الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
UNIVERSITE 08 MAI 1945-GUELMA
faculté : des lettres et des langues

جامعة8 ماي 1945 قالمة
كلية الآداب واللغات

N° :.....

الرقم:.....

مذكرة مقدمة لنيل شهادة

الماستر

(لسانيات تطبيقيّة و تعليميّة اللّغة العربيّة)

دراسة تحليلية نقدية لمنهاج اللغة العربية السنة الأولى المتوسط أنموذجا

مقدمة من طرف:

هناد نور الهدى

تاريخ المناقشة : 2015/06/20

نعيجة الطاهر	رئيس ا	مساعد أ	جامعة 08 ماي 45قالمة
ثماينية عبد الباسط	مقرر ا	مساعد أ	جامعة 08 ماي 45قالمة
براهمي ابراهيم	ممتحنا	مساعد أ	جامعة 08 ماي 45قالمة

السنة: 2015

دعـــــاء

قال اللّه تعالى في كتابه العزيز :

"يرفع الله الذين آمنوا منكم و الذين أوتوا العلم درجات"

قرأن كريم

إهداء

إلى من أوصى الرحمن ببرهما و رضاهما...

.... أبي و أمي

إلى رمز الوفاء و الاخوة الصاددقة...

... أخواي

إلى كل من علمني حرفا ...

... تقديرا و احتراما

إلى جميع أصدقائي...

... أهدي هذا العمل

غè_

نور الهدى

ألى كل من علمني حرفا ...

...

تقديرا و احتراما

إلى جميع أصدقائي...

... أهدي هذا

العمل

شكر و تقدير

أحمد الله عزّو جلّ و أشكره على أن وفّقني لإتمام هذا البحث و سخّر لنا من عباده من كان عونا لنا و سندا،و أرجو أن يكون هذا البحث سراجا منيرا لطلبة العلم و خدمة لهذا الوطن الحبيب.

و أتوجّه بالشّكر الجزيل إلى الأستاذ "**ثماينية عبد الباسط**" المشرف على هذه الرسالة، والّذي لم يبخل عليّ بنصائحه و إرشاداته القيّمة طيلة فترة إجراء البحث.

كما لا أنسى أن أتقدّم بأخلص الشّكر و العرفان إلى زميلتي "يخلف أمال" و التي أعانني بالنّفس و النّفيس لإتمام هذا البحث على أحسن وجه مستطاع.

و إلى كلّ من ساهم ولو بالدّعاء...من قريب أو من بعيد.لإنجاز هذا العمل المتواضع الذي أبتغي به مرضاة الله العزيز.

نور الهدى

مقدّمـــــة:

الحمد لله الذّي خلق الإنسان ،و علّمه البيان، و أنزل القرآن بلسان عربيّ مبين،ثمّ الصلاة و السّلام على المبعوث رحمة للعالمين،إمام البلغاء ،و سيّد الفصحاء،الذي أوتي الحكمة وبعد.

إنّ التّعليم الفاقد للتّخطيط يورث الاضطراب في الرّؤيا والبلبلة في الفهم، ممّا يجعله ينحرف عن أهدافه التربويّة، فكان من الضّروري وضع منهج تربوي واضح الغايات والمعالم والأهداف ليوّجه الأفراد نحو تحقيق هذه الأهداف ،فكلّما كان المنهج التربوي متأصّلاً في مصادره وواضحا في أهدافه، كلّما كانت جهود الملتزمين به قوّية ، فاعلة، متوازنة و مؤثّرة في الواقع الإنساني في إبراز القيم والمفاهيم السّامية.

ومن المعلوم أنّ الحياة في تطورّ و تغيّر دائمين ، وهذا التغيّر أثّر بشكل أو بآخر في أهداف التربية وسياستها ووسائلها فسارعت إلى إعداد خطط ، واتّخاذ إجراءات متعدّدة للتكيّف وهذا الواقع .

وكان من وسائل التّربية لمواجهة التحدّيات الجديدة ، والتكيّف معها تقويم المناهج القائمة، وتحديثها وتطويرها شكل دوري ومستمرّ، لأنّ المنهج سيغدو غريبًا وقاصرًا بعد مرور مدّة من الزّمن على تطبيقه في ضوء هذه التطوّرات السّريعة ؛ وهذا مسوّغ كاف للعمل على تقويمه ومن ثمّ تطويره ، ولعلّ الخطوة الأولى لتطوير المنهج المطبّق هي عمليّة تقويمه.

ولمّا كان تقويم المنهج بهذه الأهميّة ارتأينا دراسة منهاج السّنة الأولى من التّعليم المتوسّط، والنّظر في مدى تحقّق الأهداف المسطّرة للمنهاج على أرض الواقع، ومعرفة الأسباب والظّروف واقتراح الحلول لذلك،فجاء البحث معنونًا: دراسة تحليّليّة نقديّة لمنهاج اللّغة العربيّة في ضوء أهدافه "السّنة الأولى المتوسطة أنموذجًا ".

وأمّا عن أسباب اختيارنا لهذا الموضوع فهي: الاهتمام الفائق بالمرحلة المتوسّطة دون غيرها من المراحل التعليميّة، والحاجة الماسّة إلى تطوير مجال التّربية والتّعليم في الجزائر،و التطلّع إلى غد أفضل، ومحاولة الخروج –من خلال البحث الميداني- بنتائج تثري المنظومة التربويّة و المدرسيّة التي تشكو النقص الكبيرفي البحوث التطبيقيّة .

إنطلاقا من هذه الأسباب نفترض أنّ الإشكاليّة التي سننطلق منها للحديث عن منهاج اللّغة العربيّة للسّنة الأولى من التّعليم المتوسّط تتمثّل في: ما مدى تحقّق أهداف منهاج للغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسّط على أرض الواقع ؟

و للإجابة على هذه الإشكاليّة نطرح الأسئلة التالية:

- ما المقصود بالمنهج التربوي ؟وماهي عناصره و أسس بناؤه و تقويمه؟
- فيما تتجسّد أهمّية المرحلة المتوسّطة ؟و ماهي خصائصها؟
- ماهي آراء المعلّمين حول الإصاحات التربوّية في المدرسة الجزائرّية و في منهاج السنة الأولى متوسّط خاصّة؟
- وهل ماهومخطّط له في المنهاج مطبّق على أرض الواقع ؟

وفي اختيارنا لهذا الموضوع نهدف إلى:

- ✓ الوقوف على آراء المعلّمين حول منهاج اللّغة العربيّة للمرحلة المتوسّطة بصفة عامة، والسّنة الأولى على وجه الخصوص.
- ✓ التعرّف على أثر هذا المنهاج على المتعلّمين في ضوء الأهداف التربويّة.
- ✓ معرفة مدى تطبيق الأهداف المرجوّة من المنهاج على أرض الواقع

ومن أجل الغوص في غمار البحث وتحقيق الأهداف المرجوّة، تتطلّب منّا هذا عددا من الإجراءات:

أوّلها:اعتماد المنهج الوصفي النقدي مع الاستعانة بآليّات التحليل.

ثانيها:تقسيم البحث إلى فصلين؛ الأوّل نظري و الثّاني تطبيقي ،تسبقهما مقدّمة توضّح أهداف البحث ،و تتلوهما خاتمة تضمّ جملة من النّتائج و الملاحظات و الإقتراحات،و قائمة للمصادر والمراجع،و ملحقا يضمّ استجوابا ميدانيّا.

