جامعة 20 أوت 1955 – سكيكدة –

كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية

قسم علم النفس

اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو منهاج الجيل الثاني

دراسة ميدانية ببعض المدارس الابتدائية ببلدية سكيكدة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي وصعوبات التعلم

إعداد الطالبة

دوش أمينة

تحت إشراف الأستاذ

د/ خلايفية نصيرة

لجنة المناقشة

د/ دشاش نادية	أستاذة محاضرة صنف "أ"	رئيسا	جامعة 20 أوت 1955
د/ خلايفية نصيرة	أستاذة محاضرة صنف"أ"	مشرفا و مقررا	جامعة 20 أوت 1955
أ/ شلبي زهير	أستاذ محاضر صنف"أ"	عضوا	جامعة 20 أوت 1955

السنة الجامعية: 2017/2016.

شكر وتقدير

الحمد والشكر لك يالله على فضلك الواسع ونعمك علينا , وأسالك اللّهم أن

تتقبل منا هذا العمل خالصا لوجهك الكريم

وصلي اللّهم وسلم على نبينا محمد وعلى اله وصحبه أجمعين

اللهم علّمنا ما ينفعنا وانفعنا بما علمتنا وزدنا علما

من هذا المنطلق واعترافا بالجميل يطيب لي أن أتقدم بجزيل الشكر

والتقدير والعرفان إلى الأستاذة الكريمة "خلايفية نصيرة " لتكرمها

بالإشراف على هذا العمل ولكل جهودها وتوجيهاتها.

كما أتوجه بجزيل الشكر والعرفان للأستاذ "لعور عاشور" على كل المجهودات

والنصائح المقدمة لنا والأستاذة "بوسلامة سمية "والأستاذ "خرفان حسين"

والى كل من ساهم في انجاز هذه الدراسة وإخراجها في صورتها النهائية :

مديري ومعلمي المدارس الابتدائية ببلدية سكيكدة.

كما لا يفوتنا شكر الوالدين الكريمين وكل الإخوة والأخوات وكل من ساهم

من قريب أو بعيد في إتمام العمل.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة
• **شكر وتقدير**	***
• **مقدمة**	أ- ب
الجانب النظري	
الفصل الأول: الفصل التمهيدي	
1- إشكالية الدراسة	5- 6
2- فرضيات الدراسة	6
3- أسباب اختيار الموضوع و أهميته	6-7
4- أهداف الدراسة	7
5- تحديد مصطلحات ومفاهيم الدراسة	8-10
6-الدراسات السابقة	10-13
الفصل الثاني: الاتجاه	
- تمهيد	15
1- مفهوم الاتجاه	15-16
2- مكونات الاتجاه	16-17
3- أنواع الاتجاه	17-18
4- خصائص الاتجاه	19-20
5- وظائف الاتجاه	20-22
6- مراحل تكوين الاتجاه	22-23
7- النظريات المفسرة للاتجاه	23-25
8-العوامل المؤثرة في تغير الاتجاه	25-26
9- طرق قياس الاتجاه	27-30
خلاصة	31
الفصل الثالث: من الجيل الأول إلى الجيل الثاني	
- تمهيد	33
أولا: المقاربة بالكفاءات	33
1- مفهوم المقاربة بالكفاءات	33-35

2- المفاهيم الاساسية للمقاربة بالكفاءات	**37-36**
3- الأصول النظرية للمقاربة بالكفاءات	**40-37**
4- مبادئ المقاربة بالكفاءات	**42-40**
5- أهداف المقاربة بالكفاءات	**44-42**
6- مستويات الكفاءة	**45-44**
7- مزايا المقاربة بالكفاءات	**47-45**
8- طرق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات	**52-47**
9- مراحل التقويم وفق المقاربة بالكفاءات	**56-52**
ثانيا: منهاج الجيل الثاني	**56**
1- المفاهيم الأساسية في منهاج الجيل الثاني	**59-56**
2- مبررات تحسين المناهج	**59-58**
3- المبادئ المؤسسة لمنهاج الجيل الثاني	**64-59**
4- خصائص منهاج الجيل الثاني	**66-64**
5- أهداف منهاج الجيل الثاني	**67-66**
6- شروط تطبيق منهاج الجيل الثاني	**68**
7- الإجراءات المتخذة لتطبيق منهاج الجيل الثاني	**71-68**
8- تطور المناهج الدراسية	**74-71**
- خلاصة	**75-74**
الفصل الرابع: مرحلة التعليم الابتدائي ودور المعلم	
- تمهيد	**77**
أولا: المرحلة الابتدائية	**77**
1- فلسفة التعليم الابتدائي وأهدافه	**78-77**
2- تعريف مرحلة التعليم الابتدائي	**79**
3- مهام المدرسة الابتدائية	**81-79**
4- وظائف التعليم في المرحلة الابتدائية	**84-81**
5- خصائص الطفل في المرحلة الابتدائية	**86-84**
6- وسائل المدرسة الابتدائية لتحقيق العملية التربوية	**87-86**
ثانيا: معلم المرحلة الابتدائية	**88**

1- مفهوم المعلم	**89-88**
2- أنماط المعلمين	**91-89**
3- ادوار المعلم	**64-91**
4- الكفاءات الضرورية للمعلم	**98-94**
5- جوانب اعداد المعلم	**100-99**
6- معايير الحكم على جودة اداء المعلم	**106-102**
7- المشكلات التي تواجه المعلم	**107-106**
- خلاصة	**108**
الجانب التطبيقي	
الفصل الخامس: منهجية الدراسة	
- تمهيد	**111**
1- الدراسة الاستطلاعية	**116-111**
2- مجالات الدراسة	**119-116**
3- منهج الدراسة	**119**
4- عينة الدراسة	**120-119**
5- أدوات جمع البيانات	**123-120**
6- الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة	**123**
خلاصة	**124**
الفصل السادس: عرض النتائج وتفسيرها	
اولا: عرض النتائج المتوصل إليها	**126**
1- عرض النتائج المتعلقة بالبيانات الأولية- لمعلمي المرحلة الابتدائية-	**127-126**
2- عرض نتائج تفريغ البيانات	**143-127**
3- عرض النتائج المتعلقة بالفرضيات	**152-143**
ثانيا: مناقشة و تفسير النتائج	**152**
1-مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الاولى	**154-152**
2- مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية	**157-154**
3- مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة	**159-157**
4- مناقشة عامة	**161-160**

• خاتمة	163
• ملخص الدراسة	***
• قائمة المراجع	***
• الملاحق	***

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	مقياس بوجاردوس	**27**
2	مقياس ثرستون	**28**
3	مقياس جثمان	**30**
4	الحجم الساعي لمنهاج الجيل الثاني	**69**
5	التطور على مستوى التصوري لمنهاج الجيل الثاني	**71**
6	التطور في الجانب البيداغوجي لمنهاج الجيل الثاني	**72**
7	التطور في الجانب الديداكتيكي لمنهاج الجيل الثاني	**73**
8	نسبة إجابات المعلمين عن التعديلات في المنهاج	**112**
9	نسبة إجابات المعلمين عن ايجابيات منهاج الجيل الثاني	**112**
10	نسبة إجابات المعلمين عن الصعوبات التي يواجهونها في تطبيق منهاج الجيل الثاني	**113**
11	إجابات أفراد العينة على البند رقم 1	**127**
12	إجابات أفراد العينة على البند رقم 2	**128**
13	إجابات أفراد العينة على البند رقم 3	**128**
14	إجابات أفراد العينة على البند رقم 4	**128**
15	إجابات أفراد العينة على البند رقم 5	**129**
16	إجابات أفراد العينة على البند رقم 6	**129**
17	إجابات أفراد العينة على البند رقم 7	**130**
18	إجابات أفراد العينة على البند رقم 8	**130**
19	إجابات أفراد العينة على البند رقم 9	**131**
20	إجابات أفراد العينة على البند رقم 10	**131**
21	إجابات أفراد العينة على البند رقم 11	**131**
22	إجابات أفراد العينة على البند رقم 12	**132**
23	إجابات أفراد العينة على البند رقم 13	**132**
24	إجابات أفراد العينة على البند رقم 14	**133**
25	إجابات أفراد العينة على البند رقم 15	**133**
26	إجابات أفراد العينة على البند رقم 16	**134**

27	إجابات أفراد العينة على البند رقم 17	**134**
28	إجابات أفراد العينة على البند رقم 18	**135**
29	إجابات أفراد العينة على البند رقم 19	**135**
30	إجابات أفراد العينة على البند رقم 20	**136**
31	إجابات أفراد العينة على البند رقم 21	**136**
32	إجابات أفراد العينة على البند رقم 22	**137**
33	إجابات أفراد العينة على البند رقم 23	**137**
34	إجابات أفراد العينة على البند رقم 24	**138**
35	إجابات أفراد العينة على البند رقم 25	**138**
36	إجابات أفراد العينة على البند رقم 26	**139**
37	إجابات أفراد العينة على البند رقم 27	**139**
38	إجابات أفراد العينة على البند رقم 28	**140**
39	إجابات أفراد العينة على البند رقم 29	**140**
40	إجابات أفراد العينة على البند رقم 30	**141**
41	إجابات أفراد العينة على البند رقم 31	**141**
42	إجابات أفراد العينة على البند رقم 32	**142**
43	إجابات أفراد العينة على البند رقم 33	**142**
44	إجابات أفراد العينة على البند رقم 34	**143**
45	المتوسط الحسابي لاستجابات الموافقة على محور المحتوى	**144**
46	المتوسط الحسابي لاستجابات الموافقة على محور الأهداف التربوية	**145**
47	المتوسط الحسابي لاستجابات الموافقة على محور التقويم	**146**
48	المتوسط الحسابي للمحاور	**147**
49	قيمة (F) لدلالة الفروق بين أفراد العينة في المحتوى حسب متغير الأقدمية	**148**
50	قيمة (F) لدلالة الفروق بين أفراد العينة في الأهداف التربوية حسب متغير الأقدمية	**148**
51	قيمة (F) لدلالة الفروق بين أفراد العينة في التقويم حسب متغير الأقدمية	**149**
52	قيمة (F) لدلالة الفروق بين أفراد العينة في المحتوى حسب متغير المؤهل العلمي	**150**
53	قيمة (F) لدلالة الفروق بين أفراد العينة في الأهداف التربوية حسب متغير المؤهل العلمي	**150**

54	قيمة (F) لدلالة الفروق بين أفراد العينة في التقويم حسب متغير المؤهل العلمي	**151**

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
1	النسب المئوية لتوزيع المعلمين حسب متغير الأقدمية	126
2	النسب المئوية لتوزيع المعلمين حسب المؤهل العلمي	127

مقدمة

مقدمة

عرفت الجزائر تحولات جذرية عديدة على مختلف الأصعدة، خاصة في المجال التربوي، حيث تعتبر السنة الدراسية 2004/2003 سنة إصلاح المنظومة التربوية بامتياز، بالانتقال من التدريس بالمقاربة بالأهداف إلى تغيير النظرة والتوجه تماما لمقاربة تسعى إلى تطوير قدرات المتعلم ومهاراته الفكرية والمنهجية والتواصلية من اجل دمجه في محيطه وتمكينه من بناء معرفته عن طريق التعلم الذاتي، فالمنهاج هو مجموعة الخبرات التي تهيء للمتعلم والتي تهدف لمساعدته على النمو الشامل المتكامل، لكي يكون أكثر قدرة على التكيف مع ذاته ومع الآخرين، باعتبار انه أهم أداة يضعها المجتمع لتربية الأجيال وفق الصورة النموذجية التي يرغب أن يكونوا عليها، ولإكمال مسيرة الإصلاحات تم تبني منهاج الجيل الثاني في الموسم الدراسي الحالي و الذي يعتبر الوجه الآخر لتفعيل مبادئ المقاربة بالكفاءات وتحقيق أهدافها، بالانتقال إلى الصيغة التطبيقية لها، بجعل التلميذ محور العملية التعليمية التعلمية ودفعه للبحث عن الحقائق والحلول للوضعيات المشكلة التي تواجهه، بالاكتشاف والتقصي والمناقشة ووضع الفروض والتكهن بالنتائج وبالتالي تغيرت ادوار كل من المتعلم والمعلم، وأصبح هذا الأخير الموجه لتعلمات التلاميذ والمرشد لهم في انتقاء المعرفة ،والقائم على التطبيق السليم للمنهاج ولا يتم ذلك إلا بتبنيه مواقف واتجاهات ايجابية نحوه لما لها من دور وأهمية في التأثير على نجاعة تعلمات التلاميذ، باعتبار أن الاتجاه هو التهيؤ النفسي للفرد نحو موضوع ما إما بالقبول أو الرفض، وهو موضوع الدراسة الحالية و و الرامية الى الكشف عن اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو منهاج الجيل الثاني وقد تناولنا في هذه الدراسة جانبين احدهما نظري اشتمل على أربعة فصول، الفصل التمهيدي تضمن اشكالية الدراسة، وفرضياتها، وأسباب اختيار موضوع الدراسة مع اظهار أهميته، أهدافه، والدراسات السابقة، وأخيرا تحديد المصطلحات والمفاهيم المتعلقة بمتغيرات الدراسة، أما الفصل الثاني فقد تناولنا من خلاله الاتجاه من حيث مفاهيمه النظرية، مكوناته وخصائصه وأنواعه ووظائفه وكذا مراحل تكوينه والنظريات المفسرة له

والعوامل التي تؤثر في تغيره وأخيرا طرق قياسه، وبالانتقال إلى الفصل الثالث المتمحور حول منهاج الجيل الثاني فقد تضمن مفهوم المقاربة بالكفاءات والمفاهيم الأساسية فيها وأصولها النظرية وأيضا مستويات الكفاءة ، أهدافها ، مزاياها وطرق التدريس وفق هذه المقاربة ومراحل التقويم وفقها، ثم تم التطرق إلى المفاهيم الأساسية في منهاج الجيل الثاني ومبررات تحسين المناهج والمبادئ المؤسسة له وشروط تطبيقه والإجراءات المتخذة لوضعه حيز التنفيذ وأخيرا تطور المناهج الدراسية، أما الفصل الرابع الذي يدور حول معلم المرحلة الابتدائية فقد تناولنا فيه فلسفة التعليم الابتدائي وأهدافه ثم تعريف هذه المرحلة ومهام المدرسة الابتدائية ، وظائف التعليم في مرحلة التعليم الابتدائي ، خصائص الطفل في هذه المرحلة ووسائل المدرسة لتحقيق العملية التربوية، وبالانتقال إلى الجانب التطبيقي للدراسة ، تضمن الفصل الخامس منهجية الدراسة وقد احتوى على الدراسة الاستطلاعية ومجالات الدراسة ومنهجها والعينة وكذا أدوات جمع البيانات والأساليب الإحصائية المعتمدة فيها، أما الفصل السادس والأخير وتناول عرض النتائج وتفسيرها من خلال عرض النتائج المتوصل إليها وأخيرا مناقشة وتفسير النتائج مع إنهاء الدراسة بخاتمة ومجموعة من الاقتراحات العملية منها و النظرية .

الجانب النظري

الفصل الأول : الفصل التمهيدي

1-إشكالية الدراسة

2-فرضيات الدراسة

3-أسباب اختيار الموضوع وأهميته

4-أهداف الدراسة

5-تحديد مفاهيم ومصطلحات الدراسة

6-الدراسات السابقة

1-إشكالية الدراسة:

إنأهمإصلاحأو تحول في المنظومة التربوية الجزائرية,يتمثل في الانتقال من التدريس بالمقاربة بالأهداف التي كانت تعتمد على منطق التعليم لا التعلم, وتهدف لامتلاك المتعلم للمعارف و اكتساب القدرات من خلال تركيز المعلم على تلقين المعرفة آليا, إلى تبني نمط جديد وهو التدريس بالمقاربة بالكفاءات و تطبيقها ابتداء من السنة الدراسية (2004/2003)حيث كانت نقطة التحول الجذرية من حيث بناء المناهج, و المواضيع, و تنويع أشكال التقويم(التشخيصي والتكويني والتحصيلي) و كذا أساليب التدريس (اعتماد طريقة حل المشكلات وطريقة المشروع وطريقة التقصي والاستكشاف) وغيرها من الإصلاحات و التعديلات,حيث تعتبر هذه المقاربة مذهب بيداغوجي يسعى إلى تكوين فرد كفء يتميز بالقدرة على التحكم في تعلماته و مهاراته و قدراته وتجنيدها في المواقف و الوضعيات المشكلة التي تواجهه, فهي تعتبر تأسيس لإستراتيجية شاملة للتصور و التخطيط, ومن اجل تفعيل مبادئ هذه المقاربة و أهدافها, ارتأت وزارة التربية الوطنية الانتقال إلى تطبيق منهاج الجيل الثاني للسنة الدراسية (2017/2016) و تخصيصه مبدئيا للطور الأول من التعليم الابتدائي (السنة الأولى والسنة الثانية) حيث يهدف إلىأن يتعلم التلميذ كيف يتعلم, وذلك من خلال فتح المجال له للاكتشاف و البحث عن المعرفة و حل المشكلات بنفسه في الوضعيات المختلفة,حيث أصبح المتعلم مفعّل و منشط للعملية التعليمية و المعلم موجه ومحفز له, و باعتبار هذا الأخير ركيزة و أساس العملية التربوية, فقد أشار رجال التربية أن فعالية التعليم تتوقف إلى حد كبير على فعالية المدرسين و نوعية التعليم الموجه للتلاميذ,وقد يرجع تبرير هذه المكانة المعطاة لدور المعلمين إلى سبب رئيسي والذي أشار إليه عبد القادر ميسوم "تبين الرفض المطلق, للتجديد و التغيير لدى المدرسين إذا لم تحصل لديهم قناعة, وذلك حتى في المنظومات التربوية التي تتميز بمركزية قوية من حيث التسيير الجيد",**(بوجمية,2009,ص13)** باعتبار أن الاتجاه هو استعداد عقلي و تهيؤ نفسي للفرد نحو موضوع ما, إما بالقبول أو الرفض بناء على خبرات ومواقف يتعرض لها, ومن خلال

دراسةMaskawitz) 1976 والتي قام بها "تبين أن المدرسين الذين يتبنون اتجاهات ايجابية نحو العملية التعليمية بشكل عام ونحوتلامذتهم بشكل خاص يؤدون مهامهم بصورة أكفأ من المدرسين الذين يتبنون اتجاهات سلبية نحو هذهالأخيرة" (نفس المرجع السابق, ص13) ومن هذا المنطلق يتبادر إلينا التساؤل الآتي:

-هل لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو منهاج الجيل الثاني؟

2- فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

- لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو منهاج الجيل الثاني .

الفرضيات الجزئية:

- لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو محتوى منهاج الجيل الثاني.

- لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو الأهداف التربوية لمنهاج الجيل الثاني.

- لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو التقويم وفق منهاج الجيل الثاني.

الفرضيات الصفرية:

- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 لاتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو منهاج الجيل الثاني تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائيةعند مستوى الدلالة 0.05 لاتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو منهاج الجيل الثاني تعزى لمتغير الأقدمية.

3- أسباب اختيار الموضوع و أهميته:

إن اختيارنا لموضوع دراستنا هو وليد عدة السباب منها:

-الميل الشخصي لدراسة هذا الموضوع, وذلك بناء على قناعة ذاتيةبأهميته العلمية و العملية.

-دراسة هذا الموضوع توسع منأفاقنا و معارفنا إذا ما كان هناك توجه للالتحاق بمهنة التدريس.

-تتوافق الدراسة ومجال التخصص "علم النفس المدرسي و صعوبات التعلم"

-موضوع التدريس بالمقاربة بالكفاءات موضوع مهم لما له علاقة مباشرة بالمتعلمين و المعلمين على حد سواء.

-تجربة التدريس وفق منهاج الجيل الثاني لازالت حديثة مما يعني أن هذه الدراسة سوف تعبد الطريق للعديد من الدراسات الأخربلاحقا.

-يمكنأن تساعد نتائج هذه الدراسة المهتمين بإعداد المناهج من توضيح أكثرللإطار الفكري و العلمي للمنهاج الجديد للمعلمين, وذلك من خلال برمجة أيام دراسية و ندوات وكذا تكوين أوسع لهم.

4- أهداف الدراسة:

الهدف من هذه الدراسة هو:

-الكشف عن طبيعة اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو التدريس وفق منهاج الجيل الثاني, كون المعلم يلعب دورا كبيرا في تحقيق الأهداف المسطرة, فكلما زادت ايجابية هذه الاتجاهات كلما زادت رغبة المعلم و حماسه في العمل و العكس صحيح.

- معرفة مدى تأثير بعض المتغيرات (كالمؤهل العلمي و الأقدمية في المهنة) على اتجاهات هؤولاء المعلمين

- التعرف عل طبيعة اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية بالتحديد نحو مكونات منهاج الجيل الثاني من (محتوى و أهداف تربوية و أساليب التقويم).

5- تحديد مفاهيم و مصطلحات الدراسة:

5-1- مفهوم الاتجاه:

يعرفه خليل عبد الرحمان المعايطة بأنه:" تنظيم مكتسب له صفة الاستمرار النسبي للمعتقدات التي يعتقدها الفرد نحو موضوع أو موقف, ويهيئه للاستجابة باستجابة تكون لها الأفضلية عنده". **(المعايطة,2007,ص146)**, كما يعرفه كريك بأنه:" نظام التقييمات الايجابية و السلبية, والانفعالات والمشاعر, و نزوع نحو الموافقة أو عدم الموافقة." **(بني جابر,2011, ص266)**

أما التعريف الإجرائي للاتجاه فهو عبارة عن ميل الفرد (معلم المرحلة الابتدائية) نحو منهاج الجيل الثاني في التدريس سواء بالإيجابأو السلب.

5-2-مفهوم المعلم:

ويعرف المعلم بأنه:" جزء من الأجهزة المنفذة لرسالة التعليم في المجتمع, وهو القائم على نقل المعلومات و المعارف العلمية و الخلقية إلىأبناء المجتمع, ويتم ذلك ضمن المدرسة."**(بوعشية,2008,ص86)**, كما يعرفه معجم المصطلحات التربوية و النفسية بأنه:"المربي الذي يقوم بتدريس كل أو معظم المواد الدراسية للأطوارالأولى من المرحلة الابتدائية, ويرتكز دوره في تهيئة الظروف التعليمية للتلميذ بهدف متابعة نموه العقلي والبدني والجمالي والحسي والاجتماعي والخلقي."**(شحاتة, النجار,2003, ص283)**

أما التعريف الإجرائي للمعلم فهو الشخص الذي أوكلت له مهمة التدريس بمناهج الجيل الثاني في الطور الأول (السنة الأولى و السنة الثانية) من المرحلة الابتدائية التابعة لمقاطعة سكيكدة, حيث يسعى إلىإكساب التلاميذ مختلف المعارف و الخبرات و القيم وتنمية شخصيتهم في جميع النواحي.

5-3- المرحلة الابتدائية:

تعرف بأنها:" مؤسسة تعليمية عمومية تظم الطورين الأول و الثاني من التعليم الأساسي, وهي مستقلة

استقلالا يكاد يكون تاما عن الإكمالية ماعدا فيما يتعلق بالتنسيق التربوي و بالشؤون المالية."**(بنسالم,2000,ص54)**

أما التعريف الإجرائي لمرحلة التعليم الابتدائي فهي أول مرحلة من التعليم الإلزامي و التي تمتد من سن 6 سنوات الى 11 سنة, تهدف إلىإكساب التلميذ المعارف و المبادئ الأساسية (القراءة والكتابة والحساب) إضافةإلى القيم و السلوكيات الاجتماعية من خلال و سائل متعددة (المعلم, المنهاج, الوسائل التعليمية, وتوفير البيئة الملائمة).

5-4- المنهاج:

يعرف" BEAUCHAUMPبوشامب" 1980 المنهاج بأنه:" وثيقة مكتوبة تشتمل على عناصر عدّة, ولكنها أساسا تمثل خطة لتعليم التلاميذ في أثناء وجودهم بمدرسة معينة."**(طعيمة,2008,ص18)**, و المنهاج حسب المنظر البريطاني جون كيير 1968j-keer هو:"كل التعلمات والمكتسبات المنظمة و الموجهة من طرف المدرسة سواء بشكل فردي أو جماعي, داخل أو خارجالمؤسسة."**(حرقاس,2009,ص14)**

أما التعريف الإجرائي للمنهاج فهو مجموعة الخبرات والمعارف المنظمة التي تقدم للتلميذ في المؤسسة التربوية, لتحقيق الكفاءات ومساعدتهم على النمو المتكامل لنواحي شخصياتهم, وخلق أفراد فاعلين في المجتمع.

5-5- منهاج الجيل الثاني:

لايمكن تعريف منهاج الجيل الثاني دون الجوع إلىالأصل و الأساس الذي ينطلق منه وهي المقاربة بالكفاءات و التي يعرفها مولود زراد بأنها:" مقاربة أساسهاأهداف معلن عنها في صيغة كفاءات يتم اكتسابها باعتماد محتويات منطلقها الأنشطة كدعامة ثقافية ومكتسبات المراحل السابقة وبمنهاج يركز على التلميذ كمحور أساسي في عملية التعلم حيث تتحول هذه المكتسبات إلى قدرات ومعارف ومهارات

تؤهل التلميذ للاستعداد أو لمواجهة تعلمات جديدة ضمن سياق يخدم ماهو منتظر منه في نهاية مرحلة تعلم معينة." **(زراد,2006,ص10)**

أما التعريف الإجرائي لمنهاج الجيل الثاني فهو مجموعة المعارف المخطط لها من قبل الوزارة الوصية بهدف تفعيل مبادئ و أهداف المقاربة بالكفاءات من خلال جعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية وتمكينه من بناء كفاءاته في وضعيات ذات دلالة, والذي شرع في تطبيقه في الطور الأول (السنة الأولى و السنة الثانية) من المرحلة الابتدائية للسنة الدراسية 2017/2016.

6- الدراسات السابقة:

-دراسة **بن سي مسعود لبنى 2008بعنوان** " **واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات**" وهدفتإلى التقصي عما إذا كانت هناك ممارسة تقويمية (التقويم التكويني) من طرف معلمي المرحلة الابتدائية وقد اعتمدت على الاستمارة في جمع المعلومات وعلى عينة قدرت ب 110 معلم وتوصلت إلى النتائج التالية:

أن تطبيق التقويم التكويني في المدرسة الابتدائية تواجهه صعوبات بيداغوجية وتنظيمية منها نقص تكوين المعلمين,و الوقت المخصص للحصة الدراسية, وكثافة عدد التلاميذ في الأقسام , وكذا كثافة المناهج التعليمية.

-دراسة **بوجمية مصطفى 2009 بعنوان** "**اتجاهات أساتذة التربية البدنية والرياضية بالتعليم الثانوي نحو التدريس بالمقاربة بالكفاءات**" وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة اتجاهات أساتذة التربية البدنية والرياضية بالتعليم الثانوي نحو التدريس بالمقاربة بالكفاءات و معرفة مدى تأثير بعض المتغيرات (كالجنس والشهادة المتحصل عليها والأقدمية في المهنة) على اتجاهات هؤولاء الأساتذة, واستخدم الباحث في جمع البيانات الاستبيان و طبقه على عينة قدرت ب189 أستاذ, وتوصلت إلى :

أنأساتذة التربية البدنية والرياضية بالتعليم الثانوي يمتلكون اتجاهات ايجابية نحو التدريس بالمقاربة بالكفاءات بصفة عامة, سواء عند الذكور أوالإناث, ولكنها أكثر ايجابية عند الأساتذة الذكور.

أن هناك عدد لابأس به من الأساتذة الذين لاتتوفر لديهم المعرفة الكافية فيما يخص هذه المقاربة الجديدة.اتجاهات الأساتذة الحائزين على شهادة الكفاءة المهنية للأستاذية كانت سلبية نحو التدريس بالمقاربة بالكفاءات,فيما كانت ايجابية عند الأساتذة المتحصلين على شهادة الليسانس, وأكثر ايجابية عند المتحصلين على الماجستير.

هناك فروق في اتجاهات أساتذة التربية البدنية والرياضية بالتعليم الثانوي نحو التدريس بالمقاربة بالكفاءات حسب متغير الأقدمية.

– دراسة **العرابي محمود2011 بعنوان** "**دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات**" تهدف لمعرفة واقع التدريس بهذه المقاربة في المدرسة الابتدائية, واستخدمت فيها شبكة ملاحظة لجمع المعلومات على عينة قدرت ب20 معلم, حيث توصلت إلى النتائج التالية:

أن السلوك التدريسي لمعلم المدرسة الابتدائية لا يتوافق مع استراتيجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات لا من حيث تنفيذ الدرس ولا من حيث التقويم.

–دراسة **سميرة لعمارة2011 بعنوان**" **تقييم مادة الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات**", وهدفت الدراسة إلى معرفة مدى تحقيق تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي للكفاءات التي يتضمنها منهاج الرياضيات, والتعرف على أراء المعلمين فيما يخص العوامل المفسرة لأسباب عدم تحقق معظم الكفاءات, وقد تم تطبيق اختبار تحصيلي على عينة من التلاميذ قدرت ب: 142 وإجراء مقابلات مع 34 معلم ,وتوصلت إلى النتائج التالية:

عدم تحقق معظم الكفاءات التي يتضمنها منهاج الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي و يرجع ذلك إلى نقص تكوين المعلمين , ونقص المعلومات لدى التلاميذ, وكذا إلى عدم الاهتمام الأسري .

-دراسة **عبد الباسط هويدي2012: بعنوان" الأبعاد الاجتماعية في استراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات"**, وهدفت إلى معرفة دور استراتيجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات في ترسيخ الأبعاد الاجتماعية, ومعرفة ماهي هذه الأبعاد الاجتماعية التي يركز عليها منهاج التربية المدنية, واستخدمت في الدراسة الاستمارة و بطاقة الملاحظة, وبطاقة تحليل المحتوى (لكتاب التربية المدنية) وعلى عينة من الأساتذة قدرت ب:27استاذ وتوصلت إلى النتائج التالية:

أناستراتيجية المقاربة بالكفاءات من خلال محتوى منهاج التربية المدنية لم تركز على بعد التفاعل الاجتماعي,ولا على البعد الأخلاقي و الإنساني, في حين أعطتأهميةلبعد الضبط الاجتماعي و بدرجة اكبر لبعد الانتماء الاجتماعي.

عدم التزام الأساتذة باستراتيجية التدريس وفق المقاربة بالكفاءات سواء فيما تعلق باعتماد الوضعيات التعليمية, أوأساليب التعلم, أوأنواع التقويم.

التعقيب على الدراسات السابقة:

ساهمت الدراسات السابقة بشكل كبير في بلورة النظرة الشاملة للدراسة البحثية الحالية,و استفدنا منها في تحديد أهداف الدراسة, وصياغة وضبط الفرضيات, وكذا الاستقرار على استخدام أداة الدراسة المناسبة و الأساليبالإحصائية, وفي إثراء الجانب النظري أيضا, حيث تم التركيز و البحث في مراجعة الدراسات السابقة التي تناولت موضوع المقاربة بالكفاءات وذلك لحداثة موضوع دراستنا "منهاج الجيل الثاني" إلاأن المقاربة بالكفاءات تمثل أساسا له و ينطلق من مبادئها و أهدافها, فمن خلال استعراضنا لنتائج الدراسات السابقة نلاحظ أنها استخدمت طرقا و أساليب متنوعة لتسليط الضوء على هذه المقاربة, حيث تشابهت كل الدراسات في استخدام المنهج الوصفي و هو مايتوافق مع الدراسة الحالية واختلفت في جوانب الطرح فيما يخص اختيار العينة وأساليب جمع البيانات,وفي محتوى المواضيع وذلك حسب الهدف الذي ترمي إليه كل دراسة حيث تنوعت مجتمعات الدراسة بين المرحلة الابتدائية والمتوسطة و الثانوية, وتعددت

أساليب جمع البيانات من مقابلة وشبكات الملاحظة واختبارات تحصيلية واستمارة, فأغلبية الدراسات كانت تهدف إلى التقصي عن واقع تطبيق المقاربة بالكفاءات عند الأساتذة و توصلت إلى انه لا يوجد تطبيق فعلي لها من طرف الأساتذة و المعلمين و ذلك يرجع أساسااإلى نقص التكوين في هذا المجال, إلاأن دراسة بوجمية مصطفى بعنوان "اتجاهات أساتذة التربية البدنية و الرياضية بالتعليم الثانوي نحو التدريس بالمقاربة بالكفاءات" و التي كان الهدف منها الكشف عن طبيعة اتجاهاتهم نحو هذه المقاربة, ومدى تأثير المتغيرات كالجنس و الشهادة المتحصل عليها و الأقدمية في التدريس بالمقاربة بالكفاءات, وهو مايتشابه مع دراستنا الحالية و التي تهدف إلى الكشف عن اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو منهاج الجيل الثاني , ومدى تأثير المتغيرات المتمثلة في المؤهل العلمي والأقدمية عليها, حيث نستخلص منها أن لموضوع الاتجاهات دور مهم في توجيه وتعديل وتغيير سلوكات الفرد عامة وسلوك المعلمين بصفة خاصة, وهذا ما دفعنا للبحث و تسليط الضوء عليها, خصوصا أن منهاج الجيل الثاني موضوع حديث النشأة و قد أثار جدلا واسعا في أوساط المجتمع عامة والوسط التربوي خاصة.

الفصل الثاني: الاتجاهات

تمهيد

1- مفهوم الاتجاه

2- مكونات الاتجاه

3- انواع الاتجاهات

4- خصائص الاتجاه

5- وظائف الاتجاه

6- مراحل تكوين الاتجاه

7- النظريات المفسرة للاتجاه

8- العوامل المؤثرة في تغير الاتجاه

9- طرق قياس الاتجاه

خلاصة

تعد الاتجاهات من بين الموضوعات الرئيسية التي تناولتها دراسات الباحثين في مجال علم النفس بحكم أن كل فرد يكون اتجاهه الخاص نحو الأفراد و الجماعات و المؤسسات وكدا الموضوعات و المواقف الاجتماعية.و أول من استخدم هذا المصطلح كان **هيربرت سبنسر** عام **1862** حين قال أن وصولنا إلى أحكام صحيحة في مسائل مثيرة لكثير من الجدل يعتمد إلى حد كبير على اتجاهنا الذهني. ونحن نصغي إلى هذا الجدل ونشارك فيه(**ابوجادو،2000،ص 189)** وسوف نتطرق في هذا الفصل إلى مفهوم الاتجاه وما هي مكوناته وكذا خصائصه ونتعرف على أنواعه والوظائف التي يؤديها كما المراحل التي يمر بها ليتكون واهم النظريات التي تفسره و العوامل التي تؤثر فيه ليتغير و يتبدل و أيضا الطرق التي يمكن من خلالها قياس هذا الاتجاه .

1- مفهوم الاتجاه:

لغة:الاتجاه من الفعل و.ج هـ أي الوجه التي تقصده **(فلية،والزكي،2004،ص 45)اما اصطلاحا:** فالاتجاه :هو الموقف الذي يتخذه الفرد أو الاستجابة التي يبديها إزاء شيء معين أو حديث معين أو قضية معينة إما بالقبول أو الرفض أو المعارضة، نتيجة مروره بخبرة معينة أو بحكم توافر ظروف أو شروطتتعلق بذلك الشيء أو الحدث أو القضية.**(شحاتة،والنجار، 2003،ص16)**

*من خلال هذا التعريف يتضح أن الاتجاه هو استجابة للفرد نحو موضوع ما ، إما بقبولهأو رفضه بسبب خبرة ناتجة عن ذلك الموضوع.

_كما يعرف الاتجاه بأنه: حالة استعداد عقلي انفعالي للسلوك نحو موقف أو شخص أوشيء بطريقة مطابقة لنموذج معينمن الاستجابة،سبق أن نظمت أو اقترنت بهذا المثير.**(شفيق ،1996 ،ص 151)**

*يتضحمن خلال هدا التعريف للاتجاه انه اقرنه بالمثير و الاستجابة(النظرية السلوكية) لموقف معين و انه في الأساس استعداد عقلي مقترن بشحنة انفعالية للسلوك.

_ويعرف الاتجاه أيضا بأنه: موقف الفرد اتجاه احدى القيم أو المعايير السائدة في البيئة الاجتماعية و يتميز هذا الموقف بالاستقرار النسبي **(مرعى،و الحيلة، 2002،ص228)***من خلال هدا التعريف يوضح لنا أن إلا تجاه إنما هو موقف الفرد وربطه بالقيم و المعايير الموجودة

في بيئة وأضاف أنهيتميز بالاستقرار لكنه نسبي

_ويعرف**جوردن البورت** الاتجاه بأنه:" حالة من التهيؤ العصبي و العقليويمارس قدر من التوجيه لاستجابة الفرد أورد لشيء معين و المواقف المتصل به."**(حلمي،2012،ص320)***من خلال تعريف **البورت**الاتجاه يوضح بأنه عبارة عن استعداد و تهيؤ و ربطه بالجانب العصبي و ألعقلي للإنسان بحيث يوجه سلوك الفرد نحو موضوع معين أو يصبح كرد فعل نحو مواضع متشابهة و بالتالي تأخذ منح واحد

– أما **بوجاردوس**bogardusفيعرف الاتجاه بأنه: "نزعة التصرف سواء ايجابيا أو سلبيا نحو موضوع ما في البيئة التيتحدد فيهاايجابية أو سلبية لهدا التصرف"**(صديق،2012، ص301)**

*من خلال تعريف **بوجادوس** للاتجاه يوضح بأنه عبارة عن نزعة يتخذها الفرد نحو موضوع ما،و إما تكون سلبية أوايجابية ،حيث ربطه بالمجتمعالذي يعيش فيها الفرد كيف ينظر إلى ذلك الموضوع و بالتالي اتجاه الفرد لايكون مخالفا لتلك الجماعة وإنما يكون متماشيا معها.

2–مكونات الاتجاه:

عندما نقول أن الاتجاه عبارة عن استجابة تقويمية متعلمة لمثيرما،فإننا بذلك نكون قد فسرناالمفهوم تفسيرا جزئيا،إذ أن للاتجاه مكونات مختلفة تتحد فيما بينها لتكون الاستجابة الكلية الشاملة التي يصدرها الفرد إزاء المثير وهذه المكونات هي:**(الشخص،2001،ص117).**

2–2–1المكون المعرفي:

لن يكون للفرد أية اتجاهات حيال أي موضوعإلا إذا كانت عنده أولا و قبل كل شيء معرفة عنه،وليست بالضرورةكاملة، وينطوي المكون المعرفي على المعلومات و الحقائق الموضوعية المتوفرة لدى الفرد عن

موضوع الاتجاه، ولذلك تتضمن اتجاهات الفرد نحو بعض المشكلات الاجتماعية جانبا عقليا يختلف مستواه باختلاف تعقيد المشكلةيمكنه من اتخاذ الاتجاه المناسب.

2-2-المكون العاطفي:

و يشير البعد العاطفي الانفعالي إلى مشاعر الحب والكراهيةالتي يوجهها الفرد نحو موضوع الاتجاه، ويرتبط بتكوينه العاطفي فقد يحب موضوعا ما فيندفع نحوه، و يستجيب له على نحو ايجابي،وقد يكره موضوعا أخر فينفر منه، ويستجيب له على نحو سلبي،ويمكننا التعرف إلى شدة هذه المشاعر من خلال تحديد موقع الفرد بين طرفي الاتجاه، أي بين التقبل التام أو النبذ المطلق لموضوع الاتجاه.

2-3-المكون السلوكي(النزوعي):

ويجب التميز هنا بين الميل السلوكي والسلوك الفعلي،فالميل للسلوك يعبر عن الرغبة في سلوك ما،أما السلوك الفعلي فإنه يرمز إلى الفعل الحقيقي فإذا توافر لدى الفرد معرفة بموضوع ما ثم تلاها شعور محدد ايجابي أو سلبي حيال هذا الموضوع، فإنه يصبح أكثر ميلا إلىأن يسلك سلوكا محددا تجاه هذا الموضوع،أيأن الميل السلوكي هو الذي يجعل للفرد سلوكا معينا واضحا و صريحا، ويعتقد بعض علماء النفس أن اتجاهات معينة تقود بالضرورة إلى سلوك يمكن التنبؤ به.**(ابوجادو،2015،ص195)** إن الاتجاه كتنظيم نفسي مكتسب تتضافر في تشكيله ثلاث مكونات متصلة و متفاعلة فيما بينها، وهي المكون المعرفي الذي يتضمن المعارف و الخبرات عن الموضوع والذي يتشكل حوله مشاعر وانفعالات إما إيجابية أو سلبية، والمكون العاطفي، ثم المكون النزوعي و السلوكي، حيث بناءا عما سبق يكون سلوك الفرد نحو موضوع الاتجاه.

3- أنواع الاتجاهات:

تعددت تقسيمات الاتجاهات وأنواعها باختلاف الزاوية التي ينظر إليها منها وهي كما يلي:

3-1- الاتجاهات الجماعية أو الفردية:

و الاتجاهات الجماعية هي تلك الاتجاهات المشتركة بين عديد الناس كإعجاب الناس بزعيم سياسي أو بطل رياضي، أما الاتجاهات الفردية فهي تلك الاتجاهات التي تميز فردا عن أخر كإعجاب الفرد بشخصية معينة أو فنان ما.

3-2-الاتجاهات العلنية والسرية:

الاتجاه العلني هو الاتجاه الذي يتحدث فيه الفرد أمام الناس، أما الاتجاه السري فهو اتجاه يجد الفرد حرجا في إظهاره ويحاول إخفاءه والاحتفاظ به لنفسه بل قد ينكرها أحيانا إذا سئل عنه.

