

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر-الوادي

قسم: العلوم الاجتماعية



كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

انعكاسات التغييرات في المناهج التربوية على مردود الاستاذ دراسة ميدانية على عينة من اساتذة متوسطات بلدية ورماس

مذكرة مكملة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر

في علم اجتماع تخصص علم اجتماع التربية

اشراف:
د. رايح بن عيسى

إعداد الطالبة:
- مروة بوساحة

لجنة المناقشة

المؤسسة الأصلية	الصفة	الرتبة	الاستاذ
جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي	رئيسا	دكتور	د. شعوبي فضيلة
جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي	مشرفا ومقررا	دكتور	د. بن عيسى رايح
جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي	مناقشا	أستاذ - أ-	أ. بن ناصر علي

السنة الجامعية: 2018/2019

الشكر والتقدير

بعد رحلة بحث واجتهاد تكلفت بإنجاز هذا البحث ونحمد الله عز وجل على النعمة

التي من بها عليا

واخص بأسمى عبارات الشكر والتقدير للمشرف لما قدمه من جهد ونصح وتوجيه طيلة

انجاز هاته المذكرة الدكتور: "رابع بن عيسى"

ثم أتوجه بجزيل الشكر الى كل من قدم لي يد العون والمساعدة كما لا يفوتني أن أتقدم

بالشكر لأعضاء لجنة المناقشة على ما سوف يقدمونه من توجيهات والشكر مواصل

إلى كل من ساعدني ووقف معي فأسال الله أن يجزيهم خير جزاء والحمد لله دائما

ملخص الدراسة بالعربية:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن انعكاسات المناهج التربوية على مردود الأستاذ ولهذا الغرض انطلقت دراستنا هذه من التساؤل الرئيسي التالي:

هل للتغيرات في المناهج التربوية انعكاسات على مردود الأستاذ؟

وقد تفرع عن هذا التساؤل مجموعة من التساؤلات الفرعية تمثلت فيما يلي:

- هل تؤثر كثافة المنهج الدراسي على المردود التربوي للأستاذ؟

- هل يؤثر التغير في المواضيع على المردود التربوي للأستاذ؟

- هل تؤثر زيادة الحجم الساعي على المردود التربوي للأستاذ؟

وقد اعتمدت في هذه الدراسة على المنهج الوصفي نظرا لتماشيه مع موضوع الدراسة مع الاستعانة بمجموعة من التقنيات البحثية للحصول على المعطيات الميدانية حيث كان من أبرزها الاستبيان، وقد طبق على عينة الدراسة بطريقة قصديه وقد احتوى على 26 بنداً وتمثل مجتمع الدراسة أساتذة التعليم المتوسط وقدرت عينة الدراسة بـ 35 أستاذ في متوسطات بلدية ورماس ولاية الوادي، وقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

- تحقق الفرضية الأولى: تؤثر كثافة المنهج الدراسي على المردود التربوي للأستاذ.

- تحقق الفرضية الثانية: يؤثر التغير في المواضيع على المردود التربوي للأستاذ.

- تحقق الفرضية الثالثة: تؤثر زيادة الحجم الساعي على المردود التربوي للأستاذ.

The summary

The aim of this study was to reveal the implications of the educational curricula on the teacher's earnings. For this purpose, our study started from the following main question:

Do the changes in the educational curricula have repercussions on the teacher's return?

A number of sub-questions have emerged from this question:

- Does the intensity of the curriculum affect the educational return of the professor?
- Does the change in the topics affect the educational return of the professor?
- Does increasing the size of the courier affect the educational return of the professor?

In this study, the descriptive approach was adopted in line with the subject of the study, using a set of research techniques to obtain field data. The most important of these was the questionnaire. It was applied to the sample of the study in a deliberate manner. It consisted of 26 items. With 35 teachers in the average of the Municipality of Ramas and the Wilayat of the valley. This study reached the following results:

- Achieve the first hypothesis: The intensity of the curriculum affects the educational return of the professor
- Check the second hypothesis: The change in the topics affects the educational return of the professor.
- Achieve the third hypothesis: The increase in the size of the courier affect the educational return of the professor.

فهرس المحتويات

الصفحة	المحتويات
أ	الشكر والتقدير
ب	ملخص الدراسة بالعربية
ت	ملخص الدراسة باللغة الانجليزية
ث	فهرس المحتويات
خ	فهرس الجداول
ذر	مقدمة
	الإطار النظري
	الفصل الأول: الإطار العام للدراسة
3	1- إشكالية الدراسة
4	2- تساؤلات الدراسة
4	3- أسباب اختيار الموضوع
4	4- أهمية الدراسة
5	5- أهداف الدراسة
6	6- تحديد مفاهيم الدراسة
8	7- الدراسات السابقة
	الفصل الثاني: المناهج التربوية
19	تمهيد
20	أولاً: مفاهيم المناهج التربوية
20	1- معنى كلمة منهج
20	2- مفهوم المنهج التربوي التقليدي
23	3- مفهوم المنهج التربوي الحديث
26	ثانياً: عناصر المناهج التربوية
26	1- الأهداف التربوية
33	2- المحتوى
39	3- الوسائل والأنشطة التعليمية
41	4- التقويم التربوي

	ثالثا: تخطيط وأسس بناء المناهج التربوية وأساليبها
46	1-التخطيط للمناهج التربوية
47	2-أسس بناء المناهج التربوية
48	3-تطوير المناهج التربوية
51	4-أساليب تطوير المناهج التربوية
54	خلاصة الفصل
	الفصل الثالث: مردود المعلم وأدائه
56	أولاً: المعلم
56	1-تعريف المعلم
57	2-خصائص المعلم
59	3-صفات المعلم الناجح
60	4-أدوار ومسئوليات المعلم
66	5-كفايات المعلم
68	6-الوعي التربوي لدى المعلم
72	ثانياً: مردود المعلم وأدائه
72	1-تعريف المردود التربوي
73	2-أهمية المردود التربوي
74	3-أهداف المردود التربوي
75	4-تعريف الأداء
75	5-أهمية الأداء
76	6-العوامل المؤثرة على أداء المعلم
79	خلاصة الفصل
	الإطار الميداني
	الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة
82	تمهيد
83	1-مجالات الدراسة
84	2-منهج الدراسة
85	3-عينة الدراسة

85	4-أدوات جمع البيانات
86	5-أساليب المعالجة الإحصائية
87	خلاصة الفصل
88	الفصل الخامس: عرض وتحليل بيانات الدراسة
89	تمهيد
90	1-عرض وتحليل النتائج
109	2-عرض نتائج الدراسة
111	3-مناقشة وتفسير نتائج الدراسة
112	التوصيات والاقتراحات
117	خاتمة
	قائمة المراجع
	الملاحق

فهرس الجداول

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
90	يبين افراد العينة حسب الجنس	01
90	يبين افراد العينة حسب مستوى الخبرة	02
91	يبين افراد العينة حسب المادة الدراسية	03
92	يبين أن الأستاذ يلجأ إلى دمج المواضيع المتشابهة في المادة الدراسية	04
92	يبين أن كثافة الدروس تدفع الى التعجيل في لقاء الدروس	05
93	يبين أن كثافة الدروس تعمل على عدم إعطاء الموضوع الوقت الكافي لشرحه	06
94	يبين أن كثافة المنهاج تتطلب من الاستاذ التخصير المستمر والدائم لدروس وفي كل الأوقات	07
95	يبين أن كثافة الدروس وتحضيرها يأخذ من أوقات فراغ الاستاذ	08
96	يبين أن الأستاذ يضطرب ادائه نتيجة خوفه من عدم إكمال المنهاج بسبب كثافته	09
96	يبين أن كثافة الدروس تؤثر في عدد أسابيع التدريس	10
97	يبين أن الأستاذ يجد نفسه منهكا نهاية اليوم الدراسي نتيجة تكاثف الدروس	11
98	يبين أن محتويات الكتب الدراسية الجديدة تتطلب جهد كبير من الأستاذ في فهمها	12
98	يبين أن الأستاذ يعاني التعب في التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات	13
99	يبين أن صعوبة الدروس تؤثر على التحضير الجيد للأستاذ	14
99	يبين أن الأستاذ يواجه صعوبة في توصيل بعض المعلومات لتلاميذ بسبب صعوبة المواضيع وحدثتها	15
100	يبين أن محتوى المناهج الدراسية الجديدة تتطلب جهدا كثيرا لفهمها واستيعابها	16
100	يبين أن المنهج الدراسي الجديد ساعد الأستاذ على الرفع من مستوى خبرته وأدائه	17
101	يبين أن الأستاذ يستعين بمصادر خارجية لتبسيط معلومة التي يواجه صعوبة فيها	18
102	يبين أن عدم استيعاب التلاميذ الدروس يؤدي إلى توتر الأستاذ	19
102	يبين أن عدم فهم التلاميذ للمواضيع الجديدة يؤدي إلى خلق حالة من عدم الانتباه	20
103	يبين أن الوقت المخصص للحصص يتناسب مع المنهاج الدراسي	21

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
103	يبين أن الأستاذ يتعب بسبب عدد الساعات التي يدرسها	22
104	يبين أن الأساتذة يشعرون بالقلق عند عدم إنهاء الدرس في الوقت المحدد له	23
105	يبين أن الحجم الساعي الكثيف يؤثر على مردود الأستاذ	24
105	يبين أن الوقت المخصص للمواضيع لا يكفي لشرح الموضوع	25
106	يبين أنه يستغرق وقت طويل لتحضير لدرس وفقا للإصلاحات التربوية الجديدة	26
106	يبين أن الحجم الساعي المخصص للمواد الدراسية غير كاف لتقديمها	27
107	يبين تأثير حصص الدعم على أوقات فراغ الأساتذة الذين يدرسون الدعم	28
108	يبين توقيت الحصص لا يتناسب مع المادة الدراسية	29

مقدمة:

التربية والتعليم ضرورة من ضروريات الحياة الاجتماعية، وذلك تبعا لدورها في حياة الفرد والمجتمع، من خلال النهوض به وتطويره ورفع مستوى المعيشة فيه، لذا تسعى كل المجتمعات لتطوير نظمها التربوية قصد تحقيق نهضة شاملة على جميع الأصعدة والتي منها الصعيد التربوي.

وانطلاقا من حتمية التجديد فقد شهدت الجزائر في السنوات الأخيرة تغيرات كثيرة أين سعت وزارة التربية الوطنية في الجزائر إلى تحسين نوعية التعليم ليواكب العصر الحالي الذي يتميز بالتقدم العلمي والتكنولوجي.

حيث تعد مراحل التعليم هي التي يستقي منها الفرد مقومات شخصيته، وطرق تفكيره ويبني من خلالها مفهوم الذات، ولا يتم ذلك كله إلا عن طريق تعلمه داخل المدرسة وخارجها، ولما كانت المناهج التعليمية هي أداة المدرسة لبناء الفرد، فإن هذه المناهج قد طرأت عليها تغيرات تعد انعكاسات لتطور حركة الفكر التربوي، بمختلف مظاهره واتجاهاته، وكل ما تعرض المنهاج الدراسي إلى مثل هذه التغيرات كلما استدعى الأمر النظر إليه بدقة.

إذ أننا نلاحظ في الآونة الأخيرة حملة كبيرة في إصلاح وتطوير المناهج التربوية تسعى للنهوض بالعملية التعليمية وتقدمها لتساير التطورات المعاصرة وتواكب مختلفة أشكال التغيير الراهنة، وقد مست خطوات الإصلاح والتطوير معظم المجالات التربوية.

فالمناهج التربوية تتشكل نتيجة تفاعل عوامل مختلفة كالمجتمع بأوضاعه السياسية والاقتصادية، والأساتذة وتكوينهم والتلاميذ وثقافتهم، ومن هنا كان التفكير في إصلاحها يستدعي تغييرها إلى ما هو أفضل بالنسبة للأهداف والمحتوى وعمليات التعليم والتعلم وتفاعل العوامل المختلفة.

والتطور في المنهاج التربوي والذي يشير إلى عملية الغير نحو الأحسن في النظام التربوي حيث أصبح ضرورة تعليمية وتربوية، ومن المعلوم أن أي تغيير في النظام التربوي ينبغي أن يتناول المعلم وأدائه ومردوده للفعل التعليمي، وذلك أن المعلم يعد عنصرا من عناصر العملية التعليمية وركن من أركانها الأساسية.

ومن هذا المنطلق، اعتمدت الدراسة في معالجتها لهذا الموضوع على جانبين:

الجانب النظري والجانب الميداني.

القسم النظري: تضمن ثلاثة فصول:

الفصل الأول: تطرقنا في هذا الفصل إلى تحديد إشكالية الدراسة وتساؤلاتها ثم أسباب اختيار موضوع الدراسة وأهمية الدراسة وأهدافها، والمصطلحات الإجرائية للدراسة، ثم الدراسات السابقة لموضوع دراستنا.

الفصل الثاني: عنوان هذا الفصل المناهج التربوية، حيث بدا فيه بتباين مفاهيم المنهج التربوي بالمفهوم التقليدي والمفهوم الحديث للمناهج التربوي، لنتطرق بعدها إلى عناصر المنهج التربوي: من أهداف تربوية ومحتوى والوسائل والأنشطة التعليمية والتقييم تربوي، بعدها تطرقنا إلى كيفية التخطيط للمناهج وأسس بناء وتطوير المنهج التربوي وكذلك إبراز أساليب تطوير المنهج التربوي.

الفصل الثالث: وقد انحدر تحت عنوان مردود المعلم وأدائه، حيث تضمن تعريف المعلم وخصائصه وصفاته وأدواره ومسئوليته وأهم كفاياته، ثم تعريف المردود وأهميته وأهدافه وتعريف الأداء وأهميته والعوامل المؤثرة على أداء المعلم.

القسم الميداني: وقد احتوى على فصلين:

الفصل الرابع: تتدرج تحته الإجراءات المنهجية للدراسة بدءا بمجالات الدراسة ثم منهج الدراسة ثم التطرق إلى عينة الدراسة والأدوات المستخدمة في جمع البيانات وأخيرا الأساليب الإحصائية.

الفصل الخامس: خصص هذا الفصل لعرض وتفسير ومناقشة بيانات الدراسة حيث تطرقنا إلى عرض ومناقشة البيانات العامة، ومن ثم إلى مناقشة الفرضيات الجزئية والتوصل إلى نتائج كل فرضية والنتائج العامة للدراسة، وأخيرا تقديم بعض التوصيات والاقتراحات حول موضوع الدراسة.

الإطار النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1- إشكالية البحث

2- تساؤلات الدراسة

3- أسباب اختيار الموضوع

4- أهمية الموضوع

5- أهداف الموضوع

6- تحديد المفاهيم

7- الدراسات السابقة

1- الإشكالية:

المنظومة التربوية من بين أهم المنظومات التي توجد في أي مجتمع لاحتوائها على مواضيع تخص الفرد وتسعى إلى تحقيقها، والتي تعتمد على المناهج لتدريس.

والحديث عن المناهج موصول ويستمر طالما وجدت عملية التربية والتعليم، ولا يمل الإنسان الواعي بهذا المجال والمدرّك لدينا مئات من تناول مسائل وقضايا ومشكلات المنهج المدرسي بكل أبعاده، وفاض ما يطرحه الواقع التربوي على السنة، المعلمين والآباء والأولياء الأمور.

ومن خلال المعارف والمعلومات المقدمة في البرنامج الدراسي والمتضمنة في المنهاج تعد المناهج الدراسية الأداة الفعالة التي تستخدمها المجتمعات في بناء وتشكيل شخصية الأفراد المنتمين إليها، وهي تخدم العملية التعليمية وتعكس متطلبات وطموحات هذه المجتمعات وهذا لا يعني أنها حتمية وثابتة وغير قابلة لتعديل أو مناقشة، بل هي عبارة عن قالب جاهر ومعطى يحتاج إلى تطوير وتنمية ومواكبة المجتمع.

وتحتل المناهج الدراسية مركزا أساسيا في العملية التعليمية إلى الحد الذي يمكن وصفه بأنها بالعمود الفقري لتربية، وتعتبر الأداة الرئيسية التي تقوم عليها التربية لتحقيق أهدافها في أي عملية تربوية.

والجدير بالذكر هنا، أن تطور المناهج التربوية هو موضوع الساعة حيث أن هناك اهتمام كبير لإصلاح وتغييرها من طرف الفاعلين التربويين وأصحاب القرار، تسعى لنهوض بالعملية التعليمية وتقويمها لتساير التطورات المعاصرة.

أن بناء المنهج يختلف عن تطوره في نقطة جوهرية ألا وهي نقطة البداية، فالبناء يبدأ من الصفر والتطوير يبدأ من شيء موجود ولكن يواصل التقدم إلى الأحسن، ويشترك البناء والتطوير في مجموعة من الأسس التي يركز عليها المجتمع فمن الواجب معرفة التغيرات المتكررة والمستمرة والقصيرة المدى نوعا ما والتي تحدث من تخطيط واشتراك الفاعلين التربويين من أساتذة، ومعرفة ماذا أحدثت من تغيرات وانعكاسات على التلاميذ والأساتذة من خلال مولاته وقدراتهم واستعداداتهم، لان علاقة المعلم بالمنهج علاقة مباشرة وقوية ومؤثرة

لذا فمن الضروري أن يكون المعلم متفهماً لهذا المنهج وراضياً عنه ومتفاعلاً معه وقادر على تحقيق الأهداف المرسومة له.

ويعتمد الأستاذ على مدى فعالية وجودة المنهاج الدراسي وثباته، الشيء الذي يساعد على أداء دوره بالصورة السليمة والصحيحة، غير أنه في الآونة الأخيرة نجد أن هناك تغيرات مستمرة ومتكررة في المنهج الدراسي والتي تتم في كل دخول مدرسي جديد هذا التغير المستمر وقصير المدى والذي مخطط له من طرف الفاعلين من أساتذة وتربويين فيه يؤثر على مستوى أداء الأستاذ وفعاليته.

ولإحاطة بهذا الموضوع أكثر نطرح التساؤل التالي:

هل لتغيرات في المناهج التربوية انعكاسات على مردود الأستاذ؟

2-تساؤلات الدراسة:

وتتصدر مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

التساؤل الرئيسي:

- هل لتغيرات في المناهج التربوية انعكاسات على مردود الأستاذ؟

التساؤلات الفرعية:

- هل تؤثر كثافة المنهج الدراسي على المردود التربوي للأستاذ؟

- هل يؤثر التغير في المواضيع على المردود التربوي للأستاذ؟

- هل تؤثر زيادة الحجم الساعي على المردود التربوي للأستاذ؟

3-أسباب اختيار الموضوع:

يرتكز أي بحث علمي على جملة من الأسباب التي أثارت تساؤلاتي ودفعتني لدراسة هذا الموضوع ومنها ما هو ذاتي وما هو موضوعي.

الأسباب الذاتية:

الرغبة الشخصية لموضوع على اعتباره يمس الأستاذ ومردوده التربوي الذي يمثل أحد مرتكزات العملية التعليمية وذلك لمعرفة مدى انعكاس التغيرات التي طرأت على المنهاج على مردود الأستاذ.

الإحساس بالمشكلة لأنني مقبلة على العمل في قطاع التعليم، مما يزيدني إلزاما على اكتشاف الأسباب المشكلة لوضع حلول لها.

الأسباب الموضوعية:

إحداث نوع من التغير في المواضيع المطروحة وطرق معالجتها على اعتبار جل الدراسات تهتم بالتلميذ والعملية التعليمية وتنسى أحد أطراف هذه العملية ألا وهو الأستاذ وإبراز أهمية الأستاذ والتركيز على التغيرات المناهج والتي تعرض الأستاذ والتي تؤثر على مردوده، وللوقوف على أهم إصلاحات المنظومة التربوية الجديدة.

4- أهمية الدراسة:

تنبثق الأهمية العلمية لهذه الدراسة من خلال النقاط التالية:

- تعد من المواضيع التي حظيت بالاهتمام الكبير من قبل وزارة التربية والتعليم من خلال التغيرات في المنظومة التربوية.
- محاولة الوقوف على المناهج التربوية وما طرأ عليها من تغيرات.
- الوقوف على البرامج التربوية الجديدة ومدى توافقها مع إمكانيات الأساتذة وقدراتهم.
- الالتفات إلى المشاكل التي يتعرض لها الأستاذ من خلال التطورات والتغيرات التي طرأت على المنهاج الدراسي.

5- أهداف الدراسة:

وراء كل دراسة يجريها الباحث هناك هدف محدد لها يسعى الباحث للوصول إليها ومن هنا تهدف هذه الدراسة إلى:

- الوقوف على انعكاس التغيرات الحاصلة في المنهاج على مردود الأستاذ.
- الوقوف على مدى تأثير التغير في المواضيع على المردود التربوي للأستاذ.

- الوقوف على كثافة المنهاج الدراسي ومدى تأثيرها على مردود الأستاذ.
- إثراء الرصيد العلمي بما يتيح للباحث تقديم نتائج تساعد على تعميم الفهم.

6- تحديد المفاهيم:

1. المنهج:

لغة: يعنى الطريق الواضح.

اصطلاحاً: هو خطة عامة شاملة يتم عن طريقها تزويد الطلاب بمجموعة من الفرص التعليمية التي تعمل على تحقيق أهداف عريضة مرتبطة بأهداف خاصة مفصلة.¹

وهو منظومة الخبرات التربوية التي تهيئها المؤسسة التربوية لتلاميذها لمساعدتهم على النمو الشامل المتكامل المتوازن.²

المنهج مجموعة من المعلومات والحقائق والمفاهيم والمبادئ والقيم التي تقدم إلى المتعلمين في مرحلة تعليمية معينة تحت إشراف المدرسة الرسمية وإدارتها.³

التعريف الإجرائي: المنهج هو محتويات المواد الدراسية التي تقدمها المدرسة لتلاميذها.

2. المناهج التربوية:

مجموعة من الخبرات التربوية التي تهيئها المدرسة وداخلها أو خارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل أي النمو في جميع الجوانب، نمو يؤدي إلى تعديل سلوكهم ويعمل على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.⁴

عرفه توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، هو كل المفردات التي تقدم في مجال دراسي واحد مثل منهاج اللغة العربية ومنهاج الرياضيات.... الخ.

هو عملية نقل المعلم للمعلومات التي يحتويها المنهاج لغرض إعدادهم للامتحانات.⁵

¹ محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية، دار الميسرة لنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2011، ص 17.

² فؤاد محمد موسى، المناهج، مفهومها، أسسها، عناصرها، تنظيماتها، جامعة المنصورة لنشر، 2002، ص 33.

³ محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 2004، ص 18.

⁴ عبد الرحمن صالح عبد لله، المنهج الدراسي أسسه وصلته بالنظرية التربوية الإسلامية، طباعة مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات السعودية، 1986، ص 9.

⁵ حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي، المناهج، مفهوم العناصر، الأسس، التنظيمات، مكتبة لأنجر المصرية، القاهرة 1999 ص 5، ص 6.

التعريف الإجرائي:

هي عبارة عن مجموعة من والمعلومات والمفاهيم التي تعمل المؤسسة التعليمية على اكتسابها لتلاميذ، بهدف إعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم عن طريق الإلمام بخبرات الآخرين والاستفادة منها.

3. المردود التربوي:

لغة: هو العائد أو الناتج.

اصطلاحاً: هو حصيلة النتائج التي تقدمها المدرسة للمؤسسة التعليم سواء كانت نجاحاً أو فشلاً.¹

هو المعرفة التي يتحصل عليها الفرد من خلال برنامج أو منهج دراسي قصد تكيفه مع الوسط المدرسي، في جميع التغيرات التي تحدث للفرد جراء تعرضه لمواقف تعليمية وممارسة عمل تعليمي معين.²

التعريف الإجرائي:

هو مقدار ما اكتسب من معلومات ومفاهيم في المدرسة والذي يقاس بالاختبارات والفروض التحصيلية التي يقدمها المعلمين.

4. الأستاذ:

لغة: من علم تعليماً، ونقول علم شيء أي بينه ووضحه.

اصطلاحاً: انه ذلك الشخص الذي ينوب عن جماعة في تربية الأبناء وتعليمهم، وهو موظف ومنظم من قبل الدولة التي تمثل مصالح الجماعة ويتلقى أجراً نظير قيامه بذلك.³

هو المنظم لنشاط التعليم لدى المتعلم، حيث عملة يراقب سير التعليم والتعلم وتقييم النتائج والتوازن الذي ينتج من عمله ومهامه وهو الذي يعطي لعمله قيمة.⁴

هو المعلم أو المربي الذي يلقي عن الناس العلم وهو الذي يتخذ من التعليم مهنة له.⁵

¹بالخير دهمي، العمل الجماعي ودوره في تحسين المردود الدراسي، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في الموارد البشرية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة بسكرة، 2014-2015، ص 11.

²حميدان إحسان، ضغوط البيئة المدرسية وانعكاسها على المردود التربوي لتلميذ، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم اجتماع التربية قسم العلوم الاجتماعية، جامعة تبسة، 2015-2016، ص 11.

³ناصر زين الدين زبيدي، سيكولوجية المدرس، دراسة تحليلية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2005، ص 44.

⁴مين زاف جميلة، تأهيل المعلم كأحد متطلبات الإصلاح التربوي الجديد في ضوء نظرية الموارد البشرية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه قسم العلوم الاجتماعية، جامعة بسكرة، 2013، ص 180.

⁵بالخير دهمي، مرجع سابق، ص 170.

التعريف الإجرائي:

هو ذلك الشخص الذي يساعد التلاميذ في تحقيق النمو الذاتي ويكون ذو مؤهلات تربوية وعلمية التي تمكنه من القيام بمهام التدريس.

5. التغير:

لغة: انتقال أي شيء أو ظاهرة من حالة إلى حالة أخرى، أو هو تعديل الذي يتم في طبيعة أو هيكل شيء أو ظاهرة معينة.

اصطلاحاً: هو العملية المستمرة والتي تمتد على فترات زمنية متعاقبة يتم من خلالها حدوث تعديلات معينة.¹

ويعني التغير الاختلاف ما بين الحالة الجديدة والحالة القديمة، أو اختلاف الشيء عما كان عليه خلال فترة محددة من الزمن.²

6. المرحلة المتوسطة:

هي رحلة دراسية معتمدة من قبل وزارة التربية الوطنية الجزائرية، حيث تقع في موقع حساس في عملية التعليم تمتد من ستة أولى متوسط إلى السنة الرابعة متوسط فهي تأتي بعد مرحلة التعليم الابتدائي وقبل التعليم الثانوي.³

التعريف الإجرائي:

هي المرحلة تدعى بمرحلة الطور الثاني وهي مرحلة تزداد فيها عملة الفهم والإدراك لتلاميذ نتيجة بعض التجارب وتظهر في هذه المرحلة نقطة هامة في حياة المراهق.

سابعاً: الدراسات السابقة:

من الخطوات الرئيسية التي يجب مراعاتها في إعداد البحث العلمي، الاطلاع على ما كتب من بحوث سابقة، والاطلاع على كل الدراسات التي لها علاقة بمتغير من متغيرات موضوع البحث، حيث أن إطلاع الباحث على الدراسات السابقة، له فوائد عدة بالنسبة للموضوع، الذي يراد البحث فيه، الأمر الذي دفع بالباحثة إلى القيام بمسح لأهم الدراسات

¹ إبراهيم عثمان، قيس النوري، التغير الاجتماعي، ط2، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، القاهرة، 2008، ص 11.

² عمر احمد همشري، التنشئة الاجتماعية لطفل، ط2، دار صفاء للنشر، عمان، 2002، ص 206.

³ صلاح حسن، اتجاهات تلميذات المرحلة المتوسطة نحو حصص التربية البدنية والرياضة بالمناطق الريفية والحضرية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في علم اجتماع التربية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة بسكرة، 2016-2017، ص 103.

السابقة والمشابهة، والتي لها صلة مباشرة بالموضوع، أو تعالج أحد متغيرات الدراسة، ومن بين الدراسات السابقة أو المشابهة لهذه الدراسة، نجد ما يلي:

الدراسة الأولى:

جاءت دراسة القني عبد الباسط تحت عنوان - تحليل نوعية القيم المتضمنة في المناهج لإصلاح التربوي الجديد - دراسة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، تخصص علم النفس التربوي، من قسم علم النفس وعلم التربية جامعة ورقلة في عام 2016.

تساؤلات الدراسة:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في ترتيب القيم المتواجدة في المنهاج الجديد لمادة الفلسفة لسنة الثالثة ثانوي؟

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في ترتيب القيم المتواجدة في المنهاج الجديد لمادة الفلسفة لشعبة آداب وفلسفة لسنة الثالثة ثانوي؟

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في ترتيب القيم المتواجدة في المنهاج الجديد لمادة الفلسفة لشعب العلمية لسنة الثالثة ثانوي؟

إن أبرز ما تهدف إليه هذه الدراسة:

- الكشف عن السياسة التربوية العامة في تحديد النظام القيمي في المنهاج التربوي الجزائري في المقرر الدراسي والمتمثل في مادة الفلسفة.

- إبراز هل هناك إرادة حقيقية في تبني سياسة إصلاحية هادفة وناجحة في مستقبل المنظومة التربوية.

- معرفة معالم القيم في المناهج التربوية الدراسية وكيفية تفعيلها في ذوات المتعلمين.

- المعرفة العلمية لأسباب النجاح أو فشل السياسات الإصلاحية المتبعة في نظاما التربوي.

- إبراز القيم المسيطرة في المناهج مادة الفلسفة لسنة الثالثة ثانوي.

- إظهار الفروق الموجودة في ترتيب القيم بين الشعب الأدبية والعلمية في منهاج مادة الفلسفة.

- الكشف عما إذا كان هناك توازن في تواجد القيم بصفة مقبولة ومعقولة في مضمون المناهج الدراسية.

المنهج: حيث قام الباحث باختيار منهج تحليل المحتوى.

