الجمهـــورية الجـــزائرية الديـــمقراطية الشعبيـــة
وزارة التـــعليـــم العـــالي و البـــحث العـــلمـــي

جامعة العقيد أكلي محند أولحاج -البويـــرة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية فرع علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

علاقة إنهاء البرنامج الدراسي باحترام الزمن المدرسي المخصص له

من وجهة نظر معلمي التعليم الابتدائي بالبويرة

من إعداد الطالبة:
- قاســـم الويـــزة

تحت إشراف الأستاذ (ة):
مصطفـــاوي الحسيـــن

السنة الجامعية 2012/2011

فهرس الموضوعات

المـــــوضـــــوع	الصفحة
فهرس المحتويات	ب
فهرس الجداول	ث
ملخص الدراسة	ج
كلمة شكر	ح
الاهداء	خ
مقدمة	د
الجانب النظري	
الفصل الأول:الفصل التمهيدي	
1- الاشكالية	12
2- الفرضيات	14
3- أهداف البحث	14
4- أهمية البحث	15
5- تحديد المفاهيم	16
6- الدراسات السابقة	17
7- تعقيب عام على الدراسات السابقة	25
الفصل الثاني: البرنامج الدراسي	
تمهيد	29
1- تعريف البرنامج الدراسي	30
2- أهداف البرنامج الدراسي	31
3- مصادر اشتقاق أهداف البرنامج الدراسي	32
4- خطوات تصميم البرنامج الدراسي	35
5- المبادئ والطرائق المرتبطة بصياغة البرنامج الدراسي	36
6- مراحل تدريس البرنامج الدراسي	38
7- نظريات البرنامج الدراسي	40
8- البرنامج الدراسي وتحديات المستقبل	42
خلاصة	44
الفصل الثالث: الزمن المدرسي	

تمهيد	47
1- تعريف الزمن المدرسي	48
2- توزيع الزمن المدرسي	52
3- تخطيط الدرس	53
4- الحصة الدراسية ومدتها	58
5- الفترة الدراسية الصباحية	59
6- الفترة الدراسية المسائية	59
7- فترات الراحة	61
8- ضغط التوقيت المدرسي	68
خلاصة	69
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: أدوات واجراءات الدراسة	
1- الدراسة الاستطلاعية	73
2- المنهج المتبع	73
3- عينة الدراسة	74
4- مكان وزمان الدراسة	76
5- أدوات جمع البيانات	76
6-التقنيات الاحصائية المستعملة	80
الفصل الخامس: نتائج الدراسة	
1- عرض ومناقشة نتائج الفرضيات	83
2- الاستنتاج	88
3- الاقتراحات	90
4- الصعوبات	91
خاتمة	93
المراجع	95
الملاحق	99

الجداول

رقم جدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	جدول يبين توزيع أفراد العينة حسب المؤسسات	75
02	جدول قائمة المحكمين ملاحظاتهم	78
03	جدول الخصائص السيكومترية لاستبيان البرنامج الدراسي	79
04	جدول الخصائص السيكومترية لاستبيان الزمن المدرسي	79
05	جدول عرض نتائج الفرضية الأولى	83
06	جدول عرض نتائج الفرضية الثانية	84
07	جدول عرض نتائج الفرضية الثالثة	

دعـــاء

اللهم اجعل عملنا هذا خالصا

لوجهك الكريم، واجعل ما رزقتنا

عونا لنا به على طاعتك، وقوة

وبلاغا إلي حين.

كلمة شكر

الحمد لله رب العالمين الذي هدانا، ووفقنا بتوفيقه والشكر له سبحانه أولا وأثرا على امتنانه فهو القائل جل جلاله: «لأن شكرتكم لأزيدنكم».

أما بعد:

فيسرني أن أتقدم بالشكر الجزيل، والعرفان إلى صاحب الفضل الجميل الأستاذ **مصطفاوي الحسين**، الذي لم يتأخر يوما علي بفيض نصائحه وتوجيهاته فجزاه الله كل خير.

وفي مقام الاعتراف بالفضل الجميل أتقدم بالشكر إلى كافة أساتذة معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية بالبويرة ومديري وأساتذة الابتدائيان، وكذلك مفتشي التعليم الابتدائي بمقاطعة عين بسام.

كما أتقدم بالشكر والامتنان إلى كل من ساهم وساعدني على إتمام هذا العمل سواء من قريب أو من بعيد.

سائلة الله عزوجل أن يجزي الجميع ويبارك لهم في جهودهم.

الباحثة

إهداء

- إلى اللذان كرمهما الله من فوق سبع سموات وقال فيهما: "وقضى ربك ألا تعبدوا إلا إياه وبالوالدين إحسانا"
- إلى سندي بعد المولى –جل جلاله– رابح.
- إلى الأسرة التي احتوتني، أسرة الاتحاد العام الطلابي الحر من رئيس مكتب فرع إلى آخر عضو مجلس.
- إلى صديقاتي: سهام، نوال، آسيا، سهيلة.

لويزة

مقدمة

مقدمة :

إن مراحل التعليم هي الينابيع التي يستقي منها الفرد مقومات شخصيته وطرق تفكيره، ويبنى من خلالها مفهومه عن الذات، ولا يتم ذلك كله إلا عن طريق ما تعلمه داخل المدرسة وخارجها، ولما كانت البرامج الدراسية هي أداة المدرسة لبناء الفرد فإن هذه البرامج قد طرأت عليها تغيرات تعد انعكاسات لتطور حركة الفكر التربوي بمختلف مظاهره واتجاهاته، وكلما تعرض مجال البرنامج الدراسي لمثل هذه التغيرات كلما ادعى ذلك للنظر إلى البرامج السائدة في المدارس، حتى تواكب العصر. وموضوع البرامج موضوع واسع ومتباين في دراسته فلقد كان وضع البرامج لا يتطلب أكثر من الرجوع إلى كتب التخصص وتحديد موضوعات الدراسة لكل مرحلة، دون أن يتطلب علما أو فنا.

ومع تقدم التربية أصبح لزاما على المنشغلين في ميدان البرامج أن يلموا بمختلف المعارف منها: نمو التلاميذ، حاجاتهم، بيئتهم، وفلسفات مجتمعاتهم، وتنظيمات المواد ومجالاتها، أساسياتها وتطوراتها الحديثة، خاصة إذا تعلق الأمر بعلاقة إنهاء البرامج الدراسية باحترام الزمن المدرسي المخصص له. هذا الأخير الذي أصبحت أمور التعليم والتعلم تتحدد به، من خلال نظام الساعات المقررة لدراسته –البرنامج– أسبوعيا أو سنويا، وهذا ما يزيد من أهميته لأنه الإطار الذي يتم من خلاله تطبيق البرنامج على اعتبار أن هذا الأخير أهميته لا تكمن في بناءه النظري فقط، وإنما في تجسيده وتطبيقه، بحيث تتحقق الأهداف المنتظرة في كل مرحلة دراسية، وفي نهاية كل مرحلة تعليمية.لهذا فموضوع إنهاء البرنامج الدراسي،واحترام الزمن المدرسي هو موضوع هام جدا،لذا جاءت هذه الدراسة تحاول الكشف على العلاقة الموجودة بين انهاء البرنامج الدراسي واحترام الزمن المخصص له،وذلك من وجهة نظر معلمي التعليم الابتدائي،وتبعا لذلك فالدراسة تتكون من جانبين نظري وتطبيقي.

ومن أجل حصر الموضوع تم تقسيم البحث إلى جانبين هما: الجانب النظري والجانب الميداني، فالجانب النظري تم تقسيمه إلى ثلاثة فصول يتضمن الفصل الأول الإطار التمهيدي تعرضت الباحثة فيه إلى الإشكالية، الفرضيات، الهدف من البحث، وأهمية البحث، وتحديد المفاهيم، الدراسات السابقة.

أما الفصل الثاني فتطرقت الباحثة إلى البرنامج الدراسي بدءا بتمهيد الفصل ثم تعريف البرنامج الدراسي، أهداف البرنامج الدراسي، ومصادر اشتقاق أهداف البرنامج، وكذا خطوات تصميم هذا البرنامج الدراسي، بالإضافة إلى المبادئ والطرائق المرتبطة بصياغة البرنامج الدراسي، ومراحل تدريسه، ونظرياته، ثم التطرق في نهاية هذا الفصل إلى تحديات البرنامج الدراسي، فخلاصة الفصل.

أما الفصل الثالث كان حول الزمن الدراسي حيث استهلت الباحثة هذا الفصل بتمهيد ثم تعريف الزمن المدرسي، وكذا توزيعه، وكيفية تخطيط الدرس بالإضافة إلى الحصص الدراسية، ومدتها كما تم التطرق إلى فترات الدراسة الصباحية، والمسائية، وفترات الراحة، وصولا إلى ضغط التوقيت المدرسي، فخلاصة الفصل.

هذا فيما يخص الجانب النظري من جهة، ومن جهة أخرى حاولت الباحثة دراسة الموضوع دراسة ميدانية والغرض من ذلك محاولة إيجاد حل للتساؤلات التي طرحت في الإشكالية، وقد قسمت الباحثة الجانب التطبيقي إلى فصلين حيث جاء الفصل الرابع تحت عنوان أدوات وإجراءات البحث، إذ تم التطرق فيه إلى الدراسة الاستطلاعية، منهج البحث، ميدان البحث ومكان وزمان إجراء الدراسة ثم أدوات جمع البيانات، ثم التقنيات الإحصائية المستعملة، أما فيما يخص الفصل الخامس فتضمن نتائج الدراسة، من خلال عرض ومناقشة فرضيات البحث، ثم الاستنتاج العام، كما تم صياغة اقتراحات الباحثة وصعوبات الدراسة متبعة بخاتمة، وقد ختمت الدراسة بقائمة المراجع والملاحق.

الجانب النظري

الفصل الأول

الإشكالية:

إن المجتمع في سعيه لتربية الفرد يسعى إلى بنائه على نحو معين، بحيث يشتمل هذا البناء على معارف، مفاهيم، اتجاهات، مهارات، وأساليب تفكير، ويتم هذا كله في إطار منظم، أو ما يسمى بالمدرسة باعتبارها الوسط الذي تتم فيه تفاعلات الفرد الاجتماعية، إذا أصبحت المدرسة الوسط التربوي، والاجتماعي المنظم الذي يقام فيه، بمهمة التعليم كونها البيئة التي ينمو فيها التلميذ خارج الأسرة.

كما تهدف المدرسة إلى تمكين كل تلميذ من تحقيق ذاته، وإكسابه الكفاءة الاجتماعية التي يحتاجها الفرد للحياة في المجتمع، وهذا ما تسعى في تقديمه في مناهجها الدراسية، إذ تعتبر وسيلة المدرسة في تحقيق أهدافها، كما أنها العمود الفقري في العملية التربوية، ويوجد تعدد الأغراض والبرامج في المناهج، وكذا حجم الساعات الدراسية، والوسائل المستعملة في التعليم بالإضافة إلى طرق التدريس، وغيرها من الجوانب التربوية. (محمد أبو زيد، 1986).

ويمكن أن تنظر إلى المنهاج على انه عملية شاملة، وأي خلل في تصميمه يؤدي إلى التأثير السلبي على العملية التربوية ككل، وبما أن المنهاج التربوي يتضمن مجموعة من البرامج، وذلك حسب كل مرحلة من المراحل التعليمية، فإنه وجب على هذه البرامج أن تقدم للتلاميذ في حصص زمنية حسب كل مادة من المواد بغية تحقيق أهداف المنهج، فالوقت أو الزمن المدرسي له أهميته في المؤسسة التعليمية، حيث يمكن اعتباره عنصر أو مغزى هام في التعليم عن باقي الوظائف، فالتجربة الزمنية المدرسية تنتمي إلى الهوية المدرسية باعتبار أن كل شيء يمر في الوقت، خاصة إذا تعلق الأمر بتشعب البرامج، وتوسعها وعدم ملائمتها للزمن المدرسي، إذ تعتبر العلاقة بين البرنامج الدراسي ووقت تشكيله من الاهتمامات العظمى عند المعلمين خاصة. وقد أجريت بعض الدراسات في هذا الصدد من بينها الدراسة التي قام بها كل من الباحثين. ("محمد ارزقي أبركان" و"علي تعوينات"، 1997) حول العلاقة الموجودة بين البرامج الدراسية، والزمن المدرسي المخصص لها.

وكانت نتيجة البحث أن هناك ما يفصل بين البرنامج الدراسي، والزمن المدرسي المخصص له،كما نجد أيضا الدراسة التي قام بها العالم ("فاديم ماكريفيتش مونا خوف" 1984). حول إحدى المشكلات التي حاول علاجها، والمتمثلة في الضبط أو التغيير العلمي لحجم النشاط العام، والعمل المدرسي حيث توصل في نهاية الأمر إلى انه كلما كان حجم الزمن المدرسي ملائم للعمل المدرسي الموجه كلما تحقق للتلميذ الحد الأعلى من الاستيعاب والفهم. بالإضافة إلى دراسة قام بها ("برونو Bruno parmentier" 1980-1981). التي كانت حول تسيير الزمن المدرسي، وكيف يتسبب طول مدة العمل المدرسي في ظهور التعب لدى التلاميذ، إلا انه ما يلاحظ على هاته الدراسات هو أنها لم تتطرق لدراسة علاقة إنهاء البرنامج الدراسي باحترام الزمن المحدد له. والذي هو موضوع دراستنا الحالية، فالنظم التعليمية في مختلف بلاد العالم تعتمد في تنظيماتها وإجراءاتها على الزمن إذ أن كل مرحلة لها سنة معينة للالتحاق بها، وعدد السنوات الدراسية التي ينبغي دراستها، وكذا مدة الحصة بدايتها، نهايتها بالإضافة إلى العطلات المدرسية، وأيام الامتحان. فتعتبر كلها أمور تتحدد بزمن معين، وبما أن البرامج الدراسية توضع في نطاق الزمن فإن هذا يعتبر جزء هام، وأساسي في حلقة سير النظام التعليمي في الجزائر بمجمله خاصة إذا تحدثنا عن المرحلة القاعدية من التعليم، فهي حجر الزاوية، والأساس الذي ينطلق منه كل تلميذ باعتبار أن كل سنة دراسية مرتبطة بأخرى وكل مرحلة تمهد للمرحلة التي تليها علما أن أهمية البرامج الدراسية لا تكمن في مضامينها فقط بل في تجسيدها وتطبيقها، هذا ما لاحظناه من خلال الدراسة الاستطلاعية التي قمنا بها في عدة مدارس ابتدائية من ولاية البويرة، والتي كان معظم المعلمين يشتكون من عدم ملائمة التوزيع الزمني الخاص بالحصص الدراسية بالإضافة إلى أسباب أخرى كالإضرابات وكثافة البرامج.

ومن هذا المنطلق فإن السؤال الذي يطرح: - هل توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين احترام المعلمين للزمن المدرسي، وإنهاء البرامج الدراسية؟

- هل معظم المعلمين ينهون برامجهم الدراسية؟

- هل معظم المعلمين يحترمون الزمن المدرسي؟

الفرضيات:

الفرضية الأولى: هناك علاقة ارتباطيه موجبة بين احترام المعلمين للزمن المدرسي وإنهاء البرامج الدراسية.

الفرضية الثانية: معظم المعلين ينهون برامجهم الدراسية.

الفرضية الثالثة: معظم المعلمين يحترمون الزمن المدرسي.

أهداف البحث:

- الكشف عن الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ من حيث استيعاب البرامج الدراسية المرتبطة بزمن معين حيث يكبت حرية التلميذ في تعامله مع المادة الدراسية.

- من خلال هذه الدراسة نسلط الضوء على صعوبات تنفيذ البرنامج الدراسي، إذ أن أهميته لا تكمن في تخطيطه النظري بل أيضا في تطبيقه الفعلي، وبالتالي الوقوف على الصعوبات التي يعاني منها المعلم خاصة في صراعه مع الزمن المحدد لإنهاء البرنامج الدراسي.

- تحسيس المعنيين بالأمر حول أهمية الموضوع المدروس، إذ أنه يخدم المعلم، والتلميذ، وأهداف التعليم خاصة التعليم الابتدائي الذي يعد القاعدة فالبرامج الدراسية أوسع من مجرد قائمة موضوعات. بل يجب أن يتعدى ذلك إلى وسائل التأكد من أن التلاميذ قد تعلموا بالفعل ما ينبغي أن يتعلموه.

- الكشف عن مصدر الخلل. هل يرجع إلى قصر الزمن المخصص لتنفيذ البرنامج الدراسي أم عوامل أخرى تعرقل تنفيذه؟ ومحاولة الوقوف على هذه العوامل، وتشخيصها.

أهمية البحث:

- تتمثل أهمية هذه الدراسة بالدرجة الأولى في أهمية المتغيرات التي عالجتها فهي تشكل جوهر العملية التعليمية. كما تتجلى هذه الأهمية في كون البحث يعالج الصعوبات التي يواجهها التلميذ من حيث استيعابه للبرامج الدراسية المحددة بزمن معين، وهذا ما يكبت حريته في تعامله مع المادة الدراسية. بالإضافة إلى المعلم المجبر على تنفيذ هذه البرامج في الزمن الرسمي لها. وهذا ما يساهم في إثراء العملية التعليمية، وإعادة النظر فيها.

وفي هذه الحالة فإن هذه الدراسة يستفيد منها كل:

- المعلمون وهم الفئة التي تطبق ميدانيا البرامج الدراسية.
- المفتشون، وهم الفئة المكلفة بتوجيه وإرشاد المعلمين.
- الأساتذة المكونين: وهم الفئة المكلفة بإعداد المعلمين في المعاهد التكنولوجية للتربية.
- مخططو البرامج باعتبارهم الهيئة القائمة على تخطيط البرامج الدراسية.

تحديد المفاهيم:

تعريف البرنامج: هو جزء من المنهج الذي يتضمن مجموعة من الخبرات التعليمية تقدم لمجموعة من المعلمين لتحقيق أهداف تعليمية خاصة في فترة زمنية محددة

(د. نواف أحمد سمارة، عبد السلام موسى العديلي، 2008، 48).

تعريف البرنامج الدراسي: هو مجموع الأنشطة، والممارسات العملية التي يقوم بها الطفل تحت إشراف، وتوجيه من جانب المعلم. الذي يعمل على تزويده بالخبرات والمعلومات، والاتجاهات التي من شأنها تدريبه على أساليب التفكير السليم، وحل المشكلات، والتي ترغبه في البحث والاستكشاف.

(نونا صليوه، 2005: 58).

تعريف البرنامج الدراسي: هو جميع المؤثرات التربوية التي تؤثر على التلاميذ في جميع المراحل التعليمية بقصد تنمية التلاميذ من جميع النواحي العقلية، والاجتماعية، والنفسية، والجسمية تحت إشراف المدرسة.

(حسين فرج عبد اللطيف، 2008: 14).

أما إجرائيا فالبرنامج الدراسي: هو مجموعة من الخبرات التي يعيشها التلاميذ تحت مسؤولية المدرسة أو مجموعة الخبرات التي تنتابها المدرسة لتعليم ناشئة المجتمع تتمثل هذه الخبرات في مجموعة نظامية من الدروس الأكاديمية المطلوبة للحصول على شهادة في حقل من الحقول الدراسية.

الزمن المدرسي : هو تلك الأطر الزمنية التي تنظم العمل المدرسي، والتي تكون محددة مؤسسيا، وتشريعيا، أو تكون محددة داخل القسم إذ تتضمن هذه الأطر الزمنية: التوزيع النظامي للأيام، الأسابيع، وساعات العمل المدرسي، كما تتضمن التوزيع الذي يقوم به المدرس زمنيا بالنسبة لأعمال التلاميذ، سير الدرس والتمارين.