فأمّا الفصل الأوّل تطرّقنا فيه إلى موضوع المناهج التربويّة: حيث تناولنا مفاهيم المنهاج التربوي – التقليدي والحديث- وتبيان مزايا المنهاج بمفهومه الحديث، لنتطرقّ بعدها إلى أسس بنائه وعناصره من أهداف تربوية ومحتوى وأنشطة ووسائل وتقويم تربوي، ثم تناولنا تقويم المنهاج (مجالاته ووظائفه...)، ثم تقويم منهاج اللغة العربية.

وفي الفصل الثّاني تطرّقنا إلى:

- المرحلة المتوسّطة وخصائص المتعلّمين فيها.
- نموذج من الدّروس المبرمجة للسّنة الأولى متوسط.
- تحليل الاستبانة المقدّمة للأساتذة، حيث اشتملت عيّنة الدّراسة على عشرين معلّمًا ومعلّمةً، موزّعين على أربع متوسّطات.
- نتائج التحليل.

أمّا الخاتمة: فضمّناها أهمّ النّتائج المتوصّل إليها من البحث ككل.

وقد اعتمد البحث على مجموعة من المصادر والمراجع أهمها: المناهج التربويّة لمحمد حسن حمادات، الجودة الشّاملة والمنهج لمحسن علّي عطيّة ، أحمد حسين اللقاني تطوير مناهج التعليم لأحمد حسين اللّقاني ، أسس بناء المناهج لحلمي أحمد الوكيل و محمّد أمين المفتي .

وككلّ باحث يطرق باب البحث الأكاديمي لأوّل مرّة، قد واجهتنا صعوبات أهمّها: قلّة الدّراسات المتعلّقة حول منهاج السّنة الأولى من التّعليم المتوسّط في ضوء أهدافه، بالإضافة إلى غياب نماذج يُعتدّ بها، لأنّ تقويم منهاج اللغة العربيّة متشعّب جدًّا يتطلّب الوقت والجهد والمقابلات الميدانيّة... ، لكن وعلى الرّغم من هذه الصّعوبات حاولنا جاهدين العمل بجدّ لأجل إخراج عمل يبدو مقبولاً من النّاحية العلميّة.

وفي الختام،أرجو أن أكون قد وفّقت،فإن أصبت فمن اللّه،و إن إخطأت فحسبي أجر الإجتهاد ،ثمّ إنّي باحثة ناشئة و ما توفيقي إلّا باللّه ربّ العالمين .كما نتقدّم بشكرنا إلى الأستاذ المشرف ، وكل من ساهم في إنجاز هذا البحث.

الفصل الأول

المنهاج التربوي

أولا:مفهوم المنهاج التربوي:

أ -التعريف اللغوي:

عند العرب تستخدم كلمة "**النّهج**"أو "**المنهَاج**" ، بمعنى الطريقُ الواضُح ، حيث جاء في معظم القواميس العربية معنى المنهاج كما يلي :

ورد في لسان العرب لإبن منظور : نَهَجَ : طريقٌ نَهْجٌ : بيّنُ واضحٌ و هو النَّهْجُ.

ومَنْهَجَ الطَّريقَ: وضَّحَهُ . و المنهَاجُ : كالمنهَج .استنهجَ: الطّريق صار نَهْجا [1].

و في القاموس المحيط :" نهج ، النَّهْجُ : الطَّريقُ الوَاضحُ ، كالمنهَج و المِنْهَاج

وأنْهَجَ: وَضَّحَ و أَوْضَحَ . و أَنْهَجَ فلان سبيل فلان : سَلَكَ مَسْلَكَهُ"[2].

أما في معجم الوسيط : نَهَجَ الطَّريق نَهْجا و نُهُوجًا : وضَّح و اسْتَبَان المِنْهَاجَ : الطّريقُ الوَاضِحُ .[3]

و في التنزيل العزيز:" لِكُلٍ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَة و مِنْهَاجًا " **المائدة**﴿48﴾فكلمة "منهاج" الواردة في الآية الكريمة تعني الطّريق الواضح الذّي لا لبس فيه و لا غموض .4

و عُرفت كلمة المنهاج أو النّهج عند الإغريق و أصلها "course"، ومعناها مضمار سباق الخيل ، و المعروف أنّ السباق يكون محدّداًو واضحاً.

و الكلمة الدّالة على المنهاج هي "curriculum" و هي كلمة مشتقة من جذر لاتيني و معناها سباق الخيل ، و هناك كذلك المقرر التي تقابلها بالإنجليزية "syllabus"و يقصد بهذه الكلمة في العربية و الإنجليزية المعرفة التي يطلب من الطلبة تعلّمها في كل موضوع خلال سنة دراسية [4].

إذن كلمة "منهاج" تعني الطريق و الإتجاه الواضح و المحدّد.

---

[1]-ابن منظور"**لسان العرب،مادة(هجن) فصل النون** "،دار صادر ،بيروت ج2 / ص383

[2]-الفيروز أبادي ،" **القاموس المحيط ، باب الجيم ، فصل النون**" ، دار الفكر ، بيروت ، لبنان ، 1999 ، ص 190

[3]-ابراهيم مصطفى ، احمد حسن الزيات ، حامد عبد القاهر ، محمد علي النجار ، **"معجم الوسيط مادة (نهج) دار الدعوة"** اسطنبول تركيا ج1/ط2،دس،ص957

[4]- توفيق احمد مرعي،محمد محمود الحيلة،**"المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها،عناصرها أسسها عملياتها"**،دار المسيرة للنشر و التوزيع،ط7،عمان،2009، ص21.

ب /التعريف الاصطلاحي:

يختلف علماء التربية فيما بينهم فيما يخص تعريف المنهج،قديما و حديثا.

1 –المفهوم التقليدي للمنهاج:

يعتبر المفهوم التقليدي أن المنهج :"نبع من التربية التقليدية التي تعتبر أنّ الهدف الأسمى للتربية هو تزويد المتعلم بأكبر قدر من المعلومات و ذلك تماشيا مع اعتقادهم بأن المعرفة قيمة في حد ذاتها و بأن تزويد المتعلمبهذه المعرفة يكفي لتوجيه سلوكه بما يتفق مع مضمون هذه المعرفة"[1].

لذلك فقد انحصر مفهوم المنهج قديما على أنه :"مجموعة المعلومات و الحقائق و المفاهيم التي تعمل المدرسة على اكسابها للتلاميذ بهدف إعدادهم للحياة و تنمية قدراتهم عن طريق الإلمامبخبرات الآخرين و الاستفادة منها"[2].

لكنّ مجموعة التعريفات التقليدية للمنهج الدّراسي ركزت على أنه:"المواد الدراسية المنفصلة " أو "محتوى المقرر الدراسي".و هذا ما نجده شائع في أوساط الطلبة.

و هذا ما جعل هذا المفهوم يلقى الكثيرمن النقد بسب تمركزه حول محور المعرفة،مما أدى إلى إهمال الجوانب المتعلقة بنمو المتعلم كالجانب الاجتماعي ،النفسي،...وغيرها من جوانب النّمو نتيجة للدراسات الحديثة في علم النفس التربوي و طرق التدريس التي ركزت 0على شخصية المعلم و على أهميّة النشاط في العملية التعليمية. فظهر المنهاج بمفهومه الحديث الذيّ تعددت تعريفاته و اختلفت مفاهيمه لدى التربويين و علماء المناهج .