نتائج الدراسة:

- تصدرت القيم الاجتماعية المرتبة الأولى ثم القيم السياسية ثم تليها القيم الدينية، تو عبقثها القيم النظرية ثم القيم الجمالية، وفي المرتبة الأخيرة القيم الاقتصادية في منهاج مادة الفلسفة وأفرزت الدراسة إلى أن هناك تقارب في تواجد القيم ما بين القيم النظرية والقيم الجمالية والقيم النظرية والقيم الدينية والقيم الجمالية والقيم الدينية، ومن جهة تباعد القيم وجد ان هناك تباعد كل القيم الخمس مع القيم الاقتصادية.
- كما جاء ترتيب القيم الاجتماعية في المقام الأول ثم تلتها القيم السياسية وثم القيم الجمالية ثم القيم الدينية ثم القيم النظرية، ثم في الأخير القيم الاقتصادية في منهاج شعبة آداب وفلسفة.
- وجاء ترتيب القيم النظرية في الرتبة الأولى ثن القيم الدينية ثم القيم الجمالية ثم القيم الاجتماعية ثم القيم السياسية ثم القيم الاقتصادية في منهاج الشعب العلمية.

الدراسة الثانية:

جاءت دراسة عباس أيوب تحت عنوان تطوير المناهج التربوية وعلاقتها بدافعية الميول لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية لدى تلاميذ الطور الثالث من التعليم الثانوي دراسة ميدانية بثانويات الجزائر العاصمة، وهي دراسة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في منهجية ونظرية التربية البدنية والرياضية، قسم النشاط البدني الرياضي التربوي جامعة الجزائر في عام 2017.

فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة: توجد علاقة ارتباطيه موجبة ودالة إحصائيا بين تطوير المناهج التربوية ودافعية ميول التلاميذ المرحلة الثانوية إلى ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية.

الفرضيات الجزئية:

- توجد علاقة ارتباطيه موجبة ودالة إحصائيا بين كفاية الوسائل التعليمية وتنوع استخدامها وفقا للمواقف التعليمية وبين دافعية ميول التلاميذ لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية.
- توجد علاقة ارتباطيه موجبة ودالة إحصائيا بين تنوع أساليب وطرق التدريس وتهيئة المحيط المناسب لتلاميذ وبين دافعية ميولهم لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية.

- توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين استخدام أسلوب التقويم الذاتي لتلاميذ وبين دافعية ميولهم لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية.

وهدفت هذه الدراسة إلى:

- محاولة العمل على إيجاد بعض الحلول لمشكلات التي تواجه عملية تسطير الأهداف والبرامج التربوية في المجال الرياضي.
- العمل على إغناء المكتبة ومراكز البحث العلمي وخاصة مكتبات أقسام ومعاهد التربية البدنية والرياضية.
- السعي إلى مساعدة الدراسات التربوية الحديثة الأكاديمية، وذلك من أجل السعي لتحسين وترقية مستوى التعليم في كامل المراحل التعليمية وحتى جميع المراكز التربوية.
- محاولة تسهيل مهمة المربين والمعلمين والتربويين وذلك بتوضيح الغموض فيما يخص المناهج التربوية المتبعة في التربية والتعليم.

المنهج: استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي كمنهج مناسب وملائم لموضوع الدراسة.

نتائج الدراسة:

ما يمكن أن يستنتج الباحث من هذه الدراسة هو أن ما هو متوفر حالياً للعملية التعليمية في مختلف المؤسسات التربوية يكفي لتقدم السير الحسن للعمل التربوي، ويساعد كثيراً تلميذ الطور الثانوي على توظيف كفاءته وقدراته لما يخدم العملية التعليمية ومستقبله على حد السواء، لكن حبذا لو يكون هناك تضافر للجهود لتقدم وتحسن أفضل لمسار التربوي خاصة ونحن نعين لأن في ظل مناهج حديثة، ألا وهي التدريس عن طريق الكفاءات.

الدراسة الثالثة:

جاءت دراسة محمد مباركي، تحت عنوان تقويم منهج اللغة العربية في مرحلة الثانوية للمدارس الفرنسية العربية العمومية في ضوء آراء مصممي مناهج التعليم، وهي دراسة لنيل شهادة الدكتوراه في الفلسفة التربوية، تخصص المناهج وطرق التدريس، قسم المناهج وطرق التدريس، جامعة المدينة العالمية بماليزيا عام 2015.

تساؤلات الدراسة:

التساؤل الرئيسي: ما واقع منهج اللغة العربية في المراحل الثانوية للمدارس الفرنسية العربية العمومية في ضوء آراء مصممي مناهج التعليم النظامي لسنغال والقائمين عليها؟
ويتفرع منه الأسئلة التالية:

- ما وقع منهج اللغة التربوية في المرحلة الثانوية للمدارس الفرنسية العربية العمومية في ضوء آراء مصممي مناهج التعليم النظامي لسنغال؟
- ما مدى اهتمام وزارة التربية بالسنغال بمنهج اللغة العربية في مرحلة الثانوية للمدارس الفرنسية العربية العمومية؟

وتهدف هذه الدراسة إلى ما يلي:

- تحديد واقع منهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية للمدارس الفرنسية العربية العمومية في ضوء آراء مصممي مناهج التعليم النظامي لسنغال.
- تحديد واقع منهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية للمدارس الفرنسية العربية العمومية في ضوء آراء القائمين على مناهج التعليم النظامي لسنغال.
- تحديد مدى اهتمام وزارة التربية الوطنية بالسنغال بمنهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية للمدارس الفرنسية العربية العمومية.

المنهج: وقد استخدم الباحث المنهج التاريخي والوصفي التحليلي لإجراء البحث كما استخدم المقابلة والاستبانة كأدوات له.

نتائج الدراسة:

- أنه لا يوجد إعداد جيد متكامل لأساتذة هذا المنهج والمشرفين التربويين.
- إن اللغة العربية في هذه المدارس لا يمكن تطويرها إلا بوضع منهج جديد.
- لتطوير منهج اللغة العربية يجب الاستفادة من اهتمامات العلوم التربوية الحديثة.
- محتوى هذا المنهج بصورته الحالية لم يكن جيد لأعداد.
- إن منهج اللغة العربية في المدارس الفرنسية يعاني مشكلات.

الدراسة الرابعة:

جاءت دراسة أم الخير بن علي وزينب بوغزالة حمد، تحت عنوان كثافة البرامج التعليمية وأثرها على أداء أساتذة التعليم الابتدائي، دراسة ميدانية ببلدية النخلة ولاية الوادي، دراسة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم اجتماع التربية، قسم العلوم الاجتماعية والإنسانية، شعبة علم اجتماع، في جامعة الوادي، عام 2015.

تناولت الدراسة التساؤلات التالية:

التساؤل الرئيسي: كيف تؤثر البرامج التعليمية على أداء الأستاذ؟

ويتفرع عن هذا التساؤل الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

هل كثافة البرامج التعليمية تجبر الأستاذ على دمج المواضيع؟

هل كثافة البرامج التعليمية ترهق الأستاذ نفسيا وجسديا داخل القسم؟

هل تؤدي كثافة البرامج إلى ممارسة الأستاذ إلى بعض الضغوط على تلاميذه؟

وهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف عن كثب عن مدى كثافة البرامج التعليمية للمرحلة الابتدائية.
- الكشف عن مدى تأثير كثافة البرامج التعليمية على أداء الأستاذ.
- توجيه رسالة توعية إلى الجهة المختصة في رسم هذه البرامج بضرورة الأخذ بعين الاعتبار الوقت وجهد الأستاذ وقدرات تلاميذ هذه المرحلة.
- الوصول إلى اقتراحات من قبل الأساتذة حول عملية بناء البرامج.

المنهج: حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.

نتائج الدراسة:

- لم تتحقق الفرضية الأولى: أي أن كثافة البرامج لا تجبر الأستاذ على دمج المواضيع الدراسية.
- تحقق الفرضية الثانية: كثافة البرامج التعليمية ترهق الأستاذ نفسيا وجسديا داخل القسم.
- تحقق الفرضية الثالثة وعلية فان كثافة البرامج التعليمية تؤدي إلى ممارسة الأستاذ لضغوط على تلاميذه

الدراسة الخامسة:

جاءت دراسة خليفه بن حمودة ووفاء عشيبي تحت عنوان أثر الإصلاحات التربوية على أداء أساتذة التعليم الثانوي، دراسة مقدمة لنيل شهادة الماستر، تخصص علم اجتماع التربية من قسم العلوم الاجتماعية، جامعة الوادي، عام 2017.

تساؤلات الدراسة:

التساؤل الرئيسي: هل تؤثر الإصلاحات التربوية على أداء أساتذة التعليم الثانوي؟

ويتفرع عن التساؤل الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

هل تؤثر كثافة البرنامج الدراسي على أداء أساتذة التعليم الثانوي؟

هل يؤثر الحجم الساعي على أداء أساتذة التعليم الثانوي؟

هل تؤثر صعوبة المحتوى المعرفي على أداء أساتذة التعليم الثانوي؟

وهدفت هذه الدراسة إلى:

- يكتسي الموضوع الدراسة أهمية بالغة في وقتنا الحاضر وذلك لأنه يعد استجابة لتطلعات المجتمع.
- يعد من المواضيع التي حظيت بالاهتمام الكبير والتركيز من قبل وزارة التربية الوطنية من خلال التطورات والتغيرات في المنظومة التربوية.
- محاولة الوقوف على واقع الإصلاحات التربوية وما طرأ عليها من تغيرات.
- توجيه الأنظار إلى البرامج التربوية في إطار الإصلاح التربوي ومدى توافقها مع إمكانيات الأساتذة وقدراتهم.
- محاولة الالتفات إلى المشاكل التي قد تعترض الأستاذ في إطار الإصلاح التربوي الجديد.

المنهج: استخدمت الباحثتين المنهج الوصفي

نتائج الدراسة:

- تحقق الفرضية الأولى: تؤثر كثافة البرنامج الدراسي على أداء أساتذة التعليم الثانوي.
- تحقق الفرضية الثانية: يؤثر الحجم الساعي على أداء أساتذة التعليم الثانوي.

- تحقق الفرضية الثالثة: تؤثر صعوبة المحتوى المعرفي على أداء أساتذة التعليم الثانوي.
- الدراسة السادسة:

جاءت دراسة صباح سليمان تحت عنوان إصلاح المناهج التربوية بين الأسس الاجتماعية والتحديات العالمية، وهي دراسة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم اجتماع التنمية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة بسكرة، عام 2011.

تساؤلات الدراسة:

التساؤل الرئيسي: هل واءم الإصلاح في كتب التربية المدنية في الجزائر بين الأسس الاجتماعية والتحديات العالمية؟

ويتفرع عن التساؤل الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

ما هو حجم اهتمام كتب التربية المدنية محل الدراسة بين الأسس الاجتماعية والمواضيع المتعلقة بالتحديات العالمية؟

هل واءمت الأهداف المحددة في كتب التربية المدنية الأسس الاجتماعية والمواضيع المتعلقة بالتحديات العالمية؟

هل واءمت المصادر التي تم الاعتماد عليها في كتب التربية المدنية بين الأسس الاجتماعية والمواضيع المتعلقة بتحديات العالمية؟

وهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف على المواضيع التي تناولتها كتب التربية المدنية محل الدراسة والوقوف على مدى مواءمتها بين الأسس الاجتماعية للمنهج والمرتبطة بطبيعة المجتمع الجزائري وبين ما تواجهه من تحديات عالمية.

- التعرف على طبيعة الأهداف التي ترمي إليها المضامين في كتب التربية المدنية محل الدراسة وذلك لمعرفة مدى مواءمتها بين الأسس الاجتماعية والمجتمع الجزائري الواجب أخذها بعين الاعتبار حين وضع المناهج، وبين التحديات العالمية التي تواجهها.

- التعرف على المصادر التي اعتمد عليها في صياغة المضامين التربوية في الكتب التربية المدنية، والوقوف على مختلف المصادر والشواهد التي استخدمت في الكتب

التربية المدنية ومدى مواءمتها للأسس الاجتماعية ومدى تماشيها مع التحديات العالمية.

- التعرف على أهم وسائل الإبراز المساعدة التي استخدمها في الكتب التربية المدنية، من أجل التعرف على مختلف وسائل الإيضاح التي تمت الاستعانة بها، لتوضيح الأفكار التي يراد إيصالها في الكتب.

المنهج: استخدمت الباحثة منهج تحليل المضمون.

نتائج الدراسة:

- إن كتب التربية المدنية ركزت على الأسس الاجتماعية للمنهج، أكثر من تركيزها على التحديات العالمية، وهو ما ساد بشكل كبير في الكتب التعليم الابتدائي.
- كما توصلت تلك الدراسة في الإطار ذاته إلى أن هذه الإصلاحات اهتمت بجميع عناصر الهوية الوطنية الجزائرية (الإسلام، العروبة والأمازيغية)، وذلك على مستوى جميع الوثائق التربوية إلا أن الأولوية كانت للغة العربية باعتبارها المكون الأساس للهوية الوطنية الجزائرية، والأداة، الرسمية الأساسية لنقل وحفظ الثقافة والتاريخ الوطني عبر الأجيال.
- أن الإصلاحات التربوية الجديدة وفي جزء كبير منها جاءت استجابة لمطالب التوجه العالمي للتربية، حيث احتوت وثائقها وكتبها المدرسية مجموعة من قيم ومبادئ العالمية خاصة على مستوى التكنولوجيا العلمية واللغات الأجنبية وفكرة التفتح على الآخر.
- الإصلاحات التربوية بالجزائر في ظل العولمة، والتي توصلت فيها إلى أن أكثر من نصف المبحوثين يعتقدون بأن لا توافق بين المناهج وبرامج التعليم وأهداف المجتمع الجزائري.
- خلال الإصلاحات الأخيرة يستند في بناء وإصلاح نظامه وبرامجه التربوية إلى قاعدة أساسها الخصوصية الثقافية، والمتمثلة في عناصر الهوية الوطنية الجزائرية وأساسها أيضا مجموعة مبادئ وقيم عالمية في إطار التوجيه العالمي للتربية في الجزائر.

التعقيب عن الدراسات السابقة:

بعد عرض الدراسات السابقة التي تم التحصل عليها، يمكن القول انه رغم تعدد أهدافها ألا أنها تناولت جانب من جوانب موضوع الدراسة الحالية والتي تمحورت حول التغيرات في المناهج التربوية وانعكاساتها على مردود الأستاذ.

كما نجد أن معظم هذه الدراسات تناولت المناهج التربوية والإصلاحات، وذلك من خلال زاوية محددة، ولكن تعد الدراسة الأخيرة للباحثين خليفه بن حمودة ووفاء عشيبي هي الأقرب لموضوع بحثنا وتحمل عنوان أثر الإصلاحات التربوية على أداء أساتذة التعليم الثانوي وموضوع بحثنا هو التغيرات في المناهج وانعكاساتها على مردود الأستاذ، لذلك يمكن الاستفادة منها بشكل أكبر.

الفصل الثاني: المناهج التربوية

تمهيد

أولاً: مفاهيم المناهج التربوية

1- معنى كلمة منهج

2- مفهوم المنهج التربوي التقليدي

3- مفهوم المنهج التربوي الحديث

ثانياً: عناصر المناهج التربوية

1- الأهداف التربوية

2- المحتوى

3- الوسائل والأنشطة التعليمية

4- التقويم التربوي

ثالثاً: تخطيط وأسس بناء المناهج التربوية وأساليبها

1- تخطيط للمناهج التربوي

2- أسس بناء المنهاج التربوي

3- تطوير المنهاج التربوي

4- أساليب تطوير المنهاج التربوي

خلاصة الفصل

تمهيد:

تحتل المناهج التربوية مركزا أساسيا في العملية التعليمية، ونظرا لهذه الأهمية كان لابد لأي نظام تربوي أن يتبنى منهاجا دراسيا معيناً وتعتبر المناهج التربوية بمثابة الترجمة العلمية للأهداف التربوية وخططها واتجاهاتها في المجتمع.

في تناول هذا الفصل مختلف مفاهيم المناهج التربوية وذلك بتعرف على مفهوم التقليدي والحديث للمناهج، وتطرقنا أيضا إلى عناصر المنهج الدراسي وتبيين كيفية بناء المناهج التربوية وأسس تطويرها وفي آخر الفصل تم التطرق إلى أهم خطوات تطوير المناهج التربوية.

أولاً: مفاهيم المناهج التربوية

1- معنى كلمة منهج:

تأتي كلمة المنهج من أصل لاتيني معناه "حلبة السباق" وتحديدًا يرى التربويين بأن المنهج يشبه الأرض المعدة والمخططة التي يستخدمها التلاميذ في سباقهم نحو الوصول إلى النهاية وهو الشهادة الدراسية فأصبح المنهج في هذه الحالة عبارة عن حلبة سباق للمواد الدراسية المقررة على الدراسة.

يعرف ابن منظور المنهج بأنه الطريق البين الواضح، وهو الطريق السهل الواضح وأنه السنن والطرائق وهو تعريف عام يصلح لكل جوانب الحياة ومجالاتها.¹

كلمة المنهج أو المنهاج في اللغة العربية مشتقة من منهج ومعناه "الطريق أو المسار وعليه فالمنهاج لغة: هو وسيلة محدودة توصل إلى غاية معينة".

وكلمة منهج اصطلاحاً مشتقة من أصل يوناني بمعناه "مضمار سباق الخيل"، وقد وردت كلمة المقرر الدراسي مرادفة لكلمة المنهاج وفي الإنجليزية يقصد به المعرفة التي تقدم للطلبة خلال السنة الدراسية.²

يعرفه تمام هو جميع الخطط التربوية التي توفر مختلف الأنشطة والخبرات التربوية الهادفة والمنظمة لتوجيه التعليم والتعلم في المدرسة وخارجها وتأخذ شكل وثيقة يمكن الرجوع إليها بمختلف المستويات وترتبط بعمليات التدريس ويعيشها التلاميذ تجريباً من خلال بيئة عقلية وتعليمية تؤثر فيما يتم تعلمه ويمكن ملاحظتها لتقييمها.³

2- مفهوم المنهج التربوي التقليدي:

المنهج هو مجموعة المواد الدراسية التي يتولى المتخصصون إعدادها أو تأليفها ويقوم المعلمون بتنفيذها أو تدريسها ويعمل الطلاب على تعلمها أو دراستها وهنا يكون المنهج مرادفاً للمادة الدراسية.

¹ علي أحمد مذكور، مناهج التربية، أسسها وتطبيقاتها، دار الفكر العربي للطبع والنشر، القاهرة، 2001، ص 13، ص 7.

² ماهر إسماعيل الجعفري، نماذج بناء المنهاج الدراسي وتقويمه، دار الأيام للنشر والتوزيع، عمان، 2016، ص 13.

³ القني عبد الباسط، تحليل نوعية القيم المنتظمة في المناهج للإصلاح التربوي الجديد، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس التربوي، قسم علم النفس، جامعة ورقلة، 2015-2014، ص 135.

المنهج هو محتوى المقررات الدراسية التي تشمل الحقائق والمفاهيم والمبادئ والنظريات والقوانين وهنا يكون المنهج مرادفا للمحتوى المعرفي.¹

هو عبارة عن مجموعة من المقررات الدراسية للمواد المختلفة التي تنظم في كل منها تنظيما منطقيا.²

المادة الدراسية التي تتناول أكبر قدر من المعرفة والمعلومات والحقائق.³

ويتطلب المنهج المدرسي التقليدي من منفذه الاهتمام بالمعلومات والمعارف كغاية في حد ذاتها، مع ضرورة إتقانه لها بشتى الطرق، ومن هنا ترك هذا النوع من المناهج آثار سلبية فالمنهج بمفهومه التقليدي يركز على المعلومات والحقائق والمفاهيم وقد أدى هذا التركيز إلى إهمال معظم جوانب العملية التربوية ونتيجة لذلك فقد وجهت إليه انتقادات التالية:

- إهمال النمو الشامل.
- عدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- إهمال حاجات وميول ومشكلات التلاميذ.⁴
- يشجع التلاميذ على حفظ المادة الدراسية.
- إهمال توجيه التلاميذ وإرشادهم من جانب المعلمين.
- إهمال النشاطات التعليمية الهادفة.
- ضعف التفاعل بين المدرسة والبيئة المحلية للتلاميذ.
- الاعتماد على المعلم والكتاب المدرسي هما المصدران الرئيسان لتعليم.

أ- الآثار المترتبة عن المنهج بمفهومه التقليدي:

أ-1 آثار مترتبة عن المادة الدراسية:

تعد المادة الدراسية لهذا المفهوم التقليدي هي الغاية، فمن أجلها تفتح المدارس ويعد المدرسون ويعلم التلاميذ، وأن جل ما يجري في المدرسة من تنظيمات إدارية وأنشطة تعليمية يكون في خدمة تحصيل التلاميذ للمعلومات التي تمثل عليها المواد الدراسية.

¹ أحمد المهدي عبد الحليم وآخرون، المنهج المدرسي المعاصر، ط4، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 2004، ص 14.

² راتب قاسم عاشور، الحليم عوض أبو الهيجاء، المنهاج، بناءه، تنظيماته، نظرياته، تطبيقاته العلمية، دار الجنادرية للنشر، عمان 2008، ص 15.

³ حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي، مرجع سابق، ص 5.

⁴ أحمد المهدي عبد الحليم وآخرون، المرجع سابق، ص 17.

وركزت المادة الدراسية اهتمامها على الناحية العقلية وأغفلت نواحي النمو الأخرى وهذا ما يتعارض مع التصور السليم لشخصية المتعلم التي يراد بها النماء والتكامل.¹

وفيها تقتصر الدراسة على المواد المقررة في الكتب الدراسية، وهي غالبا ما تمهل حاجات ومطالب نمو الطلاب ولا تتعرض لمشكلات البيئة التي يعيش فيها الطلاب لأنها تراعي وحدة المعرفة لأن المقررات الدراسية تدرس الذات المنفصلة عن بعضها البعض انفصالا تاما.²

أ-2-آثار مترتبة عن المعلم والمتعلم:

تعد وضعية المعلم في ظل هذا المنهج التقليدي هي نقل المعلومات التي وردت في الكتب المدرسية المقررة إلى أذهان التلاميذ فحصر اهتمام المعلم في هذه الكتب فقط أدى إلى ضيق أفقه وعدم اتساع مداره.

كما أن المنهج التقليدي يميل ميول وقدرات التلاميذ واستعداداتهم ويتعامل بالمستوى نفسه دون مراعاة الفروق الفردية بينهم ولا يشركهم في عملية التعليم، ويتعامل مع عقولهم وكأنها أوعية فارغة تتطلب التعبئة من قبل المعلم والكتاب المدرسي.³

أ-3-آثار مترتبة عن النشاط المدرسي والحياة المدرسية:

يركز المنهج التقليدي على إكساب المعلومات وإتقانها أدى إلى إهمال الأنشطة بكافة أنواعها سواء كانت أنشطة ثقافية أو اجتماعية أو رياضية فهي تلجئ إليها المدارس لترفيه عن التلاميذ.

وظيفة المدرسة في ظل المنهج التربوي التقليدي هو الاهتمام بعقل المتعلم ومساعدته على التحصيل الدراسي، وعلى أساس ذلك نجد انعدا المبانى المدرسية بصورة تساعد على التلقين والاهتمام فقط بنشاط الذي يؤدي إلى التحصيل الدراسي.⁴

ب-الأسباب التي أدت إلى تطوير مفهوم المنهج التقليدي:

- التغير الثقافي الناشئ عن التطور العلمي والتقني.

¹عباس أيوب، تطوير المناهج التربوية وعلاقتها بدافعية الميول لممارسة الأنشطة البدنية، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجستير في النشاط البدني الرياضي التربوي، قسم التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر، 2007-2008، ص 33.

²راتب قاسم عاشور، مرجع سابق، ص 30.

³عباس أيوب، مرجع سابق، ص 35.

⁴عادل أبو العز أحمد سلامة، تخطيط المناهج وتنظيمها، بين النظرية والتطبيق، ديون الطباعة والنشر والتوزيع، عمان، 2009، ص 16.

- التغير الذي طرأ على أهداف التربية وعلى النظرة إلى وظيفة المدرسة بسبب التغيرات التي طرأت على احتياجات المجتمع وفق هذه المتغيرات.
- نتائج البحوث والدراسات التي تناولت الجوانب المتعددة للمنهج التقليدي والتي أظهرت قصورا جوهريا في إجراءاته ومفهومه.
- طبيعة المنهج التربوي نفسه، فهو يتأثر بالمجتمع والتلميذ والبيئة والثقافة والنظريات التربوية الحديثة.
- ازدحام المنهج بمجموعة ضخمة من المواد التعليمية المنفصلة التي لا رابط بينها والحشو استنادا إلى الرائيين التاليين:
- توفير أكبر قدر من المعرفة لطلاب.
- الحاجة إلى مادة دراسية لتقوية التلاميذ في هذه المادة.¹
- القصور الجوهري في المنهج التقليدي وفي مفهومه والذي أظهرته نتائج البحوث العلمية.
- دراسات تربوية كشفت الكثير مما يتعلق بخصائص نمو المتعلم وحاجاته ومولاته واتجاهاته وقدراته واستعداداته، وكذلك أظهرت أنه من غير الممكن تنمية الشخصية ككل عن طريق التركيز على جانب واحد كالجانب المعرفي.²

2- مفهوم المنهج التربوي الحديث:

مع بداية القرن العشرين عالج كثير من المربين والتربويين مفهوم المنهج التربوي حيث ظهرت الكتب المتخصصة والمجلات الدورية والنشرات العلمية ذات الاختصاص العالمي خاصة بعد ظهور كتاب المناهج لمؤلفه "بوبيت عام 1918"، وبتغير طبيعة المعرفة وتغير مفاهيم التعليم والتعلم، وتغير متطلبات الحياة الاجتماعية وكانت الحاجة إلى تغير مفهوم المنهج فالقد لاحظ "ديوي" أن أحد المشاكل الرئيسية التي تواجه التربية وبشدة هي انفصال المناهج عن الخبرة الحياتية.³

¹ شوقي حساني محمود، تطوير المناهج رؤية معاصرة، المجموعة العربية لتدريب والنشر، القاهرة، 2009، ص 24، ص 25.
² إيمان خليل موسى جردات، المنهج التربوي عند الشيخ سعيد حوى في تفسيره، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في أصول الدين، قسم العلوم الإسلامية، جامعة الخليل، 2014-2015، ص 14.
³ عباس أيوب، مرجع سابق، ص 37.

وقد اختلف علماء المناهج والتربويون المعاصرون في تعريفهم للمنهج التربوي بمفهومه الحديث.

هو مجموعة الخبرات التربوية والثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية التي تهيئها المدرسة لتلاميذها داخل المدرسة وخارجها بقصد مساعدتهم على نمو الشامل من جميع النواحي وتعديل سلوكهم طبعاً لأهدافها التربوية.¹

المنهج هو مجموعة من الخبرات التربوية التي تعني تفاعل التلميذ في المواقف التعليمية.²

يعرفه القاني المنهج التربوي على انه "جميع الخبرات المخططة التي توفرها المدرسة لمساعدة الطلبة على تحقيق النتائج التعليمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيعه قدراتهم."³

هو مجموعة من الأنشطة والفرص التعليمية التي تتيح للمتعلم التفكير والابتكار مما يسهم في تعديل سلوك المتعلم في المراحل التعليمية المختلفة.⁴

المنهج هو عبارة منظومة متكاملة من العمليات التعليمية التي تقدمها المدرسة ويشمل المنهج جميع المواد الدراسية والأنشطة الصفية وللإصفيه، وعندما تذكر كلمة منهج هي متبوعة بمادة دراسية (مثل: منهج العلوم، الرياضيات، الفيزياء...) فإنه يشير إلى كل ما يتعلمه الطالب داخل وخارج الصف فيما يتعلق بهذه المواد.

المنهج عبارة عن البرنامج الذي يصمم كي يتمكن التلاميذ من السيطرة بفاعلية على الأنشطة والخبرات التي تحقق لهم مردودات تربوية وغير تربوية إيجابية وسلبية.⁵

أ- مبادئ مفهوم المنهج التربوي الحديث:

من المبادئ التي يمكن استخدامها من التعريفات السابقة للمنهج التربوي بمفهومه الحديث ما يلي:

¹ راتب قاسم عاشور، مرجع سابق، ص 14.

² فؤاد محمد موسى، مرجع سابق، ص 13.

³ أحمد حسين القاني، تطوير مناهج التعليم، عالم الكتب، القاهرة، 1995، ص 4.

⁴ عادل أبو العز أحمد سلامة، مرجع سابق، ص 18.

⁵ شوقي حساني محمود، مرجع سابق، ص 26.

- ليست المناهج التربوية مجرد تشكيلة من المواد الدراسية، بل هي مكون أساسي للإستراتيجية التربوية تهدف لإصلاح النظام التربوي، ولا شك أن مراجعة المناهج التربوية يهدف إلى تحسين مواءمتها مع التغيرات الملحة الحالية والمستقبلية للمجتمع.
- ديناميكية المناهج، فيجب أن تتسم المناهج بالمرونة ومواكبة التغيرات المحلية والعالمية.
- استمرار مواءمة المناهج التربوية مع متطلبات المجتمع، وتستوجب البقاء على مراجعة المناهج المفتوحة من خلال إخضاع تنفيذها لتتبع والتقييم بكيفية مستمرة وإدخال التصليحات اللازمة كلما دعت الضرورة إلى ذلك.
- توفير الشروط الملائمة لتعليم الجيد.
- الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية لطلاب وتوقعاتهم وقدراتهم.
- المنهج ليس مجرد مقررات دراسية فقط، إنما هو جميع النشاطات التي يقوم الطلبة بها أو جميع الخبرات التي يمرون بها تحت إشراف المدرسة وبتوجيه منها.
- يمتاز المنهج الحديث بأنه يقوم على أساس من فهم طبيعة الإنسانية فنجد أن النظرة إلى الطبيعة الإنسانية تختلف باختلاف الفلسفات.¹
- يساعد الطلبة على تقبل التغيرات التي تحدث في المجتمع وعلى تكييف أنفسهم مع متطلباتها.
- يستخدم المعلم الوسائل التعليمية المتنوعة والمناسبة، لأن من شأن ذلك يجعل التعليم محسوسا والتعليم أكثر ثباتا.
- تمثل المادة الدراسية جزءا من المنهاج والنظر إليها كوسيلة وعملية لتعديل سلوك المتعلم وتقويمه من خلال الخبرات التي يتضمنها.²
- ينوع المعلم في طرق التدريس ويختار أكثرها ملائمة لطبيعة المتعلمين ومبدئهم من فروق فردية.
- يقوم دور المعلم في المنهاج التربوي الحديث على تنظيم تعلم الطلبة وليس على التلقين والتعليم المباشر.
- تمثل المادة الدراسية جزءا من المنهاج وينظر إليها على أنها وسائل وعمليات لتعديل سلوك المتعلم وتقويمه.

