وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر-الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في تدريس مادة العلوم الفيزيائية والتكنولوجية بالمرحلة المتوسطة

دراسة ميدا نية بمتوسطات ورقلة

مذكرة مكملة للحصول على شهادة الماستر في تخصص علم النفس المدرسي

إعداد الطالب :
مسعود بن عمارة

إشراف:
د. الساسي حوامدي

لجنة المناقشة

أ.د.الساسي حوامدي	جامعة حمة الاخضر	مشرف ومقرر
أ.د.فرحات احمد	جامعة حمة الاخضر	مناقشا
أ.د.بالموشي عبد الرزا ق	جامعة حمة الاخضر	مناقشا

الموسم الجامعي: 1441-1442هـ/2020-2021م

الملخص بالعربية:

يهدف موضوع مذكرتي للوقوف علي الصعوبات الي تعيق تطبيق التدريس بيداغوجيا بالكفاءات في مادة العلوم الفيزيائية في مرحلة المتوسط ، وذلك من خلال طرح التساؤل التالي: ما هي الصعوبات التي تعيق تطبيق التدريس بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات لدى اساتذة مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة ؟ ، وباعتماد المنهج ألوصفي واستخدام أداة الاستبيان مقسمة الي 25 فقرة موجهة إلى أساتذة العلوم الفيزيائية والتكنولوجيا مستهدفة عينة مكونة من 68 أستاذا وأستاذة يدرسون مادة العلوم الفيزيائية بولاية ورقلة في تجمع تصحيح شهادة تعليم المتوسط للمادة.و توصلت الدراسة إلى النتائج وجود صعوبات تتعلق بالأستاذ أهمها:

- قلة تكوينه في المقاربة بالكفاءات وعدم إلمامه بطرق التدريس ، وعدم اهتمامه بالبحث والمطالعة في هذا الجانب ، عدم ممارسة التقويم وفق ما تقتضيه المقاربة بالكفاءات وجود صعوبات تتعلق بالتلميذ أهمها عدد التلاميذ الكبير في الفوج ينتج عنه مردود ضعيف للعمل وفق المقاربة بالكفاءات، ضعف المكتسبات ألقبلية ، ولا يستطيع بناء تعلماته ذاتيا، وعدم تحكمه في الرموز اللاتينية، الحجم الزمني لحصة ،غير كاف لممارسة ألنشاطات عدم توافر الوسائل بشكل لافت.

Résumé en français

Le sujet de mon mémoire vise à identifier les difficultés qui entravent l'application d'une pédagogie d'enseignement avec des compétences en sciences physiques au stade intermédiaire.

En posant la question suivante

Quelles sont les difficultés qui entravent l'application de la pédagogie d'enseignement de l'approche des compétences chez les enseignants de sciences physiques au stade intermédiaire ?

En adoptant l'approche descriptive et en utilisant l'outil questionnaire, il est divisé en 25 paragraphes adressés aux professeurs de sciences physiques et technologiques, ciblant un échantillon de 68 professeurs étudiant les sciences physiques dans la Wilaya de

Ouargla. L'étude a conclu qu'il existe des difficultés liées au professeur, dont les plus importantes sont :

Son manque de formation à l'approche par compétences, son manque de familiarité avec les méthodes d'enseignement, son manque d'intérêt pour la recherche et la lecture dans cet aspect, l'incapacité à pratiquer l'évaluation tel que requis par l'approche par compétences, et la présence de difficultés liées à l'élève , dont les plus importants sont

Le grand nombre d'étudiants dans la cohorte se traduit par un faible retour à l'emploi selon l'approche par compétences, des gains tribaux faibles, incapable de construire son propre apprentissage, et un manque de contrôle sur les symboles latins, la taille temporelle de l'action, insuffisante pratiquer les activités, le manque de moyens en quelque sorte

إهداء

إلى الشمس التي أضاءت سماء روحي إلى التي حملتني وربتني ورعتني بقلبها إلى

التي قال فيها رسول الله صلى الله عليه وسلم أمك ثم أمك ثم أمك رمز العطاء أمي الغالية

أبي أطال الله في عمره.

إلى دفء قلبي وعطر حياتي ورمز ثقتي ومودتي إلى من كانت عون بعد الله

تعالى في حياتي عرفانا لفضلها وتقديرا لمساندتها زوجتي كريمة.

الى الورود العطرة وبهجت المنزل وروحه بناتي إيناس وسناء ورهف ورفاه وأبنائي

ياسين وانس

لكل الأحباب والجيران

إلى كل طلبة علم النفس المدرسي ما ستر دفعة: 2021

إلى كل من يكن لي بذرة حب صادقة في قلبه

شكر وتقدير

جدنا وثنائنا أولا وأخيرا لله عز وجل على كريم فضله وجزيل نعمه ، ثم إلى :

* الأستاذ المشرف " حوامدي الساسي " الذي تكرم بالإشراف

على هذه المذكرة وأمدنا بتوجيهاته .

* إلى الأستاذ " سراوي علي " الذي لم يبخل علينا

بنصائحه وتوجيهاته وكان نحق نعم الموجه .

* فشكرا جزيلا

لكل من قدم لنا يد المساعدة من قريب أو من بعيد

خاصة " عريف سليم " . " ليمان عز الدين "

* إلى جميع أساتذة وطلبة معهد علم النفس وعلوم التربية و الأرطوفونيا

شكرا جزيلا لهؤلاء .

مقدمة :

مما لاشك فيه أن التغير والتجدد سنة كونية تعاقبت عليها الأجيال الواحدة تلو الأخرى ، خصوصا عصرنا الذي ينفرد بالتطورات المتسارعة في كل مجالات الحياة فبين الفينة والأخرى يطالعنا بالجديد وما يلبث ويصبح قديما حيث أصبح رصيد الدول لا يقاس بما تملكه من ثروات فحسب ، بل بما تملكه من أدمغة ومفكرين ومسيرين يقومون بصناعة المعرفة وهندستها ومن هذا المنطلق تبرز الأهمية البالغة التي تكتسبها التربية والتعليم في تطور المجتمعات ، لذا فالمتعلمون هم المادة الأساسية لأي عمل علمي استراتيجي بهدف تحريك عجلة التقدم في شتى مجالاته ، ومن خلال هذه النظرة أصبحت قضية استثمار الطاقات العقلية المتميزة والاهتمام بها من الضروريات الملحة في كل نظام تربوي ، هذا الأخير الذي يعكس تقدم أو تأخر أي بلد . لهذا نجد الدول المتقدمة تخضع منظومتها التربوية إلى المراجعة والنقد بين الفترة والأخرى ، قصد إصلاح أو تغيير مالم يعد مناسبا للواقع الجديد والدخول في المنافسة الدولية.

والجزائر واحدة من الدول التي تأمل وتجتهد للوصول إلى ترقية وتحسين مردودها التعليمي من خلال تجديد وتحديث نظامها التربوي من أجل إحداث تغييرات وإصلاحات تتماشى والتحولات الجذرية الواقعة في العالم اليوم من تحولات سياسية واقتصادية ، ثقافية ، اجتماعية .....الخ. (خير الدين 2005 ، ص(41-42) بتصرف)

وما الإصلاحات الأخيرة لعام 2003 /2004 لأوضح دليل على رغبة الجزائر في الخروج من الوضع القديم إلى وضع أفضل حال ،وقد اتسم هذا الإصلاح الذي شمل كل مستويات التعليم وحتى العالي منها بالشمولية وإدخال مقاربات عالمية والاهتمام بكفاءة المعلمين من أجل ضمان تكوين رأسمال بشري يتصف بالكفاءة.

كما اهتم الإصلاح ببناء المناهج وتحديث المقاربات المعتمدة في التقويم والتقييم وطرق التدريس التي حظيت باهتمام كبير من قبل المسئولين على التربية والتعليم ، مما مكن

المدرسة الجزائرية الانتقال من التدريس بالأهداف إلى اعتماد التدريس بالمقاربة بالكفاءات ، هذه الطريقة التي تعتبر نموذجا جديدا للتعليم يسمى إلى ترقية التعليم و تفعيله ، وتحديثه بتحديث مناهج التعليم، وتعديل مسارات التكوين (المركز الوطني للوثائق التربوية ، الجزائر، ص 19)

وباعتبار المناهج التعليمية إحدى الركائز الأساسية لنجاح أو فشل أي نظام تربوي فهي محور مهم من محاور العملية التعليمية التي تتغير بتغير فلسفة المجتمع وغاياته ، فقد أصبح الاهتمام بإعداد المناهج موضوع اهتمام كل الدول ، لهذا كان إلزاما على الجزائر تحديث مناهجها التي تتضمن في محتواها الأهداف المحددة والغايات المرجوة من هذا النظام نهوضا بالمستوى الفكري و العلمي للمجتمع الذي يبدأ تكوينه من المدرسة حتى يكون قادرا على مواكبة التطورات العلمية و التكنولوجية العالمية و من منطلق المناهج و المنهجية الجديدة و كونا الأستاذ المتعامل الأول معها و المسئول على تدريس التلميذ داخل المدرسة ولهذا جاءت هذه الدراسة للوقوف علي **(صعوبات تطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في تدريس مادة العلوم الفيزيائية والتكنولوجيا بالمرحلة المتوسطة)** وقد تمت الدراسة في هذا البحث من جانبيه النظري و الميداني حيث احتوى الجانب النظري على أربعة فصول:

الفصل الأول الفصل التمهيدي للبحث ضم اشكالية البحث ، الفرضيات ،وأهدافه ، وتعريف الإجرائية ، والدراسات السابقة.

الفصل الثاني و يضم الإصلاحات الجديدة في المنظومة التربوية التي تم التطرق فيها الى دواعي الإصلاحات الجديدة،منطلقات و مبادئ الإصلاح، محاور الإصلاح الكبرى ، عناصر العملية التربوية في ظل الإصلاحات الجديدة و التي تم فيها تعريف المعلم والمتعلم والمنهاج.

الفصل الثالث وضم المقاربة الكفاءات وتم التطرق فيها الي مفهوم المقاربة بالكفاءة والأصول النظرية لبيدغوجيا الكفاءات ودواعي اختيار المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية وخصائص المقاربة بالكفاءات وكذلك أهداف المقاربة بالكفاءات والتقويم في المقاربة بالكفاءات وفي الأخير مكانة المعلم في ظل المقاربة بالكفاءات

الفصل الرابع وضم تعريف الفيزياء و منهاج العلوم الفيزيائية والتكنولوجية و أهمية تدريس العلوم الفيزيائية والتكنولوجية و طرق التدريس التي يمكن اعتمادها في تدريس العلوم الفيزيائية بالمقاربة مراحل وضعية تعليمية في مادة العلوم الفيزيائية باستعمال التدريس والصعوبات الأساسية والمنهجية لتدريس العلوم الفيزيائية و التقويم في العلوم الفيزيائية باعتماد المقاربة بالكفاءات.

أما الجانب الميداني فقد تناول الفصل الخامس والسادس.

الفصل الخامس و يحتوي على عرض وتحليل بيانات الدراسة الاستطلاعية ، المنهج المتبع ،مصادر جمع المادة العلمية،مجالات الدراسة ،عينة الدراسة و طريقة تفريغ البيانات.

أما الفصل السادس فتناول عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية ،ربط النتائج بالفرضيات والنتيجة العامة فالمقترحات

نرجو ان نكون قد أحطنا ببعض جوانب المشكلة من حيث كشف طبيعة **صعوبات تطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في تدريس مادة العلوم الفيزيائية والتكنولوجيا بالمرحلة المتوسط**.

❖ الفصل الأول: الإطار العام .

للدراسة

* تمهيـد

1 - تحديد مشكلة الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أهداف الدراسة

4- اسباب اختيار الموضوع

5- التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة

6- الدراسات السابقة

* خلاصة الفصل

1 – تحديد الإشكالية

قد عرفت الجزائر في السنوات الأخيرة تحولات تكون جذرية في مختلف المجالات ودخولها اقتصاد السوق ، مما فرض عليها أن تكسب مفاهيم متداولة عالميا ، واكتساب الخبرات العصرية في تنفيذ العمليات الاقتصادية والتجارية والزراعية بمعنى عولمة الاقتصاد ، والتطور السريع للمعارف العلمية والتكنولوجية وانتشار الوسائل الحديثة للإعلام والاتصال على أوسع نطاق ، وتشكل هذه العوامل رهانات جديدة في سيرورة النظام التربوي بل وتحديات يتعين على المدرسة رفعها ، وعليه فقد كانت التربية حقلا خصبا في مجال العلوم الإنسانية ، وهي لا تنفك تستعين بما يوجد في مختلف فروع المعرفة ومجالاتها ، مثل علم النفس ، والبيولوجيا و الأنتروبولوجيا و الفيزيولوجيا ، والتربية بما لها من أهمية في تحضير الإنسان وتأهيله إلى حياة أفضل وأكثر فعالية يظل حقلها مفتوحا للباحثين يصولون فيه ويجولون قصد إيجاد ما يسهل عملية التعلم والتعليم ، وما التطور الحاصل في مجال التعليم بصفة عامة إلا دليل خصوبة هذا الحقل وجدية الاهتمام به **الوطن ابتداء من العام الدراسي 1980-1981**

(مسعودان ،1999 ، ص ، 26)

وكان هدا النظام طفرة هامة خاصة فيما يتعلق بديمقراطية التعليم ، ولكن نقص الوسائل التعليمية وتذبذب عالم الاقتصاد قلل من نتائج هذا النظام " وتعرض الى بعض التعديلات خاصة في 1996 والتي مست المناهج الدراسية " ، ثم ظهر بعد ذلك أن هذه التعديلات غير كافية في ظل نظام سريع يعيشه العالم بشكل لا يعرف الحدود لذلك كان من الطبيعي أن يعاد النظر في نظامنا التربوي باعتماد إصلاح يرتكز أساسا على ممارسات القسم قصد إعطاء نفس جديد وتغيير بعض الممارسات وتجديدها لمواكبة التطور السريع في العالم " ، وقد تبنت الجزائر هذه الإصلاحات منذ الموسم الدراسي 2004/2003 بتنصيب السنة الأولى ابتدائي والسنة أولى متوسط وقد شمل هذا الإصلاح المرحلة الثانوية بعد سنتين من ذلك "

على الرغم من أن الإصلاحات المناسبة وتطويرها يسهم بدرجة كبيرة في نجاح العملية التربوية ، فإن الدور المهم في تفعيلها وجعلها تسير في مسارها الصحيح يعتمد على توفر العوامل البشرية الكفؤة و القادرة على إدارة الفصل الدراسي وضبط جميع جوانب العملية التعليمية ، هذا ما أثر على ادوار المعلم لأنه يعتبر من أهم القوى المؤثرة في عملية التعليم بصفة عامة وفي الموقف التعليمي بصفة خاصة ، فكم من معلم غير كفء لا يراعي طبيعة النمو النفسي للتلاميذ ، انقلب إلى خبرات مفككة لا قيمة لها ، من هنا يتضح لنا أن المعلم هو العامل الأساسي والمؤشر الفعال في التلميذ سلوكا وتحصيلا ، لأن الهدف الأساسي لمدرسة اليوم ليس تلقين المعارف بل إعداد المتعلم للتفاعل والتكيف مع المجتمع والمساهمة في تطوير هذا المتعلم المزود بكفاءات ومعارف تشكل أدوات تسمح له بمواجهة مختلف الوضعيات والمواقف في الحياة اليومية بنجاح على هذا الأساس كان لابد من طرق تتماشى و تفعيل الفعل التربوي ، وذلك باعتماد المقاربة بالكفاءات على غرار عدة أنظمة تربوية أخرى في العالم ، كتصور لتنظيم العملية التعليمية **(وزارة التربية ،2003 ،ص6)**

حيث أن نموذج التدريس بالكفاءات يقدم إسهامات كبيرة في ترقية العملية التربوية من حيث الأداء والمردود عن طريق جعل المعارف النظرية روافد مادية تساعد المتعلم بفعالية في حياته المدرسية والعائلية وتجعله مواطنا صالحا يستطيع توظيف مكتسباته من معارف ومهارات والقيم المتنوعة في مختلف مواقف الحياة بكفاءة ومرونة(حثروبي،2002،ص20)

وهي المقاربة التي تجعل المتعلم هو المحور الأساسي لعملية التعلم وطرفا فاعلا فيها أين أصبح المدرس موجها ومنشطا ومستشارا للفعل التعليمي فاسحًا المجال أمام المتعلم لبناء تعلمه بنفسه وبذلك انتعشت ادوار ووظائف المعلم إلا ان هذه الاخيرة تعترضها مجموعة من الصعوبات والعوائق التي تحول دون تطبيقها بشكل جيد علي ارض الواقع وعليه جاءت هذه الدارسة لإلقاء الضوء علي اهم الصعوبات التي يوجهونها اساتذة تعليم المتوسط للمادة العلوم الفيزيائية في عملية التدريس على ضوء المقاربة بالكفاءات

وبناءا على ما سبق فإن الدراسة الحالية تحاول الإجابة عن السؤالين الرئيسيين الآتيين:

التساؤل الأول : ما هي الصعوبات التي يواجهها أساتذة مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة في تدريس المادة وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

– هل ترجع صعوبات تطبيق التدريس بالكفاءات لدى أساتذة مادة العلوم الفيزيائية إلى الحجم الزمني المخصص لتدريس المادة؟

– هل ترجع صعوبات تطبيق التدريس بالكفاءات لدى أساتذة مادة العلوم الفيزيائية إلى الاكتظاظ في القسم؟

– هل ترجع صعوبات تطبيق التدريس بالكفاءات لدى أساتذة مادة العلوم الفيزيائية إلى نقص تكوين وإعداد أساتذة الفيزياء في تطبيق التعليم بواسطة هذه المقاربة ؟

– هل ترجع صعوبات تطبيق التدريس بالكفاءات لدى أساتذة مادة العلوم الفيزيائية إلى الوسائل التعليمية الملائمة للتدريس بهذه المقاربة؟

التساؤل الثاني: هل تختلف تقديرات الأساتذة أفراد عينة الدراسة لصعوبات تدريس مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة في تدريس المادة وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات باختلاف المتغيرات : الجنس ، سنوات العمل ، مؤسسة التكوين؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

– هل تختلف تقديرات الأساتذة أفراد عينة الدراسة لصعوبات تدريس مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة في تدريس المادة وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات تعزى لمتغير الجنس ؟

– هل تختلف تقديرات الأساتذة أفراد عينة الدراسة لصعوبات تدريس مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة في تدريس المادة وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات باختلاف سنوات العمل؟

هل تختلف تقديرات الأساتذة أفراد عينة الدراسة لصعوبات تدريس مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة في تدريس المادة وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات باختلاف مؤسسة التكوين؟

2- فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة الأولى : يواجه أساتذة مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة صعوبات متعددة في تدريس المادة وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.

ويتفرع عن هذه الفرضية أربع فرضيات جزئية تتمثل في:

الفرضية الجزئية الأولى : يواجه أساتذة مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة صعوبات متعلقة بالحجم الزمني المخصص لتدريس المادة.

الفرضية الجزئية الثانية : يواجه أساتذة مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة صعوبات متعلقة بالاكتظاظ في القسم.

الفرضية الجزئية الثالثة : يواجه أساتذة مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة صعوبات متعلقة بتكوين وإعداد أساتذة الفيزياء في التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

الفرضية الجزئية الرابعة : يواجه أساتذة مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة صعوبات متعلقة بالوسائل التعليمية الملائمة للتدريس بهذه المقاربة.

الفرضية العامة الثانية : لا توجد فروق دالة إحصائيا بين أساتذة مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة في تقديرهم للصعوبات التي تواجههم في التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

ويتفرع عن هذه الفرضية ثلاث فرضيات جزئية تتمثل في:

الفرضية الجزئية الأولى : لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الأساتذة أفراد عينة الدراسة في تقديرهم للصعوبات التي تواجههم في تطبيق المقاربة بالكفاءات تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الجزئية الثانية : لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الأساتذة أفراد عينة الدراسة في تقديرهم للصعوبات التي تواجههم في تطبيق المقاربة بالكفاءات تتعلق بسنوات العمل.

