جامعة الشهيد حمه لخضر –الوادي–

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم الإجتماع

أثر الإصلاحات التربوية على أداء أساتذة التعليم الثانوي

(دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التعليم ببعض ثانويات الولاية المنتدبة تقرت)

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم اجتماع التربية

إعداد الطالبتان :

خليصة بن حمودة

وفاء عشبي

إشراف الدكتور:

صالح العقون

لجنة المناقشة

الأستاذ	الصفة	مؤسسة الانتساب
د/ عبد الناصر تركي	رئيسا ومقررا	جامعة الشهيد حمه لخضر– الوادي
د/ العقون صالح	مشرفا	جامعة الشهيد حمه لخضر– الوادي
د/ يوسف بالنور	مناقشا	جامعة الشهيد حمه لخضر– الوادي

السنة الجامعية: 2017–2018 م

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير:

نحمد الله عزوجل حمدا يليق بجلاله وعظمته الذي وفقنا في اتمام هذه المذكرة بعد أن يسر العسر وفرج الهم فالحمد لله حمدا كثيرا،

نعترف بالجميل الشكر والتقدير وعظيم الامتنان إلى من منحنا التوجيه والارشاد من اللحظة الاولى الدكتور الفاضل

'العقون صالح' الذي تفضل بالأشراف على هذا العمل فكأن المنقذ من العثرة والباعث في النفس الهمة.

كما نتقدم بعظيم الشكر والعرفان لمن وهبهم عز وجل لنا الاساتذة اجلاء أناروا لنا سبل العلم وأرشدونا إلى الطريق كل من: الدكتور بالطاهر النوي والدكتورة خديجة لبيهي والأستاذ مناوي زاكي.

كما لا ننسى أن نشكر كل من ساهم في تقديم المساعدة من قريب او بعيد فلكم جزيل الشكر وجزاكم الله خيرا على تعبكم وسعيكم معنا.

خليصة +وفاء

ملخص الدراسة

هدفت هده الدراسة إلى الكشف عن أثر الإصلاحات التربوية على أداء أساتذة التعليم الثانوي، ولهذا الغرض انطلقت دراستنا هذه من تساؤل رئيسي مفاده:

هل تؤثر الإصلاحات التربوية على أداء أساتذة التعليم الثانوي؟

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

- 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؟

وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي نظرا لتماشيه مع موضوع دراستنا مع الاستعانة بمجموعة من التقنيات البحثية للحصول على المعطيات الميدانية حيث كأن من أبرزها (الاستبيان) وقد طبق على عينة الدراسة بطريقة عشوائية بسيطة وقد احتوى على 36 بندا وتمثل مجتمع الدراسة في أساتذة التعليم الثانوي وقدرت عينة الدراسة بـ80 أستاذ في مختلف ثانويات الولاية المنتدبة تقرت، وتوصلت دراستنا إلى النتائج التالية:

- تؤثر كثافة البرنامج الدراسي على أداء أساتذة التعليم الثانوي.
- يؤثر الحجم الساعي على أداء أساتذة التعليم الثانوي.
- تؤثر صعوبة المحتوى المعرفي على أداء أساتذة التعليم الثانوي.

Abstract:

This study aimed at revealing the impact of educational reforms on the performance of secondary education teachers، for this purpose، our study has come from a major question:

- Do educational reforms affect the performance of secondary education teachers?

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

- Does the intensity of the course affect the performance of secondary education teachers?
- Does the volume of working hours affect the performance of teachers of secondary education?
- Does the difficulty of knowledge content affect the performance of secondary education teachers?

In this study، we have relied on the descriptive approach in line with the subject of our study، using a range of research techniques to obtain field data، where the most prominent (questionnaire) was applied to the study sample in a simple random way. It contained 36 items. The study population is represented by secondary education teachers. The sample of the study was estimated at 80 professors at different levels of the mandated state Touggourt. Our study found the following results:

- The intensity of the program affects the performance of teachers of secondary education.

- The size of the courier affects the performance of secondary education teachers.

- The difficulty of knowledge content affects the performance of secondary education teachers.

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
شكر وتقدير	أ
ملخص الدراسة	ب
فهرس المحتويات	هـ
فهرس الجداول	ح
مقدمة	1
الفصل الأول: موضوع الدراسة	
الإشكالية	5
فرضيات الدراسة	6
أهمية الموضوع	6
أهداف الدراسة	7
أسباب اختيار الموضوع	7
المفاهيم الإجرائية	8
الدراسات السابقة	9
الفصل الثاني: الإصلاحات التربوية	
تمهيد	16
تعريف الإصلاح التربوي	17
دواعي الإصلاح التربوي	18
أهمية الإصلاح التربوي	26
أهداف الإصلاح التربوي	29
اعتبارات مهمة في الإصلاح التربوي	30
مكونات المنهج الدراسي من خلال الإصلاح التربوي	31
خلاصة الفصل	34

الفصل الثالث: أداء أستاذ التعليم الثانوي	
تمهيد	36
أولا :الأداء الوظيفي	37
تعريف الأداء	37
أنواع الأداء الوظيفي	37
مكونات الأداء	39
العوامل المؤثرة على الأداء الوظيفي للمعلم	40
تقييم الأداء	45
ثانيا: التعليم الثانوي	46
تعريف التعليم الثانوي	46
مبادئ التعليم الثانوي	46
أهداف التعليم الثانوي	48
مهام أستاذ التعليم الثانوي	49
الشروط الواجب توفرها في المعلم الثانوي	51
دور المعلم في المدرية الثانوية	53
خلاصة الفصل	54
تمهيد	56
منهج الدراسة	57
الدراسة الاستطلاعية	57
مجالات الدراسة	58
مجتمع الدراسة	58
العينة	59
أدوات جمع البيانات	59
الأساليب الإحصائية	60
خلاصة الفصل	61

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	63
أولا: عرض وتحليل البيانات العامة	64
ثانيا: عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى	84
ثالثا: عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية	84
رابعا: عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة	85
خامسا: النتائج العامة للدراسة	85
سادسا: التوصيات والاقتراحات	86
خاتمة	88
قائمة المصادر والمراجع	89
الملاحق	96

فهرس الجداول:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح توزيع المبحوثين حسب متغير الجنس	62
02	يوضح توزيع المبحوثين حسب متغير السن	62
03	يوضح توزيع المبحوثين حسب المؤهل العلمي	63
04	يوضح توزيع المبحوثين حسب الأقدمية في التعليم	64
05	يوضح لجوء الأساتذة إلى دمج المواضيع المتشابهة في نفس المادة خلال نفس الحصة	64
06	يبرز مدى إجبار كثافة البرنامج الدراسي الأستاذ على عدم تقديم برامج علاجية للتلاميذ ضعفي المستوى	65
07	يوضح مدى تأثير عملية دمج المواضيع الدراسية على الأداء الوظيفي للأستاذ	66
08	يوضح مدى اضطراب الأساتذة عند أدائهم نتيجة تخوفهم من عدم إكمال البرنامج الدراسي بسبب الكثافة	66
09	يوضح مدى تسبب كثافة البرامج الدراسية في شعور الأستاذ بالتوتر و الضغط النفسي عند أداء العمل	67
10	يوضح مدى شعور الأستاذ بالانزعاج عند ملاحظة التلاميذ لا يستوعبون الدروس بسبب كثافة البرنامج الدراسي	67
11	يوضح مدى كثافة البرنامج الدراسي تتطلب جهد كبير من الأستاذ أثناء عملية التدريس	68
12	يوضح عندما يكون الأستاذ منهكا نهاية اليوم الدراسي نتيجة تكاثف الدروس	68
13	يوضح مدى شعور الأستاذ بالملل نتيجة البرنامج الدراسي المكثف وفق للإصلاحات الجديدة	69

14	يوضح مدى لجوء الأستاذ إلى إلغاء بعض الدروس غير الأساسية بسبب كثافة البرامج الدراسية	69
15	يوضح مدى سلبية كثافة البرامج الدراسية الحالية على أداء الأستاذ	70
16	يوضح هل أن البرنامج الدراسي الجديد يمكن الأستاذ من تنويع طرائق وأساليب التدريس	70
17	يوضح مدى تناسب البرنامج التعليمي مع الوقت المخصص له	71
18	يوضح مدى شعور الأستاذ بالإرهاق من خلال الساعات التي يدرسها أسبوعيا	71
19	يوضح مدى كفاية الحجم الساعي المخصص للمواد لتقديمها	72
20	يوضح مدى شعور الأستاذ بالقلق عند عدم أنهاء الدرس في الوقت المحدد	72
21	يوضح الوقت الطويل الذي يستغرقه الأستاذ عند تحضيره للدروس وفقا للإصلاحات الجديدة	73
22	يوضح هل أن طريقة التدريس الجديدة تأخذ من الأستاذ وقتا طويلا	73
23	يوضح مدى قلق الأستاذ من زيادة الحجم الساعي المخصص للدروس غير أساسية	74
24	يوضح أن التوقيت الزمني المخصص للأستاذ يسعى إلى عدم الضغط عليه	74
25	يوضح مدى اكتظاظ الجدول الزمني للأستاذ بمواد التدريس يؤدي إلى صعوبة توصيل المعلومة	75
26	يوضح هل أن الوقت المخصص لشرح الدروس غير كاف لاستيعاب التلاميذ	75
27	يوضح مدى لجوء الأستاذ إلى ساعات إضافية خوفا من عدم التمكن من أنهاء البرنامج الدراسي	76
28	يوضح مدى شعور الأستاذ بالانزعاج من الدرس الذي يأخذ وقتا طويلا	76

29	يوضح مدى مساعدة المناهج الدراسية الجديدة الأستاذ على تحسين طريقة تدريسه	77
30	يوضح هل أن محتويات الكتب المدرسية الجديدة تتطلب جهدا كبيرا من الأستاذ في فهمها	77
31	يوضح مدى مواجهة الأستاذ صعوبة في توصيل المحتوى المعرفي للتلاميذ عند تدريسه لهم	78
32	يوضح مدى استعانة الأستاذ بمصادر خارجية لتبسيط المعلومة عند مواجهة صعوبة في المحتوى المعرفي	78
33	يوضح مدى شعور الأستاذ بعدم استيعاب التلاميذ بسبب صعوبة المحتوى المعرفي	79
34	يوضح هل أن صعوبة المحتوى المعرفي تؤدي إلى ضعف تفاعل التلاميذ مع الأستاذ	79
35	يوضح هل أن صعوبة المحتوى المعرفي سبب في عدم التمكن من استكمال بعض الحصص	80
36	يوضح مدى شعور الأستاذ بالإرهاق في توصيل المعلومة لتلاميذ بسبب غموضها	80
37	يوضح مدى الصعوبة التي يواجهها الأستاذ في استيعاب التلاميذ لبعض المفاهيم بسبب تعقدها	81
38	يوضح مدى تأثير صعوبة البرنامج الدراسي على أداء الأستاذ	81
39	يوضح مدى الجهد الذي يبذله الأستاذ في التدريس وفق للمقاربة بالكفاءات	82
40	يوضح هل أن المناهج الدراسية الجديدة تؤثر على أداء الأستاذ	82

مقدمة

للتعليم أهمية لا تنكر وفضل لا يجحد ولا يمكن تجاهله أو التقليل من شأنه فهو يضم أعداد كبير متزايدة باستمرار من الطلاب سواء في التعليم العام أو التعليم العالي، وقد تزايد الاهتمام به كاستراتيجية قومية كبرى لكل شعوب العالم المعاصر على اختلاف شاكلتها النامي منها والمتقدم منها على سواء.

ويعرف العالم مجموعة من التغيرات المتسارعة التي مست كل جوانب الحياة السلوكية، المهنية، الاجتماعية، الاقتصادية والسياسية لهذا أصبح من الضروري لميدان التربية والتعليم مسايرة هذه التحولات وتدريب أجيال الصاعدة على التكيف معها.

ورغم كل ذلك إلا أن التعليم لا يخلو من المشاكل والصعوبات والتغييرات السياسية في الجزائر التي تستدعي إعادة النظر في العملية التربوية والمتمثلة في الإصلاح التربوي والذي يشير إلى عملية التغير نحو الأحسن في النظام التربوي متضمنا معاني اقتصادية وسياسية واجتماعية، حيث أصبح ضرورة تعليمية وتربوية ومطلبا اجتماعيا ملحا، نظرا للأزمة التي يعرفها النظام التربوي ومن المعلوم أن أي إصلاح تعليمي ينبغي أن يتناول المعلم وأداءه للفعل التعليمي، وذلك أن المعلم يعد عنصرا من عناصر العملية التعليمية وركن من أركانها الأساسية ومن ثم فأن أي إصلاح لا يؤخذ بعين الاعتبار وضع المعلم فأنه لا يمكن أن يحقق أهدافه المنشودة، وأن أي تحديث في نظم التعليم لا يؤخذ في الحسبان ظروف المدرس فأنه لا يكتب له النجاح، وقد جاءت فكرة اهتمامنا بالاطلاع على موقف الأساتذة من الإصلاح التربوي الجديد والصعوبات التي يواجهونها .

و بناءا عليه قسمت دراستنا هده إلى قسمين، قسم النظري وأخر ميداني، وقد احتوى القسم النظري على ثلاثة فصول.

الفصل الأول "موضوع الدراسة": والذي تناولنا فيه تحديد الإشكالية وعرضنا فيه دوافع اختيار الموضوع وأهميته وأهدافه، كما تضمن كذلك تحديد المفاهيم الرئيسية للدراسة ثم عرض لبعض الدراسات السابقة تليها التعقيب عليها.

الفصل الثاني: وتطرقنا فيه إلى الإصلاح التربوي، ومكونات المنهج الدراسي من خلال الإصلاح ودواعي وأهداف وأهمية واعتبارات الإصلاح التربوي.

الفصل الثالث: وتناولنا فيه محورين، فالمحور الأول المتمثل في الأداء الوظيفي والذي تضمن التعريف والأنواع والمكونات والعوامل المؤثرة على الأداء الوظيفي وبعدها تقييم الأداء، أما المحور الثاني والمتمثل في التعليم الثانوي والذي تضمن التعريف والمبادئ وأهداف التعليم الثانوي ودور المعلم في المدرسة الثانوية.

أما الجانب الميداني تضمن فصلين هما:

الفصل الرابع" الإجراءات المنهجية للدراسة": حيث تضمن منهج الدراسة والدراسة الاستطلاعية ومجالات ومجتمع الدراسة والعينة وأدوات جمع البيانات وأيضا الأساليب الإحصائية.

الفصل الخامس" عرض ومناقشة النتائج": تم فيه عرض البيانات وتحليلها والمتحصل عليها في الدراسة الميدانية، إذ قمنا بتشكيل الجداول الإحصائية وتفريغها ثم تحليلها ثم الخروج بنتائج الدراسة.

وفي الأخير تم تقديم التوصيات واقتراحات وبعد ذلك الخاتمة.

الجانب النظري

الفصل الأول : موضوع الدراسة

أولا: تحديد الإشكالية .

ثانيا : فرضيات الدراسة.

ثالثا : أهمية الدراسة.

رابعا: أهداف الدراسة.

خامسا: أسباب اختيار الموضوع.

سادسا: تحديد مفاهيم الإجرائية .

سابعا: الدراسات السابقة .

الإشكالية :

يلعب التعليم دورا كبيرا في حياة الشعوب في تحديد مقدراتها ومصيرها وباعتباره أداة فعالة للتغير الاجتماعي ومدخلا طبيعيا لأية تنمية قومية وكاستراتيجية لكل شعوب العالم على اختلاف شاكلتها ،ويعتبر الاستثمار في التربية استثمارا في الموارد البشرية بالأنفاق على تطوير قدرات وطرائق التفكير ومواهب الإنسان وتكوين الاتجاهات والقيم الملائمة ليتكيف مع المتغيرات السريعة في تحقيق مطالب المجتمع وطموحاته المستقبلية ، فالأنسان هو هدف التنمية ووسيلتها وهو موضوع التربية والتعليم ومن أهم المرتكزات تقوم عليها عمليات التطور التربوي بالنظر إلى العملية التعليمية على أنها نظام يتكون من شبكة واسعة ومتكاملة العناصر الاجتماعية ، الفيزيقية والبيداغوجية بما يشمل الأهداف التربوية وبنية التعليم ومناهجه ومحتواه واستراتيجيته ونظمه ومؤسساته والأبنية والتجهيزات والخدمات التعليمية حيث يشهد التعليم دائما تغيرات وتحسينات لأجل تطويره تندرج تحت ما يسمى بالإصلاحات تمس كافة أطراف المنظومة التربوية والفاعلين فيها حيث قطعت الجزائر أشواطا هامة لإقامة نظام تربوي يسعى من خلاله الإصلاح التربوي تحقيق نوعي لمنظومتها التعليمية بغية الاستجابة لمتطلبات إعداد أبناءها وتحضيرهم وتنمية قدراتهم الإبداعية ضمن سياق اقتصادي يقوم أكثر فأكثر على العلم والمعرفة وعلى هدا فأن الإصلاح التربوي أحدث تغييرات في المنظومة التربوية قصد تطويرها وتحسينها حتى تواكب التحولات الداخلية وتساير التقدم الحاصل في التربية والتعليم وهدا ما استدعى إحداث إصلاح تربوي شامل غايته بناء منظومة تربوية موحدة ومنسجمة في أهدافها ومضامينها واليات تسييرها .

ومن المعلوم أن أي إصلاح تعليمي ينبغي أن يتناول المدرس وأن يشمله ذلك ،فالمدرس يعد عنصرا من عناصر العملية التعليمية وركنا من أركانها الأساسية ،ومن ثم فأن أي إصلاح لا يأخذ بعين الاعتبار وضع المدرس فأنه لا يمكن أن يحقق أهدافه المنشودة ، وأن أي تحديث في نظم التعليم لا يأخذ في الحسبان ظروف المدرس فأنه لا يكتب له النجاح حيث تعد عملية إعداد المعلم من القضايا المهمة التي تلقى اهتماما كبيرا في الأوساط التربوية وعليه فأن فكرة اهتمامنا بالاطلاع على موقف الأساتذة من الإصلاح التربوي الجديد والصعوبات التي يواجهونها من جهة ومن جهة أخرى التعرف على مدى تأثيره أثناء أداء عمله ومن ثم طرح التساؤل التالي :

– هل تؤثر الإصلاحات التربوية على أداء أساتذة التعليم الثانوي ؟.

وتندرج تحته أسئلة فرعية :

– 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؟.

ثانيا: فرضيات الدراسة

الفرضية العامة :

–تؤثر الإصلاحات التربوية على أداء أساتذة التعليم الثانوي.

الفرضيات الجزئية :

– تؤثر كثافة البرنامج الدراسي على أداء أساتذة التعليم الثانوي.

– يؤثر الحجم الساعي على أداء أساتذة التعليم الثانوي .

– تؤثر صعوبة المحتوى المعرفي على أداء أساتذة التعليم الثانوي .

ثالثا: أهمية الموضوع

– تهدف هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على مرحلة التعليم الثانوي والتعرف على الإصلاحات التربوية الجديدة .

–الاطلاع على مواقف وأراء أساتذة التعليم الثانوي حول موطن الإصلاح التربوي والتعرف على الصعوبات التي يواجهونها من خلال الإصلاح.

–معرفة كثافة المقررات الدراسية وفق الإصلاح التربوي الجديد الذي يخلق ضغط لدى أساتذة التعليم الثانوي.

–التعرف على تأثير طرائق التدريس الجديدة على أداء أساتذة التعليم الثانوي .

-التعرف على تأثير محتوى البرامج الدراسية على أداء الأستاذ.

رابعا: أهداف الدراسة

-يكتسي موضوع الدراسة أهمية بالغة في وقتنا الحاضر وذلك لأنه يعد استجابة لتطلعات المجتمع المشروعة .

- 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 إمكانات الأساتذة وقدراتهم.

- محاولة الالتفات إلى المشاكل التي قد تعترض الأستاذ في إطار الإصلاح التربوي الجديد.

خامسا: أسباب اختيار الموضوع:

نتطرق إلى أهم الأسباب المرفقة بناءا إلى اختيارنا لهذا الموضوع كالأتي :

1/الأسباب الذاتية :

- ميولنا ورغبتنا في تجسيد فكرة كانت محل انشغالنا والمتمثلة في التعرف على أثر الإصلاحات التربوية على أداء أساتذة التعليم الثانوي خلال الفترة الحالية.

- أهمية الموضوع من منطلق تخصصنا في علم اجتماع التربية رأينا أن نبحث في هذا الموضوع لنكشف عن حقيقة الإصلاح التربوي الأخير والذي أدى إلى الكثير من الاختلاف والتضارب بين مختلف فعاليات المجتمع .

- الاهتمام الاجتماعي بالتعليم ومشكلاته .

2/الأسباب الموضوعية:

-التعرف بقدر الإمكان على مدى أثر الإصلاحات التربوية على أداء أساتذة التعليم الثانوي.

- ارتباط الموضوع بالتخصص الدراسي .

سادسا: المفاهيم الإجرائية :

-الإصلاح التربوي:

هو إحداث تغيرات وتحسينات في المنظومة التربوية.

-الطور الثانوي :

هو الطور الذي يلتحق به التلاميذ بعد حصولهم على شهادة التعليم المتوسط ويشمل جذعين مشتركين:

-جذع مشترك آداب.

-جذع مشترك علوم وتكنولوجيا .

ولكل جذع من هذه الجذوع المشتركة مجموعة من الشعب التي يمكن مراجعتها من خلال النصوص السارية المفعول.[1]

وتعريف الإجرائي فالطور الثانوي هو جزء لا يتجزأ من مجموع المنظومة التربوية وهو يعد همزة وصل بين المتوسطة والجامعة ومدة الدراسة فيه ثلاثة سنوات ويشمل جذعين مشتركين هما :

-جذع مشترك آداب

-جذع مشترك علوم وتكنولوجيا

ولكل جذع مشترك منهما مجموعة من التخصصات ويتوج هدا الطور بامتحان شهادة البكالوريا.

الأداء:

---

1 – الحامد محمد وآخرون :التعليم في المملكة العربية السعودية ، مكتب الرشد الرياض السعودية ،2003 ،ص63.

2 – مركز البحوث والتطوير التربوي ، نظام تقويم الأداء في مدارس التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية ،دراسة ميدانية ،اليمن ،2011، ص15.

ويعرف بأنه إنجاز يتم باستخدام الفرد بإمكاناته الجسمية والنفسية والعقلية [1] أو هو عبارة عن سلسلة من الإجراءات والتدابير ،والممارسات التي يقوم بها المعلم قبل الحصة الصفية و أثناءها وتشمل (التخطيط ،التنفيذ، التقويم ،إدارة الصفوف وضبط السلوك الشخصي للمعلم والعلاقة المتبادلة بينه وبين تلاميذه داخل الحجرة الصفية).[2]

أداء المعلم :

يتمثل في جملة من الأنشطة التعليمية التي يؤديها في المدرسة .