3-3-الاتجاهات القوية و الضعيفة:

فالاتجاهات القوية هي التي تسيطر على جانب كبيرمن حياة الإنسان و تجعله يسلك بعض المواقف سلوكا جادا مثل الاتجاه نحو الدين **(كامل،دس،ص13)**في حين الاتجاهات الضعيفة هي الاتجاهات التي تتغير تحت وطأة المشاكل و الصعوبات التي يواجهها.**(عثمان،و كمال،2010،ص211)**

3-4-الاتجاهات العامة والخاصة:

الاتجاه العام هو الذي يكون معمما نحو موضوعات متعددة ويكون أكثرثباتا واستقرار من الاتجاه الخاص، فالاتجاه الخاصهو الذي يكون محدودا نحو موضوع نوعي محدد.**(كامل،مرجع سابق،ص13)**

تتعدد وتختلف الاتجاهات عند الإنسان،ويرجع السبب في ذلك إلى تباين مكونات شخصية الفرد والظروف الاجتماعية و الحالة النفسية له، فقد نجده يتفق مع جماعة ما في اتجاه واحد ويختلف معهم في اتجاهه نحو موضوع أخر، وقد تكون له اتجاهات يصرح بها و يعلن عنها و أخرى يخفيها، وقد يكون اتجاهه نحو موضوع ما قوي وفي مواضيع أخرى ضعيف،و إما أن يكون اتجاهه معمما نحو موضوعات كثيرة وثابت أو أن يكون خاصا و محدودا.

4- خصائص الاتجاه:

يمكن تحديد خصائص الاتجاه فيما يلي:**(مجدي،2003،ص78)**

- الاتجاهات مكتسبه ومتعلمة، أي أن الاتجاهات ليست فطرية فمن خلال معرفتنا بان الاتجاه هي حالة من التهيؤ العقلي التي تتكون نتيجة لمرور الفرد بالعديد من المواقف وأنها تتكون نتيجة التأثر ببعض المواقف أوالمفاجآت السارة و الغير السارة ،ويتضح أن الإنسان يكتسب ويكون اتجاهاته من خلال تفاعله و احتكاكه بالبيئة الخارجية.

- الاتجاهات ترتبط بالجانب الانفعالي للفرد، فهي تمثل إلى حد كبير تنظيما نفسيا مستقر للعمليات الإدراكية والمعرفيةوالوجدانية لدى الفرد، والاتجاهات هي الناتج الوجداني الثانوي لخبرات الفرد و التي لها أصولفي حواسه الداخلية، وعاداته المكتسبة و مؤثرات البيئية التي تحيط به، فان العديد من الاتجاهات تتكون من خلال تفاعل الإنسان في موقف عاطفي معين .- الاتجاهات يمكن تعديلها و تغيرها، أي يمكن جعل الفرد يستجيب استجابات جديدة أو مختلفة عما كانت عليه نحو موضوع أو شيء ما ،حيث إن اتجاه هو محصلة أو نتيجة لصراع قوى التي يواجهها الفرد في حياته و يتأثر بها، حيث أنها مكتسبة ومرتبطة بجانب انفعالي ومن تم يمكن تعديل سلوك الفرد أو تغيره رغم ما يواجهه من صعوبات معينة.

- الاتجاهات تتأثر بأساليب التفكير، فحينما يسلك الفرد سلوك معينا أويستجيب استجابة معينة إزاء قضية او شخص أو مؤسسة فهو بذلك يسترجع معلوماته أو خبراته السابقة لتي تساعده في تفسير الموقف الحالي في ضوئها، وبالتالي يسلك أو يستجيب بناءا على ذلك، ويضيف على ذلك حامد عبد السلام زهران مايلي:**(زهران،2003،ص174)**

- الاتجاه يغلب عليه الذاتية أكثر من الموضوعية من حيث محتواه.

- الاتجاهات لها صفة الثبات و الاستمرار النسبي، و لكن يمكن تعديلها.

- الاتجاهات لا تتكون من فراغ ولكنها تتضمن دائما علاقة بين فرد و موضوع من موضوعات البيئة.

– الاتجاهات تعتبر نتاجا لخبرات سابقة و ترتبط بالسلوك الحاضر و تشير إلى السلوك في المستقبل أي يمكن التنبؤ به.

إضافة إلى كل ما سبق يمكن أن نورد أن من خصائص الاتجاهات أيضا انه يمكن الاستدلال عليها من خلال ملاحظتنا للفرد و سلوكه نحو موضوع ما،و أيضا يمكن لنا قياس وتقدير الاتجاهات وبالتالي تقويمها.

5-وظائف الاتجاه:

تعد الاتجاهات من المكونات الأساسية للشخصية، و يحقق وجودها لدى الشخص مجموعة من الوظائف و أهمها ما يلي: **(علي،2013،ص54)**

5-1 وظيفة إرضاء الحاجات أو إشباعها :

حيث ان الاتجاهات ترتبط بالمكافآت أو العقوبات التي رافقت استجابات الشخص والتي تظهر في قوله أو فعله اتجاه شخص أو فكرة أو مؤسسة أو موضوع ما،وحين ينال التعزيز عن استجابته فان تكون الاتجاه يستمر ويتعمق أي انه يلبي حاجة عند الفرد و له نفع خاص وقد يبدو في وصول الفرد إلى أهداف عن طريق إظهار اتجاهه كما يبدو في مساعد الفرد أحيانا أخرى على التكيف مع أوضاع حياته، مثال ذلك تفضيل عامل ما حزبا سياسيا بعد أن عرف أنذلك الحزب يناضل في سبيل مصلحة الإنسان العامل.

5-2- وظيفة الانتماء والتوحد مع الآخرين:

يربط الاتجاه بين الفرد و مجتمعه أو فئة من ذلك المجتمع، و يدعم ذلك شعور الفرد بانتمائه إلى ذلك المجتمع أو الفئة وشعوره بأنه مثل الآخرين ويؤلف وحدة معهم بهذه الصورة يمكن فهم وظيفة الاتجاه نحو القومية الموجودة لدى الشخص في تواجده مع الآخرين في مجتمع يسوده الفكر القومي.

5-3- وظيفة الدفاع عن الذات "آنا" :

الأصل في الاتجاه انه نظام يظهر في أنماط من السلوك بينها تناسق وفيها مستوى مقبول من الثبات، و ذلك على الرغم من وجود اختلاف في الظروف التي يمكن أن يظهر فيها موضوع الاتجاه، فمثلا اتجاه شاب نحو مهنة التعليم، وفي مناقشة مع المعلمين، وفي السلوك المعبر عن اختيار المهنة، إن هذه الوظيفة التي يؤديها الاتجاه في توفر التناسق بين مكونات "الأنا " الذي يتعامل مع الواقع لدى صاحب الاتجاه وفي دعم تقرير الذات لدى هذا الشخص وهو يدافع عن نفسه أمام ظروف الحياة و لاسيما حين يكون هذا الاتجاه الحجة التي بها يواجه الشخص ظروف الواقع وحين يقول هذا "انا"، والمحافظة على احترامه لذاته.

5-4- الوظيفة المعرفية:

تساعد الاتجاهات صاحبها في فهم عالمه فهما يسهم في تكوين وتوضيح معارفه و سلوكه نحو أشياء معينة وفي جعل هذا العالم ذو معنى خاص، إنها توفر للشخص نوع من الثبات والوضوح في رؤية العالم و تفسير حوادثه، وبالتالي الصورة تصبح ذات معنى لمن يدرك العالم بواسطة الاتجاهات و تقدم نوعا من الإطار أو الأساس لمعارف جديدة يصل إليها صاحب الاتجاه ويسعى إلى إدخالها في نظام اتجاهاته أو قناعاته.

ويضيف الدسوقي عبد إبراهيمأن من وظائف الاتجاه أيضا :

5-5- الوظيفة التعبيرية:

وهي التي تمكن الشخص من التعبير الايجابي عن قيمة وعن نوع شخصيته و تعكس المعتقدات الدينية و المقدسة عند الشخص و فكرته عن نفسه و تساعد في تكوين الرضا و القناعة. **(الدسوقي، 2004، ص155)**

تؤدي الاتجاهات العديد من الوظائف والمهام التي تيسر للإنسان التعامل مع المواقف و الأوضاع التي يمر بها،ومعرفة هذه الوظائف تساعد في توضيح دورها في الحياة، فالاتجاهات تساهم في إشباع حاجات الفرد و دوافعه في ضوء المعايير الاجتماعية السائدة في مجتمعه، وعندما ندرك أن الانتماء حاجة عميقة من حاجيات الشخص ندرك أهمية هذه الوظيفة التي يقوم بها الاتجاه في خدمة صاحبه و تثبيت قيمته و مركزه داخل الجماعة التي ينتمي إليها، والوظيفة الأخرى هي حماية الفرد والتي تبدأ من داخل الشخص و الموضوعات والمواقف المرتبطة بها أيضا رأيه و الدفاع عنه وأيضا تساعد الشخص في توضيح معارفه و سلوكه نحو الأشياء والموضوعات، وتعكس شخصيته و أفكاره ومعتقداته.

6-مراحل تكوين الاتجاه:

إن الاتجاه في تكوينه يمر بمراحل ليستقر على موضوع ما و هذه المراحل هي:**(ماهر،2001،ص169)**

6-1المرحلة الاختيارية:

ترتبط هذه المرحلة بنشاط الفرد الدائم في المواقف الاجتماعية التي يمر بها في بيئته التي يعيش فيها، حيث يختبر كل تفاعلاته الشخصية مع غيره و علاقاته الاجتماعية مع المحيطين به، ويراجع كل الأحداث التي يشارك فيها في محاولة إدراك عناصر بيئته الطبيعية والاجتماعية البشرية منها والمادية، مما يجعله يكتسب خبرة كبيرة بكل محتوياتها، و تكون بمثابة تراث معرفي يكون إطاره المرجعي الذي يتبلور منه تفكيره وتنطلق منه مشاعره و أحاسيسه و تسمي هده المرحلة أحيانا بالمرحلة الإدراكية المعرفية.

6-2 المرحلة التفضيلية:

ترتبط هذه المرحلة برؤية الفرد للأمور المحيطة به بنظرة قد تكون ثاقبة أو سطحية، و حكمه عليها بطريقة قد تكون موضوعية أو ذاتية، من أجل تحديد ما يعتقد فيه ويرتاح إليه فيفضله عن غير ويستجيب له بصورة ايجابية، وتحديد مالا يقتنع به ولا يطمئن إليه فينبذه و يستجيب له بصورة سلبية، لذلك يجري

الفرد عمليات تقويمه مستمرة لخبراته السابقة المكونة لإطاره المرجعي و التي اكتسبها من احتكاكه اليومي مع الأشخاص والأوضاع والمواقف في بيئته التي يعيش فيها من أجل تحديد الأسس التي سيبني عليها تفضيله لأي منها و تسمي هذه المرحلة أحيانا بالمرحلة التقويمية أو المرحلة الاختيار.

6-3 المرحلة الإستقرارية:

ترتبط هده المرحلة بالاستقرار النفسي للفرد نتيجة لثبوت تفكيره حول تقرير خطواته الإجرائية المنعكسة على سلوكياته بشكل عام، والتي يعلن بها عن تجاهه نحو موضوع معين بصورته النهائية سواء كانت إيجابية أم سلبية، بناء علي اختياره المفضل للأمور التي يعتقد فيها و يرتاح إليها، من تراثه المعرفي و إطاره المرجعي و التي تكون وثيقة الصلة بموضوع الاتجاه، ومن ثم يكون الاتجاه النفسي قد تكوّن و نما و تطور حتى وصل إلى صورته النهائية التي يستقر ويثبت عليها إما إيجابيا أو سلبيا بناءا على ماقرره، وتسمي هذه المرحلة أحيانا بالمرحلة الأخيرة أو المرحلة التقريرية أو مرحلة ثبوت الاتجاه أو استقراره.

إن الاتجاهات لا تتكون من فراغ و إنما تمر بمراحل تتشكل بصورتها النهائية وفي بادئ الأمر تمر بمرحلة الإدراك و المعرفة و جمع المعلومات عن موضوع الاتجاه و تسمي بالمرحلة الاختيارية ثم مرحلة تفضيلية لموضوع ما حيث يبني عليه مشاعر وأحاسيس و يستجيب له بصورة إيجابية أو سلبية ثم آخر مرحلة أين يستقر على فكرة واضحة و يثبت اتجاهه نحو الموضوع المختار.

7-النظريات المفسرة الاتجاه :

هناك عدة نظريات تفسر تكوين الاتجاهات و من أبرز هذه النظريات: **(الختاتنة، النوايسية،2011 ، ص154)**

7-1-النظرية السلوكية :

يؤكد بافلوف على دور كل من المثير الشرطي و المثير الطبيعي في إمكانية إحداث السلوكيات الإيجابية بدل من السلوكيات السلبية، وذلك عن طريق تعزيز المواقف الإيجابية كلما ظهرت لدي الفرد، أما نظريه

الإشراط الإجرائي للعالم سكينر، فتقوم على تعلم الاتجاهات علي أساس اعتمادها علي مبدأ التعزيز الذي يزيد من احتمال تكرارها، فتعرض الفرد لمثير معين بصورة متكررة و اقتران ذلك التعرض بمشاعر سارة يجعله يكون استجابة إيجابية إزاء ذلك المثير و يكون اتجاهه موجب نحوه و العكس صحيح بالنسبة للاتجاه السالب، فالاتجاهات التي يتم تعزيزها يزيد احتمال حدوثها أكثر من الاتجاهات التي لا يتم تعزيزها.

7-2-النظرية المعرفية:

ترتكز هذه النظرية على مساعدة الفرد في إعادة تنظيم معلوماته حول موضوع الاتجاه وإعادة تنظيم البنى المعرفية المرتبطة به في المعلومات والبيانات المستجدة حول موضوع الاتجاه، ويضيف سامي محمد ملحم ايضا:**(ملحم،2000،ص322)**و من خلال وجهة النظر المعرفية **(بياجيه.برونروأوزوبل)** في تكوين الاتجاهات إلي افتراض بأن الإنسان عقلاني ومنطقي في تعامله و تفاعله مع الأحداث والأشياء والمعلومات وفي مواقفه وآرائه، وأن المرء يمكن تحفيزه للإنصات إلى رسالة معينة والتفاعل مع محتواها و تعلمها ومن ثم تمثلها في سلوكه من خلال الفهم و الإقناع، أي المساعدة على إعادة تنظيم معلوماته حول موضوع الاتجاه.

7-3-النظرية الاجتماعية :

يشير أصحاب وجهة النظر الاجتماعية في تكوين الاتجاهات إلي الإيحاء و لعبه دورا أساسا في تكوين الاتجاهات نحو الآراء و الأفكار الصادرة عن أشخاص معينين أو أناس نثق بهم دون مناقشة أو نقد عقلي، كالاتجاهات نحو الأسرة و الدين و الوطن..... الخ، وتلعب الجماعة التي ينتمي إليها الفرد دورا بارزا في تحديد اتجاهاته و تكوينها، وتلعب الأسرة والمدرسة وجماعة اللعب ووسائط الإعلام دورا هاما ومن أهم عوامل و أدوات وجهة النظر الاجتماعية في تكوين الاتجاهات عند الفرد.

7-4- النظرية التفاعلية(الإنسانية):

يستند أصحاب وجهة النظر التفاعلية (الإنسانية) إلى مبادئ التربية و التعليم القائمة على الخبرة المباشرة، و تعتبر هذه النظرية من أكثر وجهات النظر في تكوين الاتجاهات انتشارا و أوسعها استخداما في مجال التربية و التعليم، لاستنادها إلى المبادئ و الأسس التي تعتمدعليها وجهات النظر السابقة (السلوكية ، الاجتماعية والمعرفية) و دمجها معا في إطار المنحى التفاعلي الإنساني الشامل، ويعتمد نجاح هذا المنحى على توافر الوسائط السمعية البصرية المختلفة وقدرة المعلم على توظيفها بشكل يجعلها تخاطب أكثر من حاسة واحدة و تهيء فرص التفاعل المباشرأو غير المباشر مع موضوع الاتجاه.

إن النظريات المفسرة لتكوّن الاتجاهات في الأساس هي نظريات للتعلم بحكم أن الاتجاه استعداد و التهيؤ العقلي يتكون بناءا على تعلمات وخبرات ومعارف يتعرض لها الإنسان و بالتالي يكون حكما عليها و يبني اتجاهه على ذلك الأساس فالنظرية السلوكية عموما أكدت على دور المثيرات وكذا التعزيز في ظهور وثبوت الاتجاهات لدى الفرد و النظرية المعرفية ركزت على دور المعارف و المعلومات و الخبرات التي يتلقاها و يتفاعل معها الإنسان بحكم انه عقلاني و منطقي، وكلها تؤثر على بناء اتجاهاته نحو مختلف المواضيع، أما النظرية الاجتماعية فركزت على دورالإيحاء والجماعة في بناء الاتجاهات بما إن الإنسان ذو طابع اجتماعي فان انتماءه لجماعة ما يؤثر على اتجاهاته، أما النظرية التفاعلية الإنسانية التي جمعت بين كل ما سبق و دمجت بينها من اجل توظيفها بشكل يجعل الفرد يتفاعل مع موضوع اتجاهه . وبالتالي تكوين امثل و أقوى لاتجاهه نحو موضوع ما.

8- العوامل المؤثرة في الاتجاه:

هناك أسباب عديدة تؤثر في الاتجاه و تؤدي إلى تغيره وهي:**(بهاز،و حيمودة،2011،ص285)**

- تعديل الخبرة المعرفية والإدراكية لموضوع الاتجاه فهناك بعض الاتجاهات تتكون نتيجة معلومات

خاطئة وغير صحيحة، وعند إعطاء المعلومات الصحيحة والحقيقية المتعلقة بالموضوع فان الفرد يكتسب خبرة جديدة ما يؤدي إلى التغيير في الاتجاه .

– التحكم في الشحنة الانفعالية التي تصاحب الاتجاه إذ الشحنة انفعالية تميز الاتجاه القوي عن الضعيف و التحكم في هذه الشحنة يمكّن من تحكم في قوة الاتجاه وتعديله من الوجهة السالبة إلى الوجهة الموجبة أوالعكس.

–خضوع سلوك الفرد للمعايير الاجتماعية، فزيادة فاعلية المعايير الاجتماعية التي تعمل على تغير سلوك الفرد تعمل على تغيير اتجاهات بناء على الضغوط الاجتماعية التي تؤثر على محتواه السلوكي.

–خضوع سلوك الفرد للموضوعات العلمية في التفكير بمعنى أن تدرب الفرد على التفكير العلمي الصحيح تتكون عنه اتجاهات خاضعة و متأثرة بهذا التفكير.

–الاتصال المباشر بموضوع الاتجاه يسمح بالتعرف عليه من جوانب عديدة ما يساعد في تغيير الاتجاهات لدى الفرد.

– تغير المواقف الاجتماعية، فاتجاهات الفرد تتغير و تتعدل بتغير المواقف الاجتماعية التي يعيشها.

–تأثير وسائل الإعلام فهي تعمل على تقديم المعلومات و الحقائق والتي تساعد في تغيير اتجاهات الفرد.

– تأثير الأحداث الهامة و تغير الإطار المرجعي للفرد يؤدي إلى تغير في اتجاهاته، فالإطار المرجعي يشتمل على القيم والمعايير ومدركاته فاذا تغيرت تغير اتجاه الفرد نحو الموضوع.

– تأثير رأي الأغلبية و الخبراء و الجماعة التي ينتمي إليها ما يؤدي إلى تغير اتجاه الفرد لما لهم من مكانة و ثقة لديه.

إن الاتجاهات لا تتميز بالثبات المطلق و بالتالي إذا تعرضت إلى ظروف و عوامل فإنها تتغير وتتعدل فالإنسان يتأثر بالوسط الذي يعيش فيه أي الأسرة و الجماعة ووسائل الإعلام والاتصال و كذا بالتعلمات و الخبرات التي يكتسبها ما يؤدي إلى تغيير اتجاهه نحو موضوع ما.

9-طرق قياس الاتجاهات:

إن قياس الاتجاهات هو بمثابة تسجيل للترابط الإحصائي للمواقف اللفظية للفرد اتجاه أي موضوع أو أي قيمة معينة و بالتالي تكون درجة الفرد ماهي إلا مجموع النقاط للآراء التي يتم التعبير عنها في وسيلة القياس. **(كمال،عثمان،2010.ص214)**ومن طرق القياس:

9-1- مقياس بوجاردوس:

ويسمى مقياس المسافة الاجتماعية وهو أقدم أساليب قياس الاتجاهات و قد أعده في سنة 1925 بوجاردوسBougardusو كان مهتما بقياس درجة تقبل الأمريكيين أو نبدهم للجنسيات أو القوميات الأخرى في المجتمع، وقد اختار أن يقيس الاتجاه عن طريق تحديد المسافة الاجتماعية التي يود إن يحتفظ بها بينه وبين الإفراد الدين يمثلون الجنسية التي يسأل عنها المقياس (الزنوج. الأتراك. الانجليز. الايرلنديين) ويجيب المفحوص على مقياس متدرج من سبعة نقاط كمايلي:

البنود	النقاط
1-القرابة عن طريق المصاهرة (الزواج)	1
2-الزمالة في النادي	2
3-الجوار والإقامةفي نفس الحي	3
4-قبولهم كزملاء في العمل	4
5-قبولهم كمجرد مواطنين	5
6-قبولهم كمجرد زوار	6
7-الرغبة في طردهم من البلاد	7

جدول رقم (1): يوضح مقياس بوجاردوس

وذلك على أساس أن العبارة الأولى تمثل أقصى درجة للتقبل،كما أن العبارة السابعة تمثل أقصى درجة للتباعد و النفور، أما العبارات التي بين الطرفين تمثل درجات متوسطة بين التقبل والتباعد الاجتماعي و كلما زادت درجة المفحوص على المقياس دل على رغبته في إيجاد مسافة اجتماعية كبيرة بينه وبين الشاخص موضوع الاتجاه و العكس صحيح .(**شحاتة، 2011، ص 274**)

9-2-مقياس ثرستون:

ثرستونThurston 1928 اعترض على طريقة بوجاردوس حيث أن المسافات بينعبارات مقياسهغير متساوية لذلك شرع في وضع مقياس أخر، فقد قام بوضع مجموعة كبيرة من العبارات (130عبارة) التي تمثل درجات مختلفة من الاتجاه نحو الكنيسة وطلب من عدد كبير من المحكمين تصنيف هذه العبارات في إحدى عشر صنفا تمثل تدريجيا من التأييد أو الرفض الكنيسة، بحيث يضم الصنف الأول من العبارات التي تمثل أقصى درجات القبول و يضم الصنف الحادي عشر عبارات تمثل أقصى درجات الرفض، وقد تم تقدير الوزن النسبي لكل عبارة بناء على متوسط اتفاق المحكمين عليها،و بذلك توصل ثرستون إلى مقياس يضم 45 عبارة تختلف من حيث أوزانها النسبية، ويطلب من الفرد وضع علامة (>) أمام العبارة التي يوافق عليها بينما يترك التي لا يوافق عليها دون أن يضع أمامها شيء، ويتم تقدير درجة اتجاه الفرد بجمع أوزان العبارات التي وافق عليها،ومن أمثلته:**(الشخص،2001،ص128)**

العبارات	الوزن
1-اعتقد ان الكنيسة من اعظم مؤسسات المجتمع	0.5
2-استمتع بذهابي الى الكنيسة حيث تعتبر افضل مكان للدلقة الروحية	3.3
3-اعتقد ان الكنيسة مؤسسة طفيلية على المجتمع	10.6
4-اتعاطف مع الكنيسة رغم عدم اشتراكي في انشطتها	4.2

جدول رقم(2): يوضح مقياس ثرستون

9-3- مقياس ليكرث:

ليكرثLikert قدم عام 1933 مقياس جديد للاتجاهات لا يعتمد على المحكمين ولا على تصنيف العبارات تبعا لأوزان قيمة معينة، ويتكون مقياسه من مجموعة من البنود أو العبارات يطلب من الفرد أن يجيب عليها بما يعبر عن رأيه من حيث المعارضة أو الموافقة ويوجد أمام كل بند درجات متفاوتة من حيث الموافقة بشدة إلى المعارضة بشدة، (موافق جدا. موافق. محايد. معارض. معارض بشدة.) و تأخذ كل استجابة منها درجة تتفاوت بين (5-4-3-2-1) حيث يطلب من المفحوصين وضع علامة أمام الإجابة التي تعبر عن اتجاهه بالنسبة لكل عبارة من عبارات المقياس، ويلاحظ أن ما يميز طريقة ليكرث هو تفاوت الدرجات أمام كل عبارة بين الموافقة بشدة والمعارضة بشدة،ثم إنها تتيح للفرد أن يعبر عن اتجاهه لكل عبارة من عبارات المقياس **(مجدي،2011،ص74)**

9-4- مقياس اوسجود:

و يسمى أيضا مقياس تمييز المعاني حيث اهتم **اوسجودousgoud (1965)** بدراسة دلالات معاني الأشياء بالنسبة للفرد، و رأى أن لكل شيء صنفين من المعاني أولهما يختص بادراك الفرد للمظهر الخارجي المادي لهذا الشيء و بالتالي يطلق عليه" المعنى الظاهري أو الإشاري" أما الصنف الثاني فيعبر عن المعنى الجوهري الذي يشير إلى مفهوم الفرد عن الشيء ويتضمن مدى انفعاله به أي يعبر عن "المعنى الانفعالي" للشيء بالنسبة للفرد وقد استخدم هذا التحليل في قياس الاتجاهات على أساس الدلالة النفسية لها عند الفرد، وبالتالي يتم تقديم بعض الموضوعات للفرد ويطلب منه تحديد موقفه منها على مقياس من سبع درجات يمثل قطبها الأيمن أعلى درجات من الصفات المرغوبة ،بينما الطرف الأيسر يمثل أعلى درجة من الصفات غير المرغوبة ، ويضع الفرد علامة (>) على أي درجة بين الصفتين لتحديد هذا الموقف، ومن ثم يتم التعبير عنهما كميا مثلا :

الزنوج :

1- أذكياء 1 -2 -3 -4 -5 -6 -7 أغبياء

2- طيبون 1 -2 -3 -4 -5 -6 -7 خبثاء **(الشخص،مرجع سابق، ص130)9**

-5- مقياس جثمان : (ملحم،مرجع سابق،ص325)

طريقة جثمان تشبه إلى حد كبير طريقة **ليكرث** في قياس الاتجاهات ، وهو مقياس تجمعي متدرج يحقق فيه شرطا هاما هو انه إذا وافق على عبارة معينة ، فلابد أن يعني هذا انه موافق على العبارات التي هي أدنى منها ، ولم يوافق على العبارات التي تعلوها ، حيث يلاحظ أن هذه الطريقة تشبه طريقة فحص قوة الإبصار التي يتبعها الأطباء عادة مثلا :

1-نهاية المستوى الجامعي لايعتبر كافيا لتثقيف الفرد	نعم	لا
2-نهاية المستوى الثانوي لايعتبر كافيا لتثقيف الفرد	نعم	لا
3-نهاية المستوى الإعدادي لايعتبر كافيا لتثقيف الفرد	نعم	لا

جدول رقم(3): يوضح مقياس جثمان

تعتبر عملية قياس الاتجاهات على قدر كبير من الأهمية، فهي توضح مدى تقبل الفرد لموضوع معين و رفضه له، ويمكن خلاله التنبؤ بسلوكه مستقبلا، ومن أكثر المقاييس المستخدمة في ذلك مقياس ليكرث للاتجاهات بحكم انه سهل التطبيق و أكثر دقة في قياس الاتجاهات، والذي تم تبنيه في دراستنا الحالية لمعرفة اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو منهاج الجيل الثاني.

من خلال عرضنا لهذا الفصل يتبين لنا أن الاتجاهات تلعب دورا مهما في تحديد مواقف الفرد اتجاه مواضيع و مواقف معينة إما بقبولها أو رفضها تبعا لما مر به من خبرات و معارف وقيم الجماعة التي ينتمي إليها و المحيط الذي يعيش فيه ، و التي يمكن أن نستدل عليها من خلال سلوكاته،والتي من خلالها أيضا يمكن التنبؤ مستقبلا بسلوكه و مواقفه اتجاه مواضيع معينة ،وهذه الاتجاهات عموما تكون محكومة بالقيم والمجتمع.

الفصل الثالث: من التدريس بالمقاربة بالكفاءات إلى منهاج الجيل الثاني

تمهيد.

أولا: المقاربة بالكفاءات:

1-مفهوم المقاربة بالكفاءات

1-1-مفهوم المقاربة لغة واصطلاحا

1-2-مفهوم الكفاءة لغة واصطلاحا

1-3-مفهوم المقاربة بالكفاءات

2-المفاهيم الأساسية للمقاربة بالكفاءات

3-الأصول النظرية للمقاربة بالكفاءات

4-مبادئ المقاربة بالكفاءات

5-أهداف المقاربة بالكفاءات

6-مستويات الكفاءة

7-مزايا المقاربة بالكفاءات

8-طرائق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات

9-مراحل التقويم وفق المقاربة بالكفاءات

ثانيا: منهاج الجيل الثاني

1-المفاهيم الأساسية في منهاج الجيل الثاني

2-مبررات تحسين المنهاج

3-المبادئ المؤسسة لمنهاج الجيل الثاني

4-خصائص منهاج الجيل الثاني

5-أهداف منهاج الجيل الثاني

6-شروط تطبيق منهاج الجيل الثاني

7-الإجراءات المتخذة لتطبيق منهاج الجيل الثاني

8-تطور المناهج الدراسية

خلاصة

تعتبر عملية التجديد والتطوير عملية ضرورية تقتضيها التغيرات والمستجدات في المجتمع، وقطاع التعليم من القطاعات التي عرفت هذا النوع التجديد، فالمنهاج في ظل الإصلاحات في الجزائر هو تأسيس لاستراتيجية شاملة للتصور والتخطيط ورسم الأهداف والأداء والتأطير والتسيير في مختلف المستويات و المجالات، فالمعلم موجه ومحفز و المتعلم فاعل ونشط، حيث أن شعارها هو أننا لا نتعلم بالضرورة لنعرف و لكن خاصة لنتصرف ومبدؤها أن أتعلم كيف أتعلم، والانتقال إلى منهاج الجيل الثاني جاء لتفعيل هذا الشعار و المبدأ و تطبيقه على أرض الواقع.

وسنتطرق في هذا الفصل أولا إلى المقاربة بالكفاءات وتسليط الضوء عليها من خلال تعريفها ومعرفة أصولها النظرية ومبادئها وأهدافها وميزاتها وكذا طرائق التدريس بها، لننتقل إلى منهاج الجيل الثاني و التطرق إلى المفاهيم الأساسية فيه، ومبادئه وخصائصه و أهدافه، واهم التطورات التي حدثت في منهاج المنظومة التربوية و الإجراءات المتخذة لتطبيقه.

أولا: المقاربة بالكفاءات:

1-**مفهوم المقاربة بالكفاءات:**

1-**1-مفهوم المقاربة لغة:** قارب الأمر، ترك الغلو وقصد السداد.(**قوري، 2013، ص84**).

وحسب **لاروس(Larousse)**هي: أسلوب معالجة موضوع أو مشكل.(**نايت سليمان، 2013، ص73)**

اصطلاحا: يحدد أصحاب معجم مصطلحات علوم التربية مفهوم المقاربة على النحو التالي:" أنها كيفية دراسة مشكلة (قد تكون تربوية أو غير تربوية) أو كيفية معالجة أو بلوغ غاية من الغايات التربوية، ويرتبط هذا المفهوم بنظرة الدارس إلى العالم الفكري الذي يحدد التعامل من منطلقات وفق استراتيجية معينة في لحظة معينة".(**قوري، مرجع سبق ذكره، ص84)**

–و تعرف المقاربة أيضا:" الاقتراب من موضوع معين قصد معالجته بصورة موضوعية، بتوفير الرؤى المنهجية و الأفكار و المعلومات في نفس المجال أو الفعل المعرفي."**(لعويجي، 2014، ص148)**

–كما تعرف أيضا: "هي تصور و بناء مشروع عمل قابل للإنجاز، على ضوء خطة أو استراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال و المردود المناسب من طريقة ووسائل و مكان وزمان وخصائص المتعلم والوسط و النظريات البيداغوجية."**(حاجي، 2006ص7)**

* ومن خلال التعاريف السابقة يمكن أن نعرف المقاربة على أنها:" الخطة الموجهة لنشاط ما، تهدف لتحقيق أهداف معينة و تحكمها استراتيجيات محددة."

1–2–مفهوم الكفاءة لغة: ورد في لسان العرب **لابن منظور**: كافاه على الشيء مكافأة وكفاء: جازاه والكفيء: النظير، وكذلك الكفء والكفؤ، والمصدر الكفاءة، ونقول لا كفاءة له (بالكسر) وهو في الأصل مصدر، أي لا نظير له.**(عطاالله، 2009، ص55)** ومفهوم الكفاية اللغوي: يقصد به الشيء الذي لا غنى عنه ويكفي عما سواه، وكلمة كفاية تعني الاستغناء.**(سمارة، وعبد السلام، 2008، ص135)**

–**اصطلاحا:** عرّف مركز البحوث الكفاءة بأنها: "قدرة عامة منشودة يمكن تفكيكها إلى مهارات و معارف و مواقف قابلة للقياس، ولا تعتبر كفاية إلا إذا تمت في وضعية تدامج تشمل معلومات أساسية ومعلومات ثانوية، وتتطلب مهارات تم اكتسابها سابقا، وتعود إلى التلميذ مهمة فرز هذه المعلومات و تحديد ما يلزم منها."**(جرجس، 2005، ص419)**. ويعرّف **بيتر دراكار**Drukerالكفاءة بقوله: "هي عمل الأشياء المطلوبة بطريقة صحيحة."**(كوجك، 2001، ص230)**ويعرّف **جون بيار رويرت** الكفاءة: "هذا المصطلح يغطي ثلاث أشكال من القدرة المعرفية و السلوكية: **(boudebouda.2010.p13)** الكفاءة اللغوية، والكفاءة التواصلية، والاجتماعية الثقافية." ويعرّفها بيرونودPerrenoud "قدرة الشخص على تفعيل موارد معرفية مختلفة لمواجهة نوع محدد من الوضعيات" أما روجرسRogersفيعرّفها:

"الكفاءة هي إمكانية التعبئة بكيفية مستبطنة لمجموعة مدمجة من الموارد (معارف، مهارات، مواقف) بهدف حل وضعية او حل مشكلة تنتمي لفئة من الوضعيات."**(بن تونس، 2013، ص278)**

وانطلاقا من التعاريف السابقة يمكن تعريف الكفاءة على أنها: "قدرة الفرد على تجنيد موارده بطريقة صحيحة و مناسبة لمواجهة وضعية ما."

1-3-مفهوم المقاربة بالكفاءات:

-"هي بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات و تعقيد في الظواهر الاجتماعية، ومن ثم فهي اختيار منهجي يمّكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها، وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية و جعلها صالحة للاستعمال في مختلف الحياة." **(شوشان، بغدادي، دس، ص182)**

-وقد عرّفها رمضان أرزيل على أنها: "عبارة عن تصور تربوي، ينطلق من التصورات المستهدفة في أي نشاط تعليمي، أو نهاية مرحلة تعليمية تعلمية، لضبط استراتيجية التكوين في المدرسة، من حيث مقاربة التدريس والوسائل التعليمية وأهداف التعليم وانتقاء المحتويات وأساليب التقويم وكيفية انجازها." **(لعمامرة، 2010، ص68)**

-وتعرّف المقاربة بالكفاءات أيضا: "نموذج من نماذج التدريس يسعى إلى تطوير قدرات المتعلم و مهاراته الاستراتيجية والفكرية والمنهجية والتواصلية من اجل دمجه في محيطه ومن اجل تمكينه من بناء معرفته عن طريق التعّلم الذاتي."**(قوري، مرجع سابق ذكره، ص85)**

انطلاقا من التعاريف السابقة يمكن تعريف المقاربة بالكفاءات بأنها: "مذهب بيداغوجي يسعى إلى تكوين فرد كفء، يتميز بالقدرة على التحكم في تعلّماته و مهاراته وقدراته، و تطويرها وتجنيدها وقت الحاجة ومواجهة الوضعيات المختلفة في الحياة."

2-المفاهيمالأساسية للمقاربة بالكفاءات:

لا يمكن تداول مفهوم معين غي غياب مفاهيم اخرى لأنها مرتبطة فيما بينها مشكلة شبكة مفاهيمية، لذا من المفاهيم البارزة و المستعملة في إطار التدريس بالمقاربة بالكفاءات ما يلي:**(خطوط، 2010/2009، ص92)**

-**الكفاءة المرحلية:** هي الكفاءة الوسيطة للمحتويات والأنشطة التي ينبغي ممارستها بالوضعيات .

-**الكفاءة الختامية:** يشير لفظ ختامي إلى حوصلة لسنة دراسية كاملة أو مرحلية تعليمية، وعليه لا تتحقق الكفاءة الختامية إلا بتحقق الكفاءة المرحلية المرافقة لها.

-**الإدماج:** هو ربط العناصر المدروسة ببعضها البعض لان إنماء الكفاءة يكون بتوظيف مكوناتها بشكل إدماجي.

-**الموارد:** هي مجموعة من المعارف الذاتية و المكتسبة المتداخلة فيما بينها والمنسجمة والمندمجة (معرفة، مهارات، قيم، مواقف، خبرة).

-**الموارد الداخلية:** تمثل مجموع ما يمتلكه المتعلم من القدرات العقلية العامة والتصورات والميول و الاتجاهات و المهارات الحركية، وعلاقتها بالمعرفة و بثقافة وسطه.

-**الموارد الخارجية:** وتشمل المعطيات والوثائق والأدوات والوسائل التي يكون المتعلم بحاجة إليها لممارسة الكفاءة.

-**التجنيد:** هو تسخير المكتسبات المعرفية والمعرفية الفعلية والمعرفية السلوكية، بشكل مدمج لمواجهة المواقف والتصرف إزائها بعقلانية.

-**التطبيق:** يسمح للمتعلم بالتصرف كما يسمح له بممارسة الكفاءة بغرض التحكم فيها.

-**الوضعيات المترادفة:** المتشابهة أو المتكافئة، وهي الوضعيات ذات معامل صعوبة واحدة، بتمفصلات و تفاصيل مختلفة تمارس فيها الكفاءة و تؤكد لنا تملكها وتتطلب هذه الوضعيات نفس الكفاءة لحلها.

-**الوضعية المركبة:** تمثل المشكل أو العائق الذي يعترض التلميذ و الذي يتطلب منه استخدام كل أشكال المعارف لحلها .

-**الدلالة:** أن يكون الغرض من النشاط واضحا ومفهوما لدى المتعلمين.

-**الوضعية الإدماجية:** وهي وضعية مركبة ذات دلالة ومعنى يتم فيها دمج الموارد.

-**المعالجة:** جهاز بيداغوجي يعمل على تجاوز خلل في تعلم المتعلم أو جماعة من المتعلمين.

-**الهدف التعليمي:** وهو هدف يوضح التغيرات التي تحدث لدى المتعلم خلال او بعد نهاية وضعية بيداغوجية، والهدف التعليمي يصاغ بدلالة المتعلم الذي يمثل محور العملية التعليمية.**(شلوف، 2001، ص7)**

3-الأصول النظرية للمقاربة بالكفاءات:

3-1-النظرية السلوكية:

تعتبر التعلم لا يخرج عن كونه استنتاجات ملحوظة، تظهر في السلوك الظاهري الذي يصدر عن المتعلم ويمكن ملاحظته، ويذهب أصحاب هذا الاتجاه في تحليل عملية التعلم إلى أن التعلم لا يتم إلا عندما يستجيب المتعلم لمثير له علاقة بموضوع التعلم، ويرمز السلوكيون إلى المعادلة السلوكية بالرمز (م.ا) (مثير .استجابة) أيأن المثير يؤدي إلى استجابة، لذلك ركزت النظرية السلوكية وبشكل أكثر على السلوك الناتج عن التعلم ومن ثم وجهت اهتمامها إلى ما يجب على المعلم فعله من أساليب العرض والتدريب المتكرر والتعزيز، ولكي تتحقق الأهداف من التعلم فإن السلوكيين ركزوا على وجوب صياغة أهداف تعليمية دقيقة، توصف السلوكات القابلة للملاحظة وذلك بتقسيم المحتوى الدراسي إلى وحدات تعليمية

مرتبة، وتقديم أمثلة حول بعض المفاهيم و التطبيقات في شكل فروض واختبارات، تظهر قدرة المتعلم على مجرد التعّرف والإجابة الصحيحة، ويتحمل المعلم وحده مسؤولية تحقيق أهداف التعلم بتهيئة الشروط البيئية الملائمة و التعزيز الذي يشجع المتعلم على تحقيق السلوك المنتظر، أما المتعلم فيظهر كمتلقي يتوقف دوره على استقبال الإشارات من معلمه فتصب المعلومات في ذهنه وتصبح مفروضة عليه من الخارج عن طريق المعلم، حيث يتضح ان النظرية السلوكية تهتم بالسلوكات التي ينجزها المتعلم من غير الاهتمام بالسيرورات الذهنية التي تتدخل في التعلم يرى" **ماسلو**" أن النظرية السلوكية جاءت لتجعل الطفل يتعلم بسرعة في المدرسة وتدعوه إلى نيل إعجاب المدرس من خلال استجابته و ويتعلم أن الإبداع و النقد ليس لهما أهمية كبيرة .

