرق والأساليب:

- تطوير وتكييف المحتويات المعرفية بما يتلاءم مع الأهداف والغايات المنتظرة.
- تنوع الطرق والأساليب، واختيار أنجعها بما يتلاءم مع المحتويات المكيفة والأهداف المرسومة.

2- أهداف ذات طابع علائقي:

- تطوير العلاقة بين مختلف أقطاب العملية التربوية، معلم/تلميذ.
- تحديد مختلف المهام المتصلة بالأطراف؛ تلميذ/معلم/ ولي / مؤسسة...

3- أهداف ذات طابع مؤسساتي:

- إعادة تنظيم العمل المدرسي (عمل فردي، عمل جماعي).
- إعادة النظر في الطرق المعتمدة في التقويم.

4- أهداف تتصل بالإنتاجية:

- تطوير نوعية الإنتاج (ملامح خريجي المدرسة).
- الحد من ظاهرة الفشل الدراسي.
- التقليص من ظاهرة التسرب المدرسي.

5- أهداف ذات طابع تربوي /قيمي /اجتماعي:

- اعتبار شخصية المعلم في جميع أبعادها؛ المعرفية، الوجدانية، الاجتماعية.
- اكتساب قدرة أفضل على التكيف الاجتماعي، والتفاعل الإيجابي مع المتغيرات.
- تطوير قدرة المتعلم على تحمل المسؤولية والاستقرار.
- إيجاد دافعية أفضل للعمل المدرسي، والارتقاء الاجتماعي.

- تحويل القدرات إلى كفايات (تمكينهم من توظيف ما يكتسبونه من معارف في حياتهم اليومية).
- ثانيا: من حيث الأهداف المتعلقة بالمتعلم:
 - توعيتهم بقدراتهم.
 - تطوير قدراتهم إلى كفايات.
 - تغذية رغبتهم في التعلم.
 - الانعتاق من الفشل عبر تكرار وضعيات متشابهة يحققون فيها النجاح.
 - بناء هويتهم.
 - تنمية تشبنتهم الاجتماعية، من خلال تعلمهم المقابلة ما بين وجهات نظر مختلفة.
 - تحفيزهم إلى التعلم من خلال تكوين الانفعالات الإيجابية لديهم، كالثقة، والمتعة، والأمان.
 - تحرير الخيال والإبداعية لديهم، وإفساح مجال الحرية لهم، وتشجيعهم على الاختيار، واتخاذ القرار، والتجديد، وتحمل المسؤوليات. (عبد الكريم غريب، 2011، ص 85، 86).
- كما تهدف البيداغوجيا الفارقية إلى التمييز بين التلاميذ على مستوى:
 - إيقاعاتهم البيولوجية.
 - تحفزهم وحبهم للاستطلاع وأذواقهم.
 - طاقتهم النفسية والجسمية.
 - أنماطهم الفكرية، والاستدلالية.
 - صورهم الذهنية.
 - أنماطهم التواصلية، والتعبيرية المفضلة.
 - معارفهم السابقة.
- ويمكن تلخيص أهداف البيداغوجيا الفارقية فيما يأتي:
 - التقليص بين الفوارق والطبقات الاجتماعية.
 - الحد من ظاهرة الفشل المدرسي.
 - تحقيق ديمقراطية التعليم، وتكافؤ الفرص بين جميع المتعلمين.
 - تمكين كل تلميذ من بلوغ أقصى ما يمكن أن يصل إليه التطور المعرفي واكتساب الكفايات.
 - اعتبار شخصية التلميذ في جميع أبعادها المعرفية والوجدانية والاجتماعية.
 - تنمية قدرة التلميذ على التكيف مع مختلف الوضعيات التي يفرضها محيطه المدرسي والاجتماعي.
 - تحسين العلاقة مدرس/تلميذ، تلميذ/تلميذ.

-تحقيق الرغبة في التعلم لدى التلميذ.

-تنمية قدرة التلميذ على الاستقلالية والتعلم الذاتي.

-تحقيق جودة التربية والتكوين.

-تحقيق التنمية البشرية.

3- أشكال تنظيم التلاميذ اعتمادا على البيداغوجيا الفارقية:

يعتبر العمل بالمجموعات من أهم أشكال العمل التي يعتمدها المدرس في إطار

البيداغوجيا الفارقية وتتشكل المجموعات وفق معايير مختلفة:

1-مجموعات حسب المستوى: يتم في إطار هذه المجموعات توزيع التلاميذ حسب:

-مستواهم المعرفي (مجموعة المتفوقين، مجموعة المتوسطين، مجموعة المتعثرين).

-إيقاعهم في العمل (مجموعة التلاميذ الذين يمتازون بسرعة في الأداء أو العكس)

-قدراتهم أو طريقتهم في العمل (حسن الإصغاء).

2-مجموعات حسب الحاجات:

يعتبر هذا النموذج وسيلة للدعم أو الإغناء: (مراجعة تعلمات سابقة، تعلم منهجي في

مادة معينة...) وبالتأكيد يفترض عدة إجراءات منها:

-برمجة دقيقة للتعلمات في كل مادة دراسية، وتحليل واضح للحاجات والمهام، وتحديد

الأهداف والأداءات المطلوبة.

-إجراءات دقيقة للتقويم قصد رصد حاجات كل تلميذ ضمن مجموعة القسم.

