Qentar Journal for Humanities and Applied Sciences

Educational and Psychology Studies Series

فلسفة وممارسة التعليم المتمايز: إطار نظري لتلبية احتياجات المتعلمين المتنوعة وتعزيز البيئات التعليمية الدامجة

الدكتور سيد علي ابن علي

كلية الامام الشافعي – جامعة جزر القمر

تاريخ الإرسال: 2024/10/25 - تاريخ القبول: 2024/11/25 - تاريخ النشر: 2024/12/30

ملخص: تقدم هذه الدراسة النظري تحليلاً شاملاً لفلسفة ومنهجية "التعليم المتمايز (Differentiated Instruction) "كنموذج تربوي أساسي لمواجهة التنوع المتزايد في قدرات التلاميذ واهتماماتهم وخلفياتهم، وتستعرض الدراسة الأسس النظرية التي يرتكز عليها التعليم المتمايز، مستمدًا من نظريات التعليم الكبرى مثل (البنائية، ومنطقة النمو القريبة، والذكاءات المتعددة)، موضحًا كيف تشكل هذه النظريات معًا أساسًا منطقيًا لتكييف عملية التعليم، من خلال تحليل تركيبي للدراسات الحديثة، تبرهن الدراسة على أن التطبيق المنهجي للتعليم المتمايز يؤدي إلى تحسين ملحوظ في التحصيل الأكاديمي والاحتفاظ بالتعليم، خاصة عند تصميمه بناءً على أنماط تعلم التلاميذ أو نتائج الاختبارات التشخيصية. ومع ذلك، تسلط الدراسة الضوء على فجوة حاسمة بين الفعالية المثبتة للنموذج وبين واقع تطبيقه في القاعات الدراسية، حيث قد لا يؤدي مجرد استخدام استراتيجيات متمايزة إلى تحسن تلقائي في الأداء ما لم تكن هذه الممارسة مقصودة ومبنية على فهم عميق لاحتياجات التلاميذ. تناقش الدراسة بالتفصيل العناصر الأربعة للتمايز (المحتوى، العمليات، الناتج، بيئة التعليم)، ويستعرض المعوقات التي تواجه المدرسين، مثل متطلبات التخطيط المكثف ونقص التدريب المتخصص. وتختتم الدراسة بتقديم توصيات عملية موجهة لصناع السياسات التربوية، وقادة المدارس، والمدرسين، بهدف تجسير الهوة بين النظرية والتطبيق وتعزيز ثقافة التمايز كعنصر أساسي لتحقيق تعليم منصف وعالي الجودة للجميع.

كلمات مفتاحية: التعليم المتمايز، الفروق الفردية، استراتيجيات التدريس، البيئة التعليمية الدامجة، التلاميذ الموهوبون، تقييم التعليم.

Abstract: This theoretical study provides a comprehensive analysis of the philosophy and methodology of Differentiated Instruction (DI) as a foundational pedagogical model for addressing the increasing diversity in students' abilities, interests, and backgrounds. The study reviews the theoretical underpinnings of DI, drawing from major learning theories such as Constructivism, the Zone of Proximal Development, and Multiple Intelligences, and explains how these theories collectively form a logical basis for adapting the educational process. Through a synthesis of recent studies, this paper demonstrates that the systematic application of DI leads to a significant improvement in academic achievement and learning retention, particularly when designed based on students' learning styles or the results of diagnostic assessments. However, the study highlights a critical gap between the model's proven effectiveness and the reality of its implementation in classrooms, where the mere use of differentiated strategies may not

12/30/2024

automatically lead to improved performance unless the practice is intentional and based on a deep understanding of student needs. The paper discusses in detail the four elements of differentiation (content, process, product, and learning environment) and examines the challenges facing teachers, such as intensive planning requirements and a lack of specialized training. The study concludes by offering practical recommendations for educational policymakers, school leaders, and teachers, aimed at bridging the gap between theory and practice and fostering a culture of differentiation as a key component of achieving equitable and high-quality education for all.
Keywords: Differentiated Instruction, Individual Differences, Teaching Strategies, Inclusive Learning Environment, Gifted Students, Learning Assessment.

1. مقدمة: حتمية التغيير في عملية التعليم الحديث

تواجه النظم التعليمية في القرن الحادي والعشرين تحديًا كبيرا يتمثل في التنوع غير المسبوق داخل القاعات الدراسية. لم يعد بالإمكان النظر إلى التلاميذ ككتلة متجانسة يمكن أن تستجيب بنفس الطريقة لمدخلات تعليمية موحدة. فكل طالب يأتي إلى الفصل محملاً باستعداد مختلف للتعلم، واهتمامات فريدة، ونمط تعلم مفضل، وخلفية ثقافية واجتماعية خاصة. هذا التباين، إن لم تتم إدارته بشكل فعال، يؤدي حتمًا إلى تفاوت في مخرجات التعليم؛ حيث يشعر بعض التلاميذ بالملل والتثبيط لسهولة المحتوى، بينما يواجه آخرون الإحباط والانسحاب لصعوبته (Subban, 2006) .

استجابةً لهذه الحتمية، برز "التعليم المتمايز (Differentiated Instruction) "ليس كخيار ترفي، بل كضرورة تربوية. عرّفته رائدة هذا المجال، كارول آن توملنسون، بأنه ليس مجرد مجموعة من الاستراتيجيات، بل هو "فلسفة تعليمية "تقوم على التخطيط الاستباقي والمقصود لتكييف أربعة عناصر أساسية في الفصل الدراسي: المحتوى، والعمليات، والناتج، وبيئة التعليم، لتلبية احتياجات كل طالب (Tomlinson, 2014) .الهدف ليس تبسيط المنهج للبعض وتعقيده للبعض الآخر، بل هو توفير مسارات متعددة ومرنة للوصول إلى نفس الأهداف التعليمية الجوهرية، مع الحفاظ على مستوى عالٍ من التحدي والاحترام لجميع المتعلمين.

