جامعة محمد الصديق بن يحي- جيجل

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

عنوان المذكرة:

اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني

دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات ولاية- جيجل-

مذكرة مكملة لمتطلبات شهادة الماستر فيشعبة علوم التربية

تخصص: توجيه وإرشاد

إعداد الطالبتان:

- بوفدش لويزة
- بومجيرك رشيدة

إشراف الدكتور:

صيفور سليم

السنة الجامعية:2020/2019

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
فهرس المحتويات	I
قائمة الجداول	IV
مقدمة	01
الفصل الأول: الإطار المفاهيمي للدراسة	03
1- إشكالية الدراسة	04
2- فرضيات الدراسة	05
3- أسباب اختيار الموضوع	05
4- أهداف الدراسة	05
5- أهمية الدراسة	05
6- تحديد المفاهيم إجرائيا	06
7- الدراسات السابقة	07
8- التعقيب العام على الدراسات السابقة	11
الفصل الثاني: الاتجاهات	12
تمهيد	13
I - ماهية الاتجاهات	14
1- مفهوم الاتجاهات	14
2- خصائص الاتجاهات	14
3- وظائف الاتجاهات	15
4- المكونات الأساسية للاتجاه	16
5- مراحل تكوين الاتجاهات	16
6- أهمية تكوين الاتجاهات	17
7- قياس الاتجاهات	18

خلاصة الفصل	**20**
الفصل الثالث: المناهج التربوية في التعليم الابتدائي	**21**
تمهيد	**22**
I - المناهج التربوية	**23**
1- مفهوم المنهاج التربوي	**23**
2- الأهداف الأساسية للمنهاج	**24**
3- أهمية المنهاج التربوي	**24**
4- أنواع المنهاج التربوي	**25**
5- أسس بناء المنهاج التربوي	**26**
6- عناصر المنهاج التربوي	**27**
7- نظريات المنهاج التربوي	**32**
II - التعليم الابتدائي	**35**
1- مفهوم التعليم الابتدائي	**35**
2- أهمية التعليم الابتدائي	**35**
3- أهداف التعليم الابتدائي	**36**
4- مهام التعليم الابتدائي	**39**
خلاصة الفصل	**39**
الفصل الرابع: الإصلاحات التربوية في الجزائر(مناهج الجيل الثاني)	**40**
تمهيد	**41**
I - الإصلاح التربوي	**42**
1- مفهوم الإصلاح التربوي	**42**
2- عوامل نجاح الإصلاح التربوي	**43**
3- الاهتمام بالإصلاح التربوي	**43**
II - مناهج الجيل الثاني	**45**

1- مصطلحات منهاج الجيل الثاني	**45**
2- المحاور المعتمدة لهيكلة المناهج الجديدة (الجيل الثاني)	**46**
3- المبادئ المؤسسة للمنهاج	**47**
4- دور الأستاذ في تطبيق منهاج الجيل الثاني	**48**
خلاصة الفصل	**49**
الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية	**50**
1- حدود الدراسة	**51**
2- المنهج المستخدم	**51**
3- مجتمع الدراسة	**51**
4- الأداة المستخدمة في الدراسة	**53**
5- الخصائص السيكومترية للأداة	**54**
6- أساليب المعالجة الإحصائية	**55**
الفصل السادس :عرض ومناقشة نتائج الدراسة	**56**
1- عرض ومناقشة النتائج في ضوء الفرضية العامة	**57**
2- عرض ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الأولى	**67**
3- عرض ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الثانية	**69**
4- عرض ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الفرعية الثالثة	**71**
نتائج الدراسة	**73**
التوصيات	**73**
خاتمة	**75**
قائمة المراجع	**77**
الملاحق	**84**

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	يمثل توزيع أفراد المجتمع حسب الجنس	52
2	يمثل توزيع أفراد المجتمع حسب المستوى الدراسي	52
3	يمثل توزيع أفراد المجتمع حسب الأقدمية	53
4	يمثل صدق الأداة	54
5	يمثل ثبات الأداة	55
6	يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات المحور الأول	57
7	يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات المحور الثاني	61
8	يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات المحور الثالث	64
9	يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة الكلية للاستبيان ككل.	66
10	يبين الفروق في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني حسب متغير الجنس.	67
11	يبين الفروق في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني حسب متغير المستوى الدراسي	69
12	يبين الفروق في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني حسب متغير الأقدمية	71

مقدمة:

تعتبر المناهج الدراسية الركيزة الأساسية التي يتكون منها النظام التربوي الجزائري كونها تكرس فلسفة المجتمع وتوجهاته، فهي بمثابة الترجمة العلمية و العملية للأهداف التربوية وخططها واتجاهاتها في كل مجتمع لدى كان على المنظومة التربوية تخطيط وتسطير مناهج علمية جديدة دقيقة وذلك لتحقيق هذه الأهداف المنشودة.

ونظرا للتغيرات والتطورات التي شهدتها المنظومة التربوية أصبح الإصلاح التربوي عملية ضرورية لخلق نظام تربوي مواكب لطموحات المجتمع وحل المشكلات التي تعانيها ولا سيما في مرحلة التعليم الابتدائي، فنجاح الإصلاح التربوي مرتبط بكفاءة الأستاذ وقدراته في تطبيق مناهج الجيل الثاني باعتباره العنصر الفاعل في النظام التربوي والمسؤول على تحقيق أهداف المنهاج ونجاح العملية التعليمية التعلمية

ومن هنا جاءت هذه الدراسة للبحث عن طبيعة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني حيث اشتملت هذه الدراسة على جانبين نظري وتطبيقي.

حيث تضمن الجانب النظري على **أربعة فصول:**

الفصل الأول: الذي يتضمن الإطار المنهجي للدراسة من خلاله تم تحديد إشكالية الدراسة وتساؤلاتها فرضياتها وأسباب اختيار الموضوع وأهداف الدراسة وأهميتها وكذلك أبرز مفاهيمها الإجرائية والتطرق إلى الدراسات السابقة والتعقيب عليها.

الفصل الثاني: جاء بعنوان الاتجاهات ولقد تطرقنا فيه إلى مفهوم الاتجاهات وخصائصها ووظائفها ومكوناتها بالإضافة إلى مراحل تكوين الاتجاه وأهمية الاتجاهات وقياسها.

الفصل الثالث: الذي جاء بعنوان مناهج التعليم الابتدائي فقد حددنا فيه مفهوم المناهج،الأهداف الأساسية وأهمية المنهج التربوي كذلك أنواع المنهاج وأسس بنائها وأيضا عناصر المنهاج ونظرياته بالإضافة إلى مفهوم التعليم الابتدائي و كذا أهدافه ومهامه .

الفصل الرابع:جاء بعنوان الإصلاحات التربوية في الجزائر(مناهج الجيل الثاني) قمنا فيه بتوضيح مفهوم الإصلاح التربوي وعوامل نجاحه وكذا الاهتمام به في الجزائر كما تطرقنا إلى مصطلحات مناهج الجيل الثاني، والمحاور المعتمدة لهيكلتها وكذا المبادئ المؤسسة للمنهاج وأخيرا دور الأستاذ في تطبيقها.

أما الجانب التطبيقي تطرقنا فيه إلى فصلين :**الفصل الخامس** يتضمن اجراءات الدراسة الميدانية، أما **الفصل السادس** فقمنا فيه بعرض ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء فرضياتها وكذا الدراسات السابقة ، أما من خلال النتائج المتوصل إليها قمنا بتقديم جملة من التوصيات، حيث اعتمدنا على 80 مرجع تمثلت في كتب، وكذلك معاجم وموسوعات وأيضا مذكرات كما اعتمدنا على دليل من وزارة التربية الوطنية.

الفصل الأول :الإطار المفاهيمي للدراسة

1- الإشكالية

2- فرضيات الدراسة

3- أسباب اختيار الموضوع

4- أهداف الدراسة

5- أهمية الدراسة

6- تحديد المفاهيم إجرائيا

7- الدراسات السابقة

8- التعليق العام على الدراسات السابقة

1- الإشكالية:

تميز النظام التربوي الجزائري بعد الاستقلال بإدخال تحويلات وإصلاحات تدريجية تمهيدا لتأسيس نظام تربوي جديد، وذلك لمسايرة التطورات المعاصرة ومواكبة مختلف أشكال التغيرات الراهنة وبدأت هذه الإصلاحات بإصلاح **1976** المنبثق عن أمرية**16 أفريل 1976** والذي كرس نظاما تربويا وطنيا يعتمد على المقاربة بالأهداف، كان من أهم ركائزه جزارة التعليم وجعله ديمقراطيا ومجانيا وإجباريا وتنظيم التربية والتعليم والتكوين.

واستمر العمل بهده الإصلاحات إلى غاية السنة الدراسية **(2003-2004)** حيث أقرت جملة إصلاحات جديدة شرع في تطبيقها خلال هده السنة، وشملت كافة المراحل التعليمية الثلاثة (ابتدائي، متوسط ، ثانوي) والتي حملت مقاربة جديدة عرفت بالمقاربة بالكفاءات جاءت كنموذج للمقاربة بالكفايات خلفا للمقاربة بالأهداف، حيث جعلت هذه المقاربة الجديدة التلميذ محور العملية التعليمية والأستاذ موجها ومشرفا على عملية التعلم، وبالتالي شرعت المنظومة في الاعتماد على هذه المناهج الجديدة.

أما في ما يخص المناهج الدراسية فلابد أن تكون متوافقة مع التفكير العلمي للتلميذ وقدراته العقلية مع مراعاة الجوانب الفكرية والمعرفية والحس حركية وأن تتوافق مع التغيرات الحاصلة في التربية والتعليم وأساليب التدريس باعتبار المنهاج " الدراسي هو مجموع الخبرات والحقائق والمفاهيم التي تقدم إلى المتعلمين في مرحلة تعليمية تحت إشراف المدرسة الرسمية وإدارتها. (الخوالدة م.، 2004، صفحة 10)، تلت هذه الإصلاحات رزمة جديدة عرفت بمناهج الجيل الثاني والذي شرع تطبيقها في الموسم الدراسي **(2016-2017)** والهدف منه حسب وزارة التربية الوطنية هو معالجة الثغرات وأوجه القصور التي خلفتها مناهج الجيل الأول، فكان هناك اختلاف في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي بخصوص هذا الجيل من المناهج وبالمنهج بين مؤيد ومعارض والتي نعني بها أنها استعدادات وجدانية مكتسبة ثابتة تلعب دورا مهما في سلوك الإنسان ومشاعره قد تكون إيجابية أو سلبية.

ومن هنا نطرح التساؤل الرئيسي التالي:

ما طبيعة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني؟

والذي يندرج منه الأسئلة الفرعية التالية:

هل تختلف اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني تعزى لمتغير الجنس؟

هل تختلف اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني تعزى لمتغير المستوى الدراسي ؟

هل تختلف اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني تعزى لمتغير الأقدمية ؟

2- فرضيات الدراسة:

2-1- الفرضية الرئيسية:

- لأساتذة التعليم الابتدائي اتجاهات سلبية نحو مناهج الجيل الثاني.

2-2- الفرضيات الفرعية:

- هناك اختلاف في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني تعزى لمتغير الجنس.
- هناك اختلاف في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني تعزى لمتغير المستوى.
- هناك اختلاف في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني تعزى لمتغير الأقدمية.

3- أسباب اختيار الموضوع:

ترجع أسباب اختيار الموضوع المراد البحث فيه إلي ما يلي:

✓ قابلية الموضوع للدراسة والبحث فيه.

✓ محاولة تسليط الضوء والتعرف علي واحد من المحاور الكبرى لإصلاح النظام التربوي في الجزائر وهو اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي حول مناهج الجيل الثاني.

4- أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلي: معرفة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني وذلك عبر

✓ معرفة طبيعة اختلافات آرائهم نحو مناهج الجيل الثاني حسب جنسهم(ذكور-إناث).

✓ معرفة طبيعة اختلافات آرائهم نحو مناهج الجيل الثاني حسب مستواهم الدراسي.

✓ معرفة طبيعة اختلافات آرائهم نحو مناهج الجيل الثاني حسب قدمهم.

5- أهمية موضوع الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في كونها تناولت موضوعا جديدا نوعا ما وهو مناهج الجيل الثاني وذلك من طرف جهة فاعلة وهي المعلم حيث يتوقف نجاح أو فشل هده الإصلاحات بنسبة كبيرة على ما يحمله المعلم من استعدادات وجدانية (اتجاهات) ولهدا جاءت هده الدراسة لتحاول الكشف عن طبيعة هده الاتجاهات حسب متغيرات مختلفة.

6- تحديد المفاهيم إجرائيا:

- **الاتجاهات:** يقصد بالاتجاهات في هده الدراسة أنها تلك التصورات والأفكار والمشاعر والسلوكات والاستجابات والآراء التي يحملها الأساتذة نحو مناهج الجيل الثاني خلال الممارسة المهنية التدريبية وتحدد موقفهم من ذلك الموضوع.
- **أساتذة التعليم الابتدائي:** يقصد بأساتذة التعليم الابتدائي في هذه الدراسة أنهم أشخاص من موظفي التعليم، والمنتمين إلي أحد أسلاك التربية، يكلفون بتربية التلاميذ وتعليمهم من النواحي الفكرية والخلقية وهم حاصلين علي شهادة الليسانس.

والأساتذة في بحثنا هذا هم اللذين أسندت إليهم مهمة تدريس الأقسام التي مسها الإصلاح الجديد وفق مناهج الجيل الثاني.

- **مناهج الجيل الثاني:** يقصد بمناهج الجيل الثاني في هذه الدراسة أنها مناهج صادرة عن اللجنة الوطنية للمناهج والمطبقة ابتداء من السنة الدراسية (2016-2017) جاءت لتعالج القصور والثغرات التي خلفتها مناهج الجيل الأول.
- **المناهج الدراسية:** يقصد بالمناهج الدراسية في هذه الدراسة أنها نظام من الخبرات والمعارف والمعلومات التي تقدمها المؤسسات التربوية للمتعلمين.
- **الإصلاح التربوي:** يقصد بالإصلاح التربوي في هذه الدراسة أنه مجموعة من الإجراءات التربوية التي مر عليها النظام التربوي منذ الاستقلال إلي يومنا هذا يسعي إلي إصلاح الخلل أو حالة عدم التوازن نتيجة جملة من التغيرات.

7- الدراسات السابقة :

1.7. دراسة سامية مامنية (2005) بعنوان"**اتجاهات الأساتذة نحو التجديد التربوي**". هدفت الدراسة إلي معرفة اتجاهات الأساتذة نحو التجديد التربوي وعلاقته بتحقيق التنمية في البلاد انطلاقا من الفروض التالية:

- أن الدولة لجأت بعد الاستقلال إلي تجديد وإصلاح نظامها التربوي للتخلص من الاستعمار وتحسين الظروف الاقتصادية والاجتماعية.
- ساهمت التجديدات التربوية في تغطية نسبة كبيرة من احتياجات المجتمع من إطارات بشرية، لكن هناك تدني في المستوى التعليمي للتلميذ.
- تشبعت المشكلات وتنوعت التي تواجه مسيرة التجديدات التربوية السابقة كنقص التجهيزات والمنشآت وكثافة المواد الدراسية.

و قد وزعت الباحثة استمارة علي عينة قدرت (200) أستاذ موزعين بين (98) أستاذ بالطور الأول و(102) بالطور الأول والثاني ، وقد خلصت هذه الدراسة إلى **النتائج التالية:**

- أن نتائج التجديد التربوي الذي اتبعته الجزائر في المدة الأخيرة أدى إلى نتائج إيجابية، كارتفاع معدلات المدرسين في أوساط التلاميذ والقضاء على ظاهرة الأمية، ولكنه أدى أيضا إلى نتائج سلبية كعدم خضوعه إلى مشاورات موسعة، وتنوع المشكلات التي تعاني منها المدارس الجزائرية ككثافة المواد الدراسية وعدم استيعاب التلاميذ لها، ونقص التجهيزات التعليمية المختلفة، ولكن هذه الدراسة يعاب عليها أنها أهملت تحليل دور المعلم في هذه التجديدات وتأثيرها على التلميذ الذي يعتبر الهدف الأول والأخير منها. (مامنية، 2005)

التعقيب على الدراسة :

نلاحظ من خلال هذه الدراسة، أنها هدفت إلى معرفة اتجاهات الأساتذة نحو التجديد التربوي وعلاقتها بتحقيق التنمية في البلاد، وقد لخصت الدراسة أن التجديد التربوي الذي اتبعته الجزائر أدى إلى نتائج إيجابية كما أدى إلى نتائج سلبية، وقد جاءت دراستنا الحالية في نفس السياق وهو تقييم جيل جديد من الإصلاحات التربوية في نفس البيئة التربوية.

2.7. دراسة لونيس سعيدة (2005) بعنوان "**اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية الطور الأول والثاني نحو مهنة التعليم**". هدفت الدراسة للكشف عن اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية الطور (1 و2) نحو مهنة التعليم كما هدفت أيضا للكشف عن بعض العوامل الشخصية التي من شأنها أن تؤثر على تلك الاتجاهات مثل الجنس الخبرة والمستوي التعليمي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إجراء دراسة ميدانية اعتمدت فيها الباحثة على اختبار الاتجاه نحو مهنة التدريس، ولمعالجة النتائج المتحصل عليها تم استخدام التقنيات الإحصائية التالية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار للدلالة لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية اختبار للدلالة الإحصائية لمعرفة ما إذا كان أن الفرق بين متوسطين هو فرق جوهري فيما يخص متغير الجنس والخبرة، ومن خلال المعالجة الإحصائية للمعطيات الميدانية تبين أن أغلبية معلمي المرحلة الابتدائية للطور (1 و2) لديهم اتجاهات سلبية نحو مهنة التعليم، قدر عدد هؤلاء 30 معلما من مجموع 46 معلم أي بنسبة مئوية تقدر15% وهذا راجع إلى مختلف العقبات المادية والمعنوية التي تعترضهم في ميدان عملهم أو خارجه، كما كشفت النتائج عن وجود فئة قليلة من المعلمين والذين يقدر عددهم 16 معلما من مجموع 46 معلما بنسبة 08 %كانت اتجاهاتهم إيجابية. (لونيس، 2005)

التعليق على الدراسة :

نلاحظ في هذه الدراسة أنها تهدف إلى الكشف عن اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية الطور(1 و2) نحو مهنة التعليم، كما حاولت أيضا الكشف عن بعض الجوانب الشخصية التي تؤثر على تلك الاتجاهات، وقد جاءت دراستنا الحالية لتحاول الكشف عن اتجاهات معلمي المدرسة الابتدائية نحو مناهج الجيل الثاني باعتبار الاتجاه نحو هده المناهج جزء من الاتجاه نحو مهنة التعليم الابتدائي بشكل عام.

3.7. دراسة مرابط أحلام (2006) بعنوان "**واقع المنظومة التربوية الجزائرية**". اشتملت الدراسة على فصول نظرية وأخرى منهجية وميدانية تناولت التربية والتعليم في الجزائر قبل الاستقلال وبعده مركزة على الإصلاحات الجديدة محددة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي: ما هو واقع المنظومة التربوية الجزائرية بعد الإصلاحات الأخيرة ؟. (مرابط، 2006)

التعليق على الدراسة:

نلاحظ من خلال عرض هذه الدراسة أنها اشتملت على فصول نظرية وأخرى منهجية وميدانية مثل دراستنا حيث تناولت التربية والتعليم في الجزائر قبل الاستقلال وبعده مركزة على لإصلاحات الجديدة، وهذا ما يفيدنا في دراستنا للتعرف على مناهج الجيل الثاني.

4.7. دراسة سربطعي مراد (2007) بعنوان" **واقع الإصلاح التربوي في الجزائر**". وهي دراسة تحليلية لتقرير مشروع اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية2001 نموذجا وتشتمل الدراسة على فصول نظرية وأخرى منهجية وميدانية حيث تطرق فيها الباحث إلى التعريف بالمناهج الدراسية والإصلاح التربوي في الجزائر، وفصلا خاصا بالدراسة الميدانية تطرق فيه إلى كيفية تحليل مضمون مشروع اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية.

وقد وضع الباحث سؤالا رئيسيا جاء على النحو التالي:

ما هي طبيعة الإصلاح التي تضمنه تقرير مشروع الإصلاح التربوي في الجزائر؟.

توصل الباحث من خلال تحليله لتقرير مشروع اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية للإجابة عن الإشكالية المطروحة في بحثه كما يلي:

إن قرارات المشروع لم تعط الأهداف الوطنية والقيم المتعلقة بالبعد العربي والإسلامي، بالإضافة إلى التراث الوطني الأمازيغي. (سربطعي، 2007)

التعليق على الدراسة:

نلاحظ أن هذه الدراسة هدفت إلى معرفة طبيعة الإصلاح الذي نصه تقرير مشروع الإصلاح وتوصلت إلى أن هذا الإصلاح جاء لتحسين أداء المعلمين وتطوير المناهج ودراستنا الحالية ركزت على آخر إصلاح وهو إصلاح مناهج الجيل الثاني الذي يعتبر امتداد لسلسلة الإصلاحات السابقة.

