Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

جامعة وهران السانية كلية العـ
قسم علم النفس وعلـ
تخصص بناء المناهج

تقويم عناصر منهاج مادة التاريخ في ضوء المعايير العامة لبنائها

دراسة تحليلية مقارنة لمنهاجيّ مادة التاريخ
للسنة أولى من التعليم الثانوي بولاية وهران

مذكرة لنيل شهادة الماجستير فى علوم التربية

إعداد الطالبة:خطيب زوليخة **تحت إشراف :ا.سواغ مختارية**

أعضاء لجنة المناقشة :

ا.د مباركي بوحفص	رئيسا	جامعة وهران
د سواغ مختارية	مشرفا	جامعة وهران
د.شارف جميلة	مناقشا	جامعة وهران
د. هاشمي احمد	مناقشا	جامعة وهران
د. هامل منصور	مناقشا	جامعة وهران

السنة الجامعية
2010 -2009

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

جامعة وهران السانية كلية الـ
قسم علم النفس وعلـ
تخصص بناء المناهج

تقويم عناصر منهاج مادة التاريخ في ضوء المعايير العامة لبنائها

دراسة تحليلية مقارنة لمنهاجيّ مادة التاريخ
للسنة الأولى من التعليم الثانوي بولاية وهران

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير فى علوم التربية

إعداد الطالبة:خطيب زوليخة **تحت إشراف :ا.سواغ مختارية**

السنة الجامعية
2009-2010

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

بسم الله الرحمن ا

﴿إنا فتحنا لك فتحاً مبينا ، ليغفر لك الله ما تقدم من ذ نبك وما تأخر ويتم نعمته عليك ويهديك صراطا مستقيما ، وينصرك الله نصرا عزيزا ﴾ صدق الله العظيم

سورة الفتح.

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿إن الله وملائكته يصلّون على النبيّ يا أيّها الذين آمنوا صلّوا عليه وسلّموا تسليما﴾ صدق الله العظيم سورة الأحزاب.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

إهداء

أهدى هذا العمل إلى رمز العطاء والحنان الوالدين الكريمين : أبى وأمي ، متمنّية لهما دوام الصّحة والعافية.

كما أهديه إلى جميع إخوتى :فوزية وزوجها وأبنائها ، محمد الأمين و زوجته وابنته ، وإلى عبد الحكيم وعمر وحمزة .

وأسأل الله العلي القدير أن يقوّي بيننا رباط الأخوة وأن يجعلنا كالبنيان المرصوص يشدّ بعضه بعضا .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

كلمة شكر

أتوجه بجزيل الشكر :

- إلى الأستاذة المشرفة التي رافقتني خلال مختلف مراحل إعداد هذا العمل.
- إلى كلّ الأساتذة الذين ساعدوني بآرائهم وتوجيهاتهم .
- إلى كلّ الزملاء والزميلات الطلبة و مستشاري التوجيه لولاية وهران و مدراء مراكز التوجيه.
- إلى كل من ساعدني وساندني بالقول والفعل ، بالنصيحة والرأي ،ولا أنسى في هذا المقام أخواتي في الله منبع الروح الإيمانية .
- إلى كلّ هؤلاء أقول أثابكم الله على صنيعكم وجازاكم عنيِّ خير الجزاء ووفقنا وإياكم جميعا.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ملخص الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى تقويم منهاج مادة التاريخ للسنة اولى من التعليم الثانوي من ناحية مكوناته الأساسية المتمثلة في الأهداف ،المحتوى ،الطرائق ،وتقويم عمليات التقويم .ويتم هذا التقويم على أساس مقارنة تحليلية شملت المنهاج السابق والحالي لمادة التاريخ وذلك قصد الوقوف على عناصر التجديد فيه ،كما تهدف هذه الدراسة إلى تحليل مكونات منهاج مادة التاريخ الحالي في ضوء المعايير العامة لبنائها وقياس مدى التوافق بين هذه المكونات.

وتمثلت العينة في خمسة وسبعين 75 أستاذا من مختلف ثانويات ولاية وهران ولتحقيق هدف الدراسة تم صياغة الفرضيات التالية :

- يوجد فروق بين المنهاج السابق والحالي لمادة التاريخ من حيث المكونات

- يفترض أن يكون المنهاج الحالي قد تم إعداده على أساس المعايير العامة لبناء المناهج التربوية.

- يوجد توافق بين مكونات المنهاج الحالي لمادة التاريخ.

وقد تم تصميم استمارة بحث للتحقق من فرضيات الدراسة، تمكّنا بواسطتها من جمع البيانات، وتمت معالجتها إحصائيا، وكان من أهم نتائج الدراسة مايلي :

أولا- يوجد فروق بين المنهاج السابق والحالي لمادة التاريخ في السنة الأولى ثانوي وبنسب متباينة وهى في غالبها لصالح المنهاج الحالي قد استثنى هذا الاختلاف بعض النقاط.

ثانيا- خلصت النتائج إلى قلة مطابقة منهاج مادة التاريخ إلى المعايير العامة لبناء المناهج التربوية إذ تحققت ثمانية معايير08 من أصل سبع وعشرين27 معيارا من معايير إعداد المناهج وذلك بنسبة تفوق 50% وتحقق تسعة معايير بنسبة تتراوح ما بين 41.88% إلى 48.71% أما البقية فهي بنسبة ما دون 39.74%

ثالثا- كما أسفرت النتائج عن وجود ارتباط وتوافق بين مكونات المنهاج الحالي لمادة التاريخ.

نستنتج أن هناك محاولة جادة للإصلاح لكنّها تفتقر إلى الدراسات النفسية الاجتماعية الميدانية و التي تخص المجتمع الجزائري حتى نتمكن من إعداد مناهج تربوية مطابقة لمواصفات المعايير العامة لبناء المناهج التي تتبناها أكبر شركات الجودة في مجال صناعة جيل المستقبل.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

قائمة المحتويا

الموضوع	الصفحة
المقدمة	01
دوافع اختيار الموضوع	03
فصول البحث	04
الإشكاليات	05
الفرضيات	08
أهداف البحث	09
التعاريف الإجرائية	10
الفصل الأول:النمو و المراهقة	12
تمهيد	13
مفهوم النموّ	13
العلاقة بين النموّ والتعلم	14
نماذج من نظريات النموّ	15
نظرية بياجيه	15
نظرية جيروم برونر	19
تطبيقات تربوية لنظريات النموّ	20
مفهوم المراهقة	22
أهمية مرحلة المراهقة وحساسيتها	22
خصائص مرحلة المراهقة	23
نقاط التحول في المراهقة	28
رعاية مطالب النمو في المراهقة	29
طبيعة المرحلة الثانوية ووظيفتها	33
خلاصة	35
الفصل الثاني:المنهاج	36
تمهيد	37
مفهوم المنهاج	37
المفهوم الحديث للمنهاج	
إشكالية تعريف المنهاج	39
خصائص المنهاج	39
أسس بناء المناهج	41
أنماط وطرائق بناء المناهج	42

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

عناصر المنهاج	
الأهداف	
المحتوى	50
الطرائق	53
التقويم	57
الخلاصة	66
الفصل الثالث :التاريخ	67
تمهيد	68
مفهوم التاريخ	68
هدف التاريخ	69
غايات مادة التاريخ	70
أهمية مادة التاريخ	71
معايير اختيار محتوى مادة التاريخ	72
طرائق تدريس مادة التاريخ	73
عوامل نجاح طريقة التدريس	75
المجالات الأساسية لمادة التاريخ	75
منهاج التاريخ في إطار بيداغوجية الأهداف	77
منهاج التاريخ في إطار بيداغوجية المقاربة بالكفاءات	80
خلاصة	86
الفصل الرابع :الدراسة الاستطلاعية	87
الغرض من الدراسة الاستطلاعية	88
عينة الدراسة الاستطلاعية	88
أداة البحث	89
طريقة إجراء الدراسة الاستطلاعية	95
نتائج الدراسة الاستطلاعية	96
الفصل الخامس :نتائج المعالجة الوصفية للكتاب والمنهاج	
المعالجة الوصفية لكل من الكتاب والمنهاج المدرسي السابق	
المعالجة الوصفية لكل من الكتاب والمنهاج المدرسي الحالى	
بطاقة وصفية مقارنة لمنهاجى التاريخ السابق والحالى	

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الفصل السادس :الدراسة الأساسية
عينة البحث
طريقة إجراء الدراسة
الأسلوب أ حصائى المستعمل 114
كيفية الحصول على الدرجات الخام 115

الفصل السابع :عرض النتائج الإحصائية 117
عرض نتائج الفرضية العامة الأولى 118
عرض نتائج الفرضية العامة الثانية 132
عرض نتائج الفرضية العامة الثالثة 142

الفصل الثامن:مناقشة النتائج و الخلاصة 143

مناقشة وتفسير الفرضيةالعامةالاولى 144
مناقشة وتفسير الفرضيةالعامةالثانية 151
مناقشة وتفسير الفرضيةالعامةالثالثة 156
خلاصة البحث 158
الاقتراحات والتوصيات 159
قائمة المراجع 161
الملاحق 162

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

قائمة الجداو

رقم الجدول	عنوانه	الصفحه
01	الموضح لمستوى الأهداف وموقعها فى البرنامج	46
02	الموضح لمستويات تحليل الكفاءة	85
03	الموضح للثانويات التي وزعت فيها استمارة البحث	89
04	الموضح لتوزيع بنود الاستمارة حسب المعايير والأسئلة المغطية لكل بند	92
05	الموضح لمختلف الفئات(المعايير)وفق الوحدات(البنود)	92
06	الموضح لمعاملات الارتباط	96
07	الموضح لتوزيع الدروس والحصص والمحاور لمادة التاريخ فى المنهاج القديم	99
08	المبين للوسائل التوضيحية بكتاب التاريخ السابق للسنة الأولى ثانوي	100
09	المبين لأهم وسائل الإيضاح الواردة فى كتاب التاريخ الجديد للوحدة التعليمية الأولى	102
10	المبين لأهم وسائل الإيضاح الواردة فى كتاب التاريخ الجديد للوحدة التعليمية الثانية	103
11	المبين لأهم وسائل الإيضاح الواردة فى كتاب التاريخ الجديد للوحدة التعليمية الثالثة	104
12	الموضح لتصنيف الوثائق التاريخية الواردة بكتاب التاريخ الحالي	105
13	الموضح لتصنيف الصور والمشاهد بكتاب التاريخ الحالي	105
14	الموضح لأهم السندات المستعملة بمحتوى كتاب التاريخ الحالي	106
15	الموضح لتوزيع عمليات التقويم بمحتوى كتاب التاريخ الحالي	107
16	الموضح لبطاقة وصفية مقارنة بين وثيقتي منهاج التاريخ	108
17	الموضح لقائمة الثانويات وعدد الأساتذة الذين وزعت عليهم استمارة البحث	113
18	الموضح لنتائج إجابات الأساتذة عن استمارة القويم لكل من المنهاجين فى بند الأهداف	118
19	الموضح لنتائج إجابات الأساتذة عن استمارة القويم لكل من المنهاجين فى بند المحتوى	122
20	الموضح لنتائج إجابات الأساتذة عن استمارة القويم لكل من المنهاجين فى بند الطرائق	124
21	الموضح لنتائج إجابات الأساتذة عن استمارة القويم لكل من المنهاجين فى بند التقويم	128
22	الموضح لنتائج إجابات الأساتذة عن استمارة القويم لكل من المنهاجين فى بند الدليل	129
23	الموضح لقائمة المعايير العامة لجودة الأهداف ومدى توفرها بالمنهاج الحالي لمادة التاريخ	133
24	الموضح لقائمة المعايير العامة لجودة المحتوى ومدى توفرها بالمنهاج الحالي لمادة التاريخ	134
25	الموضح لقائمة المعايير العامة لجودة الطرائق ومدى توفرها بالمنهاج الحالي لمادة التاريخ	136
26	الموضح لقائمة المعايير العامة لجودة التقويم ومدى توفرها بالمنهاج الحالي لمادة التاريخ	138
27	الموضح لقائمة المعايير العامة لجودة الأدلة ومدى توفرها بالمنهاج الحالي لمادة التاريخ	140
28	الموضح للنسبة التجميعية للبديل الأول والثاني حسب الفئات والوحدات	141
29	الموضح لتكرارات إجابات الأساتذة عن مكونات المنهاج الحالي	142
30	الموضح لنتائج معامل التوافق cramer وكا2	142

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

قائمة الأشكال

رقم الشكل	موضوع الشكل	الصفحة
1	الموضح لمصادر الأهداف	48
2	الموضح لمستويات الجانب المعرفي	60
3	الموضح لمراحل النموذجC.S.E	63
4	الموضح لمراحل النموذج C.I.P.P	63
5	الموضح لمختلف عمليات التقويم التربوي	80
6	الموضح لنسبة الوحدة الأولى مقارنة مع الحجم الساعي العام للمادة	102
7	الموضح لنسبة الوحدة الثانية مقارنة مع الحجم الساعي العام للمادة	103
8	الموضح لنسبة الوحدة الثالثة مقارنة مع الحجم الساعي العام للمادة	104

قائمة الملاحق

رقم الملحق	موضوع الملحق	الصفحة
1	جدول تفريغ الدرجات الخام لاستمارة التقويم بعد عملية التجزئة النصفية(س)	161
2	جدول تفريغ الدرجات الخام لاستمارة التقويم للفئة (ص)	162
3	جدول احصائى وتربيعات (س) و(ص) المستعمل لحساب الصدق والثبات	163
4	استمارة البحث النهائية	164

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

أولا- المقدمة:

تعتبر التربية والتعليم من انشغالات الأمم [illegible] الانفجار المعرفي بدا جليا اهتمام الدول المتطورة بهذا القطاع لما له من انعكاس على شعوبها، حيث تخدم سياستها الداخلية والخارجية ومن ثم كان الاهتمام أكبر بالمناهج التربوية، و بمجال تنظيمها وتطبيقها وإصلاحها، ونشير في هذا الصدد أنه يوجد الكثير من الدول التي بذلت مجهودات كبيرة أدت إلى انعكاس هذه النتائج بصفة تراكمية على شعوبها. و في المقابل نجد شعوبا تحاول الإصلاح لكن بطرائق لا تناسب بيئتها إذ أنها لا تتوافر على رؤية واضحة للبحث العلمي باعتمادها على التقليد والنقل الساذج عن المجتمعات الغربية راغبة في أن تحدو حدوَها سواءً في تشخيص المشكل أو رسم البرنامج الإصلاحي ممّا عمق ظاهرة التبعية، علمًا أن الطرح العلمي للإصلاح في النظام التربوي في العالم يعتبر صيرورة اجتماعية مستمرة، وعملية لأجل التجديد والتغيير والتطوير.

وقد شرعت الدول العربية منذ عدة سنوات فى عملية إصلاح التعليم العام، شملت الكتب المدرسية والمناهج وأساليب التعليم وعملت على وضع استراتيجيات وخطط لتطوير التعليم.وقد تكاثفت الجهود بعد مؤتمر داكار عام 2000 حول التعليم للجميع، والتحديات التي فرضها النظام العالمي الجديد ... مثل إستراتيجيات التعليم للعام 2010 وللعام 2015 و2020 وخطة النهوض التربوي والإصلاح التربوي وتطوير المناهج. وشهد العالم طلبًا متزايدًا على المساعدة التي يمكن أن تقدمها المنظمات الإقليمية والدولية كاليونسكو، وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي والبنك الدولي. وثيقة إصلاح التعليم العام في البلدان العربية.

وقد أقر مؤتمر القمة العربية 2004/05/23 وثيقة تحت عنوان "عهد ووفاق وتضامن بين قادة الدول العربية" ورد فيها ما يأتي: العزم على مواصلة خطوات الإصلاح الشامل لتي بدأتها الدول العربية في المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتربوية. من ضمن الدول على المستوى العربي التي خاضت في هذا المجال نجد: مصر، تونس، قطر والجزائر.

ففي مصر قدمت فاطمة الزهراء حسن سير موجز عن أطروحة دكتوراه قدمتها الباحثة في معهد الجامعة الأوربية فلورنسيا بإيطاليا. ترى الدراسة أن تصور سياسة التعليم وإصلاحها، قد تم تطبيقه وتنفيذه في جو من الشك المحيط بالمساعدات الخارجية للتعليم.. إلا أن المشكلة الأساسية تكمن في غياب أو عدم كفاية المشاركة الفعالة والحوار التفاوضي بين صناع القرار في البلاد والجماهير المتأثرة بالسياسات التعليمية على مختلف المستويات، الأمر الذي أدى إلى ضعف المساندة والتأييد المجتمعي والمؤسساتي للإصلاحات المنشودة في معظم الأحيان ومقاومة التغيير نفسه في أحيان أخرى.

في تونس قدم محمد بن فاطمة دراسة تعالج الملامح العامة للإصلاح التربوي الذي جرى في عام 1991 تعرض للظروف الداعية له ومنطلقاته وغاياته وإجراءاته التشريعية، التنظيمية والتربوية. ويبين الباحث أن الغايات المقررة للإصلاح العام

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

1991 كانت في جلها متمحورة حول المتعلم
الوطني والحس المدني والانتماء الحضاري وحـ
التعليم وارتفاعا كبيرا في معدلات الالتحاق المدرسي. أما توجيهات إصلاح 2002 قد ركزت على وضع التلميذ في قلب العملية التعليمية عن طريق إجراء تعديلات في الهيكلة التعليمية في التقييم، وعلى العمل بمبدأ الاحتراف في مهنة التدريس، وعلى إرساء مشروع المدرسة.

في قطر قدمت الباحثة أمينة كمال دراسة تبين أن التعليم في قطر عانى من ضعف النوعية وفي سنة 1999 بدأ مشروع إصلاح التعليم وتطويره وفي سنة 2002 بدأت توجيهات التطوير الشامل بإنشاء المجلس الأعلى للتعليم الذي يضم هيئة للتعليم ووضع معايير المناهج، وهيئة للتقويم .ومن المقرر أن يضم هيئة للتعليم العالي . ويقوم مكتب معايير المناهج بوضع المعايير التي يجب أن تلتزم بها المدارس. ويقوم مكتب التطوير المهني بتأهيل المعلمين الإداريين التربويين، وتقوم هيئة التقييم بقياس أداء الطلبة، وبتوفير نظام المراقبة ،ومراجعة أداء الطلبة والمدارس بطرائق متعددة منها الاختبارات و الاستمارات والتقارير.

وقد كان من بين توصيات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم أن تسارع الدول العربية بإصلاح منظوماتها التربوية وذلك بالتركيز على التربية المستقبلية ومسايرة التفكير العلمي المعاصر بالإضافة إلى تكييف المناهج مع مستجدات العلم والثقافة. ومن هنا تأتي سياسة الجزائر في الإصلاح التربوي منسجمة تماما مع حركة الإصلاح التربوي التي تشهدها الساحة العربية حاليًّا. (قويدري الأخضر ،2006، ص 162).

ويندرج إصلاح المنظومة التربوية ضمن مسعى الإصلاحات التي بادر بها رئيس الجمهورية الجزائرية. ومخطط تنفيذ هذا الإصلاح أقره مجلس الوزراء في أبريل 2002 والذي كان محل برنامج الحكومة الذي وافقت عليه وزارة التربية الوطنية.(وثيقة مخطط العمل لتنفيذ إصلاح المنظومة التربوية، الجزائر، أكتوبر 2003، ص 1) .

وبذلك أصبح إصلاح المناهج ضرورة ملحة لكونه لم يطرأ عليه أي تجديد جذري منذ 1990 أي بعد إنهاء عملية تنصيب المدارس الأساسية. وتتمثل دواعي هذا الإصلاح فيما يأتي: سياسيا خروج البلاد من النظام السياسي الأحادي . اقتصاديا تبنى نظام اقتصاد السوق. تكنولوجيا تجدد المعارف في المجال العلمي والتكنولوجي. وتربويا التحويل الجذري في نظريات علوم التربية وممارستها، و التدهور المستمر لمستوى التلاميذ بالنظر إلى الكفاءات الحقيقة التي يتخرجون بها من المدرسة.

وبناءً على هذا المفهوم فإن المناهج هي القلب النابض للعملية التربوية، ولها موقع مركزي بين المركبات الأخرى للمنظومة التربوية لذا يمكن أن نختار الدخول إلى الإصلاح عن طريق المناهج.(ملتقى الإصلاح التعليم الثانوي، 2006،ص2).

وبذلك اختارت الطالبة فى الدراسة الحالية تسليط الضوء على منهاج مادة التاريخ للسنة الأولى من التعليم الثانوي الذي دخل حيز التنفيذ مع دخول الإصلاح إلى المدرسة

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الثانوية بموجب "القرار الوزاري المتضمن ت
العام والتكنولوجي وخاصة المادة السابعة التي
الجديدة ابتداء من السنة الدراسية 2006/2005 بالنسبة للسنة الأولى ثانوي". (المنشور الوزاري رقم 2161/ و. ت. و /أ. ع 18 ماي، 2005، ص 01) .

ثانيا- دوافع اختيار الموضوع:

تعتبر مادة التاريخ في التعليم الثانوي مادة ذات طابع قومي اجتماعي ، وهى من ضمن المواد التي تؤثر مباشرة في شباب الأمة نظرا لاستهدفها القيم الدينية والتاريخية والوطنية. و تحتاج عملية تبليغ هذه المادة إلى وسائل إيضاح أكثر دقة للوصول بالحقائق إلى أذهان المراهقين وإقناعهم، والإجابة عن انشغالاتهم قصد تحقيق مفهوم المواطنة الصالحة التي تجعل الفرد يعتز بانتمائه إلى وطنه وأمته بحضارتها وثقافتها العريقة ، ونظرا لأهمية هذه المادة من جملة المواد الاجتماعية وقع عليها الاختيار فى هذه الدراسة للأسباب التالية :

ما لاحظته الطالبة من خلال ميدان عملها في مجال التربية حيث أن مناهج العلوم الإنسانية كالتاريخ والتربية الإسلامية يتخللها نوع من عدم الثبات من حذف و تهميش بعض منها على حساب أخرى التي يتم العمل على إبرازها بينما تلجأ بعض الدول في إطار الإصلاح إلى رفع معاملات المواد الاجتماعية وتدعيم محتواها بالقيم الوطنية على حساب القيم العالمية والعكس يهدد برامجنا التربوية.

كما لوحظ عدم اهتمام التلاميذ المتزايد بالعلوم الاجتماعية(نفور من المادة) خصوصًا مادة التاريخ مع التراجع في المستوى ومن هذا المنطلق الميداني ،ولأسباب كثيرة ظهرت العديد من التساؤلات التي تقودنا إلى البحث والتقصي، ومن ضمن هذه التساؤلات: هل جاءنا الإصلاح بشيء جديد؟ وما هي الأسس التي أُعتُمِدَ عليها في بناء هذه المناهج وإصلاحها؟ وهل استند هذا الإصلاح على دراسات ميدانية تخص جوانب النمو وتعليمية المواد وكل ما هو أساسي في بناء المناهج؟

وقصد المرور بهذا البحث من مجال الأدبيات إلى مجال البحث العلمي كان لابد من وضع المنهاج في إطار البحث والتشخيص وبذلك تشمل هذه الدراسة تحليل وتقويم مكونات منهاج مادة التاريخ السابق والحالي، ومعرفة ما مدى تحقق المعايير العامة لبناء المنهاج فى المنهاج الحالي لمادة التاريخ للسنة الأولى من التعليم الثانوي بالجزائر، وعليه شملت هذه الدراسة الفصول التالية.

ثالثا- فصول الدراسة:

تحتوى هذه الدراسة على ثمانية فصول رئيسية،ثلاثة منها تغطى الجانب النظري، و الفصول المتبقية تغطي الجانب الميداني من الدراسة .

1- الفصل الأول:النمو والمراهقة

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

بما أن الدراسة تهتم بمنهاج مادة التاريخ لتلا
خصص الفصل الأول للتلميذ باعتباره يمُرُّ ب
وتمهيدًا للحديث عن المراهقة تطرقنا في هذا الفصل إلى النمو ومتطلباته التربوية ثم الحديث عن المراهقة ومميزاتها العضوية والعقلية والروحية والنفسية والاجتماعية للوقوف على أهم الأسس التربوية لإعداد المناهج، ومعرفة ما مدى انسجام وملائمة كل من عناصر المنهاج مع حاجيات التلاميذ التربوية والنفسية والمعرفية والاجتماعية .

2- الفصل الثاني:المنهاج

يتناول هذا الفصل موضوع المنهاج ومكوناته المتمثلة في المحتوى، الأهداف، الطرائق ،الوسائل،التقويم .والأهداف المتوخاة من هذا الفصل هي التعمق في معرفة كل مكون من مكونات وثيقة المنهاج قصد الوقوف على أسس بنائه للتمكن من المقارنة بين المنهاج السابق والحالي والوقوف على جوانب الاتفاق والاختلاف بينهما،ومعرفة ما مدى مطابقة المكونات المنهاج الحالي للمعايير العالمية لبناء المناهج.

3- الفصل الثالث:التاريخ

تناول هذا الفصل موضوع التاريخ بصفة عامة لكون الدراسة تهتم بمنهاج دراسي .فتطرق هذا الفصل إلى هدف و أهمية مادة التاريخ ،معايير اختيارها ،طرائق تدريسها، والأبعاد التي تتكفل بها. كما تناول عرضا لمكونات المنهاج السابق و الحالي لمادة التاريخ حتى يتسنى لنا المقارنة بينهما. والأهداف المتوخاة من هذا الفصل هي معرفة الجديد الذي أتت به المناهج الجديدة في إطار عملية الإصلاح و مدى مطابقتها للمعايير العامة لإعداد المنهاج .

4- الفصل الرابع: الدراسة الاستطلاعية

يحتوى هذا الفصل على الدراسة الاستطلاعية حيث يشرح الغرض منها، ويبين صدق وثبات أداة البحث وملاءمتها لاستطلاع آراء المدرسين حول المكونات الأساسية للمنهاج في السنة الأولى ثانوي.

5- الفصل الخامس:المعالجة الوصفية للكتاب المدرسي ووثيقة المنهاج

يعتبر هذا الفصل جزءًا تطبيقيا من الدراسة لكونه ناتج عن معالجة فردية قامت بها الطالبة على أساس دراسات مماثلة .حيث نعرض نتائج المعالجة الوصفية لكل من الكتاب المدرسي و وثيقة المنهاج السابقين والحاليين ،وتخص هذه المعالجة مكونات المنهاج إلى جانب بطاقة وصفية مقارنة بين وثيقتي منهاج مادة التاريخ السابقة والحالية التي نبين من خلالها البناء الشكلي للمنهاجين أو ما يسمى بالإخراج قصد الوقوف على عناصر التجديد فى إعداد المناهج ببلادنا من ناحية العناصر المستهدفة .

6- الفصل السادس:الدراسة الأساسية

يحتوي هذا الفصل على عينة البحث والأدوات المستخدمة وطريقة إجراء الدراسة الأساسية والأسلوب الإحصائي المستعمل.

7- الفصل السابع:عرض النتائج الإحصائية

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ويضم هذا الفصل عرضا شاملا للنتائج المحصل المطبقة قصد اختبار فرضيات الدراسة .

8- الفصل الثامن:مناقشة النتائج والخلاصة

تناول هذا الفصل تفسير ومناقشة الفرضيات في ظل المحتوى الأدبي والنتائج الاحصائيةالمحصل عليها، وتقديم الاقتراحات وخلاصة البحث.

ثانيا- الإشكالية:

يعتبر التاريخ مؤشرا للنشاط الفكري الإنساني فهو أصدق مرآة تعكس حياة الأفراد والشعوب إذ يمثل الحوار بين الأجيال فهو يمثل المعرفة المتتابعة.

ونشير هنا إلى أن الاهتمام بالتاريخ أمر مهم خصوصًا في ظل الترويج لفكرة عولمة الثقافة حيث لن تضمن الأمم إستمراريتها وديمومتها أمام هذا التيار الجارف إلا بفهمها لتاريخها وتحصنها به،وعلى الرغم من أن مجموع الأمم يشكل التاريخ العالمي إلا أن هذا لا ينفي الخصوصيات الحضارية.

ولذلك اهتمت الكثير من الأمم بمناهج تدريس التاريخ في مقرراتها الدراسية ونذكر على سبيل المثال دولة سنغافورا، المملكة العربية السعودية، دولة ماليزيا، كندا وغيرها من الدول التي خطت خطوات كبيرة في دراسة مناهج العلوم الإنسانية قصد غرس القيم الوطنية وتنمية شعوبها أنها أدركت أن للعلوم الإنسانية أهمية كبرى في بناء أجيال المستقبل. فدولة سنغافورا على سبيل المثال بعد صحوتها من الاستعمار وضعت إيديولوجية قومية عام 1988 حددت على ضوئها أربع ركائز لمناهجها الدراسية هي: تأكيد الهوية الوطنية، دراسة التاريخ السنغافوري وما يرتبط به من تراث ،والتعرف على التحديات التي تواجه المجتمع وكيفية التصدي لها، وغرس القيم الأساسية للمجتمع. فاعتمدت على تحليل مناهج العلوم الاجتماعية.

كما حذت المملكة العربية السعودية حذوها حيث أسندت لوزارة المعارف بالمملكة مشروعا شاملا لتطوير المناهج لكافة المراحل التعليمية تلبية لحاجات المجتمع، وسعت هذه الدراسة إلى تحقيق عدة أهداف منها تحليل محتوى كتب العلوم الاجتماعية، وتقويم محتوى الكتب على ضوء الأسس الفلسفية والاجتماعية للكشف عن دور المنهاج في تأكيد هوية المجتمع.

ولا بأس أن نشير إلى وجود العديد من الدراسات في مجال تحليل وتقويم المناهج منها دراسة السّيد 1991، دراسة شارب و وود 1994 Wood&Sharp والرّيس 1421 هـ ، ودراسة غوردى وبريت شارت 1995 Pritchard&gordy ومنى العميّر 1418 هـ، ودراسة وود 1993 Wood وهي دراسات قامت بتحليل الدراسات الاجتماعية خلال عشر سنوات من 1982 إلى 1992 وكانت أبرز نتائجها: التغطية المحدودة للموضوع، الأخطاء الواردة في المحتوى، الاهتمامات الرئيسية للموضوعات. ولا بأس أن أذكر كنموذج دراسة خليل وزملائه (1991)، جولدن (1976) ونلسن (1985) التي تطرقت إلى الجوانب الرئيسية في البرامج .. والتي

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

تتمثل في الأهداف، المحتوى، وطرائق التعليم التركيز عل هذه الجوانب، وهل حققت أهدافه الفياض ،1998، ص73) .

أما دراسة عبد الرازق (2000) عن تطوير منهج التاريخ، حاول فيها الإجابة عن الأسئلة التالية: ما الإطار المقترح لمنهج متطور في التاريخ للمرحلة الثانوية العامة على أساس متطلبات الثقافة التاريخية؟. ومن التوصيات التي قدمها الباحث إعداد المناهج استنادا على جميع الأسس التي على إثرها تصاغ الأهداف، وعند إعداد المحتوى الابتعاد عن التحيز،وتسجيل الأحداث بطريقة موضوعية، وتضمين المنهج أنشطة متنوعة لتساهم في إثراء المناهج وجعلها أكثر جاذبية للطلاب. واقترح الباحث إجراء بحوث أخرى لإثراء تدريس وحدات مقترحة في الثقافة التاريخية لتنمية مفهوم المواطنة لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتطوير مناهج التاريخ بمرحلة التعليم الأساسي على ضوء متطلبات الثقافة التاريخية اللازمة لهم.

وتناولت دراسة العمير (1419هـ) تحليل محتوى كتب التاريخ للصفوف النهائية بمراحل التعليم العام (بنات) في المملكة العربية السعودية في ضوء اتجاهات عمق المعرفة وطرائق عرضها ، وأشارت الدراسة إلى عدم وجود عمق معرفي في كتب التاريخ للصفوف المذكورة ، وافتقارها للطرائق المناسبة لعرض المفاهيم والتعميمات ، و عدم توفر الأنماط التنظيمية بالصورة التي تناسب حجم الموضوعات والأحداث التاريخية مما أدى إلى تفكك المعلومات التاريخية في تلك الكتب. (ليلى البيطار وعلياء ألعسالي ،2008 ، ص08.)

وفي الجزائر مرت عملية تقويم البرامج بعدة مراحل فمرورًا بعملية التقويم الموضوعي لبرامج الطور الابتدائي والمتوسط (1971-1974) إلى التقويم الموضوعي لبرامج الطور الثالث التجريبية للمدرسة الابتدائية (1977جوان)، وصولا إلى الآونة الأخيرة من الإصلاح حيث تبنت منظمات دولية عملية دراسة المنظومة ككل، ونذكر على سبيل المثال مشروع BIRD *1 بالجزائر المدعم من قبل اليونسكو والذي أشار في أحد تقاريره إلى أن عملية تقويم البرامج والأدلة في الجزائر ظل لزمن طويل شكليًّا منحصرًا في مدى توافر الوثيقة ،ويبقى السؤال مطروحًا حول النوعية. كما يسعى هذا المشروع إلى تقويم الطور الابتدائي والمتوسط من حيث النوعية والفعالية من خلال إجراءات جديدة فى تسيير النظام التربوي (Direction de l'évaluation ,2001,p12)

فصارت الحاجة ماسة وملحة إلى بناء مناهج شاملة ومتكاملة ، يحيط واضعوها بحاجة حاضر المكان ومشكلاته، وترسخ معرفة الماضي وأصول الحاضر فيها وتتفاعل مع المستقبل وتحدياته ،ثم يقومون بتحديد الأهداف واختيار الخبرات وتعيين الأنشطة والمواقف التعليمية،وتحديد طرائق التعلم وأسباب التقويم.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ومن هذا المنطلق قامت الطالبة باختيار هذه ا
منهاج مادة التاريخ في السنة الأولى من التعا
الإنسانية بالجزائر.

و بالتالي نخرج بالإشكالات الرئيسة لهذا البحث:

- هل يوجد فروق بين عناصر المنهاج السابق والحالي لمادة التاريخ في السنة الأولى من التعليم الثانوي ؟

-هل تم بناء المنهاج الحالي لمادة التاريخ للسنة الأولى من التعليم الثانوي على أساس المعايير العامة المعتمدة في بناء المناهج ؟

هل هناك توافق بين عناصر المنهاج الحالي لمادة التاريخ الذي صُمّم في ظل إصلاح المنظومة التربوية الجزائرية ؟

ثالثا- الفرضيات :ُ

1- الفرضية العامة الأولى:

يُتوقع أنه يوجد فروق بين المنهاج السابق والحالي لمادة التاريخ من حيث عناصر البناء.

1-1 الفرضيات الجزئية:

ا- يُتوقع أنه يوجد فروق بين أهداف المنهاج السابق والحالي لمادة التاريخ.

ب- يُتوقع أنه يوجد فروق بين محتوى المنهاج السابق والحالي لمادة التاريخ .

ج- يُتوقع أنه يوجد فروق بين طرائق تدريس المنهاج السابق والحالي لمادة التاريخ.

د- يُتوقع أنه يوجد فروق بين المنهاج السابق والحالي لمادة التاريخ من حيث تقويم عمليات التقويم.

ه- يُتوقع أنه يوجد فروق بين دليل المنهاج السابق والحالي لمادة التاريخ.

---

*1- BIRD (B : Banque, I :International :Reconstruction

D :Development.)

2- الفرضية العامة الثانية:

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

يُتوقع أن يكون المنهاج الحالي لمادة التار
لإعداد المناهج التربوية.

ويتم إثبات هذه الفرضية من خلال الفرضيات الجزئية.

1-2 الفرضيات الجزئية الأولى:

يُتوقع أن تكون أهداف المنهاج الحالي لمادة التاريخ قد بُني على أساس المعايير العامة لإعدادها.

2-2 الفرضيات الجزئية الثانية :

يُتوقع أن يكون محتوى المنهاج الحالي لمدة التاريخ قد بُني على أساس المعايير العامة لإعداد المحتوى.

3-2 الفرضيات الجزئية الثالثة:

يُتوقع أن تكون طرائق التدريس للمنهاج الحالي لمادة التاريخ قد اختيرت على أساس المعايير العامة لها.

4-2 الفرضيات الجزئية الرابعة:

يُتوقع أن تكون عمليات التقويم للمنهاج الحالي لمادة التاريخ قد أعِدَّت على أساس المعايير العامة للتقويم التربوي.

5-2 الفرضيات الجزئية الخامسة:

يُتوقع أن يكون دليل المنهاج الحالي لمادة التاريخ قد بُني على أساس المعايير العامة لإعداد الأدلة التربوية.

3- الفرضية العامة الثالثة:

يُتوقع أن يكون هناك توافق بين مكونات المنهاج الحالي لمادة التاريخ.

سادسا- أهداف البحث:

تهدف هذه الدراسة في عمومها إلى التعرف على محتوى منهاج مادة التاريخ من خلال تقويمه وتحليله قصد:

اكتشاف واقع المناهج الحالية و التعرف على ما جاءت به المناهج الجديدة في ظل الإصلاح مقارنة مع المناهج السابقة مضمونًا وشكلا.

تسليط الضوء على أوجه الاختلاف الموجودة بين الأهداف السابقة والحالية لمنهاج مادة التاريخ في ظل عملية الإصلاح.

التعرف على محتوى منهاج مادة التاريخ المعد للمرحلة الأولى من التعليم الثانوي السابق والحالي.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

تسليط الضوء على أوجه الاختلاف الموجودة
تبعا لتغيير منهجية التدريس ومدى تحقيقها لل
التاريخ.

اكتشاف صيرورة عمليات التقويم من التدريس بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات في مادة التاريخ.

التعرف على الجديد الذى طرأ على إعداد الأدلة.

كما تسمح لنا هذه الدراسة بالوقوف على أهم المعايير العامة لبناء المناهج التربوية ومدى تحققها في المنهاج الحالي لمادة التاريخ. وتتيح لنا منهجيًّا استعمال أسلوب تحليل المحتوى قصد الوقوف على مدى تحقق المعايير العامة لإعداد منهاج مادة التاريخ من جانب عناصر بنائه.

كما تهدف هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على مدى التوافق الموجود بين مكونات المنهاج الحالي.

سابعا- التعاريف الإجرائية :

يوجد بعض المصطلحات التي تم التطرق اليها في هذه الدراسة والتي تحتاج إلى أن تُضبط و يُوضح معناها إجرائيا:

1- وثيقة المنهاج :

يقصد بوثيقة المنهاج إجرائيا تلك الوثيقة البيداغوجية الرسمية التي تصدر عن هيئة وزارية لتحديد الإطار الاجبارى لتعليم مادة دراسية ما . يفترض أن تشمل جملة من العناصر وهى :الأهداف الخاصة والكفاءات التي نريد أن يكتسبها المتعلم والمحتويات التي ينبغي أن تعرض وفق شروط التدرج والاستمرارية والتكامل والطريقة البيداغوجية المقترحة وتدابير التقدم .(وثيقة مخطط التكوين خاص بالجهاز الدائم للتكوين ،وزارة التربية والتعليم ،الجزائر،1998،ص63) .

ونقصد بالمنهاج السابق في هذه الدراسة بوثيقة منهاج مادة التاريخ للسنة الأولى من التعليم الثانوي السابقة والمعدة في إطار التدريس بالأهداف الصادرة عن ديوان المطبوعات المدرسية ،الجزائر بتاريخ جوان 1995 والمعدلة وتحتوى الوثيقة على 28 صفحة مع الدليل .

أما وثيقة المنهاج الحالي فنقصد بها في هذه الدراسة وثيقة منهاج مادة التاريخ للسنة الأولى من التعليم الثانوي المعدة في إطار منهجية المقاربة بالكفاءات الصادرة عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر ،ماي 2005 وتحتوى على 28 صفحة مع الدليل .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

2- الأهداف:

يقصد بالأهداف في هذه الدراسة أهداف مادة التاريخ التي حددتها الوزارة لمادة التاريخ والتي جاءت بها وثيقة المنهاج قصد تبليغها من خلال المحتوى المقدم لتلاميذ السنة الأولى ثانوي والمُتضمنة في الكتاب المدرسي .

3- المحتوى:

يُقصد بالمحتوى في هذه الدراسة مجمل دروس مادة التاريخ للسنة الأولى من التعليم الثانوي التي نصت عليها وثيقة المنهاج والمُتضمنة في الكتاب المدرسي.

4- الطرائق:

ويقصد بالطرائق في هذه الدراسة منهجية تدريس مادة التاريخ ووسائلها قصد تبليغ المحتوى الرسمي،وبلوغ الأهداف المسطرة .

5- التقويم:

يُقصد بالتقويم في هذه الدراسة كل عمليات التقويم التي يتبعها الأستاذ حسب ما وضحتها وثيقة المنهاج شرحا وتفصيلا ، و الموجودة بالكتاب المدرسي.

المعايير

ويُقصد بالمعايير في هذه الدراسة مجموع المقاييس التي على أساسها يتم بناء مكونات المنهاج والتي هي موضحة بالجانب النظري .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الفصل الأول
النمو والمراهقة

تمهيد

أولا- النمو:

1- مفهوم النمو

2- العلاقة بين النمو والتعلم

3- نماذج من نظريات النمو

3-1 - نظرية بياجيه

3-2 - نظرية جيروم برونر

4- تطبيقات تربوية لنظريات النمو

ثانيا- المراهقة:

1- مفهوم المراهقة

2- أهمية مرحلة المراهقة وحساسيتها

3- خصائص مرحلة المراهقة

4- نقاط التحول في المراهقة

5- رعاية مطالب النمو في المراهقة

6- طبيعة المرحلة الثانوية ووظيفتها

خلاصة

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

تمهيد :

إن فهم طبيعة الإنسان و سلوكه يساعد واضعي المناهج على فهم أفضل للمتعلم وسلوكياته. و يقود الأمر إلى تقديم الخبرات الملائمة لخصائص نموّه وحاجاته

و ميوله و مشكلاته، و بالتالي بلوغ الأهداف التي يرمي إليها المنهاج بالإضافة إلى أن التعلم القائم على أساس حاجات و اهتمامات و متطلبات المتعلمين يكون أكثر صلة بهم ، و بالتالي يكونون على درجة عالية من الدافعية مما يؤدي إلى نتائج جيدة كما يعمل هذا التعلم على تنمية مهارات الإنسان الضرورية للحياة في المجتمع .

وعليه سيتم التطرق في هذا الفصل إلى موضوع النموّ وعلاقته بالتعلّم ، و إلى بعض نظريات النموّ و تطبيقاتها التربوية ،كما تناول هذا الفصل موضوع المراهقة، أهميتها و خصائصها ، و أهم نقاط التحول فيها، إلى جانب كيفية رعاية مطالب النموّ في هذه المرحلة، و إلى طبيعة المرحلة الثانوية و خصائص النموّ في التعليم الثانوي و أهدافه

أولا - النمو:

إن نموّ الإنسان إلى درجة الكمال التي هيأه الله بها هو الهدف الأسمى لمنهاج التربية، فلكل إنسان درجة كمال يمكن أن يصل إليها إذا توافرت له الظروف البيئية و التربوية المناسبة إذ أن النموّ ليس غاية في ذاته بل وسيلة لغاية و هي إيصال كل فرد إلى درجة كماله المهيَأ لها من قبل الله ،وسنتطرق فى هذا الجزء من هذا الفصل إلى عنصر النمو بالشرح و التفصيل.

1- مفهوم النمو :

إن من آيات الإعجاز العلمي في الخلق و نموّ الإنسان ما تعبّر عنه الآية الكريمة:﴿ و الله أخرجكم من بطون أمهاتكم لا تعلمون شيئا ، و جعل لكم السمع و الأبصار و الأفئدة لعلّكم تشكرون﴾. صدق الله العظيم سورة النحل الآية 78.

و كلمة النموّ في مبدأ الأمر اصطلاح بيولوجي يختص بالزيادة الملحوظة في الجسم،و عند استخدام هذه الكلمة في العلوم السلوكية فإنها تدل على التغيرات المستمرة في الوظائف التكيفية المرتبطة بالزمن.وكثير من الباحثين يستخدم كلمة النضج للدلالة على النموّ العضوي ،في حين إن كلمة النمو تتعلق بالنموّ الاجتماعي و النفسي .والنموّ هو تتابع لمراحل معينة من التغيرات التي يمر بها الكائن الحي في نظام و اتساق. (حسنى مصطفي عبد المعطي و هدى محمد قناوي، 2001، ص1.)

2 - العلاقة بين النمو و التعلم:

إن دراسة نموّ الإنسان في مختلف مراحله من أهم الدراسات في علم النفس إذ تهدف إلى معرفة خصائص نمو الأطفال و المراهقين و الراشدين و تحديد طرائق تربيتهم و أساليبها ، و بإنارة الطريق أمام الآباء والمربين و الأخصائيين النفسانيين و الاجتماعيين و غيرهم لكي يتفاعلوا مع الأطفال والمراهقين والشباب على أساس الفهم السليم لطبيعة نموّهم و خصائصه ، و التعرف على قوانين النموّ التي تحكم اتجاهه و

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

سرعته ، و أن تعدهم للنموّ السوي ،و لمرحل
الموسوعة الحرة، 2008 ،ص 1).

وكل هذا يتطلب المعرفة الشاملة بطبيعة الفرد و مكوناته ، و فهم السلوك بأبعاده و مظاهره المختلفة، و التعرف على العوامل المؤثرة فيه سلبا و إيجابا ، و على أنسب أساليب التنشئة الاجتماعية ، و يختلف العلماء في تفسير العلاقة بين النموّ و التعلم. فبينما يهتم برونر Bruner و بياجيه Piaget بنموّ المتعلم و مراحل تفكيره المختلفة فإن جانييه gagné يهتم أكثر بشروط التعلم و المحتوى المنهجي،و بكيفية ترتيب الموضوعات بحيث تتلاءم و المتعلم . (علي احمد مدكور ،2001 ،ص 96).

فالاستعدادات عند جانييه Gagné تعتمد على كمية ما لدى المتعلم من معلومات وخبرات سابقة كما تعتمد على طريقة تنظيم الموضوع أو المعلومات الجديدة. فالشخص يكون مستعدا لتعلم فكرة أو مفهوما ما إذا كانت لديه خبرات أو معلومات سابقة متصلة بالمفهوم أو الفكرة التي يريد تعلمها. لذا فنظرية جانييهGagné لا تنظر إلى مراحل النموّ العقلي، و إنما تنظر إلى أنواع التعلم الذي يعتمد إلى حد كبير على نوعية الموضوع المعروض للتعلم ،و على الخبرات السابقة لدى المتعلم ،على العكس من ذلك بياجيه و برونر الاستعداد للتعلم عندهما يعتمد على النضج العقلي للشخص، و طريقة تفكيره بغض النظر عن كمية المعلومات لديه. فالشخص يكون مستعدا لتعلم مفهوم ما إذا كان لديه القدرة العقلية على استيعاب هذه الفكرة .هذا من الناحية التنظيرية .

أمّا من الناحية التطبيقية تتضح أهمية دراسة النموّ بالنسبة للمربين في عدة مجالات منها: الوقوف على استعدادات المتعلم فيرى كرونباخ Gronpach أن النموّ يتوقف على الاستعدادات. و يعرفه بأنه مجموع خصائص الطفل أو التلميذ في الموقف التربوي التي تجعله أكثر احتمالا لأن يفسر لنا سهولة أو سرعة تقبل بعض التلاميذ لما يلقن لهم من معلومات أوعجز أو تخلف البعض الآخر عن الاستجابة أو التحصيل .(حسن مصطفى عبد المعطي و هد ى محمد قناوي ،2001 ، ص 61).

يمكن إجمال هذه النقاط في العلاقة بين النموّ و التعلم في : المساعدة على معرفة الفروق الفردية بين الجنسين في مسار النموّ النفسي ، وضع الأهداف التربوية المناسبة لبناء منهج يتفق مع مطالب النموّ و تحديد المقررات الدراسية ،و تصميم طرائق التدريس و الخبرات التعليمية التي تمكن المربي من مقابلة و تحقيق مطالب النموّ في كل مرحلة تعليمية و العمل على تطوير المناهج لتلبي مطالب النمو باستمرار وملائمة التغيرات الحادثة للعصر.(موقع الموسوعة الحرة ،2008 ،ص 1) .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

3 - نماذج من نظريات النموّ :

لقد اهتم علماء النفس اهتماما كبيرا بالنموّ و [illegible] حديثة في مجال الدراسات العلمية للنمّو المعرفي ، و تعد نظرية جان بياجيه من أهم النظريات التي حاولت تفسير النموّ المعرفي في القرن العشرين و التي سنتطرق إليها إلى جانب نظرية جيروم برونر.

1-3 نظرية بياجيه:

حسب بياجيه يتم النموّ المعرفي وفق مراحل متتابعة من الطفولة حتى المراهقة ،و كل مرحلة من هذه المراحل تكون نتيجة للمراحل السابقة،والمراحل اللاحقة تحتوي ما قبلها. (احمد حاج موسى ،2004 ، ص 209).

و يرى بياجيه أن جميع الأطفال بغض النظر عن الثقافة التي ينتمون إليها يتقدمون في نموّهم المعرفي عبر أربع مراحل هي :

ا- المرحلة الحسية الحركية: (من الميلاد إلى السنتين) و التي في نهايتها تتم الحركة و الكلام ،وبدء عمليات الترتيب و التنظيم البسيط.(فتحي يونس ،2004 ، ص 40)

ب- مرحلة ما قبل العمليات: (من السنتين إلى السبع سنوات) في هذه المرحلة يكتسب الطفل المفاهيم و الكلمات انطلاقا من التعامل مع الأشياء و الوضعيات العينية ، يمكنه أن يركز على موضوع واحد فقط، ويستطيع تصنيف الأشياء حسب صفة واحدة مميزة لها و يجري تعليقات عليها. (بودواو و حسين ، 2006 ، ص 111).

ج- مرحلة العمليات المحسوسة:(من التسع سنوات إلى اثنتي عشرة سنة) في هذه المرحلة يتمكن الطفل من إيجاد معكوس الشيء، و تصنيف الأشياء و ترتيبها و بناء أفكار العدد و الزمن. و في نهاية هذه المرحلة يمكِنه القيام ببعض عمليات الاستنتاج الاستقرائي أو الاستنباطي. (فتحي يونس ،2004 ، ص 40).

كما يكون الشخص قادرا على إجراء عمليات على أشياء عينية أو على مفاهيم تغطى وقائع ملاحظة(ذكريات لمواضيع أو لوضعيات ملموسة)و يكتسب الشخص خصائص هذه العمليات، و يعي الاختلافات الفردية، و يستطيع توقع فعل أو حدث ما ،و يكون قادرا على التجميع و المقارنة العامة . (بوداود حسين ،2006 ، ص 111)

ومن ضمن المميزات الحركية للطفل في هذه المرحلة أنه يتميز بالقدرة على الحركة المستمرة.ويمكن للمنهاج أن يستثمر هذه القدرة في التعلم عن طريق الأنشطة في صورة و حدات أو مجموعات و زيادة الأنشطة الرياضية.

د - مرحلة العمليات المجردة :(من اثنتي عشرة إلى خمس عشرة سنة فما فوق) مرحلة العمليات المجردة هي المرحلة الرابعة والأخيرة من مراحل النموّ المعرفي عند بياجيه. و في هذه المرحلة يستطيع معظم المراهقين و ضع فروض واختبارها،ويصبح بمقدور المراهق التفاعل مع المشكلات و تطوير الاستراتيجيات لحلها. (حمد حاج موسى ،2004 ، ص 115)

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

كما يستطيع الفرد تدريجيا الاستدلال بطريقة فر
ذكريات أو أشياء عينية ضروريا. (بوداود و

ولقد حدد بياجيه أربعة عوامل تؤثر في النموّ المعرفي ،وتسهم في انتقاله من مرحلة إلى مرحلة أخرى. وهذه العوامل هي :النضج البيولوجي، التدريب و الخبرة المكتسبة، التفاعل الاجتماعي والتوازن. (احمد حاج موسى ، 2004 ، ص 210).

ونشير في هذا الصدد إلى أنه يوجد العديد من الدراسات التي أشارت إلى النموّ المعرفي وفقا لصنافة بياجيه التكوينية و التي حدد معالمها كل من الباحثينLemarch .A et E. kaboume 1980انطلاقا من أعمال بياجيه وما سمي بصنافة بياجيه في المجال العقلي. (بودواوحسين ، 2006، ص 111).

و نجد من ضمن الدراسات التي تناولت مثل هذه الموضوعات دراسة الحداد 1990. و هدفت الدراسة إلى معرفة المدى العمري الذي يظهر فيه التفكير المجرد لدى طلبة المرحلة الدراسية الابتدائية و الإعدادية و الثانوية اعتمادا على اختبار بياجيه للنموّ المعرفي الذي أعده موسى 1976 ، و أسفرت نتائج هذه الدراسة أن المدى العمري لبداية ظهور مرحلة التفكير المجرد هو مابين 17-19 سنة ،و أن نسبة الطلاب الذين وصلوا إلى هذه المرحلة من 5الى 6% فقط ،بينما نجد دراسة لونس 1976 هدفت إلى قياس التفكير التجريدي لدى عينة مؤلفة من 513 طالبا و طالبة من المرحلة الثانوية تتراوح أعمارهم بين 15-18 سنة من مدينة سان فرانسيسكو بولاية كاليفورينا الأمريكية تبين نتيجة هذه الدراسة أن 15.2% من الطلبة وصلوا إلى مرحلة التفكير المجرد. (احمد حاج موسى ، 2004 ، ص 214الى 218).

كما نجد دراسة محمد حاج موسى والتي موضوعها النموّ المعرفي و علاقته بالتحصيل المدرسي اعتمدت على قائمة مهام جان بياجيه التطورية في النموّ العقلي المعرفي و أجريت هذه الدراسة على طلبة التعليم الثانوي وتوصلت إلى عدد من النتائج يمكن تلخيصها في النقاط التالية : 68.72 %من أفراد عينة البحث وصلوا إلى مرحلة التفكير المجرد منهم 75% من طلبة الفرع العلمي و 60% من طلبة الفرع الأدبي ،و باقي أفراد العينة لا يزالون في مرحلة التفكير المحسوس و مرحلة التفكير الانتقالي.و تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في النموّ المعرفي بين طلبة الفرع العلمي و طلبة الفرع الأدبي.(احمد حاج موسى، 2004، ص 208).

نلاحظ من خلال الدراسات المعروضة أن مرحلة العمليات المجردة تبقى نوعا ما غير محددة بدقة من خلال النسب المتباينة لوجودها من دراسة إلى أخرى و من بيئة إلى أخرى. و هذه النقطة هي من النقاط التي انتُقدت فيها النظرية إذ يذهب البعض إلى أن مراحل النموّ التي اقترحها بياجيه ليست محددة تماما، و أن هناك حاجة ماسة إلى المزيد من الدراسات لتعويض التناقضات الموجودة في هذه النظرية.(بوداود حسين و محمد داودي ، 2006 ، ص 115) .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

3-1-1 المراهقة كمرحلة العمليات المجردة في

يسمى بياجيه التفكير في المرحلة المراهقة بأن [illegible] على اكتساب و استخدام المعرفة ذروتها فالتفكير الآن أصبح عقلانيا .

و يتميز المراهق في مرحلة التفكير الصوري بقدرة الطالب على حل المشكلة، و القدرة على اختيار العديد من البدائل و تجربتها .و في سياق هذا التقدم المعرفي يكون المراهق قادرا على استخدام التفكير الاستنتاجي الافتراضي ويكون المراهقون قادرين على التفكير الاستقرائي أيضا ،بمعنى البدء بالخبرات الفردية و التقدم إلى مبادئ عامة . ويُظهر الفرد في مرحلة التفكير الشكلي أو الصوري الأنماط التالية تبعا لنظرية بياجيه :

ا- التفكير التوافقي حيث يأخذ في اعتباره العلاقة على ضوء الظروف النظرية التجريبية و بشكل منهجي.

