الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم: علم النفس و علوم التربية

مذكرة بعنوان:

كثافة المناهج الدراسية وأثرها على الأداء المهني لاستاذ المرحلة الابتدائية

دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التعليم الابتدائي بدائرة الطالب العربي ولاية الوادي

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في شعبة علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطلبة:

- دويم أنور
- بن عبد الله أحمد

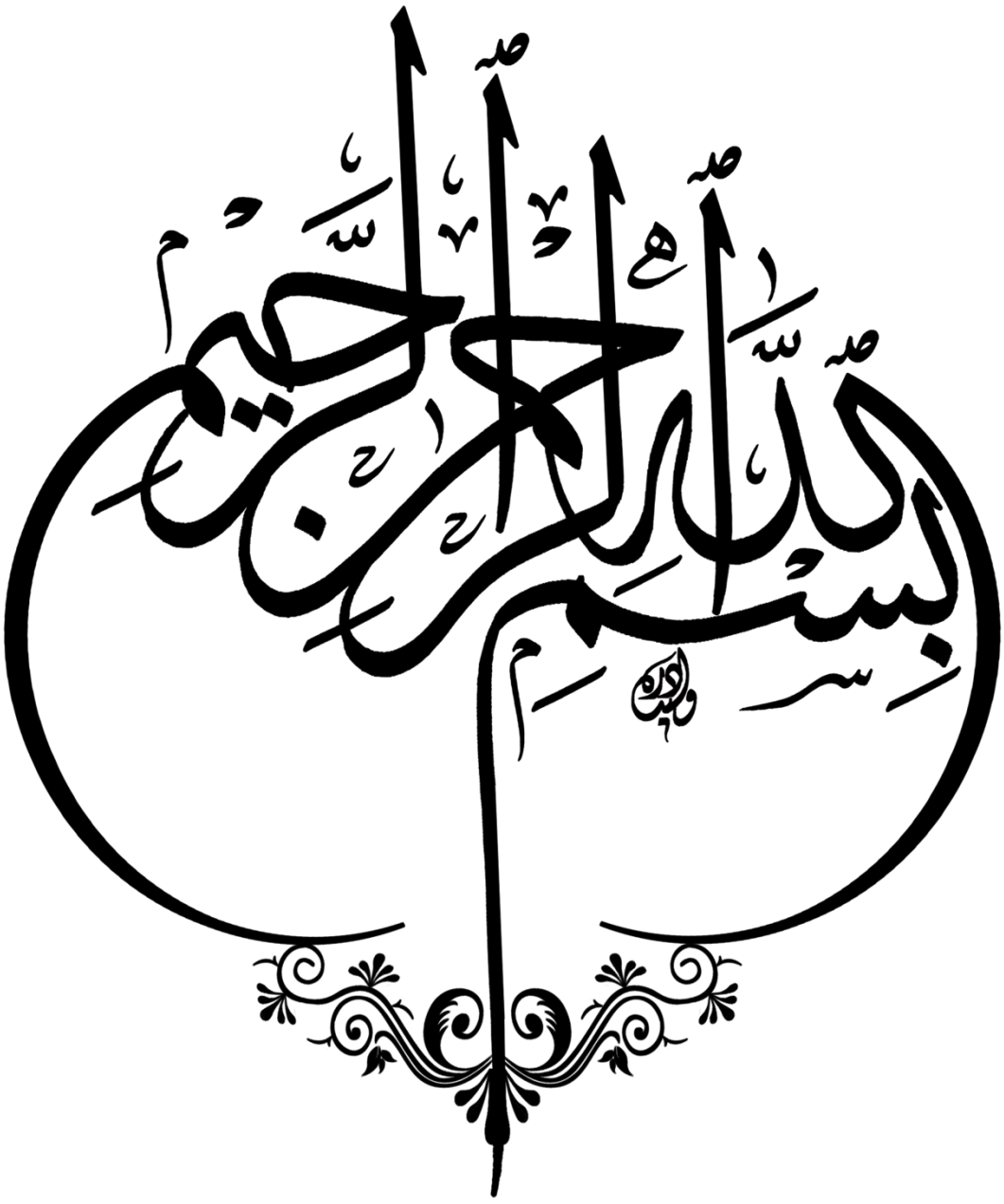
إشراف الأستاذ:

- بن تيشه يوسف

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الصفة
بن بردي سعاد	استاذ	رئيسا
بن تيشه يوسف	استاذ	مشرفا ومقررا
جاب الله عبد الباري	استاذ	مناقشا

السنة الجامعية: 2023 / 2024


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

نتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى الأستاذ

المشرف **"بن تيشه يوسف "**

على مجهوداته التي بذلها لأجل مساعدتي في إنجاز هذا البحث، وكذا نصائحه السديدة كما أوجه أرقى عبارات الشكر على كافة مجهوداته ومساندته الدائمة.

ونتقدم بخالص الشكر لكل من ساعد

في إنجاز هذه الدراسة

من قريب أو من بعيد.

إهداء

قال تعالى: {قل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون }

إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك ولا يطيب النهار إلا بطاعتك ولا تطيب اللحظات إلا بذكرك .. ولا تطيب الآخرة إلا بعفوك ولا تطيب الجنة إلا برؤيتك **الله جل جلاله**.

إلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة ونصح الأمة .. إلى نبي الرحمة ونور العالمين **سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم**

إلى ملاكي في الحياة .. إلى معنى الحب وإلى معنى الحنان والتفاني ... إلى بسمة الحياة وسر الوجود إلى من كان دعائها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي إلى أغلى الحبايب

أمي الحبيبة

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار .. إلى من علمني العطاء بدون انتظار .. إلى من أحمل اسمه بكل افتخار .. أرجو من الله ان يرحمك ويتقبلك من الشهداء وستبقى كلماتك نجوم أهتدي بها اليوم وفي الغد وإلى الأبد **والدي العزيز – رحمه الله**.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن كثافة المناهج الدراسية وتأثيرها على أستاذ المرحلة الابتدائية وذلك من خلال وضع التساؤلات التالية:

السؤال الرئيسي:

هل كثافة المناهج الدراسية تؤثر على الأداء المهني الاستاذ المرحلة الابتدائية؟

الاسئلة الفرعية:

- هل كثافة المناهج الدراسية تجبر الاستاذ على دمج بعض المواضيع الدراسية ؟
- هل كثافة المناهج الدراسية تؤدي إلى ممارسة الضغط على الاستاذ و التلميذ ؟

و للإجابة عن التساؤلات تم اقتراح فرضيات للوصول إلى أهداف الدراسة و هما:

الفرضية الرئيسية : كثافة المناهج الدراسية تؤثر على الأداء المهني الاستاذ المرحلة الابتدائية ؟

الفرضية الفرعية الأولى:

- كثافة المناهج الدراسية تجبر الاستاذ على دمج المواضيع الدراسية

الفرضية الفرعية الثانية:

- تؤدي كثافة المناهج الدراسية إلى ممارسة الضغط على الاستاذ و التلميذ ؟

ولقد تم التطرق لذلك من خلال إتباع المنهج الوصفي ، كمنهج مناسب للوصف لتحقق من تأكيد أو تفنيد الفرضيتين ، مستخدمين تقنية الاستبيان كأداة لجمع المعطيات و المعلومات على عينة قدرت 70 أستاذا في مرحلة التعليم الابتدائي في 5 ابتدائيات بدائرة الطالب العربي ولاية الوادي ، وبعد التحليل و التفسير أفرزت الدراسة النتائج التالية:

- ✓ ان المناهج الدراسية تجبر الاستاذ على دمج المواضيع الدراسية
- ✓ تؤدي كثافة المنهاج الدراسية إلى ممارسة الضغط على الاستاذ و التلميذ

وعليه تم الإجابة على التساؤل الرئيسي المطروح في أول الدراسة بأن كثافة المناهج الدراسية تؤثر على الأداء المهني الاستاذ المرحلة الابتدائية

الكلمات المفتاحية: الكثافة ، المناهج ، الأداء ، الاستاذ ، المرحلة الابتدائية

Abstract:

The study aimed to reveal the density of the educational curriculum and its impact on the professional performance of elementary school teachers. We relied on the following questions in our study:

- Does the density of the curriculum affect the professional performance of elementary school teachers?

This main question led to subsidiary questions as follows:

- Does the density of the curriculum force teachers to integrate certain subjects?
- Does the density of the curriculum lead to pressure on both teachers and students?

The objectives of this study are:

- To understand the density of the educational curriculum in elementary school.
- To understand the impact of curriculum density on the performance of elementary school teachers.
- To highlight the problems arising from the density of the educational curriculum that affect both teachers and students.
- To attempt to understand the methods and techniques used by teachers to overcome the density of the educational curriculum.

This study relied on a descriptive approach to describe the subject under study in order to achieve a comprehensive scientific description. It does not only identify the features of the phenomenon and determine the reasons for its existence, but also includes data analysis, measurement, interpretation, and reaching an accurate description of the phenomenon and its results. Research techniques were used to obtain field data (questionnaire), which was applied to a sample of teachers, consisting of 22 questions, representing a group of elementary school teachers, with a sample size of 70 teachers.

The study reached the following results:

- The density of the curriculum forces teachers to integrate certain subjects.
- The density of the curriculum leads to pressure on both teachers and their students.
- Thus, the main question posed at the beginning of the study has been answered.

Keywords: Density, Curriculum, Performance, Teacher, Primary School.

الفهرس	الصفحة
شكر وتقدير	
إهداء	
الملخص	
قائمة الجداول	
قائمة الأشكال	
مقدمة	أ-ج
الفصل الأول: موضوع الدراسة	
أولا: إشكالية الدراسة	**16**
ثانيا: تساؤلات الدراسة	**17**
ثالثا: فرضيات الدراسة	**18**
رابعا: أسباب اختيار الموضوع	**18**
خامسا: أهمية الدراسة	**18**
سادسا: أهداف الدراسة	**19**
سابعا: تحديد المفاهيم	**19**
ثامنا: الدراسات السابقة	**21**
الفصل الثاني: المناهج التعليمية	
تمهيد	**29**
أولا: تعريف المنهاج التعليمي	**30**
ثانيا: العناصر المكونة للمنهاج التعليمي	**32**
ثالثا: أسس المنهاج التعليمي	**35**
رابعا: المفاهيم المتشابهة للمنهج التعليمي	**39**
خامسا: تقويم المنهاج التعليمي	**42**
خلاصة	**43**
الفصل الثالث: الأداء المهني	

تمهيد	**46**
أولا: تعريف الأداء المهني	**47**
ثانيا: الأداء المهني للمعلم	**47**
ثالثا: محددات الأداء المهني	**48**
رابعا: أبعاد الأداء المهني للمعلم	**49**
خامسا: العوامل المؤثرة على الأداء المهني للمعلم	**50**
سادسا: ركائز الأداء المهني للمعلم	**52**
سابعا: تقويم الأداء المهني للمعلم	**53**
ثامنا: أهداف تقييم أداء المعلم	**54**
خلاصة	**55**
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	**58**
أولا: المرحلة الإستطلاعية	**59**
ثانيا: مجالات الدراسة	**59**
ثالثا: عينة الدراسة	**61**
رابعا: المنهج المتبع في الدراسة	**63**
خامسا: أدوات جمع البيانات	**64**
سادسا: أساليب المعالجة الإحصائية	**65**
خلاصة	**66**
الفصل الخامس: عرض النتائج وتحليلها	
أولا: عرض وتحليل النتائج	**69**
ثانيا: مناقشة وتفسير النتائج	**85**
الخاتمة	**93**
قائمة المراجع	**95**
الملاحق	**98**

الرقم	العنوان	الصفحة
01	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	69
02	توزيع أفراد العينة حسب السن	69
03	توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي	70
04	توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة	70
05	رأي افراد العينة في عدد الدروس المقررة يتماشى مع الحجم الزمني المخصص لها	71
06	رأي افراد العينة في مدى الصعوبة التي تواجههم في توصيل المحتوى المعرفي لتلاميذ نتيجة كثافة المناهج الدراسية	72
07	راي افراد العينة في الحجم الساعي المخصص للمواد كافي لتقديمها	73
08	رأي افراد العينة في استيعاب التلاميذ بسبب تعدد المواد الدراسية	73
09	رأي افراد العينة في الوقت هل هو كافي لشرح الدرس.	74
10	رأي افراد العينة في أنهم يلجئون إلى دمج المواضيع المتشابهة في نفس المادة الدراسية	74

11	رأي افراد العينة في لجوئهم إلى ساعات إضافية خوفا من عدم تمكنهم من إنهاء المنهاج الدراسي	**75**
12	رأي افراد العينة من كثافة المناهج الدراسية قد تجبره إلى إلغاء بعض الدروس الغير أساسية	**76**
13	رأي افراد العينة أن التلاميذ لا يستوعبون الدروس بسبب كثافة المنهاج الدراسي	**76**
14	رأي افراد العينة في استغراقهم لوقت طويل عند تحضير الدرس	**77**
15	رأي افراد العينة في الوقت المخصص لشرح الدرس غير كافي	**77**
16	رأي افراد العينة في مدى شعورهم بأن التلاميذ يعانون من إجهاد في استيعاب بعض المواضيع الدراسية	**78**
17	رأي افراد العينة في مدى شعورهم بالإرهاق في توصيل المعلومات لتلاميذ بسبب كثافة المناهج الدراسية	**79**
18	رأي افراد العينة حول إذا ما كانت كثافة المناهج الدراسية تجعله صارما مع التلاميذ	**80**
19	رأي افراد العينة في أن كثافة المنهاج الدراسي تؤثر على أدائهم بشكل عام	**80**
20	رأي افراد العينة في أن كثافة المناهج التعليمية قد تسبب لتلميذ التوتر والضغط النفسي خلال عملية التدريس	**81**

21	رأي افراد العينة في مدى الصعوبة التي تواجههم في توصيل المحتوى المعرفي لتلاميذ	**82**
22	رأي افراد العينة في مدى تأثير كثافة المناهج على تحقيق أهداف التعلم	**82**
23	رأي افراد العينة في استعانتهم بدورات التدريبية لتجاوز كثافة المناهج الدراسية	**83**
24	رأي افراد العينة في مدى شعورهم بالانزعاج عند ملاحظة أن التلاميذ لا يستوعبون الدرس بسبب كثافة المناهج الدراسية.	**83**
25	رأي افراد العينة في مدى شعورهم بالانزعاج من الدرس الذي يأخذ وقتا طويلا في الشرح	**84**
26	رأي افراد العينة في مدى مساعدة الدورات التدريبية في التعامل مع كثافة المناهج الدراسية	**84**

مقدمة

إن تحقيق التطور في مختلف المجالات العلمية التكنولوجية والمعرفية يرجع بالأساس إلى النظام التربوي، والذي أصبح الشغل الشاغل لكل الدول المتقدمة والمتخلفة ووعيهم لدوره الكبير في تحقيق التطور في جميع المجالات هذا وقد انخرط نظامنا التربوي وخاصة في السنوات الأخيرة في مسعى الاصلاحات الجديدة بغية توفير كل الظروف الملائمة لنجاح العملية التعليمية وذلك لمسايرة التطورات السريعة بإدخال كل ما هو جديد يخدم المتعلم في حاضره ومستقبله وازالة كل ما لا يخدمه من خلال هذه الاصلاحات بوضع منظومة عصرية تستجيب للتطلعات المشروعة للمجتمع وحاجته للتطور المستمر وتكوين أفراد صالحين وبذلك يتبنى أحدث الطرق البيداغوجية، غير أن ما يعاني منه الجانب التربوي التعليمي في بلادنا هو الخلل الموجود في التطبيق والذي بدوره أبرز وجود اختلالات ومشاكل عديدة من بينها المناهج الجديدة ومشكلة كثافتها وصعوبة تطبيقها من خلال كثرة المواد الدراسية وما يميزها من حشو للمضامين، حيث أنه ما يجب أن يمثل الإصلاح ويكمله هو إطراء التعديلات وذلك يكون من خلال تفعيل المناهج.

وعليه كان لزاما أن تحتاج المنظومة التربوية في فترة من الفترات إلى وقت مستقطع للنظر في نقاط القوة وترسيخها ونقاط الضعف ومحاولة تدارك النقائص لديمومة العملية والعمل على اصلاح الاختلالات دون نسيان ماضي وحاضر الأمة ومحاولة الدمج بينهما لإيجاد أفراد يعملون على تجسيد روح الأمة وماضيها وفق معطيات الحداثة والعصرنة.

وبهذا فقد حاولنا التطرق في هذه الدراسة إلى مدى تأثير كثافة المناهج الدراسية على أداء أستاذ الطور الابتدائي، وعلى هذا الأساس فقد قسمت هذه الدراسة إلى جانبين : **جانب نظري و جانب تطبيقي**

- **الجانب النظري** : تضمن 3 فصول .

الفصل الأول: الإطار العام لدراسة: تطرقنا فيه الى تحديد إشكالية الدراسة ، و تساؤلاتها ثم اسباب اختيارها و اهمية الدراسة ، و المفاهيم الاجرائية و أخيرا عرض الدراسات السابقة.

