

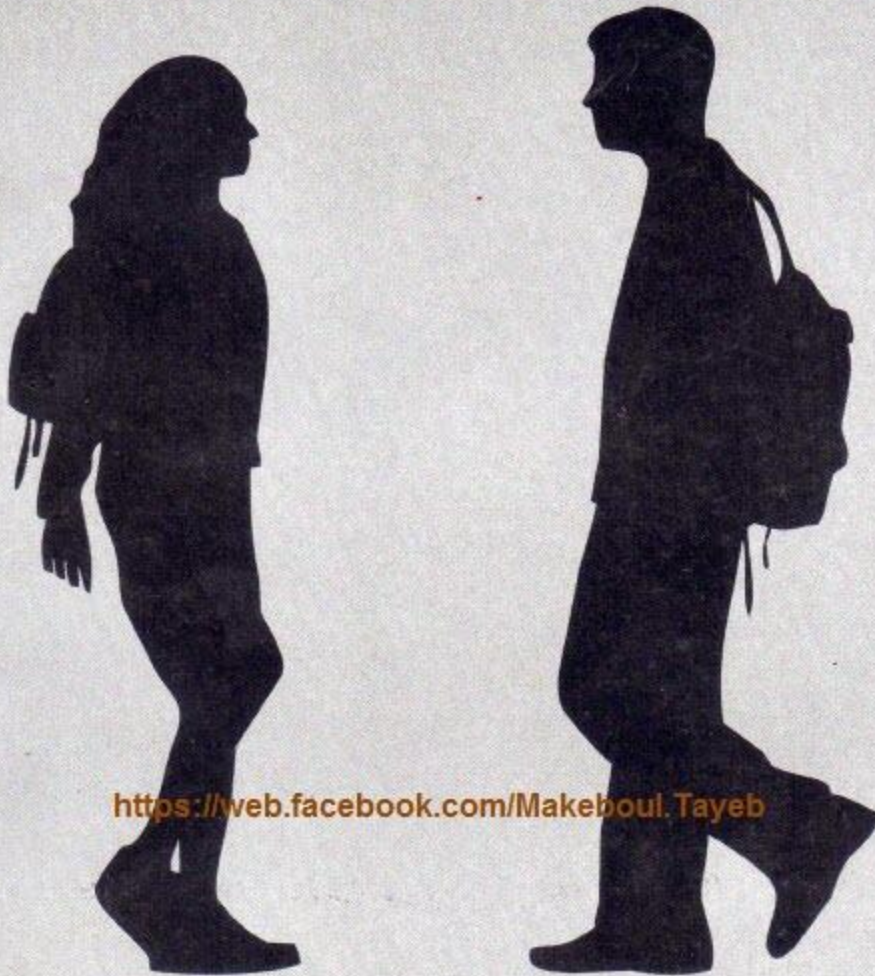
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

المقارنة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية

تقديم:

د. بوبكر بن بوزيد،

وزير التربية الوطنية



<https://web.facebook.com/Makeboul.Tayeb>



برنامج دعم منظمة اليونسكو لإصلاح
المنظومة التربوية الجزائرية
(PARE)

برنامج ممول من طرف الحكومة اليابانية



الدكتور بوبكر بن بوزيد،
وزير التربية الوطنية

تقديم

يتميز الظرف الذي يجري فيه إصلاح المنظومة التربوية الجزاء بجملة من المميزات أو بالأحرى، جملة من العوامل الداخلية من ج كظهور التعددية السياسية وما يرتبط بها من إرساء لمفهوم الديمقراطية وغرس روح المواطنة في نفوس الناشئة، وإبدال نظام الاقتصاد المخطط باقتصاد السوق؛ والعوامل الخارجية من جهة أخرى، كعولمة الاقتصاد والتطور المتسارع للمعارف العلمية والتكنولوجية وانتشار الوسائط الحديثة للإعلام والاتصال على أوسع نطاق.

وتشكل هذه العوامل رهانات جديدة في سيرورة النظام التربوي وتحديات يتعين على المدرسة رفعها، إذ أن التحولات المؤسسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية والعلمية والتكنولوجية، انعكاسات جلية عليها، لأن المدرسة في تفاعل دائم مع المجتمع، فهي هذا المجتمع وهي تطمح كذلك إلى تطويره وترقيته. وهكذا، فالإصلاح الشامل للمؤسسة التربوية يرمي إلى تشييد نظام تربوي متناسق وناقص قصد تمكين المدرسة الجزائرية من مواجهة تحديات الحاضر والمستقبل المتعددة، وتحقيق الشروط العلمية والتكنولوجية التي بإمكانها ضمان تنمية مستدامة. فضمنان تربوية موجهة نحو التنمية والرقى يتطلبان القيم الخاصة بالعمل وبالإنتاج التي من شأنها تفضيل مقاييس الكفاءة والتأهيل، والسماح بتكوين مقدرات علمية وتقنية موثوق بها. ومن ثمة التعليم العلمي والتكنولوجي يحظى بعناية خاصة، بحيث لا يقتصر إيصال محتويات معرفية ومهارات تكنولوجية للمتعلمين فحسب يسعى إلى إكسابهم كفاءات تمكنهم من توظيفها في حياتهم المدرسية والاجتماعية والمهنية.

ففي أية مرحلة تضعون أنفسكم بالنسبة إلى الإصلاح الحالي؟

لِمَ إصلاح المدرسة الجزائرية؟

تواجه عدة تحديات كبرى⁽¹⁾ إصلاح المدرسة الجزائرية: وهي تحديات داخلية وأخرى خارجية.

1. التحديات الداخلية:

يجب على النظام التربوي أن يرفع ثلاثة تحديات داخلية.

في المقام الأول، ينبغي أن تترجم في المدرسة، التغيرات المؤسساتية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي حصلت في الجزائر خلال السنوات الأخيرة: وذلك بجعل المدرسة تقوم أحسن قيام، بإيصال قيم التسامح والحوار وتحضر التلاميذ لممارسة مواظنتهم في مجتمع ديمقراطي. وبعبارة أخرى، يتعلق الأمر بتحسين وجهة التعليم أمام احتياجات المجتمع الجزائري الحالي.

وفي المقام الثاني، يتعين على المدرسة الاضطلاع جيدا بوظيفتها في التربية وفي التنشئة الاجتماعية والتأهيل. وبمعنى آخر، رفع نوعية النظام التربوي (أي فعاليته الداخلية).

و في المقام الأخير، يجب عليها مواصلة تطبيق ديمقراطية التعليم: أي جعله في متناول أكبر عدد ممكن من التلاميذ، وضمان حظوظ متساوية في النجاح لكل تلميذ. وبعبارة أخرى، يجب زيادة الإنصاف في النظام التربوي.

2. التحديات الخارجية:

يجب على النظام التربوي كذلك، أن يرفع عدة تحديات خارجية.

