وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد البشير الإبراهيمي – برج بوعريريج –
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علم النفس
تخصص علم النفس المدرسي

صعوبات تطبيق مناهج الجيل الثاني لدى أساتذة التعليم الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي للبيداغوجيا

دراسة ميدانية بولاية بوعريريج

مذكرة مقدمة للمناقشة لأجل الحصول على شهادة ماستر في تخصص علم النفس المدرسي

إعداد الطالب:
- اسماعيل براهيمي

إشراف الأستاذ:
د. معوش عبد الحميد

السنة الجامعية: 2020/2019

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد البشير الإبراهيمي – برج بوعريريج –
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علم النفس
تخصص علم النفس المدرسي

صعوبات تطبيق مناهج الجيل الثاني لدى أساتذة التعليم الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي للبيداغوجيا

دراسة ميدانية بولاية بوعريريج

مذكرة مقدمة للمناقشة لأجل الحصول على شهادة ماستر في تخصص علم النفس المدرسي

إعداد الطالب:
- اسماعيل براهيمي

إشراف الأستاذ:
د. معوش عبد الحميد

السنة الجامعية: 2020/2019

بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء

تحية إلى كل من ساندني في هذا العمل المتواضع...

إلى الوالدين الكريمين

إلى جميع الأصدقاء

إلى جميع أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة محمد البشير الإبراهيمي وبصفة خاصة أساتذة قسم علم النفس الذين لم يدخروا جهدا في تقديم ما يفيدنا، وبالأخص الاستاذ الكريم معوش عبد الحميد الذي كان له الفضل الكبير في انجاز هذا العمل.

الطالب: اسماعيل براهيمي

شكر وتقدير

اشـكـر اللّه سـبـحـانـه وتـعـالى وأحـمـده عـلـى تـوفـيـقـه في

انجاز هـذا الـعـمـل فـهـو الـقـائـل (لان شـكـرتم لأزيـدنـكـم)

نـتـقـدم بأسـمـى عـبـارات الـشـكـر والـتـقـدير والاحـتـرام

إلى الاسـتـاذ المشـرف (د.معـوش عـبـد الحـمـيـد) الـذي قـام

بـتـوجـيـهـي ونـصـحـنـي وكـان عـونـا لي لإتـمـام هـذا الـبـحـث، لـك

جـزيـل الـشـكـر، والى كـل مـن سـاهـم مـعـي.

الـطـالـب: اسـمـاعـيـل

بـرا هـيـمـي

ملخص الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية للتعرف على أهم الصعوبات التي تواجه أساتذة التعليم الابتدائي في تطبيق مناهج الجيل الثاني حسب أراء مفتشي التعليم الابتدائي البيداغوجيا بولاية برج بوعريريج.

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي لكونه الأنسب لدراسة ذات متغير واحد في العلوم الإنسانية والاجتماعية، وقد قمنا بتصميم استبيان كأداة لجمع البيانات ،وذلك بعد تحكيمه من طرف أساتذة في نفس الاختصاص والتأكد من خصائصه السيكومترية وصلاحيته لتطبيقه للتطبيق على عينة الدراسة.

وبعد الاطلاع على الأطر النظرية للموضوع والدراسات السابقة في موضوع مناهج الجيل الثاني وصعوبات تطبيقه صيغت الفرضيات الآتية:

1. يواجه أساتذة المرحلة الابتدائية صعوبات بدرجة كبيرة في تطبيق مناهج الجيل الثاني صعوبات وفق آراء المفتشين التربويين.
2. أهم الصعوبات التي يواجهها أساتذة التعليم الابتدائي في تطبيق مناهج الجيل الثاني تتعلق بالتكوين وفق آراء المفتشين التربويين.
3. يواجه أساتذة التعليم الابتدائي في تطبيق مناهج الجيل الثاني صعوبات خاصة بالتكوين أولا وفق آراء المفتشين التربويين.
4. يواجه أساتذة التعليم الابتدائي صعوبات تتعلق بمدى فهم محتوى إصلاحات الجيل الثاني وفق آراء المفتشين التربويين.
5. يواجه أساتذة التعليم الابتدائي صعوبات تتعلق بتطبيق مناهج الجيل الثاني وفق آراء مفتشي التعليم الابتدائي للبيداغوجيا بولاية برج بوعريريج.
6. تختلف درجة الصعوبة لدى مفتشي التعليم الابتدائي في مناهج الجيل الثاني حسب متغير الخبرة.

7. تختلف درجة الصعوبة لدى مفتشي التعليم الابتدائي صعوبات في مناهج الجيل الثاني حسب متغير المؤهل العلمي.

الكلمات المفتاحية:

التكوين، مناهج الجيل الثاني، مفتش التعليم الابتدائي للبيداغوجيا ،أستاذ التعليم الابتدائي.

Summary of the study:

The current study aimed to identify the most important difficulties faced by primary school teachers in applying second-generation curricula, according to the opinions of the pedagogical primary education inspectors in The State of Borj Bouarrig.

The study followed the descriptive approach because it is the most suitable for a single-variable study in the humanities and social sciences, and we have designed a questionnaire as a tool for collecting data, after being judged by professors in the same discipline and ascertaining its seikometric characteristics and suitability for application to apply to the sample of the study.

After reviewing the theoretical frameworks of the subject and previous studies on the subject of second-generation curricula and the difficulties of applying it, the following hypotheses were formulated:

1. Primary school teachers face significant difficulties in applying second-generation curricula according to the opinions of educational inspectors.

2- The most important difficulties faced by primary school teachers in applying second-generation curricula relate to training according to the opinions of the educational inspectors.

3. Primary school teachers in the application of second-generation curricula face training difficulties first, according to the opinions of the educational inspectors.

4. Primary school teachers face difficulties in understanding the content of second-generation reforms in accordance with the opinions of educational inspectors.

5. Primary school teachers face difficulties in applying the second-generation curriculum according to the opinions of the pedagogical primary education inspectors in The State of Borj Bouarrig.

6. The degree of difficulty of primary education inspectors in second-generation curricula varies depending on the variable experience.

7.The degree of difficulty for primary education inspectors varies in second-generation curricula depending on the variable of the scientific qualification.

Keys words:

Training, second-generation curriculum, pedagogical primary education inspector, professor of primary education

فهرس المحتويات

الرقم	الموضوع	الصفحة
/	الآية.	
/	إهداء.	
/	فهرس المحتويات.	
/	قائمة الجداول.	
/	قائمة الأشكال.	
مقدمة.		أ
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة		
01	إشكالية الدراسة.	03
02	فرضيات الدراسة.	05
03	أهداف الدراسة.	06
04	أهمية الدراسة.	06
05	تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا.....	07
06	الدراسات السابقة.....	08
الفصل الثاني: المناهج الدراسية		
تمهيد.		13
01	مفهوم المناهج الدراسية.	13
02	عناصر المناهج الدراسية.	15
03	أسس المناهج التربوية	25
04	أهمية المناهج التربوية.	28
05	أنواع المناهج الدراسية.	28

1.5	المنهج التقليدي	28
2.5	المنهج الحديث	30
3.5	مقارنة بين المنهج التقليدي و المنهج الحديث.....	32
4.5	المنهج الخفي	34
5.5	المنهج الرسمي	35
6.5	الفرق بين المنهج الرسمي والمنهج الخفي	35
06	النظام التربوي الجزائري.	35
1.6	النظام التربوي.....	35
2.6	تعريف النظام التربوي الجزائري	36
3.6	أهم الاصلاحات في النظام التربوي الجزائري.....	36
07	المناهج في النظام التربوي الجزائري.....	38
1.7	مفهوم مناهج الجيل الأول	38
2.7	مبادئ منهج المقاربة بالكفاءات.....	38
3.7	مناهج الجيل الثاني.....	38
4.7	الفرق بن مناهج الجيل الأول ومناهج الجيل الثاني.....	42
خلاصة.		43
الفصل الثالث: صعوبات التدريس في التعليم الابتدائي		
تمهيد.		45
أولا: صعوبات التدريس.		45
01	مفهوم التدريس.....	45
02	أهمية التدريس.....	45
03	مسلمات يقوم عليها التدريس.....	46
04	مبادئ التدريس.....	46

05	خطوات عملية التدريس.....	46
06	مهارات التدريس.....	47
07	استراتيجيات التدريس.....	51
08	صعوبات التدريس.....	53
ثانيا: التعليم الابتدائي.		55
01	مفهوم التعليم الابتدائي.....	55
02	مراحل إعادة هيكلة التعليم الابتدائي.....	55
ثالثا: أهداف التعليم في المرحلة الابتدائية		56
رابعا: مفهوم المعلم		56
01	أهمية المعلم.....	57
02	خصائص المعلم.....	57
03	صفات المعلم الكفء.....	59
04	إعداد المعلم.....	60
خامسا: المشكلات الصفية ودور المعلم في حلها		61
01	أسباب المشكلات الصفية.....	61
02	دور المعلم في معالجة المشكلات الصفية.....	66
خلاصة.		67
الفصل الرابع: الإجراءات التطبيقية للدراسة.		
تمهيد.		69
01	الدراسة الاستطلاعية.	69
02	منهج الدراسة.	69
03	حدود الدراسة الأساسية.	69
04	عينة الدراسة.	70

05	الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة.	70
06	أدوات الدراسة.	71
07	الأساليب الإحصائية.	71
خاتمة.		73
قائمة المراجع.		//
قائمة الملاحق		//
ملخص الدراسة		//

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يمثل المقارنة بين المنهج القديم والمنهج الحديث	33
02	يمثل أوجه الاختلاف بن مناهج الجيل الأول ومناهج الجيل الثاني	42

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	يمثل العلاقة بين عناصر المنهج التربوي	15
02	يمثل تصنيفات أساليب التدريس	22-21
03	يمثل كيف يؤثر المجتمع في المنهج التربوي	26
04	يمثل الأسس النفسية للمنهج	27
05	يمثل العلاقة بين عناصر المنهج التربوي	27

مقدمة

مقدمة:

إن للتربية دور كبيرفي تأهيل الموارد البشرية ،باعتبارها استثمار طويل المدى يهدف إلى خلق الفرد الفعال في المجتمع،والتعليم شكل من أشكال التربية يحقق أهدافها،ويسهم في تعظيم دورها التنموي بكل مداخلاته، والتي على أساسها تتحدد مخرجاته، من أجل مواجهة التحديات التي تطرحها القوى التنافسية،والتي تستمد فيها سلطتها من العولمة والانفتاح،إذ يحتدم التنافس من الأجل الاستحواذ على الأجود،ولن يحدث ذلك ألا بواسطة موارد بشرية ذات كفاءة عالية، الأمر الذي جعل مسئولي القطاع التربوي يفكرون في إعادة بناء الفعل التعليمي على أسس تتماشى ومعطيات العصر.

فجاء الإصلاح التربوي الجديد للمناهج التربوية، الذي اعتمد بيداغوجيا مناهج المقاربة بالكفاءات لتحقيق أهدافه المنشودة،خاصة وقد عرفت المقاربات المعتمدة سابقا(الجبل الأول) عدة نقائص واختلالات في البرامج أدت إلى سوء التكيف مع الواقع، ومن منطلق أن كل تغيير أو تجديد تتبعه جملة من الصعوبات أو العراقيل يمكن أن تحد من إمكانية تطبيقه الفعلي، وجاءت دراستنا الحالية للكشف عن أهم هذه الصعوبات التي يواجهها أساتذة التعليم الابتدائي في تطبيق مناهج الجيل الثاني .

وقد جاءت محتويات هذه الدراسة متمثلة في شقيها النظري لتكشف عن مفهوم المناهج التربوية وأنواعها وكذلك أهم طرق التدريس، كما تطرقنا إلى النظام التربوي الجزائري والى أهم الإصلاحات التي طرأت على المناهج فيه،اما الشق الميداني فهو عبارة عن دراسة ميدانية على عيينة تمثلت في مفتشي التربية للكشف عن أهم صعوبات التي يتلقاها الاستاذ في تطبيق مناهج الجيل الثاني.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1- إشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أهداف الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا

6- الدراسات السابقة

1. إشكالية الدراسة:

إن وظيفة التربية في مفهومها الحديث لا تنحصر في الحفاظ على تأصيل المجتمعات فحسب، بل عليها أيضا أن تعد الأفراد للمستقبل، وإن تزودهم بالقدرة الكافية على التكيف مع الأحداث الوطنية،الإقليمية والتغيرات العالمية المتسارعة، هذه التغيرات التي مست جميع المجالات:السياسية، الاجتماعية، الاقتصادية والتربوية، والتي أصبحت تطالب بعرض بشري يستجيب لمتطلبات الوقت الراهن، والمتمثلة أساسا في النوعية وحسن الأداء.مما يتماشى مع متطلبات العولمة وسوق العمل، من طاقات بشرية.

تعتبر المؤسسات التربوية واحدة من أهم مصادر عرض القوى العاملة البشرية، أصبح عليها أيضا تحقيق الفاعلية والنفعية في القطاع التربوي، من خلال تأهيل أفراد يمتلكون مؤهلات علمية وكفاءات ميدانية كبيرة تمتاز بالفاعلية والأداء الجيد وفق ما تقتضيه المتغيرات التي تحدث بالعالم.

ومنظومتنا التربوية الجزائرية يجب عليها أن تواكب هده التغيرات والأحداث التي تجري بالعالم،رغم تأثرها بالمراحل العسيرة التي واجهتها البلاد سياسيا واقتصاديا وحتى امنيا خاصة مع نهاية الثمانينات وبداية التسعينات،والتغيرات التي حدثت على مختلف الاصعدة ،هذه الاحداث المفاجئة والسريعة أدت بالانتهاء إلى أزمة متعددة الأبعاد،منها البعد البيداغوجي المتعلق بالبرامج والأهداف التربوية.

من هنا بدأت التجارب في الحقل التربوي بتعاقب الإصلاحات والتغيرات، حيث عددت وزارة التربية الوطنية 2003 مجموعة من النقائص في الممارسات المدرسية خاصة في البرامج،كعدم مسايرتها لمتطلبات المحيط الاقتصادي والاجتماعي،وسوء التكيف مع الواقع،ثم الركود المتعلق بتكوين الأساتذة وعدم الانسجام بين برامج التكوين وبرامج التعليم،مما نتج عنه مشاكل في المردودية التي تترجمها الرسوبات الكثيرة، ومشاكل الفاعلية التي يبرزها عدم الاتزان بين الكلفة والنتائج المدرسية،وكذا مشاكل النجاعة البيداغوجية فيما يخص نوعية المكتسبات لدى المتخرجين من المدرسة **(وزارة التربية الوطنية،2003،ص20).**

لهذا رفعت المنظومة التربوية جملة من التحديات الداخلية والخارجية، فالداخلية متمثلة في التأكيد على التوجيهات الوطنية، وتحسين مردود المدرسة بالعودة إلى مهامها الأساسية في التعليم والتأهيل والإدماج الاجتماعي، إما الخارجية فهي مواكبة التنمية في مجال المعرفة وتكنولوجيات

الإعلام والاتصال، وما يرتب عنها من متطلبات النوعية ومن اجل مواجهة هذه التحديات ظهرت الحاجة إلى إصلاح عميق، يقوم بإحداث تطوير نوعي في المناهج التعليمية، وبنائها وفق مقاربة تتلاءم وحجم التحديات.

لهذا اختارت منظومتنا التربوية بيداغوجيا الكفاءات كحل لمشكلة سوء التوافق بين البرامج ومتطلبات المحيط، اعتمادا على ما حققته هذه المقاربة من نجاحات باهرة في مجال التكوين المهني،وما أظهرته التجارب العالمية من فعاليات هذه البيداغوجيا في الأداء ومردود التربويين على مستوى تكوين المعلمين.

إن المقاربة بالكفاءات تهدف إلى جعل المعارف النظرية سلوكيات ملموسة، انطلاقا من تسخير مجموع المعارف والقدرات والمهارات لمواجهة مختلف الوضعيات الإشكالية، ولقد جاءت هذه الإصلاحات بتصورات ومفاهيم جديدة على الأوساط التربوية،مما أدى إلى ظهور إشكالية صعوبات إدراك وتكيف الأساتذة مع هذا الإصلاح (الجيل الثاني)،باعتبار أن كل تغيير تتبعه مجموعة عوائق،ومن جهة أخرى تم تبني التدريس بالكفاءات مباشرة دون إعلام على مستوى الأساتذة،إذ وجدوا أنفسهم أمام نموذج تدريس غير مهيئين له،ليطلب منهم تطبيقه(**وزارة التربية الوطنية،2013،ص13**). خاصة أن أي تطوير في العملية التعليمية لا يتم في منأى عن الأستاذ،الذي يعطي للإصلاح بعده العملي،وتظهر أهميته من حيث انه مشارك رئيسي في تحديد نوعية التعليم،وحتى تتحقق النوعية يحتاج الأستاذ إلى عملية التكوين، التي ترقى إلى مستوى يجعله قادرا على فهم مضمون مناهج الجيل الثاني، لأن فهمه سوف يؤثر بطريقة مباشرة في أداءه الفعلي داخل القسم.

تتضح إشكالية الدراسة بين ما جاءت به مناهج الجيل الثاني من مفاهيم ومتطلبات جديدة،وبين عدم قدرة الأستاذ على التكيف مع هذه الإصلاحات،ومواجهته لجملة من الصعوبات متعددة الأبعاد،وعليه تندرج تحت هذه الإشكالية التساؤلات الآتية:

- **ما درجة الصعوبات التي يواجهها أساتذة التعليم الابتدائي في تطبيق مناهج الجيل الثاني وفق آراء المفتشين التربويين؟**
- **ما هي أهم الصعوبات التي يواجهها أساتذة التعليم الابتدائي في تطبيق مناهج الجيل الثاني وفق آراء المفتشين التربويين؟**

وتتفرع عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

- هل يواجه أساتذة التعليم الابتدائي صعوبات تتعلق بالتكوين في مناهج الجيل الثاني وفق آراء المفتشين التربويين؟
- هل يواجه أساتذة التعليم الابتدائي صعوبات تتعلق بمدى فهم محتوى إصلاحات الجيل الثاني وفق آراء مفتشي التربية؟
- هل يواجه أساتذة التعليم الابتدائي صعوبات تتعلق بتطبيق مناهج الجيل الثاني وفق آراء مفتشي التربية ؟

2. فرضيات الدراسة:

- **الفرضية العامة الأولى:**

– يواجه أساتذة المرحلة الابتدائية صعوبات بدرجة كبيرة في تطبيق مناهج الجيل الثاني صعوبات وفق آراء المشرفين التربويين.

- **الفرضية العامة الثانية:**

– أهم الصعوبات التي يواجهها أساتذة التعليم الابتدائي في تطبيق مناهج الجيل الثاني تتعلق بالتكوين وفق آراء المشرفين التربويين.

وتتفرع عنها الفرضيات الفرعية الآتية:

- **الفرضية الفرعية الأولى:**

– يواجه أساتذة التعليم الابتدائي في تطبيق مناهج الجيل الثاني صعوبات خاصة بالتكوين أولا وفق آراء المشرفين التربويين.

- **الفرضية الفرعية الثانية:**

– يواجه أساتذة التعليم الابتدائي صعوبات تتعلق بمدى فهم محتوى إصلاحات الجيل الثاني وفق آراء المشرفين التربويين.

- **الفرضية الفرعية الثالثة:**

– يواجه أساتذة التعليم الابتدائي صعوبات تتعلق بتطبيق مناهج الجيل الثاني ثالثا وفق آراء مفتشي التعليم الابتدائي للبيداغوجيا بولاية برج بوعريريج.

الفرضية الجزئية الرابعة:

تختلف درجة الصعوبة لدى مفتشي التعليم الابتدائي في مناهج الجيل الثاني حسب متغير الخبرة.

الفرضية الجزئية الخامسة:

تختلف درجة الصعوبة لدى مفتشي التعليم الابتدائي صعوبات في مناهج الجيل الثاني حسب متغير المؤهل العلمي.

3.أهداف الدراسة:

إن ما يميز الدراسات عن بعضها، رغم تشابه مواضيعها هو الأهداف، التي يرجى الوصول إليها من خلال مجريات البحث، وتتدرج أهداف الدراسة الحالية باعتبارها مقاربة جديدة في الوسط التربوي، فمن الطبيعي أن يسفر تطبيقها لأول مرة عدة عراقيل، هذا ما نحاول الوصول إليه من خلال أراء المفتشين التربويين للتعليم الابتدائي كعينة دراسة كما يلي:

- الكشف عن درجة الصعوبات التي يواجهها أساتذة التعليم الابتدائي في تطبيق مناهج الجيل الثاني وفق آراء مفتشي التعليم الابتدائي بولاية برج بوعريريج.
- معرفة أهم الصعوبات (مرتبطة بالتكوين، مرتبطة بفهم محتوى المناهج، مرتبطة تطبيق مناهج الجيل الثاني)التي يواجهها أساتذة التعليم الابتدائي في تطبيق مناهج الجيل الثاني وفق آراء مفتشي التعليم الابتدائي بولاية برج بوعريريج.

4.أهمية الدراسة:

تكتسي الدراسة الحالية أهميتها من أهمية الإصلاح التربوي، الذي اخذ مكانة رائدة ضمن الإصلاحات الكبرى التي تشهدها الجزائر في كافة المجالات، والذي انبثق عنه جملة من الأوليات التي تسعى إلى النوعية والفعالية، أولها إعادة هيكلة المنظومة التربوية، ثم إدراج بيداغوجيا الكفاءات في التعليم، والاهتمام بتكوين الأستاذ.

من خلال الاعتماد على المفتشين في ذلك، باعتبار أن هؤلاء هم المسؤولون المباشرون على إعداد وتكوين أساتذة التعليم الابتدائي والاطلاع على عملهم بصفة دورية وفق ما تقره الوزارة الوصية.

ونظرا لأهمية الموضوع الذي أصبح موضوع الساعة. لذلك تتجلى أهميته في محاولة الكشف والوصول إلى متطلبات تحقيق فعالية هذه الإصلاحات، من خلال جملة الصعوبات التي تواجه أساتذة التعليم الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي.

1.4. الأهمية النظرية العلمية:

تنبثق الأهمية العلمية لهذه الدراسة من أهمية الموضوع المدروس، ولا شك أن التربية والتعليم لأنها غاية تسعى إليها كل الشعوب للنجاح فيها وللوصول الى هذه الغاية فقد نجد صعوبات تواجه المجتمعات لتعيق مسار تحقيق غايات ومرامي وأهداف التربية والتعليم مما يخلق نوع من المعيقات والمشاكل التي تقف دون تحقيق اهداف التربية فلابد أن نسلط الضوء على موضوع الدراسة ومعرفة أهم العوائق والصعوبات التي تواجه أساتذة التعليم الابتدائي في تنفيذ مناهج الجيل الثاني من وجهة نظر المفتشين ومحاولة التعرف على اهم هذه الصعوبات والوصول الى نتائج وتوصيات للخروج بحلول للتغلب على هذه الصعوبات .

2.4. الأهمية العملية التطبيقية:

إضافة علمية في مجال الدراسات النفسية التربوية لنتمكن في دراستنا من الكشف عن اهم الصعوبات والعراقيل التي تواجه اساتذة التعليم الابتدائي في التدريس وفق مناهج الجيل الثاني حسب اراء المفتشين البيداغوجيين، كما تكمن هذه الدراسة في ما أسفرت عنه نتائج وما اقترحته من حلول وتوصيات يأمل الباحث أن تساهم في الحد من الصعوبات والعوائق والتي تؤثر سلبا على الأستاذ وعلى تطبيق المقاربة بكفاءة عالية وجدارة.

5. تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا:

1.5. الصعوبة:

هي عائق متعدد الأبعاد يواجه أساتذة التعليم الابتدائي، وتتمثل في:

- **التكوين:**

هو عمليات الإعداد قبل الخدمة والتدريب أثناءها، وفي دراستنا يقصد به التكوين أثناء الخدمة الذي شرعت فيه وزارة التربية الوطنية تماشيا مع الإصلاحات الجديدة، حتى يكون الأساتذة على دراية وإلمام بالمستجدات ويتمثل أساسا في الأيام الدراسية التربوية والملتقيات الجهوية والوطنية، وزيارات المسؤولين من مديرين ومفتشين.

هو عملية الإعداد قبل الخدمة والتدريب أثناءها،وفي الدراسة الحالية يقصد به التكوين بشقيه، التكوين أثناء الخدمة، والتكوين قبل الخدمة.

- **التطبيق:**

وإجرائيا هي الدرجة التي يحصل عليها فرد العينة من خلال استجابته على بنود استبيان الدراسة المعد من طرف الباحث.