الفصل الثاني: المتعلق بالمناهج الدراسية هذا الفصل حاولنا فيه تعريف المناهج الدراسية، العناصر المكونة للمناهج الدراسية، أسس المناهج الدراسية، المفاهيم المتشابهة للمنهج وأخيرا تقويم المنهاج الدراسي.

الفصل الثالث: وقد خصصناه حول الأداء المهني للمعلم وتضمن تعريف الأداء المهني للمعلم ومحددات الأداء المهني للمعلم وأبعاد الأداء المهني للمعلم والعوامل المؤثرة في الأداء وركائز الأداء وأخيرا تقويم الأداء المهني للمعلم.

- **أما القسم الميداني:** فقد احتوى على فصلين.

الفصل الرابع: خصصناه لتوضيح الجانب المنهجي للدراسة وفيه نجد مجالات الدراسة، منهج الدراسة المعتمد، عينة الدراسة وأدوات جمع البيانات والأساليب الإحصائية المعتمدة في هذه الدراسة.

الفصل الخامس: والأخير في هذه الدراسة كان لعرض وتفسير ومناقشة بيانات الدراسة حيث تطرقت إلى عرض بيانات الدراسة ومناقشة وتفسير النتائج الدراسة.

وفي الأخير خاتمة للدراسة وقائمة المراجع والملاحق.

الفصل الأول : موضوع الدراسة

أولا: إشكالية الدراسة

ثانيا: تساؤلات الدراسة

ثالثا: فرضيات الدراسة

رابعا: أسباب اختيار الموضوع

خامسا: أهمية الدراسة

سادسا: أهداف الدراسة

سابعا: تحديد المفاهيم

ثامنا: الدراسات السابقة

أولا: إشكالية الدراسة

إذا كانت المدرسة المكان الوحيد الذي يزود الطفل بالمعرفة والخبرات اللازمة فإن أحسن مرحلة لنمو هذه الخبرات وتطويرها هي المرحلة الابتدائية فلهذا وجب على رجال التربية والتعليم أن يبحثوا عن نوع الخبرة التي يمكن أن تساعد الطفل على تزويده بما يساعد على تحقيق تعلمه ورقيه في جميع النواحي وذلك انطلاقا من وضع خطة أو برنامج لتعليمه وصولا الى اختيار الهيئة التدريسية التي تقوم على تحقيق هذا المناهج الدراسية.

والمرحلة الابتدائية هي الأساس الذي تبنى عليه المراحل التعليمية التالية حيث أنها تمثل قاعدة الهرم التعليمي، فهي تمثل لتلاميذها أساسيات الحياة العلمية والاجتماعية والتربوية ... الخ، لذا أصبحت هذه المرحلة العلمية تأخذ القسط الأكبر عند المهتمين وأصحاب الاختصاص في مجال التربية باعتبارها الميدان الذي يصنع حياة التلاميذ مستقبلا، حيث يعمل هؤلاء على توفير المقومات الأساسية التي تساعد على تحقيق النمو الشامل والمتكامل بكافة الجوانب لطفل هذه المرحلة ، ويتجلى ذلك من خلال رسمهم للمناهج التعليمية للمرحلة الابتدائية التي يجب تلقينها للطفل خلال العملية التعليمية.

غير أن الملاحظ في تقييم المنظومة التربوية في بلادنا هو قصورها على تحقيق بعض الظروف المهمة والمساعدة على التعلم وذلك يظهر في العديد من الاختلالات التي يعاني منها الجانب التربوي من حيث التطبيق، فظاهرة كثافة المناهج التعليمية وصعوبة البعض منها وخاصة في الطور الابتدائي انعكس سلبا على الأداء التعليمي للمعلمين وهو ما حتم بدوره على العديد منهم البقاء على استعمال الطريقة التقليدية في التدريس، ومن هذا المنطلق ارتأينا تسليط الضوء على هذا الموضوع من خلال القيام بدراسة ميدانية على عينة من المعلمين في مجموعة من المدارس الابتدائية بولاية قسنطينة وذلك بغية الاجابة على التساؤل التالي، هل تشكل كثافة البرامج التعليمية عائق أمام أداء معلم الطور الابتدائي؟

- السؤال الذي يطرح نفسه هل كثافة المناهج الدراسية تؤثر على الأداء المهني الاستاذ المرحلة الابتدائية ؟

ثانيا: تساؤلات الدراسة

أ- **السؤال الرئيسي:** هل كثافة المناهج الدراسية تؤثر على الأداء المهني للمعلم؟

ب- **التساؤلات الفرعية:**

هل كثافة المناهج الدراسية تجبر الأستاذ على دمج بعض المواضيع الدراسية؟

هل تؤدي كثافة المناهج التعليمية إلى ممارسة الضغط على الأستاذ وتلاميذه؟

ثالثا: فرضيات الدراسة

الفرضية الرئيسية: كثافة المنهاج الدراسي توثر على الأداء المهني للمعلم.

الفرضيات الجزئية:

الفرضية الجزئية الأولى: كثافة المناهج الدراسية تجبر المعلم على دمج المواضيع الدراسية.

الفرضية الجزئية الثانية: تؤدي كثافة المناهج الدراسية إلى ممارسة الضغط على المعلم والتلميذ.

رابعا: أسباب اختيار الموضوع

تم اختيارنا لهذه الدراسة بناء على مجموعة من الاعتبارات أهمها:

- ❖ محاولة التعرف على معاناة أستاذ التعليم الابتدائي.

❖ كثافة المناهج الدراسية معرفه مدى تأثير كثافة المناهج الدراسية على أداء الأستاذ وأيضا على المتعلم من ناحية الاستيعاب التي تمارس على الأستاذ والتلميذ نتيجة كثافة المناهج التعليمية.

خامسا: أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة في كونها إضافة علمية في مجال الدراسات التربوية خاصة تلك التي تتعلق بموضوع أداء المعلمين بالإضافة إلى ما ستفسر عنه هذه الدراسة من نتائج والتي ستوضح العوامل المؤثرة في أداء المعلم والتي قد تمكنه من اجتنابها للقيام بدوره التعليمي والتربوي كما تكمن أهمية هذا الموضوع من أهمية المناهج الدراسية ومدى تماشيها مع مستوى التلميذ وقدرات وإمكانيات الأستاذ وأدائه من ناحية إضافة أهمية المرحلة التعليمية التي تسلط عليها الضوء في هذه الدراسة التي تعتبر قاعدة أساسية لبقية المراحل التعليمية الأخرى وكذا الكشف عن معاناة المعلم والمتعلم في ظل كثافة المناهج الدراسية وصعوبتها.

سادسا: أهداف الدراسة

هذه الدراسة لكونها موضوع يجب البحث عنه في مجال التربية والتعرف على معاناة كل من المعلم والمتعلم نتيجة كثافة المناهج الدراسية ويتبين هدف الدراسة كالتالي:

- التعرف على مدى كثافة المناهج في المرحلة الابتدائية.
- التعرف على مدى تأثير كثافة المناهج على أداء أستاذ التعليم الابتدائي.
- تسليط الضوء على المشاكل الناجمة عن كثافة المناهج الدراسية والتي تؤرق كل من المعلم والمتعلم معا.
- محاولة التعرف على الطرق والأساليب التي يستخدمها الأستاذ في الطور الابتدائي والتي من خلالها يتغلب عن كثافة المناهج.

سابعا: تحديد المفاهيم

- **كثافة:**

والمقصود بالكثافة إجرائيا كثرة المواضيع المقترحة في المناهج الدراسية

- **المناهج الدراسية:**

مجموعة من الخبرات والأنشطة التي تهيئها المدرسة لتلاميذها داخلها وخارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل، وعلى تعديل سلوكهم» أو «مجموع الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة تحت إشرافها للتلاميذ بقصد احتكاكهم بهذه الخبرات وتفاعلهم معها، ومن نتائج هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث تعلم أو تعديل في سلوكهم يؤدي إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل الذي هو الهدف الأسمى للتربية.(صلاح عبد الحميد، 2000، 19)

وتعرف المناهج الدراسية إجرائيا بأنها :

عبارة عن مجموعة من الدروس و المواضيع و الانشطة التي يتلقاها التلميذ عن طريق الاستاذ داخل المدرسة.

الأداء :

هو سلوك عملي يقوم به الفرد لإنجاز مهام أو أعباء الوظيفة.(احمد حسين الصغير، 2008، 6)

أما تعريف الأداء إجرائيا

الأداء: هو عبارة عن سلسلة من الإجراءات، والتدابير، والممارسات التي يقوم بها المعلم قبل الحصة الصفية وثناءها، وتشمل التخطيط التنفيذ التقويم، إدارة الصف وضبطه، السلوك الشخصي للمعلم والعلاقة المتبادلة بينه وبين تلاميذه داخل الحجرة الصيفية، ووهو مجموع السلوكيات التعليمية التي يقوم بها المعلم.

- **الأستاذ:** أي المعلم وهو ذلك الشخص الذي تلقى تكوينا وإعداده أكاديميا وتحصل على مؤهلات علمية وتربوية قصد القيام بعملية التعليم وتلقين التلاميذ المعارف ويقوم بتدريس جميع المواد. (شارف خوجة، 2011، 11)
- **وكتعريف إجرائي** هو شخص مربي ومرشد وموجه داخل المدرسة، يتم تعيينه من قبل الوزارة الوصية بمجال التربية.

المرحلة الابتدائية: هي المرحلة الأولى من التعليم الأساسي الإجباري تدوم الدراسة فيها مدة خمس سنوات، حيث تكسب التلاميذ المعارف الأساسية، وتنمية الكفايات القاعدية، في مجالات التعبير والكتابة والقراءة، والرياضيات والعلوم، والإسلامية.(وزارة التربية الوطنية،2016، ص 12)

وكتعريف إجرائي هي المرحلة التعليمية التي يتم فيها التحاق التلميذ بالمدرسة في سن السادسة وتدوم مدتها خمس سنوات.

ثامنا: الدراسات السابقة

تساعد الدراسات السابقة الباحث عند إجراءه للبحث العلمي فتقدم له العديد من الجوانب دراسته وتبيان نقاط القوة والضعف فيها، ومنها الإحاطة بالمعلومات التي تساعده ويستفيد منها، وتساعده على تكوين أساس قوي الدراسة من خلال اطلاعه على دراسات العلمية المختلفة، فيستفيد منها من المراجع والمصادر العلمية والنتائج المتواصل إليها والمنهج وغيرها من الأمور التي تساعده في إكمال بعض نقائص بحثه وان يقويها بها فالدراسات السابقة تعطي للباحث معلومات قريبة أو مشابهة لبحثه فهي مهمة لأي بحث علمي.

الدراسة الأولى: (ماهر مفلح الزيادات:2008)

فاعلية برنامج تعليمي مقترح في اكتساب طلبة الصف العاشر أساسي للمفاهيم الديمقراطية في مبحث التربية الوطنية والمدنية في الأردن.

هدفت الدراسة إلى التعرف على استقصاء فاعلية برنامج تعليمي مقترح في كسب التربية الوطنية والمدنية وفي ضوء بعض المتغيرات وتزويد المعلمين بالبرنامج التعليمي المقترح لتدريس الوحدة الدراسية بهدف تنمية هذه المفاهيم لدى الطلبة في الأردن مقارنة بالبرنامج الرسمي المطلق مما شجع الباحث على تطوير هذا البرنامج التعليمي المقترح واستقصاء فاعليته في ضوء بعض المتغيرات مشكلة الدراسة: حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية: ما فاعلية برنامج تعليمي مقترح في اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم الديمقراطية في مبحث التربية الوطنية والمدنية؟ هل هناك أثر للتفاعل بين البرنامج التعليمي المقترح والجنس في اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم الديمقراطية في مبحث التربية والمدنية؟ اعتمد على فرضيات التالية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى دلالة 0.05 في اكتساب الطلبة العاشر الأساسي للمفاهيم الديمقراطية في مبحث التربية الوطنية والمدنية تعزى للطريقة البرنامج التعليمي، والبرنامج المطبق

2- لا توجد دلالة إحصائية عند المستوى دلالة 0.05 في اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم الديمقراطية في مبحث التربية الوطنية والمدنية تعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس

اشتملت عينة الدراسة على أربعة شعب من شعب الصف العاشر الأساسي في مدرستين من مدارس مجتمع الدراسة، وقد تم اختيار المدارس وبالطريقة العشوائية البسيطة أربع شعب شعبتان للذكور عدد أفرادها 79 طالبا تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية عدد أفرادها 39 طالبا ومجموعة ضابطة عدد أفرادها 40 طالبا

وشعبتان للإناث عدد أفرادها 64 طالبة تم تقسيمها إلى مجموعة تجريبية وعدد أفرادها 34 طالبة وضابطة وعدد أفرادها 30 طالبة توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة تعزى للجنس ولصالح الإناث وعدم وجود دلالة إحصائية تعزى تفاعل بين الطريقة والجنس معنى أن البرنامج التعليمي المقترح أثر في تحصيل الذكور والإناث بدرجة متساوية كما يؤثر البرنامج الرسمي في تحصيل الذكور والإناث على حد سواء وبصورة أخرى فإن البرنامج التعليمي المقترح وإكساب المفاهيم الديمقراطية يناسب تعلم الذكور والإناث بنفس الدرجة لاسيما وان هناك مناشدة من الطلبة بتعلم المفاهيم.

الدراسة الثانية: (اسماعيل الهلول:2010)

واقع أداء المعلم الأساسي والمسند لبعض المقررات الدراسية في ضوء نظرية برونو للبنية المعرفية من وجهة نظر المتعلمين بمحافظة مدارس شمال غزة.

جاءت الدراسة للتعرف على بنية المعلم المعرفية في التدريس نتيجة التغير المفاجئ في عملية التدريس معلمي المدرسة الحكومية الجدد وخاصة الذين لم يسبق لهم الخبرة في عملية التدريس مقابل معلمي المدارس الحكومية الذين لديهم خبرة طويلة في عملية التدريس. فهدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق بين تعيين المعلم الأساسي والمقررات الدراسية (اللغة العربية الرياضيات الاجتماعيات العلوم اللغة الأجنبية) وعلى التفاعل بين متغيري تعيين المعلم والمقررات الدراسية على بنية في التدريس في ضوء نظرية وبرونو من وجهة نظر المتعلمين بالمدارس الحكومية وذلك من خلال الإجابة على مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي: ما واقع أداء الأساسي والمساند لبعض المتعلمين بمدارس وفقا لنظرية "برونو" للبنية المعرفية من وجهة نظر المتعلمين بمدارس غزة وتفرع من هذا السؤال ثلاثة أسئلة فرعية وهي:

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تعيين المعلم في بنية المعلم المعرفية في التدريس.

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متغيري تعيين المعلم الأساسي والمساند للمقررات الدراسية على بنية المعلم المعرفية.

وتكونت عينة الدراسة من 562 طالبا وطالبة من المرحلتين الأساسية العليا والثانوية بالمدارس الحكومية بشمال غزة، وقد أعد الباحث أداة لقياس نظرية برونو" واستخدام الأساليب الإحصائية التالية: المتوسطات، معامل الارتباط التحليل التباين الثنائي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين الأساسيين والمساندين في بنية المعلم المعرفية في التدريس لصالح المعلمين الأساسيين، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المقررات اللغة العربية والرياضيات والاجتماعيات، ووجود تفاعل دال بين متغيري تعيين المعلمين والمقررات الدراسية في بنية المعلم المعرفية في التدريس وان فئة التعينات الأساسية للتدريس قد تفوقت في التدريس على فئة التعيينات المساندة للتدريس، وتوضح إن مقررات الدراسية الذي درست من كلا التعيين الأساسي – المساند قد تفوق معلموه في التدريس، وقد تبين من هذا التفاعل أن المعلمين ذوي التعيين الأساسي كان أداؤهم أفضل في مقرر الرياضيات وكان أدنى ما يمكن في حالة مقرر الاجتماعيات.

الدراسة الثالثة: (قارة سياسية والعمر مونى:2015)

رسالة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع بعنوان كثافة البرامج التعليمية وتأثيرها على أداء معلم الابتدائي في جامعة قسنطينة 2 كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية.

المنهج المعتمد: اعتمدوا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي لأنه انسب المناهج واقدرها والذي يستعمل في الأساس لمعرفة الوضع الحالي وظروفه واتجاهاته فيما يتعلق بمعلم الطور الابتدائي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن اغلب أفراد العينة من النسوة وهو ما يدل على أن النظام التعليمي الجزائر تطغى عليه فئة النسب. لجوء المعلم إلى إلغاء بعض النشاطات الصفية من اجل إتمام البرنامج

السنوي المسطر من قبل وزارة التربية الوطنية.، كما توصلت أن كثافة البرامج التعليمية لها أثر سلبي على أداء الأستاذ التعليم الابتدائي لما تسببه من ضغوط نفسية وجسدية وانتقال هذا الضغط إلى التلاميذ.