ومع ذلك، فإن الطريق نحو تطبيق فعال للتعليم المتمايز محفوف بالمعوقات. فبينما تؤكد الدراسات التجريبية، مثل دراسة (Tas & Minaz, 2024) ودراسة (Nursanti et al., 2025)، على الأثر الإيجابي الكبير للتعليم المتمايز على التحصيل الدراسي، تكشف دراسات الواقع الميداني، مثل دراسة (Deliquiña & de Guzman, 2021)، عن عدم وجود علاقة ضرورية بين "مدى استخدام" المدرسين لاستراتيجياته وبين أداء التلاميذ، مما يشير إلى أن جودة التطبيق ومنهجيته تفوق أهمية مجرد استخدامه. علاوة على ذلك، وجدت دراسة (Uzun & Çakmak, 2024) أن التلاميذ الموهوبين، الذين هم في أمس الحاجة للتمايز، نادرًا ما يحصلون عليه في الممارسة الفعلية. تهدف هذه الدراسة إلى تقديم إطار نظري متكامل يحلل هذه الأبعاد، موضحًا فلسفة عملية التعليم المتمايز، وممارساته الفعالة، والمعوقات التي تواجهه، وسبل التغلب عليها.

2. مفهوم التعليم المتمايز: تحديد وتعريف

يُعرَّف التعليم المتمايز بأنه نهج استباقي يقوم فيه المدرس بتعديل المناهج وطرق التدريس والموارد والتقييمات بشكل مدروس لتلبية الاحتياجات التعليمية المتنوعة للطلاب في فصل دراسي واحد(Heacox, 2012) . من المهم تمييز عملية التعليم المتمايز عن مفاهيم أخرى قد تبدو مشابهة:

- **تفريد التعليم (Individualization)** : يركز تفريد التعليم على تصميم خطة تعليمية فريدة لكل تلميذ على حدة، وهو أمر قد يكون غير عملي في معظم القاعات الدراسية التقليدية.
- **التعليم المتمايز (Differentiation)** : في المقابل، يعمل التعليم المتمايز مع مجموعات مرنة من التلاميذ بناءً على رغباتهم المشتركة في لحظة معينة، قد يعمل تلميذ في مجموعة للمهارات الأساسية اليوم، وفي مجموعة متقدمة للمشروع غدًا. المرونة هي جوهر التمايز.
- **التعليم التكيفي (Adaptive Learning)** : غالبًا ما يرتبط هذا المفهوم بالتكنولوجيا، حيث تقوم البرامج والخوارزميات بتعديل صعوبة المحتوى والمهام تلقائيًا بناءً على أداء التلميذ الفوري.

التعليم المتمايز هو فلسفة يقودها المدرس، تركز على الاستجابة للتنوع من خلال الخيارات والتعديلات المدروسة، وليس من خلال خطط فردية جامدة أو تكنولوجيا آلية

3. الأسس الفلسفية والنظرية للتعليم المتمايز

لا يقوم التعليم المتمايز على فراغ، بل يستمد قوته من تقاطع عدة نظريات تعلم كبرى، تشكل معًا أساسه المنطقي والعلمي:

- **النظرية البنائية (Constructivism)** : تفترض هذه النظرية أن المتعلمين لا يستقبلون المعرفة بشكل سلبي، بل يبنونها بنشاط من خلال تفاعلهم مع الخبرات. يدعم التعليم المتمايز هذا المبدأ من خلال توفير مهام وأنشطة متنوعة وذات معنى، تسمح للطلاب بربط المعرفة الجديدة بخبراتهم السابقة وبناء فهمهم الخاص(Gregory & Chapman, 2007) .
- **نظرية فيجوتسكي ومنطقة النمو القريبة (Zone of Proximal Development - ZPD)** : يرى فيجوتسكي أن التعليم الأمثل يحدث عندما يعمل التلميذ في منطقة تقع بين ما يمكنه إنجازه بمفرده وما يمكنه إنجازه بمساعدة ودعم من معلم أو قرين أكثر خبرة (Vygotsky, 1978) .التعليم المتمايز هو التطبيق العملي لهذه الفكرة، حيث يسعى المدرس جاهدًا لتصميم مهام تبقي كل تلميذ في منطقة نموه القريبة، مما يضمن أن تكون المهام محفزة وليست مستحيلة، ومتحدية وليست مملة.

- **نظرية الذكاءات المتعددة (Multiple Intelligences) :** تقترح نظرية هوارد جاردنر أن الذكاء ليس قدرة أحادية، بل يتكون من كوكبة من الذكاءات المتعددة (لغوي، منطقي-رياضي، مكاني، موسيقي، إلخ) .(Gardner, 2011) يستجيب التعليم المتمايز لهذا التنوع من خلال توفير طرق متعددة للطلاب للوصول إلى المعلومات (تمايز المحتوى والعمليات) والتعبير عن فهمهم (تمايز الناتج)، مما يسمح لكل تلميذ باستخدام نقاط قوته.
- **نظريات أنماط التعليم (Learning Styles) :** على الرغم من الجدل الدائر حولها، فإن فكرة أن التلاميذ لديهم تفضيلات مختلفة لكيفية استقبال ومعالجة المعلومات (بصري، سمعي، حركي) تظل مؤثرة .وقد أظهرت دراسة (Tas & Minaz, 2024) أن تصميم التمايز بناءً على أنماط التعليم أدى إلى تحسين كبير في التحصيل والاحتفاظ، مما يشير إلى أن مراعاة هذه التفضيلات قد يكون عاملاً محفزًا للتعلم.

