وزارة التعلـــــــيم العـــالي والبـــــحث العـــلمي

جـــامعة عبد الحميد بن باديس- مستغانم -

كليـــــة العـلوم الإجتمـــاعيـــــة

قســـم علـــم النفـــــس

الموضوع

كثافة المناهج الدراسية وتأثيرها على بنـــاء التعلمات لدى التلميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في تعليمية العلوم

من إعداد الطالب :

عبد القادر شاشو

تحت إشراف الأستاذة:

أمال مقدم

لجنة المنـاقشة :

أ. عليش فلة رئيسة

أ. غبريني مصطفى مناقشا

أ. مقدم أمال مشرفة ومؤطرة

السنة الجامعية : 2013- 2014

إهـــــداء

أهدي ثمرة سنوات عديدة من الدراسة وخلاصة عملي إلى من قال فيهما الرحمان:"واخفض لهما جناح الذلّ من الرحمة، وقل ربّ إرحمهما كما رباني صغيرا " صدق الله العظيم

إلى أعزّ ما في القلوب وأخلق ما في الوجود، إلى من كافحت من أجلي لتعليمي وإلى التي تحزن لأحزاني .وتفرح لأفراحي ،إلى التي جعلت الجنة تحت أقدامها ، إلى منبع الحنان أمّي ، أطال الله في عمرها .

إلى من بعث فيّ العمل والمسؤولية وخفف عليّ الصعوبات ،أحيا وزرع الأمل في نفسي ، وأعانني على وصول أعلى المراتب ، إلى مثلي الأعلى في الدنيا ، الذي لم يبخل علينا بأغلى الأشياء ناهيك عن أبسطها أبي العزيز الغالي أطال الله في عمره.

إلى من قاسموني دفء العائلة ، إخوتي وأخواتي وخاصة حمزة وفقه الله في الدراسة إلى كل أفراد عائلتي ، أعماما وأخوالا و خاصة الجيلالي.

إلى الأستاذة المؤطرة مقدم أمال.

إلى كلّ الأصدقاء: وأخصّ هنا بالذكر أحمد بوحفص الصديق العزيز الذي طالما وقف معنا في السرّاء والضرّاء، كما لا أنسى مصطفى مساليتي، مراد ستوف، شعبان مخلوف، دركي محمد، .....الخ إلى كلّ هؤلاء أهدي ثمرة العمل .

- شاشو عبد القادر -

كلمة شـــــكر

بسم الله الرحمن الرحيم "وإذ تأذّن ربّكم لئن شكرتم لأزيدنّكم ولئن كفرتم إنّ عذابي لشديد " الآية 07 من سورة إبراهيم) صدق الله العظيم .

وعملا بقول رسول الله صلى الله عليه وسلم "من لم يشكر الناس لم يشكر الله" فلا شكر إلا بعد شكر الله الذي وفقنا في إنجاز هذا العمل من غير حول ولا قوة ، وشكرا لله على كل نعمة وصبرا على كل مصيبة ، هو كمال الإيمان الذي يقودنا إلى الفوز في الدنيا والفلاح في الآخرة .

نتوجه بالشكر والتقدير الخاص إلى أستاذتنا المحترمة "مقدم أمال" حفظها الله لقبولها الإشراف على مذكرتنا وعلى ملاحظاتها القيمة والتي أفادتنا بتوجيهاتها وإرشاداتها ولم تبخل علينا بنصائحها الطيبة .

كما لا يفوتنا أن نتوجه بالشكر إلى كل أستاذة قسم علم النفس والى كل الزميلات والزملاء الذين درسوا معنا ، والى كل من ساهم في انجاز هذا العمل سواء من قريب أو بعيد ولو بكلمة طيبة.

شكرا للجميع

الفهرس

العنوان الصفحة

كلمة شكر..... أ
إهداء..... ب
الفهرس..... ت
قائمة الأشكال ..... ث
قائمة الجداول..... ج
ملخص الدراسة..... ح
مقدمة.....1

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

تمهيد 4
1- إشكالية الدراسة 4
2- فرضيات الدراسة 7
3- دواعي اختيار الموضوع 7
4- أهمية الدراسة 8
5- أهداف الدراسة..... 8
6- التعاريف الإجرائية للدراسة 9
7- الدراسات السابقة 10
خلاصة 12

الفصل الثاني : ماهية المناهج الدراسية

تمهيد..... 13

1- تعريف المنهاج 14
2- الفرق بين المنهاج و البرنامج 15
3- أسس بناء المناهج 16
4- مكونات المنهاج..... 18
5- دواعي بناء المنهاج وفق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية 22
6- منطلقات المناهج المبنية وفق المقاربة بالكفاءات 23
7- خصائص المناهج الدراسة الحديثة 26
8- تقديم محتويات مناهج التعليم الابتدائي..... 27

خلاصة..... 30

الفصل الثالث : كثافة المناهج الدراسية وتأثيرها على المتعلم

- تمهيـد..... 32

1- مفهوم التعليم الابتدائي..... 32
2- وظائف التعليم الابتدائي..... 34
3- الاصلاح التربوي وغاياته..... 36
4- تحليل مناهج الطور الأول والثاني من التعليم الابتدائي..... 37
5- التوقيت الزمني لمناهج المرحلة الابتدائية 38
6- مظاهر كثافة المناهج الدراسيية في التعليم الابتدائي.....40
7- الأثار النفسية لكثافة المناهج على المتعلم..... 42
8- الأثار البيداغوجية لكثافة المناهج على المتعلم..... 46

خلاصة 50

الفصل الرابع : بنـــاء التعلمـــــــات

تمهيد..... 52

1- مفهوم التعلم..... 52

2- أهم نظريات التعلم 53
3- استراتيجيات بناء التعلمات 62
4- مبادئ استراتيجيات بناء التعلمات..... 62
5- أهم استراتيجيات التعلم 65
6- دور الأستاذ في أجراة استراتيجيات بناء التعلم 67
7- تخطيط التعلمات..... 68
8- خطوات بناء أنشطة التعلم.....71

خلاصة 73

الفصل الرابع: الدراسة الاستطلاعية و الأساسية

تمهيد 74

1- الدراسة الاستطلاعية 74

1-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية 74
1-2- مكان وزمان الدراسة 74
1-3- عينة الدراسة الاستطلاعية 74
1-4- أدوات الدراسة 75
1-5- حساب صدق الأداة..... 79
1-6- حساب ثبات الأداة..... 80

2- الدراسة الأساسية..... 83

2-1 منهج الدراسة..... 83
2-2 فترة ومكان إجراء الدراسة الأساسية 83
2-3 مجتمع الدراسة..... 84
2-4 عينة الدراسة وخصائصها 84
2-5 الأدوات المستعملة في الدراسة..... 85
2-6 الأساليب الإحصائية المستخدمة 86

الفصل الخامس :عرض ومناقشة نتائج الفرضيات

تمهيد 89

1– عرض النتائج 89

1–1–عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى..... 89

1–2–عرض النتائج المتعلقة الفرضية الثانية 98

1–3–عرض النتائج المتعلقة الفرضية الثالثة 105

2– مناقشة وتفسير النتائج 114

2–1– مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى 114

2–2– مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية 115

2–3– مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة 116

3 – التحليل والاستنتاج العام 117

خلاصة 119

خاتمـــة 121

صعوبات الدراسة 122

اقتراحات 123

قائمة المراجع 124

الملاحق..... 125

ملخص الدراسة:

الهدف الأساسي من وراء هذا البحث المعنون بـ" كثافة المناهج الدراسية وأثرها على بناء التعلمات في المرحلة الابتدائية " هو معرفة مدى تأثير كثافة المناهج الدراسية على بناء التعلمات لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية.

فانطلقنا من تساؤل مفاده هل تؤثر كثافة المناهج الدراسية على التلميذ لبناء تلعماته ؟ وانشق عن هذا التساؤل مجموعة من التساؤلات الفرعية.

أما فرضية البحث فكانت كما يلي : كثافة المناهج الدراسية تؤثر على التلميذ لبناء تعلماته .من حيث كثرة المواد المدروسة كفرضية أولى، من حيث الكثافة في المحتوى كفرضية ثانية، أما الفرضية الثالثة : كثرة ساعات الدراسة تؤثر على التلميذ لبناء تعلماته .

وبعد صياغة الفرضيات تمّ تبنّي المنهج الوصفي لهذه الدراسة ، إذ أجريت الدراسة الميدانية بستة مدارس ابتدائية بمقاطعة سيدي لخضر ولاية مستغانم على عينة عشوائية تتكون من 80 أستاذ وأستاذة ، وزّعنا عليهم إستمارة أعدّت لهذا الغرض تتكون من 28 فقرة تندرج تحت ثلاث أبعاد ، ومن بعدها قمنا بتفريغ النتائج وتحليلها باستخدام الأساليب الإحصائية التالية معامل الارتباط بيرسون، معادلة سبيرمان براون، النسب المئوية .

وقد خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

ـ كثافة المناهج الدراسية تؤثر على بناء التعلمات لدى التلميذ.

ـ كثرة المواد المدروسة وكثافة المحتوى يؤثر على التلميذ لبناء تعلماته.

ـ كثرة ساعات الدراسة تؤثر سلبا على التلميذ في بناء تعلماته.

فهـــــــــرس الجـــــــــــداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	خصائص المناهج الدراسية الحديثة	26
02	التوقيت المخصص للمواد المدروسة	39
03	تخطيط الإدماج عند نهاية التعلمات المرتبطة بالكفاءات	68
04	انجاز أنشطة الادماج بالتدريج	69
05	استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الأولى من المقابلة	76
06	استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الثانية من المقابلة	76
07	استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الثالثة من المقابلة	77
08	استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الرابعة من المقابلة	78
09	أراء الأساتدة المحكمين للاستمارة	79
10	تعديل عبارات الاستمارة بعد عرضها على المحكمين	80
11	خصائص العينة من حيث الجنس	84
12	خصائص العينة حسب الأقدمية في التدريس	85
13	توزيع العبارات حسب المحاور	86
14	استجابات أفراد العينة نحو العبارة الأولى من الاستمارة	89

15	استجابات أفراد العينة نحو العبارة الثانية من الاستمارة	90
16	استجابات أفراد العينة نحو العبارة الثالثة من الاستمارة	91
17	استجابات أفراد العينة نحو العبارة الرابعة من الاستمارة	91
18	استجابات أفراد العينة نحو العبارة الخامسة من الاستمارة	92
19	استجابات أفراد العينة نحو العبارة السادسة من الاستمارة	93
20	استجابات أفراد العينة نحو العبارة السابعة من الاستمارة	93
21	استجابات أفراد العينة نحو العبارة الثامنة من الاستمارة	94
22	استجابات أفراد العينة نحو العبارة التاسعة من الاستمارة	95
23	استجابات أفراد العينة نحو العبارة العاشرة من الاستمارة	96
24	استجابات أفراد العينة نحو العبارة الحادية عشر من الاستمارة	97
25	استجابات أفراد العينة نحو العبارة الثانية عشر من الاستمارة	98
26	استجابات أفراد العينة نحو العبارة الثالثة عشر من الاستمارة	99
27	استجابات أفراد العينة نحو العبارة الرابعة عشر من الاستمارة	101
28	استجابات أفراد العينة نحو العبارة الخامسة عشر من الاستمارة	102
29	استجابات أفراد العينة نحو العبارة السادسة عشر من الاستمارة	103
30	استجابات أفراد العينة نحو العبارة السابعة عشر من الاستمارة	104
31	استجابات أفراد العينة نحو العبارة الثامنة عشر من الاستمارة	105

32	استجابات أفراد العينة نحو العبارة التاسعة عشر من الاستمارة	107
33	استجابات أفراد العينة نحو العبارة العشرين من الاستمارة	107
34	استجابات أفراد العينة نحو العبارة الواحدة والعشرين من الاستمارة	108
35	استجابات أفراد العينة نحو العبارة الثانية والعشرين من الاستمارة	109
36	استجابات أفراد العينة نحو العبارة الثالثة والعشرين من الاستمارة	110
37	استجابات أفراد العينة نحو العبارة الرابعة والعشرين من الاستمارة	110
38	استجابات أفراد العينة نحو العبارة الخامسة والعشرين من الاستمارة	111
39	استجابات أفراد العينة نحو العبارة السادسة والعشرين من الاستمارة	111
40	استجابات أفراد العينة نحو العبارة السابعة والعشرين من الاستمارة	112
41	استجابات أفراد العينة نحو العبارة الثامنة والعشرين من الاستمارة	112

فهـرس الأشكـــــــال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	أطوار التعليم الابتدائي حسب النظام القديم	33
02	أطوار التعليم الابتدائي حسب النظام الجديد	34
03	يوضح المقاطع التعليمية	70
04	دائرة نسبية لتوزيع العينة حسب الجنس	84
05	دائرة نسبية لتوزيع العينة حسب الخبرة المهنية	85

مقدمة:

يعكس النظام التربوي طموحات الأمة ويكرس اختياراتها الثقافية والاجتماعية، ويسعى في حركية دائمة إلى إيجاد الصيغ الملائمة لتنشئة الأجيال تنشئة اجتماعية تجعل منهم مواطنين فاعلين قادرين على الاضطلاع بأدوارهم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية على الوجه الأكمل، فإذا اعتبرنا وسيلة المجتمع في بناء القوى البشرية هي عملية التربية فإنّ وسيلة عملية التربية في ذلك الشأن هي المناهج الدراسية التي تسعى مختلف الأنظمة التربوية إلى تحسينها بغية تحقيق أهدفها .

فتغيير المناهج الدراسية وتحديث محتوياتها أضحت تفرض نفسها على المجتمعات في ظلّ التطور الاقتصادي والاجتماعي في العالم، وتملي عليها تحديات جديدة لن ترفع إلاّ بالإعداد الجيد لها.

والجزائر واحدة من الدول التي أخضعت مناهجها التربوية والتكوينية إلى التعديل والتطوير من خلال الإصلاح الذي مسّ المنظومة التربوية منتهجة في ذلك تكريس كل الآليات والسبل، خصوصا في السنوات القليلة الماضية حيث تبدّلت الأدوار والممارسات التربوية والوسائل التعليمية وطرائق التدريس. ذلك الإصلاح الذي عادة ما تباينت الآراء حوله من طرف التربويين، والمدراء وأولياء الأمور، وبالأخصّ الأساتذة والمعلمين الذين كان لهم أيضا نظرة حول المناهج الدراسية وطبيعتها في ظلّ المقاربة بالكفاءات، وإذا كان التلميذ هو مركز العملية التعليمية التعلّمية إلاّ أنّه هناك عوامل تقف عائقا أمام تعلمه وبناء معرفته، قد ترجع بالدرجة الأولى إلى طبيعة المعرفة المقدمة، وإلى كيفية تقديمها، ولعل للمناهج التربوية أثر في ذلك.

لهذا جاءت دراستنا لمعرفة ما إذا كانت كثافة المناهج الدراسية تؤثر على بناء التعلمات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، فاشتملت الدراسة على جانبين جانب نظري وجانب تطبيقي .

فاحتوى الجانب النظري على أربع فصول، وهي:

الفصل الأول يتضمن إشكالية الدراسة، الفرضيات، أهمية البحث وأهدافه، والمفاهيم الإجرائية لمصطلحات الأساسية للدراسة،والدراسات السابقة التي عالجت موضوع بحثنا ومست جوهر إشكالنا.

والفصل الثاني والفصل الثالث خصّصناه لموضوع المناهج من خلال تعريف المنهاج، والتمييز بينه وبين البرنامج وأسس بناءه ومكوناته، مع التعرف على دواعي بناء المناهج وفق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، وأهمّ منطلقاتها وفق المقاربة بالكفاءات، لنتطرق إلى مفهوم التعليم الابتدائي ووظائفه ، الإصلاح التربوي وغاياته ثمّ نعطي تعقيبا مبسطا حول المناهج الدراسية في مدرسنا الابتدائية مع تقديم محتوى كلّ منهاج باختصار ، لنبيّن في الأخير مظاهر كثافة المناهج الدراسية، وأثارها النفسية والبيداغوجية على المتعلم. والفصل الرابع تناولنا فيه مفهوم التعلم وأهمّ النظريات المفسرة له ، ثم كيفية بناء التعلمات وأهمّ الاستراتيجيات المتبعة في ذلك مع تخطيطها.

أما الجانب التطبيقي تطرقنا فيه فصلين: الفصل الأول تضمن نتائج الدراسة الاستطلاعية، مع تحديد الهدف من الدراسة، ثم الحدود المكانية والزمانية لهذه الدراسة، ومجتمع الدراسة وتحديد عينة التي انتقت منها هذا المجتمع، والأدوات التي استعملت لجمع البيانات والمعلومات حول هذه الدراسة ليتم استغلالها في تفسير وتحليل النتائج، ومن ثمة منهج البحث المتبع، وإجراءات تطبيق الدراسة الأساسية، وأخيرا الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج.

أما الفصل الثاني فخصصناه إلى عرض نتائج الفرضيات وتفسيرها والخروج باستنتاج عام، وختمنا دراستنا بحوصلة حول ما توصلت إليها نتائج الدراسة، وطرحنا مجموعة من العراقيل التي واجهتنا، لنأتي في الأخير لتقديم مجموعة من الاقتراحات التي نتمنى أن تأخذ بعين الاعتبار على الساحة التربوية.

□

الفصل الأول
الإطار العام للدراسة

تمهيد

1- إشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- دواعي اختيار الموضوع

4- أهمية الدراسة

5- أهداف الدراسة

6- التعاريف الإجرائية لمصطلحات البحث

7- الدراسات السابقة

خلاصة

تمهيد :

سنتطرق في هذا الفصل إلى إشكالية الدراسة مع طرح التساؤل العام، ثمّ نعرض الفرضيات التي ستجيب على مجموعة من التساؤلات ثمّ دواعي اختيار الموضوع وتبيان أهمية الدراسة، مرورا بالأهداف التي نسعى إلى تحقيقها من خلال هذه الدراسة ، ثمّ إلى المفاهيم الإجرائية التي وردت في هذه الدراسة ، وأخيرا نعرض بعض الدراسات السابقة التي لها علاقة بالموضوع.

1 ـ إشكالية الدراسة :

تعدّ عملية التجديد والتطوير في مختلف الميادين مسألة طبيعية، بل ضرورة تقتضيها التحولات والمستجدات في مختلف المجتمعات، إذ يهدف كل تطوير إلى تحقيق الفعالية والسعي نحو الأفضل في مختلف دول العالم، لأنه" مجال يتعلق ببناء الفرد الذي يعتبر الثروة والركيزة الأساسية لكل تأسيس عقلاني وسليم لبناء مجتمع المعرفة الذي أصبح سمة العصر" (فريد حاجي ،د.س، ص.50) .

وهنا يأتي دور المدرسة لتحويل هذا المسعى إلى ممارسات فعلية، إذ لن يتأتّى ذلك إلاّ من خلال التخطيط لتصور وصياغة مناهج دراسية تستجيب أكثر لمقتضيات العصر.

والمناهج الدراسية في المنظومة التربوية الجزائرية مرّت بعدة إصلاحات وتطويرات، لعلّ من أهمّها ما يحدث في السنوات الأخيرة، إذ شهدت تغيرا جوهريا مسّ كل مكوناتها الأساسية المتمثلة في الأهداف، المحتوى، طرائق التدريس، وكذا التقويم وأشكاله تحت مسمى المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا جديدة في التدريس ارتأتها وزارة التربية الوطنية، وأعتمد عليها بشكل كبير في بناء المناهج الدراسية في مختلف مستويات التعليم بما فيها مرحلة التعليم الابتدائي التي "تشكل المرحلة القاعدية في التعليم ويكتسب فيها الطفل التعلمات الأساسية "(محمد صالح الحثروبي، 2012، ص.24).

وبحكم أن الطفل كائن حي ينمو ويتطور مع الزمن من خلال مراعاة خصائصه، وهو يعيش في بيئته يحتاج في حياته بكل ما تشتمله من تفاعلات إلى إعمال الفكر أثناء عملية التعليم والتعلم ، فالمتعلم يجب أن يكون قادرا على التمييز بين الحقيقة ووجهة النظر، وأن يفسّر كل ما يقرأ أو يسمع، وبذلك يصبح منفتحا على العالم الخارجي من خلال ما يمتلكه من حواس.

لذا فالمسؤولية التي تقع على المناهج الدراسية كبيرة ولكنها ليست مستحيلة ، بل هي في حاجة إلى اهتمام مخطط ومقصود لأنه "يتوجب عند وضع أي خطة أو منهاج دراسي أن يراعي أصحاب الاختصاص خصائص المتعلم، وأن يبحثوا عن نوع الخبرة التي لا تتوافر له، والمناسبة لقدراته العقلية ليتلقاها ويتعلمها في المدرسة بتوفير الظروف الملائمة التي تساعده على بناء تعلماته، والرقيّ بها " (فايز مراد حسين دندش، 2003، ص 125)

فمن المعروف بديهيا وجود العديد من العوامل والظروف المهمة التي تحول دون تحقيق التعلم الجيّد ، فعدم إحكام تنظيم الوقت والزمن المدرسي وسوء توزيعه عامل قد يخلق مشكلة الوقت، ما يترتب عنه عائق أمام اكتساب المتعلم، وبناء تعلماته، وذلك لأن "تكديس المواد التعليمية بمناهجها المتعددة في وقت متواصل ودون فترات كافية يتسبب في إرهاق التلاميذ، وجعلهم يعانون صعوبة في التركيز والفهم"(طه عبد العظيم حسين ، سلامة عبد العظيم حسين ،2006، ص 81).

ضف إلى ذلك، صعوبة المناهج والبرامج وثقل محتوياتها ومضامينها المعرفية من شأنها أن تشكّل حاجزا أمام استيعاب التلميذ وتحقيق تعلماته، إذ تشير النظرية الإجرائية إلى "ضرورة أن يكون المضمون المعرفي متوفر على شروط قادرة على إثارة الميول والحوافز للتلميذ ،وأن يتناسب ونموه من جميع النواحي " (حسين أبو رياش ،2007،ص 42).

كما أن اعتماد بعض الأساتذة على طرق التدريس التقليدية مثل: الإلقاء والتلقين وما شابه، وما ينجم عنها من نتائج قد تعيق استيعاب المتعلم، وبناء معارفه.

غير أنه من الملاحظ في منظومتنا التربوية أنه يوجد قصور في تحقيق بعض هذه الظروف المساعدة على التعلم، وذلك يظهر في العديد من المشاكل التي تعاني منها المنظومة التربوية.

ومن ثمّ تبقى ظاهرة كثافة المناهج الدراسية وكثرة المواد المدروسة، وثقلها وصعوبة بعضها في مستويات الطور الابتدائي أمر يتنافى مع ما أتت به النظريات التربوية وعلم النفس المعرفي، هذة النقطة التي ارتأينا إلى تسليط الضوء عليها من خلال تناولنا لهذا الموضوع الذي نحاول فيه الإجابة عن التساؤل الآتي :

هل كثافة المناهج الدراسية تؤثر على التلميذ لبناء تعلماته في المرحلة الابتدائية ؟.

إلى أي مدى تؤثر كثافة المناهج الدراسية على التلميذ بيداغوجيا ؟

وتفرّع عن هذا التساؤل تساؤلات فرعية التالية :

1. هل تؤثر كثرة المواد المدروسة على التلميذ في بناء تعلماته ؟

2. هل يؤثر محتوى المنهاج المكثّف على التلميذ في بناء تعلماته ؟

3. هل تؤثر كثرة ساعات الدراسة على التلميذ في بناء تعلماته ؟

2 ـ فرضيات الدراسة :

2 ـ 1 ـ الفرضية العامة :

كثافة المناهج الدراسية في المرحلة الابتدائية تؤثر على التلميذ في بناء تعلماته.

2 ـ 2 ـ الفرضيات الجزئية :

1 . تؤثر كثرة المواد المدروسة سلبا على التلميذ في بناء تعلماته .

2. يؤثر محتوى المنهاج المكثّف سلبا على التلميذ في بناء تعلماته.

3. تؤثر كثرة ساعات الدراسة سلبا على التلميذ في بناء تعلماته.

3– دواعي اختيار الموضوع:

الموضوع الذي اخترناه للبحث نودّ الوصول من خلال نتائجه إلى معرفة مدى تأثير المناهج الدراسية الجديدة على التلاميذ بيداغوجيا ومشكل كثافة المناهج وكثرة المواد المدروسة في مدرستنا الابتدائية في المرحلة الابتدائية، كمرحلة مهمة وأساسية في حياة التلميذ لنموه في مختلف النواحي ، خاصة إذ لم يؤخذ بعين الاعتبار برأي المعلم في وضع المناهج ومشاركته في إعدادها و يمكن حصر الأسباب فيما يلي:

- أهمية الموضوع في الوضع الحالي
- محاولة الكشف عن خطورة الظاهرة و بروزها بصفة متزايدة وتبيان تأثيراتها النفسية والبيداغوجية على التلميذ.
- انخفاض المستوى التعليمي للتلميذ وبعض الإختلالات التي تعرفها مدرستنا حاليا .

- كما أن للبحث قيمة استكشافية و المتمثلة في معرفة ردود و وجهات نظر المعلمين نحو التغيرات الجديدة في العمل التربوي ، واكتشاف واقع تطبيق المناهج الدراسية.

4 ـ أهمية البحث :

تتمثل أهمية البحث في تناول موضوع هام و جديد أحدث ضجة في المجال التربوي من خلاله نتعرف على واقع تطبيق المناهج الدراسية في الطور الابتدائي ومدى تأثيرها على سير العملية التعليمية التعلمية في مرحلة مهمّة من مراحل التعليم وهي المرحلة الابتدائية.

* تمثل مرحلة التعليم الابتدائي مرحلة مهمّة و قاعدية في تكوين المتعلمين يتطلب فيها إعداد المعلمين مهنيا و نفسيا كطرف هام في العملية التعليمية التعليمية وإعداد مناهج وبرامج تراعي خصائص المتعلمين و مستوياتهم العقلية .

* تسليط الضوء على بعض الصعوبات والعراقيل التي تواجه التلاميذ أثناء تعلمهم في ظل المقاربة بالكفاءات .

* لفت انتباه المشرفين على قطاع التربية والتعليم بضرورة إعادة النظر في المناهج الدراسية المقررة بما يجعلها مناسبة.

* البحث عن الحلول لخلق الظروف المناسبة و المواتية للتعلم وفق برامج ومناهج تراعي القدرات العقلية للتلاميذ و خصوصياتهم الاجتماعية .

5 ـ أهداف البحث:

يعتبر موضوعا هاما في الساحة التربوية لا بدّ من التطرق إليه للخروج بنتائج قد تخدم المنظومة التربوية الجزائرية باكتشاف جميع الجوانب التي من شأنها أن تعيق المعلم في أداء عمله وتبيان مدى قدرة المتعلم على التحصيل في ظلّ المقاربة بالكفاءات .

- إظهار أثر التغيير و المقاربة الجديدة ومدى تأثيرها وفعاليتها ومردوديتها على طرفي العملية التعليمية التعليمية .

- معرفة نظرة المعلمين للمناهج و البرامج التعليمية الجديدة و معرفة ما إذا كانت هذه التجديدات مقبولة أو مرفوضة من طرفهم .

- معرفة واقع تطبيق المنهاج الدراسي المبني وفق المقاربة بالكفاءات و أهم المعوقات التي تعيق المعلم أثناء التعامل معه .

- تبيان الأثار البيداغوجية التي تخلفها كثافة المناهج الدراسية على المتعلم .

5 ـ التعاريف الإجرائية لمصطلحات البحث :

أ) **الكثافة** : تدلّ على الكثرة وتراكيب الشيء ، وما يزيد عن حدود المعقول .

ب) **المنهاج الدراسي** : وهو مجموع الخبرات و المهارات التي تهيأ في المدرسة للتلميذ بغية مساعدته على نمو شخصيته في جوانب متعددة نموا ينسجم والأهداف المسطرة . والمنهاج أعمّ وأشمل من البرنامج (سابقا) من حيث المكونات .

ت) **كثافة المناهج الدراسية** : تدلّ على تعدد المجالات الدراسية وتنوعها و العدد الزائد لها وكثرة مضامينها المعرفية والتي توازيها كثرة في الأنشطة وكثرة في المواد المدروسة وساعات الدراسة مع طول الحصص الدراسية ، مقارنة مع القدرة الاستيعابية للتلميذ .

ث) **بناء التعلّمات** : ونقصد بها بناء معرفة مفاهية مهيكلة ومنظمة ترتكز على التصور البنائي للتعلم وهي مرحلة مهمّة من مراحل بناء الكفاءة ويعطى فيها أهمية كبيرة لنشاطات المتعلم وقدراته الذاتية في التعلم من خلال عدة

طرائق بيداغوجية كالتعبير،النقاش ، أنشطة صفية.....الخ واستراتيجيات تستدعي من جهة تصورات جديدة لمهمة المتعلم الذي هو مركز العملية التربوية تعتمد على قدرته في كيفية طرح ،صياغة المشكل ، استدلال ، تمرن ، تقديم حجج .ومن جهة أخرى لـ مهنة التعليم والذي يصبح مجهود المعلم منصبّا على التحفيز والإثارة والتوجيه بدلا من تلقين العلومات .