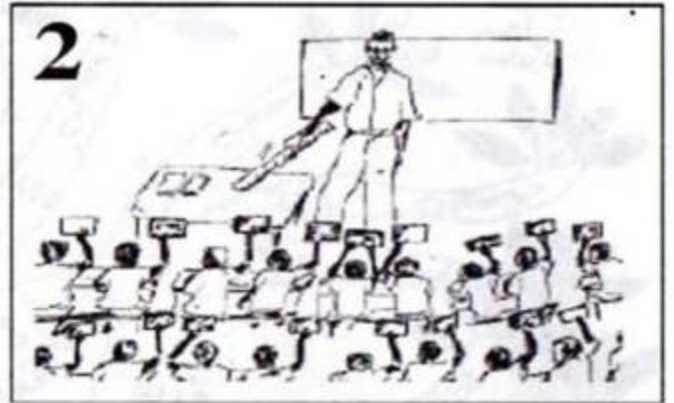
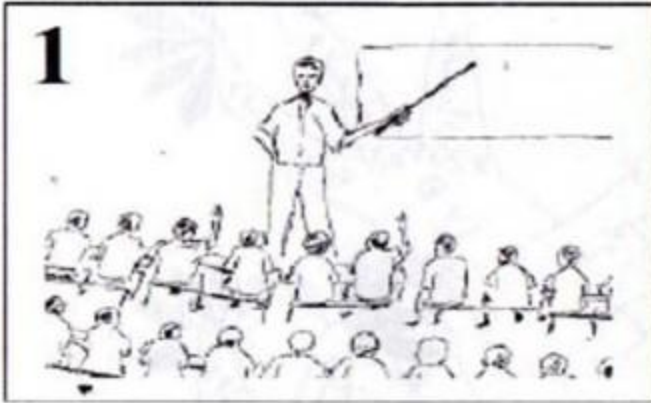
(1) مقتبس من "خطة تنفيذ إصلاح النظام التربوي"، وزارة التربية الوطنية، أكتوبر 2003.

ونعني أول الأمر، تحدي العولمة الاقتصادية التي تتطلب كفاءات عالية، آخذة في التزايد، ومتلائمة أكثر فأكثر مع متطلبات حركية المهنة. كما نعني كذلك تحدي المعلوماتية: أي اللجوء في آن واحد، إلى تكنولوجيا الإعلام والاتصال الجديدة من أجل التحصيل المدرسي وتعلم استعمالها في مختلف قطاعات الحياة النشيطة. تتمثل هذه التحديات في رفع الفعالية الخارجية للنظام التربوي، أي في جعله أكثر استعدادا للاستجابة لمقتضيات تنمية البلاد الاقتصادية والاجتماعية، ضمن بيئة عالمية.

<https://web.facebook.com/Makeboul.Tayeb>

9. هل نتوقف عن تقديم دروس أمامية ؟

لاحظوا جيدا هاتين الكيفيتين في التدريس بالقسم وتعرفوا على بعض التشابهات وبعض الاختلافات.



- يدرس المعلم رقم 1 بكيفية أمامية. بعض التلاميذ فقط يجيبون على الأسئلة التي يطرحها؛ وهذه الفئة بلا ريب، هي التي تجيب دائما.
 - يدرس المعلم رقم 2 بكيفية أمامية كذلك، ولكنه يجعل التلاميذ يشاركون جميعا؛ إذ يطلب من كل واحد كتابة الجواب على الأسئلة التي يطرحها.
- املئوا الآن الجدول الموالي حيث يوجد مقياسان لتعلم فعال. اكتبوا نعم أو لا.

المعلم رقم 2 أكثر فعالية من المعلم رقم 1 لأن كل التلاميذ يعملون؛ وهو

المعلم 2

المعلم 1

يجند كل تلميذ تفكيره.

هناك انشغال لإعطاء كل تلميذ تغذية راجعة مفردة. (أي نقول له إن كان جوابه صحيحا)

يجعل التلميذ في مركز التعلّمات بقدر أكبر من المعلم رقم 1 الذي لا يعمل سوى مع أحسن التلاميذ.

ترتبط فعالية تعلّم ما بالمدة التي يجنّد فيها التلاميذ تفكيرهم، لا بالمدة التي يقضيها المعلم في الشرح.

ترتبط فعالية التعلّم كذلك بالحرص على إعطاء كل تلميذ تغذية راجعة، أي بأن نقول له إن كان جوابه صحيحا.

الممارسات الجماعية الأكثر فعالية

ما المقصود بالمدرّس الفعال؟

عندما يقدم المدرس شروحا بكيفية أمامية، باستجواب القسم، فإن فعالية عمله قليلة، لأنه لا يجعل إلا القليل من التلاميذ يفكرون، وهم التلاميذ الأقوياء. وكذلك عندما يقدم المدرس ملخصا للتلاميذ ويطلب منهم أن ينقلوه على كراساتهم، فهو قليل الفعالية لسببين:

– فهو الذي يقوم بالتلخيص وليس التلميذ؛

– ويحث على الاكتفاء بالحفظ.

و على النقيض من ذلك، عندما يطلب المدرس من التلاميذ إجابة فردية على الأسئلة التي يطرحها، فهو أكثر فعالية، وذلك لسببين:

– إنه يعمل مع كل التلاميذ؛

– يعطيهم تغذية راجعة هي بمثابة فرصة للتقدم.

و كذلك عندما يقترح المدرس على التلاميذ تطبيقا، أو بالأحرى، نشاطا إدماجيا عوض ملخص يكتبونه على الكراس، فهو أكثر فعالية لسببين:

– يجنّد كل تلميذ تفكيره؛

– يوظف التلميذ ما تعلمه في الدرس.

جعل التلميذ في مركز التعلّيمات

جعل التلميذ في مركز التعلّيمات معناه جعل كل تلميذ نشيطا. فعوض الاستماع، هو ينشط: يعمل يدويا ويحل ويبحث وينتج.

جعل التلميذ يعمل في كل وقت، حتى على المسائل الصغيرة، يعتبر خطوة كبيرة أولى على طريق جعله في مركز التعلّيمات. قد يرتكب أخطاء وهو أمر طبيعي، فهي ضرورية للفهم الجيد، لكن ينبغي للمعلم أن يعطي التلميذ تغذيات راجعة، أي يبين له الأخطاء، ويصححها. إن مضاعفة عمليات التغذية الراجعة المفردة هي بمثابة خطوة ثانية.

إعطاء تغذية راجعة فعالة

ما هو التعليق الفعال عندما يعلق المعلم على عمل تلميذ؟

عندما نعلق على عمل التلميذ وإنتاجه. هناك ثلاث قواعد ينبغي مراعاتها لإعطاء تغذية راجعة فعالة عن إنتاجه:

1. إعطاء تغذية راجعة فورية؛

2. إبراز الجوانب الإيجابية قبل التطرق للنقاط التي يجب تحسينها: « تحسنت في الإملاء ولكن يجب عليك أن تجتهد في تركيب الجمل »؛

3. إعطاء تغذية راجعة دقيقة، سواء كانت إيجابية أم سلبية: « يجب عليك أن تجتهد في عملية ربط الفقرات » وليس « نص رديء التركيب ».

10. كيف ينظم عمل الفوج ؟

جعل التلميذ في مركز التعلّيمات معناه دور المعلم يتغير، إذ يصبح منشطاً وموجّهاً أكثر من كونه ملقناً للمعرفة ومالكا للسلطة.

لكن، يجب عليه أن يكون حذرا في الطريقة التي يتبّعها.

لاحظوا جيدا هاتين الكيفيتين في التدريس بالقسم وتعرّفوا على بعض التشابهات وبعض الاختلافات.



نظم المعلم رقم 3 أفواج عمل، غير أن عدد تلاميذ الفوج الواحد كبير جدا، حتى أنه لا يعمل سوى مع تلميذين أو ثلاثة في كل فوج. ونظم المعلم رقم 4 كذلك أفواج عمل، لكن كل فوج يضم ثلاثة تلاميذ.

املئوا الآن الجدول الموالي حيث يوجد مقياسان لتعلّم فعّال.

المعلم 4

المعلم 3

يقارن التلاميذ وجهات نظرهم

يجند كل تلميذ تفكيره

يرتبط التعلم الفعال كذلك بالفرص التي يتبادل فيها التلاميذ وجهات النظر بخصوص المفاهيم المطروقة. وهذا من أهم مزايا العمل الفوجي.