ب- التفكير التناسبي بالتعرف على العلاقة و تفسيرها في مواقف موصوفة بمتغيرات نظرية مجردة أو قابلة للملاحظة.

ج- التفكير الاحتمالي أو وضع الاحتمالات ،والتفكير الارتباطي ،والتفكير الافتراضي . والقدرة على التفكير في الأشياء بما ليست هي عليه أمر ضروري للإدراك. (على راجح بركات ، 2008 ، ص 09) .

و يرى تيرنر و هيلمز Turner et Helmes 1991 أن حوالي 40% إلى 60% من طلبة الكليات و الراشدين هم الذين يصلون إلى قمة الأداء العقلي الوظيفي. و تشير العديد من البحوث إلى أن هناك فروقا جنسية في الأداءات المعرفية. فالذكور يميلون إلى أن يردوا بشكل أفضل على اختبارات التفكير الرياضي ،و المشكلات البصرية المكانية بينما يتفوق الإناث من الناحية الأخرى في الأعمال المتضمنة القدرات اللغوية .و يكون الأفراد هنا قادرين على التفكير في الماضي و الحاضر و المستقبل ،و على أنهم يستطيعون أيضا أن يتعاملوا بفاعلية مع المشكلات المفترضة. (علاء الدين كفافي ،2006 ، ص 251الى253).

دراسة اوهوشي 1985 هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين النموّ العقلي المعرفي التعليمي و الجنس لدى عينة مؤلفة من 192 طالبا و طالبة تتراوح أعمارهم بين 08-19 سنة. بينت النتائج أن أداء الذكور كان أفضل من أداء الإناث، كما كشفت وجود فروق دالة إحصائيا تعزى للمستوى التعليمي. (احمد حاج موسى، 2004 ، ص 219).

إن الكثير من المفاهيم التي تدرس في المدارس الإعدادية و الثانوية تحتاج إلى التفكير المجرد من قبل الطلبة من أجل فهمها و استيعابها بالشكل الأمثل. فيجب أن يتم الاهتمام قبل كل شيء بالتمييز بين مراحل النموّ المعرفي المختلفة. و من ثم معرفة المرحلة التي وصل إليها الطلبة. فالطلبة الذين لا يزالون في مرحلة العمليات المحسوسة مثلا لا يمكنهم فهم الأفكار المجردة و هذا يمكن أن يؤدي إلى تدني مستوى التحصيل الدراسي .(احمد حاج موسى، 2004، ص 211).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

3-1-2 الأهمية التربوية لنظرية بياجيه :

يذهب بيلان Beilinإلى أن نظرية بياجيه في النمو المعرفي هي الأكثر شمولا و تكاملا. ويشير جاليجر Gallagher إلى وجود ثلاث مراحل للتطبيق التربوي لنظرية بياجيه : تتمثل المرحلة الأولى في التطبيق المباشر لنظرية بياجيه داخل الصفوف الدراسية ، المرحلة الثانية كانت مرحلة الانشغال بالفروق الفردية ، أما المرحلة الثالثة فهي مرحلة تطبيق نظرية الموازنة على عمليات التعلم حيث أصبح لدى المعلم إطارا مفيدا يمكن من خلاله ملاحظة التلاميذ وهم يقومون بحل المشكلات، و فهم هذه العمليات. (بودواو حسين ، 2006 ، ص 112).و من أهم المبادئ التربوية المستمدة من نظرية بياجيه نذكر بعضها:

ضرورة بناء مواقف تربوية تتم بالتحدي المعقول لقدرات الأطفال المعرفية بحيث لا تصل مواقف التحدي هذه إلى حد تعجيز التلاميذ ،و بالتالي شعورهم بالإحباط و الفشل.

ضرورة الاستفادة من أخطاء التلاميذ في بناء مواقف تعلِيمية تعلُمية نتجاوز من خلالها جوانب الضعف في أدائهم. فيجب أن لا ننصت كمعلمين إلى ما نريد سماعه من الأطفال، بل نستمع إلى كل ما يقولون ،ويجب أن لا نلجأ إلى تأويلات قد تكون غير سليمة لما يقول الأطفال مشوهين المعاني الحقيقية لديهم .

إن إتاحة العديد من فرص التفاعل بين الطفل و بيئته الطبيعية و الاجتماعية يساعد كثيرا على تطوره المعرفي. ويلعب التفاعل مع الآخرين دورا تعليميا بارزا في المجال المعرفي ،المجال الوجداني ،و في المجال الاجتماعي .

ينبغي أن يسير المتعلمون في هذا النسق من التسلسل و التتابع بحسب قدراتهم و سرعة كل منهم. و على التلميذ أن يلعب دورا فاعلا في تنظيم خطواته دون إكراه يتناقض مع استعداده للتعلم، و يشير ذلك إلى أهمية التعلم المفرد الذي يتيح لكل متعلم أن يتعلم بمفرده بما يتلاءم وميوله و اهتماماته .وبالتالي على المعلم أن يقوم هنا بدور الموجه و المنظم و المنشط و المسير .(بوداود حسين ، 2006 ،ص 114) .و مع كل هذه الأهمية فإن نظرية بياجيه ليست معصومة من الخطأ، بل وجهت إليها انتقادات ،و تصويبات من بينها : أنه بالغ في عمليات التفكير المجرد للمراهقين و البالغين. و أن هناك حاجة ماسة إلى المزيد من الدراسات لتوضيح بعض التناقضات الموجودة. (بودواو حسين، 2006 ص115) .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

2-3 نظرية جيروم برونر Jérôme .Bruner

أسهم برونر إسهاما عظيما في مجال علم [illegible] في الذاكرة و الإدراك الحسي و اللغة و النموّ العقلي وكيفية تعلم الأطفال و اكتسب برونر شهرة واسعة على أنه مجدد في مجال المناهج و التربية ، ووجه جل اهتمامه للتعلم على أساس البنية المعرفية مستفيدا في ذلك من مزايا منهجه الحلزوني الذي يقوم على تنظيم المفهومات في مستويات متباينة من الصعوبة و ذلك من الشكل الأبسط و الإنتهاء بالأصعب و جاء برنامجه في العلوم الإنسانية تحت عنوان الإنسان. (موقع الموسوعة العربية ،2008 ، ص 1).

و قدم برونر ثلاث مراحل للنموّ المعرفي هي : المرحلة الحكمية (التمثيل العملي)، المرحلة التصويرية التقليدية ، و مرحلة التمثيل الرمزية .

ا- المرحلة الحكمية :

إن المرحلة الحكمية تتضمن سلوكا قد يبدو لغير العليم متناهيا في البساطة أو إنه مجرد من النتائج الوظيفية .و لكنّ الواقع ليس كذلك، و يصر برونر على أن المرحلة الحكمية تشكل الأساس للتطور التالي للمعرفة و الوظيفة المعرفية . (حسن مصطفى عبد المعطى و هدى محمد قناوي ،2001 ، ص338) .

ب- المرحلة التصويرية التقليدية :

يرى برونر أن هذه المرحلة تمثل تقدما في النمط التمثيلي للطفل حيث يصنف الأشياء على أساس سمات معينة ثابتة في هذه القدرة التي تعتبر ذات أهمية بالغة في الفهم الصحيح للعالم .

ج- المرحلة الرمزية:

هي أعلى مستويات التمثيل التي يقدر عليها الإنسان. في هذه المرحلة يستطيع الأطفال أن يترجموا الخبرة إلى لغة، و يمكن فهم دعامة التوازن باستخدام الكلمات بدلا من استخدام الصور.إن العرض الرمزي يتيح للأطفال أن يستنبطوا منطقيا ،و أن يفكروا تفكيرا محكما ،و أن يشكلوا خبراتهم عن العالم الذي يعيشون فيه بصورة قوية و فعالة، و استخدام ذلك للبحث عن حل المشكلات التي يتصدون لها .و الواضح أن برونر يعتقد أن الطريقة التي يفكر بها الشخص تتأثر بالخبرات الحكمية و التصويرية المركزة التي قد تكون انتقالا ثقافيا. (حسن مصطفى عبد المعطى و هدى محمد قناوي، 2001 ، ص 340) .

و نادي برونر بضرورة و جود نظرية في مجال التعليم تتكامل مع نظريات التعلم ، و تعمل على رفع كفاءة العملية التعليمية كمّاً وكيفا من خلال تتبع الأسس و الخطوات اللازمة لتقديم المادة التعليمية للمتعلمين بصورة مناسبة. كما أولى برونر اهتماما كبيرا بنموّ القدرات المعرفية لدى الطفل وضرورة بناء المنهج الدراسي محتوى و طريقة كي يتلاءم مع خصائص النموّ مثله في ذلك مثل بياجيه واوزيبال Ausubel باعتبار أن كلا من النضج والبيئة ذو تأثيرات جوهرية في النموّ العقلي المعرفي لدى الطفل .و لعل أهم ما يميز نظرية برونر أنها أعطت وزنا كبيرا للمدرس بمعنى أن مسؤولية

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

المدرس عن مدخلات التعلم و مخرجاته قد ي
لدى الأطفال. و يرى برونر أن التعلم بالاكتشاف
التعليمية للتلاميذ ناقصة غير مكتملة و تشجيعهم على تنظيمها و إكمالها و هي تتضمن اكتشاف العلاقات القائمة بين هذه المعلومات. (موقع الموسوعة الحرة ، 2008 ، ص 4).

4 - تطبيقات تربوية لنظريات النمو:

يوجد العديد من النظريات التى اهتمت بالنمو ، نجد منها من اهتم بالجانب المعرفي مثل نظرية بياجيه و نظرية جيروم برونر ،و منها من اهتم بالنمو الخلقي مثل نظرية التعلم الاجتماعي و التحليل النفسي و نظرية ميكانيزمات النضج العضوي لارنولد جيزل.وما يهم في كل هذا المجال التطبيقي لمختلف نظريات في المجالات التالية : النمو الجسمي و العضوي و أثره على المظاهر الإنمائية ،قدرة الفرد الفردية على الإدراك الحسي و الوعي بالخبرات الحسية المعرفية ،فهم النمو النفسي الاجتماعي و أزمات النمو، الوعي بالهوية و مدى تحقيقها أو إعاقتها أو نشأتها، فهم الإطار البيئي ومدى انعكاسه على نمو الطفل، جوانب النمو اللغوي و الاضطرابات اللغوية ، مستوى النمو الأخلاقي. (حسن مصطفي و هدى محمد قناوي ، 2001 ، ص212).

في مجال مراحل النمو تقترح معظم النظريات في استمرارية النمو كل ما يفعله الفرد أو يفكر فيه أو يشعر به في أي نطاق من حياته في أي لحظة يرتبط ارتباطا داخليا بصورة الشخص لنفسه و لأسرته و أقرانه المقربين وجماعات استناده الرئيسية. و بصرف النظر عن الصورة التي يراها الآخرون فيه فإن الطفل أو المراهق لا يمكن مساعدته للتوصل إلى سلوك التكيفي المطلوب إلا إذا كانت مدركاته و مشاعره و توقعاته السلوكية حول هذه المجالات تتغير بطريقة واقعية.(حسن مصطفي عبد المعطى و هدى محمد قناوي ،2001 ، ص 212) .

فالعمليات النفسية التي تفسر سلوك الأفراد و مشاعرهم و أفكارهم، لا تتشكل بمعزل عن خبرات التعامل بين الأفراد، إذ يتأثر الفرد و يؤثر بهذه الخبرات من خلال تكوين الاتجاهات و القيم و الدوافع و الاستعدادات و الميول السلوكية لديه، و التي تؤثر بدورها على انتباهه و تذكره و معالجته للمعلومات ، إضافة إلى إصدار الأحكام و التقييمات التي يطلقها.(رياض نايل العصامي، 2005 ، ص3و4) .

هناك دلالات مفيدة عن إمكانية تقدم نمو الطفل في المرحلة الأولى تخص الأولياء بالدرجة الأولى إلى جانب العديد من العوامل اللازمة للتنشئة الاجتماعية الناجحة مثل نمو الخيال و اللعب و مختلف الاستجابات. و يمكن أن نضيف أن درجة ما من التنافس بين الأشقاء و الأقرباء هي جزء من النمو الطبيعي... قد يدل على أن بعض المظاهر الهامة من المرحلتين الاولتين (ربما تراكميا قد تركت بدرون حل) .(حسن مصطفى عبد المعطى و هدى محمد قناوي، 2001 ، ص 514) .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

و يبقي السؤال المطروح أي النظريات يستخد
يكون الترتيب الهرمي المنطقي المنسق للنمو ال
منه المعلم في اختيار برنامجه و يهيئ المثيرات المرتبطة بالنمو. عموما فإن نظريات النمو توجه عمل المربي داخل المدرسة التي تهيئ أفضل ميدان لتطبيق هذه النظريات .

ثانيا- المراهقة:

سنتطرق فى هذا العنصر إلى مرحلة المراهقة بصفتها حقبة عمرية تصادف مرحلة التعليم الثانوي وذلك قصد الوقوف على أهم خصائصها ومتطلباتها التربوية .

1- مفهوم المراهقة :

إن معنى كلمة المراهقة في اللغة :هو الخفة، الحدة و جاء في لسان العرب: إن كلمة المراهقة تفيد معنى الاقتراب أو الدنو في الحلم، وبذلك يؤكد علماء اللغة العربية هذا في قولهم رهق بمعنى عثا او لحق أو دنا من .فالمراهق بهذا المعنى هو الفرد الذي يدنو من الحلم و اكتمال النضج .(تركي رابح ، 1990 ، ص242) .

إن مرحلة المراهقة هي فترة من العمر لا يمكن تحديدها بدقة لأنها تعتمد على السرعة و هي متفاوتة.(على زيعور، 1986،ص 182) .

و يعرف ستانلي هول 1940 المراهقة : على أنها فترة زمنية تستمر حتى سن الخامسة والعشرين في حياة الطفل و تقوده إلى مرحلة الرشد..وتقول مرغريت ماید 1928 أن هذه المرحلة غير موجودة لدى أفراد بعض المجتمعات ،و أن الطفل ينتقل مباشرة إلى عالم الكبار. فهنا المراهقة هي ظاهرة اجتماعية تختلف باختلاف المجتمعات .(احمد عزت راجح، 1970، ص 14) .

و المراهقة بمعناها العام هي المرحلة التي تبدأ بالبلوغ و تنتهي بالرشد فهي بهذا عملية بيولوجية حيوية عضوية في ظاهرها و اجتماعية في نهايتها . (فؤاد بهي الدين السيد ، 1998 ، ص 231) .

2 - أهمية مرحلة المراهقة وحساسيتها :

تتميز المراهقة أنها ثورة بشرية أكثر ما تميز الشباب لأنها السن الذي يختار فيها الفتى أو الفتاة نوع الدراسة التي يلتحق بها أو المهنة التي يعمل فيها، و هي السن التي يتعلم فيها المهارات الفنية اللازمة كما تتبلور في هذه المرحلة الاتجاهات العقلية و الخلقية و الاجتماعية المرتبطة بالعمل و المجتمع كل هذا يجعل المراهق على أكبر أهمية بالنسبة للفرد و المجتمع .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

فمن الوجهة الاجتماعية تظهر أهمية المراهقة ف
الطاقة البشرية و العمل على تنميتها و استثم
تتحول إلى طاقة مدمرة لنفسها و لمجتمعها.

أما من الوجهة الفردية فنجد أنها تمثل مرحلة حرجة في حياة الفرد ، فيها يحدد مستقبله إلى حد كبير و هي المرحلة التي يمر فيها بكثير من الصعوبات و الصراعات والقلق ويمكن أن ينحرف الفرد في هذه السن إن لم يجد من يأخذ بيده إذ نجد الكثير من التلاميذ المتفوقين دراسيا في مراحل الطفولة و يتميزون بتوافق نفسي و اجتماعي، نجدهم قد تعثروا في المدرسة الثانوية و معنى ذلك أن المراهقة أشبه بعنق الزجاجة في حياة الفرد من يمر منها بسلام عادة ما يستطيع أن يواجه أعباء الحياة المهنية و الاجتماعية بدرجة من الكفاءة .

3 - خصائص مرحلة المراهقة :

إن التلميذ بخصائص نموه و حاجاته و اتجاهاته و قدراته و استعداداته يعد من المعايير المهمة في بناء المنهج من وجهة نظر التربية الحديثة التي تهدف إلى تعديل سلوك المتعلم في الاتجاه المرغوب و التي تنصب على جميع جوانب النمو المعرفية و الانفعالية و المهارية .(فتحي يونس و زملاؤه، 2004 ،ص35) .

و بذلك كان من الضروري توضيح أهم خصائص كل مرحلة عمرية قصد تدعيمها تربويا و سنبدأ بالخصائص الجسمية في مرحلة المراهقة و التي سيكون أثرها باديا على التلاميذ في التعليم الثانوي، معرجين على الخصائص العقلية ثم الاجتماعية فالانفعالية و الخلقية .

3-1 الخصائص الجسمية:

النمو الجسمي هو كل التغيرات التي تحدث لشكل الجسم الخارجي وحجمه فى الطول والشكل الخاص لكل عضو من أعضاء الجسم ،والعلاقة بين نسب نمو هذه الأعضاء وهى تغيرات تتأثر إلى حد كبير بالتغيرات الفزيولوجية. و تتميز هذه المرحلة بزيادة معدل النمو الجسمي زيادة سريعة و ملحوظة. (فتحي يونس و زملاؤه ، 2004 ،ص 41) .

فهي مرحلة تتميز بسرعة نموها و هي مرتبطة ارتباطا وثيقا بالجانب النفسي و الاجتماعي و تتميز بالنمو الطولي و الوزني و العضلي و الغدي كما يكتمل النمو العظمي ، و يزداد التوافق العضلي و ينمو القلب بسرعة و في هذه المرحلة يظهر عدم التوازن في النشاط ألغدي . (عبد الحميد خزار ،2006،ص86) .

وتنعكس كل هذه التغيرات السريعة على بقية جوانب النمو الأخرى كما تؤثر التغيرات الفزيولوجية على الشخصية و أنماط السلوك لذا يجب على المراهق في هذه المرحلة من جانب النمو الجسمي أن يلم بالعادات الصحيحة و أن يمارسها في غدائه و نومه و

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

عمله حتى لا يعيق نموه و على المدرسة أن تر
و نشاطاتها ، وان تحول بينه و بين العادات الس
على فهم أبنائهم في هذه المرحل . (فؤاد بهي الدين السيد،1998 ،ص231) .

2-3 الخصائص العقلية:

النمو العقلي هو نمو الوظائف العقلية المعرفية مثل الذكاء العام و القدرات المعرفية المختلفة و العمليات العقلية العليا كالإدراك و الحفظ و التذكر و الانتباه و التخيل و التفكير. (حسن مصطفى عبد المعطى وهدى محمد قناوي2001،ص37) .

و تتطور الحياة العقلية المعرفية للمراهق تطورا ينحو بها نحو التمايز و التباين و هنا تظهر أهمية المواهب و القدرات الطائفية مثل القدرة اللفظية و القدرة المكانية العددية التذكر المباشر و الاستقرائية و الاستنتاجية و غيرها .

وتدل الدراسات التي قام بها باها نسكي B.Bahinsky على أن هذه القدرات تقترب من بعضها في الطفولة المتأخرة و يبلغ ارتباطها 43 حتى مطلع المراهقة ثم تقل هذه الصلة و تتمايز هذه القدرات تمايزا قويا خلال المراهقة و يصبح ارتباطها يزيد عن 18 في الرشد و تعود في الشيخوخة إلى الارتباط الأول. (فؤاد بهي الدين السيد،1998 ،ص 249) .

كما نشير إلى أمر مهم في المراهقة مثل الميل إلى القراءة و الذي يمكن أن يستغل و يوجه في مرحلة التعليم الثانوي.خصوصا الميول التي تتجه نحو الأبطال التاريخية و القصص . و يرى احمد عبد الرحمن عيسي(1998) أن النضج العقلي يصل إلى درجة الكمال عند سن السادسة عشر بالنسبة للأفراد العاديين ،أما النابغون فقد يستمر عندهم إلى سن الثامنة عشر .(عبد الحميد خراز، 2006 ، ص86) .

و يمكننا أن نلخص خصائص النمو المعرفي في مرحلة المراهقة إلى ست نقاط و هي :

ا- يحدث في هذه المرحلة درجة كبيرة من التنوع و التمايز في القدرة العقلية .

ب- تتباين سرعة النمو في هذه المرحلة

ج- تظهر الفروق الفردية بصورة واضحة في الجانب العقلي و يظهر التفكير ألابتكاري بصورة واضحة مثل القدرة الأدبية.

د- تظهر سمة التفكير النقدي و يرتفع مستوى الطموح

ه- تظهر القدرات الخاصة و تتحدد الميول العقلية لذا تتسم هذه المرحلة بالتوجيه التربوي .

و يعتبر التلميذ في التعليم الثانوي في مرحلة النضج الفسيولوجي و الاستعداد للتعلم التجريدي كما تتبلور الميول و الاختيارات الدراسية لديه و يتوقع من التلميذ في هذه المرحلة في مجال مادة التاريخ أن يكون قادرا على بناء نظرة واضحة الأبعاد الزمنية

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

و المكانية و التعرف على التطورات التاريخية
استخلاص القيم الاجتماعية كمواطن و إنسان و
، ص6).

و هذا يعني أن تلميذ المرحلة الثانوية يكون أكثر نضجا و إدراكا عما كان عليه من قبل، فينعكس ذلك على العمليات العقلية المختلفة كالانتباه و الإدراك و التذكر و التفكير و التخيل ،و تنمو قدرة الفرد على الاستدعاء و يكثر المراهقون في هذه المرحلة من الاستفسار و التحليل ولانتقالهم إلى التفكير العملياتى المنهجي. (موقع childclinic، 2008، ص4).

و يسعى منهاج التاريخ في هذا المستوى إلى تنمية المهارات الفعلية ذات المستويات العليا مثل التحليل، التعليل، الربط ،التركيب ،إصدار الأحكام و تنمية القدرة على الإبداع.(وثيقة منهاج مادة التاريخ الجزائري ،2006 ، ص 34) .

كما تنمو عملية التذكر و تنمو معها قدرة الفرد على الاستدعاء و التعرف و تقوى الحافظة و يتسع المدى الزمني الذي يقوم بين التعلم و التذكر فيزداد تبعا لذلك باع الذاكرة في نوعه ومداه. (فؤاد بهي الدين السيد ، 1975 ، ص 272)

و ينمو الإدراك على المستوى الحسي المباشر إلى المستوى المعنوي الذي يمتد عقليا نحو المستقبل القريب و البعيد و يتجه خيال المراهق المجرد إلى الألفاظ أي الصور اللفظية...كما يعتمد تفكير المراهق على المفاهيم في مستوياتها العليا الصحيحة . (عبد الحميد خزار ، 2006 ، ص 87).

3- 3 الخصائص الاجتماعية:

و يقصد بالخصائص الاجتماعية نمو عملية التنشئة الاجتماعية و التطبيع الاجتماعي للفرد و الأسرة و المدرسة و المجتمع و في جماعة الرفاق و المعايير الاجتماعية، الأدوار لاجتماعية، القيم الاجتماعية، و التفاعل الاجتماعي.(حسن مصطفي عبد المعطى و هدى محمد قناوي ،2001، ص 37).

إن مرحلة المراهقة هي مرحلة التنشئة الاجتماعية ففيها تتبلور اتجاهات الفرد الاجتماعية نحو العمل و الإنتاج و التقاليد و السلطة و القيم الخلقية و غيرها من مواضيع الحياة الأساسية. (علاء الدين كفافي ،2005، ص 267) .

و في هذه المرحلة يتم صنع المواطن المتطبع اجتماعيا و تعتبر كل من الأسرة و المدرسة اللبنتين الأساسيتين في تنمية هذا الجانب. و الحياة الاجتماعية في المراهقة أكثر اتساعا و شمولا من حياة الطفولة لأن المراهقة هي الدعامة الأساسية للحياة الإنسانية كما أن الطفولة دعامة للمراهقة. (فؤاد بهي الدين السيد، 1998، ص 280) .

ومن المظاهر الأساسية الدالة على التقدم الاجتماعي نجد:استعداد المراهق لخدمة الآخرين وتقديم العون لهم رغبة في تأكيد الذات وتعبيرا عن رهافة مشاعره،أن يقوم

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

بانتقاء أصدقائه بعد أن كان يبني صداقات عشو
ميوله و اتجاهاته.الاستقلالية و الحرية الشخصية
داخل الجو المدرسي و ينتهي ذلك كله إلى الاتصال القوي الصحيح بعالم القيم و المعايير و المثل العليا .

و يؤدي البلوغ عادة إلى علاقات متوترة بين المراهقين و أبائهم ،و كجزء من الانفصال يبتعد المراهقون عن الأوليائهم و يتغيرون باتجاه الفعالية العاطفية و الجنسية تجاه العلاقة مع الأقران. (موقعChildclinic، 2008، ص 4).

أما فيمل يخص نظرة المراهق إلى صورته الجسمية تؤكد البحوث التي أجريت في هذا المجال على أن هذه الصورة لها اثر بالغ على تفاعل الفرد الاجتماعي و هذا التفاعل من شانه أن يؤثر في تطوير نمو شخصية المراهق. ستافورى staffeeri(1976). (علاء الدين كفافي ،2005، ص 236) .

ومن مظاهر النمو الاجتماعي التآلف مثل الميل إلى الجنس الآخر و الثقة و تأكيد الذات وتقدير الذات و في هذه المرحلة تبدي مجموعة الأقران تأثيرا اضعف على اللباس و الفعاليات و السلوك بحيث يجرب الطفل في مرحلة المراهقة المتوسطة شخصيات مختلفة. (موقع childclinic، 2008، ص 4) .

ويتميز المراهق بالخضوع للجماعة، البصيرة الاجتماعية، التفاعل الاجتماعي، كما نجد من المظاهر النفور، التمرد، السخرية و المنافسة. و تتسم هذه المرحلة بنمو الذكاء الاجتماعي الذي يعبر عن توظيف القدرة العقلية في المجال الاجتماعي ويترجم في القدرة على إنشاء العلاقات الاجتماعية و التصرف الحسن الملائم في المواقف الاجتماعية المختلفة. (علاء الدين كفافي، 2006،ص 275). و يضيف ليفن levine 1986 التصرف وفق المعايير الأخلاقية في المجتمع. (محمد عبد الرحيم ، 1997،ص 281).

أن المدرسة من خلال هيأتها ومناهجها دور مساند للأسرة للوصول بالمراهق إلى التكيف الاجتماعي و تفعيل نشاطه الاجتماعي بصورة سوية من خلال تغذية سلوكه و دمجه في روح الفريق و إشعاره بالمسؤولية و ذلك بتمثيل القيم و الاتجاهات الاجتماعية لهم و تدريبهم على أساليب سلوكية من المجتمع في مواقف تعليمية .

وعلى المربين السير نحو الاتجاه الايجابي و التعامل مع المراهق في هذا المجال بتنمية جوانب أخرى كالثقة بدلا من السلبية و المعارضة قصد مساعدة المراهق على فهم نفسه ورفع ثقته بنفسه و بالتالي ثقته بالآخرين و فهم استجابتهم و ردود أفعالهم .

ومن جانب المناهج التربوية لعل من أهم العناصر التي تعرض لها منهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي نجد تمثيل قيم المجتمع قولا و فعلا وذلك بالاندماج في المجتمع بشكل سليم و الحس الاجتماعي و السلوك الاجتماعي السليم و المحافظة على القيم و مثالية الأسرة و فهم الضوابط الاجتماعية.(وثيقة منهاج مادة التاريخ الجزائري، 2006 ، ص16) .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

3- 4 الخصائص الانفعالية:

و تتميز هذه المرحلة العمرية بالانفعالات [illegible] H.H. Davidson و جوتليبL.S Gotiled اللذان قاما بتجارب أثبتت نتائجها أهمية العوامل الفيزيزلوجية في انفعالات المراهقة و مدي تأثيرها في المثيرات و الاستجابات و الانفعالات. ومن المظاهر الانفعالية للمراهقة:الرهافة، الكآبة، الانطلاق، الغضب، الحب الجنس، العنف، الخوف. (فؤاد بهي الدين السيد، 1998،ص 249 و257).

ومخاوف المراهق تميل إلى أن تكون أكثر واقعية مثل الخوف من الفشل الدراسي و المستقبل المهني. و نمو المراهق المعرفي وبلوغه مرحلة التفكير الصوري بجعله يتعامل مع المجردات حتى في نمو عواطفه فهو يكره الظلم و يعلى من قيمة الحرية و تعتمد انفعالات المراهق على النمو العضوي و المعرفي الذي حققه من ناحية أخرى و لذا تكون الحياة الانفعالية في المراهقة متقلبة صاخبة أحيانا. ومن الجانب الوجداني نجد تطور الذكاء العاطفي(الذكاء الوجداني) و الذي يحدد كيفية التعامل مع الآخرين في إطار دوافعهم و الإحساس بهم،و المراهقون في مثل هذه المرحلة كمطلب تربوي يحتاجون إلى تغذية هذا الجانب قصد الارتقاء. (علاء الدين كفافي، 2005 ،ص 275).

و يتعلق الذكاء الوجداني أيضا بالكفاءات البشرية مثل تسيير المشاعر و التحكم في الذات و المثابرة و المواظبة و معرفة الغير و كلها من مظاهر الذكاء الوجداني .(موقع intelligence multiple، 2005، ص 5).

و في مجال الذاتية فالمراهق غالبا ما يخاف على ذاته و مستقبله و يشعر بعدم الاستقرار نظرا لعدم الثبات على شئ و لفقده الرؤية الواضحة و قد يخاف ولا يعرف مصدر خوفه، حيث يدركه القلق و يتوقع أن شيئا مؤديا سيحدث له .. سببه الإفراط في الحساسية العاطفية لديه(عبد الحميد خزار، 2006، ص 89)

وخلافا لذلك يرتفع مستوى الطموح عند الطلاب خاصة عند الذين لديهم مفهوم ايجابي عن دواتهم و لديهم قدرة على الاطلاع و بذل جهد في التحصيل الدراسي.

و أظهرت نتائج العديد من البحوث انه من بين الأطفال و المراهقين الذين ينشئون في الأحياء الفقيرة و العشوائية و الذين لم ينحرفون أو يجنحوا إن العامل الحاسم وراء عدم انحرافهم هو أنهم حضوا بحب غير مشروط و ثابت من جانب الأم 1989 schaefer، و يفترض أن دور الدفء ألوالدي في تمكين الطفل من تنمية تعلق آمن بالوالدين هو احد العوامل الهامة في النمو الاجتماعي الانفعالي السوي للمراهق. (علاء الدين كفافي، 2005 ،ص 283).

ادن النمو الانفعالي غايته الوصول إلى حالة من التوازن النفسي بعيدا عن التوتر و أن يكون قادرا على التحكم في انفعالاته والسيطرة على سلوكه ولهدا الجانب اثر كبير في تعديل سلوك التلميذ الأفضل. (فتحي يونس و زملائه ،2004 ،ص 37.)

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

3- 5 الخصائص الخلقية:

الخلق هو التنظيم المستقر و الثابت نسبيا من [illegible] و المثل العليا و السلوك الخلقي تبعا لذلك هو نمط السلوك الذي تحدده قواعد الخلق و المعايير الاجتماعية التي يدين بها المجتمع،و النمو الخلقي عند المراهق يتسع و يشمل أفقا أرحب مما نجده عند الطفل و يميل المراهق هنا إلى المثالية و نجد عنده الاستعداد للخدمة و التضحية و روح المسؤولية .

وتتسم المراهقة بحدوث تحول كبير في نظرة المراهق للخلق و للمعايير الخلقية و اهتمامه بما هو صواب بهدف مواصلة احتفاظه بعلاقات اجتماعية طيبة مع المحيطين به. (عبد الحميد خزار ، 2006 ، ص 95).

و تدل أبحاث هافيجهرست و هيرلوك J.Havighhurst et .B.Herlock على أن أهم العوامل المؤثرة في تطوير و تكوين الخلق هي الثواب و العقاب و التقليد و التفكير التأملي. ومن جانب النمو الأخلاقي الديني تدل أبحاث كول L .Cole على أن السنة السادسة عشرة من حياة المراهق تعتبر مرحلة تحول في سلوكه و إيمانه الديني ذلك لأن الثقة الدينية بين المراهقين ترتفع عندئذ إلى ما يقترب من 60 % و إلى ما يقرب 65% عند المراهقات و تسمى بمرحلة اليقظة الدينية. (فؤاد بهي الدين السيد، 1998 ، ص 293 و294).

أن الجانب الانفعالي عنصرا مهما في حياة المراهق لذا يجب على المدرسة أن تغدي هذا الجانب من خلال برامجها خاصة برامج المواد الاجتماعية و التي يجب أن تسعى إلى تعميم المفاهيم الخلقية .

4 - نقاط التحول في المراهقة :

لا يكاد علماء النفس يختلفون في تحديد بداية المراهقة و لكنهم يختلفون في تحديد نهايتها لان دلالات النضج العقلي و الانفعالي و الاجتماعي ليست واضحة، كما أن المتغيرات الاجتماعية ليست ثابتة، تتدخل في تحديد نهاية هذه المرحلة أو مابين البداية و النهاية كنقاط تحول.

فالمراهق يحقق النضج العضوي في الثامنة عشر مثلا كما يحقق في نفس السن تقريبا النضج العقلي ،لكن الأمر ليس بهذه البساطة لأن أهم نقطة تحول هنا لا تتم بالنضج العضوي و العقلي فقط بل تستلزم النضج الانفعالي و الاجتماعي وهما المظهران اللذان يعتبران شرطا لتكوين هوية المراهق وإذا ما تأخر هذا الجانب فإنه يعيق أداء المراهق العقلي و توافقه النفسي الاجتماعي،و كمثال عن ذلك كون المراهق يستطيع أن يمارس كل أنواع التفكير الاستدلالي و النقدي و الابتكاري فإن الاضطراب الوجداني القائم قبل تكوين الهوية يشوش عليه هذا التفكير فبدلا ما يوجه تفكيره إلى الخارج نجده يوجهه نحو الداخل . (علاء الدين كفافي، 2005، ص 354).

و للوصول بالمراهقة إلى درجة من الثبات الانفعالي نتوجه بالعمليات العقلية لخدمة تكيفه مع وسطه و يتحول تفكيره إلى البحث على أفضل السبل لتحقيق أهداف

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

المراهق في الإطار الاجتماعي بحيث يكون مو
صدامه مع المجتمع إلى ولاء له و هذه نقطة تحو

وما يزيد في الاتزان عند المراهق بان يعامل باحترام و تحقيق رغبته في الاستقلال و شعوره بالحرية في اتخاذ القرارات و السماح له بتحمل قدر من المسؤولية.

5- رعاية مطالب النمو في المراهقة:

أشار هافيجهرست Havighhurst 1953 إلى أن مطالب النمو تعد من أهم المفاهيم في علم النفس النمو التي تكشف عن المستويات الضرورية التي تحدد كل خطوة من خطوات نمو الفرد من الميلاد حتى نهاية العمر ،وبدلك تصلح هده المطالب لتوقيت العمليات التعليمية و التدريبية المختلفة و ترتيبها في وحدات متعاقبة.(حسن مصطفي عبد المعطى وهدى محمد قناوي،2001،ص55) .

علما أن من أهم مطالب النمو في مرحلة المراهقة نجد أن يتقبل الفرد التغيرات التي تحدث نتيجة لنموه الجسمي، الاستقلال العاطفي عن الوالدين و الكبار، ونمو الشعور بالكيان الذاتي و تكوين علاقات جيدة ناضجة مع الرفاق من كلا الجنسين نمو الشعور بالمسؤولية،وممارسة السلوك الاجتماعي المرغوب و تنمية المفاهيم العقلية و المهارات اللازمة للانخراط في الحياة المدنية كمواطن صالح و تكوين نظام ناضج من القيم و المثل العليا التي تؤهله للممارسة ادوار اجتماعية بناءة، تحقيق الاستقلال الاقتصادي و تنمية التهيؤ المهني المتعلق باختيار مهنة أو عمل معين .

ونشير هنا إلى ضرورة أن تحمل منهاجنا التربوية كل هذه النقاط بداء من الرعاية العضوية إلى الاجتماعية المهنية مرورا على النفسية و المعرفية.

5-1 رعاية مطالب النمو العضوي:

فترة المراهقة هي فترة النمو العضوي السريع المميزة بالتغيرات الفسيولوجية و التي تحتاج منا أن نهيئ المراهق لها ومن ضمن المطالب الفسيولوجية نجد الغداء المتوازن و النوم الذي لا يقل عن سبع ساعات يوميا .

كما يجب ألا يجهد المراهق نفسه بمجهود عضلي عنيف لمدة طويلة و على المدرسة أن تراعي ذلك علاوة على المنزل و النادي و أن يمارس المراهق الرياضة بكل أنواعها. و يهدف المنهاج المدرسي هنا إلى بناء جسم التلميذ و يتم ذلك عن طريق الرياضة و الأنشطة المتنوعة التي يقوم بها التلاميذ. و لهذا الجانب أهمية للمحافظة على صحة التلميذ بحيث يكون قادرا على تحمل أعباء الدراسة و القيام بالأنشطة المطلوبة.(فتحي يونس و زملاؤه، 2004 ،ص 36).

و يجب أن نحرص على أن يكتسب المراهق صورة الجسم الايجابية التي تساعده على الاندماج و المشاركة الاجتماعية بعيدا عن الانطواء و العدوانية و أن لا نركز على الجانب المعرفي و العقلي على حساب الجانب الجسمي. وما نشاهده في

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

نظمنا التعليمية ونظام القبول خاصة للالتحاق التحصيل العلمي فقط دون غيره، و درجات الط على الحفظ و الاسترجاع مع بعض القدرات النقدية و الاستدلالية و هي جوانب ليست أساسا أو معيارا للنجاح في الحياة آو القدرة على تطوير و ترقية حياة المجتمع بدليل أن إعداد كبيرة من المتفوقين في الدراسة الثانوية و حتى الجامعية ليسواهم انجح الأطباء أو امهر المهندسين أو أكفا المعلمين لان النجاح في الحياة العلمية يحتاج إلى جوانب معرفية أخرى غير التذكر و النقد و الاستدلال فهناك مجالات الإبداع الواسعة كما أن هذا النجاح يحتاج إلى جوانب جسمية اجتماعية انفعالية و قبل ذلك كله قيم خلقية و دينية .

2-5 رعاية مطالب النمو المعرفي:

يمثل النمو المعرفي جانبا مهما من جوانب النمو لدي الإنسان وهو محور الشخصية تدور في فلكه الجوانب الأخرى لذلك فإن العناية بهدا الجانب و التركيز عليه يقود إلى تعزيز العنصر الموجه للشخصية و تدعيمها.(احمد حاج موسى، 2004، ص 210).

و يؤدي النمو المعرفي دورا كبيرا ومهما في العملية التعليمية و بذلك لابد من فهم طبيعة ذلك النمو، يقول جود : إذا كانت قدرة الفرد على التعلم ترتبط ارتباطا مباشرا بنموه فإن التزود بفرص التعلم تعتمد على فهم مستوى نمو هذا الفرد . (احمد حاج موسى، 2004، ص 211).

و تتجلي عوامل الرعاية في مجموعة من النقاط من بينها :معرفة قدرات الطلاب الخاصة تفيد في توجيههم تعليميا التوجيه الصحيح بمعنى إلحاقهم بعد انتهائهم من مرحلة التعليم الأساسي بنوع الدراسة الثانوية التي تتناسب مع قدراتهم و يرتبط بالتوجيه التعليمي المهني و هو توجيه الطلاب بعد تخرجهم نحو العمل في مهنة معينة.

و يهدف المنهاج في هذا الصدد إلى تنمية قدرة المتعلم على التفكير العلمي .. حيث يصبح قادرا على حل المشكلات و على الإبداع و الابتكار في مجال تخصصه و تنمية الجانب العقلي .(فتحي يونس و زملاؤه، 2004 ،ص 36).

ومرحلة المراهقة هي مرحلة الثقافة العامة التي يكتسب فيها الفرد المعرفة و التي تبنى على أساسها الدراسات التخصصية و يحقق المراهق قدرا كبيرا من النمو المعرفي في النصف الثاني من المراهقة و يبقي الواجب التربوي للمعلمين و الآباء في تعويد الطالب الاعتماد على النفس في الحصول على المعلومات و الرغبة في الاستزادة الدائمة منها .

وفي عصر الانفجار المعرفي لا يكفي الاكتفاء بما هو موجود في الكتاب المدرسي،اد أن من قدرات الفرد المراهق المعرفية أن الانتباه يزيد و التذكر يقوى و التخيل يتسع و تتأصل القدرة على التفكير بأنواعه. و على المدرسة أن تساعد المراهق على استغلال هذه القدرات على التحصيل و الاستيعاب العلمي، كما يستطيع أن يمارس كل ألوان التفكير الاستدلالي النقدي . و على المدرس أن يساعد المراهق على

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

استغلال هذه القدرات أيضا في حل مشكلاته. ك
التفكير النقدي و ذلك يفيد في تكوين الشخص
المعارضة قصد المعارضة فقط.

إن التفكير الإبداعي مهم جدا و على المدرسة أن تنمية و تعتني به في مرحلة المراهقة وكل المقررات التي يدرسها الطالب في المدرسة يمكن أن تنمي هذه القدرات حسب نصيب كل طالب من الاستعدادات و المهم أن يتبع المعلم من طرائق التدريس ما ينمي هده الاستعدادات كما أن الأنشطة المدرسية المتنوعة يمكن أن تساعد في تحقيق هذا الهدف أيضا . (علاء الدين الكفافى، 2006، ص 340).

ومن الأهداف التي تحرص عليها المدرسة إكساب الطلاب الأسلوب العلمي في التفكير أو اتجاه التفكير العلمي بمعنى أن يتعلم الطالب كيف يتناول أي مشكلة دراسية أو غير دراسية تناولا يعتمد على الأسلوب العلمي في التفكير و بذلك يتم إعداد الطالب إعدادا مستقبليا منهجيا حياتيا .

5- 3 رعاية مطالب النمو الاجتماعي:

من الوجهة الاجتماعية تظهر أهمية المراهقة عند المجتمع في محاولة الحفاظ على هذه الطاقة البشرية و العمل على تنميتها و استثمارها لان عدم الاهتمام بها يجعلها تتحول إلى طاقة مدمرة لنفسها و لمجتمعها. (علاء الدين الكفافى، 2006، ص 341).

ومن ضمن مطالب الرعاية بالجانب الاجتماعي في نمو المراهق نجد تشجيع المراهق على الاشتراك الايجابي في مختلف أوجه الحياة الاجتماعية في الأسرة و المدرسة و السماح بل تعويده على الإدلاء برأيه و الاستماع إلى آراء الآخرين و احترامهم و على عدم التشبث بالرأي الشخصي و التعصب له .

يجب ترك الحرية للمراهق في اختيار أصدقائه على أن يتم توجيهه في هذا المجال كما نحاول أن نقضى أو نخفف من صفة العناد عند المراهق علما أننا نريده أن يكون لنفسه شخصية مستقلة؛ بمعنى أن يكون له آراؤه المقتنع بها و ليس عن طريق الانصياع و أن يكون المراهق قادرا على الدفاع عن أرائه حتى يكون المراهق ذا شخصية متزنة واثقة و لا يكون إمعة مسايرا أو مكابرا عنيدا . (علاء الدين الكفافى، 2006، ص 342).

ومن الأهداف التربوية المرغوبة فيها تنمية القدرات القيادية عند شبابنا و يأتي ذلك عن طريق اكتشاف القدرات القيادية عند المراهقين في المرحلتين الإعدادية و الثانوية ؛ فالشخصيات التي تملك هذا الاستعداد يمكن تنميتها بإسناد مهام قيادية لها بعيدا عن حب التسلط و بالمقابل نعلم الطلبة كيفية الاستجابة للقائد كما يجب إعداد الأفراد لتحمل المسؤولية ؛ و تتضمن المسؤولية الاجتماعية أن ينتبه للمشكلات الاجتماعية و يكون لديه استعداد للمشاركة في حلها .

و يركز المنهاج المدرسي هنا على تدريب التلميذ على التعامل مع أفراد الجماعة و معرفة ما له من حقوق و ما عليه من واجبات و كذلك تنمية قدراته على التعاون و إكسابه مجموعة من لاتجاهات نحو البيئة التي يعيش فيها و المجتمع الذي ينتمي إليه و

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

كذلك اكتسابه مجموعة من المهارات تتمثل في ا
يونس و زملاؤه،2004،ص 36و 37).

5- 4 رعاية مطالب النمو الخلقي في المراهقة :

تتجلي أهم مظاهر رعاية مطالب النمو الخلقي في العمل على تعزيز تقه المراهق في نفسه و يأتي هذا بالاشتراك في مختلف أنواع النشاط،مساعدة المراهق على أن يحقق الفطام النفسي أو الاستقلال الانفعالي بتشجيعه للاعتماد على نفسه و أن يسند إليه ما يستطيع تحمله من مسؤوليات و أن لا نحاسبه بعنف إذا أخطا، و إعطائه فرصة أخرى حتى لا يفقد الثقة في نفسه. و يجب أن يعامل المراهق معاملة الراشد خاصة في النصف الثاني من المراهقة وان يعطى الفرصة ليمارس رشده.

و المدرسة من خلال هيئتها وبرامجها دورا مساندا للأسرة في محاول تغذية النمو الانفعالي و بالخصوص النمو الخلقي و الديني. (فؤاد بهي الدين السيد، 1998، ص 293).

و يجب أن تسعى مناهج التعليم إلى ترسيخ القيم الدينية و الخلقية في نفوس النشء و توفير الخبرات التي تساعد على تنمية الإنسان المؤمن الملتزم قولا وفعلا بالقيم و المبادئ الرفيعة التي تصقل شخصيته، و توجيهه لخدمة الصالح العام. (عبد الحميد خزار، 2006 ،ص 85) .

ومن هنا ينبغي أن يكون تعليم القيم الخلقية جزءا أساسيا من أجزاء المنهج بحيث نسعى من خلال المنهج المدرسي إلى:تنمية روح المحبة وذلك إلى جانب روح الالتزام بهاو.. تنمية روح مسايرة النظام الخلقي وهذا يؤدي إلى تماسك البناء الاجتماعي و يؤدي إلى تماسك المجتمع ... رعاية النمو الاجتماعي لدى الطلاب على ضوء التوجيهات القرآنية و الأحاديث النبوية .. مساعدة الطلاب على اكتمال نضجهم الاجتماعي من خلال ما يتضمنه محتوى المنهج من ألوان مختلفة من النشاط الاجتماعي. عبد الحميد خزار، 2006 ،ص 93و 94.

6- طبيعة المرحلة الثانوية ووظيفتها:

يعد التعليم الثانوي من أكثر أنواع التعليم النظامي قيمة ولقد تمتع هذا التعليم بمنزلة كبيرة لأنه يقود الملتحقين به إلى الفرص التعليمية و الاجتماعية و لهذا السبب وجه إليه المربون و الناس عامة عنايتهم الكثيرة به على مر الزمن ؛ فهو من أهم المراحل التعليمية أن نظرنا إلى أهدافه و علاقته بالمراحل السابقة و اللاحقة به والى مستوى نمو طلابه ومتطلبات نموهم و الاحتياجات المرتبطة بهم وخاصة في التطوير الاجتماعي و التغير الثقافي. (عبد الحميد خزار، 2006 ،ص 83) .

تستقبل المدارس الثانوية في الجزائر عادة تلاميذ من مرحلة التعليم الثانوي تمتد أعمارهم من خمس عشرة إلى ست عشرة سنة و ذلك تباعا لقانون التعليم الجزائري الذي يضمن إجبارية التعليم إلى غاية سن السادس عشر. هذه المرحلة تواكب مرحلة المراهقة الوسطى و ذلك باعتبار المراهقة وصف لفظي يطلق على المرحلة التي يقترب فيها الطفل و هو فرد غير الناضج انفعاليا و جسميا و عقليا من مرحلة البلوغ

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ثم الرشد ثم الرجولة فالمراهقة بمعناها الصحيح بالرشد و إكمال النضج.(تركي بح، 1990 ،ص

وبذلك يعتبر التلميذ في التعليم الثانوي في مرحلة النضج الفسيولوجي و الاستعداد للتعلم التجريبي حيث تتبلور الميول و الاختيارات في الدراسة .

أما اجتماعيا فيتوقع من التلميذ في هذه المرحلة في مجال مادة التاريخ : أن يكون قادرا على بناء نظرة واضحة الأبعاد الزمنية و المكانية و التعرف إلى التطورات التاريخية و الجغرافية وطنيا و إقليميا و عالميا و استخلاص القيم و الخبرات من اجل التموقع و التفاعل الايجابي في بيئته الطبيعية الاجتماعية كمواطن و إنسان واع " (وثيقة منهاج مادة التاريخ الجزائري ،2006،ص10).

بينما عملية النمو السيكولوجي هي ليست محددة فحسب إنما غامضة أيضا، و من غير السهل أن تقرر هده المرحلة و تحدد نهايتها.. ومما لا ريب فيه أنها تحدث بعد العشرين، ومن الناحية السيكولوجية العقد الثاني من الحياة.(على زيعور، 1986، ص 182) .

و تتجلى عموما وظيفة المرحلة الثانوية تجاه المراهق التلميذ من خلال الأبعاد التالية لأحمد عبد الرحمن عيسى (1978) :نقل الحقائق العلمية للطلاب وتنمية عقولهم باعتبارها مؤسسة تربوية مثقفة فالهدف الأول للمدرسة هو نقل الثقافة و استمرارها و تحسينها، وكل ثقافة تقوم ضمنيا على مجموعة من القيم خلال سنوات الدراسة قبل أن يصبح الفرد مشغولا بأمور الحياة، كما تهدف إلى تنمية شخصية المراهق عن طريق ما تقدمه المدرسة من تسهيلات في اتصال المراهق بالكبار المحيطين به فإنها تعمل على تنمية شخصيته و تكوينها ومن الخطأ الاهتمام بجانب واحد من جوانب الشخصية وإهمال الباقي مثل ما يحدث في بعض المدارس التي تهتم بالجانب العقلي و التحصيل على حساب الجوانب الاجتماعية أو نواحي النمو الانفعالي لدي المراهقين .

أن هذه الوظيفة (تنمية شخصية المراهق) يقع عبؤها الأكبر على المدرسة خاصة و أن مجال الدراسة يتبع فرصا أوسع بكثير من الفرص المتاحة في المنزل أو أي مؤسسة اجتماعية أخرى. (عبد الحميد خزار، 2006 ،ص 83) .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

خلاصة:

أن التعرف إلى موضوع النمو وعلاقته بالتعلم ، و إلى البعض من نظريات النمو و تطبيقاتها التربوية شيء اساسى لواضعي المناهج التربوية،وهذا ما جعلنا نتطرق لها فى هذا الفصل ، وباعتبار أن مرحلة المراهقة حقبة عمرية تصادف مرحلة التعليم الثانوي و قصد الوقوف على أهم خصائصها ومتطلباتها التربوية تناول هدا الفصل موضوع المراهقة، أهميتها و خصائصها الجسمية والعقلية والانفعالية الأخلاقية و أهم نقاط التحول فيها، و كيفية رعاية مطالب النمو في هده المرحلة، و إلى طبيعة المرحلة الثانوية و خصائص النمو في التعليم الثانوي و أهدافه وفي ضوء ما سبق سرده من العناصر يمكننا القول أن الخصائص التي تتميز بها المراهقة و كذا المطالب التربوية لهذه المرحلة هو مطلب أساسي لابد من أخده بعين الاعتبار في بناء المناهج التربوية و ذلك قصد توفير أفضل الشروط لتنمية كل الجوانب العرفية و النفسية و الجسمية، علما أن عملية تصميم المناهج تعتمد اعتمادا كبيرا على نظريات علم النفس في بناء مناهجها بدءا ببناء الأهداف التي يجب أن تتناسب مع هذه المرحلة العمرية، مرروا بالوسائل التي تكون في خدمة المحتوى قصد تبليغ الأهداف ،وتوافقا مع مطالب المراهقة ، وصولا إلى التقويم الذي يشخص مدى فعالية ما طبق و بما طبق. و بهذا يتم الانتقال من فصل النمو و المراهقة إلى الفصل الثاني من هذه الدراسة الذي يتناول المنهاج و عناصره بالشرح و التفصيل .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الفصل الثاني
المنهاج

تمهيد
اولا- مفهوم المنهاج
1- المفهوم الحديث للمنهاج
2- إشكالية تعريف المنهاج
ثانيا- خصائص المنهاج
ثالث- أسس بناء المناهج
رابع- أنماط وطرائق بناء المناهج
خامسا- عناصر المنهاج
1- الأهداف
2- المحتوى
3- الطرائق
4- التقويم
الخلاصة

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

تمهيد :

إن الحديث عن المناهج في أيامنا هذه أصبح موضوعا أكثر تداولا نظرا لأهمية المناهج في تنظيم الحياة التربوية ، باعتبارها الأساس و الهيكل العام و الشامل لكل فعل تربوي خصوصا و نحن نرى أن المؤسسات العالمية الحديثة تسعى جاهدة للإستحواد على المناهج التربوية في العالم عن طريق التدخل في تنظيمها، و تسييرها و تطويرها أو تغييرها و جعلها وفق إيديولوجياتها التربوية و من ضمن هذه البرامج العالمية نجد برنامج اليونسكو العالمي لإصلاح المناهج التربوية في دول العالم الثالث و الذي كانت الجزائر من ضمن الدول التي خضعت له و غيرها من البرامج الدولية التي تزامنت مع مرحلة الإصلاح التربوي بالجزائر.

سنتطرق في هذا الفصل إلى المنهاج كبناء من جانب الأسس و التنظيمات و خطوات الأعداد، و إلى مكونات المنهاج من الأهداف إلى التقويم و أهم عناصر بنائه المعتمدة كمتغيرات في هذه الدراسة.

أولا - مفهوم المنهاج :

جاء ذكر مصطلح المنهاج في القرآن الكريم بعد بسم الله الرحمن الرحيم ﴿ لكل جعلنا منكم شرعة و منهاجا ﴾ المائدة الآية 48 ، و قد فسر القرطبي المنهاج هنا على أنه الطريق المستمر . (ماجد عرسان الكيلانى، **1998**، ص **75**).

والمنهاج لغة جمع مناهج و هو الطريق الواضح كما يعني الطريقة و الأسلوب. (هزار راتب أحمد و آخرون، 1999، ص 663).

يعرف ابن منظور المنهاج بأنه الطريق البين الواضح ،و يرى الكثير من المتخصصين في المناهج و طرائق التدريس، أن المنهج التربوي هو: مجموع الخبرات و الأنشطة التي تقدمها المدرسة للتلميذ بقصد تعديل سلوكهم و تحقيق الأهداف المنشودة. (على أحمد مذكور،2001، ص13).

و قد اتسع معنى كلمة منهج في السنوات الأخيرة بحيث شمل جميع الجوانب منها الجوانب العلمية التعليمية بما فيها الكتب الدراسية والمواد التعليمية و المعدات و الأجهزة و الخبرات و المهارات و المعلمين، و باختصار فإن المنهج من هذا المنظور يتضمن كل العمليات و الممارسات التربوية أو النظام التربوي.(بشير صالح الراشد، 2000، ص 26).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

1- المفهوم الحديث للمنهاج :

المنهاج الحديث هو مجموعة من الخبرات [illegible] التلميذ داخل المدرسة و خارجها لتحقيق النمو الشامل و بناء البشر وفق أهداف تربوية محددة وخطة علمية مرسومة جسميا و عقليا ونفسيا و اجتماعيا و دينيا.(فتحي يونس و آخرون ،2004 ، ص 17) .