4. عناصر ممارسة التعليم المتمايز

لتطبيق التعليم المتمايز بفعالية، يجب على المدرسين تبني ثلاثة مبادئ أساسية(Tomlinson, 2014) :

- **التقييم المستمر (Ongoing Assessment) :** هو المحرك الأساسي للتمايز. فبدون فهم مستمر ودقيق لاستعداد التلاميذ واهتماماتهم وملفات تعلمهم، يصبح أي تمايز مجرد تخمين. يبدأ التمايز الفعال **بالتقييم التشخيصي** (قبل بدء الوحدة الدراسية) ويستمر من خلال **التقييم التكويني** (أثناء عملية التعليم) لتوجيه القرارات التعليمية وتكييفها. وقد أبرزت دراسة (Aprilia & Efendi, 2025) هذا المبدأ بوضوح، حيث استخدم المدرسون الاختبارات التشخيصية كحجر زاوية لتصميم تعلم متمايز يلبي احتياجات التلاميذ الفعلية.
- **المجموعات المرنة(Flexible Grouping) :** يجب أن يعمل التلاميذ في تشكيلات متنوعة (فردي، ثنائي، مجموعات صغيرة، فصل كامل) تتغير باستمرار بناءً على أهداف الدرس واحتياجات التلاميذ. هذا يجنب وصم التلاميذ بتصنيفات ثابتة ويمنحهم الفرصة للتعلم من بعضهم البعض.
- **المهام المحترمة(Respectful Tasks) :** يجب أن تكون المهام المقدمة لجميع التلاميذ شيقة، وجوهرية، ومحفزة، بغض النظر عن مستوى الصعوبة. لا ينبغي أن يحصل التلاميذ المتعثرون على مهام تافهة، أو أن يحصل التلاميذ المتقدمون على "المزيد من نفس العمل."

5. مبادئ التعليم المتمايز في الفصل الدراسي (Heacox, 2012):

12/30/2024

- **تمايز المحتوى - Content) ماذا يتعلم التلميذ؟(:** يشمل تكييف طريقة وصول التلاميذ إلى المعلومات. الأمثلة تشمل: استخدام نصوص بمستويات قراءة مختلفة، توفير مواد سمعية وبصرية، استخدام منظمات بيانية (Graphic Organizers) لدعم الفهم.
- **تمايز العمليات (Process) كيف يعالج التلميذ المحتوى؟ :** هي الأنشطة التي ينخرط فيها التلاميذ لممارسة وفهم المحتوى. الأمثلة تشمل: استخدام مراكز التعليم، العقود التعليمية، التحقيق الجماعي، الأنشطة العملية مثل "صنع نموذج" أو "تمثيل دور" التي طالب بها التلاميذ الموهوبون في دراسة (Uzun & Çakmak, 2024) .
- **تمايز الناتج (Product) كيف يثبت الطالب ما تعلمه؟:** هي المشاريع أو التقييمات الختامية التي تسمح للطلاب بإظهار وتطبيق ما تعلموه. إعطاء التلاميذ خيارات في كيفية عرض فهمهم (مثل كتابة تقرير، تصميم ملصق، إنشاء عرض تقديمي، بناء نموذج) هو جوهر تمايز الناتج.
- **تمايز بيئة التعليم (Learning Environment) مناخ الفصل الدراسي:** يتعلق بخلق بيئة مادية ونفسية آمنة وداعمة. يشمل ذلك توفير أماكن هادئة للعمل الفردي ومساحات للعمل التعاوني، وبناء ثقافة صفية تحتفي بالاختلاف وتقدر المخاطرة وتشجع على طلب المساعدة.

6. فعالية التعليم المتمايز: تحليل تركيبي للدراسات الحديثة

تُظهر الأدبيات الدراسة الحديثة صورة مركبة لفعالية التعليم المتمايز، يمكن تلخيصها في مفهوم **"فجوة الفعالية-التطبيق."**

- **الجانب الأول: الفعالية المثبتة (Proven Efficacy) :** عندما يتم تطبيق التعليم المتمايز كتدخل منهجي ومقصود، تكون النتائج إيجابية بشكل كبير. دراسة (Tas & Minaz, 2024) في تركيا، ودراسة (Nursanti et al., 2025) في إندونيسيا، كلاهما استخدم تصميمًا شبه تجريبي وأظهر أن التلاميذ في المجموعات التجريبية (التي تلقت تعليمًا متمايزًا) تفوقوا بشكل دال إحصائيًا على نظرائهم في المجموعات الضابطة. الأهم من ذلك، أن دراسة Tas & Minaz وجدت أن هذا الأثر يمتد إلى **الاحتفاظ بالتعليم**، مما يعني أن التعليم كان أعمق وأكثر ديمومة. هذا يثبت أن النموذج، من حيث المبدأ، ناجح وفعال.
- **الجانب الثاني: معوقات التطبيق الو اقعي (The Implementation Gap) :** على الرغم من فعاليته المثبتة، فإن تطبيقه في الواقع الميداني يواجه صعوبات. دراسة (Uzun & Çakmak, 2024) التي ركزت على التلاميذ الموهوبين في تركيا، وجدت أن هؤلاء التلاميذ، الذين هم في أمس الحاجة إلى مهام متقدمة ومعقدة، نادرًا ما يحصلون على تعليم متمايز، وأن القاعات الدراسية تهيمن عليها طرق التدريس التقليدية القائمة على التلقين والمحاضرة، مما يؤدي إلى شعورهم بالملل.
- **الجانب الثالث: إشكالية الجودة مقابل الكمية (Quality vs. Quantity) :** النتيجة الأكثر إثارة للتأمل تأتي من دراسة (Deliquiña & de Guzman, 2021) في الفلبين، التي لم تجد علاقة ارتباطية ذات دلالة بين "مدى استخدام "المدرسين لاستراتيجيات التمايز وأداء التلاميذ. هذا الاكتشاف الحاسم يشير إلى أن مجرد استخدام استراتيجيات متنوعة بشكل متكرر

لا يكفي .فالمدرس قد يستخدم استراتيجية "Buzz Groups" أو "Think-Pair-Share" يوميًا، ولكن إذا لم يكن هذا الاستخدام مبنيًا على تشخيص دقيق لاحتياجات التلاميذ، أو لم يكن مرتبطًا بأهداف تعلم واضحة، فإنه يصبح مجرد "تغيير للنشاط" وليس "تمايزًا" حقيقيًا. وهذا ما يؤكد على أهمية المبدأ الأول للتمايز: التقييم المستمر.