6- الدراسـات السابقة :

بعد البحث المطول تمكنّا من حصر بعض الدراسات العلمية التي تتناسب مع موضوع بحثنا والمتعلق بكثافة المناهج الدراسية وأثرها على بناء التعلمات لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية، أي التي عالجت موضوع كثافة المناهج والبرامج الدراسية وتأثيرها على التلميذ بيداغوجيا بطريقة تمسّ جوهر إشكاليتنا، لذلك اقتصرت الدراسات السابقة رغم أهميتها الكبيرة في تحليل مشكلة البحث وفي طريقة التناول والإجراءات من جهة وفي مناقشة النتائج وتحليلها من جهة أخرى على عدد محدود من الدراسات ذات الصلة الوثيقة بموضوع البحث وهي مستعرضة كالتالي :

6-1- دراسة ربّاح ميمونة (2004):

تناولت هذه الدراسة موضوع الاكتظاظ في البرنامج الدراسي وأثره على الاستيعاب والتحصيل، فهدفت هذه الدراسة إلى :

التعرف على أثر اكتظاظ البرنامج الدراسي على استيعاب وتحصيل التلميذ في المرحلة الابتدائية (2004). فأعدّت الباحثة استمارة تمّ توزيعها على العينة المتمثلة في 76 تلميذ و20 معلم يجيبون على العبارات المندرجة تحت ثلاث أبعاد بـ نعم أو لا، وتمّ تحليل النتائج باستعمال أسلوب النسب المئوية .وخلصت الدراسة في نتائجها إلى :

ـ التوزيع الزمني للبرامج الدراسية غير مناسب

ـ البرنامج الدراسي مكتظ وهذا الاكتظاظ يؤثر سلبا على قدرات التلميذ الاستيعابية .

6-2- دراسة الصراف(2003) :

أجريت هذه الدراسة في كلية التربية للبنات جامعة بغداد ، وهدفت الى تعرف صعوبات تدريس مادة الكتاب القديم في كلية التربية للبنات ، كلية التربية (ابن رشد)، كلية التربية/الجامعة المستنصرية. استعملت الباحثة الاستبانة أداة لتحقيق أهداف البحث، بلغت عينة البحث (105) طالباً وطالب من طلبة الصف الثالث من أقسام اللغة العربية في الكليات المذكورة ، وباستعمال معامل ارتباط بيرسون والوسط المرجح ، والوزن المئوي ، والنسبة المئوية وسائل إحصائية . توصلت الباحثة في استبانة التدريسيين الى نتائج شخصت صعوبات تدريس المادة أهمها :-

1- خبرة تدريسي المادة قليلة في اشتقاق الأهداف السلوكية .

2- مقررات منهج الكتاب القديم كثيرة ومتداخلة .

3- قلة وجود الاختصاص الدقيق في مادة الكتاب القديم .

4- يعتمد أغلب التدريسيين على طريقة الإلقاء في تدريس الموضوعات .

أما نتائج الطلبة فقد شخصت صعوبات تدريس الكتاب القديم أهمها:-

1- صعوبة الحصول على المصادر التي تعين الطالب على فهم المادة .

2- ندرة توافر المراجع القديمة بصورة كافية .

3- ضعف التفاعل الإيجابي بين التدريسيين والطلبة في أثناء الدرس .

- عرض المادة بالأسلوب التقليدي لا يساعد تحقيق أهداف المادة

6-3- دراسة بن قناب سهام (2009) :

كانت هذه الدراسة بعنوان " دور البرنامج الدراسي في تنمية القدرة المعرفية عند التلميذ " من إعداد الطالبة بن قناب سهام لنيل شهادة الليسانس في علم النفس المدرسي سنة2009 ، تكونت العينة من 20 أستاذ و60 تلميذ في المرحلة الابتدائية وتضمنت الاستمارة الخاصة بالمعلمين 26 سؤال تندرج تحت 3 محاور تدور معظمها حول طبيعة البرنامج الدراسي في التعليم الابتدائي وعلاقته بالاكتساب عند التلميذ . أمّا الاستمارة الخاصة بالتلاميذ فكانت الأسئلة عادية يجيب عليها بنعم أو لا . وقد تمّ تحليل النتائج باستعمال النسب المئوية . واستقرت نتائج الدراسة عن :

- البرنامج الدراسي في التعليم الابتدائي في المدرسة الجزائرية صعب ومكثف.
- كثافة البرنامج الدراسي تؤثر سلبا على استيعاب التلميذ وتنمية قدراته المعرفية .
- كما خلصت الدراسة إلى أنّ ظاهرة كثافة وطول البرنامج (المنهاج) تعمّ جميع السنوات الدراسية .

6-4- دراسة السعيد 2000م :

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد ، وهدفت الى تشخيص صعوبات تدريس مادة التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين والطلبة ومعرفة الحلول المقترحة لهم ، استعمل الباحث (الاستبانة) أداة لتحقيق هدف بحثه ، بلغت عينة البحث (62) معلماً ومعلمة و(708) طالب وطالبة . استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون والوسط المرجح والوزن المئوي لمعالجة البيانات الإحصائية . ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يأتي :-

1- كثرة عدد الطلبة في الصف الواحد .

2- انخفاض المستوى العام لطلبته .

3- ضعف الأساليب التي تشجع الطلبة على التحضير والمشاركة بالدرس .

4- قلة تزويد المدارس بالوسائل التعليمية التي تساعد على توضيح مفاهيم مادة التربية الإسلامية .

6-5- دراسة الربيعي 2001م :

أجريت هذه الدراسة في كليات التربية في بغداد (كلية التربية أبن رشد ، كلية التربية للبنات ، كلية التربية في الجامعة المستنصرية) . هدفت الدراسة الى تعرف صعوبات تدريس مادة الصرف من وجهة نظر التدريسيين والطلبة في كليات التربية في بغداد ، استعمل الباحث (الاستبانة) أداة لتحقيق أهداف بحثه ، بلغت عينة البحث (95) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثاني من أقسام اللغة العربية في الكليات المذكورة و(5) من تدريسي مادة الصرف وباستعمال معامل ارتباط بيرسون والوسط المرجح ، والوزن المئوي والنسبة المئوية وسائل إحصائية ، توصل الباحث في استبانة التدريسين الى نتائج شخصت صعوبات تدريس المادة وهي :-

1- قلة خبرة قسم من تدريسي المادة بطريقة اشتقاق الأهداف السلوكية .

2- ضعف استيعاب الطلبة لموضوعات الصرفية .

3- اعتقاد الطلبة أن المدرس هو المحور الأساس في تدريس المادة .

4- قلة الدورات التدريسية للتدريسيين في طرائق تدريسي الصرف .

أما نتائج استبانة الطلبة فقد شخصت صعوبات تدريس الصرف أهمها :-

1- ضعف الطلبة في التميز بين الأوزان الصرفية .

2- قلة محفوظات الطلبة من القرآن الكريم والمأثور من كلام العرب .

3- ضعف كفاية قسم من التدريسيين في إيصال المادة الى الطلبة .

4- الأسئلة الامتحانية لا تتلائم هي والوقت المخصص لها .

تباينت معظم الدراسات المستعرضة سابقا من حيث تناولها مواضيع مختلفة ومتنوعة .ومن حيث الهدف الذي أجريت من أجله ذلك لأن الهدف من تلك الدراسات أمر تحدده أهمية مشكلته. لكنها اشتركت في نقطة وهي توضيح المشكلات والصعوبات التي تواجه المتعلم بالدرجة الاولى أثناء تعلمه، كما أنها تفيدنا في الاطلاع على المصادر والادبيات المتعلقة بالبحث، تحديد مجتمع البحث ،وكيفية اختيار العينة وإعداد الأداة.

خلاصـــة:

تمّ في هذا الفصل عرض الإشكالية والتي خرجنا منها بطرح مجموعة من التساؤلات ،ثمّ حاولنا وضع إجابات مؤقتة لها من خلال عرضنا لفرضيات الدراسة . ولمحاولة تحقيق أهداف هذه الدراسة سنتعرض إلى الجانب النظري الذي سيوضح لنا أكثر أهمية هذه الدراسة من خلال التطرق إلى كل متغير على حدى .

الفصل الثاني
ماهية المناهج الدراسية

تمهيـــــد

1- تعريف المنهاج

2- الفرق بين المنهاج والبرنامج

3- أسس بناء المناهج

4- مكونات المنهاج

5- دواعي بناء المناهج وفق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية

6- منطلقات المناهج المبنية وفق المقاربة بالكفاءات .

7- خصائص المناهج الدراسية الحديثة.

8- تقديم محتويات مناهج التعليم الابتدائي

خلاصـــــة

تمهيـــــد:

خصّص هذا الفصل لموضوع المناهج الدراسية ، ونحن بدورنا قمنا بتعريف المنهاج لغة واصطلاحا مع إبراز الفرق بينه وبين البرنامج ، ومن ثمّ التطرق إلى أسس بناء المناهج ومكوناتها الأساسية بصفة عامة، وكذا بيّنا أسباب بناء منظومتنا التربوية مناهج التعليم الابتدائي وفق المقاربة بالكفاءات وكيفية إعدادها مع ذكر أهم خصائص المناهج الدراسية الحالية، لنأتي في الأخير ونعطي تقديما مختصرا لمحتويات مناهج التعليم الابتدائي .

1ـ تعريف المنهاج : *Curriculum*

أ– لغـــة :

" من خلال استعراض معنى المنهاج في بعض قواميس اللغة العربية (لسان العرب ، قاموس المحيط ، المحيط الوسيط) نجد أن أصل الكلمة من الكلمة اللاتينية Currere . فـ: نهج ومنهاج بمعنى الطريق الواضح ، ويقال : " انتهج الرجل" بمعنى سلك ، وقد ورد في القرآن الكريم قوله تعالى:(**لكل جعلنا شرعة ومنهاجا**) بمعنى الطريق الواضحة التي لا لبس فيها ولا غموض" (أحمد حسين اللقاني، 1995، ص.24) .

أمّا المنهاج في الإغريقية فيعني الطريقة التي ينهجها الفرد حتى يصل إلى هدف معين ، وفي الإنجليزية تقابل كلمة منهاج (Curriculum) وهي كلمة مشتقة من جذر لاتيني ومعناها مضمار سباق الخيل" (هيئة التأطير بالمعهد ، 2004 ، ص.131) .

ب ـ إصطلاحا :

إنّ المهتمين بحقول التربية اختلفوا على وضع تعريف موحد وذلك لاختلاف مدارسهم الفكرية والتربوية أو حسب اتجاهاتهم الدينية أو القومية أو المعرفية ، ومن أشهر هذه التعاريف نذكر :

- **تعريف جونسون : " Johnson "**

"المنهاج هو سلسلة منظمة ومتتابعة من المهارة التي سيتعملها التلميذ" .(هيئة التأطير بالمعهد، 2004 ، ص 132.) .

- **تعريف بينيه: "Binet "** " المنهاج هو بيان مفصل عن العلوم التي تلقى في المدرسة ، وهو الذي يشغل الأراء بالدرجة الأولى تضعه السلطة العامة ، ولكن كلما كانت هناك أسباب سياسية واقتصادية أو غير ذلك اتجهت إليه الأنظار وارتفعت الأصوات بتعديله " (هيئة التأطير بالمعهد ، 2004 ، ص .132) .

ويدلّ المنهاج أيضا على "كل التجارب التعليمية المنظمة ، وكافة التأثيرات التي يمكن أن يتعرض لها التلميذ تحت مسؤولية المدرسة خلال فترة تكوينية ويشمل هذا المفهوم نشاطات التعلم التي يشارك فيها التلميذ والطرائق والوسائل المستعملة وكذا كيفيات التقويم المعتمدة" (محمد صالح الحثروبي ، 2012 ، ص. 26) .

أو هو " مجموع الخبرات التربوية (الثقافية والرياضية والاجتماعية والفنية) التي تهيؤها المدرسة لتلاميذها داخل المدرسة وخارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحي (الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية) وتعديل سلوكهم طبقا لأهدافها التربوية" (ابراهيم بن عبد العزيز الدعيلج ، 2007 ، ص.13)

ومن خلال جميع هذه التعاريف وإن اختلفت في مضمونها إلا أننا نستنتج أن المنهاج الدراسي بمعناه الشامل يعني مجموع الخبرات التربوية والمعرفية التي تقدّم للتلميذ في المدرسة قصد نموه في جوانب متعددة نموا ينسجم والأهداف المسطرة .

2ـ الفرق بين المنهاج والبرنامج :

إنّ مفهوم المنهاج لا يقتصر على ما كان يعرف به مصطلح (البرنامج) من أنّه عبارة على قائمة من المعارف والمواضيع المراد تعليمها وفق منطق خاص بمجال أو مادة دراسية معينة وفي فترة من فترات التعليم ، بل إن المنهاج حسب التعاريف الواردة في الوثائق الرسمية لوزارة التربية الوطنية هو :

" وثيقة بيداغوجية رسمية تصدر عن وزارة التربية الوطنية لتحديد الإطار الاجباري لتعليم مادة دراسية ما ، ويفترض أن يشتمل على : الأهداف والكفاءات بجميع مستوياتها المحتويات ، الوضعيات ، والمواقف والأنشطة التعليمية ، والأنشطة اللاصفية ، الطرائق والوسائل وأدوات التقويم وأساليبه" (محمد الصالح حثروبي، 2012 ، ص24) .

وقد يعود السبب في الفرق بين المصطلحين إلى: " الاختلاف في الاستعمال من طرف المدارس الغربية نفسها ، فالمدرسة الفرنسية تستعمل عبارة (Programme) وتعني البرنامج في حين أن المدرسة الانجليزية تستعمل مصطلح

(Curuculum) وقد ظهر في القرن 17 في مصطلح التربية الانجليزية برنامج دراسات المنظومة التربوية للهيئات المدرسية وفي الستينات توسّع مدلول المناهج التعليمية ليشمل عدة عمليات تكوينية " (المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، 2004 ، ص 133) .

فالمنهاج أعمّ وأشمل من البرنامج من حيث أنه يتضمّن أهداف عامة وطرائق شاملة وتوزيع الوقت وتحديد المبادىء والتسيير الإداري وتوزيع أوقات العمل ، نشاطات التعليم والتعلم ، وقد يلتقي مع البرنامج في عناصر مثل الأهداف والوسائل والطرائق وأساليب التقويم .

3 ـ أسـس بناء المناهـج :

أ ـ الأساس الفلسفي :

" يرتكز كل منهاج على فلسفة تربوية واضحة ومحددة تعكس في المقام الأول فلسفة المجتمع ، المبادىء والقيم التي تحكم مساره، ومحلّ اتفاق أفراده من خلال الدستور" (محمد الصالح حثروبي ، 2012 ، ص. 28) .

ب ـ الأساس الثقافي :

" إن الثقافة المحلية للمجتمع هي الأخرى لها دورها في توجيه المنهاج لإحتوائه على خبرات ومعارف مقبولة اجتماعيا وتجنب أخرى غير مرغوبة أو مرفوضة سواء كانت متخصصة أو عامة " (أحمد حسين اللقاني ، 1995 ، ص.55).

جـ ـ الأساس النفسي :

تسعى التربية في مقامها الأول إلى مساعدة الفرد المتعلم على النمو الشامل المتكامل من خلال ما تقدمه في مناهجها الدراسية ، ومنه " المنهاج الجيد هو الذي يضع في الحساب الخصائص النفسية وخصائص النمو في كل مرحلة من مراحل التعلم وكذلك المشكلات المتعلقة بهذه المراحل عند التخطيط أو البناء أو التنفيذ لأي منهاج " (محمد الصالح حثروبي، 2012 ، ص.28) .

د – الأساس الاجتماعي:

ويقصد به " الإفتراضات والمعطيات الإجتماعية التي تستند عليها عملية تخطيط المنهاج ليأتي منسجما مع البناء الإجتماعي "(محمد محمود خوالدة ،2004 ،ص 331) فمراعاة مشكلات المجتمع وتطلعاته يمكّن المتّعلمون من إدراك وممارسة مبادئ المجتمع وعاداته وبالتالي ضمان الاستمرارية والتواصل.

هـ – الأساس المعرفي:

ويقصد بذلك طبيعة المعرفة المختارة التي يجب أن يحتويها المنهاج لتقدم للمتعلمين لتحقيق الكفاءات والقدرات المرغوب فيها في شخصية المتعلم.

4 ـ مكونات المنهـاج :

إن البناء الهندسي لأي منهاج دراسي يعتمد في إقامته على عدة أركان أساسية نسميها بمكونات أو عناصر المنهاج بحيث يؤثر كل عنصر في الآخر ويمكن شرحها فيمايلي :

أولا : الأهداف : تعتبر معرفة الأهداف وتحديدها من الأمور البالغة الأهمية في مجال التربية ، فالعمل التربوي أو العملية التعليمية في شتى مستوياتها ومداخلها في أمس الحاجة إلى وضوح الأهداف المنشود تحقيقها ، فبقدر وضوحها تكون الجودة في العمل التربوي ، ولقد اهتم المربون وعلماء التربية بوضوح الأهداف اهتماما كبيرا ، فتحديد الأهداف ووضوحها في العملية التربوية يساعد على رسم التخطيط وأوجه النشاط .

إنّ أي منهاج تعليمي فعّال لا بدّ أن:" يكون له أهداف واضحة ومحددة المعالم ، والأهداف هي صمام الأمان وهي أولى مدخلات العملية التعليمية ، فالأهداف تلعب دورا كبيرا ، إذ هي بمثابة التغيرات التي نتوقع أن يحدثها المنهاج في شخصيات التلاميذ ، فالهدف هو وصف للتغير المتوقع حدوثه في سلوك المتعلم نتيجة لتزويده بالخبرات التعليمية وتفاعله مع المواقف التعليمية المحددة " (فوزي طه إبراهيم ، رجب أحمد ، 1990 ، ص.64) .

فالأهداف التربوية تمثل أول مكون من مكونات المناهج ، إذ بواسطتها يحدد ملمح الفرد الذي ينبغي أن تكوّنه المدرسة عبر المراحل الدراسية المختلفة .

ثانيا : المحتوى:

يعدّ المحتوى العنصر أو المكون الثاني لبناء المنهاج التربوي ، إذ " يشمل المحتوى كل الخبرات التي تحقق النمو الشامل الديناميكي المتطور للفرد مثال لذلك الخبرات المعرفية والانفعالية والنفسحركية التي يشتمل عليها المحتوى" (فوزي طه ابراهيم ، رجب احمد الكلزه ، د.س، ص.94) .

وهو أيضا : " نوعية المعارف التي يقع عليها الاختيار والتي يتم تنظيمها على نحو معين " (ابراهيم بن عبد العزيز الدعيلج ، 2007 ، ص. 25) .

هو :" المعرفة أو المهارات والاتجاهات ، أو القيّم التي يتعلمها الفرد" (فوزي طه ابراهيم ، رجب أحمد الكلزه ، د.س ، ص.94) .

ولإختيار المحتوى عدة معايير من أهمّها مايلي :

- ارتباط المحتوى بالأهداف .
- صدق المحتوى وأهميته .
- ملاءمة المنهاج لحاجات التلاميذ وميولهم .
- ملاءمة محتوى المنهاج لقدرات التلاميذ .
- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ .
- مسايرة الواقع الثقافي والاجتماعي للتلاميذ .
- التوازن بين شمول وعمق المحتوى " (ابراهيم بن عبد العزيز الدعيلج ، د.س، ص 26) .

مما سبق يتضح مدى يتضح مدى أهمية المحتوى للمنهاج لتحقيق الأهداف المنشودة المراد تحقيقها سواء على مستوى المتعلمين أو للمجتمع عامة .

ثالثا : طرق التدريس والوسائل التعليمية :

تعتبر طريقة التدريس العنصر الثالث لبناء المنهاج الدراسي ولا تقل أهمية عن عنصري الأهداف والمحتوى .

أ ـ تعريف طريقة التدريس :

هي :" الكيفية التي تنظّم بها المعلومات والمواقف والخبرات التربوية التي تقدم للمتعلم وتعرض عليه ويعيشها لتحقق لديه الأهداف المنشودة " (إبراهيم بن عبد العزيز الدعيلج ، 2007 ،ص.30) .

وهي أيضا:" مجموعة من الاجراءات والأفعال المرتبطة التي تظهر على هيئة أعمال يقوم بها المعلم في أثناء العملية التعليمية بهدف تسيير حدوث تعلم التلاميذ لموضوع دراسي معين، أو أجزاء منه لمعلومة ما ، هادفا من وراء ذلك إلى مساعدة التلميذ للوصول إلى هدف أو أكثر من الأهداف التربوية" (نفس المرجع السابق) .

وتختلف الطرق باختلاف الأهداف المختلفة ، فإن طريقة معينة يمكن أن تخدم أهدافا معينة وتستخدم طرق أخرى تناسب بقية الأهداف .

ب– الوسائل التعليمية : تعتبر الوسائل التعليمية عنصرا مهما من عناصر المنهاج من جهة ، ومن جهة أخرى أنه لا يمكن للمعلم الاستغناء عنها في شرحه للدرس ومساعدة التلاميذ في استيعابه ، ومن هذه الوسائل التعليمية نذكر : السبورة ، الرسومات ، الصور التوضيحية ، الخرائط ، الكتاب ، المجلات ، المجسمات .....الخ .

رابعا : التقويـــم:

يعدّ التقويم العنصر الرابع والأخير من عناصر أو مكونات المنهاج ." فالتقويم هو العملية المتدرجة النامية المستمرة التي تتوسلها المدرسة والعاملون فيها للتحقق من مدى ملاءمة المحتوى، وفعالية الطرائق والأنشطة والخبرات في تحقيق الأهداف ، ومعرفة مدى تحقق تلك الأهداف " (توفيق مرعي ، اسحاق الفرمان ، 2009 ، ص.24) .

هو: " العملية التي ترمي إلى معرفة مدى إنجاح المنهج في تحقيق الأهداف التي وضع من أجل تحقيقها ، فالتقويم يهدف إلى التشخيص والتعرف على نقاط القوة في المنهج وتدعيمها ، ونقاط الضعف وعلاجها " (ابراهيم بن عبد العزيز الدعيلج ، 2007 ، ص.36) .

وهو أيضا:" مجموعة الأحكام التي يوزن بها أي شيء أو جانب من جوانب التعلم أو التعليم وتحديد نقاط القوة والضعف منه ، وصولا إلى اقتراح الحلول التي تصحح المسار" (فوزي طه ابراهيم ، ورجب أحمد الكلزه ، د.س ، ص 122) .

وللتقويم عدة أسس مهمة تتمثل فيمايلي :

- "يشتمل التقويم على عملية تشخيص الواقع من خلال تحديد نقاط القوة وجوانب الضعف .
- تتم عملية التقويم من خلال معرفة مدى تحقق الأهداف بالنسبة لمخرجات المنهاج كنظام .
- يكون التقويم شاملا جميع عناصر من جهة ، ومجالات التعلم الثلاثة من جهة أخرى .
- جعل التقويم عملية مستمرة تضم نوعين من التقويم : التقويم التكويني المرحلي النامي ، ويكون بعد كل خطوة تعلمية ، والتقويم الختامي ويكون نهاية الموقف التعلّمي التعليمي " (توفيق مرعي ، أسحق الفرمان ، 2009 ، ص.25).
- " ضرورة تنوع أدوات التقويم فكلما تنوعت هذه الأدوات كاما ازدادت المعلومات عن المجال الذي يتم تقويمه
- أن تتوافر في أدوات التقويم كل من الصدق والثبات والموضوعية .
- أن يكون التقويم اقتصاديا من حيث الوقت والجهد والتكلفة " (ابراهيم بن عبد العزيز الدعيلج ، د.س ، ص.37) .

من خلال ما سبق عرضه عن عملية التقويم نستخلص أنه عملية شاملة يهدف إلى التشخيص والعلاج ومن ثم يسهم إيجابا في التحسن والتطوير ، ويرتكز على مجموعة من الأسس المهمة التي لا يمكن الاستغناء عنها مثل الشمول والاستمرارية والتنوع .

5 ـ دواعي بناء المناهج وفق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية:

هناك جملة من الأسباب والدواعي التي فرضت نفسها كضرورة ملحة للتغيير والمراجعة والتقييم أهمها :

- انتقال البلاد من نظام اقتصادي ممركز إلى نظام الاقتصاد الحر .
- التطور المذهل للعلوم والتكنولوجيا بما في ذلك علوم التربية .
- التدهور المستمر لمستوى التلاميذ ونتائجهم .
- التحديات الجديدة التي من المنتظر أن تواجهها المدرسة .

فهذه بعض الأسباب التي دعت بالضرورة إلى التفكير في الإصلاح معتمدة في كل المواد على مقاربة جديدة هي المقاربة بالكفاءات بدل المقاربة بالأهداف ، فلماذا هذه المقاربة ؟

لو وقفنا على تطور المناهج التعليمية في الجزائر نجد " أن مناهج المدرسة الجزائرية قامت على المقاربة السلوكية (بيداغوجيا الأهداف) بعدما أن قامت على المقاربة بالمضامين (المقررات) مرتكزة على أسس المدرسة السلوكية ، التي تعتبر السلوك النهائي للمتعلم هو أساس العملية التعليمية – التعلمية انطلاقا من مبدأ المثير والاستجابة وبذلك فهي لا تراعي سيرورة التعلم بقدر ما تراعي نواتجه ، وهذا ما دفع ببعض التربويين إلى تقديم جملة من الانتقادات لهذه المقاربة ومن بينهم : **بيرزيا** ، **هاملين** ، **دولاندشير** كونها مقاربة ركزت على المادة التعليمية وأهملت المتعلم " (المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية ، 2004 ، ص 141) .

ومن هذه المنطلقات تحتم إعادة النظر في مناهج المدرسة الأساسية الجزائرية التي مرّ عليها أكثر من ربع قرن في البحث عن الأحسن بالانتقال من منطلق التعليم إلى منطق التعلم ، ومن إنتاج سلوكات إلى تكوين سلوكات تضمن للمتعلم التكيف والتعامل مع المواقف الحياتية المختلفة .

وهكذا جاء مصطلح الكفاءة ليفرض نفسه في الساحة التربوية الجزائرية ، قبل التطرق للمقاربة بالكفاءات التي أصبحت ضرورة حتمية أعتمد عليها بشكل كبير في بناء المناهج الدراسية في مختلف المستويات التعليمية في منظومتنا التربوية بما فيها مرحلة التعليم الابتدائي التي غيّرت مناهجها التعليمية كلية .

6 ـ منطلقات المناهج المبنية وفق المقاربة بالكفاءات :

" لا شك أن المناهج الجديدة هي وليدة رؤية استشرافية غايتها تحقيق أهداف قريبة وبعيدة المدى ، انطلاقا من فلسفة المجتمع ، وبناء على معايير عالمية سواءا بالنسبة لمحتوياتها أو سبل معالجتها ، مع توفير الشروط الكفيلة بتفعيل الفعل التربوي الذي سينعكس لا محالة على مختلف مجالات الحياة المجتمعية ، وعلى هذا الأساس ، جاءت المناهج الجديدة لـ:

- تركز على العمق أكثر من التفصيلات .
- تمنح عناية لوحدة وتكامل العلوم .
- تركز على المفاهيم الكبيرة والمفتاحية
- تعطي مساحة كبيرة للمتعلم ، بما يسمح له بالقيام بسلسة من الأنشطة تقوده إلى بناء المفاهيم واستنتاج المعرفة ، وتطبيقات حياتية واقعية تتحدى طموحاته ، بحيث تترجم وتوظف تعلماته في مواقف جديدة .
- تعمل على تحقيق تعليم وتعلم مميزين ، بحيث :

✓ تتجسد مخرجات التعليم في متعلمين مؤهلين أكاديميا ، ويمتلكون كفاءات نوعية من خلال نظرة متأنية خاصة بـ : ماذا ندرس ؟ كيف ندري؟ ما الضمانات لنجاح ما ندرس ؟

✓ تساعد على تحسين مستوى التعليم من خلال قياس ما يتعلمه المتعلم ، وما يستطيع فعله ، وذلك ليس بالتركيز على المعلومات " (فريد حاجي ، د.س، ص.17) .

" وتتخلص المقاربة المعتمدة في بناء المناهج في المدرسة الجزائرية في الإجابة على الأسئلة التالية :

أ– ما الذي يتحصل عليه المتعلم في نهاية كل مرحلة من معارف وسلوكات وقدرات وكفاءات ؟

ب– ما هي الوضعيات التعليمية – التعلمية الأكثر دلالة ونجاعة لاكسابه هذه الكفاءات وجعله يتمثل المكتسبات الجديدة بعد تحويل لمكتسباته السابقة ؟

ت– ما هي الوسائل والطرق المساعدة على استغلال هذه الوضعيات والمحفزة لمشاركة المتعلم في تكوين ذاته ؟

ث– كيف يمكن أن يقوم مستوى أداء المتعلم للتأكد من أنه قد تمكن فعلا من الكفاءات المستهدفة ؟ " (محمد الصالح حثروبي، 2012 ، ص 32) .

وعليه " فإن أجرأة المقاربة بالكفاءات من خلال هذه المناهج هو العمل على تحويلها إلى ممارسات واقعية وفعلية ، وذلك من خلال محتويات وأنشطة وأساليب تقويم ...الخ تمكن المتعلم من إدماج مكتسباته عبر مختلف المواد ، وتنمية قدراته الشاملة ، مع إعطاء الأولوية لتنمية الكفاءات ، باعتماد بيداغوجيا تعطي معنى للتعلمات ، أين تتداخل نشاطات وظيفية بأخرى بنائية" (فريد حاجي ، د.س ، ص19) .

وعلى سبيل المثال وبمنظور المنهاج الجديد ، فإن تحكم المتعلم في كفاءة ما يستدعي منه أن:

- " **يمتلك** سلسلة من القدرات مثل : (التشخيص ، الاقتراح ، إيجاد علاقات وروابط ..) ، **يستطيع** تطبيق القدرات على محتويات (مشاكل الصحة ، حلول وقائية وعلاجية والمحيط) **ويتصرّف** أمام وضعية (وضعية معيشة ، رسم مركب .....)