من خصائص المنهاج الحديث نجد: أن التلميذ هو محور العلمية التربوية من خلال المنهاج الذي يشمل أكثر من المحتوى المطلوب تعلمه و المتجسد في خبرات التلاميذ.و المنهاج الدراسي هنا مشروع للحياة القائمة، كما يتميز بأنه بيئة تعليمية متخصصة و منظمة، معتمدة لتوجيه اهتمامات و قدرات المتعلمين نحو مشاركة فعالة في حياة مجتمعهم.

و عرفت منظمة اليونسكو المنهاج على أنه مشروع تربوي يشمل الأهداف و الطرائق اللازمة لبلوغ هذه الأهداف، و كذا وسائل و طرق تقويم ما مدى تحقق هذه الأهداف.

Un curriculum est un projet éducatif qui définit :

-1 les fins, les buts et les objectifs d'une action éducative ;

-2 les voies, les moyens et les activités mis en œuvre pour atteindre ces buts.

-3 Les méthodes et les outils pour évaluer dans quelle mesure l'action à porté ses fruits. UNESCO(. L'éducateur, 2004, p10).

و في هذا السياق نجد أن المنهاج لا يتعلق بكل المكونات التي تتضمنها الصيرورة الديداكتيكية ، الأهداف، المحتويات، الأنشطة ،التقويم. (عبد اللطيف الفاربي 1990 ، ص 51).

NADEAU (1988), un curriculum est un ‘’ensemble organise de but, d'objectifs, de contenus présenté de façon séquentielle, de moyens didactiques, d'activités d'apprentissage et de procèdes d'évaluation pour mesures l'atteinte de ces objectifs.(Marc Demeuse &Christiane Stroven, 2006, p10.)

إذن المنهاج حسب نادو Nadeau هو مجموعة منظمة من أهداف ،والغايات ذات مضمون يعطى عن طريق فقرات متتالية و وسائل ديداكتيكية و نشاطات تعليمية ،من جل تقويم مدى الوصول إلى الأهداف المسطرة .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

2 - إشكالية تعريف المنهاج:

هناك خلاف قائم في التربية الحديثة حول تعريف المنهاج بسبب اختلاف الفلسفات التربوية و تدفق الحاجات و التحديات التي يراد عن المنهاج تلبيتها و استيعابها. فمنهم من يرى أن المنهاج خطة تربوية للمعلمين تتضمن الأهداف العامة و للخاصة و المحتوى و النشاطات التعليمية و التقويم. و هناك من يرى أنه يتضمن سلسلة من المواد الدراسية و الطرائق المعرفية و الممارسة المتبعة ، و يضيف بيشامب معنى ثالث هو النظام الذي يحدد القرارات و يبلورها حول بناء المنهاج و تنفيذه ، عموما فالمنهاج يشير إلى الخبرات الشاملة التي تقدم للطالب في المؤسسات التربوية سواء كانت مخططة أو غير مخططة و بهذا المفهوم الواسع للمنهاج يمكن ضمان ثمراته المقصودة و غير المقصودة. (ماجد عرسان الكيلاني ، 1998 ،ص **74**).

و في ظل هذا المفهوم ظهرت نتائج ايجابية بأن أصبحت المدرسة تعمل على تنمية شخصية التلميذ فى جميع جوانبها الوجدانية والعقلية و البدنية في شمول و تكامل و اتزان كما أصبح هناك التحاما بين الحياة المدرسية و الحياة الاجتماعية و البيئية للتلميذ. وأصبحت المناهج تنمى روح الاكتشاف و الابتكار و حل المشكلات آخذة بعين الاعتبار مبدأ الفروق الفردية مستخدمة كل الأساليب و الطرق المناسبة قصد التنمية المتكاملة.

و بذلك أصبح لابد من توفير الإمكانات المادية و البشرية و الحجم الساعي المناسب لممارسة الأنشطة المدرسية و بذلك يمكن القول أن المنهاج بمفهومه الواسع يؤكد النظرة المتكاملة لكل من الفرد و المجتمع معا و أن التربية لم تعد قاصرة على الأعداد للحياة فقط و لكنها هي الحياة بكامل أبعادها ، الماضي بخبراته و الحاضر بمشكلاته و المستقبل بتوقعاته. (مجلة سلسلة موعدك التربوي، 2000،ص08).

ثانيا – خصائص المنهاج:

إن تطوير المناهج المعتمدة في مدارسنا أمر ملح و لعل أول ميزة ينبغي أن تتميز بها هو انسجامها مع الموصفات المعيارية المعتمدة في البلدان المتقدمة.و من تم فالمناهج الدراسية ينبغي أن تندرج ضمن أهم غايات التربية العالمية و هي تحقيق التنمية المتألقة للإنسان من أجل بلوغ وضع أعلى و نهائي من الكمال.

وعلى المناهج الحديثة أن تتوفر فيها خصائص من أهمها استهداف الغايات و الثوابت التربوية كتنمية الإنسان في الاتجاه الأفضل ، تحقيق الاستقلالية ، التشبع بالقيم الوطنية ، استشراف المستقبل أي أخذ بعين الاعتبار التطورات المستقبلية على مختلف الأصعدة و من ثم عليه أن يستهدف الكفاءات و القدرات التي يحتاج إليها رجل الغد. (وثيقة مخطط التكوين خاص بالجهاز الدائم للتكوين ،1998،ص61).

إن منهاج التربية يتفرد بمجموعة من الخصائص أهمها ما يلي :

1- الخاصية الأولى: هي أن منهاج التربية نظام أي أنه بمفهومه و خصائصه و أسس بنائه و عناصره يكون كلا متكاملا كل جزء فيه يتأثر ببقية الأجزاء.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

2- الخاصية الثانية: هي أن المنهاج يزود المتـ
القيم الإلهية الثابتة و من الضروري أن يفهم الـ
الإنسان و الوجود و دوره.

1- الخاصية الثالثة: أن المنهاج يعتمد على الخبرة التي هي أساس بناء الإنسان و المجتمع و الخبرة تقتضي من الفرد نشاطا ووعيا بأبعاد لموقف التعليمي و تفاعلا معه.

2- الخاصية الرابعة : منهاج التربية ايجابي وواقعي فهو تصميم لواقع مطلوب لأعداد الإنسان القادر على القيام بواجباته ، فلابد أن ينشط و يتفاعل مع الموقف العلمي و ينعكس ذلك على سلوكه.

3- الخاصية الخامسة: خاصية الشمول و التكامل لكل من المتعلم و منهاج و بذلك يكون المنهاج وسيلة لتحقيق غاية هي تنمية الشخصية في ظل التكامل المعرفي و الوجداني و الحركي.

4- الخاصية السادسة: خاصية العالمية فالإنسان بالمنهاج المتجسد في تربية الإنسان الصالح ليس كمواطن محصور في حدود المواطنة الضيق بل أشمل من ذلك كإنسان صالح في كل مكان. (على أحمد مذكور 2001،ص 20) .

ثالثا - أسس بناء المناهج :

إن عملية بناء المناهج تقوم على أسس فلسفية و اجتماعية، نفسية و معرفية والتي تعتبر كركائز أساسية في بناء المناهج التربوية.

1- الأسس الفلسفية:

يقصد عموما بالأسس الفلسفية مجموعة المعتقدات و المبادئ و الأهداف التي يؤمن بها أفراد المجتمع و يلتزمون بها في أنظمتهم التعليمية و مناهجها الدراسية.

يعرف هنري و آخرون (1992) الأسس الفلسفية : بأنها مجموعة من المبادئ و الأهداف المعتمدة التي يؤمن بها المجتمع في صورة مذهب فكري أو سياسي محدد يتميز عن غيره من المذاهب الفكرية و السياسية ، يوجه نشاط كل فرد فيه و يمده بالقيم التي ينبغي أن يتخذها مرشدا لسلوكه في الحياة .(لطيفة بن صالح السميري 2003، ص 1.)

فالأساس الفلسفي يؤثر في بناء المنهاج و تطويره باعتباره أساسا مهما من أسس بناء المنهاج و تطويره التي يتم في ضوئها تحديد أهداف المنهاج و اختيار محتواه و الأنشطة التعليمية و أسلوب تقويمه.

2- الأسس الاجتماعية:

كل أمه تحرص على هويتها الاجتماعية تميزها عن غيرها من المجتمعات.و يحدد مرعي الحيلة (2003) مفهوم الأسس الاجتماعية بأنها العوامل الاجتماعية المؤثرة في وضع المناهج و تنفيذها في التراث الثقافي للمجتمع ، و القيم، و المبادئ

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

التي تسوده و الاحتياجات و المشكلات التي يه
على تحقيقها ، (لطيفة بن صالح السميري، 2003

في هذا المجال أي أسس بناء المنهاج كانت هناك العديد من الدراسات التي توافقت أسس بناء مناهجها التربوية مع الأسس الاجتماعية النفسية و الثقافية لبيئتها المحلية من بينها دراسة تحليلية لمناهج العلوم الإنسانية و الاجتماعية بمنطقة أوتاوا بكندا التي اعتمدت على تحليل وثيقة منهاج العلوم الاجتماعية و ذلك باستخراج أهم الملامح الفلسفية و الاجتماعية و النفسية من المحتوى و خلصت إلى أن التعليم بكندا يعتمد على أسس تاريخية و دينية و اقتصادية و اجتماعية و على تعزيز الاتجاهات النابعة من ثقافة البلد. (طلال بن عبد الرحمن الحجيلان ، 2003 ، ص2.)

3- الأسس النفسية :

إن التربية عملية تهدف في المقام الأول إلى مساعدة المتعلم على النمو الشامل المتكامل من خلال ما تقدمه في مناهجها الدراسية و بذلك لابد أن تراعي الخصائص النفسية و خصائص النمو لدى كل مرحلة من مراحل المتعلمين الدراسية و كذلك المشكلات المتعلقة بها.

و ذلك بالاعتماد على الدراسات و الأبحاث النفسية ... للاستفادة منها لأن كل ذلك يساعد على فهم طبيعة المتعلم و قدراته و اتجاهاته و ميوله و حاجاته و من ثم يتم تخطيط و بناء المناهج وفق ما نحصل عليه من معطيات في هذا المجال. (مجلة سلسلة موعدك التربوي، **1997** ، ص 8 و 9.)

4- الأسس المعرفية:

نقصد بالأسس المعرفية الحقل الأكاديمي و طبيعة المعرفة، فعلى هذا الأساس يتم اختيار المعارف الأكاديمية المتخصصة التي يمكن أن يحتويها المنهج التي تقدم للتلاميذ لتحقيق نوع الإنسان المرغوب فيه.

لذا يعتمد في بناء المناهج على عوامل ثلاثة أكثر أهمية و هي:أولا طبيعة المعرفة و ثانيا طبيعة المتعلم الفرد في مجتمعاته ،و ثالثا طبيعة المجتمع و حاجاته و مشكلاته و هذا يشمل فيما يشمل طبيعة المادة و طبيعة عملية التعلم و كيفية حدوثه.(أحمد على مذكور ،2001، ص 226.)

رابعا - أنماط و طرائق بناء المناهج :

إن بناء المناهج كما أشار إلى ذلك ميالارى **G. Miallaret** يبنى على تدخل ثلاث عمليات تتسم بالاتساق و الانسجام فيما بينها و هي المادة ، علم النفس التربوي و التربية. (عبد اللطيف الفاربي ،1990، ص 70.)

و لكي نقترب أكثر من هذه التحديات ينبغي أن نكشف عن مكونات و عناصر مناهج التدريس كما وردت عن الباحثين الذين حددوا نمطيات طرق بناء المناهج الدراسية. كما جاء بها .(عبد اللطيف قاربي ،1990، ص 70.)

1- نمطية تايلر R. Tyler :

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

تعتمد هذه النمطية بالدرجة الأولى على الم
عندما نريد صناعة منهاج: ما هي المرامي ال
التجارب التربوية التي يمكن بواسطتها تحقيق هذه المرامي ؟ كيف تنظم هذه التجارب التربوية ؟ كيف نحدد ما إذا كانت المرامي قد حققت ؟ (عبد اللطيف الفارابي ،1990، ص 71.)

2- نمطية هيلدا تابا Hilda Taba (1962):

و ترتكز هذه النمطية على حاجات التلاميذ في تحديد الأهداف و المحتوى، و الطرق المناسبة، و تقويم المتعلم. و تشمل سبع مراحل هي: التعرف على الحاجات التربوية لدى التلاميذ و المجتمع، تحديد الأهداف، اختيار المحتويات الملائمة، تنظيم المحتويات، اختيار تجارب التعلم (الطرائق و الأنشطة) تنظيم هذه التجارب، تحديد طرق تقييم التعليم. (عبد اللطيف الفارابي ،1990، ص 71.)

3- نمطية جانيه Gagné et Briggs (1974):

هذه النمطية هي من أشهر النمطيان تداولا في الأوساط التربوية و تتضمن أثنى عشرة مرحلة هي : تحليل و تمييز الحاجات ، تحديد المرامي و الأهداف ، تمييز وسائل تلبية الحاجات ، إعداد مكونات النسق التعليمي ، تحليل الموارد الضرورية و تحديد الصعوبات،التدخل من اجل إزالة أو تغيير هده الصعوبات، انتقاء و إعداد أدوات التعليم ، تحديد طرق التقييم ، محاولة التطبيق و التقييم التكويني و التكوين المدرسين ، تصحيح و مراجعة ثم تقييم جديد ، تقييم إجمالي ، بداية العمل بالنسق الإجرائي . (عبد اللطيف الفارابي ،1990، ص 71.)

4- نمطية دينوا : D'hainaut

يتضمن هذا النموذج ثلاثة مستويات و كل مستوى يشمل مجموعة من العناصر. (عبد اللطيف الفارابي ،1990، ص 71.)

1-4 المستوى الأول:

يضم البحث عن الغايات و الأهداف و يشمل هذا المستوى خمس مراحل و هي: تحديد و تحليل السياسة التربوية و تشمل القيم و التصورات ، تحديد المرامي و نحدد هنا الأدوار المنتظرة من المتعلم و المواقف المكتسبة ، دراسة الفئات المستهدفة كالخصوصيات النفسية ،التربوية ، الثقافية ، الاجتماعية، اللغوية و الفيزيولوجية، تحليل المحتويات كالمعارف الإنسانية و الذكاء و بنياته و العلاقات بينهما، صياغة الأهداف الإجرائية بتحديد الأهداف في صيغة أفعال و أنشطة عقلية ملموسة.

2-4 المستوى الثاني:

يشمل البحث عن الطرق و الوسائل و يتضمن هذا المستوى ست مراحل: إحصاء الموارد و المعيقات (الحدود المادية الإدارية و الموارد المتوفرة)، دراسة شروط الإدماج (اختيار الوسائل و الطرائق و إدماجها داخل النظام و تكييفها مع وسائل موجودة من قبل)، تحديد وضعيات التعلم و نحدد في هذه المرحلة الوضعيات التي

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

سينجز فيها التلاميذ أنشطتهم، تخطيط الوسائل تحقيق الوسائل و يتم هذا التحقيق ببلورة الأدوات

3-4 المستوى الثالث:

و يضم هذا المستوى كافة عمليات التقويم و يشمل ثلاث مراحل هي إعداد تصميم للتقويم و ينبغي أن يحدد بوضع مخطط للتقويم الذي يشمل الهدف، معاييره، طرقه و الجوانب التي ينصب عليها.اختيار و إعداد الأدوات و ينبغي للمنهاج أن يشير إلى أنواع أدوات الاختيار الممكن استعمالها،وتحديد طرق و أدوات التقويم إذ ينبغي أن نعد الأدوات و نجربها. (عبد اللطيف الفارابي ،1990، ص 72.)

خامسا – عناصر المنهاج :

يقول نادوا(1988) أن المنهاج هو: عبارة عن مجموعة منظمة من المقاصد و الأهداف الخاصة و المحتويات المعروضة في شكل وحدات و الوسائل التعليمية و النشاطات التعليمية و تدابير التقييم بغية القياس لبلوغ هذه الأهداف. (وثيقة مخطط التكوين خاص بالجهاز الدائم للتكوين، 1998،ص 63).

نشير في هذا المجال إلى إشكالية الجودة المناهج التربوية فيما يخص مدى مطابقتها للمعايير العالمية التي ينبغي أن يلتزم بها أي منهاج دراسي مثل معيار الاحتواء و التضمين، معيار الشمول، معيار الواقعية، معيار الوحدة، معيار الدقة، معيار التوازن، معيار الملائمة، معيار مستوى التعلم. (رشدي أحمد طعيمة ،2004، ص 83.)
من هذا المنطلق سنتطرق في هذا الجزء إلى مكونات المنهاج بدءا بالأهداف ثم المحتوى فالطرائق و أساليب التدريس وصولا إلى عمليات التقويم.

1 - الأهداف:

إن الأهداف التربوية هي القاعدة التي ينطلق منها أي نشاط تعليمي، إذ أنها المسار الذي تسير وفقه إستراتيجية التدريس تنظيرا و تطبيقا، و الأهداف هي من الأولويات القائمين عليها.

1 مفهوم الأهداف:

الهدف التربوي هو وصف السلوك المتوقع من المتعلم نتيجة لاحتكاكه بمواقف التعلم. (علي محمد مذكور ،2001، ص130.)
والأهداف هي أحد مكونات المنهج المدرسي، حيث أن بقية مكوناته كالمحتوى و طرائق التدريس، و الأنشطة و الوسائل التعليمية، و التقويم ترتبط ارتباطا وثيقا بها و ترجع تلك الأهمية إلى أن اختيار محتوى المنهج يتم في ضوء الأهداف التي حددت مسبقا ، و اختيار طرائق التدريس، و الأنشطة، و الوسائل التعليمية التي يستخدمها المعلم مع تلاميذه، يتم أيضا في ضوء هذه الأهداف، كذلك اختيار أنسب أساليب التقويم التي يحتاجها المعلم في عملية التدريس. (فتحي يونس و زملاءه ،2004، ص 79.
و تصاغ الأهداف بوضوح حتى يستطيع المتعلم انجاز السلوك المرغوب فيه و يتمكن المعلم من معرفة النشاط المؤدي إلى هذا السلوك، و من ثم رصد مستوى التحصيل

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

خلال النشاط الدراسي اليومي و الفصلي و (223.

2-1 أنواع الأهداف:

تصنف أنواع الأهداف إلى صنفين من حيث الشكل و من حيث المضمون.

1-2-1 أنواع الأهداف من حيث الشكل:

تصنف بدورها إلى أهداف عامة و أهداف خاصة و الأهداف الإجرائية و هذه الأنماط هي التي تمثل فعلا العمود الفقري في مستويات الأهداف و التي تحضي باتفاق معظم الباحثين و نلخصها عموما في الجدول التالي:

الجدول رقم 1:الموضح لمستوى الأهداف و موقعها من البرنامج

موقع الأهداف من البرنامج	مستوى الأهداف	الجهات المسئولة
خارج البرنامج	– غايات المنظومة التربوية	المؤسسة التعليمية و المختصين مثل المجلس الأعلى للتربية.
ضمن البرنامج	– غايات البرنامج – مقاصد البرنامج – أهداف البرنامج الخاصة و العامة	مضمون البرنامج- وزارة التربية الوطنية
خارج البرنامج	– الأهداف العلمية (الإجرائية و الإدارية)	المدرسون و الأساتذة

مخطط التكوين خاص بالجهاز الدائم للتكوين ، (1998) ص64

أ- الأهداف العامة:

الأهداف العامة تشتق على مستوى المادة الدراسية من الغايات المحددة لها لتبين كيف يمكن التوصل إلى تلك الغايات من خلال مواضيع المادة. (محمد محسن رويعي و عماد حازم ،2003، ص62.)

و الأهداف العامة إنما توضع للمناهج و البرامج و الكتب الدراسية المختلفة... و هذه الأهداف يجب أن تكون في كل الأحوال واضحة و محددة. (علي أحمد مذكور ،2001، ص 130.)

ب- الأهداف الخاصة:

هي أهداف عامة أصبحت مرتبطة بفعل ملموس، و محتوى دراسي معين في حصة أو درس.(مجلة موعدك التربوي ،1997، ص 10.)

ج - الأهداف الإجرائية:

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

هي الأهداف الخاصة أصبحت مرتبطة
إطار شروط و معايير محددة ليبرهن على بلو
،1997، ص 10.)

1-2-2 أنواع الهدف من حيث المضمون:

هناك العديد من تصنيفات الأهداف على أساس نتائج التعلم إلا أن أشهرها تصنيف بلوم Benjamin bloom (1960) و كان أول من دعا إلى تصنيف الأهداف التعليمية إلى ثلاث مجالات و هي:

أ-**الأهداف المعرفية**: و تشمل الأهداف التي ترتكز على الناحية العقلية المعرفية كالفهم و التركيز. فداخل المجال العقلي نجد مقولات صنافية مثل المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقييم. (عبد الطيف الفارابي ،1990، ص 79.)

ب- أهداف المجال النفسي الحركي :يتضمن هذا المجال الأهداف المرتبطة بالمهارات اليدوية الفعلية و الحركية و تتخذ المهارة خمسة مراحل لاكتسابها.(فتحي يونس و زملاؤه ،2004 ، ص 88.)

هذه المراحل هي: المحاكاة، المعالجة اليدوية، الدقة، الترابط، التطبيع.

ج - الأهداف الوجدانية: و تشمل الأهداف التي ترتكز على اتجاهات و المشاعر و الانفعالات و قد قدم كراوثر Krathwork (1964) تصنيف للأهداف المجال الوجداني.(عبيد محمود محسن الرويعي ،2003، ص 115.)

يتضمن هذا المجال خمس مستويات هي: الانتباه، مستوى التقبل و الاستجابة، الاهتمام، تكوين الاتجاه، التنظيم ألقيمي. (فتحي يونس و زملاؤه ،2004 ، ص 89.)

إن طبيعة الأهداف و طبيعة المجالات التي تصنف داخلها تقود إلى طرح مشكل أساسي يتعلق بتحديد نمط الأهداف هو الذي يساعد على تحديد نوع المحتويات و الوسائل و الأدوات و الطرق التي سيشكل من خلالها المنهاج أو البرنامج و يمكن أن نذكر بعضا من هذه الأنماط مع الإشارة إلى الوسائل و الأدوات الديداكتكية.

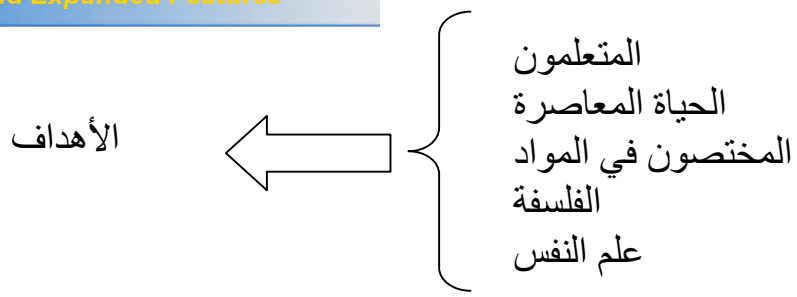
فنمط من الأهداف يركز على المعارف و على كيفية اكتسابها و فهمها وتطبيقها،ونمط من الأهداف يركز على المواقف كالمسؤولية و التعاون و تبادل الرأي و الثقة بالنفس،و نمط آخر يهتم بالجوانب السلوكية. (عبد اللطيف الفارابي ،1990، ص79.)

1-3 معايير انتقاء الأهداف:

تبعا لنموذج تيلور R.Tylor تقسم المعايير إلى ثلاثة مصادر هي التلميذ، المجتمع، المحتوى. أما التلميذ: من حيث اهتماماته، حاجاته المعرفية و العاطفية و النفسية و الحركية ، أما المجتمع و هو العالم الخارجي عن المدرسة، وأما المحتوى: الذي يشكل من خلاله طبيعة المواد الدراسية. ولقد وضحت هيلدا تابا نموذج تيلور على النحو التالي:

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الشكل رقم 01: الموضح لمصادر الأهداف



(مجلة موعدك التربوي ، 2000، ص 14.)

لقد حدد نيل M.C.Neil ثلاثة معايير لاشتقاق الأهداف هي تحليل مواضيع المادة والكشف عن متطلبات الحياة اليومية التي يندمج فها المتعلم ثم اهتمامات التلاميذ.(عبد اللطيف الفاربي ،1990، ص 78.)

ويراعى في تحديد الأهداف، الانسجام بين مستويات التعليمية في المراحل الدراسة المختلفة، وانسجام الأهداف المراد تحققها في المرحلة ذاتها كما يراعى أن تغطي الأهداف بمختلف أنواع السلوك المطلوب تحقيقه في التلاميذ.(محمد خليفة بركات ،1983، ص 399.)

1-4 معايير جودة الأهداف:

من معايير جودة الأهداف نجد: الوضوح، الشمول والتكامل ،أما وضوح الأهداف فيتلخص في إمكانية ملاحظة (الهدف) وكذا إمكانية قياس مدى تحققه وتعلم التلميذ أي الحد الأدنى من الأداء، أما الشمول في الهدف فيقصد به كل جوانب النشاط الإنساني وأما التكامل في الأهداف يقصد به تكامل الجوانب المعرفية والجوانب النفسية الإنسانية.

يعتبر التعليم في ضوء النظرية العصرية جزءا من الخطة الشاملة لتنمية المجتمع في المجالات الثقافية والاجتماعية والصحية، ومن ثم يصبح من الضروري البدء بتحديد الأهداف التربوية على أساس معايير جودة الأهداف تربويا كما جاء بها فتحي يونس و زملائه (2004)

ا- معيار فلسفة المجتمع وحاجاته لاشتقاق الأهداف.

ب- معيار اتساق الأهداف مع طبيعة العصر .

ج- معيار مطالب نمو المتعلم .

د- معيار طبيعة المواد الدراسية وسائل تحقيق أهدافها ومدى واقعيتها .

ه- معيار التوازن والتكامل.

1- 5 تقويم الأهداف:

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

إن عملية تقويم الأهداف تقودنا للإجابة ع
الأهداف؟ ثانيها كيف نقوم الأهداف؟ ثالثها ماذا ن

فيما يخص السؤال الأول فيتعلق الأمر بثلاثة مستويات:المستوى الأول عند انتقاء الأهداف والتخطيط فلا بد من تشخيص الحاجات والتوجهات، والثاني عندما نقوم بعملية تنظيم وهيكلة الأهداف لا بد من اختيار مدى تماسك مجموع أهداف المناهج، و ثالث عندما نصوغ الأهداف. (عبد اللطيف الفاربي ،1990، ص 83.)

أما السؤال الثاني كيف نقوم الأهداف؟ و يكون ذلك باتخاذ الخطوات التالية: تشخيص مدى الانسجام بين الأهداف المنتقاة والمنطلقات التي اعتمدنا عليها لتخطيط الأهداف، وتشخيص التماسك الداخلي بين الأهداف مثل نوعية الترابط والانسجام بين الأهداف العامة والخاصة. إن الانسجام والاتساق بين الأهداف والنتائج المحصل عليها من خلال تقييم انجازات التلاميذ تكون كأرضية للحصول على مؤشرات..لمراجعة وتعديل الأهداف. (عبد اللطيف الفاربي ،1990 ، ص 83.)

أما السؤال الثالث ماذا نقيم؟ لقد وضح دينوا L.D'hainaut معايير إجمالية نقيم من خلالها الأهداف وهي:

أ- الاتساق Coherence :اى هل الأهداف المنتقاة تكون كلا منسجما.

ب- التغطية couverture: ومعنى ذلك أننا إذا حددنا أهدافا عامة فإنها ينبغي أن تكون شاملة.

ج- التوازن Equilibre: أن يكون هناك توازن بين الأهداف من حيث أهميتها النسبية.

د- الاقتصاد Economie: هل هناك أهداف زائدة لا تخدم السياسة التربوية بحيث أنها قد تؤدي إلى تراكم المواد والمهام داخل المنهاج.

هـ- الوضوح Explication: هل هناك وضوح في الأهداف وشفافية.

و- التنظيم المنطقي والبيداغوجي Organisation logique& pédagogique: أي أن الأهداف منظمة ومصنفة بكيفية منطقية.(عبد اللطيف الفاربي ،1990،ص 84.)

2 - المحتوى:

إن المحتوى ينبغي أن يكون ترجمة صادقة لما تم تحديده من أهداف، من حيث تنظيمها وترقيتها وبذلك يعد المحتوى من وسائل تحقيق أهداف المنهاج.

2-1- مفهوم المحتوى:

هو أحد عناصر المنهاج وأولها تأثيرا بالأهداف التي يرمى المنهاج التي تحقيقها ويعرف المحتوى بأنه نوعية المعارف التي يقع عليها الاختيار والتي يتم تنظيمها على نحو معين سواء كانت هذه المعارف مفاهيم أو حقائق أو أفكار أساسية.(صالح ذياب هندي ،1999 ، ص 101.)

وللمحتوى الدراسي مكانة في المنهاج التربوي حيث أنه يعكس نوعية المعارف والاتجاهات والقيم والمعلومات والمهارات التي يتم اختيارها وتنظيمها، وفق نسق

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

معين ويضم الكتاب المدرسي المحتوى الدر
مراحل، يحْتَكِم فيها إلى عوامل الأهداف والطر
للتدريس .(رضا جوامع، 2006، ص 224 .)

2 -2- طريقة اختيار المحتوى:

المحتوى هو مجموعة المفاهيم المؤلفة للمادة الدراسية المقررة للتحصيل في موضوع من مواضيع التعلم واختيار المحتويات بتوجيه من الأهداف يمثل أساسا حسنا في تحديد وتعيين المادة وهو واحد من الاختيارات التي تناولها دوكورت E. Decorte في كتابه Les fondement de l'action didactique وهو اختيار مبنى على أساس الأهداف ا، معطيات علم النفس، وضعية الانطلاق، الهيكلة العلمية للمادة والمظهر الحركي للثقافة والمصلحة الاجتماعية.(مخطط التكوين خاص بالجهاز الدائم للتكوين أثناء الخدمة،1998،ص71.)

ونجد في هدا الصدد علماء آخرون أمثال برونز قدروا مصداقية، المحتويات التربوية بمدى ما تتضمنه من مفاهيم أساسية وأفكار رئيسية، وقواعد شاملة(منصوري عبد الحق،1995 ،ص 07 .)

ويتم اختيار المحتوى بطرائق ثلاث:

ا- الطريقة الأولى:يعد المسح والبحوث والدراسات السابقة أحد الوسائل الهامة في اختيار المحتوى حيث تسهم عملية المسح في رصد ميول التلاميذ وحاجاتهم والمشكلات التي تواجههم عند دراسة مادة معينة. (فتحي يونس وزملاءه 2004 ،ص99 .)

ب- الطريقة الثانية:تهتم بتحديد مطالب المادة التعليمية كاللغة أو الرياضيات.

ج- الطريقة الثالثة:هي طريقة اختيار محتوى المنهاج عن طريق الخبراء في كل مجال من مجالات المعرفية. (علي أحمد مدكور ،2001، ص 205.)

وعملية اختيار المحتوى تتطلب اللجوء إلى الخبراء الأكاديميين والتربويين ممن لهم صلة بالمنهج الدراسي والواقع الثقافي والاجتماعي للمجتمع وبحاجات التلاميذ وميولهم ومشكلاتهم وبطبيعة المادة الدراسية وذلك باختيار الموضوعات الرئيسية التي يتضمنها المحتوى. (فتحي يونس وزملاءه ،2004،ص 98.)

3-2 معايير اختيار المحتوى:

في ظل الانفجار المعرفي أصبحت عملية اختيار المحتوى صعبة وتحتاج إلى تضافر جهود كل المتعاملين التربويين والأكاديميين لذا يجب أن تتم عملية اختيار المحتوى في ضوء معايير أساسية ذات صلة بالجوانب الاجتماعية والسياسية والسيكولوجية والعلمية التربوية وأول هذه المعايير.

ا- أن يكون المحتوى مرتبطا بالأهداف:ويعد المحتوى بمفاهيمه وتعريفاته وعلاقاته وقوانينه ونظرياته ترجمة صادقة للأهداف.... فالعلاقة بين الأهداف والمحتوى علاقة

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

تأثير وتأثر ففي ضوء الأهداف يتم تحديد مح
تحقيق الأهداف بجوانبها الثلاث.(فتحي يونس وز

ب- أن يكون صادقا وذا دلالة: اد يجب أن يتميز المحتوى بالدقة والأمانة العلمية ويتسم بالحداثة ويكون خاليا من الأخطاء العلمية... ويحقق الأهداف التي وضع من أجلها، لذا يجب تحري الدقة عند اختيار المعارف التي يتضمنها المحتوى... وذلك بعيدا عن المصادر التي تلتزم أصحابها الدقة و الأمانة.(فتحي يونس وزملاءه ،2004 ،ص94).

ج- التوازن بين الشمول والعمق:فيجب ألاّ يقتصر المحتوى على جانب واحد من جوانب الخبرة وهو الجانب المعرفي بل يجب أن يتصف بالشمول ويتضمن جميع الخبرات التي تعمل على أحداث النمو الشامل والمتكامل للتلاميذ.(فتحي يونس زملاءه ،2004،ص 95.)

كما يرتكز على مدى تهيئة المحتوى الدراسي للخبرة المباشرة... وعلى التلاميذ لإكسابهم معارف ومهارات واتجاهات والقيم المراد تعلمها من خلال هذا المحتوى.(أحمد حسن أللقاني وعلي أحمد الجمل، 1999، ص 228.)

د- **أن** يراعى الحاجات والميول:اد يجب أن يراعى عند اختيار المحتوى حاجات التلاميذ وميولهم حتى يصبح المحتوى ذا معنى للمتعلم. ويدعى أيا بمعيار التكيف أي: أنه يراعى درجة نمو المتعلمين وتكونهم القبلي.(وثيقة مخطط خاص بالجهاز الدائم للتكوين ،1998، ص 73.)

ه- مراعاة المحتوى للفروق الفردية:تتوقف عملية التعلم على الاستعدادات الفردية للتلاميذ نظرا لوجود فروق ذات مغزى من قدراتهم وحاجاتهم و ميولا تهم و قد أثبتت التجارب أن للفروق الفردية ترجع إلى .... الوراثة والبيئة معا ولكن بنسب مختلفة كما هو الحال في الذكاء وقد ازدادت الفروق بين التلاميذ في وقتنا الحالي أكثر من أي وقت.(فتحي يونس وزملاؤه ،2004، ص 46.)

و- ربط المحتوى بالواقع الاجتماعي والثقافي للتلميذ:هذا المعيار هو أحد المعايير المعتمدة في اختيار المحتوى ويركز على مدى تضمن المحتوى لفلسفة المجتمع وفكره وعقيدته وقدرته على التفاعل مع القضايا والمشكلات التي يعيشها مجتمعنا الإسلامي العربي.(أحمد حسن أللقاني ،1999، ص 228.)

ويسهم المحتوى في تشكيل ثقافة المتعلم وفق معتقداتنا مع الانفتاح على الحضارات الأخرى...كما يجب أن يتعرض المحتوى لهذه السمات بصورة تساعد المتعلم على تنمية مهارات التفكير كالنقد والتحليل والتفسير... في ظل ما يسمى بالهيمنة الثقافية للحضارات الأخرى.(فتحي يونس وزملاءه ،2004،ص 95.)

ى- ظروف التطبيق: يجب أن يراعى المحتوى الواقع الذي يطبق فيه من حدث عدد الحصص المخصصة لتدريسه داخل المدرسة وعدد التلاميذ... حيث أن تقديم المحتوي وفق المعايير السابقة دون مراعاة ظروف تطبيقية سيؤدي في النهاية إلى عدم تحقيق الأهداف. (فتحي يونس و زملاءه ،2004 ، ص 96 .)

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

4-2 اعتبارات تقويم المحتوى الدراسي :

إن اعتبارات تقويم المحتوى الدراسي يتم [illegible] هي معايير اختيار المحتوى انطلاقا من قياس الأهداف و صدق الأداة في قياسها للمحتوى الصادق و مراعاتها لمستوى التلاميذ و الفروق الفردية و تكون الموضوعات ذات صلة بواقع التلميذ و ثقافته الاجتماعية عند التقويم و أن يكون التقويم شاملا للجوانب المعرفية للتلاميذ .

3 - طرائق التدريس و الوسائل و النشاطات:

تطرقنا في ما سبق إلى عنصرين من مكونات المنهاج ألا وهما الأهداف و المحتوى و نتطرق الآن إلى عنصرا مهما و هو طرائق و أساليب التدريس وذلك باعتبار أن هناك جانبان في المنهج الجانب التخطيطي و الجانب التنفيذي و أن طرائق التدريس كعنصر من مكونات المنهاج ترتبط بالجانب التنفيذي للمنهاج و لها أهمية كبيرة اد من خلالها يتحقق نجاح أو فشل المنهاج في بولغ أهدافه المرسومة .عبيد محمود محسن الرويعي ، 1990 ، ص66.)

3- 1 مفهوم طرائق التدريس:

طرائق التدريس هي كل ما يستخدمه المدرس لتوصيل المادة الدراسية التي تمثل (المنهاج المقرر) إلى التلاميذ مثل الطريقة الإلقائية، طريقة المناقشة، الطريقة الاستدلالية، طريقة العروض و طريقة حل المشكلات. (علياء عبد الله الجندي ،1998،ص129).

يقصد بالطريقة كل ما يحدد نوعية العلاقة بين المدرس والتلميذ.(عبد الطيف الفاربي ، 1990 ، ص86 .)

و المنهاج الحديث ينبغي أن يشير إلى الطريقة التي يتبناها من اجل تحقيق أهدافه و يجب مراعاة عند اختيار الطريقة عدم معارضتها لمستوى المتعلمين و الوسائل المتوفرة و ينبغي إعطاء شروح عن الطريقة و كيفية استعمالها.

إن طريقة التدريس هي نشاط ممارس أثناء عملية التدريس و بذلك يكون التدريب نظاما أو نسقا يتكون من مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها المدرس بقصد مساعدة التلاميذ على تحقيق أهداف تربوية معينة. (على احمد مدكور، 2001، ص223.)

إن مفهوم الطريقة في التدريس سيقود إلى مفهوم الأسلوب و الأسلوب يقود إلى الوسيلة و الوسيلة يقود إلى النشاط و هكذا ذلك أن كل هذه العناصر مشتركة تتمثل في عملية التدريس أو طريقة التدريس.

3-2 معايير و شروط اختيار الطرائق:

هناك عدة شروط ومعايير يجب أن تراعى عند اختيار الطريقة المناسبة للتدريس قصد تحقيق الأهداف، و هناك ثلاث معايير أساسية للاختيار الأول ينطلق من الأهداف و الثاني ينطلق من المادة و الثالث ينطلق من المتعلم. و لا شك أن العملية تتطلب عملا شبيها بعمل المهندس من حيث التخطيط و الهيكلة و التنظيم أو ما اصطلح عليه اليوم

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

بالهندسة البيداغوجية وهي تبني على منظور الانسجام بين ما نتوخاه وما نقوم به من عمليات 1990 ، ص 90.)

و بذلك فان نوعية الأهداف و المحتوى و نوعيات التلاميذ و الوسائل التعليمية المتاحة ونوعية المدرس و طريقة إعداده الأكاديمية و المهنية وكذلك البيئة المحيطة كل هذا يؤثر في اختيار الطرائق . (على احمد مدكور ، 2001 ، ص229.)

و من أهم معايير وشروط اختيار الطرائق نجد:

ا- ملائمة الطريقة لأهداف التعليمية الخاصة بموضوع معين : إن اختيار الطريقة يجب أن يكون في ضوء الأهداف التعليمية للموقف التعليمي و المشتقة من أهداف المنهج .(فتحي يونس و زملاءه ، 2004، ص 112)

ب - ملائمة الطريقة للمحتوى المراد تدريسه :إن طبيعة المادة المتضمنة في المحتوى من حيث بنائها المعرفي يجعل المعلم في موقف يفضل فيه طريقة تعلم عن أخرى و يشير رشدي طعيمة في إطار اختيار الوسائل و الطرائق المناسبة إلى ضرورة تحليل المحتوى. و يقول تحليل المضمون أداة ضرورية في التدريس فعلي أساس تحليل الدرس إلى نقاط تعليمية يتوقف تحديد الإغراض السلوكية المتعلقة بهده النقاط و اختيار الأنشطة التعليمية ،طرائق ،الو سائل التعليمية وأساليب المناسبة لها و بنود تقويمها .(رشدي احمد طعيمة ،2004 ، ص 83 .)

ج- ملائمة الطريقة لمستوى التلاميذ:لكي يحقق المعلم أهدافه يجب أن تلاؤم الطريقة مستوى دوافع المتعلمين إلى التعلم، أي تعمل طريقة إثارة المتعلم وتشويقه. (فتحي يونس و زملاءه ، 2004 ،ص113 .)

مثلا تنمية الاتجاهات و القيم يعتمد في تحقيقها على الطريقة المتبعة أكثر من اعتمادها على نوعية المحتوى المختار. (على احمد مدكور، 2001 ،ص 229 .)

كما يجب إتاحة الفرصة للمتعلمين لممارسة السلوك المراد تعلمه أي أن يكون المتعلم ايجابيا.و إشعار المتعلمين بإشباع دوافعهم و التي دفعتهم إلى التعلم، مع اقتصادية الطريقة في الوقت و الجهد و توافر الفاعلية.

د - ألفة المتعلم للطريقة و هذا لا يمنع المعلم من تجريب طريقة جديدة.

و محمل القول أن الطريقة المختارة لدرس من الدروس ينبغي أن نتلاءم مع الهدف المحدد للدرس كما تتلاءم مع المحتوى و تراعي مستويات التلاميذ و يتضمن استخدامها فرصا يمارس فيها المتعلم أدوارا معينة .

3-3 نماذج من طرائق التدريس:

إن اختيار طرائق التدريس و استراتيجياتها أمر هام في عملية التدريس إذ نجد العديد من الطرائق منها التي تعتمد على المقاربة المتمركزة حول المادة مثل الطريقة الالتقائية التي تعتمد على سرد المعطيات و هناك الطريقة الحوارية التي تعتمد على تقنيات الخلاصات و البرهنة و هناك الطريقة الحوارية التي تعتمد على تقنيات سؤال

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

جواب و نجد أيضا طرائق المهام مثل الفرو
التي تعتمد على المقاربة المتمركزة حول ت
طريقة المشكلات و تقنيات التنشيط ،وطرائق التحكم في مسار التعلم انطلاقا من أهداف محددة مثل بيداغوجية التحكم و طرق دعم عمل التلاميذ أي بيداغوجية الدعم ، و طرق تصحيح مسار تعلم التلاميذ البيداغوجية التصحيحية . (عبد اللطيف الفاربى ، 1990 ،ص 99 .)

وترتكز طرق التدريس حاليا على عدة اتجاهات من أهمها ما يلي : التعلم الذاتي أي علم التلميذ كيف يتعلم مثل التعليم المبرمج الذي يتطلب أن يكون الهدف التعليمي واضحا و أن تصاغ المادة التعليمية في صورة خطوات و أن يكون هناك تعزيز فوري. (فتحي يونس وزملاءه ، 2004 ،ص 121 .)

ضف إلى ذلك التعليم المبرمج التعليم بالمراسلة و التعليم عن بعد و التعلم وفق قدرات الفرد مثل نظام الساعات المعتمدة و الذي يسمح لكل تلميذ بالتقدم في عملية التعلم وفقا لظروفه و قدراته و استعداداته.

4-3 **تقويم طرائق التدريس**:

أن طريقة التدريس أصبحت من أهم العناصر الداخلة في الهندسة البنائية للمنهاج في ضوء التربية الحديثة و عليه تتجلى صلتها بالتقويم فى مدي ملائمتها للأهداف التربوية المنشودة وتأديتها إلى هذه الأهداف في اقصر زمن و بأقل جهد مراعاة للفروق الفردية بين المتعلمين وإثارة اهتماماتهم و تحفيزهم على المشاركة و التفاعل و تنوعها بحسب المواقف التعليمية .(رضا جوامع ، 2006 ،ص 224 و225 .)

وهناك العديد من الدراسات التي عالجت موضوع تقويم الطرائق منها دراسة بوبطانة (1986) التي توصل فيها إلى انه لا يعتمد فى تجديد و تحسين العملية التربوية في مستوى المناهج و المقررات الدراسية على الكتب المدرسية فقط ،حيث أن طرق التدريس و استخدام التقنيات التربوية في توصيل محتوى المناهج يعتبر على قدر كبير من الأهمية في هذا المجال و لابد من إخضاع هذه الجوانب كذلك لعمليات التقويم التي تهدف إلى اكتشاف مواطن الضعف و القصور فيها ... وربما يستفاد من عمليات تقويم طرق التدريس في مجال اعتماد وسائل أخرى ،أكدتها الاتجاهات التربوية المعاصرة مثل التعلم الذاتي و التعليم المفرد و التعليم المبرمج . (علياء عبد الله الجندي ، 1998، ص 132 .)

دراسة المشيقح(1993) حول طرق التدريس و الوسائل التعليمية و أساليب تقويم تحصيل الطلاب... طبقت الدراسة على 94 طالبا ، و بعرض النتائج اتضح أن طريقة المحاضرة تستخدم كثيرا بنسبة 74,86% و المناقشة بنسبة 52% أما حل المشكلات و العرض و الاستدلالية فإنها لا تستخدم ، أما بشأن استخدام الوسائل فقد اتضح بأن الصور و الرسوم التعليمية و التسجيلات الصوتية تستخدم بدرجة كبيرة و هي دالة إحصائيا عند مستوى أقل من 0,01 %.(علياء عبد الله الجندي، 1998، ص133.)

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

و يكون التقويم في مجمل الأمر عموما قصد ا
هذه الوسائل ، ملائمتها ، تماسكها ،و صلاح
،ص99.)

و ذلك قصد اتخاذ قرار الإصلاح الإبقاء الحذف أو تكوين المدرسين على استعمالها،وهناك عدة طرائق لتقويم الوسائل منها الوضعية التجريبية للوسيلة المختارة تم اتخاذ القرارات، و لابد من تهيئة الأدوات للحصول على المعلومات عن الوسيلة مثل شبكة الملاحظة و الاستبيانات.

4 - التقويم:

لقد سعى الإنسان مند فجر التاريخ إلى إصدار أحكام تقيميه على الظواهر و الموضوعات و الأشخاص و بدأت هذه العملية تسير انتقالا من مرحلة إلى أخرى مع تطور المعرفة ووصولا إلى قدر من الدقة و الموضوعية، فظهر التقييم الموضوعي للمنهاج في الميدان الاقتصادي و الاجتماعي ثم في الوسط التعليمي، و التقويم في الميدان التربوي أصبح اليوم يخضع إلى إجراءات القياس المتطورة و سنتناول في هذا العنصر مفهوم التقويم مع بيان أنواعه و أهدافه و مستوياته ووسائله .

4-1مفهوم التقويم:

هناك العديد من التعاريف التي أعطاها خبراء المناهج للتقويم منها:التقويم التربوي جزء متكامل من العملية التعليمية ككل فهو الأسلوب العلمي الذي يتم من خلاله التشخيص دقيق للواقع التربوي واختيار مدى كفاءة الوسائل المستخدمة و الاستفادة من دلك في تعديل و توجيه المسار التربوي نحو تحقيق الأهداف على وجه أفضل. (فتحي يونس و زملاءه ، 2004 ،ص 18.)

وهناك من اعتبر التقويم حكما: بأنه العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة.

و يرى آخرون التقويم على انه عملية تشخيص وعلاج لمواقف التعلم أو احد جوانبه أو المنهج كله على ضوء الأهداف التربوية . (على احمد مدكور، 2001،ص261.)

و بذلك يعتبر التقويم مسعى démarche أو مسار Processus الذي يؤدي إلى إصدار حكم أو اتخاذ قرار، انه حكم نوعي أو كمي بخصوص قيمة شخص أو شئ ذو مسار أو وضع أو منظمة بواسطة إجراء مقارنة للمميزات الملاحظة بمعايير محددة انطلاقا من شروط واضحة بغية الحصول على معطيات من شانها أن تسهل اتخاذ القرار في إطار متابعة مقصد أو هدف.(وثيقة مخطط خاص بالجهاز الدائم للتكوين ،1998، ص 242.)

4-2 أهمية التقويم:

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

يعتبر التقويم مهما للقائمين على العملية التربوي و يحسون مشكلاته و يهتمو المجال التلاميذ و المعلمون و الأولياء و مطوري المناهج.

و يمكن أن يصبح التقويم فعلا في العديد من المظاهر منها التقويم حافز على الدراسة و العمل ووسيلة للتشخيص و العلاج و الوقاية ويساعد على تحقيق الأهداف، يساعد المعلم على التعرف على تلاميذ و حسن توجيههم. وللتقويم دور كبير في تطوير المناهج وتحديثها كما للتقويم وظائف إدارية عامة كالقبول و التقويم يساعد على توعية الجماهير بأهمية التربية وله دور فى الارتقاء بمستوى مهنة التعليم. (فتحي يونس وزملاءه ،2004، ص 150و 151.)

3-4 - أنواع التقويم :

هناك العديد من التصنيفات لأنواع التقويم :منها القائم على أساس وضعيات التقويم ووفق اجارئه ومنها القائم على أساس التلميذ المتعلم و آخر يتعلق بالمجال الذي تغطية عملية التقويم وهناك القائم على مستويات التعلم و هناك القائم على أساس المدخلات و المخرجات .

1-3-4 التصنيف الأول:

وهو التصنيف القائم على أساس وضعيات التقويم وزمنه فان التقويم هنا يقسم إلى ثلاثة أقسام على أساس علاقته بالزمن و هي التقويم التشخيصي عند البداية و التكوين أثناء العمل و التشخيص في النهاية .

ا- التقويم التشخيصي فهو وضعية انطلاق ونذكر في هذا الصدد ما جاء به المنشور الوزاري رقم 2039 / و.ت.و.ا.ع : تخصص الأيام الأولى للدخول المدرسي و بصفة إلزامية لتنظيم فحوص تشخيصية تتناول المواد الأساسية للتأكد من المكتسبات القبلية للتلاميذ و تنظيم دعم و علاج قبل الشروع في تناول البرامج الجديدة . وجاء هذا في إطار ما يسمى بالمخطط السنوي للتقويم .

ب- التقويم التكويني فيعد من الاتجاهات الحديثة في لتقويم المرحلة الثانوية و التي أكدت عليها المشروعات الحديثة. و دلك جنبا إلى جنب مع التقويم النهائي و يتيح التقويم التكويني فرصا مناسبة لإجراء تشخيص فضلا عن الإسهام في التحصيل و يمكن استخدامه لمساعدة كل طالب في إحراز التقدم من خلال المقرر الدراسي .(فتحي يونس و زملاءه ، 2004 ، ص 169 .)

هذا النوع يزود المعلم و المتعلم بالتغذية الراجعة و هو إجراء يقوم به المعلم أثناء التدريس يمكنه من تتبع مراحل الفعل التعليمي و التأكد من مدى تحقق الأهداف التربوية. (رضا جوامع، 2006، ص 226.)

ج- التقويم ألتحصيلي و يدعي النهائي أو التجميعي ويأتى في الوضعية الختامية و هو: العملية التي ينجزها المعلم غالبا في نهاية البرنامج التعليمي ومن ثمة إصدار حكم نهائي على مدى تحقق الأهداف التربوية المنشودة.(رضا جوامعه ، 2006 ، ص 226 .)

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

كما يفيد التقويم ألتحصيلي في الحكم النهائي كالطريقة و الوسيلة و المحتوى و تقدير مدي كفاية المنهاج من إصدار قرارات إصلاحه و تحسينه.

4-3-2 التصنيف الثاني:

هو التصنيف القائم على أساس المتعلم (التلميذ)كمعيار فى عملية التقويم وذلك بمقارنته مع أقرانه ومدى بلوغه للأهداف المسطرة و تقسم أنواع التقويم فى هذا التصنيف إلى:

ا- التقويم المعياري: E.Normative : وهو تقييم نستعمله لكي نقارن بين انجاز التلميذ و غيره من التلاميذ ... قصد تحديد رتبته بالنسبة لغيره. (عبد اللطيف الفاربي، 1991، ص 101.)

ب- التقويم المحكي: E.Criteriée: وهو تقويم يهدف إلى المقارنة بين مستوى التعلم عند التلميذ و الهدف المتوخى بلوغه.

ج- التقويم التوقعي E.Promostique : وهو كل تقييم يهدف إلى الحكم على التلميذ وبحث ما إذا كان قادرا على متابعة دراسته في شعبة أو تخصص ما في المستقبل.

4-3-3 التصنيف الثالث:

هذا التصنيف يمكن من تحديد ثلاثة أبعاد رئيسية للتقويم هي:

ا- التقويم الخارجي من خلال الحكم على الخرجين لدى إلحاقهم بسوق العمل و يكون الحكم في ضوء مؤشرات التشغيل.(عبيد محمود محسن الرويعي، 2003، ص 178).

ب- التقويم الداخلي ويعنى مدى تحقق الأهداف الأدائية للمنهاج من خلال الدقة في بناء وحداته ،وضوح الأهداف، ملائمة الأساليب و وسائل التنفيذ ، الحجم الساعي ، الأنشطة .

ج- التقويم الاقتصادي: هو تقويم الكلفة الحقيقية أي ميزانية التعليم و مقارنتها بأخرى معيارية.

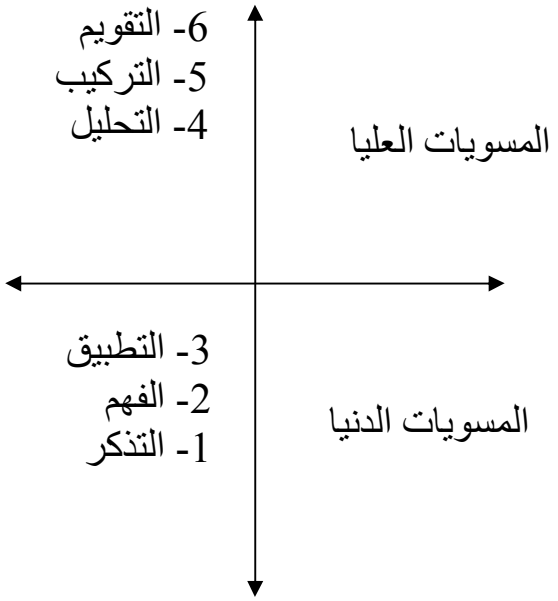
4-3-4 التصنيف الرابع:

و هو تصنيف قائم على أساس مستويات الجانب المعرفي والجانب الوجداني و الجانب الحركي فى التقويم وهي ثلاث مستويات:

ا- مستوى الجانب المعرفي :و تتعلق بالسلوك العقلي وله ست مستويات وهى التذكر ،الفهم ،التطبيق ،التحليل ،التركيب ،التقويم .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الشكل رقم 02:الموضح لمستويات الجانب الم



المرجع :(احمد مدكور،2001،ص 267)

ب- مستوى الجانب الوجداني :و نجد تحته خمس مستويات هي الرضا و القبول و الاستجابة والتقويم والتنظيم ألقَيْمي و التخصيص ألقَيْمي.و تشبع الأهداف الوجدانية عموما في العلوم الشرعية و الآداب و الفنون .

ج- مستوى الجانب الحركي : يتعلق بالسلوك و المهارات وله مستويات هي:المهارة البسيطة أو الحركة البسيطة ، المهارة المركبة مثل القراءة و الكتابة . (احمد مدكور ،2001 ، ص 268.)

4-3-5 التصنيف الخامس:

وهو تصنيف يقوم على أساس المدخلات السيرورات و المخرجات أو المنتوج .

أ- المدخلات : فتقويم المدخلات شئ أساسي في العملية التربوية قصد ضبط وضعية الانطلاق الصحيحة كركيزة أساسية في البناء التربوي وتتكون من الموارد البشرية المادية،البيداغوجية..والمؤسسات. (مجلة موعدك التربوي ،،1997 ص 15.)