الفرضية الجزئية الثالثة : لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الأساتذة أفراد عينة الدراسة في تقديرهم للصعوبات التي تواجههم في تطبيق المقاربة بالكفاءات تتعلق بمؤسسة التكوين

3 – اهداف الدارسة:

– التعرف على صعوبات تطبيق التدريس بالكفاءات لدى اساتذة مادة العلوم الفيزيائية الى نقص تكوين و اعدادا أساتذة الفيزياء في تطبيق التعليم بواسطة هذه المقاربة

– التعرف على صعوبات تطبيق التدريس بالكفاءات لدى اساتذة مادة العلوم الفيزيائية الى نقص الوسائل التجريبية الملائمة لهذه البيداغوجيا

– التعرف صعوبات تطبيق التدريس بالكفاءات لدى اساتذة مادة العلوم الفيزيائية في حالة الاكتظاظ في القسم

– التعرف على صعوبات تطبيق التدريس بالكفاءات لدى اساتذة مادة العلوم الفيزيائية المتعلقة بالحجم الزمني المبرمج لتدريس

– التعرف على هل يوجد فروق في درجة استيعاب تطبيق المقاربة بالكفاءات في التدريس للأساتذة تعزى لمتغير الجنس

– التعرف على هل يوجد فروق في درجة استيعاب تطبيق المقاربة بالكفاءات في التدريس للأساتذة تتعلق بسنوات العمل

– التعرف على هل يوجد فروق في درجة استيعاب تطبيق المقاربة بالكفاءات في التدريس للاساتذة تتعلق مؤسسة التكوين

4 – اسباب اختيار الموضوع

الاسباب الذاتية تخص الباحث بصفة شخصية وهي:

- تحضير مذكر ة التخرج

- كأستاذ تعليم لمادة الفيزياء اريد ان قف على الصعوبات تطبيق بيداغوجييا المقاربة بالكفاءات وإيجاد حلول لتذليل هذه الصعوبات

الاسباب الموضوعية:

- إثراء المكتبة

-تقديم مراجع لبحوث اخرى

5 – التعاريف الاجرائية :

الصعوبات :نقصد بمفهوم الصعوبات في هذه الدراسة نوع المشكلات التي يمكن أن تواجه

اساتذة التعليم المتوسط لمادة الفيزياء في التدريس بالمقاربة بالكفاءات

التدريس : نقصد بعملية التدريس في بحثنا هذا ممارسة أدى أساتذة مادة الفيزياء التعليم المتوسط للمقاربة بالكفاءات وذلك بتنفيذ اهم الاسس الخاصة بها من تلك الاسس نذكر

(وضعيه مشكلة) (التعليم الذاتي – وبناء التعلم)و (الوضعية الادماجية)

المقاربة بالكفاءات :هي مسعى بيداغوجي يجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية بهدف تمكنيه من النجاح في هذه الحياة من خلال تثمين معارفه المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف جوانب الحياة

مادة العلوم الفيزيائية و التكنولوجيا : الفيزياء علم يدرس الظواهر الطبيعية بهدف تفسيرها والتحكم فيها والتنبؤ بهاو تدرس في مرحلة التعليم المتوسط بأسم مادة التعليم الفيزيائية والتكنولوجيا

مرحلة المتوسط:هي مر حلة ما بين الابتدائى **الذي** يبقى فيه التلاميذ خمس سنوات والثانوي الذي يبقى فيه التلاميذ ثلاثة سنوات وهي مرحلة ابتداء في سن 11–14 يلتحق بها تلاميذ الابتدائى ويدرسون في هذه المرحلة اربعة سنوات

6 – الدراسات السابقة:

الدراسة الأولى: براهمي محمد– بهناس بوبكر2017 عنوان الدراسة:المعوقات التي تحول دون التطبيق الجيد للمقاربة بالكفاءات في تدريس مادة الفيزياء والتكنولوجيا

تهدف الدراسة الى استكشاف المعوقات التى تحول دون التطبيق الجيد للمقاربة بالكفاءات في تدريس مادة العلوم الفيزيائية والتكنولوجيا بمرحلة التعليم المتوسط وباعتماد المنهج الوصفي واستخدام اداة الاستبيان موجهة الى اساتذة العلوم الفيزيائية والتكنولوجيا مستهدفة عينة مكونة 30 استاذ وأستاذة يدرسون هاته المادة بمدينة مسعد ولاية الجلفة وتوصلت الى النتائج التالية :

تتعلق بالأستاذ اهمها :

قلة تكوينه في المقار بة بالكفاءات وعدم إلمامه بطرق التدريس وعدم اهتمامه بالبحث والمطالعة في هذا الجا نب عدم ممارسة التقويم وفق ما تقتضيه المقاربة بالكفاءات

تتعلق بالتلميذ أهمها:

– ضعف المكتسبات القبلية لا يستطيع بناء تعلماته ذاتيا

–عدم التحكم في المفاهيم الفيزيائية وعدم التحكم في الرموز الأتنية

–عدد التلاميذ الكبير مردود ضعيف للعمل وفق المقاربة بالكفاءات

–وجود معوقات تتعلق بمناهج المادة :

–اهمها واجدات المناهج غير مناسبة لفترات التلاميذ

–محتواه بعيد عن واقع التلاميذ

–عدم كفاية الوثائق والمناهج

الحجم الزمني لحصة غير كاف للممارسة النشاطات عدم وتوفر الوسائل بشكل كاف

- الدارسة الثانية : بوعلاق وبن تونس(2014)

مقاربة الكفاءة بين النظرية والتطبيق في النظام التعلمي الجزائري

هدف الدراسة الى تقديم تقيم وصفي كمي عن مدى تحكم المدرسين الجزائريين العاملين في مختلف المؤسسات التعلمي (الابتدائي–المتوسط –الثانوي) الى إبراز الفروق بين المدرسين قيما يخص التحكم في محاور المقاربة بالكفاءات وتوصلت الدراسة الى:

–نقص تحصيل المدرسين الجزائريين في مجال مقاربة بالكفاءات

–لا توجد فروق في تحصيل المعارف المتعقلة بالمقاربة بالكفاءات

–المدر سين الجزائريين غير قادرين في الوقت الرهن على تجسيد المقاربة بالكفاءات على ارض الواقع وهم يفتقدون ملمح المدرس الذي يتطبع بالمقاربة بالكفاءة

–الدارسة الثالثة:(ريان سعيد علي) 2011

عنوان الدراسة صعوبات تطبيق التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات مادة العلوم الفيزيائية

دراسة ميدانية وقد اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على تجميع البيانات المعلومات المتعلقة بممارسة اساتذة العلوم الفيزيائية لتقويم وفق المقاربة بالكفاءات وذلك من خلال تقديم استبيان تكونت عينة الدراسة 90 استاذ التعليم الثانوي موزعين على عدة ثانويات من الوطن وكذلك شملت اساتذة في اطار التخرج كأساتذة تعليم الثانوي من المدرسة العليا للأساتذة القبة وكانت النتائج الدراسة كالتالي:

– تعود التلاميذ والأساتذة على الاسئلة المباشرة الاسئلة التي تعتمد على تطبيق العلا قات الرياضية

– صعوبة وبناء وصياغة الوضعية الادماجية وعدم توفر بنك اسئلة يرجع اليها الاساتذ

–كثافة المناهج وعدد التلاميذ المرتفع في القسم الواحد

نقص التكوين في جامعة والمدارس العليا للأساتذة على التقويم التربوي

– **الدارسة الربعة:** " **محمد بوعلاق** " وهي دراسة تحليلية خاصة بإلقاء الضوء على تلك الصعوبات التي تعرقل عمل المعلم فيما يخص صياغة هدفه التعليمي بشكل ومحتوى جيد. وكانت الدراسة الميدانية على معلمين يدرسون في الطورين الأول والثاني من التعليم الأساسي بولاية تيزي وزو .

وتمثلت مشكلة البحث والدراسة في التساؤلات التالية :

- لماذا يعجز المدرس الجزائري عن تحقيق غايات وأهداف النظام التربوي المسطرة في النصوص الرسمية ، وفي الأهداف المحددة في التعليم ؟
- هل ترجع أسباب هذا العجز إلى وجود ضعف ما ؟ وإذا كان الجواب " بنعم " فأين يكمن هذا الضعف ؟ وهل يمكن في قدرة المدرس على التعرف على مواصفات الهدف الإجرائي ، كما حددتها بيداغوجيا الأهداف ؟، أم يكمن في قدرته على التميز بين مستويات الأهداف ؟ .

تهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف الواعي الأسباب الديداكتيكية التي تكمن وراء عجز المدرس الجزائري عن صياغة أهدافه صياغة أهدافه صياغة إجرائية (جيدة وكاملة) .
- تحديد تلك الأنواع والمجالات التي يعاني منها المدرس الجزائري بخصوص صعوبات تحديد أهدافه تحديدا إجرائيا .

وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية ، ينتمي أفرادها إلى المقاطعات التربوية بولاية تيزي وزو ، لتلقي التكوين أثناء الخدمة الذي برمج لفائدتهم بالإضافة إلى أنها تضم معلمين متخرجين ومعلمين غير متخرجين من المعاهد التكنولوجية للتربية أما متوسط أقدمية أفرادها في ممارسة المهنة فيساوي 12.5 سنوات وقد كان حجم العينة 130 معلما يمارسون مهامهم التعليمية . وقد أوضحت النتائج أن المعلم المتخرج وغير المتخرج يجد صعوبة خاصة في مجال التمييز بين ما هو غاية مرمى ، وما هو هدف عام وما هو هدف خاص ، وما هو هدف إجرائي . والسبب في ذلك يعود إلى عدم تلقي غير المتخرجين لأي تكوين في مجال

القدرة على التمييز بين مستويان الأهداف.في حين يعو د السبب عند المتخرجين إلى انعدام وجود أي مؤشرات تساعدهم في تمييز مستوى عن آخر من مستويات الأهداف ، فلقد بينت النتائج في هذا السياق أن ضعف القدرة على التمييز بين مستويات الأهداف تمثل أعمق مواطن الضعف لدى المعلم الجزائري .

الدراسة الخامسة: باول أشوب 2001 : تعد هذه الدراسة تقويمية لما وصلت إليه مقاطعة الكيبك كندا من أهداف جراء اعتماد مقاربة الكفاءات و ذلك عن طريق مقارنة الباحث لنتائج المنظومة التربوية في ظل التدريس بالكفاءات و في ظل التدريس بالأهداف . و توصل الباحث من خلال هذه المقارنة إلى وجود فروق في البيداغوجيا من عدة جوانب كالأهداف مردود المؤسسات التعليمية ،مردود المعلمين و التلاميذ ، وقد كانت الفروق لصالح بيداغوجية التدريس بالكفاءات و بهذا ثمن الباحث دور هذه المقاربة في تحسين مردود المنظومة التربوية ، و أوصى بضرورة المواصلة في الاعتماد عليها و متابعة المسار

التعقيب على الدراسات السابقة:

نلاحظ من خلال هذه الدراسات أن كل واحدة منهم تتناول طريقة التدريس بالكفاءات إلا أن كل دراسة تناولتها من جانب معين . فالدراسة الأولى ركزت على المعوقات التي تحول دون التطبيق الجيد للمقاربة بالكفاءات في تدريس مادة الفيزياء والتكنولوجيا وكانت هذه الدراسة تماثل درستنا رغم اختلاف المتغيرات التي اعمتدا عليها البحثان وهي معوقات من جهة التلميذ–والمنهاج_ وأسئلة شهادة تعليم المتوسط

الدراسة الثالثة وقفت على الصعوبات التى تعيق الاساتذة في اعداد التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات ولاحظ نقص وعجز الاساتذة في اعداد التقويم وهذا يرجع الى الاعتماد على الاسئلة ألمباشرة صعوبة وبناء وصياغة الوضعية الإدماجية وعدم توفر بنك للأسئلة

أما الدراسة الربعة فقد ركزت على تلقي التكوين في مجال القدرة على التمييز بين مستويات الأهداف ، وفي هذا السياق فإن ضعف القدرة على التمييز بين مستويات الأهداف تمثل أعمق مواطن الضعف لدى المعلم الجزائري .

تحتل دراستنا مكانة بارزة بالنسبة لبعض الدراسات السابقة التي تناولناها و ذلك من خلال أن دراستنا تناولت الموضوع في مرحلة التعليم المتوسط و هي مرحلة حساسة كما اعتمدنا في دراستنا المنهج الوصفي و تم الاعتماد على أداة الاستمارة مع الاستعانة في جمع البيانات من الميدان ، أما فيما يتعلق بالأساليب الإحصائية فقد اعتمدنا على المتوسط الحسابي والتباين و النسبة الفائية و معادلة الفروق T لعينتين غير متساويتين علما بأننا لم نجد دراسة تتطابق و دراستنا إلا بعض التشابه و التقارب مع دراسة**براهمي محمد– بهناس بويكر**.

7– خلاصة الفصل :

لقد تعرضنا في هذا الفصل إلى كل ما يهم الدراسة من تحديد الإشكالية إلى والمكانية أهداف الدراسة وأسباب اختيار الموضوع و التعاريف **الاجرائية** لدراسة وبعض الدراسات السابقة حول الموضوع التي تمكنا من الحصول عليها رغم قلتها – في حدود علمنا

❖ الفصل الثاني: الإصلاحات الجديدة في المنظومة التربوية.

تمهيد

1 – الإصلاحات الجديدة في المنظومة التربوية الجزائرية .

1-1-دواعي الإصلاحات الجديدة.

1- 2- منطلقات ومبادئ الإصلاح.

1-3-محاور الإصلاح الكبرى.

2- عناصر العملية التربوية في ظل الإصلاحات الجديدة .

2-1 – المعلم .

2-1-1- دور المعلم حسب الإصلاحات الجديدة .

2-2- المتعلم .

2-2-1- دور المتعلم حسب الإصلاحات الجديدة .

2-3- المنهاج .

2-3-1- الأبعاد التي يتألف منها المنهاج حسب الإصلاحات الجديدة .

2-3-2-كيفية اختيار المنهاج (المحتوى).

2-3- 3- علاقة المعلم بالمنهاج (المحتوى).

خلاصة

تمهيد :

لقد عرف المجتمع الجزائري تغيرات سياسية واجتماعية وثقافية عميقة ، غيرت فلسفته الاجتماعية وفتحت أمامه طموحات للتقدم والرقي .ووفقا لهذه التغيرات ومتطلبات العصر التي فرضت نفسها ، كان لابد من إصلاح جديد للنظام التربوي الجزائري ، ولعل الإصلاحات الجديدة لعام 2003-2004 جاءت لتعكس ضرورة التوفيق بين الحفاظ على التراث الثقافي الوطني والقيم الدينية والاجتماعية التي تميز المجتمع الجزائري عبر مسيرته التاريخية من جهة واستراق المستقبل لمستلزماته العلمية والتكنولوجية من جهة أخرى وسنحاول في هذا الفصل الوقوف عند : دواعي الإصلاح لعام 2003-2004 ومحاوره الكبرى ذاكرين مستجداته ثم الانتقال إلى عناصره العلمية التعليمية وتحديد أدوار كل من المعلم والمتعلم حسب الإصلاحات الجديدة في ظل المقاربة بالكفاءات.

1- الإصلاحات الجديدة في المنظومة التربوية الجزائرية :

إن التقييمات التي أجريت إلى حد الآن على المنظومة التربوية ، إن كانت جزئية وانطباعية في العديد منها ، تتفق على أنه كان ينبغي الإسراع في إصلاح المناهج إصلاحا جذريا ، والإصلاح الجذري ليس معناه إصلاح التجارب السابقة المتراكمة ، بل معناه أنه ينبغي تحقيق الملائمة والتطابق مع الوضعيات الجديدة المعاشة ، الناتجة عن التحولات الجذرية في المجتمع الجزائري وفي المجتمعات الأخرى عبر العالم ، تحولات سياسية ، تحولات اقتصادية ، تحولات ثقافية ، اجتماعية ناتجة هي أيضا عن التقدم العلمي المتسارع وعن تطبيقاته السيكوبيداغوجية . وتعتبر السنة الدراسية (2003-2004) بمثابة تحول عميق في مسار المنظومة التربوية الجزائري ، حيث عمدت الى تغيير جذري في البرامج الدراسية ، وطرائق التدريس والكتب المدرسية وبهذا تغيرت وظيفة كل من المعلم والمتعلم.

(وزارة التربية، إ صلاح المنهاج ،2003 ،ص 5)

1-1- دواعي الإصلاحات الجديدة :

تراكمت الأسباب والدواعي على المنظومة التربوية ، واشتدت الضغوطات الداخلية والخارجية ، وكثر الحديث عن عجز التعليم الجزائري ، فتولد عن هذه الأزمة مشروع إصلاح المنظومة التربوية الذي أقرّه مجلس الوزراء في أفريل 2002 ووافق عليه البرلمان بغرفتيه ، ويشمل هذا المشروع إعادة النظر وإصلاح كل النظام التربوي بجميع مراحله ، في التعليم

(حارقس ،علوم التربية ،2004، ص 58)

أ/ التحديات الداخلية :

إن التحديات الداخلية هي في نفس الوقت تلك التي تستوحي من واقع المدرسة الجزائرية وتلك التي يحملها المجتمع نفسه فالأمر يتعلق قلب كل شيء بعودة المدرسة الى التركيز على مهامها الطبيعية والمتمثلة في : التعليم ، التنشئة الاجتماعية والتأهيل ، ويتعلق الأمر بعد ذلك بتحضير المنظومة التربوية في نفس الوقت لمواجهة التحديات المرتبطة بالعصرنة

واستكمال ديمقراطية التعليم وبلوغ النوعية لفائدة أكبر عدد ممكن من التلاميذ ثم التحكم في العلوم التكنولوجية كما ينبغي في الأخير التكفل بالمتطلبات الجديدة التي أفرزتها التغيرات المؤسساتية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتي حدثت خلال السنوات الأخيرة، بالإضافة إلى:

- مواجهة التحديات المتعلقة بتكنولوجيا التعليم وتعليم المعلوماتية .
- تحسين نوعية التعليم الممنوح للتلاميذ والطلبة.

التكفل بالمتطلبات الجديدة التي أفرزتها التغيرات الاقتصادية والاجتماعية

ب/ التحديات الخارجية :

المنظمة التربوية في مجملها يجب أن نواجه تحديات خارجية تتمثل في عولمة الاقتصاد وما يترتب عليها من متطلبات التأهيل لمستوى عالي أكثر فأكثر وفي مجتمع الإعلام والاتصال الذي سيعدل طرق التعلم وأخيرا في الحضارة العلمية والتقنية التي تساعد على بروز شكل جديد للمجتمع مجتمع المعرفة والتكنولوجي (وزارة التربية، إ صلاح المنهاج،2003،ص 4)

1-2- منطلقات ومبادئ الإصلاح:

للقيام بإصلاح أي منهاج تربوي ، يجب الانطلاق في بنائه من فلسفة المجتمع وقيمه وعاداته ، والجزائر عند شروعها في التفكير في إصلاح النظام التربوي ، اعتمدت على جملة من المبادئ الأساسية التي استمدتها من كيان المجتمع الجزائري ، وتتمثل هذه المبادئ في الأبعاد التالية:

أ/ البعد الوطني:

- دعم الوحدة والهوية والثقافة الوطنية والتفاعل بين العروبة والإسلام واللغة الأمازيغية.
- تطوير اللغة العربية في أبعادها العلمية والتكنولوجية والأدبية والفنية والشعبية.
- إبراز القيم التي جاء بها الدين الإسلامي.

- إبراز كل جوانب الهوية الوطنية من خلال التكفل بالتاريخ القديم والحديث وعلاقته بالتاريخ الجهوي والمحلي.

- التعرف على البلاد من حيث المكان والزمان والإمكانات الاقتصادية والموارد البيئية ودورها في الحضارة قديما وحديثا.

ب / البعد الديمقراطي : يمكن إجماله في النقاط التالية :

- ترقية الروح الديمقراطية ، تساوي الفرص والحظوظ دون تمييز عرقي أو جهوي .

- ضمان حد أدنى من المعارف والكفاءات للجميع ، الحق في التربية ، مجانية التربية.

- ضمان حد أدنى من المستوى المعرفي للعيش في وئام مع الآخرين داخل الوطن وخارجه

(المنشور الوزاري رقم 245 : التحضير التربوي للموسم 2003-2004 ، ص(8-9).)

ج / البعد العالمي والعصري : يتمثل في :

- حداثة المعارف وأشكال التفكير والسلوك.

- تطوير المهارات ألتكنولوجية تطوير اللغات الأجنبية .

- ضمان تكوين الفكر الناقد الذي يسمح باختيار الاستعلامات الإيجابية للعلوم.