¹ نفس المرجع السابق، ص 28، ص 29.

² توفيق احمد مرعي محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس العامة، ط3، دار الميسرة لنشر والتوزيع، عمان، 2002، ص21.

- يهتم المنهاج التربوي الحديث بتنسيق العلاقة بين المدرسة والأسرة من خلال الأولياء والمعلمين والاستفادة من خبرات المتخصصين.
- يهتم المنهج التربوي الحديث بإقامة فرص اختيار الخبرات والأنشطة التعليمية للمتعلم وان يثق بقدراته على المشاركة لإيجابية والنشطة.¹

ب- مميزات المنهج التربوي بمفهومه الحديث:

- يتميز المناهج التربوي الحديث بعدة مميزات نلخصها فيما يلي:
- يتم إعداد المنهج المدرسي بطريقة تعاونية بحيث يراعي واقع المجتمع وفلسفته وطبيعة المتعلم وخصائص نموه، وان يعكس التفاعل بين المعلم والتلميذ والبيئة وان يتضمن جميع أوجه النشاط التي يقوم بها التلاميذ.
- يمتاز المنهج الحديث بأنه يؤكد فكرة الجماعة وفاعليتها.
- يمتاز المنهج التربوي الحديث بأنه يؤكد على فكرة الجماعة وفاعليتها.
- يؤكد على الأساليب التي تلاءم عملية التغير الاجتماعي، بحيث يكون عن المتعلم استعداد لقبول التغير.
- يمتاز بأنه يقوم على أساس من فهم الدراسات السيكولوجية المتعلقة بالمتعلم ونظريات التعليم.²
- إن المنهج الحديث يمتاز بأنه يؤكد على الجانب الخلقى في المواقف التعليمية والتأكيد من أن المنهج على الناحية الخلقية إنما يعني تكوين الشخصية التي تمتلك ضوابط للسلوك تقوم على أساس خلقى.
- يعمل على ربط المدرسة بغيرها من المؤسسات الاجتماعية سواء كانت بشرية أو طبيعية

ثانيا: عناصر المناهج التربوية:

1- الأهداف التربوية:

إن أي عمل تربوي عملي جاد يبدأ بتحديد الأهداف بوضوح، ثم اختيار الوسائل المناسبة التي تمكن من الوصول إلى الأهداف، وتمثل الأهداف أهم عناصر المنهج المدرسي، حيث إن العناصر الأخرى كمحتوى أو الخبرات التعليمية والتقويم تعتمد عليه أو

¹ حلمي احمد وكيل، محمد أمين المفتي، مرجع سابق، ص 38.

² شوقي حساني محمود، مرجع سابق، ص 28، ص 29.

ترتبط به ارتباطا وثيقا، لذا فان اختيار تلك الأهداف وتطويرها أو صياغتها تمثل العملية الأساسية الأولى لمخططي المناهج أو تصميميها.

1-1- مفهوم الأهداف التربوية:

إن تحديد الأهداف التربوية هو الخطوة الأساسية في بناء المنهج المدرسي وتنفيذه وتقويمه، الأهداف التربوية مرآة تعكس فلسفة المجتمع وأوضاعه وطموحاته وتحدياته ويعتبر الهدف غاية يسعى الفرد إلى تحقيقها، ولكل من الأهداف عديدة ترتبط بجوانب حياته المختلفة، فبعضها أهداف اقتصادية أو علمية يسعى المجتمع إلى تحقيقها وبعضها أهداف فردية تخص شخصا بذاته وهو يحاول تحقيقها.¹

الأهداف التربوية تمثل المخرجات التعليمية التي يسعى المنهج إلى تحقيقها، وبعبارة أبسط ما يجب أن يكون عليه التلميذ بعد انتهائه من مرحلة تعليمية معينة أو مروره بموقف تعليمي معين.

لذلك يمكن تعريف الهدف التعليمي على انه "وصف السلوك أو الأداء الذي نتوقع أن يقوم به التلميذ بنجاح نتيجة مروره بخبرة تعليمية وتفاعله مع الموقف التدريسي المعد تفاعلا جيدا.²

إن كل هدف الوسيلة المناسبة التي تعمل بأسلوب عملي لكي يتحقق هذا الهدف فانه يجب أن تكون للوسيلة أهداف تعمل بمقتضاه ا وتنسيق مع الهدف الرئيسي.³

1-2- مصادر اشتقاق الأهداف التربوية:

إذا كان لكل هدف الوسيلة المناسبة التي تعمل بأسلوب عملي بأسلوب عملي لكي يتحقق هذا الهدف فانه يجب أن تكون للوسيلة أهدافا تعمل بمقتضاها وتنسيق مع الهدف الرئيسي فالمجتمع أهداف، ووسيلة تحقيقها هي التربية وعليه فانه من المنطقي أن تنشق الأهداف التربوية من أهداف المجتمع وتنسق معها، فالأهداف التربوية لا تنشأ من فراغ ولكنها تتبع وتنشق من عدة مصادر ولكل مصدر أهمية ووزنه في عملية اشتقاق الأهداف وسوف نتناول هذه المصادر فيما يلي:⁴

¹ نفس المرجع السابق، ص 34.

² فؤاد محمد موسى، مرجع سابق، ص 251 ص 252.

³ أحمد المهدي عبد الحليم وآخرون، مرجع سابق، ص 133.

⁴ عباس أيوب، مرجع سابق، ص 46.

أ - فلسفة المجتمع وحاجاته:

تعتبر فلسفة المجتمع أولى مصادر اشتقاق الأهداف التربوية، فلكل مجتمع مبادئ تقوم عليها فلسفته وهذه تحدد الأهداف التي يسعى المجتمع لبلوغها عن طريق تربية أفرادها بأسلوب وطريقة معينة، وعلى ذلك فهو يحتاج إلى أفراد بمواصفات معينة للعمل على تحقيق أهدافه، والمجتمع يتوقع من التربية أن تخلق أفراد لديهم من المعلومات والمهارات والاتجاهات وأساليب التفكير ما يجعلهم قادرين على تحقيق أهدافه.¹

ب - فلسفة التربية:

تتسق عادة فلسفة التربية مع فلسفة المجتمع فإذا كان المجتمع ديمقراطياً فإن التربية فيه تقوم على مبادئ الديمقراطية من احترام شخصية الفرد وحرية وإعطائه فرص متكافئة في التعليم والحياة وما إلى ذلك، وبالتالي فإن أهداف التربية تشتق من تلك المبادئ كما أن هذه الأهداف يشترك في وضعها كافة المستويات من القائمين بالعملية التربوية والمسؤولين في القطاعات الأخرى في المجتمع والآباء والتلاميذ أنفسهم.

ت - طبيعة المتعلم وعملية التعلم:

إن دراسة طبيعة المتعلم وعملية التعلم نفسها تعتبر مصدراً ثالثاً لاشتقاق الأهداف فواضعو المنهج لا يحتاجون لمعرفة ما ينبغي أن يدرسه المتعلم فحسب لكي يتفاعل ويتكيف بنجاح مع البيئة والمجتمع بل يحتاجون لمعرفة ما ينبغي أن يدرسه المتعلم في ضوء قدراته وحاجاته وميوله واهتماماته لخلق دافعية لديه للإقبال على التعلم، كما يحتاجون لمعرفة كيف يتعلم الفرد في ضوء نظريات التعلم المختلفة.

ث - المتخصصين في المادة الدراسية:

سبق أن ذكرنا أن التربية تتخذ من المواد الدراسية وسائل لتحقيق أهدافها وبأن أهداف المواد الدراسية يجب أن تتسق مع أهداف التربية وبالتالي فإن المتخصصين في المواد الدراسية يمكنهم اقتراح أهداف المواد الدراسية كل في تخصصه بحيث تسهم بدورها في وضع الأهداف التربوية.²

¹ أحمد المهدي عبد الحليم، نفس المرجع، ص 134.

² نفس مرجع، ص 135.

وهناك عوامل أخرى تؤثر في الأهداف التربوية:

- المجتمع وفلسفته التربوية وتحاجانه وتراثه الثقافي.
- خصائص المتعلمين وحاجاتهم وميولهم وقدراتهم العقلية وطرق تفكيرهم وتعليمهم.
- مكونات عملية التعليم وأشكال وأنواع المعرفة ومتطلباتها، وما يواجه المجتمع من مشكلات نتيجة التطور العلمي والتكنولوجي.
- اقتراحات المتخصصين في التربية والتعليم وعلم النفس.
- دوافع ورغبات واتجاهات معدي المناهج التربوية، والمعلمين المشاركين في إعدادها وتنفيذها.¹

1-3- مستويات الأهداف التربوية:

للأهداف التربوية مستويات عديدة ومختلفة فهناك ثلاث مستويات للأهداف التربوية متعارف عليها يمكن ترتيبها كما يلي:

أ- **الغايات:** هي الأهداف العامة التي تستغرق تحقيقها مدة منية طويلة وهي تمثل أهداف المجتمع.

ب- **الأغراض:** وهي أهداف اقل عمومية من الغايات وتحقيق مدة زمنية اقل وهي تمثل أهداف التربية وأهداف المراحل التعليمية المختلفة.

ت- **الأهداف السلوكية:** وهي أهداف إجرائية وأهداف خاصة بكل مادة دراسية ولكل درس محدد وتصاغ هذه الأهداف في عبارات تصف المتوقع من المتعلم بعد الانتهاء من دراسة برنامج معين أو درس من الدروس اليومية.²

1-4- مواصفات الأهداف:

يجب أن يراعي الاتي في وضع الأهداف:

- أن يكون الهدف محددا بوضوح فأى غموض أو إبهام في الهدف يعني اختلالا في تفسيره ومن ثم في اختيار المحتوى وطرق تدريسه والخبرات التعليمية التي يمكن من خلالها تحقيقه.
- أن يمكن ملاحظة الهدف في ذاته ونتيجته.

¹ شوقي حساني محمود، مرجع سابق، ص 35.

² نفس المرجع، ص 34.

- أن يمكن قياس أداء التلميذ الذي يصفه الفعل السلوكي في الهدف وذلك يساعد على قياس مدى تحقيق الهدف أو مدى تعلم التلميذ والتغير الذي حدث في سلوكه.
- أن يكون الهدف مناسباً لمستوى التلميذ وليس على مستوى من يضع الهدف وذلك لكون التلميذ محور العملية التعليمية.
- أن يرد في الهدف الأدنى للأداء وإن يكون كمياً ما أمكن ذلك.
- أن يتضمن الهدف فعلاً سلوكياً يشير إلى نوعية السلوك ومستواه وفي هذه النوعية المراد أن يحققها التلميذ.¹

1-5- تصنيف الأهداف التربوية:

أ- تصنيف جرينلاند:

وقد صف جرينلاند نتائج التعليم إلى مجالات رئيسية يكمن أن تضم الأهداف التربوية في مظاهر سلوكية وهذه المجالات هي:

- (1) **المعرفة:** وتشمل معرفة المصطلحات وحقائق معينة ومبادئ عامة وطرق وإجراءات.
- (2) **الفهم:** يشمل القدرة على تطبيق واستخدام المعرفة في مواقف جديدة، وتفسير العلاقات بين السبب والنتيجة وشرح الطرق ولإجراءات.
- (3) **مهارات التفكير:** وتشمل القدرة على التعميم من البيانات المعطاة وتمييز البيانات التي تقوم عليها التعميمات وتمييز نواحي القصور في تلك البيانات.
- (4) **المهارات العامة:** وتشمل المهارات المختبرية ولإنجازه ومهارات تبادل الآراء ونقل الأفكار إلى الآخرين ومهارات العمل والدراسة والمهارات الاجتماعية.
- (5) **المواقف:** وتشمل المواقف العلمية والاجتماعية.
- (6) **الاهتمامات:** وتشمل الاهتمامات المهنية والشخصية.
- (7) **التقدير:** ويشمل الحكم النقدي حول موضوع الذي يعتبر موضع تقدير وتذوق وكذلك الاستمتاع به.
- (8) **التكيف:** ويشمل التكيف الاجتماعي والانفعالي.²

¹ أحمد المهدي عبد الحليم، مرجع سابق، ص 141 ص 142.

² نفس المرجع السابق، ص 142.

ب-تصنيف بنيامين بلوم:

أما بنيامين بلوم فيعتبر أكثر تحديدا وتفصيلا من تصنيف جرينلاند، فقد صنف بلوم الأهداف التربوية إلى ثلاثة مجالات هي المجال الإدراكي والمجال الوجداني والمجال النفس حركي وكل مجال له مستويات تتدرج من البسيط إلى المركب وفيما يلي نعرض هذه المجالات:

(1) المجال الإدراكي:

يتضمن المجال الإدراكي اكتساب المعرفة وفهمها والتفكير في كيفية تطبيقها وتحليلها وتركيبها كما يشمل العمليات التقييمية، ويتكون المجال الوجداني من ستة مستويات هي:

- **المعرفة:** وهنا تعتبر مرادفة للمعلومات كما تتضمن التذكير لهذه المعلومات والحقائق والقوانين والنظريات.
- **التفهم:** ويعتبر أدنى مستويات الفهم حيث يمكن للفرد التعبير عما تعلمه من معارف أو استخدامها دون أن يكون قادرا بالضرورة على ربطها بمعارف أخرى، ويتضمن: الترجمة، التفسير، التقدير الاستقرائي.
- **التطبيق:** ويعني القدرة على استخدام الأفكار العامة أو المبادئ أو الطرق في مواقف جديدة أو بعبارة أخرى القدرة على استخدام الإجراءات والقوانين والنظريات العامة في مواقف محددة.
- **التحليل:** ويعني القدرة على تحليل المعرفة إلى أجزائها المكونة أو عناصرها والبحث عن العلاقات التي تربط هذه العناصر وطريقة تنظيمها، ويتضمن هذا المستوى تحليل العناصر، تحليل العلاقات، تحليل المبادئ التي تنظم ربط العناصر.
- **التركيب:** ويعني القدرة على ربط العناصر أو أجزاء المعرفة لتكوين كل ما له معنى لم يكن موجود من قبل، ويتضمن هذا المستوى: إنتاج كل واحد، إنتاج خطة أو فئة من العمليات، إنشاء فئة.
- **التقويم:** ويعني القدرة على إصدار حكم على قيمة أو عمل ما أو موقف وما إلى ذلك طبقا لفكرة معينة لتحقيق أغراض معينة، ويتضمن هذا المستوى: الحكم على شيء في ضوء دليل داخلي، الحكم على شيء في ضوء محكمات خارجية.¹

¹ نفس المرجع السابق، ص 143 ص 144.

(2) المجال الوجداني:

ويتضمن هذا المجال الميول والاتجاهات والقيم وأوجه التقدير، وهذا المجال يتضمن خمسة مستويات تبدأ بالوعي بقيم معينة وينتهي بالقدرة على تكون فلسفة ناضجة للحياة.

- **الاستقبال:** ويعني الحساسية لظاهرة معينة أو مثير معين بحيث تتولد رغبة للاهتمام بالظاهرة أو استقبال المثير، ويتضمن هذا المستوى: الوعي، الرغبة في الاستقبال ضبط الانتباه واختيار موضوع الانتباه.
- **الاستجابة:** ويعني التفاعل بإيجابية مع الظاهرة بحثاً عن الرضا والارتياح والاستمتاع ويتضمن هذا المستوى: قبول الاستجابة، الرغبة في الاستجابة، الرضا عن الاستجابة.
- **الحكم في ضوء قيمة أو الحكم القيمي:** ويعني تقدير الأشياء أو الظاهرة أو سلوك في ضوء الإيمان بقيمة معينة، ويتضمن هذا المستوى: تقبل قيمة معينة، تفضيل قيمة معينة على قيمة أخرى، الاعتقاد الراسخ بقيمة معينة.
- **التنظيم القيمي:** ويعني تنظيم مجموعة من القيم في نظام معين وتحديد العلاقات بينها وتحديد القيم الحاكمة، ويتضمن هذا المستوى: تكوين مفهوم قيمة معينة، تكوين نظام للقيم.

(3) المجال النفس حركي:

ويتضمن هذا المجال المهارات الحركية، وأفضل ترابط ممكن بين حركات العضلات أو أجزاء الجسم المختلفة ويتضمن هذا المجال خمسة مستويات:

- **المحاكاة:** وتعني التقليد لحركة أو مجموعة من الحركات بعد ملاحظتها، ويتضمن هذا المستوى: الدفع للمحاكاة وهي أولى الحركات للعضلات عند بدء المحاكاة، القدرة على التكرار.
- **المعالجة اليدوية:** وتعني أداء حركة بناء على تعليمات وليس بناء على الملاحظة كما في المستوى الأولى، ويتضمن هذا المستوى: إتباع التوجيهات لتنمية المهارة، أداء الحركة التي يتم اختيارها، تثبيت الأداء بالتدريب.
- **الدقة:** وتعني أن يصل الأداء إلى مستوى عال من الصحة والانضباط ويتضمن هذا المستوى: إعادة الأداء ذاتياً، الانضباط في الأداء.¹

¹ نفس المرجع السابق، ص 145 ص 146.

- **الترابط:** ويعني التوافق بين مجموعة من الحركات عن طريق بناء سلسلة مناسبة منها وتحقيق الاتساق الداخلي بين مجموعة من الحركات المختلفة، ويتضمن هذا المستوى تكوين السلسلة المناسبة من الحركات، تحقيق التالف أو التوافق بين مجموعة من الحركات المختلفة.
- **التطبيع:** ويعني الوصول إلى أعلى درجة من الأداء أو المهارة بحيث تؤدي الحركة بأقل طاقة جسمية ممكنة، ويتضمن هذا المستوى: الحركة الذاتية أو الاستجابة التلقائية تكوين العادة في إجراء الحركة.¹

2-المحتوى

2-1- مفهوم المحتوى:

يعرف محتوى المنهج المدرسي قديماً على أنه عبارة عن المعرفة التي يراد تحصيلها والتي تأخذ شكل المعلومات والمفاهيم والمبادئ والأفكار.

ويعرفه فريق آخر من المتخصصين في علم المناهج بأنه يمكن تعريف محتوى المنهج على أنه عبارة عن المعرفة التي تتمثل في الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمبادئ والنظريات، وأنه عبارة عن المهارات والتعليمات التي تتمثل في القراءة والكتابة والحساب والفن والتفكير الناقد ووضع القرار.²

يعرف محتوى المنهج بأنه عبارة عن فقرات المادة المقررة الموضوعية في الكتاب المدرسي.³

محتوى المنهج هو المفاهيم والعمليات والقيم التي يتضمنها كل مجال من مجالات المادة الدراسية.

ويقصد بالمحتوى مجموعة الخبرات التربوية والحقائق والمعلومات التي يرجى تزويد الطالب بها، وكذلك الاتجاهات والقيم التي يراد تنميتها عندهم وأخير المهارات الحركية التي يراد إكسابهم إياها بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم في ضوء الأهداف المقررة في المنهج.⁴

¹ نفس المرجع، ص 147.

² جودة أحمد سعادة، عبد الله محمد، المنهج المدرسي المعاصر، ط4، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 2004 ص245.

³ شوقي حساني محمود، مرجع سابق، ص42.

⁴ أحمد المهدي عبد الحليم، مرجع سابق، ص 154.

هو موضوعات الدراسية أو الإطار العام للموضوعات المقررة على التلاميذ صف معين وإنما يقصد بالمحتوى المادة التعليمية وما تشمل عليه من خبرات والتي في ضوء أهداف محددة بقصد تحقيق النمو الشامل للمتعلم.¹

2-2- معايير اختيار المحتوى:

يجب أن تتم عملية اختيار المحتوى بشروط أو معايير معينة وعلى كل واضع منهج أن يضع هذه المعايير نصب عينيه عند اختيار المحتوى، ومن أهم هذه المعايير هي:
أ- معيار الصدق:

يكون محتوى المنهج الدراسي صادقا إذا كان وثيق الصلة بالأهداف الموضوعية له كلما عمل المحتوى على تحقيق الأهداف المختارة قلنا انه يتم بجودة عالية من الصدق والعكس صحيح.²

فالمحتوى يكون صادقا إذا كان ما يحتويه من معلومات ومعارف حديثة وصحيحة ودقيقة من الناحية العلمية بحتة، ومن مصادر موثوق بها كما يجب أن تكون قابلة لتطبيق في مجالات واسعة ومتنوعة، وتكسب التلاميذ روح المادة وطرق البحث فيها.³
ب- معيار الأهمية:

لقد ركزت المناهج لفترة طويلة من الزمن حول ضرورة تعلم التلاميذ لكميات هائلة من المعلومات أو الحقائق، مع أنها تمثل اقل جوانب المحتوى المادة الدراسية أهمية، بل ولا تصبح مهمة إلا إذا ربطها بالمفاهيم والتعميمات والنظريات ومع ذلك، فإن لابد من تعلم الحقائق أيضا لكي تعمل على توضيح هذه المفاهيم وتلك التعميمات وزيادة فهمها و سيؤدي هذا تخفيف مشكلة تعلم كميات هائلة من الحقائق التي تشكل محتوى المنهج وباختصار فإنه ينبغي التأكيد على ضرورة أن تكون موضوعات محتوى المنهج مهمة وذلك بتركيزها على المفاهيم والتعميمات والنظريات وعدم اقتصارها على الكميات الهائلة من الحقائق والمعلومات.

¹ محمد صابر سليم، فايز مراد مينا وزملائه، بناء المناهج وتخطيطها، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 2006، ص 155.

² جودة احمد سعادة، مرجع سابق، ص 256.

³ فؤاد محمد موسى، مرجع سابق، ص 268.

ت- معيار اهتمامات التلاميذ:

تعتبر اهتمامات التلاميذ من المعايير أو المحاكاة المهمة الواجب أخذها في الحسبان عند اختيار محتوى المنهج المدرسي، ولكنها في وقت نفسه من المعايير التي غالبا ما يساء فهمها من جانب الكثيرين، حيث نجد أن تنظيم المنهج حول اهتمامات التلاميذ فقط مقيد في معظمه ومع ذلك تؤدي عملية إهمال اهتمامات التلاميذ إلى فقدان عامل تشجيع عملية التعلم.

ث- معيار قابلية المحتوى لتعلم:

ينبغي أن يتصف محتوى المنهج المدرسي بصفة القابلية لتعليم من جانب التلاميذ وغالبا ما ينال هذا المحك في الرعاية والتطبيق ولكن تتمثل المشكلة الأولى التي قد تظهر هنا، في تعديل المحتوى لكي يتناسب مع قدرات التلاميذ وفي هذه الحالة لابد من اختيار المحتوى وتنظيمه بشكل يتماشى مع التلاميذ والفروق الفردية بينهم، ومن هنا ضرورة التركيز على الفكرة القائلة بأن ما يتم تعلمه في المواقف الجديدة ولابد أن ترتبط بأشياء تم تعلمها أصلا من جانب التلاميذ، مما يجعل من ضرورة وجود اختلافات من تلميذ لآخر ويعمل هذا على إيجاد نوع من الاختلافات في محتوى وفي الطريقة التي يتوقع من التلاميذ أن يتعلموا عن طريقها.

ج- معيار الفائدة:

يتعلق هذا المعيار بالمنفعة أو الفائدة من المنهج المدرسي ومدى ارتباطه بالحياة التي يعيشها التلاميذ، فما قيمة المحتوى الدراسي الذي لا يشعر بفائدته العلمية والحياتية للمتعلمين، فمن المعروف أن علاقة محتوى المنهج بنواحي الحياة المختلفة يجب أن تكون قوية حتى يستمد المتعلم منها عند محاولته حل المشكلات التي تواجهه حاضرا أو التي يوجهها مستقبلا.¹

وقد أوضح ويلر أنه عند العمل على إعداد الطلاب لمهنة معينة لحياة مستقبلا فإنه لابد أن يحتوي المنهج على معلومات ومعارف ومهارات واتجاهات تحقق المتطلبات الرئيسية لهذه المهنة حتى نحكم على المحتوى المنهج بأنه مفيد أو نافع.

¹جودت احمد سعادة، مرجع سابق، ص257 ص259.

ث - معيار العالمية:

يمكن تفسير معيار العالمية هنا على انه العالم الجغرافي أو المكاني فإذا كانت بعض موضوعات محتوى المنهج المدرسي مهمة لطلاب المدرسي الوطن العربي، فأنها تكون أكثر أهمية لو كانت مهمة أيضا لطلاب المدارس في دول العالم ككل، فمحتوى المنهج المدرسي الجيد هو الذي يشمل أنماط من التعليم التي لا تعترف بالحدود الجغرافية أو الحواجز المصطنعة بين بني البشر حيث نجد أن النظريات العلمية والمكتشفات الطبيعية والمخترعات المختلفة، تعكس بحق معيار الخاص بالعالمية.

ج - معيار التوافق أو التناسق:

يتطلب هذا المعيار أن يتماشى محتوى المنهج المدرسي واو يتفق مع الوقائع الاجتماعية والثقافية للمجتمع الذي يعيش فيه التلاميذ، ويتضمن معيار التناسق مع الوقائع الاجتماعية اختيار بعد مجرد المعرفة الصادقة والمهمة فعن طريق تحليل الثقافة والمجتمع وقد يتم استيضاح أو تحديد العديد من المشكلات التي تمثل الإرشادات المهمة لمخططي المنهج المدرسي بصفة عامة، ويتضح مما سبق أن اختيار المحتوى المنهج المدرسي الفعال لا يتم بطريقة عشوائية أو مزاجية، بل لابد أن يتم في ضوء مجموعة من المعايير التي تراعي جوانب عديدة تهتم بالمتعلمين والمعلمين والمجتمع المحلي والعربي والإسلامي والدولي حتى تكون الفائدة أعم وأشمل.

2-3- مكونات محتوى المنهج المدرسي:

يتألف محتوى المنهج المدرسي من مجموعة من المكونات المهمة التي يتم التعامل معها من جانب المتعلمين، في ضوء التركيز الذي تم عليها من جانب مخططي المنهج وتتمثل هذه المكونات في الحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات أو المبادئ، ونظرا لأهمية كل مكون من هذه المكونات فانه لابد من وضع تعريف له وتحديد خصائصه وأهميته في المحتوى، مع طرح الأمثلة التطبيقية العديدة عليه، وفيما يأتي توضيح لكل نقطة من هذه النقاط الخاصة بالمكونات الأربعة للمحتوى المنهج المدرسي:¹

¹ نفس المرجع السابق، ص 259.

أ- المكون الأول: الحقائق:

تستعمل كلمة حقيقة في العادة كي تشير إلى أي جملة أو عبارة يعتقد بأنها صحيحة وتتكون المعرفة المتعلقة بالحقائق من بيانات أو معلومات خاصة بالأشياء أو الأشخاص أو الظواهر أو الحوادث التي تصح بيانات أو معلومات أو مواد خام للمتخصصين في ميادين المعرفة المختلفة.¹

ب- المكون الثاني: المفاهيم:

يمكن تعريف المفهوم على انه مجموعة من الأشياء أو الرموز أو الحوادث الخاصة التي تم تجميعها معا على أساس من الخصائص أو الصفات المشتركة والتي يمكن الإشارة برمز أو اسم معين، بعبارة أخرى فان المفهوم يمثل كلمة أو تعبير تجريديا موجزا يشير إلى مجموعة من حقائق أو أفكار المتقاربة ولتدريس المفاهيم أهمية كبرى حيث تساعد على تقليل من إعادة التعليم بما أن يتعلم التلميذ المفهوم حيث ينطبق مرات عديدة في مواقف تعليمية جديدة دون الحاجة إلى تعلمه من جديد، كذلك فأنها تسهم في بناء المنهج المدرسي بشكل المستمر ومتتابع ومتكامل في مراحل المدرسية المختلفة.

ت- المكون الثالث: التعميمات:

التعميمات هي عبارات تربط بين مفهومين أو أكثر من المفاهيم ويتمثل هدفها في توضيح العلاقات بين المفاهيم، بينما تتلخص أهميتها في تزويد المتعلمين بأدوات يستطيعون بموجبها استخدام هذه التعميمات في تشكيل أو طرح فرضيات تعمل على إيجاد حلول للمشكلات العديدة التي تواجههم وتواجه مجتمعاتهم وتمتاز التعميمات بأنها تصلح في الغالب لكل زمان ومكان، ولا تنطبق عليها صفة التخصيص.

ث- المكون الرابع: النظريات أو المبادئ:

يمكن تعريف المبادئ أو النظريات على أنها تنظيمات من التعميمات والمفاهيم التي تكون على علاقة مع بعضها البعض إنما الأفكار المعقدة التي تتكون من عدد من الأفكار الأقل ترابطا، وتعمل على تجميع أجزاء المعرفة التي تشكل معا وحدة ذات معنى، وهي تمثل أعلى درجات التجريد المعرفي وأكثرها بعدا عن المعلومات أو البيانات التي اعتمدت عليها

¹ نفس المرجع السابق، ص 259 ص 264.

