وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أحمد دراية أدرار – الجـــزائـــر

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية والعلوم الإسلامية

قسم العلوم الاجتماعية

عنوان المذكرة

البرامج التعليمية وتأثيرها على التحصيل الدراسي للتلاميذ

" دراسة ميدانية ببعض المدارس الابتدائية بأدرار "

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع

تخصص: علم الاجتماع المدرسي

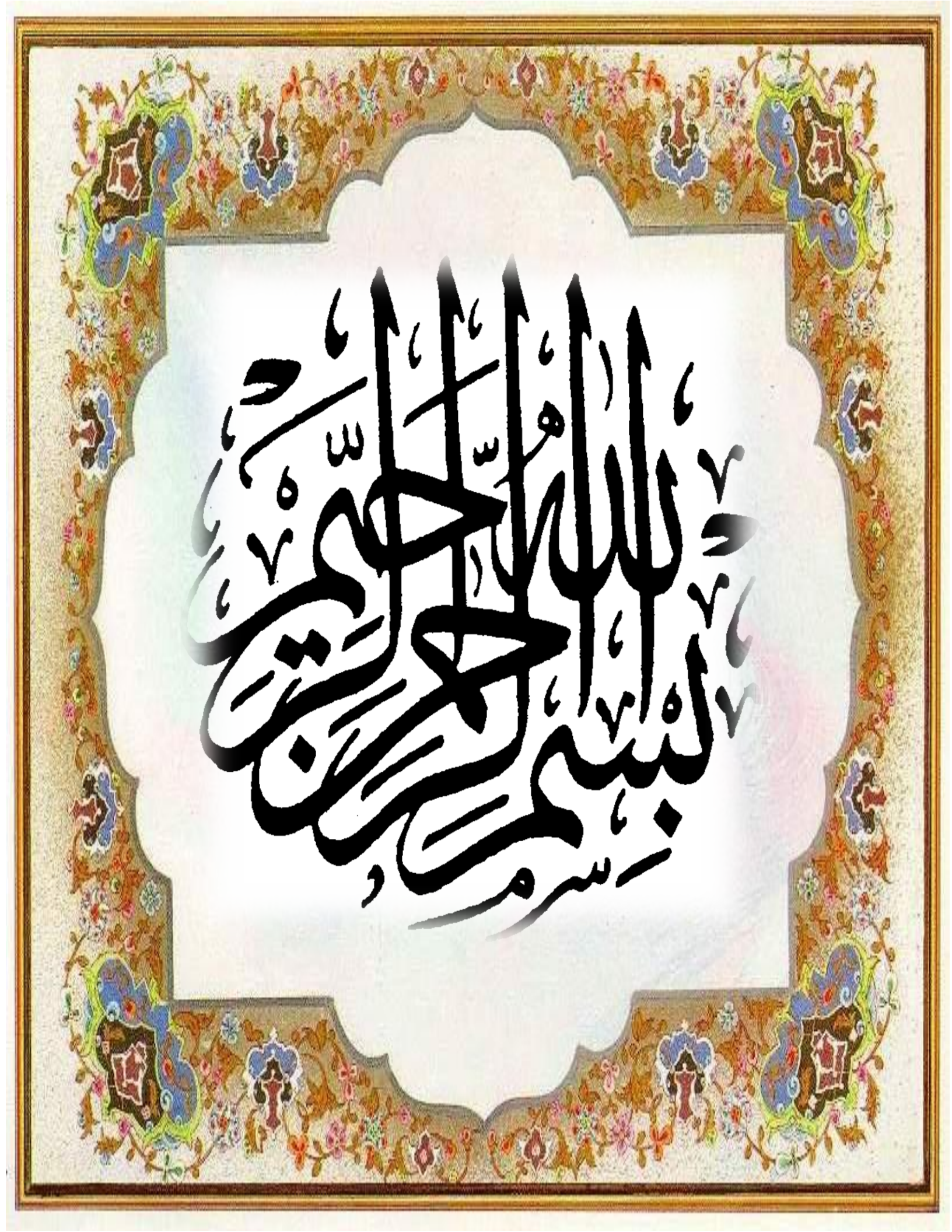
إعداد الطالبتين:

- بجين زهية
- توتاو فاطمة

إشـــــــراف الأستاذ:

* مولودي محمد

السنة الجامعية:2015/2014م


بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء

الحمد لله الذي أعاننا بالعلم وزيننا بالحلم وأكرمنا بالتقوى وجملنا بالعافية.

أهدي عملي هذا:

إلى نهر العطاء ورمز المحبة والحنان، إلى التي ملئت الدنيا فرحاً وسعادة، إليك يا أغلى من في الوجود، أمي الحبيبة بارك الله في عمرها.

إلى من أفنى حياته في التضحية والعطاء من أجلنا، إلى روح أبي رحمه الله.

إلى أحبائي وسندي في الحياة إخوتي: خديجة، فاطمة الزهراء، يمينة، كريمة، رضوان.

إلى الذي أنار دربي بوجوده، وحصد الأشواك ليسهد لي طريق العلم صاحب القلب الكبير خالي عبد الواحد.

إلى جميع أفراد أسرتي سندي في الدنيا ولا أحصى لهم فضلاً، إلى جميع الأحبة والأصدقاء.

إلى التي جمعتني بها الألفة والصداقة سهرت وصبرت معي في إتمام هذا البحث فاطمة.

إلى كل من علمني، إلى كل من يحمل لقب:عياشي، بجين، خيرالله.

إلى كل من ساعدني من بعيد أو قريب على إنجاز هذا البحث المتواضع.

زهية

الإهداء

الحمد لله الذي أكرمني بنعمة العلم ووفقني لما أنا عليه الآن

وأصلي وأسلم على سيد الخلق أجمعين محمد "ص"

قال تعالى {حملته أمه وهنا على وهن وفصاله في عامين أن اشكر لي ولوالديك إليّ المصير} لقمان الآية 14

. أهدي هذا العمل المتواضع إلى والديا الغاليين على قلبي إلى من سهرت لياليها من أجل راحتي ولم ترحني من بالها من أجل سعادتي 'إلى أول كلمة نطقها لساني ويعجز عن التعبير عنها "أمي الحنونة."

إلى سندي وعوني في الحياة إلى من أنار دربي وشقي لسعادتي من أجل بلوغ النجاح في المشوار التعليمي

"أبي العزيز"

إلى من شجعوني وحفزوني أقرب الناس إلى قلبي "إخوتي"كل واحد بإسمه وإلى "زوجات إخواني"

إلى من كانت دعواتها سر نجاحي"جدتي " بارك الله في عمرها

إلى كل أخوالي ،وخالاتي ،وأعمامي ،وأبنائهم

إلى صديقاتي اللواتي كن سندا لي وأخص بالذكر منهن فاطمة ،زهرة

إلى صديقتي ورفيقتي التي صبرت وثابرت معي في إنجاز هذا العمل "الوفيّة زهية"

إلى كل طلبة وأساتذة قسم علم الاجتماع خاصة قسم "علم الاجتماع المدرسي"

إلى كل من هم في قلبي و نساهم قلمي .

فاطمة

كلمة شكر:

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين، سيدنا محمّد المبعوث رحمة للعالمين، وعلى آله وصحبه، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين...وبعد؛

نتوجه بإسمى آيات الشكر والتقدير والعرفان بالجميل إلى الأستاذ مولودي محمد لتفضله بالاشراف على هذه المذكرة، وكل نصائحه القيمة، نسأل الله أن يجعل ذلك في ميزان حسناته، ويجزيه عنا خير الجزاء.

وشكرينا موصول لأعضاء لجنة المناقشة، لتفضلهم بالموافقة على مناقشة هذه المذكرة، وإننا على أمل وثقة بأن تغني ملاحظاتهم المذكرة، وتسهم في رفع شأنها.

إضافة إلى كل الأساتذة الذين تلقينا التعليم على أيديهم من المرحلة الابتدائية الى المرحلة الجامعية وخاصة أساتذة علم الاجتماع.

ولا يفوتنا أن نشكر كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد في إنجاز هذا البحث.

العنوان	الصفحة
البسملة	
الإهداء	
كلمة شكر	
الفهرس العام	VI
فهرس الجداول	IX
فهرس الرسومات البيانية	XII
مقدمة	أ - ب
الفصل الاول..... المقاربة المنهجية	
تمهيد	19
الإشكالية	20
الأهمية وأسباب إختيار الموضوع	20
أهداف الدراسة	21
تحديد مفاهيم الدراسة	21
الدراسات السابقة	25
تساؤلات الدراسة	27
الصعوبات	27
خلاصة	28
الفصل الثاني.....البرامج التعليمية	
تمهيد	32
المبحث الاول: ماهية البرامج التعليمية	33
المطلب الاول: مفهوم البرامج التعليمية	33
المطلب الثاني: الفرق بين المفهوم التقليدي للمنهج والمفهوم المعاصر للبرنامج	35

المطلب الثالث: اسس البرامج التعليمية	**41**
المطلب الرابع: خطوات إعداد البرامج التعليمية	**48**
المبحث الثاني: نماذج عن البرامج التعليمية في مرحلة التعليم الإبتدائي	**51**
المطلب الثالث: برنامج اللغة العربية للسنة الأولى إبتدائي	**51**
المطلب الثاني: برنامج الرياضيات للسنة الأولى إبتدائي	**56**
المطلب الثالث: برنامج اللغة العربية للسنة الخامسة إبتدائي	**60**
المطلب الرابع: برنامج الرياضيات للسنة الخامسة إبتدائي	**63**
خلاصة	**65**
الفصل الثالث .....التحصيل الدراسي للتلاميذ	
تمهيد	**67**
المبحث الأول: ماهية التحصيل الدراسي	**68**
المطلب الأول: مفهوم التحصيل الدراسي	**68**
المطلب الثاني: أنواع التحصيل الدراسي	**70**
المطلب الثالث: مبادئ ومتطلبات التحصيل الدراسي	**72**
المطلب الرابع: قياس التحصيل الدراسي	**76**
المبحث الثاني: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي لتلاميذ	**80**
المطلب الاول : العوامل العقلية والجسمية المتعلقة بالتلميذ	**80**
المطلب الثاني: العوامل الشخصية المتعلقة بالتلميذ	**82**
المطلب الثالث: العوامل المدرسية	**83**
المطلب الرابع: العوامل الأسرية	**86**
خلاصة	**88**
الفصل الرابع.....الدراسة الميدانية	
تمهيد	**90**
المداخل النظرية للدراسة	**91**
الإتجاه البارغماتي	**91**

نظرية التفاعلية الرمزية	**92**
المنهج المستخدم	**94**
فرضيات الدراسة	**95**
لمحة عن المؤسسات	**96**
المجال المكاني	**96**
المجال البشري	**97**
المجال الزماني	**98**
العينة وكيفية تحديدها	**99**
أداة جمع البيانات	**99**
تحليل البيانات	**101**
عرض النتائج العامة	**162**
خاتمة	**167**
الإقتراحات والتوصيات	**168**
قائمة المصادر والمراجع	**171**
الملاحق	**178**

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يمثل الفرق بين المفهوم القديم للمنهج والمفهوم المعاصر للبرنامج	39
02	يوضح أنشطة اللغة العربية المقررة	55
03	التوزيع الأسبوعي لحصص الرياضيات	58
04	يوضح الكفاءات الرياضية	59
05	يوضح التوزيع الزمني	61
06	يوضح توزيع المبحوثين حسب الجنس	101
07	يوضح توزيع المبحوثين حسب العمر	102
08	يوضح توزيع المبحوثين حسب الحالة المدنية	103
09	يوضح توزيع المبحوثين حسب المستوى التعليمي	104
10	يوضحالسنة التي يدرسها المعلمين	106
11	يوضحالخبرة المهنية للمعلمين	107
12	يوضح رؤية المعلمين للبرنامج التعليمي الجديد	109
13	يوضح مراعاة البرامج التعليمية للفروقات الفردية للتلاميذ	110
14	يوضح مدى ارتباط البرنامج التعليمي بقدرات التلاميذ	111
15	يوضح محتوى البرامج التعليمية	112
16	يوضح إيجاد الصعوبات أثناء الدرس	113
17	يوضح حالة وجود صعوبات	114
18	يوضح تلقي دورات تكوينية بالنسبة للمعلمين	115
19	يوضح عدد الإستفادة من التكوين	116
20	يوضح تناسب محتوى المواد مع أداء العملية التعليمية	117
21	يوضح الحجم الساعي المخصص للبرنامج التعليمي	118
22	يوضح الإجراء الذي يقوم به المبحوثين	120
23	يوضح البرنامج المكثف ومدى إعاقته لدى التلاميذ	121
24	يوضح مدى تأثير محتوى البرنامج على إستيعاب التلاميذ	122

25	يوضح وسائل التدريس المتعلقة بالبرامج التعليمية	123
26	يبين إمكانية إتمام البرنامج التعليمي خلال الموسم الدراسي	124
27	يبين مدى ارتباط المقررات الدراسية بالواقع الذي يعايشه التلميذ	126
28	يوضح الوقت المخصص لاتمام الدرس	127
29	يوضح تأثير البرنامج التعليمي الجديد على نقاط الاختبارات الفصلية للتلاميذ	128
30	يوضحالعلاقة بين الخبرة المهنية للمعلم والصعوبات التي يواجهها أثناء الدرس	130
31	يوضح العلاقة بين الوقت المخصص لاتمام الحصة ومستوى التلاميذ من ناحية التحصيل الدراسي	132
32	يوضح مستوى التلاميذ من ناحية التحصيل الدراسي	134
33	يوضح مدى دور الأولياء والأسرى في التحصيل الدراسي	135
34	يوضح نقاط الاختبارات الفصلية للتلاميذ	136
35	يوضح الخبرة لدى المعلم وتأثيرها على التحصيل الدراسي	137
36	يوضح اكتظاظ التلاميذ وتأثيرها على التحصيل الدراسي	138
37	يوضح كثرة تغيب المعلم وتأثيرها على التحصيل الدراسي	139
38	يوضح نقص المستلزمات الدراسية وتأثيرها على التحصيل	140
39	يوضح المستوى التعليمي للوالدين ومدى تأثيره على تحصيل التلاميذ	141
40	يوضح اهتمام المبحوثين بالمشاكل التي يعاني منها التلميذ	142
41	يوضح اهتمام المعلمين بالمستويات المنخفضة لدى التلاميذ	143
42	يوضح التغيرات التي تؤثر على التحصيل	144
43	يوضحالعلاقة بين نقاط الاختبارات الفصلية للتلاميذ و الخبرة لدى المعلم	145

44	يوضح العلاقة بين كثرة عدد التلاميذ ومستواهم من ناحية التحصيل الدراسي	147
45	يوضح العلاقة بين الخبرة المهنية للمعلم ومدى اهتمامه بالمشاكل التي يعاني منها التلميذ	149
46	نتائج المتوسط الحسابي	155
47	نتائج معامل الارتباط لسبيرمان	158
48	نتائج معامل الارتباط لسبيرمان	159
49	نتائج معامل الارتباط لسبيرمان	160
50	تحليل التباين الأحادي الاتجاه ANOVA	161

رقم الشكل أو الرسم البياني في الفصل وعنوانه	رقم الصفحة
الشكل (1) نموذج الدراسة	29
الشكل (2) نموذج تايلر لتقويم	79
الشكل (3) جنس المبحوثين	102
الشكل (4) فئات العمر للعينة	103
الشكل (5) الحالة المدنية	104
الشكل (6) المستوى التعليمي	105
الشكل (7) السنة التي يدرسها المعلمين	107
الشكل (8) الخبرة المهنية	108
الشكل (9) رؤية المعلمين للبرنامج التعليمي الجديد	109
الشكل (10) مراعاة البرامج التعليمية للفروقات الفردية للتلاميذ	110
الشكل (11) مدى ارتباط البرنامج التعليمي بقدرات التلاميذ	111
الشكل (12) محتوى البرامج التعليمية	112
الشكل (13) الصعوبات التي يواجهونها أثناء الدرس	113
الشكل (14) تناسب محتوى المواد مع أداء العملية التعليمية	118
الشكل (15) الحجم الساعي المخصص للبرنامج التعليمي	119
الشكل (16) البرنامج المكثف ومدى إعاقته لدى التلاميذ	121
الشكل (17) وسائل التدريس المتعلقة بالبرامج التعليمية	123
الشكل (18) إمكانية إتمام البرنامج خلال الموسم الدراسي	125
الشكل (19) تأثير البرنامج التعليمي على نقاط الاختبارات الفصلية للتلاميذ	129
الشكل (20) العلاقة بين الخبرة المهنية للمعلم والصعوبات التي يواجهها أثناء إلقاء الدرس	131
الشكل (21) العلاقة بين الوقت المخصص لإتمام الحصة ومستوى التلاميذ من ناحية التحصيل	133
الشكل (22) العلاقة بين نقاط الاختبارات الفصلية للتلاميذ والخبرة لدى المعلم	146

الشكل (23) العلاقة بين كثرة عدد التلاميذ ومستواهم من ناحية التحصيل	148
الشكل (24) العلاقة بين الخبرة المهنية للمعلم ومدى اهتمامه بالمشاكل التي يعاني منها التلميذ	150
رقم الصفحة	
	129
	130
	133
	134
	136
	138
	139
	141
	142
	144
	148
	148
	149

149	
150	
151	

مقدمة

مقـــــــدمة:

يعتبر التعليم أحد أهم الأهداف الأساسية لعملية التنمية الاجتماعية، وذلك لأنه يجمع مابين مؤشرات التنمية والتعليم على حد سواء، اذ يمكن ان تسهم الموارد البشرية في تنمية المجتمع وتقدمه من خلال ماتمتلكه من خبرات ومهارات تكتسبها عن طريق التعلم، فضلا عن معظم الدول المتقدمة، لاتقاس درجة تقدمها فيما تمتلكه من آلات أو أدوات أو ثروات وإنما بما لديها من مهارات بشرية متعلمة قادرة على تطوير المجتمع نحو الأفضل.

ويقاس تقدم الأمم أيضاً بقوة نظامها التربوي، فكلما كان هذا النظام فاعلاً كلما ساهم في تنشئة وإخراج أفراد على قدر من التأهيل والكفاءة يساهمون في تطور مجتمعهم ورقيه والعكس كذلك، لهذا نجد الكثير من الدول تسعى جاهدة لإصلاح نظامها التربوي، وتطويره ليتلائم مع التحديات التي تواجه المجتمعات اليوم، كالانفجار الديمغرافي والتطور التكنولوجي المتسارع، التي أصبحت تفرض على المدرسة التجديد المستمر حتى يتسنى لها النجاح في أداء مهامها، والمساهمة الفعالة في تحقيق أهداف الأمة وأمالها المستقبلية.

والجزائر من بين الدول التي تعاقبت على منظومتها التربوية إصلاحات عدة بدأت منذ الاستقلال الى وقتنا الحالي، وذلك من خلال إدخال تعديلات وتحسينات في البرامج التعليمية، من حذف أو إضافة في الأنشطة، التي تهدف الى رفع مستوى المردود التربوي، والحد من هدر الطاقات والكفاءات.

ولذلك يمثل قطاع التربية والتعليم القسط الأكبر في استقطاب الموارد البشرية لتلقي البرامج واستيعابها، ومع تغير المجتمعات وتسارع الاحداث والتغيرات النوعية في مجال التربية، ولما كانت الأمم تقاس في تطوراتها ونموها انطلاقاً من تطور التعليم فيها والبرامج الهادفة، ظهرت مسألة الاهتمام بالمنظومة التعليمية.

والهدف الرئيسي مما ذكر أعلاه هو تحصيل الكم المعرفي الذي يتلقاه التلاميذ في المدرسة، وتعتبر المحيط الثاني الذي ينتقل إليه الطفل بعد الأسرة، وعلى الرغم من التجديد والتطور الحاصل بشكل مستمر على العملية التربوية في مناهجها وطرائق تدريسها ومجالات إعداد وتوظيف المعلمين إلا ان الهدف المرجو من البرامج المقدمة ليس

بالأمر الهين، بما يواجه أفراد هذه الشريحة من عراقيل وبعض الصعوبات وهذا ما يستدعي التكتل وتبادل الخبرات والاستفادة من تجارب الآخرين قصد وضع برامج ومناهج تعليمية تخدم الإنسانية بشكل فاعل فعال.

لذلك نسعى في هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين البرامج التعليمية والتحصيل الدراسي في المرحلة الإبتدائية، بإعتبارها المرحلة الأساسية والركيزة لبناء الطفل، وذلك من خلال إتباع خطة تبدأ بتقسيم الدراسة إلى جانبين هما: الجانب النظري والجانب التطبيقي.

حيث يحتوي الجانب النظري على ثلاثة فصول، الأول عبارة عن فصل تمهيدي سمي بالاطار المنهجي وتناولنا فيه إشكالية الموضوع وما يتعلق بها، والثاني خاص بالبرامج التعليمية قسمناه إلى مبحثين، المبحث الأول ماهية البرامج التعليمية، والمبحث الثاني نماذج عن البرامج التعليمية في مرحة التعليم الابتدائي، وكل مبحث تضمن أربعة مطالب، والفصل الثالث خاص بالتحصيل الدراسي للتلاميذ، قسمناه إلى مبحثين المبحث الأول ماهية التحصيل الدراسي للتلاميذ، والثاني العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي للتلاميذ، وكل مبحث احتوى على أربعة مطالب.

أما الجانب التطبيقي(الفصل الرابع)، حيث قمنا فيه بتصميم استمارة حيث تضمنت 31 سؤالاً وبعد مناقشتها وعرضها على التحكيم، قمنا بالنزول إلى الميدان وذلك من خلال أخذ الإذن من طرف مديرية التربية و المؤسسات التابعة لها، قمنا بتوزيع الاستمارة على المعلمين الموجودين في المؤسسات المختارة حيث اعتمدنا على المسح الشامل ولتحليل هذه المعطيات اتخذنا المنهج الوصفي والتحليلي وذلك بعد جمع المعلومات وترميزها وتفريغها بواسطة البرنامج الاحصائي spss .

وخاتم البحث بأهم النتائج المتوصل إليها، وفي الأخير خاتمة البحث تطرقنا فيها إلى الإقتراحات والتوصيات.

الفصل الأول: الإطار المنـهجي

تمـهيد:

أولا: الإشكالية

ثانياً: أسباب إختيار الموضوع

ثالثاً: أهداف الدراسة

رابعاً: تحديد مفاهيم الدراسة

خامساً: الدراسات السابقة

سادساً: تساؤلات الدراسة

سابعاً: الصعوبات

الخلاصة

تمهيد:

مما لا شك فيه ان للبرامج التعليمية ومحتواها العلمي أهمية بالغة في تكوين وتعليم ملتقى المعرفة سواء كان في التعليم الاجباري أو الثانوي أو الجامعي ...الخ

ونركز هنا بالخصوص على التلميذ في المرحلة الابتدائية التي هي الدعامة الأساسية لتكوينه من ناحية اللغة ومبادئ التربية والسلوك والاداب وباقي العلوم الأخرى تكاملاً مع الأسرة والمجتمع الذي يعيش فيه.

ويأتي دور المدرسة مكملاً لدور الاسرة في التربية والتنشئة الاجتماعية، إلى جانب التعليم في مختلف العلوم والتخصصات، حيث تعمل المدرسة في الاطار العادي على مواصلة ما قدمته الاسرة لأبنائها من ثقافة ومعلومات، لغرض تكوين شخص متكامل ومنسجم.

الإشكالية:

ظلت المجتمعات البشرية أزمنة طويلة تدير شؤون المنظومة التعليمية، نتيجة لسهولة الحياة آنذاك ومع مرور الوقت وظهورعدة مشاكل وتزايد الأمية التي تقف حجرة أو عثرة في وجهة الشعوب وتقدمها، كما أنها تعيق تحقيق الاتزان في المجتمع الواحد مما يؤدي إلى إعاقة التنمية الشاملة وإفتقار المجتمع للعدالة الاجتماعية بوجود فئتين إحدهما متعلمة والأخرى تفتقد إلى أبسط أبجديات التعلم الأساسي الضرورية للتعايش في المجتمع، الأمر الذي يؤدي إلى ظهور خلل في النسيج الإجتماعي، لذا وجب تضافر جميع الجهود المتاحة لمحاربة الأمية ومعالجة ظاهرة التسرب المدراسي التي تؤدي إلى زيادة الأمية واستفحالها، ويرجع ذالك إلى عدم الإهتمام بالعملية التعليمية، وهذا ما دفع في الوقت الراهن إلى تطبيق الأساليب العلمية والتقنية في البرامج التعليمية والتي هي عبارة عن مجموعة من المعارف والمعلومات التي يكتسبها الطفل خلال فترة معينة، وتركز على التلميذ بإعتباره محور العملية التعليمية، وبما يتناسب مع قدراته وخصائصه في مختلف المستويات التعليمية فتغير البرامج التعليمية وتحديث محتوياتها أصبحت تفرض نفسها للإعداد الجيد والتربية الناجحة للأجيال ومن هذا المنطلق يمكن صياغة سؤال الإنطلاق ما يلي: كيف تؤثرالبرامج التعليمية على تحصيل التلاميذ؟

2 ـ 1 الأهمية وأسباب الاختيار:

أ ـ أهمية الدراسة :

تتجلى أهمية دراستنا لهذا الموضوع في التعرف على الأبعاد الأساسية المكونة للبرامج التعليمية ومدى تأثيرها على تحصيل الدراسي للتلاميذ .

. لايمكننا تجاهل البرامج التعليمية لأنها عنصر من العناصر المهمة في العملية التعليمية ولكونه يمس عنصر فعال في العملية وهو المحور الرئيسي فيها ألا هو التلميذ.

. ترجع أهمية هذه الدراسة من الأهمية البالغة للبرامج التعليمية ودورها في تطوير عملية التعليم والتعلم وتحسين مستوى أداء التلاميذ,

. قد تكون هذه الدراسة مرجعا مهما للدارسين والمهتمين بأوضاع البرامج التعليمية.

ب ـ أسباب إختيار الموضوع :

1 ـ أسباب ذاتية:

الأسباب التى دفعتنا إلى البحث في هذا الموضوع رغبتنا في التعرف على الجوانب المؤثرة في البرامج التعليمية وإنعكاسها على تحصيل التلاميذ.

- بما أن هذا الموضوع ضمن تخصص علم الإجتماع المدرسي حاولنا من خلال هذا دراسته .
- نظرا لميلنا لمهنة التعليم دفع بنا إلى إختيار هذا الموضوع

2 ـ أسباب موضوعية:

- قلة الدراسات والبحوث العلمية المتخصصة التي إهتمت بدراسة هذا الموضوع في حدود إطلاعنا .
- وجود مشاكل في العملية التعليمية بصفة عامة وفي البرامج بصفة خاصة.
- دراسة واقع البرامج التعليمية لما لها أهمية بالغة في المنظومة التربوية.

3 ـ1 أهداف الدراسة :

. تحليل العلاقة الموجودة بين البرامج التعليمية والتحصيل الدراسي للتلاميذ .

. محاولة إبراز النقائص التي تتخلل عملية التحصيل الدراسي .

. دراسة بعض المشاكل الناجمة عن كثافة البرامج التعليمية التي تؤثر على تحصيل التلاميذ.

تحديد مفاهيم الدراسة :

أ ـ **البرنامج إصطلاحا:** هو مجموعة متكاملة من النشاطات المهيأة للوصول إلى هدف معين ،تقديرها يحاول أن يقيم إلى أي حد تتلاءم النتائج التي يجري التوصل إليها مع المقاصد.[1]

وهو مجموعة الأنشطة المنظمة، والمترابطة ذات الأهداف المحددة وفقا للأئحة أو خطة مشروع، يهدف تنمية مهارات أو يتضمن سلسلة من المقررات، ترتبط بهدف عام أومخرج نهائي.[2]

إجرائيا: هومجموعة من النشاطات والمقرارات التي تستخدم ، من أجل بلوغ هدف معين.

ب ـ التعليمية لغة: هي ترجمة لكلمة didactique التي اشتقت من كلمةdidaktitos اليونانية، والتي كانت تطلق على ضرب من الشعر الذي يتناول بالشرح معارف علمية أو تقنية . –

–كلمة "التعليمية "في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم، وهذه اللأخيرة من"علم "إي وضع علامة أو أمارة لتدل على الشئ لكي ينوب عنه.

إصطلاحا: أول ما ظهر مصطلح التعليمية كان في فرنسا سنة 1554واستعمل ليقدم الوصف المنهجي لكل ماهو معروض بوضوح.

---

[1] – رولان دورون وفرنسوازبازو، تعريب فؤاد شاهين، **موسوعة علم النفس**، عويدات للنشر والطباعة، بيروت، ط1997،1 ،ص440.

[2]– حسن شحاتة، زينب النجار، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية، عربي– إنجليزي– إنجليزي– عربي**،الدار المصرية اللبنانية، القاهرة،ط1، 2003 ص 74.

تعريف سميث: هي خلاصة المكونات والعلاقات بين الوضعيات التربوية وموضوعاتها ووسائطها وبعبارة أخرى هو علم تتعلق موضوعاته بالتخطيط للوضعية البيداغوجية وكيفية تنفيذها ومراقبتها وتعديلها عند الضرورة.

ويعرفها ميالاري: (التعليمية هي مجموعة الطرائق والأساليب وتقنيات التعليم).

وعليه فإن التعليمية مشتقة من البيداغوجيا وموضوعها التدريس بصفة عامة، أوبالتحديد تدريس المواد و التخصصات الدراسية المختلفة من خلال التفكير في بنيتها ومنطقها وكيفية تدريس مفاهيمها ومشاكلها، وصعوبات إكتسابها .[1]

إجرائيا: هي الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياتها ويخضع لها المتعلم قصد بلوغ الأهداف المنشودة. أو هي مجموع النشاطات والمعارف التي نلجأ إليها من إعداد وتنظيم وتقييم وتحسين مواقف التعليم.

ج ـ البرامج التعليمية: هي مجموعة من الأنشطة التعليمية التي تشمل على مجموعة من التمرينات والتدريبات وصحائف العمل التفاعلية لتعلم مهارات التقدير.[2]

إجرائيا: هي عبارة عن مواد ومحتويات دراسية ضمن العملية التعليمية التي يجسدها المعلم على تلاميذه من أجل بلوغ الأهداف التربوية.

د ـ **التحصيل الدراسي :**

لغويا: التحصيل:من حصل، الحاصل من كل شئ: مابقي، وثبت وذهب ماسواه يكون من الحساب والأعمال ونحوها ، حصل الشئ يحصل حصولا.والتحصيل تمييزما يحصل، والاسم الحصلة.[3]

الدراسي: مشتق من درس الكتاب يدرسه درسا أي اقبل عليه ليحفظه.[1]

---

[1]. محمد الصالح حثروبي، **الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي**، دار الهدى، الجزائر، 2012، ص(127،126).

[2]. محمد خليل عباس واخرون، **مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، دارالمسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1،2007 ، ص63.

[3]– إبن منظور، **لسان العرب**، دار صادر ،بيروت، 1968، ص 153

التحصيل الدراسي اصطلاحا: يعني بالتحصيل مدى استيعاب الطلاب لما فعلوه من خبرات معينة من خلال مقررات دراسية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلاميذ في الاختبارات التحصلية المعدة لهذا الغرض.[2]

إجرائيا: هو مجموعة المعارف والمعلومات التي يكتسبها التلميذ داخل الحجرة الدراسية وتقاس عن طريق الاختبارات التي يضعها المعلم.

هـ ـ التلميذ: هو محور العملية التعليمية كلها، وهو يبدو وكأنه أضعف أركان هذه العملية وهو الذي يتحمل في النهاية كافة جهود مخططي هذه العملية، إيجابا أو سلبا، ولكنه في نفس الوقت أقوى هذه الأركان جميعا باعتبار أن نجاحه يعني نجاح العملية التربوية كلها وفشله يعني فشلها.[3]

إجرائيا: هو عنصر أساسي في عملية التدريس ،إذ هو المستهدف من ذالك لذا أعطوه عناية كبيرة في العملية التعليمية ،ولا تحدث هذه الأخيرة ،إلا بوجوده وإنتباهه وإدراكاته ومشاركته الذاتية .

---

[1]– بطرس البستاني، **محيط المحي**، مكتبة لبنان، بيروت، ط2، 1998، ص616.

[2]–أحمد حسن اللقائي، علي أحمد الجمل، **معجم المصطلحات التربوية، المعرفة في المناهج وطرق التدريس**، عالم الكتاب، ،القاهرة، ط3، 2003، ص84.

[3]–رشيد حميد العبودي، **التعلم والصحة النفسية**، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر،2003، ص118.

الدراسات السابقة :

الدراسة الأولى: هي عبارة عن رسالة لنيل شهادة الدكتوراه لـ:زغينة نوال بعنوان"**دور الظروف الأجتماعية للأسرة على التحصيل الدراسي للأبناء- دراسة ميدانية في إكماليات بلدية باتنة**" عام 2007-2008

سؤال المشكلة: هل للظروف الإجتماعية في الاسرة دورا في التحصيل الدراسي لأبنائها؟

أما الفرضية الأساسية: كلما كانت الظروف الاجتماعية للأسرة ملائمة كان لها دورا في التحصيل الدراسي للأبناء – والعكس صحيحا.

الفرضيات الفرعية:

. إن إعداد الأبوين معرفيا مع وجود الوعي يؤثر إيجابيا في تحصيل الدراسي للأبناء.

. يعد الاستقرار الأسري ذو أثر إيجابي على التحصيل الدراسي للأبناء.

. ان نوعية عمل الوالدين –المكانة المهنية –ذو أثر على التحصيل الدراسي للأبناء.

. إن الحالة المادية الحسنة للأسرة تؤدي إلى تحصيل جيد للأبناء.

– إن لحجم الأسرة وتنظيمها أثرإيجابي على التحصيل الدراسي للأبناء.

– تعد ظروف السكن الملائمة ذات أثر إيجابي على التحصيل الدراسي للأبناء.

– يشكل أسلوب التربية الأسرية دورا في التحصيل الدراسي للأبناء.

نتائج الدراسة:

ـ مستوى علمي جيد للوالدين مع وجود وعي.

– مكانة مهنية للوالدين.

- حالة مادية حسنة، نتيجة عمل أحد الوالدين أو كلاهما مع توفر دخل إضافي.

- حجم الاسرة قليل من خلال اتباع نظام تنظيم النسل.

- ظروف السكن ملائمة من حيث الموقع، المساحة، عدد الغرف.

- إتباع أسلوب مرن في التربية بعيداً عن العنف والضرب.

الدراسة الثانية: هي عبارة عن دراسة ل"برو محمد" تحت عنوان أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية دراسة نظرية ميدانية للطلبة الجامعيين والمشتغلين بالتربية والتعليم، الجزائر، عام 2010.

سؤال المشكلة: هل هناك علاقة بين التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي؟ وهل عملية التوجيه تتم على أساس الرغبة والمبادئ العلمية للتوجيه وبمراعاة العوامل الع

قلية والاجتماعية والاقتصادية؟

الفرضيات العامة:

هناك علاقة بين علامة التوجيه وعلامة التحصيل الدراسي عندما تتم عملية التوجيه على أساس الرغبة والمبادئ العلمية للتوجيه ، وبمراعاة العوامل العقلية والإجتماعية والإقتصادية .

الفرضيات الجزئية :

- هناك علاقة إرتباطية ضعيفة بين علامة التوجيه وعلامة التحصيل لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي الموجهين عن غير رغبة .

- هناك علاقة إرتباطية قوية بين علامة التوجية وعلامة التحصيل لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي الموجهين عن رغبة .

– توجيه التلاميذ من السنة الأولى ثانوي إلى السنة الثانية ثانوي بمختلف تخصصاتها يعتمد أساساً على نتائج التحصيل الدراسي .

– توجد فروق ذات دلالة في التحصيل الدراسي لصالح التلاميذ الموجهين على أساس الرغبة.

– أغلبية المبادئ العلمية للتوجيه المدرسي لا تؤخذ في الإعتبار عند توجيه التلاميذ دراسياً .

– عملية التوجيه من السنة الأولى ثانوي إلى السنة الثانية ثانوي لا تأخذ في الإعتبار العوامل العقلية .

– عملية الوجيه من السنة الأولى إلى السن الثانية ثانوي لا تأخذ في الإعتبار العوامل الإجتماعية .

– عملية لتوجيه من السنة الأولى إلى السنة الثانية ثانوي لاتأخذ في الإعتبار العوامل الإقتصادية .

بعض النتائج المتواصلة إليها :

– حق التلميذ في التوجيه .

– حق التلميذ في تقرير مصيره بنفسه ،إختياراً وتنفيذاً دون إكراه أوإجبار.

– الإهتمام بالتلميذ كعضو في الجماعة لغرض تحقيق التفاهم والتفاعل والتوافق

– إستعداد التلميذ للتوجيه باعتبار ذالك يسمح له بتقبل النصح والإرشاد.

تساؤلات الدراسة:

السؤال الرئيسي: كيف تؤثر البرامج التعليمية على تحصيل التلاميذ؟

الأسئلة الفرعية:

(1) مامدى تأثير إعداد البرامج التعليمية على أداء التلاميذ ؟

(2) هل كثافة البرامج التعليمية تعيق عملية التحصيل الدراسي للتلاميذ ؟

الصعوبات: إن أي بحث ميداني لايخلو من الصعوبات التي قد تعرقل السير الحسن للموضوع وبالتالي قد تؤثر على مدة إنجازه أو قد يضطر البعض إلى تغيير الموضوع أو عدم إنجازه في الوقت المحدد.

ومن أهم الصعوبات التي واجهتنا في دراستنا:

*قلة المراجع والمصادر المتعلقة بالبرامج التعليمية.

*لم نعثر على دراسات عن البرامج التعليمية في الطور الابتدائي.

*صعوبة اقتناء الكتب المتعلقة بالموضوع.