2.5. مناهج الجيل الثاني:

مجرد تسمية أو شعار فقط وهي عبارة عن تعديلات تساير القانون التوجيهي والثغرات الحاصلة، والملاحظات الميدانية المسلة، وتخص الطور الأول من التعليم الابتدائي. وهي مناهج تعتمد على المقاربة بالكفاءات ولكن بشكل متطور، والتي بدأت حيز التطبيق ابتداء من موسم 2017/2016.

3.5. أستاذ التعليم الابتدائي:

هو الشخص المسؤول عن تطبيق مناهج الجيل الثاني والذي تواجهه صعوبات في تطبيق هذه المناهج، كان يطلق عليه اسم المعلم فيما سبق قبل أن يتغير إلى تسمية أستاذ التعليم الابتدائي من خلال تعديل المادة 2من المرسوم التنفيذي 04 343 المؤرخ في 2004.

4.5. مفتش التعليم الابتدائي : هو قائد تربوي يسعى الى تحسين اداء المعلمين ونموهم المهني ويتولى تطوير العملية التعليمية لتحقيق اهدافها بالتعاون مع جميع من لهم علاقة بالعملية التعلمية.وقدد حددت مهامه وفق القرار رقم176 المؤرخ في 25جانفي 1994

(المذكرة التوجيهية رقم944/م.ع/2014)

6. الدراسات السابقة:

نظرا لحداثة الموضوع في المجال التربوي، بدأت الدراسات تدور حوله، فمن الباحثين من كانت دراسته نظرية تعرف بهذه المقاربة الجديدة، ومنهم من كانت دراسته تطبيقية سواء في مجال المقاربة بين الكفاءات والأهداف أو في مجال الكشف عن فعالية نظام الكفاءات.

ومن منظور تصنيفي تصنف الدراسات السابقة إما إلى دراسات مباشرة تشمل كل متغيرات الدراسة،أو دراسات غير مباشرة تتضمن احد المتغيرات فقط،وفي بحثنا هذا سوف نعتمد منظور

تصنيف يقوم على دراسات نظرية وأخرى عملية أو تطبيقية،مع الإشارة إلى قلة الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع بحثنا،ولهذا سوف ندرج ثلاث دراسات.

أجرت أحميد حسينة (2004) دراسة عبارة عن رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة باتنة. وهي دراسة محلية جزائرية، هدفت إلى معرفة مدى إدراك معلم المدرسة الابتدائية للمفاهيم المرتبطة بمقاربة الكفاءات والواردة في مناهج السنة الأولى ابتدائي، ومن النتائج التي توصلت إليها الباحثة هي أن المعلمين المنفذين لمناهج الإصلاح غير مدركين للمفاهيم التربوية المتضمنة في مناهج الإصلاح،وبالتالي فهم غير قادرين في الوقت الحالي على ممارسة التدريس بالكفاءات،باعتبارهم يفتقرون لأهم ملمح للمعلم المتمكن وهو التحكم في الكفاءات المهنية الخاصة بالتكوين المعرفي أولا ثم مهارات التطبيق وكفاءات الإنجاز ثانيا.

كما أجرت العطوي أسيا (2010) دراسة هدفت إلى معرفة صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر معلمي الابتدائي رسالة ماجستير،جامعة فرحات عباس،بولاية سطيف، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لأنه الأنسب لمثل هذه المواضيع، من أجل الحصول على أكبر قدر من البيانات الدقيقة والواضحة والتي تغطي جميع جوانب الموضوع. وتم الاعتماد على معلمي الابتدائي كعينة أساسية،والذي قدر بحوالي 1100معلم ابتدائي،(حسب إحصائية الدخول المدرسي 2006 / 2007)، وبعد المعالجة الإحصائية للبيانات وتحليلها:ظهرت الصعوبات لدى المعلمين حسب درجة حدتها وارتفاعها بنسب متقاربة كما يلي:صعوبات تكوينية بنسبة (51 %)،في حين لم يتم مثل الصعوبات المادية صعوبات حادة بنسبة منخفضة قدرت بـــ:(62،24%). أما الصعوبات المفاهمية بنسبة (54،66%).

وأشارت دراسة كلثوم قاجة ومريم بن سكيريفة (2011) إلى معرفة درجة الصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفاءات دراسة استكشافية على عينة من المعلمين بولاية ورقلة، واقتضت هذه الدراسة استخدام المنهج الوصفي،معتمدة على الاستكشاف،وتكونت عينة الدراسة من 74معلم ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وقد بنت الباحثتان استبانة اشتملت على 25بند،موزعة على ثلاث عناصر. وكشفت نتائج الدراسة على أن درجة الصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفاءات متوسطة بلغ متوسطها الحسابي 1,85.

كما هدفت دراسة شرقي الأمين (2019) إلى الكشف عن الصعوبات التي تواجه أساتذة التعليم الابتدائي للتدريس وفق مناهج الجيل الثاني، دراسة ميدانية بمدينة مستغانم، ولقد تم اختيار عينة عشوائية تكونت من 80 أستاذا بمدينة مستغانم. واتبع الباحث خطوات المنهج الوصفي التحليلي،ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم استبيان لقياس صعوبات التدريس.تم التحقق من دلالات صدقه وثباته.وأشارت النتائج إلى وجود عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الصعوبات التي تواجه أساتذة التعليم الابتدائي للتدريس وفق مناهج الجيل الثاني تعزى لمتغير المؤهل العلمي، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الصعوبات التي تواجه أساتذة التعليم الابتدائي للتدريس وفق مناهج الجيل الثاني تعزى لمتغير الأقدمية في التدريس.كما أظهرت نتائج الدراسة أيضا أن أساتذة التعليم الابتدائي يواجهون صعوبات التدريس بأبعاده الثلاثة:التخطيط،التنفيذ،التقويم وفق مناهج الجيل الثاني بدرجة متوسطة.

في حين هدفت دراسة سارة مصرني (2019) الى الكشف عن الصعوبات المؤثرة في تطبيق مناهج الجيل الثاني بالمدرسة الابتدائية ،دراسة ميدانية لبعض المدارس الابتدائية بولاية أدرار، استعملت اسلوب المسح الشامل لحصر عينة الدراسة التي تكونت من 44استاذا من اساتذة التعليم الابتدائي، موزعة على اربع ابتدائيات بولاية أدرار، استغرقت الدراسة حوالي ست سنوات،وقد استخدمت الباحثة المقابلة كأداة لجمع المعلومات .

اعتمدت على مقياس ليكرت لقياس الاتجاهات كمنهج للقيام بالدراسة.

واشارت النتائج الى أن المعلم يواجه صعوبة كبيرة في توفير الوسائل التعليمية المناسبة لكل درس، كما اظهرت النتائج يتلقون صعوبات متوسطة في تنفيذ مناهج الجيل الثاني داخل الصف،في حين يواجهون صعوبات كبيرة في محتوى الدروس نتيجة بعدها لواقع المتعلمين.

- تعقيب:

الدراسة الرابعة تتناول متغير من متغيرات دراستنا وهي مناهج الجيل الثاني وصعوبات تطبيقها من طرف اساتذة التعليم الابتدائي.

اختلاف في عينة الدراسة بن دراستنا وهذه الدراسة الأخيرة.

هي عبارة عن دراسات جزائرية، تمحورت الدراسة الأولى حول مدى إدراك الأساتذة لمحتوى المقاربة بالكفاءات، أما الدراسة الثانية والثالثة فقد تناولت موضوع المقاربة بالكفاءات (الجيل الأول) وصعوبات تطبيقها، وتختلف مع دراستنا هذه التي تتمحور حول مناهج الجيل الثاني. الدراسة الرابعة

تتناول متغير من متغيرات دراستنا وهي مناهج الجيل الثاني وصعوبات تطبيقها من طرف اساتذة التعليم الابتدائي.

اختلاف في عينة الدراسة بن دراستنا وهذه الدراسة الأخيرة.

أهم ما تم استخلاصه من الدراسات السابقة يمكن توضيحه كما يلي:

- تباينت أهداف الدراسات السابقة وهدفت جميعا الى الكشف عن اهم الصعوبات التي تواجه اساتذة التعليم الابتدائي في تطبيق الاصلاحات الجديدة .
- معظم الدراسات السابقة تناولت في منهجيتها المنهج الوصفي وهذا ما يتوافق مع دراستنا ماعدا دراسة سارة مصرني.
- عينات الدراسة السابقة تمثلت في أساتذة التعليم الابتدائي وهذا ما اختلف عن دراستنا الحالية .
- أما بالنسبة للأدوات المستعملة فكل الدراسات تم استخدام استبيانا معدة من طرف الباحث ماعدا دراسة سارة مصرني استخدمت مقياس جاهز.
- أفادت الدراسات السابقة في الكشف عن أهم الصعوبات التي يمكن أن تقف في وجه الاستاذ أثناء تطبيق مناهج الجيل الثاني.

الفصل الثاني

المناهـــج الدراسية

تمهيد

1- مفهوم المناهج الدراسية

2- عناصر المناهج الدراسية

3- أسس المناهج التربوية

4- أهمية المناهج التربوية

5- أنواع المناهج الدراسية

6- النظام التربوي الجزائري

7- المناهج في النظام التربوي الجزائري

خلاصة

-تمهيد:

تعتبر المناهج الدراسية أحد المكونات الأساسية في العملية التعليمية التعلمية والتي تعتمد عليها المنظومة التربوية في تكوين أفرادها ومجتمعاتها من مختلف النواحي المعرفية والنفسية الاجتماعية من أجل مجابهة المشكلات الحياتية وبهدف تطوير المجتمع وازدهاره، كان لزاما على المنظومة التربوية تخطيط مناهج علمية دقيقة تتماشى وفق متطلبات كل مرحلة.

1. مفهوم المناهج الدراسية:

1.1. لغة: المنهاج من نهج ، ونهج الرجل نهجا، بمعنى أنبهر، ومنه أنهج فلان بمعنى ينهج يلهث وكذلك نهج الأمر بمعنى أوضحه وأبانه، والطريق سلكه، ومنه أنهج الطريق أو الأمر بمعنى أوضح واستبان.

ومنه أيضا انتهج الرجل بمعنى سلك، وقيل طلب النهج أي الطريق الواضح والمنهاج يفيد الطريق الواضح ومنه منهج و منهاج التعليم أو الدروس **(لسان العرب/المعجم الوسيط)**.

وقد وردت كلمة منهج في القرآن الكريم قال تعالى: ﴿لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا﴾ **[سورة المائدة: الآية 48]**.

وقد ذكر ابن عباس رضي الله عنهما "لم يمت رسول الله صلى الله عليه وسلم حتى تركهم على طرق ناهجة" أي طريق واضحة.

2.1. اصطلاحا: المنهاج التربوي هو جميع النشاطات أو الممارسات المخططة التي توفرها المدرسة لمساعدة الطلبة على تحقيق النتائج التعليمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيعه قدراتهم.

هو كل دراسة أو نشاط أو خبرة يكتسبها، أو يقوم بها المتعلم تحت إشراف المدرسة وتوجيهها سواء داخل الصف أو خارجه.

هو جميع النشاطات التي يقوم الطلبة بها، أو جميع الخبرات التي يمرون بها تحت إشراف المدرسة وبتوجيه منها سواء داخل أبنية المدرسة أو خارجها **(أحمد؛ ومحمود، 2001، ص 22)**.

المنهج هو البرنامج الذي يصمم كي يتمكن التلاميذ من السيطرة بفعالية على الأنشطة والخبرات التي تحقق له مردودات تربوية وغير تربوية إيجابية **(إبراهيم، 2002، ص 20)**.

إنه جميع الخبرات المربية التي تهيأ للمتعلمين ليتفاعلوا معها داخل المدرسة و خارجها من أجل اكتسابهم لها ، لتحقيق نموهم الشامل في جميع جوانب شخصياتهم و بناء و تعديل سلوكهم وفقا للأهداف التربوية **(مهدي، 2000، ص 11)**.

المنهج هو مجموعة من المعلومات والحقائق والمفاهيم والمبادئ والقيم والنظريات، التي تقدم إلى المتعلمين في مرحلة تعليمية بعينها، تحت إشراف المدرسة الرسمية وإدارتها **(محمود، 2004، ص 11)**.

تعريف بعض العلماء:

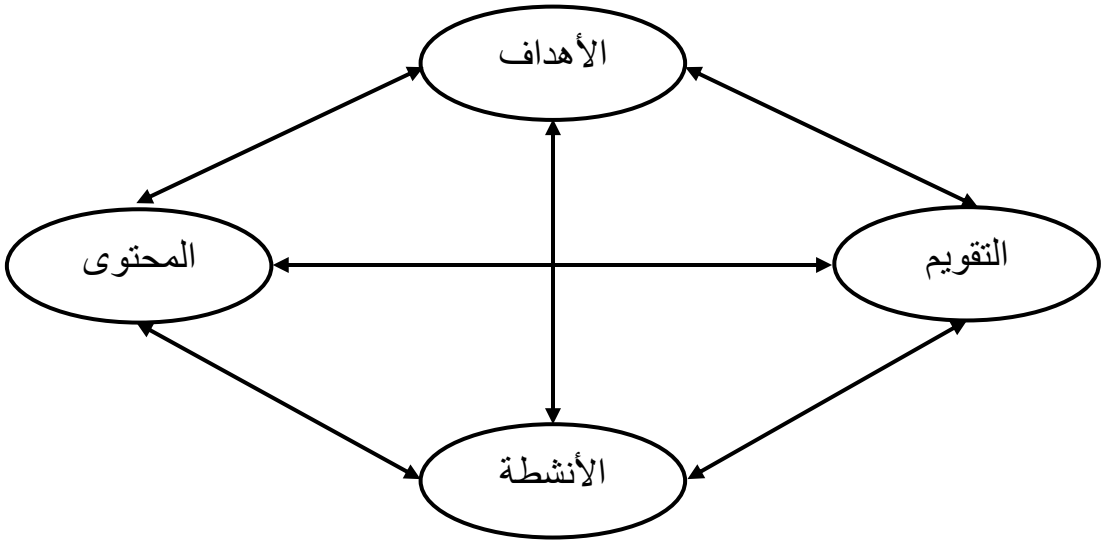
- تعريف سميث وستانلي وشورز: المنهج تنظيم و ترتيب الخبرات بالمدرسة بغرض تنظيم الأطفال في طرق تفكير وأداء جماعي.
- تعريف ولسون: المنهج هو نظام مخطط للمشاركة الإنسانية في التفكير للوصول إلى نهوض المتعلم و مضاعفة طاقاته .
- تعريف دل: كل الخبرات التي لدى المتعلمين تحت إشراف و رقابة و توجيه المدرسة.
- تعريف وجنر: المنهج كل ما يتعلمه الدارس تحت إشراف و إرشاد المدرسة .
- تعريف ريجان وشي بارد: يتضمن المنهج جميع الخبرات التي تقبلها المدرسة و تعتبرها مسؤوليتها **(قلادة فؤاد سليمان، 2005، ص 24/23)**
- تعريف تايلور: جميع الخبرات التي يكتسبها التعليمية التي يكتسبها التلاميذ يتم التخطيط و الإشراف على تنفيذها من جانب المدرسة **(سعادة جودة أحمد،1986، ص58)**.
- تعريف كان ساس: عرفه بأنه ما يحدث للأطفال في المدرسة نتيجة لما يفعله المعلمون
- تعريف ماكيا: 1971 بأنه المحتوى التعليمي الذي يقدم للتلاميذ
- تعريف بيوتشامب 1971: تشكيل الجماعة للخبرات المربية داخل المدرسة
- تعريف كير 1978: كل تعلم تخططه وتوجهه المدرسة سواء نفذ بصورة فردية أو جماعية ،سواء كان داخل المدرسة أو خارجها
- تعريف إنلو: هو الجهد المركب الذي تخططه المدرسة لتوجه تعلم التلاميذ نحو مخرجات محددة سلفا.
- تعريف جونسون: هي سلسلة من المخرجات التعليمية المطلوبة و المنظمة في بناء معين **(أللقاني أحمد حسين، 2002، ص26)**

تعقيب:

من خلال التعاريف السابقة نلاحظ أن جميعها ركزت على الخبرات والمادة العلمية التي تقدم للمتعلم، داخل المدرسة تحت إشراف الأساتذة.

2. عناصر المنهج التربوي :

هناك عدة وجهات نظر حول عناصر المنهاج ،ومن وجهة النظر الشائعة التي تنسب لـــــ"تايلور" أن المنهاج يتكون من: (الأهداف، المحتوى، الأنشطة، التقويم).



شكل رقم (01): العلاقة بين عناصر المنهج التربوي.

هناك علاقة تبادلية موجودة بين كل العناصر، بمعنى أن كل عنصر يؤثر في بقية العناصر دون استثناء ويتأثر بكل عنصر.**(مرعي وآخرون ،2001،ص93).**

2.1. الأهداف التعليمية: تمثل أهداف المنهج أول عنصر من عناصره تخطيطا وبناءا، و نعني بذلك أنه من الضروري تحديد أهداف المنهج قبل تحديد أو بناء أي عنصر من العناصر الأخرى للمنهج ،فبعد الانتهاء من تحديد الأهداف يتم اختيار محتوى المنهج في ضوء الأهداف التي حددت سلفا ،ومعنى ذلك أنه لا نستطيع اختيار قدر من المادة التعليمية ليست لها علاقة حقيقية بالأهداف ثم إن اختيار طرق التدريس والوسائل التعليمية التي يستخدمها المعلم لنقل المحتوى إلى التلاميذ إنما يتم في ضوء الأهداف من أجل تحقيقها، وبذلك يتضح لنا أنه لا يمكن بناء المنهج في غياب الأهداف التعليمية المناسبة **(عبد الحميد مصطفى صلاح، 2000 ،ص30)**، الهدف هو نتاج متوقع حدوثه لدى المتعلمين في ضوء إجراءات وإمكانات وقدرات معينة، وتتنوع النتاج في ما يسمى مجالات التعلم كما حددها "بنيامين بلوم) وهي المجال المعرفي الإدراكي وأهمها المفاهيم والعمليات العقلية، الحفظ والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب وإصدار الأحكام، ثم المجال الانفعالي الوجداني وأهمها الاتجاهات والقيم والأخيرة أعمق وأشمل وأكثر ثباتا من الأولى وتعد القيم من عناصر بناء الأمة وتماسكها ،ثم المجال

النفس حركي أو الأدائي وتعبر العادات والمهارات تتم بسرعة وإتقان وبجهد قليل نسبيا ولكن الأولى بدون وعي والثانية بوعي وإدراك. **(مرعي واخرون2001، ص40)**

- **أهمية أهداف المنهج :**

✓ توجيه الجهود التربوية المبذولة الوجهة الصحيحة، فإذا كان الهدف هو تنمية التفكير الإبداعي لدى التلاميذ فإن وضوح هذا الهدف يكون عاملا على تركيز الجهد التربوي وتوجيهه نحو بلوغ الأهداف وذلك من خلال تنسيق الجهود التي يقدمها المنهج و المدرسة و المجتمع لكافة مؤسساته.

✓ تساعد أهداف المنهج على اختيار محتواه وخبراته، وتخطيط المواقف التعليمية التي سيتفاعل معها التلميذ أثناء ممارسته للأنشطة التعليمية تحت إشراف وتوجيه المعلم على تنفيذ المنهج بشكل صحيح

✓ تستخدم الأهداف كمعايير يمكن بواسطتها الحكم على مدى كفاءة المنهج ونجاحه وقدرة المعلم على تنفيذ المنهج بشكل صحيح.

لذلك كله فإن من أهم عوامل فشل المناهج الدراسية هو عدم تحديد أهدافها تحديدا دقيقا ومسبقا ،مما ينعكس ذلك على عدم القدرة على اختيار طرق التدريس و الوسائل التعليمية و الأنشطة الصفية و اللاصفية اللازمة ،لنقل ذلك المحتوى إلا التلاميذ بالطرق السليمة. (**عبد الحميد ،2000،ص30).**

2.2. المحتوى:

يمثل المحتوى عنصرا هاما من عناصر المنهج التي تربط بعضها ببعض ارتباطا وثيقا فالمحتوى يربط بالأهداف و طرق التدريس ووسائلها وكذلك بالأنشطة ووسائل التقويم.

ويعرف المحتوى بأنه (المادة التعليمية و ما تشمل عليه من خبرات تعليمية تستهدف اكتساب المتعلمين الأنماط السلوكية المرغوبة من معلومات ومعارف ومهارات وطرق تفكير واتجاهات وقيم اجتماعية بقصد تحقيق النمو الشامل للمتعلمين وتعديل سلوكهم) أو (هو كل ما يشتمل عيه المنهج من المعارف الإدراكية و الأدائية "المهارية" و القيمة "الوجدانية" و الاجتماعية بقصد تحقيق النمو الشامل للتلميذ طبقا للأهداف التربوية المنشودة).

يشتمل على الأهداف المستوحاة منه، و الأنشطة التي تستخدم في تعلمه، وطرق التقييم التقويم والمتابعة و التغذية الراجعة ويمكن تعريف المحتوى على أنه ذك الجزء من المعرفة الذي اختير للمساعدة في تحقيق أهداف تربوية.

أما المعلومات فهي ذلك الجزء من المعرفة و المحتوى الذي تعلمه المتعلمون ،وهكذا نرى أن المعرفة أوسعها ،ويلي ذلك المحتوى ثم المعلومات و بذلك يجب أن يختار بعناية وفي ضوء الأهداف و الأنشطة التعليمية التعلمية المراد توظيفها ،وعملية التقويم المختلفة.

ومعنى ما سبق أن المحتوى ليس شيء جامدا في المنهج الحديث، وليس مجرد موضوعات تقدم في كتب دراسية، و إنما هو مع ذلك داخل المدرسة وخارجها. **(مرعي وآخرون ،2001،ص41)**

❖ **اختيار المحتوى:** يقصد باختيار المحتوى هنا تحديد المحتوى الذي يساهم في تحقيق الأهداف المحددة للمنهج بطريقة صحيحة.

وتعد خطوة اختبار المحتوى أولى الخطوات في بناء المنهج بعد تحديد أهدافه ، فالمطلوب في هذه الخطوة تحديد الخبرات المناسبة وما تشتمل عليه من معلومات ومفاهيم ومهارات وقيم واتجاهات، وهذا التحديد لا يتم بطريقة عفوية ، حيث أن خبرات المنهج لابد أن تكون خبرات هادفة ومخططة ومبنية على مجموعة من الأسس و المعايير العلمية الدقيقة بحيث تؤدي إلى التنمية الشاملة للتلميذ في جميع النواحي.

وشيع عملية اختيار المحتوى ثلاث خطوات مرتبة كالآتي:

- اختيار الموضوعات الرئيسية: تكون في ارتباط هذه الموضوعات ومناسبتها للأهداف
- اختيار الأفكار الأساسية التي تحتويها الموضوعات : وتعتبر الأساسات المكونة للمادة وبالتالي يجب أن تحتوي على المعلومات الضرورية و الكافية التي ينبغي أن يعرفها المتعلم حتى يلم بالمادة التعليمية إتماما كاملا، وبعد الانتهاء من وضع الأفكار الأساسية التي تم الاتفاق عليها بين خبراء المادة و المتخصصين فيها، يتم وضعها موضع التجريب في المواقف التعليمية الفعلية، للتعرف على مدى مناسبة هذه الأفكار من عدمه.
- اختيار المادة المرتبطة كالأفكار الأساسية : عادة تحتار المادة التي ترتبط بأكبر عدد من الأهداف وتفي أكثر بحاجات البيئة المحلية، تتماشى مع ميول واهتمامات التلاميذ أكثر من غيرها وتراعي بطريقة أفضل مستوى التلاميذ وخبراتهم السابقة، وترتبط بمشكلات حياتهم وتنمي قدراتهم، بالإضافة إلى مراعاة الإمكانات المادية المتاحة التي هي أحد شروط التفضيل في اختيار من بين العينات المختلفة للمادة التعليمة **(مرعي وآخرون، ص 39)**.