في الأساس، ولنظريات أهمية بالغة في المنهج المدرسي تتمثل في إمكانية تطبيقها في مواقف تعليمية وتعليمية متعددة، ومساعدتها للمتعلم على الهمل بفاعلية في البيئة المحيطة به ومساعدتها لنا في توضيح السلوك الإنساني والتنبؤ به خاصة في ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية.¹

2-4- الأساليب والإجراءات المتبعة في اختيار المحتوى:

يمكن الاستعانة بوسيلة أو أكثر من الوسائل التالية في عملية اختيار المحتوى:

أ- آراء الخبراء:

حيث يتم الاستعانة بتوصيات الخبراء المتخصصين في كل مادة لاختيار محتوى المادة فهناك العديد من الجهود المبتذلة من المتخصصين في الجامعات في كل مجال بما يسهم في عملية الاختيار، كما إن الاستعانة بهؤلاء الخبراء في عملية الاختيار يعتبر من الأهمية بمكان في هذا الخصوص، فيجب الاستعانة بهؤلاء في كل خطوة من خطوات حديد المحتوى وان يتم عرض نتائج كل خطوة على أكبر عدد ممكن من الخبراء والأخذ برأي الأغلبية.

ب- استطلاع الرأي:

يؤخذ رأي المهتمين بعملية التعليم وعلى رأسهم المعلمون فيما يتم اختياره من الموضوعات المحتوى، على أساس أن المعلم هو أكثر الأفراد احتكاكا بكل من المادة العلمية والمتعلم ومن ثم يجب اخذ راية لما له من أهمية كبيرة في تحديد أهمية الموضوعات ومنا سبتها لتلاميذ وقابليتها لتطبيق، كما يمكن اخذ آراء المتخصصين في مجالات معينة مثل الزراعة أو الصناعة.

ت- التحليل:

وذلك بملاحظة أنشطة عدد من الأفراد الذين يعتبرون أكفاء في أداء عمل ما وذلك لتحديد أنواع الإجراءات والعمليات وتسلسل حدوثها ثم بتنبؤها، ومن ثم تستخدم هذه المعلومات كأساس لاختيار مادة المحتوى وهذا الأسلوب يفيد عادة في تجديد المادة العلمية للمهارات الأدائية في الكثير من العلوم.²

¹ نفس المرجع السابق، ص 264 ص 273.

² نفس المرجع، ص 273.

3- الأنشطة والوسائل التعليمية:

3-1- مفهوم الأنشطة والوسائل التعليمية:

يقصد بالوسائل التعليمية الخامات والأدوات والأجهزة والمعدات والسبورات والأقلام والمجسمات والنماذج.

وقد ذكر رشدي لبيب وقابز مراد إن لكل وسيط دورة القائمة بذاتها في تحقيق هدف تعليمي معين أو عدة أهداف، بحيث يتم استخدام الوسائل التعليمية في إطار منظومة متكاملة تعد منظومة فرعية للوحدة التعليمية أو برنامج تعليمي.¹

3-2- الشروط الواجب توافرها في الأنشطة والوسائل التعليمية:

أ- ملائمة الأنشطة والوسائل التعليمية للهدف المحدد:

هناك تفاعل متبادلا بين عناصر المنهج وبعضها وان طريقة التدريس والوسائل والأنشطة التعليمية جميعها هي وسائل لتحقيق الهدف المحدد، لذلك فان تحديد الهدف بوضوح يجعل المعلم قادر على الاختيار المناسب للطريقة والوسيلة والنشاط بما يحقق هذه الأهداف ومن جهة أخرى فان أهداف الدرس المشتقة أصلا من أهداف المنهج وتحتوى على مستوى الأداء المطلوب إن يصل إليه التلاميذ، وكل ذلك يعتبر من الأمور الهامة التي تساعد على تحديد الطريقة أو الوسيلة أو نشاط المناسب، فإذا كان الهدف من التدريس مفهوم ما هو اكتساب التلاميذ عل الاستقراء وهذا يوضح مدى الارتباط بين الأهداف والطرق والوسائل والأنشطة التعليمية.²

ب- ملائمة المحتوى:

إذا كانت ملائمة الوسيلة والنشاط للهدف المحدد شرطا أساسيا يجب توافره فانه من المنطقي أيضا ملائمة الوسيلة والنشاط للمحتوى بحيث يكون هناك ارتباط وثيق بينهم وطبيعة المحتوى وأسلوب معالجة وتتابعه تفرض استخدام نشاط معين دون غيره فإذا كان المحتوى ذا طبيعة نظرية فان الطريقة المناسبة لتدريسه تختلف عما إذا كان المحتوى ذا طبيعة عملية.

¹شوقي حساني محمود، مرجع سابق، ص 70.

²فؤاد محمد موسى، مرجع سابق، ص 300.

ت - ملائمة لمستويات التلاميذ:

من أهم الشروط التي يجب أن تراعى عند اختيار الطريقة والوسيلة والنشاط المناسب هو ما يناسبهم لمرحلة العمر العقلي التي يمر فيها التلاميذ.¹

3-3- أهمية الوسائل التعليمية:

كان ينظر إلى الوسائل التعليمية على أنها مجرد أدوات تساعد المعلم في أداءه، ولكنها اليوم أصبحت أمراً ملازماً ضرورياً لا يكمن الاستغناء عنه، لأن الوسيلة توفر الوقت والجهد وتحضير الزمن والمعاني عن طريق الرموز، وتعطي للمتعلم فكرة شاملة ومكلفة ويريد أن يتعلمه في أقصر وقت وأقل جهد، وأهمية الوسائل التعليمية كما وضحاها كل من "هوان" و"فن" في بحثهما الذي يتعلق بأثر استخدام الوسائل التعليمية تكمن فيما يلي:

- تقدم للتلاميذ أساساً مادياً للإدراك الحسي، ومن ثم تقلل من استخدامهم الأفاق التي لا يفهمونها.
- تثير اهتمام التلاميذ كثيراً وباستخدام الوسائل جديدة يجد التلاميذ مجالاً للتحرر من القيود التي تفرضه عليهم، ويمارسون أعمالهم ويتصرفون بشكل أقرب إلى السلوك الطبيعي منه إلى السلوك المفروض ويكون إنتاجهم تلقائياً لا تصنع فيه.
- الوسيلة تجعل ما يتعلمه التلاميذ باقي الأثر.
- استثارة النشاط الذاتي للتلاميذ، فمما لا شك فيه إن استخدام الوسيلة التعليمية يشبع رغبة التلاميذ في التعرف على الأشياء بأنفسهم.
- تنمي في التلاميذ استمرار الفكر كما هو الحال عند استخدام الصور المتحركة والتمثيلات والرحلات.
- تسهم في نمو المعاني ومن ثم في نمو الثروة اللفظية واللغوية للتلميذ.
- تقدم خبرات لا يسهل الحصول عليها عن طريق أدوات أخرى وتسهم في جعل ما يتعلمه التلاميذ أكثر كفاية وعمقا وتنوعاً.²
- تساعد على تبسيط كثير من النظريات المعقدة، وتيسر فهمها وتربط المعلومات ببعضها البعض في تسلسل فكري سليم، وتمكن المدرس من مواجهة الفروق الفردية في الصف.

¹ نفس مرجع سابق، ص 302.

² زكريا إسماعيل أبو الضبعات، اعداد وتأهيل المعلمين، الأسس التربوية والنفسية، دار الفكر للنشر، عمان، 2009، ص 134.

- تحقق الوسائل التعليمية فاعلية التعليم والتعلم، وتقديم الحقائق والمعلومات بطريقة تناسب أدارك الطلاب.¹
- تبني نواحي الضعف والقوة في حياة الطلاب، فعند مشاهدة فيلم عن حياة مجتمع آخر فانه يسهل عليهم مقارنة حياتهم مع غيرهم بتلمس نواحي القوة والضعف عندهم.
- تثير اهتمام الطلاب بموضوع الدرس، وتطيل فترة اهتمامهم بالدرس وتجدد ميلهم للدراسة ومتابعة شرح المدرس وتساعدهم على بلوغ الهدف وتهيئ لهم ألوانا من النشاط الموافق الذي يقومون به بحماسة.²

4-التقويم:

4-1- مفهوم التقويم:

التقويم هو عملية التأكيد من تحقيق الأهداف المرجوة من خلال تحديد نقاط القوة والضعف للعملية التعليمية، ويهدف إلى التحسين والتطوير فهو عملية تشخيصية وعلاجية بنفس الوقت.³

هو عملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج وكذا نقاط القوة والضعف به حتى يتمكن تحقيق الأهداف المنشودة لأحسن صورة ممكنة.⁴

عرفه اندروز التقويم بأنه تلك العملية التي عن طريقها نعطي درجات أو معاني ذات دلالة خاصة بالنسبة لبيانات المتجمعة من تطبيق وسائل القياس.⁵

يعرف التقويم في مجال المناهج على انه جميع المعلومات أو البيانات وبعض الجوانب المنهج أو بعض نتائجها التعليمية.⁶

التقويم هو عملية جمع وتصنيف وتحليل وتفسير بيانات أو معلومات عن ظاهرة أو موقف أو سلوك بقصد استخدامها في إصدار حكم أو قرار، ويتضح من هذا التعريف أن

¹زيد منير سلمان، الاتجاهات الحديثة في التعليم والتعلم الفعال، الجامعة الأردنية للنشر، الأردن، 2008، ص 28.

²نفس المرجع، ص 29.

³صادق خالد الحايك، مناهج واستراتيجيات معاصرة في تدريس التربية الرياضية، دار النشر المكتبة الوطنية، عمان، 2017، ص 153.

⁴عباس أيوب، مرجع سابق، ص 50.

⁵مجلة العلوم الإسلامية والاجتماعية، العدد 31، ديسمبر 2017، إسماعيل دحدي، مزياني الوناس، التقويم التربوي مفهومه أهميته، جامعة ورقلة، ص 117.

⁶محمد السيد علي، مرجع سابق، ص 46.

التقويم ليس نشاطاً بسيطاً ولكنه عملية معقدة تتضمن الكثير من الأنشطة ويسير في عدة خطوات تعرف بخطوات التقويم وهي:

- تحديد الهدف من التقويم.
- تقرير المواقف التي تجمع من خلالها المعلومات أو البيانات المتصلة بالهدف.
- تحديد كمية المعلومات أو البيانات التي نحتاج إليها.
- تصميم وإعداد أدوات التقويم.
- تحليل البيانات وتسجيلها في صورة يتضح بها المتغيرات والبدائل المتاحة تمهيداً للوصول منها إلى حكم أو قرار.
- إصدار الحكم أو القرار ومتابعة تنفيذ حتى يمكن معرفة مدى جدوى المعلومات التقييمية في تحسين المواقف أو الظاهرة أو السلوك المقوم.¹

4-2- خصائص التقويم:

أ- الشمولية:

يعتبر التقويم شاملاً إذا انصب على جميع الجوانب فيجب أن يشمل التقويم جميع جوانب العملية التعليمية من مدجلات ومخرجات فيشمل تقويم الأهداف والمحتوى والطرق والوسائل والأنشطة التعليمية وكذلك التقويم ذاته كما يجب أن يشمل التقويم جميع جوانب التعليم عند التلميذ من إيمانية وأخلاقية وجسمية وعقلية ونفسية واجتماعية.

ب- الاستمرارية:

الأسس التي يجب الأخذ بها في عملية التقويم أن يكون مستمراً بمعنى أن يتلازم التقويم مع كل خطوة من خطوات العمل سواء كان في تخطيط المنهج أو في تنفيذ كما يجب أن يتلازم أيضاً مع جميع خطوات العملية التعليمية من بداية الدرس إلى نهايته ومن بداية العام الدراسي إلى آخره.

ت- التكامل:

يقصد بعملية التكامل هنا أن تتكامل وسائل التقويم المختلفة في تقويم الهدف المراد تحقيقه بحيث تتضافر كلها وتعطينا في النهاية صورة متكاملة عن الموضوع أو الفرد المراد

¹ محمد السيد على، اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 2011، ص 371، ص 372.

إخضاعه لعملية التقويم، كما تعني أيضا تكامل عمليات التقويم مع عمليات التدريس وهذا يعني ما ذكرناه من قبل بتأثير عملية التقويم في كل جوانب أو عناصر المنهج من أهداف ومحتوى وأنشطة تعليمية بحيث تعطي عملية التأثير في منظومة المنهج وأثرها في تطوير المنهج.¹

ث - التعاون:

لكي يكون التقويم تعاونيا يجب أن يشارك فيه كل الجهات المختصة والتي لها خبرة في هذا المجال ولا يقتصر التقويم على فرد أو مجموعة بعينها، وهنا يجب إن نشير أيضا إلى أن يشترك في عملية التقويم كل من يعنيه الأمر من التلميذ ومعلم وولي الأمر والموجهين وخبراء المواد والمتخصصين في المناهج.

ج - أن يكون التقويم اقتصاديا:

بمعنى أن يكون اقتصاديا في الوقت والجهد والتكلفة فمن العبث ما نراه الآن في عمليات التقويم التي تأخذ من العام الدراسي ما يقرب من ربع العام الدراسي بل أكثر من ذلك ففي أوقات قد تستغرق عملية التقويم ما لا يقل عن شهر وفي آخر العام قد تصل المدة إلى شهرين ناهيك عن تعطل عملية التدريس من اجل أن تنتهي مرحلة تعليمية ما من التقويم.²

4-3-أنواع التقويم:

يصنف التقويم التربوي في عدة وفيما يلي سنعرض نبذة مختصرة عنها:

أ - التقويم المبدئي:

ويطلق عليه أيضا التقويم التمهيدي أو الاستهلاكي أو الاستفتاحي وهو يتم قبل البدء في تطبيق البرنامج التعليمي أو المنهج، حتى تتوفر صورة كاملة عن الوضع القائم قبل لتطبيق.

¹فؤاد محمد موسى، مرجع سابق، ص 327.

²نفس مرجع ، ص 327، 329.

ب- التقويم التكويني:

ويطلق عليه أيضا التقويم البنائي أو الشكلي أو المستمر وأحيانا التطوري ويلعب دورا هاما في العملية التعليمية، لما يوفره من تغذية راجعة لكل من المعلم والمتعلم ومخططي المناهج والبرامج التعليمية ويجري التقويم التكويني في فترات مختلفة في أثناء تطبيق المنهج أو البرنامج.

ت- التقويم التشخيصي:

يستخدم هذا النوع من التقويم في تحديد الطلاب الذين يتأثر سلوكهم أو تعليمهم سلبا بعوامل خارجة عن برنامج التدريس، ويشمل التقويم التشخيصي تحديد العوامل الجسمية والروحية والبيئية والنفسية والاجتماعية وخارج غرفة الصف والتي تؤثر في سلوك بعض الطلاب.

ث- التقويم الختامي:

ويعرف أيضا بتقويم النهائي أو التجمعي والذي يمكن تعريفه على انه ذلك التقويم الذي يتم تصميمه لقياس الإنتاج التعليمية التي تتم خلال المادة الدراسية كاملة أو جزء يحوي من تلك المادة، بمعنى آخر فان هذا النوع من التقويم يجري في ختام التعامل مع المنهج.

ج- التقويم التتابعي:

يجري هذا النوع من التقويم عن طريق مواصلة ومتابعة المتعلم بعد التخرج حيث يوفر تغذية راجعة عن اثار المناهج المستقبلية الخاصة بفعالية المتعلم في العمل وتعامله مع نشاطات الحياة ومجابهته مشكلاتها.¹

ح- التقويم المؤسسي:

هو عملية تشخيصية علاجية لتحديد جوانب القوة والضعف في أداء المؤسسة من اجل تعزيز نقاط القوة وعلاج نقاط الضعف، ويرتبط هذا بالإطار العام لسياسة الدولة ورؤية المؤسسة ورسالتها ويؤدي إلى تحسين الأداء المؤسسة وجودتها.

¹ محمد السيد علي، مرجع سابق، ص 373

خ- التقويم الأصيل:

ويطلق عليه عدت تسميات منها التقويم البديل، الواقعي، الشامل، والتقويم القائم على أداء التقويم على الأحكام والتقويم الديناميكي والتقويم المباشر، وغير ذلك ويمكن تعريف التقويم الأصيل على انه من الأساليب أو الصيغ التي تتراوح بين استجابات بسيطة مفتوحة يمكنها المتعلم وتوضيحات شاملة وتجمعات من الأعمال المتكاملة للمتعلم عبر الزمن.¹

4-4- أهمية التقويم:

تعتبر عملية التقويم مهمة بالنسبة لكل من الطلاب والمتعلمين والآباء والقائمين على المدارس أو المشرفين عليها، وذلك يتضح من خلال النقاط التالية:

- التقويم حافز على الدراسة والعمل حيث يعد من الحوافز الأساسية في مجال التربوي بالإضافة إلى انه يساعد التلميذ على اكتشاف قدراته ومواهبه.
- لتقويم دور كبير في تطوير المناهج وتحديثها حيث يبدأ التطوير العلمي بتقويم الواقعي التربوي وتحديد المشكلات ونواحي القصور، وينتهي بالعمل على علاجها.
- لتقويم أهمية لدى المتعلمين من حيث انه يفيدهم في تحديد الوضع الحالي لطلابهم وفي إعادة صياغة الأهداف الخاصة، وفي الحصول على معلومات الدقيقة المتعلقة بها حققه الطلاب من نتائج.
- هو يفيد الإباء من حيث توضيح نقاط القوة وجوانب الضعف عند أبنائهم وتزويدهم بمعلومات عن درجة التقدم التي أحرزها أبنائهم.²

4-5- وسائل التقويم:

لتقويم وسائل متنوعة من أهمها الاختبارات، المقابلة، الملاحظة، الاستبيان، دراسة الحالة.

¹ نفس مرجع سابق، ص 373.

² إيمان سعيد أحمد بأهمام، مرجع سابق، ص 76.

أ- الاختبارات:

تعتبر الاختبارات من أهم وسائل التقويم التي كانت ومازالت أكثر الوسائل انتشارا فنجد أن حقل التربوي يستعمل ثلاثة أنواع رئيسية من الاختبارات وهي، الاختبارات التحصيلية بهدف قياس تحصيل الدراسي لتلاميذ، الاختبارات الأداء بهدف قياس قدرة الفرد على أداء عمل معين، كذلك اختبارات النفسية التي تهدف إلى الكشف عن ذكاء التلميذ وقدراته واستعداداته الشخصية ودرجة تكيفه الاجتماعي.

ب- المقابلة:

تعتبر المقابلة من الوسائل الهامة التي تستخدم في جميع البيانات الخاصة بعملية التقويم أو التأكيد من صحتها، كما أنها تسهم في الكشف عن ميول التلاميذ واتجاهاتهم ومشكلاتهم وقدراتهم على التفكير العلمي.

ت- الملاحظة:

وسيلة هامة من وسائل التقويم تلقى الضوء على أفعال التلاميذ من خلال الكشف عن سلوكهم ومساهمته في الأنشطة المختلفة، واستعداداته وقدراته ومهاراته في مختلف المجالات.

ث- الاستبيان:

يختلف الاستبيان عن الوسائل التقويم الأخرى في أنه يتيح الفرصة لجمع أكبر عدد من الآراء حول الموضوع أو الشخص أو هدف معين كما أنه لا يستغرق وقتا ويساعد على إصدار الأحكام العامة.

ج- دراسة الحالة:

تتصب دراسة الحالة على جمع المعلومات والبيانات حول فرد يتصف بسلوك معين سواء في مجال الشخصية أو السلوك العام أو التحصيل الدراسي وذلك للكشف عن أسباب هذا السلوك فهي وسيلة مفيدة في التشخيص والعلاج.¹

¹الهام لقومي، اليات تقويم محتوى البرامج التعليمية، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والادب العربي تخصص لغة عربية، ورقلة، 2015 ص 13، 14.

ثالثا: تخطيط وأسس بناء المناهج التربوية وأساليبها

1. التخطيط للمناهج التربوي:

هو عملية منظمة تتضمن اتخاذ مجموعة من الإجراءات والقرارات للوصول إلى أهداف محددة على مراحل معينة، خلال فترة أو فترات زمنية مقدرة ومستخدمة كافة الإمكانيات المادية والبشرية والمعنوية المتاحة حاليا ومستقبلا أحسن استخدام ويمكن تعريف تخطيط المنهج أيضا، بأنه تشريع أو تصور مستقبلي كما سيكون عليه المنهج في التربية المدرسية حيث يتطلب:

- تعرف السياسة التربوية وتوجيهاتها العامة.
- تعرف على حاجات المجتمع وحاجات المتعلمين وتشخيصها.
- صياغة الأهداف التعليمية للمنهج.
- اختيار محتوى المنهج وتنظيمه.
- اختبار الخبرات التعليمية التعليمية وتنظيمها.
- اختبار أساليب التقويم المناسبة.
- توفير الخدمات المساعدة للمنهج.
- كتابة وثيقة المنهج.
- إعداد الكتاب المدرسي والكتب المصاحبة.

مخطط المنهج:

وهو الشخص الذي يمتلك خبرات تربوية عامة في ميدان المناهج وأخرى خاصة في تشريع المنهج وتحديد نوع ومواصفات العمليات التي ستلزمها صناعته من تخطيط وتنفيذ وتقويم، ويشار لمخطط المنهج في كثير من الأحيان بالمصمم وهو الذي يمثل أهم عمال المنهج على الإطلاق وأكثرهم تأثيرا وتوجيها لصناعته.¹

2. أسس بناء المناهج التربوي:

تعرف أسس المناهج هي كافة المؤشرات والعوامل وتعد المصادر الرئيسية للأفكار التربوية التي تصلح أساسا لبناء والتخطيط المنهج الصالح، فالمنهج لا بد أن يستند إلى الفكر

¹ محمد السيد علي، مرجع سابق، ص 63.

تربويو النظرية التربوية تأخذ بعين الاعتبار جميع العوامل التي تؤثر في عميه وضعه وتنفيذه، وحتى تكون هذه النظرية متكاملة يفترض فيها أن تكون ذات إبعاد تشمل فلسفة المجتمع الذي يعيش فيه وطبيعة المتعلم الذي نعه ونربيه، ونوع من المعرفة التي نرغب في تزويدها بها، على ما سبق فان لابد من مراعاة أربعة أسس مهمة عند بناء المنهج وهي:

أ- الأسس الفلسفية:

ويعني الأطر الفكرية التي تقوم عليها المناهج التربوية الدراسية بما تعكس خصوصية المجتمع والمتمثلة في عقيدته وتراثه وحقوق إفراده وواجباتهم.

ب- الأسس الاجتماعية:

وتعني الأسس التي تتعلق بحاجات المجتمع وأفراده وتطورها في المجالات الاقتصادية والعلمية التقنية وكذلك ثقافة المجتمع وقيمه الدينية والأخلاقية والوطنية والإنسانية.

ت- الأسس النفسية:

وتعني الأسس التي تتعلق بطبيعة المتعلم وخصائصه النفسية والاجتماعية والعوامل المؤثرة في نموه بمراحله المختلفة، وينبغي أن تبرز هذه الأسس قدرات المتعلمين وحاجاتهم المختلفة ومشكلاتهم وربطها بالمنهج بما ينسجم مع مبادئ نظريات التعلم والتعليم واحترام شخصية المتعلم.

ث- الأسس المعرفية:

وتعني الأسس التي تتعلق بالمادة الدراسية من حيث طبيعتها ومصادرها ومستجداتها وعلاقتهم بمجالات المعرفة الأخرى وتطبيقات التعليم والتعلم فيها والتوجهات المعاصرة في تعليم المادة وتطبيقاتها، وينبغي هنا تأكيد تتابع مكونات المعرفة في المواد الدراسية الأخرى وعلى العلاقة العضوية بين المعرفة والقيم والاتجاهات والمهارات المختلفة.¹

3. تطوير المنهج التربوي:

أ- مفهوم تطوير المنهج التربوي:

هو عملية التي يتم عن طريقها تحديد الكيفية التي سيتم بها تشييد المنهج وتطويره متداخلة ويلزم أن تكون هناك تكامل بين عمليتي البناء والتطوير ولا يمكن إغفال التكامل

¹ محمد السيد علي، مرجع سابق، ص 22.

فبناء المنهج أو تشييد عملية تركيز على المنهج نفسه توجه عملية تطوير المنهج نحو كيفية تشييد المنهج.¹

تطوير المنهج عملية شاملة لأنها تتناول جميع الجوانب والعوامل التي تتصل بالمنهج وتؤثر وتتأثر به، فهي تتناول أهداف المنهج والخبرات الدراسية سواء منها ما يتصل بالكتب والمقررات الدراسية أو الأنشطة الأخرى، كعامل والتجارب والرحلات والمعسكرات والندوات.²

عرفه احمد حسن القاني تكوين المنهج على انه النظر إلى المنهج كله كعملية مركبة تستهدف قيادة العملية التربوية، فإذا كانت المدرسة هي وسيلة المجتمع لتربية الأبناء فإن المناهج المدرسية هي الوسيلة المدرسية في هذا الشأن وقصد بالقيادة هنا إن المناهج المدرسية سواء في مرحلة التخطيط أو التنفيذ أو التقويم أو التطوير أنها تعني أساسا تعليم مفاهيم واتجاهات وقيم ومهارات التلاميذ في كل مرحلة من كل المراحل التعليم.

ومن أهم خصائص التطوير والتجديد التربوي في مجال المناهج الدراسية فيما يلي:

- إدخال التقنيات الحديثة في التعليم.
- تنويع التعليم وتشيعه بأقسامه الأربعة رابطا للمنهج بحاجات التنمية ومطالب سوق العمل.
- إدخال مواد دراسية جديدة لتلبية التطورات التقنية والتغيرات الاجتماعية في المجتمع.
- إثراء الوسط التربوي في المملكة العربية.
- تطوير المواد الدراسية تطويرا نوعيا بما يتوافق وحاجات الفرد والمجتمع.³

ب- دواعي تطوير المنهج التربوي:

صممت المناهج الحالية قبل فترة من الزمن وكانت مناسبة لظروف الاجتماعية وقد أدت دورا بارزا في خدمة المجتمع طيلة تلك الفترة، ولكن التطور السريع الذي حصل في المجتمع طيلة تلك الفترة ولكن التطور السريع الذي حصل في المجتمع المعاصر من حيث المستوى الثقافي والاقتصادي، والتقني وأساليب الحياة اليومية، وهناك عدة أسباب أدت إلى ضرورة إجراء عملية التطوير كمايلي:

- التغيرات المعرفية الكبيرة التي طرأت على المجتمع والعالم.

¹ عادل او العز سلامة، مرجع سابق، ص 65.

² طارق عبد الحميد السامرات، تصميم المنهج الدراسي الحديث، دار الابتكار لنشر والتوزيع، 2016، ص 107.

³ شوقي حساني محمود، مرجع سابق، ص 57، 61.

- قصور المناهج الحالية ويمكن الحكم على ذلك من خلال الدراسات السابقة لتطوير المناهج ونتائج اختبارات الطلاب وأراء المشرفين وخبراء التربية وهبوط مستوى الخرجين ونتائج البحوث التي تجرى في مجال التربية.
 - التطوير والحشو في المقررات بالمعلومات على حساب العناية بطرق التفكير وحل المشكلات وضعف التنسيق والتكامل الأفقي والراسي بين الخبرات.
 - التغيرات الاقتصادية وبنية المجتمعات وتغير القوى الاقتصادية.
 - عدم قدرة المناهج الحالية على الإسهام الفعال في التغير الاجتماعي.
 - عدو مواكبة برامج إعداد وتدريب المعلمين لمتطلبات العصر وعدم توافر برامج التنمية المهنية.
 - ضرورة الاستفادة من تقنيات المعلومات والاتصالات في العملية التعليمية.
 - التغيرات التي تطرأ على التلميذ والبيئة والمجتمع والمعرفة والعلوم التربية.¹
- ت- مراحل تطوير المنهج التربوي:**

تمر عملية المناهج بعدة خطوات أو مراحل تشكل فيما بينها نسقا لتحديد عملية التطوير وهذه المراحل:

- الإحساس الحقيقي بضرورة إجراء عملية التطوير وذلك نتيجة الشعور بعدم الرضا عن العملية التعليمية.
- إجراء عملية تقويم للمناهج وجمع المعلومات الكافية المتعلقة بالجانب المراد تطويره في المناهج في ضوء المستجدات العلمية حاجات المتعلمين وقدراتهم وحاجات المجتمع ومطالبه والحياة المعاصرة.
- تهيئة الرأي العام وكل من له علاقة بالعملية التربوية حو عملية التطوير لان انفعال الرأي العام النواحي القصور بالمناهج، وتهيئة المسؤولين عن العملية التعليمية ذهنيا ونفسيا والاقتناع بضرورة التطوير يساعد في إنجاح عملية التطوير.
- تحديد الأهداف وترجمتها إلى معايير تساعد في إنجاح المحتوى واختيار الأنشطة إذا يتم تحديد الأهداف في ضوء فلسفة التربية وحاجات المجتمع والمتعلمين والمعرفة العلمية.

¹ نفس مرجع سابق، ص 61 ص 64.

- وضع خطة تطوير المناهج تقوم على أسس علمية وتتميز بالترابط والتكامل والاستمرارية والشمول ويشرف عليها عدد من الخبراء والمتخصصين، كما يتم وضع الخطة في ضوء التوقعات المستقبلية والإمكانات المتاحة.
- تجريب المنهج المطور يتم تجربة المناهج بعد الانتهاء من عملية التطوير على بعض المدارس والصفوف التي تمثل عينة من المجتمع الكلي لتجربته وتنفيذه بعد ذلك يتم تحديد نواحي القوة والضعف لكل نكون أو عنصر من مكونات المنهج.
- تحليل ومناقشة نتائج عملية التجريب وإجراء التعديلات اللازمة.
- تهيئة الظروف والإمكانات المطلوبة وأدلة المعلم والملاعب والساحات وعقد الدورات التأهيلية للمعلمين وما إلى ذلك.
- تعميم المنهج المطور على كافة المدارس.
- تقويم المنهج ومتابعة تنفيذه، فمتابعة المنهج تقتضي بضرورة التقويم المستمر له وإجراءات التعديلات المناسبة بعد كل عملية تقويم وتتم عملية التقويم والتغذية الراجعة عن المناهج من قبل المعنيين.¹

4. أساليب تطوير المنهج التربوي:

يتسع مفهوم تطوير تبعا لاتساع مفهوم ذاته حيث يشمل جميع العوامل والمؤثرات التي ينبغي أن تكون المدرسة دور هام في تشكيلها تحقيقا نمو الرسالة التربوية في بناء الأفراد وتوجيههم وجهات معينة تساعد في تحقيق نمو الفرد وساعدته وتقدم للمجتمع ورفاهيته من جهة أخرى، وتأتي أساليب تطوير المنهج فيما يلي:

أ- التطوير بالحذف:

نتيجة التطور والتغير الدائم قد تتخلف المعلومات الموجودة في المنهج وقد لا تتناسب مع المجتمع فيتم حذف جزء من المادة الدراسية يمثل صعوبة، أو نقل جزء من مكان إلى آخر وعلى الرغم مما يمكن أن يؤدي إليه هذه العملية من نتائج طبيعية أحيانا، فإن أثارها كثيرة ما تكون محدودة وذلك لا تعد تطويرا جذريا أو ثوريا مجرد مراجعة لأوضاع القائمة.