- ضمان التواصل مع الحضارات الأخرى والثقافات ، خدمة للحضارة العربية الإسلامية. إدماج الثقافة المعلوماتية واستعمال أدائها في المواد التعليمية

(حارقس ،علوم التربية ،2004، ص 70)

3- محاور الإصلاح الكبرى :

تحضير إصلاح المنظومة التربوية الجزائري والذي شرع في تطبيقه في السنة الدراسية 2003-2004 ، أنشأت الجزائر اللجنة الوطنية للمناهج بموجب القرار الوزاري المؤرخ في 11 نوفمبر 2004 وهي هيئة تقنية للدراسة والتنسيق والتوجيه في مجال البرامج والمناهج التعليمية ، تتكفل هذه اللجنة في إطار مهامها بتقديم الأداء والاقتراحات لوزير التربية الوطنية بخصوص كل قضية تتعلق بمناهج التعليم منها :- التصور العام للتعليم

- صياغة الأهداف العامة للتعليم انطلاقا من الغايات التربوية.
- إعداد مراجع عامة للمناهج .
- إعداد مذكرات منهجية وأدلة مرجعية تتعلق ببناء المناهج التعليمية لكل مادو أو مجموعة من المواد ، كما أنشأت المجموعات المتخصصة للمواد ، بموجب القرار الوزاري المؤرخ في 11 نوفمبر 2002 والتي أوكلت لها المهام التالية :
  - مرجعية خاصة بالمادة التعليمية أو النشاط أو الاختصاص.
  - مشاريع الوثائق المنهجية المرافقة وذات الدعم البيداغوجي .
- تعديل أو تحديث المناهج الجاري العمل بها. (المنشور الوزاري رقم 245 ، ص 22)

أ/عادة التنظيم العام للمنظومة التربوية : ويتمثل في :

تعميم التربية التحضيرية ، التعميم التدريجي وفي حدود الإمكانيات المتوفرة للدولة للتربية التحضيرية للأطفال في سن الخامسة وذلك بفتح رياض الأطفال.

وضع تنظيم جديد أكثر فعالية للتعليم القاعدي الإجباري بتحقيق التقسيم إلى وحدتين متميزتين هما : المدرسة الابتدائية من جهة ومؤسسة التعليم المتوسط من جهة أخرى.

- تمديد التعليم المتوسط من ثلاث إلى أربع سنوات.

- التخفيض على المدى المتوسط من مدة التعليم الابتدائي من 6 إلى 5 سنوات مع التعميم التدريجي للتربية التحضيرية.
- إعادة تنظيم التعليم ما بعد الإجباري إلى ثلاثة فروع :
  - التعليم الثانوي والتكنولوجي.
  - التعليم التقني والمهني.
  - التكوين المهني.
- تأسيس التعليم الخاص : تأسيس التعليم الخاص كجزء لا يتجزأ من النظام التربوي الوطني من المرحلة التحضيرية إلى التعليم والتكوين العاليين ووضع تقنيين لتأطيره في أقرب الآجال ، خاصة من خلال تحديد شروط منح الاعتماد ، ومستوى تأهيل الموظفين بظروف التمدرس وكيفيات التقييم.
- إتمام ديمقراطية التعليم : تكثيف محاربة التسرب المدرسي من خلال إعادة بعث سياسات المعالجة البيداغوجية من ناحية وتنفيذ برامج دعم لفائدة مناطق التربية ذات الأولوية

  (المطاعم ، النقل المدرسي...) من ناحية أخرى. (المنشور الوزاري رقم 245 ، ص 10)

ب/ الاهتمام بالتكوين الأولي للمؤطرين :

- تحويل المعاهد التكنولوجية سابقا ومعاهد التكوين أثناء الخدمة حاليا إلى معاهد التكوين وتحسين مستوى المعلمين لمدة 3 سنوات بعد البكالوريا ، يكونون خلالها أكاديميا ولغويا ومهنيا.
- ضمان تكوين بيداغوجي مدته سنة على مستوى المدارس العليا لأساتذة التعليم الثانوي والمتوسط والحاملين للشهادات الجامعية والذين يتم توظيفهم عن طريق المسابقة.

- إعادة تأسيس مسابقة الأساتذة المبرزين للتعليم الثانوي.

تكوين أساتذة التعليم الثانوي والتقني لمدة خمس سنوات بعد البكالوريا على مستوى المدارس العليا للأساتذة. (حارقس ،علوم التربية ،2004، ص 70)

ج - إصلاح البيداغوجيا ومجالات التعليم :

يعتبر إصلاح البيداغوجيا أحد المحاور الأساسية للإصلاح ، وفي هذا المجال فإن الإجراءات المتفق عليها هي :

*فيما يخص اللغة العربية :

- دعم تدريس اللغة العربية باعتبارها لغة التدريس لكل المواد التعليمية من السنة أولى ابتدائي إلى السنة النهائية.

*فيما يخص تعليم اللغة الأمازيغية :

-إدخال تعليم اللغة الأمازيغية ابتدءا من بداية المرحلة الإلزامية في إطار مواد الإيقاظ ، ثم كمادة تعليمية ابتداءً من السنة الرابعة ابتدائي.

- التكفل بالبعد الثقافي الأمازيغي في برامج العلوم الإنسانية والاجتماعية

(وزارة التربية الوطنية ، إصلاح المنهاج ، 2004، ص 7)

*فيما يخص اللغات الأجنبية:

اختيار التفتح على اللغات الأجنبية بهدف الوصول مباشرة إلى المعارف العلمية ، وهذا بإدخال تعليم اللغة الفرنسية في السنة الثانية ابتدائي بداية من الموسم الدراسي 2004-2005 ، إلاّ أنه تقرر فيما بعد تأجيل البدء في تدريس اللغة الفرنسية لمرحلة التعليم الابتدائي من السنة الثانية ابتدائي إلى السنة الثالثة ابتدائي ، انطلاقا من الموسم الدراسي 2006-2007 بناءا على نتائج اليوم الدراسي الخاص بتقييم تدريس اللغات الأجنبية في المسار الدراسي المنعقد بالمعهد الوطني للبحث في التربية يوم 29 مايو 2006

(وزارة التربية الوطنية ، منشور وزاري رقم 636 ، تأجيل تدريس اللغة الأجنبية الأولى من السنة الثانية إلى السنة الثالثة . 15 جويلية 2006 ، ص 1)

– في العلوم الدقيقة :

- العودة إلى استعمال الرموز العالمية وإدراج المصطلحات باللغتين.
- إعادة الاعتبار في كل المستويات لتدريس مادة التاريخ وإعادة تأهيل تدريس الفلسفة.
- إعادة تأهيل شعب الامتياز للرياضيات والرياضيات التقنية والفلسفة.
- جعل التربية البدنية والرياضية إجبارية للجميع وتعميم التربية الفنية.
- إدماج التكنولوجيا الحديثة للإعلام والاتصال

(وزارة التربية الوطنية ، إصلاح المنظومة التربوية،2003، ص 7)

د/ مستجدات الإصلاح على المستوى البيداغوجي :

- وضع التلميذ في قلب العلاقة التربوية.
- تطبيق المقاربة عن طريق الكفاءات.
- إدماج تكنولوجيا الإعلام الآلي ، فتح المؤسسة على المحيط ، إعطاء أدوار جديدة للمعلم والمتعلم وترقية أدوار جديدة في خدمة المتعلم
- استعمال الترميز العالمي والمصطلحات العلمية في المناهج التعليمية الجديدة

(وزارة التربية الوطنية ، إصلاح المناهج ، فيفري 2004 ، ص(6-7))

- عناصر العملية التربوية في ظل الإصلاحات الجديدة

2-1- المعلم: تشير كثير من الدراسات أن المعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية، إذ يعد المنفذ الحقيقي للمنهج لذا فإن الدول والمجتمعات بدأت تدرك أنها إن أرادت تربية جيدة وتعليما مناسبا لابد من إيجاد المعلم القادر على توصيل التربية الجيدة (بوجلال ، 2002 ص 68)

والمعلم بالمفهوم الضيق هو ذلك الذي يشرف على تعليم التلاميذ في المدرسة ونجد أنه يعتبر أساسي في نجاح جميع التفاعلات في المدرسة (محمد أحمد كريم وآخرون ، 2003 ،ص 63)

كما أن المعلم هو ذلك المحرك الأساسي الذي يحدث الأثر الفعال في نفسية التلميذ ونسعى من خلاله إلى تحقيق الأهداف التربوية. (بن عيسى ، 1990 ،ص 4)

2-1-1 أدوار المعلم حسب الإصلاحات الجديدة في ظل المقاربة بالكفاءات :

تحدد المقاربة بالكفاءات أدوار جديدة للمعلم تتمثل في :

* المعلم منشط ومنظم وليس ملقنا وهو بذلك :

- يسهل عملية التعلم ويحفز على الجهد والابتكار.

- يعد الوضعيات ويحث المتعلم على التعامل معها.

- يتابع باستمرار مسيرة المتعلم من خلال تقويم مجهوداته

(وزارة التربية الوطنية ، مناهج 2003 ، ص 4)

2 -2 - المتعلم :يعتبر التلميذ طرفا أساسيا في العملية التعليمية فهي موجهة نحوه ، وقائمة من أجله وبه ، كما يعتبر العنصر الأساسي والمهم والمشكل لإطار العلاقة المدرسية المكونة أساسًا من المعلم والتلميذ لذلك يجب على أي معلم أن يكون ملما بخصائص التلميذ حتى يضمن النجاح لعمله التربوي (شبشوب ، 1991 ، ص 166)

2-1 - دور المتعلم حسب الإصلاحات الجديدة في ظل المقاربة بالكفاءات :

المتعلم هو محور العملية التعليمية و عنصر نشيط فيها فهو:

- مسئول على التقدم الذي يحرزه .
- يبادر و يساهم في تحديد المسار التعليمي .
- يملرس و يقوم بمحاولات يقنع بها أنداده و يدافع عنها في جو تعاوني.
- يثمن تجربته السابقة و يعمل على توسيع آفاقها

(وزارة التربية الوطنية ، مناهج ، 2003، ص4).

2-3- المنهاج (المحتوى) :

ان المحتوى او المادة العلمية تمثل العامل الثالث من العوامل التي يشملها أي موقف تدريسي، و تعتبر المادة العلمية وسيلة لعملية التربية شأنها شأن أي وسيلة تعليمية يستخدمها المعلم

(اللقاني ،1995 ، ص 15)

* و يعرفه الباحث ديكورت بأنه : « نعني بالمحتوى هذا الجزء من الثقافة و بالأخص الأنساق الصورية التي نقدمها للتلاميذ من أجل تحقيق الأهداف التعليمية و نعرف من الأنساق الصورية النسق الصوري للغة،النسق الصوري للأعداد(الكم)، النسق الصوري للزمان و المكان (التاريخ و الجغرافيا) الذي يتيح معرفة الأشخاص و الأشياء و الأحداث

(سرير ، خالدي ، 1998 ، ص 38)

* ويعرفه نادو :« هو مجموعة منظمة من المقاصد والأهداف والمحتويات المقدمة بطريقة متسلسلة والوسائل الديداكتيكية والأنشطة التعليمية والإجراءات التقويمية قصد قياس مدى بلوغ تلك الأهداف المسطرة » كما يمكن القول : « أن المناهج مجموعة من العناصر

المركبة التي تحدد البناء البيداغوجي للبناء التربوي والتكويني ». (تويي،2006،ص(122-124)

2-3-1 .الأبعاد التي يتألف منها المنهاج حسب الإصلاحات الجديدة :

المحتوى يتألف من ثلاثة أبعاد هي : المعرفة والمهارات والجوانب الوجدانية للتعلم

أ-المعرفة :

للمعرفة بنية يستطيع الناس استخدامها ليتعلموا ويفهموا ابنية يستطيع المدرسون ان يستخدموها لتحديد ما يدرسون وكيف يدرسون ، والمعرفة تتألف أيضا من طبقات مختلفة حيث توجد الحقائق النوعية والمجردة ، والأشياء والأفعال والوقائع(جابر،1998، ص136).

ب/-المهارات:

هي أن تقوم بأعمال لديك القدرة على عملها ، والمهارات تختلف عن المعرفة من حيث أنها تتطلب العمل والفعل بقدر من الكفاءة والمهارات جزء من محتوى التدريس وهي بعد هام من أبعاد البرامج التعليمية المدرسية ، فمثلا التفكير مهارة معقدة وهو يتطلب على الأقل ثلاثة عناصر هي

- العمليات الفكرية.
- الأنشطة العقلية
- الإستراتيجيات المعرفية

- أيضا هناك مهارات أخرى مثل : مهارات التعلم والمذاكرة (القراءة ، الاستماع ،.....).

- مهارات التفسير (قراءة ، خرائط وكرات أرضية ، تفسير اللوحات البيانية ،.....).

- مهارات البحث (استخدام القاموس.....) مهارات الاتصال (التحدث ، الإصغاء ،.....).

-مهارات اجتماعية(التعاون ، المسؤولية ،.....)، مهارات حركية(الرسم ، التلوين ،.....)

(جابر، 1998، ص(168-169)).

ج/-التعلم الوجداني كمحتوى :

البعد الوجداني أو العاطفي من المحتوى الذي يدرس في المدارس يتألف من القيم والمشاعر والحساسيات ، يضم مفاهيم مثل : الصواب والخطأ ، الجمال ، الخير.

والمدارس مهمتها تعليم التلاميذ السلوك الصحيح وفقا لمعايير المجتمع ، وتدرس مثل هذه الجوانب بتوفير معلومات ، وخبرات تشجع على تنمية القيم والمشاعر

(اللقاني ، 1995، ص 176)

2-3-2 - كيفية اختيار المنهاج (المحتوى) :

هناك معايير يمكن مراعاتها عند القيام بهذه العملية وهي :

- هل هذا المحتوى يلاءم الفئة المستوى ؟
- هل هذا المحتوى مشوق للتلاميذ ؟
- هل هذا المحتوى حديث في حقل المعرفة ؟
- هل هذه المحتويات ذات مردو دية وفائدة ؟

(شارف سرير ، خالدي ، 1998، ص(46-47))

2 -3 -3 - علاقة المعلم بالمنهاج :

علاقة المعلم بالمنهاج هي علاقة مباشرة وقوية ، ومؤثرة لذا فإنه من الضروري أن يكون المعلم متفهما لهذا المحتوى وراضيا عنه ومتفاعلا معه ، وقادرا على تحقيق الأهداف المرسومة له

www.schoolorarabuua.net–moteur de recherche – google

خلاصة:

من خلال هذا الفصل يتضح لنا بأن الإصلاحات التربوية عملية متواصلة وجهد دائم لمواكبة التطور المستمر لمجتمعنا وللعالم من حولنا ، وأن التعليم الابتدائي هو القاعدة الأولى التي تبنى عليها عملية الإصلاح ، وهي تعكس فلسفته وتتبنى أولى الأهداف المنتظرة منه وذلك من خلال تغيير لأدوار عناصر العلمية التعليمية حتى يمكن تحقيق هذه الأهداف.

❖ الفصل الثّالث: بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.

تمهيد:

يتناول هذا الفصل المقاربة بالكفاءات التي اعتمدت في النظام التعليمي في الجزائر كإستراتيجية جديدة جاءت من اجل معالجة اختلالات المنظومة التربوية وتحسين كفاءة مخرجاتها التعليمية والقضاء عل المشاكل التي تعانيها ومن اجل الجودة في المدرسة الجزائرية متطرقين لهذا من خلال التعرف على الأصول النظرية البيداغوجيا الكفاءات ثم دواعي تبني اختيار المقاربة بالكفاءات في المدرسة ثم نستطرد بمفهوم المقاربة بالكفاءات وخصائصها وأهدافها ومبادئها ومزاياها والتقويم في المقاربة بالكفاءات ثم مكانة المعلم في ظل هذه المقاربة

-مفهوم المقاربة بالكفاءات

1/مفهوم المقاربة:

لغة : قارب الأمر بمعنى المحادثة بكلام حسن ،مضارعه يقارب ،والمقاربة من فعل قارب على وزن مفاعله ،وهي تدل لغويا على "دنا"كقولنا دنه وحدثه بحديث حسن ومنها "تقارب " ضد ومنها " تباعد" قربي (هني،2005،ص 101)

اصطلاحا : حسب معجم مصطلحات علوم التربية فمفهوم المقاربة هو:

كيفية دراسة مشكلة تربوية او غيرها او كيفية معالجة او بلوغ غاية من الغايات التربوية

(بوعلاق ،2004،ص 15)

وعند لروس المقاربة هي اسلوب معالجة الموضوع او المشكل وهي مجموعة مساعي وأساليب موظفة للوصول الى هدف معين تحدد دلالتها من نمط العلاقة بين العلم والمتعلم والمعرفة كما تعني المقاربة كمفهوم الى وجود خطة عمل وإستراتيجية يراد من ورائها تحقيق شئ ما

استخدمت كمفهوم تقني للدلالة على التقارب الذي يقع بين مكونات العملية التعليمية ،التي ترتبط فيما بينها عن طريق علاقات منطقية ،لتتآزر فيما بينها من اجل تحقيق غاية وفق استراتيجية تربوية وبيداغوجية واضحة (هني 2005،ص 15)

2 / مفهوم الكفاءة لغة : ورد في لسان العرب لابن منظور " كافاة على الشيء مكافأة وكفاء :جازاه والكفء:النظير ،وكذلك الكفء وال كفؤ ،ونقول لا كفاء له أي لا نظير له ،والكفء النظير والمساواة ،ومنه الكفاءة في النكاح أي يكون الزوج مساويا للمرأة ،والكفاءة للعمل :القدرة عليه وحسن تصرفه ،وهي كلمة مولدة ولفظة الكفاءة ذات اصل لاتيني والكفء النظير والشبيه وتجمع اكفاء

(معجم الطلاب،2004،ص 515)

اصطلاحا : هي مصطلح يشير الى مقدرة الفرد على اداء عمل معين بإتقان وفاعلية وتعرف الكفاءة على انها "هدف ومرمى متمركز حول البلورة الذاتية لقدرة التلميذ على الحل الجيد للمشاكل المرتبطة بمجموعة من الوصفات باعتماد معارف مفاهيمية ومنهجية مندمجة وملائمة"

وهي عبارة عن مكسب شامل ،يجعل المتعلم قادرا على مواجهة مواقف صعبة فيجد الحلول الملائمة للمشكلات التي تواجه في العمل (هني ،2005،ص 55)

كما انها القدرة على انجاز عمل بشكل سليم وهي ان يستطيع كل واحد القيام بما يجب ان يعمله بشكل ملائم (بن بوزيد ،2006،ص 17)

والكفاءة التعليمية كما جاء في مصطلحات المركز الوطني للوثائق التربوية هي :مجموعة المعارف والاتجاهات والمهارات التي يكتسبها الطالب نتيجة اعداده في برنامج تعليمي معين ،توجه سلوكه وترتقي بأدائه الى مستوى من التمكن ،يسمح له بممارسة مهنته بسهولة ويسر ومن دون عناء

(عميمـــر ،2003،ص 29)

والكفاءة ليست هدف الدرس او التعليمات المبرمجة انما هي نتاج لعدة تعليمات وعدة قدرات وغالب ما تكون نهاية محور او ملفا او نهاية فصل او سنة او نهاية طور

(وزارة التربية ،2004،ص 228)

فالكفاءة في المجال التعليمي ،مدى قدرة النظام التعليمي على تحقيق الاهداف المنشود منه ،والكفاءة التعليمية هي التحكم في المعارف بدرجة عالية ومعترف بها ،حيث تسمح بالقيام بمهارات في وضعية معينة ومعقدة.

والكفاءات عند الفرد هي تعبير عن الرصيد السلوكي الذي يجعله فعالا في وضعية معينة وكمدلول تربوي نجد ان الكفاءات هي مجموعة قدرات نتاج مسار تكويني تتمفصل في اطارها معارف ومهارات ومنهجية واتجاهات ،وتقوم على عنصرين هما :

القدرة على الفعل بنجاعة في وضعية معينة .

القدرة على توظيف المكتسبات في وضعيات جديدة

4-المقاربة بالكفاءات

هي برامج تعليمية محددة بكفاءات كما هي مبنية بواسطة الاهداف الاجرائية التي تصف الكفاءات الواجب تنميتها لدى التلميذ وهذا بتحديد المعارف الاساسية الضرورية لاكتسابه الكفاءات اللازمة والتي تمكنه من الاندماج السريع والفعل في مجتمعه(نايت ،2004،ص 30)

كما تعرف بأنها بيداغوجية وظيفة تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقد في الظواهر الاجتماعية ،ومن ثم فهي اختبار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها ،وذلك بالسعي الى تثمين المعرفة المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة (نايت ،2004 ، ص 33)

فهي تربط المعارف مباشرة بالممارسات الاجتماعية وبوضعيات متعددة ومشكلات ومشاريع لأنها تأخذ بعين الاعتبار القدرة على تحويل المعارف فضلا على تحصيلها .