و تقويم المدخلات يمكن من معرفة ملائمة الإستراتيجية المتخذة على الصعيد التنظيمي و التربوي بالنسبة للأهداف التربوية أو التكوينية وهذا التقويم يهدف إلى اتخاذ قرار يخص الطرائق أو الاستراتيجيات(فزافي روجيه Xavier Rojiers،2003، ص57.)

ب- السيرورات : فهي النشاط الفعلي للمنهج و الكيفية التي تتكامل بها كل الأنشطة و تعمل من اجل تحقيق الأهداف المسطرة. مجلة موعدك التربوي،2000، ص 17 .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

و عملية تقويم السيرورات تمكن من معرفة للإستراتيجية المرجوة .

ج- تقويم المخرجات أو المنتوج فثمة أدوات اختباريه تمكن من قياس المنتوج و المقصود بالقياس هنا إضفاء قيمة كمية على المنتوج من جهة و الحصول على نتائج و مؤشرات تسمح بوصف كمي لعراف أو مهارات أو موافق وقدرات التلاميذ من جهة ثانية . (عبد اللطيف الفاربي، 1990،ص 104 .)

إن تقويم المنتوج هنا يمكن من معرفة ملائمة النتائج المحصل عليها عند تحقيق العملية التربويةأوالكوينية بالنسبة للنتائج المنتظرة. (ڤزافي روجيه Xavier Rojiers،2003، ص57.)

4- 5 خطوات تقويم المنهاج:

تعتبر عملية التقويم جزءاً أساسياً و متكاملاً مع النظام التربوي كله، كما تعتبر جزءا من العملية التعليمية و تمر عملية تقويم المنهاج بعدة خطوات و لقد اقترح مالهوترا Molhotra (1984)،جملة إجراءات و خصائص ينبغي توافرها في التقويم وهي تحديد الغرض من التقويم ، إذ في ضوء ذلك سيحدد تصميم عملية التقويم وتتحدد وسائل جمع البيانات و تحليلها و صياغة الأسئلة التي تخص الجوانب المختلفة للمنهاج ، و المراحل التي تمر بها عملية تطويره، وتحديد طرائق جمع المعلومات المطلوبة و هذا يتضمن تحديد مصادر المعلومات ووسائل جمعها و تحليلها و تفسير البيانات وتنظيم المعلومات و البيانات وإعداد تقرير التقويم الذي يتضمن البيانات الوصفية وبيانات الأحكام و المقارنات و النتائج على ضوء المعايير المقدمة.(عبد محمود محسن الرويعي ، 2003 ، ص 173 .)

وحددت لجنة فاي دلتا كابان delta kappon communité الخطوات التالية لتقويم المنهاج الدراسي: تحديد ما يراد تقويمه ، العرض من استخدام نتائج التقويم ، تحديد المحكات (المعايير) لتقرير ما يتم تقويمه ، تحليل المعلومات على ضوء هذه المحكات ، تقديم المعلومات لمتخذي القرار . (عبيد محمود محسن الرويعي ،2003، ص 174).

وفي هذا الإطار إن خطوات تقويم المنهاج تتزامن مع المراحل المختلفة لبنائه و تصميمه و تنفيذه من اجل التوصل إلى قرار و حسب المرحلة التي تمر بها عملية تطوير المنهاج و تتطلب عملية تقويم المنهاج المرور بعدة خطوات و القيام بعدة إجراءات من ضمنها :

ا- إجراء استبيان على التلاميذ والمعلمين والموجهين المدرسين و الخبراء و المختصين ، و ذلك لمعرفة و قياس رأي كل فئة من هذه الفئات في المنهاج .

ب- دراسة التقارير التي يعدها الموجهون ، المديرون و الخبراء وعقد ندوات و مناقشة الآراء بكل صراحة ووضوح.

ج- تكوين لجنة في نهاية خاصة تتولى دراسة نتائج الامتحانات العامة و تحليلها في نهاية كل عام دراسي قصد الاستفادة من الأخطاء و التحسين.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

د- تكوين لجان ، تتكفل كل لجنة بجانب من جو
الواقع .

و يمكننا أن نلخص خطوات التقويم في تحديد الأهداف و تحديد الأنماط السلوكية و المواقف التي يظهر من خلالها سلوك المتعلم مع اختيار أدوات التقويم المناسبة و رصد نتائج تطبيق أدوات التقويم ،تنظيم نتائج تطبيق أدوات التقويم ، تحديد المعايير التي في ضوئها سيتم الحكم على التلاميذ و اتخاذ قرار بشان العملية التعليمية.(فتحي يونس و زملاءه ،2004 ، ص 151 و152 .)

6-4 نماذج تقويم المنهاج :

إن عملية التقويم ليست عملية مبنية من فراغ بل تستند إلى نماذج تربوية تحدد معالمها قصد الوقوف على فاعلية المنهاج و مدى تحقيق ألأهداف المسطرة و نجد من ضمن هذه النماذج ما يلي:

ا- نموذج تقويم تحقيق الأهداف:

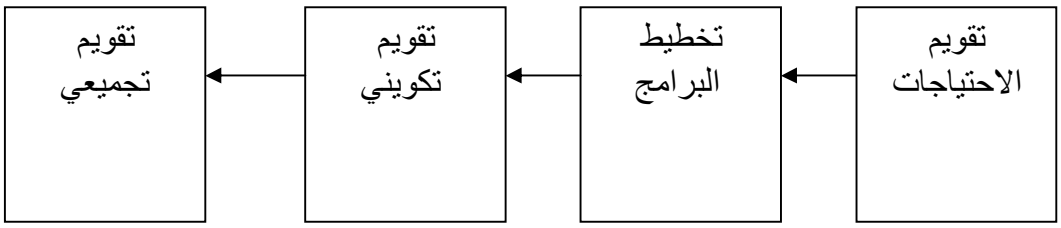
ارتبط هذا النموذج برالف تايلر Ralf Tyler الذي استخدمه في جامعة ولاية اوهايو بكولومبس بالو.م.ا و يعتمد النموذج للتعرف على فاعليته البرنامج و مدى تحقيقه لأهدافه.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ب- نموذج C.S.E :

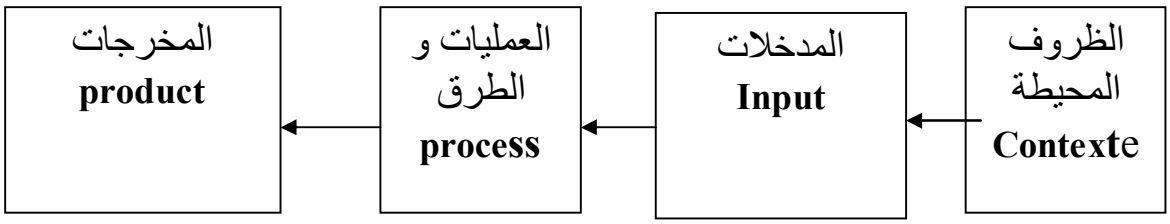
لمركز دراسة التقويم بكاليفورنيا و يرتبط هذا النموذج بكل من Marvel و Alkin و يتكون من أربعة مراحل

الشكل رقم 03:الموضح لمراحل نموذج C.S.E



ج- نموذج CI PP : و يرتبط هذا النموذج بعالم التقويم ستا فيل بيم Stuffel bean و ينقسم إلى أربعة أنواع هي كالتالي:

الشكل رقم04:الموضح لمراحل نموذج CIPP



المرجع: (حلمي احمد الوكيل، 2001، ص 248و249)

7-4 معايير اختيار وجودة أداة التقويم:

تبنى عملية اختيار أدوات التقويم على أساس مجموعة من المعاييرالتى حددها عبد اللطيف الفاربي ، 1990 ، ص 100.) كما يلي :

أ- طبيعة الأهداف المخططة ... فهناك أدوات تنسجم مع اكتساب المعارف و أخرى مع تعلم المهارات و أخرى مع اكتساب المواقف.

ب- طبيعة الطرائق و الوسائل المعتمدة في انجاز المنهاج فهناك طرائق تفرض توجيها من المدرس و أخرى تترك حرية المبادرة.

ج- أشكال العمل الذي يقوم به المدرس ذلك أن تقويم عمل المدرس قد يتم من الخارج المفتش مثلا أو من طرف المدرس نفسه تقيم ذاتي أو من طرف التلاميذ.

د- درجة النضج و النمو و الاستعداد عند التلاميذ.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

أما معايير جودة عملية التقويم فتكون بالتزام المق

ا- معيار الصلاحية: أن تقيس الأداة ما هو مفروض

ب - معيار الملائمة: أن تتلاءم الأداة مع غرض التقويم.

ج- معيار التغطية: أن تعالج الأداة كل مفاهيم الموضوع.

د- معيار الاقتصادية: يجب على الأداة أن تجند قليلا من الوسائل ووقت اجتيازها، تخضيرها ولتصحيحها.

ولقد حدد (فتحي يونس و زملاءه، 2004، ص 153الى 155.) المعايير الموالية حتى يحقق التقويم أغراضه

ا - معيار التغطية أو الشمول (يكون شامل للمنهج و جوانب النمو).

ب- معيار الصلاحية أو الموضوعية و الثبات (أن تقيس الأداة ما وضعت له مع الدقة والثبات).

ج - معيار الاقتصادية (توفر الوسائل مع الجهد القليل).

ذ- معيار الاستمرارية (من بداية العملية التي نهايتها)

ه- معيار الوقوف على الفروق الفردية و الاستعدادات (التمييز).

و- معيار التوجيه و المساعدة.

4- 8 المصادر التي يرجع إليها في عملية تقويم المناهج:

إن عملية تقويم المناهج تعتمد على العديد من المصادر البشرية والتقنية نلخصها في أربعة نقاط أساسية:

ا-أحكام الخبراء:ويتم التوصل إلى آراء الخبراء بشأن تطوير المناهج وتقويمها من خلال عدة طرائق كالمقابلات الفردية، التقارير المكتوبة، تحليل المحتوى.(أحمد حسن اللقاني، 1999، ص 102.)

ب-أساليب الملاحظة:وتعتبر أساليب الملاحظة من أكثر أساليب جمع المعلومات والبيانات عن المناهج وتعتمد على مدى توافر المختصين القادرين على استخدام هذا الأسلوب، وتقسم أساليب الملاحظة المنظمة إلى نوعين هما نظام الملاحظة بالرموز Sing-System ونظام الملاحظة بالمجموعات أو الفئات Category System . (أحمد حسن أللقاني، 1999، ص:113.)

ج-الاختيارات والمقاييس:ونظرا للصعوبة التي ينطوي عليها إعداد الاختيارات فإن مراكز بحوث المناهج وتطويرها تقوم بإعداد صور عديدة من الاختيارات والمقاييس على مستوى المنهج الواحد Item pools وهي عبارة عن مجموعة من الأسئلة المتعلقة بمنهج ما أو مجموعات أخرى متعلقة بمنهج آخر ... ويذهب البعض إلى أبعد

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

من ذلك فيتم تجميع تلك المجموعات في بنوك
الرجوع إليها طبقا لنوع المنهج،(أحمد حسن اللق

كما يمكن بناء شبكة تحليل من خلال خمس مراحل ،اختيار وتحديد المقاييس، بناء سلم التقدير و وضع عتبة النجاح، تسجيل التفسيرات الممكنة، توضيح الأحكام المحتملة، تدوين القرارات المتوقعة.

د-المجتمع والمعلومات وأولياء الأمور:وفي هذا الصدد تلجأ مراكز البحوث باستطلاع آراء كل من لهم علاقة بالمناهج توجه إليهم عادة استبيانات قصد التعرف على آرائهم.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الخلاصة:

نستخلص من هذا الفصل أن العملية التربوية داخل المدرسة ليست عملية مقصودة وهادفة فقط بل هي إلى جانب ذلك محددة الأهداف والمحتوى والوسائل، وعملية بناء المناهج تقوم على أسس فلسفية و اجتماعية، نفسية و معرفية والتي تعتبر كركائز أساسية في بناء المناهج التربوية واشرنا في هذا المجال إلى إشكالية جودة المناهج التربوية ومدى مطابقتها للمعايير العالمية التي ينبغي أن يلتزم بها أي منهاج دراسي مثل معيار الاحتواء و التضمين، معيار الشمول، معيار الواقعية، ، معيار الدقة، معيار التوازن، معيارا لملائمة وغيرها من المعايير التي تناولناها بالشرح ، لذا يتوقف النجاح في مجال التربية على مدى النجاح في أعداد المناهج التربوية حيث يجب أن تكون فعالة ومعدة إعدادا جيدا وأن تتلاءم مع مصالح المجتمع والحاجات المتجددة لأفراد والجماعات وقادرة على تحقيق الازدهار العلمي، حتى نتمكن من تحقيق الأهداف المسطرة ونقل التراث والخبرات والتجارب إلى الأجيال المستقبلية وبناء شخصية المواطن الفعال المتمكن من تناول مشكلات الحياة اليومية. إن تطوير المناهج المعتمدة في مدارسنا أمر ملح و لعل أول ميزة ينبغي أن تتميز بها هو انسجامها مع الموصفات المعيارية المعتمدة في البلدان المتقدمة.و من تم فالمناهج الدراسية ينبغي أن تندرج ضمن أهم غايات التربية العالمية و هي تحقيق التنمية المتألقة للإنسان من أجل بلوغ وضع أعلى و نهائي من الكمال.

وفي الفصل الموالي وتتمة لهذا الفصل سنتطرق إلى منهاج مادة التاريخ بالتفصيل من خلال تعريف مادة التاريخ انطلاقا من أهدافها ومحتوياتها وطرق تدريسها وتقويمها مع الإشارة إلى عناصر التجديد في المناهج باعتبار انتقالها من التدريس بالأهداف إلى التدريس بالكفاءات.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الفصل الثالث
التاريخ

تمهيد
أولا- مفهوم التاريخ
ثانيا- هدف التاريخ
ثالثا- غايات مادة التاريخ
رابعا- أهمية مادة التاريخ
خامسا- معايير اختيار محتوى مادة التاريخ
سادسا- طرائق تدريس مادة التاريخ
سابعا- عوامل نجاح طريقة التدريس
ثامنا- المجالات الأساسية لمادة التاريخ
تاسعا- منهاج التاريخ في إطار بيداغوجية الأهداف
عاشرا- منهاج التاريخ في إطار بيداغوجية المقاربة بالكفاءات
خلاصة

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

تمهيد :

حظيت دراسة التاريخ بأهمية بالغة لدى الأمم و الشعوب ، لكن التاريخ إختار للحضارة ،و دعامة لبنيانها ،كما انه يشمل المعرفة المتتابعة و المتحركة، ناهيك عن كون التاريخ أداة للثقافة العقلية و يكشف عن عدد من المجتمعات، و يهيئ لفهم و قبول أعراف مختلفة ولذا نجد الكثير من الدول تهتم بهذه المادة الحيوية في مدارسها من جانب الاختيار الجيد للمحتوى الذي يتلاءم و سياستها التربوية و كذا وسيلة تبليغ هذا المحتوى بحيث يكون فعالاً في صيانة الجيل الجديد .و على هذا الأساس سأتطرق في هذا الفصل إلي موضوع التاريخ تعريفا و فلسفة وكمادة دراسية سنتطرق الى اهدافها وأهميتها ومعاييراختيارها، و الأبعاد المنهجية التي تتكفل بها و مجالاتها الأساسية ،تم الكفاءات الأساسية لمدرس مادة التاريخ و عوامل نجاح طرق تدريسها وختاما لهذا الفصل نقوم باستعراض منهاج مادة التاريخ من بيداغوجية الأهداف إلى بيداغوجية المقاربة بالكفاءات محاولين طرح مختلف المكونات و تبيان إطار الإصلاح الفعلي .

أولا - مفهوم التاريخ :

مصطلح التاريخ كغيره من المصطلحات له العديدة من التعاريف فهناك من يعرفه على أساس الزمن و موقعه وهناك من يعرفه على أساسا بقايا الأحداث ،و هناك من يعرفه على أساس النشاط الإنساني كافة .و سأتطرق في هذا العنصر إلى بعض التعاريف التي تخدم الموضوع بدءا من المصطلح في العهد اليوناني فكلمة history كلمة يونانية تعني التعلم و المشاهدة أي كل ما يتعلق بالإنسان مند بدأ آثاره على الأرض وقد استعمل أرسطو كلمة هستوريا بمعنى السر. (محمد الطيب و آخرون، 2005 ،ص 33)

كما تعنيhistoria البحث و التحري عن أحداث الماضي و تسجيل هذه الأحداث و تحليلها،وعرف ابن خلدون التاريخ في مقدمته على انه بحث و نظر دقيق و تمحيص في أحداث الماضي. (مبارك بوطارن ، 2003 ،ص211) .

و تشير وثيقة منهاج التاريخ في هذا المجال إلي تعريف التاريخ في معناه العام بأنه : ماضي الإنسان و سجل سيرة البشرية يحوى بين طياته كل التطورات الاقتصادية و الاجتماعية و السياسية العسكرية التي مرت بها البشرية مند أن قدر للإنسان أن يترك آثاره على الأرض. (وثيقة منهاج مادة التاريخ الجزائري ،2005 ، ص 17).

هذا المصطلح قد ارتقى مند اعتباره سابقا على انه يمثل الأساطير و الحكايات و الروايات و مع تطور الطباعة و التصوير أصبح ينظر إليه على انه فن تسجيل الحوادث و الأخبار ،و أصبح التاريخ ينظر إليه على انه علم يرصد حركة تطور الشعوب و ارتقائها.(شبل بدران ، 2000 ،ص 13).

و في هذا المجال نذكر أهمية التاريخ التنبؤية. فالتاريخ شرح للعلاقة بين أسباب الأحداث و نتائجها و لما كانت الأحداث لا تقع في فراغ، بل هي مترابطة فإن المؤرخ يستطيع أن يشير إلى ما سيحدث في المستقبل على ضوء دراسته للماضي. (فكرى حسن ريان، 1995، ص 48).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

و يقول هرمان جون John G.Herman بأن اليوم و الغد. (شبل بدران، 2000 ص 14) .

ثانيا - الهدف من مادة التاريخ :

يعتبر التاريخ المدرسي مادة أساسية في التكوين المعرفي للمتعلم، و ذلك بتنمية ذكائه الاجتماعي وحسه النقدي وتزويده بالا داوت المعرفية و المهنية لإدراك أهمية الماضي في فهم الحاضر و التطلع للمستقبل.(موقع منهاج مادة التاريخ، 2008،ص 01).

و تهدف مادة التاريخ حسب وثيقة منهاج التعليم الثانوي إلي : تحقيق تنمية شاملة لشخصية المتعلم ليعي ذاته كجزء من عالم تتشابك فيه القضايا و الأبعاد الزمنية و المكانية عن طريق تعلم عقلاني و ابتكاري تتكامل فيه مع بقية المواد الدراسية و ووسائطها التربوية .(وثيقة منهاج مادة التاريخ الجزائرية ،2005 ،ص 17).

و يذكر ابن خلدون في أهمية التاريخ بقوله: التاريخ فن من الفنون و تسمو إلى معرفته وتتنافس فيه الملوك.. و يتساوى في فهمه العلماء. (بوشنافي محمد، 2003، ص 166) .

و لعل الهدف من مادة التاريخ يقودنا إلى موضوع الهدف من تدريسه، فتدريس التاريخ... يسعى إلى اكتساب قناعات ومهارات ذهنية و علمية للمتعلم، إلى جانب معرفة الأحداث التاريخية بكل أبعادها و خلفياتها و ملابساتها مع اكتساب القدرة على استثمار تلك المكاسب في الحياة المهنية مستقبلا. (بوشنافي محمد ،2003 ،ص166).

و يهدف التاريخ في هذا الصدد إلى تزويد التلميذ بثقافة تاريخية تجعله ينمي في نفسه مفهوم السببية و التعليل التاريخي، و كذا تفسير الأحداث ونقدها نقدا موضوعيا بالإضافة إلى غرس القيم الروحية و الثقافية الأصيلة منها احترام التراث التاريخي و ربط الماضي بالحاضر و استكشاف المستقبل.(محمد مكحلي، 2003، ص87).

و من ضمن الأهداف الرئيسية لهذه المادة لدى الكثير من الحكومات و السياسات في العالم تعبئة الرأي العام اذ ان الكتب المدرسية باعتبارها تمثل التاريخ الرسمي للدولة تؤثر في تشكيل الرأي العام.(محمد زيان عمر، 2002، ص 266 و 267) .

إن الكتاب الرسمي و بعبارة أدق التاريخ الرسمي قد عانى من عدم الموضوعية و التحيز لفترات الحكم و عدم الاستقرار السياسي.و يلاحظ حاليا في مجال الإصلاح محاولة إعطائه الصيغة التربوية البحثية و يشير في هذا المجال كل من هانت Hunt و ميتكاف Metcaff و اوليفر Oliver و شيفر Shaver ويؤكدون أن الهدف الأول لتدريس المواد الاجتماعية في المدرسة الثانوية هو معاونة التلميذ على الفحص التأملي لمشكلات الحياة الاجتماعية و ينبغي وفق هذا الهدف أن تستمد المادة التعليمية من فيض الآراء المتصارعة التي تتصل بالمجالات القضايا الجدلية مثل العلاقات الإقليمية..، الأخلاقية، القومية المعتقدات الوطنية لتستخدم في البحث و لدراسة؛ وسوف يستمد الكثير من هذه المادة، من قيم ،معتقدات و اتجاهات تلاميذ المدرسية الثانوية.(فكرى حسن زيان ، 1995 ،ص 47).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

و يشير مالكولم دوجلاسMalcom Douglass أنه جزء من النشاط التعليمي بالمدرسة و يتفق المواد الاجتماعية ينبغي أن يستمد محتواه أساسا من العلوم الاجتماعية .(فكرى حسن زيان ،1995، ص 46).

وعموما تولى النظم التربوية في العالم منها الجزائر أهمية خاصة لمادة التاريخ و الجغرافيا التي تبقى الغاية من تدرسيها تكوين المواطن الصالح المعتز بانتمائه و أصالته و الفخور بوطنيته و هويته و المتفتح على التراث الحضاري و الثقافي للبشرية كلها.(وثيقة تقويم مادة التاريخ، 2003، ص1).

و فيما يلي أهداف مادة التاريخ في السنة الأولى ثانوي كما جاء بها المنهاج الجزائري :تعزيز معرفة التلميذ التاريخية و تعميقها بحقائق ووقائع ،و اكتساب المتعلم معرفة حول الامتداد الإسلامي و ضبط الفترات التاريخية بتوقيع أهم فواصلها على خط الزمن، الاطلاع على ما أفرزته التحولات الكبرى... في جميع المجالات الاجتماعية، الاقتصادية، الثقافية، العلمية، السياسية و العسكرية ،الى جانب الأهداف المتعلقة بالمادة هناك أهداف عامة و منهجية تهدف إلى اكساب مهارات البحث و استخدام مكتسبات و كتابة البحوث و التقارير و إبداء الرأي و تقدير الرأي ،تنمية المهارات العقلية ذات المستويات العليا مثل التحليل، التعليل ،الربط ،التركيب، و إصدار الأحكام /تقدير جهود الإنسان بصفة عامة و الإنسان الجزائري بصفة خاصة و بناء الحضارة و ترسيخ قيمة الانتماء إلى الوطن و التضحية من اجله .(وثيقة منهاج مادة التاريخ الجزائرية ،2005، ص 16) .

ثالثا - غايات مادة لتاريخ :

يساهم تعلم مادة التاريخ في تحقيق الغايات التالية حسب منهاج مادة التاريخ للتعليم الثانوي بالجزائر.

1- ضمان تكوين مواطن مزود بمعالم و مرجعيات وطنية تعكس القيمة الحضارية بصدق وقادر على فهم العالم في تنوعه و تطوره و باستطاعته التصرف فيه كفرد حر مسؤول و المساهمة الفعلية في حياة المجتمع .

2- ترسيخ الارتباط بالقيم التي يحملها التراث التاريخي و كذا بالرموز المستعملة للأمة الجزائرية و العمل على ديمومتها و الدفاع عنها.

3- معرفة كافية للتاريخ بإحداثه و مواقعه و أبطاله و فتوحاته الهامة التي ساهمت في الحضارة العالمية بما من شأنه أن يولد لديه ارتباطه بأرضه و تراثه الحضاري مند عصور بعيدة.

4- معرفة تاريخ الوطن و الوعي بالهوية. وتعزيز المعالم التاريخية و الروحية و الثقافية التي جادبها الإسلام و كذا بالنسبة للترات الثقافي و الحضاري للأمة الجزائرية . (وثيقة منهاج التاريخ الجزائري ،2005، ص 09) .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

رابعا - أهمية مادة التاريخ :

لاشك أن مادة التاريخ مهمة قدر أهمية التاريخ الإنساني و نشير في هذا الصدد أن قيمة الشعوب تقاس بأهمية تاريخها عبر الزمن وفي هذا الصدد يقول راسل كوبر Rassel cooper : إذا أردت أن تعرف ثقافة مجتمع من المجتمعات فانظر إلى المدارس فيه فالاجتماعيات انطلاقا من كونها نشاط تربويا هاما و اساسيا في تكوين المواطن الواعي المخلص لأمته، الواثق من نفسه و شعبه و أمته، المتفتح على الثقافات الإنسانية تقوم بدور كبير في المنظومة التربوية ،دور اجتماعي و إنساني و أخلاقي.(محمد مكلحي ،2003 ،ص87) .

إلا أن السؤال المطروح هل تحضي مادة التاريخ بالأهمية ذاتها لدى التلاميذ و عامة الناس و في هذا المجال يؤكد الكثير من المربين على أن مادة التاريخ فقدت أهميتها في الثلاثين سنة الماضية أي بعد منتصف القرن العشرين. فقد تناقص عدد طلبة الجامعات الدين يدرسون التاريخ..و لعل أهم من هذا الانخفاض العددي في الأرقام أن دعائم القوة و الهيبة لدراسة التاريخ أخذت في الانحدار التدريجي.(محمد زيان عمر، 2003 ،ص 267).

لكن هذا لا يعني أن مادة التاريخ ليس لها أهمية قدرما يدعو للبحث عن أسباب النفور من هذه المادة الحيوية التي تزود النشء بالمعلومات و القيم و الاتجاهات التي تساعد على بناء شخصيتهم كمواطنين لهم فعالياتهم.و نجد مما يؤدي و بصورة مباشرة إلى النفور من هذه المادة المنهجية المتبع في تدريسها ذلك انه من الأخطاء الشائعة في طرق تدريس التاريخ على النحو التقليدي المتبع في مختلف مؤسساتنا التربوية. استعراض الأحداث و الوقائع التاريخية من زاوية و ربطها بالأسباب.. في الإطار الزمني و المكاني و من ثم تبدو الوقائع التاريخية متسلسلة و مترابطة ،تربط بين السابق و اللاحق ، و عليه تكون الوقائع في سياقها التاريخي اسبابا لوقائع لاحقه أو نتائج لحوادث سابقة ،يتبع فيه أسلوب السرد التاريخي و الابتعاد عن التحليل و إعطاء المادة التاريخية للطلبة كأنها مسلمات لا تقبل التحليل و النقد ..و لعل الأهم من هذا كله عدم طرح الدرس كإشكالية مع قلة الوسائل التوضيحية.(مبارك بوطارن ،2003، ص212).

خامسا- معايير اختيار محتوى مادة التاريخ:

إن لكل زمان مساره و لكل مسار خلفياته و لكل خلفية أبعادها المميزة، و ما يطرح نفسه بإلحاح على مخططي المناهج و المقررات الدراسية هو حجم المعرفة و نوعها التي تخدم الأهداف المرغوب تحقيقها و نوعيتها. و ذلك من اجل وضع قرارات صائبة بالنسبة للعملية التعليمية ،فأهداف المنهاج و مكوناته وكيف يقدم المنهج و دور المدرس ينبغي أن يكون مبنيا على فهم مستوى النمو المعرفي للتلاميذ. (احمد حاج موسي ، 2004، ص 211).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

أما بالنسبة لمصادر اختيارمحتوى منهاج ما المنهاج: الأهداف العامة للتدريس ،ميول وقابلية طبيعة الأحداث التاريخية ،علاقة مادة التاريخ بالتخصصات الإنسانية و الاجتماعية في الدراسات الاجتماعية.وثيقة منهاج التاريخ الجزائري 2005 ص14 .

ومن ضمن معايير بناء محتوى مادة التاريخ نجد معيار تنمية المفاهيم التاريخية ومن الأسس المساعدة على تحديد الأهداف و اختيار و تنظيم المحتوى و الوسائل التعليمية و أساليب التقويم،... المفاهيم و ما يتصل بها من مهارات معرفية.(حاجي فريد، 2003، ص11).

و جاء في التوصيات المذكورة في منهاج مادة التاريخ الإشارة إلى معيار التدرج الكرونولوجي للأحداث من خلال المقاربة الكرونولوجية و التي تبرز العلاقة بين مختلف المراحل؛ و أهم مميزاتها التمكن من أدوات تهم السيرورة تاريخية أي نشاط الإنسان في البعد الزمني. و بالنسبة لمعيار التدرج الزمني باعتبار أن محتوى مادة التاريخ يعتمد كل الاعتماد على ذلك فنجد أن منهاج التاريخي قد جمع الأنماط التاريخية بين الوطني ،الإقليمي العالمية في الحديث و المعاصرة، سياسيا و اقتصاديا و ثقافيا.(وثيقة منهاج مادة التاريخ الجزائرية ، 2005، ص14).

كما جاء التأكيد على أن يعطي برنامج التاريخ الأفضلية للتاريخ الوطني و هذا يسمى بمعيار الأهمية.و يشير بوشنافي محمد إلى أن مضمون هذه الدروس (التاريخ الوطني) يحتاج إلى إعادة نظر باعتبار انه يعتمد على السطحية و كثيرا ما يتم ربطه بالظروف الخارجية .(محمد مكحلى ،2003 ،ص167).

إلى جانب معيار الأهمية نجد معيار القومية من خلال اهتمامه المنهاج بتاريخ العالم و حضاراته مع العناية بتاريخ الجزائر في الإطار المغاربي و الحضارة العربية الإسلامية .و في مجال تناسب المحتوى مع الطرح المنهجي تم اعتماد المقاربة الموضوعية التي تمكن من تحليل المسائل و الإشكاليات التاريخية إلى توضيح التوجيهات و القوانين أي آلية التاريخ و التدرب على الحس النقدي و التحليل عند المتعلم و من أهم المعايير في وضع محتوى منهاج مادة التاريخ نجد معيار صدق الأحداث التاريخية .حيث يصرح بعض المؤ رخين على وجود مشكلة عويصة تعترض واضع التاريخ الرسمي وذلك لأن الوثائق القومية لها قوانينها الخاصة ولها أهميتها المتصلة بالأمن القومي و السياسة الخارجية ..لان التأليف التاريخي عملية مترابطة تبدأ بالتجميع والتحليل و الموازنة و الربط و إصدار الأحكام وهنا يأتي رأي نيتشه هل من حق المؤرخين أن يصدروا أحكاما بالبراءة و الإدانة لان هناك معايير وضعها هذا الفيلسوف للاطمئنان على مدى الموثوقية في عدالة المؤرخ . (محمد زيان عمر ، 2002 ،ص 267).

إن الوصول إلى جعل محتوى المادة ذي فائدة و تأثير في المتعلم لن يتم بتلقين المتعلم أكواما من المعرفة التاريخية. كغاية في حد ذاتها، بقدر ما يكون هذا المحتوى في خدمة الأهداف العامة و الخاصة ،كما يؤدي بالمتعلم إلى أن يفكر بطريقة أفضل .(حاجي فريد، 2006، ص 11).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ولكي تكون الفائدة اعم لا بد من معيار الاتجاه الذي يهدف الي توظيف هذه المواد للزيادة في ت المجتمع نفسه من نظم اقتصادية و اجتماعية وهذا هو الاتجاه الاجتماعي في دراسة روح العصر دون الاقتصار على مجرد جمع الوقائع و تكديسها مثال علاقة التاريخ بالاثار الجغرافيا و الفلسفة و يضاف إلى ذلك تعليم الطالب كيف يصل إلى مصادر المعلومات و ليس إعطاؤه مادة جاهزة .(مبارك بوطارن، 2003، ص 214) .

سادسا - طرائق التدريس مادة التاريخ :

إن التاريخ الوطني هو الهوية و الذاكرة التي تزود الأجيال بالقيم وابراز الشخصية من خلال استنطاقه و استثمار مكوناته و مَدْ جسور مع الحاضر.. وصولا إلى جعله المحفز لانطلاق الفرد نحو غاية تساميه بهدف منشود وصالح . (حاجى فريد، 2003، ص07).

و من هنا أصبحت الحاجة ملحة أكثر لتدريس التاريخ عموما و الوطنى على وجه الخصوص لأنه يمس صميم الأمة لكن ما يحب تحقيقه في هذا المجال هو إعطاء مادة التاريخ مكانة مميزة بدء ا من السياسة التربوية من خلال مناهج التاريخ لمختلف المراحل التعليمية و بنظرة جديدة و أهداف في غاية الدقة و مقررات تعكس روح هذه الأهداف عامة كانت أو خاصة ،و الأخذ بالطرائق الفعالة و العصرية في تدريسه و كذا الكتب المدرسية التي تحمل المواصفات التربوية و البيداغوجية ،دون الإغفال عن المدرس الكفء المتحكم في تقنيات التدريس الناجح، مثل التعلم عن طريق الأفواج للوصول إلى تفريد التعلم ،وتمكين المتعلم من طرق التعلم الذاتية بإكسابه المهارات اللأزمة لذلك مثل التقصي عن الأحداث التاريخية بذلا من سردها له بطريقة مملة لا تستدعي روح البحث و المبادرة؛ ومن هنا تتجلي أهمية تدريس التاريخ كمادة حيوية تجعل الطالب المراهق يتشبع بقيم مجتمعه و حضارته بدلا من النفور و الإهمال .

ويشير برنيس جول مارك Goldmark Berniere فيرى انه ينبغي أن تتضمن المواد الاجتماعية بحثا في المشكلات الاجتماعية بطرق صحيحة و يبدأ ذلك البحث بالشك في -أو عدم الرضا عن- موقف اجتماعي ،و ينتهي بحل مقترح للمشكلة. (فكرى حسن ريان، 1995، ص 47).

و طرق التدريس في الطور الثانوي ترتكز بالخصوص علي الشرح و الإلقاء و ذلك لأداء وظيفة أساسية و هي نقل المعلومات و السهر على حفظها في أذهان التلاميذ.مع التقيد ما أمكن بروح الدراسة ..و في إطار هذه الممارسة يحرص المدرس على تلخيص المواد الدراسية و إملائها على التلاميذ لتكون سهلة المنال مما يضعف لديهم بقية المهارات من تحليل و ترتيب، و إبداع. (خالد بلعربي 2003 ص 154).

ولقد لخص الدكتور عبد اللطيف إبراهيم ادوار كل من المدرس و التلميذ في الطريقة التقليدية على النحو التالي : كانت طريقة التدريس هي الإلقاء من جانب المدرس و السمع من جانب التلميذ و مادام من الممكن تحديد المعرفة المرغوب فيها

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

للجيل الأصغر بمقادير كبيرة من طريقة .الإلقاء ذلك يعد دليلا على التحصل التربوي المرضي الاتجاه الأحادي مع انعدام المشاركة. (خالد بلعربي، 2003 ،ص 154).

وتشير دراسة كاريار Carrier 1994 حول اختيارات طرق التدريس و تقنيات المناسبة للمعلم أثناء التطبيق ،اتضح من خلال النتائج التي تناولت 65 مدرسا و 184 تلميذ من الصفوف العليا بان نسبة 83 % من المدرسين ينوعون في طريقة التدريس بحيث يعتمدون تارة على الأسلوب القصصي ضمن المادة المقررة وتارة أخرى في إثارة أسئلة من قبلهم و الإجابة عليها من قبل التلميذ، و أن نسبة 79% من التلاميذ يفضلون إعطاء الحرية للنقاش و الحوار.(علياء عبد الله ،1998، ص 133)

أضف إلى ذلك دراسة كابلي 1992 حول تقويم مقرر الوسائل التعليمية بكلية التربية توضح النتائج استحسان استخدام طريقة المحاضرة للجانب النظري للمقرروبدرجةمتوسطة لصالح المناقشة.(علياء عبد الله الجندى،1998،ص132)

سابعا- عوامل نجاح طريقة التدريس:

من أهم عوامل نجاح طرق التدريس نجد استخدام و سائل الإيضاح أثناء الشرح و الربط بين النظري و التطبيقي ،و حسب دراسة الأساتذة خالد بلعربي اثبتت النتائج أن 72.72% من الأساتذة يجمعون على عدم استخدام وسائل الإيضاح و هذا ما يؤدي إلى فشل طريقة التدريس .(مبارك بوطارن، 2003 ،ص 212)

بينما عبر كاريار 1994carrier على أن 93%. يفضلون التنويع في استعمال الوسائل و خاصة الأفلام المتحركة و الصور الثابتة و أفلام الفيديو و أن نسبة 77% من المدرسين يستخدمون التنويع في استعمال الوسائل نظير لإيصال الدرس إلى التلاميذ بصورة جيدة و مفهومة؛ و أن 17 %من المدرسين لا يهتمون بالطريقة.(علياء عبد الله الجندي ،1998 ،ص 134) .

و يستعمل المدرس.. لتدريس التاريخ، الخرائط التاريخية و السياسية و الوثائق التاريخية كالخطابات السياسية، المعاهدات و النصوص التاريخية. (بوشنافي محمد ،2003،ص169).

وبالإضافة إلى هذا من الوسائل المساهمة في نجاح طريقة التدريس نجدا استخدام الوسائل التقنية الحديثة السمعية البصرية مثل الأشرطة الوثائقية العلمية...و استعمال الجهاز العاكس..وتحليل مضمون الصور..و استعمال الوسائل المعلوماتية الحديثة.(مبارك بوطارن ،2003، ص214).

و نجد في هذا الإطار دراسة بروكس Brooks 1995 حول استخدام الوسائل و التقنيات التعليمية لتدعيم طرق التدريس أجرت الباحثة التطبيق على 114 مدرس بالمدرسة الثانوية و اتضح من النتائج أن نسبة 93% يستخدمون الوسائل السمعية البصرية .و أن نسبة 84 %يفضلون استخدم الأفلام المتحركة و أن 86% يستخدمون

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الرسوم و العينات و النماذج كوسائل بصفة مست
التوضيح العملي عبر أشرطة الفيديو و التلفزي
ص133) .

ثامنا- المجالات الأساسية لمادة التاريخ :

هناك ثلاثة مجالات أساسية تنميها مادة التاريخ في التلميذ و هي المجال المعرفي، الوجداني، المهاراتي .

1- المجال المعرفي:

إن الهدف الأول للمواد الاجتماعي أن يكتسب الطالب قدرا من المعرفة عن الإنسان و المجتمع في الحاضر و الماضي و يهدف منهاج التاريخ للسنة الأولى ثانوي في هذا المجال إلي تعريف التلاميذ على جوانب الحضارات القديمة ،التوصل إلى مفاهيم و واضحة حول التطور الحضاري و دور الإنسان فيه، فهم العلاقات بين مختلف الحضارات، التعرف على جهود الشعوب و دورها في موا جهة التحديات المختلفة، تطوير المفاهيم الأساسية الخاصة بالكون و نشأة الإنسان ،تكوين تصورات سليمة حول قضايا المجتمع الأساسية و الاقتصادية و الاجتماعية و الدينية و تنمية النظرة الشمولية عند المتعلم لإدراك ترابط أجزاء العالم تاريخيا و حضاريا، تنمية الاتجاه نحو التعاون الدولي و التفتح تطبيق المفاهيم التاريخية الأساسية على الواقع الوطني الإقليمي و العالي .

و يشير توماس هكلتى thomas huxly إلى أن الغاية العظمى للحياة ليست المعرفة بل العمل .ويقول الفيلسوف الفريد هوايتهيد alfred whtehead نحن نتطلع إلى تربية مفيدة و المواد الاجتماعية شديدة العناية بالمعرفة كهدف لكنها أيضا تحاول مساعدة الطلبة على ترجمته هذه المعرفة إلى سلوك فردي يعين على تحقيق الذات و النفع الاجتماعي .و لهذا فإن المهارات و السلوك يجب أن تقدم للطلبة باعتبارها أهداف للمواد الاجتماعية تضفي معني على المعرفة.(فكرى حسن ريان، 1995، ص 61).

2- المجال المهاراتي :

في المجال المهارتي يهدف التاريخ إلى تنمية هذا الجانب فإن قراءتنا له هي من قبل تحقيق الوقائع التاريخية، تنظيم مادتها، معرفة أسبابها، إيضاح تفاصيلها، تأكيد صحتها،تحليلها،تفسيرها، و الربط بين ظواهرها ومن ثم استخراج النتائج منها التي قد ترشدها إلى الكثير من المشكلات التي تعاني منها في الحاضر و هي محصلة و نتيجة لوقائع حدثت في الماضي. (حاجي فريد، 2003، ص 10) .

وفي هذا الصدد يهدف منهاج التاريخ الجزائري إلى تنمية المهارات العقلية ذات المستويات العليا مثل التحليل، الربط، التركيب و إصدار الأحكام،و تنمية القدرة على الإبداع لدى الفرد وصولا إلى ما يميزه عن الآخرين واكتساب مهارة البحث و استخدام المكتسبات و ما تشمله من مراجع (دوريات دوائر معارف اطاليس)

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

اكتساب مهارة التخطيط و الأعداد و التنفيذ للـ
مهارة استخدام الخرائط و الجداول و الرسوم البـ
تفسيرها اكتساب إبداء الرأي و تقدير الرأي الآخر.(وثيقة منهاج التاريخ الجزائري ،2005، ص06).و يشير فريد حاجي إلى مجموعة من المهارات لابد من تنميتها و هي مهارة تحليل العنوان، مهارة القراءة، مهارة تكوين الملاحظات، مهارة الكتابة ، مهارة التحدث و الملاحظة. (محمد مكحلي، 2003، ص 142).

3- المجال الوجداني:

تهدف دراسة التاريخ في هذا المجال إلى تقدير جهود الإنسان بصفة عامة و الجزائري خاصة، دعم القيم المرتبطة بالعادات و التقاليد المستندة إلى الدين المنطق و العلم، تنمية الاتجاه نحو التعلم الذاتي. و هذا يدخل ضمن ما يسمى بأهداف تحقيق الذات:و يشمل العقل الباحث و الكلام، القراءة ..و الاستماع و المشاهدة..و الاهتمامات العقلية و الاهتمامات الفنية, و الجانب الخلقي. (فكرى حسن ريان ،1995، ص 58).

و تهدف دراسة التاريخ بالجزائر وجدانيا إلى تنمية الوعي السياسي لحقوق الإنسان وواجباته وممارستها في كافة مجالات الحياة و تطوير الفرد و المجتمع ،و تنمية القيم الروحية و الفضائل الخلقية في نفوس الأبناء دعما لأهداف المجتمع و ترسيخ قيم الانتماء إلى الوطن و التضحية من اجله و يسمى بمجال أهداف المسؤولية المدنية التي تشمل: العدالة الاجتماعية ،الحكم السليم، و التسامح.. و المواطنة و احترام القانون و المواطنة السياسية و الإخلاص للديمقراطية.(فكرى حسن ريان، 1995، ص 58).

و يهدف المنهاج الجزائري للتاريخ في هذا المجال إلى تكوين اتجاه ايجابي نحو الانفتاح على الثقافات الأخرى و الأخذ منها ما يتفق وتراثنا الثقافي وواقعنا و آمالنا و بما يعزز الروابط الإنسانية مع الشعوب ،و يندرج هذا العنصر في إطار العلاقات الإنسانية و تتمثل في احترام الإنسانية و الصداقات التعاون.. و تقدير الحياة العائلية و المحافظة على القيم.(فكري حسن الريان، 1995، ص58).

و يضاف إلى كل هذه العناصر ضرورة تبني هذه المجالات سلوكيا من قبل المتعلمين و ينبغي أن تعني المواد الاجتماعية بربط المعارف الاجتماعية، حتى تستطيع هذه القيم و الاتجاهات تدعيم تحقيق الفرد لذاته و الإسهام الفعال لتحقيق خير المجتمع و بدون هذا الربط ..لا يكون لدراسة المواد الاجتماعية مبررا. (فكري حسن الريان، 1995، ص 63).

تاسعا- منهاج التاريخ في إطار بيداغوجية الأهداف:

تبنت المدرسة الجزائرية في الفترة السابقة منهاج بيداغوجية التدريس بالأهداف و لفترة طويلة من الزمن، وكان الاعتماد الكلي في عملية التدريس على بناء الأهداف و اجرئتها .والتعليم بهذه الطريقة يتم بواسطة الأهداف من اجل تنظيمه و تخطيطه و انجازه و تقديمه مرورا بضبط و تصحيح جوانب النقص و ضبط الحصيلة الإجمالية للتدريس من حيث المردودية و ومدى تحقيق الأهداف المرجوة. و يرى

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

غرالمبGranlamp أن الهدف هو عبارة تد
الذي يكون لديه أو يظهر بعد حصوله على
،2003 ،ص 155).

أن التدريس بواسطة الأهداف يتطلب إجراءات أصبحت ممارسة يومية لدى المربين أولها: صياغة الأهداف و ذلك بطرح المدرس سؤالا ما الذي أريد أن أحققه من خلال هذا الدرس، ثانيها الفعل العملي ويكون بطرح تساؤلا حول المادة المناسبة و الوسائل التي يستعين بها لانجاز الدرس وثالثها التقويم و يكون بتحديد أدوات التقويم المناسبة .(محمد مكحلي، 2003، ص 155).

1 - الأهداف النوعية بمنهاج التاريخ :

أن التدريس بالأهداف يعني تحويل هذه الأهداف إلى إجراءات و سلوكات و مواقف تصاغ في أفعال مضارعة (يتذكر، يفهم ،يحلل ،يقيس ،يرسم..) و لذلك فإن أهم عمل ينجزه الأستاذ قبل الدخول إلى القسم الدراسي، هو تحضير للأهداف و تحديدها بصورة ملائمة للموضوع و المحتوى المعرفي و الأنشطة و أسئلة التقييم. (برنامج التاريخ و الجغرافيا لشعب التعليم التقني و الثانوي وزارة التربية و الوطنية، ماي 1995، ص 15).

و يكتسي تدريس مادة التاريخ و الجغرافيا أهمية خاصة بين مختلف المواد باعتبارها تلتقي مع غيرها في المسعى لتحقيق بعض الأهداف المشتركة معرفيا و منهجيا ومهاريا في حين تنفرد ببعض الأهداف التي تخصها دون غيرها في مقدمتها الأهداف الوجدانية التي تتكفل بهذه المادة أكثر من غيرها . (وثيقة تقويم مادة التاريخ المفتشية العامة ، 2003 ،ص1).

وتتجلىالأهداف الوجدانية في تدعيم التعاون و الحوار، و الحس الإجتماعي و تربية روح النقد البناء، و كبح سرعة الانفعال العاطفي و الاندفاع إلى إصدار أحكام مسبقة من دون ترو ،تنمية السلوكات الإنسانية الوجدانية النبيلة كالشجاعة الأدبية و الاعتزاز بالنفس وحب العلم و العمل، الثقافي في خدمة الوطن و تقديس القيم الروحية .

2- تدريس التاريخ في إطار بيداغوجية الأهداف:

جاء في الملتقى الوطني حول واقع تدريس التاريخ و الجغرافيا في المنظومة التربوية المنعقد يومي 13 و 14 ابريل 2003 عن نوعية الطريقة المتبعة في التدريس التاريخ في التعليم الثانوي أن الطريقة الإلقائية تتبع بنسبة 13.63% في تدريس التاريخ ، و الطريقة الحوارية بنسبة 36.36 %و الطريقة الحوارية مع الإلقائية تتبع بنسبة 31.66% و طرق أخرى بنسبة 12.18 %. (خالد بلعربي، 2001، ص 115).

فالطريقة الحوارية حسب تصريح بعض الأساتذة هي الطريقة التي يفضلها التلاميذ و التي تساعد على تكوين بنياتهم المفاهمية المرتبطة بموضوع التاريخ . و تدخل في عملية تدريس التاريخ كفاءة الأستاذ بنسبة 45.45% و ملائمة الطريقة بنسبة 36.36% و استخدام الوسائل بنسبة 18.18 %.(خالد بلعربي، 2001 ،ص 157).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

و يجب على المعلم أن ينوع من الطرق التي تلاميذ و يسمح للتلاميذ بالمشاركة في العملية حسب قدرته و استعداداته و ميله و اتجاهاته . (فتحي يونس ،2004 ،ص 64).

3- محتوى مادة التاريخ في ظل لتدريب بالأهداف :

يدرس المتعلم بدخوله إلى الثانوية و خلال ثلاث سنوات الفترة الحديثة و المعاصرة من تاريخ الجزائر و العالم، إذ يمكن تحديد الاطار الزمني لهذه الموضوعات مابين 1871 الدي يشمل بداية عهد الدايات في الجزائر إلى غاية مطلع التسعينات من القرن الماضي أي مع زوال القطبية الثنائية و انتقال العالم إلى القطبية الأحادية.(بوشنافي محمد ، 2003، ص 167).

و نجد من الأساسيات التنظيمية للمحتوى بصورة عامة ،التنوع في عرض و ربط المعلومات ،الإكثار من الصور و الرسوم و التوضيحات و يستحن أن تكون ملونة ،أن يتضمن كل فصل مجموعة من التمارين و الأسئلة الشاملة و المندرجة و المتنوعة.(فتحى يونس،2004،ص46)

إن الوصول إلى جعل محتوى المادة ذا فائدة و تأثير في المتعلم لن يتم بتلقين المتعلم أكوام من المعرفة التاريخية كغاية في حد ذاتها بقد رما يكون هذا المحتوى في خدمة الأهداف العامة و الخاصة كما يؤدي بالمتعلم إلى أن يفكر بطريقة أفضل . (فريد حاجى، 2003، ص11).

4 - التقويم في إطار بيداغوجية الأهداف:

للتقويم أهمية قصوى في كل عمل تربوي و عليه يمكن أن تبرز هذه الأهمية في استخدام مختلف الامتحانات لتشخيص :مدى تحقق القدرات التي خضعت لعملية التعليم وفق الاحتمالات الثلاثة ، هل تم اكتسابها، هل هي في طور الاكتساب، أم لم تكتسب، اكتشاف نواحي التخلف و كيفية علاجها ،و تحديد اتجاه التوجيه و الرعاية التي يمكن أن يتلقاها التلميذ، معالجة الاكتظاظ ،توظيف الوقت المخصص للدرس توظيفا عقلانيا، تحديد اتجاه المدرسة و درجة تحقيق أهدافها .(وثيقة منهاج التاريخ الجزائرى،1995 ،ص 20).

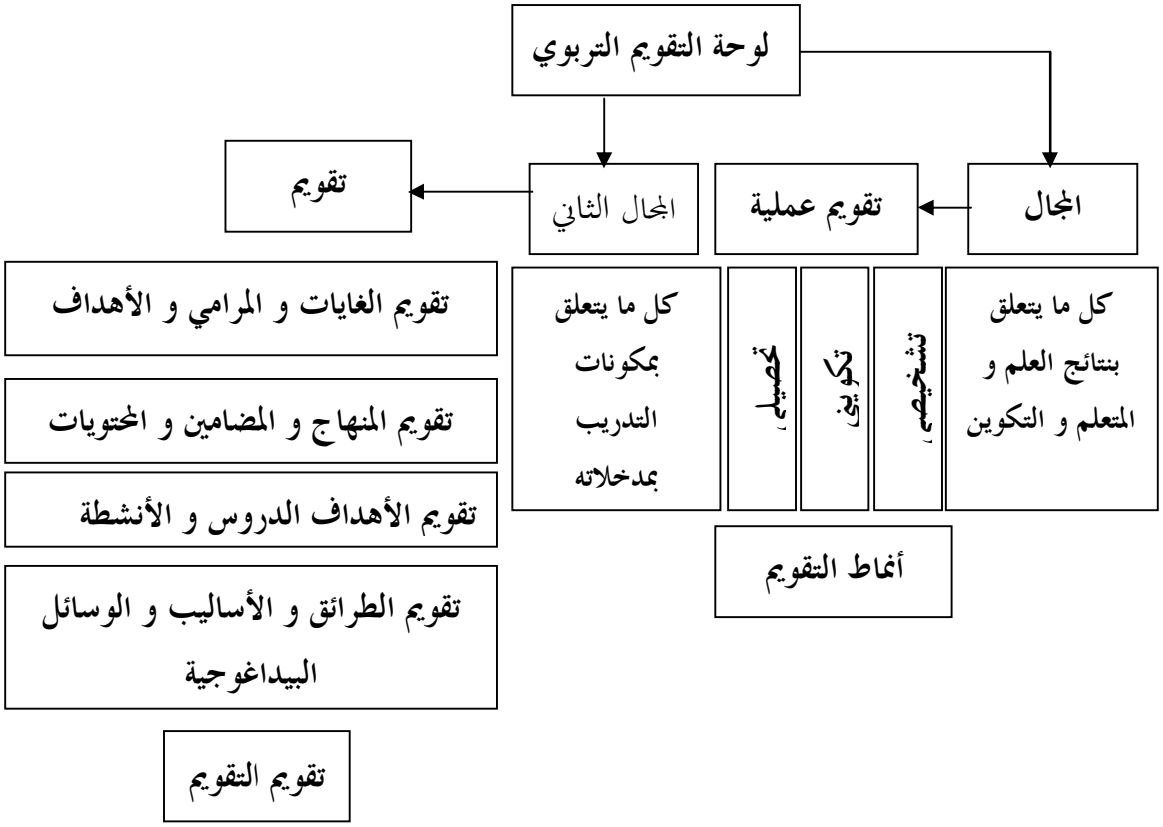
واشارت اللجنة المكلفة بتقويم نظام التقويم التربوى الجزائرى فى مرحلة تسبق عملية الاصلاح فى هذا الصدد ان التقويم فى المنضومة التربوية الجزائرية يرتبط ارتباطا وثيقا بالوصف الاحصائى كاحصاءعدد الشهادات وعددالناجحين والميزانية... بعيدا عن كل المؤشرات الحقيقية .

(RicharBertrand &Christiane compain,1998,p09.)

و تجلت أنماط التقويم و مجالاته حسب منهاج التاريخ المتبنى لبيداغوجية الأهداف تباعا للوحة التقويم التربوي الموالية.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الشكل رقم 05: الموضح لمختلف عمليات التقويم التربوى



(منهاج التاريخ، ص 119)

ان الانتقال من المقاربة السلوكية إلى المقاربة البيانية لم يكن بتلقائية أو بدون أي مبرر فهو ليس تغيير من اجل التغيير، و إنما هو تغيير مبني على مبررات و انتقادات وجيهة تصف ...السلوكية بأنها مغرقة في الموضوعية و الضبط و التقنين ومهمشة لأشكال النشاط الابداعي الذي غالبا ما يظهر في الموافق و الوضعيات التي تعطى الأولية لنشاط الذات . (بودواو حسين و محمد داودي، 2006، ص99).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

عاشرا- منهاج التاريخ في إطار بيداغوجية المقاربة بالكفاءات :

قبل أن نتطرق إلى منهاج التاريخ في إطار بيداغوجية المقاربة بالكفاءات لا بد من تبيان وتوضيح أهم مبررات اختيار المقاربة في ظل عملية الإصلاح التربوي بالجزائر .اد جاء في وثيقة المنهاج انه من مبررات اختيار المقاربة بالكفاءات هو في سياق الانتقال من منطق التعلم الذي يركز على المادة المعرفية إلى منطق التعلم الذي يركز على المتعلم.