7. نظريات التعليم المتمايز

في المشهد التربوي المعاصر، لم يعد التنوع داخل القاعات الدراسية استثناءً بل أصبح هو الاساس، فكل فصل يضم طيفًا واسعًا من التلاميذ الذين يختلفون في استعدادهم الأكاديمي، واهتماماتهم الشخصية، وأنماط تعلمهم المفضلة، وخلفياتهم الثقافية واللغوية. هذا الواقع يفرض تحديًا كبيرا على النموذج التعليمي التقليدي القائم على نهج "مقاس واحد يناسب الجميع"، والذي غالبًا ما يفشل في تلبية احتياجات هذا التنوع في القاعات، مما يؤدي إلى فجوات في التحصيل وتآكل في دافعية التلاميذ. ومن هنا، يبرز "التعليم المتمايز " (Differentiated Instruction) ليس كمجرد مجموعة من الاستراتيجيات، بل كفلسفة تعليمية شاملة وتحول في العقلية التربوية. إنه نهج استباقي ومقصود يهدف إلى تعظيم إمكانات كل طالب من خلال تكييف عملية التعليم والتعليم لتكون أكثر استجابة للفروق الفردية.

ان تقديم تحليل مفاهيمي معمق للركائز النظرية التي تشكل الأساس الفلسفي والعلمي للتعليم المتمايز. ففهم هذه النظريات ليس مجرد ترف أكاديمي، بل هو ضرورة لفهم "لماذا" يعمل التمايز، وكيف يمكن تطبيقه بطريقة هادفة وفعالة بدلاً من أن يكون مجرد تنويع عشوائي للأنشطة. سنستعرض أربع نظريات محورية: نظرية فيجوتسكي الاجتماعية الثقافية، ونظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر، والنظرية البنائية، ونظريات أنماط التعليم، موضحين كيف تساهم كل منها في بناء إطار متكامل لممارسة التعليم المتمايز.

✓ نظرية فيجوتسكي الاجتماعية الثقافية: التعليم في منطقة النمو القريبة

تُعد نظرية عالم النفس الروسي ليف فيجوتسكي (Vygotsky, 1978) حجر الزاوية في فهم الأساس المنطقي للتعليم المتمايز. يرى فيجوتسكي أن التطور المعرفي لا يحدث في عزلة، بل هو نتاج للتفاعل الاجتماعي والثقافي. ومن هذا المنطلق، قدم مفهومه المحوري: **منطقة النمو القريبة(Zone of Proximal Development - ZPD)** .تُعرَّف هذه المنطقة بأنها المسافة الديناميكية بين ما يمكن للطالب أن ينجزه بشكل مستقل (مستوى التطور الفعلي)، وما يمكنه تحقيقه بمساعدة وتوجيه من شخص أكثر خبرة، سواء كان معلمًا أو قرينًا (ما يُعرف بـ"الآخر الأكثر معرفة " (More Knowledgeable Other) .

الرابط المباشر بالتعليم المتمايز:

فلسفة التعليم المتمايز هي التطبيق العملي المباشر لمفهوم منطقة النمو القريبة .فالمدرس المماير يدرك أن تقديم نفس المهمة لجميع التلاميذ يعني حتمًا أن بعض التلاميذ سيجدونها ضمن مستوى تطورهم الفعلي (مما يؤدي إلى الملل)، بينما سيجدها آخرون خارج منطقة نموهم المحتمل تمامًا (مما يؤدي إلى الإحباط والعجز). الهدف من التمايز هو تصميم مهام وخبرات تعليمية تبقي كل طالب، قدر الإمكان، يعمل ويتحدى نفسه داخل منطقة نموه القريبة الخاصة به.

لتحقيق ذلك، يستخدم المدرس المماير استراتيجية رئيسية أخرى مستوحاة من فيجوتسكي، وهي **السقالات التعليمية (Scaffolding)** .السقالات هي أشكال الدعم المؤقتة التي يقدمها المدرس لمساعدة الطالب على إنجاز مهمة لم يكن ليتمكن من إنجازها بمفرده. يمكن أن تكون هذه السقالات على شكل أسئلة توجيهية، أو منظمات بيانية، أو نماذج، أو تقسيم المهمة إلى خطوات أصغر. في الفصل المتمايز، لا تكون السقالات موحدة للجميع، بل يتم تقديمها وتكييفها بناءً على حاجة كل طالب أو مجموعة من التلاميذ.

أمثلة تطبيقية في الفصل المتمايز:

- **المهام المتدرجة (Tiered Assignments) :** يصمم المدرس ثلاث نسخ من نفس المهمة الأساسية بمستويات مختلفة من التعقيد .جميع المهام تركز على نفس الهدف التعليمي، ولكنها تتطلب مستويات مختلفة من التفكير والدعم، مما يضمن أن كل طالب يعمل في منطقة نموه القريبة.
- **المجموعات المرنة (Flexible Grouping) :** يقوم المدرس بتشكيل مجموعات صغيرة ومؤقتة من التلاميذ الذين لديهم احتياجات تعلم متشابهة في مهارة معينة. يعمل المدرس مع هذه المجموعة لتقديم دعم مكثف (سقالات)، ثم يتم حل المجموعة وتشكيل مجموعات جديدة لمهارة أخرى.

✓ **نظرية الذكاءات المتعددة لهوارد جاردنر: تكريم التنوع في القدرات العقلية**

قدم هوارد جاردنر (Gardner, 2011) ثورة في فهم الذكاء، متحديًا الفكرة السائدة التي تحصره في قدرة أحادية يمكن قياسها باختبارات الذكاء (IQ) التقليدية .تقترح نظريته وجود ما لا يقل عن ثمانية ذكاءات منفصلة نسبيًا، يمتلكها كل فرد بدرجات متفاوتة. هذه الذكاءات هي:

- **الذكاء اللغوي-اللفظي:** القدرة على استخدام الكلمات بفعالية (شفهيًا وكتابيًا).
- **الذكاء المنطقي-الرياضي:** القدرة على استخدام الأرقام والتفكير المنطقي.
- **الذكاء البصري-المكاني:** القدرة على التفكير بالصور وإدراك العالم البصري.
- **الذكاء الموسيقي-الإيقاعي:** القدرة على إدراك الأنماط الموسيقية وإنتاجها.