الدراسة الرابعة: (غنيدي عبد القادر:2016)

الضغط المهني وعلاقته باستنفاذ الطاقة النفسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية ومدى انعكاساته على تطبيق البرامج التعليمية ضمت المناهج الجديدة ".

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الضغوط المهنية وأخطارها على الحياة العملية، ومعرفة الطاقة النفسية وكيف تتأثر بالضغوط المهنية والتعرف على انعكاسات استنفاذ الطاقة النفسية على الجسد وعلى الأداء ذو العوامل المؤدية إلى ظهور أعراض الضغط المهني لدى أساتذة التعليم المتوسط في مادة التربية البدنية والرياضية وكذلك التعرف على مدى انعكاسات الضغوط على الحياة الاجتماعية لأستاذ التعليم المتوسط من نفس المادة وذلك من خلال الإجابة على **التساؤل الرئيسي:** هل الضغط المهني له علاقة باستنفاذ الطاقة النفسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بحيث ينعكس ذلك على مدى تطبيق البرامج التعليمية وفرض الفرضية العامة التالية: تؤثر مصادر الضغط المهني واستنفاذ الطاقة النفسية في تطبيق البرامج التعليمية وتفرعت منها فرضيات فرعية التالية:

1- تؤثر مصادر الضغط المهني واستنفاذ الطاقة النفسية لدى أساتذة التربية البدنية في تطبيق البرامج التعليمية.

2- توجد علاقة ارتباطية بين العمل في حد ذاته واستنفاذ الطاقة النفسية لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية.

3- توجد علاقة ارتباطية بين الدور الإداري واستنفاذ الطاقة النفسية لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية.

اختار الباحث عينة من 100 أستاذ يدرس هذه المادة واختار العينة بطريقة مقصودة لأنها خاصة بالأساتذة التربية البدنية والرياضية، واعتمد الباحث على أدوات بحثية التالية: – cooper slone and William مقياس الضغط في مكان العمل ومقياس الأداء لمعرفة مدى تطبيق البرامج التعليمية. واستخدم استبيان موجه للأساتذة، وتوصلت الدراسة إلى تحقيق كامل الفرضيات التي افترضتها. توصل الي نتائج التالية: لا توجد علاقة بين مصادر الضغط المقترحة الستة واستنفاذ الطاقة النفسية لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية كما أن الطاقة لا تتأثر أبدا بتلك الضغوط نظرا لأن الأستاذ المتخصص لا يهتم كثيرا بتلك المصادر وليس لها انعكاسات كبيرة على العمل وبذلك تؤثر بنسبة قليلة على تطبيق البرامج التعليمية. – لا يتأثر ببعض الظروف لكن هناك ظروف أخرى تؤثر به وتنقص وستنفذ طاقته إلى جانب هذا يمكن أن تكون مشاكل البيت هي التي تؤثر على الأستاذ في مكان عمله. – الأستاذ يؤثر ويتأثر بتلك الظروف المحيطة به وللإدارة وأسلوب تعاملها، وهيكلتها دور في تردي أو نمو نسبة الأداء في المؤسسات التربوية ومكان العمل وكذلك مفتش التربية البدنية والرياضية دور في ذلك وأيضا تقدم في السن، فهنا تنقص فاعليته اتجاه عمله فيكون ناقصا في تطبيقه للبرامج التعليمية في وقتها.

التعليق على الدراسات السابقة:

لقد تطرقت جميع الدراسات السابقة إلى مواضيع تربوية (كالمناهج والبرامج والمقررات) وجميع هذه الدراسات اختلفت في استخدمها لأدوات البحث وفي النهاية توصلت إلى نتائج يمكن من خلالها التطوير من أداء الاستاذ و استفدنا من خلال هذه الدراسات على تحديد المنهج المناسب لدراسة .

الفصل الثاني : المناهج التعليمية

تمهيد

أولا: تعريف المنهاج التعليمي

ثانيا: العناصر المكونة للمنهاج التعليمي

ثالثا: أسس المنهاج التعليمي

رابعا: المفاهيم المتشابهة للمنهج التعليمي

خامسا: تقويم المنهاج التعليمي

الخلاصة

تمهيد

تعد المناهج التعليمية من أهم الأنشطة التي خططت لاستثارة التعليم، فهي مجموعة من الأساليب المحددة بأهداف مرسومة لبلوغ بالتعليم إلى الأعلى، باعتباره الأساس لتنمية البشرية، وبما أن المناهج التعليمية هي الوسيلة لتحقيق تعلم أفضل وفي هذه الفصل تطرقنا إلى تعريف المناهج التعليمية وذكر عناصرها وأسسها وتقويمها.

أولا تعريف المنهاج التعليمي

1- تعريف المنهج في اللغة:

فالمنهج في اللغة معناه الطريق الواضح ويقابله في اللغات الأجنبية كلمة eurriculum أو ما يماثلها، وهي مشتقة من أصل لاتيني معناه ميدان السباق وعليه فإن أدق ما يعرف به المنهج التعلم هو الطريق الذي يسلكه المعلم والمتعلم أو المضمار الذي يجريان فيه بغية الوصول إلى الأهداف المنشودة، ومعنى هذا أنهما إذا اتبعا هذا المنهج كما يجب إتباعه، فإنهما يحققان تلك الأهداف هذا من ناحية تعريف المنهج بالمعنى القاموسي. (منى يوسف بحري،2012، 13)

وقد عرف المنهج في اللغة بأنه الطريق الواضح، وقد جاء في القرآن الكريم قوله تعالى﴿لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا﴾ سورة المائدة(48).

قال الإمام الشوكاني: المنهاج الطريقة الواضحة البيئة، وقال أبو العباس المبرد: المنهاج الطريق المستمر". والمنهج يعني الخطة المرسومة والمنهج بوجه عام وسيلة محددة، توصل إلى غاية معينة. (محمد عبد الله، 2016، 12)

2- تعريف المنهاج التعليمي

2-1 المفهوم القديم للمنهج التعليمي:

لقد كان المفهوم القديم للمنهج متأثراً بالنظرية القديمة في التربية، والتي تركز على تنمية الجانب العقلي للإنسان أو جانب المعلومات والمعارف التي تقدمها المدرسة لتلاميذها في شكل مجموعة من المواد الدراسية، ولذلك كان ينظر إلى المنهج قديما بأنه. مجموع المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها التلاميذ في صورة مواد دراسية أصطلح على تسميتها بالمقررات الدراسية أو مجموع الموضوعات الدراسية التي تقدمها المدرسة للتلاميذ في مادة معينة في صف

دراسي معين، فمجموع موضوعات الرياضيات – مثلا – في الصف الأول الثانوي يطلق عليها منهج الرياضيات، ومجموع موضوعات اللغة العربية يطلق عليها منهج اللغة العربية... وهكذا.

2-2 المفهوم الحديث للمنهج التعليمي

بسبب الانتقادات التي وجهت إلى المفهوم القديم للمنهج والممارسات التربوية التي ترتبت على ذلك المفهوم، وكذلك ظهور بعض العوامل والأفكار والنظريات التربوية والنفسية، فقد تطور مفهوم المنهج وأخذ مفهوماً حديثاً لم يكن له من قبل، وأصبح ينظر إلى المنهج على أنه مجموعة من الخبرات والأنشطة التي تهيئها المدرسة لتلاميذها داخلها وخارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل، وعلى تعديل سلوكهم» أو «مجموع الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة تحت إشرافها للتلاميذ بقصد احتكاكهم بهذه الخبرات وتفاعلهم معها، ومن نتائج هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث تعلم أو تعديل في سلوكهم يؤدي إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل الذي هو الهدف الأسمى للتربية. أو وجميع الخبرات المخططة التي توجدها المدرسة المساعدة التلاميذ على بلوغ النتاجات التعليمية إلى أقصى درجة تمكنهم منها قدراتهم.(صلاح عبد الحميد،2000، 15)

ثانيا: العناصر المكونة للمنهاج الدراسي

وفيما يأتي نناقش باختصار العناصر المكونة للمنهج المدرسي:

1- الأهداف: تنقسم الأهداف في أبسط صورها إلى نوعين رئيسيين هما:

1-1 أهداف منهجية:

وتمثل النواتج المرغوب في تحقيقها في جانب المتعلم والمجتمع معاً كما يراها مصممو المناهج أو صانعوا القرارات العامة المنظمة للعملية التربوية. ويصاغ هذا النوع من الأهداف في

عبارات عامة ذات مجال واسع تعبر عن المرغوب في تحقيقه لمدة طويلة نسبيا. وتحدد هذه العبارات أهداف منهج معين كأن نقول أن يتقن التلاميذ الكتابة والقراءة بشكل صحيح أو أن يعرف التلاميذ بعض الظواهر الطبيعية وتأثيرها على حياة البشر" أو أن يجيد التلاميذ العمليات الحسابية وتطبيقاتها" أو أن يتذوق التلاميذ التعبير الفني بما يحقق لهم نمواً سليما" أو "أن يدرك التلاميذ المفاهيم العلمية" أو "أن يتقن التلاميذ استخدام الكمبيوتر وتطبيقاته" أو "أن يقدر التلاميذ جهود العلماء لتطوير البشرية.. الخ. وقد تشير الأهداف المنهجية إلى الغرض من نظام تعليمي بأكمله مثل "يجب إنماء القدرات العقلية للتلاميذ" أو "يجب تطوير العقل البشري... الخ، ولذلك تسمى هذه الأهداف أحياناً أهدافاً إستراتيجية. فهي أهداف عامة تستغرق وقتاً طويلاً لتحقيقها؛ أي طويلة المدى.

1-2 أهداف تعليمية:

وهي ذلك النوع من الأهداف الأكثر تحديداً وفي الوقت نفسه تصاغ في عبارات أكثر تفصيلاً من الغايات. وهي تمثل ما نرغب في تحقيقيه في جانب المتعلم بعد دراسة درس محدد أو مجموعة متجانسة من الدروس في مقرر بعينه. والأهداف التعليمية تحدد عادة كم ونوع التغير المتوقع في سلوك التلميذ، ومحتوى المادة الواجب تعلمه، والشروط التي تحدد مدى مطابقة المتعلم لمعايير الأداء

2- المحتوى:

ويقصد به محتوى التعلم أو مضمون المنهج بالمفهوم الواسع. إذ أن المحتوى يشمل المادة العلمية، والمهارات التي تحويها الكتب المقررة، فضلاً عن الجوانب الوجدانية التي تشير إليها محتويات الكتب أحياناً أو يرى المربون ضرورة إنمائها من خلال عملية التدريس.

3- طرق التدريس:

طرق التدريس هي أنماط من سلوك المدرس داخل الفصل يحاول بها التفاعل مع التلاميذ والمادة العلمية للوصول إلى أفضل نتائج ممكنة لعملية التعليم والتعلم. وتتعدد طرق التدريس لتلائم الفروق الكائنة بين التلاميذ، وتتمشى مع طبيعة المقررات المختلفة وتحقق أهدافاً متنوعة.

ومن الجدير بالذكر أنه لا يوجد أسلوب واحد مثالي للتدريس؛ لأن الأسلوب المثالي هو ذلك الذي يحقق جميع الأهداف التربوية، ويراعي جميع الفروق الفردية الكائنة بين التلاميذ، ويصلح لتدريس جميع المواد الدراسية. والبحث عن هذا الأسلوب يعد درباً من الخيال. ولكن من المؤكد أنه يوجد أسلوب تدريس (أنسب) مما سواه لموقف تعليمي بعينه، وفي مادة بعينها، ولمستوى محدد من القدرات والمدرس الكفء هو الذي يستطيع انتقاء الأسلوب الملائم أو الاستعانة بأساليب متعددة.

وعلى ذلك فإن مهمة المدرس الأساسية هي تهيئة بيئة تعلم متعددة الجوانب لتحقيق أكبر عدد من الأهداف التي يصبو إليها. وهو في ذلك يحتاج إلى كفاءات كثيرة أهمها:

- تحديد طرق عرض المادة العلمية مثل الاستقراء أو الاستنباط أو المناقشة، وحل المشكلات، والاكتشاف.. وغيرها من الطرق المعروفة.
- تصميم أنشطة وخبرات تعليمية تناسب مستويات تلاميذه وتساعده في تحقيق الأهداف. والكتب المدرسية تحوي بعض الأنشطة التعليمية ولكن كثيراً ما يحتاج المدرس إلى اقتراح أنشطة أخرى تلائم الموقف التعليمي ومستويات التلاميذ. ومن الأنشطة المألوفة التجارب، وحل المسائل، وإجابة الأسئلة، والقراءات في المراجع، والمناقشات وتجميع المواد الخام أو النباتات أو صور الحيوانات النادرة.. وما إلى ذلك.

- استخدام وسائل تعليمية تناسب المحتوى العلمي الذي يتم تدريسه والوسيلة هي كل ما يستخدمه المدرس لتسهيل عملية التعليم والتعلم وقد تكون واحد أو أكثر من أنواع الوسائل التعليمية المعروفة
- التوقيت الصحيح لكل من عرض الدرس أو الأنشطة أو الوسائل؛ والتوقيت من أهم المهارات التي يجب أن يتقنها المدرس. فكثيراً ما تضيع الفائدة من الوسيلة التعليمية إذا عرضت في وقت غير مناسب وكثيراً ما يفشل درس لأن المدرس يكثر النقاش بدون هدف أو لأنه يطيل شرح جزء من الدرس دون داع، أو لأنه يعالج مشكلة فردية يفضل إرجائها إلى حصة إضافية أو مكتبية.

4- التقويم:

هو عملية تحديد مدى ما تحقق في جانب التلاميذ من أهداف تربوية بجانبيها المنهجي والتعليمي. ويركز التقويم المنهجي على مدى فعالية المناهج. الموضوعة في تحقيق الأهداف التربوية العامة، وفي ضوئه يمكن أخذ قرارات بشأن تعديل مسار العملية التربوية ككل. أما التقويم التعليمي فيركز على قياس أداء التلاميذ سواء أثناء العام الدراسي بغرض التشخيص والعلاج أم في آخر العام بغرض إصدار قرارات بشأن نتيجة التلاميذ ومستوياتهم.(احمد ابراهيم قنديل،2008، 24، 25)

ثالثا: أسس المنهج الدراسي

1-الأساس الفلسفي:

إن الأساس الفلسفي يعني الأطر الفكرية التي تقوم عليها المناهج الدراسية بما تعكس خصوصية المجتمع، والمتمثلة في عقيدته، وتراثه، وحقوق أفراده، وواجباتهم". 1 يتعين لنا أن

الأساس الفلسفي هو مجموعة المبادئ التي تراعى في تصميم المناهج وبنائها في ضوء فلسفة المجتمع، وكل أبعاده الدينية والثقافية، والحضارية، والفكرية. يقوم كل منهاج على فلسفة تربوية تنبثق عن فلسفة المجتمع، وتتصل به اتصالا وثيقا، وتعمل المدرسة على خدمة المجتمع عن طريق صياغة مناهجها وطرق تدريسها في ضوء فلسفة التربية، وفلسفة المجتمع. يتضح لنا ان فلسفة التربية متولدة من رحم فلسفة المجتمع وبناء على هذا الترابط بينهما، تعمل المدرسة على الربط بينها، والاستناد إلى مبادئهما في تصميم المناهج، واختيار المواقف التعليمية، وطرق التدريس؛ أي كل ماله علاقة بالعملية التعليمية المسهم في إنجاحها من خلال الربط بين المدرسة والمجتمع الذي ينتمي إليه المتعلم؛ لأن لكل مجتمع فلسفته الخاصة به، والتي لابد أن تراعيها فلسفة التربية.

ومن ثمة تذهب إلى إيضاح الفرق أو أوجه الاختلاف بين هذين المفهومين، ونقصد بفلسفة المجتمع، ذلك الجانب من ثقافة المجتمع المتعلق بالمبادئ، والأهداف، والمعتقدات التي توجه نشاط كل فرد، وتمده بالقيم التي ينبغي أن يتخذها مرشد سلوكه في الحياة، أما فلسفة التربية، فنقصد بها تطبيق النظريات، والأفكار الفلسفية المتصلة بالحياة، في ميدان التربية في تنظيمها في منهج خاص، من أجل عناصر المنهاج الحديث وأسس بنائه تحقيق الأهداف التربوية المرغوب فيها.

نستنتج من ذلك أن فلسفة المجتمع، محالها التنظير بما تشتمل عليه من المعايير، والقواعد التي لا يحيد عنها الفرد، والتي من شأنها أن تجعل الفرد مقبولا في مجتمعه، فتمده بمجموعة من القيم، والأطر، والمعتقدات التي تكون مرجع تحسين، وتعديل سلوكه، أما فلسفة التربية، فميدانها التطبيق لتلك الأفكار، والمبادئ التي تقوم عليها فلسفة المجتمع في المدرسة، وترسيخها في المتعلم، لبناء فرد صالح في مجتمعه، إذ أن الفصل بينهما فصلا منهجيا فقط أما من الناحية العملية، لا يمكن أن يحدث هذا الفصل. من مستلزمات بناء المنهاج التعليمي استفادة صراحة، أو ضمنا إلى فلسفة تربوية معينة؛ لأن هذه الفلسفة، هي التي تحدد أهدافه وأطره، وتضع المؤشرات الدالة على

اختيار محتواه، ووضع الخطط اللازمة لتصميمه، وتنفيذه، وتقويمه، ثم تطويره، فبالفلسفة يهتدي واضع المنهاج في اختيار الأهداف والمحتوى وتنظيمه، وأنشطته، وأساليب التقويم المناسبة، وفي حال غياب الفلسفة، فإن العملية التربوية برمتها تكون عملية ارتجالية غير موجهة فتظل الطريق المؤدي إلى أهداف محددة.