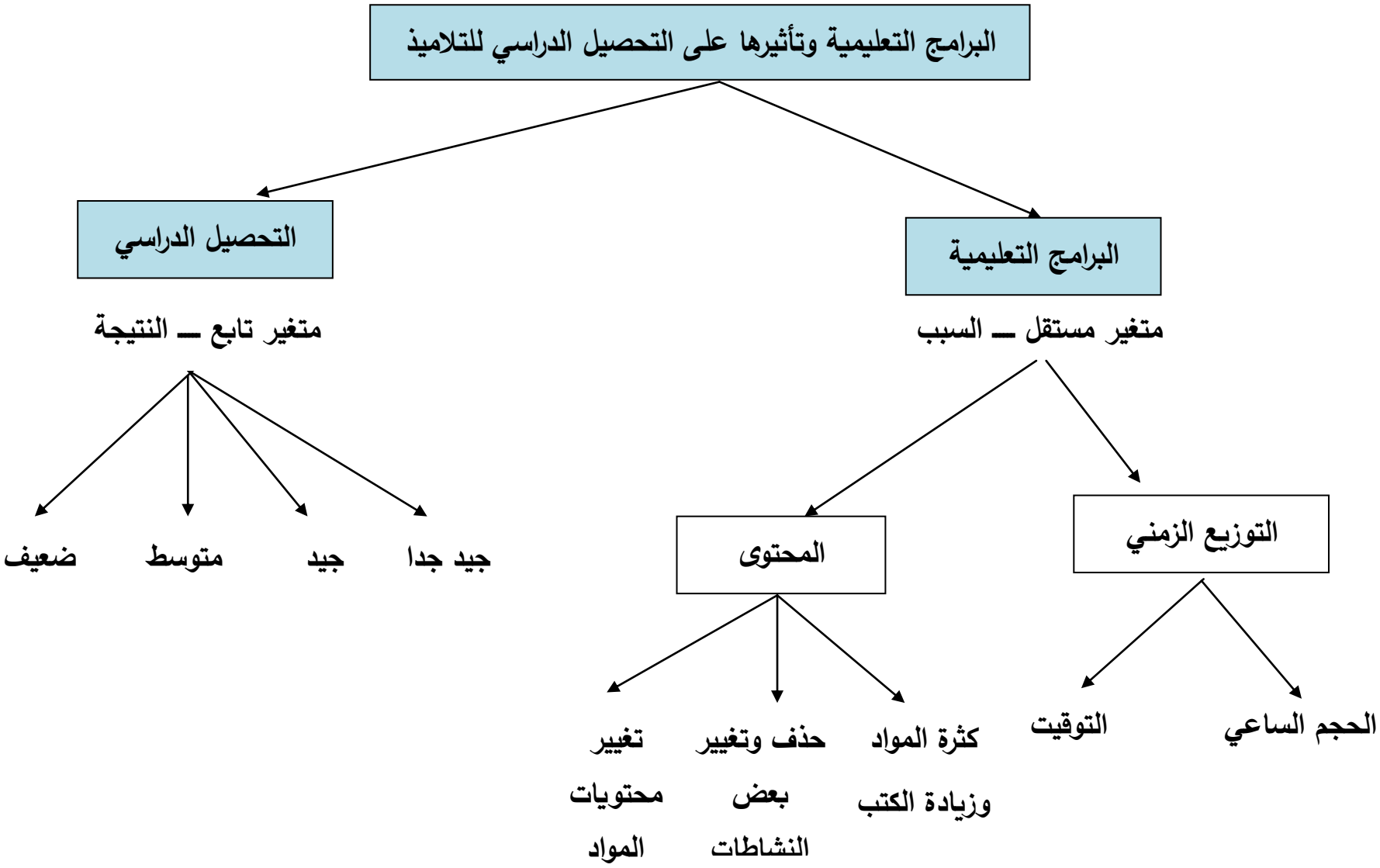
*إضافة إلى وجود العراقيل خلال نزولنا إلى الميدان أثناء جمع الاستمارة

خلاصة:

قمنا في هذا الفصل بتحديد الإشكالية، وذلك من خلال التعريف بالبرامج التعليمية، وكذالك تضمن هذا الفصل تحديد أهداف وأهمية البحث، وقمنا بتعريف مفاهيم الدراسة (إصطلاحياً، وإجرائياً)، ووضع تساؤلات الدراسة، والتي نصل إلى حلول لها، من خلال الجانب النظري والميداني، كما إستخدمنا بعض الدراسات السابقة المتعلقة بالتحصيل الدراسي التي تفيدنا في تحليل الجانب الميداني.

الفصـــــل الأول ـــــــ

نموذج الدراسة



الشكل رقم (01) يوضح نموذج الدراسة

الفصل الثاني: البرامج التعليمية

تمهيد:

المبحث الأول: ماهية البرامج التعليمية

المطلب الأول: مفهوم البرامج التعليمية

المطلب الثاني: الفرق بين المفهوم التقليدي للمنهج والمفهوم المعاصر للبرنامج

المطلب الثالث: أسس البرامج التعليمية

المطلب الرابع: خطوات إعداد البرامج التعليمية

المبحث الثاني: نماذج عن البرامج التعليمية في مرحلة التعليم الإبتدائي

المطلب الأول: برنامج اللغة العربية للسنة الأولى إبتدائي

المطلب الثاني: برنامج الرياضيات للسنة الأولى إبتدائي

المطلب الثالث: برنامج اللغة العربية للسنة الخامسة إبتدائي

المطلب الرابع: برنامج الرياضيات للسنة الخامسة إبتدائي

خلاصة

تمهيد:

تعتبر البرامج التعليمية الموجهة لأطفال المرحلة الإبتدائية ضرورة قومية ملحة في العصر الحاضر، الذي تفجرت فيه المعرفة وتدفقت لتغمرعالم التلاميذ ولتثري بيئتهم، وأصبح لزاما على المسؤولين عنالإعداد والتخطيط و التوجيه والإشراف على التلاميذ، وأن يضعوا برامج تزودهم بالمفاهيم والخبرات، التي تعدل من اتجاهاتهم وميولاتهم وتحافظ على العادات الحسنة.

المبحث الأول: ماهية البرامج التعليمية:

المطلب الأول: مفهوم البرامج التعليمية:

تعريف البرنامج: هو عبارة عن تحديد المواد المراد تعليمها والمضامين التي تقدم في مرحلة من مراحل التعليم بمفهوم المعارف وكذلك الساعات المخصصة لذلك. فالمفهوم يقتصر على ما كانت عليه كثير من برامجنا في فترة غير بعيدة أي هناك مضامين مواد معبر عنها في شكل معارف.[1]

ويعرف إيضا: بأنه مجموع مهيكل من الأغراض والأهداف الخاصة والمحتويات المنظمة بكيفية مقطعية والوسائل التعليمية ونشاطات التعليم، وأساليب التقويم لقياس مدى بلوغ الأهداف المتوقعة لفترة زمنية محددة.[2]

ويعرف البرنامج الدراسي: بأنه مجموعة من الموضوعات الدراسية الإجبارية والإختيارية تقدم لفئة معينة من الدارسين بغية تحقيق أهداف تعليمية مقصودة.[3]

إذن فالبرنامج التربوي: هو مجموع الأنشطة والممارسات العملية التي يقوم بها التلميذ تحت إشراف وتوجيه من جانب المشرفة التي تعمل على تزويده بالخبرات والمعلومات والمفاهيم والاتجاهات من شأنها تدريبه على أساليب التفكير السليم وحل المشكلات التي ترغبه في البحث والإستكشاف.[4]

ويتحقق هذا البرنامج عادة من خلال التكنيك المحدد من جانب المشرفة /المعلمة، والذي تترجمه إلى برنامج تربوي متكامل مصمم لفترة زمنية محددة، ومصاغ له أهداف

---

[1]– جيرولندكند، **تصميم البرامج التعليمية**، ترجمة أحمد خيري كرم، مركز وطني للوثائق التربوية، ط2، ص13.

[2]–http://www.onefd.edu.dz/10/01/2015/14h5.

– حمودة بن راجب القليبي، **وثيقة مرجعية حول هندسة المناهج التعليمية**، البرنامج العربي لتطوير مناهج التدريس، أفريل2013، ص53.

[4]– سهى نونا صليوه، **تصميم البرامج التعليمية لأطفال ماقبل المدرسة**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2005، ص58.

سلوكية محددة تسعى المشرفة مع الطفل نحو تحقيقها خلال المدة المحددة لذلك، ومن خلال إتباع أسلوب سهل مشوق يتناسب مع مستوى الطفل الموجه له.

– كما أن البرامج التربوية تركز على إكتساب الأطفال المهارات المختلفة، والتي تمكنهم من الاعتماد على ذواتهم والاستقلال النفسي، وتشعرهم بالتالي بالثقة في الذات وهي تعدهم بذلك

للحياة السوية في المجتمع والبيئة التي يعيشون فيها لينموا ويصبح كل منهم معينا لبيئته وليس مستعينا بها أوعالة عليها.[1]

كما تعد البرامج المدرسية من نوع البرامج التي تحقق الوحدة والإستمرارية والاتساق طيلة مسار التربية يجب أن تسلك سبيل التدرج المنسجم والمنطقي أخذت بعين الاعتبار مسائل النفسية والتربوية الخاصة بنمو الطفل والمراهق من أجل بلوغ الهدف النهائي من التكوين الذي تنشده المدرسة الأساسية، وهذه البرامج زيادة على استمراريتها ستكيف التعليم على تشجيع الاستدراك وتحتم انساق السرعة الفردية في التحصيل والتعليم محل مفاهيم الإخفاق والتخلف المدرسي.[2]

[1]– سعدية محمد علي بهادر، **برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة**، دار المسيرة، ، عمان، ط1، 2011، ص36.

[2]– طاهر زرهروني، **التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال**، دار موفم للنشر، 1993، ص64.

المطلب الثاني: الفرق بين المفهوم التقليدي للمنهج والمفهوم المعاصر للبرنامج:

يختلف المفهوم التقليدي القديم للمنهج عن المفهوم المعاصر للبرنامج من حيث أن هناك من يرى ان الفرق مرده إلى سببين:

أولاً: الأختلاف في الإستعمال من طرف المدارس الغربية نفسها فالمدرسة الفرنسية تستعمل عبارة programme بمعنى الدال على المنهاج أما المدرسة الانجليزية استعمل مصطلح المنهاج curriculum وقد ظهر في القرن 17 في مصطلح التربية الإنجليزية برنامج دراسات المنظومة التربوية أو لهيئات مدرسية وعند الستينيات توسع مدلول المناهج التعليمية والتعلمية (أهداف ـ المحتوى ـ وسائل تعليمية ـ نشاطات التعليم والتعلم ـ المحيط التربوي ـ الموارد البشرية ـ المواقيت ـ الطرائق ـ التقييم...الخ)

ثانياً: المنهاج أشمل من البرنامج من حيث أنه يتضمن اهداف عامة وطرائق شاملة، وتوزيعاً للوقت وتحديد مبادئ التكوين والتسيير الإداري وتوزيع أوقات العمل أو المقرر قد يكتفي بتحديد المحتوى وقد يلتقي مع المنهاج في مبادئ مثل الأهداف والوسائل والطرائق وأساليب التقييم.[1] وهناك من يرى أن المنهج هو البرنامج الدراسي الذي يطلب من التلاميذ تعلمه ودراسته وهو عبارة عن برامج مختلفة للدين واللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الرياضية والتربية الفنية وغيرها. [2]

يعني عند الأنجلوسكسون: curriculum حيث كان في منتصف القرن العشرين مصطلح " البرنامج الدراسي" لنظام تعليمي أومؤسسة مدرسية، أولمستوى أوتخصص معين، واستعمل كمفهوم مركزي في التربية بهذه البلدان منذ قرن، حيث اهتم به البحث بشكل وافر، بينما كانت الدول الفرانكفونية غير مهتمة به، اذا كان مصطلح "برنامج تعليمي" هوالمتداول في الساحة التربوية، وهو عبارة عن "لائحة المواد المراد تدريسها تصاحبها

[1]–**النظام التربوي والمناهج التعليمية**، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر،2004 ، ص 133.

[2]–عبداللطيف حسين فرج، **منهج المرحلة الأبتدائية**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2007 ، ص13.

تعليمات منهجية تبررها عند الاقتضاء، وإشارات حول الطرائق والمقاربات التي يرى واضعوها أنها الأنجع للتدريس.

البرنامج: هو قائمة من المواد الدراسية مصحوبة بإ شارات منهجية، ومرفقة بتعليمات حول الطريقة التي ينبغي أن تتبع في عملية التدريس.[1]

وقد وردت في القرآن الكريم لقوله تعالى: " لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجاً"[2].

وهناك من يرى عكس الأول أن مفهوم المنهاج لايقتصر على ما كان يعرف به مصطلح البرنامج من أنه عبارة على قائمة من المعارف والمواضيع المراد تعليمها وفق منطق خاص بمجال أومادة دراسية معينة وفي فترة من فترات التعليم[3].

والمنهج: هو جميع المؤثرات التربوية التي تؤثر على التلاميذ في جميع المراحل التعليمية بقصد تنمية التلاميذ من جميع النواحي العقلية والإجتماعية والنفسية وتحت إشراف المدرس.

ويعرف إيضا: بأنه المقرر الدراسي الذي يدرس لتلاميذ مرحلة من المراحل التعليمية والذي تقترحه وتقرره جهة تربوية رسمية.[4]

ويهدف عادة إلى تنمية مهارات الطفل على التذكر الأصم والحفظ، ويحرص على حشو عقول الأطفال بالمعلومات النظرية المجردة والبعيدة كل البعد عن الإدراك الحسي للطفل، والتي عادة مايمل منها ويكرهها ويجد العديد من الصعوبات في اكتسابها.

والمنهج التقليدي يتمركز عادة حول المواد الدراسية ليقدم للطفل (وحدات مواد) يتمركز حولها ويهتم بمضمونها وبأبعادها ولايربطها بذات الطفل أوشخصيته، فتعرض على الطفل جامده وتقدم له من خلال برنامج مفيد لكل من الطفل والمعلمة، حيث تجد نفسها

---

[1]- http: / /w w w.alukah. net /culture /18/02/2015/11:00h.

[2]- **سورة المائدة،** الآية 48.

[3]- محمد الصالح حثروبي، **الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي**، دار الهدى، الجزائر، 2012، ص26.

[4]- عبد اللطيف حسين فرج، **منهج المرحلة الابتدائية**، مرجع سبق ذكره، ص ص (13،14).

مطالبة بتعليم الطفل خبرات عددية وحسابية ولغوية واجتماعية وفنية ودينية، مما يكون الطفل غير مستعد لها في هذه الفترة المبكرة من العمر التي يتمركز فيها حول ذاته .[1]

كما أن دور الطفل في المنهج التقليدي هو الاستجابة للمعلمة بصفة مستمرة، وهو بذلك يكون سلبيا ويحرم من المبادرة أو التدخل إلا إذا طلب منه ذلك.

أما دور المعلمة على الطفل فيتحدد دائما في المبادرة والتدخل والإيجابية، حيث تكون دائما هي المصدر الرئيسي بل والوحيد لمعلومات الطفل.[2]

أن المفهوم القديم للمنهج متأثرا بالنظرية التقليدية في التربية والتي تهتم بالجانب العقلي للإنسان الذي يركز على اكساب التلاميذ المعلومات والمعارف المنظمة، في مجموعة من المواد الدراسية وقد تعرض هذا المفهوم للمناهج لنقد كثير من رجال التربية وعلم النفس، ويمكن تلخيص هذا النقد فيما يلي:

- الفصل بين الناحية النظرية والناحية التطبيقية أدى الى الفصل بين مايدرسه التلاميذ وبين نواحي النشاط والدراسات العملية التي يمكن ان يقوموا بها.
- عدم الاهتمام بالفروق الفردية بين التلاميذ نتيجة إعطائهم مواد دراسية واحدة للجميع.
- إهتمام المنهج القديم بالطريقة التلقينية القائمة على الحفظ والتسميع في نقل المعلومات والمعارف،[3] وهذا مايعرف بطريقة التدريس بالأهداف التي تقع على عاتق المعلم باعتباره محور العملية التعليمية.

ونصل الآن إلى أن المنهج هو دائما (السيد) الذي يفرض نفسه على المعلمة والطفل لتطبيقه كما هو وبما هو عليه، وتكون المعلمة في دور(العبد) الذي ينفذ تعليمات المنهج وأوامره وتلقينه كما هو عليه لأطفالها، وهو إجحاف وإضرار كبير بخصائصهم

[1]- سعدية محمد علي بهادر، **برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة**، دار المسيرة، عمان، ط3، 2011، ص 34.

[2]- سهى نونا صليوه، **تصميم البرامج التعليمية للأطفال ما قبل المدرسة**، المرجع السابق ، ص ص(71، 72).

[3]- عبد الله الرشدان، نعيم جعنيني، **المدخل الى التربية و التعليم**، دار الشروق ،عمان، ط1، 1994، ص300.

ومواصفاتهم النمائية، وينتهي دور المعلمة في العادة بنجاح الطفل في إعادة ترديد وتسميع محتويات المنهج ومفردات مواده.[1]

أما البرنامج التربوي المعاصر يسعى دائماً نحو تنمية قدرات الطفل وتفجير طاقاته وإمكاناته واستعدادته الفطرية، والوصول به إلى أعلى مستوى تمكنه منه مواصفاته الوراثية وظروفه البيئية.

والبرنامج التربوي يتمركز عادة حول الطفل والخبرات التعليمية التي ترتبط بذاته وتنبثق من داخل نفسه وتحقق مطالب نموه وتشبع حاجاته، والخبرات التعليمية ترتكز على مجالات النمو المعرفي والوجداني والحسحركى للطفل، ولا تستند الى مواد وخبرات دراسية جامدة بل تهتم بمفاهيم حياتية محسوسة يمكن للطفل إدراكها عن طريق حواسه.

ويتحدد دورالطفل في البرنامج التربوي بالمبادرة والتدخل والإيجابية والفاعلية، وهذا ماتتطلبه الغالبية العظمى من البرامج.[2]

أما دور المعلمة فيكون الاستجابة للطفل وتوجيهه والإشراف عليه كلما تطلب الأمر التدخل والتوجيه والإشراف، وفي أضيق نطاق ممكن.

ولا تركز البرامج التعليمية عادة على التعلم التقليدي، كما أنها لا تهدف أصلاً لتعلم المهارات الأساسية، وانما يحدث التعلم عادة كنواتج مباشرة وحتمية لتحقيق أهداف البرامج.

ولاتتقيد البرامج التربوية عادة بمحتوى أو مفردات أو مضمون جامد، وانما يكون محتواها مرناً ومعرضاً للحذف والإضافة تبعاً للظروف المحيطة، فقد ترى المعلمة تقديم عرض خبرة على الأخرى، أو إلغاء خبرة وإحلال أخرى محلها نظراً لظروف البيئية المحيطة..

ويسعى البرنامج نحو إظهار الفروق الفردية بين الأطفال ويراعي المستويات المختلفة للأطفال الذي يقدم لهم، ويسهل للطفل الانتقال من مستوى لآخر ويشجعه على ذلك.

---

[1]– سعدية محمد علي بهادر، **برامج تربية أطفال ماقبل المدرسة**، المرجع السابق، ص38.

[2]–سهى نونا صليوة، **تصميم البرامج التعليمية لأطفال ماقبل المدرسة**، دار صفاء، عمان، ط1، 2005، ص ص(74،75).

الجدول رقم (1): يمثل الفرق بين المفهوم القديم للمنهج والمفهوم المعاصر للبرنامج

المجال	المنهاج القديم	البرنامج المعاصر
الطبيعة	ـ اشمل من البرنامج والمقرر جزء منه. ـ ثابت لايقبل التبديل ـ يرتبط بالبيئة المحلية والمجتمع، يهتم بالجوانب النظرية والتطبيقية.	ـ جزء من المنهاج ـ مرن يقبل التعديل ـ لايرتبط بالبيئة المحلية، يهتم بجوانب نظرية.
طريقة التدريس	ـ تلقين وتحفيظ ـ ـ لاتهتم بالنشاطات التعليمية. ـ تغفل استخدام الوسائل التعليمية المتنوعة. ـ تسير على نمط واحد ـ يعتمد على طريقة التدريس بالأهداف	ـ توفير الظروف المناسبة للتعلم. ـ تهتم بالنشاطات التعليمية المتنوعة. ـ يستخدم وسائل تعليمية متنوعة. ـ له أنماط متعددة. ـ يعتمد على طريقة التدريس بالكفاءات.
المدرس	ـ علاقة تسلطية يحكم عليه بمدى قدرته على حشو عقول التلاميذ بالمعلومات. ـ يشجع على حفظ المادة الدراسية. ـ لايراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.	ـ علاقة تقوم على الثقة والاحترام المتبادل. ـ يشجع التلاميذ على التعلم الذاتي والتعاون وتحمل المسؤولية. ـ يراعي الفروق الفردية بين

		التلاميذ.
المتعلم	ـ سلبي غير مشارك عموماً في عملية التعلم، يحكم عليه بمدى نجاح حفظه للمادة الدراسية.	ـ إيجابي مشارك في عملية التعلم، يحكم عليه بمدى تقدمه نحو الأهداف التعليمية.

المطلب الثالث: أسس البرامج التعليمية:

إن أسس البرامج تؤثر في محتوى المنهج وتنظيمه وفي أهدافه ومواده وأنشطته، ومن هذا يطلق على هذه الأسس إسم المحددات التي تحدد جوانب البرنامج وهذه الأسس فلسفية ونفسية وإجتماعية ومعرفية.

أولاً: الأسس الفلسفية: يتميز كل مجتمع بنظامه وفلسفته الخاصة التي تحدد أسلوبه في الحياة، بما فيه من معتقدات ومعاني وقيم ومبادئ وأفكار ومفاهيم، والنظام التعليمي يتأثر بفلسفة المجتمع ويجب أن ينتمي النظام التعليمي إلى الفلسفة التي يتخذها المجتمع شرعة ومنهاجاً للحياة.[1]

وهذه البرامج تشمل على أساس فكري يتناول الإنسان والعالم الذي يعيشه، باعتبار ان الإنسان هو غاية التعلم الذي يكّون من خلال المنهج المدرسي، وباعتبار أن العالم الذي يعيشه سوف يتعامل معه ويغير فيه أو يتغير له. وهذه الجوانب لها صلة وثيقة بالبرنامج المدرسي لإنها تؤثر فيه سلباً أوإيجاباً. وهنا لابد لكل منهج من أن يعتمد في صياغته أولاً وأخراً على دراسة نظرية المعرفة بكل جوانبها وأبعادها.

إن كل منهج يستند إلى فلسفة تربوية معينة، وقد تعدد هذه الفلسفات وتتنوع وتتداخل وينعكس أثرها على المناهج الدراسية بشكل واضح. وقد أدى ذلك إلى إزدحام المناهج بالمواد الدراسية المختلفة وبأنواع عديدة من النشاط.

ـ تؤكد هذه الفلسفة أهمية حصول الأطفال جميعهم على أساسيات المعرفة لأن هذه الأساسيات أكثر أهمية في إرضاء دوافعهم وتنمية خبراتهم، وهناك الفلسفة التقدمية التي تقدم مدراس تربوية متعددة، فيرى بعض التقدميين ضرورة أن تتمحور كل شؤون التربية

[1]– سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، **المنهاج التعليمي والتوجيه الإيديولوجي**، دار الشروق، ط1، 2006، ص109.

حول الطفل وأن واجب التربية هو الإهتمام بإطلاق القدرات والميول الإبداعية وتنميتها وتهذيبها، والاهتمام بتحرر القدرات الفنية، والاهتمام بنمو الشخصية.[1]

والواقع أن الفلسفة التي تبنى عليها البرامج ترتكز منذ قديم الزمان على فكرتين رئيسيتين عن التلميذ والبيئة التي يعيش فيها.

وفيما يلي نعرض هاتين الفكرتين:

الفكرة الأولى: وتنبثق عن مفهوم الإثراء أوالإغناء لجميع جوانب نمو الطفل والذي يقصد به أن الطفل يولد وينمو ويتعلم بفعل قوة داخلية خفية تدفعه لأن ينمو تلقائياً من الداخلchild develop from within وبدون حاجة إلى تدخل من البيئة الخارجية وأن الطفل لو ترك وحده لنما وترعرع واكتسب العديد من الخبرات والمفاهيم والمهارات التي يتعرض لها دون مساعدة من أحد.

الفكرةالثانية: تنبثق من مفهوم التدريس والتعليمات التي تؤكد على وجهة نظر فلسفية مضمونها أن التلميذ يولد مزوداً بإمكانات محدودة وطاقات كامنة تشترك جميعها في تحديد نمط نموه مستقبلاً، ولكن البيئة تلعب دوراً كبيراً في حياة الطفل حيث تساعده على تفجيرهذه القدرات.[2]

وتركز هذه الاسس الفلسفية للبرامج على مايلي:

– الاهتمام بذكاء المتعلم وفكره، بإتاحة الفرص أمامه لممارسة حرية التفكير، ومناقسة المشكلات الاجتماعية التي تواجهه، وكيفية إيجاد الحلول لها.

– تنمية التفكير الناقد لدى المتعلم وذاك عن طريق استخدام الطرق العلمية في حل مشكلاته.

---

[1] – طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها**، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان، ط1، 2005، ص22.

[2]– سعدية محمد علي بهادر، **برامج تربية أطفال ماقبل المدرسة**، دار المسيرة، عمان، ط3، 2011، ص ص(40،41).

- الاهتمام بحرية التغيير يفتح المجال لكل متعلم ان يعبرعن وجهة نظره التي يراها مناسبة، وذلك مع مراعاة وجهة نظره بالطريقة التي يراها مناسبة، وذلك مع مراعاة وجهة نظرة

الآخرين.[1]

[1]- طه علي حسين الدليمي، سعاد عبدالكريم عباس الوائلي، **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها**، المرجع السابق، ص 23.

ثانياً: الأسس النفسية:

وهي المبادئ النفسية التي توصلت إليها دراسات علم النفس وبحوثه حول طبيعة عمله، وتراعي في هذه الأسس، أسس النمو ومراحله، وأسس التعلم ونظرياته.

ولذا يجب تنظيم التعلم والتعليم والفهم الواعي لنظريات التعلم والتعليم الحديثة.

كما ان الأفراد يختلفون فيما بينهم، من حيث خصائصهم النمائية وقدارتهم واستعداداتهم، ويتفاوتون في الإمكانات التعليمية وفي استجاباتهم للمؤثرات البيئية المختلفة التي يتعرضون لها، ونتيجة لذلك فانهم يتفاوتون في الإهتمامات والاحتياجات والطرائق والأساليب التي يتعلمون بها، وفي ضوء ذلك يجب على واضعي المناهج أخذ هذه الخصائص في اعتبارهم عند تصميم وتحديد أهدافه ومحتواه، وطرائق تطبيقه وتقويمه.[1]

ولذلك فإن البرنامج يبنى حول التلميذ واحتياجاته وحياته ويصمم بحيث يقوم هو بالدور الأكبر فيه ويتراجع دور المعلم مكتفياً بالتخطيط والتنظيم وتوفير البيئة والإمكانات التي تساعد التلميذ على تنفيذ البرنامج بالشكل الأمثل وللغرض الذي وضع من أجله.[2]

وان المبادئ التي يجب مراعاتها، هي أن التلميذ يتعلم بشكل أفضل إذا كان العمل منسجماً مع مستوى نضجه، وإذا أرتبط التعلم بأغراض التلميذ وواقعه يتعلم عدة أشياء في آن واحد، بطريقة أفضل نتيجة الخبرات المتصلة بالحياة.

وبالتالي يجب على البرنامج أن يعمل على تنمية الميول التي تؤدي إلى مصلحة الفرد والمجتمع، وأن تؤدي الى عملية إشباع ميول التلميذ والعمل على توليد ميول جديدة في اتجاهات مختلفة وكذلك ربط ميول التلاميذ بحاجاتهم وقدراتهم واستعداداتهم، وحتى استغلال ميولهم في تنمية القدرات لديهم على الابتكار.[3]

---

[1]– طه حسين الدليمي، عبد الرحمن عبد الهاشمي، **المناهج بين التقليد والتجديد**، دارأسامة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2007، ص ص(17،18).

[2]– هدى محمود الناشف، **برامج رياض الأطفال**، دار الفكر، عمان، ط1، 2004، ص26.

[3]– طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2005، ص22.

ثالثاً: الأسس الاجتماعية:

يقصد بالأسس الاجتماعية مجموعة المقومات أو الركائز ذات العلاقة بالمجتمع، التي يجب أخذها في الحسبان عند التخطيط أو تصميم أوتعديل أوتطوير، للمنهج أو البرنامج، ويراعي في هذا الأسس إدخال العناصر التي تجعل المنهاج التربوي مرتبطاً بالنظام الاجتماعي، ومنتهياً لهويته، وصادقاً مع مشكلاته، وأداة فعالة تمكنه من القدرة على التكيف، ومواجهة التغيرات التي تطرأ على النظام الاجتماعي.

ويشتمل الأساس الاجتماعي على عوامل عديدة، منها العوامل التاريخية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية والدينية والقومية والحضارية، ويجب ان تؤخذ هذه العوامل بعين الاعتبار .[1]

كما أن البرنامج الذي يتم تصميمه يعد لمجموعة من التلاميذ يعيشون في مجتمع معين له مبادئه وقيمه وعاداته وظروفه الخاصة، والغرض الأساسي من البرنامج زيادة قدرة التلميذ وكفاءته في التعامل مع هذا المجتمع والتفاعل مع البيئة المحيطة به بما فيها من أناس وأشياء بفاعلية، لابد أن يؤخذ هذا المجتمع بعين الاعتبار في كل خطوة من خطوات تصميم البرنامج بدءاً بالأهداف العامة والخاصة وتحديد الأنشطة والخبرات والإمكانات المتاحة إنتهاءاً بخطوة التقويم.[2]

ـ وبما أن المدرسة هي مؤسسة إجتماعية أسسها المجتمع وهذا الأخير يؤثر في المدرسة ومن خلال ذلك توسعت الدول في فتح المدارس للحفاظ على التراث الثقافي في المجتمع وإعداد المواطن بما يتفق مع خصائص ذلك المجتمع وقيمه وتعمل المدرسة على تزويد التلاميذ بقدر كافي من ثقافة المجتمع الذي يعيشون فيه، ومن هنا يجب معرفة العلاقة بين الثقافة والمنهاج وهذه كونها إنسانية خاصة بالإنسان ومكتسبه.

---

[1]– طه حسين الدليمي، عبد الرحمن عبد الهاشمي، **المناهج بين التقليد والتجديد**، المرجع السابق، ص16.

[2]– هدى محمود الناشف، **برامج رياض الأطفال**، المرجع السابق، ص 25.

إن البرامج الدراسية في الوطن العربي يجب أن تشتق مبادئها من مصادر رئيسية مهمة هي:

1- أصول الثقافة العربية والتراث العربي الإسلامي.

2- واقع الأمة العربية والتحديات المعاصرة التي تواجهها.

3- واقع التربية والمشكلات التي تعاني منها.

4- الحضارة العالمية المعاصرة، وماتتميز به من علوم وأفكار إنسانية.[1]

[1]. طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها**، المرجع السابق، ص ص (26،27).

رابعاً: الأسس المعرفية:

تعرف الأسس المعرفية بأنها مجموعة المعارف التي ينبغي أن يحتويها المنهاج الدراسي وقد تكون المعرفة مباشرة في الواقع بحيث يمكن ان يصل إليها الطفل بإتصاله المباشر مع الخبرة التعليمية أو من خلال المدرس وهنا تكون بطريقة غير مباشرة.[1]

- وللأ سس المعرفية دور كبير في حصول التلاميذ على المعلومات وإكسابهم المعرفة مثل الحواس الخمس وجهاز الإدراك حيث يستقبل التلاميذ المعلومات عن طريق الحواس، كما ان للقيم والتقاليد والعرف والديانة واللغة والتاريخ الدور الأساسي والمهم في إكسابهم المعلومات،[2] ويجب أن يتم بناء المنهاج على تركيزه على تمكين المتعلم من الإفادة من إمكانيته وقدراته وتنميتها عن طريق التطبيق العملي لما يتعلمه، وأن يهتم المنهاج بتنمية القدرات العقلية للمتعلمين في التفكير العلمي بناءاً على الملاحظة والممارسة والتجريب والتركيز على المعرفة التطبيقية التي تسهم في بناء الفرد.[3]

[1] – عصام النمر وآخرون، **تخطيط برامج تربية الطفل**، دار الفكر، عمان، ط2، 1991، ص40.

[2]- ردينة عثمان يوسف، حذام عثمان يوسف، **طرائق التدريس– منهج– أسلوب– وسيلة**، دار المناهج، ط1، 2005، ص ص(42،43).

[3]– سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، **المنهاج التعليمي والتوجيه الإيديولوجي**، دار الشروق، ط1، 2005، ص ص(150،151).

المطلب الرابع: خطوات إعداد البرامج التعليمية:

يحتاج إعداد البرنامج الى جهد، ووقت كبير، فالبرنامج الجيد يتطلب عناية فائقة في تحديد الأهداف، والمحتوى، وطريقة الأطر، وتنظيمها بشكل متسلسل من السهل إلى الصعب، وتمر عملية تصميم البرنامج بمراحل متعددة حتى يصل البرنامج الى صورته النهائية.[1]

وحدد الخبراء صوراً عدة لبنائها وتقويمها تقتصر على أكثرها شيوعا كنموذج " **تايلور**" ونموذج "**وايلير**" ونموذج" **بلوم**" وهو ما يعرف بنموذج الأهداف.[2]

تعتمد إضافة غايات الأهداف المعرفية **لبلوم** على مجموعة من القدرات العقلية من تذكر وإدراك وتحليل وتركيب وتقويم ويقصد بها:

1- المعرفة: أنها تهتم بالتذكر ومعرفة المصطلحات والحقائق والطرق.

2- الفهم: ويتعلق الأمر هنا بالإستيعاب والفهم كترجمة الأشياء والتأويل والتقدير.

3- التطبيق: يقصد به التصرف عملياً في النظريات والقوانين العلمية تصرفا مناسبا لاستغلالها أحسن استغلال في الزمان والمكان.

4- التحليل: يقصد به البحث في جزيئات الموضوع، أي الانتقال بالإدراك من الكل إلى الجزء.

5- التركيب: يقصد به التأليف والإنتاج.

6- التقويم: هو إصدار الحكم على قيمة الشيء، واقتراح الحلول بناء على محك داخلي أو محك خارجي.[3]

لقد حدد" **تايلور**" في بادئ الأمر نظريته العامة لبناء البرنامج في أربعة تساؤلات:

- مالغرض المستهدف؟ الأهداف.

---

[1]- محمد محمود الحيلة، **تصميم التعليم**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1999، ص307.

[2]- جيرولند كند، **تصميم البرامج التعليمية**، ترجمة أحمد خيري كرم، مركز وطني للوثائق التربوية، ط2، ص 14.

[3]- عسعوس محمد، **مقاربة التعليم والتعلم بالكفاءات**، دار الأمل للطباعة والنشر، ط1، ص155.

- ما المادة الأساسية التي يجب أن تستخدم ؟(المصادر والأنشطة التعليمية).
- ما الخبرات التعليمية التي يجب ان تكتسب؟ (المهارات والمعارف).
- كيف يمكن تقويم النتائج المستوفاة (التقويم).[1]

وللإجابة على هذه الأسئلة المتعلقة ببناء البرنامج يجب العمل بجملة من العناصر التي تعرف بعناصر تصميم الخطوات الرئيسية:

1)- تحديد المادة التعليمية: يفضل عند اختيار مادة البرنامج أن تكون مألوفة لمعد البرنامج، أو في مجال تخصصه حتى يسهل التعامل معها.

2)- تحديد أهداف البرنامج بعبارات سلوكية قابلة للقياس: عندما يقوم معد البرنامج لتحديد أهداف المادة التعليمية، يجب عليه أن يحدد بدقة، مايكون عليه سلوك المتعلم، بعبارات هدفية محددة، فإن صياغة الأهداف وتحديدها بهذه الصورة يساعد واضع البرنامج بحيث يضمن تحقيق هذه الأهداف.

3)- تحديد نقطة البداية عند المتعلمين: بعد تحديد الأهداف السلوكية، يجب على معد البرنامج أن يعرف مستوى المتعلمين الذين يستعملون البرنامج، من حيث مستويات الذكاء، والخبرات السابقة، والخصائص التي تتعلق بموضوع البرنامج.

4)- تحليل المهمة: بعد أن تحدد الأهداف التعليمية يحلل المحتوى التعليمي للمادة في عناصر، ومكونات فرعية، تسمى بالمهمات، بحيث تشكل كل مهمة فكرة واحدة.

5)- كتابة أطر البرنامج: تتطلب هذه المرحلة مهارات فائقة من واضع البرنامج، إن كتابة الأطر بما يتفق ومبادئ التعليم، أمر بالغ الأهمية.[2]

6)- اختيار نشاطات التعليم والتعلم، والمصادر والوسائل التعليمية: التي سوف يتم من خلالها وبواسطتها تناول محتوى المادة الدراسية، وربما يساعد المتعلمين على تحقيق أهداف تعليمية.

---

[1]- جيرولند كند، **تصميم البرامج التعليمية**، المرجع السابق، ص 14.

[2]- محمد محمود الحيلة، **تصميم التعليم**، المرجع السابق، ص ص(307،308).

7)- **تحديد الامكانات والخدمات المساندة:** مثل الميزانية، الأشخاص، جدول الدراسة، الأجهزة والأدوات وغيرها من التسهيلات التعليمية، والتنسيق فيما بينها بما يساعد على تنفيذ الخطة التعليمية.

8)- تقويم تعلم التلاميذ ومعرفة مدى تحقيقهم للأهداف التعليمية والإستفادة من نتائج هذا التقويم في مراجعة وإعادة تقويم أي خطة أو جانب معين من الخطة .[1]

[1] - جيرولند كند، **تصميم البرامج التعليمية**، مرجع سبق ذكره، ص14.