(عبد اللطيف الفاربي، محمد أيت موحي عبد العزيز وآخرون، 1994: 336).

أما إجرائيا: فالزمن هو تحديد المدة التي تحدث فيها عملية التعلم وفق أهداف مسطرة، وذلك بتقسيم الساعات إلى حصص زمنية، حيث كل حصة تمثل مادة من المواد الدراسية مع الأخذ بعين الاعتبار فترات الراحة.

الدراسات السابقة:

هناك صعوبة في إيجاد الدراسات المتعلقة بالبرامج الدراسية وعلاقتها بالزمن المدرسي فالدراسات التي توفرت تدور حول البرامج وتطويرها أو الزمن فقط، فكل ما يتعلق بالبحث في الزمن الذي يناسب مضامين البرنامج، وذلك في كل مادة من مواده، وفي كل وحدة من وحدات المواد. وحسب كل مستوى من المستويات التعليمية لم يتناوله الباحثون إلا بصفة جزئية للغاية، و لم يعثر على دراسات تناولت البرامج الدراسية، والزمن المخصص. وهذا لا يعني أن الباحثون قد أهملوا الزمن، بل تم تناوله من وجهة نظر أخرى فمثلا دراسة الزمن الذي يقضيه المتعلم في تعلم مهارة من المهارات التي قام بها كل من (كارول "Carrol" وبلوم "Bloom").

الدراسات المحلية:

الدراسة الأولى:

قامت الباحثة ("طوطاوي زوليخة" 1994-1995) بالجزائر. بدراسة استطلاعية حول التوقيت الفعلي للتدريس والساعات الضائعة في التعليم الأساسي، والثانوي. فتبين لها أن هناك فرق بين التوقيت الرسمي المسند للمدرس، والتوقيت المخصص له على مستوى المؤسسة التي يدرس فيها لتحقيق البرنامج، وهو ما سمته "بالساعات الضائعة الوظيفية" كما تبين لها من خلال نتائج الدراسة أن هناك فرق بين التوقيت المسند للمدرس على مستوى المؤسسة التي يدرس فيها لتحقيق البرنامج، والتوقيت الذي يدرسه فعلا خلال العام الدراسي والمحدد في هذه الدراسة من شهر **سبتمبر** إلى نهاية شهر ماي لسنة (1994-1995) وهو ما سمته بالساعات الضائعة الوظيفية. هذا إلى جانب وجود اختلافات مسجلة في حجم هذا الوقت الضائع حسب المناطق الجغرافية الشمال والجنوب وحسب المستوى الدراسي، وكذا حسب المواد الدراسية، وما يعادلها من حيث ضياع في المناصب المالية وما ينجر عنه في المستوى البيداغوجي.

وقد استعملت أدوات الملاحظة، واستمارة الاستبيان حيث أجريت هذه الدراسة فيس مؤسسات الطور الأول، الثاني، والثالث، وكذا مؤسسات التعليم الثانوي في كل من "الجزائر" و"أدرار"، إذ اعتمدت هذه الدراسة على نوعين من العينات، تتمثل في عينة التلاميذ، وعينة الأساتذة، والنتائج التي خرجت بها كانت كالتالي:

* هناك اختلاف بين الشمال، والجنوب في حجم الساعات الضائعة التنظيمية، حيث وصل معدل الساعات الضائعة في الجزائر إلى 94سا وكان هذا في(11) مدرسة متكونة من 467 مدرس. أما في الجنوب فقدرت الساعات الضائعة ب44سا ضائعة وهذا في 06 مدارس متكونة من 140 مدرس.

* هناك اختلاف بين المستويات الدراسية الثلاثة في حجم الساعات الضائعة التنظيمية حيث وصل معدل الساعات الضائعة في الطور 1و2 ما يقارب 106سا، وهذا في 06 مدارس متكونة من 97 مدرس أما في الطور 3 فكانت 105 ساعات ضائعة، وهذا في 06 مدارس متكونة من 279 مدرس.

* أما في التعليم الثانوي فقدرت عدد الساعات الضائعة ب23سا ضائعة، في 05 مدارس متكونة من 231 مدرس، وهذا ما يعادل توفير 17 منصب مالي في الطور (1و2) و44 منصب في الطور الثالث. و10 مناصب في التعليم الثانوي.

* هناك اختلاف بين المواد الدراسية في حجم الساعات الضائعة التنظيمية ويظهر هذا الاختلاف أكثر في اللغة الفرنسية.

* هناك اختلاف بين المنطقتين في حجم الساعات الوظيفية حيث بلغ معدل الساعات في الجزائر 33سا. وهذا في (11) مدرسة متكونة من 283 مدرس أما "أدرار" فوصلت إلى 17سا ضائعة، وهذا في 06 مدارس متكونة من 85 مدرس.

* هناك اختلاف بين المستويات الدراسية الثلاثة في حجم الساعات الضائعة الوظيفية حيث بلغ معدل الساعات الضائعة في المستوى (1و2) ما يقارب 25سا، وهذا في 06 مدارس متكونة من 96 مدرس. أما المستوى

(03) فبلغ 31سا وهذا في 06 مدارس متكونة من 156 مدرس، أما في التعليم الثانوي فبلغت 30سا ضائعة، وهذا في 05 ثانويات متكونة من 114 مدرس.

* هناك اختلاف بين المواد الدراسية الأربعة في حجم الساعات الضائعة الوظيفية، ويظهر الاختلاف كبيرا في اللغة العربية، والرياضيات مقارنة بالفيزياء.

* أسباب الغيابات في الساعات الضائعة الوظيفية ترجع إلى العطل المرضية بنسبة 32.40%، وأخرى بدون مبرر بنسبة 31.29%. بالنسبة للامتحانات تأخذ نسبة 01.23%، أما الأيام الدراسية فهي تأخذ نسبة 10.5%.

الدراسة الثانية:

قام بها الباحثين ("محمد ارزقي أبركان" و"علي تعوينات" سنة 1997م). بكل من [الغرب، الوسط، الشرق، الجنوب] حول العلاقة الموجودة بين المقررات الدراسية، والزمن المدرسي المخصص له، فتبين لهما أنه فعلا هناك هوة كبيرة تفصل بينهما، وذلك من خلال الأساتذة المتعلمين في التعليم الثانوي، وكذا بعض مفتشي التربية والتكوين، وانطلقوا من فرضية مفادها عدم كثافة البرامج الدراسية أي المقررات الدراسية السنوية بالشكل الذي توصف به. وأن هناك عوامل تتدخل في عرقلة إنهاء البرنامج في الزمن المخصص له، ومن بين هذه العوامل:

* نقص تكوين الإطار التربوي التعليمي عامة. وخاصة الأساتذة، وعدم استغلال الزمن بحيث ينظم بصفة صارمة، إضافة إلى تكرار تعطل التدريس من خلال كثرة المواسم، والعطل، وهيمنة الوظيفة الإدارية على الوظيفة التربوية للمدرسة.

* ونظرا لكون الدراسة تتناول العلاقة بين الزمن المدرسي، والمقررات الخاصة بالمواد الدراسية. فإن العينة الخاصة بالتلاميذ ينبغي أن تهتم بنوع المستوى الذي يكون عليه كل واحد منهم. ولا ينصب الاهتمام على الكم لذلك عمدا إلى توزيع استمارة الاستبيان على 12 تلميذ وتلميذة أو (09) تلاميذ في كل قسم من

أقسام السنتين الثانية والثالثة ثانوي علمي دون الشعب التقنية، وذلك في كل شعبة موجودة في كل ثانوية دخلت ضمن العينة يتوزع هؤلاء التلاميذ على المستويات الثلاث: جيد، متوسط وضعيف. بحيث 04 تلاميذ أو03 في كل مستوى، وبذلك تحصلوا على آراء كل مستوى دراسي في القسم الواحد (يعني هذا معرفة نظرة كل من التلاميذ الجيدين، المتوسطين والضعفاء. حول العلاقة بين زمن الدرس والمضمون التعليمي الذي يتلقونه)

* اتبعت هذه الدراسة المنهج التحليلي الوصفي، باستعمال أدوات الملاحظة والاستبيان، وقد أجريت الدراسة في ثانويات الغرب (وهران) الوسط (الجزائر العاصمة)، والشرق (قسنطينة)، والجنوب (بسكرة وأدرار، غرداية، الاغواط) العينة متكونة من 20 ثانوية، و(03) عينات متكونة من 2500تلميذ وتلميذة. وكذا عينة الأساتذة 650 أستاذ، وعينة المفتشين 76 مفتش.

* وقد أظهرت الدراسة أن البرامج الدراسية للتعليم الثانوي لم تعتمد على منهجية واضحة المعالم من حيث إستراتيجية البناء، إنما اتبعت الأسلوب المنطقي لترتيب المعارف، كما استخرجت مضامينها من الكتب المدرسية الأجنبية دون التمكن من إدراك الأسباب التي أدت بمؤلفي هذه الكتب إلى وضع مضامينها ولا نوع الترتيب الذي خصصت له.

* كما بينت الدراسة –وهي غير معمقة لأن ذلك يستدعي فريق من المتخصصين في المواد المختلفة، والبيداغوجيين، ومدة طويلة- أن هناك عوامل كبيرة ومتشعبة تتدخل بشكل مباشر أو غير مباشر في عرقلة إنهاء تدريس البرامج الدراسية، وأهم هذه العوامل:

- ← عدم الشروع المبكر في التدريس منذ بداية السنة الدراسية.
- ← مشكل المقررات التي لم ينتهي من تدريسها سابقا، وضرورة مراجعة النقائص في المستويات العليا، وقد تطول مدة المراجعة في المستوى التعليمي الضعيف لأسباب عدة منها: عدم إنهاء المقررات، عدم تعويض الأستاذ المريض بأستاذ آخر.

← الكفاءة العلمية والبيداغوجية الناقصة للأساتذة.

← هناك من الأساتذة من يعمل على إنهاء البرنامج قبل نهاية السنة، وهذا يحدث بالضرورة نقائص، وثغرات في مستوى فهم التلاميذ مما يكون مشكل لأستاذ المستوى الأعلى فيما بعد.

← النقص الفادح أو غياب الوسائل التعليمية خاصة في المواد الأساسية والعلمية.

← ظاهرة الاختبارات التي تأخذ نصيبها من حصة الأستاذ من الزمن المدرسي والتي لا تقدم أي خدمة معتبرة في مجال التربية.

← تقديم الأساتذة للبرامج كما هي مجردة في الكتاب المدرسي، ولا يقومون بأي تحليل ليتمكنوا من معرفة إمكانية التنسيق بين الموضوعات التي تتطلب وقتا أكثر من الأخرى. ويتصرفون في الزمن بحكمة، وصبر.

← مجالس الأقسام تستغرق وقتا معتبرا تجري في أوقات الدروس عوض أن تجري خارجها.

← إضافة إلى كل هذه العوامل لا يوجد فرق بين الأستاذ الذي يكد ويجتهد ويجهد نفسه في إنهاء البرنامج بالشكل الذي يستوعب فيه اغلب التلاميذ ان لم نقل الكل، وبين الذي لا يهمه أن يصرح بأنه لا يحقق من الأهداف سوى 30% إلى 40%. (محمد ارزقي أبركان، علي تعوينات،1997).

الدراسات الأجنبية:

الدراسة الأولى:

دراسة للباحث ("نورجز Norguez في ديسمبر 1973م)، حيث اقترح ثلاث (03) تنظيمات:

1- تنظيم التوقيت: مدة زمن الحصص كانت سنة 1973م، 55 دقيقة والباقي للراحة، وفي الدخول المدرسي لسنة 1973 أضيفت 5 دقائق أخرى لكل ساعة دراسية بمعنى أن الزمن المتروك 10%.

2- كيفية استخدام المدتين الأسبوعيتين: اختيار التلاميذ للزمن الذي يستعمل للنشاط من 14:30 إلى 15:30 ثم من 15:30 إلى 16:20 (موسيقى، مسرح، شعر).

3- نظرة التلاميذ والأهل للمعلمين: حول هذا التجديد، التلاميذ أحبوا هذا الاقتراح، وبالنسبة للأهل لاحظوا أن أبنائهم غيروا جو الدراسة أما جماعة من الأساتذة أحبوا هذا التجديد، وآخرون رفضوا لأن 10% المفروضين عليهم يزيد عليهم شقاء إكمال البرامج، واقترحوا أن يزيدوا هذه الأوقات الفارغة لساعات تدريس الرياضيات، واللغة الفرنسية، واللغات لأنهم غير كافيين لإكمال البرامج.

.(Norguez, 1974 : 21-22)

الدراسة الثانية:

في مقال لـــ: "برونو بارموتيير" "Bruno Pormentier" سنتي (1980-1981) وهو أستاذ في متوسطة شمال"Houbourdier" حيث اقترح ستة (06) اقتراحات حول تسيير الزمن المدرسي.

ويعتبر هذا البحث دراسة في علوم التربية نعطي من خلالها بعض النتائج التي توصل إليها:

* يعتبر يوم العمل الدراسي له مدة طويلة بالنسبة للتلاميذ في سن ما قبل المراهقة، وهذا يؤدي إلى ظهور التعب. بدون أن يتخلله فترات راحة والتي عادة ما تكون غير موزعة جيدا، والنتائج التي لا نستطيع تجنبها هي التعب (La fatigue) حيث يصرح التلاميذ بما يلي:

يصرحون بأنهم	متعبين جدا	قليلوا التعب	غير متعبين
المساء	%2.5	%87.5	%10
آخر الأسبوع	%12.5	%75	%12.5
آخر الفصل	%45	%47.5	%7.5

وقد كشف الباحث من خلال استجواب نصف التلاميذ بأنهم يقضون احدى عشر (11) ساعة ونصف بين الطريق. والحصص، والعمل المدرسي في اليوم الواحد علما أن حصص الدراسة الإجمالية في الأسبوع هي 40 ساعة.

* هناك عائقين هما الأسبوع، وساعة الحصة كوحدة زمن متوسطة في الحياة الدراسية حيث يقترح حلين هما: اما تقليص عدد أيام الدراسة وزيادة الساعات اليومية، أو تقليص الساعات اليومية، وزيادة أيام الدراسة.

* ارتباط تعديل الزمن بتعديل طرق، وعادات العمل للتربويين وهذا بإعادة النظر في تكوين المعلمين بتحليل حاجات المجتمع، تحديد الأهداف العامة للتربية تحديد أهداف التعليم والبحث عن طرق والتطوير في الزمن الملائم للمواد الدراسية في كل مرحلة.

* اقتراح حلول تكون بإرادة سياسية (Bruno Pormentier,1982:16.17)

الدراسة الثالثة:

قام بها العالم: "قاديم ماكريفيتش مونا خوف" "MonaKhavactm Makarrivitch" سنة 1985 في الاتحاد السوفياتي، وهو أستاذ ومدير معهد البحوث حول المضامين، والطرائق التعليمية، وهو عضو مراسل في أكاديمية العلوم التربوية له أكثر من مائة وخمسين (150) بحث حول الجوانب النظرية والمشكلات التطبيقية العلوم التربية.

فتتمثل هذه الدراسة في ضبط العمل المدرسي، وعناصر إصلاحه، حيث لخص بحثه هذا في معطيات أولية، وكانت إحدى المشكلات التي أراد علاجها هي الضبط أو التغيير Normalisation العلمي لحجم النشاط العام، والعمل المدرسي.

ويلخص الباحث الأسباب العامة لتزايد حجم العمل المدرسي للتلاميذ إلى تحديث مضامين التعليم حيث دعى إلى ضرورة تكيفها مع المستوى الحالي للعلم والتكنولوجيا والثقافة من جهة، ومع متطلبات تنمية مجتمع اشتراكي من جهة أخرى.

وقد تلخصت نتائج دراسته، ونتائج الأبحاث المنهجية حول العمل المدرسي فيما يلي:

* عندما يتم تحديد الحجم الأمثل للعمل المدرسي، يكتب التلاميذ بشكل متعمق ومتين الحد الأعلى مما يمكنهم استيعابه دون تجاوز حدود الوقت المرسوم علميا.

* تلخص خطة الدراسة، والبرامج، والكتب المدرسية لتلاميذ السنة السابقة حجما معينا من العمل سنويا وأسبوعيا، وكل درس، وهو حجم كبير جدا في جملته وغير موزع توزيعا متكافئا بين مختلف المواد مما ينعكس بالطبع على الميقات السنوي والأسبوعي، وكذا اليومي للتلميذ.

* لقد لاحظ الباحث أن لجدول العمل الدراسي تأثير كبير على العمل المدرسي الأسبوعي، ويعود هذا إلى التوزيع الغير متكافئ للجدول على أيام الأسبوع.

* من خلال مقارنة البيانات الخاصة بمحتوى وحجم [العمل الملحوظ في البرامج والكتب المدرسية] العناصر المطلوب دراستها، وبالوقت المخصص لتعليمها وتعميقها خلال الدروس مع حجم العمل الملحوظ في البرامج والكتب المدرسية، قد أتاحت لنا التحقق من أن حجم العمل الفعلي الذي يقوم به التلاميذ في الصف يقابل عمليا ما كان محدد لجميع المواد.

* تحضير الفروض في المدرسة قد حدد له وقت معين إذ تبين أن عددا من التلاميذ لا يستطيعون إتمام هذه الفروض في الفترة المحددة.

* فيما يتعلق بتوزيع الوقت المخصص لتحضير الفروض المترلية في المواد المختلفة، فقد تبين أن فروض مادة الرياضيات هي التي تأخذ من التلاميذ الوقت الأطول، وأن فروض اللغة الروسية (اللغة الأم) واللغة الأجنبية هي التي تتناول القسط الأدنى من الوقت.

* وفي مقارنة بين حجم العمل الصفي والمترلي يسمح باستخلاص النتيجة التالية:

هي أن الفروض المترلية هي التي تشكل على الدوام حل هذا العمل وليس الدروس مثلما يفرضه نظام الدراسة. (قادير ماكريفيتش مونا خوف، 1985: 199-200)

تعقيب عام حول الدراسات السابقة:

كان لهذه الدراسات أهمية كبيرة من خلال إثرائها للرصيد العلمي من جهة، وكذا استفادتنا منها في بحثنا هذا من جهة أخرى. حيث تناولت عامل الزمن بكثير من التفصيل، وعلاقته بالمادة الدراسية، وهذا ما تطرقنا إليه آنفا في الدراسات المحلية والأجنبية إلا انه ما يلاحظ على هذه الدراسات:

الدراسات المحلية:

الدراسة التي قامت بها الباحثة طوطاوي زوليخة حول دور المناطق الجغرافية في إحداث الفرق بين التوقيت الرسمي، والتوقيت المخصص للمعلم على مستوى المؤسسة حيث أن الساعات تتزايد كلما انتقلنا من السنة الأولى إلى الثانية، فالثالثة وتكون هذه الساعات أكثر هدرا في اللغة الفرنسية، الرياضيات، والفيزياء. إلا أن الباحثة تناست أن المرحلة (1و2) من التعليم هي مرحلة اكتساب القراءة والكتابة، وبالتالي فهي تحتاج إلى وقت أكبر لتحقيقها. كما أهملت مدى صعوبة المعرفة في المواد المذكورة آنفا. والتي هي الأخرى تحتاج لوقت لإيصالها للتلاميذ.