المعلم رقم 3 أكثر فعالية من المعلم رقم 4 لأنه يمكن أن يجري حوارا حقيقيا بين التلاميذ، حيث يستطيع كل واحد أن يعبر عن وجهة نظره. وهذا غير ممكن في الأفواج التي تضم أكثر من 3 أو 4 تلاميذ، لأن بعض التلاميذ الأقوياء فقط يعملون فيها دون سواهم.

العمل الفوجي: مزايا وحدود

مزايا العمل الفوجي عديدة:

- يبحث التلاميذ بأنفسهم؛
- يقارنون بين تمثيلاتهم: إنه صراع اجتماعي معرفي؛
- يتعلمون التعاون؛
- يطورون استقلاليتهم ومبادرتهم.

عندما تكون الأفواج أكثر عددا تضيع هذه المزايا لأن بعض التلاميذ الأقوياء فقط يعملون؛ وعندئذ تفضل الممارسة الثانية الواردة في الصفحة 22 (العمل في الأفواج الكبيرة) لأن في هذه الحالة يستحث المعلم على الأقل، تفكير كل تلميذ.

العمل الفوجي:

ماذا يعني ؟

هنالك تنظيمان ممكنان:

- توزيع التلاميذ حسب الصعوبات التي تعترضهم من أجل معالجة هذه الثغرات، وعندئذ نتحدث عن الأفواج وفق المستوى.
- تجنيد التلاميذ حول مشروع مشترك لتنفيذه؛ فنحدث عندئذ عن الأفواج ذات المهمة. أمثلة:

حل مشكلة ، مشروع التراسل المدرسي....

كيف ننظم عمل الأفواج؟

- 1- تكوين أفواج صغيرة: من 3 إلى 4 تلاميذ على الأكثر.
 - 2- تفادي الجمع بين الضعاف والأقوياء في فوج واحد. يتعين تكوين أفواج تضم الضعاف من التلاميذ والمتوسطين وأفواج أخرى تضم المتوسطين والأقوياء.
 - 3- في عمل علاجي، نجمع بين التلاميذ الذين يعانون نفس الصعوبات.
 - 4- تفادي الجمع بين التلاميذ الذين يعرفون بعضهم بعضا جيدا.
 - 5- هيكلية الأفواج: تعيين منشط ومقرر.
- ### كيف نسير عملا في فوج؟
- 1- نعطي تعليمة عمل، جد دقيقة.
 - 2- نترك الفوج ينظم نفسه خلال بضع الدقائق ثم نمر في كل الأفواج لمعرفة إن كان العمل انطلق جيدا (إذا فُهمت التعليمة جيدا).
 - 3- نمر مرة ثانية في كل فوج لنرى إلى أين وصل التلاميذ. وعندما يقع انسداد للفوج، لا نقدم له الحل بل نرشده إلى مسلك يسمح له بالتقدم.
 - 4- ننظم عرض الأعمال، ونحاول أثناء عملية الضم، استغلال أعمال كل الأفواج.

11. هل نستثمر الوضعيات المركبة في كل حين ؟

إذا فهمتُ جيدا، القيام بالكفاءات هو القيام بوضعيات في كل وقت، بجعل التلاميذ في أفواج ؟



كلا. إن القيام بالكفاءات كما تقولين، هو قبل كل شيء، تنظيم مقررات الإدماج من حين لآخر، كما رأيناه من قبل. وتحل بعض الوضعيات في هذه المقررات، ضمن أفواج صغيرة وأخرى فرديا.



هذا يطمئنني قليلا. كنت أظن أنني سأغير كل شيء على الفور.



في البداية نعم، وتدرجيا تستطيعين كذلك تنظيم عمل الأفواج أو القيام بتحقيق عند تناول التعلّيمات الدقيقة.



أستطيع إذن تقديم دروسي كالمعتاد في التعلّيمات الدقيقة ؟



الأمر الأول والمهم في بيداغوجيا الإدماج هو إدراج مقررات الإدماج. ففي هذه المقررات يتم بالخصوص تطوير كفاءات التلاميذ.

و من الأهمية. يمكن أيضا، القيام بتعلّيمات ظرفية وفعالة. في إمكان المدرس أن يواصل ممارساته المعتادة، شريطة تكليف التلاميذ بأعمال فردية: كأن يطرح أسئلة يجيبون عنها كتابيا على كراساتهم أو يكلفهم بتحقيقات صغيرة أو ببحث وثائقي. وتدرجيا، يمكنه أن يعمل انطلاقا من وضعيات تعلّمية يطلب من التلاميذ حلها في أفواج صغيرة.

ابتعاد كل المعلمين تماما عن الدروس الأمامية، هو اليوم مغالطة بلا شك، لكن تنويع ممارسات التدريس يعتبر تحديا في متناول كل واحد.

لماذا تقسم الكفاءات الختامية إلى مدارج ؟

الوضعية الإدماجية هي وضعية تعكس الكفاءة الختامية التي نسعى لترسيخها في التلميذ. ويمكن اعتبارها مناسبة لممارسة الكفاءة أو مناسبة لتقييم درجة التحكم في الكفاءة.

إن وضعيات الإدماج هي تلك التي يقترحها المدرس على التلاميذ أثناء مقررات الإدماج.

إن وضعية الإدماج المقترحة على التلاميذ في نهاية السنة الدراسية، تتناول الكفاءات الختامية أو الأهداف الختامية الإدماجية (هـ خ إ).

أما وضعيات الإدماج المقترحة خلال السنة (مثلا، خلال الأسبوع 6 أو كذلك 12 أو 18 أو الأسبوع 24) فتتناول مدرجا من كل كفاءة ختامية.

فمثلا في الرياضيات، تكون لدينا الكفاءة الختامية التالية في السنة الرابعة ابتدائي:

“ يجب أن يكون كل تلميذ قادرا على حل وضعية مشكلة تستلزم العمليات الأربع الأساسية والكسور البسيطة، على الأعداد الصحيحة من 0 إلى 10 000.

فيكون المدرج الأول (أسبوع الإدماج رقم 6) في هذه الحالة كالاتي:

« حل وضعية مشكلة تتطلب عمليات الجمع والطرح على الأعداد الصحيحة من 0 إلى 10 ص 000».

ويمكن أن يكون المدرج الثاني (أسبوع الإدماج رقم 12) كالاتي:

« حل وضعية مشكلة تتطلب عمليات الجمع والطرح والضرب على الأعداد الصحيحة من 0 إلى 10 000».

...الخ.

و أما المدرج الخامس والأخير فهو يمثل الكفاءة الختامية المستهدفة.

12. فهم الموضوع بمثال

لننظر من خلال مثال، ماذا يتغير تدريجيا في المقاربة بالكفاءات بالنسبة إلى المقاربة التقليدية.

أ- المقاربة التقليدية

1. الدرس رقم 1: الأمر

1.1. تهيئة الوضعية: يعطي المعلم بعض التعليمات للتلاميذ من نوع «خذوا أقلامكم» ؛

« قوموا » ؛ «أمينة، اذهبي إلى الباب» ؛ «فريد، أغلق كراسك» ؛ «لنذهب إلى الخارج» ؛...

2.1. التعميم: يسجل المعلم الأفعال التي صادفها ويرتبها حسب الأشخاص الذين صُرُفت وفقهم. يستخرج التشابهات ويخلص إلى القاعدة: في ضمير المخاطب المفرد – وضمير المخاطب في الجمع...