¹ صادق خالد الحايك، مرجع سابق، ص 212، ص 214.

ب- التطوير بإضافة:

وهو إضافة موضوعات أو فقرات جديدة غير موجودة بالمنهج وهذه الفقرات والإضافات يجب أن تتماشى مع التطورات الحاصلة في المجتمع، أن قيمة أسلوب الإضافة تتوقف على الغاية التي يستخدم من أجلها، فإن كانت الغاية مثلاً هي درجة المراجعة بقصد تحديد التصميمات والمبادئ الأساسية التي تسيّر درجة المادة وحسن استخدامها أو التأكيد من مناسبة المادة لمستوى الطلاب واتخذ في سبيل ذلك ما ينبغي اتخاذه من الخطوات العملية فإن المراجعة بالإضافة تكون أسلوباً مقبولاً ومحققاً لنفع كبير، إما إذا تمت المراجعة بهذا الأسلوب على غير أساس فأنها تكون وسيلة للإصلاح.

ت- التطوير بالاستبدال:

نستبدل معلومة بمعلومة أخرى أصح وأفضل منها تظهرها معطيات العلم.¹

ث- الأخذ بالتجديدات التربوية:

كثيراً ما تبقى المدرسة بمناهجها الدراسية على حالها ثم تحاول الأخذ بأحداث التجديدات التربوية الحديثة التي أخذ بها بعض البلدان الأخرى في تجديدها وقد أخذت مدارسنا في ربع القرن الأخير بكثير من هذه التجديدات حتى لم يبق جديد في المدارس الأوروبية أو الأميركية ألا وحاولنا أن نأخذ به في مدارسنا فلقد أخذنا بفكرة النشاط المدرسي والهوايات والدراسات العلمية ونظام الحكم الذاتي والريادية والأسر وبطاقات التلاميذ كما أخذنا بنظام مجالس الإباء والمعلمين والمعسكرات الترفيهية والدراسية وغيرها.

ج- تطوير الكتب وطرائق التدريس والوسائل والأدوات:

لم تعد طريقة التدريس مجرد شرح للمعلومات أو مجرد وسيلة لتيسير حفظ الطلاب للمادة وذلك للاستعداد لدخول الامتحان، بل أنها تجاوزت إلى الأكثر من ذلك فأصبحت تهدف إلى إعداد الظروف المناسبة لإكساب الطلاب الخبرة ومعايشة التجارب النافعة وتحقيق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية من إكساب مفاهيم وتعديل لوك وتنمية مهارات، وبهذه المعاني أصبحت طريقة التدريس جزءاً من صميم المنهج وليست مجرد إضافة إليه أو نشاطاً مصاحباً، ولقد بدأت المدارس تستفيد بها توصلت إليه الأبحاث من نتائج تؤكد فعالية العديد

¹ شوقي حساني محمود، مرجع سابق، ص 83.

من الطرائق التدريس في تنمية المخرجات التربوية على تنوعها وذلك في جميع المواد الدراسية مثل اللغات والعلوم والرياضيات والدراسات.

ح- تطوير تنظيمات المناهج:

كثيرا ما ينصب التطوير على التنظيم المنهج فبدلا من إتباع نظام المواد الدراسية المنفصلة وبخاصة في مرحلتي التعليم الابتدائي والإعدادي قد تمحورت التنظيمات الجديدة نحو الوسط أو الإدماج أو الكامل، كما حدث في مناهج العلوم العامة والرياضيات والمواد الاجتماعية كما قد تتجه المناهج نحو النشاط كما في مناهج النشاط أو تدور حول حاجات البيئية والمجتمع كما في المنهج أَلحوري كثيرا ما يتغير عن أذهان الداعيين إلى الأخذ بهذا الأسلوب من أساليب التطوير انه تم تحقيقا لاتجاهات تربوية حديثة مثل ربط الدراسة بالحياة والقضاء على الحواجز والفواصل المصطنعة بين أطراف الثقافة الإنسانية وبخاصة في مراحل الأولى من التعليم التي لأتعد فيها لتخصص، وإقامة الدراسة على أساس النشاط وإتاحة الفرصة أمام التلاميذ لكي يتعلم كل منهم وفق استعداداته ومميزاته.¹

خ- تطوير الامتحانات:

نظرا لأهمية الامتحانات ودورها الخطير في العملية التعليمية فقد امتدت إليها عملية التطوير فظهرت أنواع مختلفة من الامتحانات والاختبارات تهدف إلى قياس نمو التلاميذ في مجالات متعددة مثل الجانب أَلتحصيلي والقدرات والمهارات، وإذا كان الامتحان يركز على استظهار الحقائق فمن الطبيعي أن يسعى كل من التلميذ والمدرس نحو تحقيق هذه الغاية وحدها ومن الطبيعي أن يجد كل منهما انه المجدي أن يتأثر جهدهم في الاهتمام بسائر الأهداف الأخرى.²

¹ نفس المرجع السابق، ص 84.

² نفس مرجع سابق، ص 86.

خلاصة الفصل:

من خلال ما سبق ذكره عرضنا في هذا الفصل تبين لنا أهمية تطور المناهج التربوية في المنظومة التربوية خاصة في عصرنا الراهن وفي ظل الإصلاحات الكثيرة، الذي يفرض علينا اللحاق ومواكبة التغيرات التي حدثت في مختلف المجالات المختلفة في المجال التربوي، وتطوير المناهج التربوية يساعد في العملية التعليمية واستمرارها.

الفصل الثالث: مردود المعلم وأداءه

تمهيد

أولاً: الأستاذ.

1. تعريف الأستاذ.
2. خصائص الأستاذ.
3. صفات الأستاذ الناجح.
4. أدوار ومسئوليات الأستاذ.
5. كفايات الأستاذ.
6. الوعي التربوي للأستاذ.

ثانياً: المردود التربوي.

1. تعريف المردود التربوي.
2. أهمية المردود التربوي.
3. أهداف المردود التربوي.
4. تعريف الأداء.
5. أهمية الأداء.
6. العوامل المؤثرة على أداء الأستاذ.

خلاصة الفصل

تمهيد

ويرى أغلب علماء التربية أن المدرس هو عماد العملية التعليمية وأهم أسسها وهو الذي يهيئ المناخ الذي من شأنه أن يقوي من ثقة التلميذ بنفسه أو يزعزعها ويشجع اهتماماته أو بقدر ما يؤدي ذلك إلى انعكاسها، يحبطها وينمي قدراته أو يهملها، ويقدر الاهتمام بتأهيل المعلم أدائه على التلاميذ، ذاك أن تطور المناهج وترجمتها إلى واقع النشاط التربوي وتطوير الطرائق والأساليب التعليمية، تتوقف على كفاءة المعلم لذا سنحاول من خلال هذا الفصل إعطاء شرح مفصل عن أهمية المعلم ودوره التربوي، وكفاياته، والتعرف على المردود التربوي وأهميته في العملية التعليمية وهدفها.

أولاً: الأستاذ:

1. تعريف المعلم (الأستاذ أو المربي):

من عرفه بأنه " المربي الذي يقوم بتدريس كل أو معظم المواد الدراسية للأطوار الثلاثة ويرتكز دوره في تهيئة الظروف التعليمية التعليمية، بهدف متابعة نموه العقلي والجسمي والجمالي والحسي وهناك الديني والاجتماعي والأخلاقي.

وهناك من عرفه على أنه " رجل عالم لأنه يجب أن يكون دائماً على اتصال وثيق بمصادر المعرفة وبكل جديد يظهر في ميدان التربية والتعليم حتى يستطيع أن يكون معلماً جيداً حيويًا ليتمكن من تحديد أهدافه ومثله العليا التي رسمها لنفسه باعتباره فيلسوفاً ومصلحاً وعالمًا.¹

هو المنظم لنشاط التعليم لدى المتعلم، وعمله مستمر حيث يراقب سير التعلم ويقيم النتائج والتوازن الذي ينتج من عمله ومهامه، وهو الذي يعطي لعمله قيمه.²

تعريف محمد سلامة ادم " أن المعلم بأنه مدرب يحاول بالقوة والمثال والشخصية أن يتحقق تنال التلاميذ يكتسبون العادات والاتجاهات والشكل العام للسلوك المنشود الذي يستند إليهم، وبالتالي يعلمهم من خلال ذلك كيف يتصرفون في المواقف التي يتعرضون لها وكيف يحرزون النجاح والتقدم في سلاكتهم الاجتماعية واليومية.³

2. خصائص الأستاذ أو المعلم:

أشارت دراسات تربوية كثيرة إلى وجود علاقة إيجابية بين امتلاك المعلم لعدد م الصفات الشخصية والوظيفية ومدى فاعليته التعليمية، ويمكن تصنيف هذه الخصائص إلى خصائص شخصية عامة وقدرات تنفيذية على هيئة واجبات وظيفية، وكلما استطاع المعلم تحصيل هذه الصفات ودمجها في شخصيته تمكنه من امتلاك أساليب تعليمية مؤثرة وممارسة قدرته التوجيهية في العملية التعليمية داخل الصف وخارجه ومن ثم إحداث أثر بالغ

¹ أن شحاته، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية، مصر، 2003، ص 181.
² زين زاف جميلة، تأهيل المعلم كأحد متطلبات الإصلاح التربوي الجديد في ضوء نظرية الموارد البشرية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في الموارد البشرية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة بكرة، 2013، ص 180.
³ جلال خديجة، مزيان حسينة، أساليب إدارة السلوك الصففي لدى الأساتذة الجدد، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماستر في الارشاد والتوجيه، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة ميله، 2015-2016، ص 44.

في شخصية المعلم في التربية المعاصرة الذي ينبغي أن يتصف بعدة خصائص وهي كالتالي:

أ- الجانب العقلي والمعرفي:

الهدف الأسمى للتعليم هو زيادة الفاعلية العقلية للطلبة ورفع مستوى كفايتهم الاجتماعية فإن المعلم يجب أن يكون لديه قدرة عقلية تمكنه من معاونة طلبته على النمو العقلي والسبيل إلى ذلك هو أن يتمتع المعلم بغزارة المادة العلمية، أي أن يعرف ما يعلمه أتم المعرفة وان يكون مستوعبا لمادة تخصصه أفضل استيعاب ويكون متمكنا من فهم المادة التي ألغيت على عاتقه تمكننا تماما، وان يكون شديد الرغبة في توسيع معارفه وتجديدها.

ب- الرغبة الطبيعية في التعليم:

فالمعلم الذي تتوافر لديه هذه الرغبة سوف يقبل على طلابه بموضوعية وبحب ودافعية كما سوف ينهيك في التعليم فكرا وسلوكا وشعورا، ويشجعه على تكريس جل جهده لتعليم، واختيار مهنة التعليم عن رغبة ذاتية يشبع من خلالها حاجات إنسانية واجتماعية لديه، ويحقق من خلالها ذاته الاجتماعية والمهنية فيسعى لتعاون والابتكار لصالح المهنة، وكذلك أن يحرص على الدورات التدريبية والاستفادة منها في مجال عمله وبذلك ينمو مهنيا ويتقدم علميا.¹

ت- الجانب النفسي والاجتماعي:

أن المعلم الكفاء هو الذي يتمتع بمجموعة من السمات الانفعالية والاجتماعية، ومن أبرز هذه السمات أن يكون متزنا في انفعالاته وأحاسيسه، وذا شخصية بارزة محبا لطلبته ملتزما بأداب المهنة وان يكون واثقا بنفسه وان يكون يحترم شخصية طلبته، كذلك أن يتميز بالموضوعية في تعامله مع موجهه الفني وان يقبل توجيهاته وإرشاداته بصدق ورحب، وعقل مفتوح وان يتحلى بالصبر والتسامح وطول البال حتى يتحمل القيام بدوره ومهامه من منظور الرسالة التربوية الجديرة بالتحمل والصبر على صعوباتها وتحدياتها.

¹نور الهدى عكشي، المكانة الاجتماعية للمعلم ودورها في العملية التربوية، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماستر في علم اجتماع تنظيم وعمل، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة الوادي، 2013، ص 45.

ث- الجانب التكويني:

مهنة التعليم مهنة شاقة تقتضي بذل جهد كبير، فالصحة المناسبة والحيوية والجسمية تمثل شروطاً هاماً لتحقيق هدف ناجح ومفيد، كذلك يتطلب من المعلم أن يكون واضح الصوت وإن يتغير في نبراته ودرجة صوته حتى يوقر الانتباه الدائم من المتعلمين وحتى يتجنب الرتابة التي تؤدي إلى الملل وتشتت الانتباه، كما يجب على المعلم أن يحافظ على مظهره الخارجي لماله دور كبير في تقليد الطلبة له واحترامهم له.¹

3. صفات الأستاذ الناجح:

إن المرء لا يكون مربياً أو معلماً إلا إذا تهذبت نفسه وتجملت أخلاقه وسمت عواطفه وتغلبت إرادته على شهواته وأدى كل عضو من أعضائه وكل حس من حواسه وكل قدرة من قدراته العقلية واتجاهاته ومهاراته ووظيفته خير أداء فلن يكون المرء مربياً إلا إذا وجه عقله وجسده وعاطفته نحو إعداد طلابه للحياة الدنيا والآخرة.

ومن صفات المعلم الناجح نذكر منها:

- الإلمام التام بالمادة العلمية.
- الإيمان بقيمة العمل الذي يؤديه.
- القدرة على الابتكار والتجديد والحكم الموضوعي.
- الاستعدادات والفروق الفردية.
- يجب أن يكون المعلم محبوباً من طلابه وإن يثير ميولهم واهتماماتهم.²
- يحافظ على البيئة مادية تكون المواد التعليمية والتجهيزات مصانة جيداً.³
- القدرة على الملائمة.
- القدرة على التحكم في الانفعالات.
- ميله إلى المجتمع وميله إلى مهنة وإلى التلاميذ.
- العناية بالمهنة وتحليه بذوق والأدب والحكمة والأخلاق.
- تكوين علاقات الصداقة بينه وبين أعضاء الجماعة.⁴

¹ نفس المرجع السابق، ص 45.

² حسين عبد الحميد احمد رشوان، العلم والتعليم والمعلم من منظور علن اجتماع، مؤسسة شباب الجامعة للنشر، الاسكندرية، 2006 ص 102.

³ خطاب محمد صالح، صفات المعلمين الفاعلين، دار المسيرة لنشر والتوزيع، عمان، 2007، ص 64.

⁴ محمد عبد الباقي احمد، المعلم والوسائل التعليمية، المكتب الجامعي الحديث لنشر، الإسكندرية، مصر، 2005، ص 16.

- أن يتصف بالأمانة والحياد وعدم التحيز لكي يصبح قدوة حسنة لغيره.
- الاجتهاد في نشر روح العمل الجماعي وإشعاره للجماعة بأنه واحد منهم مع الاحترام المتبادل بينهم جميعا.
- العمل على تفويض السلطات وتوزيع المسؤوليات لتنمية الثقة والاعتماد على النفس في جماعته.

وقد لخص "هاما تشيك" من خلال نتائج البحوث التي اطلع عليها في أن المعلم الفعال يتسم بصفات التالية:

- المرونة طبقا لما يتطلب الموقف التعليمي.
- القدرة على إدراك العالم من وجهة نظر التلاميذ.
- القدرة على جعل التدريس فرديا.
- الرغبة في التجربة وتنفيذ الجديد.
- المهارة في توجيه الأسئلة.
- إتقان المادة العلمية ومآبها.
- القدرة على إجراء الاختبارات.
- توفير العون والمساعدة لتلاميذه.
- البساطة في المعاملة مع التلاميذ.
- التنوع في أساليب التدريس.¹

4. أدوار ومسؤوليات الأستاذ:

أ- أدواره:

ذكر أبو حامد الغزالي في كتابه إحياء علوم الدين أن من اشتغل بالتعليم فقد تقلد أمرا عظيما وخطرا جسيما.

وتتعد أدواره في المؤسسة التعليمية ونذكرها على النحو التالي:

• الشفقة على المتعلمين (التلاميذ) وأن يحسن معاملتهم ويجاريهم مجرى يثيبه لقول الرسول: صلى الله عليه وسلم: (إنما أن لكم مثل الوالد لولده) حسن (صحيح)، فحق المعلم أعظم من

¹ محمد احمد كريم، عنتر لطفي محمد، وآخرون، مهنة التعليم وأدوار المعلم فيها، شركة الجمهورية الحديثة لتحويل والطباعة، الإسكندرية 2002 ، ص 278.

حق الوالد، ذلك لأن العلم ينقذ التلميذ من نار الآخرة في حين الوالد هو سبب وجودهم في هذه الدنيا، ويشترط أبو حامد الغزالي أن يقترن العلم الدنيوي بالعلم الأخروي ذلك أن العلم الدنيوي هو هلاك وإهلاك.

• القدوة الحسنة وهي الاقتداء بالنبي صلى الله عليه وسلم.

• قدم النصح والإرشاد للتلاميذ.

• الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر والتي أصبحت معضلة هذا الزمان، فالمعلم لا يستطيع أن ينصح لنفسه أو لغيره بأن يزجر المتعلم عن سوء الأخلاق وليس ذلك عن طريق التعريض أو التوبيخ بل عن طريق الرحمة.

•حث التلاميذ بالأخذ على كل ما ينفعهم من العلوم دون تفضيل علم على آخر أو مدرس على آخر.

•أن يقتصر بالمتعلم على قدر فهمه فلا يلقي إليه ما لا يبلغه فينفره عقله أو يخبط عليه عقله، اقتداء في ذلك بسيد البشر صلى الله عليه وسلم حيث قال: (نحن معاصر الأنبياء أمرنا أن ننزل الناس منازلهم ونكلمهم على قدر عقولهم).¹

• ألا يقدم للتلاميذ إلا الجلي اللائق من العلوم وألا ييخل عنه بمعلومة مهما كانت قيمتها.

• أن يكون المعلم عاملاً بعلمه، فلا يكذب قوله فعلة لأن العلم يدرك بالبصائر والعمل يدرك بالأبصار أرباب الأبصار أكثر.²

ويقوم المعلمون بأدوار متعددة لا تقتصر على هذه الأدوار وعلى عملية التدريس والشرح والتوضيح والتدريب أنهم فضلا عن ذلك يصممون التدريس، ويحددون الواجبات ويقومون أداء التلاميذ، وينظمون الأنشطة، ويحافظون على النظام، ويتحدثون مع أولياء أمور الطلبة وذويهم، ويرشدون التلاميذ، ويحتفظون بسجلات مختلفة، وينظمون غرفة الصف وإنهم يقومون بكل هذا وغيره من الفعاليات في تأديتهم لعملهم.

ولعل الإعلان التالي، يوضح بعض الأدوار التي يقوم بها المعلم فضلا عن بعض السمات التي يجب أن يتمتع بها المرشح لمزاولة هذه المهنة: (مطلوب معلم، يحمل درجة

¹ بلخير دهيمي، مرجع سابق، ص178.

² بلخير دهيمي، مرجع سابق، ص178.

جامعية في احد التخصصات الأكاديمية، يفضل حملة درجة الماجستير، لديه مهارات ممتازة في التواصل مع الآخرين والقيادة، لديه فرصة مثيرة لخدمة ما يزيد عن مئة وخمسون عميلا كل يوم، عليه تلبية احتياجاتهم بما يناسبهم، ويتيح هذا العمل متعدد الأدوار لمن يمارسه الفرصة لممارسة الطباعة والأعمال المكتبية، وتثبيت القواعد القانونية وتعزيزها، والمهارات العمل الاجتماعي، خلال ساعات الدوام الرسمي وبعدها، وتعتبر القدرة على التكيف من المؤهلات الضرورية، نظرا لعدم القدرة على تلبية جميع احتياجات المعلم في الوقت المناسب ورغم كثرة الأعمال التي يقوم بها المعلم فان العمل يوفر تعزيزا ذاتيا داخليا لمن يمارسه.

وفيما يلي توضيح لبعض الأدوار التي يقوم بها المعلم:

• المعلم كخبير تدريس:

على المعلمين أن يتخذوا قرارات تتعلق بمواد التعليم وأساليبه ويجب أن تستند على عدد من العوامل، التي تتضمن طبيعة المادة التي سيغطيها المعلم، وإضافة إلى قدرات الطلاب وحاجاته وفوق كل ذلك الأهداف التي يسعى المعلم إلى تحقيقها، وفي حقيقة الأمر فان المعلمين يتخذون مئات القرارات التدريسية كل أسبوع، إضافة إلى انه يتوقع منهم أن يعرفوا إجابة عدد كبير من الأسئلة المتعلقة بالمادة الدراسية التي يدرسونها.

• المعلم كمثير للدافعية:

أن أبرز الأدوار التي يفترض أن يقوم بها المعلم هم إثارة دافعية الطلبة لتعلم، وفي الحقيقة الأمر فان كثيرا من القرارات التي يتخذها المعلم في المواقف الصفية لها تأثير بشكل أو بآخر في دافعية الطلاب، فعلى سبيل المثال الطريقة التي يستخدمها المعلم في وضع العلامات لطلبنه يمكن أن تدفعهم إلى بذل المزيد من الجهد، أو يمكن أن تؤدي إلى الإحباط والاستسلام.¹

• المعلم كإداري:

ويرى روز نشاين أن معظم معلمي المدارس يمضون حوالي 20% من وقت التدريس في التفاعل اللفظي مع طلابهم، وان جزءا من الوقت المتبقي يستخدم في الأمور الإدارية، ويزيد الوقت المستخدم في التدريس المباشر لدى معلمي المدارس الثانوية ومع ذلك فما

¹ صالح محمد على أبو جادو، علم النفس التربوي، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 1998، ص 46.

يزال الوقت المستخدم في إدارة الصف يشكل نسبة كبيرة من أجمالي الوقت المتاح للمعلم في غرفة الصف.

وتتضمن الإدارة الإشراف على النشاطات الصفية وتنظيم المواقف التدريسية وتعبئة النماذج والسجلات، وإعداد الوسائل التعليمية ومقابلة أولياء أمور الطلبة، أن القيام بهذه المهام وغيرها يتطلب أن يكون المعلم ذو مهارة عالية في إدارة الوقت.¹ وعلى المعلم أيضا أن يتعامل مع نوع آخر من الإدارة وهو إدارة الصف، والتي تتضمن كل ما يتخذه المعلم من قرارات أو يقوم به من أعمال للمحافظة على النظام داخل الصف ويهدف علم النفس التربوي المعلم بما يحتاج إليه من الوسائل وأساليب لتخفيف المشكلات السلوكية داخل الصف، ومن الجدير بالذكر أن مشكلات الانضباط الصفية لیت قضايا مقتصرة على بعض المعلمين وأنها تعتبر قضايا جوهرية لجميع المنشغلين في حل التعليم.

• المعلم كقائد:

بالرغم من انه يجب على المعلمين أن يهتموا بحاجات الطلاب الفردية، غير أنهم في الواقع نادرا ما يقومون بذلك وغالبا ما ينظر إلى التعليم على انه عملية قيادة لمجموعة من الطلبة من اجل تحقيق أهداف محددة، والمعلم الناجح قائد ناجح ويستثمر طاقة الطلبة في تطوير قدراتهم وتنميتها، ويتوقع من المعلم كقائد أن يكون حكما محققا، يعمل على تخفيض مشاعر القلق وهو هدف المشاعر العدوانية والإحباط، صديق مخلص ووالد عطوف وموضع ثقة لطلاب ويسهم بفاعلية في تعزيز مفهوم الذات لديهم.

• المعلم كمرشد:

رغم انه لا يتوقع من المعلم أن يكون مرشدا غير انه يجب أن يكون ملاحظا ذا حساسية عالية للسلوك الإنساني، وان يستجيب كذلك بطريقة بناءة عندما تشكل الحالة الانفعالية لطالب عائقا في وجه عملية التعلم، وعليه أن يعرف متى يحتاج أحد الطلبة لمساعدة أخصائي الصحة النفسية أو العقلية وكثيرا ما ينقل الطلبة مشكلاتهم إلى المعلم. وفضلا عن ذلك يجب على المعلم أن يكون قادرا على تطبيق اختبارات الذكاء المقننة واختبارات الميول والاستعداد والتحصيل، والقدرة كذلك على تفسيرها للطلبة وأولياء أمورهم،

¹ نفس مرجع، ص 47.

أخذ بعين الاعتبار مشاعر الوالدين ومعايير المجتمع واحتياجات المعلمين والطلبة الآخرين.¹

• المعلم كمهندس بيئي:

قد يبدو للوهلة الأولى أن مصطلح المعلم كمهندس بيئي بعيد نوعاً ما عن ميدان العملية التربوية، غير أن البحوث التربوية قد بينت أهمية تنظيم البيئة المادية لغرفة الصف في استثارة دافعية الطلبة وكفاية العملية التعليمية والتعلمية وأثرها الكبير في تحسين البيئة النفسية لكل من الطالب والمعلم على حد سواء، وقد يتضمن هذا الإجراء كثيراً من التغيرات وللمسات الفنية التي يمكن أن يضيفها المعلم محتويات غرفة الصف، كتوفير بعض الملصقات، وتغيير بعض الألوان أو تغيير جلسة الطلبة وإضافة بعض الرفوف أو تغيير موضعها، وما إلى ذلك من تغييرات تساعد في تحسين مداخلات العملية التعليمية ومخرجاتها.

• المعلم كنموذج:

أياً كان العمل الذي يقوم به المعلم فإنه سيكون نموذجاً بالنسبة لطلبته، فالمعلم المتحمس لموضوع ما سيكون أقدر على عرض هذا الموضوع وتوضيحه من معلم يشعر بالتعب والملل، وفي بعض الأحيان يقوم المعلم بعرض نماذج بطريقة مقصودة كما يحدث في حصص التربية الرياضية أو الكيمياء أو التربية المنزلية، وأحياناً أخرى تكون هذه النماذج عفوية غير مقصودة كما يحدث عندما يعرض المعلم نموذجاً وهو يفكر في طريقة لحل مشكلة من خلال تقويم عدة فرضيات لحل هذه المشكلة، وإعطاء حلول تتسم بالمنطق والعقلانية، وفي جميع الأحوال يجب على المعلم أن يحرص أشد الحرص على أن يكون نموذجاً يصلح للاقتداء به من قبل طلبته.

ومن خلال عرض الأدوار المتعددة التي يفترض على المعلم أن يكون قادراً على القيام بها، ويتضح لنا أن التعليم فن وعلم يحتاج إلى الكثير من الجهد المخطط والمنظم، فضلاً عن الخبرة والتأهيل والتدريب والاطلاع بشكل مستمر على آخر ما توصلت إليه البحوث التربوية والنظريات العلمية في مجال التعلم والتعليم.²

¹ نفس المرجع السابق، ص 48.

² نفس المرجع السابق، ص 48.

ب- مسؤولياته:

يعد المعلم وسيطاً مهماً لتعزيز فاعلية التعليم والتعلم، فالمعلم هو أساس في عملية الإصلاح التربوي لأن مهنة التدريس هي المهنة الأساسية في المجتمع، لأنها القالب الذي يصب فيه المجتمع وتشكل فيه أبناء الأمة ولأنها تمد التلاميذ بالتراث الذي تركه لتأ السابزون، وهو قوة دافعية تدفع الشباب للقضاء على الفساد في بناء المجتمع. ومن مسؤوليات المعلم في العملية التعليمية نذكرها في النقاط التالية:

• التعليم والتدريس:

ويتطلب ذلك أن يكون المعلم متمكناً من المادة الدراسية التي تخصص فيها كما يجب عليه أن يكون على داريه بكيفية تعليم هذه المادة.

• تثقيف الطلاب:

ينبغي ألا يتوقف المعلم عند تخصصه، بل ينبغي أن يبدأ من الفصل بتهيئة مناخ للثقافة العامة يربط المادة بالبيئة والصحة، ويتناول حتى قضايا المجتمع بطريقة لا تتعارض مع قدرات التلاميذ.

• تدريب الطلاب على البحث عن المعرفة:

لا ينبغي أن يتوقف دور المعلم على التلقين والتحفيز، فعملية التلقين والتحفيز تخلق شخصيات سلبية وإنما عليه أن يدفع تلاميذه إلى التفكير والبحث والاستقصاء والتجديد.

• إرشاد الطلاب وتوجيههم:

المعلم مرشد وموجه فهو يوجههم إلى أحسن السبل النبيلة لبلوغ الفائدة في شتى المجالات مهما تنوعت.