نستشف من خلال ما سبق، أن الفلسفة التربوية هي التي تضع، وتحدد المعالم، والمبادئ والمعايير التي يهتدي بها واضع المنهاج عمليات بنائه عن تخطيط وتنفيذ، وتقويم، وتطوير من جهة، واختيار عناصر وتنظيمها من جهة أخرى؛ ونعني بذلك اختيار الأنشطة، والمواقف التعليمية المناسبة، والطرائق، والوسائل الكفيلة في إفهامها للمتعلم، وأساليب التقويم، واختيار الأهداف، والمحتوى، وكل ما له علاقة أو صلة بالعملية التعليمية التعلمية، حتى تكون ممنهجة، وموجهة لتحقيق الأهداف المنشودة. (محسن علي عطية ،2013، 85)

3- **الأساس الاجتماعي**

نعني بالأساس الاجتماعي، تلك الأطر، والمجالات المرتبطة ببعضها، في كافة مظاهر الحياة الاجتماعية، التي يحييها المتعلم، ويعيش أحداثها، وتطورها من خلال ربط المدرسة بواقع المجتمع وظروفه، وبذلك كان لزاما أن نربي أبناءنا خصائص المجتمع بكل أبعاده لتمثل قيمه

ولما كان التعليم ظاهرة اجتماعية، فلا يمكن فهمه بمعزل عن الإطار الاجتماعي، ومن هذا المنطلق، ولا بد أن يتأسس على فلسفة المجتمع، وثقافته، إذ لا يمكن أن تتوقع نجاحا لمنهج لا يراعي فلسفة المجتمع، وأطر ثقافته التي تشكل أسلوبه الخاص في الحياة. والمعرفة طبيعة العلاقة بين المنهاج والمجتمع لابد من معرفة العوامل التي تتصل بالمجتمع ويتأثر بها المنهاج، وهي: – العمليات الاجتماعية والثقافة الاجتماعية. حاجات المجتمع ومشكلاته، والتغير الاجتماعي. ومن

هنا لا يمكن الحديث عن المجتمع إلا في إطار فلسفته، وثقافته الراهنة وواقعه، وعرفة تطلعاته، وحاجاته، ورهاناته من المتطلبات الأساسية في بناء المنهاج التعليمي، على اعتبار المتعلم ابن بيئته، واجتماعي بطبعه. يتحتم على المناهج أن تضع في صدارة أهدافها الحفاظ على الإنسان، وصيانة فكره، وتهيئ له الفرصة ليطبق من خلالها نشاطاته المختلفة داخل المدرسة وخارجها، وتحقيق التوازن ما بين المصالح الفردية، والمشتركة الجميع أفراد المجتمع، وأن المدرسة هي إحدى مؤسساته التي يجب أن تعينه على الاستمرار، والتقدم، والتكيف مع البيئة التي يعيش في كنفها. إن تحقيق التوازن في شخصية المتعلم، وخلق متعلم سوي، أو فرد صالح في مجتمعه، من أهداف المنهاج الكبرى، وخلق متعلم قادرا على تمثل التعليمات التي تلقاها في مدرسته، واستثمارها في التعامل مع المجتمع، والتفاعل، والتكيف مع أحداثه، ووقائعه، ومواجهة مشكلاته. (المرجع نفسه،87)

3- الأساس النفسي

هي المبادئ النفسية التي توصلت إليها دراسات وبحوث علم النفس بشأن طبيعة الطالب وخصائص نموه وحاجاته وميوله وقدراته واستعداداته، وبشأن طبيعة عملية التعلم التي يجب مراعاتها عند وضع المنهج وتنفيذه، وأن محور العملية التربوية الطالب الذي تهدف إلى تنميته وتربيته عن طريق تعديل سلوكه ووظيفة المنهج إحداث تغيير في السلوك، ويقول علماء النفس التربوي السلوك محصلة عاملين هما الوراثة والبيئة ومن تفاعل الوراثة ينتج نمو مع البيئة ومع ما ينتج عنها من تعلم يحدث السلوك الذي نرغب فيه في الطالب المتعلم.

4- الأساس المعرفي

تتوقف طريقة التعليم والتعلم ومحتواهما الى درجة كبيرة على ما يفهمه الفرد من ماهية المعرفة ؛ فالمعرفة مجموعة المعاني والمعتقدات والأحكام والمفاهيم والتصورات الفكرية التي تتكون لدى الإنسان نتيجة محاولاته المتكررة لفهم الظواهر والأشياء المحيطة به وتتفاوت المعرفة في طبيعتها فهي:

أ- معرفة مباشرة وغير مباشرة عندما تقول عن إنسان ما انه يعرف أن المعادن تمدد بالحرارة يعني أن المعرفة حصلت عن خبرة مباشرة، أي عن علم ودراية، أما حينما تقول عن إنسان آخر يعرف عن تمدد المعادن بالحرارة: فان معرفته تمت بوساطة وسائل أو طرائق غير مباشرة مثل الكتاب المدرسي أو غيره، أي معرفة وصفية.

ب- المعرفة الذاتية والموضوعية المعرفة نوع من العلاقة بين الإنسان والشيء المعروف، وان نوع المعرفة هو الذي يعكس طبيعة المعارف، والمعروف اختلف فلاسفة نظرية المعرفة بشأن ما إذا كانت المعرفة ذاتية أم موضوعية، منهم من قال أنها ذاتية ومنهم من قال أنها موضوعية، وبعضهم قال أنها ذاتية وموضوعية، وهو القول الأرجح؛ فالمعرفة نسبية حتى في العلوم الطبيعية، إذ لا توجد معرفة مطلقة، وهناك علاقة بين المنهج ومصادر المعرفة. (سعد علي زير، 2014، 141)

رابعا: المفاهيم المتشابهة للمنهج : من بين المفاهيم المتشابهة للمنهج نجد:

1- المقرر الدراسي: من المفاهيم التي ربما تتداخل لدى البعض مع مفهوم المنهج مفهوم المقرر Course ذلك المفهوم الذي يشير إلى العناوين والموضوعات والعناصر الرئيسة

التي يدور حولها المحتوى العلمي لأي منهج، أو برنامج تعليمي، أو دراسي موجه لأية فئة أو مجموعة من الدارسين. وهناك من يخلط بين المنهج، والمحتوى، والمقرر.

ويعرف **المقرر الأساسي Core Course**بأنه: مقرر دراسي يقدم فيه إطار عام هيكلي للأفكار ونشاطات التدريس، والذي يستطيع فيه المدرس أن يضيف طرقه وأفكاره الخاصة. كما يشير المصطلح أيضا إلى المقرر الذي يجب أن يؤخذ كجزء من المنهج الأساسي لأي صف أو أية مرحلة تعليمية.

أما **المقرر الدراسي** فيعرف بأنه: ذلك الجزء من البرنامج الدراسي والذي يتضمن مجموعة من الموضوعات الدراسية التي يلتزم الطلاب بدراستها في فترة زمنية محددة قد تتراوح بين فصل دراسي واحد، وعام دراسي كامل وفق خطة محددة.

ويرتبط المقرر الدراسي بمفهوم الخطة الدراسية Syllabus، تلك التي تشير إلى توصيف كامل للمقرر الدراسي الذي يدرسه الطلاب من حيث: تحديد القائم على تدريسه، والفئة الطلابية المستهدفة، ومجموعة الأهداف التعليمية المراد تحقيقها من خلاله والموضوعات التي يتناولها المقرر، وتوزيعها على مدة الدراسة وأهم المتطلبات التعليمية اللازمة لتنفيذه، وأساليب التقويم التي تستهدف الحكم على مدى تحقق أهدافه، وقائمة المراجع التي تدعم تعليم وتعلم المقرر.

2- البرنامج الدراسي: البرنامج Programme / Program مصطلح عام يشير إلى معاني عديدة تختلف باختلاف المجال الذي يذكر فيه، وبصفة عامة فإن البرنامج هو: مجموعة إجراءات، وخطوات، وتعليمات وقواعد يتم إتباعها لنقل خبرات محددة مقروءة، أو مسموعة أو مرئية، مباشرة، أو غير مباشرة تعليمية، أو ترفيهية أو تثقيفية، وذلك لفرد أو مجموعة أفراد، أو جمهور كبير، في مكان واحد، أو في أماكن متفرقة، لتحقيق أهداف محددة.

والبرنامج التعليمي Instructional Program هو نوع من البرامج عموما ينطوي على تحقيق أهداف تعليمية مباشرة، أو غير مباشرة والبرامج التعليمية متنوعة، منها ما هو مسموع (إذاعي) ومنها ما هو مقروء (كتابي) ومنها ما هو مرئي (تليفزيوني فيديوي، كمبيوتري)، ومنها ما هو نظامي ومنها ما هو غير نظامي ومنها ما هو تدريبي ومنها ما يختص بإعداد الفرد لعمل أو وظيفة محددة.

ويعرف البرنامج التعليمي بأنه: كل ما يتلقاه الفرد داخل أية مؤسسة تعليمية، أو خارجها من خبرات هادفة ينتج عنها تغيير في سلوكه المعرفي والمهاري، والوجداني على نحو مرغوب. وقد يكون البرنامج التعليمي ذاتيا فرديا، أو جماعيا، أو جماهيريا كما هو الحال في البرامج التعليمية التي تبثها الإذاعة والتليفزيون.

3- **الكتاب المدرسي:** يظن البعض أن المنهج هو الكتاب الذي يدرسه المتعلم في أية مادة دراسية لأي صف دراسي. لكن مفهوم المنهج يختلف عن مفهوم الكتاب حيث يشير مصطلح كتاب Book بصفة عامة إلى: أية وثيقة مطبوعة على شكل مجلد مكون من عدة صفحات تحوي معلومات وبيانات وصور ورسومات توضيحية مرتبطة بموضوع أو مجال ما. ويختلف نوع الكتاب باختلاف موضوعه، وأهدافه، والفئة المقدم لها هذا الكتاب.

ومن أنواع وأشكال الكتاب في المجال التعليمي ما يلي:

- **الكتاب الدراسيTextbook** : الكتاب الدراسي هو كتاب مطبوع، أو إلكتروني يشمل موضوعات دراسية مقررة في أي مجال من مجالات الدراسة بكافة تفصيلاتها العلمية وغالبا ما يكون الكتاب الدراسي هو المرجع الأول الذي يعود إليه أي دارس لاكتساب معلوماته.

- **الكتاب المدرسيSchool Book** : الكتاب المدرسي هو نوع من الكتب الدراسية التي تستخدم عادة في مراحل التعليم الإلزامي قبل الجامعي، وهي تمثل الوعاء الذي يحوي تفصيلات محتوى المادة الدراسية لأي مجال دراسي ويأخذ الكتاب المدرسي موقعا مهما في منظومة التدريس، ومنظومة المنهج، ومنظومة التربية المدرسية. (ماهر اسماعيل صبري،2009، 13، 12)

خامسا: تقويم المناهج التعليمية:

يعرف الشبلي تقويم المنهج على أنه جميع العمليات المنظمة التي تتفاعل مع عناصر المنهج لتحديد جدواها وبيان مواقع القوة والضعف فيها لتطويرها أو مساعدة متخذ القرار للحسم بشأنها

ويعد التقويم أحد المرتكزات في أي برنامج دراسي وعنصراً فعالاً من عناصر العملية التعليمية فهو " العملية التي تحكم بها على مدى نجاحنا في تحقيق الأهداف التربوية "، والتقويم هو الحكم على قيمة أو مقدار شيء ما وذلك باستخدام معيار للتخمين.. ويُعد أحد المكونات الأساسية في المنهج وانه ليس عملية ختامية تأتي في آخر مراحل التنفيذ ولكنه عملية مستمرة تصاحب عمليات المنهج تخطيطاً وتنفيذاً ومتابعة

من الذي ينبغي أن يقوم بتقويم المناهج التعليمية: وهم:

1- المعلم:وذلك عن طريق الاختبارات التي يجربها على المتعلمين وعن طريق ملاحظتهم وتتبع سلوكهم داخل وخارج الفصل الدراسي.

2- المتعلم:حيث يجب التشاور مع المتعلم حول ما يدرسه من مواد، وتوفر له المدرسة أنواع نشاطات المختلفة بشرط أن يتم النشاط جماعيا.

3- الناظر: فيقوم بقياس نجاح وسائل الإدارة والإشراف في تحقيق أهداف المدرسة المحددة من ذي قبل والإشراف على جميع الخبرات التي تتم داخل وخارج المدرسة.

4- الموجه: يجب على الموجه تقويم جميع جوانب المنهج الدراسي متضمنة في ذلك تقويم المعلم.

5- ولي الأمر: يجب أن يكون هناك تعاونا إيجابيا بين المدرسة وولي الأمر للوقوف على سلوك المتعلمين وما حققوه من تقدم.(بية برناوي وفايزة بوترة،2021، 14، 13، 12)

خلاصة:

وفي الأخير نستنتج أن المناهج التعليمية مجموعة من المقررات التي تقررها المدرسة لطلابها بحيث يتم تقويمها مجموعة من الفاعلين والمشاركين ومنه فإن المناهج التعليمية عبارة عن خبرات التربوية تهيؤها المدرسة من أجل وصول طلابها إلى التوافق النفسي والاجتماعي والدراسي والتسامي بالذات، وذلك من خلال التكامل والانسجام خاصة بين مكوناتها وصولا إلى تطوير المناهج التعليمية وتقويمها.

الفصل الثالث : الأداء المهني

تمهيد

أولا: تعريف الأداء المهني

ثانيا: الأداء المهني للمعلم

ثالثا: محددات الأداء المهني

رابعا: أبعاد الأداء المهني للمعلم

خامسا: العوامل المؤثرة على الأداء المهني للمعلم

سادسا: ركائز الأداء المهني للمعلم

سابعا: تقويم الأداء المهني للمعلم

ثامنا: أهداف تقييم أداء المعلم

خلاصة

تمهيد:

تحتل المؤسسة التربوية (المدرسة) و ما تقوم به من عمليات تعلم إرادي هادف دورا اساسيا في التنمية الفكرية للأجيال وبالتالي المجتمع وفي قلب المدرسة تجد الاستاذ المحرك الأهم في التنمية الفكرية ولهذا يجب الاهتمام به وتطوير أدائه و كفاياته وتحسين ظروف عمله وتوفير الوسائل التعليمية تساعده على انجاز عمله بطريقة سهلة وفي هذا الفصل تم تعرف على تعريف الإداء المهني الاستاذ و محددات الاداء المهني الاستاذ و ابعاد الأداء و العوامل المؤثرة على الأداء و كذلك ركائز الاداء المهني و تقويم الاداء المهني و أخيرا أهداف تقويم أداء الاستاذ.

أولا: تعريف الأداء المهني

يقصد بالأداء في اللغة أي عمل أو انجاز أو تنفيذ.

وهو الفعل المبذول أو الممارس أو النشاط المنجز.

كما عرف الأداء أيضا بأنه ما يقوم به الفرد في مجال يتطلب فعلا أو عملا أو انجازا.

ويعرف بأنه القيام بأعباء الوظيفة من مسؤوليات وواجبات وفقا للمعدل المفروض أداؤه من العامل الكفء المدرب. (محمد كرخي،2015، 20)

ثانيا: الأداء المهني للمعلم

يقصد بأداء المعلم هنا جميع السلوكيات وممارسة المعلم التي تعبر عن مسؤولياته المهنية والأكاديمية والثقافية ينبغي ان يقوم بها في مجال عمله، والتي يتم انجازها داخل او خارج المدرسة، والتي تتكامل فيما بينها لتشكل قوه دافعه لعمليات تعلم التلاميذ باعتبارها الرسالة الأساسية للمدرسة.

وعرف (شحاته والنجار) الأداء المهني للمعلم بأنه سلوك المعلم أثناء مواقف التدريس سواء داخل الصف أو خارجه؛ وهو الترجمة الإجرائية لما يقوم به المعلم من أفعال أو إستراتيجية للتدريس أو إدارته للصف، أو مساهمته في الأنشطة الصفية أو غيرها من الأعمال التي يمكن أن تسهم في تحقيق تقدم في تعلم الطلاب. (نسرين صالح محمد، 2020، 27)

ثالثا: محددات الأداء المهني

1- **دافعية:**

حيث تعرف الدافعية رغبه المعلم في بذل الجهد لتحقيق الأهداف التعليمية والمشروطة بماذا إمكانية إشباع بعض الحاجات الشخصية نتيجة لهذا الجهد المبذول.