2 –المفهوم الحديث للمنهاج:

عرّف المنهج بأنه : " مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من أهداف و محتوى و خبرات تعليمية ، و تدريس ، و تقويم ،مشتقة من أسس فلسفية و اجتماعية و نفسية

[1]- حلمي احمد الوكيل ، محمد الأمين المفتي ،**"المناهج المفهوم العناصر الأسس ، التنظيمات ،التطوير"**، مكتبة الأنجلو المصرية،ط1، القاهرة،1999،ص5

[2]- محمد أمين المفتي،حلمي أحمد الوكيل، **"أسس بناء المناهج و تنظيماتها"**، دار المسيرة، عمان ،ط3 ، 2008 ، ص 6

و معرفية مرتبطة بالمتعلم و مجتمعه ، و مطبقة في عملية تعليمية تعلميّة داخل المدرسة و خارجها تحت إشراف منها ؛ بقصد الاسهام في تحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم"[1].

و نجد بارث (1993) يعرّفه :" هوكلّ نشاط أو خبرة يكتسبها ،أو يقوم بها المتعلّم تحت إشراف المدرسة و توجيهها سواءًا داخل الصّف أو خارجه"[2].

و يمكن تعريف المنهاج بمفهومه الحديث و الواسع بأنه:"مجموع الخبرات التربوية و الثقافية و الاجتماعية و الرياضية و الفنية،التي تهيّؤها المدرسة لتلاميذها داخل المدرسة و خارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحي و تعديل سلوكهم طبقا لأهدافها التربوية ".[3]

اهتم المفهوم الحديث للمنهج بجميع أنواع النشاطات التي يقوم بها بالإضافة الى المواد الدراسية و أصبح المنهج هو حياة التلاميذ التى تواجهها المدرسة و تشرف عليها سواء داخلها أو خارجها

و يعطي المنهج الحديث عناية فائقة بكافة جوانب النّمو المختلفة للتّلميذ من ميول و حاجات و العمل على تنشئة التلاميذ التنشئة السليمة التي تتوائم مع ظروف المجتمع و متطلباته .[4]

و مما سبق ذكره من تعاريف للمنهاج التربوي بمفهومه الحديث يمكن ذكر التعريف التالي كتعريف إجرائي للمنهاج التربوي و هو أنه : " مجموعة الخبرات التربوية التي تهيؤها المدرسة للتلاميذ سواءا داخلها أو خارجها ، و ذلك بغرض مساعدتهم على النمو الشامل و المتكامل أي النمو في كامل الجوانب العقلية ، و الثقافية ، الدينية ،الاجتماعية الجسمية ، النفسية و الفنية ، نموا يؤدي الى تعديل سلوكهم و يكفل تفاعلهم بنجاح مع بيئتهم و ابتكاراتهم حلولا لما يواجههم من مشكلات "[5].

المنهاج التربوي حسب النظرة الحديثة و المعاصرة،ليس مجرد مقررات دراسية فقط و إنما هو جميع النشاطات التي يقوم بها الطلبة،أو جميع الخبرات التّي يمرّون فيها تحت

---

[1]- سمير يونس صلاح و آخرون،**"المناهج الدراسية"**، مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع ، بيروت ، ط2 2007 ، ص21

[2]- توفيق أحمد مرعي ، محمد محمود الحيلة ، **"المناهج التربوية الحديثة "**، ص 29

[3]- سمير يونس صلاح و أخرون ،**"المناهج الدراسية"**، ص 13

[4]- عبد السلام عبد الرحمن جامل ،**"أساسيات المناهج التربوية و أساليب تطويرها"** دار المناهج ، عمان ، ط2 ،2002 ،ص2

[5]- توفيق أحمد مرعي ، محمد محمود الحيلة ،**"المناهج التربوية الحديثة"**، ص30 -31

إشراف المدرسة و بتوجيه منها،إضافة إلى الأهداف و المحتوى ، و وسائل التقويم المختلفة، الذي يمكن من خلاله تدارك الكثير من جوانب القصور التي خلفتها النظرة القديمة للمنهاج و التي مسّت بدورها كل من التلميذ، الأنشطة،المعلم ،و كذلك البيئة الدراسية ...الخ.

و بناءا على ما سبق يمكننا استخلاص المبادئ الآتية للمنهاج بمفهومه الحديث :

3 –<u>المبادئ المتضمنة في المفهوم الحديث للمنهاج التربوي</u> :

- إنّ المنهج ليس مجرد مقررات دراسية فقط وإنما هو جميع النشاطات التي يقوم الطلبة بها،أو جميع الخبرات التي يمرون بها تحت اشراف المدرسة و بتوجيه منها،إضافة إلى الأهداف و المحتوى ووسائل التقويم المختلفة.[1]
- إنّالتعليم الجيد ينبغي أن يهدف إلى مساعدة المتعلمين على بلوغ الأهداف التربوية المراد تحقيقها و أن يرتفع إلى غاية قدراتهم و استعداداتهم، مع الأخذ بعين الاعتبار ما بينهم من اختلافات و فروق .
- إنّ المنهاج ينبغي أن يراعي ميول الطلبة و اتجاهاتهم و احتياجاتهم و مشكلاتهم و قدراتهم و استعداداتهم، و أن يساعدهم على النمو الشامل و على إحداث تغيرات في سلوكهم في الاتجاه المطلوب [2]؛ لاعتبار ما بينهم من اختلافات و فروق فردية.
- إنّ المنهاج ينبغي أن يكون متكيفامع حاضر الطلبةومستقبلهم، و أن يكون مرنا بحيث يتيح للمعلمين القائمين على تنفيذه أن يوفقوا بين أفضل أساليب التعليم و بين خصائص نمو طلبتهم.

4 –<u>مزايا المنهاج التربوي و خصائصه:</u>يتصف المنهاج بمفهومه الحديث بعدةخصائص من أهمها:

[1]- حلمي أحمد الوكيل ، محمد أمين المفتي ،**" المناهج"**، ص 6-7

[2]- توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، **"المناهج التربوية الحديثة"** ،ص31

1. يشمل المنهج الحديث الجوانب الرئيسية في المواقف التعليمية و التي تتمثل في المتعلم و المجتمع و يعتبرها مكملة لبعضها و متداخلة تأخذ ثلاثة اتجاهات مختلفة هي[1]:

أ/ اتجاه المعرفة الذي يجعل المعرفة أحد متطلبات المتعلم و المجتمع في تكوين المهارات و تنمية القدرات و أساليب التفكير السليم.

ب/الاتجاه الذي يجعل من المتعلم محورا"Learner centerd éducation" أي أن تكون قدرات المتعلم و امكاناته و ميوله حجر الزاوية في تحديد و تنظيم محتوى المنهج.

ج/الاتجاه الذي يجعل من المتعلم محورا « society centerd éducation »أي أن تراعى فلسفة المجتمع و ثقافته و احتياجاته و التطورات التي تطرأ عليه في تحديد الخبرات و اختيار الفعاليات التدريسية و تنظيمها.