-تحديد دقيق للمعارف والمهارات المرتبطة بكل مادة دراسية.

-تحديد بيداغوجي لاقتراح أدوات وطرائق للتفريق حسب حاجات التلميذ.

3-مجموعات حسب الاهتمامات: يتم في هذا الإطار توزيع التلاميذ في مجموعات خلال

مدة زمنية محدودة لدراسة محور أو مشروع يتم اقتراحه إما من قبل المدرس أو المتعلمين

(إعداد ملف حول موضوع معين، معرض لإنتاجات المتعلمين...). وتتشكل

المجموعات اختياريًا حسب اهتمامات كل تلميذ ويمكن أن تضم تلاميذ من فصول مختلفة.

4-الورشات: تتشكل هذه المجموعات في إطار يختلف عن إطار الأنشطة المدرسية

(عادة في مكان آخر خارج المؤسسة) وتعتبر وسيلة للنجاح والإنتاج خاصة بالنسبة

للمتعلمين الذين فقدوا الرغبة في العمل.

5- العمل في مجموعة ضمن مجموعة القسم: لإنجاز نشاط معين يمكن للمدرس أن يطلب من التلاميذ تشكيل مجموعات صغيرة لمدة محدودة، وتكون هذه المجموعات مؤقتة وصالحة لفترة معينة وتتشكل إما اختياريًا أو من قبل المدرس حسب معايير عديدة.

3. تطبيق البيداغوجيا الفارقية دخل القسم:

قدمت (هالينا برزمسكي، 2004، ص98، 99) نموذجًا للعناصر التي يمكن أن تخضع للتفريق في البيداغوجيا الفارقية داخل القسم في الجوانب التالية:
- تفريق محتويات التعلم: وهذا يعني اقتراح وضعيات تعليمية، وأهداف متفاوتة حسب مستوى كل مجموعة من التلاميذ.

- تفريق سيرورات التعلم: وتتم هذه العملية بالمراحل التالية:

- مناقشة مسيرة من قبل المدرس.

- تعتمد العملية الأساسية على استقلالية المتعلم، وتوظيف دعائم واستراتيجيات مختلفة.

- الخلاصة الجماعية تشارك فيها كل مجموعة تلاميذ القسم، وذلك بعد أن تجيب عن الأسئلة المتعلقة بالمهمة التي أنجزوها.

- تتمثل هذه المرحلة في عمل تقوية فردية.

- تفريق بنيات التعلم: وتنقسم إلى ثلاثة مراحل:

- تهيء: يبقى القسم موحدًا لمدة خمس دقائق من أجل تحليل نتائج التشخيص الأولي.

- تقسم جماعة القسم إلى ثلاث مجموعات، تشتغل لمدة نصف ساعة، حسب طريقة عمل مستقلة.

- خلاصة جماعية: يجتمع القسم من جديد لمدة خمسة عشر دقيقة لتقديم خلاصة جماعية. (حمد الله اجبارة، 2009، ص 85).

4- دور المدرس في تسيير مقطع تعليمي اعتمادًا على البيداغوجيا الفارقية:

- يحدد أهداف المقطع.

- يقوم بتسيير استعمال الزمن بشكل مرن.

- يقترح الخطة البيداغوجيا الملائمة.

- يقوم بتنويع إستراتيجية العمل.

- يختار الفضاء الملائم للتعلم.

- يختار وسائل بيداغوجيا متنوعة تراعي الفروق الفردية للمتعلمين.

- ينظم العمل في مجموعات حسب المؤهلات والحاجات وانطلاقًا من نتائج التقويم التشخيصي.

-يشجع على الحوار والنقاش بين أفراد المجموعة الواحدة.
يشجع كل مجموعة على عرض نتائج أعمالها مصحوبة بالتبريرات اللازمة.
خامسا: وإجراءات الدراسة الميدانية:

1. منهج الدراسة:

المنهج الوصفي: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على تشخيص الوضع الراهن، وذلك للوقوف على درجة ممارسة المعلمين للبيداغوجيا الفارقية داخل الغرفة الصفية، وتحليل جوانب القوة والضعف لدى المدرسين. حيث استخدم الباحث الاختبار المعرفي وبطاقة الملاحظة.

2. مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية في مقاطعة بوفاريك (01) والبالغ عددهم (116) كما هو موضح بالجدول رقم (1).

جدول رقم (1) يبين أفراد مجتمع الدراسة لمعلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية لمقاطعة بوفاريك (01)

الخبرة	المؤهل العلمي			الجنس		غير المدرسة		
	أكثر من 10 سنوات	6-10	1-5	ليسانس	البكالوريا		المعهد	أنثى
11		01	01	01	10	10	02	معزیز حسین
11		01	01	02	08	11	01	كوران مسعود
15			01	01	13	15	00	الخلونية
13				03	10	13	00	شبعان علي
06			01		05	06	00	ابن باديس
14	02	02	03	01	12	16	01	حي بلوش
14	02		02		16	16	02	بختاشي
06	01	04	04	02	5	07	04	سيدي عايد
11	1		03	01	08	08	04	بوعقاب
102	06	08	16	11	87	102	14	المجموع

المصدر: إعداد الباحث

أما عينة الدراسة فقد أخذت بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة وعددها (58) معلما ومعلمة للسنة الدراسية 2012/2011 موزعة على المدارس كما هو موضح في