❖ **معايير اختيار المحتوى**: لكي يتم اختيار المحتوى بطريقة علمية سليمة لا تخضع لأهواء مخططي وواضعي المناهج. وجدت مجموعة من الشروط و المعايير من أبرزها :

- أن يكون المحتوى مرتبط بالأهداف: وذلك لأن العملية التعلمية تسعى إلى تحقيق أهداف معنية، وإحدى وسائل تحقيق محتوى المنهج، ولهذا يجب أن يكون المحتوى ترجمة صادقة للأهداف ،حتى يتسنى تحقيقها، و على قدر وضوح الهدف يكون سهولة في اختيار المحتوى .
- أن يكون المحتوى صادقا وله دلالة: يقصد بصدق المحتوى أن كل ما يحتويه من معارف تكون حديثة وصحيحة من الناحية العلمية ،وقابلة للتطبيق في مجالات واسعة ومواقف متنوعة ن أما دلالة المحتوى فتعني قدرته على إكساب المتعلم روح المادة وطريقة البحث فيها، و على سبيل المثال نقول أن الخريطة صادقة حينما تكون دقيقة وتامة ومعتمدة على الحقائق الموثقة و على التفاصيل الدقيقة .
- أن يراعي المحتوى ميول وحاجات التلميذ : تعتبر الدافعية من أهم شروط حدوث التعلم، و الاهتمام بميول التلاميذ وحاجاتهم من خلال المحتوى يوجد الدافع لديهم للإقبال على دراسة المحتوى وييسر عملية تعلمهم، ولذلك فإن مراعاة ميول التلاميذ وحاجاتهم ومشكلاتهم هي أحد المعايير التي يتم على أساسها اختيار المحتوى، بحيث يكون ملائما لمستوى التلاميذ و للقدرات العقلية و الجسمية لمرحلة النمو التي يمرون بها، ويساعدهم على تحقيق ذواتهم.**(مرعي وآخرون، ص39).**
- أن يكون المحتوى متوازنا في شموله وعمقه: ويقصد بالشمول أن تكون المجالات التي يتضمنها كافية لإعطاء فكرة واضحة عن المادة ونظامها.
- أما العمق فيعني تناول المحتوى لأساسيات المادة مثل المفاهيم و المبادئ و الأفكار الأساسية و تطبيقاتها بشيء من التفصيل الذي يلزم لفهمها فهما كاملا، وربطها بغيرها من المفاهيم و المبادئ و الأفكار، على نحو يساعد في تطبيقها في مواقف جديدة.

أن يراعي هذا المحتوى الفروق الفردية: إن محتوى المناهج يقرر على تلاميذ يختلفون من حيث القدرات و الميول و الحاجات رغم وجودهم في فصل دراسي واحد وهذا يتطلب من واضعي المناهج مراعاة ما يلي :

- أن يشتمل المحتوى على جانب نظري و آخر تطبيقي، حيث أن الجانب النظري يناسب قدرات بعض التلاميذ و يستطيعون النجاح فيه وأيضا بالنسبة للجانب التطبيقي .
- أن تتنوع الموضوعات و الخبرات و الأنشطة التي يشمل عليها المحتوى، وتوضع في مستويات متدرجة تتلاءم و تقابل مستويات التلاميذ وقدراتهم، بحيث يستطيع كل تلميذ أن يجد لنفسه في هذه

الموضوعات و الخبرات ما يناسب حاجاته وميوله وقدراته ، وبذلك يكون المحتوى قادرا على مواجهة الفروق الفردية بين التلاميذ بقدر الإمكان .

- أن يكون المحتوى ملائم للواقع الاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه التلميذ : يعيش التلميذ في مجتمع يؤثر فيه ويتأثر به، وهو عندما يذهب إلى المدرسة يأتي ببيئة بها ظواهر متعددة و مشكلات مختلفة تحيط بها، وهو يسعى جاهدا للتعرف على هذه الظواهر والمشكلات وتفسيرها وإيجاد حلول لها، ولذلك فإنه عند اختيار المحتوى ينبغي أن نختار من المعارف ما هو أساسي في حياة المتعلمين، وما هو لازم لحاضرهم ومستقبلهم، وما يعنيهم على تفسير ما تشتمل عليه البيئة من ظواهر، والتفاعل بإيجابية مع مواقف حياتهم الاجتماعية المستجدة، ويكسبهم القدرة على التعامل مع معطيات ثقافاتهم والتحديات التي تواجهها، و بذلك تتكون لديهم الشخصية المستقلة، والبدعة والقادرة على طرح البدائل، ومواجهة المشكلات، والمشاركة في تطوير المجتمع وتقدمه.
- أن يكون متسقا مع التصور الإسلامي شكلا و مضمونا : وتعني بذلك ألا يتضمن المحتوى معلومات ومعارف تخالف القرآن والسنة النبوية الصحيحة نصا أو روحا، وأن يتضمن قدرا من علوم الوحي لكل إنسان، فهي فرض عين، ودراستها إلزامية، وهذا القدر يختلف كما وكيفا باختلاف طبيعة كل مرحلة تعليمية، وأهدافها، وأن يتضمن قدرا من علوم الكون لأن المجتمع في حاجة إليها، وأن تتكامل في علوم الوحي. وعلوم الكون فكلاهما من آيات الله الذي خلق الإنسان في وحدة متكاملة، كما يجب أن يتركز المحتوى أيضا على تربية الضمير والوجدان من خلال الحقائق والحقائق والمعايير والقيم الإلهية الثابتة. **(مرعي وآخرون، ص40،41).**

3.2. الأنشطة و أساليب التعليم والتعلم:

1. الأنشطة: هي مجموعة الإجراءات التي يقوم بها كل من المعلم والمتعلم من أجل تحقيق الأهداف إلى درجة الاتفاق وهي العنصر الثالث من عناصر المنهاج .

وقد تكون تعليمية يقوم بها المعلم، وقد تكون تعليمية يقوم بها المتعلم، وتنظم الأنشطة بنوعيها فتشكل ما يسمى طرق التعليم وهي عامة لكل فرد، ولكل المستويات و من أمثلتها:

- ✓ طريقة المحاضرة
- ✓ طريقة الحوار
- ✓ طريقة الاستقصاء.
- ✓ طريقة المناقشة.

- ✓ طريقة الاستقراء.
- ✓ طريقة الاستنتاج.

وهكذا تقوم طرق التعليم على مبادئ نفسية وتربوية يعتقد بصحتها من وجهة نظر مستخدمها.

وقد تشكل الأنشطة ما يسمى أساليب التعليم ،و الأسلوب هو حالة خاصة من طرق التعليم، أو هو طريقة تعليمية عامة موظفة في مواقف تعليمية خاصة ،كاستخدام طريقة المناقشة في العلوم أو قواعد اللغة العربية ،إذ عندها يمكن أن تصبح أساليب تعليم، وهناك أساليب خاصة مثل استخدام السلالم الزمنية في تعليم التواريخ، واستعمال أسلوب الملاحظة المباشرة في تعليم الجغرافيا، واستخدام أسلوب حل المسألة الرياضية في الرياضيات، وتعتمد هذه الأساليب على مبادئ نفسية وتربوية منتقاة بطريقة عشوائية في معظم الأحيان.

وقد تتشكل الأنشطة التعليمية التعلمية فتشكل ما يسمى استراتيجيات التعليم و من أمثلتها :

- ✓ استراتيجيات تعليم المفاهيم و المبادئ .
- ✓ استراتيجيات تعليم المهارات.
- ✓ استراتيجيات تعليم الاتجاهات و القيم.
- ✓ استراتيجيات حل المشكلات.
- ✓ استراتيجيات تعليم الإبداع.

وهذه الاستراتيجيات تصلح لكل المستويات ولكل المواد الدراسية، ويكون فيها التخطيط دقيقا إلى حد كبير لكن أقل من الأنماط.**(مرعي و آخرون ،ص ص 43/42).**

2. أساليب التعلم : هي كل يقوم به المعلم من إجراءات وحركات مقصودة ومنظمة من خلال ما يستخدمه من طرائق و أساليب تدريس داخل حجرات الدراسة و خارجها لتحقيق أهداف المنهج وبمعنى آخر أن الأساليب هي الإجراءات التي يستخدمها المعلم في تنفيذ طريقة من طرق التدريس من اجل تحقيق الأهداف المحددة للمادة التعليمية ، وتختلف أساليب التعليم باختلاف المعلمين وفلسفتهم وطرق التدريس التي يعتمدونها ، وطبيعة المادة التي يدرسونها. **(عبد السلام جامل عبد الرحمان،2000، ص121).**

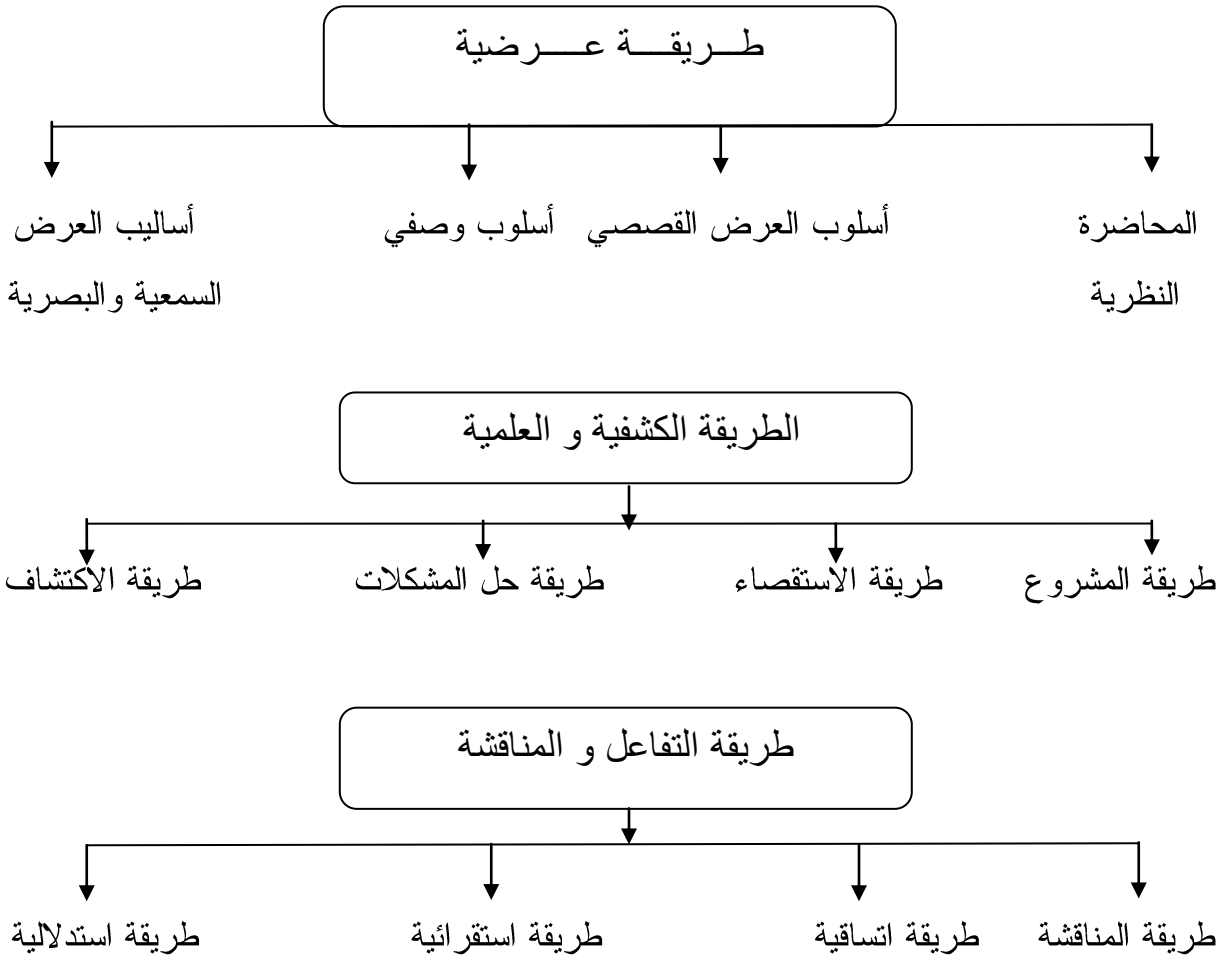
3. طرائق التدريس : يميز التربويون بين الطرق و الأساليب و الوسائل ، فقد يستخدم المعلم العرض كطريقة يقدم بها المعلومات لتلاميذه ، وهو قد يستخدم أسلوب المحاضرة في عرض المعلومات أو يستخدم أسلوب آخر في عرضها كاستخدام فيلم سينمائي أو شريط كاست .

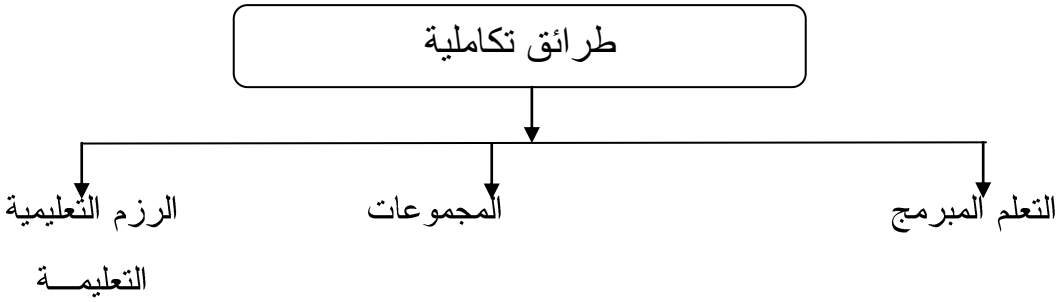
فالطريقة هي العرض، ولكن عرض المعلومات يمكن أن تتم بأساليب متعددة ويتوقف اختيار الأسلوب على مجموعة من المتغيرات هي: محتوى المادة، مستوى التلميذ، مستوى الأهداف أما الوسيلة فهي الإدارة التي يستخدمها المعلم في تفاعله مع التلاميذ فقد يستخدم معلم ما الصور كوسيلة للتعرف على نفس المعلومات .

وهناك معايير لاختبار طرق و أساليب التدريس تتمثل في :

- ✓ ملائمة الطريقة للأهداف .
- ✓ ملائمة الطريقة لمحتوى المادة الدراسة و مستوى نمو التلاميذ وخبرة المعلم ونظرته إلى التعليم **(عبد السلام، ص122)**.

❖ **تصنيفات طرق التدريس** : (الشكل يوضح ذلك).





الشكل رقم(02):تصـــنيفات أســـاليب التـــدريس. (مطـــاوع عصـــمت إبـــراهيم وواصـــف عزيـــز ،1981،ص25).

4. التـــــقـــويـــــــم:

وسيلة للحكم بها على فاعلية العملية التربوية و هو أيضا الاستراتيجية الفعالة للتغير التربـــوي سواء على مستوى التلميذ أو المدرس **(طه فوزي إبراهيم والكلزة رجب أحمد،ص122).**

هو العنصر الرابع من عناصر المنهاج ،وهو عملية تتكون من عدد من العمليات مثل :التقييم بمعنـــى التثمين، و التشخيص بمعنى تحديد نقاط القوة و مواطن الضعف، التقييم و المتابعة و التغذية الراجعة، و الأخيرة تتم من خلال إرجاع المخرجات إلا المدخلات لتدخل النظام من جديد مرة أخرى .

والتقويم يعد أحد عناصر المنهج ،ويحتل مكانا كبيرا في العملية التعليمية كما له من أهمية و تأثير على الأهداف التعليمية و المحتوى و الأساليب و الأنشطة ،ويعد التقويم من أهم العمليات التي تهيئ الطريق أمام المعلم و المتعلم للوقوف على نقاط الضعف وكدليلها وتدعيم نقاط القـــوة، لأن التقـــويم بمفهومـــه الواسع الشامل ما هو إلا عملية تشخيصـــي و عـــلاج ولـــه أســـاليبه الفرديـــة و الجماعيـــة **(عبـــد السلام،1998،ص40).**

يحتوي على الكثير من الأنشطة ويسير في عدة خطوات هي:

- ✓ تحديد الهدف من التقويم.
- ✓ تحديد المواقف التي يمكن أن تجمع منها معلومات تقريبية متصلة بهدف.
- ✓ تحديد كمية المعلومات التي تحتاج إليها.
- ✓ تصميم وبناء أدوات ووسائل التقويم مثل الاختبارات وبطاقة الملاحظة و الاستفسارات.
- ✓ جمع البيانات بالأدوات المقررة من المواقف المحددة.

✓ تحليل البيانات وتسجيلها في صورة يمكن الاستدلال فيها و الاستنتاج ويستعان بهذه الخطوة بالأساليب الإحصائية و التوضيحية المختلفة.

✓ تفسير البيانات في صورة يتضح بها المتغيرات و البدائل المتاحة تمهيدا للوصول فيها إلى حكم أو قرارات.

✓ إصدار حكم أو القرار و متابعة تنفيذه حتى يمكن معرفة جدول المعلومات التقويمية في تحسين الموقف التدريسي. **(عزت محمد الموجود ،1978،ص157).**

❖ **مجالات التقويم:**

يتطلب التقويم الشامل للمنهج إعطاء اهتمام خاص بالجوانب التالية:

تقويم الأهداف، تقويم المحتوى، تقويم عمل المعلم و أسلوب التدريس، تقويم عمل التلميذ.

- **تقويم الأهداف:** يتم على عدة مستويات:

✓ علاقة الهدف بالتلميذ والمجتمع وطبيعة الحياة

✓ مدى إجرائية الهدف وتخصيصه.

✓ مدى إمكانية تحقيق الهدف.

✓ مدى تصنيف الأهداف وترتيبها.

✓ مدى وضوح الهدف وكيفية تسلسل الأهداف ومراعاتها لمستويات النمو

✓ مدى شمول الأهداف لأنواع ومستويات السلوك.

- **تقويم المحتوى (المقرر):**

يستفاد من نتائج تقويم المنهج في تطويره وتحسين عملية التعلم باعتبار أن المنهج هو في الأساس خطة لمساعدة التلاميذ على التعلم، ومن الأسئلة :

- هل اختيرت الإمكانيات التربوية لوضع محتوى المنهج في ترتيب سبق فعلا تنفيذه ؟
- ما معنى ارتباط تسلسل محتوى المنهج بمستويات نمو التلاميذ؟
- ما مدى ضرورة و أهمية المحتوى المقترح ، وما مدى منطقية التسلسل فيه؟
- ما مدى مراعاة المحتوى المقترح للفروق الفردية بين التلاميذ ؟
- ما الأنشطة التي تستخدم في تقويم البيانات التعليمية لهذا المنهج ؟
- ما مدى الاستفادة من البيئة كمصدر للخبرات في المنهج ؟

- ما مدى شمول الخبرات التعليمية لجوانب السلوك في المجالات الإدراكية و الانفعالية و النفس حركية؟(**عبد السلام، ص134/133**).

هناك ثلاث معايير تتعلق بهذا الجانب من جوانب التقويم التربوي (1_الطريقة.2_خصائص المعلم.3_التغير في سلوك التلميذ. 4_ نتائج العملية التعلمية).

- **الطريقة:** من خلال:
  - ✓ طريقة المعلم في تنفيذ الدروس
  - ✓ مدى تقبل التلاميذ ونوعية الاستجابة المتبادلة بين المعلم و التلميذ

وهذا الاتجاه يعتبر أن التفاعل هو أساس التعلم و هو مؤشر صادق لكفاءة التدريس.

- **نتائج عملية التدريس:** إن البحث عن نتائج التدريس تعتبر مؤشراهما إن لم يمكن المؤشر الوحيد لكفاءة المدرس، فإذا كان تحصيل التلاميذ جيدا فإن ذلك يدل على جودة عملية التدريس و كفاءة المدرسين ،وتحتل اختبارات التحصيل مركز الصدارة كأدوات للتقويم
- **خصائص المعلم:** البحث عن خصائص المدرسين كمعيار لكفاءة التدريس سواء كانت هذه الخصائص شخصية أو مهنية ، ومن هنا شغل التقويم التربوي بالبحث على تلك الصفات أو الخصائص التي على درجة كبيرة من الارتباط بالتدريس الجيد فالمظهر الخارجي و الذكاء ،وتقدير النجاح في مادة التخصص و المستوى الاجتماعي ودرجة ترنيم الصوت وغيرها من خصائص التدريس الجيد.
- **تقويم نمو التلاميذ** : يقصد به الحكم على مدى تقدمهم نحو الأهداف المراد تحقيقها في المجالات المختلفة من معرفة و انفعالية ونفس حركية ، تقويم هذا الجانب يعد من أهم الأمور التي يجب أن تهتم بها عملية التقويم.
- **وسائل تقويم نمو التلاميذ:**
  - ✓ تقويم الجانب ألتحصيلي (الاختبارات المختلفة "موضوعية _شفوية،اختبارات علمية ،اختبارات ذكاء).
  - ✓ تقويم الجانب الشخصي و الاجتماعي(الملاحظة ، المقابلة ، سيرة ذاتية ، تقويم ذاتي.(**عبد السلام، ص136/135**).

3. أسس المناهج التربوية :

يتحدد ميدان المناهج بثلاث اتجاهات رئيسية تمثل الأسس التي تقوم عليها المناهج و هذه الاتجاهات هي:

1.3. الأسس الفلسفية للمنهج الدراسي:

يقوم كل منهج على فلسفة تربوية تنبثق عن فلسفة المجتمع، وتتصل بها اتصالا وثيقا، وتعمل المدرسة على خدمة المجتمع عن طريقة صياغة المناهج و طرق تدريسها في ضوء فلسفة التربية و فلسفة المجتمع معا.

والمقصود بفلسفة المجتمع، ذلك الجانب من ثقافة المجتمع المتعلق بالمبادئ و الأهداف و المعتقدات التي توجه نشأة كل فرد وتمده بالقيم التي ينبغي أن يتخذها مرشدا لسلوك في الحياة.

وتهدف فلسفة المجتمع إلى تحقيق فهم أفضل لفكرة الحياة و التكوين الشامل حولها ،وحتى يستطيع المجتمع المحافظة على فلسفته ، ونشرها فلابد له من الاعتماد على فلسفة تربوية خاصة به تكون بمثابة الوسيلة لتحقيق الأفكار و المثل و القيم و المعتقدات التي يؤمن بها ويحرص على تطبيقها في الحياة.

ومن هنا كانت العلاقة وثيقة بين الفلسفة والتربية لدرجة أن كبار الفلاسفة هم مربون وأن الحركات التربوية ليست إلا وليدة المذاهب الفلسفية و أن رجال التربية هم الفلاسفة، فسقراط و أفلاطون وأرسطو وأبن سينا و الفارابي وأبن رشد وروسو وديوي هم فلاسفة و مربون في آن واحد . ومما يؤكد هذه العلاقة ذلك الترابط القائم بين التربية و الغاية من الحياة فالفلسفة تقرر غاية الحياة، والتربية تقترح الوسائل الكفيلة بتحقيق هذه الغاية ، و غن اختلاف الفلسفات أدى و يؤدي إلى اختلاف أنواع التربية التي شهدها العالم من قبل ،ويشهدها اليوم وتعرف فلسفة التربية :بأنها تطبيق النظريات و الأفكار الفلسفية المتصلة بالحياة في ميدان التربية و تنظيمها في منهج خاص من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوب فيها. **(أبو حويج مروان،2006،ص100).**

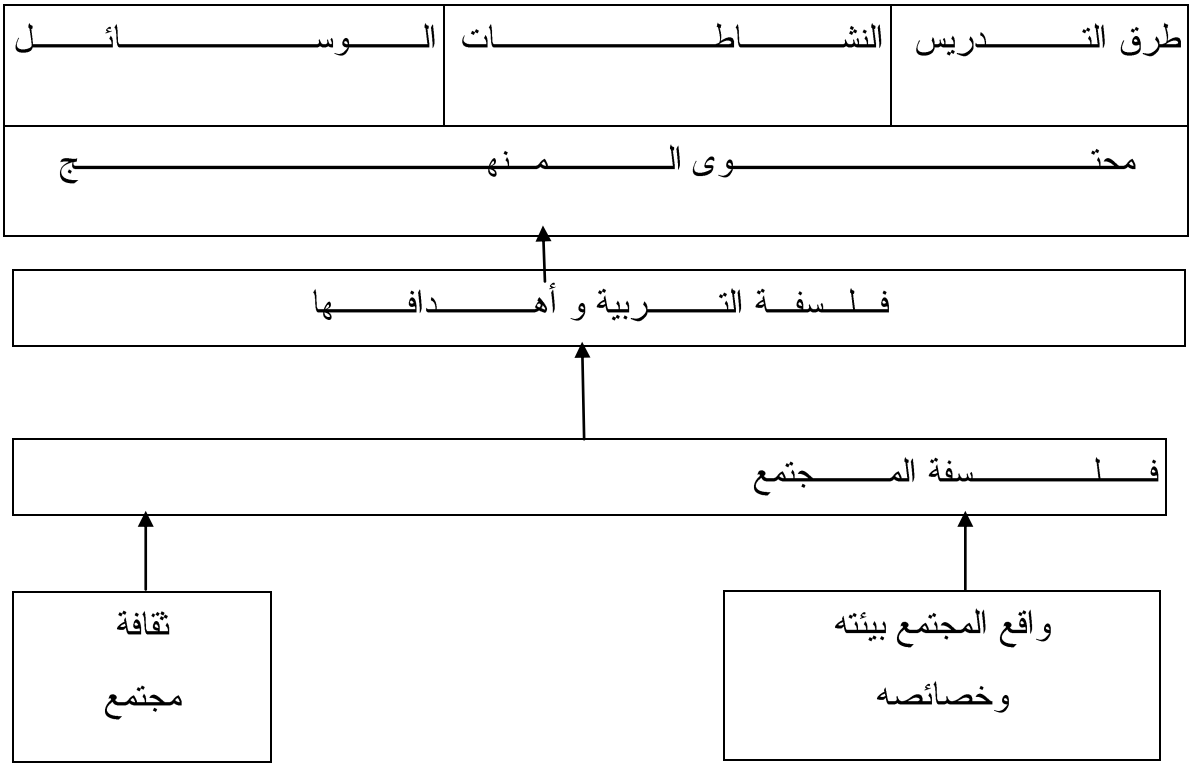
3.2. الأسس الاجتماعية للمنهج:

هي القوى الاجتماعية المؤثرة في وضع المنهج وتنفيذه، وتتمثل في التراث الثقافي للمجتمع و القيم و المبادئ التي تسوده، و الحاجات و المشكلات التي يهدف إلى حلها و الأهداف التي يحرص على تحقيقها.