2/ يتبنى المنهج الحديث عملية تخريج أفرادلديهم الكفاءات اللاّزمة لتطوير مجتمعهم و تطبيع الثقافة الاجتماعية بما يتناسب مع حركة المجتمع و تطوره بالإضافة الى تخريج أفراد يعملون في مجالات العمل و الإنتاج.[2]

3/يعد المقرر الدراسي وسيلة لتعديل سلوك المتعلم و تقويمه عن طريق الخبرات التي يمر بها[3].

4/ يساعد المعلم على إدراك المصادر التي يستمد منها أصول مادته و محتوياتها من أجل توحيد المعرفة الانسانية ، و ذلك باعتبار أن المنهج هو:

أ- مادة و مضمون العملية التعليمية.

ب-وسيلة تحقيق الأهداف التربوية .

ت-محتوى التربية التي لابد أن تتطور مادتها و أسلوبها لكي تستمر.

ث-جزء من الإعداد المهني و بطرق التدريس و استراتيجيته[4].

---

[1]- عزيمة سلامة خاطر ،**"المناهج مفهومها ، أسسها تنظيمها تقويمها و تطويرها"**،دار الكتب الوطنية ، طرتبل ، ط1 ، 2002 ، ص 29.

[2]-مر ن ،ص30.

[3]- ابراهيم بن عبد العزيز الدعيلج، **"المناهج، المكونات- الأسس-التنظيمات –التطوير"**، دار القاهرة، مصر ،ط1 ،2007، ص17.

[4]- عزيمة سلامة خاطر،**"المناهج مفهومها،أسسها،تنظيمها،تقويمها و تطويرها"** ، ص30.

5/ إنّ المنهج الحديث يعتمد في جوهره على ثلاثة أبعاد تتباين في نسب تكوينها من مجتمع لأخر تبعا لاختلاف هذه المجتمعات في تركيبتها و معدلات تغيرّها و نظرتها إلى المتعلم و المعرفة .

6/يقوم دور المعلم في المنهاج التربوي الحديث على تنظيم تعلم الطلبة و ليس على التلقين أو التعليم المباشر[1].

7/يستخدم المعلم الوسائل و التقنيات التعليمية المتنوعة و المناسبة لطبيعة المقرر الدراسي.

8/يهتم بتنسيق العلاقة بين الأسرة و المدرسة[2].

هذه الخصائص التي ميزت المنهاج بمفهومه الحديث ركزت على المتعلم و جعله محورا للعملية التعليميّة التعلّمية،و جعلته أول اهتماماتها ، بالإضافة إلى أن المنهاج بمفهومه الواسع يؤكد على النظرة المتكاملة لكل من الفرد و المجتمع ،إذ أن التربية لم تعد مقصورة على الاعداد للحياة فقط،بل هي الحياة بكامل أبعادها الماضي بخبراته و الحاضر بمشكلاته و المستقبل بتوقعاته و يعتبر المعلم في ظل هذا المنهاج موجهًا للتلاميذ ليتعلموا بأنفسهم من المصادر المختلفة و يتفاعلوا مع الواقع المعيش.

5 –**الفرق بين المنهاج و البرنامج:**

يمكن إدراج الفرق بين المنهاج و البرنامج في سببين اثنين:

أولا:الاختلاف في الاستعمال من طرف المدارس الغربية نفسها:

فالمدرسة الفرنسية تستعمل عبارة "Programme" بمعنى الدّال على المنهاج و المدرسة الانجليزية تستعمل مصطلح منهاج "Curuculum" و قد ظهر في القرن 17م في مصطلح التربية الانجليزية برنامج دراسات المنظومة التربوية أو لهيئات مدرسية، و عند الستينات

[1]- توفيق أحمد مرعي ،محمد محمود الحيلة ، **"المناهج التربوية الحديثة"**،ص32.
[2]ابراهيم بن عبد العزيز الدعيلج،**"المناهج"**،ص 17.-

توسع مدلول المناهج التعليمية و التعلمية (الأهداف ،المحتوى ، الوسائل التعليمية نشاطات التعليم و التعلم ، المحيط التربوي ، الموارد البشرية ، المواقيت ، الطرائق، التقييم ...الخ[1].

بالتالي فإن الاختلاف في التسمية بين المدارس لا يعتبر من المدلول الواضح للمنهاج و جوهره.

ثانيا:المنهاج أشمل من البرنامج من حيث أنه يتضمن أهدافا عامة و طرائق شاملة و توزيعا للوقت ، و تحديد لمبادئ التكوين و التسيير الإداري و توزيع أوقات العمل أو المقرر قد يكتفي بتحديد المحتوى ، و قد يلتقي مع المناهج في مبادئ مثل : الأهداف و الوسائل الطرائق و أساليب التقييم.[2]

[1]-وزارة التربية الوطنية ، **"النظام التربوي و المناهج التعليمية"**، الحراش، الجزائر،2004، ص 133.
[2]- مر ن، ص ن .

ثانيا : بناء المنهاج و تقويمه:

قبل التّأسيس للمنهاج لابدّ من التخطيط لبنائه أو هيكلته و ذلك حسب النوع*، الأهداف التقويم الزمان، المكان ...الخ ، ثم نحلل الواقع الذي سيكون فيه هذا المنهاج ثم نصوغ الأهداف إلى ماذا نهدف من وراءهذا المنهاج ؟ ثم ننظر إلى مكونات المنهاج التي يجب أن ننطلق منها من الميدان (المعلمون ، القائمون ، المفتش...) ،ثم نختار الأساليب و الوسائل و النشاطات و التقويم المناسب لتلك الخبرات ، و لابد أن نلي هذا المنهاج بالمتابعة المستمرة.

مما سبق نستنتج أن عملية تخطيط المنهاج هي عملية شاملة يتضمن معناها كل ما يتعلق بهندسة المنهج و بنائه و تنظيمه و تطويره و تقويمه.

و عليه حينما نخطط لبناء منهج مدرسي ، لابد أن يكون مؤسسا على قواعد و أسس علمية سليمة ، يمكن في ضوئها الحكم على هذا المنهج ، و المفاضلة بينه و بين المناهج الأخرى بميزان واحد.[1]

1. أسس بناء المنهاج:

قبل التطرق إلى هذه الأسس التي يبنى عليها المنهاج التربوي لابد من معرفةالمقصود بالأسس:

تعريف الأسس:الأسّ و الأساس بمعنى واحد و هو لغة أصل الشيء و قاعدته التي يقوم عليها و جمعه أسُسٌ و أساس.[2]

و الأسس اصطلاحا هي : الرّكائز العلمية و المنهجية التي يتضمنها محتوى المنهج الدراسي في مراحل التعليم المختلفة سواءً أكان التعليم العام أم التعليم العالي .[3]

* ويقصد بالنوع هنا : المادة الدراسية التي سيوضع لها المنهاج.

[1]-سمير يونس صلاح و أخرون ،**"المناهج الدراسية"** ، ص26.

[2]- إبراهيم بن عبد العزيزالدعيلج،**"المناهج"**،ص45.

[3] - مر ن،ص ن.

