ULJASH
المجلد 1، العدد 2، 2025
Vol: 1, No: 2,(2025)
مجلة جامعة لحج للعلوم التطبيقية والإنسانية
University of Lahej Journal of Applied Sciences and Humanities
ISSN: 3105-000X
OPEN ACCESS

صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي في مدارس التعليم الأساسي الحكومية في محافظة أبين بمدينة جعار من وجهة نظر المعلمين

محمد إبراهيم محمد عبدالله*[1]؛ جلال عبده سعيد سالم[2]

[1] كلية التربية زنجبار، القسم: علم النفس، جامعة: أبين، أبين- جعار، اليمن.
[2] كلية صبر للعلوم والتربية، القسم: علم النفس، جامعة: لحج، عدن، اليمن.
mohammadabian@gmail.com

تاريخ الاستلام	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2024/08/13	2024/12/19	2025/12/21

للاقتباس: عبدالله، محمد إبراهيم. وسالم، جلال عبده سعيد (2025). صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي في مدارس التعليم الأساسي الحكومية في محافظة أبين بمدينة جعار من وجهة نظر المعلمين. *مجلة جامعة لحج للعلوم التطبيقية والإنسانية*، *1*(2)، 257-267.

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي في مدارس الجمهورية اليمنية بمحافظة أبين بمدينة جعار من وجهة نظر المعلمين البالغ عددهم (120)، (35) من الذكور و(85) من الإناث، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وقد أُعدت استبانة مكونة من (19) فقرة للمحور الأساس وهو صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي؛ وذلك لتحديد مستوى درجة الصعوبات، وأثر المتغيرات المستقلة مثل (النوع، صفة التعيين، المؤهل الدراسي، سنوات الخبرة، عدد الدورات والعمر)، وبعد التأكد من صحة فقراتها، طُبقت في مدارس في مدينة جعار بمحافظة أبين. وقد جاءت النتائج كالآتي:

إن مستوى صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي من وجهة نظر المعلمين في مدارس التعليم الأساسي الحكومية في محافظة أبين بمدينة جعار يتراوح بين مرتفعٍ، متوسط وضعيف. والمتوسط العام لمحور صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي جاء بتقدير متوسط القياس لهذه الدراسة.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية معنوية في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي تبعًا لمتغير الجنس.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي تبعًا لمتغير صفة التعيين (رسمي، بديل).

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي تبعًا لمتغير المؤهل الدراسي: ثانوية عامة، دبلوم، بكالوريوس، لصالح المؤهل الدراسي البكالوريوس، والمؤهل الدراسي دبلوم.

لا توجد فروق ذات دلالة معنوية في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي بين مجموعات أفراد العينة بكونها مجموعات مستقلة باختلاف سنوات الخبرة.

لا توجد فروق ذات دلالة معنوية في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي بين مجموعات أفراد العينة بكونها مجموعات مستقلة باختلاف عدد الدورات.

لا توجد فروق ذات دلالة معنوية في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي بين مجموعات أفراد العينة بكونها مجموعات مستقلة باختلاف العمر.

الكلمات المفتاحية: صعوبات، المنهاج والكتاب المدرسي، للتعليم الأساسي.

©2025، محمد إبراهيم وجلال عبده، الجهة المرخص لها: مجلة جامعة لحج للعلوم التطبيقية والإنسانية.
نُشرت هذه المقالة البحثية على وفق شروط Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0).
تسمح هذه الرخصة بالاستخدام غير التجاري، وينبغي نسبة العمل إلى صاحبه، مع بيان أي تعديلات عليه. مع إتاحة حرية نسخ، وتوزيع، ونقل العمل بأي شكل من الأشكال، أو بأية وسيلة، ومزجه وتحويله والبناء عليه، طالما يُنسب العمل الأصلي إلى المؤلف.

المقدمة:

يعد المنهاج والكتاب المدرسي من أهم موضوعات التربية، فهو لب التربية وأساسها، ويحتل جانبًا مهمًا في الدراسات التربوية القديمة والحديثة؛ لأنه يعد أداة المجتمع والدولة لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها المجتمع، وأنه الوسيلة الفعالة لتحقيق خطط التنمية الشاملة للمجتمع على المدى القصير وعلى المدى الطويل، وهو وسيلة المجتمع لتشكيل سلوكيات أفراده، تلك السلوكيات التي يحتاج إليها المجتمع في حاضره ومستقبله. وهو يزود الطالب بالمفاهيم والحقائق الرئيسة التي تساعده في البحث ومواصلة التعليم، وهو في الوقت

نفسه يحمي العملية التعليمية من الاعتماد على النقل والتقليد؛ لأن لكل مجتمع منهجًا خاصًا به يستمد أسسه من فلسفة المجتمع ومقوماته، ولهذا نلاحظ أن المناهج الدراسية تختلف بين الدول تبعًا لذلك. (السلافي، 2010: ص2)

فالتعليم والمناهج هما الركيزة الأساسية للتقدم والسبيل الوحيد لمواجهة التحديات سواء كانت عالمية أم محلية، ومن هذا المنطلق اهتمت كثير من الدول بتطوير نظامها التعليمي وتحديث مناهجها بما يتمشى مع متطلبات القرن الحادي والعشرين. (أحمد، 2008م، ص194)

وإن النَهضة الحقيقية في المجتمع لا تتم بدون إعادة النظر في المناهج الدراسية من حيث المحتوى والأهداف؛ لأن التعليم هو السبيل الوحيد للتحكم في مسار التنمية ورسم خريطة المستقبل، فقد أثبتت التجارب أن التقدم قرين العلم والمعرفة، وأن رفاهية الشعوب لابد أن تعتمد على نظام تعليمي رشيد.

ولهذا جاءت دراستنا لصعوبات المنهاج والكتاب المدرسي؛ لأنها تعد الأداة الرئيسة التي تقوم عليها التربية لتحقيق أهدافها التعليمية والتربوية، فالمنهاج والكتاب المدرسي، يعدان حجر الزاوية في العملية التعليمية.

مشكلة البحث:

يتوقف نجاح العملية التعليمية بقدر كبير على المنهج الدراسي، لأن المنهج موجه للمعلم في أدائه لعمله، والمتعلم في مدى ما يكتسب منه من تنمية اتجاهات وقيم ومعارف وخبرات وقدرات تعينه في حياته؛ إذ تعد المناهج الدراسية من أكثر عناصر العملية التعليمية تأثرًا، وتأثيرًا بجملة الّتحديات، والتغيرات المحيطة بالعالم، فغدت هذه المناهج ركيزةً رئيسةً يُعتمد عليها في تنمية القوى البشرية اللازمة لتحقيق التنمية الشاملة في سبيل مواجهة هذه التحديات، والتغيرات العلمية. لذا أولت المؤسسات التربوية أهمية في وضع المناهج وبنائها، فوضعت معايير معاصرة للمناهج الحديثة تساير التغيرات للوضع الراهن للإنسان المعاصر، وبالتالي فإن جودة المنهاج والكتاب المدرسي من حيث عناصره ومفهومه وشموليته وتنظيمه وهي أساس للمخرجات التعليمية التعلمية، فهو يعكس مدى نجاحها. (الخولي، 2011، ص87).

لقد تبين لجميع المهتمين بالتربية والتعليم في بلادنا (اليمن) أن الراجع من المردود التربوي يتطلب الاهتمام بالمناهج والكتب الدراسية، وهذا لا يأتي إلا بإحداث تطوير نوعي فيهما من حيث الأهداف والمحتويات والوسائل والطرائق، وتوظيف كل ما توصل إليه التقدم العلمي والتكنولوجي وخاصة في مجال تكنولوجيا التعلم. وقد سعى القائمون على شؤون التربية والتعليم في اليمن منذ عدة سنوات إلى إصلاح المنظومة التربوية بإدخال تعديلات وتحسينات في محتوى البرامج والأنشطة والمواقيت بغرض الحد من ضعف المستوى العام للتعليم والمردود التربوي عمومًا.

وانطلاقًا مما سبق وجد الباحثان ضرورة القيام بعمليات تؤدي إلى الكشف عن صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي، من وجهة نظر المعلمين في مدارس التعليم الأساسي الحكومية في محافظة أبين، بمدينة جعار، وإظهار آراء المعلمين، لمعرفة جوانب القوة والضعف فيه، وكذلك القيام بتحديد أثر المتغيرات المستقلة مثل: (النوع، وصفة التعيين، والمؤهل الدراسي، وسنوات الخبرة، وعدد الدورات والعمر) في المنهاج والكتاب المدرسي، وقد حدد الباحثان مجتمع الدراسة، مدارس التعليم الأساسي في محافظة أبين بمدينة جعار.