اذن المقاربة بالكفاءات تركز على ربط المدرسة بالحياة وتعطي للعملية التعليمية بعد وظيفي حيث تمكن المتعلم من توظيف مكتسباته ومعارفه داخل القسم وخارج

1-الاصول النظرية لبيداغوجيا الكفاءات

تعود الاصول النظرية لبيداغوجيا الكفاءات للمذهب النفعي بزعامة المربي الامريكي (جون ديوي مبتكر طريقة العمل بالمشاريع وأسلوب حل المشكلات في التعليم .ونجد المدرسة البنائية المنظر لمبادئ التعلم في بيداغوجيا الكفاءات والتي من روادها (جان بياجي والذي يرى ان "الطفل يؤثر في محيطه ويتأثر بالمثيرات المنبعثة منه وبدون ردود افعال لا يمكن له ان ينمو ",ويؤكد على سيطرة النمو على المسار التعليمي التعلمي ان التعليم عنده ليس تبليغا للمعارف بل عملية تسهيل مسار بناء هذه المعارف التي يقوم بها الطفل بمفرده بتفاعله مع محيطه ،فالتعليم حسب هذا الشكل ينصب على اختيار الادوات التي توضع في متناول

المتعلم في محيط معين ووفق وتيرة نموه ،ولقد اثرت البنائية على التصورات التعلمية الديداكتيكية حيث وجه الفعل التربوي نحو وضعيات تفاعلية تثير لدي التلميذ الحاجة الى البحث وصياغة المشكلات وإثارة القضايا وخلق فرص المبادرة والإبداع ،وتقوم التصورات الديداكتيكية على فكرة مركزية تجعل من المعرفة السيكولوجية بالطفل منطلقا لبناء وضعيات تسمح للمتعلم باكتساب مفهوم او عملية معينة وذلك اعتماد على ادماج هذا المتعلم داخل محيط حتى يتيح له استعمال وسائل استراتيجية تؤثر على هذا المحيط ،وتمكنه من الارتقاء من الاحساس الى التمثل والبناء وقوام هذه الاستراتيجية مايلي :

1/يوضع المتعلم في مواجهة مشكل مستمد من الممارسة اليومية .

2/بحث المشكل المطروح ومناقشته جماعيا .

3/بحث متعدد الاتجاهات قصد حل المشكل يتماشى ووتيرة كل متعلم وأسلوبه.

4/تقلص حضور المدرس وتدخله.

5/استئناف المناقشة الجماعية واستخلاص النتائج.

6/تحرير التقارير النهائية.

7/مراقبة النتاج النهائي للمتعلم. (بكي ص 40)

مما سبق يظهر ان اهم الطرائق البيداغوجية الفعالة البنائية والبيداغوجية الكفاءات هي تلك التي تعين المتعلم على ان يتعلم بنفسه ،وذلك بتنمية قدراته على التفكير الذكي ،وتجعل منه محور النشاط في العملية التعليمية التعلمية ،وذو دور ايجابي اثناء تعلمه داخل وخارج المدرسة ولعل اهم الطرائق فاعلية ما يلي :

*طريقة حل المشكلات.

*طريقة المناقشة والحوار.

*طريقة المهام والاستكشاف (بكي ص 40)

2-دواعي اختيار المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية

هناك العديد من الدواعي التي جعلت وزارة التربية تتبنها المقاربة

1/جاءت المقاربة بالكفاءات لإثراء ودعم وتحسين البيداغوجيا ،وليس لمحو او تنكر لفن تربوي عمر سنوات.

2/يفشل كثير من التلاميذ بسبب عدم تمكنهم من تحويل المعارف لأنهم يكسبون معارف منفصلة عن سياقها ،ومقطوعة عن كل ممارسة.

3/من اجل ترسيخ المعارف في الثقافة والنشاط.

4/لان المعارف المدرسية لا معنى لها بالنسبة للتلاميذ مادامت منفصلة عن مصادرها وعن استعمالاتها اذا فالمقاربة بالكفاءات تنشئ علاقات بين الثقافة المدرسية والممارسات الاجتماعية.

5/ان المقاربة بالكفاءات تمثل ثورة تعليمية للمعلمين والأساتذة وهي تتطلب بالفعل

(وزارة التربية ، 2013 ، ص 8)

ومن الدواعي الموجبة للأخذ والعمل بالمقاربة بالكفاءات نجد:

1/التكوين المتمحور حول الكفاءة طموح لأنه يستدعي القدرة على استعمال المعارف المكتسبة بفاعلية ،فمن وجهة نظر الجانب التعليمي يشكل اكتساب الكفاءات تحديا اكبر من اكتساب المعارف

2/التخفيف من محتويات المواد الدراسية.

3/النظر الى الحياة من منظور عقلي.

4/الانفجار المعرفي الذي يشهده العالم اليوم جعل خبراء التربية يفكرون في اعادة بناء المناهج.

5/المناهج التعليمية السابقة مثقلة بمعارف غير ضرورية للحياة ولا تسمح لحاملها ان يتدبر امره في الحياة العملية ،فالفرد يحتاج مهارات تمكنه من البقاء في عالم اليوم.

6/تفعيل المحتويات والمواد التعليمية في المدرسة وفي الحياة .

(حديدان،2010 ،ص 203)

ان دواعي الاخذ بالمقاربة بالكفاءات كما يعتقد بلمرسلي تقوم على اساسان هما

ا/ الاساس البيداغوجي :

_ تفعيل المواد التعليمية في المدرسة وفي الحياة.

_ الطموح الى تحويل المعرفة النظرية الى معرفة عملية.

_ جعل المتعلمين يتعلمون بأنفسهم بحسن التوجيه.

_ السعي الى تثمين المعارف المدرسية وجعلها للاستعمال في مختلف المواقف .

ب/ الاساس الحضاري:

_تعقد الوضعيات فرض على الانسان ضرورة تعدد حقول المعرفة الانسانية وتنويعها بدل منطق وحدانية المادة

_النظر الى الحياة من المنظور نفعي وعملي.

_مطلب التنافس والمردودية الذي فرضته الشركات والمصانع.

_ضغوط الشركات للتعجيل بتشجيع المشروع.

ان الهدف من التدريس بالكفاءات هو البحث عن الجودة والفعالية وعقلنة الموارد البشرية رغبة في استثمارها وتحقيق التكيف السليم للفرد مع محيط ولعل ابرز دواعي اختيار التدريس بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في الجزائر هو ما اسلفنا ذكره باختصار (بكي ص 05)

5-خصائص المقاربة بالكفاءات

تتميز المقاربة بالكفاءات بعدد من الخصائص لعل اهمها :

1_ تفريد التعليم :

بمعنى ان التعليم يدور حول المتعلم وينطلق من مبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ ويعمل على استقلالية المتعلم ويترك له المجال لمبادراته وأفكاره وآرائه.

2_حرية المدرس واستقلالية:

تحرر المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا المدرس من الروتين وتعطيه حرية اختيار الوضعيات والنشاطات التعليمية المؤدية لتحقيق الكفاءات المستهدفة .

3_ تحقيق التكامل بين المواد : فالخبرات المقدمة للتعليم تكون في اطار مندمج لتحقيق الكفاءات المستعرضة (المعهد الوطني ، 2004 ، ص 10)

4_ التقويم البنائي:

فالتقويم لا يقتصر على فترة معينة وانما يساير العملية التعليمية ،والمهم في عملية التقويم هو الكفاءة وليس مجرد المعرفة .

5_تبني الطرق البيداغوجية النشطة والابتكار:

حيث تعمل على اقحام التلميذ في انشطة ذات معنى بالنسبة اليه بانجاز المشاريع وحل المشكلات بشكل فردي او جماعي

6_تحفيز المتعلمين على العمل :

الطرق النشطة تولد الدافع للعمل لدى المتعلم مما يعطي الانضباط داخل الصف لان كل تلميذ لديه عمل او مهمة تناسبه وميوله واهتمامه

7_تنمية المهارات واكتساب اتجاهات وميولات جديدة:

بالعمل على تنمية قدرات المتعلم العقلية المعرفية والانفعالية والنفسية والحركية وتحقيق ذلك بشكل مفرد او جماعي.

8_عدم اهمال المحتويات:

فهي لا تستبعد المضامين بل يتم ادراجها في اطار ما ينجزه المتعلم لتنمية كفاءاته

9_ اعتبارها معيار للنجاح المدرسي:

تعتبر المقاربة بالكفاءات أحسن دليل على ان الجهود المبذولة من اجل التكوين تؤتي ثمارها وذلك لاخذها الفروق الفردية بعين الاعتبار.

كما يمكن إضافة العديد من الخصائص التي تمتاز بها المقاربة بالكفاءات كما يراها الباحثين والمنظرين للمقاربة بالجزائر.

_تحدد المقاربة بالكفاءات ادوار متكاملة جديدة لكل من المعلم و المتعلم

_اعتماد تجريب المناهج قبل تعميمها

_مقاربة عملية من شانها جعل البرامج الدراسية تعكس بصدق ما تقرره

_اعتماد الطرائق النشيطة والتفاعلية ،والوسائل التعليمية والوثائق المرفقة.

_تشجع على اندماج المفاهيم والأدوات المعرفية الجديدة بدل اعتماد الأسلوب التراكمي للمعارف.

_مقاربة متدرجة باستمرار تضفي على البرامج الدراسية صفة دينامكية واعتبار التعميم بعد من أبعاد الفعل التعليمي.

_التقويم ملازم للفعل التعليمي وليس مراقبا له

6-أهداف المقاربة بالكفاءات

_تدريب المتعلم على تجسيد الكفاءات المختلفة التي استفادتها من تعليمه في سياقات واقعية ومختلفة تطور من مهاراته باستمرار .

_فسح المجال لدى التلميذ او المتعلم على ابراز طاقاته وقدراته الكامنة لتظهر وتعبر عن نفسها بنفسها من الانشطة المتعددة والمحفزة على التفكير والتفاعلية .

_تدريب الطالب او المتعلم على التفكير والربط بين المعارف في مجال واحد بالاشتقاق من الحقول المعرفية المختلفة بتفكير متشعب في سعيه اليومي امام المشاكل والقضايا والوضعيات الموجهة. _سبر الحقائق ودقة التحقيق وجودة البحث ودقة الاستنتاج للمتعلم

_المقدرة على تكوين نظرة شاملة للأمور والظواهر التي تحيط به

_الوعي بدور العلم والتعليم في تغيير واقعه وتحسين نوعية الحياة.

7-مبادئ المقاربة بالكفاءات

تقوم بيداغوجية الكفاءات على جملة من المبادئ تعتبر ركائز هامة في جعلها متفردة

***البناء:**أي استرجاع التلميذ المعلومات السابقة وربطها بالمكتسبات الجديدة وتخزينها في ذاكرته.

***التطبيق** :يمارس الكفاءة قصد التحكم فيها.

***التكرار** :وهو تكليف المتعلم بنفس المهام الادماجية عدة مرات قصد الوصول به الاكتساب المعمق للكفاءات.

***الادماج** :يسمح للتلميذ بدمج جملة الموارد لتأقلم مع الوضعيات وإدراك الغرض منها

***الترابط** :ويسمح هذا المبدأ للمعلم والمتعلم بالربط بين انشطة التعليم وأنشطة التقييم التي ترمي كلها الى تنمية الكفاءة

***الملائمة** :أي الوقوف على مكونات الكفاءة من سياق ومعرفة سلوكية ومعرفة فعلية ودلالة.

***الاجمالية** :بمعنى تحليل عناصر الكفاءة انطلاقا من وضعية شاملة

***التحويل** :ويقصد الانتقال من مهمة اصلية الى مهمة مستهدفة باستعمال معارف وقدرات مكتسبة في وضعية مغايرة

8-مزايا المقاربة بالكفاءات

تساعد المقاربة بالكفاءات على تحقيق الاغراض الاتية :

ا_تبني الطرق البيداغوجية النشطة والابتكار:

من المعروف ان احسن الطرائق البيداغوجية هي تلك التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية _التعليمية "والمقاربة بالكفاءات كذلك ،اذ انها تعمل على اقحام التلميذ في انشطة ذات معنى بالنسبة اليه منها على سبيل المثال :انجاز المشاريع وحل المشكلات وذلك بشكل فردي او جماعي(رمضان ومحمد ، 2002 ، ص 11)

ب_تحفيز المتعلمين على العمل يترتب على تبني الطرق البيداغوجية النشطة تولد الدافع لدي المتعلم فتختفي او تزول كثير من الحالات كعدم انضباط التلاميذ في القسم ذلك لان كل واحد منهم سوف يكلف بمهمة تناسب وتيرة عمله وتتماشى وميوله واهتمام

ج_تنمية المهارات واكتساب الاتجاهات وكذا الميول والسلوكيات الجديدة: تعمل المقاربة بالكفاءات على تنمية قدرات المتعلم العقلية (المعرفية العاطفية (الانفعالية والنفسية _الحركية وقد تتحقق منفردة او مجتمعة (حديدان ومعدن،2010،ص 10)

ح_ عدم اهمال المحتويات (المضامين

ان المقاربة بالكفاءات لا تعني استبعاد المضامين وإنما سيكون ادراجها في اطار ما ينجزه المتعلم لتنمية كفاءاته ،كما هو الحال اثناء انجاز المشروع مثلا.

خ_اعتبارها معيار للنجاح المدرسي :

تعتبر المقاربة بالكفاءات احسن دليل على الجهود المبذولة من اجل التكوين تؤتي ثمارها وذلك لأخذها الفروق الفردية بعين الاعتبار (رمضان ومحمد ، 2002 ، ص 12)

د_تحولية :

تتحول من حالة الى اخرى (التفاوض =الكلام +الاستماع +البرهنة

ر_استعراضية :

قابلة لتوظيف في موارد مختلفة اللغة ومتعلقة بمواد دراسية

ز_تطويرية :

تنمو طوال حياة الانسان وقد تنقص مثل القدرة على التذكر

و_غير قابلة للتقويم :

يتعذر التحكم فيها بدقة مثلا :(تدوين معلومات في وضعيات مختلفة

*وكذا تتجلى من خلال نتائج يمكن ملاحظتها وتتطلب عدة مهارات.

*انها مفيدة من حيث ان لها قيمة على المستوى الشخصي والاجتماعي والمهني هي مرتبطة بانجاز نشاطات تمارس في حالات واقعية ،تسمح بالاستفادة من المهارات.

التقويم في المقاربة بالكفاءات: ان تقويم الكفاءات يختلف عن تقويم المعارف والسلوكيات المدرسية وقد كثر الجدل عن مفهوم التقويم وتعددت تصنيفاته ،ووجدت صعوبة في تحديد المصطلح لكثرة الاراء في ذالك ولعلى دالك شئ مفيد يوجب البحث الدائم والتقصي المستمر لجودة وتحسين التقويم وبالتالي الحصول على الكفاءات المستهدفة.

ذلك لان للتقويم دور مهم في العملية التعليمية التعلمية فهو الذي يبرز العيوب والأخطاء او المشاكل التي يعاني منها التلميذ بشكل خاص والمنظومة بشكل عام ،وعدم وضع

9-مكانة المعلم في ظل المقاربة بالكفاءات:

ان المعلم هو المسئول الرئيسي عن تطبيق المناهج الجديدة فهو الذي يخيرها من صفحات الكتب الى الواقع ،فيترجمها الى سلوكيات وإجراءات عملية ،حيث يرى ابن القيم ان عناصر العملية التربوية ثلاثة ...وثانيها المعلم الذي يتفهم هذا المنهج ويربي .

واذا كان التعليم كما يقول جون ديوي "التعليم ليس استعداد للحياة ،انه الحياة ذاتها"وجب حينها اعطاء اولوية لهذا المعلم الذي يدل على الطريق الصحيح ،فهو احد اقطاب العملية التعلمية فهو المخطط للدرس ،والمنفذ له ،وهو الذي يقوم اداء التلاميذ ويثمن المردود التربوي ،حيث اكدت العديد من الابحاث والدراسات ان نجاح أي اصلاح تربوي مرتبط بقدرة المعلم والكافيات التدريسية التي يتمتع بها ،وتقوم هذه الكفاءات اساساها على سلوك المعلم والممارسات التي يطبقها اثناء عمله سواء تعلق الامر بتخطيطه الدرس او تنفيذه لخطة الدرس او تقويمه سلوك التلاميذ.

ان الاستاذ هو الطاقة المحركة في العملية التربوية ،فهو الذي يهيا المناخ المناسب للتلميذ ويعزز القيم الايجابية لديه ....فالأستاذ هو المعلم والموجه لهذه الطاقة البشرية والتي تمثل مخزون الامة ورصيدها الذي بفضله تضمن تقدمها ورقيها.

ان المعلم في اطار المقاربة بالكفاءات مطالب بالتحلي في كثير من الاحيان بالطريقة الاستنتاجية في التدريس ،فعليه ان يكون منظم للوضعيات ،منشطا للتلاميذ ،حاثا اياهم على الملاحظة والتشاور والتعاون ،ومسهلا لهم عملية البحث والتقصي في المصادر المختلفة المعرفة ،وبقدر ما يكون بحاجة الى الوسائل التعلمية ستكون حاجته اكثر الى ابتكار وضعيات التعلم التي يواجه فيها المتعلم مشكلات وينجز مشاريع ويمكن تديد عدت عناصر في ذلك.

خلاصة :

يمكن القول من خلال هذا الفصل بأن المقاربة بالكفاءات أصبحت تمثل جواب المدرسة الملائم لمواجهة انفجار المعارف وتطور التكنولوجيا وديناميكية عالم الإنتاج من ناحية وحلا لمعضلة تنوع التلاميذ واختلاف ملامحهم العرفانية والوجدانية من ناحية أخرى ، كما أن جوهر التغير فيها هو التخلي عن أسلوب تلقين المتعلم معارف جاهزة ، سرعان ما تزول على العمل على اكتساب المتعلم سلوكيات عرفانية مستديمة تمكنه من أن يبحث بنفسه عن مصادر المعرفة وأن يتخير منها ما يستجيب على حاجاته ، فتظل قدرته على البحث عن المعلومات مفتوحة ومتجددة إلا أن ما يجب أخذه بعين الاعتبار هو أن نجاح هذه المقاربة متوقف على مدى تفاعل جميع أطراف العملية التربوية التعلمية

❖ الفصل الرّابع: تدريس العلوم الفيزيائيّة والتكنولوجية.

*تمهيد

1- تعريف الفيزياء

2- منهاج العلوم الفيزيائية والتكنولوجية

3- أهمية تدريس العلوم الفيزيائية والتكنولوجية

4- أهداف تدريس العلوم الفيزيائية والتكنولوجية

5- تدريس مادة العلوم الفيزيائية والتكنولوجيا بالكفاءات

6 – طرق التدريس التي يمكن اعتمادها في تدريس العلوم الفيزيائية بالمقاربة بالكفاءات

7- مراحل وضعية تعليمية في مادة العلوم الفيزيائية باستعمال التدريس بالمقاربة بالكفاءة

8- الصعوبات الأساسية والمنهجية لتدريس العلوم الفيزيائية

9- التقويم في العلوم الفيزيائية باعتماد المقاربة بالكفاءات

*خلاصة.

1- تعريف الفيزياء:

- عرف الغول (2011) : الفيزياء بأنه علم طبيعي يعني بدراسة الجسيمات والموجات والتفاعلات الموجودة في الطبيعة دراسة عملية معلميه , وما مفاهيمها قد تكون محسومة تشتق مباشرة من الملاحظة والخبرة المباشرة , وقد تكون محدودة لا يمكن ادراكها عن طريق الحواس في الواقع , وانما يتم الاستدلال عليها بآثارها وتطبيقاتها في الحياة , ويحتاج تعلمها الى تجسيدها وتمثيلها في صورة حية . (الغول ، 2011 ، ص 451)
- تعرف أيضا الفيزياء : ذلك الفرع من المعرفة الذي يعطينا إجابات منظمة عن أسئلتنا حول العالم الطبيعي , كما انها تمثل عملية الحصول على هذه الإجابات والتي تعرف عادة بالطريقة العلمية , والأداتان الأساسيتان في الفيزياء هما المنطق والتجريب .

(فردريك ووافيد، 2010، ص 07)

- الفيزياء : جسم منظم من المعرفة الفيزيائية التي يتم التوصل أليها بالبحث والتفكير العلمي المضبوط بضوابط أخلاقية (أبوجحجوح ، 2013 ، ص 183)

- كما تعد مادة الفيزياء علم كمي هدفه وصف جميع الظواهر في العالم الطبيعي بدلالة غدد قليل من العلاقات الأساسية تسمي قوانين .

- كما ورد أيضا , هي ذلك العلم الذي يبحث في جميع الأشياء المحيطة بناء وفي الطاقة التي تمتلكها هذه الأشياء مثل لماذا تسخن هذه الأشياء ؟ ما هو الضوء ؟ كيف تحدث الأصوات بفعل اهتزازات الأصوات وهكذا . (أماند ، 1986 ، ص 03)

- الفيزياء : فرع من فروع العلم , يعني بدراسة العالم الفيزيائي (المادي) , الطاقة والمادة وكيفية ارتباطها , فالفيزيائيون يدرسون طبيعة حركة الالكترونات والصخور , والطاقة في الموجات الصوتية , وفي الدوائر الكهربائية , وتركيب المادة بداء من الالكترون وانتهاء بالكون (كتاب الطالب ،2009 ،ص 07)

2 - منهاج العلوم الفيزيائية والتكنولوجية :

يرى عبد الودود (2011) أن منهاج العلوم الفيزيائية التي تعينهم على

فهم بيئتهم وتنمية وهي أهداف تكفل تحقيق الثقافة العلمية ومسايرة ركب التطور التقني , التي يشهدها عالم القرن الواحد والعشرون والاستفادة من الثورة المعلوماتية والتي اصبح معها العالم قرية صغيرة .