الجدول رقم (01)

3. أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإنجاز أداتين للقياس هما الاختبار المعرفي وبطاقة الملاحظة
بطاقة الملاحظة:

استخدمت في تقييمها مقياس (ليكرت Likert) الذي يحدد خمس مستويات هي:
جيد جدا: إذا أدى المعلم الكفاية بدرجة عالية جدا، ويعطى خمس علامات.
جيد: إذا أدى المعلم الكفاية بدرجة عالية، ويعطى أربع علامات.
متوسط: إذا أدى المعلم الكفاية بدرجة متوسطة، ويعطى ثلاث علامات.
مقبول: إذا أدى المعلم الكفاية بشكل مقبول، ويعطى علامتين.
متدن: إذا أدى المعلم الكفاية بشكل متدن، ويعطى علامة واحدة.

الجدول رقم (03) يبين استخدام مقياس (ليكرت) ذو الخمس درجات

التقديرات	جيد جدا	جيد	متوسط	مقبول	متدن
الدرجات	5	4	3	2	1

المصدر: إعداد الباحث

ويرجع استخدام مقياس (ليكرت Likert) الخماسي أساسا للقياس، إلى أن أكثر البحوث والدراسات المتعلقة بتقييم الأداء التدريسي قد اعتمدت هذا المقياس.

صدق بطاقة الملاحظة:

تم التوصل إلى صدق المحتوى للصورة المبدئية لبطاقة الملاحظة بعرضها على عدد من المحكمين المختصين في الميدان من أساتذة الجامعات والمختصين في علوم التربية وعلم النفس والبالغ عددهم ثمانية محكمين حيث طلب منهم إبداء رأيهم في ما يتعلق بوضوح الفقرات وصياغتها اللغوية والإجرائية، ومدى انتمائها للمجال الذي تفرعت منه، وإضافة أية فقرة يرونها ضرورية، أو شطب فقرات غير مناسبة، ومن ثم أجريت التعديلات المناسبة في ضوء ملاحظات المحكمين وتوجيهاتهم لتأخذ صورتها النهائية.

ثبات بطاقة الملاحظة:

ولحساب ثبات البطاقة استخدم الباحث طريقة اتفاق الملاحظين والتي ترجع أساسا إلى (ميدلي Medley) حيث يقوم ملاحظان يستقل كل منهما عن الآخر بملاحظة المعلم

نفسه أثناء تدريسه باستخدام أداة الملاحظة نفسها، وفي فترة زمنية متساوية حيث يبدأ الملاحظان معا وينتهيان معا. وبناء على هذه الطريقة في حساب الثبات، قام الباحث بمساعدة ملاحظ آخر لتطبيق بطاقة الملاحظة على عشرة معلمين من معلمي المرحلة الابتدائية من خارج عينة الدراسة من نفس المقاطعة وبعد الملاحظة قام الباحث بحساب مرات الاتفاق ومرات الاختلاف باستخدام معادلة (كوبر Cooper) وهي:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الإتفاق}}{\text{عدد مرات الإختلاف} + \text{عدد مرات الإتفاق}} \times 100\%$$

وكانت نسبة الاتفاق الكلي (86 %) وهي نسبة مقبولة لأغراض هذا البحث

الاختبار المعرفي: تم إعداد الاختبار المعرفي لقياس مدى معرفة معلمي المرحلة الابتدائية للبيداغوجيا الفارقية وذلك لغرض:

- تحديد درجة المعرفة والأداء للبيداغوجيا الفارقية لدى معلمي المرحلة الابتدائية.

كما حددت المادة العلمية التي سوف يختبر المعلمون فيها واشتمل الاختبار على نوعين من الاختبارات الموضوعية هما:

الأول: الاختبار من متعدد: "لكونه من أكثر أنواع الاختبارات مرونة إذ يمكن استخدامه لقياس معظم الأغراض السلوكية". (عصري أبو رمان، 2004، ص 153).

كما يصلح لقياس القدرة على تذكر الحقائق والتعاريف والمحاكمة والتمييز الدقيق.

الثاني: اختبار الصواب والخطأ: حيث يتميز هذا النوع من الاختبارات بقدرات محددة، تتصل بقدرة المتعلم على تمييز البيانات والحقائق المحددة التي لا يختلف على صحتها.

صدق الاختبار المعرفي: تم عرض الاختبار المعرفي في صورته الأولية على عدد من المختصين في علوم التربية وعلم النفس والبالغ عددهم ثمانية محكمين وطلب منهم إبداء آرائهم فيما يتعلق بوضوح الأسئلة ومناسبتها من حيث مستواها العقلي وسلامتها اللغوية وشمولها للفقرات، وملاءمة الاختبار لقياس هذه الكفايات ووضوح تعليمات الاختبار، وأية أمور أخرى يرونها مناسبة من حيث إضافة أو شطب أسئلة غير مناسبة للاختبار الجيد لا بد أن يكون صادقا إذ ينبغي أن تكون فقراته صالحة.

وقد أجريت التعديلات في ضوء ملاحظات المحكمين ومقترحاتهم، وتم اختيار الفقرات التي أجمع عليها المحكمون أنها تقيس فعلا ما وضعت لقياسه، وجاءت آراء المحكمين مؤكدة سلامة الاختبار.