و هذه القوى تشكل ملامح الفلسفة الاجتماعية أو النظام الاجتماعي لأي مجتمع من المجتمعات و في ضوئها تحدد فلسفة التربية التي بدورها تحدد محتوى المنهج وتنظيمه واستراتيجيات التدريس و الوسائل و الأنشطة التي تعمل كلها في إطار متسق لبلوغ الأهداف الاجتماعية المرغوب في تحقيقها.

وعليه فدور المنهج أن يعكس مقومات الفلسفة الاجتماعية ويحولها إلى سلوك يمارسه التلاميذ بها، ويتفق مع متطلبات الحياة في المجتمع بجوانبها المختلفة، و لما كانت المدرسة بطبيعة نشأتها مؤسسة اجتماعية أقامها المجتمع من أجل استمراره و إعداد الأفراد للقيام بمسؤولياتهم فيه، فمن الطبيعي أن تتأثر بالمجتمع و الظروف المحيطة به ،ومعنى ذلك أن القوى الاجتماعية التي يعكسها منهج ما في مدرسة ما إنما هي تعبير عن المجتمع في مرحلة ما ، ولذلك تختلف المناهج من حيث الشكل والمنطق من مجتمع لآخر تبعا لتباين تلك القوى . (**أبو حويج ،ص107 ،2006**).

الشكل رقم(03). يمثل كيف يؤثر المجتمع في المنهج



3.3. الأسس النفسية للمنهج :

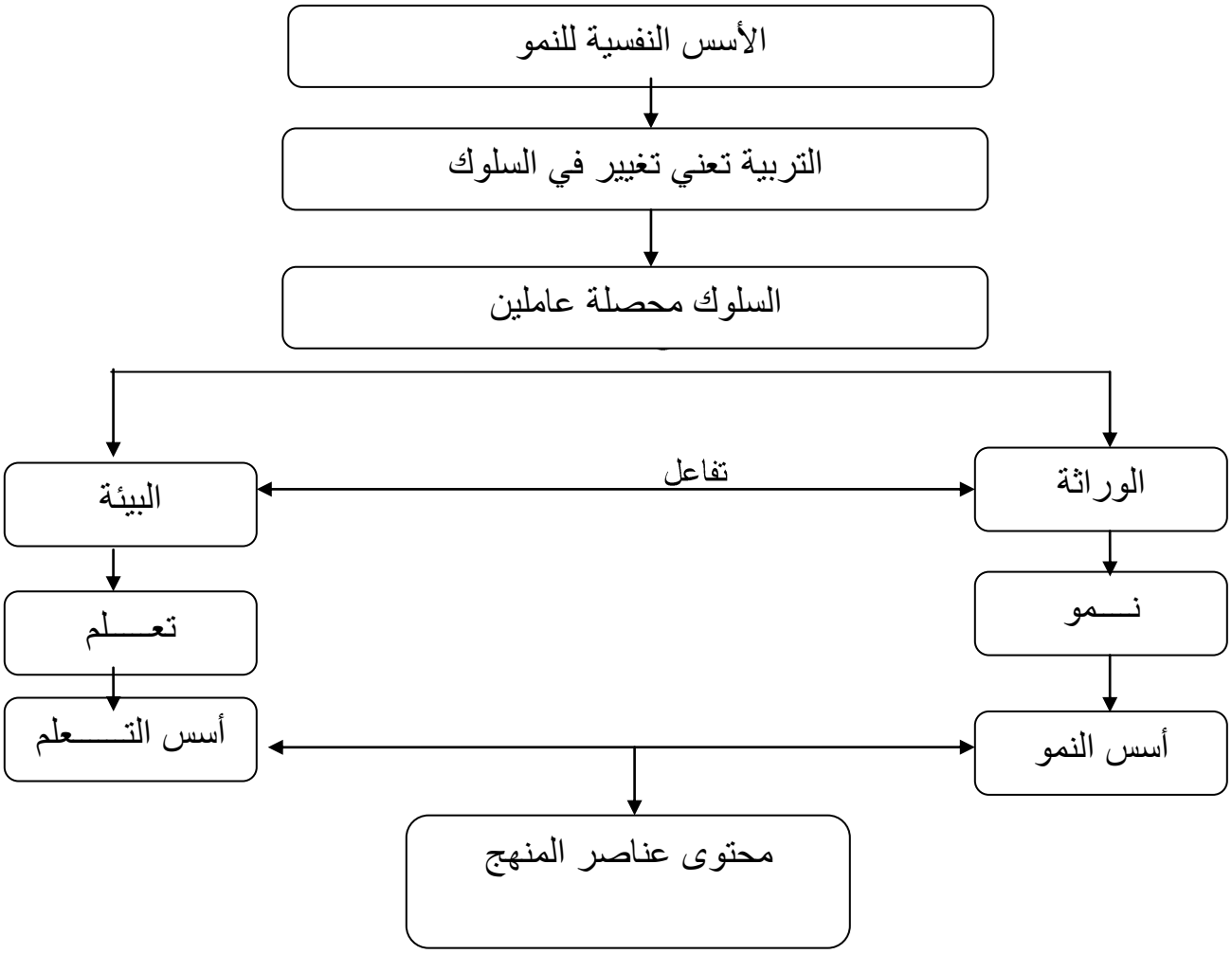
هي المبادئ النفسية التي توصلت إليها دراسات و بحوث علم النفس حول طبيعة المتعلم وخصائص نموه وحاجاته وميوله وقدراته واستعداداته و حول طبيعة عملية التعلم التي يجب مراعاتها عند وضع المنهج وتنفيذه .

ومن المعروف أن محور العملية التربوية هو الطالب الذي تهدف إلى تنميته وتربيته عن طريق تغيير وتعديل سلوكه، ووظيفة المنهج هي إحداث هذا التغيير في السلوك، يقول علماء النفس التربويين :

أن السلوك هو محصلة عاملين هما الوراثة و البيئة ،ومن تفاعل الوراثة (وما ينتج عنها من نمو) مع البيئة (وما ينتج عنها من تعلم) يحدث السلوك الذي ترغب فيه في الطالب المتعلم .

ومن هنا لا بد من مراعاة النمو ومراحله ، و الشكل التالي يوضح كيف تأثر الأسس النفسية للنمو على وضع المنهج وتنفيذه (**أبو حويج ،2006،ص،121**).

الشكل رقم(04) يمثل الأسس النفسية للمنهج



محتوى عناصر المنهج			
الأهداف	المحتوى	الأنشطة	التقويم

الشكل رقم(05) يمثل العلاقة بين عناصر المنهج التربوي

4.3. الأسس المعرفية للمنهج :

الذكاء من المميزات الأساسية للإنسان، والمعرفة هي نتاج هذا الذكاء، ولما كانت المعرفة أساسية في النمو الإنساني حيث لا نمو بدونها، فقد اعتبرت أحد أهداف التربية الرئيسية ،كما اعتبرت أساسا هاما من الأسس التي يجب أن يراعيها المنهج الدراسي .

فواضع المنهج لابد أن يسأل نفسه الأسئلة التالية:

- ما طبيعة المعرفة التي يجب أن يشتمل عليها المنهج ؟
- ما مصدر الحصول عليها؟
- كيف يمكن للمنهج أن يحققها ؟
- ما هي أنواع المعارف التي لها قيمة تعليمية وتسهم في تحقيق الأهداف العامة للتربية التي يعمل المنهج على تحقيقها؟

إن هذه الأسئلة و إجاباتها تشكل الأساس المعرفي الذي يقوم عليه المنهج بمحتواه وعناصره.

4. أهمية المناهج التربوية :

يعتبر المنهج الدراسي من أهم موضوعات التربية ، بل هو أهمها ، وهو لب التربية و أساسها ، فهو الوسيلة التي نستخدمها لتحقيق الأهداف التربوية و القومية التي نريد تحقيقها ، و هو الطريق لإعداد الأجيال القادمة التي تعتبر عدة الأمة و هو السبيل إلى مستقبل أفضل ،وعالمي تسوده الثقة و السلام .

ويعني تخطيط أي منهج تحديد نوع الثقافة السائدة في المجتمع، كما أنه يعكس مدى عمق و اتساع هذه الثقافة .

إن موضوع المنهج التربوي ، يهيأ الخبرات اللازمة لنماء التلاميذ، وتكوين شخصياتهم من جميع جوانبها ، وذلك في ضوء السياسة التربوية و التعليمية المعمول بها . **(عزيز، 2002، ص 28).**

5. أنواع المناهج:

1.5. المنهج التقليدي:

❖ **تعريف المنهج التقليدي:**

- كل المفردات التي تقدمها المدرسة لتلاميذها .
- تنظيم معين لمفردات دراسية مثل: مناهج الأعداد للجامعة أو العمل.
- كل المفردات التي تقدم في مجال دراسي واحد مثل: منهاج اللغة العربية ومنهاج الرياضيات.

- المادة الدراسية التي تتناول أكبر قدر من المعرفة و المعلومات و الحقائق.
- عملية نقل المعلم للمعلومات التي يحتويها المنهاج إلى الطلاب ملخصا لغرض إعدادهم للامتحانات، وليحكم المعلم بالتالي على مدى نجاحه في التعليم.
- ما تقرره المدرسة، وتراه ضروري للطالب بغض النظر عن احتياجاته و قدراته و ميوله بعيدا عن الوسط الاجتماعي و الحياة التي تنظره وعلى الطالب أن يحفظ المقررات بشتى الوسائل المتاحة للمتعلم.**(مرعي وآخرون ، 2001،ص22).**

لقد استخدم إصلاح المنهج بمفهومه التقليدي ليدل على الموضوعات المحددة للدراسة في كل ماد من المواد الدراسية، بمعنى أن المنهج التعليمي بهذه يكون مرادف المقرر المادة الدراسية وبرنامجها، وكذلك يكون هناك منهج لكل مادة من المواد التي يدرسها .

ولذلك أمكن القول أن المفهوم التقليدي للمنهج يعني: مجموعة المعلومات و الحقائق و المفاهيم و الأفكار التي يدرسها التلاميذ في صورة مواد دراسية أصطلح على تسميتها بالمقررات الدراسية.(**الوكيل حلمي احمد ،1982،ص13).**

❖ **العوامل التي أدت إلى الانتقال المفهوم التقليدي إلى المفهوم الحديث للمنهج :**

✓ التغير الثقافي الناشئ عن التطور العلمي و التكنولوجي و الذي غير الكثير من القيم و المفاهيم الاجتماعية كانت نمطا سائدا ، و أدى إلى إحداث تغييرات جوهرية في أحوال المجتمع و أساليب الحياة فيه.

✓ التغير الذي طرأ على أهداف التربية و على النظرة إلى وظيفة المدرسة، بسبب التغييرات التي طرأت على احتياجات المجتمع في العصر الحديث .

✓ نتائج البحوث التي تناولت الجوانب المتعددة للمنهج القديم أو التقليدي، و التي أظهرت قصورا جوهريا فيه وفي مفهومه.

✓ الدراسات الشاملة التي جرت في ميدان التربية و علم النفس ، و التي غيرت الكثير مما كان سائدا عن طبيعة المتعلم وسيكولوجيته ،وكشفت الكثير مما يتعلق بخصائص نموه و أن تقدم الفكر السيكولوجي قد أظهر أنه من غير الممكن تنمية الشخصية ككل عن طريق التركيز على جانب واحد كالجانب المعرفي.

✓ طبيعة المنهج التربوي نفسه، فهو يتأثر بالتلميذ و البيئة و المجتمع و الثقافة و النظريات التربوية ،وحيث أن كل عامل من هذه العوامل يخضع لقوانين التغير المتلاحقة ، فقد كان لا بد من أن يحدث

فيه التغير ، وأن يأخذ مفهوما جديدا لم يكن له من قبل ،وللتدليل على ذلك يكفي أن نشير إلى أن الأطفال الذين يخطط لهم المنهج أحياء ينبضون بالحيوية والنشاط، وأن غاية التربية هي استثارة نموهم الذاتي وتوجيهه . **(هندام يحي حامد،1985،ص 91).**

❖ **أسس بناء المنهج التقليدي:**

إن أسس بناء المنهج التقليدي التي كان التركيز منصبا فيها على المعرفة بهدف نقل التراث الإنساني من جيل لآخر لحفظ الحقائق الخالدة و لذلك انصب الاهتمام على المادة الدراسية كوسيلة لنقل التراث.

وقد استندت التربية التقليدية على الفلسفة الأساسية أو التقليدية التي كانت ترى أن التربية هي عملية حفظ و نقل التراث الاجتماعي ، و أن المجتمع يمكن في أي مرحلة من مراحل تطوره تراثا من المعرفة و المهارات و الاتجاهات و القيم و أن الوظيفة الأساسية للتربية هي نقل التراث الثقافي من الأجيال السابقة إلى الأجيال اللاحقة ،وتؤكد هذه الفلسفة على أهمية حصول التلاميذ على أسس المعرفة لاعتقادها أن حصولهم أكثر أهمية لها من إرضاء دوافعهم أو إخصاب خبراتهم .**(هندي صالح ذياب ،1995، ص32)**

2.5. المنهج الحديث:

❖ **تعريف المنهج الحديث:**

لقد تعددت التعريفات للمنهج كمفهوم حديث و معظم تلك التعريفات الحديثة للمنهج تؤكد إما على محتوى المنهج أو العملية التعليمية ،أو على خطة الدراسة أو على نتائج التعلم . فقد عرفه (محمد عزت عبد الموجود) على أنه : مجموعة الخبرات و الأنشطة التي تقدمها المدرسة تحت إشراف للتلاميذ بقصد احتكاكهم وتفاعلهم معها . ومن خلال هذا الاحتكاك و التفاعل يحدث تطوير أو تعديل سوكهم يؤدي إلى تحقيق النمو الشامل الذي هو الهدف الأسمى للتربية ويعرفه علماء التربية الحديثة بأنه : مجموع الخبرات التربوية و الثقافية و الاجتماعية و الرياضية و النفسية ، التي تهيؤها المدرسة لتلاميذها داخل المدرسة و خارجها يقصد مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحي و تعديل سلوكهم طبقا لأهدافها التربوية.

✓ المنهاج التربوي هو جميع النشاطات أو الممارسات المخططة التي توفرها المدرسة لمساعدة الطلبة على تحقيق النتائج التعليمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيعه قدراتهم.

✓ هو كل دراسة أو نشاط أو خبرة يكتسبها ، أو يقوم بها المتعلم تحت إشراف المدرسة وتوجيهها سواء داخل الصف أو خارجه .

✓ هو جميع النشاطات التي يقوم الطلبة بها ، أو جميع الخبرات التي يمرون بها تحت إشراف المدرسة و بتوجيه منها سواء داخل أبنية المدرسة أو خارجها . **(مرعي و آخرون ،2001،ص 29).**

ولقد اهتم المفهوم الحديث للمنهج بجميع أنواع النشاطات التي يقوم التلاميذ بها بالإضافة إلى المواد الدراسية وأصبح المنهج هو حياة التلاميذ التي توجهها المدرسة وتشرف عليها سواء في داخلها أو خارجها ، ويعني المنهج الحديث عناية فائقة بكافة جوانب النمو المختلفة للتلميذ من ميول وحاجات و العمل على تنشئة التلاميذ التنشئة التي تتواءم مع ظروف المجتمع ومتطلباته. **(عزت، 1978، ص12).**

❖ **العوامل التي أدت إلى الانتقال من المفهوم التقليدي إلى المفهوم الحديث للمنهج:**

لقد ساعدت عوامل كثيرة في الانتقال من المفهوم التقليدي للمنهج إلى المفهوم الحديث، ولعل أبرز تلك العوامل هي:

✓ التغير الثقافي الناشئ عن التطور العلمي و التكنولوجي ، و الذي غير الكثير من القيم و المفاهيم الاجتماعية التي كانت نمطا سائدا ، و أدى إلى إحداث تغييرات جوهرية في أحوال المجتمع و أساليب الحياة .

✓ التغير الذي طرأ على أهداف التربية و على النظرة إلى وظيفة المدرسة ،بسبب التغيرات التي طرأت على احتياجات المجتمع في العصر الحديث

✓ نتائج البحوث التي تناولت الجوانب المتعددة للمنهج القديم أو التقليدي، و التي أظهرت عصورا جوهرية فيه و في مفهومه.

✓ الدراسات الشاملة التي جرت في ميدان التربية و علم النفس ،و التي غيرت الكثير مما كان سائدا عن طبيعة المتعلم وسيكولوجيته ، و كشفت الكثير مما تعلق بخصائص نموه وحاجاته و ميوله و اتجاهاته و قدراته و مهاراته و استعداداته ،و طبيعة عملية التعلم ، و تكفي الإشارة هنا إلى أن المنهج العلمي قد أكد إيجابية المتعلم لا سلبيته و أن تقدم الفكر السيكولوجي قد أظهر أنه من غير الممكن تنمية الشخصية عن طريق التركيز على جانب واحد كالجانب المعرفي .

✓ طبيعة المنهج التربوي نفسه ، فهو يتأثر بالتلميذ و البيئة و المجتمع و الثقافة و النظريات التربوية، و حيث أن كل عامل من هذه العوامل يخضع لقوانين التغير المتلاحقة ،فقد كان لا بد من أن يحدث فيه

التغيير و أن يأخذ مفهوما جديدا لم يكن له من قبل ،وللتدليل على ذلك يكفي أن نشير إلى أن الأطفـــال الذين يخطط لهم المنهج أحياءا ينبضون بالحيوية و النشاط و إن غاية التربية هي استثارة نموهم الذاتي و توجيهه.**(عزت ،1978،ص16).**

3.5. مقارنة بين المنهج التقليدي و المنهج الحديث:

المجال	المنهاج التقليدي	المنهاج الحديث
(01) طبيعـــــــة المنهاج	المقرر الدراسي مرادف للمنهاج ثابت لا يقبل التعديل بسهولة يركز على الكم الذي يتعلمه الطالب يركز على الجانب المعرفي في إطار ضيق يهتم بالنمو العقلي للطلبة فقط يكيف المتعلم للمنهاج	المقرر الدراسي جزء من المنهاج مرن يقبل التعديل يركز على الكيف يهتم بطريقة تفكير الطالب يهتم بجميع أبعاد نمو الطالب يكيف المنهاج للمتعلم
(02) تخطـــــــيط المنهاج	يعده المتخصصون في المادة الدراسية يركز على اختيار المادة الدراسية تعد المادة الدراسية محور المنهاج	يشارك في إعداده جميع الأطراف المـــؤثرة فيه و المتأثرة به يشمل عناصر المنهاج الأربعة المتعلم محور المنهاج
(03) المـــــــادة الدراسية	غاية في ذاتها لا يجوز إدخال أي تعديلها يبنى المقرر الدراسي عل التنظيم المنطقي للمادة المواد الدراسية منفصلة مصدرها الكتاب المقرر	وسيلة تساعد على نمو الطالب نموا متكاملا تعدل حسب ظروف الطلبة و احتياجاتهم يبنى المقرر الدراسي في ضوء ســيكولوجية الطلبة المواد الدراسية متكاملة و مترابطة مصادره متعددة.

(04) طريقة التدريس	تقوم على التعليم و التلقين المباشر لا تهتم بالنشاطات تسير على نمط واحد تغفل استخدام الوسائل التعليمية التعلمية	تقوم على توفير الشروط و الظروف الملائمة للتعلم تهتم بالنشاطات بأنواعها لها أنماط متعددة تستخدم وسائل تعليمية تعلمية متنوعة
(05) المتعلم	سلبي غير مشارك يحكم عليه بمدى نجاحه في امتحانات المواد الدراسية	إيجابي مشارك يحكم عليه بمدى تقدمه نحو الأهداف المنشودة
(06) المعلم	علاقة تسلطية مع الطلبة يحكم عليه بمدى نجاح المتعلم في الامتحانات لا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة يشجع على التنافس بين الطلبة في حفظ المادة دور المعلم ثابت يهدد بالعقاب و يوقعه	علاقته تقوم على الانفتاح و الثقة و الاحترام يحكم عليه في ضوء مساعدته للطلبة على النمو المتكامل يراعي الفروق الفردية بينهم يشجع الطلبة على التعاون في اختيار الأنشطة وطرق ممارستها دور المعلم متغير و متجدد يوجه و يرشد
(07) الحياة المدرسية	تخلو الحياة المدرسية من الأنشطة الهادفة لا ترتبط الحياة المدرسية بواقع حياة المجتمع لا توفر جوا ديمقراطيا لا تساعد على النمو السوي	تهيئ الحياة المدرسية للمتعلم الجو المناسب لعملية التعلم تقوم على العلاقات الإنسانية بمفهومها الواقعي توفر للمتعلمين الحياة الديمقراطية داخل المدرسة تساعد على النمو السوي المتكامل للمتعلم

الجدول رقم(01):يمثل مقارنة بين المنهج القديم والمنهج الحديث. (مرعي و آخرون،2001،ص 33،34،35).

4.5. المنهج الخفي:

تضم التربية المدرسية بجانب المنهج أو المقصود ما يسمى بالمنهج الخفي أو المستتر ،فما هو المقصود بهذا المنهج ؟ وما العلاقة بينه و بين المنهج الرسمي ؟

يعتبر "فيليب جاكسون" أول من ابتكر مصطلح المنهج الخفي في مؤلفه: (life in the class room) الذي ظهر عام 1958م. حيث أشار إلى أن المنهج الخفي هو المؤشرات غير المخططة في المنهج، وتأثيره أكبر من تأثير المنهج الرسمي في بعض الأحيان، ومن شأنه تدعيم أو عدم تحقيق الأهداف المعلنة للمنهج الرسمي . ويطلق عليه أحيانا تعليم غير مقصود داخل المدرية نتيجة لأسباب التفاعل الاجتماعي السائدة بين المعلم و التلميذ، أو بين المعلم وإدارة المدرسة و استخدامات السلطة و مبادئ السلوك و القوانين التي تعدل السلوك وتقومه، أو بين التلاميذ وبعضهم البعض . وأثناء التفاعل الاجتماعي بين هذه الفئات يكتسب التلاميذ القيم و الاتجاهات و المعارف و الخبرات الإيجابية عن طريق السمع و الملاحظة و القدوة والتي تعد من أهم طرق تعلم خبرات المنهج الخفي. ويعرف المنهج الخفي : (بأنه كافة الخبرات أو الأنشطة التي بها التلاميذ خارج المنهج الرسمي، دون إشراف المعلم أو علمه في كثير من الأحيان) أو هو(كل ما يكتسبه و يمارسه المتعلم من المعارف و الخبرات و الاتجاهات و القيم و المهارات خارج المنهج الرسمي طواعية و دون إشراف المعلم ، ومن خلال التعلم بالقدوة و الملاحظة من أقرانه و معلميه ومجتمعه المحلي) ومعنى ذلك أن هذا المنهج من شأنه تحقيق الغايات التي لا يتم تأكيدها أو الاعتراف بها علانية، فضلا عن انه يعزز القوانين و اللوائح الأساسية للبيئة المحيطة.