أما الدراسة الثانية والتي قام بها الباحثين "محمد ارزقي أبركان وعلي تعوينات" حيث دار مفادها حول عدم ملائمة الزمن المدرسي للبرنامج الدراسي، إذ ذكر عدة عوامل تساهم في خلق عدم التلائم من بينها نقص تكوين المعلمين، والطريقة التي ينتهجها المعلمون في إيصال هذه البرامج بينما أغفلا أمر عدم كفاية الزمن الدراسي لإكمال البرنامج الدراسي.

الدراسات الأجنبية:

أولا بالنسبة للدراسة التي قام بها "**نورجز**" والذي اقترح (03) تنظيمات للوقت، حيث خصص الوقت الأكبر للراحة، وتناسى أن كل من المعلم والتلميذ مرتبط ببرنامج دراسي يتوجب عليه إكماله في الوقت المقرر له.

أما الدراسة التي قام بها "برونو" والتي دارت حول العمل المدرسي وطول مدته اذ ربط ظهور التعب لدى تلميذ ما قبل المراهقة بطول مدة العمل المدرسي، وأغفل جانب كثافة البرامج، وما تسببه من مشاكل أهمها التعب. أما دراسة "قاديم ماكريفيتش" الذي ربط نسبة الاستيعاب بمدى ملائمة حجم العمل المدرسي، وأهمل جانب الطريقة التي يقدم بها المعلم هذا العمل، والتي لا ننسى أن لها من الأهمية ما يعمل على استيعاب التلاميذ للموضوع المدروس.

نستنتج من خلال كل ما سبق أهمية هذه الدراسات في معالجة الزمن المدرسي، وقد جاءت دراستنا هذه تكملة حيث سنتطرق لدراسة العلاقة الموجودة بين إنهاء البرنامج الدراسي، واحترام الزمن المخصص له، وذلك من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية.

الفصل الثاني

تمهيد:

تمثل البرامج التعليمية أحد العناصر الأساسية المكونة للنظام التربوي الذي يعبر عن المضامين الثقافية، المعرفية والمهارية وغير ذلك من دلالات تربوية توكل إليه لتحقيق الأهداف التربوية التي يقصدها التعليم المدرسي اتجاه الإنسان، المجتمع، الثقافة.

ومن خلال هذا الفصل سوف يتم التطرق إلى تعريف البرنامج الدراسي وأهدافه وكذا مصادر اشتقاق هذه الأهداف، بالإضافة إلى خطوات تصميم البرنامج الدراسي، والمبادئ والطرائق المرتبطة بصياغة البرنامج الدراسي، مرورا بمراحل تدريسه وصولا لنظرياته وتحديات البرنامج الدراسي المستقبلية.

تعريف البرنامج الدراسي:

اختلف المربون في تعريفاتهم للبرنامج الدراسي، وذلك لعوامل عدة من بينها: التطورات في مفاهيم المعرفة العلمية، وخاصة ربط الدراسات الرسمية المدرسية بحياة المتعلم، وكذا ربطها بمطالب المجتمع المتغيرة، وفيما يلي سوف يتم إلقاء الضوء على هذه التعريفات:

البرنامج الدراسي: هو مجموعة من الموضوعات الدراسية (الإجبارية، والاختيارية) التي تقدم لفئة من المتعلمين بغية تحقيق أهداف تعليمية مقصودة في فترة زمنية محددة مع بيان عدد الساعات التي تقابل كل موضوع. (نواف أحمد سمارة، ود. عبد السلام موسى العديلي، 2008 :48)

البرنامج الدراسي: هو مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من أهداف وخبرات تعليمية، مشتقة من أسس فلسفية تعليمية داخل المدرسة، وخارجها تحت إشراف منها بقصد الإسهام في تحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم بجوانبها العقلية والوجدانية والجسمية وتقويم مدى تحقق ذلك كله لد المتعلم.

(د جودت أحمد سعادة وعبد الله محمد إبراهيم، 2004 :62)

- كما عرفت الدكتورة "نوناصليوه" 2005 البرنامج الدراسي، بأنه التكتيك الدقيق الذي يتعبه المعلم أو المعلمة في تهيئة، وإعداد واغناء الموقف التعليمي بقاعة الفصل لمدة زمنية محددة ووفقا لتخطيط وتصميم هادف محدد يظهر فيه التكامل المنشود، ويعود على الطفل بالنمو المرغوب فيه. (د نوناصليوه، 2005 :60)

- ويعرفه "محمد عزت عبد الموجود وآخرون" عل أنه "مجموعة الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة تحت إشرافها للتلاميذ بقصد احتكاكهم وتفاعلهم معها، ومن نتائج هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث تطوير أو تعديل في سلوكهم، هذا ما يؤدي إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل الذي هو الهدف الأسمى للتربية.

(محمد عزت عبد الموجود وآخرون، 1979 :11)

كما توصل "يعقوب نشوان" إلى أن البرنامج الدراسي هو جميع "الخبرات التعليمية المخططة التي تنظم داخل المدرسة وخارجها لإحداث تغيرات مرغوبة في سلوك المتعلم (د يعقوب حسين نشوان، 1992 :22)

أهداف البرنامج الدراسي:

يمكن إجمالها في:

- تحقيق المواطنة الصالحة.
- تحقيق ديمقراطية التعليم من خلال إعطاء فرصة التعليم لكل التلاميذ،و تدريسهم نفس المواضيع.
- تنمية شخصية المتعلم في جوانبها العقلية، المعرفية، الانفعالية، الوجدانية، والمهارية الحركية.
- تلبية حاجات المجتمع وفلسفته، وحاجات المتعلمين.
- نقل الخبرات الجديدة من خلال مسايرة العولمة.
- تنمية مهارات الكتابة، والقراءة للمتعلم.
- تمكين الطفل من أن يصبح متعلما، وبالتالي مستقل عن الراشد.
- الحفاظ عل قيم ومقومات الوطن.

مصادر اشتقاق أهداف البرنامج الدراسي:

توجد مصادر عدة يمكن اشتقاق الأهداف التربوية منها بصورة عامة وأهداف البرنامج الدراسي بصورة خاصة، وتتمثل هذه المصادر في الآتي:

أ- **المتعلم**: حيث توضع الأهداف أصلا له. ويعمل عل تحقيقها بإشراف المعلمة لذا فإن هذا المتعلم، وحاجاته واهتماماته، قدراته، استعداداته، ميوله وتعلمه، تمثل مصادر مهمة لاشتقاق الأهداف. ينبغي على مخططي البرامج ومنفذيها أخذها في الحسبان عند صياغتهم لها.

فمن حيث نمو المتعلم فإنه لابد من مراعاة مبادئ النمو أو أسسه، ويتمثل أولها في كون النمو عملية مستمرة ما يستدعي صياغة أهداف تربط الموضوعات الجديدة التي يدرسها المتعلم بخبراته السابقة. أما الأساس الثاني الذي يركز على أن النمو عملية فردية، فإنه يتطلب من مخططي البرامج ومن المعلمين التنويع في الأهداف الموضوعة لتتناسب مع ما بين التلاميذ من فروق فردية، ويتمثل المبدأ الثالث في أن جوانب النمو الجسمية، والعقلية والانفعالية، والاجتماعية تؤثر في بعضها البعض، مما يستوجب التركيز في الأهداف على الشخصية المتكاملة للمتعلم، أما المبدأ الرابع من مبادئ النمو فينص عل أن التعلم يعتمد عل النمو. أي أنه لابد من مراعاة قدرات التلاميذ، ومستوياتهم العقلية عند وضع الأهداف للبرنامج الدراسي.

(د جودت أحمد سعادة وعبد الله محمد ابراهيم، 2004 :219)

وتعتبر مطالب النمو للمتعلم مجالا مناسبا لاشتقاق أهداف البرنامج حيث أن لكل مرحلة من مراحل النمو مطالبها المختلفة ففي مرحلة الطفولة يتم التركيز على تعلم المشي والأكل والكلام والمهارات الحركية، وإنشاء العلاقات مع الأقران، وتعلم قواعد الأمن والسلامة وتعلم مهارات القراءة والكتابة والحساب. وتكوين القيم الخلقية وتحتم مثل هذه المطالب صياغة أهداف تهتم بالأنشطة الحركية، وطرح التدريبات التي تنمي المهارات اللغوية والكتابة والحسابية.

ب– المجتمع: يتكون المجتمع من مجموعة من الأفراد يعيشون في بيئة معينة وتنشأ بينهم مجموعة من الأهداف والرغبات والمنافع المشتركة، وتحكمهم مجموعة من القوانين، والأنظمة السياسية،والاجتماعية والاقتصادية وكذا التعليمية،والدينية،والعسكرية. من خلال ما يعرف بالمؤسسات الاجتماعية، وهنا يأتي دور مخططي البرامج الدراسية في اشتقاق الأهداف التي تأخذ في الحسبان أهمية المجتمع وأهمية الأنظمة التي يضعها والمؤسسات التي تعمل على إنشائها مع التركيز على دورها في نمو المجتمع واستمراره.

ومن المعروف أن لكل مجتمع ثقافة معينة ذا جانب مادي وآخر معنوي. وإن لهذه الثقافة مكونات ثلاثة هي: مكون العموميات كاللغة والزي الوطني والعبادات والعادات والقيم، ثم مكون الخصوصيات التي تسود بين فئة من الأفراد كالزي العسكري،أو زي الأطباء،أو زي عمال المناجم، أو زراعة الأعضاء البشرية التي تلقى استحسانا عند فئات من المجتمع تارة، ومعارضته عند فئات تارة أخرى. وتبقى هذه المكونات الثلاثة مكانا يسمح لمخططي البرنامج باشتقاق الأهداف التي تراعي هذه الجوانب بما يعود عل المتعلمين والمجتمع بالخير حاضرا ومستقبلا. (عبد الرحمان النحلاوي، 1983 :30)

ج– المادة الدراسية: نظرا للانفجار المعرفي. فقد أصبح من المستحيل على المتعلم الإلمام بكل ما يطرح من موضوعات في مختلف المواد الدراسية. ونتيجة لذلك فقد أصبح من الضروري تقسيم مجال المادة الدراسية إلى نوعين: يتمثل الأول منها في المواد الإجبارية التي تميز أبناء المجتمع الواحد عن غيرهم من المجتمعات الأخرى. مما يحتم وجود اللغة القومية، والتربية الدينية والتربية الوطنية، والرياضيات والعلوم وتاريخ المجتمع وجغرافية أرضه كمواد إجبارية. أما النوع الثاني فيمثل في المواد الدراسية الاختيارية التي يتم من خلالها مراعاة اهتمامات التلاميذ ورغباتهم في التعمق، ومراعاة حاجات مجتمعهم وتطلعاته، وهنا يكون المجال واسعا امام مخططي البرامج لاعتبار مجال المادة الدراسية مصدرا مهما من مصادر اشتقاق الأهداف التي تعالج ميادين المعرفة بنوعيها الإجباري والاختياري، أما مبادئ تتابع محتوى المادة الدراسية مثل مبدأ التتابع الزمني، والانتقال من الكل إلى الجزء ومبدأ مراعاة المتطلبات السابقة للمادة الدراسية، ومبدأ الانتقال من البسيط إلى المعقد، ومن القريب إلى

البعيد، ومن المحسوس إلى المجرد. فتمثل جميعا مبادئ ينبغي الاستفادة منها عند اشتقاق أهداف البرنامج المدرسي.

ونظرا لأن محتو المادة الدراسية له مكونات مهمة تتمثل في الحقائق والمفاهيم والتعميمات، والنظريات والتي لابد للمعلم والمتعلم أن يلم بدورها وأهميتها في المحتوى، فإنها تعتبر مجالا خصبا لاشتقاق العديد من أهداف البرنامج العامة، والتدريسية المختلفة. (رشدي لبيب وآخرون، 1983 :25).

مصمم البرنامج الدراسي:

ينبغي أن تتوفر لدى الشخص الذي يعهد إليه أمر تصميم البرنامج التعليمي خبرة تدريسية، وحلقية في فلسفة التربية، وعلم النفس التعلم وطرق، وأساليب التعلم. كما ينبغي أن تتوفر لديه الخبرة الكافية في مجال تصميم خطة البرنامج الدراسي، وأنماط التعليم، ومختلف أنواع المصادر التعليمية. بالإضافة إلى توفره على القدرات التي تمكنه من توجيه عملية تخطيط العمل مع كافة الأفراد العاملين في البرنامج وتنسيق مع الإدارة المدرسية، ولمصمم البرامج دور أيضا في الإشراف على إتمام البرامج وفق الجدول المخطط له. والمساعدة في التجريب الأولي للبرامج ووضعه موضع التطبيق، والتنفيذ، ويعتقد بعض المربين أن مصممي البرامج يجب أن تتوفر لديهم خبرة، وكفاءة في مجال المواد التدريسية التي يصممون برامجها، والبعض الآخر يؤكد على أهمية أن تتوفر لديهم خبرة تدريسية عامة. وليس من الضروري أن يكون في مجال المادة. أو المواد الدراسية التي يصممون برامجها، والآن المصمم يهتم بالدرجة الأولى بعملية التصميم للبرنامج، وأساليب وفنيات تنظيم مكوناته فليس من الضروري أن يكون متخصصا في المادة الدراسية وبالتالي توفر مثل هذه القدرات والخلفية من الخبرات لمصمم البرامج سوف تجعله أكثر موضوعية في توجيه عملية التخطيط، ومتحررا من التحيز في نظره إلى الأهداف والمحتوى وطرق وكذا أساليب، ومواد التعلم، والتقويم. (جيرولد كمب، ترجمة خيري كاظم أحمد، 1987 :187)

خطوات تصميم البرنامج الدراسي:

يمر تصميم البرنامج الدراسي بالمراحل التالية:

- تحديد، وتوصيف الخبرة التعليمية في إطارها العام بما يساعد المعد والمخطط على معرفة مضمونها ومحورها الرئيسي، ومفاهيمها الفرعية.
- تحليل محتوى الخبرة إلى مفاهيم أساسية يركز كل منها على فكرة أو عنصر رئيسي للخبرة، ويتكون من مجموعها بنية الخبرة ومحاورها الرئيسية.
- تحديد الاتجاهات، والعادات، المهارات وكذا الميول التي ينبغي تسميتها لدى الطفل.
- صياغة الأهداف السلوكية.
- تحديد أدوات التقويم التي تمكن المعلم من تحديد مستوى نمو الأطفال قبل وأثناء وبعد تقديم الخبرة.
- ترجمة الأهداف السلوكية إلى مواقف وممارسات تربوية بما يساعد على تعدد المسارات ويتيح الفرصة أمام الطفل لأن يختار المناسب منها.
- توجيه تعليمات مناسبة للمعلمين لتطبيق البرنامج. (نوناصليوه، 2005 :131-132)

المبادئ والطرائق المرتبطة بصياغة البرنامج الدراسي:

– **تحليل الحاجات:** يعرف مفهوم "الحاجة" في أدبيات تكنولوجيا التربية (كونفمان kanfman، 1972، ولابوانت Lupointe، 1992)، بأنه هوة أو فارق بين وضعية حالية، ووضعية مرغوب فيها فالوضعية الحالية هي التي تتم فيها الانطلاق أي قبل تطبيق البرنامج التعليمي، والوضعية المرغوب فيها التي يطمح البرنامج إلى الوصول بالمتعلمين إليها عند إنهاء البرنامج. ويزداد بالوضعية بطبيعة الحال مستوى المعارف والمهارات والموقف التي تتوفر أو لا تتوفر لدى الفئة المستهدفة.

ويصنف التربويون "الحاجات" بكيفيات مختلفة فهناك من يصنفها إلى حاجات موضوعية، وأخرى ذاتية، (نون Nunan، 1988) فالحاجات الموضوعية هي التي يمكن تحديدها من خلال معطيات شخصية حول المتعلمين، إلى جانب مستواهم، وقدراتهم في المادة التي سيحضر فيها البرنامج، ويتم الحصول على هذه المعطيات عن طريق روائزأو اختبارات شخصية.

أما الحاجات الذاتية فهي التوقعات أو الميولات، والاهتمامات والممارسات التي يفضلها المتعلمون، والتي يمكن لهم التعبير عنها بواسطة استمارة أو مقابلة أو إنتاج شفهي أو كتابي.

وفيما يرتبط بصياغة برامج تدريب اللغات، هناك تصنيف إضافي، وهو تصنيف الحاجات إلى حاجات ترتبط بالمحتوى اللغوي (الحاجات اللغوية) وأخرى ترتبط بالعمليات التعليمية، فالحاجات من النوع الأول هي تلك التي يقع تحديدها حسب طبيعتها اللغوية، وبالتالي فهي توصف بكونها نحوية صرفية أو معجمية أو خطابية...الخ. وهذه الحاجات هي حاجات موضوعية بحكم طبيعتها العامة، أما الحاجات التعليمية فهي تتعلق بالمهارات والعادات التعليمية (Studyskills Habits) التي قد يحتاجها المتعلمون في عملهم الدراسي. وبالتالي فالحاجات اللغوية هي موضوعية في طبيعتها أما الحاجات التعليمية فقد تكون موضوعية إن هي حددت من خلال روائز علمية.

كما نجد أن الحاجات اللغوية مرتبطة بالمحتوى (محتوى اللغة) بينما الحاجات التعليمية مرتبطة بالمنهجية (منهجية التعلم).

– **محتوى تحليل الحاجات:** إذا توقفنا عند محتويات تحليل الحاجات فإننا سنجد أنواع الحاجات المذكورة واردة وممثلة بشكل أو آخر في الأدوات المستعملة. ويحتوي محتوى تحليل الحاجات على المعطيات التالية:

- ✓ المهارات المرغوب في تنميتها: قراءة، كتابة...
- ✓ مكونات المادة المطلوبة: نحو، صرف، معجم، وظائف تواصلية.
- ✓ الأنشطة المفضلة في التعلم: دروس مقدمة من قبل المدرس: المدرسة، أعمال مخبرية، ورشات...
- ✓ الوضعيات والمواقف المفضلة: عمل فردي، ثنائي، في مجموعة صغيرة والعكس.
- ✓ الطرق المفضلة لتقديم، وممارسة المادة التعليمية: اللغة، الصور، الحركة...
- ✓ المهارات والعادات الدراسية التي تشكل حاجات بالنسبة للمتعلمين.
- ✓ المواقف التي سيجد الشخص نفسه فيها عند انتهاء البرنامج.

(محمد زياد حمدان، 1982 :206-207)

– **تحديد القدرات المحتملة:** وهي عملية تهدف إلى تجميع المهارات التي يمكن أن تشكل حاجات بالنسبة للفئة المستهدفة بالإضافة إلى هذه التقنية يمكن الاستعانة بدراسة الوثائق المتوفرة حول المادة التي يتناولها تحليل الحاجات (تقارير، دراسة تقويمية...)

هذا بالإضافة إلى انتاجات كتابية أو شفهية مفتوحة من قبل المتعلمين حول حاجياتهم، وتتم دراسة هذه المواد عن طريق تقنية "دراسة المحتوى" Analyse du contenu .