5.7. دراسة حسني هنية (2008) بعنوان "**الإصلاحات التربوية في الجزائر بين الخصوصية والعالمية**".عالجت الباحثة موضوع الدراسة من خلال الإجابة على السؤال الرئيسي التالي:

هل تعكس الإصلاحات التربوية الجديدة هوية المجتمع الجزائري مع التفتح على قيم ومبادئ الثقافة العالمية ؟.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة انعكاسات الإصلاحات التربوية الجديدة على الهوية الوطنية للمجتمع الجزائري مع التفتح علو قيم ومبادئ الثقافة العالمية، وهذا من خلال العناصر المطروحة في وثيقة

الدستور الوطني، ضمن المادة الثانية منه والتي تنص على مكونات الهوية الجزائرية، وقد اعتمدت الباحثة في دراستها هذه على القانون التوجيهي للتربية، ومشروع الإصلاح بتحليلها لما ورد في الوثيقتين من عناصر الهوية وقيم ومبادئ الثقافية العالمية، إذ توصلت إلى نتيجة أن هذا التوجه جاء نتيجة لمطلب ملمح التوجه العالمي، نحو الإصلاح وقد جمع هذا الإصلاح بين توجهين واضحين، توجه وطني داخلي يعكس ثقافة وانتماء وهوية شعب طالما تمسك بقوميته ووطنيته، وبين توجه عالمي لنظام ينشد التقدم والتطور والتواصل الحضاري العالمي لهذا الشعب تجسد من خلال الاهتمام بالمؤشرات السالفة الذكر. (حسني، 2009)

التعليق على الدراسة :

نلاحظ في هذه الدراسة على أنها ركزت على معرفة انعكاسات الإصلاحات التربوية الجديدة على هوية المجتمع الجزائري وقوميته ووطنيته، وتوصلت إلى إن الإصلاحات التربوية في الجزائر جمعت بين توجهين واضحين، توجه وطني داخلي يعكس ثقافة انتماء وهوية شعب، وتوجه عالمي يسعي لتحقيق التقدم والتطور.

6.7. دراسة إبراهيم هياق (2011) بعنوان" **اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي في الجزائر**". تهدف هذه الدراسة إلى البحث عن اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي من خلال توزيع استبيان مكون من 06 مجالات مصممة وفق مقياس ليكارث الخماسي، وزعت على عينة مكونة من 320 أستاذ للتعليم المتوسط، تمت معالجة البيانات بواسطة الخدمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ومن خلال حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، وتحليل التباين ومعامل الارتباط تم التوصل إلى النتائج التالية:

– كانت اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي في الجزائر في الاتجاه الموجب بمتوسط حسابي (3,03) وانحراف معياري(0,51).

– كان اتجاه الأساتذة موجبا نحو مجالات الاستبيان ما عدا في المجال الثاني (المناهج الدراسية) و السادس (الوظيفية الاجتماعية للمدرسة) سجل اتجاها سلبيا.

– وجود فروق في الاتجاه بين الأساتذة تعزى لمتغيرات الدراسة بالنسبة للجنس: لصالح الإناث، الإناث أكثر إيجابية نحو الإصلاح التربوي من الذكور أما التخصص كان لصالح العلوم التجريبية: أساتذة التخصص العلمي أكثر إيجابية نحو الإصلاح من التخصص في العلوم الإنسانية والاجتماعية في ما يخص المؤهل العلمي كان لصالح خريجي المعهد التكنولوجي للتربية وأخيرا الخبرة المهنية كانت لصالح

من لديهم خبرة من (5-10سنوات) وانتهت الدراسة إلى ضرورة القيام بجملة من الإجراءات لتحسين اتجاه الأساتذة نحو الإصلاح التربوي من خلال الإصغاء الجيد للأساتذة ، وعقد الندوات والملتقيات العلمية لتكوينهم خاصة في المقاربة البيداغوجية الجديدة (المقاربة بالكفاءات) إجراء تغييرات على المناهج الدراسية بالتخفيف منها وتفضيل دور المدرسة في علاقتها مع المجتمع من خلال آليات جديدة وتعزيز منظومة التشريع المدرسي لتواكب عملية الإصلاح التربوي. (هياق، 2011)

التعليق على الدراسة:

نلاحظ في هذه الدراسة أنها تتشابه مع دراستنا الحالية في اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي في الجزائر فدراستنا تبحث عن اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني.

8- التعليق العام على الدراسات السابقة:

نستنتج من الدراسات السابقة التي تناولتها دراستنا أن معظمها كانت في اتجاه موضوع الإصلاحات التربوية التي عرفتها المنظومة التربوية منذ الاستقلال، حيث ساعدتنا في الاطلاع على الإصلاحات التربوية وسيرورتها وفلسفتها ومبادئها.

الفصل الثاني: الاتجاهات

تمهيد

I. ماهية الاتجاهات

1- مفهوم الاتجاهات

2- خصائص الاتجاهات

3- وظائف الاتجاهات

4- المكونات الأساسية للاتجاه

5- مراحل تكوين الاتجاه

6- أهمية الاتجاه

7-قياس الاتجاهات

خلاصة الفصل

تمهيد:

نحاول في هدا الفصل التطرق إلى موضوع الاتجاهات لدى معلمي التعليم الابتدائي في ظل الإصلاحات الجديدة حيث نحاول عرض ماهيتها خصائصها وأهميتها ومراحل تكوينها بالإضافة إلى طرق قياسها.

I - ماهية الاتجاهات:

1- مفهوم الاتجاهات:

- **لغة:** هو الوجه أو الموضع الذي تتوجه إليه وتقصده. (الكتاني، 2000، صفحة 33)
- **اصطلاحا:** يعرفه آخرون أنه مجموعة من التوقعات أو المعتقدات الرئيسية الخاصة بوضع الاتجاه إضافة إلى تقييمه الخاص لتلك المعتقدات أو القيم. (حلمي، 2012، صفحة 321)
- **ويعرفه معجم مصطلحات التربية النفسية الاتجاه على أنه:** الموقف الذي يتخده الفرد أو الاستجابة التي يبديها إزاء شيء معين، أو حديث أو قضية معينة، إما بالقبول أو الرفض أو المعارضة نتيجة مروره بخبرة معينة أو بحكم توافر ظروف أو شروط تتعلق بذلك الشيء أو الحدث. (شحاتة و النجار، 2003، صفحة 16)
- **ويعرفه " ألبورث" أنه:** حالة من الاستعداد والتأهب العصبي، ينتظم من خلاله خبرة الشخص وتكون ذات تأثير توجيهي ودينا مي على استجابة الفرد، لجميع المواقف التي تشير هده الاستجابة. (كمال، 2005، صفحة 199)
- **كما يعرفه "دوب" أنه:** استجابة مضمرة، ومتوسطة ذلك بالنسبة لأنماط المثيرات الواضحة الصريحة والمختلفة والاتجاهات تشيرها أعداد متباينة من المثيرات وهي ذات دلالة اجتماعية في البيئة الاجتماعية. (عوض، 2002، صفحة 33)
- **أما " بوجاردس" بأنه:** نزعة نحو أو ضد بعض العوامل البيئية، تصبح هذه النزعة قيمة إيجابية أوسلبية والواقع أن الاتجاه هو الذي يحدد استجابة الفرد لمثيرات البيئة الخارجية فالاتجاه يكمن وراء السلوك أو الاستجابة يلاحظها. (العيسوي ع.، 2006، صفحة 173)

ومن خلال التعاريف التي عرضناها يمكن القول أن الاتجاه مجمل الأفكار والمشاعر والقيم التي يحملها الفرد نحو شيء أو قضية معينة إما بالقبول أو الرفض أو الحياد نتيجة لمروره بخبرة معينة وتختلف قوته من شخص لآخر.

2- خصائص الاتجاهات:

تتميز الاتجاهات بمجموعة من الخصائص يمكن تلخيص أهمها كما يلي:

- الاتجاهات متعددة ويتعلمها الفرد ويكتسبها، وهي تربط بالمثيرات والمواقف الاجتماعية والنفسية التي يتعرض لها الفرد، فتتكون العلاقة بين الفرد وبين موضوع الاتجاه. (معوض، 2003، صفحة 253)

- الاتجاه ليس موقفا عابرا، إنه يمثل علاقة مستقرة بين الذات وموضوعات محددة.
- أنه موجه للسلوك، حيث يحث الفرد على إصدار استجابات سلوكية بذاتها نحو أو ضد موضوع الاتجاه.
- للاتجاه وجهة معينة إذ يكشف عنه بتقدير درجة تفضيل الفرد أو استهجانه لموضوع الاتجاهات. (السيد، فرج، و شحاتة، 2004، صفحة 48)
- تكتسب خلال فترة زمنية طويلة نسبية وتشبع من خلال تجارب كثيرة.
- هي أكثر استقرارا من أي استجابة على حدة.
- الاتجاهات عادة ما تكون تقييمية، بمعنى أنها أدوات تحكم من خلالها على الأشياء بطريقة إيجابية أو سلبية وبدرجات متفاوتة. (الزق، 2006، صفحة 274)

ومن خلال هذه الخصائص نستنتج أن الاتجاهات مكتسبة و متعلمة من البيئة الخارجية للفرد وتتعدد وتختلف باختلاف المثيرات.

3- وظائف الاتجاهات: تتمثل أهم وظائف الاتجاهات في:

✓ **الوظيفة النفعية:** تشير هذه الوظيفة إلى مساعدة الفرد على إنجاز أهداف معينة، تمكنه من التكيف مع الجماعة التي يعيش معها، لأنه يشكل اتجاهات متشابهة لاتجاهات الأشخاص الهامين في بيئتها لأمر الذي يساعده على التكيف مع الأوضاع الحياتية المختلفة والنجاح فيها، وذلك بإظهار اتجاهات تبين تقبله لمعايير الجماعة وولاءه لها.

✓ **الوظيفة التنظيمية والاقتصادية:** يستجيب الفرد طبقا للاتجاهات التي يتبناها إلى فئات من الأشخاص أو الأفكار أو الحوادث أو الأشياء أو الأوضاع، وذلك باستخدام بعض القواعد البسيطة المنظمة التي تحدد سلوكه حيال هذه الفئات، دون ضرورة اللجوء إلى معرفة جميع المعلومات الخاصة بالموضوعات أو المبادئ السلوكية التي تمكنه من الاستجابة للمثيرات البيئية المتباينة على نحو ثابت ومسبق وتحول دون ضياعه في متاهات الخبرات الجزئية. (عدنان، 2009، صفحة 162)

✓ **الوظيفة الدفاعية:** وتتبع هذه الاتجاهات من المجالات من المجالات التي ترتبط ارتباطا وثيقا مباشرا، بحاجات الفرد ودوافعه أكثر مما ترتبط بخصائص الموضوع الذي يكون الفرد اتجاهاته نحوهما يدفع الفرد أحيانا إلى تطوير اتجاهات تبريرية يقوم بها بتبرير صراعاته الداخلية أو فشله في موقف معين،

حتى يحتفظ بتقديره لذاته واحترامه لنفسه، والذي سمي في علم النفس بالآليات الدفاعية. (الهادي، 2013، صفحة 189)

✓ **الوظيفة التعبيرية (تحقيق الذات):** يتبنى الفرد مجموعة من الاتجاهات توجه سلوكه، وتتيح له فرصة التعبير عن ذاته وتحديد هويته ومكانته في المجتمع، والذي يعيش فيه كما تدفعه اتجاهاته للاستجابة بقوة ونشاط، وفعالية للمثيرات البيئية المختلفة والأمر الذي يؤدي إلى إنجاز الهدف الرئيسي في الحياة إلا وهو تحقيق الذات. (مغلي و سلامة، 2002، صفحة 61)

مما سبق نستنتج أن للاتجاهات وظائف متعددة متنوعة، تمكن الفرد من معالجة أوضاع حياته المختلفة على نحو فعال، والتكيف معها والنجاح فيها.

4- المكونات الأساسية للاتجاه: يتكون الاتجاه من عدة مكونات منها:

❖ **المكون المعرفي:** يتضمن كل ما لدى الفرد من عمليات إدراكية ومعتقدات وأفكار تتعلق بموضوع الاتجاه، كما يشتمل ما لديه من حجج تقف وراء تقبله لموضوع الاتجاه. (النيل، 2013، صفحة 354)

❖ **المكون السلوكي:** يتضح المكون السلوكي للاتجاه في الاستجابة العملية نحو الاتجاه بطريقة ما فالاتجاهات تعمل بموجب سلوك الإنسان، فهي تدفعه إلى العمل على نحو سلبي، عندما يمتلك اتجاهات سلبية لموضوعات أخرى. (المعايطة، 2012، صفحة 148)

❖ **المكون الوجداني:** حيث يشير إلى قوة الانفعال الذي يرتبط بموضوع الاتجاه، بما يحمله من أحاسيس ومشاعر إيجابية أو سلبية مما يشكل الشحنة الانفعالية التي تصاحب تفكير الشخص واعتقاده حول موضوع الاتجاه. (الزعبي، 2013، صفحة 180)

من خلال ما سبق نستنتج أن المكون المعرفي هو مجموعة من الأفكار والمعتقدات والمفاهيم الراسخة في عقل الفرد إزاء موضوع ما، أما في ما يخص المكون السلوكي فالاتجاهات هي المسؤولة عن توجيه سلوك الفرد إما بشكل إيجابي أو سلبي نحو موضوع معين،أما فيما يخص آخر مكون فالوجدان هو يمثل مشاعر وأحاسيس الفرد ورغباته نحو موضوع ما من المواضيع.

5- مراحل تكوين الاتجاهات: إن الاتجاه في تكونه يمر بالمراحل التالية:

❖ **المرحلة الإدراكية المعرفية:** يكون الاتجاه في هذه المرحلة ظاهرة إدراكية أو معرفية تتضمن تعرف الفرد بصورة مباشرة على بعض عناصر البيئة الطبيعية والبيئة الاجتماعية التي تكون من طبيعة المحتوى العام لطبيعة المجتمع الذي يعيش فيه.

❖ **المرحلة التقديرية (مرحلة ثبات الاتجاه):** وفيها يصدر الفرد القرار الخاص بنوعية علاقته بهذه المثيرات وعناصرها، ويعني ذلك استقرار الاتجاه المتكون لدى الفرد، فإذا كان القرار موجبا فإن الفرد يكون اتجاها إيجابيا نحو ذلك الموضوع أما إذا كان القرار سلبا فيعني أنه كون اتجاها سلبيا نحو الموضوع. (البرواري، 2013، صفحة 64)

❖ **المرحلة التقييمية:** ويتجلى الاتجاه على شكل ميل الفرد نحو الموضوعات التي أدركها سلبا أو إيجابا، حيث يجرى عمليات تقويمية لخياراته السابقة المكونة لإطاره المرجعي والتي اكتسبها من خلال تواصله بالأشخاص الآخرين والموضوعات والمواقف المختلفة في بيئته. (الزبيدي، 2004، صفحة 114)

نلاحظ من خلال ما سبق أن الاتجاه يتكون من خلال مراحل معينة، حيث أن الفرد في المرحلة الأولى يتعرف بصورة مباشرة على بعض مثيرات وعناصر البيئة ليكتسب خبرات ومعلومات منها ثم يقوم بإصدار القرار الخاص بنوعية علاقته بهذه المثيرات، ثم يقوم بتقييم خياراته السابقة المكونة لإطاره المرجعي.

6- أهمية الاتجاهات:

تحتل دراسة الاتجاهات مكانا بارزا في الكثير من دراسات الشخصية وديناميات الجماعة والتنشئة الاجتماعية، وفي كثير من المجالات التطبيقية مثل التربية و الصحافة وحل الصراعات، إذ أن تراكم الاتجاهات في ذهن المرء وزيادة اعتماده عليها تحد من حريته في التصرف، وتصبح أنماطا سلوكية روتينية متكررة ويسهل التنبؤ بها، ومن ناحية أخرى فهي تجعل الانتظام في السلوك والاستقرار في أساليب التصرف. (جادو، 1998، صفحة 192)

كما تعمل الاتجاهات على إشباع الكثير من الدوافع والحاجات النفسية والاجتماعية، ومن هذه الحاجات الحاجة إلى التقدير الاجتماعي، والقبول الاجتماعي والحاجة إلى الانتماء إلى جماعة معينة كذلك تعمل الاتجاهات على تسهيل استجاباتنا في المواقف التي لدينا اتجاهات خاصة بها، فلا نبحث عن سلوك جديد في كل مرة نجابه فيه هذا الموقف، وتفيد معرفة الاتجاهات النفسية في كثير من الميادين، ففي الميدان التربوي تفيد الإدارة التعليمية من معرفة اتجاهات التلاميذ نحو المواد الدراسية ونحو زملائهم وكتبهم ومدرسيهم . (العيسوي ع.، 2004، الصفحات 243-244)

نستخلص مما سبق أن للاتجاهات أهمية كبيرة كونها تساعد الفرد على تفسير ما يمر به من مواقف وخبرات، وتعمل على إعطاء هذه المواقف معنى ودلالة.

7- قياس الاتجاهات:

تعددت وتنوعت طرق قياس الاتجاهات، وتمثلت هذه الطرق فيما يلي :

❖ **طريقة ليكارث:** قدم ليكرث في سنة 1932م مقياسا جديدا عرف باسمه يفوق مقياس "ثرستون" في سهولة صنعه وفي ثبات نتائجه، ويمكن أن يتألف المقياس من 7 مراحل أو 9 مراحل أو 11 مرحلة وتختار عبارات المقياس من بين عدد كبير من العبارات التي يمكن جمعها من اختبارات أخرى ومن الدوريات و الكتب، وتختار العبارات بحيث تكون محدودة المعنى وواضحة غير غامضة، بحيث تتوضح الاتجاه الموجب أو الاتجاه السالب، ويفضل وجود عدد متساو من العبارات الموجبة والأخرى السالبة. (حويج، 2012، صفحة 196)

وكان ليكارث يقوم بجمع درجات المفحوص على العبارات، ثم يحاول أن يعرف إلى أي حد ترتبط درجة كل عبارة بالدرجة الكلية ثم يحذف العبارات التي لا تظهر قدرا كبيرا من الاتفاق أو الارتباط مع الدرجة الكلية للمقياس، وتتيح طريقة ليكرث للباحث أن يقيس درجات من الاتجاه بالنسبة لكل بينما في طريقة ثرستون إما أن توافق أو لا توافق، وفي طريقة ليكرث تتمكن من معلومات أكمل عن المفحوص، ذلك أنه يستجيب لكل عبارة، بينما في طريقة ثرستون فإنه حر في ترك العبارة أو الإجابة عنها. (عوض و دمنهوري، 2006، الصفحات 44-45)

❖ **طريقة "ثرستون":** أعده ثرستون في العشرينيات، ويشتمل هذا المقياس على عدد من العبارات تصف الاتجاه نحو موضوع معين من أقصى الإيجابية إلى أقصى السلبية، وطريقة إعداد هذا المقياس في الأصل بالغة التعقيد، إذ أن ثرستون صمم عددا كبيرا من العبارات التي تتصل بالموضوع المراد قياس الاتجاه نحوه، وهذه العبارات تغطي المسافة بين الموافقة الشديدة وبين الرفض الشديد، ودون كل عبارة على بطاقة منفصلة، ثم عرض هذه العبارات على مجموعة كبيرة من المحكمين (يقال أن عدد المحكمين حوالي 300 محكم وهو عدد كبير) وطلب من هؤلاء المحكمين أن يقسموا العبارات المعطاة لهم إلى 11 فئة مرتبة، بحيث توضع العبارة التي تمثل أقصى درجات الرفض في الفئة1 والعبارة التي تمثل أقصى درجات الموافقة في الفئة 11 والعبارات التي تمثل الحياد التام في الفئة 2، وبناء على ذلك أعطيت لكل عبارة درجة من1إلى 11 حسب ترتيب المحكمين لها، مع استبعاد العبارات الغامضة في رأي المحكمين، ويعطي المفحوص العبارات ويحكم على مدى قبوله للاتجاه من عدم قبوله من حساب وزنية العبارات التي وافق عليها، أي أن كلما أجاب المفحوص باتجاه عبارات ذات وزنية كبيرة، كان دليلا على الموافقة على موضوع الاتجاه، وإذا كانت إجابات المفحوص هي باختيار عبارات ذات وزنية صغيرة، كان ذلك دليلا على رفض موضوع الاتجاه، أما إذا أجاب المفحوص باتجاه عبارات ذات وزنية متوسطة كان

دليلا على حياد المفحوص اتجاه موضوع الاتجاه ومعنى ذلك أن درجة المفحوص على المقياس هي وزنية العبارات التي اختارها. (شحاتة م.، 2008، الصفحات 197-198)

❖ **طريقة " لبوجاردس":** يعتبر "بوجاردس "من رواد حركة القياس النفسي، وتعد محاولاته في قياس الاتجاهات النفسية عام 1925م من خلال ما أسماه "البعد الاجتماعي" أو "المسافة الاجتماعية" من أقدم المحاولات التي ظهرت في المجال، ويشير مصطلح البعد الاجتماعي كما استخدمه" بوجاردس" إلى درجة تقبل أو رفض الأشخاص في مجال العلاقات الاجتماعية، لذلك يحتوي مقياسه على سبع وحدات أو عبارات تقيس قرب الفرد أو بعده، تسامحه وتعصبه، تقبله أو تصوره من جماعات أو جنس معين بمعنى أن عباراته تمثل درجات متفاوتة لمواقف الحياة الواقعية، يمكن فيها الاستدلال على شعور الفرد بالبعد الاجتماعي نحو أجناس وشعوب أخرى، ويضع الفرد أمام أي عبارة تمثل اتجاهه وهذه الاستجابات التي يحويها المقياس عبارة عن مستويات، غير أن هذا المقياس رغم سهولة تطبيقه إلا أنه لا يقيس الاتجاهات المتطرفة، وقد طبقه بوجاردس عام 1962 م على عينة من الأمريكيين، قدرها حوالي ألفي شخص ليقيس اتجاههم نحو 29 جماعة قومية وعنصرية ومن شعوب مختلفة، وأعاده عام1936م ليعرف التغيير الذي طرأ على الاتجاهات خلال عشر سنوات. (عمر، فخرو، السبيعي، و تركي، 2010، صفحة 322)

من خلال عرضنا لما سبق نستنتج أن طرق قياس الاتجاهات مختلفة من باحث لآخر، حيث أن كل باحث صمم طريقة خاصة به لقياس الاتجاه حول موضوع معين.