- يدمج مختلف القدرات المستهدفة من ناحية ، ومختلف ميادين المحتويات من ناحية أخرى ، وذلك عبر إنجاز سلسلة من النشاطات تمكنه من السيطرة على القدرات المتعلقة بمختلف ميادين القدرات من جهة ، والمستندة إلى مختلف ميادين المحتويات من جهة أخرى بغية تنمية الكفاءات القاعديـــة لديه .

- تشكّل مجموعة الكفاءات القاعدية لديه هدفا نهائيا للإدماج ، والمقصود من مصطلح "نهائي" هو حصيلة سنة دراسية ، أو طور من أطوار التعليم " (فريد حاجي ، د.س ، ص.20).

بناءً على ما تقدم ، فالمنهاج بمنظور المقاربة بالكفاءات ، يستند على دينامتين متكاملين ، إحداهما تقود على إكتساب الكفاءات ، وثانيهما إلى دعم هذه الكفاءات على إمتداد منهاج التعليم والتعلم.

7 ـ خصائص المناهج الدراسية الحديثة: يمكن أن نلخص المناهج الدراسية الحديثة في الجدول التالي :

الجدول رقم (01) : يوضّح خصائص المناهج الدراسية (محمد صالح الخثروبي ،2012، ص.27)

الأهداف والكفاءات	- واضحة ودقيقة ، قابلة للتحقيق . - تشتق من خصائص المتعلمين وميولهم ، وتصاغ على شكل أفعال قابلة للملاحظة .
مجالات التعلم	- المعرفية ، إلى متحركية ووجدانية . - تهتم بالنمو المتكامل والمتوازن لشخصية المتعلم في كل المجالات
المحتويات والمضامين	- دقيقة ومتدرجة من حيث البناء - هدفها مساعدة المتعلم على التكيف مع بيئته الطبيعية والاجتماعية - عبارة عن خبرات وموارد يجب أن يمتلكها المتعلم لبناء كفاءاته.
مصـادر التعلـم	- متنوعة في الوسط المدرسي وخارجه ، والمعلم ما هو إلا مصدر منها فمثلا : الكتب ، الأفلام ، وسائل الإعلام ، الرحلات .....
طـرائق التدريس	- النشطة والفعالة ، والتي تدفع المتعلم لاكتشاف المعرفة بنفسه : حل المشكلات / المشروع / التعلم التعاوني .
الأنشطة اللاصفية	ـ رافد من روافد التعلم المختلفة ، متنوعة ، ومرتبطة بالحاجات الحقيقة للمتعلم محفزة على الابداع وتفتق المواهب .
دور المعلـم	- موجه ، مرشد ، منشط ومشمل لعملية التعلم - يعد الوضعيات ، ويحث المتعلم على التعامل معها : ويحترم آراء التلاميذ وأفكارهم).
دور المتعلـم	- محور العملية التعليمية – التعلمية ، فهو العنصر النشيط فيها فهو ينجز ، يبادر ، ويساهم في بناء التعلمات ، ويمارس في جو تعاوني .
التقويـم	- جزء من عملية التعليم والتعلم فهو مدمج فيها ، وملازم لها . - كاشف للنقائص ، ومساعد على استدراكها وأداة للكشف عن مدى تمكن التلاميذ الكفاءات المستهدفـة .

8 ـ تقــديم أهداف محتويات مناهج التعليم الابتدائي :

تضطلع المرحلة الابتدائية بمنح تربية قاعدية لجميع المتعلمين بأن توفر لهم.

* "**تعلّم اللّغة العربية** : بحيث يتحكمون في القدرة على القراءة المثيرة والتعبير والتواصل مع غيرهم مشافهة وتحريرا بما يناسب الوضع والمستوى . لغرض إشباع حاجاتهم الفردية المدرسية منها والمجتمعية . وبحيث تكون عاملا من عوامل شخصيتهم الوطنية :فتزودهم بأداة للعمل والتبادل . وتمكنهم كلغة للتعلم من تلقي المعارف واستيعاب مختلف المواد وتتيح لهم التكيّف والتجاوب مع محيطهم .

* **تعلم لغة أجنبية أولى** : بحيث يرمي تدريب اللغة الفرنسية كلغة أجنبية أولى إلى منح المتعلم في هذه المرحلة أداة تسمح له بالتواصل والتعبير وتوظيف مكتسباته اللغوية في نشاطاته المدرسية والشخصية والاجتماعية والوصول المباشر إلى المعلومات والمعرفة العالمية ." (محمد صالح الحثروبي،2012 ،ص.38).

* **التربية العلمية والتكنولوجية والرياضية** :" يصدف المنهاج ويمكّن المتعلمين من اكتساب تقنيات التحليل والاستدلال وفهم العالم الحيّ والجامد. من أجل ذلك تمّت المبادرة بالإدراج المبكر جدا لنشاطات التربية العلمية والتكنولوجية قصد حمل التلاميذ منذ نعومة أظافرهم على الملاحظة والتفكير والتجريب لبناء معرفة أولية حول أشياء طبيعية أو تقنية للحياة اليومية .وتندمج هذه الأنشطة الأبعاد البيولوجية والفيزيائية والكيميائية والمعلوماتية مع المحافظة على الوحدة الأساسية للفكر العلمي والمسعى التكنولوجي " (محمد صالح الحثروبي ، 2012 ، ص.39)

ويفتح المنهاج في هذه المرحلة المجال للرياضيات (الأكثر قابلية للاستيعاب والأكثر حيوية والأقرب من انشغالات التلاميذ ، وتكون دراستها موضوع نشاط رياضي حقيقي أكثر تكوينا من غيرها من حيث البحث والحساب والتفكير والاكتشاف بلغة رياضية).

***منهاج العلوم الاجتماعية** : " ولا سيما المعلومات ذات الأبعاد التاريخية والجغرافية والمدنية والخلقية والدينية ، بحيث يتيح هذا التعليم توعية المتعلمين بالدور الذي تضطلع به بلادهم في العمل بالقوانين التي تحكم التطور الاجتماعي ، وبحيث يهدف إلى إكسابهم السلوك والمواقف المطابقة لترقية المواطنة والحرية الفردية والجماعية وحقوق الإنسان ، ولقيم التسامح والعدالة والتضامن والتفتح على العالم .

***فيما يخص البعد التاريخي**: يتوجه المنهاج في هذه المرحلة إلى استرجاع المتعلم ماضيه الوطني بمختلف أدواره ، دون تفضيل حقبة تاريخية على أخرى وهو بذلك يهدف إلى تكوين المتعلم الجزائري ضمن الوحدة الوطنية .

***وفيما يتعلق بالبعد الجغرافي**: فإن الاهتمام ينصب على العناية الخاصة بجغرافية الجزائر والمغرب العربي ، مما يعدّ المتعلم للحفاظ على موارد وطنه وبيئته وتأهيله للعناية بها " (محمد صالح الحثروبي ، 2012 ، ص. 39) .

***أمّا منهاج التربية المدنية**: يهدف إلى :

– " ترقية حسّ المواطنة لدى المتعلم ، وتعليم الطفل كيفية للارتقاء إلى ان يصبح مواطنا مستنيرا ومسؤولا ، وترسيخ مبادئ احترام النفس واحترام الغير والتساوي في الحقوق والواجبات ومفهوم المسؤولية الفردية والجماعية .

ـ تكوين الضمير الذاتي ، ومساعدة المتعلم على اكتساب سلوكات ومواقف حياتية تتمثل في التحاور والاتصال بالغير ومعرفة الآخرين والتعاون معهم .

***وفيما يخص التربية الإسلامية**: يهدف هذا المنهاج إلى :

- مساهمة في تكوين شخصية المتعلم روحيا وعقائديا وخلقيا ، تكوينا ينسجم مع الواقع الأسري والاجتماعي والبيئي .

- إكساب المتعلم مجموعة من القدرات والكفاءات من خلال تنمية عادات سلوكية فردية جماعية ايجابية وفق القيم الإسلامية كاحترام الذات واحترام الآخرين والمسؤولية الجماعية والفردية ، بعيدا عن الإفراط والتفريط ، وقد تم ربط العلاقة في هذا المستوى بين التربية الإسلامية وأهدافها والتربية المدنية وأهدافها ، تماشيا مع حاجات الطفل ونموه النفسي وقدرته على الاستيعاب والتأثر ." (محمد صالح الحثروبي ، 2012 ، ص40) .

***وتضطلع المرحلة الابتدائية أيضا بتعليم فني:** يوقظ في المتعلم الأحاسيس الجمالية ، ويمكنه من المساهمة في الحياة الثقافية ويؤدي إلى إبراز المواهب المختلفة في هذا الميدان والعمل على تشجيع نموها .

***أما التربية الموسيقية** : فإن الأولوية في المرحلة الابتدائية هي بحاجة المتعلم بالتعبير عن طريق الغناء من خلال إنشاء المقطوعات الشعرية الوطنية والاجتماعية المتصلة بالتراث الثقافي الجزائري قديمه وحديثه .

***وأخيرا تهدف المناهج إلى منح المتعلمين في هذه المرحلة تربية بدنية** : " عملا بالمقولة (العقل السليم في الجسم السليم) والهدف منها جعل المتعلم يعتني بجسمه ويعني أهمية الرياضة بالنسبة لصحته ويتربع على مبادئ الروح الرياضية من حب لبذل الجهد واحترام قواعد اللعبة والمنافسة . " (محمد صالح الحثروبي ،2012 ، ص. 11).

خلاصة :

وصفوة القول هو أن المناهج التعليمية والتربوية تمثل دورا تعليميا مميزا على مستوى التعليم المدرسي في كل مكان ، وتصبح المناهج أكثر حيوية في عصر التكنولوجيا المعلومات والعولمة ، حينما ترقى المناهج التربوية تقدم نفسها إلى المتعلمين في ضوء مفاهيم العولمة وتكنولوجيا المعلومات ، ولا ينبغي أن يكون المعلم بعيدا عن عمليات المنهاج سواء ما كان منها تنفيذا وتخطيطا من جهة .أو من خلال مراعاتها لخصائص المتعلم و قدراته من جهة أخرى .

الفصل الثالث
مشكل كثافة المناهج الدراسية

ـ تمهيد

1 ـ مفهوم التعليم الابتدائي

2 ـ وظائف التعليم الابتدائي

3 ـ الإصلاح التربوي وغاياته

4 ـ تحليل مناهج الطور الأول و الثاني في التعليم الابتدائي

5 ـ التوقيت الزمني لمناهج المرحلة الابتدائية

6 ـ مظاهر كثافة المناهج الدراسية

7 ـ الأثار النفسية لكثافة المناهج على المتعلم

8 ـ الأثار البيداغوجية لكثافة المناهج على المتعلم

خلاصـــة

تمهيـــــد :

يبقى المنهاج الدراسي أساس بناء الأجيال القادمة ونهضة فكرية لكل أمة تسعى للرقي والنجاح ، لذا يجب أخذ الحيطة والحذر في وضع المناهج ومكوناتها التي يجب أن يراعى فيها المستوى العقلي والانفعالي والاجتماعي للمتعلم.

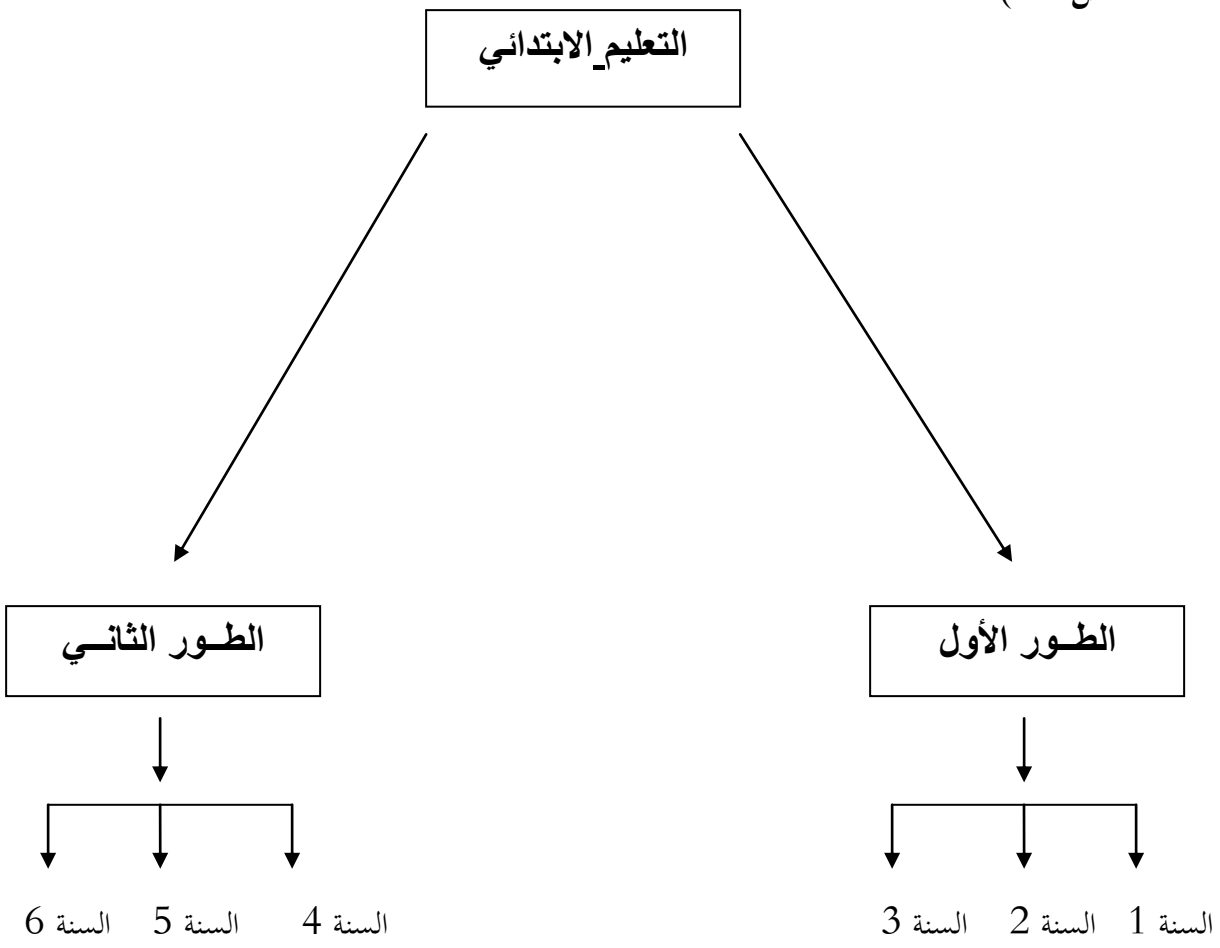
ونحن بدورنا سنعرض في هذا الفصل بعض العناصر التي توضح لنا طبيعة المناهج الدراسية الحالية في التعليم الابتدائي بعد تعريف هذا الأخير وتبيان أطواره وأهدفه، ثمّ نعطي تحليلا مختصرا لمناهج الطور الأول والثاني من التعليم الابتدائي مع إبراز التوقيت المخصص لكل منهاج، ثم نبين مظاهر كثافة المناهج الدراسية لنأتي في الأخير ونحاول التعرف عن الاثار النفسية والبيداغوجية على المتعلم التي تترتب عن هذا المشكل .

1 – مفهوم التعليم الابتدائي :

نعني بالتعليم الابتدائي هو ذلك النوع من التعليم النظامي الذي يأخذ مكانه بصفة أصلية في أول السلم التعليمي و هي تشمل مرحلة التعليم الالزامي و مدتها ستة سنوات دراسية ، و المدرسة الابتدائية أسبق المؤسسات التربوية في مجال التعليم من حيث النشأة و تأتي أسبقيتها من اعتماد ما يقوم في المرحلة التالية على اكتساب المعارف .

2 – أطوار التعليم الابتدائي :

"ـ النظام القديم : و الشكل رقم (01): يمثل أطوار التعليم الابتدائي حسب النظام القديم.(أحمد فؤاد ، 1968 ، ص.16)



1.1 ـ الطور الأول :

"وتسمي بالمرحلة القاعدية من السنة السادسة 06 إلى السنة التاسعة 09 ،ففي هذا الطور يتركز التعليم و النشاطات البيداغوجية على نمو التلاميذ مع العمل على اكتساب وسائل التعليم الأساسية .

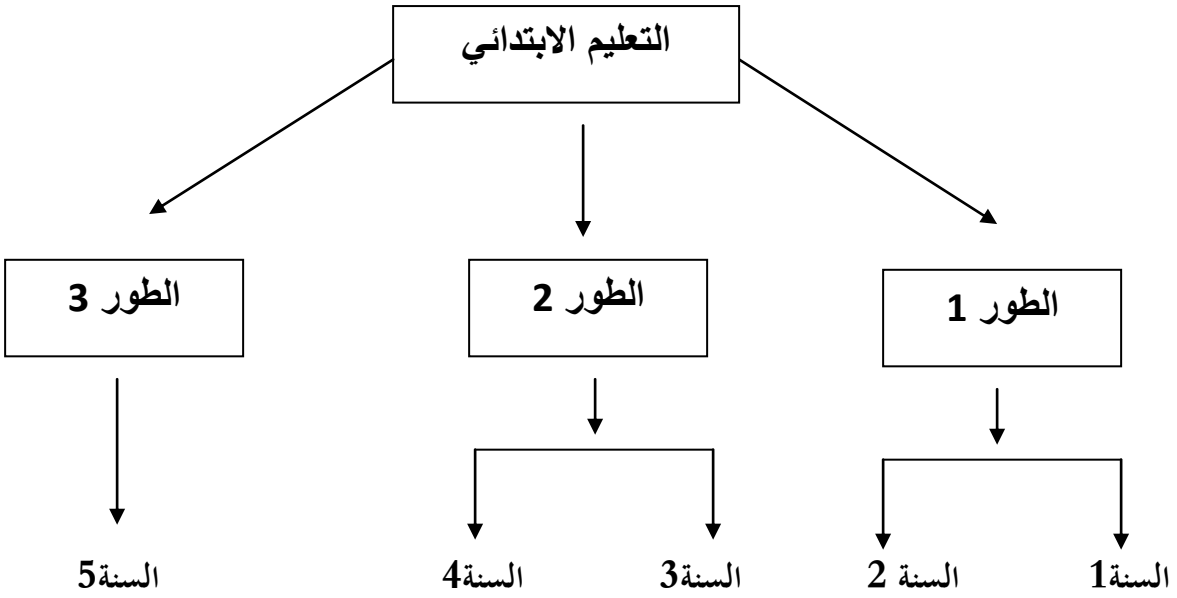
2.1 ـ الطور الثاني :

و تسمى بمرحلة الايقاظ من 10 سنوات إلى 12 سنة و يتم فيها اكتشاف الوسط الاجتماعي و الوسط الطبيعي "

(أحمد فؤاد ، 1968، ص.16)

ـ النظام الجديد :

الشكل رقم (02): يمثل أطوار التعليم الابتدائي حسب النظام الجديد .



3– أهداف التعليم الابتدائي :

تشكل مرحلة التعليم الابتدائي المرحلة القاعدية في التعليم الأساسي إذ تهدف هذه المرحلة إلى :

* " تزويد التلاميذ بأدوات التعلم الأساسية المتمثلة في القراءة و الكتابة و الحساب .

* منح المحتويات التربوية الأساسية من خلال مختلف المواد التعليمية التي تضمن المعارف و المهارات و القيم و المواقف التي تمكن التلاميذ من :

- اكتساب المهارات الكفيلة بجعلهم قادرين على التعلم مدى حياتهم .
- تعزيز هويتهم بما يتماشى و القيم و التقاليد الاجتماعية و الروحية و الأخلاقية النابعة من التراث الثقافي المشترك .
- التشبع بقيم المواطنة و مقتضيات الحياة في المجتمع .
- تعلم الملاحظة و التحليل و الاستدلال و حل المشكلات و فهم العالم الحي و الجامد وكذا السيرورات التكنولوجية للصنع و الإنتاج .
- تنمية إحساس التلاميذ و صقل الروح الجمالية و الفضول و الخيال و الإبداع و روح النقد فيهم .
- التمكن من التكنولوجيا الجديدة للإعلام و الاتصال و تطبيقاتها الأولية .
- العمل على توفير ظروف تسمح بنمو أجسامهم نموا منسجما و تنمية قدراتهم البدنية و اليدوية .
- تشجيع روح المبادرة لديهم و بذل الجهد و المثابرة وقوة التحمل .
- التفتح على الحضارات و الثقافات الأجنبية و تقبل الاختلاف و التعايش السلمي مع الشعوب الأخرى ."

(محمد الصالح حثروبي ، 2012 ، ص 24) .

-

4 – الإصلاح التربوي و غايـته :

"كلمة الإصلاح فضفاضة تتسع لكثير من الدلالات و المعاني و تتضمن عددا من المقاصد و الغايات التربوية وجملة من الإجراءات .

فقد يعني الإصلاح تصحيح الأخطاء و المقاصد و إزالة الاختلال و معالجة الظواهر السلبية إن كانت هناك أمورا تحتاج إلى ذلك أو التأكيد لدى القائمين على التربية أن هناك اختلالا و قصورا في الجهد المبذول أو في التنظيم القائم . وقد يعني الإصلاح السعي لتطوير النظام التربوي و إعادة بناء المناهج و تحديده لوسائل و أساليب العمل مما يستجيب للحاجات المتجددة و المتغيرات المتلاحقة و التحولات العميقة ."(عبد القادر فضيل ، 2009 ، ص 62.)

والغاية من إجراء عمليات الإصلاح التربوي هي أن يحدث تغيير إيجابي في جهود المعلمين و المتعلمين و يتحقق تطور ملموس في مستوى الأداء المدرسي و نوعية النتائج التربوية و قيمة المعارف المهارات المبرمجة للتعلم و في أساليب التسيير و التنظيم ، بحيث تصبح أوضاع التعليم و ظروف النشاط التربوي أفضل ممّا هي عليه و يتحقق ذلك حين يصبح المردود متكافئا مع الجهود و تصبح الجهود في مستوى الأهداف و يرتفع الوعي بأهمية العلم ، و ثقل مظاهر الإخفاق .

إنّ الإصلاح التربوي يهدف إلى :

- "إعادة الاعتبار لمهنة التعليم و جعلها في طليعة المهن بإحاطتها بالرعاية الكاملة المادية و المعنوية و البيداغوجية و الارتقاء بالقوانين و القيم التي تحكمها و تثمين دور القائمين بها و تعزيز شأنهم في المجتمع و تمكينهم من فرص التثقيف و التكوين التي تثري خبراتهم و تؤهلهم باستمرار .

- ❖ مراجعة المناهج و المحتويات التعليمية بشكل علمي يضمن انسجامها مع الأهداف المتوجات و مع المستجدات العلمية و الحضارية و التحولات السياسية التي تميز مجتمعنا و عصرنا و إعادة هذه المحتويات وفق تدرج منهجي يراعي فيه قدرات المتعلمين و حاجتهم و التكامل الوظيفي بين المعارف و المهارة.
- ❖ التدقيق في صياغة الأهداف و تحديدها و توضيح أبعادها و تصنيفها وفق مستويات أدائية تتلائم مع مستوى تفكير المتعلمين و حاجاتهم من جهة و إمكانات النظام و انتظارات المجتمع من جهة أخرى .
- ❖ ضبط وتيرة العمل الدراسي اليومي و الأسبوعي وفق دراسة علمية و تقنية و اجتماعية تحدد الوعاء الزمني الملائم و تضمن التوازن بين القدرات و استيعاب المتعلم متطلبات التحصيل العلمي و ممارسة النشاطات الثقافية و الترويحية .
- ❖ تحسين ظروف التمدرس و تطوير وسائل العمل ، و يتحقق ذلك بتوفر العدد الكافي و اللائق من المنشآت و المرافق و بذل جهد متميز في مجال التجهيز و صناعة الكتاب و تأمين الخدمات الصحيحة و النفسية ." (عبد القادر فضيل ، 2009 ، ص63).

5 ـ تحليل مناهج الطور الأول و الثاني من المدرسة الأساسية :

إن المنظومة التربوية في الجزائر كغيرها من المنظومات التربوية في المجتمعات النامية تعاني مشاكل عديدة و ذلك لأسباب مادية و سياسية و اجتماعية و ثقافية و من أبرز هذه المشاكل هي مشكلة بناء المناهج ثم تحديدها بدقة ، و لقد عرفت المنظومة التربوية في الجزائر عدة تحولات نتيجة الإصلاحات و هذا بغرض مواكبة التطورات التي تحدث في المجتمعات الأخرى كالتطور في الميدان الاقتصادي و الاجتماعي .....الخ و حتى تكون هذه المناهج مسايرة للتطورات و التغيرات الحاصلة لابد من الاهتمام بالفرد المتعلم و تزويده بالآليات و أدوات التي تسمح له بأن يبادر و

يبدع و هذا لا يأتي إلا إذا كانت المحتويات و البرامج ذات دلالة صادقة تعكس بحق المعرفة العلمية و التكنولوجية و التعليمية و لذلك يمكننا التطرق إلى دراسة تحليلية لمناهج الطور الأول و الثاني كالآتي :

تسعى المناهج الدراسية إلى تحقيق الأهداف التالية :

- " تمكين التلميذ من اكتساب و سائل التعلم و التعليم عن طريق القراءة و الكتابة و الحساب .
- مساعدته على استعمال أساليب النمو في جميع جوانبه النفسي ، الاجتماعي و الحركي .
- تنمية عادات التفكير السليم بواسطة التدريب على الملاحظة العلمية و المقارنة و التحليل و التركيب و التصنيف .
- العمل على تنمية الذاكرة و ذلك بتحفيزها على حفظ مجموعة من الصور القرآنية و الاحاديث النبوية الشريفة .
- تربيته على حب العمل اليدوي و جعله الطريق الأمثل في تنمية المهارات الحركية .
- الوصول به إلى تذوق الأغاني و الالحان و الرسومات و ممارستها كوسائل تغيير و اتصال في مظاهر الحضارة و الثقافة " (هيئة التأطير بالمعهد ، ص 166)

6 – التوقيت الزمني لمناهج المرحلة الابتدائية :

" إن تنظيم المناهج الجديدة وتقسيمها إلى وحدات تعليمية يقوم على نظرة جديدة للتعامل مع التوقيت المدرسي واستغلاله خلال الانشطة التعليمية ،فالمناهج الجديدة تترك في بنيتها وطريقة التعامل معها الحرية للمعلم في استغلال التوقيت على أنه وسيلة لتحقيق تدريب وتنصيب الكفاءات ، فعلى المعلم أن يعمل على ايجاد أحسن استغلال لها في تكوين التلاميذ ." (اللجنة الوطنية للمناهج ، 2008، ص18)

أما التوقيت المخصص لنشاطاته التعليمية في أقسام السنوات الأولى والثانية والثالثة ابتدائي فهو :

الجدول رقم(02): التوقيت المخصص للمواد الدراسية

المواد التعليمية	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة
اللغة العربية	14	12	12
اللغة الفرنسية	/	3	3
الرياضيات	5	5	5
التربية العلمية والتكنولوجية	2	2	2
التربية الاسلامية	1.30	1	1.30
التربية المدنية	1	1	1
التاريخ والجغرافيا	/	/	1
التربية الموسيقية	1	1	1
التربية التشكيلية	1	1	1
التربية المدنية	1.30	1	1
المجموع	27	27	28.30

6 – مظاهر كثافة المناهج الدراسية :

إن الكثافة هي المبالغة في المطلوب و ما يزيد عن حدود المعقول و كثافة المنهاج الدراسي هي الكثرة في المواد المدروسة أثناء العام الدراسي مقارنة بالتوقيت الزمني أو الفترات المخصصة للتدريس أي أن عدد المواد المطلوب تدريسها يفوق و لا يتوازى مع الزمن المخصص لها وهو يشمل كذلك المواضيع الخاصة بكل مادة إذ لا يتلائم والعامل الزمني المقترح و من بين مظاهر كثافة المناهج الدراسية في المؤسسات التعليمية نذكر ما يلي :

أ – الكثافة في الساعات الدراسية :

" من الواجب ألا يفرض المنهاج الدراسي للساعات الدراسية أو طرائق تعليم جامدة فلقد تبين من عدة دراسات مساوئ الكتب المدرسية الضخمة فإذا انضمت إلى التعليمات الرسمية لم تترك للمربي أي حرية في العمل و أي مبادرة شخصية و روح الابداع لديه و الساعات الدراسية شأنها شأن المنهاج ينبغي ان تكون مجرد دليل يهتدي به المربي لا صيغة مفروضة لا يستطيع تجاوزها " (مذكرة تخرج ، 2010، ص37).

إن المنهاج المفرط في الساعات الدراسية يجمد التعليم و تجعله آليا و يجمد معه فكر المعلمين و بالتالي فكر التلاميذ .