(نوناصليوه، 2005 :131-132)

مراحل تدريس البرنامج الدراسي:

اقترح معظم مخططي البرامج ثلاث مراحل تدريسية أو تطبيقية وتتمثل هذه المراحل في التخطيط والتنفيذ والتقويم. وهذه المراحل متتابعة ومتداخلة في آن واحد. وبعبارة أخرى فإن على المعلم خلال تطوير أية خبرة تعليمية محددة أن يضع الخطط أولا ثم يعمل على تطبيقها ثانيا. ثم يتحقق من مدى نجاح الذي وصل إليه عن طريق التقويم ثالثا. تتم الاستفادة منه عن طريق ما يعرف بالتغذية الراجعة، وفيما يأتي توضيح لهذه المراحل الثلاث:

1- مرحلة التخطيط: يبدأ التدريس الفعلي للبرنامج في العادة بنوع من التخطيط، وفي هذه المرحلة يحاول المعلم جاهدا أن يسأل نفسه الأسئلة الآتية: ماذا أريد من طلابي أن يعرفوه؟ وأن يفهموه؟ وأن يعملوا على تقييمه؟ وتعتبر الإجابة عن هذه الأسئلة بمثابة الهدف الأساسي للمعلم.

أما الخطوة الثانية لمرحلة التخطيط التدريسي، فتتمثل في اختبار إستراتيجية التدريس المناسبة وجمع المواد التعليمية ذات العلاقة بالدرس. هذا وقد أيدت نتائج بعض البحوث التربوية فقد وجد كل من **ماركس** "Marx" وكلارك "Klark" وينجر"Yinger" أن التخطيط للتدريس يعمل على تزويد المعلم بالثقة بالنفس من ناحية،وبالأمان في تحقيق معظم الأهداف من ناحية ثانية.

(د. جودت أحمد سعادة، ود. عبد الله محمد إبراهيم، 2004: 313)

2- مرحلة التنفيذ أو التطبيق: ما أن يتم تحديد الهدف العام لتدريس البرنامج واختيار الوسائل المناسبة لتحقيقه حتى يصبح من الواجب على المعلم أن يأخذ في الحسبان عملية تنفيذ أو تطبيق الإستراتيجية المناسبة للتدريس ويعتبر النشاط التدريسي في مرحلة التنفيذ الإنجاز الحقيقي لإستراتيجية المعلم المختارة.

3- مرحلة التقويم: يحاول المعلم الفعال في هذه المرحلة جمع المعلومات التي يمكن استخدامها لتحديد ما إذا كان تدريسه ناجحا أم لا. وقد يتم ذلك بوسائل شتى مثل: الاختبارات التحصيلية القصيرة أو الطويلة، أو عن

طريق مراقبة ردود فعل التلاميذ، مع الأخذ بعين الاعتبار أن تكون إجراءات التقويم على صلة وثيقة بالأهداف التي تم وضعها من قبل في مرحلة التخطيط، وباستراتيجيات التنفيذ المتبعة في المرحلة الثانية من جهة أخرى.

وما يلاحظ على مراحل تدريب البرنامج المتمثلة في التخطيط Planning والتنفيذ Implementing. والتقويم Evaluating أنها تتماشى كثيرا مع مراحل كل من تخطيط البرنامج وتطويره مما يدل على الصلة الوثيقة بين تخطيط البرنامج الدراسي، وتدريسه، وتطويره.

(د. جودت أحمد سعادة، ود. عبد الله محمد إبراهيم، 2004: 315)

نظريات البرنامج الدراسي:

تتأثر البرامج الدراسية بعدة نظريات:

– **النظرية النضجية:** ويرى أنصارها أن الطفل يولد وهو مزود باستعدادات تحدد إمكاناته النهائية بصفة جوهرية ويرى أنصار هذه النظرية ضرورة توفير بيئة ملائمة لنمو إمكانات الطفل، وذلك بتوفير بيئة تعليمية حسب التنظيم مع توفير الأنشطة المتنوعة مع حرية الاختيار.

– **النظرية السلوكية:** يرى أنصارها أن سلوك الطفل يشكل من قبل قوى خارجية، ويمكن قياسه فقط من خلال الاستجابات الواضحة التي يسهل ملاحظتها، ولذلك يرون ضرورة تجزئة المهارات المعقدة المراد تعليمها للأطفال إلى أجزاء بسيطة متدرجة وفق خطوات متسلسلة.

ونتيجة لتطور السلوكية ظهرت نظريات التعلم الاجتماعي على أيدي سكينر"Skinner" وروتر"Royter" وباندورا"bandour" وتلميذه ايزنك "Eznil" وغيرهم، هذه النظريات الجديدة تتضمن تطبيق ناجح في ميدان تكنولوجيا تعديل السلوك حيث اهتمت بدور التدعيم او الاثابة في التعلم وترتب على ذلك تطوير برنامج التعليم الذاتي.

– النظرية الإنسانية: يرى أنصارها ألبورت'Alport' وكومبيس'Compus' وماسالو'Masllow' وميفري'Muphry' وروجرز'Rogers' أن كل فرد لديه قوة فطرية تمكنه أن يصبح بصورة فعالة وخلاقة ما يريد أن يكون بالطرق التي تكون منسجمة مع رؤيته لنفسه، والطفل لديه دوافع داخلية التي تتفاعل مع المثيرات الخارجية لتحدث أنماط الاستجابة، بموجب هذا الرأي يتم تهيئة البيئة التعليمية التي تمكن الطفل من أن يبادر ويبتكر.

– **النظرية المعرفية النهائية:** يرى أنصارها الذين يسمون عادة بالتفاعليين أن الطفل ينمو نتيجة للتفاعل بين العوامل البيئية والوراثية ويطلق عليها لتأثرها بنظرية بياجيه في كيفية تعلم الأطفال أو بناء معلوماتهم، وطبقا لهذه النظرية يبادر بالقيام بكثير من النشاط الاستطلاعي ويتناول الأشياء ويعالجها بأساليب مختلفة وذلك

يساعده على وضع نظام للتفكير وأدت هذه النظرية إلى ظهور التربية المفتوحة التي توفر البيئة الملائمة للنمو المتكامل للطفل. (بدران شبل، 2002)

التحديات التي تواجه البرنامج الدراسي:

يواجه البرنامج المدرسي بالمفهوم الحديث عددا من التحديات التي تعوق تحقيق أهدافه لإتساع دائرته، وشموله للعديد من المواقف داخل المدرسة، وخارجها. ونستطيع القول أن هناك مجموعة من التحديات تواجه البرنامج الدراسي. وتحتاج إلى قرارات لمواجهتها أو تطويرها، ومن بين هذه التحديات نذكر:

1- تحدي الديمقراطية: لا تقتصر الديمقراطية على الناحية السياسية بل تشمل أساليب حياة اجتماعية، وفردية لها نظمها وعلاقتها. فتطوير الحرية الأكاديمية يعد مظهرا من مظاهر الديمقراطية. فهناك احترام شخصية التلميذ، وخصائص نموه. كما أن التعلم هو حق للجميع، وأن يتعلم كل فرد ما يناسبه.

وتعد المؤسسات التربوية من أكثر المؤسسات المطالبة بتبني الديمقراطية وإكسابه لجيل جديد، والتحدي يتمثل في كيفية التصدي لبناء نموذج ديمقراطي يتجاوز كل أنواع البيئات الاجتماعية والسياسية. (د.طه حسين الديلمي، د.عبد الرحمان عبد الهاشمي، 2008: 166)

2- التحدي الاقتصادي: يؤثر الجانب الاقتصادي في المشروعات المادية وفي عملية الاستثمار البشري، وخصوصا في جانب التعليم ويبدو ذلك في المظاهر التالية:

- ✓ ضعف مرتب المعلم مما يجعله يتجه إلى أعمال أخرى.
- ✓ تشغيل المدرسة لأكثر من فترة، وحرمان التلميذ من ممارسة أنشطتهم الثقافية والرياضية.
- ✓ تسرب التلاميذ خاصة الطبقة الفقيرة من المدارس لعدم تحملهم الأعباء المالية، مقابل تعليمهم كل ذلك هو تحدي للاستثمار البشري.

3- تحديات تربوية: هناك العديد من التحديات التي تواجه التربية ومن أبرزها:

- ✓ إعداد المعلم: إذ أن المعلم المحور الأساسي في العملية التعليمية.
- ✓ النمو السريع للمعرفة: وبالتالي السؤال الذي يطرح ما نوع المعرفة التي تقدم في ظل التطور السريع للمعرفة؟
- ✓ النشاط المدرسي: حيث أن من الأهداف التي ينشدها البرنامج المدرسي لتحقيق الأهداف التربوية هو التركيز على النشاط المدرسي، في شكل مجهود عقلي أو مجهود عضلي، إذ أن من أهم وظائف النشاط المدرسي:
  - ← إكساب الطلاب المواطنة الصالحة.
  - ← إثارة دافعية التعليم.
  - ← تقوية العلاقات بين الطلاب، وهيئة التدريس وإدارة المدرسة.
- ✓ نوع التعليم: يعتمد التعليم على اللفظية، وعلى الذاكرة على حساب التفكير الناقد، والتفكير المبدع. وبالتالي هذا ما يجعل التعليم غير قادر على ملاحقة المعارف التي تتسابق إلى حد لا مثيل له.

(د.طه حسين الديلمي، د.عبد الرحمان عبد الهاشمي، 2008: 169)

4- تحديات علمية: إذ يعتبر هذا العصر عصر الفضاء وعصر الالكترونيات أو عصر الانترنت، ويتحدث البعض عن ثورات تكنولوجية ويفترض في تلك المادة أن نجد لها مكانا في البرنامج الدراسي، كما أن العولمة تفرض تحدياتها على المنظومة التربوية بكل أبعادها من حيث الفلسفة، والأهداف، والمحتوى والأساليب التعليمية، وتقنيات التقويم وغير ذلك من العناصر التربوية الأخرى كالمعلم والمتعلم والإدارة.

(عبد الحليم أحمد المهدي، 2008 :45)

خلاصة:

من خلال كما تطرقنا إليه وصلنا إلى أن البرنامج هو مجموعة من الخبرات التي تتبناها المدرسة لتعليم ناشئة المجتمع تتمثل هذه الخبرات في مجموعة نظامية من الدروس الأكاديمية لتحقيق مجموعة من الأهداف المتمثلة في مجملها في تنمية شخصية المتعلم في جوانبها العقلية،المعرفية،الانفعالية،الوجدانية،و المهارية الحركية،وكذا تلبية حاجات المجتمع حيث يعتبر هذا الأخير أحد مصادر اشتقاق هذه الأهداف بالإضافة إلى كل من المتعلم،و المادة الدراسية إذ يتم تصميم البرنامج الدراسي عن طريق الأشخاص الذين تتوفر لديهم خبرة تدريسية،و خلفية في فلسفة التربية ويكون هذا التصميم عن طريق تحديد الخبرة،ثم تحليل محتوي هذه الخبرة من خلال وضع لها أهداف سلوكية،و أدوات تقييم هذه الخبرة قبل وأثناء وبعد التطرق إليها،بحيث يتم تدريس هذا البرنامج مرورا بثلاث مراحل،وهي مرحلة التخطيط(يخطط فيها للدرس)،مرحلة التنفيذ،وأخيرا مرحلة التقويم كما تطرقنا إلى نظريات البرنامج الدراسي (النظرية النضجية،و السلوكية،و الإنسانية ،وكذا النظرية المعرفية)،كما لم ننسى ذكر التحديات التي تواجه البرنامج الدراسي من تحديات الديمقراطية،و التربوية،فالعلمية.من خلال كل ما سبق تبقى المدرسة القاعدة الأساسية التي تبنى عليها ركائز المجتمع باعتبارها القناة الناقلة والمترجمة للفلسفة التربوية للبرنامج.

الفصل الثالث

تمهيد:

إن إدارة الوقت الخاص بالصف الدراسي مهمة معقدة، وصعبة بالنسبة للمدرسين على الرغم من أنها تبدو من الوهلة الأولى مهمة سهلة، ومباشرة. إذ أن الوقت يبدو وفيرا للتعليم عندما تبدأ السنة الدراسية سرعان ما يصبح موردا شحيحا نادرا. فكثيرا ما يجد المدرسون أنفسهم يسرعون في الموضوعات لكي يعالجوا البرنامج المستهدف. ولسوء الحظ فإن ما يبدو لهم استخداما كفؤا للوقت كثيرا ما ينتج قليلا من تعلم التلاميذ.

وسنحاول في هذا الفصل التطرق إلى مفاهيم خاصة بالزمن المدرسي، وكذا توزيعه. وكيف يتم التخطيط للدرس، بالإضافة إلى الحصة الدراسية ومدتها. كما سنتناول الفترات الدراسية، لنصل في النهاية إلى دراسة ضغط التوقيت المدرسي على كل من المعلم والمتعلم.

1- الزمن المدرسي:

يعتبر الاهتمام الحالي لاستخدام الوقت يستند في الأساس على اهتمام التربويين الأوائل، فلقد جاء العالم "Guyau" قويو سنة 1902 بمفهوم الزمن من منظور أنه نتاج التأقلم مع المحيط الذي يعيش فيه الإنسان حيث انه يقول في هذا المعنى: "فكرة الزمن كفكرة المساحة هو بالمعنى الامبريقي نتاج تأقلم نشاطنا ورغباتنا في نفس المحيط المجهول" (Paul fraisse, 1967 :267)

فمنظور الزمن، و القيمة التي تعطى له تختلف حسب الأعمار، وحسب الثقافة فهناك من المجتمعات من تعطي أهمية للوقت باعتباره حدث ماض اندثر والمستقبل مجهول أما الحاضر فهو مهم بأحداثه، وليس بزمنه. (Norbert Sillamy, 1983 :668)

لذلك فالزمن من الناحية السيكولوجية هو الإحساس به فالطول، والقصر الذي يشعر به الإنسان هو في الحقيقة العلامة التي يعطيها الزمن بما يقوم به، فالإحساس بوقت الفراغ هو كونه لا يقوم بعمل يغطي هذا الفراغ، فالاختلاف القائم بين الأشخاص في تقديرهم للزمن يرجع إلى عدة امتيازات كالسن، المستوى الثقافي فالطفل مثلا يقضي ساعات عديدة في اللعب دون ان يشعر بضياع الوقت لأنه لا يعرف قيمته، وأهميته عكس الإنسان الراشد فهو انطلاقا من تقديره لأهمية الزمن في الحياة اليومية تجده يحرص على استثماره بشكل جيد.

هذا عن الزمن بشكل عام، والذي يعبر عنه بالمادة التي يعيشها الإنسان في الماضي، والتي سيعيشها، وهو يمارس مختلف النشاطات بحيث يتوجب عليه أن يتحكم فيه، وذلك باستغلاله استغلالا جيدا.

وكلمة الزمن إذا ما ربطت بكلمة النظام المدرسي يتبادر إلى الذهن كلمة الزمن المدرسي، أو التوقيت المدرسي، أو الساعات الدراسية التي يقضيها التلميذ داخل حجرة القسم لإنجاز عمل معين. أو القيام بنشاط معين لذلك فالزمن من هذا المنظور له عدة أوجه:

* يطرح الزمن جانب البيداغوجي مسألة الإيقاع الذي يتعلم به المتعلم، وفي هذا الصدد تطرح مشكلة ما إذا تحديد الزمن بكيفية نظامية مسبقة قد لا تلاءم قدرات، وإمكانات التلاميذ على التعلم، والوقت الذي يلزمهم

لذلك التعلم، وقد طرحت في هذا الصدد عدة فرضيات حيث أن الممارسة التربوية السائدة غالبا ما نحدد مستوى التلميذ انطلاقا من درجة انجازه لمهام وأعمال معينة في وقت زمني محدد، لهذا انطلق كارولCarrol من فرضية مغايرة مفادها أن اختلاف مستويات التلاميذ يرجع إلى متغير رئيسي. وهو المدة الزمنية المخصصة لهم لكي يتحكموا في انجاز مهام معينة.

- إن التعلم هو تطور من عدم التحكم في مهام معينة مرورا، بمقاطع مرحلية إلا أن المرور بهذه المراحل الضرورية يتم في زمن يختلف من شخص إلى آخر حسب خصوصيات المتعلم، والشروط الفعلية التي تم فيها التعليم.

* انطلاقا من هذا التصور فإن فرضية كارول تربط نتائج التعلم بالمدة الزمنية فإذا ما تفوق التلميذ فإن ذلك يعود إلى أن زمن تعليمه ملائم لزمن تعلمه بينما إذا فشل فإن ذلك يعود إلى فارق زمن التعليم، وهو الزمن الحقيق Temps réel والزمن الضروري للتعلم Temps nécessaire هناك إذن مسألة بالغة الأهمية يمكن الخروج بها من خلال قراءة نموذج كارول 1963. وهي أن التلاميذ لا يتعلمون في نفس المدة الزمنية أي حسب زمن الوتيرة، فكل واحد منهم يحتاج إلى نسبة معينة من الزمن قصيرة أو طويلة، وذلك وفق مكوناته، ومؤهلاته، ولذلك فإن تنظيم التعليم ينبغي أن يراعي متغير الزمن وبالأخص زمن التعلم.

(عبد اللطيف الفاربي، محمد آيت موحي عبد العزيز، وآخرون، 1994 :336)

- ونجد في هذا الصدد قول "هوستي" Husti» عن مفهومه للزمن: "قل لي كيف تقيس الزمن أخبرك كيف تعلم" (Acadimie de rouen, 1988 :50)

- والزمن المدرسي المعبر عنه بالساعات الدراسية هي المدة التي يقضيها التلميذ والمعلم داخل القسم لإنجاز عمل ما، أو نشاط معين وتكون محددة حسب طبيعة التعلم، والمادة العلمية كما أن استعمال وقت التعليم كوحدة يقوي التنظيم إذ قال "هوستي": "إن عادتنا في تقسيم الزمن هو من أصل إداري. انه بصرامة ومثالية يكون حماية للمتعلم". (Acadimie de rouen, 1988 :50)

- ويرى بالمقابل "فرانسو تيستو" "François testu": إن التوقيت المدرسي أو النظام المدرسي وقع فيه التباين إذ يمكن فهمه من عدة جوانب:

← التوقيت المدرسي بمثابة نمو التعلم عند التلاميذ.

← هو نظام المحيط بمعنى تعاقب، أو تناوب فترات الراحة، والعمل المقرر من المدرسة، الثانوية، والجامعة...الخ بمعنى أوضح.

← يخص جدول التوقيت اليومي، والأسبوعي، العطل القصيرة، والطويلة للرزنامة المدرسية. كما أنه خاص بالأطفال، والمراهقين، والراشدين في المرحلة المدرسية، إذ هي متغيرات مرحلية لمنبهات فيزيولوجية جسمية، ونفسية خاصة بالفرد

(George Fation, François testu, 1996 :42)

- كما توصل الباحثان "كارول واستن وأندروى ميناتو" (Carol Wentien et Andrew Mignan, 1993) "لأن يميزا في الزمن التعليمي بين سبعة (07) أنواع هي:

* **الزمن الكلي**: مقدار الزمن الكلي الذي ينفقه التلاميذ في المدرسة وفي معظم الولايات وجد أن الزمن الذي يحدده المشرع هو 180 يوما في السنة واليوم الدراسي ما بين 6 إلى 7 ساعات يوميا.

* الزمن الذي ينتظم فيه التلاميذ في المدرسة: مقدار الزمن الذي ينتظم فيه التلاميذ فعلا في المدرسة، بحيث يقل عن الزمن الذي يحدده المشرع.

* **الوقت المتاح**: بعض وقت المدرسة يقضى في الغذاء، وفترات الراحة والأنشطة خارج البرنامج الدراسي، ويترتب على ذلك أنه لا يتاح للأغراض الأكاديمية.

* **الوقت الأكاديمي المخطط**: حيث يسجل المدرسون خططهم للدروس. فيخصصون مقدار معينا في الوقت للمواد، أو الموضوعات المختلفة، وللأنشطة، وأطلق عليه الزمن الأكاديمي الذي خطط له.