2- **مناخ أو بيئة العمل:**

من المعلوم ان مكان العمل يسهل الأداء المهني للمعلمين حيث يجب تهيئته بما يتناسب مع حاجات المعلمين حتى يشعر بالارتياح والرضا، وذلك من حيث تجهيزه من الأدوات والإضاءة والحرارة بمعنى تهيئه بيئة العمل الداخلية الملائمة باعتبار بيئة العمل من العوامل المؤثرة في الأداء المهني للمعلم.

3- **القدرة على أداء عمل معين:**

أن يكون لدى المعلم القدرة على عمله المحدد له وهي من خصائص الشخصية المستخدمة لأداء الوظيفة والتي لا تتغير خلال فتره زمنيه قصيرة وتتألف من محصله من المعارف والمهارات تتوفر لدى المعلم القدرة على أداء العمل المحدد له والخبرات السابقة التي تحدد درجه فعالية الجهد المبذول ويشمل التعليم والتدريب والخبرات.(لينا محمد عبد اللطيف،2020، 28)

رابعا: أبعاد الأداء المهني للمعلم

يركز بعض الباحثين على البعدين التنظيمي والاجتماعي من منطلق انه مفهوم شامل ومن أهم هذه الأبعاد ما يلي:

أ) البعد التنظيمي

يتمثل بالإجراءات التي تتخذها المؤسسة في المجال التنظيمي من اجل تحقيق أهدافها التي ترمي إليها وذلك من خلال وضع معايير يتم من خلالها قياس فعالية الإجراءات التنظيمية التي تتم إتباعها وأثرها على الأداء باعتبار أن هذا القياس مرتبط بالهيكلة التنظيمية وبالنتائج المتوقعة ذات الطبيعة الاجتماعية والاقتصادية الأمر الذي يفهم منه انه بإمكان المؤسسة أن تصل إلى مستوى فعالية مختلف ناتج عن المعايير التي تم اعتمادها لقياس الفعالية التنظيمية

ب) البعد الاجتماعي

يترك البعد الاجتماعي للأداء أثرا واضحا على مدى رضا العاملين لدى المؤسسة التي يعملون بها خاصة إذا ما اهتمت تلك المؤسسة بتلبية حاجاتهم، حيث ينعكس هذا الأمر على رضا ووفاء العاملين سلبا على تحقيق المؤسسة لأهدافها، وترتيبا على ذلك لابد وان يحظى الجانب الاجتماعي داخل المؤسسة من حيث طبيعة العلاقات الاجتماعية كالصراعات والخلافات والأزمات بنفس المستوى والفعالية التي يحظى بها الجانب الاقتصادي وذلك من اجل إيجاد انسجام بين الفعالية الاجتماعية والاقتصادية.

ومن ثم يمكن القول أن نأكل من البعد التنظيمي والاجتماعي للأداء المهني للمعلم مكملان لبعضهما ولا يمكن فصلهما لتحقيق الفعالية والكفاءة للمؤسسة وبما يسهم في نفس الوقت في تحقيق الرضا الوظيفي للمعلمين.(نفس المرجع،ص 26)

خامسا: العوامل المؤثرة على الأداء المهني للمعلم

أولا: العوامل البيداغوجية:

هناك عوامل تتداخل في أداء وعمل المعلم ايجابيا وسلبيا ومن هذه العوامل أو الأسباب العوامل البيداغوجية شخصيه المعلم حيث ان المعلم المدرب تربويا يستطيع ان يتعامل مع الأسباب بشكل أفضل من المعلم غير المؤهل الذي تكون طرق تدريسه عن طريق نقل المعلومات ليس كالمعلم الذي يعتمد على الحوار والمناقشة وحل المشكلات وكما يتطلب من المعلم أثناء إعداده الأكاديمي أن يكون مؤهلا للالتحاق بمهنه التعليم وممارستها داخل المؤسسات التعليمية ويتضمن لإعداد بالتزويد المعلومات والمهارات الأساسية التي تمكن من تكوين شخصيه متوازنة بحيث تنمي الجوانب الإيجابية التي تساعد على الإبداع والابتكار.

1- طرق التدريس:

وهي تعيين للمعلم طرائق التدريس التي يستخدمها أثناء الدرس لمعالجه موضوع ماء مراعيا منها طبيعة الموضوع وخصائصه وإمكانياته والبيئة وان تصور المعلم المسبق للموقف والإجراءات التدريسية يطلع عليها تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة وهذه العملية تتطلب من المعلم القيام بإجراءات عديدة وتحليل محتوى الدرس أولا ثم صياغة أهداف التدريس وتحديد طرائق التدريس والخطوات التابع لها.

2- الوسائل التعليمية:

يعد استخدام الوسائل التعليمية ضروريا في العملية لما لها من دور في زيادة فعالية التعليم هل الوسيلة التعليمية تعمل على نقل المعرفة أو المهارة للمتعلم ومن بين هذه الوسائل:

- **الوسائل البصرية:** منها النماذج، العينات، الخرائط، الرسوم.
- **الوسائل السمعية:**منها التسجيلات الصوتية واللغة اللفظية المسموعة.
- **الوسائل السمعية البصرية:** مثل: التلفزيون الافلام.

3- **المناهج والبرامج التعليمية:**

إن المناهج الدراسية هي الوسيلة الرئيسية والركيزة التي يتحقق بها تطور التعليم من اجل تنميه القوى البشرية التي يستخدمها وفقا للأهداف العامة التي يحددها هذا المجتمع الذي يعد قوه مؤثره في بناء المناهج وتطويرها وتتضمن المناهج مجموعه من البرامج والمقررات ولكل مؤسسه تعليمية برامجها الخاصة بها .(زينب محمود شقير، 2022، 39)

ثانيا: العوامل الاقتصادية

يأتي الأجر كأهم العوامل التي تؤثر في حياه الشخص الذي يؤدي عملا مهما كان نوعه من حيث استعداده إذ هو المورد الوحيد للرزق أو على الأقل المورد الرئيسي الذي يعتمد عليه جميع الأشخاص في قضاء ضروريات الحياة لهم ولأسرهم فلا غرابه إذا كان الأجر والسعي وراءه تحسينه منشأ الكثير من العاملين او بضاعتهم المحور الرئيسي والأساسي لأي وظيفة أو عمل عن توفير الحاجات الضرورية لهم ولعائلاتهم قد يجعلهم عرضه للضيق والقلق والتوتر النفسي ويقلل دافعيه التعليم وإضعاف حبهم للمهنة وقد يعكس المعلمون داخل غرفه التدريس مع ما يرافقها من

تأثيرات سلبيه مع تعلم التلاميذ، وقد أثبتت الدراسات على وجود علاقة بين المناخ السائد أثناء التدريس من جهة وكم العمل الذي ينجزه التلاميذ ونوع التعلم

ثالثا: العوامل الاجتماعية

يتأثر المعلم بجمله من العوامل الاجتماعية التي تؤثر وتعيق أدائه المهني وتكون ضغطا على أدائه رسالة النبيلة الشريفة لكونها علاقة إنسانية بحته ولان التعامل يكون من خلال علاقة مهنية من إدارة وزملاء والتلاميذ وأولياء الأمور والمشرفين التربويين والمجتمع المدرسي والمحل بصفه عامه فتوتر هذه العلاقات يولد بيئة اجتماعيه مهنيه مشوشة لدى المعلم لذلك قد تؤثر على الأداء المهني للمعلم.

سادسا: ركائز الأداء المهني للمعلم

إن إعداد المعلم وتطوير أدائه أثناء العمل المهمة التي شغلت المهتمين بشؤون التربية والتعليم وذلك لان المعلم هو عصب العملية التعليمية ومن العوامل الحاسمة التي يتوقف عليها نجاح التربية في تحقيق أهدافها ويعتمد الأداء المهني للمعلم على عده مرتكزات وهي:

- المعرفة مهمة وأساسية لكنها لطيفه في الممارسة الكلية.
- قدره المعلمين على صناعه قرارات وإحكام تقوم على فهم طبيعة الموقف المعاش.
- قدرة المعلم على تحديد الحل للملائم وما الصحيح والخطأ في الموقف.
- القدرة على إنتاج المعارف.
- المعرفة المتخصصة والخبرة المستمرة.
- القيم الخلقية التي تمثل وسائل لتنميه الموقف المهني.(عميري خديجة،2018، 33)

سابعا: تقويم الأداء المهني للمعلم

يعد التقويم الأداء ركنا أساسيا من أركان العملية التربوية وهو وسيله لتجديد والسبيل للتطوير وهو عمليه منهجيه ترقى إلى توفير المعلومات التي تساعد في إصدار القرارات أو الأحكام حول المساعي والبرامج التربوية والاحتكام إلى نتائج هذه العملية في تطوير وتحسين ما تبين من قصور للارتقاء بالعملية التعليمية إلى المستوى المطلوب والأداء هو النتيجة النهائية لفعالية المنظمة ويعتمد القياس المناسب لتقييم الأداء للأهداف التي أنجزت والتي حددت مسبقا ضمن سياق عمل المؤسسة وان عمليه تقويم الأداء تعد أداة مهمة من أدوات إدارة الأفراد في المؤسسات بشكل عام فهي لا ينظر إليها على أنها توفر أساسا موضوعيا وعادلا للقرارات المتعلقة بالمهنيين مثل قرارات الترقية أو النقل فحسب بل يمكن استخدامها لحثهم على بذل أقصى الجهود والتفاني في العمل علاوة على أنها تكشف نقاط الضعف والقوه لدى الأفراد ومن ثم تتيح الاستغلال الأمثل للطاقات البشرية المتاحة وتقدير الحاجات التدريبية تقديرا واقعيا.(نفس المرجع السابق ص 83)

ثامنا: أهداف تقييم أداء المعلم

حددت أهداف تقييم أداء المعلم فيما يلي:

- تحسين جوده التعليم وضمان أن المعلمين يقدمون أفضل ما لديهم لتعزيز تعلم المتعلمين.

- المساعدة في وضع السياسات العامة المرتبطة بالتطوير المهني وتحديد احتياجات التدريبية ووضع الخطط والإجراءات التي يمكن أن تساهم في تحقيق النمو العلمي والمهني للمعلمين.

- توفير معلومات عن نقاط القوة والضعف في أداء المعلمين والتي يمكن ان تستخدم كأساس لتحسين ذلك الأداء. انتهى ربعه.(محمد ابراهيم، 2017، 246)

الخلاصة

مما سبق اتضح لنا في هذا الفصل برغم من كثافة المناهج الدراسية إلا ان الاستاذ في المرحلة الابتدائية يقوم بدوره على اكمل وجه رغم نقص الوسائل التعليمية الحديثة.

الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

أولا: الدراسة الاستطلاعية

ثانيا: مجالات الدراسة

ثالثا: عينة الدراسة

رابعا: المنهج المتبع في الدراسة

خامسا: أدوات جمع البيانات

سادسا: الأساليب الاحصائية المستخدمة

الخلاصة

تمهيد:

تعد الدراسة الميدانية وسيلة من أهم الوسائل في جمع البيانات عن أي واقع اجتماعي وبصورة منهجية، كما أنها تساعد على دعم الدراسة النظرية أو دحضها هذا من جهة ومن جهة تجسيد الدراسة المذكورة سابقا والمتمثلة في الكشف عن أثر كثافة المناهج التعليمية على الأداء المهني للمعلم، وذلك بتباع إجراءات منهجية عن طريقها نتمكن من جمع جملة من البيانات الميدانية التي توضح ذلك والتي سنتناولها في هذا الفصل.

أولا: الدراسة الاستطلاعية

هي إحدى الخطوات التي يخطوها الباحث في سبيل اكتشاف ميدان بحثه، وفي إطار بحثنا هذا قمنا بالنزول للميدان الملاحظة ومعاينة سلوكيات افراد العينة وكدا درجة تقبلهم لفكرة الدراسة.

وقد استغرقت المرحلة الاستطلاعية لبحثنا لفترة الممتدة بين12 إلى 16 أفريل 2024 وخلال هذه المرحلة استطعنا تكوين صورة مبدئية عن المراحل القادمة من دراستنا الميدانية لتحضير أسئلة استمارة البحث وإجراء بعض الملاحظات التي سنطبقها فيما بعد. قمنا بزيارة ميدانية والتنقل بين ابتدائيات بلدية الطالب العربي وبن قشه لمدة أسبوع وذلك للتأكد من وجود عينة البحث حيث قمنا بالتقرب من فريق العمل داخل المؤسسة ومن أساتذة ومدراء المتواجدون على مستوى كل ابتدائية للاستفادة أكثر من المعلومات وتهدف دراستنا الاستطلاعية إلى:

1-بناء أدوات الدراسة والتأكد من صحة أسئلة الاستمارة ومطابقتها للعينة.

2-التعرف على الميدان.

ثانيا: مجالات الدراسة

يتضمن مجال البحث تحديد أطره الزمنية والمكانية وتحديد البيئة الاجتماعية التي سيتم فيها ويعد تحديد مجالات البحث الثلاث الضرورة منهجية في جانبها الميداني والتي تمثل مدخلا للدراسة الإمبريقية والتي تتطلب إلماما كاملا بالحدود التي تفصل بين ما هو مكاني وزماني وبشري وهو أمر تستوجبه مرحلة التعميم ومسألة ارتباط النتائج بالإطار الزماني والمكاني لظاهرة المدروسة فالتعميم مع أنه يرتبط أوثق الارتباط بطريقة اختيار العينة ومدى تمثيلها للمجتمع، إلا أنه يتحدد

مكانيا وزمانيا بمجال الدراسة والتي يضفي عليه طابع الدقة والعمق وعليه فتتمثل مجالات دراستنا كالآتي:

1_1 المجال المكاني:

ونقصد به البيئة أو الفضاء الجغرافي الذي أجريت فيه دراستنا الميدانية، ولقد أجريت الدراسة في5 ابتدائيات ببلديتي الطالب العربي وبن قشه وقد جاءت الابتدائيات التي أجرينا فيها الدراسة الميدانية كما يلي:

- ابتدائية دويم عبد الله ببلدية طالب العربي
- ابتدائية بلول عبد القادر ببلدية طالب العربي
- ابتدائية سمينة محمد ببلدية الطالب العربي
- ابتدائية بحير الهاشمي ببلدية بن قشه
- ابتدائية محمد الداسي ببلدية بن قشه

1-2المجال الزماني:

في يوم 12 إلى 16 أفريل كانت كمرحلة استطلاعية حول ميدان الدراسة حيث قمنا بمقابلة مع مدراء هذه الابتدائيات من أجل التعرف على المؤسسة وعدد المعلمين المشتغلين بها والقوانين الداخلية والبرامج التعليمية المتبعة من طرف المؤسسة، وفي الفترة 22 أفريل 2024 قمنا بتوزيع الاستبيان على المدارس الابتدائية تم استرجاعه بتاريخ 26 أفريل 2024.

1_3: المجال البشري

يقصد بالمجال البشري لهذه الدراسة مجموع المفردات التي سيهدف الباحث إلى دراستها والمتمثلة في أساتذة المرحلة الابتدائية والمقدر عددهم ب 70 أستاذ وأستاذة حيث يتوزع المبحوثون حسب المدارس الإبتدائية

حيث يعرف مجتمع الدراسة بأنه جميع أفراد الظاهرة التي تعاني من مشكلة الدراسة وستعمم نتائجها عليهم ومنها تشتق العينة. (حاتم أبو زايدة، 2018، 158)

مجتمع البحث الأصلي كله يتطلب وقتاً طويلاً وجهداً شاقاً وتكاليف مادية مرتفعة، ويكفي أن يختار الباحث عينة ممثلة لمجتمع البحث بحيث تحقق أهداف البحث وتساعده على انجاز مهمته.

جميع المفردات التي لها صفة أو صفات مشتركة وجميع هذه المفردات خاصة للدراسة والبحث من قبل الباحث. (دلال القاضي ومحمود بياني،148،2008)

كما يعرف بأنه: جميع الأفراد أو الأحداث أو الأشياء الذين يكونون موضوع البحث. (محمد عبد الفتاح، 2009، 135)

ثالثا: عينة الدراسة

يلجأ الباحث إلى دراسة أو اختيار عينة من المجتمع الأصلي للبحث، بشرط أن تمثل جميع المفردات أو العناصر المكونة للمجتمع الأصلي تمثيلا هادفا وعادلا، وهذا يستلزم من الباحث أن يختار العينة على أساس تكافئ فرص الاختيار المفردات المجتمع الأصلي للبحث جميعها. ومن الصعوبة إجراء بحوث تتضمن جميع مفردات المجتمع الأصلي للبحث، بسبب ما قد يواجه الباحث

من صعوبات ومتاعب تتعلق بالبيانات والمعلومات، وإعدادها وتصنيفها وتنظيمها لكل مفردة من مفردات المجتمع، ولهذا نجد أن العينات هي أفضل وسيلة ممثلة لمجتمع البحث تتوافر فيها نفس خصائصها.

تعرف العينة بأنها: مجموعة من وحدات المعاينة تخضع للدراسة التحليلية أو الميدانية، ويجب أن تكون ممثلة تمثيلاً صادقاً ومتكافئاً مع المجتمع الأصلي ويمكن تعميم نتائجها عليه.