سابعا: الدراسات السابقة

يعتبر التراث القديم قاعدة أساسية لأي دراسة جديدة والباحث المتعمق هو من يتخذ مما كتب حول موضوع دراسته خلفيات فكرية معرفية وقد قيل عنها نقطة البداية محاولا بذلك مقارنة ما توصل إليه سابقيه وبما أن نمو المعرفة وتشعبها يفرض على الباحث عندما يفكر في القيام بأنه دراسة أو بحث للاقتناع بأن عمله هذا هو عبارة عن حلقة متصلة متتابعة لمحاولات كثيرة من طرف جهود باحثين آخرين ويكون مجسد على شكل دراسات سابقة سواء كأنت ميدانية أو مكتبية وما لمسناه من خلال البحث عن الدراسات السابقة قلة الدراسات الأجنبية التي تناولت موضوع أثر الإصلاحات التربوية على أداء أستاذ التعليم الثانوي غير أننا سنذكر ما توفر لنا منا دراسات .

الدراسة الأولى:

أجرى الباحثان بن الشيخ محمد، فلاح بالخير دراستهما بعنوان (انعكاسات الإصلاحات الجديدة للمنظومة التربوية على التحصيل الدراسي للتلاميذ)،مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر تخصص علم اجتماع التربية ،بجامعة قاصدي مرباح ورقلة سنة، 2012-2013 على عينة شملت أساتذة ثانوية الشهيد عبد المجيد بومادة ، هدفت هذه الدراسة تقديم

2-غازي ضيف الله : تقويم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية والمعلمات في سلطنة عمان ، مجلة جامعة دمشق ،العدد 2، كلية التربية ، جامعة اليرموك سورية ، رواقه ،2005.

معلومات حول موضوع الإصلاحات المنظومة التربوية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي للتلاميذ ،وكأنت تساؤلات الدراسة كالتالي:

– هل هذه الإصلاحات لها صلة بالواقع الاجتماعي للتلاميذ؟

– ما طبيعة تفاعل التلاميذ داخل الصف؟

– هل حققت هذه الإصلاحات نسب عالية في نتائج التلاميذ؟

وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي من خلال وصف إصلاحات المنظومة الجديدة والمنهج التحليلي للوصول للنتائج ،كما اعتمدوا في جمع المعلومات على الملاحظة والاستبيان والمقابلة وتمثلت عينة البحث في 80 أستاذ ،وقد توصل الباحثان إلى النتائج التالية :

– أنها لم تركز كثيرا على الجانب الاجتماعي الهام والذي يلعب دور بارز في حياة الأفراد بصفة عامة .

– أن جانب التفاعل الصفي قد تبين أن الإصلاحات الجديدة قامت بإبراز المنافسة بين التلاميذ في خلق جو من إظهار الأفكار والمواهب لديهم

–حققت نسب عالية في نتائج التلاميذ فقد تبين بوضوح أن هذه الإصلاحات ركزت واهتمت كثيرا بهذا الجانب وذلك من خلال تطوير المناهج وإعداد المعلمين والأساتذة وإدخال التكنولوجيا الحديثة .

الدراسة الثانية :

أجريت الباحثة مهدي بلعسلة فتيحة دراسته بعنوان (أساتذة التعليم الثانوي ومدى معاناتهم من الضغط النفسي جزاء مهنة التعليم ومتطلباتها)، دراسة ميدانية بجامعة تيزي وزو (الجزائر) على عينة شملت أساتذة التعليم الثانوي ،موزعين على ثانويتين بالجزائر العاصمة وتم اختيار العينة بأسلوب عشوائي هدفت الدراسة إلى إظهار مدى تأثير الإصلاح التربوي الجديد على ظهور الضغط النفسي لدى أساتذة التعليم الثانوي ومدى معاناتهم في عملهم ، وكأنت فرضيات الدراسة كالتالي :

– تغيير محتوى البرامج الدراسية وفقا للإصلاح التربوي الجديد يخلق ضغط نفسي لدى أساتذة التعليم الثانوي .

– كثافة المقررات وفقا للإصلاح التربوي الجديد يخلق ضغط نفسي لدى أساتذة التعليم الثانوي.

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي من خلال وصف الضغوط النفسية التي يمكن أن يتعرض لها أستاذ التعليم الثانوي خاصة في إطار الإصلاح التربوي الجديد ومن ثم الاطلاع علة مدى معاناة هذه الفئة من العاملين في مجال عملهم .كما اعتمد في جمع المعلومات أداة الاستبيان، بالإضافة استخدم في المعالجة الإحصائية النسب المئوية التي يلجأ إليها للمقارنة بين متغيرات البحث معتمدين على التوزيعات التكرارية ، وتمثلت العينة 60أستاذ وأستاذة ،وقد توصلت إلى النتائج التالية :

– أن الفرضية الجزئية الأولى التي مفادها أن تغيير محتوى البرامج الدراسية وفقا للإصلاح التربوي الجديد يخلق ضغط نفسي لدى أساتذة التعليم الثانوي قد تحققت نسبيا، وتم تفسير ذلك مجموعة من العوامل منها:

– صعوبة محتوى البرامج الجديدة سواء بالنسبة للأستاذ أو التلميذ مما يدفع الأستاذ إلى القيام بجهد وتحصيل إضافي لدروس.

– أن الفرضية الجزئية الثانية التي مفادها أن كثافة المقررات الدراسية وفقا للإصلاح التربوي الجديد يخلق ضغط نفسي لدى أساتذة التعليم الثانوي ،قد حققت نسبيا وذلك راجع إلى :

– كثافة المقررات الدراسية مقارنة بالوقت البيداغوجي المخصص لأنهاء البرامج .

– قلة الوقت المخصص لكل درس إضافة إلى صعوبة استيعاب التلاميذ المعلومات .

الدراسة الثالثة :

أجري الباحث إبراهيم هياق دراسته بعنوان (اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي في الجزائر) ،مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع التربية بجامعة منتوري قسنطينة، سنة 2010–2011 شملت عينة الدراسة مجموع أساتذة التعليم المتوسط

المرسمين، وقد هدفت الدراسة إلى تحديد اتجاهات الأساتذة نحو عملية الإصلاح التربوي والوقوف على أهم القرارات أو المواقف التي يبديها الأساتذة نحو العملية وكأنت فرضيات الدراسة كالتالي:

– توجد فروق بين اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي تعزي إلى متغير الجنس .

– توجد فروق بين اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي تعزي إلى المؤهل العلمي.

– توجد فروق بين اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي تعزى إلى متغير الخبرة المهنية.

وقد استخدم الباحث في دراسته منهجين المنهج الإحصائي والمنهج الوصفي ،وقد اعتمد في جمع البيانات على الاستمارة، وتمثلت العينة في 414 أستاذ وأستاذة ،وقد توصل إلى النتائج التالية:

– وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير الجنس ،حيث كانت الإناث أكثر إيجابية من الذكور في مجالات الاستبيان.

– وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير التخصص، حيث كأن تخصص العلوم التجريبية أكثر إيجابية من تخصص العلوم الإنسانية والاجتماعية .

– توجد فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير المؤهل العلمي حيث كأن الأساتذة المتخرجين من المعهد التكنولوجي للتربية .

– وجود فروق دالة إحصائيا نحو إصلاح التربوي تعزى لمتغير الخبرة المتوسطة من (10–59)أكثر إيجابية من بقية فئات العينة نحو الإصلاح التربوي ،بينما كأن أصحاب الخبرة أكثر من 15 سنة هم الأقل إيجابية نحو الإصلاح .

الدراسة الرابعة :

أجريت الباحثة مرابط أحلام دراستها بعنوان (واقع المنظومة الجزائرية)،مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع التربية بجامعة محمد خيضر بسكرة ،سنة 2005-2006وقد استخدمت في دراستها المنهج الوصفي ،وكأنت فرضيات الدراسة كالتالي:

- أدت المناهج الدراسية الجديدة إلى جعل مهمة التعليم ، أكثر سير ،مما كأنت عليه في السابق .

- الإصلاحات المطبقة على المنظومة التربوية ، وفرت الوسائل المادية والإيضاحية للمدرس.

- تؤثر المناهج الدراسية الجديدة إيجابيا على طريقة التدريس التي يعتمدها المدرس.

- توفير الوسائل الإيضاحية وتغير طريقة التدريس أدى إلى الرفع من التحصيل الدراسي الفصلي للتلميذ.

وقد توصلت إلى النتائج التالية :

- توصلت الباحثة إلى أن تحديث المناهج الدراسية بفضل الإصلاحات الجديدة ،سهل لها مهمة التعليم كأنت النسبة المعبر عنها 55.7% كما أن هناك اهتمام أكبر بالجانب التطبيقي في العمل التربوي مسجلة تحسن في مشاركة التلاميذ في الفصل كما أشارت إلى التخفيف النسبي من الكثافة في البرامج الدراسية .

- توصلت الباحثة إلى أن المناهج الجديدة تحتاج إلى كثير من الوسائل الإيضاحية وقد عبر عن هذا ما نسبته54.1% في حين تم تسجيل عدم وجود وسائل إيضاح في كثير من الأحيان ، وأن وجدت فهي لا تلبي الغرض المطلوب منها وقد عبر عن ذلك40.5% كما تم تسجيل تحسن في مضمون الكتاب المدرسي وعبر عن ذلك 54.1% .

- سجلت الباحثة من خلال تحليلها للنتائج أن تعتبر طريقة التدريس مع تغير المناهج الدراسية وصلت إلى نسبة 70.3%في حين أكد ما نسبته59،4%من المدرسين أن طريقة تدريسهم قد تحسنت 100%على أن الكثافة الطلابية داخل الفصول 45 تلميذ تقف سدا منيعا لتحسين المردود التربوي.

–توصلت الباحثة من خلال تحليل نتائج دراستها أن وسائل الإيضاح تساهم بشكل فعال في زيادة المشاركة الطلابية وتحسين النتائج الدراسية ،وقد عبر عن هذا ما نسبته 77.8%كما سجلت أن التلميذ يعتبر محور العملية التربوية في الإصلاحات الأخيرة وقد عبر هذا ب58.4%.

التعقيب عن الدراسات السابقة :

بعد عرض الدراسات السابقة التي تم التحصل عليها ،يمكن القول أنه رغم تعدد أهدافها إلا أنها تناولت جانب من جوانب موضوع الدراسة الحالية والتي تمحورت حول أثر الإصلاحات التربوية على أداء أساتذة التعليم الثانوي.

كذلك تجدر إلى أن معظم هذه الدراسات تناولت الإصلاحات التربوية ولكن من خلال زاوية محددة ،وكل هذا دفعنا إلى البحث على أثر الإصلاحات التربوية على أداء أساتذة التعليم الثانوي .

ولقد تمت الاستفادة من هذه الدراسات السابقة في تحديد الإطار النظري لدراسة ،أما الجانب الميداني فقط ساهم في مساعدتنا في صياغة ووضع أسئلة كل من الاستمارة وتطبيق أدوات جمع البيانات الأخرى ، وتحليل البيانات وتدعيم نتائج الدراسة .

الفصل الثاني: الإصلاح التربوي

تمهيد

أولا: تعريف الإصلاح التربوي

ثانيا: دواعي الإصلاح التربوي

ثالثا: أهمية الإصلاح التربوي

رابعا: أهداف الإصلاح التربوي

خامسا: اعتبارات مهمة في الإصلاح التربوي

سادسا: مكونات المنهج الدراسي من خلال الإصلاح التربوي

خلاصة الفصل

تمهيد :

إن الإصلاح عموما عملية في غاية الأهمية، وذلك لما تعرفه المجتمعات من حركة مستمرة على مستوياتها الاقتصادية والسياسية والثقافية والاجتماعية ،وتكمن أهمية الإصلاح التربوي في أنه يرتبط بالنشء ويدوره في حمل التراث الثقافي والحضاري للمجتمع إلى جانب المهارات والمعارف التقنية المتجددة وأي تقدير خاطئ على مستوى التنظير والتنفيذ للجوانب الإصلاح التربوي قد يسهم في إخلال التوازن داخل المجتمع، ولهذا الغرض أهتم المنشغلون بالتربية بتحديد ماهية الإصلاح.

أولا: تعريف الإصلاح التربوي

1. التعريف اللغوي للإصلاح التربوي

الإصلاح: صلح: مصدر التحسين، إدخال التحسينات والتعديلات على الأنظمة القوانين.

أصلح: إصلاح الشيء، عكس أفسده، وبينهم وقف إليه، أحسن إليه.

مصلح، صلاحا وصلوحا صلاحية: ضد الفساد، أزال عنه الفساد.

يقال: صلحت حال فلان: أي زال عن الفساد والرجل كأن صالحا في عمله: أي لزم الصلح، وصلح تصليحا أي أعاد حسنه.[1]

2. **التعريف الاصطلاحي:** يشير مفهوم الإصلاح التربوي إلى أنه عملية التغيير في النظام التعليمي أو جزء منه نحو الأحسن، وغالبا ما يتضمن هدا المفهوم معاني اجتماعية واقتصادية وسياسية.[2]

– فالإصلاح التربوي الحقيقي هو ذلك *الإصلاح* الذي يتضمن عمليات تغيير سياسية واقتصادية ذات تأثير على إعادة توزيع القوة والثروة في المجتمع.[3]

– ويعرفه "سيمونز": بأنه تلك التغيرات التي تحدث في السياسة التعليمية والتي من شأنها أن تحدث زيادة كبيرة سواء في الميزانية أو في المنحنى الهرمي للملتحقين بالمدرسة، أو في الأثر الذي يحدثه الاستثمارات التعليمية في التنمية الاجتماعية.[4]

– ويعرفه "حسين البيلاوي" : الإصلاح التربوي بأنه ذلك التغيير الشامل في بنية النظام التعليمي وهو تلك التعديلات الشاملة الاساسية في السياسة التعليمية التي تؤدي إلى

1– المنجد الابجدي، دار المشرق، ط 6،بيروت،لبنان،1988،،ص95.

2– محمد منير مرسي: الاصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث، ط1 ،عالم الكتاب، القاهرة، مصر، ،سنة2002،ص32.

3– حسن حسين البيلاوي: الاصلاح التربوي في العالم الثالث، عالم الكتاب،القاهرة،مصر،2002،ص202.

4– رتشارد ساك: تصنيف أنماط الإصلاحات التربوية، تعريب يوسف ضومط، العدد الاول،اليونسكو،ص40.

تغييرات في المحتوى والفرص التعليمية والبنية الاجتماعية في نظام التعليم القومي في بلد ما.[1]

– كما يعرفه عالم الاجتماع "أحمد الخشاب": بأنه تغيير يكون إما جزئيا أو جذريا من مجالات الحياة سواء كأنت في المجال الثقافي أو الاجتماعي أو السياسي أو الديني، والإصلاح الثقافي يتم في وقت أطول على عكس الإصلاح السياسي، فالإصلاح يعني تغيير العلاقات الاجتماعية أو تصحيح أو إصلاح المفاهيم التي فسدت عند الشعب.[2]

– كما يعني عمليات وتدابير الانتقال بنظام تربوي معين من وضعية تقليدية إلى وضعية تحمل مواصفات الحداثة بمفهومها الشامل، من مناهج وتقنيات وأساليب جديدة. وبالتالي جعل مضامين المناهج الدراسية متحورة حول المعارف والتخصصات التي لها ارتباطات وظيفية ومباشرة بالقطاعات الاقتصادية والاجتماعية الناتجة مثل التقنيات الحديثة والعلوم الدقيقة والتخصصات التطبيقية، وغيرها مما يستجيب لحاجات التحولات المعرفية والتكنولوجية والاقتصادية والمجتمعية التي تعرفها المجتمعات المعاصرة.[3]

– أما حسب أحد المعاجم الإصلاح التربوي هو النظر في النظام التربوي القائم من خلال إجراء الدراسات التقويمية ثم البدء في عملية التطوير وفق مقتضيات المرحلة الراهنة والرؤى المستقبلية وفي هده الحالة تكون الاتجاهات العالمية ومظاهر التجديد التربوي من أهم الأمور التي توضع في الاعتبار.[4]

ثانيا: دواعي الإصلاح التربوي

أصبح الإصلاح المنظومة التربوية أمرا ضروريا سواء بسبب الوضعية الحالية للمدرسة الجزائرية أو بسب التحولات المسجلة في مختلف الميادين على الصعيدين الوطني

1– حسن حسين البيلاوي: الإصلاح التربوي في العالم الثالث ،عالم الكتاب،القاهرة،1988،ص9

2– أحمد الخشاب: الإصلاح التربوي والارشاد الاجتماعي، مكتبة القاهرة،مصر،1971، ص13

3– عبد العزيز السنبل: التربية في الوطن العربي على مشارف القرن العشرين، ط1،المكب الجامعي الحديث ،الاسكندرية، مصر ، 2002، ص202

4– محمد عزيز إبراهيم: معجم المصطلحات ومفاهيم التعليم، القاهرة، مصر، عالم الكتاب،1988، ص9.

والعالمي والتي تفرض نفسها جزءا لا يتجزأ من المجتمع الجزائري، ومن هده التحولات يمكن ذكر ما يلي:

1-**على المستوى الوطني:** هناك جملة من الأسباب الداخلية التي أدت إلى ضرورة اصلاح المنظومة التربوية في الجزائر والتي يمكن اجازها في النقاط التالية:

✓ التخلي عن الاقتصاد الموجه وأساليب التسيير المركز والتأسيس التدريجي لاقتصاد السوق، بكل الاجراءات الاجتماعية والاقتصادية التي تميزه وترافقه (التصحيح الهيكلي، اعادة الهيكلة الصناعية، ازالة احتكار التجارة الخارجية، الخوصصة) وهذا ما يحدو بالمنظومة التربوية إلى تحضير الأجيال الصاعدة تحضيرا جيدا لتعيش في هذا الوسط التنافسي ولتتكيف معه.[1]

✓المجال الاجتماعي والاقتصادي المتمثل أساسا في الزيادة السريعة في عدد السكان وانخفاض نمو قطاعات الإنتاج المختلفة وغيرها من المشكلات والاختلالات الاقتصادية والاجتماعية المترابطة والمتداخلة.[2]

2-على المستوى العالمي: وفيما يخص الأسباب على المستوى العالمي فقد سجلت عدة تغييرات وجب على المنظومة التربوية الجزائرية مسايرتها والتي يمكن أن نعددها في النقاط التالية:

✓عولمة الاقتصاد التي تشترط المنظومة التربوية التحضير اللائق للأفراد والمجتمع لمواجهة التنافس الحاد الذي يميز بداية القرن 21 حيث ترتبط الرفاهية الاقتصادية للأمم حجم ونوعية المعارف العلمية والمهارات التكنولوجية التي يتعين ادراجها.

✓ التطور السريع للمعارف العلمية والتكنولوجية وكذا الوسائل الحقيقية للإعلام والاتصال التي تفرض اعادة تصميم ملامح المهن وتشترط من التربية التركيز في برامجها وطرائقها البيداغوجية على اكتساب المعارف العلمية والتكنولوجية وتنمية القدرات التي تسمح بالتكيف مع هذا التطور في المهن وتيسير إدماج المتعلمين في وسط مهني معلوم.[3]

1- وزارة التربية الوطنية: النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية ،رقم(08-04)المؤرخ في 23 جانفي، 2008،ص ص6-7

2 المجلس الأعلى للتربية: المبادئ العامة للسياسة التربوية الجديدة وإصلاح التعليم الأساسي،مارس1998،ص ص24-25

3- وزارة التربية الوطنية: النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية، مرجع سابق،ص7.

3-على مستوى المدرسة الجزائرية: أما الأسباب الخاصة بوضعية المدرسة الجزائرية التي تشد على هده القاعدة فهي مطالبة بتحديد مناهجها وبتغيير طرق عملها ونسق إداراتها وتتمثل في:

✓البرامج المطبقة في مؤسساتنا يعود تصميم أهدافها وتحديد محتوياتها إلى عقود خلت، وهي بذلك لا تواكب التقدم العلمي والمعرفي الذي أحدثته التقنيات الحديثة في الإعلام والاتصال.

✓المجتمع الجزائري عرف تغييرات سياسية واجتماعية وثقافية عميقة غيرت فلسفته الاجتماعية وفتحت أمامه طموحات للتقدم والرقي في ظل العدالة الاجتماعية والمواطنة المسؤولة تكون فيها روح المبادرة والبحث الدائم عن النجاعة المحرك الاساسي للتغير الاجتماعي.

✓تغيير البرامج التعليمية وتحديث محتوياتها أصبحت تفرض نفسها خاصة وأن عولمة المبادلات تملي على المجتمعات تحديات جديدة لن ترفع إلا بإعداد الجيد والتربية الناجحة للأجيال.[1]

إضافة إلى بعض العوامل الأخرى نوجزها كالتالي:

✓التحولات الحالية المرتكزة أساسا على المردود المنتوج كما ونوعا.

✓الانتقال من فكرة العلم من أجل إلى العلم من أجل المنفعة.

✓اتساع رقعة العلوم وتجديدها باستمرار جعلت الإلمام بها كمعرفة مخصصة غير مجدية.

✓عدم مواكبة التقويم لعملية التعليم واختصاره على قياس مدى تحصيل المعارف.

1- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، مناهج السنة الثانية من التعليم الإبتدائي،ص2.

✓إضافة إلى أن المنظومة التربوية لا يمكن أن تظل متقوقعة على نفسها جامدة، في الوقت الذي تعرف فيه جل المنظومة التربوية في العالم تجديدا وتحديا واصلاحا متواصلا يستجيب لمتطلبات المرحلة والمستجدات الحاصلة في ميدان العلم والشغل.[1]

ثالثا: اهمية الإصلاح التربوي.

إن الحياة لا يمكن ان تستمر من دون الإصلاح، ويمكن القول بأن الإصلاح هو سنة من سنن الله تعالى في الكون، فاذا تأمل الانسان في الطبيعة التي خلقها الله لرأى المعنى الدال على الإصلاح والامثلة واضحة لا تحتاج إلى زيادة في الايضاح، فقد أورد العلماء كلاما يتعلق بارتباط النبات بالشمس، وكلاما آخر يبين العلاقة بين طهارة الماء وحركته، ذلك أن الشمس تنشر النور فتحدث بذلك عملية البناء الضوئي ليعيش النبات، وهدا نوع من الإصلاح، كما أنه أمر يفرض نفسه في حياة الناس، إذ لابد للمرء من أن يتعهد نفسه بالإصلاح في جوانب مختلفة، عقلية ونفسية وجسمية وروحية. وتشكل مسألة الإصلاح التربوي في النظام التعليمي واحدة من القضايا الساخنة في مجال الحياة السياسية والاجتماعية للعالم المعاصر وتحمل اليوم الساحة العالمية بالنشاطات السياسية والمؤتمرات التربوية التي تسعى إلى بناء منطق جديد يكفل للتربية المدرسية أن تتجاوز التحديات التي تحيط بها ويمنحها القدرة على مواكبه عصر الحضارة التكنولوجية المتقدمة، وعلى احتواء الانفجار المعرفي بما ينطوي عليه من خصائص التسارع والتقدم والتنوع.