* **الزمن الأكاديمي الفعلي**: هو مقدار الزمن الذي ينفقه المدرس فعلا في المهام والأنشطة الأكاديمية، ويسمى الوقت المخصص، ويقاس على أساس مقدار الزمن الذي يحث المدرسون تلاميذهم ليقضوه في عمل أكاديمي معين.

* **وقت الاندماج**: وهو مقدار الزمن الذي ينفقه التلاميذ فعلا في نشاط تعليمي أو في مهمة، ويقاس هذا الوقت على أساس سلوك الاندماج في المهمة، وسلوك الابتعاد عنها فإذا خصص المدرس وقت لكي يقوم كل تلميذ بحل مجموعة من مسائل الرياضيات على مقعده، والتلميذ يعمل على حلها. فسلوك التلميذ مندمج في المهمة. أما إذا كان التلميذ يتحدث مع تلميذ آخر، أو يضيع وقته بالقيام بمسائل جانبية. فهو غير مندمج فيها.

* **وقت التعلم الأكاديمي**: هو مقدار الزمن الذي يقضيه التلميذ في مهمة أكاديمية ينجح فيها، وهذا الجانب من الوقت هو أكثرها ارتباطا بتعلم التلميذ (جابر عبد الحميد، 1998 :248)

من خلال هذا التمييز وجد الباحثان أن الوقت الذي حدده المشرع حوالي 1100 ساعة للمتمدرس، وأنه نقص إلى ما هو دون 300 ساعة عند الوصول إلى وقت التعلم الأكاديمي الفعلي. وذلك لأن الوقت يضيع في كل خطوة على الطريق وهكذا على الرغم من وجود تفاوت، أو تباين عظيم في طريقة إدارة الوقت في المدرسة وفي الصف إلا أن الوقت المتوفر للتعلم الأكاديمي للمدرسين، والتلاميذ يقل كثيرا عن الوقت الذي يبدو أنه متاح عند النظرة الأولى.

2- التوزيع الزمني:

إن المعلم الحالي محشو داخل مثلث احد أضلاعه وقت وجيز هو زمن الحصة الدراسية، وكم هائل من المعلومات داخل الكتاب المقرر، وكثافة عالية من التلاميذ تزدحم بها الفصول الدراسية

(حسن شحاتة، 1998 :260)

بالإضافة إلى الوقت المخصص للاختبارات الشهرية، والفصلية تتضح أمور كثيرة تجري على حساب وقت التدريس منها:

- ← بداية العام الدراسي، ونهايته حيث يضيع أسبوع في بداية العام الدراسي لإجراء بعض الترتيبات التي كان ينبغي أن تجري قبل بدء العام الدراسي مثل: توزيع الطلاب على الفصول، توزيع الكتب المدرسية، ووضع جدول الدروس اليومي واستعمال النقص في الهيئات التدريسية، وفي نهاية العام الدراسي يضيع أسبوع على الأقل لإجراء ترتيبات نهاية العام تقريبا.
- ← جمع حقوق التمدرس، وتفقد الحضور، والغياب وإلقاء التعليمات الإدارية وتنظيم الرحالات الرسمية.
- ← الاحتفالات الوطنية، والقويمة والتعطيل غير متوقع، وإجراء الاستعراضات في المناسبات السعيدة.
- ← تنظيم المعارف الفنية والسنوية (الشكلية) بحجة عرض نشاطات الطلاب.
- ← غياب المعلمين غير المتوقع نتيجة للمرض أو لظروف طارئة، ونتيجة للحمل، والولادة بالنسبة لمعلمات.
- ← المشاركة في أعمال اجتماعية موسمية أحيانا مثل: موسم قطف الزيتون، أو موسم الحصاد في بعض الدول العربية (إبراهيم سلم حارثي، 1998 : 136)

كل هذه الأمور تحدث في المدارس، ولا يحسب لها حساب عند بناء البرامج لهذا فإن الوقت الفعلي للتدريس أقل بكثير من الوقت المخصص له تعليمات الوزارة الرسمية، لأنها لم تراع كل هذه المؤثرات.

3- تخطيط الدرس:

إن الوقت المدرسي ثابت لا يزال يعمل به النظام التعليمي حاليا، وهو توقيت عمل به منذ زمن بعيد، وتداوله أجيال ثم أجيال بنفس الطريقة حتى أصبح يعتبر كنموذج أصلي في العمل المدرسي، حيث أن هذا الزمن المدرسي لم يعد التفكير فيه منذ مدة طويلة رغم التغيرات التي طرأت على الأهداف، والوسائل التعليمية، وهذه التقطيعات في الساعات الدراسية في المدارس، والثانويات لم يفكر فيها جليا رغم أن مشكل الوتيرة التعليمية يتمركزهنا. أي أن التوقيت الحالي الذي يعمل بالساعات يؤدي إلى استمرارية تطبيق الحصص دون الأخذ بعين الاعتبار أن الحصص التقليدية هي شكل تعليمي لا يتأقلم مع شباب اليوم فالتوقيت هو عرقلة هامة في تطوير التعليم (George Fation, François testu, 1996 :42)

فالملاحظ يرى أن اليوم الدراسي في المرحلة الابتدائية يتكون من ساعات دراسية معبر عنها بحصص مدة الحصة 45د، موزعة على فترتين صباحية ومسائية تفصل بينهما أي قرابة 09 أشهر، من شهر سبتمبر إلى شهر جوان باستثناء الأعياد الوطنية، الدينية التي تتخلل هذا التوزيع السنوي، حيث يقضي أغلبية المعلمين 5ساعات إلى6 ساعات في التدريس وأحيانا أكثر.

فالتعلم الناجح يكون عادة نتيجة لقدر ملحوظ من التخطيط السابق على التعليم الفعلي، أن تخطيط المدرس يكون فيه تهيئة لظروف توزيع الوقت واختيار طريقة التعليم المناسبة، إثارة الاهتمام بالدرس، وبناء بيئة تعلم منتجة. فهو عملية مستمرة تتناول كل شيء يعمله المدرسون في قيامهم بوظيفة التعليم، ومن الأهمية بمكان أن تكون العمليات العقلية المتضمنة في التخطيط تتفاوت من مرحلة تدريس إلى أخرى، وعلى هذا ينبغي أن يعد المدرسون لدورات التخطيط المختلفة أو للفترات الزمنية المختلفة، والتي تتراوح من الدقيقة التالية إلى الساعات اللاحقة، إلى الأسبوع الآتي ثم الشهر، فالسنة.

وإذا كان التخطيط للمدرسة كلها أو لحياة الفرد المهنية فإن الفترة الزمنية المتضمنة قد تستغرق سنوات عديدة. وواضح أن التخطيط لما يراه انجازه أو تحقيقه قد يختلف عن التخطيط لسنة كاملة.

ويمكن القول أن هناك خمسة مستويات للتخطيط هي: التخطيط اليومي، التخطيط الأسبوعي (تخطيط الوحدة) تخطيط الفصل الدراسي، والتخطيط السنوي، وعلى المعلم أن يلتفت في كل مستوى من هذه المستويات الخمسة إلى أربعة عناصر، وهي أهداف التخطيط، مصادر المعلومات، صيغة أو شكل الخطة، والمحاكاة التي على أساسها يتم الحكم على فاعلية التخطيط.

3-1- خطط الدرس اليومي:

إن خطط الدرس اليومي هي التي تلقى أعظم اهتمام والتفات من الممارسين، وتطلب كثيرا من المدارس أن يكتب المدرسون خطط للدروس اليومية في صيغة محددة والخطط اليومية عادة تحدد البرنامج الذي سوف يدرس، وأساليب إثارة الدافعية وخطوات محددة. كذا المواد التي يتطلبها الدرس والتعليم، وعمليات التقويم. وأثناء التربية العلمية قد يطلب المشرف من المعلم أو من المدرس المبتدئ أن يكتب خطط يومية مفصلة جدا. في حين أن المدرسين القدامى أو الأوائل يحضرون دروسهم في صيغ أكثر اختصارا.

ويمكن للخطط اليومية أن تتخذ أشكالا كثيرة، وملامح الدرس كثيرا ما تحدد صيغة خطة الدرس هذه الصيغة، إذ تضم تحديدا واضحا لأهداف الدرس وتتابعها لأنشطة التعلم بدءا من طريقته لتهيئة التلاميذ للبدء. وانتهاء بنمط الغلق، أو تعيين الواجب المدرسي المترلي، والخطة تتوفر أيضا على وسائل لتقويم تعلم التلميذ، وكذلك المدرس نفسه.

وبما أن مناهج التعليم تحدد ساعات التدريس الأسبوعية لكل مادة من المواد، وهذه المواد تحمل معلومات عديدة، حيث أنه إذا لم يعين ما يجب أن تعلمه كل يوم تحصل فوضى، وإهمال للوقت، ومن هنا نشأت ضرورة تنظيم جدول الدروس اليومية وذلك للأسباب التالية:

- نظرا لتتابع الدروس، ووجود الترتيب والنظام في الصف، وبهذه الطريقة نتجنب الفوضى، وإضاعة الوقت.

- يسمح تنظيم جدول الدروس بأن تعطى كل مادة من المواد التدريس الوقت اللازم لها دون أن يهمل أية واحدة منها، وذلك لأن جدول الدروس يدل على توزيع المدرسي الأسبوعي.
- التنظيم يفرض على المعلم التقيد بالوقت المحدد لكل مادة، وبهذه الطريقة لا ينساق المعلم وراء محبته لدرس من الدروس، وتفضيله على غيره.
- يدخل المدرسة التنوع، والنشاط فإذا حاول أحد المعلمين أن يدرس مادة واحدة لفترة طويلة من الزمن فإن الملل لا يلبث أن يستولي على التلاميذ.

أما إذا اتبع جدولا أو خطة واضحة لتوزيع الدروس وقام بتنوع مواد التدريس، فإنه يأسر انتباه التلاميذ، ويبعث فيهم النشاط. (جابر عبد الحميد، 1998 :241)

3-2- الخطط الأسبوعية – خطط الوحدة:

تنظم معظم المدارس، والمدرسين التعليم على أساس الأسابيع، والوحدات ويقصد بالوحدة ذلك الجزء من البرنامج وما يرتبط بها من مهارات تتلاءم معا بطريقة منطقية، ووحدة التعليم تتطلب عادة لإتمامها أكثر من درس، وقد يجيء محتوى الوحدات في فصول من الكتاب أو من جزء أساسي من دليل المنهاج التعليمي ومن أمثلة الوحدات موضوعات الكسور، القسمة،الحجوم

وتخطيط الوحدة قد يكون أكثر خطرا على أنحاء شتى من التخطيط اليومي. فخطة الوحدة تربط معا أهدافا متنوعة ففيها يحدد التدفق الكلي لسلسلة من الدروس خلال عدة أيام أو أسابيع. بل ويحدده خلال شهور، ويستطيع معظم الناس أن يتذكروا خططا لساعة أو ليوم. ولكنهم لا يستطعون أن يتذكروا آليات الأنشطة وتتابعها خلال عدة أيام أو أسابيع. ولهذا السبب فإن خطط الوحدات التي يضعها المدرس تكتب عادة بقدر معقول من التفصيل.

ويمكن إشراك التلاميذ في تخطيط الوحدة. لأنهم يوفرون الخطة التصورية التي تشرح، وتفسر إلى أين يمضي درس معين، أو المدرس بعينه. كما أن التواصل، والتفاهم مع التلاميذ على أهداف الوحدة وأنشطتها

يساعدهم على إدراك ما يتوقع منهم تعلمه، وكذا تساعدهم على توزيع زمن دروسهم، ومذكراتهم، ومراقبة تقدمهم أيضا. (جابر عبد الحميد، 1998 :244)

3-3- الخطة السنوية:

إن الخطط السنوية هامة لأن الأطر الزمنية الكبيرة أو الطويلة لا يمكن إعدادها بكثير من الدقة كما هو الحال في التخطيط اليومي أو في خطط الوحدات، وفاعلية الخطط السنوية تدور حول كيف تعالج الملامح الثلاثة التالية:

3-3-1- الموضوعات الشاملة:

تعتبر بعض الاتجاهات العامة، والأهداف أو المرامي الشاملة، والموضوعات التي يريدها معظم المدرسين أن تبقى في ذاكرة تلاميذهم. كما أن هدف كل معلم في المدرسة الابتدائية يريد أن ينتهي العام الدراسي، أو الفصل الدراسي. وقد قل التحيز أو سوء الفهم، وازداد التسامح، بحيث لا يوجد درس معين أو وحدة تعليمية تستطيع أن تعدل هذا الاتجاه ولكن التخطيط الدقيق لخبرات التعلم أثناء السنة الدراسية يمكن أن يحقق هذا.

3-3-2- تناول البرنامج كله أو المادة كلها:

هناك قلة من المدرسين من لا يجدون ما يقومون بتدريسه أثناء السنة الدراسية، ولكن الشائع أن السنة الدراسية تنتهي دون تدارس عدد من الدروس الهامة والمدرسون ذو الخبرة يتابعون على نحو مستمر خططهم السنوية. وهي موجودة في أذهانهم حيث توجه أنشطتهم التعليمية. أما المدرسون المبتدؤون فإنهم في حاجة إلى بذل جهود مقصودة حتى يقدروا على تدريس جميع موضوعات البرنامج، والتخطيط لمعالجة الموضوعات المطلوبة يتطلب طرح السؤال التالي: ما هي النواحي الهامة التي يجب التركيز عليها أثناء التدريس، وأن يحدد الأولويات والاختلافات بدقة لساعات التعليم المتاحة فعلا أثناء السنة الدراسية.

ويعلمون في معظم الحالات على تدريس موضوعات كثيرة تدريسا خفيفا وقد يكون في مصلحة التلاميذ أن يدرسوا عدد أقل من الموضوعات وبعمق وفي إيجاز معظم المدرسون ذوي الخبرة المحدودة يبالغون في

تقدير الزمن المتاح للتعليم ويعتبرونه طويلا، بحيث يقدرون مقدار الزمن الذي يتطلبه تدريس موضوع تدريسا جيدا تقديرا منخفضا والتخطيط الدقيق يمكن أن يساعد في إنقاص الخطأ في الحكم.

3-3-3- السنة الدراسية:

يعرف المدرسون ذو الخبرة أن السنة الدراسية دورية، وأن بعض الموضوعات تدرس على نحو أفضل في وقت دون آخر كما أن الدورات المدرسية والحالات الانفعالية السيكولوجية التي تتطابق معها تدور حول بدء السنة الدراسية ونهايتها، أيام الأسبوع، فترات العطلة تغيرات الفصول، الأعياد، والأحداث المدرسية الهامة، مع العلم أن بعضها يمكن التنبؤ بها والبعض الآخر لا يمكن ذلك، إلا أن هذا لا يمنع أن نخطط لهذه الدورات المدرسية بقدر الإمكان.

كما يعرف المدرسون ذو الخبرة أن بداية السنة ينبغي أن تؤكد على العمليات، وعلى البيانات التي تيسر تعلم التلميذ فيما يعد خلال السنة. (جابر عبد الحميد، 1998 :244)

4- الحصة الدراسية ومدتها:

الحصة الدراسية هي مقطع زمني يجري فيه تدريس مادة معينة على شكل درس ينطلق من مقدمة تمهيدا للموضوع محل الدراسة لينتهي بخلاصة تحمل أهم العناصر. (فاخر عاقل، 1985 : 166)

فمن المعلوم أن مدة الحصة الدراسية ترتبط ارتباطا وثيقا بمدى قدرة التلميذ على التحكم في انتباهه، ويرى "فاخر عاقل" إن فترة التدريس يجب أن تتناسب مع طبيعة المادة أو الموضوع، فلقد اكتشف مثلا أن تدريبات مدتها عشر دقائق لا تقل فائدتها في تعليم الجمع وجدول الضرب عن تدريبات مدتها عشرون أو ثلاثون دقيقة، أما المواد التي تحتاج إلى التحليل الدقيق، والتفكير العميق، وكذا التأمل فإن فتراتها الدراسية يجب أن تكون أطول منها في المواضيع التي لا تحتاج إلى التدريب. (فاخر عاقل، 1985 : 166)

ويقترح "فون زيهاندر" Von Zihender تقسيما جديدا للحصص، وذلك عن طريق أنصاف الساعة. وليس الساعة، ويكتب قائلا: "إن لم يكن من الصعب التخلي عن التفكير البدائي القديم، نستطيع تقسيم تعليم الأطفال الصغار ليس بالساعات، ولكن بأنصاف الساعة وأرباعها تتخللها استراحة طويلة". (G.Vermiel, 1984 :108)

ومن هنا يتضح أن الحصة الدراسية وثيقة الصلة بمستوى نمو الطفل الجسمي والنفسي، وما يترتب على ذلك من إمكانية التحصيلية ونوعيتها. ويمكن تقسيم الحصص الدراسية إلى:

5- الفترة الصباحية الدراسية:

في بداية اليوم الدراسي عندما تكون قدرة التلاميذ على العمل عالية ينبغي تعيين المواد الدراسية التي تقوم على التعليم اللفظي الكلامي، أي المواد التي تحتاج إلى إعمال الفكر على غرار اللغة الأم، وأدبها، والرياضيات ففي حالة إدراج مادة القراءة التي هي مادة صعبة في الحصة الثانية، أي في الساعة الإمكانيات المثلى للجسم تكون قدرة التلميذ على العمل خلال اليوم الدراسي أفضل بكثير وكذا من الأحسن إجراء دروس العمل اليدوي، أو التربية البدنية في وسط اليوم الدراسي مع مراعاة الإكثار من استخدامها لأجل

الانتقال من بذل العمل العقلي إلى بذل العمل الجسدي، والزمن المثالي لها هو الحصتان الثالثة والرابعة عندما تبدأ مؤشرات التعب بالظهور. (جماعة من الباحثين إشراف قرومباخ، ترجمة عبد الله المجيد، 1995: 109)

6- الفترة المسائية الدراسية:

في نهاية اليوم الدراسي عندما تكون قدرة التلاميذ على العمل منخفضة فمن الأفضل أن تعين في برامج الحصص الدروس التي تستند إلى الرغبة الموضوعية التكيفية الملموسة.

ففي الصفوف الابتدائية التصور بالنقش والنحت، والزخرفة والدروس التي لا تتطلب الجهد العقلي، وتركيز الفكر والانتباه لا يجوز إجراؤها خلال حصص القدرة على العمل أي أثناء الحصة الأولى، عندما يكون هناك إقبال على ممارسة النشاط والتكيف معه، وإنما أثناء الحصة الأخيرة عندما يكون التعب جليا.