3.1. التطبيق:

تمرين صرفي في عدة صيغ

2. الدرس رقم 2 : الفعل الماضي

1.2. تهيئة الوضعية: يطلب المعلم من تلميذ أن يحكي عما فعله البارحة عندما ذهب رفقة عائلته إلى مساحة خضراء محفوفة. التلميذ يحكي والمعلم يسجل على السبورة أفعال الزمن الماضي، شيئا فشيئا.

2.2. التعميم:

يستخرج المعلم الصيغ الرئيسية، ويبرز أفعال الامتلاك (avoir)

(تناولنا الأكل في منتجّع – رأيت قردا) ويبرز كذلك أفعال الحال (être) («عدنا إلى المنزل» – «سقط أخي»).

3.2 التطبيق:

يقدم المعلم صيغا يتعرف التلاميذ على أزمنة أفعالها وأخرى يتولون تصريفها.

3. في نهاية الثلاثي، المراجعة: الصيغ الرئيسية لأفعل الأمر والماضي.

ب . المقاربة بإدماج المكتسبات

ينبغي تحديد الكفاءة الختامية أو المدرج الذي يتعين أن يدركه التلميذ:

« ينتج التلميذ في وضعية تواصل، نصاً في 10 أسطر بصيغة الماضي والأمر ».

1.1. إلى 3.1. تهيئة الوضعية والتعميم والتطبيق: (نفس الشيء).

4.1. إدراج نشاط إدماجي جزئي: دعوة التلاميذ إلى قيام كل واحد منهم بتحرير 03 نصائح للاحتفاظ بالقسم نظيفاً.

أمثلة عن بعض المنتجات المنتظرة: « لا ترموا أوراقكم على الأرض » ؛ « لا تلعبوا في بقع الماء » ؛ « امسحوا أرجلكم قبل الدخول ».

1.2. إلى 3.2. تهيئة الوضعية والتعميم والتطبيق: (نفس الشيء).

4.2. إدراج نشاط إدماجي جزئي: يقوم التلاميذ مثنى، بمحاكاة حوار هاتفي حيث يسرد كل واحد منهم ما عاشه البارحة.

إدراج وضعيات إدماجية (في مكان المراجعة)، حيث يدعى التلميذ إلى تجنيد معارفه المتعلقة بفعل الأمر والماضي.

في 3 سبتمبر 2006

صباح الخير يا محمد

أتمنى أنك دخلت بخير عند أمك. على أي ساعة وصلت إلى محطة الجزائر؟ ماذا فعلت للوصول إلى منزلك؟ وكيف استقبلك إخوتك وأخواتك؟

إنني أكتب لك اليوم لأنني لا أعرف كيف أقرأ شريط الفيديو؟ أوصلت التلفزة والمسجلة. ولا أعرف ماذا أفعل بعد ذلك؟

أسلم عليك وأتمنى أن أراك قريباً في الدار.

خالتك سلمى

أمثلة عن وضعية إدماج : وضعية « الخالة سلمى »
قضيت بعض الأيام عند خالتك سلمى. وهي تكتب لك هذه الرسالة بعد أسبوع من ذلك. وبدورك، اكتب لها رسالة في 10 أسطر.
1. أجب على كل سؤال تطرحه عن عودتك.
2. اشرح لها كيفية قراءة شريط الفيديو، مستعملاً صيغة الأمر وطريقة الاستعمال التالية:

طريقة الاستعمال

1. صل التلفزة والمسجلة

2. شغل الاثنين معا

3. ادخل الشريط

4. اضغط على زر «تشغيل»

أتمم الرسالة بطريقتك.

إن المعطى الأول المتمثل في (ربط التلفاز بالمسجلة) هو معطى مشوش، أي أنه معطى يجب ألا يستعمله التلميذ، إذ أن الخالة ذكرت أنها قامت بربط المسجلة. تدرج معطيات مشوشة لحمل التلميذ على التفكير، ولتجنب التعامل مع مجرد تمرين لتحويل جمل وكتابتها بصيغة الأمر. ذالك هو كذلك نوع من الوضعيات المركبة.

13. كيف أخطط التعلّات ؟

آه... طيب
كنت أمل أن تقوما
بالعمل. والحال هذه،
سأساعدكما.



حقاً،
لا ينتبه هؤلاء البيداغوجيون
إلى كوننا نعمل في مدارس نائية،
ولا يزورنا المفتش مراراً ليساعدنا!



كل هذا جميل، ولكن يجب أن
أقدم أنا دروسي، فكيف أخطط
التعلّات ؟



يتمثل التخطيط السنوي للتعلّات أساساً في تحديد الكفاءات الختامية التي يجب أن يتحكم فيها التلميذ في نهاية السنة؛ ثم في تنظيم التعلّات المتعلقة بالمعارف والمهارات والسلوكات الضرورية لممارسة هذه الكفاءات الختامية.

و عموماً، نبدأ بتوزيع المقررات الإدماجية على مدار السنة. وبعد ذلك ننظم التعلّات الظرفية بين مقررين إدماجين. ينجز هذا العمل في مستوى الولاية أو المقاطعة أو المدرسة بمساعدة المفتش.

ولم لا تشرعين في إنتاج
وسائل تعليمية مع زملائك
محلياً ؟



ولكن الكتب المدرسية كما تعلمين قد بدأت
تتغير؛ إذ صارت تقترح وضعيات تعليمية
وكذلك وضعيات إدماجية. ولكن يجب
أن تتطور في السنوات القادمة.

جيد،
ولكن لا أستطيع تغيير
تدريسي إن لم أحصل
على كتب مدرسية جديدة



الكتب المدرسية مهمة ولكن يجب تكملتها دائماً بإنتاج وسائل تعليمية محلية، وتتمثل في وضعيات إدماجية ووضعيات تعليمية.

هذا مثال لتخطيط "نموذجي".

- (1) تخصيص الفترة الموجهة للتقييم النهائي (التقييم الإشهادي).
 - (2) إن أمكن، تحديد فترة في بداية السنة للتأكد من اكتساب الكفاءات الختامية والهدف الختامي الإدماجي للسنة الفارطة، ولمعالجة الثغرات الرئيسة (تقييم تشخيصي لتوجيه التعلّيمات).
 - (3) تخصيص فترة للتقييمات التكوينية الوسيطة، وللمعالجات (من 2 إلى 3 أيام وأثناء مقرّرات الإدماج).
 - (4) تخصيص فترة (من أسبوع إلى أسبوعين) في نهاية السنة لتطوير الوضعيات التي تعكس الكفاءات الختامية للسنة، أو الهدف الختامي الإدماجي للطور (عندما نكون في نهاية الطور).
 - (5) ويخصص كذلك أسبوع في كل 5 أسابيع لمقرّرات الإدماج، إذ أن الكفاءات تتطور بالخصوص في أثناء هذه المقرّرات. يحلّ التلميذ أثناء هذه الأسابيع ثلاث وضعيات لكل كفاءة ختامية:
 - واحدة للتدرّب، حيث يمكنه أن يحلّها ضمن فوج صغير (3 تلاميذ)؛
 - واحدة تكون بمثابة تقييم تكويني، حيث يقوم بحلّها بمفرده؛
 - واحدة تكون للمعالجة أو للتقوية، حيث يقوم بحلّها كذلك فردياً.
 - (6) توزيع مجموعة التعلّيمات الظرفية (المعارف والمهارات والسلوكات والكفاءات الموادية) في باقي الفترات.
- الرسم التالي يبين الخطة:



(4) مقرر الإدماج لنهاية السنة
(5) مقرّرات الإدماج الوسيطة
(6) تعلّيمات ظرفية

(1) تقييم إشهادي
(2) تقييم تشخيصي لبداية السنة
(3) تقييمات تكوينية وسيطة

14. كيف تقيم مكتسبات التلاميذ ؟

تقدم للتلميذ وضعية مركبة توافق الكفاءة الختامية التي ينبغي أن يتحكم فيها، عوض تقييمه من خلال سلسلة من الأسئلة. ويعتبر التلميذ كفتا إذا حل هذه الوضعية.