ومن ضمن الأسباب التي جاء شرحها حول هذه البيداغوجية أن هذه المقاربة تسمح بتجاوز الواقع الحالي المعتمد فيه على الفعل التعليمي باعتباره كما لا متناهيا من السيرورات المرتبطة و المتداخلة و المنسجمة فيما بينها،و تمكين هذه المقاربة باعتمادها في تدريس التاريخ من الاهتمام بالخبرة التربوية لاكتساب عادة جديدة سليمة و تنمية المهارات المختلفة و الميول مع ربط البيئة تاريخيا و تراثيا و قيميا بمواضيع دراسة التلميذ و حاجاته الضرورية. يؤدي بناء المنهاج بهذه المقاربة إلى إعطاء مرونة أكثر و قابلية اكبر للانفتاح على كل جديد في المعرفة و كل ماله علاقة بتطور شخصية التلميذ كما تستخدم قدرات المتعلمين لتحقيق أهداف التعلم، و توحد التصور لدي المتعلمين، و تهتم بالعمليات العقلية المرافقة التعلم لا بنواتجه و تعتبر السلوكيات التي ترصدها الأهداف الإجرائية مؤشرات الكفاءة و تهتم بتقدير التعليم، ولا يعتبر الترتيب مؤشرا للتقدم بل تعتبر مستوى الأداء المهاري دليلا على التقدم .

1 - عناصر التجديد في المنهاج :

يقوم المنهاج الجديد على توضيح التنظيم بين الكفاءات و مفاهيمه و يرصد تطور الوضعيات الإشكالية ويتم اعتماد الكفاءات كمبدأ منظم للتعليم بحيث تكون متحكمة في انتقاء المحتويات المعرفية و تحول إلى نشاطات من شانها أن تمكن المتعلمين من الاستعمال الذاتي للوسائل التعليمية في إطار بناء المعرفة ،وتتجلى اهم عناصر التجديد فى:

- اعتماد وضعيات تعليمية كمشاكل حقيقية يمكن حلها بأساليب مختلفة عبر مركبات الكفاءة المستهدفة و تزداد تعقيدا بالتقدم في مراحل التعليم .

- تحديد الكفاءات الختامية بحيث تشمل جملة من الوضعيات تمكن من معالجة مجلات تعليمية (معارف ومفاهيم أساسية وقواعد منظمة للمادة) و تخص أيضا النقاط التي تمثل صعوبة لدي المتعلمين .

- التركيز على التصور البنائي للمتعلم و إعطاء أهمية خاصة لنشاطه و قدراته الذاتية باعتباره محور عملية التعلم و اعتباره المعلم كموجه و مسهل لعملية التعلم تحفيزا و تنشيطا و تقويما .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- العناية بتكييف خطط التعلم و تسيير الوضـ
التنظيم الفضائي للقسم وفق ما تقتضيه كل وضـ
التكفل بالصعوبة الفردية و وتيرة العمل الخاص بكل متعلم، الانتباه إلى ردود الفعل في القسم و التعرف على أسباب التعثر أو عدم الفهم، و تشجيع مختلف التفاعلات داخل القسم و حسن توزيع الوقت المخصص للنشاطات من ملاحظة و ممارسة و حوار .

2 - أهم مصطلحات المقاربة بالكفاءات :

هناك مجموعة من المصطلحات اللتي استعملت تربويا في إطار منهجية المقاربة بالكفاءات بمنهاج التاريخ منها.

2-1 الكفاءة : يعرف معجم المصطلحات البيداغوجية الكفاءة بكونها تمثل ما يقدر الفرد على انجازه و هي تعني امتلاك معرفة أو إجادة ممارسة ذات نوعية معترف بها في مجال محدد، و الفرد الكفء هو من يثبت معرفته أو الخبير في ميدان ما . بوداود حسين،2006،ص117.

و تعني الكفاءة القدرة على التعلم التوافق و حل المشكلات و كذلك القدرة على التحويل أي تكييف التصرف مع الوضعية الجديدة و التعامل مع الصعوبات التي قد يواجها. (فريد حاجي، 2005، ص 04).

و تتميز الكفاءة بأنها تجنيد و تعبئة لقدرات متعددة و محتويات مختلفة تتم داخل الوضعية الاندماجية. (دليل استاذ مادة التاريخ ، 2006، ص14).

وتستند المقاربة بالكفاءات على نظام متكامل و مندمج من المعارف و الأداءات و الانجازات و الخبرات و المهارات المنتظمة التي تتيح للمتعلم ضمن وضعية تعليمية تعلمية القيام بشكل لائق بما هو مطالب به و ما يتماشى و تلك الوضعية وحسب لابلات J.Leplat انه مفهوم افتراضي مجرد لا يمكن ملاحظته إلا من خلال الانجازات و النتائج التي يحققها المتعلم. (فريد حاجي، 2005، ص04)

2- **2 مكونات الكفاءة**:جاء في وثيقة دليل الأستاذ لمادة التاريخ أن مكونات الكفاءة هي المحتويات القدرات و الوضعيات .

الكفاءة = القدرات X المحتويات X الوضعيات

الأهداف المميزة X الوضعيات

(وثيقة الدليل،ص14)

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ا- القدرة: هي الاستعداد و الإمكانيات للقيام بش
فالتحديد، التذكر، الملاحظة، المقاربة ، التحليل
قدرات.

ب- الوضعيات : للوضعية ثلاث خصائص أولها اندماجية و تجند فيها كل المكتسبات و ثانيها أن تكون ذات منتوج منتظر أي يقوم التلميذ بانجاز تعلمي و ثالثها تعليميه لا تعلميه أي يكون المتعلم فيها فاعل بتجنيد كل مكتسباته في الانجاز.

ج- الوضعية التعليمية : هي وضعية ديداكتيكية استكشافية تهيء المتعلم لاكتساب تعلمات جديدة ، معارف، اداءات ، مهارات قيم و مواقف بعضها مكتسب لدي المتعلم و البعض الأخر جديد عليه .

د- الوضعية الإدماجية : هي وضعية تخص إدماج مكتسبات التلميذ و التأكد من كفاءته و تستعمل أيضا في تقويم مدى تحكم التلميذ في الكفاءة المستهدفة ،و يتم بناء و صياغة الوضعية التعليمية ووضعيات الإدماج و التقويم من قبل المدرس ويمثل رهان الوضعية في عدة نقاط منها وضع المتعلم أمام مشكلة فى يظل المقاربة بالكفاءات معالجة بذلك موضوع تاريخي مستندة على سندات ووثائق. (دليل استاد مادة التاريخ، 2005 ،ص14).

2- 3 مؤشرات الكفاءة : هي أفعال سلوكية مناسبة للكفاءة القاعدية المستهدفة بحيث تمكن المتعلم من القدرة على انجازها في نهاية مرحلة التعلم (الوحدة التعليمية) . تكتسي المؤشرات طابع الإدماج المرتب في سلوكات مجسدة يمكن ملاحتها و تقييمها من خلال هذه الأفعال المشتقة من الكفاءة نفسها .

2- 4 الوحدة التعليمية: هي بمثابة الحصة التعليمية أين يتم تطبيق الهدف التعليمي و تستدعي معايير التنفيذ المرتبطة بالسلوك المنتظر الذي يتم تفعيله في وضعيات تعلم مناسبة للهدف التعليمي . (وثيقة ا لملتقي الوطني لإصلاح التعلم الثانوي، 2006 ،ص 13).

2- 5 معايير التنفيذ:و هي شروط تحقيق الوحدة التعليمية المتمثلة في ظروف الانجاز و شروطها و شروط النجاح أو مؤشرات النجاح. (وثيقة الملتقي الوطنى لإصلاح التعليم الثانوي، 2006 ،ص 14).

3- محتوى مادة التاريخ في ظل المقاربة بالكفاءات :

اعتمد في تنظيم المحتوى المعرفي على الجمع بين مدخل التتابع الزمني الذي يقوم على فكرة الكرونولوجيا الذي يعني تقسيم الزمن إلى عصور و فترات تاريخية و ترتيبها وفق تسلسلها الزمني بهدف اكساب المتعلم بعض الحقائق التاريخية المهمة إلى جانب تنمية الحاسة الزمنية (التموقع في الزمن) و مدخل حل المشكلات الدي يعتمد على إثارة المشكلات أمام التلميذ عن طريق السندات التعليمية .(دليل استاذ مادة التاريخ،2005، ص 08) .

يشير الأستاذ بن يوب محمد في دراسة حول تقييم تدريس التاريخ و الجغرافيا في المنظومة التربوية إن اختلال منهاج الكفاءات في منظومتنا التربوية لا بد أن يلازمه

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

تغيير في برنامج مادة التاريخ و الجغرافيا ليكور
المحلي و الدولي للتلاميذ لذلك اقترح مجموعة م
التعليم الثانوي و هي الثورة الصناعية الثالثة و التحولات في قطاع التشغيل ،الأزمات الاقتصادية المعاصرة ،الأنظمة السياسية المعاصرة و إشكال الديمقراطية ،الدين و تطوره في المجتمعات،الإعلام و العولمة .(محمد مكحلى ،2003 ،ص 95).

4 - طرائق التدريس بالكفاءات :

إن التدريس بالكفاءات لا يستقيم إلا مع منهجيات بيداغوجية المشروع و بيداغوجية المشكلة و المقاربة التواصلية و هذه البيداغوجيات بدورها تتطلب أسلوب تدريس ياخد في الاعتبار الفروق الفردية بين المتعلمين و تقديم الدعم لهم من طرف المدرس و من بين هذه أساليب العمل بالمجموعات.(فريد حاجى،2003،ص15،14).

و يشير برنيس جولد مارك Bernice gold mark انه ينبغي أن تتضمن المواد الاجتماعية بحثا في المشكلات الاجتماعية بطرق صحيحة و يبدأ ذلك بالبحث و الشك ا و عدم الرضا عن موقف اجتماعي و الحاجة لحل المشكلة و ينتهي بحل مقترح للمشكلة . (فكري حسن ريان ،1995 ،ص74).

إن هذه الطريقة تضع المتعلم أمام قضايا شاملة ومعقدة من الإشكاليات التاريخية تتفق مع واقع التلميذ، أي تربطه بالمجتمع و بيئته المحلية و تشجع على البحث و تدفع الى اتباع خطوات التفكير العلمى و تنمى ميول المتعلم و تسمح بتكوين مواقف عقلية فكرية تتماشى و أهداف التاريخ.(حاجي فريد،2003 ،ص16)

و هذه المقاربة لتدريس التاريخ تستدعي الأسلوب الاستجوابى الذي يتم من خلاله تحديد و توضيح المشكلات في التاريخ و التعامل مع المصادر و المراجع و الوثائق بفعالية و تكوين ملاحظات من المصادر و معلومات تاريخية . (فريد حاجي ،2003 ،ص18).

5 - التقويم في إطار التعليم بالكفاءات :

إن التدريس و التقييم بمنظور المقاربة بالكفاءات هو التجسيد الواقعي للمعرفة المكتسبة و المهارات المبنية بالتكوين و الخبرات المرسخة عبر التجارب و الوضعيات و الموافق المتباينة أو المتشابهة ،و التقويم بالكفاءات عملية معقدة و مركبة لا تتم بشكل عشوائي بل أنها تقوم على تحديد الكفاءات المنشودة و تحديد معالمها وحدودها و على تحديد مستوى الاتقان و التحكم المرغوب فيهما مما يدفعنا إلى القول أن احد أهداف التقويم في المقاربة بالكفاءات هو إصدار الحكم على مدى ا كتساب المتعلم للقدرات التي تمكنه من الامتحانات .(محمد بوعلاق ،2006 ،ص 196).

5- 1 إستراتيجية تحليل الكفاءة

يهدف التقويم في المقاربة بالكفاءات إلى معرفة مدي قدرة الفرد على تحويل معارفه المدرسية لتنفيذ مهمة أي معرفة مستويات التطور الذي ا حدثته العملية التربوية على مستوى تشغيله لقدراته و مهاراته من اجل حل مشكلة معرفية وجدانية أو اجتماعية أو نفسية حركية. (محمد بوعالاق ،2006 ،ص 196).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

من الطبيعي أن الذي يحدد الكفاءة يجب أن يفكر
عبد اللطيف الفاربي انه ينبغي تحقيق ثلاث
(المهمة)،- تحيد معايير الجودة (المحكات)، - أدوات التقويم. و يمكن أن نوضح عملية تحليل الكفاءة من خلال المثال التالي : الكفاءة: عند نهاية الوحدة التعليمية و انطلاقا من نص تاريخي كتب في مجلة يكون المتعلم قادرا فعلا على وصف أسباب ا لحرب العالمية الثانية من خلال عزل ا لاسباب الرئيسية التي أدت إلى هذه الحرب تم يعيد تركيبها بمفرده ليدون بأسلوبه خلاصة لا تتجاوز ثلث حجم النص الأصلي .

الجدول رقم02: الموضح لمستويات تحليل الكفاءة

مستوى الكفاءة	الأهداف (المؤشرات)
المستوى الأول	يكون التلميذ قادرا على تعيين الشخصيات التي بادرت بالحرب العالمية الثانية
المستوى الثاني	بعد قراءة النص يستطيع التلميذ و صف تطور أسباب الحرب
المستوى الثالث	بعد قراءة النص يستطيع التلميذ تفسير دلالات الأسباب
الستوى الرابع	يكون التلميذ قادرا على استخراج الأسباب التي أدت إلى اندلاع الحرب
المستوى الخامس	إذا قدم للتلميذ نصا تاريخيا يستطيع تعيين شخصياته و خصائصه وتطورات أحداثه و دلالاته مميزاته اللغوية .

بوعلاق،2006 ،ص209

ونشيرفي هذا الصدد إلى التقويم المرحلي الدي احتوى كل هذه الأصناف و الذي جاء في محتوى البرنامج الجديد لمنهاج التاريخ بحيث توزع على أساس الوحدات الثلاث بوضعياته إلى التقويم المرحلي، الوضعيات الإدماجية والمشاريع البحثية .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الخلاصة:

نستخلص من هذا الفصل أن مادة التاريخ هى احد أهم المواد على المستوى التربوي،لدا يستدعي الأمر الاهتمام بمناهجها باعتبارها مادة تؤثر بصفة مباشرة في تكوين الفرد من جميع النواحي ،و بالتالى تؤثر فى تكوين المجتمع ككل ، و لكي نتوصل إلى ذلك فى إطار العملية التعليمية لا بد من الاعتناء بالمحتوى المراد إيصاله إلى التلميذ من خلال تحديد الأهداف المراد تحقيقيها للحصول على رجال المستقبل مع لأخذ بعين لاعتبار أهم الوسائل اللازمة لتبليغ هذا المحتوى اعتمادا على كفاءة المدرس في ذلك،

كما نستخلص من هذا الفصل ان منهاج بيداغوجية التدريس بالأهداف يعتمد في عملية التدريس على بناء الأهداف و اجرئتها .والتعليم بهذه الطريقة يتم بواسطة الأهداف من اجل تنظيمه و تخطيطه و انجازه و تقديمه مرورا بضبط و تصحيح جوانب النقص و جاء في وثيقة المنهاج المتبنية لبيداغوجية التدريس بالأهداف على انه لا بد من تحقيق الأهداف النوعية للبرنامج و المصنفة إلى الأهداف المنهجية السلوكية ،الأهداف الوجدانية ، الأهداف التقنية و الأهداف المعرفية ويقوم المنهاج الجديد على توضيح التنظيم بين الكفاءات و مفاهيمه و يرصد تطور الوضعيات الإشكالية ويتم اعتماد الكفاءات كمبدأ منظم للتعليم بحيث تكون متحكمة في انتقاء المحتويات المعرفية و تحول إلى نشاطات من شانها أن تمكن المتعلمين من الاستعمال الذاتي للوسائل التعليمية في إطار بناء المعرفة

ويعتبر التاريخ المدرسي مادة أساسية في التكوين المعرفي للمتعلم، و ذلك بتنمية ذكائه الاجتماعي وحسه النقدي وتزويده بالا داوت المعرفية و المهنية لإدراك أهمية الماضي في فهم الحاضر و التطلع للمستقبل باعتبار أن العلوم الاجتماعية تستدعي العناية بها أكثر للوصول إلى تحقيق السلوك المرغوب قصد غرس القيم و المعايير و الاتجاهات المحددة من الدولة ،و بناء الشخصية الوطنية المرغوب فيها ، و لا يتسنى لنا ذلك إلا من خلال استشعار التلميذ لحقيقة التاريخ و أهميته في صقل شخصيته و تكوين هويته و تعزيز انتمائه الأصيل لمجتمعه .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الفصل الرابع
الدراسة الاستطلاعية

1- الغرض من الدراسة الاستطلاعية
2- العينة
3- أداة البحث
   3-1 مراحل بناء الاستمارة
   3-2 وصف استمارة البحث
4- طريقة إجراء الدراسة
5- النتائج الدراسة الاستطلاعية

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

إن الدراسة الاستطلاعية مرحلة من مراحل البحث لا يمكن الاستغناء عنها،فهي مرحلة ضرورية يجب على كل باحث المرور بها .

1- الغرض من الدراسة الاستطلاعية :

يتمثل الغرض من الدراسة الاستطلاعية فى الأهداف التالية :

ا- التأكد من صدق وثبات الاستمارة

ب- التعرف على الصعوبات والعراقيل التي من الممكن أن تعترض البحث أثناء التطبيق

ج- استطلاع آراء الأساتذة حول المكونات الأساسية للمناهج قيد الدراسة بغرض وصف مكوناته اعتمادا على كل من الكتاب المدرسي و وثيقة المنهاج

2- العينة:

نظرا لطبيعة البحث الاستطلاعية والتحليلية وبما أننا نهدف إلى استطلاع آراء هيئة التدريس في مقارنتنا التحليلية بين المنهاج السابق والحالي لمادة التاريخ فعينة البحث أساسا تتكون من:

عينة وثائقية تكمن في وثيقة منهاج مادة التاريخ موضع التحليل والمقارنة والمجسدة ميدانيا فى الكتاب المدرسي وذلك تدعيما للدراسة الميدانية واعتمدت الطالبة منهجيا على عدد من الدراسات أهمها دراسة لخضر قريشى والتي موضوعها علاقة الصورة بالنص مقاربة بنيوية فى كتاب التاريخ :

حيث ستقوم الطالبة بعد الاطلاع علي الوثائق باستخراج مختلف الممارسات الفعلية من جانب :

-الأهداف وذلك باستخراج أهم الأهداف المحددة فى كل من المنهاج السابق والحالي .

- المحتوى وذلك بعرض المحتوى الموجود بكل من المنهاج السابق والحالي لمادة التاريخ والمجسد بالكتاب المدرسي والذي يدرس فعليا قصد الوقوف على عناصر التجديد فيه

-الطرائق وذلك بعرض طرائق التدريس كما نص عليها المنهاج .

-عمليات التقويم حيث قامت الطالبة باستخراج مختلف العمليات التقويمية التي تمارس من جانب الكتاب المدرسي وعرض مختلف ممارساتها.

كما ستدعم عملية ببطاقة وصفية مقارنة لمكونات وثيقتي المنهاج السابق والحالية من جانب الإخراج والمضمون.

وهناك عينة بشرية تخص استمارة البحث تكمن فى أساتذة لتعليم الثانوي الذين درسوا بالمنهاج السابق والأساتذة الذين يدرسون بالمنهاج الحالي لمادة التاريخ في السنة أولى

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

من التعليم الثانوي واللذين لديهم خبرة تفوق خمس
أستاذا من ثمانية ثانويات بولاية وهران كما هو

جدول رقم 3: الموضح للثانويات التي وزعت عليها استمارة البحث

الرقم	الثانويـــــات	استمارة المناهج القديم	استمارة المنهاج الحالي
1	ثا/الرائد فراج	02	03
2	ثا/قائد أحمد	02	02
3	ثا/حيرش محمد	02	02
4	ثا/أحمد بن عبد الرزاق	03	02
5	ثا/مراح عبد القادر	02	02
6	ثا/الضاية	02	02
7	ثا/عيسى مسعودي	02	02
8	ثا/ النجمة	02	/
المجمـــوع		17	15
المجمـوع العـام		32	

3- أداة البحث:

إن العمل في الجانب التطبيقي للدراسة يتطلب تحديد منهجية العمل وذلك باعتماد العمليات المضبوطة والمتسلسلة التي تهدف إلى اختيار وإعداد أداة البحث قصد استعمالها في جميع المعطيات.

ونظرا لطبيعة الدراسة التقويمية التحليلية والتي تعتمد على آراء الأساتذة قصد الوقوف على المقارنة التقويمية بين المنهاج السابق والحالي لمادة التاريخ من وجهة نضر الأساتذة تحليل محتوى المنهاج الحالي .ودلك للوقوف على مدى احترام المعايير الجودة في بناء المناهج التربوية.

تمثلت الأداة الأولى فى استمارة البحث ،وتدعيما لهذه الدراسة تم استعمال الكتاب المدرسي والمنهاج .

إن اختيار وتصميم أداة البحث(الاستمارة) تم بعد الاطلاع على عدد من الدراسات التي كانت تبحث في موضوع تحليل محتوى المناهج لاحظنا استخدام الاستمارة كأداة رئيسية في معظم الدراسات السابقة مما يؤكد شيوع استخدامها في تحديد ورصد المشكلات المتعلقة بالموضوعات التي تتناولها هذه الدراسات وهناك اتفاق بين دراسة خليل وزملائه (1991) ودراسة سعيد (1989) وأنور (1981) ودراسة محمد

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

(1982) ونلس (1985) في الإجراءات المتبعة
التدريس في دراستهم. محمد الصوفي و داود حد

3-1- مراحل بناء الاستمارة :

لقد استخدمت الطالبة الاستمارة كأداة لجمع البيانات، وتم الاعتماد فى بنائها على الجانب النضرى لهذه الدراسة إلى جانب البعض من الاستمارات المصممة مسبقا لمثل هذا العرض و منها :

استمارة تقويم مناهج مادة الرياضيات من رسالة معدة لنيل شهادة الماجستيرمن إعداد الطالبة طالب فضيلة، قسم علم النفس و علوم التربية،جامعةوهران2005 .

بدالك تم بناء استمارة تقويم المنهاج السابق والحالي وهي نموذج واحد ومبنية على أساس مجموعة من المعايير ثم التطرق لها في الجانب النظري

صاغت الطالبة تسعة وثمانون (89) سؤالا يغطي المكونات الأساسية لمنهاج التاريخ وهى : الأهداف، المحتوى، الطرائق، التقويم ، دليل الإستاد .

تم تحكيم الاستمارة من طرف أساتذة محكمين جامعيين من قسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة وهران وهم:الإستاد غيات ،ماحي ، بلقوميدى ، حشلافى ،ياسين ،قادري ومدير مركز التوجيه المدرسي لولاية وهران معرف.

و أفادت لجنة الأساتذة بشكل عام بصلاحية الأداة مع بعض التعديلات التي شملت الحذف وإعادة الصياغة لبعض الفقرات دون الإخلال بمحتواها.

ولقد أفادت لجنة الأساتذة بشكل عام بصلاحية الأداة مع بعض التعديلات التي شملت الحذف وإعادة الصياغة لبعض الفترات دون الإخلال بمحتواها.

وكان عدد الأسئلة التي تم إعادة صياغتها ثلاثة وهي السؤال رقم 16 و 60 و 62 من الاستمارة الأصلية.وتم فصل السؤال (01)إلى سؤالين لأنه كان مركبا.

وإلغاء ثمان عشر (18) سؤال كانوا مكررون ضمنيا أو بصفة صريحة وهي السؤال:03،04،08،20،21،28،32،33،34،39،56،58،59،61،67،70،74 من الاستمارة الأصلية.

وبذلك أصبحت الاستمارة النهائية تحوي اثنان وسبعون سؤالا (72) مقسمة إلى خمسة بنود ووضع إزاء كل سؤال أربعة بدائل تمثل توافر المعيار ولكل بديل التقدير المناسب له كالآتي:

دائما ← 04 نقاط
غالبا ← 03 نقاط
أحيانا ← 02 نقاط
أبـــدا ← 01 نقاط

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الجدول رقم 5: الموضح لمختلف الفئات (المعاي

الفئات الوحدات	المعيار 01	المعيار 02	المعيار 03	المعيار 04	المعيار 05	المعيار 06
الأهداف	توازن الأهداف وتكاملها	واقعية الأهداف	ملائمة الأهداف للمتعلمين	اتساق الأهداف مع طبيعة العصر	اتساق الأهداف مع المجتمع	/
المحتوى	شمول وعمق المحتوى	ترجمة المحتوى للأهداف	الصدق الدلالة	ارتباط المحتوى بحاجات المتعلم	ارتباط المحتوى بالفروق الفردية	ارتباط المحتوى بالمجتمع
الطرائق	لغة الطريقة للمعلم	إسهام الطريقة في تحقيق الأهداف	ملائمة الطريقة للمحتوى	ملائمة الطريقة لمستوى التلميذ	التشبع والتغذية	/
التقويم	شمولية جوانب المنهاج والمتعلم	الموضوعية	استمرارية عمليات التقويم	الاقتصادية	احترام الفروق الفردية	التوجيه والمساواة
الدليل	الإخراج والأسلوب	وجود نماذج	وجود تدريبات		التوضيح	/

3-2-1-بنود الاستمارة :

تحوي الاستمارة على خمسة بنود منها أربعة تعتبر كعناصر أساسية في بناء المناهج والبند الخامس يمثل الدليل كوثيقة مرفقة للمناهج وهو عنصر مكمل للمنهاج.

ا-البند الأول:

يتضمن هذا البند أسئلة تقيس الأهداف التربوية لمنهاج مادة التاريخ في السنة أولى من التعليم الثانوي من جانب إعدادها وفق أسس عامة وكذلك من جانب علاقة الأهداف بالمتعلمين ومطالب نموهم وحاجاتهم النفسية والاجتماعية توافقا مع مطالب المجتمع.

يشمل هذا البند سبع عشرة سؤالا (17) وتميزه خمسة معايير عامة لبناء الأهداف وتميز هده المعايير الأسئلة التالية:

- معيار توازن الأهداف وتكاملها ويميزه السؤال رقم 05، 04، 03.
- معيار واقعية الأهداف وقابليتها للتحقق ويميزه السؤال رقم 06.
- معيار ملائمة الأهداف الطبيعية المتعلمين ويميزه السؤال رقم 12 و 13.
- معيار اتساق الأهداف مع طبيعة العصر (العصرنة) ويميزه السؤال رقم 16.
- معيار اتساق الأهداف مع طبيعة المجتمع المعرفية ويميزه السؤال رقم 17، 15، 14.

ب- البند الثاني:

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ويتطرق هذا البند إلى العنصر الثاني من عنـ
واقعي يغطي الأهداف المسطرة وبه مجموعـ
وانسجامه وتدرجه وعلاقة المحتوى بمطالب المتعلم ومحيطه ويحوي هذا البند أربع عشرة سؤالا (14) وستة معايير ويميز معايير إعداد المحتوى في هذا البند الأسئلة التالية :

- معيار الشمول والعمق والتوازن في المحتوى: ويميزه السؤال رقم 19،23،24
- معيار ترجمة المحتوى لأهداف المنهج: ويميزه السؤال رقم 18و20.
- معيار الصدق والدلالة ويميزه السؤال رقم 21.
- معيار حاجات التلاميذ ويميزه السؤال رقم 27، 26، و 39.
- معيار ارتباط المحتوى بالبعد الفردي (الفروق الفردية وتناسبها مع الأنظمة) : ويميزه السؤال رقم 25،28.
- معيار ارتباط المحتوى الاجتماعي: ويميزه السؤال رقم 30 و 31.

ج-البند الثالث:

يعالج هذا البند عنصر طرائق التدريس ونسلط الضوء هنا على طرق اختيارها ومدى توفر الوسائل لها وعلاقتها مع محتوى المادة وأهدافها وسهولة استخدامها ويحوي هذا البند على خمس عشر (15) سؤالا وخمسة معايير وتميز معايير الجودة في اختيار طرق التدريس والعمل بها الأسئلة التالية:

- معيارا لفة الطريقة للمعلم : ويميزه السؤال رقم 32،33 من الاستمارة
- معيار ملائمة الطريقة للهدف: إسهام الطريقة في تحقيق الهدف: ويميزه السؤال رقم 45، 35، و 46.
- معيار ملائمة الطريقة للمحتوى : ويمزه السؤال رقم 35،37 و 38.
- معيار ملائمة الطريقة لمستوى التلاميذ وتشويقهم: ويميزه السؤال رقم 44، 40، 41.
- معيار تمحور طريقة التدريس حول المتعلم: (التشبع وتغذية الدوافع) ويميزه السؤال رقم 42 و 43.

د-البند الرابع:

يشمل هذا البند عمليات تقويم ويتكون من تسعة (09) أسئلة ويضم أسئلة عن مراحل التقويم وسهولته ومدى توافر أدواته وكذا علاقته بالتلميذ ومحيطه ; ونشير فى هدا المجال إلى أن كل بند من البنود السابقة تضمن على مجموعة من الأسئلة حول عملية التقويم لذلك ارتأيت عدم تكرارها فى هذا البند مما جعلنا نخرج بتغطية قدرها تسعة أسئلة فقط فى هذا البند. وتميز المعايير العامة في إعداد عمليات تقويم فى هذا البند الأسئلة التالية :

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- معيار الشمولية (أي يكون شامل لجوانب المنه السؤال رقم 48

- معيار الصدق والموضوعية: ويميزه السؤال رقم 49.

- معيار الاستمرارية عمليات التقويم (من بداية إلى النهاية) ويميزه السؤال رقم 51، 50، و 52.

- معيار الاقتصادي: ويميزه السؤال رقم 47 و 55.

- معيار الفروق الفردية والاستعدادات: ويميزه السؤال رقم 53.

- معيار التوجيه والمساعدة (توافر فرص التنمية والتطوير): ويميزه السؤال رقم 53.

ونشير إلى أن هذه المعايير سبق شرحها في الجانب النظري من الدراسة.

كما نشير أن هدا البند هو عنصر ضمني في كل البنود اد أن كل بند من الأهداف إلى المحتوى فالطرائق تحتوى على عنصر التقويم .

ه- البند الخامس:

يتطرق البند الخامس إلى دليل المعلم وبه أسئلة متعلقة ببناء وثيقة الدليل وإعدادها من الجانب المنهجي والتنظيمي وإبراز أهميته ودوره بالنسبة للمنهاج والمعلم. وبه سبع عشرة (17) سؤالا. وتميز المعايير العامة لأعداد الدليل من خلال الأسئلة التالية:

- معيار الإخراج والأسلوب : ويميزه السؤال رقم 56،57،58،59 و 60.

- معيار وجود النماذج: ويميزه السؤال رقم 68، 61 و 70.

- معيار وجود التدريبات: ويميزه السؤال رقم 67، 63، 62 و 71.

- معيار تحديد الأدوار (دور الأساتذة والتلميذ): ويميزه السؤال رقم 72، 66، 65.

- معيار التوضيح:ويميزه السؤال رقم 69 و 64.

4- طريقة إجراء الدراسة:

عقدت الطالبة حصة عمل مع مستشاري التوجيه لولاية وهران بتاريخ 2008/02/18 تم من خلالها شرح موضوع البحث وقراءة الاستمارة وتوضيح طريقة ملاء ها. و طبقت الاستمارة على أساتذة السنة أولى ثانوي لمادة التاريخ و طلب من إفراد العينة إبداء آرائهم فى حالة مواجهة اى صعوبة فى ملاء الاستمارة و مدة التطبيق دامت حوالي أسبوعين

4-1- حساب الصدق والثبات :

وبعد عملية جمع الاستمارات قامت الطالبة بتفريغ إجابات الأساتذة فى جداول من أجل دراسة صدق وثبات الاستمارة .ولقد استخدمت الطالبة طريقة التجزئة النصفية ، فقسمت الأسئلة إلى نصفين.(أنضر الملحق رقم 01و02)

ا- النصف الأول به الأسئلة الفردية وبها ستة وثلاثون (36) سؤالا.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ب- النصف الثاني به الأسئلة الزوجية وبه ستة و

تَم جمع الأرقام الفردية لكل فرد من أفراد [illegible] وإعطائها القيمة س²، ثم جمع الأرقام الزوجية لكل فرد من أفراد العينة وإعطائها القيمة ص، مع تربيعها وإعطائها القيمة ص².

وقامت الطالبة بجمع قيم س لكل أفراد العينة، وجمع قيم ص لكل أفراد العينة، ثم جمع قيم س² وقيم ص²، بعد ذلك حساب قيمة سxص لكل فرد من أفراد العينة، ثم جمعها (أنظر الملحق رقم 03)

وأخيرا ثم التطبيق باستعمال معامل ارتباط بيرسون لدراسة الثبات، ومعامل التصحيح سبرمان براون والصدق الظاهري عن طريق الجدر التشريعي لمعامل الثبات كما هو موضح فى المعادلات الموالية .

معادلة الارتباط بيرسون (ر)

$$ر = \frac{ن \text{ مج } (سxص) - (\text{مج } س \times \text{مج } ص)}{\sqrt{[ن \text{ مج } س^2 - (\text{مج } س)^2] \times [ن \text{ مج } ص^2 - (\text{مج } ص)^2]}}$$

معادلة الارتباط سبرمان براون (ز)

$$ز = \frac{2 \times ر}{1 + ر}$$

معادلة الصدق الظاهري (ص)

$$ص = \sqrt{\text{معامل الثبات}}$$

5- نتائج الدراسة الاستطلاعية:

بعد أن تمكنت الطالبة من حساب الصدق والثبات بتطبيق الأساليب الإحصائية المقترحة توصلنا إلى أن الاستمارة ملائمة لموضوع البحث ولم يكن هناك اى تعديل ، إذ تعتبر الاستمارة صادقة من خلال صدق المحكمين والصدق الظاهري، فهي تقيس ما وضعت لقياسه حيث يساوي الصدق الظاهري 0.96 فهو صدق عال. وتعتبر الاستمارة ثابتة من خلال معامل الثبات فهو موجب وعال، فمعامل ارتباط بيرسون يساوي 0.87 وبعد التعديل بمعامل سبرمان براون ز أصبح يساوي 0.93 فهو كذلك موجب وعال، و بذلك نستطيع تطبيق

الاستمارة في أي مكان أو زمان.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

جدول رقم 6: الموضح لمعاملات الارتباط

معامل ارتباط بيرسون	0.87
ز : معامل ارتباط سبرمان براون	0.93
الصدق الظاهري ص	0.96

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الفصل الخامس

عرض لنتائج المعالجة الوصفية
لكل من الكتاب المدرسي والمنهاج

1- المعالجة الوصفية للمنهاج القديم (التدريس بالأهداف)
2- المعالجة الوصفية للمنهاج القديم (التدريس بالأهداف)
3- بطاقة وصفية مقارنة بين وثيقتي منهاج مادة التاريخ السابقة والحالية فى السنة الأولى ثانوي

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

عرض لنتائج المعالجة الوصفية لكل من الكتاب :

لقد مكنت المعالجة الفردية التي أجريت من طرف الطالبة لكل من الكتاب المدرسي و وثيقة المنهاج السابق و الحالي لمادة التاريخ مكنت من التحليل الوصفي لهذه الوثائق وذلك بغرض تدعيم الدراسة الميدانية من باب عرض مكونات المنهاج والتي مكنتنا من بالمقارنة بين أهداف المنهاجين والمحتوى المجسد فى الكتاب المدرسي فى غالبه والطرائق وعمليات التقويم الممارسة من جراء الدروس الملقنة والموضحة فى الكتاب المدرسي .كما مكنتنا هذه العملية من وضع بطاقة وصفية مقارنة لوثيقتي المنهاج السابق والحالي .

1 المعالجة الوصفية فى المنهاج القديم (التدريس بالأهداف)

1-1- أهداف مادة التاريخ فى إطار التدريس بالأهداف:

من خلال التمعن فى قراءة الأهداف بالمنهاج القديم والاطلاع على الكتاب المدرسي واستطلاع أراء الأساتذة تبين أن أهداف التاريخ بالمنهاج السابق تعمل على تحقيق الأهداف النوعية للبرنامج و المصنفة إلى الأهداف المعرفية والمنهجية السلوكية و الوجدانية و الأهداف التقنية .

الأهداف المعرفية:و تتمثل في تعميق و تدعيم المعارف و المفاهيم التاريخية السابقة، و توظيف المفاهيم، و المصطلحات التاريخية توظيفا سليما و جديدا و توسيع قاعدة التلميذ المعرفية من خلال محاور جديدة ،معرفة التاريخ الوطني في الفترات المحددة في البرنامج باعتباره احد المقومات الأساسية في بنية الشخصية الوطنية ثم التعرف على التاريخ الإقليمي العالمي و علاقته بالتاريخ الوطني ، إبراز أبعاد الترابط التكاملي بين الأحداث التاريخية ضمن إطارها ألزماني و المكاني و أن يكون التلميذ قادرا على فهم أسباب تطور الأمم و تقدمها و تخلف أمم أخرى .

الأهداف المنهجية و السلوكية : حسب ما جاء بوثيقة المنهاج القديم التدريس بالأهداف يرمي إلى الإلمام بالإبعاد الزمنية و المكانية للإحداث التاريخية و الظواهر و جعلها أساسا لاتخاذ موقف معين أو سلوك محدد، توظيف مصطلحات و المفاهيم توضيحا جيدا، تنمية القدرة على التفكير العلمي بجميع خطواته، بدءا بالملاحظة الدقيقة إلى التحليل ، التعليل ،الاستقراء و الاستنتاج ثم التلخيص .

الأهداف الوجدانية:تتجلى في تدعيم التعاون و الحوار، و الحس الاجتماعي و تربية روح النقد البناء، و كبح سرعة الانفعال العاطفي و الاندفاع إلى إصدار أحكام مسبقة من دون ترو ،تنمية السلوكيات الإنسانية الوجدانية النبيلة كالشجاعة الأدبية و الاعتزاز بالنفس وحب العلم و العمل، الثقافي في خدمة الوطن و تقديس القيم الروحية .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الأهداف المهارية التقنية: تتجلى في أن يصبح معلومات و تدوينها، و تنظيم المعلومات و تصنـ العرض و تقنية التمثيل و التعبير.

2-1- محتوى مادة التاريخ فى إطار التدريس بالأهداف:

من المعالجة الفردية للكتاب المدرسي والذي يجسد المحتوى فى عمومه تبين أن الحجم الساعي المغطى للمحتوى والذي يقدم للتلميذ في السنة أولى من التعليم الثانوي في منهاج التاريخ القديم قدره 50 ساعة سنويا لأقسام الأدبية و 41 ساعة بالنسبة للأقسام العلمية و ذلك بتغطية تشمل خمسة محاوركما هو موضح فى الجدول التالي .

جدول رقم 7 : الموضح لتوزيع الدروس و الحصص و المحاور في مادة التاريخ في المنهاج القديم .

المستوى	عدد المحاور	عدد الحصص	عدد الدروس	عدد الحصص التطبيقية
الأولى ثانوي	05	38	34	06

هذا المحتوى المعرفي في كتاب التاريخ بمقدمة للكتاب بقلم المفتش العام يليها مباشرة عرض الدروس و يختم الكتاب بملحق للمصطلحات الفرنسية وفهرس للكتاب وفيما يخص عرض الدروس يبدأ الدرس بمقدمة هي عناصر الدرس ثم يتم التعرض لتلك العناصر نقطة فنقطة و عند الانتهاء من الدرس نجد خلاصة بأهم النقاط ثم التقويم الذي هو مجموعة من الأسئلة ، و نشير إلى أن تغطية المحتوى جاءت في 267 صفحة من الكتاب و العرض المبين في الجدول من محاور و حصص و دروس لا وجود لمعالمه في الكتاب بل هو تصنيف منهجي موجود بالمنهاج. بينما الكتاب تتسلسل فيه الدروس حسب ما جاء فى الفهرس. بينما نجد من الأساسيات التنظيمية للمحتوى بصورة عامة، التنوع في عرض و

ربط المعلومات ،الإكثار من الصور و الرسوم و التوضيحات و يستحسن أن تكون ملونة ،أن يتضمن كل فصل مجموعة من التمارين و الأسئلة الشاملة و المندرجة و المتنوعة.(فتحي يونس،2004،ص46)

أما الوسائل التوضيحية المدعمة للمحتوى من صور و خرائط فقد احتوى الكتاب كاملا على 15 خريطة و 29 صورة حسب ما جاء في الجدول الموالي:

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الجدول الرقم 8 : المبين للوسائل التوضيحية بـ
ثانوي.

الوسائل التوضيحية	التكرارات	%
الصور	16	35.57
الخرائط	29	64.46
المج	45	100

و نشير إلى أن هذا الكم من الوسائل التوضيحية (45) وزع على أربع وثلاثين (34) درس ضف إلى أن الكتاب لا يحتوى على أي تصريح تاريخي أو وثيقة أو سند تاريخي أو مراجع ماعدا الصور و الخرائط.إن الوصول إلى جعل محتوى المادة ذا فائدة و تأثير في المتعلم لن يتم بتلقين المتعلم أكوام من المعرفة التاريخية كغاية في حد ذاتها بقد رما يكون هذا المحتوى في خدمة الأهداف العامة و الخاصة كما يؤدي بالمتعلم إلى أن يفكر بطريقة أفضل . (فريد حاجى، 2003، ص11).

1- 3- تدريس التاريخ فى إطار التدريس بالأهداف:

من خلال استطلاع آراء الأساتذة أثناء عملية ملاء الاستمارة وبعد الاطلاع على وثيقة المنهاج تبين أن عملية التدريس في إطار بيداغوجية الأهداف في مادة التاريخ ترتكز بصفة كبيرة على الطريقة الإلقائية وبالخصوص على عملية الإلقاء والشرح و ذلك لأداء وضيفة أساسية هي نقل المعلومات و في إطار هذه الممارسة يحرص المدرس على تلخيص المواد الدراسية و إملائها على التلاميذ لتكون سهلة المنال .

1- 4 - التقويم التاريخ فى إطار التدريس بالأهداف:

بالرجوع إلى المحتوى المقرر في الكتاب المدرسي نجد التقويم المرحلي جاء بعد كل درس في شكل أسئلة مباشرة و بلغ عدد الأسئلة التي غطت كل المحتوى 126 سؤالا صريحا حيث لا يوجد اى أعمال بحثية أو أسئلة تحليلية .

و لتكون عملية التقويم في ظل هذه المنهجية ناجحة و محققة للأهداف السالف ذكرها ينبغي أن تراعي الأسس التالية : أن يكون التقويم مرتبطا بالأهداف المحددة ،و أن يكون شاملا و يغطي جوانب الخبرة مثل المهارات ،الاتجاهات و الميول و القيم وطُرُق التفكير، أن يكون مستمرا مسايرا للعملية التربوية في مراحلها، وان يكون علميا معتمدا على الصدق و الثبات و الموضوعية . (منهاج مادة التاريخ الجزائري ،1995، ص 118).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

2- المعالجة الوصفية فى منهاج الحالي(المقار

لقد تبنت الجزائر في ا طار إصلاح المنظوم [illegible] كبديل عن التدريس بالأهداف و دخلت قيد التنفيذ على مستوى التعليم الثانوي سنة 2005 كنتيجة حتمية ممتدة من التعليم الابتدائي و المتوسط.

و لقد جاء في الملتقي الوطني حول إصلاح التعليم الثانوي 2006 أن هذا الإصلاح جاء لما كان المنهاج القديم عليه من اختلالات منها انعدام الوضوح في المرجعية الوطنية في إعداد و تقييم المنهاج فيما يتعلق بالإطاري النظري و الاختيارات المنهجية و الذاتية، نقص في وضوح ملامح المتعلمين، نقص الانسجام بين حاجات المجتمع الجديدة و محتويات البرامج القديمة لأكثر من عشر سنوات للتعليم الأساسي، و أكثر من عشرين سنة للتعليم الثانوي، انعدام البحث التربوي، و عدم فعالية التقويم و المتابعة، عدم النجاعة في محاولة التعديل، و التكيف مع الواقع، عدم الانسجام داخل المادة و مابين المواد. (الملتقي الوطني لإصلاح التعليم الثانوي، 2006، ص 2 و 3).

2-1- أهداف مادة التاريخ في إطار المقاربة بالكفاءات

لقد مكنت المعالجة الفردية التي أجريت من طرف الطالبة لكل من الكتاب المدرسي و وثيقة المنهاج الحالي لمادة التاريخ مكنت من التعرف على أن الأهداف بالمنهاج الحالي ما يسمى بملامح التخرج المرغوب حصولها بموجب تدريس المقرر تهدف فى عمومها إلى أن يصبح التلميذ قادرا على بناء نضرة واضحة الإبعاد الزمنية والمكانية والتعرف على التطورات التاريخية وطنيا وإقليميا وعالميا و استخلاص القيم والخبرات من اجل التموقع والتفاعل الايجابي فى بيئتها الطبيعية الاجتماعية كمواطن وكانسان واع.

2- 2- محتوى مادة التاريخ في إطار المقاربة بالكفاءات :

من خلال الإطلاع على الكتاب المدرسي والذي يجسد المحتوى فى عمومه وجدنا أن المحتوى داخل كتاب التاريخ الجديد قد نظم في شكل وحدات بدءا بمقدمة موجهة للتلميذ من توقيع مفتش التربية و التكوين لمادة التاريخ و الجغرافيا ثم الفهرس الذي جاء تنظيميه بشكل جديد يتم عرض فيه الوضعيات و المفاهيم الأساسية والنشاطات و الصفحات ثم عرض الوحدات التعليمية ،بحيث تعرض كل وحدة في شكل جديد في التنظيم و المنهجية و بوسائل الإيضاح المناسبة و تنتهي كل وضعية بتقويم مرحلي و كل وحدة تعليمية بنشاط إدماجي للمعارف مع ملف تطبيقي ويختم الكتاب بمقولة لجمال الدين الأفغاني يبرز فيها أهمية التاريخ . و فى مايلي عرض للوحدات التعليمية المعبرة عن المحتوى الذي يعالج ثلاثة محاور أساسية في المنهاج .

ا- الوحدة التعليمية الأولى:

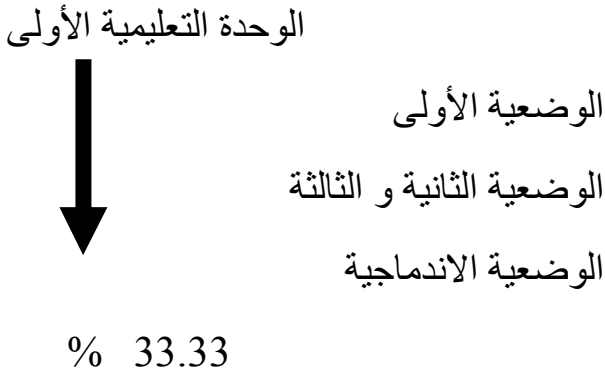
PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

العالم الإسلامي وضعه الداخلي و علاقا
الإشكالات أبرزها إشكالية البعد التاريخي للاز
تأثر بها العالم الإسلامي مند نهاية القرن الثالث عشر ميلادي و إشكالية ظاهرة إخلال التوازن مع الغرب المسيحي و المعروفة تاريخيا بالمسالة الشرقية .هذه الإشكاليات تطرح من خلال جملة من الوضعيات تعالج من خلال نشاطات،وتتخلل الوحدة أنشطة تقويمية وردت تحت عنوان تقويم مرحلي و نشاط إدماجي وفي نهاية كل وحدة نشاط بحثي يوجه لمعالجة مشكلة(مشروع) .و فيما يلي أهم الوسائل و السندات التي استخدمت في الوحدة التعليمية الأولى بوضعياتها الثلاث.

الجدول رقم 9: المبين لأهم وسائل الإيضاح الواردة في كتاب التاريخ الجديد في الوحدة التعليمية الأولى.

الوسائل الإيضاح	التكرارات	النسب المؤوية
الخرائط	23	37.64
الصور	29	34.11
مخططات	01	01.17
جداول	04	04.70
وثائق	19	22.32
المجموع	85	100

الشكل رقم6 : الموضح لنسبة الوحدة الأولى ووضعياتها مقارنة مع الحجم الساعي العام للمادة



PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

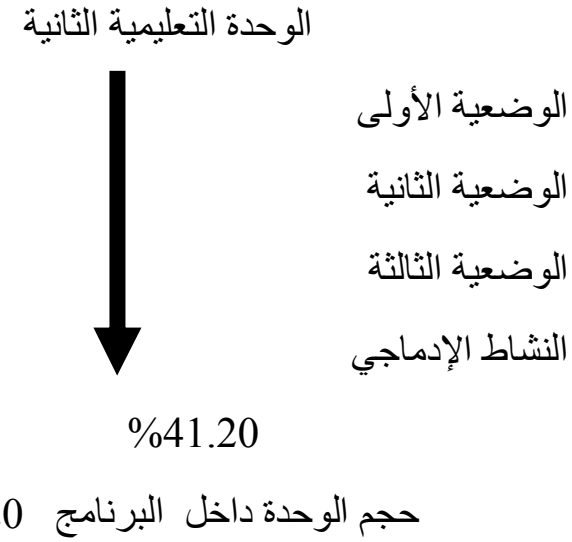
ب- الوحدة التعليمية الثانية :

توضح هذه الوحدة التحولات الكبرى في أوربا و الاتحاد الأوربي على العالم الخارجي من خلال الكشوف الجغرافيا و انعكاسات هذه التحولات على العالم في سياق الحركة الاستعمارية و تحتوى الوحدة ثلاث وضعيات،و تتخلل كل وحدة مجموعة من النشاطات التقويمية و تختم بالوضعية الإدماجية و النشاطات البحثية .

الجدول رقم10:المبين لأهم وسائل الإيضاح الواردة في كتاب التاريخ فى الوحدة التعليمية الثانية

الوسائل الإيضاح	التكرارات	النسبة المؤوية
الخرائط	28	21.21
الصور	57	43.18
مخططات	01	0.75
جداول	05	03.78
وثائق	41	31.06
المجموع	132	100

الشكل رقم 7: الموضح لنسبة الوحدة الثانية و وضعياتها مقارنتها مع الحجم الساعي للمادة



PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ج- الوحدة التعليمية الثالثة:

تعالج الوحدة أوضاع الجزائر في التاريخ [illegible] انطلاقا من بعدين: البعد التكاملي التوازني في إطار الخلافة الإسلامية و بعد توازني دفاعي هجومي إزاء البلدان الأوروبية و التركيز على الدبلوماسية الجزائرية في تاريخها الحديث في نطاق تفاعلي الدولي الأوربي. ومن خلال هده الإشكاليات بنيت مجموعة من الوضعيات ،و تتخلل كل وحدة نشاطات تقويمية و تختم بوضعية إدماجية و نشاطات بحثية .

الجدول رقم11: المبين لأهم وسائل الإيضاح الواردة في كتاب التاريخ الجديد في الوضعية التعليمية الثالثة.

الوسائل الإيضاح	التكرارات	المؤوية %
الخرائط	28	18.66
الصور	68	45.33
المخططات	03	02.00
الجداول	05	03.33
الوثائق التاريخية	46	30.66
المجموع	150	100

المخطط رقم 8 : الموضح لنسبة الوحدة الثالثة ووضعياتها مقارنة مع الحجم الساعي العام للمادة.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

نلاحظ أن نصيب التاريخ الوطني الجزائري
بينما يوصي المنهاج بإعطاء الأولوية للتاريخ الو

من خلال الوحدات الثلاث بوضعياتها شملت الوثائق التاريخية السير الذاتية و تراجم لشخصيات تاريخية و مقاطع من معاهدات و مواثيق وقرارات و مقتطفات من رسالات و ردود فعل لمؤرخين و شخصيات تاريخية و تصريحات تاريخية و التي نوضحها في الجدول التالي :

الجدول رقم 12: الموضح لتصنيف الوثائق التاريخية الواردة في كتاب مادة التاريخ الحالي

الوثائق التاريخية	التكرار	النسبة
السير الذاتية و التراجم	04	02.66
التعريف المدن التاريخية	05	03.33
قصائد	02	01.33
تصريحات تاريخية	06	04.00
رسائل و مقتطفات منها	04	02.66
معاهدات ومؤتمرات وقرارات	15	10.00
نصوص تاريخية و أراء مؤرخين	67	44.66
مصطلحات تاريخية و عامة	47	31.33
المجموع	100	%100

كما وزعت الصور و التي اشتملت على النسبة الأكبر استعمالا داخل محتوى منهاج مادة التاريخ إلى مشاهد عامة لاجتماعات و معارك و مدن وتماثيل لشخصيات ومواقع تاريخية و وصور لشخصيات تاريخية . وفى مايلي جدول تصنيفي للصور الواردة فى كتاب التاريخ الحالي :

الجدول رقم13: الموضح لتصنيف الصور والمشاهد فى كتاب التاريخ الحالي.

الصور	التكرار	النسبة
صور لمشاهد	11.9	77.27
صور الشخصيات عربية	15	09.74
صور الشخصيات عالمية	20	12.98
المجموع	154	100

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

و من ضمن المراجع التي اعتمد عليها في انتقاء
ذكرها ضمنيا داخل الكتاب و الإشارة إليها
الصحف و مجموع المراجع التي ثم ذكرها 36 مرجع. و نلخص عدد الوسائل المستعملة كسندات كما يلي:

الجدول رقم 14: الموضح لأهم السندات المستعملة فى محتوى كتاب التاريخ الحالي.

البيانات	الخرائط		الصور		مخططات		الجداول		الوثائق		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
	88	23.97	154	41.96	05	01.36	14	03.81	106	28.88	367	100

يشير الأستاذ بن يوب محمد في دراسة حول تقييم تدريس التاريخ و الجغرافيا في المنظومة التربوية إن اختلال منهاج الكفاءات في منظومتنا التربوية لا بد أن يلازمه تغيير في برنامج مادة التاريخ و الجغرافيا ليكون أكثر عملية و اقترابا من الواقع المحلي و الدولي للتلاميذ لذلك اقترح مجموعة من دروس التاريخ و الجغرافيا في التعليم الثانوي و هي :الثورة الصناعية الثالثة و التحولات في قطاع التشغيل والأزمات الاقتصادية المعاصرة والأنظمة السياسية المعاصرة و إشكال الديمقراطية والدين و تطوره في المجتمعات والإعلام و العولمة .(محمد مكحلى، 2003، ص 95).

2- 3 - طرائق تدريس التاريخ في إطار المقاربة بالكفاءات:

من خلال استطلاع آراء أساتذة التاريخ حول طرائق التدريس والاطلاع على وثيقة المنهاج تبين انه من ضمن الطرائق المتبناة والفعالة في تدريس التاريخ على ضوء النظرة ا لجديدة للمادة هي طريقة حل المشكلات ،ذلك أن المشكلة هي أمر يثير الحيرة و تدعو إلى البحث و التساؤل الذي يحتاج إلى إجابة و تعد هذه البيداغوجية آلية لبناء المعرفة كأن يتم الانطلاق من فرضيات تاريخية مثلا على التلميذ مواجهتها و هي ترتكز على نشاطه من خلال فتح المجال للتفكير بنفسه بغية التمرن على التحكم في المفهوم ألمفتاحي للتاريخ :(إحداث ، زمن، سببيه، تزييف) .و من متطلبات مقاربة التعلم بالمشكلات تنظيم العمل الجماعي وذلك من خلال : فهم العمل المطلوب و ضبط المعارف المراد تحقيقها وضبط حصيلة التعلمات الفرية.(حاجي فريد، 2003، ص 139) .