ب – الكثافة في المواد التعليمية المدروسة:

" إن الهدف من تدريس مادة معينة يختلف من سنة إلى أخرى فهي إذا تختلف في حجمها من طور دراسي إلى اخر علما أننا لا نقصد بالحجم عدد المواد المنفصلة فقط بل الحجم في المادة الواحدة نفسها مما تحمله من معلومات و مواضيع مختلفة .فهذا الحجم يؤثر بدوره على المتعلم بطريقة سلبية إذا امتازت بالكثرة و الاكتظاظ و التشعب و الواجب عند وضع منهاج المواد أن يراعي فيه تقسيم المادة على موضوعات متنافسة أي نحصر موضوع

بأكمله في وحدة بصرف النظر عن عدد الدروس التي يقتضيها تدريس كما يوجد كثافة في المضامين تظهر في النقاط التالية :

- عدم التقيد بمبدأ التدرج في إعطاء المعلومات .
- صعوبة مضامين بعض المواد مثل التربية الرياضية و التكنولوحية .
- مفاهيم تفوق القدرات العقلية للمتعلم و في بعض الحالات حتى المعلم ." (نفس المرجع السابق ،ص39)

ج – الاستدراك :

يعتبر مظهر من مظاهر الكثافة في المناهج الدراسية تلجأ إليه المؤسسات التعليمية قصد تدارك النقائص أو بعض الإخفاقات التي يتعرض لها بعض التلاميذ و السبب يعود إلى تشعب المعارف و عدم وضوح الهدف و كذلك الطريقة التي تهتم بها هذه العملية .

د – الكثافة في الكتاب المدرسي:

الملاحظ أن الكثير من الكتب المدرسية تخضع خضوعا تاما للمنهاج الدراسي فإنّ تقيد الكتاب المدرسي بالمنهاج يصعب عملية التدريس على المعلم فإذا هو التزم في تدريسه بالكتاب فصلا فصلا شعر المتعلم أن المدرس مردد و مكرر كما في الكتاب ، فهو إذا في غنى عن الأستاذ و انه يستطيع الحصول على تلك المعلومات بقراءة الكتاب نفسه و أن المدرسة و المدرس بهذه الطريقة تضيع عليه و قته و بهذا الوضع ينصرف بعض التلاميذ على حضور الدروس ، و قد يتوجهون وجهة أخرى تضر بهم و بالمدرسة لذا ينبغي أن يكون الكتاب هادفا ملما دون ان يخضع خضوعا تاما للمنهاج و مراعيا لمستوى التلميذ و طاقته في الاستيعاب .

7 – الأثار النفسية لكثافة المناهج الدراسية على المتعلم :

1 – الملل :

يندرج مظهر الملل واللامبالاة في المدرسة في التحولات العميقة لهذه الأخيرة و للمجتمع داخل المؤسسة المدرسية في حيث أن علاقة الملل بالتلميذ هي علاقة التلميذ بالوقت و بالعالم الخارجي فالمصادر نفسها على غرار المدرسة التي اصبح الملل فيها لا مفر منه و مرتبط بالعمل و المجهول ، لكن إذا أصبحت جرعة الملل اقوى فإنها تنفر من المدرسة .

إن السبب الرئيسي للملل هو سوء التفاهم بين عالم المدرسة و عالم الأطفال ضف إلى ذلك كثافة المناهج الدراسية و تشعب المواد التعليمية المدروسة اليوم مثل الامس يظل الملل موزعا بطريقة احتمالية تبعا للدروس ، لساعات اليوم و للمدرسين الذين يصابون بالملل مثل تلامذتهم . فالملل جزء من التجربة المدرسية العادية ، مثلما يشكل المطر جزء من المناخ ، من المحتمل أن التلاميذ و المدرسين يتحملون الملل بشكل قليل ، إذا ان هؤلاء و أولئك يتحدثون عن ذلك .

على الرغم من التطور الحاصل في التعليم اتجاه مناهج اكثر ديناميكية و اكثر انفتاحا فإن عالم المدرسة لا يزال في اطاره كمدرسة أي معرفة + طريقة تدريس لذلك يحس التلاميذ بالملل .

2 – التعب :

"كل عمل نشاط انساني يحتاج إلى تشغيل عضلات الجسم و تحريكها وفق نوع العمل و قوة النشاط و المجهود الجسدي يحتاج كي يستطيع الإنسان القيم به إلى قوة هذه القوة يوفرها استهلاك محروق الجسد .

إن التعب هو ردة فعل جسدية و ذهنية سليمة و طبيعية لحاجة الجسم إلى الراحة و الهدوء و قد يكون انذار خطيرا و مؤشرا لبداية انهيار جسدي او حالة مرضية ن هذه الحالة تظهر اليوم في مؤسساتنا التعليمية فالتلميذ اصبح مجبرا على البقاء في المدرسة من الساعة الثامنة صباحا حتى الساعة الرابعة مساءا ضف على ذلك الكم الهائل من المعلومات و المعارف التي يتحصل عليها في اليوم الواحد .

ومن مظاهر تعب المتعلم نذكر ما يلي :

- ❖ ثقل الحركة و تثاؤب مستمرا .
- ❖ تشتت الانتباه و التركيز و التهريب من أداء الواجبات .
- ❖ عدم الرغبة في المشاركة في الأنشطة الجماعية و الفردية ."(جميلة بية ،2009 ، ص113)

3 – اليأس :

يعتبر من الأمراض النفسية الشائعة و هو يسبب لصاحبه الانطواء و الانزواء و الابتعاد عن الاخرين في وقت يكتنفه فيه الخوف و قلق و ضجر ، و يدعو اليأس الانسان ليعيش في تعاسة و شقاء و يحيط به تشاؤم يجعله يعاني من تدهور نفسي خطير أصبح المتعلم يشعر اليوم باليأس داخل المدرسة و ذلك للأسباب التالية :

- ✓ غياب تام للإرشاد المدرسي النفسي في المؤسسات التعليمية .
- ✓ طول و كثافة المناهج الدراسية و الكم الهائل من المعلومات .
- ✓ معاملة المتعلم بالقسوة عند وقوعه في الخطأ .
- ✓ نقص الرعاية و الاهتمام من قبل الوالدين و عدم تلبية حاجات المتعلم النفسية الوجدانية و الانفعالية .

4 – قلة التركيز :

التركيز هو إقصاء المؤثرات الغريبة عن الموضوع ساء إقصاء حقيقي او بالتجاهل ، موضوع قلة التركيز من المواضيع المتشابكة و أصبحت تنتشر كالنار في الهشيم خاصة في المدارس فأصبح المتعلمون يعانون من قلة التركيز أثناء الدروس او أثناء الامتحانات و من بين المسببات لهذه المشكلة نذكر ما يلي :

- ✓ ضخامة المنهاج و طوله تجعل المتعلم يتقى صعوبة في عدم تحديد اهداف واضحة من عملية الاستذكار فيفشل مما يجعله في حالة من الشرود الذهني .
- ✓ كراهية المتعلم لبعض المواد التعليمية و تجعله لا يركز اثناء تدريسها او حتى استذكارها .
- ✓ ضعف القدرات العقلية للتلميذ و عدم القدرة على المراجعة اليومية تجعله في حالة من السرحان .
- ✓ العقد النفسية و عدم التوافق النفسي و الانفعالي تجعل المتعلم في حالة من الضغوط و عدم التركيز .
- ✓ المشاكل الاسرية .

5 – القلق :

هو حالة نفسية يعاني منها شريحة كبيرة من المجتمع من مختلف الشرائح خاصة التلاميذ في المدرسة هذا الأخير الذي أصبح ينعكس على سلوكهم و توافقهم الشخصي مع المحيط الاجتماعي .

ومن مظاهر القلق نذكر ما يلي :

- ✓ فقدان الطفل السيطرة على نفسه و سلوكاته .

- ✓ التنفس السريع و الضيق و إزدياد ضربات القلب .
- ✓ احد السمات البارزة في نفسية المتعلم و يمكن ارجاع هذه الحالة إلى عدة أسباب نذكر منها :
  - ❖ خوف الطفل من الفشل نتيجة الكم الهائل من الدروس و المعلومات .
  - ❖ شعور الطفل بانه منبوذ و مهمش داخل المؤسسة التربوية وحتى من طرف الاسرة .
  - ❖ انعدام العمل الارشادي النفسي في حل المشاكل النفسية للطفل .

6 – السلوك العدواني :

من المشاكل المشهودة بصفة مستمرة في المؤسسات التعليمية لبعض المتعلمين هي السلوك العدواني و يظهر ذلك في الشجار فيها بين التلاميذ و الاعتداء على بعضهم البعض بالشتائم و العنف الجسدي و من بين أسباب هذه المشكلة ما يلي :

- التعرض لخبرات سيئة تعرض المتعلم إلى الكراهية من طرف الوالدين أو المعلم او الزملاء .
- الكبت المستمر : يحدث نتيجة تعارض رغباته و ميوله مع المحيط الاسري أو المدرسة فيحاول التخلص من هذا الاسر أو السجن و يفرغ الطاقة الكامنة في شكل عدواني انتقاما من حالات الكبت المفروضة عليه .
- الإحباط المستمر و الفشل الدراسي : إكتظاظ المنهاج الدراسي و صعوبة بعض المواد التعليمية تجعل المتعلم في حالة من الشعور بالنقص و عدم تقبل الذات فيلجأ إلى العدوانية للتعبير عن رفضه لما يعيشه أو يحصل معه .

العنف المدرسي هو نتاج التجربة المدرسية هذا التوجه يحمل المسؤولية للمدرسة من ناحية خلق المشكلة و طبعا من ناحية أخرى ضرورة التصدي لها ووضع الخطط لمواجهتها و الحد منها .

8 – الأثار البيداغوجية لكثافة المناهج الدراسية على المتعلم :

1 – التأخر الدراسي :

تعريفه : "هو حالة تأخر أو تخلف أو نقص أو عدم اكتمال النمو التحصيلي نتيجة العوامل العقلية او الاجتماعية او الجسمية او الانفعالية بحيث تنخفض نسبة التحصيل دون المستوى العادي او المتوسط .

و التأخر الدراسي نوعان :

أ – تأخر دراسي عام و يرتبط بالغباء ، حيث تتراوح نسبة الذكاء بين 70 و 85 .

ب – تأخر دراسي خاص في مادة يعينها كالحساب مثلا و يرتبط بنقص القدرة و يكمن علاج التأخر الدراسي في معرفة الأسباب التي أدت اليه ، فقد يكون ناتجا عن ضعف السمع أو البصر أو اعتلال الصحة و الضعف العام وقد يرجع على صعوبة المادة الدراسية و انخفاض مستوى ذكاء الطفل .

أما الأسباب و التي يمكن حصرها في أربعة نقاط و هي :

- أسباب نفسية ، أسباب اجتماعية ، أسباب ذاتية شخصية و أسباب مدرسية .أما الأسباب المدرسية فتتمثل فيما يلي :

إذ يذهب كثيرا من علماء التربية و علم النفس إلى أن المدرسة وهيئتها التعليمية قد تكون سببا في التأخر الدراسي ، عند عدم تماشي المناهج الدراسية مع حاجات التلميذ و ميوله ورغباته و مطامحه و استعداداته و مستواه العقلي و اعتماد هذه المناهج و طرق التدريس المتصلة بها على التلقين و حفظ المعلومات إضافة إلى قسوة المعلم التي تؤدي إلى الغياب و كراهية بعض المواد و قد أشار ابن خلدون في مقدمته إلى أن: قسوة المعلم قد تعود بالضرر على المتعلم " (محمد خليفة مبارك ، 1979 ، ص 134)

1 – الفشل الدراسي : " للفشل الدراسي مدلولات تعددت فيها التسمية و اضطربت ، فقد ارتبط لدى كل التربويين الفشل الدراسي بمفهوم التعثر الدراسي الموازي إجرائيا للتأخر ، و اللاتكيف الدراسي إلا أن مصطلح الفشل الدراسي له مدلول ضمني حيث أن استعماله يؤدي إلى افتراض أمر واقع و نهائي في فشل تام عن متابعة الدراسة .

كما ينبغي التمييز بين الفشل و التعثر الدراسي (او ما يسمى بصعوبات التعلم خاصة النوع البسيط منها) ، على أساس أن التعثر الدراسي حالة مؤقتة تكاد تكون عادية تصيب معظم التلاميذ إن لم نقل كلهم و نعني انه اثناء التحصيل يجد التلميذ في مادة معينة و في موضوع ما ، صعوبة فهم و استيعاب (مسالة او فكرة او معلومة كسبب من الأسباب و لكن و بمجهود إضافي ذاتي او بتدخل من المدرس او بفضل جلسات الاستذكار و المراجعة في البيت ، يتدارك التلميذ المسألة و يواكب مجددا و يلحق بزملائه "(نفس المرجع السابق ،ص141).

2 – الرسوب الدراسي :

ويعني الإخفاق في إجتياز إمتحان من الامتحانات و عدم التفوق فيها و الرسوب لغويا هو السقوط و الإنحطاط إلى أسفل الدرجات (العلامات) المستعملة للضبط في جميع الامتحانات ، على أن الرسوب قد يكون جزئيا او كليا ، فإما أن يرسب التلميذ في مادة دراسية أو أكثر او في إمتحان جزئي .

و الرسوب ينطلق مما يسمى بنظرية (المستوى الواحد للصف) و تعني هذه النظرية السائدة أن لكل صف مستوى معين للتحصيل و كذا مقاييس خاصة ، وفقا لبرامج مقررة على المدرسين احترامها ، تناسب نظريا على الأقل عمر التلاميذ و قدراتهم بصفة عامة و تلائم نوعية التعليم و أهدافه و معنى أن ينجح التلميذ هو أن يكون قد حصل على مستوى الصف الذي يوجد فيه و يكون بالتالي قادرا على اتباع مستوى الصف الموالي ،و العكس معناه الرسوب أي ان التلميذ لم يحصل على القدر المرغوب فيه و بالتالي لا يستطيع مسايرة زملائه في الصف الموالي .

4 – الترسب المدرسي :

هو توقف متابعة الدراسة من طرف المتعلم ، وقد يكون هذا التوقف قبل مراحل التعليم و للترسب أو الانقطاع الدراسي عدة أسباب و عوامل منها :

- **الانقطاع عن المدرسة** : و ذلك لشعور التلميذ بانه أكبر سنا من زملائه و ذلك لالتحاقه بالمدرسة حتى سن 08 سنوات و هذا لجهل و امية والده بالسن القانوني للدخول إلى المدرسة .
- **المنهاج الدراسي** : و لقد اشارت الدراسات الحديثة إلى أن أسباب الترسب الدراسي تكمن في المنهاج الدراسي كما يلي :
  - كثافة المنهاج .
  - كثرة المواد المقررة .
  - عدم ارتباطه ببيئة المنهاج ببيئة الطالب .
  - عدم تلبية احتياجات الطلاب و مراعاة ميولهم الشخصية .

- طرق التدريس الغير فعالة و عدم استعمال وسائل الإيضاح.

❖ **المعلم** : و تتمثل فيما يلي :

- قلة خبرة بعض المعلمين .
- عدم مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين بين المتعلمين مما يؤدي إلى عدم فهم مشاكل الطلاب التعليمية
- استعمال الشدة على التلاميذ من طرف بعض المعلمين مما يسبب تنفيرهم من الدراسة .
- جهل بعض المعلمين لأهمية علم النفس و الطفل و المراهق .

❖ **التلميذ** :

- قدرات بعض التلاميذ محدودة .
- إنعدام الاستعداد لدى التلاميذ .
- الانحراف المتقمص من طرف جماعة الأقران .
- المشاكل الاجتماعية التي تؤدي إلى العزوف عن الدراسة مثل حالات الطلاق .

خلاصـــة :

من خلال ما تمّ ذكره في هذا الفصل نستنتج أن للمناهج الدراسية وطبيعتها دور كبير في العملية التعليمية التعلمية وإنعكساتها المباشرة على المتعلم كمتلقي أول لمجموع الخبرات والمعارف المندرجة في المحتويات و المضامين لذا كان من الواجب على المختصين وواضعي البرامج أن يراعوا خصائص هذا المتعلم ونموه بما يحقق تعلّمه الجيّد وتنمية قدراته المعرفية ما يسهل عليه بناء تعلماته ومعارفه مستقبلا.

الفصل الرابع
بناء التعلمات

ـ تمهيد

1 ـ مفهوم التعلم

2 ـ أهمّ نظريات التعلم

3 ـ استراتيجيات بناء التعلمات

4 ـ مبادئ استراتيجيات التعلم

5 ـ أهمّ استراتيجيات بناء التعلمات

6 ـ دور المعلم في أجراة استراتيجيات بناء التعلمات

7 ـ تخطيط التعلمات

8 ـ أنماط تخطيط التعلمات

خلاصـة

تمهيد :

إنّ إعداد المناهج بإعتماد المقاربة بالكفاءات يرتكز على التصور البنائي للتعلم و يعطي أهمية كبيرة لنشاطات المتعلم و قدرته الذاتية في التعلم ، هذه المقاربة تستدعي تصورا جديدا لـ " مهمة المتعلم " الذي هو في مركز العملية التربوية و تصورا جديدا لـ " مهنة المعلم " و الذي يصبح مسهلا لعملية التعلم . و بهذا يصبح التركيز في فن التعلم بدلا من التركيز في فن التعليم ، و يصبح مجهود المعلم منصبا على التحفيز و الإثارة و التوجيه بدلا من تلقين المعلومات .

1 ـ مفهوم التعلم :

إنّ التعلم من المفاهيم الأساسية في مجال علم النفس بصفة عامة و في مجال علم النفس التربوي بصفة خاصة وبالرغم من ذلك فإنه ليس من السهل وضع تعريف محدد لهذا المفهوم و لهذا تعددت تعاريفه.

فإذا قرنا بين سلوك طفل صغير و بين سلوكه عندما يكبر، وجدنا أن سلوكه الذي كان يتصف بحركات عشوائية ، أصبح يمتاز بالانتظام و السرعة و الدقة ، ذلك لأنه اكتسب عدد ا كبيرا من خبرات البيئة الاجتماعية التي عاش فيها ، واقتبس مع مرور الزمن أشياء لم تكن موجودة لديه من قبل . إن هذا التبدل والتغير في السلوك الناتج عن تأثير الاكتساب و الخبرة هو ما نسميه بالتعلم.

فنظرا لتعدد تعاريف التعلم نحاول و لو باختصار أن نذكر بعضها.

- ✓ "التعلم هو تغير أو تعديل في السلوك و الخبرة ،ينشأ عن قيام الإنسان بنشاط معين، تتفاعل فيه شروط البيئة الخارجية مع مجموعة الاستعدادات و الدوافع الفطرية التي زودت الكائن". (Sillamy ,1980,P.47)
- ✓ التعلم" عملية تنتج من نشاط الفرد و ينتج عنها تغيرات في سلوكه.و هو العملية التي يكتسب الفرد عن طريقها وسائل جديدة يتغلب عن مشكلاته ، ويرضي دوافعه "(Bandura.A ,1977 ,p. 39)

- ✓ التعلم هو" ذلك التغير شبه الدائم في الأداء ينتج استجابة لمثير أو موقف أي يحدث تحت تأثير الخبرة أوالممارسة أو التدريب أو التمرين" (صالح حسن الداهري ،2011 ،ص97)
- ✓ التعلم" عملية تغير شبه دائم في سلوك الفرد لا يمكن ملاحظته مباشرة ،ولكن يستدل عليه من الأداء أو السلوك الذي يصدر من الفرد وينشأ نتيجة الممارسة ، كما يظهر في تغير أداء الفرد" (حسين أبو رياش، 2007، ص 23)
- ✓ التعلم هو" تبني الفرد لأنماط جديدة من السلوك أو تعديله لما هو قائم منها ، بصورة تؤثر على مستقبل أداء هذا الفرد واتجاهاته بعد ذلك "(مريم سليم، 2003، ص55)

نستخلص من هذه التعاريف أنّ التعلم هو تغيير في سلوك الفرد أو الكائن الحي يمكن أن نقيسه نتيجة التحسن في أدائه و يحدث نتيجة تعرض المتعلم لمواقف في البيئة الخارجية ، أو لظروف تثير فيه الرغبة للسيطرة عليها و التمكن منها و لا يتحقق هذا إلا نتيجة مروره بعدد من الخبرات إلى أن يصل في النهاية إلى التحكم في الموقف المعين .و لإتمام عملية التعلم بنجاح وفاعلية ، يستوجب إشراك العديد من العمليات العقلية و من بينها : التذكر و النسيان

2- أهمّ نظريات التعلم :

سنحاول أن نتطرق، بنوع من التركيز إلى أهم نظريات التعلم، وخصوصا حسب المدرسة السلوكية، والمدرسة الجشطالتية، والمدرسة البنائية ،و المدرسة المعرفية (كمدرسة جديدة في علم النفس الذاتي) وأخيرا،سنتعرف على بعض نظريات التعلم المدرسية . وقبل الخوض في ذلك ، ما هي عناصر وشروط التعلم ؟

كما هو الشأن بالنسبة لمختلف المفاهيم التي تنتمي إلى علم النفس أو التربية فإن مفهوم التعلم عرف عدة تعاريف يصعب حصرها كلها، ولكنه يمكن أن نقدم التعريف الشامل والمقبول التالي : التعلم هو النشاط الذي بموجبه يكتسب

الفرد المعارف والمواقف والمهارات التي بفضلها يشبع حاجاته ودوافعه.وأهم عناصر التعلم: هناك الوضعية التعليمية ،و الشخص المتعلم، وموضوع التعلم ، وشروط التعلم هي: النضج والتدريب ، حيث النضج يرتبط بالنمو والتدريب يرتبط بالتعليم، الدافعية: لاتعلم بدون دافع يحفز على التعلم ويشجع الإقبال عليه، موضوع التعلم ، الذي قد يكون عبارة عن أفكار أو موافق أو مهارات ....، ثم الوضعية التعلمية .

2 .1- نظرية التعلم السلوكية :

" تأثرت المدرسة السلوكية ، وخصوصا مع واطسون ، بأفكار تورندايك الذي يرى بأن التعلم هو عملية إنشاء روابط أو علاقات في الجهاز العصبي بين الأعصاب الداخلية التي يثيرها المنبه المثير، والأعصاب الحركية التي تنبه العضلات فتعطي بذلك استجابات الحركة . واعتقد بأن قوانين آلية التعلم يمكن أن ترد إلى قانونين أساسين : قانون المران (أو التدريب)، أي أن الروابط تقوى بالاستعمال وتضعف بالإغفال المتواصل ؛ ثم قانون الأثر ، الذي يعني بأن هذه الروابط تقوى وتكتسب ميزة على غيرها وتؤدي إلى صدور رضى عن الموقف إذا كانت نتائجه إيجابية .كما أنه من بين ملهمي المدرسة السلوكية بافلوف ، الذي لاحظ أنه كلما اقترن المثير الشرطي بالدافع السيكولوجي إلا وتكونت الاستجابة الشرطية الانفعالية، ورأى بأن المثيرات الشرطية المنفرة تشكل عوائق حاسمة للتعلم وانبناء الاستجابات النمطية." (محمد جاسم محمد،2004، ص56).

"وأهم المفاهيم التي يمكننا أن نجدها في النظرية الإجرائية في التعلم، وخصوصا مع سكينر هي :

- مفهوم السلوك : وهو حسب سكينر، مجموعة استجابات ناتجة عن مثيرات المحيط الخارجي طبيعيا كان أو اجتماعيا .
- مفهوم المثير والاستجابة : بحيث إن هناك علاقة شبه ميكانيكية بين المثيرات والاستجابات التي تصدر عن الكائن الإنساني .

- مفهوم الإجراء :السلوك الإجرائي أو الفاعل يسمى كذلك بالنظر إلى آثاره الملموسة في المحيط البيئي .
- مفهوم الإشتراط الإجرائي : الإشراط الإجرائي يبني على أساس إفراز الاستجابة لمثير آخر .
- مفهوم التعزيز والعقاب :أي استعمال التعزيز الإيجابي لبناء السلوكات المرغوب فيها .واستعمال العقاب لدرك السلوكات غير المرغوب فيها .
- مفهوم التعلم : وهو حسب هذه المدرسة .عملية تغير شبه دائمة في سلوك الفرد ينشأ نتيجة الممارسة ويظهر في تغير الأداء لدى الكائن الحي. والتعلم حسب سكينر هو انبناء الاستجابات السلوكية كأنماط تغير طارئة على سلوك الفرد والتي يمكن أن تدوم بفعل الإشراط الإجرائي.(محمد جاسم محمد، 2004، ص 90)

ويمكننا أن نحصر مبادئ التعلم حسب النظرية الإجرائية (السلوكية) في: التعلم هو نتاج للعلاقة بين تجارب المتعلم والتغير في استجاباته، التعلم يقترن بالنتائج ومفهوم التعزيز، التعلم يقترن بالسلوك الإجرائي المراد بناؤه ، التعلم يبنى بتعزيز الأداءات القريبة من السلوك النمطي، التعلم المقترن بالعقاب تعلم سلبي.ومن أهم تجليات نظرية التعلم السلوكية في الحقل التربوي ما يلي: بناء المواقف التعليمية . التعلمية هو أولا تحديد مقاطع الاستجابات الإجرائية وضبط صيغ الدعم المباشر حيث نجد بعدين مترابطين: بعد المضمون المعرفي الذي يخضع لأربعة محددات: محدد الإثارة ،و محدد العرض النسقي للمادة ،ومحدد التناسب والتكيف،و محدد التعزيز الفوري؛ ثم بعد انبناء السلوكات الإجرائية كهدف للتعلم ، حيث تكون هذه السلوكات قابلة للملاحظة والضبط والقياس . إن هذه المبادئ والمفاهيم حول التعلم،كما صاغتها المدرسة السلوكية، سنجد صداها التطبيقي في بيداغوجيا الأهداف كما سنرى لاحقا .

1.2 – نظرية التعلم الجشطالتية :

سنحاول مقاربة نظرية التعلم الجشطالتية من خلال التعرف أولا على أهم مفاهيمها المركزية ثم مبادئ التعلم حسب هذه المدرسة.

" يمكن تحديد أهم مفاهيم الجشطالتية في : مفهوم الجشطلت : دلاليا يعني الشكل أو الصيغة أو الهيئة أو المجال الكلي ، والجشطلت حسب فريتمر هو كل مترابط الأجزاء باتساق وانتظام ، حيث تكون الأجزاء المكونة له في ترابط دنيا هي فيما بينها من جهة ، ومع الكل ذاته من جهة أخرى ، فكل عنصر أو جزء في الجشطلت له مكانته ودوره ووظيفته التي تتطلبها طبيعة الكل.

مفهوم البنية: وهي تتشكل من العناصر المرتبطة بقوانين داخلية تحكمها ديناميا ووظيفيا ، بحيث إن كل تغيير في عنصر يؤدي إلى البنية ككل وعلى أشكال اشتغالها وتمظهراتها .

مفهوم الاستبصار : الاستبصار هو لحظة الإدراك المتدبر التحليلي الذي يصل بالمتعلم إلى اكتساب الفهم،أي فهم مختلف أبعاد الجشطلت.

مفهوم التنظيم : التعلم هو عملية الكشف عن الصيغ التنظيمية التي تحكم بنية الجشطلت.

مفهوم إعادة التنظيم: بناء التعلم يقتضي الفعل في موضوع التعلم، وذلك بإعادة هيكلته وتنظيمه .

مفهوم الانتقال: لا يمكن التحقق من التعلم إلا عند ما يتم تعميمه على موافق مشابهة في البنية الأصلية ، ومختلفة في أشكال التمظهر، حيث إن الاستبصار الحقيقي هو الذي ينتقل إلى المجالات المرتبطة والملائمة .

مفهوم الدافعية الأصيلة: تعز يز التعلم يبغي أن يكون دافعا داخليا نابعا من الذات نفسها .الفهم والمعنى: تحقيق التعلم يقتضي الفهم العميق للعناصر والخصائص المشكلة لموضوع التعلم ، وبالتالي الكشف عن المعنى الذي تنتظم فيه هذه المحددات، حيث الفهم هو كشف استبصاري لمعنى الجشطالت .(محمد جاسم محمد، 2004، ص 153)

والتعلم في المنظور الجشطلتي يرتبط بإدراك الكائن لذاته ولموقف التعلم ، حيث إن إدراك حقيقة المجال وعناصره ، والانتقال من الغموض وانعدام المعنى إلى فهم مبادئ التنظيم والحصول على الوضوح والمعنى، يعتبر النمط النموذجي

للتعلم . ويمكننا تلخيص أهم مبادئ التعلم في النظرية الجشطالتية في : اعتبار الاستبصار شرط التعلم الحقيقي ،حيث إن بناء المعرفة واكتساب المهارة ليس إلا النتيجة المباشرة لإدراك الموقف واستبصاره؛ الفهم وتحقيق الاستبصار يفترض إعادة البنية، وذلك بالفعل في موضوع التعلم بتفكيكه و تحليله و إعادة بنائه، التعلم يقترن بالنتائج، إذ حسب كوهلر " النتائج ماهي سوى صيغ الضبط و التعديل والتقويم اللازمة للتعلم، الانتقال شرط التعلم الحقيقي ، ذلك أن الحفظ والتطبيق الآلي للمعارف تعلم سلبي،الاستبصار حافز داخلي قوي ، والتعزيز الخارجي عامل سلبي و الاستبصار تفاعل إيجابي مع موضوع التعلم ".(صالح حسن الداهري، 2011، ص169)

2 ـ 3– نظرية التعلم البنائية:

تعتبر نظرية التعلم البنائية (أو التكوينية) من أهم النظريات التي أحدثت ثورة عميقة في الأدبيات التربوية الحديثة خصوصا مع جان بياجي ، الذي حاول انطلاقا من دراساته المتميزة في علم النفس الطفل النمائي أن يمدنا بعدة مبادئ ومفاهيم معرفية علمية وحديثة طورت الممارسة التربوية . كما أنه طبق النتائج المعرفية لعلم النفس النمائي على مشروعه الابستيميلوجي (الابستمولوجيا التكوينية) ، ولمقاربة هذه النظرية البنائية في التعلم سننحاول أولا التعرف على أهم المفاهيم المركزية المؤطرة لها ، ثم أهم مبادئها ثانيا ،وبعد ذلك سنتعرف على الأبعاد التطبيقية لهذه النظرية في حقل التربية.