(عبد الودود ، 2011 ، ص 148)

فمنهاج العلوم الفيزيائية والتكنولوجية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط ,يشمل بالإضافة إلى دروس الفيزياء , على الثقافة العلمية والرسم التقني , والتي تشكل محتويات المادة ,يعمل الأستاذ على تقديمها بغية تحقيق غايات وأهداف تعليمية والوصول بالتلميذ الى وصف وتفسير بعض الظواهر والحوادث والأخذ بعين الاعتبار بعض المفاهيم , التي كثيرا ما يحدث الالتباس فيها بين المعنى الفيزيائي العلمي والمعنى في السياق العام , أي تداول المفهوم عند عامة الناس , (المعهد الوطني ،2004 ،ص 20)

كما انه يشكل برنامج يهدف الي تكيف دور المتعلم وتفعليه , مع نمط دراسي جديد من اجل انجاز نقلة نوعية في مسلكه الدراسي يتدرج البناء المتنامي للمفاهيم لتعميق التعلم و يعمل على إرساء المنهج التجريبي , واعتماد بيداغوجبة التساؤل , وإكساب الجانب المفاهيمي ,

(الوثيقة المرفقة و المنهاج ،2013 ، ص 371)

فبيدغوجية التساؤل ترسي منهجا تجريبيا , يعمل على تمنية الروح العلمية , لدى التلميذ حتي نتجنب المظاهر الشكلية للتعلم , التقليدي المتمثل في حشو العقول عن طريق التلقين , كما يوفر إمكانية توظيف تصورات التعلم المنبثقة عن نظريات التربية الحديثة , فهي تفسح المجال واسعا للتفكير العلمي وطرح التساؤل , وصياغة الفروض ,وحل المشكلات , وإبراز القدرة على التفكير الإبداعي

أما الأسس التي يضعها مهندسي منهاج العلوم الفيزيائية والتكنولوجية من الطور الرابع للتعلم المتوسط فالحسبان فباستطاعتنا بلورتها في النقاط التالية :

– يستند المنهاج على المكتسبات القبلية للتلميذ في مختلف المراحل التعلمية .

– مواصلة بناء المفاهيم الفيزيائية والعلمية , والتعمق فيها أكثر , وإتاحة فرصة توظيف المعارف المرتبطة بحياة التلميذ ومحيطه والتي تستجيب لرغباته وفضوله .

– الاعتماد على المقاربة بالكفاءات (اساس بناء كل مناهج التعليم) والتي تستند على أسس النظرية البنائية , ومع الإصلاحات الحالية والتى يطلق عليها ما يسمى بالجيل الثاني فأنها تستند النظرية السوسيو بنائية , من اجل تحقيق غايات تربوية تماشى مع الواقع المعاصر في مجال الشغل والمواطنة

والحياة اليومية .

– توفر فرص الاستكشاف مع استغلال مواهب وقدرات المتعلم , من أجل التعامل مع مشكلات حياتية يومية من خلال مواضيع فيزيائية تتوقف مع المرحلة المعرفية , باعتماد مبدأ البحث , والتقصي ,المعالجة ,التفسير ,تقبل الآراء , صنع نماذج ,التدرب على المسعى التجريبي .....الخ

يولي أهمية بالعمل اليدوي من خلال الأعمال المخبرية , والمشاريع التكنولوجية , تسهم في تنمية مهارات تمكن المتعلم من التعامل مع التكنولوجية , وتؤهله للاندماج في مجتمعه , مما تحقق الرضاء عن الذات .

– يضمن التدرج ولاستمرارية في بناء معارف التلميذ والمفاهيم الفيزيائية حي تترابط اجزاء المنهاج بمختلف مناهج السنوات عموديا حول مواضيع محورية يتعمق المتعلم في دراستها .

يهدف منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط في مادة العلوم الفيزيائية والتكنولوجية , مع مختلف باقي مناهج المواد الاخرى , الى جعل التلميذ في حالة نشاط حتي ينمي معارفه بنفسه , ويعمل الأستاذ على مساعدته ذلك عبر كل السبل والوسائل التى تجود من أدائه .

أما عن المبادئ الأساسية المنظمة للمنهاج فهي مادة ذات طابع تجربي , اساسا يهدف تعليمها الى تكوين الفكر العلمي لدى التلميذ الذى يتفهم محيطه التكنولوجي الحديث ويتفاعل معه ويؤثر فيه ايجابيا . (المنهاج، 2013 ، ص 101)

3- أهمية تدريس العلوم الفيزيائية والتكنولوجية :

تعد مواد العلوم من أكثر المواد الدراسية ارتباطا بالتقنية , سوء أكانا ارتباطا معرفيا من خلال دمج التقنية في نمو متكامل للشخصية التلميذ , وبناء التفكير العلمي لديه , حتى يخول لنا القول بأنه تعلم ذا معني كما يشير العديد من التربويون ويؤكدون على دمج المادة العلمية والتقنية والتوصيلات في تدريس العلوم , ومادة الفيزياء بشكل خاص , وذلك لدواعي ملحة .

حيث يرى محمود وجوهر (2012) أن التطور المستمر للعلم لمواكبة خصائص العصر العلمي . وتفجير المعرفة العلمية , يستمد هذا التطور أصوله من طبيعة العلم لضمان مسايرة هذا التوسع المعرفي , والتطور العلمي والتقني يعتمد على نظام تعلمي يقدم تعليما متميزا , وهذا يعني ان مواكبه التقدم العلمي تعني تحديث تدريس العلوم بوجه خاص والعلمية التربوية بوجه عام .

(محمود وجوهر، 2012، ص 460)

يري الجزراوي من العلوم الطبيعة تظهر الفيزياء كأحد ركائز هذه العلوم , ولكي يتفهم المتعلم بقية العلوم عليه أن يستند على أساس قوي في الفيزياء خاصة ان هذا العلم هو سبب معظم الاختراعات الالكترونية , والحواسيب , ولان معظم الدول تسعى لإنتاج التكنولوجية بدلا من استيرادها , توجهت الأنظار نحو الفيزياء بوصفة اهم العلوم التي تشكل عصب التكنولوجية الحديثة.

حيث ورد في ملك الشواوآخرون (2013) تمكن أهمية الفيزياء في :

1- تعرف الطلاب على الظواهر الطبيعة والكونية التي يشاهدونها وتبحث في تفسيرها العلمي .

2- تنمي شخصيتهم , وتكون أداة لاختيار مستقبلهم المهني .

3- تكسبهم المرونة في التفكير العلمي والتفكير الإبداعي وتقبل آراء الآخرين .

4- المناقشة بوعي وانفتاح .

5- تنمية مهارة التعليم الذاتي تحقيقا التعلم المستمر .

6- تدربهم على الإنتاجية المبدعة .

7- تنمية استخدام الأسلوب العلمي في الحياة اليومية في البحث والاستقصاء .

اما السند التكويني (2004) فقد اورد ان التربية التكنولوجية مادة تربوية وتعليمية وتدريسها في التعليم الاساسي يشكل عنصر اساسيا في التعليم , يرمي الى تحقيق التربية الشاملة التي تنمي الشخصية القادرة على التفتح على الحياة وتهيئ المتعلم كي يصبح في النهاية فردا صالحا منتجا ومساهما في مجالات التنمية بقدراته الفكرية والثقافية والعلمية .

(السند التكويني ، 2004، ص 168)

ومن الاهمية في تدريس الفيزياء انها تعمل على :

- تدعيم وإرساء التفكير العلمي الذي يهتم بدراسة الظواهر الطبيعية خاصة اذا ما تعلق الامر بالظواهر الفيزيائية وعلاقتها المتميزة بالعلوم الرياضية .

- التقليل من الفجوة بين التطبيقات العلمية ونشاطات التلميذ .

- تدريب التلاميذ على التطبيق التجريبي كخاصية مهمة من خصائص العلوم الفيزيائية .

- اكساب التلاميذ معارف علمية وتقنية قاعدية .

- تدريب التلاميذ على المعالجة والملاحظة والانجاز وتمثل الظواهر والموجودات (التخيل).

- التدريب على طرق الاستدلال المنطقي في العلوم الفيزيائية وذلك من خلال محاولة اظهار للتلاميذ التفاعل بين النظريات والتجارب (الخبرات)

- ارساء ثقافة علمية لدى التلاميذ (Rebstien Reginelli 2012.135)

4- أهداف تدريس العلوم الفيزيائية والتكنولوجية :

جاء في عياش ثمة حكمة تربوية تقول : أسمع فأنسي , وأري فأتذكر , وأعمل فأفهم , ولعل لجزء الأخير من الحكمة (الفهم) هو القلب البنائية وجوهرها , مما يتطلب تدريس العلوم من أجل الفهم ,وجعل التعلم ذا معنى , والاحتفاظ به والتأمل فيه , واستخدامه في المنظور الشخصي والاجتماعي , وتوظيفه في مواقف التعلم الجديد ليكون (الطالب) مواطنا صالحا ذا ثقافة علمية ورياضية تكنولوجية , مستجيبا للقضايا والمشكلات الحياتية بفعالية واقتدار ,معدا للعيش في القرن الحادي والعشرون , في مجتمع صناعي وتكنولوجي بمشكلاته وتحدياته وتوقعاته وثورية التكنولوجية المعرفية والمعلوماتية , والكمبيوتر

(عياش، 2007 ، ص 11)

ان الاهداف والغايات التعلمية التربوية في تغير وتطور مستمر , نتيجة التحولات التي يفرضها عصر التقدم التكنولوجي المذهل , فاستمالت معه المطالب الاجتماعية والاقتصادية والسياسية وللعيش بأمان وذكاء وتطلعا لمستقبل أفضل لذا فان أهداف تدريس العلوم الفيزيائية والتكنولوجية في هذه المرحلة .

من خلال قراءة تحليلية لمنهاج العلوم الفيزيائية والتكنولوجية نستطيع تحديد اهداف تدريس هذه المادة العلمية وهي فيا يلي :

– معرفة التلميذ طريقة العمل في الفيزياء ,حيث يكون للتجربة دور في عملية التعلم لديه , وكذا عملية اكتساب المعارف .

– اكساب التلميذ المعارف والتعرف على القوانين الفيزيائية ثم كيفة تطبيقه او توظيفها بدقة , ووصف وتفسير بعض الظواهر والحوادث الفيزيائية .

–استخدام العلوم الفيزيائية والتكنولوجية في معالجة بعض الجوانب الاجتماعية والثقافية والاقتصادية في حياة المجتمع .

– تكوين التفكير العلمي المجرد (لدى التلميذ) حول بعض الظواهر اليومية .

– إدماج المواد العلمية , عندما يتعلق الامر بمعالجة ظاهرة تقتضي توظيف المعارف الفيزيائية .

– استعياب واستخدام مبادئ التكنولوجيات الحديثة , لمسايرة التطور العلمي والتكنولوجي والتقني في حدود يضمن احترام البيئة والمجتمع

قدم السند التكويني (2003) مجموعة من تصنيفات اهداف تدريس مادة العلوم الفيزيائية والتكنولوجية , حيث أوردها كما يلي :

4-1 أهداف عامة :

أ – الأهداف المعرفية :

– إكساب المتعلم معارف علمية قابلة للتطبيق في مجالات مختلفة, تمكنه من استخدامها في معالجة ما يوجهه من مشكلات واحتياجات في حياته اليومية , وكذا فهم الوسط التكنولوجي , كما تشكل هذه المعارف قاعدة لمواصلة الدراسة بعد الطور المتوسط الى التعليم الثانوي .

– دعم واستكمال المفاهيم الأساسية التي استوعبها المتعلم في الطور الثاني من التعلم المتوسط في اطار دراسة الوسط , ومعالجتها بشكل أوسع .

ب – الأهداف السلوكية :

– تنمية الموقف العلمي المتميز ب :

– حب الاستطلاع وإبداع الرغبة في التعلم والقيام بالنشاط العلمي .

– روح الابداع و النقد البناء .

– تنمية القدرة على الملاحظة والتجريب , والتحليل ,والاستنتاج , ومعالجة المشكلات بأسلوب علمي .

ج – الأهداف المهارية :

– تنمية المهارة اليدوية , والتقنية التي تمكن المتعلم من الاستخدام السليم لأدوات الانجاز البسيطة , والمواد المستعملة في الانتاج.

– تنمية القدرة على العمل المنتج المبني على الدراسة , والتخطيط , والتنظيم بانجاز أشياء .

–اكتساب تقنيات تحقيق قياسات , باعتماد الدقة , لاستخدام الأدوات والأجهزة العلمية واجراء التجارب والتعبير بالرسم

(رسم تقني , مخططات , رسوم بيانية , جدول) (سند تكويني ، 2003 ، ص 23) .

4- 2 الأهداف الخاصة :

تحدد الأهداف الخاصة من خلال محتوى المادة , حيث يحوى كتاب العلوم الفيزيائية والتكنولوجية على المواد العلمية التالية والتي تمثل مجالات المادة وهي :

أ – الظواهر الميكانيكية : وترمي الي وصف الحالة الحركية لجسم , بالنسبة لمرجع بتوظيف المقاربة الاولية لمفهوم القوة , يعني انه :

– يحدد الجملة الميكانيكية .

– يصف الفعل المتبادل بين جملتين ميكانيكيتين .

– يصف الاحتكاك بتوظيف المقاربة الاولية لمفهوم القوة .

– يصف سكون جسم بالنسبة لمربع بتوظيف المقاربة الاولية للقوة .

ب– الظواهر الكهربائية :وترمي الي توظيف مفهوم التيار الكهربائي , لتفسير بعض الظواهر الكهربائية في الحياة العلمية ويعرف مايلي :

– أن الشحنات الكهربائية نوعان , موجبة وسالية .

– أن التيار الكهربائي في ناقل هو انتقال للشحنات الكهربائية .

- أن الذرة تتكون من النواة والالكترونات .

- تطبيقات التحريض الكهرومغناطيسي .

- الاحتياطات الأمنية عند التعامل مع التيار الكهربائي

ج – المادة وتحولاتها : وترمي التوظيف مفهمو ما لشاردة , والمحاليل الشاردية هذه الكفاءة تسمح للتلميذ أن :

- يعرف المحاليل الشارة كفرد كيميائي .

- يتعرف على التفاعلات الكيميائية لبعض المحاليل الشاردية

(ان الشحنة محفوظة خلال تحول التفاعل الكيميائي) .

د – الظواهر الضوئية : وترمي الي توظيف مفهوم الانعكاس في رؤية الأشياء بطريقة غير مباشرة في الحياة العلمية (المنهاج ، 2013 ، ص 110)

5- طرق التدريس التي يمكن اعتمادها في تدريس العلوم الفيزيائية بالمقاربة بالكفاءات:

أ- الوضعية – الإشكالية :

التدريس بالمقاربة بالكفاءات , واختيارها يؤدي الي وعي التلميذ بنقائص معارفه , والي ضرورة تعديلها ويقينه بعدم فعاليتها والشعور بالحاجة الى بناء معارف جديدة وإجراءات جديدة أكثر فعالية

ويمكن إجمال طريقة الوضعية – الإشكالية في الخطوات التالية :

- يحضر الأستاذ إشكالية لوضعية محددة .

- يحفز المتعلم بعوائق للوصول إلى حل الإشكالية .

– يكون العائق ملموسا معالمه شائكة (غير جلي) يتطلب جهدا ويدفع الى الشك ويحتوي على الغاز وتبدو به مسالك وعرة . يثير فضول المتعلم ويدفعه الى البحث الدءوب عن حلوله , كما يعطي دلالة لعدة حالات وعدة فرضيات (قابلة لكل التحقيقات التجريبية) .

– ينقاد المتعلم بالعائق الذي يجابهه من أجل حله .

– لا يملك في البداية اليات المفاهيم لحلها .

– ينغمس في مقاربات الحلول ويتوجه الي حلول الاشكالية

(وزارة التربية الوطنية،2003 ،41 ص)

ب – **طريقـة المشـروع** : يعتمد هذا الأسلوب في التعلم على تشجيع المتعلمين على التقصي والاستكشاف و المساءلة والبحث عن حلول لقضايا شائكة كما انه يشجع على إظهار

كفاءات ذهنية تسمح بتوسيع دائرة المتعلم من المجرد الى التطبيق وتعد طريقة التعلم بالمشاريع نموذجا للتعلم المتمركز على المتعلم كونها:

– تعطيه الإحساس بالتملك حيث انها تنطلق من مسالة محورية يطرحها هو بنفسه وتكون هذه الأسئلة ذات علاقة مع وحدات وأهداف محددة في المنهاج

– تخلق لديه الإحساس بالتحدي . ذلك ان تصميم هذه المشاريع من طرف المتعلم يتطلب نظرة شمولية حول المشروع وذلك بإخراجه من مرحلة التصور الى مرحلة التنفيذ . هذه الاخيرة بدورها تتطلب كفاءات مختلفة مثل : البحث/التحليل/التركيب/النشر/التواصل

– تمنحه الإحساس بالمسؤولية بحيث يلعب الدور المحوري في العملية التعليمية/التعلمية من حيث انه يختار الأسئلة المحورية لمشروعه وتوجيه عمليته التعلمية بما يتناسب ومستواه المعرف . كما يقوم بالتأمل الذاتي في سيرورته التعلمية اي مراحلها المختلفة

(حاجي ،2005 ،ص , 6)

6- مراحل وضعية تعليمية في مادة العلوم الفيزيائية باستعمال التدريس بالمقاربة بالكفاءة :

يمكن تلخيص مراحل وضعية تعليمية في مادة العلوم فيزيائية باستعمال التدريس بالمقاربة بالكفاءة واعتماد الوضعية – الاشكالية كطريقة تدريس كالأتي :

أ – مرحلة الانطلاق (بداية الفعل) :

يعمل التلاميذ في مجموعات صغيرة حول مشكلة (تجريبية أو نظرية) من أجل حلها . وهذه المرحلة المفضلة في النشاط الفكري للتلاميذ حيث تحليل خبايا المسألة , يتجلى التساؤل بكل مظاهره و تؤظف هذه المرحلة كل المفاهيم والمعارف الممكنة , ويحدث مواجهة مابين الافكار هدفها صياغة الفرضيات الناتجة عن حل المسألة المطروحة . ويمر الاستاذ على أفواج العمل ويحرص على احترام التوصيات , يسير الوقت , يحفز الافواج على العمل المطلوب ,لايساعد التلاميذ على حل المسألة ولا يعطي رأيه حول السؤال المناقش.

ب – مرحلة الصياغة :

عملا بنظام الافواج , يحرر التلاميذ وثيقة يصوغون فيها فرضياتهم ويمكن أن تكون هذه الوثيقة معلقات أو شفافيات أو وثيقة عادية يمكن استنساخها , ويعبر كل فوج كتابيا عن الفرضيات التي توصيل اليها , حيث تخضع هذه الفرضيات الى المناقشة والتجريب ويحرص الاستاذ على احترام التوصيات وتسير الوقت

ج – مرحلة المصادقة (انتقاء الفرضيات) :

يعمل التلاميذ في نظام الأفواج الصغيرة أو في نظام قسم كامل , فتناقش الفرضيات وتلغي منها تلك التي لا تتمكن من الثبات بعد المناقشات , فيه عندئذ الفرضيات إلى تجربة , يتبع فيها التلاميذ نهج بناء بروتوكول بأنفسهم , ويجرب التلاميذ بتحقيق جزء أو كل من بروتوكول التجربة , ويوجه الأستاذ المنافسات من أجل تحديد كل الآراء مع لفت الانتباه إلى عناصر النقاش المنسجمة والأخرى المتعارضة , وأخيرا يحقق التلاميذ أو الأستاذ التجربة وتجمع نتائج التجربة ويقرها الأستاذ.

د – مرحلة التقنين (استنتاج القوانين) :

يصوغ الاستاذ الملخص مع أعطاء حل المسألة المطروحة أو جواب على السؤل المدروس , فتصاغ المعارف المبنية وتعمم , وتصبح عبارة عن معارف قابلة للاستعمال في عدة وضعيات محددة (مجال استخلاص منتقي) اذا تعطي أمثلة بصورة وثائق أو تمارين , وأخيرا يسجل التلاميذ في دفاترهم ما يمليه عليهم الاستاذ . (وزارة التربية ،2003 ، ص 142 – 143)

7- الصعوبات الأساسية والمنهجية لتدريس العلوم الفيزيائية :

تتميز مادة العلوم الفيزيائية والتكنولوجية عن غيرها من المواد بصعوبات خاصة راجعة الى طبيعة المادة التي تتقاطع مع عدة مواد أخرى مثل الرياضيات والعلوم الطبيعة والجغرافيا والاعلام الالي اضافة الى جانب العلمي الذي يصاحبه عمل ذهني يقوم به التلميذ من أجل الوصول الى تحقيق الكفاءات المستهدفة .

تكمن الصعوبات الاساسية لتدريس الفيزياء في :

* تطوير نظريات التعلم في درس الفيزياء .