- **مزايا المنهج الخفي:**

✓ أنه يسهل عمل المدرسة

✓ يساهم في إرساء النظام

✓ تنمي من خلاله مختلف القيم التي ينادي بها المجتمع

✓ يساهم في تحقيق التربية الخلقية للمتعلمين عن طريق التأسيس الصالح لمجتمع الرفاق أو الكبار ، حيث إن القدوة و الملاحظة غير المقصودة من أهم طرق تعلم المنهج الخفي و هنا تبرز أهمية دور المعلم كقدوة حسنة لطلابه في جميع جوانب شخصيته، وليس فقط في المادة التي يعلمها.

- **عيوب المنهج الخفي:**

✓ يعلم مواقف و قيم الطبقة المتوسطة ،و لا يأخذ بعين الاعتبار فئة الطلاب المحرومين، الذين لا يستطعون منافسة زملائهم الأغنياء في الحصول على أزياء و ملابس و أدوات معينة

✓ يعيق المنهج الرسمي و يعمل على إفشال توجهاته إذا لم يحسن توجيهه و ضبطه قدر المستطاع.(**دندش فايز مراد ،2003،ص 20/19).**

5.5. المنهج الرسمي:

هو منهج مخطط له، وهو منهج مقصود عبارة عن سلسلة من الخبرات المخططة داخل المدرسة وخارجها وتبنى على أسس نفسية، اجتماعية، سياسية، تهدف إلى تنمية المتعلم من الناحية الوجدانية والمعرفية و المهارية. **(عبد الحميد،2000،ص25)**

إن المفهوم السائد للمنهاج على الصعيد الرسمي يعني وثيقة المنهاج الرسمية المقررة من وزارة التربية، هذه الوثيقة التي تتضمن الأهداف العامة والمحتوى المعرفي والأساليب والأنشطة التعليمية وأساليب التقويم، وتسمى أحيانا وثيقة المقررات الدراسية في بعض البلدان.

6.5. الفرق بين المنهج الرسمي و المنهج الخفي:

هناك عدة فوارق بين المنهج الرسمي والمنهج الخفي والمتمثلة فيما يلي:

- المنهج الرسمي مخطط له وهو منهج مقصود أما المنهج الخفي فهو غير مقصود
- تأثير المنهج الخفي على التلميذ أوسع دائرة وأكثر عمقا، والمنهج الرسمي اقل أضيق دائرة واقل عمقا.
- نتائج المنهج الخفي أسرع انتشارا.
- نتائج المنهج الرسمي ايجابية على الغالب، أما المنهج الخفي فله نتائج ايجابية وأخرى سلبية.
- يتعلم التلميذ من المنهج الخفي أشكال التعلم الجماعي، بينما يتعلم من المنهج الرسمي الحقائق و المهارات المقصودة التي يولوها المسئولون أهمية اكبر.**(عبد الحميد،2000 ، ص30)**

6. النظام التربوي الجزائري:

1.6. النظام التربوي:

هو محصلة عدة نشاطات ومكونات علمية وسياسية و اجتماعية واقتصادية وإدارية محلية وإقليمية وعالمية تسعى إلى التنمية البشرية و إعداد الفرد للحياة.

فالنظام التربوي قرار سياسي أولا، ومطلب من المطالب الوطنية يبرز فيه دور الدولة وحاجات المواطنين، ومطالب التنمية الشاملة.

2.6. تعريف النظام التربوي الجزائري:

هو شكل لجهاز إداري تنظمه علاقات قانونية واجتماعية ودوافع تربوية ثقافية مؤطرة سياسيا و اقتصاديا تشرف عليه وزارة التربية الوطنية. **(العطوي أسيا، 2010، ص11)**

3.6. أهم الإصلاحات في النظام التربوي الجزائري:

لقد مر النظام التربوي الجزائري بعدة مراحل أهمها:

1/3. المرحلة الأولى (1970/1962): ركز نشاط البرامج على تعميم استعمال اللغة العربية وتعريب المواد إضافة إلى محاولة المراجعة التي مست المواقيت في جميع الأطوار ،وقد تم تعريب المواد ذات البعد الثقافي و الإيديولوجي (التاريخ، التربية المدنية و الأخلاقية والدينية و الفلسفية، الجغرافيا) واستيراد مؤلفات مدرسية من مختلف البلدان لمواجهة الغياب الكلي للوسائل التعليمية الوطنية و تخلل هذه المرحلة صدور وثائق عدلت بالبرامج و المواقيت واحتوت على تعليمات قصد تحسين وضعيتها بالإضافة للوسائل التعليمية و لهذا كان تعميم التعليم هو الانشغال الرئيسي في هذه المرحلة على حساب الانشغالات الأخرى ذات الصلة بالشؤون التربوية الجيدة ، فلما وقع تطبيق التقنيات الخاصة بإنجاز البرامج و المخططات الدراسية ،بالتالي فإنجاز واختيار وتقويم البرامج و الأدوات التعليمية لم تحظ بالتطوير بالقدر الكافي.(**وزارة التربية الوطنية، ص20**).

2/3. المرحلة الثانية(1980/1970): فكانت تهدف إلى تجديد المضامين والطرق التعليمية لتعميم التدريس المتعدد التقنيات (تحديث طرق التوجيه)، وجعل وسائل التعليم و المضامين التعليمية منسجمة مع انشغالات المحيط.

وقد نشرت وزارة التعليم الابتدائي وثيقة تجمع كل عناصر برامج التعليم الابتدائي سنة 1974، وتؤكد الطابع المؤقت للأحكام الواردة فيها بالنسبة للطور الثاني كما تم الإبقاء على البرامج الفرنسية التي تؤثر على الخيارات السياسية حيث بقيت الكتب المدرسية تستورد أو تطبع محليا بعد الحصول على حقوق التأليف، بعد ذلك جاءت أمرية 35/76 الصادرة بتاريخ 1976/04/16 التي ضبطت مجالات التدخل في ميادين عدة من بينها البرامج المدرسية و إعداد الوسائل.

3/3. المرحلة الثالثة(1990/1980):كان تحضير وتطبيق البرامج و الوسائل التعليمية بصورة تدريجية بالموازاة مع التطبيق التدريجي للمدرسة الأساسية، وقد تم إعداد البرامج و الكتب المدرسية

من السنة الأولى أساسي إلى السنة التاسعة أساسي من قبل جزائريين وذلك من مرحلة التصميم إلى التوزيع على مؤسسات التعليم، وكانت البرامج بشكل كتيبات في كل المواد التعليمية .

وتصنف برامج المدرسة الأساسية إلى المبادئ النشيطة للتربية المتمركزة على المتعلم، ونمو الاهتمامات المتأتية من ضرورة تأمين استمرارية في البرامج وتحسين المردود المدرسي و التربية العلمية النشيطة القائمة على تكوين روح علمية تمنح الامتيازات للملاحظة و التجربة و الممارسة اليدوية لتجد سندا مفضلا في التعليم التقني من الحدائق المدرسية في المرحلة الأولية إلى المعامل، حيث تجري العملية الإنتاجية طيلة المرحلة النهائية وتتكامل المواد الدراسية التي تستوجب أعمال جماعية وتستلزم كذلك من المعلمين تكوين فرق تربوية متضامنة .

حقيقة هذا التكامل يتبلور على مستوى البرامج بتعليم تركيبي لا يعترف بإقامة الحواجز بين المواد الدراسية. **(وزارة التربية الوطنية، ص165).**

4/3. المرحلة الرابعة(2007/1990): في هذه المرحلة برزت فكرت ضرورة إدخال تعديلات على البرامج التي تبين أنها مكثفة وغير منسجمة مع بعض الجوانب المتعلقة بالتحولات السياسية و الاجتماعية التي عرفتها البلاد ما دفع إلى تحقيق محتويات البرامج وذلك خلال السنة الدراسية 1994/1993 التي كان من نتائجها إعادة كتابة برامج التعليم الأساسي. **(وزارة التربية الوطنية، ص25/21).**

إن الإصلاحات التربوية دائما تسعى إلى تحسين البرامج وبالتالي فإن الإصلاحات التربوية الجزائرية كانت دائما تأتي بالجديد على صعيد البرامج وفي المرحلة الرابعة المحددة سلفا جاء مشروع اللجنة الوطنية للإصلاح بعد تشخيص للوضع وتقديم مقترحات، إلا أن التطبيق الفعلي بدأ مع بداية الموسم الدراسي 2004/2003 وتغيرت هيكلت المنظومة التربوية ممن التعليم الأساسي إلى التعليم الابتدائي و التعليم المتوسط، كما تم إعداد برامج جديدة ثم تطبيقها بصورة تدريجية إلى غاية الموسم الذي يمثل آخر مرحلة بتنصيب السنة الخامسة ابتدائي و بالموازاة فالتغيير لم يمس المحتوى فقط بل مس أيضا طرائق التدريس وثم الانتقال من بيداغوجيا الأهداف إلى بيداغوجيا التدريس بالكفاءات

7. المناهج في النظام التربوي الجزائري:

1.7. مفهوم مناهج الجيل الأول: هي المناهج التربوية الجزائرية المعتمدة على المقاربة بالكفاءات و التي دخلت حيز التطبيق ابتداء من الموسم الدراسي 2004/2003

❖ **مفهوم المقاربة بالكفاءات:** هي بيداغوجيا وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة لكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية، ومن ثم فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلاها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة. **(وزارة التربية الوطنية، 2005، ص9).**

وتهدف إلى:

- التحليل الدقيق للوضعيات التي يتواجد فيها المتعلم أو سوف يتواجد فيها.
- تحديد الكفاءات المطلوبة لأداء المهام وتحمل المسؤوليات الناتجة عنها.
- ترجمة هذه الكفاءات إلى أهداف وأنشطة تعليمية.

2.7. مبادئ منهج المقاربة بالكفاءات:

تتحدد مبادئ المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ ومن بينها :

✓ **مبدأ البناء:** أي استرجاع التلميذ للمعلومات السابقة فقد ربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته الطويلة .

✓ **مبدأ التطبيق:** ويعني ممارسة الكفاءة بغية التحكم فيها.

✓ **مبدأ الإدماج:** يسمح الإدماج بممارسة الكفاءة عند دمجها بأخرى كما يتيح للمتعلم التمييز بين مكونات الكفاءة و المحتويات وذلك ليدرك الغرض من تعلمه.

✓ **مبدأ الترابط:** ويسمح هذا المبدأ لكل من المتعلم و المعلم بالربط بين أنشطة التعليم و أنشطة التعلم وأنشطة التقييم التي ترمي كلها إلى تنمية الكفاءة. **(وزارة التربية الوطنية، 2005، ص10).**

3.7. مناهج الجيل الثاني:

1. مفهوم مناهج الجيل الثاني:

عبارة الجيل الثاني مجرد تسمية أو شعار فقط لأنه لا يستند إلى خلفية نظرية أو مرجعية جديدة لأن المنظومة التربوية الجزائرية مازالت تعتمد على البنائية وهي عبارة عن تعديلات تساير القانون التوجيهي والثغرات الحاصلة، والملاحظات الميدانية المسجلة، وتخص الطور الأول من التعليم الابتدائي فقط والسنة الأولى متوسط.

هي مناهج تعتمد أيضا على المقاربة بالكفاءات والتي دخلت حيز التطبيق ابتداءا من الموسم الدراسي 2017/2016 . **(المرجعية العامة للمناهج، 2015، ص2)**

2. المبادئ المؤسسة لمناهج الجيل الثاني:

يعتمد احترام المناهج على احترام المبادئ الآتية:

- **الشمولية:** يقتضي بناء المناهج حسب المراحل التعليمية ثم حسب الأطوار والسنوات قصد الانسجام العمودي.
- **الانسجام:** يهدف إلى توضيح العلاقات بين مختلف مكونات المنهاج، وتكوين وتنظيم المؤسسات التربوية على وجه الخصوص.
- **الملائمة:** التي تمكن من تكييف ظروف الانجاز والتكفل، وبالخصوص ظروف التلاميذ النفسية البيداغوجية.
- **قابلية الانجاز:** أي قابلية التكيف مع ظروف الانجاز.
- **المقروئية:** والذي يستلزم البساطة والوضوح والدقة في صياغة البرامج لجعله أداة سهلة الاستعمال.
- **الوجاهة:** أي السعي إلى تحقيق التوافق بين الأهداف التكوينية للمناهج والحاجات التربوية.
- **قابلية التقويم:** أي احتواء معايير قابلة للقياس.

3. دواعي وضع مناهج الجيل الثاني: دواعي عديدة أهمها:

- اعتماد مرجعيات(قانونية، هيكلية، فلسفية) القانون التوجيهي، والمرجعية العامة، والدليل المنهجي.
- اعتماد المقاربة النسقية لتحقيق الانسجام العمودي والأفقي.
- إدراج القيم والمواقف والكفاءات العرضية.
- ضبط المفاهيم القاعدية بالشرح، وتحديد أهميتها الاستراتيجية في بناء المناهج,
- الهيكلة الموحدة لجميع المواد مع استعمال نقل المصطلحات.
- اعتماد البنيوية الاجتماعية التي تضع في الصدارة الاستراتيجيات التي تمكن المتعلم من بناء معارفه ضمن العمل ألتشاركي.
- إعادة بناء المناهج مراعاة لمبدأ الحداثة.
- التكفل بالملاحظات الواردة في عمليات الاستشارة حول المنهاج سنة2013.

(لوصيف عبد الله،2015،ص4)

4.خصائص مناهج الجيل:

تتمثل فيما يلي:

ـ يتمحور المنهاج حول التلميذ ويجسد خبراته كمشروع للحياة أو إعداد لها.

ـ ينمي شخصية المتعلم بجميع جوانبها الوجدانية والعقلية والبدنية في شمول واتزان.

ـ يؤكد على ضرورة توظيف المعلومات والمهارات والخبرات التي يكتسبها التلميذ في حياته اليومية الحاضرة والمستقبلية.

ـ يهيئ الفرص لتنمية روح الإقدام والاكتشاف والاستقصاء والابتكار والقدرة على تحسين حسن الاختيار واتخاذ المواقف وحل المشكلات الحياتية

وهذه الخصائص تتماشى مع الاختيار المنهجي الذي نص عليه القانون التوجيهي للتربية الوطنية بالنسبة للمقاربة التي ينبغي اعتمادها في تقديم المناهج الجديدة.

5. شروط تطبيق مناهج الجيل الثاني:

يعتمد تطبيق هذه المناهج على جملة من الممارسات نوجزها فيما يلي:

1/5. الممارسة البيداغوجية: تقتضي الممارسة البيداغوجية في المقاربة بالكفاءات تنويع التدريس والتعلم النشط، فالتنويع يتمثل في استخدام المعلمين للأنشطة التعليمية التعليمة وابتكار طرق متعددة توفر للمعلمين على اختلاف قدراتهم وميولهم واهتماماتهم واحتياجاتهم التعليمة.

2/5. تكوين الأساتذة: تواجه النظم التربوية تحديات متعددة، ولعل أهمها قدرتها على تحديد دور المدرسة ووظيفتها في المجتمع لبلوغ هدف الحق في التعلم أولا، ثم تنمية القدرة على مواصلة التعليم، وهو ما يبرز أهمية مسايرة التكوين لمتطلبات الإصلاح، ويتفق الكل على أن التكوين يعزز انضمام الأطراف التربوية من جهة ثانية، ويضمن إكساب كفاءات قابلة للتحول.

3/5. التحكم في الوسائل وحسن استغلالها:(سندات مكتوبة، صور، أشرطة سمعية بصرية، انترنت، المكتبة المدرسية، الإذاعة المدرسية، المسرح المدرسي، المكتبات العمومية، المعالم الأثرية ،دور الثقافة، الأماكن السياحية، الأماكن السياحية والشواطئ والغابات والصحراء،.....الخ..)

6. بعض المصطلحات الواردة في مناهج الجيل الثاني:

1/6. ملمح التخرج: ترجمة بيداغوجية للغايات الواردة في القانون التوجيهي للتربية، وهو مجموع الكفاءات الشاملة للمواد إذا كان متعلقا بالتخرج من المرحلة، ومجموع الكفاءات الختامية إذا كان متعلقا بالمادة الواحدة.

2/6. البرنامج السنوي: هو التعلمات السنوية المبرمجة لكنه لا يقتصر على تحديد المحتويات المعرفية، بل يربطها ربطا متينا بصفتها مواد ضرورية لبناء القيم والكفاءات العرضية وكفاءات المواد، ويقدم أنماطا لوضعيات تعلميه، ومعايير التقويم ومؤشراته، ومقترحا لتوزيع الحجم الزمني. **(البرامج المدرسية، 2016، ص4)**

7. دواعي اللجوء إلى مناهج الجيل الثاني:

_ الضبط والتصحيح الظرفي الذي يعتبر أمرا عاديا في تسيير المناهج.

_ تصميم المناهج السابقة في غياب الإطار المرجعي، حيث تم صدور كل من القانون التوجيهي للتربية الوطنية08/04 والمرجعية العامة للمناهج المعدلة حسب القانون التوجيهي2009،والدليل المنهجي لإعداد المناهج 2009 إلا بعد المباشرة في الإصلاح.

_ نقص التنسيق بين الأطوار والمراحل، حيث تم إصدار مناهج الجيل الأول سنة بعد سنة مما جعلها تفتقد الانسجام والتماسك فيما بينها.

_ مصادقة الجزائر في 2015 على برامج التنمية المستدامة للأمم المتحدة التي تلزم كل الدول المنخرطة بترقية التعليم مدى الحياة.

_ الأخذ بمفهوم التربية المستمرة المتجددة.

_ تصليح الاختلالات وتدارك النقائص المسجلة خلال تجربة المنهاج الدراسي للجيل الأول من 2003حتى 2015، الواردة في عمليات الاستشارة حول المنهاج 2013، والتي كان من أهم توصياتها:

- المطالبة بنقل بعض المفاهيم إلى مستوى اعلي.
- وجود معارف تفوق مستوى التلاميذ.
- عدم التكفل بالبعد التكنولوجي.
- صعوبة انجاز بعض النشاطات.
- الإشارة إلي بعض الاختلالات التي تتعلق بالأنشطة في الكتاب المدرسي .
- تعدد الكفاءات في السنة الواحدة.
- التوقيت غير ملائم لتنفيذ أنشطة المناهج. **(اللجنة الوطنية للمناهج، 2015، ص6)**

هذه بالنسبة للأسباب المعلنة، أما بالنسبة للأسباب الكامنة وراء تغيير المناهج فلها علاقة بالإملاءات الخارجية وبالمنظمات العالمية، التي تريد الهيمنة الكاملة على العالم العربي والإسلامي

تحت ظل العولمة، باختراق المنظومة التعليمية لتلك البلدان باسم تطوير وتغيير المناهج التربوية، والتي تتزامن مع مخططهم العالمي الجديد الرامي إلى الاستحواذ على مناطق الثروة والحضارة والرأسمال الرمزي للشعوب، وتأتي على رأس هاته المنظمات الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية التي تلعب دورا كبيرا ففي تغيير المناهج الداعية للأفكار الإسلامية، بالإضافة إلى إبرازها لدور الحضارة الغربية في التقدم الإنساني.

4.7. الفرق بن مناهج الجيل الأول ومناهج الجيل الثاني:

عناصر المقارنة	مناهج الجيل الأول	مناهج الجيل الثاني
تصور المناهج	تصور لمناهج بترتيب زمني (سنة بعد سنة)	تصور شامل وتنازلي للمناهج يضمن الانسجام الأفقي والعمودي
ملمح التخرج	تم التعبير عنه بشكل غايات لكل مادة وتكفل ببعض القيم المعزولة وغير المخطط لها.	تهدف إلى تحقيق غاية شاملة ومشتركة بين كل المواد تتضمن قيما ذات علاقة بالحياة الاجتماعية والمهنية.
هيكلة المادة	تهيكلت على أساس مفاهيم أساسية منظمة في مجالات	تهيكلت على أساس مفاهيم منتقاة حسب قدرتها الإدماجية ومنظمة في ميادين
المقاربة البيداغوجية	المقاربة بالكفاءات التي تستدعي جملة من القدرات المعرفية	المقاربة بالكفاءات التي تعرف بالقدرة على حل وضعيات مشكلة ذات دلالة
مستوى تناول المفاهيم	حسب النضج العقلي للمتعلم ومكتسباته القبلية	على أساس الصعوبات التي تطرح عند ممارستها

الجدول رقم(02): يمثل أوجه الاختلاف بين مناهج الجيل الأول والجيل الثاني.(اللجنة الوطنية للمناهج،2015)

خلاصـــــــة:

تعتبر المناهج هي القاعدة المحورية التي تتحكم في العملية التربوية من المقــررات والكتــب المدرسية والوسائل التدريسية وخبرات الأساتذة وغيرها من العوامل المرتبطة بالنسق التربوي ككــل، وقد زادت أهمية المناهج في عصر يتسم بالتطور السريع وتعقد الحياة وتشابه مشاكلها وأصبح الضغط متزايدا على التربية لمسايرة هذه التطورات ولهذا يجب أن تعطي أهمية قصوى لمناهج وبناءها بطرق سليمة بحيث تكون مرنة متفتحة مسايرة للواقع ومرتكزة على التلميذ في تلبية حاجاته ومتطلبات الحياة الاجتماعية والمهنية وهذا ما تسعى المنظومة التربوية الجزائرية إلى تجسيده من خلال مناهج الجيــل الثاني.

الفصل الثالث

صعوبات التدريس في التعليم الابتدائي

تمهيد

أولا: صعوبات التدريس

1- مفهوم التدريس
2- أهمية التدريس
3- مسلمات يقوم عليها التدريس
4- مبادئ التدريس
5- خطوات عملية التدريس
6- مهارات التدريس
7- استراتيجيات التدريس
8- صعوبات التدريس

ثانيا: التعليم الابتدائي

1- مفهوم التعليم الابتدائي
2- مراحل إعادة هيكلة التعليم الابتدائي

ثالثا: أهداف التعليم في المرحلة الابتدائية

رابعا: مفهوم المعلم

1- أهمية المعلم
2- خصائص المعلم
3- صفات المعلم الكفء
4- إعداد المعلم

خامسا: المشكلات الصفية ودور المعلم في حلها

1- أسباب المشكلات الصفية
2- دور المعلم في معالجة المشكلات الصفية

خلاصة

تمهيد:

إن التدريس عملية ممنهجة تقوم على تقديم مجموعة من المعلومات للمتعلم؛ وذلك من خـــلال مجموعة من الأساليب التدريسية، مما يجعلنا نبين في هذا الفصل كيف يعد المعلم لمهنة التعليم وأهـــم المبادئ التي تقوم عليها هذه المهنة وكيفية تطبيقها.

أولا: مفهوم صعوبات التدريس:

1. مفهوم التدريس:

هي كلمة مشتقة من الفعل الثلاثي درس، ويعتمد على نقل المعلومات الثقافية، والعلمية للطلاب من قبل شخص يسمى المدرس، ويعد التدريس من المهن القديمة، والتي عرفها البشر منـــذ وجـــودهم على الأرض، فحرصوا على أن يدرسوا كافة الأشياء المحيطة بهم لاكتشافها، والتعرف عليها، وهذا ما ساهم في جعل التدريس أداة من أدوات نهوض المجتمعات الإنسانية.

ويعتمد التدريس على مفهومين، وهما:

المفهوم التقليدي: "هو مجموعة النشاطات الكلامية، والكتابية التي يقوم بها المدرس من أجل توصيل المادة الدراسية للطلاب، ويرتبط هذا المفهوم بفكرة أن المدرس هـــو المصـــدر الوحيـــد للمعلومـــات الدراسية، وهو الذي يمتلك كافة الإجابات حول أسئلة الطلاب(**فؤاد وآخرون، 1984،ص236**).

المفهوم المعاصر: هو مجموعة من النشاطات المشتركة بين الطلاب والمدرسين، والتي تعتمد علـــى تبادل الأفكار والمعلومات حول المادة الدراسية، فيتحول دور المدرس من المصدر الوحيد للمعلومـــات إلى موجه، ومشارك للطلاب في موضوع الدرس، والذي يعتمد على النقاش والحوار والبحـــث حتـــى يتمكن الطلاب من فهم المادة الدراسية بوضوح (**راشد، 2005ص 25**).