المبحث الثاني: نماذج عن البرامج التعليمية في مرحلة التعليم الإبتدائي:

المطلب الأول: برنامج اللغة العربية للسنة الأولى إبتدائي:

اللغة العربية لغة عالمية تحتل في ذاتها وثيقة إنتشارها، وحجة بقائها بما أستودعها الله تعالى كلامه الدقيق القرآن الكريم وهي مستقر العقيدة والتشريع الإسلاميين، ومسؤولية حمايتها مسؤولية الجميع وهذه المسؤولية التاريخية قائمة لا تسقط عن الأجيال الإسلامية ما تعاقب الليل والنهار.[1]

اللغة أهم وسيلة لنقل المعلومات والمشاعر، وركيزة أساسية في ربط الفرد بالجماعة

وهي مجموعة من العادات الصوتية بواسطتها يتبادل أفراد المجتمع أنواع الأفكار والمعارف، ولذلك تبرز أهميتها في تكوين المفاهيم والمدركات، وفي القيام بكثير من العمليات العقلية كالتحليل والتعميم والتجريد والحكم والاستنتاج[2].

ويعرفها **إبن خلدون** بقوله "اعلم ان اللغة في المتعارف عليه هي عبارة المتكلم عن مقصودة، وتلك العبارة فعل لساني فلابد أن يعبر ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان، وهو في كل أمة بحسب اصطلاحهم."[3]

وعرفها **المحدثون** بأنها"نظام رمزي صوتي ذو مضامين محددة تتفق عليه جماعة معينة ويستخدمه أفرادها في التفكير والتعبير والاتصال فيما بينهم."[4]

ومن هذا المنطلق فإن اللغة العربية في المنظومة التربوية وسيلة التعليم والتواصل والتبليغ، ولهذا كان لزاما على المدرسة أن تعتني بأمر هذه الأداة عناية خاصة، فتجعلها

---

[1]– عبد الرحمان عبد علي الهاشمي، فايزة محمد فخري العزاوي، **دراسات في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2007، ص206.

[2]– محمد الصالح حثروبي، **الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الإبتدائي**، دار الهدى، الجزائر، 2012، ص137.

[3]– سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، **مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها**، دار وائل، عمان، ط1، 2005، ص23.

[4]– طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها**، دار الشروق، عمان، ط1، 2005، ص57.

أداة طيعة لدى المتعلمين. وهي مادة التخصص لمدرسي اللغة العربية، فهي بالنسبة لسائر المدرسين مفتاح المواد التي يدرسونها.

***ملمح المتعلم في بداية السنة الأولى من التعليم الإبتدائي:**

عند الالتحاق بالسنة الأولى ينتقل جل الأطفال في القديم من الجو الأسري المحض إلى عالم المدرسة الإبتدائية التي يرجى منها سد الفراغ الناجم عن غياب تعميم التعليم التحضيري، ولو لسنة واحدة. فلو كانت هناك سنة واحدة من التحضير فحسب لتكلفت بصورة طبيعية ببعض الأنشطة ذات الصلة بالقراءة والكتابة والحساب، كأن يتدرب على الممارسة الشفوية.[1]

أما في وقتنا الحالي فالأطفال ينتقلون من فضاءات التربية التحضرية إلى أقسام السنة الأولى إبتدائي ـ بعد تعميم وتوسيع الاستفادة من التربية التحضيرية ـ ابتداءً من الموسم الدراسي 200/2008 فإن ملمح تخرج طفل التربية التحضيرية هو نفسه ملمح الدخول بالنسبة للأطفال إلى مرحلة التعليم الإبتدائي(السنة الأولى).

ويتجلى هذا الملمح من خلال مايلي:

- يضبط أنشطته وفق طبيعة الوضعيات.
- يتموقع في الزمان والمكان حسب معالم خاصة به.
- يتعرف على إمكاناته الجسمية وحدوده الحسية والحركية.
- يتبادل مشاعره وأحاسيسه مع الآخر.
- يستعمل الوسائل الملائمة للاستجابة لحاجياته وميولاته ورغباته واهتماماته.
- يبحث ويتساءل عن معاني ومدلولات الكلمات.
- يتحدث ويتكلم بصفة سليمة.
- يظهر اهتمامه وفضوله لمكونات المحيط الاجتماعي والاقتصادي.[2]

---

[1]- **مناهج السنة الأولى من التعليم الإبتدائي**، مديرية التعليم الأساسي، وزارة التربية الوطنية، طبعة أفريل 2003، ص21.

[2]- محمد الصالح حثروبي، **الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي**، مرجع سبق ذكره، ص ص(44، 45).

***ملمح المتعلم في نهاية السنة الأولى من التعليم الإبتدائي:**

يكون المتعلم في نهاية السنة الأولى قادراً على:

- التواصل مع الآخرين مشافهة وكتابة بلغة عربية سليمة.
- اكتشاف بعض خصائص اللغة العربية.
- بناء معارف جديدة بوساطة المحاكاة وتصور المفاهيم.[1]
- التمييز السريع بين الأصوات نطقاً والحروف كتابة.
- حفظ قدر من القران الكريم والحديث النبوي الشريف والنشيد الوطني.
- القدرة على التحليل والتركيب حسب مستوى نمو المتعلم.
- فهم ما يقرأ وتكوين حكم شخصي عن المقروء.
- القدرة على قراءة كل السندات المكتوبة بطلاقة مناسبة لمستواه وباحترام ضوابط النصوص من حركات وعلامات الوقف وبأداء معبر.[2]

***تقديم أنشطة التعليم:** إن المتعلم في السنة الأولى من التعليم الإبتدائي يمارس الأنشطة التعليمية الآتية:

1- التعبير الشفوي والتواصل: وتقسيم حصص التواصل الشفوي إلى مرحلتين:

المرحلة الأولى: تغطي فترة التهيئة اللغوية التي تبدأ من الوحدة التعلمية الأولى إلى الوحدة التعلمية الرابعة، والهدف من هذه الفترة تيسر إندماج التلميذ مع الآخرين في البيئة الجديدة ودفعه إلى التعبير عن رغبته في الإلمام بما يحيط به في البيئة المدرسية.

المرحلة الثانية: ويغطي هذا القسم بقية الوحدات التعلمية، ويتمحور حول وسط التلميذ وحول القيم الأخلاقية التي تمكنه من التعايش مع غيره في جو من التآخي والمحبة والتضامن والتعاون.

---

[1]- **مناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي**، المرجع السابق، ص22.

[2]- محمد الصالح حثروبي، **الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي**، المرجع السابق،ص ص (46،47).

وعلى المعلم أن يستعين في تنشيط الحصص بمخطط نشاط المعلم بمراعاة التدرج في تقديم الدروس، بأن ينطلق من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد وفق ما تتحمله عقول التلاميذ.

2- القراءة: وينقسم تدريس هذا النشاط على ثلاث مراحل:[1]

ا- **المرحلة التمهيدية:** وتشمل الوحدات التعليمية الأربع الأولى (من 1إلى4) وفيها تتم تهيئة المتعلمين وتطوير لغتهم الشفوية، وجعلهم يدركون العلاقات بين الأشكال والرموز والأصوات والصور.

ب- مرحلة التدريب على مفاتيح القراءة: وتشمل 16وحدة من (5إلى20) يتدربون المتعلمون في هذه المرحلة على إكتشاف الحروف المنفصلة والمتصلة، وعلى قراءة الأصوات المختلفة، وكذا الجمل التي تشمل على الحرف موضوع الدرس.

ج- مرحلة القراءة الفعلية: وتشمل 10 وحدات تعلمية (من21إلى30) وفيها يتدرب المتعلمون على قراءة نصوص مناسبة لمستواهم وخلالها يكتسبون المهارات القرائية الأساسية ويتعودون على القراءة بسهولة ويسر.

3- الكتابة: يقصد بالكتابة في منهاج السنة الأولى من التعليم الإبتدائي تطوير الحروف والمقاطع والكلمات حسب نموذج يحاكيه المتعلمون انطلاقا مما توفر لديهم من مهارات فردية.

4- التعبير الكتابي: هو من أبرز غايات تدريس اللغة والفروع الأخرى وسائل مساعدة للوصول إليه والجدير بالذكر ان موضوعات التعبير الكتابي تستمد من محاور القراءة والتعبير والتواصل والمطالعة المسموعة ولأهميته تم تقديمه ليدرس في السنة الأولى من

[1]- **مناهج السنة الأولى**، المرجع السابق، ص23.

التعليم الإبتدائي وذلك بدءاً من الفصل الثالث، وإذا تّم هذا التقديم، فذاك بنية غرس البذور الأولى لملكة الإبداع في التعلم.[1]

المستوى الدراسي	الأنشطة المقررة	عدد الحصص
السنة الأولى إبتدائي	– تعبير شفوي /قراءة /كتابة.	8
	– قراءة /كتابة.	2
	– محفوظات.	2
	– ألعاب قرائية وكتابية.	2
	– نشاط الإدماج /أقيم تعلماتي/ تعبير كتابي.	1
المجموع		15

– جدول رقم(2): يوضح أنشطة اللغة العربية المقررة[2]

[1]–**مناهج السنة الأولى من التعليم الإبتدائي**، مديرية التعليم الأساسي، أفريل 2003، ص ص(24،25).

[2]–محمد الصالح حثروبي، **الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الإبتدائي**، دار الهدى، الجزائر، 2012، ص144.

المطلب الثاني: برنامج الرياضيات للسنة الأولى إبتدائي:

يهدف وضع البرنامج الجديد قيد التنفيذ إلى تحسين ظروف عمل التلاميذ وتعلمهم ابتداء من دخولهم التعليم الإبتدائي، وذلك بتكييف محتويات وطرائق التعليم للسماح لجميع التلاميذ ببناء الكفاءات الضرورية لهم في وسط إجتماعي يتطلب المزيد، وفي عالم دائم التطور. ويوضع برنامج الرياضيات للسنة الأولى من التعليم الإبتدائي إستجابة لمتطلبات الإصلاح المنشود في التعليم، واعتماداً على التعليمات والتوجيهات الصادرة عن وزارة التربية الوطنية تحت عنوان: الإطار المرجعي لبرنامج التعليم.[1]

***تقديم المادة:** الرياضيات هي علم تجريدي من خلق وإبداع العقل البشري ومن ضمن ما تهتم به تسلسل الأفكار والطرائق وأنماط التفكير، ويمكن النظر إلى الرياضيات على أنها:

– طريقة ونمط في التفكير، فهي تنظم البرهان المنطقي وتقرر نسبة احتمال صحة فرضية أو قضية ما.

– لغة تستخدم تعابير ورموز محددة ومعرفة بدقة.

– معرفة منظمة في بنية لها أصولها وتنظيمها وتسلسلها.[2]

– الرياضيات وسيلة لتكوين الفكر وأداة لإكتساب المعارف، فهي تساهم في نمو قدرات التلميذ الذهنية وتشارك في بناء شخصيته ودعم استقلاليته وتسهيل مواصلة تكوينه المستقبلي.

إن الرياضيات حاضرة أكثر من أي وقت مضى في المحيط الاجتماعي والاقتصادي والإعلامي والثقافي للإنسان، خاصة مع تطور الوسائل التكنولوجية للحساب السريع مثل الآلة الحاسبة والحسوب....الخ الأمر الذي يتطلب التحكم التدريجي في هذه الوسائل من قبل التلميذ.

---

[1]– **الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم الإبتدائي**، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية، طبعة جوان 2011، ص ص(26،27).

[2]–إبراهيم محمد عقيلان، **مناهج الرياضيات وأساليب تدريسها**، دارالمسيرة، عمان، ط2، 2002، ص11.

***مضامين البرنامج:**

1- مجال الأعداد والحساب.

- معرفة الأعداد الطبيعية الأصغر من100 وفهم مبادئ النظام العشري.

- الحساب.

2- مجال الفضاء والهندسة:

- الفضاء والزمن.

- إبراز بعض الخواص لأشياء أوأشكال بسيطة.

- التعرف على بعض المجسمات.

- معرفة أشكال هندسة مستوية ومقارنة أطوال.[1]

***الأهداف الخاصة للرياضيات في الصف الأول الأساسي:**

1- التعرف على مفاهيم الأعداد واكتساب مهارة لدى الطلاب.

2- التعرف على مفهوم العدد "صفر".

3- قدرة الطالب على العد.

4- الجمع والطرح ضمن العدد "9".

5- تعليم التلميذ الجمع والطرح ضمن العدد"99".

6- تدريس التلميذ مفاهيم الأعداد من 10- 99.

7- تعليم التلميذ بعض وحدات القياس.

8- يتعرف التلميذ على الكسرين النصف والربع وبعض الأشكال الهندسية.

9- يتعرف على الكرة والدئرة، متوازي المستطيلات، المستطيل.[2]

---

[1] - **مناهج السنة الأولى من التعليم الإبتدائي**، مديرية التعليم الأساسي، وزارة التربية الوطنية، أفريل2003، ص ص (80 ـ 95).

[2]- إبراهيم محمد عقيلان، **مناهج الرياضيات وأساليب تدريسها**، المرجع السابق، ص ص(63 ،64).

*** جدول رقم(3):التوزيع الأسبوعي لحصص الرياضيات:[1]**

يتضمن الأسبوع الدراسي حصص موزعة على أيام الأسبوع الخمس.

الحصص	السنة الأولى إبتدائي
الأولى	أنشطة البناء والتطبيق
الثانية	أنشطة التقويم
الثالثة	أنشطة الدعم
الرابعة	أنشطة البناء والتطبيق
الخامسة	أنشطة التقويم
السادسة	أنشطة الدعم

***الكفاءات النهائية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي:[2]**

- **الكفاءات العامة:**
- فهم وتحليل تعليمة.
- الشروع في سيرورة (خطة، استراتيجية) وإنمامها.
- تبليغ معلومات (شرح، تصديق،....)
- التبادل حول طرق وسيرورات.
- تشخيص وتحليل وتصحيح أخطاء.

[1]- محمد الصالح حثروبي، **الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الإبتدائي**، دار الهدى، الجزائر، 2012، ص198.

[2]- **مناهج السنة الأولى من التعليم الإبتدائي**، المرجع السابق، ص81.

- **جدول رقم(4): يوضح االكفاءات الرياضة:**

الأعداد والحساب	الفضاء والهندسة
- عد وتشكيل كميات. - تحديد موقع شيء في قائمة. - معرفة وممارسة مبادئ التعداد العشري. - مقارنة وترتيب أعداد طبيعية.	- تحديد موقعه وموقع شيء في الفضاء - تبليغ معلومات تسمح بالتعليم في الفضاء وفي الزمن. - ملاحظة أشياء من الفضاء أو أشكال مستوية وتحديد خواص. - تحليل بعض المجسمات وبعض الأشكال المستوية.

المطلب الثالث:برنامج اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي:

*ملمح الدخول إلى السنة الخامسة من التعليم الإبتدائي:

ينبغي ان يكون المتعلم في بداية السنة الخامسة قادراً على:

- القراءة المسترسلة التي يبرز فيها مهاراته بإنسجام.
- تلخيص مايقرأ، وتحويل مايفهم في نشاط التعبير إلى معلومات ترتبط بما يعيشه في محيطه وبما يحسه ويشاهده.
- توظيف التراكيب المفيدة والجمل الكاملة لبناء أفكاره والتعبير عن مشاعره ومواقفه من خلال الأفعال التي يعتمدها لإيصال مايريده.
- فهم التعليمات واستقرارها لتحرير نصوص يستعمل فيها مكتسباته المختلفة بكيفية ملائمة.
- التعرف على وظيفة القواعد اللغوية: النحوية، الصرفية...الخ.[1]

*ملمح الخروج من السنة الخامسة من التعليم الابتدائي:

- قراءة كل السندات المكتوبة بطلاقة مناسبة لمستواه وبأداء معبر.
- فهم مايقرأ وتكوين حكم شخصي عن المقروء.
- فهم الخطاب الشفوي في وضعية تواصلية دالة.
- التعبير الشفوي السليم.
- كتابة نصوص متنوعة استجابة لما تقتضيه الوضعيات والتعليمات.[2]

---

[1]- **مناهج السنة الخامسة من التعليم الإبتدائي**، مديرية التعليم الأساسي، وزارة التربية الوطنية، جوان 2011، ص11.

[2]- **دليل المعلم للسنة الخامسة ابتدائي**، مديرية التعليم الأساسي، جوان 2012، ص 9.

* **االجدول رقم(5): يوضح التوزيع الزمني[1]:** الحجم المخصص لتدريس اللغة العربية في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي 08 ساعات و15 دقيقة أسبوعياً حسب الجدول أدناه.

الأنشطة	عدد الحصص	الحجم الساعي
قراءة(أداء، فهم، إثراء) تعبير شفوي وتواصل	02	01ساعة و30د
قراءة / قواعد نحوية	02	01ساعة و30د
قراءة / قواعد صرفية وإملائية	02	01ساعة و30د
تعبير كتابي	01	45 د
محفوظات	01	45 د
مطالعة موجهة	01	45 د
نشاطات إدماجية / إنجاز المشاريع / تصحيح التعبير	02	01ساعة و30د
المجموع	11	08ساعات و15د

توزيع الأنشطة وفق الحصص والمجالات:

1- المجال الزمني الأول حصتان: قراءة (أداء+فهم+ إثراء) تعبيرشفوي وتواصل (اعتماد نص القراءة+ أسئلة لفهم النص+ أعبر) أتحاور مع النص.

2- المجال الزمني الثاني حصتان: قراءة (استثمار النص) قواعد نحوية اعتماداً على نص القراءة+ (محطة " أتعرف على" من كتاب القراءة+ تمارين كراس النشاطات اللغوية).

[1]- **مناهج السنة الخامسة من التعليم الإبتدائي**، المرجع السابق، ص 10.

3- المجال الزمني الثالث حصتان: قراءة استثمار النص قواعد صرفية أو إملائية + (محطة" أتعرف على" و"أكتب جيداً" من كتاب القراءة + تمارين كراس النشاطات اللغوية.

4- حصة التعبير الكتابي: تستغل هذه الحصة في عرض وتحرير موضوع كتابي انطلاقاً من وضعيات حقيقية أو شبه حقيقية.

5- حصة المحفوظات: تعالج نصاً شعرياً يلبي حاجات متعلمي هذا المستوى.

6- حصة المطالعة الموجهة: حصة أسبوعية تركز فيها مهارة القراءة البصرية الفكرية الإدراكية باستغلال مجموعة من السندات والوسائل.

7- المجال الأخير حصتان: (نشاطات إدماجية / إنجاز المشاريع / تصحيح التعبير الكتابي).[1]

[1]- **دليل المعلم للسنة الخامسة ابتدائي**، المرجع السابق، ص 14.

المطلب الرابع: برنامج الرياضيات للسنة الخامسة ابتدئي:

هذه السنة هي سنة الدعم والتحكم في العناصر الرئيسية للرياضيات تساعد على التصرف في الحياة اليومية، وتحضر لمواصلة الدراسة في التعليم المتوسط.[1]

وتمنح الرياضيات لكل من يريد أن يفهم ظواهر أو يحل مشكلات أو يتخذ قرارات، نماذج منسجمة ومجموعة وسائل وأدوات غالباً ماتكون فعالة، وبهذا فهي لاتهم المتخصصين والباحثين وحدهم، بل تهم أيضا كل مواطن مسؤول يرغب في التعامل مع محيطه بذكاء.

تسمح الرياضيات باكتساب أدوات مفهوماتية وإجرائية مناسبة تمكن التلميذ من القيام بدورة بثقة وفاعلية، في محيط اجتماعي تتزايد متطلباته أكثر فأكثر وفي عالم يتحول باستمرار.[2]

الجديد في البرنامج:

1- توسيع مجال الأعداد الطبيعية إلى 1000000:

لاندخل الأعداد الكبيرة مباشرة وإنما ارتأينا أن يقدم الدرس 1 كمراجعة للدروس المقدمة في السنة الربعة.

2- الكسور والأعداد العشرية:

توسيع العمل بالكسور والأعداد العشرية واستعمال هذه الأخيرة في ميدان القياس.

3- التوسع في المشكلات (الضرب والقسمة):

في نهاية التعليم الابتدائي ننتظر من التلميذ التحكم في آلية القسمة حيث تسجل صراحة كل عمليات الطرح المتتالية اكتساب الآلية النموذجية المجردة من العمليات الوسيطية لاتخص التعليم الابتدائي، بل تخص التعليم المتوسط.

---

[1]- **التدرج السنوي للتعلمات مرحلة التعليم الابتدائي**، مديرية التعليم الأساسي، جوان 2011، ص40.

[2]- **مناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي**، المرجع السابق، ص63.

4- التناسبية: التوسع في مجال التناسبية لحل مشكلات متعلقة بالمقياس والتكبير والتصغير.

5- إنشاء ووصف ونقل أشكال هندسية.

6- مقارنة وقياس المساحات.[1]

الأهداف الخاصة بالرياضيات في الصف الخامس الأساسي:

تتضمن تلك الأهداف الخاصة معرفة واكتساب مهارة بتلك المعرفة في كل من الموضوعات التالية:

1- قراءة وكتابة الأعداد ضمن 9999999.

2- جمع وطرح الأعداد ضمن سبع منازل.

3- ضرب الأعداد ضمن أربع منازل وقسمتها.

4- معرفة بعض الكسور والأعداد الكسرية العادية ومقارنتها واختصارها.

5- حل مسائل رياضية على العمليات الأربع وعلى الكسور والأعداد الكسرية.

6- التعرف على بعض المفاهيم الهندسية الخاصة بالمستقيمات والزوايا والمستقيمات المتوازية وبعض الأشكال الهندسية مثل المثلث والمستطيل والمربع ومتوازي المستطيلات والمكعب والاسطوانة.

7- معرفة استخدام اللتر كوحدة لقياس السعة.[2]

[1]- **دليل المعلم للسنة الخامسة ابتدائي**، مديرية التعليم الأساسي، جوان 2012، ص81.

[2]- إبراهيم محمد عقيلان، **مناهج الرياضيات وأساليب تدريسها**، دار المسيرة، عمان، ط2، 2002، ص66.

خـــــلاصـــــة:

في الأخير نستخلص أن المنهاج أشمل من البرنامج حيث الأول يشمل كل العمليات التكوينية، التي يساهم فيها التلميذ تحت مسؤولية المدرسة خلال فترة التعلم من وسائل وطرائق التدريس، أما الثاني يدل على المعلومات والمعارف التي يجب تلقينها للتلاميذ خلال فترة الدراسية، وكما تركز هذه البرامج التعليمية على أسس ومن بينها أسس فلسفية وإجتماعية ونفسية، أي يجب أن تأخذ في عين الإعتبار وذلك من خلال مؤسيسيها، أن يراعوا البيئة التي ينشأ فيها التلميذ وذلك عن طريق صياغتها في ضوء فلسفة مجتمعه، ومن بين نماذج البرامج التعليمية التي إعتمدنا عليها برنامج الرياضيات واللغة العربية للسنة الاولى والخامسة، بإعتبار هذه السنوات الأساسية بالنسبة للتلميذ، حيث الأولى يبدأ فيها التكوين والخامسة آخر مرحلة في التعليم الابتدائي التي من خلالها ينتقل إلى الطور الثاني(المتوسط).

الفصل الثالث: التحصيل الدراسي

تمهيد:

المبحث الأول: ماهية التحصيل الدراسي

المطلب الأول: مفهوم التحصيل الدراسي

المطلب الثاني: أنواع التحصيل الدراسي

المطلب الثالث: مبادئ ومتطلبات التحصيل الدراسي

المطلب الرابع: قياس التحصيل الدراسي

المبحث الثاني: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

المطلب الأول: العوامل العقلية والجسمية للتحصيل

المطلب الثاني: العوامل الشخصية المتعلقة بالتلميذ

المطلب الثالث: العوامل المدرسية

المطلب الرابع: العوامل الأسرية

خلاصة

تمهيد:

يعد التحصيل الدراسي من أهم المواضيع التي لقت اهتمام الباحثين في الأوساط التربوية لوجود علاقة وثيقة مع مستقبل التلميذ الدراسي، أو المهني لذا نجد تعدد البحوث والدراسات حول هذا الموضوع قصد توسيع المفهوم من خلال إيجاد حل للذين يعانون من التأخر الدراسي أو ضعف في تحصيلهم الدراسي .

المبحث الأول: ماهية التحصيل الدراسي

المطلب الأول: مفهوم التحصيل الدراسي

أ- التحصيل الدراسي أحد المؤشرات التي يقاس بها المستوى التعليمي للتلاميذ، بحث فيه من قبل عدد كبير من المختصين في المجالين التربوي والنفسي، نتج عن هاته البحوث تعريفات متنوعة، كل من زاويته الخاصة، والتي في مجملها صبت في إتجاهين بارزين يتضح من خلال التعريفات التالية:

تعريف موسوعة علم النفس والتحليل النفسي: بأنه بلوغ مستوى من الكفاءة في الدراسة سواء في المدرسة أوالجامعة، وتحدد ذلك باختبارات التحصيل المقننة أوتقديرات المدرسين أوالاثنين معا.

يعرف في معجم علم النفس: بأنه معرفة أومهارة مكتسبة وهو خلاف القدرة على اعتبار الانجاز أمر فعلي وليس إمكانية.

وتعرفه موسوعة علم النفس: بأنه ماأحرزه المرء وحصله في أثناء التعلم والتدريب والإمتحان والإختبار في تفوق[1].

ويعرفه **محمد مصطفى زيدان:** "إستيعاب التلاميذ للدروس وإجادتهم في المواد الدراسية أو يستبدل عليه من خلال درجات الامتحانات التي يتحصل عليها التلاميذ."

فالتحصيل الدراسي بهذا المعنى يقصد به وصول التلاميذ إلى إجادة المواد الدراسية وموضوعاتها المقررة، ويتم تقييم ذلك عن طريق حكم المدرسين من خلال إعتمادهم للامتحانات الخاصة بكل مادة دراسية والحصول على درجات معينة.[2]

---

[1]- محمد جاسم محمد، **علم النفس التربوي وتطبيقاته**، مكتبة دار الثقافة، عمان، ط1، 2004، ص 303.
[2]- برو محمد، **أثر التوجيه المدراسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية**، دار الأمل للطباعة والنشر، 2010، ص 208.

تعريف **هاوزوهاوز:** هو الثمرة التي يحصل عليها التلميذ أو الطالب في نهاية متابعته برنامج دراسي معين. وهي الثمرة التي يمكن تقييمها باللجوء إلى إختبارت معينة تدعى باختبارت التحصيل.[1]

ويعرفه **روبيرلافون** "المعرفة التي يحصل عليها التلميذ من خلال برنامج مدراسي قصد تكييفه مع الوسط والعمل المدرسي "

إن هذا التعريف يربط التحصيل الدراسي بما يحصل عليه التلميذ من المعارف والمعلومات الموجودة فقط في البرنامج الدراسي المحدد سلفاً، وذالك بهدف جعله أكثر تكيفاً وتوافقاً مع الوسط الذي ينتمي إليه.[2]

ويعرفه **عبد الرحمن عيسوي:** "بأنه مقدار المعرفة أو المهارة التي حصلها الفرد نتيجة التدريب والمرور بخبرت سابقة، وتأتي كلمة التحصيل غالباً لتسير إلى التعليم أو تحصيل العامل من الدراسات التدريبية التي يلتحق بها."[3]

ب-أهداف التحصيل الدراسي:

يهدف التحصيل الدراسي في المقام الأول إلى الحصول على المعارف والمعلومات والإتجاهات والميول والمهارت التي تبين مدى إستيعاب التلاميذ لما تم تعلمه في المواد الدراسية المقررة، وكذالك مدى ما حصله كل واحد منهم من محتويات تلك المواد، وذالك من أجل الحصول على ترتيب مستوياتهم بغية رسم صورة لاستعدادتهم العقلية وقدراتهم المعرفية وخصائصهم الوجدانية وسماتهم الشخصية من أجل ضبط العملية التربوية.

---

[1]مولاي بود خيلي محمد، **نطق التحفيزالمختلفة وعلاقتها بالتحصيل المدرسي**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1،2004، ص326.

[2]-برو محمد، المرجع السابق، ص 208.

[3]-عبد الرحمن عيسوي، **علم النفس بين النظرية والتطبيق**، دار النهضة العربية، بيروت، 1984، ص166.

وعلى العموم فإن أهدافه عديدة يمكن تحديدها فيما يلي:

1- الكشف عن المستويات التعليمية المختلفة من أجل تصنيف التلاميذ تبعا لمستوياتهم تلك بغية مساعدة كل واحد منهم على التكيف السليم مع وسطه المدرسي، ومحاولة الارتقاء بمستواه التعليمي.

2- تحديد وضعية أداءات كل تلميذ بالنسبة إلى ماهو مرغوب فيه، أي مدى تقدمه أو تقهقره عن النتائج المحصل عليها سابقا.

3- قياس ما تعلمه التلاميذ من أجل اتخاذ أكبر قدر ممكن من القرارات المناسبة التي تعود بالفائدة عليهم أولاً وعلى مجتمعهم ثانياً.

4- تمكين المدرسين من معرفة النواحي التي يجب الاهتمام بها والتأكد عليها في تدريس مختلف المواد الدراسية المقررة.

5- تكييف الأنشطة والخبرات التعليمية المقررة حسب المعطيات المتجمعة من أجل استغلال القدرات المختلفة للتلاميذ.

6- تحسين وتطوير العملية التعليمية ...الخ.[1]

المطلب الثاني: أنواع التحصيل الدراسي

ينقسم التحصيل الدراسي إلى نوعان أسياسيان هما:

فالأول التحصيل الدراسي الجيد الذي يوافقه النجاح المدرسي.

والثاني فهو التحصيل الضعيف أوما يعرف بالتأخر الدراسي.

[1]- برومحمد، المرجع السابق، ص ص (215، 216).

1-التحصيل الدراسي الجيد:

ويقصد به النجاح المدرسي وهو عبارة عن بلوغ التلميذ مستوى مرتفع من التحصيل والذي تسعى المدرسة إلى تحقيقيه لأن يعكس واقع المدرسة ودور المنظومة التربوية في تجسيد العملية التربوية في المحيط المدرسي.[1]

وحسب"**عبد الحميد عبد اللطيف**" التحصيل الدراسي الجيد عبارة عن سلوك يعبر عن تجاوز أداء الفرد للمستوى المتوقع.[2]

2-التحصيل الدراسي الضعيف:

ويقصد به التأخر الدراسي أو التخلف الدراسي الذي يحصل في تحصيل الفرد المتعلم بمعنى أنه يكون أقل مستوى من أقرانه ونظرائه العاديين الذين في مستوى أعماره وفي صفه الدراسي.

التأخر الدراسي مشكلة تربوية نفسية وإجتماعية وإقتصادية لافتة أنظار المربين، وعلماء النفس، والإدارة المدرسية، فدرسوا أبعادها وأسبابها وطرق علاجها.[3]

ويحدده "حامدعبد السلام زهران " في انه: حالة ضعف أونقص أوعدم اكتمال النمو التحصيلي نتيجة لعوامل عقلية أوجسمية، أوانفعالية بحيث تنخفض درجة أو نسبة الذكاء عن المستوى العالي.[4]

في حين يقدم إجرائياً له على حد قول"محمد رياض عزيزة" أنه يظهر على أساس إنخفاض نسبة التحصيل من خلال انخفاض الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في الإختبارات الفصلية التي تجرى في مواد الدراسية داخل المدرسة.[5]

---

[1]- رحمة صادقي، **علاقة الذاكرة الناشطة بالتحصيل الدراسي**، رسالة ماجستير،جامعة الجزائر، 2001، ص 36.
[2]-عبد الحميد عبداللطيف مدحت، **الصحة النفسية والتفوق الدراسي**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر،بيروت، 1990، ص 188.
[3]-يوسف مصطفى الماضي وآخرون، **الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي**، دارالمريخ، السعودية، 2002، ص312.
[4]-أحمد عزت، **راجع أصول علم النفس**، دار القلم، بيروت، ص85.
[5]-مصطفى منصوري، **التأخر الدراسي وطرق علاجه**، دارالغرب للنشر، ط2،2005، ص ص(14،15).

ويعبر عن التأخر الدراسي إنخفاض نسبة التحصيل دون المستوى العادي المتوسط في حدود انحرافيين معياريين سالبين وله نوعان:

- تأخر دراسي عام مرتبط بالغباء حيث تتراوح نسبة الذكاء بين 70و85.

ـ تأخر دراسي خاص في مادة بعينها في الحساب مثلا ويرتبط بنقص القدرة. [1]

المطلب الثالث: مبادئ ومتطلبات التحصيل الدراسي.

يقوم التحصيل الدراسي على مجموعة من المبادئ والمتطلبات التي تعتبر بمثابة أسس وقواعد عامة يسير عليها المربون على مختلف تخصصاتهم أثناء أدائهم لأعمالهم التربوية والبيداغوجية، وذالك من أجل الزيادة في التحصيل الأكاديمي للتلاميذ، ومساعدتهم على الانضباط وتحقيق التفوق والنبوغ والإمتياز، ومن أهم المتطلبات والمبادئ الخاصة بالتحصيل الجيد مايلي:

1-الجزاء: أكدت النظريات الارتباطية والسلوكية أهمية مبدأ ودور الجزاء في التعلم وعلى قدرته على استثارة دافعية المتعلم وتوجيه نشاطاته، وهو يتخذ شكلين إما الثواب وإما العقاب، والكل يتفق في الميدان التربوي والنفسي أهمية الجزاء وخاصة الثواب منه في دفع التلاميذ نحو الدراسة والإقبال عليها.[2]

2-التكرار: من المعروف أن الإنسان يحتاج إلى الأداء المطلوب لتعلم خبرة معينة حتى يتمكن من إجادة هذه الخبرة، فالتكرار يؤدي إلى نمو الخبرة وإرتقائها بحيث يستطيع الانسان ان يقوم بالأداء المطلوب بطريقة آلية وفي نفس الوقت بطريقة سريعة ودقيقة،

---

[1]-حامد عبد السلام زهران، **علم النفس النمو والطفولة والمراهقة**، القاهرة، ط5، 1995، ص ص(474، 475).

[2]-برو محمد، **أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية**، دار الأمل، 2010، ص ص(210،211).

فعلى سبيل المثال: ركوب الدراجة يحتاج إلى كثير من التكرار والممارسة الفعلية لتعلمها.[1]

3-الدافعية: الدافعية عموما " حالة داخلية لدى الفرد تستثير سلوكه وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين.[2]

لحدوث عملية التعلم لابد من وجود الدافع الذي يحرك الكائن الحي نحو النشاط المؤدي إلى إشباع الحاجة وكلما كان الدافع لدى الكائن الحي قوياً كان نزوح الكائن الحي نحو النشاط المؤدي إلى التعلم قوياً أيضاً، والمعروف في تجارب التعلم أن الجوع كان دافعاً ضرورياً لحدوث عملية التعلم فقد ثبت أن إشباع دافع الجوع كان يؤدي إلى شعور الحيون بالرضا والارتياح فالثواب والعقاب لهما أثر بالغ في تعديل السلوك وضبطه لأن الأثر سواء كان طيباً أم ضاراً يؤدي إلى حدوث تغير السلوك.[3]

وكما يرى "**الماوردي**" أن الدافعية للتعلم والرغبة فيه عاملا أساسيا لتحقيق التعلم الجيد.[4]

4-حصر الإنتباه أثناء الحفظ:

ينبغي علينا توجيه أو تركيز الشعورفيما نود حفظه أوالتفكير فيه، ولكي نحتفظ بقدرتنا على التركيز ينبغي أن نقي أنفسنا من مشتات الإنتباه أونتخلص منها، ويتطلب هذا أيضاً وضوح الغرض من الإنتباه، ان العناية بالإ صغاء والملاحظة الدقيقة وغيرهما من عادات الإستذكار.[5]

---

[1]-محمد جاسم محمد، **علم النفس التربوي وتطبيقاته**، دار الثقافة، عمان، ط1، 2004، ص414.
[2]-برو محمد، المرجع السابق، ص211.
[3]-محمد جاسم العبيدي، **علم النفس التربوي وتطبيقاته**، دارالثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2009، ص 415.
[4]-شادية احمد التل، **علم النفس التربوي في الإسلام**، دار النفايس للنشر والتوزيع، الأردن، ط1،2005، ص217.
[5]-حلمي المليجي، **علم النفس المعاصر**، دار النهضة العربية، بيروت، ط2، 2000، ص316.

ومعناه ان الإنتباه خطوة يقتدي بها المتعلم للتعلم، وذلك عن طريق الإنصات والاستماع عملا بقوله تعالى:"وإذا قرء القرءان فاستمعوا له وأنصتوا لعلكم ترحمون". الأعراف الأية رقم 204.[1]

5- النشاط الذاتي: هو السبيل الأمثل إلى إكتساب المهارت والخبرات والمعلومات والمعارف المختلفة، فأنت لاتستطيع تعلم السباحة إلا عن طريق الممارسة ولا يتم إتقانها بمجرد قراءة كتاب مصور أوسماع أو القراءة عن وضعها. وكذالك فإنك لا تستطيع أن تتعلم ركوب الدرجات إلا عن طريق ما تبذله من جهد ذاتي في هذا النشاط، كذلك فإنك لا تستطيع أن تتعلم فن الخطابة إلا بالمران عليها وممارستها بنفسك.[2] ولهذا فإن التعليم الجيد هو الذي يقوم على النشاط الذاتي للمتعلم، فالمعلومات التي يحصل عليها عن طريق جهده تكون أكثر ثبوتاً ورسوخاً وأكثر عصياناً على الزوال والنسيان.[3]

6- الإهتمام:

توقف القدرة على حصر الإنتباه وكذالك النشاط الذاتي الذي يبذله المتعلم على مدى اهتمامه بما يدرس، ان حصر الانتباه يستلزم بذل الجهد الارادي للتغلب على الملل و شرود الذهن،

ولن يسير هذا بدون توفر الإهتمام لدى المتعلم، بل ان الانتباه ماهو إلا اهتمام ناشط، ومالم نبذل اهتماماً في بادئ الأمر بما نود الاحتفاظ به في أذهاننا، وان لم نحصر انتباهنا فيه وتناولناه بالدرس والتحليل حتى تستقر عناصره في تنظيم معين لما استطعنا الاحتفاظ به كاملاً، وبالتالي سوف نسترجعه ناقصاُ أومحرفاً أومشوهاً.