أسئلة الدراسة:

1. ما مستوى درجة صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي من حيث الأهمية من وجهة نظر المعلمين في مدارس التعليم الأساسي الحكومية في محافظة أبين – بمدينة: جعار؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha 0.05$) في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي تبعًا لمتغير الجنس؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha 0.05$) في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي تبعًا لمتغير صفة التعيين (رسمي، بديل)؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي تبعًا لمتغير المؤهل الدراسي؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية معنوية في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي تبعًا لمتغير سنوات الخبرة؟
6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية معنوية في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي تبعًا لمتغير عدد الدورات؟
7. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية معنوية في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي تبعًا لمتغير العمر؟

أهمية البحث:

وتكمن أهمية البحث في الآتي:

1. كونه يبحث في صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي، من وجهة نظر المعلمين الذين يقومون بتدريسه للتلاميذ، ولهم علاقة مباشرة به، مما يجعل من آرائهم وسيلة يمكن أن تسهم في تحسينه وتطويره باستمرار، فهذا البحث يقدم معلومات دقيقة للقيادات التربوية عن احتياجات المنهاج والكتاب المدرسي حتى تتمكن من إصدار قراراتها وتحديد إستراتيجيتها الخاصة بتحسين العملية التربوية وتطويرها.
2. إن التعرف إلى أوجه القوة والضعف في المنهاج والكتاب المدرسي، من وجهة نظر المعلمين، يسهم في تطويره للوصول لتحقيق الأهداف المرجوة منه، نظرًا لأهمية معرفة صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي من وجهة نطر المعلمين في الميدان.
3. تزويد الجهات المعنية ببناء المناهج التربوية في المؤسسات التربوية بالواقع المنهجي للكتاب والمنهاج والكتاب المدرسي.

أهداف البحث:

1. التعرف إلى صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي من وجهة نظر المعلمين في مدارس التعليم الأساسي الحكومية في محافظة أبين، بمدينة: جعار.
2. التعرف إلى أوجه القوة والضعف في المنهاج والكتاب المدرسي، من وجهة نظر المعلمين.
3. تحديد احتياجات المنهاج والكتاب المدرسي في مدارس التعليم الأساسي الحكومية في محافظة أبين، بمدينة: جعار.
4. الكشف عن الفروق الفردية في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي تبعًا للمتغيرات المستقلة (الجنس، وصفة التعيين، والمؤهل الدراسي، وسنوات الخبرة، وعدد التأهيلية والعمر).

مصطلحات الدراسة:

- الصعوبة: لغة

- صعوبة: عرَّفها ابن منظور، أبو الفضل في لسان العرب "الصعب خلاف السهل نقيض الذلول، وجمعها صعاب".

أما عن مفهوم الصعوبات، فيعرف الشمري، (2015) إجرائيًا بأنها "جميع العوائق والعقبات الفنية والتقنية والإدارية والمهنية التي تواجه المعلمين في تدريس المقررات الدراسية الحديثة وتحول دون تنفيذهم لتطلعات وأهداف المنهج الجديد في البيئة التعليمية المعاصرة". (الشمري، 2015، ص7)

- ويعرفها الباحثان إجرائيًا لأغراض البحث الحالي: "أي عائق يواجه المعلمين يحول دون تدريس المناهج التربوية والنفسية بشكل صحيح وتحقيق الأهداف المنشودة".

المناهج الدراسية: "هي جملة الخبرات التربوية والأنشطة المخططة الصفية واللاصفيه التي تهيؤها المدرسة أو الجامعة للطلبة لمساعدتهم في تحقيق النتاجات التعليمية المنشودة".

أو أنها "مجموعة من الخبرات الملائمة والفعالة التي تخطط المدرسة أن يتعلمها الطلبة بأقصى ما تستطيعه قدراتهم وبصورة متوازنة مع حاجاتهم وحاجات المجتمع، وذلك بإشراف وإرشاد المعلمين المؤهلين لتحقيق الأهداف التربوية". (أبو الخير، 2017)

فالمنهاج والكتاب المدرسي: هو كل تعلم مخطط وموجه بواسطة المدرسة سواء يتم في مجموعات أو فرديًا داخل المدرسة أو خارجها. والملاحظ أن كلمة منهج قد استخدمت استخدامات عدة، فالبعض نظر إليها على أنها خطة والبعض

الآخر نظر إليها على أن المنهج وثيقة مكتوبة، والبعض ينظر إلى كلمة منهج إشارة إلى البرنامج التعليمي، وهناك من يرى المنهج كل العمل المدرسي أو جزء منه. (منصور، بهاءالدين، 2008، ص33)

ويعرفها الباحثان إجرائيا: بأنها كل الخبرات التي توفرها المؤسسة التعليمية للطلبة لمساعدتهم في النمو الشامل، وتعديل السلوك غير المرغوب وتشجيع السلوك المرغوب بما يحقق أهداف المؤسسة التعليمية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

مفهوم المنهاج والكتاب المدرسي:

يعد المنهاج والكتاب المدرسي ذا أهمية كبرى؛ لأنه أحد المصادر الرئيسة لتزويد الجهات المسئولة بمعلومات صادقة عن مدى تحقيقه لأهدافه. والباحثان يسعيان بواسطة الدراسة الحالية إلى تحديد معايير الجودة الشاملة اللازم توفرها في مقررات العلوم في مجالات إخراج الكتاب، الأهداف، المحتوى العلمي، أساليب التقييم.

وتُعد المناهج أيضًا ترجمة للأهداف التربوية في كل مجتمع. فالمنهاج بمعناه الحديث "هو كل ما يحدث في المؤسسة التعليمّية، وخارجها من عمليات تعلم وتعليم، بهدف تمكين المتعلم من مواجهة المواقف الجديدة، وتوليد الأفكار، وإنتاج المعرفة، ومساعدته في النمو الشامل للوصول إلى أفضل ما تسطيعه قدراته." وبقدر جودة هذه المناهج تكون جودة مخرجات العملّية التربوية. (صادر، 2003، ص14)

صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي:

لعل من بين أهم الصعوبات المهنية التي يواجهها المعلمون خاصة في تدريس المناهج المستندة إلى الكفايات هي تلك الصعوبات المهنية المتعلقة بالمنهج والكتاب المدرسي. ومن بين تلك الصعوبات عدم ملاءمة الزمن المخصص للحصة لتحقيق الهدف منها، وعدم مشاركة المعلمين في تصميم مناهج، وعدم مراعاة المناهج لمطالب نمو المتعلمين، وعدم مراعاة المناهج لحاجات الطلبة ورغباتهم. (مخامرة، 2012، ص ص: 103 - 128).

وتوصلت دراسة "بايات" (Bayat, 2014, PP 759 - 775) إلى "وجود بعض الصعوبات المهنية التي يواجها المعلمون في التعامل مع المناهج الدراسية بعضها يتعلق بالمحتوى التعليمي" مثل: عدم اتساق المحتوى التعليمي، أو عدم كفايته، أو عدم ملاءمته لمستوى الطلاب. وبعضها يتعلق بطرائق التقويم المتضمنة في الكتاب مثل: الإطناب في المعايير، والصعوبات في إتمام أعمال المشاريع، وعدم ملاءمة طرائق التقويم لفصول مزدحمة. ومن الصعوبات المهنية في هذا المجال أيضًا:

عدم تنفيذ المنهج في الوقت المناسب، والحاجة إلى وقت طويل للتخطيط التفصيلي للدروس، والحاجة إلى مراجعة المنهج الدراسي، وكثافة المنهج الدراسي والحاجة لتنفيذ عديد من التجارب، وتوفير المواد التعليمية اللازمة لتطبيق المنهج وبخاصة المواد التعليمية .Þengül et al)،2008 ، 88 - 82 pp المطلوبة لتدريس العلوم.

فعلى مؤلفي المنهاج والكتاب المدرسي للمرحلة الأساسية الدنيا، أن يعكسوا في كتبهم ما تسعى إليه العلوم التربوية والنفسية من نظريات وتجارب فيما يختص بعمليتي التعليم والتعلم فقد تعكس المادة الموجودة في كتبهم تطبيق بعض الطرائق القائمة على علم نفس الطفل، وتستجيب لطرائق التدريس الفعالة.

وقد جاء في وثيقة تقييم المناهج والكتب الدراسية لمرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية بأنه يقوّم ويطوّر من حيث:

1. ارتباط تأليف المنهاج والكتاب المدرسي في ضوء وثيقة المنهج.
2. ملاءمة بنية المنهاج والكتاب المدرسي لمعايير تأليف الكتب الدراسية.
3. تطوير الشروط والمواصفات الفنية للكتاب الدراسي.
4. توافر إمكانات التطبيق الفعلي للكتاب الدراسي.
5. ملاءمة المنهاج والكتاب المدرسي لمستوى نمو الطلاب.
6. قياس مخرجات المنهاج والكتاب المدرسي، وتقييم نواتجه، ومن ثم علاج ما قد يظهر من قصور فيه. (فاطمة، 2010، ص. 32)

فالمنهاج والكتاب المدرسي يؤلف حسب المبادئ الآتية:

- الأساس الاجتماعي والثقافي: إذ ينبغي للكتاب الدراسي ملاءمة الواقع الثقافي والاجتماعي للتلاميذ.
- أن يكون للكتاب صبغة اجتماعية، وأن يخدم الاتجاهات الاجتماعية، وينمي صفة المواطنة للمجتمع.
- مراعاة مراكز الثقل في ثقافة المجتمع.
- قيمة المعرفة وصحتها من عصر إلى آخر من حيث وظيفتها وتفسيرها للواقع والأحداث فقد يلجأ المؤلف إلى مراجع أو مصادر لا تتوفر فيها الدقة العلمية وغير موثوق فيها.
- ضرورة الحرص على حداثة المادة، لذا يجب أن يعرف المؤلفون أو المؤلف أحدث ما وصلت إليه مادته العلمية، وما وصلت إليه ميادين المعرفة من تصورات. (فخري، 2000: ص136). والشرط الأساس لتحقيق اجتماعية المادة أن يضع المؤلف نفسه مكان التلاميذ الذين يؤلف لهم المنهاج، مراعيًا مستوى نضجه ومطالب هذا النضج ومسؤولياته بكونه مواطنًا في تربيته الاجتماعية وهدفًا للتعليم وتزويده بالمهارات المختلفة.
- أن يساير محتوى المنهاج والكتاب المدرسي أهداف المنهج، وذلك بواسطة تحقيق الأهداف التعليمية.
- يجب أن تكون مادة المنهاج منظمة وكافية وشاملة للمعالم الرئيسة للموضوعات المقررة.
- أن تكون مادة المنهاج والكتاب المدرسي صحيحة ودقيقة.
- أن تكون الوسائل التعليمية في المنهاج والكتاب المدرسي كافية وجيدة.
- أن تراعي مادة المنهاج والكتاب المدرسي مستويات التلاميذ: إذ ينبغي أن يكون المنهاج والكتاب المدرسي ملائمًا لمستوى الطالب العقلي والمعرفي.
- أن تكون مادة المنهاج مثيرة لتفكير التلميذ.
- أن تكون مادة المنهاج والكتاب المدرسي متماسكة ومترابطة: (المجذوب، 2015، ص224)

ولا شك أن المشكلة الأساسية أمام المنهج الحديث فيما يتعلق بالمنهاج والكتاب المدرسي لا تكمن في تأليفه فحسب، وإنما تكمن في طريقة اختيار المفردات، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فالمنهاج والكتاب المدرسي على أساس أن ما فيه من معلومات هي الغاية القصوى من عملية التعليم. ويحتاج المنهاج والكتاب المدرسي دومًا إلى المراجعة والتحليل والتقييم المستمر؛ ليؤدي دوره المناسب في عملية التعليم والتعلم، ونظرًا لأن عملية التأليف والتطوير المستمر تحتاج دومًا إلى التقييم المتتابع والمستمر لمعرفة مدى النجاح في أداء ما خطط له، وخاصة في مجال تأليف الكتب الدراسية، فهي منطلق رئيس للعملية التربوية والتعليمية.

الدراسات السابقة:

لا يمكن تجاهل الدراسات السابقة أو القفز عليها؛ نظرًا لأهميتها وقيمتها المعرفية، إذ تسهل على الباحث خطوات كثيرة في بحثه وترشده إلى جوانب قد يغفل عنها أو يهملها، وتسمح بتكوين إطار أكثر ثراء من المعلومات تعين الباحث في تحديد المصطلحات والمفاهيم العلمية والإجرائية، وتسهم في معرفة نقاط القوة والضعف والدروس المستفادة منها، وفي تجنب تكرار الجهود المبذولة، علاوة على أنها تثري معرفة الباحث وتسهم في توجيهه باطلاعه على مناهج البحث فيها والأدوات المستخدمة وفروضها المصاغة ونتائجها التي توصلت إليها، فكل دراسة تبدأ من حيث انتهت إليه الدراسات الأخرى. ومن الدراسات السابقة التي استعرضت صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي هي:

1. دراسة شلبي، (1987) أجريت الدراسة في مصر، هدفت الدراسة إلى التعرف إلى صعوبات تدريس الجغرافية في المرحلة الثانوية في ضوء آراء المعلمين والطلبة، وتكونت عينة الدراسة من (47) طالبًا وطالبة من كلية التربية في جامعة عين شمس، بعد أن مارس هؤلاء الطلبة التدريس ليوم واحد من كل أسبوع طوال العام الدراسي علاوة على وجودهم لمدة أسبوعين كاملين في التربية العملية، واعتمدت الدراسة على استبانة مفتوحة مكونة من (11) مجالًا أداةً للبحث وقد طُبقت على عينة البحث؛ إذ شملت جميع جوانب عملية تدريس الجغرافية في المرحلة الثانوية، واستعمل الباحث وسائل إحصائية مناسبة توصل عبرها إلى:

- يعتقد الطلبة والمعلمون وجود صعوبات تتعلق بمفردات المادة وصعوبات تتعلق بإخراج الكتاب.
- وجود صعوبات تتعلق بالوسائل التعليمية وإمكانيات المدرسة.

2. دراسة عبداللطيف (2009)، وقد هدفت إلى تحديد المهارات التدريسية لدى معلمي العلوم في المدارس الابتدائية ومستوى ممارستهم في المجالات الآتية: التخطيط، والأهداف التربوية، وتقنيات التعليم، وعرض المادة العلمية، وإدارة الصف. فقد قام الباحث باستخدام بطاقة الملاحظة للتحقق من أداء عينة الدراسة المكونة من 46 معلمًا ومعلمة لمهارات تدريس العلوم في المرحلة الابتدائية. وبينت نتائج الدراسة أن نسبة 76.8% من المعلمين المشاركين في الدراسة لم يصل مستوى أدائهم إلى الحد الأدنى، وهو المستوى المقبول لممارسة المهارات التدريسية، وتوصلت الدراسة أيضًا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس أو المؤهل العلمي في مستوى ممارسة المعلمين والمعلمات للمهارات التدريسية. وقد أوصت الدراسة بأهمية تدريب المعلمين على مهارات تدريس العلوم الرئيسة والفرعية، مثل التخطيط، والأهداف التربوية، وتقنيات التعليم، وأساليب عرض المادة العلمية، وإدارة الصف، والتقييم. علاوة على تدريبهم على كيفية توظيفها وممارستها في المواقف التعليمية المختلفة عمليًا.

3. دراسة زريقات (2013) في الأردن بعنوان: (اتجاهات المعلمين نحو عناصر منهج الدراسات الاجتماعية لمرحلة التعليم الثانوي بالأردن): هدفت الدراسة إلى التعرف إلى اتجاهات معلمي الدراسات الاجتماعية نحو عناصر منهاج الدراسات الاجتماعية لمرحلة التعليم الثانوي. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وأجريت لدى عينة من المعلمين بلغ عددهم (142) معلمًا ومعلمة، وتمثلت أدوات الدراسة بمقياس اتجاهات نحو مناهج الدراسات الاجتماعية، خرجت الدراسة بعديد نتائج كان أهمها، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بشأن الاتجاهات نحو عناصر منهاج الدراسات الاجتماعية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بشأن الاتجاهات نحو عناصر الدراسات الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بشأن الاتجاهات نحو عناصر منهاج الدراسات الاجتماعية تعزى للتفاعل بين المؤهل العلمي وسنوات الخبرة .

4. دراسة ماكونجا. (2016) هدفت الدراسة إلى معرفة أبرز التحديات التدريسية التي تواجه معلمي المرحلة الثانوية في جمهورية تنزانيا بواسطة المنهج الدراسي القائم على الكفايات، وقد شارك بالدراسة (102) معلمًا. وتوصلت الدراسة إلى أن عدم توفر عمليات التدريب الكافية للتدريس حسب متطلبات منهج الكفاءات، وكذلك التدريب على فهم ماهية منهج الكفايات ومتطلباته، علاوة على عدم توفر مصادر التعلم والوسائل التعليمية المناسبة لمنهج الكفايات. وأوضح المعلمون المشاركون في الدراسة بواسطة استجاباتهم إلى أن الكثافة الطلابية في الفصل الدراسي والتي تبلغ أحيانًا (100) متعلم تمثل تحديًا كبيرًا لهم في التدريس على منهج الكفايات، وقد بيَّن هؤلاء المعلمون أن من التحديات التي يواجهونها في التدريس ضعف قدرات المتعلمين التعليمية وعدم تقبلهم المنهج الدراسي القائم على الكفايات. وقد أوصت الدراسة بضرورة إشراك المعلمين في عملية التخطيط للمناهج الدراسية من أجل الارتقاء بمستوى المتعلمين في المرحلة الثانوية.

5. دراسة الشطي (2019) هدفت الدراسة إلى التعرف إلى واقع تطبيق منهج العلوم القائم على الكفايات في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، وتكونت عينة الدراسة من 200معلمة لمادة العلوم في المرحلة الابتدائية من مختلف المناطق التعليمية، وقد اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي، واستخدم الاستبانة المكونة من ثلاثة محاور رئيسة (المادة الدراسية، والأنشطة والوسائل التعليمية، والتقييم) أداةً للدراسة. وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تصور المعلمات المشاركات بالدراسة عن تطبيق محور تدريس المادة الدراسية جاءت بالمرتبة الثالثة والأخيرة بين المحاور الثلاثة، فقد بلغ المتوسط الحسابي (2.47)، وقد جاء تطبيق محور الأنشطة والوسائل التعليمية بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.65). فيما أتى محور تطبيق التقييم بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.55) وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا لمتغير الخبرة، فيما لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لمتغيري الصف الدراسي والمنطقة التعليمية.

6. دراسة السامرائي (2020) تهدف الدراسة إلى التعرف إلى مستوى ممارسة مدرسي المواد العلمية في المدارس الثانوية في محافظة صلاح الدين للكفايات التدريسية من وجهة نظر المشرفين المختصين العاملين في المديرية العامة لتربية محافظة صلاح الدين، وقد استخدم الباحث الاستبانة أداةً لجمع الاستجابات من عينة الدراسة والذي بلغ عددهم 19مشرفًا ومشرفة.