(جماعة من الباحثين إشراف قرومباخ، ترجمة عبد الله المجيد، 1995: 109)

7- فترة الراحة:

يقصد بالراحة تلك الحالة التي يكون فيها الكف عن النشاط النفسي، أو عملية استعادة الجسم لحالة التوازن، وعادة ما ينظر إلى مصطلح الراحة على أنها تأخذ أشكالا متعددة كأن يتم تغيير نوع النشاط أو مجرد الاسترخاء، أو النوم، وقد يطلق هذا المصطلح على الأوقات المتقطعة التي تحدث فيها عملية الاسترخاء، وتعتبر الراحة ذات أهمية بالغة لدى الإنسان خصوصا عند ممارسة لنشاط عقلي أو جسدي مستمرا سواء كان ذلك أثناء التعلم أو أثناء العمل. ومهما تغيرت مفاهيمها، فإن مبدأها يبقى قائم على أساس أن الإنسان يملك طاقة غير ثابتة، وغير متواصلة وهو في أشد الحاجة إلى تجديدها. (حمو بوظريفة، 1995: 28)

وبالتالي فإن إدخال فترات الراحة يهدف إلى الوقاية من الملل والتعب، وإعطاء فرصة للاسترخاء، بالإضافة إلى منع وقت للتفاعل الاجتماعي الضروري، ففي دراسة اجراها "برونو بارامونتير Bruno parmontier" هو أستاذ في مدرسة أساسية بـــ Houbourdier عام 1980-1981 حول وتيرة الدراسة لاحظ أن يوم العمل المدرسي له مدة تستغرق وقت أطول بكثير بالنسبة للتلاميذ في سن ما قبل

المراهقة، وهذا يؤدي بهم إلى التعب والإرهاق من غير أن تتخلله فترات الراحة. والتي غالبا ما لا توزع بالطرق الجيدة فهناك ساعة في الأسبوع يقضيها التلميذة في المقاعد الدراسية من غير التحدث عن الوقت الذي يقضيه التلميذ خارج البيت مع مراعاة زمن الدراسة في البيت، فقد لاحظ أن أكثر من نصف عدد التلاميذ المستجوبين يقضون 11 ساعة ونصف بين الطريق إلى المدرسة والعمل المدرسي، وما نتج عن هذا من تغلب التعب والإرهاق عليهم (Bruno parmontier,1982 :12)

لذلك كانت هناك بعض التعليقات حول طول الساعات الدراسية واكتظاظ الأسبوع الدراسي، هذا ما أدى ببعض الباحثين لإعادة النظر في توزيع أيام الأسبوع إلى 04 أيام دراسية، بدلا من 06 أيام، وذلك من اجل استغلال الأيام الباقية في بعض الأنشطة التي تزفه عن التلاميذ، وتثمين فيه روح الاكتشاف، والمعرفة. وفي هذا الصدد يقول "سولفا Solva": "أن قليلا من المدارس وافقوا على التغيير الهام في تنظيم الزمن وهذا بالقيام بمشروع الأسبوع المتكون من 04 أيام أو الراحة من السبت إلى الأربعاء من الحصص التعليمية.

(Solva, 1994:4)

8- ضغط التوقيت المدرسي:

إن العلاقة بين البرنامج، ووقت تشكيله يعتبران من الاهتمامات العظمى عند المعلم فالتلاميذ غير متجانسين، وتطور المجتمع غير متوقع. حيث أن التوقيت يظهر غير كاف لإتمام الدرس كل حصة، وغير كاف لإتمام البرنامج في آخر السنة، إذ يتموضع القلق بين الفارق الموجود بين البرنامج، والتوقيت المعطى، فالشعور بضيق الوقت يقوي في نهاية كل حصة. هذا السباق ضد الساعة ينتج عنه تعب الأعصاب الذي يؤثر بشكل خفي في حالة المعلم في المدرسة.

إن العمل الأولي للمعلم هو تحويل البرنامج الإجباري إلى مشروع أو عمل فردي للتلميذ، ووضع محتوى سلوكه في مركز هدفه، وفائدته. وهذا بإفهام التلميذ لماذا يجب تعلم موضوع عن آخر.

فالطريقة التي يستعملها المعلم تسبب آثار مختلفة، وهذا باستعمال نفس كمية الوقت، إذ أن الثوابت البيداغوجية، البيولوجية، السيكولوجية، السوسيولوجية تؤثر على نتائج التلاميذ، وتفاعلهم، وتوضح الوزن الحقيقي لكمية الوقت المستعمل، وللتمكن من إتمام البرنامج يحاول المعلم أثناء الدرس كسب الوقت على المدى القصير يكون مسرعا، يشرح هو بنفسه وبالتالي التلاميذ لا يشاركون في سيرورة أو تطور أو الاستنتاج، وبالتالي اكتساب المعارف، باعتبار أن لف ودوران التلاميذ، وطرح الأسئلة والإجابة عنها يتطلب وقتا كبيرا (Aniko Husti1994:94)

لكن على المدى الطويل الأثر يكون مختلفا لأن التلاميذ الذين لم يكتسبوا طرق العمل ليس لهم القدرة على التعلم بطريقة مستقلة، ومن جهة أخرى التلاميذ ينمون ولا يكملون الدور الذي وكله لهم المعلم، ولا يحاولون المشاركة، إذ لا يستطعون ذلك، وفي هذا الجانب يصبح المعلم مضيعا للوقت على المدى الطويل.

هذه الحلقة المفرغة تولد ضغطا يحد كل من التلميذ والمعلم، الذي بدوره يؤثر على فعالية التعليم، ويعرقل الاتصال ما بين الشركاء، هذا ما يؤدي إلى طرح التساؤل التالي: ما هي العناصر التي ترفع من ضغط الوقت؟

إن المعلمين خاضعين لمراقبة إدارية أو بيداغوجية فبعض المشككين يتبعون التعليمات الرسمية بالحرف، والآخرون عملهم جد مستقل عن التعليمات وهذا لإتباع الأهداف التربوية البيداغوجية، في حيث أن معظم المعلمين يرون أن الوقت المقرر لهم غير كاف للقيام بالعمل الموزع، يبرمجون في الوقت المعتبر، والضيق العديد من الأنشطة، وللوصول إلى النهاية يضطرون للضغط على التلاميذ بالرغم من أن هؤلاء التلاميذ يختلفون في قدراتهم وتواترهم فالدراس له تواتره الخاص، والذي يجب أن يلائم الأغلبية (النجباء، والمتوسطين)، والذين يعملون بتواتر طويل يجدون أنفسهم مضطربين كون النظام التربوي مهتم بإيصال التلميذ إلى المستوى الأعلى.(Aniko Husti1994:98)

إن ضغط الوقت محسوس في البداية، وفي النهاية، والانتقال من نشاط لآخر غير مسلم به. فالحالة التأملية، والإدراكية ليست نفسها من مادة إلى أخرى. عند وصول الطفل إلى الحصة يجب أن يتموضع في منطقة جديدة في بيئة أو محيط معين في الحصة "اللغة، الشعر، التجربة".

فالمعلم عندما يحس بضغط الوقت، ووجوب إنهاءه يلقي قلقله على التلاميذ وذلك بالضغط عليهم بزيادة السرعة في الشرح، أي يعجل توتر عمله، ويحدد التدخلات وتذكيراته. وهكذا يتحصل على تلاميذ مجزوعين غير جاهزين صبيانيين، إذ أن تقص استقلاليتهم لا تسمح لهم بالتدخل. وإبداء الرأي وبالتالي يخضعون للدرس وينتظرون الجرس وهذا يؤدي إلى ضياع في الطاقة. لهذا يجد التلميذ نفسه في استحالة توطيد المعرفة في فهم الفكرة التي تبقى أحيانا غامضة، وتكون المعارف، والمكتسبات عادة مشتتة، ومجزأة فالفهم يكون محدود لأن التلميذ المضغوط بالوقت لا يستطيع الاستيعاب. (Aniko Hurti1994:98)

وهذا الضغط يكون له تأثيره على نواحي عديدة بالنسبة للمعلم والمتعلم هذا التأثير يتضح من خلال التعب. فالتعب يراه "بارت Chailly Bert": "ظاهرة دفاعية عامة توجد عند جميع الكائنات الحية، وفي جميع أنسجة النسيج أو العضو الذي يحس الاستشارة من خلاله" (Guy Vermerl, 1984:34)

كما يعرف "حامد عبد القادر و محمد عطية الابراشي" التعب على أنه: "الحالة التي يشعر معها الإنسان بالاحتياج أي الراحة، وبعدم القدرة على الاستمرار في العمل. بعد القيام بمجهود عقلي أو جسمي، وعند التعب يشعر الإنسان بالملل ويقل نشاطه، وتكثر أخطاءه، ويقل العمل الذي يقوم به عن النسبة التي اعتادها" (حامد عبد القادر و محمد عطية الابراشي، 1966 :17). لهذا ينبغي أن يراعى عند تحديد الساعات الدراسية اعتبارات كثيرة تتعلق كلها بتعب الطلاب، فالتعب يزداد بدءا من أول يوم حتى آخره، وهذا ما نلاحظه من خلال تجربة "Sikorsky" التي كانت حول الإملاء التي اجراها بعد الظهر فوجد فيها أخطاء تزيد بمقدار الثلث عما وجده في الإملاء التي اجراها في بداية الصباح.

والتعب أيضا يتوقف على عدد فواصل الراحة، وهذا ما تثبته تجارب "Friedirich" الذي وجد أن عدد الأخطاء يرتفع بمقدار أربعة أضعاف بعد ثلاث ساعات من الدراسة دون استراحة لدى الطفل في السن 10، والتعب يختلف باختلاف المواد التي تعلم. إذ أن "Vagner" توصل إلى هذا من خلال قياساته. فهو اتخذ كأساس المعامل 100 الذي يقابل التعب الناجم عن الرياضيات فوصل إلى النتائج التالية (اللاتينية 91، اليونانية 90، الرياضة البدنية 90، التاريخ والجغرافيا 81، اللغة الأم 82، التاريخ الطبيعي 80، الرسم 77) أما فواصل الراحة فهي تختلف باختلاف عمر الأطفال وهنا يرى "Demoor" و "Jonkheer" أن أحسن فواصل الراحة ينبغي ان تتم بعد 20دقيقة من العمل لدى الأطفال بين السادسة والتاسعة. وبعد 40 دقيقة لدى الأطفال بين التاسعة والثانية عشر (رونية أوبير، 1977 :762)

فالتعب يزداد بالدرجة الأولى بازدياد الجهد الذي يضطر إليه الطفل من خلال متابعة التعليم. وخاصة من اجل التغلب على الملل مع مراعاة النظام المفروض، ومنع الحركات الغير ملائمة بالإضافة إلى المحافظة على الصمت، وعلى هذا عني الأطباء بتحديد الحد الأقصى من الساعات التي يمكن أن تخصص يوميا للعمل المدرسي في الصف، ووصل المجمع الطبي إلى الأرقام التالية: ساعتين للأطفال بين السادسة والسابعة. ثلاث ساعات بين الثامنة والتاسعة، وأربع ساعات للأطفال بين العاشرة والحادية عشر.

إذن فالتعب والإجهاد العصبي، وقلة الراحة لها آثارها البعيدة المدى فربما لا ترى النتائج السيئة دائما في الحال، ولكنها ترى فيما بعد، وقد لاحظ كثيرا من المربين أن الأذكياء والمهرة من الأطفال إذا أرهقوا في المدرسة في أثناء الصغر إرهاقا كبيرا قضى على نشاطهم بعد الطفولة.

(حامد عبد القادر و محمد عطية الابراشي، 1966 :708)

وقد أثبت علماء الفزيولوجيا أن الإرهاق، والتعب يحصل عند التلاميذ نتيجة للأهمية الفائقة التي يحتلها في حياتهم النشاط الفكري من موقع جامد مولد للتوتر. في مقابل النشاطات البدنية كما بينوا أن تزامن النشاط في الأجهزة الفيزيولوجية الرئيسية إنما هو رهن بمدة العمل المدرسي بصرف النظر عن مضمونه. وعن الوسائل المستخدمة والنتائج المحرزة وهي عناصر ترتبط بالطرائق التعليمية وهكذا أظهرت الأبحاث الطبية الفيزيزلوجية أن الإرهاق لا ينتج من العناصر الجديدة المدخلة إلى مضامين التربية بقدر ما يتولد أخطاء في تنظيم العملية التعليمية وأن استنتاجهم قد أوحت للاختصاصيين المنهجية بعدد من الوسائل الكفيلة بتدارك هذا الإرهاق.

(قاديم ماكاريفيتش مونا خوف، 1985 :199)

لذلك ينبغي أن لا يكون البرنامج المسطر مكثف لأن ذلك يسبب تعب هذا الأخير ينجم عنه الملل والنفور من الدراسة، وحتى وإن كان البرنامج طويلا فلابد من تقنيات محكمة، ومدروسة في توزيعه على أوقات متعددة وقصيرة نوعا ما حتى لا ينتاب التلميذ الشعور بالملل، وبالتالي تعب فكري أو عضلي، هذا الأخير لا يقتصر على التلميذ وحده بل كذلك على المعلم وهذا ما أثبته بحث Cristofariet et "Lemarsant" حول تعب المعلم حيث تبين أن كل المعلمين الذين استجوبوا ظهر عليهم تعب غير محتمل فيما بعد أدى إلى اضطرابات مختلفة، ومن جملة الأسباب التي تؤدي إلى التعب: اكتظاظ الأقسام، كثافة البرامج، نقص الوسائل التعليمية وكثرة ساعات العمل، ومن جهة نظرأخرى يرى "عبد المالك الناشف، 1993" في مقال له بعنوان "ساعدوا المعلم ويسروا عمله" أنه من المناسب إعفاء المعلم مما يلي:

- التخفيف من الحصص الأسبوعية.

- مذكرات التحضير الشكلية.
- تلقين المعلومات الكثيرة المتزايدة بالأسلوب السردي.
- الانفراد بالعبء التعليمي.

بالإضافة إلى هذا يرى انه من الضروري أن ييسر له عمله من الناحية ويتطلب التيسير الإجراءات التالية:

- التقليص من عدد تلاميذ القسم.
- تعديل المناهج التربوية، والكتب المدرسية.
- مشاركة المعلمين في التغيير، والتجديد، وكذا في وضع المناهج، والمواد التعليمية وبرامج التدريس.
- تحسين العملية التعليمية عن طريق التعاون بين المدير، المعلم والمشرف التربوي.

(العياشي عبد الرزاق، 1998 :82)

ومن جهة أخرى يقدم Bruno Parmentier اقتراحين اما أن يتم الإنقاص في عدد الأيام مع زيادة الساعات الدراسية في اليوم، وإما تخفيض عدد الساعات في اليوم، وتوزيعها على كامل أيام السنة فذلك يخفض من شدة الضغط المفروض على المعلم والمتعلم. (Bruno Parmentier 1985:202)

وتبين الأبحاث التي أجريت منذ سنوات عديدة على يد أطباء صحة وعلماء فيزيولوجيا أن النشاط السكوني (Statique) المرتبط بالعمل المدرسي بحكم حياة الولد اليومية، وذلك من الأيام الأولى للتعلم المنهجي، وخلال مراحل انتقال الولد من الصفوف الصغرى إلى الصفوف العليا بينما النشاط الدينامي يتبنى تدريجيا إلى فقدان التوازن بين هذين الشكلين من النشاط. إذا ما ترافق مع التنظيم السيئ لعناصر أخرى من ميقات التلميذ، وهذا ما سوف ينعكس سلبا على جهازه العصبي المركزي، وعلى جهازه (القلبي المعرفي) Cardio-Vaxulaire حيث يؤدي إضعاف مقاومة جسمه ضد التعب.

(قادم ماكاريفيتش مونا خوف، 1985 :189)

لهذا فلابد أن تدرس جيدا المدة الزمنية التي يقضيها التلميذ سواء أثناء الحصة أو خلال اليوم الدراسي. حتى لا يقع المعلم والمتعلم في مشاكل خاصة إذا كان عدد التلاميذ في القسم (40-45 تلميذ)، والتحدث يكون عن مرحلة هامة، وهي المرحلة الابتدائية أين يكون المعلم مضطر للتعامل، ومراقبة كل التلاميذ لأن التلميذ في هذه المرحلة يتعلم أساسيات المعرفة في القراءة والحساب.

كما يؤثر التعب على قوة التركيز والانتباه، إذ أن التعب الشديد في إمكانه أن يقضي على آخر فعل إرادي وهو النوم، فالتعب البسيط يؤثر دائما على الانتباه. فالانتباه كما يعرفه "حلمي المليحي": "على أنه استخدام الطاقة العقلية في عملية معرفية، أو توجيه الشعور وتركيزه في شيء معين استعداد لملاحظة أو أدائه، أو تفكير فيه". (حلمي المليحي، 1972 :181)

كما يقصد بالانتباه: "توجيه الطاقة العقلية نحو مثير أو أكثر من المثيرات الداخلية، أو الخارجية من بين المثيرات المحيطة بالفرد في المجال الذي يوجد فيه هذا يتضمن نوعا من الاختيار، والانتباه نحو شيء معين، مما يقع تحت الحواس أو مما يصدر من داخل أفكار الشخص" (محمد خليفة بركات، 1979 : 27)

فالانتباه هو توجيه الطاقة العقلية من أجل الفهم، التعرف، الاستكشاف والوضوح، وهو يقضي تركيز العقل إلى موضوع ما وتركيز الحواس.

وتختلف قدرة الانتباه أيضا باختلاف السن فطفل السادسة أو السابعة لا يستطيع أن يركز انتباهه لفترة تزيد عن الخمس عشر دقيقة، ويلاحظ ذلك في لعبة عندما يجدد نوع نشاطه، وكذلك في تعلمه عندما يترك القلم بعد فترة قصيرة من الكتابة بينما يستطيع المراهق أن ينتبه لموضوع ما في فترة زمنية أطول (G.Vermeil, 1984: 109) لذلك يرى "إبراهيم أبا خليل" إن لساعات الدراسية أهمية كبيرة، وأثر كبير في استيعاب التلميذ للبرنامج وهذه الخطة الدراسية كغيرها من عناصر التعليم ينبغي أن تكون دليلا يهتدي به المربي لا صيغة مفروضة، وسورا مضروبا لا يترك له حرية أو مبادرة في العمل، وفي كل الأحوال يراعي المربون عند وضع الخطة الدراسية عدة اعتبارات أهمها مقدرة الطالب على الاستيعاب التي تتفاوت بتفاوت

الموقع الزمني للساعة التدريسية، كذلك الاستراحة بين الساعات التدريسية وعددها، وان كانت أكثر من واحدة. (إبراهيم أبا خليل، 1997 :1)

لذلك فإنه من المستحسن الأخذ بعين الاعتبار تواتر التلاميذ فالأعمال الكونولوجية "Chronologique" التي تهتم بالتغير المستمر، والدوري للعوامل الفيزيولوجية، بحيث أن تواتر التنقيط، والانتباه وتواتر المجهودات والتبادلات الاجتماعية تتبع نظام بيولوجي بطاقة عظمى، ودنيا خلال 24 ساعة حسب السن، حيث يبدأ تلاميذ السنة الأولى، الخامسة، والسادسة بالتثاؤب، الاضطراب، التحرك، الاصفرار (شحوب اللون)، والخذول من الساعة 10:30 للوصول إلى أدنى طاقته، وإمكانياته في الساعة الواحدة إلى الواحدة ونصف. (Halina Arzesnycki, 1997:75)

وعلى هذا يجب الأخذ بدقة جدول توقيت التلاميذ، وذلك بتقدير العدد المتوقع للحصص التي تتطلب نشاط كبير، وانتباه وحتى المجهودات الفكرية، كما يجب اختيار فترة الراحة بمهارة ونباهة بخلق الهدوء، والطمأنينة، للرجوع بعدها إلى الدروس المقدمة في اليوم، وهذا يعتبر حافز للتلميذ، لأن التلميذ ليس معتاد على الجلوس لساعات طويلة، والمطالبة بسماع الدروس حتى ولو كانت الدروس منشطة (فيها نشاط) أين يكون المعلم في موضوع يتطلب منه لفت انتباه التلميذ. (Halina Arzesnycki, 1997:75)

خلاصة:

إذن عن الأهمية التي يلعبها الوقت في المؤسسة المدرسية في حياة مثالية لسير المجتمع، وصورة المدرسة في المجتمع يمكن أن تعتبر الوقت أو الزمن كعامل، أو عنصر ذو مغزى هام في التعليم عن باقي الوظائف فكل شيء يمر في وقت، كل تجربة، فعل، أو فكرة، له زمن معين، فشمولية الوقت التي تغير الحياة نفسها، فعندما يستثمر الوقت، يستثمر جزء من الحياة فالوقت عبارة عن زمن محدد، إذ يمكن تضييع جزء من الوقت لكن لا يمكن الإضافة. كما يمكن اختصار الحياة لكن لا يمكن امتدادها.