خلاصة الفصل:

مما سبق ذكره في هذا الفصل نستنتج أن دراسة مفهوم الاتجاهات تختلف من باحث لآخر، فالبعض يعتبره مفهوما اجتماعيا والآخر يعتبره مفهوما تربويا ونفسيا، أما من جهة أخرى فإن أغلب الباحثين يتفقون على أن الاتجاهات مكتسبة ومتعلمة من خلال خبرات الفرد والمعارف التي يمتلكها، كما أنه يمكن قياسها من خلال عدة طرق تم ذكرها من قبل لذلك وباعتبار معلمي التعليم الابتدائي فئة مهنية تتأثر بيئتها الاجتماعية يمكن لاتجاهاتهم نحو مختلف المواضيع أن تتأثر بمؤثرات بيئتهم.

الفصل الثالث: المناهج التربوية في التعليم الابتدائي

تمهيد

I -المناهج التربوية

1- مفهوم المنهاج التربوي

2- الأهداف الأساسية للمنهاج التربوي

3- أهمية المنهاج التربوي

4-أنواع المنهاج التربوي

5- أسس بناء المنهاج التربوي

6- عناصر المنهاج التربوي

7- نظريات المنهاج التربوي

II - التعليم الابتدائي

1- مفهوم التعليم الابتدائي

2- أهمية التعليم الابتدائي

3- أهداف التعليم الابتدائي

خلاصة الفصل

تمهيد:

سنتناول في هذا الفصل موضوع المناهج التربوية في التعليم الابتدائي حيث تطرقنا إلى مفهومه القديم والحديث وكذا أهدافه الأساسية وأنواعه وعناصره وأهم نظرياته، إضافة إلى مفهوم التعليم الابتدائي وأهدافه ومهامه.

I - المناهج التربوية:

1- مفهوم المنهاج التربوي:

- **لغة:** يعني المنهج في اللغة الطريق الواضح. (إبراهيم، 2009، صفحة 337)
- **إصطلاحا:** هو مجموعة من المقررات الدراسية المقدمة للطلاب. (شحاتة ح.، 2007، صفحة 16)
- **ويعرفه"INLOW" على أنه:** المحتوى التعليمي الموجه نحو القيمة من هدف موجود، كوثيقة مكتوبة أو في عقول المعلمين، وبواسطة التدريس تؤدي إلى تغيير في سلوك التلميذ. (قلادة، 2004، صفحة 82)

1-1 المفهوم التقليدي للمنهاج:

- **يعرف المنهاج التقليدي أنه:** عملية نقل المعلومات التي يحتويها المنهاج إلى الطلاب، بغرض إعدادهم للاستجابات، ويتحكم المعلم على مدى نجاحه في التعليم. (مرعي و الحيلة، 2000، صفحة 22)
- **ويعرف أيضا أنه:** المواد الدراسية التي يدرسها الطالب بغية اجتيازه نهاية العام الدراسي، حيث تصنف المناهج المواد الدراسية على عدد محدد من الموضوعات التي تحتوي معارف سطرت في صفحات الكتب المدرسية التي يجب على الطلبة حفظها. (بطانية، 2006، صفحة 6)
- **كما عرفه "جود" في قاموس التربية أنه:** مجموعة المواد الدراسية أو المقررات اللازمة للتأهيل في مجال دراسي معين مثل منهج الرياضيات. (سعادة و إبراهيم، 2011، صفحة 32)

1-2 المفهوم الحديث للمنهاج:

- **يعرف المنهاج الحديث أنه:** كل الخبرات التي يكتسبها التلميذ تحت إشراف المدرسة أو توجيهها سواء كان ذلك خلال الصف الدراسي أو خارجه. (بحري، 2012، صفحة 17)
- **كما يعرفه أيضا "بورد ترمبسيوتيرني" أنه:** إسم لكل مناحي الحياة النشطة والفعالة لكل فرد بما فيها الأهداف والأنشطة والمحتوى والتقويم. (ختلة، 2005، الصفحات 27-28)

من خلال التعاريف السابقة يتضح لنا أن المنهاج المدرسي لا يمكن حصره في تلك الخبرة التي يتلقاها التلميذ داخل المدرسة، بل أنه في صورته الحديثة يتجاوز هذا الفهم كونه يخرج عن نطاق المدرسة ليشمل الخبرات التي يتلقاها التلميذ في المجتمع، وبالتالي فكل من التعريف القديم والحديث يركز على التلميذ باعتباره محور العملية التعليمية من أجل مساعدته وتحقيق التوافق والانسجام الاجتماعي.

2- الأهداف الأساسية للمنهاج: إن المنهاج يهدف بصفة عامة إلى:

- ✓ تنمية قدرات الأطفال وتعليمهم المواطنة لإعدادهم للعمل والحياة.
- ✓ تقديم المعارف العامة العلمية والتكنولوجية.
- ✓ الاستجابات للتطلعات الشعبية إلى العدالة والتقدم.
- ✓ تنشئة الأجيال على حب الوطن.
- ✓ تلقين التلاميذ مبدأ العدالة والمساواة بين المواطنين والشعوب، وإعدادهم لمكافحة كل شكل من أشكال التفرقة والتميز.
- ✓ تنمية وتربية المتمدرسين للتجاوب مع حقوق الإنسان وحرياته الأساسية.
- ✓ تدريس اللغة العربية حتى يتقنوا التعبير فيها شفهيا وكتابيا.
- ✓ منحهم تربية تساعدهم على التفاهم والتعاون مع الشعوب.
- ✓ منحهم تعليما يتضمن الأسس الرياضية والعلمية التي تمكنهم من إكساب تقنيات التحليل والاستدلال وفهم العام والخاص والحي والجامد. (عرقوب، 2002، صفحة 48)

من خلال ما سبق نستنتج أن المناهج التربوية أهداف تسعى لتحقيقها من أجل تحسين المنظومة التربوية وتحقيق التقدم والتطور.

3- أهمية المنهج التربوي: تتمثل أهمية المنهج التربوي فيما يلي:

- ✓ يعتبر موضوع المنهج من أهم موضوعات التربية بل هو لب التربية وأساسها، الذي ترتكز عليه.
- ✓ المنهج هو النقطة الحيوية التي تصل الطفل بالعالم المحيط به، وهو الوسيلة التي يصل بها الشعب إلى يبتغيه من أهداف وآمال.
- ✓ وضع المناهج من أدق المسائل التربوية وأعظمها خطرا، بل لعله المشكلة الرئيسية في التربية، ومن أعقد المشاكل التي يواجهها المربون، ووضع منهاج دراسي معناه تعيين نوع الثقافة وتحديدها لأبناء الأمة. (دندش، 2003، صفحة 26)
- ✓ يعتبر بمكوناته وعناصره نظاما متكاملا، وهو أحد أعمدة النظام التربوي المهم، لأنه مرآة تعكس فلسفة النظام وتطلعاته وترجمة فلسفة المجتمع وحاجاته وطموحاته من خلال تربية الناشئة التي يهدف إليها.
- ✓ يعتبر المنهج الوسيلة الفاعلة والمقننة للتربية المدرسية والتي تتم من خلالها عملية التعليم والتعليم لتحقيق الأهداف الإجرائية السلوكية لدى المتعلم.

✓ يعتبر المنهج عاملا أساسيا في إحداث التربية المدرسية، التي تمثل النظام التربوي الذي يؤسس وينمي خلاله التلميذ. (شاهين و سليم، 2002، الصفحات 29-30)

من خلال ما سبق يمكن القول أن المنهاج التربوي بمختلف عناصره له أهمية كبيرة تعود بالفائدة على جميع أطراف العملية التعليمية.

4- أنواع المنهاج التربوي: هناك العديد من تصنيفات أنواع المنهاج التربوي منها:

- **المنهاج الخفي:** يصف أحد القواميس المنهاج الخفي على أنه المعرفة، القيم، السلوك والعادات، والمعتقدات التي يكتسبها الأفراد من خلال العملية التعليمية، وقد انطلق المنهج الخفي من قاعدة ربط التعليم بالإيديولوجية السائدة في المجتمع، ولا يكون للمنهاج الخفي أي فائدة إلا إذا ارتبط بالأنواع الأخرى. (الفتلاوي، 2006، الصفحات 48-49)
- **المنهاج الرسمي:** ويطلق عليه الوثيقة الرسمية المقررة من الجهات المعينة بالتربية والتعليم المتضمنة الأهداف التربوية العامة، والمحتوى التعليمي، وطرائق التدريس، والأنشطة التعليمية وأساليب التقويم التي تتولى المدرسة تقديمها للمتعلمين.
- **المنهاج الواقعي:** ويطلق عليه المنهج المنفذ فعلا، ويعرف بأنه كل ما يكتسبه الطالب من خبرات تعليمية على أيدي المعلمين ضمن الواقع البيئي الذي يعيشه. (القضاة، فخري، لطيفة، الخوالدة، و عساف، 2014، الصفحات 42-45)
- **منهج المواد الدراسية المنفصلة:** ويقصد به ذلك المنهج الذي تنظم فيه الخبرات التربوية في صورة مواد دراسية منفصلة مثل: الكيمياء، الفيزياء.
- **منهج ميادين المعرفة المنفصلة:** يخطط هذا المنهج على أساس ميادين المعرفة المنظمة، ويعد هذا المنهج نتاج لمنهج المواد الدراسية المنفصلة وشبيه به من جوانب متعددة.
- **منهج المجالات الواسعة:** يعد منهج المجالات الواسعة، في حقيقة الأمر محاولة من المحاولات المتعددة التي بذلت لتطوير منهج المواد الدراسية المنفصلة. (طعيمة، 2008، الصفحات 285-290)

✓ **تصنيف "جولا رد":**

- **المنهاج الإيديولوجي:** هو المنهاج المثالي الذي يبرز صورة المنهاج كما يراها العلماء والمنظرون.
- **المنهاج الرسمي:** هو المنهاج المصادق عليه من السلطات الحكومية الرسمية.

- **المنهاج المرئي:** وهو ما يظن الآباء والمدرسون والمجتمع أنه موجود حسب مرئياته.
- **المنهاج العملي:** وهو ما يقع تنفيذه بالفعل في غرفة الصف.
- **المنهاج التجريبي:** وهو ما يجربه الطالب في الواقع. (مرعي و الحيلة، 2000، صفحة 43)

✓ **وصنف "جلا تهورن** "أنواع المنهاج إلى:

- **المنهاج الموصى به:** وهو المنهاج الذي أوصى به أفراد من المختصين والمفكرين، ويشبه المنهاج الإيديولوجي عند جولارد.
- **المنهاج المكتوب:** وهو المنهاج المصادق عليه من السلطات الحكومية، وهو يشبه المنهاج الرسمي عند جولارد.
- **المنهاج المدعم:** ويقصد به المنهاج الذي يشكل من المصادر الداعمة التي توصله للمتعلمين.
- **المنهاج المدرس:** وهو المنهاج الذي بإمكان المشاهد ملاحظته منفذا مثلما يدرسه المعلم في المدرسة ويقابل المنهاج العملي عند جولارد.
- **المنهاج المختبر:** وهو المنهاج الذي يصمم الاختبارات لقياس مدى تحققه سواء كانت الاختبارات من صنع المعلم أم من صنع جهات أخرى مثل: إدارات التعليم.
- **المنهاج المتعلم:** ويقصد به كل التغيرات في القيم والمدركات والسلوك، الذي يحدث للمتعلم نتيجة لمروره بالخبرة المدرسية. (القضاة، فخري، لطيفة، الخوالدة، و عساف، 2014، الصفحات 41-42)

نستنتج مما سبق أن للمنهاج التربوي عدة أنواع تختلف عن بعضها البعض باختلاف الباحثين فيها فكل واحد وضع تصنيف خاص به.

5- أسس بناء المنهاج التربوي:

➢ **الأسس النفسية:** وهي المبادئ الأساسية التي توصلت إليها دراسات وبحوث علم النفس حول طبيعة المتعلم وخصائص نموه وحاجاته وميوله وقدراته واستعداداته، وحول طبيعة عملية التعلم التي يجب مراعاتها، عند وضع المنهج وتنفيذه ومن المعروف أن محور العملية التربوية هو الطالب، ومن هنا فلا بد من مراعاة أسس النمو ومراحله وأسس التعلم، ونظرياته في وضع المنهج وتنفيذه. (فرج، 2007، صفحة 82)

➢ **الأسس الفلسفية:** وتعني الأطر الفكرية التي يقوم عليها المناهج الدراسية، بما تعكس خصوصية المجتمع، والمتمثلة في عقيدته وتراثه وحقوق أفراده وواجباته. (علي، 2011، صفحة 21)

- **الأسس المعرفية:** جعل من المعرفة الغاية الرئيسية، مما يجعل مهمة المعلم تقتصر على نقل المعرفة من الكتب إلى عقول التلاميذ، وتراعي هذه الأسس طبيعة كل مادة علمية وطرق البحث و التفكير فيها، كما تراعي وحدة المعرفة وطرق البحث العلمي في التفكير وتنمية مهارات النقد والتحليل، وتعني باختيار المعلومات والمفاهيم وتنظيمها وعرضها بطرق وأساليب تسهل على المتعلمين استيعابها وتمثّلها وتوظيفها في حياتهم العملية. (عطيوي، 2004، صفحة 176)
- **الأسس الاجتماعية:** وتعني الأسس التي تتعلق بحاجات المجتمع، وأفراده وتطورها في المجالات الاقتصادية، والعملية التقنية، وكذلك ثقافة المجتمع وقيمه الدينية والأخلاقية والوطنية ولإنساني. (الزند و عبيدات، 2010، صفحة 33)

مما سبق يتضح أن المنهج في بنائه يستند إلى مجموعة من الأسس لابد من مراعاتها والعمل تبعا لها.

6- عناصر المنهاج التربوي:

1- الأهداف التربوية: هي أول تلك المكونات، ولاعلّنا لانعالي إذ قلنا أنها تمثل نقطة البداية، لعمليات المنهج الدراسي سواء ما يتصل منها بالناحية التخطيطية أو ما يتصل فيها بالناحية التنفيذية. (اللقائي، 2002، صفحة 199)

وتعرف الأهداف في العملية التعليمية على أنها الغاية التي يراد تحقيقها من خلال العملية التعليمية وهي أيضا عبارة عن تغيرات سلوكية محددة قابلة للقياس والملاحظة يتوقع حدوثها في شخصية المتعلم بعد مروره بخبرات تعليمية. (الفتلاوي و الهلالي، 2006، صفحة 62)

أهمية تحديد الأهداف التربوية:

يعد تحديد الأهداف التربوية من الأمور البالغة الأهمية في المجال التربوي على جميع مستوياته، فهي الخطوة الأساسية التي تساعد على:

- ✓ رسم الخطط التربوية.
- ✓ اختيار الخبرات التربوية الملائمة.
- ✓ اختيار طرق التدريس والأنشطة التربوية الملائمة.
- ✓ التقويم الصحيح. (خاطر، 2002، الصفحات 231-232)
- ✓ تساعد في نقل احتياجات المجتمع والأفراد وقيمهم، إلى المنهاج التربوي على تحقيقها. (الخوالدة م.، 2004، صفحة 187)

- **مصادر اشتقاق الأهداف التربوية:** من أبرز مصادر اشتقاق الأهداف التربوية ما يلي:
  - ✓ المجتمع وفلسفته التربوية واحتياجاته وتراثه الثقافي، وما يسوده من قيم واتجاهات.
  - ✓ خصائص المتعلمين واحتياجاتهم وميولهم ودوافعهم ومشكلاتهم ومستوى نضجهم وقدراتهم العقلية وطرق تفكيرهم وتعليمهم.
  - ✓ أشكال المعرفة ومتطلباتها، وما يواجه المجتمع من مشكلات نتيجة التطور العلمي والتكنولوجي. (حمادات، 2009، صفحة 128)
  - ✓ وجهات نظر المختصين في التربية والتعليم وعلم النفس.
  - ✓ استخدام سيكولوجية التعلم. (حويج، 2006، صفحة 24)
- **مستويات الأهداف:** تنقسم إلى:
  - ✓ مستويات عامة التي تتمثل في الغايات الكلية من التعليم.
  - ✓ مستويات أكثر تجديد والتي تتمثل في الأهداف الإجرائية المطلوب تحقيقها أثناء تدريس المقرر الدراسي. (سلامة، 2008، صفحة 127)

ومن خلال هذا نستنتج أن الهدف هو المكون الرئيسي للمنظومة التي ينطلق منها بناء المنهج التربوي والغاية المراد تحقيقها حيث أن هناك أهمية للهدف التربوي المتمثلة في تحديد الغايات والأهداف المعرفية للتعلم التي تنبثق عادة من فلسفة المجتمع ومن واقع حاجاته القائمة وتطلعاته التي تساعده في نقل احتياجاتهم.

2- المحتوى: ويقصد به ذلك الجزء من المنهج الدراسي الذي يتكون من الخبرات التي تقدمها المقررات الدراسية، و تعدها المؤسسة التربوية للمتعلمين لدراستها، وهذا المحتوى يعني تحقيق الأهداف العامة. (المرسي، 2003، صفحة 157)

ويتضمن موضوعات الدراسة كما هي مخططة في صور وحدات دراسية، تتضمن كل منها عدد من الدروس. (زيتون، 2004، صفحة 57)

- **اختيار المحتوى:** ويتبع في عملية اختيار المحتوى ثلاثة خطوات مرتبة وفق مايلي:
  - ✓ اختيار الموضوعات الرئيسية.
  - ✓ اختيار الأفكار الأساسية التي تحتويها الموضوعات.
  - ✓ اختيار المادة المرتبطة بالأفكار الرئيسية. (مصطفى، 2009، صفحة 60)

- **معايير اختيار المحتوى:** تراعى في اختيار المحتوى ما يلي:
  - ✓ ارتباط المحتوى بأهداف المنهج.
  - ✓ صدق المحتوى ودقته وخلوه من الأخطاء.
  - ✓ حداثة المحتوى بمعنى أن تكون المعارف حديثة.
  - ✓ مراعاة ميول الطلبة وحاجاتهم وخصائصهم.
  - ✓ ارتباطه بالواقع الاجتماعي الذي يعيش فيه المتعلمون.
  - ✓ الموازنة بين الخبرات المباشرة والخبرات غير المباشرة.
  - ✓ مراعاة مبدأ التكامل والترابط والاستمرارية والتتابع.
  - ✓ مراعاة قدرات المتعلمين والفروق الفردية بينهم.
- مراعاة مبدأ التوحيد، وذلك بوضع المواد المتقاربة في وحدات معا. (الهاشمي و عطية، 2009، صفحة 103)
- **صفات المحتوى الجيد:** هناك مجموعة من الصفات إذا ما توافرت في محتوى الكتاب المدرسي يمكن وسمه بالجودة، وهذه الصفات هي أن:
  - ✓ يكون ذات صلة وثيقة بأهداف المنهج.
  - ✓ يوازن بين مجالات الشخصية ومكونات النظام المعرفي،ولا يقتصر على تقديم المعارف،بل يراعي تكوين الاتجاهات والقيم.
  - ✓ يتضمن أحداث المعلومات وأكثرها دقة ومصداقية.
  - ✓ يحرص على توثيق المعلومات التي يقدمها.
  - ✓ تكون المصادر التي يستخدمها موضع ثقة وتقدير.
  - ✓ لا يتقاطع مع ثقافة المجتمع وقيمه وتقاليده. (الهاشمي و عطية، 2011، الصفحات 87-88)
- **طرق اختيار المحتوى:**

- **الطريقة الأولى:** المختصين تشكيل لجنة من عدد من المختصين، وتضم المعلم والأستاذ الجامعي المختص في المادة المراد اختيار محتواها والمشرف المختص بالمادة، ولكنها طريقة تتميز بالذاتية إلى درجة كبيرة والتي يمكن إصلاحها بعد أمور من أهمها زيادة عدد المشاركين من المختصين وتفعيل المناقشات، ثم الاختيار بناءا على إجماع عام.