• تهيئة مناخ الحرية والديمقراطية:

والحرية لا تعني حالة الفوضى، بل الحرية نظام ومن الأهمية أن يخلق المعلم مناخ ديمقراطي في فصله، وأن يشعر تلاميذه بالحرية وأن يتيح لهم فرص التعبير عما يريدون وأن يشاركوا في رسم السياسات والقرارات، وفي نفس الوقت يسعى إلى أن ينبع النظام من داخل

التلاميذ، وألا يشعر وأنه مفروض عليهم من الخارج، وهذا ما ينص عليه المنهاج الجديد المقرر من وزارة التربية.¹

• الاتصال بالإباء والبيئة:

تقع على المدرسة مسؤولية خلق قنوات الاتصال للتلميذ للتفاعل بين فصله ومدرسته وأولياء أمور التلاميذ والبيئة الخارجية، حتى يكون هناك تعاون وتكامل بين المدرسة كوسط تربوي، وبين البيئة والمجتمع كوسيط تربوي آخر. فليست المدرسة وحدها هي الوسيط التربوي بل يوجد الكثير من العوامل الأخرى.²

5. كفايات الأستاذ:

أ- الكفايات المعرفية: وتتمثل فيما يلي:

- يحتاج تحقيق النجاح في مهنة التعليم إلى إعداد معرفي مسبق.
- الثقافة الواسعة للمعلم تساعد على معرفة الفروق الفردية للطلبة.
- يشارك في الندوات التربوية التخصصية لرفع كفايته المعرفية.
- يعتقد أن التفكير السليم عند العلم يتحقق من خلال التأهيل التربوي.
- النجاح في التدريس يحتاج إلى مقدرة عقلية ونشاط عقلي مستمرين.
- يحتاج النجاح في مهنة التعليم إلى معارف تخصصية.
- يسعى دائما إلى مواكبة المستجدات في مجال المعرفة.
- يعدل المفاهيم القديمة بأخرى حديثة في مجال المعرفة.
- يشترك في المجالات التربوية ويطلع على المراجع الجديدة في مجال تخصصه.³
- يتعاون مع زملائه في التعرف على كل ما هو جديد في مجال التخصص.

ب- كفاية الالتزام بأخلاقيات المهنة: وتتمثل فيما يلي:

- يلتزم المعلم الناجح بالمعايير الأخلاقية للمهنة.
- يحكم على أخلاق المعلم من ممارسته السلوكية داخل الصف وخارجه.
- تحتاج مهنة التعليم إلى معلم عطوف ولكن ليس إلى درجة الضعف.

¹ام الخير بن علي، زينب بوغزالة حمد، كثافة البرامج التعليمية وأثرها على أداء أساتذة التعليم الابتدائي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماستر في علم اجتماع التربية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة الوادي، 2014، ص 51.

²نفس مرجع سابق، ص 52.

³وجيه الفرح، أساسيات التنمية المهنية للمعلمين، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، 2005، ص 56.

- تحلي المعلم بالصبر ضروري لتحمل المسؤوليات الملقاة على عاتقه.
- تتطلب مهنة التعليم من المعلم أن يكون قدوة حسنة لطلابه.
- ضيق الخلق وسرعة الغضب تفقد المعلم هيئته.
- يساعد ضبط النفس المعلم على التحكم والإشراف التربوي الجيد.
- تتطلب مهنة التعليم توفر علاقات طيبة مع الجميع.
- تتطلب ممارسة المهنة العدالة في المعاملة.
- ابتعد عن كل ما يسيء إلى مهنة التعليم.
- **ت- كفاية مهارات الاتصال:** وتتمثل فيما يلي:
 - يتقن مهارة الإصغاء إلى ما يقوله الطلاب.
 - يقيم علاقات اجتماعية نموذجية مع الزملاء في المدرسة.
 - يشارك في مجالس الإباء لتحقيق التعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي.
 - يتبادل المعلومات والآراء مع الآخرين.
 - يعمل على إقامة علاقات متبادلة مع طلابه بشكل لا يتعارض مع أخلاقيات المهنة.
 - يحترم آراء طلابه.
 - يحرص على الالتزام بمواعيد الدرس بدقة.
 - يحترم تعليمات المدرسة ويعمل على تطبيقها.
 - ينطلق من القيم الإنسانية في علاقته مع المجتمع.¹
- **ث- كفاية مهارة التدريس وإدارة الصف:** وتتمثل فيما يلي:
 - يستعمل أساليب التدريس التي تشجع على التفتح الذهني
 - يمهّد للدرس الجديد باستحضار الدرس السابق لربط الجديد مع القديم.
 - يشجع التفاعل الصفّي من خلال التركيز على أسلوب الحوار الصفّي.
 - يشرك أكبر عدد من المتعلمين في الحوار الصفّي.
 - يستخدم الأسئلة المثيرة لإثارة انتباه المتعلمين.
 - يعرض الدرس بشكل منطقي ومتسلسل.
 - يشجع على استخدام الوسائل التربوية المختلفة.
 - يكلف الطلاب بأعداد مشاريع فردية وجماعية تتعلق بمادة الدرس.

¹ نفس المرجع السابق، ص 57 ص 58.

- ينطلق في التدريس مع الأخذ بمبدأ الفروق الفردية.
- يركز على أساليب التدريس التي تثير دافعية المتعلم إلى التعليم.
- ج- **كفاية التخطيط للحصة الدراسية:** وتتمثل فيما يلي:

- يخطط للحصة قبل الدخول إلى الصف.
- يتقن وضع الأهداف التربوية في سلوك ملاحظ.
- يساعد التخطيط المسبق على اختيار أفضل أساليب التفاعل الصفّي.
- يحرص على التخطيط المسبق من أجل استخدام المناهج بشكل مرّن وفعال.
- يخطط للحصة من أجل التحكم في العملية التعليمية.
- يخطط للدرس من أجل معرفة أفضل أساليب لإثارة اهتمام الطلبة.
- تتطلب مهنة التعليم التخطيط المسبق لمعرفة ما يفترض تحقيقه.
- يخطط للدرس لتوصيل ما يجب توصيله من معلومات على أفضل وجه.
- يخطط للحصة من أجل إتقان المادة الدراسية التعليمية وما يتصل بها.

ح- **كفاية مهارات التقويم وإصدار الأحكام:** وتتمثل فيما يلي:

- يعرف المعلم الجيد كيف يقيس بدقة مدى تحصيل الطلبة.
- يتقن تشخيص مواطن الضعف عن المتعلم.
- يشجع توجيه الطلبة إلى الدراسة المنتجة.
- يركز على الاختبارات الموضوعية لقياس مدى تحصيل الطلبة.
- يركز على الاختبارات المقلية لقويم التحصيل.¹

6. الوعي التربوي لدى الأستاذ:

لا يقتصر عمل المعلم على تفاعله مع التلاميذ داخل الصف فقط بل يقوم بدوره أساسي في إدارة عملية التربية وخارجها، ولكي يستطيع المعلم إدارة الموقف لابد إن يكون إداريا وقائدا تربويا، ولتحقيق ذلك هناك عدة جوانب يجب أن يشملها وعي المعلم داخل المدرسة أو خارجها أهمها:

¹ نفس المرجع السابق، ص 59.

أ- الوعي بالأهداف المدرسية:

لم تعد مهمة المعلم التقليدي التي تقتصر على وظيفة واحدة وهي تلقين المعلومات للأطفال صالحة في وقتنا الحاضر، بل أن مهمة المعلم العصري تشمل كافة وظائف المدرسية، من نقل للتراث الثقافي وتنميته وتأصيله وتشكيل شخصيات الطلاب وتنمية المجتمع المحلي المحيط بها، لذلك فإن وعي المعلم بالأهداف التي تعمل المدرسة على تحقيقها يجعله:

- يهتم بالنشاط المدرسي المصاحب للمواد العلمية، لأهمية هذا النشاط في تشكيل شخصية الطلاب.
- يعتبر نفسه قائدا اجتماعيا في المجتمع المحيط بالمدرسة ليتحمل دوره في التوجيه الاجتماعي.
- يختار أفضل أساليب التدريس داخل الصف، ويلم بثقافة المجتمع وفهم لمشكلاته ومواكبة التغير الاجتماعي.
- يشارك في إدارة المدرسة وتنظيم اجتماعاتها والمشاركة في برامجها التربوية داخل المدرسة وخارجها، معتبرا نفسه مثلا اعلي وقدوة للطلاب في سلوكه وقيمه واتجاهاته وعاداته وتقاليده.
- يهتم بالإرشاد النفسي للتلاميذ ومساعدتهم على حل مشكلاتهم.¹

ب- الوعي بالفلسفة التربوية:

- لا يمكن لأي معلم أن يقوم بدوره على أكمل وجه ألا إذا وعى الفلسفة التربوية التي توجه النظام التربوي الذي يعمل داخله وهذا يحتم عليه أن يكون:
- يجب أن يكون على وعي بالأهداف التربوية عامة وأهداف المرحلة التي يدرس بها خاصة.
 - يجب عليه أن يكون على وعي بمصدر اشتقاق هذه الأهداف التربوية والعلاقة بينها وبين أهداف المجتمع وكيفية إسهام الأهداف التربوية في تحقيق أهداف المجتمع.

¹فاتحي عبد النبي، الوضعية المهنية للمعلم في ضوء تدابير الإصلاح التربوي، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في علم اجتماع التربية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة بسكرة، 2015-2016، ص 189.

• قادر على معرفة ما أحرزه هو وطلابه من نجاح وتقدم وماهي نقط الضعف والفشل في عملهم.

• قادرا على استثارة حماسه ورفع الروح المعنوية وفي دعم صحته النفسية، فمن الضروري لكل مشغل بالتعليم أن يكون على بصيرة وإيمان بأهمية هذه المهنة، بحيث يصر هذا الإيمان جزءا من عقيدته وفلسفته التربوية الخاصة وموجها لسلوكه وحافزا له على التحمس لعمله.

ت- الوعي بثقافة المجتمع:

أن التربية جزء لا يتجزأ من ثقافة المجتمع بل أن العمليات المختلفة التي تمكن الثقافة من الاستمرار والتطور، إنما هي عمليات تربوية فالثقافة مكتسبة تنتقل من جيل إلى جيل عن طريق التعليم، يتعلمها الصغار من الكبار ومن هنا تبدو أهمية وعي المعلم بثقافة مجتمعه إذ أن هذا الوعي يمكنه من فهم عملية التربية وبنية التعليم، فالتربية ليست قائمة بذاتها بل هي في جوهرها عملية ثقافية تشتق مادتها وتتسج أهدافها من واقع المجتمع وثقافته كما أن ثقافة لا تستمر ألا باكتساب الأفراد لأنماطها ومعاينتها بواسطة عمليات اجتماعية هي تربوية في جوهرها، ونقل الثقافة واستمرارها لا يتم إلا إذا وعى المعلم بعناصر هذه الثقافة، ذلك لأن له دورا هاما في تطوير هذه الثقافة وفي نفس الوقت قد يكون سببا في جمود الثقافي في المجتمع، كذلك يجب أن يكون المعلم موجها للثقافة.¹

ث- وعي المعلم بدوره كموجه ومرشد للتلاميذ:

يجب أن يكون المعلم واعيا بالدور الخطير الذي يلعبه في تكوين شخصيات التلاميذ وفي توجيههم وإرشادهم، وتأتي أهمية دور المعلم في عملية التوجيه والإرشاد للتلاميذ ممثلة فيما يلي:

• يعتبر دور المعلم في الإرشاد والتوجيه لتلاميذه جزء لا يمكن التغاضي عنه من متطلبات المهنة، فالمعلم تتاح له الفرصة للتحدث للطلاب في المواقف المختلفة داخل المدرسة وهذا يجعله يعرف الكثير عنهم، وعن اهتماماتهم مما يساعد على توجيههم أثناء مرورهم بالخبرات أو أثناء النشاط أو الدروس العلمية.

¹ نفس المرجع السابق، ص 189 ص 190.

- إن اهتمام المعلم ووعيه بتوجيه التلاميذ يجعلهم يثقون به ويدلون إليه بمشكلاتهم التي تؤثر في تحصيلهم أو توافقهم مع زملائهم داخل الصف، فالمعلمون الذين ينصتون لتلاميذهم ويبدون اهتماما واضحا بهم ليس كتلاميذ بل كأفراد إنسانيين والذين يتيحون الفرصة لهم ليعبروا عن أنفسهم، سوف يجدون متعة أكبر في تدريسهم وغالبا ما يكونون مدرسين ناجحين، وزاد على هذا فإن المتعلمين تتاح لهم الفرصة لمشاركة للتحدث والتشاور مع أبناء التلاميذ، الذين يبذلون تخلفا دراسيا أو سلوكيا غير مقبول حيث يدلي الإباء بمعلومات أو صفات تساعد المعلمين على فهم كثير من سلوكيات التلاميذ في المدرسة، وهذا في حد ذاته يجعلهم قادرين على القيام بالتوجيه والإرشاد دون غيرهم مما يجعلهم قادرين على التدريس لتلاميذ قد يصعب تدريسهم دون فهم ومعرفة كثير من ظروفهم ومشكلاتهم وميولهم واستعداداتهم.

ج- وعي المعلم بالمفهوم الحديث للمنهج:

يعتبر وعي المعلم بالمفهوم الحديث للمنهج ركنا أساسيا من برامج إعداده إذا يعتبر هو المنفذ لإجراءات هذا المنهج من حيث مفهومه وطرائقه ونشاطاته، وفيما يلي بعض جوانب أهمية وعي المعلم بالمناهج الحديثة مفهوما وتنفيذا:

- يمكن للمعلم استغلال الدروس في الربط بين مادته وبين الظروف والمشكلات التي يمر بها المجتمع وهذا في حد ذاته تحقيق لأهداف المدرسة إذ تصبح المناهج ذات صفة وظيفية.
- أن يحرص المعلم على تقديم نوع واحد معين من الخبرات ألا وهو خبرات التربية التي تعود بالنفع على كل من التلميذ والمجتمع، والتي تستمر مع التلميذ وينتقل أثرها إلى المواقف التي تواجهه في حياته لتمكنه من التكيف معها.
- إن هذا النوع من الوعي يجعل المعلم أكثر إيمانا بأهمية الوسائل التعليمية من أجل توضيح المواقف المختلفة التي يمر بها تلاميذه في مختلف الأماكن، سواء داخل الصف أو خارجه أو خارج أوصار المدرسة.¹

¹ نفس المرجع السابق، ص 191.

- وعي المعلم بالمفهوم الحديث للمنهج يجعل المعلم لا يقصر في تدريسه لتلاميذه على الاهتمام بالنمو في الجانب المعرفي فقط بل يمتد دوره حتى يشمل الاهتمام بالنمو في جميع جوانب شخصية التلميذ.

- وعي المعلم بالمفهوم الحديث للمنهج يجعله يهتم بحاجات وميول التلاميذ فيمكنه من مناقشتهم أثناء درسه في مشكلة عامة تهمهم أو تواجه معظمهم أو تسود المجتمع كله دون أن يكون في ذلك خروج عن الدرس، ذلك أن الاهتمام بمشكلات التلاميذ وحاجاتهم تؤدي إلى إقبالهم على الدراسة وحبهم للمدرسة وبالتالي الاستمرار في المواظبة والنجاح.
- وعي المعلم بالمفهوم الحديث للمنهج يجعله يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ واضعا في اعتباره أنهم لا يحصلون بدرجة واحدة، وهذا المبدأ يعتبر أساسا هاما من أسس المناهج الحديثة.

ويؤكد المنهج الحديث على أهمية تكوين العادات والاتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ فيجب على المعلم أن يعرف ويعي جيدا إن اكتساب التلاميذ لمجموعة من العادات الحسنة أمر ضروري وهام وعدم اكتسابها في الوقت المناسب يؤثر في سلوك التلميذ تأثيرا خطيرا في المستقبل، فهناك مجموعة من الاتجاهات المرغوبة التي تعتبر من صميم الوظيفة الاجتماعية للمدرسة، مثل الاتجاه نحو الدقة والأمانة والنظام واحترام الآخرين، وعلى المعلم أن يكون واعيا بأهمية هذه الاتجاهات بالنسبة لتقدم المجتمع.¹

ثانيا: مردوده وأدائه:

1. تعريف المردود التربوي:

نقصد بالمردود؛ الناتج أو العائد ويستخدم هذا المفهوم في العديد من المجالات كالزراعة والصناعة والتجارة والصحة والتعليم، ويتخذ مفهوم المردود العديد من المفاهيم والمعاني مثل إنتاجية العمل، الكفاءة، والكفاية والأداء والفعالية والتحصيل وغيرها من المفاهيم والمعاني والتي أختلف فيها الباحثين والمختصين في المجالات المختلفة والمتعددة وهذا الاختلاف في تحديد مفهوم الإنتاجية أو المردود طرح العديد من المعايير لقياسها وتقييمها.

يعتبر المردود الدراسي من المفاهيم الحديثة والدخيلة في نفس الوقت في مجال التربية والتعليم، لذا نجده كثير الاستعمال في الصناعة والاقتصاد، أين نجد الاستثمارات في الموارد

¹ نفس المرجع السابق، ص 192.

الاقتصادية والمالية ،لكن تصور هذه النظرية فتح المجال إلى البحث عن الحلول التي يعاني منها الإنسان ،اعتبارا أن التربية هي الحقل والمجال الحقيقي للاستثمار الذي ينتظر منه الناتج أو العائد ،لهذا يعني المردود الدراسي عند الكثير من الباحثين بالكفاءة التعليمية والتي يقصد بها، مدى قدرة النظام التعليمي على جوانب أربعة هي: الكفاءة الداخلية، الكفاءة الخارجية، الكفاءة الكمية، الكفاءة النوعية، والملاحظ من خلال هذه المعايير أو المقاييس الأربعة يمكن دراسة المردود الدراسي من خلال متغيرين:

■ **المتغير الكمي:** أو ما يطلق في المجال التربوي والتعليمي بالحصيلة الكمية للمؤسسة التعليمية فمن حيث أعداد التلاميذ الناجحين والراسبين من حيث النسب الهوية للنجاح: مثال: نتائج امتحان شهادة البكالوريا أو نتائج امتحان شهادة التعليم المتوسط أو المتسربين أي مظاهره من حيث النجاح أو الإخفاق.

■ **المتغير الكيفي:** ونعني به الحصيلة الكيفية للمؤسسة التعليمية، كل ما يكتسبه المتعلم أو التلميذ من اتجاهات وقيم وسلوكيات ومعايير في المجتمع، من ولاء ومواطنة وغير ذلك من سمات الشخصية.

ومن جهة أخرى يعني بالمردود الدراسي إنتاجية المدرسة، ويقصد بها كل ما يحقق زيادة أو كفاية أو فاعلية أو ارتفاع في معدل التحصيل الدراسي، في حين نجد أن هناك من ينظر إلى العملية التعليمية بإنتاجية التعليم، ونعني بها العلاقة بين مخرجات مرحلة أو دورة تعليمية معينة ومدخلاتها، من مسجلين في هذه المرحلة أو الدورة ومنه فإن الإنتاجية التعليمية تعني دراسة العلاقة بين المدخلات والمخرجات التعليمية، أي نسبة المدخلات إلى المخرجات.

ويرى أحد الباحثين أن المردود التربوي هو حصيلة النتائج المدرسية لمؤسسة التعليم الثانوي نجاحا كانت أو فشلا د راسيا، ولما في ذلك من تشكيل لروح المواطنة الصالحة وحصيلة كيفية ممثلة في الولاء للوطن سياسيا واقتصاديا وثقافي.¹

¹بالخير دهمي، مرجع سابق، ص 178.

2. أهمية المردود التربوي:

اهتم الباحثون والمنشغلون في علم النفس اهتماما كبيرا بدراسة العوامل التي تؤثر في عملية التعلم، ولا شك أن انجاز هذه العوامل ضرورية لضمان الوصول للأهداف التربوية بطريقة سهلة وسريعة، كما أن إهمال هذه العوامل قد يكون سببا في فشل الكثير من البرامج التعليمية، وفي ضياع الكثير من الوقت والجهد بلا فائدة، ويرى علماء النفس أن التعلم سيتحسن كما وكيف إذا ما اشتد دافع الفرد بل أن هناك اتفاقا على أن لا تعلم دون دوافع وتؤكد الكثير من الدراسات أن الدرجات المتطرفة من الدافعية "قوة وضعف" قد تؤدي إلى نوع من التدهور والتأثير في الانجاز والتعلم. وتكمن أهمية المردود التربوي في:

- إحداث تغيير سلوكي إدراكي أو عاطفي أو اجتماعي لدى التلاميذ، وهو ما يسمى بالتعليم والذي هو عملية باطنية وغير مرئية تحدث نتيجة تغييرات في البناء الإدراكي للتلميذ.
- اكتساب القدرة على تحقيق مشاريعهم الشخصية في الحياة.
- يسمح للشباب بالقيام بدور إيجابي في المجتمع ومواجهة المشاكل الحياتية، إذا فالمردود التربوي للتلميذ هو الزاد الذي يواجه به الحياة، بمتطلباتها ومشاكلها التي تواجهه في كل نواحي حياته.
- يساعد على معرفة مدى استجابة المتعلمين والمعلمين لعملية التعلم.
- التعرف على مدى فعالية المناهج التربوية.
- يعمل على بعث روح المنافسة.
- إحداث تغيير سلوكي إدراكي عاطفي اجتماعي لدى التلاميذ ويسمى بالتعلم وهو عبارة عن عملية باطنية وغير مرئية تحدث نتيجة تغييرات في البناء الإدراكي للتلاميذ فالتحصيل نتاج لعملية التعليم.¹

¹ أكرم مصباح عثمان، مستوى الأسرة وعلاقته بالسمات الشخصية وتحصيل الأبناء، دار ابن حزم، لبنان، 2002، ص54.

3. أهداف المردود التربوي:

إن أهداف المردود التربوي تبدأ انطلاقاً من النتائج المتحصل عليها في عملية تحصيل التلميذ، ذلك أن تقرير نتيجة الطلاب من حيث الترفع إلى صف أعلى من صفه الحالي أو من حيث الرسوب والإكمال، وربما الفصل من المدرسة إذا استوفي حقه في الرسوب.

وهو ما يمكننا من القول إن نتائج التلميذ تستخدم لتقويم طرق التدريس، أي أن مردود التلميذ يعتبر معيار يمكننا من خلاله أن نقيس مقدار فاعلية الطرق المعتمدة.

إذ نجد أن أهم أهداف المردود التربوي هي:

- تحديد نوع الدارسة والتخصص الذي سينتقل إليه التلميذ لاحقاً.
- الاستفادة من نتائج الانجاز للانتقال من مدرسة إلى أخرى.
- محاولة التعرف على القدرات الفردية الخاصة بكل تلميذ.
- يعد المردود المصدر الرئيسي الذي يمكننا من التعرف على مدى حصول عملية التعلم المعرفي كما يعتمد على نتائجه في تصنيف التلاميذ وتقديم تقديرات حو آراءهم.
- يساعد على متابعة سير التعلم وتقدير الأمور التي تمكن منها المتعلم والمعلم والتي استعصت عليه وصعب عليه إدراكها وهذا لتساعد المعلم والإدارة التربوية.
- يهدف إلى تحديد الاستجابات الواجب تعزيزها فمن خلال المردود يمكن من التعرف على التحسينات والتقدم الذي حصل عليه وكذا الصعوبات التي تعترضه وتعيق سير وصول المعلومات.¹

4. تعريف الأداء:

يعرف الأداء بأنه انجاز يتم باستخدام الفرد بإمكاناته الجسمية والنفسية والعقلية.

هو عبارة عن سلسلة من الإجراءات، والتدابير، والممارسات التي يقوم بها المعلم قبل الحصة الصفية، وثنائها وتشمل (التخطيط، التنفيذ التقويم، إدارة الصف وفي وضبطاً لسلوك الشخصي للمعلم والعلاقة المتبادلة بينه وبين تلاميذه داخل الحجرة الصفية).

¹ابراهيم الطاهر، المردود التربوي للمدرسة الجزائرية، مجلة العلوم الإنسانية، ال عدد31، المجلد أ، جوان 2009، ص 105.

5. أهمية الأداء :

نلجأ عادة إلى معرفة أهمية أي عمل لقياس مستوى أدائه ومدى تحقيقه للإنجازات المخططة له، ونكتشف أهمية الكبيرة للأداء وقياسه ومنها:

- توحيد الخصائص والصفات الخاصة بكل سلوك، وبكل عمل لكي نستطيع تقويم الأداء وفق تلك الخصائص، نحن لا نستطيع الحكم على سلعة معينة دون معرفة صفاتها ووزنها وحجمها الخ، وعند معرفة تلك الخصائص عندئذ نحكم عليها.
- قياس الأداء الواقعي لكميات الإنتاج المختلفة.
- تحقيق التعاون والمشاركة الفعالة بين الرؤساء والمرؤوسين وفق خطوات واضحة ومعروفة للجميع وبشكل واضح.
- الاعتماد على الأسس الرقابية الموضوعة للمشكلات المعتمدة التي قد تجاب أيها خطوة من خطوات العمل، والتي لا نستطيع دونها لتحديد المشكلة أو انحرافها وللحكم على أساس بطلان أي سلوك أو صحته.¹

6. العوامل المؤثرة على أداء المعلم:

أ - الإمكانيات المادية:

لا شك أن نقص الأدوات والوسائل التعليمية من أهم المعوقات المعلم في تنفيذ مهامه التعليمية. وتتسم الدول النامية بوجه عام بنقص الوسائل التعليمية المناسبة للتدريس، فهذا الأمر يحتم على المعلم أن يقوم بالتوضيح الشفوي والشرح والمناقشة فهنا المعلم يقف عاجزا أمام هذه المشكلات، هنا يكون المدخل الايجابي في عمله التدريس إلا أن الاعتماد عليه لا يكفي للقيام بعمله التدريس بفاعلية. ولا تتوقف الإمكانيات المادية هنا فقط بل لابد من توافر لأجهزة السمعية والبصرية كالسينما وجهاز الإسقاط وعرض الشرائح الثابتة وغيرها، فكل هذه الأجهزة مساعدة من أجل زيادة فاعلية التدريس.

ب - الإمكانيات البشرية:

في كثير من الدول المتقدمة يتوافر عدد من الكوادر البشرية القادرة على تقديم الخدمات التعليمية في مجالات عديدة فهناك أخصائيون في استعمال الوسائل السمعية والبصرية وذلك من أجل تسهيل المهام التعليمية، في حين إذا نظرنا إلى الدول النامية نجد أن المعلم فيها

¹ام الخير بن علي، زينب بوغزالة حمد، مرجع سابق، ص55.

مطالب بكل شيء في حين أن أعباءه كبيرة ولا تسمح له بعمل كل شيء الأمر الذي يجعله يلجأ إلى الاكتفاء بأبسط الطرق التعليمية هي الشرح أو التوضيح الشفوي.

ت - الجو المدرسي العام:

وقد يكون من المفيد هنا التعاون بين المعلمين أنفسهم من جهة وبين الإدارة المدرسية من جهة أخرى، فالتعاون بين المعلمين أمر بالغ الأهمية حيث أن بعض المعلمين يمتلكون قدرات معينة تساعد زملائهم على تطوير بعض الأدوات التعليمية اللازمة فمن الممكن أن يكون أحد المعلمين قادرا على صنع بعض الوسائل البسيطة أو لديه المهارات اليدوية الجيدة أو لديه مهارة الكتابة بخط جميل. ولهذا فإن المعلم عليه أن يستفيد من خبرات زملائه من المعلمين بحيث يكمل كل واحد منهم الآخر، ولن لأسباب ترجع إلى رواسب بعض السمات السيئة في التربية العربية، لا يتعاون المعلمين مع بعضهم لكيي ظهر المعلم الواحد متفوقا على زملائه ومن أجل ذلك يمكن للمرء أن يلاحظ عدم التعاون في كثير من الحالات وهذه مشكلة كبيرة تعيق عملية التعليم الفعال

ث - أعباء المعلم:

يتصف المعلم في الدول النامية بكثرة الأعباء المناط به بالإضافة إلى المهام الروتينية العادية من الإشراف على التلاميذ وتسجيل أسمائهم ومتابعه الحضور والغياب ومشكلات التلاميذ العادية وغير العادية.¹

ج - اكتظاظ الصفوف:

من المعلوم أن سمة التعليم الرئيسية في الدول النامية التوسع الكمي على حساب التوسع النوعي. ولهذا نجد أن الصفوف الدراسية مكتظة جدا بحيث لا تتسع غرفة الصف للتلاميذ وغالبا ما تكون حركتهم مقيدة كما أن المعلم مقيد بمساحة صغيرة تلتصق بالسبورة فالإعداد الكبيرة من التلاميذ تقلل من فرص استخدام أساليب التعليم الفردي واعتماد التلاميذ على أنفسهم في الوصول إلى المعرفة العلمية باستخدام أساليب الاكتشاف العلمي وهنا تكاد تنعدم فرص التدريب على استخدام الأجهزة والوسائل، فالكثاظ الصفوف بالتلاميذ يقلل من إمكانية وصول المعلم إلى كل تلميذ بالتوجيه والإرشاد والمساعدة، مكتفيا بأساليب التعليم

¹ نفس المرجع السابق، ص 62.

الجمعي التي تهتم بمتوسطي المستوى في التحصيل، ومن أجل ذلك فإن الأعداد الكبيرة من التلاميذ يقلل من فاعلية المعلم.

ح- الروح المغنوية:

تتصف معظم الدول النامية بضعف الإمكانيات المادية نظار لقلة الدخل القومي، فهي دول في الغالب مستهلكة أكثر من كونها منتجة، وهي في غالبيتها مجتمعات خدمات تواجه عجز في ميزان مدفعايتها، ولذلك فمعظم هذه الدول تخصص نسبا ضئيلة للتعليم قد لا تصل في المتوسط إلى 10% من الميزانية.

لذلك فقد اتصفت الدول النامية بانخفاض الأجور والملم في هذه الدول لا يصل أجره إلى حد وقد وصل الحد، الكفاية لاسيما وان ارتفاع الأسعار المضطردة لا يقابله ارتفاع في الأجور في الوقت الحاضر إلى أن أصبحت أجور المعلمين أقل بكثير من أجور المهنيين الذين لم ينالوا قسطا كبيرا من التعليم.

فأصبح المعلم يعيش في صارع نتيجة التباين بين مستوى طموحاته ومستوى إمكانياتها لأمر الذي جعل الكثيرين منهم يتركون مهنة التعليم للعمل في مجالات أخرى تنتج دخلا أكثر من ذي قبل. وفي كثير من الدول لجأ المعلمون إلى الدروس الخصوصية للتلاميذ القادرين إلى أن أصبحت مرضا متفشيا فخرجت مهنة التعليم بذلك عن إنسانيتها شأنها شأن الكثير من المهن.¹

¹ نفس المرجع السابق، ص 63.