- **الذكاء الجسدي-الحركي:** القدرة على استخدام الجسد للتعبير عن الأفكار والمشاعر وحل المشكلات.
- **الذكاء الاجتماعي (بين الأشخاص):** القدرة على فهم الآخرين والتفاعل معهم بفعالية.
- **الذكاء الشخصي (الذاتي):** القدرة على فهم الذات والوعي بالمشاعر والدوافع الداخلية.
- **الذكاء الطبيعي:** القدرة على التعرف على عناصر الطبيعة وتصنيفها.

الرابط المباشر بالتعليم المتمايز:

توفر نظرية الذكاءات المتعددة أساسًا قويًا للتعليم المتمايز من خلال التأكيد على أن "الذكاء" ليس سمة واحدة، وأن التلاميذ يمكن أن يكونوا "أذكياء" بطرق مختلفة. إذا كانت المدارس تركز بشكل شبه حصري على الذكاء اللغوي والمنطقي-الرياضي، فإنها تتجاهل وتهمش نقاط القوة لدى العديد من التلاميذ .التعليم المتمايز، من ناحية أخرى، يسعى إلى تكريم هذا التنوع من خلال توفير مسارات متعددة للتعلم والتعبير. إنه يطرح سؤالاً كبيرا: "ليس *مدى ذكاء* الطالب، بل *كيف هو ذكي*؟."

أمثلة تطبيقية في الفصل المتمايز:

- **تمايز العمليات(Process)** :عند تدريس مفهوم تاريخي مثل "الثورة الصناعية"، يمكن للمدرس أن يقدم خيارات متنوعة للطلاب لمعالجة المعلومات:
  - **لغوي:** قراءة وتحليل نصوص أولية من تلك الفترة.
  - **منطقي-رياضي:** تحليل رسوم بيانية تظهر النمو السكاني أو الإنتاج الصناعي.
  - **بصري-مكاني:** إنشاء خط زمني مصور أو خريطة توضح انتشار الاختراعات.
  - **جسدي-حركي:** بناء نموذج مصغر لآلة بخارية.
- **تمايز الناتج (Product)** :في نهاية الوحدة، بدلاً من فرض اختبار كتابي على الجميع، يمكن للمدرس أن يقدم "قائمة خيارات " (Choice Board) أو "عقد تعلم" يسمح للطلاب باختيار الطريقة التي يثبتون بها فهمهم:
  - كتابة مقال تحليلي (لغوي).
  - إنشاء أغنية أو قطعة موسيقية عن حياة العمال (موسيقي).
  - أداء مشهد مسرحي يصور حوارًا بين عامل وصاحب مصنع (اجتماعي، جسدي-حركي).
  - كتابة يوميات تعكس مشاعر شخصية عاشت في تلك الفترة (شخصي).

بهذه الطريقة، لا يتم تقييم التلاميذ على أساس نقاط ضعفهم، بل يتم تمكينهم من استخدام نقاط قوتهم لإظهار ما تعلموه، مما يعزز الثقة بالنفس والدافعية.

✓ **النظرية البنائية: المتعلم كبانٍ نشط للمعرفة**

تعتبر النظرية البنائية، التي ترتبط ارتباطًا وثيقًا بأعمال جان بياجيه (Piaget, 1976) وجون ديوي، تحولًا جذريًا عن النظرة السلوكية للتعلم. فبدلاً من رؤية الطالب كوعاء فارغ يتم ملؤه بالمعلومات من قبل المدرس (ناقل المعرفة)، ترى البنائية أن المتعلمين هم بناة نشطون للمعنى. فالمعرفة لا تُنقل، بل تُبنى وتُشكل داخل عقل المتعلم من خلال التفاعل بين معارفه وخبراته السابقة وبين المعلومات والخبرات الجديدة. يصف بياجيه هذه العملية من خلال مفهومي **الاستيعاب (Assimilation)** و**التكيف (Accommodation)**: حيث يحاول المتعلم أولاً فهم الخبرات الجديدة من خلال بنياته المعرفية الحالية (استيعاب)، وعندما تفشل هذه البنى، فإنه يعدلها أو يخلق بنى جديدة لتلائم الخبرة الجديدة (تكيف).

الرابط المباشر بالتعليم المتمايز:

التعليم المتمايز هو البيئة المثالية لتفعيل المبادئ البنائية. فالتعليم القائم على المحاضرة الموحدة يتناقض مع فكرة البناء النشط للمعرفة. أما التعليم المتمايز، فيقوم على المبادئ التالية التي تدعم البنائية:

- **التعليم القائم على الاستقصاء:** يشجع التمايز التلاميذ على طرح الأسئلة والبحث عن إجاباتهم الخاصة، بدلاً من مجرد تلقي الحقائق.
- **التعليم ذو الصلة:** من خلال تمايز المحتوى والعمليات بناءً على اهتمامات التلاميذ، يربط المدرس التعليم الجديد بحياة التلاميذ وخبراتهم، مما يجعل عملية بناء المعنى أكثر سهولة وفعالية.
- **التركيز على الفهم العميق:** بدلاً من التركيز على حفظ الحقائق، يهدف التمايز إلى تمكين التلاميذ من فهم المفاهيم الكبرى والأفكار الأساسية، وهو جوهر بناء المعرفة.

أمثلة تطبيقية في الفصل المتمايز:

- **التعليم القائم على المشروعات (Project-Based Learning) :** بدلاً من دراسة موضوع "التلوث البيئي" من خلال كتاب مدرسي، يمكن للطلاب في فصل متمايز العمل على مشاريع متنوعة. قد تقوم مجموعة بدراسة جودة المياه في نهر محلي (مشروع علمي)، بينما تقوم مجموعة أخرى بإعداد حملة توعية للمجتمع (مشروع اجتماعي-لغوي)، وتقوم مجموعة ثالثة بتصميم حل هندسي لتقليل النفايات في المدرسة (مشروع منطقي-مكاني). جميع التلاميذ يبنون فهمهم للمفهوم الأساسي (التلوث) ولكن من خلال خبرات عملية ونشطة.