بذلك أسس المنهاج التربوي هي كافة العوامل التي تتأثر بها عمليات المنهج في مراحل التخطيط و التنفيذ ،و هذه المؤثرات و العوامل تعد المصادر الرئيسية للأفكار التربوية التي تصلح أساسا لبناء و تخطيط المنهج*؛فالمنهج لابد أن يستند إلى فكر تربوي أو نظرية تربوية متكاملة ذات أبعاد تشمل فلسفة المجتمع الذّي نعيش فيه و طبيعة المتعلم الذي نعدّه و نربيه، و نوع المعرفة التي نرغب في تزويده بها.[1]

و في ضوء ماسبق يمكننا تحديد أسس بناء المنهج فيما يلي:[2]

1-**أسس ترتبط بالخبرات التربوية :**وذلك لأن الخبرات التربوية هي وحدة بناء المنهج بمفهومه الحديث.

2-**أسس ترتبط بالتلميذ:**فالتلميذ هو الذّي يوضع له المنهاج لمساعدته على تنمية شخصيته تنمية شاملة متوازنة.

3-**أسس ترتبط بالبيئة:**حيث إن البيئةهي المكان المحيط بالتلميذ، و الذي سيطبق فيه المنهج.

4-**أسس ترتبط بالمجتمع:**فالمنهج يوضع لأداء رسالته في خدمة المجتمع.

و هذه الأسس متداخلة فيما بينها ولا يمكن الفصل بينها بسهولة إلا بهدف الدراسة و البحث و التحليل و التقويم، ويجب أن يؤخذ في الحسبان هذه الأسس مجتمعة عند بناء المنهج،أو عند الحكم على المناهج و المفاضلة بينها.

و بناءا على ما سبق فإنه لابّد من مراعاة أربعة أسس مهمة عند بناء المنهج و هي:

1-الأساس الفلسفي.

2-الأساس الاجتماعي.

3-الأساس النفسي.

---

*- تخطيط المنهج هو بناء المنهج و تصميمه و التنفيذ هو عملية تطبيق المنهج و تجربته.

[1]- محمد حسن حمادات ، **"المناهج التربوية ، نظرياتها ، مفهومها ، أسسها ،عناصرها ،تخطيطها ،تقويمها"** ،دار الحامد للنشر و التوزيع،عمان ط1،2008، ص 65

[2]- سمير يونس صلاح ،**"المناهج الدراسية"**، ص 26

4-الأساس المعرفي.

و يمكن توضيح هذه الأسس كلا على حدى فيما يلي :

أولا: <u>الأساس الفلسفي للمنهاج :</u>

يقوم كل منهاج على فلسفة تربوية تنبثق عن فلسفة المجتمع و تتصل بها اتصالا وثيقا و تعمل المدرسة على خدمة المجتمع عن طريق صياغة مناهجها و طرق تدريسها في ضوء فلسفة التربية و فلسفة المجتمع معًا و نقصد بفلسفة المجتمع ذلك الجانب من ثقافة المجتمع المتعلق بالمبادئ و الأهداف و المعتقدات التي توجه نشاط كل فرد، و تمده بالقيم التي ينبغي أن يتخذها مرشدا لسلوكه في الحياة.[1]

و تهدف فلسفة المجتمع إلى تحقيق فهم أفضل لفكرة الحياة و تكوين المثل الشاملة حولها وحتى يستطيع المجتمع المحافظة على فلسفته و نشرها فلابد من الاعتماد على فلسفة تربوية خاصة به تكون هي الوسيلة لتحقيق الأفكار و المثل و القيم و المعتقدات التي يؤمن بها و يحرص على تطبيقها في الحياة[2].

و تعرف فلسفة التربية بأنها تطبيق النظريات و الأفكار الفلسفية المتصلة بالحياة في التربية و تنظيمها في منهاج خاص من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوب فيها .

و لقد ظهرت في ميادين التربية عدة فلسفات كان أساسها الخبرة التعليمية الناتجة عن التفاعل بين المتعلم و البيئة التي يستطيع أن يستجيب إليها ، و لكل فلسفة رأيها في بناء المنهاج التربوي. [3]

فنجد هناك الفلسفة الأساسية للتربية لتي تؤكد عملية حفظ التراث الاجتماعي و نقله، و إن المجتمع فيها يمتلك في أية مرحلة من مراحله تراثا من المعرفة و المهارات و الاتجاهات و القيم ،و أن وظيفة المدرسة نقل هذا التراث ،و هنا تؤكد هذه الفلسفة أهمية حصول الأطفال على أساسيات المعرفة لأنها أكثر أهمية في ارضاء دوافعهم و تنمية خبراتهم، و هنالك

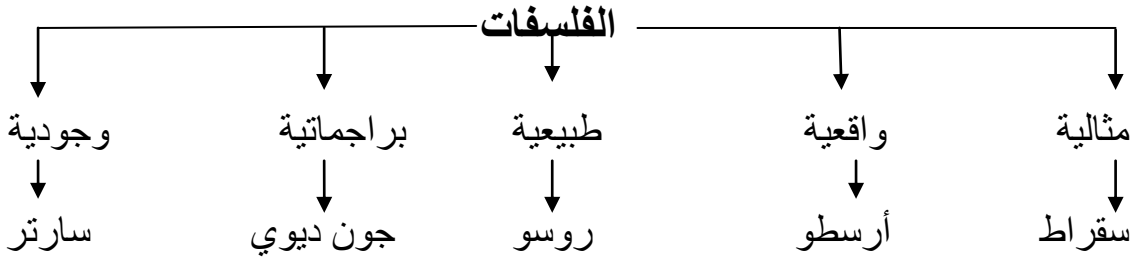
[1]- محمد حسن حمادات ، **"المناهج التربوية "**، ص 69
[2]- توفيق أحمد مرعي ، محمد محمود الحيلة ، **"المناهج التربوية الحديثة"**، ص 114
[3]- محمد حسان حمادات ، **"المناهج التربوية"**، ص 69.

الفلسفة التقدمية التي تقدم مدارس تربوية متعددة ، فيرى بعض التقدميين ضرورة تمحور كل شؤون التربية حول الطفل ، وأن واجب التربية هو الاهتمام بإطلاق القدرات والميول الابداعية وتنميتها و تهذيبها ، و الاهتمام بتحرر القدرات الفنية ، و الاهتمام بنمو الشخصية.[1]

بذلك فالتربية و الفلسفة وجهان لعملة واحدة ، فكل تلك الجهود و النظريات ما هي إلا وليدة المذاهب الفلسفية ، إذ حرص المربّون و الفلاسفة على تحقيق التكامل و الانصهار بين الفلسفة و التربية و الخبرة الانسانية .

ومن هنا كانت العلاقة وثيقة بين الفلسفة و التربية لدرجة أن كبار الفلاسفة هم مربون و أن الحركات التربوية ليست إلا وليدة المذاهب الفلسفية وإن رجال التربية هم فلاسفة (سقراط) و(أفلاطون) و (أرسطو) و (ابن سينا) و (الفرابي) و (وروسو) و (جون ديوي) هم فلاسفة و مربون في آن واحد.[2]

و فضلا عما ذكرناه عن الفلسفة الأساسية و الفلسفة التقدمية ،نجد كذلك الفلسفة المثالية والواقعية،الطبيعية،البراجماتية،الوجودية .و التي بدورها أثرت كل منها في بناء المناهج و تلخص ذلك في الشكل الموالي:



"شكل يوضح الفلسفات الكبرى[3]"

بالتالي يلعب الأساس الفلسفي دورا كبيرا في تخطيط المنهاج و تحديد أهدافه و اختيار محتواه وأنشطته التعليمية التعلّمية و أساليب تقويمه ،و توجد بين الفلسفة و التربية علاقة

[1]- طه حسين الدليمي ، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي ،**"اللغة العربية مناهجها و طرائق تدريسها"**،دار الشروق للنشر و التوزيع، ط1 عمان ،2005،ص22

[2]- توفيق أحمد مرعي ، محمد محمود الحيلة ،**"المناهج التربوية الحديثة"**، ص 114.