- **الطريقة الثانية:** استخدام الاستبيانات والمقابلات الشخصية والمؤتمرات وحلقات النقاش حول موضوعات تضمن اختيار المحتوى الأفضل، إلاّ أنها طريقة غير كافية ولا بدّ لها من أسلوب داعم آخر للوصول للمحتوى المطلوب.
- **الطريقة الثالثة:** دراسة مناهج أكثر تطورا خلال الإطلاع على محتويات المناهج في دول متقدمة للبناء عليها، والاستفادة منها مع الوعي التام للمجتمع الذي تخدمه المناهج ومدى إمكانية الاستفادة منه في مجتمعاتنا.
- **الطريقة الرابعة:** التجريب وذلك بالقيام بالتجريب العلمي الموضوعي لمحتوى معين، ويختار ضمن معايير محددة على عينة عشوائية تجريبية، اختيار عينة ضابطة ومقارنة النتائج، وعلى أساس هذه المقارنة يتم التأكيد على صلاحية المنهج أو عدم صلاحيته في تحقيق الأهداف المنشودة.
- **الطريقة الخامسة:** التحليل وتتم عملية التحليل باستخدام مجالات النشاط المختلفة لدى الكبار في حياتهم اليومية، في سبيل استخدامها لتعليم الطلبة، بمعنى أن تكون نشاطات الكبار هي الأهداف والمنهج هو كيفية ممارسة الطلبة للأنشطة، وبالطبع فالأنشطة التي تخدم هذا الموضوع هي التي ترتبط بالجوانب الآتية من نشاطات الحياة مثل اللغة والصحة. (طلافحة، 2013، الصفحات 153-154)

مما سبق نستنتج أن المحتوى يشمل على الخبرات التعليمية من معلومات ومهارات واتجاهات وحقائق ومفاهيم ومصطلحات مرافقة للمنهاج والتي من شأنها تحقيق أهداف المنهاج.

3- التقويم: يعتبر التقويم عنصرا من عناصر المنهاج، فالتقويم هو العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف التي يتضمنها المنهج، وكذلك نقاط القوة والضعف به حتى يمكن تحقيق هذه الأهداف بطريقة أفضل، ولا تنحصر عملية التقويم في كونها تشخيص للواقع، بل هي أيضا علاج لما لديه من عيوب، إذ لا يكفي تحديد أوجه القصور، وإنما يجب العمل على تلافيها والتغلب عليها، التقويم أيضا عملية هامة ليس فقط مجال التربية، وإنما في جميع مجالات الحياة. (الوكيل و محمود، 1999، الصفحات 112-113)

- **أسس التقويم:** يبنى التقويم على الأسس التالية:
  - ✓ الشمول.
  - ✓ الاستمرار.
  - ✓ التكامل.

- ✓ التعاون.
- ✓ التناسق مع الأهداف.
- ✓ أن يكون اقتصاديا.
- ✓ أن يبنى على أساس علمي. (الوكيل و المفتي، 2005، صفحة 163)

➢ **خصائص التقويم:** للتقويم مجموعة من الخصائص تتمثل في:

✓ **الاستمرارية:** بمعنى أن التقويم "زمكانية" إذ أن الزمان والمكان متجددان دوما فإن الاستمرارية تصبح ضرورة حتمية.

✓ **الشمولية:** بمعنى أن التقويم لابد أن يشتمل الأهداف الموضوعة وطرق التنفيذ ووسائله وأدواته بل طرق تقويم كل ذلك.

✓ **الموضوعية:** بمعنى أن يتجاوز التقويم الأحكام القبلية أو الموقفية وإلاّ يتأثر بالهالة أو بذاتية المقوّم أو المقوّم.

✓ **المرونة:** بمعنى ألاّ يتم التقويم بالنمطية في كل مجال يتم فيه، بل قد تتعدد وتتنوع الأساليب والمعايير التي يستخدمها المقوّم، في ضوء الظروف والملابسات والإمكانات المتباينة في كل حالة.

✓ إصدار الحكم أو القرار بمعنى أن الحكم هو بداية التقويم ونهايته في الوقت. (الجعفري، 2010، صفحة 220)

➢ **أنواع التقويم:** يتميز بثلاثة أنواع:

✓ **التقويم القبلي:** يقصد به مجموع الطلبات والمهام التي تكون قبل البدء بالموقف الصفي أو التدريبي أو تقديم خبرة تعليمية، أو معرفة جديدة بهدف تحقيق هدف وأكثر من أهداف التقويم.

✓ **التقويم التكويني:** يقصد به مجموع الطلبات والمهام التي يكلف بها المتعلم، أثناء الموقف التدريبي أو التدريسي وقبل الانتهاء من فعالياته، بهدف تحقيق هدف أو أكثر من أهداف التقويم.

✓ **التقويم الختامي:** يقصد به مجموع الطلبات والمهام التي يكلف بها المتعلم بعد الانتهاء من فعاليات الموقف التدريسي أو التدريبي، بحيث يستطيع المعلم من خلالها قياس النتاجات التعليمية والسلوكية وإتحاد القرارات وإصدار الأحكام بشأنها قبولا أو رفضا بصورة كلية أو جزئية. (الخوالدة و عبد، 2011، الصفحات 188-189)

يتضح لنا مما سبق أن التقويم عملية منهجية تقوم على مجموعة من الأسس والخصائص يحكم به على مدى نجاح أو فشل العملية التعليمية والتربوية في ضوء الأهداف والمعايير المحددة.

7- نظريات المنهاج التربوي:

- **النظرية الاجتماعية:** نتيجة لاختلاف فلسفات المفكرين ظهرت اختلافات حول دراسة المنهج التعليمي في النظريات الاجتماعية وعلى الرغم من تعددها إلاّ أنه يمكن تجميعها في خمسة اتجاهات كبرى.

➢ **الاتجاه البنائي الوظيفي:**

✓ **إيميل دوركايم E. Durkheim:** يعد كتاب" دوركايم" تطور المنهج في فرنسا أول إسهاماته، في دراسة المنهج حيث حرص على إبراز نظريته عن التضامن الاجتماعي، بالتركيز على نوعية المنهاج الدراسي لتوجيه السلوك الأخلاقي للمتعلمين نحو القيم، العادات والأخلاق وغيرها من وجهات التنشئة الاجتماعية والتربوية، كذلك تؤكد تحليلات دوركايم، أهمية تحديد المناهج التعليمية بواسطة الدولة ونوعية المناهج والمقررات التي توجد في المدارس، وقد أشار "دوركايم" إلى أحد المناهج والمقررات مثل منهج العلوم الكلاسيكية، كما سعى لعملية تقييم شاملة للنظام التعليمي الفرنسي من خلال تحليله لطبيعة مناهجها ونوعيتها، وما يجب أن يستخدم في تدريس الكثير من العلوم، كما أشار إلى أهمية المعلمين كفئة مهنية لها مسؤوليتها الوظيفية والأخلاقية في تحديد المناهج والتوجه الأخلاقي للمتعلمين.

✓ **تالكوت بارسونز T. Parsons:** حاول "بارسونز" استخدام أسس النظرية البنائية الوظيفية في دراسة الأنساق والنظم الاجتماعية المختلفة، ومنها النظام التعليمي، وبخاصة في مقالته الشهيرة عن طبقة المدرسة كنظام اجتماعي، إذ سعى لتحليل الأدوار الوظيفية للمدرسة في المجتمع الأمريكي الحديث، وخاصة عملية تحويل المعلمين وأدوارهم إلى أدوار الأفراد البالغين في المستقبل وتطوير قدراتهم لمواجهة هذه الأدوار وتخصيص المتعلمين وتقسيمهم داخل الفصول الدراسية، وإعدادهم للمهن والوظائف المهنية الاجتماعية وغير ذلك من وظائف أخرى تقوم بها المدرسة عن طريق الاهتمام بالمناهج التعليمية.

➢ **الاتجاه الماركسي:** تنطلق الرؤية الماركسية في تحليل التعليم الافتراضي التي تستند إليه هذه النظرية، وهو أن التعليم أحد أدوات استمرار هيمنة الطبقة الرأسمالية حيث ينتهي الأمر بأن الفقراء يتركون مستقبلهم للمؤسسات التعليمية لتفرزه، فالتعليم وفق هذا التطور يحافظ على إيديولوجية النخبة الحاكمة.

✓ **أنطونيو جرامشي A.Gramsci :** أكد جرامشي في دراسته للنظام التعليمي على المظاهر البنائية في المجتمع الطبقي من خلال إبرازه وتأكيده على الجوانب الثقافية في المجتمع، إذ يقرر جرامشي أن السيطرة الثقافية من أهم سلاح الطبقة الحاكمة أي قدرة هذه الطبقة في السيطرة على الثقافة والمعرفة فالنظام التعليمي في رأيه هو السبيل لهذه السيطرة ولكمه يعتقد أن البناء الفوقي للمجتمع بما في ذلك الأيديولوجية ليس نتيجة حتمية وثابتة للأساس الاقتصادي، إذ يرى أنه من الممكن لمن يعلمون معا في المجتمع أن يتخدوا أولى الخطوات نحو تغيير العلاقات الاقتصادية الناتجة عن علاقات الإنتاج وتبعا لذلك فإن العمل الثوري هو تحدي لهذه السيطرة الثقافية، ويساعد النظام التعليمي في تنمية الوعي الطبقي للجماهير في هذا الشأن فيما يعرف بالهيمنة والهيمنة المضادة والتي تعبر عن العملية الدينامية والصراع الفكري في المؤسسات التعليمية فالنظام التعليمي هو السبيل لهذه السيطرة وأهم أدواته المنهاج التعليمي.

✓ **جين كلود باسيرون J.C.Passeron:** يرى أن الدور الرئيسي للنظام التعليمي هو العمل على تحقيق الإنتاج الثقافي ولا يعني ذلك نقل تراث المجتمع وقيمه وثقافته وإنما نقل ثقافة الطبقة المسيطرة واستمرارية هيمنتها الفكرية، حيث تمتلك هذه الطبقة القدرة على فرض أفكارها، وتصوراتها بوصفها شرعية ونماذج مثلى ومن ثم يجب إتخادها أساسا للمعرفة في النسق التعليمي، وهكذا فإن تحليل "باسيرون" لدور التعليم في إعادة الإنتاج الاجتماعي ما هو إلا التزام بمقولة الإيديولوجية المسيطرة وحتمية سيادة ثقافة واحدة في كل من المجتمع والنظام التعليمي.

➢ **الماركسية المحدثة:**

✓ **بورديو بيار P.Bourdieu:** من منظور الماركسية المحدثة استطاع "بورديو" أن يناقش قضية المنهاج التعليمي والمدرسة و الوظائف المختلفة للنظام التعليمي في المجتمعات الغربية الحديثة وغيرها من القضايا التي استقطبت وفتحت الشهية العلمية والإيديولوجية لكثير من علماء التربية وسوسيولوجية المنهاج الذين ربطوا أفكارهم حول قضية الإيديولوجية التعليمية.

➢ **الاتجاه النقدي:** ينظر هذا الاتجاه إلى المعرفة العلمية كتكوين اجتماعي للمتعلمين في المدارس ينطوي على إمكانية استخدامها لتبرير مصالح اجتماعية وسياسية محددة وعليه تصبح المعرفة في مثل هذه النظرية موضوعا للتحليل على مستويين:

أولهما: يتم تحليل المعرفة العلمية على وظيفة الاجتماعية التي تضطلع بتحقيقها.

ثانيهما: تميز المعرفة والعبارات ونمط الحقائق غير المقصودة لاستخلاص ما قد يحتويه تنظيمها من تصور لمجتمع بديل.

✓**مايكل آبل M.Apple:** تكمن نقطة البداية في النظرية النقدية للمنهاج والمعرفة كما يصوغها "آبل"في عدد من المناهج كيانا إيديولوجيا يخدم في الأساس مصالح وتوجيهات سياسية واقتصادية واجتماعية معينة، ويرى بأن الاهتمام بالدور الإيديولوجي للمنهاج التعليمي يساعدنا في الوقوف على طبيعة العناصر المعرفية المتضمنة في المنهاج والتي يجب تدعيمها، وتلك التي يجب الحد منها في عملية اختيار، وتنظيم المعرفة المنظمة، حتى يعمل المنهاج التعليمي على استبعاد العناصر التي لا تتفق مع عناصر إيديولوجية الطبقة الحاكمة وتأكيد تلك التي تتوافق مع هذه الإيديولوجية وبالتالي تدعيم نمط من الوعي يعمل على تثبيت الأفراد في مواقفهم الاجتماعية.

✓**برنستين Bernstein:** حاول "برنستين" أن يحدد طبيعة المعرفة التعليمية وكيفية تحقيقها في المدارس عن طريق ثلاثة عناصر هي:

- **المنهاج:** باعتباره العنصر الأساسي الذي يقدر أو يحدد نوعية المعرفة المنظمة التي تقدم إلى المتعلمين.
- **طرائق التدريس:** أو كيفية توصيل المحتوى التعليمي.
- **عملية التقويم:** للتأكيد من تحقق الأهداف التربوية والتعليمية.

كما ميز "برنستين" بين أنماط تنظيم المحتوى التعليمي وأنواع المناهج عندما استخدم ما أسماه بالنموذج التجميعي أو التكاملي، ويرتبط النوع الأول بالتصنيف القوي للمواد الدراسية، بينما يشير النموذج الثاني إلى التصنيف الضعيف، ووصف كثيرا من المناهج التعليمية في عدد من الدول الأوروبية بأنها تنتمي إلى النوع الأخير وذلك عن طريق استخدام عدد من نتائج الدراسات السوسيولوجية المقارنة.

➢**الاتجاه الفينومولوجي:** تعني الاتجاهات الفينومينولوجية بالقضايا المحددة النطاق وتركز بصورة مباشرة على الأداء الداخلي للمدارس ذاتها، ومن ثم كان اهتمام علم اجتماع التربية الجديد متوافقا من خلال عنايته الأساسية بالدراسة السوسيولوجية للمنهاج.

- **ميشيل يونج M. Young:** طرح "ميشيل يونج " مجموعة من التصورات السوسيولوجية في كتابه المعرفة والضبط مركزا بصورة خاصة على المناهج التعليمية والعلاقة بين المنهج وكيفية تنظيم وتحديد المقررات التعليمية، فقد عد التربية إنتاجا للمعرفة وتنظيما لها في زمن معين يتضمن اختيارات واعية

وغير واعية، كما رفض معالجة المناهج التي يتم تعليمها داخل المدرسة على أنها لا تشكل أي مشكلة تربوية، فهذا الاتجاه يعكس في رأيه الاعتقاد الشائع في موضوعية المعرفة المتضمنة في المناهج، وفي واقع الأمر فإن هذه المعرفة تتكون اجتماعيا وتاريخيا وفقا للسياق الاجتماعي، والزمني المحيط بها، ولقد أدت تلك الظروف إلى دفع موضوع المناهج والمعرفة لمقدمة الاهتمامات البحثية، كما يوجه النظر إلى المعرفة المنظمة بعدها معطي موضوعي لا يحتاج إلى فحص أو إمعان. (الفتلاوي، 2006، الصفحات 202-209)

II - التعليم الابتدائي:

1- مفهوم التعليم الابتدائي:

1-1 تعريف التعليم الابتدائي:

- هو أول مرحلة من مراحل التعليم العام الموجه للأطفال، وتتراوح سن القبول والسن الذي تنتهي فيه هذه المرحلة التعليمية تبعا للنظام المتبع بكل بلد ويزود الأطفال بالمهارات الأساسية في اللغة القومية ومبادئ الحساب والجغرافيا. (حمدان، 2006، صفحة 140)
- **ويعرف أيضا أنه:** المستوى الأول حسب التصنيف القياسي الدولي للتعليم، ووظيفته الأساسية هي توفير عناصر التعليم الأساسي مثل: المدارس الأولية، والمدارس الابتدائية. (القيسي، 2006، صفحة 170)
- **كما يعرف أنه:** ذلك النوع من التعليم النظامي الذي يأخذ مكانه بضفة أصيلة في أول السلم التعليمي والذي يلتحق به الصغار من طفولتهم المتوسطة إلى ما حول سن المراهقة، بقصد تحصيل المعارف والمهارات الأساسية الذي يراها المسؤولون عن النظام التعليمي (الفقه، 2012، صفحة 48)

ومن خلال ما سبق نستنتج أن التعليم الابتدائي هو المرحلة الأساسية والأولى من مراحل التعليم تتراوح مدته 6 سنوات حيث يلتحق بها الطلاب قصد تزويدهم بالمعارف والمعلومات والخبرات والمهارات الأساسية، لكي يحقق الطفل نموه في هذه المرحلة.

2- أهمية التعليم الابتدائي:

نحن نعلم أن المرحلة الابتدائية هي وعاء التكييف المؤثرة والتكوين الفعال لشخصيات التلاميذ ففيها تنصهر قوالب أفكارهم، لتصير شيئا، وعلى أساس من مناهجها تصح نفسياتهم أو تعتل وتحدد معالم ثقافتهم ومعارفهم التي تلازمهم ملازمة الظل، والتي يصعب عليهم أو على غيرهم انتزاعها منها انتزاعهم

منها، وقد جاءت الوثيقة العالمية الخاصة بحقوق الإنسان سنة 1948 م فأكدت أهمية هذه المرحلة لدى جميع الدول، لذا نادت بأن تلتزم جميع الدول بالتعليم الابتدائي وتعمل على تعميقه والتوسع فيه والنهوض به ، حيث اعتبرته المدخل الطبيعي لحقوق الإنسان وحقوق المواطن، للتعليم الابتدائي علاوة على ما تقدم دور حاسم في القضاء على الأمية، مما جعل هذه المرحلة في معظم دول العالم المتقدمة والمتخلفة مراحل إلزامية ومجانية حتى يتمكن منه جميع أفراد الشعب، وهو القاعدة الأساسية التي تخدم أبناء الشعب و التعليم الذي تلتزم الدولة بالتوسع فيه إلى أقصى حد ممكن. (العبيدي، 2004، الصفحات 95-96)

نستخلص مما سبق أن للتعليم الابتدائي أهمية بالغة كونه القاعدة والركيزة التي تبنى عليها النشء والتلاميذ لمراحل التعليم اللاحقة.

3-أهداف التعليم الابتدائي:

على الرغم من تعدد المداخل وزوايا الرؤية لتحديد أهداف التعليم الابتدائي، إلا أن أكثر هذه المداخل شيوعا لتحديد أهداف هذه المرحلة هو ذلك الذي يدور حول الاحتياجات التربوية للطفل في هذه المرحلة.

❖ احتياجات الطفل في المرحلة الابتدائية:

أهم احتياجات الطفل في المرحلة الابتدائية أن ينمو روحيا وعقليا ونفسيا واجتماعيا وجسميا، ولكل مجال من هذه المجالات أهداف تربوية خاصة بها تتلخص في الآتي:

➢ **الحاجة إلى النمو الروحي:** والهدف العام منه اكتساب المفاهيم والمعلومات الدينية الصحيحة والتي تلاءم مرحلة نضجه وعمره.

- **المجال المعرفي ويتضمن:**

- فهم مبادئ الإسلام الأساسية فهما صحيحا ومبسطا.
- معرفة كيفية أداء بعض العبادات بصورة صحيحة.

- **المجال الوجداني ويتضمن:**

- الإيمان بالله ومحبته وخشيته.
- الاهتمامات بالعبادات الإسلامية.

- **المجال الحركي ويتضمن:**

- ممارسة السلوك وفق القصيدة الإسلامية.
- ممارسة بعض العبادات ممارسة صحيحة.

➢ **الحاجة إلى النمو العقلي:** والهدف العام منه اكتساب المتعلم المفاهيم والمعلومات الأساسية والاتجاهات والميول والمهارات العقلية التي تتفق ومرحلة نضجه وتسهم في تكوين شخصيته وتساعده على التكيف الناجح مع بيئته.

- **المجال المعرفي ويتضمن:**

- تنمية الحصيلة اللغوية الأساسية الخاصة بالقراءة والكتابة.
- معرفة الرموز والمفاهيم الحسابية الضرورية.

- **المجال الوجداني ويتضمن:**

- الاعتزاز باللغة العربية وتكوين الميل للقراءة والإطلاع.
- تقدير التقدم العلمي والتقني وأثره في حياة الإنسان.

- **المجال الحركي ويتضمن:**

- تنمية القدرة على إجراء العمليات الحسابية البسيطة واستخدامها.
- تنمية القدرة على استخدام الأدوات والأجهزة البسيطة لحياة الطفل.

➢ **الحاجة إلى النمو النفسي:** والهدف العام لهذا المجال اكتساب المتعلم المعارف والاتجاهات والمهارات التي توفر له الصحة النفسية وتعينه على التوافق الشخصي والاجتماعي.

- **المجال المعرفي ويتضمن:**

- إدراك المتعلم لصفاته واستعداداته.
- التعبير عن الذات بأسلوب سلمي.

- **المجال الوجداني و يتضمن:**

- تكوين الاتجاه الإيجابي لدى المتعلم نحو نفسه ونحو الآخرين.
- تنمية اتجاهات السلوك السلم.

- **المجال الحركي و يتضمن:**

- التعبير عن انفعالاته بصورة سلمية.
- المثابرة وإنجاز الأعمال الملائمة لمرحلة نموه.

➢ **الحاجة إلى النمو الاجتماعي:** والهدف العام لهذا المجال اكتساب المتعلم قدرا من المعلومات والمفاهيم ومهارات التعامل الاجتماعي التي تساعده على النضج الاجتماعي.

- **المجال المعرفي و يتضمن:**

- إدراك المتعلم للعلاقات الاجتماعية وحقوقه وواجباته.
- إدراك أهمية العمل والتعاون.

- **المجال الوجداني و يتضمن:**

- تنمية حب الولاء لمجتمعه ووطنه وأسرته.
- احترام حقوق الآخرين والتمسك بالقيم.