لقد تجاوز تطور الثقافة الانسانية التكنولوجية حدود كل تصور ، فاق ومضى كل خيال، وفي خصم هذه التغيرات العاصفة التي أحاطت بالمجتمع الانساني بدأت الأنظمة التربوية تتصدع وتداعي أمام هدا المد الحضاري الأسطوري الذي يهدد المعايير والأسس التقليدية.[2]

1- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم: العلوم الاجتماعية التعريف بالمادة وتحديد أهدافها وفق المقربة الجديد، السنة الأولى ثانوي، ص ص3-4.

2- www.Meditraneacentr.ne ،مجلة إلكترونية عدد، 78،ص3،بتاريخ04-70-2006،على الساعة 16:00

وإزاء هذه التحديات الجديدة أخذت الانسانية على عاتقها مسؤولية وإعادة بناء أنظمتها التعليمية لتكون قادرة على التواصل مع تطور الحياة بروح متفائلة وطاقات متجددة تتيح لهذه المجتمعات القدرة على الإحاطة بإفرازات الحضارة المادية واندفاعاتها.[1]

لقد وجدت المجتمعات الانسانية في الإصلاح التربوي منطلق لإصلاح أحوالها والنهوض بطاقاتها وفي كل مرة يدق فيها ناقوس الخطر تستنهض هذه المجتمعات ،أنظمتها التربوية بالإصلاح من أجل مواجهة الخطر وبناء الإنسان القادر على تجاوز محن الحضارة والمشاركة في بناءها.

وفي نسق التحديات الحضارية الجديدة مازال الإصلاح التربوي يشكل هاجس المجتمعات الإنسانية ومازال الحلم في بناء تربية متجددة قادرة على تجاوز قهر الإنسان وتصفية معاناته والانتقال به إلى عالم العدالة والقوة والمساواة ويحتل مكانة هامة في وجدان القيادات السياسية والتربوية في المجتمعات الإنسانية المعاصرة.[2]

رابعا: أهداف الإصلاح التربوي.

الغاية من إجراء الإصلاح التربوي هي أن يحدث تغير إيجابي في جهود المعلمين والمتعلمين ويتحقق تطور في مستوى الأداء المدرسي، ونوعية النتائج التربوية وقيمة المعارف والمهارات المبرمجة للتعلم، وفي أساليب التسيير والتنظيم، بحيث تصبح أوضاع التعليم وظروف النشاط التربوي أفضل مما هي عليه، ويتحقق ذلك حين يصبح المردود متكافئا مع الجهود، وتصبح الجهود في مستوى الأهداف ويرتفع الوعي بأهمية العلم، وتقل مظاهر الإخفاق والذي يجعل هذا الأمر ممكنا لمشروعات التطوير والتصحيح والتجديد، التي تضبط وتنجز وفق خطة زمنية متدرجة وحسب أهداف مرسومة، ويمكن أن يشار إلى بعض هذه الأهداف التي يجب أن تتضمنها هده المشروعات وهي كما يلي:

- إعادة الاعتبار لمهنة التعليم وجعلها في طليعة المهن، واحاطتها بالرعاية الكاملة المادية والمعنوية والبيداغوجية، والإرتقاء بالقوانين والقيم التي تحكمها وتثمين دور القائمين بها

1- www.Meditraneacentr.ne مجلة إلكترونية، مرجع سابق،ص3.

2- فوزي أيوب: إصلاح التعليم في البلدان العربية، مجلة جسور الإلكترونية،العدد07، ص04،السنة الأولى بتاريخ08-9-2005 على الساعة14:00.

وتعزيز شانهم في المجتمع، وتمكينهم من فرص التحقيق والتكوين التي تثري خبراتهم، وتؤهلهم باستمرار لتحمل المسؤوليات المتعددة، بحيث تحولهم من موظفين قائمين بتوصيل المعرفة إلى مناضلين في سبيل ترقيتها ومساهمين في صنعها محبين لمهمتهم، راغبين في الاستمرار فيها.

- مراجعة المناهج والمحتويات التعليمية بشكل علمي يضمن لها انسجامها مع الأهداف المتوخاة، ومع المستجدات العلمية والحضارية والتحولات السياسية التي تميز مجتمعنا وعصرنا وإعادة بناء هذه المحتويات وفق تدرج منهجي، يراعي فيه قدرات المتعلمين وحاجاتهم، والتكامل الوظيفي بين المعارف والمهارات، وبينها وبين الحياة.

- التدقيق في صوغ الأهداف وتحديدها، وتوضيح أبعادها وتصنيفها وفق مستويات ادائية تتلاءم، ومستوى تفكير المتعلمين وحاجاتهم من جهة، وامكانات النظام وانتظارات المجتمع من جهة اخرى.

- ضبط وتيرة العمل الدراسي اليومي والأسبوعي وفق دراسته علمية وتقنية واجتماعية تحدد الوعاء الزمني الملائم وتضمن التوازن بين القدرات واستيعاب المتعلم، ومتطلبات التحصيل العلمي، وبين فترات التعلم وممارسة النشاطات الثقافية والترويحية.

- تحسين ظروف التمدرس وتطوير وسائل العمل هدف من أهداف الإصلاح، ويتحقق ذلك بتوفير العدد الكافي واللائق من المنشآت والمرافق، وبدل جهد متميز في مجال التجهيز، وصياغة الكتاب وتأمين الخدمات الصحية والنفسية وغير ذلك من الظروف المحفزة للجهد، والرغبة في التحصيل والبحث والنشاط واللجوء إلى الطرائق والأساليب الحديثة التي تنمي القدرة على التعلم الذاتي وتتيح للمتعلمين المشاركة الإيجابية في التعبير بكل حرية عن اهتماماتهم وأفكارهم باعتبارهم طرف أساسيا في عملية التعلم لا موضوعا له. [1]

خامسا: اعتبارات مهمة في الإصلاح التربوي.

– إن الحديث عن الإصلاح التربوي يرتبط بقضيتين وتساؤلين أساسيين وهما: هل الإصلاح شيء مرغوب فيه أم لا؟ وهل هناك سبل إصلاح أفضل من الأخرى يمكن

1– عبد القادر فضيل: المدرسة في الجزائر(حقائق وإشكالات)،دار الجسور للنشر والتوزيع،الجزائر،2009،ص65.

الاختيار بينهما. والواقع أن مناقشة هذه الأمور ترتبط بهذه العملية، وتشير أكثر الاتجاهات راديكالية إلى القول بأن كافة أنشطة الإصلاح التعليمي لا يتعين النظر إليها بوصفها جهودا حقيقية أو صادقة تسعى إلى تغيير بعض مكونات الأنظمة التعليمية، بل يمكن تناولها كما يشير كمبل على أنها ايماءات رمزية مهمة لإظهار الوعي الحكومي بالمشاكل والنوايا المتجهة نحو إيجاد حلول لها. لا على أنها تمثل جهودا مخلصة لتحقيق التغيير الاجتماعي.

وكما يرى ميتشلMitchell :أنه يجب علينا تحليل الوظائف والنتائج الظاهرة والكامنة لحركات الإصلاح التربوي لكل من التعليم والمجتمع .والواقع أنه توجد اعتبارات يجب أن نأخذها في الحسبان عند تحليلنا لعملية الإصلاح التربوي وتتمثل هده الاعتبارات فيما يلي:

1. تختلف الإصلاحات التربوية في مداها وفي طبيعة التغييرات التي تستهدف أحداثها في الظروف التي تستدعيها والبواعث التي أدت إليها من مجتمع لآخر.

2.من العوامل التي تحدد مدى الإصلاحات التربوية سرعة التغيير الاقتصادي والثقافي في المجتمع فبقدر ما تكون هناك أنظمة اقتصادية واجتماعية جديدة بقدر ما يكون الإصلاح التربوي جزءا رئيسيا منها.

3.إن أية محاولة إصلاح كما يشير ليفينLevin في كتابه "حدود الإصلاح التربوي "لا يمكن أن تتم ما لم تكن منسقة مع نسق القيم والأهداف التي يقوم ويحافظ عليها النظام السياسي فالنتائج التربوية تتم لأنها مرغوبة من طرف النظام السياسي.

4.إن الإصلاحات الحقيقة في أي نظام تعليمي هي تلك الإصلاحات التي تشمل شكل ومحتوى الأنشطة التربوية التي تتم داخله، وكذا نمط العلاقات البنيوية. الثقافية والاجتماعية التي تتم من خلالها العملية التربوية.[1]

5.إن الإصلاح التربوي الفعال القادر على مجاوزة ما يسمى" أزمة التعليم" في المجتمعات النامية هو ذلك الإصلاح الذي يقوم على المشاركة وتضاف كل الجهود الوطنية الواعية فالإصلاح التربوي حركة اجتماعية تشارك فيها الجماهير الواعية في الدولة في إطار حركة تغيير اجتماعي شامل.

1- أحمد حمدي علي: مقدمة في علم إجتماع التربية، ط1 ،دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ،1997،ص247.

6.أن أحد مستويات التحليل لخطاب الإصلاح التعليمي تلك التي تدافع عن الإصلاح التعليمي بهدف تحسين نوعية الحياة والقضاء على الفقر والتباين الطبقي القائم في كثير من الدول النامية.

7.يجب ألا ينظر إلى الإصلاح التعليمي باعتباره مسألة فنية من شأنها علاج الخلل مثل اختيارا وسيلة التعليم، أو تغيير منهج دراسي، وإنما يجب النظر إلى التعليم باعتباره قضية مجتمعية.[1]

سادسا: مكونات المنهج الدراسي من خلال الإصلاح التربوي

1- **المحتوى:** يعتبر المحتوى بأنه عبارة عن مجموعة التعريفات والحقائق والعلاقات والمفاهيم القوانين والمهارات المختلفة والاتجاهات التي تشكل مادة التعليم في أحد الكتب الدراسية المقررة على الطلاب يأتي في المراحل الدراسية يتم اختيارها وتنظيمها وفق معايير محددة بهدف تحقيق المنهج.[2]

1-1 معايير اختيار المحتوى: المراد من اختيار المحتوى هو وضع المحتوى بالشكل الذي يحقق أهداف المنهج، وعملية اختيار لها معايير يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار منها:

- أن يكون صادقا وله دلالة بمعنى أن يكون صادقا من إذا كان ما يحتويه من معارف صحيحة من الناحية العلمية، كما أن دلالة المحتوى تعني قدرته على اكتساب التلميذ روح المادة وطرق البحث فيها.

- يكون المحتوى مرتبطا بالأهداف وذلك لأننا خلال العملية التعليمية نحاول الوصول إلى أهداف معينة وأحد الوسائل لتحقيق هدا وهو المحتوى.

- أن يرتبط بالواقع الثقافي الذي يعيش فيه التلميذ أي يجب أن يكون المعارف المختارة تتماشى مع الواقع الذي يعيش فيه التلميذ وتساعد عل فهم الظواهر التي تحدث حوله.

1- أحمد حمدي علي: مرجع سابق،ص250.

2- إيمان سعيد أحمد باهمام: دور المنهج الدراسي في النظام التربوي الإسلامي في مواجهة تحديات العصر، جامعة أم القرى، السعودية، رسالة ماجستير،1992،ص ص42-48.

• أن يكون هناك توازن بين الشمول وعمق المحتوى : الشمول يعني المجالات التي يغطيها المحتوى ويتناولها بالدراسة بحيث تكفي لإعطاء فكرة واضحة عن المادة ونظامها أما العمق يعني تناول أساسيات المادة مثل المبادئ والأفكار الأساسية.

• يراعي المحتوى حاجيات التلاميذ، حيث تعتبر الدافعية من أهم شروط عملية التعلم لذا فعملية مراعاة ميول التلاميذ وحاجاتهم هي أهم المعايير على أساسها اختيار بحث يكون ملائما لمستوى التلاميذ.[1]

1-2- معايير تنظيم المحتوى: بعد أن يتم اختيار المحتوى وفق المعايير السابقة بشكل أسرع متدرج وسهل هناك مجموعة من المعايير تتمثل فيما يلي:

أ- الاستمرار: ويقصد به العلاقة الرأسية لعناصر المنهج، وهنا يعني إتاحة الفرصة أمام المتعلم لممارسة جوانب التعلم المختلفة من مفاهيم وحقائق وتعميمات وقيم واتجاهات في مراحل مختلفة.

ب-التتابع: والمقصود به أن تكون الخبرة الحالية التي يكتسبها الفرد مبنية على أساس الخبرات السابقة وأن تكون هده الخبرة أساس الخبرات لاحقة مثل تدريس عملية الجمع والطرح في البداية ثم تدريس التلميذ عملية الضرب ثم القسمة.

ج-التكامل: ويقصد به أن تقدم المعرفة في صورة مترابطة غير مجزأة بحيث يشعر التلميذ بوحدة المعرفة وتكاملها سواء كان ذلك على مستوى الموضوعات التي يعالجها المحتوى في المادة الواحدة أو بين المادة والمواد الدراسية الأخرى كالتكامل بين فروع المعرفة مثل: الجغرافيا وعلم الاجتماع والتاريخ.[2]

2-طرائق التدريس: التدريس نشاط تواصلي يهدف إلي إثارة التعليم وتسهيل مهمة تحقيقه ويتضمن سلوك التدريس مجموعة من الأفعال التواصلية والقرارات التي يتم استغلالها وتوظيفها بكيفية مقصودة من المدرس الذي يعمل باعتباره وسيط في الموقف التربوي.

1- خليفة عبد السميع: المناهج مفهومها-اسسها، ط1، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة ،1990،ص68.

2- إيمان سعيد أحمد بأهمام: مرجع سابق،ص57.

ويمكن القول بأن التدريس نظام من الأعمال المخططة لها ، ويقصد أن يؤدي إلى تعلم الطلبة في جوانبهم المختلفة ونموهم، وهذا النظام يشمل مجموعة الأنشطة الهادفة يقوم به كل من المعلم والمتعلم ويتضمن هذا النظام عناصر ثلاث وهي: المعلم ،المتعلم، المنهج والغاية من النظام التربوي اكتساب الطلبة المهارات والخبرات والقيم والاتجاهات والميول المناسبة، ثم أن معرفة المعلم الواسعة بطرائق التدريس واستراتيجيات التعليم المتنوعة وقدرته على استخدامها، وتساعد بلا شك في معرفة الظروف التدريسية المناسبة للتطبيق بحيث تصبح عملية التعليم شائقة وممتعة للطلبة، ومناسبة لقدراتهم ، ووثيقة الصلة بحياتهم اليومية وميولتهم وتطلعاتهم المستقبلية.[1]

2-1-أنواع طرائق التدريس: تتعدد طرائق التدريس أهمها:

- **طريقة المناقشة** :تعرف طريقة المناقشة على أنها أنشطة تعليمية ،تقوم على المحادثة التي يتبعها المعلم مع طلابه حول موضوع الدرس، ويكون الدور الأول فيها للمعلم الذي يحرص على إيصال المعلومات إلى التلاميذ بطريقة الشرح والتلقين وطرح الأسئلة.

- **طريقة المحاضرة:** وتسمى هده الطريقة بالطريقة الإلقائية ويبدو أنها أقدم الطرائق التدريسية فقد كأن المعلم فيما مضى يلقي الدرس، وكأن المتعلم أن يستمع إليه كأنه ألة، فلا يسمح له بالمناقشة وكأن يعد المعلم المادة الدراسية للصغار، كما يعدها للكبار، دون تفكير في مستوى الطلبة العقلي، أو النظر إلى معارفهم السابقة.

- **طريقة الحوار:** تعتبر هده الطريقة من أقدم طرق التدريس إلا أنها شائعة لدى المدرسين، وهي إلقاء مجموعة من الأسئلة المتسلسلة المترابطة على الطلاب بحيث نوصل عقولهم إلى المعلومات الجديدة بعد أن توسع أفاقهم وتجعلهم يكتشفون نقصهم أو أخطائهم بأنفسهم.[2]

1- عطاء الله أحمد: أساليب وطرائق التدريس في التربية البدنية، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون ،الجزائر ،2006،ص3.

2- ردينة عثمان الأحمد: حذام عثمان يوسف: طرائق التدريس: منهج، أسلوب، وسيلة، ط1،دار المناهج ،عمان، الأردن، 2004،ص47.

- **طريقة حل المشكلات:** أن طريقة حل المشكلات قد انبثقت من مفهوم المنهج الحديث، باعتبارها تهيئ المتعلم الفرص الملائمة لإبداع أنواع النشاط الذهني والعقلي والعاطفي والحركي الموجه نحو دراسة مشكلة معينة كما أنها أسلوب يمكن استخدامه في مختلف المراحل التعليمية والمشكلات هي حالة يشعر فيها التلاميذ بأنه أمام موقف. قد يكون مجرد سؤال يجهل الإجابة عنه، أو غير واثق من الإجابة الصحيحة عنه وتشعر بالرغبة في الوقوف على الإجابة الصحيحة.[1]

-**الطريقة الاستقصائية:** تستخدم الطريقة الاستقصائية لمساعدة الطلاب على تطوير نظريات تمثل أفضل التفسيرات للأحداث المتناقضة التي يشاهدونها وللمركز هذه الطريقة حول الطالب إذ أنه يقوم لنفسه بطرح الأسئلة ،ويقوم على عدة خطوات إلا أن هذه الطريقة تلائم الصفوف الابتدائية والإعدادية لأن الأطفال يحتاجون لتوجيه المعلم بصورة أكبر.[2]

3-**الكتاب المدرسي:** هو وسيلة تربوية ودعامة أساسية للمعلم والمتعلم لا يمكن الاستغناء عنها. يتعين على مدير التربية ومختلف المسؤولين أين كان موقعهم للعمل على وضعه بين يدي التلاميذ عند التحاقهم بمقاعد الدراسية في مستهل الموسم الدراسي ،لأن الكتاب المدرسي جانب هام في تحضير الدخول الدراسي.[3]

3-1- تأليفه: يجب أن يكون الكتاب جماعيا، أي يشترك في تأليفه متخصص في المادة الدراسية، متخصص في طرق التدريس وفي الوسائل التعليمية وفي اللغة والإخراج.[4]

3-2- محتويات الكتاب المدرسي: يجب على مادة الكتاب المدرسي أو محتواه أن يفي باحتياجات وهي:

أ- يجب أن يكون محتوى الكتاب مرتبطا بالأهداف المنشود تحقيقها ومرتبطا بحاجات المتعلم وقدراته من جانب وحاجات المجتمع ومشكلاته وطموحاته من جانب أخر.

1- فايز مراد دندش والأمين عبد الحفيظ: دليل التربية العلمية وإعداد المعلمين، ط1،دار الوفاء للطباعة والنشر، الاسكندرية، مصر ، 2003،ص196.

2- عبد اللطيف بن حسين فرج: طرق التدريس في القرن(21)، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005،ص183.

3- بوبكر بن بوزيد: إصلاح التربية في الجزائر(رهانات وإنجازات)، ط1 ،دار القصبة للنشر ،الجزائر، ،2009،ص110.

4- الوكيل حلمي أحمد والمفتي محمد أمين: أسس بناء المناهج وتنظيمها، ط1،، مكتبة حسان، القاهرة، 1980،ص88.

ب- أن يكون متمشيا مع التقدم العلمي والتطور التكنولوجي ومساير لروح العصر.

ت- أن يكون فصول الكتاب مترابطة مع كتب نفس المادة في السنوات السابقة واللاحقة.

ث- أن يحتوي على قدر كاف من الأسئلة والاختبارات التي تقيس تفكير المتعلم وليس ذاكرته فقط وأيضا تقيس الجوانب الوجدانية و المهارية.[1]

3-3-إخراج الكتاب المدرسي: ويراعي فيه عدة أمور منها:

- أن يكون غلاف الكتاب متينا وجذابا.
- أن يكون حجم الكتابة مناسب لسن المتعلم.
- أن يكون حجم الورق مصقولا.
- أن يكون عناوين الفصول أو الفقرات ملونة بلون مختلف عن لون النص.
- أن يكون عرض الموضوع أو الفقرات مرتبة ومستقلة، بحيث تحتوي كل فقرة على فكرة رئيسية.
- يجب أن تكون الوسائل التعليمية مناسبة للموضوعات وصحيحة ودقيقة علميا بالإضافة إلى جاذبيتها للتعليم.[2]

4- الوسائل التعليمية: الوسيلة هي أداة يستعملها التلميذ وهي عملية التعلم واكتساب الخبرات وإدراك المبادئ بسرعة وتطوير ما يكتسبه من معارف بنجاح ويستعملها المعلم لتسير له جوا مناسبا يستطيع فيه العمل بأنجح الأساليب.[3]

1-**الكتابة:** بدأت الكتابة في بادئ الأمر على الصخور وجذوع الأشجار ثم استعملت الجلود والعظام وأوراق البردي وسعف النخيل وقد كأنت الكتابة ولا تزال وسيلة تعليمية تربوية هامة يستخدمها العاملون في العملية التربوية والتعليمية.

1- إيمان سعيد أحمد باهمام: مرجع سابق،ص61.

2- الوكيل حلمي أحمد والمفتي محمد أمين: مرجع سابق،ص67.

3- أحمد نور عمر: الكتاب المدرسي،(تأليفه، إخراجه الطباعي)، ط1، دار المريخ للنشر، الرياض، السعودية، 1972،ص26.

2-**السبورة:** مع ظهور الكتابة وظهور طبقة من المعلمين وبداية التعليم الجماعي وظهرت السبورة المبسطة عبارة عن حجر كبير أو جدع شجرة .لكنها تطورت بتطور الحضارة وللسبورة مميزات كثيرة كأنت ولا تزال لأيامنا هده أهمها: أنها موجودة في كل قاعدة درس وأنها لا تكلف كثيرا، سهولة استخدامها.

3- التكنولوجيا الحديثة: التكنولوجيا عامة عبارة عن الأدوات والوسائل التي تستخدم لأغراض عملية تطبيقية. والتكنولوجيا التربوية تعرف بأنها: تلك الوسائل التي يمكن استخدامها لأغراض تربوية سريعة وعامة، بأقل جهد وأكثر فائدة.[1]

4-1 شروط استخدام الوسائل التعليمية: وتتمثل فيما يلي:

- ✓مناسبتها للعمر والمستوى العقلي للتلاميذ.
- ✓أن تحقق مع المقرر الدراسي وتحقق أهدافه.
- ✓أن تتميز بالدقة العلمية والجمال الفني مع المحافظة على كليهما فلا يغلب جانبا على الأخر.
- ✓أن تكون واضحة المعالم بالنسبة للمدرسة والتلميذ.
- ✓أن تكون بسيطة واضحة الأفكار والحقائق العلمية.
- ✓احتوائها على عناصر التشويق والإثارة والإنتباه لدى التلاميذ.[2]

5-التقويم: ويشمل العمليات التي نستطيع أن نتعرف بواسطتها على مدى تحقيق أهداف العملية التربوية أكثر اتساعا وشمولا من عملية القياس لأنها تتضمن إلى جانب استخدام الاختبارات النفسية والامتحانات التحصيلية ووسائل أخرى غير رسمية كالملاحظات

1- إبراهيم ناصر: أسس التربية، ط2،دار عمار للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ،دس،ص175.