مثال مرتبط بكفاءة ختامية بالسنة الأولى متوسط في مادة الرياضيات.

« حل وضعية مشكلة، مستندا إلى حساب محيط ومساحة وحجم المكعبات ومتوازيات السطوح القائمة ».

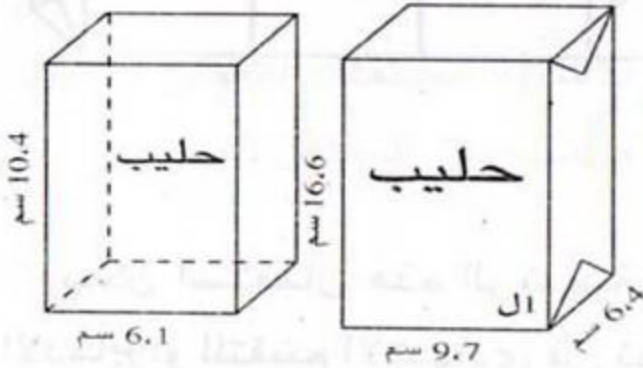
مثال لوضعية متعلقة بهذه الكفاءة.

أنت تعرف جيدا علبة الحليب التي تسع 1ل ولها شكل بلاطة قائمة.

لصنعها استعملنا غلافا مكونا أساسا من الورق المقوى وكذلك من اللدائن والمعدن، وهي مواد تضمن عدم النفاذ وحفظ الحليب.

و للأسف، هي نفايات يصعب جدا استرجاعها.

توجد أختها الصغيرة بجانبها. لاحظ أبعادها جيدا.

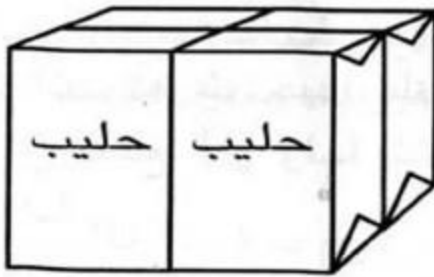


1. قدر سعتها: 50 سل أو 40 سل أو 33 سل أو 25 سل أو 20 سل؟

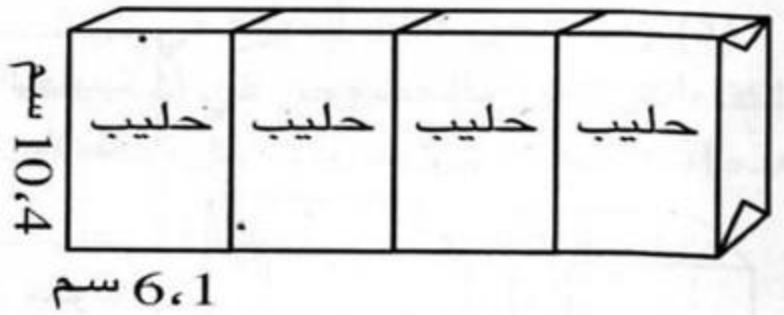
تحقق من ذلك بتحديد الحسابات التي تقوم بها والتحويلات التي تجريها.

2. بين بشكل ملموس كيف نقصّ موشور هذه اللبنة على ورق مقوى من مقاس A4 بعده 29,7 سم على 21 سم . اعمل على ورقة A4.
3. تقرّر، من أجل البيع، جمع لبنات الحليب ربّاع، وتغطيتها بشريط اللدائن (البلاستيك) الذي نرغب في اقتصاده للمحافظة على البيئة.
- أ - أي ترتيب يتطلب أقل كمية من البلاستيك من الترتيب الآخر؟ ولماذا؟
- ب - اختر ترتيبا من الترتيبين الواردين أدناه واحسب بالتقريب مساحة البلاستيك الضرورية لتغطية المجموعة.

الترتيب 2



الترتيب 1



يمكن استعمال هذه الوضعية سواء للتقييم التكويني خلال مقررات الإدماج أو للتقييم الإشهادي في نهاية السنة أو الطور.

كما نستطيع أيضا استعمال هذه الوضعية لممارسة الكفاءة.

اعتماد المقاييس

نحدد مقاييس لمعرفة مدى تحكم التلميذ في حل الوضعية وبالتالي إن كان كفؤا. وهذه المقاييس هي عبارة عن الصفات التي ننتظرها من إنتاج التلميذ.

فيما يلي المقاييس الدنيا المعمول بها بصفة عامة في الرياضيات.

م1: التأويل السليم للوضعية المشكّلة. هل وضع التلميذ العملية المناسبة؟ هل انتقى الصيغة الملائمة؟ المفاهيم الجيدة؟ القاعدة المناسبة؟.

م2: الاستعمال الصحيح للأدوات الرياضية. هل يمارس التلميذ الحساب بشكل سليم؟ وكذا تحويلات المقادير والصيغ؟

م3: تناسق الجواب.

هل أن جواب التلميذ يدل على التفكير السليم والمنطقي؟ هل يجيد التقدير التقريبي؟ هل له الوحدة المناسبة؟ هل يربط كل هذا بالمحسوس؟ في الوضعية نلقي على التلميذ 3 أسئلة مركبة ومستقلة ليبرهن في 3 فرص على تحكمه في كل مقياس:

– من الأهمية بمكان أن يكون لكل سؤال مستوى التركيب المنتظر: فالأسئلة الثلاثة ليست إذن مراحل في الحل؛.

– من الأهمية بمكان أن تكون الأسئلة مستقلة، لتعطى للتلميذ كل حظوظ النجاح في سؤال حتى وإن لم ينجح في السؤال السابق.

نعد شبكة للتصحيح والتي تشمل المؤشرات وسؤالا بسؤال ومعيارا
عيار. وهذا مثال:

م.1	م.2	م.3	م.4
تاويل صحيح للوضية المشكلة	الاستعمال الصحيح للوائل الرياضية	تناسق الجواب	دقة وعرض الوثيقة
يتحصل التلميذ على النقطة إذا وضع الحساب $6,1 \times 10,4$ $4 \times$ أو $4 \times 6 \times 10$ /1	إذا حول بشكل صحيح سم3 إلى سل /1	إذا وقع الجواب بين 20 و30 سل /1	...
إذا وضع أوجه الموشور وضعها صحيحا. /1	إذا كانت الأبعاد كلها صحيحة (البلاطة والموشور) /1	إذا أخذ بعين الاعتبار الوصلات /1	إذا كانت الورقة خالية من الأوساخ ورسم الموشور دقيقا /1
إذا كان الحساب موضرعا بطريقة صحيحة. /1	إذا كان الحساب صحيحا. /1	إذا كان الجواب والتبرير صحيحين في 13. /1	...
3	3	3	1

15. كيف تُصحَّح ورقة التلميذ؟

و بالمثل، نستطيع أن نقيم ما إذا كان التلميذ كفؤاً لإنتاج نص كتابي في وضعية تواصلية، بصيغة الماضي والأمر، من خلال نص "الخالة سلمى".
خذوا ورقة تلميذ آخر واقترحوا نقطة.