3-2-النظرية المعرفية:

أساس هذه النظرية هو علم النفس المعرفي من روادها:"**تشمسكي**"و"**تاريف**" و انطلقوا من السيرورات الذهنية التي تتداخل في تنظيم التعلم و تحصيله عند المتعلم، فهي ترتكز على الذاكرة أو على إعادة شيء سبق تعلمه، والأهداف التي تفترض انجاز عملية ما تتطلب من الفرد ان يحدد المشكلة الأساسية ثم يستعين بأفكار ويربطها بأفكار أو طرائق منهجية سبق تعلمها، يرمي الهدف العقلي إلى جعل التلميذ قادر على انجاز عملية عقلية ما على اعتبار أن لهذه العملية مكونات ثلاثة هي: العملية العقلية – الموضوع الذي يمارس عليه النشاط – نتائج النشاط.

3-3-النظرية البنائية:

من رواد هذه النظرية "**جون بياجيه**" والذي يرى أن المعرفة تنتج من أعمال يقوم المتعلم باستنتاجها لذلك وجه الاهتمام إلى الدور الذي يؤديه المتعلم في عملية تعلمه، وهذه المعارف تبنى في الذهن بالاعتماد على المكتسبات القبلية وان تكون هذه المعارف ذات معنى جديد في توظيفها ونفعيتها, وتقوم النظرية

البنائية على ثلاث معطيات:

-في سياقها الابستيمولوجي تعتبر بناء من قبل المتعلم وليست معطاة.

-في مجال علم النفس المعرفي ترتكز على السيرورات الذهنية التي تتدخل في التعلم وليس على المثير و الاستجابة، فهي تحلل الآليات الذهنية التي تتدخل في بناء المعرفة الجديدة.

-أما في المجال البيداغوجي فهي تتضمن الاستراتيجيات التي يضعها المدرس ليساعد المتعلمين على بناء معارفهم.(**هويدي، 2012، ص88)**

ومن الأسس التي ترتكز عليها النظرية البنائية نذكر:

-تشجيع الاستقلالية و المبادرة لدى المتعلم.

-تقديم أنشطة ذات دلالة إلى المتعلم.

-تشرح أهداف النشاط والمفاهيم المرتبطة به.

-ترجع بالتلميذ إلى مختلف المصادر لتسمح له بإثراء بناء واقعه وفهمه بشكل جلي.

-تثير التساؤل لدى التلاميذ.

-تطلب من التلميذ أن يقيم علاقات بين تعلّماته.

-تأخذ بيد التلميذ وتجعله يسهم في بناء تعلّماته.

-تطلب من التلميذ أن يفكر فيما تعلمه وفي استراتيجيات التعلم.

-تطلب من التلميذ أن يسهم في تنظيم أنشطة التعلم.

-تقحم التلميذ في الفعل التعلّمي لتجعله يبني معلوماته و معارفه السلوكية و معارفه الفعلية. **(شلوف، 2001،، ص6)**

3-4-النظرية الاجتماعية:

من روادها "**فيغوتسكي**" و "**دوان**"و "**مونيي**"، ويذهب هذا الفريق في تحليله لعملية التعلم إلى أن الوسيط المعرفي يلعب دورا هاما في البناء المعرفي، ويتجلى ذلك في أهمية الوساطة المعرفية التي يؤسسها المعلم، بين طرفي العملية التعليمية (المتعلم و المعرفة).وهذا يعني ان النظرية الاجتماعية تعتبر بناء المعرفة يحدث عن طريق التفاعل الاجتماعي الذي يقوم بدور فعّال في تطوير الاستعدادات الذهنية للمتعلم يلعب دورا كبيرا في بناء الأدوات المعرفية و الدخول في تفاعلات اجتماعية جديدة تكون أرقى من سابقاتها. **(هويدي، مرجع سبق ذكره، ص89)**

إن تأثير النظرية البنائية والنظرية الاجتماعية واضح في المبادئ التي تقوم عليها المقاربة بالكفاءات، حيث تستهدف الاستقلالية في بناء التعلّم عن طريق تنمية كفاءات ذات طابع معرفي، وبوضع البنيوية الاجتماعية في صدارة كل الاستراتيجيات المنهجية، وهناك من يرجع الأصول النظرية لبيداغوجية الكفاءات إلى المذهب النفعي الذي يتزعمه المربي الأمريكي **(جون ديوي)** مبتكر طريقة العمل بالمشاريع و أسلوب حل المشكلات في التعليم، حيث أن قيمة المعرفة حسبه تتحدد بمقدار ما تحقق من فائدة ونفع، وهو ما نجده في بيداغوجية الكفاءات. دون إغفال تأثير النظرية السلوكية أيضا.

4-مبادئ المقاربة بالكفاءات:

إن التدريس باستراتيجية المقاربة بالكفاءات تقوم على جملة من المبادئ والتي تجعل من المتعلم أكثر تحكما في سيرورة الدروس و المتمثلة في التالي:**(رمضاني، 2015/2014، ص81)**

4-**1-مبدأ الفهم:** ويقصد به هو المعرفة القبلية للتلميذ لمدى اكتسابه وسرعة الفهم أثناء مزاولة المعلم للدرس، أي هل يمتلك المتعلم القدرة على فهم العبارات التي ينطق بها المدرس دون تكرارها.

4-2-مبدأ البناء: أي استرجاع التلميذ لمعلوماته السابقة قصد ربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته الطويلة المدى.

4-3-مبدأ التطبيق: يعني ممارسة الكفاءة بغرض التحكم فيها، بما أن الكفاءات تعرّف عند البعض على

أنها القدرة على التصرف في وضعية ما، حيث يكون التلميذ نشطا في تعلمه.

4-4-مبدأ التكرار: أي تكليف المتعلم بنفس المهام الإدماجة عدة مرات قصد الوصول به إلى الاكتساب العميق للكفاءات و المحتويات.

4-5-مبدأ الإدماج: يسمح الإدماج بممارسة الكفاءة عندما تقترن بأخرى كما يتيح للمتعلم التمييز بين مكونات الكفاءة و المحتويات ليدرك الغرض من تعلمه.

4-6-مبدأ الترابط: يسمح هذا المبدأ لكل من المعلم والمتعلم بالربط بين أنشطة التعليم و أنشطة التعلم و أنشطة التقويم التي ترمي كلها إلى تنمية الكفاءة.

ويضيف الباحثين بعض المبادئ التي تقوم عليها المقاربة وهي كالاتي:**(العرابي.2011/2010، ص82)**

4-7-مبدأ الاجمالية: بمعنى تحليل عناصر الكفاءة انطلاقا من وضعية شاملة(وضعية معقدة، نظرة عامة، مقاربة شاملة) يسمح هذا المبدأ بالتحقق من قدرة المتعلم على تجميع مكونات الكفاءة التي تتمثل في السياق و المعرفة و المعرفة السلوكية، المعرفة الفعلية والدلالة.

4-8-مبدأ التناوب: يسمح هذا المبدأ بالانتقال من الكفاءة الى مكوناتها ثم العودة اليها

الشامل(الكفاءة)_الأجزاء(المكونات)_الشامل(الكفاءة).

4-9-مبدأ التمييز: أي الوقوف على مكونات الكفاءة من سياق و معرفة سلوكية ومعرفة فعلية و دلالة، يتيح هذا المبدأ للمتعلم بالتمييز بين مكونات الكفاءة و المحتويات قصد الامتلاك الحقيقي لها.

4-10-مبدأ الملائمة: أي ابتكار وضعيات ذات معنى ومحفزة للمتعلم، يسمح هذا المبدأ باعتبار الكفاءة أداة لإنجاز مهام مدرسية آو من واقع المتعلم المعاش، الآمر الذي يسمح له بادراك المعزى من تعلمه.

4-11-مبدأ التحويل: أي الانتقال من مهمة أصلية إلى مهمة مستهدفة باستعمال معارف و قدرات مكتسبة في وضعية مغايرة، ينص هذا المبدأ على وجوب تطبيق المكتسبات في وضعيات مغايرة لتلك التي تم فيها التعلم، إن المبادئ التي تقوم عليها المقاربة بالكفاءات و المتمثلة في مبدأ الفهم و البناء و التطبيق و التكرار والإدماج والترابط والإجمالية والتناوب والتمييز والملائمة والتحويل كلها تهدف إلى جعل المتعلم أكثر تحكما في سيرورة الدرس و بالتالي في المعارف و الخبرات لديه.

5-أهداف المقاربة بالكفاءات:

إن المقاربة كتصّور ومنهج لتنظيم العملية التعلميّة تعمل على تحقيق جملة من الأهداف نذكر منها:**(حاجي، 2005، ص.22)**

-إفساح المجال أمام ما لدى المتعلم من طاقات كامنة و قدرات، لتظهر و تتفتح وتعبّر عن ذاتها.

-بلورة استعداداته و توجيهها في الاتجاهات التي تتناسب وما تيسره له الفطرة.

-تدريبه على كفاءات التفكير المتشعب، والربط بين المعارف في المجال الواحد و الاشتقاق من الحقول المعرفية المختلفة عند سعيه إلى حل مشكلة أو مناقشة قضية أو مواجهة وضعية.

-تجسيد الكفاءات المتنوعة التي يكتسبها من تعلّمه في سياقات واقعية.

-زيادة قدرته على إدراك تكامل المعرفة والتبصّر بالتداخل والاندماج بين الحقول المعرفية المختلفة.

-سبر الحقائق ودقة التحقيق وجودة البحث و حجة الاستنتاج.

-استخدام أدوات منهجية ومصادر تعليمية متعددة مناسبة للمعرفة التي يدرسها و شروط اكتسابها.

-القدرة على تكوين نظرة شاملة للأمور وللظواهر المختلفة التي تحيط به.

-الاستبصار والوعي بدور العلم و التعليم في تغيير الواقع و تحسين نوعية الحياة.

وعليه فهذا التوجه الجديد للمناهج يعمل على إحداث تغييرات في النظرة لما ينبغي أن يكون عليه المتعلم وعلاقته بالمعرفة و بالغير حتى يكون نموذجا لمواطن مستّقل بنّاء، و مزود بمعالم قوية في المجتمع موجه نحو المستقبل تقاس فيه الثروة بالكفاءات و المعارف، ولذا فتنمية الكفاءات هو من اجل الاستخدام الأفضل لما نعرفه في مجالات الحياة وهذه المقاربة تساعد على تحقيق هذا المسعى كونها:

-تسمح بإدماج منطق تنمية السيرورات المعرفية\العقلية، ومنطق هيكلة المعارف.

-تدفع المتعلم نحو الاستقلال الذاتي و التكوين الشامل المنسجم و التكيف و الاندماج الاجتماعي.

-تجعل التعلّمات أكثر فعالية بحيث تضمن تثبيتا أفضل للمكتسبات، وتركز على ما هو جوهري و تقيم روابط بين مختلف المفاهيم.

-تسمح بإعطاء معنى للتعلّمات إذ الهدف من تنمية الكفاءات هو جعل هذه التعلّمات في سياق ذي معنى بالنسبة للمتعلم وذو فائدة له أيضا.

-تهيكل و تنظم التعلم بصفة أحسن.

-تضمن انسجاما أكثر بين المواد.

-تؤسس للتعلّمات البعدية من خلال إقامة علاقات تدريجية بين مختلف مكتسبات المتعّلم، و تقوم بتجنيد مزدوج لهذه المكتسبات في وضعيات ذات معنى خارج إطار القسم أو الطور الدراسي للمتعلم، وتسمح له بالتدرج من إعادة استثمار مكتسباته من جديد و جعلها في خدمة كفاءات أكثر تعقيدا من سنة لأخرى ومن طور لأخر.

من خلال ما سبق يمكن القول إن أهداف المقاربة بالكفاءات هو دمج المعارف و الطرق و المواد لتجنيدها و توظيفها في الحياة، ولحل المشكلات التي تواجه التلميذ لاحقا، فهذه المقاربة تحدد

استراتيجية العمل داخل المدرسة و تحدد علاقة المعلم بالمعرفة و بالمتعلم، فهذا الأخير هو أساس العملية التعليمية التعلمية وهو المنشط و المفعّل لها.

6-مستويات الكفاءة:

و تتحدد حسب فترات التعلم كالاتي:**(عطاالله، زيتوني، بن قناب، 2009، ص70)**

6-1-الكفاءة القاعدية:

مجموع نواتج التعلّم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية وتوضح بدقة ما سيفعله المتعلم أو ما سيكون قادرا على أدائه أو القيام به في ظروف محددة، ولذا يجب على المتعلّم أن يتحكم فيها ليتسنى له الدخول دون مشاكل في تعلّمات جديدة و لاحقة فهي الأساس الذي يبنى عليه التعلّم. مثلا أن يتحكم المتعلم في القيام بعمليات الجمع ليتسنى له فيما بعد القيام بعمليات الطرح والضرب.

6-2-الكفاءة المرحلية:

هي مرحلية دالّة تسمح بتوضيح الأهداف الختامية أو النهائية لجعلها أكثر قابلية للتجسيد تتعلق بشهر، أو فصل، أو مجال معين وهي مجموعة من الكفاءات القاعدية، كأن يقرأ مثلا التلميذ جهرا و يراعي الأداء الجيد مع فهم ما يقرأ.

6-3- الكفاءة الختامية:

هي نهائية تصف عملا كليا منتهيا، تتميز بطابع شامل و عام تعبر عن مفهوم إدماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية، يتم بناؤها خلال سنة دراسية أو طور، مثلا في نهاية الطور المتوسط يقرأ المتعلم نصوصا ملائمة لمستواه و يتعامل معها بحيث يستجيب ذلك لحاجاته الشخصية و المدرسية و الاجتماعية.

6-4-الكفاءة المستعرضة (الأفقية):

مجموعة المواقف و الخطوات الفكرية والمنهجية المشتركة بين مختلف المواد و التي يجب اكتسابها و توظيفها أثناء إعداد مختلف المعارف، ذلك إن التحكم بالكفاءات العرضية يرمي إلى دفع المتعلمين نحو التمّكن من التعلم في استقلالية متزايدة، فالقراءة مثلا هي أداة الأداء في كل الأنشطة و المواد اللغوية منها

و العلمية و الاجتماعية و غيرها، إن الاهتمام بتطوير الكفاءات العرضية أو الأفقية يأتي في سياق العمل

على تحقيق ثلاث تحولات أساسية في عملية التعلم وهي:

-المرور من التعلّم الذي يركز على المواد إلى تعلم يركز على المتعلم.

-المرور من التعلم الذي يركز على مكتسبات يمكن تجنيدها، نحو تعلم يركز على القدرة على الفعل و إمكانية الفعل في سياق محدد.

-الانتقال من تعلم المعارف إلى تعلم حسن الفعل.

7-مزايا المقاربة بالكفاءات:

تساعد المقاربة بالكفاءات على تحقيق الأغراض الآتية:**(العرابي، 2011/2010، ص84)**

7-1-تبني الطرق البيداغوجية النشطة و الابتكارية: من المعروف أن أحسن الطرائق البيداغوجية هي تلك التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلّمية، والمقاربة بالكفاءات جاءت لتكريس ذلك إذ أنها تنادي بإقحام المتعلم في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه، منها على سبيل المثال انجاز المشاريع وحل المشكلات، إما بشكل فردي أو جماعي.

7-2-تحفيز المتعلمين على العمل: يترتب عن تبني الطرق البيداغوجية النشطة أن يتولد لدى المتعلم الدافع للعمل، كونه يعي ما تحمله وضعية التعلم من معنى، لارتباطها بواقعه المعاش و استغلال مكتسباته في المدرسة و خارجها، لحل مشكلات يفترض أن تكون جديدة، كما ينجر عن تبني هذه المقاربة التخفيف من حدّة حالات عدم انضباط المتعلمين في القسم أو قد تزول ذلك لان كل واحد منهم سوف يكلف بمهمة تناسب وتيرة عمله و تتماشى و ميوله و اهتماماته.

7-3-تنمية المهارات و إكساب الاتجاهات و الميول و السلوكات الجديدة: تعمل المقاربة بالكفاءات على تنمية قدرات المتعلم العقلية، المعرفية، و العاطفية، الانفعالية، و النفسية-الحركية، اعتمادا على الوضعيات\المشكلات و إعداد المشاريع التي ينبغي أن تنطلق من واقعه المعاش و أن ترتبط به.

7-4-عدم إهمال المحتويات (المضامين) : إن المقاربة بالكفاءات لا تعني استبعاد المضامين، وإنما سيكون إدراجها في إطار ينجزه المتعلم لتنمية كفاءاته وذلك بجعلها قابلة للاستعمال، الأمر الذي يسمح برفع مدلولها لأنها ترتبط بواقع المتعلم و حياته من كل جوانبها النفسية منها و الاجتماعية و الثقافية، فالمحتويات لا تقدم الحلول للمشكلات وإنما تساعد على طرح هذه الأخيرة مع وضع الفروض و التكهن بالنتائج ومن ثمة اتخاذ القرارات المناسبة، إن الكفاءة من هذا المنظور لا تعبر عن قيمتها بكمية المعارف و المعلومات التي يكتسبها المتعلم و إنما بحصر الجواب عن السؤال: لماذا نعلمه هذه المحتويات في حين نجنبه تلك؟ وكذلك بمدى قدرته على توظيفها في حياته اليومية.

-تأخذ الفروق الفردية بعين الاعتبار. **(بن محمد بونوة، دس، ص17)**

زيادة على أنها تجعل المتعلم مصدر الاهتمام و في قلب الفعل التربوي فإنها: **(وزارة التربية الوطنية، ص9)**

-تجعل من حل المشكلات الأسلوب المفضل للتعلم الفعّال.

-تساهم في اندماج المفاهيم و الأدوات الفكرية بدل تراكم المعارف.

-تعيد النظر في تعريف ادوار كل من المعلم و المتعلم.

إن اعتماد التدريس وفق المقاربة بالكفاءات من شأنه خلق تلميذ يتمتع بالكفاءة في اكتساب معارفه و توظيف مهاراته و قدراته داخل المدرسة و خارجها.

8-طرائق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات:

انتقل اهتمام المربين اليوم من التعليم إلى التعلّم إذ تغير كل من دور المعلم و المتعلم في العملية التعلمية التعلّمية فبينما أصبح المعلم موجها و مرشدا و ميسرا لعملية التعلّم، نجد المتعلم أصبح مبادرا ونشطا و باحثا عن المعرفة، و لكن لن يكون هذا إلا بطرائق التدريس النشطة. هذا ويرى كل من "**شلفان** و **ليبرين**" أن الطرائق النشطة تتطلب جملة من المبادئ وهي: **(لعزيلي، 2013، ص75)**

-بناء المتعلم لمعارفه بنفسه من خلال النشاط (تنمية الكفاءة).

-الربط بين المشروع الشخصي و المهني والدراسي.

-اعتماد ديناميكية الأفواج كسند للتعلّم . ومن أهم هذه الطرائق ما يلي:

8-1-الطريقةالأولى:طريقة الاستكشاف و التقصي:

تعتبر من أكثر الطرق التدريسية فعّالية في تنمية التفكير العملي و مهاراته لدى المتعلمين وذلك لأنها تتيح الفرصة أمامهم لممارسة طرائق العلم وعملياته ومهارات الاستكشاف و التقصي بأنفسهم، في هذه الطريقة ينظر إلى المتعلم كأنه عالم صغير يسلك سلوك العالم في بحثه و توصله إلى النتائج، كأن يحدد المشكلة ويكوّن الفرضيات و يجمع المعلومات ويلاحظ ويقيس ويختبر ويصمم التجربة ويفسرها ويتوصل إلى النتائج، كما تؤكد على استمرارية التعلم الذاتي وبناء المعرفة واكتسابها بواسطة المتعلم، أي ليست كالمعرفة الجاهزة المتبعة والمقدمة في الطرق التقليدية، كما يقول **بياجيه** :" أن المعرفة الجاهزة هي

نصف المعرفة." وبذلك تزيد ثقة المتعلم و اعتماده على نفسه وشعوره بالإنجاز و تحمل المسؤولية و تطوير اتجاهاته و اهتماماته العلمية، إن هذه الطريقة تهدف لجعل المتعلم فاعلا ايجابيا يفكر و ينتج (بدلا أن

يكون سلبيا يستقبل المعلومات فقط) و مستخدما معلوماته السابقة و خبراته و قابليته في عملية التفكير العقلية لتؤدي إلى التوصل إلى النتائج.

إن النشاط الاستكشافي في التدريس يمكن اعتباره درسا ف العلوم اذ يمكن تخطيطه بطريقة تمكّن المتعلم من أن يكتشف بنفسه مستخدما عملياته العقلية، بعض المفاهيم و المبادئ العلمية و الملاحظة و القياس والتصنيف و التنبؤ و الاستدلال وغيرها، والنشاط الاستقصائي مبني على الاستكشاف لأنه يفرض على المتعلم أن يستخدم قدراته الاستكشافية بالإضافة إلى أشياء أخرى تتمثل في الممارسة العلمية وتدعى بعمليات العلم العليا، وهذا يعني أن النشاط الاستقصائي لا يحدث دون العمليات العقلية في الاستكشاف و لكنه يعتمد بشكل رئيسي على الجانب العلمي، وبذلك يمكن اعتبار النشاط الاستقصائي هو مزيج من العمليات العقلية و العمليات العلمية.

8-2-الطريقة الثانية: طريقة حل المشكلات:

هي من الطرائق الحديثة التي يتم التركيز عليها في تدريس العلوم عامة، وذلك لمساعدة المتعلمين على إيجاد حلول للمواقف المتمثلة في المشكلة، بأنفسهم انطلاقا من مبدأ أن هذه الطريقة تهدف إلى تشجيع المتعلمين على البحث و التنقيب و طرح التساؤل و التجريب الذي يمثل قمة النشاط العلمي الذي يقوم به العلماء و الباحثين، وعليه يصبح الغرض الأساسي من هذه الطريقة هو مساعدة التلاميذ على إيجاد الأشياء بأنفسهم ولأنفسهم عن طريق القراءة العلمية وتوجيه الأسئلة وعرض المواقف (المشكلات) والوصول إلى حلها، فالمختصون مقتنعون بان نجاح المتعلمين في معالجة المشكلات و المواقف

المشكلة وحلها، سوف يهيئ المتعلمين للنجاح في معالجة القضايا و المشكلات التي يصادفونها في حياتهم اليومية وسوف تقترب إلى أذهانهم صفات العالم الحقيقة و الواقعية، و تساعد هذه الطريقة على اكتشاف المفاهيم و المبادئ العلمية، من قبل المتعلم و تطبيقها ومن ثمة الاستفادة منها في مواقف تعليمية جديدة، و لتحقيق ذلك فان على المدرس:

-أن يقتنع بهذه الطريقة قبل تطبيقها(طريقة حل المشكلات) وبالتالي يزود المتعلمين بالإطار الذي تتم عمليات حل المشكلات في نطاقه.

-إذا استطاع المدرس القيام بتسيير ذلك و تحقيقه، فإنه كفيل ببث الحيوية و النشاط في المواد التعليمية العلمية.

-كما أن تشجيع المتعلمين للتعرف على المشكلات العلمية و محاولة الوصول إلى حلها، يحتمل أن يستحوذ اهتمامهم و ميولهم و بناء اتجاهاتهم العلمية الايجابية.

هذا بالإضافة إلى أن طريقة حل المشكلات تتماشى مع الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم كما تستند إلى أسس حديثة من أبرزها ما يلي:

-تتماشى طريقة حل المشكلات مع طبيعة عملية التعلم لدى الأفراد المتعلمين التي تقتضي أن يوجد لدى الطالب المتعلم (هدف) أو غرض يسعى لتحقيقه وعليه فان استخدام مدرسي العلوم و إثارتهم لمشكلة علمية (أو موقف مشكل\أو سؤال علمي محير)كمدخل للدروس العلمية يكون دافعا أو حافزا داخليا للتفكير المستمر و متابعة النشاط التعلمي لحل المشكلة.

-تتفق طريقة حل المشكلات و تتشابه مع مواقف البحث العلمي، و بالتالي فان هذه الطريقة تنمي روح التقصي و البحث العلمي لدى المتعلمين و تدربهم على خطوات الطريقة العلمية و مهارات البحث والتفكير العلمي.

-تحقق طريقة حل المشكلات وظيفة أوجه التعلم أو مجالاته سواء المتعلقة منها بالمعارف العلمية أو المهارات العلمية المختلفة المناسبة، وعليه يحاول المدرسيين أن يجعلوا أداء و تحصيل المتعلمين للمعرفة العلمية و عمليات التعلم وطرقه و مهاراته يتم في مواقف تعلمية (من خلال مشكلة).

-تجمع طريقة حل المشكلات في إطار واحد بين شقي العلم بمادته و طريقته(طبيعة العلم الحديث)

فالمعرفة العلمية في هذه الطريقة، وسيلة للتفكير العلمي و نتيجة له في الوقت نفسه وعليه ترتكز الجهود في استخدام الطريقة و تطبيقها لمساعدة المتعلمين في إتباع الأسلوب العلمي، و الاتجاه الاستقصائي و الاستكشافي لتحقيقه لدى المتعلمين و بالتالي الجمع بين العلم ومادته و طريقته.

-تتضمن طريقة حل المشكلات في العلوم اعتماد المتعلم على نشاطه الذاتي (التعلم الذاتي) لتقديم حلول المشكلات العلمية المطروحة كما تمكّن المتعلم من اكتشاف المفهوم أو المبدأ أو الطريقة التي تمكنه من حل المشكلة المبحوثة و تطبيقها في مواقف مختلفة جديدة.

8-3-الطريقة الثالثة: طريقة المشروع:

يعتمد هذا الأسلوب في التعلم على تشجيع المتعلمين على التقصي والاستكشاف والبحث عن حلول لقاضيا شائكة، كما انه يشجع على إظهار كفاءات ذهنية تسمح بتوسيع دائرة المتعلم من الجرد إلى التطبيق من ناحية وروح التعاون بين المتعلمين لتنفيذ مشاريعهم من ناحية أخرى، وتعد طريقة التعلم بالمشاريع نموذجا للتعلم المركز على المتعلم كونها:

-تعطيها الإحساس بالتملّك حيث أنها تنطلق من أسئلة محورية قد يطرحها هو بنفسه و تكون هذه الأسئلة ذات علاقة مع وحدات أو أهداف محددة في المنهاج.

-تخلق لديه الإحساس بالتحدي، ذلك أن تصميم هذه المشاريع من طرف المتعلم يتطلب نظرة شمولية حول المشروع وذلك بإخراجه من مرحلة التصور إلى مرحلة التنفيذ، هذه الأخيرة بدورها تتطلب كفاءات

مختلفة مثل: البحث، التحليل، التركيب، النشر، التواصل.....الخ

-تمنحه الإحساس بالمسؤولية بحيث يلعب الدور المحوري في العملية التعليمية التعلمية، من حيث انه يختار الأسئلة المحورية لمشروعه و توجيه عمليته التعلمية بما يتناسب و مستواه، كما يقوم بالتأمل الذاتي في سيرورته التعليمية أي مراحلها المختلفة.

وعليه فطريقة التدريس بالمشاريع ترتكز على أنشطة تعليمية تعلمية مفتوحة و طويلة المدى و قريبة إلى الواقع المعاش للمتعلم.

ويرى "روجرز" أن المشروع يتلخص في كونه: **(مساندي، 2015/2014، ص173)**

-تطور و محدود بالوقت.

-عمليات تفاوضية سابقة التخطيط و التقويم.

-أفعال موجهة تجاه أهداف محددة في نهاية المنتوج بفعالية.

فطريقة المشروع حسب ما ورد في الكتاب السنوي لوزارة التربية الوطنية هو أساس التعليم المميز بالعمل، حيث يجب وضع الطفل في مواقف متصارعة تسمح بالتفكير و البرهنة من اجل الوصول بجهده الخاص إلى التعلم، إذ يجب على المشروع أن يمثل الحياة اليومية و أن يشوق المتعلم و يثير اهتمامه لحل مشاكله من اجل الوصول إلى نتائج حسنة، وعلى هذا الأساس يجب على المشروع أن يبنى على ثلاث عوامل وهي:

-العامل الاجتماعي: يكون المشروع مفيدا إذا أخد بعين الاعتبار موارد و صعوبات الواقع.

-العامل العقلاني: يسمح للمتعلمين باكتساب معارف و قدرات.

-العامل الوجداني: يأخذ بعين الاعتبار دافعية المتعلمين.

ان المقاربة بالكفاءات جاءت لتعطي المتعلم الحرية و الاستقلالية في نهل المعارف و جعله مشاركا

فيها من خلال اعتماد طرائق تدريس فعّالة و نشطة، تدفعه للاكتشاف و التقصي و حل المشكلات ووضع الفروض و القياس و التجريب مثل طريقة الاستكشاف و التقصي، و طريقة حل المشكلات، وطريقة المشروع، مع التذكير بان هذه الأخيرة ليست جزء و طريقة من المقاربة بالكفاءات و إنما استراتيجية تساعد و تخدم و تتماشى مع مبادئ المقاربة بالكفاءات فقط.

9-مراحل التقويم وفق المقاربة بالكفاءات:

إن إدماج الممارسات التقويمية في المسار التعليمي تمكن من إبراز التحسينات المحققة و اكتشاف الثغرات المعرقلة لتدرج التعلمات و بالتالي من تحديد العمليات الملائمة للتعلم.**(وزارة التربية الوطنية، 2010، ص28)** و بالتالي فالتقويم التربوي يرافق جميع المراحل التعليمية من بداية التعلم و أثناء التعلم وبعد الانتهاء منه وينقسم إلى: **(بن سي مسعود، 2008/2007، ص130)**

9-1- التقويم التشخيصي:

يسميه بعض الباحثين بالتقويم التمهيدي أو التنبؤي، يجرى هذا النوع من التقويم في بداية العملية التعليمية بغية تحديد مستوى المتعلمين قبل تزويدهم بالمعارف الجديدة، وهو يرمي إلى قياس المكتسبات السابقة قبل اكتساب معارف جديدة، فالتقويم التشخيصي يستعان به في بداية تعليم معين للحصول على الضمانات الوافية عن قدرات و استعدادات المتعلم لبلوغ الأهداف الجديدة أو اللاحقة، وينير الطريق للمدرس لاختيار أفضل الطرائق التدريسية و الوسائل التعليمية أو المحتويات الملائمة، ويهدف التقويم التشخيصي إلى:

*في بداية الدرس أو مجموعة الدروس:

- يمكّن المدرس من اختيار الأهداف و تحديدها بشكل يسمح له ببناء أهداف جديدة.

– يسمح للتلميذ بالإفصاح عن معاناته المعرفية و المنهجية في معالجة معارفه السابقة لكي يتمكن كل من المدرس و التلميذ من تعديلها و تصحيحها.

– يمكن المدرس من تحديد المستويات المتفاوتة بين تلاميذ صف الواحد.

يمكن المدرس من معرفة جوانب النقص في معارف و مهارات التلاميذ و تحديد الأخطاء المرتكبة.

*في بداية مرحلة دراسية جديدة:

– تمكين المدرس من القيام بإعداد الخطط والاستراتيجيات الملائمة لتحديد الوسائل و المحتويات المعرفية بغية بلوغ الأهداف المسطرة.

– تساعد المدرس في تحديد نقطة الانطلاق وضبط الاتجاه الصحيح نحو تحقيق الأهداف التربوية اللاحقة

– تثمين الحصيلة النهائية لمعارف التلاميذ السابقة و خاصة العناصر التي يحتاجها في المقرر الجديد.

ومن أهم الطرق التي يمكن للمدرس اللجوء إلى تطبيقها لإجراء التقويم التشخيصي ما يلي:

–تقديم أمثلة محدودة العدد في بداية الدرس كي يتمكن المدرس من اختبار تلاميذته في مكتسباتهم السابقة عندما يشرع في التمهيد للدرس الجديد عن طريق حوارات بينه وبينهم و ذلك باستخدام أسئلة قصيرة وهادفة لتشخيص المكتسبات السابقة.

– خلق حوار قصير المدة بين التلاميذ قصد الحصول على مؤشرات حول مدى تحكمهم في معارف معينة في شكل سؤال تطرح فيه الإشكالية، وتركهم يتناقشون فيما بينهم بحرية و يعبرون عن فهمهم الحقيقي للإشكالية المطروحة.

– توجيه أسئلة مكتوبة للتلاميذ بغية الحصول على معلومات حول مكتسباتهم.

– الواجبات المنزلية و الهدف منها هو خلق الاستعداد القبلي و تهيئتهم للمشاركة الفعّالة في الدرس

الجديد، و يتأكد المدرسون من ذلك بإنجاز الفروض قبل الانطلاق في الدرس، مثلا يكلف التلاميذ بحل مجموعة من التمارين حول معادلات من الدرجة الأولى قبل تدريسهم معادلات من الدرجة الثانية.

9-2- التقويم التكويني:

وهو التقويم الذي يتم أثناء عملية التعليم، ويركز هذا التقويم على ما أحرزه التلاميذ من تقدم، وما فشلوا فيه خلال تعلم موضوع دراسي معين، فالتقويم التكويني يطبق طوال العملية التعليمية لقياس مستوى التلاميذ ومن ثمة معرفة الصعوبات التي لازالت تعترضهم و العمل على إزالتها في الوقت المناسب، فعلى ضوء التقويم المستمر طوال الدرس الواحد سيزود المدرس تلامذته بالأجوبة الملائمة لتصحيح و معالجة الصعوبات للتمكن من بلوغ الأهداف المسطرة. إن التقويم التكويني يلجأ إليه لتحديد درجة مواكبة التلميذ لمراحل الدر ومدى الصعوبات التي تعترضه خلال درس معين بالإضافة إلى تقديم الحلول عن كيفية معالجة مواطن الخلل و نقاط الضعف من اجل بلوغ الأهداف المرجوة.

وحسب زكريا محمد الظاهر و آخرون فان من ابرز الوظائف التي يحققها هذا النوع من التقويم مايلي:

-التعرّف على تعلّم التلميذ و مراقبة تقدمه و تطوره خطوة بخطوة قصد الكشف المستمر لجوانب القوة لتعزيزها و جوانب الضعف لعلاجها.

-إثارة دافعية المتعلم للتعلم والاستمرار فيه عن طريق تعريفه بنتائج تعلّمه و إعطائه فكرة واضحة عن أدائه.

-مراجعة المتعلم للمواد التي درسها بهدف ترسيخ المعلومات.

-تحديد الخلل في تعلم التلميذ تمهيدا لربطه بالمعلم أو المتعلم أو المنهاج.

-مساعدة المعلم على تحسين أسلوب تدريسه أو إيجاد طرق تدريسية بديلة.

-زيادة انتقال اثر التعلم وذلك عن طريق التعلم الجيد السابق ودمجه في التعلم اللاحق.

ويتم مثل هذا التقويم من خلال الملاحظة المستمرة لنشاط التلميذ و تعلمه عن طريق الاختبارات القصيرة، والتمرينات، و التطبيقات العملية، و المناقشات الصفية، و الواجبات المنزلية ومتابعتها.

9-3- التقويم التحصيلي:

ويعرف بأنه:" تلك الممارسة التربوية التي يقوم بها المدرس أو جهاز خاص مكلف على التلاميذ في نهاية تعليم معين قصد الحكم على نتائجه أو إصدار أحكام نهائية على فعالية العملية التعليمية من حيث تحقيقها للأهداف المحددة." ومنه فالتقويم التحصيلي يقصد به العملية التقويمية التي يجرى القيام بها في نهاية البرنامج التعليمي قصد الحكم على نتائج الدراسة و إمكانية معرفة مدى تحقق الأهداف المسطرة، أو لتقويم التقدم في التحصيل ومن ثم فان التقويم التحصيلي لا يهتم بهدف واحد بل بمجموعة من الأهداف المختلفة و المتنوعة في نفس الوقت، و يعتبر من أكثر أنواع التقويم شيوعا و يعتمد في الأغلب على جانب التحصيل لدى التلاميذ مستخدما في ذلك وسائل الاختبارات المتعددة المقننة منها وغيرها، وتجدر الإشارة إلى انه يتم في ضوء محددات معينة من أبرزها تحديد موعد إجرائه وتعيين القائمين به و المشاركين في المراقبة، ومراعاة سرية الأسئلة ووضع الإجابات النموذجية، ومراعاة الدقة في التصحيح ومن ابرز الأغراض التي يحققها هذا النوع من التقويم:

-قياس مدى تحقيق الأهداف الشاملة للوحدة التعليمية بعد الانتهاء منها، أو تحديد مدى استيعاب و فهم التلاميذ للمادة التعليمية، اي يعمل على تحديد أو قياس التحصيل النهائي للمتعلمين.

-الحكم على ملائمة المناهج التعليمية و السياسات التربوية المعمول بها.

-إصدار أحكام تتعلق بالمتعلم من حيث النجاح أو الرسوب وتوزيع التلاميذ على التخصصات المختلفة.

-الحكم على ما تحققه المدرسة من واجبات و أعباء لكل من المسؤولين والآباء و المهتمين.

-إجراء مقارنات بين نتائج المتعلمين في الشعب الدراسية المختلفة التي تضمنها المدرسة الواحدة أو بين

نتائج التلاميذ في المدارس المختلفة.

-التنبؤ بأداء المتعلم في المستقبل، فالتلميذ الممتاز في الحساب في الاختبار الإجمالي(التحصيلي)في المرحلة المتوسطة نتنبأ له بان يكون ممتاز في مادة الجبر في المرحلة الثانوية.

يعد التقويم وفق استراتيجية التعليم بالمقاربة بالكفاءات عنصرا من عناصر النسق التربوي لفعل التعليم و التعلم، وذو بعد بيداغوجي أساسي فيه فهو يشكل نشاطا ملازما لسيرورة كل عمليات التعلم في مختلف مراحلها ومجالاتها: قبل و أثناء و في نهاية العملية التعليمية، فهو يعتبر بذلك بمثابة جهاز لقياس مستوى و نوعية الاداءات الخاصة بكل طرف من أطراف العملية البيداغوجية و ذلك قصد التعديل أو التطوير أو التجديد.

ثانيا: منهاج الجيل الثاني:

1-مفاهيم أساسية في منهاج الجيل الثاني:

يتميز منهاج الجيل الثاني بوجود مصطلحات ومفاهيم موحدة لكل المراحل التعليمية وهي كالاتي:**(وزارة التربية الوطنية، 2016، ص9)**

-**الوضعية المشكلة الانطلاقية (الأم):** تكون في بداية كل مقطع أو ميدان، يتم تقديم الوضعية المشكلة الانطلاقية (الوضعية الأم) للمتعلمين من طرف المعلم(الأستاذ) وإجراء مناقشة عامة حولها مع ترك حلها معلقا إلى مرحلة لاحقة من تناول الوضعيات المشكلة الجزئية و النشاطات التعليمية المطلوبة.

-**تعلم الموارد:** وهو تعلم منهجي ينجز عن طريق وضعيات مشكلة جزئية يتم من خلالها تناول مركبات الكفاءة (معرفية، منهجية، مواقف وسلوك) وفق تعليمات و اداءات محددة (النشاطات التعلمية) مع العلم أن المركبة الواحدة قد تتطلب أكثر من وضعية مشكلة جزئية قصد إرسائها كمورد بعد الحل في إطار نشاط المتعلمين (عمل فردي. ثنائي. فوجي. جماعي).

-**عائلة الوضعيات:** هي مجموعة من الوضعيات التعلمية لها نفس درجة التعقيد، وترتبط بنفس الكفاءة، تجمع الكفاءات في عائلات من الوضعيات حسب المعالم التي تمثل الثوابت اي: المهمة المطلوبة- الموضوع-نوع السند المقدم- الموارد(المعارف. المهارات. مواقف) التي ينبغي تجنيدها من قبل المتعلمين.

-**الوضعية الإدماجية:** هي وضعية مركبة بواسطتها نجعل عناصر منفصلة و مختلفة، مرتبطة فيما بينها ارتباطا منسجما لبلوغ هدف محدد، يسمح الإدماج للمتعلم بتجنيد مكتسباته التي كانت موضوع تعلمات منفصلة (المعارف، مهارات) و توظيفها بشكل مترابط في إطار وضعية ذات دلالة، كما تمكنه من تنمية الكفاءات العرضية و كفاءات المادة من خلال تجنيده و استخدامه للموارد المكتسبة من مختلف المواد، إذن الوضعية الإدماجية ليست تطبيقات تجرى لترسيخ المعارف المكتسبة فقط.

-**الوضعية المشكلة التعلمية:** هي وضعية تعلمية يعدها الأستاذ بهدف إنشاء فضاء للتفكير و التحليل، فهي وضعية تعلمية واقعية ذات دلالة، تدعو المتعلم إلى الحيرة و التساؤل و استعمالها المبني على النشاط يعطيه الفرصة لشرح مسعاه و أفكاره و تبرير اختياراته للإجابة عن الأسئلة المطروحة او المشكلة التي ينبغي حلها و يشترط فيها أن تكون: شاملة أي لها سياق (معطيات أولية) -واقعية (من واقع المتعلم ولها هدف) -مركبة (تجند عدة موارد).

-**الكفاءة العرضية:** هي كفاءة تتكون من المواقف والمساعي العقلية و المنهجية المشتركة بين مختلف المواد، حيث يمكن استخدامها خلال بناء مختلف المعارف و المهارات و القيم التي نريد تنميتها،

تصنف الكفاءات العرضية إلى أربع أنواع وهي:

-كفاءات ذات طابع علمي(يستغل المعلومة_ يمارس قدراته)

-كفاءات ذات طابع منهجي(يكتسب منهجيات العمل الناجحة)

-كفاءات ذات طابع شخصي و اجتماعي(يتخذ مبادرات)

-كفاءات ذات طابع تواصلي(استغلال وسائل التعبير العلمي، الأدبي، الفني، الرمزي، تكنولوجيا الإعلام و الاتصال.....)

-**الميدان:** جزء مهيكل ومنظم للمادة قصد التعلم، وعدد الميادين في كل مادة يحدد عدد الكفاءات الختامية التي ندرجها في ملمح التخرج، ويضمن هذا الإجراء التكفل الكلي بمعارف المادة في ملامح التخرج.