2- محمد عبد الباقي أحمد: المعلم والوسائل التعليمية، ط1 ،المكتب الجامعي الحديث، مصر، ،2005،ص90.

والمقابلات والسجلات والبطاقات، وتتضمن كذلك أخد كل هده العوامل في الاعتبار للتكامل في الحكم على مدى فعاليته أي مشروع تعليمي.[1]

5-1-أنواع التقويم:

- **التقويم الابتدائي:** يعتبر هدا التقويم ابتدائي حيث قبل بداية التعليم ويتم من خلال تقدير الحاجات التعليمية، ويتم هدا النوع بتحديد مستوى المتعلم في التحصيل الدراسي، والقدرات العقلية والميول والاتجاهات لاستعمالها في تخطيط المناهج واختيار الخبرات التعليمية المناسبة للمتعلم، كما أن التقويم الابتدائي يساعد على تحديد مستوى الذي يمكن أن تبدأ منه عملية التعلم سواء في فرقة دراسية جديدة أو في وجهة تعليمية محددة أو مقرر دراسي جديد.

- **التقويم البنائي:** هو ذلك التقويم الذي يعمل على مسايرة برنامج تعليمي ومدى تحقق أهداف هذا البرنامج كما يهدف ها النوع من التقويم إلى معرفة مدى إتقان عمل تعليمي معين والكشف عن الأجزاء التي تم تعليمها بالمستوى المناسب للاستفادة من ذلك في تطوير وتحسين عملية التعلم.[2]

-**التقويم التشخيصي:** ويهتم هدا النوع من أنواع التقويم بالتعرف على المتعلمين الذين يعانون من صعوبات دراسية متكررة أو صعوبات في التعلم، كما يهتم بتحديد مجال هده الصعوبات ومحاولة الكشف عن أسبابها بتحديد صعوبات التعلم في أحد الوحدات الدراسية أو أحد المقررات الدراسية، تتبع بعض الخطوات التي تبدأ بتطبيق الاختبارات التحصيلية في موضوعات الوحدة الدراسية أو المقرر الدراسي ثم نجد مواطن الضعف في هده الوحدة.

- **التقويم الختامي(التحصيلي):**أو يقال له الإجمالي أو النهائي وأن اختلفت تسمياته فأن تلك الممارسات التربوية التي يقوم به المدرس أو جهاز مكلف على التلاميذ في نهاية تعليم معين قصد الحكم على نتائجه أو إصدار حكم نهائي على فعالية العملية التعليمية من حيث تحقيقها.[3]

1- محمد مقداد وأخرون: قراءة في التقويم التربوي جمعية الاصلاح الاجتماعي والتربوي، باتنة، بدون سنة،ص198.

2- محمدو عبد الحليم منسي: التقويم التربوي ومبادئ الاحصاء، ط1،مركز الاسكندرية للكتاب، مصر، ،د سنة،ص35.

3- محمد شارف سرير ونورالدين خالدي: التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم، ط2 الجزائر ، 1995، ،ص95

5-2- خصائص التقويم التربوي: حتى يؤدي التقويم التربوي بوظائفه ويحقق أهدافه ويعمل في النهاية على تحسين وجودة المنهج وإلى تحقيق أغراض التربية وزيادة كفاية العملية التربوية بحيث تحقق النمو الشامل والمتكامل للدراسة ينبغي أن يتوفر فيه ما يلي:

- **الصدق:** ويعني صدق معاني كثيرة منها:

أ- التوافق بينه وبين أهداف المنهج والالتزام به.

ب- شموله لجميع أهداف المنهج.

ج- التأكد من أن الوسائل والأدوات التي تستخدم فيه تقيس فعلا ما يدعي قياسه.

- **مراعاة التوازن:** فقد يركز برنامج التقويم على الدراسة ويغفل المنهج ذاته بينما ينبغي أن يكون هناك توازن في هذين الجانبين.

- تقويم النواتج غير المقصودة.

- شموله لكل العوامل والعناصر التي تؤثر في المنهج.

-استخدام الوسائل الملائمة.

- توسيع قاعدة المشاركين في برنامج التقويم.

- وجود ترتيبات للاستفادة من نتائجه.[1]

5-3- اهداف التقويم التربوي: يمكن تحديد أهداف التقويم التربوي بصفة عامة في خمسة نقاط وهي:

- استشارة دافعية المتعلمين للتعلم.

- تشخيص صعوبات التعلم.

- اتخاذ القرارات التربوية. تقرير الجهود التربوية للمؤسسات التعليمية المختلفة.

1- عبد المجيد سرحان: المناهج المعاصرة دار العلاج، ط5، الكويت 1985 ، ،ص ص20-21

– بالإضافة ان للتقويم التربوي هدفين أساسيين بصورة أخرى حيث احدهما دافعي والاخر تصحيحي حيث يمكن تحديد الهدف الاول من خلال التقويم البنائي كما يلي:

تنمية أداء الافراد.

مستوى كفاءة الافراد.[1]

1– محمود عبد الحليم: التقويم التربوي ومبادئ الاحصاء، مرجع سابق،ص20.

خلاصة الفصل:

إن الإصلاح التربوي عملية تتصل بجميع الحياة الاجتماعية على اعتبار أن النظام التربوي يرتبط ارتباطا وثيق بالمجالات الاقتصادية والسياسية والثقافية، فإن إصلاح التعليم ورفع كفاءته وزيادة إنتاجية يتطلب إحداث تغييرات في هده الجوانب المتفاعلة المتداخلة وفي هذا الإطار فقد باشرت المنظومة التربوية بإدخال إصلاحات شاملة وعملية من أجل الاستجابة لتطلعات المجتمع حيث يتدرج في إطار التجديد المتواصل المبنى على أساس برنامج علمي دقيق.

الفصل الثالث: أداء أستاذ التعليم الثانوي

تمهيد

أولا: الأداء الوظيفي

1.تعريف الأداء الوظيفي

2.أنواع الأداء الوظيفي

3.مكونات الأداء الوظيفي

4.العوامل المؤثرة على الأداء الوظيفي للمعلم

5.تقييم الأداء الوظيفي

ثانيا: التعليم الثانوي

1.تعريف التعليم الثانوي

2.مبادئ التعليم الثانوي

3.أهداف التعليم الثانوي

4.مهام أستاذ التعليم الثانوي

5.الشروط الواجب توفرها في أستاذ التعليم الثانوي

6.دور المعلم في المدرسة الثانوية

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر الأداء الوظيفي من بين المواضيع التي اهتم به الباحثون والمفكرون في العديد من المجالات منها الاقتصادية والاجتماعية والتربوية ومن هدا الأخير ركزنا

في هذا الفصل على أداء أستاذ التعليم الثانوي حيث حاول الباحثون قياسه من خلال الجهد الذي يبدله أثناء عمله التعليمي. حيث تطرقنا إلى محورين أولا الأداء بما فيه تعريفه وأنواعه ومكوناته والعوامل المؤثرة على الأداء الوظيفي وتقييم الأداء وثانيا المرحلة الثانوية والمعلم الثانوي.

اولا: الأداء الوظيفي.

1- تعريف الأداء

ا- لغة: أدى تأدية، اوصله وقضاه، وهو ادي للأمانة من غيره، وتأدية له من حقه اي قضيته.[1]

ب- اصطلاحا: الأداء هو عبارة عن سلسلة من الاجراءات، والممارسات التي يقوم به المعلم قبل الحصة الصفية، واثناءها وتشمل(التخطيط، التنفيذ، التقويم، ادارة الصفوف وضبط السلوك الشخصي للمعلم والعلاقة المتبادلة بينه وبين تلاميذه داخل الحجرة الصفية.)[2]

ويعرفه "مصطفى عشوي": بانه اي نشاط او سلوك يؤذي نتيجة وخاصة السلوك الذي يغير المحيط باي شكل من الاشكال.[3]

كما يعرفه" احمد زكي بدوي": بانه القيام بأعباء الوظيفة من مسؤوليات وواجبات وفقا للمعدل المفروض اداؤه من العامل الكفء المدرب.[4]

2- **انواع الأداء الوظيفي:** يمكن تقسيم الأداء وفق المعايير التالية ،معيار المصدر ومعيار الشمولية.

2-1- حسب معيار المصدر: وفقا لهذا المعيار يمكن تقسيم الأداء إلى نوعين، الأداء الداخلي والأداء الخارجي.

ا-**الأداء الداخلي:** ويطلق على هذا النوع من الأداء أداء الوحدة، أي أنه ينتج ما تملكه المؤسسة من الموارد فهو ينتج أساسا مما يلي:

1- الفيروز إبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب: القاموس المحيط،ط2،مجلد 1،مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر ،بيروت،1987،ص 1624.

2- غازي ضيف الله رواقه: تقويم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية والمعلمات في سلطنة عمان، مجلة جامعة دمشق، العدد2،كلية التربية، جامعة اليرموك،سوريا،2005،ص139.

3- مصطفى عشوي: أسس علم النفس الصناعي والتنظيمي، د ط ،ديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر، سنة 1992، ص244.

4- أحمد زكي بدوي: معجم مصطلحات العلوم الإجتماعية، د ط، مكتبة لبنان، بيروت،سنة1993، ص310.

- **الأداء البشري:** وهو أداء أفراد المؤسسة الذي يمكن اعتبارهم موردا استراتيجيا قادر على صنع القيمة وتحقيق الافضلية التنافسية من خلال تسيير مهاراتهم.

- **الأداء التقني:** ويتمثل في قدرة المؤسسة على استعمال استثمارها بشكل فعال.

- **الأداء المالي:** و يكمن في فعالية تهيئة واستخدام الوسائل المالية المتاحة.

ب- الأداء الخارجي: هو الأداء الناتج عن متغيرات التي تحدث في المحيط الخارجي فالمؤسسة لا تتسبب في إحداثه ولكن المحيط الخارجي هو الذي يولده، فهذا النوع بصفة عامة يظهر في النتائج الجيدة التي تتحصل عليها المؤسسة كارتفاع سعر البيع، وكل هذه التغيرات تنعكس على الأداء سواء بالإيجاب أو بالسلب، هذا النوع من الأداء يفرض على المؤسسة تحليل نتائجها وهذا مهم إذا تعلق الأمر بمتغيرات كمية أين يمكن قياسها وتحديد أثرها.

2-2- حسب معيار الشمولية: وفقا لهذا المعيار يمكن تقسيم الأداء إلى نوعين، الأداء الكلي والأداء الجزئي. [1]

- **الأداء الكلي:** وهو الذي يتجسد في الإنجازات التي ساهم فيها جميع العناصر والوظائف أو الأنظمة الفرعية للمؤسسة لتحقيقها، ولا يمكن نسب انجازها إلى أي عنصر من عناصرها من دون مساهمة باقي العناصر. أو بعبارات أخرى هو ناتج تفاعل الأداء جميع الانظمة الفرعية للمؤسسة

- **الأداء الجزئي:** وهو الذي يتحقق على مستوى الأنظمة الفرعية للمؤسسة، وينقسم بدوره إلى عدة أنواع تختلف باختلاف المعايير المعتمدة لتقييم عناصر المؤسسة ،بحيث يمكن تقسيمه حسب الوظيفة إلى أداء وظيفة الأفراد، أداء وظيفة الإنتاج، أداء وظيفة المالية. [2]

1- بوعطيط جلال الدين: الإتصال التنظيمي وعلاقته بالأداء الوظيفي ،ماجستير في السلوك التنظيمي وتسيير الموارد البشرية، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، 2008، ص76.

2- عاشور أحمد عاشور: إدارة الأفراد والقوى العاملة، ط2،دار النهضة العربية ، بيروت،1989، ص ص69-70.

3- مكونات الأداء:

أ-**الفاعلية:** ينظر الباحثون في علم الادارة إلى الفاعلية على أنها أداة من أدوات مراقبة الأداء في المؤسسة، انطلاقا من أن الفعالية تمثل معيارا يعكس درجة تحقيق الاهداف الموضوعة وقد تعددت وجهات النظر حول ماهية وطبيعة مفهوم الفعالية فقد اعتبر المفكرون التقليديون أن الفعالية تتمثل في الأرباح المتحققة، وبهذا فإن فعالية المؤسسة تقاس بحجم الرباح فيها. وهذا ينطبق على المؤسسات ذات الطبيعة النوعية أي التي لا تهتم بالجانب المالي كنشاط رئيسي لها كالمؤسسات التربوية والمؤسسات البحثية وبيوت الخبرة. وعليه فإن الفعالية تعني أداء المهمات أو الأعمال بشكل صحيح وسليم، وترتبط بالأهداف الاستراتيجية للمؤسسة أي بدرجة تحقيق النتائج ،بمعنى آخر فان الفعالية تعبر عن الفرق بين النتائج المتوقعة والنتائج المتحققة، وهي في الوقت نفسه ترتبط بتحقيق أهداف المؤسسة، واعتمادا على ذلك يمكن القول أنه كلما كانت النتائج المتحققة قريبة من النتائج المتوقعة، كلما كان الأداء أكثر فعالية ويعكس ذلك على أداء المؤسسة ككل. وتقاس الفعالية بطرقتين:

- نسبة الاهداف المحققة ،الاهداف المتوقعة وبهده الطريقة يمكننا الحكم على درجة تحقيق الاهداف.

- نسبة الامكانيات المستخدمة، الامكانيات المتوقعة لتحقيق النتائج.[1]

ب- **الكفاءة:** يقصد بالكفاءة الاستخدام الامثل للموارد المتاحة لتحقيق حجم او مستوى معين من المخرجات بأقل التكاليف، وبمعنى آخر مفهوم الكفاءة يشير إلى العمل بطريقة معينة، بحيث يتم استغلال الموارد المتاحة بأكبر صورة ممكنة مع مراعاة التكاليف والوقت بالإضافة إلى رضا العاملين.[2]

1- إبراهيم محمد المحاسنة: إدارة وتقييم الأداء الوظيفي بين النظرية والتطبيق ،ط1، دار حرير،.البحرين،2003، ص ص 109-110.

2- محمد سليمان البلوي: التمكين الإداري وعلاقته بالأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة الوجه، المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم، رسالة الماجستير، جامعة مؤته،2008،ص34 .

وعرف الخزامي الكفاءة بأنها: تحقيق الهدف المرغوب بأقل تكلفة ممكنة أو بصورة أخرى هي أحسن استخدام الموارد المتاحة لتحقيق الأهداف.[1]

ويمكن القول أنها تحقيق أكبر قدر من النتائج أو المخرجات مقارنة بالمدخلات، وبمعنى آخر حسن استخدام الثروات والامكانات المتاحة لموارد مالية ومعدات، وعنصر بشري، وأساليب عمل للحصول على سلعة أو خدمة معينة بأقل جهد ممكن، وبأقل تكلفة، وفي أقصر وقت ممكن.[2]

4-العوامل المؤثرة على الأداء الوظيفي للمعلم:

4-1-العوامل البيداغوجية: وتتمثل فيما يلي:

أ- **المعلم:** هناك عوامل تتدخل في أداء وعمل المعلم ايجابيا وسلبيا ومن هذه العوامل أو الأسباب العوامل البيداغوجية، المتمثلة في شخصية المعلم حيث أن المعلم المدرب تربويا يستطيع أن يتعامل مع الأساليب بشكل أفضل من المعلم غير المؤهل، والمعلم الذي تكون طرق تدريسه عن طريق الحشو ونقل المعلومات، ليس كالمعلم الذي يعتمد على الحوار والمناقشة، وحل المشكلات، وكما يتطلب من المعلم أثناء إعداده الأكاديمي أن يكون مؤهلا للالتحاق بمهنة التدريس وممارستها داخل المؤسسات التعليمية يتضمن الإعداد بالتزويد بالمعلومات والمهارات الأساسية، التي تمكن من تكوينه شخصية متكاملة ومتوازنة بحيث تنمي الجوانب الإيجابية التي تساعد على الإبداع والابتكار.

ب- **طريقة التدريس:** وهي تعيين المعلم الطريقة أو الطرائق التدريسية التي يستخدمها أثناء الدرس لمعالجة موضوع ما مراعيا منها طبيعة الموضوع وخصائصه وإمكانياته والبيئة المدرسية. وأن تصور المعلم المسبق للموقف والاجراءات التدريسية التي يطلع عليها لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة وهذه العملية أي التخطيط للتدريس تتطلب من المعلم القيام بإجراءات عديدة منها تحليل محتوى الدرس أولا ثم صياغة أهداف التدريس وتحديد طرائق التدريس والخطوات التابعة لها.

1- الخزامي عبد الحكيم أحمد: تكنولوجيا الأداء من التقييم إلى التحسين تقييم الأداء الاجتماعي، ط1، مكتبة ابن سينا، القاهرة، مصر، 1999،ص115.

2- المفتي كمال جعفر: الرقابة وتقويم الأداء معهد الادارة الحكمة،ط1،الرياض،الاردن،د س،ص198.

ت- الوسائل التعليمية: يعد استخدام الوسائل التعليمية ضروريا في العملية التعليمية لما لها دور في زيادة فاعلية التعليم، فالوسيلة التعليمية تعمل على نقل المعرفة أو المهارة للمتعلم ومن بين هاته الوسائل.

- الوسائل البصرية منها: النماذج، الخرائط، الرسوم.
- الوسائل السمعية منها: التسجيلات الصوتية، اللغة اللفظية المسموعة.
- الوسائل السمعية والبصرية منها: التلفزيون، الافلام.[1]

ث- المناهج والبرامج التعليمية: أن المناهج الدراسية هي الوسيلة الرئيسية والركيزة التي يتحقق به تطوير التعليم من أجل تنمية القوى البشرية التي يستخدمها وفقا للأهداف العامة التي يحددها هذا المجتمع الذي يعد قوة مؤثرة في بناء المناهج وتطويره وتتضمن المناهج مجموعة من البرامج والمقررات، ولكل مؤسسة تعليمية برامجها الخاصة بها.

ج- المتعلم: كثيرا ما نحتاج إلى تقسيم معرفة التلاميذ ومهارتهم لكي نتوصل إلى قرارات مستنيرة في الحجرة الدراسية ومثال ذلك حين نبدأ في موضوع جديد، نريد أن نحدد معرفة التلاميذ الحالية بحيث نجعل تعليم هذا الموضوع عند المستوى المناسب، ونحاول أن نواجه الصعوبات التي يوجهونها.

4-2-العوامل الاقتصادية: كان العامل الاقتصادي ولايزال موضوع اهتمام الباحثين في جميع المجالات العلمية وفي مقدمتها العلوم الاجتماعية، ويرجع ذلك إلى إدراك الإنسان منذ القديم للعلاقة الاجتماعية والانسانية بالأوضاع المادية والظروف الاقتصادية المحيطة به من جانب، ومحاولة توجيهها الوجهة الصحيحة والضرورية من جانب ثاني. ولقد تنبه أفلاطون منذ القديم إلى العلاقة بين نظرة الإنسان وسلوكه ودور الظروف المادية في ذلك بحديها الايجابي والسلبي، فوجد أن الظواهر النفسية السلبية كالاعتداء والتطاول على ممتلكات الغير ماهي إلا نتيجة جمع الثروة والجشع المادي اللذان يتحكمان في الإنسان ويوجهان سلوكه تجاه ما يحيط به، وما تقع تحت حواسه. ويأتي الاجر كأهم العوامل التي تؤثر في حياة

1- سارة مرابط ،زينب رحومة: الصورة الاجتماعية للمعلم وانعكاساتها على أدائه الوظيفي، مذكرة ماستر في علم اجتماع التربية، جامعة الوادى،2014-2015، ص49

الشخص الذي يؤدي عملا مهما كان نوعه من حيث استعداده، إذ هو المورد الوحيد للرزق وعلى الأقل المورد الرئيسي الذي يعتمد عليه جميع الأشخاص في قضاء ضروريات الحياة لهم ولأسرهم فلا غرابة إذا كان الأجر والسعي وراء تحسين منشأ الكثير من العاملين أو منازعتهم والمحور الرئيسي والأساسي لأي وظيفة أو عمل.

ولقد أكد الدين الاسلامي على قيمة المال بصورة سليمة وجعله عاملا مؤثرا، لأن الحاجات هي أسس مشاكل التكيف، والشخصية لا تتحقق لها الصحة النفسية السليمة التي تهدف إلى توافق الإنسان مع البيئة الخارجية، إلا إذا اشبعت هذه الحاجات وتشعر الإنسان بحاجة أشبعت فعلا. ومن أهم المصطلحات المرتبطة بالأجر هي المرتب، اجمالي الأجر، صافي الأجر، الاجر النقدي، تأمين العجز، الحافز.[1]

4-3-العوامل الاجتماعية: يتأثر المعلم بجملة من العوامل الاجتماعية التي تأثر وتعيق أداءه المهني وتكون ضغطا على أداء رسالته النبيلة والشريفة ولكونها علاقة إنسانية بحثا ولان التعامل يكون من خلال علاقات مهنية من إدارة وزملاءه والتلاميذ وأولياء الأمور والمشرفين التربويين والمجتمع المدرسي والمحلي بصفة عامة فتؤثر هذه العلاقة اجتماعية مهنية مشوشة لدى المعلم لذلك قد تؤثر على الأداء المهني للمعلم ويمكن أن نوردها على النحو التالي.

1-الدافعية الاجتماعية للمعلم: فربما تتفوق مهنة التعليم على غيرها من المهن، ما يقدمه التعليم يخدم المجتمع بكل طبقاته وبمختلف مواقعه الجغرافية، وينخرط اعضاء المجتمع جميعا في الاشتغال بقضايا تعليم أبناءهم بما يقل عن انشغالهم بقضايا اعاشتهم صحيا حتى أصبح الرأي العام التربوي بعد مهما من أبعاد صياغة السلبيات التعليمية. والمعلمون يقومون بعملهم التعليمي في المدارس المنتشرة في أرجاء المجتمع متأثرين بصفة الرسالة رغم الضوابط والقيود المهنية المحيطة بعمله، أو التعليم يتناول غالبية أفراد المجتمع في مختلف جوانب شخصياتهم ولذا يقوم المعلم بدوره التعليمي والتربوي والارشادي والتوجيهي والعلاجي وبما أن انتظار المنفعة شخصية تعود عليه من هذه الأدوار التي تتجاوز دوره التعليمي الرسمي، فإن طبيعة ما يقوم به المعلم ومهامه اللامحدودة، وأدواره المفتوحة والممتدة زمانيا

1- نور الهدى عكيشي: المكانة الاجتماعية للمعلم ودورها في العملية التربوية، مذكرة ماستر في علم الاجتماع تربية، جامعة حمه لخضر ،الوادى،2013-2014،ص ص 56-57.

ومكانيا إلى خارج مدرسته يحملنا على الاعتماد بأن المعلم الجاد والفعال يتجاوز في مهامه، وأدواره بكثير حدود ومستويات ما يعود عليه من نفع مادي.