***– المفاهيم المركزية لنظرية التعلم البنائية:**

- " مفهوم التكيف : التعلم هو تكيف عضوية الفرد مع معطيات وخصائص المحيط المادي والاجتماعي عن طريق استدماجها في مقولات وتحويلات وظيفية ، والتكيف هو غاية عملية الموازنة بين الجهاز العضوي

ومختلف حالات الاضطراب واللاإنتظام الموضوعية أو المتوقعة والموجود في الواقع ، وذلك من خلال آليتي الاستيعاب والتلاؤم.

- ❖ التلاؤم هو تغيير في استجابات الذات بعد استيعاب معطيات الموقف أو الموضوع باتجاه تحقيق التوازن ،وحيث إن الاستيعاب هو إدماج للموضوع في بنيات الذات .
- ❖ والملاءمة هي تلاؤم الذات مع معطيات الموضوع الخارجي .
- ❖ مفهوم الموازنة والضبط الذاتي : الضبط الذاتي هو نشاط الذات باتجاه تجاوزا الاضطراب والتوازن هو غاية اتساقه .
- ❖ مفهوم السيرورات الاجرائية : إن كل درجات التطور والتجريد في المعرفة وكل أشكال التكيف ، تنمو في تلازم جدلي ، وتتأسس كلها على قاعدة العمليات الإجرائية أي الأنشطة العملية الملموسة.
- ❖ مفهوم التمثل والوظيفة الرمزية: التمثل عند بياجي، ما هو سوى الخريطة المعرفية التي يبنيها الفكر عن عالم الناس و الأشياء .وذلك بواسطة الوظيفة الترميزية ،كاللغة والتقليد المميز واللعب الرمزي...والرمز يتحدد برابط التشابه بين الدال والمدلول ؛والتمثل هو إعادة بناء الموضوع في الفكر بعد أن يكون غائبا مفهوم خطاطات الفعل :الخطاطة هو نموذج سلوكي منظم يمكن استعماله استعمالا قصديا، وتتناسق الخطاطة مع خطاطات أخرى لتشكل أجزاء للفعل ،ثم أنساقا جزيئة لسلوك معقد يسمى خطاطة كلية .وإن خطاطات الفعل تشكل ،كتعلم أولي ، ذكاء عمليا هاما ،وهو منطلق الفعل العملي الذي يحكم الطور الحسي الحركي من النمو الذهني." (محمد جاسم محمد، 2004، ص182)

***– مبادئ التعلم في النظرية البنائية :**

من أهم مبادئ التعلم في هذه النظرية نذكر :

- ✓ " التعلم لاينفصل عن التطور النمائي للعلاقة بين الذات والموضوع .
- ✓ التعلم يقترن باشتغال الذات على الموضوع وليس باقتناء معارف عنه.
- ✓ الاستدلال شرط لبناء المفهوم، حيث المفهوم يربط العناصر والأشياء بعضها ببعض والخطاطة تجمع بين ما هو مشترك وبين الأفعال التي تجري في لحظات مختلفة ، وعليه فإن المفهوم لايبنى إلا على أساس استنتاجات استدلالية تستمد مادتها من خطاطات الفعل.
- ✓ الخطأ شرط التعلم، إذ أن الخطأ هو فرصة وموقف من خلال تجاوزه يتم بناء المعرفة التي نعتبرها صحيحة.
- ✓ الفهم شرط ضروري للتعلم .
- ✓ التعلم يقترن بالتجربة وليس بالتلقين .
- ✓ التعلم هو تجاوز ونفي للإضطراب." (صالح حسن الداهري، 2011، ص82)

***– النظرية البنائية في حقل التربية :**

" حسب بياجي التعلم هو شكل من أشكال التكيف من حيث هو توازن بين استيعاب الوقائع ضمن نشاط الذات وتلاؤم خطاطات الاستيعاب مع الوقائع والمعطيات التجريبية باستمرار.فالتعلم هو سيرورة استيعاب الوقائع ذهنيا والتلاؤم معها في نفس الوقت.كما أنه وحسب النظرية البنائية مادام الذكاء العملي الإجرائي يسبق عند الطفل الذكاء الصوري ، فإنه لا يمكن بيداغوجيا بناء المفاهيم والعلاقات والتصورات والمعلومات ومنطق القضايا إلا بعد تقعيد هذه البناءات على أسس الذكاء الإجرائي .وعليه ، وحسب بياجي، يجب تبني الضوابط التالية في عملنا التربوي والتعليمي:

- جعل المتعلم يكون المفاهيم ويضبط العلاقات بين الظواهر بدل استقبالها عن طريق التلقين .
- جعل المتعلم يكتسب السيرورات الإجرائية للمواضيع قبل بنائها رمزيا؛ جعل المتعلم يضبط بالمحسوس الأجسام والعلاقات الرياضية ، ثم الانتقال به إلى تجريدها عن طريق الاستدلال الاستنباطي؛ يجب تنمية السيرورات الاستدلالية الفرضية الاستنباطية الرياضية بشكل يوازي تطور المراحل النمائية لسنوات التمدرس .
- إكساب المتعلم مناهج وطرائق التعامل مع المشكلات و اتجاه المعرفة الاستكشافية عوض الاستظهار.
- تدريبه على التعامل مع الخطأ كخطوة في اتجاه المعرفة الصحيحة .
- اكتساب المتعلم الاقتناع بأهمية التكوين الذاتي".(أبو جادو، صالح علي، 2005، ص36) .

– التصور المعرفي للتعلم :

" تعتبر المدرسة المعرفية في علم النفس من بين أحدث المدارس المعرفية التي حاولت أن تتجاوز بالخصوص بعض مواطن الضغط في المدرسة البنائية والسلوكية على السواء. فإذا كانت السلوكية في نظرياتها حول التعلم ترى بأن التعلم هو تحويل سجل الاستجابات أو تغيير احتمالات إصدار استجابات هذا السجل تبعا لشروط معينة ،حيث تحويل السلوك، المتمثل في تحسين الأداء واستقراره ، لا يرجع إلى النضج النمائي بل إلى فعل المحيط الخارجي وآثاره ، والنمو ما هو إلا نتيجة آلية. وإذا كانت كذلك النظرية البنائية (التكوينية) مع بياجي ترى بأن النمو المعرفي هو عملية لبناء المعرفة يقوم فيها الطفل بدور نشيط من خلال تفاعله مع المحيط ، لكن ما يحكم هذا النمو هي الميكانيزمات الداخلية للفرد ،والتي لا تتأثر إلا في حدود نسبية جدا بالعوامل الخارجية ، ويتحقق النمو عبر مراحل تدريجية متسلسلة وضرورية (النضج) في شكل بنيات معرفية أكثر فأكثر تجريدا ، والتعلم يكون دائما تابعا للنمو، فإن المدرسة المعرفية حاولت تجاوز كل من التكوينية /البنائية والسلوكية في إشكالية أسبقية الذات (النضج) أو الموضوع في عملية التعلم وبناء المعارف. و من أهم المبادئ المؤطرة لنظرية هذه المدرسة في التعلم و النمو نجد: تعويض السلوك بالمعرفة كموضوع لعلم

النفس،إذ ثم تجاوز المفهوم الكلاسيكي لعلم النفس كعلم للسلوك،يركز على دراسة السلوك كأنشطة حسية حركية خارجية والتي يمكن ملاحظتها موضوعياو قياسها في إطار نظرية المثيرو الاستجابة وإقصاء الحالات الذهنية الداخلية حيث أخذت الدراسات السيكولوجية الحديثة على عاتقها دراسة الحالات الذهبية للفرد، فأصبحت المعرفة ظاهرة سيكولوجية بامتياز، لأنها خاصة بالذهن إما كنشاط (إنتاج المعرفة واستعمالها) وإما كحالة (بنية المعرفة) فأصبح موضوع على النفس هو المعرفة عوض السلوك،وحيث المعرفة هي تمثل ذهني ذات طبيعة رمزية، أي حد تداخلي لا يمكن معاينته مباشرة ، بل يمكن الاستدلال عليه و استنباطه من خلال السلوك الخارجي اللفظي أو الحس–حركي.

كما أنه من الأفكار الأساسية لهذه المدرسة، كون التفاعل بين الفرد و المحيط– خصوصا أثناء التعلم–هو تفاعل متبادل، إذ أن السيكولوجيا المعرفية هي سيكولوجيا تفاعلية بالأساس،لأ نها تجمع بين بنية للذات و بنية للوا قع في عملية معالجة المعلومات،يحول بموجبها الإنسان/الفرد المعطيات الخارجية إلى رموز و تمثلات ذهنية،حيث إن الذهن أو المعرفة تتغير بالمحيط و المحيط يتغير بالمعرفة، حيت ليس هناك معارف بدون سياق واقعي تنتج و تستعمل فيه، وليس هناك محيط دون معارف تنظمه وتعطيه معنى(تدخل الذات).وعليه، فإن التعلم و النمو، حسب الإصطلاح الكلاسيكي لعلم النفس،أصبح مع المدرسة المعرفية يسمى با كتساب المعارف،ويتلخص مفهومها للتعلم في:

- التعلم هو تغير للمعارف عوض تغير السلوك، أي سيرورة داخلية تحدث في ذهن الفرد.
- التعلم هو نشاط ذهني يفترض عمليات الإدراك و الفهم والإستنباط .
- التعلم لا يكمن فقط في إضافة معارف جديدة(الكم) بل كذلك في تشكيلها و تنظيمها و تشكيلها في بنيات (الكيف) من قبيل: الفئة، الخطاطة، النموذج الذهني، النظرية...
- التعلم يكون تابعا للمعارف السابقة ،لأنها تحدد ما يمكن أن يتعلمه الفرد لاحقا.

التعلم هو نتيجة التفاعل المتبادل بين الفرد و المحيط، حيث المعرفة تتكون و تبنى بفضل نشاط الذات ونتيجة لهذا النشاط. (موريس شربل، 1986، ص63)

3 – استراتيجيات بناء التعلمات :

"إن السيرورة التعليمية ـ التعلمية مرتبطة بالإجابة على السؤال الجوهري : كيف يتعلم الأطفال العلوم ؟ و تستهدف بهذا تبليغ خطة تطبيقية للعلم بدلا من تبليغ نتائج ثابتة للعلم موجهة لتخزينها و استرجاعها و انما على شكل تساؤل ، تفاعل ، تقصي ، تمرن ، استدلال ، تقديم حجج .

إن فعالية هذه السيرورة مرهونة بدرجة كبيرة من تكييف استراتيجيات التعلم المتبعة في القسم ، سياق الوضعية القدرات الحقيقية للمتعلمين ووضعيات التعلم المرتبطة بالتحفيز و تدعيم اهتمامات المتعلمين .

إن الاستراتيجيات المعتمدة لهذا الغرض تستدعي استعمالا مرنا محكما وجيها لمختلف الطرائق البيداغوجية ، إدماج مختلف أنماط مقاربة المعرفة (بممارسة النشاط ، بالصورة ، بالتعبير ، بالنقاش ، باللعب) و تخضع هذه الاستراتيجية لمجموعة من المبادئ ." (مناهج السنة 3 إبتدائي ، 2011 ، ص 115)

4 – مبادئ إستراتيجيات التعلمات :

*يكون المشكل منطلقا لموضوع الدراسة وهذا المبدأ يعتمد على قدرة المتعلم في كيفية طرح و صياغة المشكل أكثر مما هو في البحث عن حلول له .

*تكون وضعيات التعلم وجيهة وذات دلالة ، أي أن المشكلات التي تتطلب حلولا و كذا التساؤلات التي تتطلب معالجة يجب أن تكون ذات صلة بوضعيات تستند على دقائق ملموسة و التي تعطي معنى للتعلمات العلمية : تجارب

من معيشة التلميذ ، وضعيات من الحياة اليومية ، أحداث الساعة ، معطيات من المحيط القريب مقابلة بين أفكار التلاميذ ، وقائع ملاحظة .....الخ . هذه التعلمات التي تحقق في هذا السياق تتجلي أهميتها ووجاهتها الاجتماعية في وقعها على التلاميذ و استعمالها كأدوات مفتاحية لفهم و تفسير بعض الظواهر البسيطة مثلا من الحياة اليومية و تطبيقاتها في إيجاد حلول لمشاكل واقعية .

ـ "يعتبر الاهتمام و التحفيز المستمر للطفل من العوامل التي تحرك و تدعم التعلمات العلمية حيث أن التعليم الذي ينطلق من المشكل العلمي و الذي يعتمد على الوضعيات الملموسة السابقة للمتعلم تعزز النزوع الطبيعي للأطفال في الفضول ، الحيرة امام ظواهر العالم الطبيعي ، النشاطات الفكرية و العلمية التي تشرك التلميذ بدرجة كبيرة و تساهم في خلق الاستعداد الفكري الضروري لعملية التعلم ". (مناهج سنة 3 ابتدائي ، 2011 ،ص116) وكما توضحها مقولة جون بياجيه "إن الرغبة في المعرفة و الفهم و التساؤل عن كل شيء هي : العناصر الأساسية للفكر العلمي و الموجود كامنا عند الأطفال " . (موريس شربل ، 1986، ص 103)

ـ إن أساس التعلم هو نشاط التلاميذ لأن المتعلم لا يستوعب و لا يحتفظ إلا بالأشياء التي يكتشفها بنفسه من هذا المنظور تظهر أهمية كون المتعلم هو الفاعل في بناء تعلماته .

إن الأطفال الصغار بطبعهم يميلون إلى الملاحظة و استكشاف محيطهم و عليه يجب استغلال هذه النزعة الطبيعية لتشجيعهم على استعمال جميع حواسهم لغرض الملاحظة و الوصف الدقيق و المفصل للأدوات ، المواد و ظواهر العالم المحيط بهم ، و التعامل مع المواد و التجريب ، تنمية أسلوب التفكير و بعض المهارات المنهجية لديهم .

ـ بالمقارنة و التحليل و بالتساؤل عن ماهية وكيفية الأشياء و الوقائع الملاحظة ، و بالتحري و إعطاء وجهات نظر ، و ارتكاب أخطاء عند البحث عن حلول ، و بالاشتراك في التفكير و الاكتشاف مع زملائهم .

هذه النشاطات تجعل من المتعلمين في وضعية إيقاظ دائم و تسايرهم تدريجيا في تتبع خطة الاستغلال ، تقديم حجج تبني موقف موضوعي ، إكتساب بعض مظاهر المقاربة العلمية ، التعلم التدريجي للغة المنطوقة و المكتوبة و المقروءة .

ـ "إن سيرورة إستيعاب و بناء المفاهيم و خاصة العلمية منها من طرف المتعلم تعتبر على حد ما إنتقالا تدريجيا إلى المعرفة العلمية الصحيحة من المعرفة الأمبريقية (empirique) وهي معرفة ما قبل العلمية أو شبه العلمية ، تكون المستوى الذي يسبق المعرفة العلمية الحقيقية ، هذه المعارف تكون مستنبطة من التجارب المعيشية للمتعلمين التي يمكن إعتبارها من منظور ديداكتيكي استمولوجي كمركبات أساسية للسلوك المعرفي الأول للتلاميذ .

فالتلميذ يلتحق بالمدرسة وهو حامل لتجارب تهيكل تصوراته عن العالم و هذه التجارب تؤثر على هذه السيرورة من حيث نوعيتها و فعاليتها و إن عدم أخذها بعين الاعتبار يمكن أن يكون حاجزا في سيرورة تكوين وبناء التعلمات ، و بهذا الصدد يكون من الضروري إبراز هذه التجارب ، تميزها، معالجتها باعتماد نمطين من الاستراتيجيات الديداكتيكية خلال سيرورة الاستيعاب و بناء المعارف العلمية .

ـ استراتيجيات التجاوز ، التصحيح ، و التخلص من المعارف الإمبريقية الخاطئة .و إستراتيجيات إدراج المعارف ما قبل العلمية التي تسمح بتطوير هذه المعارف إلى مفاهيم علمية و هاتان الاستراتيجيتان تتكاملان و تطبقان وفق وضعيات تعلم خاصة ". (مناهج سنة ثالثة ابتدائي،2011 ، ص. 117)

ـ إن التعلم هو "سيرورة ديناميكية تستهدف البناء الفعال لمعرفة مفاهيمه مهيكلة و أنه من الضروري أن يكون المتعلم قادرا على حل مشاكل علمية في متناوله و بناء معارف باتباع خطة التقصي و الاستدلال و يكون الدور المحدد للمعلم هو مسايرة المتعلم في إيجاد حلول و بناء المعرفة وفق مساري ديناميكية تمكن المتعلم من الوصول باستقصائه الخاص إلى مستوى وسطي للمعارف و التي يوضع علاقات بينها تكون جملة من المدركات الأساسية التي تسمح مع الزمن ببناء معرفة مفاهيمه مهيكلة ".(المرجع السابق ،ص. 117)

ـ" تسيّر الوضعيات التعليمية ـ التعليمية من طرف المعلم بالاستمرار على تكييف خطة التعلم بـ :

ـ التنظيم الفضائي للقسم وفق وضعيات التعلم .

ـ القيام بنشاطات خارج القسم .

ـ تنويع المسارات البيداغوجية من أجل التكفل بالصعوبات الفردية ووتيرة العمل الخاصة بكل متعلم .

ـ الانتباه إلى ردود الفعل في القسم و التعرف على أسباب التعثر أو عدم الفهم .

ـ بالتسيير الفعال لتناوب الوقت المخصص للنشاطات المختلفة : الملاحظة ، الممارسة اليدوية ، الحوار ، الحوصلة .... الخ .

ـ تشجيع مختلف التفاعلات داخل القسم .

ـ تنويع تنظيم العمل : الشخصي ، أفواج مصغرة ، عمل جماعي ...الخ

باستعمال لغة في متناول المتعلمين ". (دليل المعلم للسنة الرابعة ،2007،ص34)

5 ـ أهمّ إستراتيجيات بناء التعلمات :

هناك العديد من استراتيجيات التعليم و التعلم ، و فيما يلي عرض لأهمها و أبرز الاستراتيجيات لبناء التعلمات :

5 . 1 ـ إستراتيجية التعلم التعاوني (التفاعل الصفي) :هي إستراتيجية تدريسية يتعلم فيها الطالب من خلال العمل في مجموعات صغيرة متجانسة يتعاون أفرادها في انجاز المهمات التعليمية المنوطة بهم ، تتميز بزيادة دور المتعلم في بناء تعلماته و تشمل جوانب متعددة أهمها : أسلوب طرح الأسئلة ، و استقبال الأجوبة / أسلوب الحوار و المناقشة ، الاستنتاج .

5 . 2 ـ إستراتيجية التقويم البنائي التدريسية :

هي إستراتيجية تدريسية تعتمد على " التقويم المرحلي الذي يتم أثناء تأدية المعلم للموقف التعليمي التعلمي ، بهدف أخذ تغذية راجعة مستوحاة من جمع المعلومات عن الطلاب و تعلمهم ومن ثم تشخيص هذا الواقع ، و التعرف على حاجاتهم و الاعتماد عليها لتخطيط تعلمهم اللاحق ، تتطلب هذه الإستراتيجية من المعلم إعتماد التقويم جزء امن عملية التعليم و التعلم (قبل و خلال و بعد تنفيذ الموقف التعليمي التعلمي) للتغلب على الصعوبات و العثرات التي تواجه تعلم الطلاب و معالجتها و السماح لهم ببناء تعلماتهم بشكل سليم ".

(**http : sites .google. Com /site/modernteachingstrategies/–learning–and teachingstartégies**)

5 . 3 ـ إستراتيجية الخرائط المفاهيمية :

إستراتيجية تدريسية فاعلة في تمثيل المعرفة عن طريق أشكال تخطيطية تربط المفاهيم ببعضها البعض بخطوط أو سهم يكتب عليها كلمات تسمى كلمات الربط ، و تستخدم خرائط المفاهيم في تقديم معلومات جديدة و اكتشاف العلاقات بين المفاهيم و تعميق الفهم ، و تلخيص المعلومات و تقويم الدرس .

5 . 4 – إستراتيجية الاكتشاف و الخبرة العملية : ترتكز على نشاط المتعلم بصورة رئيسية فهو الذي ينظم ، و يرتب ، و يعد ، و يحدد ما يريد الوصول إليه . و تقتصر هنا مهمة المعلم على تنظيم المواقف و الأدوات و المتعلمين افرادا أو جماعات .

5 . 5 ـ إستراتيجية العرض :

تشتمل هذه الاستراتيجية عدة أساليب – منها : الشروح التوضيحية (الحية و المتلفزة) – عرض الأفلام و الصور و الأشكال ..... و يرتكز النشاط فيها على ما يقوم به المعلم بوصفه منظما للخبرات التعليمية .

6 – دور المعلم في إجراء إستراتيجيات بناء التعلمات :

1 . 6 – تدبير التعلمات و تخطيطها :

1 . 1 . 6 ـ أنشطة التعلم :

أ – أنشطة تعلمية دقيقة أو جزئية : يتمكن خلالها التلميذ من تحقيق الأهداف المسطرة .

ب – أنشطة بنية المكتسبات : في اطار السياق المدرسي (الارتباط بالمادة) ، كاستثمار مختلف الأهداف المحققة في حل تمرين توليفي .

ج – أنشطة تعبئة المكتسبات : في حل وضعية مشكلة مدمجة خارج السياق المدرسي (تعلم الادماج) .

2 . 1 . 6 ـ مراحل تنمية الكفاءة :

تناول هذه الأنشطة السابق ذكرها يتم عبر مراحل أربعة هي :

أ ـ مرحلة التقديم : يتم خلالها توضيح المكتسبات التي سيحصلها التلميذ بعد التعلم ، فيزداد اهتمامه و يمكن أن تتضمن العديد من النقاط الهامة .

ب – مرحلة التطوير : و تتمثل في اكتساب التعلمات الأساسية من المتعلم ، و فهم دلالتها و ربطها بالتعلمات السابقة ، و ينجزها المتعلم بمساعدة الأستاذ أو باستعمال الكتاب المدرسي أو موارد أخرى في اطار جماعي أو فردي .

ج – مرحلة التطبيق : و تتمثل في تطبيق التعلمات المكتسبة . (www.aljamaa.info)

د – مرحلة الادماج : و يعتبر إدماج التعلمات نشاطا تعلميا يعمل على تمكين التلميذ من إستثمار مكتسباته المعرفية و المهاراتية في حل وضعيات مشكلة و الربط بين موضوعات دراسية مختلفة من مجال معين أو من مجالات مختلفة في وضعيات ذات معنى ، وهذا ما يدعى بإدماج المكتسبات و الإدماج السياقي .

2.6 ـ تخطيط التعلمات : يمكن تخطيط مختلف أنشطة التعلم التي ينجزها المتعلم وفق مسارات منها :

***المسار الأول : تخطيط الإدماج عند نهاية التعلمات المرتبطة بالكفاءة .**

الجدول رقم(03) يوضح : تخطيط الإدماج عند نهاية التعلمات المرتبطة بالكفاية

أنشطة الاستكشاف	تعليم جزئي هدف 1	هـ2	هـ3	هـ4	هـ5	هـ6	هـ7	هـ8	هـ9	هـ10	إدماج نهائي	أنشطة التقويم

*** المسار الثاني : إنجاز أنشطة الادماج بالتدريج**

الجدول رقم (04) يوضح: إنجاز أنشطة الادماج بالتدريج

أنشطة الاستكشاف	هـ1	هـ2	هـ3	هـ4	هـ5	هـ6	هـ7	هـ8	إدماج مرحلي	.....	إدماج نهائي	أنشطة التقويم

6 .2 . 1 ـ أنشطة الاستكشاف : تتمثل في الاطلاع على ما سيتم إكتسابه ، و تقدير الفرق بينه و بين المكتسبات القبلية و مجالات إستثمار ما سيكتسب ، و الوسائل و الطرائق التي ستعتمد في التعلم ... الخ .

*التعلمات الجزئية : و هي الأنشطة التعلمية العادية التي من خلالها يكتسب التلميذ معارف و ينمي مهارات ستصبح موارد قابلة للتعبئة في الوضعيات المشكلة ، و يتخلل هذه الأنشطة تقويم تكويني يوظف للدعم و التثبيت و الاستدراك (www .aljmaa . info) .

6 .2 .2 ـ أنماط الخطط :

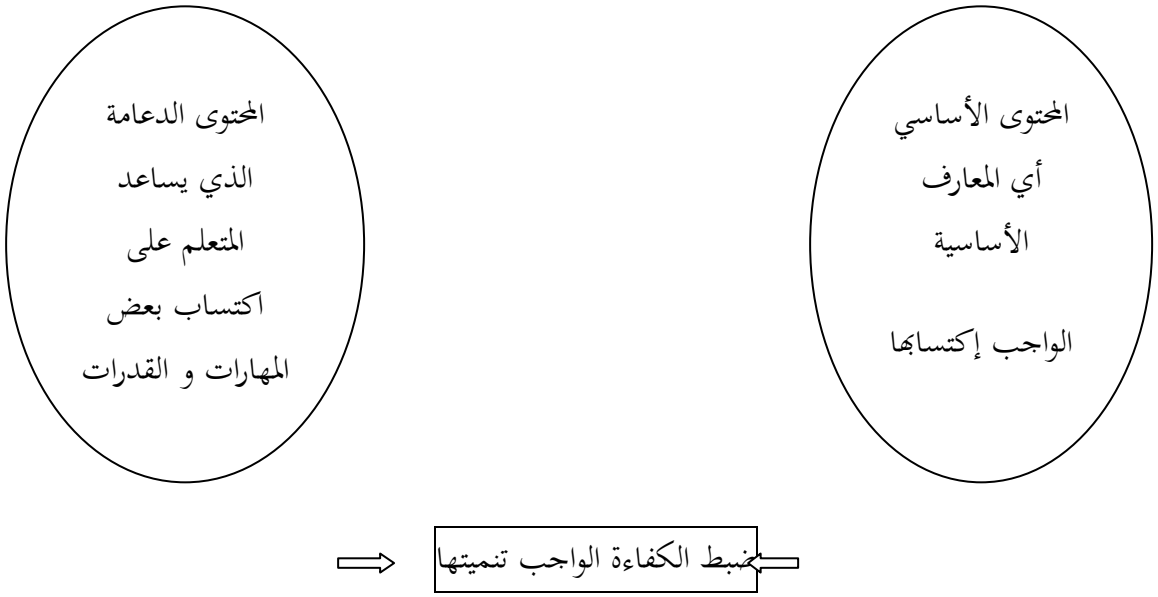
أ ـ الوحدات التعليمية: pluridixipinaire :

وحدات النشاط العلمي	وحدات الرياضيات	وحدات اللغات	وحدات التربية البدنية	وحدات التربية الفنية	وحدات التربية الإسلامية

تقويم مستوى تملك الكفيلة المرتبطة بكل مادة و التعلم الكلي APPRENTISSAGE

ب ـ المقاطع التعليمية :الخاصة بمادة دراسية موحدة أو مرتبة المقاطع التعلمية تكون موحدة انطلاقا من تدرج التعلمات (وحدة تعليمية، حصة) .

الشكل رقم (03) : يوضح المقاطع التعليمية



8- خطوات بناء أنشطة التعلم:

الخطوة الأولى: تحديد أهداف التعلم.

"تحديد أهداف التعلم التي اشتقت من القدرات والكفايات المحددة لمنهاج مادة الاجتماعيات في هذا المستوى، مع التركيز على الأهداف التي من شأنها إكساب المتعلم معارف ومهارات عقلية وحركية ومواقف إيجابية، والحرص على التكامل والتنويع في هذه الأهداف على مستوى كل مادة من المواد الثلاث.

الخطوة الثانية : الانطلاق بتمهيد.

الانطلاق في كل درس بتمهيد يكون أساسه تمثلات المتعلمين ومكتسباتهم السابقة أو من المعيش اليومي، والهدف من هذا هو تحفيز المتعلمين وربطهم بالموضوع واستفزازهم، وإدخالهم الدرس بطريقة مباشرة أو غير مباشرة،ثم طرح الإشكالية لموضوع الدرس.

الخطوة الثالثة: تقسيم الدرس إلى مجموعة من الأنشطة.

تقسيم كل درس إلى مجموعة من الأنشطة التعلمية المتنوعة والملائمة لمستوى التلاميذ. وهذه الأنشطة هي مسيرة وموجهة لتلبية حاجيات المتعلم الحسية حركية، المعرفية، الوجدانية .وتنطلق هذه الأنشطة من الأهداف المسطرة في أعلى كل درس، كما تنبني على وسائل ديداكتيكية متنوعة ومختلفة{صور، خرائط ، نصوص،..}، ويكون الاشتغال على تلك الوسائل من طرف المتعلم لكن بتوجيه من المعلم، وذلك عن طرق أسئلة موجهة توجه المتعلم إلى الهدف المبتغى." (عبد اللطيف الفارابي وآخرون، د.س، ص77).

يمكن أن يواجه المتعلم بعض الأسئلة الصعبة، لذا يستوجب على المعلم تبسيطها أو طرح أسئلة بديلة تتسم بالبساطة وتراعي مستويات المتعلمين.

والهدف من هذا كله هو تمرس المتعلمين على الملاحظة والوصف واستخراج العناصر وربط العلاقات والمقارنة والتفسير والاستنتاج وإبداء الرأي وتقديم الاقتراحات كخطوة منهجية لبناء تعلمات التعلم بنفسه بشكل تدريجي وصياغة

ملخصه.

الخطوة الرابعة:شرح المصطلحات.

الحرص على شرح المصطلحات والمفاهيم والتعريف بالأعلام الواردة في كل نشاط.