وبينت الدراسة وجود تدنٍ في مستوى ممارسة مدرسي المواد العلمية للكفايات التدريسية؛ إذ بلغت النسبة المئوية للمتوسط العام لجميع فقرات الاستبانة 57.29 % وهي أقل من الحد الأدنى لممارسة الكفايات في هذه الدراسة والمحددة 60%، كذلك أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المشرفين المشاركين في الدراسة تعزى لمتغير الجنس. وقد أوصت الدراسة بزيارة التركيز على عملية التدريب المهني للمعلمين في أثناء الخدمة من حيث الكم والنوع وإقامة الدورات التطويرية بهدف رفع مستواهم الوظيفي.

7. دراسة ويلز Wiles (2005) بعنوان: " تقييم مناهج وطرق تدريس الجغرافية فوي إسوكتلندا من وجهة نظر المعلمين." هدفت الدراسة إلى تقييم مناهج الجغرافية من وجهة نظر المعلمين. واستخدم الباحث لهذا الغرض استبانة موجهة لمعلمي الجغرافيا لمعرفة ما إذا كانت طرائق التدريس المطبّقة حاليًا تتلاءم مع العصر ومع المناهج أم لا. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، إذ قام بتطبيق الأداة على عينة من معلمي الجغرافية، بلغ عددها (111) معلمًا، جرى اختيارهم بطريقة عشوائية من مدارس المرحلة الأساسية. أظهرت النتائج، أن مناهج الجغرافية الحالية لا تتلاءم مع الواقع ولا مع الطلبة، وأوصت الدراسة بضرورة تطوير منهاج الجغرافيا وطرائق تدريسه بحيث يتلاءم مع الواقع الحالي.

8. دراسة كومبا ومواندا جي. (Komba & Mwandaji،2015) هدفت الدراسة إلى رصد مدى فهم المعلمين للمناهج المستندة إلى الكفايات، ومدى قدرة الطلاب على إعداد الدروس وتحضيرها المستندة إلى الكفايات، وما إذا كان المعلمون يشركون طلابهم في الأنشطة الصفية أم لا، وما إذا كانوا يطبقون التقييم التكويني للطلاب متطلبًا رئيسًا للمناهج المستندة إلى الكفايات. وقد طُبقت هذه الدراسة باستخدام منهجية بحثية مستندة إلى تصميم دراسة الحالة مطبق على عينة قوامها (١٨٦) من المعلمين والمعلمات المختارين عشوائيًا من ثلاث عشر مدرسة ثانوية. وقد جُمعت البيانات باستخدام المقابلات، واستمارات الملاحظة، وحُللت البيانات باستخدام تحليل المحتوى الموضوعي. وقد أبرزت نتائج الدراسة أن غالبية المعلمين بنسبة (٨٦%) الذين أجريت معهم المقابلات الشخصية لم يبرزوا فهمًا صحيحًا للمناهج المستندة إلى الكفايات. وأن (٧٨%) من تحضير الدروس لم تعكس الخصائص الرئيسة التي يجب أن يتسم بها تحضير الدروس المستند إلى الكفايات. وقد كان مستوى إشراك المتعلمين في الأنشطة الصفية متدنٍ للغاية. وأخيرًا أبرزت النتائج أيضًا تدني مستوى تطبيق تقييم التكويني بكونه أحد المكونات الرئيسة لتطبيق المناهج المستندة إلى الكفايات.

9. دراسة "الشمري، (Alshammari:2013) هدفت إلى استطلاع آراء عينة من معلمي العلوم في دولة الكويت بشأن الصعوبات المهنية التي واجهوها في تدريس منهجي العلوم للصفين السادس والسابع والذي عُدَّ كمنهج دراسي جديد. ووظفت الدراسة لتحقيق هذا الهدف منهج البحث الوصفي المسحي المستند إلى الاستبانة. وقد أبرزت النتائج أن المنهج الدراسي لم يساعد الطلاب في العمل معًا، ولم يرتبط بثقافة الطلاب ومجتمعهم. وأبرزت النتائج أن المعلمين واجهوا العديد من التحديات في تدريس المنهج الدراسي الجديد، مثل: نقص أدوات التدريس اللازمة في المدارس، والحقيقة القائلة بأن الحكومة لم تعط أي تدريب للمعلمين بشأن المنهج الدراسي الجديد.

10. دراسة كروخيراس وخيمينيز- ألكسندر (Crujeiras & 2013 Jiménez – Aleixandre) هدفت إلى الكشف عن عدد من التحديات التي

تعوق تطبيق المناهج المستندة إلى الكفايات في أسبانيا. وقد اعتمدت الدراسة على منهجية بحثية كيفية مستندة إلى تحليل المحتوى الكيفي. وكان من بين الصعوبات والتحديات التي أفرزتها نتائج الدراسة لتطبيق مناهج العلوم المستندة إلى الكفايات في أسبانيا ما يلي: ضعف دافعية المعلمين لتطبيق تلك المناهج، وضعف توفر المصادر التعليمية اللازمة، والحاجة إلى إتباع مدخل إستراتيجي في إعداد المعلمين على وفق مناهج الكفايات، والحاجة إلى معايير للتقييم تتسق مع مناهج الكفايات، والحاجة إلى تطوير السياسات التعليمية بما يتسق مع منهج الكفايات، علاوة على الصعوبات المرتبطة بالأزمة الاقتصادية الحالية، والحاجة إلى مدة زمنية طويلة لتحقيق تأثير ملموس، وأخيرًا التحديات المتعلقة بالحاجة للمشاركة الفاعلة من جانب الطلاب.

تعقيب على الدراسات السابقة:

بعد مراجعة البحوث والدراسات السابقة التي تمكَّن الباحثان من جمعها وعرضها، والتي تطرقت إلى صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي اتضح للباحثَين ما يلي:

- من حيث الهدف: بواسطة العرض السابق، فإن كل الدراسات المختارة تتفق مع دراستنا الحالية من جهة موضوع الدراسة (صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي).
- من حيث نتائج صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي: تتفق مع نتائج دراسة الشطي (2019)، دراسة شلبي:(1987)، ودراسة كومبا ومواندجاي(2015)، دراسة "الشمري (2013)، دراسة كروخيراس وخيمينيز- ألكسندر (2013). وتختلف مع نتائج دراسة ويلز Wiles (2005).
- من حيث الجنس: تتفق نتائج دراستنا الحالية مع نتائج دراسة عبداللطيف (2009)، دراسة السامرائي (2020)، دراسة زريقات (2013).
- من حيث المؤهل الدراسي: تختلف نتائج دراستنا الحالية مع نتائج دراسة عبداللطيف (2009)، دراسة الشطي (2019)، دراسة زريقات (2013)
- من حيث سنوات الخبرة: تختلف مع نتائج دراسة الشطي (2019)، دراسة زريقات (2013)،
- من حيث المنهاج المستخدم في الدراسة (المنهج الوصفي التحليلي): تتفق مع دراسة ويلز Wiles (2005)، ودراسة الشطي (2019)، ودراسة زريقات (2013)،
- من حيث التوصيات: تتفق توصيات دراستنا الحالية مع توصيات دراسة عبداللطيف (2009)، دراسة ماكونجا (2016)، دراسة السامرائي (2020).
- من حيث عدد العينة لدراستنا الحالية (120 معلمًا ومعلمة): تتشابه نوعًا ما مع دراسة ويلز Wiles (2005)، دراسة ماكونجا (2016)، دراسة الشطي (2019).
- وتختلف مع عدد العينة لدراسة عبداللطيف (2009)، دراسة شلبي:(1987)، دراسة السامرائي (2020)، دراسة الشطي (2019).

1. المنهجية والأدوات:

منهج الدراسة: لمّا كانت مشكلة البحث تتبلور في صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي في مدارس الجمهورية اليمنية محافظة أبين بمدينة جعار من وجهة نظر المعلمين (ذكورًا وإناثًا) وعلاقته بالمتغيرات المستقلة: (النوع، وصفة التعيين، والمؤهل الدراسي، وسنوات الخبرة، وعدد الدورات والعمر)، فقد استخدم المنهج الوصفي بأدواته المختلفة، وذلك بكونه المنهج المناسب لتحقيق الأهداف المرجوة؛ إذ يعد ملائمًا في نظر العديد من الباحثين لدراسة الكثير من المجالات الإنسانية- فمن جهة يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، ومن جهة ثانية يعطينا وصفًا رقميًا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها، ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة.

محددات الدراسة: اقتصر سير الدراسة على وفق المحددات الآتية:

المحددات البشرية: يقتصر إجراء الدراسة على عينة من معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة أبين بمدينة جعار.

المحددات الزمنية :الفصل الأول من العام الدراسي 20221/2020.

المحددات العلمية: صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي في المدارس الحكومية في محافظة أبين بمدينة جعار.

مجتمع الدراسة: تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات مدارس التعليم الأساسي بمحافظة أبين. وقد بلغ عددها (499) معلمًا ومعلمة حسب إحصاءات مديري المدارس الحكومية في محافظة أبين جعار.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 120 معلمًا ومعلمة (35 ذكورًا، 85 إناثًا) يمارسون مهنة التدريس في مدارس التعليم الأساسية؛ إذ يوضح جدول رقم (1) توزيع أفراد العينة بحسب الجنس والعمر.

جدول رقم (1) توزيع أفراد العينة على وفق الجدولة المتقاطعة (الجنس والعمر).