سباح الخير، خالتي سلما،

كيف حالك ؟ هل بريت رجلك؟ لقد دخلت إلى المنزل على الساعة العاشر، ذهبت برجلي إلى المحطة. وأكلت الدجاج.
باش تراي شريط «الكاصيت»، امشعلي المسجلة وادخلي الشريط واضغطي على العَب. سأرجع عندك قريباً.

محمد

ليس هكذا!

أنت يا علي، لا تر إلا الجوانب السلبية للورقة. وأنت يا سلمى، تقارنينه بالتلاميذ الآخرين وليس بنفسه. ما ينبغي أن تفعلوه هو تقدير الورقة بالنسبة إلى الكفاءة المنتظرة، معتمدين على مقاييس.

أنا أرى أنها ورقة متوسطة ويستحق 5 من 10.

أسطرّ تحت كل الأخطاء وأعدّ 10 منها وعندئذ أمنحه 0 من 10.



نصحح ورقة التلميذ معتمدين على مقاييس التصحيح.

1م - وجهة الإنتاج: يستخدم التلميذ عناصر السندات، ويراعي ضوابط الصيغ التي يستعملها،

2م - تناسق السرد: تكونُ الجُمْلُ نصاً مكتوباً له معنى،

3م - تصحيح اللغة: كتبت الصيغ المطلوبة بشكل صحيح.

وبالإضافة إلى هذا، لدينا مقياس الإتيقان (4م)، أصالة الإنتاج: يبدع

التلميذ في الأفكار والمفردات.

إذا نجح التلميذ في المقاييس الدنيا فهو كفاء.

التلميذ غير ملزم بالنجاح في مقياس الإتقان.

نستخدم على العموم 03 مقاييس من مقاييس الحد الأدنى ومقياس واحد في الإتقان.

نحدد 03 أسئلة (أو 03 تعليمات)، من أجل كل وضعية، كما هو الحال في الرياضيات، حتى نمنح التلميذ 03 فرص مستقلة، ليبين مدى تحكمه في كل مقياس من المقاييس الدنيا.

وفيما يخص التصحيح، نحدد شبكة للتصحيح تشتمل على مؤشرات بحيث تحدد المقاييس. هذه شبكة للتصحيح، خاصة بوضعية « الخالة سلمى ».

م.1	م.2	م.3	م.4
وجاهة الإنتاج	تناسق السرد	تصحيح اللغة	أصالة الإنتاج
يتحصل التلميذ على نقطة إذا أجاب على سؤالين من الرسالة، على الأقل.	يتحصل التلميذ على نقطة إذا كان لأجوبته معنى.	يتحصل التلميذ على نقطة إذا كان ثلثا صيغ الماضي والأمر صحيحين.	
/1	/1	/1	
يتحصل التلميذ على نقطة إذا كانت نصائحه جيدة واستعمل صيغ الأمر.	يتحصل على نقطة إذا كانت التعليمات مترابطة بينها.	يتحصل على نقطة إذا كان ثلثا الأفعال المصروفة بصيغة الأمر صحيحة.	يتحصل التلميذ على نقطة إذا أدرج في رسالته عنصرا غير مطلوب في التعليم.
/1	/1	/1	/1
يتحصل التلميذ على نقطة إذا أتم الرسالة بطريقة شخصية.	يتحصل على نقطة إذا كانت نهاية الرسالة مترابطة البقية.	يتحصل التلميذ على نقطة إذا كان 2/3 الجمل مركبين تركيبا صحيحا.	
/1	/1	فع + فا + مف -/1	
/3	/3	/3	/1

نمنح النقطة عموما، عندما تُحترم قاعدة الثلاثين: 2/3 الجمل أو الكلمات سليمة. هيا نصح الورقة بالنسبة إلى التعليم 1.

م1: أجاب التلميذ على سؤال واحد من ثلاثة: نعطيه 0 من 1.

م2: كل الروابط متناسقة إلا واحدة (بعد «بريت») : 1 من 1.

م3: واحدة من صيغ الماضي الثلاث، كتبت صحيحة («أكلت») : 0 من 1.

وبالنسبة إلى التعليمات 2 يمكن أن نصحح الوثيقة كما يلي:

م1: النصائح جيدة، استعمل التلميذ صيغة الأمر : منحه 1 من 1

م2 : الإرشادات مترابطة فيما بينها : 1 من 1.

م3 : من بين صيغ الأمر الثلاث، اثنتان كُتبتا بشكل صحيح : 1 من 1.

وبالنسبة للتعليمات 3 ، يمكن أن يتحصل التلميذ على : م1 (1/1) ،

م2 (0/1) ، م3 (1/1).

استعمال المقاييس يسمح بمعرفة مواطن القوة ومواطن الضعف لدى تلميذ. وفي حالة التقييم الإشهادي، ينبغي منح نقطة. وهناك طرق مختلفة لمنح النقطة النهائية: إذ نستطيع جمع النقاط ولا يمكن أن نقرر ضافة نقاط مقياس الإتيقان إلا إذا تم النجاح في نقاط المقاييس الدنيا نسبة 2/3. هذه هي حالة التلميذ أدناه، والذي قمنا بتصحيح ورقته، حيث حصل على 2/3 في كل مقياس أدنى.

16. كيف نعالج صعوبات التلاميذ؟



في إطار التقييم التكويني، يكون التقييم متبوعا بمعالجة تسمح بتصحيح مواطن الضعف الملحوظة عند التلميذ. ويمكن أن تتم المعالجة كما يلي:

– جماعيا، إذا لاحظ(ت) المعلم(ة) بعض الصعوبات المشتركة لدى أغلبية التلاميذ؛

– ضمن أفواج صغيرة، إذا لاحظ(ت) المعلم(ة) أن بعض التلاميذ يعانون صعوبات متشابهة؛

– على مستوى كل تلميذ، إذا استطاع(ت) المعلم(ة) أن تجعل كل تلميذ يعمل فرديا، وذلك إما اعتمادا على جاذبة مرفقة ببطاقات التصحيح الذاتي، أو انطلاقا من تمارين مأخوذة من كتاب، بحيث يلتزم التلميذ بحلها.

يمكن تركيب عدة أنماط من المعالجات. فمثلا، يمكن أن تتم المعالجة في مرحلة جماعية (مدتها 30 دقيقة) وفي مرحلة عمل ضمن أفواج صغيرة

دتها 45 دقيقة).

كيف تنظم المعالجة انطلاقاً من تصحيح أوراق التلاميذ؟

يتم تنظيم المعالجة انطلاقاً من ملاحظة جدول نتائج كل تلميذ،
نسبة إلى كل مقياس من مقاييس الحد الأدنى.

مثال (تابع لوضعية «الخالة سلمى»)

3 م	2 م	1 م		3 م	2 م	1 م	
(3 على)	(3 على)	(3 على)		(3 على)	(3 على)	(3 على)	
2	2	1	التلميذ 6	2	1	3	تلميذ 1
2	3	1	التلميذ 7	2	3	1	تلميذ 2
2	1	2	التلميذ 8	0	2	2	تلميذ 3
1	3	3	التلميذ 9	2	0	3	تلميذ 4
0	3	3	التلميذ 10	0	3	2	تلميذ 5

نرى بأنه يمكن، انطلاقاً من هذا الجدول، تكوين ثلاثة أفواج:

- الفوج الأول مع التلاميذ 2 و 6 و 7 للعمل على المقياس 1
- الفوج الثاني مع التلاميذ 1 و 4 و 8 للعمل على المقياس 2
- الفوج الثالث مع التلاميذ 3 و 5 و 9 و 10 للعمل على المقياس 3

ماذا نقترح من نشاطات علاجية لكل فوج من هذه الأفواج؟

- يمكن أن نقترح على الفوج الأول العمل على الربط بين التعليم السند: إعادة صياغة التعليم، تعليم المقاطع المعنية في السند،... الخ.
- يمكن أن نقترح على الفوج الثاني تمارين، كإعادة ترتيب فقرة انطلاقاً

من جمل مبعثرة أو إضافة كلمات الربط بين جمل في فقرة.