كل درس يحتوي على مصطلحات وأعلام يستوجب على المعلم شرحها للمتعلم، لكي يحدث جهلها بالنسبة لهذا الأخير ثغرة في مسيرة الدرس، وهناك مصطلحات وأعلام أخرى مذكورة في الدرس لكن لم يتم شرحها أو التفصيل فيها، لذا يستوجب على المعلم شرحها للمتعلم.

الخطوة الخامسة: الانتهاء بأنشطة التقويم .

اختتام كل درس بأنشطة للتقويم، والغرض منها هو الوقوف على الثغرات المعرفية الموجودة لدى المتعلم قصد معالجتها.

والتقويم عدة أنواع:

التقويم التشخيصي: بداية كل درس.

التقويم المرحلي: نهاية كل نشاط.

التقويم الإجمالي: نهاية الدرس.

الخطوة السادسة: الاعتماد على أنشطة خارج المقرر.

اختتام بعض الدروس بأنشطة مبرمجة خارج المقرر كنصوص للمطالعة أو بالانفتاح على المحيط، أو من خلال إنجاز بحوث ميدانية أو إعداد ملفات يمكن أن تحتسب حصيلتها ضمن نقط المراقبة المستمرة. والهدف من هذا كله هو إغناء مكتسبات المتعلمين السابقة وتقوية تعلماتهم.

ـ خلاصة الفصل :

مما تمّ سرده في هذا الفصل حول إستراتيجيات بناء التعلمات فإننا نلاحظ الممارسات الجديدة في مجال التعليم و التعلم ذلك موازة لإعتماد مناهج التعليم الابتدائي مقاربة جديدة تؤثر دور المتعلم في اكتساب تعلماته و كفاءاته و المعارف المتوفرة و القابلة للتجنيد في المدرسة و خارجها هي ممارسات منوطة بدور المتعلم خصيصا و دور المعلم أين يقترح هذا الأخير في كثير من الأحيان وضعيات متنوعة (أعمال أفواج ، أنشطة جماعية للقسم ، لحظات عمل فردية) بحيث تدفع المعلم إلى أن يكون فاعلا : يبحث ، يقترح حلولا و يقارنها مع زملائه و يدافع عن حلوله ، و يعد لها إذا لزم الأمر ..... الخ و يكون دور المعلم هو تسيير النقاش داخل القسم وحتى نجعل هذا التغيير في الممارسات ممكنا فإنه من الضروري تنظيم الوقت داخل القسم .

الفصل الخامـــس
الدراسة الاستطلاعية و الأساسية

ـ تمهيــد

1ـ الدراسة الاستطلاعية

1. 1 ـ أهدافها

1. 2 ـ مكان وزمان الدراسة

1. 3 ـ عينة الدراسة

1 ـ 4 ـ أدوات الدراسة

1 ـ 5 ـ صدق الاستمارة

1 . 6 ـ ثبات الاستمارة

2 ـ الدراسة الأساسية

2 .1ـ المنهج المستخدم للدراسة

2 . 2 ـ فترة ومكان إجراء الدراسة

2 ـ 3 ـ مجتمع الدراسة

2 . 4 ـ عينة الدراسة وخصائصها

2 . 5 ـ الأدوات المستعملة في الدراسة

2 . 6 ـ الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة

ـ خلاصــة

تمهيـد :

تعدّ كلّ من الدراسة الاستطلاعية والأساسية أهمّ المراحل التي يستوجب على أي باحث المرور بها ، حيث تعدّ مدخلا إلى الجانب الميداني .

فالدراسة الاستطلاعية تضمّ مجموعة من النقاط المهمة المتمثلة في أهداف الدراسة ومواصفات عينة هذه الدراسة ، والأدوات الإحصائية المستخدمة فيها للتأكد من صدقها وثباتها .وفيما يخص الدراسة الأساسية تطرقنا فيها إلى المنهج المسخدم في هذه الدراسة ، ثمّ مجتمع الدراسة والعينة المنتقاة من هذا المجتمع ، التعرف على أدوات البحث ، وأهمّ الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة وتحليل البيانات .

1 ـ الدراسة الاستطلاعية :

1-1- أهدافها : الغرض من هذه الدراسة هو اختبار أداة القياس المتمثلة في استمارة كثافة المناهج الدراسية وتأثيرها على بناء التعلمات لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية ، من حيث مدى وضوح العبارات وقياس الخصائص السيكومترية لها، والمتمثلة في الصدق والثبات وأيضا معرفة مدى فهم أفراد العينة على الصعوبات التي يجدها المعلمين فيها، و من ثم تعديلها.

1-2- مكان و زمان الدراسة :

الحدود المكانية : أجريت هذه الدراسة بثلاث مدارس ابتدائية هي :

مدرسة "سعودي الميلود" ، مدرسة "شاشو عبد القادر" ، ومدرسة "بكوشة محمد" بدائرة سيدي لخضر ولاية مستغانم

الحدود الزمانية:

دامت الدراسة الاستطلاعية أسبوع وكان ذلك بتاريخ 05 الى 12 ماي 2014

1-3- عينة الدراسة الاستطلاعية: تمثلت عينة الدراسة في أستاذ للتعليم الابتدائي ،إذ اخترنا العينة بطريقة عشوائية تتمثل في 18 أستاذا موزعين كالأتي : 10 ذكور و 8 إناث .

بعد إجراء المقابلة و توزيع الاستمارة وملئها من طرف الأساتذة اتضح أن هناك تباين و اختلاف في مدة التدريس ولم يؤخذ بعامل التفريق من حيث الجنس .

1-4- أدوات الدراسة :

اعتمدنا في دراستنا الحالية على كل من المقابلة (المقابلة نصف موجهة) والاستمارة :

1ـ 4 ـ 1 ـ **المقابلة** : " هي تفاعل لفظي يتم عن طريق موقف مواجهة يحاول فيها الشخص القائم أن يستثير معلومات أو أراء أو معتقدات شخص آخر للحصول على بعض المعلومات والبيانات الموضوعية " (عبد الفتاح سويدار ،1999،ص19) ومن أنواعها المقابلة النصف موجهة .

1- 4 ـ 2 ـ **الاستمارة** : "وهي أداة من أدوات البحث العلمي معدة لجمع البيانات بهدف الحصول على إجابات عن مجموعة من الأسئلة و الاستفسارات المكتوبة في نموذج اعد لهذا الغرض و يقوم الباحثون بتسجيل إجاباتهم بأنفسهم " (خير الدين عويس، 1998، ص30)

ولقد تمّت المقابلة النصف موجهة من خلال أربعة أسئلة مباشرة مع التعليل ، وسؤالين مفتوحين وهي كالآتي :

1- هل ترى أن جميع المفاهيم والمضامين في المواد الدراسية مهمّة وذات فائدة بالنسبة للمتعلم؟ ولماذا ؟

2- هل يمكن إعتبار كثرة المواد المدروسة في التعليم الإبتدائي من الصعوبات التعلمية ؟ ولماذا ؟

3- هل الحجم الساعي يتلاءم مع المقررات الدراسية ؟ ولماذا ؟

4- حسب رأيك هل يوجد كثافة وثقل في المناهج الدراسية الجديدة الخاصة بالتعليم الإبتدائي؟

5- أين تكمن هذه الكثافة ؟

6- ماهي الأثار البيداغوجية لكثافة المناهج الدراسية على المتعلم ؟ وما الحلول و الاستراتيجيات للحدّ من هذه الظاهرة ؟

ـ عرض النتائج (المقابلة) :

- **العبارة الأولى** : هل ترى أن جميع المفاهيم والمضامين في المواد الدراسية مهمّة وذات فائدة بالنسبة للمتعلم؟
- **جدول رقم (05)** : يوضح استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الأولى .

البدائل	التكرار	النسب المئوية
نعم	04	%22.22
لا	14	%77.78
المجموع	18	%100

التعليق :

نلاحظ أن استجابات الأفراد اتجاه العبارة الأولى والتي ذهبت إلى القول أنّ المواضيع والمفاهيم في المواد المدروسة ليست كلها مهمّة وذات فائدة كانت نسبتها هي 77.78% .أمّا التي ذهبت إلى القول أنّ جميع المواضيع في المواد المدروسة مهمّة وذات فائدة فقدرت نسبتها بـ : 22.22% .

- **العبارة الثانية** : هل يمكن إعتبار كثرة المواد المدروسة في التعليم الإبتدائي من الصعوبات التعلمية ؟.
- **جدول رقم (06)** : يوضح استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الثانية .

البدائل	التكرار	النسب المئوية
نعم	06	%33.33
لا	12	%66.67

المجموع	18	%100

التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أنّ استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الثانية والتي ذهبت إلى القول بأنّه يمكن إعتبار كثرة المواد المدروسة في التعليم الإبتدائي من الصعوبات التعلمية أخذت النسبة الأكبر وهي 67% .أمّا الأفراد الذين أجابوا بـ :"لا" فقدرت نسبتهم بـ : 33% .

- **العبارة الثالثة** : هل الحجم الساعي يتلاءم مع المقررات الدراسية ؟.
- **جدول رقم (07)** : يوضح استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الثالثة .

البدائل	التكرار	النسب المئوية
نعم	08	%44.44
لا	10	%55.55
المجموع	18	%100

التعليق :

من خلال الجدول نلاحظ أن استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الثالثة والتي ذهبت إلى القول أن الحجم الساعي لا يتلاءم مع المقررات الدراسية كانت نسبتها تقدّر بـ :55.55% أمّا التي ذهبت إلى القول أنّ الحجم الساعي يتلاءم مع المقررات فنسبتها هي :44.44% .

- **العبارة الرابعة** : هل يوجد حسب رأيك كثافة وثقل في المناهج الدراسية الجديدة الخاصة بالتعليم الإبتدائي ؟
- **جدول رقم (08)** : يوضح استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الرابعة .

البدائل	التكرار	النسب المئوية
نعم	%15	%83.33
لا	%3	%16.66
المجموع	18	%100

التعليق :

يتضح من خلال الجدول أنّ استجابات أفراد العينة والتي ذهبت إلى القول أنّه يوجد كثافة وثقل في المناهج الدراسية الخاصة بالتعليم الابتدائي أخذت النسبة الأكبر وهي: 83%. أما التي ذهبت إلى القول أنه ليس هناك كثافة في المناهج الدراسية الجديدة فأخذت النسبة الأضعف وهي: 16.66%.

ـ نتائج الدراسة الاستطلاعية (المقابلة) :

لقد تمّ الاستنتاج من خلال المقابلة التي أجريناها أنه هناك إجماع من طرف أساتذة التعليم الابتدائي على وجود ثقل وكثافة بالمناهج الدراسية حيث أظهرت النتائج الأولية أنّ 85%من الأساتذة يرون أنّ المناهج الدراسية كثيفة وأن عدد المواد التعليمية كثيرة إذ تقف عائقا أمام التلميذ فهي تنقص من مردوديته التعلمية وعليه فبالإمكان اعتبار هذه الظاهرة من الصعوبات التعلمية .وأن الحجم الساعي لا يتلاءم مع المقررات الدراسية. كما يرى بعض المدرسين ونسبة 75% أنّ كثافة المناهج الدراسية تسبّب أثار بيداغوجية على المتعلم على غرار الملل ، التأخر والرسوب الدراسي ،القلق ، نقص الدافعية .....الخ.

1-5- الخصائص السيكومترية للاستمارة :

أ – صدق الاستمارة : يقصد بصدق أداة القياس مدى صلاحيتها لقياس ما وضعت لقياسه لذلك قام الباحث لقياس صدق استمارة "كثافة المناهج الدراسية وأثرها على بناء التعلمات في المرحلة الابتدائية " على طريقة صدق المحكمين حيث عرضنا المقياس على مجموعة من الأساتذة ذوي الاختصاص وهم (05) أساتذة في علم النفس التربوي بجامعة عبد الحميد بن باديس بمستغانم .

وذلك قصد التعرف على :

- مدى وضوح الأسلوب.
- مدى تطابق الفقرات مع الاتجاه المراد قياسه .
- مدى تناسب المحاور مع الموضوع المراد دراسته .
- مدى ارتباط الفقرات المشكلة لكل محور .

وكانت أراءهم كما هي موضحة في الجدول الآتي :

جدول رقم(09) : يوضح أراء الأساتذة المحكمين للاستمارة الموجهة لأساتذة التعليم الابتدائي

عدد المحكمين	عدد الأسئلة	الحكم على العبارات							
		تقيس		لا تقيس		تعدل		تحذف	
		ن	%	ن	%	ن	%	ن	%
05	31	26	80.64	0	0	2	6.45	3	9.6

وعلى هذا الأساس أصبح عدد عبارات الاستمارة (ن) ككل 28 عبارة و ذلك بحذف العبارات التي أقرّ المحكّمين أنها لا تخدم الموضوع وتعديل البعض الآخر فكانت توجيهاتهم كالآتي :

الجدول رقم (10): تعديل عبارات الاستمارة بعد عرضها على المحكمين.

الرقم	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
02	كثرة النقاش والمعارف في الحصة الدراسية تسبب الملل للتلميذ	كثرة المعارف في الحصة الدراسية تعيق تعلم التلميذ
15	تعتبر مادة التربية العلمية والتكنولوجية مادة صعبة في السنوات الأولى من التعليم	بعض محتويات المواد لا تتناسب المستوى العقلي والمعرفي للتلميذ
22	الحجم الساعي المقرر يجعل التلاميذ في حالة نفور من الدراسة	الحجم الساعي المقرر في التعليم الابتدائي يعيق التلميذ لبناء معارفه

ومن خلال نتائج الجدول رقم (09) يتضح أن نسبة موافقة الأساتذة المحكمين للاستمارة هي 80.64% و هذا يعني صدق المحتوى.

ب – ثبات الاستمارة :

للتأكد من ثبات الاستمارة تمّ تطبيق طريقة التجزئة النصفية بحيث قسمنا الاستمارة إلى نصفين ، الأول حسب الأرقام الفردية و النصف الثاني حسب الأرقام الزوجية ، ثم قمنا بحساب معامل الارتباط لبيرسون:

$$ر = \frac{\text{ن مج س1 س2} - \text{مج س1 س2}}{\sqrt{(\text{ن مج س1}^2 - (\text{مج س1})^2)(\text{ن مج س2}^2 - (\text{مج س2})^2)}}$$

$$ر = \frac{18 \times 26790 - (677)(665)}{\sqrt{(18 \times 27885 - (677)^2)(18 \times 26175 - (665)^2)}}$$

$$= \frac{450205 - 482220}{\sqrt{(501930 - 458329)(471150 - 442225)}}$$

$$= \frac{32015}{\sqrt{(43601)(28925)}}$$

$$= \frac{320115}{\sqrt{1261158925}}$$

$$= \frac{320115}{35512.79}$$

ر= 0.90

ن: عدد الأفراد

مج س1 س2 : المجموع الكلي لدرجات الأسئلة الزوجية في درجات الأسئلة الفردية

مج س1 : مجموع درجات الأسئلة الزوجية

مج س2: مجموع درجات الأسئلة الفردية

ـ معامل إثبات المصحح :

معادلة سبيرمان براون الآتية:

$$ر = \frac{2ر}{1+ر} \quad \text{.....(مقدم عبد الحفيظ ، 2003 ، ص 87)}$$

$$ر = \frac{0.90 \times 2}{0.90 + 1}$$

ر= 0.94

بما أن ر= 0.94 فهذا يعني أن أداة البحث تتسم بالثبات وهذا ما يسمح للباحث بتطبيقها على عينة الدراسة الأساسية، و كصدق ذاتي حسب الجذر التربيعي لقيمة ر، فتحصلنا على0.96 كقيمة للصدق الذاتي و هذا ما يدعم المحكمين و يؤكد على صلاحية استعمال الاستمارة .

2- الدراسة الأساسية :

2-1- منهج الدراسة:

تختلف مناهج البحوث باختلاف المواضيع ، ولكل منهج وظيفته وخصائصه التي يستخدمها كل باحث في ميدان اختصاصه ،"والمنهج كيف ما كان نوعه هو الطريقة التي يسلكها الباحث للوصول إلى نتائج معينة" (السيد أبو نيل، 1978، ص23).

ونحن بدورنا اعتمدنا على المنهج الوصفي الملائم لدراسة هذا الموضوع ، ويعرف على أنه "المنهج الذي يهدف إلى وصف الظواهر و الأحداث وجمع الحقائق المعلومات و الملاحظات عنها ووصف الظروف الخاصة بها و تقدير حالتها كما توجد عليه في الواقع على ضوء قيم أو معايير معينة ".(عبد الرحمان العيساوي ،1889،ص 38)

2-2- فترة و مكان إجراء الدراسة الأساسية :

لقد تمّت الدراسة الميدانية بعدة مدارس ابتدائية بولاية مستغانم في الفترة الممتدة من 14 ماي 2014 إلى غاية 26 ماي 2014، حيث قمنا بتوزيع الاستمارات على أساتذة المرحلة الابتدائية يدّرسون معظمهم في المدارس الآتية:

- مدرسة سعودي الميلود .مستغانم
- مدرسة بوكوش محمد .مستغانم
- مدرسة شاشو عبد القادر. سيدي لخضر
- مدرسة أول نوفمبر .سيدي لخضر
- مدرسة معداوي مهدي. سيدي لخضر
- مدرسة بوكروش لكحل. سيدي لخضر

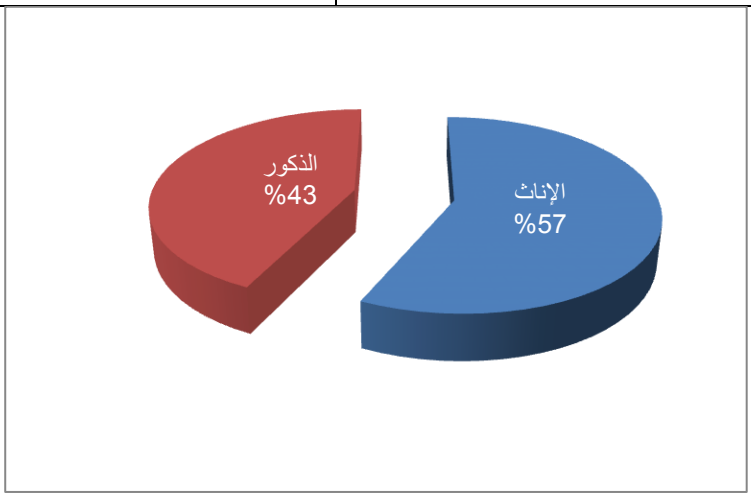
2-3 – مجتمع الدراسة وعينتها : يحتاج أي باحث في دراسته لموضوعه إلى عينة ممثلة لمجتمع البحث المراد دراسته ، وعليه ارتأى الباحث بدوره إلى الإعتماد على عينة تكونت من 80 أستاذ وأستاذة في التعليم الابتدائي حيث مثّلت نسبة 20 %من مجتمع البحث الذي قدّر عدده بـ :300 أستاذ وأستاذة في المرحلة الابتدائية في ولاية مستغانم ، إذ تمّ اختيار العينة بطريقة عشوائية واشترط فيها أنها لم تضمّ أساتذة اللغة الفرنسية .

2-4- مواصفات العينة وخصائصها:

بعد اختيار العينة تمّ تحديد مواصفاتها والجداول التالية تبرز لنا خصائص هذه العينة ، إذ يتوزعون كالأتي :

الجدول رقم (11): يبرز خصائص العينة من حيث الجنس

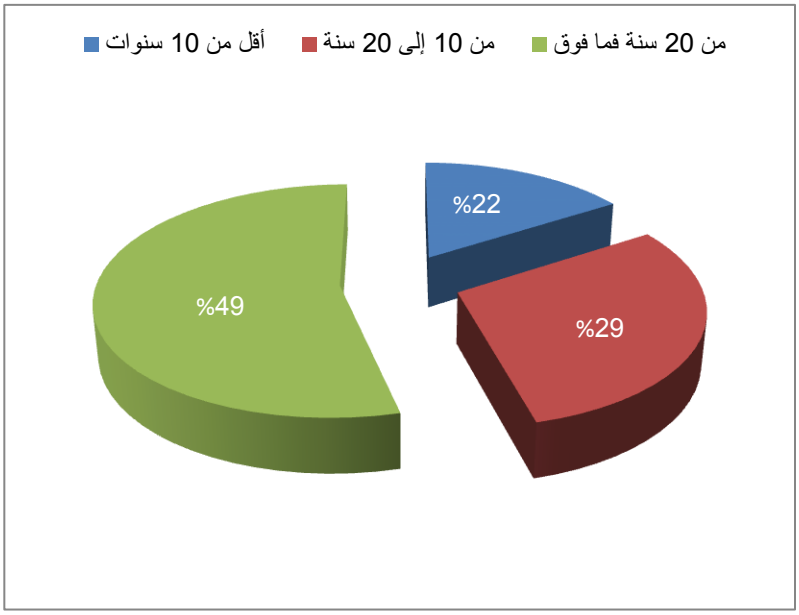
الجنس	العدد	النسبة المئوية
الذكور	36	%43.33
الإناث	44	%57.67
المجموع	80	%100



الشكل رقم (04) : دائرة نسبية لتوزيع العينة حسب الجنس

الجدول رقم (12) :يبرز خصائص العينة حسب الأقدمية في التدريس

مدة التدريس	عدد الأساتذة	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	18	%22.5
من 10 الى 20 سنة	23	%28.75
من 20 سنة فما فوق	39	%48.75
المجموع	80	%100



الشكل رقم (05) : دائرة نسبية لتوزيع العينة حسب الخبرة المهنية

2-5- الأدوات المستعملة في الدراسة الأساسية:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على الاستمارة التي فقراتها تقيس كثافة المناهج الدراسية وتأثيرها على بناء التعلمات لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية ، إذ تحتوي بعد التأكيد من صدقها و ثباتها على 28 فقرة يتم الإجابة عنها بـ : "نعم" أو "لا" . و تندرج هذه الفقرات تحت ثلاث أبعاد .

البعد الأول : كثرة المواد المدروسة تؤثر على التلميذ لبناء تعلماته ويشمل 09 فقرات.

البعد الثاني : محتوى المنهاج الدراسي المكثف يؤثر على التلميذ لبناء تعلماته . ويشمل 09 فقرات.

البعد الثالث : كثرة ساعات الدراسة تؤثر على التلميذ لبناء تعلماته.ويشمل 10 فقرات .

الجدول رقم(13): توزيع العبارات حسب المحاور

المحاور	عنوان المحاور	الأسئلة
المحور الأول	كثرة المواد المدروسة	9،8،7،6،5،4،3،2،1
المحور الثاني	كثافة محتوى المنهاج	18،17،16،15،14،13،12،11،10،
المحور الثالث	كثرة ساعات الدراسة	28،27،26،25،24،23،22،21،20،19

6-2 : الأساليب الإحصائية المستخدمة :

وظف الباحث في هذه الدراسة مجموعة من الأساليب الإحصائية و تعددت بتعدد أغراض الدراسة من أجل الوصول إلى معالجة وتحليل البيانات بطريقة علمية وموضوعية ، و نذكر منها :

- التكررات والنسب المئوية بغرض ترجمة النتائج المتحصل عليها من خلال الاستمارة.
- معامل الارتباط بيرسون لإيجاد ثبات أداة القياس
- معامل سيبرمان براون لحساب ثبات أداة القياس بعد ايجاد معامل الارتباط بيرسون، كما وضحناه سابقا.

خلاصـة :

جاء هذا الفصل ممهدا لغرض الدراسة الميدانية فشمل على نتائج الدراسة الاستطلاعية و الدراسة الأساسية من خلال التعرف على منهج الدراسة ، ثم التطرق إلى وصف مجتمع الدراسة ليتمّ التعرج بعد ذلك مباشرة إلى أدوات الدراسة وأهمّ الأساليب الإحصائية المعتمدة في تحليل النتائج ، وهذا كلّه لعرض وتفسير النتائج و مناقشتها ، وهذا ما سنتطرق إليه في الفصل الموالي لهذه الدراسة .

الفصل السادس
عرض وتفسير النتائج

-

تمهيد

1- عرض النتائج والتعليق عليها

1.1- عرض نتائج الفرضية الأولى

2.1- عرض نتائج الفرضية الثانية

1. 3- عرض نتائج الفرضية الثالثة

2- مناقشة وتفسير النتائج

1. 2 – تفسير نتائج الفرضية الأولى

2.2 – تفسير نتائج الفرضية الثانية

3.2 – تفسير نتائج الفرضية الثالثة

3- التحليل و الإستنتاج العام

- خلاصة

تمهيـد :

في هذا الفصل سنتطرق إلى عرض نتائج الفرضيات المتوصل إليها مع التعليق على كل عبارة، ثمّ مناقشة نتائج هذه الفرضيات كل واحدة على حدى قصد التحقق من ثبوتها أو نفيها، ثمّ نخرج باستنتاج عام .

1ـ عرض النتائج والتعليق عليها :

1-1- المحور الأول : كثرة المواد المدروسة تؤثر سلبا على التلميذ لبناء تعلماته.

ـ **العبارة الأولى** : تراكم المعلومات في ذهن التلميذ يؤدي إلى الخلط بينها.

ـ **الجدول رقم (14)** : يتضمن إستجابات أفراد العينة للعبارة رقم 1 حسب متغير الاقدمية في العمل .

البدائل / الأقدمية في العمل	نعم	لا	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	10 %12.5	8 %10	18 %22.5
من 10 الى 20 سنة	15 %18.75	8 %10	23 %28.75
من20 سنة فما فوق	23 %28.75	16 %20	39 %48.75
المجمـــــــوع	48 %60	32 %40	80 %100

التعلـــــيق :

من خلال الجدول نلاحظ أن إستجابات أفراد العينة وفق الأقدمية في العمل اتجاه العبارة الاولى والتي ذهبت الى القول أن :"تراكم المعلومات في ذهن التلميذ يؤدي إلى الخلط بينها" .حيث قدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 28.75% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فقدرت نسبتها بـ 18.75 % وفئة أقل من10 سنوات خبرة فقدرت نسبتها 12.5% ، أما فيما يخص الاجابة بـ **"لا"** فقدرت نسبة الأفراد الذين لديهم

خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 20% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة والأقل من 10 سنوات فقدرت بـ 10% .

ـ **العبارة الثانية** :كثرة المعارف في الحصة الدراسية تعيق تعلم التلميذ .

ـ **الجدول رقم** (15) : يتضمن إستجابات أفراد العينة للعبارة رقم 2 حسب متغير الأقدمية في العمل .

البدائل / الأقدمية في العمل	نعم	لا	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	12 %15	7 %8.75	18 %23.75
من 10 الى 20 سنة	18 %22.22	5 %6.25	23 %28.75
من20 سنة فما فوق	29 %36.25	9 %11.25	38 %47.5
المجمـــــــــوع	59 %73.75	21 %26.25	80 %100

التعلـــــيق :

من خلال الجدول نلاحظ أن إستجابات أفراد العينة وفق الأقدمية في العمل اتجاه العبارة الثانية والتي ذهبت الى القول أن :"كثرة المعارف في الحصة الدراسية تعيق تعلم التلميذ " .حيث قدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 36.25% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فقدرت نسبتها بـ 22.22 % وفئة أقل من10 سنوات خبرة فقدرت نسبتها 15% ، أما فيما يخص الاجابة بـ **"لا"** فقدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 11.25% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فكانت نسبتها المئوية بـ 6.25 % وفيما يخص فئة أقل من 10 سنوات خبرة مهنية فقدرت نسبتها المئوية بـ : 8.75%

ـ **العبارة الثالثة** :العدد الزائد للمواد التعليمية المدروسة في اليوم الواحد يجعل مضامينها المعرفية قابلة للنسيان.

ـ **الجدول رقم** (16) : يتضمن إستجابات أفراد العينة للعبارة رقم 3 حسب متغير الاقدمية في العمل .

البدائل / الأقدمية في العمل	نعم	لا	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	11 %13.75	7 %8.75	18 %22.5
من 10 الى 20 سنة	16 %20	7 %8.75	23 %28.75
من20 سنة فما فوق	28 %35	11 %13.75	39 %36.25
المجمـــــــــوع	55 %68.75	25 %31.25	80 %100

التعلـــــيق :

من خلال الجدول نلاحظ أن إستجابات أفراد العينة وفق الأقدمية في العمل اتجاه العبارة الثالثة والتي ذهبت الى القول أن :" العدد الزائد للمواد التعليمية المدروسة في اليوم الواحد يجعل مضامينها المعرفية قابلة للنسيان." حيث قدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 35% ، في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فقدرت نسبتها بـ 20 % وفئة أقل من10 سنوات خبرة فقدرت نسبتها 13.75% ، أما فيما يخص الاجابة بـ **"لا"** فقدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 13.75% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة وفئة أقل من 10 سنوات خبرة مهنية فقدرت نسبتها المئوية بـ : 8.75%

ـ **العبارة الرابعة** : التحصيل الضعيف للتلميذ راجع إلى عدم استيعابه للدروس الكثيرة.

ـ **الجدول رقم** (17) : يتضمن إستجابات أفراد العينة للعبارة رقم 4 حسب متغير الاقدمية في العمل .

البدائل / الأقدمية في العمل	نعم	لا	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	10 %12.75	8 %10	18 %22.5
من 10 الى 20 سنة	15 %18.75	8 %10	23 %28.75
من20 سنة فما فوق	28 %35	11 %13.75	39 %48.75
المجمـــــــــوع	53 %66.25	27 %33.75	80 %100

التعلـــــيق :

من خلال الجدول نلاحظ أن إستجابات أفراد العينة وفق الأقدمية في العمل اتجاه العبارة الرابعة والتي ذهبت الى القول أن :" التحصيل الضعيف للتلميذ راجع إلى عدم استيعابه للدروس الكثيرة." إذ قدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 35% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فقدرت نسبتها بـ 18.75 % وفئة أقل من10 سنوات خبرة فقدرت نسبتها 12.5% ، أما فيما يخص الاجابة بـ **"لا"** فقدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 13.75% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة والأقل من 10 سنوات خبرة مهنية فقدرت نسبتها المئوية بـ : 10%

العبارة الخامسة : يجد التلميذ صعوبة في تنظيم المعارف الكثيرة .