خلاصة الفصل:

وإجمالاً لما سبق ذكره نوجز أهمية هذا الفصل في أنه هدف للتعريف بالمردود التربوي التعليمي والذي يتأثر بمتغيرات عدة مترابطة ومتداخلة فيما بينها، ذلك على اعتبار أن المدرسة نسق اجتماعي ووسط للتنشئة الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي، إذ أنه لا يمكن تقييم المردود التربوي إلا في ضوء معرفة العوامل المكونة له، والتي هي ذات صلة بالطريقة التعليمية.

وتعرفنا على المعلم الذي يعتبر محورا أساسيا في نجاح العملية التربوية وتحقيق الأهداف المرجوة منها وذلك لما يقوم به من مساعدة تلاميذه على النمو الشامل المتكامل من كافة جوانب شخصياتهم.

لذلك فمن الضروري أن ينال من العناية والقدر الذي يناسب مع الدور الخطير الذي يقوم به في إعداد الناشئ وتكوينهم.

الجانِب المِيداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية

تمهيد

أولاً: مجالات الدراسة

ثانياً: المنهج

ثالثاً: العينة

رابعاً: أدوات جمع البيانات

خامساً: الأساليب الإحصائية

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد هذا الفصل همزة وصل بين الجانب النظري والجانب التطبيقي، وهو من أهم عناصر البحث لأنه جوهر دراستنا وذلك من خلال دقة الإجراءات المتبعة والأساليب في معالجة موضوع الدراسة.

إذ كان الجانب النظري يتضمن النظريات العلمية والتراث المعرفي المكتوب الذي هو عبارة عن جهود العلماء، فإن الجانب الميداني من هذه الدراسة يعد ثمرة جهد الطالب ووسيلة للتدريب، على بناء وتطبيق الاختبارات واختيار العينات وتحديد إطارها الزماني والمكاني واختيار ما يتناسب من الأدوات لجمع البيانات وأساليب تطبيقها في هذا الفصل، وهذا ما سنوضحه في هذا الفصل.

أولاً: مجالات الدراسة:

1. المجال المكاني:

المجال المكاني لتطبيق هذه الدراسة أجريت بمتوسطتين في بلدية ورماس ولاية الوادي، حيث وزعت الاستمارة على أساتذة المتوسط وهذه المتوسطات هي:

- متوسطة حريز التجاني.
- متوسطة المجاهد سالم العربي.

2. المجال الزمني:

لقد أجريت الدراسة الميدانية لموضوع البحث من يوم الحصول على تصريح النزول إلى الميدان بتاريخ 08 / 04 / 2019، حيث أجريت مقابلة مع مدير المتوسط ومستشار التوجيه حول مضمون البحث ثم قدم لي التسهيلات اللازمة لإتمام الدراسة الميدانية. وفي تاريخ 09 / 05 / 2019 قد قمت بتوزيع استمارات الدراسة على العينة الأساتذة.

3. المجال البشري:

بما أن الدراسة تهدف إلى معرفة انعكاسات تغير المناهج على مردود الأستاذ، فمن الطبيعي أن اعتمد في جمع البيانات داخل متوسطة وعلى الأساتذة.

جدول يوضح توزيع العينة:

المؤسسة	الذكور	الإناث	المجموع
حريز التجاني	4	14	18
العربي سالم	9	8	17
المجموع	13	22	35

ثانياً: المنهج:

يقصد بالمنهج هو الطريقة أو الأسلوب الذي ينتهجه الباحث في معالجة مشكلة ما بقصد الوصول إلى حلول لها.¹

يعتبر المنهج العلمي الوسيلة والسند لا يمكن الاستغناء عنه في أي بحث علمي، أو عمل ميداني في مختلف العلوم والمجالات فهو عبارة عن مجموعة القواعد والعمليات الخاصة التي تتيح الحصول على المعرفة السليمة في طريق البحث عن الحقيقة لعلم من العلوم.²

ويعتبر المنهج العمود الفقري في تصميم البحث لأنه الخطة التي تحتوي على خطوات تحديد المفاهيم ووسيلة جمع البيانات، وتحديد مجتمع البحث... الخ، والواقع أن اختيار المنهج الملائم يعتمد على طبيعة الظاهرة المدروسة، والباحث يختار المنهج بطبيعة الظاهرة المدروسة وخصائصها وطبيعة العلاقة التي تربط متغيراتها وكل هذه الأمور تعمل على فرض منهج ملائم لدراسة.

وبما أن هذه الدراسة هي وصف ظاهرة واقعية متمثلة في التغيرات في المناهج التربوية وانعكاسها على مردود الأستاذ فالمنهج الملائم لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي كمنهج مناسب لموضوع الدراسة.

ويعرف المنهج الوصفي عبارة عن طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها.³

وتعتبر طبيعة البحوث الوصفية أسهل من حيث فهمها واستيعابها إذا حصل الفرد أولاً على المعلومات الضرورية عن مجتمع الدراسة والاستفادة من مختلف الوسائل المستخدمة في جمع البيانات والتعبير عليها والفئات العامة التي قد تصنف تحتها الدراسات.⁴

ويأتي المنهج الوصفي على مرحلتين، الأولى مرحلة الاستكشاف والصياغة التي بدورها على ثلاث خطوات هي تلخيص فيما يتعلق بالموضوع، والاستناد إلى ذوي الخبرة العلمية بموضوع الدراسة، وثم تحليل بعض الحالات التي تزيد من استبصار المشكلة وتلقى الضوء

¹ محمد عوض العيادي، اعداد وكتابة البحوث والرسائل الجامعية، مركز الكتاب للنشر والتوزيع، القاهرة، 2005، ص 63.

² عباس أيوب، مرجع سابق، ص 161.

³ محمد عبيدات، محمد أبو نصار عقله، منهجية البحث العلمي، ط2، دار وائل للنشر، عمان، 1999، ص 84.

⁴ عبد الفتاح محمد، المرجع في المناهج البحث في علم النفس، دار المعرفة، الإسكندرية، 2006، ص 76.

عليها أم المرحلة الثانية فهي مرحلة التشخيص والوصف وذلك بتحليل البيانات والمعلومات التي تم جمعها تحليلًا يؤدي إلى اكتشاف العلاقة بين المتغيرات وتقديم تفسير ملائم لها.¹

ثالثًا: العينة:

تعرف العينة بأنها: هي عبارة عن مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة معينة وإجراء الدراسة عليها ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي.²

ولقد تم اختيار العينة الدراسة بطريقة قصديه، على أساتذة المتوسط.

حيث يتكون المجتمع الأصلي للعينة من 35 أستاذ موزعين على متوسطتين وتم اختيار كافة افراد المجتمع الأصلي للعينة.

رابعًا: أدوات جمع البيانات:

أن استعمال منهج معين في أي دراسة يتطلب أيضا الاستعانة بأداة من أدوات البحث العلمي مناسبة لدراسة، وتمكن الباحث من الوصول إلى المعلومات الأزمة والتي يستطيع معرفة واقع وميدان الدراسة وذلك لارتباط النتائج التي تتوصل إليها البحوث العلمية ارتباط وثيق بالمنهج المستخدم.

وبما إن مصادر البيانات متعددة فيلجا الباحث إلى استخدام أداة تسمح بالحصول على البيانات الأزمة من مختلف المصادر وذلك حسب ما تقتضيه كل دراسة.

حيث اعتمدت في هذه الدراسة على الأداة التالية:

1. الاستبيان:

هو عبارة عن صحيفة أو كشف يتضمن عددا من الأسئلة تتصل بالاستطلاع الرأي أو بخصائص متعلقة بنشاط اقتصادي أو اجتماعي أو فني أو ثقافي، ومن مجموعة من الإجابات عن الأسئلة نحصل على المعطيات الإحصائية التي نحن بصدد جمعها.³

¹ عبود عبد الله العسكري، منهجية البحث العلمي، ط2، دار النمير للنشر، دمشق، 2004، ص 6.

² محمد عبيدات، مرجع سابق، ص، 84.

³ عبد الحميد عبد المجيد البداوي، أساليب البحث العلمي والتحليل الإحصائي، دار الشروق للنشر، 2007، ص22.

يعرف الاستبيان على انه عبارة عن مجموعة من الأسئلة المكتوبة التي تعد بقصد الحصول على معلومات أو آراء المبحوثين حول ظاهرة أو موقف معين.¹ وهو مجموعة من الأسئلة معدة بدقة ترسل إلى عدد كبير من أفراد المجتمع الذين يكونون العينة الخاصة بالبحث.²

وجاء الاستبيان الذي تم وضعه بعد محاولات عدة لصياغته، وتم توزيعه شخصيا من طرف الباحثة إلى الأساتذة، وقد خرجت الاستمارة في صورتها النهائية متضمنة قسمين: **القسم الأول:** تضمن أسئلة خاصة بالمعلومات الشخصية للمبحوث، كالجنس والخبرة والمادة الدراسية.

القسم الثاني: تضمن هذا الأخير جملة من الأسئلة بلغ عددها 26 سؤالاً، وقد قسم هذا الجزء إلى ثلاث محاور حسب عدد التساؤلات التي وضعناها سابقاً، إذا أجريت في كل محور مجموعة من الأسئلة.

المحور الأول: احتوى على مجموعة من الأسئلة تدور حول هل تؤثر كثافة المنهاج الدراسي على المردود التربوي للأستاذ، وذلك من السؤال 01 إلى 08.

المحور الثاني: وقد احتوى على مجموعة من الأسئلة تدور حول هل يؤثر التغير في المواضيع على المردود التربوي للأستاذ، وذلك من السؤال 09 إلى 17.

المحور الثالث: وهو الأخير وقد احتوى على مجموعة من الأسئلة تدور حول هل تؤثر زيادة الحجم الساعي على المردود التربوي للأستاذ، وذلك من السؤال 18 إلى 26.

خامساً: الأساليب الإحصائية.

تستخدم الطرق الإحصائية لتفسير النتائج والبيانات الكمية، فالإحصاء طريقة لأخذ حساب دقيق للخطأ العشوائي بالملاحظات والمقاييس.³

وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على طريقة النسب المئوية والتكرارات المطلقة، بعد جمع الاستثمارات وفرزها وتفرغها في جداول وجمع نتائجها وتحويلها إلى نسب مئوية في المعادلة التالية:

$$\text{س} \times 100 / \text{ن} = \text{النسبة المئوية.}$$

¹ محمد عبيدات، مرجع سابق، ص 94.

² مروان عبد المجيد إبراهيم، أسس البحث العلمي، مؤسسة الوراق للنشر، عمان، 2000، ص 166.

³ محمد الصاوي ومحمد مبارك، البحث العلمي أسسه وطريقته كتابته، مركز الكتاب للنشر والتوزيع، القاهرة، 2005، ص 33، ص 34.

س: يمثل التكرارات.

ن: يمثل أفراد العينة.

خلاصة الفصل:

تناولنا في هذا الفصل أهم خطوات المنهجية التي تسير عليها الدراسة، حيث اخترت المنهج الوصفي التحليلي كمنهج للبحث وذلك لكونه يتماشى وطبيعة تساؤلات ونوعية العلاقة بين العناصر التي تحتويها التساؤلات، وبعد ذلك تم التعرف على العينة المختارة لهذه الدراسة، حيث كانت العينة القصدية مناسبة لهذه الدراسة، وتم تحديد متوسطتين لبلدية ورماس ولاية الوادي لانتقاء العينة ومكان إجراء البحث.

الفصل الخامس: عرض النتائج وتحليلها.

تمهيد.

أولاً: عرض وتحليل النتائج.

ثانياً: عرض نتائج الدراسة.

ثالثاً: مناقشة وتفسير النتائج.

الاقتراعات والتوصيات.

تمهيد:

وسنتطرق في هذا الفصل إلى تفرغ البيانات، وتبويبها في شكل جداول مستخدمين في ذلك التكرارات المطلقة، والنسب المئوية وذلك من أجل تسهيل عملية تحليل البيانات، ثم نتطرق إلى عرض النتائج والتحقق من الفرضيات الدراسة.

أولاً: عرض وتحليل النتائج:

1. عرض ومناقشة البيانات العامة:

الجدول رقم (1) يبين جنس المبحوث:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
الذكور	13	37.14%
الإناث	22	62.86%
المجموع	35	100%

يبين الجدول رقم (1) معطيات العينة من حيث الجنس، وقد تضمنت كلا الجنسين، حيث تمثلت نسبة الإناث 62.86%، بينما تمثلت نسبة الذكور 37.14%، ويرجع تباين النسب إلى العينة المختارة.

ونلاحظ أن نسبة الإناث مرتفعة عن نسبة الذكور وهذا راجع إلى انفتاح المجتمع، وتغير نظرتهم للمرأة واقتحامها لكافة الميادين.

الجدول رقم (2) يبين مستوى خبرة المبحوث:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
من 01 إلى 05	10	28.57%
من 05 إلى 10	12	34.28%
من 10 فأكثر	13	37.14%
المجموع	35	100%

يوضح الجدول رقم (2) مستوى خبرة الأساتذة، وقد تضمنت المستويات التالية، من 10 سنوات فأكثر نسبة مقدرة ب 37.14%، بينما من 05 إلى 10 سنوات، نسبة 34.28% بينما نسبة من 01 إلى 05 سنوات، نسبة 28.57%، ويرى الباحثون ذلك حسب المدة التي قام بتدريسها أفراد العينة.

الجدول رقم (3) يبين المادة الدراسية للمبحوث:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
عربية	6	17.14%
رياضيات	6	17.14%
فرنسية	6	17.14%
إنجليزية	4	11.43%
ع. الطبيعية	5	14.29%
ع. الفيزيائية	4	11.43%
اجتماعيات	4	11.43%
المجموع	35	100%

الجدول رقم (3) يمثل النسب المئوية للمواد الدراسية التي يدرسها الأساتذة، وقد تضمنت المواد التالية، العربية والرياضيات والفرنسية نسبة 17.14%، بينما علوم الطبيعة والحياة نسبة 14.29%، بينما الإنجليزية والعلوم الفيزيائية والاجتماعيات، نسبة 11.43%.

وهذا يدل على وجود تنوع في تخصصات أفراد العينة، وهذا يسمح بتنوع وتعدد أداء المبحوثين وموقفهم من الإصلاح التربوي في مرحلة التعليم المتوسط كل حسب تخصصه وخبرته من المادة التي يقوم بتدريسها.

2. عرض ومناقشة الفرضية الأولى: تؤثر كثافة المنهاج الدراسي على المردود التربوي للأستاذ.

الجدول رقم (4) يبين أن الأستاذ يلجأ إلى دمج المواضيع الدراسية المتشابهة في المادة الدراسية:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	8	22.86%
لا	13	37.14%
أحياناً	14	40%
المجموع	35	100%

يتبين من الجدول السابق أن نسبة 40% من المبحوثين أجابوا بدعم دمج المواضيع المتشابهة في بعض الأحيان وذلك من أجل إنهاء البرنامج الدراسي مع الوقت المخصص له، وإن المواضيع متشابهة إلى درجة كبيرة لا تحتاج إلى فترة زمنية أطول.

في حين نجد أن 37.14% من المبحوثين أجابوا بعدم استعمال طريقة دمج المواضيع المتشابهة وذلك يرجع إلى أن بعض المواضيع حتى إن بعض المواضيع وإن كانت متشابهة فهي تحتاج إلى فترة زمنية كي تقدم بطريقة صحيحة.

بينما نجد أن نسبة 22.86% من المبحوثين أجابوا باللجوء إلى دمج المواضيع المتشابهة ويعود ذلك إلى وجود تشابه كبير في المواضيع فيلجأ الأستاذ إلى هذه الطريقة رغبة منه لإكمال البرنامج الدراسي، والتخفيف على التلميذ حتى لا يكون هناك ضغط عليه في كم المعلومات الهائل.

الجدول رقما (5) يبين أن كثافة الدروس تدفع إلى تعجيل في إلقاء الدروس:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	11	%31.43
لا	15	%42.86
أحيانا	9	%25.71
المجموع	35	%100

يشير الجدول السابق إلى كثافة الدروس تدفع بالتعجيل في إلقاء الدروس، حيث أرجع أغلب المبحوثين إلى عدم اللجوء إلى التعجيل في ألقاء الدروس والتي قدرت نسبتها ب %42.86 حيث يرون أن كثافة الدروس ليست سبب يدفع الأستاذ لتعجيل في إلقاء الدروس. في حين أن نسبة %31.43 من المبحوثين يلجئون إلى طريقة التعجيل في إلقاء الدروس وذلك كمبادرة منهم لإكمال الدروس بأي طريقة. أما نسبة %25.71 كانت للمبحوثين الذين يرون انه أحيانا تتم طريقة التعجيل في إلقاء الدروس حسب المواضيع المدروسة.

الجدول رقم (6) يبين أن كثافة الدروس تعمل على عدم إعطاء الموضوع الوقت الكافي
لشرحه:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	21	60%
لا	7	20%
أحيانا	7	20%
المجموع	35	100%

يوضح الجدول السابق كثافة الدروس تعمل على عدم إعطاء الموضوع الوقت الكافي لشرحه، حيث نجد نسبة 60% من أفراد العينة الذين أجابوا بالإجابة نعم، وذلك يعني أنهم يرون أن كثافة الدروس لا تعطي الموضوع حقه في الشرح نظرا للخبرة التي لديهم داخل الحجرة الصفية.

في حين نجد أن نسبة 20%، لا يرون أن إعطاء الموضوع حقه في الشرح لا علاقة له بكثافة الدروس، والذين أجابوا بإجابة أحيانا كانت لديهم نفس النسبة 20% أي يتوافقون والرأي.

الجدول رقم (7) يبين أن كثافة المنهاج تتطلب من الأستاذ التحضير المستمر والدائم لدروس في كل الأوقات:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	28	80%
لا	1	2.86%
أحيانا	6	17.14%
المجموع	35	100%

يشير الجدول السابق إلى أن كثافة المنهاج تتطلب من الأستاذ التحضير المستمر والدائم لدروس وفي كل الأوقات، نجد أن نسبة 2.86% بلا، في حين نسبة 80% أجابوا بنعم وذلك راجع إلى صعوبة المحتوى المعرفي الذي يتطلب من الأستاذ التحضير الدائم والمستمر.

في حين نجد نسبة 17.14% من الذين أجابوا بأن المنهاج يتطلب التحضير المستمر أحيانا، هنا يكون السبب حسب المادة الدراسية التي يدرسها الأستاذ ومدى تمكنه من محتواها المعرفي.

الجدول رقم (8) يبين أن كثافة الدروس وتحضيرها يأخذ من أوقات فراغ الأستاذ:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	29	%82.86
لا	3	%8.57
أحيانا	3	%8.57
المجموع	35	%100

يبين الجدول أعلاه أن نسبة 82.86% من المبحوثين الذين أجابوا بأن كثافة الدروس وتحضيرها يأخذ من أوقات راحت الأستاذ، حيث في وقت راحته يقضيه بتحضير للدروس وهذا راجع إلى الكم الهائل من الدروس التي على الأستاذ تحضيرها وفق الإصلاحات الجديدة.

في حين نجد أن كل من المبحوثين الذين أجابوا بلا وأحيانا لديهم نفس النسبة 8.57% يرون أن التحضير للدروس لا يأخذ من وقت راحتهم.

الجدول رقم (9) يبين أن الأستاذ يضطرب أدائه نتيجة خوفه من عدم إكمال المنهاج الدراسي:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	8	22.86%
لا	15	42.86%
أحيانا	12	34.28%
المجموع	35	100%

يشير الجدول إلى اضطراب أداء الأستاذ نتيجة خوفه من عدم إكمال المنهاج بسبب كثافته، فنجد نسبة 42.86% أجابوا بلا، وقد يرجع ذلك إلى عم مبالاة من قبل الأستاذة بإتمام البرنامج الدراسي وعدم التكيف مع البرنامج التعليمي.

في حين نجد نسبة 34.28% من الذين أجابوا باضطراب أدائهم من عدم إكمال المنهاج أحيانا، هنا يكون حسب حالة الأستاذ النفسية وبعض العوامل اجتماعية.

وتبقى نسبة الذين أجابوا بعم بنسبة 22.86%، نتقول أن لديهم روح المسؤولية وحب مهنته وأنه يريد أن يوصل الرسالة التربوية على أكمل وجه.

الجدول رقم (10) يبين أن كثافة الدروس تؤثر في عدد أسابيع التدريس:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	26	74.28%
لا	3	8.57%
أحيانا	6	17.15%
المجموع	35	100%

يشير الجدول السابق إلى أن كثافة الدروس تؤثر على عدد أسابيع التدريس، فنجد أن نسبة 74.28% أجابوا بعم، أي أن كثافة الدروس تؤثر على عدد الأسابيع التي يدرسها الأستاذ ازدياد عدد الدروس وكثافتها في مقابل يزيد حجم الأسابيع التي على الأستاذ أن يدرسها وهذا يؤدي إلى الضغط النفسي على الأستاذ وإحساسه بالمعاناة في عمله.

بينما نجد أن 17.15% أجابوا بأحيانا، أجابوا انه في بعض الأحيان تؤثر كثافة الدروس على عدد أسابيع التدريس وهذا راجع إلى المادة الدراسية التي يدرسها ومدى كثافة لبرنامج فيها، في حين نجد أن نسبة 8.57% لا تؤثر كثافة المنهاج على عدد أسابيع تدريسهم.

الجدول رقم (11) يبين أن الأستاذ يجد نفسه منهكا نهاية اليوم الدراسي نتيجة تكاثف الدروس:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	20	57.14%
لا	1	2.86%
أحيانا	14	40%
المجموع	35	100%

يلاحظ من الجدول السابق أن نسبة 57.14%، أجابوا بأن هناك أنهاك نهاية اليوم الدراسي في حين 2.86% من الذين أجابوا بلا، في حين نجد نسبة 40%، الذين أجابوا أحيانا، فنقول أن كثافة الدروس تؤدي إلى إنهاك الأستاذ نهاية اليوم الدراسي نتيجة الأعباء التي يقوم بها كما أن هذا الأخير لديه الكثير من الواجبات للقيام بها، كملاحظة التلميذ ومراقبة نتائجه وناهيك عن الحصص الاستدراك، لذا فالأستاذ يجد نفسه نهاية كل يوم يحس بالإجهاد والإنهاك.

3. عرض ومناقشة الفرضية الثانية: يؤثر التغير في المواضيع على المردود التربوي للأستاذ.

الجدول رقم (12) يبين أن محتويات الكتب الدراسية الجديدة تتطلب جهد كبير من الأستاذ في فهمها:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	28.57%
لا	10	28.57%
أحيانا	15	42.86%
المجموع	35	100%

من خلال الجدول السابق نجد أن نسبة 42.86% من المبحوثين أجابوا بأن في بعض الأحيان الكتب المدرسية الجديدة تتطلب جهدا كبيرا من الأستاذ في فهمها، وهذا يتطلب منه الاستعانة بمصادر خارجية لتبسيط محتواها، وقد يعود إلى صعوبة المواضيع الدراسية. في حين نجد نسبة المؤيدين والمعارضين لصعوبة محتوى الكتب نفس النسبة 28.57%. الجدول رقم (13) يبين أن الأستاذ يعاني التعب في التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	19	54.29%
لا	7	20%
أحيانا	9	25.71%
المجموع	35	100%

يشير الجدول أعلاه أن نسبة 54.29% من المبحوثين يعانون من الإجهاد في التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، ويرجع ذلك إلى اكتظاظ الأقسام من جهة وكثافة المنهاج من جهة أخرى

إضافة إلى عدم قيام بعض التلاميذ في إثراء المعلومات ومساعدة الأستاذ داخل الحجرة الصفية، في حين نجد أن 25.71% أجابوا أنهم يجهدون وفق التدريس بالكفاءات، إما نسبة 20% من أفراد العينة أجابوا بأنهم لا يعانون أي تعب أو إجهاد.

الجدول رقم (14) يبين أن صعوبة الدروس تؤثر على التحضير الجيد للأستاذ:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	9	25.71%
لا	11	31.43%
أحيانا	15	42.86%
المجموع	35	100%

يشير الجدول السابق أن نسبة 42.86% من المبحوثين يرون أن في بعض الأحيان صعوبة الدروس تؤثر على تحضيرهم الجيد للدروس، وهذا راجع على حسب مستوى كل أستاذ ومدي تمكنه من التدريس، في حين نجد نسبة 31.43% أجابوا بعم، وهذا بسبب خبرة الأستاذ وقدرته على التحكم في المحتوى المعرفي الذي يقدمه جيدا، إما نسبة 25.71% نجد أن صعوبة المحتوى المعرفي تؤثر في تحضيرهم الجيد للدروس.

الجدول رقم (15) يبين أن الأستاذ يواجه صعوبة في توصيل بعض المعلومات لتلاميذ بسبب صعوبة المواضيع وحدائتها:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	28.57%
لا	8	22.86%
أحيانا	17	48.57%
المجموع	35	100%

يوضح الجدول السابق أن نسبة 48.57% من المبحوثين أجابوا بأحيانا بأنهم يواجهون صعوبة في توصيل المعلومة وذلك لان هناك بعض الدروس تحتوي مفاهيم غامضة نوعا ما وهذا ما يتطلب من الأستاذ جهدا مضاعفا بغية توصيلها.

في حين نجد نسبة 28.57% أجابوا بأنهم يواجهون صعوبة في توصيل المحتوى المعرفي، وإما نسبة 22.86% يقرون أنهم لا يواجهون أي صعوبة لتوصيل المعلومات لتلاميذ، وقد يعود ذلك إلى الخبرة الكافية للأستاذ وتعامله الجيد مع التلاميذ.

الجدول رقم (16) يبين أن محتوى المناهج الدراسية الجديدة تتطلب الجهد لفهمها:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	19	54.28%
لا	8	22.86%
أحيانا	8	22.86%
المجموع	35	100%

يوضح الجدول السابق أن نسبة 54.28% من المبحوثين يرون أن المناهج التربوية الجديدة تتطلب جهدا لفهمها وهذا ما يؤدي إلى الضغط على الأستاذ في بذل مجهود أكبر لفهم ما تحتويه من معلومات، وقد يعود ذلك أيضا إلى صعوبة المعلومات ومصطلحات التي تتضمنها في حين نجد أن نسبة 22.86% من الذين أجابوا بلا وأحيانا أنهم يرون عكس ذلك.

الجدول رقم (17) يبين أن المنهج الدراسي الجديد ساعد الأستاذ على الرفع من مستوى خبرته وأدائه:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	15	42.86%
لا	13	37.14%
أحيانا	7	20%
المجموع	35	100%

يبين الجدول السابق أن نسبة 42.86% من المبحوثين الذين يرون أن المنهاج الجديد ساعد الأستاذ في الرفع من مستوى أدائه وخبرته المهنية، وذلك من أن هناك تحسن في أداءهم وقدرتهم على التحكم في الطرائق البيداغوجية الحديثة، وتحسن في تسيير العملية التربوية وأصبح الأستاذ موجه ومرشد.

وفي حين نجد أن نسبة 37.14% من أفراد العينة أجابوا بأن المناهج الجديدة لم تساعدهم على تحسين أداءهم وذلك بسبب تمسكهم بطرقهم القديمة وعدم تقبلهم التجديد.

الجدول رقم (18) يبين أن الأستاذ يستعين بمصادر خارجية لتبسيط المعلومة التي أواجه صعوبة فيها:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	26	74.28%
لا	1	2.86%
أحيانا	8	22.86%
المجموع	35	100%

من خلال الجدول السابق أن نسبة 74.28% من المبحوثين يستعينون بمصادر خارجية عن ما تصعب عليهم معلومة ما، قد يلجأ إلى الاستعانة بالوسائل الحديثة كالانترنت مواكبا لتقدم

التكنولوجي والعلمي الذي فتح أفاق جديدة لوسائل الاتصال في مجال التربية والتعليم، وقد يلجئون أيضا عندما تواجههم صعوبة معرفية إلى زملائهم في المهنة.

في حين نجد أن نسبة 22.86% من أفراد العينة يرون أنهم يلجئون إلى الاستعانة بمصادر خارجية لتبسيط معلمة استعصت عليهم في بعض الأحيان.

أما نسبة 2.86% وهي نسبة ضئيلة من المبحوثين الذين لا يستعينون بمصادر خارجية.

الجدول رقم (19) يبين أن عدم استيعاب التلاميذ للدروس يؤدي إلى توتري:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	14	40%
لا	5	14.29%
أحيانا	16	45.71%
المجموع	35	100%

يظهر الجدول السابق أن نسبة 45.71% من المبحوثين الذين أجابوا أنهم يشعرون أحيانا بتوتر عند ملاحظة أن تلاميذهم لم يستوعبوا الدرس بسبب كثافة المنهاج الذي يجعل التلميذ لا يستوعب الدرس.

في حين أن نسبة 40% من أفراد أجابوا بعم، عدم فهم تلاميذ يؤدي إلي توتري وهذا راجع روح المسؤولية التي موجود لدى الأستاذ واهتمام الأستاذ بالتلميذ.

كما نجد أن نسبة 14.29% من أفراد العينة أجابوا بعدم شعورهم بالانزعاج أو التوتر بسبب عدم فهم التلاميذ لدرس، وهذا راجع إلى انعدام المسؤولية لدي الأستاذ، وأنه يقوم بإلقاء درسه فقط ولا يهتم باستيعاب التلاميذ أو لا.

الجدول رقم (20) يبين أن عدم فهم التلاميذ للمواضيع الجديدة يؤدي إلى خلق حالة عدم الانتباه والتركيز:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	27	77.14%
لا	1	2.86%
أحيانا	7	20%
المجموع	35	100%

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة 77.14% من المبحوثين أجابوا بنعم عدم استيعاب التلاميذ للدروس يخلق الفوضى وعدم التركيز، وهذا راجع إلى عدم تناسب محتوى البرامج الدراسية الجديد مع إمكانيات التلاميذ وهذا يدفع الأستاذ إلى الاستغراق في وقت طويل وهو يعيد الدرس مرارا وتكرارا وهذا يخلق الفوضى في الصف.