[3]- توفيق مرعي ، اسحاق الفرحان ، **"المنهاج التربوي"**، الشركة العربية المتحدة للتسويق و التوريدات بالتعاون مع جامعة القدس المفتوحة، القاهرة ، ط9 ، 2008 ، ص95.

وثيقة لا تنفصم عراها،حيث تمثل الفلسفة البعد النظري للإنسان في الحياة، في حين تمثل التربية منهج العمل لتطبيق المفاهيم النظرية الخاصة بالإنسان داخل النظام الاجتماعي،لذا تعدّ التربية عملية إنسانية اجتماعية مهمة لا يستغني عنها الانسان في حالته الفردية ،أو عندما يكون ضمن مجموعة بشرية متعاونة و متفاعلة.[1]

- ✓ بذلك مناهج التعليم مختلفة من مجتمع لآخر حسب الفلسفات الاجتماعية و التربوية ،و لكل مدرسة فلسفية رأيها في بناء المنهاج التربوي التعليمي.

ثانيا:الأسس النفسية للمنهاج:

يتعلق الأساس النفسي للمنهاج بالمتعلم،و لن نكون مبالغين اذا اعتبرنا التلميذ بمثابة العمود الفقري في جسم المنهج.[2]

و هذا يتطلب معرفة كل شيء عنه حاجاته ،ميوله قدراته و استعداداته.

كما أن الحديث عن المتعلم باعتباره محور العملية التعليمية ،يقودنا إلى الحديث عن العوامل الرئيسية التي تؤثر في النمو و التطور الانساني من جهة و في عملية التعلم من جهة أخرى ،هذه العوامل التي يتوقف عليها نجاح العملية أو فشلها ،و نتيجة لوجود علاقة شديدة بين المنهج و التلميذ،ظهر ما يعرف بعلم النفس التربوي.

- **مفهوم الأساس النفسي:**"هو جملة المبادئ التي توصلت إليها دراسات و بحوث علم النفس حول طبيعة المتعلم و خصائص نموه و حاجاته و ميوله واستعداداته،و حول طبيعة التعلم

و هي مبادئ يجب مراعاتهاعند وضع المنهج و تنفيذه".[3]

و بما أن المتعلم و التعلمهما العنصران الأساسيان في أي موقف تعليمي يحتاج مخططوا المناهج و المعلمون الى دراسة طبيعة التعليم و المتعلم من أجل فهم الكيفية التي يتم بها

[1]- توفيق أحمد مرعي ، محمد محمود الحيلة،**"المناهج التربوية الحديثة"**، ص 115.
[2]-محمد امين المفتي،وحلمي أحمد الوكيل ،**"أسس بناء المناهج و تنظيماتها"**،ص41.
[3]-ابراهيم عبد العزيز الدعيلج،**"المناهج"**،ص48 .

التعلمو معرفة أفضل الطرق و الأساليب و الوسائل التي تساعد على تحقيق التعلم المثمر من خلال العملية التعليمية .[1]

و التعلم بالنسبة للاتجاه السلوكي :هو عملية تفاعلية بين الانسان المتعلم،و المثيرات أو الخبرات "البيئة التعليمية"،وحدوث الاستجابة من المتعلم لهذه المثيرات أو الخبرات ، ثم تتويجها بعملية التعزيز،و تدعيمها بالممارسات و التدريب حتى تتحول الى سلوكيات دائمة.[2]

- **الإتجاه المعرفي و مفهوم التربية:**

التعلم وفقا لهذا الاتجاه عبارة عن عملية نمو و تغير في أنماط السلوك العقلي و الوجداني و المهارات للمتعلم،تحدث نتيجة تفاعل المتعلم مع الخبرات في البيئة المادية و الاجتماعية وعن طريق استخدام عمليات التفكير و التخطيط و التنظيم و الادراك و فهم العلاقات القائمة بين عناصر الموقف التعليمية.[3]

- **الأسس النفسية للتعلم التي يجب أن تراعيها المناهج:**

لا بد لواضعي المناهج الاهتمام بجانبين رئيسيين هما:[4]

الأول : مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

الثاني : مراعاة الاستعدادات للتعلم عند التلاميذ بأشكاله المختلفة العقلية و الحسية ،الانفعالية و الاجتماعية.

و بما أن الأفراد يختلفون فيما بينهم ،من حيث خصائصهم النمائية و استعداداتهمو إمكاناتهم التعليمية المختلفة،و نتيجة لذلك فهم يتفاوتون في اهتماماتهم و احتياجاتهم الطرائق و الأساليب التي يتعلمون بها، وسرعة تعلمهم....، و بالتالي يجب على واضعي المنهاج أخذ هذه الخصائص بعين الاعتبار عند تصميم المناهج.

---

[1]-عبد السلام عبد الرحمان جامل ،"**أساسيات المنهاج التعليمية و أساليب تطويرها**"،ص59

[2]- مر ن، ص ن

[3]- طه حسين الديلمي ،عبد الرحمان الهاشمي،"**المناهج بين التقليد و التجديد،تخطيطا، وتقويما ،و تطويرا**"،دار أسامة للنشر و التوزيع،عمان،ط1،2008،ص17.

[4]-عبد الرحمان الهاشمي ،محسن علي عطية ،"**تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية**"،دار الصفاء للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 2009 ص56

ثالثا:الأساس الاجتماعي للمنهاج:

المدرسة هي وسيلة المجتمع الأولى في نقل التراث الثقافي ،و اعداد أفراده للحياة في ظروف دائمة التغيرّ،فالمدرسة هي المؤسسة الاجتماعية التي نشأت لتقوم بدور الأسرة في عملية التربية ،و ذلك على النحو الذي يرتضيه المجتمع و يحقق أهدافه العامة التي تنشق أساسا من الفلسفة السائدة،و التراث الثقافي الذي يميز هذا المجتمع عن غيره من المجتمعات.