* بناء المفاهيم واستعمال قواعد وقوانين رياضة لوصف وتفسير الظواهر الفيزيائية .

* المكتسبات القبلية للتلاميذ ومدى ملائمتها للوضعيات – الاشكالية المقترحة .

* المكتسبات القبلية للتلاميذ ومدى ملائمتها للوضعيات – الاشكالية المقترحة .

* مبدأ الحتمية العلمية أثناء دراسة الظواهر الفيزيائية والتسلسل المنطقي العلمي للأفكار الفيزيائية أثناء وصف وتفسير وتعليل الظواهر العلمية في الدرس وخارجه .

* وضع التجربة في عملية التعلم لدى التلميذ بشتى أنواعها ووظائفها .

* تطوير وسائل التعليم من الناحية المنهجية التعليمية .

* فحص الوضعيات المختلفة لعمليتي التعليم والتعلم (التقويم)

(جامعة التكوين المتواصل والمدرس العليا للأساتذة القبة ، 2003 ، ص 371)

8- التقويم في العلوم الفيزيائية باعتماد المقاربة بالكفاءات :

يعتبر التقويم عملية في سيرورة التعليم / التعلم / التعلم ومرفقتها لها , يتوجب على الاستاذ التخطيط المسبق لتقويم التعلم بطريقة متزامنة مع التخطيط لعملية التعليم / التعلم , ويعتمد التقويم وسائل موضوعية , معاييرها مضبوطة مسبقا ومحددة لمستويات التمكن من الكفاءات

(جامعة التكوين المتواصل والمدرسة العليا للأساتذة القبة، 2003 ، ص 374)

بينما التقويم المبني على المقاربة الجديدة (المقاربة بالكفاءات) يقوم على التقويم التكويني والذي يرمي أساسا الى توظيف المعارف المكتسبة في حل بعض الإشكاليات التي لها علاقة بمجالات التعلم لتحقيق الكفاءة الأساسية .

أما التقويم التحصيلي يهدف في التعليم العلوم والتكنولوجيا والتأكد من الكفاءات المكتسبة لدى التلميذ . وعليه يقوم التلميذ :

* توظيف المعارف لوصف وتفسير الظواهر والحوادث في العلوم الفيزيائية .

* معرفة الظواهر الفيزيائية والقوانين المتعلقة بها .

* التحكم في المفاهيم الاساسية للمجال المدروس .

* التحكم في المسعى التجريبي بمختلف مرحلة البسيطة .

* اكتساب كفاءة طرح الفرضيات .

* توظيف اللغة العربية توظيفا سليما .

* التحكم في استعمال الرياضيات .

* التحكم في منهجيات حلول المسائل في العلوم الفيزيائية بمختلف أصنافها من كيفية وعدية وبيانية .

* معرفة رتبة بعض المقادير الفيزيائية المتداولة (وزارة التربية الوطنية ، 2004، ص 96)

وبناء الاختيار العلوم الفيزيائية في شهادة التعليم المتوسط وفق المقاربة بالكفاءات يتضمن جزأين إجباريين – الجزء الاول (12 نقطة) : ويشمل تمرينين من المجالات المفاهيمية للسنة الرابعة متوسط .

– التمرين الاول (06 نقاط) ويتطرق الي البعد الكيميائي .

– التمرين الثاني (06 نقاط) ويتطرق الى مجال أو أكثر من مجالات البعد الفيزيائي

– الجزء الثاني (08 نقاط) يتطرق الى وضعية من محيط التلميذ تطرح على شكل وضعية ادماجية يوظف فيها المتعلم مكتسباته وتستند الي الهدف الإدماجي النهائي وموارده المحدد من المنهاج وتتكون من سند – مهمة – تعلمية

❖ الفصل الخامس: إجراءات الدّراسة الميدانيّة.

***تمهيد**

1- منهج الدراسة

2- مجتمع الدراسة

3- الدراسة الاستطلاعية

4- أدوات الدراسة

5- عينة الدراسة ومواصفتها

***خلاصة**

1 – منهج الدراسة : استخدم الطالب في هذه الدراسة المنهج الوصفي ، ويهدف المنهج الوصفي إلى تحديد ووصف الوضع الحالي للموضوع محل الدراسة كما هو في الواقع من خلال جمع بيانات متعلقة بذلك واختبار صحة الفرضيات التي تصف هذا الوضع.

2 – مجتمع الدراسة : يتكون مجتمع الدراسة من جميع أساتذة العلوم الفيزيائية والذين يُدرسون ب متوسطة بولاية ورقلة والبالغ عددهم (329) أستاذ وأستاذة للعام الدراسي 2021/2020، والجدول التالي يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب

جدول رقم (1): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب

الجنس	الذكور	الاناث	المجموع
العدد	**142**	**187**	**329**
النسبة	%44	56%	**%100**

3 – عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (68) أستاذ وأستاذة العلوم الفيزيائية يمارسون عملهم بالمتوسطات التابعة لولاية الجديدة ورقلة ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية ، حيث تم توزيع الاستبيان على بعض متوسطات الولاية، والجدول التالي يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس وسنوات العمل ومؤسسة التكوين:

جدول (2): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس وسنوات العمل ومؤسسة التكوين

المتغير	النوع	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	25	% 36.76
	أنثى	43	% 63.24
سنوات العمل	أقل من 5 سنوات	32	% 47.06
	من 5 إلى 15 سنة	17	% 25
	أكثر من 15 سنة	19	% 27.94

مؤسسة التكوين	الجامعة	34	%50
	المدرسة العليا للأساتذة	17	% 25
	المعهد التكنولوجي للتربية	17	% 25

- **4 . حدود الدراسة :** تتمثل حدود الدراسة الحالية فيما يلي:

ـ الحدود البشرية : أساتذة العلوم الفيزيائية بالتعليم المتوسط.

ـ الحدود الزمانية : تم إجراء الدراسة خلال الموسم الدراسي : 2021/2020.

ـ الحدود المكانية : تم إجراء الدراسة بالمتوسطات التابعة لولاية ورقلة .

- **5** الدراسة الاستطلاعية :تهدف الدراسة الاستطلاعية لتجريب أداة الدراسة من أجل اختبار سلامتها والتأكد من مدى صلاحيتها للدراسة الأساسية ، والحصول على صورة واضحة حول أفراد العينة.

وقد تم اختيار الأساتذة أفراد العينة الاستطلاعية بطريقة عشوائية بسيطة ، حيث تم توزيع الاستبيان على عدد من أساتذة المادة موزعين على عدة متوسطات بالولاية ، وقد تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 20 أستاذاً وأستاذة يدرسون مادة العلوم الفيزيائية بمرحلة التعليم المتوسط موزعين على عدة مقاطعات تربوية بولاية ورقلة ، والجدول التالي يوضح توزع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس.

جدول (3): توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس وسنوات العمل

المتغير		**العدد**	**النسبة المئوية**
الجنس	**ذكر**	13	% 65
	أنثى	07	% 35
سنوات العمل (الخبرة المهنية)	**أقل من 5 سنوات**	08	% 40
	بين 5 و15 سنة	06	% 30
	أكثر من 15 سنة	06	% 30

6 . أداة الدراسة : من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الطالب ببناء أداة للدراسة ، وهي عبارة عن استبيان لقياس مستوى الصعوبات التي تواجه أساتذة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة في تدريسهم للمادة وفق المقاربة بالكفاءات كونه يمثل الأداة المناسبة لطبيعة الدراسة ، بحيث تم إعداد هذا الاستبيان بعد المرور ببعض الخطوات العلمية المتسلسلة والمعمول بها في مجال إعداد وبناء وسائل القياس في مجالي التربية وعلم النفس ، وتتمثل هذه الخطوات في:

1) الإطلاع على عدد من البحوث والدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع الدراسة والمتواجدة في بعض الكتب والمراجع العلمية والدراسات والأبحاث الميدانية السابقة والرسائل الجامعية والتي تطرقت لمواضيع الصعوبات التي تواجه الأساتذة في مجال عملهم خصوصا بعد تبني وتطبيق خيار المقاربة بالكفاءات كبديل بيداغوجي بالمدرسة الجزائرية.

2) مراجعة عدد من المقاييس والاستبيانات الموجودة في الدراسات السابقة والتي تطرقت لموضوع صعوبات التدريس خاصة في ظل تطبيق المقاربة بالكفاءات سواء في مادة العلوم الفيزيائية أو بقية المواد.

3) توجيه سؤال مفتوح لمفتشي المادة بالمرحلة المتوسطة وبعض أساتذة العلوم الفيزيائية بمختلف أطيافهم يتضمن تحديد الصعوبات التي تواجه الأساتذة أثناء تدريسهم بعد تطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات. استفاد الطالب من كل ما سبق ذكره ليضبط فقرات استبيان مناسب لدراسته الحالية يتكون من فقرات في شكل صعوبات يمكن أن تواجه الأساتذة أثناء تأدية مهامهم، بحيث تكون الاستبيان في صورته الأولية من 28 فقرة (عبارة) موزعة على أربع محاور هي:

- صعوبات تتعلق بالحجم الزمني المخصص للحصة : ويتكون من 6 فقرات.

- صعوبات تتعلق بإعداد وتكوين الأساتذة في المقاربة بالكفاءات : ويتكون من 8 فقرات.

- صعوبات تتعلق بالاكتظاظ في القسم : ويتكون من 7 فقرات.

- صعوبات تتعلق بالوسائل التعليمية الملائمة للتدريس وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات : ويتكون من 7 فقرات.

والصورة الأولية للاستبيان موضحة في الملحق رقم (...).

وبغرض استيفاء شروط بناء الاستبيان تم التأكد من خصائصه السيكومترية (الصدق والثبات) التي يجب توفرها في أداة القياس وذلك بعرضه على عدد من المحكمين وإجراء دراسة استطلاعية على عينة من أفراد الدراسة.

الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة : يعد الصدق والثبات من أهم خصائص الأداة الجيدة ، فبدونهما لا يمكن الوثوق في قدرة الأداة على قياس ما صُممت لقياسه ولا بدقة النتائج المحصل عليها باستخدام هذه الأداة.

أولا: الصدق : يعد الصدق من أهم الخصائص السيكومترية الواجب توفرها في أدوات القياس قبل استخدامها ، ويقصد بصدق الأداة أن تقيس ما صُممت لقياسه ، وقد تم التحقق من صدق الاستبيان في الدراسة الحالية ب:

ـ صدق المحتوى (المحكمين) : عُرض الاستبيان في صورته الأولية على عدد من الأساتذة المتخصصين في علم النفس وعلوم التربية بجامعات الوادي وسطيف وسعيدة باعتبارهم محكمين وبلغ عددهم 05 أساتذة إضافة إلى مفتش تعليم متوسط لمادة العلوم الفيزيائية (الملحق رقم 3) من أجل الحكم على مدى صلاحية محاور الاستبيان وفقراته لقياس ما وضع لقياسه وإبداء رأيهم في الفقرات وسلامتها ومدى مناسبتها للمحاور، إضافة لإجراء التعديلات سواء بإضافة أو حذف أو تعديل صياغة الفقرات بما يعمل على تحسين الأداة وتطويرها.

وبعد استعادة بطاقات التحكيم أسفرت ملاحظات المحكمين على إجراء التعديلات التالية:

ـ حذف الفقرات التي لم تحصل على موافقة ثلثي المحكمين ، وممثلة في الدراسة الحالية في الفقرات 18 و 19 و 25.

ـ تعديل صياغة بعض الفقرات بشكل جزئي أو كلي.

ثانيا ـ الثبات : يقصد بالثبات الاستقرار في درجات أداة القياس ودقة نتائجها ، أي الحصول على نفس النتائج تقريباً عند تكرار القياس بنفس الأداة مرتين أو أكثر ، وقد تم التأكد من ثبات الاستبيان باستخدام طريقة الاتساق الداخلي وذلك بحساب قيمة معامل ألفا كرونباخ للاستبيان ككل ولكل محور وذلك بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية ، والجدول (3) يبين القيم المحصل عليها

بحساب قيمة معامل ألفا كرونباخ للاستبيان ككل ولكل محور وذلك بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية ، والجدول (4) يبين القيم المحصل عليها

جدول رقم (4): قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ للاستبيان ومحاوره

المحور	قيمة ألفا كرونباخ
الحجم الزمني المخصص للحصة	0.72
إعداد وتكوين الأساتذة في المقاربة بالكفاءات	0.79
الاكتظاظ في القسم	0.80
الوسائل التعليمية الملائمة للتدريس وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات	0.62
قيمة ألفا كرونباخ للاستبيان ككل	0.82

يتبين نلاحظ من الجدول أعلاه أن معاملات ثبات المحاور تراوحت بين (0.62 و0.80)، فيما بلغ معامل ثبات الاستبيان ككل (0.82) وهي قيم ثبات مقبولة تدل على ثبات الاستبيان.

ومما سبق يتبين لنا أن الاستبيان يتمتع بدرجات صدق وثبات مقبولة تمنحه صفة صلاحية الاستخدام لجمع البيانات في الدراسة الأساسية والاعتماد على هذه النتائج.

الصورة النهائية للاستبيان: بعد دراسة الخصائص السيكومترية للاستبيان وحذف الفقرات غير الملائمة وإجراء التعديلات المقترحة من طرف المحكمين أصبح الاستبيان مكون من 25 فقرة موزعة على أربع محاور كما هو موضح في

(الملحق رقم 2) ، ويتم الإجابة عنها وفق 3 بدائل تعبر عن مستوى الصعوبة وهي (غالبا، أحيانا، أبدا).

تحديد مستويات الصعوبة: لتحديد درجة الشعور بالصعوبة يتم تصحيح فقرات الاستبيان وذلك حسب نوعية الفقرة

(إيجابية أم سلبية)، بحيث يتم إعطاء في الفقرات الإيجابية:

- صفر درجة مقابل خيار غالبا وتدل على انعدام الصعوبة.

- درجة واحدة مقابل خيار أحيانا وتدل على مستوى صعوبة متوسط.

- درجتين مقابل خيار أبدا وتدل على مستوى صعوبة مرتفع.

أما الفقرات السلبية فيكون التصحيح على عكس الفقرات الإيجابية ، بحيث يتم إعطاء:

ـ درجتين مقابل خيار غالبا وتدل على مستوى صعوبة مرتفع.

ـ درجة واحدة مقابل خيار أحيانا وتدل على مستوى صعوبة متوسط.

ـ صفر درجة مقابل خيار أبدا وتدل على انعدام الصعوبة.

7 . الأساليب الإحصائية:

تبعا لإجراءات الدراسة وبهدف اختبار فرضياتها تم التحليل الإحصائي للبيانات المحصل عليها من خلال عرض الاستبيان على أفراد العينة ، وتفريغ النتائج بالاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية النسخة 19 (SPSS v19) ، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

. المتوسطات الحسابية.

. الانحرافات المعيارية.

. النسب المئوية.

. معامل ألفا كرونباخ للتأكد من ثبات الاستبيان.

ـ اختبار (ت) لمعرفة الفروق بين أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس.

ـ تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للتعرف على الفروق بين أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغيرات (سنوات العمل، مؤسسة التكوين).

ـ اختبار شيفيه للمقارنات البعدية.

❖ الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة.

1- عرض ومناقشة الفرضية العامة الاولى

2- عرض ومناقشة الفرضية العامة الثانية

3- الاقتراحات

تمهيد : يتناول هذا الفصل تحليلاً ومناقشةً لنتائج الدراسة الميدانية وتطبيق الاستبيان وجمع البيانات ومعالجتها إحصائيا ، وذلك من خلال التحقق من فرضيات البحث بعرض النتائج وتفسيرها ومقارنتها بالفرضيات في ضوء البيانات المحصل عليها:

1- الفرضية العامة الأولى: وتنص على "يواجه أساتذة مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة صعوبات متعددة في تدريس المادة وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات وللتحقق من هذه الفرضية يتم تحديد مستوى الصعوبات العام لأفراد عينة الدراسة وذلك بإتباع الخطوات التالية:

1) يتم حساب درجة المفحوص على الاستبيان ككل بجمع درجاته على فقرات الاستبيان (25 فقرة)، وتتراوح الدرجة الكلية للمفحوص بين (0 ـ 50)، بحيث أعلى درجة صعوبة يمكن أن تواجه الأستاذ على هذه الأداة هي: (25 × 2 = 50)، وأدنى درجة صعوبة يمكن أن تواجه الأستاذ على هذه الأداة

هي: (25 × 0 = 0)

2) تحديد مستويات الصعوبات وذلك باعتماد معيار مستمد من معادلة إحصائية معمول بها في هذا المجال تكتب كما يلي:

$$\frac{\text{الحد الأعلى للبدائل} - \text{الحد الأدنى للبدائل}}{\text{عدد البدائل}}$$

وعند تطبيقها في الدراسة الحالية نحصل على النتائج التالية :

$$\frac{2}{3} = \frac{0-2}{3} = 0.66$$

القيمة المحصل عليها (0.66) يتم إضافتها في كل مرة بداية من الحد الأدنى للبدائل والذي يساوي في الدراسة الحالية 0 إلى أن نصل إلى الحد الأعلى للبدائل والذي يساوي في هنا 2.

وعليه تكون مستويات الصعوبة لدى أفراد عينة الدراسة كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول (5): مستويات الصعوبة في الدراسة الحالية

الدرجات المحصل عليها (متوسط الدرجات)	درجة الممارسة
من 0 إلى 0.65	صعوبات ضعيفة
من 0.65 إلى 1.32	صعوبات متوسطة
من 1.32 إلى 2	صعوبات مرتفعة

3) حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتحصل عليها من طرف أفراد عينة الدراسة على الاستبيان، والنتائج مبينة في الجدول التالي:

جدول (06): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الاستبيان ككل

	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	25	1.19	0.62

يتضح من الجدول السابق أن درجة الصعوبات التي يواجهها أساتذة العلوم الفيزيائية أفراد عينة الدراسة كانت عموما صعوبات بمستوى متوسط، حيث بلغ متوسط الصعوبات لدى هؤلاء (1.19) وانحراف معياري (0.62)، وهذا ما يدفعنا أن نؤكد هذه الفرضية التي تنص

على وجود صعوبات تواجه أساتذة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة في التدريس وفق مقاربة الكفاءات.

وللإجابة عن الفرضيات الجزئية الأربع المتفرعة عن هذه الفرضية نقوم بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتحصل عليها من طرف أفراد عينة الدراسة على محاور الاستبيان، وللتذكير وتنص الفرضيات الجزئية على:

ـ يواجه أساتذة مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة صعوبات متعلقة بالحجم الزمني المخصص لتدريس المادة.

ـ يواجه أساتذة مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة صعوبات متعلقة بالاكتظاظ في القسم.