وهدا ما لمسناه من خلال متابعتنا لدرس نمو دجى بثانوية الرائد فراج أوضاع العالم الاسلامى أنضر الملحق رقم 05

فيما يخص الشروط الضرورية لانجاز العمل يشير الأساتذة انه لابد من فتح المجال لمشاركة اكبر عدد من المتعلمين قصد الاستفادة من اكبر قدر من الأفكار .كما تتطلب هذه المقاربة سهر المدرس إشرافا و توجيها على نشاطات المتعلمين بهدف الوصول

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

إلى تحقيق النتائج المنشودة ،وهذا ما نلاحظه من
البحثية الموجودة في الكتاب المدرسي

2- 4- التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات :

إن التدريس و التقييم بمنظور المقاربة بالكفاءات هو التجسيد الواقعي للمعرفة المكتسبة و المهارات المبنية بالتكوين و الخبرات المرسخة عبر التجارب و الوضعيات و الموافق المتباينة أو المتشابهة ،و التقويم بالكفاءات عملية معقدة و مركبة لا تتم بشكل عشوائي بل أنها تقوم على تحديد الكفاءات المنشودة و تحديد معالمها وحدودها و على تحديد مستوى الإتقان و التحكم المرغوب فيهما مما يدفعنا إلى القول أن احد أهداف التقويم في المقاربة بالكفاءات هو إصدار الحكم على مدى ا كتساب المتعلم للقدرات التي تمكنه من الامتحانات .(محمد بوعلاق ،2006 ،ص 196).

ونشيرفي هذا الصدد إلى التقويم المرحلي الذي احتوى كل هذه الأصناف و الذي جاء في محتوى البرنامج الجديد لمنهاج التاريخ بحيث توزع على أساس الوحدات الثلاث بوضعياته إلى التقويم المرحلي، الوضعيات الإدماجية والمشاريع البحثية كما هو مبين في الجدول الموالي :

الجدول رقم 15: الموضح لتوزيع عمليات التقويم بمحتوى كتاب مادة التاريخ الحالي .

البيانات	التقويم المرحلي عدد الأسئلة		الوضعيات الإدماجية عدد الأسئلة		المشاريع البحثية عدد المشاريع	
	التكرار	النسب	التكرار	النسب	التكرار	النسب
الوحدة الأولى	09	%17.32	13	30.59%	02	20.00%
الوحدة الثانية	24	%32.7	12	%28.57	04	%40.00
الوحدة الثالثة	40	%54.79	17	%40.47	04	%40.00
مج	73	%100	42	%100	10	%100

وشمل التقويم المرحلي تسعة حصص عبر الوضعيات التعليمية و التي شملت بدورها 73 سؤال كما هو موضح في الجدول أما الوضعيات الإدماجية عددها ثلاثة،واحدة في كل وحدة تعليمية ،و شملت الوضعيات الثلاث اثنان و أربعين (42)سؤالا، أما المشاريع البحثية فعددها عشرة 10 كما هو مضح في الجدول .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

3- بطاقة وصفية مقارنة لمنهاجي التاريخ في السنة

هذا النموذج مقتبس من دراسة تحليلية لمنهاج العلوم [illegible] عبد الرحمن الحجيلان وعلى أساسه قامت الطالبة بوصف وثيقة المنهاج السابق والحالي لمادة التاريخ فى السنة الأولى ثانوي للوقوف على نقاط التشابه والاختلاف بين الوثيقتين من جانب البناء الشكلي أو ما يسمى الإخراج .

الجدول رقم 16 : الموضح لبطاقة وصفية مقارنة بين وثيقتي منهاج التاريخ

البيانات	وثيقة منهاج مادة التاريخ (الأهداف)	وثيقة منهاج مادة التاريخ (الكفاءات)
عنوان الوثيقة	منهاج و الجغرافيا التعليم الثانوي العام	منهاج السنة أولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي جدع مشترك علوم و تكنولوجيا وجدع مشترك آداب التاريخ .
المرحلة المستهدفة	السنة أولى ثانوي	السنة أول ثانوي
لغة الكتاب	العربية	العربية
المؤلف	لا يوجد	لا يوجد
الناشر	الديوان الوطن للمطبوعات المدرسية	الديوان الوطن للمطبوعات المدرسية
تاريخ النشر	جوان 1995	مارس 2005
عدد الأجزاء	جزء واحد	جزء واحد
وجود المراجع	لا يوجد للوثيقة	لا يوجد للوثيقة
وجود وسائل تعليمية	/	/
وجود صور توضيحية	لايوجد	02
وجود جداول	المنهاج من أوله إلى آخر جداول موزعة على 4 مراحل	08 جداول
نوع و لون الطباعة	عادى واسود.	حجم صغير اسود
وجود فهرس مفصل	يوجد فهرس غير مفصل.	لا يوجد بل نقاط لأهم العناصر
وجود مقدمة	نعم يوجد	لا يوجد
محتويات الوثيقة	المواضيع العامة التي تعالجها الوثيقة بالشرح: - قدمت الوثيقة المنهاج ثم تطرقت إلى ماهية التدريس بالأهداف موضحة بعد ذلك الأهداف العامة والأهداف الخاصة ، الأهداف المهارية ، الأهداف السلكية و الأهداف الإجرائية. ثم تطرقت الوثيقة إلى عرض مضامين التاريخ و الجغرافيا في إطار المنهاج الموحد. وختمت بجدول به المحاور الخمسة لمحتوى الكتاب بتوضيح موضوع الدرس، عناصره ،	المواضيع العامة التي تعالجها الوثيقة: -عرفت الوثيقة مادة التاريخ و حددت غاياتها و مجالاتها و الأبعاد التي تتكفل بها و تطرقت إلى الاختيار المنهجي و مبرراته و عناصر التجديد في المنهاج مدعمة بخمس جداول كما وضحت الوثيقة ملامح التخرج التي يجب أن تتوفر في التلميذ بعد أخذه لهذا المنهاج أضف إلى دلك خمسة جداول توضح إسهامات مادة التاريخ.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

	توقيته و الأهداف منه. و نشير انه في مجال الشرح الراسي لعرض المواضيع انه ثم عرض المواضيع بطريقة متدرجة داخل المحور الواحد قدر الإمكان.	وشملت الوثيقة عرض للوحدات التعليمية الموجودة فى الكتاب. ثم شرح أهمية التاريخ في السنة أولى ثانوي ثم عرض للكفاءات القاعدية و الختامية لكل وحدة مع تقديم الحجم الساعي .
	أما في المجال الأفقي بين المواضيع يوجد ترابط بسيط مع الجغرافيا و الأدب العربي. لم يتم التطرق له و إلى الجانب المنهجي بما فيه كفاية . ثم شرح عملية التقويم على ظل التدريس بالأهداف في نهاية المنهاج. لا يوجد خاتمة للوثيقة	و نشير أن في مجال التدرج الراسي لعرض المواضيع ثم عرض المواضيع بطريقة متدرجة داخل المحور الواحد فقط. و في المجال الأفقي بين المواضيع هناك ترابط بين مواضيع مادة الجغرافيا و الأدب العربي . أما الجانب المنهجي والوضعيات الإدماجية لم يتم التطرق لها في الوثيقة الرئيسية للمنهاج و لكن ثم شرحها بالوثيقة المرفقة . وختمت الوثيقة بعنصر التقويم أنواعه موضحة بمخطط. لايوجد خاتمة للوثيقة

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

خلاصة:

نستخلص من خلال هذه العملية التحليلية الوصفية البسيطة انه يوجد فعليا اختلاف بين الكتاب المدرسي وثيقتي المنهاج السابق والحالي لمادة التاريخ فى السنة الأولى من التعليم الثانوي و ظهر هدا الاختلاف بالدرجة الأولى فى الجانب المنهجي والشكلي .وسجلت الطالبة عدم وجود اختلاف بين الأهداف من جانب العمق فهدف مادة التاريخ ثابت إذ يهدف إلى ترسيخ التاريخ الوطني كمؤشر لبناء الشخصية الوطنية وإدراك الترابط مع التاريخ الاقليمى والعالمي فى إطاره ألزماني والمكاني . كما سجلت الطالبة وجود تنظيم منهجي لعرض المحتوى فى الكتاب الحالي لمادة التاريخ على خلاف الكتاب السابق .ضف إلى ذلك تميز المحتوى الحالي بزخم كبير فى ما يخص الوسائل التوضيحية إلى جانب استعمال الألوان على غرار الكتاب السابق الذي يسوده اللون الأحمر مع قلة الوسائل التوضيحية .ونستخلص من كل هذا أن عرض المحتوى الحالي كان أحسن بكثير من محتوى الكتاب السابق .

ومن خلال تفحص وثيقة المنهاج وحوارنا مع الأساتذة تبين أن المنهجية الحالية تفرض على الأستاذ استعمال طرائق تدريس أكثر ديناميكية لتنشيط التلاميذ والأفواج وتشجع على الإبداع والعمل الجماعي على غرار السابقة التي تؤدى إلى حشو التلاميذ بكم هائل من المعلومات إلا أنها تقوى التلميذ فى مجال الإصغاء والاستنتاج .

ومن جانب البطاقة الوصفية نسجل أن المنهاج الجزائري لمادة التاريخ لازال يفتقر إلى بعض العناصر فى إعداده كعدم الإدلاء باسم المؤلف اواللجنة المعدة له إلى جانب غياب المرجعية المعتمدة فى التأليف وعدم تطرق الوثيقتين إلى الوسائل التعليمية وغياب الخاتمة. أما الجوانب المشتركة فكانت تطرق الوثيقتين إلى شرح كل من الأهداف وعرض المحتوى وعمليات التقويم ونشير كما نستخلص من البطاقة الوصفية وجود بعض الخصوصيات انفرد بها المنهاج الحالي دون السابق ونقاط أخرى وجدت بالمنهاج السابق دون الحالي.

أخيرا لقد سمحت لنا هذه العملية بتدعيم الجانب الميداني للوقوف على نقاط التجديد والاختلاف بين المنهاجين.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الفصل السادس
الدراسة الأساسية

1- عينة الدراسة الأساسية
2- طريقة إجراء الدراسة
3- الأسلوب ألإحصائى المستعمل
4- كيفية الحصول على الدرجات الخام

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الدراسة الأساسية:

إن الدراسة الاستطلاعية مكنتنا من الانتقال إلى إجراء الدراسة الأساسية بتطبيق الاستمارة على العينة المناسبة مع اعتماد المنهج والتصميم الملائم ، لاختبار فرضيات البحث والتحقق من صحتها ومستويات دلالتها .

1- عينة البحث:

تتكون عينة البحث من خمسة وسبعون (75) أستاذا من التعليم الثانوي لديهم خبرة تفوق خمسة سنوات في تدريس مادة التاريخ وسبق لهم أن درسوا بكل من المناهج القديم والحالي من أربعة وعشرين ثانوية(24) بولاية وهران وفقا للجدول الموالي.

الجدول رقم:17 الموضح لقائمة الثانويات وعدد الأساتذة الذين وزعت عليهم استمارة البحث.

مركز وهران شرق		مركز وهران وسط		مركز وهران غرب	
عدد الأساتذة الذين وزعت عليهم الاستمارة ق	الثانويات	عدد الأساتذة الذين وزعت عليهم الاستمارة ق	الثانويات	عدد الأساتذة الذين وزعت عليهم الاستمارة ق	الثانويات
02	ثا/مصطفى هدام	02	ثا/أسامة بن زيد	02	ثا/بن عثمان
02	ثا/حمود بوتليليس	02	ثا/عدة عبد القادر	02	ثا/مراح عبد القادر
01	ثا/الشيخ إبراهيم التازي	01	ثا/مولود قاسم	02	ثا/ حيدر بن محمد
01	ثا/ أبو بكر بلقا يد	01	ثا/قديري حسين	02	ثا/سويح الهواري
01	ثا/ حاسي بونيف	01	ثا/العقيد عثمان	02	ثا/الضاية
01	ثا/ عبد القادر الياجوري	/	ثا/مولود قاسم	03	ثا/واد تليلات
01	ثا/ابن فريحة	01	ثا/الحمري	02	ثا/قاصدي مرباح
01	ثا/ بكاي محمد	01	ثا/ابن باديس	02	ثا/النجمة
10	مجموع شرق	10	مجموع وسط	16	مجموع غرب

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

2- طريقة إجراء الدراسة:

بعد تحكيم الاستمارة وتطبيقها في الدراسة [illegible] أصبحت الاستمارة قابلة للتطبيق في الدراسة الأساسية بشكلها النهائي وبدون اى تعديل ودلك قصد تقويم وتحليل مكونات المنهاج.(أنضر الملحق رقم04)

اثر ذلك عقد الاجتماع مع مستشارو التوجيه لولاية وهران في شهر ماى 2008 و طبقت الاستمارة على أفراد العينة المكونة من خمسة وسبعون (75) أستاذا من التعليم الثانوي بالتعاون مع مدراء مراكز التوجيه المدرسي الثلاثة لولاية وهران المشرفين على طاقم المستشارين بالولاية.

وبحكم قرب مستشاري التوجيه من هيئة التدريس لثانويات إقامتهم قاموا بتطبيق استمارة البحث التي تخص تقويم وتحليل منهاج التاريخ في ظل التدريس بالأهداف على ستة وثلاثون (36) أستاذا لمادة التاريخ سبق لهم أن درسوا هذا المنهاج، في هذا المستوى.وطبقت استمارة البحث التي تخص تقويم وتحليل منهاج مادة التاريخ في ظل المنهجية الحالية المقاربة بالكفاءات على تسعة وثلاثون(39) أستاذا من ثانويات ولاية وهران.

ونشير إلى أنه وزعت مائة وعشرون(120) استمارة إجمالية عند التطبيق إلا أنه أرجع منها 75 خمسة وسبعون فقط نظرا للفترة التي وزعت فيها والتي حالت دون تمكن بعض الأساتذة من إرجاع الاستمارة أو ملئها.

3- الأسلوب الإحصائي المستعمل:

استعملت الطالبة لمناقشة وإثبات الفرضيات البحث للأساليب الإحصائية التالية.

- أولا **كا²** بغرض قياس الفروق بين مكونات المنهاج السابق والحالي وتم فى هذا الإطار استعمال النسب المئوية والتكرارات .

- ثانيا **معامل التوافق cramer** وذلك لقياس التوافق بين عناصر المنهاج الحالي.

وتم إجراء كل هذه العمليات الإحصائية باستعمال نظام **SPSS** المصفوفة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ماعدا معامل التوافق **cramer** فتم حسابه عن طريق المعادلات الحسابية التالية:

- **ق : هو معامل التوافق** : ق = $\sqrt{\frac{\text{ح} - 1}{\text{ع} - 1}}$

- ح = $\frac{\text{مربع تكرار كل خلية}}{\text{مج تكرار عمودا لخلية X مج تكرار صف كل خلية}}$

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- ع = العدد الأقل للصفوف أو الأع

- $كا^2 = \frac{ن \times (ق)^2}{1 - (ق)^2}$

ن = عدد الأعمدة

ق = قيمة معامل ارتباط كرامر

- **درجة الحرية** = (عدد الأعمدة -1) X (عدد الصفوف -1)

4- كيفية الحصول على الدرجات الخام :

لقد سمحت لنا المعالجة الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (Spss.15) و الدليل الخاص بالتحليل الإحصائي لبرنامج Spss للدكتور نافذ محمد بركات ومرجع الإحصاء والقياس النفسي والتربوي لعبد الحفيظ مقدم سمحت لنا بتحليل النتائج وفق الخطوات التالية :

1 - استخدام الأسلوب الإحصائي الاستدلالي كا^2 Chisquare test لدراسة الفروق بين تكرارات إجابات الأساتذة عن استمارة المنهاج السابق والمنهاج الحالي من حيث مكونات المنهاج وذلك من خلال حساب التكرارات والنسب المئوية تباعا للبدائل الأربعة لإجابات الأساتذة.

2 - حساب التكرارات والنسب المئوية تبعا للبدائل الأربعة للإجابات الخاصة باستمارة مكونات المنهاج الجديد والتي هي بنود الاستمارة ووضعها في جداول حسب كل مكون من مكونات المنهاج والذي اعتبرناه وحدة unité من وحدات التحليل، وكل وحدة تميزها مجموعة من المعايير العامة والتي اعتبرناها فئات التحليل Catégorie d'analyse .

3 - استخدام الأسلوب الإحصائي معامل كرامر لقياس مدى التوافق بين مكونات المنهاج الحالي .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الفصل السابع
عرض النتائج الإحصائية

1- عرض نتائج الفرضية العامة الأولى
2- عرض نتائج الفرضية العامة الثانية
3- عرض نتائج الفرضية العامة الثالثة

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

مكنتنا المعالجة الإحصائية باستعمال أسلوب كا^2 من الوصول إلى مجموعة من النتائج واختبار فرضيات البحث التالية :

1- الفرضية الأولى العامة :

يُتوقع أن يكون هناك فروق بين المنهاج الحالي والسابق من حيث المكونات المنهاج.

ويتم إثبات هده الفرضية عن طريق الفرضيات الجزئية .

1-1- الفرضية الجزئية الأولى:

يتوقع أن يكون هناك فروق بين أهداف المنهاج السابق والحالي لمادة التاريخ.

الجدول رقم 18: الموضح لنتائج إجابات الأساتذة عن استمارة التقويم لكل من المنهاج السابق والحالي في بند الأهداف

رقم السؤال في البند	المنهاج	بدائل الإجابات									قيمة كا^2 مستوى دلالة 0.05
		دائما		غالبا		أحيانا		أبدا			
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	مج	
1	الجديد	/	/	27	69.2	12	30.8	/	/	39	0.00 دالة
	القديم	12	%33.3	19	52.8	05	13.9	/	/	36	
	المجموع	12	%16.0	46	61.3	17	22.7	/	/	75	
2	الجديد	/	/	14	35.9	25	64.1	/	/	39	0.00 دالة
	القديم	07	19.4	20	55.6	09	25.0	/	/	36	
	المجموع	07	9.3	24	45.3	34	45.3	/	/	75	
3	الجديد	/	/	19	48.7	20	51.3	/	/	39	0.007 دالة
	القديم	08	22.2	12	33.3	16	44.4	/	/	36	
	المجموع	08	10.7	31	41.3	36	48.0	/	/	75	
4	الجديد	/	/	21	53.8	18	46.2	/	/	39	0.02 دالة
	القديم	06	16.7	13	36.1	17	47.2	/	/	36	
	المجموع	06	08.0	34	45.3	35	46.7	/	/	75	
5	الجديد	/	/	20	51.3	19	48.7	/	/	39	0.01دالة
	القديم	07	19.4	15	41.7	14	38.9	/	/	36	
	المجموع	07	09.3	35	46.7	33	44.0	/	/		
6	الجديد	/	/	23	59.0	16	41.02	/	/	39	0.01دالة
	القديم	07	19.4	18	50.0	11	30.6	/	/	36	
	المجموع	07	09.3	41	54.7	27	36.0	/	/	75	
7	الجديد	/	/	26	66.7	13	33.3	/	/	39	0.005

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

	38.9	14	19.4	07	القديم	
	53.3	40	09.3	07	المجموع	
8	74.4	29	/	/	الجديد	39	/	/	25.6	10	0.004دالة
	55.6	20	25.0	09	القديم	36	/	/	19.4	07	
	65.3	49	12.0	09	المجموع		/	/	22.7	17	
9	56.4	22	/	/	الجديد	39	/	/	43.6	17	0.33 غير دالة
	63.9	23	/	/	القديم	36	/	/	36.1	13	
	60.0	45	/	/	المجموع	75	/	/	40.0	30	
10	46.2	18	15.4	06	الجديد	39	/	/	38.5	15	0.008 دالة
	41.7	15	44.4	16	القديم	36	/	/	13.9	05	
	44.0	33	29.3	22	المجموع	75	/	/	26.7	20	
11	48.7	19	/	/	الجديد	39	/	/	51.3	20	0.19 غير دالة
	36.1	13	/	/	القديم	36	/	/	63.9	23	
	42.7	32	/	/	المجموع	75	/	/	57.3	43	
12	48.7	19	/	/	الجديد	39	/	/	51.3	20	0.007 دالة
	33.3	12	22.2	08	القديم		/	/	44.4	16	
	41.3	31	10.7	08	المجموع		/	/	48.0	36	
13	30.8	12	/	/	الجديد	39	23.1	09	46.2	18	0.02 دالة
	13.9	05	16.7	06	القديم	36	27.8	10	41.7	15	
	22.7	17	08.0	06	المجموع	75	25.3	19	44.0	33	
14	25.6	10	12.8	05	الجديد	39	/	/	61.5	24	0.33 غير دالة
	36.1	13	19.4	7	القديم	36	/	/	44.4	16	
	30.7	23	16.0	12	المجموع	75	/	/	53.33	40	
15	51.3	20	/	/	الجديد	39	/	/	48.7	19	0.002 دالة
	41.7	15	/	/	القديم	36	27.8	10	30.6	11	
	46.7	35	/	/	المجموع	75	13.3	10	40.0	30	
16	33.3	13	/	/	الجديد	39	/	/	66.7	26	0.01دالة
	25.0	09	/	/	القديم	36	19.4	07	55.6	20	
	29.3	22	/	/	المجموع	75	9.3	07	61.3	46	
17	41.0	16	15.4	06	الجديد	39	/	/	43.6	17	0.98 غير دالة
	41.7	15	13.9	05	القديم	36	/	/	44.4	16	
	41.3	31	14.7	11	المجموع	75	/	/	44.0	33	

إن قيمة كا^2 جاءت غير دالة إحصائيا في أربعة أسئلة من بند الأهداف والتي تحمل الأرقام التالية : السؤال رقم 09، 11، 14 و17، فلا توجد فروق بين المنهاج الجديد والسابق من حيث الأهداف المسطرة في هذه النقاط.

وجاءت قيمة كا^2 دالة إحصائيا فى ثلاث عشرة سؤالا من بند الأهداف والتي تحمل الأرقام التالية : (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 10، 12، 13، 15و 16) مما يعبر عن وجود فروق بين المنهاج السابق والمنهاج الحالي من جانب الأهداف والتي هي لصالح المنهاج الحالي من جانب التنظيم والشكل.

السؤال رقم 01: المعبر عن وضوح الأهداف حيث عبرت هيئة الأساتذة بأنه غالبا ما تكون الأهداف واضحة في المنهاج الحالي بنسبة 69.2% وبنسبة 52.8% في المنهاج

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

السابق. مما يعبر على أن الأهداف في ظل منـ
من سابقتها.

السؤال رقم 02:المعبر عن دقة الأهداف حيث صرحت هيئة التدريس بأنه غالبا ما تكون الأهداف محددة بدقة بنسبة 35.9% في المنهاج الحالي وبنسبة 55.6% في المنهاج السابق وهذا ما يدل على أن الأهداف في المنهاج السابق محددة بدقة أكثر منها في المنهاج الحالي.

السؤال رقم 03 : المعبر عن تكامل الأهداف، حيث عبر مجموع أساتذة مادة التاريخ بأنه غالبا ما تكون الأهداف متكاملة بنسبة 48.7% في المنهاج الحالي وبنسبة 33.3% في المنهاج السابق مما عبر عن وجود صفة التكامل في أهداف المنهاج الحالي أكثر منه في المنهاج السابق.

السؤال رقم 04: الذي يقيس صفة الترابط بين أهداف المنهاج، عبرت هيئة التدريس على انه غالبا ما يكون ترابط بين أهداف المنهاج الحال بنسبة 53.8% وبنسبة 36.1% في المنهاج السابق.

السؤال رقم 05: الذي يميز الأهداف بالأهمية والتوازن و عبرت هيئة التدريس على انه غالبا ما تكون الأهداف متوازنة من حيث الأهمية بنسبة 51.3% في المنهاج الحالي وبنسبة 41.7% في المنهاج السابق ونلاحظ نوع من التقارب بين النسب بينما نجد أن 19.4% تعبر على انه دائما يوجد التوازن في أهداف المنهاج السابق بينما لم يعبر احد عن ذلك في المنهاج الحالي. ويظهر لنا هذا جليا في توزيع الدروس عبر المحاور.

السؤال رقم 06:المعبر عن قابلية الأهداف للتنفيذ على أرض الواقع حيث عبرت هيئة التدريس على انه دائما ما تكون الأهداف قابلة للتنفيذ بنسبة 19.4% في المنهاج الحالي بنسبة 09.3% في المنهاج السابق مما يعبر عن وجود صعوبة في تجسيد أهداف مادة التاريخ في الواقع. بينما عبر الأساتذة على انه غالبا ما تتحقق هذه الأهداف بنسبة 59.0% في المنهاج الحالي وبنسبة 50% في المنهاج السابق.

السؤال رقم 07:المعبر عن قابلية الأهداف للتقويم ونلاحظ هنا أن قابلية للتقويم ترتبط مع قابلية للتنفيذ من خلال تشابه النسب المعروضة حيث عبر أساتذة مادة التاريخ على أنه دائما يتمكنون من تقويم الأهداف في ظل المنهاج الجديد بنسبة 19.4% وبنسبة 09.3% في ظل المنهاج السابق بينما عبروا على انه غالبا ما يتمكنون من تقويم الأهداف بنسبة 53.3 % في المنهاج السابق و 38.9% في المنهاج الحالي.

السؤال رقم 08:المعبر عن علاقة أهداف مادة التاريخ بالغايات التربوية الواردة في المواثيق، حيث عبرت هيئة الأساتذة على انه غالبا ما جاءت الأهداف معبرة عن المواثيق في ظل المنهاج الحالي بنسبة 74.4% وبنسب 55.6% في المنهاج السابق.

السؤال رقم 10:المعبر عن علاقة الأهداف بالتلميذ من حيث تنمية الجانب المعرفي له، حيث عبرت هيئة التدريس على انه دائما ما تسعى الأهداف في مادة التاريخ إلى تنمية الجانب الموفي للتلاميذ بنسبة 44.4% في المنهاج السابق وبنسبة 15.4% في المنهاج الحالي كما نجد انه من جانب المنهاج السابق 13.9% عبروا على انه أحيانا ما

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ينمي الجانب المعرفي و41.7% عبروا على ا
نلاحظ أن المنهاج السابق كان أكثر اهتماما بالج
أكثر منه في المنهاج الحالي.

السؤال رقم 12: المعبر عن مدى انسجام أهداف مادة التاريخ مع المرحلة التعليمية (الثانوية)، حيث عبرت نسبة 22.2% على انه دائما ما تكون هذه الميزة موجودة في المنهاج الحالي مقابل 10.7% في المنهاج السابق ،وعبرت نسبة 44.4% على انه غالبا ما يكون الانسجام مع المرحلة التعليمية موجودا في المنهاج الحالي مقابل 48.0% في المنهاج السابق. مما يعبر على أن المنهاج الحالي أكثره انسجاما مع المرحلة المعدة له أكثر من السابق.

السؤال رقم 13: المعبر عن مدى مراعاة الأهداف للفروق الفردية حيث عبرت هيئة التدريس على انه دائما ما كانت الأهداف تراعي الفروق الفردية بنسبة 16.7% في المنهاج السابق مقابل لا أحد في المنهاج الحالي كما عبرت نسبة 30.8% من هيئة التدريس على انه غالبا ما تحترم الفروق الفردية مقابل 13.9% في المنهاج الحالي. بينما نجد أن 25.3% في المنهاج السابق و 23.1% في المنهاج الحالي من آراء الأساتذة تعبر عن عدم مراعاة الفروق الفردية في المنهاج التاريخ الجزائري.

السؤال رقم 15: القائل بوجود ترابط بين المعرفة والواقع المجتمع الجزائري في تحديد أهداف مادة التاريخ بالمنهاج، حيث جاءت النسبة المعبرة عنها 27.8% في المنهاج الحالي و13.3% في المنهاج السابق مما يعبر عن بعد منهاج مادة التاريخ عن تحقيق هذا الهدف. بينما عبرت هيئة التدريس على انه غالبا ما يتم الربط بين المعرفة وواقع المجتمع بنسبة 51.3% في المنهاج الحالي و41.7% في المنهاج السابق.

السؤال رقم 16:الذي يقيس ما مدى تحقيق الأهداف للمطالب المستقبلية للمجتمع حيث عبرت هيئة التدريس على انه غالبا ما تحقق الأهداف هذا المطلب بنسبة 33.3% في المنهاج الحالي ونسبة 25.0% في المنهاج السابق كما عبرت نسبة 19.4% عن عدم وجود هذه الصفة في المنهاج السابق.

1-2- الفرضية الجزئية الثانية :

يتوقع أن يكون هناك فروق بين محتوى المنهاج الحالي والسابق لمادة التاريخ.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الجدول قم 19: الموضح لنتائج إجابات الأ
المنهاج السابق والحالي من حيث المحتوى.

رقم السؤال في البند	المنهاج	بدائل الإجابات									قيمة كا^2 مستوى دلالة 0.05
		دائما		غالبا		أحيانا		أبدا			
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	مج	
1	الجديد	/	/	18	46.2	21	53.8	/	/	39	0.007دالة
	القديم	08	22.2	14	38.9	14	39.9	/	/	36	
	المجموع	08	10.7	32	42.7	35	46.7	/	/	75	
2	الجديد	05	12.8	19	48.7	15	38.5	/	/	39	0.44
	القديم	08	22.2	18	50.0	10	27.8	/	/	36	غير دالة
	المجموع	13	17.3	37	49.3	25	33.3	/	/	75	
3	الجديد	/	/	04	10.25	21	53.8	14	35.9	39	
	القديم	14	39.9	10	27.8	12	33.3	/	/	36	0.009دالة
	المجموع	14	18.66	14	18.66	33	44.00	14	18.66	75	
4	الجديد	05	12.8	17	43.6	17	43.6	/	/	39	0.02دالة
	القديم	10	27.8	20	55.6	06	16.7	/	/	36	
	المجموع	15	20.00	37	49.3	23	30.7	/	/	75	
5	الجديد	/	/	19	48.7	20	51.3	/	/	39	0.004 دالة
	القديم	09	25.0	13	36.1	14	38.9	/	/	36	
	المجموع	09	12.0	32	42.7	34	45.3	/	/	75	
6	الجديد	/	/	19	48.7	20	51.3	/	/	39	0.006 دالة
	القديم	08	22.2	16	44.4	12	33.3	/	/	36	
	المجموع	08	10.7	35	46.7	32	24.7	/	/	75	
7	الجديد	05	12.8	07	17.9	27	69.2		/	39	0.09 غير دالة
	القديم	05	13.9	07	19.4	19	52.8	05	13.9	36	
	المجموع	10	13.3	14	18.7	46	61.8	05	06.7	75	
8	الجديد	/	/	11	28.2	22	56.4	06	15.4	39	0.04 دالة
	القديم	14	38.9	22	61.11	/	/	/	/	36	
	المجموع	14	18.66	33	44.00	22	29.33	06	08.00	75	
9	الجديد	06	15.4	13	33.33	20	51.3	/	/	39	0.18
	القديم	09	25.0	16	44.4	11	30.6	/	/	36	غير دالة
	المجموع	15	20.0	29	38.7	31	41.3	/	/	75	
10	الجديد	/	/	14	35.9	25	64.1	/	/	39	0.39
	القديم	/	/	15	41.7	21	58.3	/	/	36	غير دالة
	المجموع	/	/	29	38.7	46	61.3	/	/	75	
11	الجديد	/	/	20	51.3	19	48.7	/	/	39	0.19 غير دالة
	القديم	/	/	23	63.9	13	36.1	/	/	36	
	المجموع	/	/	43	57.3	32	42.7	/	/	75	
12	الجديد	/	/	10	25.6	21	53.8	08	20.5	39	0.20 غير دالة
	القديم	/	/	16	44.00	13	36.1	07	19.4	36	
	المجموع	/	/	26	34.66	34	45.33	15	20.00	75	
13	الجديد	/	/	16	41.0	23	59.0	/	/	39	0.005 دالة
	القديم	07	19.4	07	19.4	22	61.1	/	/	36	
	المجموع	07	09.3	23	30.7	45	60.00	/	/	75	
14	الجديد	/	/	22	56.4	11	28.2	06	15.4	39	0.13 غير دالة
	القديم	12	33.3	16	44.4	08	22.2	/	/	36	
	المجموع	34	45.3	27	36.00	14	18.7	/	/	75	

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

إن قيمة كا^2 المحسوبة جاءت غير دالة إحصائيا في البند التوالي السؤال رقم 02 من البند والمعبر عنه بر والموجود برقم 24 فى الاستمارة والسؤال رقم 09 الموجودة برقم 26 في الاستمارة والسؤال رقم 10 من البند الموجود برقم 27 في الاستمارة والسؤال رقم 11 من البند والموجود برقم 28 في الاستمارة والسؤال رقم 12 من البند والموجود برقم 29 في الاستمارة والسؤال رقم 14 من البند الموجود برقم 31 في الاستمارة.

كل هذه الأسئلة تعبر عن عدم وجود فروق بين محتوى المنهاج السابق والمنهاج الحالي من جانب هذه النقاط.

كما جاءت قيمة كا^2 دالة إحصائيا في سبعة من الأسئلة في بند المحتوى وهذا كالتالي : السؤال رقم 1، 3، 4، 5، 6، 8 و 13. والتي تعبر عن وجود فروق بين محتوى المنهاج السابق والحالي والتي هي لصالح المنهاج الحالي من الجانب البنائي (كالشمولية والتكامل والتغطية)ومن الجانب المنهجي (كالتدرج فى عرض الأحداث) أما من جانب مراعاة قدرات التلاميذ وصحة الأحداث فكانت الفروق لصالح المنهاج القديم .

السؤال رقم 01: الذي جاء برقم 18 في الاستمارة والمعبر عن شمولية المحتوى لأهداف المنهاج، حيث عبرت هيئة التدريس على انه غالبا ما يكون المحتوى يغطي أهداف المنهاج بنسبة 46.2% في المنهاج السابق و 38.9% في المنهاج الحالي بينما عبرت نسبة 22.2% إن المنهاج السابق كان المحتوى فيه يغطي الأهداف تمام.

السؤال رقم 03 :الذي جاء برقم 20 في الاستمارة والمعبر عن تناسب المحتوى مع الحجم الساعي لمادة التاريخ في السنة أولى من التعلم الثانوي حيث عبر نسبة 35.9% من الأساتذة على إن الحجم الساعي لا يتناسب مع المحتوى الحالي للمنهاج الحالي وعلى انه غالبا ما يتناسب مع الحجم الساعي بنسبة 10.25 % بينما في المنهاج السابق فعبرت نسبة 39.9% من الأساتذة عن تناسب المحتوى السابق مع الحجم الساعي. وهذا ما يدل على عدم كفاية الحجم الساعي للمحتوى الحالي وهذا ما لمسناه ميدانيا عند ملأ الاستمارة وفي حوارنا مع هيئة التدريس.

السؤال رقم 04: الذي جاء برقم 21 في الاستمارة والمعبر عن مصداقية وصحة الأحداث كمحتوى تاريخي حيث عبرت نسبة 12.8 % من هيئة التدريس عن مصداقية وصحة الأحداث في المنهاج الحالي مقابل نسبة 27.8% للمصداقية في المنهاج السابق وعبر الأساتذة على انه غالبا ما يكون المحتوى ذو مصداقية بنسبة 43.5 في المنهاج الحالي وبنسبة 55.6 % في المنهاج السابق. مما يعبر على أن صحة الأحداث فى منهاج التاريخ السابق أكثر مصداقية من المنهاج الحالي.

السؤال رقم 05:الذي جاء برقم 22 في الاستمارة ومعبر عنه بالتناسب مع الطرح المنهجي أي هل محتوى منهاج التاريخ يتناسب مع الطرح المنهجي المقترح من طرف الدولة الجزائرية في التدريس؟ وقد عبرت هيئة التدريس على انه غالبا ما يتناسب المحتوى مع الطرح المنهجي بنسبة 48.7 % في المنهاج الحالي ونسبة 36.1% في المنهاج السابق بينما عبرت نسبة 25% على التناسب التام في المنهاج السابق. بينما

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

عبر 51.3% على انه أحيانا ما يتناسب المحتو
الحالي مقابل 38.9% في المنهاج السابق. مما ي
أكثر تناسبا مع المنهجية المتبناة في عملية التدريس.

السؤال رقم 06: الذي جاء برقم 23 في الاستمارة والذي ينص على التدرج في عرض المواضيع حيث عبر اساتدة مادة التاريخ على انه غالبا ما يكون هناك تدرج في عرض المواضيع بنسبة 48.7% في المنهاج الحالي مقابل 44.4 % في المنهاج السابق. وعبرت نسبة 22.2 % عن تمام التدرج في المنهاج السابق.

السؤال رقم 08: الذي جاء برقم 25 في الاستمارة والذي نصه أن المحتوى يراعي قدرات التلاميذ ومستوى نضجهم. حيث عبرت نسبة 15.4 % عن وجود هذه المواصفة في المنهاج الحالي وبينما نجد أن نسبة 38.9% عبرت على إن محتوى المنهاج السابق يراعي قدرات التلاميذ، بينما عبر الاساتدة على انه غالبا يراعي المحتوى قدرات التلاميذ بنسبة 28.2 % لصالح المنهاج الحالي و11، 61 % لصالح المنهاج السابق ، مما يعبر إجمالا على أن المنهاج السابق كان أكثر مراعاة لقدرات التلاميذ من المنهاج الحالي.

السؤال رقم 13: الحامل لرقم 30 من الاستمارة والذي ينص على أن المحتوى يرسخ القيم والاتجاهات الاجتماعية. حيث عبرت نسبة 19.4% من هيئة التدريس على انه دائما ما كان المنهاج السابق مرسخا للقيم والاتجاهات الاجتماعية. كما عبرت نسبة 41.00% من أساتذة التاريخ انه غالبا ما يتسم المنهاج الحالي بهذه المواصفات مقابل19.4 % في المنهاج السابق. هذا ما يشير في العموم الى إن المنهاج الحالي أكثر ترسيخا للقيم والاتجاهات الاجتماعية.

1-3- الفرضية الجزئية الثالثة:

يُتَوقَّع أن يكون هناك فروق في طرائق تدريس مادة التاريخ بين المنهاج السابق والمنهاج الحالي

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الجدول رقم20:الموضح لإجابات الاساتذةعر
السابق والحالي فى بند طرائق التدريس .

رقم السؤال في البند	المنهاج	بدائل الإجابات								قيمة كا^2 مستوى الدلالة 0.05
		دائما		غالبا		أحيانا		أبدا		
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	مج
1	الجديد	06	15.4	13	33.3	19	48.7	01	02.	39	0.05
	القديم	06	16.4	22	61.1	08	22.2	/	/	36	غير دالة
	المجموع	12	16.0	35	46.7	27	36.0	01	01.	75	
2	الجديد	/	/	19	48.7	20	51.3	/	/	39	0.003 دالة
	القديم	09	25.0	15	41.7	12	33.3	/	/	36	
	المجموع	09	12.0	34	45.3	32	42.7	/	/	75	
3	الجديد	/	/	08	20.5	25	64.1	06	15.	39	0.03 دالة
	القديم	06	16.7	10	27.8	15	41.7	05	13.	36	
	المجموع	06	08.0	18	24.00	40	53.3	11	14.	75	
4	الجديد	/	/	18	46.2	21	5.38	/	/	39	0.09 غير دالة
	القديم	/	/	23	63.9	13	36.1	/	/	36	
	المجموع	/	/	41	54.7	34	45.3	/	/	75	
5	الجديد	02	05.12	24	61.5	13	33.30	/	/	39	0.03 دالة
	القديم	08	22.2	18	50.0	10	27.8	/	/	36	
	المجموع	10	13.33	42	56.00	23	30.7	/	/	75	
6	الجديد	/	/	26	66.7	13	33.3	/	/	39	0.004 دالة
	القديم	09	25.0	17	47.2	10	27.8	/	/	36	
	المجموع	09	12.0	43	57.3	23	30.7	/	/	75	
7	الجديد	/	/	28	71.8	11	28.2	/	/	39	0.18 غير دالة
	القديم	/	/	30	83.3	06	16.7	/	/	36	
	المجموع	/	/	58	77.33	17	22.7	/	/		
8	الجديد	/	/	18	46.2	21	53.8	/	/	39	0.09 غير دالة
	القديم	/	/	23	63.9	13	36.1	/	/	36	
	المجموع	/	/	41	54.7	34	45.3	/	/	75	
9	الجديد	/	/	12	30.8	27	69.2	/	/	39	0.01 دالة
	القديم	06	16.7	14	38.9	16	44.4	/	/	36	
	المجموع	06	08.0	26	34.7	43	57.3	/	/	75	
10	الجديد	/	/	09	23.1	20	51.3	10	25.	39	0.76
	القديم	/	/	11	30.6	17	47.2	08	22.	36	غير دالة
	المجموع	/	/	20	26.7	37	49.3	18	24.	75	
11	الجديد	05	128	09	23.1	25	64.1	/	/	39	0.001 دالة
	القديم	/	/	14	38.9	15	41.7	07	19.	36	
	المجموع	05	6.7	23	30.7	40	53.3	07	09.	75	
12	الجديد	/	/	15	38.5	24	61.5	/	/	39	0.01 دالة
	القديم	/	/	12	33.3	17	47.2	07	19.	36	
	المجموع	/	/	27	36.0	41	54.7	07	09.	75	
13	الجديد	/	/	11	28.2	28	71.8	/	/	39	0.01
	القديم	/	/	12	33.3	18	50.0	06	16.	36	دالة
	المجموع	/	/	23	30.7	46	61.3	06	08.	75	

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

14	الجديد	/	/	15	38.5	18				
	القديم	/	/	09	25.0	15	41.7	12	33.	36
	المجموع	/	/	24	32.0	33	44.0	18	24.	75
15	الجديد	/	/	16	41.0	23	59.0	/	/	39
	القديم	/	/	15	41.7	21	58.3	/	/	36
	المجموع	/	/	31	41.3	44	58.7	/	/	75

وجاءت قيمة كا^2 دالة إحصائية في ثمانية نقاط وهى السؤال رقم 2،3، 5، 6، 9، 11، 12، و13 مما يدل على وجود فروق بين المنهاج السابق والحالي من جانب طرائق التدريس المتبعة والتي كانت لصالح المنهاج الحالي من جانب القدرة على تبليغ المحتوى وتمكين الطرائق من العمل الجماعي وتنمية الإبداع . أما الفروق التي هي لصالح المنهاج السابق فكانت من جانب السهولة والوضوح والقدرة على تقويمها.

السؤال رقم 02 من البند :والمعبر عنه في الاستمارة بالسؤال رقم 33 ويخص مدى قابلية الطرائق للتقويم حيث عبرت نسبة 25.0% من أساتذة التاريخ على الإمكانية الدائمة لتقويم طرائق التدريس فى المنهاج السابق بينما عبرت هيئة التدريس على انه غالبا ما تكون طرائق التدريس قابلة للتقويم بنسبة 48.7% في المنهاج الحالي و 41.7% في المنهاج السابق.

السؤال رقم 03 من البند : المعبر عنه بالسؤال رقم 34 في الاستمارة ويخص مدى توفر الوسيلة المطلوبة في إتباع الطريقة حيث عبرت نسبة 16.7 %عن إمكانية ذلك في المنهاج السابق. كما عبر أساتذة التاريخ على أنه غالبا ما تتوفر الوسيلة لذلك بنسبة 20.5 % لصالح المنهاج الحالي و27.8 %لصالح المنهاج السابق، بينما نجد فئة من أساتذة التاريخ تعبر عن عدم توفر الوسيلة بنسبة 15.4% في المنهاج الحالي و 13.9% في المنهاج السابق. مما يوحي عموما بنقص الوسيلة في المنهاج الحالي الذي يتطلب وسائل خاصة تباعا للمنهجية المتبعة أكثر مما سبق.

السؤال رقم 05 من البند : المعبر عنه بالسؤال قم 36 من الاستمارة والذي نستفسر من خلاله عن مدى تمكن الطريقة من تبليغ المحتوى حيث عبرت هيئة التدريس انه غالبا ما تتمكن الطريقة المتبعة في التدريس من تبليغ محتوى مادة التاريخ بنسبة 50.0% في المنهاج السابق و 61.5% في المنهاج الحالي وعبرت نسبة 22.2% من هيئة الأساتذة أن الطريقة السابقة تحقق تماما المحتوى مقابل 05.12% في المنهاج الحالي.

السؤال رقم 06 من البند: يقابله السؤال رقم 37 من الاستمارة والذي يعبر على أن طرائق التدريس تمكن من اكتساب المفاهيم اللازمة حيث عبر أساتذة مادة التاريخ انه غالبا ما تتمكن طرائق التدريس من اكتساب المفاهيم للتلاميذ بنسبة 66.7% في المنهاج الحالي مقابل 47.2% في المنهاج السابق بينما عبرت نسبة 25.0% إن المنهاج السابق كان أكثر تبليغا للمفاهيم من خلال الطرائق المتبعة في التدريس.

السؤال رقم 09 من البند: يحمل رقم 40 من أسئلة الاستمارة ويعبر عن مدى تلاءم طريقة التدريس مع مستوى التلاميذ. وعبر أساتذة التاريخ أنها أحيانا ما تكون الطريقة

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

المتبعة لا تتلاءم مع مستوى التلاميذ بنسبة 9.2 بنسبة 30.8% مقابل 44.4 % في المنهاج الس كان أكثر تلاءما مع مستوى التلاميذ من حيث اختياره للطرائق.

السؤال رقم 11 من البند: هو السؤال رقم 42 من الاستمارة والذي يشير إلى مدى تحفيز طريقة التدريس على العمل الجماعي، حيث عبرت نسبة 12.8% على أن المنهاج الحالي من خلال طرائق التدريس المتبعة يحفز على العمل الجماعي ،بينما عبرت نسبة 19.4% على أن المنهاج السابق لا يحفز أبدا على العمل الجماعي من خلال طرائق التدريس المتبعة.

السؤال رقم 12 من البند: هو السؤال رقم 43 من الاستمارة ويشير إلى مدى تنمية طرائق التدريس للإبداع عند التلاميذ حيث أشار أساتذة مادة التاريخ إلى أن طرائق التدريس في ظل المنهاج السابق لا تنمي أبدا الإبداع عند التلاميذ بنسبة 19.4% وأشارت نسبة 47.2% انه أحيانا ما تنمي طرائق التدريس الإبداع لدى التلاميذ في المنهاج السابق مقابل نسبة 61.5% التي عبرت عن تنمية طرائق التدريس الحالية للإبداع ،وعبرت نسبة 38.5% لصالح المنهاج الحالي و 33.3% لصالح المنهاج السابق انه غالبا ما تنمي المناهج الإبداع ومن هنا نلاحظ أن المنهاج الحالي من خلال طرائق التدريس المتبعة ينمي الإبداع عند التلاميذ أكثر من المنهاج السابق.

السؤال رقم 13 من البند:المعبر عنه بالسؤال رقم 44 من الاستمارة والقائل: ترى أن طرائق التدريس المادة التاريخ تراعي حاجات التلميذ ؟ حيث عبرت نسبة 16.7% من هيئة التدريس عن غياب هذه الصفة في المنهاج السابق وعبرت نسبة 71.8% من الأساتذة على انه أحيانا ما تراعي المناهج الحالية حاجات التلاميذ ومقابل 50.0% في المناهج السابقة، مما يبين أن المناهج الحالية أكثر تلبية لحاجات التلاميذ من السابقة.

1- 4- الفرضية الجزئية الرابعة :

يتوقع أن يكون هناك فروق بين تقويم عمليات التقويم بين المنهاج الحالي والمنهاج السابق لمادة التاريخ في السنة أولى ثانوي.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الجدول رقم 21 : الموضح لنتائج إجابات ا
المنهاج السابق والحالي لمادة التاريخ في بند ن

رقم السؤال	المنهاج	بدائل الاجابات: دائما ك	دائما %	غالبا ك	غالبا %	أحيانا ك	أحيانا %	أبدا ك	أبدا %	مج	قيمة كا ^{2} مستوى 0.05
1	الجديد	/	/	11	28.2	28	71.8	/	/	39	0.004 دالة
	القديم	08	22.2	12	33.3	16	44.4	/	/	36	
	المجموع	08	10.7	23	30.7	44	58.66	/	/	75	
2	الجديد	/	/	22	56.4	17	43.6	/	/	39	0.02 دالة
	القديم	06	16.7	16	44.4	14	38.9	/	/	36	
	المجموع	06	08.0	38	50.7	31	41.3	/	/	75	
3	الجديد	/	/	21	53.8	18	46.2	/	/	39	0.01 دالة
	القديم	07	19.4	15	41.7	14	38.9	/	/	36	
	المجموع	07	09.3	36	48.0	32	42.7	/	/	75	
4	الجديد	03	07.69	16	44.4	20	51.3	/	/	39	0.10 غير دالة
	القديم	06	16.7	15	41.7	15	15	/	/	36	
	المجموع	09	12.00	31	41.33	35	46.66	/	/	75	
5	الجديد	/	/	19	48.7	20	51.3	/	/	39	0.45 غير دالة
	القديم	/	/	19	52.8	17	47.2	/	/	36	
	المجموع	/	/	38	50.7	37	49.3	/	/	75	
6	الجديد	/	/	18	46.2	21	53.8	/	/	39	0.55 غير دالة
	القديم	/	/	17	47.2	19	52.8	/	/	36	
	المجموع	/	/	35	46.7	40	53.3	/	/	75	
7	الجديد	/	/	10	25.6	29	74.35	/	/	39	0.47 غير دالة
	القديم	/	/	08	22.2	28	77.77	/	/	36	
	المجموع	/	/	18	24.0	57	76.0	/	/	75	
8	الجديد	/	/	11	28.2	28	71.8	/	/	39	0.11 غير دالة
	القديم	/	/	16	44.4	20	55.6	/	/	36	
	المجموع	/	/	27	36.0	48	64.0	/	/	75	
9	الجديد	/	/	08	20.5	22	56.4	09	23.1	39	0.31 غير دالة
	القديم	/	/	13	36.1	17	47.2	06	16.7	36	
	المجموع	/	/	21	28.0	39	52.0	15	20.0	75	

إن قيمة كا^2 المحسوبة جاءت غير دالة إحصائيا في ستة نقاط من بند التقويم وهى السؤال رقم 4، 5، 6، 7، 8، و9 مما يعبر عن عدم وجود فوق بين عمليات تقويم التقويم السابقة والحالية بين لمنهاجين .

وجاءت قيمة كا^2 دالة إحصائيا في ثلاثة مواطن من بند التقويم وهي على التوالي السؤال رقم 1، 2، 3 مما يعبر عن وجود فروق بين المنهاج السابق والحالي وهى لصالح المنهاج السابق من ناحية سهولتها وشموليتها أما التي كانت لصالح المنهاج الحالي فهي من جانب الموضوعية.

السؤال رقم 01 من البند: هو السؤال رقم 47 من الاستمارة والذي ينص على سهولة عمليات تقويم التقويم حيث عبرت نسبة 22.2% من هيئة التدريس على انه دائما ما كانت هذه العملية سهلة في ظل المنهاج السابق وعبر أساتذة مادة التاريخ على انه غالبا

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ما كانت عمليات التقويم سهلة وذلك بنسبة 28.2 في المنهاج السابق. وعبرت هيئة التدريس ع التقويم سهلة بنسبة 71.8% في المنهاج الجديد مقابل 44.4% في المنهاج القديم ، مما يشير إلى أن عمليات التقويم أسهل في المنهاج السابق منه في المنهاج لحالي.

السؤال رقم 02 من البند: المعبر عنه بالسؤال رقم 48 من الاستمارة والذي يشير إلى رأي الأساتذة حول مدى شمولية التقويم لمحتوى المنهاج أثناء عملية التقويم حيث عبرت نسبة 16.7% من الأساتذة انه دائما ما تكون عملية التقويم شاملة لمحتوى المنهاج الحالي مقابل 08.0% في المنهاج السابق. كما عبرت نسبة 44.4 % على انه غالبا ما تكون عمليات التقويم شاملة للمحتوى في المنهاج الحالي مقابل 50.7% في المنهاج السابق وعبرت نسبة 38.9% من الأساتذة على انه أحيانا ما يتصف المنهاج الحالي بهذه الصفة مقابل 41.3% في المنهاج السابق. وهذا يعبر عن إن ميزة شمولية التقويم موجودة أكثر في المنهاج الحالي منه في السابق.

السؤال رقم 03 من البند: هو السؤال رقم 49 من الاستمارة و القائل : ترى أن تقويم عمليات التقويم في مادة التاريخ تتصف بالموضوعية؟ حيث عبرت نسبة 19.4% من الأساتذة على انه دائما ما تتصف عمليات التقويم بالموضوعية في المنهاج الحالي مقابل 09.3% في المنهاج السابق بينما نجد نسبة 38.9 % مقابل 42.7% في التعبير على انه أحيانا ما تتصف عمليات التقويم بالموضوعية. وهذا كله لصالح المنهاج الحالي.

1- 5 - الفرضية الجزئية الخامسة :

يفترض أن يكون هناك فرق بين المنهاج الحالي والسابق من جانب الوثيقة المرفقة.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الجدول رقم 22: الموضح لنتائج إجابات الأ
المنهاج السابق والحالي من جانب الوثيقة المر

رقم السؤال	المنهاج	دائما		غالبا		أحيانا		أبدا			قيمة كا 2 مستوى 0.05
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	مج	
1	الجديد	/	/	18	46.2	13	33.3	08	20.5	39	0.01 دالة
	القديم	/	/	24	66.7	12	33.3	/	/	36	
	المجموع	/	/	42	56.0	25	33.3	08	10.7	75	
2	الجديد	/	/	14	35.9	17	43.6	08	20.5	39	0.42 غير دالة
	القديم	/	/	18	50.0	11	30.6	07	19.4	36	
	المجموع	/	/	32	42.7	28	37.3	15	20.0	75	
3	الجديد	/	/	22	56.4	17	43.6	/	/	39	0.01 دالة
	القديم	07	19.4	16	44.4	13	36.1	/	/	36	
	المجموع	07	09.3	38	38	30	40.0	/	/	75	
4	الجديد	09	23.1	12	12	18	46.2	/	/	39	0.34 غير دالة
	القديم	06	16.7	17	17	13	36.1	/	/	36	
	المجموع	15	20.0	29	29	31	41.3	/	/	75	
5	الجديد	06	15.6	10	10	23	59.0	/	/	39	0.005 دالة
	القديم	/	/	20	20	16	44.4	/	/	36	
	المجموع	06	08.0	30	40.0	39	52.0	/	/	75	
6	الجديد	09	23.1	13	33.3	17			/	39	0.97 غير دالة
	القديم	09	25.0	12	33.3	15	43.6	/	/	36	
	المجموع	18	24.0	25	33.3	32	41.7	/	/	75	
7	الجديد	/	/	20	51.3	11	42.7	/	20.5	39	0.83 غير دالة
	القديم	/	/	16	44.4	12	28.2	08	22.2	36	
	المجموع	/	/	36	48.0	23	33.3	08	21.3	75	
8	الجديد	05	12.8	14	35.9	20	30.7	16	/	39	0.01 دالة
	القديم	/	/	16	44.4	13	51.3	/	19.4	36	
	المجموع	05	6.66	30	40.0	33	36.1	07	09.3	75	
9	الجديد	/	/	23	59.0	16	44.0	07	/	39	0.01 دالة
	القديم	07	19.4	14	38.9	15	41.0	/	/	36	
	المجموع	07	09.3	37	49.3	31	41.7	/	/	75	
10	الجديد	/	/	25	64.1	14	35.9	/	/	39	0.02 دالة
	القديم	06	16.7	17	47.2	13	36.1	/	/	36	
	المجموع	06	08.0	42	56.0	27	36.0	/	/	75	
11	الجديد	/	/	21	35.8	18	50.0	/	/	39	0.45 غير دالة
	القديم	/	/	18	50.0	18	50.0	/	/	36	
	المجموع	/	/	39	52.0	36	48.0	/	/	75	
12	الجديد	/	/	14	35.9	25	64.1	/	/	39	0.000 دالة
	القديم	06	16.7	07	19.4	15	41.7	08	22.2	36	
	المجموع	06	08.8	21	28.0	40	53.3	08	10.7	75	
13	الجديد	/	/	23	59.0	16	41.0	/	/	39	0.005 دالة
	القديم	08	22.2	13	36.1	15	41.7	/	/	36	
	المجموع	08	10.7	36	48.0	31	41.3	/	/	75	
14	الجديد	/	/	17	43.6	16	41.0	06	15.4	39	0.02 دالة
	القديم	07	19.4	09	25.0	13	36.1	07	19.4	36	
	المجموع	07	09.3	26	34.7	29	38.7	13	17.3	75	
15	الجديد	/	/	20	51.3	19	54.3	/	/	39	0.44 غير دالة
	القديم	/	/	20	55.8	16	44.4	/	/	36	
	المجموع	/	/	40	53.3	35	46.7	/	/	75	
16	الجديد	/	/	15	38.5	17	43.6	07	46.7	39	0.85 غير دالة
	القديم	/	/	12	33.3	16	44.4	08	22.2	36	
	المجموع	/	/	27	36.0	33	44.0	15	20.0	75	
17	الجديد	/	/	09	23.1	20	51.3	10	25.6	39	0.02 دالة
	القديم	06	16.7	09	25.0	10	27.8	11	30.6	36	
	المجموع	06	08.0	18	24.0	30	40.0	21	28.0	75	

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

قيمة كا^2 المحسوبة جاءت غير دالة إحصائيا في عن عدم وجود فروق بين الدليل السابق والدليل 2، 4، 6، 7، 11، 15، و 16.