ثبات الاختبار المعرفي:

يعني الثبات الوصول إلى نفس الدرجات في حالة تكرار الامتحان عدد من المرات وعلى نفس الدارسين. وبهدف ثبات الاختبار التحصيلي، قام الباحث باستخدام معامل ارتباط (بيرسون) بتطبيق اختبار على عينة استطلاعية مكونة من عشرين معلما ومعلمة من غير عينة البحث، ثم أعيد تطبيق الاختبار بعد أسبوعين على العينة الاستطلاعية نفسها فكانت معاملات الثبات (86 %) وهي نسبة مقبولة لأغراض هذا البحث.

زمن الاختبار:

تم احتساب الزمن المناسب للإجابة على فقرات الاختبار التحصيلي حسب المعادلة التالية:

$$\frac{\text{زمن أول معلم} + \text{زمن آخر معلم}}{2}$$

الزمن المناسب

حيث كان زمن أول معلم أنهى الاختبار = (58) دقيقة، وكان زمن آخر معلم

أنهى الاختبار (70) دقيقة.

$$64 = \frac{128}{2} = \frac{70+58}{2}$$

دقيقة للإجابة عن فقرات الاختبار.

2. المعالجة الإحصائية:

بعد الانتهاء من تطبيق الأدوات (الاختبار المعرفي، بطاقة الملاحظة) تم تصحيح الأدوات وأدخلت البيانات إلى الحاسوب تمهيدا لمعالجتها إحصائيا، وتفسيرها ومناقشتها، حيث تم إيجاد الفروق في درجات الاختبار المعرفي وبطاقة الملاحظة وفق متغيرات الدراسة التالية:

- 1- درجة معرفة معلمي المرحلة الابتدائية للبيداغوجيا الفارقية التي تم قياسها من خلال الاختبار المعرفي من نوع الاختبار من متعدد، واختبار الصواب والخطأ.
- 2- درجة أداء معلمي المرحلة الابتدائية للبيداغوجيا الفارقية التي تم قياسها من خلال بطاقة الملاحظة على مقياس ذي خمس مستويات (جيد جدا، جيد، متوسط، مقبول، ضعيف).
- 3- وقد تم استخدام الإحصاء المناسب للإجابة عن أسئلة الدراسة كما هو موضح فيما يأتي:

للإجابة على السؤالين الأول والثاني لمعرفة المستوى المعرفي والأدائي لمعلمي المرحلة الابتدائية للبيداغوجيا الفارقية تم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية عند تحليل نتائج الاختبار وبطاقة الملاحظة. كما تم اعتماد مدى الفئة لتحديد المستوى المعرفي والأدائي للمعلمين عينة الدراسة وفقا لمستويات ثلاث هي: عال، متوسط، متدن.

3. خطوات الدراسة:

لإجراء الدراسة والإجابة على أسئلتها المتعلقة بمشكلة البحث تم اتباع الخطوات التالية:
1- إعداد اختبار معرفي من نوع الاختبار من متعدد واختبار الصواب والخطأ، وذلك لقياس مدى معرفة معلمي المرحلة الابتدائية للبيداغوجيا الفارقية المتعلقة بمعلومات ومفاهيم وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفايات.

2- إعداد بطاقة ملاحظة على مقياس خماسي (جيد جدا، جيد، متوسط، مقبول، متدن)، لقياس مستوى أداء معلمي المرحلة الابتدائية لكفاية الوضعية المشكلة
3- ملاحظة أداء معلمي المرحلة الابتدائية في أقسامهم بواقع حصتين في مادتي اللغة العربية والرياضيات، مدة كل حصة نصف ساعة.

سادسا: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة:

1. نتائج الاختبار المعرفي للمعلمين في البيداغوجيا الفارقية:

الجدول رقم (04) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمعلمين في الاختبار

المعرفي للبيداغوجيا الفارقية

رقم الفقرة	فقرات الاختبار المعرفي ذات الصلة بالبيداغوجيا الفارقية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	البيداغوجيا الفارقية تتأسس على محتويات	0.25	0.44	7
2	الفروق الفردية بين المتعلمين تكمن	0.51	0.50	4
3	تتمحور العناصر حول البيداغوجيا الفارقية	0.55	0.50	3
4	طرق التفريق في البيداغوجيا الفارقية	0.15	0.36	8
5	تستند البيداغوجيا الفارقية على مرجعيات	0.86	0.28	1
6	البيداغوجيا الفارقية تعني مجموع الإجراءات الديدانكتيكية	0.68	0.46	2
7	يفترض منطق البيداغوجيا الفارقية	0.25	0.44	6
8	تعتبر البيداغوجيا الفارقية ضمن البيداغوجيات التقليدية	0.41	0.49	5
المجموع		3.66	3.47	

المصدر: إعداد الباحث

يتبين من الجدول رقم (04) أن المتوسط الحسابي لفقرات الاختبار المعرفي في مجال البيداغوجيا الفارقية ككل (03.66)، وأن الفقرة التي تشير إلى "تستند البيداغوجيا الفارقية على مرجعيات" نالت أعلى المتوسطات الحسابية بمتوسط حسابي قدره (0.86). أما الفقرة التي تشير إلى "طرق التفريق في البيداغوجيا الفارقية" كانت أدنى المتوسطات الحسابية بمتوسط حسابي قدره (0.15).