• يمكن أن نرى، بالنسبة إلى الفوج الثالث، إذا كان الفعل الماضي وفعل الأمر يطرحان أكثر المشاكل، ومن ثمة اقتراح تمارين إضافية.

هل من الواجب معالجة كل الصعوبات ؟

ينبغي ألا نعالج كل صعوبات التلاميذ، فهذا طويل جدا وثقيل على المعلم. لذا نكتفي بتحديد صعوبة واحدة أو صعوبتين متكررتين وهامتين عند تلاميذ القسم، فنركز المعالجة على هذه الصعوبات بالذات.

نلاحظ في المثال السابق أن المقياس م3 هو الذي لا يتحكم فيه الجميع. وإذا تعذرت المعالجة ضمن الفوج، يمكن أن نعمل جماعيا على هذا المقياس.

17. ما ذا نغير في ممارسات التدريس بالأولوية ؟



و فيما يخص تغيير ممارسات التدريس في القسم، توجد عمليتان لهما الأولوية وعملية واحدة يمكن أن تمتد في الزمن.

عمليتان لهما الأولوية

أثناء التعلّيمات الظرفية، نجعل التلاميذ يعملون فرديا على كراساتهم، أو في أفواج صغيرة.

إدراج أساليب الإدماج: تعليم التلاميذ حل الوضعيات المركبة (في أفواج صغيرة وبمفردهم)، والقيام بالتقييم انطلاقا من وضعيات مركبة ومعالجة الصعوبات.

عمل يمكن أن يمتد في الزمن

أثناء التعلّيمات الظرفية، يتعين حث التلاميذ على البحث، لجعلهم أكثر نشاطا ودفعهم إلى بناء معارفهم. وهذا مهم أيضا لكنه أصعب، غير أنه يمكن أن يتم رويدا رويدا.



لا يطور المعلم ممارساته البيداغوجية في التعلّّات الظرفية إلا تدريجيا، ويدرج أبحاث وتحقيقات يقوم بها التلاميذ أو بيداغوجيا المشروع، وذلك حتى تكون هذه التعلّّات أكثر حيوية ونشاطا. للمعلم إذن، الخيار بين مسعين مختلفين:

- إما ينتقل من البسيط إلى المركب، أي أنه ينطلق من التعلّّات الظرفية، وفق ممارسته الاعتيادية، وينتقل بعد ذلك إلى مقررات الإدماج؛
- وإما ينطلق من وضعيات مركبة بالنسبة إلى التعلّّات الظرفية (بحث، تحقيق،...) والعودة إلى البسيط (الموارد أي المعارف والمهارات والكفاءات المادية) ومن جديد العودة إلى المركب (وضعية الإدماج).

ما ينبغي معرفته

وضعية الإدماج ووضعية التعلم

ينبغي عدم الخلط بين وضعية الإدماج ووضعية التعلم. فوظيفتها تتمثل في تعليم التلميذ موارد جديدة: مفهوم جديد، قاعدة جديدة، مهارة جديدة... إلخ. فمثلا، عندما يقترح المعلم على التلاميذ صنع علبة

من الورق المقوى ليكتشفوا موشور البلاط المستقيم، فهذه وضعية تعلمية. وكذلك، عندما يقدم للتلاميذ نصا. ويطلب منهم تحديد الكلمات التي تعوض الاسم، ليكتشفوا الضمير، فهذه وضعية تعليمية أيضا.

تستثمر وضعية الإدماج بعد مجموعة من التعلّمات، في حين تستخدم وضعيات التعلّم لإدراج مفاهيم جديدة، مهارات،... الخ. وضعية التعلّم مهمة ولكنها ليست ضرورية في مرحلة أولى، بالنسبة إلى المعلم الذي هو في بداية تطبيق المقاربة بالكفاءات.

ملاحظة هامة:

قد تعوض أحيانا لفظة « وضعية التعلّم » بلفظة « وضعية تعليمية ». فعلا، فإن وضعيات الإدماج تستخدم أيضا في التعلّمات، وذلك عندما نستعملها لتعليم التلميذ إدماج مكتسباته وممارسة كفاءاته.

مثال : لو عدنا إلى مثال « الخالة سلمى » بالصفحة رقم 27، فإن إدراج وضعيات التعلّم لجعل التعلّمات الظرفية أكثر حيوية، معناه تغيير النشاطات 1.1 و 1.2 والباقي يظل على حاله.

1.1. تهيئة الوضعية تختلف: يوزّع المعلم التلاميذ في أفواج. ويطلب منهم إنتاج تعليمات لكي يعود التلاميذ إلى منازلهم في أمان تام. ويقارن بعد ذلك منتجات مختلف الأفواج.

1.2. تهيئة الوضعية تختلف: يترك المعلم التلاميذ يرتّبون بأنفسهم الأفعال في أفواج صغيرة أو فرديا.

18. لماذا توجد اختلافات كثيرة في المستويات بالأقسام ؟

لا علاقة لذلك بالذكاء .
المدرسة هي المسؤولة
عن هذه الاختلافات في
المستوى، بسبب الكيفية
التي تسير بها.



أرأيت قسمي؟
فيه الأقوياء وبعض المتوسطين
وبعض الضعاف وعدد كبير من
الضعاف جدا. هل الأطفال صاروا
أقل ذكاء؟



نعم، في جزء كبير،
وبدون أن تتفطنوا لذلك.



إذن، فالمعلمون هم الذين
يخلقون هذه الاختلافات
بسبب كيفية تقييم التلاميذ؟



تقوم المدرسة، بسبب نظامها،
بإنجاح من لا يستحق النجاح،
إن يصير هؤلاء ضعافا في القسم
الموالي. كما أنها تسقط من لا يفترض
منهم السقوط.



تعود الاختلافات في المستوى بقسم ما، إلى الكيفية المعتمدة في
التقييم. إنها وضعية، يمكن أن تغيّر.

قد تكون محقّا،
ولكن لست أنت
الذي يدرّس في قسمي!
وقت، ولكن الإدماج
تظل هامة!



لا تقولي هذا! فصورة التلميذ
التي لديك، يمكن أن تجعله ينجح
أو يخفق. إذا كنت تزيّن أن تلميذا
ما سوف ينجح فهذا سيضعف
حظوظه في النجاح. وبالعكس،
إذا كنت تزيّن أنه سوف يخفق،
ستكون حظوظه في الإخفاق كبيرة.



في هذا القسم، ليس هناك
من بدّ سوى العمل مع أقوى
التلاميذ. ومهما يكن من أمر،
فهّم وحدهم الذين يمكن أن
ينجحوا.