2. أهمية التدريس:

للتدريس أهمية كبيرة في الحياة التعليمية والتربوية، يوجزها في النقاط التالية:

- ينتج عن التدريس العديد من النتائج الإيجابية في المجتمع.
- يساعد في تنمية مهارات الطلاب.
- يساهم في دعم مواهب، وهوايات الطلاب في النشاطات اللامنهجية.
- يوفر تدريبية للطلاب لجعلهم أكثر تفاعلا مع زملائهم.
- بعد التدريس عنصرا أساسيا من عناصر العملية التربوية، والذي يؤثر في شخصيات الطلاب تأثيرا إيجابيا . (**علي، 2000ص 231**)

3. مسلمات يقوم عليها التدريس:

هناك مجموعة من المسلمات يقوم عليها التدريس يوردها في ما يلي:

1- التدريس عملية ذات أبعاد ثلاثية؛ تتألف من مدرس وتلميذ ومادة تعليمية أو خبرة تربوية، ويحاول المدرس أن يحدث تغيرا حسنا منشودا في سلوك التلميذ.

2- التدريس سلوك اجتماعي، أي لابد من وجود تلاميذ ومدرس ومن وجود قدر كبير نسبيا من التفاعل بينه وبين هؤلاء التلاميذ.

3- التدريس له بعد إنساني، أي أن المدرس الآدمي لا يمكن استبداله بآلة أو وسيلة مادية مهما ارتقت درجة كفايتها، والوسائل التعليمية أدوات وليست بديلة عن المدرس.

4- التدريس عملية ديناميكية، أي فيها حركة وتفاعل، وكل من المدرس والتلميذ يثق في قدرته التعليمية، والتلميذ يسلم بقدرة مدرسة على التأثير ومساعدته على تحقيق الأهداف التربوية.

5- التدريس عملية اتصال، وسيلتها الرئيسية هي اللغة، أي أن المدرس يتعين عليه إرسال معينة إلى تلميذ معين وفقا لخطة معينة، تساير فلسفة بناء المجتمع أفضل.

6- من الخطأ الاعتقاد بصلاحية طريقة واحدة للتدريس في ظل اختلافات البشر في النواحي العقلية والاجتماعية ولكن ذلك لا يعني بالضرورة عدم وجود استراتيجية واضحة للتدريس. **(كمال، 2003ص 70)**

4. مبادئ التدريس:

يرتبط التدريس بعدة مبادئ مهمة، ومن أهمها ما يلي:

1- الاعتماد على قدرات الطلاب الإدراكية على فهم واستيعاب المواد الدراسية.

2- تقدير الاختلافات الفردية بين الطلاب، حيث إن لكل طالب مميزات تميزه عن زملائه الأخرين.

3- يهدف إلى تطوير التعليم، من خلال وضع خطط تدريسية تتميز بالكفاءة والفاعلية . 4- يبتعد التدريس عن معاقبة الطلاب، وايذائهم لفظيا أو جسديا. **(راشد، 2005ص 25)**

5. خطوات عملية التدريس:

إن عملية التدريس تتضمن ثلاث عناصر أساسية وهي:

1.5. التخطيط (الإعداد): وضع خطة علمية قائمة على الأسس النفسية والتربوية التي تراعي قدرات التلاميذ وميولهم واتجاهاتهم، فيوفر لهم الأجواء الملائمة لعمليات التعلم من أسئلة، ووسائل ومادة مناسبة تثير لديهم فاعليات التعلم الناجحة بشوق وإقبال ذاتيين **(هني خير الدين، 1999ص 71).**

وتتم عملية التخطيط على كراسة تسمي دفتر التحضير، ويقوم فيه المعلم يوميا بتسجيل دروسه، ويتابع المدير والمفتش هذه الكراسة لمعرفة ما أنجزه المعلم من دروس.

2.5. التنفيذ: وهي الخطوة الثانية من خطوات عملية التدريس، وتعني مجموعة الإجراءات العملية والممارسات التي يقوم بها المعلم أثناء الأداء الفعلي داخل الفصل. **(عبد الرحمن صالح الأزرق، 2000، ص30).**

على المعلم الالتفات إلى مجموعة من القضايا مثل: كيفية التمهيد للدرس، وطريقة عرضه، والطرق التي يستخدمها في التدريس، ومن الذي يجيب عن الأسئلة، وكيف يراعي الفروق الفردية بين تلاميذه، ومتى يعرض الوسيلة التعليمية، وكيف يشجع تلاميذه على المشاركة ... الخ.

3.5. التقويم: المدرسون يقيمون مدى نجاحهم في تحقيق ما خططوا وعملوا على القيام به وما أدوه ... إن هذا التقييم يساعدهم على أن يقرروا ما إذا كانت هناك نقاط معينة في حاجة إلى أن يعاد تدريسها، وما ينبغي تدريسه بعد ذلك، وكيف ينبغي أن يدرس وما الذي ينبغي أن يعمل.

6. مهارات التدريس:

إن اكتساب المهارات يحتاج إلى الممارسة والتدريب بعد امتلاك معلومات مسبقة عنها، بالإضافة إلى آلية معينة تثبيت المهارة ضمن السلوكيات بهدف تثبيتها وعدم نسيانها، أما أنواع هذه المهارات فهي حسب ما ورد:**(محمودي محمد، 2018ص 32)**

1.6. مهارات معرفية: هي التي تحتاج إلى أداء ذهني معين، وتستخدم في مواجهة مشاكل أو مواقف بحاجة إلى حلول.

2.6. مهارات حركية: تشمل الأداء الحركي، كتمثيل الأدوار والكتابة والنشاطات التي تحتاج إلى الحركة.

3.6. مهارات اجتماعية: ترتبط بالطبيعة الوجدانية لكل معلم.

هناك العديد من المهارات، والتي لها دور كبير في عملية التدريس، بيد أن أهم هذه المهارات:

- التخطيط، وهو أسلوب علمي يتم من خلاله اتخاذ تدابير عملية، من أجل تحقيق أهداف في المستقبل.
- معالجة إجابات الطلاب، وعدم تجاهلها، بل يجب التعقيب عليها قبل الانتقال إلى سؤال، أو طالب آخر.
- تنويع المثيرات، وهي الأمور التي يقوم بها المعلم من أجل جذب انتباه التلاميذ أثناء الدرس.
- إثارة الدافع عند الطلاب من خلال خلق الرغبة لدى التلاميذ من أجل التعلم.

- التهيئة للدرس، وهو ما يقوم به المعلم، بهدف تهيئة الطلاب للدرس الجديد.
- التعزيز ومنه تقديم المكافآت للتلاميذ على سلوك معين مرغوب به.
- طرح الأسئلة الشفهية، ومهارة صياغتها وتوجيهها.
- مهارة التلخيص، وإنهاء الدرس بطريقة مناسبة.
- مهارة إدارة الغرفة الصفية. **(خليل ابراهيم، 2011ص ص 83-84)**

تعد معرفة مهارات التدريس وتطبيقها من قبل المعلم عاملا ضروريا لبناء الصرح التعليمي السليم، الذي يربط بين النظرية والتطبيق، وسنتناول في دراستنا الحالية مهارات ثلاث، وهي: التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، وفيما يأتي بيان هذه المهارات بالتفصيل:

أ. مهارة التخطيط: هذه العملية هي أول مهارة يجب أن يتقنها المعلم الذي يسعى للتميز في عمليته التدريسية، وهي التخطيط للعملية التدريسية، وهذه العملية يقوم بها المعلم وحده، فهو يفكر في الأمور، والموضوعات التي سيدرسها للطلاب، وفي الكيفية التي يتم التدريس فيها.

تتطلب عملية التخطيط من المعلم القدرة العالية، التي يستطيع من خلالها معرفة طبيعة الفئة المستهدفة (المتعلمين)، ومعرفة أهم احتياجاتهم، ليحرص على تواجدها أثناء التدريس، ويحدد أيضا ما يتميز به هؤلاء الطلاب من قدرات وإمكانيات، لمحاولة تكريسها، والاستفادة منها في العملية التدريسية.

إن الأمور السابقة المذكورة هي من أهم المدخلات الأساسية في عملية التخطيط، والتي يعتمد عليها المعلم في تخطيطه، وبعد تحديد هذه الأمور يجب على المعلم أن يكون قادرة على وضع أهداف العملية التعليمية، وتحليل محتوى المادة المراد تدريسها، وتحديد الطريقة المثلى لتقديم المادة العلمية، وبالتالي يصل لخطة متقنة للدرس الذي سيقدمه، وهذه الخطة ينبغي أن يذكر فيها أهم مبرراته في استخدامه للأهداف التعليمية، وكذلك المصادر التي استقى منها هذه الأهداف، وأن تكون الأهداف التي توضع ذات صياغة قوية، وواضحة وتخدم العملية التعليمية (**عبد الحميد جابر وسليمان الشيخ، 1985ص12**).

ب. مهارة التنفيذ: أن هذه المهارة تتضمن جميع الممارسات التي يقوم بها المعلم، وينفذها داخل الغرفة الصفية، والتي تندرج تحتها العديد من المهارات الأخرى مثل:

- التمهيد قبل الدرس: هي العملية التي يعمل بها المعلم على إقامة علاقة ودية بينه وبين الطلبة ،أو علاقة معرفية مرتبطة بالمادة الدراسية؛ لإشراك الطالب في الدرس، وفي مادته العلمية، فالمعلم الناجح

الذي يبتدئ درسه بمقدمة حول الدرس المراد شرحه، أو نشاط معين يفتتح فيه الجلسة التعليمية، وهذا ما يعرف بالتمهيد، والذي له فوائد عديدة منها: تشويق المتعلمين للموضوع، ومعرفة مدى استعداد كل واحد منهم لتلقي هذا الموضوع، وسهولة الانتقال من الدرس السابق إلى الدرس الجديد وربطهما معا.

– التهيئة قبل الدرس: هي كل ما يقوم به المعلم من أقوال وأفعال؛ بهدف إعداد الطلبة للدرس الجديد، بحيث يكونون في حالة ذهنية، وانفعالية تسمح لهم بتلقي المعلومة الجديدة وقبولها، ومهارة التهيئة من المهارات الأساسية، التي يجب على المعلم استخدامها لعرض الدرس، وهي تختلف عن عملية التمهيد؛ فالتمهيد للدرس ينحصر في التمهيد المنطقي للطلبة، أما التهيئة فهي التركيز على الجانب الانفعالي لدى الطلبة، واهتمامهم وجعل توجه الطلبة، ومشاعرهم تجاه المادة العلمية، وذلك بعد فهم هذه المشـــاعر، وتجاوب المعلم معهم، وإشعاره بمدى قربه منهم، وبما يفكرون، وبذلك يكسب المعلم و تلاميذه وحبهم له، ويضمن تجاوبهم معه، وهذا ما أكدته البحوث التي أجريت في هذا الموضوع، وهو أن اســـتخدام المعلم لأسلوب التهيئة يحقق نتائج وأهدافا أفضل بكثير ممن لا يقومون بالتهيئة قبل الدرس.

– استخدام السبورة: السبورة أداة من أدوات العملية التدريسية، والتي تكون عونا للمعلم تسعده علـــى نجاح عمله التعليمي، واستعمال السبورة يعني دمجها في العملية التعليميـــة، وإذا اســـتخدمها المعلـــم الاستخدام الأمثل في الغرفة الصفية فإن ذلك يمثل نصف الدرس.

للسبورة وظائف عديدة منها : بيان المصطلحات، والمفاهيم، والتعريفات الخاصة بالدرس، والبعد عن الطابع التجريدي في الدرس الذي يبعث على الملل عند الطلبة، والسبورة أيضا تساعد علـــى تســـهيل شرح المادة العلمية الموجودة في الدرس وتحليلها، وضرب الأمثلة، واستخدام الرسومات المساعدة.

– فن طرح السؤال: إن طرح الأسئلة في الغرفة الصفية يعتبر الأساس الـــذي تقـــوم عليـــه العمليـــة التدريسية، فهو يزيد من عملية التفكير لدى الطلبة ويعمقها، من خلال الأسئلة الهادفة التي يســـتخدمها المعلم، ولطرح الأسئلة أهمية كبيرة في تحسين الجو الصفي، وما تتخلله من أعمال، وأحداث تعليمية، فهو يضيف جوا من المساعدة الإيجابية، والترابط بين المعلم وتلميذه، فلا يكون التلميذ مجرد فرد متلق للمعلومة، وإنما هو إنسان يتلقى معلومة بطريقة سليمة، حيث يحاور ، ويناقش، فهو داخـــل الغرفـــة الصفية فر نشيط، متفاعل مع الموضوع المطروح.

– الواجبات المدرسية: الواجب المنزلي الذي يضعه المعلم للتلميذ يخلق نوعا من التعاون بين المعلـــم والطالب، والمربي، والعمل سويا من أجل إنجاح العملية التعليمية، وتربي الواجبـــات داخـــل الغرفـــة

الصفية أيضا لدى الطالب الشعور بالمسؤولية تجاه نفسه، والاهتمام بالوقت، وقيمته؛ وذلك لأن المعلم يحدد الوقت المناسب لأداء الواجبات المدرسية أثناء إنجازها .

- الغلق: هي الأفعال والأقوال التي يقوم بها المعلم حتى ينهي عرض الدرس المطروح نهاية مناسبة، ومهارة الغلق هذه تساعد الطلبة على تنظيم المعلومات التي تم تلقيها، في الدرس وهي تعينهم على استيعابها بشكل أكبر، ويعد الغلق نشاطا مكملا للتهيئة، فالتهيئة للدرس تكون نشاطا يبدأ المعلم به، أما الغلق فهو نشاط يختتم به الدرس، وتظهر فائدة مهارة الغلق في جذب انتباه الطلبة، وتوجيههم لنهاية الدرس، وإبراز أهم المعلومات التي تم تناولها في الدرس، ومحاولة التأكيد عليها.**(داود حلس ومحمد أبو شقير، 2010ص 98)**

ت- مهارة التقويم: هي المهارة الثالثة التي يجب على المدرس إتقانها، وقد اهتم بها المعلمون والتربويون اهتماما خاصا، حتى إن البعض منهم يبالغون في اهتمامهم بهذه المهارة، لدرجة أن العملية التعليمية أصبحت تبدو أنها وسيلة لخدمة أهداف التقويم فقط، وهذا ينعكس على العملية التدريسية، داخل الغرفة الصفية؛ فيلجا المعلمون إلى التركيز أثناء الدرس على الموضوعات، التي تكثر منها أسئلة الامتحانات.

إن لمهارة التقويم أهمية كبيرة في العملية التعليمية، حيث تظهر هذه الأهمية ما يلي:

- بيان وتقدير مدى التحصيل العلمي للطلاب والكفاءات التي يتميزون بها في نهاية العام الدراسي.

- تزويد المعلم بأسس يعتمد عليها في وضع درجات الطلاب، وتقديراتهم بطريقة عادلة. ج- وضع بيانات يمكن أن توضح مستوى الطلبة وإرسال تقارير فيها للآباء. **(داود حلس ومحمد أبو شقير، 2010ص400)**

وتظهر أهمية مهارات التدريس وضرورتها في العديد من الجوانب ؛ إذ إن إتقان المعلم لهذه المهارات يسهل تحقيق أهداف العملية التدريسية، ويسهل تنفيذ ما تتطلبه من أعمال ومهام، كما أن إتقان هذه المهارات يعمق عملية التعلم والتعليم، مع زيادة في الوعي، والمعرفة لدى المعلم، والخبرة النظرية الأساسية له، وبالتالي تصبح ممارسة العملية التدريسية أمرا في غاية السهولة واليسر، ويمكن إحداث أهم الإنجازات فيها من قبل المعلم والطالب **(متولي، 2006ص 45).**

ومهارات التدريس هي شكل من أشكال التدريس الفعال، والذي يسعى إلى تحقيق أهداف معينة، تخرج من المعلم على هيئة سلوك مرتبط باستجابات عقلية، أو لفظية، أو حركية، أو عاطفية، وتتكيف بدقة مع ظروف الموقف التدريسي، وتمتلك مهارات التدريس العديد من الخصائص أبرزها:

- ✓ **العمومية:** ويعود ذلك إلى أن وظيفة المعلم تتشابه بشكل كبير في مختلف مراحل الدراسة وعلى اختلاف المواد الدراسية، بيد أن التغير يكون أحيانا في طبيعة السلوك، والذي يأخذ في الحسبان المرحلة العمرية، وطبيعة المحتوى التعليمي .
- ✓ **التغيير:** من الوارد أن تتغير مناهج التدريس، بهدف التطوير، والبناء، والمرتبط في كثير من الأحيان بأوضاع المجتمع، وفلسفته، وطبيعة الطلاب، وهذا يدعو إلى السعي الدائم لامتلاك مهارات تدريسية جديدة.
- ✓ **التفاعل:** إن طبيعة السلوك التدريسي مركبة، ومعقدة، بحيث يصعب الفصل بين أنماط السلوك التدريسي، وعلى ذلك فإنه يصعب أيضا فصل المهارات بعضها عن بعض.
- ✓ **اختلاف طريقة الأداء:** لا شك أن هناك أنماط سلوكية شائعة الاستخدام عند المعلمين في حال أداء مهارة معينة، إلا أن ذلك لا يمنع وجود اختلافات ما بين معلم وآخر، وهذا مرتبط بالسلوك الشخصي لكل منهم، والمؤثر طريق تطبيق المهارة.
- ✓ **قابلية التعلم:** قد تكون قبل الخدمة، أو أثناءها، واكتساب المهارة هنا يخضع لعوامل، منها الخبرة والدافع والتنفيذ والممارسة.

7. استراتيجيات التدريس:

1.7.استراتيجية المناقشة:

هذه الاستراتيجية تعتبر من الأساليب القديمة في التدريس، حيث كان الفيلسوف سقراط يعتمد على تشجيع تلاميذه وتوجيه فكرهم من خلال منحهم فرصة للمناقشة وطرح الأسئلة مع ضمان احترام كافة الآراء، وتعتمد طريقة المناقشة على جمع المعلومات ثم إجراء موازنة بينها، بحيث أن جميع التلاميذ يشتركون في إعداد الدرس، وعلى المعلم أن يراعي أثناء استخدامه لطريقة المناقشة في التدريس على تخطيط الدرس بشكل سليم والاهتمام بالثناء على تلاميذه من أجل تحفيزهم وكذلك مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ وترك مجال للجميع من أجل المشاركة.

2.7.استراتيجية التدريس الاستقرائي:

في هذه الاستراتيجية يتم الاعتماد على التتبع والفحص وانتقال تدرج العقل أثناء الانتقال من الحوادث الجزئية بشكل تدريجي حتى الوصول لأحكام كلية، وفي هذه الاستراتيجية يراعي على المعلم أن يقوم بتحضير الأمثلة ثم يكتبها على اللوح أو يقوم بعرضها، ثم بعد ذلك يتم مناقشتها مع طلابه وصياغتها بالصورة النهائية.

أن المعلم يستخدم هذه الطريقة عندما يريد الوصول إلى نظرية عامة معينة، ويتم فيها دراسة عدد كاف من الأمثلة والحالات الفردية من أجل التوصل إلى النظرية المشتركة بين هذه الأمثلة، أما الخطوات الإجرائية لهذه الطريقة فهي:

أ. يعرض المعلم مجموعة من الأمثلة التي يوجد بينها قاعدة أو نظرية مشتركة.

ب. يساعد المعلم الطلاب من أجل إيجاد العامل المشترك بين الأمثلة المطروحة.

ج. يبدأ المعلم بصياغة النظرية العامة ليساعد بها الطلاب.

د. التأكد من صحة الحل من خلال تطبيق النظرية على الأمثلة المطروحة.

3.7. استراتيجية العمل الجماعي:

وفيها يعزى للمعلم نجاح عمل المجموعات أم لا، وتهدف هذه الاستراتيجية إلى تعزيز قيمة العمل الجماعي والاكتساب الاجتماعي وتساعد الطلاب على تبادل الأفكار وتنمية روح التعاون وتساعد على زيادة تقبل أفكار الآخرين، وكذلك التعلم النشط، وفيها يتم تقسيم الطلاب لأكثر من مجموعة صغيرة كل مجموعة لا يتجاوز عددها أربعة أعضاء، ويتم إعطائهم لواجبات معينة.

4.7.استراتيجية التعلم بالتخيل:

تهدف هذه الاستراتيجية إثارة مشاركة فاعلة بين الطلاب، كما أنها تساعد على اكتشاف الأفكار الجديدة والعلم الانتقائي، وتتطلب توافر بعض الشروط وهي توفير المؤثرات الصوتية الملائمة لموضوع التخيل وتوفير الوقت الكافي وتوفير مكان مريح وهادئ وتحفيز الطالب على إفراغ ذهنه من أجل التفكير بموضوع التخيل، وتوفير قائد التخيل كي يوجه الطلاب.

5.7.استراتيجية العصف الذهني:

وهي عبارة عن طريقة يتم استخدامها لتوليد الأفكار الإبداعية وتوليد الآراء لدى الطلاب من أجل حل مشكلة ما، وتكون هذه الأفكار مفيدة لأنها تساعد على إثارة الأمن والاستعداد للتفكير بجميع الاتجاهات من أجل الحصول على قدر أكبر من الأفكار التي تتعلق بالموضوع، الأمر الذي يتيح

فرصة للحرية، وتهدف هذه الاستراتيجية لتفعيل دور الطالب وتحفيزه على التفكير الإبداعي وتعويده على أن يحترم أراء غيره ويحاول الاستفادة منها.

6.7.استراتيجية الخرائط المفاهيمية:

تعتبر من الاستراتيجيات التدريسية الفاعلة، حيث يتم استخدامها لتمثيل المعرفة عن طريق عرض المعلومات على هيئة أشكال تخطيطية تقوم بربط المفاهيم بعضها ببعض من خلال الخطوط والأسهم، وتهدف لتبسيط المعلومات وتنظيمها وإيجاد علاقة بين المفاهيم وكذلك العمل تنمية مهارات المتعلم في أن يقوم بترتيب وتطبيق المفاهيم وتعتبر مقيدة في تذكر المعلومات. **(حمدان محمد زياد، 1988، ص 125)**

بعد عرضنا لمختلف استراتيجيات التدريس، نرى أن لهذه الطرق والاستراتيجيات قواعد عامة تتمثل فيما يلي:

أ- تقديم المادة التعليمية المألوفة للطلاب، ثم الانتقال إلى المادة المجهولة.

ب- تقديم المادة التعليمية بشكل مبسط وواضح، ثم التطرق إلى المادة المعقدة والتي تحتاج إلى تفسير وتوضيح أكثر.

ج- ربط المادة المراد شرحها بالواقع، ثم شرحها بطريقة علمية وعقلية.

8. صعوبات التدريس:

بعد تناولنا الخطوات العملية التدريس (التخطيط، التنفيذ، التقويم والمهارات المتعلقة بها، سنتطرق في هذا الجزء إلى الصعوبات التي تعترض المعلم أثناء قيامه بتنفيذ هذه الخطوات:

1.8. صعوبات التخطيط للدرس:

أ- صعوبات تتعلق الأهداف التربوية:

- ✓ صعوبة معرفة الأهداف التربوية العامة.
- ✓ صعوبة معرفة الأهداف التربوية الخاصة بالمادة الدراسية التي يقوم بتدريسها.
- ✓ صعوبة صياغة أهداف شاملة الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية.

ب- صعوبات تتعلق بالمادة العلمية:

- ✓ صعوبة تحليل محتوى المادة العلمية إلى مكوناتها.
- ✓ صعوبة معرفة أنواع الارتباطات بين مختلف جوانب المادة العلمية.
- ✓ عدم القدرة على تحديد الكم الدراسي بما يتفق وزمن الحصة.

ج- صعوبات تتعلق بالأنشطة والخبرات:

- ✓ صعوبة تحديد الخبرات اللازمة لتحقيق أهداف الدرس .
- ✓ صعوبة تنويع أوجه النشاط.
- ✓ صعوبة اختيار استراتيجيات التدريس المناسبة.
- ✓ صعوبة تحديد أساليب التقويم المناسبة لقياس تحقيق الأهداف.

2.8. صعوبات تنفيذ الدرس:

أ- صعوبة تنشيط واستثارة دافعية المتعلمين.

ب- صعوبة تنويع إجراءات وأساليب التدريس القائمة على نشاط المتعلمين.

ج- صعوبة التمرس بالطرائق الخاصة بتدريس مواد الاختصاص.

د- صعوبة الربط بين مختلف خبرات التعلم السابقة والحالية.

هـ- صعوبة إعداد واستخدام المعينات التربوية بكفاءة.

و- صعوبة صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية.

ز- صعوبة تنظيم التعلم التعاوني.

ح- صعوبة تنمية أساليب التفكير العليا.

ط- صعوبة مهارات إغلاق الدرس.