---

[1]- **الأعراف**، الأية رقم 204.
[2]-عبد الرحمن عيسوي، **علم النفس بين النظرية والتطبيق**، دار النهضة العربية، بيروت، 1984، ص202.
[3]-محمد جاسم محمد، **علم النفس التربوي وتطبيقاته**، المرجع السابق، ص417.

إن الرغبة والميل يولدان في نفس كل تلميذ الاهتمام بالتعلم والإقبال على الدراسة والمدرسة معاً، ويخلقان فيه النشاط والفاعلية، فيقبل على تعلم ما يميل إليه، ويبذل فيه الكثير من الجهد برغبة وتشوق، الشيء الذي يساعده على تذليل الصعوبات التي تصادفه. [1]

7-التوجيه والإرشاد:

إن التحصيل القائم على أساس الإرشاد والتوجيه أفضل من التحصيل الذي لايستفيد منه، فالإرشاد يؤدي إلى حدوث التعلم بمجهود اقل، وفي فترة زمنية وجيزة، أي يؤدي إلى اختصار الوقت والجهد اللازمين للتحصيل الجيد. ويجب أن تكون الإرشادات ذات صبغة إيجابية لاسلبية وأن تشعر المتعلم بالتشجيع لا بالإحباط، ويجب أن تكون الإرشادات بطريقة متدرجة.[2]

8-التسميع الذاتي: محاولة من المتعلم استرجاع ما حفظه أثناء التحصيل أوبعده بمدة كافية، والتسميع يجعل الذهن نشطاً فعالاً، ويكشف عن مدى تقدم الفرد في التحصيل وعن نقاط ضعفه، كما أنه تدريب على موقف الإختبار.2

9-النضج: يعتبر النضج شرطاً هاماً من شروط التعلم الهادف، فالنضج أساسي وضروري في اكتساب أي خبرة أوتعلم.

والنضج قد يكون نضجاً عضوياً متصلا بالنمو الجسمي والعضلي والعصبي، وقد يكون النضج عقلياً، وعلى المدرسة أن تراعى مراحل النمو والنضج عند تلاميذها،و مطالب كل مرحلة دراسية عند وضع البرامج المدرسية، لأن أي عمل تربوي لا جدوى منه إن لم يراعي الشروط العامة للنمو ومطالب النضج في كل مرحلة عمرية.[3]

---

[1]-بروهمد، **اثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية**، دار الأمل، 2010، ص214.
[2]-عبد الرحمن عيسوي، **سيكولوجية النمو دراسة في نمو الطفل المراهق**، دار النهضة العربية ، بيروت، ص 109.
[3]-خليل ميخائيل معوض، **علم النفس التربوى أسسه ،وتطبيقاته**، توزيع مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، ط1، 2003، ص ص(149 – 162).

المطلب الرابع: قياس التحصيل الدراسي

تحتاج المدرسة في متابعة عمليات النمو المتطورة والمستمرة إلى بعض أدوات القياس مثل: اختبارت الذكاء والقدرات والاستعدادات، والاختبارت التحصيلية، واختبارات الشخصية، واختبارات الميول المهنية والتعليمية، واختبارات التوافق، واختبارات الإتجاهات ...الخ.

فيجب على المدرس ان يكون ملماً إلماماً وافياً بهذه الإختبارات وكيفية تطبيقها ومعالجة وتفسير نتائجها...الخ.[1]ومن بين هذه الإختبارت نذكر منها مايلي:

1-الإختبارات التقليدية:

وهي من اقدم الوسائل التي استخدمت لقياس التحصيل، ويطلق عليها أحياناً اختبارات المقال، ويقصد بها أسئلة غير مكتوبة، تعطي للتلاميذ ويطلب منهم الإجابة عنها دون كتابة، الغرض منها معرفة مدى فهم التلميذ للمادة الدراسية، ومدى قدرته على التعبير عن نفسه.[2]

وتستخدم الإختبارات المقالية في التربية لكشف قدرة التلاميذ على تشكيل الأفكار وربطها وتنسيقها المنطقي معاً بأسلوب لغوي واضح ومفيد، فهي بالإضافة لقياس التحصيل، تنمي قدرة التلاميذ على التأمل و الإبداع الفكري ونقد المعلومات وتقييمها.

مزاياها:

1- تتيح للطالب فرصة تحليل الأفكار وتركيبها على نحو يمكنه من تعلم مهارات حل المشكلة ويشجعه على التفكير الإبداعي.

---

[1]-خليل ميخائيل معوض، المرجع نفسه، ص ص (30،31).
[2]-رجاء أبو علام، **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، دار النشر للجامعات، القاهرة، ط5، 2005، ص373.

2- تساعد على اكتساب عادات ومهارات دراسية جيدة، تمكن الطالب من فهم المادة على نحو كلي، وتساعده على تنظيم أفكاره ومعلوماته، وتحول دون استغراقه في حقائق ومعلومات تفصيلية مستقلة.

3- لايتطلب إعداد الأسئلة المقالية جهداً ووقتاً كبيرين من جانب المعلم.[1]

ويمكن اعداد اختبارات المقال بحيث تكون أكثر فعالية إذا تم تحديد مهامها بوضوح بحيث يكون تفسير السؤال غير متباين بشدة بين المفحوصين، وتقدير الدرجات هنا تبنى على كيفية الاجابة وجودتها وهنا ينبغى محاولة تصحيح أسئلة المقال بموضوعية بحيث لاتعتمد درجة المفحوص على العوامل الذاتية، والانطباعية للمصحح ولكن تبنى اكثر على الفهم والقدرة على الشرح والتحليل. والتصحيح المبنى على الذاتية يكون فيه المصحح متحيزاً لأوراق الاجابة المنظمة والواضحة في الكتابة والخط الجيد أكثر من جودة الاجابة فيعطى المفحوصين درجات مرتفعة على المفردة إذا كانت درجاته مرتفعة في المفردات الأخرى.[2]

2-الإختبارات الموضوعية:

ويقصد بها تجنب الإجابات الحرة، وتقيد التلميذ في طريقة إجابته على إعطاء إجابة صحيحة واحدة لكل سِؤال، وهناك اختبارات كثيرة تبعد العوامل الذاتية أثناء عملية التنقيط وذلك لاعتمادها على مفتاح التصحيح.[3]

- والإختبارت الموضوعية أنواع نذكر:

- أسئلة الإختبار من متعدد : الصيغة التقليدية لأسئلة الاختبار من متعدد، وذلك بإعطاء سؤال ثم مجموعة من الإجابات، إجابة واحدة فقط تكون الصواب.

---

[1]-صالح محمد علي أبوجادو، **علم النفس التربوي**،دار المسيرة، عمان، ط4،2005 ،ص 418 .

[2]- إبراهيم وجيه وآخرون، **علم النفس التعليمي**، مركز الاسكندرية للكتاب،الأزاريطة، 2007، ص ص (290،291).

[3] - عبد الرحمان عبد السلام جامل، **طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس**،دار المنهاج للنشر والتوزيع، عمان ،ط2 ،2000، ص180.

أسئلة الخطأ والصواب: وفي هذا النوع من الاختبارات يتم عرض بعض العبارات على التلاميذ، ثم يطلب منهم تأكيد صحتها أوخطأه، بكتابة كلمة "صح أو خطأ" في الخانة.[1]

أسئلة المزاوجة: وهي في العادة تتكون من قائمتين متوازيتين ولكنهما في الغالب غيرمتساويتين في عدد المثيرات والاستجابات، ويطلب من التلاميذ التوصيل بين المثيرات(الأسئلة)، وبين ماينا سبها من إجابات.[2]

ولها عدد من الخصائص كما يلي:

1- تقلل من فرص التخمين .

2- توفر الجهد على المعلم كونها لا تتطلب توفير بدائل للفقرة الواحدة، كما هو الحال في أسئلة الاختبار من متعدد.

3- عدم تأثر النتائج بذاتية المصحح.

4- لا تقيس قدرات عقلية عليا.

5- صعوبة إيجاد قوائم متجانسة في بعض المواضيع.

6- إهمال الطالب لبعض الفقرات أو العبارات في حالة كون عددها في القائمة الثانية أكثر منها في القائمة الأولى.[3]

-عيوبها:

1- بناؤها أمر شاق حتى على الشخص المدرب على ذلك.

2- من الصعب استخدمها في قياس الوظائف العقلية العليا.[4]

إذاً فالاختبارت التحصيلية تقيس مدى استيعاب التلاميذ لبعض المعارف والمفاهيم والمهارت المتعلقة بالمادة الدراسية.

---

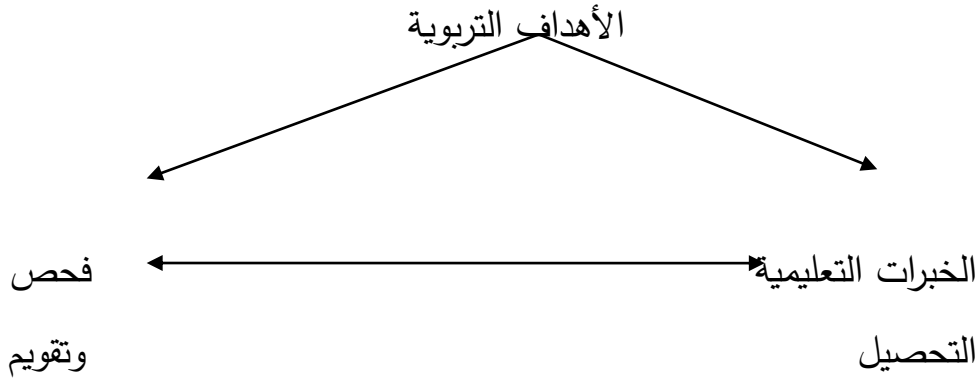
[1]-سامي ملحم، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**،دار المسيرة، ط1، 2000، ص212.
[2]-عبد القادر كراجة، **القياس والتقويم في علم النفس**، دار اليازوري، عمان، ط1،1998، ص164.
[3]-عماد عبد الرحيم الزغلول، **مبادئ علم النفس التربوي**، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، ط6، 2007، ص336.
[4]- صالح محمد علي ابو جادو،**علم النفس التربوي**، المرجع السابق، ص 420 .

3- ومن نماذج القياس التي تستخدم في تقويم الدراسي:

- نموذج تايلر للتقويم 1950:

يعد هذا النموذج أكثر نماذج التقويم شهرة فقد وضعه **تايلر** عام (1950) ومما يميزه هو البساطة لأنه حدد للتربية ثلاثة مراكز للاهتمام هي:

1)الأهداف التربوية، والخبرات التربوية التي تحقق تلك الأهداف بما في ذالك إجراءات التنفيذ والناتج الذي يعني مدى توافق النتائج مع الأهداف المطلوب تحقيقها والشكل (1) يوضح ذلك:



الشكل(1): يوضح نموذج تايلر للتقويم

ويتضح من الشكل [1] قيامه على وضع الأهداف من ناحية والحصيلة من ناحية ثانية ثم المقارنة بينهما للحكم. وإن عملية التقويم بحسب الخطوات التي وضعها **تايلر** تبدأ بمعرفة الأهداف جيداً وشكلها السلوكي ليمكن قياسها، ثم تأتي مرحلة اختيار الموافق التي تجعل المتعلمين يعبرون عن أنواع السلوك الذي تضمنته الأهداف.[1]

[1] . عبد الرحمن عبد علي الهاشمي، فايزة محمد فخري العزاوي، **دراسات في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2007، ص ص (154،155).

المبحث الثاني: العوامل المؤثرة في تحصيل التلاميذ

المطلب الأول: العوامل العقلية والجسمية المتعلقة بالتلميذ

العوامل العقلية: إن العوامل العقلية المؤثرة في التحصيل الدراسي عديدة، وهي في مجملها تتعلق بذات التلميذ وبطاقاته وسماته الشخصية، ومن بينها:

الذكاء: الذكاء من أكثر مفاهيم علم النفس شيوعا وارتباطا بالتحصيل الأكاديمي والنجاح في المهام التعليمية المختلفة وغيرها، فالشخص الذكي أقدر على التعلم واسرع فيه، أقدر على الاستفادة مما تعلمه، أسرع في الفهم من غيره، أقدرعلى التبصر في عواقب أعماله.[1]

اثبتت الدراسات أن انخفاض مستوى الذكاء العام، او انخفاض مستوى القدرات الخاصة يؤدي إلى التخلف الدراسي العام أو التخلف في مواد دراسية معينة، إذن انخفاض مستوى الذكاء العام يعتبر من أقوى أسباب ضعف التحصيل الدراسي. إذ توصلت الدراسات الحديثة في هذا المجال إلى القول أن ثلث الفروق بين التلاميذ يمكن إرجاعها إلى الذكاء. [2]يرى" **عبد العزيز القوصي**" أن قدرات الطالب العقلية تسبب في انخفاض التحصيل الدراسي كتأخر في الذكاء أو في القدرة على القراءة بسبب عدم إتقانها، أوضعف وتأخر في القدرة على التذكر، أو إحدى القدرات الخاصة التي يلزم وجودها بنسبة كبيرة للتقدم في مادة دراسية معينة كالقدرة اللغوية أو القدرة الهندسية.[3]

القدرات الخاصة: لقد كشفت معظم الدراسات والبحوث عن طبيعة العلاقة بين التحصيل الدراسي والقدرات الخاصة، ولقد اتضح أن أكثر هذه القدرات ارتباطا بالتحصيل الدراسي

---

[1]–برو محمد، المرجع السابق، ص 219.

[2]–رحمة صادفي، **علاقة الذاكرة النشطة بالتحصيل الدراسي**،رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، 2001، ص62.

[3]–عبد العزيز القوصي، **أسس الصحة النفسية**، دار النهضة المصرية، مصر، ط7، 1982،ص428.

القدرة اللغوية وهي القدرة المركبة من عدة قدرات بسيطة – الطلاقة اللغوية، الترتيب اللفظي، الموازنة، التصنيف، الاستنتاج...الخ.[1]

العوامل الجسمية:

وتتعلق بضعف الصحة للتلميذ والإصابة بالأمراض والإضطرابات في إفراز الغدد، كذلك ضعف البصر، أو الإصابة بعمى الألون أو ضعف السمع.[2]

– كما يشير"**الحامد محمد بن معجب**" بدراسة أثر المعانات من الأمراض أو العاهات الصحية، على استمرارية ونجاح الطالب في المدرسة، وقد تبين أن نسبة الإعاقة البصرية والسمعية ترتفع بين المتأخرين دراسياً عنها بين الأفرد العاديين والمتفوقين، وأن هناك علاقة بين القصور في النمو وفي الوظائف الجسمية وبين المستوى التحصيلي للطلاب، وفي المقابل فإن المتفوقين لا يعانون من مشكلات صحية تؤدي إلى تعثرهم الدراسي.[3]وعلى العموم فإن العوامل الجسمية المؤثرة على التحصيل الدراسي تشمل مايلي:

– البنية الجسمية العامة: لقد اتضح من خلال المتابعة الميدانية والمشاهدة العيانية أن قوة وصحة البنية الجسمية بصفة عامة تساعد التلميذ على الانتباه والتركيز والمتابعة، وهذا بالتالي يؤثر إيجابيا على تحصيله الدراسي، أما إذا كان ضعيف البنية فيكون في غالب الأحيان أكثر قابلية للتعب والإرهاق والإصابة بالأمراض المختلفة، وهذا بالتالي يؤثر سلبيا على تحصيله الدراسي.

– الحواس: إن سلامة الحواس وخاصة حاستي السمع والبصر تساعد التلميذ على إدراك ومتابعة الدرس أوالدروس التي تقدم له بشكل دائم ومستمر، وهذا مما يساعده على تنمية معلوماته وخبراته، أما إعاقتها فيحول دون ذلك، أضف الأثر النفسي الذي قد تحدثه هذه

---

[1]– برو محمد، المرجع السابق، ص220.

[2]- خليل ميخائيل معوض، **علم النفس التربوي أسسه وتطبيقاته**، مركز الإسكندرية، ط1، 2003، ص355.

[3]- الحامد محمد بن معجب، **التحصيل الدراسي دراساته نظرياته واقعه والعوامل المؤثرة فيه**، دار الصولتية، الرياض، ط1، 1996،ص161.

الإعاقة عند التلميذ خاصة إذا قارن نفسه بالآخرين، الشيء الذي يؤثر على تحصيله الدراسي سلبا

المطلب الثاني:العومل الشخصية المتعلقة بالتلميذ:

الشخصية: هي نظام موحد للخبرة وتنظيم للقيم المتوافقة بعضها مع بعض، وهذا حسب ماعرفها**(ليكي)**.[1]

وهي أيضاً تلك القوى الداخلية المرتبطة بذات التلميذ تقوم بضغوطات عليه من أجل الوصول إلى أهدافه واستغلال طاقاته، وأهمها:

– قوة الدافعية للتعلم والتحصيل: المقصود هنا بقوة الدافعية للتعلم والتحصيل الرغبة القوية في المثابرة والاهتمام بالدراسة والتحصيل، أوهي ببساطة الرغبة القوية في النجاح والسعي للحصول عليه.

– الثقة بالنفس: تعتبر الثقة بالنفس أو الشعور بالملاءمة من العوامل الشخصية المهمة، وهي تعني الشعور بالقدرة والكفاءة على مواجهة كل الصعوبات والعقبات والمشكلات والظروف لتحقيق الأهداف المرجوة.[2]

[1] ـ حلمي المليجي، **علم نفس الشخصية**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، ط1، 2001، ص17.

[2]– برو محمد، **أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية**، دار الأمل، 2012، ص ص (224 ـ 226).

المطلب الثالث: العوامل المدرسية

تلعب المدرسة دوراً هاماً في النمو لما توفره من خبرات ومعارف ومهارات متعددة. فهي تسهم في تنمية وتطوير قدرات الأفراد على التفكير وحل المشكلات، وتنمية المهارات الأكاديمية لديهم، وتعمل على تنمية الجانب الإجتماعي وتطوير قدراتهم على تشكيل الصداقات، كما تساهم في تنمية الجوانب الانفعالية وضبط الذات لدى المتعلمين وتطوير الجانب القيمي والأخلاقي لديهم.[1] وبالتالي هناك عدد من العوامل المدرسية التي تؤثر في التحصيل الدراسي إيجاباً أوسلباً من بينها مايلي:

أ- أساليب المدرسة غير التربوية والاستبدادية التي تستخدم وسائل القمع والتي تفتقر إلى الأنشطة الاجتماعية والرياضية.

ب- ازدحام الفصول والتلاميذ في المكتبة يؤدي إلى إعاقة العمليات التعليمية.

ج- عدم مواظبة وانتظام التلاميذ في المدرسة وكثرة تغيبهم مما يعرضهم للتخلف عن اقرانهم في التحصيل الدراسي.

د- سوء توزيع التلاميذ مما يجعل الفصل الواحد يحتوي على مجموعة متباينة في المستوى التعليمي، فالطلاب سريعو التعلم لايجدون ما يشحذ أذهانهم، وبطئوا التعلم يحسون بمشاعر النقص فيزدادون تخلفا دراسيا.

طرق التدريس ونظم الامتحانات والمناهج الدراسية التي يجب أن تكون متطورة، ومتماشية مع الأساليب التربوية والعلمية الحديثة والتي يجب أن تقوم على مراعاة قدرات التلاميذ وميولهم الفردية واستعداداتهم.[2]

---

[1]- عماد عبد الرحيم الزغلول، **مبادئ علم النفس التربوي**، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارت العربية المتحدة، ط6، 2007،ص173.
[2]-خليل ميخائيل معوض، **علم النفس التربوى أسسه** وتطبيقاته، المرجع السابق، ص358.

ويشير"**جون ديوي**" إلى ضرورة خلق جو اجتماعي بين الأفراد داخل المدرسة إذ يقول: "إن روح الاتصال الحر وتبادل الآراء والاقتراحات ونتائج ما نجحنا أوخبئنا فيه في خبراتنا السابقة هي ابرز ما يلاحظ الافتقار إليه في التلقي أو إعادة المعلومات".[1]

هـ- أسلوب الأستاذ تجاه تلاميذه: الكل يعلم أن الأستاذ هو نقطة الانطلاق وخاتمة المطاف لأنه العنصر الأساسي في تنفيذ السياسة التعليمية، ويؤكد على ذلك العديد من الباحثين، إذ يرى فريق منهم بأن المناهج التربوية المقررة والتنظيم التربوي والأجهزة التعليمية مع أهميتها تتضاءل قيمتها أمام هيئة الأستاذ لأنها لاتكتسب حيويتها ولاتقوم بدورها إلا من خلال شخصية الأستاذ، كما يرى فريق آخر، أن رسم أي خطة تربوية تنموية لايمكن أن تحقق أهدافها مهما توافرت لها من شروط وإمكانيات إذا لم تتوفر على الأستاذ الكفء الذي أحسنت تنميته في جميع النواحي[2]

وقد أشار إلى ذلك العلامة" **ابن خلدون**" في الفصل الأربعين من مقدمته" انه ينبغي للمعلم في متعلمة، والوالد في ولده أن لا يستبد عليهما في التأديب" وقال **محمد بن أبي زيد** في كتابه الذي ألفه في حكم المعلمين والمتعلمين:" انه لا ينبغي لمؤدب الصبيان أن يزيد في ضربهم إذا احتاجوا إليه على ثلاء اسواط شيئا".[3]

و- عدم الاستقرار(المدرسين والنظام التربوي) يؤدي الاستقرار المدرسي إلى نجاح العملية التعليمية، أما كثرة تنقلاتهم من مدرسة إلى أخرى يؤثر سلبا على العملية التربوية وكذلك عدم استقرار التنظيم التربوي من خلال توزيع الأساتذة والتلاميذ على الأقسام، وعدم استقرارهم فيها، يؤدي بدوره إلى خلل في النظام. فسير العملية التربوية ونجاحها مرهون بالضبط والسير الحسن بالنظام نحو تحقيق صدق تعليمي بتوفير الوسائل

---

[1]-جون ديوي، **المدرسة والمجتمع**، ترجمة(احمد حسن الرحيم)، دار مكتبة الحياة، بيروت،ط2، 1978، ص39.
[2]-برو محمد، **اثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية**، دار الأمل،2010، ص228.
[3]-عبد الرحمن بن محمد خلدون، **مقدمة ابن خلدون**، درويش الجوبدي، المكتبة العصرية، بيروت، ط2، 2005، ص 539.

والمستلزمات التعليمية المختلفة وتوفير الكتب، كل هذه العوامل تؤثر على مستقبل التلاميذ الدراسي.[1]

[1]-مصطفى منصوري، **التأخر الدراسي وطرق علاجه**، دارالغرب للنشر، ط2، 2005، ص ص(54، 55).

المطلب الرابع: العوامل الأسرية

وهي عوامل يمكن تلخيصها في عدم الاستقرار العائلي والمستوى الثقافي والتعليمي للوالدين والمستوى الاقتصادي للأسرة.

أ-عدم الاستقرار العائلي: ويقصد به عدم الاتفاق بين الوالدين وكثرة المشاحنات والمشادات والمشاجرات بين الأبوين مما يؤدي إلى الانفصال والطلاق، وقسوة الوالدين أوالتذبذب في المعاملة أو سوء علاقة الطفل بأبويه وينتج عن ذلك التأخر الدراسي لدى الأبناء، فكل ما يلاحظه الطفل داخل محيط أسرته يترك اثر في نفسه خاصة العلاقات الطيبة بين الأبوين وما بينهما من رحمة ومودة كما نشعر بالسكينة والأمن والطمأنينة في المستقبل وتزيد نظرة التفاؤلية لحياته المستقبلية عامة والحياة الدراسية خاصة.[1]

ب- المستوى الثقافي والتعليمي للوالدين: إن المستوى الثقافي والتعليمي للوالدين خصوصا ولجميع أفراد الأسرة عموما يؤثر تأثيرا كبيرا على التحصيل الدراسي للتلميذ المتمدرس، فالتلميذ الذي يعيش في أسرة يسودها جو ثقافي وتعليمي مناسبين يكون في الغالب متفوقا دراسيا، لأنه بمقدور أسرته توفير الجو الثقافي العام الذي يساعده على زيادة معلوماته العامة، وكذا توفير الجو الملائم للاستذكار وتحثه على العناية بدراسته والقيام بواجباته المنزلية ومساعدته في ذلك، وتشاركه نجاحه معنويا وماديا، وهذا كله يقوي تحصيله الدراسي، أما التلميذ الذي يعيش في أسرة مستواها الثقافي والتعليمي ضعيف أو منعدم يكون في الغالب مستواه منخفضا وذلك بسبب ما يعانيه من فقر أونقص في الخبرات والتجارب التي تزيد من معارفه، فيجد صعوبة في متابعة دراسته، وهذا ما يعرقل نجاحه وتفوقه الدراسي.[2]

---

[1]-محمد بيومي ومحمد سمير شند، **دراسات معاصرة في سيكولوجيا الطفولة والمراهقة**، مكتبة زهراء، الشرق، القاهرة، ط1، 2000، ص357.
[2]- برو محمد، المرجع السابق، ص ص (231،232).

ج- المستوى الاقتصادي للأسرة: فالأسرة ذات المدخول القليل يتعرض أفرادها إلى سوء التغذية وعليه فالطفل الذي يذهب إلى المدرسة وهو لم يحقق بعد مطالب جسمه من التغذية اللازمة لايمكنه التركيز لمدة طويلة، كما يؤدي أحيانا إلى اضطرابات في الذاكرة والعكس صحيح، فالأسرة التي بمقدورها توفير الحاجيات المادية اللازمة لأبنائها وبشكل جيد من غذاء وسكن ولباس، وامتلاك الوسائل والأجهزة التعليمية كالتلفزيون والحاسوب.....الخ وتستطيع توفير الشروط الموضوعية للتنشئة السليمة على عكس الأسرة التي لاتملك الإ الشيء القليل لا تستطيع أن توفر لأبنائها إمكانيات وافرة للتحصيل العلمي والمعرفي.[1]

[1]-علي أسعد وطفة وعلي جاسم الشهاب، **علم الاجتماع المدرسي**، المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع، بيروت، ط1، ص145.

خلاصة:

نستخلص مما سبق أن التحصيل الدراسي هو تلك المعارف والمعلومات التي يكتسبها المتعلم من طرف المعلم داخل الصف الدراسي، أثناء أدائهما العملية التعليمية، فالتحصيل إذن هو مجموع النتائج التي يستوعبها المتعلم خلال تعلمه في المدرسة، وينقسم إلى نوعين تحصيل جيد، تحصيل ضعيف، يمكن قياسه بعدة طرق منها تقليدية وموضوعية، كما تتدخل عدة عوامل تؤثر على قدرات التحصيل للتلميذ بالايجاب أوالسلب، فمنها عوامل العقلية والجسمية والشخصية المتعلقة به، ومنها عوامل مدراسية و الأسرية.

ولكي ننمي قدرة التلميذ على تحصيله الدراسي فإن على الوالدين والمعلمين، المحاولة في تقوية العلاقة بين المدرسة والبيت، وبين التلميذ ومعلمه، وهذا يساعد على معرفة النقائص التي يعاني منها التلميذ داخل الجو المدراسي، وإيجاد لها حلول.

الفصل الرابع: الدراسة الميدانية

تمهيد:

المداخل النظرية للدراسة

الإتجاه البارغماتي

النظرية التفاعلية الرمزية

المنهج المستخدم

فرضيات الدراسة

لمحة عن المؤسسات

المجال المكاني

المجال البشري

المجال الزماني

العينة وكيفية تحديدها

أداة جمع البيانات

تفريغ البيانات وتحليلها

عرض النتائج العامة

تمهيد:

لعل أهم ما نحتاجه في دراستنا الطريقة التي نستطيع من خلالها جمع المادة الأولية وتحضيرها وإعدادها بما يناسب موضوع بحثنا ثم كيفية استخدامها في بنائنا المعرفي، ولهذا فإننا لا يمكننا دراسة الجانب التطبيقي دون التطرق إلى الجانب النظري، وتعد الدراسة الميدانية من أهم خطوات البحث العلمي ولا تقل أهميتها عن جميع الخطوات السابقة فهي عملية فكرية وتنظيمية كبرى بالغة الأهمية.

فهي أدق الدراسات تصميماً وأشد النتائج إبهاراً، وتكون عديمة القيمة ما لم تكون تحت ضوابط علمية.

ولذالك فإن هدفنا في هذه المرحلة تنحصر في تقديم صورة صادقة عن البرامج التعليمية وتأثيرها على تحصيل التلاميذ.

المداخل النظرية للدراسة:

إن أي دراسة علمية يجب أن تستند إلى معالم نظرية في طرحها ،لذا اعتمدنا في موضوع دراستنا على المدخل المتكامل بين نظرية البراغماتية ونظرية التفاعلية الرمزية.

1ـ الاتجاه البارغماتيّ[1]:

تهتم النظرية البارغماتيّة بقدرة الفرد على الإسهام في التقدم البشري، من خلال التعرّف على الوقع، والتفاعل معه، والتعلّم منه، والعمل على تطويره، ورأى أصحاب هذه النظرية أنّ التعلّم الحقيقيّ هو التعلّم الناتج عن الربط بين العمل والنظر، وتفاعل المتعلّم مع البيئة المحيطة، فأصبح التعلّم عن طريق العمل أحد أبرز ركائزها.

ويعد جون ديوي مؤسّساً النظرية البرجماتية، نظراً لما أضفاه على الفكر البراغماتيّ من تحسينات وتطويرات.

توظيف هذه النظرية في البرامج التعليمية:

أوضح ديوي أن دوافع التعلم عند الطفل أربعة، وهذه الدوافع هي:

(1) الدافع الاجتماعي: حيث يرغب الطفل، في مشاركة الآخرين خبراتهم.

(2) الدافع الإنساني: الذي يتمثل في لعب الطفل، وفي حركاته الإيقاعية، وتشكيله المواد في صور جديدة نافعة.

(3) الدافع البحثي والتجريبي: الذي يتجلى في عمل الطفل رغبة في معرفة نتيجة عمله.

(4) الدافع التعبيري: ويبرز في ميول الطفل التعبيرية، وفي تواصله مع غيره.

وقد عمل جون ديوي على استثمار هذه النظرية في الميدان التربوي بشكل عام، وفي ميدان البرامج على وجه الخصوص، حيث أنشأ أول مدرسة ذات نشاط معين ملحقة بجامعة شيكاغو.

[1] ـ جودة أحمد سعاد، عبد الله محمد إبراهيم، المنهج المدرسي المعاصر، (د ب)، (د ط)،2004، ص ص (411،412).

ويعد منهج النشاط تطبيقاً لمبادئه البراغماتية، حيث جاء منسجماً مع تلك المبادئ، ومنها:

- العمليات والنشاطات التعليمية في المنهج البراغماتي هي أساس التعلم، وحظيت هذه النشاطات والعمليات باهتمام كبير.
- الخبرة في المنهج البراغماتي هي الخبرة المباشرة المكتسبة عن طريق التفاعل مع البيئة، هي الخبرة الحقيقية والثابتة، ولذلك يجب أن تكون اللبنة الأساسية في بناء أي منهج، بمعنى أن المعرفة هي معرفة وظيفية ناتجة عن التفاعل مع البيئة.
- النشاط في المنهج البراغماتي، هو المنهج ذاته، لأنه لا يعني إلا بالخبرات المباشرة، كما أن النشاطات المنهجية البراغماتية، آنية، فهي متغيرة، ومتطورة بحسب ميول الطلاب وحاجاتهم واستعداداتهم.
- الحياة الاجتماعية المتجددة هدف من أهداف المنهج البراغماتي، ولذلك يركز هذا المنهج على ألوان النشاط الاجتماعي الهادف المتسم بالسمة التعاونية والنفعية، حيث تصبح المدرسة صورة مصغرة عن الحياة في المجتمع الخارجي.
- اهتمامات المتعلم ومشكلاته جوهر المنهج البراغماتي، فالتربية الحقيقية هي التي تتوجه إلى المتعلمين، وتجعلهم يعيشون حياتهم ذاتها، وتعدهم لتلك الحياة، لا لحياة الكبار.

<u>نظرية التفاعلية الرمزية:</u> هي عبارة عن اتجاه من أهم الاتجاهات السائدة في علم الاجتماع، ساهم في بلورته العديد من مفكري علم الاجتماع و علماء النفس الاجتماعي.

حيث يشير مفهوم التفاعلية الرمزية إلى عملية التفاعل الاجتماعي الذي ينشأ بين مختلف العقول والمعاني، حيث يكون فيها الفرد على علاقة واتصال بعقول الآخرين

وحاجاتهم ورغباتهم الكامنة، ويعبر عن ذلك التفاعل بواسطة الرموز والمعاني[1]، وهذه هي سمة المجتمع الإنساني ويستند التفاعل على أساس أن الفرد يتفاعل مع الآخرين في جملة من مناشط الحياة آخذا اعتبار نفسه في هذا التفاعل بمعنى أنّ له جملة من الأدوار والتوقعات من الفرد، وذلك من أجل تنظيم حياتهم الاجتماعية وحل مشاكلهم اليومية.

فالفرد يتصرف بواسطة التفاعل الرمزي، من خلال عملية التأثير والتأثر التي تحصل بينه وبين الأفراد في مواقف اجتماعية مختلفة، وعليه إن يتعلم معاني وغايات الآخرين عن طريق اللغة وأساليب التنشئة وكيفية التصرف والتفكير وغير ذلك من محتوى ثقافة المجتمع.[2]

ويعتبر" **جورج هربرت ميد**" من رواد هذه النظرية ومن الأوائل الذين طرحوا واهتموا بدراسة علاقة الفرد بالجماعة والمجتمع خاصة من خلال عملية التفاعل الرمزي في الجماعات الصغيرة، وكيف يتم تشكيل الذات والعقل من ناحية وتشكل ماهو اجتماعي ثقافي من ناحية أخرى.

وكذلك نجد" **زيمل**" الذي اهتم بدراسة عملية التفاعل والعمليات الاجتماعية وعلاقة الفرد بالجماعة، حيث يكتسب الفرد ثقافة الجماعة، فتصبح الأسس الجماعية جزءا من تكوينه الشخصي، لكن اندماجه هذا لا يمكن أن يكون كلياً، إذ يبقى جانب فردي خارج عن الجماعة، الأمر الذي يؤدي إلى حرية فردية مبدعة، وبهذا تصبح العلاقة بين الفرد وما هو اجتماعي ثقافي علاقة تبادلية.

ولقد لخصت القضايا الأساسية للنظرية التفاعلية الرمزية في النقاط التالية:

1ـ تمثل نفس الصورة العامة للرموز والإشارات العامة المشتركة.

2ـ تعمل مجموعة من التوقعات الاجتماعية مستقاة من القيم والقواعد الاجتماعية على قيادة عملية التفاعل الرمزي.

---

[1] ـ السيد عبد العاطي وآخرون، **نظرية علم الاجتماع (الاتجاهات الحديثة والمعاصرة)**، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2004، ص 225.

[2] ـ معني خليل عمر، **نقد الفكر الاجتماعي (دراسة تحليلية ونقدية)**، دار الآفاق الجديدة، بيروت، ط2، 1991، ص209.

3ـ قابلية الفرد العقلية على تكوين رموز الاجتماعية.

4ـ تأثير البيئة الاجتماعية والحضرية على تكوين الرموز الاجتماعية.

5ـ اهتمام بأحكام الآخرين وتقييمهم.[1]

المنهج المتبع في الدراسة:

يعتبر اختلاف المناهج في العلوم الاجتماعية نتيجة حتمية تنبع من طبيعة تفرع الظواهر المدروسة وطرق تناولها وطبيعة الميدان، وكذلك المنهج المختار يكون بناءً على هذه الأسس قصد تحليل الظاهرة تحليلاً سليماً وإعطائها طابعاً إحصائياً يزيد من دقة دراستها.

وبحكم طبيعة موضوعنا اعتمدنا في دراستنا" البرامج التعليمية وتأثيرها على التحصيل الدراسي للتلاميذ" في المرحلة الإبتدائية على المنهج الوصفي لأنه الأنسب للدراسة والذي يساعدنا على فهم وتحليل هذا البرنامج ويعرفه الأغا:"على أنه دراسة إحداث وظواهر وممارسات قائمة موجودة ومتاحة للدراسة والقياس، كما هي دون تدخل الباحث في مجرياتها، ويستطيع الباحث أن يتفاعل معها فيصفها ويحللها، والمنهج الوصفي تصوير للوضع الراهن عن طريق جمع البيانات من المجتمع الأصلي كله أومن مقررات منتقاة وتحليلها وتبويبها بحيادية تامة، ووضع التنبؤات والنتائج التي يمكن تطبيقها على المجتمع الذي أجريت عليه الدراسة"[2].

وهو(أسلوب التحليل المركز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد أوفترة أوفترات زمنية معلومة وذلك من أجل الحصول على نتائج علمية ثم تفسيرها بطريقة موضوعية بما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة)[3]. ويعرف أيضا بأنه طريقة

[1]ـ إبراهيم عيسى عثمان، **النظرية المعاصرة في علم الاجتماع**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2007، ص ص (116-119).

[2] – الأغا إحسان، **البحث التربوي ،عناصره ،مناهجه،أدواته**، الجامعة الإسلامية ،غزة ، ط2، 1997، ص34.

[3]– رجاء وحيد الدويدره ، **البحث العلمي**، دار الفكر المعاصر، بيروت، ط1، 2000، ص184.

يعتمد فيها الباحثون في الحصول على معلومات وافية ودقيقة ، تصور الواقع الإجتماعي، والذي يؤثر في كافة الأنشطة الثقافية والسياسية والعلمية ، وتساهم في تحليل ظواهره.[1]

كما يقوم أيضاً على" جمع البيانات وتصنيفها وتدوينها ومحاولة تفسيرها وتحليلها من أجل قياس ومعرفة أثر وتأثير العوامل على أحداث الظاهرة محل الدراسة بهدف استخلاص النتائج ومعرفة كيفية الضبط والتحكم في هذه العوامل وأيضاً التنبؤ بسلوك الظاهرة محل الدراسة في المستقبل".[2]

ولأنه هو الملائم لطبيعة هذه الدراسة فقد قمنا بوصف وتصنيف وتحليل المعلومات والبيانات، للوصول إلى النتائج التي تجيب عن أسئلة الإشكالية.