و **يقصد بالأساس الاجتماعي**:"مجموعة المقومات أو الركائز ذات العلاقة بالمجتمع التي يجب أخذها بعين الحسبان عند التخطيط للمنهج المدرسي،أو تصميمه أو تعديله أو تطويره و تراعي هذه الأسس إدخال العناصر التي تجعل المنهج التربوي مرتبطا بالنظام الاجتماعي و منتميا لهويته،و صادقا مع مشكلاته،و أداة فعالة تمكنه من القدرة على التكيف،و مواجهة التغيرات التي تطرأ على النظام الاجتماعي".[1]

فدور المنهج هو يعكس مقومات الفلسفة الاجتماعية و يحولها الى سلوك يمارسه التلاميذ بما يتفق مع متطلبات الحياة في المجتمع بجوانبها المختلفة .[2]

و **تتمثل الأسس بالمعايير التالية**:[3]

- وضوح الأسس الاجتماعية و تحديدها و صياغتها على شكل مبادئ محددة.
- تضمينها ما يؤكد توظيف المنهاج في تلبية حاجات المجتمع بمظاهره الثقافية و الحضارية و الفكرية و السياسية و الاقتصادية.
- اعتبار المجتمع غاية ووسيلة للمناهج المدرسية للمرحلتين الأساسية و الثانوية.
- تأكيد اعتبار المجتمع و مظاهر الحياة فيه مختبرا لطلبة مناهج التعليم العام،بمرحلتيه الأساسية و الثانوية.
- تضمن الأسس الاجتماعية بما يؤكد هوية المجتمع المتمثلة بعقيدته و لغته و قيمه،و في الوقت نفسه تقبل الثقافات الأخرى ،ما لم تتعارض مع تلك الهوية.

[1]-طه حسين الديليمي،عبد الرحمان عبد الهاشمي،**"المنهاج ين التقليد و التجديد "**،ص16,
[2]-عبد اللطيف حسين فرج،**"تخطيط المناهج و صياغتها"**،دار حامد للنشر و التوزيع،عمان،ط1،2008،ص75,
[3]- طه حسين الديليمي،عبد الرحمان عبد الهاشمي، **"المنهاج ين التقليد و التجديد "**، ص17

- تأكيد الأسس أن من الأهداف الرئيسية لمنهاج المرحلتين الأساسية و الثانوية،إعداد المتعلم ليكون قادرا على مهارات لعب الدور الاجتماعي،و اتخاذ القرار السليم و التفكير العلمي ،و التفاعل مع مؤسسات المجتمع السياسية و الاقتصادية و الاجتماعية .
- تأكيد الحرية و الديمقراطية و حقوق الانسان و المساواة بين جميع فئات المجتمع بغض النظر عن العرق و الجنس و اللون و ذلك التفاعل العلمي في المواقف و البيئات التعليمية.
- شمول الأسس الاجتماعية على مايؤكد استمرار التغير و التطور الإيجابي للمجتمع.[1]

تنشق الأهداف التربوية من فلسفة المجتمع السائدة ،لذلك لابد على المنهج المدرسي أن يعبر تعبيرا حقيقيا عن هذه الفلسفة ،و تترجم الى منهج حياة متكامل يسلك من خلاله الفرد المتعلم وفق تلك المبادئ و المعايير التي تحكم سلوكه.لذلك نجد المناهج الدراسية تختلف من مجتمع لآخر تبعا لاختلاف فلسفتها.

رابعا:الأساس المعرفي للمنهاج:

تسهم الأسس المعرفية في تحديد هيكل المنهاج واختيار محتواه.

تتعلق هذه الأسس بمحتوى المنهج المدرسي ،و طبيعة المعارف التي يجب أن يشتمل

عليها المنهج في عصر التفجر المعرفي، فالمعرفة لم تعد محدودة فهناك تزايد مضاعف أو بشكل متوالية هندسية.[2]

و هي أساس هام من أسس المنهج،لأن النظرة إلى المعرفة (من حيث طبيعتها،و طرق الحصول عليها و مصدرها و وظائفها)،تؤثر بدرجة متفاوتة في تحديد مجال المنهج و تخطيطه و تنفيذه.

[1]- طه حسين الديلمي،عبد الرحمان الهاشمي، **"المنهاج ين التقليد و التجديد "** ، ص 17.
[2]-ذوقان عبيدات،سهيلة أبو السميد،**"استراتيجيات التدريس في القرن الحادي و العشرون"**،دليل المعلم و المشرف التربوي،دار الفكر،عمان،ط1،2007،ص102.

والمقصود بالمعرفة مجموعة المعلومات و الحقائق و القوانين و المفاهيم التي ينظمها محتوىالمنهاج،ليجرى به تعليمها للطلبة.[1]

وعدت المعرفة أساسا مهما يجب أن يراعيها المنهج التربوي.

و الثقافة تحفظ خبرات الانسان من جيل إلى جيل،فمن يموت يترك خبرته لمن يخلفه ليفيد بها مجتمعه و تتحقق فيه اتجاهاته.و على واضعي المناهج التعليمية أن يكونوا ذوي بصيرة نافذة لمعرفة ثقافة المجتمع و الأفراد،و بقدر معرفتهم في الماضي و فهمهم للحاضر فلابد أن يكونوا ذوي بصيرة نافذة تطل على المستقبل القريب والبعيد، و يعرفون ما يتوقع من اتجاهات المجتمع ، و يعدون الشباب الاعداد المناسب من النواحي الخلقية و الفنية و العلمية[2].

ومن هنا فإن بناء المنهاج هي التي تحد عناصر بنائه ، و هي أسس غير منفصلة و إنما هي متكاملة و متفاعلة مع بعضها تفاعلا عضويا.

2 - مكونـــات المنهـــاج:

يتكون المنهاج من أربعة عناصر رئيسية ترتبط ببعضها ارتباطا عضويا ،وهذه العناصر هي:

1/الأهداف التعليمية التربوية.

2/المحـــــــتوى .

3/ أنشطة التعلم وطرق التدريس.

4/ التقويـــــم.

[1]-طه حسين الديليمي،عبد الرحمان عبد الهاشمي، **"المنهاج ين التقليد و التجديد "**، ص17 .
[2]-سعدون محمود الساموك،هدى علي جواد الشمري،**"منهاج اللغة العربية و طرق تدريسها"**،دار وائل للنشر،ط1،2005ص116.

و ترتبط هذه المكونات ببعضها البعض بحكم صلتها و طبيعة تطويرها ووحدة غرضها الذي تنشده جميعها و هو التعلم.

أ- الأهداف التربوية أو التعليمية :

قبل القيام بأي عمل يجب أن نرسم أهدافا نسعى لتحقيقها ، لذلك اجتمعت الدراسات على أن نجاح أي منهج أو فشله يرتبط بشكل مباشر بكيفية وضع الأهداف و تحديدها.

1-مفهوم الأهداف التربوية :

يعرف الهدف التربوي على أنه " وصف لتغير سلوكي متوقع حدوثه في شخصية المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية ما".[1]

كما أن الأهداف التربوية هي : " ما تسعى التربية الى تحقيقها في الطالب و في المجتمع الذي يعيش فيه من تغيرات و أوضاع مرغوبة فيها سواء أكانت ايجادا من عدم أم تنمية من شيء موجود"[2]

كما أن وضوح الأهداف التعليمية لدى القائمين بالعملية التعليمية يزيد حماسهم و يرفع معنوياتهم فهي تعين المشرف التربوي على معرفة مستوى تلاميذه ونوعية مشكلاتهم و توجيههم.

إن أي عمل علمي جاد يبدأ بتحديد الأهداف بوضوح،ثم اختيار الوسائل المناسبة التي تمكن من الوصول للأهداف،و ذلك في ضوء كافة ظروف العمل و الامكانات المادية و البشرية المتاحة[3].و هكذا برزت اهمية الأهداف التي يمكن اجمالها بما يلي:

1) تساعد على تحديد المحتوى و اختياره،و أن نحسن اختيار الطريقة و الوسيلة والنشاط المصاحب،و كذلك أسلوب التقويم.