-**الكفاءة الشاملة:** هي كفاءة مسار دراسي معين متعلق بمجموعة من الكفاءات الختامية لميادين مادة من المواد وقد سميت بهذا الاسم لأنها تشمل جميع الكفاءات الختامية للسنة أو الطور أو المرحلية التعليمية .

-**الكفاءة الختامية:** هي كفاءة مرتبطة بميدان من الميادين المهيكلة لمادة من المواد، وتعبر عما هو منتظر من المتعلم في نهاية فترة دراسية (أي التحكم في المواد و حسن استعمالها و إدماجها و تحويلها).

-**ملمح التخرج من المرحلة:** و يتكون من مجموع الكفاءات الشاملة للمواد، و تستخلص الكفاءات الشاملة للمواد بعد تحديد ملمح التخرج.

-**المقطع التعليمي:**

هو مجموعة مرتبة ومترابطة من الانشطة والمهمات، ويتميز بوجود علاقات تربط بين مختلف اجزائه المتتابعة من اجل إرساء مواد جديدة وتحقيق مستوى من مستويات الكفاءة الشاملة معينة أو تحقيق كفاءات ختامية .**(شلوف، 2015، ص5)**

2- مبررات تحسين المناهج:

من المسلم به عالميا أن المناهج المدرسية ككل المناهج التكوينية ليست جامدة، بل يجب أن تخضع دوريا :**(وزارة التربية الوطنية، 2009، ص2)**

-للضبط و التصحيح الظرفي الذي يعتبر أمرا عاديا في تسيير المناهج.

-للتحيين الذي يفرضه تقدم العلوم و التكنولوجيا، وذلك قصد إدراج معارف جديدة أو مواد جديدة.

-لتغيير الشامل في بعض الأحيان استجابة لمتطلبات اجتماعية جديدة في مجال التربية، أو إعادة النظر في صلاحيتها بعد تراجع المردود المدرسي.

و تنتمي مناهج الإصلاح إلى هذا الجانب الأخير، وتجد أسبابها في :

-التزايد الدائم للمعارف و التطور التكنولوجي المتسارع الذي يجعل هذه المعارف باطلة المفعول أكثر مما كانت عليه في الماضي.

-بروز حاجات جديدة في مجتمعنا، وتطلعات جديدة في مجال التربية، وإصرار المجتمع على النوعية.

-ما تفرضه العولمة في المجال الاقتصادي الذي أصبح من الصعب تجاوزه.

إن التغيير في المناهج عملية حساسة تقتضي تنصيب جهاز لمرافقتها في مجال التجريب و التقويم في مستويات محدودة قبل تعميم تطبيقها، ودعمها بتحضير المؤسسات و تكوين جميع العاملين في القطاع بالإعلام في أوساط الجمهور المعني لاسيما أولياء التلاميذ المهيكلين في جمعيات، كل المناهج الجديدة في حاجة إلى دعم بالكتب المدرسية التي تترجمها ترجمة سليمة، وبالتكوين لكل الذين سيقومون بتدقيق هذه المناهج في الميدان، والمناهج مهما كانت نوعية جهاز المتابعة لا تخلو من التصحيح و التعديل كلما حصلت تغذية راجعة من الميدان سواء أكانت ملاحظات المستعملين، أو معدي المناهج أنفسهم أو كان ذلك بالتقويم على مستويات دنيا.

3- المبادئ المؤسسة لمنهاج الجيل الثاني:

يعتمد بناء المنهج على احترام المبادئ الآتية وذلك وفق مناهج التعليم الابتدائي: **(وزارة التربية الوطنية، 2016، ص5)**

-الشمولية: أي بناء مناهج للمرحلة التعليمية.

-الانسجام: أي وضع العلاقة بين مختلف مكونات المنهاج.

-قابلية الانجاز: أي قابلية التكيف مع ظروف الانجاز.

-المقروئية: أي البساطة ووضوح الهدف و دقة التعبير.

-الوجاهة: أي السعي إلى تحقيق التنسيق بين الأهداف التكوينية للمنهاج و الحاجات التربوية.

-القابلية للتقويم: أي احتواء معايير قابلة للقياس .

وتتلخص المبادئ المؤسسة للمنهاج في ثلاث جوانب **(وزارة التربية الوطنية، 2009، ص17)**

3-1-في المجال القيمي (القيم):

يمثل اختيار القيم و تنظيمها أول مصدر لتوجيه المنظومة التربوية و غاياتها وكذا طبيعة المنهاج واختيار المضامين و طرائق التعليم، وحسب المبادئ الواردة في المرجعية العامة للمناهج فان المنظومة التربوية الجزائرية مطالبة بإكساب كل متعلم مجموعة من الكفاءات المتعلقة بالقيم وتسعى إلى تحقيق بعد مزدوج، وتشكل كلا متكاملا و منسجما:

-إكساب التلميذ مجموعة من قيم الهوية ذات مرجعية (الإسلام و العروبة و الأمازيغية، التي يكون اندماجها الانتماء الجزائري).

-دعم اكتساب القيم العلمية.

وفي مجال قيم الهوية الوطنية، فان القيم المستهدفة ينبغي أن تنمي لدى المتعلم ما يلي:

-تربية إسلامية أساسية تنمي زيادة عن حفظ سور من القرآن الكريم و الحديث الشريف، اكتساب أسلوك الفردي و الجماعي المطابق للقيم النبيلة للإسلام (روح العدل، النظافة و الصحة، التضامن، العمل و بدل الجهد، النزاهة، و التسامح.....)

-ترسيخ قيم الهوية(العروبة و الأمازيغية)التي تساهم في بنية هوية التلميذ بتمكينه من اكتساب معالم، تمكنه من معرفة انتمائه إلى جماعة تتقاسم معه قيما مشتركة.

إن تنمية هذه القيم ودعمها تتماشى و بعدها العالمي المتمثل في حقوق الإنسان و المواطنة، حفظ الحياة و الوسط الذي نعيش فيه، و بصفتها كفاءات عرضية فان اكتساب هذه القيم و تنميتها ينبغي أن يتم بدرجة متفاوتة خلال تعلّم كل مادة، بالنسبة للتعليم الإلزامي، و التي ينبغي أن تنمي لدى المتعلم المعارف والسلوكات الآتية:

-ازدهار هويته و تفتح شخصيته و تنمية استقلاليته.

-تنمية القيم الأخلاقية التي تستلزمها.

-التمسك بالتراث الوطني بكل أشكاله.

-الاحترام في علاقاته مع الأطفال الآخرين ومع الكبار على مبدأ الانتماء إلى الجماعة المدرسية و المحلية و الوطنية و الدولية.

-اكتساب معارف عن المواطنة و حقوق الإنسان، الديمقراطية وعن سير المؤسسات السياسية و الاجتماعية و التنمية المستدامة.....حيث تتجسد هذه المعارف في المعارف في سلوك ينمي معنى حقوق المواطن وواجباته، وهو الأمر الذي يؤدي إلى التزام نشط، وشعور بالمسؤولية تجاه المجتمع و الصالح العام.

-تنمية الإحساس بالواجب، التضامن، التعاون، التسامح على مختلف المستويات: المحلي و الوطني، الجهوي و الشامل.

-اكتساب طرائق عمل دقيقة و فعالة وذلك بتثمين الجهد واحترام الوقت و الآجال و المحيط.

-تنمية الحس الجمالي و الفني.

3-2- في المجال الفلسفي (الابستيمولوجي):

-على المحتويات المعرفية أن تتجنب تكديس المعارف، بل ينبغي ان تفضل المفاهيم و المبادئ و الطرائق المهيكلة للمادة، والتي تشكل أسس التعلمات و تيسر الانسجام العمودي للمواد الملائم لهده المقاربة.

-ينبغي أن تكون المعلومات عاملا يساهم في تنمية الكفاءات، و هذا ما يجعل هذه المعلومات مواد في خدمة الكفاءة، وعليه ينبغي أن تغطي هذه الموارد مختلف الميادين و طبيعة المعرفة المشار إليها سابقا.

-ينبغي أن يوفق الانسجام الخاص بالمادة بين مراحل النمو النفسي للمتعلم وان يأخذ في الحسبان تصوراته وتمثلاته.

-ربط المواد بعضها ببعض، وجعلها في خدمة مشروع تربوي واحد، فتبحث بذلك عن تشارك و تقاطع بين برامج مختلف المواد، لاسيما تلك التي تنتمي إلى عائلة واحدة.

-يجبأن تترجم التغييرات التي تعتمد على بعد مزدوج، المتمثل في غرس القيم الوطنية و التفتح على العالم.

3-3- في المجال المنهجي و البيداغوجي:

ترتكز المناهج الجديدة على مبدأين أساسيين و هما: المقاربة بالكفاءات المستوحاة من البنيوية الاجتماعية و المقاربة النسقية، وهذه الأخيرة على مستوى التصور و الانجاز سيضمن الوحدة المنهجية و الانسجام (انسجام بين مناهج مختلف المراحل، تشارك فوقي للمواد بين مناهج المواد، تطابق الممارسات داخل القسم مع التوجيهات البيداغوجية.)

وعن الندوة الوطنية للتقييم المرحلي للمنظومة التربوية المنعقدة في جويلية 2015، اعتمد على كتابة المنهاج على أربع مبادئ تتمثل فيما يلي حسب المنشور الوزاري 1330: **(وزارة التربية الوطنية، 2016، ص2).**

1-القيم:

فالمنظومة التربوية الجزائرية مطالبة بإكساب كل متعلم مجموعة من الكفاءات المتعلقة بالقيم وقد نص القانون التوجيهي للتربية الوطنية لاسيما الفصلين الأول والثاني من الباب الأول الخاص بأسس المدرسة على تزويد التلاميذ بالقيم الروحية و الوطنية من خلال التأكيد على الشخصية الجزائرية و تعزيز وحدة الأمة عن طريق الإسلام، العروبة و الامازيغية، ومدعمة بالتكوين على المواطنة و التفتح على الحضارات العالمية.

2-المعارف المهيكلة للمادة:

تمت مراجعة المناهج التعليمية الجديدة بمراعاة الربط بين الميدان المعرفي و الميدان الاجتماعي الثقافي مع إعطاء الأولوية للمفاهيم و المبادئ و الطرائق المهيكلة للمادة التي تشكل أسس التعلمات و تيسر الانسجام العمودي لكل مادة، كما تعتمد أساسا على اكتساب المعارف، المهارات و السلوكات المسجلة في ملمح التخرج حسب المرحلة التعليمية، الطور و السنة مما يؤدي إلى التقليل من الحفظ و الاسترجاع الآلي للمعارف.

3-التشارك الأفقي للمواد:

تعطي المناهج الجديدة أهمية كبرى للكفاءات العرضية، حيث تعمل على ربط المواد ببعضها حتى لا تدرس بصفة مستقلة وتكون متكاملة في خدمة مشروع تربوي واحد تعمل كلها على تحقيق ملمح التخرج المنتظر.

4-المقاربة البيداغوجية:

ترتكز المناهج التعليمية على المقاربة بالكفاءات التي تجعل من المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية و تقدم له استراتيجيات تعتمد على الطريقتين البنائية و البنائية- الاجتماعية، لتمكنه من بناء كفاءاته في وضعيات ذات دلالة.

4- خصائص منهاج الجيل الثاني:

لكل منهاج دراسي خصائص ينفرد بها وتميزه عن المناهج الأخرى وهو كذلك بالنسبة لمنهاج الجيل الثاني الذي يعتبر المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية ويسعى لتحقيق الكفاءة و الجودة في التعلم ويتميز بخصائص متعددة كما جاء في دليل كتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي وهي كالآتي:**(وزارة التربية الوطنية، 2016، ص14)**

4-1-المستوى العام:

-يندرج في وحدة شاملة تدمج كل المواد.

-مرساة في الواقع الاجتماعي.

-منظمة و مهيكلة على أساس مبادئ و عناصر ومنهجية موحدة بين المواد.

-تهدف إلى تحقيق غاية شاملة ومشتركة بين كل مواد الملمح الشامل في نهاية التعليم الإلزامي.

-تصور شامل وتنازلي للمنهاج.

-انسجام عمودي و أفقي للمنهاج.

-انسجامه مع القانون التوجيهي للتربية و بالتالي مع الغايات المحددة للنظام التربوي.

4-2-المستوى البيداغوجي:

-الانطلاق من الكفاءات ووضعيات التعلم.

-تموقع و ادوار جديدة للمدرس و المتعلم.

-بروز مفاهيم بيداغوجية جديدة: المقطع التعلمي، التعلم البنائي، التقويم التعديلي، التقويم الاقراري، تقويم المسارات، تقويم الكفاءات.....الخ

-توظيف تقنيات الإعلام و الاتصال.

ومن خصائص منهاج الجيل الثاني أيضا حسب دليل كتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي:

-يتمحور حول التلميذ و يجسد خبراته كمشروع للحياة أو الإعداد لها.

-ينمي شخصية المتعلم في جميع جوانبها الوجدانية و العقلية و البدنية في شمول وتكامل و توازن.

-يؤكد على ضرورة توظيف المعلومات و المهارات و الخبرات التي يكتسبها التلميذ في حياته اليومية الحاضرة و المستقبلية.

-يهيء الفرص لتنمية روح الإقدام و الاكتشاف و الاستقصاء و الابتكار و القدرة على حسن الاختيار و اتخاذ الموقف و حل المشكلات الحياتية.

تتماشى الخصائص المذكورة أعلاه مع الاختيار المنهجي الذي نص عليه القانون التوجيهي للتربية الوطنية بالنسبة للمقاربة التي ينبغي اعتمادها في تقديم المناهج الجديدة، إذ ينص و يؤكد ذات القانون على الجوانب التالية:

-سيتم التركيز على المقاربات التي تتيح النمو المتكامل للمتعلم واستقلاله و اكتساب كفاءات وجيهة ومتينة و دائمة.

-اعتماد مقاربة مبنية على تطبيق انساق التحليل و التلخيص وحل المشكلات و بناء المعارف المهيكلة منذ السنوات الأولى للمدرسة والتي ستتواصل و تعزز على مدى الحياة.

-تنمية الكفاءات التي تسمح للأفراد بالاستعمالات المتنوعة للمعارف العلمية في حياتهم المدرسية و الاجتماعية و المهنية.

-تنمية الفكر و القيم العلمية التي تنشئ ذهنية جديدة لدى مواطن العلم الحالي.

*من خلال هذا العنصر يتبين أن منهاج الجيل الثاني يتميز بخصائص كثيرة ومتنوعة سواء على المستوى العام أو البيداغوجي تجعله متميز ومتفرد عن المناهج المعتمدة سابقا من التدريس بالمضامين وحتى التدريس بالأهداف فهو يعتبر المتعلم محور العملية التربوية بحيث يهدف الى خلق شخصية متكاملة معرفيا قادرة على الاندماج و الاكتشاف و الإبداع ومعتزة بالقيم والهوية الوطنية و متفتحة على العالم.

5-أهداف منهاج الجيل الثاني:

تتعدد أهداف منهاج الجيل الثاني فهو يركز أولا وأخيرا على التلميذ حيث يسعى إلى اكتسابه الكفاءات وتوظيفها بأفضل الطرق، وحسب ملخص منهاج الطور الأول فهي تتمثل في الكفاءات الشاملة لمختلف المواد في نهاية التعليم الابتدائي وهي كالآتي حسب ملخص مناهج الطور الأول:

-اللغة العربية:

في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي يتواصل التلميذ بلغة سليمة، ويقرأ قراءة معبرة مسترسلة نصوصا مركبة و مختلفة الأنماط، تتكون من مائة وعشرين إلى مائة وخمسين كلمة مشكولة جزئيا و يفهمها، وينتجها مشافهة و كتابة في وضعيات تواصلية دالة.

-الرياضيات:

يحل مشكلات بتجنيد المعارف العلمية و التقنية و المنهجية المتعلقة بمختلف الميادين (الأعداد، الحساب، التناسبية وتنظيم المعلومات، الفضاء و الهندسة، المقادير و المقاييس).

-التربية الإسلامية:

يستوعب من خلال ما يتعلمه من القرآن و الحديث و السنة النبوية معارف و قيم و سلوكات تعزز انتماءه لمجتمعه.

-التربية المدنية:

في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي يكون المتعلم قادرا على التصرف في محيطه الاجتماعي، بشكل مسؤول اتجاه الآخرين، و اتجاه الرموز الوطنية و مؤسسات الجمهورية.

-التربية العلمية و التكنولوجية:

يقترح حلولا مؤسسة علميا استجابة لمشاكل متعلقة بالحفاظ على الصحة و باستمرارية الحياة، ويستخدم الأدوات التكنولوجية الشائعة الاستعمال محترما قواعد الأمن، ويقوم بصيانة بعضها و يخطط مشروعا تكنولوجيا و ينجزه، و يحافظ على المحيط و يثمن الثروات الطبيعية، ويتموقع في الفضاء و الزمن.

-التربية الموسيقية:

يعبر شفاهيا وكتابيا قصد دراسة التأليف الموسيقية، ويحاكي جملا موسيقية بسيطة اعتمادا على معايير الصوت، و يؤدي الأغنية التربوية و النشيد.

-التربية التشكيلية:

ينجز أعمالا فنية تشكيلية منظمة العناصر، من حيث الشكل و اللون على أساس قاعدة الألوان المكملة، يطبق فيها قاعدة فن الزخرفة و الخط العربي.

-التربية البدنية والرياضية:

يؤدي المتعلم مختلف الحركات القاعدية المتعلقة بالأنشطة البدنية ضمن نسق ذي طابع نفعي فرديا و جماعيا.

6- شروط تطبيق منهاج الجيل الثاني:

لتفعيل منهاج الجيل الثاني و تطبيقه بصورة صحيحة يجب أن تؤخذ الشروط التالية بعين الاعتبار وهي :

(براح، دس، ص12)

-تكوين معلمي السنوات التي تطبق فيها مناهج الجيل الثاني وهي السنة الأولى و السنة الثانية من التعليم الابتدائي.

-تسليم المناهج (نسخة ورقية و نسخة رقمية) و الوثائق المرافقة (نسخة رقمية) للمعلمين للاعتماد عليها في العملية التدريسية.

-نشر النصوص القانونية الخاصة بمناهج الجيل الثاني.

-تسليم الكتاب المدرسي الجديد و دليل الأستاذ إلى المعلمين المعنيين بتطبيق مناهج الجيل الثاني.

-متابعة كيفية تطبيق مناهج الجيل الثاني في الميدان.

من اجل ضمان التطبيق الصحيح للمنهاج الجديد هناك شروط يجب أن تؤخذ في الحسبان منها تكوين المعلمين و توفير الوثائق و المراجع التي يعتمد عليها المعلمون في تطبيقهم لهذا المنهاج لضمان و الحرص على أن يقدم للتلميذ بالطريقة الصحيحة و الحصول على أفضل النتائج.

7- الإجراءات المتخذة لتطبيق منهاج الجيل الثاني:

تطبيق أي منهاج دراسي لا يكون عبثا و إنما بناءا على خطوات و إجراءات منظمة وحسب المنشور الوزاري رقم 1330المؤرخ في 01-09-2016 و الذي يدور حول :تنصيب المنهاج الجديد للطور الأول (السنة الأولى و الثانية)وهي:**(وزارة التربية الوطنية، 2016، ص2)**

7-1-تطبيق المناهج الجديدة:

لقد حددت للطور الاول (طور الإيقاظ والتعليم الأولي) مجالات تعليمية تشمل الجوانب التربوية الأساسية:

اللغوية، التكنولوجية، الاجتماعية، الجمالية والبدنية بحيث ترجمت إلى مناهج جديدة أعدتها المجموعات المتخصصة للمواد و صادقت عليها اللجنة الوطنية للمناهج وهي:

منهاج اللغة العربية، منهاج الرياضيات، منهاج التربية الإسلامية، منهاج التربية المدنية، منهاج التربية العلمية و التكنولوجية، منهاج التربية الموسيقية، منهاج التربية التشكيلية، و منهاج التربية البدنية.

7-2- استعمال الزمن البيداغوجي:

لم يطرأ أي تغيير في التوقيت الأسبوعي للطور الأول من التعليم الابتدائي ماعدا إضافة 15دقيقة لمادة التربية البدنية بالنسبة للمدارس التي تعمل بنظام الدوام الواحد، أما فيما يخص المدارس التي تعمل بنظام الدوامين فتخضع لتقدير مدير التربية مع ضرورة ضمان حصة من 45دقيقة على الأقل.

7-3-التوقيت الأسبوعي للطور الأول من التعليم (السنتين 1و2):

المواد	الحجم الساعي
اللغة العربية	11سا15د
الرياضيات	4سا30د
التربية العلمية و التكنولوجية	1سا30د
التربية الإسلامية	1سا30د
التربية المدنية	45د
التربية الفنية(الموسيقية و التشكيلية)	45د
التربية البدنية	60د (حصة واحدة)
الحجم الساعي	21سا و15د
المعالجة البيداغوجية	لغة عربية 45د
	رياضيات 45د

جدول رقم(4):يوضح الحجم الساعي

-المخططات السنوية للتعلمات تستدعي تخصيص 32 أسبوعا للدراسة و 4 أسابيع للتقويم.

7-4-مبادئ استعمال التوقيت الأسبوعي:

يراعي التوقيت الأسبوعي جملة من المبادئ وهي:

-طاقة المتعلم و قدراته على التركيز.

-التوزيع المتوازن بين المجالات التعليمية التي تحتاج الى جهد فكري كبير و التي تحتاج إلى جهد اقل.

-تخصيص الفترة الصباحية للتعلمات و الفترة المسائية للدعم و تثبيت المكتسبات.

ويضيف المنشور الإطار رقم880 أن من الإجراءات المتخذة لتطبيق مناهج الجيل الثاني أيضا:

7-5-الكتاب المدرسي:

وضع الكتب المدرسية الجديدة بالنسبة للسنتين الأولى و الثانية ابتدائي، حيث تم انجاز كتابين موحدين لكل مستوى تعليمي احدهما في اللغة العربية و التربية الإسلامية و التربية المدنية، و الثاني في الرياضيات و التربية العلمية و التكنولوجية، و كذا الأدلة المنهجية لهذه الكتب و كراريس الأنشطة و المناهج والوثائق المرافقة لها، وفي هذا الصدد يتعين السهر على ضمان توزيعها على كافة المؤسسات التربوية بما في ذلك المؤسسات الخاصة المعتمدة وهدا قبل العطلة الصيفية.**(وزارة التربية الوطنية، 2016)**

من اجل أن يوضع منهاج الجيل الثاني حيز التنفيذ لابد من اتخاذ إجراءات لتطبيقه على ارض الواقع وهو الحال بالنسبة لأي منهاج جديد يكون لزاما كخطوة أولى أن تصادق عليه لجنة مختصة و هي اللجنة الوطنية للمناهج ليكون صالح للتدريس به وتتبعه بعد ذلك مجموعة من القواعد و الشروط لضمان تطبيقه بطريقة صحيحة و كذا إجراءات تسهل العمل به و هي بقدر أهمية المنهاج في حد ذاته ويتعلق الأمر بتوفير الوثائق والكتب وكراريس الأنشطة لتوضيحه و تحديد الزمن البيداغوجي و ضبط المواقيت الأسبوعية التي تخصص للعمل به، ولا ننسى طبعا أهمية تكوين المعملين و ذلك بتنظيم دورات تكوينية

تخص المنهاج الجديد وتوضيح المبادئ التي يقوم عليها و كذا الأهداف التي يسعى لتحقيقها وطريقة العمل به، ليس فقط من الجانب النظري و إنما كذلك من الجانب التطبيقي.

8- تطور المناهج الدراسية:

حققت المناهج الدراسية نقلة نوعية مع الإصلاح :**(عياد، 2015، ص4)**

-على المستوى التصوري من حيث وجاهتها مع غايات و مهام المدرسة الجزائرية و تطلعات المجتمع.

-على مستوى الإعداد أين ظهر التكفل بالمستجدات الحاصلة في المجال البيداغوجي الديداكتيكي:

8-1-على المستوى التصوري:

يظهر الاختلاف كما هو موضح في الجدول التالي:

عناصر المقاربة	مناهج ما قبل الإصلاح	مناهج الإصلاح	
		منهاج الجيل الأول(سارية المفعول)	مناهج الجيل الثاني
تصور المنهاج	تصور خطي لبرامج مبنية حسب منطق المادة	تصور لمناهج بترتيب زمني (سنة بعد سنة)	تصور شامل و تنازلي للمناهج يضمن الانسجام العمودي و الأفقي
ملمح التخرج	تم التعبير عن الملمح بشكل غايات و مرامي على درجة كبيرة من العمومية	تم التعبير عن ملمح التخرج بشكل غايات لكل مادة و تكفل ببعض القيم لكن بشكل معزول و غير مخطط له	يهدف إلى تحقيق غاية شاملة (ملمح التخرج من كل مرحلة) مشتركة بين كل المواد مرساة في الواقع الاجتماعي، تتضمن قيم ذات علاقة بالحياة الاجتماعية والمهنية
النموذج التربوي	سلوكي يهدف إلى تغيير سلوكات التلميذ ويهتم بالنتائج الظاهرة	بنائي يستهدف الاستقلالية في بناء التعلم عن طريق تنمية كفاءات ذات طابع معرفي	بنائي اجتماعي، بوضع البنيوية الاجتماعية في صدارة كل الاستراتيجيات المنتهجة

-جدول رقم(5): يبين التطور على المستوى التصوري

8-2- على مستوى إعداد المناهج :

8-2-1-الجانب البيداغوجي:

عناصر المقارنة	مناهج ما قبل الإصلاح	مناهج الإصلاح	
		مناهج الجيل الأول(سارية المفعول)	مناهج الجيل الثاني
المقاربة البيداغوجية	المقاربة بالأهداف متابعة السلوكات القابلة للملاحظة المعبر عنها بمجموعة من الأهداف الإجرائية السلوكية المجزأة	المقاربة بالكفاءات التي تستدعي جملة من القدرات المعرفية	المقاربة بالكفاءات التي يعرف بالقدرة على حل وضعيات مشكلة ذات دلالة
المدخل	بالمحتويات: الاهتمام بالمعرفة الجاهزة	بنشاطات التعلم: التركيز على النشاطات التطبيقية التي تمكن من تحويل المكتسبات في وضعيات مدرسية جديدة	وضعيات مشكلة التعلم ذات طابع اجتماعي مستنبطة من اطر الحياة
التقويم	يركز على تقويم القدرة على الاسترجاع للمعارف وعن طريق التطبيقات المباشرة	برز الاهتمام بالوظائف الثلاثة للتقويم: التشخيصي، التكويني، التحصيلي، ارتقى إلى تقويم القدرات العليا مثل حل المشكلات	التقويم يشكل أداة فعلية من أدوات التعلم و يهتم بالوظيفتين التعديلية، الاقرارية عن طريق تقويم المسارات و الكفاءات

-جدول رقم (6): يبين التطور في الجانب البيداغوجي

8-2-2-الجانب الديداكتيكي:

تمت المقارنة من الجانب الديداكتيكي فيما يخص هيكلة كل مادة حسب مناهج ما قبل الإصلاح وحسب مناهج ما بعد الإصلاح الخاص بالجيل الأول والجيل الثاني , وأيضا على مستوى تناول المفاهيم الخاصة بكل منهاج و المضامين المعرفية التي نضمت على أساسها المحتويات كما هو موضح في الجدول أدناه:

عناصر المقارنة	مناهج ما قبل الإصلاح	مناهج الإصلاح	
		مناهج الجيل الأول (سارية المفعول)	مناهج الجيل الثاني
هيكلة المادة	تهيكلت على أساس الكم المعرفي و منظمة في محاور موضوعاتية	تهيكلت على أساس مفاهيم أساسية منظمة في مجالات مفاهيمية	تهيكلت المادة على أساس مفاهيم منتقاة حسب قدرتها الإدماجية و منظمة في ميادين
مستوى تناول المفاهيم	تحددت مستويات التناول حسب منطق المادة وحسب المستوى الدراسي	حددت مستويات التناول حسب مستوى النضج العقلي للمتعلم ومكتسباته القبلية	حددت مستويات التناول على أساس الصعوبات التي تطرح عند ممارستها في التعليم والتعلم
المضامين المعرفية	نظمت في محتويات معرفية قليلة الترابط بدون سياق	نظمت المحتويات بشكل معارف أكثر ترابط لخدمة مجال مفاهيمي	نظمت المحتويات على شكل موارد معرفية لخدمة الكفاءة

-جدول رقم(7): يبين التطور في الجانب الديداكتيكي

-ويمكن تلخيص أهم تطورات منهاج الجيل الثاني مقارنة مع منهاج الجيل الأول في:**(منهاج الجيل الثاني، 2017/2016)**

1-الموارد المعرفية:

-منهاج الجيل الأول: عدم التركيز على الموارد الأساسية المهيكلة للمادة.

-منهاج الجيل الثاني: التركيز على الموارد الأساسية المهيكلة للمادة.

2- الحجم الزمني:

-منهاج الجيل الأول: 28 أسبوعا (إشكالية التخفيف و العتبة)

-منهاج الجيل الثاني: 36 أسبوعا عدم تغيير الحجم الساعي الأسبوعي 32 للدراسة و4 أسابيع للتقويم.

3- المقاربة بالكفاءات:

-منهاج الجيل الأول: وجود مبدئي ونقص في التطبيق الفعال في التعلمات التركيز على الكفاءات المتعلقة بالمادة ومعارفها ونقص في الكفاءات العرضية و القيم و السلوكات.

-منهاج الجيل الثاني: التركيز في التعلمات على مركبات الكفاءات خاصة الكفاءات العرضية و القيم و السلوكات.

4- التقويم:

-منهاج الجيل الأول: التركيز على الحفظ و الاستظهار.

-منهاج الجيل الثاني: يشمل التقويم المعارف و المساعي و نمو القيم و السلوكات.

من خلال التتبع لمسار تطور المناهج في التعليم تتضح الفروقات و التغيرات و التعديلات التي طرأت عليها في مختلف الجوانب :تصور المنهاج، ملامح التخرج، النموذج التربوي، المقاربة البيداغوجية، و المدخل و التقويم وكذا الهيكلة و مستوى تناول المفاهيم و المضامين المعرفية دون إغفال الموارد المعرفية و الحجم الزمني أيضا، حيث تهدف من خلالها و باستمرار إلى تحسين جودة التعليم من اجل الرقي ومسايرة التطورات الحاصلة في العالم ومواكبة العصر، لخلق جيل فعال وكفء قادر على الإنتاج وتنمية المجتمع .

و كخلاصة للفصل يمكن القول أن الانتقال من المقاربة بالكفاءات إلى منهاج الجيل الثاني، إنما هو تفعيل لمبادئها و تطبيق لأهدافها وغاياتها، من اجل إيقاظ قدرات التلميذ، و تقويتها وإكسابه مهارات جديدة تؤدي إلى ظهور كفاءات شاملة (معرفية، ادائية،) في شتى الميادين، باعتبار أن التلميذ هو

محور العملية التعليمية التعلمية تسعى لجعله فرد خلاق ذو كفاءة و فعال في المجتمع، وهذا لا يتم إلا من خلال التطبيق الصحيح للمنهاج و توفير الوسائل و الموارد الضرورية لذلك.

عناصر الفصل الرابع: معلم المرحلة الابتدائية

تمهيد

أولا: المدرسة الابتدائية

1_ فلسفة التعليم الابتدائي و أهدافه

2_ تعريف مرحلة التعليم الابتدائي

3_ مهام المدرسة الابتدائية

4_ وظائف التعليم في المرحلة الابتدائية

5_ خصائص الطفل في مرحلة التعليم الابتدائي

6_ وسائل المدرسة الابتدائية لتحقيق العملية التربوي

ثانيا: المعلم

1_مفهوم المعلم

1_1_ مفهوم التدريس

1_2_ مفهوم المعلم

2_ أنماط المعلمين

3_ ادوار المعلم

4_ الكفاءات الضرورية للمعلم

5_ جوانب إعداد المعلم

6_معايير الحكم على جودة أداء المعلم

7_ المشكلات التي تواجه المعلم

خلاصة

تعتبر المدرسة من بين المؤسسات الاجتماعية التي تسهر على عملية التعليم و التعلم و في مرحلة التعليم الابتدائي تهدف إلى إكساب التلميذ المهارات و تدعيم حصيلة من مدركات عامة و تزويده بالمعلومات و الخبرات المختلفة في كافة نواحي الحياة العملية و الاجتماعية و الثقافية. فينتج عنها تغيرات سلوكية تشكل عملية التعلم. و يستطيع اكتساب كل ذلك من خلال ما يقوم به المعلم من مجهودات في بناء علاقة مع تلاميذه وطريقة تعامله معهم كذا في التكيف مع التغيرات في المناهج و ما تتطلبه من وسائل واستراتيجيات و التي يمكن أن تؤثر في درجة تحصيلهم و تكيفهم داخل المدرسة و خارجها، وسنتطرق في هذا الفصل أولا إلى المرحلة التعليم الابتدائي من خلال التسليط الضوء على الفلسفة التي يقوم عليها التعليم الابتدائي وأهدافه وكذا وظائفه ومهامه وأيضا الخصائص التي تميز الطفل في هذه المرحلة وكذا الوسائل التي تستعملها المدرسة الابتدائية لتحقيق العملية التعليمية، ثم ثانيا التطرق إلى المعلم من خلال معرفة أدواره التي يقوم بها وكذا الأنماط الموجودة من المعلمين ومعايير الحكم على أدائه و الكفاءات الضرورية التي يجب أن تتوفر فيه وما هي الجوانب التي يتم إعداد المعلم فيها وأيضا المشكلات التي تواجهه.

أولا: مرحلة التعليم الابتدائي:

1_ فلسفة التعليم الابتدائي و أهدافه:

تعتبر مرحلة التعليم الابتدائي مرحلة التفتح في حياة الطفل و بداية خروجه من نطاق ذاته أفق إلى الجماعة الأوسع خارج هذه الذات، وإذا كانت الحياة عند علماء التربية هي: "عملية تكيف مستمر تصل بين الكائن و بيئته و تظل تلائم بين العوامل الداخلية التكوينية و العوامل الخارجية البيئية ،حتى تنشئ من هذا كله نمطا متسقا مؤتلفا من الحياة الخصبة." و إذا كان النمو:" هوعملية ارتقاء من الناحية الجسمية و الفكرية و العقلية جميعا." فان عملية التربية لابد أن تقوم على أساس و طبيعة المرحلة التي

تتم تربية الإنسان فيها حيث يعتمد التعليم اعتمادا كليا على النمو بمعنى أن التعليم لا يتم دون أن يقابل ذلك تقدم في عملية النمو، وهذا ما يدعو إلى القول بان التعلم و النمو عاملان متداخلان يؤثر كل منهما في الآخر و من ثم فان فلسفة التعليم الابتدائي و أهدافه لا يمكن تحديدها بمعزل عن طبيعة النمو للمتعلم، وأن السياسة التربوية المتبعة في الجزائر و خاصة في التعليم الابتدائي تتجسد من خلال المجهودات الجبارة التي تبدل لصالح هذه المرحلة من التعليم و ترمي الى تحقيق جملة من الهداف التي يمكن تلخيصها في: **(معوش 2012/2011 ص 76)**

_ تقديم تعليم مجاني لجميع التلاميذ المتمدرسين.

_تعمل على تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص بتمكين كل واحد من ممارسة حقه في العلم و الثقافة

_تحرص على محاربة الأمية بتعميم التعليم الأساسي و إجباريته.

_تهدف إلى تنمية المعارف وتطوير التقنيات وتشجيع المواهب لازدهار الطاقات الفكرية والنفسية و البدنية.

_تسعى إلى التفتح على المحيط بمختلف أنواعه (البيئي ،الاقتصادي، الاجتماعي)

_تسعى إلى تنمية الروح الجماعية عن طريق النشاطات التربوية الجماعية **(المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم ،2004،ص8)**

تنطلق فلسفة التعليم الابتدائي من واقع أن التربية و التعليم عمليتان متكاملتان لا تقوم واحدة دون الأخرى، حيث أن الطفل في هذه المرحلة يتكوّن و ينمو في كل الجوانب الشخصية و الجسدية و الانفعالية و المعرفية، وبالتالي فالهدف من التعليم الابتدائي أن يقدم لكل طفل، للحرص على محاربة الأمية و التفتح على العالم و تنمية الروح الجماعية والمعارف وتطويرها وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص.

2_تعريف مرحلة التعليم الابتدائي:

يعرف **ايميل دوركايم (E.Durkueim)** المدرسة الابتدائية "بوصفها بالتعبير الإمتيازي للمجتمع حيث تتولى عملية نقل القيم الأخلاقية والاجتماعية للأطفال."

أما جون دوي **(J.Dewis)** فاعتبر أن: "مجموعة العمليات الاجتماعية التي تتم داخلها لا تختلف في جوهرها عن مختلف العمليات الاجتماعية الخارجية." **(حربي 2011،2010 ص 147)**

من خلال التعريفين تتضح النظرة السوسيولوجية للمدرسة و اعتبارها مؤسسة اجتماعية أنشاها المجتمع و تتشارك معه في نقل القيم والمبادئ والعادات الاجتماعية وترسيخها للأطفال.

وتعرف أيضا: "أول مرحلة من مراحل التعليم العام الموجه للأطفال و يتراوح سن القبول و السن الذي تنتهي فيه هذه المرحلة التعليمية تبعا للنظام المتبع لكل بلد ويزود الأطفال في التعليم الابتدائي بالمهارات الأساسية في اللغة القومية ومبادئ الحساب والجغرافيا والإشغال اليدوية...الخ **(حمدان 2006 ص، 135)**

من خلال هذا التعريف يتضح السن الذي يتم فيه قبول الأطفال في التعليم الابتدائي و قد حدده ابتداء من 6 سنوات و انه ينتهي هذه المرحلة حسب كل بلد و نظامه التعليمي ونركز على المهارات التي يتعلمها الأطفال في هذه المرحلة و عليه فمرحلة التعليم الابتدائي هي أول مرحلة من التعليم الإلزامي يبدأ من 6 سنوات للطفل تهدف إلى تزويده بالمبادئ الأساسية للتعليم و التي تتمثل أساسا في القراءة و الكتابة و الحساب و كذا القيم و المبادئ و العادات الاجتماعية.

3_مهام المدرسة الابتدائية:

تتمثل هذه المهام بالإجمال في:

_ضمان اكتساب التلاميذ معارف في مختلف مجالات المواد التعليمية و تحكمهم في أدوات المعرفة الفكرية و المنهجية بما يسهل عمليات التعلم و التحضير للحياة العلمية.

_إثراء الثقافة العامة للتلاميذ بتعميق عمليات التعلم ذات الطابع العلمي و الأدبي و الفني و تكييفها باستمرار مع التطورات الاجتماعية و التكنولوجية و الثقافية و المهنية.

_تنمية قدرات التلاميذ الذهنية والنفسية والبدنية وكذا قدرات التواصل لديهم واستعمال مختلف أشكال التعبير اللغوية منها والفنية والرمزية والجسمانية.

_تزويد التلاميذ بكفاءات ملائمة ومتينة ودائمة يمكن توظيفها يتبصر في وضعيات تواصل حقيقية وحل المشاكل بما يتيح للتلاميذ التعلم مدى الحياة والمساهمة فعليا في الحياة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية وكذا التكيف مع المتغيرات.

_إدماج تكنولوجيات الإعلام و الاتصال الحديثة في محيط التلميذ وفي أهداف التعليم وطرائقه والتأكد من قدرة التلاميذ على استخدامها بفعالية منذ السنوات الأولى للتمدرس.

_تنمية الحس المدني لدى التلاميذ و تنشئتهم على قيم المواطنة بتلقينهم مبادئ العدالة و الإنصاف وتساوي المواطنين في الحقوق و الواجبات و التسامح و احترام الغير و التضامن بين المواطنين .

_منح تربية تنسجم مع حقوق الطفل و حقوق الإنسان و تنمية ثقافة الديمقراطية لدى التلاميذ بإكسابهم مبادئ النقاش و الحوار و قبول رأي الأغلبية و بحملهم على نبذ التمييز و العنف و على تفضيل الحوار.

_توعية الأجيال الصاعدة بأهمية العمل باعتباره عاملا حاسما من اجل حياة كريمة و لائقة و الحصول على الاستقلالية و باعتباره على الخصوص ثروة دائمة تكفل تعويض نفاذ الموارد الطبيعية و تضمن تنمية دائمة للبلاد.

_إعداد التلاميذ بتلقينهم آداب الحياة الجماعية و جعلهم يدركون أن الحرية و المسؤولية متلازمتان

_تكوين مواطنين قادرين على المبادرة و الإبداع و التكيف و تحمل المسؤولية في حياتهم.**(وزارة التربية الوطنية 2008 ص 41،42)**

و يمكن تلخيص مهام المدرسة الابتدائية في النقاط التالية:

_استقبال التلاميذ الذين بلغوا سن التمدرس (6 سنوات)

_توفر لهم تربية قاعدية أساسية مشتركة واحدة.

_تمكنهم من كسب المعارف العلمية عن طريق دراسة اللغة العربية و إتقانها شفاهيا و كتابيا لاستيعاب المواد الأخرى.

_تدربهم على اكتساب تقنيات التحليل و الاستدلال و فهم العالم الحسي و الجامد

_تساعدهم على إيقاظ أحاسيسهم الجمالية لإبراز مواهبهم المختلفة

_تقدم لهم تربية إسلامية طبقا للقيم الإسلامية إلى جانب التربية البدنية و الرياضية و تقدم تعليم اللغات الأجنبية للتعرف على الحضارات الأجنبية و تنمية التفاهم المشترك بين الشعوب **(المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم 2004 ص 8)**

التلميذ هو محور العملية التعليمية التعلمية ،وبالتالي فمهام المدرسة الابتدائية تدور حوله من خلال ضمان اكتسابه للمعرف و المبادئ الضرورية للتعلم، وغرس قيم الهوية والوطنية فيه وتعزيز روح الجماعة والعمل و حب الوطن، بخلق جيل يعتز بوطنه وهويته ولغته وثقافته ويسعى إلى التطور والتعلم وحب المعرفة.