2- علاقات العمل: يعتبر التأثير المتبادل بين سلوك الأفراد والجماعات من خلال عملية الاتصال الدال على التفاعل الاجتماعي أحد أهم الأبعاد السسيولوجية المؤثرة في الأداء والاشباع والرضا سلبا أو ايجابا حيث ان العمل التنظيمي الذي يؤدي إلى أفضل العلاقات في بيئة العمل هو الذي يدعم وسائل الاشباع لديهم باعتبار ان الانسان يلتحق بالعمل من أجل الحصول على فرص لإشباع حاجات متعددة في مقدمتها الحاجات المادية والاجتماعية التي يشبعها من خلال علاقاته بالآخرين في التنظيم الذي يعتمد أساسا على مجموعة من الوظائف المتماسكة والمتداخلة والعلاقات الانسانية في مجال العمل هي تلك الروابط المعنوية التي تمتد بين جميع الافراد الذين يعملون معا وتشكل منهم نسيجا حيا ينبض بالحركة والعمل .

فالعلاقات الاجتماعية تهدف إلى تحقيق السعادة ليس فقط لإشباع حاجاتهم الضرورية، بل أيضا لإشباع حاجاتهم المعنوية، ان فشل أو نجاح الأهداف المختلفة للعمل يتوقف إلى حد بعيد على العلاقات الاجتماعية بين العاملين فإن المعلم أو المربي بصفته يشتغل في حقل التربية له من العلاقات ما يقرض عليه أن يكون اجتماعيا.[1]

2-1-علاقته مع الادارة: تحتاج المدرسة كمنظمة إلى إدارة وبناء وظيفي يتناسب مع مسؤولياتها ويسعى إلى تحقيق أهدافها ويدير المدرسة ناظر أو مدير وهو موظف إداري يشارك رجال الإدارة العامة مسؤولياتهم وواجباتهم وحقوقهم، ولابد أن يكون على مستوى يتناسب مع هذه المسؤوليات ويتصف بالديمقراطية مطلعا على أساليب الغدارة والمدرسة مشاركا في البرامج المدرسية ومتسابقا، وأن يسعى على تهيئة جو ومناخ اجتماعي سليم وأن يجعل المدرسة أسرة متماسكة.

2-2-علاقته مع الزملاء: أن طبيعة العلاقة بين المعلم وزملائه لها دور كبير وفعال في تحديد مستوى الأداء والرضا عن العمل لدى المعلم فكلما كانت هذه العلاقة حسنة ويسودها روح التعاون كلما عبرت عن مستوى التفاعل وعكست الاتجاهات الايجابية نحو العمل

1- سارة مرابط ، زينب برحومة: مرجع سابق ص ص54-55.

والعكس، وكذلك أن توفر بيئة تنظيمية مناسبة للمعلم تخلق ظروف إيجابية للتفاعل بين زملاء العمل من ناحية كما أنه كلما كان الاتصال والتفاعل إيجابي كان للأداء افضل.

2-3-علاقته بالتلميذ: تؤكد الدراسات النفسية والاجتماعية على نوعين من العلاقات بين المعلم والمتعلم.

أ- علاقة حب اتجاه المعلم إلى المتعلم ومن المتعلم إلى المتعلم أثناء التفاعل الاجتماعي داخل الأنشطة المدرسية وتنتج عن هدا النوع من العلاقة الموجبة حدوث تفاعل اجتماعي يلقي رغبة ورضا من الطرفين ويؤدي كل من الطرفين وظيفتهم التعليمية التي جاء للمدرسة من أجلها.

ب- علاقة كراهية أو نفور من المتعلم إلى المتعلم كنتيجة مباشرة للعقاب البدني من المدرس للتلميذ والذي يترتب عليه عدم انتباه المعلم للأثر النفسي داخل شخصية التلاميذ ويترتب عليه الخوف والخضوع والكراهية وعدم التعاون بين الطرفين.

2-4-علاقة المعلم بالمشرف التربوي: إن المبادئ التي تحكم العلاقة بين المشرف وبين المدرسين وهي التي تحكم علاقة كل قائد ديمقراطي بمن يعملون معه ومنه نذكر أهم المبادئ التي نرى أن الأخذ بها ييسر على المشرف التربوي مهمته ويوطد صلاته بالعاملين معه، ومن ثم يضمن اخلاصهم في عملهم ويحصل منهم على أفضل ما عندهم. المشرف عمله الإرشاد والتوجيه ولهذا يجب أن لا يسيطر ويتعالى عليهم ويجب أن تكون العلاقة التي تربطه بهم علاقة زملاء في المهنة.[1]

2-5-علاقة أولياء الأمور بالمعلم: إن إقامة علاقة إيجابية جيدة مع أولياء الأمور يمكن أن تسهم إلى حد كبير في نجاح الطلاب وفي نجاح المعلم، إن المعلمين وأولياء الأمور هم في الواقع أباء يهمهم أن يتعلم وينمو اطفالهم تحت رعايتهم ولهذا من المهم أن تطلع أولياء الأمور على فعاليات المدرسة وأعمالها خلال اجتماعات مجالس أو منظمات الآباء والمعلمين في مختلف المناسبات المحلية وفي غيرها من المناسبات الأخرى ومن أجل أن يتمكن المعلم من التفاهم بشكل جيد مع الآباء يجب أن يكون مدركا تماما لاحتياجات التلاميذ وتوقعات أولياء أمورهم.

1- سارة مرابط، زينب رحومة:ص56

3- مجلس أولياء التلاميذ: يعتبر مجلس الآباء والمعلمين إحدى قنوات الاتصال الرئيسية بين المدرسة والمجتمع المحلي ذلك أن الآباء يمثلون المجتمع وعن طريقتهم تستطيع المدرسة تقديم خدماتها سواء لأبنائها الطلاب أو البيئة الداخلية المحيطة به إذ يمكن الإفادة من جهود الآباء في تنفيذ بغض جوانب النشاط المدرسي وبخاصة ما تتعلق منها بالبيئة المحلية وما يقدم لها من خدمات للمدرسة فيها دور ايجابي، كما أنها مجال للتعارف الآباء مع بعضهم البعض ومع معلمي المدرسة أو السلوكيات الدراسية أو السلوكية أو الإسهام في حدها هذا من ناحية ومن ناحية اخرى فإن مجلس الآباء يمكنه أن يعمل على تنمية الاتجاهات الوالدية نحو مزيد من اهتمام الآباء بالأبناء إلى جانب إشعار الأبناء بأهمية الصلة بين مدارسهم وأسرهم من أجل نفعهم، واحساسهم بالطمأنينة والراحة النفسية مما يساعد كثيرا على نجاح العملية التربوية.[1]

5-تقييم الأداء:

تعتبر عملية تقييم الأداء إحدى الأنشطة المهمة في عملية الرقابة وهي تتعلق بمعرفة مستوى الأداء الذي يقدمه العاملين، وتعرف بأنها: عملية إصدار حكم عن أداء سلوك العاملين في العمل ويترتب على إصدار الحكم قرارات تتعلق بالاحتفاظ بالعاملين أو ترقيتهم أو نقلهم إلى عمل آخر داخل المنظمة أو خارجها أو تنزيل درجتهم المالية أو تدريبهم وتنميتهم أو تأديبهم أو فصلهم أو الاستغناء عنهم فهي عملية تركز على العاملين أنفسهم، وليس على مهام محددة وقد تتم عملية تقييم الأداء بشكل دوري سواء شهري أو فصلي أو سنوي ولكنها يجب أن تتم على الأقل مرة واحدة خلال كل سنة، وذلك حتى يتضح للإدارة الخط البياني الذي يوضح مدى انتاجية العاملين، وهو ما قد يساعد في رسم الخطط المستقبلية، كما يساعد في عملية التحفيز من حيث تقييم المكافآت والعقوبات كذلك، وهذه العملية من مسؤوليات إدارة الموارد البشرية، وهناك عدة أساليب للقيام بهذه المهمة.[2]

1- سارة مرابط، زينب رحومة:ص57

2- شعلان الشمري :مفاهيم في الإدارة ،ط1، 2012،ص ص89-90.

ثانيا: التعليم الثانوي.

1- تعريف التعليم الثانوي: المرحلة الثانوية هي المرحلة التي تلي المرحلة الأساسية وتقابل مرحلة التعليم الثانوي مرحلة المراهقة حسب تقسيم مراحل النمو النفسي حيث يتطابق هذا التقسيم للنظام التربوي مع مراحل النمو للفرد، وبما أن كل مرحلة من مراحل النمو لها ميزات وخصائص تميزها عن غيرها، نفس الشأن بالنسبة للمرحلة التعليمية فكل مرحلة تختلف عن غيرها ذلك من نواحي النشاط المدرسي.[1]

وتعرف منظمة اليونسكو التعليم الثانوي: بأنه المرحلة الوسطى من سلم التعليم، بحيث يسبقه التعليم الأساسي ويليه التعليم العالي وذلك في معظم بلدان العالم المتقدمة منها والنامية على حد سواء.[2]

والمرحلة الثانوية طبيعتها خاصة من حيث سن الطلاب وخصائص نموهم فيها، وهي تستدعي ألوانا من التوجيه والإعداد وتضم فروعا مختلفة يلتحق به حامل الشهادة المتوسطة وفق الأنظمة التي تضعها الجهات المختصة وهذه المرحلة تشارك غيرها من المراحل في تحقيق الأهداف العامة للتربية والتعليم بالإضافة إلى ما تحققه من أهدافها الخاصة.[3]

التعليم الثانوي مرحلة مهمة وحاسمة للمتعلمين في التعليم العام حيث يفترض في هذا التعليم أن يعد الطلاب بالطالبات إعدادا شاملا متكاملا مزودا بالمعلومات الأساسية والمهارات والاتجاهات التي تنمي شخصيتهم، من جوانبها المعرفية والنفسية والاجتماعية والعقلية والبدنية، وينظر لهذا التعليم باعتباره قاعدة للدراسة في الجامعة وتأهيلا واستثمارا في رأس المال البشري للحياة العملية.[4]

2- مبادئ التعليم الثانوي: إن المبادئ هي القواعد التي يقوم عليها أي نظام وباعتبار النظام التربوي أحد الأنظمة المعروفة والموجودة في نظام الدول والمجتمعات فإنه يقوم على مجموعة من المبادئ يمكن حصرها على النحو الآتي:

1- صلاح أحمد زكي: الأسس النفسية للتعليم الثانوي، دط ، دار النهضة المصرية،القاهرة،1972، ص14.

2- الميثاق الوطني: حزب جبهة التحرير الوطني،الجزائر،1986،ص279.

3- أبراهيم عباس : أفكار تربوية،ط1، دار تهامة للطبع، جدة،1981، ص38.

4- عبد اللطيف حسين فرج: نظام التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية، دار وائل،عمان،الأردن،2009، ص211.

2-1- مبدأ وحدة النظام: تتمثل هذه الوحدة(وحدة النظام) في استمرارية بعض الأهداف والروابط المشتركة بين أنواع التعليم كله(التعليم الأساسي، التعليم الثانوي، التعليم العالي) وذلك من خلال الربط بين مدخلات الطور الثانوي ومخرجاته، وذلك بغية الربط بين التعليم الثانوي والتعليم العالي الذي تم إصلاحه في سنة1971 والتعليم الأساسي الذي دخل عليه الإصلاح سنة1980 بينما بقي التعليم الثانوي على حالته منذ الاستقلال، مما جعل النظام التربوي يتطور طورا بعد طور، وهذا معناه أن مبدأ الوحدة بين فروع التعليم الثانوي لم يكون مأخوذ بعين الاعتبار ولهذا السبب ظل التعليم الثانوي يعيش تناقضات في مدخل الطور ومخرجه واثنائه، ففي مدخل الطور مثلا لا يوجد التناسق بين ملمح الخروج من التعليم الأساسي، وبرامج التعليم الثانوي بالنسبة للتلاميذ وعلى نوعية التعليم ومردوديته، ومن نتائج هدا الوضع بروز نظامين: أحدهما تعليم عام وآخر تقني.

2-2-مبدأ التوافق: إن مبدأ التوافق بين نظام التعليم الثانوي وبين الحاجات الاجتماعية والاقتصادية الناجمة عن تطور التنمية يبدو غير واضح في وثائق وزارة التربية، بحيث لا يوجد أي مكتب مكلف بالتنسيق بين وزارة التربية والمؤسسات الاقتصادية يوجه عن طريق الطلبة الذين أنهو المرحلة الثانوية إلى ميدان العمل والإنتاج في هده المؤسسات بالإضافة إلى عدم العناية بالتعليم التقني الذي يحضر لعالم الشغل نظرا لتكاليفه الباهظة ورجوع الأهداف المعرفية على الأهداف المسلكية. ولكن هذا التناقض في الطرح والذي أدى بطبيعته إلى نقد مبدأ التوافق إلى عدم التوافق تسبب في عرقلة طموح التلاميذ وبالتالي تكوين حاجز يفصل بين ميول التلاميذ ورغباتهم من جهة ومن جهة ثانية بين حاجات التنمية الاجتماعية والاقتصادية.

2-3- مبدأ التناسق: يتمثل هذا المبدأ (مبدأ التناسق) في التكامل والاقتصاد في التنظيم العام للنظام التربوي كله والتعليم الثانوي خصوصا وما يحتوي عليه من أنظمة فرعية ويتجلى ذلك من خلال التنسيق في تحديد الأهداف والمحتويات والمناهج المتبعة لكل نظام فرعي على حدى، كما يتجلى في إتباع خطة التقويم والتوجيه حسب مراحل التعليم وكيفية التدرج

بينهما والتي تبدو في الأساليب المعتمدة التي تضمن لكل بنية مردوديتها حتى يكون التعليم وطنيا في أبعاده وديمقراطيا في مبادئه.[1]

3- أهداف التعليم الثانوي:

إن الهدف العام من التعليم الثانوي هو خلق الشخصية السوية المتزنة التي يستطيع عبور مرحلة المراهقة بسلام، وتحدد مسار اتجاهاته ونمط مناهجه وكيفية إيجاد الطرق الناجحة التي تساعد الناشئين المراهقين من الانتقال السليم من الطفولة والحياة المدرسية إلى النضج والكمال وحياة المجتمع، والانتقال السليم يتحقق عن طريق مراعاة بعض الأهداف التالية:

- إكساب الطلاب المفاهيم العلمية الإنسانية وتسخيرها لخدمة المجتمع.
- تزويد الطلاب بمهارات فكرية ومناهج البحث العلمي.
- تحسين مهارات الطلاب اللغوية وقدرتهم الأدائية وإعدادهم مهنيا وتكنولوجيا.
- تزويد الطلاب بالمهارات السلوكية والقيم.
- تنمية تقدير المسؤولية واحترام القانون والقيم.
- تكوين اتجاهات الشعور بالانتماء والقدرة على التكيف.
- تقدير نجاحات الإنسان وقبول المسؤولية المواظبة وإدراك المواقف والأحداث الدولية.
- إكساب الطلاب حاسة التذوق الفني وتقدير الجمال.
- مساعدة الطلاب على معرفة ذواتهم وتقدير الاخرين.[2]

أما النظام التربوي الجزائري حدد اهداف التعليم الثانوي كالآتي:

1- وزارة التربية الوطنية: مشروع إصلاح التعليم الثانوي،الجزائر،1992،ص ص15-16.

2 – رمضان محمد القذافي. محمد الفلوقي: العلوم السلوكية في مجال الإدارة والإنتاج،ط3،المكتب الجامعي الحديث،الإسكندرية،مصر،1997،ص123 .

- يمنح التعليم الثانوي كل الطلبة باختلاف شعوبهم تكوين ثقافيا أساسيا قصد تحقيق أهداف معرفية، ومنهجية، وسلوكية تسمح لهم باكتساب مهارات تقنية ويمكن حصر الأهداف المعرفية فيما يلي:

أ-التحكم في اللغة العربية والتعرف على التراث الثقافي الوطني بأبعاده العربية الإسلامية وفي الرياضيات ومعرفة لغتين أجنبيتين على الأقل.

ب- تربية المواطن وتوعيته بمبادئ حقوق الإنسان والعدالة الاجتماعية ووجبات المواطن وتنظيم المجتمع والتنمية الاجتماعية والاقتصادية.

ت- يساهم التعليم الثانوي في دعم واكتساب جملة من السلوكيات التي من شأنها أن تساعد على إتباع مناهج فعالة بالنسبة للنشاطات التعليمية ولعملية التعلم.[1]

4- مهام أستاذ التعليم الثانوي:

مستخلصة من القرار رقم 153 أوت ا خ والمؤرخ في 26-02-1991

احكام عامة:

المادة 01: يمارس مهامه تحت سلطة مدير المؤسسة وفقا لأحكام المرسوم 90-49

المادة 02:يقوم الأستاذ بنصاب التعليم الاسبوعي المقرر لهم وفق الاحكام القانونية الأساسية المطبقة ويلزمون بأداء الساعات الاضافية المسندة لهم طبقا للتنظيم الجاري به العمل.

المادة03:تتمثل مهمة الأستاذ في تربية التلاميذ وتعليمهم، فهو يقوم بنشاطات بيداغوجية وتربوية.

المادة 4: - التعليم ممنوح للتلاميذ.

- العمل المرتبط بتحضير الدروس وتصحيحها وتقييمها.

1- بلحاج فروجة: التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي، اطروحة لنيل شهادة الماجستير،2011،ص135.

– تأطير التدريب والخرجات التربوية.

– المشاركة في العمليات المتعلقة بالامتحانات والمسابقات.

– المشاركة في مجالس الأقسام والتعليم .

– المشاركة في عمليات التكوين المختلفة.

المادة 05:يقوم الأستاذ بمنح التلاميذ تعليما تضبطه قانون مواقيت وبرامج وتوجيهات تربوية وتعليمات رسمية، ويتعين عليه التقيد به بصفة كاملة.

المادة 06:يتولى الأستاذ اختيار مواضيع الفروض والاختبارات وتصحيحها وهو المعني به مباشرة إلا في حالات خاصة تقررها مجالس التعليم أو مجالس الأقسام.

المادة 07:يتولى الأستاذ حساب المعدل في مادته وتسجيل العلامات التي يتحصل عليها التلاميذ في فروض والمراقبة المستمرة والاختبارات، والملاحظات على الوثائق والكشوف المتداولة.

المادة08:يلزم الأستاذ بالمشاركة في اجتماعات المجالس المختلفة التي يكونون أعضاء فيها.

المادة 09:يخضع الأساتذة إلى المشاركة في عمليات التكوين وتحسين المستوى وتجديد المعلومات التي تنظمها وزارة التربية سواء كمستفيدين أو مؤطرين بما في ذلك العمليات التي تبرمج أثناء العطل المدرسية.

المادة10:تدخل مشاركة الأساتذة في الانشطة المتعلقة بالامتحانات والمسابقات التي تنظمها السلطات السلمية من حيث إجراؤها وحراستها وتصحيحها ولجانها، في الواجبات المهنية المرسومة لهم.

المادة 11:يساهم الأستاذ بصفة فعلية في ازدهار المجموعة التربوية وتربية التلاميذ وإعطاء المثل بالآتي:

- المواظبة والانتظام في الحضور والقدوة والسلوك عموما.

- المشاركة في النشاطات التربوية والاجتماعية.
- الاهتمام بكل ما من شأنه ترقية الحياة في المؤسسة.

المادة12:يكون الأستاذ مسؤولا عن جميع التلاميذ الموضوعين تحت سلطته المباشرة في القسم طيلة المدة التي يستغرقها الدرس الذي يكلف بإلقائه في إطار التنظيم العام للمؤسسة وجدول التوقيت الرسمي.

المادة13:يكون الأستاذ مسؤولا عن انضباط التلاميذ الموكلين إليه وعلى أمنهم ويلتزم بالتكفل بهم من بداية الحصة إلى نهايتها.

المادة14:لايمكن الأستاذ ان يتكفل بقسم غير منصوص عليه في جدول خدماته، ويشغل قاعة أخرى عبر المادة التي عنيت له إلا بعد موافقة مدير المؤسسة أو نائب المدير للدراسات.

5- الشروط الواجب توفرها في المعلم الثانوي:

من الشروط التي ينبغي أن تتوفر في المعلم الثانوي هي:

5-1- التمكن من المادة الدراسية: فالمعلم المتمكن من مادته الدراسية تزداد ثقته بنفسه، وتعطيه مزيدا من الأمن والاطمئنان ويكون أقدر على توضيح المادة الدراسية وتسهيل فهمها واستيعابها، وأقدر على مواجهة المواقف الطارئة التي قد تحدث داخل حجرة الفصل، من حيث الرد على أسئلة الطلاب وإدارة النقاش، وإشباع الطلاب بالمزيد من المعلومات خارج نطاق المنهاج المدرسي.[1]

5-2-إتقان أساليب البحث: إن إتقان أساليب البحث المتعلقة بتخصيص المعلم، وثيقة الصلة بمعرفة المعلم بمجال تخصصه، لأن ذلك يساعده على نقل هذا الأسلوب إلى طلابه وذلك يعني أننا نستخدم طريقة عملية في مواجهة مشكلاتنا اليومية ومشكلاتنا العامة، وهذا يعني قادرين على تحديد مشكلاتنا بشكل دقيق يساعدنا على تناولها بالدراسة

1- عقل خالد زكي : المعلم بين النظرية والتطبيق،ط1،دار الثقافة للنشر والتوزيع،عمان،2004،ص22.

والبحث ووضع الفروض الميدانية التي تساعدنا على حل مشكلاتنا، وتحديد الإجراءات اللازمة لاختيار الفروض والوصول إلى حل المشكلات.[1]

5-3-الإلمام بطرق التدريس: ينبغي للمعلم أن يلم بالطرق والمداخل المختلفة للتدريس ويتمكن من توظيفيها حسب مقتضيات التعليم المختلفة بأبنائه الطلاب، ويراعي المعلم بطرق التدريس المختلفة يساعده على أن يكون قائدا تربويا ناجحا لطلابه من خلال ذلك يستطيع تنويع طرقه في التدريس باستخدام طرق المناقشة والمشاركة والحوار بحيث يكون الطالب مشاركا في الموقف التعليمي بحيث دوره إيجابيا ومشاركا بدلا من أن يكون سلبيا ومتلقيا.[2]

5-4-معرفة الأسس النفسية والتربوية: ينبغي على المعلم المرحلة في المرحلة الثانوية أن يتزود بالخبرات النفسية والتربوية لأن ذلك يمكنه من التعرف على الخصائص المراحل المختلفة ويساعده على معرفة نوع سلوك الطلبة في كل مرحلة منها، الأمر الذي يساعده على فهمهم وفهم دوافع سلوكهم، مما يسهل عليه اختيار الأسلوب الأيسر لتعامل معهم إزاء تصرفات التي يقومون بها.[3]

5 -5-التخطيط السليم: من الشروط اللازم توفرها في المعلم هي القدرة على التخطيط والتنظيم والمعلم يقوم بأنواع مختلفة متعددة من التخطيط الدراسي ويعتمد في ذلك على فترة زمنية التي يخطط لها والتي تكون متناسبة مع كمية محتوى الدراسة ومدى صعوبته وسهولته على الطلبة، وهناك خطة سنوية وأخرى فصلية وثالثة اسبوعية ورابعة دراسية تستغرق حصة واحدة فقط.[4]ويوفر التخطيط المسبق للمعلم الأمن والطمأنينة ويكون واثق من عمله، مطمئنا إلى أدائه قادرا على مواجهة المواقف الطارئة التي قد تحدث داخل الفصل، والتخطيط يكون ذهنيا وقد يكون كتابيا واي كان نوع التخطيط فلابد للمعلم أن يدرك أهمية التخطيط والتنظيم في عملية التعليم .[5]

1- العساف صالح بن محمد: مدخل إلى البحث في العلوم السلوكية،ط3،مكتبة العيدكان،الرياض،2003،ص13.