3.8. صعوبات تقييم الناتج التعليمية:

- ✓ صعوبة الوعي بنقاط القوة والضعف في التدريس.
- ✓ صعوبة استخدام أساليب مناسبة لتقويم أداء المتعلمين.
- ✓ صعوبة تصميم الاختبارات وتقنينها.
- ✓ صعوبة إعداد اختبارات تشخيصية.
- ✓ صعوبة استخدام العمليات الإحصائية اللازمة لتحليل نتائج الاختبار بكفاءة.
- ✓ صعوبة إدراك قيمة التقويم المستمر التكويني.
- ✓ صعوبة أدراك العلاقة بين التقويم والارتقاء بعملية التدريس. **(حمدان، 1988ص114)**

ثانيا: التعليم الابتدائي:

1. مفهوم التعليم الابتدائي:

يعرف التعليم الابتدائي بأنه: أول فرصة تتيح للطفل تربية نظامية بتولاها مربون مختصون في فهم التربوي معلمون داخل المدرسة ، التي تتميز بمنهج تربوي واضح الأهداف، محدد الخطط، له أدواته وسائل الخاصة في مرحلة هامة من التعليم ، تقوم الدولة بالإشراف على مؤسساته وترعاها ماديا ومعنويا كي تكون قد وضعت البنات الأساسية في تكوين الأفراد تكوينا يساير الأهداف والخيارات العليا للمجتمع(**فوضيل عبدالقادر، 2009، ص 141**).

ويعرف التعليم الابتدائي أنه: المرحلة التعليمية التي تبدأ من التحاق الطفل بالمدرسة الابتدائية في سن 06 سنوات، فيحتم على كل طفل يبلغ من الدراسة أو تجاوزه أن يلتحق بالمدرسة الابتدائية ذات السنوات الخمس، وتهدف هذه المدرسة إلى تعليم التلاميذ المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب، ومعرفة القيم الدينية والأخلاقية والقومية في التلاميذ حتى يصبحوا مواطنين صالحين قادرين على تحقيق أهداف المجتمع. **(رابح تركي، 1990، ص25)**

02. مراحل إعادة هيكلة التعليم الابتدائي:

هناك ثلاث مراحل لإعادة هيكلة التعليم الابتدائي فيما يلي:

أ- **المرحلة الأولى:** وهي أهم مراحل تمدرس الطفل، إذ في أثناءها يمارس نشاطات الإيقاظ التي تحفز اهتماماته قبل الشروع في التعلم بالمعنى المتعارف عليه ؛ ثم إن الجزء الأكبر من نجاح المدرسة أو إخفاقها يتحدد خلال هذه المرحلة بالذات.

ب- **المرحلة الثانية:** أو فترة تعميق التعلمات الأساسية: وفيها ينصب الاهتمام أكثر على التحكم في اللغة العربية من حيث التعبير الشفهي وفهم المقروء والمكتوب والقدرة على التحرير، وهي الجوانب التي تشكل القطب الأساسي بالنسبة للتعليمات المقرة في هذا الطور.

ج- **المرحلة الثالثة:** أو فترة التحكم في المواد الأساسية: يشكل تدعيم التعليمات القاعدية الذي يفترض منه الوصول بالمتعلم إلى التحكم في القراءة والكتابة والتعبير التلقائي، والتوظيف الجيد للمعارف ذات الصلة بالمواد التعليمية الأخرى الهدف الأساسي بالنسبة لهذه المرحلة، وعند نهايتها بشرع المعنيون فيعملية تقييم عام للتعليم الابتدائي، ويتعين على هذا التقييم، بعد نهاية كل مرحلة، أن يخلص إلى وضع نظام للمعالجة لتجنب التأخيرات واعادة السنة الدراسية بالنسبة للمتعلمين.**(بلمهدي حياة،2018، ص55)**.

ثالثا: أهداف التعليم في المرحلة الابتدائية:

تعد المرحلة الابتدائية الركيزة الأساسية التي يعتمد عليها في إعداد الناشئين، وهي المرحلة التي يتم بها تزويد الأطفال بالاتجاهات السليمة، والعقيدة الصحيحة، والخبرات والمهارات، ولهذه المرحلة العديد من الأهداف، من أهمها:

1-تثبيت العقيدة الإسلامية في نفس الطفل، ورعايته من خلال التربية الإسلامية المتكاملة، سواء كان ذلك في الخلق، أو الجسم، أو العقل، أو اللغة.

2- تدريب الطالب على إقامة الصلاة، وتعليمه الفضائل وآداب السلوك.

3- تنمية المهارات الأساسية الخاصة بالمهارات الحركية، والعددية، واللغوية.

4- تزويد الطالب بالقدر المناسب من المعلومات في مختلف المجالات والموضوعات.

5- تعريف الطالب بنعم الله سواء كان ذلك في النص، أو في البيئة الجغرافية والاجتماعية، من أجلأن يحسن استخدام اللغم، وينفع ذاته وبيئته. تنمية الذوق البديعي لدى الطالب، ويكون ذلك من خلال زيادة التقدير للأعمال اليدوية.

6- تنمية الوعي لدى الطالب؛ من أجل أن يدرك واجباته، وحقوقه في حدود سنة.

7- غرس حب الوطن في قلب الطفل.

8-توليد الرغبة لدى الطالب في الحصول على العلم النافع، والقيام بالأعمال الصالحة.

9- تدريب الطالب على الاستفادة من وقت الفراغ.

10- تجهيز الطالب للمراحل القادمة في حياته. (**رفيقة حروش، 2010ص160**)

رابعا: مفهوم المعلم

يعد المعلم من العوامل الرئيسية التي تساعد المدرسة على النجاح في مجالات تربية الطفل، فهو قائد العمل التربوي والتعليمي الداخلي، وهو أيضا المستثمر الذي يستثمر ويوجه ما يوجد في بيئة المدرسة، فالمعلم بهذا يحمل على عاتقه مسؤوليات ضخمة تتطلب منه لكي ينجح في أدائها أن يعد إعدادا خاصا لها. **(مالك خديجة، 2018ص 30).**

ويعرف المعلم بأنه: عنصر حي قادر على التأثير والتأثر ببقية العناصر الأخرى، وله الدور القيادي والتوجيهي في العملية التربوية، فهو الذي يقود ويوجه العناصر الأخرى في الموقف أو المجال التربوي ليجعلها في وضع يخدم معه العملية التربوية **(حسين عبد الحميد ورشوان أحمد، 2006، ص183).**

كما يعرف المعلم بأنه: العنصر الأساسي في الموقف التعليمي، وهو المهيمن على مناخ الفصل الدراسي، والمحرك لدوافع التلاميذ والمشكل لاتجاهاتهم، وهو المثير لـــدواعي الابتهـــاج والحماســـة والتسامح والاحترام والألفة والمودة .(**سامي محمد منير، 2000، ص 9**)

1.أهمية المعلم:

إن المعلم هو الخبير الذي وظفه المجتمع لتحقيق أغراضه التربوية، فهو من جهة القيم الأمين على تراثه الثقافي ومن جهة أخرى العامل الأكبر على تجديد هذا التراث وتعزيزه (**عبد الله الراشدان، نعيم جعليني، 2010، ص 09**)،

كما له دور أساسي في تشجيع المتعلمين على ممارسة الأنشطة المختلفة، وله دور مهم فـــي عملية التنشئة الاجتماعية ألن اتصاله بالطالب يكون اتصال مباشر ,وللمعلم أهمية في أي نظام تعليمي؛ فهو حجر الزاوية في العملية التربوية وعليه يتوقف نجاحها وبلوغ غاياتها، بالإضافة إلى دوره في نقل العلوم والمعارف؛ فالمعلم في النظريات التربوية الحديثة موجه للتعلم وهو العنصر الفعال فـــي خلـــق عنصر التفاعل وديناميكية الصف؛ إحداث ومشاركة داخل الصف، وهو المرشد إلى مصادر المعرفـــة وطرق التعليم الذاتي.

وفي هذا الصدد يقول العربي الكبير عبد العزيز السيد إن المعلم هو العمود الفقـــري للتعلـــيم وبمقدار صالح المعلم يكو صالح التعليم والمباني الجيدة والمناهج المدروسة والمعدات الكافية أ تكـــون قليلة الجدوى إذا لم يتوفر المعلم الصالح بل إن وجود هذا المعلم يعوض في كثير من الأحيان ما قـــد يكون موجودا من النقص في هذه النواحي. (**أحمد عبد الله، 2005، ص 58**).

2. خصائص المعلم:

على المعلم أن يتحلى بالصفات الخلقية والعقلية والعاطفية التي تفرضها عليه رســـالته، ليقـــوم بواجبه على أفضل وجه ويؤدي إلى المجتمع أجل خدمة يمكن الكائن بشري أن يؤديها.

ومن المهم أن يكون المعلم متمتعا بمؤهلات فكرية ونفسية وذاتية تساعده على المحافظة على النشء، وصونه من الجهل والغباء، ومن واجب المعلم أن يتسلح بسلاح الثقافة العامـــة، والمعلومـــات الموسوعية خاصة في مرحلة التعليم الابتدائي (**الجقندي، 2008، ص 122**).

1.2. الخصائص الخلقية والعقلية: من الصفات الخلقية والعقلية التي ينبغي أن يتحلى بها المربى، فيما يلي:

أ. **الترتيب والوضوح:** هما عنصران يساعدان المعلم على تمثل المعرفة، وربطها بالعلاقات التي تصلها بالمعارف الأخرى.

ب. **تنسيق المعلومات:** إن المعلومات المرئية والمنسقة، يسهل نقلها إلى الغير لأن مجموعة من المعلومات الواضحة تؤلف نظاما يتخذ قيمة غير ذاتية وصفة منطقية.

ج.الضمير: هو الشعور باحتمال المسؤوليات الأخلاقية والاجتماعية في أداء رسالة التعليم، فالمعلم ليس موظفا يؤدي واجبه، من خلال تدريسه بعض الحصص التي تقتضيها القوانين، بل هو إنسان القيمة لعمله إذا لم يضع قلبه وعقله ومشاعره وثقافته العامة في خدمة رسالته. **(عبد الله الراشدان، ونعيم الجعنيني 291، ص 2002)**

2.2. الخصائص الوظيفية:

هناك جملة من الخصائص الوظيفية التي يجب أن يتمتع بها المعلم فيما يلي:

أ. التزود بالمعارف والأفكار والمعلومات ذات البعد الفكري والإنساني.

ب. الإلمام بالمادة التي يدرسها وكل ما يتصل بها من وسائل وقيم ... الخ.

ج. مواكبة كل تطور في ميدان اختصاصه للاطلاع على كل جديد. د. الإلمام المعرفي بسيكولوجية الطفل ومراحل نموه، والإلمام بوسائل التكنولوجية الحديثة وتقنيات العصر من كومبيوتر إنترنت. **(احمد الخطيب،2008، ص33)**

ويضيف (يوسف مارون) جملة من الخصائص في هذا المجال وهي كالتالي:

أ. التكيف مع المنهج وتقويمه.

ب. معرفة مختلف طرق التدريس.

ج. توجيه التعليم نحو تحقيق غايات المنهج وأهدافه.

د. يكون على استعداد لمهنة التدريس حتى ينجح في مهنته.

ه. أن يكون المعلم محركا ومتفاعل أي أن يحرك تلاميذه وينشطهم ويراقب أعمالهم ويحثهم على العمل الفردي والجماعي. **(يوسف مارون، 2009 ص59)**

3.2. الخصائص الجسمية:

يجب أن يكون سليم البنية خاليا من العاهات والعيوب الشائعة (كالصمم والعور والتأتأة) حسن المظهر، نظيفا ومنظما فهو نموذج لتلاميذه؛ كما يجب أن يكون نشيطا كثير الحيوية ومتزن الانفعالات متحمسا **(هالة مصباح البناء،2013ص15)**.

3. صفات المعلم الكفء:

للمعلم الكفء صفات أساسية كما يلي:

أ. أن يكون على درجة كبيرة من المرونة بحيث يستطيع الاستمرار في التعلم، فيكتسب المعارف والمهارات المختلفة التي يحتاجها في ممارسته لعملية التدريس.

ب. أن يدرك أن الموقف التدريسي عبارة عن موقف تربوي أي أن يجري فيه التفاعل المثمر بينه وبين تلاميذه، وأنه ليس متطلب باستعراض معلوماته ومفاهيمه وأفكاره في هذا المجال إلا بالقدر الذي يخدم مسار التفاعل بين جميع الأطراف.

ج. أن ينظر إلى كل تلميذ في فصله كحالة مفردة لها اهتمامها وميولها وقدراتها ومشكلاتها، ومن ثم فلا يجوز أن ينظر إلى الجميع كما لو كانوا على قدر المساواة سواء عند تحديد أهداف الموقف التدريسي، أو عند التفاعل معهم، أو عند تقويم عائد هذا الموقف. **(عودة 2005، ص23)**

ويضيف **(عريبات، 2006، ص 176)** صفات أخرى للمعلم الجيد وهي كما يلي:

أ. تكامل الصفات الشخصية المستقيمة من حضور الذهن والدقة في الأداء وحسن التصرف، ليكون قادرا على الاعتماد على حواسه، وصحته وحيويته، لأن هذا العمل المستمر يتطلب الجهد والحرص والمهمة العالية والمثارة.

ب. الحب والرتبة الأكيدة للعمل في هذه المهنة لأن الإكراه على العمل في هذه المهنة يولد التبلد فيالإحساس والشعور والرغبة المستمرة في ترك المهنة بشي التفرق.

4. إعداد المعلم:

لكي يقوم المعلم بواجباته ومسؤولياته في تدريس المادة التي سيتخصص فيها فإنه يلزم إعداده إعدادا جيدا يمكنه القيام بدوره في العملية التعليمية وعملية الإعداد هذه تتطلب الاهتمام بالجوانب التالية:

1.4. الجانب التخصصي: وتعني به جميع الخبرات التي ينبغي أن يكتسبها الطالب المعلم في المجال الذي يعد لتدريسه، بما أن لديه أساسا قويا يمكنه من تقديم خبرات هذا المجال إلى المتعلمين **(عبد الله وآخرون، 2003، ص 43).**

فإذا كان الطالب المعلم يعد ليكون معلم صف فإن الجانب التخصصي في إعداده يحتوي على جميع المقررات الدراسية التي سوف يقوم بتعليمها للمتعلمين في ذلك الصف، وأن كان يعد ليكون معلما مختصا في اختصاص محدد مثل الرياضيات الفيزياء، فإن الجانب ان التخصصي في إعداده سوف يركز على تمكين المعلم من معارف هذا الاختصاص ومهاراته وطرائقه في التدريس. **(عريبات، 2006، ص 177).**

2.4. الجانب الثقافي: وهو يهتم بتزويد المعلم بثقافة عامة تتيح له التعرف على علوم أخرى غيرة تخصصه والخبرات المتعلقة بشؤون الحياة، فالثقافة شرط أساسي لمهنة التعليم و كلما ازدادت اكتسابه المعلومات العامة للمعلم، كان أقدر على احترام المتعلمين له وثقتهم به، وعلى مواجهة المواقف العملية المختلفة. **(عبد الله وآخرون، 2003، ص45).**

3.4. الجانب التربوي : ونعني به جميع الخبرات التي ينبغي أن يكتسبها الطالب المعلم بما يساعده على تحقيق فهم طبيعة المتعلم وتكوينه ومعرفة خصائص نموه ومشكلاته معرفة نظريات التعلم وأساليبه وطرائقه واكتساب المهارة في تطبيقها. **(خالد طه،2008، ص81)**

أما المقررات الدراسية التي تغطي هذا الجانب المهم من جوانب الإعداد فهي جميع المقررات التربوية والسيكولوجية بما في ذلك علم النفس التربوي، علم الاجتماع التربوي، التقويم التربوي **(الفرح وجيه، 2005، ص 76).**

4.4. الجانب العملي: وتعني به جميع الخطوات التطبيقية، التي ينبغي أن يكتسبها الطالب المعلم بما يساعده هذا الجانب أهم جوانب إعداد المعلم و هو على ممارسة التعليم الصفي بنجاح ملحوظ، ويعير المعيار الأساس في مقدرة الطالب. **(خالد طه، 2008، ص 89)**

خامسا: المشكلات الصفية ودور المعلم في حلها

1. أسباب المشكلات الصفية

هناك أشكال مختلفة من مشكلات الطلبة التي تواجه المعلم في غرفة الصف. وتختلف أسباب هذه المشكلات تبعا لأنواعها، كما وأنها تتفاوت بين صف وآخر، ومن حصة إلى أخرى نتيجة عدة عوامل منها ما يعزى إلى طبيعة التلاميذ أنفسهم أو إلى البيئة المحيطة بهم أو إلى أسلوب المعلم في تجنب هذه المشكلات ومعالجتها عند حدوثها. هذا ويمكن إدراج أسباب المشكلات الصفية بشكل عام في فئتين رئيسيتين هما: فئة الأسباب المدرسية وفئة الأسباب غير المدرسية ذات العلاقة بالأسرة والمجتمع ووسائل الإعلام وغيرها من التغيرات المتسارعة في المجتمع.

أ- فئة الأسباب المدرسية

تتعلق هذه الأسباب بمدخلات العملية التعليمية التعلمية ذات الصلة بالمعلمين والإداريين والتلاميذ والمناهج وأساليب التدريس، ومنها:

- ✓ **أسباب متعلقة بخصائص المعلم:**

إن الخصائص السلبية للمعلم تعتبر من الأسباب الرئيسة لحدوث المشكلات الصيفية والمدرسية، كما وأن شخصيته وكفاياته العلمية وخبرته التربوية لها تأثير كبير في حدوث أو منع حدوث هذه المشكلات، وهذا ما يؤكده البحوث والدراسات التي أجريت مرات عديدة على تلاميذ من مختلف المراحل التعليمية للوقوف على الخصائص التي يحبون أن يروها في معلمهم، فجاءت الإجابات لتؤكد على الخصائص التالية:

- يتحدث مع الطلبة ويتعاطف معهم.
- يصفى جيدا إلى الطلبة.
- لديه روح المرح والفكاهة.
- لا يجبر الطلبة على القيام بأعمال يحددها بنفسه دائما.
- يأتي في الوقت المحدد إلى غرفة الصف.
- صبور
- يتابع النشاطات البيئية (الواجبات).
- يقدم تعلما مفهوما.
- لا يدع الطلبة يقومون بالسلوك غير المرغوب فيه.

- يريد من الطلبة في غرفة الصف أن يكونوا نشطين ومجنين.
- يحضر دروسه جيدا.
- يسمح للطلبة بطرح الأسئلة.
- يضع قوانين لتنظيم العمل في الصف وإدارته ويلتزم بها.
- يعطي الطلبة الفرصة لاتخاذ قراراتهم الخاصة.

وبناء عليه فإن ما يتعارض مع هذه الخصائص من صفات يعتبر سببا مباشرا فيما قد يبرز من مشكلات داخل غرفة الصف وخارجها، مثلما أن شخصية المعلم وأسلوبه في التدريس ومهارته في حل المشكلات والتواصل مع التلاميذ يؤدي دورا حاسما ومفصليا في التسبب أو عدم التسبب في وقوع مشكلات داخل غرفة الصف. **.(أبو بدخل الله، 2014، ص126)**

✓ **أسباب متعلقة بتعلم التلاميذ:**

إن نجاح أو فشل العملية التعليمية داخل غرفة الصف يعتمد إلى حد بعيد على مدى استجابة التلاميذ واندفاعهم للتعلم، ففي حال كانت هذه الاستجابات إيجابية فإنها تشكل عاملا مساعدا على إيجاد بيئة تعليمية فاعلة وحافزة على التعلم بعيدا عن المشكلات. أما إذا كانت الاستجابات سلبية فإنها ستكون عاملا معرقلا لحسن سير العملية التعليمية وسببا في حدوث المشكلات. ومن أمثلة الممارسات التي تؤثر على سير العملية التدريسية وتتسبب في خلق بعض المشكلات:

- عدم تحضيره للدروس اليومية.
- عدم الانتباه أثناء الشرح .
- عدم إحضار الكتب وأدوات الكتابة.
- التغيب المتكرر عن المدرسة دون سبب مشروع.
- سرحان الطالب وانشغاله بأمور بعيدة عن الدرس.

ومثل هذه المشكلات يتضايق منها المعلم وأولياء الأمور، لكن المعلم الفعال يستطيع أن يضع حلولا للتخفيف من حدتها وقد يمنع حدوثها قبل أن تقع، وذلك بتوفير بيئة صفية مناسبة وإشغال الطلاب بما يفيدهم ويحفزهم على التعلم ويرفع من مستوى تحصيلهم.

✓ **أسباب متعلقة بسلوك التلاميذ:**

هناك بعض التلاميذ الذين يعمدون إلى القيام ببعض السلوكات التي تتسم باللامبالاة أو العنف أو المشاكسة أو الغش والتي تؤثر على سير الدرس وبالتالي قد تؤدي إلى عدم قدرة التلاميذ على متابعة وإنجاز المهام الصفية الموكلة إليهم.

ومن أمثلة هذه السلوكات ما يأتي:

- التكلم داخل الصف دون إذن من المعلم.
- الضحك بصوت عالي.
- الحديث الجانبي.
- الأكل أو شرب .
- العنوان بأشكاله اللفظي و اليدوي.
- التخريب .
- الكذب.
- السرقة.
- الغش في الامتحانات .

وعلى المعلم في مثل هذه الحالات أن لا يخطئ الظن نحو أمثال هؤلاء التلاميذ وأن يعتبرهم فاشلين أو مستهترين أو متمردين على سلطة المعلم والمعلم الناجح هو الذي يتنبه لهذه السلوكات وينجح في تحويلها من ممارسات سلبية إلى ممارسات إيجابية وذلك من خلال توفير البيئة التي تساعدهم وتحفزهم على القيام بنشاطات بديلة محببة لهم، وقد لا يستطيع المعلم وحده حل هذه المشكلات، عندها لا بد من التعاون مع إدارة المدرسة وأولياء الأمور، غير أن القاعدة العامة تشير إلى أن المعلمين الأكفاء في تدريسهم يواجهون مشاكل أقل من حيث العدد والنوع من غيرهم. **(أيوبدخل الله، 2014، ص 127)**

✓ **أسباب متعلقة بالإدارة المدرسية:**

من المعلوم أن الإدارة المدرسية الناجحة هي تلك القادرة على تأمين بيئة مدرسية ديمقراطية يشعر فيها المعلمون والتلاميذ على حد سواء أنهم بأمان، وبلا شك أن مثل هذه الإدارة قادرة على مساعدة المعلم على حل مشكلاته داخل الصف وخارجه وقادرة في الوقت عينه على مساعدة التلاميذ

وحل مشكلاتهم بالوسائل المجدية لكل مشكلة بعيدا عن العقاب البدني لأن هناك وسائل أجدى وأنفع من ذلك من خلال التوجيه والإرشاد واستخدام الحوافز سواء المادية أم المعنوية منها.

فالإدارة المدرسية التي تهتم أكثر بالظروف الإنسانية والتنسيق مع العاملين في القيادة الإدارية المدرسية من معلمين وطلاب وعمال وأولياء أمور ومشرفين بعيدا عن الإحراج والتجريح قادرة على مساعدة المعلم في إيجاد بيئة صفية آمنة، قادرة على حل مشكلاتها بعيدا عن التشنج أو التعصب وفي ظل أجواء من المحبة والاحترام المتبادلين.

وعندما تتخلى الإدارة المدرسية عن واجباتها تجاه المعلمين والعاملين والتلاميذ وأولياء الأمور، فإن ذلك سينعكس سلبا على أداء المعلم داخل الصف وخارجه، وسيترتب عليه العديد من المشـــكلات التي ستلام إدارة المدرسة عليها، وقد يكون من أسباب لوم الإدارة المدرسية ما سيأتي:

- عدم وضوح التعليمات المدرسية.
- عدم توفر أبدال للسلوك غير المرغوب فيه.
- استخدام قوانين بالية.
- عدم مشاركة الأهل بفعالية في نشاطات المدرسة.
- عدم وجود برامج وقائية تحد من المشكلات قبل وقوعها.
- عدم الاستماع إلى شكاوى الطلبة أو الالتقاء بهم من وقت إلى آخر.
- عدم إشراك الطلبة في القرارات ذات الصلة بهم بشكل مباشر.
- كون إدارة المدرسة متساهلة جدا أو كونها متعسفة جدا.

ولهذا ليس غريبا أن تكون الإدارة المدرسية وقوانينها وتعليماتها سببا رئيسيا في حصول بعض المشكلات الصفية، مما قد يؤدي بالطلبة إلى التحدي ورفض الأنظمة والتعليمات التي تسنها.