أما باقي الفقرات فقد توزعت في ترتيبها بين الحدين الأعلى والأدنى بمتوسطات حسابية بين (0.68، 0.25). كما يشير الجدول إلى أن قيم الانحراف المعياري لكفايات هذا المجال تراوحت بين (0.50، 0.28).

ولغرض تحديد المستوى المعرفي لهذه الفقرات تم توزيعها على ثلاث مستويات (عال، متوسط، متدن) كما هو موضح في الجدول رقم (04).

الجدول رقم (05) يبين توزيع فقرات الاختبار المعرفي وفقا لمستويات معرفة المعلمين مجال للبيداغوجيا الفارقية

النسبة %	العدد	حدود الفئة	المستوى المعرفي
26%	2	0.63 فأكثر	عال
37%	3	0.62-0.39	متوسط
37%	3	0.38 فأقل.	متدن

المصدر: إعداد الباحث

يتضح من الجدول رقم (05) أن عدد فقرات الاختبار المعرفي ذات المستوى العالي لفقرات البيداغوجيا الفارقية (02)، من مجموع فقرات المجال، وبنسبة (26%)، أما الفقرات ذات المستوى المتوسط كانت (03) فقرات بنسبة (37%)، أما الفقرات ذات المستوى المتدني، فهي في مستوى الفقرات ذات المستوى المتوسط أي (03) فقرات بنسبة (37%). كما يتضح من الجدول رقم (05) أن عدد الفقرات التي يعرفها المعلمون عينة الدراسة بمستوى عال (02) هما على الترتيب: الكفاية (05)، وهي "تستند البيداغوجيا الفارقية على مرجعيات.."، والكفاية (06)، وهي "البيداغوجيا الفارقية تعني مجموع الإجراءات الديدانكتيكية".

أما الفقرات التي يعرفها المعلمون بمستوى متوسط ومتدن وهي الأكثر عددها (06) فقرات من مجموع ثماني فقرات، مما يؤكد حاجة المعلمين إلى معرفتها وتنميتها لديهم.

2. نتائج بطاقة الملاحظة للمعلمين في البيداغوجيا الفارقية:

الجدول رقم (06) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمعلمين في

بطاقة الملاحظة للبيداغوجيا الفارقية

رقم الفقرة	فقرات الأداء ذات الصلة بكفاية البيداغوجيا الفارقية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	يتعرف على مفهوم البيداغوجيا الفارقية	1.17	0.38	10
2	يكيف المحتويات المعرفية حسب قدرات التلاميذ واستعداداتهم	1.52	0.53	9
3	يراعي تنوع توظيف المدركات الحسية لدى التلميذ (سمعية، بصرية، لمسية)	1.52	0.53	8
4	ينوع من الطرائق البيداغوجية حسب طريقة التفكير المعتمدة لدى المتعلمين	2.09	0.43	4
5	يراعي حاجات المتعلمين ورغبتهم في التعلم	2.17	0.77	3
6	ينظم ويثري المحتويات المعرفية بما يتلاءم مع الكفايات التي ينبغي تحقيقها	2.19	0.43	2
7	يعمل على تكوين دافعية للمتعلمين	2.40	0.49	1
8	يتعرف على صعوبات المتعلمين ويحدد طبيعة المساعدة التي يقدمها لهم	2.00	0.56	5
9	يقترح أنشطة تسمح لكل تلميذ فهم الوضعية مشكلة	1.66	0.66	7
10	يقترح أنشطة تسمح لكل تلميذ بامتلاك موارد جديدة	1.79	0.52	6
المجموع		18.51	5.3	

المصدر: إعداد الباحث

يتضح من الجدول (06) أن المتوسط الحسابي لدرجات أداء المعلمين للبيداغوجيا الفارقية بلغ ككل (18.51) درجة، وأن الفقرة التي تتضمن "يعمل على تكوين دافعية للمتعلمين" حازت على أعلى الدرجات بمتوسط حسابي قدره (02.40) درجة. أما الفقرات التي تتضمن "يتعرف على مفهوم البيداغوجيا الفارقية" فقد نالت أدنى متوسط حسابي مقداره (01.17). أما باقي الفقرات فقد توزعت في ترتيبها بين الحدين

الأعلى والأدنى بين (02.19، 0.38) درجة. كما يشير الجدول إلى أن قيم الانحراف المعياري لكفايات هذا المجال تراوحت بين (0.77، 0.38).

ولغرض تحديد المستوى الأدائي لهذه الفقرات فقد تم توزيعها على ثلاث مستويات (عال، متوسط، متدن) كما هو مبين في الجدول رقم (07).

الجدول رقم (07) يبين توزيع فقرات بطاقة الملاحظة وفقاً لمستويات أداء المعلمين للبيداغوجيا الفارقية

النسبة %	العدد	حدود الفئة	المستوى المعرفي
40%	4	2.01 فأكثر	عال
30%	3	2.00-1.59	متوسط
30%	3	1.58 فأقل	متدن

المصدر: إعداد الباحث

يتبين من الجدول رقم (07) أن عدد الفقرات التي أداها المعلمون عينة الدراسة بمستوى عال بلغت (04) فقرات من مجموع المجال الكلي وبنسبة (40%)، كما تساوت درجة أداء المعلمين في المستوى المتوسط والمتدني بثلاث فقرات لكل منهما وبنسبة (60%).