الجنس	العمر			المجموع
	أقل من30 سنة	من 30- 40 سنة	أكثر من 40 سنة	
ذكر	4	17	14	35
أنثى	16	40	29	85
المجموع	**20**	**57**	**43**	**120**

المصدرIBM SPSS Statistics 21

ويتضح من الجدول رقم (1) أن عدد أفراد العينة 120 معلمًا ومعلمة، عدد الإناث في العينة 85 معلمة، وعدد الذكور 35 معلما. ويبين الجدول أن 20 من المعلمين (16 إناث و4 ذكور) أن أعمارهم أقل من 30سنة، و57 معلمًا (40 إناث و17ذكور) تتراوح أعمارهم بين 40-30 سنة و43 معلمًا (14إناث و29ذكور) أعمارهم أكثر من 40 سنة، وهو موضح في الجدول رقم (1).

جدول (2) توزيع أفراد العينة على وفق الجدولة المتقاطعة (صفة التعيين والمؤهل الدراسي).

صفة التعين	المؤهل			المجموع
	ثانوية عامة	دبلوم	بكالوريوس	
رسمي	8	25	63	96
مدرس بديل	2	2	20	24
المجموع	**10**	**27**	**83**	**120**

المصدرIBM SPSS Statistics 21

ويتضح من الجدول رقم (2) المؤهل الدراسي وصفة التعيين لأفراد العينة؛ إذ بلغ عدد المعلمين والمعلمات المؤهلين دراسيًا بدرجة البكالوريوس 83 معلمًا ومعلمة (63 صفة التعيين رسمي و20 مدرس بديل)، المؤهلين دراسيًا بدرجة دبلوم 27 معلمًا ومعلمة (25 رسمي و2 مدرس بديل) والمؤهلين دراسيًا بدرجة الثانوية العامة 10 معلمًا ومعلمة (8 رسمي و2 مدرس بديل)، وهو موضح في الجدول رقم (2).

جدول (3) توزيع أفراد العينة على وفق الجدولة المتقاطعة (سنوات الخبرة وعدد الدورات).

سنوات الخبرة	عدد الدورات				المجموع
	0	من 1-2	من 3-4	أكثر من 4	
أقل من 10	34	9	5	1	49
من 10-20	23	4	3	2	32
أكثر من 20	25	5	3	6	39
المجموع	**82**	**18**	**11**	**9**	**120**

المصدرIBM SPSS Statistics 21

ويتضح من الجدول رقم (3) سنوات الخبرة وعدد الدورات التأهيلية لأفراد العينة؛ إذ بلغ عدد المعلمين الذين لم يتحصلوا على الدورات التأهيلية 82 معلمًا

ومعلمة، بينما تحصـــل 18 منهم على عدد من الدورات تتراوح من 1-2 دورة تأهيلية، وتحصـــل 11 معلمًا ومعلمة على عدد من الدورات تتراوح من 3-4 دورات تأهيلية، وأخيرًا تحصـــل 9 من أفراد العينة على عدد من الدورات أكثر من 4 دورات تأهيلية حسب سنوات الخبرة لديهم، وهو موضح في الجدول رقم (3).

أداة البحث:

لجمع بيانات البحث اللازمة طُوِّرت أداة قياس على وفق الإجراءات والأساليب الإحصائية المناسبة، وذلك استنادًا إلى إجراءات التحكيم، والأسس والمعادلات الإحصائية لنموذج خطأ القياس. إذ اعتمد الباحثان على تحليل بعض أدوات قياس صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي في العملية التعليمية التي أمكن الحصول عليها، بما يناسب أهداف البحث وتساؤلاته ونوع العينة. وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي للتحقق من فرضيات الدراسة والإجابة عن أسئلتها، ويقوم البحث الوصفي بوصف ما هو كائن، وتفسيره، ويهتم بتحديد الظروف والعلاقات التي توجد في الواقع (صلاح الدين أبو ناهية،2004: **ص**102).

وقد استخدم الباحثان مقياس ليكرت الثلاثي؛ فكان مستوى القياس على النحو الآتي:

من 1 – 1.66 ضعيف، من 1.67 – 2.33 متوسط،

ومن 2.34 – 3.00 مرتفع.

صدق الأداة:

يقصد بصدق الأداة هو أن تقيس الفقرة ما صممت لقياسه، ولقد تُحقق من صدق مقياس صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي في العملية التعليمية بواسطة: صدق المحكمين: فقد عُرضت المقاييس في صورتها الأولية على عدد من الأساتذة المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في ميدان التربية وعلم النفس في جامعتي عدن وأبين؛ لتحديد صلاحيتها ووضوحها، والتحقق من صدق المحتوى، وقد قام الباحثان بتطبيق الأداة على عينة استطلاعية عددها 25 شابًا للتأكد من صحتها وموضوعيتها.

صدق الاتساق الداخلي:

إن التحقق من الصدق الداخلي أو ما يسمى أيضًا بالتجانس الداخلي (Internal Consistency) للاختبار لأنه يقيس مدى تماسك المفردات باختبارها. وكانت جميع نتائج معاملات الارتباط البند بالدرجة الكلية المحسوبة مرضية جدًا وذات دلالة إحصائية عند مستوى ألفا (α.05). ودائمًا قيمة الارتباط فوق (r= 0.37)، إذ القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط لفقرات محور صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي في العملية التعليمية بالدرجة الكلية بكونها حدًا أقصى (0.745) وبكونها حدًا أدنى (r=0.502) وهي تتعدى القيمة الحرجة لمعامل ارتباط بيرسون: (r=0.195) بدرجات الحرية المشتقة من أفراد البحث 118. وهو مبين في جدول رقم (4). وهذا يشير إلى اتساق الفقرات وانتمائها لعينة السلوك المراد قياسه وصلاحيتها بالفعل لقياس السمة (صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي في العملية التعليمية) المطلوب قياسها، جدول رقم (4).

جدول رقم (4) يوضح معامل ارتباط الفقرات في مجال صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي في العملية التعليمية بالدرجة الكلية.

صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
عدم مواكبة المنهاج المقرر للقضايا المعاصرة في المجتمع والعالم.	0.584**	0.00
احتواء المنهاج على موضوعات بعيدة عن اهتمامات التلاميذ.	0.671**	0.00
مفردات المنهاج المقرر يصعب فهمها.	0.745**	0.00
لا يوجد الجانب التطبيقي لتنمية المهارات التعليمية في المنهاج.	0.503**	0.00
قلة الأسئلة المثيرة للتفكير في محتوى المنهاج والكتاب المدرسي.	0.536**	0.00
افتقار المنهاج المقرر إلى عناصر التشويق والإثارة.	0.600**	0.00
بعض المعلومات المختارة في المنهاج لا تتلاءم مع المستوى العقلي للتلاميذ.	0.604**	0.00
المنهاج المقرر لا يتناسب مع عدد الحصص المخصصة له.	0.655**	0.00
موضوعات المنهاج المقرر ليست مترابطة.	0.551**	0.00
لا توجد استفادة علمية للتلاميذ من المنهاج المقرر.	0.578**	0.00
المنهاج المقرر مكتوب بلغة صعبة لا يفهمها التلاميذ.	0.502**	0.00
لا يوجد شرح مفصل في المنهاج المقرر.	0.596**	0.00
لا يحتوي على أ هداف معينة ومفهومة.	0.588**	0.00
المنهاج المقرر سبب ضعف التلميذ في المراحل الأولى من التعليم الابتدائي.	0.655**	0.00
المنهاج المقرر لا يراعي البناء المعرفي للتلاميذ.	0.744**	0.00

المصدر IBM SPSS Statistics 21

ثبات الأداة وصدقها:

ويقصد بالثبات أن تعطي الأداة النتائج نفسها تقريبًا إذا أعيد تطبيقها على العينة نفسها مرة ثانية وثالثة، وقد حُسب الثبات بطريقة معامل كرومباخ والتجزئة النصفية لمقياس صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي، وإجمالًا تعد مؤشرات معامل الثبات مرتفعة. إذ إن ارتفاع معامل الاتساق داخل الأسئلة: (ألفا كرومباخ) دليل على أن المفردات على درجة كبيرة من التجانس. وإلا يصبح هذا المعامل أقل من معامل الاتساق الداخلي. التجزئة النصفية: كان معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية بافتراض أن التغيرات في درجات نصفي الاختبار متساوية، وتصحيح الطول بمعادلة سبيرمان براون، أما الصدق هو الجذر التربيعي للثبات، وهو مبين في جدول رقم (5).

جدول رقم (5) يوضح عدد الفقرات محور الدراسة صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي في العملية التعليمية، ومعامل الصدق والثبات.

محور الدراسة	عدد الفقرات	الصدق	الثبات	التجزئة النصفية
صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي.	15	0.94	0.88	0.805

المصدر IBM SPSS Statistics 21

يوضح الجدول رقم (5) أن معامل ألفا كرونباخ (الثبات) ومعامل الصدق والتجزئة النصفية، ويلاحظ من الجدول أن كل قيم الصدق والثبات مرتفعة وموجبة، وهذا يدل على صلاحيتها للدراسة.

اختبار جودة المطابقة: يستخدم اختبار كولمجروف وسيمنروف، لمعرفة ما إذا كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي أم لا. فكانت النتائج حسب ما هو موضح في جدول رقم (6).

جدول رقم (6) يوضح نتائج اختبار One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test للعينة الواحدة.