2- وزارة المعارف السعودية، الإدارة العامة للإشراف التربوي، دليل المعلم،ط1،مطابع العصر ،الرياض،1998،ص13.

3- عدس محمد عبد الرحيم: فن التدريس،ط1،دار الفكر لطباعة والنشر والتوزيع،عمان،1999،ص54.

4- عدس محمد عبد الرحيم: المعلم الفاعل والتدريس الفعال،ط1،دارالفكر لطباعة والنشر والتوزيع،عمان،1997،ص109.

5- عقل خالد زكي: مراجع سابق،ص36.

6-دور المعلم في المدرسة الثانوية:

تعتبر مهنة التدريس من أجل المهن واشرفها، لما لها من أثر كبير وأهمية عظيمة في بناء الإنسان، وذلك المخلوق الذي كرمه- الله سبحانه وتعالى- ورفع منزلته ليكون سير هذا الكون وخليفته في أرض إن أحسن أتقى، من منطلق أن مهنة التعليم من أشرف المهن التي تهدف إلى بناء هذا الإنسان وتأهيله لحمل الامانة، وذلك من خلال بنائها وتكوينها شخصيات صادقة متنائين في خدمة المثل والقيم التي تمثلها هذا الدين الحنيف، بحيث تحمل على عاتقها خدمة أمتها والنهوض بها من كبوتها وضعفها.[1]

ومهنة التعليم هي من أسمى المهن على مر العصور، إذا ما أخد بعين الاعتبار العمل الجليل الذي يقوم به المعلم في خدمة العلم والمجتمع، فهو الذي يجلو أفكار الناشئين ويوقظ مشاعرهم ويحي عقولهم، ويسلحهم بالحق أمام الباطل، وبالفضيلة ليقتلعوا الرذيلة، وبالعلم ليزيلوا بالجهل، وهو الذي يملا النفوس الخامدة حياة والعقول التائهة يقظه والمشاعر الضعيفة قوة ويشعل المصباح المنطفئ، ويضئ الطريق المظلم وينسب الأرض ، ويشمل الشجر العقيم، أن المعلمين عدة الأمة في سرائها وضرائها وشدتها ورخائها، ولا تنتصر في حرب إلا بقوتهم ولا تنهزم إلا بضعفهم ولا يزهر العلم فيها إلا بهم وهم منشئو الجيل وباعثو الحياة ودعاة الإنتباه، وقادة الزمن.[2]

ودور المعلم في المدرسة الثانوية دور عظيم ولا يقتصر على عرض الدرس والحصة المدرسية، فهو القيم على نقل التراث الثقافي إلى أبنائه من الأجيال المساعدة وهو الإنسان الذي يبحث فيه الطلاب عن كثير من المعاني التي تساعدهم على فهم العالم الخارجي والتوافق معه، فالمنزل بالنسبة لطلاب التعليم الثانوي وطالباته يتضمن كثيرا من أساليب السلوك المتناقض، والطالب يبحث عن مثله ومستوياته واتجاهاته في هذا الإنسان الذي ينقل إليه التراث الثقافي، ويعتبر أهم شخص يؤدي دورا في تشكيل الحياة الانفعالية لطلابه.[3]

1- علي سعيد إسماعيل: أصول التربية الإسلامية، د ط ، دار الفكر العربي،القاهرة،2007،ص44.

2- الإبرشي محمد عطية : روح التربية والتعليم، دار الفكر العربي،القاهرة،1993،ص149.

3- باهي أسامة إبراهيم: الاختلاف والاتفاق القيمي بين طلاب المرحلة الثانوية ومعلميهم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر،غزة،1983،ص33.

خلاصة:

حاولنا في هذا الفصل الإحاطة بهم الجوانب المتعلقة بالأداء الوظيفي والتعليم الثانوي حيث بدأنا بتعريف بالأداء من كافة الجوانب بعدها تقييم أداء، ثم تطرقنا للمرحلة الثانوية حيث أبرزنا دور المعلم في هذه المرحلة والعوامل المؤثرة على أدائها.

الفصل الرابع: الاجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

اولا: منهج الدراسة

ثانيا: الدراسة الاستطلاعية

ثالثا: مجالات الدراسة

رابعا: مجتمع الدراسة

خامسا: العينة

سادسا: ادوات جمع البيانات

سابعا: الاساليب الاحصائية

خلاصة

تمهيد:

لا يمكن للبحث العلمي أن يقوم بدون منهج واضح يساعد على دراسة وتشخيص مشكلة موضوع البحث، وذلك لربط الجانب النظري المتعلق بالإشكالية والفروض بالجانب الميداني المتعلق بالظاهرة المدروسة من أجل الوصول إلى إجابات للتساؤلات المطروحة ومعرفة الأبعاد والمسببات لهذه الظاهرة معتمدين في ذلك مجموعة من الطرق المنهجية لتسهيل جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها والتوصل لحلول ونتائج، ويعتبر الجانب التطبيقي الميداني العمود الفقري والجوهري في دراستنا، والذي يعطي التوضيح والتمثيل الكمي لهذه الدراسة.

أولا: منهج الدراسة.

إن أي دراسة علمية تعتمد على منهج معين ولذا على الباحث أن يختار المنهج السليم والمناسب لدراسته، إن المنهج المعتمد في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي باعتباره يتماشى مع طبيعة البحث ويمكننا من تكوين صورة واضحة حول أثر الإصلاحات التربوية على أساتذة التعليم الثانوي.

والمنهج هو مجموعة من القواعد العامة المصوغة من أجل الوصول إلى الحقيقة في العلم.[1]

ويعرف المنهج الوصفي: على أنه فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار أو الاجراءات من أجل الكشف عن الحقيقة التي نجهلها أو من أجل البرهنة عليها للآخرين الذين لا يعرفونها.[2]

ثانيا: الدراسة الاستطلاعية.

أجريت الدراسة الاستطلاعية في المؤسسة التربوية بثانوية المجاهد قويدري محمد العيد(تماسين) بالولاية المنتدبة تقرت من18الى 20 فيفري 2018وبعد أن أخدنا الإذن من مدير المؤسسة بالسماح لنا بإجراء دراسة ميدانية وبعدها قمنا بمقابلة 10 أساتذة ثم وزعنا عليهم الاستبيان من أجل معرفة أن المبحوثين يستطيعون فهم عبارات الإستبيان والإجابة على الأسئلة الموجودة فيه وبالتالي من خلال ذلك أعدنا صياغة بعض عبارات الإستبيان سواء من حيث تغيير الكلمات الصعبة .

1- عبد الرحمان بدوي: مناهج البحث العلمي،ط3،وكالة المطبوعات،الكويت،1977، ص3.

2- عزالدين شريفي: مناهج البحث العلمي ومناهج تحقيق المطبوعات، ط1، دار شريفي لطباعة والنشر والتوزيع،الجزائر ،2005،ص67.

ثالثا: مجالات الدراسة.

ترتبط كل الدراسات الميدانية بثلاث مجالات (جغرافية ، بشرية، زمنية) فالمجال الجغرافي يحدد ويرسم الحيز المكاني الذي أجريت فيه الدراسة أما المجال البشري فيخص مجموعة من الأشخاص الذين يتوزعون داخل الحيز الجغرافي ويمثلون مجتمع البحث، ولا تنفصل هذه الدراسات عن المجال الزماني يحدد تاريخ ومدة إجراء الدراسة.

1-**المجال الجغرافي(المكاني)**:اجريت الدراسة الميدانية بأربعة مؤسسات تربوية وهي عبارة عن أربعة ثانويات موجودة بولاية المنتدبة تقرت وهي:

- ثانوية لزهاري التونسي(الزاوية العابدية)
- ثانوية هواري بومدين(الزاوية العابدية)
- ثانوية عبد الرحمان الكواكبي(تبسبست)
- ثانوية المجاهد قويدري محمد العيد(تماسين)

2-**المجال الزماني**: هو المدة الزمنية التي تستغرقها مجموعة البحث في إجراء الدراسة الميدانية ولقد تم النزول إلى الميدان ابتداء من 1إلى 8 مارس 2018.

3-**المجال البشري**: شملت الدراسة عينة من أساتذة التعليم الثانوي البالغ عددهم80 أستاذا موزعين على المؤسسات تربوية للتعليم الثانوي بالولاية المنتدبة تقرت.

رابعا: مجتمع الدراسة.

من الصعب أحيانا ان ندرس مجتمعا بأكمله، لهذا يلجأ الباحث إلى اختيار عينة من هذا المجتمع تحمل خصائصه ومميزاته وتسمح بتعميم النتائج على المجتمع بأكمله لذا فعلى الباحث أن يحسن اختيار عينة بحثه باستعمال الطريقة المناسبة.
يقصد بمجتمع الدراسة جميع الفرديات(الأفراد) الظاهرة التي يقوم الباحث بدراستها.[1]ويمثل مجتمع الدراسة في هذا البحث أساتذة التعليم الثانوي بالولاية المنتدبة تقرت.

1- سامي ملحم: مناهج البحث في التربية وعلم النفس،ط3،دار المسيرة للنشر والتوزيع،2005،ص269.

خامسا: العينة.

إن الهدف من اختيار العينة للحصول على المعلومات من المجتمع الأصلي للبحث والعينة هي انتقاء عدد الأفراد لدارسة معينة تجعل النتائج منهم ممثلين لمجتمع الدراسة، فالاختيار الجيد للعينة يجعل النتائج قابلة لتعميم على المجتمع، حيث يكون نتائجها صادقة.[1]

وتعرف العينة بأنها مجموعة جزئية يقوم الباحث بتطبيق دراسته عليها ويجب أن تكون ممثلة لخصائص مجتمع الدراسة الكلي.[2]

حيث كان اختيارنا للعينة بطريقة عشوائية بسيطة، "وفيها تختار أفراد العينة بشكل عشوائي بحيث يعطي لكل فرد من المجتمع نفس الفرصة التي تعطي لغيره عند الاختيار"[3]

سادسا: أدوات جمع البيانات.

للقيام بأي بحث علمي يتطلب من الباحث إتباع وسائل معينة تمكنه الوصول إلى المعلومات اللازمة ومساعدته على جمعها وجمع الحقائق المتعلقة بموضوع الدراسة، حيث اعتمدنا في بحثنا على الأداة التالية:

الاستمارة:

تعد الاستمارة أداة لجمع البيانات وأكثرها انتشارا وهي عبارة عن مجموعة من الأسئلة حول موضوع معين حيث تعطي كافة جوانبه، مما يسمح لنا الحصول على البيانات اللازمة للبحث من إجابات المبحوثين.[4]

ويعرف الاستبيان بأنه عبارة عن قائمة تتضمن مجموعة من الأسئلة معدة بدقة، وترسل إلى عدد كبير من افراد المجتمع الذين يكونون العينة الخاصة بالبحث.[5]

1- إخلاص محمد عبد الحفيظ، مصطفى حسين باهي: طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي، مركز الكتاب للنشر والتوزيع، مصر،2000،ص123.

2- المنسي حسين: منهج البحث التربوي، ط1،دار الكندي،الأردن،1999،ص92.

3- مروان عبد المجيد إبراهيم: أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية،ط1،مؤسسة الوراق،عمان،2000،ص161.

4- بشار صالح الرشيدي: مناهج البحث التربوي، ط1، دار الكتاب الحديث،الكويت،2000،ص186.

5- مروان عبد المجيد: مرجع سابق،ص165.

وقد اعتمدنا على هذه الأداة لأنها تعطي أهمية كبيرة لتمكننا من جمع المعلومات الميدانية التي تخص موضوع الدراسة.

كما قمنا بتقسيم الاستمارة إلى قسمين:

القسم الأول: ويتضمن البيانات الشخصية كالسن والجنس والمؤهل العلمي والأقدمية في التعليم .

القسم الثاني: يتضمن ثلاثة محاور هي:

- المحور الأول: يتضمن أثر كثافة البرنامج الدراسي على أداء أساتذة التعليم الثانوي وقد ضم الأسئلة من 5إلى61سؤال.
- المحور الثاني: يتضمن أثر الحجم الساعي على أداء أساتذة التعليم الثانوي وقد ضم الاسئلة من17إلى28 سؤال.
- المحور الثالث: يتضمن أثر صعوبة المحتوى المعرفي على أداء أساتذة التعليم الثانوي وقد ضم الأسئلة من 29إلى 40 سؤال.

سابعا: الأساليب الاحصائية.

تستخدم الطرق الإحصائية لتفسير النتائج والبيانات العلمية التي تم جمعها من المبحوثين فالإحصاء طريقة لأخذ الحساب الدقيق للخطاء العشوائي الموجود بالملاحظات والمقاييس لتوصل في الأخير إلى النتائج التي يسعى الباحث للوصول إليها وقد اعتمدنا في دراستنا الحالية على التكرارات المطلقة والنسب المئوية وهذا تم بعد تجميع استمارات من المبحوثين وفرزها وتفريغها وتبويبها في جداول وجمع نتائجها وتحويلها إلى نسب مئوية في المعادلة التالية:

حيث تمثل :

$$\% = \frac{\text{س} \times 100}{\text{ن}}$$

س: تمثل عدد التكرارات

ن: تمثل عدد افراد العينة

خلاصة الفصل:

تطرقنا في هذا الفصل إلى الخطوات المنهجية الميدانية بداية بمجالات الدراسة ثم المنهج المستخدم للدراسة بالإضافة إلى أدوات جمع البيانات وأخيرا العينة الممثلة للمجتمع الأصلي.

الفصل الخامس: عرض ومناقشة النتائج

تمهيد

اولا: عرض وتحليل البيانات العامة

ثانيا: عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الاولى

ثالثا :عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

رابعا :عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

خامسا: النتائج العامة للدراسة

سادسا: التوصيات والاقتراحات

خاتمة

تمهيد:

نحاول في هذا الفصل أن نقوم بعرض البيانات المتحصل عليها من الميدان، بعد اعتمادنا على أدوات جمع البيانات ، ثم ننتقل إلى مناقشة وتفسير النتائج المتحصل عليها من دراستنا إضافة إلى اقتراح بعض التوصيات التي توصلنا إليها في نهايتها.

أولا: عرض وتحليل البيانات العامة:

الجدول رقم(01):يوضح توزيع المبحوثين حسب متغير الجنس.

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	36	%45
انثى	44	%55
المجموع	80	%100

يشير الجدول رقم (01) إلى توزيع المبحوثين حسب متغير الجنس حيث تم تسجيل 55% من المبحوثين الذكور، في حين قدرت نسبة الاناث بـ 45%.

ونستخلص من خلال ذلك بأن ارتفاع نسبة الاناث عن نسبة الذكور راجع إلى انفتاح المجتمع وتغير نظرته حول المرأة واقتحامها ميادين العلم والعمل و إبراز قدراتهن بما يحملهن من مستويات علمية.

الجدول رقم (02) يوضح توزيع المبحوثين حسب متغير السن.

الفئات العمرية	التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 30سنة	16	%20
من 30سنة-40سنة	36	%45
من40سنة-50سنة	23	%29
من50سنة فما فوق	05	%06
المجموع	80	%100

يوضح الجدول رقم (02) توزيع المبحوثين حسب الفئات العمرية ،حيث تم تسجيل20% الفئة العمرية الأقل من30سنة، في حين قدرت 45% الفئة العمرية التي يتراوح سنها من30 سنة إلى40 سنة، حيث تم تسجيل 29% الفئة العمرية التي يتراوح سنها بين 40 سنة و50 سنة، بينما الفئة العمرية التي يتجاوز سنها50 سنة سجلت نسبة06%.

ويرجع سبب ارتفاع نسبة الشباب لدى أفراد العينة ب45% إلى ارتفاع نسبة التوظيف في الوسط التربوي إضافة إلى نظام ل. م. د المعمول به في بعض الجامعات الجزائرية

حيث يتضح أن نسبة الكهول قليلة والتي تقدر بـ30% كما يمكن أن يعود ذلك إلى تقديم طلبات التقاعد المسبق للتفرغ للحياة الاجتماعية أو الأعمال الحرة.

الجدول رقم(03):يوضح توزيع المبحوثين حسب المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	التكرارات	النسبة المئوية
الليسانس	42	%52
الماستر	19	%24
الدكتوراه	2	%3
خريج المدارس العليا	7	%9
مهندس دولة	10	%12
المجموع	80	%100

يوضح الجدول رقم(03) توزيع المبحوثين حسب متغير المؤهل العلمي حيث تم تسجيل أعلى نسبة لحاملي شهادة الليسانس المقدرة بـ52%،و24% لحاملي شهادة الماستر في حين بلغت نسبة12% للمبحوثين المتحصلين على شهادة مهندس دولة، كما تم تسجيل نسبة 9% لخريجي المدارس العليا ، بينما سجلت نسبة3% لحاملي شهادة الدكتوراه.

وقد اختلفت النسب وتباينت بالنسبة للمؤهل العلمي، لكن إن معظم المبحوثين هم الحاصلين على شهادة الليسانس، ويرجع ذلك إلى اشتراط الشهادات الجامعية في التوظيف الليسانس و الماستر حاليا.

الجدول رقم(04):يوضح توزيع المبحوثين حسب الأقدمية في التعليم.

عدد سنوات العمل	التكرارات	النسبة المئوية
[05-01]	33	%41
[10-06]	22	%28
[15-11]	8	%10
[20-16]	5	%6
[25-21]	7	%9
26سنة فاكثر	5	%6
المجموع	80	%100

يوضح الجدول رقم(04) توزيع المبحوثين حسب الأقدمية في مهنة التعليم حيث تم تسجيل أعلى نسبة بـ41% وهي الفترة الممتدة من سنة إلى 5سنوات عمل ونسبة28% لفترة عمل ممتدة بين6 سنوات إلى 10سنوات وفي حين 10% الذين فترة عملهم الممتدة بين 11سنة إلى 15سنة، وتليها نسبة 9% الذين فترة عملهم ممتدة بين 21 سنة إلى25 سنة في حين سجلت نسبة 6% الذين فترة عملهم بين 16 سنة إلى20 سنة أما بالنسبة للمبحوثين الذين فترة عملهم من 26 فأكثر قدرت بـ6%.

ومنه نستنتج أن النسب اختلفت وتباينت بالنسبة لعدد سنوات العمل للمبحوثين، حيث قدرت نسبة 41% لأقل مدة في التعليم ويرجع ذلك إلى إحالات التقاعد وإضافات جديدة للجامعيين.

الجدول رقم(05): يوضح لجوء الاساتذة إلى دمج المواضيع المتشابهة في نفس المادة خلال نفس الحصة.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	41	%51
لا	39	%49
المجموع	80	%100

يتضح من خلال الجدول أن نسبة51% من المبحوثين أجابوا بانهم يلجؤون إلى دمج المواضيع المتشابهة، ويعود ذلك إلى وجود مواضيع متشابهة إلى حد كبير فيلجأ الأستاذ إلى هذه الطريقة رغبة منه في إكمال البرنامج الدراسي، والتخفيف من العبء على التلميذ حتى لا يكون ضحية الكم المعلوماتي الهائل، في حين نجد أن نسبة 49% من المبحوثين أجابوا بعدم استعمال طريقة دمج المواضيع المتشابهة وذلك يرجع أن بعض المواضيع حتى وإن كانت متشابهة فهي تحتاج إلى فترة زمنية أطول كي تقدم بطريقة صحيحة وتساهم في استيعاب التلاميذ جيدا للمعلومة.

الجدول رقم(06):يبرز مدى اجبار كثافة البرنامج الدراسي للأستاذ على عدم تقديم برامج علاجية للتلاميذ ضعيفي المستوى.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	58	%72
لا	22	%28
المجموع	80	%100

يوضح الجدول رقم(06) أن نسبة 72% من الأساتذة أجابوا بعدم تقديم برامج علاجية (معالجة التربوية) للتلاميذ ضعيفي المستوى بسبب كثافة البرنامج وبالمقابل أجاب 28% منهم بانهم يقدمون برامج علاجية للتلاميذ ضعفي المستوى.

ونستخلص من خلال ذلك بأن ارتفاع نسبة الأساتذة الذين أجابوا بعدم تقديم برامج علاجية لتلاميذ ضعفي المستوى، كون بعض الأساتذة عند تقديمهم للدروس لم يسعهم الوقت لتقديم دعم للتلاميذ خوفا من عدم اكمال الدروس، بينما الذين أجابوا بتقديم برامج علاجية ويرجع ذلك أن الأستاذ نفسه محور العملية التعليمية لذا عليه أن يقوم بمهنته بأكمل وجه.

الجدول رقم(07):يوضح مدى تأثير عملية دمج المواضيع الدراسية على الأداء الوظيفي للأستاذ.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	46	%57
لا	34	%43
المجموع	80	%100

يشير رقم(07) ان نسبة 57% من الأساتذة أجابوا بأن دمج المواضيع الدراسية تؤثر على أدائهم الوظيفي، ويرجع ذلك أن البعض من الأساتذة يعتبرون أن عملية دمج المواضيع الدراسية طريقة لا تساهم في توصيل الرسالة التربوية أثناء أدائهم، بينما نسبة43% أقروا أن عملية دمج المواضيع الدراسية لا تؤثر على أدائهم الوظيفي ويرجع ذلك أن بعض الأساتذة يسعون إلى إنهاء البرنامج الدراسي في وقته.

الجدول رقم(08):يوضح مدى اضطراب الأساتذة عند أدائهم نتيجة تخوفهم من عدم اكمال البرنامج الدراسي بسبب الكثافة.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	46	%60
لا	34	%40
المجموع	80	%100

يشير الجدول رقم(08) إلى اضطراب أداء الأستاذ نتيجة تخوفه من عدم إكمال البرنامج الدراسي بسبب الكثافة، حيث تم تسجيل نسبة 60% ممن أجابوا بنعم، ويعود ذلك بأن الأستاذ مطالب بإنهاء البرنامج الدراسي حسب قوانين الوزارة كما نجد بعض الأساتذة يتميزون بروح المسؤولية فيجدوا أنفسهم مسؤولون على كل ما يقومون به، في حين نجد أفراد العينة الذين أجابوا بـ لا بنسبة 40% فقد يكون ذلك سبب في عدم اللامبالاة من قبل الأساتذة بإتمام البرنامج الدراسي أو التكييف مع البرنامج التعليمي.