كما يوضح الجدول أن عدد الفقرات التي أداها المعلمون بمستوى عال أقل من الفقرات التي أدت بمستوى متوسط ومتدن، حيث كانت (04) فقرات عالية مقابل ستة فقرات متوسطة ومتدنية. مما يشير إلى أهمية تدريب وتنمية المعلمين لأغلب فقرات المجال.

3. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

يتضح من خلال هذه النتائج أن معرفة المعلمين لهذه الكفاية ضعيفة، ومن ثم يفترض أن يتم التركيز على كل ما يحتاجونه في التكوين، ويرتبط بعملهم، ومنها البيداغوجيا الفارقية التي ينبغي التعرف على آلياتها وإجراءاتها وتطبيقاتها.

وإن كانت البيداغوجيا الفارقية باعتبارها جزء لا يتجزأ من مهنة المدرس، فإنها تتطلب وفرة في الوسائل ومرونة في إدارة الفصل الدراسي مما يستدعي تكويناً معرفياً وأدائياً للمدرسين عليها، فالمدرس وفق هذه البيداغوجيا يكون دائماً أمام وضعية تنوع وتعدد. ومن ثم عليه أن يطور كفاياته من أجل تخطيط وتنظيم وتنشيط درسه وجعله قائماً على أساس فريقي. لأنه كما يقول (Meirieu. Ph,1990): "لا وجود لتدريس بدون

تفريق بيداغوجي، لأنه لا وجود لأطفال لهم نفس المعارف الأساسية، ونفس التاريخ، والحاجات، والتحفيزات، فالرغبة في قيادة طفل نحو المعرفة، تمر بمساعدته على التعلم باتخاذ طريقه الخاص نحوها..." (الحسن اللحية، 2010، ص 149).

ويرى (لويس لوگران، 1984، Louis Legrand) على المدرس أن يستخدم الملاحظة كأداة لمعرفة الفروق بين تلاميذه والتعرف على قدراتهم واستعداداتهم حتى يفسح المجال لكل تلميذ كي يوظف خطاطته الإجرائية التعليمية التي تعتبر المحرك الأساسي للتعلم الذاتي. فيقول:

"إن الملاحظة التي يبديها المدرس خلال درسه تظل الموجه الأساسي للتفريق، ومع ذلك لا يمكنه القيام بها إلا وهو مسلح بدراسات سيكولوجية وسوسولوجية، أو أن يحاول استخدام أدوات وصفية أكثر دقة".

فالمعلم الذي يشتغل بالبيداغوجيا الفارقية؛ تفرض عليه الاقتراح والملاحظة وتعديل أنشطة التلاميذ، واختيار الطرائق البيداغوجية المناسبة باعتبارها بيداغوجيا مفردنة، ومن ثم توجب على المعلم معرفة ميول الطفل واهتماماته، ومعرفة مراحل نموه وما يرافقها من تطورات عقلية ونفسية واجتماعية، حتى يستطيع فهم الصعوبات التي تعترض المتعلم واختيار أحسن الطرائق، وتكييفها حتى تلائم كل متعلم.

كما أن على المدرس الذي يشتغل على البيداغوجيا الفارقية؛ أن يوفر جوا في القسم يتمركز على التعلم، لأن الهدف التعليمي لكل متعلم هو التقدم في التعلم. ومن أجل ذلك وجب تنويع الأنشطة والوضعيات، والاستراتيجيات، والمقاربات. وهو ما يستدعي المرونة في العمل. على أن التفريق البيداغوجي يكون في الوسائل وأشكال العمل، وليس أهداف التكوين، ولا الطموحات الضمنية التي ينميها المدرس اتجاه كل تلميذ.

ويقترح (فيليب بيرنو، 2000، Perrenoud. P) حولا لمواجهة هذه الاختلافات، وذلك من خلال:

- توزيع التلاميذ حسب مجموعات وتنشيطها والأخذ بعين الاعتبار الاختلافات الموجودة بداخلها.

- تحسين علاقة المدرس مع تلاميذه وكيفية التعامل معهم.

- حسن اختيار الأساليب اليداكتيكية من طرف المدرس التي ستلائم كل تلميذ موجود في هذه الجماعة.

ويحذر التربويون من إهمال هذه البيداغوجيا، وعدم مراعاتها من قبل المدرس ينجر عنها عواقب وخيمة على التلاميذ. تؤدي إلى الفشل الدراسي.

فيرى (فيليب بورديو، Bourdieu. P, 1966) "إن اللامبالاة بالاختلافات لا تتيح إلا ازدياد حدة هذه الأخيرة. إذ أن التلاميذ المحظوظين يتعلمون بشكل أسرع وأفضل من الآخرين.

أما (فيليب بيرنو، Perrenoud. P, 1993) فيرى "أن هذه اللامبالاة بالاختلافات تقوم بتحويل التفاوتات البدئية أمام الثقافة إلى تفاوتات في النجاح الدراسي، كما أنها تحول فيما بعد تفاوتات رأس المال المدرسي المتراكمة إلى تفاوتات جديدة على مستوى التعلم، ومن ثم تتسع هذه الفوارق وتصبح خطرا، وهو الأمر الذي يسهم في صناعة الفشل المدرسي، وتراتيبات التفوق". (عبد الكريم غريب، 2010، ص 52).