الفرضيات:

الفرضية العامة:

البرامج التعليمية تؤثر على تحصيل التلاميذ .

الفرضيات الفرعية:

(1) يؤثر إعداد البرامج التعليمية على أداء التلاميذ .

(2) كثافة البرامج التعليمية تعيق عملية التحصيل الدراسي للتلاميذ.

[1]- عامر قنديلجي، **البحث العلمي واستخدام مصادرالمعلومات**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1999، ص105.

[2]- عثمان حسن عثمان، **المنهجية في كتابة البحوث والرسائل الجامعية**، منشورات الشهاب، باتنة، الجزائر، 1998، ص 29.

- **لمحة عن المؤسسات:**

أولاً:المجال المكاني: لقد تمت دراستنا في أربع إبتدائيات على مستوى ولاية أدرار وذلك تصريحاً من طرف مديرية التربية، وفيما يلي سيتم تقديم لمحة عن كل ابتدائية:

1ـ مدرسة العقيد لطفي: تأسست مدرسة العقيد لطفي بحي أول نوفمبر 400 مسكن سنة 1993، تبلغ مساحتها الكلية4068 م، 1551 يحدها من الشمال طريق عمومي، ومن الجنوب مسجد الحي، ومن الغرب طريق معبد، ومن الشرق طريق معبد، وتضم المدرسة12 حجرة دراسة، بالإضافة إلى مكتب السكرتارية، والمطعم، ومرحاض للذكور وأخر للإناث، ويتوسطها فناء المدرسة، وعند الباب يوجد مكتب الحارس، وعدد التلاميذ 360 تلميذ منها 192 ذكور و168 إناث.

2ـ مدرسة خالي علي علي: هي مدرسة ابتدائية سميت على إسم الشهيد خالي علي علي فتحت أبوابها سنة 2001. يحدها شمالاً الثكنات الخاصة بحي أحمد طالب، أما غرباً فيحدها المحطة البرية لنقل المسافرين، شرقاً وجنوباً المركز الخاص بجامعة التكوين المتواصل، تتربع على مساحة تقدر224 متر مربع بها سبعة معلمين وواحد للغة الفرنسية، عدد التلاميذ 195 تلميذ منها 97 ذكور و98 إناث .

الهيكل التنظيمي للمؤسسة: تحتوي على أهم المرافق الضرورية لاستقبال التلاميذ في كل موسم دراسي فهي تحتوي على ستة قاعات مخصصة للتدريس ومكتب المديرة ومخزن وثلاثة دورات المياه وساحة ومدخلين.

3- مدرسة عائشة أم المؤمنين: إن مدرسة عائشة أم المؤمنين أول مدرسة أسست في مدينة أدرار 1926 باسم المدرسة الابتدائية، في سنة 1952 أخذت إسم مدرسة البنات، وفي سنة 1962 انفصلت منها مدرسة الذكور، وأخذت إسم عائشة أم المؤمنين سنة 1982.

تحتوي على 17 قاعة، ومكتبة.

4- مدرسة أمحمد الشريف: بعد الاستقلال مباشرة كان وسط مدينة أدرار لا يتوفر إلا على مدرستين وهما: مدرسة الذكور" ابن باديس" حالياً ومدرسة البنات "عائشة أم المؤمنين" ما أدى إلى ارتفاع المتمدرسين. مما استوجب من سلطات و المسؤولين عن التمدرس ومن إيجاد حل عاجل لهذه النتيجة الحتمية التي كانت ستطرح نفسها عاجلاً أو أجلاً وعلى الرغم من إشغال المسؤولين بالامر بقي على حاله حتى أواخر السبعينات، وهكذا شهدت بلدية أولاد علي إنشاء مدرسة ابتدائية تم وضع حجر أساسها سنة 1981، وجاءت تسميتها على إسم الوالي الصالح الذي عرف عنه بالورع والتقوى والزهد.

ـ وتبلغ المساحة الإجمالية 3782.25 متر مربع والمساحة المبنية تقارب 1492.90 متر مربع، ومساحة فنائها2289.35 متر مربع، وتقع وسط عمران سكاني كثيف يحدها شرقاً حي أخناتير، وغرباً حي 80 مسكن وشمالاً 30 مسكن لمعلمين، أما جنوباً فيحدها قصر أولاد علي، وعدد التلاميذ فيها 436 تلميذ منها 227 ذكور و209 إناث.[1]

ثانياً:المجال البشري: شملت دراستنا على جميع المعلمين المدرسين في مختلف سنوات الطور الابتدائي إي أجرينا مسح شامل لهاته المدارس وبلغ عدد المعلمين فيها 57 موزعين على الآتي:

1ـ مدرسة العقيد لطفي:

ـ عدد المعلمين فيها 14 معلم، 12 معلمات ومعلمين، 2 للفرنسية و 12 عربية.

2ـ مدرسة خالي علي علي:

ـ بها سبعة معلمين وواحد لغة فرنسية.

3ـ مدرسة عائشة أم المؤمنين:

ـ عدد المعلمين فيها 20 معلم، 17 معلمات ومعلمين، 3 للفرنسية و17 للعربية.

4ـ مدرسة أمحمد الشريف:

[1]ـ مستخرج من وثائق المؤسسات.

ـ عدد المعلمين فيها 16معلم، 6 معلمات و 10 معلمين.

ثالثاً:المجال الزماني للدراسة:

لقد دامت دراستنا لهذا الموضوع قرابة ستة أشهر ابتداء من الشهر ديسمبر إلى غاية شهر ماي للموسم الجامعي2014 ـ2015 وقد كان هناك تواصل بين الجانب النظري والجانب الميداني ويمكن توضيح ذلك في مراحل التالية:

***مرحلة توزيع الاستمارات:**حيث قمنا بتوزيع الاستمارات ابتداء من 6 أفريل 2015 إلى غاية 9 أفريل 2015 .

***مرحلة إرجاع الاستمارات:**حيث كانت من 24 أفريل 2015 إلى غاية 29 أفريل 2015.

***مرحلة تحليل البيانات وتفسيرها والوصول إلى النتائج:** بعد استرجاع الاستمارة قمنا بتفريغها بنظام spss الذي هو أحد أهم البرامج الإحصائية استخداماً في البحوث والدراسات الاجتماعية وغيرها في العلوم الاجتماعية وغيرها، والأحرف الأولى هي اختصار لإسم البرنامج باللغة الإنجليزية حتى الإصدار العاشر(statistical package for social science). أي الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية. أما من الإصدار الحادي عشر فالأحرف الأولى هي اختصار لاسم البرنامج الجديد (statistical product and solutions services). ويستخدم البرنامج لإدخال البيانات وحفظها وإجراء التحليل الإحصائي الذي يترواح من التحليل البسيط مثل إنشاء الجداول التكرارية والمؤشرات الإحصائية الوصفية وإجراء التحليل المتقدم مثل تحليل التغيرات المتعددة (Multivariate Analysis) وبعد ذلك قمنا بتحليل بيانات الاستمارة من أجل استخلاص النتائج المتعلقة بهذه الدراسة من 20 أفريل2015 إلى غاية 28 أفريل2015.

العينة وكيفية تحديدها:

من أهم المسائل التي تواجه الباحث الاجتماعي عند شروعه في القيام ببحثه تحديد نطاق العمل، وذلك وفقا لظروف كل باحث والإمكانيات المتاحة له.

حيث أن العينة تعرف على أنها مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة، فهي مميزة من حيث أن لها نفس خصائص المجتمع ومنتقاة من حيث أنه يتم انتقاؤها من مجتمع الدراسة وفق إجراءات وأساليب محددة، والعينة هي مجتمع الدراسة الذي نجمع منه البيانات الميدانية، وهي تعتبر جزء من الكل.

بمعنى أنها تأخذ مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة له تجرى عليها الدراسة ثم تعمم نتائج الدراسة على المجتمع.[1]

قمنا باختيار العينة في دراستنا بطريقة عشوائية بسيطة وتمثلت في 46 معلم ومعلمة من مجتمع مجموع المعلمين 57 معلم ومعلمة.

غير أنه بعد توزيع الاستمارة على مجتمع البحث لم يتم استرجاعها بأكملها، وبالتالي أصبح عدد عينة البحث 46 معلم ومعلمة.

أداة جمع البيانات:

وقد اعتمدنا في دراستنا على أداة الاستمارة حيث تعتبر أداة للحصول على بيانات من المبحوث، فيقدم له الباحث عدد من الأسئلة المكتوبة على نموذج معد لخدمة أغراض بحث معين وعلى المبحوث أن يجيب على هذه الأسئلة بنفسه، وقد تكون هذه الأسئلة مقيدة أو مفتوحة أو مقيدة ومفتوحة معاً.[2]

ومعظم أسئلة استمارتنا مقيدة، كما تحتوى أيضاً على أسئلة مقيدة ومفتوحة معاً أي "نصف مفتوحة"، حيث تمت صياغة أسئلة الاستبيان بناءاً على مشكلة الدراسة والتساؤلات التي أثارتها، وتتمحور في ثلاثة محاور:

[1] - رشيد زرواتي، **منهجية البحث العملي في العلوم الاجتماعية**، دار الكتاب الحديث، الجزائر، 2004، ص 81.

[2] - محمد جمال حسين شديد، **تصميم وتنفيذ بحوث الخدمة الإجتماعية،(الإجراءات العملية والتطبيقية)**، مكتبة النهضة المصرية، 1994، ص239

المحور الأول: يتعلق بالبيانات الشخصية .

المحور الثاني:يتعلق بالبيانات الخاصة بالبرامج التعليمية.

المحور الثالث: يتعلق بالبيانات الخاصة بالتحصيل الدراسي للتلاميذ.

* تحليل البيانات :

جدول رقم(6): يوضح توزيع المبحوثين حسب الجنس: *

الخيارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة %	النسبة المئوية المتجمعة %
الصحيح	ذكر	15	%32.6	%32.6	%100.0
	أنثى	31	%67.4	%67.4	%67.4
المجموع		46	% 100.0	% 100.0	

من خلال الجدول رقم **(6)** و الرسم البياني رقم [(3)] يتضح لنا أن نسبة الإناث أكبر من نسبة الذكور حيث بلغ عدد الإناث **(31)** بنسبة بـ:**67.4%** وهي الفئة الغالبة، في حين بلغ عدد الذكور بـ: **(15)** حيث تقدر نسبتهم بـ: **32.6 %**من مجموع المعلمين.

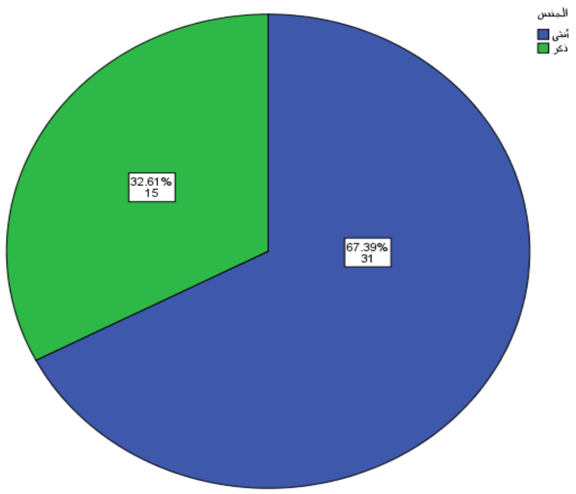
ولعل هذا راجع ميل الإناث إلى التعليم بصفة عامة والتعليم الابتدائي بصفة خاصة، خاصة وأن المرأة في العصر الحالي أصبحت متعلمة ومتحصلة على شهادات تسمح لها بالدخول إلى سوق العمل، كما نجد أن بعض الإناث يتجهون إلى التعليم الابتدائي تفادياً من بعض الظواهر الاجتماعية الناتجة عن التلاميذ في الأطوار الدراسية الأخرى.

أما بالنسبة للذكور فهم أقل مقارنة من نسبة الإناث، وهذا راجع إلى أن الإناث أكبر انخراطاً في مهنة التعليم من الذكور وبالتالي يتجه الذكور في الغالب إلى أعمال أخرى خارجة عن نطاق التعليم.

*- ملاحظة: القيمتين (النسبة المئوية الصحيحة والنسبة المئوية المتجمعة) وما يندرج تحتهما وذلك من أجل التمييز فقط على أنها ليست القيم التي حللنا بها.

ويرجع السبب في ذلك إلى طبيعة عمل التعليم في الوقت الحالي الذي يوجد فيه اختلاف وتنوع في الجنسين من أجل التكامل في أداء الوظائف والاحتكاك والتواصل بالتلاميذ والتقرب منهم وتفهمهم.

الرسم البياني رقم(3) يوضح جنس المبحوثين



<u>جدول</u> رقم (7) يوضح توزيع المبحوثين حسب العمر:

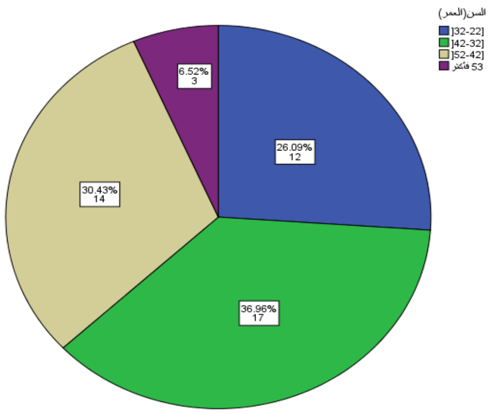
الخيارات		التكرار	النسبة المئوية%	النسبة المئوية الصحيحة%	النسبة المئوية المتجمعة%
الصحيح	]32-22	12	% 26.1	% 26.1	% 26.1
	]42-32	17	% 37.0	% 37.0	% 63.0
	52-42]	14	%30.4	% 30.4	% 93.5
	53 فأكثر	3	% 6.5	% 6.5	% 100.0
المجموع		46	% 100.0	% 100.0	

من خلال الجدول رقم (7) و الرسم البياني(4) نلاحظ أن أغلب المبحوثين تتراوح أعمارهم مابين **[32-42]** وبلغ عددهم **17**الذي تمثله نسبة **37%**، تليها نسبة **30.4 %** الذين أعمارهم تتراوح من **[42-52]** وبلغ عددهم **14**، ونجد كذلك أن نسبة **26.1%**من المعلمين الذين تتراوح أعمارهم مابين**[22-32]** حيث بلغ عددهم **12**، وآخر نسبة قدرت بـ: **6.5%** للذين تتراوح أعمارهم أكبر من**53** سنة حيث بلغ عددهم **3**.

ويعود السبب إلى ارتفاع الفئة التي تتميز بالحيوية في العمل وتسعى إلى اكتساب

المهارات متى توفرت لها الظروف الجيدة، بالإضافة إلى ذلك أن تعليمهم يتماشى ويتساير مع التجديدات التي أجريت على المنظومة التربوية وهذا ما يساعدنا في معرفة مدى قدراتهم على انجاز مهامهم التربوية، ولكونهم أعلم وأدرى باستعمال الوسائل الحديثة مما يساعدهم على إيصال المعلومة للتلاميذ.

الرسم البياني رقم (4) يوضح فئات العمر للعينة



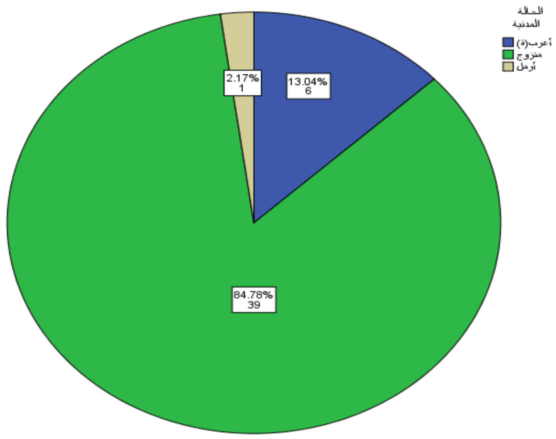
جدول رقم(8) يوضح توزيع المبحوثين حسب الحالة المدنية:

الخيارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة%	النسبة المئوية المتجمعة%
الصحيح	أعرب(ة)	6	% 13.0	% 13.0	% 13.0
	متزوج	39	% 84.8	% 84.8	% 97.8
	مطلق	00	% 00	% 00	% 00
	أرمل	1	% 2.2	% 2.2	% 100.0
المجموع		46	% 100.0	% 100.0	

من خلال الجدول رقم(**8**) ومن الرسم البياني(5) يظهر لنا أن أعلى فئة من مجتمع الدراسة يمثلها المتزوجون بـ: **39** وتقدر نسبتهم بـ: **84.8%** يليها **6** من العزاب التي تقدر نسبتهم بـ: **13%**، ثم يليهاالعدد **1** الذي يمثل الأرامل فتبلغ نسبتهم بـ: **2.2%** في حين انعدام المطلقين.

ونستنتج من خلال هذه النتائج أن معظم أفراد هذه المدارس يتمتعون بنوع من الاستقرار الأسري، مما يؤدي بهم إلى الاستقرار من الناحية المهنية ويجعلهم أكثر تقرب من التلميذ ومعرفة مشاكلهم ومعوقات تحصيلهم.

الرسم البياني رقم (5) يوضح الحالة المدنية للمبحوثين



جدول رقم(9) يوضح توزيع المبحوثين حسب المستوى التعليمي:

الخيارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة %	النسبة المئوية المتجمعة %
الصحيح	ابتدائي	5	% 10.9	% 10.9	% 10.9
	متوسط	1	% 2.2	% 2.2	% 13.0
	ثانوي	13	% 28.3	% 28.3	% 41.3
	جامعي	27	% 58.7	% 58.7	% 100.0
المجموع		46	% 100.0	% 100.0	

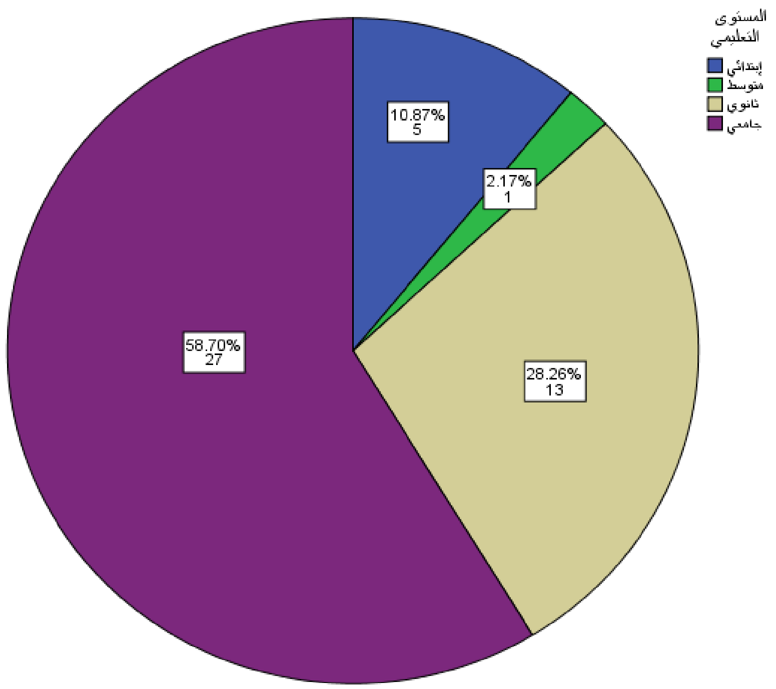
من خلال الجدول رقم(9) والرسم البياني (6) يتبين لنا أن أغلب المبحوثين ذو مستوى جامعي حيث بلغ عددهم**27** ونسبتهم تقدر بـ: **58.7%** ثم يليها المستوى الثانوي بـ: **13**وتقدر نسبتهم بـ: **28.3%**، أما المستوى الابتدائي فكان عددهم **5** حيث قدرت

نسبتهم بـ: **10.9%**، وآخرها المستوى المتوسط يكاد يكون معدوم وعددهم **1** وبلغت نسبتهم **2.2%**.

يرجع وجود المستوى الابتدائي والمتوسط والثانوي إلى الأقدمية المهنية حيث أنه كان يتم التوظيف في السنوات السابقة في ميدان التربية والتعليم على أساس الكفاءة المهنية للأطوار الابتدائي والمتوسط والثانوي، إضافة إلى التكوين في معاهد للمعلمين التي كانت متواجدة في ذلك الوقت، إلا أن الوزارة في السنوات الأخيرة وضعت شروط الالتحاق بسلك التعليم، وقد حدد بالمستوى الجامعي.

وبالتالي قد وضعت الوزارة العديد من الشروط لكل مرحلة تعليمية إضافة إلى طريقة التوظيف التي تكون على أساس الشهادات والمسابقات.

الرسم البياني رقم (6) يوضح المستوى التعليمي للعينة



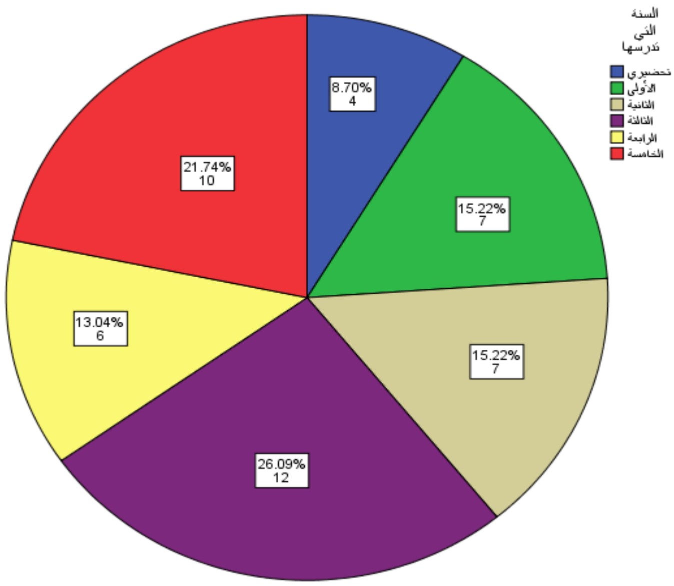
جدول رقم(10) يوضح السنة التي يدرسها المعلمين:

الخيارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة%	النسبة المئوية المتجمعة%
الصحيح	تحضيري	4	% 8.7	% 8.7	% 8.7
	الأولى	7	% 15.2	% 15.2	% 23.9
	الثانية	7	% 15.2	% 15.2	% 39.1
	الثالثة	12	% 26.1	% 26.1	% 65.2
	الرابعة	6	% 13.0	% 13.0	% 78.3
	الخامسة	10	% 21.7	% 21.7	% 100.0
المجموع		46	% 100.0	% 100.0	

من خلال الجدول رقم **(10)** ومن الرسم البياني (7) يتضح لنا أن أكثر المعلمين يدرسون السنة الثالثة حيث بلغ عددهم **12** بنسبة **26.1%**، وتليها السنة الخامسة حيث كان عددهم**10** بنسبة تقدرب: **21.7%**، أما معلمي السنة الأولى والثانية هما عددان متساويتان إي **7** معلم وذلك بنسبة**15.2%**، ونجد كذلك معلمي السنة الرابعة الذي بلغ عددهم **6** معلم إي بنسبة تقدر بـ: **13%**، وآخرها التحضيري حيث بلغ عددهم **4** معلم بنسبة قدرت بـ: **8.7%**.

ولعل ذلك راجع إلى زيادة بعض الأقسام في تلك السنوات وعدد المتمدرسين، حيث أن المدارس في العصر الحالي تزداد من ناحية الكثافة السكانية سنة بعد سنة ويعود ذلك إلى إقبال عدد كبير من التلاميذ وبالرغم من تعدد السنوات إلا أن هناك اكتظاظ في القسم.

الرسم البياني رقم (7) يوضح السنة التي يدرسها المعلمين



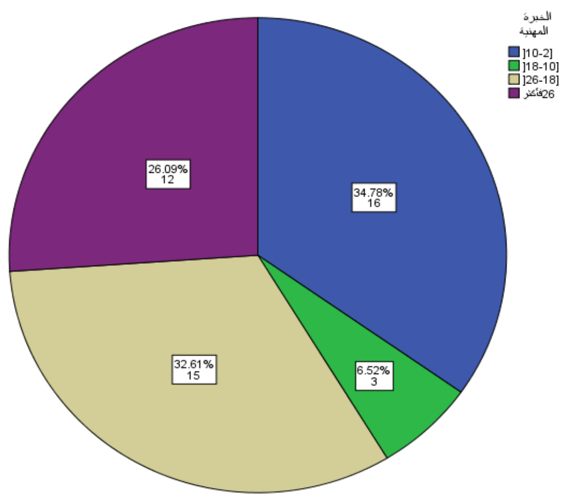
جدول رقم(11) يوضح الخبرة المهنية للمعلمين:

الخيارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة %	النسبة المئوية المتجمعة %
الصحيح	]10-2]	16	% 34.8	% 34.8	% 34.8
	]18-10]	3	% 6.5	% 6.5	% 41.3
	]26-18]	15	% 32.6	% 32.6	% 73.9
	26فأكثر	12	% 26.1	% 26.1	% 100.0
المجموع		46	%100.0	% 100.0	

من خلال الجدول رقم **(11)** والرسم البياني[8] نلاحظ أن أغلبية المعلمين في هذه المدارس الابتدائية تتراوح خبرتهم مابين **[2-10]** سنوات وبلغ عددهم **16** معلم إي بنسبة تقدر بـ: **34.8%**، وتليها الفئة **[18-26]** سنوات ويساوي عددهم بـ: **15** معلم إي بنسبة **32.6%**، ثم تليها فئة **26** فأكثر حيث بلغ العدد**12**معلم بنسبة **26.1%**، وآخر فئة**[10-18]** سنوات الذي كان عددهم **3** بنسبة بلغت **6.5%**.

ويعود ارتفاع فئة عن فئة أخرى إلى أن أغلب المعلمين يحصلون على التقاعد، مما يسمح بإعطاء الفرص للمتخرجين وهذا دليل على أن المدارس قد فتحت أبوابها مؤخراً لأجل الحصول على كفاءات جديدة.

الرسم البياني رقم (8) يوضح الخبرة المهنية



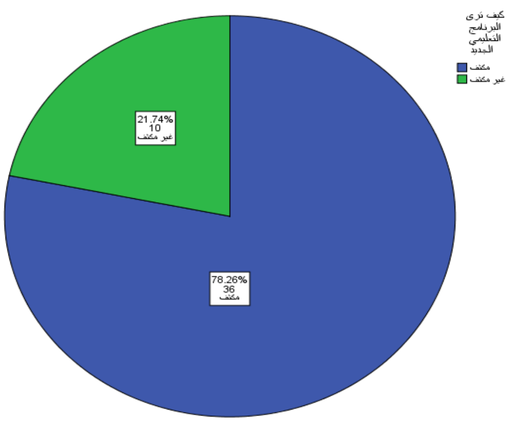
جدول رقم (12) يوضح رؤية المعلمين للبرنامج التعليمي الجديد:

الخيارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة %	النسبة المئوية المتجمعة %
الصحيح	مكثف	36	% 78.3	% 78.3	% 78.3
	غير مكثف	10	% 21.7	% 21.7	% 100.0
المجموع		46	%100.0	% 100.0	

يتضح لنا من خلال الجدول رقم**(12)** ومن الرسم البياني[9] أن أغلب المبحوثين يرون أن البرنامج التعليمي مكثف بعدد **36** حيث قدرت نسبتهم بـ: **78.3%**، و يليها العدد **10** من المعلمين الذين يرون العكس بنسبة تقدر بـ: **21.7%**.

وذلك راجع إلى أن البرنامج كثيف ويحتاج إلى إعادة النظر فيه حتى لايحدث الضغط لدى التلاميذ، لأن كثافته تعود إلى إعادة بعض الدروس دون مراعاة قدر التلاميذ على الاستيعاب والفهم وكذلك تضخم حجم الكتب مما يصعب على التلميذ حمل محفظته، أما بالنسبة للفئة التي ترى العكس هذا راجع إلى ضبطهم للبرنامج مما يجعل العمل سهل بالنسبة لهم ويحرصون على توصيل المعلومات والمعارف للتلاميذ

الرسم البياني رقم (9) يوضح رؤية المعلمين للبرامج التعليمي الجديد

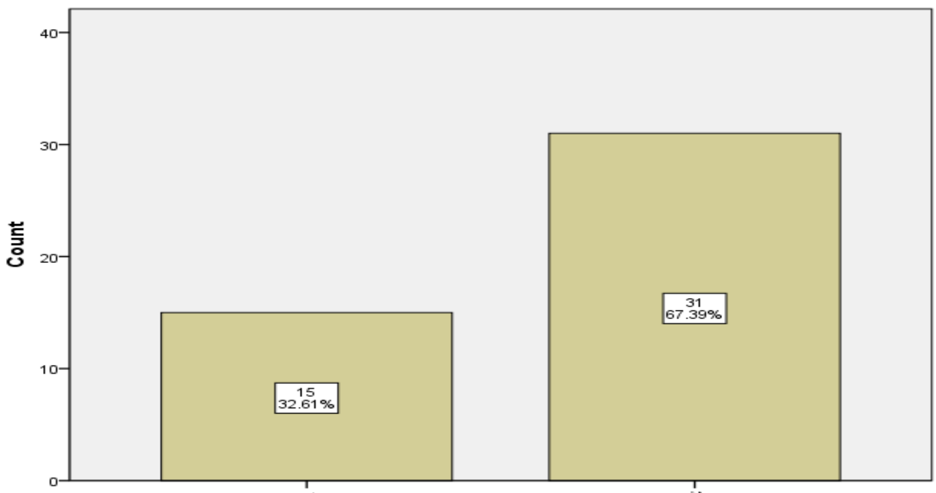


جدول رقم (13) يوضح مراعاة البرامج التعليمية للفروقات الفردية للتلاميذ:

الخيارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة %	النسبة المئوية المتجمعة %
الصحيح	نعم	15	% 32.6	% 32.6	% 32.6
	لا	31	% 67.4	% 67.4	% 100.0
المجموع		46	% 100.0	% 100.0	

نلاحظ من خلال الجدول رقم(**13**) والرسم البياني (10) أن معظم المبحوثين يقولون أن البرامج التعليمية لاتراعي الفروقات الفردية للتلاميذ بعدد**31** حيث قدرت نسبتهم بـ:**67.4%**، ثم يليها العدد **15** الذين يرون أن البرامج تراعي الفروقات الفردية للتلاميذ بنسبة **32.6%**. وهذا يدل على أن البرنامج يأخذ في الاعتبار الفروقات الموجودة بين التلاميذ سواء من ناحية الذكاء أو من ناحية الإمكانيات حيث يركز فقط على فئة معينة وتهمل الفئة الآخرى، وبالإضافة إلى ذلك أن البرنامج ليس مستمد من أرض الواقع، وهناك فرق بين التلميذ في الجنوب والتلميذ في الشمال وهذا من جانب المناخ.

الرسم البياني رقم (10) يوضح مراعاة البرامج التعليمية للفروقات الفردية للتلاميذ



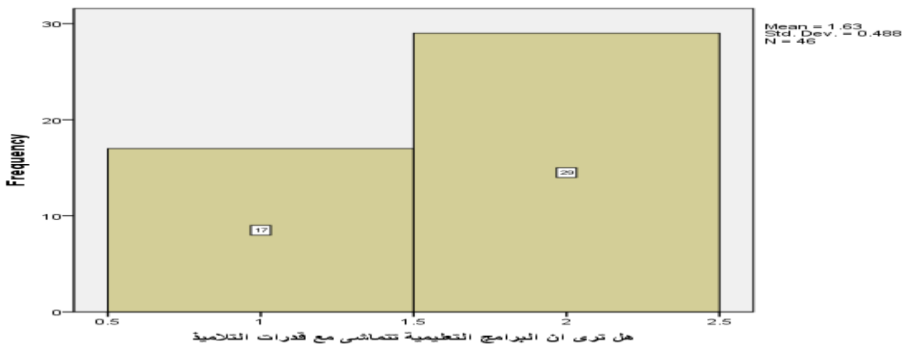
جدول رقم (14) يوضح مدى ارتباط البرنامج التعليمي بقدرات التلاميذ:

الخيارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة %	النسبة المئوية المتجمعة %
الصحيح	نعم	17	% 37.0	% 37.0	% 37.0
	لا	29	% 63.0	% 63.0	% 100.0
المجموع		46	%100.0	% 100.0	

نلاحظ من خلال الجدول رقم**(14)** والرسم البياني[11] أن أغلبية المبحوثين يرون أن البرنامج التعليمي لا يتماشى مع قدرات التلاميذ بعدد **29** وتقدر نسبتهم بـ: **63%**، ثم يليها العدد **17** من الذين يرون أن البرامج التعليمية تتماشى مع قدرات التلاميذ بنسبة **37%**.

ونستنتج إلى أن أغلب التلاميذ لا تتناسب قدراتهم مع البرنامج وبالتالي عدم تمكنهم من استيعابه وفهمه، وكل هذا يرجع إلى الإصلاحات التي أقرتها اللجنة في الآونة الأخيرة، حيث أدخلت مجموعة من الإجراءات الجديدة، منها إدراج اللغة الفرنسية ابتداءاً من السنة الثانية ابتدائي قبل تمكنهم من اللغة العربية.

الرسم البياني رقم [11]يوضح مدى إرتباط البرنامج التعليمي بقدرات التلاميذ



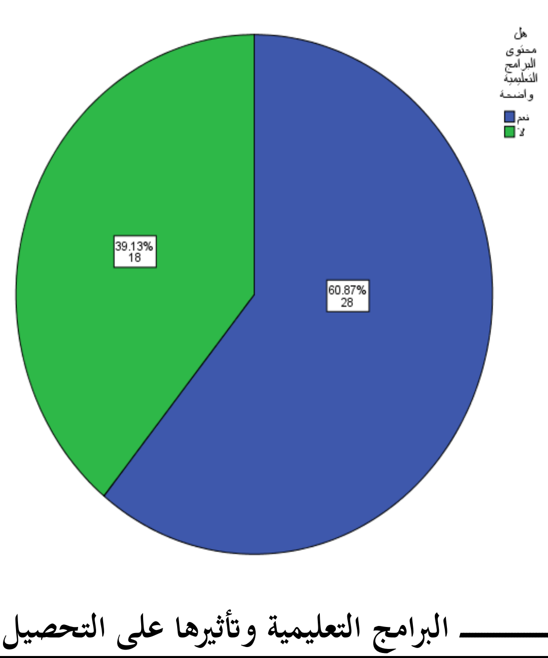
جدول رقم (15) يوضح محتوى البرامج التعليمية :

الخيارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة %	النسبة المئوية المتجمعة %
الصحيح	نعم	28	% 60.9	% 60.9	% 60.9
	لا	18	% 39.1	% 39.1	% 100.0
المجموع		46	%100.0	%100.0	

من خلال الجدول رقم (15) والرسم البياني[12] الموضح أعلاه يتضح لنا أن معظم المبحوثين أجابوا أن البرامج التعليمية واضحة بلغ عددهم **28** وقدرت نسبتهم بـ: **%60.9**، ثم يليها العدد **18** بنسبة **%39.1**، من الذين أجابوا بأن البرامج التعليمية غير واضحة.

وهذا راجع إلى أن رغم كثافة المحتوى والمشاكل التي يتلقونها ألا أن البرنامج بالنسبة لهم واضح وذلك من خلال الخبرة التي يمتلكونها، ومما يدل على أن البرنامج بالنسبة لهم يركز على المعارف ذات الصلة بواقع المتعلم.

الرسم البياني رقم [12] يوضح محتوى البرامج التعليمية:



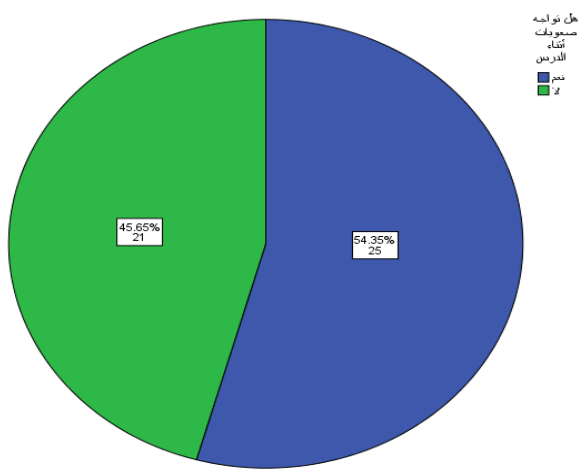
***جدول رقم (16) يوضح إيجاد الصعوبات أثناء الدرس:**

الخيارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة %	النسبة المئوية المتجمعة %
الصحيح	نعم	25	% 54.3	% 54.3	% 54.3
	لا	21	% 45.7	% 45.7	%100.0
المجموع		46	%100.0	% 100.0	

من خلال الجدول رقم **(16)** والرسم البياني [13] نلاحظ أن مجمل المعلمين يواجهون صعوبات أثناء الدرس بعدد**25** وتقدر نسبتهم بـ: **54.3%**، بينما نجد العدد **21** بنسبة قدرت بـ: **45.7%** من الذين لا يواجهون صعوبة أثناء الدرس.

ويرجع هذا إلى الأقدمية في التدريس، حيث أن معظم المعلمين الجدد يتلقون مشاكل من بينها اكتظاظ عدد التلاميذ في القسم يؤثر على أدائهم للعملية التعليمية، وكذلك مواجهة لبعض الحالات النفسية لدى التلاميذ مما يؤثر في طريقة التدريس.

الرسم البياني رقم [13] يوضح الصعوبات التي يواجهونها أثناء الدرس



جدول رقم (17) يوضح حالة وجود صعوبات :

الخـيــارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة %	النسبة المئوية المتجمعة %
الصحيح	قلة الوقت المخصص للتدريس	13	% 28.3	% 52.0	% 52.0
	صعوبة توصيل المعلومات	12	% 26.1	% 48.0	% 100.0
المجموع		25	% 54.3	% 100.0	
Missing System(مفقودة)		21	% 45.7		
المجموع		46	%100.0		

من خلال الجدول رقم **(17)** نلاحظ أن أكثرية المبحوثين يجدون صعوبة في قلة الوقت المخصص للتدريس بعدد **13** وبنسبة تقدر بـ: **28.3%**، ويليها العدد **12**بنسبة **26.1%** التي تمثل الصعوبات التي يتلقونها المعلمين في توصيل المعلومات.