4_وظائف التعليم في المرحلة الابتدائية:

من الملاحظ أن وظائف التعليم في المرحلة الابتدائية كانت في الماضي مقتصرة تقريبا على مكافحة الأمية ثم إعداد بعض التلاميذ لمرحلة التعليم الثانوي فقط، أما اليوم فان الأنظمة التعليمية ومنها النظام التعليمي في الجزائر لم تعد تقنع بذلك من هنا فهي تعمل على تحقيق الوظائف التالية: **(تركي،1982 ،ص62)**

4-1- تعليم الطفل مبادئ اللغة العربية و الحساب:

و المقصود من هذه الوظيفة هو أن يلم الطفل بالغة الوطنية لأنها من مقومات الشخصية القومية مع تعلم

لغة الأرقام على اعتبار أنها الأدوات التي لا يستغنى عنها في تحصيل العلم ومواصلة التعليم بنجاح في بقية المراحل التعليمية الأخرى، ويتألف تعليم اللغة الوطنية مع لغة الأرقام من خمس مهارات هي:

4-1-1-مهارة القراءة : ومن المعروف أن الغرض الأساسي من القراءة هو اقتباس الأفكار من اللغة المكتوبة به، لا مجرد فك رموزها وأدائها بصورة آلية والقراءة نوعين هما قراءة جهرية وأخرى صامتة و المتعلم أحوج ما يكون إلى القراءة الصامتة على اعتبارها الأكثر استعمالا في الحياة اليومية وتؤدي إلى سرعة الفهم للقراءة الجهرية ،ومعرفة القراءة غاية في حد ذاتها وإنما وسيلة يتوصل بها المتعلم إلى تعليم نفسه بنفسه.

4-1-2-مهارة الإصغاء: هي من المهارات اللغوية التي ينبغي على كل متعلم أن يتقنها في عصرنا هذا لكثرة الندوات والقصص والتمثيليات التي نستمع إليها عن طريق الاذاعة والتلفزة مثلا.

4-1-3-مهارة الكتابة: ليس المقصود من الكتابة خط تصوير اللفظ بحروف الهجاء،وان تكن هذه المهارة ضرورية جدا للمتعلم الصغير عندما يتعلم مبادئ القراءة والكتابة ،وإنما المقصود منه هو الكتابة بمفهومها الواسع أي التعبير عن النفس خطيا وهو ما يسمى عادة بالإنشاء الكتابي ولا يخفى لما لهذه المهارة من الأهمية في حياة الفرد والمجتمع .

4-1-4- مهارة التكلم: يختلف التكلم عن الكتابة لأنه تعبير شفهي لا خطي ،ويسمى عادة بالمحادثة أو الإنشاء الشفهي، وغني عن القول أن التعبير الشفهي لا يقل أهمية في تربية الأطفال عن إتقان مهارة التعبير الكتابي، فالمحادث أو المناظر له مكانة مرموقة في المجتمع المعاصر.

4-1-5- المهارة الحسابية: كما يحتاج التلميذ إلى تعلم اللغة العربية والإلمام بها في المرحلة الابتدائية فانه يحتاج كذلك إلى تعلم مبادئ الحساب بحيث يصبح قادر على فهم لغة الأرقام وتقرير القيم العددية الموجودة في بيئته و حل المسائل الحسابية التي تلزمه في الحياة اليومية.

4-2- تمكين الطفل من معرفة البيئة الاجتماعية والاندماج فيها:

الوظيفة الثانية التعليم الابتدائي هي أن يساعد الطفل على معرفة بيئته الاجتماعية والاندماج فيها إلى جانب تنمية قدراته و استعداداته العقلية وتنمية المهارات الأساسية مثل القراءة و الكتبة والحساب، وفي هذه المرحلة يفهم العلاقات الاجتماعية الصحية وكيفية ممارستها و معرفة العادات والقيم و الاتجاهات، فالطفل قبل دخوله المدرسة يكون افقه الاجتماعي محدود وضيق لا يتعدى أفراد الأسرة والمحيطيين به وفي أول عهد بالمدرسة يميل إلى العزلة و الانفراد **(كوافحة ،2003،ص14)** لذا ينبغي على المعلم أن يبدل جهده في توثيق صدى الألفة بين التلاميذ، بإعطائهم دروسا في احترام حقوقهم ومراعاة شعورهم وذلك عن طريق تمثيل الروايات، شارحا لهم أن الجماعة أقوى من الفرد في إتمام هذه المشاريع وينمي في نفوسهم روح الولاء لمجتمعهم ووطنهم، و التضحية من اجل حمايته ورفع رايته، وتلعب حصص التاريخ والتربية المدنية والأناشيد المدرسية و التربية الإسلامية دورا كبيرا في بعث هذه الروح ، روح الولاء للجماعة والاندماج فيها و محاولة العمل على ترسيخها .

4-3- تمكين الطفل من معرفة بيئته:

ومن وظائف التعليم الابتدائي أيضا أن يهيئ للتلميذ أسباب ووسائل معرفة البيئة الطبيعة، معرفة مباشرة عن طريق الاحتكاك بها عمليا لاعن طريق الكتب فقط ،ويكون ذلك عن طريق الرحلات المدرسية وزيارة المعالم البارزة في البيئة الطبيعية، كما تكون كذلك عن طريق دروس العلوم، إن هذه المعرفة المباشرة التي يكتسبها الطفل في البيئة الطبيعية هي أساس العلم الصحيح الذي يؤثر في الحياة ويعمل على تغيير مجراها.**(تركي، مرجع سابق،ص64)** و توفر له القدرة على الاستزادة من ألوان المعرفة وتحصيل المعلومات و معرفة كيفية الوصول إلى مصادرها المتنوعة.**(فهيم،2002،ص17)** وبالتالي تتمثل وظيفة المدرسة أساسا خصوصا في هذه المرحلة في إكساب التلميذ مبادئ القراءة والكتابة والحساب، وكذلك تمكينه من معرفة البيئة الاجتماعية والاندماج فيها و التفتح على الآخرين واكتساب قيم الهوية و اللغة و

مبادئ الدين و الوطنية، وكذا تمكينه من معرفة البيئة التي يعيش فيها من خلال توفير فرص للاحتكاك بها و اكتشافها مباشرة.

5- خصائص الطفل في مرحلة التعليم الابتدائي:

الطفولة مرحلة عمرية تتميز بتغيرات في مظاهر حياة الطفل و نموه و مكتسباته و شخصيته، حيث انه في حالة تطور و تغيير و تعلم دائمة، وطاقة متجددة و كامنة، فالمرحلة العمرية 5-6 سنوات هي مرحلة الدخول للمدرسة، و التي تعتبر الوسط الاجتماعي الأساسي بعد الأسرة في تشكيل شخصية الطفل، حيث اهتم الكثير من الباحثين بخصائص الشخصية و النفسية خلال هذه الفترة خاصة أنها تتميز بالانفتاح الاجتماعي على العالم الخارجي، و إنشاء علاقات متنوعة ،ومن أهم الدراسات التي اعتنت بالطفل من ناحية نموه الاجتماعي و التواصلي نجد نظرية "**اريك اريكسون**ERIK ERIKSON"**1980** حول نمو الشخصية و التي تضم 8 مراحل، بحيث كل مرحلة تحتوي على تحد معين وحل، ومواجهة هذا التحدي يولد قوة تكيفية تسجل في شخصية الطفل و تؤثر على اجتيازه المرحلة الموالية، أما التحديات التي لا يستطيع الطفل تجاوزها تضاف إلى تحديات المرحلة الموالية، وحسب "**بياجيه**PIAGET" فان النمو الاجتماعي للطفل في مرحلة 6-7 سنوات مرتبط مباشرة مع التغير الفكري الكامل الذي يعيشه، بحيث يخرج من التمركز حول الذات و يبدأ في اكتساب التمييز بين ما هو ذاتي متعلق به وما هو موضوعي متعلق بالآخرين، كما يصبح قادرا على فهم العلاقة بين الأشياء، وتستمر عملية الوعي بالذات و علاقتها بالعالم الخارجي طيلة الفترة بين 6و12 سنة، الدخول إلى المدرسة يجعل الطفل يتعلم تنظيم أدائه حسب متطلبات النشاط، يخضع للقوانين المشروطة من طرف الآخرين سواء أثناء اللعب مع أقرانه أو أثناء تواجده بالقسم تحت رعاية المعلم، كما يبدأ في الاطلاع على بعض الأفكار و المعتقدات الدينية، فالمدرسة باعتبارها مكان للتعلم تشجع الطفل على القيام بالمبادرة أثناء النشاطات المدرسية، وذلك بتدريبه على الانتباه و التركيز حتى الوصول إلى نهاية النشاط مما يجعله يكتسب مهارات فكرية كتنظيم العمل و

ترتيب الأفكار و الخطوات **(حمامص،2015/2014،ص80)** ويكون مجهود الطفل في هذه الفترة مقتصرا على تكوين خبراته عن طريق حواسه المختلفة فعن طريق الاتصال المباشر بين الطفل و البيئة الخارجية و بواسطة استعماله لحواسه يجمع اكبر حصيلة ممكنة من خبراته عن الموضوعات الخارجية، ومن الوظائف الخاصة التي كشف عنها علم النفس التربوي انه من الخطأ أن نوجه اهتمامنا للناحية العقلية في تربية أطفالنا، كوننا لا نستطيع أن نعتني بالنضج العقلي للطفل دون العناية بالمظهر الانفعالي فالطفل لا يهتم بعمل ما على وجه السليم إلا إذا كان له ميل نحوه، ولذلك لابد للمدرس أن يهتم بميول الأطفال في مختلف النواحي **(غالب،1986،ص80)** وأشارت **volokitina"1960** أن الطفل في المرحلة الابتدائية خاصة في السنوات الأولى يكون مرتبط أكثر بحياته الاجتماعية حيث يأتي للمدرسة وهو حامل في ذهنه صورة عنها كما يصفها المجتمع، فهي بالنسبة له مكان يخاف منه ويحترمه في نفس الوقت و هذا ما يسبب الفشل عند بعض التلاميذ، خاصة الذين تؤثر حياتهم الاجتماعية بشدة على حياتهم الدراسية، فالتلميذ الذي يهتم والداه بما يحصله من نقاط قد نجده في بعض الأحيان يعاني من عدم التكيف مع زملائه كما أن تركيزه على النقطة يجعله يضيع الهدف الأساسي من المدرسة و هو التعلم. **(حمامص،مرجع سابق،ص82)** فالتعاون بين المدرسة والبيت ضروري و هام من اجل تحقيق الأهداف التربوية وذلك عن طريق تنسيق الوسائل في ضوء التفاهم و التحديد الواضح لتلك الأهداف **(العنابي،2000،ص107)** و لابد أن نفهم أن النمو تدرج ناشئ دينامي ومستمر للنواحي الجسمية و الحسية و الحركية و الانفعالية و الاجتماعية و العقلية و اللغوية، وان الطفل يتابع تطوره وتنمية مهاراته بفضل التجارب العديدة اليومية التي يحياها، فالوثوق بالطفل و بقدراته و تقديم الدعم له يدفعه و يحفزه على التعلم والتقدم.**(بيليفو،دس،ص40)**

تعتبر مرحلة الطفولة من المراحل الأولى و المهمة في حياة كل إنسان حيث يتعرف الطفل على بيئته تدريجيا و يكتسب المهارات و المعارف ويكون نموه الجسدي و العقلي والانفعالي سريع وتكون لديه القدرة

على الاستيعاب و الحفظ و الاكتساب كبيرا جدا، طبعا إذا توافرت لديه الظروف المحفزة و المساعدة ،لذلك كان الحرص في هذه الفترة أن يتعلم الطفل و يكتشف البيئة المحيطة به، ويندمج في المجتمع لضمان تكوين فرد فعال مستقبلا.

6- وسائل المدرسة الابتدائية لتحقيق العملية التربوية:

تتعدد وسائل المدرسة من اجل تحقيق العملية التربوية بنجاح، وحسب رابح تركي تتمثل في : **(تركي،1982،ص77)**

6-1- المعلم الكفء:

المعلم الكفء من أهم وسائل المدرسة لتحقيق عملية تربية الأطفال تربية سليمة وبذلك تبدل كافة الدول جهودا جبارة من اجل تكوين المعلمين تكوينا علميا و مهنيا و تربويا، وذلك عن طريق معاهد المعلمين على اختلافها لمختلف المراحل لان المعلم هو حجر الزاوية في العملية التربوية.

6-2- الكتاب المدرسي الجيد:

والكتاب المدرسي الجيد هو وسيلة خاصة من وسائل المدرسة لتحقيق التربية و أهدافها و يشترط فيه عدة شروط منها:

-وضوح أفكاره و سلامة لغته و بساطة تعبيره.

-اتفاقه مع المنهج.

-ملاءمته لمستوى التلاميذ الذين يدرسونه.

-إتقان طبيعة وجودة ورقه ومتانة غلافه.

-وجوب احتوائه على بعض الرسوم والأشكال التوضيحية الجذابة التي توضح أفكاره و تجدب انتباه التلاميذ إليه.

6-3- المنهج المدرسي:

والمقصود بالمنهج هو الموضوعات المعينة التي تقرر السلطات التعليمية ان يدرسها التلاميذ في مرحلة معينة و بشرط أن يكون ملائما لنمو التلاميذ الفكري والعلمي.

6-4-الإدارة المدرسية:

فالإدارة المدرسية الواعية وسيلة مهمة لأنها متممة لعمل المعلم و الكتاب و المنهج ووظيفة الإدارة المدرسية هو أن تعمل على تامين الانسجام بين الوسائل و ان تحقق كل وسيلة منها غرضها بشكل صحيح عن طريق التقويم و التوجيه والنضج والتعاون.

6-5- مبنى المدرسة ومحتوياتها:

وهي وسيلة ذات تأثير مهم في عملية التربية و التعليم و لذلك يشترط في بناء المدرسة عدة شروط وهي:

-أن تكون بعيدا عن الطرق العامة قدر الإمكان.

-أن تكون بعيدا عن الأسواق العامة و المصانع.

-أن تكون في موقع يسهل الوصول إليه عن طريق المواصلات العامة بالنسبة لعموم التلاميذ.

-إحاطتها بالحدائق الاختبارية و الملاعب الرياضية.

لتستطيع المدرسة أن تقوم بوظيفتها على أكمل وجه لابد أن تتوافر على إمكانيات مادية جيدة حتى تيسر على التلاميذ الدراسة في أحسن الأحوال من أقسام مضيئة وبها التهوية والحرص على نظافتها و توفرها على المساحات الخضراء ووسائل الترفيه، وهذا طبعا لا يكفي دون الإدارة الرشيدة و توفر المعلمين الأكفاء الذين يحرصون على تكوين التلاميذ بصورة جيدة من خلال الاعتماد على المنهاج الدراسي المناسب لسن و قدرات و إمكانيات التلاميذ و كذا توافر الوسائل التعليمية المناسبة لضمان تكوين أفراد قادرين مستقبلا على النهوض و تطوير الأمة والرقي بها.

ثانيا: المعلم

1-مفهوم المعلم:

1_1_مفهوم التدريس لغة: مشتقة من الفعل درس الكتاب قام بتدريسه، و تدراس الشيء أي: درسه و تعهده بالقراءة و الحفظ. و منه الدرس : و هو مقدار من العلم يدرس في وقت ما و الجمع دروس فيقال: درس الشيء يدرسه درسا و دراسة كأنه عانده حتى انقاد لحفظه، و قيل درست أي قرأت كتب أهل الكتاب و دارستهم ذاكرتهم، و منه درست و درست و يقال درست السور أو الكتاب أي ذللته بكثرة القراءة حتى حفظته.**(زيتون،2003،ص27)اصطلاحا:** هو عملية اجتماعية يتم خلالها نقل مادة التعلم سواء كانت معلومة أو قيمة أو حركة أو خبرة من مرسل نطلق عليه عادة بالمعلم لمستقبل هو التلميذ**(حمدان،دس،ص25)** و حدد **أبو وليد و آخرون1966** المقصود منه: "يقتصر عملية التفاعل اللفظي التي تجري داخل الفصل الدراسي بتن المعلم و تلميذ أو أكثر بهدف إحداث تغيير في سلوك المتعلم " **(الحلاق،2008،ص20)**و التدريس هو أيضا "نشاط متواصل يهدف إلى إثارة التعلم و تسهيل مهمة تحقيقه و يتضمن سلوك التدريس مجموعة أفعال التواصلية والقرارات التي يتم استغلالها وتوظيفها بكيفية مقصودة من المدرس الذي يعمل كوسيط في إطار موقف تربوي تعليمي" **(الصيفي،2009،ص15)**

و من خلال التعاريف السابقة يمكن تعريف التدريس بأنه: "عملية تفاعلية بين المعلم و المتعلم لها هدف محدد يتركز على إحداث تعلم أو تغيير في سلوك المتعلم سواء كانت معلومة أو خبرة أو حركة"

1_2_مفهوم المعلم لغة: كلمة مشتقة من الفعل علم، و من المصدر علم، و علم وردت في القران الكريم و الأحاديث. فلان متعلم أي كان له من يعلمه. **(عبيدات،2007.ص4)اصطلاحا:** هو الذي يقوم بتدريس كل أو معظم المواد الدراسية للصفوف في المرحلة الابتدائية ، و يرتكز دوره في تهيئة الظروف التعليمية و

التعلمية لتلاميذه بهدف متابعة نموهم العقلي و البدني و الحسي و الديني و الاجتماعي الخلقي، **(الشحاتة و آخرون،2003،ص283)**و يعرف المعلم أيضا بأنه: أساس العملية التعليمية، والركيزة التي تستند إليها المدرسة و أداؤها الناجح في إيصال المعرفة وتربية الناشئ يحدد كفاءته ومؤهلاته.**(جرجس،2005،ص500)**

2_ أنماط المعلمين:

2-1-المعلم المهمل:

هو إنسان دخل مهنة التعليم وعلاقته بها علاقة شكلية وسطحية، يظهر إهماله في تحضيره للدروس في تصحيح واجبات التلاميذ وأوراق امتحاناتهم ولا يلقي أي اهتمام بشكواهم ولا يفكر بأحوالهم.

2_2_ المعلم المستبد:

من صفات هذا الصنف من المعلمين انه يفتقر إلى الروح الرياضية والمرونة الذهنية وهو قوي الإحساس بمركزه و سلطته و يغلب عليه طابع التمسك بالأنظمة دون أن يأخذ بعين الاعتبار الظروف الخاصة التي يمر بها بعض التلاميذ همه هو إنهاء المناهج فلا يعطي للثقافة العامة أو تنمية شخصيات التلاميذ ما تستحقه من عناية واهتمام.

2_3_ المعلم الفوضوي:

هو في الاتجاه المعاكس للمعلم المستبد فهو لا يأبه بتوجيهات الإدارة ولا يلتزم بالنظم، كما لا يهتم بإنهاء المناهج ولا يكترث بما يسمى بالأهداف التعليمية وهو يحمل في نفسه نوعا من الرفض للتقاليد التعليمية المعترف بها فالذي يسيطر عليه هو العلاقات الإنسانية مع الطلاب وحرصه على رضاهم يقع عنده في

المرتبة الأولى ولهذا فان المصلحة العلمية التي يحصل عليها طلابه من وراء التدريس تعد متواضعة **(العامري،2009،ص44)**

2_4_ المعلم الضعيف الكسول:

هو الذي يهمل في مهامه وواجباته ويقصر في أدائه وعطائه لأي عمل يقوم به ولا يؤدي حق المادة من حيث مساعدة تلاميذه و توجيههم وتزويدهم بالمعلومات كما يتصف بعدم التجديد أو التغيير وعدم تقديره للمسؤولية العلمية الملقاة عليه.

2_5_ المعلم المزاجي:

هو صاحب مزاج في التدريس حيث ينتهز الفرص تارة يشرح ويناقش وتارة يصمت أو يتحدث في أمور لا صلة لها بالتعليم ويضيع أوقات التلاميذ يتصف بعدم الإحساس بطبيعة العمل وواجبات المهنة.**(عبد السلام،2006،ص422)**

2_6_ المعلم العادي:

وهو النمط السائد في معظم المدارس مستوى ما هو عادي تحدده البيئة التعليمية العامة فالمعلم العادي في دولة متقدمة يختلف كثيرا عن المعلم العادي في بلد فقير حيث يحرص على إنهاء المناهج كما يحرص على تنفيذ التعليمات العليا لكنه مع هذا يتيح للتلاميذ نوعا من المشاركة كما يتيح فرصة محدودة لطرح الأسئلة و معرفة مادته عاديا واهتمامه بتنمية شخصيته وتحسين فعاليته ضئيل أو دون المتوسط. **(العامري، مرجع سابق الذكر،ص45)**

2_7_ المعلم المخلص الأمين و الصديق:

هو أفضل الأنماط السابقة لأنه معلم حريص ومخلص ومجتهد ومثابر ويبدل جهدا كبير فيحرص على حسن الأداء والإبداع ويفكر مليا في أفضل الطرق لمساعدة تلاميذه وتوجيههم في عملية التعلم. فكلما كان المعلم يتصف بهذه الصفات لجأ إليه التلاميذ طلبا للنصح و الإرشاد و كسب ثقته و زيادة معرفتهم و تقوية مداركهم، و يرى الغزالي أيضا أن المعلم لا يدع من نصح المتعلم شيئا و ذلك بان يمنعه من التشاغل بعلم في قبل الفراغ من الجلي، ثم ينبهه على أن الغرض بطلب العلوم التقرب إلى الله تعالى دون مباهاة. **(أبو شعيرة،2010،ص266)**

تختلف أنماط المعلمين باختلافات شخصياتهم و تكوينهم فكل معلم له أسلوبه الذي يميزه عن غيره في التدريس و لكل وجهة نظر مختلفة وخاصة في التعامل مع المتعلمين، فنجد أنماط المعلم المهمل و المستبد والفوضوي الضعيف والكسول و المزاجي تؤثر بصفة سلبية على تعلم التلاميذ ونجد اغلب نتائجهم ضعيفة أو متوسطة حيث لا تتميز بفعالية والكفاءة اللازمة للتدريس وفي المقابل نجد النمط الأفضل بينهم هو المعلم المخلص الأمين والصديق والذي يتميز بالكفاءة وبالصفات الايجابية التي تساعد المتعلمين على تقديم الأفضل.

3_ ادوار المعلم

أن لمعلم اليوم ادوار تختلف عما كانت عليه في الماضي من خلال التدريس بالمضامين و حتى المقاربة بالأهداف فهو لم يعد مجرد ملقن و معلم مهارات الأساسية فحسب حيث اضفت المقاربة بالكفاءات تغيرات على أدواره مع حفظ دائما لمكانته في العملية التعليمية التعلمية كركيزة وأساس لها وفيما يلي من هذه الأدوار انه : **(بيومي، سلامة، 2009،ص31)**

3_1_ المعلم مدرب:

حيث يدرب تلاميذه و يساعدهم في العثور على المعرفة و الإدراك و يقول "**ادلر**"أن المتعلمين المتمكنين هم الذين يمكنون التلاميذ من التعلم فالتلاميذ هم العاملين ووظيفة المعلم هي مساعدتهم على التعلم تماما كما يساعد المدرب لاعبيه في الموقع خلال اللعبة، يجب أيضا أن يساعد المعلم التلاميذ في لعبة التعلم فالمعلمين كممارسين يمكنهم أن يضمنوا أن التلاميذ يمتلكون أدوات التعلم حيث يمكنهم إتاحة المعرفة للتلاميذ و تحفيزهم على العمل الجاد وتقدير التعلم واحترام المعرفة لتحقيق الأهداف المشتركة.

3_2_المعلم مرشد:

لا يمكن أن يقوم المعلم بقيادة التلاميذ عن بعد فالخطوات القليلة التي بين المكتب و الصفوف دائما ما تمثل حائل نفسي يفصل المعلم عن التلاميذ وقد اعترفت العديد من المدارس في القرن الحالي أن ذلك الحائل يجب اختراقه لقيام المعلم بتحفز التلاميذ وإرشادهم في الدراسة والتعلم.

3_3_ المعلم قائد لعملية التعليم:

حيث يقوم المعلم ما يلي:

1- توفير مناخ ايجابي للصف من خلال قيامه بعدة إجراءات يتمثل بعضها في التزود باستراتيجيات تشتمل على مهارات الاتصال و العلاقات الشخصية و مهارات العمل مع الجماعة و مواءمة التعليم لحاجات و اهتمامات التلاميذ.

ويضيف نبيل السمالوطي أيضا : أن تكوين المعلم لعلاقات طيبة تقوم على التقدير والاحترام والثقة المتبادلة بينه و بين التلاميذ حتى يشعروا بالألفة والثقة و الأمن و هو ما يسهل عملية الاستيعاب و

التفاعل التربوي المثمر داخل الفصل أي توفير جو دراسي مناسب للتلميذ داخل القسم **(السمالوطي، 1980،ص79)**

2-تفعيل الاتصال داخل الفصل حيث تساعد على فهم التلاميذ للأهداف الموقف التعليمي و واجبات كل منهم على تكوين علاقات إنسانية فعالة. كما أن التواصل غير اللفظي في التربية الحركية مثلا لا يقل اهتماما من التفاعل اللفظي **(الناشف، 2001،ص 276)**

3- التخطيط داخل الفصل يجب أن يكون منذ اليوم الأول و الذي يتبع فيه المعلم مدخل منظم و إعداد مسبق قبل بداية الدراسة من تضع جدول زمني للموضوعات و تجديد الأساليب و اختيار الأهداف و متابعة نمو التحصيل الدراسي للتلاميذ و ذلك بمتابعة العوامل التي تؤثر في انخفاض أو ارتفاع نتائجهم الدراسية و خاصة تلك التي تتعلق بشخصيته و تعامله معهم و تقويم تحصيل التلاميذ بالطرق المناسبة**(منسي، 1990،ص366)**

فالمدّرس الذي يكون قائد هو الذي يتبع الممارسات التالية حسب عاطف الصيفي: **(الصيفي، 2009، ص 22)**

_يستثير دافعية التعلم الطلبة و مشاركتهم في المواقف التعليمية و تخطيط المواقف الصفية.

_يجعل تعلم الطلبة تعلما تلقائيا و ايجابيا و ذلك حينما يكون الطلبة مدفوعين بدافع داخلية.

_تدريب الطلاب علي تحمل مسؤوليات تعلمهم .

_مساعدة الطلبة على استغلال أقصى قدراتهم للتعلم

3_4_ تقويم التعليم و نمو التلميذ:

فالمعلم مسؤول عن تقويم عملية التعلم عند التلاميذ و هو مسؤول عن إشراك التلاميذ في تقويم لأنفسهم و تقويمه لنفسه و هو بذلك يدرب التلاميذ على الايجابية و المشاركة الديمقراطية و كذا النقد الموضوعي أيضا.**(رشوان،2006،ص191)**

4- الكفاءات الضرورية للمعلم:

تغير دور المعلم مع تغير الزمن و التطور الذي تعرفه الإنسانية حيث كان سابقا يقتصر دوره على التلقين و حشو المعارف للتلميذ و للان أصبح دوره التوجيه و الإرشاد و تسيير التعلم للتلميذ إضافة إلى تدريبهم كما يساعدهم على إيجاد و اكتشاف المعرفة و يقوم تعلمهم و اكتسابهم للمعارف كما يكون القائد للعملية التعليمية التعليمة للوصول إلى المستوى الأفضل و التعلم الجيد.

4_1_الكفاءات الشخصية للمعلم:

هو عنصر فعال في عملية التعليم فبمقدار ما يحمل من علم و فكر و ما أوتي من موهبة و خبرة و حسن طريقة تعليمه يكون نجاحه و أثره واضحا على مستوى طلابه. و من الصفات التي يجب أن تتوفر في المعلم الكفء هي ما يلي: **(عبيد 2006 ص 77)**

4_1_1_ الإخلاص و التقوى: هما عاملان ضروريان لنجاح المعلم في أداء رسالته و إتقان العمل لا يكون إلا بالإخلاص و التقوى و شعور المعلم بان ما يقوم به هو رسالة سامية يستحق عليها الأجر و الثواب من الله تعالى يدفعه للعمل بفعالية و كفاءة و إتقان امتثالا لقوله صلى الله عليه و سلم: إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه.

4_1_2_ قوة الشخصية: إن قوة الشخصية عامل مهم جدا في نجاح المعلم في إدارة صفه و حسن قيادته للتلاميذ فقوة الشخصية في التدريس هي القوة المعنوية التي تمكن المدرس في أن يمتلك زمام صفه و يحمل تلاميذه على أن يقبلوا عليه و يستجيبوا له ليس بالعنف و إنما بالحلم و الحزم معا.

4_1_3_ الذكاء: المعلم في أي مرحلة من مراحل التعليم لابد أن يكون على مرتبة مقبولة من الذكاء ليتمكن من توصيل المعلومات لطلابه بأسهل السبل و أفضلها و بطلك يكتسب احترام طلابه. و من مقومات الذكاء في أداء المعلم قدرته على الإبداع و التأمل في التعامل مع المعلومات لان دور المعلم يتعدى مجرد تقديم المعلومات و شرح المفاهيم إلى استثارة تفكير التلاميذ نحو التأمل و التحليل و الوقوف على مشارف الحقائق و التفسيرات و النظريات الجديدة.

4_1_4_ الحماس: من الخصائص الانفعالية اللازمة للمعلم، قدرته على إظهار الحماس في عمله بدرجة ايجابية تثير المتعلمين و تدفعهم نحو عملية التعلم و المشاركة فيها بفعالية و حماس و يكون بالتالي نموذجا سلوكيا جيدا و تبين الدراسات أن الطلاب أكثر استجابة نحو المعلمين المتحمسين و المواد التي تقدم على نحو حماسي.

4_1_5_حسن المظهر: المعلم محط أنظار التلاميذ لذلك كان واجبا عليه الاهتمام بمظهره من خلال هندامه و نظافته و العناية بنفسه، و أيضا يجب أن تتوفر فيه صفات خلقية ضرورية من خلوه من العيوب و التشوهات في الشكل أو الصوت أو في الأعضاء ليستطيع بذلك توصيل رسالته على أكمل وجه.

4_1_6_التواضع و الموضوعية: المعلم الحقيقي هو الذي يعرف قيمة العلم و يعرف انه مهما تعلم و ارتقى يبقى طالب علم و يقول في ذلك عمر بن الخطاب رضي الله عنه: تعلموا العلم و تعلموا للعلم

السكينة و الحلم و تواضعوا لمن تعلمون و تواضعوا لمن تتعلمون منه و لا تكونوا جبابرة العلماء فلا يقوم علمكم بجهلكم.

4_2_ الكفاءات العلمية للمعلم:

لابد للمعلم أن يتحلى بكفاءات علمية حتى يكون على مستوى المهنة التي يضطلع بها و من هذه الكفاءات:

4-2-1- المعلم ذو ثقافة عامة و واسعة: المعلم الناجح هو الذي يستطيع أن يأخذ من كل علم جانبا ولو كان بسيطا، فكلما ازدادت ثقافته و سعة اضطلاعه كلما كان اقدر على التعامل مع طلابه و تقديم المادة العلمية لهم **(العامري، 2009،ص 24)**

4-2-2- الدعم المستمر لطلابه: حيث يجب على المعلم أن يكون داعما للتعلم التلميذ و مشجعا له، فالمعلم الذي يستخدم الإطراء والثناء و التعزيز الإيجابي و يكون مشاركا لطلابه فيكون أكثر تأثيرا و إقناعا لهم. من الكفاءات الضرورية أيضا حسب رشاد حماد الدوسري على المعلم أن: **(الدوسري،2009،ص 48)**

4-2-3- التجاوب مع حاجات التلاميذ وفق قدراتهم: حيث ترتبط بتفريد التعليم و تنويع استراتيجياته و طرقه ليلائم مختلف المستويات المعرفية للتلاميذ و يراعي الفروق الفردية بينهم في التعليم و التحصيل فالمعلم الفعال و الكفء يعرف تماما أهمية ذلك و يكيف تعليمه بما يتلاءم و تلك الفوارق.

4-2-4- التدرج في العملية التعليمية: بما أن الاختلافات بين الأفراد أمر فطري فانه يستحسن الانطلاق من هذا الواقع في اتخاذ مبدأ التدرج في التعليم و أن يسير المعلم بالمتعلم خطوة بخطوة على قدر

استعداده و ميوله و عدم الانتقال به إلى خطوة أخرى إلا بعد إتقانها. **(المهدي، 2007، ص 53)**

4-2-5- الإحاطة بأبعاد مادة التخصص: إن المعلم لا يستطيع أن يهيئ لتلاميذه موقفا تعليميا ملائما إلا إذا توفر لديه قدر كاف من الفهم للمادة الدراسية التي يقوم بتدريسها و تكاملت في ذهنه العلاقات بين الجوانب المختلفة لميدان تخصصه، و الوعي بالقضايا النظرية الأساسية للمادة فهي تؤثر في إتقان التلميذ للمادة و المستوى العام لميوله و اهتمامه بها.

4-2-6-معرفة مبادئ التعلم : من الخصائص المعرفية و العلمية للمعلم و التي ترتبط ارتباطا وثيقا بفعاليته و نجاح التعليم و تحقيق غاياته. معرفة المعلم لمبادئ التعلم و العوامل التي تؤثر فيه و منها الدافعية و الذكاء و القدرات العقلية العامة و لانفعالات و النظام الذاتي عند المتعلم و الطبيعي أن التعلم لا يستطيع أن يهيئ لتلاميذه مواقف تعليمية ملائمة ما لم يكن علا علم بمبادئ التعلم تلك التي تسهل التعلم على التلميذ و المعلم معا **(الشهري،1995،ص 24)**

4-2-7-التكيف المرن: ينطلق المعلم الفعال من المقولة: انه مهما كانت الخطة التي وضعتها للدرس فانه سوف يحدث شيئا خر. إن التدريس قد لا يكون على هذا النحو من عدم القابلية للتنبؤ و لكن أكثر المعلمين فعالية هم المستعدون القادرون على التوافق و التكيف مع الظروف الطارئة، أن المرونة و القابلية للتكيف مع هذه التغيرات بحيث يغير في استراتيجيات التدريس أو في أسلوبه..الخ حتى يحقق الأهداف المخطط لها.**(شويطر،2009،ص 34)**

و قد أضاف شلوف أن المعلم الكفء في ظل التدريس بالكفاءات يتصف بخصائص و مواصفات منها: **(شلوف، 2001،ص 9)**

_التوافر على القدرات و المهارات التي تسمح بالتعامل مع مختلف الوضعيات التعليمية التعلمية.

_توقع أفعال المتعلمين

_ التعمق في تناول المحتويات.

_ التعاون مع الوسط التربوي في انجاز الأعمال التي تتطلب الاستشارة و المساعدة.

_ القدرة على تنظيم القسم بشكل ملموس.

_ التقليل من التلقين و الإكثار من التوجيه إلى الاكتشاف.

_ القدرة على التعامل مع الفوارق الموجودة في القسم الواحد و الوصول إلى تبليغ المادة التعليمية و تأكيد توافر المتعلمين على مكتسبات السابقة.

_ فصاحة التعبير.

كان و لا زال المعلم يعتبر ركيزة من ركائز المجتمع و ذلك لأهمية و قدسية الرسالة التي يقدمها، حيث تقع على عاتقه مسؤولية إعداد جيل واع يتميز بالكفاءة والاستقلالية والإبداع ولا يتم ذلك إلا بغرس القيم و المبادئ الحسنة و إكسابهم المعارف و الخبرات اللازمة، والتي تمثل الأساس القوي لانطلاقهم في الحياة و بناء المجتمع و المساهمة في تطوره و ازدهاره، فهو القدوة التي يتأثر بها التلاميذ و الموجه و المرشد لهم في مسيرتهم العلمية و لا يأتي ذلك إلا إذا توافرت في المعلم خصائص و مؤهلات محددة سواء أكانت شخصية أو معرفية علمية.

5_جوانب إعداد المعلم:

بالرغم من وجود تنوع في الطبيعة الخاصة لبرامج إعداد المعلم اليوم إلى انه توجد بعض الحقائق الخاصة أو الملامح المشتركة لمعظم برامج إعداد المعلم و هي ثلاث جوانب رئيسية: **(سعفان و محمود،2007،ص82)**

5_1_ الجانب التخصصي:

إن المعلم المصدر الرئيسي للمعرفة المتخصصة لتلاميذه و حتى في ظل الاتجاهات التربوية المعاصرة التي تجعل من المعلم موجها و مرشدا إلى سبل المعرفة لا ناقلا لها فإنها تؤكد على أهمية الدور المعرفي للمعلم كمرجع لتصحيح المفاهيم و شرحها لتلاميذه لدى فعلى المعلم أن يكون ملما و مدركا لتخصص و مستوعبا لأكبر قدر من المعرفة و لأساليب الحصول عليها و عليه ألا يكون مستهينا بالمنافسة التي تبديها الأجهزة الأخرى خارج حدود المدرسة لأنه قد أصبح من السهل أن ينكشف قصوره أمام تلاميذه و من ثم ضياع مبررات احترامه و تقديره من التلميذ أو وليه لان التلميذ لديه قناعة عظيمة بان معلمه يعرف كل شيء لاسيما في تخصصه و من ثم فان الهالة العقلية التي يرسمها لمعلمه من السهل أن تتحطم عند أول خطا منه كما يحتم التطور المعرفي و التقني أولا و قبل كل شيئا عدا المعلم كباحث عن سبل المعرفة و متمتع بمهارات البحث العلمي و التي يستطيع فيما بعد أن يدرب عليها أبناءه من التلاميذ.

5_2_ الجانب الثقافي:

يشير الجانب الثقافي إلى تلك المجالات الواسعة من المعرفة خارج التخصص و لهذا الجانب من إعداد

المعلم أهميته لان بعض الطلاب الذين يتخصصون في فرع من العلم يميلون إلى إهمال الناحية الثقافية العامة لهم و عادة يجمع التربويون على أن يكون للمدارس خلفية متكاملة بالإضافة إلى متطلبات مهنة التدريس و من ناحية أخرى فان التربية عملية اجتماعية و هي جزء لا يتجزأ من ثقافة أي مجتمع بل إن العمليات المختلفة التي تمكن الثقافة من الاستمرار و التطور إنما هي عمليات تربوية و من هنا تبدو أهمية وعي المعلم بثقافة مجتمعه إذ أن هذا الوعي يمكنه من فهم عملية التربية و بنية التعليم فالتربية ليست قائمة بذاتها بل هي في جوهرها عملية ثقافية تشتق مادتها و تسبح أهدافها من واقع المجتمع و ثقافته.

5_3_الجانب المهني:

يقصد به إعداد المعلم و تزويده بكل ما يفيده في تحديد أهدافه و وضوح معاييره و اختيار انسب الوسائل التعليمية و طرق التدريس للمناهج و المواقف التعليمية و غيرها ما يعينه على التعامل مع الفروق الفردية و تقدير احتياجات التلاميذ و تقييم احتياجات التلاميذ و تقييم عمليات التعلم و كذا يفيده في رعاية أخلاقيات المهنة و تتضمن برامج إعداد المعلم دراسات و برامج متنوعة من فلسفة التربية و تاريخ التعليم و علم النفس العام و النهائي والتربوي والقياس النفسي والتقويم وغيرها من المناهج والمقررات التربوية والنفسية التي تدخل في إطار التربية المهنية والإعداد المهني للمعلم يكون في مجالات متنوعة منها: الإعداد في المجال الفلسفي والإيديولوجي من التربية والإعداد في مجال المناهج والمهارات الأدائية عند إعداد المعلم لابد إن يتحقق مجموعة من المعايير وتتمثل أهمها في:

_أن يكون الإعداد جامعيا لكل المعلمين بما يجعله على مستوى .....؟ المهن المحترمة في المجتمع.

_أن يكون إعدادا شاملا لإنماء القدرات العقلية و الصفات الشخصية الايجابية.

_أن يتناول جوانب الإعداد دراسة سيكولوجية كل من المعلم و المتعلم و احتياجاتها دون إهمال احدها

_ أن يكون الإعداد متكاملا يتضمن النواحي الأكاديمية و الثقافية و المهنية (بما فيها الجوانب الفلسفية و الاجتماعية و الإدارية و النفسية و الأدائية)

_ أن يكون إعدادا متنوعا في مجالاته و قطاعاته بما يقابل مبدأ التخصص في الدور المنهي للمدرس بجانب مبدأ التخصص في المادة الدراسية و المرحلة التعليمية فلكل مرحلة تعليمية طابع بارز يلزمها دور مهني بارز.

_يجب ألا يهمل الإعداد تزويد معلم المستقبل بكل ما هو جديد في نظريات التعليم و التعلم و بناء المناهج و أساليب تدريسها و تقويمها و كذا في مجال اجتماعيات التربية و النمو النفسي و الإدارة التعليمية و المدرسية و تكنولوجيا التعليم بالإضافة إلى كل ما هو جديد في مجال التخصص تنظيم العلوم التي يتعلمها و نمو الطالب/المعلم في السنوات المختلفة للإعداد.

كما يضيف طارق عبد الرؤوف أيضا: **(طارق،2008،ص 28)**

أن يكون إعداد المعلم عملية متصلة لا تنقطع بحيث تصبح هذه العملية مستمرة مدى الحياة المهنية تتضمن تدريب ما قبل الخدمة و تدريب إثناء الخدمة و تعليما مستمرا. أن تكون الأهداف متكاملة فيما بينها و متكاملة مع الأهداف العامة للتربية في كل مجتمع.