الجدول رقم(09):يوضح مدى تسبب كثافة البرامج الدراسية في شعور الاستاذ بالتوتر والضغط النفسي عند أداء العمل.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	53	%66
لا	27	%34
المجموع	80	%100

يوضح الجدول السابق أن نسبة 66% من المبحوثين أجابوا بأن كثافة البرامج الدراسية سبب في شعور الأستاذ بالتوتر والضغط النفسي عند أداء العمل، ويرجع ذلك إلى شعور المبحوثين بعدم التكيف مع البرنامج التعليمي المكثف كما يرون أن الإصلاحات الجديدة المعمول بها غير متكافئة معهم وهذا ما يشعرهم بالتوتر والضغط عند عملية التدريس، في حين نجد أن نسبة 34% من المبحوثين الذين أجابوا عكس ذلك لأن هناك بعض المواد الدراسية سهلة ولا تعتمد على الشرح المفصل لها، فالأستاذ يجد راحته خلال إلقاءها.

الجدول رقم(10):يوضح مدى لشعور الأستاذ بالانزعاج عند ملاحظة التلاميذ لا يستوعبون الدروس بسبب كثافة البرنامج الدراسي.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	76	%95
لا	04	%5
المجموع	80	%100

يبرز الجدول رقم(10) أن نسبة95% من المبحوثين الذين أجابوا بالشعور بالانزعاج عند ملاحظة التلاميذ لا يستوعبون الدروس بسبب كثافة البرنامج، ويرجع ذلك أن الأستاذ لا يدرك كيفية التعامل مع عدد استيعاب التلاميذ للبرنامج في ظل الكم الهائل للمعلومات، في حين نجد ان 5% من أفراد العينة أجابوا بعدم شعورهم بالانزعاج عند ملاحظة عدم استيعاب التلاميذ بسبب البرنامج المكثف وهذه النسبة ضئيلة جدا لا نأخذها بعين الاعتبار، ولعل سبب ذلك يعود إلى ضعف المسؤولية لدى بعض الأستاذة وعدم اهتمامهم أكثر بالتلميذ.

الجدول رقم(11):يوضح مدى كثافة البرنامج الدراسي تتطلب جهد كبير من الأستاذ أثناء عملية التدريس.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	75	%94
لا	05	%06
المجموع	80	%100

يوضح الجدول السابق أن نسبة94% من المبحوثين أجابوا بأن كثافة البرنامج الدراسي تتطلب منهم جهدا كبيرا ،ويرجع ذلك أن كثافة البرامج والمواضيع والمقررات الدراسية لكونها السبب الرئيسي في بذل الجهد، حيث أن الأستاذ عند تقديمه للدرس يفكر في إنهاءه وفي نفس الوقت إيصال المعلومة للتلاميذ، في حين نجد نسبة ان 6% من المبحوثين أجابوا عكس ذلك.

الجدول رقم(12):يوضح عندما يكون الأستاذ منهكا نهاية اليوم الدراسي نتيجة تكاثف الدروس.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	70	%88
لا	10	%12
المجموع	80	%100

يشير الجدول السابق أن نسبته88% من المبحوثين الذين أجابوا بأن الأستاذ يكون منهكا نهاية اليوم الدراسي نتيجة تكاثف الدروس، ويرجع ذلك أن كثافة البرنامج تؤدي إلى إنهاك جسدي يشعر به الأستاذ نهاية كل يوم نتيجة الأعباء التي يقوم بها، في حين نجد نسبة12% الذين أجابوا عكس ذلك ويعود إلى اختلاف المستويات التعليمية من جهة وكذا خصائص كل أستاذ من جهة أخرى.

الجدول رقم(13):يوضح مدى شعور الأستاذ بالملل نتيجة البرنامج الدراسي المكثف وفق للإصلاحات الجديدة.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	64	%80
لا	16	%20
المجموع	80	%100

يبرز الجدول السابق أن نسبة 80% من المبحوثين أجابوا بانهم يشعرون بالملل نتيجة البرنامج التعليمي المكثف وفق للإصلاحات الجديدة، ولعل ذلك يرجع إلى التغيرات الجديدة التي طرأت على المنظومة التربوية فكثرة البرامج وتعددها وتكرارها تسبب الملل للأستاذ، فيجد نفسه أمام الكم الهائل من المعلومات ليس بوسعه، ومقدوره التحكم فيها، في حين نجد نسبة20% أقروا بان البرنامج المكثف لا يسبب لهم الشعور بالملل ويعود ذلك إلى قدرة التحمل لدى بعض الأساتذة خلال تعاملهم مع الكم الهائل من المعلومات والتحكم في المادة التعليمية.

الجدول رقم(14): يوضح مدى لجوء الأستاذ إلى الغاء بعض الدروس غير الاساسية بسبب كثافة البرامج الدراسية.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	38	%48
لا	42	%52
المجموع	80	%100

يشير الجدول السابق أن نسبة52% من المبحوثين الذين أجابوا بعدم اللجوء إلى إلغاء بعض الدروس بسبب كثافة البرنامج الدراسي، ويعود ذلك إلى شعور الأستاذ بالمسؤولية تجاه تلاميذه وما يجب أن يقدمه لهم، في حين نجد أن ما نسبة48% من المبحوثين أجابوا باللجوء إلى الغاء بعض الدروس بسبب كثافة البرنامج الدراسي، ويرجع ذلك أن بعض الأساتذة يرون أن الدروس غير الأساسية تأخذ من وقتهم، كما أنهم يفضلون الدروس الأساسية عن الدروس غير الأساسية.

الجدول رقم(15): يوضح مدى سلبية كثافة البرامج الدراسية الحالية على أداء الأستاذ.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	66	%82
لا	14	%18
المجموع	80	%100

يوضح الجدول السابق أن نسبة82% من المبحوثين أجابوا أن كثافة البرامج الدراسية تعود بالسلب على ادائهم ويرجع ذلك إلى الكم الهائل للمعلومات التي تتطلب جهدا كبيرا من الأستاذ في توصيلها للتلاميذ واستيعابهم، فكثافة البرامج تسبب التوتر والضغط النفسي وهذا ما يعرقل أسلوب الأستاذ خلال عملية التدريس، في حين نجد نسبة18% من المبحوثين أقروا عكس ذلك.

الجدول رقم(16): يوضح هل أن البرنامج الدراسي الجديد يمكّن الاستاذ من تنويع طرائق وأساليب التدريس.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	48	%60
لا	32	%40
المجموع	80	%100

يشير الجدول السابق أن نسبة60% من المبحوثين أجابوا أن البرنامج الدراسي الجديد يمكنهم من تنويع طرائق وأساليب تدريسهم، ويرجع ذلك أن البرنامج الدراسي الجديد قد ساعد الأساتذة على تحسين طرائق التدريس لديهم من خلال توفير مجموعة من المبادئ والكيفيات المنهجية التي تتلاءم مع طبيعة التلاميذ، في حين نسبة40% أجابوا عكس ذلك وهذا أن بعض الأساتذة لا يستطيعون تغيير طريقة تدريسهم.

الجدول رقم(17):يوضح مدى تناسب البرنامج التعليمي مع الوقت المخصص له.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	16	%20
لا	64	%80
المجموع	80	%100

يوضح الجدول رقم(17) أن نسبة80% من الأساتذة أجابوا أن البرنامج التعليمي لا يتناسب مع الوقت المخصص له، ويعود ذلك إلى وجود دروس تحتاج إلى عملية التكرار عند شرحها فتتطلب وقتا أطول من الوقت اللازم، بينما نسبة20% من الأساتذة أجابوا عكس ذلك لأن هناك بعض الدروس تتطلب وقتا طويلا في عملية الشرح.

الجدول رقم(18):يوضح مدى شعور الأستاذ بالإرهاق من خلال الساعات التي يدرسها أسبوعيا .

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	51	%64
لا	29	%36
المجموع	80	%100

يشير الجدول السابق أن نسبة64% من الأساتذة يشعرون بالإرهاق من خلال عدد الساعات التي يدرسونها، في حين أن36% منهم اقروا بعدم ذلك وهذا راجع لكثرتها وهذا ما يزيد من إحساس الأستاذ بالمعاناة في عمله ومن ثم الضغط النفسي والإرهاق عليه.

الجدول رقم(19):يوضح مدى كفاية الحجم الساعي المخصص للمواد لتقديمها.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	60	%75
لا	20	%25
المجموع	80	%100

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة75% من المبحوثين يرون أن الحجم الساعي المخصص للمواد غير كاف لتقديمها، في حين نجد أن نسبة25% يرون أن الحجم الساعي المخصص للمواد كاف لتقديمها، ويعود ذلك إلى وجود دروس طويلة تتطلب وقتا طويلا لشرحها وهذا ما يجعل الأستاذ يلجا إلى الساعات الإضافية لاستكمال البرنامج.

الجدول رقم(20):يوضح مدى شعور الأستاذ بالقلق عند عدم إنهاء الدرس في الوقت المحدد.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	70	%88
لا	10	%12
المجموع	80	%100

يوضح الجدول السابق أن نسبة88% من المبحوثين يشعرون بالقلق عند عدم إنهاء الدرس في الوقت المحدد، وسبب ذلك أن هناك دروس لا يستطيع الأستاذ اكمالها في الوقت المحدد لها فيضطر أخد وقت من الحصة المقبلة وهذا ما يجعل الأستاذ يشعر بالقلق، في حين نفى12% من المبحوثين ذلك.

الجدول رقم(21): يوضح الوقت الطويل الذي يستغرقه الأستاذ عند تحضيره للدروس وفقا للإصلاحات الجديدة.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	60	%75
لا	20	%25
المجموع	80	%100

يشير الجدول السابق أن نسبة75% من المبحوثين يستغرقون وقتا طويلا عند تحضيرهم للدروس كون البرامج الجديدة ثرية تتناسب مع التقدم العلمي والتكنولوجي إلا أنها ذات محتوى صعب فتتطلب من الأستاذ بذل جهد وتحضير إضافي ودائم للدروس وهذا ما يدفع بالأستاذ إلى استغراق وقت طويل في تحضيرها .

الجدول رقم(22):يوضح هل أن طريقة التدريس الجديدة تأخذ من الأستاذ وقتا طويلا.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	60	%75
لا	20	%25
المجموع	80	%100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نسبة75% من المبحوثين أجابوا أن طريقة التدريس الجديدة تأخذ من الأستاذ وقتا طويلا، في حين نجد أن نسبة25% منهم أجابوا بأن طريقة التدريس الجديدة لا تأخذ من الأستاذ وقتا طويلا، ويرجع ذلك أن الاستاذ يفكر في المعلومات التي يقدمها وفي نفس الوقت الطريقة التي يتم التوصيل بها وهي طريقة المقاربة بالكفاءات المقررة في الإصلاحات الجديدة حيث تأخذ وقتا طويلا من الأستاذ.

الجدول رقم(23):يوضح مدى قلق الأستاذ من زيادة الحجم الساعي المخصص للدروس غير أساسية.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	42	%53
لا	38	%47
المجموع	80	%100

يشير الجدول السابق أن نسبة53% من المبحوثين يحسون بالقلق نتيجة زيادة الحجم الساعي للدروس غير الأساسية، ويعود ذلك إلى إعطاء نفس الوقت للدروس الأساسية وغير الأساسية فهناك بعض الدروس تلقى في وقت قصير وهذا ما يقلق الأستاذ فالوقت المتبقي يجعله يتطرق إلى بداية درس جديد، بينما نجد نسبة47% من المبحوثين أجابوا عكس ذلك ويرجع إلى ان بعض الأساتذة ليس لديهم اشكال في زيادة الحجم الساعي للدروس غير الأساسية ويرون أن كل الدروس مهمة.

الجدول رقم(24):يوضح ان التوقيت الزمني المخصص للأستاذ يسعى إلى عدم الضغط عليه.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	32	%40
لا	48	%60
المجموع	80	%100

يوضح الجدول السابق أن 60 % من المبحوثين أجابوا بأن التوقيت الزمني المخصص للأستاذ لم يسع إلى عدم الضغط عليه ويرجع ذلك الضغط إلى الأستاذ الذي يدرس الفترة الصباحية والمسائية ويدرس جميع الشعب فيصبح ليس لديه وقت لراحة هذا ما يجعله منهكا نتيجة كثرة الساعات التي يدرسها، في حين نسبة40% اجابوا عكس ذلك.

الجدول رقم(25):يوضح مدى اكتظاظ الجدول الزمني للأستاذ بمواد التدريس يؤدي إلى صعوبة توصيل المعلومة.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	58	%73
لا	22	%27
المجموع	80	%100

يوضح الجدول السابق أن نسبة73% من المبحوثين أجابوا بأن اكتظاظ الجدول الزمني للأستاذ بمواد التدريس يؤدي إلى صعوبة توصيل المعلومة، ويعود ذلك أن الأستاذ يصبح مشغولا بالوقت الذي يدرسه و المجهودات التي يبذلها يوميا من خلال ذلك يجد صعوبة في توصيل المعلومة، بينما نسبة27% يرون عكس ذلك.

الجدول رقم(26):يوضح هل أن الوقت المخصص لشرح الدروس غير كاف لاستيعاب التلاميذ.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	59	%74
لا	21	%26
المجموع	80	%100

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة74% من المبحوثين أجابوا بأن الوقت المخصص لشرح الدروس غير كاف لاستيعاب التلاميذ، وهذا راجع إلى عدم تناسب محتوى البرامج الجديدة مع الوقت المخصص لها مما ينتج عنه عدم استيعاب التلاميذ للدروس وهذا الأمر الذي يدفع بالأستاذ إلى استغراق وقت طويل في شرح الدرس وإعادته، في حين نسبة26% يقرون عكس ذلك.

الجدول رقم(27):يوضح مدى لجوء الأستاذ إلى ساعات اضافية خوفا من عدم التمكن من إنهاء البرنامج الدراسي.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	48	%60
لا	32	%40
المجموع	80	%100

يشير الجدول السابق أن نسبة60% من المبحوثين أجابوا بأنهم يلجؤون إلى ساعات إضافية خوفا من عدم التمكن من إنهاء البرنامج الدراسي، ولعل سبب ذلك أن قلة الوقت المخصص لكل درس، إضافة إلى صعوبة استيعاب التلاميذ للمعلومات يدفع الأستاذ إلى إعادة الشرح واستهلاك وقت أكثر لتقديم الدرس، وهذا يجعل الأستاذ يلجأ إلى تدريس ساعات إضافية خوفا من عدم التمكن من إنهاء البرامج الدراسية، في حين أقر ما نسبته 40% أنهم لا يلجؤون إلى ساعات إضافية.

الجدول رقم(28):يوضح مدى شعور الأستاذ بالانزعاج من الدرس الذي يأخذ وقتا طويلا.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	47	%59
لا	33	%41
المجموع	80	%100

يشير الجدول السابق أن نسبة59% من المبحوثين يشعرون بالانزعاج من الدرس الذي يأخذ وقتا طويلا، وهذا راجع إلى كون الدرس الذي يأخذ وقتا طويلا من طرف الأستاذ يجعله يشعر بالملل عند شرحه وتوصيله لتلاميذ، بينما نسبة41% من المبحوثين لا يشعرون بذلك ويعود سبب ذلك إلى شخصية الأستاذ وتمكنه من طريقة إلقاء الدرس والوقت وهذا ما يجعله لا يشعر بالانزعاج.

الجدول رقم(29):يوضح مدى مساعدة المناهج الدراسية الجديدة الأستاذ على تحسين طريقة تدريسه.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	42	%53
لا	38	%47
المجموع	80	%100

يوضح الجدول السابق أن نسبة53% من الأساتذة يقرون أن المناهج الدراسية الجديدة ساعدتهم في تحسين طريقة تدريسهم، وهذا من خلال توفرهم على مجموع من المبادئ والأساسيات والكيفيات المنهجية التي تتلاءم مع طبيعة التلاميذ، أما نسبة47% من المبحوثين فقد أجابوا بأن المناهج الدراسية لم تساعدهم على تحسين طريقة التدريس ويعود سبب ذلك أن بعض الأساتذة يتمسكون بطريقة تدريسهم القديمة وعدم تقبلهم للطرق الجديدة.

الجدول رقم(30):يوضح هل أن محتويات الكتب المدرسية الجديدة تتطلب جهدا كبيرا من الأستاذ في فهمها.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	49	%61
لا	31	%39
المجموع	80	%100

يوضح الجدول السابق أن نسبة61% من المبحوثين أجابوا بأن الكتب المدرسية الجديدة تتطلب جهدا كبيرا في فهمها وهذا ما يتطلب بذل جهد كبير في فهمها والاستعانة بمصادر أخرى وقد يعود ذلك إلى صعوبة بعض المفاهيم والمعارف التي تتضمنها في حين أن نسبة39% منهم يرون عكس ذلك.

الجدول رقم(31): يوضح مدى مواجهة الأستاذ صعوبة في توصيل المحتوى المعرفي للتلاميذ عند تدريسه لهم.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	25	%31
لا	55	%69
المجموع	80	%100

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة69 % من الأساتذة يقرون بأنهم لا يواجهون صعوبة في توصيل المحتوى المعرفي للتلاميذ، وقد يعود ذلك إلى الخبرة الكافية للأستاذ والتعامل الجيد مع التلاميذ والبرنامج بحد ذاته، في حين نجد أن 31% من المبحوثين يواجهون ذلك لأن هناك بعض دروس تحتوي على مفاهيم غامضة نوع ما وهذا ما يتطلب من أستاذ جهدا مضاعفا بغية توصيلها.

الجدول رقم(32):يوضح مدى استعانة الأستاذ بمصادر خارجية لتبسيط المعلومة عند مواجهة صعوبة في المحتوى المعرفي.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	76	%95
لا	4	%5
المجموع	80	%100

يشير الجدول أعلاه أن نسبة95% من المبحوثين يستعينون بمصادر خارجية عندما يواجهون صعوبة في المحتوى المعرفي وذلك لتبسيط المعلومة، ونستنتج من ذلك أن هناك دروس صعبة تتطلب التوسع من مصادر وأيضا بعض المواد يواجه فيها الأستاذ ضعف قاعدي،(كالفيزياء، الرياضيات، الفرنسية) وهذا ما صرح به المبحوثين من خلال المقابلة التي أجريت معهم، بينما نسبة5% من المبحوثين يقرون عكس ذلك.

الجدول رقم (33):يوضح مدى شعور الأستاذ بعدم استيعاب التلاميذ بسبب صعوبة المحتوى المعرفي.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	43	%54
لا	37	%46
المجموع	80	%100

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة54% من المبحوثين يشعرون بعدم استيعاب التلاميذ بسبب صعوبة المحتوى المعرفي، ونستخلص من ذلك أن محتويات الكتب المدرسية المقدمة لهم خلال الموسم الدراسي لا تتلاءم مع قدراتهم العقلية لأن هؤلاء التلاميذ ربما لديهم نقص في التفكير أو أن الطرق التي تقدم بها الدروس بالنسبة اليهم غير ملائمة، في حين أن نسبة46% من المبحوثين أجابوا عكس ذلك.

الجدول رقم(34):يوضح هل أن صعوبة المحتوى المعرفي تؤدي إلى ضعف تفاعل التلاميذ مع الأستاذ.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	68	%85
لا	12	%15
المجموع	80	%100

يوضح الجدول السابق أن نسبة85% من المبحوثين يرون أن صعوبة المحتوى المعرفي تؤدي إلى ضعف تفاعل التلاميذ مع الأستاذ، ونستنتج من ذلك أن هناك دروس تتطلب مكتسبات قبلية من التلاميذ فإن لم يجدها يواجه صعوبة مما يؤدي إلى ضعف المنافسة والتفاعل داخل الصف الدراسي، في حين يرى15% منهم عكس ذلك.

الجدول رقم(35):يوضح هل أن صعوبة المحتوى المعرفي سبب في عدم التمكن من استكمال بعض الحصص.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	62	%77
لا	18	%23
المجموع	80	%100

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة77% من الأساتذة أجابوا بأن صعوبة المحتوى المعرفي يؤدي إلى عدم التمكن من استكمال بعض الحصص، ويرجع ذلك أن الاستاذ وبسبب صعوبة المحتوى يأخذ وقتا طويلا في شرح الدرس وتوضيحه، حيث لا يستطيع اكمال الدرس في الوقت المخصص له فيضطر إلى أخد وقت من الحصة المقبلة الأمر الذي لا يمكنه من إنهاء البرنامج الدراسي، بينما نسبة 23% منهم قد أجابوا عكس ذلك.

الجدول رقم(36):يوضح مدى شعور الأستاذ بالإرهاق في توصيل المعلومة للتلاميذ بسبب غموضها.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	38	%47
لا	42	%53
المجموع	80	%100

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة53% من المبحوثين أجابوا بأنهم لا يشعرون بالإرهاق في توصيل المعلومة للتلاميذ بسبب غموضها، ويعود ذلك إلى الخبرة التي يمتلكها الأستاذ وتمكنه من طريقة التدريس الجيدة وأسلوبه في توصيل المعلومة والتعامل مع التلاميذ في حين نسبة47% أجابوا عكس ذلك وهذا راجع إلى اختلاف المستوى الفكري عند التلاميذ من جهة ومن جهة أخرى اكتظاظ القسم الدراسية.

الجدول رقم(37): يوضح مدى الصعوبة التي يواجهها الأستاذ في استيعاب التلاميذ لبعض المفاهيم بسبب تعقدها.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	49	%61
لا	31	%39
المجموع	80	%100

يشير الجدول أعلاه أن نسبة61% من المبحوثين أقروا بأنهم يواجهون صعوبة في استيعاب التلاميذ بعض المفاهيم بسبب تعقدها، ونستخلص أن البرامج الجديدة ثرية تتناسب مع التقدم العلمي والتكنولوجي إلا أنها ذات محتوى صعب بالنسبة للتلاميذ فيواجهون غموض في فهم واستيعاب المفاهيم الجديدة، في حين نجد أن نسبة39% من الأساتذة لا يواجهون ذلك.

الجدول رقم(38): يوضح مدى تأثير صعوبة البرنامج الدراسي على أداء الأستاذ.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	34	%43
لا	46	%57
المجموع	80	%100

يوضح الجدول السابق أن نسبة57% من المبحوثين أجابوا بأن صعوبة البرنامج الدراسي لا تؤثر على أدائهم، ويرجع ذلك إلى التكوين الجيد للأستاذ من خلال الفترات التكوينية من أجل التعرف على الصعوبات التي تواجههم أثناء تدريسهم لهذه المقررات الدراسية الجديدة وإرشادهم لطرق التغلب عليها، وأيضا التمكن الجيد للأستاذ من المادة التي يدرسها وهذا ما يساعده على الأداء الجيد داخل الصف الدراسي، في حين أن نسبة43% يقرون عكس ذلك لأنه يبذل جهدا مضاعفا بغية توصيل لمعلومة للتلميذ.

الجدول رقم(39):يوضح مدى الجهد الذي يبدله الأستاذ في التدريس وفق للمقاربة بالكفاءات.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	60	%75
لا	20	%25
المجموع	80	%100

يشير الجدول أعلاه أن نسبة75% من المبحوثين يعانون من الاجهاد في التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، ويرجع سبب ذلك إلى اكتظاظ الاقسام من جهة وكذا كثافة البرامج الدراسية اضافة إلى عدم قيام بعض التلاميذ بالمساهمة في إثراء المعلومات ومساعدة المعلم داخل القسم، في حين نسبة25% من الأساتذة لا يبذلون جهدا في ذلك.