- **المجال الحركي و يتضمن:**

- اكتساب المتعلم مهارات التعامل الاجتماعي.
- التعامل السليم مع مرافق المجتمع ومؤسساته.

➢ **الحاجة إلى النمو الجسمي:** الهدف العام لهذا المجال اكتساب قدر من المعلومات والمهارات التي تساعد على النمو الجسمي.

- **المجال المعرفي و يتضمن:**

- الإلمام بالقواعد الصحة العامة.
- معرفة مبادئ السلامة من المخاطر.

- **المجال الوجداني ويتضمن:**

- الاهتمام بالنظافة والوقاية من الأمراض.
- تنمية الميول نحو الأنشطة العملية.

- **المجال الحركي ويتضمن:**

- اكتساب المتعلم القدرة على إنجاز العمل الملائم.
- التعبير عن الانفعالات بصورة سلمية. (عزب، 2008، الصفحات 225-228)

نستخلص مما سبق أن التعليم الابتدائي إلى تحقيق النمو المتكامل للطفل في مختلف النواحي الجسمية والعقلية والروحية والاجتماعية والوجدانية.

4- مهام التعليم الابتدائي: تقوم المدرسة بمهام عديدة تقدم الخدمة للتلاميذ ومن هذه المهام ما يلي:

- ✓ ضمان اكتساب التلاميذ معارف في مختلف مجالات المواد التعليمية وتحكمهم في أدوات المعرفة الفكرية والمنهجية، بما يسهل عمليات التعلم والتحضير للحياة العملية.
- ✓ إثراء الثقافة العامة للتلاميذ بتعميق عمليات التعلم ذات الطابع العملي والأدبي والفني، وتكييفها باستمرار مع التطورات الاجتماعية والثقافية والتكنولوجية والمهنية.
- ✓ تنمية قدرات التلاميذ الذهنية والنفسية والبدنية، وكذا قدرات التواصل لديهم، واستعمال مختلف أشكال التغيير اللغوي منها والفنية والرمزية والجسمانية.
- ✓ تزويد التلاميذ بكفاءات ملائمة ومتينة ودائمة يمكن توظيفها، بتبصر في وضعيات تواصل حقيقية وحل المشكل بما يتيح للتلاميذ مدى التعلم في الحياة والمساهمة فعليا في الحياة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية وكذا التكيف مع التغيرات.
- ✓ التحكم في اللغة العربية باعتبارها اللغة الوطنية الرسمية وترقية وتوسيع لتعليم اللغة الأمازيغية.
- ✓ تمكين التلاميذ من التحكم في لغتين أجنبيتين على الأقل للتفتح على العالم.
- ✓ إدماج تكنولوجيا الإعلام والاتصال الحديثة في محيط التلاميذ وفي أهداف التعليم وطرائقه والتأكد على استخدامها بفعالية منذ السنوات الأولى للتمدرس.
- ✓ منح جميع التلاميذ إمكانية ممارسة النشاطات الرياضية والثقافية والفنية والترفيهية والمشاركة في الحياة المدرسية والجماعية. (حثروبي، 2012، الصفحات 17-18)

من خلال ما سبق نستنتج أن المدرسة الابتدائية لديها مجموعة من المهام تحرص على تلبية الحاجيات الأساسية للتلاميذ، وذلك بتلقينهم المعارف والكفاءات الأساسية والمهارات من أجل تكوين مواطنين قادرين على الإبداع والمبادرة والتكيف في حياتهم الشخصية.

خلاصة الفصل :

مما سبق نستنتج أن المناهج الدراسية هي أساس التربية والتعليم، وهذا ما يتطلب على المنظومة التربوية تبني مناهج جديدة مناسبة لتحقيق الأهداف والنتائج المبتغاة بشكل أفضل وناجح بما يتفق مع التطورات الحاصلة في المجتمع.

الفصل الرابع: الإصلاحات التربوية في الجزائر (مناهج الجيل الثاني)

تمهيد

I - الإصلاح التربوي

1- مفهوم الإصلاح التربوي

2- عوامل نجاح الإصلاح التربوي

3- الاهتمام بالإصلاح التربوي في الجزائر

II - مناهج الجيل الثاني

1- مصطلحات منهاج الجيل الثاني

2- المحاور المعتمدة لهيكلة المناهج الجديدة

3- المبادئ المؤسسة للمنهاج

4- دور الأستاذ في تطبيق منهاج الجيل الثاني

خلاصة الفصل

تمهيد:

سنتناول في هذا الفصل الإصلاحات التربوية وذلك من خلال التطرق إلى مفهوم الإصلاح وبداية الاهتمام به وعوامل نجاحه، ثم ننتقل للتحدث عن مصطلحات مناهج الجيل الثاني وأهم المحاور المعتمدة لهيكلة المناهج وكذا المبادئ المؤسسة للمناهج وأخيرا دور الأستاذ في تطبيق مناهج الجيل الثاني.

I- الإصلاح التربوي:

1- مفهوم الإصلاح التربوي:

- **لغة:** من الفعل صلح يعني أتى بما هو صالح جعله صالحا أزال فساده. (مسعود، 2003، صفحة 99)
- **اصطلاحا:** يعني الإصلاح التغير الجذري لبنية النظام والتجديد الكلي للأسس التي يقوم عليها ولعناصر السياسة التعليمية التي توجهه. (فضيل، 2013، صفحة 67)

1-2- تعريف الإصلاح التربوي:

- **يعرف الإصلاح التربوي أنه:** في معظم الأحيان خيارا سياسيا يتضمن تغييرات جوهرية في الإستراتيجية التربوية العامة في المجتمع. (أستيتية و سرحان، 2008، صفحة 42)
- **كما يعرفه أيضا أنه:** أحد المفاهيم التي أضيفت حديثا، إلى مجموعة المفاهيم التربوية، ويمكن أن يضيف هذا المفهوم من مجموعة المفاهيم التربوية الديناميكية التي تشتمل على التجديد والتحديث والتطور والإصلاح. (جوهر، 2009، صفحة 11)
- **يعرفه معجم المصطلحات التربية والتعليم:** أنه العمل الذي تلجأ إليه وزارة التربية أو المعنيون بأمر التربية والثقافة، بهدف تحسين الأوضاع التعليمية والإدارية وإجراء تعديلات في قوانينها، وإعادة تأهيل المعلمين وإقالة الفاشلين منهم، وتدعيمها بمدرسين جدد ومدربين جيدا على مهنة التعليم، حيث تبدو الأوضاع التربوية وقد ليست قلة التجديد والتطوير على كل الصعد، فضلا عن إمكانية تجهيز القطاع التربوي بالأدوات التعليمية وبالأجهزة الضرورية لحسن سير العمل. (جرجش، 2005، صفحة 79)
- **كما يعرفه معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس أنه:** النظر في النظام التربوي القائم بما في ذلك النظام التعليمي ومناهجه، من خلال إجراء الدراسات التقويمية، ثم البدء في عملية التطوير وفق مقتضيات المرحلة الراهنة والرؤى المستقبلية للنظام التربوي، وفي هذه الحالة تكون الاتجاهات العالمية ومظاهر التجديد التربوي من أهم الأمور التي توضع في الاعتبار. (اللقائي و الجمل، 2003، صفحة 45)

من خلال ما سبق نستنتج أن الإصلاح التربوي هو عملية شاملة تستهدف مدخلات العملية التعليمية التي نرمي إلى التجديد والتطوير والتحسين في المردود التربوي من خلال التغيير الجدري أو التدريجي في مركباته.

2- عوامل نجاح الإصلاح التربوي: من أهم العوامل التي تؤدي إلى نجاح الإصلاح التربوي ما يلي:

- ✓ أن يكون هناك تفهم كامل للإصلاح المطلوب تطبيقه من جانب القائمين به.
- ✓ أن يكون المصادر والمواد الضرورية المطلوبة متوافرة.
- ✓ أن يتوفر لدى القائمين بالإصلاح القدرة على القيام به.
- ✓ أن تكون الإجراءات والترتيبات داخل المنظمة متماشية مع الإصلاح ولا تتعارض معه، حيث أن الترتيبات هامة لتغييره.
- ✓ أن يكون القائمين بالتنفيذ على استعداد لبدل الجهد وتحمل الوقت الزائد الذي يتطلبه الإصلاح.
- ✓ أن تهيأ أذهان الناس في المجتمع للتغيير الذي يحدثه الإصلاح ومحاولة كسب تأييده ومساندته واستخدام أجهزة الإعلام المختلفة.
- ✓ أن يتوافر نظام جيد للاتصال والتواصل بين القائمين بالإصلاح من ناحية وبينهم وبين المسؤولين من ناحية أخرى.
- ✓ أن تقوم فاعلية إستراتيجيات الإصلاح. (محمد، 2014، صفحة 26)

من خلال ما سبق يتضح أن الإصلاح التربوي، يمر بعده عوامل تساهم في تحسين الأوضاع التعليمية والتربوية، والتي تمكن المنظومة التربوية من مواجهة ومواكبة كل الخلل والتغيرات التي تواجهها.

3- الاهتمام بالإصلاح التربوي في الجزائر:

إن الاهتمام بقضايا الإصلاح التربوي في الجزائر ليس وليد اليوم بل هو قديم جديد، قديم مع مدرسة الأمس، وجديد مع مدرسة اليوم، لقد برز هذا الاهتمام منذ الاستقلال في شكل نوايا وأمنيات، مع عودة وتكييف المدرسة إلى السيادة الوطنية، ثم في شك إجراءات كان الهدف منها تحوير النظام القائم أنداك، الظروف الانتقالية التي كانت تعيشها المدرسة ومحاولة إزالة عوامل الغربة عنها وجعلها تقترب شيئا فشيئا من المجتمع الذي يحتضنها، وقد وجد هذا الاهتمام التربوي سنده في الاهتمام السياسي الذي أبرزته وثائق المؤتمر الأول لجبهة التحرير الوطني عام 1964م، فقد ألحت لوائح هذا المؤتمر على المراجعة الثورية للبرامج الموروثة عن العهد الاستعماري، كما ألحت على قضايا أخرى تنطلق خاصة بضرورة الإسراع بتصميم التعليم وجعله حقا متاحا لجميع الأطفال وإقامة نظام دائم لمحاربة الأمية، وتصميم التكوين بالإضافة إلى الدعوة إلى إنشاء لجنة المهني وإعطاء التعليم التقني مكانة مفضلة في البرامج المدرسية

وطنية مكلفة بإعداد برنامج تعريب يرمي إلى صيانة وتنمية قيمنا الثقافية والروحية، ومن بين القضايا التي شملها الاهتمام السياسي بإصلاح الأوضاع التربوية الموروثة محاربة التسيب الثقافي، والتطبع الغربي اللذين ساهما في غرس احتقار اللغة والقيم القومية في أمخاخ الكثيرين مع التأكيد على التعلق بشخصيتنا عرفت المدرسة التغييرات عنه من إجراءات تربوية ما الإسلامية، ولولا هذا الاهتمام السياسي وما تولد التي لم تكن كافية، ومع ذلك غيرت كثيرا من صفات المدرسة الموروثة، وحولتها من مدرسة المتلاحقة، في الجزائر إلى مدرسة جزائرية، أي أنها مهدت لميلاد المدرسة المنتظرة التي استقبل المجتمع النصوص المنشئة لها عام 1976م، واستقبل ميلادها الفعلي عام 1980م، ومما يجدر الإشارة إليه أن الاهتمام بالإصلاح والتطوير قد استمر حتى بعد تصميم نظام التعليم الأساسي الذي غير وجه الممارسة التربوية، وربط المدرسة بمحيطها وبحقائق عصرها، وأزال عن التعليم كثيرا من صفات السطحية واللفظية ومع ذلك فالإلحاح على الإصلاح لم يتوقف، بل ازداد في السنوات الأخيرة بشكل ملحوظا، نظرا للتطورات الهائلة في ميدان المعرفة وطرائق التبليغ ومراعاة التحولات السياسية والاقتصادية المحلية والعالمية.

غير أن هذا الإلحاح على تطوير وتحسين ظروف التمدرس بقي على مستوى الطموح ولم يخرج من دائرة الرغبة والنظرية والأمنية المأمولة، والشيء الذي يدعو إلى الاستغراب هو أن الإجماع حاصل على ضرورة الاستمرار في إجراء عمليات الإصلاح والتطوير خاصة في المسائل التي تأكدت الحاجة إلى معالجتها، والتي لا تنتظر رأيا علميا أو نقاشا وطنيا لأنها تكاد تكون من البديهيات، ومع ذلك بقي الإصلاح مجرد شعار نردده في كل لقاء، ولا نعمل على تحريك الإرادة السياسية التي يعود إليها أمر التنفيذ وأخشى ما أخشاه أن تبقى فكرة الإصلاح، كما ظلت في العشرية الماضية مجرد شعار تردده الحكومات المتعاقبة، ويتحمس له الوزراء في بداية الأمر ثم ينصرف الاهتمام إلى الأشياء أخرى، فهي العشرية الماضية منذ 1988إلى يومنا هذا عرفنا كثيرا من المحاولات الإصلاحية ففي كل مرة، وفي بداية نشاط كل حكومة يطرح الموضوع، ويصور للناس على أنه قضية الساعة، وتشكل اللجان، ويطلب منها النظر إلى قضايا تربوية معينة، أو في قضايا النظام لأكمله وتضطلع اللجان بمهامها، وتنجز ما طلب منها، ثم يتوقف كل شيء بعد تقديم الملفات والتقارير إلى المعنيين، وحيث تظهر حكومة جديدة أو يعني وزير جديد يطرح الموضوع مرة أخرى، وتشكل لجان يعهد لها بدراسة جوانب الموضوع، فتعكف على الدراسة وجمع المعلومات وتحليل الأوضاع ثم تدون ما وصلت إليه من نتائج واقتراحات في تقارير مفصلة، تقترح إلى المعنيين كالعادة فتضاف إلى التقارير السابقة وتوضح كلها في حيز معين. (فضيل، 2013، الصفحات 72-74)

وهذه هي الأوضاع التي عاشتها المدرسة واستمرت عليها حتى عام 2000م نهاية القرن 20م، وبداية الألفية الثالثة تلك التي عرفت معها المدرسة محاولات إصلاحية كان الهدف منها تطوير الجهد المبذول بما يتلاءم والتحولات التي يعيشها مجتمعنا في ميادين مختلفة (فضيل، 2013، صفحة 59)

وبعد إصدار تقرير الإصلاح اجتمع مجلس الوزراء وإتخد جملة من التدابير لتجسيد هذا الإصلاح الذي انطلق سنة 2003م تحت رعاية فخامة رئيس الجمهورية ووزراء ومسؤولي التربية والتعليم العالي والبحث العلمي والتكوين. (بوترعة، 2014، صفحة 385)

II- مناهج الجيل الثاني

1- مصطلحات منهاج الجيل الثاني:

- **ملمح التخرج:** ترجمة بيداغوجية للغايات الواردة في القانون التوجيهي للتربية وهو مجموع الكفاءات الشاملة للموارد إذا كان متعلقا بالتخرج من المرحلة، ومجموع الكفاءات الختامية، وإذا كان متعلقا بالمادة الواحدة.
- **البرنامج السنوي:** وهو المتعلمات السنوية المبرمجة، لكنه لا يقتصر على تحديد المحتويات المعرفية بل يربطها ربطا متينا بصفتها موارد ضرورية لبناء القيم والكفاءات العرضية وكفاءات الموارد، ويقدم أنماطا لوضعيات تعليمية، ومعايير التقويم مؤشراته، ومقترحا لتوزيع الحجم الزمني.
- **الكفاءة الشاملة:** هدف نسعى إلى تحقيقه في نهاية فترة دراسية محددة وفق نظام المسار الدراسي، لذا نجد كفاءة شاملة في نهاية المرحلة وكفاءة شاملة في نهاية كل طور، وكفاءة شاملة في نهاية كل سنة.
- **الميدان:** جزء مهيكل ومنظم للمادة قصد التعلم، وعدد الميادين في المادة يحدد عدد الكفاءات الختامية التي ندرجها في ملمح التخرج.
- **الكفاءة الختامية:** مرتبطة بكل ميدان من الميادين المهيكلة للمادة، وتعبر بصيغة التصرف عما هو منتظر من التلميذ في نهاية فترة دراسية لميدان مهيكل.
- **مركبات الكفاءة:** هو تجزئة للكفاءة الختامية تتناول مستوى واحدا، المضامين المعرفية، توظفها تنمية القيم والكفاءات العرضية المناسبة لهذه الكفاءة.

- **الموارد المعرفية:** هي المضامين المراد إرساءها لتحقيق الكفاءة والمنتبطة من المصفوفة المفاهيمية.
- **الوضعيات التعليمية:** هي أنماط مقترحة من الوضعيات تمكن من التحكم في المعارف واستعمالها وتشمل كل مركبات الكفاءة وأنماط الوضعيات الإدماجية.
- **معايير ومؤشرات التقويم:**

– **المعيار:** حجر الزاوية لتقويم الكفاءات، وهو النوعية التي ينبغي أن يتصف بها المنتوج، الدقة، الوضوح، الانسجام والأصالة.

– **المؤشر في الوجه العملي للمعيار:** المؤشر رمز ملموس قابل للملاحظة والقياس.

- **أنماط النصوص:** النمط عبارة عن المواصفات التي يتميز بها نص عن غيره، وتناسب موضوعه ولكل فن تعبيري نمط يلائمه، فالحكاية مثلا: يناسبها النمط السردي والمقالة يناسبها النمط البرهاني أو التفسيري، ويناسب الخطابة النمط الإيعازي والمسرحية النمط الحواري. (وزارة التربية الوطنية، 2016)

2- المحاور المعتمدة لهيكلة المناهج الجديدة (الجيل الثاني): لقد تم الاعتماد على محاور لهيكلة المناهج الجديدة والتي تتمثل في:

- **المحور المعرفي:** ويتضمن المصفوفة المفاهيمية والتي تهدف إلى التجديد الشامل للموارد الضرورية لبناء الكفاءات المستهدفة، وتتكون هذه الموارد من معرفة المادة والكفاءات العرضية والقيم وتشمل المهارات والسلوكات لبناء الكفاءات والمصفوفة المفاهيمية، تجمع المعارف الأساسية للمادة والتعلم ينبغي أن يستهدف التحكم في الموارد والطرائق والمساعي والإجراءات، فهي بمثابة الدليل الذي تتبعه في إعداد الوضعيات المشكلة، المخصصة للتحكم في المعارف الأساسية وبناء الكفاءات الختامية أي أنها بمثابة المخطط العام للمادة، كما ركزت على التنظيم المنطقي للمعارف، مع تقديم منسجم مع خصوصية المادة، والمفاهيم والمحور البيداغوجي، وتضمن البنائية والاجتماعية والوضعية الإقليمية والوضعية الإدماجية وكذا التقييم.
- **المحور النسقي:** وهو بدوره يتضمن تقارب وتلاقي للمناهج في وحدة شاملة، وتطور شامل تنازلي للمناهج وانسجام أفقي وعمودي للمناهج.

- **المحور القيمي:** يشكل اختيار القيم ووضعها حيز التطبيق أول مصدر لتوجيه المنظومة التربوية وغاياتها، وطبيعة المناهج واختيار مضامينها وطرائق التعلم.

وحسب ما جاء في المرجعية العامة للمناهج، فإن المنظومة التربوية الجزائرية عليها واجب اكتساب كل متعلم قاعدة من الآداب والأخلاق المتعلقة بالقيم ذات بعدين (وطني وعلمي) تشكل وحدة منسجمة متناسقة، تعزيز عملية إ كتساب مجموعة من قيم الهوية الوطنية المرجعية (الإسلام، العروبة، والأمازيغية) التي تشكل بانصهارها جزائرية.

تعزيز عملية إكساب القيم العالمية، وفي مجال قيم الهوية الوطنية فإن الكفاءات المستهدفة يجب أن تنمي لدى المتعلم، تربية إسلامية قاعدية تعمل على تنمية سلوك فردي وجماعي يتماشى والقيم النبيلة للإسلام، بالإضافة إلى تعلم القرآن الكريم والحديث الشريف، تعزيز قيم الهوية المتمثلة في الإسلام والعروبة والأمازيغية التي تساهم في بناء هوية التلميذ، وتكسب معالم تمكنه من فهم انتمائه إلى مجتمع ستقاسم معه قيما مشتركة، لا تنفصل تنمية هذه القيم وتعزيزها عن بعدها العالمي المتعلق بحقوق الإنسان والمواطنة والحفاظ على الحياة والبيئة فيمكن لكل مادة أن تقدم للتلميذ العديد من النشاطات التي تمنح فرصة تجنيد هذه القيم والإستفاذة منها وتعزيزها كما تمنحه أيضا فرصة إثراء ثقافته وتحضير نفسه للقيام بدور نشيط في مجتمع ديمقراطي.