5_4_ الإعداد التدريبي:

يعمل المعلم على رفع قدراته و مهاراته و مستواه التحصيلي نظريا و عملي و يكون و يكون قادرا على تأدية مهنته بجدارة فكلما درب المعلم تدريبا صحيحا و أعطى معلومات و مفاهيم جديدة تفيده في مهنته أصبح عطاؤه مثمرا ذا نتيجة مردود حسن على الطلاب لأنه من خلال التدريب يتلقى الجديد و المفيد لتطوير نفسه أولا و يحسن من أدائه في مهنته ثانيا**(نبهان،2013،ص 21)**

6_ معايير الحكم على جودة أداء المعلم:

تحتاج الجودة المطلوبة في أداء المعلم لمعايير و مؤشرات لمراقبتها و ضمان تحققها في هذا الأداء حيث تعد هذه المعايير بمثابة المحك الذي يقاس في ضوئه مستوى أداء المعلم و دليل للبعد عن الذاتية في الحكم على هذا الأداء و تعطي المعلم الحافز للوصول للصورة المثالية الموجودة في أدائه كما أنهذه المعايير تسهل بناء برامج التربية المهنية التي يحتاجها المعلم و هي: **(الفخاري،دس،ص 100)**

6_1_ في جانب تنسيق المعرفة و تطويرها:

– معرفة المعلم لمصادر المعرفة المختلفة التي تتيحها شبكة الانترنت للبحث و التحري عن المعلومات المستهدفة و طرق التواصل مع الشبكات المحلية و العالمية حيث يقوم المعلم مع الطلاب بجمع المعلومات و نقدها .

– تفاعل المعلم بإيجابية مع المتغيرات و المستجدات التي يموج بها العالم بما يتوافق مع عقيدته و مع فلسفة التعليم و أهدافه.

– إقبال المعلم على المعرفة العلمية و الأساليب الحديثة في التدريس و يعمل على تجديد خبراته و مهاراته.

–سعي المعلم إلى تدريب طلابه على التعلم الذاتي و التعلم المستمر مدى الحياة لتلك الجوانب المعرفية حتى يغرس ذلك في نفوسهم منذ الصغر في هذا لعصر المتجدد.

–تجنب المعلم إن تكون العملية التعليمية تتمحور حوله فقط حتى لا يكون هو المصدر الوحيد للمعلومات.

6_2_في جانب تنمية مهارات التفكير:

– احترام المعلم لطلابه و احترام جهودهم في التفكير و الإصغاء باهتمام إلى أفكارهم و أرائهم و مقترحاتهم و تشجيعهم على طرح أفكار جديدة.

– توفير خبرات ناجحة للتفكير تزيد من ثقة الطلاب بأنفسهم كمفكرين

– تقديم عدد كبير من النشطة التي تشجع على التفكير و الحد من النشطة المعتمدة على الذاكرة و تشجيع التعبير التلقائي.

–اهتمامه بتنمية قدرة طلابه على طرح الأفكار و إثارة الأسئلة بدلا من تنمية قدرتهم على الإجابة عليها و تشجيع المبادرات الذاتية للاكتشاف و الملاحظة و الاستدلال و التواصل و التعميم.

– يساعد الطلاب إن يتعلموا من أخطائهم مع التركيز على الاستفادة من خبرات النجاح

6_3_ في جانب توفير بيئة صفية معززة للتعلم:

– ترتيب حجرة الدراسة و إدارتها لتكون بيئة تعليمية تحقق مرونة في التعامل القائم على التقدير والاحترام و التعاون المتبادل بينه و بين طلابه.

– تجنب إدارة الصف القائمة على الطاعة و الصمت و استبدالها بالضبط و التفاعل و المشاركة من اجل التوصل إلى الأفضل.

– العمل على إشراك الطلاب في العملية التعليمية .

– توفير بعض المواقف الترويجية التي تقوي الحافز للتعلم و توفر حواجز من الثقة و القبول و التقدير و المرح بين المعلم و طلابه.

6_4_ في جانب توظيف تقنية المعلومات في التعليم:

– استخدام برامج خاصة و متنوعة في عرض مادته التعليمية.

– مراعاة التنوع في استخدام الوسائط التعليمية التي تمكن من تحقيق أهدافه تعليمية منشودة

– مراعاة اختيار البرامج المناسبة لطلابه التي تساعدهم و تمكنهم من المادة الدراسية و تعمل على تعزيز تعلمهم و التخطيط للتجارب العلمية و القيام بزيارات ميدانية.

6_5_في جانب تفريد التعليم:

– تركيز المعلم على التعليم الجماعي اقل و التعليم الاستقلالي أكثر.

– تعزيز تعليم الطلاب الفردي و التعاوني من خلال تقنية المعلومات.

– استخدام استراتيجيات التدريس مثل: التعلم التعاوني و التعلم المصغر و التعلم الفردي

6_6_في جانب ربط المدرسة بالمجتمع:

– تعريف الطلاب بأهم المشكلات الاجتماعية و إبعادها و أسبابها و أثارها و يتم ذلك في تدريس المقررات الدراسية

–توعية الطلاب بكيفية توظيف معلوماته و خبراتهم في المواقف الحياتية

–مشاركة الطلاب في القيام بزيارات ميدانية و ذلك لإحساس العميق بوجود هذه المشكلات.

6_7_ في جانب العناية بأساليب التقويم:

– العناية بالجانب التطبيقي باعتماد أسلوب تقويم الأداء الذي يتم فيه التأكد من تمكن الطالب من المهارة أو المعرفة.

– الحرص على تجنيب الطلاب الاثار النفسية الناتجة عن التركيز على التنافس و الشعور بان الدرجات هي الهدف من التعليم

– اكتشاف الطلاب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة مبكرا(صعوبات التعلم مثلا) و العمل على توجيههم و التعامل معهم بطريقة تربوية صحيحة.

– مراعاة تقويم الطلاب بعدة وسائل مثل: الاختبارات الكتابية و الشفهية و الأدائية و الواجبات المنزلية و الملاحظات.

6_8_ في جانب النشاط غير الصفي:–توجيه الطلاب إلى الأنشطة التي يميلون إليها و يحبونها.

– إتاحة الفرصة للطلاب في التخطيط للعمل و تنفيذه في جو مريح و مشجع.

–توزيع الأنشطة للطلاب طبقا لقدراتهم و ميول كل واحد على حدا

–متابعة الطلاب إثناء تنفيذ مراحل النشاط المختلفة و تشجيعهم على المشاركة و مواصلة العمل.

–الاستفادة من النشاط في التعرف على المشكلات التي قد يعاني منها بعض الطلاب و التغلب عليها بالتعاون مع المرشد.

– التعرف على الموهوبين و الاهتمام بهم و رعايتهم و تشجيعهم.

وبالتالي باعتبار المعلم من أهم عناصر نظام التعليم كان الرهان عليه للوصول إلى نوعية ذات جودة عالية من التلاميذ يتميزون بالفعالية و الكفاءة و القدرة على الإبداع، لذلك كان التركيز على إعداد المعلم في جوانب متعددة و السهر على اكتسابه خصائص و صفات تجعل منه يقوم بمهامه على أكمل وجه. و ما الأيام التكوينية و الدورات التي تقام إلا من اجل الحرص على تجديد خبراته و التعرف على الأساليب

التدريسية الجديدة و تطبيقها حيث انه مثله مثل كل العناصر التربوية (المناهج، التلميذ الوسائل التدريسية...)يخضع للتقويم حيث وضعت معايير و مؤشرات للحكم على أدائه و التي تشمل الجوانب المعرفية و الشخصية له و قدراته و مهاراته داخل الصف مع التلاميذ.

7_المشكلات التي تواجه المعلم:

تختلف المشكلات التي يواجهها المعلم الجديد في صفه في درجة حدتها و في اتساع نطاقها و في مدى استمرارها:

7-1- التصنيف تبعا لدرجة حدة المشكلات:

قد تصدر عن بعض الطلاب سلوكات تتميز بنوع من العنف و التحدي كالتعبير عن الغضب بالعدوان على المعلم أو الزملاء أو تمزيق الكتب و الدفاتر و إتلاف الأدوات و الأثاث أو اللجوء إلى الشتائم و الألفاظ النابية أو النقد الجارح و قد يقف البعض عن حدود التعبير عن الضيق سلوكيات دالة على الملل و الضجر كالحديث الجانبي مع الآخرين و الضحك معهم و قد يؤدي الإحباط و السام عند البعض إلى الانعزال و السرحان و الإهمال أوالى النوم و البكاء أو مقاطعة الدرس بادعاء المرض و الخروج من الصف.

7-2- التصنيف تبعا لاتساع نطاق المشكلة:

قد تتصل المشكلة بعدد من الطلبة الذين يعانون من عجز في البصر أو السمع أو النطق حيث لا يراعي وضع الإعاقة عندهم أو ببعض الطلبة المهملين في القيام بواجباتهم أو العازفين عن المشاركة في الدرس و قد تتسع المشكلة بسبب أسلوب المعلم أو لصعوبة الدرس لتشمل عددا كبيرا من طلبة الصف حيث يعلنون

صراحة اعترافهم بالصياح و الشغب عن المشاركة و تركيز الانتباه أو يظهرون تحديهم بالامتناع عن الجلوس لتأدية الامتحان.

7-3-التصنيف لاستمرارية المشكلات:

قد تظهر المشكلات في صورة تأخر عن الحضور في المواعيد المحددة لبعض الحصص كالحصة الصباحية الأولى أو على صورة تغيب عن الحصة كاملة أو حتى عن اليوم المدرسي و قد تظهر المشكلة في صورة تقصير في بعض الواجبات المنزلية تمتد إلى إهمال المشاركة الصفية و التحايل في الامتحانات بعذر مرضي أو أسباب أخرى مختلفة. و هناك من صنف المشكلات إلى فئتين دراسية و سلوكية أو من يصنفها إلى مشكلات متعلقة بالإدارة المدرسية بشكل عام و أخرى متصلة بسلوك المعلم و ثالثة بشخصية الطالب ورابعة متعلقة بتنظيم المنهج و الأنشطة المتصلة به.**(الترتوي،القضاه،2008،ص 77)**

_ إضافة إلى ذلك أن تقديم تغذية راجعة feed backغالبا ما يعتبر امرأ صعبا بالنسبة لكثير من المعلمين الجدد و كيفية الاستجابة إلى الإجابات التي يقدمها الطالب يعتبر بنفسها أهمية الكيفية التي يتم بها توصيل المضمون أو لأسئلة التي يتم طرحها**(Haward،lauri،de Bettencourt،2009 ،ص 194)**

إن المشاكل التي تواجه المعلم و خصوصا في بداية مشواره التدريسي كثيرة و متنوعة و مختلفة من حيث شدتها و تنوعها و درجة استمراريتها فهناك مشاكل إدارية و أخرى متعلقة بالمنهاج و البرنامج التربوي و أكثر المشاكل تكون متعلقة بالتلاميذ بحكم اتصاله الدائم و المباشر معهم حيث يتعين عليه مواجهة غضبهم و شغبهم و التقليل من مللهم و محاولة إثارة انتباههم و تركيزهم و إيصال المعلومات لهم فهي كلها مشاكل سلوكية و معرفية تؤثر على سير و تقدم الدروس يتعين على المعلم التعامل معها و التقليل منها.

من خلال عرضنا لهذا الفصل يتبن لنا دور المهم الذي يلعبه المعلم الكفء في العملية التعلمية و الذي تغير عما كان عليه في السابق من ملقن إلى مرشد و موجه و محفز لطاقات التلاميذ من اجل تحقيق الأهداف التربوية المرجوة و التي تستلزم تظافر الجهود و توفير الجو الملائم للمتمدرس و هو ما تحرص عليه المدرسة الابتدائية من خلال الوظائف و المهام التي تقوم بها في سبيل خلق نشئ متعلم و مثقف و متشبع بالقيم و العادات و متمسك بالهوية الوطنية.

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس: الدراسة الميدانية و إجراءاتها المنهجية

تمهيد

1-الدراسة الاستطلاعية

2-مجالات الدراسة

3-منهج الدراسة

4-عينة الدراسة

5-أدوات جمع البيانات

6-الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة

خلاصة

بعد تطرقنا للجانب النظري في الفصول السابقة و الذي يعتبر المرجع و الأرضية التي ننطلق منها في بناء عمل ميداني يعتبر هذا الفصل ممهد للجانب التطبيقي ، والذي من خلاله سنحاول معرفة طبيعة اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو منهاج الجيل الثاني، وذلك بتناول عدة خطوات وعناصر مهمة تساعد في العمل البحثي، حيث تم التطرق إلى كل من الدراسة الاستطلاعية و مجالات الدراسة الميدانية المكانية و الزمنية، منهج الدراسة، عينة الدراسة، وكذا أدوات جمع البيانات، والأساليب الإحصائية التي تم إتباعها في الدراسة.

1-الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية خطوة أساسية في البحث العلمي، حيث تعمل كأداة أساسية لتوجيه الباحث لموضوع بحثه ، كما تمكنه من تحديد الميدان الذي سيتم فيه الدراسة وتقييم إمكانية انجازها في ارض الواقع و كذلك تحديد العينة، وإمكانية تطبيق الوسائل و الأدوات المراد استخدامها و فرضيات البحث.

وفي إطار إجراء هذه الدراسة و المتمثلة في معرفة اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو منهاج الجيل الثاني، قمنا بإجراء مقابلة مع 6 معلمين من مجتمع الدراسة الأصلي وقد شملت كل من الابتدائيتين :"أحسن حلاج" و "حمادو قروي" بمدينة سكيكدة، و ذلك من خلال طرح مجموعة من التساؤلات كما يلي:

- فيما تتمثل التعديلات الجديدة للمنهاج؟
- ماهي ايجابيات منهاج الجيل الثاني. حسب رأيك؟
- ماهي الصعوبات التي تواجهك في تطبيق منهاج الجيل الثاني

*نتائج الدراسة الاستطلاعية:

-الجدول رقم(8): يبين نسبة إجابات المعلمين عن تعديلات المنهاج:

المؤشرات	التكرارات	النسبة المئوية
الكتب	2	33.33%
جمع المواد	6	100%
توحيد المصطلحات	6	100%
الوضعية الانطلاقية الأم	4	66.66%
المحتوى	2	33.33%
مجموع المعلمين	6	100%

يظهر الجدول أعلاه إجابات المعلمين المختلفة عن التعديلات التي طرأت على المنهاج، حيث نلاحظ أن ما نسبته 100%إجماع على توحيد المصطلحات، وكذا على جمع المواد معا، وما نسبته 66.66%على اعتماد الوضعية الانطلاقية ألام، وما نسبته 33.33%على أن التعديل مس الكتب و كذلك المحتوى.

-الجدول رقم(9):يبين نسبة إجابات المعلمين عن ايجابيات منهاج الجيل الثاني:

المؤشرات	التكرارات	النسبة المئوية
حصص المعالجة(اسبوع الدعم)	5	83.33%
التركيز على مواد الايقاظ	4	66.66%
تعزيز القيم و الهوية و اللغة	2	33.33%
الحرية والتشجيع على التعبير والمشاركة للتلميذ	5	83.33%
تكامل المواد	3	50%
اكتساب المعارف وترسيخها	4	66.66%
مجموع المعلمين	6	100%

يظهر الجدول أعلاه إجابات المعلمين عن ايجابيات منهاج الجيل الثاني، حيث نلاحظ أن ما نسبته 83.33% اتفقوا على ايجابية حصص المعالجة والدعم، وكذلك على الحرية والتشجيع للتلميذ على

المشاركة و التعبير، وما نسبته 66.66% على التركيز على مواد الإيقاظ، وكذلك على اكتساب المعارف و ترسيخها، وما نسبته 50%على تكامل المواد، وما نسبته 33.33%على تعزيز القيم والهوية واللغة.

-الجدول رقم(10): يبين إجابات المعلمين عن الصعوبات التي يواجهونها في تطبيق منهاج الجيل الثاني:

المؤشرات	التكرارات	النسب المئوية
يفوق قدرات التلميذ	4	66.66%
صعوبة تمارين الرياضيات	5	83.33%
صعوبة في اللغة العربية وعدم تطابق الصور مع المحتوى	4	66.66%
أخطاء في الكتب و التمارين	2	33.33%
لا يراعي الفروق الفردية	3	50%
مجموع المعلمين	6	100%

يظهر من خلال الجدول أعلاه إجابات المعلمين عن الصعوبات التي تواجههم في تطبيق منهاج الجيل الثاني حيث نلاحظ أن ما نسبته 83.33%يتفقون على صعوبة تمارين الرياضيات، وما نسبته 66.66 %على انه يفوق قدرات التلميذ، وكذلك على وجود صعوبة في اللغة العربية و عدم تطابق الصور مع المحتوى، وما نسبته 50% على انه لا يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ، و مانسبته33.33% على وجود أخطاء في الكتب و التمارين.

***تحليل نتائج الدراسة الاستطلاعية:**

يتضح من إجابات المعلمين على أسئلة مقابلة الدراسة الاستطلاعية، أن هناك اتفاق بالإجماع على أن التعديلات الجديدة للمنهاج مست جمع و دمج المواد، حيث أن التربية الإسلامية و التربية المدنية جُمعت

مع اللغة العربية التي أصبحت حاملة لها، وكذلك الحال بالنسبة للرياضيات و التربية العلمية و التكنولوجية، وأيضا هناك إجماع على أن التعديل طرأ على التسميات و توحيد المصطلحات في جميع المواد حيث أصبحت هناك مقاطع و ميادين وفهم المنطوق، والكفاءات الختامية.....الخ ونجد كذلك أن هناك اتفاق أي أكثر من 60% منهم على أن التعديل يكمن في استحداث و تفعيل الوضعية الانطلاقية الأم، وأكثر من 30% يرون أن هناك تعديل في الكتب و المحتوى، وهذا يعني أن هناك تعديل واضح و تغيير في المنهاج عما كان عليه في السابق.

أما بالنسبة لايجابيات منهاج الجيل الثاني نلاحظ أن هناك اتفاق بين المعلمين أي أكثر من 80 %على أن حصص المعالجة في أسبوع العم مهم جدا و له اثر ايجابي على تعلمات التلميذ من خلال تدارك المعارف و النقائص و تصحيح نقاط الضعف لديه، وكذلك من خلال أن منهاج الجيل الثاني يترك الحرية للتلميذ و الاستقلالية في اكتساب المعارف و استخراجها و يشجعه على التعبير عن مكنوناته و أرائه و قدراته و المشاركة في العملية التعليمية التعلمية، ونلاحظ أن ما نسبته 60% من المعلمين يرون أن من ايجابيات منهاج الجيل الثاني أيضا تركيزه على مواد الإيقاظ و تفعيلها حيث يولي أهمية للتربية التشكيلية و الموسيقية و التربية البدنية، وأيضا من خلال انه يسمح للمتعلم باكتساب المعارف و المعلومات وترسيخها، وان مانسبته50% من المعلمين يرون أن المواد أصبحت متكاملة ومترابطة فيما بينها، في حين 30% منهم يرون انه يعزز القيم و الهوية واللغة عند التلميذ، وهذا يعني أن لمنهاج الجيل الثاني ايجابيات، وبالرجوع إلى المنشور الوزاري رقم1330 المؤرخ في 1-09-2016 فان من مبادئ منهاج الجيل الثاني ما يلي:

-إكساب المتعلم مجموعة من الكفاءات المتعلقة بالقيم الروحية و الوطنية من خلال التأكيد على الشخصية الجزائرية وتعزيز وحدة الأمة عن طريق الإسلام والعروبة والأمازيغية.

-إعطاء الأولوية للمفاهيم و المبادئ و الطرائق المهيكلة للمادة، وتيسير الانسجام بين المواد كما تعتمد على إكسابه المعارف و المهارات و السلوكات المسجلة في ملمح التخرج حسب المرحلة التعليمية.

-ترابط المواد ببعضها، وان تكون متكاملة في خدمة مشروع تربوي واحد.

ومن خصائص منهاج الجيل الثاني نجد:

-يتيح النمو المتكامل للمتعلم و استقلاله، واكتساب كفاءات وجيهة و متينة و دائمة.

أما بالنسبة للصعوبات التي تواجه المعلمين في تطبيق منهاج الجيل الثاني فنلاحظ أن أكثر من 80% من المعلمين يتفقون على انه توجد صعوبات في حل تمارين الرياضيات، خصوصا فيما يتعلق بدرس (النصف، والضعف) وان اكثرمن60% منهم يرون أن المنهاج يفوق قدرات التلميذ في السنة الأولى و الثانية ابتدائي، و كذلك انه توجد صعوبات في اللغة العربية من خلال عدم تطابق الصور أحيانا مع النصوص ووجود أخطاء في الكتب و التمارين، و هذا يعني أن المعلمين يواجهون صعوبات في تطبيق منهاج الجيل الثاني.

-الاستنتاج:

يعتبر منهاج الجيل الثاني تفعيل لمبادئ و أهداف و غايات المقاربة بالكفاءات وانتقال لصيغة تطبيقية لها، و باعتبار أن المعلم طرف مهم في العملية التعليمية التعلمية، وهو القائم على تطبيق وتنفيذ هذا المنهاج، فان اتجاهاته و أرائه و مواقفه نحوه مهمة، لدى كان لزاما البحث و الدراسة فيها، فمن خلال نتائج الدراسة الاستطلاعية التي قمنا بها يمكن القول أن اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو منهاج الجيل الثاني تميل أكثر إلى الايجابية، وهناك إقرار بوجود تغيرات وتعديلات على المنهاج، مع تخلل بعض الصعوبات في تطبيقه، وبالتالي اعتمادا على نتائج الدراسة الاستطلاعية وانطلاقا من أدبيات الدراسة المشابهة، تم اعتماد الفرضية التالية:

-لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو منهاج الجيل الثاني .

وبناءا عليه تكون الفرضيات الجزئية كالاتي:

-لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو محتوى منهاج الجيل الثاني.

-لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو الأهداف التربوية لمنهاج الجيل الثاني.

-لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو التقويم وفق منهاج الجيل الثاني.

وعليه الفرضيات الصفرية تتحدد كالاتي:

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو منهاج الجيل الثاني تعزى لمتغير الأقدمية.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو منهاج الجيل الثاني تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

2- مجالات الدراسة الميدانية:

2-1-المجال المكاني:

أجريت الدراسة في بعض ابتدائيات بلدية سكيكدة وقد شملت 20 ابتدائية و المتمثلة في :خنشول السعيد، مشحود حسن، مفدي زكريا، قويسم عبد الحق، بوطوقة ابراهيم، الفرابي، بوعوينة احمد، عبد الحميد بن باديس، الارشاد، بن حاجي عبد المجيد، عمار لقرل، الغزالي، احمد موات، بن خوخة فاطمة الزهراء، 5 جويلية 1962، محمد بوقفة، بعبوش رشيد، احسن حلاج، حمادو قروي، فضيلة سعدان.

-مدرسة خنشول السعيد الابتدائية: تقع في حي صالح بوالكروة ،تم افتتاحها سنة 1997،تتربع على مساحة تقدر ب366640 م²تحتوي على 12 حجرة، وتضم 412 تلميذ،يؤطرهم14 معلم.

-مدرسة مشحود حسن الابتدائية: تقع في حي صالح بوالكروة، تم افتتاحها سنة 1988، تتربع على مساحة تقدر ب: 24500م²تحتوي على 14 حجرة، تضم 362 تلميذ، يؤطرهم 14معلم .

-مدرسة مفدي زكرياء الابتدائية: تقع في حي الاخوة بوحجة (مرج الديب)تم افتتاحها سنة 1987، تتربع على مساحة تقدرب:514م ²تحتوي على 14 حجرة، تضم 608 تلميذ، يؤطرهم 21 معلم.

-مدرسة قويسم عبد الحق الابتدائية: تقع في حي بشير بوقادوم، تم افتتاحها سنة 1939، تتربع على مساحة تقدرب:612م²تحتوي على 12 حجرة، تضم 425 تلميذ، يؤطرهم 14 معلم.

-مدرسة بوطوقة ابراهيم الابتدائية: تقع في حي بشير بوقادوم ، تم افتتاحها سنة 1939، تتربع على مساحة تقدرب:363م²تحتوي على 9 حجرات، وتضم 211 تلميذ، يؤطرهم 11 معلم.

-مدرسة الفرابي الابتدائية: تقع في حي الإخوة علوش55 تم افتتاحها سنة 1946، تتربع على مساحة تقدرب:1860م²تحتوي 14 حجرة، وتضم 200 تلميذ، يؤطرهم 14 معلم.

-مدرسة بوعوينة احمد الابتدائية: تقع في حي علي عبد النور، تم افتتاحها سنة 1959، تتربع على مساحة تقدر ب:211م²تحتوي على 6 حجرات، وتضم200 تلميذ، يؤطرهم 7 معلمين.

-مدرسة عبد الحميد بن باديس الابتدائية: تقع في حي الإخوة شبل، تم افتتاحها سنة 1975، تتربع على مساحة تقدرب:2500م²تحتوي على 15 حجرة، وتضم 280 تلميذ، يؤطرهم 11 معلم.

-مدرسة الإرشاد الابتدائية : تقع في حي مجيد لزرق، تم افتتاحها سنة 1964، تتربع على مساحة تقدرب:1400 م²تحتوي على 18 حجرة، وتضم 424 تلميذ ،يؤطرهم 16 معلم.

-مدرسة بن حاجي عبد المجيد الابتدائية: تقع في حي 1 نهج المجاهد، تم افتتاحها سنة 1958، تتربع على مساحة تقدر ب:1641م²تحتوي على 9حجرات ، وتضم 147 تلميذ، ويؤطرهم 10 معلمين.

-مدرسة عمار لقرل الابتدائية: تقع في شارع علي عبد النور ، تم افتتاحها سنة 1913، تتربع على مساحة تقدرب:655 م²تحتوي على 6 حجرات، تضم 266 تلميذ، ويؤطرهم 10 معلمين.

-مدرسة الغزالي الابتدائية: تقع في 25 نهج مصطفى فروخي، تم افتتاحها سنة 1890، تتربع على مساحة تقدرب:1487 م²تحتوي على 18 حجرة، تضم 483 تلميذ ، يؤطرهم 20 معلم.

-مدرسة احمد موات الابتدائية: تقع في حي طريق الخزانات، تم افتتاحها سنة 1981، تتربع على مساحة تقدر ب: 2550م²تحتوي على 8 حجرات، تضم 212 تلميذ ، يؤطرهم 8 معلمين.

-مدرسة بن خوخة فاطمة الزهراء الابتدائية: تقع في حي حسين رويبح بني مالك تم افتتاحها سنة 1955، تقدر مساحتها 153830م²تحتوي على 8 حجرات ، تضم 199 تلميذ، يؤطرهم 8 معلمين.

-مدرسة 5 جويلية 1962 الابتدائية: تقع في حي الديب لساق، تم افتتاحها سنة 1997، تتربع على مساحة تقدرب:375 م²تحتوي على 8 حجرات و تضم 194 تلميذ، يؤطرهم 8 معلمين.

-مدرسة محمد بوقفة الابتدائية :تقع في حي بني مالك، تم افتتاحها سنة 1946، تتربع على مساحة تقدر ب :24000 م²تحتوي على 9 حجرات ، تضم 216 تلميذ، يؤطرهم 10 معلمين.

-مدرسة بعبوش رشيد الابتدائية: تقع في حي مجيد لزرق، تم افتتاحها سنة1975، تحتوي على 10 حجرات ، وتضم 330 تلميذ ، يؤطرهم 12 معلم.

-مدرسة احسن حلاج الابتدائية: تقع في حي الإخوة بوعصيدة، تم افتتاحها سنة1993، تتربع على مساحة تقدرب:2600 م² تحتوي على 9 حجرات، وتضم375 تلميذ، ويؤطرهم 14 معلم.

-مدرسة حمادو قروي الابتدائية: تقع في حي بويعلى، تم افتتاحها سنة 1984، تتربع على مساحة تقدرب:1012 م²تحتوي على 12 حجرة، و تضم 327 تلميذ، يؤطرهم 13 معلم.

-مدرسة فضيلة سعدان الابتدائية: تقع في حي الإخوة بوحجة، تم افتتاحها سنة1991، تتربع على مساحة تقدرب:2620م²تحتوي على 12 حجرة ، وتضم 355 تلميذ ، يؤطرهم 14 معلم.

2-2- المجال الزمني:

أجريت الدراسة في الفترة الممتدة من شهر ديسمبر إلى غاية شهر ماي، حيث امتدت على فترات:

-إجراءات الدراسة الاستطلاعية انطلقت في شهر ديسمبر.

-أما العمل الميداني فقد تم توزيع الاستمارات النهائية في الفترة الممتدة من 26 أفريل إلى غاية 30 افريل2017

-عملية تحليل و تفسير النتائج تمت في الفترة الممتدة من 01 ماي الى غاية 10 ماي2017

3- منهج الدراسة:

المنهج الوصفي هو احد أهم المناهج الشائعة التي يعتمد عليها الباحث في دراسته، فمن خلاله يتمكن الباحث من وصف الظاهرة و تحليلها إلى أجزاء، وكذلك تفسيرها وعرضها بأسلوب علمي، وبغرض الاستكشاف تم اختيار المنهج الوصفي في دراستنا الحالية، والتي تدور حول اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو منهاج الجيل الثاني، وذلك لملاءمته للموضوع ولأنه يصف الظاهرة كما هي موجودة في الواقع، فالمنهج الوصفي يعرف على انه :" يعتمد على دراسة ظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرا كميا آو كيفيا." **(ساعاتي،1991،ص78)**، ويعتبر المنهج الوصفي " طريقة منتظمة لدراسة حقائق راهنة، متعلقة بظاهرة آو موقف أفراد أو أحداث أو أوضاع معينة، بهدف اكتشاف حقائق جديدة آو التحقق منصحة حقائق قديمة، وأثارها و العلاقات التي تتصل بها و تغيرها و كشف الجوانب التي تحكمها." **(سلاطنية،2004،ص168)**

4- عينة الدراسة:

لدراسة أي ظاهرة إنسانية يحتاج الباحث في جمع البيانات و المعلومات إلى خطوات مهمة و أساسية، فإذا كان المجتمع الذي تتمحور حوله الدراسة كبير يلجأ الباحث إلى الاستعانة و اختيار جزء منه و ذلك وفق قواعد و طرق علمية، بحيث يمثل المجتمع للأصلي، وتعرف العينة على أنها " نموذج يشمل جانبا أو جزءا من وحدات المجتمع الأصل المعني بالبحث، تكون ممثلة له بحيث تحمل صفاته المشتركة، وهذا النموذج يغني الباحث عن دراسة كل وحدات و مفردات المجتمع الأصل خاصة في حالة صعوبة آو

استحالة دراسة كل تلك الوحدات." **(قنديلجي،1999،ص137)**، ولمعرفة اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو منهاج الجيل الثاني، قمنا باختيار العينة العشوائية بهدف منح فرص متكافئة لكل أفراد العينة، وقد تم اختيار 20 ابتدائية من مجموع ابتدائيات بلدية سكيكدة والبالغ عددها 35 ابتدائية، والعمل مع معلميها البالغ عددهم 70 معلم من مجموع معلمي السنة الاولى والثانية المقدر عددهم ب:416 موزعين على 56 فوج.

5- أدوات جمع البيانات:

5-1- المقابلة (نصف الموجهة):

تعتبر من بين أهم وسائل جمع البيانات، حيث تعرف بأنها" محادثة يقوم بها الفرد مع الآخر أو مجموعة من الإفراد بهدف الحصول على أنواع المعلومات لاستخدامها في بحث علمي أو الاستعانة بها في عملية التوجيه أو التشخيص أو العلاج."**(شفيق،1985،ص84)** وقد تم استخدام المقابلة في بداية الدراسة **(أي الدراسة الاستطلاعية)**، وذلك لتحديد موضوع الدراسة و صياغة فرضيات البحث و الوقوف على وقائع الدراسة، وقد تمت مع معلمي المرحلة الابتدائية للطور الأول (السنة الأولى و الستة الثانية) من خلال طرح و تقديم مجموعة من الأسئلة حول موضوع الدراسة.

5-2-الاستمارة:

وهي أداة يستخدمها الباحثون على نطاق واسع للحصول على حقائق و تجميع البيانات عن الظروف، و الأساليب القائمة بالفعل ، بالإضافة إلى استخدامها في البحوث التي تقيس للاتجاهات والآراء والخبرات السابقة وربطها بالسلوك الحالي، من خلال الإجابة على عدد من الأسئلة المكتوبة في نموذج سبق إعداده و تقنينه، ويقوم المجيب بملئه بنفسه."(**خفاجة،صابر،2002،ص116)**.كما تعرف أيضا بأنها "مجموعة الأسئلة المعدة بدقة ترسل إلى عدد كبير من أفراد المجتمع الذين يكونون العينة الخاصة بالبحث." **(ابراهيم، 2000،ص65)**، حيث تم اعتمادها في دراستنا كوسيلة لجمع البيانات وذلك لمعرفة اتجاهات

معلمي المرحلة الابتدائية نحو منهاج الجيل الثاني، وقد تكونت من 34 بند مقسمة إلى ثلاث محاور أساسية، حيث تضمن المحور الأول "المحتوى"، والمحور الثاني" الأهداف التربوية"، والمحور الثالث و الأخير "التقويم"، وتمت صياغة البدائل كالآتي: موافق- محايد- غير موافق، كمعيار للإجابة على بنود الاستمارة وفق سلم **ليكارت**.

***صدق وثبات الاستمارة:**

يستخدم الصدق كأداة ومعيار لقياس ما اعد فعلا لقياسه، حيث عرضت للاستمارة في صورتها الأولية على مجموعة من أساتذة قسم علم النفس بجامعة 20 أوت 1955 -سكيكدة- والذين بلغ عددهم 5 أساتذة وذلك لتحكيم مدى دقتها ووضوح بنودها و المتمثلين في:

-الأستاذة دشاش نادية.

-الأستاذ ميروح عبد الوهاب.

-الأستاذ بوعطيط جلال الدين.

-الأستاذ بوخزر علي.

-الأستاذ رماش عبد الوهاب.

ولحساب الصدق تم تطبيق معادلة لوشي lowshé والتي تقيس صدق المحتوى لكل بند وفق القانون التالي :

$$\text{ن ص م} = \frac{\text{ع و} - \frac{\text{ع}}{2}}{\frac{\text{ع}}{2}}$$

ع و=عدد المحكمين الذين اعتبروا ان البند يقيس السلوك المراد قياسه.

ع= عدد المحكمين الاجمالين.

ولحساب قيمة الصدق الكلي تم استخدام الصيغة التالية:

$$\text{ن ص م} = \frac{\text{ن ص م}1 + \text{ن ص م}2 + \ldots\ldots \cdots + \text{ن ص م}}{\text{ن}}$$

وتم التوصل إلى النتيجة التالية:

=0.70 وهي قيمة قوية، وبالتالي نستنتج ان 70 من المحكمين اجمعوا على ان بنود الاستمارة تقيس ما وضعت لأجله وهو ما يدل على صدقها.

*أما فيما يخص البنود المعدّلة هي كالتالي:

-البند: ينسجم عموديا و أفقيا.

-عدل إلى: ينسجم عموديا وأفقيا (بين المواد الدراسية، والمراحل التعليمية)

-البند: يشبع حاجات التلميذ.

-عدّل إلى: يشبع حاجات التلميذ (المعرفية، الوجدانية ....الخ)

-البند: يتناول مواضيع حديثة وتتماشى مع العصر.

-عدّل إلى: يتناول مواضيع تتماشى مع مجريات العصر.

-البند: اكتشاف التلميذ لمواهبه وإبداعاته.

-عدّل إلى :مساعدة التلميذ على اكتشاف مواهبه وقدراته.

-البند: ضبط تعلمات التلميذ وتعديليها وتوجيهها من خلال حصص المعالجة.

-عدّل إلى: ضبط تعلمات التلميذ من خلال حصص المعالجة.

-البند: نمو الكفاءات العرضية.

-عدّل إلى: نمو الكفاءات العرضية بين كل المواد.

-البند: نمو السلوكات والقيم لدى التلميذ.

عدّل إلى: تنمية القيم الاجتماعية لدى التلميذ.

-وتم الاستغناء وحذف بندين للتكرار.

ثبات الاستمارة:

وللتأكد من ثبات الاستمارة تم توزيعها على عدد معين من المعلمين يمثلون نسبة من العينة الكلية للدراسة و الذين بلغ عددهم 8 معلمين مع حساب معامل الفا كرونباخ بتطبيق الصيغة التالية:

$$\alpha = \frac{ن}{ن - 1} \frac{ف_{ع}^{2}}{ك_{ع}^{2}}$$

وبعد الحساب تم التوصل إلى النتيجة التالية:

التأكد من ثباتها حيث تم التوصل الى انها ثابتة وقوية وتساوي 0.60

6- الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة:

لقد تم استخدام الأساليب التالية:

لحساب صدق الاستمارةLowshé-تم استخدام معادلة

-معادلة الفا كرونباخ لحساب ثبات الاستمارة

-المتوسط الحسابي لاستجابتي الموافقة والمعارضة

ومن اجل التحقق من فرضيات الدراسة و الإجابة عن تساؤلاتها تمت المعالجة الإحصائية باعتماد الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية و المعروفة بالبرنامج الإحصائي(spss) وذلك للقيام بالعمليات الإحصائية المبينة في الجداول، وأيضا حساب اختبار مستوى الدلالة باستخدام (وان واي انوفا)-on way-anova

من خلال هذا الفصل المنهجي تم تحديد المنهج المعتمد في الدراسة ، وكذلك تحديد للوسائل المعتمدة في جمع المعلومات، والعينة التي سوف يتم التطبيق عليها وذلك في حدود ما تم رسمه من خلال الدراسة الاستطلاعية، للبحث في اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو منهاج الجيل الثاني.

الفصل السادس: عرض النتائج وتفسيرها

أولا: عرض النتائج المتوصل إليها:

1- عرض النتائج المتعلقة بالبيانات الاولية –معلمي المرحلة الابتدائية-

2- عرض نتائج تفريغ البيانات

3- عرض النتائج المتعلقة بالفرضيات

ثانيا: مناقشة وتفسير النتائج

1- مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الاولى

2- مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

3- مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

4- مناقشة عامة

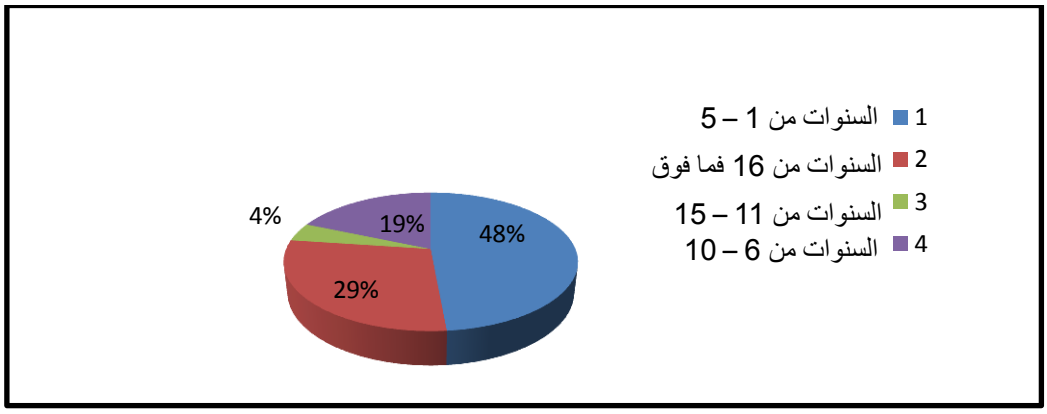
أولا : عرض النتائج المتوصل إليها :

للكشف عن اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو منهاج الجيل الثاني قمنا بصياغة 34 بند موزعة على ثلاث محاور أساسية أي : 13 – 12 – 9 بنود لكل محور على التوالي (المحتوى ، الأهداف التربوية ،التقويم) و بتقديرات و بدائل لكل بند (موافق محايد ،غير موافق) و تأخذ كل استجابة درجة معينة على التوالي (3 ، 2 ، 1) و تم توزيعها على معلمي المرحلة الابتدائية لمقاطعة سكيكدة و بلغ عددهم 70 معلم .مع العلم أنه لم تسترجع واحدة .

قمنا بتفريغ البيانات و تبويبها و ذلك من خلال حساب التكرارات و النسب المئوية و هذا ما توضحه الجداول التالية :

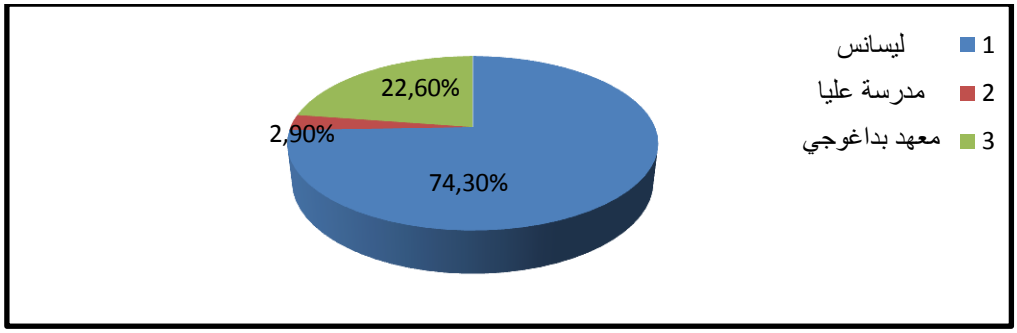
1 / عرض النتائج المتعلقة بالبيانات الأولية _ معلمي المرحلة الابتدائية:

الشكل رقم (01) : يبين توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية :



يتضح لنا من خلال **الشكل (01)** أن أغلب معلمي أفراد العينة الذين يدّرسون في مرحلة التعليم الابتدائي هم من ذوي الخبرة بين1 – 5 سنوات بنسبة تقدر بـ : 6،48% يليها المعلمين من ذوي الخبرة التي تزيد عن 16 سنة بنسبة 6،28 %أما المعلمين ذوي الخبرة بين 6 – 10 سنوات فتقدر بـ : 6،18 % و أخيرا تراوحت نسبة المعلمين ذوي الخبرة من 11 _ 15 سنة بنسبة 3،4 %

الشكل رقم (02) : يبين توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي :



يتضح من خلال **الشكل رقم (2)**أن أغلب معلمي المرحلة الابتدائية هم متحصلون على شهادة ليسانس بنسبة تقدر بـ : 3،74 % ثم تليها نسبة 6،22 % و هم المعلمون خريجي المعهد البيداغوجي و أخيرا ما نسبة 9،2 % هم معلمون زاولو دراستهم بالمدرسة العليا للأساتذة .