- **استراتيجية اعرف-أريد أن أعرف-تعلمت (KWL Chart)** : هذه الاستراتيجية البنائية البسيطة هي أداة تمايز قوية. يبدأ المدرس بتنشيط المعرفة السابقة للطلاب(K) ، ثم يحدد اهتماماتهم وأسئلتهم(W) ، مما يسمح له بتكييف عملية التعليم لتلبية هذه الاهتمامات. في النهاية، يتأمل التلاميذ فيما تعلموه(L) ، مما يعزز بناء المعرفة الشخصية.
- **التعليم التعاوني:** العمل في مجموعات مرنة يسمح للطلاب بتبادل وجهات النظر، والتفاوض حول المعنى، وبناء فهم مشترك للمفاهيم، وهو تطبيق مباشر للبنائية الاجتماعية.

✓ **نظريات أنماط التعليم: مراعاة تفضيلات التعليم**

ظهرت العديد من النظريات التي تحاول تصنيف الطرق التي يفضل الأفراد من خلالها استقبال ومعالجة المعلومات. من أشهر هذه النماذج وأكثرها شيوعًا بين الممارسين التربويين هو نموذج (VAK/VARK)، الذي يصنف المتعلمين إلى:

- **بصريين(Visual)** :يفضلون رؤية المعلومات من خلال الصور، والرسوم البيانية، والمخططات، والفيديوهات.
- **سمعيين(Auditory)** :يفضلون سماع المعلومات من خلال المحاضرات، والمناقشات، والبودكاست.
- **قرائيين/كتابيين(Read/Write)**) :في نموذج (VARK يفضلون التفاعل مع المعلومات من خلال النصوص المكتوبة.
- **حركيين(Kinesthetic)** :يفضلون التعليم من خلال التجربة العملية، والحركة، والأنشطة اليدوية.

الرابط المباشر بالتعليم المتمايز:

الصلة بين أنماط التعليم والتعليم المتمايز تبدو واضحة ومباشرة. ففكرة أن التلاميذ لديهم تفضيلات مختلفة لكيفية التعليم تدعو بشكل طبيعي إلى ضرورة تنويع طرق التدريس. المدرس الذي يدرك هذه الفكرة سيسعى جاهدًا لتقديم المحتوى واستراتيجيات التعليم بطرق متعددة لضمان وصولها إلى أكبر عدد ممكن من التلاميذ. وقد دعمت دراسة (Tas & Minaz, 2024)هذه الفكرة تجريبيًا، حيث وجدت أن تصميم الأنشطة المتمايزة بناءً على أنماط تعلم التلاميذ كان له أثر إيجابي كبير على التحصيل والاحتفاظ.

نظرة نقدية وتطبيق حديث:

من المهم الإشارة إلى أن الأوساط الأكاديمية في علم النفس التربوي الحديث توجه انتقادات قوية لصلاحية نماذج أنماط التعليم. تشير العديد من الدراسات إلى عدم وجود أدلة قوية تدعم الفرضية القائلة بأن "مطابقة" طريقة التدريس لنمط تعلم الطالب المحدد يؤدي إلى تحسين نتائج التعليم .(Pashler et al., 2008) يُعرف هذا بـ "فرضية المطابقة (Meshing Hypothesis)"، والتي لم تثبت صحتها تجريبيًا.

ومع ذلك، فإن هذا النقد لا يلغي قيمة المبدأ الأساسي الذي تدعو إليه هذه النظريات في سياق التعليم المتمايز. فبدلاً من استخدام هذه النماذج لتصنيف التلاميذ بشكل جامد (مثل: "أحمد طالب بصري")، يمكن للمدرس المماز استخدامها كتذكير بأهمية **التدريس متعدد الوسائط (Multimodal Instruction)** .الفائدة الحقيقية لا تأتي من مطابقة النمط، بل من حقيقة أن تقديم المعلومات بطرق متعددة ومتنوعة يفيد **جميع** التلاميذ. فالطالب "البصري" يستفيد من سماع النقاش، والطالب "السمعي" يستفيد من رؤية المخطط البياني.

أمثلة تطبيقية في الفصل المتمايز (من منظور حديث):

- عند شرح دورة الماء، يقوم المدرس بعرض رسم بياني (بصري)، ويشرحه شفهيًا (سمعي)، ويطلب من التلاميذ كتابة ملخص (قرائي/كتابي)، ثم يقومون بعمل تجربة بسيطة لتكثيف البخار (حركي). بهذه الطريقة، يتم تلبية تفضيلات جميع التلاميذ، والأهم من ذلك، يتم تعميق فهم الجميع من خلال معالجة المفهوم من زوايا متعددة.
- بدلاً من تصميم نشاط "بصري" وآخر "سمعي"، يصمم المدرس نشاطًا غنيًا يتضمن عناصر متعددة، ويسمح للطلاب بالتركيز على الجانب الذي يجدونه أكثر فائدة لهم.

خلاصة تركيبية: تكامل النظريات في ممارسة واحدة

إن النظريات الأربع التي تم استعراضها لا تعمل بمعزل عن بعضها البعض، بل تتكامل لتشكل أساسًا فلسفيًا متينًا للتعليم المتمايز. يمكن النظر إلى هذه العلاقة على النحو التالي:

- **البنائية** تحدد "ما هو التعليم" (إنه بناء نشط للمعنى).
- **نظرية فيجوتسكي** تحدد "أين يحدث التعليم" (في منطقة النمو القريبة).
- **نظرية الذكاءات المتعددة** تحدد "بماذا يحدث التعليم" (باستخدام كوكبة من القدرات العقلية المتنوعة).
- **نظريات أنماط التعليم** تقدم إرشادات حول "كيف يمكن تقديم مدخلات التعليم" (بطرق متعددة الوسائط).