ـ **الجدول رقم** (18) : يتضمن إستجابات أفراد العينة للعبارة رقم 5 حسب متغير الاقدمية في العمل .

البدائل / الأقدمية في العمل	نعم		لا		النسبـة المئويـة
أقل من 10 سنوات	11	%13.75	7	%4	18 %22.5
من 10 الى 20 سنة	16	%20	7	%4	23 %28.75
من20 سنة فما فوق	32	%40	7	%4	39 %48.75
المجمـــــــوع	59	%73.75	21	%26.25	80 %100

التعلـــــيق :

من خلال الجدول نلاحظ أن إستجابات أفراد العينة وفق الأقدمية في العمل اتجاه العبارة الخامسة والتي ذهبت الى القول أن :" يجد التلميذ صعوبة في تنظيم المعارف الكثيرة " حيث قدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 40% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فقدرت نسبتها بـ 20 % وفئة أقل من10 سنوات خبرة فقدرت نسبتها 14% ، أما فيما يخص الاجابة بـ **"لا"** ، فقدرت نسبة الأفراد بمختلف خبراتهم بـ : 8.75%

ـ **العبارة السادسة** :دراسة مادتين فأكثر في اليوم الواحد توجب فترات للراحة.

ـ **الجدول رقم** (19) : يتضمن إستجابات أفراد العينة للعبارة رقم 6 حسب متغير الاقدمية في العمل .

البدائل / الأقدمية في العمل	نعم		لا		النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	12	%15	6	%7.5	18 %22.5
من 10 الى 20 سنة	16	%20	7	%8.75	23 %28.75
من20 سنة فما فوق	32	%40	7	%8.75	39 %48.75
المجمـــــــــوع	60	%75	20	%25	80 %100

التعلـــــيق :

من خلال الجدول نلاحظ أن إستجابات أفراد العينة وفق الأقدمية في العمل اتجاه العبارة السادسة والتي ذهبت الى القول أن :" دراسة مادتين فأكثر في اليوم الواحد توجب فترات للراحة." حيث قدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 40% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فقدرت نسبتها بـ 20 % وفئة أقل من10 سنوات خبرة فقدرت نسبتها 15% ، أما فيما يخص الاجابة بـ **"لا"** فقدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة و فئة ما بين 10 إلى 20 سنة بـ 8.75 % وفيما يخص فئة أقل من 10 سنوات خبرة مهنية فقدرت نسبتها المئوية بـ : 7.5%

ـ **العبارة السابعة** : غزارة المعلومات وتشعبها تفرض علي كمدرس طريقة الإلقاء على حساب المناقشة .

ـ **الجدول رقم** (20) : يتضمن إستجابات أفراد العينة للعبارة رقم 7 حسب متغير الاقدمية في العمل .

البدائل / الأقدمية في العمل	نعم		لا		النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	12	%15	7	%8.75	18 %22.5
من 10 الى 20 سنة	16	%20	7	%8.75	23 %28.75
من20 سنة فما فوق	28	%35	11	%12.5	39 %48.5
المجمـــــــــوع	56	%69.75	25	%31.25	80 %100

التعلـــــيق :

من خلال الجدول نلاحظ أن إستجابات أفراد العينة وفق الأقدمية في العمل اتجاه العبارة السابعة والتي ذهبت الى القول أن :" : غزارة المعلومات وتشعبها تفرض علي كمدرس طريقة الإلقاء على حساب المناقشة " حيث قدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 35% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فقدرت نسبتها بـ 20 % وفئة أقل من10 سنوات خبرة فقدرت نسبتها 15% ، أما فيما يخص الاجابة بـ **"لا"** فقدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 12.5% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة وفئة أقل من 10 سنوات خبرة مهنية فقدرت نسبتهما المئوية بـ: 8.75%

ـ **العبارة الثامنة** : يخلط التلميذ بين المفاهيم نظرا لكثرة المعلومات.

ـ **الجدول رقم** (21) : يتضمن إستجابات أفراد العينة للعبارة رقم 8 حسب متغير الاقدمية في العمل .

البدائل / الأقدمية في العمل	نعم		لا		النسبـة المئويـة
أقل من 10 سنوات	9	%11.25	9	%11.25	18 %22.5
من 10 الى 20 سنة	12	%15	11	%13.75	23 %28.75
من20 سنة فما فوق	20	%25	19	%23.75	39 %48.75
المجمـــــــوع	41	%51.25	39	%48.75	80 %100

التعلـــــيق :

من خلال الجدول نلاحظ أن إستجابات أفراد العينة وفق الأقدمية في العمل اتجاه العبارة الثامنة والتي ذهبت الى القول أن :" يخلط التلميذ بين المفاهيم نظرا لكثرة المعلومات " .

حيث قدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 25% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فقدرت نسبتها بـ 15 % وفئة أقل من10 سنوات خبرة فقدرت نسبتها 11.25% ، أما فيما يخص الاجابة بـ **"لا"** فقدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 23.75% في حين أن فئة ما بين 10 إلى

20 سنة فكانت نسبتها المئوية بـ 13.75 % وفيما يخص فئة أقل من 10 سنوات خبرة مهنية فقدرت نسبتها المئوية بـ : 11.5%

ـ **العبارة التاسعة** :كثرة المواد تحول دون اكتساب التلميذ للمفاهيم الأساسية للمادة .

ـ **الجدول رقم** (22) : يتضمن إستجابات أفراد العينة للعبارة رقم 9 حسب متغير الاقدمية في العمل .

البدائل / الأقدمية في العمل	نعم		لا		النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	10	%12.5	8	% 10	18 %22.5
من 10 الى 20 سنة	12	%15	11	%13.75	23 %28.75
من20 سنة فما فوق	20	%25	19	%23.5	39 %48.75
المجمـــــــــوع	42	%52.5	38	%47.5	80 %100

التعلـــــيق :

من خلال الجدول نلاحظ أن إستجابات أفراد العينة وفق الأقدمية في العمل اتجاه العبارة التاسعة والتي دهبت الى القول أن :"كثرة المواد تحول دون اكتساب التلميذ للمفاهيم الأساسية للمادة." حيث قدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 25% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فقدرت نسبتها بـ 15 % وفئة أقل من10 سنوات خبرة فقدرت نسبتها 12.5% ، أما فيما يخص الاجابة بـ **"لا"** فقدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 23.75% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فكانت نسبتها المئوية بـ 13.75 % وفيما يخص فئة أقل من 10 سنوات خبرة مهنية فقدرت نسبتها المئوية بـ : 10% .

1-2- المحور الثاني: محتوى المنهاج الدراسي المكثف يؤثر سلبا على بناء التعلمات لتلميذ الإبتدائي .

العبارة الأولى :صعوبة المضامين المعرفية تقلل من إقبال التلميذ على الوضعيات التعلمية .

ـ **الجدول رقم** (23) : يتضمن إستجابات أفراد العينة للعبارة رقم 10 حسب متغير الاقدمية في العمل .

البدائل / الأقدمية في العمل	نعم	لا	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	11 %13.75	7 %8.75	18 %22.5
من 10 الى 20 سنة	17 %21.25	6 %7.5	23 %28.75
من20 سنة فما فوق	29 %36.25	10 %12.5	39 %48.5
المجمـــــــــوع	57 %71.25	23 %28.75	80 %100

التعلـــــيق :

من خلال الجدول نلاحظ أن إستجابات أفراد العينة وفق الأقدمية في العمل اتجاه العبارة الاولى والتي ذهبت الى القول أن :" صعوبة المضامين المعرفية تقلل من إقبال التلميذ على الوضعيات التعلمية "

حيث قدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 36.25% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فقدرت نسبتها بـ 21.5 % وفئة أقل من10 سنوات خبرة فقدرت نسبتها 13.75% ، أما فيما يخص الاجابة بـ **"لا"** فقدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 12.5% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فقدرت نسبتها : 7.5 وفئة أقل من 10 سنوات خبرة مهنية فقدرت نسبتهما المئوية بـ: 8.75%

ـ **العبارة الثانية** : محتوى المنهاج الدراسي المكثف يؤثر سلبا على تنمية القدرات المعرفية للتلميذ .

ـ **الجدول رقم** (24) : يتضمن إستجابات أفراد العينة للعبارة رقم 11 حسب متغير الأقدمية في العمل .

البدائل / الأقدمية في العمل	نعم	لا	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	11 %13.75	7 %8.75	18 %22.5
من 10 الى 20 سنة	16 %20	7 %8.75	23 %28.75
من20 سنة فما فوق	32 %40	7 %8.75	39 %48.75
المجمـــــــــوع	59 %73.75	21 %26.25	80 %100

التعلـــــيق :

من خلال الجدول نلاحظ أن إستجابات أفراد العينة وفق الأقدمية في العمل اتجاه العبارة الاولى والتي ذهبت إلى القول أن :" عدم تناسب محتويات المناهج مع مستوى التلميذ وقدراته يخلق اضطراب معرفي "

حيث قدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 40% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فقدرت نسبتها بـ 20 % وفئة أقل من10 سنوات خبرة فقدرت نسبتها 14% ، أما فيما يخص الاجابة بـ **"لا"** ، فقدرت نسبة الأفراد بمختلف خبراتهم بـ : 8.75%

العبارة الثالثة : عدم تناسق محتويات المناهج مع بيئة التلميذ يقلل من دافعيته للتعلم.

ـ **الجدول رقم** (25) : يتضمن إستجابات أفراد العينة للعبارة رقم 12حسب متغير الاقدمية في العمل .

البدائل / الأقدمية في العمل	نعم	لا	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	11 %13.75	7 %8.75	18 %22.5
من 10 الى 20 سنة	15 %18.75	8 %10	23 %28.75
من20 سنة فما فوق	29 %36.25	10 %12.75	39 %36.25
المجمـــــــــوع	55 %68.75	25 %31.25	80 %100

التعلـــــيق :

من خلال الجدول نلاحظ أن إستجابات أفراد العينة وفق الأقدمية في العمل اتجاه العبارة الثالثة والتي ذهبت الى القول أن :" عدم تناسق محتويات المناهج مع بيئة التلميذ يقلل من دافعيته للتعلم." إذ قدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 36.25% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فقدرت نسبتها بـ 18.75 % وفئة أقل من10 سنوات خبرة فقدرت نسبتها 12.5% ، أما فيما يخص الاجابة بـ **"لا"** فقدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 12.75% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة والأقل من 10 %سنوات خبرة مهنية فقدرت نسبتها المئوية بـ : 8.75%

العبارة الرابعة : أرى أن عملية تخفيف المناهج الدراسية تؤدي إلى تحسين عملية التعلم .

ـ **الجدول رقم** (26) : يتضمن إستجابات أفراد العينة للعبارة رقم 13 حسب متغير الأقدمية في العمل .

البدائل / الأقدمية في العمل	نعم	لا	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	13 %16.25	5 %6.25	18 %22.5
من 10 الى 20 سنة	15 %18,75	8 % 10	23 %28.75
من20 سنة فما فوق	32 %40	7 %8.75	39 %48.75
المجمـــــــــوع	60 %75	20 %25	80 %100

التعلـــــيق :

من خلال الجدول نلاحظ أن إستجابات أفراد العينة وفق الأقدمية في العمل اتجاه العبارة الرابعة والتي ذهبت الى القول أن : " أرى أن عملية تخفيف المناهج الدراسية تؤدي إلى تحسين عملية التعلم " حيث قدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 40% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فقدرت نسبتها بـ 18.75 % وفئة أقل من10 سنوات خبرة فقدرت نسبتها 16.25% ، أما فيما يخص الاجابة بـ **"لا"** فقدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 8.75 % و فئة ما بين 10 إلى 20 سنة بـ 10% وفيما يخص فئة أقل من 10 سنوات خبرة مهنية فقدرت نسبتها المئوية بـ : 6.25 %.

العبارة الخامسة : بعض محتويات المواد لا تتناسب مع المستوى العقلي والمعرفي للتلميذ كمنهاج التربية العلمية والتكنولوجية.

ـ **الجدول رقم** (27) : يتضمن إستجابات أفراد العينة للعبارة رقم 14 حسب متغير الأقدمية في العمل .

البدائل / الأقدمية في العمل	نعم		لا		النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	10	%12.5	8	%10	%22.5 18
من 10 الى 20 سنة	15	%18.75	8	%10	%28.75 23
من20 سنة فما فوق	23	%28.75	16	%20	%48.75 39
المجمـــــــــوع	48	%60	32	%40	%100 80

التعلـــــيق :

من خلال الجدول نلاحظ أن إستجابات أفراد العينة وفق الأقدمية في العمل اتجاه العبارة الخامسة والتي ذهبت الى القول أن: "بعض محتويات المواد لا تتناسب مع المستوى العقلي والمعرفي للتلميذ " . حيث قدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 28.75% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فقدرت نسبتها بـ :18.75 % وفئة أقل من10 سنوات خبرة فقدرت نسبتها 12.5% ، أما فيما يخص الاجابة بـ **"لا"** فقدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 20% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة والأقل من 10 سنوات فقدرت بـ 10% .

العبارة السادسة : يجد التلميذ صعوبة في الإدلاء بأفكاره لتعقد المفاهيم وكثرة المصطلحات .

ـ **الجدول رقم** (28) : يتضمن إستجابات أفراد العينة للعبارة رقم 15 حسب متغير الأقدمية في العمل .

البدائل / الأقدمية في العمل	نعم	لا	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	12 %15	7 %8.75	19 %23.75
من 10 الى 20 سنة	18 %22.22	5 %6.25	23 %28.75
من20 سنة فما فوق	29 %36.25	9 %11.25	38 %47.5
المجمـــــــوع	59 %73.75	21 %26.25	80 %100

التعلـــــيق :

من خلال الجدول نلاحظ أن إستجابات أفراد العينة وفق الأقدمية في العمل اتجاه العبارة السادسة و القائلة أن: " يجد التلميذ صعوبة في الإدلاء بأفكاره لتعقد المفاهيم وكثرة المصطلحات " . حيث قدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 36.25% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فقدرت نسبتها بـ 22.22 % وفئة أقل من10 سنوات خبرة فقدرت نسبتها 15% ، أما فيما يخص الاجابة بـ **"لا"** فقدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 11.25% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فكانت نسبتها المئوية بـ 6.25 % وفيما يخص فئة أقل من 10 سنوات خبرة مهنية فقدرت نسبتها المئوية بـ : 8.75%

العبارة السابعة : يصعب على التلميذ حلّ التمارين نظرا لتعقدها وكثرتها .

ـ **الجدول رقم** (29) : يتضمن إستجابات أفراد العينة للعبارة رقم 16 حسب متغير الأقدمية في العمل .

البدائل / الأقدمية في العمل	نعم	لا	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	11 %13.75	7 %8.75	18 %22.5
من 10 الى 20 سنة	16 %20	7 %8.75	23 %28.75
من20 سنة فما فوق	28 %35	11 %13.75	39 %36.25
المجمـــــــــوع	55 %68.75	25 %31.25	80 %100

التعلـــــيق :

من خلال الجدول نلاحظ أن إستجابات أفراد العينة وفق الأقدمية في العمل اتجاه العبارة السابعة والتي ذهبت الى القول أن : " يصعب على التلميذ حلّ التمارين نظرا لتعقدها وكثرتها ." حيث قدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 35% ، في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فقدرت نسبتها بـ 20 % وفئة أقل من10 سنوات خبرة فقدرت نسبتها 13.75% ، أما فيما يخص الاجابة بـ **"لا"** فقدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 13.75% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة وفئة أقل من 10 سنوات خبرة مهنية فقدرت نسبتها المئوية بـ : 8.75%

العبارة الثامنة : تنمي محتويات المناهج الحالية معارف التلميذ وتساعده على التفكير العلمي وحل المشكلات بصورة أفضل على المناهج القديمة .

ـ **الجدول رقم** (30) : يتضمن إستجابات أفراد العينة للعبارة رقم 17 حسب متغير الأقدمية في العمل .

البدائل / الأقدمية في العمل	نعم	لا	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	10 %14	2 %4	9 %18
من 10 الى 20 سنة	26 %26	0 %0	13 %26
من20 سنة فما فوق	34 %48	4 %8	28 %56
المجمـــــــــوع	60 %88	10 %12	80 %100

التعلـــــيق :

من خلال الجدول نلاحظ أن إستجابات أفراد العينة وفق الأقدمية في العمل اتجاه العبارة الثامنة والتي ذهبت الى القول أن :" تنمي محتويات المناهج الحالية معارف التلميذ وتساعده على التفكير العلمي وحل المشكلات بصورة أفضل على المناهج القديمة ." . إذ قدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 48% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فقدرت نسبتها بـ 26 % وفئة أقل من10 سنوات خبرة فقدرت نسبتها 14% ، أما فيما يخص الاجابة بـ **"لا"** فقدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 8% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فكانت نسبتها المئوية بـ 00 % وفيما يخص فئة أقل من 10 سنوات خبرة مهنية فقدرت نسبتها المئوية بـ : 4%

العبارة التاسعة : المضامين الحالية للمناهج لا تساعد التلميذ على بناء تعلماته.

ـ **الجدول رقم** (31) : يتضمن إستجابات أفراد العينة للعبارة رقم 18 حسب متغير الأقدمية في العمل .

البدائل / الأقدمية في العمل	نعم	لا	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	9 %11.25	9 %11.25	18 %22.5
من 10 الى 20 سنة	12 %15	11 %13.75	23 %28.75
من20 سنة فما فوق	20 %25	19 %23.75	39 %48.75
المجمـــــــــوع	41 %51.25	39 %48.75	80 %100

التعلـــــيق :

من خلال الجدول نلاحظ أن إستجابات أفراد العينة وفق الأقدمية في العمل اتجاه العبارة التاسعة والتي ذهبت الى القول أن :" المضامين الحالية للمناهج لا تساعد التلميذ على بناء تعلماته " . حيث قدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 25% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فقدرت نسبتها بـ 15 % وفئة أقل من10 سنوات خبرة فقدرت نسبتها 11.25% ، أما فيما يخص الاجابة بـ **"لا"** فقدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 23.75% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فكانت نسبتها المئوية بـ 13.75 % وفيما يخص فئة أقل من 10 سنوات خبرة مهنية فقدرت نسبتها المئوية بـ : 11.5%

3.1 ـ المحور الثالث : طول الحصص الدراسية وكثرة ساعات الدراسة تؤثر سلبا على التلميذ لبناء معارفه.

العبارة الأولى: فترات الدراسة الطويلة للمواد المدروسة داخل الصف الدراسي ينقص من تركيز التلميذ .

ـ **الجدول رقم** (32) : يتضمن إستجابات أفراد العينة للعبارة رقم 19 حسب متغير الأقدمية في العمل .

البدائل / الأقدمية في العمل	نعم	لا	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	8 %10	10 %12.5	18 %22.5
من 10 الى 20 سنة	14 % 17.5	9 %11.5	23 %28.75
من20 سنة فما فوق	20 %25	19 %23.5	39 %48.75
المجمـــــــــوع	42 %52.5	38 %47.5	80 %100

التعلـــــيق :

من خلال الجدول نلاحظ أن إستجابات أفراد العينة وفق الأقدمية في العمل اتجاه العبارة الأولى والقائلة أن : " فترات الدراسة الطويلة للمواد المدروسة داخل الصف الدراسي ينقص من تركيز التلميذ. " حيث قدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 25% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فقدرت نسبتها بـ 17.5 % وفئة أقل من10 سنوات خبرة فقدرت نسبتها 10% ، أما فيما يخص الاجابة بـ **"لا"** فقدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 23.75% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فكانت نسبتها المئوية بـ 11.25 % وفيما يخص فئة أقل من 10 سنوات خبرة مهنية فقدرت نسبتها المئوية بـ : 12.5%

العبارة الثانية: الحجم الساعي المقرر في التعليم الابتدائي يعيق التلميذ في بناء معارفه.

ـ **الجدول رقم** (33) : يتضمن إستجابات أفراد العينة للعبارة رقم20 حسب متغير الأقدمية في العمل .

البدائل / الأقدمية في العمل	نعم	لا	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	9 %11.25	9 %11.25	18 %22.5
من 10 الى 20 سنة	12 %15	11 %13.75	23 %28.75
من20 سنة فما فوق	20 %25	19 %23.75	39 %48.75
المجمـــــــــوع	41 %51.25	39 %48.75	80 %100

التعلـــــيق :

من خلال الجدول نلاحظ أن إستجابات أفراد العينة وفق الأقدمية في العمل اتجاه العبارة الثانية والقائلة أن : " الحجم الساعي المقرر في التعليم الابتدائي يعيق التلميذ في بناء معارفه " . حيث قدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 25% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فقدرت نسبتها بـ 15 % وفئة أقل من10 سنوات خبرة فقدرت نسبتها 11.25% ، أما فيما يخص الاجابة بـ **"لا"** فقدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 23.75% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فكانت نسبتها المئوية بـ 13.75 % وفيما يخص فئة أقل من 10 سنوات خبرة مهنية فقدرت نسبتها المئوية بـ : 11.5%

العبارة الثالثة: طول الحصص الدراسية يحفز التلميذ على اكتساب المعلومات أكثر .

ـ **الجدول رقم** (34) : يتضمن إستجابات أفراد العينة للعبارة رقم 21 حسب متغير الأقدمية في العمل .

البدائل / الأقدمية في العمل	نعم		لا		النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	10	%12.5	8	%10	%22.5 18
من 10 الى 20 سنة	15	%18.75	8	%10	%28.75 23
من20 سنة فما فوق	24	%28.75	15	%18.75	%48.75 39
المجمـــــــــوع	48	%60	32	%40	%100 80

التعلـــــيق :

من خلال الجدول نلاحظ أن إستجابات أفراد العينة وفق الأقدمية في العمل اتجاه العبارة الثالثة والقائلة أن : " طول الحصص الدراسية يحفز التلميذ على اكتساب المعلومات أكثر " . حيث قدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 28.75% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فقدرت نسبتها بـ 18.75 % وفئة أقل من10 سنوات خبرة فقدرت نسبتها 12.5% ، أما فيما يخص الاجابة بـ **"لا"** فقدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 20% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة والأقل من 10 سنوات فقدرت بـ 10% .

العبارة الرابعة : طول الحجم الساعي في بعض المواد المدروسة يحقق التعلم الجيّد لها .

ـ **الجدول رقم** (35) : يتضمن إستجابات أفراد العينة للعبارة رقم 22 حسب متغير الأقدمية في العمل .

البدائل / الأقدمية في العمل	نعم		لا		النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	12	%15	7	%8.75	%23.75 19
من 10 الى 20 سنة	18	%22.22	5	%6.25	%28.75 23
من20 سنة فما فوق	29	%36.25	9	%11.25	%47.5 38
المجمـــــــــوع	59	%73.75	21	%26.25	%100 80

التعلـــــيق :

من خلال الجدول نلاحظ أن إستجابات أفراد العينة وفق الأقدمية في العمل اتجاه العبارة الرابعة والقائلة أن : " طول الحجم الساعي في بعض المواد المدروسة يحقق التعلم الجيّد لها " . حيث قدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 36.25% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فقدرت نسبتها بـ 22.22 % وفئة أقل من10 سنوات خبرة فقدرت نسبتها 15% ، أما فيما يخص الاجابة بـ **"لا"** فقدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 11.25% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فكانت نسبتها المئوية بـ 6.25 % وفيما يخص فئة أقل من 10 سنوات خبرة مهنية فقدرت نسبتها المئوية بـ : 8.75%

العبارة الخامسة: الاستعمال الزمني يتلاءم مع خصائص التلميذ المعرفية .

ـ **الجدول رقم** (36) : يتضمن إستجابات أفراد العينة للعبارة رقم23 حسب متغير الأقدمية في العمل .

البدائل / الأقدمية في العمل	نعم		لا		النسبـة المئويـة
أقل من 10 سنوات	11	%13.75	7	%8.75	%22.5 18
من 10 الى 20 سنة	16	%20	7	%8.75	%28.75 23
من20 سنة فما فوق	28	%35	11	%13.75	%36.25 39
المجمـــــــوع	55	%68.75	25	%31.25	%100 80

التعلـــــيق :

من خلال الجدول نلاحظ أن إستجابات أفراد العينة وفق الأقدمية في العمل اتجاه العبارة الخامسة والقائلة أن : " الاستعمال الزمني يتلاءم مع خصائص التلميذ المعرفية " . إذ قدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 35% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فقدرت نسبتها بـ 18.75 % وفئة أقل من10 سنوات خبرة فقدرت نسبتها 12.5% ، أما فيما يخص الاجابة بـ **"لا"** فقدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر

من 20 سنة بـ 13.75% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة والأقل من 10 سنوات خبرة مهنية فقدرت نسبتها المئوية بـ : 10%

العبارة السادسة: الحجم الساعي المخصص للدراسة في التعليم الابتدائي يراعي حاجات التلميذ للعب .

ـ **الجدول رقم** (37) : يتضمن إستجابات أفراد العينة للعبارة رقم24 حسب متغير الأقدمية في العمل .

البدائل / الأقدمية في العمل	نعم	لا	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	11 %13.75	7 %8.75	18 %22.5
من 10 الى 20 سنة	16 %20	7 %8.75	23 %28.75
من20 سنة فما فوق	32 %40	7 %8.75	39 %48.75
المجمـــــــــوع	59 %73.75	21 %26.25	80 %100

التعلـــــيق :

من خلال الجدول نلاحظ أن إستجابات أفراد العينة وفق الأقدمية في العمل اتجاه العبارة السادسة والقائلة أن: " بناء الكفاءة لدى التلميذ يستغرق وقتا طويلا في إطار المقاربة بالكفاءات " . حيث قدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 40% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فقدرت نسبتها بـ 20 % وفئة أقل من10 سنوات خبرة فقدرت نسبتها 14% ، أما فيما يخص الاجابة بـ **"لا"** ، فقدرت نسبة الأفراد بمختلف سنوات خبراتهم بـ : 8.75%

العبارة السابعة: كثرة ساعات الدراسة في اليوم الواحد يشوش أفكار التلميذ.

ـ **الجدول رقم** (38) : يتضمن إستجابات أفراد العينة للعبارة رقم 25 حسب متغير الأقدمية في العمل .

البدائل / الأقدمية في العمل	نعم		لا		النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	12	%15	6	%7.5	%22.5 18
من 10 الى 20 سنة	16	%20	7	%8.75	%28.75 23
من20 سنة فما فوق	32	%40	7	%8.75	%48.75 39
المجمـــــــــوع	60	%75	20	%25	%100 80

التعلـــــيق :

من خلال الجدول نلاحظ أن إستجابات أفراد العينة وفق الأقدمية في العمل اتجاه العبارة السابعة والقائلة أن: " كثرة ساعات الدراسة في اليوم الواحد يشوش أفكار التلميذ.." . حيث قدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 40% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فقدرت نسبتها بـ 20 % وفئة أقل من10 سنوات خبرة فقدرت نسبتها 15% ، أما فيما يخص الاجابة بـ **"لا"** فقدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة و فئة ما بين 10 إلى 20 سنة بـ 8.75 % وفيما يخص فئة أقل من 10 سنوات خبرة مهنية فقدرت نسبتها المئوية بـ : 7.5%

العبارة الثامنة: بذل الجهد المتواصل طوال الفترة الصباحية والمسائية ينقص قدرة التلميذ الاستيعابية .

ـ **الجدول رقم** (39) : يتضمن إستجابات أفراد العينة للعبارة رقم 26 حسب متغير الأقدمية في العمل .

البدائل / الأقدمية في العمل	نعم		لا		النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	12	%15	7	%8.75	%22.5 19
من 10 الى 20 سنة	16	%20	7	%8.75	%28.75 23
من20 سنة فما فوق	28	%35	10	%12.5	%48.5 38
المجمـــــــــوع	56	%70	24	%30	%100 80

التعلـــــيق :

من خلال الجدول نلاحظ أن إستجابات أفراد العينة وفق الأقدمية في العمل اتجاه العبارة الثامنة والقائلة أن: " بذل الجهد المتواصل طوال الفترة الصباحية والمسائية ينقص قدرة التلميذ الاستيعابية " . حيث قدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 35% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فقدرت نسبتها بـ 20 % وفئة أقل من10 سنوات خبرة فقدرت نسبتها 15% ، أما فيما يخص الاجابة بـ **"لا"** فقدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 12.5% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة وفئة أقل من 10 سنوات خبرة مهنية فقدرت نسبتهما المئوية بـ: 8.75%

العبارة التاسعة: تعدد ساعات الدراسة في التعليم الابتدائي يرسخ معارف التلميذ .

ـ **الجدول رقم** (40) : يتضمن إستجابات أفراد العينة للعبارة رقم 27 حسب متغير الأقدمية في العمل .