2 – عرض نتائج تفريغ الاستمارة :

2 -1 – عرض النتائج المتعلقة بالمحور الأول " المحتوى " :

جدول رقم (11) الخاص بالعبارة رقم 01 : يندرج في وحدة شاملة تدمج كل المواد :

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	66	%3،94
محايد	3	%3،4
غير موافق	1	%4،1
المجموع	70	%100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن أغلبية أفراد العينة موافقون على أن محتوى منهاج الجيل الثاني "يتميز بكونه يندرج في وحدة شاملة يدمج كل المواد "بنسبة تقدر 3،94% في حين أن 3،4 % من المعلمين كانوا محايدين و 4،1 % منهم معارضين .

الجدول رقم (12) الخاص بالعبارة رقم 02 : ينسجم عموديا و أفقيا بين المواد الدراسية و المراحل التعليمية :

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	52	%3،74
محايد	9	%9،12
غير موافق	9	%12.9
المجموع	70	%100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نسبة كبيرة من أفراد العينة موافقون على أن محتوى منهاج الجيل الثاني ينسجم عموديا و أفقيا بنسبة تقدر بـ : 3،74 % . في حين أن نسبة المعلمين المحايدين و غير الموافقين فقد قدرت نسبتهم بـ 9،12% .

جدول رقم (13) الخاص بالعبارة رقم 03 : يرتبط بمجالات الحياة :

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	66	%3،94
محايد	2	%9،2
غير موافق	2	%9،2
المجموع	70	%100

يتضح من خلا ل الجدول أعلاه أن أغلبية المعلمين من أفراد العينة موافقون على أن محتوى منهاج الجيل الثاني يرتبط بمجالات الحياة و ذلك بنسبة قدرت 3،94%في حين أن المعلمين المحايدين وغير الموافقين فقد قدرت نسبتهم بـ 9،2 %.

الجدول رقم (14): الخاص بالعبارة رقم 4 : يشبع حاجات التلاميذ (المعرفية ، الوجدانية .....إلخ)

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	45	%3،64
محايد	12	%17.1
غير موافق	13	%18.6
المجموع	70	%100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن 3،64% من المعلمين أفراد العينة موافقون على أن محتوى منهاج الجيل الثاني يشبع حاجات التلاميذ سواء المعرفية أو الوجدانية .....إلخ في حين أن ما نسبة 6،18 % من هؤلاء المعلمين غير موافقون على ذلك و أن 17.1 % منهم محايدون .

الجدول رقم (15) : الخاص بالعبارة رقم 5 : يتماشى مع مستوى نضج التلاميذ .

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	21	%30
محايد	12	%1،17
غير موافق	37	%9،52
المجموع	70	%100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن أكثر من نصف أفراد العينة بنسبة 9،52 % غير موافقين على أن محتوى منهاج الجيل الثاني يتماشى مع مستوى نضج التلاميذ .في حين أن 30 % من المعلمين يوافقون على ذلك، وما نسبته 1،17% التزموا بالحياد .

الجدول رقم (16) : الخاص بالعبارة رقم 6 : متناسق مع الأهداف التربوية

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	46	%7،65
محايد	14	%20
غير موافق	10	%3،14
المجموع	70	%100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن أكثر من نصف العينة متفقون على أن محتوى منهاج الجيل الثاني متناسق مع الأهداف التربوية و ذلك بنسبة 7،65 % في حين أن 20% منهم محايدون و 3،14% من أفراد العينة غير موافقون على ذلك .

الجدول رقم (17) : الخاص بالعبارة رقم 7 : يتناول مواضيع تتماشى مع مجريات العصر

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	64	%4،91
محايد	4	%7،5
غير موافق	2	%9،2
المجموع	70	%100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن أغلبية المعلمين من أفراد العينة موافقون على أن منهاج الجيل الثاني يتناول مواضيع تتماشى ومجريات العصر بنسبة تقدر ب:91.4% في حين أن 7،5 % كانوا محايدين و ما نسبة 9،2% غير موافقين .

الجدول رقم (18) : الخاص بالعبارة رقم 8 : يشتمل على معلومات صحيحة علميا .

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	52	%3،74
محايد	9	%9،12
غير موافق	9	%9،12
المجموع	70	%100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن 3،74 % من المعلمين أفراد العينة موافقون على أن محتوى منهاج الجيل الثاني يحتوي على معلومات صحيحة علميا، في حين أن ما نسبته 9،12 % من أفراد العينة كانوا محايدين و نفس النسبة غير موافقين على ذلك .

الجدول رقم (19) : الخاص بالعبارة رقم 9 : يحتوي على مصطلحات موحدة .

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	48	%6،68
محايد	16	%9،22
غير موافق	6	%6،8
المجموع	70	%100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن 6،68 % من المعلمين اتفقوا على أن محتوى منهاج الجيل الثاني يحتوي على مصطلحات موحدة في حين أن 9،22 % من أفراد العينة كانوا محايدين في حين قدرت نسبة غير الموافقين بـ 6،8 % .

الجدول رقم (20) : الخاص بالعبارة رقم 10 : لا يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	21	%30
محايد	11	%7،15
غير موافق	38	%3،54
المجموع	70	%100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن 3،54 % من المعلمين غير موافقين على أن محتوى منهاج الجيل الثاني لا يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ في حين أن 30 % منهم كانوا موافقين على ذلك في حين التزم أفراد العينة بنسبة 7،15 % بالحياد .

الجدول رقم (21) :الخاص بالعبارة رقم 11: لا يوجد تطابق بينه و بين تمارين الرياضيات

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	26	%1،37
محايد	17	%3،24
غير موافق	27	%6،38
المجموع	70	%100

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن 6،38 % من أفراد العينة من المعلمين غير موافقون على أن محتوى منهاج الجيل الثاني لا يتطابق مع تمارين الرياضيات في حين أن 1،37 % من المعلمين موافقون على ذلك و ما نسبته 3،24 % منهم محايدون .

الجدول رقم (22) الخاص بالعبارة رقم 12 : يسمح بتدارك المعارف و إعادة ترسيخها

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	51	%9،72
محايد	7	%10
غير موافق	12	%1،17
المجموع	70	%100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن المعلمين متفقين بنسبة 9،72 % على أن محتوى منهاج الجيل الثاني يسمح بتدارك المعارف و إعادة ترسيخها في حين أن 1،17 % من أفراد العينة غير موافقين على ذلك و ما نسبته 10 % منهم محايدون .

الجدول رقم (23) : الخاص بالعبارة رقم 13 : سهل التطبيق و الفهم

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	17	%3،24
محايد	19	%1،27
غير موافق	34	%6،48
المجموع	70	%100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن ما نسبته 6،48 % من المعلمين غير موافقين على أن محتوى منهاج الجيل الثاني سهل التطبيق و الفهم في حين أن 1،27 % منهم محايدون و ما نسبته 3،24 % من أفراد العينة موافقون على ذلك .

2- 2-عرض النتائج المتعلقة بالمحور الثاني الأهداف التربوية:

الجدول رقم (24) : الخاص بالعبارة رقم 14 : تحقيق غاية شاملة مشتركة بين كل المواد

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	66	%3،94
محايد	1	%4،1
غير موافق	3	%3،4
المجموع	70	%100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن أغلبية أفراد العينة من المعلمين متفقون على أن من أهداف منهاج الجيل الثاني تحقيق غاية شاملة مشتركة بين كل المواد بنسبة 3،94 % في حين ما نسبته 3،4 % من أفراد العينة غير موافقين على ذلك و 4،1 % محايدون .

الجدول رقم (25) : الخاص بالعبارة رقم 15 : الملائمة بين الأهداف التربوية و الحجم الساعي المخصص

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	22	% 4،31
محايد	15	% 4،21
غير موافق	33	%1،47
المجموع	70	% 100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن 1،47 % من أفراد العينة غير موافقين على أنه توجد ملائمة، بين الأهداف التربوية و الحجم الساعي المخصص في منهاج الجيل الثاني في حين 4،31 % من المعلمين موافقون على ذلك و ما نسبته 4،21 % محايدون .

الجدول رقم (26) : خاص بالعبارة رقم 16 : تنمية الجوانب المعرفية (العمليات العقلية) للتلميذ

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	52	% 3،74
محايد	10	% 3،14
غير موافق	8	% 4،11
المجموع	70	% 100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نسبة الموافقة على أن منهاج الجيل الثاني يهدف إلى تنمية الجوانب المعرفية (العمليات العقلية) للتلميذ قد بلغت 3،74 % بين أفراد العينة في حين نسبة الحياد بلغت 3،14 % و نسبة المعارضة 4،11 % .

الجدول رقم (27) : الخاص بالعبارة رقم 17 : تنمية الجوانب العاطفية (الانفعالية) للتلميذ

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	48	% 6،68
محايد	13	% 6،18
غير موافق	9	% 9،12
المجموع	70	% 100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نسبة موافقة المعلمين بخصوص أن منهاج الجيل الثاني يهدف إلى تنمية الجوانب العاطفية (الانفعالية) للتلميذ قد بلغت 6،68 % في حين نسبة الحياد بلغت 6،18 % و نسبة المعارضة قد بلغت 9،12 %.

الجدول رقم (28) : الخاص بالعبارة رقم 18 : إحداث انسجام بين الوسائل التعليمية و أهداف المقرر

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	36	% 4،51
محايد	17	% 3،24
غير موافق	17	% 3،24
المجموع	70	% 100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نسبة الموافقة على أن منهاج الجيل الثاني يهدف إلى إحداث انسجام بين الوسائل التعليمية و أهداف المقرر قد بلغت 4،51 % في حين تساوت نسبة الحياد و المعارضة و بلغت 3،24 % .

الجدول رقم (29) : الخاص بالعبارة رقم 19 : توظيف التقنيات الحديثة بكفاءة

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	37	% 9،52
محايد	18	% 7،25
غير موافق	15	% 4،21
المجموع	70	% 100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نسبة الموافقة على أن منهاج الجيل الثاني يهدف إلى توظيف التلميذ للتقنيات الحديثة بكفاءة بلغت 9،52 % في حين نسبة المحايدة بلغت 7،25 % و نسبة المعارضة بلغت 4،21 %.

الجدول رقم (30) : الخاص بالعبارة رقم 20 : مساعدة التلميذ على اكتشاف مواهبه و قدراته

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	50	% 4،71
محايد	11	% 7،15
غير موافق	9	% 9،12
المجموع	70	% 100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نسبة الموافقة على أن منهاج الجيل الثاني يهدف إلى مساعدة التلميذ على اكتشاف مواهبه و قدراته قد بلغت 4،71 % في حين بلغت نسبة الحياد 7،15 % و نسبة المعارضة بلغت 9،12 % .

الجدول رقم (31) : الخاص بالعبارة رقم 21 : تشجيع التلميذ على المشاركة داخل القسم

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	57	% 4،81
محايد	11	% 7،15
غير موافق	2	% 9،2
المجموع	70	% 100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نسبة الموافقة على أن منهاج الجيل الثاني يهدف إلى تشجيع التلميذ على المشاركة داخل القسم قد بلغت 4،81 % في حين بلغت نسبة الحياد 7،15 % و نسبة المعارضة بلغت 9،2 % .

الجدول رقم (32) : الخاص بالعبارة رقم 22 : تنمية التعبير عند التلميذ و تواصله مع الآخرين :

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	64	% 4،91
محايد	2	% 9،2
غير موافق	4	% 7،5
المجموع	70	% 100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن هناك موافقة بالأغلبية على أن منهاج الجيل الثاني يهدف إلى تنمية التعبير عند التلميذ و تواصله مع الآخرين بلغت نسبة 4،91% في حين نسبة المعارضة بلغت 7،5 % و بلغت نسبة الحياد 9،2 % .

الجدول رقم (33) : الخاص بالعبارة رقم 23 : اكتساب التلميذ للاستقلالية

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	41	% 6،58
محايد	24	% 3،34
غير موافق	5	% 1،7
المجموع	70	% 100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نسبة الموافقة على أن منهاج الجيل الثاني يهدف إلى أن يكتسب التلميذ الاستقلالية قد بلغت 6،58 % في حين بلغت نسبة الحياد 3،34 % و نسبة المعارضة بلغت 1،7 % .

الجدول رقم (34) : الخاص بالعبارة رقم 24 : التركيز على دمج المكتسبات و المعارف

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	66	% 3،94
محايد	3	% 3،4
غير موافق	1	% 4،1
المجموع	70	% 100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن هناك موافقة بالأغلبية على أن منهاج الجيل الثاني يهدف إلى التركيز على دمج المكتسبات و المعارف بنسبة بلغت 3،94 % في حين بلغت نسبة الحياد 3،4 % و بلغت نسبة المعارضة 4،1 % .

الجدول رقم (35) : الخاص بالعبارة رقم 25 : ضبط تعلمات التلميذ من خلال حصص المعالجة

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	54	% 77.1
محايد	11	% 1،15
غير موافق	5	% 1،7
المجموع	70	% 100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نسبة الموافقة على أن منهاج الجيل الثاني يهدف إلى ضبط تعلمات التلميذ من خلال حصص المعالجة قد بلغت 1،77 % في حين نسبة الحياد بلغت 1،15 % و نسبة المعارضة قد بلغت 1،7 % .

2 – 3 – عرض النتائج الخاصة بالمحور الثالث التقويم :

الجدول رقم (36) الخاص بالعبارة رقم 26 : تدعيم تعلم التلاميذ

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	62	% 6،88
محايد	6	% 6،8
غير موافق	2	% 9،2
المجموع	70	% 100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نسبة الموافقة على أن التقويم وفق منهاج الجيل الثاني يركز على تدعيم تعلم التلاميذ قد بلغت 6،88 % في حين نسبة الحياد بلغت 6،8 % ونسبة المعارضة بلغت 9،2% .

الجدول رقم (37) الخاص بالعبارة رقم 27 : توجيه أعمال المدرس من خلال المعالجة البيداغوجية:

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	44	% 9،62
محايد	14	% 20
غير موافق	12	% 1،17
المجموع	70	% 100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نسبة الموافقة على أن التقويم وفق منهاج الجيل الثاني يركز على توجيه أعمال المدرس من خلال المعالجة البيداغوجية قد بلغت 9،62 % في حين بلغت نسبة الحياد 20 % و بلغت نسبة المعارضة 1،17 % .

الجدول رقم (38) الخاص بالعبارة رقم 28 : نوعية الكفاءات المحصل عليها و ليس الكمية المخزنة في الذاكرة :

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	50	% 4،71
محايد	11	% 7،15
غير موافق	9	% 9،12
المجموع	70	% 100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نسبة الموافقة على أن التقويم وفق منهاج الجيل الثاني يركز على نوعية الكفاءات المحصل عليها و ليس الكمية المخزنة في الذاكرة و ذلك بنسبة 4،71 % في حين بلغت نسبة الحياد 7،15 % و بلغت نسبة المعارضة 9،12 % .

الجدول رقم (39) : الخاص بالعبارة رقم 29 : تفعيل التقويم الذاتي لدى التلاميذ

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	47	% 1،67
محايد	15	% 4،21
غير موافق	8	% 4،11
المجموع	70	% 100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نسبة الموافقة على أن التقويم وفق منهاج الجيل الثاني يركز على تفعيل التقويم الذاتي لدى التلاميذ و ذلك بنسبة تقدر بـ 1،67 % في بلغت نسبة الحياد 4،21 % و بلغت نسبة المعارضة 4،11 % .

الجدول رقم (40) الخاص بالعبارة رقم 30 : تحقيق جودة التعلم لدى التلاميذ :

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	40	%1،51
محايد	21	% 30
غير موافق	9	% 9،12
المجموع	70	% 100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نسبة الموافقة على أن التقويم وفق منهاج الجيل الثاني يركز على تحقيق جودة التعلم لدى التلميذ و قد بلغت 1،57 % في حين بلغت نسبة الحياد 30 % و بلغت نسبة المعارضة 9،12 %.

الجدول رقم(41) الخاص بالعبارة رقم 31: مسايرة العملية التعليمية بجميع مراحلها

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	54	%77.1
محايد	11	%15.7
غير موافق	5	%701
المجموع	70	100%

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نسبة الموافقة على أن التقويم وفق منهاج الجيل الثاني يركز على مسايرة العملية التعليمية بجميع مراحلها، بلغت 77.1% في حين بلغت نسبة الحياد 15.7% وقد بلغت نسبة المعارضة 7.1%

الجدول رقم (42) الخاص بالعبارة رقم32: توظيف التلميذ للمواد المعرفية بتعلم إدماجها

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	61	%87.1
محايد	8	%11.4
غير موافق	1	%1.4
المجموع	70	%100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نسبة الموافقة بخصوص التقويم وفق منهاج الجيل الثاني يركز على توظيف التلميذ للموارد المعرفية بتعلم إدماجها وذلك بنسبة 87.1 %في حين بلغت نسبة الحياد 11.4% أما نسبة المعارضة 1.4%

الجدول رقم (43) الخاص بالعبارة رقم 33 : نمو الكفاءات العرضية بين كل المواد

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	60	% 7،85
محايد	8	% 4،11
غير موافق	2	% 9،2
المجموع	70	% 100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نسبة الموافقة على أن التقويم وفق منهاج الجيل الثاني يركز على نمو الكفاءات العرضية بين كل المواد قد بلغت 7،85 % في حين بلغت نسبة الحياد 11.4 % و قد بلغت نسبة المعارضة 9،2 % .

الجدول رقم (44) الخاص بالعبارة رقم 34 : تنمية القيم الاجتماعية لدى التلميذ

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
موافق	63	% 90
محايد	3	% 3،4
غير موافق	4	% 7،5
المجموع	70	% 100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن هناك أغلبية بالموافقة على أن التقويم وفق منهاج الجيل الثاني يركز على تنمية القيم الاجتماعية لدى التلاميذ و قد بلغت 90 % في حين بلغت نسبة المعارضة 7،5 % و قد بلغت نسبة الحياد 3،4 % .

3 – عرض النتائج المتعلقة بالفرضيات :

3-1 – عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى :

لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو محتوى منهاج الجيل الثاني للتأكد من صحة هذه الفرضية ثم حساب التكرارات من خلال استجابتي الموافقة و المعارضة ثم حساب المتوسط الحسابي لكل منهما و هذا ما يبينه الجدول التالي :

جدول رقم (45) : يبين استجابتي الموافقة و المعارضة لمحور المحتوى :

رقم البند	الموافقة التكرارات	المعارضة التكرارات	نوع الاتجاه
1	66	1	+
2	52	9	+
3	66	2	+
4	45	13	+
5	21	37	-
6	46	10	+
7	64	2	+
8	52	9	+
9	48	6	+
10 (بند سلبي)	21	38	+
11 (بند سلبي)	26	27	+
12	51	12	+
13	17	34	−
المتوسط الحسابي للتكرارات	23،44	38،15	+

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نتائج المقارنة بين استجابات الموافقة و استجابات المعارضة تبين أن استجابة الموافقة كانت بمتوسط حسابي يقدر بـ : 23،44 في حين قدر المتوسط الحسابي لاستجابة المعارضة بـ : 38،15. و عليه تقبل الفرضية الأولى و هذا يعني أن لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو محتوى منهاج الجيل الثاني .

3- 2 – عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية :

لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو الأهداف التربوية لمنهاج الجيل الثاني و للتأكد من صحة الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي لاستجابتي الموافقة و المعارضة و ذلك من خلال حساب

التكرارا ت لكل منهما . و هذا ما يوضحه الجدول التالي :

جدول رقم (46) يبين استجابتي الموافقة و المعارضة لمحور الأهداف التربوية :

رقم البند	الموافقة	**المعارضة**	نوع الاتجاه
	التكرارات	**التكرارات**	
14	66	3	+
15	22	33	−
16	52	8	+
17	48	9	+
18	36	17	+
19	37	15	+
20	50	9	+
21	57	2	+
22	64	4	+
23	41	5	+
24	66	1	+
25	54	5	+
المتوسط الحسابي للتكرارات	41،49	25،9	+

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نتائج المقارنة بين استجابات الموافقة و استجابات المعارضة تبين أن استجابة الموافقة كانت بمتوسط حسابي يقدر بـ : 41،49 في حين قدر المتوسط الحسابي لاستجابة المعارضة بـ : 25،9 و عليه نقبل الفرضية الثانية . وهذا يعني أن لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو الأهداف التربوية لمنهاج الجيل الثاني .

3 – 3 – عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة :

لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو التقويم وفق منهاج الجيل الثاني ، و للتأكد من صحة هذه الفرضية تم حساب التكرارات من خلال استجابتي الموافقة و المعارضة . ثم حساب المتوسط الحسابي لكل منهما . و هذا ما يبينه الجدول التالي :

جدول رقم (47) : يبين استجابتي الموافقة و المعارضة لمحور التقويم

رقم البند	الموافقة	**المعارضة**	نوع الاتجاه
	التكرارات	**التكرارات**	
26	62	2	+
27	44	12	+
28	50	9	+
29	47	8	+
30	40	9	+
31	54	5	+
32	61	1	+
33	60	2	+
34	63	4	+
المتوسط الحسابي للتكرارات	44،53	77،5	+

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نتائج المقارنة بين استجابات الموافقة و استجابات المعارضة تبين أن استجابة الموافقة كانت بمتوسط حسابي قدر بـ : 44،53 في حين قدر المتوسط الحسابي لاستجابة المعارضة بـ : 77،5. و عليه تقبل الفرضية الثالثة . و هذا يعني أن لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو التقويم وفق منهاج الجيل الثاني .

من خلال الجداول رقم : (45) ،(46) ، (47) فقد تبين لنا أن المتوسط الحسابي لاستجابة الموافقة لكل محور من المحاور أكبر من نسبة المعارضة . فقد قدر المتوسط الحسابي لمختلف المحاور

(المحتوى ، الأهداف التربوية ، التقويم) بـ : 02،49 في حين قدرت نسبة المعارضة بـ : 13،10.

*** حساب مجال المتوسط الحسابي لكل محور:**

كما يمكن معرفة نوع اتجاهات المعلمين أيضا بحسابها كما هو موضح في الجدول التالي:

المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المحور الأول (المحتوى)	2.41	0.33
المحور الثاني(الأهداف التربوية)	2.57	0.37
المحور الثالث(التقويم)	2.68	0.31

جدول رقم (48): يبين المتوسط الحسابي للمحاور

يتم حساب طول المجال أولا من خلال:

$$\text{طول المجال} = \frac{\text{اكبرتقدير} - \text{اصغرتقدير}}{\text{عددالبدائل}}$$

وبالتالي يكون كالآتي: $\frac{3-2}{3} = \frac{2}{3} = 0.66$

ويتم حساب المجال كالاتي:

[1_ 1.66] (ضعيف)

[1.67_ 2.33] (متوسط)

[2.34_ 3] (قوي)

ومنه يتضح أن متوسط المحاور الثلاث(2.68،2.57،2.41) تقع ضمن المجال الثالث (قوي)، وهذا ما يدل على أنه توجد اتجاهات ايجابية (قوية) نحو منهاج الجيل الثاني . و هذا ما يقودنا نحو قبول الفرضية العامة . أي لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات نحو منهاج الجيل الثاني .

3 – 4 – 1 – عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الأولى :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 05،0 لاتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية تغزى لمتغير الأقدمية .

الأقدمية / المحتوى :

متوسط الاختبار	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
داخل المجموعة	434،0	3	145،0	308،1	279،0
بين المربعات	295،7	66	111،0		
المجموع	728،7	69			

جدول رقم (49) يبين قيمة(F)لدلالة الفروق بين مجموعات المعلمين فيما يتعلق بالمحتوى

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة (F)تقدرب:30،1 بدرجة حرية 3، و أن قيمة مستوى دلالة الاختبار sig أكبر من مستوى الدلالة 05،0 و قدر بـ 27،0 و هذا يعني أن (F) غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 05،0 و بالتالي لا توجد ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 05،0 لاتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو محتوى منهاج الجيل الثاني تعزى لمتغير الأقدمية

الأقدمية / الأهداف التربوية :

متوسط الاختبار	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
داخل المجموعة	460،0	3	153،0	068،1	369،0
بين المربعات	478،9	66	144،0		
المجموع	938،9	69			

جدول رقم (50) : يبين قيمة (F) لدلالة الفروق بين مجموعات المعلمين فيما يتعلق بالأهداف التربوية

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة (F) تقدر ب: 06،1 بدرجة حرية 3 و أن قيمة مستوى دلالة الاختبار sig أكبر من مستوى الدلالة 05،0 و قدر بـ : 36،0 و هذا يعني أن(F) غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 05،0 .و بالتالي لا توجد فروق ذات صلة إحصائية عند مستوى الدلالة 05،0 لاتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو الأهداف التربوية لمنهاج الجيل الثاني تعزى لمتغير الأقدمية .

الأقدمية / التقويم

متوسط الاختبار	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
داخل المجموعة	243،0	3	081،0	809،0	493،0
بين المربعات	619،6	66	100،0		
المجموع	862،6	69			

جدول رقم (51) يبين قيمة (F) لدلالة الفروق بين مجموعات المعلمين فيما يتعلق بالتقويم

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة (F) تقدر ب: 80،0 بدرجة حرية 3 و أن قيمة مستوى دلالة الاختبار sig أكبر من مستوى الدلالة 05،0 ويقدر ب: 0.49، وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 05،0 لاتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو التقويم وفق منهاج الجيل الثاني تعزى لمتغير الأقدمية .

من خلال الجداول رقم (49) ، (50) ، (51) يتبين لنا أن قيمة (F) غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 05،0 لكل من المحاور الثلاثة (المحتوى ، الأهداف التربوية ، التقويم).

و منه نقبل الفرضية الصفرية الأولى لأنها تحققت أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 05،0 لاتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو منهاج الجيل الثاني تعزى لمتغير الأقدمية .

3 – 4 – 3 – عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 05،0 لاتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي .

المؤهل العلمي / المحتوى:

متوسط الاختبار	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
داخل المجموعة	119،0	2	050،0	52،0	59،0
بين المربعات	7.609	67	114،0		
المجموع	728،7	69			

جدول رقم (52) يبين قيمة(F) لدلالة الفروق بين مجموعات المعلمين قيما بالمحتوى:

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة (F)تقدرب: 52،0 بدرجة حرية 2 و أن قيمة مستوى دلالة الاختبار sig أكبر من مستوى الدلالة 05،0 و الذي قدر بـ :59،0 و هذا يعني أن F غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 05،0 و بالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 05،0 لاتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو محتوى منهاج الجيل الثاني تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي / الأهداف التربوية :

متوسط الاختبار	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
داخل المجموعة	216،0	2	108،0	746،0	478،0
بين المربعات	722،9	67	145،0		
المجموع	938،9	69			

جدول رقم (53) يبين قيمة (F) لدلالة الفروق بين مجموعات المعلمين فيما يتعلق بالأهداف التربوية

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة (F) تقدرب:74،0 بدرجة حرية 2، و أن قيمة مستوى و دلالة الاختبار sig أكبر من مستوى الدلالة 05،0 و الذي قدر بـ 47،0 و هذا يعني أن (F) غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 05،0 و بالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 05،0 لاتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو الأهداف التربوية لمنهاج الجيل الثاني تعزى لمتغير المؤهل العلمي .

المؤهل العلمي / التقويم :

متوسط الاختبار	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
داخل المجموعة	085،0	2	43،0	420،0	659،0
بين المربعات	777،6	67	101،0		
المجموع	862،6	69			

جدول رقم (54) يبين قيمة (F) لدلالة الفروق بين مجموعات المعلمين فيما يتعلق بالتقويم

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة (0 (F،42 بدرجة حرية 2 و أن قيمة مستوى دلالة الاختبار sig أكبر من مستوى الدلالة 05،0 و الذي قدر بـ :65،0 و هذا يعني أن (F) غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 05،0 و بالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 05،0 لاتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو التقويم وفق منهاج الجيل الثاني تعزى لمتغير المؤهل العلمي .

من خلال الجداول رقم (52).(53).(54) يتبين لنا ان قيمة (F) غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 لكل من المحاور الثلاث (المحتوى، الاهداف التربوية، التقويم) ومنه نقبل الفرضية الفرية الثانية لأنها تحققت، أي لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 لاتجاهات معلمي المرحلة

الابتدائية نحو منهاج الجيل الثاني تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ثانيا: مناقشة وتفسير النتائج:

1-مناقشة وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الأولى:

من خلال ما تم التوصل إليه من نتائج فيما يخص الفرضية الأولى" لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو محتوى منهاج الجيل الثاني" يظهر المعلمون استجابات ايجابية فيما يتعلق بالمحور الأول (المحتوى) في بعض البنود، حيث قدرت نسبة الموافقة على البند رقم (1) و(2) على التوالي 94.3 % و 74.3 %، وهذا يعني أن محتوى منهاج الجيل الثاني "يندرج في وحدة شاملة تدمج كل المواد"، وأيضا "يتميز بأنه ينسجم عموديا وأفقيا بين المواد الدراسية والمراحل التعليمية"، ويظهر هذا من خلال الحرص على ربط المواد ببعضها البعض وجعلها في خدمة مشروع تربوي واحد، وان لا تدرس بصفة مستقلة وتكون متكاملة لاسيما تلك التي تنتمي إلى عائلة واحدة فحسب المنشور الوزاري رقم1330، أصبحت اللغة العربية حاملة التربية الإسلامية والتربية المدنية، وكذلك بالنسبة للرياضيات حاملة التربية العلمية والتكنولوجية، أما فيما يخص البند رقم(3) "يرتبط محتوى منهاج الجيل الثاني بمجالات الحياة" فكانت نسبة الموافقة علية تقدر ب:94.3 %بمعنى أن منهاج الجيل الثاني يحرص على الربط بين الموضوعات و الواقع المعيشي للتلميذ في صيغة مشكلات ترمي عملية التعلم إلى حلها باستعمال الموارد وتسخير المهارات والمعارف الضرورية لذلك، ليتمكن من الربط بينها بسهولة ما يزيد إمكانية اكتسابه لها بكل يسر، أما فيما يخص البند رقم(4) فكانت نسبة الموافقة عليه تقدر ب:64.3 % وهذا ما يعني أن محتوى منهاج الجيل الثاني" يشبع حاجات التلميذ" سواء المعرفية أو الانفعالية أو الحس حركية من خلال البحث والتقصي عن الحقائق والمعارف بالاعتماد على الوسائل و الأساليب المختلفة، وتظهر الاستجابات السلبية للمعلمين في كل من البند رقم(5) بنسبة معارضة تقدر ب:52.9% مقارنة بنسبة الموافقة التي قدرت

ب:30%، حيث يؤكد المعلمون على أن "محتوى منهاج الجيل الثاني لا يتماشى مع مستوى نضج التلاميذ" وبالتالي يفوق قدراتهم، في حين بالرجوع إلى شروط كتابة المناهج ووضعها، لابد أن يكون مراعيا لمستوى التلاميذ ويتماشى مع قدراتهم ليستطيع بذلك الوصول إلى الأهداف والغايات المسطرة والتي تتمحور أساسا في إيصال المعارف و الخبرات للتلميذ، أما البند رقم(13)"محتوى منهاج الجيل الثاني سهل التطبيق والفهم" فكانت نسبة المعارضة تقدر ب:48.6%مقارنة بنسبة الموافقة المقدرة ب:24.3%وهذا يعني أن معلمي المرحلة الابتدائية يجدون صعوبة في تطبيق وفهم المنهاج وهذا ما يمكن إيعازه إلى حداثة المنهاج الذي شرع في تطبيقه هذه السنة (2017/2016)، وبالانتقال إلى بقية البنود نعود لاستجابات الموافقة حيث قدرت بالنسبة للبند رقم(6)ب:65.7% وهذا ما يؤكد أن محتوى منهاج الجيل الثاني" متناسق مع الأهداف التربوية" وبالرجوع إلى المبادئ المؤسسة لمنهاج الجيل الثاني نجده يقوم على مبدأ الوجاهة وهو السعي إلى تحقيق التنسيق بين الأهداف التكوينية للمنهاج والحاجات التربوية، أما البنود رقم(7)و(8)و(9) نجد نسبة الموافقة عليهم على التوالي ب:91.4% و74.3%،و68.6% وهذا ما يدل على أن محتوى منهاج الجيل الثاني "يتناول مواضيع تتماشى مع مجريات العصر" و"على معلومات صحيحة علميا" وأيضا على "مصطلحات موحدة بين المواد"، حيث نجد أن من مبررات تحسين المناهج حسب الإطار المرجعي لإعادة كتابة المناهج هو الحاجة إلى التحيين الذي يفرضه تقدم العلوم والتكنولوجيا، حيث أصبحت المعرفة متوفرة لكل فرد من المجتمع، لدى كان لزاما أن تلم المناهج بالمواضيع المعاصرة وتتماشى معها وتدرجها في تعلمات التلميذ، واحتوائها على المعلومات الصحيحة علميا، فهدف المناهج هو إكساب التلميذ الكفاءات و القدرة على توظيفها في المواقف اللازمة، فالمطلع على منهاج الجيل الثاني يجد أن المعلومات به تكون منظمة ومهيكلة على أساس عناصر منهجية موحدة بين المواد، مثل الوضعية المشكلة الأم، الميادين، الكفاءات الختامية، المقطع التعلمي، وغيرها من المصطلحات، في حين البند رقم(10)"لا يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ"

فكانت نسبة الموافقة عليه تقدر ب: 30% مقارنة بالمعارضة والتي تقدر ب:54.3% وهذا ما يعني أن محتوى منهاج الجيل الثاني يراعي الفروق الفردية نظرا لاحتوائه على معلومات ومعارف تتناسب وقدراتهم العقلية والمعرفية من درجات الذكاء ومستويات التركيز والانتباه والذاكرة ،فكما نعلم انه من الشروط الأساسية في بناء المناهج التعليمية مراعاة مثل هذه الفروقات بتضمنه معارف بسيطة يسهل على التلميذ تعلمها، أما البند رقم(11)"لا يوجد تطابق بين المحتوى وبين تمارين الرياضيات" فنجد نسبة الموافقة تقدر ب:37.1%ونسبة المعارضة 38.6% وهذا يعني انه يوجد تطابق فعلا بين محتوى الرياضيات وتمارينها، رغم أن الفرق بين النسبتين ضئيل وهو 1% وهو ما يمكن إدراجه ضمن الصعوبات التي تواجه المعلمين في تطبيقه، أما فيما يخص البند رقم(12)"يسمح بتدارك المعارف وإعادة ترسيخها" فقد قدرت نسبة الموافقة عليه ب:72.9% وهذا يرجع إلى حرص المنهاج على بناء الكفاءات انطلاقا من وضعيات مشكلة تسمح للتلميذ بالمناقشة ووضع الفروض والعمل في إطار جماعي أو فردي أو ثنائي، وبحكم أن هناك تشارك وارتباط بين المواد ما يساعد على تدارك المعارف التي فاتته وإعادة ترسيخها وعلى العموم فان الفرضية الأولى والتي مفادها أن "لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية محو محتوى منهاج الجيل الثاني" محققة وبمتوسط حسابي لاستجابات الموافقة تقدر ب:44.23.

2- مناقشة وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الثانية:

من خلال ما تم التوصل إليه فيما يخص الفرضية الثانية "لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو الأهداف التربوية لمنهاج الجيل الثاني" يظهر المعلمون استجابات ايجابية على اغلب بنود المحور الثاني(الأهداف التربوية)، حيث قدرت نسبة الموافقة على البند رقم(14) ب:94.3% على أن منهاج الجيل الثاني "يهدف إلى تحقيق غاية مشتركة بين كل المواد"، ويتضح ذلك جليا من خلال التركيز على بناء مجموعة من الكفاءات والتي ترتبط فيما بينها بتكامل للوصول بالتلميذ في نهاية المرحلة التعليمية إلى

ملمح تخرج يتسم بالكفاءة والفاعلية، حيث يهدف أولا إلى بناء الكفاءة الختامية والتي ترتبط بميدان من الميادين المهيكلة لمادة من المواد، وكذا التركيز على الكفاءة الشاملة والتي تتعلق بمجموعة الكفاءات الختامية لميادين مادة معينة، وفي نهاية المطاف إلى بناء ملمح تخرج من المرحلة التعليمية، والذي هو أساسا مجموعة الكفاءات الشاملة للمواد، وهذا الانسجام هو ما يضمن تحقق غاية شاملة ومشتركة بين كل المواد، في حين البند رقم(15) يظهر المعلمون استجابات المعارضة بنسبة تقدر ب:47.1% مقارنة بالموافقة وهي:31.4% وهذا يعني أن منهاج الجيل الثاني "لا يلائم بين الأهداف التربوية والحجم الساعي المخصص" وهذا ما ينافي مبادئ استعمال التوقيت الأسبوعي حسب المنشور الوزاري 1330 والذي يجب أن يراعي طاقة المتعلم وقدراته على التركيز، وكذا التوزيع المتوازن بين المجالات التعليمية التي تحتاج إلى جهد فكري كبير وتلك التي تحتاج إلى جهد اقل، حيث نجد أن المخططات السنوية للتعلمات تستدعي تخصيص 32 أسبوعا للدراسة و4 أسابيع للتقويم، وهدا حسبهم لا يلائم الأهداف التربوية المسطرة، أما البنود رقم(16) و(17)فنسبة الموافقة عليهما تقدر ب:74.3% و68.6% على التوالي، وهذا ما يعني أن منهاج الجيل الثاني يهدف" إلى تنمية جوانب شخصية التلميذ سواء المعرفية أو الوجدانية"، فتلميذ المرحلة الابتدائية يحتاج إلى بناء المعارف وتنمية شخصيته في جميع المناحي المعرفية، والوجدانية، وهذا ما يضمنه منهاج الجيل الثاني ويهدف إليه من خلال المحتوى الذي يقدمه له، أما البند رقم(18) فكانت نسبة الموافقة عليه تقدر ب:51.4% وهذا ما يعني أن منهاج الجيل الثاني يهدف إلى "إحداث انسجام بين الوسائل التعليمية وأهداف المقرر" فالأهداف حسب "جرونلثد 1970 gronlund" :"هي المرامي التي يتقدم نحوها التلاميذ وهي النتائج النهائية، مصاغة على أساس التغيرات في سلوكهم، وهذه الأهداف تكون مشتقة من السياسة التربوية للدولة ومن فلسفة المجتمع"، ولتحقيقها ينبغي توظيف الوسائل التعليمية المناسبة لذلك وإحداث الانسجام بينها، أما البند رقم (19)والذي كانت نسبة الموافقة عليه تقدر ب:52.3% أي أن منهاج الجيل الثاني يهدف 98دملبض"إلى توظيف التقنيات الحديثة"، ويتضح ذلك

من خلال الحرص على اكتساب التلميذ لأبجديات الإعلام الآلي وتكنولوجيات الاتصال بكفاءة، بحكم أننا في عصر يتسم بسرعة تدفق وتنقل المعلومات وسيطرة التكنولوجيا وهيمنتها على حياة الأفراد، حتى أصبح العالم قرية صغيرة وبالتالي على التلميذ مواكبة هذا التطور ومجاراة العصر، في حين كانت الموافقة على البند رقم(20) تقدر ب:74.4% وهذا يعني أن منهاج الجيل الثاني يهدف إلى "مساعدة التلميذ على اكتشاف مواهبه وقدراته" ويتضح ذلك من خلال التركيز على تفعيل التربية التشكيلية والتربية الموسيقية، وكذلك التربية البدنية وتخصيص حجم ساعي محدد لها وبتعليمات قطعية على احترامها، وبكفاءات شاملة تجعل من التلميذ متذوق للفن والأعمال التشكيلية، وتنمي لديه حب الاستطلاع ومعرفة قدراته وتطويرها، فالإبداع أو الموهبة تحتاج غالى رعاية منذ السنوات الأولى وتوفير البيئة الملائمة لتفجيرها، في حين أن البنود رقم(21)و(22)و(23) نسبة الموافقة عليها تقدر ب:81.4% و91.4% و58.6% على التوالي وهذا يؤكد على أن منهاج الجيل الثاني يهدف إلى" تشجيع التلميذ على المشاركة داخل القسم" وكذا "تنمية التعبير لديه وتواصله مع الآخرين" وأيضا "اكتسابه الاستقلالية"، وهذا من خلال جعل منهاج الجيل الثاني للتلميذ محور العملية التربوية، باعتبار تغيرت أدواره من متلقي إلى مفعل ومنشط لها، وذلك بفتح المجال له للبحث وتهيئة الفرص له للابتكار واتخاذ القرارات وحل المشكلات التي تواجهه، وتنمية التعبير لديه وتواصله مع المحيطين به بفعل الكفاءات الشاملة التي تهدف إليها اللغة العربية، فالمتصفح لمنهاج الجيل الثاني يجد انه يركز على حصص التعبير الشفهي والكتابي(فهم المنطوق، فهم المكتوب) وتخصيص حجم ساعي لها اكبر مما كانت عليه في الجيل الأول، وهذا إن دل فإنما يدل على الحرص لتنمية هذه القدرة وخلق فرد قادر على التكيف والاندماج في الوسط الذي يعيش فيه بكفاءة ،أما فيما يخص البند رقم(24)و(25) فكانت نسبة الموافقة عليهما تقدر ب:94.3% و77.1% وهذا يعني أن منهاج الجيل الثاني يهدف إلى "دمج التلميذ للمكتسبات والمعارف" وكذلك "ضبط تعلماته من خلال حصص المعالجة" فهذا المنهاج ينطلق من مبدأ أن يتعلم التلميذ كيف يتعلم ويبعده كل

البعد عن الحشو والحفظ، فمحتوياته لا تقدم حلول للمشكلات(العمل بالوضعية المشكلة) وإنما تساعده على طرح هذه الأخيرة مع وضع الفروض والتكهن بالنتائج ومن ثمة اتخاذ القرارات المناسبة، فإقامة علاقات تدريجية بين مختلف مكتسباته(القبلية والبعدية) تسمح له بتجنيد مزدوج لها في وضعيات ذات معنى داخل القسم وخارجه، والحرص على تفعيل حصص المعالجة بأسبوع دعم لكل مقطع تعلمي يمكن المعلم من ضبط تعلمات هؤلاء التلاميذ وترسيخ المكتسبات لديهم، وبالتالي فالفرضية الثانية والتي مفادها أن "لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو الأهداف التربوية لمنهاج الجيل الثاني" محققة وبمتوسط حسابي لاستجابات الموافقة تقدر ب:49.41.