والعينة بهذا المعنى هي: مجموعة نسبية من مجتمع الدراسة الأصلي، يتم اختيارها بطريقة معينة، وإجراء الدراسة عليها بالملاحظة والتحليل. (سعد سلمان المشهداني،85،2018)

وتعرف كذلك على أنها جزء من المجتمع الذي تجرى عليه الدراسة، ويتم اختيارها وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً، فالعينة هي بعض مفردات المجتمع تؤخذ منه وتطبق عليها الدراسة للحصول على معلومات صادقة بهدف الوصول إلى تقديرات تمثل المجتمع الذي سحبت منه وإنها الأجزاء التي تستخدم في الحكم على الكل. (علي معمر عبد المؤمن،2008، 184)

حيث اعتمدنا في دراستنا على العينة العشوائية البسيطة بحيث تعتبر أحد أنواع العينات الاحتمالية حيث تعتمد على نظرية الاحتمالات في اختيار وحداتها وتقدير معالمها وتعد هذه العينة من أكثر العينات شيوعاً وأبسطها.

ويمكن تعريفها بأنها المعاينة التي يكون فيها احتمال اختيار أي وحدة مساوي لاختيار الوحدة الأخرى، أي أن اختيار (n) وحدة من مجتمع حجمه ((N) (n يمثل حجم العينة أي عدد الوحدات المطلوب سحبها من مجتمع حجمه (N)(محمد عبد العال النعيمي، 2014، 79)

رابعا: المنهج المتبع في الدراسة

إن كل باحث يتبع خلال دراسته منهج معين أو المناهج الملائمة، واختيار المنهج يختلف من باحث إلى آخر وذلك حسب طبيعة الموضوع والأهداف الموجودة منه.

فالمنهج: هو الطريقة أو الأسلوب أو الكيفية التي يصل بها الباحث أو العالم إلى نتائجه فهو وسيلة محددة توصل إلى غاية معينة.

وبصورة عامة فالمنهج هو الطريقة المنظمة في التعامل مع الحقائق والمفاهيم أو التصورات أو المعاني، وهو البرنامج الذي يحدد السبيل للوصول إلى الحقيقة، أو الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم وهو خطة منظمة لعدة عمليات ذهنية أو حسية بغية الوصول إلى الكشف عن الحقيقة أو البرهنة عليها. (محمد عيد السلام،2020، 8)

يقدم المعجم الفلسفي تعريفاً للمنهج بأنه: " وسيلة محددة توصل إلى غاية معينة

ويعرف " بتل " المنهج بصفة عامة على " أنه الترتيب الصائب للعمليات العقلية التي نقوم بها بصدد الكشف عن الحقيقة والبرهنة عليها.

أما المنهج العلمي فيمكن تعريفه بأنه: تحليل منسق وتنظيم للمبادئ والعمليات العقلية والتجريبية التي توجه بالضرورة البحث العلمي، أو ما تؤلفه بنية العلوم الخاصة. (عبود عبد الله العسكري،1،2004)

وقد اعتمدنا في دراستنا الحالية على المنهج الوصفي والذي يعرف بأنه " طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميا عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة.(بلقاسم سلاطنية،2012، 1333)

يعرف المنهج الوصفي بأنه: طريقة الوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها.

وهناك من يعرفه بأنه: محاولة الوصول إلى المعرفة الدقيقة والتفصيلية لعناصر مشكلة أو ظاهرة قائمة للوصول إلى فهم أفضل وأدق أو وضع السياسات والإجراءات المستقبلية الخاصة بها. (محمد سرحان، 2019، 46)

ومما سبق من التعريفات يتضح لنا الآتي:

تهدف البحوث الوصفية إلى وصف ظواهر أو أحداث أو أشياء معينة وجمع الحقائق والمعلومات والملاحظات عنها، ووصف الظروف الخاصة بها، وتقرير حالتها كما توجد عليه في الواقع. تهتم البحوث الوصفية بتقرير ما ينبغي أن تكون عليه الأشياء والظواهر التي يتناولها البحث وذلك في ضوء قيم أو معايير معينة، واقتراح الخطوات أو الأساليب التي يمكن أن تتبع للوصول بها إلى الصورة التي ينبغي أن تكون عليه في ضوء هذه المعايير أو القيم. تثبيت منا في الحث العلمي.

خامسا: أدوات جمع البيانات

لا تخلو أي دراسة من الدراسات من أدوات جمع البيانات والتي تساعد على جمع الأدوات التي تمكنه من جمع المعلومات حول بحثه والقد استخدمنا في بحثنا هذا الاستبيان، وينسب هذا الاستبيان إلى الباحثة راضية حليس بجامعة محمد خيضر بسكرة تخصص علم اجتماع التربية. (حاتم ابو زايدة، 2018.12)

الاستبيان وسيلة من وسائل جمع البيانات. وتعتمد أساسا على استمارة تتكون من مجموعة من الأسئلة ترسل بواسطة البريد، أو تسلم إلى الأشخاص الذين تم اختيارهم لموضوع الدراسة ليقوموا بتسجيل إجاباتهم عن الأسئلة الواردة فيه وإعادته ثانية. ويتم كل ذلك بدون مساعدة الباحث للأفراد سواء في فهم الأسئلة أو تسجيل الإجابات عنها.(عبد الله محمد الشريف، 1996، 123)

سادسا: الأساليب الاحصائية المستخدمة

اعتمدت في هذه الدراسة على النسب المئوية والتكرارات بعد جمع الاستمارات وفرزها وتفريغها في جداول وجمع نتائجها وتحويلها إلى نسب مئوية ووفق المعادلة التالية: تكرار 100 / أفراد العينة.

الخلاصة

لقد حاولنا في هذا الفصل توضيح أهم الخطوات المنهجية التي تم استخدامها في هذا البحث، وذلك بتحديد الأدوات المنهجية التي استخدمت في جميع البيانات وتحليلها والتعرف على مجالات الدراسة والمنهج المستخدم، لما تطرقنا في هذا الفصل على التعرف على مجتمع البحث والأساليب الإحصائية المعتمدة في دراستنا وكانت هذه العناصر مساعدة لنا في توفير البيانات المتنوعة عن الدراسة، ومكنتنا من المرور إلى المرحلة من البحث الميداني.

الفصل الخامس: عرض و تفسير و مناقشة النتائج

الفصل الخامس: عرض و تفسير و مناقشة النتائج

أولا: عرض وتحليل النتائج

ثانيا: مناقشة وتفسير النتائج

أولا: عرض البيانات وتحليلها

وصف أفراد العينة

الجدول رقم 1: توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	31	%44.3
انثى	39	%55.7
المجموع	70	%100

بين الجدول (1) معطيات العينة من حيث الجنس، وقد ضمنت كلا الجنسين حيث مثلت نسبة الذكور 44.3% بينما مثلت الإناث نسبة 55.7 % يمكن الحديث هنا عن مدى اهمية العينة من حيث اختلاف الجنس وهذا يفيد في التنوع المبحوثين في الدراسة من حيث التعرف على وجهة نظر الاساتذة سواء كانوا ذكورا أو إناثا.

الجدول رقم 2: توزيع أفراد العينة حسب السن

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 30 سنه	20	%28.5
من 30 سنه إلى 40 سنة	35	%50
من 40 سنة فما فوق	15	%21.5
المجموع	70	%100

يوضح الجدول رقم (2) السن للأساتذة وقد ضمت المستويات التالية من أقل من 30 بنسبة قدرت ب 28.5% وبينما من 30 إلى 40 ونسبة قدرت ب 50% أما من 40 فما فوق فقد قدرت ب

21.5% وهذا ما سيفيد الدراسة الحالية في معرفة وجهات نظر الاساتذة حول الموضوع باختلاف اعمارهم.

الجدول رقم 3: توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
ليسانس	33	%47.1
ماستر	37	%53.9
المجموع	70	%100

يوضح الجدول رقم (3) المؤهل العلمي للأساتذة وقد ضمت المستويات التالية: ليسانس، ماستر ويظهر أن النسبة الأكبر من المعلمين كانوا من المستوى ماستر حيث قدرت ب 53.9% تليها مستوى ليسانس حيث قدرت ب 47.1%

الجدول رقم 4: توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	33	%47.1
من 5 إلى 10 سنوات	25	%35.8
من 15 فما فوق	12	%17,1
المجموع	70	%100

يوضح الجدول رقم (4) سنوات الخبرة للأساتذة وقد تضمنت سنوات التالية: أقل من 5سنوات ب 47.1% أما من 5 إلى 10 بنسبة 35.8% ، أما من 15 فمافوق17.1% قد يؤكده هذا الجدول والنسب المتحصل عليها فاغلب المبحوثين هم حديثي التوظيف، نتيجة لفتح هذا القطاع في السنوات الأخيرة للعديد من مسابقات التوظيف الاستيعاب الكم الهائل من خريجي (ل.م.د).

المحور الاول: حول إذا ما كانت كثافة المناهج الدراسية تجبر المعلم على دمج المواضيع الدراسية

الجدول رقم 5: رأي افراد العينة في عدد الدروس المقررة يتماشى مع الحجم الزمني المخصص لها

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	17	% 24.3
لا	35	% 50
أحيانا	18	%25.7
المجموع	70	%100

يوضح الجدول إن النسبة الأكبر 50 % من الأساتذة حول إن عدد الدروس المقررة لا يتماشى مع الحجم الزمني المخصص لها إذا أن هناك دروس تحتاج إلى أكثر من حصة ليتمكن التلاميذ من فهم واستيعاب الدرس جيدا، أما نسبة 25.7% من الإجابات كانت أن في بعض الأحيان فقط تكون الدروس لا تتماشى مع الحجم الزمني المخصص لها وهذا راجع إلى سهولة بعض الدروس التي تتقاضى حصة واحدة فقط، أما نسبة 24.3% من الأساتذة ترى أن حجم الدروس المقررة يتماشى مع الحجم الزمني المخصص لها وقد تكون هذه النسبة إلى المعلمون القدامى الذين يمتلكون الخبرة في مجال التعليم وسير الدروس وضبطها.

يوضح الجدول أن النسبة الأكبر 35 % من الأساتذة حول أن عدد الدروس المقررة لا يتماشى مع الحجم الزمني المخصص لها إذ أن هناك دروس تحتاج إلى أكثر من حصة ليتمكن التلاميذ من فهم واستيعاب الدرس جيدا، أما نسبة 25% من الإجابات كانت أن في بعض الأحيان

فقط تكون الدروس لا تتماشى مع الحجم الزمني المخصص لها وهذا راجع إلى سهولة بعض الدروس التي تتقاضى حصة واحدة فقط، أما نسبة 17% من الأساتذة ترى أن حجم الدروس المقررة يتماشى مع الحجم الزمني المخصص لها وقد تكون هذه النسبة إلى المعلمون القدامى الذين يمتلكون الخبرة في مجال التعليم وسير الدروس وضبطها.

الجدول رقم 6: رأي افراد العينة في مدى الصعوبة التي تواجههم في توصيل المحتوى المعرفي لتلاميذ نتيجة كثافة المناهج الدراسية

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	42	%60
لا	13	%15،6
أحيانا	15	%21،4
المجموع	70	%100

يوضح الجدول أن أغلبية الأساتذة بنسبة 60 % أجابوا بنعم أي تتواجد صعوبة في توصيل المحتوى المعرفي لتلاميذ نتيجة كثافة البرنامج التعليمي، في حين يذهب منهم أي ما نسبته 21،4 أجابوا في بعض الأحيان يواجهون صعوبة في توصيل المحتوى المعرفي لتلاميذ أنه راجع إلى أن الرصيد المعرفي يفوق قدرات استيعاب التلميذ وإذ كانت في المتناول تكون كثيرة وتتطلب وقت كافي لتوصيلها للمتعلم فكثافة في الدروس كل يوم درس جديد وهدف جديد فما بالك أن يكون في ظرف أسبوع يكون مقدار هائل من المعارف للتلميذ وهنا تكون صعوبة في ترسيخ المعلومات له، ونسبة 15,6% منهم أجابوا أنه لا توجد صعوبة في توصيل المستوى المعرفي لتلاميذ نتيجة كثافة

البرنامج وقد يكونوا من الأساتذة ذوي الخبرة وليهم سنوات في مجال التعليم وبالتالي لا يواجهون هذه الصعوبة كما يواجهها الأساتذة الجدد.

الجدول رقم 7: رأي افراد العينة في الحجم الساعي المخصص للمواد كافي لتقديمها

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	16	22,9
لا	38	54,3
أحيانا	16	22,9
المجموع	70	%100

يوضح الجدول أعلاه أن أغلبية إجابات الأساتذة والمقدرة ب 54,3 يرون بأن الحجم الساعي المخصص للمواد غير كاف لتقديمها وهذا راجع لان كل مادة غنية بالمعارف وتحتاج لأكثر من وقتها الرسمي وأيضا مدى توفر الوسائل التعليمية التي يحتاجها في كل مادة أما نسبة 22,9% فأجابوا أن في بعض الأحيان فقط على أن الحجم الساعي المخصص للمواد غير كاف لتقديمها، أما بنسبة 22,9 منهم أجابوا بأن فعلا الحجم الساعي للمواد كاف لتقديمها.

الجدول رقم 8: رأي افراد العينة في استيعاب التلاميذ بسبب تعدد المواد الدراسية

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	51	72,9
لا	8	11,4
أحيانا	11	15,7

المجموع	70	%100

يوضح الجدول أن نسبة 72,9% من المعلمون أجابوا أنه فعلا التلاميذ لا يستوعبون الدرس بسبب تعدد المواد الدراسية، أما نسبة 15,7 % من إجابات المعلمين انه في بعض الأحيان فقط التلاميذ لا يستوعبون الدرس بسبب تعدد المواد الدراسية ويرجع ذلك إلى اختلاف الأداء من معلم إلى آخر حسب العديد من العوامل كسنوات الخبر القدرة على توصيل المعلومة، أما نسبة 11,4 % أجابوا أن استيعاب التلاميذ لا يتأثر بسبب تعدد المواد الدراسية وقد يكونوا من المعلمون القدامى الذين يمتلكون الخبرة في مجال التعليم.

الجدول رقم 9: رأي افراد العينة في الوقت هل هو كافي لشرح الدرس.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	14	%20
لا	28	%40
أحيانا	28	%40
المجموع	70	%100

يوضح الجدول أن نسبة40 % من المعلمون أجابوا ان الوقت غير كافي لشرح الدرس، ونفس النسبة 40%نجدها عند بعض المعلمون أجابوا في بعض الأحيان الوقت غير كافي لشرح الدرس وهذا راجع إلى صعوبة الدرس، أما نسبة 20% أجابوا بأن الوقت كافي لشرح الدرس وقد يكونوا من المعلمون أصحاب الخبرة في مجال التعليم وقدرتهم في التحكم في إدارة الصف.

الجدول رقم 10: رأي افراد العينة في أنهم يلجئون إلى دمج المواضيع المتشابهة في نفس المادة الدراسية

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	34	48.6
لا	12	17.1
أحيانا	24	34.3
المجموع	70	%100

يتبين من الجدول أن أغلبية افراد العينة48,6 % إجابة أنهم يلجئون إلى دمج المواضيع الدراسية المتشابهة في نفس المادة الدراسية نظرا لتشابه المواضيع في نفس المادة وتقاربها مع بعضها البعض هذا ما جعل الأستاذ يقوم بدمج المواضيع المتشابهة، في حين تجد أن 34,3 % أجابوا أنهم في بعض الأحيان يلجئون إلى دمج المواضيع المتشابهة وهذا حسب كل موضوع ومدى تقاربه من الآخر، في حين أن نسبة 17,1 %لا يلجئون إلى دمج المواضيع الدراسية المتشابهة في نفس المادة وقد يرجع ذلك إلى كفاءة الأستاذ وخبرته.

الجدول رقم 11: رأي افراد العينة في لجوئهم إلى ساعات إضافية خوفا من عدم تمكنهم من إنهاء المنهاج الدراسي

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	30	42.9
لا	15	21,4
أحيانا	25	35,7

المجموع	70	%100

يوضح الجدول أن أغلبية الأساتذة ما نسبته 42.9 %أنهم يقومون بساعات إضافية خوفا من عدم إنهاء المنهاج الدراسي وذلك نظرا لكثافة المنهاج وأيضا صعوبته إذ في بعض الدروس يستلزم أكثر من حصته الرسمية لإكماله، أما نسبة 35,7 % أجابوا أنه في بعض الأحيان يضيفون ساعات إضافية لتمكن من إنهاء المناهج الدراسية، أما نسبة 21,4 % من المعلمون صرحوا أنهم لا يضيفون ساعات من أجل إنهاء المناهج الدراسية وذلك بسبب ضيق الوقت واستغراقهم لتحضير الدرس.