ـ يواجه أساتذة مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة صعوبات متعلقة بتكوين وإعداد أساتذة الفيزياء في التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

. يواجه أساتذة مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة صعوبات متعلقة بالوسائل التعليمية الملائمة للتدريس بهذه المقاربة

والنتائج المتحصل عليها مبينة في الجدول التالي:

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على محاور الاستبيان

المحور	عـــــدد الفقرات	المتوســـط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
الحجم الزمني المخصص للحصة	06	1.58	0.55	مرتفعة
الاكتظاظ في القسم	07	1.27	0.62	متوسطة

إعداد وتكوين الأساتذة في المقاربة بالكفاءات	06	0.91	0.70	متوسطة
الوسائل التعليمية الملائمة للتدريس وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات	06	0.95	0.72	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن درجة الصعوبات التي يواجهها أساتذة العلوم الفيزيائية أفراد عينة الدراسة كانت عموما صعوبات تتراوح بين المستوى المرتفع والمتوسط ، حيث تراوح متوسط الصعوبات في محاور الاستبيان بين (0.91 و 1.58) وبانحرافات معيارية تراوحت بين (0.55 و0.72) ، حيث أكدت الدراسة أن أفراد عينة الدراسة يواجهون صعوبات مرتفعة في ما يتعلق بالحجم الزمني المخصص للحصة ، فيما يواجهون صعوبات متوسطة فيما يتعلق بالاكتظاظ في القسم وإعداد وتكوين الأساتذة حول الكفاءات والوسائل التعليمية ، وهذا ما يدفعنا إلى قبول كل الفرضيات الجزئية والتي تنص على وجود صعوبات تواجه أساتذة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة في التدريس وفق مقاربة الكفاءات تتعلق بالحجم الزمني المخصص للحصة والاكتظاظ في القسم

1- مناقشة نتائج الفرضية العامة الأولى والفرضيات الجزئية المنبثقة عنها:

مناقشة نتائج الفرضية العامة الأولى

ومفادها : يواجه أساتذة التعليم المتوسط المدرسين لمادة الفيزياء في تطبيق المقاربة بالكفاءات صعوبات متعددة الابعاد حيث صعوبة ترجع الى الحجم الزمني المخصص للحصة غير كاف ، و الاكتظاظ في القسم ،ونقص التكوين وأعداد |الاساتذة في المقاربة الجديدة ونقص في الوسائل التعليمية التجريبية ولخصت نتائجها في الجدول رقم(7) ان اكثر صعوبة يوجهها الاساتذة في تطبيق المقاربة بالكفاءات الحجم الزمني المخصص للحصة بنسبة 0.55 ثم الاكتظاظ بنسبة 0.66 وبعدها إعداد وتكوين الأساتذة حول الكفاءات والوسائل التعليمية بنسبة 0.70 بدرجة متوسطة وكذلك نقص الوسائل التكنولوجية الملائمة لتدريس المقاربة بالكفاءات بنسبة 0.72

مناقشة الفرضية الجزئية الأولى :

يواجه أساتذة مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة صعوبات متعلقة بالحجم الزمني المخصص لتدريس المادة

وهي ان الحجم الزمني للحصة غير كاف لتطبيق التدريس المقاربة بالكفاءة في مادة العلوم الفيزيائية وهذا انطلاق من النتائج الإحصائية التى تبين درجة الصعوبة المرتفعة لآن على الاستاذ التعرف على المكتسبات القبلية لي التلميذ في بداية الحصة ثم تحضير الوسائل التجريبية التى تخدم الدرس ثم اعداد التجربة من طرف التلاميذ ان امكن ثم ابدى ملاحظتهم وتسجيل النتائج مع تدخل لتوضيح بعض النقاط وتصحيح الاخطاء ان وجدت كل هذا يتطلب وقت مع طول الدرس وتنقل التلاميذ من القسم الى الورشة مما يؤثر سلبا على تطبيق المقاربة بالكفاءة في التدريس مادة الفيزياء ومن خلال هذا يمكن الحكم على تحقق الفرضية الجزئية الأولى وهذا مايوافق اغلب الدراسات التى تعتبر ان الحجم الزمني المخصص لتدريس المادة يمثل صعوبة في تطبيق المقاربة بالكفاءات ومن بينها

دراسة بن سي مسعود 2007 ودراسة بن العطوي 2009

مناقشة الفرضية الجزئية الثانية :

يواجه أساتذة مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة صعوبات متعلقة بالاكتظاظ في القسم. بعد المعالجة الإحصائية بالنسبة المئوية لنتائج من جدول رقم(9) يتضح ان درجة صعوبة اكتظاظ التلاميذ في القسم في تطبيق المقاربة بالكفاءات كانت بنسبة 0.62 اي بدرجة متوسطة لي ان الاكتظاظ في القسم يعيق اشكال العمل الجماعي الذي تعتمد عليه في تطبيق المقاربة بالكفاءات في مادة العلوم الفيزيائية مثل محولة التلاميذ في حل الاشكاليات (الجزئية وإلام) والقيام بجراء تجارب على شكل افواج في بداية كل حصة تقريبا ثم ان كثرة التلاميذ في القسم تعيق التعامل مع الفروق الفردية وهي ركيزة المقاربة بالكفاءات كماان الاكتظاظ داخل القسم لا يساعد على مراقبة جيدة لي المكتسبات التعليمة لتلميذ او مؤشر الكفاءة المراد اكسابه كل هذا يؤكد صحة الفرضية الثانية وهذا يتوافق مع دراسة بن سي مسعود 2007 ودراسة بن العطوي 2009 ودراسة نصيرة رادف

مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة : يواجه أساتذة مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة صعوبات متعلقة بتكوين وإعداد أساتذة الفيزياء في التدريس وفق المقاربة بالكفاءات بعد المعالجة الاحصائية بالنسبة المئوية لنتائج الجدول رقم(9) يتضح ان درجة ارتفاع الصعوبات ذات طبيعة تكونيه كانت بنسبة(0.70) أي بدرجة متوسطة فيتبين نقص اعداد وتكوين اساتذة الفيزياء في التدريس المقاربة بالكفاءات وهذا راجع الى قلة الاطارات الاكفاء والمسولة على التكوين حول الكفاءات وكذلك عدم تمكن المكونين في هذه البيدغوجيا مما قلل من مستوى وفعالية الملتقيات والأيام الدراسية وقلة الدورات التكوينية والتدريبية وعدم اطلالة اساتذة الفيزياء على الوثائق التربوية (المنهاج – الوثيقة المرفقة – دليل الاستاذ) وكذلك نقص وانعدام مطالعة الكتب الخارجية المتعلقة بالكفاءات كل هذا يؤكد على صحة الفرضية الثالثة.وهذا ما يتحقق مع دراسة الدكتور نصيرة رادف ودراسة بوعالق وبن تونس 2014 ومع دراسة العرابي 2011 ودراسة صولة وبويعلي 2009 ان الأساتذة ليس لديهم معرفة أو تكوين خاص عن طريقة التعليم بواسطة المقاربة بالكفاءات

الفرضية الجزئية الرابعة : يواجه أساتذة مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة صعوبات متعلقة بالوسائل التعليمية الملائمة للتدريس بهذه المقاربة.

بعد المعالجة الاحصائية بالنسبة المئوية لنتائج الجدول رقم(9) يتضح ان درجة ارتفاع الصعوبات ذات طبيعة تكونيه كانت بنسبة(0.72) أي بدرجة متوسطة من خلال المعالجة الاحصائية يتبين اهمية الوسائل التعلمية في توسيع خبرات الطالب التى تثير اهتمامه وتعمل على اشباع حجاته للتعلم فكلما كانت الخبرات التعيلمية التي يمر بها الطالب أقرب للواقعية اصبح لها معنى ملموسا وثيق الصلة بالمؤشرات التى يسعى الى تحقيقها والرغبات التى يتوق الى اشبعها مما يجعله اكثر استعدادا للتعلم ان نقص الوسائل في المؤسسات التربوية وانعدامها في بعض المؤسسات الاخرى وهذا يخلق صعوبة امام ممارسة هذه المقاربة التى تتجاوز الاطار النظري المحض ولا تتعامل معه إلا على اساس عرض المعلومة وتدعم الجانب التطبيقي العلمي وأنه دون هذه الوسائل تبقى هذه المقاربة مجرد طريقة تقليدية متجددة شكلا دون مضمون ومن هنا يمكن القول ان هذه الفرضية تحققت وهذا يتوافق مع دراسة بن سي مسعود 2007 ودراسة بن العطوي 2009

الفرضية العامة الثانية : وتنص على " لا توجد فروق دالة إحصائيا بين أساتذة مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة في تقديرهم للصعوبات التي تواجههم في التدريس وفق المقاربة بالكفاءات ".

ويتفرع عن هذه الفرضية ثلاث فرضيات جزئية تتمثل في:

الفرضية الجزئية الأولى : لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الأساتذة أفراد عينة الدراسة في تقديرهم للصعوبات التي تواجههم في تطبيق المقاربة بالكفاءات تعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من هذه الفرضية تم قياس الفروق بين متوسط الدرجات المعبرة عن الصعوبات التي يواجهها أفراد عينة الدراسة الذكور (ن = 25) ومتوسط الدرجات المعبرة عن الصعوبات التي يواجهها أفراد عينة الدراسة الإناث (ن = 43) على الاستبيان باستخدام اختبار(ت) للفروق بين متوسطات درجات عينتين مستقلتين، والنتائج مبينة في الجدول التالي:

جدول (8): نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين في الصعوبات التي تواجه أساتذة العلوم الفيزيائية في التدريس بالكفاءات تبعا لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة
ذكور	25	29.64	7.09	-0.099	66	0.092	غير دال
إناث	43	29.79	5.32				

يلاحظ من خلال الجدول (08) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الدرجات المعبر عنها عن الصعوبات التي يواجهها أفراد عينة الدراسة في تدريس مادة العلوم الفيزيائية وفق المقاربة بالكفاءات تبعا لمتغير الجنس ، وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في تقديرهم لصعوبات التدريس.

الفرضية الجزئية الثانية : لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الأساتذة أفراد عينة الدراسة في تقديرهم للصعوبات التي تواجههم في تطبيق المقاربة بالكفاءات تتعلق بسنوات العمل.

للتحقق من هذه الفرضية تم إجراء تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق في الصعوبات التي يواجهها الأساتذة أفراد عينة الدراسة في التدريس وفق مقاربة الكفاءات تبعا لمتغير سنوات العمل أو الخبرة المهنية لديهم (أقل من 5 سنوات ـ بين 5 و 15 سنة ـ أكثر من 15 سنة)، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (9): يبين نتائج تحليل التباين الأحادي للصعوبات التي تواجه أفراد عينة الدراسة في التدريس وفقا لمقاربة الكفاءات حسب متغير سنوات العمل

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	الدلالة
بين المجموعات	2	543.911	271.956	9.538	0.000	دال
داخل المجموعات	65	1835.324	28.513			
الكلي	67	2397.235				

يلاحظ من خلال الجدول (09) أن قيمة ف تساوي 9.53 وهي قيمة دالة مما يعني وجود فروق دالة إحصائياً بين الأساتذة أفراد عينة الدراسة في تقديرهم للصعوبات التي تواجههم في تدريس مادة العلوم الفيزيائية وفق المقاربة بالكفاءات تبعا لمتغير سنوات العمل ، وعليه يتم رفض الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق وقبول الفرضية البديلة القائلة بوجود فروق بين أفراد العينة تعزى لمتغير سنوات العمل.ولمعرفة هذه الفروق استخدم الطالب اختبار شيفيه Scheffe للمقارنات البعدية بين المتوسطات للكشف عن هذه الفروق لصالح من تعود ، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول (10): يبين نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لتحديد الفروق حسب متغير سنوات العمل

سنوات العمل	أقل من 5 سنوات	بين 5 و15 سنة	أكثر من 15 سنة
أقل من 5 سنوات	/		
بين 5 و15 سنة	3.31	/	
أكثر من 15 سنة	*6.70	3.38	/

يتبين من الجدول رقم (10) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين ذوي الخبرة أكثر من 15 سنة وذوي الخبرة أقل من 5 سنوات لصالح ذوي الخبرة أكثر من 15 سنة والذين معظمهم الآن في رتبة أستاذ مكون بالتعليم المتوسط ، أما الفروق بين بقية الفئات فهي فروق غير دالة إحصائيا.

الفرضية الجزئية الثالثة : لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الأساتذة أفراد عينة الدراسة في تقديرهم للصعوبات التي تواجههم في تطبيق المقاربة بالكفاءات تتعلق بمؤسسة التكوين.

وللتحقق من هذه الفرضية تم إجراء تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق في الصعوبات التي يواجهها الأساتذة أفراد عينة الدراسة في التدريس وفق مقاربة الكفاءات تبعا لمتغير مؤسسة التكوين التي تلقوا فيها تكوينهم (المدرسة العليا للأساتذة ـ الجامعة ـ المعهد التكنولوجي للتربية).

جدول (11): يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير مؤسسة التكوين:

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	الدلالة
بين المجموعات	2	695.794	347.897	13.291	0.00	دال

داخل المجموعات	65	1701.441	26.176			
الكلي	67	2397.235				

يلاحظ من خلال الجدول (11) أن قيمة ف تساوي 13.29 وهي قيمة دالة مما يعني وجود فروق دالة إحصائياً بين الأساتذة أفراد عينة الدراسة في تقديرهم للصعوبات التي تواجههم في تدريس مادة العلوم الفيزيائية وفق المقاربة بالكفاءات تبعا لمتغير مؤسسة التكوين، وعليه يتم رفض الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق وقبول الفرضية البديلة القائلة بوجود فروق بين أفراد العينة تعزى لمتغير مؤسسة التكوين.ولمعرفة هذه الفروق استخدم الطالب اختبار شيفيه Scheffe للمقارنات البعدية بين المتوسطات للكشف عن هذه الفروق لصالح من تعود ، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول (12): يبين نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لتحديد الفروق حسب متغير الخبرة طبيعة التكوين

سنوات العمل	الجامعة	المدرسة العليا للأساتذة	المعهد التكنولوجي للتربية
الجامعة	/		
المدرسة العليا للأساتذة	*4.79	/	
المعهد التكنولوجي للتربية	*7.44	2.64	/

يتبين من الجدول رقم (12) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين خريجي الجامعة وخريجي المدرسة العليا للأساتذة لصالح خريجي المدرسة العليا للأساتذة، كذلك يوجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين خريجي الجامعة وخريجي المعهد التكنولوجي للتربية لصالح خريجي المعهد التكنولوجي للتربية ، أما

الفرق بين خريجي المدرسة العليا للأساتذة وخريجي المعهد التكنولوجي للتربية فهي فروق غير دالة إحصائيا.

2- مناقشة نتائج الفرضية العامة الثانية والفرضيات الجزئية المنبثقة عنها:

مناقشة نتائج الفرضية العامة الثانية: لا توجد فروق دالة إحصائيا بين أساتذة مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة في تقديرهم للصعوبات التي تواجههم في التدريس وفق المقاربة بالكفاءات هي فرضية فارقيه مفادها على انه لا توجد فروق جوهرية بين الاساتذة في الصعوبات التي توجههم في تطبيق مقاربة الكفاءات حسب متغير الجنس وسنوات العمل ومؤسسة التكوين وقد تمت معالجة هذه الفرضية العامة في ثلاثة فرضيات جزئية تتناول كل واحدة متغير من المتغيرات الدراسة

الفرضية الجزئية الأولى : لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الأساتذة أفراد عينة الدراسة في تقديرهم للصعوبات التي تواجههم في تطبيق المقاربة بالكفاءات تعزى لمتغير الجنس

يلاحظ من خلال الجدول (12) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الدرجات المعبر عنها عن الصعوبات التي يواجهها أفراد عينة الدراسة في تدريس مادة العلوم الفيزيائية وفق المقاربة بالكفاءات تبعا لمتغير الجنس ، وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في تقديرهم لصعوبات التدريس.

وقد ترجع هذه النتيجة ان الأساتذة (ذكور وإناث) قد تلقو نفس التكوين والتدريبات على هذه المقاربة الجديدة وبالتالي حتما ستكون نفس المخرجات ونفس الادى وتتفق هذه النتيجة مع دراسة فريحات وعبوشي (2008) و دارسة مسلم(2002) حيث لم يجد اثر للجنس في صعوبة تطبيق المنهاج وتتعارض مع دراسة بهناس وبراهمي 2017اي ان هناك فروق لصالح الذكور على الاناث

الفرضية الجزئية الثانية : لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الأساتذة أفراد عينة الدراسة في تقديرهم للصعوبات التي تواجههم في تطبيق المقاربة بالكفاءات تتعلق بسنوات العمل

يتبين من الجدول رقم (12) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين ذوي الخبرة أكثر من 15 سنة وذوي الخبرة أقل من 5 سنوات لصالح ذوي الخبرة أكثر من 15 سنة والذين معظمهم الآن في رتبة أستاذ مكون بالتعليم المتوسط ، أما الفروق بين بقية الفئات فهي فروق غير دالة إحصائيا، ومن خلال هذه النتائج الإحصائية نرفض هذه الفرضية الصفرية بمعنى لم تتحقق الفرضية الجزئية الثانية

تؤكد هذه النتيجة اهمية الخبرة لي للأستاذ في التغلب على صعوبة تطبيق المقاربة بالكفاءات والتأقلم معها وحسن تطبيقها فسنوات التدريس تساعد الاستاذ على التكيف اكثر مع معطيات ووقع المدرسة الجزائرية في حين يواجه الاساتذة الجدد صعوبات تظهر حدتها في مثل هذه المواقف أي مواقف الإصلاح والتجديد تظهر بدرجة اكبر حده الصعوبة تتوافق هذه الدراسة مع ودراسة بن العطوي 2009 ودراسة براهمي ودراسة بهناس2017 ان هناك فروق لصالح فئة اساتذة ذو السنوات العمل الطويلة وتختلف هذه النتيجة مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة حشوة(2006) Hashweh من عدم وجود فروق دالة في معرفة التصورات الإبستمولوجية للعلم لدى عينة من معلمي العلوم تعزى لمتغير خبرة التدريس. ومع النتيجة التي توصلت إليها دراسة الشعيلي 2008 من عدم وجود فروق دالة بين مستويات فهم معلمي الكيمياء لطبيعة العلم تعزى لمتغير خبرة التدريس.

الفرضية الجزئية الثالثة : لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الأساتذة أفراد عينة الدراسة في تقديرهم للصعوبات التي تواجههم في تطبيق المقاربة بالكفاءات تعزى لمتغير مؤسسة التكوين

يلاحظ من خلال الجدول (12) أن قيمة ف تساوي 13.29 وهي قيمة دالة مما يعني وجود فروق دالة إحصائياً بين الأساتذة أفراد عينة الدراسة في تقديرهم للصعوبات التي تواجههم في تدريس مادة العلوم الفيزيائية وفق المقاربة بالكفاءات تبعا لمتغير مؤسسة التكوين ، وعليه يتم رفض الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق وقبول الفرضية البديلة القائلة بوجود فروق بين أفراد العينة تتعلق بمؤسسة التكوين

ومنه يمكن القول ان الاساتذة الموظفين مباشرة كانوا اكثر معانة في تطبيق المقاربة بالكفاءات ويعود ذلك الى عدم الاعداد المسبق لتدريس وجهلهم بطريقة التدريس الحديثة

وعدم تلقيهم تربصات و تدريبات تكوينية على غرار خرجي المدرسة العليا للأساتذة والمعهد التكنولوجي للتربية الذين يستفيدون اثناء دراستهم بدورات تكوينية وملتقيات و تربصات على التدريس بالمقاربة بالكفاءات يقمئون بتقديم دروس في الاقسام تحت اشراف اساتذة مكونين هذا ما يذلل عنهم الصعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في تدريسهم لمادة الفيزياء اثناء توظيفهم وتتوافق مع دراسة براهمي وبهناس ودراسة العطوي على وجود فروق لصالح المعاهد التكنولوجيا و خرجي المدرسة العليا للأساتذ

- **المقترحات :**

بناءا على النتائج المتوصل إليها من خلال الدراسة يمكن تقديم بعض المقترحات التي نراها ضرورية من أجل تحسين العملية التربوية في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات:

1- تكثيف الدورات التكوينية للمعلمين حول كيفية التدريس بالمقاربة بالكفاءات مما يمكنه من أداء عمله على أكمل وجه.

2- أن لا يكتفي الاستاذ بالتكوين المقدم له إنما عليه البحث والعمل الفردي من أجل الإطلاع على آخر المستجدات.

3- يجب أن تتخذ الدولة التدابير الأولى للتعامل مع التغيير والإصلاح التربوي والتطوير التنظيمي في ظل الإصلاحات وتطبيق استراتيجيات معينة من شأنها تخفيض آثار الإجهاد وذلك بالتخطيط المسبق.

4- تكثيف الندوات والملتقيات وبحضور ألأساتذة وذلك من أجل توضيح الدور أسند إليهم.

5- إشراك الاستاذ في اتخاذ القرار وذلك عن طريق اطلاعه على كل الإصلاحات الخاصة بالنظام التربوي.

6- ضرورة توفير الوسائل التعليمية اللازمة من أجل تسهيل إيصال المعلومات والتوضيح أكثر.

7- ضرورة اعتماد أكثر من أسلوب في التقويم لتثبيت المعلومات.

8- محاولة فتح أقسام جديدة من أجل التخفيف من عدد التلاميذ في كل قسم وبالتالي سهولة التقويم اليومي ومتابعة ضبط الفصل.

9- تعميم توزيع الاستاذ دليل الاستاذ والوثائق المرافقة له على المعلمين بما له دور فعال في توجيه عملية التدريس.

خاتمة:

لقد تمحورت الدراسة حول موضوع جوهري وجانب مهم جدا في العملية التعليمية وهي إحدى إستراتيجيات التدريس المتمثلة في التدريس بالمقاربة بالكفاءات في مرحلة التعليم المتوسط ، هذه المرحلة التي تعتبر القاعدة والركيزة الأساسية في بناء الفرد داخل المجتمع ، وقد تم التطرق إلى مختلف جوانب هذه الإستراتيجية والإطلاع على كيفية اعتمادها والتدريس الفعلي بها إلا أن لهذه الإستراتيجية صعوبات يواجهها أساتذة مادة الفيزياء للمتوسط والتي تعرقلهم في أن يؤدوا أدوارهم على أكمل وجه لأن التدريس بالمقاربة بالكفاءات في المتوسط يتطلب من الاستاذ أن يكون ملما بجميع جوانب هذه الطريقة وهاضما لها، وهذا لا يتأتى إلا بتوفير مختلف الوسائل التعليمية المتطورة من أجل جعل التلميذ قادرا على استيعاب المعلومات وتثبيتها بشكل جيد وتوظيفها في المجال المهني ، وتكثيف الدورات التكوينية للمعلمين حول كيفية التدريس بالمقاربة بالكفاءات ، وتوفير دليل الاستاذ لتوجيه عملية التدريس وتوضيحها بالإضافة إلى التنويع في أساليب التقويم لرفع مستوى التلاميذ وتحصيل أكبر وينبغي في الأخير أن ننوه بأن هذه الإستراتيجية مؤهلة لمزيد من النجاح والفعالية إذا تم التخطي عن الصعوبات السالفة الذكر.