الجدول رقم (40):يوضح هل أن المناهج الدراسية الجديدة تؤثر على أداء الأستاذ.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	20	%25
لا	60	%75
المجموع	80	%100

يوضح الجدول السابق أن نسبة75% من المبحوثين أجابوا بأن المنهاج الدراسي الجديد لا يؤثر على أدائهم، ويرجع ذلك إلى شخصية الأستاذ والثقة في قدراته ومهاراته التي تؤهله لأداء دوره في العملية التربوية، بينما25% من المبحوثين أقروا عكس ذلك.

ثانيا: عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى" تؤثر كثافة البرنامج الدراسي على أداء أساتذة التعليم الثانوي"

"بعد تحليلنا وتفسيرنا لمؤشرات الفرضية الأولى والتي نصها :"تؤثر كثافة البرنامج الدراسي على أداء اساتذة التعليم الثانوي توصلنا إلى النتائج التالية:

– أكدت النسبة الأكبر من المبحوثين أنهم يلجئون إلى دمج المواضيع المتشابهة إلى حد كبير في نفس المادة وفي نفس الحصة الدراسية.

– يشعر الأستاذ بالانزعاج عند ملاحظة تلاميذه لا يستوعبون الدروس بسبب كثافة البرنامج الدراسي.

– أكد أغلب المبحوثين أن كثافة البرنامج الدراسي تتطلب جهدا كبيرا أثناء عملية التدريس.

– جل المبحوثين يؤكدون أن الأستاذ يكون منهكا نهاية اليوم الدراسي نتيجة كثافة الدروس.

– يشعر الأستاذ بالملل نتيجة البرنامج الدراسي المكثف وفقا الإصلاحات الجديدة.

– أغلب الأساتذة يقرون أن كثافة البرنامج الدراسي تؤثر على أدائهم نتيجة المنهاج المكثف المقرر وفق للإصلاحات الجديدة.

ومنه يمكن القول أن الفرضية الأولى التي نصها : تؤثر كثافة البرنامج الدراسي على أداء أساتذة التعليم الثانوي قد تحققت.

ثالثا: عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية "يؤثر الحجم الساعي على أداء أساتذة التعليم الثانوي"

– أكدت النسبة الأكبر من المبحوثين أن الحجم الساعي المخصص للمواد غير كاف لتقديمها.

– يشعر الأستاذ بالقلق عند عدم إنهاء الدرس في الوقت المحدد له.

– تم التوصل إلى أن نسبة كبيرة من الأساتذة يستغرقون وقتا طويلا عند تحضيرهم للدروس وفقا للإصلاحات الجديدة.

– طريقة التدريس الجديدة تأخذ وقتا طويلا من الأستاذ .

– أكد غالبية المبحوثين يؤكدون أن الوقت المخصص لشرح الدروس غير كاف لاستيعاب التلميذ.

ومنه يمكن القول أن الفرضية الثانية التي تنص بأن يؤثر الحجم الساعي على أداء اساتذة التعليم الثانوي قد تحققت.

رابعا: عرض نتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة: " تؤثر صعوبة المحتوى المعرفي على أداء أساتذة التعليم الثانوي"

- أكدت النسبة الاكبر من الأساتذة أنهم يواجهون صعوبة في المحتوى المعرفي وهذا ما يجعلهم يستعينون بمصادر خارجية لتبسيط المعلومة.
- تؤدي صعوبة المحتوى المعرفي إلى ضعف تفاعل التلاميذ مع الاستاذ .
- يرى أغلب المبحوثين أن صعوبة المحتوى المعرفي سبب في عدم التمكن في استكمال بعض الحصص الدراسية.
- يشعر الأستاذ بالإرهاق في توصيل بعض المعلومات إلى التلاميذ بسبب غموضها.
- أكد معظم المبحوثين انهم يبذلون جهد في التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

وعليه فالفرضية الثالثة التي تنص بأن تؤثر صعوبة المحتوى المعرفي على أداء اساتذة التعليم الثانوي قد تحققت.

خامسا: النتائج العامة لدراسة .

إهتمت الدراسة بالكشف عن أثر الإصلاحات التربوية على أداء أساتذة التعليم الثانوي وتمت صياغة ثلاثة فرضيات، للإجابة عن الاشكالية العامة للدراسة وتساؤلاتها الفرعية وذلك باستخدام الاستمارة والتي تم توزيعها على أساتذة التعليم الثانوي، وبعد تحليل وتفسير النتائج، خلصت الدراسة إلى النتائج الاتية:

نتائج الفرضية الاولى:

- يلجأ الأستاذ إلى دمج المواضيع المتشابهة، في نفس المادة وفي نفس الحصة.
- كثافة البرنامج الدراسي تجبر الأستاذ إلى عدم تقديم برامج علاجية لتلاميذ ضعفي المستوى.
- تؤثر عملية دمج المواضيع الدراسية على أداء الأستاذ.
- كثافة البرنامج الدراسي تسبب اضطراب للأستاذ من عدم إكمال البرنامج.
- شعور الأستاذ بالانزعاج عند ملاحظة تلاميذه لا يستوعبون الدروس بسبب كثافة البرامج الدراسية.

– كثافة الدروس تجعل الأستاذ منهكا نهاية اليوم الدراسي.

نتائج الفرضية الثانية:

– يشعر الأستاذ بالإرهاق في عدد الساعات التي يدرسها أسبوعيا.

– الحجم الساعي المخصص للمواد التي يدرسها الأستاذ غير كاف لتقديمها.

– شعور الأستاذ بوقت طويلا عند تحضيره للدروس وفقا للإصلاحات الجديدة.

– طريقة التدريس الجديدة تأخذ من الأستاذ وقتا طويلا.

– شعور الأستاذ بالانزعاج من الدرس الذي يأخذ وقتا طويلا.

نتائج الفرضية الثالثة:

– تتطلب محتويات الكتب المدرسية الجديدة جهد كبير من الأستاذ في فهمها.

– عندما يواجه الأستاذ صعوبة في المحتوى المعرفي يستعين بمصادر خارجية لتبسيط المعلومة.

– صعوبة المحتوى المعرفي تؤدي إلى ضعف تفاعل التلاميذ مع الأستاذ.

– تؤدي صعوبة المحتوى المعرفي في عدم تمكن الأستاذ من استكمال بعض الحصص.

– تؤثر صعوبة محتوى البرنامج الدراسي على أداء الأستاذ.

– تتطلب طريقة المقاربة بالكفاءات جهد كبير من طرف الأستاذ عند أداءه.

سادسا: التوصيات والاقتراحات

1–قبل الشروع في تنفيذ الإصلاحات يجب الرجوع أولا إلى رجل الميدان(المعلم) والأخذ برأيه لأنه المسؤول على تطبيق الإصلاح المسؤول أيضا على نجاحه وفشله.

2– إشراك الأساتذة في أي تعديلات أو اصلاحات تتم على مستوى البرامج والمقرات الدراسية، والاستثمار في العنصر الفاعل والمتمثل في الأستاذ الذي بإمكانه أن يساهم في القوة في تحقيق الأهداف المسطرة والأهداف المرجوة من الإصلاح التربوي.

3– وضع برامج تتناسب مع مستوى وقدرات التلميذ والتي من شأنها أن تسهل عملية التعلم بالنسبة لتلميذ والتعليم بالنسبة للأستاذ.

4– توفير الوسائل التعليمية اللازمة التي تتماشى مع الإصلاحات التربوية الجديدة.

5– التقليل من كثافة البرامج وتقليص ساعات العمل الأسبوعية.

6- تقليص عدد التلاميذ في القسم الواحد، لفسح مجال أكبر لضمان القدر الأوفر من الاستيعاب.

7- الاهتمام بالتكوين المستمر للأساتذة نفسيا وبيداغوجيا وتربويا ليزداد إدراكهم كأساتذة ومربيين، وتزداد قدرتهم على التحكم والتغلب على المشكلات التربوية التي تواجههم.

8- إعادة النظر في البرامج التعليمية من حيث الكثافة ومدى ملائمتها لمستوى التلاميذ وقدراتهم.

9- يجب إخضاع الأساتذة إلى دورات تكوينية وتربوية قبل الشروع في تطبيق أي اصلاح.

10- يجب أن تتماشى الإصلاحات مع قدرات الأستاذ حتى يكون معني من أجل تطبيقها وتحقيق افضل النتائج.

خاتمة

تحمل المنظومة التربوية على عاتقها مسؤولية إصدار مناهج تعليمية جديدة في الطور الثانوي يتماشى مع الطور الحاصل في العالم، وهذا الإصلاح الجديد للتربية هو ثمرة جهد وعمل المنظومة التربوية وغايته هو تحسين نوعية مخرجات التعليم وبما أن هذه الاخيرة تعتمد على نوعية الأداء المقدم من الأساتذة، فإن للإصلاح التربوي انعكاسات وتأثيرات واضحة على الأداء الوظيفي للأستاذ لأنه يبقى معرض للتغيير باستمرار، سواء فيما يتعلق بمعرفة العمل أو كمية أو جودته ولكن تبقى مشكلة كثافة البرامج والحجم الساعي وصعوبة المحتوى المعرفي والتي بدورها تؤثر سلبا على أداء الاستاذ، فمن خلال هذه الدراسة تم التعرف على الإصلاحات التربوية في الثانوية وكيفية تأثيرها على أداء الاساتذة.

قائمة المصادر والمراجع

الكتب:

1- الأبرشي محمد عطية، روح التربية والتعليم، دار الفكر العربي، القاهرة، 1993.

2-الحامد محمد وآخرون، التعليم في المملكة العربية السعودية، مكتب الرشد الرياض السعودية، 2003.

3- الخزامى عبد الحكيم أحمد، تكنولوجيا الأداء من التقييم إلى التحسين تقييم الأداء الاجتماعي، مكتبة ابن سينا، القاهرة، مصر، 1999.

4- المفتي كمال جعفر، الرقابة وتقويم الأداء، معهد الإدارة الحكمة، ط1، الرياض، الأردن، بدون سنة .

4- المنسي حسين، منهج البحث التربوي، ط1، دار الكندي، الأردن، 1999.

5- العساف صالح بن مجمد، مدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، ط3، مكتبة العيد كان الرياض، 2003.

6- الوكيل حلمي أحمد والمفتي محمد أمين، أسس بناء المناهج وتنظيمها، ط1، مكتبة حسان، القاهرة، 1980.

7- أحمد حمدي علي، مقدمة في علم اجتماع التربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية 1997.

8- أحمد الخشاب، الإصلاح التربوي والإرشاد الاجتماعي، مكتبة القاهرة، مصر، 1971.

9- أحمد نور عمر، الكتاب المدرسي (تأليفه ،اخراجه الطباعي)، ط1، دار المريخ للنشر الرياض، السعودية، 1972.

10- إبراهيم محمد المحاسنة، إدارة وتقييم الأداء الوظيفي بين النظرية والتطبيق، ط1، دار حرير البحرين، 2003.

11- إبراهيم عباس، أفكار تربوية، ط1، دار تهامة للطبع، جدة،1981.

12- إبراهيم ناصر، أسس التربية، ط2، دار عمار للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، بدون سنة.

13- إخلاص محمد عبد الحفيظ، مصطفى حسين بهي، طرق البحث العلمي والتحليل الاحصائي مركز الكتاب للنشر والتوزيع، مصر، 2000.

14- بوبكر بن بوزيد، إصلاح التربية في الجزائر (رهانات وانجازات)، ط1، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2009.

15- بشار صالح الرشيدي، مناهج البحث التربوي، ط1، دار الكتاب الحديث، الكويت، 2000.

16- حسن حسين البيلاوي، الإصلاح التربوي في العالم الثالث، عالم الكتاب، القاهرة مصر، 2002.

17- خليفة عبد السميع، المناهج مفهومها – أسسها، ط1 ،مكتبة الأنجلو، المصرية القاهرة

18-رمضان محمد القذافي ،محمد الفلوقي، العلوم السلوكية في مجال الإدارة والإنتاج ط3، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية، مصر، 1997.

19- رتشارد شاك، تصنيف أنماط الإصلاحات التربوية، تعريب صومط، العدد الأول اليونسكو.

20-ردينه عثمان الأحمد، خدام عثمان يوسف، طرائق التدريس (منهج، أسلوب، وسيلة)، ط1، دار المناهج، الاردن، 2004.

21- سامي ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع 2005.

22- سلاطنية بلقاسم، حسان جيلاني، أسس البحث العلمي، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر، 2007.

23- شعلان الشمري، مفاهيم في الإدارة، ط2012،1.

24-عاشور أحمد عاشور، إدارة الافراد والقوى العاملة، إدارة النهضة العربية، بيروت، 1988.

25-عبد العزيز السنبل، التربية في الوطن العربي على مشارف القرن العشرين، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية، 2002.

26-عبد المجيد سرحان، المناهج المعاصرة، ط5، دار العلاج، الكويت، 1985.

27-عطاء الله أحمد أساليب وطرائق التدريس في التربية البدنية، ط1،ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر،2006 .

28-عبد اللطيف بن حسين فرج ،طرق التدريس في القرن 21، ط1، دار السيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005.

29-عبد الرحمان بدوي، مناهج البحث العلمي ،ط3،وكالة المطبوعات، الكويت، 1977.

30-عقل خالد زكي، المعلم بين النظرية والتطبيق، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان 2004.

31-عدس محمد عبد الرحيم، فن التدريس، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان 1999.

32-عدس محمد عبد الرحيم، المعلم الفاعل والتدريس الفعال، ط1، دار الفكر لطباعة والنشر والتوزيع، عمان 1997.

33-عزالدين شريفي، مناهج البحث العلمي ومناهج تحقيق المطبوعات، ط1، دار شريفي لطباعة والنشر التوزيع، الجزائر، 2005.

34-عمار بوحوش محمد الذنيبان، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائرية، 1993.

35-علي سعيد اسماعيل، أصول التربية الإسلامية، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة،2007

36- فايز مراد ندش والامين عبد الحفيظ، دليل التربية العلمية واعداد المعلمين، ط1، دار. الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع ،عمان، الاردن، 2003.

37- محمد منير مرسي، الإصلاح والتجديد في العصر الحديث ،ط1، عالم الكتاب، القاهرة مصر، 2002.

38- محمد مقداد وآخرون، قراءة في التقويم التربوي، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، باتنة، بدون سنة.

39- محمد عبد الحليم منسي، التقويم التربوي ومبادئ الاحصاء، ط1، مركز الاسكندرية للكتاب، بدون سنة.

40- محمد شارف شرير ونور الدين خالدي، التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم، ط2،الجزائر، 1995.

41- محمد عبد الباقي احمد، المعلم والوسائل التعليمية، ط1، المكتب الجامعي الحديث مصر، 2005.

42- مصطفى عشوي، أسس علم النفس الصناعي والتنظيمي، ط1، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992.

43- مروان عبد المجيد ابراهيم، أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، ط1، مؤسسة الوراق، عمان، 2000.

44- وزارة المعارف السعودية، الإدارة العامة للإشراف التربوي، دليل المعلم ،ط1، مطابع العصر، الرياض، 1988.

المذكرات والرسائل الجامعية :

1- إيمان سعيد بهمام، دور المنهج الدراسي في النظام التربوي الإسلامي في مواجهة تحديات العصر، رسالة ماجستير، بجامعة أم القرى.

2- باهي أسامة إبراهيم، الاختلاف والاتفاق القيمي بين طلاب المرحلة الثانوية ومعلميهم رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الازهر، غزة، 1983.

3- بلجاج فروجه، التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم، لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي، أطروحة لنيل الماجستير، 2011.

4- سارة مرابط، زينب رحومة، الصورة الاجتماعية للمعلم و انعكاسات على أدائه الوظيفي مذكرة ماستر في علم اجتماع التربية، جامعة الوادي، 2014-2015.

5- مركز البحوث والتطوير التربوي، نظام تقويم الأداء في مدارس التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية، دراسة ميدانية، اليمن، 2011.

6- محمد سليمان البلوي، التمكين الإداري وعلاقته بالأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة الوجه، المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم، رسالة الماجستير، جامعة مؤته، 2008.

7- نور الهدى عكيشي، المكانة الاجتماعية للمعلم ودورها في العملية التربوية ،مذكرة ماستر في علم الاجتماع التربية، حمة لخضر، الوادي، 2013-2014.

المجلات والملتقيات:

1- المجلس الأعلى للتربية، المبادئ العامة للسياسة التربوية الجديدة وإصلاح التعليم الأساسي، مارس1998.

2- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي.

3- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، العلوم الاجتماعية التعريف بالمادة وتحديد اهدافها وفق المقاربة الجديدة السنة اولى ثانوي.

4- الميثاق الوطني ،حزب جبهة التحرير الوطني، الجزائر، 1986.

5- رواقه غازي ضيف الله، تقويم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية والمعلمات في سلطنة عمان، مجلة جامعة دمشق، العدد2، كلية التربية، جامعة اليرموك سورية ، 2005.

6- فوزي أيوب، إصلاح التعليم في البلدان العربية، مجلة جسور الالكترونية العدد07،ص04، سنة الاولى بتاريخ 08-09-2005على الساعة 14:00.

7- مجلة الكترونية، www.metranea-centrea العدد78، ص03، بتاريخ04-07-2006على الساعة16:00.

8- وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم (04-08)المؤرخ في 23 جانفي 2008.

9-وزارة التربية الوطنية، مشروع إصلاح التعليم الثانوي، الجزائر، 1997.

المعاجم:

1- المنجد الأبجدي، دار المشرف، ط6، بيروت، لبنان.

2- الفيروز إياد مجد الدين محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، ط2،مجلد1، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، بيروت، 1987.

3-أحمد زكي بدوي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، ط1، مكتبة لبنان، بيروت، 1993.

الملاحق

جامعة حمه لخضر

كلية العلوم الاجتماعية والانسانية

قسم العلوم الاجتماعية

تخصص علم اجتماع تربية

استبيان خاص ب:

أثرا لإصلاحات التربوية على أداء أساتذة التعليم الثانوي

دراسة ميدانية على عينة أساتذة بثانويات الولاية المنتدبة نقرت

أستاذي الفاضل:

نرجو من سيادتكم المحترمة التفضل بالإجابة عن الأسئلة المطروحة بكل دقة وموضوعية كما ان المعلومات التي ستدلون بها ستبقى سرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فحسب.

نشكركم على حسن تعاونكم معنا

البيانات الشخصية:

1- الجنس:..... 2- السن :.....

3- المؤهل العلمي:..... 4- الاقدمية في التعليم :.....

من اعداد الطالبتين **إشراف الأستاذ:**

خليصة بن حمودة صالح العقون

وفاء عشبي

السنة الدراسية 2017/ 2018

الأرقام	العبارات	نعم	لا
تؤثر كثافة البرنامج الدراسي على أداء أساتذة التعليم الثانوي			
05	ألجأ إلى دمج المواضيع المتشابهة إلى حد كبير في نفس المادة الدراسية وفي نفس الحصة		
06	كثافة البرنامج يجبرني على عدم تقديم برامج علاجية للتلاميذ ضعيفي المستوى		
07	عملية دمج المواضيع الدراسية تؤثر على أدائي الوظيفي		
08	يضطرب أدائي نتيجة تخوفي من عدم اكمال البرنامج الدراسي بسبب الكثافة		
09	تسبب كثافة البرامج الدراسية في شعوري بالتوتر والضغط النفسي عند أداء عملي		
10	أشعر بالانزعاج عندما ألاحظ أن تلاميذي لا يستوعبون الدروس بسبب كثافة البرنامج الدراسي		
11	كثافة البرنامج الدراسي تتطلب مني بدل جهد كبير أثناء عملية التدريس		
12	أجد نفسي منهكا نهاية اليوم الدراسي نتيجة تكاثف الدروس		
13	أشعر بالملل نتيجة البرنامج الدراسي المكثف وفقا للإصلاحات الجديدة		
14	كثافة البرامج الدراسية تجعلني ألغي بعض الدروس غير الأساسية		
15	أرى أن كثافة البرامج الدراسية الحالية تعود بالسلب على أداء الأستاذ		
16	أرى أن البرنامج الدراسي الجديد يمكن الأستاذ من تنويع طرائق واساليب تدريسه		
يؤثر الحجم الساعي على أداء اساتذة التعليم الثانوي			
17	أعتقد أن البرنامج التعليمي يتناسب مع الوقت المخصص له		
18	أشعر بالإرهاق في عدد الساعات التي أدرسها أسبوعيا		
19	أرى الحجم الساعي المخصص للمواد غير كاف لتقديمها		
20	أشعر بالقلق عند عدم إنهاء الدرس في الوقت المحدد		
21	أستغرق وقتا طويلا عند تحضيري لدروس وفقا للإصلاحات الجديدة		
22	طريقة التدريس الجديدة تأخذ من الأستاذ وقتا طويلا		
23	يقلقني زيادة الحجم الساعي للدروس غير الأساسية		
24	أرى أن التوقيت الزمني للأستاذ يسعى إلى عدم الضغط عليه		
25	يؤدي إزدحام الجدول للأستاذ بمواد التدريس إلى صعوبة توصيل المعلومة		
26	أجد أن الوقت المخصص لشرح الدروس غير كاف لاستيعاب التلاميذ		
27	ألجأ إلى ساعات اضافية خوفا من عدم تمكني من إنهاء البرنامج الدراسي		
28	أشعر بالانزعاج من الدرس الذي يأخذ وقتا طويلا		

تؤثر صعوبة المحتوى المعرفي على أداء أساتذة التعليم الثانوي			
29	ساعد المنهج الدراسي الجديد الأستاذ على تحسين طريقة تدريسه		
30	محتويات الكتب المدرسية الجديدة تطلب جهد كبير من الأستاذ في فهمها		
31	أواجه صعوبة في توصيل المحتوى المعرفي للتلاميذ عند تدريسي لهم		
32	عندما أواجه صعوبة في المحتوى المعرفي أستعين بمصادر خارجية لتبسيط المعلومة		
33	أشعر بعدم استيعاب التلاميذ للمحتوى عند تدريسي لهم بسبب صعوبته		
34	تؤدي صعوبة المحتوى المعرفي إلى ضعف تفاعل التلاميذ مع الأستاذ		
35	تؤدي صعوبة المحتوى المعرفي إلى عدم تمكين من استكمال بعض الحصص		
36	شعور الأستاذ بالإرهاق في توصيل بعض المعلومات للتلاميذ بسبب غموضها		
37	أواجه صعوبة في استيعاب التلاميذ بعض المفاهيم بسبب تعقدها		
38	أرى أن صعوبة المحتوى البرنامج الدراسي تؤثر على أدائي		
39	أعاني اجهادا في التدريس وفق للمقاربة بالكفاءات		
40	أرى مضامين المناهج الدراسية الجديدة تؤثر على أدائي		