- **المحور المنهجي و البيداغوجي:** ترتكز المناهج الجديدة على مبدأين أساسيين، المقاربة بالكفاءات المستوحاة من البنوية الاجتماعية، والتي تعتمد منطق التعلم والمقاربة النسقية، وقصد ضبط تعلمات تلاميذه داخل القسم، فللمعلم حرية استعمال مختلف المقاربات والأساليب البيداغوجية. (وزارة التربية الوطنية، 2016)

1-المبادئ المؤسسة للمنهاج:

المنهاج التعليمي هو بنية منسجمة لمجموعة من العناصر المنظمة في تسق تربطها علاقات التكامل المحددة بوضوح، وإعداد أي منهاج يقتضي بالضرورة الاعتماد على منطق يربط الأهداف المقصودة بالوضعيات والمضامين والأساليب المعتمدة لتجسيدها، وربطها وكذلك بالإمكانات البشرية والتقنية والمادية المجندة، وبقدرات المتعلم وكفاءات المعلم ويعتمد بناء المنهج على احترام المبادئ الآتية:

- **الشمولية:** أي بناء مناهج المرحلة التعليمية.
- **الانسجام:** أي وضوح العلاقة بين مختلف مكونات المنهاج.

- **قابلية الإنجاز:** أي قابلية التكيف مع ظروف الإنجاز.
- **المقروئية:** أي البساطة، ووضوح الهدف ودقة التعبير.
- **الوجاهة:** أي السعي إلى تحقيق التنسيق بين الأهداف التكوينية للمنهاج والحاجات التربوية.
- **قابلية التقويم:** أي احتواء معايير قابلة للقياس.

ومن الأمور التي يقتضيها إعداد منهج أن يستحضر المعد مهام المدرسة في ذهنه، ويدرك جيدا هيكلة المنظومة، وتنظيم المسارات الدراسية، فالمنهج هو نتيجة مسار طويل من الإعداد، يحتوي على محطات المناقشة والتشاور والتحري، أما وثائق التأطير الموجهة له فهي القانون التوجيهي للتربية والمرجعية العامة للمناهج. (وزارة التربية الوطنية، 2016)

2- دور الأستاذ في تطبيق منهاج الجيل الثاني:

- ✓ شخصية الأستاذ لها تأثير كبير في نفوس المتعلمين، وقد يكون اهتمام المتعلمين وانتباههم راجعا إلى شخصية الأستاذ وقدراته ومهاراته وأخلاقه، كما للأطفال قدرة مدهشة على اكتشاف حقيقة الأستاذ والوصول إلى أعماق نفسه، فيتأثرون به.
- ✓ الحرص على مواكبة كل جديد في ميدان وظيفته، ولا ينبغي الوقوف عند حد مستوى معين.
- ✓ التحضير المسبق للمادة من جميع الجوانب العلمية منها البيداغوجية والمادية ومن العوامل المساعدة على حسن الأداء في المادة.
- ✓ احترام شخصية المتعلم يعد من دعائم التعلم واكتساب المتعلم الثقة بالنفس، فالمتعلم في حاجة إلى الشعور بالأمن والاحترام يوفر له الأمن والطمأنينة.
- ✓ توفير العوامل المساعدة على دفع المتعلمين إلى النشاط وتشجيعهم على المشاركة في العمل الفردي أو العمل الجماعي، والحياة كلها عمل ونشاط وتعامل مع الآخرين.
- ✓ للحوار والنقاش وحرية التعبير وإبداء الرأي والمبادرة وتقديم اقتراحات أهمية كبرى في العملية التربوية فلا ينبغي جعل المتعلمين مجرد أجهزة استقبال تتلقى ولا تنفعل ولا بد أن يمارسوا التعلم.
- ✓ فهم مشكلات المتعلم أمر مهم حتى يمكن معالجتها ما أمكن بطرق التوجيه والإرشاد المناسبة وتمكينه من الاستفادة أكثر في ممارسات تعلماته.
- ✓ معرفة ما يهتمون له المتعلمون وما لا يهتمون به.

- ✓ جدير بالأستاذ أن يحسس متعلميه بفائدة ما يتعلمونه، وقيمة ما يكتسبون من خلال ربط تعلماتهم بوضعيات الحياة.
- ✓ جعل من عمليات التعلم فضاءات لتفجير طاقات المتعلمين وقدراتهم الإبداعية وإقبالهم على التعلم وتوفير ظروف الأداء المناسبة من بينها بواعث الفرح والسرور.
- ✓ استعمال الوسائل التقويمية المناسبة. (وزارة التربية الوطنية، 2016)

نلاحظ ما سبق أن نجاح أو فشل منهاج الجبل الثاني يرتبط أساس بدور الأستاذ في تطبيقه حيث تغير دور من ناقل للمعرفة وملقن إلى موجه ومرشد، وبالتالي أصبح المتعلم أو التلميذ محور التعليمية عكس ما كان عليه سابقا.

خلاصة الفصل:

ومن خلال ما سبق يمكننا القول أن عملية الإصلاح التربوي، تعتبر آلية تهدف إلى تحسين مخرجات التعليم، وكمحصلة ختامية للفعل التربوي بكل تجلياته، مستهدفة بذلك جملة من العناصر المكونة للنظام التربوي، وذلك بإدخال جملة من التغيرات عليها لتفعيل العملية التربوية ويصل إلى تحقيق التقدم والتطور، وخدمة الفرد والمجتمع والتكيف مع مستجدات الحاضر والاستعداد للمستقبل.

الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية

1- حدود الدراسة

2- المنهج المستخدم

3-عينة الدراسة

4-الأداوات المستخدمة في الدراسة

5- الخصائص السيكومترية للأداة

6-أساليب المعالجة الإحصائية

1- حدود الدراسة

1.1. الحدود المكانية:

قمنا بإجراء دراستنا الحالية على في بعض ابتدائيات مقاطعات ولاية جيجل، ونظرا للحالة الصحية التي ألمت بالبلاد وذلك لانتشار فيروس كورونا المستجد كوفيد 19، مما أدى إلى غلق أبواب المؤسسات التعليمية حيث تعذر علينا النزول إلى الواقع الميداني مما جعلنا نستعين باستبيان الكتروني من خلال نشره عبر مواقع التواصل الاجتماعي.

2.1. الحدود الزمانية:

تم إجراء الجانب الميداني للدراسة الحالية وتوزيع استبيان إلكتروني على أساتذة التعليم الابتدائي من 25 جويلية إلى غاية10 سبتمبر.

2- المنهج:

استخدمنا المنهج الوصفي لتناسبه مع دراستنا الحالية لأنه يبين نوع الدراسات التي تتناول الفروق بين المجموعات حيث يسمح هذا النوع من المناهج بمعرفة واستظهار الفروق في خصائص وصفات معينة بين المجموعات البحثية، وهذا ما تسعى إليه دراستنا الحالية، حيث تحاول التعرف على الفروق الموجودة في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني حسب متغير الجنس والمستوى والأقدمية مما يجعل هذا المنهج أكثر ملائمة من غيره لمثل هذه الدراسات.

3- مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من أساتذة التعليم الابتدائي لمقاطعة ولاية جيجل حيث قدر عددهم 45 أستاذ وأستاذة موزعين على مختلف المستويات الدراسية، تم اختيارها بطريقة عشوائية بسيطة موزعة كالآتي:

الجدول رقم(01) يمثل توزيع أفراد المجتمع حسب الجنس:

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	12	% 26.66
أنثى	33	% 73.33
المجموع	45	% 100

المصدر: من إعداد الطالبتان اعتمادا على مخرجات SPSS

نلاحظ من خلال الجدول (01) بأن نسبة الإناث الذي بلغ عددهم 33 أكبر حيث قدرت ب73.3% تليها نسبة الذكور الذي بلغ عددهم 12 والتي قدرت 26.66 %.

الجدول رقم (02) يمثل توزيع أفراد المجتمع حسب المستوى الدراسي

المستوى	التكرار	النسبة المئوية
سنة اولى	8	%17.77
السنة الثانية	9	%20
السنة الثالثة	10	%22.22
السنة الرابعة	9	%20
السنة الخامسة	9	%20
المجموع	45	%100

المصدر: من إعداد الطالبتان اعتمادا على مخرجات SPSS

نلاحظ من خلال الجدول(02) أن اكبر مستوى شملته العينة كان السنة الثالثة بنسبة 22.22 %، في حين قدرت النسب المئوية لكل من السنوات الأولى، الثانية، الرابعة، الخامسة ب 20% وهي متماثلة.

الجدول (03) يمثل توزيع أفراد المجتمع حسب الأقدمية

الأقدمية	التكرار	النسبة المئوية
1-10	33	%73.33
11-20	6	%13.33
21 فما فوق	6	%13.33
المجموع	45	%100

المصدر: من إعداد الطالبتان اعتمادا على مخرجات SPSS

نلاحظ من خلال الجدول (03) أن أساتذة التعليم الابتدائي الذي تراوحت أقدميتهم ما بين (1-10) هم 33 أستاذ حيث بلغت نسبتهم 73.33%، أما عدد الذين تراوحت أقدميتهم (11-20) و (21- فما فوق) بلغوا نفس العدد ونفس النسبة هم 06 أساتذة لكلا الفئتين و بنسبة13.33%.

4- أداة الدراسة:

لقد استخدمنا في دراستنا استبيان لأنها تتناسب مع طبيعة الموضوع المدروس وفرضياتها المطروحة ولقد احتوى الاستبيان الذي اعتمدناه على (49) بند تما صياغتها من فرضيات الدراسة وأبعادها، كما جاءت جميع بنود الاستبيان مغلقة من خلال استخدامنا لمقياس لكارت الثلاثي (موافق، محايد، غير موافق).

حيث تكون استبيان الدراسة من 4 محاور:

المحور الأول: خاص بالبيانات الشخصية.

المحور الثاني : خاص بمحتوى المنهاج.

المحور الثالث : خاص بأنشطة وطرق التدريس.

المحور الرابع: خاص بأساليب التقويم.

5- الخصائص السيكومترية للأداة:

تتمثل الخصائص السيكومترية للأداة في الصدق والثبات واللذان تمثلان شرط أساسيان يجب توفرهما لتبني أداة الدراسة.

1.5. الصدق: هو أن يقيس الاختبار فعلا السمة التي وضع لقياسها، وقمنا بالتأكد من صدق الاستبيان من خلال استخدامنا لطريقة التجزئة النصفية حيث بلغت قيمتها (0.59) مما يدل على صدق الأداة كما يوضح الجدول.

الجدول رقم(04) يمثل صدق الأداة

Corrélations

		فردية	زوجية
الفردية	Corrélation de Pearson	1	,596**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	45	45
الزوجية	Corrélation de Pearson	,596**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	45	45

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

المصدر: من إعداد الطالبتان اعتمادا على مخرجات SPSS

2.5. الثبات: ويقصد به أن تكون النتائج التي توصلت إليها أداة الدراسة ثابتة، بمعنى إذا أعيد تطبيقه في نفس الظروف وعلى نفس العينة نتحصل على نفس النتائج، حيث تم حسابه من خلال معامل ألفا كرونباخ، وقد أظهرت نتائج التحليل على وجود ثبات مرتفع بقيمة (0.90) مما يسمح لنا باستخدام أداة الدراسة وتطبيقها.

الجدول رقم(05) يمثل ثبات الأداة :

البنود	معامل ألفا كرونباخ
49	0.90

المصدر: من إعداد الطالبتان اعتمادا على مخرجات SPSS

6- أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحليل بيانات الدراسة قمنا باستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية اعتمادا على البرنامج الإحصائي spss والمتمثلة في:

- المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، والدرجة الكلية من أجل الإجابة عن فرضيات الدراسة.

الفصل السادس :عرض ومناقشة نتائج الدراسة

1- عرض ومناقشة النتائج في ضوء الفرضية العامة

2- عرض ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الاولى

3-عرض ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الثانية

4—عرض ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الفرعية الثالثة

1- عرض ومناقشة النتائج في ضوء الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة على وجود اتجاهات سلبية لأساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني وللتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الأساتذة على كل محور من محاور الاستبيان.

الجدول رقم (06): يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات المحور الأول

الرقم	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	تختلف مناهج الجيل الثاني على مناهج الجيل الأول من حيث المحتوى.	2.32	**0.92**	**عالية**
2	الوضعيات التعليمية التي يتضمنها المنهاج تساعد في إبراز قدرات التلاميذ.	**1.78**	**0.87**	**متوسطة**
3	من متطلبات تنفيذ المناهج الجديدة قبول هذا الإصلاح أولا.	**2.36**	**0.80**	**عالية**
4	يوجد في المحتوى تكرار وإعادة مما يجعل التلميذ يشعر بالضجر والملل وعدم الارتياح في القسم.	**2.27**	**0.93**	**عالية**
5	منهاج الجيل الثاني يتوافق مع القدرات والمهارات التي يمتلكها التلاميذ.	**1.53**	**0.84**	**متوسطة**
6	تتسم مصطلحات منهاج الجيل الثاني بالبساطة والوضوح والدقة.	**1.58**	**0.83**	**متوسطة**
7	حسنت مناهج الجيل الثاني من المردود التربوي للتلاميذ مقارنة مع المناهج السابقة.	**1.69**	**0.76**	**متوسطة**
8	تكيف وتوزع المناهج الجديدة الدروس بشكل يستجيب مع قدرات التلاميذ.	**1.62**	**0.88**	**متوسطة**

9	يتم تحديد المدة الزمنية لكل حصة وفق عمر التلميذ وقدراته على التركيز والاستيعاب.	1.91	0.90	متوسطة
10	تساهم مناهج الجيل الثاني في بناء شخصية المتعلم وتوسيع ثقافته وتحقيق استقلاليته.	2.00	0.90	متوسطة
11	تكسب المناهج الجديدة مبادئ النقاش والحوار وروح العمل الجماعي لدى المتعلم داخل الفصل الدراسي.	2.24	0.90	عالية
12	تساهم مناهج الجيل الثاني في نشر جو المرح والفرح في الوسط المدرسي.	1.80	0.91	متوسطة
13	محتوى المنهاج مصمم بطريقة علمية منهجية دقيقة.	1.58	0.83	متوسطة
14	ترسخ المناهج الجديدة قيما أخلاقية واجتماعية وفكرية و ثقافية.	1.67	0.89	متوسطة
15	تنمي مناهج الجيل الثاني الصفات المتعلقة بالتفكير العلمي مقارنة بمناهج الجيل الأول.	1.96	0.85	متوسطة
16	يتطابق محتوى المنهاج مع الإمكانيات المتاحة من طرف المؤسسات التربوية.	1.58	0.83	متوسطة
17	لديك الدافعية والرغبة في تدريس المناهج الجديدة مقارنة بالمناهج السابقة.	1.67	0.79	متوسطة
18	يرتبط المحتوى بالواقع الثقافي والاجتماعي الذي ينتمي إليه.	1.89	0.91	متوسطة
19	ترسخ المناهج الجديدة قيم الهوية الوطنية وقيم المواطنة للتلاميذ.	2.24	0.93	عالية
20	أدت مناهج الجيل الثاني إلى جهل مهمة التعليم أكثر سيرا مما كانت عليه في السابق.	1.82	0.88	متوسطة
21	المناهج الجديدة تساهم في إثراء الحصيلة اللغوية	1.96	0.90	متوسطة

	والأدبية والخيال لدى التلاميذ.			
22	يتميز منهاج اللغة الأجنبية بكثافة الدروس وتعقيدها وصعوبة استجابة التلاميذ.	**2.11**	**0.85**	**متوسطة**
23	هناك التباس وغموض في مصطلحات ومفاهيم المناهج الجديدة.	**2.38**	**0.88**	**عالية**
24	الوضعيات الإدماجية في مادة الرياضيات تنمي لدى التلاميذ القدرة على التحليل والتفكير.	**2.13**	**0.94**	**متوسطة**
25	تمتلك معارف ومعلومات مسبقة حول مناهج الجيل الثاني وذلك قبل تنفيذها.	**1.89**	**0.83**	**متوسطة**
26	يؤثر محتوى المناهج إيجابا على التحصيل الدراسي للتلاميذ.	**1.93**	**0.80**	**متوسطة**
27	عالجت المناهج الجديدة الثغرات وأوجه القصور التي خلفتها المناهج السابقة.	**1.82**	**0.83**	**متوسطة**
الدرجة الكلية للمحور	**محتوى المنهاج**	**1.90**	**0.22**	**متوسطة**

المصدر: من إعداد الطالبتان اعتمادا على مخرجات SPSS

من خلال الجدول رقم (1) نلاحظ أن أفراد مجتمع الدراسة يرون أن مناهج الجيل الثاني تختلف على مناهج الجيل الأول من حيت المحتوي حيث بلغ المتوسط الحسابي(2.31) والانحراف المعياري(0.92) كما يعتقدون أن الوضعيات التعليمية التي يتضمنها المنهاج تساعد في إبراز قدرات التلاميذ إذ بلغ المتوسط الحسابي(1.78) والانحراف المعياري (0.87)، بالإضافة إلى أن من متطلبات تنفيذ المناهج الجديدة لابد من قبول هذا الإصلاح أولا حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.36) والانحراف المعياري (0.80)، كما يرون أنه يوجد تكرار وإعادة في المحتوى مما يجعل التلميذ يشعر بالملل وعدم الارتياح في القسم حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.27) والانحراف المعياري (0.93)، وكذلك كان رأيهم في منهاج الجيل الثاني أنه يتوافق مع القدرات والمهارات

التي يمتلكها التلاميذ إذ بلغ المتوسط الحسابي (1.53) والانحراف المعياري (0.84)، في حين يعتقدون أن مصطلحات مناهج الجيل الثاني تتسم بالبساطة والدقة والوضوح حيت بلغ المتوسط الحسابي(1.58) والانحراف المعياري (0.83)، كما كان رأيهم في مناهج الجيل الثاني أنها حسنت في المردود التربوي للتلاميذ مقارنة مع المناهج السابقة وقد بلغ المتوسط الحسابي (1.62) والانحراف المعياري (0.76)، كما يعتقدون أن المناهج الجديدة تكيف وتوزع الدروس بشكل يستجيب مع قدرات التلاميذ حيث بلغ المتوسط الحسابي (1.62) والانحراف المعياري (0.88) بالإضافة أنهم يعتقدون أن المناهج الجديدة تساهم في بناء شخصية التعلم وتوسيع ثقافته وتحقيق استقلاليته إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.00) والانحراف المعياري (0.90)، كما أنهم يقومون بتحديد المدة الزمنية لكل حصة وفق عمر التلميذ وقدراته على التركيز والاستيعاب وقد بلغ المتوسط الحسابي (1.91) والانحراف المعياري (0.90)، وكان اعتقادهم أن المناهج الجديدة تكسب مبادئ النقاش والحوار وروح العمل الجماعي لدى المتعلم داخل الفصل الدراسي وقد بلغ المتوسط الحسابي (2.24) والانحراف المعياري (0.90)، بالإضافة إلى أن مناهج الجيل الثاني تساهم في نشر جو المرح في الوسط المدرسي حيث بلغ المتوسط الحسابي(1.80) والانحراف المعياري (0.91)، كما يرون أن محتوى المنهاج مصمم بطريقة منهجية وعلمية وقد بلغ المتوسط الحسابي (1.58) والانحراف المعياري (0.83)، وكذلك كان رأيهم في أن المناهج الجديدة ترسخ قيم أخلاقية واجتماعية حيث بلغ المتوسط الحسابي (1.67) والانحراف المعياري (0.89)، بالإضافة أنهم يرون أن المناهج الجديدة تنمي الصفات المتعلقة بالتفكير العلمي مقارنة مع المناهج السابقة بمتوسط حسابي (1.96) وانحراف معياري (0.85) ، كما يعتقدون أن محتوى المنهاج يتطابق مع الإمكانيات المتاحة من طرف المؤسسة إذ بلغ المتوسط الحسابي (1.58) والانحراف المعياري (0.83)، بالإضافة أنهم يرون أن لديهم الدافعية في تدريس المناهج الجديدة مقارنة مع مناهج الجيل الأول وقد بلغ المتوسط الحسابي (1.67) والانحراف المعياري (0.79)، كما يعتقدون إن محتوى المنهاج يرتبط بالواقع الثقافي والاجتماعي الذي ينتمي إليه إذ بلغ المتوسط الحسابي(1.89) والانحراف المعياري (0.91)، كما كان رأيهم أن المناهج الجديدة ترسخ قيم الهوية الوطنية وقيم المواطنة لدى التلميذ وقد بلغ المتوسط الحسابي (2.24) والانحراف المعياري (0.93)، بالإضافة إلى أن مناهج الجيل الثاني تؤدى إلى جعل مهمة التعليم أكثر سيرا مما كانت عليه في السابق حيث بلغ المتوسط الحسابي (1.82) والانحراف المعياري (0.88)، كما يعتقدون أن المناهج

الجديدة تساهم في إثراء الحصيلة اللغوية للتلميذ وقد بلغ المتوسط الحسابي (1.96) و الانحراف المعياري (0.90) ، في حين أنهم يرون أن منهاج اللغة الأجنبية يتميز بكثافة الدروس وصعوبة استجابة التلاميذ له حيث قدر المتوسط الحسابي (2.11) والانحراف المعياري (0.85)، كما يعتقدون أنه هناك التباس وغموض في مصطلحات ومفاهيم المناهج الجديدة إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.38) والانحراف المعياري (0.88)، كما يرون أن الوضعيات الإدماجية في مادة الرياضيات تنمى لدى التلميذ القدرة على التحليل والتفكير وقد بلغ المتوسط الحسابي (2.13) والانحراف المعياري(0.94)، وكذلك أنهم يمتلكون معارف ومعلومات مسبقة حول مناهج الجيل الثاني وذلك قبل تنفيذها وقد بلغ المتوسط الحسابي (1.89) والانحراف المعياري (0.83) كما نلاحظ أنهم يعتقدون أن محتوى المنهاج يؤثر إيجابا على التحصيل الدراسي للتلاميذ إذ بلغ المتوسط الحسابي (1.93) والانحراف المعياري (0.80)، في حين أنهم يعتقدون أن المناهج الجديدة عالجت الثغرات و أوجه القصور التي خلفتها المناهج السابقة بمتوسط حسابي بلغ (1.82) والانحراف المعياري (0.83).