المدرس المماز الفعال هو الذي ينسج هذه النظريات معًا في ممارسته اليومية. فهو يرى كل طالب كبانٍ نشط للمعرفة (بنائية)، ويسعى لتقديم مهام تتحدى قدراته بشكل مناسب (فيجوتسكي)، ويوفر خيارات متنوعة تسمح له باستخدام نقاط قوته (جاردنر)، ويقدم المعلومات بطرق متعددة لضمان الوصول والفهم (مبدأ أنماط التعليم)

في جوهره، يوفر الإطار النظري للتعليم المتمايز "لماذا" و"ماذا" و"كيف "للتدريس الفعال في القاعات الدراسية غير المتجانسة. إنه ليس مجرد مجموعة من التقنيات، بل هو تحول عميق في المنظور، ينتقل بالمدرس من دور "مقدم المحتوى" إلى دور "مصمم

خبرات التعليم". وهذا التحول، المدعوم بنظريات تعلم قوية، هو ما يجعل التعليم المتمايز نهجًا واعدًا لتحقيق تعليم منصف وعالي الجودة للجميع

8. ابعاد التعليم المتمايز

وفقًا للنموذج الذي طورته كارول آن توملنسون (Tomlinson, 2014)، يمكن للمدرس أن يمايز في أربعة مجالات رئيسية داخل الفصل الدراسي، استجابة لثلاثة من خصائص الطالب: **الاستعداد**، **والاهتمام**، **وملف التعليم** .البعد الأول هو **تمايز المحتوى**، والذي يشير إلى تكييف طريقة وصول التلاميذ إلى المعلومات دون تغيير الأهداف التعليمية الأساسية. يمكن تحقيق ذلك من خلال استخدام مواد قرائية بمستويات مختلفة، أو توفير وسائط متعددة، أو العمل مع مجموعات صغيرة لتقديم دعم إضافي أو تحدٍ أكبر.

البعد الثاني هو **تمايز العمليات**، والذي يركز على الأنشطة التي ينخرط فيها التلاميذ لممارسة وفهم المحتوى .هنا، يمكن للمدرس تصميم مهام متدرجة الصعوبة، أو استخدام مراكز التعليم التي تسمح للطلاب بالعمل على أنشطة مختلفة بشكل متزامن، أو توفير منظمات بيانية متفاوتة في الدعم لمساعدة التلاميذ على تنظيم أفكارهم. أما البعد الثالث، فهو **تمايز الناتج**، والذي يتعلق بالمشاريع أو التقييمات الختامية التي تسمح للطلاب بإظهار وتطبيق ما تعلموه. يتم ذلك من خلال توفير خيارات متعددة لعرض الفهم، مثل كتابة تقرير، أو تصميم ملصق، أو بناء نموذج، مع استخدام سلالم تقييم مرنة يمكنها تقييم هذه المنتجات المتنوعة بشكل عادل.

أخيرًا، يأتي البعد الرابع وهو **تمايز بيئة التعليم**، والذي يشير إلى المناخ المادي والنفسي للفصل الدراسي. بيئة التعليم المتمايزة هي بيئة مرنة في تصميمها المادي، تسمح بالعمل الفردي والجماعي بسهولة، وتوفر أماكن هادئة للتركيز. والأهم من ذلك، أنها تبني ثقافة صفية إيجابية تقوم على الاحترام المتبادل، حيث يُنظر إلى الاختلافات على أنها نقاط قوة، ويشعر التلاميذ بالأمان لطرح الأسئلة وارتكاب الأخطاء، مع وجود إجراءات واضحة تساعدهم على التنقل باستقلالية بين المهام المختلفة.

كيفية قياس أبعاد التعليم المتمايز

قياس تطبيق التعليم المتمايز عملية معقدة لأنه فلسفة أكثر من كونه مجرد قائمة من الإجراءات. لذلك، يتطلب القياس الفعال استخدام نهج متعدد الأدوات يجمع بين وجهات نظر مختلفة. تُعد **الملاحظة الصفية** المباشرة أداة قوية لتقييم مدى تطبيق التمايز في الواقع، حيث يمكن للملاحظ استخدام بطاقة مصممة خصيصًا للبحث عن مؤشرات محددة، مثل استخدام المدرس للمجموعات المرنة، أو توفيره لخيارات في الأنشطة والمنتجات، أو طبيعة المناخ الصفي الداعم.

يمكن أيضًا استخدام **استبيانات المدرسين** كطريقة لجمع بيانات من عدد كبير من الممارسين حول مدى تكرار تطبيقهم لممارسات التمايز في كل بعد من الأبعاد الأربعة. وللحصول على دليل ملموس على التخطيط، يمكن اللجوء إلى **تحليل الوثائق** التي ينتجها المدرس، مثل خطط الدروس، وأوراق العمل، وسلالم التقييم، والتي قد تكشف عن وجود تعديلات مقصودة لمجموعات مختلفة من التلاميذ. وأخيرًا، لا يمكن إغفال **استطلاعات رأي التلاميذ**، التي توفر منظورًا قيمًا حول ما إذا كانوا يشعرون بأن التعليم يلبي احتياجاتهم بالفعل، وأن المهام مناسبة لمستواهم، وأن بيئة الفصل الدراسي آمنة وداعم.

9. دور المدرس المتغير في القاعات المتمايزة

في بيئة التعليم المتمايز، يتحول دور المدرس بشكل جذري من كونه "ناقلًا للمعلومات" إلى "منظم للفرص التعليمية". يتطلب هذا التحول أن يتقن المدرس أدوارًا متعددة:

- مُشخِّصًا(Diagnostician): يجمع البيانات باستمرار لفهم نقاط القوة والضعف لدى كل طالب.
- مُخطِّطًا(Planner): يصمم دروسًا مرنة ومتعددة المسارات بدلاً من خطة درس واحدة جامدة.
- مُيسِّرًا(Facilitator): يوجه التلاميذ ويدعمهم أثناء عملهم في مهام مختلفة، ويطرح الأسئلة التي تعمق التفكير.
- مُديرًا للموارد(Resource Manager): ينظم المواد والمصادر المتنوعة ويجعلها في متناول التلاميذ.

10. معوقات تطبيق التعليم المتمايز

على الرغم من فوائده النظرية والعملية المثبتة، يواجه تطبيق التعليم المتمايز معوقات كبيرة في الواقع المدرسي:

- الوقت والجهد: يتطلب التخطيط المتمايز وقتًا وجهدًا كبيرين للتحضير وتقييم احتياجات التلاميذ وتصميم مواد متنوعة.
- إدارة الفصل: قد يكون تنظيم أنشطة متعددة ومجموعات مرنة في نفس الوقت أمرًا معقدًا للمدرس، ويتطلب مهارات عالية في إدارة الفصل.
- نقص التدريب والتطوير المهني: كما أوصت دراسة (Uzun & Çakmak, 2024)، كثير من المدرسين لا يتلقون تدريبًا كافيًا وعمليًا على كيفية تطبيق التمايز بفعالية.