الجدول رقم 12: رأي افراد العينة من كثافة المناهج الدراسية قد تجبره إلى إلغاء بعض الدروس الغير أساسية

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	39	%55,7
لا	18	%25,7
أحيانا	13	%18,6
المجموع	70	%100

يوضح الجدول أن أغلبية الإجابات أي ما نسبته 55,7% يؤكدون بأنه فعلا كثافة المنهاج الدراسية تجبر المعلم إلى إلغاء بعض الدروس الغير أساسية وذلك بتركز على الدروس المهمة، أما نسبة 25,7 % أجابوا بأنهم لا يقومون بإلغاء الدروس الغير أساسية، أما نسبة 18,6 % صرحوا أنهم في بعض الأحيان فقط يقومون بإلغاء الدروس الغير أساسية ويقومون بتقديم الدروس الأساسية الأكثر أهمية.

الجدول رقم 13: رأي افراد العينة أن التلاميذ لا يستوعبون الدروس بسبب كثافة المنهاج الدراسي

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	43	%61,4
لا	2	%2,9
أحيانا	25	%35,7
المجموع	70	%100

يوضح الجدول أن أغلبية الإجابات المعلمون ما نسبته 61,4 % يؤكدون بأن التلاميذ لا يستوعبون الدروس بسبب كثافة المناهج الدراسية، أما نسبة 35,7 % أجابوا أن التلاميذ أحيانا لا يستوعبون الدروس وهذا راجع إلى صعوبة الدرس، أما نسبة 2.9 % صرحوا أن التلاميذ يستوعبون الدروس بشكل عادي.

الجدول رقم 14: رأي افراد العينة في استغراقهم لوقت طويل عند تحضير الدرس

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	26	%37،1
لا	17	%24,3
أحيانا	27	%38,6
المجموع	70	%100

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة 38.6 % إن في بعض الأحيان تحضير الدرس يستغرق وقتا طويلا وهذا راجع إلى مدى أهمية الدرس، نسبة 37,1 % يرون انه فعلا تحضير الدرس

يأخذ وقتا طويلا وذلك من خلال تخطيط الدرس لأن يجب على المعلم مراعاة عوامل ومستوى التلميذ من متوسط وممتازة وضعيف أي الفروقات الفردية، أما نسبة 24,3 % أجابوا أن تحضير الدرس لا يستغرق وقتا طويلا وذلك يرجع إلى كل معلم وطريقته وأسلوبه في تحضير الدرس كما تعود إلى الخبر لكل معلم وقدراته الذهنية والمعرفية.

الجدول رقم 15: رأي افراد العينة في الوقت المخصص لشرح الدرس غير كافي

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	34	%48،6
لا	7	%10
أحيانا	29	%41,4
المجموع	70	%100

يوضح الجدول أن نسبة 48,6 % من إجابات المعلمون يرون أن الوقت كافي لشرح الدرس وذلك نظرا لكل أستاذ وطريقته وأسلوبه في شرح الدرس كما يعود أيضا إلى عامل الخبرة،نسبة 41,4 % يرون أن في بعض الأحيان يكون الوقت غير كافي لشرح الدرس، ونسبة 10% أجابوا أن الوقت لا يكفي لشرح الدرس وهذا راجع إلى صعوبة المناهج الدراسية أعلى من مستوى التلميذ.

الجدول رقم 16: رأي افراد العينة في مدى شعورهم بأن التلاميذ يعانون من إجهاد في استيعاب بعض المواضيع الدراسية

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	56	% 80

لا	1	%1,4
أحيانا	13	% 18,6
المجموع	70	%100

يوضح الجدول أن نسبة 48,6 % من إجابات المعلمون ان التلاميذ يعانون من إجهاد في استيعاب بعض المواضيع الدراسية وراجع ذلك إلى أن المعلومات التي يتلقاه التلميذ أكبر من مستواه، ونجد نسبة 41,4 أجابوا في بعض الأحيان يشعرون بأن التلاميذ يعانون من إجهاد في استيعاب بعض المواضيع الدراسية وهذا راجع إلى أنهم يقومون بعدة طرق لإيصال المعلومة إلى أذهان التلاميذ، أما نسبة 10% لا يشعرون بأن التلاميذ يعانون من إجهاد في استيعاب بعض المواضيع الدراسية.

المحور الثاني: حول إذا ما إذا كانت كثافة المناهج الدراسية تؤدي إلى ممارسة الضغط على الأستاذ والتلميذ

الجدول رقم 17: رأي افراد العينة في مدى شعورهم بالإرهاق في توصيل المعلومات لتلاميذ بسبب كثافة المناهج الدراسية

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	47	%67.1
لا	2	%2.9
أحيانا	20	%28.6
المجموع	70	%100

يوضح الجدول أن أغلبية إجابات الأساتذة افراد العينة67,1% أنهم يشعرون بالإرهاق في توصيل بعض المعلومات للتلاميذ بسبب كثافة المنهاج الدراسية وأيضا ضيق الوقت وصعوبة الدروس أي هناك دروس في المنهاج الدراسي أكبر من مستوى التلميذ وتحتاج إلى جهد كبير من طرف الأستاذ لإيصال المعلومة بطريقة سهلة وبسيطة لتلاميذ، أما نسبة 28.6% منهم أجابوا أن في بعض الأحيان يشعرون بالإرهاق في توصيل بعض المعلومات للتلاميذ وذلك نظرا لمدى صعوبة الدرس أما نسبة2.9% أجابوا أنهم لا يشعروا بالإرهاق في توصيل المعلومات لتلاميذ وقد يرجع هذا إلى أن اغلب افراد العينة من الأساتذة من ذوي شهادات الماستر والموظفين الجدد ومن ليس لديهم خبرة وسعة صدر خاصة مع تلاميذ المرحلة الابتدائية الذين يصعب ضبط سلوكياتهم إضافة إلى كثافة البرنامج وسعي الأستاذ إلى العمل على الجبهتين إيصال المعلومة في ظل كثافة البرنامج وضبط سلوكيات التلاميذ ما يؤدي به إلى الإجهاد والإرهاق في نهاية المطاف.

الجدول رقم 18: رأي افراد العينة حول إذا ما كانت كثافة المناهج الدراسية تجعله صارما مع التلاميذ

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	30	%42,9
لا	11	%15,7
أحيانا	29	%41,4

نجد أن أغلبية الأساتذة بنسبة 42,9% أجابوا أنه في بعض الأحيان كثافة البرنامج الدراسي تجعلهم صارمين لحد كبير مع التلاميذ وذلك نظرا لضيق الوقت المحدد لكل حصة من أجل إكمال المقرر في وقته وهذا يجعل الأستاذ صارم في معاملته مع تلاميذه من أجل سير الحصة وإتمام

الدرس في وقته ونجد أن نسبة 41,4% منهم أنهم صارمون مع تلاميذهم بسبب كثافة البرنامج الدراسي، أما نسبة 15,7% منهم غير صارمين مع تلاميذهم.

الجدول رقم 19: رأي افراد العينة في أن كثافة المنهاج الدراسي تؤثر على أدائهم بشكل عام

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	34	%48,6
لا	12	%17,1
أحيانا	24	%34,3

يوضح الجدول أن أغلبية افراد العينة بنسبة 48,6%أجابوا أن كثافة المنهاج الدراسي يؤثر على أدائهم بشكل عام، ونجد نسبة 34،3% إنهم في بعض الأحيان تؤثر كثافة المنهاج الدراسي على أدائهم بشكل عام، أما نسبة 17,1% أجابوا أن كثافة المنهاج الدراسي لا يؤثر على أدائهم بشكل عام.

الجدول رقم 20: رأي افراد العينة في أن كثافة المناهج التعليمية قد تسبب لتلميذ التوتر والضغط النفسي خلال عملية التدريس

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	51	%72,9
لا	6	%8,6
أحيانا	13	%18,6

يوضح الجدول أن أغلبية افراد العينة بنسبة 72,9% يرون أن كثافة المناهج الدراسية تسبب لتلميذ التوتر والضغط النفسي خلال عملية التدريس وذلك راجع إلى صعوبة المنهاج الدراسي والذي

لا يتماشى مع قدرات التلميذ، اما نسبة 18,6% أجابوا أنهم في بعض الأحيان كثافة المناهج الدراسية تسبب لتلميذ التوتر والضغط النفسي خلال عملية التدريس، أما نسبة 8,6% يرون أن كثافة المناهج التعليمية لا تسبب لتلميذ التوتر والضغط النفسي خلال عملية التدريس.

الجدول رقم 21: رأي افراد العينة في مدى الصعوبة التي تواجههم في توصيل المحتوى المعرفي لتلاميذ

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	16	%22,9
لا	29	%41,4
أحيانا	25	%35,7

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة 41,4% من المعلمون أجابوا أنه لا توجد صعوبة في توصيل المحتوى المعرفي لتلاميذ وقد يكونوا من الأساتذة ذوي الخبرة ولهم سنوات في مجال التعليم وبالتالي لا يواجهون صعوبة كما يواجهها المعلمون الجدد، أما نسبة 35,7% يرون ان في بعض الأحيان نواجه صعوبة في توصيل المحتوى المعرفي لتلاميذ نتيجة كثافة المناهج الدراسية، اما نسبة 22,9%صرحوا أنهم يواجهون صعوبة في توصيل المحتوى المعرفي لتلاميذ نتيجة كثافة المنهاج الدراسي وقد يكونوا من المعلمون الجدد الذين لا يمتلكون الخبرة.

الجدول رقم 22: رأي افراد العينة في مدى تأثير كثافة المناهج على تحقيق أهداف التعلم

الاحتمالات	**التكرار**	**النسبة المئوية**
نعم	40	%57,1

لا	11	%15,7
أحيانا	19	%27,1
المجموع	70	%100

يوضح الجدول أن أغلبية افراد العينة بنسبة 57,1% أجابوان كثافة المناهج الدراسية تؤثر على قدرتنا على تحقيق أهداف التعلم، أما نسبة 27,1% يرون أن كثافة المناهج أحيانا تؤثر على قدرتنا على تحقيق أهداف التعلم، أما نسبة 15,7% صرحوا أن كثافة المناهج لا تؤثر على قدرتنا في تحقيق أهداف التعلم.

الجدول رقم 23: رأي افراد العينة في استعانتهم بدورات التدريبية لتجاوز كثافة المناهج الدراسية

الاحتمالات	**التكرار**	**النسبة المئوية**
نعم	9	%12,9
لا	48	%68,6
أحيانا	13	%18,6
المجموع	70	%100

يوضح الجدول أن أغلبية افراد العينة بنسبة 68,6% لا يستعينون بدورات تدريبية لتجاوز كثافة المناهج الدراسية، أما نسبة 18,6% أجابوا أنهم أحيانا يستعينون بدورات تدريبية لتجاوز كثافة المناهج الدراسية، أما نسبة 12,9% أجابوا بنعم أي أنهم يستعينون بدورات تدريبية لتجاوز كثافة المناهج الدراسية.

الجدول رقم 24: رأي افراد العينة في مدى شعورهم بالانزعاج عند ملاحظة أن التلاميذ لا يستوعبون الدرس بسبب كثافة المناهج الدراسية

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	57	%81,4
لا	3	%4,3
أحيانا	10	%14,3
المجموع	70	%100

من خلال الجدول نجد أن نسبة 81,4% من المعلمون تشعر بالانزعاج عند ملاحظة التلاميذ لا يستوعبون الدروس بسبب كثافة المناهج الدراسية وهذا راجع إلى الكم الهائل من المعلومات التي يتلقاها التلميذ خلال السنة الدراسية وصعوبة الدروس وضيق الوقت، أما نسبة 14،3% من المعلمون أجابوا أنهم أحيانا يشعرون بانزعاج عند ملاحظة التلاميذ لا يستوعبون الدروس، أما نسبة 4,3% أجابوا أنهم لا يشعرون بانزعاج عند ملاحظة التلاميذ لا يستوعبون الدروس بسبب كثافة المناهج الدراسية.

الجدول رقم 24: رأي افراد العينة في مدى شعورهم بالانزعاج من الدرس الذي يأخذ وقتا طويلا في الشرح

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	35	%50
لا	23	%32
أحيانا	12	%17,1

المجموع	70	%100

من خلال الجدول نجد أن نسبة 50% من المعلمون أجابوا أنهم يشعرون بانزعاج من الدرس الذي يأخذ وقتا طويلا في الشرح وهذا راجع إلى صعوبة بعض الدرس التي تحتاج إلى وقت لشرح، أما نسبة 32% أجابوا أنهم لا يشعرون بانزعاج من الدرس الذي يأخذ وقتا طويلا في الشرح، أما نسبة 17% من المعلمون أجابوا أنهم أحيانا يشعرون بانزعاج من الدرس الذي يأخذ وقتا طويلا في الشرح.

الجدول رقم 25: رأي افراد العينة في مدى مساعدة الدورات التدريبية في التعامل مع كثافة المناهج الدراسية

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	36	%51,4
لا	14	%20
أحيانا	20	%28,6
المجموع	70	%100

من خلال الجدول نجد أن نسبة 51,4% من المعلمون أجابوا أن الدورات التدريبية تساعد في التعامل مع كثافة المناهج الدراسية، أما نسبة 28,6% يرون بأن الدورات التدريبية تساعد أحيانا في التعامل مع كثافة المناهج الدراسية، إن نسبة 20% يرون بأن الدورات التدريبية لا تساعد في التعامل مع كثافة المناهج الدراسية.

ثانيا: عرض نتائج الدراسة

2) عرض نتائج التساؤل الأول: حول ما إذا كانت كثافة المناهج الدراسية تجبر المعلم على دمج بعض المواضيع الدراسية.

– تبين لنا ان النسبة الاكبر من الاساتذة أن عدد الدروس لا تتماشى مع الحجم الزمني المخصص لها و هذا راجع إلى صعوبة المواضيع و كثافتها

– كما اتضحت أكبر نسبة بأنه لديهم صعوبة في توصيل المحتوى المعرفي لتلاميذ نتيجة كثافة المناهج و ذلك الان هذه المناهج التي يتلقاها التلاميذ تفوق قدراتهم المعرفية

– تبين نسبة كبيرة من الاساتذة بأن الحجم الساعي المخصص للمواد غير كافي لتقديمها و هذا راجع إلى المواد التي يتلقاها التلاميذ في الفصل تفوق قدراتهم على استيعاب الدروس المكثفة.

– أتضحت من خلال الاجابات الاساتذة أن التلاميذ لا يستوعبون الدروس بسبب كثافة المناهج الدراسية نظرا لضيق الوقت ، وهذا راجع إلى كثرة المقررات الدراسية مما يؤدي هذا إلى صعوبة في فهم لدروس

– اتضح اغلب نسبة من الأساتذة بأن الوقت المخصص لشرح الدرس غير كافي الاستيعاب التلاميذ،الان هناك صعوبة في بعض الدروس مما يأخذ ذلك وقتا طويلا في شرح الدرس

– تبين من خلال إجابات الأساتذة أنهم يتبعون عملية في المواضيع الدراسية المتشابهة في بعض الأحيان و يكون هذا الدمج في المواضيع المتشابهة و المتقاربة فيما بينها ، وذلك من أجل اكمال المناهج الدراسية في وقتها.

– تبين أن أغلبية الأساتذة أنهم يلجئون إلى إلى ساعات اضافية خوفا من عدم تمكنهم من أنهاء المناهج الدراسية ، وذلك بهدف إتمام المناهج الدراسية في

وقتها المحدد.

– يرى أغلبية الأساتذة أن كثاقة المناهج الدراسية تجبر الاستاذة على إلغاء الدروس الغير اساسية و كذلك نظرا لعدم اهميتها.

– يرى اغلب الاساتذة أن التلاميذ لا يستوعبون الدروس بسبب كثافة المنهاج الدراسية و ذلك الأنها تحتوي على معلومات و مواضيع صعبة و تتجاوز قدراتهم.

– يذهب اغلب الاساتذة بأنهم أحيانا يستغرقون وقتا طويلا عند تحضير الدرس الان هناك دروس تحتاج إلى وقت طويل.

– يرى اغلب الاساتذة بأن الوقت المخصص لشرح الدرس غير كافي الاستيعاب التلاميذ ، الان هناك دروس صعبة تحتاج إلى وقت طويل و أكثر من حصة بهدف تبسيط المعلومات لتلاميذ.

– يرى اغلب الاساتذة أن التلاميذ يعانون من إجهاد في إستيعاب بعض المواضيع الدراسية الان هذه المواضيع التي يدرسها التلميذ لا تتناسب مع مستواه المعرفي ، و كذلك تحتاج إلى وقت أكثر من أجل استيعابها و فهمها .

عرض نتائج التساؤل الثاني: حول ما إذا كانت كثافة المناهج التعليمية تؤدي إلى ممارسة الضغط على الأستاذ والتلميذ.

– أغلب الاساتذة يشعرون بالإرهاق في توصيل بعض المعلومات لتلاميذ بسبب كثافة المناهج الدراسية ، الا أنها تحتوي على كثافة في المعلومات و المواضيع مما يؤدي إلى بذل جهد أكثر من طرف الاستاذ.

– أغلب الاساتذة يرون أن المناهج الدراسية تجعلهم صارمين مع تلاميذهم ، و هذا راجع بالأساس إلى كثافة المناهج الدراسية و ضيق الوقت.