المحور	العدد	متوسط حسابي	الانحراف المعياري	قيمة Z المحسوبة	قيمة الدلالة
صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي	120	1.95	0.553	1.14	0.149

المصدر IBM SPSS Statistics 21

يبين الجدول رقم (6) أن قيمة مستوى دلالة الاختبار هي 0.149 وهي أكبر من مستوى دلالة الفرضية الصفرية،$\alpha = 0.05$ وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية، هذا يعني أن البيانات في محور الدراسة (صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي) لا يختلف عن التوزيع الطبيعي المتوقع له.

عرض النتائج ومناقشتها:

السؤال الأول: ما مستوى صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي من نظر المعلمين في المدارس الحكومية بمحافظة أبين مدينة جعار؟

للإجابة عن هذا السؤال، حسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية؛ والنسب المئوية لاستجابات المعلمين تجاه عبارات الاستبانة المتعلقة بصعوبات المنهاج والكتاب المدرسي من نظر المعلمين في المدارس الحكومية للتعليم الأساسي بمحافظة أبين في مدينة جعار، فجاءت النتائج حسب ما في الجدول الآتي:

جدول رقم (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية، لاستجابات أفراد العينة عن فقرات الاستبانة: صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي مرتبة تنازليًا.

صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي	متوسط حسابي	انحراف معياري	نسبة مئوية	درجة
المنهاج المقرر مكتوب بلغة صعبة لا يفهمها التلاميذ.	2.67	0.73	87.3	مرتفع
لا توجد استفادة علمية للتلاميذ من المنهاج المقرر.	2.4	0.87	76.7	مرتفع
موضوعات المنهاج المقرر ليست مترابطة.	2.38	0.91	72.7	مرتفع
لا يحتوي على أهداف معينة ومفهومة.	2.26	0.92	72.7	متوسط
مفردات المنهاج المقرر يصعب فهمها.	2.23	0.93	72.7	متوسط
المنهاج المقرر لا يراعي البناء المعرفي للتلاميذ.	2.04	0.96	66	متوسط
احتواء المنهاج على موضوعات بعيدة عن اهتمامات التلاميذ.	2.01	0.97	65.7	متوسط
لا يوجد شرح مفصل في المنهاج المقرر.	1.92	0.98	62.3	متوسط
المنهاج المقرر لا يتناسب مع عدد الحصص المخصصة له.	1.9	0.98	62	متوسط
المنهاج المقرر سبب ضعف التلميذ في المراحل الأولى من التعليم الابتدائي.	1.73	0.92	60.3	متوسط
عدم مواكبة المنهاج المقرر للقضايا المعاصرة في المجتمع والعالم.	1.73	0.91	56.7	متوسط
بعض المعلومات المختارة في المنهاج لا تتلاءم مع المستوى العقلي للتلاميذ.	1.57	0.90	51.7	ضعيف
لا يوجد الجانب التطبيقي لتنمية المهارات التعليمية في المنهاج.	1.52	0.87	51	ضعيف
قلة الأسئلة المثيرة للتفكير في محتوى المنهاج والكتاب المدرسي.	1.5	0.84	50	ضعيف
افتقار المنهاج المقرر إلى عناصر التشويق والإثارة.	1.47	0.84	48.3	ضعيف
المنهاج	1.99	0.549	63.74	متوسط

المصدرIBM SPSS Statistics 21

ويتضح من جدول رقم (7) ما يلي:

- المرتبة الأولى "المنهاج المقرر مكتوب بلغة صعبة لا يفهمها التلاميذ "، وذلك بالمتوسط 2.67 والانحراف 0.73 والوزن المئوي 87.3، وتقدير القياس مرتفع.
- المرتبة الثانية "لا توجد استفادة علمية للتلاميذ من المنهاج المقرر"، وذلك بالمتوسط 2.4 والانحراف 0.87 والوزن المئوي 76.7، وتقدير قياس المشكلة مرتفع.
- المرتبة الثالثة " موضوعات المنهاج المقرر ليست مترابطة"، وذلك بالمتوسط 2.38 والانحراف0.91 والوزن المئوي72.7، وتقدير قياس المشكلة مرتفع.
- المرتبة الرابعة " لا يحتوي على أهداف معينة ومفهومة "، وذلك بالمتوسط2.26 والانحراف0.92 والوزن المئوي72.67، وتقدير قياس المشكلة متوسط.
- المرتبة الخامسة "مفردات المنهاج المقرر يصعب فهمها" وذلك بالمتوسط 2.23 والانحراف0.93 والوزن المئوي72.67، وتقدير المشكلة متوسط.
- المرتبة السادسة "المنهاج المقرر لا يراعي البناء المعرفي للتلاميذ" بالمتوسط2.04 والانحراف 0.96 والوزن المئوي66.00، وتقدير القياس للمشكلة متوسط.
- المرتبة السابعة " احتواء المنهاج على موضوعات بعيدة عن اهتمامات التلاميذ" وذلك بالمتوسط 2.01والانحراف 0.97 والوزن المئوي65.7، وتقدير القياس متوسط.
- المرتبة الثامنة " لا يوجد شرح مفصل في المنهاج المقرر" وذلك بالمتوسط 1.92 والانحراف 0.98 والوزن المئوي 62.3، وتقدير مستوى المشكلة متوسط.
- المرتبة التاسعة " المنهاج المقرر لا يتناسب مع عدد الحصص المخصصة له." وذلك بالمتوسط 1.90 والانحراف0.98 والوزن المئوي62.00، وتقدير القياس متوسط.
- المرتبة العاشرة "المنهاج المقرر سبب ضعف التلميذ في المراحل الأولى من التعليم الابتدائي" وذلك بالمتوسط1.73 والانحراف0.92 والوزن المئوي 60.3، وتقدير القياس متوسط.
- المرتبة الحادية عشر "عدم مواكبة المنهاج المقرر للقضايا والموضوعات المعاصرة في المجتمع والعالم " وذلك بالمتوسط 1.73 والانحراف0.91 والوزن المئوي56.7، وتقدير القياس متوسط.
- المرتبة الثانية عشر "بعض المعلومات المختارة في المنهاج لا تتلاءم مع المستوى العقلي للتلاميذ." وذلك بالمتوسط 1.57 والانحراف0.90 والوزن المئوي 51.7، وتقدير القياس ضعيف.
- المرتبة الثالثة عشر " لا يوجد الجانب التطبيقي لتنمية المهارات التعليمية في المنهاج. " وذلك بالمتوسط 1.52 والانحراف 0.87 والوزن المئوي51.00، وتقدير القياس ضعيف.
- المرتبة الرابعة عشر" قلة الأسئلة المثيرة للتفكير في محتوى المنهاج والكتاب المدرسي." وذلك بالمتوسط 1.50 والانحراف0.84 والوزن المئوي50.00، وتقدير القياس ضعيف.
- المرتبة الخامسة عشر "افتقار المنهاج المقرر إلى عناصر التشويق والإثارة." وذلك بالمتوسط الحسابي 1.47 والانحراف المعياري 0.84 والوزن المئوي48.33، وتقدير القياس ضعيف.

والمتوسط العام لمحور صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي، فقد جاء بمتوسط حسابي 1.998 وانحراف معياري 0.549 والوزن المئوي 63.74، وتقدير القياس متوسط.

ويُرجع الباحثان هذه النتيجة إلى أن أغلب المعلمين يشكون من ضعف قدرتهم على فهم وتفسير محتويات المنهاج والكتاب المدرسي وضعف مهاراتهم التدريسية واستيعابهم لمفردات هذا الكتاب، علاوة على أن أكثر المعلمين يقولون إن المنهاج ليس متوفرًا بقدر كافٍ في المدرسة.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة ويلز Wiles (2005)، دراسة ماكونجا (2016)، ودراسة كومبا وموانداجي(2015)، ودراسة السامرائي (2020)، ودراسة شلبي:(1987)، ودراسة "الشمري (2013)، ودراسة كروخيراس وخيمينيز- ألكسندر (2013). وتختلف مع دراسة عبداللطيف (2009).

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي تبعًا لمتغير الجنس (ذكور، إناث)؟

وللإجابة عن هذا السؤال استخدم اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات أفراد العينة بكونها مجموعات مستقلة (ذكور، إناث)، بحيث تكون مادة الحكم: بدرجات الحرية المشتقة من أفراد البحث (ن-2) إذا انخفضت قيمة (ت) الملاحظة – المحسوبة عن القيمة المعيارية المناظرة، قبول فرضية الصفر بعدم وجود فروق مهمة بين متوسطات مجموعتي (ذكور، إناث). أما إذا تعدّت القيمة ملاحظة نظيرتها المعيارية، فنرفض فرضية الصفر، لنقبل حينئذ الفرضية البديلة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية المحددة، وهو مبين في جدول رقم (8).

جدول رقم (8) يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي تبعًا لمتغير الجنس: ذكور، إناث.