في حين نجد أن نسبة 20% من المبحوثين تواجههم مشكلة الفوضى في القسم، وهذا راجع إلى قوة شخصية الأستاذ وحسن تمكنه من تسيير العملية التعليمية داخل الصف. أما نسبة 2.86% يعارضون هذا وهي نسبة ضئيلة لا يمكن تعميمها.

4. عرض ومناقشة الفرضية الثالثة: تؤثر زيادة الحجم الساعي على مردود التربوي للأستاذ

5. الجدول رقم (21) يبين أن الوقت المخصص للحصص يتناسب مع المنهاج الدراسي:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	9	25.71%
لا	21	60%
أحيانا	5	14.29%
المجموع	35	100%

يشير الجدول السابق أن نسبة 60% من المبحوثين أجابوا أن الوقت المخصص لحصص لا يتناسب مع المنهاج الدراسي، ويعود ذلك إلى وجود دروس تحتاج إلى عملية التكرار عند شرحها فتتطلب وقتاً أطول من الوقت اللازم، بينما نسبة 25.71% أجابوا عكس ذلك لأن هناك بعض الدروس لا تتطلب وقت طویل لشرحها، ونجد نسبة ضئيلة من المبحوثين يرون أن الوقت المخصص لا يكفي بنسبة 14.29%.

الجدول رقم (22) يبين أن الأستاذ يتعب بسبب عدد الساعات التي ادرسها:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	20	57.17%
لا	6	17.14%
أحيانا	9	25.72%
المجموع	35	100%

يشير الجدول السابق أن نسبة 57.17% من المبحوثين بان عدد الساعات التي يدرسونها تشعرهم بالتعب، ويرجع ذلك إلى شعور المبحوثين أن البرنامج التعليمي مكثف كما يرون أن الإصلاحات الجديد المعمول بها تضغط عليهم في التدريس، في حين نجد أن نسبة 25.72% أجابوا أنهم في بعض الأحيان يشعرون بتعب والإرهاق نتيجة الساعات التي يدرسونها.

أما نسبة 17.14% من المبحوثين الذين أجابوا عكس ذلك.

الجدول رقم (23) يبين أن الأستاذ يقلق عند عدم إنهاء الدرس في الوقت المحدد له:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	18	51.43%
لا	9	25.71%
أحيانا	8	22.86%
المجموع	35	100%

يشير الجدول أعلاه أن نسبة 51.43% من المبحوثين يرون بأنهم يقلقون من عدم التمكن من إنهاء الدرس في وقته المحدد، ولعل سبب قلقه إن الوقت المخصص لدرس غير كافٍ إضافة إلى صعوبة استيعاب التلاميذ يدفع الأستاذ إلى إعادة الشرح واستهلاك وقت أكثر لتقديم الدرس، وهذا يجعله يقلق من عدم إنهاء درسه في وقته المحدد له.

في حين نجد أن الذين أجابوا بلا أنهم لا يقلقهم عدم إنهاء الدرس في وقته المحدد وهذا لعدم وجود روح المسؤولية لديهم، أما نسبة 22.86% أجابوا أنهم في بعض الأحيان يقلقون وهذا راجع إلى حسب المادة الدراسية ومدى تمكن الأستاذ من المحتوى المعرفي لمادته الدراسية.

الجدول رقم (24) يبين أن الحجم الساعي الكثيف يؤثر على مردودي:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	20	57.14%
لا	8	22.86%
أحيانا	7	20%
المجموع	35	100%

يشير الجدول أعلاه أن نسبة 57.14% من المبحوثين يرون أن الحجم الساعي الكثيف يؤثر على مردودهم وهذا بسبب كثافة الدروس المقررة في المنهاج، وهذا يسبب

للأستاذ الإجهاد ويقلل من العطاء الذي يقدمه في القسم، ويشعر بالملل نتيجة الحجم الساعي الكثيف وعدم الاهتمام بالقسم والتلاميذ، ونجد نسبة 22.86% أجابوا أن الحجم الساعي الكثيف لا يؤثر على مردودهم وهذا راجع تحلي الأستاذ بروح المسؤولية اتجاه تلاميذه فمهما كان الحجم الساعي كثيف لا يهتم به.

الجدول رقم (25) يبين أن الوقت المخصص للمواضيع لا يكفي لشرح الموضوع بشكل جيد:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	17	48.58%
لا	2	5.71%
أحيانا	16	45.71%
المجموع	35	100%

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 48.58% من المبحوثين يرون أن الزمن والوقت المخصص للمواضيع المدروسة لا تكفي لشرحها بشكل جيد، وهذا ما يطرح إشكالية لدى الأستاذ في إنهاء بعض الدروس.

ونجد في المقابل نسبة 5.71% من المبحوثين يرون بأن الحجم الساعي المخصص للمواضيع كافٍ لشرح الموضوع بشكل جيد، وهذا راجع بأن الزمن المخصص لأي مادة اعد بطريقة علمية مدروسة من طرف متخصصين، وما يترتب على المعلم سوى احترامه، وهي نسبة ضئيلة جدا ولا يمكن تعميمها.

الجدول رقم (26) يبين انه يستغرق وقت طويل لتحضير لدرس وفقا للإصلاحات التربوية:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	20	57.14%
لا	6	17.14%
أحيانا	9	25.72%
المجموع	35	100%

يشير الجدول السابق أن نسبة 57.14% من المبحوثين يستغرقون وقتا طويلا عند تحضيرهم للدروس وفق الإصلاحات التربوية الجديدة، كون البرامج الجديدة تحتوي صعوبة فنتطلب من الأستاذ بذل جهد وتحضير إضافي ودائم للدروس وهذا يدفع الأستاذ إلى استغرق وقت طويل في تحضيرها، في حين نجد نسبة 25.72% أجابوا أنهم يواجههم في بعض الأحيان وقت طويل لتحضير وذلك حسي طبيعة الدرس.

أما نسبة 17.14% يقرون أنهم لا يستغرقون الكثير من الوقت في التحضير للدروس.

الجدول رقم (27) يبين أن الحجم الساعي المخصص للمواد الدراسية غير كافي:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	18	51.43%
لا	7	20%
أحيانا	10	28.57%
المجموع	35	100%

يظهر من الجدول السابق أن نسبة 51.43% من المبحوثين يرون أن الحجم الساعي المخصص للمواد الدراسية غير كافي، ويرجع ذلك إلى عدم دراسة البرنامج المبرمج في

الفصل الدراسي بشكل جيد ودقيق من قبل وزارة التربية، وذلك بسبب الإصلاحات التربوية الكثير في المنهاج وكثافة الدروس.

في حين أن نسبة 28.57% من أفراد العينة أجابوا انه يحدث أحيانا، أن الحجم الزمني للمراد غير كافٍ لشرح الدروس، وهذا راجع إلى حسب المادة المدروسة والمحتوى المعرفي للمادة.

أم نسبة 20% من المبحوثين يرون أن الحجم الساعي المقرر للمواد الدراسية كافٍ لتقديمها وهذا راجع إلى أسلوب الأستاذ في التعامل مع البرنامج.

الجدول رقم (28) يبين أن حصص الدعم تؤثر على أوقات فراغ الأساتذة الذين يدرسون الدعم:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	12	34.28%
لا	14	40%
أحيانا	9	25.72%
المجموع	35	100%

يشير الجدول السابق أن نسبة 40% من المبحوثين أن حصص الدعم لا تؤثر على وقت فراغهم وهذا راجع إلى أنهم لا يقدمون حصص دعم، في المقابل نجد أن نسبة 34.28% من المبحوثين يقولون عكس ذلك أن حصص الدعم تأخذ من وقت فراغهم فالوقت الذين يكون راحته يقضيه في حصص الدعم وهذا يملئ جدول مواعده، أما نسبة 25.72% يرون أنهم في بعض الأحيان تأثر عليهم حصص الدعم.

الجدول رقم (29) يبين أن توقيت الحصص لا يتناسب مع المادة الدراسية:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	11	31.43%
لا	6	17.14%
أحيانا	18	51.43%
المجموع	35	100%

يشير الجدول السابق أن نسبة 51.43% من المبحوثين أجابوا أن في بعض الأحيان يؤثر الوقت المخصص الحصة على الدراسة، وهذا راجع حسب المادة الدراسية التي يدرسها الأستاذ كمواضيع العلمية يجب أن تدرس في الفترة الصباحية وليس المسائية، لأنها تتطلب الجهد والتركيز من قبل الأستاذ والتلميذ، في حين نجد أن نسبة 31.43% أجابوا بنعم توقيت الحصص لا يتناسب مع الدراسة وأما نسبة 17.14% أجابوا عكس ذلك.

ثانيا: عرض النتائج:

1. عرض نتائج التساؤل الأولي:

- أكدت النسبة الأكبر من المبحوثين بدعم دمج المواضيع المتشابهة في بعض الأحيان وذلك من أجل إنهاء البرنامج الدراسي مع الوقت المخصص له، وإن المواضيع متشابهة إلى درجة كبيرة لا تحتاج إلى فترة زمنية أطول.
- تبين من خلال أفراد العينة أن كثافة الدروس لا تدفع بالتعجيل في إلقاء الدروس، حيث يرون أن كثافة الدروس ليست سبب يدفع الأستاذ لتعجيل في إلقاء الدروس.
- أغلب المبحوثين أكدوا أن كثافة الدروس لا تعطي الموضوع حقه في الشرح، مما يعني أن كثافة الدروس المقررة ضمن البرنامج التعليمي الكثيفة.
- من خلال نتائج تبين أن النسبة الأكبر من المبحوثين تؤكد أن كثافة الدروس تتطلب من الأستاذ التحضير المستمر والدائم، وهذا يسبب الضغط على الأستاذ.

- أن أغلبية المبحوثين يؤكد على أن كثافة الدروس تأخذ من وقت الأستاذ، أي الوقت الذي من المفروض أن يكون وقت راح له يقضيه في التحضير للدروس بسبب كثافتها.
- تشير النسبة الأكبر للمبحوثين انه لا يضطرب أدائهم نتيجة خوفهم عدم إكمال المنهاج بسبب كثافته، في المقابل نجد أن نسبة من المبحوثين يضطرب أدائهم وهذا راجع إلى روح المسؤولية من قبل الأستاذ ورغبته في إكمال العملية التربوية في أحسن الظروف.
- يشير معظم أفراد العينة أن كثافة الدروس تؤثر على عدد الأسابيع التي يدرسونها.
- النسبة الأكبر من المبحوثين يرون أن كثافة الدروس تسبب لهم الإجهاد والإنهاك نهاية اليوم من خلال تحليلنا للجداول ومناقشتها تبين أن أغلبية الأساتذة تؤثر فيهم كثافة المنهاج الدراسي.

2. عرض نتائج التساؤل الثاني:

- أكد معظم المبحوثين أنهم يعانون التعب وفقا للتدريس بالمقاربة بالكفاءات.
- أكد جل المبحوثين أن الكتب الدراسية الجديدة تتطلب جهدا كبيرا من الأستاذ في فهمها.
- يرى أغلب المبحوثين أن صعوبة المحتوى المعرفي للدروس تؤثر على التحضير الجيد للأستاذ.
- يرى اغلب المبحوثين أنهم يواجهون صعوبة في توصيل المعلومات للتلاميذ بسبب صعوبتها لان هناك دروس تحتوي على مفاهيم غامضة يصعب فهمها على التلاميذ.
- يرى جل المبحوثين أن محتوى المنهاج التربوي الجديد تتطلب جهدا كبيرا لفهمها.
- أكدت النسبة الأكبر من المبحوثين أنهم يواجهون صعوبة في المواضيع الدراسية.
- أكد أغلبية المبحوثين أنهم يشعرون بتوتر نتيجة رؤيتهم لتلاميذهم لم يستوعبوا الدرس.
- يرى معظم المبحوثين أن عدم فهم التلاميذ للدروس يشكل حالة من الفوضى وعدم التركيز داخل الصف.

ومن خلال مناقشة وتفسير نسب الجداول السابقة للمحور الثاني توصلت إلى أن التغير في المواضيع تؤثر على الأستاذ.

3. عرض نتائج التساؤل الثالث:

- تم التوصل إلى أن النسبة الأكبر من الأساتذة يرون أن الوقت المخصص للحصص لا يتناسب مع المنهاج الدراسي.

- جل المبحوثين أكدوا أنهم يشعرون بالتعب بسبب عدد الساعات التي يدرسونها.
- أن النسبة الأكبر من المبحوثين يشعرون بالقلق عند عدم إنهاء الدرس في الوقت المحدد له.
- أكد غالبية المبحوثين أن الحجم الساعي الكثيف يؤثر على مردودهم.
- جل المبحوثين يرون أن الوقت المخصص للمواضيع غير كافٍ لتقديمتها.
- تم التوصل إلى أن النسبة الأكبر من المبحوثين يستغرقون وقتاً طويلاً عند تحضيرهم لدروس وفقاً للإصلاحات التربوية الجديدة.
- النسبة الأكبر من المبحوثين يرون أن الحجم الساعي المخصص للمواد الدراسية غير كافٍ لشرحها.
- أكد جل المبحوثين أن حصص الدعم لا تؤثر على وقت فراغهم.
- أغلبية المبحوثين يرون أن في بعض الأحيان توقيت الحصص لا يتناسب مع المادة الدراسية.
- يتضح من خلال مناقشة البيانات أن النسب المبينة في الجداول أن زيادة الحجم الساعي يؤثر على مردود الأستاذ.

ثالثاً: مناقشة وتفسير النتائج الدراسية:

اهتمت الدراسة بالكشف عن التغيرات في المناهج التربوية وانعكاسها على مردود أستاذ التعليم المتوسط، وتمت صياغة ثلاث فرضيات للإجابة عن الإشكالية العامة للدراسة وتساؤلاتها وذلك باستخدام الاستمارة والتي تم توزيعها على أساتذة التعليم المتوسط، وبعد تحليل وتفسير النتائج، وخلصت الدراسة إلى النتائج الآتية:

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أبرزها:

نتائج التساؤل الأولي:

- يشعر الأستاذ بالانزعاج عن عدم استيعاب التلاميذ للدرس.
- كثافة الدروس تجعل الأستاذ منهكا نهاية اليوم الدراسي.
- كثافة الدروس لا تعطي الموضوع الوقت الكافي لشرحه.

- كثافة المناهج التربوية تتطلب التحضير المستمر من قبل الأستاذ.
- لا يضطرب أداء الأستاذ نتيجة خوفه من عدم إكمال المنهاج.
- تؤثر كثافة الدروس على عدد الأسابيع التي يدرسها الأستاذ.
- ساعد المنهاج الجديد الأستاذ على تحسين أدائه.
- كثافة الدروس لا تعطي الموضوع الشرح الكافي.

نتائج التساؤل الثاني:

- تسبب طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات بالتعب للأستاذ.
- تتطلب محتويات الكتب الدراسية الجديدة الجهد من الأستاذ في فهمها.
- يستعين الأستاذ بمصادر خارجية لتبسيط المعلومة التي يواجه فيها صعوبة.
- ساعد المنهج الجديد الأستاذ في تحسين من أدائه والرفع من خبرته.
- يشعر الأستاذ بالإزعاج عند عدم فهم التلاميذ للدروس.
- عدم فهم التلاميذ للدرس يسبب حالة فوضىّة وعدم تركيز.
- صعوبة المحتوى المعرفي تؤدي إلى صعوبة الأستاذ في توصيل المعلومات للتلاميذ.

نتائج التساؤل الثالث:

- الوقت المخصص للحصص لا يتناسب مع المنهاج.
 - عدد الساعات التي يدرسها الأستاذ تؤثر على مردوده.
 - يشعر الأستاذ بالقلق عند عدم إكمال الدرس في الوقت المحدد له.
 - يستغرق الأستاذ وقتاً طويلاً للتحضير للدروس وفق الإصلاحات الجديدة.
 - توقيت الحصص لا يتناسب مع المادة الدراسية.
 - حصص الدعم لا تؤثر على وقت فراغ الأستاذ.
 - الحجم الساعي المخصص للمواضيع الدراسية غير كافي لتقديمها.
- وبشكل عام نستنتج أن تغييرات المناهج التربوية لها انعكاسات سلبية على مردود الأستاذ التعليم المتوسط لما تسببه من ضغوطات له.

الاقتراحات:

- إشراك الأساتذة في أي تعديلات أو تغييرات تتم على مستوى البرامج الدراسية واستشارتهم.

- وضع برامج تتناسب مع قدرات التلاميذ والتي من شأنها أن تسهل عملية التعلم بالنسبة للتلاميذ والتعليم بالنسبة للأستاذ.
- التقليل من كثافة المنهاج التعليمي وتقليص ساعات العمل.
- توفير البيئة والمناخ الملائم لكثافة الدروس.
- احترام الحجم الساعي لكل المواضيع المقدمة في المنهاج الدراسي.
- يجب إخضاع الأساتذة إلى دورات تكوينية وتربوية قبل الشروع بالإصلاح التربوي.
- قبل القيام بأي تعديل في المنهاج يجب الرجوع للأستاذ لأنه هو المسؤول عن تطبيق هذا الإصلاح وعن مدى نجاحه أو فشله.
- إعادة النظر في البرامج الدراسية من حيث كثافة ومدى ملاءمتها بمستوى التلاميذ والأساتذة على حد سواء.
- التخفيف من عدد المقررات الدراسية وتقليل ساعات الدراسة.
- التقليل من التغير المستمر في المواضيع الدراسية.

خاتمة:

تحتل المنظومة التربوية على عاتقها مسؤولية إصدار مناهج تعليمية جديدة في الطور المتوسط بما يتماشى مع التطور الحاصل في العالم، وهذا التغيير الجديد للتربية هو ثمرة عمل التربويين والفاعلين التربويين العاملين في المنظومة التربوية، وغايتها هو تحسين نوعية التعليم وتبقى مشكلة تغيرات المناهج التعليمية تثير اهتمامات الباحثين التربويين ولحل هذه المشكلة التي تتعرض لها المنظومة التربوية، فإن لهذه التغيرات انعكاسات واضحة على مردود الأستاذ لأنه يبقى معرض للتغيير وباستمرار سواء من فيما يتعلق بمعرفة العمل أو جودته أو كميته، ولكن تبقى مشكلة كثافة المنهاج الدراسي وتغير في المواضيع وزيادة في الحجم الساعي والتي بدورها تؤثر سلبا على مردود الأستاذ وأدائه فمن خلال هذه الدراسة تم التعرف على التغيرات التربوية في المتوسط وكيفية انعكاسها على الأستاذ.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

الكتب:

1. إبراهيم عثمان، قبس النوري، التغير الاجتماعي، ط2، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، 2008.
2. احمد المهدي عبد الحليم وآخرون، المنهج المدرسي المعاصر، ط4، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 2004.
3. احمد حسين القاني، تطوير مناهج التعليم، عالم الكتب، القاهرة، 1995.
4. أكرم مصباح عثمان، مستوى الاسرة وعلاقته بالسمات الشخصية وتحصيل الأبناء دار ابن حزم، لبنان، 2002.
5. توفيق احمد مرعي، محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس العامة، ط3، دار الميسرة للنشر والتوزيع، 2002.
6. حسن شحاته، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية مصر، 2003.
7. حسين عبد الحميد احمد رشوان، العلم والتعليم والمعلم من منظور علم اجتماع مؤسسة شباب الجامعة للنشر، الإسكندرية، 2006.
8. حلمي احمد الوكيل، محمد امين المفتي، المناهج مفهوم العناصر الأسس التنظيمات مكتبة الانجر المصرية، القاهرة، 1999.
9. خطاب محمد صالح، صفات المعلمين الفاعلين، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان 2007.
10. راتب قاسم عاشور، الحليم عوض أبو الهيجاء، المنهاج بناءه تنظيماته نظرياته وتطبيقاته العلمية، دار الجادرية للنشر، عمان، 2008.
11. زكريا إسماعيل أبو الضبعات، اعداد وتأهيل المعلمين الأسس التربوية والنفسية دار الفكر للنشر، عمان، 2009.

12. زيد منير سلمان، الاتجاهات الحديثة في التعليم والتعلم الفعال، الجامعة الأردنية للنشر، الأردن، 2008.
13. شوقي حساني محمود، تطوير المناهج رؤية معاصرة، المجموعة العربية لتدريب والنشر، القاهرة، 2009.
14. صادق خالد الحايك، مناهج واستراتيجيات معاصرة في التدريس التربوية الرياضية دار النشر المكتبة الوطنية، عمان، 2017.
15. صالح محمد علي أبو جادو، علم النفس التربوي، دار الميسرة للنشر والتوزيع عمان 1998.
16. طارق عبد الحميد السامراتي، تصميم المنهج الدراسي، دار الابتكار للنشر والتوزيع 2016.
17. عادل أبو العز احمد سلامة، تخطيط المناهج وتنظيمها بين النظرية والتطبيق، ديوان الطباعة والنشر والتوزيع، عمان، 2009.
18. عبد الحميد عبد المجيد البداوي، أساليب البحث العلمي والتحليل الاحصائي، دار الشروق للنشر، 2007.
19. عبد الرحمن صالح عبد الله، المنهج الدراسي اسسه وصلته بالنظرية التربوية، طباعة مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات، السعودية، 1986.
20. عبد الفتاح محمد، المرجع في مناهج البحث في علم النفس، دار المعرفة الإسكندرية 2006.
21. عبود عبد الله العسكري، منهجية البحث العلمي في علم النفس، ط2، دار النмир للنشر دمشق، 2004.
22. على احمد مذكور، مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، دار الفكر العربي للطبع والنشر القاهرة، 2001.
23. عمر احمد همشري، التنشئة الاجتماعية لطفل، ط2، دار الصفاء للنشر، 2002.

24. فؤاد محمد مرسى، المناهج مفهوما أسسها عناصرها تنظيماتها، جامعة المنصورة للنشر، 2002.
25. ماهر إسماعيل الجعفري، نماذج بناء المنهاج الدراسي وتقويمه، دار الأيام للنشر والتوزيع، عمان، 2016.
26. محمد احمد كريم، عنتر لطفي محمد، وآخرون، مهنة التعليم وأدوار المعلم فيها شركة الجمهورية الحديثة لتحويل والطباعة، الإسكندرية، 2002.
27. محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2011.
28. محمد الصاوي ومحمد مبارك، البحث العلمي أسسه وطريقة كتابته، مركز الكتاب للنشر والتوزيع، القاهرة، 2005.
29. محمد صابر سليم، فايز مراد مينا وزملائه، بناء المناهج وتخطيطها، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 2006.
30. محمد عبد الباقي احمد، المعلم والوسائل التعليمية، المكتب الجامعي الحديث للنشر الإسكندرية، مصر، 2005.
31. محمد عبيدات، محمد أبو نصار علقه، منهجية البحث العلمي، ط2، دار وائل للنشر عمان، 1999.
32. محمد عوض العيادي، اعداد وكتابة البحوث والرسائل الجامعية، مركز الكتاب للنشر والتوزيع، القاهرة، 2005.
33. محمد محمود الخوالدة، أسس المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 2004.
34. مروان عبد المجيد إبراهيم، أسس البحث العلمي، مؤسسة الوراق للنشر، عمان 2000.
35. ناصر زين الدين زيدي، سيكولوجية المدرس، دراسة وصفية تحليلية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2005.

36. وجيه الفرخ، اساسيات التنمية المهنية للمعلمين، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع عمان 2005.

الرسائل الجامعية:

37. بلخير دهيمي، العمل الجماعي ودوره في تحسين المردود الدراسي، أطروحة مقدمة ليل شهادة دكتوراه في الموارد البشرية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة بسكرة، 2015-2016.

38. بن زاف جميلة، تأهيل المعلم كأحد متطلبات الإصلاح التربوي الجديد في ضوء نظرية الموارد البشرية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في الموارد البشرية، قسم العلوم الاجتماعية جامعة بسكرة، 2013-2014.

39. صلاحوي حسناء، اتجاهات تلميذات المرحلة المتوسطة نحو حصص التربية البدنية والرياضية بالمناطق الريفية والحضرية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في علم اجتماع التربية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة بسكرة، 2016-2017.

40. فاتحي عبد النبي، الوضعية المهنية للمعلم في ضوء تدابير الإصلاح التربوي أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في علم اجتماع التربية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة بسكرة 2015-2016.

41. القني عبد الباسط، تحليل نوعية القيم المنتظمة في المناهج للإصلاح التربوي الجديد أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في علم النفس التربوي، قسم علم النفس، جامعة ورقلة 2015-2016.

42. ايمان خليل جردات، المنهج التربوي عند سعيد حوى في تفسيره، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في أصول الدين، قسم أصول الدين جامعة الخليل، 2015-2016.

43. عباس أيوب، تطوير المناهج التربوية وعلاقتها بدافعية الميول لممارسة الأنشطة البدنية، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في النشاط البدني الرياضي التربوي، جامعة الجزائر، 2007-2008.

44. ام الخير بن على، زينب بوغزالة حمد، كثافة البرامج التعليمية وأثرها على أداء أساتذة التعليم الابتدائي، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم اجتماع التربية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة الوادي، 2014-2015.

45. جلال خديجة، مزيان حسينة، أساليب إدارة السلوك الصفّي لدى الأساتذة الجدد مذكرة لنيل شهادة الماستر في الارشاد والتوجيه، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة ميلة، 2016-2017.

46. حميدان احسان، ضغوط البيئة المدرسية وانعكاسها على المردود التربوي لتلميذ مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم اجتماع التربية، قسم العلوم الاجتماعية جامعة تبسة 2015-2016.

47. نور الهدى عكيشي، المكانة الاجتماعية للمعلم ودورها في العملية التربوية، مذكرة نيل شهادة الماستر في علم اجتماع تنظيم وعلم، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة الوادي 2013.

48. الهام لقومي، اليات تقويم محتوى البرامج التعليمية، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم اجتماع التربية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة ورقلة، 2015-2016.

المجلات:

49. ابراهيمي الطاهر، المردود التربوي للمدرسة الجزائرية، مجلة العلوم الإنسانية العدد 31، الجلد أ، جوان 2009.

50. إسماعيل دحدي، مزياني الوناس، التقويم التربوي مفهومه أهميته، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 31، ديسمبر 2017.

الملاحق



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر



الوادي

قسم: العلوم الاجتماعية

كلية: العلوم الاجتماعية والإنسانية

المستوى: سنة ثانية ماستر

تخصص: علم التربية

استبيان البحث

في إطار انجاز مذكرة لنيل شهادة الماستر تخصص علم اجتماع التربية بعنوان: **التغيرات في المناهج التربوية وانعكاسها على مردود الأستاذ** ولذا نرجو منكم الإجابة على أسئلة هذا الاستبيان بكل صدق وأمانة وضع علامة (X) في المكان المناسب كما نعلمك أنه لست هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة فهي عملية سبر الآراء وإجابتك المقدمة هي مجرد رأي والغرض منه خدمة البحث العلمي وشكرا.

أولا: البيانات الأولية

1_ الجنس: ذكر أنثى

2_ الخبرة: من 01 الى 05 من 06 الى 10 سنوات من 10 سنوات فاكثر

3_ المادة الدراسية:

المحور الأول: تؤثر كثافة المنهاج الدراسي على المردود التربوي للأستاذ.

	العبارات	نعم	لا	احيانا
1	ألجأ الى دمج المواضيع المتشابهة في المادة الدراسية			
2	كثافة الدروس تدفع الى التعجيل في لقاء الدروس			
3	كثافة الدروس تعمل على عدم إعطاء الموضوع الوقت الكافي لشرحه			
4	كثافة المنهاج تتطلب مني التحضير المستمر والدائم لدروس وفي كل الاوقات			
5	كثافة الدروس وتحضيرها يأخذ من أوقات راحتي			
6	يضطرب ادائي نتيجة خوفي من عدم اكمال المنهاج بسبب كثافته			
7	كثافة الدروس تؤثر في عدد أسابيع التدريس			
8	أجد نفسي منهكا نهاية اليوم الدراسي نتيجة تكاثف الدروس			

المحور الثاني: يؤثر التغير في المواضيع على المردود التربوي للأستاذ.

9	تتطلب محتويات الكتب الدراسية الجديدة جهد كبير من الأستاذ في فهمها			
10	اعاني التعب في التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات			
11	صعوبة الدروس تؤثر على التحضير الجيد للأستاذ			
12	واجه صعوبة في توصيل بعض المعلومات لتلاميذ بسبب صعوبة المواضيع وحدثتها			
13	أرى ان محتوى المناهج الدراسية الجديدة تتطلب جهدا كثيرا لفهمها واستوعباها			
14	ساعد المنهج الدراسي الجديد الأستاذ على الرفع من مستوى خبرته وتحسين ادائه			
15	استعين بمصادر خارجية لتبسيط معلومة التيواجه صعوبة فيها			
16	عدم استوعاب التلاميذ الدروس يؤدي الى توتري			

			17	عدم فهم التلاميذ للمواضيع الجديدة يؤدي الى خلق حالة عدم الانتباه والتركيز
--	--	--	----	---

المحور الثالث: تؤثر زيادة الحجم الساعي على المردود التربوي للأستاذ

			18	الوقت المخصص للحصص يتناسب من المنهاج الدراسي
			19	أتعب بسبب عدد الساعات التي ادرسها
			20	أقلق عند عندم انتهاء الدرس في الوقت المحدد له
			21	الحجم الساعي الكثيف يؤثر على مردودي
			22	الوقت المخصص للمواضيع لا يكفي لشرح الموضوع بشكل جيد
			23	استغرق وقتا طويلا لتحضير لدرس وفقا للإصلاحات التربوية الجديدة
			24	أرى ان الحجم الساعي المخصص للمواد الدراسية غير كافي لتقديمها
			25	تؤثر حصص الدعم على أوقات فراغي
			26	توقيت الحصص لا يتناسب مع المادة الدراسية