الجانب النظري

الفصل الرابع

تمهيد:

تعتبر منهجية البحث العمود الفقري في الدراسة العلمية، فمن خلالها يحدد الباحث الأسلوب الذي يسمح له برسم الإطار الفكري الذي يعمل فيه، ويوضح منهج البحث الذي يمثل الجانب التطبيقي لدراسته (محمد زيان عمر، 1983)

وفي هذا الفصل توضيح للأسلوب المتبع في الدراسة الميدانية، وما تتطلبه هذه الأخيرة من مستلزمات، وشرح الإجراءات العلمية التي مكنت من اختبار فرضيات البحث، وتتلخص خطوات هذا الفصل فيما يلي:

- الدراسة الاستطلاعية.
- منهج البحث.
- مكان وزمان الدراسة.
- أدوات جمع البيانات.
- التقنيات الإحصائية.

1- الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة مهمة تساعد على جمع المعلومات الأولية حتى يتسنى لنا الانطلاق من هذه النتيجة في الدراسة الميدانية كما تتيح للباحث التعرف على مدى صلاحية أدوات البحث وتقنيات المعالجة الإحصائية، ومعرفة ردود فعل الأفراد، والمبحوثين فهي بذلك تسمح للباحث بأن يتأكد من أن كل الشروط متوفرة للقيام بدراسته من أجل ذلك قمنا بتوزيع 30نسخة لكل من استبيان البرنامج الدراسي، واستبيان الزمن المدرسي معتمدين على طريقة إعادة الاختبار وكانت المدة الفاصلة بين التطبيق الأول، والثاني أسبوع واحد، وذلك لغرض حساب صدق وثبات الاستبيانين.

2- منهج البحث:

إن مناهج البحث تختلف باختلاف طبيعة البحث، وموضوع مشكلته وبما أن البحث يتطرق إلى إنهاء البرنامج الدراسي، وعلاقته باحترام الزمن المدرسي اقتضى الاعتماد على المنهج الوصفي لأن البحث انصب على ظاهرة تربوية، عن طريق استقصاء لواقع تربوي. كما انصب على تشخيص هذه الظاهرة وكشف جوانبها كما هي قائمة في الحاضر من خلال الممارسات الفعلية للمدرسين.

ويحظى المنهج الوصفي بمكانة خاصة في مجال البحوث التربوية حيث أن نسبة كبيرة من الدراسات التربوية المنشورة هي وصفية تحليلية في طبيعتها فالمنهج الوصفي يسعى إلى جمع البيانات سواء لاختبار صحة الفرضيات التي تصف الوضع الحالي لموضوع الدراسة أو للإجابة على الأسئلة المتعلقة بذلك (عدس عبد الرحمان، 1992 :101). وهذا المفهوم السابق يتفق إلى ما ذهب إليه "محمد شفيق" في وصفه للمنهج الوصفي، حيث أن المنهج الوصفي يهدف إلى وصف الظاهرة محل الدراسة، وفهمها، وتحليلها من أجل الوصول الدقيق للظاهرة كما هي كائنة يتعداه إلى التحليل، والتفسير من أجل استخلاص نتائج نهائية يمكن تعميمها. (محمد شفيق، 1998 :15)

وبالتالي نظرا لهذه الخصائص، والمميزات المتوفرة في المنهج الوصفي فضلنا أن نسلك هذا المنهج في دراستنا دون غيره من المناهج.

3- عينة الدراسة:

اشتملت العينة على 90معلم ومعلمة من مستوى التعليم الابتدائي، خصت العينة مدارس ابتدائية من ولاية البويرة، حيث تم اختيار عنة البحث بطريقة عشوائية من 04 بلديات من الولاية، إذ تعتبر العينة العشوائية الأسلوب الأمثل لإختيار العينة إذا كان المجتمع المدروس متجانسا (أي يتشابه معظم أفراده في معظم الصفات التي تكون في المجتمع) وذلك لتميزها بسهولة الحصول عليها، قلة تكلفته، كما تعتمد العينة العشوائية البسيطة على إعطاء نفس الفرصة الاختيار لجميع أفراد المجتمع دون تدخل الباحث (د. محمد بوعلاق،د س:18)

وتمثلت البلديات المختارة في: بلدية البويرة، بلدية الرواوة، بلدية عين بسام، بلدية الاخضرية.

حيث اختيرت من بلدية البويرة (05) مؤسسات تعليمية هي:

1- غلال قاسي.

2- الإخوة عوالي.

3- قنداز أعمر.

4- ولد عمر مسعود.

واختيرت من بلدية الرواوة مؤسستين (02) تعليميتين هما:

1- مسلم مسعود.

2- محمد الصديق بن يحي.

واختيرت من بلدية عين بسام مؤسستين (02) تعليميتين هما:

1- زادي مبارك.

2- العمري بوجمعة.

بينما اختيرت من بلدية الاخضرية ثلاث (03) مؤسسات تعليمية هي:

1- حمداش رابح.

2- عبد الحميد بن باديس.

3- ابراهيمي السعيد.

وفيما يلي جدول رقم 01 يبين توزيع أفراد العينة حسب المؤسسات التعليمية:

اسم البلدية	اسم المؤسسة التعليمية	عدد المعلمين
بلدية البويرة	- غلال قاسي. - الإخوة عوالي. - قنداز أعمر. - ولد عمر مسعود.	11 10 05 08 07
بلدية الرواوة	- مسلم مسعود. - محمد الصديق بن يحي.	06 06
بلدية عين بسام	- زادي مبارك. - العمري بوجمعة.	06 05
بلدية الاخضرية	- حمداش رابح. - عبد الحميد بن باديس. - ابراهيمي السعيد.	09 08 09
المجموع	12	90

4- زمن إجراء الدراسة:

تم جمع المعلومات خلال شهري أفريل وماي 2012، وتبعا لما اقتضته الدراسة جمعت المعلومات بدءا باستلام رخصة الدخول إلى المدارس من قبل مدير الدراسات بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، ومفتشية التربية تم تحديد مواعيد مختلفة للاتصال بهذه المؤسسات، وكانت عملية الاتصال كالتالي:

- ← الاثنين 23 أفريل مدرسة "مسلم مسعود" و "محمد الصديق بن يحي" بلدية الرورواة.
- ← الثلاثاء 24 أفريل مدرسة "ولد عمر مسعود" و "سليمان بشلاوي" بالبويرة.
- ← الأربعاء 25 أفريل مدرسة "غلال قاسي" و "الإخوة عوالي" و"قنداز أعمر" بالبويرة.
- ← الخميس 26 أفريل مدرسة "زادي مبارك" و "العمري بوجمعة" بعين بسام.
- ← الاثنين 30 أفريل مدرسة "حمداش رابح" بالأخضرية.
- ← الأربعاء 02 ماي مدرسة "عبد الحميد بن باديس" و "ابراهيمي السعيد" بالأخضرية.

عند الاتصال بهذه المؤسسات اطلع كل مدير على الهدف من الزيارة، وقدمت له الاستبيانات مرفقة بتعليمات هي كالتالي:

* كافة المعلمين الذين يقومون بالتدريس الفعلي ذكورا، وإناثا معنيين بالإجابة باستثناء معلمي السنة التحضيرية كون تلاميذ هذه السنة (التحضيري) يدخلون لأول مرة إلى المدرسة، بالإضافة لعدم اكتسابهم للقراءة والكتابة وبالتالي تدخل عوامل أخرى لم تضبط في البحث تؤثر على عدم إنهاء البرنامج الدراسي لذا استثنينا هذه السنة تجنبا للعوامل الداخلية.

5- أدوات جمع البيانات:

يكمن الهدف من الدراسة الميدانية في معرفة ما إذا كان إنهاء البرنامج الدراسي له علاقة باحترام الزمن المدرسي. تم تبعا لهذا تصميم استبيانين، الأول خاص بالبرنامج الدراسي بينما الثاني خاص بالزمن المدرسي.

1- استبيان البرنامج الدراسي:

بني هذا الاستبيان من طرف الباحثة حيث استمدت بنوده من التراث النظري للبرنامج الدراسي وهو يتكون من (10) بنود.

وتكون الإجابة على هذا الاستبيان: بـــ: نعم، أحيانا، لا، حيث تعطى 03 درجات للإجابة بـــ(نعم)، و02 درجتين للإجابة بـــ(أحيانا)، ودرجة واحدة للإجابة بـــ(لا) هذا في حالة ما إذا كانت البنود ايجابية.

أما إذا كانت البنود سلبية فإنه يتم إعطاء 03 درجات للإجابة بـــ(لا) و02 درجتين للإجابة بـــ(أحيانا)، ودرجة واحدة للإجابة بـــ(نعم).

1-1 خصائصه السيكومترية:

* صدق المحكمين: تم توزيع هذا الاستبيان على مجموعة من الأساتذة المحكمين من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة البويرة، وعددهم (04) أساتذة، و(03) مفتشين في التعليم الابتدائي حيث طلب منهم دراسة الصدق الظاهري للاستبيان، وذلك بإعطاء وجهة نظرهم حول بنود هذا الاستبيان فيما إذا كانت فعلا تقيس أبعاد إنهاء البرنامج الدراسي، ولقد اتفق الأساتذة بالإضافة إلى المفتشين في إجاباتهم على أن بنود الاستبيان ملائمة لما تقيسه، وأن طريقة التصحيح واضحة، كما أن الاستبيان ملائم للموضوع، وهذا ما سوف يتم عرضه في الجدول التالي:

الجدول رقم 02: يوضح قائمة المحكمين وملاحظاتهم:

قائمة المحكمين	التخصص	الملاحظات
أ. لرقط علي	علوم التربية	مقبول مع حذف بعض البنود المعادة
د. عماروش مزهورة	علم النفس المدرسي	إضافة سؤال أو سؤالين حول الإضرابات
أ. حديدي عفاف	علوم التربية	مقبول
د. مساني	علم النفس الاجتماعي	مقبول
م. سايبي	مفتش التعليم الابتدائي ع 14	مقبول
م. قريشي	مفتش التعليم الابتدائي ع 30	مقبول
م. شاوش	مفتش التعليم الابتدائي ع 16	مقبول

* الصدق الذاتي: يتم من خلال الحصول على معدل أعلى للصدق الذاتي، وذلك من خلال الجذر التربيعي للثبات وفقا للمعادلة التالية:

الصدق الذاتي: $\sqrt{\text{الثبات}}$ (باهي سلامي، 2009/2008: 185)

حيث اتبعنا ذلك طريقة التجزئة النصفية على عينة قوامها 30 معلم ومعلمة، ثم طبقنا قانون الارتباط "بيرسون"، ومعادلة "سيبرمان براون" للتأكد من الثبات، وهذا ما سيتم عرضه في الجدول رقم -03- المتعلق بالخصائص البيكومترية لاستبيان البرنامج الدراسي.

الجدول رقم 03: يوضح الخصائص البيكومترية لاستبيان البرنامج الدراسي.

	الثبات	الصدق
البرنامج الدراسي	0.64	0.80

من خلال الجدول رقم 03 فإن الاستبيان الخاص بالبرنامج الدراسي ذو مصداقية وثبات يمكن أخذه كوسيلة لجمع المعطيات حول موضوع البحث.

2- استبيان الزمن المدرسي:

تم إعداد هذا الاستبيان، من طرف الباحثة وذلك انطلاقا مما كتب حوله في التراث النظري، وهو يتكون من12 بند تندرج الإجابة على هذه البنود على الشكل التالي : نعم، أحيانا، لا.

حيث تعطى 03 درجات للإجابة بـــ(نعم)، و02 درجتين للإجابة بـــ(أحيانا)، ودرجة واحدة للإجابة بـــ(لا) نظرا لكون البنود ايجابية أما في حالة كون البنود سلبية فإنه تعطى درجة واحدة للإجابة بـــ(نعم)، و02 درجتين للإجابة بـــ(أحيانا)، و03 درجات للإجابة بـــ(لا).

2-1 خصائصه السيكومترية:

* صدق المحكمين: تم عرض هذا الاستبيان على نفس المحكمين المشار إليهم سابقا، وكانت إجاباتهم كلهم بالقبول.

* الصدق الذاتي: استعملنا طريقة التجزئة النصفية على عينة قدرها 30 معلم ومعلمة، وذلك من خلال تطبيق قانون الارتباط "بيرسون"، ومعادلة "سيبرمان براون" للتأكد من الثبات، كما تم استخراج معامل الصدق من خلال الجذر التربيعي للثبات وهذا ما يوضحه الجدول رقم 04.

الجدول رقم 04: يوضح الخصائص البيكومترية لاستبيان الزمن المدرسي.

	الثبات	الصدق
البرنامج الدراسي	0.86	0.92

اذ نستخلص من خلال نتائج الجدول رقم 05 أن الاستبيان ذو مصداقية وثبات حيث يمكن أخذه كوسيلة لجمع المعطيات حول موضوع البحث.

6- التقنيات الإحصائية:

لابد على الباحث عند قيامه ببحثه أن يحدد التقنيات الإحصائية التي سوف يعالج بها البيانات التي تحصل عليها من وسيلة جمع البيانات التي استخدمها قصد اختبار صحة الفروض، وفي بحثنا هذا وبما أننا بصدد دراسة العلاقة بين انهاء البرنامج الدراسي واحترام الزمن المدرسي فقد حددنا معامل بيرسون "Person" للإرتباط الذي يقيس العلاقة الارتباطية بين متغيرين وتتراوح ما بين [-1، +1] (**محمد صبحي ابو صالح، 2007 :217**)

- معامل الارتباط بيرسون

$$Rp = \frac{N.\Sigma xy - \Sigma xy \,.\, \Sigma y}{\sqrt{[N.(x^2) - (\sum x)^2][N.(\sum (y^2) - (\sum (y)^2]}}$$

كما استخدمنا معادلة سبيرمان براون لتأكد من الثبات الكلي للاستبيان

$$RsH = \frac{2 \times R}{1 + R}$$

بالإضافة الى K^2 لاختبار صدق الفرضيتين 2، 3 وكذا النسب المئوية

$$K^2 = \frac{\Sigma(Fo - Fe)^2}{\Sigma\, Fe}$$

$$P = \frac{\Sigma F}{N} \text{ X } 100$$

الفصل الدراسي

1- عرض ومناقشة نتائج الفرضيات:

الجدول رقم 05: عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى

هناك علاقة ارتباطيه موجبة بين إنهاء البرنامج الدراسي، واحترام الزمن المدرسي.

مستوى الدلالة الإحصائية	Rpf	Rpc	dF	$\Sigma x\Sigma y$	Σxy	Σy^2	$(\Sigma y)^2$	Σy	Σx^2	$(\Sigma x)^2$	Σx	N
0.05	0.27	0.56	59	1634	1521	183	1444	38	254	1849	43	60

نلاحظ من خلال الجدول رقم 05 أن هناك علاقة ارتباطيه موجبة بين إنهاء البرنامج الدراسي، واحترام الزمن المدرسي حيث قدر معامل الارتباط بيرسون ب 0.56، وهو دال عند مستوى الدلالة 0.05، وبالتالي تحقق الفرضية الأولى. بمعنى أن معظم المعلمين الذين ينهون برامجهم الدراسية يحترمون الزمن المدرسي،وذلك من خلال احترام زمن كل مادة دراسية،وهذا راجع إلى أنه أثناء برمجة الزمن المحدد لكل مادة تم مراعاة اعتبارات كثيرة أهمها خصوصية كل مادة من المواد من حيث الصعوبة، والدقة. ومن حيث أنها مادة نظرية أو تطبيقية بالمقارنة مع عدد المواد المبرمجة في اليوم.حيث نجد تناسق بين توزيع الزمن وعدد المواد المبرمجة في اليوم،كل هذا من شأنه يؤثر في إنهاء البرنامج الدراسي، وبالتالي ما يثبت العلاقة الارتباطية الموجبة بين إنهاء البرنامج الدراسي، وعلى النقيض من هذا كله نجد الدراسة التي قام بها الباحثين (محمد أرزقي أبركان، وعلي تعوينات، 1997م) حيث أكدت نتائج الدراسة أن هناك انفصال، وهوة بين البرنامج الدراسي، والزمن المدرسي المخصص له من خلال عدم ملاءمة هذا الأخير للبرنامج الدراسي.

الجدول رقم 06: عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية

معظم المعلمين ينهون برامجهم الدراسية.

	المعلمين الذين		المجموع	K^2 المحسوبة	K^2 المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة الإحصائية
	ينهون برامجهم	لا ينهون برامجهم					
التكرارات	45	15	60	7.5	3.84	1	0.05
النسب المئوية	%75	%25	%100				

من خلال الجدول رقم 06 نلاحظ أن نسبة المعلمين الذين ينهون برامجهم قدرت بـــ45%. بينما المعلمين الذين لا ينهون برامجهم قدرت نسبتهم بـــ15% من عينة قوامها 60 معلم ومعلمة.

والفرق بين التكرارات واضح جدا، وذو دلالة إحصائية حيث قدرت K^2 المحسوبة بـــ7.5، وهي أكبر من K^2 المجدولة. والتي قدرت بـــ 3.84 عند درجة الحرية 1. ومستوى الدلالة 0.05 وبالتالي تحققت الفرضية الثانية.

ويمكن توضيح إنهاء معظم المعلمين لبرامجهم من خلال (عدة أسباب من بينها: سهولة تبليغ المواد المتضمنة في البرنامج للتلاميذ. وكذا تحضير الأساتذة للدروس قبل التطرق لها مع التلميذ يعد من أهم العوامل التي ساهمت في إنهاء البرنامج. بالإضافة إلى تمديد زمن الحصة الدراسية من قبل وزارة التربية من 30د إلى 45د أعطى متسعا من الوقت للأساتذة لتدارك النقص الحاصل في بداية الموسم الدراسي من خلال التأخر في وصول الكتب المدرسية الرسمية وكذلك وجود بعض المواد التي يمكن دمجها في مواد أخرى من نفس البرنامج مما يسهل عملية الربط بين المواضيع المتناولة – وبالتالي اختصار للجهد وللوقت في إنهاء البرنامج في حين أن هناك نسبة من المعلمين الذين لا ينهون برامجهم حيث قدرت هذه النسبة بـــ15% هذا ما دفع بالباحثة للقيام بحوارات مع بعض هؤلاء المعلمين. وقد أوردوا حملة من العوامل تساهم في عدم إنهائهم للمواد المقررة خلال السنة

الدراسية ، تمثلت هذه العوامل في الممارسات الإدارية، والبيداغوجية غير المضبوطة خاصة في بداية السنة الدراسية. كعدم وصول الكتب المدرسية الرسمية إلى المدارس في بداية الموسم الدراسي. وعدم وصول تعيينات المعلمين، والتحاقهم بمناصبهم كل هذا في نظرهم يؤثر على إنهاء البرنامج الدراسي كما أن عدم مراجعة التلاميذ خلال العطلة الصيفية تؤدي إلى نسيان الكثير من المعلومات وهذا ما يؤدي بالمعلم إلى استتزاف وقت كبير لإعادة دمجهم في جو الدراسة مما يؤثر على الوقت المخصص للدروس الجديدة عليهم، والمقررة في البرنامج.