3- مناقشة وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة:

من خلال ما تم التوصل إليه من نتائج وذلك فيما يخص الفرضية الثالثة على أن "لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو التقويم وفق منهاج الجيل الثاني" يظهر المعلمون استجابات بالموافقة على كل بنود المحور الثالث(التقويم)، فالبند رقم(26) تقدر نسبته ب:88.6% على أن التقويم وفق منهاج الجيل الثاني "يركز على تدعيم تعلم التلميذ"، وبالرجوع إلى الجانب النظري فالهدف من التقويم أساسا هو تحديد مستوى كل تلميذ على حدا، من اجل التعرف على تعلماته ومراقبة تقدمه وتطوره، قصد الكشف المستمر لجوانب القوة لتعزيزها وجوانب الضعف لعلاجها، ومن وظائف التقويم انه يثير دافعية التلميذ للاستمرار في التعلم عن طريق تعريفه بنتائج تعلماته وإعطائه فكرة واضحة عن أدائه، وبالانتقال إلى البند رقم(27) فقد قدرت نسبته ب:62.9% وهذا ما يعني أن التقويم وفق منهاج الجيل الثاني "يوجه أعمال المدرس من خلال حصص المعالجة البيداغوجية" ويكشف عن مكتسبات التلميذ بحيث يفيد المعلم في مراجعة الأهداف التي لم تتحقق عند التلاميذ وإعادة تدريسها بوسائل جديدة وأساليب متنوعة، أما الأهداف التي أتقنوها فقد ترشده الى ان يعيد تخطيطه كأن ينتقل إلى وحدة تعليمية غير التي خطط لها مسبقا ،أو

يتجاوزها أو يقلص حجمها الساعي، أما فيما يخص البند رقم(28) فقدرت نسبته ب:71.4% وهذا يؤكد أن التقويم وفق منهاج الجيل الثاني "يركز على نوعية الكفاءات المحصل عليها وليس الكمية المخزنة في الذاكرة"، فالتعلم وفق المقاربة بالكفاءات يعني الانتقال من تعلم المعارف إلى تعلم حسن الفعل، فليس الهدف حشو عقل التلميذ وإنما جعل التعلمات أكثر فاعلية بحيث تضمن تثبيتا أفضل للمكتسبات والتركيز على ما هو جوهري، وإقامة الروابط بين مختلف المفاهيم والموارد، وبالانتقال إلى البند رقم(29)و البند رقم(30) فتقدر نسبتهما ب:67.1% و57.1% على التوالي بمعنى ان التقويم وفق منهاج الجيل الثاني "يركز على تفعيل التقويم الذاتي"، وأيضا "تحقيق جودة التعلم لدى التلميذ"، لان التقويم الذي يجريه المتعلم بنفسه على تعلماته له أهمية كبيرة، فهو يبين له نقاط قوته وضعفه ويعوّده على تحمل المسؤولية واكتساب الثقة بالنفس، لذلك يتعين على المعلم أن يشجع تلامذته على تقويم أنفسهم بأنفسهم وذلك قصد المتابعة المستمرة والتلقائية لتعلماتهم، أما فيما يخص البند رقم(31)و(32) فكانت النسبة تقدر ب:77.1% و87.1% على التوالي وهذا يعني أن التقويم وفق منهاج الجيل الثاني "مساير للعملية التعليمية بجميع مراحلها" كما انه" يركز على توظيف التلميذ للموارد المعرفية بتعلم إدماجها" حيث يمكن تمييز ثلاثة أشكال من التقويم وذلك وفق الزمن الذي يجرى فيه، بداية بالتقويم التشخيصي والذي يجرى قبل الفعل التعلمي (قبل بدء الدرس) حيث يهدف إلى الكشف عن المكتسبات القبلية لدى التلاميذ لتدارك الناقص منها قبل الانطلاق في التعلم اللاحق، ثم يليه التقويم التكويني والذي يساير الفعل التعلمي(أثناء الدرس) ويهدف لمساعدة التلاميذ على التعلم إي تنمية الكفاءة المدرجة في المنهاج، وأخيرا نجد التقويم التحصيلي والذي ينجز في نهاية الفعل التعلمي (نهاية الوحدة الدراسية، نهاية الفصل الدراسي، أو السنة الدراسية) والغرض منه التأكد من مدى تحكم المتعلم في الموارد الضرورية لتنمية الكفاءة من خلال قياس نواتجها والحكم عليها، وبالرجوع إلى مبادئ المقاربة بالكفاءات نجدها تقوم على مبدأ الإدماج والذي يسمح للمتعلم بممارسة الكفاءة عند اتصالها بأخرى، ويهدف إلى زيادة قدرته على إدراك تكامل المعرفة والتبصر

بالتداخل والاندماج بينها، أما البند رقم(33)فتقدر نسبته ب:85.7% وهذا يعني أن التقويم وفق منهاج الجيل الثاني" يركز على تنمية الكفاءات العرضية بين كل المواد "والتي تتمثل في مجموعة المواقف والخطوات الفكرية والمنهجية المشتركة بين مختلف المواد والتي يجب اكتسابها وتوظيفها، ذلك أن التحكم في هذه الكفاءة يرمي إلى دفع المتعلمين نحو التمكن من التعلم في استقلالية متزايدة، في حين البند رقم(34) نجد إجماع للمعلمين بنسبة90% على أن التقويم وفق منهاج الجيل الثاني "يركز على تنمية القيم الاجتماعية لدى التلميذ" وبالرجوع إلى مبادئ منهاج الجيل الثاني نجد أن هناك مطالبة للمنظومة التربوية الجزائرية بإكساب كل متعلم مجموعة من الكفاءات المتعلقة بالقيم الروحية والوطنية من خلال التأكيد على الشخصية الجزائرية وتعزيز وحدة الأمة عن طريق الإسلام والعروبة والأمازيغية، وتدعيمه بالتكوين على المواطنة والتفتح على الحضارات العالمية، ومنه فان الفرضية الثالثة والتي مفادها أن" لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو التقويم وفق منهاج الجيل الثاني" محققة وبمتوسط حسابي لاستجابات الموافقة يقدر ب:53.44.

ومن جهة أخرى وبالجوع إلى أدبيات الدراسات يظهر لنا الاختلاف جليا من حيث النتائج المتوصل إليها فدراسة" بوجمية مصطفى 2009" والتي أظهرت أن هناك فروقات في اتجاهات أساتذة التربية البدنية والرياضية بالتعليم الثانوي نحو التدريس بالمقاربة بالكفاءات راجع إلى متغير الأقدمية و الشهادة المتحصل عليها، يناقض النتائج التي توصلت إليها دراستنا ،بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 لاتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية سواء نحو(المحتوى أو الأهداف التربوية أو التقويم) لمنهاج الجيل الثاني يعزى لمتغير الأقدمية، حيث وبالرجوع إلى النتائج نجد أن قيمة مستوى الدلالة لكل من المحاور الثلاث على التوالي تقدر ب:0.27 و0.36 و0.49 وبالتالي فهي اكبر من مستوى الدلالة 0.05 ومنه فان (F)غير دالة إحصائيا ما يؤكد على انه لا توجد فروق في اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير الأقدمية، فاستجابات المعلمين الذين لديهم سنوات عمل ما بين 1-5 سنوات و6-

10 سنوات ومن 11-15 سنة ومن 16 سنة فما فوق متشابهة ولا تختلف كثيرا وبالتالي فان ميل واتجاهات هؤولاء المعلمين لم تتأثر بفارق سنوات العمل وكانت ايجابية، وبالانتقال إلى الفرضية الصفرية الثانية والتي مفادها انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 لاتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو منهاج الجيل الثاني تعزى لمتغير المؤهل العلمي، فان النتائج المتوصل إليها تدل على أن قيمة مستوى الدلالة لكل محور (المحتوى، الأهداف التربوية، التقويم) على التوالي تقدر ب:0.59 و0.47 و0.65 وبالتالي فهي اكبر من مستوى الدلالة 0.05 ومنه فان (F)غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلال 0.05 لاتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، فالمعلمين المتحصلين على شهادة ليسانس أو خريجي المدرسة العليا للأساتذة أو خريجي المعهد البيداغوجي، توجد لديهم اتجاهات ايجابية نحو هذا المنهاج، وهذا ما يمكن إيعازه إلى أن التكوين الذي قدّم للمعلمين فيما يخص توضيح الجانب النظري والجانب العملي لمنهاج الجيل الثاني، قد أدى دوره ورجح كفة الايجابية فيما يخص اتجاهاتهم نحوه.

ومنه انطلاقا من النتائج المتوصل إليها بخصوص الفرضية الأولى والثانية والثالثة، نستخلص إلى تحقق الفرضية العامة وهي أن "لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو منهاج الجيل الثاني".

4-مناقشة عامة:

النتائج التي توصلت إليها الدراسة من خلال الفرضيات الجزئية الأولى والثانية والثالثة، توضح أن لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو منهاج الجيل الثاني، وهذا ما تؤكده نسب الموافقة للمعلمين على مختلف محاور الاستمارة والمتمثلة في الأبعاد التالية: المحتوى، الأهداف التربوية، التقويم، حيث هناك إجماع على أن منهاج الجيل الثاني يتميز بخصائص وميزات تسمح له بخلق جيل ذو كفاءة وفاعلية، فهو يندرج في وحدة شاملة تدمج كل المواد ما يسمح بالترابط والانسجام بينها، والحرص على أن

تكون متكاملة فحسب المنشور الوزاري 1330 المؤرخ في 2016/9/1 تم جمع المواد حسب العائلة التي تنتمي إليها، كتاب يضم اللغة العربية والتربية الإسلامية والتربية المدنية، وكتاب يضم الرياضيات والتربية العلمية والتكنولوجية، بهدف تدريب المتعلم على الربط بين المعارف في المجال الواحد وتنمية الكفاءات العرضية، والاشتقاق من المجالات المعرفية المختلفة عند سعيه إلى حل مشكلة، أو مناقشة قضية معينة، وضمان اكتسابه الكفاءات ليس فقط كما وإنما من حيث النوعية أيضا، فاعتماد المقاربة بالكفاءات مقارنة بالمقاربات الأخرى احدثت توجها جديدا نحو التعلم، إذ أعطى قالبا خاصا للتعلم قصد جعله أكثر فاعلية، مع ضرورة التركيز على كل ما هو جوهري، فاكتسب المتعلم ادوار متكاملة مع ادوار المعلم جعلته في قلب الفعل التربوي ومحوره، من خلال إشراكه في مسؤولية قيادة وتنفيذ عملية التعلم، باعتماد حل المشكلات والوضعيات التعليمية كأسلوب للتعلم الفعال، لأنه يتيح الفرصة للتلميذ ببناء معارفه بالمفهوم الواسع وبإدماج المعطيات والحلول الجديدة بالمكتسبات السابقة، كما يجمع المعلمون على أن منهاج الجيل الثاني يسعى لتزويد التلاميذ بالقيم الاجتماعية من خلال التأكيد على الشخصية الجزائرية وتعزيز وحدة الأمة عن طريق الإسلام و العروبة والامازيغية، وهو ما ينص عليه القانون التوجيهي للتربية 08-04 (انظر الصفحة) كما تجدر الإشارة إلى تحقق الفرضيات الصفرية، والتي تثبت عدم وجود اختلاف بين المعلمين في اتجاهاتهم نحو المنهاج الجيل الثاني باختلاف الأقدمية والمؤهل العلمي، ما يوحي حسب رأينا بإمكانية تطبيق هذا المنهاج نظرا لتوجهاتهم ايجابية نحوه.

خاتمة

خاتمة

من ابرز الأهداف التي تسعى إليها المنظومة التربوية اليوم هو خلق نشئ قادر على بناء وتنمية الأمة وتطويرها، باكتسابه للمعرفة وتحكمه فيها، ومنهاج الجيل الثاني لا يحيد عن هذه الأهداف بتكريسه لمنطق التعلم الهادف المبني على اكتساب الكفاءة والفاعلية، التعلم الذي يرادف حسن الفعل والتصرف، وباعتبار أن المنهاج هو وسيلة المدرسة لتحقيق غاياتها، يقع عاتق تطبيقه على المعلم الذي يجب أن يمتلك المؤهلات المناسبة ليتمكن من التطبيق الفعلي له، فلا يهم مدى نجاعة أي منهاج تعليمي ما لم يقترن بالتطبيق السليم له من قبل القائمين على شؤونه وهو ما توصلت إليه الدراسات السابقة رغم تبني المقاربة بالكفاءات بكل أهدافها ومساعيها وغاياتها إلا أن نقص التكوين جعل من واقع تطبيقها مجرد حبر على ورق، في حين توصلت نتائج الدراسة الحالية أن معلمي المرحلة الابتدائية يتبنون اتجاهات ايجابية نحو منهاج الجيل الثاني، ولم تتأثر هذه الاتجاهات باختلاف الاقدمية والمؤهل العلمي، بحكم أن الاتجاه عبارة عن ميل واستعداد الأفراد يترجم في سلوكاتهم نحو مواضيع معينة، كما ظهر في نتائج الاستمارة المقدمة، ما يوحي بنجاعة هذا المنهاج والتنبؤ بإمكانية تحقيقه لنتائج ومردود جيد في تعلمات التلاميذ، إذا ما تم توفير له جميع الشروط والأرضية المناسبة لتطبيقه حسب رأينا.

وفي هذا الإطار حاولنا اقتراح بعض التوصيات والتي من شانها أن تساهم في فتح آفاق جديدة للباحثين:

-قبل تبني أي منهاج تعليمي وتطبيقه يستلزم إعداد وتكوين جيد للمعلمين وبالتالي: ما هو واقع تطبيق منهاج الجيل الثاني؟

-نسبة الحياد الملاحظة في نتائج الدراسة تثير الحيرة، فهل يواجه المعلمون صعوبات في تطبيق منهاج الجيل الثاني؟ وفيما تتمثل؟

-تبني المقاربة بالكفاءات لأكثر من عقد من الزمن في المنظومة التربوية الجزائرية دون الوصول إلى الأهداف المطلوبة هو أمر يدعو للبحث فيه وعن الخلل أين يكمن، فهل منهاج الجيل الثاني يمكن أن يقدم الإضافة وبالتالي فيما يفرق عنه وهو ما يستدعي دراسة مقارنة بين الجيلين.

ملخص الدراسة:

منهاج الجيل الثاني هو تكريس لمبدأ التعلم الهادف والواعي, تعلم كيفية التعلم, وذلك من خلال تفعيل مبادئ المقاربة بالكفاءات كمقاربة حديثة في التدريس, وتطبيق أهدافها وغاياتها, لبناء شخصية التلميذ وتنميتها بصفة متكاملة من جميع الجوانب المعرفية والوجدانية والنفسية والاجتماعية, وهو الأمر الذي يضمنه اكتساب الكفاءات الشاملة في جميع الميادين تحت إشراف وتوجيه المعلم الذي هو ركيزة من ركائز العملية التعليمية التعلمية, ما جعلنا نتناول هذه الدراسة للكشف عن طبيعة اتجاهات المعلمين نحو منهاج الجيل الثاني وتأثير بعض المتغيرات كالأقدمية والمؤهل العلمي عليها, ولمحاولة الإجابة على التساؤل والذي تمحور حول اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو منهاج الجيل الثاني, تم إتباع عدة خطوات في الدارسة الحالية, تمثلت في اختيار المنهج الوصفي للبحث في الحقائق الراهنة, واختيار عينة الدراسة المتمثلة في معلمي المرحلة الابتدائية والبالغ عددهم 70 معلم, أما فيما يتعلق بجمع المعلومات تم الاعتماد على الاستمارة وفق سلم ليكارت والتي تكونت من 34 بند مقسمة إلى ثلاث محاور, تم توزيعها على أفراد العينة، ولمعالجة البيانات المتحصل عليها تم تطبيق مجموعة من الأساليب من بينها المتوسط الحسابي والنسب المئوية باستخدام الحزم الإحصائية spss, وأخير اسفرت النتائج أن لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو منهاج الجيل الثاني, وبأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 لاتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو منهاج الجيل الثاني تعزى لمتغير الأقدمية ولا حتى لمتغير المؤهل العلمي.

Abstract:

The second generation curriculum is a reinforcement of conscious and purposeful learning principle, learning how to learn, through the activation of the competency-based education principles, as a modern approach of teaching and applying its objectives to build and develop the student's personality in an integrated manner from cognitive, emotional, psychological and social aspects, that is guaranteed by the acquisition of comprehensive competences in all fields under the guidance of the teacher, who is a pillar of the educational learning process, the raison we made this study is to figure out the nature of the teachers' attitudes towards the second generation curriculum and the impact of some variables on it such the seniority and scientific qualification .In order to answer the question about attitudes of the primary school teachers towards the second generation curriculum, steps have been taken in the present study ;choosing the descriptive method to search the current facts, the study's sample was consisted of 70 teachers of the primary school. As for the collection of information, the form was adopted based on the Likert scale, it was composed of 34 items divided on tree axes and were distributed to the sample members. To process the obtained data a range methods, including arithmetic mean and percentages, were applied using Statistical Packages SPSS.

Finally, the results showed that primary school teachers had positive attitudes towards the second generation curriculum and that there were no statistically significant differences at the level of 0,05 significance for the primary school teachers , attitudes towards the second generation curriculum attributed to the seniority variable and not even to the scientific qualification variable.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

الكتب:

1- أبو جادو صالح محمد،(2015)، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع،ط11، الأردن

2-خالد محمد أبو شعيرة،(2010)،المدخل إلى علم التربية، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، الأردن

3-إبراهيم مروان عبد المجيد،(2000)،أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع،عمان الأردن

4- الشخص عبد العزيز السيد،(2001)،علم النفس الاجتماعي، دار القاهرة للكتاب للنشر والتوزيع، مصر

5- الدسوقي عبد إبراهيم، (2004)، وسائل وأساليب الاتصال،الجماهيرية والاتجاهات الاجتماعية، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، مصر.

6- الختاتنة سامي محسن، فاطمة عبد الرحيم النوايسة،(2011)، علم النفس الاجتماعي، دار الحامد للنشر والتوزيع،الأردن.

7- الفاخري سالم عبد الله سعيد،(دس)، معايير جودة أداء المعلم في التعليم العام، كلية جامعة الآداب سبها للنشر، ليبيا.

8-العامري عبد الله،(2009)، المعلم الناجح، دار أسامة للنشر و التوزيع، الأردن.

9- العنابي عبد الحميد حنان،(2000)، الطفل والأسرة والمجتمع، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

10- الصيفي عاطف،(2009)،المعلم وإستراتيجية التعليم الحديث،دار أسامة للنشر والتوزيع،الأردن.

11-الترتوري محمد عوض، القضاة محمد فرحاة،(2006)،المعلم الناجح(دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة)، دار حامد للنشر والتوزيع، الأردن.

12-السمالوطي نبيل،(1980)،المدرس و التحديث التربوي (دراسة في اجتماعيات التربية الإسلامية)، دار الشروق للنشر و التوزيع، مصر.

13- الناشف هدى محمود،(2001)،استراتيجيات التعلم و التعليم في الطفولة المبكرة، دار الفكر العربي للنشر و التوزيع، مصر.

14- الدوسري رشاد حماد،(2009)، تقويم المعلم-مقارنة جديدة وأساليب حديثة-، دار كيوان للنشر والتوزيع ط1، سوريا.

15- المهدي مجدي صلاح طه،(2007)، المعلم ومهنة التعليم بين الأصالة و المعاصرة، دار الجامعة الجديدة للنشر و التوزيع ،ط1، مصر.

16-المعايطة خليل عبد الرحمان،(2007)،علم النفس الاجتماعي،دار الفكر للنشر والتوزيع، ط2، الأردن.

17- بن سالم عبد الرحمان،(2000)، المرجع في التشريع المدرسي الجزائري، دار الهدى للنشر ط3، الجزائر.

18- بني جابر جودت،(2011)، علم النفس الاجتماعي، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط2، الأردن.

19- بيومي ضحاوي محمد ،سلامة عبد العظيم حسين،(2009)، التنمية المهنية للمعلمين مدخل جديد نحو إصلاح التعليم، دار الفكر العربي للنشر و التوزيع، مصر.

20- بيليفو ماري كلود، ترجمة مصطفى الرقا، بسام الكردي،(دس)، العودة من المدرسة مكانة الأبوين في التعليم المدرسي، دار القلم للنشر و التوزيع، لبنان.

21- تركي رابح،(1989)، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية للنشر والتوزيع، الجزائر.

22- حاجي فريد،(2006)، مقاربة مشروع المؤسسة تجويد الفعل التربوي وإعداد للحياة، دار الخلدونية للنشر والتوزيع ، الجزائر.

23- حاجي فريد،(2005)، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، ديوان المطبوعات الجامعية للنشر والتوزيع،الجزائر

24- خفاجة ميرفت علي، فاطمة عوض صابر،(2002)، أسس ومبادئ البحث العلمي، مكتبة و مطبعة الإشعاع الفنية للنشر و التوزيع، مصر.

25- رشوان حسين عبد الحميد احمد،(2006)،العلم والتعليم والمعلم،مؤسسة شباب الجامعة للنشر والتوزيع، الإسكندرية ،مصر.

26- زهران حامد عبد السلام،(2003)،علم النفس الاجتماعي،عالم الكتب للنشر والتوزيع، مصر.

27- زيتون كمال عبد الحميد،(2003)، التدريس نماذجه و مهاراته، عالم الكتب للنشر والتوزيع، الأردن.

28- سعفان محمد احمد، سعيد طه محمود،(2007)، المعلم إعداده ومكانته وأدواره في التربية العامة- التربية الخاصة-الإرشاد النفسي، دار الكتاب الحديث للنشر، مصر.

29- ساعاتي امين،(1991)، كتابة البحث العلمي، لمركز السعودي للدراسات الإستراتيجية للنشر و التوزيع،المملكة العربية السعودية.

30- سلاطنية بالقاسم، الجيلاني حسان،(2004)، مناهج البحث العلمي، دار الهدى للنشر والتوزيع، الأردن.

31- شحاتة محمد ربيع،(2011)، علم النفس الاجتماعي، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الأردن.

32- شفيق رضوان،(1996)، علم النفس الاجتماعي، المؤسسة الجامعية للدراسات للنشر والتوزيع، لبنان.

33- شويطر عيسى محمد نزال،(2009)،إعداد وتدريب المعلمين،دار ابن الجوري للنشر والتوزيع، الأردن.

34- شفيق محمد،(1985)، البحث العلمي، المكتب الجامعي الحديث للنشر والتوزيع، لبنان.

35- طعيمة رشدي احمد،(2008)، المنهج المدرسي المعاصر، دار المسيرة للنشر والتوزيع،ط1، الأردن.

36- علي عبد الحميد محمد،(2013)،علم النفس الاجتماعي، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، مصر.

37- عطاالله احمد، عبد القادر زيتوني ،بن قناب الحاج،(2009)، تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية و المقاربة بالكفاءات، ديوان المطبوعات الجامعية للنشر و التوزيع،الجزائر.

38- عامر طارق عبد الرؤوف، (2008)، إعداد معلم المستقبل، الدار العالمية للنشر والتوزيع، مصر.

39- عبيدات سهيل احمد، (2007)، إعداد المعلمين و تنميتهم، جدارا للكتاب ، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع،الأردن.

40- عبيد جمانة محمد،(2006)،المعلم إعداده تدريبه كفاياته، دار الصفاء للنشر والتوزيع،ط1، الأردن.

41- عبد السلام مصطفى عبد السلام، (2006)، أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم، دار الجامعة الحديث للنشر والتوزيع، مصر.

42- عبد العال حسن إبراهيم، صالح بن علي أبو عواد الشهري،(1995)،المعلم خصائصه وصفاته الخلقية(رؤية إسلامية)، مطابع ومكتبات الضوب للنشر والتوزيع، ط1،المملكة العربية السعودية.

43- غالب مصطفى،(1986)، في سبيل موسوعة نفسية، دار ومكتبة الهلال للنشر و التوزيع، لبنان.

44- فهيم مصطفى،(2002)، مهارات التفكير في مراحل التعليم العام و رياض الأطفال –الابتدائي- الإعدادي(المتوسط)- الثانوي برؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي، دار الفكر العربي للنشر و التوزيع، مصر.

45- قنديلجي عامر ابراهيم،(1999)،البحث العلمي و استخدام مصادر المعلومات، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع،الأردن.

46- كمال طارق، عثمان سعيد، (2010)، أساسيات في علم النفس الاجتماعي، مؤسسة شباب الجامعة للنشر، مصر.

47- كوجاك حسين كوثر،(2001)، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب للنشر و التوزيع، مصر.

48- كوافحة تيسير مفلح،(2003)، صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.

49- كولب فريزر وآخرون، ترجمة فارس حلمي،(2012)،علم النفس الاجتماعي، دار المسيرة للنشر و التوزيع،الأردن.

50- لوري هاورد، لوري بتنكورت، ترجمة محمد حسن إسماعيل يونس،(2009)، المعلم الفعال في التربية الخاصة الدليل العملي للنجاح، دار الفكر للنشر و التوزيع، الأردن.

51- مجدي عزيز إبراهيم،(2003)، موسوعة التدريس، دار المسيرة للنشر و التوزيع،الأردن.

52- ماهر محمود عمر،(2001)، سيكولوجية العلاقات الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع ، مصر.

53- ملحم سامي محمد ،(2000)، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس،دار المسيرة للنشر ،ط1،الأردن.

54- مرعي توفيق احمد، محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس العامة، دار الميسرة للنشر والتوزيع، الأردن.

55- مجدي احمد محمد عبد الله،(2011)،السلوك الاجتماعي وديناميته، دار المعرفة الجامعية للنشر، مصر.

56- منسي محمد، (1990)، علم النفس التربوي للمعلمين، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع، الأردن.

57- نبهان يحي محمد،(2013)، التربية الحديثة والمعاصرة،دار جهينة للنشر و التوزيع، الأردن.

الكتب الالكترونية:PDF

58-احمد محمد بونوة، المقاربة بالكفاءات بين النظري و التطبيقي

59-سهام إبراهيم كامل محمد،(دس)، مفهوم الاتجاه، مركز دراسات و بحوث المعوقين -اطفال الخليج-

60-عبد العزيز براح، تقديم مناهج الجيل الثاني، الجزائر

61-مليكة عياد،(2015)،تطور المناهج الدراسية، الجزائر

62-محمد زياد حمدان، (دس)، ترشيد التدريس بمبادئ و استراتيجيات نفسية حديثة

63-هشام سعيد الحلاق،(2008)، كيف تجعل أساليب التدريس أكثر تشويقا للمتعلم

المعاجم و القواميس:

64-جرجس ميشال جرجس،(2005)، معجم مصطلحات التربية والتعليم، دار النهضة العربية للنشر و التوزيع، لبنان.

65- حمدان محمد،(2006)، معجم و مصطلحات التربية والتعليم، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، الأردن.

66- سمارة نواف احمد،عبد السلام موسى العديلي،(2008)، مفاهيم و مصطلحات في العلوم التربوية، دار المسيرة للنشر و التوزيع، الأردن.

67- شحاتة حسن، زينب النجار،(2003)، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع ، مصر.

68- فلية فاروق عبده، احمد عبد الفتاح الزكي،(2004)، معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، مصر.

مذكرات ومداخلات :

-العرابي محمود،(2011/2010)، دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة وهران، الجزائر.

- بن سي مسعود لبنى،(2008/2007)، واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، مذكرة ماجستير، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.

- بوعشية نورة،(2008)، الممارسات التدريسية للمعلمين في ضوء مقاربة التدريس بالكفاءات، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

- حربي سميرة،(2011/2010)، اتجاهات معلمي التعليم الابتدائي نحو فعالية التخطيط التعليمي في تنمية قدرات التلميذ، اطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتورا،في علم اجتماع التنمية، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.

- حمامص مريم،(2015/2014)، استراتيجيات التكفل النفسي بالطفل ضحية العنف في الوسط المدرسي للابتدائي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة منتوري ، قسنطينة، الجزائر.

- حرقاس وسيلة،(2010/2009)،تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية،رسالة دكتورا، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.

- خدومة مساندي،(2015/2014)، التقويم المستمر لأنشطة المتعلمين في الرياضيات في ظل المقاربة بالكفاءات، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في العلوم التربوية، جامعة منتوري ، قسنطينة، الجزائر.

- معوش عبد الحميد،(2012/2011)، درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الادماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتها باتجاهاتهم نحوها، مذكرة ماجستير، جامعة مولود معمري تيزي وزو، الجزائر.

- خطوط رمضان،(2015/2014)، استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم و الصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في العلوم التربوية، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر.

- رمضاني مصطفى،(2015/2014)، اثر التدريس بالكفاءات على مستوى التحصيل المعرفي في مادة اللغة العربية في مرحلة التعليم الثانوي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، جامعة ابي بكر بلقايد، تلمسان،الجزائر.

- لعمارة سميرة،(2011/2010)، تقييم مادة الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في تقويم أنماط التكوين، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر

- هويدي عبد الباسط،(2012)، الأبعاد الاجتماعية في استراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات، أطروحة لنيل درجة الدكتورا في علم اجتماع التربية،جامعة منتوري ،قسنطينة، الجزائر

- شلوف حسين،(2001)،ظهور بيداغوجية الكفاءات.الأسباب والدواعي، الجامعة الصيفية اللغة العربية وآدابها، الجزائر

-شلوف حسين،(2001)، في إيضاح الكفاءة ومركباته، الجامعة الصيفية اللغة العربية وآدابها، الجزائر

-شلوف حسين،(2015)، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي، الجزائر

- boudebouda fatiha ،(2010)، l'approche par compétence :une stratégie pour réinvestir ses acquis en frençais langue étrangére en vue de l'obtention du ،diplôme de majister universite FERHAT ABBAS، Sitef ، Algerie

-المجلات و الملتقيات:

- بهاز لويزة، جمعة أولاد حيمودة،(2011)، اتجاهات الأساتذة الجامعيين نحو التعامل مع البنوك الإسلامية، مجلة الواحات للبحوث و الدراسات، العدد 15

- صديق حسين،(2012)،الاتجاهات من منظور علم الاجتماع، مجلة جامعة دمشق، المجلد 28، العدد3+4

-لعزيلي فاتح،(2013)، التدريس بالكفاءات وتقويمها، مجلة معارف كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية،جامعة بويرة، العدد14، السنة الثامنة، الجزائر

-شوشان زهرة، بغدادي خيرة،(دس)، المقاربة بالكفاءات في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، عدد خاص :ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية، جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة ، الجزائر

-بن تونس الطاهر،(2013)، مقاربة الكفاءات بين النظرية والتطبيق في النظام التعليمي بالجزائر(الجانب النظري)، ملتقى وطني حول الدراسات الوصفية التحليلية التقويمية للمستندات التربوية في مختلف الأطوار التعليمية في ضوء المقاربة بالكفاءات، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر

- قوري ذهبية، (2013)،خصائص ومميزات الوضعية الإدماجية ضمن التدريس بالمقاربة بالكفاءات (الإدماج في كتاب اللغة العربية للسنوات للأولى ابتدائي نموذجا)، ملتقى وطني حول الدراسات الوصفية

التحليلية التقويمية للمستندات التربوية في مختلف الأطوار التعليمية في ضوء المقاربة بالكفاءات، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر

– نايت سليمان طيب،(2013)، تكامل العملية الإدماجية و مقاربة الكفاءات في إطار المستندات التربوية، ملتقى وطني حول الدراسات الوصفية التحليلية التقويمية للمستندات التربوية في مختلف للأطوار التعليمية في ضوء المقاربة بالكفاءات ، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر

لعويجي عمار،(2013)، تشخيص النقائص واقتراح البدائل، ملتقى وطني حول الدراسات الوصفية التحليلية التقويمية للمستندات التربوية في مختلف الأطوار التعليمية في ضوء المقاربة بالكفاءات، جمعة مولود معمري ،تيزي وزو، الجزائر

– زراد مولود،(2006)، طريقة التدريس بالكفاءات ومناقشة مناهج السنة الأولى ثانوي، ندوة تربوية بقالمة، الجزائر

–الوثائق الرسمية:

–وزارة التربية الوطنية،(2016)، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي

–وزارة التربية الوطنية،(2009)، الدليل المنهجي لإعداد المناهج

–وزارة التربية الوطنية،المنشور الوزاري، رقم1330 المؤرخ في 01–09–2016، حول تنصيب المناهج الجديدة للطور الأول (السنة الأولى والثانية)

–وزارة التربية الوطنية،(2009)، الإطار المرجعي لإعادة كتابة المناهج

–وزارة التربية الوطنية،(2016)، دليل كتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي

–وزارة التربية الوطنية،(2016)، ملخص مناهج الطور الأول من مرحلة التعليم الابتدائي

–وزارة التربية الوطنية،(2016)، دليل المقاطع التعليمية للسنة الأولى ابتدائي و السنة الثانية ابتدائي

-وزارة التربية الوطنية،(دس)، مركز التوجيه المدرسي و المهني، اعتماد المقاربة بالكفاءات في بناء المناهج الجديدة

-وزارة التربية الوطنية،المنشور الإطار رقم 880 المؤرخ في 2016/05/09 الدخول المدرسي 2017/2016

-وزارة التربية الوطنية، 2008، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04

-وزارة التربية الوطنية، (2004)، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، التسيير التربوي و الإداري

-وزارة التربية الوطنية،(2010)، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، التقويم والقبول والتوجيه في النظام التربوي(الجزء الثاني) عدد خاص

-وزارة التربية الوطنية،(2016)الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية/ العدد 51،

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 20اوث1955 سكيكدة

كلية: العلوم الاجتماعية و العلوم الإنسانية

قسم: علم النفس

التخصص: علم النفس المدرسي و صعوبات التعلم

المستوى: ثانية ماستر

استمارة بحث حول:

اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو منهاج الجيل الثاني
لانجاز مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر علم النفس المدرسي و صعوبات التعلم

في إطار انجاز مذكرة تخرج مكملة لنيل شهادة الماستر في تخصص علم النفس المدرسي و صعوبات التعلم بعنوان اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو منهاج الجيل الثاني.

أتقدم إليك أيها الأستاذ(ة) بهذا الاستبيان راجية منكم تقديم العون من خلال الإجابة على مضمون عباراته بكل صدق لان نجاح الدراسة تتوقف على ذلك و نحيطكم علما أن إجاباتكم ستحظى بالسرية التامة و لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

ملاحظة :الإجابة تكون بوضع علامة (*) أمام الجواب المناسب

من إعداد الطالبة: تحت إشراف الأستاذة:

دوش أمينة خلايفية نصيرة

السنة الدراسية:2017/2016

- تساؤل الاشكالية:

-هل لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو منهاج الجيل الثاني؟

- الفرضية العامة:

- لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو منهاج الجيل الثاني.

- الفرضيات الجزئية:

- لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو محتوى منهاج الجيل الثاني.

- لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو الأهداف التربوية لمنهاج الجيل الثاني.

- لمعلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات ايجابية نحو التقويم وفق منهاج الجيل الثاني

- الفرضيات الصفرية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو منهاج الجيل الثاني تعزى لمتغير الأقدمية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو منهاج الجيل الثاني تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

- الهدف من الدراسة:

- الكشف عن نوع اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو التدريس وفق منهاج الجيل الثاني كون المعلم يلعب دورا كبيرا في تحقيق الأهداف المسطرة، فكلما زادت ايجابية هذا المعلم كلما زادت الرغبة والحماس و العطاء في العمل و العكس صحيح.

- معرفة مدى تأثير بعض المتغيرات (كالشهادة المتحصل عليها و الأقدمية في المهنة)على اتجاهات هؤلاء المعلمين.

- التعرف على طبيعة اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو مكونات منهاج الجيل الثاني(المحتوى، الأهداف التربوية، التقويم)

البيانات الشخصية :

الاقدمية (بالسنوات): 1_5 ☐ 6_10 ☐ 11_15 ☐ 16فما فوق ☐

المؤهل العلمي: ليسانس ☐ مدرسة عليا ☐ معهد بيداغوجي ☐

	البنود	موافق	محايد	غير موافق
محور المحتوى	*يتميز محتوى منهاج الجيل الثاني بما يلي: 1_يندرج في وحدة شاملة تدمج كل المواد 2_ينسجم عموديا و أفقيا (بين المواد الدراسية و المراحل التعليمية) 3_يرتبط بمجالات الحياة 4_يشبع حاجات التلاميذ (المعرفية، الوجدانية....الخ) 5_يتماشى مع مستوى نضج التلاميذ 6_متناسق مع الأهداف التربوية 7_يتناول مواضيع تتماشى مع مجريات العصر 8_يشتمل على معلومات صحيحة علميا 9_يحتوي على مصطلحات موحدة 10_لا يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ 11_لا يوجد تطابق بينه و بين تمارين الرياضيات 12_يسمح بتدارك المعارف و إعادة ترسيخها 13_ سهل التطبيق و الفهم			
محور الأهداف التربوية	*يهدف منهاج الجيل الثاني إلى: 14_تحقيق غاية شاملة مشتركة بين كل المواد 15_الملاءمة بين الأهداف التربوية و الحجم الساعي المخصص 16_تنمية الجوانب المعرفية (العمليات العقلية) للتلميذ 17_تنمية الجوانب العاطفية (الانفعالية) للتلميذ 18_إحداث انسجام بين الوسائل التعليمية و أهداف المقرر 19_توظيف التقنيات الحديثة بكفاءة 20_مساعدة التلميذ على اكتشاف مواهبه وقدراته 21_تشجيع التلميذ على المشاركة داخل القسم 22_تنمية التعبير عند التلميذ و تواصله مع الآخرين			

	23_اكتساب التلميذ للاستقلالية 24_التركيز على دمج المكتسبات و المعارف 25_ ضبط تعلمات التلميذ من خلال حصص المعالجة			
محور التقويم	*يركز التقويم وفق منهاج الجيل الثاني على: 26_تدعيم تعلم التلاميذ 27_توجيه أعمال المدرس من خلال المعالجة البيداغوجية 28_نوعية الكفاءات المحصل عليها و ليس الكمية المخزنة في الذاكرة 29_تفعيل التقويم الذاتي لدى التلميذ 30_تحقيق جودة التعلم لدى التلميذ 31_مسايرة العملية التعليمية بجميع مراحلها 32_توظيف التلميذ للموارد المعرفية بتعلم ادماجها 33_نمو الكفاءات العرضية بين كل المواد 34_تنمية القيم الاجتماعية لدى التلميذ			

Descriptive Statistics

ملحق :02

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
q1	70	1،00	3،00	2،9286	،31028
q2	70	1،00	3،00	2،6143	،70798
q3	70	1،00	3،00	2،9143	،37078
q4	70	1،00	3،00	2،4571	،79282
q5	70	1،00	3،00	1،7714	،88746
q6	70	1،00	3،00	2،5143	،73707
q7	70	1،00	3،00	2،8857	،40083
q8	70	1،00	3،00	2،6143	،70798
q9	70	1،00	3،00	2،6000	،64606
q10	70	1،00	3،00	1،7571	،89176
q11	70	1،00	3،00	1،9857	،87630
q12	70	1،00	3،00	2،5571	،77339
q13	70	1،00	3،00	1،7571	،82419
q14	70	1،00	3،00	2،9000	،42221
q15	70	1،00	3،00	1،8429	،87866
q16	70	1،00	3،00	2،6286	،68464
q17	70	1،00	3،00	2،5571	،71497
q18	70	1،00	3،00	2،2714	،83269
q19	70	1،00	3،00	2،3143	،80834
q20	70	1،00	3،00	2،5857	،71207
q21	70	1،00	3،00	2،7857	،47831
q22	70	1،00	3،00	2،8571	،49007
q23	70	1،00	3،00	2،5143	،63114
q24	70	1،00	3،00	2،9286	،31028
q25	70	1،00	3،00	2،7000	،59831
q26	70	1،00	3،00	2،8571	،42684
q27	70	1،00	3،00	2،4571	،77433
q28	70	1،00	3،00	2،5857	،71207
q29	70	1،00	3،00	2،5571	،69440
q30	70	1،00	3،00	2،4429	،71497
q31	70	1،00	3،00	2،7000	،59831
q32	70	1،00	3،00	2،8571	،39142
q33	70	1،00	3،00	2،8286	،44952
q34	70	1،00	3،00	2،8429	،50031
contenu	70	1،31	3،00	2،4121	،33467
objectifs	70	1،33	3،00	2،5738	،37951
évaluation	70	1،67	3،00	2،6810	،31536
Valid N (listwise)	70				