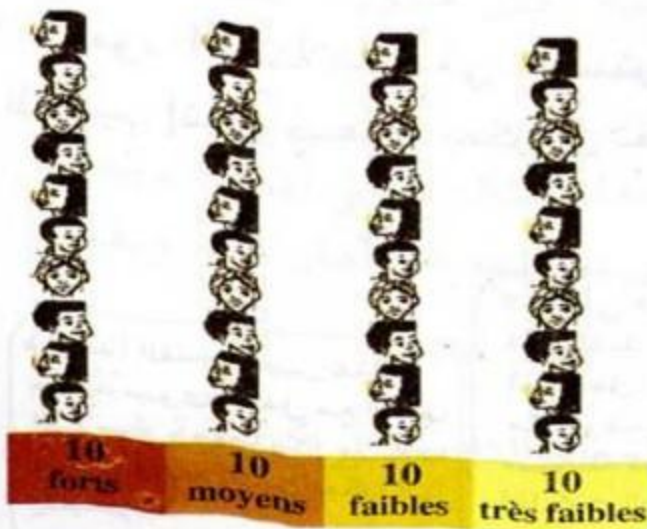
أفواج التلاميذ في الأقسام، متغايرة جدا: إذ يوجد تلاميذ أقوياء جدا؛ لكن يوجد بالخصوص تلاميذ ضعاف جدا. ويُعتقد في غالب الأحيان أن لك يرجع إلى اختلاف الطبقات الاجتماعية في المنطلق، وأنها وضعية لا فرّ منها. تلعب هذه العناصر دورا، ولكن المدرسة هي التي تُحدث هذه الاختلافات، حيث إنه إذا كانت الأقسام غير متجانسة، فلأن نظام التقييم يرمّك: وهكذا فهو يُنجح من لا يستحق النجاح (نجاح مفرط)، ويسقط من لا يستحق السقوط (فشل مفرط).

فيما يلي الحالة التي يؤول إليها قسم يضم 40 تلميذا، حيث أخفق 5 تلاميذ بكيفية مفرطة ونجح 05 تلاميذ بكيفية مفرطة.

التوزع في البداية

الحالة بعد سنتين

Répartition au départ



Deux ans plus tard...



10	10	10	10
أقوياء	متوسطون	ضعاف	ضعاف جدا

15	5	5	15
أقوياء	متوسطون	ضعاف	ضعاف جدا

فبدل أن يكون لدينا 10 أقوىاء و 10 متوسطين و 10 ضعاف و 10 ضعاف جدا ، تحصلنا بعد سنتين على 15 أقوىاء و 15 ضعاف جدا و فقط 5 متوسطين و 5 ضعاف.

لماذا؟ لأن نظام التقييم المبني على الاسترجاع على المدى القصير، يعطي الامتياز للتلاميذ المدرسيين (أي الذين يحفظون ليوم الامتحان)، وليس للتلاميذ الأكفاء (أي الذين ينشطون بشكل ملموس بالاعتماد على مكتسباتهم).

إنه في المقام الأول، مشكل بالنسبة إلى التلاميذ الذين يجدون أنفسهم في مستويات لم يحضروا لها؛ وهو بعد ذلك، مشكل بالنسبة إلى المعلمين الذين على عاتقهم واجب تسيير تباينات هامة في الأقسام.

19. مع أي التلاميذ نعمل ؟

من السهل على المعلم أن يتخلص من التلاميذ الأقل جودة ليحتفظ بأحسنهم فقط. كلا، المدرسة الجيدة هي التي تقدم أقصى فائدة إضافية لتلاميذها.



وفي رأيي، المدرسة الجيدة هي التي لا يوجد فيها سوى التلاميذ الجيدين.



في رأيي، المدرسة الجيدة هي التي يكثر فيها الفشل. فهذا يدل على أن المعلمين صارمون جدا.



إن المدرسة التي تقدم أقصى فائدة إضافية لتلاميذها هي المكان الذي اجني فيه للتلاميذ أحسن المكتسبات، في الفترة الممتدة ما بين بداية السنة ونهايتها.

ولكن لحسن الحظ! إذا ذهب عدد كبير للمدرسة الخاصة فهذا سوف يقلل من حظوظ أبنائنا!



أبنائي كذلك! ولكنها باهضة الثمن. وأنا أتساءل، أطيبي أن يكون عدد قليل فقط من التلاميذ جيدين؟



أنا المهم عندي، هو نجاح ابني الاثنين وسأسجلهما في مدرسة خاصة. وأبناؤك أنت؟



حقيقة! يكفي أن نرى الدول
التي لها النفط: بعضها ثري
ولكن الشعب لم يحصل على شيء



سأفكر في الموضوع،
وفي الوقت الراهن، أبقى
أبنائي في المدرسة الخاصة.



بالعكس، كلما كان تكوين
أكبر عدد من التلاميذ جيذا،
كلما ازداد عدد المؤسسات
في بلادنا، وهكذا يستفيد الجميع!



المدرسة الخاصة شيء
حسن، لكنها ليست
حلا لكل التلاميذ.

ثم، أفكرتم
في التضامن؟



الإنصاف في المدرسة أو العمل من أجل كل التلاميذ

يندرج الإنصاف تحت كل ما هو اختلاف في المعاملة بين عدة أصناف:
اختلاف بين المدارس، اختلاف بين الجنسين، اختلاف بين التلاميذ.
ونتحدث هنا أساسا عن الإنصاف البيداغوجي، الذي يرمي إلى جعل
التلاميذ الضعاف يتقدمون كغيرهم من التلاميذ.

الإنصاف مرتبط بأنواع الإبداع المدخلة في المدرسة. عندما لا تتوفر
للمدارس الشروط المطلوبة لخلق إبداع جيد، فمهما كانت أهمية هذا
الإبداع، سيكون مصدرا لانعدام الإنصاف لأنه لن يستفيد منه سوى
المعلمين المحظوظين والمدارس المحظوظة.

لكن، للمعلم دور يلعبه في مجال الإنصاف كذلك: إذ أنه يمكنه، حسب الطرائق التي يطبقها، أن يجعل الفارق بين الأقوياء والضعاف مهماً أكثر فأكثر أو أن يجعل الفائدة الإضافية هي نفسها عند كل تلميذ، بل وأن تكون أهم عند التلاميذ الأكثر ضعفاً.

الإنصاف في قسم ما مرتبط بعدة عوامل:

1. زمن البحث الفردي من قبل كل تلميذ

2. المضامين التي تنقلها المدرسية

3. آليات ضبط التعلم المعتمدة (التقييم التكويني، المعالجة)

1. إتاحة الفرصة لحل المشاكل المركبة فردياً، تساعد التلاميذ الأقوياء ولكنها تساعد الضعاف أكثر من غيرهم. لماذا؟ لأن التلميذ إذا كان قوياً فإنه يستطيع أن يقوم بالإحالة بأكبر يسر: فتعلم حل المشاكل المركبة مفيد لهذا التلميذ حتى يقوم بالإحالة جيداً، ولكن ذلك ليس ضرورياً، بينما هو ضروري بالنسبة إلى التلاميذ الضعاف.

2. بعض المحتويات المبسطة في المدرسة هي أيضاً مصدر لعدم الإنصاف. فالمضامين التي لا تدركها بعض الأوساط المحرومة ثقافياً (كالأدب الأجنبي) هي مصدر لعدم الإنصاف لأن التلاميذ الذين ينشأون في الأوساط الميسرة يتبادلون الحديث مع أوليائهم ويستعملون شبكة الإنترنت... في حين تشكل المضامين ذات التركيبة الثقافية التقليدية عوامل للإنصاف لأنها مألوفة من كافة التلاميذ وأهليهم، ويمكن أن تستغل في تربية الأطفال.

3. الإنصاف مرتبط جداً بنظام ضبط التعلم المعتمد: أي التقييم التكويني والمعالجة التي تتبعه. فالمعلم الذي يقوم بالتقييم التكويني ويعطي للتلاميذ وسائل المعالجة، فردياً أو جماعياً أو ثنائياً، هو معلم يشجع الإنصاف لأنه يمكن التلاميذ الذين يعانون صعوبات من الارتقاء.