ومنه نستنتج أن قلة الوقت وصعوبة فهم التلاميذ يرجع إلى كثافة البرنامج مما يجعل المعلم إلى الزيادة في الوقت المخصص لكل نشاط خاصة في مادة الرياضيات تحتاج إلى 3 حصص مقابل حصة واحدة، أما بالنسبة لتوصيل المعلومات يجد المعلم صعوبة، وذالك يرجع إلى أن الدروس أكثر من مستوى التلميذ وأكثر من قدراته العقلية.

جدول رقم (18) يوضح تلقي دورات تكوينية بالنسبة للمعلمين:

الخيارات		التكرار	النسبة المئوية % (النسبة)	النسبة المئوية الصحيحة %	النسبة المئوية المتجمعة %
الصحيح	نعم	25	% 54.3	% 54.3	% 54.3
	لا	21	% 45.7	% 45.7	% 100.0
المجموع		46	% 100.0	%100.0	

من خلال الجدول رقم **(18)** يتضح لنا أن مجمل المبحوثين تلقوا دورات تكوينية حيث يصل عددهم إلى **25** ونسبتهم تقدر بـ: **54.3%**، ثم يليها العدد **21** من الذين لم يتلقوا دورات تكوينية بنسبة تقدر بـ: **45.7%** .

والسبب يرجع إلى أن هاته الدورات التكوينية جاءت كنتاج للإصلاحات التربوية الحاصلة، حيث تقدم من خلاله للمعلمين دروس وحصص وطرق التدريس الجديدة مثل طريقة التدريس بالكفاءات بدل التدريس بالأهداف التي كانت تعتمد على طريقة التلقين فقط، وذلك من أجل حرص الدولة على أن تكون العملية التعليمية على أكمل وجه ذات مخرجات أفضل وأكثر كفاءة، وهذا ما جعلها تركز على طريقة التدريس بالكفاءة التي تحتاج إلى مؤطرين متمكنين من محتوى المواد ولديهم عدة طرق يستخدمونها من أجل إيصال المعلومات إلى التلاميذ والحصول على رصيد جيد.

جدول رقم (19) يوضح عدد الإستفادة من التكوين :

الخيـارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة %	النسبة المئوية المتجمعة %
الصحيح	مرة واحدة	2	% 4.3	% 8.0	% 8.0
	مرتين	5	% 10.9	% 20.0	% 28.0
	أكثر من مرتين	18	% 39.1	% 72.0	% 100.0
المجموع		25	% 54.3	% 100.0	
Missing System(مفقودة)		21	% 45.7		
المجموع		46	%100.0		

من خلال الجدول رقم **(19)** نلاحظ أن أغلبية المبحوثين استفادوا من التكوين أكثر من مرتين بعدد **18** بنسبة تقدر بـ: **39.1%**، ثم يليها العدد**5** بنسبة بلغت بـ: **10.9%** من الذين استفادوا من التكوين مرتين، وآخر عدد **2** بنسبة **4.3%** من الذين استفادوا من التكوين مرة واحدة.

وهذا يدل على أن أغلبية المعلمين يحتاجون إلى معلومات ومعارف عن هذه البرامج وهذا مايجعلهم متمكنون من إيصال المعلومات للتلاميذ ومواجهة الصعوبات التي يتلقونها خلال الحصة، وكل هذه الجهود صدرت من وزارة التربية التي كان هدفها هو إكساب المعلم أكثر خبرة عن البرنامج الجديد، ولا تتركز على المعلم فقط، وإنما تركز ايضاً على التلميذ باعتباره هو محور العملية التعليمية.

جدول رقم (20) يوضح تناسب محتوى المواد مع أداء العملية التعليمية:

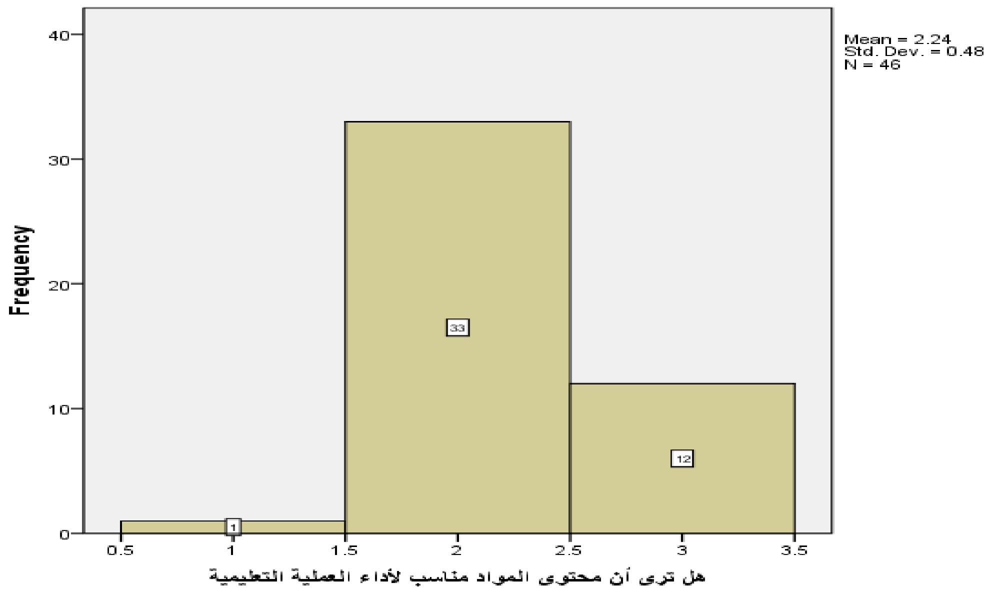
الخـيـارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة %	النسبة المئوية المتجمعة %
الصحيح	مناسب تماما	1	% 2.2	% 2.2	% 2.2
	مناسب	33	% 71.7	% 71.7	% 73.9
	غير مناسب	12	% 26.1	% 26.1	%100.0
المجموع		46	%100.0	% 100.0	

من خلال الجدول رقم **(20)** والرسم البياني [14] يتضح لنا أن أغلبية المبحوثين يرون أن محتوى المواد متناسب مع أداء العملية التعليمية بعدد **33** بنسبة تقدر بـ: **71.7%**، ويليها العدد **12**بنسبة بلغت **26.1%** التي تمثل عدد أفراد العينة الذين أجابوا بأن محتوى المواد غير مناسب مع أداء العملية التعليمية وهذا راجع إلى أن البرامج المقررة تحتوي على دروس غير مناسبة للتلاميذ إما من ناحية الطرح أو المعالجة ، ثم يليها العدد **1** بنسبة تقدر **2.2 %** من الذين أجابوا بأن محتوى المواد مناسب تماماً.

وهذا يرجع إلى أن بالرغم من كثافة محتوى المواد إلا أنها تتناسب مع أداء العملية التعليمية وهذا بفضل الدورات التكوينية التي أقرت عليها وزارة التربية على المعلمين من أجل تعليم أفضل وامتلاكه لقدرات وخبرات لكي تساعده على أداء هذه العملية.

وبالتالي فإن تناسب محتوى المواد مع أداء العملية التعليمية يرجع إلى حدوث تفاعل بين المعلم والمتعلم لإحداث نتاجات تعليمية لدى المتعلم.

الرسم البياني رقم (14) يوضح تناسب محتوى المواد مع أداء العملية التعليمية:



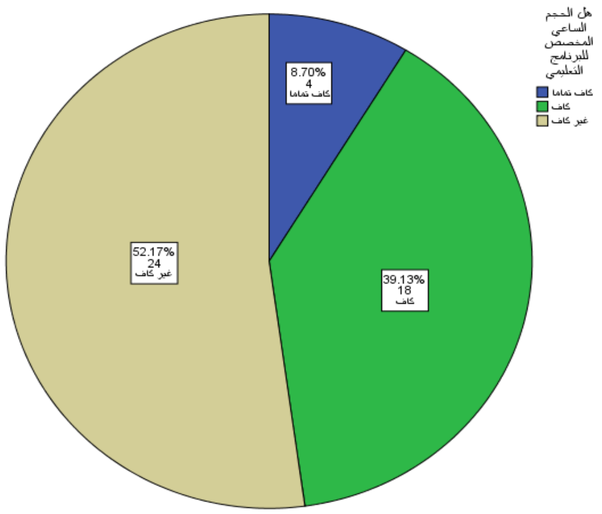
جدول رقم (21) يوضح الحجم الساعي المخصص للبرنامج التعليمي:

الخيارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة %	النسبة المئوية المتجمعة %
الصحيح	كاف تماما	4	% 8.7	% 8.7	% 8.7
	كاف	18	% 39.1	% 39.1	% 47.8
	غير كاف	24	% 52.2	% 52.2	% 100.0
المجموع		46	% 100.0	% 100.0	

من خلال الجدول رقم **(21)** والرسم البياني**(15)** يتضح لنا أن العدد **24** من المبحوثين يرون أن الحجم الساعي غير كاف لإتمام البرنامج التعليمي بنسبة تقدر بـ: **52.2%**، والعدد**18** من الذين يرون أن الحجم الساعي كاف للبرنامج التعليمي بنسبة تقدر بـ: **39.1%**، ثم يليها في الأخير العدد **4** بنسبة تقدر بـ: **8.7%** من المبحوثين الذين يرون أن الحجم الساعي كاف تماماً.

وهذا راجع أن محتوى البرامج لايتماشى مع الحجم الساعي المخصص له وكذلك لصعوبة فهم التلاميذ في الوقت المخصص مما يضطر المعلم إلى إعادة الشرح وهذا يستغرق وقت مما يتحتم عليه إتمام الدرس في الحصة القادمة.

الرسم البياني رقم (15) يوضح الحجم الساعي المخصص للبرنامج التعليمي



جدول رقم (22) يوضح الإجراء الذي يقوم به المبحوثون :

الخيارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة %	النسبة المئوية المتجمعة %
الصحيح	الاسراع في اتمام الدرس	12	% 26.1	% 50.0	% 50.0
	حذف بعض العناصر	12	% 26.1	% 50.0	% 100.0
المجموع		24	% 52.2	% 100.0	
Missing System(مفقودة)		22	% 47.8		
المجموع		46	%100.0		

من خلال الجدول رقم **(22)** يتضح لنا أن **12** من المبحوثون يتخذون نفس الإجراء سواء من ناحية حذف بعض العناصر أوالاسراع في إتمام الدرس وهو عدد موحد في كلتا الحالتين حيث تقدر نسبتهم بـ: **26.1%** .

وهذا يرجع إلى تكرار بعض العناصر في الدرس يضطر المعلم إلى الإسراع في إتمامه وذلك من خلال حذف بعض العناصر.

ونفسر ايضاً إن طول الدرس يمنع من إتمامه ضمن الوقت المخصص له مما يؤثر سلباً على الفهم.

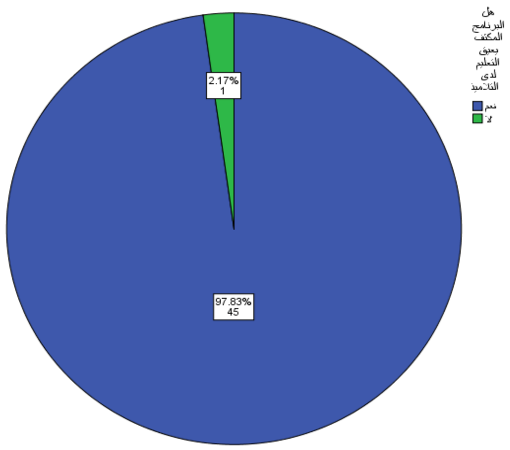
جدول رقم (23) يوضح البرنامج المكثف ومدى إعاقته لدى التلاميذ

الخيارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة %	النسبة المئوية المتجمعة %
الصحيح	نعم	45	% 97.8	% 97.8	% 97.8
	لا	1	% 2.2	% 2.2	% 100.0
المجموع		46	% 100.0	% 100.0	

من خلال الجدول رقم **(23)** والرسم البياني [16] يتضح لنا أن مجمل المبحوثين أجابوا بأن البرنامج المكثف يعيق التعليم لدى التلاميذ بعدد يساوي **45** حيث قدرت نسبتهم بـ: **97.8%**، ثم يليها العدد **1** بنسبة بلغت **2.2%** من الذين يرون بان البرنامج لايعيق التعليم لدى التلاميذ.

وذلك راجع إلى أن البرنامج مكثف يؤثر على استيعابه للتلاميذ، حيث أن الكم الهائل من الدروس يعيق الفهم لديهم، مقارنة مع قدراتهم العقلية، كما يجب على واضعي البرنامج أن يعيدوا النظر فيه حتى لايحدث الضغط لدى التلاميذ، ذلك من خلال إعادة تعديل فيه وتكييفه مع قدرات التلاميذ، وقد يضطروا أحياناً إلى إسقاط بعض الدروس نظراً لتعسر تناوله.

الرسم البياني رقم [16] يوضح البرنامج المكثف ومدى إعاقته لدى التلاميذ



جدول رقم (24) يوضح مدى تأثير محتوى البرنامج على استيعاب التلاميذ:

الخيارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة %	النسبة المئوية المتجمعة %
الصحيح	نعم	41	% 89.1	% 89.1	% 89.1
	لا	5	% 10.9	% 10.9	% 100.0
المجموع		46	%100.0	% 100.0	

من خلال الجدول رقم **(24)** نلاحظ أن أغلب المعلمين يرون بان محتوى البرنامج يؤثر على استيعاب التلاميذ بعدد **41** حيث قدرت نسبتهم بـ: **89.1%**، ثم العدد **5** بنسبة قدرت بـ: **10.9 %** من الذين يرون بأن المحتوى لا يؤثر على استيعاب التلاميذ.

وبالتالي فإن محتوى البرنامج له تأثير كبير على استيعاب التلاميذ سواء من الناحية الإيجابية أو السلبية وهذا يتوقف على مدى إيضاحه وفهمه، مثلاً إذا كان غير مكثف يسهل على التلاميذ الاستيعاب مما يؤدي إلى بلوغ تحصيل جيد.

جدول رقم (25) يوضح وسائل التدريس المتعلقة بالبرامج التعليمية:

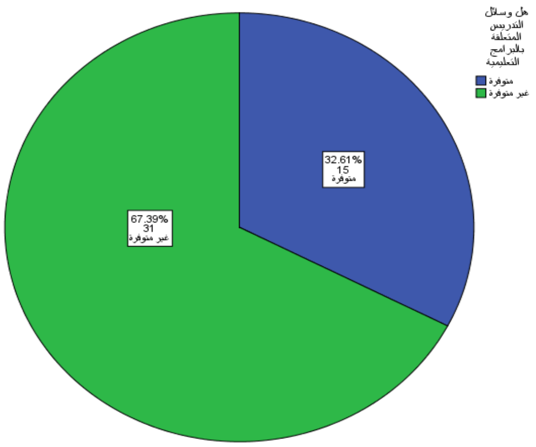
الخيارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة %	النسبة المئوية المتجمعة %
الصحيح	متوفرة	15	% 32.6	% 32.6	% 32.6
	غير متوفرة	31	% 67.4	% 67.4	% 100.0
المجموع		46	%100.0	% 100.0	

من خلال الجدول رقم **(25)** والرسم البياني (17) يتضح لنا أن أغلب المعلمين أجابوا بأن وسائل التدريس المتعلقة بالبرامج التعليمية غير متوفرة بعدد **31** حيث قدرت نسبتهم بـ: **67.4%**، ثم يليها العدد **15** بنسبة **32.6%** من الذين أجابوا بأن وسائل التدريس غير متوفرة.

ومنه نستنتج أن الوسائل المتعلقة بالتعليم غير متوفرة في المؤسسة وهذا ما يضعف من دافعية المعلمين للعمل، وينقص من معنوياتهم وولائهم للمدرسة.

وبالتالي من واجب المدير السهر والعمل على توفير مختلف الوسائل المتعلقة بالبرنامج، وذالك لضمان سير العملية التعليمية على أحسن وجه.

الرسم البياني رقم (17) يوضح وسائل التدريس المتعلقة بالبرامج التعليمية



جدول رقم (26) يبين إمكانية إتمام البرنامج التعليمي خلال الموسم الدراسي:

الخيارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة%	النسبة المئوية المتجمعة%
الصحيح	كثافة البرنامج	5	% 10.9	% 41.7	% 41.7
	الإطالة في الدرس لصعوبة فهم التلاميذ	7	% 15.2	% 58.3	% 100.0
المجموع		12	%26.1	% 100.0	
Missing System(مفقودة)		34	% 73.9		
المجموع		46	%100.0		

من خلال الجدول رقم **(26)** والرسم البياني [18] يتضح لنا أن العدد **34** من المبحوثين الذين يتمكنون من استكمال البرنامج التعليمي خلال الموسم الدراسي حيث قدرت نسبتهم بـ: **73.9%**، وهذا يدل على أن بالرغم من الصعوبات التي يتلقونها والمشاكل التي يواجهونها إلا أنهم يستكملون البرنامج وذلك من خلال استغلال بعض الحصص مثل الرياضة أو غياب معلم الفرنسية.

و العدد**12** من المبحوثين الذين لا يتمكنون من إتمام البرنامج التعليمي بنسبة بلغت**26.1%**، ويتوزع هذا العدد إلى **7** من إجابات المبحوثين الذين أرجعوا عدم إتمامهم للبرنامج إلى الإطالة في الدرس ولصعوبة فهم التلاميذ بنسبة **15.2 %**، أي الوقت المخصص غير كافي للإلمام بكل المحتوى، أما الذي أجابوا أنهم لا يتمكنون من إتمام البرنامج لكثافته فكان عددهم **5** حيث تقدر نسبتهم بـ: **10.9%**.

ولعل هذا راجع إلى طريقة المعلم في توصيل المعلومة، بحيث يستغرق ذلك وقتاً لفهم التلاميذ أو يرجع ذلك إلى المحتوى في حد ذاته بحيث لا يتناسب مع قدرات التلاميذ.

الرسم البياني رقم (18) يوضح إمكانية إتمام البرنامج خلال الموسم الدراسي:

جدول رقم(27) يبين مدى ارتباط المقررات الدراسية بالواقع الذي يعايشه التلميذ:

الخيارات		التكرار	النسبة المئوية%	النسبة المئوية الصحيحة%	النسبة المئوية المتجمعة%
الصحيح	نعم	16	% 34.8	% 34.8	% 34.8
	لا	30	% 65.2	% 65.2	% 100.0
المجموع		46	%100.0	% 100.0	

من خلال الجدول رقم **(27)** نلاحظ أن **30** من المبحوثين أجابوا بأن المقررات الدراسية لا ترتبط بالواقع الذي يعيشه التلميذ بحيث تقدر نسبتهم بـ: **65.2%**، والعدد**16** من المبحوثين أجابوا بأن المقررات الدراسية ترتبط بالواقع الذي يعيشه التلميذ بنسبة تقدر **34.8%**.

وهذا يدل على أن محتوى المواد ليس له علاقة بالواقع الذي يعيشه التلميذ، ومن هذا المنطلق يجد صعوبة في فهم ما يقرأه لأنه لا يستطيع تصور ما يتلقه من معارف ومعلومات، أي أن البرنامج التعليمي مستمد من دول أخرى، وليس مهيأ على حسب أرض الواقع، وهذا ما يؤدي إلى وقوع خلل في أداء العملية التعليمية، وبالتالي ضعف من ناحية التحصيل، ولذا يجب على واضعي البرنامج أول شيء يجب أن يأخذوه في الحسبان هو الواقع الذي يعيشه التلميذ سواء من خلال المناخ أو الإمكانيات.....الخ.

جدول رقم(28) يوضح الوقت المخصص لإتمام الدرس:

الخيارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة%	النسبة المئوية المتجمعة%
الصحيح	إتمام الدرس في الحصة القادمة	25	% 54.3	% 86.2	% 86.2
	حذف بعض العناصر	4	% 8.7	% 13.8	% 100.0
المجموع		29	% 63.0	% 100.0	
Missing System(مفقودة)		17	% 37.0		
المجموع		46	%100.0		

من خلال الجدول رقم **(28)** يتبين لنا أن أغلب المبحوثين أجابوا بأن الوقت المخصص للحصة لا يكفي لإتمام الدرس حيث بلغ عددهم **29** وقدرت نسبتهم بـ: **63%**، وبالتالي فهم لا يتمكنون من إتمام الدرس في وقته ، ويركز هذا العدد على الذين أجابوا بأنهم يكملون الدرس في الحصة القادمة بعدد **25** و بنسبة قدرت بـ: **54.3%** وهذا يؤدي بهم إلى التأخر في إتمام الدروس ولكن هذا يعد في صالح التلميذ، أي أنه يتمكن من فهم كل جزئيات الموضوع ثم يليها العدد **4** بنسبة بلغت **8.7%** من الذين أجابوا بأنه يمكن حذف بعض العناصر وهذا يؤثر سلبا على بعض التلاميذ، إذ أن هذا الحذف قد يكون فيه بعض الدروس مهمة جداً لدى التلاميذ، بينما العدد **17** يمثل الذين أجابوا بأن الوقت المخصص للحصة يكفي لإتمام الدرس بنسبة تقدر بـ: **37%** وهذا يعني أنه يوجد فئة قليلة من المعلمين جادين في عملهم لإتمام الدرس في الحصة.

جدول رقم (29) يوضح تأثير البرنامج التعليمي الجديد على نقاط الاختبارات الفصلية للتلاميذ:

الخيـارات			كيف ترى نقاط الاختبارات الفصلية للتلاميذ			المجموع
			جيدة	متوسطة	ضعيفة	
كيف ترى البرنامج التعليمي الجديد	مكثف	التعداد % وفق المجموع	10 21.7%	23 50.0%	3 6.5%	36 78.3%
	غير مكثف	التعداد % وفق المجموع	4 8.7%	6 13.0%	0 .0%	10 21.7%
المجموع		التعداد % وفق المجموع	14 30.4%	29 63.0%	3 6.5%	46 100.0%

من خلال الجدول رقم **(29)** والرسم البياني [19] الذي يوضح العلاقة بين البرنامج التعليمي الجديد ونقاط الاختبارات الفصلية للتلاميذ، أن العدد **36** من مجموع المبحوثين الذين يرون بأن البرنامج التعليمي مكثف بنسبة تقدر بـ: **78.3%** من بينهم**23** نتائجهم متوسطة بنسبة بلغت **50%** وبالتالي البرنامج يحتاج إلى إعادة النظر فيه، وهذا يدل على عدم الاستيعاب الكامل للدروس بسبب كثافتها وهنا يجد التلميذ صعوبة في كيفية فهم كل هذا الكم الهائل من المعلومات.

ثم يليها العدد **10** بنسبة قدرت بـ: **21.7%** من المبحوثين الذين يرون إن النتائج جيدة، ويرجع ذلك إلى استراتيجيات كل معلم وطريقته في التدريس، إذ أن الطريقة الجيدة

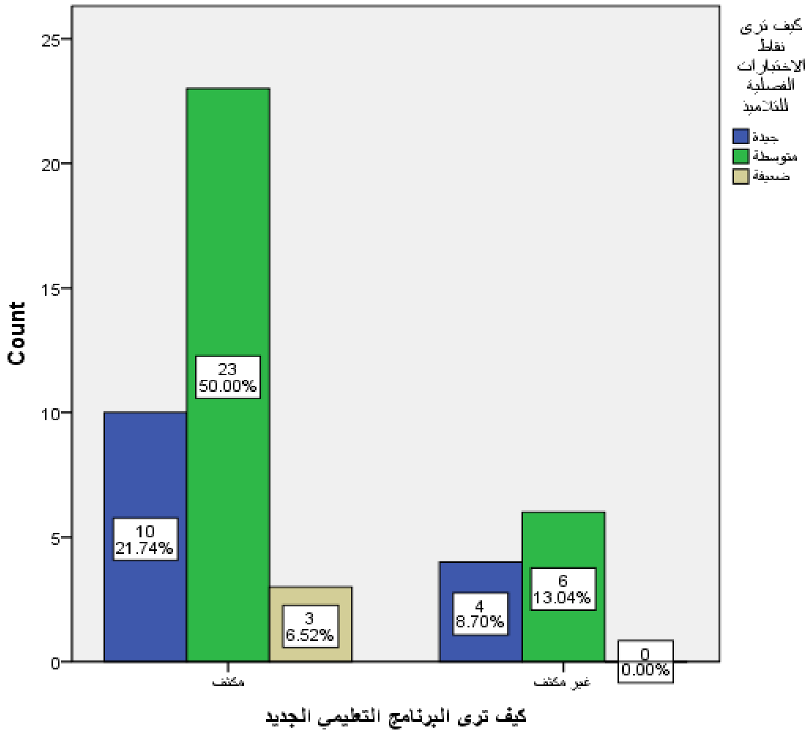
والأسلوب الملائم يجعل التلميذ أكثر فهماً واستيعابا رغم كثافة البرنامج وهذا يدل على أن للمعلم دور كبير في التعليم الذي هو المحور الثاني في العملية التعليمية بعد التلميذ.

وآخرها العدد**3** بنسبة تقدر بـ: **6.5%** من المبحوثين الذين يرون نتائج التلاميذ ضعيفة.

وهذا يرجع إلى كثافة البرنامج وقلة الخبرة لدى المعلم في كيفية تسييرها، وعدم معرفة الطريقة الملائمة التي يستطيع من خلالها الوصول إلى نتائج جيدة.

بينما نجد **10** من الذين يرون أن البرنامج التعليمي غير مكثف بنسبة تقدر بـ: **21.7%** من بينهم **6** نسبتهم تقدر بـ: **13%** يرون ان نقاط الاختبارات الفصلية متوسطة و**4** يرون بأن نقاط الاختبارات الفصلية جيدة حيث تقدرب: **8.7%**، وبالتالي نستنتج إن نقاط الاختبارات بالنسبة لهذه الفئة نقاط جيدة على العموم.

الرسم البياني رقم (19) يوضح تأثير البرنامج التعليمي على نقاط الاختبارات الفصلية للتلاميذ



جدول رقم (30) يوضح العلاقة بين الخبرة المهنية للمعلم والصعوبات التي يواجهها أثناء الدرس:

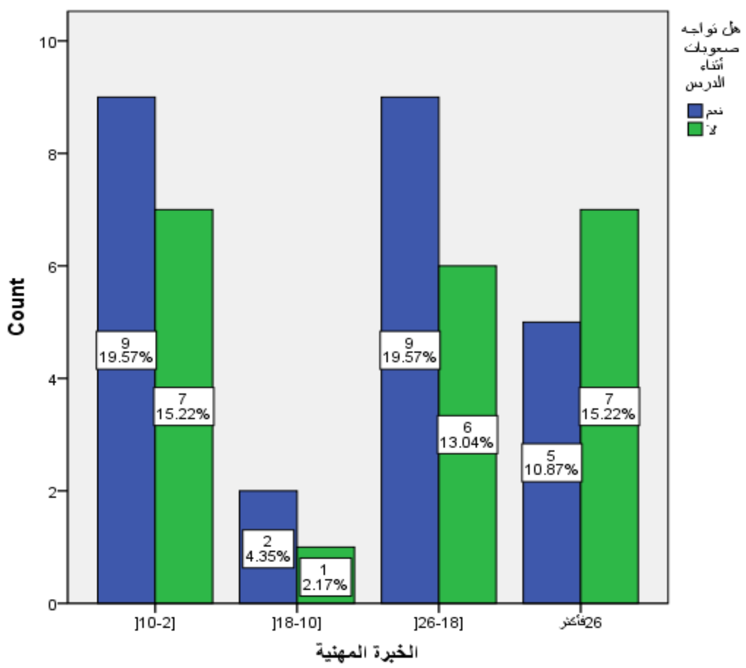
الخيارات			الصعوبات		المجموع
			نعم	لا	
الخبرة المهنية	[2-10]	التعداد% وفق المجموع	9 19.6%	7 15.2%	16 34.8%
	[10-18]	التعداد% وفق المجموع	2 4.3%	1 2.2%	3 6.5%
	[18-26]	التعداد% وفق المجموع	9 19.6%	6 13.0%	15 32.6%
	26فأكثر	التعداد% وفق المجموع	5 10.9%	7 15.2%	12 26.1%
المجموع		التعداد% وفق المجموع	25 54.3%	21 45.7%	46 100.0%

من خلال الجدول رقم **(30)** والرسم البياني[20] أن **25** من المبحوثين يواجهون صعوبات أثناء الدرس وقدرت نسبتهم بـ: **54.3%** من بينهم 9 حيث قدرت نسبتهم بـ: **19.6 %** لهم خبرة تتراوح ما بين**[2-10]** سنوات، و**[18-26]** سنوات و **5** بنسبة تقدر **10.9%** لهم خبرة **26** فأكثر، ويليها العدد **2** بنسبة **4.3%** لهم خبرة تتراوح ما بين **[10-18]** سنوات. وهذا مقارنة بالعدد **25** من المعلمين الذين بلغت نسبتهم **45.7%** حيث يرون أنهم لا يواجهون صعوبات أثناء إلقائهم للدرس، منهم **7** قدرت نسبتهم بـ: **15.2%** التي تتراوح خبرتهم ما بين **[2-10]** سنوات و**26** فأكثر سنة، و **6** معلمين

الذين قدرت نسبتهم ب **13%** التي تتراوح خبرتهم مابين **[18-26]** سنوات ، وفي الأخير نجد معلم 1حيث تقدر **2.2%** التي تتراوح خبرته مابين **[10-18]** سنوات.

نستنتج من هذا أنه رغم أن الخبرة المهنية تساعد على معرفة كيفية التحكم في الدرس وفي إيصال المعلومات للتلاميذ، وكيفية استغلال الوقت لإنهاء البرنامج في الوقت المحدد، ألا أن معظم المعلمين ليست لهم خبرة عن البرنامج وبالتالي يواجهون صعوبات في إتمام الدرس وهذا ما يؤثر عليهم في إتمام البرنامج وكذلك من ناحية التحصيل لدى التلاميذ.

الرسم البياني رقم (20): يوضح العلاقة بين الخبرة المهنية للمعلم والصعوبات التي يواجهها أثناء إلقاء الدرس



جدول رقم (31) يوضح العلاقة بين الوقت المخصص لإتمام الحصة ومستوى التلاميذ من ناحية التحصيل الدراسي:

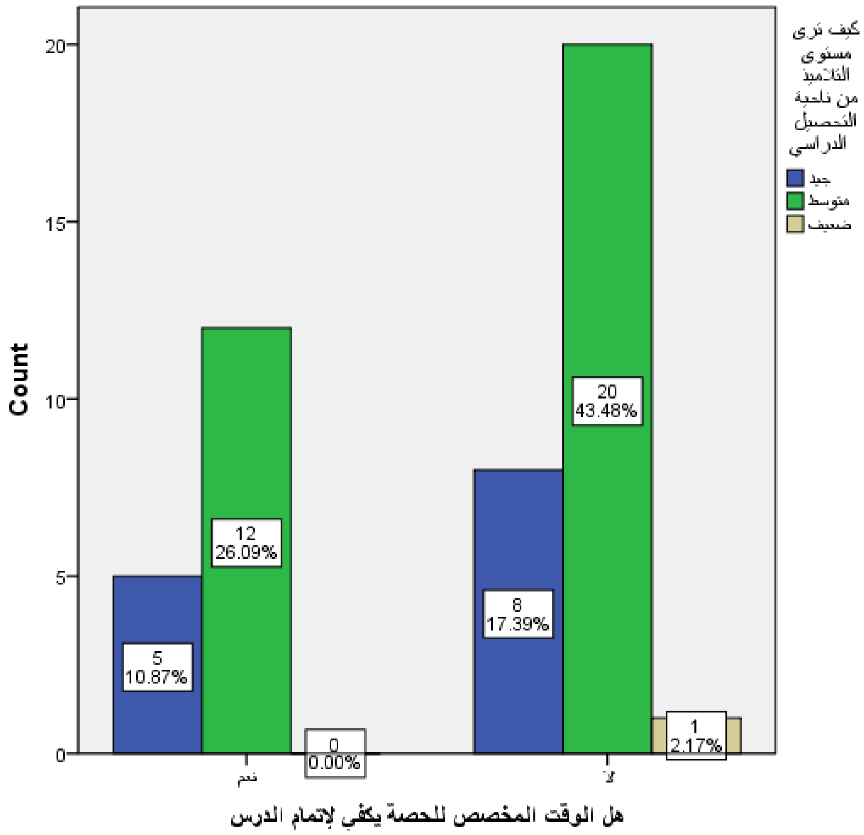
الخيارات			مستوى التلاميذ من ناحية التحصيل الدراسي			المجموع
			جيد	متوسط	ضعيف	
الوقت المخصص لإتمام الدرس	نعم	التعداد%	5	12	0	17
		وفق المجموع	10.9%	26.1%	.0%	37.0%
	لا	التعداد%	8	20	1	29
		وفق المجموع	17.4%	43.5%	2.2%	63.0%
المجموع		التعداد%	13	32	1	46
		وفق المجموع	28.3%	69.6%	2.2%	100.0%

من خلال الجدول رقم **(31)** والرسم البياني[21] نلاحظ أن **32** من المبحوثين الذين يرون أن مستوى التلاميذ من ناحية التحصيل الدراسي متوسط بنسبة **69.6%**، من بينهم **20** معلم لايكفيهم الوقت المخصص لاتمام الدرس بنسبة تقدر بـ: **43.5%** و**12** معلم يكفيهم الوقت عكس الفئة الأولى بنسبة تقدر **26.1%**، ثم يليها العدد **13** من المبحوثين الذين يرون ان النتائج جيدة بنسبة **28.3%**، من بينهم **8** معلمين حيث قدرت نسبتهم بـ: **17.4%** يرون أن الوقت المخصص لايكفيهم لاتمام الدرس و **5** معلمين قدرت نسبتهم بـ: **10.9%** يرون العكس، وفي الأخير معلم واحد الذي يرى أن النتائج ضعيفة والوقت المخصص له غير كاف لاتمام الدرس بنسبة **2.2%**.

وبالتالي نستنتج أن الوقت المخصص للحصة لايكفي لاتمام الدر س وهذا يرجع إلى البرنامج سواء من ناحية حجمها، أو من ناحية مستواها، الذي لايتماشى مع القدرات العقلية للمتعلم، وقدرة استيعابه، أو من ناحية كمها وكثرتها، فلا تتماشى مع الزمان

المخصص لها، إي الدرس أكثر من الوقت المخصص لها، مما يجعل المعلم يحذف بعض العناصر قد تؤثر فيما بعد على مستوى التلميذ.

الرسم البياني رقم (21) يوضح العلاقة بين الوقت المخصص لإتمام الحصة ومستوى التلاميذ من ناحية التحصيل



جدول رقم (32) يوضح مستوى التلاميذ من ناحية التحصيل الدراسي:

الخيارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة%	النسبة المئوية المتجمعة%
الصحيح	جيد	13	% 28.3	% 28.3	% 28.3
	متوسط	32	% 69.6	% 69.6	% 97.8
	ضعيف	1	% 2.2	% 2.2	% 100.0
المجموع		46	%100.0	% 100.0	

من خلال الجدول رقم(**32**) يتضح لناأن**32** من المبحوثين يرون مستوى التلاميذ من ناحية التحصيل متوسط بنسبة تقدر بـ: **69.6**%، ثم يليها العدد **13** بنسبة **28.3%** من الذين يرون أن مستوى التلاميذ جيد، و معلم واحد الذي يرى أن مستوى التلاميذ من ناحية التحصيل الدراسي ضعيف بنسبة **2.2%.**

ويعود السبب إلى أن أغلبية نتائج مستوى التلاميذ من ناحية التحصيل الدراسي متوسطة على العموم ألا أن هذه الفئة لم تستوعب كل محتويات المواد بل هناك نقائص يتعرضون لها سواء من ناحية طريقة التدريس أو حشو المعلومات، أما الفئة الجيدة فيفسر هذا أن هناك تلاميذ ذو قدرات عالية بإمكانهم إستيعاب الكم الهائل من المعلومات المتاحة لهم وملائمة الظروف المحيطة بهم لأنها من أهم العناصر التي تؤثر في التحصيل الدراسي.

جدول رقم (33) يوضح مدى دور الأولياء والأسرى في التحصيل الدراسي:

الخيارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة%	النسبة المئوية المتجمعة%
الصحيح	نعم	36	% 78.3	% 78.3	% 78.3
	لا	1	% 2.2	% 2.2	% 80.4
	أحيانا	9	% 19.6	% 19.6	% 100.0
المجموع		46	%100.0	% 100.0	

من خلال الجدول رقم**(33)** يوضح أن العدد **36** من المبحوثين يرون أن هناك دور للأولياء والأسرة في التحصيل الدراسي حيث قدرت نسبتهم بـ: **78.3%**، ويليها العدد **9** بنسبة **19.6%** من الذين أجابوا أنه في بعض الأحيان يوجد دور للأولياء والأسرة من ناحية التحصيل، وآخرها واحد بنسبة قدرت بـ: **2.2%** الذي أجاب بأنه ليس هناك أي دور من ناحية التحصيل بالنسبة للأولياء والأسرة.

أن الأسرة تمثل الوحدة الأساسية الأولى المسؤولة عن تربية وإعداد الطفل بما في ذلك الإعداد التربوي وتحصيله الدراسي، ولذلك نجد أن أغلبية المعلمين يرون بأن للأولياء والأسرة دور في التحصيل خاصة في الوقت الحالي نظراً لكثافة البرنامج والصعوبات التي تواجه المعلم، فمثلاً إذا كان التلميذ يتابع من طرف الوالدين فلا يجد المعلم أي صعوبات من طرفه، وبالتالي فإن للأولياء والأسرة دور في التدخل في البرنامج.