– يرى اغلب الاساتذة بأن كثافة المناهج الدراسية تؤثر على أداء الاستاذ بشكل عام ، وهذا راجع إلى عدت عوامل التي تؤثر على ادائهم.

– أكد أغلبية الأساتذة أن كثافة المناهج الدراسية تسبب لتلميذ الشعور بالتوتر و الضغط النفسي خلال عملية التدريس وذلك الانها تتجاوز مستواه المعرفي.

– يؤكد أغلب الاساتذة انهم لا يواجهون صعوبة في توصيل المحتوى المعرفي لتلاميذ و هذا راجع إلى كفاءة الاستاذ و خبرته في مجال تعليم.

– يرى اغلب الاساتذة أن المناهج الدراسية تؤثر على قدرته في تحقيق أهداف التعلم ، و ذلك يرجع إلى عدة عوامل أخرى التي من شأنها أن تؤثر على تحقيق أهداف التعلم كعامل الكفاءة و الخبرة.

– يؤكد أغلب الاساتذة انهم لا يستعينون بدورات تدريبية لتجاوز كثافة المناهج الدراسية الان شخصية الاستاذ و اسلوبه في في عملية التدريس تلعب دورا مهم لتغلب على كثافة المناهج الدراسية.

– اغلب الاساتذة يشعرون بإنزعاج من الدرس الذي يأخذ وقتا طويلا في الشرح ، و ذلك راجع إلى كثافة الدروس و الكم الهائل من المعلومات مما يأخذ ذلك وقتا طويلا من طرف الاستاذ.

– يرى اغلب الاساتذة أن الدورات التدريبية تساعد في التعامل مع كثافة المناهج الدراسية و ذلك بإكتسابهم طرق و اساليب التى تساعدهم على التغلب على كثافة المناهج الدراسية.

نستنتج من خلال عرضنا لنتائج الدراسة أن كثافة البرامج التعليمية تجبر الأستاذ على دمج بعض المواضيع الدراسية حيث أن توجد هناك مواضيع متقارب فهنا الأستاذ يقوم بدمجها والاستفادة من المعلومات لديه وأيضا يستخدم الدمج لتجنب التكرار وإعادة الشرح في كل حصة، وأيضا نجد ان المناهج التعليمية تؤدي إلى ممارسة الضغوط على الأستاذ وتلاميذه وذلك بان الأستاذ مجبر على إكمال المناهج التعليمي في وقته، وأيضا فهذه الضغوطات تمارس على التلميذ أيضا وذلك من ناحية استيعابه وفهمه للدروس إما عن الأستاذ فضغط يتم عند تحضير الدروس وقيامه بساعات إضافية من اجل الالتحاق ومحاولة إنهاء المنهاج التعليمي، فنجد أن نتائج كثافة المناهج الدراسية وأثرها على أداء الأساتذة التعليم الابتدائي متقاربة ومتوافقة وذلك لتوصل هذه الدراسات السابقة أن المعلم لديه ضغوطات مهنية ونفسية تؤثر ويتأثر بها وخاصة في تطبيقه للمناهج التعليمية وهذا ما وضح في دراسة عبد القادر غنيدي حول الضغط المهني وعلاقته باستنفاذ الطاقة النفسية لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية ومدى انعكاساتها على تطبيق البرامج التعليمية وأيضا بأن الأستاذ يتأثر بالظروف المحيطة به والإدارة، وهذا له دور في تردي نسبة الأداء، ونجد أيضا دراسة إسماعيل الهلول حول واقع أداء المعلم الأساسي والمساند لبعض المقررات الدراسية فنتائج هذه الدراسة أن تفاعل المعلمين دو تعيين الأساسي كان أدائهم أفضل في مقرر الرياضيات وكان أدنى ما يمكن في حالة الاجتماعيات فأستاذ مادة الرياضيات يتفاعل أكثر من أي مادة وهذا لان

الرياضيات تعمل العقل وتحفز على أعماله وتجعل الصف نشيط عكس المواد الأخرى ونجد من هذا كله أن الدراسات السابقة متقاربة مع نتائج التي تحصلت عليها من خلال تحليلي وعرض نتائج الدراسة.

كما تؤدي كثافة البرامج التعليمية إلى ممارسة الضغوط على الأستاذ وتلاميذه وذلك نظرا أن التلاميذ يعانون من إجهاد في استيعاب بعض المواضيع الدراسية لأنها تكون صعبة وأعلى من مستواه وبهذا يشعر الأستاذ بانزعاج عندما يلاحظ التلاميذ لا يستوعبون الدروس بسبب كثافة المنهاج الدراسي وهذا راجع إلى الكم الهائل من المعلومات خلال السنة الدراسية، ويشعر التلاميذ بتوتر نتيجة الكم المعلوماتي الهائل، وأيضا كثافة البرامج التعليمية تمارس الضغط على الأستاذ بحيث يشعر بإرهاق في توصيل بعض المعلومات لتلاميذ بسبب كثافة المنهاج وذلك نظرا لصعوبتها وتحتاج إلى جهد كبير من طرف الأستاذ، وبهذا تجعل كثافة المناهج التعليمية الأستاذ يكون صارما إلى حد كبير مع تلاميذه، مما أدى هذا إلى ضغط الذي وجه على الأستاذ انتقل إلى التلميذ بطريقة أو بأخرى، فكثافة البرامج التعليمية تسبب وبشكل كبير في إرهاق جسدي وتوتر وضغط نفسي للأستاذ نظرا لمجهوداته المختلفة من خلال عملية التدريس ومن اجل إكمال المنهاج التعليمي.

الاستنتاج العام

كخلاصة لما توصلنا إليه يمكن القول أن كثافة المناهج التعليمية تجبر الأستاذ على دمج المواضيع الدراسية وكذلك تؤدي إلى ممارسة الضغط على كل من الأستاذ والتلميذ حيث أن الأستاذ مجبر على إكمال المنهاج الدراسي في وقته، مما يؤدي هذا الى ممارسة الضغط على التلميذ وذلك من ناحية الاستيعاب في فهم الدروس.

خاتمة

من خلال ما سبق وما جاء في إشكالية هذه الدراسة حول ما إذا كانت كثافة المناهج الدراسية تؤثر على داء أستاذ التعليم الابتدائي اتضح أنه ومن خلال العمل الميداني تأكد هذه الحقيقة، فما من شك أنه في الظروف الراهنة لا أحد يمكنه أن ينكر وجود شكاوي من طرف المعلمين حول ظاهرة كثافة المناهج الدراسية ، حيث تبين أن كثافة المناهج الدراسية تجبر الاستاذ على دمج بعض المواضيع الدراسية،

كما ان كثافة المناهج الدراسية تؤدي إلى ممارسة الضغط على التلميذ نتيجة الكم الهائل من المعلومات التي يتلقاها.

فمن خلال هذه الدراسة تم التعرف على مشكلة كثافة المنهاج الدراسية و مدى تأثيرها على أستاذ المرحلة الابتدائية .

ويبقى هذا البحث على بساطته نقطة انطلاق لتكثيف مثل هذه الدراسات التربوية وكبداية مشروع للغوص أكثر في حيثيات هذا الموضوع بشيء من التفصيل.

الاقتراحات والتوصيات

– توفير الإمكانيات الحديثة التي تتماشى مع التطورات الهائلة في ميدان التربية والتعليم. توفير البيئة والمناخ الملائم في ظل كثافة البرنامج.

– احترام الحجم الساعي في البداية هذا صعب نوعا ما ولكن من الضروري

– ترشيد كيفية التخطيط الجيد للحجم الساعي.

– احترام التوزيع السنوي المقرر، قدر الإمكان مع إحداث بعض التعديلات التي يراها الأستاذ مناسبة إن تلزم الأمر شريطة أن لا يحدث هذا التعديل خللا في المنهاج المقرر.

– ضرورة العمل بالطريقة التربوية حسب ما يمليه الإصلاح التربوي الجديد الذي يؤكد على محورية التلميذ في العملية التربوية.

–إعادة النظر في المناهج التعليمية من حيث الكثافة ومدى ملائمتها بمستوى التلاميذ وقدراتهم.

قائمة المراجع

1- الكتب:

1. عبود عبد الله العسكري، منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية، دار النمير، دمشق، ط2، 2004.
2. احمد ابراهيم قنديل.(2008). المنهاج الدراسية الواقع والمستقبل. ط1. مصر: العربية لنشر والتوزيع، القاهرة.
3. بلقاسم سلاطنية وإحسان الجيلالي.(2012). المناهج الأساسية في البحوث الاجتماعية،.القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.
4. بيه برناوي. فايزة بوترة.(30-06-2021). المناهج التعليمية تعريفها أهدافها أسسها مكوناتها تقويمها.مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، العدد01.
5. حاتم أبو زايدة.(2018).مناهج البحث العلمي. ط2.
6. دلال القاضي و محمود بياني.(2008). منهجية وأساليب البحث العلمي.عمان: دار حامد للنشر والتوزيع.
7. زينب محمود شقير.(2002). مقاييس المواقف الضاغطة. ط2.القاهرة:مكتبة النهضة المصرية.
8. سعد سلمان المشهداني.(2018). منهجية البحث العلمي.ط1.عمان: دار أسامه لنشر والتوزيع.
9. سعد علي زير.(2014). مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها. ط1.عمان: دار الصفاء.
10. صلاح عبد الحميد مصطفى.(2000). المناهج الدراسية.الرياض: دار المريخ لنشر.
11. صلاح عبدالحميد.(2000). المناهج الدراسية. الرياض: دار المريخ لنشر.

12. عبد الله محمد الشريف.(1996). مناهج البحث العلمي.ط1.مصر:مكتبة الإشعاع لنشر وتوزيع.

13. علي معمر عبد المؤمن.(2008). مناهج البحث في العلوم الاجتماعية.ط1.ليبيا: دارالكتب الوطنية.

14. ماهر إسماعيل صبري. المدخل للمناهج وطرق التدريس.(2009).ط1.السعودية: سلسلة الكتاب الجامعي العربي.

15. محسن علي عطية.(2013). المناهج الحديثة وطرق التدريس. ط1.عمان: دار المناهج.

16. محمد سرحان علي محمود، مناهج البحث العلمي.(2019).ط3 عمان: دار الكتب.

17. محمد عبد العال النعيمي.(2014). طرق ومناهج البحث العلمي.عمان: الوراق لنشر والتوزيع.

18. محمد عبد الفتاح العريفي.(2009). البحث العلمي الدليل التطبيقي للباحثين.ط3.عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

19. محمد عبد الله الحاوري.(2016). مقدمة في علم المناهج التربوية. ط1.صنعاء: دار الكتب.

20. محمد عبدالسلام.(2020).مناهج البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية. مكتبة نور.

21. محمد كرخي. (2005).مؤشرات الأداء الرئيسية. ط1.عمان: دارالمناهج.

22. منى يوسف بحري.(2012). المنهج التربوي. ط1.عمان: دار صفاء لنشر والتوزيع.

23. وزارة التربية الوطنية.(2016). مناهج مرحلة التعليم الابتدائي. الجزائر.

2- المجلات:

24. احمد حسين الصغير.(2008). معايير تقويم أداء المعلم. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية. العدد2. جامعة الشارقة.

25. محمد إبراهيم ، 2017 ، الأداء المهني للمعلمين المتعاقدين في مؤسسات التعليم الابتدائي وعلاقتها بالرضا الوظيفي ، مجلة كلية التربية ، جامعة الإسكندرية ، المجلد 27 ، العدد 04.

3- أطروحات ورسائل:

26. راضية حليس ، 2020 ، كثافة البرامج الدراسية وأثرها على أداء أستاذ التعليم الابتدائي ، رسالة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع والتربية ' جامعة محمد خيضر – بسكرة.

27. شارف خوجه مليكة.(2001) مصادر الضغوط المهنية لدى المدرسين الجزائريين دراسة مقارنة في المراحل التعليمية الثلاث (ابتدائي متوسط ثانوي). رسالة لنيل شهادة الماجستير قسم علم النفس والارطوفونيا وعلم التربية. كلية الأدب والعلوم الإنسانية.

28. لينا محمد عبد اللطيف.(2020).الكفايات التعليمية وعلاقتها بالأداء المهني لدى معلمي المدارس المهنية من وجهة نظر المعلمين ومسؤولي التعليم المهني. أطروحة ماجستير في الإدارة التربوية.جامعة النجاح الوطنية في نابلس.فلسطين.

29. عميري خديجة.(2018). الضغوط النفسية وتأثيرها على أداء المعلم. مذكرة ماستر علم النفس المدرسي جامعة احمد دارية. ادرار.الجزائر.

30. نسرين صالح محمد صلاح الدين.(سبتمبر 2020). تحسين الأداء المهني للمعلمين في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء الإشراف التربوي المدمج. مجلة البحث العلمي في التربية: جامعة عين شمس، العدد21.

الملحق رقم 01: الإستبيان

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

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم: العلوم الإجتماعية

مذكرة بعنوان:

كثافة المناهج الدراسية وأثرها على الأداء المهني للمعلم المرحلة الابتدائية

دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التعليم الابتدائى ببلدية الطالب العربى ولاية الوادى

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في شعبة علوم التربية
تخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطلبة:
- دويم أنور
- بن عبد الله أحمد

إشراف الأستاذ:
- بن تيشه يوسف

هذا الاستبيان الغرض منه البحث في مجال من المجالات التربوية المتعلقة بعملك التربوي مع التلاميذ علما بأن إجابتك لا تستغل إلا بغرض البحث العلمي وأن نتائج هذا البحث متوقفة إلى حد كبير على مدى صدق إجابتك لذلك نرجو من سيادتكم الإجابة بمنتهى الدقة والوضوح. شكرا على تعاونكم معنا وتقبل مني فائق التقدير والاحترام.

ضع علامة (X) أمام الإجابة المناسبة.

السنة الجامعية 2024/2023

البيانات الشخصية:

1. الجنس :

ذكر ☐ أنثى ☐

2. السن:

أقل من 30 سنة ☐ من 30 إلى 40 سنة ☐ 49 سنة فما فوق ☐

3. المستوى التعليمي:

ليسانس ☐ ماستر ☐ دكتوراه ☐

4. سنوات الخبرة:

من 5 الى 10 سنوات ☐ من 10 الى 15 سنة ☐ أكثر من 15 سنة ☐

الرقم	العبارات	نعم	لا	أحيانا
المحور الأول: حول ما إذا كانت كثافة المناهج التعليمية تجبر الأستاذ على دمج مواضيع دراسية				
01	هل ترى أن عدد الدروس المقررة يتماشى والحجم الزمني السنوي المخصص لها؟			
02	هل تواجه صعوبة في توصيل المحتوى المعرفي للتلاميذ نتيجة كثافة المناهج؟			
03	هل ترى أن الحجم الساعي المخصص للمواد كاف لتقديمها؟			
04	هل يتأثر إستعاب التلاميذ بسبب تعدد المواد الدراسية؟			
05	هل الوقت كافي لشرح الدرس ؟			
06	هل تلجأ إلى دمج المواضيع المتشابهة في نفس المادة الدراسية؟			
07	هل تلجأ لساعات إضافية خوفا من عدم تمكنك من انهاء المنهج الدراسي؟			
08	هل كثافة المناهج الدراسية تخبرك إلى إلغاء بعض الدروس الغير أساسية؟			
09	هل ترى أن التلاميذ لا يستوعبون الدروس بسبب كثافة المنهاج الدراسي؟			
10	هل تستغرق وقتا طويلا عند تحضير الدروس؟			
11	هل تجد أن الوقت المخصص لشرح الدرس غير كاف لاستيعاب التلاميذ؟			
12	هل تشعر بأن التلاميذ يعانون من إجهاد في استعاب بعض المواضيع الدراسية؟			
المحور الثاني: حول ما إذا كانت كثافة المناهج التعليمية تؤدي إلى ممارسة ضغوط على الأستاذ والتلاميذ				

01	هل تشعر بالإرهاق في توصيل بعض المعلومات للتلاميذ بسبب كثافة المناهج ؟			
02	هل كثافة المناهج التعليمية يجعلك صارما مع تلاميذك؟			
03	هل كثافة المناهج تؤثر على أدائك بشكل عام؟			
04	هل كثافة المناهج التعليمية قد تسبب للتلميذ التوتر والضغط النفسي خلال عملية التدريس؟			
05	هل تواجه صعوبة في توصيل المحتوى المعرفي للتلاميذ؟			
06	هل تعتقد أن كثافة المنهاج تؤثر على قدرتك على تحقيق أهداف التعلم؟			
07	هل تستعين بدورات تدريبية لتجاوز كثافة المناهج؟			
08	هل تشعر بالانزعاج عند ملاحظة أن التلاميذ لا يستوعبون الدروس بكثافة المنهج التعليمي ؟			
09	هل تشعر بالانزعاج من الدرس الذي يأخذ وقتا طويلا في الشرح ؟			
10	هل الدورات التدريبية تساعد في التعامل مع كثافة المناهج ؟			