الجدول رقم 07: عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة

معظم المعلمين يحترمون الزمن المدرسي.

	المعلمين الذين		المجموع	K^2 المحسوبة	K^2 المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة الإحصائية
	يحترمون الزمن	لا يحترمون الزمن					
التكرارات	48	12	60	10.8	3.84	1	0.05
النسب المئوية	%80	%20	%100				

من خلال الجدول رقم 07 نلاحظ أن نسبة المعلمين الذين يحترمون الزمن المدرسي قدرت بـــ80%. أما نسبة المعلمين الذين لا يحترمون الزمن المدرسي فقد قدرت نسبتهم بـــ20% وهذا من عينة قدرها 60 معلم ومعلمة.

والفروق بين التكرارات واضحة، وذات دلالة إحصائية إذ قدرت قيمة K^2 المحسوبة بـــ10.5، وK^2 المجدولة بـــ3.84 عند درجة الحرية 1. ومستوى الدلالة 0.05 وهذا يعني أن الفرضية التي مفادها معظم المعلمين يحترمون الزمن المدرسي قد تحققت.

واعتمادا على هذا يمكن القول أن نسبة 80% من المعلمين يستثمرون الزمن المخصص للتدريس كله في عملية التعليم من خلال احترامه ويتجلى ذلك من خلال المظاهر التالية:

- عدم خروج المعلمين من الحصة الدراسية أثناء التدريس.
- عدم استعمال الهاتف النقال من طرف المعلمين أثناء الحصة الدراسية بالإضافة إلى عدم تحدث المعلم في أمور خارج نطاق الدراسة كما أن المعلمين المعنيين بالتدخين لا يقومون بالتدخين أثناء الحصة الدراسية.

هذا ما يتعارض مع الدراسة التي قامت بها الباحثة (**طوطاوي زوليخة 1994-1995**) حول التوقيت الفعلي للتدريس. والساعات الضائعة في التعليم حيث كانت نتيجة هذه الدراسة أن هناك فرق بين التوقيت الرسمي المسند للمعلم عل مستوى المؤسسة، وبين التوقيت الذي يدرسه فعلا خلال العام الدراسي.

أما نسبة المعلمين الذين لا يحترمون الزمن المدرسي، والتي قدرت بـــ12% فقد كان مبررهم في هذا وجود بعض المواد الأساسية التي تحتاج إلى وقت إضافي – أي أكثر من 45د – من أجل فهمها كمادة اللغة العربية، والرياضيات هذا ما يؤدي بالمعلم إلى اخذ الوقت من الحصص غير الأساسية – على حد تعبيرهم – لتكملة دروس المواد الأساسية، أو ما يعبر عنه بالتحايل حيث هناك دائما مادة أو مادتين لا تقدمان في اليوم المبرمج لها بحجة عدم كفاية الوقت، أو الاستغناء عن بعض التمارين التطبيقية عل الرغم من أن هذه التمارين هي جزء لا يتجزأ من مضامين الدروس التي يتلقاها المتعلمون، باعتبارها وسائل تدعيميه لترسيخ المعارف فكل تمرين يحمل فكرة معينة تحقق هدف معين بالإضافة إلى ظهور عامل (التعب) لدى كل من المعلم والمتعلم نظرا للملل الذي يعتريهم من جراء طول العمل الدراسي، وهذا ما جاءت به الدراسة التي قام بها (برونو 1980-1981) حول طول العمل الدراسي، وعلاقته بظهور التعب لدى التلاميذ إذ أنه كلما طالت مدة العمل الدراسي أدى ذلك إلى ظهور التعب خاصة إذا كان هذا العمل لا تتخلله فترات الراحة كما هو معمول به في مدارسنا الحالية.

2- الاستنتاج العام:

توصلت نتائج دراستنا والتي تحت عنوان، علاقة إنهاء البرنامج الدراسي باحترام الزمن المدرسي المخصص له إلى ما يلي:

بعد عرض نتائج الفرضية الأول في الجدول رقم 05 والتي مفادها أن هناك علاقة ارتباطيه موجبة بين إنهاء البرنامج الدراسي واحترام الزمن المدرسي، وذلك بالاعتماد على معامل الارتباط بيرسون حيث قدر بـــ:056 وهو دال عند مستوى الدلالة 0.05، ومن هذا المنطلق يمكن القول أن الفرضية الأول قد تحققت في حين أوضحت نتائج الفرضية الثانية المبينة في الجدول رقم 06 التي تنص على أن معظم المعلمين ينهون برامجهم الدراسية حيث قدرت نسبة المعلمين الذين ينهون برامجهم الدراسية بـــ: 45% بينما قدرت نسبة المعلمين الذين لا ينهون برامجهم بـــ:15% والفرق بين التكرارات واضح، وذو دلالة إحصائية إذ قدر K^2 المحسوبة بـــ7.5 وهي اكبر من K^2 المجدولة والتي قدرت بـــ.84 عند درجة الحرية 1، ومستوى الدلالة 0.05، وهذا يعني أن الفرضية الثانية تحققت.

كما اتضح لنا أيضا من خلال عرض نتائج الفرضية الثالثة في الجدول رقم 07، والتي مفادها معظم المعلمين يحترمون الزمن المدرسي حين كانت نسبتهم مقدرة بـــ80%، أما نسبة المعلمين الذين لا يحترمون الزمن المدرسي المخصص لإنهاء البرنامج الدراسي فقد قدرت بـــ20%، وكانت الفروق بين التكرارات واضحة وذات دلالة إحصائية حيث وجدنا K^2 المحسوبة تساوي 10.8 وهي أكبر من K^2 المجدولة والتي قدرت بـــ3.84 عنـــد درجـــة الحرية 1، ومستوى الدلالة 0.05، ومنه نستنتج بأن الفرضية الثالثة هي الأخرى قد تحققت.

بعد عرض، ومناقشة نتائج كل الفرضيات توصلنا أن عامل الزمن يعد بعدا متميزا في الفعل التربوي، وهو من أهم محددات التعلم لأن هناك مضامين دراسية حددت لها مدة زمنية يجب أن تقدم فيها حتى يكون للتلميذ قاعدة سليمة ينطلق بها إلى المستويات العليا من التعليم خاصة والتلميذ في المرحلة الابتدائية التي تعد

القاعدة الأساسية لترقية المستويات التعليمية بالإضافة إلى البرامج المقدر تقديمها في هذه المدة الزمنية، والتي يجب أن تكون ملائمة تماما للمدة الزمنية، وهذا ما أثبتته الدراسة الحالية من خلال فرضيات البحث التي تناولت العلاقة الموجودة بين إنهاء البرنامج الدراسي واحترام الزمن المخصص له وكذا مدى إنهاء المعلمين لبرامجهم الدراسية واحترامهم للزمن المخصص لهذه البرامج.

3- الاقتراحات:

- انجاز التنظيمات الإدارية في نهاية الموسم الدراسي أي قبل الشروع في العطلة الصيفية ويشمل هذا توفير الكتب المدرسية الرسمية. وكذا تقديم لائحة الأدوات المدرسية الضرورية لكل مستو تعليمي حتى يكون هناك متسع من الوقت لاقتنائها. مع ضرورة تقديم أسعار الكتب للتلاميذ حتى يأخذ الآباء احتياطاتهم عند الدخول المدرسي.
- تخصيص مبلغ مالي، وذلك عن طريق جمعية أولياء التلاميذ من اجل مساعدة الفقراء من التلاميذ في بداية الموسم الدراسي، لشراء الأدوات والكتب المدرسية
- تزويد المدارس بالوسائل التعليمية الإيضاحية من بطاقات القراءة، صور التعبير، خرائط للمواد الاجتماعية، متطلبات العلوم التكنولوجية من أجل إجراء التجارب.وبالتالي شرح أوفر للتلاميذ
- توفير الوسائل التعليمية الخاصة بالمعلم من مذكرات، ودليل للمعلم، ومراجع تدعم عمله.هذا ما يسهل عليه إكمال البرنامج الدراسي في وقته.
- الاهتمام بالكيف لا بالكم، ورفع النوعية التعليمية، وذلك من خلال التخلص من الحشو الموجود في البرنامج الدراسي. وحذف الدروس التي لم تعد تتماشى مع عصر العولمة وبالتالي تحقيقا لمتطلبات المجتمع.
- توظيف المؤسسات بشكل يسمح باستغلال الزمن الدراسي السنوي لتحقيق الأهداف المسطرة، واستثمارها خلال فترات العطل في الفعل البيداغوجي التدعيمي، أو النشاطات المكملة للمدرسة.
- جعل الإدارة حازمة مع المعلمين فيما يخص الغيابات، والإضرابات بتعويض الساعات التي يغيبون فيها، لأن تهاون الإدارة يؤدي بالمعلمين إلى عدم المبالاة. وبالتالي وجب اتخاذ الإجراءات السريعة لتعويض المدرسين لساعات تغيبهم.
- إشراك المعلمين في بناء البرامج وإبداء رأيهم لأنهم يمثلون خبرة اكتسبت من الميدان، وهم أدرى بتطبيقه.

4- صعوبات البحث:

رفض بعض معلمي المدارس الابتدائية ملء الاستبيانات الموزعة عليهم.نظرا لاستهداف أسئلة الاستبيان المعلم بالدرجة الأولى ،وبالتالي أدى هذا إلى إثارة مخاوف المعلمين في حالة إجابتهم.

خاتمة

خاتمـــة:

استهلت الباحثة موضوع البحث من مشكلة مطروحة تتمثل في معرفة العلاقة بين إنهاء البرنامج الدراسي واحترام الزمن المدرسي، وذلك من وجهة نظر معلمي التعليم الابتدائي، وقد قامت الباحثة بدراسة الموضوع دراسة نظرية، ودراسة ميدانية تمكنت من خلال هذه الأخيرة إلى التوصل بأنه هناك فعلا علاقة ارتباطيه موجبة بين إنهاء البرنامج الدراسي، واحترام الزمن المدرسي، إذ أن حسن تنظيم الزمن المدرسي يعد من العوامل المساهمة في نجاح التلميذ أولا والمعلم ثانيا في إنهائه للبرنامج المسند إليه. ولاستثمار أفضل، وأنجع للزمن لن يأتي ذلك إلا بتظافر جميع الجهود بدءا بالمدرس في قسمه، ومرورا بالمشرفين على المؤسسات التعليمية حتى يكون هناك إنصافا للمتدرسين. وذلك للاستفادة من حقه في التعليم في الحيز الزمني المقرر له.

وما يمكن قوله في نهاية هذه الدراسة هو أنه بالرغم من الوصول إلى التحقق من فرضيات الموضوع إلا أن البحث في هذه الدراسة لم يصل بعد إلى نهايته لأنه يستلزم في حقيقة الأمر إمكانيات علمية، ومادية أوسع كما يتطلب تكاتف جهود من مختصين تربويين وعلى هذا الأساس يبقى الموضوع مفتوحا للدراسة، والتعمق فيه أكثر.

الأمر الواضح

قائمـــة المراجـــع:

قائمـــة المراجـــع باللغة العربية:

1. إبراهيم أحمد مسلم الحارثي ، تخطيط المناهج وتطويرها من منظور واقعي ، مكتبة الشقري للنشر والتوزيع، ط1، 1998.

2. بدران شبل ، الاتجاهات الحديثة في تربية طفل ما قبل المدرسة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة ، ط2، 2002.

3. تأليف مجموعة من الباحثين بإشراف غرونباح ، صحة الأطفال النفسية ، ترجمة عبد الله المجيد، دار معد للطباعة والنشر، ب ط، 1995.

4. جابر عبد الحميد، استراتيجيات التدريس والتعلم، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 1998.

5. جودت أحمد سعادة،عبد الله محمد إبراهيم،المنهج المدرسي المعاصر،دار الفكر،ط4،2004.

6. جيرولد كمب،تصميم البرامج التعليمية،ترجمة أحمد كاظم،ب ط،1986.

7. حامد عبد القادر، محمد عطية الأبراشي ، علم النفس التربوي ج2، الدار القومية للطباعة والنشر، بيروت، 1966.

8. حسن شحاتة ،المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق،مكتبة العربية للكتاب، بيروت، لبنان، ب ط، 1998.

9. حلمي المليجي،علم النفس المعاصر،دار النهضة العربية للطباعة و النشر،بيروت،ط2،1972.

10. حمو بوظريفة، الساعات البيولوجية، دار الأمة، ط1،1995.

11. رشدي لبيب،وآخرون،الأسس العامة للتدريس،دار النهضة العربية للطباعة ولنشر، لبنان، بيروت، ب ط، 1983.

12. رونية أوبير،التربية العامة،ترجمة عبد الله الدائم،دار العلم الملايين،لبنان،بيروت،ط3، 1997.

13. شفيق محمد،البحث العلمي والخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، ب ط، 1998.

14. صليوه نونا،تصميم البرامج التعليمية للأطفال ماقبل المدرسة،دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2005.

15. طه حسين الدليمي،عبد الرحمان الهاشمي، المناهج بين التقليد والتجديد تخطيطا تقويما تطويرا، دار أسامة للنشر و التوزيع،ط1، 2008.

16. عبد الحليم أحمد المهدي،المنهج المدرسي المعاصر،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، 2008.

17. عبد الرحمان النحلاوي،أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع، دار الفكر، دمشق، ب ط، 1983.

18. عبد اللطيف الفاربي،محمد ايت موحي عبد العزيز و آخرون،البيداغوجيا و الديداكتيك سلسلة علوم التربية(9-10)،دار الخطاي للطباعة والنشر، المغرب، ط1، 1994.

19. عدس عبد الرحمان،أساسيات البحث التربوي،دار الفرقان،الأردن،عمان،بط،1992.

20. فاخر عاقل،علم النفس التربوي،دار الملايين،بيروت،ط1985،1.

21. محمد بوعلاق، الموجه في الإحصاء الوصفي والاستدلالي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، دار الأمل، ب ط، ب س.

22. محمد خليفة بركات، علم النفس التعليمي، دار العلم،الكويت، ط3، 1979.

23. محمد زياد حمدان، المنهج أصوله وأنواعه ومكوناته،دار الرياض للنشر والتوزيع، الرياض، ط1، 1982.

24. محمد زيان عمر،البحث العلمي مناهجه وتقنياته، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط4، 1983.

25. محمد صبحي أبو صالح، مبادئ الإحصاء، دارالبازوري العلمية، الأردن، عمان، ط1، 2007.

26. محمد عزت عبد الموجود، وآخرون، أساسيات المنهج وتنظيماته،دار الثقافة والنشر، مصر، القاهرة، ب ط، 1979.

27. نواف أحمد سمارة و د.عبد السلام موسى العديلي، مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية، دار المسيرة لنشر والتوزيع، ط1، 2008.

28. يعقوب حسين نشوان، المنهج التربوي من منظور إسلامي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، ط1، 1992.

المجـــلات:

29. باهي سلامي ،الاضطرابات السيكوسوماتية لدى معلمي المدرسة الابتدائية، دراسة ميدانية على عينة لأربع ولايات جزائرية، في دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، 2009 ع 13، الجزائر2.

30. علي تعوينات، محمد أبركاني، المناهج الدراسية والزمن المدرسي، المعهد الوطني للبحث في التربية، 1997.

الرسائل الجامعية:

31. العياشي عبد الرزاق، الرضا الوظيفي لدى معلمي المدرسة الأساسية، رسالة ماجستير، غير منشورة، 1996.

قائمـــة المراجع باللغة الأجنبية:

32. Aniko Husti, Gagner/ Perdre du temps. Dans l'ensergnement, Opinions d'éleves de professeurs, l'institut National de Recherche Pédagogique 29 Rue d'ulin paris, 1994.

33. Bruno, parmentier .sur la gestion du temps scolaire six réflexions autour d'une enquète cahier pédagogique 202 turpaudrey paris, 1982.

34. George, fatinos et François testu, Aménager le temps scolaire, Edition Hachette 2 imp I.M.G France, 1996.

35. Halina, Przesmychi, les études dirigées pour appendre, Préface d'andre le Grand, Hachette Edition, 1997 paris Godese.

36. Norguez, chronique des 10% problémes d'organisation, cahier pédagogique N°125 imp C.L.E commes juin 1974.

37. Paul, fraisse, psychologie du temps, presses universitaires de France 1967.

38. Picquenot, M.Académie de Rouen, réflexion sur le seconde degré, cahier N°2 février 1988.

39. Solva, D. organisation et équipement des écotes de premiers degré périodique, 1993.

40. Vermeil, Guy la fatigue à l'école. Imp aubenas d'ardéche, 1984.

نسخة للتعريف

استمـــارة الاستبيـــان

في إطار انجاز بحث نهاية الدراسة لنيل شهادة الماستر حول إنهاء البرنامج الدراسي واحتـــرام الـــزمن المدرسي يرجى منك أستاذنا الكريم مساعدتنا على ملأ الاستمارة المعروضة عليك. واعلم أن إجابتـــك ذات قيمة كبيرة بالنسبة لبحثنا هذا. كما أن المعلومات التي ستدلي بها ستبقى سرية ولا تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي. وشكرا على تعاونك مسبقا.

تعليمات: توضع علامة (×) في المكان الذي تراه مناسبا لإجابتكم.

اسم المؤسسة التي تعمل فيها.....

الملحق رقم 01

المقياس الخاص بالبرنامج:

1. هل توجد مواد تجد صعوبة في تبليغها للتلاميذ؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

2. هل توجد مواضيع يمكن دمجها في المادة الواحدة؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

3. هل تقوم بتحضير للدرس قبل التطرق إليها قبل التلاميذ؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

4. هل المراجعة في بداية السنة لها تأثيرها على إنهاء البرنامج؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

5. هل تقوم بالمراجعة في نهاية السنة الدراسية؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

6. إذا صادفت موضوعات لم تدرس للتلاميذ وترتبط بالموضوعات التي تقدمها هل تعود إليها؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

7. هل تسبب لك الموضوعات التي لم تدرس عرقلة في انجاز المواضيع اللاحقة الموجودة في البرنامج؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

8. هل يؤدي عدم التحاق المعلمين بالمؤسسة التعليمية في بداية الموسم الدراسي إلى عدم إنهاء البرنامج في وقته؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

9. هل تصلك الكتب المدرسية في بداية الدخول المدرسي؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

10. هل يتمكن كل التلاميذ من شراء الكتب المدرسية في الوقت المناسب؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

الملحق رقم 02

المقياس الخاص بالزمن المدرسي:

1. هل تنتهي من تقديم كل الحصص في وقتها الرسمي (أي 45 دقيقة)؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

2. في رأيك هل توجد مواد تحتاج لأكثر من 45 دقيقة لتدريسها؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

3. هل تخرج وقت الحصة التدريسية لزيارة معلمين آخرين في الصف؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

4. هل تسرع في تقديم الدروس؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

5. عندما تتغيب هل تعوض بمعلم آخر؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

6. هل يتم تعويض الوقت الضائع في حالة غيابكم؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

7. هل تقوم بالخروج من القاعة قبل الانتهاء من الحصة التدريسية؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

8. هل تستعمل الهاتف النقال أثناء الحصة التدريسية؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

9. هل تشرع في تقديم الدرس بمجرد بداية الحصة التدريسية؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

10. هل أنت من المدخنين؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

11. إذا كنت من المدخنين هل تخرج من الحصة التدريسية لغرض التدخين؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

12. هل تؤثر أيام الإضراب على الزمن المخصص للتدريس؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

13. هل يتم تعويض أيام الإضراب في حالة الانتهاء من الإضراب؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