البدائل / الأقدمية في العمل	نعم	لا	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	11 %13.75	7 %8.75	18 %22.5
من 10 الى 20 سنة	16 %20	7 %8.75	23 %28.75
من20 سنة فما فوق	28 %35	11 %13.75	39 %36.25
المجمـــــــــوع	55 %68.75	25 %31.25	80 %100

التعلـــــيق :

من خلال الجدول نلاحظ أن إستجابات أفراد العينة وفق الأقدمية في العمل اتجاه العبارة التاسعة والقائلة أن: " تعدد ساعات الدراسة في التعليم الابتدائي يرسخ معارف التلميذ ." . حيث قدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 35% ، في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فقدرت نسبتها بـ 20 % وفئة أقل من10 سنوات خبرة فقدرت نسبتها 13.75% ، أما فيما يخص الاجابة بـ **"لا"** فقدرت نسبة الأفراد الذين لديهم

خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 13.75% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة وفئة أقل من 10 سنوات خبرة مهنية فقدرت نسبتها المئوية بـ : 8.75%

العبارة العاشرة: تواجد التلميذ داخل الصف الدراسي مدة أطول يقلل من نشاطه الحركي .

ـ **الجدول رقم** (41) : يتضمن إستجابات أفراد العينة للعبارة رقم 28 حسب متغير الأقدمية في العمل .

البدائل / الأقدمية في العمل	نعم		لا		النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	9	%11.25	9	%11.5	%22.5 18
من 10 الى 20 سنة	13	%16.25	10	%12.5	%28.75 23
من20 سنة فما فوق	20	%25	19	%23.5	%48.75 39
المجمـــــــــوع	42	%52.5	38	%47.5	%100 80

التعلـــــيق :

من خلال الجدول نلاحظ أن إستجابات أفراد العينة وفق الأقدمية في العمل اتجاه العبارة العاشرة والقائلة أن: " تواجد التلميذ داخل الصف الدراسي مدة أطول يقلل من نشاطه الحركي " . حيث قدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 25% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فقدرت نسبتها بـ 16.25 % وفئة أقل من10 سنوات خبرة فقدرت نسبتها 11.25% ، أما فيما يخص الاجابة بـ **"لا"** فقدرت نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة بـ 13.75% في حين أن فئة ما بين 10 إلى 20 سنة فكانت نسبتها المئوية بـ 12.5 % وفيما يخص فئة أقل من 10 سنوات خبرة مهنية فقدرت نسبتها المئوية بـ : 11.5%

2 ـ تفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضيات :

2-1- تفسير النتائج على ضوء الفرضية الأولى :

من خلال النسب المئوية والمعالجة الإحصائية لإستجابات أفراد العينة على عبارات المحور الأول المتعلقة بالفرضية الأولى والقائلة : " كثرة المواد المدروسة في التعليم الابتدائي تؤثر سلبا على التلميذ لبناء تعلماته " ،تبين أنه لا توجد اختلافات كبيرة بين آراء الأساتذة ترتبط بمتغير الأقدمية في العمل ، حيث اتفقت عينة كبيرة منهم باختلاف عدد سنوات الخبرة أو الأقدمية المهنية لديهم على الاجابة بـ "نعم" على عبارات المحور الأول بنسبة متقاربة إذ نجد العبارة رقم 3 التي ذهبت الى القول أن العدد الزائد للمواد الدراسية يصعب عملية التعلم والتي حققت نسبة موافقة قدرها 92 %، كما يتضح ذلك في العبارة رقم 7 والتي ذهبت إلى القول أن دراسة مادتين فأكثر في يوم واحد تعيق تعلم التلميذ حيث حضيت بنسبة مئوية قدرها 90% ،كذلك بالنسبة للعبارة رقم 2 والقائلة أن كثرة النشاطات والمعارف مع تنوع المواد الدراسية تعيق تعلم التلميذ والتي قدرت نسبتها المئوية بـ 88% .أما العبارات الأخرى فكانت استجابات أفراد العينة نحوها بنسبة تتراوح ما بين 60% إلى 70% .وهذا ما يعطي لنا استنتاجا عاما على أنّ كثرة المواد المدروسة وما ينجم عنها من كثافة في النشاطات والأعمال كلّها تشكل ضغطا كبيرا على التلميذ ما ينعكس سلبا على تحقيق تعلمه الجيد وبناء معارفه المستقبلية . وهذا ما يؤكده طه عبد العظيم (2002) في كتابه علم النفس التربوي بأن : " تكديس المواد التعليمية بمناهجها المتعددة في وقت متواصل دون فترات راحة كافية يتسبب في إرهاق التلاميذ وجعلهم يعانون صعوبة في التركيز والفهم " .ومن المعروف أن المعرفة يتمّ بناؤها من خلال أنظمة من العمليات المنطقية مثل الانعكاسية والترابطية ، وأنها تتطور من خلال سلسة من المراحل وبذلك يحقق المتعلم تكيفه وليس العكس كما يرى "جون بياجيه "في النظرية البنائية .كما أنه من الضروري تفكيك وتقسيم المواد وفق تسلسل متدرج ومتكامل وهو ما أشارت إليه النظرية السلوكية. وكما يؤكد سلافين (1986) في دراسته أنّ " الكثير من

المشكلات السلوكية ناجمة عن مشكلات متعلقة بالتعلم والتي سببها أنّ المدرسة والأنشطة مملّة ومخيبة ومحبطة لهم " (قطامي، 1998). إضافة إلى مابيّنته "بلخير فاطمة" في دراستها أنّ "كثرة المواد المدروسة تؤدي إلى ملل وكره التلميذ" فعلى ضوء ما تقدم ذكره من نتائج وما يدعمها نظريا نستنتج أنّ **الفرضية الأولى للبحث قد تحققت** .

2-2- تفسير النتائج على ضوء الفرضية الثانية :

بعد المعالجة الإحصائية ومن خلال النسب المئوية المتحصل عليها لاستجابات أفراد العينة على عبارات المحور الثاني والمتعلق بالفرضية الثانية القائلة أن: "محتوى المنهاج الدراسي المكثف يؤثر سلبا في بناء التعلمات للتلميذ في المرحلة الابتدائية " ،تبين أنه لا يوجد اختلافات كبيرة بين آراء الأساتذة بالنظر إلى متغير الأقدمية في العمل ، إذ اتفقت عينة كبيرة منهم باختلاف عدد سنوات الأقدمية في العمل لديهم على الاجابة بـ "نعم" من حيث أن كثرة المحتويات والمضامين تؤثر على التلميذ لبناء تعلماته وتنمية قدراته المعرفية وهو ما يتضح من خلال العبارة رقم 8 و9 والتي قدرت نسبتها بـ 98% ، أيضا فيما يخصّ العبارة رقم 1 والتي ذهبت إلى القول أنّ صعوبة المضامين المعرفية تقلل من إقبال المتعلم على الوضعيات التعلمية بنسبة قدرت بـ 90% ، كما أن عدم تناسب محتويات المناهج مع خصائص التلميذ من مختلف النواحي يؤثر على التلميذ بيداغوجيا لبناء معارفه واكتساب التعلمات الأساسية وهذا ما لحظناه من خلال استجابات أفراد العينة عل العبارت 9،3،4،5،6 .

فالمنهاج الدراسي المكثف يؤثر سلبا على الاكتساب عند التلميذ لأن التلميذ تكثر عليه المعلومات ممّا يحدث لديه صعوبة في بناء المفاهيم الأساسية ويؤثر على نمو القدرات المعرفية لديه .وهو ما يتفق مع دراسة "ربّاح ميمونة" (2004) التي خلصت إلى أنّ البرنامج الدراسي المكثف يؤثر سلبا على قدرات التلميذ الاستيعابية. لذا فمن المفروض أن تكون المضامين المعرفية متوفرة على شروط قادرة على إثارة الاهتمام والميول والحوافز من حيث المحتوى وتوفر الوسيلة

الملائمة لتقديم ذلك المحتوى . وهو ما تؤكده النظرية الإجرائية في قولها " لابدّ أن تتناسب المضامين المعرفية ومستوى نمو التلاميذ من جميع النواحي بحيث تتوفر على الشمولية، الانسجام ، قابلية الانجاز والقراءة والتقويم " بمعنى أن لا تفوق قدراتهم ومستوياتهم المعرفية حتى يتحقق التعلم الجيد .وحسب دراسة "بن قناب سهام " التي تؤكد فيها أنّ "محتوى البرنامج الدراسي المكثف يؤثر سلبا على تنمية القدرات المعرفية للتلميذ" يمكننا القول وعلى ضوء ما تقدم ذكره من نتائج وما يدعمها نظريا **أنّ الفرضية التي تمّ طرحها في بداية بحثنا صحيحة .**

2-3- تفسير النتائج على ضوء الفرضية الثالثة :

من خلال النسب المئوية والمعالجة الإحصائية لإستجابات أفراد العينة على عبارات المحور الثالث المتعلق بالفرضية الثالثة والقائلة : "كثرة ساعات الدراسة في التعليم الابتدائي تؤثر سلبا على التلميذ لبناء تعلماته " ،تبين أنه لا توجد اختلافات كبيرة بين آراء الأساتذة ترتبط بمتغير الأقدمية في العمل ، حيث اتفقت عينة كبيرة منهم باختلاف عدد سنوات الخبرة أو الأقدمية المهنية لديهم على الاجابة بـ "نعم" على عبارات المحور الثالث بنسبة متقاربة إذ نجد العبارة رقم 8 التي ذهبت الى القول أن بذل الجهد الفكري المتواصل طوال الفترة الصباحية والمسائية ينقص قدرة التلميذ الاستيعابية والتي حققت نسبة موافقة قدرها 98 %، ونفس الشيء في العبارة رقم 7 والتي ذهبت إلى القول أن الحجم الساعي المخصص للدراسة طويل ما يعيق تعلم التلميذ ويشوش أفكاره من خلال استجابات أفراد العينة على العبارتين 1 و 8 حيث حضيت بنسبة مئوية قدرها 90% ،كذلك بالنسبة للعبارة رقم 2 ورقم 6 والقائلة أن تواجد التلميذ داخل الصف الدراسي مدة طويلة ينقص من تركيزه ويقلل من نشاطه الحركي والتي قدرت نسبتهما المئوية بـ 88% .حيث أن بذل الجهد الفكري المتواصل موازة مع طول الحجم الساعي ، عوامل دخيلة على مسار عملية التعلم ومن شأنها أن تعيق عملية التعلم ما ينعكس سلبا على التلميذ بيداغوجيا ، فعدم إحكام تنظيم الوقت والزمن المدرسي وسوء التوزيع الزمني عامل قد يخلق مشكلة الوقت ،إذ لابدّ ومن الضروري تعديل الزمن المدرسي بما يتناسب

وخصائص التلميذ المعرفية . حيث أنّ سوء توزيعها و تكديس المواد التعليمية بمناهجها المتعددة في وقت متواصل دون فترات راحة كافية يتسبب في إرهاق التلاميذ وجعلهم يعانون صعوبة في التركيز والفهم كما يشير جون بياجيه كما سبق وأشرت. فعلى ضوء ما تقدم ذكره من نتائج وما يدعمها نظريا نستنتج أنّ **الفرضية الثالثة للبحث قد تحققت**

1- التحليـل والاستنتاج العـام:

على ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية والدراسة الميدانية والرئيسية وما احتواه الجانب النظري من معلومات تجعل بإمكاننا الاجابة على التساؤلات المطروحة في الاشكالية حول حقيقة أن ظاهرة كثافة المناهج الدراسية في التعليم الابتدائي تشكل عائقا أمام تعلم واستيعاب التلميذ في هذه المرحلة التعليمية ما يعيق بناء تعلماته، فقد اتفق العديد من أساتذة هذه المرحلة على أن كثرة المواد المدروسة تؤثر سلبا على التلميذ لبناء معارفه واكتساب المفاهيم الأساسية وفيما يتعلق بالمضمون المعرفي تشير النظرية السلوكية في هذا الصدد إلى محدد التناسب والتكيف بمعنى أن المادة المقدمة للتلميذ ويجب أن تتناسب ومستوى نموه من جميع النواحي ، كما وأنه يشير أصحاب النظرية المعرفية إلى أنه يجب تنمية السيرورات الاستدلالية الفرضية الاستنباطية بشكل يوازي تطور المراحل النمائية لسنوات التمدرس .

كما أجمع الأساتذة على أن هناك العديد من المفاهيم الصعبة المدرجة في مضامين المناهج الحالية ويرون أن طبيعة القدرات والكفاءات المنشودة نوعا ما معقدة وتفوق قدرات التلميذ النمائية وهو ما يتنافى مع ما جاء به "ثورندايك" في أهمّ قوانينه الرئيسية وهو قانون الأثر إذ يشير أنه عندما تكون الرابطة بين المثير والاستجابة مصحوبة بحالة من الارتياح فإنها تقوي ، أما إذا كانت مصحوبة بحالة ضيق أو انزعاج فإنها تضعف الرابطة ، كما أجمع الأساتذة حول وجود مشكل مرتبط بالحجم الساعي المخصص للدراسة من حيث طوله وسوء توزيعه فهو عامل لا يقلّ أهمية عن العوامل الأخرى في تأثيره على التلميذ بيداغوجيا فكثرة ساعات الدراسة في اليوم الواحد تشتت انتباه التلميذ وتنقص

من تركيزه مع الأستاذ حسب رأي الأساتذة في ظلّ قلة فترات الراحة والترفيه وتنوع المواد الدراسية ، ففي حالة دراسة مادتين فأكثر في يوم واحد تبين نتائج التجارب أهمية فترة الراحة والترفيه عقب دراسة كل مادة لتثبيتها ، حيث ترى النظرية الاجرائية ضرورة في تفكيك وتقسيم المواد وفق وقائع ومعطيات مع ضبط العلاقات بين مكوناتها ثمّ تقديمها وفق تسلسل متدرج ومتكامل ، كما يقول "بيرنيو" :" أين ستجد المدرسة الزمن لتطوير الكفاءات ، من خلال تطويل الزمن الدراسي إنه طويل أصلا ،ليس هناك سوى حل واحد وهو تخفيف البرامج (المناهج) من أجل التدرب على الإدماج في وضعيات مركبة " .

لذا فإنّ ما يمكن استخلاصه أنّ هذا التضخم للمناهج وتنوع المواد أصبح يضايق التلميذ والأستاذ على السواء ومنه الإخلال بالعملية التعلمية، فالتلميذ مجبر على دراسة جميع المواد حتى يربط الماضي بالحاضر ويتمكن من بناء تعلماته وحتى يضمن لنفسه النجاح من جهة أخرى ، والأستاذ أيضا لابدّ وأن يتمسك بالمنهاج المقرر من طرف الوزارة . فكيف يستطيع أن يدرسها بكيفية بيداغوجية علمية تحليلية إن كلا من التلميذ والأستاذ يلاقيان صعوبة في تحقيق هذه الغاية خاصة وأن المعلم مجبر على احترام البرنامج والتوقيت فلا يستطيع أن يتعمق أكثر في ظلّ التوزيع غير الملائم للمواد الدراسية كما أقرّ الأساتذة . لهذا فإن كثافة المناهج الدراسية وكثرة المواد المدروسة وتراكم المعلومات جعلت التلميذ يدرس ساعات طوال بحيث لا نترك له مجالا للترفيه عن نفسه من خلال اللعب أو الخروج من صفوف الدراسة لتجاوز فترات الملل وهذا ما لا يمكّنه من استيعاب الدروس ومراجعتها في المنزل مراجعة جيدة فهو يخرج من القسم منهوك القوة ، شارد الذهن ، ناهيك عن تعدد الضغوطات الدخيلة التي من شأنها أن تعيق سير العملية التعلمية وتحول دون تحقق التعلم الجيد وبناء تعلماته عكس ما تناشد به المقاربة بالكفاءات كمقاربة جديدة في التدريس ترتكز على تصورات التلميذ وتجعله مركز العملية التعليمية التعلمية أثناء تعلمه.

خلاصـة:

بعد عرضنا للنتائج ومناقشة كلّ من الفرضيات الفرعية و التعليق على النتائج التي تحصلنا عليها من خلال تطبيق أداة الدراسة ، كما تكررت العملية مع مناقشة الفرضية الرئيسية لمحاولة نفيها أو تحقيقها، توصلنا بعد تحليل النتائج إلى أنّ كثافة المناهج الدراسية تؤثر سلبا على التلميذ لبناء تعلماته وهذا ما يجزم القول أنّ فرضيات البحث قد تحققت .

خاتمـــــــة:

إن مختلف الأنظمة التربوية في العالم تعمل من خلال اللقاءات والمناقشات المنظمة على تحليل واقع نظامها التربوي ، وتقويم الجهود والانجازات والنتائج التي عرفها هذا النظام ، بهدف الوصول إلى وضع تصور شامل لمعالجةالاختلالات والنواقص التي تضعف الفعل التربوي وتقلل من فاعليته وتعوق المدرسة عن السير المنسجم .

ولا شك أنّ موضوع كثافة المناهج الدراسية يأخذ قسطا كبيرا من اهتمامات المختصين في التربية والتعليم من خلال القيام بعدة محاولات قصد تخفيف هذه المناهج وإعطائها صيغة جديدة تتماشى مع التعليم المعاصر مما يؤدي إلى تحسين نتائج المتعلمين والحد من المشاكل التربوية التي تعيق مسارهم الدراسي .ومنه كانت محاولة منّا تسليط الضوء على مشكل كثافة المناهج الدراسية وأثارها على التلميذ بيداغوجيا وقد توصلنا في الأخير على معرفة حجم هذا المشكل الذي أصبح يعيق المسار التعليمي في الجزائر وتأثيره المباشر على على تعلم التلميذ وبناء معارفه من خلال الدراسة الميدانية المطبقة في المدارس الابتدائية كما صرحت به عينة الدراسة.

الاقتراحات والتوصيات :

من خلال الدراسة التي قمنا بها ارتأينا إلى أن نختم عملنا هذا بمجموعة من الاقتراحات التي تسعى إلى تسهيل العملية التعليمية والارتقاء بها ، والتي نرجو أن تأخذ بعين الاعتبار في إن ما إذا اطلع على هذه الدراسة أيّ معني بالأمر وهي كالتالي :

- ضرورة إشراك الفاعلين في التربية والتعليم من مدرسين ومربين ، مدراء المدارس والمفتشين في كل عمليات الاصلاح التربوي .
- ضرورة إعادة النظر في بناء المناهج ووضع مناهج تتناسب والمستوى العقلي والمادي والاجتماعي للمتعلم .
- ضرورة التخفيف من الحجم الساعي وعدد المواد التعليمية المدروسة لتفادي حالات الملل والنفور من المدرسة من المتعلمين.
- التقليل من تعداد التلاميذ داخل قاعات الدراسة لتسهيل عملية التعلم أكثر.
- تحسين وسائل العمل والتقليل من الضغوطات.
- التكثيف من الملتقيات والندوات التربوية لتقييم الوضع الدراسي في المؤسسات التعليمية .
- تعزيز عملية التكوين للأساتذة ذوي الأقدمية والجدد لتمكينهم من القيام بدورهم التربوي التعليمي على بشكل جيد
- ضرورة تفعيل العمل الإرشادي في المؤسسات التعليمية للحدّ من المشاكل النفسية والتخلص من صعوبات التعلم.
- الأخذ باقتراحات الأساتذة بعين الاعتبار لأن مهما نادت المقاربة بالكفاءات بأن المتعلم هو محور العملية التعليمية إلا أن المعلم هو أساس هذه العملية.

ـ صعوبات الدراسة :

ممّا لا شك فيه أنه عند القيام بأي دراسة أو بحث يتلقى الباحث مجموعة من العراقيل تختلف من باحث إلى آخر وهذا مع الأخذ بعين الاعتبار موضوع دراسته والوقت المخصص لهذه الدراسة ونحن كغيرنا من الباحثين صدفتنا مجموعة من العراقيل نذكر منها :

- عدم توفر في حدود علم الباحث دراسات مشابهة لموضوع الدراسة .
- ضيق الوقت المخصص لاستعارة الكتب وعدم توفرها بالشكل المطلوب نظرا لحداثة الموضوع.
- تردد بعض الأساتذة في الإجابة على عبارات الاستمارة وممانعة البعض الآخر لإجراء المقابلة معهم .
- وجود عراقيل وعدم توفير التسهيلات الادارية من قبل مدراء المؤسسات التربوية .
- قلة المراجع والكتب التي تتناول المواضيع والمفاهيم الواردة في البحث، وبالأخص تلك المفاهيم التي تتعلق بالمقاربة بالكفاءات .

-قائــمة المــراجع -

- قائمة المراجع باللغة العربية:

1- أبو جادو، صالح علي (2005) : علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

2- أحمد حسين اللقاني (1995) : المنهج (الأسس، المكونات، التنظيمات)، ط1.

3- أحمد فؤاد (1968) : التربية في الاسلام، دار المعارف للنشر والتوزيع، د.ط ، مصر.

4- إبراهيم بن عبد العزيز الدعيلج (2007) : المناهج (الأسس، المكونات، التنظيمات، التطوير) ، دار القاهرة للنشر والتوزيع، ط1، مصر.

5- توفيق مرعى، اسحاق الفرمان (2002) : علم النفس التعليمي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، الأردن.

6- جميلة بيـة (2009) : دور التمدرس في نمو نظرية الذهن عند الطفل، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى، الأردن.

7- حسين أبو رياش (2006) : علم النفس التربوي، دار المسيرة ، ط1، عمان، الأردن.

8- حسين أبو رياش (2007) : التعلم المعرفي، دار المسيرة، ط1، الأردن.

9- خير الدين عويس (1998) : دليل البحث العلمي، دار الفكر العربي، دون طبعة، القاهرة.

10- سلامة عبد العظيم، طه عبد العظيم حسين (2004): استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن.

11- السيد أبو نيل (1978) : الإحصاء، دار النهضة العربية، ط1، بيروت، لبنان.

12- صالح حسن الداهري(2011) : أساسيات علم النفس التربوي ونظريات التعلم، دار الحامد للنشر والتوزيع،ط1،الأردن.

13- عبد الرحمان العيساوي (1889) : الإحصاء السيكولوجي التطبيقي، دار النهضة العربية، ط1، لبنان.

14- عبد الفتاح دويدار (1994) : سيكولوجية العلاقة بين مفهوم الذات والاتجاهات، دار المعرفة الجامعية.

15- عبد القادر فضيل(2009): المدرسة في الجزائر حقائق واشكالات، دار الجسور للنشر والتوزيع،ط1، الجزائر

16- عزيزي عبد السلام (2003) : مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، دار ريحانة النشر والتوزيع، ط1، الجزائر.

17- فايز مراد حسين دندش (2003) : دليل التربية العملية وإعداد المعلمين ، دار الوفاء للنشر والتوزيع، ط1، القاهرة، مصر.

18- فريد حاجي د.س : بيداغوجيا التدريس بالكفاءات . الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، ط1 الجزائر.

19- فوزي طه إبراهيم ، رجب أحمد (1990) : المناهج المعاصرة، منشأة المعارف بالإسكندرية، ط1، مصر.

20- محمد بن زكريا (2004) : التقويم بالكفاءات ،وزارة التربة الوطنية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم.

21- محمد زياد حمدان (2012) : المناهج الدراسية المعاصرة، دار التربية الحديثة، ط1، الأردن.

22- محمد جاسم محمد (2008) : سيكولوجية الادارة التعليمية والمدرسية وآفاق التطوير العام، دار الثقافة، الطبعة الأولى، الأردن.

23- محمد خليفة مبارك (1979) : علم النفس التعليمي، دار العلم، ط3 ، بيروت ،لبنان.

24- محمد صالح الحثروبي (2012) : الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الجزائر.

25- محمد محمود خوالدة (2004) : أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، الأردن.

26- محمود أبو زيد إبراهيم، أسماء محمود غانم (1992) : المناهج الدراسية تخطيطها وتطويرها، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع، د.ط ، مصر.

27- مريم سليم (2003) : علم النفس التعلم، دار النهضة العربية، ط1، الأردن.

28- مقدم عبد الحفيظ (2003) : الاحصاء والقياس النفسي والتربوي، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر

29- موريس شربل (1986) : التطور المعرفي عند بياجيه، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط1 ،بيروت، لبنان .

30- يوسف قطامي (1998) : التعلم والتعليم الصفي، بدون طبعة، دار الشروق، الأردن.

- **قائمة المراجع باللغة الفرنسية:**

1- Bandura ,A(1977) Social learning theory, Englewood CliffsN.J ,Prentice Hall .

2- Sillamy (norbet) Dictionnaire Encyclopidique de Psychologie,Bordus, Paris, 1980

- **المناشير الوزارية** :

1- اللجنة الوطنية للمناهج (2005) : الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة ابتدائي.

2- هيئة التأطير بالمعهد (2004): النظام التربوي والمناهج التعليمية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

3- وزارة التربية الوطنية (2004) : النظام التربوي والمناهج التعليمية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

4- وزارة التربة الوطنية (2007) : دليل المعلم للسنة الرابعة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

5- وزارة التربية الوطنية (2008) : دليل المعلم في المرحلة الابتدائية، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر.

6- وزارة التربية الوطنية (2011) : مناهج السنة الثالثة ابتدائي، شهر جويلية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

- **المذكرات** :

1- بن حديدة حمزة ، مرجي محمد: مذكرة تخرج لنيل شهادة أستاذ التعليم المتوسط، إكتظاظ البرنامج الدراسي وأثره على التحصيل الدراسي، 2010.

- **مواقع التحميل:**

- مكتبة النجاح الوطنية http//www najah edu تاريخ الدخول 05.05.2014
- موقع الجمعة www aljamaa info

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس

استمـــــــارة بحـــــث

إلى الأستـاذ (ة) المحتـرم (ة) :

إنّ هذا العمل يندرج في إطار تحضير شهادة الماستر في علم النفس تخصص تعليمية العلوم تحت عنوان "كثافة المناهج الدراسية وتأثيرها على بناء التعلمات لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية " .

لذلك أرجو منكم الإجابة بكلّ صدق وموضوعية على الأسئلة الواردة في هذه الاستمارة بوضع العلامة (×) أمام العبارة المناسبة ، ولا شكّ أنّ أراءكم وإقتراحاتكم ستكون عاملا مهمّا في دراستنا هذه ، والمعلومات المدلى بها في غاية السرية وتخدم البحث العلمي فقط ، وأقدّر لكم سلفا تعاونكم وجهودكم فتقبلوا منّا فائق التقدير والإحترام .

البيانات الشخصية :

الاسم واللقب :

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

الأقدمية في العمل : أقل من 10 سنوات ☐ من10 إلى 20 سنة ☐ من20 فما فوق ☐

المحور الأول :

كثرة المواد المدروسة تؤثر سلبا على التلميذ لبناء تعلماته .

العبـــــارات	البدائل	
	نعم	لا
1 – تراكم المعلومات في ذهن التلميذ يؤدي إلى الخلط بينها .		
2 –كثرة المعارف في الحصة الدراسية يعيق تعلّم التلميذ .		
3 – العدد الزائد للمواد التعليمية المدروسة في اليوم الواحد يجعل مضامينها المعرفية قابلة للنسيان .		
4 - التحصيل الضعيف للتلميذ راجع إلى عدم استيعابه للدروس الكثيرة .		
5 - يجد التلميذ صعوبة في تنظيم المعارف الكثيرة		
6– دراسة مادتين فأكثر في اليوم الواحد توجب فترات للراحة.		
7- غزارة المعلومات وتشعبها تفرض علي كمدرس طريقة الإلقاء على حساب المناقشة.		
8 – يخلط التلميذ بين المفاهيم نظرا لكثرة المعلومات.		
9-كثرة المواد تحول دون اكتساب التلميذ للمفاهيم الأساسية للمادة		

المحور الثاني :

محتوى المنهاج الدراسي المكثف يؤثر سلبا على بناء التعلمات لدى التلميذ.

العبـــــارات	البدائل	
	نعم	لا
10 – صعوبة المضامين المعرفية تقلل من إقبال المتعلم على الوضعيات التعلمية .		
11- محتوى المنهاج الدراسي المكثف يؤثر سلبا على تنمية القدرات المعرفية للتلميذ.		
12– عدم تناسق محتويات المناهج الدراسية مع بيئة التلميذ يقلل من دافعيته للتعلم.		
13 – عملية تخفيف المناهج الدراسية تؤدي إلى تحسين عملية التعلّم .		

14 – بعض محتويات المواد لا تتناسب مع المستوى العقلي والمعرفي للتلميذ.		
15 – يجد التلميذ صعوبة في الإدلاء بأفكاره لتعقد المفاهيم وكثرة المصطلحات .		
16 – يصعب على التلميذ حلّ التمارين لكثافة المعلومات.		
17 – تنمّي محتويات المناهج الحالية معارف التلميذ.		
18- المضامين الحالية للمناهج لا تساعد التلميذ على بناء تعلماته.		

المحور الثالث :

كثرة ساعات الدراسة تؤثر سلبا على التلميذ لبناء معارفه.

العبـــارات	البدائل	
	نعم	لا
19 – فترات الدراسة الطويلة للمواد داخل الصف الدراسي ينقص من تركيز التلميذ.		
20 – الحجم الساعي المقرر في التعليم الابتدائي يعيق التلميذ في بناء معارفه.		
21 – طول الحصص الدراسية يحفز التلميذ على اكتساب المعلومات.		
22 – طول الحجم الساعي في بعض المواد الدراسية يحقق التعلم الجيد لها.		
23 – الاستعمال الزمني للمواد يتلاءم مع خصائص التلميذ المعرفية.		
24- الحجم الساعي المخصص للدراسة يراعي حاجات الطفل للعب.		
25 –كثرة ساعات الدراسة في اليوم الواحد يشوش أفكار التلميذ.		
26 – بذل الجهد الفكري المتواصل طوال الفترة الصباحية والمسائية ينقص قدرة التلميذ الاستيعابية.		
27- تعدد ساعات الدراسة يرسخ معارف التلميذ.		
28- تواجد التلميذ داخل الصف الدراسي مدة طويلة يقلل من نشاطه الحركي.		