المتغير التابع	صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي	
المتغير المستقل الجنس	ذكور	إناث
العدد	35	85
المتوسط	1.9	2.05
الانحراف المعياري	0.51	0.55
قيمة (ت) المحسوبة	-1.42	
درجة الحرية	118	
مستوى الدلالة	0.16	
قيمة (ت) المعيارية	α.05=1.96	

المصدر IBM SPSS Statistics 21

ويتضح من جدول (8) ما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (α0.05) في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي تبعًا لمتغير الجنس؛ إذ إن القيمة (ت= 1.4-) المحسوبة لا تتعدى القيمة المعيارية (ت=1.96) بدرجة الحرية المشتقة من أفراد البحث (118)، علاوة على أن مستوى الدلالة (0.16) وهو أكبر من 0.05 الأمر الذي يعني قبول فرض الصفر، أي: لا توجد فروق ذات دلالة معنوية في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي تبعًا لمتغير الجنس.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن جميع المعلمين (ذكور وإناث) على مستوى واحد في فهم المنهاج والكتاب المدرسي؛ إذ لا توجد فروق في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي تبعًا لمتغير الجنس.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسات السابقة، مثل دراسة عبد اللطيف (2009)، دراسة السامرائي (2020)، دراسة زريقات (2013).

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي تبعًا لمتغير صفة التعيين: (رسمي، بديل)؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم اختبار(ت) لدلالة الفروق بين متوسطات في صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية بكونها مجموعات مستقلة بصفة التعيين (معلم رسمي، معلم بديل).

جدول رقم (9) يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي تبعًا لمتغير صفة التعيين: رسمي، بديل.

المتغير التابع	صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي	
المتغير المستقل: صفة التعيين	رسمي	بديل
العدد	85	35
المتوسط الحسابي	1.98	2.07
الانحراف المعياري	0.56	0.51
قيمة (ت) المحسوبة	-0.76	
درجة الحرية	118	
مستوى الدلالة	0.451	
قيمة ت المعيارية	α.05=1.96	

المصدر IBM SPSS Statistics 21

ويتضح من جدول رقم (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (α0.05) في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي تبعًا لمتغير صفة التعيين (رسمي، بديل)؛ إذ إن القيمة المحسوبة (ت=0.76-)، لا تتعدى القيمة المعيارية (ت=1.96) بدرجة الحرية المشتقة من أفراد البحث (118)، علاوة على أن مستوى الدلالة (0.45) وهو أكبر من 0.05 الأمر الذي يشير بالضرورة إلى قبول فرض الصفر – أي لا توجد فروق ذات دلالة معنوية في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي تبعًا لمتغير صفة التعيين؛ إذ كانت متوسطات المعلمين (رسمي) (1.98 ±0.56)، في حين متوسطات المعلمين (البديل) (2.07 ±0.51).

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن جميع المعلمين (معلم رسمي، معلم بديل) على مستوى واحد من الخبرات والمهارات التدريسية لمفردات المنهاج المقرر، إذ لا توجد فروق في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي تبعًا لمتغير صفة التعيين.

من استقصاء قواعد البيانات والمعلومات للدراسات والأبحاث والرسائل الجامعية، ومن الاطلاع على شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت)، فإن الباحثين لم يجدا دراسات تحدد صعوبات المدرس البديل للكتاب والمنهاج والكتاب المدرسي.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي لدى أفراد العينة تبعًا لمتغير المؤهل الدراسي؟

وللإجابة عن هذا السؤال استخدم تحليل التباين الأحادي، وذلك لفحص دلالة الفروق في صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي لدى أفراد العينة بكونها مجموعات مستقلة تبعًا لمتغير المؤهل: بكالوريوس، دبلوم، ثانوية عامة.

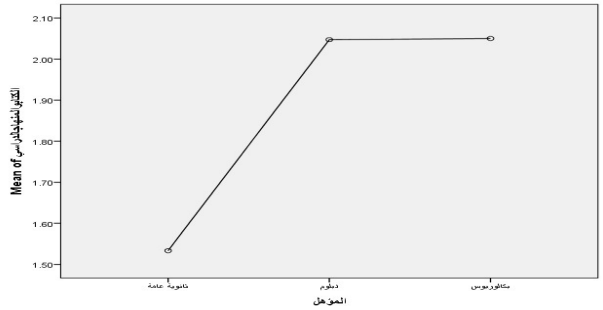
جدول رقم (10) نتائج تحليل التباين الأحادي لصعوبات المنهاج والكتاب المدرسي، تبعًا لمتغير المؤهل الدراسي

صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي	المؤهل الدراسي ثانوية عامه، دبلوم وبكالوريوس		الكلي
مصدر التباين	بين المجموعات	داخل المجموعات	
مجموع المربعات	2.44	32.75	35.19
درجة الحرية	2	117	119
متوسط المربعات	1.22	0.28	
قيمة (ف) المحسوبة	4.36		
مستوى الدلالة	0.015		
القيمة (ف) المعيارية	α.05=3.07		

المصدر IBM SPSS Statistics 21

ويتضح من جدول رقم (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي تبعًا لمتغير المؤهل الدراسي؛ إذ إن القيمة الفائية المحسوبة لدلالة التباين الأحادي في صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي (ف0.05 2، 117= 4.36) تتعدى القيمة المعيارية المناظرة (ف0.05:2، 117= 3.07) علاوة على أنَ مستوى الدلالة (0.015) وهي أصغر من 0.05 وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(α=0.05) في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية، تعزى لاختلاف مؤهلاتهم الدراسية: ثانوية عامة، دبلوم، بكالوريوس.

وبواسطة اختبار شيفية Scheffe جاءت النتائج لصالح ذوي المؤهل: بكالوريوس ودبلوم، وذلك لأن فهمهم لصعوبات المنهاج والكتاب المدرسي، أفضل مقارنة مع الثانوية العامة؛ لأن متوسط الفرق بينهما 0.52، (0.51)، وهو موضح في الشكل رقم (1).



شكل رقم (1): يوضح اختبار شيفية Scheffe لتحديد الفروق بين المتوسطات تبعًا لمتغير المؤهل الدراسي.

المصدر IBM SPSS Statistics 21

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن المعلمين ذوي المؤهل الدراسي بكالوريوس ودبلوم، لديهم من الخبرات التدريسية ومهارات طرائق التدريس الحديثة بشكل أفضل من ذوي المؤهل الدراسي ثانوية عامة.

وتختلف نتائج دراستنا الحالية مع دراسة عبد اللطيف (2009) ودراسة زريقات (2013).

السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي تبعًا لمتغير سنوات الخبرة؟

وللإجابة عن هذا السؤال، استخدم تحليل التباين الأحادي، وذلك للتحقق من دلالة الفروق في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي باختلاف سنوات الخبرة لدى أفراد العينة بكونها مجموعات مستقلة.

جدول رقم (11) نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في المتوسطات تبعًا لسنوات الخبرة.

صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي	سنوات الخبرة		الكلي
مصدر التباين	بين المجموعات	داخل المجموعات	
مجموع المربعات	1.68	33.52	35.19
درجة الحرية	2	117	119
متوسط المربعات	0.84	0.29	
قيمة (ف) المحسوبة	2.93		
مستوى الدلالة	0.058		
القيمة (ف) المعيارية	α.05=3.07		

المصدر IBM SPSS Statistics 21

ويتضح من جدول رقم (11) أن القيمة الفائية المحسوبة (ف = 2.93) بكونها حدًا أقصى، لا تتعدي القيمة الفائية) ف2،0.05 117 =3.07) المعيارية المناظرة بدرجات الحرية المشتقة من عوامل البحث (2،117) عند مستوى معنوية (α.05)، علاوة على أن مستوى الدلالة (0.058) وهو أكبر من 0.05 وهذا بالضرورة يشير إلى قبول الفرض الصفري: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية معنوية في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي بين مجموعات أفراد العينة بكونها مجموعات مستقلة باختلاف سنوات الخبرة.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن جميع المعلمين متساوون في فهم مفردات المنهاج الدراسي سواء الذين لديهم سنوات الخبرة طويلة، أو حديثي التعيين، وذلك لصعوبة فهم مفردات المنهاج والكتاب المدرسي.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة الشطي (2019)، ودراسة زريقات (2013).

السؤال السادس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي تبعًا لمتغير عدد الدورات التأهيلية؟

وللإجابة عن هذا السؤال، استخدم تحليل التباين الأحادي، وذلك للتحقق من دلالة الفروق في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي باختلاف سنوات الخبرة لدى أفراد العينة بكونها مجموعات مستقلة.

جدول رقم (12) نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي تبعًا لمتغير عدد الدورات.

صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي	عدد الدورات		الكلي
مصدر التباين	بين المجموعات	داخل المجموعات	
مجموع المربعات	0.469	34.72	35.19
درجة الحرية	2	117	119
متوسط المربعات	0.234	0.297	
قيمة (ف) المحسوبة	0.79		
مستوى الدلالة	0.456		
القيمة (ف) المعيارية	α.05=3.07		

المصدر IBM SPSS Statistics 21

ويتضح من جدول رقم (12) أن القيمة الفائية المحسوبة (ف = 0.79) بكونها حدًا أقصى، لا تتعدي القيمة الفائية(ف2،0.05 117 =3.07) المعيارية المناظرة بدرجات الحرية المشتقة من عوامل البحث (2،117) عند مستوى معنوية (α.05)، علاوة على أن مستوى الدلالة (0.456) وهو أكبر من 0.05 وهذا بالضرورة يشير إلى قبول الفرض الصفري: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية معنوية في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي بين مجموعات أفراد العينة بكونها مجموعات مستقلة باختلاف عدد الدورات.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن جميع المعلمين سواء الذين أخذوا دورات تأهليه، أو الذين لم يأخذوا دورات تأهيلية في مستوى واحد من حيث قدراتهم وخبراتهم التدريسية، لصعوبات المنهاج والكتاب المدرسي، أي: إن الدورات التأهيلية لم يستفد منها المعلمون الذين أخذوا هذه الدورات.