كما جاءت قيمة كا^2 المحسوبة دالة إحصائيا في عشرة نقاط من بند الدليل. مما يعبر عن وجود فروق بين الدليل الحالي والدليل السابق لمنهاج مادة التاريخ في النقاط التالية: السؤال رقم 1، 3، 5، 8، 9، 10، 12، 13، 14، و17. ونشير إلى أن الفروق كانت لصالح المنهاج الحالي على غرار المنهاج السابق الذي تميز بالتنظيم.

السؤال رقم 1 من بند الدليل : الذي يحمل رقم 56 في الاستمارة والذي نصه: ترى أن دليل المعلم للسنة أولى ثانوي في مادة التاريخ منظم؟ حيث عبر أساتذة المادة على أنه غالبا ما يكون منظم بنسبة 46.2% في المنهاج الحالي و 66.7% في المنهاج السابق كما أشارت نسبة 20.5 على أنه غير منظم (أبدا) أي الدليل الحالي.

السؤال رقم 03 من البند: هو السؤال رقم 58 من الاستمارة والذي يعبر عن وضوح مصطلحات ومعاني الدليل حيث عبرت هيئة التدريس على انه دائما ما يكون بهذه المواصفات بنسبة 19.4 % في المنهاج السابق مقابل 09.33%. ونسبة 44.4% في المنهاج السابق مقابل 50.7 % في المنهاج الحالي على انه غالبا ما يكون المنهاج واضحا في مصطلحا ته ومعانيه هذا ما يشير إلى أن المنهاج السابق أكثر وضوحا بالنسبة للأستاذ مقارنة مع المنهاج الحالي.

السؤال رقم 5 من البند : المعبر عن التدرج في عرض المادة للدليل حيث عبر نسبة 15.6 % عن توفر هذه السمة بصفة دائمة في المنهاج الحالي وعبرت هيئة التدريس على انه غالبا ما يتصف الدليل في عرضه بالتدرج بنسبة 55.6% لصالح المنهاج السابق و 25.6% في المنهاج الحالي. وانه أحيانا ما يكون المنهاج الحالي متدرجا في عرضه من خلال الدليل بنسبة 59.0% مقابل 44.4% في المنهاج السابق.

وهذا ما يشير أن المنهاج السابق للتاريخ أكثر احتراما لصفة التدرج في عرض مادته العلمية من خلال وثيقة الدليل.

السؤال رقم 08 من البند :يعبر عن السؤال رقم 63 والمعبر عنه بصيغة: مدعم بأمثلة تطبيقية للمادة الدراسية حيث أن 12% عبروا على أن الدليل الحالي مدعم بأمثلة تطبيقية وعبرت نسبة 35.9% في المنهاج الحالي مقابل 44.4% في المنهاج السابق على انه غالبا ما يدعم الدليل بالأمثلة التطبيقية مما يشير إلى أن الدليل الحالي أكثر تمثيلا للأمثلة التطبيقية منه عن الدليل السابق.

السؤال رقم 09 من البند :ويميزه في الاستمارة السؤال رقم 64 والمعبر على إن الدليل يساعد على فهم وثيقة المنهاج حيث عبر 59.0% على انه غالبا ما الدليل الحالي يساعد على فهم وثيقة المنهاج مقابل 38.9% لصالح الدليل السابق مما يعبر الوثيقة المرفقة للمنهاج الحالي تساعد على فهم وثيقة المنهاج أكثر من الدليل السابق في ظل التدريس بالأهداف.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

السؤال رقم 10 من البند : والمعبر عنه بالسؤال دور كل من المدرس والتلميذ في العملية التعليم 64.1% على أنه غالبا ما يحدد المنهاج الجديد الأدوار مقابل 47.2% في المنهاج السابق بينما عبر للأساتذة على أنه أحيانا ما يحدد الدليل الأدوار بنسبة 35.9% مقابل 36.1% في المنهاج السابق حسب رأيهم.

وهذا ما يبين على أن الدليل السابق كان أكثر وضوحا بالنسبة للاستاد في تحديده للأدوار منه في الدليل الحالي.

السؤال رقم 12 من البند : هو السؤال رقم 67 في الاستمارة والذي يشير إلى مدى إرشاد الدليل الأستاذ إلى كيفية استخدام الوسائل التعليمية المقترحة حيث عبر أساتذة مادة التاريخ على انه غالبا ما يرشد الدليل إلى كيفية استخدام الوسائل بنسبة 35.9 % في المنهاج الحالي وبنسبة 19.4 % في المنهاج السابق بينما عبرت نسبة 22.2 % من الاساتذة على أن المنهاج السابق لا يرشد أبدا إلى كيفية استخدام الوسائل التعليمية المقترحة وهذا ما يعبر على أن الدليل الحالي أكثر إرشادا للأستاذ منه في المنهاج السابق.

السؤال رقم 13 من البند : وهو السؤال رقم 68 والذي يعبر على مدى إرشاد المدرس إلى كيفية تناول الوحدات حيث عبر 22.2 % من الاساتذة أن الدليل السابق أكثر اتصافا بهذه الصفة من الدليل الحالي وعبرت نسبة 59 % على انه غالبا ما يرشد الدليل إلى كيفية تناول الوحدات في المنهاج الحالي مقابل 36.1 % في المنهاج السابق.

السؤال رقم 14 من البند : المعبر عنه بالسؤال رقم 69 من الاستمارة على أن الدليل يوضح المصطلحات الواردة في المنهاج حيث عبرت هيئة التدريس لمادة التاريخ على انه غلبا ما يوضح الدليل مصطلحات المنهاج بنسبة 43.6% في المنهاج الحالي ونسبة 25.0% في المنهاج السابق بينما نجد أن نسبة 19.4%في المنهاج السابق مقابل 15.4% في المنهاج الحالي تعبر على أن الدليل لا يوضح مصطلحات المنهاج. ونلاحظ إجمالا أن الدليل الحالي أكثر توضيحا لمصطلحات المنهاج منه في الدليل الخاص بالمنهاج السابق.

2- الفرضية العامة الثانية :

يفترض أن تكون مكونات المنهاج الحالي لمادة التاريخ قد بينت على أساس المعايير العامة في بناء المناهج التربوية.

ويتم التأكد من هذه الفرضية من خلا الفرضيات الجزئية عن كل عنصر من عناصر المنهاج التي تم تحليل عناصرها من خلال إجابات الأساتذة قصد قياس مدى توافر المعايير العامة لبناء كل عنصر من عناصر المنهاج الحالي.

2-1- الفرضية الجزئية الأولى :

يفترض أن تكون الأهداف في منهاج مادة التاريخ الحالي قد بنيت على أساس المعاير العامة لبناء الأهداف التربوية والتي هي :

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

أ- معيار التوازن والتكامل ويمثله السؤال رقم

ب- معيار قابلية الأهداف للتحقيق وواقعيتها ويمثله السؤال رقم 6.

ت- معيار ملائمة الأهداف لمطالب النمو المتعلم ويمثله السؤال رقم 12، و13.

ث- معيار اتساق الأهداف مع طبيعة العصر ويمثله السؤال رقم 16.

ج- معيار اتساق الأهداف مع فلسفة المجتمع المعرفية ويمثله السؤال رقم 14، 15، و17.

الجدول رقم 23: الموضح لقائمة المعايير العامة لجودة الأهداف ومدى توافرها في المنهاج الحالي لمادة التاريخ.

رقم	المعيار الخاص للأهداف	الأسئلة المعبرة عنه من بند الأهداف بالاستمارة	بدائل الإجابات								مج	
			دائما		غالبا		أحيانا		ابدا			
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
1	معيار التوازن والتكامل	س: 03	/	/	19	48.7	20	51.3	/	/	117	30%
		س:04	/	/	21	53.8	18	46.2	/	/		
		س:05	/	/	20	51.3	19	48.71	/	/		
		مج	/	/	60	51.28	57	48.71	/	/	39	10%
2	معيار القابلية للتحقق والواقعية	س: 06	/	/	23	59.0	16	41.02	/	/		
		مج	/	/	23	59.0	16	41.02	09	23.1	78	20%
3	معيار مراعاة مطالب للنمو	س:12:	/	/	19	48.7	20	51.3	09	11.53		
		س:13:	/	/	12	30.8	18	46.2	/	/		
		مج	/	/	31	39.75	38	48.71	/	/	39	10%
4	معيار العصرنة	س:16:	/	/	13	33.3	26	66.7				
		مج	05	12.8	13	33.3	26	66.7			117	30%
5	معيار المجتمعية	س:14:	/	/	10	25.6	24	61.5	/	/		
		س:15:	06	15.4	20	51.3	19	48.7				
		س:17:	11	09.40	16	41.00	17	43.6				
		مج			46	39.31	60	51.28				

المعيار رقم 01: نلاحظ من خلال الجدول رقم 23 والموضح للمعايير العامة لبناء الأهداف ان أهداف مادة التاريخ غالبا ما يتحقق فيها معيار التوازن والتكامل حسب رأي 51.28% من الأساتذة المدرسون المنهاج التاريخ الحالي.

المعيار رقم 02: عبرت هيئة التدريس على أنه غالبا ما يتحقق معيار القابلية للتحقق والواقعية في أهداف مادة التاريخ بنسبة 59% مما يدل على أنها أهداف قابلة للتنفيذ.

المعيار رقم 03: جاءت إجابات الأساتذة بنسبة 39.74% على انه غالبا ما تتلاءم أهداف مادة التاريخ مع مطالب نمو المتعلمين، حيث عبر الأساتذة على انه أحيانا ما يحترم منهاج التاريخ هذا المعيار بنسبة 48.17% وذلك بانسجامه مع المرحلة التعليمية

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

التي اعد لها بنسبة 51.3% وباحترامه للفروق المقابل نجد نسبة 11.53% من الأساتذة عبرو على أن ملائمة الأهداف لمطالب النمو لمتعلمين لم يتحقق بالقدرة الكافي.

المعيار رقم 04: سجلت اضعف نسبة لصالح معيار العصرنة أي مدى اتساق أهداف مادة التاريخ مع طبيعة العصر حيث عبر الأساتذة على انه غالبا ما تتحقق هذه السمة في المنهاج الحالي بنسبة 33.3% وبالمقابل عبر الأساتذة على انه أحيانا ما يتحقق هذا المعيار بنسبة 66.7% وهذا ما يعبر على أن أهداف مادة التاريخ لا تحقق المطالب المستقبلية للمجتمع الجزائري بالقدر الكافي.

المعيار رقم 05: معيار اتساق الأهداف مع المجتمع وأهدافه حيث عبرت نسبة 09.40% عن تحقق هذا المعيار في المحتوى الحالي بصفة دائمة و عبرت نسبة 51.28% على انه أحيانا ما يتحقق هذا المعيار في المحتوى الحالي لمادة التاريخ.

2-2 - الفرضية الجزئية الثانية

يفترض أن يكون محتوى المنهاج الحالي لمادة التاريخ قد اختير على أساس المعايير العامة المعتمدة في بناء محتوى المناهج والتي هي :

ا- معيار الشمول والتوازن والعمق ويعبر عنه بالسؤال رقم 23،19،و24من الاستمارة

ب- معيارارتباط الأهداف بالمحتوى وحجمه الساعي ويعبر عنه السؤال رقم 20 و18.

ت- معيار الصدق والدلالة والمعبر عنه بالسؤال رقم 21.

ث- معيار الملائمة لحاجات وميول التلاميذ المعبر عنه بالسؤال رقم 26، 27، و29.

ج- معيار ارتباط المحتوى بالبعد الفردي، الفروق الفردية والقدرات والمكتسبات والمعبر عنها بالسؤال رقم 25و28.

ح- معيار ارتباط المحتوى بالواقع الاجتماعي المعبر عنه بالسؤال 30 و31.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الجدول رقم 24: الموضح لقائمة المعايير العا
المنهاج الحالي لمادة التاريخ.

رقم	المعايير الخاصة بالمحتوى	الأسئلة المعبرة عنه من بند المحتوى بالاستمارة	بدائل الإجابات								مج	
			دائما		غالبا		أحيانا		أبدا			
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
1	معيار التوازن والشمول والعمق	س: 02	05	12.8	19	48.7	15	38.5	/	/	117	23.07
		س:06	/	/	19	48.7	20	51.3	/	/		
		س:07	05	12.8	07	17.9	27	69.2	/	/		
		مج	10	8.54	45	38.46	62	52.99	/	/		
2	معيار ارتباط المحتوى بالأهداف مع الحجم الساعي	س:01	/	/	18	46.2	21	53.8	/	/	78	15.38
		س: 03	/	/	04	10.25	21	53.8	14	/		
		مج	/	/	22	28.20	42	53.84	14	17.94		
3	معيار الصدق و الدلالة	س:04	05	12.8	17	43.6	17	43.6	/	/	39	07.69
		مج	05	12.8	17	43.6	17	43.6	/	/		
4	معيار حاجات وميول التلاميذ	س:09	06	15.4	13	33.33	20	51.3	/	/	117	23.07
		س:10	/	/	14	35.9	25	64.1	/	/		
		س: 12	/	/	10	25.6	21	53.8	08	20.5		
		مج	06	05.12	37	31.62	66	56.41	08	6.83		
5	معيار البعد الفردي	س: 8	/	/	11	28.2	22	56.4	06	15.4	78	15.38
		س: 11	/	/	20	51.3	19	48.7	/	/		
		مج	/	/	31	39.74	41	52.56	06	07.69		
6	معيار ارتباط المحتوى بالواقع الاجتماعي		/	/	16	41.0	23	59.0	/	/	78	15.38
			/	/	22	56.4	11	28.2	06	15.4		
			/	/	38	48.71	34	43.58	06	07.69		

المعيار رقم 01: نلاحظ من خلا الجدول رقم 24 المعبر عن مدى توافر محتوى مادة التاريخ على المعايير العامة لإعداده، أن معيار التوازن والشمول والعمق عبر أساتذة مادة التاريخ على انه غالبا ما يتوفر في المنهاج الحالي بنسبة 38.46% كما عبرت نسبة 08.54% على أنه يتوفر دائما بينما الغالبية أقرت انه أحيانا ما يتحقق بنسبة 52.99%.إذن في إطار هذا المعيار فالمنهاج الحالي من خلال محتواه قليل الترابط الأفقي مع المواد الأخرى حسب رأي أساتذة المادة والتي عبر عنها بنسبة 12.8% عند السؤال رقم 07. بينما عبر الأساتذة على انه غالبا ما يكون هناك توازن بين الوحدات وتدرج في عرض المواضيع بنسبة 48.7%.

المعيار رقم 02: عبرت نسبة 46.20% من الأساتذة على انه غالبا ما يتحقق معيار ترجمة المحتوى لأهداف المنهج ، مقابل عدم القدرة على تغطية الحجم الساعي المحدد بنسبة 35.9% حسب آراء الاساتذة مما يشير إلى أن الاحتواء الكمي ،الكيفي و الزمني للمحتوى لا زال لم يحقق الغرض المرجوّ في بناء المناهج العامة.وبالتالي نشير إلى أن هذا المعيار لم يتحقق على العموم فالنسبة التجميعية لتحققه بلغت 28.20% وهذا ما يشير إلى عدم تحققه على العموم.

المعيار رقم 03: اخذ هذا المعيار المرتبة الأخيرة ضمن المعايير التي يشملها الجدول بنسبة 07.69 وعبرت هيئة التدريس على أن المحتوى الحالي لمادة التاريخ صادق وذا دلالة بنسبة 12.8% وغالبا ما يكون كذلك بنسبة 43.6%. مما يشير إلى أن مصداقية الحدث في محتوى منهاج التاريخ بدأ يبرز على خلاف ما كان عليه سابق.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

المعيار رقم 04: عبرت نسبة 20.5% من الأسا
لا يراعي أبدا ميول التلاميذ بينما أشارت نسب
المعرفية. وأشارت نسبة 64.1 من الأساتذة انه أحيانا ما ينمي المحتوى حاجات التلاميذ الوجدانية.ويلاحظ من خلال هذه المعطيات أن جانب المعرفي ناقص في المحتوى مادة التاريخ والجانب الوجداني أكثر غزارة بحكم المادة الإنسانية إلاّ أن الاهتمام بميول التلاميذ لا زال بعيدا عن مصممي المناهج.

المعيار رقم 05: حيث أشار الأساتذة على انه غالبا ما يحترم المحتوى البعد الفردي من خلال قدراتهم ومكتسباتهم القبلية بنسبة 39.74 % وبالمقابل عبرت نسبة 15.4% عن غياب هذا المعيار من جانب احترام المحتوى لقدرات التلاميذ. وعبرت نسبة 52.56% إلى أنه أحيانا ما يتحقق هذا المعيار في المحتوى الحالي لمادة التاريخ وهدا يشير إلى أن هدا المعيار كمطلب تربوي لازال بعيدا عن التحقق.

المعيار رقم 06 : المعبر عن ارتباط المحتوى بالواقع الاجتماعي حيث أشارت نسبة 15.4% من أساتذة التاريخ بعدم استشراف المنهاج الحالي للآفاق المستقبلية للدولة الجزائرية ويعتبر هذا معيار استراتيجي مهم في بناء أهداف ومحتوى العلوم الاجتماعية. بينما عبرت نسبة 56.4% عن وجوده وتحققه من خلال بعض الموضوعات وأشارت نسبة 41.00 % عن ترسيخ القيم والاتجاهات الاجتماعية للمحتوى الحالي في ظل المنهاج المعتمد وهي نسبة دون المتوسط.

2-3- الفرضية الجزئية الثالثة :

يفترض أن تكون طرائق تدريس مادة التاريخ قد أختيرت على أساس المعايير العامة المعتمدة في اختيار الطرائق والتي هي :

أ- معيار ألفة الطريقة للمعلم. ويميزه السؤال رقم 32، و 33 من الاستمارة.

ب-معيار ملائمة الطريقة للهدف أو إسهام الطريقة في تحقيق الهدف ويميزه السؤال رقم 35، 45، و46.

ت-معيار ملائمة الطريقة للمحتوى: ويميزه السؤال رقم 36، 37و 38.

ث-معيار ملائمة الطريقة لمستوى التلاميذ التربوي وتشويقهم ويميزه السؤال رقم 41، 40، و44.

ج- معيار تمحور طريقة التدريس حول المتعلم (التشبع وتغذية الدوافع) ويميزه السؤال رقم 42، و43.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الجدول رقم 25: الموضح لقائمة المعايير ال
توفرها في المنهاج الحالي لمادة التاريخ.

رقم	المعايير الخاصة بالطرائق	الأسئلة المعبرة عنه من بند الأهداف بالاستمارة	بدائل الإجابات								مج	
			دائما		غالبا		أحيانا		أبدا			
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
1	معيار ألفة الطريقة	س:01	06	15.4	13	33.33	19	48.7	01	2.6	78	15.38
		س: 02	/	/	19	48.7	20	51.3	/	/		
		مج	06	07.69	32	41.02	39	50	01	1.28		
		س:04	/	/	18	46.2	21	53.8	/	/		
2	معيارملاءمة الطريقة للأهداف	س:14	/	/	15	38.5	18	46.2	06	15.4	117	23.07
		س:15	/	/	16	41.0	23	59.0	/	/		
		مج	/	/	49	41.88	62	52.99	06	05.12		
3	معيار ملائمة الطريقة للمحتوى	س:05	02	5.1	24	61.5	13	33.3	/	/	117	23.07
		س06	03	7.7	23	59.0	13	33.3	/	/		
		س07	/	/	26	66.7	13	33.3	/	/		
		مج	05	04.27	73	62.39	39	33.33	/	/		
4	معيار ملائمة الطريقة لمستوى التلاميذ التربوي وتشويقهم	س:09	/	/	12	30.76	27	69.23	/	/	117	23.07
		س:10	/	/	09	23.1	20	51.3	10	25.6		
		س:13	/	/	11	28.2	28	71.8	/	/		
		مج	/	/	32	27.35	75	64.10	10	08.47		
5	معيار التشبع وتعدية الدوافع .	س:11	05	12.8	09	23.1	25	64.1	/	/	78	15.38
		س:12	/	/	15	38.5	24	61.5	/	/		
		مج:	05	06.41	24	30.76	49	68.82	/	/		

نلاحظ من خلال الجدول رقم 25 الموضح لمعايير جودة الطرائق في منهاج مادة التاريخ الحالي أن :

المعيار رقم 01: الخاص بمدى ألفة الطريقة للأستاذ؛ حيث عبر الأساتذة انه غالبا ما تكون الطريقة مألوفة لديهم وذلك بنسبة 41.02% ،وعبرت نسبة 51.3% انه غالبا ما تكون الطرائق قابلة للتقويم مقابل 48.7 % لصالح وضوح الطريقة بالنسبة للأستاذ مما يشير إلى أن الطريقة الحالية خرجت من دائرة الغموض الذي كانت عليه في بداية تبنيها.

المعيار رقم 02 :اللدى ينص على ملائمة الطريقة للأهداف وقد عبر الاساتذة انه غالبا ما يتوفر هدا المعيار بنسبة 41.88 % وعبرت نسبة 52.99%على انه أحيانا ما تتلاءم الطرائق مع الأهداف مما يشير إلى أن الطرائق الجديدة فى خدمة أهداف مادة التاريخ كمادة من مواد العلوم الاجتماعية .

المعيار رقم 03: الذي ينص على ملائمة الطريقة لمحتوى التاريخ؛ حيث عبرت نسبة 04.27% من مجمل الاساتذة إن الطريقة ملائمة دائما لمحتوى التاريخ، وانه غالبا ما تكون الطرائق المتبعة مناسبة للمحتوى المعروض بنسبة 62.39% مما يشير إلى أن الطريقة الحالية المتبعة في تدريس التاريخ جد ملائمة للمحتوى.

المعيار رقم 04: المعيار المعبر عن ملائمة الطرائق لمستوى التلاميذ وتشويقهم حيث بلغت النسبة التجميعية بين من عبروا عن غياب هذا المعيار تماما في الطرائق المتبعة ومن عبروا على أنه أحيانا ما يتوفر هذا المعيار نسبة 72.57% مقابل 27.35% لمن

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

عبروا على انه غالبا ما يتوفر هدا المعيار في المتبعة لا تتلاءم مع حاجات التلاميذ البيداغ مستواهم ولا تراعي الفروق الفردية.

المعيار رقم 05: المعبر عن تغذية الدوافع كالإبداع والعمل الجماعي في مثل هذا السن حيث عبرت نسبة 68.82% من الأساتذة انه أحيانا ما يتوفر هذا المعيار في الطرائق المتبعة في تدريس التاريخ وبالمقابل عبرت ما نسبته 30.76% ان هدا المعيار غالبا ما يتحقق فى الطرائق المتبعة في ظل المقاربة بالكفاءات التي تحث على العمل الجماعي وتشجع على الإبداع.

2- 4- الفرضية الجزئية الرابعة :

يفترض أن تكون عمليات تقويم في مادة التاريخ قد أختيرت على أساس المعايير العامة في بناء عمليات التقويم والتي هي :

أ- معيار الشمولية (أن يكون التقويم شامل للمنهاج وجوانب نموّ المتعلم) وعبر عنه بالسؤال رقم 48 من الاستمارة.

ب- معيار الصدق والموضوعية وعير عنه بالسؤال رقم 49.

ت- معيار استمرارية عمليات التقويم. (من البداية إلى النهاية) ويعبر عنه السؤال رقم 50، 51،و52.

ث- معيار الاقتصادية وسهولة التقويم وعبر عنه بالسؤال رقم 47و55.

ج- معيار الفروق الفردية والاستعدادات ويعبر عنه بالسؤال رقم 53.

ح- معيار التوجيه والمساعدة وتوفر فرص التنمية والتطوير ويميزه السؤال رقم 54.

الجدول رقم 26: الموضح لقائمة المعايير العامة لجودة عمليات تقويم التقويم ومدى توفرها فى المنهاج الحالي لمادة التاريخ.

رقم	المعيار الخاصة بتقويم التقويم	الأسئلة المعبرة عن المعيار	بدائل الإجابات								مج	
			دائما		غالبا		أحيانا		ابدا			
			ك	%	ك	%	ك	43.6%	ك	%	ك	%
1	الشمولية	س: 02	/	/	22	56.4	17	43.6	/	/	39	11.11
		مج	/	/	22	56.4	17	43.6	/	/		
2	الموضوعية	س:03	/	/	21	53.8	18	46.2	/	/	39	11.11
		مج	/	/	21	53.8	18	46.2	/	/		
3	الاستمرارية	س: 4	03	33.3	16	53.8	20	51.3	/	/	117	33.33
		س: 5	/	/	19	41.0	20	51.3	/	/		
		س: 6	/	/	18	48.7	21	53.8	/	/		
		مج	03	02.54	53	46.2	61	52.13	/	/		
4	الاقتصادية والسهولة	س: 1	/	/	11	45.29	28	71.8	/	/	78	22.22
		س: 9	/	/	08	28.2	22	56.4	09	23.1		
		مج	/	/	19	20.5	50	64.10	09	11.53		
5	الفروق الفردية	س: 7	/	/	10	24.35	29	74.35	/	/	39	11.11
		مج	/	/	10	25.6	29	74.35	/	/		
6	التوجيه والمساعدة	س: 8	/	/	11	28.2	28	71.8	/	/	39	11.11
		مج	/	/	11	28.2	28	71.8	/	/		

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

نلاحظ من خلال الجدول رقم 26 الموضح [illegible] التقويم التقويم بمنهاج التاريخ انه هناك بعض المعايير التي توافرت بنسب معبرة وبالمقابل يوجد بعض المعايير التي لا زال المنهاج الحالي يفتقر إليها مثل معيار التوجيه والمساعدة.

المعيار رقم 01: عبرت هيئة الاساتذة أن معيار شمولية التقويم لمحتويات المنهاج تحقق فى منهاج مادة التاريخ للسنة الأولى ثانوي بنسبة 56.4% في الغالب حسب رأي أساتذة مادة التاريخ.

المعيار رقم 02 : عبر أساتذة مادة التاريخ على انه غالبا ما يتسم التقويم بالموضوعية وذلك بنسبة 53.8%

المعيار رقم 03 :عبراساتذة مادة التاريخ على أن معيار عمليات التقويم المختلفة من التقويم التشخيصي والتكويني والتجميعي من البداية إلى النهاية غالبا ما يتحقق وهذا بنسبة 45.29% حسب آراءهم .

المعيار رقم 04 :نجد معيار اقتصادية الوسيلة وسهولتها عبر عنه بنسبة 24.35% في الأغلب إلى انه لم يتحقق هذا المعيار حيث عبرت نسبة 23.1% من أساتذة مادة التاريخ عن عدم توفر الوسائل اللازمة لعملية التقويم كي تجعل منها اقتصادية ونسبة 28.2% على انه فى الغالب ما يكون التقويم سهل التطبيق وهدا مابين بعض الصعوبات الكامنة في تطبيق عمليات التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات التي تتطلب الاقتصاد في الجهد والوسيلة التي تكون متوفرة طبعا.

المعيار رقم 05 :معيار احترام الفروق الفردية عند التقويم حيث عبرت ما نسبته 25.6% انه غالبا ما يتوفر هدا العنصر كمعيار مهم في بناء عمليات التقويم.

المعيار رقم 06 :معيار التوجيه والمساعدة على تحديد أهم ملامح التخرج والتي هي من أساسيات عمليات تقويم التقويم الكبرى ئد أشار اساتذة المادة انه غالبا ما يتوفر هدا الأخير و بنسبة 28.2% فقط .

2- 5- الفرضية الجزئية الخامسة:

يفترض أن يكون دليل الأستاذ لمادة التاريخ قد اعد على أساس المعايير العامة المعتمدة في إعداد الأدلة التربوية والتي هي:

أ- معيار الإخراج والأسلوب: ويميزه السؤال رقم 56، 57، 58، 59، و60

ب-معيار وجود النماذج : ويميزه السؤال رقم 68،61،و70.

ت-معيار وجود التدريبات : ويميزه السؤال رقم 67،63،62،و71.

ث-معيار تحديد الأدوار (دور الأستاذ والتلميذ) ويميزه السؤال رقم 65،66،و75.

ج- معيار التوضيح ويميزه السؤال رقم 69و64.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الجدول رقم 27:الموضح لقائمة المعايير العامة في المنهاج الحالي لمادة التاريخ.

رقم	المعيار الخاصة ببناء الدليل	الأسئلة المعبرة عن المعيار	بدائل الإجابات								مج	
			دائما		غالبا		أحيانا		أبدا			
			ك	%	ك	%	ك 43.6%		ك	%	ك	%
1	معيار الإخراج والأسلوب	س: 04	09	23.1	12	30.8	18	46.2	/	/	195	29.41
		س:01	/	/	18	46.2	13	33.3	08	20.5		
		س:02	/	/	14	35.9	17	43.6	08	20.5		
		س:03	/	/	22	56.4	17	43.6	/	/		
		س: 05	06	15.4	10	25.6	23	59.0	/	/		
		مج	15	7.69	76	38.97	88	45.12	16	08.20		
2	معيار وجود النماذج	س:06	09	23.1	13	33.3	17	43.6	/	/	117	17.67
		س:13	/	/	23	59.0	16	41.0	/	/		
		س: 15	/	/	20	51.3	19	54.3	/	/		
		مج	09	7.69	56	47.86	52	44.44	/	/		
3	معيار وجود التدريبات	س: 07	/	/	20	51.3	11	28.3	08	20.5	156	23.52
		س: 08	05	12.8	14	35.9	20	51.3	/	/		
		س: 12	/	/	14	35.9	25	64.1	/	/		
		س: 16	/	/	15	38.5	17	43.6	07	46.7		
		مج	05	03.20	63	40.38	73	46.79	15	09.61		
4	معيار تحديد الأدوار	س: 10	/	/	25	64.1	14	35.9	/	/	117	17.67
		س: 11	/	/	21	53.8	18	50.0	/	/		
		س: 17	/	/	09	23.1	20	51.3	10	25.6		
		مج	/	/	55	47.00	52	44.44	10	08.54		
5	معيار التوضيح	س: 09	/	/	23	59.0	16	41.0	/	/	78	11.76
		س: 14	/	/	17	46.6	16	41.0	06	15.4		
		مج	/	/	40	51.28	32	41.02	06	07.69		

المعيار رقم 01: نلاحظ من خلال جدول معايير إعداد دليل الأستاذ لمادة التاريخ أن معيار الإخراج والأسلوب تحقق بصفة دائما بنسبة 07.69% حسب رأى أساتذة مادة التاريخ وبالمقابل 08.20 % عبرت عن انعدام هذا المعيار وتوسطت بنسبة تجميعية مقدرة ب 84.09 % (للإجابة دائما وغالبا) مما يعبر على أنه ولحد ما يتمتع الدليل الحالي بهذا المعيار.

المعيار رقم 02: معيار وجود النماذج يعبر أساتذة مادة التاريخ عن وجود هذا المعيار في الغالب بنسبة 47.86 % من خلال وجود نماذج لمخططات استعمال الزمن وتوزيع الوحدات والتبني المنهجي وهذا المعيار موجود بصفة مقبولة إلا على المستوى المنهجي اد يضل ناقص مقارنة مع غيره في نفس المجموعة والذي قدر بنسبة 51.3% بينما نجد أن تغطية الوحدات من طرف الدليل كانت متوفرة في الغالب حسب رأي الأساتذة بنسبة 59 % مقابل تغطية زمنية كنماذج توضيحية تجميعية مقدرة ب 56.4 % (للإجابة دائما وغالبا)

المعيار رقم 03 :المعبر عن وجود تدريبات تطبيقية كخطط دراسية نموذجية وأمثلة تطبيقية لكيفية تطبيق المادة واستعمال الوسائل وربطها بالواقع. حيث تحصل هذا المعيار على نسبة تجميعية معتدلة بين إجابات البديل غالبا وأحيانا والمقدرة ب 87.17% إلا أننا نجد نسبة 46.7% تنفى وجود هدا المعيار من جانب الربط بين النظري والتطبيقي فى إعداد الدليل . وبالمقابل نجد نسبة 12.8 % من أساتذة التاريخ

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

يعبرون على أن هذا المعيار يتحقق دائما من جا
بالدليل و بنسبة تجميعية بين البديل غالبا وأحيانا

المعيار رقم 04 :معيار تحديد الأدوار لكل من المدرس والتلميذ والعملية التربوية حيث عبر أساتذة مادة التاريخ انه غالبا ما يتحقق هذا المعيار في دليل الأستاذ وبنسبة 47.0 % بينما نسبة 08.54 % نفت وجود هذا المعيار من جانب تحديد دور الأستاذ في استعمال طرائق التدريس ونلاحظ على العموم أن هذا المعيار تحقق من جانب تحديد ادوار المدرس بنسبة 64.1 % في الغالب ومن جانب نشاط التلميذ بنسبة 53.0 % في الغالب حسب رأي الأساتذة ويبقى القصور باديا في توضيح دور الأستاذ من جانب تناول طرائق التدريب في ظل المقاربة بالكفاءات التي يعاني منها الأستاذ في الميدان.

المعيار رقم 05: معيار توضيح المنهاج وشرح مصطلحاته وتحقق هذا المعيار بنسبة 51.28% حسب رأي الأساتذة في الغالب بينما تعبر نسبة 07.69 % عن غياب هذا المعيار من جانب توضيحه للمصطلحات الواردة في المنهاج وربما كان الشرح غير كاف بالنسبة لهم.

الجدول رقم28 : الموضح للنسب التجميعية cumulative percent للبديل الأول دائما والبديل الثاني غالبا حسب الفئات والوحدات

الفئات الوحدات	المعيار 01	المعيار02	المعيار03	المعيار04	المعيار05	المعيار06
الأهداف	% 51.3	%59	%39.74	%33.3	%46.40	/
المحتوى	%47.00	%28.20	%56.4	%36.74	%39.74	%48.71
الطرائف	%48.71	%41.88	%66.65	%27.35	%37.17	/
التقويم التقييم	%56.4	%53.8	%46.2	%24.35	%25.6	%28.2
الدليل	%46.65	%55.55	%43.58	%47.00	%51.28	/

ونلاحظ من خلال هذا الجدول مجمل المعايير المتوفرة في كل عنصر من عناصر المنهاج، حيث تحقق المعيار الأول بنسبة 51.3 والمعيار الثاني بنسبة 59% من معايير العامة للأهداف بقي المعيار الثالث والرابع والخامس دون 50 %.

أما في عنصر المحتوى فنلاحظ أن المعيار الثالث تحقق بنسبة 46.4 % في محتوى مادة التاريخ وبقيت المعايير الأخرى دون المستوى .

وفي عنصر الطرائق فنلاحظ تحقق المعيار الثالث بنسبة 66.65 % في الطرائق المتبناة في تدرس مادة التاريخ وتبقى المعايير الأخرى كلها دون مستوى 50 % .

في عنصر تقويم عمليات التقويم نجد المعيار الأول تحقق بنسبة 56.4 % وكذلك المعيار الثاني بنسبة 53.8 % أما باقي المعايير فكانت بنسب اقل من 50 %.

في عنصر الدليل تحقق المعيار الثاني بنسبة 55.55 % والمعيار الخامس بنسبة 51.28 % وبقيت المعايير الأخرى دون نسبة 50 % .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

3- الفرضية العامة الثالثة:

يفترض أن يكون هناك توافق بين مكونات المنهج الحالي لمادة التاريخ حسب آراء الأساتذة.

لإثبات هذه الفرضية طبقت الطالبة أسلوب التوافق (cramer) من خلال الجدول التقاطعي التالي:

الجدول رقم 29: الموضح لتكرارات إجابات الأساتذة عن مكونات المنهاج الحالي

التكرارات / مكونات المنهاج	بدائل الإجابات				المجموع
	دائما	غالبا	أحيانا	أبدا	
الأهداف	17	337	309	09	672
المحتوى	21	209	312	49	591
الطرائق	13	241	308	23	585
التقويم	03	136	203	09	351
الدليل	29	290	297	47	663
المجموع	83	1213	1429	137	2862

الجدول رقم 30 : المبين لنتائج معامل التوافق لـ Cramer و كا^2

متغير الدراسة	معامل التوافق Cramer	كا^2	كا^2 الجدولة	درجة الحركة	مستوى الدلالة
المنهاج الحالي	0.96	28.90	21.03	12	0.05

إن كا^2 عند مستوى الدلالة 0.05 ودرجة حرية 12 تساوي 21.03.

و كا^2 المحسوبة تساوي 28.90 > من كا^2 الجدولة والتي تساوي 21.03.

إذن نقبل فرض البحث القائل بوجود توافق بين مكونات المنهاج الحالي لمادة التاريخ.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الفصل الثامن
مناقشة النتائج والخلاصة

1- مناقشة وتفسير الفرضيةالعامةالأولى
2- مناقشة وتفسير الفرضيةالعامةالثانية
3- مناقشة وتفسير الفرضيةالعامةالثالثة
خلاصة البحث
الاقتراحات والتوصيات

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

مناقشة وتفسير النتائج:

لقد تمكنا باستعمال الأساليب الإحصائية من اختبار الفرضيات وعرض النتائج الإحصائية وتحليلها والتعليق عليها وسنقوم في هذا الفصل بمناقشة هذه النتائج وتفسيرها على ضوء ما تجمع لدينا من معطيات نظرية واستنتاجات.

1- مناقشة الفرضية العامة الأولى:

يتوقع أن يكون هناك فرق بين المنهاج الحالي والسابق من حيث المكونات المنهاج.

وتم إثبات هده الفرضية من خلال الفرضيات الجزئية.

1-1- مناقشة الفرضية الجزئية الأولى:

يفترض أن يكون هناك فرق بين أهداف المنهاج السابق والحالي لمادة التاريخ في السنة الأولى من التعليم الثانوي.

إن هذه الفرضية تأكدت في 13 سؤالا من أسئلة هذا البند حيث جاءت أهداف المنهاج الحالي أكثر وضوحا ومعبرة للغايات التربوية الواردة في المواثيق وأكثر دقة وتكاملا وترابطا وتوازنا بنسبة مرتفعة ومعبرة. كما جاءت أهداف المنهاج الحالي أكثر واقعية وقابلة للتقويم بنسبة ضئيلة لكنها مميزة عن السابق وهذا ما يدل على أن المنهاج الحالي لا يزال بحاجة أكثر لان يساير الواقع الجزائري، وتظل هذه إشكالية مطروحة بالنسبة لواضعي المنهاج. إذ "أن إعادة النظر في منهاج التاريخ وعناصره لمختلف المراحل التعليمية يتطلب الإجابة عن تساؤلات مثل أي رؤية وأهداف للتاريخ في ظل الواقع الوطني والتوجه العالمي؟" (فريد حاجي ، 2003، ص 125).

ونلاحظ أن التجديد في الأهداف جاء أكثر في الجانب الشكلي وهذا ما نؤكده من خلال العناصر الأربعة التي لم تتحقق فيها الفرضية.حيث نلاحظ من خلال آراء الأساتذة أنه لم يحدث اى تغيير في هذه العناصر والتي اعتبرها تايلر في نموذجه كمعايير أساسية في وضع الأهداف. "وهي ثلاثة مصادر التلميذ، المجتمع والمحتوى، أما التلميذ من حيث اهتماماته، حاجاته المعرفية والنفس حركية.. وأما المجتمع وهو العالم الخارجي عن المدرسة".(فريد حاجي ، 2000، ص 14).

نستخلص إذن أن الاختلاف كان من جانب التنظيم والشكل أما من جانب المضمون فلم يكن هناك تغيير. وجاءت هده النتائج مخالفة لنتائج دراسة كل من بوداود حسين ومحمد داودي في دراسة لهما موضوعها النظرية البنائية كأساس لبيداغوجيا الكفاءات أفادت أنه "لا يوجد أي اختلاف بين التنظيم المعتمد في المنهاج السابق والتنظيم المعتمد في الكفاءات" وهذا فيما يخص الفرق بين الأهداف من جانب التنظيم.

ولعل عدم وجود الاختلاف من جانب التنظيم في الدراسة الحالية يعود إلى أن أهداف مادة التاريخ من الثوابت الوطنية التي نصت عليها المواثيق الجزائرية

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

فالهدف من الإصلاح ليس تغيير الأهداف قدر أن يشكل تدريس الاجتماعيات كالتاريخ والجغ التعليمي الهادف إلى تحقيق مرامي المواطنة بتكوين المواطن الجزائري ضمن منهاج المنظومة التربوية لذا وجب العناية الشديدة به."(محمد مكحلي، 2003، ص 86).

هذا يتطلب أن تكون هناك دراسات لإحداث التجديد في محتوى الأهداف على أساس دراسات ميدانية تبحث في بناء الأهداف وفق النمو المعرفي للفرد الجزائري واحتياجاته التربوية من هذه المادة لاجتماعية توافقا مع متطلبات المجتمع المحلى والعالمي.

1-2- مناقشة الفرضية الجزئية الثانية:

يفترض أن يكون هناك فرق بين محتوى المنهاج السابق والحالي لمادة التاريخ في السنة الأولى ثانوي.

هده الفرضية تأكدت في سبعة نقاط من هدا البند و التي تعبر عن وجود فرق بين محتوى المنهاج السابق والحالي لمادة التاريخ في السنة الأولى ثانوي.

إذ جاء المحتوى الحالي أكثر شمولية في تغطيته للأهداف وأكثر تناسبا مع الحجم الساعي من السابق مع الإشارة إلى أنه لا يزال غير كافي لما هو مطلوب.

كما جاء الفرق بين الطرح المنهجي المتبع ومدى تناسبه مع المحتوى واضحا وكان لصالح المنهاج الحالي إذ عبرت هيئة التدريس عن تناسب الطرح المنهجي الجديد مع محتوى مادة التاريخ أكثر من السابق، حيث عبر الأساتذة عن وجود فروق في مجال التدرج في عرض الأحداث التاريخية الذي هو أكثر احتراما في المنهاج الحالي،

كما نجد الفرق العام في تسلسل المحتوى من خلال الدروس المعروضة في المنهاج السابق حيث أنها واضحة ومحددة ومنفصلة، أما في ظل المقاربة بالكفاءات فجاءت متكاملة. وهذا ما يتفق مع دراسة مقاربة بين البيداغوجيتين لحريزى موسى التي عبرت عن وجود الدروس "متكاملة قد لا توجد حدود بينها". (حريزي موسى، 2004، ص 129).

كما يتفق هذا مع دراسة ليلى البيطار وعلياء العسالى والتي موضوعها تحليل الأنماط المعرفية لمحتوى مادتي التاريخ والتربية الوطنية حيث توصلت إلى أن أسلوب عرض الحقائق والأنماط الأخرى لا يتقيد بما ورد من أساليب حديثة لعرض المحتوى مثل التحفيز والربط والتعليل ،فقد كان العرض يراعى التنظيم المنطقي والتسلسل الزمني للحقائق مما يخدم بالدرجة الأولى المعرفة وليس طبيعة المتعلم اللدى هو جوهر العملية التعليمية فمحتوى التاريخ يخدم المعرفة ويقدسها وينمى لدى الطالب مهارة الحفظ والتذكر وهى الدرجة الدنيا في سلم بلوم المعرفي.(ليلى البيطار وعلياء العسالى ،2008،ص20).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

أما الفروق التي كانت لصالح المنهاج السابق وصحة الأحداث حيث عبرت هيئة الأساتذة مصداقية وصحة في أحداثه من الحالي.

عبر الأساتذة أيضا على أن المنهاج السابق كان يراعى قدرات التلاميذ ومستوى نضجهم أكثر من الحالي حيث عبرت نسبية معتبرة من الأساتذة بعدم وجود هذه المواصفات في المنهاج الحالي والتي كانت موجودة بنسبة محتشمة في المنهاج السابق.

من خلال كل هذه الملاحظات نتوصل أن التغير في شكل المحتوى يبدوا وضاحا بين المنهاجين في اعتماد بعض المؤشرات الفنية في عرض المحتوى الجديد وبنائه المنهجي إلى جانب الاختلاف المنهجي في العرض.

1-3- مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة:

يفترض أن يكون هناك فرق بين طرائق التدريس في المنهاج السابق والحالي لمادة التاريخ في السنة أولى ثانوي.

إن هذه الفرضية تأكدت في ثمانية نقاط من أسئلة البند والتي تعبر عن وجود فرق بين المنهاج السابق والحالي في جانب إمكانية الأستاذ من تقويم الطرائق ومدى صلاحيتها وأدائها لمهامها التربوية حيث أكدت هيئة التدريس على سهولة هذه العملية في السابق وصعوبتها حاليا وهذا ما يتفق مع دراسة قويدري الأخضر له حول بيداغوجية الكفاءات حيث عبرت نسبة 78.84% من آراء الأساتذة عن غموض الطرائق وصعوبتها بالنسبة لهم وعبرت نسبة 21.15% عن وضوح الطرائق وسهولتها،(قويدري الأخضر،2006، ص 167).

كما عبرت هيئة الأساتذة عن نقص في الوسائل التي تمكن من تطبيق بعض الطرائق التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات التي تتطلب تجهيزات بينما كانت الوسائل في ظل التدريس بالأهداف بسيطة ومتوفرة، وهذا يتفق مع دراسة خالد بلعربي حول الطرق الممارسة في تدريس التاريخ حيث عبرت نسبة 18.18% من الأساتذة عن استخدامهم لوسائل الإيضاح ،(خالد بلعربى ،2003، ص157).

وأشارت هيئة التدريس إلى أن المنهاج الحالي من خلال طرائق التدريس المتبعة والتي تستدعي وصول التلميذ إلى درجة من الفكر، لا تتلاءم مع مستوى التلاميذ في السنة أولى ثانوي "ذلك أن المفاهيم وما يتصل بها من مهارات معرفية مثل التجريد والتصنيف لها وظيفتها في جعل مادة التاريخ مادة دراسية تثير التساؤلات وتتحدى الفكر"(حاجي فريد ،2003، ص 132).

نشير إلى أن آراء الأساتذة في هذا المجال تتفق مع العديد من الدراسات منها دراسة الخليلي (1980) التي أظهرت نتائجها أن 17.22% من الطلبة وصلوا إلى مرحلة العمليات المجردة ودراسة المقوشي (1983) التي أظهرت نتائجها أن نسبة

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

08.51% من الطلبة وصلوا إلى مرحلة الـ
،2004، ص 216).

أن هذا المشكل لم يكن مطروحا في ظل المنهاج السابق لمادة التاريخ على خلاف المنهاج الحالي الذي يستدعي طرائق ومنهجية تعتمد على هذه النقطة من التفكير.

في مجال ملائمة الطريقة مع قدرات التلاميذ حيث أكدت هيئة التدريس عن عدم تلاءم الطريقة مع مستوى التلاميذ إذ أنها لا تراعي مستوى التلاميذ في المنهاج الحالي بنسبة 69.2% وعبرت نسبة 30.8% على أنها تتلاءم معهم ، وتتناسب هذه النتيجة مع دراسة خالد بلعربي حول الطرق الممارسة في تدريس التاريخ حيث عبرت نسبة 36.36% فقط عن ملائمة الطريقة المستعملة مع قدرات التلاميذ.(خالد بلعربى ،2003، ص157).

هذا من جانب الفروق التي كانت لصالح المنهاج السابق أما بالنسبة للفروق التي هي لصالح المنهاج الحالي نجد أن أساتذة مادة التاريخ أكدوا على أن المنهاج الحالي أكثر من المنهاج السابق من جانب تبليغ المحتوى واكتساب المفاهيم والتحفيز على العمل الجماعي وتنمية الإبداع وحاجات التلاميذ.

علما أن المقاربة بالكفاءات تعتمد من جانبها المنهجي على طريقة المشروع وطريقة حل المشكلات وهذه الطرق من شأنها أن تحفز على العمل الجماعي وتنمي الإبداع وتكسب المفاهيم وبذلك تلبي جانب من حاجات التلاميذ الأساسية في عمليات التعلم.

إن هذه الأساليب "تقدم المادة العلمية في شكل مشاكل تتحدى عقل الطالب لكنها غير تعجيزية وإعطاؤه أشياء تعلمها (يفكر فيها، يجربها، يطورها الخ) بجانب أشياء التي يطلب منه حفظها وتدريبه.. على أساليب تحفيز الإبداع وتنميته مثل أساليب العصف ألذهني وغيرها.(كاظم عبد النور، 1998، ص 332).

نشير في هذا المجال أن عملية اختيار الطرائق والوسائل المناسبة لها لا تتشكل فقط من معيار المادة الدراسة فقد ميز دايفر **K. Doyver** بين معايير أخرى لترتيب وتنظيم المادة مثل العلاقات (الاستقراء، الاستنباط، السبب، النتيجة، التحليل والتركيب). (عبد اللطيف الفاربي ،1990، ص 91).

إن الطرائق حسب هذا التصور لا تتشكل من المعارف بل من قدرات ومواقف يراد تنميتها عند التلميذ في الطرائق الحالي والتي لم تتحقق "مثل اكتساب المفاهيم **Y. Dewey, Bruner, Goodnow, Piaget C. Regers** ، وتكوين العمليات الذهنية **Gollperin, Ausubel**، وتنمية المواقف الاجتماعية **Vygotsky, M. Mead**، إعداد المشروع **Kilpatrick**. (عبد اللطيف الفاربي ،1990، ص 91).

إلا أن هذه النتائج لم تتحقق بالقدر المطلوب وهذا ما يتفق مع دراسة خالد بلعربي حيث أكد على أن حرص المدرس على تلخيص المواد الدراسية وإملاءها على التلاميذ لتكون سهلة المنال مما يضعف لديهم بقية المهارات من خلال تحليل وتركيب وإبداع.(خالد بلعربى ،2003، ص 154).

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

إجمالا وفي ما يخص عنصر طرائق التدريس
ظل المنهاج السابق والحالي وهذا يتفق مع در
موضوعها المقاربة بين بيداغوجية الأهداف بيداغوجية الكفاءات حيث توصل إلى أن التدريس بالمقاربة بالكفاءات يحتاج إلى وسائل حقيقية مكلفة... بينما في محور التدريس بالأهداف فتحديد أهداف الدروس لا يستلزم وسائل معقدة أو مكلفة أثناء التدريس". (حريزي موسى وبوشلالق نادية ، 2006، ص 130).

1-4- مناقشة الفرضية الجزئية الرابعة:

يفترض أن يكون هناك فرق بين عمليات تقويم التقويم من المنهاج السابق إلى المنهاج الحالي لمادة التاريخ في السنة أولى من التعليم الثانوي.

هذه الفرضية تأكدت في ثلاثة مواطن فقط اثنان منها كانت لصالح المنهاج السابق وهى سهولة عمليات التقويم وشموليتها إذ عبرت النتائج الإحصائية بوجود فرق بين المنهاج السابق والحالي في هاتين النقطتين.والمميز عموما لعملية التقويم في إطار بيداغوجية الكفاءات أنها أصعب واعقد من السابق ، وهدا يتفق مع دراسة ليلى البيطار وعلياء العسالى التي توصلت إلى إن جميع الأسئلة في نهاية كل درس يسيطر عليها هدف المعرفة والأنشطة تحقق هدف الاستنتاج والفهم والاستدلال والتركيب ..فان هده الأنشطة ماهى إلا إعادة عرض للمادة بترتيبها وتنضيمها لتساعد على التركيز والتذكر بالإضافة إلى كثرة الحقائق لمادة التاريخ التي تزخر بالحقائق والإحداث التاريخية.(ليلى البيطار وعلياء العسالى، 2008، ص 22).

إن مادة التاريخ بالرغم من أنها تركز على الحقائق والحفظ إنها تتطلب تنمية مهارة التأمل والتحليل والاستنتاج للتوصل إلى المعلومة من الخرائط التاريخية ،ومن خلال النص ،والربط المستمر بين الأحداث التاريخية و ما يحدث اليوم ،بالإضافة إلى إجراء المقارنة بين ما كان قبل الحدث وما صار إليه بعد الحدث .

وفيما يخص سهولة عمليات التقويم في إطار المنهاج السابق فهذا يتفق مع ما جاء به حريزي موسى وبوشلالق نادية في دراسة لهما مقاربة بين بيداغوجية الأهداف بيداغوجية الكفاءات حيث توصلا إلى أن التقويم في إطار الأهداف "لا يستلزم تدريب المعلم عليه كثيرا ولا يجد صعوبة في الحكم على قيمة معلومات التلاميذ.(حريزي موسى وبوشلالق نادية ،2006، ص 131.).

أما في مجال شمولية التقويم للأهداف فكانت في ظل المنهاج السابق أكثر من الحالي فهذه النتيجة لم تتفق مع ما توصل له محمد بوعلاق في دراسة له حول التقويم التربوي وفق المقاربة بالكفاءات حيث أكد على أن التقويم التربوي في المقاربة بالكفاءات عنصرا من عناصر الفعل التعليمي ألتعلمي ومسارا مستمرا وشاملا. مستمرا لأنه يرافق إستراتيجية التعليم... وشاملا لأنه لا يستثني أي عنصر من عناصر العملية التعليمية، (محمد بوعلاق ،2006، ص 194).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

أما النقطة التي كانت لصالح المنهاج الحالي أكدت هيئة التدريس أن التقويم في ظل المقار ظل المنهجية السابقة. وهذا يتفق مع ما جاءت به دراسة محمد بوعلاق في هذا المضمار من كون الأساتذة في ظل المقاربة بالكفاءات "يمتلكون مؤهلات لمتابعة الوحدة الجديدة وفي هذا السياق... يمكن للمدرس أن يلجأ إلى استعمال اختبارات محكية تعتمد على مقارنة الأداء بمستوى معين من الجودة والإتقان... وينبغي أن تتضمن هذه الاختبارات أسئلة تتطلب أداء مهام ذات دلالة اجتماعية واختبارات مقاليه تتطلب التأليف والتحليل والتقويم والفهم والتركيب.(محمد بوعلاق ،2006، ص 194و 195).

"بينما تخطيط وضعيات التقويم في المقاربة بالكفاءات يتطلب البحث عن هرمية أو مستويات تتحقق فيها الكفاءة المنشودة وبالتالي عندما يتعلق الأمر بالكفاءات فإن تقويمها يصبح صعبا من حيث أنها تتطلب تحديدا إجرائيا لمجمل النشاطات اللازمة مراهنة على امتلاك الكفاءة. والصحيح أن الأنشطة التي يقوم بها التلاميذ تكون الكفاءة لكنها ليست الكفاءة ذاتها".(محمد بوعلاق ،2006، ص 209).