وبطبيعة الحال إن إدارة مدرسية هذه هي صفاتها، سوف لن يكون بمقدورها مساعدة المعلـــم على حل مشكلاته داخل الصف، لا بل إنها ستكون سببا رئيسا في إثارة المشكلات له داخـــل الصـــف وخارجه سواء كان ذلك مع المعلمين أم الأهل أم المجتمع المحلي وكـــل مـــن لـــه علاقـــة بالتلاميـــذ وقضاياهم.

ب- فئة الأسباب غير المدرسية:

- الحياة الأسرية:

إن إهمال الآباء والأمهات الأعمال أطفالهم ونشاطاتهم المدرسية، وعدم إيجاد وقت حتى للحديث معهم يؤثر سلبا على نموهم اللغوي، وعلى دافعهم للتعلم والتحصيل ... وعلى النقيض من ذلك فإن اهتمام الأهل بأبنائهم يساعدهم على حل المشكلات التي قد تواجههم في المدرسة أو داخل الصف.

هناك أهل يتركون أبناءهم كي يسلكوا كما يحلو لهم دون رقيب أو حسيب، لاعتقادهم بأن التسيب يعلم الطفل الاستقلالية ويزيد من دافعيته على التحصيل، إلا أن هذا غير صحيح لأن التسيب في الواقع يترك لدى الطفل شعورا بعدم الأمن ويخفض من دافعيته للتحصيل، كما وأن الشيب يحول بين الطفل وتعلم النظام كأسلوب في أداء المهمات المدرسية أو الحياتية بالإضافة إلى عدم الاستجابة إلى متطلبات الآخرين، كل هذا يؤدي إلى عدم تعلم مثل هؤلاء الأطفال كيف يبذلون جهودهم أو كيف يتصرفون بفاعلية في المواقف التعلمية داخل غرفة الصف.

إن نبذ الأطفال يشعرهم باليأس وعدم الكفاءة والغضب، مما يدفعهم إلى استخدام الضعف التحصيلي والإهمال كطريقة للانتقام من الوالدين، وبالتالي فإن هذا سيكون سببا لحدوث كثير من المشكلات داخل غرفة الصف.

إن المشكلات الأسرية قد تشغل الأطفال ولا تترك لديهم رغبة للنجاح في المدرسة، مثلما أن المشاجرة المستمرة يمكن أن تؤدي إلى زيادة حدة الاكتئاب لدى الأطفال، وبالتالي العزوف عن القيام بأي عمل مدرسي، وقد يكون مثل هؤلاء الأطفال مهددين بفقد الرغبة في التحصيل وعلى النقيض مما سبق فإن الأطفال الذين يأتون من أسر يسودها الحب والاحترام والتفاهم تكون ثقتهم بأنفسهم عالية، ويتمتعون بصحة نفسية جيدة، ويتميزون بممارساتهم السلوكية والانفعالية الإيجابية وينشؤون أسوياء ناجحين.

ومن أجل الحد من تأثير العوامل الأسرية السلبية، والعمل على زيادة الدافعية للدراسة لدى أطفالنا، وللحد من المشكلات الصفية علينا العمل على توعية الأباء والأمهات بدورهم، وزيادة تفهمهم لتأثيرهم على الأطفال، وتعليم الأطفال طرقا متعددة لضبط الذات وتحسين مفهوم الذات. ضف إلى ذلك العمل على استخدام نظام حوافز فعال، والامتناع قدر الامتناع قدر الإمكان عن الميل الشديد إلى الانتقاد اللاذع الذي يحط من شخصية الطفل ويزيد من شعوره بعدم الأمان و الاستسلام والسلوك

الانتقامي. وأخيرا يجب الاستعانة بإرشاد الخبراء المتخصصين من أجل تجنب العواقب الوخيمة وزيادة الدافعية للتحصيل.

- ✓ **وسائل الإعلام**

تقوم وسائل الإعلام بدور مهم وفاعل في التأثير على توجهات وسلوك الأطفال والمراهقين لأن ما تعرضه هذه الوسائل في كثير من الأحيان – من أفلام ومسلسلات وعروض، يمجد بشكل أو بآخر العنف والتصرفات غير المسؤولة للخارجين عن القانون، الأمر الذي يترتب عليه آثار سلبية على توجهات وسلوك الناشئة من الأطفال والمراهقين من كلا الجنسين وذلك لما لهذه العروض التلفزيونية والإعلانات من فاعلية في الترويج للعنف من أجل حياة أفضل.

والمتتبع لمدى تأثير الإعلام على الأفراد يلاحظ أن هناك مشكلات أكثر تعقيدا وخطورة قد تبرز من خلال تأثير وسائل الإعلام مثل القتل والتهديد والابتزاز مما يجعل الطالب مرآة لهذا المجتمع وانعكاسا له.

وهكذا فإن ما تعرضه معظم الأفلام الأمريكية في الفضائيات العربية اليوم ينطوي على آثار هدامة على مستقبل أبنائنا، تتمثل في محاكاة ما يتابعونه على هذه الشاشات، وتقبلهم للجوء إلى العنف كأسلوب طبيعي لحل المشكلات، الأمر الذي يرتب مسؤولية كبيرة على المعنيين للنظر في هذه القضية الخطيرة، والعمل على جعل الإعلام إعلاما تربويا منسجما مع التربية النظامية التي تديرها المؤسسات التربوية النظامية.**(أيوب دخل الله، 2014، ص129)**

2. دور المعلم في معالجة المشكلات الصفية:

حتى يتمكن المعلم من التصدي للمشكلات الصفية والتغلب عليها هناك مجموعة من الإجراءات التي يجب أن يقوم بها نوجزها فيما يلي:

أ. التخطيط المسبق للأنشطة التعليمية التعلمية داخل غرفة الصف.

ب. إشغال الطلاب بشكل مستمر والحول بينهم وبين الشعور بالفراغ.

ج. حفظ النظام والضبط المبكر للصف من بداية الحصة الدراسية وحتى نهايتها.

د. تعويد الطلاب على تحمل المسؤولية.

ه. التنوع في استخدام الأنشطة التعليمية التعلمية في الدرس الواحد.

و. اعتماد أساليب الوقاية ووضع قواعد العمل الصفي بمشاركة التلاميذ والالتزام بها.

وأخيرا فإن نجاح المعلم في إدارة الصف يمكنه من توفير بيئة آمنة وحافزة للتعلم، ولذلك فإن مثل هذه البيئة تشكل مناخا تعليميا مناسبا لرفع مستوى التحصيل عند التلاميذ، وترسخ عندهم المبـــادئ والقـــيم والاتجاهات التابعة من رسالة المدرسة التي تلحظ في جملة ما تلحظه مراعاة النمو المتكامل للمتعلمين. **(أيوب، دخل الله، 2014، 134)**

خلاصة:

إن مهنة التدريس تحتاج إلى توفير الكثير من الظروف لإنجاحها، وكلما كان المعلم أكثر تمكنا من المادة الدراسية كلما كان أكثر تقديما للمعلومة، دون تنسى إشراك المتعلم في صناعة المعرفة مـــع التغذية الراجعة، لهذا يجب الربط بين جميع مراحل الدرس من تخطيط وتنفيذ وتقويم؛ حتـــى تكـــون مخرجات العملية التدريسية مرضية لجميع الأطراف المشاركة فيها.

الفصل الرابع

الإجراءات التطبيقية للدراسة

تمهيـــــد

1- الدراسة الاستطلاعية

2- منهج الدراسة

3- حدود الدراسة

4- عينة الدراسة

5- الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة

6- أدوات الدراسة

7- الأساليب الإحصائية

تمهيد:

يتناول هذا الفصل إجراءات الدراسة في جانبها الميداني حيث اشتمل تحديد مجالات الدراسة من حيث العينة الممثلة لها ووصف أدوات الدراسة والخصائص السيكومترية بالإضافة إلى المنهج المستخدم وأساليب التحليل الإحصائي.

1. الدراسة الاستطلاعية:

تكونت هذه الدراسة من30 مفتش تعليم الابتدائي للبيداغوجيا تم اختيارهم بطريقة عشوائية وكان الهدف من الدراسة الاستطلاعية تحديد الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة المتمثل في استبيان صعوبات تطبيق مناهج الجيل الثاني،حيث يتم القيام بالدراسة الأساسية من خلال استبيان يتوفر له القدر المطلوب من الصدق والثبات .

1/1.إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

بعد القيام بالإجراءات الإدارية اللازمة تم اختيار مفتشي التعليم الابتدائي لولاية برج بوعريريج،تم تطبيق استبيان صعوبات تطبيق مناهج الجيل الثاني، على 45 مفتش تعليم الابتدائي ،الذي تم إعداده من طرف الباحث، بغرض قياس خصائصه السيكومترية، لتأكد من صلاحيته للتطبيق.

2. منهج الدراسة:

نظرا لطبيعة الموضوع الذي يتعلق باستطلاع أراء المفتشين التربويين حول الصعوبات التي تواجه أساتذة التعليم الابتدائي أثناء عملهم التربوي أو المرتبطة أساسا، باعتماد مناهج الجيل الثاني كنموذج في المنظومة التربوية الجزائرية،فقد تم استخدام المنهج الوصفي المناسب لمثل هذه المواضيع،من اجل الحصول على اكبر قدر من البيانات الدقيقة الواضحة والتي تغطي جميع جوانب المواضيع.

3. حدود الدراسة الأساسية:

1/3.الحدود المكانية: جرت الدراسة في إقليم ولاية برج بوعريريج،التي تتوزع عبر المناطق التعليمية،التي يضمها مجتمع الدراسة.

2/3.الحدود البشرية: ويتمثل في مجموع مفتشي التعليم الابتدائي للبيداغوجيا ،لولاية برج بوعريريج.

3/3.الحدود الزمنية: كان من المقرر أن تجرى الدراسة مابين 01الى20مارس 2020

4/3. الحدود البشرية: تكونت عينة الدراسة من 45مفتش

4. عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة الحالية من45 مفتشا للتعليم الابتدائي للبيداغوجيا ،لولاية برج بوعريريج.

5. الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

_ صدق المحكمين :

تم الاعتماد على صدق المحكمين حيث عرض الاستبيان في بنائه المبدئي على الأستاذة المشرفة التي تفضلت بتقديم ملاحظاتها عليه،ثم عرضه على مجموعة من المحكمين وكان عددهم 05.

عدلت بنود الاستبيان بناءا على ملاحظات المحكمين وإعادة الصياغة لبعض البنود، وعليه اخذ الاستبيان صورته النهائية، التي طبقت على عينة الدراسة الأساسية.

_ صدق الاتساق الداخلي:

قام الباحثين بحساب الاتساق الداخلي عن طريق إيجاد معامل الارتباط للاستبيان الذي يساوي(0.70)

وهي دالة عند مستوى الدلالة(0.01)،ومستوى الدلالة(0.05)

1.5. ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات أداة الدراسة بتطبيق الاستبيان على عينة استطلاعية ،وتم استخراج معامل الثبات للاتساق الداخلي باستخدام معادلة الثبات (ألفا كرونباخ) وقدر ب:(0.75). وجاءت جميع القيم دالة.

2.5. عينة الدراسة الأساسية:

حسب ما تقتضيه طبيعة الدراسة وهدف الدراسة،تم اعتماد مفتشي التعليم الابتدائي للبيداغوجيا كعينة أساسية، تساعد على تحقيق أهداف بحثنا،وكان عدد المفتشين 45 مفتش.

وكان عدد الاستمارات الموزعة هو 45استمارة.

جمعت استمارات البحث وكان عددها 45 استمارة صالحة للتحليل.

6. أدوات الدراسة:

يعتبر الاستبيان الأداة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة الحالية لكونه يسمح بما يلي:

_ إمكانية الحصول على بيانات من عدد كبير من الأفراد في اقل وقت ممكن.

_ إعطاء فرص للمبحوثين للإجابة على الأسئلة بدقة وبحرية أكثر واستند الباحث في بنائها على ما يلي:

1_ مراجعة الأدب التربوي المتعلق بالمناهج الجديدة (المرجعية العامة للمناهج،وثائق تنفيذها،الوثيقة المرافقة).

2_ مراجعة البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع.

3_ استطلاع أراء بعض المفتشين حول الصعوبات التي تواجه الاساتذة في تطبيق مناهج الجيل الثاني بعدها شرع في إعداد الاستبيان.

وبعد الصياغة النهائية لبنود الاستبيان الذي يحتوي على 38 بند ،قابل للتطبيق على عينة الدراسة

7. الأساليب الإحصائية:

تمت معالجة البيانات وتحليلها باستخدام الحاسب الآلي من خلال برنامج **spss** الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية وتتمثل المعالجات التي تمت للبيانات الإحصائية فيما يلي:

_ معامل الفا كرونباخ لحساب ثبات الاستبيان.

_المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة على الفرضيات،3،1،2والفرضية العامة.

_معرفة الفروق في المتوسطات للإجابة على الفرضية الرابعة والخامسة.

_ حساب المدى وطول الفئة، ومحك تقدير الصعوبة.

خاتمة

خاتمة

تناولت الدراسة موضوع صعوبات تطبيق مناهج الجيل الثاني لدى أساتذة التعليم الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي للبيداغوجيا ،بصفتهم أول المعنيين بعملية تقييم أداء الأستاذ، حيث تشير الصعوبات إلى كل العراقيل التي قد تواجه أستاذ التعليم الابتدائي أثناء تطبيق مناهج الجيل الثاني التي أقرتها الوزارة الوصية، سوءا في فترة التكوين في محتوى المناهج أو أثناء تنفيذ محتوى المناهج والإصلاحات الجديدة. عدم إشراك الأستاذ في وضع المناهج،

ومن أهم الصعوبات التي تواجه الاساتذة صعوبة توفير الوسائل التعليمية لكل درس والتي تساعد على إيصال المعلومة، وكذلك صعوبة محتوى بعض الدروس لبعد ارتباطها بواقع المتعلمين .

ومن خلال الدراسة التي تناولتها يتضح أن من أهم الصعوبات أيضا التي توصلت إليها حسب الآراء الأولية لبعض الإجابات والتي تؤثر على مردود على أستاذ التعليم الابتدائي حسب المفتشين نجد:

- ❖ صعوبة تطبيق جميع البرنامج لكثافته.
- ❖ صعوبة جعل التلاميذ ينجزون كل الأنشطة المقترحة لضيق الوقت.
- ❖ صعوبات في تقييم التلميذ
- ❖ فترات التكوين لا تكفي الاستاذ ليتلقى تكوين مناسب لإنجاز المهمة الموكلة إليه.

ومما أوصي به هي ضرورة الاهتمام بتكوين الأساتذة في هذه المقاربة، لأن التدريس بالكفاءات يتطلب نظاما متكاملا ومتجانسا من المعارف والأداء والخبرات والمهارات التي يحتاج فيها الأستاذ إلى تكوين وتدريب لكي تتحقق الأهداف المنشودة .

قائمة المراجع

قائمة المصادر والمراجع

❖ **المصادر:**

1. القرآن الكريم. سورة المائدةّ، الاية48.

2. اللجنة الوطنية للمناهج.(2003).الوثيقة المرافقة للمناهج، الجزائر.

3. اللجنة الوطنية للمناهج.(2015).مقياس تكوين المكونين على مناهج الجيل الثاني، الجزائر.

4. وزارة التربية الوطنية.(2005).الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة ابتدائي، الجزء الأول، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

5. وزارة التربية الوطنية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، النظام التربوي والمناهج التربوية، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، الجزائر.www.inef pe.edu.dz

❖ **قائمة المراجع:**

1. أبو حويج مروان. (2006). المناهج التربوية المعاصرة مفاهيمها عناصرها أسسها وعملياتها، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1.

2. أحمد عبدالله. (2005). التعليم عن بعد. عمان: دار الكتاب الحديث للنشر والتوزيع.

3. أيوب دخل الله. (2014).علم النفس التربوي الخصائص النمائية والفروق الفردية وانعكاساتها على العملية التعليمية. الجزائر: دار الخلدونية للنشر والتوزيع.

4. حياة بلمهدي. (2018). دور التكوين البيداغوجي التحضيري في تنمية الكفايات التدريسية لدى أساتذة التعليم الابتدائي. الجزائر: مذكرة ماستر، علم النفس، تخصص تعليمي :جامعة عبد الحميد ابن باديس مستغانم.

5. خديجة مالك. (2018).عوائق الاتصال البيداغوجي لدى الأستاذ. مذكرة ماستر علم النفس تخصص تعليمة العلوم. جامعة عبد الحميد ابن باديس. مستغانم (الجزائر).

6. الخطيب احمد. (2008). إعداد المعلم العربي نماذج واستراتيجيات. الأردن: عالم الكتاب الحديث للنشر والتوزيع.

7. الخوالدة محمد محمود.(2004).أسس بناء المنهاج التربوية، عمان: دار المسيرة، ط1.

8. خير الدين هني.(2006). مقاربة التدريس بالكفاءات. الجزائر: دار النهضة.

9. دندش. (2003). فايز محمد. اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس. مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر. ط1

10. رابح تركي. (1990).أصول التربية والتعليم. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.ط2.

11. رفيقة حروش. (2010).ادارة المدارس الابتدائية الجزائرية. الجزائر: دار الخلدونية للنشر والتوزيع.

12. سعادة جودة احمد.(1986).معجم علوم التربية. عمان: دار المسيرة.

13. شلبي إبراهيم مهدي.(د.س).المناهج بنائها تنفيذها تقويمها تطويرها. مصر: دار المعارف.

14. طه فوزي إبراهيم و الكلزة. رجب احمد.(د.س). المناهج المعاصرة. القاهرة: منشأة الناشر للمعارف.

15. عبد الحميد مصطفى صلاح.(2000).المناهج المدرسية عناصرها وأسسها وتطبيقاتها. مصر: دار المريخ للنشر.

16. عبد الرحمان صالح الأزرق. (2000).علم النفس التربوي للمعلمين. بيروت: دار الفكر العربي.

17. عبد السلام جامل عبد الرحمن.(1998).أساسيات المناهج التعليمية. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.ط1.

18. عبد السلام جامل عبد الرحمن.(2000).الكفايات التعليمية في القياس والتقويم واكتسابها بالعلم الذاتي. عمان: دار المناهج للنشر و التوزيع.

19. عبد القادر فوضيل. (2009) .المدرسة في الجزائر حقائق واشكالات. الجزائر: جسور للنشر والتوزيع.

20. عربيات. (2006). إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعليم. عمان :دار الثقافة للنشر والتوزيع.

21. العطوي أسيا.(2010). صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر معلمي الابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الأدب والعلوم الاجتماعية. جامعة سطيف.

22. علي. (2000). مهارات التدريس الفعال. السعودية: دار المجتمع للنشر والتوزيع.

23. الفرح وجيه. (2005).أساسيات التنمية المهنية للمعلم. عمان: مكتبة الوراق لنشر والتوزيع.

24. الفرح وجيه، (2005).أساسيات التنمية المهنية للمعلم. عمان: مكتبة الوراق للنشر والتوزيع.

25. فؤاد وآخرون. (1984). معجم علم النفس التربية. مصر: الهيئة العامة لشؤون التربية.

26. قلادة فؤاد سليمان.(2005). أسس تخطيط المناهج وبناء سلوك الإنسان. مصر: مكتبة بستان المعرفة للطباعة والنشر والتوزيع.

27. لسان العرب. ابن منظور

28. اللقاني أحمد حسين،(2000). المناهج بين النظرية والتطبيق. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

29. لوصيف عبد الله.(2015). مناهج الجيل الثاني من التصميم إلى التنفيذ. الجزائر: ملتقى باتنة

30. متولي. (2006).طرق تدريس التربية البدنية بين النظرية والتطبيق. مصر: دار الوفاء.

31. محمد حمدان زياد. (1989). تطوير العاملين المدرسيين أثناء الخدمة، الأردن: دار التربية الحديثة.

32. محمد محمودي. (2018).الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجالات التدريس وفق مناهج الجيل الثاني. الجزائر: مذكرة ماستر في علم النفس تخصص علم النفس الارشاد التوجيه والتقوي. جامعة عبد الحميد ابن باديس .مستغانم.

33. محمود سامي منير. (2008).المدرس المثالي نحو تعلم أفضل. القاهرة: دار غريب.

34. مطاوع إبراهيم عصمت و الكلزة.(د.س). رجب احمد. المناهج المعاصرة. مصر: منشاة للمعارف.

35. هالة مصباح البناء. (2013).الادارة المدرسية المعاصرة. عمان: دارصفاء.

36. هندام يحي حامد.(1985).المناهج. مصر: دار النهضة العربية.

37. هندي صالح ذياب وهشام عام.(1995). دراسات في المناهج والأساليب. عمان: مكتبة دار الفكر.

38. الوكيل حلمي أحمد.(1982).تطوير المناهج. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

قائمة الملاحق

الاستمارة

النوع: ذكر ☐ أنثى ☐

المؤهل العلمي: شهادة التعليم المتوسط ☐ شهادة البكالوريا ☐

شهادة جامعية ☐ شهادة دراسات عليا ☐

سنوات الخبرة في الإشراف التربوي (التفتيش):

10 سنوات فأقل ☐ من 11 سنة إلى 20 سنة ☐ 21 سنة فما فوق ☐

لغة الإشراف اللغوي:

لغة عربية ☐ لغة أمازيغية ☐ لغة فرنسية ☐

رقم المقاطعة البيداغوجية: .....

العبارة	البدائل		
	صعوبة قليلة	صعوبة متوسطة	صعوبة كبيرة
محـــــور التكوين			
1- يوجد توافق بين حجم المعلومات و مدة التكوين التي يتلقاها الأستاذ			
2- التكوين الذي يتلقاه الاستاذ لا يتماشى مع إصلاحات الجيل الثاني			
3- مدة التكوين كانت غير كافية			
4- الأساتذة لا يستفيدون من مدة التكوين			
5- أنا راض عن نوعية التكوين الذي يتلقاه الأساتذة			
6- الأستاذ المكون ليس لديه القدرة على تدريب ومتابعة تكوين الاساتذة			

7- التكوين يعتمد على الجانب النظري فقط			
8- التكوين الذي يتلقونه كان عبارة عن نشاطات ميدانية			
9- المعارف التي تدرس أثناء فترة التكوين غير كافية للتدريس وفق مناهج الجيل الثاني			
10- التكوين لا يراعي منهج المقاربة بالكفاءات			
11- مدة التكوين غير مناسبة			
12 - محتوى التكوين لا يتماشى مع اهداف الجبل الثاني			
13- برامج التكوين لا تتماشى مع طبيعة عمل الأساتذة			
المحور الثاني: محتوى مناهج الجيل الثاني			
1- يواجه الاساتذة صعوبة في تحقيق الاهداف التربوية المسطرة			
2 - محتوى مناهج الجيل الثاني لا يتماشى مع واقع التربية في الجزائر			
3- محتويات الجيل الثاني لا تتناسب مع القدرات العقلية (المعرفية) للمتعلم			
4- مناهج الجيل الثاني لا تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ			
5- توجد بعض الاخطاء في مناهج الجيل الثاني			
6- مصطلحات الجيل الثاني غير واضحة ومفهومة للأستاذ			

7- توجد صعوبة في فهم محتوى الجيل الثاني للاستاذ			
8- تعليمات الوزارة الوصية غير واضحة			
9- محتوى المناهج لا يتماشى مع ما تلقاه الاستاذ في مرحلة التكوين			
10- محتوى الجيل الثاني لا يتوافق مع قدرات الأساتذة			
محور تنفيذ مناهج الجيل الثاني			
1- يجدون صعوبة في تطبيق محتوى الجيل الثاني			
2- استراتيجيات التدريس في الجيل الثاني صعبة نوعا ما			
3- يواجه الاساتذة صعوبة في تحضير الدرس			
4- طريقة القاء الدرس غير سليمة			
5- هناك صعوبة في تقييم التلاميذ			
6- توجد صعوبات في تنفيذ الأنشطة داخل الصف			
7- صعوبة تتمثل في الحجم الساعي للبرنامج			
8- توجد صعوبة في إيصال المعلومة للمتعلم			
9- صعوبة في انهاء محتويات البرنامج في الوقت المحدد			
10- توجد صعوبة في استغلال الوسائل التعليمية اثناء تنفيذ الدرس			
11- يواجهون صعوبة في تسيير حصص المعالجة البيداغوجية			

12- يجدون صعوبة في بناء الاختبارات حسب معايير التقويم في الجيل الثاني			
13- يواجهون صعوبة في التخطيط لوضعيات ادماجية			
14- يواجهون صعوبات في توظيف شبكة ملاحظة لتحديد التلاميذ المعنيين بالمعالجة البيداغوجية			