وبالتالي يمكن القول أن أساتذة التعليم الابتدائي راضون بدرجة متوسطة على محتوى المنهاج حيث بلغت الدرجة الكلية للمحور (1.90) والانحراف المعياري (0.22).

الجدول رقم(07): يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات المحور الثاني

الرقم	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
28	المناهج الجديدة تساعد في التنويع والتجديد في أساليب وطرق التدريس.	**2.13**	**0.96**	**متوسطة**
29	تمتلك مهارات جديدة في استعمال الوسائل التعليمية المناسبة وفق مناهج الجيل الثاني.	**2.27**	**0.83**	**عالية**
30	تواجهك مشكلات وعراقيل في تنفيذ مناهج الجيل الثاني.	**1.42**	**0.75**	**متوسطة**

31	تعتمد على أسلوب التشويق والتنشيط داخل الفصل الدراسي.	**2.44**	**0.84**	**عالية**
32	تمتلك المعرفة الكافية لتعليمية المادة والطرائق والوسائل والأنشطة التعليمية.	**2.22**	**0.82**	**عالية**
33	لديك القدرة على التحكم في الوسائل والمعينات وحسن استغلالها وفق مناهج الجيل الثاني.	**2.40**	**0.78**	**عالية**
34	تعتبر النشاطات اللاصفية مجالا لإدماج المكتسبات الغوية وتطوير ميادينها.	**2.13**	**0.91**	**متوسطة**
35	تسمح المناهج الجديدة للأساتذة في التقديم الجيد للدروس.	**1.89**	**0.93**	**متوسطة**
36	تساعد مناهج الجيل الثاني الأستاذ على التنويع في الأنشطة أثناء الدرس.	**1.96**	**0.85**	**متوسطة**
37	تستخدم الوسائل التعليمية والمتطورة أثناء تطبيقك لمناهج الجيل الثاني.	**1.93**	**0.91**	**متوسطة**
38	مناهج الجيل الثاني تجعل المعلم حيويا وفعالا في الفصل الدراسي.	**1.73**	**0.83**	**متوسطة**
39	تجعل مناهج الجيل الثاني التلاميذ عنصرا حيويا ومشاركا داخل القسم.	**2.09**	**0.94**	**متوسطة**
40	توفر المناهج الجديدة الوسائل المادية والإيضاحية وتغير طرائق التدريس للمعلم.	**2.29**	**0.86**	**عالية**
الدرجة الكلية	**أنشطة وطرق التدريس**	2.07	0.39	**متوسطة**

المصدر :من إعداد الطالبتان اعتمادا على مخرجات SPSS

من خلال الجدول رقم نلاحظ أن أفراد مجتمع الدراسة يرون أن المناهج الجديدة تساعد في التنويع والتجديد في أساليب وطرق التدريس حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.13) والانحراف

المعياري(0.96) كما أنهم يمتلكون مهارات جديدة في استعمال الوسائل التعليمية المناسبة إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.27) والانحراف المعياري (0.83)، كما يرون أنهم تواجههم مشكلات وعراقيل في تنفيذ مناهج الجيل الثاني وقد بلغ المتوسط الحسابي(1.42) والانحراف المعياري (0.75)، بالإضافة أنهم يعتمدون على أسلوب التشويق والتنشيط داخل القسم إذ بلغ المتوسط الحسابي(2.44) والانحراف المعياري (0.84)، في حين أنهم يمتلكون المعرفة الكافية لتعليمية المادة والطرائق والوسائل والأنشطة التعليمية حيث بلغ المتوسط الحسابي(2.22) والانحراف المعياري (0.82)، كما يعتقدون أن لديهم القدرة على التحكم في الوسائل والمعينات وحسن استغلالها وفق مناهج الجيل الثاني إذ بلغ المتوسط الحسابي(2.40) والانحراف المعياري (0.78)، في حين أنهم يعتقدون أن النشاطات اللاصفية تعتبر مجال ملائما لإدماج المكتسبات اللغوية وتطوير ميدانها وقد بلغ المتوسط الحسابي (2.13) والانحراف المعياري 0.91)، وكذلك أن المناهج الجديدة تسمح للأساتذة بتقديم الجيد للدروس حيث بلغ المتوسط الحسابي (1.89) والانحراف المعياري (0,93)، كما أنهم يرون أن مناهج الجيل الثاني تساعد الأساتذة على التنويع في الأنشطة أثناء الدرس حيث قدر المتوسط الحسابي (1.96) والانحراف المعياري (0.85)، كما أنهم يستخدمون الوسائل التعليمية المتطورة أثناء تطبيقهم لمناهج الجيل الثاني إذ بلغ المتوسط الحسابي (1.93) والانحراف المعياري (0.91)، في حين يرون أن المناهج الجديدة تجعل المعلم حيويا وفعالا في الفصل الدراسي حيث بلغ المتوسط الحسابي (1.73) والانحراف المعياري (0.83)، كذلك كان رأيهم في مناهج الجيل الثاني أنها تجعل التلاميذ عنصرا فعالا وحيويا إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.09) والانحراف المعياري(0.94)، بالإضافة إلى أنهم يعتقدون أن المناهج الجديدة توفر الوسائل المادية والإيضاحية تعمل على تغيير طرائق التدريس حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.29) والانحراف المعياري (0.86).

وبالتالي يمكن القول أن أساتذة التعليم الابتدائي راضون بدرجة متوسطة عن أنشطة وطرائق التدريس حيث بلغت الدرجة الكلية للمحور(2.07) والانحراف المعياري (0.39).

الجدول رقم (08): يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات المحور الثالث

رقم	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
41	تأخذ منك صياغة أسئلة الاختبارات جهدا كبيرا في مناهج الجيل الثاني.	2.33	0.79	عالية
42	تراعي أساليب وطرق التقويم الفروق الفردية بين التلاميذ.	2.36	0.90	عالية
43	تعتمد في عملية التقويم على الاختبارات القبلية والبعدية لتشخيص قدرات التلاميذ.	2.44	0.86	عالية
44	المعلم على استعداد لازم للاستجابة للتقويم المستخدم.	2.42	0.78	عالية
45	تعتمد على التقويم التشخيصي والنهائي وفق المناهج الجديدة.	2.51	0.75	عالية
46	تعطي المراقبة المستمرة لأعمال التلاميذ نتائج إيجابية وفق مناهج الجيل الثاني.	2.33	0.87	عالية
47	يقتصر استخدام التقويم النهائي على إطلاق أحكام نهائية فقط.	2.22	0.90	عالية
48	تعتمد على الملاحظة اليومية والنشاطات الصفية المقدمة للتلاميذ أثناء عملية التقويم.	2.44	0.84	عالية
49	أنشطة وطرق التدريس تساهم وسائل وأساليب التقويم بشكل فعال في زيادة المشاركة الطلابية وتحسين النتائج الدراسية.	2.47	0.84	عالية
الدرجة الكلية	**أساليب التقويم**	2.39	0.45	عالية

المصدر: من إعداد الطالبتان اعتمادا على مخرجات SPSS

نلاحظ من خلال الجدول(03) أن أفراد مجتمع الدراسة يرون أن صياغة أسئلة الاختبارات تأخذ منهم جهدا كبيرا في مناهج الجيل الثاني إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.33) والانحراف المعياري (0.79)، كما يعتقدون أن أساليب وطرق التقويم تراعي الفروقات الفردية بين التلاميذ حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.36) والانحراف المعياري (0.90)، في حين أنهم يعتمدون في عملية التقويم على الاختبارات القبلية والبعدية لتشخيص قدرات التلاميذ حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.44) والانحراف معياري (0.86) بالإضافة أنهم يرون أن المتعلم على استعداد لازم للاستجابة للتقويم المستخدم وقد بلغ المتوسط الحسابي (2.42) والانحراف المعياري (0.78)، كذلك نلاحظ أنهم يعتمدون على التقويم التشخيصي والنهائي وفق هذه المناهج إذ قدر المتوسط الحسابي (2.51) والانحراف المعياري (0.75)، كما يعتقدون أن المراقبة المستمرة تعطي نتائج ايجابية وفق المناهج الجديدة حيث قدر المتوسط الحسابي (2.33) والانحراف المعياري (0.87)، في حين يرون أن استخدام التقويم النهائي يقتصر على استخدام أحكام نهائية فقط إذ قدر المتوسط الحسابي(2.22) والانحراف المعياري (0.90)، بالإضافة إلى أنهم يعتمدون على الملاحظة اليومية والنشاطات الصفية أثناء عملية تقييم التلاميذ وهذا بمتوسط حسابي (2.44) وانحراف معياري (0,84)، كما يعتقدون أن وسائل وأساليب التقويم تساهم بشكل فعال في زيادة المشاركة الطلابية وتحسين نتائج الدراسة حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.47) والانحراف المعياري (0.84).

ومنه يمكن القول أن أساتذة التعليم الابتدائي راضون بدرجة عالية على أساليب التقويم المستخدمة في المنهاج الدراسي حيث بلغت الدرجة الكلية للمحور (2.32) وانحراف معياري (0.45).

الجدول رقم(09): يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة الكلية للاستبيان ككل

رقم المحور	محاور الاستبيان	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
01	محتوى المنهاج	1.90	0.22	متوسطة
02	أنشطة وطرائق التدريس	2.07	0,39	متوسط
03	أساليب التقويم	2.39	0,45	عالية
الدرجة الكلية		2.07	0.23	متوسطة

المصدر: من إعداد الطالبتان اعتمادا على مخرجات SPSS

يوضح الجدول (04) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة كل محور والدرجة الكلية للاستبيان ككل، حيث بلغت الدرجة الكلية للاستبيان ككل (2.07) والانحراف المعياري (0.23) ويشير إلى درجة متوسطة، حيث أظهرت الدرجات متوسطة على المحور الأول الذي يتضمن محتوى المنهاج وقد جاء متوسط درجات استجابات الأساتذة على هدا المحور بقيمة (1.90) وانحراف معياري قدره (0.22)، وكانت درجات الأساتذة على المحور الثاني الذي يتضمن أنشطة وطرق التدريس متوسطة بمتوسط حسابي قدر(2.0 7) وانحراف معياري قدره (0.39)، أما المحور الثالث الذي يتضمن أساليب التقويم فقد كانت درجات الاستجابات عليه عالية حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.39) والانحراف المعياري (0.45).

إذن على العموم يمكننا القول أن لأساتذة التعليم الابتدائي اتجاهات إيجابية نوعا ما نحو مناهج الجيل الثاني وبالتالي فالفرضية الرئيسية التي نصت لوجود اتجاهات سلبية غير محققة.

2- عرض ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الأولى:

والتي تنص على أنه: هناك اختلاف في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني تعزى لمتغير الجنس.

الجدول رقم (10): يبين الفروق في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني حسب متغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ذكر	12	102.16	13.66
أنثى	33	101,21	11.19
المجموع	45	101.46	11.74

المصدر: من إعداد الطالبتان اعتمادا على مخرجات SPSS

أظهرت النتائج الموجودة في الجدول(05) عن وجود اختلاف في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني تعزى لصالح الذكور، حيث بلغ المتوسط الحسابي لفئة الذكور(102.16) والانحراف المعياري (13.66) أما بالنسبة للإناث فبلغ المتوسط الحسابي لهده الفئة (101.66) وانحراف معياري (11.19) حيث لاحظنا أن الأساتذة لهم اتجاهات عالية في أساليب التقويم المستخدمة في مناهج الجيل الثاني وذلك لاعتمادهم على طرق وأساليب تقييمية متنوعة ومتجددة تتمثل في الاختبارات القبلية والبعدية لتشخيص قدرات التلاميذ مع مراعاة الفروق، فيما يساهم في زيادة المشاركة الطلابية في الفصل الدراسي، بينما كانت لهم اتجاهات متوسطة في محتوى المنهاج ربما راجع إلى عدم امتلاكهم المعلومات والمعارف المسبقة حول مناهج الجبل الثاني قبل تنفيذها أو لعدم تطابق محتوى المنهاج مع قدرات والمهارات التي يمتلكها التلاميذ حيث أن المدة الزمنية المقدمة غير كافية لإتمام المقرر الدراسي المقدم من وزارة التربية، كما كانت

للأساتذة اتجاهات متوسطة حول أنشطة وطرق التدريس وذلك راجع لعدم توفر الظروف البيئية والإمكانيات المتاحة من طرف المؤسسات التربوية لتطبيق وتجديد في الأساليب، كما يمكن إرجاع ذلك لكفاءة الأستاذ وعدم امتلاكه لقدرات ومهارات على التحكم في الوسائل والمعينات وحسن استغلالها لتطبيق المناهج الجديدة.

ومنه نقول أن **الفرضية الفرعية الأولى قد تحققت** أي أن هناك فروق في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني تعزى لمتغير الجنس، وهذا ما يتفق مع **دراسة إبراهيم هياق (2011)** حول اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الإصلاح التربوي حيث أظهرت نتائجها وجود فروق في اتجاهات الأساتذة تعزى لمتغير الجنس، بمعنى أن الأساتذة الذكور لديهم أراء أكثر إيجابية وتحمسا من الإناث سواء في ما يخص قضية الإصلاح التربوي بشكل عام أو حتى في ما يخص إصلاحات الجيل الثاني.

3- عرض ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الثانية:

والتي تنص على أنه: هناك إختلاف في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

الجدول رقم (11): يمثل الفروق في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني حسب متغير المستوى

المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
السنة اولى	8	99.87	13.21
السنة الثانية	9	99.66	11.83
السنة الثالثة	10	102.50	13.11
السنة الرابعة	9	100.88	12.44
السنة الخامسة	9	104.11	8.46
المجموع	45	101.46	11.74

المصدر: من إعداد الطالبتان اعتمادا على مخرجات SPSS

أظهرت النتائج الموجودة في الجدول(06) عن وجود اختلاف في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي حول مناهج الجيل الثاني تعزى لصالح مستوى الخامسة ابتدائي حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة (104.11) وانحراف معياري (8.46)، ثم يليها مستوى الثالثة حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة (102.50) وانحراف معياري (14.11)، ثم مستوى الرابعة بمتوسط حسابي (100.88) وانحراف معياري (12.44)، وبعدها مستوى الأولى بمتوسط حسابي (99.87) وانحراف معياري (13.21)، وأخيرا مستوى الثانية حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة (99.66) والانحراف معياري (11.83)، وهذا ما يؤشر أن الأساتذة لهم اتجاهات قوية نحو أساليب التقويم المستخدمة في مناهج الجيل الثاني وذلك لاعتمادهم على طرق وأساليب تقييمية متنوعة ومتجددة تتمثل في

الاختبارات القبلية والبعدية لتشخيص قدرات التلاميذ مع مراعاة الفروق الفردية فيما يساهم في زيادة المشاركة الطلابية في الفصل الدراسي، بينما كانت لهم اتجاهات متوسطة في محتوى المنهاج لجدة المناهج أو إلى عدم امتلاكهم المعلومات والمعارف المسبقة حول مناهج الجبل الثاني قبل تنفيذها أو لعدم تطابق محتوى المنهاج مع قدرات والمهارات التي يمتلكها التلاميذ حيث أن المدة الزمنية المقدمة غير كافية لإتمام المقرر الدراسي المقدم من وزارة التربية، كما كانت للأساتذة اتجاهات متوسطة حول أنشطة وطرق التدريس وذلك راجع لعدم توفر الظروف البيئية والإمكانيات المتاحة من طرف المؤسسات التربوية لتطبيق وتجديد في الأساليب، كما قد يعود لكفاءة الأستاذ وعدم امتلاكه لقدرات ومهارات على التحكم في الوسائل والمعينات وحسن استغلالها لتطبيق المناهج الجديدة، **ومنه نقول أن الفرضية الفرعية الثانية تحققت.**

4- عرض ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الفرعية الثالثة:

والتي تنص على أنه: هناك اختلاف في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير الأقدمية.

الجدول رقم (12): يمثل الفروق في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني حسب متغير الأقدمية

الأقدمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1-10	33	100.66	11.29
11-20	6	111.50	7.96
21 فما فوق	6	95.83	13.10
المجموع	45	101.45	11.74

المصدر: من إعداد الطالبتان اعتمادا على مخرجات SPSS

أظهرت النتائج الموجودة في الجدول (07) عن وجود اختلاف في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي حول مناهج الجيل الثاني تعزى لصالح الفئة التي تتراوح أعمارهم من (11-20) بمتوسط حسابي لهذه الفئة (111.50) وانحراف معياري (7.96)، أما المتوسط الحسابي للفئة الثانية بلغ (100.66) وانحراف معياري (11.29)، أما بالنسبة للفئة الثالثة فبلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة (95.83) وانحراف معياري (13.10)، وهذا ما يبرز اتجاهات عالية للأساتذة نحو أساليب التقويم المستخدمة في مناهج الجيل الثاني وذلك لاعتمادهم على طرق وأساليب تقييمية متنوعة ومتجددة تتمثل في الاختبارات القبلية والبعدية لتشخيص قدرات التلاميذ مع مراعاة الفروق الفردية فيما يساهم في زيادة المشاركة الطلابية في الفصل الدراسي بينما كانت لهم اتجاهات متوسطة في محتوى المنهاج ربما راجع إلى عدم امتلاكهم المعلومات والمعارف المسبقة حول مناهج الجبل الثاني قبل تنفيذها أو لعدم تطابق محتوى المنهاج مع قدرات والمهارات التي يمتلكها التلاميذ حيث أن المدة

الزمنية المقدمة غير كافية لإتمام المقرر الدراسي المقدم من وزارة التربية كما كانت الاتجاهات متوسطة حول أنشطة وطرق التدريس وذلك راجع لعدم توفر الظروف البيئية والإمكانيات المتاحة من طرف المؤسسات التربوية لتطبيق وتجديد في الأساليب.

أو يمكن أن يكون راجع إلى كفاءة الأستاذ وعدم امتلاكه لقدرات ومهارات على التحكم في الوسائل والمعينات وحسن استغلالها لتطبيق المناهج الجديدة، **ومنه نقول أن الفرضية الفرعية الثالثة تحققت.**

نتائج الدراسة:

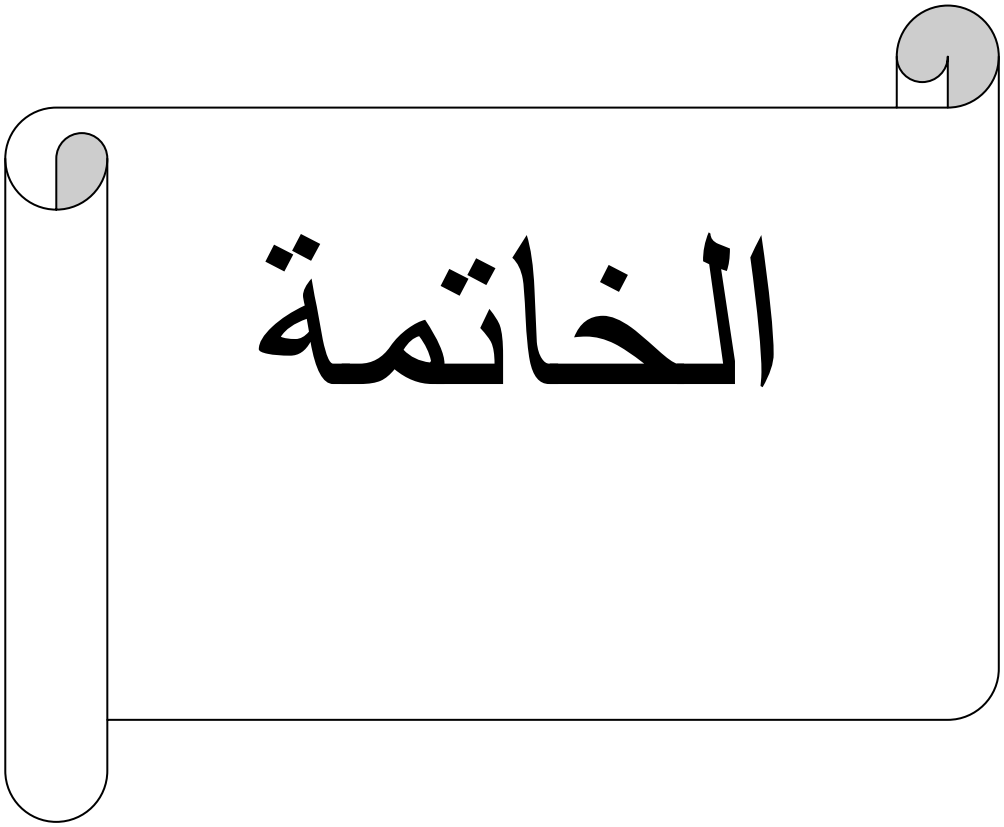
توصلت دراستنا الحالية إلى النتائج التالية:

- ✓ لأساتذة التعليم الابتدائي اتجاهات إيجابية نوعا ما نحو مناهج الجيل الثاني.
- ✓ هناك اختلاف في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني تعزى لمتغير الجنس.
- ✓ هناك اختلاف في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني تعزى لمتغير المستوى.
- ✓ هناك اختلاف في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني تعزى لمتغير الأقدمية.