ومن ثم يدعو (فيليب بيرنو، Perrenoud. P, 1993) المدرسين إلى عدم التسليم باستنفاد طاقاتهم وحيلهم وطرقهم البيداغوجية أمام الصعوبات التي يواجهها التلاميذ والتسليم بأن كل تلميذ له القابلية لأن يتعلم بطريقته الخاصة، فيقول: "لا شيء يضمن للبيداغوجي بأنه استنفذ جميع الموارد المنهجية أبدا ولا شيء يثبت بأنه لم تبق سوى وسيلة غير مسبورة أو مكتشفة يمكنها أن تنجح حيث فشل كل شيء، كما ينبغي للمدرس من جانب ثان أن يحافظ على مسافاته بنفس قدر محافظته على متطلبات واستعداد كل تلميذ على حدة".

ومن ثم فإن البيداغوجيا الفارقية تعمل على:

- جعل الطفل في وضع متميز بحاجاته وإمكاناته.
- الانطلاق من تنوع الأفراد واختلافهم من حيث التحصيل.
- تنوع المعارف التي سيعمل المدرس بها وترجمتها إلى برامج دراسية.
- الإقرار بتنوع إيقاعات تعلم المعارف حسب إيقاعات تعلم كل متعلم.
- التدبير المرن لاستعمال الزمن.
- تعمل على استهداف المتعلم من وجوه كثيرة كالتوريط، التحريك، استغلال التمثلات البصرية والسمعية، والحس حركية، والتجريد.
- تمارس البيداغوجيا الفارقية قبل وأثناء وبعد الحصة الدراسية.

- تفريق التلاميذ حسب الحاجات.

- البيداغوجيا الفارقية هي وسيلة وليست غاية.

4. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

عند تحليل النتائج التي تحصل عليها المعلمون في مجال البيداغوجيا الفارقية كما

تظهر من خلال الجدولين (06، 07) يتبين أن عدد الفقرات التي أداها المعلمون

بمستوى عال (04) فقرات وهي على الترتيب:

- يعمل على تكوين دافعية للمتعلمين.

- ينظم ويثري المحتويات المعرفية بما يتلاءم مع الكفايات التي ينبغي تحقيقها.

- يراعي حاجات المتعلمين ورغبتهم في التعلم.

- ينوع من الطرق البيداغوجية حسب طريقة التفكير المعتمدة لدى المتعلمين.

أما عدد الفقرات التي أداها المعلمون بمستوى متوسط وممتد (06) فقرات وهي

على الترتيب:

- يتعرف على صعوبة المتعلمين ويحدد طبيعة المساعدة التي يقدمها لهم.

- يقترح أنشطة تسمح لكل تلميذ بامتلاك موارد جديدة.

- يقترح أنشطة لكل تلميذ فهم الوضعية المشكلة.

- يراعي تنوع توظيف المدركات الحسية لدى التلميذ (سمعية، بصرية، لمسية)

- كيف المحتويات المعرفية حسب قدرات التلاميذ واستعداداتهم.

- يتعرف على مفهوم البيداغوجيا الفارقية.

يتبين من خلال أداء المعلمين لهذا المجال أن أداءهم كان أغلبه متوسط وممتد ومن

ثم على المدرس أن يتكيف مع الفروق الفردية للمتعلمين ويحترم خاصية كل فرد من

خلال مراعاة:

- وتيرة عمل كل تلميذ.

- السجل المعرفي الخاص بكل تلميذ.

- الحالة الوجدانية والتحفز الداخلي.

- أنماط التفكير.

وهذه الفروق تفرض على المدرس أن ينوع طريقة تدخلاته، ويقترح وضعيات تتناسب قدرات كل مجموعة من المتعلمين، حيث ينبغي أن يشتغل بعدد من الطرق تتوافق والوضعيات التي يصادفها، ثم يختار الملائم منها.

غير أن هذا ليس بالأمر السهل على المعلم، لأن تطبيقها يحتاج إلى تكوين بيداغوجي في جملة من الميادين، منها علم نفس النمو، وعلم النفس التربوي، وعلم النفس المعرفي، والدوافع والميول، وحتى معرفة هذه الجوانب كثيرا ما تغيب عن المعلم عند التطبيق. لأنه كما يقول (عبد الكريم غريب، 2011، ص 53) "تثير بعض المشاكل والصعوبات والالتباسات التي لا ينبغي الاستهانة بها أو تجاهلها".

وهذا ما جعل (ماريو، Meirieu، 1990) يقول: "لا تزال تمثلات التعليم والتعلم ذات طابع تقليدي حتى في أوساط المدرسين المناصرين للفارسية". (عبد الكريم غريب، 2011، ص 45).

بل تشكل في كثير من الأحيان توترا وقلقا لدى الكثير من المدرسين، لأنها كما يقول (غيومان، 1986, Guillaumin) "لا تزال البيداغوجيا الفارسية تثير لدى المدرس ليس إحساسا بالامتعاض فقط، بل وكذلك أشكالا من المقاومة". (عبد الكريم غريب، 2011، ص 63).

وفي هذا يرى (عبد الكريم غريب، ص 2010) بأنه: "أصبح من اللازم على القائمين على مجال التعليم إرساء استراتيجيات وطرائق متنوعة لتقديم تعليم يستجيب لحاجيات جمهور المتعلمين وفق اختلافاته وتنوعه". (عبد الكريم غريب، 2010، ص 53).