السؤال السابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي تبعًا لمتغير العمر؟

وللإجابة عن هذا السؤال استخدم تحليل التباين الأحادي، وذلك للتحقق من دلالة الفروق في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي باختلاف سنوات الخبرة لدى أفراد العينة بكونها مجموعات مستقلة.

جدول رقم (13) نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي تبعًا لمتغير العمر.

صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي	العمر		الكلي
مصدر التباين	بين المجموعات	داخل المجموعات	
مجموع المربعات	0.483	34.71	35.19
درجة الحرية	2	117	119
متوسط المربعات	0.241	0.297	
قيمة (ف) المحسوبة	0.813		
مستوى الدلالة	0.45		
القيمة (ف) المعيارية	α.05=3.07		

المصدر IBM SPSS Statistics 21

ويتضح من جدول رقم (13) أن القيمة الفائية المحسوبة (ف = 0.813) بكونها حدًا أقصى، لا تتعدي القيمة الفائية (ف2،0.05 117=3.07) المعيارية المناظرة بدرجات الحرية المشتقة من عوامل البحث (2،117) عند مستوى معنوية (α.05)، علاوة على أن مستوى الدلالة (0.45) وهو أكبر من 0.05 وهذا بالضرورة يشير إلى قبول الفرض الصفري، إذ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية معنوية في متوسطات صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي بين مجموعات أفراد العينة بكونها مجموعات مستقلة باختلاف العمر.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن جميع المعلمين بمختلف الأعمار الزمنية لهم لا يختلفون في فهم تدريس مفردات المنهاج والكتاب المدرسي، وذلك لصعوبة المنهاج والكتاب المدرسي.

أما الدراسات السابقة فلم نجد فيها ما تطرق إلى العمر الزمني للمعلمين وأثره في صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي.

التوصيات:

في ضوء نتائج هذه الدراسة يمكن طرح الاقتراحات والتوصيات الآتية:

- ضرورة تحليل المناهج الدراسية تحليلاً منهجيًا، للتعرف إلى نقاط الضعف ونقاط القوة لهذه المناهج؛ لتدعيم نقاط القوة وتصحيح نقاط الضعف، لتحقيق الأهداف التربوية والاستفادة العلمية.
- إجراء دراسات أخرى أكثر شمولية، تستخدم عينات متنوعة وتبحث متغيرات أخرى للوقوف على مدى تحقيق المناهج الدراسية للأهداف التربوية في المؤسسات التربوية والتعليمية.
- إشراك المعلمين في عملية التخطيط لتطوير المناهج الدراسية، وتحديد الأهداف المرسومة؛ لأن المعلمين هم أكثر عناصر العملية التعليمية مساسًا بتطبيق المناهج وتحقيق الأهداف التربوية.

- تزويد وزارة التعليم بنسخ من الأطروحات والمؤلفات المتعلقة بجوانب صعوبات المنهاج والكتاب المدرسي، للاستفادة منها للتعرف إلى نقاط الضعف ونقاط القوة لهذه المناهج؛ لتدعيم نقاط القوة وتصحيح نقاط الضعف.
- الاهتمام بالمعلمين وتنمية مهاراتهم وقدراتهم التدريسية، وذلك بعقد الدورات التأهيلية لاستيعاب المنهاج والكتاب المدرسي وطرائق تدريسه.
- يجب أن تكون المعارف المقدمة للتلاميذ في مستوى نضجهم.
- على خبراء المناهج مراعاة الفروق الفردية للتلاميذ.

المراجع:

ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين مكرم الأنصاري. (1999). *لسان العرب*. ج٣، مطبعة مصورة عن بولاق، *الدار المصرية: للتأليف والترجمة، مكتبة الفلاح*.

أبو الخير، رامي. (2017). *دور التربية المدنية في تعزيز ثقافة المقاومة لدى طلبة جامعات محافظات غزة وسبل تفعيله. رسالة ماجستير*، جامعة الأزهر، غزة.

أحمد، محمد جاد. (2008م). *التجديد التربوي في التعليم قبل الجامعي*، دار *الإيمان للنشر والتوزيع*، كفر الشيخ، القاهرة.

الخولي، محمد علي. (2011م). *المنهج الدراسي: الأسس والتصميم والتطوير* والصعوبات. الأردن: دار الفلاح للنشر والتوزيع.

السلافي، علي. (2010 م). *معايير تقييم المنهاج والكتاب المدرسي في التعليم العام في الجمهورية اليمنية*.

الشمري، عقلاء بن خلف. (2015م). *التحديات التي تواجه معلمي التربية الفنية* في تدريس المقررات الدراسية الحديثة بالمرحلة المتوسطة في منطقة: حائل. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى، كلية التربية.

صادر، يوسف. (أيلول 2003). *متابعة المركز التربوي للبحوث والإنماء لتطبيق المناهج التربوية الجديدة*، المجلة التربوية، العدد 27، المركز التربوي للعلوم والإنماء، الدكوانة: لبنان.

فاطمة، محمد ناصر. (2010). *معايير تقييم المنهاج والكتاب المدرسي في التعليم العام في الجمهورية اليمنية*.

فخري، حسن الزيات. (2000). *التدريس: أهدافه، أسسه، أساليبه، تقييم نتائجه، تصنيفاته*، عالم الكتاب، القاهرة.

المجذوب، محمد أحمد بابكر. (2015). *أهمية وجود كتاب الطالب في تحقيق الأهداف التربوية لمنهج تقنية المعلومات بدولة: الإمارات العربية المتحدة من وجهة نظر معلمي ومعلمات تقنية المعلومات*. المجلة الدولية التربوية المتخصصة. المجلد: 4، العداد: 1. كانون الثاني.

مخامرة، كمال. (2012). *أهم معوقات تدريس التربية الرياضية في مدارس مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين*. مجلة جامعة: الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية، (1) 14.

منصور أحمد عبد المنعم وبهاءالدين، (2008). *المناهج النظرية والنموذج والتحديات*، ط 2، الأنجلو المصرية.

- Bayat, S. (2014). *Teachers' Opinions about the Primary Difficulties Encountered in the Application of the Basic Reading and Writing Curriculum.* Elementary Education Online, 13 (3).

-Þengül, S. H. Çetýn, G. & Gür, H. (2008). *The primary school science teachers' problems in science teaching.* Journal of Turkish Science Education, *5*(3), 82-88.

Difficulties of the Curriculum and School-Book in the Governmental Elementary Schools in Abyan Governorate, Ja'ar Town from the Teachers' Points of View

Mohammed Ibrahim Mohammed Abdullah[1*] Galal Amdo Saeed Salem[2]

[1]Faculty of Education, of Department of Psychology, University Abyn، City: Jaar, Republic Yemen.

[2]Faculty of Education, Department of Psychology, University lahej, City: Aden, Republic Yemen.

mohammadabian@gmail.com

Received	Accepted	Published
13/08/2024	19/12/2024	21/12/2025

Cite: Abdullah, Mohammed and Salem, Galal. (2025). Difficulties of the Curriculum and School-Book in the Governmental Elementary Schools in Abyan Governorate, Ja'ar Town from the Teachers' Points of View. *University of Lahej Journal of Applied Sciences and Humanities*، *I*(2), 257-267.

Abstract

This study aimed at identifying the difficulties of the curriculum and school–book in the Republic of Yemen schools, Abyan Governorate, Ja'ar town according to teachers' point of view. The sample of the study consisted of 35 males and 120 females. ، The researchers used the descriptive - analytical approach، and prepared a questionnaire consists of (19) items for the main axis of the difficulties of the curriculum and school–book to know the difficulties level and the independent variables impact (gender، designation status، degree of qualification، years of experience، number of training courses and age.) After verifying the validity of the tool items through submitting it to a group of referees consisted of (12) from Aden and Abyan universities so as to get the final shape of the questionnaire which became (15) items, it was applied on nine schools at Ja'ar، Abyan Governorate. The study has researched the following results:

- The evaluation level of curriculum and school–book from the teachers' points of view in the governmental elementary schools is between high، medium، weak. The general medium of curriculum and school-book axis is medium.
- There are no differences of statistical function at (α0.05) in the averages of the curriculum and school-book in favour of sex variable.
- There are no differences of statistical function at (α=0.05) in favour of qualification variable (official، alternative.)
- There are differences of statistically significant difference in the averages of difficulties of the curriculum and school – book regarding to the qualification variable: secondary school، diploma، bachelor. They were in favour of bachelor degree and diploma degree.
- There are no differences of statistical function in the averages of the difficulties of the curriculum and school–book among individual groups of the sample regarding years of experience.
- There are no differences of statistical function in averages among the individual groups of the sample regarding to training shops difference.
- There are no differences of statistical function in the averages of the difficulties of the curriculum and school–book among the individual groups of the sample regarding to age variable.

Keywords: Basic education, difficulties, curriculum and school book.

© 2025, Abdullah, Mohammed and Salem, Galal, licensee University of Lahej Journal of Applied Sciences and Humanities. This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)، which permits non-commercial use of the material، appropriate credit، and indication if changes in the material were made. You can copy and redistribute the material in any medium or format as well as remix، transform، and build upon the material، provided the original work is properly cited.