جدول رقم(34) يوضح نقاط الاختبارات الفصلية للتلاميذ:

الخيارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة%	النسبة المئوية المتجمعة%
الصحيح	جيدة	14	% 30.4	% 30.4	% 30.4
	متوسطة	29	% 63.0	% 63.0	% 93.5
	ضعيفة	3	% 6.5	% 6.5	% 100.0
المجموع		46	%100.0	%100.0	

من خلال الجدول رقم **(34)** نلاحظ أن **29** من المبحوثين يرون أن نقاط الاختبارات الفصلية للتلاميذ متوسطة بنسبة قدرت بـ: **63%**، والعدد **14** من المبحوثين الذين يرون أن النتائج جيدة بنسبة **30.4%**، و**3** معلمين يرون أن النتائج ضعيفة بنسبة تقدر بـ: **6.5%**.

وهذا يدل على أن النتائج لأباس بها على العموم، لان النتائج الضعيفة لاتقارن مع النتائج الجيدة إي لا تظهر أمام هذه النتائج بإمكانهما تغطيتها، وبالتالي فإن العملية التعليمية عملية ناجحة وهذا يرجع إلى المؤطرين وكيفية تحكمهم في البرامج.

جدول رقم (35) يوضح الخبرة لدى المعلم وتأثيرها على التحصيل الدراسي:

الخيارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة%	النسبة المئوية المتجمعة%
الصحيح	نعم	44	% 95.7	% 95.7	% 95.7
	لا	2	% 4.3	% 4.3	% 100.0
المجموع		46	%100.0	% 100.0	

من خلال الجدول رقم **(35)** يتبين لنا أن **44** من المبحوثين يرون بان قلة الخبرة للمعلم تؤثر على التحصيل الدراسي حيث قدرت نسبتهم بـ: **95.7%**، بينما**2** من المعلمين أجابوا بأن قلة الخبرة للمعلم لا تؤثر على التحصيل الدراسي حيث قدرت نسبتهم بـ: **4.3%**.

وبالتالي يجب على المعلم إذا كانت ليست لديه خبرة يجب عليه إن يتلقى دورات تكوينية، وكذلك حضوره لبعض الحصص مع بعض المعلمين أثناء إلقائهم لبعض الدروس، ومن خلال هذا يساعده على معرفة طرق تمكنه من إيصال المعلومة للتلاميذ، ومعرفة النقائص التي يعاني منها.

جدول رقم(36) يوضح اكتظاظ التلاميذ وتأثيره على تحصيل الدراسي:

الخيارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة%	النسبة المئوية المتجمعة%
الصحيح	نعم	41	% 89.1	% 89.1	% 89.1
	أحيانا	5	% 10.9	% 10.9	% 100.0
	المجموع	46	%100.0	% 100.0	

من خلال الجدول رقم **(36)** نلاحظ أن العدد**41** من المعلمين الذين يقولون بأن كثرة عدد التلاميذ في القسم تؤثر على التحصيل الدراسي للتلاميذ بنسبة **89.1%**، والعدد **5** من الذين يقولون بأن اكتظاظ التلاميذ في القسم يؤثر أحياناً على التحصيل الدراسي بنسبة قدرت بـ: **10.9%** .

إن كثرة عدد التلميذ في القسم يؤثر على أداء المعلم، وذلك من خلال إيجاد صعوبة في توصيل المعلومات الكافية لكل تلميذ الموجود داخل غرفة الصف،ومما يعمل على التركيز فقط على الفئة الجيدة والمتوسطة وإهمال الفئة الضعيفة، لذالك يجب التقليل من الاكتظاظ من أجل الحصول على تحصيل دراسي جيد.

جدول رقم(37) يوضح كثرة تغيب المعلم وتأثيره على تحصيل التلاميذ:

الخيارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة%	النسبة المئوية المتجمعة%
الصحيح	نعم	44	% 95.7	% 95.7	% 95.7
	لا	2	% 4.3	% 4.3	% 100.0
المجموع		46	% 100.0	% 100.0	

من خلال الجدول رقم **(37)** يتبين لنا أن **44** من المبحوثين يرون بأن كثرة تغيب المعلم عن الدوام بسبب الظروف الراهنة تؤثر على تحصيل التلاميذ بنسبة قدرت بـ: **95.7%** ويليها **2** من المبحوثين بنسبة تقدر بـ: **4.3%** من الذين أجابوا بأن كثرة تغيب المعلم عن الدوام بسبب الظروف الراهنة لا تؤثر على التحصيل الدراسي للتلاميذ.

ويرجع هذا إلى أن المعلم إذا كان غيابه أكثر من حضوره يؤثر سلباً على تحصيل التلميذ وذلك من خلال النقائص التي يواجهها بسبب عدم إتمامه للبرنامج التعليمي، وبالتالي يجد صعوبة لمواصلته في السنوات اللاحقة.

غياب المعلم عن الدوام في أغلب الأحيان يرجع إلى الإضرابات المتكررة التي تشكل عائق لدى التلميذ، رغم أنه هو محور العملية التعليمية.

جدول رقم(38): يوضح نقص المستلزمات الدراسية و تأثيرها على التحصيل:

الخيارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة%	النسبة المئوية المتجمعة%
الصحيح	نعم	35	% 76.1	% 76.1	% 76.1
	لا	2	% 4.3	% 4.3	% 80.4
	أحيانا	9	% 19.6	% 19.6	% 100.0
المجموع		46	% 100.0	% 100.0	

من خلال الجدول رقم **(38)** نلاحظ أن **35** من المبحوثين أجابوا أن قلة المستلزمات الدراسية للتلميذ تؤثر على تحصيله بنسبة تقدر بـ: **76.1%** والعدد **9** من الذين أجابوا أن في بعض الأحيان تؤثر على تحصيله الدراسي بنسبة قدرت بـ: **19.6%**، و **2** من الذين أجابوا بأن نقص المستلزمات لا يؤثر على تحصيل التلميذ بنسبة بلغت **4.3%**.

وبالتالي وجود الوسائل يساعد المعلم على أداء العملية التعليمية على أحسن وجه وبأقل وقت وجهد، وهذا دليل على أن وجودها يؤثر إجاباً على العملية التحصلية للتلاميذ فوجود مثلاً صور بشكل كبير كملصقات على الصبورة يرسخ الدرس في ذهن التلميذ أكثر من عملية الشرح فقط، ووجود فيديو يحكي مجريات حادثة معينة يساعد على فهم وثبات المعلومة في ذهن التلميذ، وبالتالي قلة المستلزمات تؤثر سلباً على أداء المعلم والتحصيل الدراسي للتلاميذ.

جدول رقم (39): يوضح المستوى التعليمي للوالدين ومدى تأثيره على تحصيل التلاميذ:

الخيارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة%	النسبة المئوية المتجمعة%
الصحيح	نعم	24	% 52.2	% 52.2	% 52.2
	لا	4	% 8.7	% 8.7	% 60.9
	أحيانا	18	% 39.1	% 39.1	% 100.0
المجموع		46	% 100.0	%100.0	

من خلال الجدول رقم **(39)** نلاحظ أن العدد **24** من المعلمين أجابوا بأن المستوى التعليمي للوالدين يؤثر على تحصيل التلاميذ بنسبة قدرت بـ: **52.2%**، ويليها العدد **18** بنسبة 39.1% من الذين يرون إلا في بعض الأحيان المستوى التعليمي للوالدين يؤثر على تحصيل التلاميذ، وآخرها العدد **4** بنسبة قدرت بـ: **8.7%** من الذين قالوا بأن المستوى التعليمي للوالدين لا يؤثر على تحصيل التلاميذ.

ويعود ذلك إلى أن المستوى التعليمي والثقافي للوالدين يؤثر تأثيراً كبيراً على التحصيل الدراسي للمتمدرس، فالتلميذ الذي يعيش في جو ثقافي وتعليمي يكون في الغالب متفوقاً دراسياً، لان بإمكان أسرته إن تكسبه معلومات تساعده داخل الحجرة الدراسية عكس التلميذ الذي يعيش في أسرة ذات مستوى ضعيف يكون في الغالب مستواه منخفضاً، وبالتالي يجد صعوبة في متابعة دراسته.

جدول رقم (40): يوضح اهتمام المبحوثين بالمشاكل التي يعاني منها التلميذ:

الخيارات		التكرار	النسبة المئوية%	النسبة المئوية الصحيحة%	النسبة المئوية المتجمعة%
الصحيح	نعم	32	% 69.6	% 69.6	% 69.6
	لا	1	% 2.2	% 2.2	% 71.7
	أحيانا	13	% 28.3	% 28.3	% 100.0
المجموع		46	% 100.0	% 100.0	

من خلال الجدول رقم **(40)** نلاحظ أن العدد **32** من المبحوثين الذين يهتمون بالمشاكل التي يعانون منها التلاميذ حيث قدرت نسبتهم بـ: **69.6%**، والعدد **13** من المبحوثين الذين يهتمون في بعض الاحيان بالمشاكل التي يعاني منها التلاميذ بنسبة بلغت بـ: **28.3%**، و واحد من الذين لايهتمون بالمشاكل التي يعاني منها التلاميذ.

وبالتالي نستنتج ان هناك تفاعل ما بين التلميذ والمعلم حيث ان المعلم يحاول قدر الإمكان التقرب من التلاميذ ومحاولة إيجاد حلول للمشاكل، وذلك من خلال الاتصال بالوالدين ومعرفة الخلل الذي يعاني منه أولاً، وقد يضطر في بعض الأحيان الى أخذه الى مختص نفساني رغم قلة وجوده في المؤسسات، أما الفئة التي لا تهتم بالمشاكل التي يعاني منها التلميذ وقد يرجع البعض هذا الى ضيق الوقت المخصص للحصة، والبعض الاخر الى خوفهم في التدخل في حل هذه المشاكل، مما يتلقون ردة فعل غير ملائمة من طرف الأسرة مما يجبرهم على التعليم فقط.

جدول رقم (41): يوضح اهتمام المعلمين بالمستويات المنخفضة لدى التلاميذ:

الخيارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة%	النسبة المئوية المتجمعة%
الصحيح	**نعم**	40	% 87.0	% 87.0	% 87.0
	أحيانا	6	% 13.0	% 13.0	% 100.0
المجموع		46	% 100.0	% 100.0	

من خلال الجدول رقم**(41)** نلاحظ أن **40** من المبحوثين يهتمون بالمستويات المنخفضة التي يعاني منها التلميذ بنسبة قدرت بـ: **87%**، و **6** مبحوثين يهتمون في بعض الأحيان بالمستويات المنخفضة لدى التلاميذ بنسبة قدرت بـ: **13%.**

ويفسر رجوع أكبر نسبة أنه لابد من واجب المعلم إن يهتم بالمستويات الضعيفة لدى التلميذ، ويعود الانخفاض إلى طبيعة النشاطات الموجودة في الدرس، وبالتالي يجب على التلاميذ إن ينتبهوا للدرس ويهتموا بفتح التمارين والرجوع إلى الدروس السابقة وتطبيقها حتى يتمكنوا أكثر فأكثر منها وهذا يسهل على المعلم إيصال المعلومات إليهم.

جدول رقم (42): يوضح التغيرات التي تؤثر على التحصيل:

الخيارات		التكرار	النسبة المئوية %	النسبة المئوية الصحيحة%	النسبة المئوية المتجمعة%
الصحيح	نعم	23	% 50.0	% 50.0	% 50.0
	لا	10	% 21.7	% 21.7	% 71.7
	أحيانا	13	% 28.3	% 28.3	% 100.0
	المجموع	46	% 100.0	% 100.0	

من خلال الجدول رقم **(42)** نلاحظ أن **23** من المبحوثين يرون إن التغيرات التي تطرأ على الكتب المدرسية تؤثر على تحصيل التلاميذ بنسبة قدرت بـ: **50%**، ثم يليها العدد **13** من افراد العينة الذين يرون بأن التغيرات تؤثر في بعض الأحيان على تحصيل التلاميذ بنسبة بلغت بـ: **28.3%**، وفي الأخير العدد **10** من الذين يرون أنها لا تؤثر على التحصيل الدراسي للتلاميذ بنسبة قدرت بـ: **21.7%**.

ويرجع ذلك إلى إن التغيرات التي تطرأ على الكتب المدرسية من حذف وإضافة تؤثر على التلميذ من ناحية التحصيل الدراسي بالسلب أكثر من الإيجاب.

لأن الإصلاح الشامل للمنظومة التربوية يعني التغيير، ولكنه تغيير مقصود ويقوم على الدراسة والتخطيط، وتهدف إلى الارتقاء بمردود المؤسسة التعليمية وتحسن النتائج المدرسية، وليس حذف وإضافة دون دراسة مسبقة كما هو موجود في الوقت الحالي، حيث يضطر المعلم في بعض الحالات إلى حذف بعض العناصر المتكررة في الدرس ومحاولة دمجها في عنصر واحد وذلك لضيق الوقت المخصص. وكذلك تقديم بعض العناصر عن عناصر أخرى ويرجع هذا إلى وزارة التربية لأنها هي المسؤولة عن وضع البرنامج.

جدول رقم (43): يوضح العلاقة بين نقاط الاختبارات الفصلية للتلاميذ والخبرة لدى للمعلم

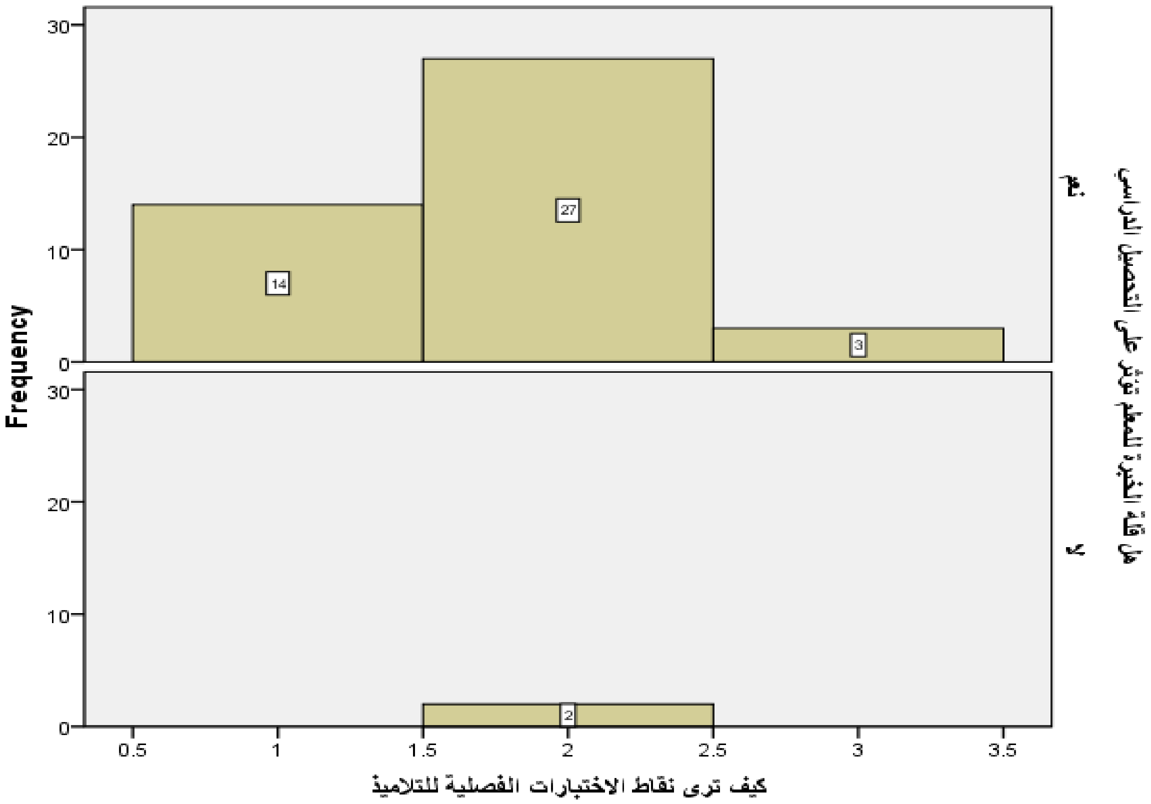
الخيــارات			الخبرة لدى المعلم: نعم	الخبرة لدى المعلم: لا	المجموع
نقاط الاختبارات الفصلية	جيدة	التعداد% وفق المجموع	14 30.4%	0 .0%	14 30.4%
	متوسطة	التعداد% وفق المجموع	27 58.7%	2 4.3%	29 63.0%
	ضعيفة	التعداد% وفق المجموع	3 6.5%	0 .0%	3 6.5%
المجموع		التعداد% وفق المجموع	44 95.7%	2 4.3%	46 100.0%

من خلال الجدول رقم **(43)** والرسم البياني(22) نلاحظ أن العدد**44** من المبحوثين الذين يرون أن قلة الخبرة للمعلم تؤثر على التحصيل الدراسي بنسبة قدرت بـ: **95.7%** من بينهم **27** يرون أن نقاط الاختبارات الفصلية متوسطة بنسبة بلغت بـ: **58.7%**، و **14** من الذين يرون بأن نقاط الاختبارات جيدة بنسبة قدرت بـ: **30.4%**، والعدد **3** من الذين يرون أن النتائج ضعيفة بنسبة قدرت بـ: **6.5%**، ثم يليها العدد **2** بنسبة قدرت بـ: **4.3%** من الذين يرون بأن قلة الخبرة للمعلم لا تؤثر على التحصيل الدراسي للتلاميذ ونتائجهم نتائج متوسطة.

ونستنتج من خلال هذا التحليل للجدول أن الدور الكبير في العملية التعليمية يقع على المعلم، في طريقة تناوله للبرامج المقررة، وكيفية تلقينها للتلاميذ، وقلة الخبرة لديه تؤثر على تحصيل التلاميذ، ولذلك لا يجب أن يستهين بمهنة المعلم، لأنه في الحقيقة

يحمل عبئاً كبيراً، فالعلاقة التي تنشأ بينه وبين التلميذ تقوم على الإقتداء، وعليه أن يحتوي جميع تلاميذه باختلاف بيئاتهم، ويكون مسؤولاً عن عاداتهم، وصفاتهم، وأخلاقهم، ويربي نفوسهم، وهذا ما يصعب على بعض المبتدئين، لنقص خبرتهم في المجال فيكتفون بتلقين الدروس دون مراعاة للأسلوب مما يؤثر سلباً على تحصيلهم الدراسي، وهنا تكمن ضرورة الحرص على تكوين المعلمين وذلك من أجل تكوين لديه خبرة تفيده في الأداء وفي التحصيل لدى التلاميذ.

الرسم البياني رقم (22) يوضح العلاقة بين نقاط الاختبارات الفصلية للتلاميذ وقلة الخبرة لدى المعلم



جدول رقم (44) يوضح العلاقة بين كثرة عدد التلاميذ ومستواهم من ناحية التحصيل الدراسي:

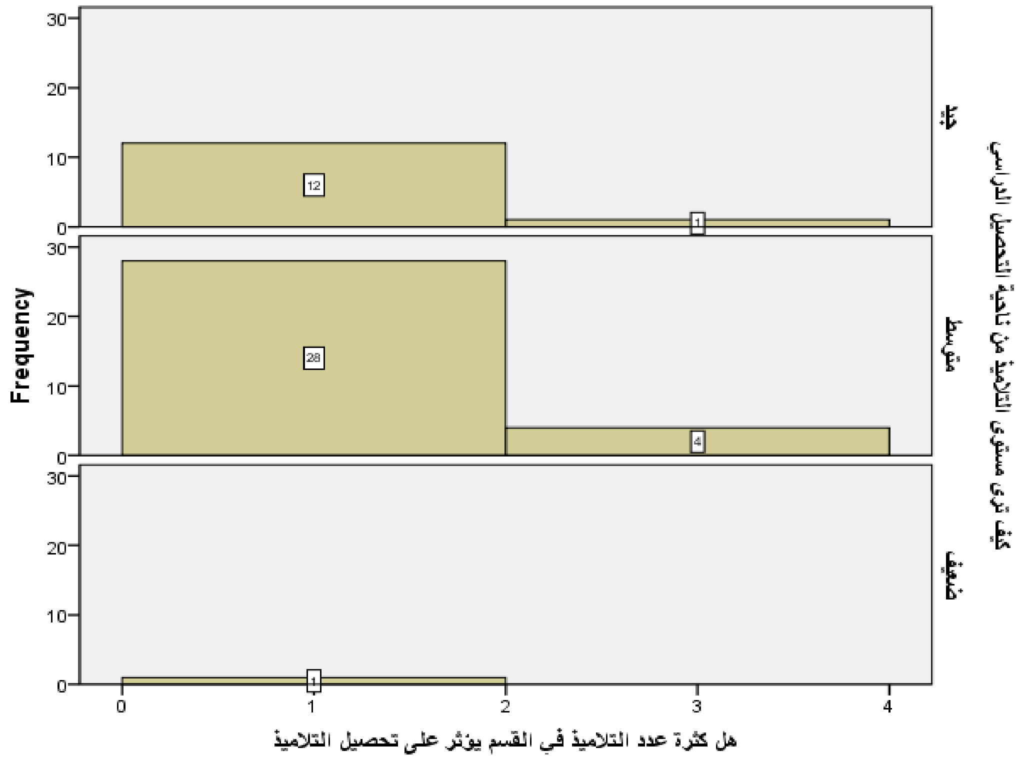
الخيارات			مستواهم			المجموع
			جيد	متوسط	ضعيف	
عدد التلاميذ	نعم	التعداد% وفق المجموع	12 26.1%	28 60.9%	1 2.2%	41 89.1%
	أحيانا	التعداد% وفق المجموع	1 2.2%	4 8.7%	0 .0%	5 10.9%
المجموع		التعداد% وفق المجموع	13 28.3%	32 69.6%	1 2.2%	46 100.0%

من خلال الجدول رقم**(44)** والرسم البياني(23) نلاحظ أن **41** من المبحوثين الذين يرون أن كثرة عدد التلاميذ في القسم تؤثر على التحصيل الدراسي بنسبة تقدر**89.1%**، من بينهم **28** نتائجهم متوسطة بنسبة **60.9%**، و **12** نتائجهم جيدة بنسبة**26.1%**، وواحد منهم يرى بأن نتائجهم ضعيفة بنسبة **2.2%**، ثم يليها العدد **5** من المبحوثين الذين يرون في بعض الأحيان أن كثرة عدد التلاميذ في القسم تؤثر على تحصيلهم بنسبة **10.4%** ، ومن بينهم **4** من الذين تلاميذهم في المستوى المتوسط بنسبة **8.7%**، و معلم واحد يرى بأن نتائجهم جيدة بنسبة **2.2%.**

ومن خلال هذا نجد أن أغلب المبحوثين يرون بأن كثرة عدد التلاميذ في القسم يؤثر على التحصيل الدراسي لكن بالرغم من ذلك كانت النتائج متوسطة على العموم وهذا يرجع إلى قدرة المعلمين على التحكم في هذا العدد، وكذلك التعود على هذا الحال ومحاولة مسايرة الوضع واستعمال عدة طرق، الأهم في الأخير هو الحصول على نتائج مرضية ومقبولة. وما تبين لنا أن هناك علاقة كبيرة بين عدد التلاميذ في القسم ومستوى

التلاميذ حتى بالنسبة لدور المعلم لأنه هو ايضاً عنصر من عناصر العملية التعليمية وركيزة أساسية من ناحية التحصيل، إي بقدر ما كان متمكن بقدر ما كانت النتائج جيدة.

الرسم البياني رقم(23) يوضح العلاقة بين كثرة عدد التلاميذ ومستواهم من ناحية التحصيل



جدول رقم (45) يوضح العلاقة بين الخبرة المهنية للمعلم ومدى اهتمامه بالمشاكل التي يعاني منها التلميذ:

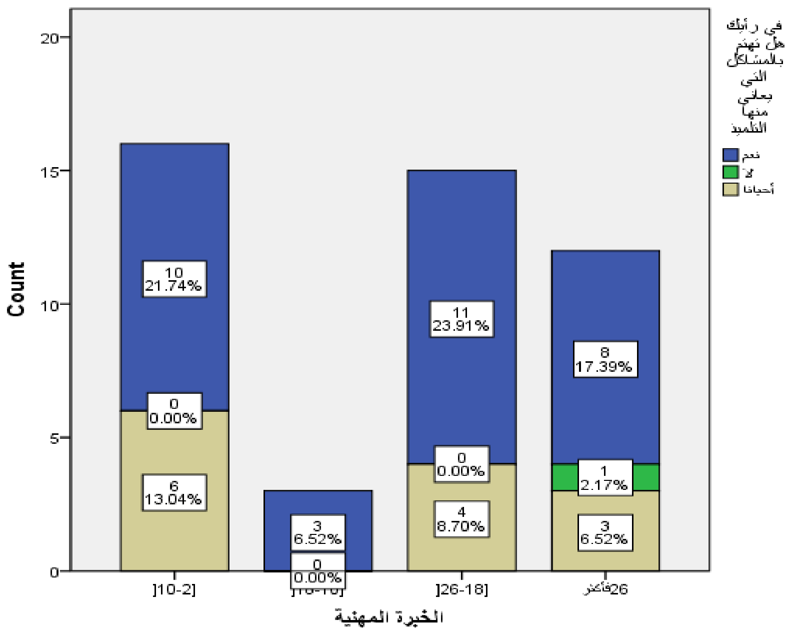
الخيارات			الاهتمام بالمشاكل			المجموع
			نعم	لا	أحيانا	
الخبرة المهنية	[2-10]	التعداد% وفق المجموع	10 21.7%	0 .0%	6 13.0%	16 34.8%
	[10-18]	التعداد% وفق المجموع	3 6.5%	0 .0%	0 .0%	3 6.5%
	[18-26]	التعداد% وفق المجموع	11 23.9%	0 .0%	4 8.7%	15 32.6%
	26فأكثر	التعداد% وفق المجموع	8 17.4%	1 2.2%	3 6.5%	12 26.1%
المجموع		التعداد% وفق المجموع	32 69.6%	1 2.2%	13 28.3%	46 100.0%

من خلال الجدول رقم (45) والرسم البياني [24] نلاحظ أن **32** من المبحوثين الذين يهتمون بالمشاكل التي يعاني منها التلميذ حيث تقدر نسبتهم **69.6%**، ومنها **11**لهم خبرة تتروح ما بين **[18-26]** سنوات بنسبة **23.9%**، و**10** من المبحوثين التي تتراوح خبرتهم ما بين **[2-10]** سنوات بنسبة **21.7%**، و**8** تتراوح خبرتهم من **26** سنة فأكثر بنسبة **17.4%**، وفي الأخير **3** لديهم خبرة تتراوح مابين **[10-18]** سنوات بنسبة **6.5%**، وهذا مقارنة بالعدد **13** من الذين يرون بأنهم في بعض الأحيان فقط يهتمون بالمشاكل التي يعاني منها التلميذ بنسبة **28.3%**، ومن بينهم **6** لهم خبرة تتروح مابين **[2-10]** سنوات ونسبتهم **13%**، و**4** لهم خبرة تتراوح مابين**[18-26]**

سنوات بنسبة **8.7%**، و **3** لهم خبرة من **26** سنة فأكثر بنسبة **6.5%**، ومعلم واحد يعتبر من الذين لايهتمون بالمشاكل التي يعاني منها التلميذ بنسبة **2.2%**،وهو من الفئة التي خبرتهم المهنية تكون بين **26** سنة فأكثر.

ومن خلال هذا التحليل نستنتج أن أغلبية المعلمين يهتمون بالمشاكل التي يعانون منها التلاميذ رغم قلة الخبرة التي لديهم، أي أن الإهتمام لايرتبط بالضرورة بها، وهي تفيده في حل المشاكل التي يعاني منها هذا التلميذ ولكن ليس لنقصها تجعله غير مهتم، ولكن بإمكانه مساعدته وتوجيهه إلى مساعدين أخرين، لأن دوره لايقتصر على التعليم فقط وإنما التوجيه والإرشاد.

الرسم البياني رقم (24) يوضح العلاقة بين الخبرة المهنية للمعلم و مدى إهتمامه بالمشاكل التي يعاني منها التلميذ



<u>اختبار الفرضيات</u> (Testing the hypothesis)[1]: يعتبر موضوع اختبار الفرضيات الإحصائية من أهم الموضوعات في مجال اتخاذ القرارات وسنبدأ بذكر بعض المصطلحات الهامة في هذا المجال.

1ـ الفرضية الإحصائية:

هي عبارة عن ادعاء قد يكون صحيحاً أو خطأً حول معلمة أو أكثر لمجتمع أو لمجموعة من المجتمعات.

تقبل الفرضية في حالة أن بيانات العينة تساند النظرية، وترفض عندما تكون بيانات العينة على النقيض منها، وفي حالة عدم رفضنا للفرضية الإحصائية فإن هذا ناتج عن عدم وجود أدلة كافية لرفضها من بيانات العينة ولذلك فإن عدم رفضنا لهذه الفرضية لايعني بالضرورة أنها صحيحة، أما إذا رفضنا الفرضية بناء على المعلومات الموجودة في بيانات العينة فهذا يعني أن الفرضية خاطئة، ولذلك فإن الباحث يحاول أن يضع الفرضية بشكل يأمل أن يرفضها، فبحثنا يبحث عن البرامج التعليمية وتأثيرها على التحصيل الدراسي للتلاميذ.

إن الفرضية التي يأمل الباحث أن يرفضها تسمى بفرضية العدم (الفرضية المبدئية) ويرمز لها بالرمز H_0، ورفضنا لهذه الفرضية يؤدي إلى قبول فرضية بديلة عنها تسمى الفرضية البديلة ويرمز لها بالرمز H_1.

2ـ مستوى المعنوية أو مستوى الاحتمال:

وهي درجة الاحتمال الذي نرفض به فرضية العدم H_0 عندما تكون صحيحة أو هو احتمال الوقوع في الخطأ من النوع الأول ويرمز له بالرمز α ، وهي

[1]أحمد بدر، **<u>أصول البحث العلمي ومناهجه</u>**، وكالة المطبوعات عبد الله حرامي الكويت، ط6،1982، ص 401.

يحددها الباحث لنفسه منذ البداية وفي معظم العلوم التطبيقية نختار α مساوية 1% أو 5 %على الأكثر.

3 ـ دالة الاختبار الإحصائية:

عبارة عن متغير عشوائي له توزيع احتمالي معلوم وتصف الدالة الإحصائية العلاقة بين القيم النظرية للمجتمع والقيم المحسوبة من العينة.

4 ـ القيمة الاحتمالية (Sig.or p–value)[1]:

احتمال الحصول على قيمة أكبر من أو تساوي (أقل من أو تساوي) إحصائية الاختبار المحسوبة من بيانات العينة أخذاً في الاعتبار توزيع إحصائية الاختبار بافتراض صحة فرض العدم H_0.

وطبيعة الفرض البديل H_1. ويتم استخدام القيمة الاحتمالية لاتخاذ قرار حيال فرض العدم.

خطوات اختبار الفرضيات:

هناك نوعان من الطرق الإحصائية التي تستخدم في اختبار الفرضيات:

(أ) الاختبارات المعلمية: وتستخدم في حالة البيانات الرقمية التي توزيعها يتبع التوزيع الطبيعي.

(أ) الاختبارات غير المعلمية: وتستخدم في حالة البيانات الرقمية التي توزيعها لا يتبع التوزيع الطبيعي طبيعي، وكذلك في حالتي البيانات الترتيبية والوصفية. أما بحثنا فانه يجمع بين البيانات الرقمية والوصفية والترتيبية وسنبين ذلك

1- سمير خالد صافي، دورة في البرنامج الإحصائي **(Spss)**، دن، دت، ص 30.

من خلال الاختبارات المختلفة وسنتعرض كذلك إلى الارتباط الموجود بين المتغيرات مسترضين في ذلك التفسيرات الإحصائية والوصفية.

ونبدأ باختبار لفرضيات الدراسة:

1 ـ اختبار t –test :

هناك فروق إحصائية حول أثر البرامج التعلمية تعزى إلى مؤشرات (الجنس، ، المستوى التعليمي،)

جدول رقم (46) نتائج المتوسط الحسابي

الخيارات	الجنس	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
صعوبات أثناء الدرس	ذكر	31	1.45	.506	.091
	انثى	15	1.47	.516	.133
محتوى البرامج التعليمية واوضحها	ذكر	31	1.39	.495	.089
	أنثى	15	1.40	.507	.131

.

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances	
		F	Sig.
صعوبات أثناء الدرس	Hypothèse de variances égales	.030	.862
	Hypothèse de variances inégales		
محتوى البرامج التعليمية واوضحها	Hypothèse de variances égales	.026	.873
	Hypothèse de variances inégales		

Test d'échantillons indépendants

Test-t pour égalité des moyennes				
Sig. (bilatérale)	ddl	T		
.926	44	- .094-	Hypothèse de variances égales	صعوبات أثناء الدرس
.926	27.276	- .093-	Hypothèse de variances inégales	
.935	44	- .082-	Hypothèse de variances égales	محتوى البرامج التعليمية واوضحها
.936	27.196	- .082-	Hypothèse de variances inégales	

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes	
		Différence moyenne	Différence écart-type
صعوبات أثناء الدرس	Hypothèse de variances égales	-.015-	.160
	Hypothèse de variances inégales	-.015-	.161
محتوى البرامج التعليمية واوضحها	Hypothèse de variances égales	-.013-	.157
	Hypothèse de variances inégales	-.013-	.158

Test d'échantillons indépendants

تساوي بين المتوسطات			
مجال فترة الثقة 95%			
Supérieure	Inférieure		
.308	-.338-	Hypothèse de variances égales	صعوبات أثناء الدرس
.316	-.346-	Hypothèse de variances inégales	
.303	-.329-	Hypothèse de variances égales	محتوى البرامج التعليمية واوضحها
.312	-.338-	Hypothèse de variances inégales	

يتضح من خلال الجدول أن هناك تقارب بين الإناث والذكور حيث بلغ متوسط الصعوبات أثناء الدرس عند الإناث**1.45** مقابل**1.47** للذكور أي بفرق يبلغ **0.015-** لصالح الإناث ،إلا أن هذا الفرق كما يتضح من اختبار **t** دال إحصائيا حيث بلغت قيمة **t = -0.094-** بمستوى دلالة إحصائية **Sig= 0.463** حيث **0.05 <Sig** وعليه فإن النتيجة لاتقبل فرضية البحثH_0، وبالتالي تقبل الفرضية البديلة H_1أي توجد علاقة بين الجنس والصعوبات.

أما متوسط محتوى البرامج التعليمية فهو بالتقريب متساوي حيث بلغ عند الإناث **1.39** مقابل **1.40** للذكور أي بفرق يبلغ **0.013** – لصالح الإناث، ويتضح هذا الفرق من اختبار **t** دال إحصائيا حيث بلغت قيمة **0.082= t** بمستوى دلالة إحصائية

Sig = 0.467 حيث **0.05 >Sig** وعليه فإن النتيجة لاتقبل فرضية البحث، وبالتالي توجد علاقة بين الجنس ومحتوى البرامج التعليمية.

جدول رقم (47) نتائج معامل الارتباط لسبرمان

			محتوى البرامج التعليمية واوضحها
Rho de Spearman	محتوى البرامج التعليمية واوضحها	Coefficient de corrélation	1.000
		Sig. (bilatérale)	.
		N	46
	صعوبات أثناء الدرس	Coefficient de corrélation	-.198-
		Sig. (bilatérale)	.186
		N	46

من نتائج الجدول أعلاه نقرأ:

حسب معامل سبرمان للرتب قيمة **0.09 = Sig** فإن قيمة الاحتمال أكبر من المستوى الدلالة إذن **Sig > 0.05** وبالتالي فالارتباط موجود بين محتوى البرامج التعليمية والصعوبات التي يتلقونها أثناء الدرس، أي كلما كانت البرامج التعليمية واضحة قلة الصعوبات.

جدول رقم (48) نتائج معامل الارتباط لسبرمان

الجنس	البرنامج التعليمي الجديد			
-.142-	1.000	Coefficient de corrélation	البرنامج التعليمي الجديد	Rho de Spearman
.347	.	Sig. (bilatérale)		
46	46	N		
1.000	-.142-	Coefficient de corrélation	الجنس	
.	.347	Sig. (bilatérale)		
46	46	N		

من نتائج جدول أعلاه نقرأ:

حسب معامل سبرمان للرتب قيمة **0.17= Sig** إذا **Sig> 5%** وبالتالي توجد فروق إحصائية أو دلالات إحصائية ومنه الارتباط بين الجنس و البرنامج التعليمي الجديد موجود أي توجد علاقة بينهما.

جدول رقم (49) نتائج معامل الارتباط لسبرمان

			صعوبات أثناء الدرس	البرنامج التعليمي الجديد
Rho de Spearman	صعوبات أثناء الدرس	Coefficient de corrélation	1.000	.152
		Sig. (bilatérale)	.	.314
		N	46	46
	البرنامج التعليمي الجديد	Coefficient de corrélation	.152	1.000
		Sig. (bilatérale)	.314	.
		N	46	46

من خلال الجدول الموضح أعلاه نقرأ:

حسب معامل سبرمان للرتب قيمة **0.157 = Sig** حيث**Sig>0.05** فالإرتباط بين البرنامج التعليمي والصعوبات التي يتلقونها أثناء الدرس موجودأي هناك علاقة بينهما، وهذايدل على أن كلما كان البرنامج التعليمي الجديد مكثف كلما زادت الصعوبات لدى المعلمين، ومنه تقبل الفرضية القائلة بأن كثافة البرامج التعليمية تؤثر على التحصيل الدراسي للتلاميذ.

3 ـ اختبار ANOVA تحليل التباين

جدول رقم (50) تحليل التباين الأحادي الاتجاه ANOVA

Signification	F	Moyenne des carrés	Ddl	Somme des carrés	
.581	.309	.296	1	.296	Int*er-groupes
		.958	44	42.139	+Intra-groupes
			45	42.435	Total

من نتائج الجدول أعلاه نقرأ: أن قيمة **p.value** تساوي **0.58** وهي أكثر من مستوى المعنوية **5%** وبالتالي لا نقبل الفرض العدمي ونقبل الفرض البديل القائل وبالتالي يوجد إختلاف في المستوى التعليمي بين المعلمين فيما يخص البرامج التعليمية ، بمعنى أن هناك عوامل أخرى تؤثر على التحصيل الدراسي.