خاتمة:

يعتبر الحديث عن تطبيق البيداغوجيا الفارسية من طرف المدرس حديث عن أهم البيداغوجيات التي ينبغي مراعاتها وتطبيقها في الإصلاحات الجديدة للمنظومة التربوية الجزائرية.

غير أن من يبحث ويراقب عن كثب يقف على حقيقة أن أكثر المدرسين لا يزالون يعتقدون أن فعل التدريس هو بالأساس نقل مجموعة من المعارف فقط إلى المتعلمين، والقليل منهم من يعرف بعض البيداغوجيات على المستوى النظري فقط، ومن هذا المنطلق بات من الضروري تغيير أنظمة التكوين الأولي والمستمر للقيام بتعديلات جوهرية تمس الإجراءات البيداغوجية والديداكتيكية الخاصة بتكوين المدرسين وتحويل ممارساتهم من النظرية إلى التطبيق، ومن حشو الذاكرة إلى الاكتشاف الشخصي،

ومن إعادة الإنتاج إلى الإبداع. ومن ثم فإن دور المدرس ينبغي أن يتغير من كونه مجرد ناقل للمعرفة إلى كونه نشيط ومكون ومسهل للتعلم، وقادر على التواصل وجدانيا ومعرفيا مع المتعلمين، مع قدرته على تنويع أساليب التدريس وتحليل وتفسير نتائجه واستثمارها للوقاية والتصحيح والعلاج لتحقيق التطور المنشود لدى جميع المتعلمين.

وبالتالي فإن نجاح المدرس في تطبيق البيداغوجيات الحديثة ومنها البيداغوجيا الفارقية في الأساس مرتبط في نظر الباحث بمدى:

- تمكين المدرس من مختلف البيداغوجيات لأدائها بثقة واقتدار.
- العمل على تأهيل المشرفين التربويين والمدرسين الرئيسيين الموكول إليهم مهمة التكوين المستمر وتشجيع ثقافة التعاون بين المدرسين لتكوين بعضهم بعضا.
- توفير بيئة تربوية تراعي معايير الجودة التربوية الشاملة، بتوفير الفضاءات المناسبة في المؤسسات التعليمية وتوفير الوسائل والقاعات الخاصة بالأنشطة المختلفة كالمعالجة البيداغوجية والأعمال المكملة.
- تخفيف المقررات الدراسية بما يساعد على أداء مهامه وعلى معالجة مختلف الصعوبات التعلمية والتخفيف من عدد المتعلمين داخل الفصول مما يساعد على حل الكثير من صعوبات التعلم.
- مع ضرورة توفر جملة من الكفايات لدى المدرس منها:
- المعرفة والتمكن من تطبيق هذه البيداغوجيا من طرف المدرس.
- القدرة على تخطيط وتنظيم الأنشطة بما يناسب كل متعلم.
- القدرة على بناء وضعيات تعليمية متنوعة تسمح لكل متعلم بالتورط والمشاركة.
- القدرة على تنويع طرائق التدريس والاستراتيجيات وأشكال التواصل والحوار بما يتناسب مع خصائص كل متعلم.
- الانطلاق في العمل من تمثيلات المتعلمين وإيقاعات التعلم الخاصة بكل متعلم.
- القدرة على وضع خطة علاجية للتصحيح وتصويب مسار المتعلم من خلال الوقاية والتصحيح والعلاج.

قائمة المراجع:

- 1- اجبارة حمد الله (2009) مؤشرات كفايات المدرس، من صياغة الكفايات إلى وضعية المطابقة، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب.
- 2- أوزي أحمد (2006) المعجم الموسوعي لعلوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب.
- 3- أبو رمان عصري (2004) بناء برنامج لتدريب المعلمين على استراتيجيات تدريس مكونات المعرفة الرياضية، وأثره في أدائهم وتحصيل طلبتهم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، ابن الهيثم، جامعة بغداد، العراق.
- 4- برعو عبد الله (2007) البيداغوجيا الفارقية، الرهانات، الاختلافات، الإجراءات، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب.
- 5- حمادنة أديب ذياب سلامة (2001) تقويم أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في الأردن في ضوء الكفايات التعليمية وبناء برنامج لتطويره، رسالة دكتوراه في التربية غير منشورة، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد، العراق.
- 6- غريب عبد الكريم (2010) بيداغوجيا الإدماج، نماذج وأساليب التطبيق والتقييم مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب.
- 7- اللحية الحسن (2010) البيداغوجيا الفارقية، تعاريف ومفاهيم، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط، الدار البيضاء، المغرب.
- 8- مرعي توفيق، وبلقيس أحمد (1982) الميسر في علم النفس الاجتماعي، ط1، دار الفرقان، عمان، الأردن.
- 9- الصديق عبد الله أحمد (2006) برنامج مقترح لتنمية كفايات تدريس القرآن وعلومه لدى طلاب كلية التربية، جامعة صنعاء، رسالة دكتوراه في التربية غير منشورة، صنعاء، اليمن.
- 10- العساف صالح ابن أحمد (1995) المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، ط1، مكتبة العبيكان، الرياض، المملكة العربية السعودية.