التوصيات:

بناءا على النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة تم تقديم جملة من التوصيات تتمثل في:

- ➢ العمل على توفير الوسائل والإمكانيات المساعدة في تطبيق هذه المناهج.
- ➢ ضرورة تصميم محتوي المنهاج بطريقة علمية ومنهجية.
- ➢ ضرورة الأخذ بعين الاعتبار كفاءة المعلم في تطبيق المناهج الجديدة.
- ➢ ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء تطبيق المعلم لهذه المناهج.
- ➢ قيام المعلم ببرامج تكوينية مختصة في مجالات تربوية يمتلك فيها الخبرة والمؤهلات المساعدة في تطبيق مناهج الجيل الثاني.
- ➢ ضرورة التخفيف من حجم البرامج المعتمدة في مناهج الجيل الثاني بما يتناسب مع قدرات وإمكانات التلاميذ.
- ➢ العمل على تصميم مناهج دراسية مرتبطة بالواقع الثقافي والاجتماعي الذي ينتمي إليه التلاميذ.
- ➢ ضرورة التطوير والتجديد النوعي للمناهج بما يتناسب مع التقدم العلمي والتحولات الاجتماعية والاقتصادية.


الخاتمة

خاتمة:

من خلال عرضنا لنتائج الدراسة ومناقشتها توصلنا إلى أن لأساتذة التعليم الابتدائي اتجاهات ايجابية نوعا ما نحو مناهج الجيل الثاني مما يدل على وعيهم الكبير بأهمية الإصلاح الذي مس المنظومة التربوية، وكذا دوره الفعال في تكوين الفرد لمسايرة التطورات ومواكبة التغيرات الحاصلة في المجتمع بالإضافة أنه تبين من خلال هذه الدراسة أن أساتذة التعليم الابتدائي يختلفون في آرائهم نحو مناهج الجيل الثاني حسب متغير الجنس حيث جاء لصالح الذكور، بمعنى أن الأساتذة الذكور لديهم آراء ايجابية وتحمسا أكثر من الإناث فيما يخص هذا الإصلاح ، كما توصلنا أيضا أن هناك اختلافات في آراء أستذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني تعزى لكل من متغير المستوى و الأقدمية.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

1- إبراهيم بوترعة. (2014). التربية *والتعليم بين الأمس واليوم*. الجزائر: دار الخلدونية للنشر والتوزيع.

2- إبراهيم هياق. (2011). اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي في الجزائر. قسنطينة: جامعة منتوري.

3- أبو العز عادل سلامة. (2008). *تخطيط المناهج المعاصرة*. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

4- أحلام مرابط. (2006). واقع المنظومة التربوية الجزائرية. بسكرة: جامعة بسكرة.

5-أ حمد حسين اللقائي. (2002). *المناهج بين النظرية والتطبيقية*. القاهرة: عالم الكتب.

6- أحمد حسين اللقائي، و علي أحمد الجمل. (2003). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. مصر: عالم الكتب.

7- أحمد محمد الزعبي. (2013). *علم النفس الإجتماعي*. عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.

8- أحمد يحي الزق. (2006). *علم التفس*. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

9- إيناس عمر محمود أبو ختلة. (2005). *نظريات المناهج التربوية*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

10- بسام محمد القضاة، رائد فخري، أبو لطيفة، مؤيد أحمد الخوالدة، و محمد عارف عساف. (2014). *مقدمة في المناهج التربوية الحديثة(مفاهيمها، عناصرها، أسسها، عملياتها)*. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

11- توفيق أحمد مرعي، و محمد محمود الحيلة. (2000). *المناهج التربوية الحديثة*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

12- جبران مسعود. (2003). معجم الفبائي في اللغة والإعلام. لبنان: دار العلم للملايين.

13- جرجش ميشال جرجش. (2005). معجم مصطلحات التربية والتعليم. لبنان: دار النهضة العربية.

14- جودت أحمد سعادة، و عبد الله محمد إبراهيم. (2011). *المنهج المدرسي المعاصر*. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

15- جودت عزت عطيوي. (2004). *الإدارة المدرسية الحديثة*. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

16- حامد عبد الله طلافحة. (2013). *المناهج تخطيطها، تطويرها، تنفيذها*. عمان: دار الرضوان للنشر والتوزيع.

17- حسن حسين زيتون. (2004). *التدريس رؤية في طبيعة المفهوم*. القاهرة: عالم الكتب.

18- حسن شحاتة. (2007). *تصميم المناهج وقيم التقدم في العالم العربي*. القاهرة: عالم الكتب.

19- حسن شحاتة، و زينب النجار. (2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

20- حلمي أحمد الوكيل، و حسين بشير محمود. (1999). *تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى*. القاهرة: دار الفكر العربي.

21- حلمي أحمد الوكيل، و محمد أمين المفتي. (2005). *بناء المناهج وتنظيماتها*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

22- خليل عبد الرحمان المعايطة. (2012). *علم النفس الإجتماعي*. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

23- خليل ميخائيل معوض. (2003). *علم النفس الإجتماعي*. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

24- دلال ملحس أستيتية، و عمر موسى سرحان. (2008). *التجديدات التربوية*. دار وائل للنشر والتوزيع.

25- رانيا عدنان. (2009). *علم النفس المدرسي*. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

26- رزق فايزة بطانية. (2006). *المناهج التربوية*. عمان: عالم الكتب الحديث.

27- رشدي أحمد طعيمة. (2008). *المنهج المدرسي المعاصر*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

28- رشيد حسين البرواري. (2013). *الاتجاهات النفسية نحو المرأة السياسي والإجتماعي علاقتها بالتنشئة الإجتماعية*. عمان: دار جرير للنشر والتوزيع.

29- سامية عرقوب. (2002). *رحلة في التربية والتعليم*. الجزائر: دار الكتاب العربي.

30- سامية مامنية. (2005). اتجاهات الأساتذة نحو التجديد التربوي. عنابة: جامعة عنابة.

31- سعيدة لونيس. (2005). اتجاهات معلمي المرحلة الإبتدائية الطور الأول والثاني نحو مهنة التعليم. الجزائر: جامعة الجزائر.

32- سميح أبو مغلي، و عبد الحافظ سلامة. (2002). *علم النفس الإجتماعي*. عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

33- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي. (2006). *المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

34- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، و أحمد الهلالي. (2006). *المنهاج التعليمي والتوجه الإديولوجي*. عمان: دار الشروق.

35- صالح محمد أبو جادو. (1998). *سيكولوجية التنشئة الإجتماعية*. عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

36- صلاح عبد الحميد مصطفى. (2009). *المناهج الدراسية(عناصرها، أسسها، تطبيقاتها)*. الرياض: دار المريخ للنشر والتوزيع.

37- طارق كمال. (2005). *أساسيات في علم النفس الإجتماعي*. الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.

38- عباس محمود عوض. (2002). *قي علم التفس الإجتماعي*. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

39- عباس محمود عوض، و رشاد صالح دمنهوري. (2006). *علم النفس الإجتماعي نظرياته وتطبيقاته*. الإسكندرية: دار المعرفة الإجتماعية.

40- عبد الرحمان العيسوي. (2004). *علم النفس العربي في الألفية الجديدة*. الإسكندرية: دار الراتب الجامعية.

41- عبد الرحمان الهاشمي، و محسن علي عطية. (2011). *تحليل مضمون المناهج المدرسية*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

42- عبد الرحمان الهاشمي، و محسن علي عطية. (2009). *مقارنة المناهج التربوية في الوطن العربي*. الإمارات: دار الكتاب الجامعي.

43- عبد الرحمان محمد العيسوي. (2006). *في علم النفس الإجتماعي التطبيقي*. الإسكندرية: الدار الجامعية.

44- عبد القادر فضيل. (2013). *المدرسة في الجزائر حقائق وإشكالات*. الجزائر: دار الجسور للنشر والتوزيع.

45- عبد اللطيف حسين فرج. (2007). *التخطيط للمناهج وصياغتها*. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

46- عبد الله بن إبراهيم الفقه. (2012). فاعلية إستخدام الوسائط المتعددة في تدريس مقرر الفقه لتلاميد الصف السادس الإبتدائي وأثر ذلك على التحصيل الدراسي وإتجاه التلاميذ نحوه. السعودية: كلية التربية.

47- عزيمة سلامة خاطر. (2002). *المناهج مفهومها أسسها، تنظيمها، تقويمها، تطويرها*. ليبيا: دار الكتب الوطنية.

48- علي صالح جوهر. (2009). *الإصلاح التعليمي في العالم العربي*. مصر: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

49- فارس حلمي. (2012). *تقديم علم النفس الإجتماعي*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

50- فاطمة منتصر الكتاني. (2000). *الإتجاهات الوالدية في التنشئة الإجتماعية وعلاقتها بمخاوف الذات لدى الأطفال*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

51- فايز مراد دندش. (2003). *إتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس*. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

52- فؤاد سليمان قلادة. (2004). *نظرية المنهج والنمودج التربوي*. الإسكندرية: مكتبة بستان المعرفة.

53- كامل علوان الزبيدي. (2004). *علم النفس الإجتماعي*. عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

54- كمال عبد الغني المرسي. (2003). *قضية التعليم في العالم الإسلامي*. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

55- ماهر إسماعيل الجعفري. (2010). *المناهج الدراسية(فلسفتها، بنائها، تقويمها)*. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

56- مجدي عزيز إبراهيم. (2009). معجم المصطللحات ومفاهيم التعليم والتعلم. القاهرة: عالم الكتب.

57- محسن عبد الستار محمود عزب. (2008). *تطوير الإدارة المدرسية في ضوء معايير الجودة الشاملة*. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

58- محمد السيد علي. (2011). *موسوعة مصطلحات تربوية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

59- محمد الصالح حثروبي. (2012). *الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الإبتدائي*. الجزائر: دار الهدى للطباعة.

60- محمد حسن حمادات. (2009). *المناهج التربوية(نظرياتها،مفهومها، أسسها، عناصرها، تخطيطها، تقويمها)*. عمان: دار الحامدللنشر والتوزيع.

61- محمد حمدان. (2006). معجم مصطلحات التربية والتعليم. عمان: دار كنوز المعرفة.

62- محمد ربيع شحاتة. (2008). *قياس الشخصية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

63- محمد فخري محمد. (2014). *مداخل معاصرة لإصلاح المؤسسات التعليمية في مجتمع المعرفة*. عمان: دار الرضوان للنشر والتوزيع.

64- محمد محمود الخوالدة. (2004). *أسس بناء المناهج التربوي وتصميم الكتاب التعليمي*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

65- محمد محمود الخوالدة. (2004). *أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

66- محمود أحمد عمر، حصه عبد الرحمان فخرو، تركي السبيعي، و آمنة عبد الله تركي. (2010). *القياس النفسي والتربوي*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

67- محمود السيد أبو النيل. (2013). *علم النفس الإجتماعي*. القاهرة: مكتبة الأنجلو مصرية.

68- محمود السيد، طريف شوقي فرج، و عبد المنعم محمود شحاتة. (2004). *عل النفس الإجتماعي المعاصر*. القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع.

69- ممد جاسم محمد العبيدي. (2004). *سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وآفاق التطوير العام*. الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

70- مراد سربطعي. (2007). واقع الإصلاح التربوي في الجزائر. بسكرة: جامعة بسكرة.

71- مروان أبو حويج. (2012). *المدخل إلى علم النفس العام*. عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

72- مروان أبو حويج. (2006). *المناهج التربوية المعاصرة*. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

73- منى يونس بحري. (2012). *المنهج التربوي أسسه و تحليله*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

74- ناصر أحمد الخوالدة، و يحي إسماعيل عبد. (2011). *المناهج (أسسها، مداخلها الفكرية و تصميمها ومبادئ بنائها ونمادج تطويرها)*. عمان: زمزم ناشرون وموزعون.

75- نايف نزار القيسي. (2006). المعجم التربوي وعلم النفس. عمان: دار أسامة.

76- نبيل عبد الهادي. (2013). *تشكيل السلوك الإجتماعي*. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

77- نجوى عبد الرحيم شاهين، و محمد صابر سليم. (2002). *أساسيات وتطبيقات في علم المناهج*. القاهرة: دار القاهرة.

78- هنية حسني. (2009). الإصلاحات التربوية في الجزائر بين الخصوصية والعالمية. الجزائر: جامعة بسكرة.

79- وزارة التربية الوطنية. (2016).

80- وليد خضر الزند، و هاني حتمل عبيدات. (2010). *المناهج التعليمية تصميمها، تنفيذها ،تقويمها، تطويرها* . الأردن: عالم الكتب الحديث.

الملاحق

الملحق رقم (01): يمثل أداة الدراسة

جامعة محمد الصديق بن يحي-جيجل

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

استبيان بحث بعنوان:

اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي
نحو
مناهج الجيل الثاني

دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات ولاية – جيجل

في إطار إنجاز مذكرة لنيل شهادة الماستر في الإرشاد والتوجيه بعنوان"**اتجاهات أساتدة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني** " نضع بين أيديكم مجموعة من العبارات ونطلب منكم الإجابة عليها وفق ما يتناسب ورغباتكم وذلك بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة كما نعدكم بأن المعلومات التي تقدمونها إلينا لا تستخدم إلا لأغراض البحث.

أخيرا تقبلوا منا فائق التقدير والاحترام

المحور الأول: البيانات الشخصية

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

المستوى: أولى ☐ الثانية ☐ الثالثة ☐ الرابعة ☐ الخامسة ☐

الأقدمية :1-10 سنوات ☐ 11-20 سنوات ☐ 21 فمافوق ☐

المحور الثاني: مناهج الجيل الثاني

المحاور		العبارات	موافق	محايد	غير موافق
محتوى المنهاج		**أستاذي (تي) الفاضل(ة) عند تطبيقك لمناهج الجيل الثاني هل:**			
	1	تختلف مناهج الجيل الثاني على مناهج الجيل الأول من حيث المحتوى.			
	2	الوضعيات التعليمية التي يتضمنها المنهاج تساعد في إبراز قدرات التلاميذ.			
	3	من متطلبات تنفيذ المناهج الجديدة قبول هذا الإصلاح أولا.			
	4	يوجد في المحتوى تكراروإعادة مما يجعل التلميذ يشعر بالضجر والملل وعدم الإرتياح في القسم.			
	5	منهاج الجيل الثاني يتوافق مع القدرات والمهارات التي يمتلكها التلاميذ.			
	6	تتسم مصطلحات منهاج الجيل الثاني بالبساطة والوضوح والدقة.			
	7	حسنت مناهج الجيل الثاني من المردود التربوي للتلاميذ مقارنة مع المناهج السابقة.			

	8	تكيف وتوزع المناهج الجديدة الدروس بشكل يستجيب مع قدرات التلاميذ.			
	9	يتم تحديد المدة الزمنية لكل حصة وفق عمر التلميذ وقدراته على التركيز والاستيعاب.			
	10	تساهم مناهج الجيل الثاني في بناء شخصية المتعلم وتوسيع ثقافته وتحقيق استقلاليته.			
	11	تكسب المناهج الجديدة مبادئ النقاش والحوار وروح العمل الجماعي لدى المتعلم داخل الفصل الدراسي.			
	12	تساهم مناهج الجيل الثاني في نشر جو المرح والفرح في الوسط المدرسي.			
	13	محتوى المنهاج مصمم بطريقة علمية منهجية دقيقة.			
	14	ترسخ المناهج الجديدة قيما أخلاقية واجتماعية وفكرية ثقافية.			
	15	تنمي مناهج الجيل الثاني الصفات المتعلقة بالتفكير العلمي مقارنة بمناهج الجيل الأول.			
	16	يتطابق محتو المنهاج مع الإمكانيات المتاحة من طرف المؤسسات التربوية.			
	17	لديك الدافعية والرغبة في تدريس المناهج الجديدة مقارنة بالمناهج السابقة.			
	18	يرتبط المحتوى بالواقع الثقافي والاجتماعي الذي ينتمي إليه.			
	19	ترسخ المناهج الجديدة قيم الهوية الوطنية وقيم المواطنة للتلاميذ.			
	20	أدت مناهج الجيل الثاني إلى جهل مهمة التعليم أكثر سيرا مما كانت عليه في السابق.			
	21	المناهج الجديدة تساهم في إثراء الحصيلة اللغوية والأدبية والخيال لدى التلاميذ.			
	22	يتميز منهاج اللغة الأجنبية بكثافة الدروس وتعقيدها وصعوبة			

		استجابة التلاميذ.			
	23	هناك التباس وغموض في مصطلحات ومفاهيم المناهج الجديدة.			
	24	الوضعيات الإدماجية في مادة الرياضيات تنمي لدى التلاميذ القدرة على التحليل والتفكير.			
	25	تمتلك معارف ومعلومات مسبقة حول مناهج الجيل الثاني وذلك قبل تنفيذها.			
	26	يؤثر محتوى المناهج إيجابا على التحصيل الدراسي للتلاميذ.			
	27	عالجت المناهج الجديدة الثغرات وأوجه القصور التي خلفتها المناهج السابقة.			
أنشطة وطرق التدريس	**28**	المناهج الجديدة تساعد في التنويع والتجديد في أساليب وطرق التدريس.			
	29	تمتلك مهارات جديدة في استعمال الوسائل التعليمية المناسبة وفق مناهج الجيل الثاني.			
	30	تواجهك مشكلات وعراقيل في تنفيذ مناهج الجيل الثاني.			
	31	تعتمد على أسلوب التشويق والتنشيط داخل الفصل الدراسي.			
	32	تمتلك المعرفة الكافية لتعليمية المادة والطرائق والوسائل والأنشطة التعليمية.			
	33	لديك القدرة على التحكم في الوسائل والمعينات وحسن استغلالها وفق مناهج الجيل الثاني.			
	34	تعتبر النشاطات اللاصفية مجالا ملائما لإدماج المكتسبات اللغوية وتطوير ميادينها.			
	35	تسمح المناهج الجديدة للأساتذة في التقديم الجيد للدروس.			
	36	تساعد مناهج الجيل الثاني الأستاذ على التنويع في الأنشطة أثناء الدرس.			
	37	تستخدم الوسائل التعليمية والمتطورة أثناء تطبيقك لمناهج الجيل			

		الثاني.			
	38	مناهج الجيل الثاني تجعل المعلم حيويا وفعالا في الفصل الدراسي.			
	39	تجعل مناهج الجيل الثاني التلاميذ عنصرا حيويا ومشاركا داخل القسم.			
	40	توفر المناهج الجديدة الوسائل المادية والإيضاحية وتغير طرائق التدريس للمعلم.			
أساليب التقويم	**41**	تأخذ منك صياغة أسئلة الاختبارات جهدا كبيرا في مناهج الجيل الثاني.			
	42	تراعي أساليب وطرق التقويم الفروق الفردية بين التلاميذ.			
	43	تعتمد في عملية التقويم على الاختبارات القبلية والبعدية لتشخيص قدرات التلاميذ.			
	44	المعلم على استعداد لازم للإستجابة للتقويم المستخدم.			
	45	تعتمد على التقويم التشخيصي والنهائي وفق المناهج الجديدة.			
	46	تعطي المراقبة المستمرة لأعمال التلاميذ نتائج إيجابية وفق مناهج الجيل الثاني .			
	47	يقتصر استخدام التقويم النهائي على إطلاق أحكام نهائية فقط.			
	48	تعتمد على الملاحظة اليومية والنشاطات الصفية المقدمة للتلاميذ أثناء عملية التقويم.			
	49	تساهم وسائل وأساليب التقويم بشكل فعال في زيادة المشاركة الطلابية وتحسين النتائج الدراسية.			

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى البحث عن طبيعة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي التعليم نحو مناهج الجيل الثاني، ومن أجل ذلك تم توزيع استبيان إلكتروني مكون من(49) بندا، على عينة مكونة من45 أستاذ وأستاذة لبعض ابتدائيات ولاية جيجل.

وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج وهي:

- **لأساتذة التعليم الابتدائي اتجاهات ايجابية نوعا ما نحو مناهج الجيل الثاني.**
- **هناك اختلاف في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.**
- **هناك اختلاف في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني تعزى لمتغير المستوى لصالح السنة الخامسة ابتدائي.**
- **هناك اختلاف في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني تعزى لمتغير الأقدمية لصالح الفئة التي تتراوح أعمارهم من (11-20).**

الكلمات المفتاحية: الاتجاهات، الأساتذة، التعليم الابتدائي، مناهج الجيل الثاني.

Abstract:

The study aimed to investigate the nature of primary education teachers attitudes towards second-generation curricula, And for this, An electronic questionnaire consisting of 49 items was distributed to a sample consisting of 45 teachers and a professor of som primary schools in governorate of jijel.

The study found a set of results, namely:

- primary school teachers have some what positive attitudes to wards second generation curriculla.

-There is a différence in attitudes of primary school teachers to wards second génération curricula due to the gender veriable in favor of males.

-There is a différence in attitudes of elementary éducation teachers towards second génération curricula due to the change of level in favor of the fifth yaer of primary school.

-There is a différence in attitudes of elementary éducation teachers towards second génération curricula due to the variable of seniority in favor of the groupe whose age range from 11 to 20 yaers.

Key words:

Instrauctional trends, primary education , second curricula , teachers