عرض النتائج العامة:

الاستنتاج الجزئي للمتغير الأول:

من خلال تحليلنا للجداول المتعلقة بالبرنامج التعليمي توصلنا إلى مجموعة من النتائج وتتمثل فيمايلي:

ـ كثافة البرنامج التعليمي وذلك من خلال زيادة في المواد دون مراعاة الفروقات الفردية بين التلاميذ، وهذا يؤثر سلباً على التحصيل الدراسي.

ـ أغلب المبحوثين يرون بان البرنامج التعليمي لايتماشى مع قدرات التلاميذ، وهذا راجع إلى عدم وضوحه، إي أنه ليس منبثقاً من أرض الواقع ولا يتناسب مع طاقاتهم وإمكانياتهم.

ـ أغلب المبحوثين يواجهون صعوبات أثناء إلقائهم للدرس وتجلت معظم الصعوبات في ضيق الوقت المخصص للتدريس وصعوبة توصيل المعلومات.

ـ معظم المبحوثين تلقوا دورات تكوينية وذلك حرصاً على العملية التعليمية نتيجة الإصلاحات التربوية.

ـ أغلبية المبحوثين يرون أن الحجم الساعي غير كاف لاتمام البرنامج التعليمي، وبالتالي الإسراع في إتمام الدرس من خلال حذف بعض العناصر.

ـ أن أغلب المبحوثين يرون أن الوسائل المتعلقة بالبرنامج التعليمي غير متوفرة وهذا يضعف المعلم لأدائه للعملية التعليمية ويؤثر على التحصيل الدراسي للتلاميذ.

الاستنتاج الجزئي للمتغير الثاني:

من خلال تحليلنا للجدول المتعلقة بالتحصيل الدراسي للتلاميذ توصلنا إلى مايلي:

ـ أغلبية المبحوثين أجابوا ان مستوى التلاميذ من ناحية التحصيل متوسط إي نتائج لاباس بها على العموم.

ـ كما ان للأولياء والأسرة دور كبير في التحصيل الدراسي سواءً من ناحية المتابعة أو من ناحية مستواهم الثقافي.

ـ قلة المستلزامات الدراسية للتلاميذ تؤثر على تحصيلهم، وذلك من خلال الصعوبات التي يتلقونها من ناحية الفهم والاستيعاب.

ـ أغلبية المعلمين يرون أن التغيرات التي تحدث على الكتب المدرسية تؤثر على تحصيل التلاميذ، وذلك من حذف وزيادة دون مراعاة المستويات العقلية الادراكية للتلاميذ، وهذا مايؤثر على فهمهم واستيعابهم لمحتوى الكتب.

الاستنتاج العام:

من خلال النتائج التي توصلنا إليها عن طريق دراستنا لهذا الموضوع هو محاولة معرفة مدى تأثير البرامج التعليمية على التحصيل الدراسي للتلاميذ، ومحاولين قدر الإمكان الوصول إلى التأثيرات الموجودة بينهما، ومنه نستخلص ما يلي:

ـ أن البرنامج التعليمي مكثف ولكن رغم ذلك فإن المعلمين يتمكنون من إتمام البرنامج خلال الموسم الدراسي ولأن البرنامج أدخلت عليه تعديلات من حذف وإضافة فإن المعلمين يواجهون صعوبات أثناء إلقائهم للدرس، وان معظم المعلمين تلقوا دورات تكوينية حتى يتغلبوا على بعض النقص.

ـ إن البرامج التعليمية لاتراعي الفروقات الفردية للتلاميذ ولا تتماشى مع قدراتهم ،أي هناك بعض الدروس أعلى من المستوى التعليمي في الطور الابتدائي، وهذا يدل على أنها غير مناسبة لأداء العملية التعليمية، وكذلك عدم كفاية الوقت المخصص لها، مما يضطر بعض المعلمين إلى حذف بعض العناصر من أجل الإسراع في إنهاء الدرس دون أخذ في الحسبان مستوى التلاميذ ونقاط الاختبارات الفصلية.

ـ ونستنتج أيضاً أن أغلبية المؤسسات تنقصهم الوسائل والمستلزمات الإيضاحية، وهذا ما يجعل المعلمين يتلقون صعوبات أثناء إلقائهم للدرس، وأن هذه البرامج ليس لها علاقة بأرض الواقع ولا تراعي خصوصية كل منطقة، ومن خلال هذا يجد المتعلم صعوبة في كيفية استيعاب ما يتعلمه، وبالتالي يكون تحصيله ليس جيداً وإنما متوسط على العموم، وذلك لتأثره بالصعوبات السابقة الذكر.

ـ نستنتج حسب إختبار الفرضيات أن نتائج الجدول **(46)**: نقرأ قيمة إحصاء ليفين **F=0.30**، **Sig = 0.463** وهذا يدل على إختلاف النتيجة بين الصعوبات والبرامج.

نتائج الجدول **(47)** نقرأ قيمة الاحتمال **Sig = 0.09** وهذا يدل على أن الارتباط موجود.

أما نتائج الجدول **(48) (49)**: نقرأ قيمة الاحتمال **Sig>0.05** وهذا يدل على أن هناك علاقة إرتباطية بينهما.

ونتيجة الجدول **(50)**: نقرأ قيمة التباين **Sig = 0.581** و **F = 0.309** وبالتالي توجد علاقة إرتباطية بين المستوى التعليمي والبرامج التعليمية.

خاتمة

خاتمة:

وفي الأخير يمكن القول أن البرامج التعليمية هي برامج مكثفة ولها تأثير على تحصيل التلاميذ وبالأخص السنة الأولى والخامسة، كما أنها لاتتناسب مع الحجم الساعي وتحتوي على دروس تفوق القدرات العقلية للمتعلمين، وقد يعود السبب أيضاً إلى نقص الوسائل التعليمية و الخبرة التي لدى المعلم، لذلك يجب أخذ بعين الاعتبار دوره ومدى تمكنه في تسيير البرامج، ويعتبر أحد أقطاب العملية التعليمية، فهو المخطط للدرس والمنفذ له، وهو الذي يقوّم أداء التلاميذ ويثمن المردود التربوي، حيث أكدت العديد من الأبحاث والدراسات ان نجاح أي إصلاح تربوي مرتبط بقدرة المعلم، والكفايات التدريسية التي يتمتع بها، وتقوم هذه الكفايات أساساً على سلوك المعلم والممارسات التي يطبقها أثناء عمله سواءً يتعلق الأمر بتخطيطه للدرس أو تنفيذه لخطة الدرس.

ومن هذا المنطلق نستنتج ان للمعلم مكانة مهمة في وضع البرنامج باعتباره المحور الثاني في العملية التعليمية لكونه أدرى وأعلم بما يلائم التلميذ.

الإقتراحات والتوصيات:

عند إجرائنا للدراسة الميدانية وبعد إحتكاكنا بالواقع المدرسي لاحظنا بعض النقائص الخاصة بمحيط المدرسة التي من شأنها التأثير على التحصيل الدراسي للتلاميذ، ومن خلال هذه النقائص وردتنا عدة أفكار وتتجلى هذه الأفكار في الاقتراحات والتوصيات من أهمها:

- الإلتزام بتنفيذ الحجم الساعي المقرر لكل مستوى دراسي بشكل عام وحرص المفتشين ومديريات التربية على تتبع ذلك وفقاً للقانون، بعيداً عن أي تأويلات أو اجتهادات شخصية.
- إدخال التعديلات اللازمة على تنظيم الزمن الدراسي كلما كان هناك هدراً في الزمن المعمول به، مع الأخذ بعين الاعتبار الموقع الجغرافي للمؤسسات التعليمية والظروف المتاحة وفصول السنة الدراسية واستشارة الأولياء وموافقة مفتشي التعليم الابتدائي بالمقاطعات.
- الملائمة بين مضامين البرنامج والحجم الساعي.
- حذف النصوص المكررة في المضمون والمعنى.
- يجب تقويم البرامج بصفة شاملة ومنسجمة حسب مستوى التلاميذ التعلمي وتفادي إرهاقهم بما يفوق قدراتهم الذاتية والعقلية والجسمية.
- العمل على تحسين ظروف التمدرس والاهتمام بوضع خطة شاملة في اطار مشروع المؤسسة بما يخدم الحقل التربوي.
- تخصيص مؤطرين وزيادة الحجم الساعي الأسبوعي.
- ان اختيار المعلمين يجب ان يخدم الفعل التربوي التعلمي ويكون خارطة التكوين حقيقة وعلمية تحقق النتائج المرجوة.

- تخفيف أو إعادة تنظيم محتويات برامج المواد المعنية بتخفيض الحجم الساعي السنوي المخصص لكل منها.
- تنويع الطرائق التي تعتمد على مشاركة التلاميذ، وإضافة حصص الدعم والمعالجة التربوية.
- إعادة النظر في ضبط مسار البرامج وتكييفها حسب مجموعة المتعلمين والمعلمين التي وجدت صعوبة.
- إشراك الأولياء في مساعدة ابنائهم ومرافقة نشاطاتهم، وذلك من خلال تنبيههم بدورهم الفعال في المسار التعليمي، ويتجلى ذلك في زيارة التلاميذ والطمأنينة عليهم، مما يساعد على توثيق الصلة بين المعلمين والأولياء وكذا معرفة أوضاع التلاميذ في المدرسة.

قائمة المصادر والمراجع

قـــــائمة المصـــــادر:

1. القرآءن الكريم.

قـــــائمة المراجـــــع:

2 - إبراهيم عيسى عثمان، **النظرية المعاصرة في علم الاجتماع**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2007.

3 . إبراهيم محمد عقيلان، **مناهج الرياضيات وأساليب تدريسها**، دارالمسيرة، عمان، ط2، 2002.

4 . إبراهيم وجيه وآخرون، **علم النفس التعليمي**، مركز الاسكندرية للكتاب، الأزاريطة، 2007.

5 - أحمد بدر، أصول البحث العلمي ومناهجه، وكالة المطبوعات عبد الله حرامي الكويت، ط6، 1982.

6 . أحمد عزت، **راجع أصول علم النفس**، دار القلم، بيروت.

7 . الأغا إحسان، **البحث التربوي ،عناصره ،مناهجه،أدواته**، الجامعة الإسلامية ،غزة، ط2، 1997.

8. التدرج السنوي للتعلمات مرحلة التعليم الابتدائي، مديرية التعليم الأساسي، جوان 2011.

9 - جودة أحمد سعاد، عبد الله محمد إبراهيم، **المنهج المدرسي المعاصر**،2004.

10 . جون ديوي، ترجمة(احمد حسن الرحيم)، **المدرسة والمجتمع**، دار مكتبة الحياة، بيروت، ط2، 1978.

11 . جيرولندكند، **تصميم البرامج التعليمية**، ترجمة أحمد خيري كرم، مركز وطني للوثائق التربوية، ط2.

12 . حامد عبد السلام زهران، **علم النفس النمو والطفولة والمراهقة**، القاهرة، ط5، 1995.

13 . الحامد محمد بن معجب، **التحصيل الدراسي دراساته نظرياته واقعه والعوامل المؤثرة فيه**، دار الصولتية، الرياض، ط1، 1996.

14 . حلمي المليجي، **علم النفس المعاصر**، دار النهضة العربية، بيروت، ط2، 2000.

15 . حلمي المليجي، **علم نفس الشخصية**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، ط1، 2001.

16 . حمودة بن راجب القليبي، **وثيقة مرجعية حول هندسة المناهج التعليمية**، البرنامج العربي لتطوير مناهج التدريس، أفريل 2013.

17 . خليل ميخائيل معوض، **علم النفس التربوي أسسه، وتطبيقاته**، توزيع مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، ط1، 2003.

18 . **دليل المعلم للسنة الخامسة ابتدائي**، مديرية التعليم الأساسي، جوان 2012.

19 . رجاء أبو علام، **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، دار النشر للجامعات، القاهرة، ط5، 2005.

20 . رجاء وحيد الدويدره، **البحث العلمي**، دار الفكر المعاصر، بيروت، ط1، 2000.

21 . ردينة عثمان يوسف، حذام عثمان يوسف، **طرائق التدريس- منهج- أسلوب- وسيلة**، دار المناهج، ط1، 2005.

22 . رشيد حميد العبودي، **التعلم والصحة النفسية**، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر،2003.

23 . رشيد زرواتي، **منهجية البحث العملي في العلوم الاجتماعية**، دار الكتاب الحديث، الجزائر، 2004.

24 . سامي ملحم، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة، ط1، 2000.

25 . سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، **مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها**، دار وائل، عمان، ط1، 2005.

26 . سعدية محمد علي بهادر، **برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة**، دار المسيرة، عمان، ط3، 2011.

27 - سمير خالد صافي، **دورة في البرنامج الإحصائي (Spss)**، دن، دت.

28. سهى نونا صليوه، **تصميم البرامج التعليمية لأطفال ماقبل المدرسة**، دار صفاء ، عمان، ط1،2005،.

29 . سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، **المنهاج التعليمي والتوجيه الإيديولوجي**، دار الشروق، ط1، 2006.

30 - السيد عبد العاطي وآخرون، **نظرية علم الاجتماع (الاتجاهات الحديثة والمعاصرة)**، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2004.

31. شادية احمد التل، **علم النفس التربوي في الإسلام**، دار النفايس للنشر والتوزيع، الأردن، ط1،2005.

32 . صالح محمد علي أبوجادو، **علم النفس التربوي**،دار المسيرة، عمان، ط4،2005.

33 . طاهر زرهروني، **التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال**، دار موفم للنشر، 1993.

34 . طه حسين الدليمي، عبد الرحمن عبد الهاشمي، **المناهج بين التقليد والتجديد**،دارأسامة للنشر والتوزيع، عمان، ط1،2007.

35 . طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها**، دار الشروق، عمان، ط1، 2005.

36 . عامر قنديلجي، **البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1999.

37 . عبد الحميد عبداللطيف مدحت، **الصحة النفسية والتفوق الدراسي**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، 1990.

38 . يوسف مصطفى الماضي وآخرون، **الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي**، دارالمريخ، السعودية، 2002.

39 . عبد الرحمان عبد السلام جامل، **طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس**،دار المنهاج للنشر والتوزيع، عمان، ط1،2000.

40 . عبد الرحمان عبد علي الهاشمي، فايزة محمد فحري العزاوي، **دراسات في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2007.

41 . عبد الرحمن عيسوي، **سيكولوجية النمو دراسة في نمو الطفل المراهق**، دار النهضة العربية ، بيروت.

42 . عبد الرحمن عيسوي، **علم النفس بين النظرية والتطبيق**، دار النهضة العربية، بيروت، 1984.

43 . عبد العزيز القوصي، **أسس الصحة النفسية**، دار النهضة المصرية، مصر، ط7، 1982.

44 . عبد القادر كراجة، **القياس والتقويم في علم النفس**، دار اليازوري، عمان، ط1،1998.

45 . عبد الله الرشدان، نعيم جعنيني، **المدخل الى التربية والتعليم** ، دار شروق، عمان، ط1، 1994.

46 . عبد الرحمن بن محمد خلدون، **مقدمة ابن خلدون**، تح: درويش الجوبدي، المكتبة العصرية، بيروت، ط2،2005.

47 . عبد اللطيف حسين فرج، **منهج المرحلة الأبتدائية**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2007.

48 . عسعوس محمد، **مقاربة التعليم والتعلم بالكفاءات**، دار الأمل للطباعة والنشر، ط1.

49 . عصام النمر وآخرون، **تخطيط برامج تربية الطفل**، دار الفكر، عمان، ط2، 1991.

50 . علي أسعد وطفة وعلي جاسم الشهاب، **علم الاجتماع المدرسي**، المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع، بيروت، ط1.

51 . عماد عبد الرحيم الزغلول، **مبادئ علم النفس التربوي**، دار الكتاب الجامعي، العين،الإمارات العربية المتحدة، ط6، 2007.

52 . اللجنة الوطنية للمناهج،**الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم الإبتدائي**، مديرية التعليم الأساسي، وزارة التربية الوطنية، طبعة جوان 2011.

53 . محمد الصالح حثروبي، **الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي**، دار الهدى، الجزائر، 2012.

54 . محمد بيومي، محمد سمير شند، **دراسات معاصرة في سيكولوجيا الطفولة والمراهقة**، مكتبة زهراء، الشرق، القاهرة، ط1، 2000.

55 . محمد جاسم العبيدي، **علم النفس التربوي وتطبيقاته**، دارالثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2009.

56 . محمد جاسم محمد، **علم النفس التربوي وتطبيقاته**، مكتبة دار الثقافة،عمان، ط1، 2004.

57 . محمد جمال حسين شديد، **تصميم وتنفيذ بحوث الخدمة الاجتماعية (الإجراءات العملية والتطبيقية**، مكتبة النهضة المصرية، 1994.

58 . محمد خليل عباس واخرون، **مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، دارالمسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1،2007 .

59. محمد محمود الحيلة، **تصميم التعليم**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1999.

60 . مصطفى منصوري، **التأخر الدراسي وطرق علاجه**، دار الغرب للنشر، ط2،2005.

61 . معني خليل عمر، **نقد الفكر الاجتماعي (دراسة تحليلية ونقدية)**، دار الآفاق الجديدة، بيروت، ط2، 1991.

62 . **النظام التربوي والمناهج التعليمية**، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر،2004.

63 . هدى محمود الناشف، **برامج رياض الأطفال**، دار الفكر، عمان، ط1، 2004.

64 . وزارة التربية الوطنية، **مناهج السنة الأولى من التعليم الإبتدائي**، مديرية التعليم الأساسي، طبعة أفريل 2003.

65 . وزارة التربية الوطنية، **مناهج السنة الخامسة من التعليم الإبتدائي**، مديرية التعليم الأساسي ، جوان 2011.

. قـوامـيـــس:

66 . إبن منظور، **لسان العرب**، دار صادر ، بيروت، 1968.

67 . أحمد حسن اللقائي ، علي أحمد الجمل: **معجم المصطلحات التربوية، المعرفة في المناهج وطرق التدريس**، عالم الكتاب، القاهرة، ط3، 2003.

68 . بطرس البستاني، **محيط المحي**، مكتبة لبنان، بيروت، ط2، 1998.

69 . حسن شحاتة، زينب النجار، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية، عربي- إنجليزي- إنجليزي- عربي**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2003 .

70 . رولان دورون وفرنسوازبازو، تعريب فؤاد شاهين، **موسوعة علم النفس**، عويدات للنشر والطباعة، بيروت، ط1، 1997.

. رسـائـــل:

71 . برو محمد، **أثر التوجيه المدراسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية**، دار الأمل للطباعة والنشر،2010.

72 . رحمة صادقي، **علاقة الذاكرة الناشطة بالتحصيل الدراسي**، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر،2001.

73 . مولاي بود خيلي محمد، **نطق التحفيز المختلفة وعلاقتها بالتحصيل المدرسي**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1،2004.

مواقع الإلكترونية:

http: / /w w w.alukah. net /culture/18/2/2015/11 :00h .

http://www.onefd.edu.dz/10/1/2015/14h5.

الملاحق

لا	مكثف	[2-10[	الثانية	جامعي	متزوج	[22-32[	انثى
نعم	غير مكثف	[2-10[	الثالثة	جامعي	متزوج	[22-32[	انثى
لا	مكثف	[2-10[	الرابعة	جامعي	متزوج	[22-32[	ذكر
لا	مكثف	[10-18[	الرابعة	إبتدائي	متزوج	[22-32[	انثى
لا	مكثف	[2-10[	الرابعة	جامعي	أعرب(ة)	[22-32[	انثى
لا	مكثف	[2-10[	الثانية	إبتدائي	متزوج	[22-32[	انثى
لا	مكثف	[2-10[	الثالثة	جامعي	أعرب(ة)	[22-32[	انثى
نعم	غير مكثف	[2-10[	الأولى	جامعي	متزوج	[22-32[	انثى
نعم	غير مكثف	[2-10[	الثانية	جامعي	متزوج	[22-32[	انثى
لا	مكثف	[2-10[	الرابعة	إبتدائي	متزوج	[22-32[	انثى
لا	غير مكثف	[2-10[	الثانية	جامعي	متزوج	[22-32[	انثى
لا	مكثف	[2-10[	الخامسة	جامعي	متزوج	[22-32[	انثى
لا	مكثف	26فأكثر	الأولى	جامعي	متزوج	[32-42[	انثى
لا	مكثف	[2-10[	الأولى	جامعي	متزوج	[32-42[	ذكر
لا	مكثف	[2-10[	الثالثة	جامعي	متزوج	[32-42[	انثى
لا	مكثف	[18-26[	الثالثة	جامعي	متزوج	[32-42[	انثى
لا	مكثف	[18-26[	الأولى	ثانوي	متزوج	[32-42[	انثى
لا	مكثف	[18-26[	الثالثة	ثانوي	متزوج	[32-42[	ذكر
لا	مكثف	[18-26[	الخامسة	جامعي	متزوج	[32-42[	انثى
نعم	مكثف	[10-18[	الخامسة	جامعي	أعرب(ة)	[32-42[	انثى
نعم	غير مكثف	[18-26[	الثانية	جامعي	متزوج	[32-42[	انثى
لا	مكثف	[18-26[	الأولى	ثانوي	متزوج	[32-42[	انثى
لا	غير مكثف	[10-18[	تحضيري	جامعي	أعرب(ة)	[32-42[	انثى
نعم	مكثف	[18-26[	الثانية	جامعي	متزوج	[32-42[	انثى
نعم	غير مكثف	[2-10[	الخامسة	إبتدائي	متزوج	[32-42[	ذكر
لا	مكثف	[18-26[	الرابعة	جامعي	متزوج	[32-42[	انثى
نعم	مكثف	[18-26[	الأولى	ثانوي	متزوج	[32-42[	انثى
نعم	مكثف	[2-10[	الخامسة	جامعي	متزوج	[32-42[	انثى
نعم	مكثف	[2-10[	الخامسة	جامعي	أعرب(ة)	[32-42[	انثى
لا	مكثف	[18-26[	الثالثة	ثانوي	متزوج	[42-52[	انثى
لا	مكثف	[18-26[	الثالثة	ثانوي	متزوج	[42-52[	ذكر
لا	مكثف	26فأكثر	الرابعة	ثانوي	متزوج	[42-52[	ذكر
لا	مكثف	26فأكثر	الخامسة	ثانوي	متزوج	[42-52[	ذكر
نعم	مكثف	26فأكثر	الخامسة	ثانوي	متزوج	[42-52[	ذكر
لا	مكثف	26فأكثر	الثالثة	جامعي	متزوج	[42-52[	ذكر
نعم	غير مكثف	26فأكثر	الأولى	ثانوي	متزوج	[42-52[	انثى
نعم	مكثف	[18-26[	الخامسة	جامعي	أرمل	[42-52[	انثى
لا	مكثف	[18-26[	تحضيري	ثانوي	متزوج	[42-52[	انثى
لا	مكثف	[18-26[	الثالثة	جامعي	متزوج	[42-52[	انثى
لا	مكثف	[18-26[	الثالثة	جامعي	متزوج	[42-52[	ذكر
نعم	مكثف	26فأكثر	الخامسة	ثانوي	متزوج	[42-52[	ذكر
نعم	مكثف	26فأكثر	تحضيري	جامعي	متزوج	[42-52[	ذكر
لا	غير مكثف	26فأكثر	الثانية	جامعي	متزوج	[42-52[	انثى
لا	غير مكثف	26فأكثر	الثالثة	ثانوي	متزوج	فأكثر 53	ذكر
لا	مكثف	26فأكثر	تحضيري	متوسط	أعرب(ة)	فأكثر 53	ذكر
لا	مكثف	26فأكثر	الثالثة	إبتدائي	متزوج	فأكثر 53	ذكر

غير كاف	مناسب	أكثر من مرتين	نعم		لا	نعم	لا
كاف	مناسب	أكثر من مرتين	نعم		لا	لا	نعم
غير كاف	مناسب	مرتين	نعم		لا	نعم	لا
غير كاف	مناسب		لا		لا	نعم	نعم
غير كاف	مناسب		لا	صعوبة توصيل	نعم	لا	لا
كاف	مناسب	مرة واحدة	نعم	صعوبة توصيل	نعم	نعم	لا
غير كاف	مناسب	مرتين	نعم	قلة الوقت المخ	نعم	نعم	لا
كاف	مناسب		لا		لا	نعم	نعم
غير كاف	مناسب	مرتين	نعم		لا	نعم	نعم
كاف	مناسب	أكثر من مرتين	نعم		لا	نعم	لا
كاف	غير مناسب		لا	قلة الوقت المخ	نعم	لا	لا
غير كاف	غير مناسب		لا	قلة الوقت المخ	نعم	لا	لا
كاف	غير مناسب	أكثر من مرتين	نعم	قلة الوقت المخ	نعم	لا	لا
غير كاف	غير مناسب	أكثر من مرتين	نعم	قلة الوقت المخ	نعم	لا	لا
غير كاف	مناسب	أكثر من مرتين	نعم	قلة الوقت المخ	نعم	نعم	لا
كاف	مناسب		لا	صعوبة توصيل	نعم	لا	لا
كاف	غير مناسب		لا		لا	لا	لا
كاف تماما	مناسب	أكثر من مرتين	نعم	صعوبة توصيل	نعم	نعم	نعم
غير كاف	غير مناسب		لا	صعوبة توصيل	نعم	لا	لا
غير كاف	مناسب	أكثر من مرتين	نعم	قلة الوقت المخ	نعم	نعم	لا
كاف	مناسب	مرتين	نعم		لا	نعم	نعم
غير كاف	غير مناسب		لا	صعوبة توصيل	نعم	لا	لا
كاف	مناسب		لا	صعوبة توصيل	نعم	نعم	نعم
غير كاف	مناسب	أكثر من مرتين	نعم		لا	نعم	نعم
غير كاف	مناسب	أكثر من مرتين	نعم	صعوبة توصيل	نعم	نعم	نعم
غير كاف	مناسب		لا	قلة الوقت المخ	نعم	نعم	نعم
كاف تماما	مناسب	مرتين	نعم		لا	نعم	لا
غير كاف	مناسب		لا		لا	نعم	لا
غير كاف	مناسب		لا	قلة الوقت المخ	نعم	نعم	نعم
غير كاف	مناسب	أكثر من مرتين	نعم	قلة الوقت المخ	نعم	لا	لا
غير كاف	مناسب	أكثر من مرتين	نعم	صعوبة توصيل	نعم	نعم	لا
كاف	غير مناسب		لا		لا	لا	لا
كاف	مناسب		لا		لا	نعم	نعم
غير كاف	غير مناسب		لا		لا	لا	نعم
كاف	مناسب		لا		لا	نعم	لا
كاف	غير مناسب		لا		لا	لا	نعم
كاف تماما	مناسب		لا		لا	نعم	نعم
غير كاف	غير مناسب	مرة واحدة	نعم	صعوبة توصيل	نعم	لا	لا
غير كاف	مناسب	أكثر من مرتين	نعم	قلة الوقت المخ	نعم	نعم	لا
كاف	مناسب		لا		لا	نعم	نعم
غير كاف	مناسب	أكثر من مرتين	نعم	قلة الوقت المخ	نعم	لا	لا
كاف	مناسب تماما	أكثر من مرتين	نعم	قلة الوقت المخ	نعم	نعم	لا
كاف	مناسب	أكثر من مرتين	نعم		لا	نعم	نعم
كاف تماما	مناسب	أكثر من مرتين	نعم	صعوبة توصيل	نعم	نعم	لا
غير كاف	غير مناسب		لا	صعوبة توصيل	نعم	لا	لا
كاف	مناسب	أكثر من مرتين	نعم		لا	لا	لا

لا	لا		نعم	غير متوفرة	نعم	نعم	الاسراع في اتم
لا	نعم		نعم	غير متوفرة	نعم	نعم	
لا	لا		نعم	غير متوفرة	نعم	نعم	الاسراع في اتم
نعم	لا		نعم	متوفرة	لا	نعم	الاسراع في اتم
لا	لا	كثافة البرنامج	لا	متوفرة	نعم	نعم	حذف بعض الع
نعم	نعم		نعم	متوفرة	نعم	نعم	
لا	لا		نعم	متوفرة	نعم	نعم	حذف بعض الع
نعم	نعم		نعم	متوفرة	نعم	نعم	
نعم	نعم		نعم	متوفرة	لا	نعم	الاسراع في اتم
نعم	نعم		نعم	متوفرة	نعم	نعم	
لا	لا		نعم	غير متوفرة	نعم	نعم	
لا	لا	كثافة البرنامج	لا	متوفرة	نعم	نعم	الاسراع في اتم
لا	لا		نعم	غير متوفرة	نعم	نعم	
لا	لا		نعم	غير متوفرة	نعم	نعم	حذف بعض الع
لا	لا	الإطالة في الدر	لا	غير متوفرة	نعم	نعم	حذف بعض الع
لا	لا		نعم	غير متوفرة	نعم	نعم	
لا	نعم		نعم	غير متوفرة	نعم	نعم	
لا	نعم		نعم	غير متوفرة	نعم	نعم	
لا	لا	الإطالة في الدر	لا	غير متوفرة	نعم	نعم	حذف بعض الع
نعم	لا	الإطالة في الدر	لا	غير متوفرة	نعم	نعم	الاسراع في اتم
نعم	نعم		نعم	متوفرة	نعم	نعم	
لا	نعم	الإطالة في الدر	لا	غير متوفرة	نعم	نعم	الاسراع في اتم
نعم	نعم		نعم	غير متوفرة	لا	نعم	
نعم	نعم		نعم	متوفرة	نعم	لا	حذف بعض الع
نعم	نعم		نعم	غير متوفرة	نعم	نعم	الاسراع في اتم
لا	لا		نعم	غير متوفرة	نعم	نعم	حذف بعض الع
لا	نعم		نعم	غير متوفرة	نعم	نعم	
نعم	نعم		نعم	متوفرة	نعم	نعم	حذف بعض الع
لا	نعم		نعم	غير متوفرة	نعم	نعم	حذف بعض الع
نعم	لا	الإطالة في الدر	لا	غير متوفرة	لا	نعم	الاسراع في اتم
لا	لا	كثافة البرنامج	لا	غير متوفرة	نعم	نعم	حذف بعض الع
لا	لا		نعم	غير متوفرة	نعم	نعم	
لا	نعم		نعم	متوفرة	نعم	نعم	
لا	لا		نعم	غير متوفرة	نعم	نعم	حذف بعض الع
نعم	نعم		نعم	غير متوفرة	نعم	نعم	
لا	لا		نعم	متوفرة	نعم	نعم	
لا	نعم		نعم	غير متوفرة	نعم	نعم	
نعم	نعم	الإطالة في الدر	لا	غير متوفرة	نعم	نعم	الاسراع في اتم
لا	لا	كثافة البرنامج	لا	غير متوفرة	نعم	نعم	حذف بعض الع
نعم	نعم		نعم	متوفرة	نعم	نعم	
لا	لا	الإطالة في الدر	لا	غير متوفرة	نعم	نعم	الاسراع في اتم
لا	لا		نعم	غير متوفرة	نعم	نعم	
نعم	نعم		نعم	غير متوفرة	لا	نعم	
لا	نعم		نعم	غير متوفرة	نعم	نعم	
لا	لا	كثافة البرنامج	لا	متوفرة	نعم	نعم	الاسراع في اتم
لا	نعم		نعم	غير متوفرة	نعم	نعم	

نعم	أحيانا	نعم	متوسطة	نعم	متوسط	إتمام الدرس في	لا
نعم	نعم	نعم	متوسطة	لا	متوسط		نعم
نعم	نعم	نعم	متوسطة	نعم	متوسط	إتمام الدرس في	لا
نعم	نعم	نعم	جيدة	أحيانا	جيد	إتمام الدرس في	لا
نعم	نعم	نعم	متوسطة	نعم	متوسط	إتمام الدرس في	لا
نعم	نعم	نعم	متوسطة	نعم	متوسط		نعم
نعم	نعم	نعم	متوسطة	نعم	متوسط	إتمام الدرس في	لا
نعم	أحيانا	نعم	جيدة	أحيانا	جيد		نعم
نعم	نعم	نعم	جيدة	نعم	جيد	إتمام الدرس في	لا
نعم	نعم	نعم	جيدة	نعم	جيد		نعم
لا	نعم	لا	متوسطة	أحيانا	متوسط	إتمام الدرس في	لا
نعم	نعم	نعم	ضعيفة	نعم	ضعيف	حذف بعض الع	لا
نعم	نعم	نعم	متوسطة	نعم	متوسط		نعم
لا	نعم	نعم	جيدة	نعم	جيد	حذف بعض الع	لا
نعم	نعم	نعم	متوسطة	أحيانا	متوسط	إتمام الدرس في	لا
نعم	نعم	نعم	جيدة	نعم	جيد		نعم
نعم	أحيانا	نعم	متوسطة	نعم	متوسط		نعم
نعم	نعم	نعم	جيدة	نعم	جيد		نعم
نعم	نعم	نعم	متوسطة	نعم	متوسط	إتمام الدرس في	لا
نعم	نعم	نعم	جيدة	نعم	جيد	إتمام الدرس في	لا
نعم	نعم	نعم	جيدة	نعم	جيد	إتمام الدرس في	لا
نعم	نعم	نعم	جيدة	نعم	جيد	إتمام الدرس في	لا
نعم	نعم	لا	متوسطة	أحيانا	متوسط	إتمام الدرس في	لا
نعم	نعم	نعم	جيدة	نعم	جيد		نعم
نعم	نعم	نعم	متوسطة	نعم	متوسط	حذف بعض الع	لا
نعم	نعم	نعم	متوسطة	أحيانا	متوسط	إتمام الدرس في	لا
نعم	نعم	نعم	متوسطة	أحيانا	متوسط		نعم
نعم	نعم	نعم	متوسطة	نعم	متوسط		نعم
نعم	نعم	نعم	ضعيفة	نعم	متوسط	إتمام الدرس في	لا
نعم	نعم	نعم	متوسطة	نعم	متوسط	إتمام الدرس في	لا
نعم	نعم	نعم	متوسطة	نعم	متوسط	حذف بعض الع	لا
نعم	أحيانا	نعم	متوسطة	أحيانا	متوسط	إتمام الدرس في	لا
نعم	نعم	نعم	جيدة	نعم	متوسط		نعم
نعم	نعم	نعم	متوسطة	نعم	متوسط	إتمام الدرس في	لا
نعم	أحيانا	نعم	متوسطة	نعم	متوسط		نعم
نعم	نعم	نعم	جيدة	نعم	جيد	إتمام الدرس في	لا
نعم	نعم	نعم	متوسطة	نعم	متوسط	إتمام الدرس في	لا
نعم	نعم	نعم	جيدة	نعم	جيد	إتمام الدرس في	لا
نعم	نعم	نعم	متوسطة	نعم	متوسط	إتمام الدرس في	لا
نعم	نعم	نعم	متوسطة	نعم	متوسط		نعم
نعم	نعم	نعم	متوسطة	أحيانا	متوسط	إتمام الدرس في	لا
نعم	نعم	نعم	متوسطة	نعم	متوسط		نعم
نعم	نعم	نعم	متوسطة	نعم	متوسط	إتمام الدرس في	لا
نعم	نعم	نعم	متوسطة	نعم	متوسط		نعم
نعم	نعم	نعم	ضعيفة	نعم	متوسط	إتمام الدرس في	لا
نعم	نعم	نعم	متوسطة	نعم	متوسط		نعم

نعم	نعم	أحيانا	نعم	نعم
نعم	نعم	نعم	أحيانا	نعم
أحيانا	نعم	نعم	أحيانا	نعم
أحيانا	نعم	نعم	أحيانا	نعم
أحيانا	نعم	نعم	لا	نعم
لا	نعم	نعم	أحيانا	نعم
نعم	نعم	نعم	نعم	نعم
لا	نعم	نعم	أحيانا	أحيانا
نعم	نعم	نعم	نعم	نعم
نعم	نعم	نعم	نعم	نعم
لا	نعم	أحيانا	أحيانا	نعم
نعم	أحيانا	أحيانا	نعم	نعم
أحيانا	نعم	نعم	نعم	نعم
أحيانا	نعم	أحيانا	لا	نعم
أحيانا	نعم	نعم	نعم	نعم
نعم	أحيانا	أحيانا	أحيانا	أحيانا
نعم	نعم	أحيانا	أحيانا	نعم
أحيانا	نعم	نعم	نعم	أحيانا
لا	نعم	نعم	نعم	نعم
نعم	نعم	نعم	نعم	أحيانا
أحيانا	نعم	نعم	أحيانا	نعم
نعم	نعم	نعم	نعم	نعم
لا	نعم	نعم	لا	نعم
نعم	نعم	نعم	نعم	نعم
لا	نعم	نعم	نعم	أحيانا
نعم	أحيانا	نعم	أحيانا	لا
لا	نعم	نعم	أحيانا	نعم
نعم	أحيانا	أحيانا	نعم	نعم
أحيانا	نعم	أحيانا	أحيانا	أحيانا
نعم	نعم	نعم	أحيانا	أحيانا
أحيانا	نعم	أحيانا	أحيانا	أحيانا
أحيانا	نعم	أحيانا	أحيانا	نعم
لا	نعم	نعم	لا	نعم
نعم	أحيانا	نعم	أحيانا	لا
أحيانا	نعم	نعم	أحيانا	أحيانا
نعم	نعم	نعم	نعم	نعم
نعم	نعم	نعم	نعم	نعم
نعم	نعم	نعم	نعم	نعم
نعم	نعم	أحيانا	نعم	نعم
أحيانا	نعم	نعم	نعم	نعم
نعم	نعم	نعم	نعم	نعم
نعم	نعم	أحيانا	نعم	نعم
لا	نعم	لا	نعم	نعم
لا	نعم	نعم	أحيانا	نعم
نعم	نعم	نعم	نعم	نعم
نعم	أحيانا	أحيانا	نعم	نعم