الملاحق:

ملحق (01)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة حمه الاخضر بالوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية — بيانات خاصة بالمحكم

قسم العلوم الاجتماعية — الاسم واللقب

تخصص علم النفس المدرسي — التخصص

الدرجة العلمية

في اطار التحضير مذكرة لنيل شهادة الما ستر تخصص علم النفس المدرسي اني اعكف على دراسة ميدانية بعنوان مذكرة **(صعوبات تطبيق المقا ربة با لكفاءات في تدريس مادة العلوم الفيزيائية والتكنولوجيا بالمرحلة المتوسطة)**

لذى نرجو منكم اساتذ تنا اللأكارام الاجابة للمطالب التحكمية بعلامة( ) في الخانة المنا سبة

اليك استاذي الكريم لمحة موجزة عن العمل

- فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة الأولى : يواجه أساتذة مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة صعوبات متعددة في تدريس المادة وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.

ويتفرع عن هذه الفرضية أربع فرضيات جزئية تتمثل في:

الفرضية الجزئية الأولى : يواجه أساتذة مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة صعوبات متعلقة بالحجم الزمني المخصص لتدريس المادة.

الفرضية الجزئية الثانية : يواجه أساتذة مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة صعوبات متعلقة بالاكتظاظ في القسم.

الفرضية الجزئية الثالثة : يواجه أساتذة مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة صعوبات متعلقة بتكوين وإعداد أساتذة الفيزياء في التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

الفرضية الجزئية الرابعة : يواجه أساتذة مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة صعوبات متعلقة بالوسائل التعليمية الملائمة للتدريس بهذه المقاربة.

الفرضية العامة الثانية : لا توجد فروق دالة إحصائيا بين أساتذة مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة المتوسطة في تقديرهم للصعوبات التي تواجههم في التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

ويتفرع عن هذه الفرضية ثلاث فرضيات جزئية تتمثل في:

الفرضية الجزئية الأولى : لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الأساتذة أفراد عينة الدراسة في تقديرهم

للصعوبات التي تواجههم في تطبيق المقاربة بالكفاءات تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الجزئية الثانية : لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الأساتذة أفراد عينة الدراسة في تقديرهم للصعوبات التي تواجههم في تطبيق المقاربة بالكفاءات تتعلق بسنوات العمل.

الفرضية الجزئية الثالثة : لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الأساتذة أفراد عينة الدراسة في تقديرهم للصعوبات التي تواجههم في تطبيق المقاربة بالكفاءات تتعلقبمؤسسة التكوين

-1تحكيم صعوبات تطبيق التدريس بالكفاءات لدى اساتذة مادة العلوم الفيزيائية الى الحجم الزمني المبرمج للحصة

الرقم	ا لفقرات	ملائمة	غيرملائمة
1	الوقت المخصص للحصة كاف للقيام بحصة لإدماج وانجازا لنشاطات الخاصة بها		
2	الوقت المخصص للحصة كفا لمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين		
3	الوقت المخصص للحصة كاف بالقيام بجميع التجارب المتعلقة بالنشاطات		
4	الوقت المخصص للحصة كاف للتدريس بطريقة المشروع		
5	الوقت المخصص للحصة كاف جراء انوع التقويم		
6	الوقت المخصص للحصة كاف لتصحيح وتصنيف اخطاء التلاميذ		

-2تحكيم صعوبات تطبيق التدريس بالكفاءات لدى اساتذة مادة العلوم الفيزيائية الاكتظاظ في القسم

الرقم	ا لفقرات	ملائمة	غيرملائمة
1	يستطيع كل تلميذ ان يبدئ ملاحظته حول التجربة للأستاذ		
2	تستطيع توجيه كل تلميذ الى أخطاءه		
3	تستطيع متابعة انجازات كل تلميذ		
4	تستطيع توجيه كل تلميذ الى تصحيح خطئه		
5	يمكن لكل تلميذ القيام في القسم بتجربة واحدة في الحصة		

6	يمكن تحقيق أشكال العمل الجماعي في القسم		
7	يستطيع الأستاذ التعرف على مستوى الكفاءة القبلية لكل تلميذ		

3- تحكيم صعوبة تحقيق التدريس بالكفاءات لدى اساتذة مادة العلوم الفيزيائية الى نقص تكوين وإعدادا أساتذة الفيزياء في هذه المقاربة

الرقم	الفقرة	ملائمة	غيرملائمة
1	استفدت من تكوين في التدريس بالكفاءة		
2	شركت الاساتذة في الندوات والمتلقيات الخاصة بالتدريس بالكفاءة		
3	هل تصفحت كتاب او مجلة يتحدث عن التدريس بالكفاءة		
4	اجد صعوبة في تطبيق التدريس وفق استراتجية حل المشكلات		
5	اجد صعوبة في التفريق بين الكفاءة والهدف		
6	يصعب عليا صياغة الكفاءة حسب مستوياتها		
7	اجد صعوبة في صياغة الوضعية الادماجية المناسبة للكفاءة المراد قيا سها		
8	اجد صعوبة في صياغة الوضعية الاشكالية المناسبة للكفاءة المرد اكسابها		

ملحق (02)

استبيان حول صعوبة التي تطبيق المقاربة بالكفاءات في تدريس لمادة العلوم الفيزيائية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة حمه الاخضر

في اطار التحضير مذكرة لنيل شهادة الما ستر تخصص علم النفس المدرسي اني اعكف على دراسة ميدان بعنوان مذكرة (**صعوبات تطبيق** بيداغوجيا **المقا ربة با لكفاءات في تدريس مادة العلوم الفيزيائية والتكنولوجيا بالمرحلة المتوسطة)**

لذى نرجو منكم أساتذتنا الأكارم الاجابة بعلامة (×) في الخانة المنا سبة وان هذه المعلومات تستخدم لغرض علمي فقط ولكم جزيل الشكر

الجنس: ذكر ( ) انثى ( )

الخبرة : اقل من 05 سنوات ( ) من 05 الى 15 سنة( ) اكثر من 15 سنة ( )

مؤسسة التخرج : الجامعة ( ) المعهد التكنولوجي ( ) **المدرسة العليا للأساتذة** ( )

الرقم	الفقرات	دائما	احيانا	ابدا
1	الوقت المخصص للحصة كاف للقيام بحصة لإدماج وانجازا لنشاطات الخاصة بها			
2	الوقت المخصص للحصة كفا لمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين			
3	الوقت المخصص للحصة كاف بالقيام بجميع التجارب المتعلقة بالنشاطات			
4	الوقت المخصص للحصة كاف للتدريس بطريقة المشروع			
5	الوقت المخصص للحصة كاف جراء انوع التقويم			

6	الوقت المخصص للحصة كاف لتصحيح وتصنيف اخطاء التلاميذ			
7	يستطيع كل تلميذ ان يبدئ ملاحظته حول التجربة للأستاذ			
8	تستطيع توجيه كل تلميذ الى أخطاءه			
9	تستطيع متابعة انجازات كل تلميذ			
10	تستطيع توجيه كل تلميذ الى تصحيح خطئه			
11	يمكن لكل تلميذ القيام في القسم بتجربة واحدة في الحصة			
12	يمكن تحقيق أشكال العمل الجماعي في القسم			
13	يستطيع الأستاذ التعرف على مستوى الكفاءة القبلية لكل تلميذ			
14	استفدت من تكوين في التدريس بالكفاءة			
15	شاركت في الندوات والمتلقيات الخاصة بالتدريس بالكفاءة			
16	قمت بتكوين ذاتي حول التدريس بالكفاءة			
17	أجد صعوبة في تطبيق التدريس وفق استراتيجية حل المشكلات			
18	أجد صعوبة في صياغة الوضعية الادماجية المناسبة للكفاءة المرادقيا سها			
19	أجد صعوبة في صياغة الوضعية الاشكالية المناسبة للكفاءة المرد اكسابها			
20	تتوفر المدرسة على الوسائل التجريبية اللازمة لإجراء التجارب			
21	الوسائل التجريبية المتاحة تساعد على تحقيق الكفاءة لدى التلميذ			

22	الوسائل التجريبية في المتوسطة المتوفرة تساير البرنامج الدراسي			
23	صعوبة توفر المدرسة على شبكة الانترنيت			
24	صعوبة توفر مكان للقيام بجراء التجريبية في المؤسسة			
25	صعوبة توفر مكان لتخزين الو سائل التجريبية في المؤسسة			

ملحق (03)

صدق المحكمين :

الرقم	اسم الاستاذ	الشهادة	مؤسسة العمل
1	جغوبي الاخضر	دكتور علوم التربية	جامعة سعيدة
2	خماد محمد	دكتور علم النفس المدرسي	جامعة حمه الاخضر الوادي
3	مزوز عبد الحليم	دكتورعلم النفس المدرسي	جامعة سطيف
4	سراوي علي	ماجستير الاحصاء	جامعة حمه الاخضر الوادي
6	موهبي رضا	مفتش تعليم متوسط فيزياء	مدرية التربية ورقلة

قائمة المصادر والمراجع:

- خير الدين هني : مقاربة التدريس بالكفاءات ، مطبعة : ع/بن ، ط1 ، 2005 .
- محمد الصالح حثروبي : المدخل إلى التدريس بالكفاءات ، دار الهدى ، ط1 ، الجزائر ، 2002
- محمد أحمد كريم وآخرون : العملية التربوية وأداور المعلم ومسؤولياته ،(د،ط) ،(د،د) 2003،
- أحمد شبشوب : العلوم التربوية ، (د،ط) ، الدار التونسية للنشر ، تونس 1991
- أحمد حسين اللقاني ، قارعة حسن محمد سليمان ، التدريس الفعال ، ط3 ، عالم الكتب ، القاهرة ، 1995
- أحمد شبشوب : العلوم التربوية ، (د،ط) ، الدار التونسية للنشر ، تونس 1991
- محمد شارف سرير ، نورالدين خالدي ، الفعل التقويمي ، (د،ط) ، (د،د) ، 1998
- لحسن توبي: بيداغوجيا الكفاءات والأهداف الاندماجية رهان على جودة التعليم والتكوين ، مكتبة المدارس ، ط1 ، الدار البيضاء المغرب ، 2006.
- جابر عبد الحميد : التدريس والتعلم ، ط1 ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 1998.
- محمد شارف سرير ، نورالدين خالدي ، الفعل التقويمي ، (د،ط) ، (د،د) ، 1998
- عياش، محمود زيتون 2007 النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم. عمان: دارالشرروق
- فريدريك ، بوش وجيرد وافيد (2010) (أساسيات الفيزياء. ترجمة)
- (سعيد الحزيرى ، محمد أمين سليمان) الترجمة الحديثة للطبعة السادسة. دار الدولية للاستثمارات الثقافية القاهرة
- كتاب الفيزياء للطالب الصف العاشر 2009 وزارة التربية و التعليم بالمملكة العربية السعودية
- طيب نايت سليمان وآخرون : المقاربة بالكفاءات ، دار الأمل للطباعة ، ط1، سبتمبر 2004
- بكي بلمرسلي بدون سنة، المقاربة بالكفاءات ،الجزائر

- احمد بن محمد بونوة (2014) المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي ، الجزائر

- عميمر عبد العزيز 2003 ،المقاربة بالكفاءات ،دار الهدى ،الجزائر.

- حاجي فريد (2005) بيداغوجيا التدريس بالكفاءات ، دار الخلدونية ، القبة ، الجزائر

- بوبكر بن بوزيد (2009 ،) إصالح التربوية في الجزائر رهانات وانجازات. دار القصبة. الجزائر.

- بوعالق محمد(2004) مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات ،قصر الكتب ، الجزائر

- أماندا، كنت وألن ووارد (1986) مدخل إلى الفيزياء ترجمة(عويضة محمود، المومني حيدر)

- عمان: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

- فطامي، نايفة (2001 .)تعليم التفكير للمرحلة الاساسية. عمان : دار الفكر للنشر

- أحمد مسعودان : واقع الإعداد البيداغوجي الاجتماعي للمعلمين المتخرجين من المعهد التكنولوجي للتربية ، لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع التنمية ، جامعة منتوري قسنطينة 1998-1999 .

- آسيا بن عيسى : نحو ملمح عام لشخصية المعلم ، دراسة تحليلية تقويمية لصفات المعلم ، رسالة ماجستير ، علم النفس التربوي ، 1989-1990

– بوجلال كنزة : طبيعة تصور معلمي الطور الأول والثاني لظاهرة سوء المعاملة ، رسالة ماجستير ، علم النفس العيادي 2001–2002 .

– حرقاس وسيلة :رسالة ماجيستير :مدى إعداد معلمي السنة أولى ابتدائي لتطبيق المقاربة بالكفاءات ضمن الإصلاحات الجديدة حسب المعلم والمفتش سنة 2004

– حرقاس وسيلة (2010 ،) تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لي هداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية أطروحة دكتوراه جامعة قسنطينة ،الجزائر

– اديب والغول (2010) مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع ألا ساسي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ ، مذكرة ماجستير ، جامعة غزة ، فلسطين.

– الجزاروي ، بها احمد محمود 2009 فاعلية دورة التعلم و الشكل في التغيير المفاهيمي للمفاهيم الفيزيائية وتنمية مهارات عمليات التعلم و الدافعية للتعلم لدى الصف الرابع قسم الفيزياء. أطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية جامعة دهوك: العراق

- بو جحجوح ، يحي 2013 . طبيعة علم الفيزياء وعلاقته بطرائق التدريس لدى معلمي الفيزياء في المدارس الثانوية بفلسطين. مجلة جامعة الاقصى

- السعدي ، السعدي الغول (2011) فاعلية معمل العلوم الافتراضي ثلاثي البعاد في تحصيل المفاهيم الفيزيائية المجردة وتنمية الاتجاه نحو إجراء التجارب افتراضيا لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية بأسيوط. 27(2.)448
- محمود ، عبد السالم واحمد جوهر (2012). المختبر الافتراضي للتجارب الفيزياء و الكيمياء وأثره في تنمية قوة الملاحظة لطالب المرحلة المتوسط و تحصيلهم المعرفي. المجلة الدولية التربوية المتخصصة. (1) 8478–459 . جامعة الموصل العراق – .
المرسى محمد حسن (1995). التعلم التعاوني وتحديات القرن الحادي والعشرون

- صبرينة حديدان و شريفة معدن(2010)،مدخل إلى تطبيق المقاربة بالكفاءات في ظل الاصلاح التربوي الجديد في الجزائر ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ،العدد ،الصفحات
- عبد الودود ، عبد الودود (2011). تقويم منهج الفيزياء المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية من وجهة نظر معلمي الفيزياء. المؤتمر العلمي الخامس عشر للجمعية المصرية للتربية العلمية. 143-183.
- الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة أولى من التعليم المتوسط ، صادرة عن وزارة التربية الوطنية أفريل 2003
- المنشور الوزاري رقم 245 : التحضير التربوي للموسم 2003-2004.
- وزارة التربية الوطنية، مخطط العمل لتنفيذ إصلاح المنظومة التربوية، أكتوبر 2003.
- وزارة التربية الوطنية ، مخطط العمل لإصلاح المنظومة التربوية ، الجزائر ، أكتوبر 2003.
- وزارة التربية الوطنية : مخطط العمل لإصلاح المناهج ، فيفري 2004 .
- وزارة التربية الوطنية ، منشور وزاري رقم 636 ، تأجيل تدريس اللغة الأجنبية الأولى من السنة الثانية والسنة الثالثة ، 15جويلية 2006
- معهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية (2003) سند تكويني لفائدة أساتذة –
- التعليم المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم (2004 ،)تعليمية المواد في المدرسة الابتدائية ، الجزائر
- وزارة التربية الوطنية 2013 ،الوثيقة المرافقة لمنهاج التعليم المتوسط للغة العربية للسنة الرابعة ،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

قائمة المراجع باللغة الأجنبية:

1- Marguerit altet : la formation professionnelle des enseignants, 1 ère édition,sans année.

قائمة مواقع الأنترنيت:

1- www.schoolorarabuua.net–moteur de recherche – google

فهرس الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	توزيع أفراد مجتمع الدراسة	57
02	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس وسنوات العمل ومؤسسة التكوين	57
03	توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس وسنوات العمل	58
04	قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ للاستبيان ومحاوره	61
05	مستويات الصعوبة في الدراسة الحالية	65
06	لمتوسطات الحسابية والانحرفات المعيارية لاستجابات افراد عينة الدراسة عاى الاستبيان ككل	65
07	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات افراد عينة الدراسة على محور الاستبيان	66
08	نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين في الصعوبتين التي تواجه اساتذة العلوم الفيزيائية في التدريس بالكفاءات تبعا لمتغير الجنس	71
09	نتائج تحليل التباين الاحادي للصعوبات التي تواجه أفراد عينة الدراسة في التدريس وفقا لمقاربة الكفاءات حسب متغير سنوات العمل	72
10	نتائج تحليل التباين الاحادي للصعوبات التي تواجه أفراد عينة الدراسة في التدريس وفقا لمقاربة الكفاءات حسب متغير سنوات العمل	72
11	يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير مؤسسة التكوين	73
12	يبين نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لتحديد الفروق حسب متغير الخبرة طبيعة التكوين	74

المحتويات	الصفحة
ملخص الدراسة باللغة العربية	أ
ملخص الدراسة باللغة الفرنسية	د
شكر وتقدير	و
فهرس المحتويات	ز
فهرس الجدول	ي
المقدمة	1
الجانب النظرى	
الفصل الأول : الاطار العام للدراسة	
1.مشكلة الدراسة	02
2. فرضيات الدراسة	05
3. أهداف الدراسة	06
4. اسباب اختيار الدراسة	06
5. التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة	07
6. الدراسات السابقة	08
7. خلاصة الفصل	12
الفصل الثاني : الإصلاحات الجديدة في المنظومة التربوية الجزائرية	
تمهيد	13
1- الإصلاحات الجديدة في المنظومة التربوية الجزائرية	14
1-2- منطلقات ومبادئ الإصلاح	15
1-3- محاور الإصلاح الكبرى	17
2- عناصر العملية التربوية في ظل الإصلاحات الجديدة	21
2-1- المعلم	21
2-1-1 دور المعلم حسب الإصلاحات الجديدة	21
2-2- المتعلم	21
2-2-1 دور المتعلم حسب الإصلاحات الجديدة	22
3- المنهاج	22
3-1- الأبعاد التي يتألف منها المنهاج حسب الإصلاحات الجديدة	23
3-2- كيفية اختيار المنهاج (المحتوى)	24
3- 3- علاقة المعلم بالمنهاج (المحتوى)	25

خلاصة الفصل	25
الفصل الثالث : بيدغوجيا المقاربة بالكفاءة	
تمهيد	27
1. الاصول النظرية لبيداغوجيا الكفاءات	28
2. الاصول النظرية لبيداغوجيا الكفاءات	30
3. دواعي اختيار المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية	32
4. خصائص المقاربة بالكفاءات	34
5. أهداف المقاربة بالكفاءات	36
6. مبادئ المقاربة بالكفاءات	36
7. مزايا المقاربة بالكفاءات	37
8. التقويم في المقاربة بالكفاءات	38
9.مكانة المعلم في ظل المقاربة بالكفاءات	39
خلاصة الفصل	40
الفصل الرابع : تدريس العلوم الفيزيائية والتكنولوجية	
تمهيد	
1. تعريف الفيزياء	42
2. منهاج العلوم الفيزيائية والتكنولوجية	43
3. أهمية تدريس العلوم الفيزيائية والتكنولوجية	45
4. – أهداف تدريس العلوم الفيزيائية والتكنولوجية	47
5. طرق التدريس التي يمكن اعتمادها في تدريس العلوم	50
6. مراحل وضعية تعليمية في مادة العلوم الفيزيائية باستعمال	52
7. الصعوبات الأساسية والمنهجية لتدريس العلوم الفيزيائية	53
8. التقويم في العلوم الفيزيائية باعتماد المقاربة بالكفاءات	54
خلاصة الفصل	
الجانب الميداني	
الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	
1. منهج الدراسة	57
2. مجتمع الدراسة	57
3. عينة الدراسة	57

4. حدود الدراسة	58
5. الدراسة الاستطلاعية	58
6. أداة الدراسة	59
7. الاساليب الاحصائية	62
الفصل السادس : عرض ومناقشة النتائج الدراسة	
1. عرض وتفسير ومناقشة الفرضية العامة الاولى	64
2 . عرض وتفسير ومناقشة الفرضية العامة الثانية	70
3. الاقتراحات	77
الخاتمة	78
الملاحق	79
قائمة المراجع	85
فهرس الجداول	90
المحتويات	91