التقويم في التدريس بالأهداف يمكن من تحديد معايير معنوية أو تقدير المعلم لجهود تلاميذه...وبه يظهر الفرق بالأرقام للإمكانات التطورية للفكر، وبالتقويم المعتاد تظهر الفروق ويميز الضعاف للرسوب والتكرار، وبالتقويم هنا يمكن تمييز الإبداعات في مختلف العمليات التعليمية العددية، النجاح هنا يشمل ماهو حركي وملاحظ وماهو فكري.

أما التقويم المقاربة بالكفاءات يستدعى تحديد المعايير المحسوسة... وبالملاحظة الذاتية للمعلم مع تحكم الآلية أو الوضعية في سير الدرس، التقويم هنا يستلزم تدريبات كثيرة للمعلم لإصدار الحكم على كفاءات مختلفة التلاميذ بموضعية، التقويم هنا مستمر ضمن عمليات التدريس... يتجنب الهدر التربوي والإخفاق،.. يظهر الإبداعات الحركية الحسية أكثر من الإبداعات الأخرى.(حريزي موسى، وبوشلالق نادية ،2006، ص 131).

1-5- مناقشة الفرضية الجزئية الخامسة:

يفترض أن يكون هناك اختلاف بين الوثيقة المرفقة لمنهاج مادة التاريخ السابق والحالي في السنة أولى من التعليم الثانوي.

وقد أكدت النتائج الإحصائية وجود الفرق معظمها لصالح المنهاج الحالي وأما الفروق التي كانت لصالح المنهاج تتجل في ثلاث نقاط وهي التنظيم ووضوح المصطلحات والتدرج أي أن المنهاج السابق وحسب رأى أستذة مادة التاريخ كان أكثر تنظيما ووضوحا في مصطلحاته وتدرجا في معلوماته ونشير إلى أن هذه النقاط كلها تمس جانب الشكل والتنظيم. وهذا يدل على أن الأساتذة تعوّدوا على البساطة

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

في عرض محتويات الوثائق وإذا ما جاءت ا
يستصعب عليهم قراءتها وفهمها.

أما فيما يخص العناصر التي كانت فيها فروق بين الدليلين لصالح المنهاج الحالي فجاءت حسب رأي هيئة التدريس لمادة التاريخ في كون المنهاج الحالي مدعما بأمثلة تطبيقية ويساعد على فهم وثيقة المنهاج ويحدد لادوار التربوية ويرشد الأستاذ إلى كيفية استخدام الوسائل التعليمية المقترحة ويرشد أكثر إلى كيفية تناول الوحدات ويوضح مصطلحات المنهاج وهذا تباعا لأساسيات إعداد الأدلة التي جاءت في الجانب النظري. وكل هذا يتفق مع ما جاء به زايس **Zais 1976**، لوي 1977 **Lelly**، قال 1981 **Gall**، داماه 1982 **Damaah**، في دراسة تشتمل على تفاصيل لشكل الكتاب والكتب المصاحبة أوجبت شرح أهداف المنهج وعرض لأهم النقاط بالمحتوى العلمي والثقافي وطرق التدريس وأساليب التقويم. (طلال بن عبد الرحمن الحجيلان، 2006، ص 07).

2- مناقشة الفرضية العامة الثانية:

يفترض أن تكون عناصر المنهاج الحالي لمادة التاريخ قد بنيت على أساس المعايير العامة لبناء المناهج.

تمكنا من خلال عرض النتائج الإحصائية التوصل إلى جملة من النتائج حسب كل عنصر سنقوم بعرضها حسب كل فرضية جزئية قصد إثبات الفرضية العامة ومناقشتها.

2-1- مناقشة الفرضية الجزئية الأولى:

يفرض أن تكون الأهداف في المنهاج التاريخ الحالي قد بنيت على أساس المعايير العامة لبناء الأهداف التربوية.

قد بينت نتائج تحليل الفئات الخاصة بوحدة الأهداف أن المنهاج الحالي لمادة التاريخ تحقق فيه كل من معيار التوازن والتكامل وواقعية أهداف مادة التاريخ أي قابليتها للتحقق ذلك أن منهاج التاريخ يخضع للوقع الكرونولوجي في تسلسل الأحداث وتكاملها مما يفرض ذلك على الأهداف وبحكم الحدث التاريخي الذي له طابع الواقعية فيجعل من هذه الأهداف قابلة للتحقق وذلك تناسبا مع المرحلة العمرية لمراهقين التي تتميز بنضج الجانب الانفعالي فيصبح التلميذ أكثر تفاعلا مع الأحداث التاريخية.

إلا أننا نلاحظ تحقق المعايير الأخرى بنسب ضئيلة وهي تلاءم الأهداف مع مطالب نمو المتعلمين أي أنها غير مناسبة لمستوى نضجهم وفروقا تهم الفردية بالقدر المطلوب. وهذا يتنافى مع ما جاء به بركات (1983، ص 399) "يراعى أن تغطي الأهداف بمختلف أنواع السلوك المطلوب تحقيقه في التلاميذ".

إلى جانب هذا نسجل عدم اتساق الأهداف مادة التاريخ مع طبيعة العصر ومع المجتمع الجزائري ومطالبه المستقبلية. وقد يرجع ذلك على عدم الاعتماد في عملية

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

إعداد المناهج على الدراسات الميدانية المعدة
للمجتمع الجزائري.و هدا ما جاء به مخطط ال
الجزائرية أكتوبر 2003 ئد يتعلق الأمر بتحضير المنظومة التربوية ..لمواجهة التحديات المرتبطة العصرنة .

و من بين الدين نادوا بضرورة احترام هدا المعيار رفقة معايير أخرى نجد نيل **M.C. Neal** حيث حدد ثلاثة معايير لانتقاء الأهداف هي تحليل مواضيع المادة والكشف عن متطلبات الحياة اليومية التي سيندمج المتعلم ثم اهتمامات التلاميذ. (عبد اللطيف الفاربي ،1990، ص 78).

يشير في هذا الصدد توماس هكلى **Hukly Thomas** إلى أن الغاية العظمى للحياة ليست المعرفة، بل العمل ويقول الفيلسوف ألفريد هوايتهيد **Alfred White head** نحن نتطلع إلى تربية مفيدة والمواد الاجتماعية شديدة العناية بالمعرفة كهدف لكننا تحاول مساعدة الطلبة على ترجمة هذه المعرفة إلى سلوك فردي يعين على تحقيق الذات والنفع لاجتماعي.(فكرى حسن ريان ،1995، ص 61).

ونشير إجمالا أن أهداف منهاج لمادة التاريخ في السنة الأولى من التعليم الثانوي قد تحقق فيها وبصفة بارزة معياران هما معيار التوازن والتكامل ومعيار القابلية للتحقق أو الواقعية بينما تصل المعايير الأخرى موجودة بنسب أقل من المتوسط وهي مراعاة مطالب نمو التلاميذ والعصرنة والمجتمعية.

2-2- مناقشة الفرضية الجزئية الثانية:

يفترض أن يكون محتوى المنهاج الحالي لمادة التاريخ قد اختير على أساس المعايير العامة المعتمدة في بناء محتوى المناهج التربوية.

و بينت نتائج تحليل الفئات الخاصة بوحدة المحتوى أنه مجمل المعايير في هذا العنصر لم تتحقق بالقدر المطلوب حيث عبر الأساتذة عن عدم تحقق معيار التوازن والشمول والعمق في محتوى منهاج مادة التاريخ بالقدر المطلوب ولوحظ ذلك حسب رأيهم في عدم التوازن بين الوحدات وقلة الترابط الأفقي مع المواد الأخرى كما نص عليه المنهاج إذ نلاحظ أن التاريخ العالمي والعربي قد طغى على التاريخ الوطني، وهدا ما يتنافى مع ما جاءت به وثيقة إصلاح المنظومة التربوية الجزائرية والتي تنص على :إعادة الاعتبار في كل المستويات لتدريس مادة التاريخ بإعادة النضر جذريا في البرامج بهدف منح الأولوية للتاريخ الوطني.(مخطط العمل لتنفيذ إصلاح المنظومة التربوية الجزائرية ،2003، ص07) .

كما عبر الأساتذة عن قلة تغطية المحتوى لأهداف المنهاج مع عدم القدرة على التغطية من جانب الحجم الساعي مما يعبر على أن هذا المعيار لازال لم يتحقق تباعا لما يرجى من خلال المعايير العامة لبناء المناهج.

وأكد الأساتذة وتباعا للأهداف أن محتوى مادة التاريخ لا يراعي أبدا ميولات التلاميذ وفروقهم الفردية ومكتسباتهم القبلية إلى جانب عدم استشرافه للمستقبل قصد

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

تحقيق الأهداف المستقبلية للمجتمع إلا أنه يح
التلاميذ إلى جانب مصداقية الأحداث التاريخي
بياجيه Piaget على أهمية المناهج الدراسية ودورها الكبير في تنمية تفكير التلاميذ وتنمية العمليات المعرفية لديهم شريطة أن تقدم معلومات ومعارف تتناسب وطبيعة المرحلة التي يمرون بها".(أحمد حاج موسى ،2004، ص 210).

أي أن المنهاج الحالي عليه أن يضع وفي الحسبان مرور التلاميذ بمرحلة انتقالية تربوية ونفسية، حيث نلاحظ نفور التلاميذ من هذه المادة على العكس من السابق ونشير إلى المنهاج المعاصر قد لا يضع في الحسبان تحولات التي طرأت على الجيل الحالي من التلاميذ من الجانب النفسي على الخصوص ومن جانب ميولا تهم واحتياجاتهم التي هي في تغيير سريع ومستمر.

ونلاحظ على العموم وجود نقص كبير في معايير إعداد المحتوى يفسر الخلل الموجود في إقبال التلاميذ على مادة التاريخ وهذا يتناسب مع ما جاءت به دراسة بوشنافي محمد حول مادة التاريخ إلى أن مضمون هذه الدروس يحتاج إلى إعادة نظر باعتبار أنه يعتمد على السطحية وكثيرا ما يتم ربطه بالظروف الخارجية" (محمد مكحلي ،2003، ص 167).

أشار أساتذة المادة بتحقق معيار مصداقية الحدث التاريخي بقدر متوسطة، علما أن هذا المعيار ضرورة أساسية في مادة التاريخ ويمس بهوية الأمة. وهده النتيجة المحصل عليها تختلف مع ما صرح به فتحي يونس وزملاءه وهى : أن يكون المحتوى صادقا وذا دلالة ئد يجب أن يتميز المحتوى بالدقة والأمانة العلمية ويتسم بالحداثة ويكون خاليا من الأخطاء العلمية... ويحقق الأهداف التي وضع من أجلها، لذا يجب تحري الدقة عند اختيار المعارف التي يتضمنها المحتوى... وذلك بعيدا عن المصادر التي لا تلتزم أصحابها الدقة و الأمانة.(فتحي يونس وزملاءه ،2004 ،ص94) .

2-3- مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة:

يفترض أن تكون طرائق التدريس لمادة التاريخ قد اختيرت على أساس المعايير العامة لبناء أو لاختيار الطرائق.

أسفرت نتائج تحليل فئات وحدة الطرائق أن المنهاج الحالي لمادة التاريخ يتحقق فيها معيار ألفة الطريقة من خلال عدم غموضها وقابليتها للتقويم بنسبة دون المتوسط.

غير أن المعايير الأخرى كملائمة الطريقة لمستوى التلاميذ ومراعاتها لحاجات التلاميذ ومستواهم والفروقات الفردية بينهم وتغذية دوافعهم الإبداعية والحث على

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

العمل الجماعي والمفترض تحققها في ظل المف
إلى دون المستوى. وعموما نسجل نقص في ن
مستوى الأهداف أو المحتوى أو الطرائق وهذا ما يتنافى مع ما جاء به أحمد حاج موسى (2004، ص 211) فأهداف المنهج ومكوناته وكيف يقدم المنهج ودور المدرس ينبغي أن يكون مبنيا على فهم مستوى النمو المعرفي للتلاميذ والطلبة إلى جانب العوامل الأخرى. كما تتعاكس هده النتيجة مع ما جاء به فتحي يونس في تحديده لنموذج معايير إعداد المحتوى ويقول:لكي يحقق المعلم أهدافه يجب أن تلاؤم الطريقة مستوى دوافع المتعلمين إلى التعلم، أي تعمل طريقة إثارة المتعلم وتشويقه. فتحي يونس و زملاءه ، 2004 ،ص113 .

2-4- مناقشة الفرضية الجزئية الرابعة:

يفترض أن تكون عمليات تقويم التقويم في مادة التاريخ قد بنيت على أساس المعايير العامة لعمليات التقويم للتقويم.

نلاحظ من خلال عرض النتائج أن هناك بعض المعايير التي تحقق بنسب معتبرة وأخرى دون المتوسط وأخرى تكون غير متوفرة أو لم تتحقق بالصفة المطلوبة مثل معيار احترام الفروق الفردية والذي لم يتحقق تقريبا في جميع عناصر المنهاج وقد يرجع السبب حسب آراء الاساتدة إلى اكتضاض الأقسام بالتلاميذ إذ يبلغ متوسط القسم في بعض القطاعات التربوية 48 تلميذ في القسم حسب إحصائيات مراكز التوجيه المدرسي ونجد أن منهجية المقاربة بالكفاءات ترتكز على الفروق الفردية إلا أن الأستاذ لا يستطيع عرض المحتوى وتقومه مع احترام للفروق الفردية بوجود هذا الكم الكبير من التلاميذ ضف إلى ذلك أنه لا يملك التقنيات المناسبة للتعامل مع الفروق الفردية. ئد أن العملية التقويمية ليست منعزلة بل هي جزء من الصيرورة التربوية وتخضع في عملية تفعيلها إلى ما يسبقها من خطوات و ما يليها ؛ و يشير رشدي طعمية في إطار ... إلى ضرورة تحليل المحتوى و يقول تحليل المضمون أداة ضرورية في التدريس فعلي أساس تحليل الدرس إلى نقاط تعليمية يتوقف تحديد الأغراض السلوكية المتعلقة بهده النقاط و اختيار الأنشطة التعليمية، الطرائق، الوسائل التعليمية وأساليب المناسبة لها و بنود تقويمها. (رشدي احمد طعمية، 2004، ص 83).

كما لم يتحقق معيار التوجيه والمساعدة من طرف عمليات التقويم و معيار اقتصادية العملية وسهولتها.

وبالمقابل نجد معيار شمولية التقويم وموضوعيته قد تحقق بنسب معتبرة ومعيار الاستمرارية بنسبة دون المتوسط.

جاءت هده النتيجة خلافا لما حدده فتحي يونس في تحديده لأهم معايير جودة عمليات التقويم:

- معيار التغطية أو الشمول (يكون شامل للمنهج و جوانب النمو).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- معيار الصلاحية أو الموضوعية و الثبات (أن تقيس والثبات).

- معيار الاقتصادية (توفر الوسائل مع الجهد القليل).

- معيار الاستمرارية (من بداية العملية التي نهايتها)

- معيار الوقوف على الفروق الفردية و الاستعدادات (التمييز).

- معيار التوجيه و المساعدة. اى يساعد على التوجيه وتحديد ملامح التخرج .(فتحي يونس و زملاءه ، 2004، ص 153، 154، 155).

2-5- الفرضية الجزئية الخامسة:

يفترض أن يكون دليل الأستاذ لمادة التاريخ قد أُعِدَ على أساس المعايير العامة المعتمدة على إعداد الأدلة التربوية.

من خلال تحليل هذا العنصر تبين تحقق المعايير التالية معيار الإخراج والأسلوب، معيار احتواء الدليل على نماذج توضيحية (الجانب التوضيحي) ومعيار وجود التدريبات التطبيقية والخطط الدراسة.

ومعيار تحديد الأدوار، ومعيار توضيح مصطلحات المنهاج ونشير إلى الوجود الشكلي لهذه العناصر، أو المعايير إلا أننا سجلنا ضعف في التوضيح، والشرح مثلا وجد عنصر الأدوار بمحتوى الدليل كدور المدرس والتلميذ والمعرفة إلا أن شرح دور الأستاذ مثلا في العملية التربوية غير كافي لجعل الأستاذ يعي دوره فعلا وبذلك نقول أن توفر هذه المعايير على مستوى الإخراج والشكل متوفر ويبقى دورها الوظيفي ناقص نوعا ما.

وهذا يتفق عموما مع ما جاء به دليل تحليل المحتوى لكتب تعليم اللغة العربية في جزءه الرابع عشر دليل المعلم والدي يشمل خمسة نقاط أساسية في إعداد الأدلة منها مساعدة الدليل على فهم الكتاب واستخدامه ،أن يشتمل على دروس نموذجية ،أن يشتمل على نصوص إضافية ،أن يشتمل على نماذج من أساليب التقويم ، أن يتضمن أنشطة تربوية ، أن يتضمن إجابات نموذجية.(رشدي أحمد طعمية، 2004، ص 883).

3- مناقشة الفرضية العامة الثالثة:

يفترض أن يكون هناك ارتباط أو توافق بين مكونات المنهاج الحالي لمادة التاريخ.

استخلصنا من خلال عملية تحليل النتائج الإحصائية أنه يوجد فعلا ارتباط بين كل من أهداف ومحتوى وطرائق التدريس وطرق التقويم ودليل منهاج مادة التاريخ أي أن كل مكون أو عنصر يرتبط بالثاني الأهداف ،المحتوى ،الوسائل والطرائق و كذا عمليات التقويم ضف إلى ذلك تمكن الدليل من تأدية دوره التربوي في شرح فعالية العناصر الأساسية المكونة للمنهاج إلى حد بعيد.وهذا يتفق مع ما جاء به على أحمد مدكور (2001) على أن منهاج التربية نظام أي أنه بمفهومه وخصائصه وأسس

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

بنائه وعناصره يكون كلا متكاملا كل جزء التربية يتفرد بمجموعة من الخصائص أهمها ما

1- الخاصية الأولى: هي أن منهاج التربية نظام أي أنه بمفهومه و خصائصه و أسس بنائه عناصره يكون كلا متكاملا كل جزء فيه يتأثر ببقية الأجزاء. على احمد مدكور، (2001)،ص 20.

و جاء في منتديات المنشاوي للدراسات والبحوث التربوية والتعليم، أن عملية تصميم المنهج تكون بوضع إطار فكرى للمنهج لتنظيم عناصره ومكوناته جميعها (الأهداف ،والمحتوى والأساليب والأنشطة والتقويم) ووضعها في بناء واحد متكامل يؤدى تنفيذه إلى تحقيق الأهداف العامة للمنهج.موقع المنشاوي وهذا يتفق مع ما جاء به Allal (1996) إذ يلح على ضرورة التناسق ألدى يجب أن يكون بين مختلف المحتويات المكونة للمنهاج Rœgier

(Marc Demeuse &Christiane Strauven,2006,p11).

وفى تخطيط المناهج وبنائها وتنظيم عناصرها ومكوناتها يفترض أن تراعى مفاهيم التصميم التالية :التصميم الافقى لمحتوى المنهاج الدى يتطلب مراعاة اتساع المنهج وعمقه والتكامل والترابط بين المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية ،كما يتطلب ترابط جميع عناصر المنهج ببعضها.مملكة البحرين وزارة التربية . موقع**teacher**

كما تتفق النتائج المتوصل إليها مع دراسة عبد الرزاق 2000 عن تطور منهاج التاريخ للمرحلة الثانوية العامة ،حيث توصل إلى أن المنهاج المتكامل اللدى تترابط أجزاءه وتتماسك يساعد التلميذ على أن يفهم مجتمعه ويجد له مكانا فيه ويتكيف معه ويسهم في تطويره ففيه تتداخل الموضوعات.(ليلى البيطار وعلياء العسالى، 2008،ص14.)

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

خلاصة:

إن تحليل نتائج البحث وتفسيرها ومناقشة [illegible] الفرضية العامة الأولى بفرضياتها الجزئية الخمس قد تحققت بوجود فروق بين منهاجي مادة التاريخ في السنة أولى ثانوي.وكانت هذه الفروق لصالح المنهاج الحالي فيما يخص الأهداف وذلك على المستوى البناء والمنهجي مثل الوضوح والدقة وقابليتها للتقويم. وفي مجال علاقتها بالتلميذ ومجتمعه كانت الفروق لصالح المنهاج السابق.ومن جانب المحتوى فكانت الفروق لصالح المنهاج الحالي الذي جاء بحلة جديدة تباعا لمنهجية المقاربة بالكفاءات، إلا أننا سجلنا خللا في بنائه من جانب الشمولية والترابط الأفقي وفي علاقة المحتوى، بمتطلبات التلاميذ حاجاتهم وفروقاتهم الفردية.أما من ناحية الطرائق فكانت الفروق أيضا لصالح المنهاج الحالي بحكم أن التجديد مس بالدرجة الأولى الطرائق من خلال منهجية المقاربة بالكفاءات التي تستدعي تبني طرائق مناسبة لها إلا أنه لم يراعي جانب المطالب النمو في اختيار الطرائق وذلك حسب رأى هيئة التدريس .إلا أن الفرضية الجزئية الرابعة قد تحققت بصفة نسبية في ثلاثة عناصر فقط من ضمن تسعة أسئلة من البند. وهذا ما يشير إلى وجود فروق بين عمليات تقويم التقويم في حيز ضيق حسب رأي أساتذة مادة التاريخ وتبقى هذه الفروق تخص الشمولية وسهولة التطبيق والتي كانت لصالح المنهاج السابق.أما من جانب موضوعية التقويم فكانت الفروق لصالح المنهاج الحالي بينما جانب أداء عمليات التقويم لمهامها التشخيصية و(مختلف عناصر التفكير) وتحقق الأهداف أو تحديد ملامح التخرج يضل غير محققا حسب رأي الأساتذة.ومن ناحية الدليل نشير إلى الفروق الواضحة بين دليلي منهاج مادة التاريخ السابق والحالي وهذه النقاط تمس جانب الشكل والتنظيم والدعائم الديناميكية.

كما استخلصنا أن الفرضية العامة الثانية من خلال فرضياتها الجزئية الخمسة التي تخص كل مكون من مكونات المنهاج مع الوثيقة المرفقة تشير إلى توافر أو تحقق (08) معايير من أصل (27) معيارا من معايير إعداد المناهج وذلك بنسبة تفوق 50% ؛ وتحقق (09) معايير بنسبة تتراوح ما بين 41.88% إلى 48.71% أما البقية فهي بنسبة ما دون 39.74% مما يشير إلى قلة مطابقة منهج مادة التاريخ إلى المعايير العامة لبناء المناهج التربوية.أما الفرضية العامة الثالثة تحققت حيث أسفرت النتائج عن وجود ارتباط وتوافق بين مكونات المنهاج الحالي لمادة التاريخ.

نستخلص على العموم أنه هناك محاولة جادة للإصلاح لكنها تفتقر إلى الدراسات النفسية الاجتماعية الميدانية و التي تخص المجتمع الجزائري حتى نتمكن من إعداد مناهج تربوية مطابقة لمواصفات الجودة العالمية التي تتبناها أكبر شركات الجودة في مجال صناعة جيل المستقبل.

اقتراحات وتوصيات:

لقد أسفرت نتائج هده الدراسة انه يوجد فعلا فروق بين المنهاج السابق والمنهاج الحالي لمادة التاريخ في السنة الأولى من التعليم الثانوي في كثير من النقاط كما

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

أثبتت نتائج هده الدراسة مطابقة منهاج مادة المناهج التربوية وغياب بعض المعايير المهمة هده الدراسة على وجود توافق بين مكونات المنهاج الحالي المعد في إطار التدريس بالكفات . ومن هدا المنطلق نخرج بالتوصيات التالية:

1- ضرورة مسايرة المناهج الحالية الواقع العصر وهدا يستدعى الاعتماد على دراسات سوسيولوجي حديثة تدرس بعمق متطلبات المجتمع الجزائري وعلاقته بالحراك الاجتماعي الدولي في ظل التغير السريع وهنا نقترح استشارة دوى الاختصاص من باحثين جامعيين في التاريخ الوطني والعربي والدولي وكدا مؤرخين مع إعطاء التاريخ الوطني الجزائري حقه كما نصت عليه المواثيق وخلافا لما هو في الواقع مع تعديل الحجم الساعي ألدى هو غير كافي مقارنتا مع المحتوى المقرر.

2- ضرورة الاهتمام بالمواد الاجتماعية و علاقتها بالنمو المعرفي الانفعالي و الاجتماعي للمراهقين في المرحلة الثانوية ودلك بالاعتماد على دراسات ميدانية محلية .

3- تخصيص العلوم الاجتماعية وبالخصوص التاريخ بمناهج وطرائق وأساليب للعرض والتقويم في إطار المقاربة بالكفات تختلف عن سابقاتها من المواد باعتبار أنها مادة تعرض الحدث التاريخي بكل مصداقية .

4- الاعتماد في بناء المحتوى التاريخي قصد تبليغه واستيعابه من طرف التلاميذ على دراسات حول خصائص النمو المعرفي عند الطالب المراهق في المرحة الثانوية والتي تتطلبها العلوم الاجتماعية فالمنهجية الحالية تستدعى وسائل وطرائق منهجية تعتمد على أنواع من التفكير اللدى يتطلب بدوره مستوى من النمو والنضج يجب أن يكون الطالب المراهق في هده المرحلة قد وصل إليه وعلى العكس من دلك في هده الدراسة فقد عبر ما نسبته 62.2% من الاساتدة عن عدم تلاءم الطرائق مع مستوى التلاميذ ونرى أن هده النقطة كمنطلق مهم للبحث باعتبار مادة التاريخ في إطارها المنهجي الجديد لا تعتمد فقط على الحفظ بل تتطلب تنمية مهارات التأمل والتحليل والاستنتاج.

5- كما نقترح من خلال هده الدراسة المواصلة من خلال المحاولة الجادة في بناء الأدلة من حيث الشكل والمضمون مع اعتماد البساطة في الشرح مع تدعيم الأدلة أكثر بالأمثلة التوضيحية والدروس النموذجية ونماذج من عمليات التقويم وتخصيص وقت معتبر لها مع توفير الوسائل اللازمة من اختبارات موضوعية تتطلب أداء مهام ذات دلالة اجتماعية واختبارات مقاليه تتطلب التأليف و التحليل والتقويم والفهم والتركيب .

6- ضرورة تحليل كتاب مادة التاريخ على أساس المعايير العالمية لإعداد كتب العلوم الاجتماعية ودلك تباعا لدراسات ميدانية عن المجتمع الجزائري الحالي مع

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

استشراف المستقبل فى إطار الأهداف المعدة
المعرفي والانفعالي الاجتماعي للطالب الج
المقدم له قصد بلوغ ملامح التخرج المنصوص عليها بالمواثيق التربوية الوطنية .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

المراجع

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

قائمة المراجع

1- احمد حسن اللقانى : (2002) المناهج بين النظرية والتطبيق ، ط 4،جامعة عين الشمس عالم الكتب، القاهرة .
2- احمد حسن اللقانى ،على احمد الجمل : (1999) معجم مصطلحات التربية المعرفة فى المناهج و طرق التدريس ، ط2،عالم الكتب القاهرة.
3- احمد عزت راجح:(1970)،أصول علم النفس، بدون طبعة ،المكتبة المصرية للطباعة والنشر الاسكندرية، مصر.
4- احمد حاج موسى :(2004)،النمو المعرفي وعلاقته بالتحصيل الدراسي المجلد العشرون ،العدد الأول ،مجلة جامعة دمشق لعلوم التربية.
5- الأخضر قويدري : (2006)، لبيداغوجيا الكفاءات تحديات وعوائق، العدد الرابع، مجلة الدراسات جامعة عمار ثليجى الاغواط الجزائر ، .
6- تركي رابح :(1990) أصول التربية والتعليم، ط 3 ، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر.
7- جيمس راسل :(1991)،أساليب جديدة فى التعليم والتعلم ،تصميم واختيار وتقويم الصغيرة ، بدون طبعة ،ترجمة احمد خيري كاظم ،دار النهضة العربية الوحدات التعليمية القاهرة.
8- حلمي احمد الوكيل وحسين بشير محمد :(2001)،الاتجاهات الجديدة فى تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى، بدون طبعة ،،دار الفكر العربي القاهرة .
9- حسن مصطفى عبد المعطى ،هدى محمد قناوي :(2001)،علم النفس النمو الجزء الأول الأسس والنظريات ،دون طبعة ،دار قباء للطباعة والنشر القاهرة .
10- حسين بود واو و محمد داودى :(2006) ،النظرية البنائية كأساس لبيداغوجيا الكفاءات،العدد الرابع ،مجلة الدراسات جامعة عمار ثليجى الاغواط الجزائر .
11- حريزى موسى ، بوشلالق نادية :(2006)،المقاربة بين بيداغوجية الأهداف بيداغوجية الكفاءات ،العدد الرابع، مجلة الدراسات جامعة عمار ثليجى الاغواط الجزائر ، .
12- خالد بلعربى :(2003)،الطرق الممارسة فى تدريس مادة التاريخ فى الطور الثانوي، العدد الأول ، حوليات التاريخ والجغرافيا مجلة علمية عن مخبر التاريخ والجغرافيا التطبيقية بالمدرسة العليا للاساتدة فى الأدب والعلوم الإنسانية بوزريعة .
13- رضا جوامعه :(2006)،التحديد الاصطلاحي والمفهومى للتقويم فى ضوء الحصيلة اللسانية والتربوية الحديثة ،العدد التاسع ،مجلة العلوم الإنسانية جامعة محمد خضير بسكرة الجزائر .
14- زيعور على :(1986)حقول علم النفس :دار الطليعة للطباعة والنشر بيروت لبنان ،بدون طبعة .
15- صالح دياب هندي هشام عامر عليان:(1999)،دراسات فى المناهج والأساليب العامة ، ط ،7 ،دار الفكر.
16- طلعت منصور ،عادل الأشول:(1976)، مذكرات فى علم النفس النمو ،كلية التربية جامعة عين الشمس القاهرة ، .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

17- عبد اللطيف الفاربي وعبدا لعزيز الغر ضاف وم
والمناهج من الهدف إلى النسق مقاربة نسقيه لتحليل و
الدراسية من الهدف إلى التقييم ،ط 1 ن ،دار الخطابي للطباعة والنشر المغرب .
18- علياء عبد الله الجندي :(1998)، تقويم العملية التعليمية وعلاقتها بالمعدل التراكمي لطالبات جامعة الملك فيصل ،مجلة اتحاد الجامعات العربية عمان الأردن ،العدد الثالث والثلاثون ،يناير .
19- عامر حسن ياسر و على مهدي كاظم :(يناير 1998) ، أساليب التعليم لدى طلبة جامعة قار يونس ، مجلة اتحاد الجامعات العربية عمان الأردن ،العدد الثالث والثلاثون
20- ماجد عرسان الكيلانى :(1998)، مناهج التربية الإسلامية سلسلة أصول التربية الإسلامية ،مؤسسة الريان بيروت لبنان ،العدد الثالث ، .
21- على احمد مدكور :(2001)، مناهج التربية أسسها و تطبيقاتها ،بدون طبعة ،دار الفكر العربي القاهرة .
22- عبيد محمود محسن الرويعى عماد حازم الجنانى :(2003)، تطوير مناهج التعليم والتدريب المهني والتقني، ط1،المركز العربي للتنمية البشرية دار الكتب الوطنية ليبيا ،
23- علاء الدين الكفافى :(2006)، الارتقاء النفسي للمراهق ،بدون طبعة ، دار المعرفة جامعة مصر.
24- فتحي يونس وزملاءه:(2004)،المناهج الأسس المكونات التنظيمات التطوير، ط 1، دار الفكر الأردن.
25- فؤاد البهي السيد :(1998)،الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، ط 2 ،دار الفكر العربي القاهرة .
26- فتحي مصطفى الزيان :(1995) ،الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات ، ط 1 ،مطابع الوفاء المنصورة مصر.
27- فكرى حسن ريان :(1995) ،التدريس، بدون طبعة ،جامعة عين الشمس عالم الكتب القاهرة
28- فوزي عبد الله العكس :(1995) ، البحث العلمي المناهج والإجراءات، ط 2 ،المطابع التعاونية ،عمان .
29- فريد حاجى :(2005) ،التدريس والتقويم بالكفاءات ،سلسلة موعدك التربوي ،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر ،العدد التاسع عشر ،.
30- فريد حاجى :(2003) ،مقاربة جديدة لتدريس التاريخ ،سلسلة قضايا التربية ،المركز الوطني للوثائق التربوية ،الجزائر ، العدد الخامس والثلاثون .
31- فريد حاجى: (2003) ،من اجل رؤية ومقاربة جديدتين لتدريس التاريخ، حوليات التاريخ والجغرافيا مجلة علمية عن مخبر التاريخ والجغرافيا التطبيقية بالمدرسة العليا للاساتذة فى الأدب والعلوم الإنسانية بوزريعة ،العدد الأول .
32- كوثر كوجك :(2001) ،الاتجاهات الحديثة فى المناهج و طرق التدريس ،ط 2 ،مكتبة عالم الكتب القاهرة .
33- منصوري عبد الحق:(1995) إشكالية تطرحها عمليات انتقاء وتنظيم المحتوى التربوي، ط 1 ،مجلة الرواسي قراءات فى المناهج ،باتنة ،العدد الرابع .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

34- محمد الصوفي ،داود الحدابي وابتسام الفياض :(بجامعة صنعاء من وجهة نضر أعضاء هيئة التدريس ،العدد الثالث والثلاثون .
35- مبارك بوطارن : (2003)،تدريس التاريخ بين الطرق التقليدية والوسائل الحديثة ، حوليات التاريخ والجغرافيا مجلة علمية عن مخبر التاريخ والجغرافيا التطبيقية بالمدرسة العليا للاساتدة في الأدب والعلوم الإنسانية بوزريعة ،العدد الأول .
36- مراد زعيمي :(جوان 2003)،أدوات البحث الاجتماعي محدداتها ومجالاتها واستخداماتها،مجلة العلوم الالنسا نية ،جامعة منتورى قسنطينة ،العدد التاسع عشرة
37- محمد مكحلي :(2003) ،تدريس التاريخ والجغرافيا فى الطور الثالث ،حوليات التاريخ والجغرافيا مجلة علمية عن مخبر التاريخ والجغرافيا التطبيقية بالمدرسة العليا للاساتدة فى الأدب والعلوم الإنسانية بوزريعة ،العدد الأول ، .
38- محمد يوب :(2003) ،تقييم تدريس التاريخ والجغرافيا فى المنظومة التربوية الجزائرية ، حوليات التاريخ والجغرافيا مجلة علمية عن مخبر التاريخ والجغرافيا التطبيقية بالمدرسة العليا للاساتدة فى الأدب والعلوم الإنسانية بوزريعة ،العدد الأول .
39- محمد بوشنافى :(2003)،تدريس التاريخ والجغرافية فى مرحلة التعليم الثانوي انمودجا ، حوليات التاريخ والجغرافيا مجلة علمية عن مخبر التاريخ والجغرافيا التطبيقية بالمدرسة العليا للاساتدة فى الأدب والعلوم الإنسانية بوزريعة ،العدد الأول .
40- محمد بوعلاق :(2006)،التقويم التربوي وفق المقاربة بالكفاءات ، مجلة الدراسات جامعة عمار ثليجى الاغواط الجزائر .
41- محمد الطيب ،حسين المرينى ،شبل البدران ،حسين الميلاوى ،كمال نجيب :(2005) ،مناهج البحث فى علوم التربية والنفسية ،ط 3 ،دار المعارف مصر .
42- محمد زيان عمر :(2002) ،البحث العلمي مناهجه وتقنياته ،ط8 .
مزيان احمد:(1999)،مبادئ البحث النفسي والتربوي ،دار الغرب للنشر والتوزيع ،ط 2 ،الجزائر .
43- محمد عبد الرحيم عدس :(1997) ،الذكاء من منضور جديد، ط 1،دار الفكر عمان .
44- نافد محمد بركات :(2007) ،التحليل الاحصائى باستخدام برنامج spss ،الجامعة الإسلامية قسم الاقتصاد والإحصاء التطبيقي .
45- هزار راتب احمد وجميل ابونصرى ورمزية نعمة حسن: القاموس العربي ،دار راتب الجامعية .
46- وثيقة ملف تقويم المناهج:(2000)، سلسلة موعدك التربوي المركز الوطنىللوثائق التربوية ،الطبعة الثانية .
47- وثيقة تقويم المناهج :(1997)، سلسلة موعدك التربوي ، ،المركز الوطني للوثائق التربوية ،العدد الأول .
48- وثيقة ملتقى إصلاح التعليم الثانوي:(2006)،وزارة التربية الوطنية .
49- وثيقة منهاج مادة التاريخ للسنة الأولى من التعليم الثانوي:(مارس 2005)،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،الجزائر .
50- وثيقة تقويم مادة التاريخ: (2003) ،المفتشية العامة للتعليم الثانوي ،الجزائر .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

51- وثيقة مخطط العمل لتنفيذ الإصلاح التربوي:(أكتوبر 2003)،الجزائر.
52- وثيقة مخطط التكوين خاص بالجهاز الدائم للتكوين أثناء الخدمة :(1998) ،اضبارة خاصة بالمؤطرين،الديوان الوطني للوثائق التربوية،الجزائر.
53- وثيقة منهاج مادة التاريخ للسنة الأولى من التعليم الثانوي :(1995)،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،الجزائر .
54- وثيقة برنامج التاريخ والجغرافية لشعب التعليم الثانوي العام والتقني :(ماى 1995)،وزارة التربية الوطنية .
55- وزارة التربية الوطنية ،المنشور الوزاري رقم 2039 / و.ت.و/ ا.ع / إصلاح نظام التقويم التربوي ،الجزائر ،مارس 2005 .
56- وزارة التربية الوطنية ،لمنشور الوزاري رقم 21161 / و.ت.و / ا.ع الجزائر،ماى2005.

المواقع:

57- رشدي احمد طعيمة :تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية ،منتدى وزارة التربية والتعليمhttp://www.moeform.net
58- طلال بن عبد الرحمن الحجيلان: (مارس 2003)،تحليل مناهج العلوم الإنسانية بكندا ،ندوة بناء المناهج الأسس والمنطلقات ، كلية التربية جامعة الملك سعود .
http://library.gcc_sg.org.
59- كمال القيم :(مارس 2007)، المحتوى الاعلامى ومنهج تحليل المضمون ،المرصد الاعلامى جامعة بابل : موقع قناة الفيحاء http://www.ahewor.org/debat/
60- لطيفة بنت صالح السميرى :(29 ماى 2003) ، ندوة بناء المناهج تحليل محتوى كتب الدراسات الاجتماعية فئ ضوء الأسس الفلسفية والاجتماعية للمنهج في دولة سنغافورة ، جامعة الملك سعود ، http://faculty.KSU.edu.sa/aljarf/Document s/ .
61- ليلى البيطار وعلياء العسالى :تحليل الأنماط المعرفية لمحتوى مادتي التاريخ والتربية الوطنية للصف السابع الاساسى فى المنهاج الفلسطيني ومدى توافقه مع المستوى العقلي للمتعلم وفق نظرية بياجيه ،ورقة بحثية مقدمة للمؤتمر التربوي الأول ،كلية العلوم التربوية جامعة القدس فلسطين (2008) .
http://blogs.najah.edu./staff/aliaassali/article/article_3
62- موقع منهاج مادة التاريخ/ httm 01/01/ 2008
63- موقع الموسوعة العربية للتربية وعلم النفس،(2008)،المجلد الخامس برونر . http://www.arab.ency.com.2008
64- http://ar.wikipedia.org موقع الموسوعة الحرة علم النفس التربوي
65- منتديات المنشاوي للدراسات وبحوث التربية والتعليم
http://www.minshawi .com / v b /archive /index .php /t _1852 .html .
66- http://www.child.clinic.net.2008
67- http://www.histgeo_ma./20offic_boc/Almihoj_geo.htm.
68 – .http://www.moe.gov.bh/teacher cc/terms.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

www.IntelligenceMultiple. -69
http://www.gulfids.com.2008 -70

المراجع الأجنبية :

71- Evaluation de rendement scalaire: fevrier2001 "projet d'appui à l'enseignement fondamental et secondaire" projet BIRD 3573AL, M.E.N/Direction de l'éducation, centre pilote OSP.Oran.

72- L'éducateur: 2004 Revue algérienne de l'éducation, publication bimensuelles éditée par le centre national de documentation pédagogique ,N° 01 .

73- Jean René &Bouise Bussiere : Janvier1998.) La Démarche d'évaluation des programmes, Service d'evaluationdes programmes Ministère de l'éducation.

74-Marc Demeuse ,Christiane Strauven avec la collaboration de Xavier Rœgiers : 2006 Développer un curriculum d'enseignement ou de formation,Bruxelles ,1er édition .
75- Richard Bertrand &Christine compain : 1998 L'évaluation nationale du système éducatif en bref, université Laval.
76- Xavier Rœgiers ,Préface Dejean,Marie Barbier : septembre 2003 Analyser une action d'éducation ou de formation ,Bruxelles 2em édition.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الملاحق

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الملحق رقم04 : استمارة البحث النهائية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة وهران

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

تخصص بناء وتقويم المناهج

تعليمة الاستمارة

أخي (أختي) الاستاد(ة) نحن في إطار تحضير شهادة الماجستير في تحليل منهاج مادة التاريخ للسنة أولي ثانوي , نرجو منكم مساعدتنا والتعاون معنا لانجاز هدا البحث, ودلك بوضع علامة (x) في الخانة التي تراها مناسبة .

وتقبلوا مني فائق الاحترام والتقدير وشكرا

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الاســـتمـــارة

البند الأول: أهداف منهاج التاريخ

	ترى أن أهداف مادة التاريخ للسنة الأولى ثانوي:	الأجوبة			
		دائما	غالبا	أحيانا	أبدا
01	واضحة من حيث المعني				
02	محددة بدقة				
03	متكاملة				
04	مترابطة				
05	متوازية من حيث أهميتها				
06	قابلة للتنفيذ				
07	قابلة للتقويم				
08	معبرة عن الغايات التربوية الواردة فى المواثيق				
09	تنمي الجانب الوجداني للتلميذ				
10	تنمي الجانب المعرفي للتلميذ				
11	تنمي الجانب الحس حركي للتلميذ				
12	منسجمة مع المرحلة التعليمية للتلميذ				
13	تراعي الفروق الفردية بين التلميذ				
14	ترسخ القيم الاجتماعية				
15	تربط بين المعرفة و واقع المجتمع				
16	تحقق المتطلبات المستقبلية للمجتمع				
17	تتسم بالعالمية				

البند الثاني: محتوي المنهاج.

	ترى أن محتوي منهاج مادة التاريخ للسنة الأولي ثانوي يتسم بالمواصفات التالية	الأجوبة			
		دائما	غالبا	أحيانا	أبدا
18	يغطي أهداف المنهاج كاملتا (الشمولية)				
19	الانسجام بين وحداته				
20	التناسب مع الحجم الساعي للمادة				
21	المصداقية وصحة الأحداث				
22	التناسب مع الطرح المنهجي(التدريس بالأهداف أو المقاربة بالكفاءات)				
23	التدرج في عرض المواضيع				
24	الترابط الأفقي مع المواد الاخري				
25	يراعي قدرات التلاميذ ومستوي نضجهم				
26	ينمي حاجات التلاميذ المعرفية				
27	ينمي حاجات التلاميذ الوجدانية				
28	يراعي المكتسبات القبلية للتلميذ				
29	يراعي ميول التلميذ				
30	يرسخ القيم والاتجاهات الاجتماعية				
31	ياخد بعين الاعتبارالتحولات المستقبلية للمجتمع				

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

البند الثالث: طرائق التدريس

	تـــري أن طرائق التدريس لمـــادة التاريخ لـــلسنة الأولـــي ثانوي:	دائما	غالبا	أحيانا	أبدا
32	واضحة بالنسبة الاستاد				
33	قابلة للتقويم				
34	تتوفر لها الوسيلة المطلوبة				
35	تنسجم مع منهجية المقاربة بالكفاءات				
36	تمكن من تبليغ المحتوي				
37	تمكن من اكتساب المفاهيم				
38	تتناسب مع طبيعة المادة				
39	تستخدم النشاط الملائم لها				
40	تتلاءم مع مستوي التلاميذ				
41	تراعي الفروق الفردية				
42	تحفز علي العمل الجماعي				
43	تنمى الإبداع				
44	تراعي حاجات التلميذ				
45	تربط النشاط مع مشكلات من الحياة				
46	تمنح التلميذ منهجية للتواصل مع بيئته الاجتماعية				

البند الرابع: التقويم

	تـــري أن تقويم عمليات التقويم في مادة التاريخ للسنة الأولي ثانوي	لأجـــوبـــة دائما	غالبا	أحيانا	أبدا
47	سهلة التطبيق				
48	شاملة لمحتويات المنهاج				
49	تتصف بالموضوعية				
50	تؤكد علي استخدام التقويم التشخيصي				
51	تؤكد علي استخدام التقويم التكويني				
52	تؤكد علي استخدام التقويم الإجمالي				
53	تأكد علي قياس الأنواع المختلفة للتفكير لدي التلميذ				
54	تساعد علي تحديد ملامح التخرج المنصوص عليها في المنهاج				
55	تتوفر لها الوسائل التقويمية				

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

البند الخامس: الدليل

	تـــري أن دليل المعلم للسنة أولي ثانوي في مادة التاريخ	دائما	غالبا	أحيانا	أبدا
56	منظم				
57	خالي من الأخطاء				
58	مصطلحا ته ومعانيه واضحة				
59	به مقدمة توضح كيفية استخدامه				
60	يتصف أسلوبه بالتدرج في عرض المادة العلمية				
61	يحتوي علي توزيع زمني لمحتويات المادة				
62	مدعم بأمثلة لخطط دراسية نموذجية يسترشد بها المدرس				
63	مدعم بأمثلة تطبيقية للمادة الدراسية				
64	يساعد علي فهم وثيقة المنهاج				
65	يحدد دور كل من المدرس والتلميذ في العملية التعليمية				
66	يرشد المدرس إلى توجيه نشاطات التلاميذ داخل القسم				
67	يرشد المدرس إلى كيفية استخدام الوسائل التعليمية المقترحة				
68	يرشد المدرس إلى كيفية تناول الوحدات				
69	يوضح المصطلحات الواردة في المنهاج				
70	يرشد المدرس إلى كيفية تبني منهجية التدريس بالكفاءات				
71	يربط بين النظري والتطبيقي أي العلم بالعمل				
72	يرشد المدرس إلي كيفية استعمال طرائق التدريس المختلفة				

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الملحق رقم 01: جدول تفريغ الدرجات الخام لاستمارة التقويم بعد عملية الت

الا رقا م																																		
1	1	1	1	2	1	3	5	7	9	1	3	5	7	9	1	3	4	5	7	9	1	3	6	7	9	1	3	5	7	9	1	3	5	7
1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	1	4	3	4	1	2	4	4	4	4	4	4
2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	1	4	3	4	1	2	4	4	4	4	4	4
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	4	4	3	2	2	3	3	3	2	3	3
4	3	3	4	4	3	3	4	3	2	3	4	4	3	4	3	4	4	4	3	1	3	3	4	4	3	4	4	1	4	3	3	4	2	3	3	2
5	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	3	2	3	3	2	3	2	4	4	2	2	3	3	3	3	3	3	3
6	3	2	1	1	2	1	1	1	2	2	3	1	1	3	3	1	2	2	1	2	2	3	3	3	1	1	2	1	3	3	4	2	1	1	1	3
7	3	2	1	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	1	2	2	3	2	2	3	3	3	3	2	3
8	2	2	1	1	1	2	1	1	3	1	1	1	2	2	2	1	2	1	3	2	1	2	2	2	2	1	3	4	2	1	2	2	2	2	2	1	2
9	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	3	2	3	4	2	2	4	2	4	3	2	3	2	1	2	3	3	3	3	2	2	1	3	2	3	2	2
10	2	3	3	2	2	2	3	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	4	2	2	3
11	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	3	2	3	3	3	2	3	2	3	4	2	3	3
12	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	3	3	2	2	2	1	2	3	2	2	1	3	4	3	2	3	3	2	3	2	2	2
13	3	3	4	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	4	3	4	4	3	3	3	4	4	3	2	2	3
14	1	4	2	1	2	4	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4	4	4	2	2	2	2	2	2	2	2
15	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2
16	3	3	2	2	2	3	2	2	3	3	4	4	3	3	3	4	3	3	3	2	2	3	2	3	3	4	4	3	1	4	2	3	3	2	3	3
17	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	4	3	3	2	3	3	3	4	3	2	3	4	3	3	3	4	3	4	2	3	3	4	4	3	3	4
18	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	2	3	3	3	4	4	3	4
19	3	3	4	3	4	4	2	3	3	3	2	3	3	3	2	2	4	3	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	4	4	3
20	3	2	3	3	3	3	3	4	4	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	4	4	2	2	2	4	3	4	3	3	3
21	1	2	1	2	3	1	1	2	3	2	1	2	3	1	2	2	3	2	3	2	3	2	2	4	2	3	3	4	2	2	3	4	4	3	3	4
22	1	3	1	2	3	1	1	2	3	2	1	2	3	1	2	2	3	2	3	2	3	2	2	4	2	3	3	4	2	4	3	4	4	2	3	4
23	4	3	4	3	2	3	4	3	4	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	2	4	4	4	4	4
24	2	3	2	1	2	1	3	3	2	2	3	3	4	3	2	3	1	2	3	2	4	2	3	2	2	3	3	2	1	1	3	3	2	2	2	2
25	1	2	1	1	2	1	2	2	2	2	3	4	2	2	2	1	3	4	2	1	4	1	2	4	2	2	3	2	1	2	2	4	2	3	3	3
26	1	2	2	4	2	1	1	1	2	2	1	4	3	1	2	1	1	4	3	1	4	1	2	3	2	2	2	3	2	4	1	2	3	2	2	2
27	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	3	4	3	2	3	4	2	4	3	4	4	3	4	2	4	4	4	4	3	3
28	1	3	3	2	2	1	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3	2	1	3	2	3	2	3	2	3
29	1	2	1	1	2	1	2	2	1	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	3	2	3	2	2	2	4	3	2	1	3	4	3	3	3	3
30	3	3	3	3	4	3	3	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2
31	2	2	3	2	3	3	2	4	3	2	2	2	2	2	3	3	3	4	3	2	3	2	3	3	3	3	4	3	2	3	3	3	3	4	4	3
32	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3	2	2	3	2	2	3	2	2	4	3	2	3	3	3	3	3	3	3

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

لملحق رقم 02: جدول تفريغ الدرجات الخام لاستمارة التقويم بعد عملية التج

72	70	68	66	64	62	60	58	56	54	52	50	48	46	44	42	40	38	36	34	32	30	28	26	24	22	20	18	16	14	12	10	8	6	4	2	الرقم
4	4	2	4	4	4	4	1	4	4	3	4	4	3	4	3	2	2	2	3	3	3	2	4	1	4	4	4	1	2	2	4	4	4	4	4	1
4	4	2	3	3	3	3	1	4	4	3	4	4	4	4	3	2	2	2	4	4	4	2	4	1	4	4	4	1	2	2	4	4	4	4	4	2
3	2	3	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	1	2	2	2	3	2	3	3	2	2	3	3	3	2	4	3
3	2	3	3	3	3	3	3	1	2	4	4	4	3	4	3	3	4	4	4	3	4	3	2	3	3	4	2	3	4	2	3	2	2	2	3	4
3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	2	3	2	1	2	1	2	2	2	2	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	5
1	2	1	1	2	1	1	1	3	2	2	2	1	1	3	3	1	1	3	2	2	2	2	3	1	1	1	1	2	3	3	3	2	1	1	2	6
2	1	1	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	2	3	7
1	1	2	1	2	3	4	1	2	2	1	2	2	2	2	3	1	1	2	2	2	2	1	2	1	1	3	2	3	2	1	1	2	2	1	3	8
2	3	2	4	3	4	2	4	2	3	3	3	2	4	3	3	1	4	3	2	2	2	1	2	2	3	3	2	3	1	1	2	2	3	2	3	9
2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	10
3	2	1	2	2	2	2	3	1	1	2	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1	2	3	2	2	2	3	3	2	1	2	2	2	2	2	3	11
2	1	2	2	2	2	2	3	3	1	2	2	3	2	2	3	3	1	2	2	1	2	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	1	2	12
2	3	3	2	3	4	1	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	4	3	2	2	2	4	2	3	3	2	3	2	3	2	3	13
2	3	4	1	2	2	2	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	14
2	3	2	1	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	15
3	3	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	2	2	2	3	2	3	3	2	2	1	3	3	3	2	2	3	16
3	2	1	2	3	2	2	2	2	2	1	4	3	4	2	4	3	3	4	3	4	2	3	4	3	4	3	4	3	2	2	3	4	3	3	4	17
3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	1	3	3	2	3	3	3	3	4	3	1	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	18
4	4	3	4	3	2	2	4	3	2	3	3	3	2	3	2	4	3	3	3	4	1	3	3	3	4	4	4	3	3	4	3	3	4	4	4	19
3	3	3	3	2	2	3	3	1	1	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	1	2	3	3	2	3	3	2	2	2	3	3	4	3	3	20
3	2	1	2	2	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	1	3	2	3	3	2	3	2	3	2	4	4	3	3	2	1	2	3	3	2	3	21
3	3	1	2	2	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	3	3	2	3	2	3	2	4	4	3	3	2	1	2	3	3	3	3	22
4	2	4	2	4	2	2	2	2	3	4	4	4	2	3	3	2	3	4	4	2	1	2	2	4	2	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	23
2	1	2	1	1	2	2	1	3	1	3	3	3	4	3	1	3	2	2	3	3	1	2	2	3	3	3	2	3	1	3	1	2	3	2	3	24
3	1	2	2	2	2	2	3	1	1	1	2	2	2	2	1	1	2	3	2	3	1	2	2	2	1	4	1	3	1	1	2	4	2	3	3	25
2	2	1	4	4	1	2	1	2	2	2	2	2	3	1	2	2	4	4	4	3	1	1	2	2	4	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	26
3	1	2	1	1	2	1	1	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	1	2	3	4	4	3	3	2	4	2	2	2	4	4	3	2	27
2	2	3	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	3	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	28
3	2	1	1	1	1	3	3	1	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	3	2	1	2	2	2	3	3	3	4	3	29
3	3	3	3	4	3	3	3	2	4	4	4	3	4	4	1	2	4	4	4	3	1	3	2	2	3	2	3	2	1	2	1	2	3	2	2	30
4	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	3	1	1	3	2	2	3	2	3	1	2	2	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	2	2	31
3	2	3	3	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	1	2	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2	2	32

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الملحق رقم03

جدول احصائى وتربيعات (س) و(ص) المستعمل لحساب الصدق والثبات

13225	17956	15410	115	134	01
13225	17956	15410	115	134	02
8100	10816	9360	90	104	03
11664	13924	12744	108	118	04
8100	9216	8640	90	96	05
4225	57776	4940	65	76	06
4900	5929	5390	70	77	07
4356	3844	4092	66	62	08
8281	10609	9373	91	103	09
5184	6889	5976	72	83	10
4624	6400	5440	68	80	11
6241	6889	6557	79	83	12
8281	11236	9646	91	106	13
6084	6724	6396	78	82	14
5476	6241	5846	74	79	15
7921	10404	9078	89	102	16
10609	11881	11227	102	109	17
11664	14400	12960	108	120	18
12996	13689	13338	114	117	19
8836	11236	9964	94	106	20
6561	7569	7047	81	87	21
7056	7569	7308	84	87	22
5184	14400	8640	72	120	23
6084	8649	7254	78	93	24
4900	6249	5530	70	79	25
6561	5476	5994	81	74	26
8281	10609	9373	91	103	27
4624	6724	5576	68	82	28
7056	7225	7140	84	85	29
10000	12769	11300	100	113	30
8281	10000	9100	91	100	31
7921	8464	8188	89	92	22
246501	307323	274237	2769	3086	مج