- ضغط المناهج والاختبارات الموحدة: قد يشعر المدرسون بضغط "لتغطية" المنهج، مما لا يترك مجالاً للأنشطة المتمايزة التي قد تستغرق وقتًا أطول.
- حجم الفصل: تزداد صعوبة تلبية الاحتياجات الفردية مع زيادة عدد التلاميذ في الفصل، وهو تحدٍ واقعي في العديد من النظم التعليمية.

11. خاتمة وتوصيات

تخلص الدراسة إلى أن التعليم المتمايز يمثل التزامًا أخلاقيًا ومهنيًا لا غنى عنه لتحقيق الإنصاف والتميز في التعليم، فهو يمتلك القدرة المثبتة على تعزيز التحصيل الأكاديمي والاحتفاظ بالتعليم. ومع ذلك، تظل هناك فجوة واضحة بين هذه الإمكانات وبين واقع التطبيق في القاعات الدراسية. ولردم هذه الفجوة، يجب تبني نهج متكامل يبدأ من المستويات العليا، حيث يُوصى صناع السياسات التربوية بتضمين فلسفة التمايز وممارساته العملية بشكل صريح في المناهج، وتطوير سياسات تقييم مرنة تدعم هذا التوجه بدلاً من الاعتماد الحصري على الاختبارات الموحدة. وعلى مستوى القيادة المدرسية، يتوجب على إدارات المدارس الاستثمار في برامج تطوير مهني مستدامة وعملية تركز على "كيفية" تطبيق التمايز، مع توفير الدعم المادي والمعنوي للمدرسين من خلال تخصيص وقت للتخطيط المشترك وتشجيع ثقافة مدرسية تقدر التجريب والابتكار.

على المستوى العملي داخل القاعات الدراسية، تقع على عاتق المدرسين مسؤولية تحويل هذا الدعم إلى ممارسة فعالة ومستمرة. ويُنصح المدرسون بالبدء بخطوات صغيرة ومدروسة لتجنب الشعور بالإرهاق، كأن يبدأوا بتمايز نشاط واحد في الأسبوع. ويجب أن يصبح التقييم التكويني حجر الزاوية في ممارستهم اليومية، باستخدام أدوات بسيطة وفعالة مثل "بطاقات الخروج" والملاحظة المستمرة لفهم احتياجات التلاميذ بشكل دائم. كما يُعد التعاون مع الزملاء وتبادل الأفكار والمواد مصدرًا أساسيًا للدعم والإلهام، مما يساعد المدرس على بناء مخزون من الاستراتيجيات الناجحة والانتقال من العمل الفردي المعزول إلى الممارسة الجماعية المتطورة.

أخيرًا، لضمان التطور المستمر لهذا الحقل، يُوصى الباحثون التربويون بتوجيه جهودهم نحو آفاق بحثية جديدة. فبدلاً من التركيز على دراسات "هل يعمل التمايز؟"، يجب الانتقال إلى دراسات أعمق تبحث في "كيف ولماذا وتحت أي ظروف يعمل بشكل أفضل؟". وينبغي توسيع نطاق الدراسة ليشمل دراسة أثر التمايز على المهارات غير المعرفية كالمثابرة وتقدير الذات، بالإضافة إلى تطوير أدوات قياس موثوقة قادرة على تقييم "جودة" تطبيق التمايز في القاعات الدراسية، وليس فقط "تكرار" استخدام استراتيجياته. إن هذه التوجهات الدراسة ستساهم في بناء قاعدة معرفية أكثر قوة وصلابة، وتزويد الممارسين برؤى أعمق لتحسين تجارب التعليم لجميع التلاميذ

المراجع

Aprilia, R., & Efendi, B. M. S. (2025). Differentiated learning in social studies subjects as an effort to create an inclusive learning environment. *Proceeding International Conference on Religion, Science and Education, 4*, 389-394.

Deliquiña, M. J. A., & de Guzman, M. F. D. (2021). Differentiated instructions in the Kto12 Social Studies program and students' academic performance. *American Journal of Humanities and Social Sciences Research (AJHSSR), 5*(4), 474-481.

Gardner, H. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.

Gregory, G. H., & Chapman, C. (2007). *Differentiated instructional strategies: One size doesn't fit all*. Corwin Press.

Heacox, D. (2012). *Differentiating instruction in the regular classroom: How to reach and teach all learners*. Free Spirit Publishing.

Nursanti, S., Nurpadilah, Saimima, R., & Latukau, J. (2025). Effectiveness of differentiated learning in enhancing social studies outcomes among sixth-grade students. *APLIKATIF: Journal of Research Trends in Social Sciences and Humanities, 4*(1), 87-94.

Pashler, H., McDaniel, M., Rohrer, D., & Bjork, R. (2008). Learning styles: Concepts and evidence. Psychological Science in the Public Interest, 9(3), 105-119.

Piaget, J. (1976). To understand is to invent: The future of education. Penguin Books.

Subban, P. (2006). Differentiated instruction: A research basis. *International Education Journal, 7*(7), 935-947.

Tas, H., & Minaz, M. B. (2024). The effects of learning style-based differentiated instructional activities on academic achievement and learning retention in the social studies course. *SAGE Open, 14*(2), 1-14.

Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners* (2nd ed.). ASCD.

Tomlinson, C. A. (2017). *How to differentiate instruction in academically diverse classrooms* (3rd ed.). ASCD.

Tomlinson, C. A., & McTighe, J. (2006). Integrating differentiated instruction and understanding by design. ASCD.

Uzun, A., & Çakmak, M. A. (2024). Gifted students' views on differentiated instruction activities in social studies courses. *Journal of Education, Theory and Practice Research, 10*(3), 317-329.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.