---

[1]-.توفيق أحمد مرعي،محمد محمود الحيلة ،**"المناهج التربوية الحديثة"**،ص17

[2]- ابراهيم بن عبد العزيز الدعيبلج،**"المنهاج"**،ص 20.

[3]-أحمد حلمي الوكيل ،محمد أمين المفتي،**"أسس بناء المناهج و تنظيماتها"**،ص 116

2) تساعد على وضوح الغاية و الهدف و توجيه الجهود و تنسيقها وصولا إلى تحقيق الغاية المنشودة.

3) تساعد على اتخاذ القرارات المتصلة بالمنهج.

و لذا تتضح أهمية الأهداف التربوية في بناء المنهج سواء كانت على مستوى عناصر العملية التعليمية،او مكونات المنهج ،فوضوح الهدف له أهمية بالغة في سير العملية التربوية في مسارها الصحيح وصولا الى تحقيق الأهداف المنشودة للمتعلم و حاجاته[1].

2-**مصادر اشتقاق الأهداف**:

لا تنشأ الأهداف التربوية من فراغ ،ولكنها تنبع و تنشق من عدة مصادر أهمها مايلي:[2]

1-المجتمع و فلسفته التربوية و حاجاته و اهدافه و تراثه الثقافي و ما يسوده من قيم و اتجاهات و ماهو عليه من حضارة و فن و فكر و أدب و مافيه و في بيئته من عناصر جمالية.

2-خصائص المتعلمين و حاجاتهم و ميولهم و دوافعهم و مشكلاتهم و مستوى نضجهم و قدراتهم العقلية و طرق تفكيرهم و تعليمهم...الخ.

3-أشكال المعرفة ومتطلباتها و مايواجه المجتمع من مشكلات نتيجة التطور العلمي و التكنولوجي.

4-وجهات نظر المتخصصين في المواد الدراسية.

5-طبيعة المواد الدراسية و أهدافها.

3- معايير اختيارالأهداف:

للأهداف التربوية الجيدة عدة شروط من أهمها ما يلي:[3]

[1]-ابراهيم بن عبد العزيز الدعيلج ، **"المناهج"** ، ص 21.
[2]-عبد اللطيف حسين فرج،**"تخطيط المناهج و صياغتها"**،ص 104.
[3]-ابراهيم بن عبد العزيز الدعليلج ،**"المناهج"**،ص 21.

أ- أن تكون واضحة لكل من يتصدى لتحقيقها من واضعي المناهج ومن المتعلمين و الطلاب وغيرهم .

ب-أن تكون محددة ما أمكن،بحيث تعرف أبعادها.

ت- أن تكون متنوعة فتشمل الجوانب المختلفة من الإنسان المتعلم من معرفية و وجدانية وحركية .

ث-أن تتضمن مستويات مختلفة فيكون منها القريب المباشر و البعيد الذي يقضي تحقيقه وقتا أطول و جهدا مستمرا.

ج- أن تتيح الفرصة للمتعلم أن يعبر عن انطباعاته و طموحاته و أماله.

ح- أن تسعى لأن يحقق المتعلم ذاته و ينمي عن طريقها مواهبه وإمكاناته .

خ- أن تعبر عن فلسفة المجتمع و اتجاهاته في حاضره و مستقبله ، فكل شرط يمثل جزءا للشرط الذي يليه و من ثم فهذه الشروط صورة للهدف الجيد.

4-مستويات الأهداف:

نظرا لاختلاف الأهداف التي يضعها الأفراد أو المؤسسات في درجة عمومها أو تخصصها و الزمن اللازم لتحقيقها ، فقد صنف التربويون الأهداف إلى أهداف طويلة الأجل ، تحتاج إلى زمن طويل لتحقيقها و أطلق عليها اسم الأهداف التربوية(Educationa objective) و أهداف متوسطة المدى (الأجل) تحتاج الى فترة زمنية متوسطة لتحقيقها و أطلق عليها اسم الأهداف التعليمية (Instructional objectives) ،و أهداف قصيرة المدى تحتاج إلى فترة زمنية قصيرة لكي تتحقق و أطلق عليها اسم الاهداف السلوكية (Behavioral objectives).و فيما يلي توضيح لكل منها :[1]

أولا:الأهداف التربوية:

[1]- جيلالي بوحمامة، **"أهمية الأهداف التعليمية و دورها في نجاح عملية التعلم و التعليم"**، مجلة العلوم الانسانية ،جامعة منتوري،عدد 23 جوان 2005، قسنطينة،الجزائر،ص 8.

تشير إلى الغايات القصوى للعملية التربوية و التي ترمي الى التأثير في شخصية المتعلم لجعله يتسم باتجاهات و قيم معينة.[1]

ثانيا :الأهداف التعليمية :

تشير الى الأغراض التي تنشدها العملية التعليمية و التي تظهر في اكتساب المتعلم أنماط سلوكية و أدائية معينة من خلال المواد التعليمية و الطرق التعليمية المتنوعة و المتوافرة في المؤسسات المدرسية،فالأهداف المدرسية ليست إلا تحديات سلوكية أو أدائية للأهداف التربوية حيث يكمن الفرق الحقيقي بينهما في اختلاف التركيز على درجة التجريد أو التخصيص التي تتصف بها هذه الأهداف.[2]

ثالثا: الأهداف السلوكية:

و يشير هذا المستوى الى الأهداف ذات الدرجة المرتفعة من التحديد و الدرجة المنخفضة من حيث العمومية أو التجريد،و يطلق عليها عبارة "الأهداف التعليمية الظاهرية " أو "الأهداف السلوكية".و تعد الأهداف السلوكية أكثر الأنواع تحديدا ، فهي تحدد السلوك المطلوب من المتعلمتحقيقه بدرجة دقيقة جدا،و تحتاج الى زمن قليل جدا لكي تتحقق مقارنة مع التوعين السابقين من الأهداف ، فقد تحتاج الى محاضرة أو حصة صفيّة واحدة أو أقل.[3]

- **تصنيف الأهداف التعليمية :**

صنفت الأهداف السلوكية الى ثلاث مجالات و قد تم وضعها في بداية الأمر على يد العالم الأمريكي (بلوم) عام 1956 و هذه المجالات هي:[4]

أ- المجال المعرفي : و يشتمل الأهداف و النتاجات العقلية (المعرفة و الفهم)

ب- المجال الوجداني : الأبعاد الدالة على المشاعر و الانفعالات كالاهتمامات و الاتجاهات.

---

[1]- أحمد فلاح العلوان ، **"علم النفس التربوي تطوير المتعلمين"**،دار الحامد،عمان، ط1،2009 ،ص 65.

[2]-جيلالي بوحمامة، **"أهمية الأهداف التعليمية و دورها في نجاح عملية التعلم و التعليم"** ،ص 8.

[3]- أحمد فلاح العلوان ، **"علم النفس التربوي"**،ص 68

[4] - رافدة الحريري، **"التقويم التربوي"**، دار المنهاج للنشر و التوزيع ، عمان ، د ط ، 2008 ، ص 118

ت-المجال الحركي: و يشتمل على الأهداف و النتاجات الدالة على المهارات الحركية

وقد قسّم (بلوم) الأهداف في البعد المعرفي الى ست فئات رئيسية و هي :[1]

أ. المعرفة

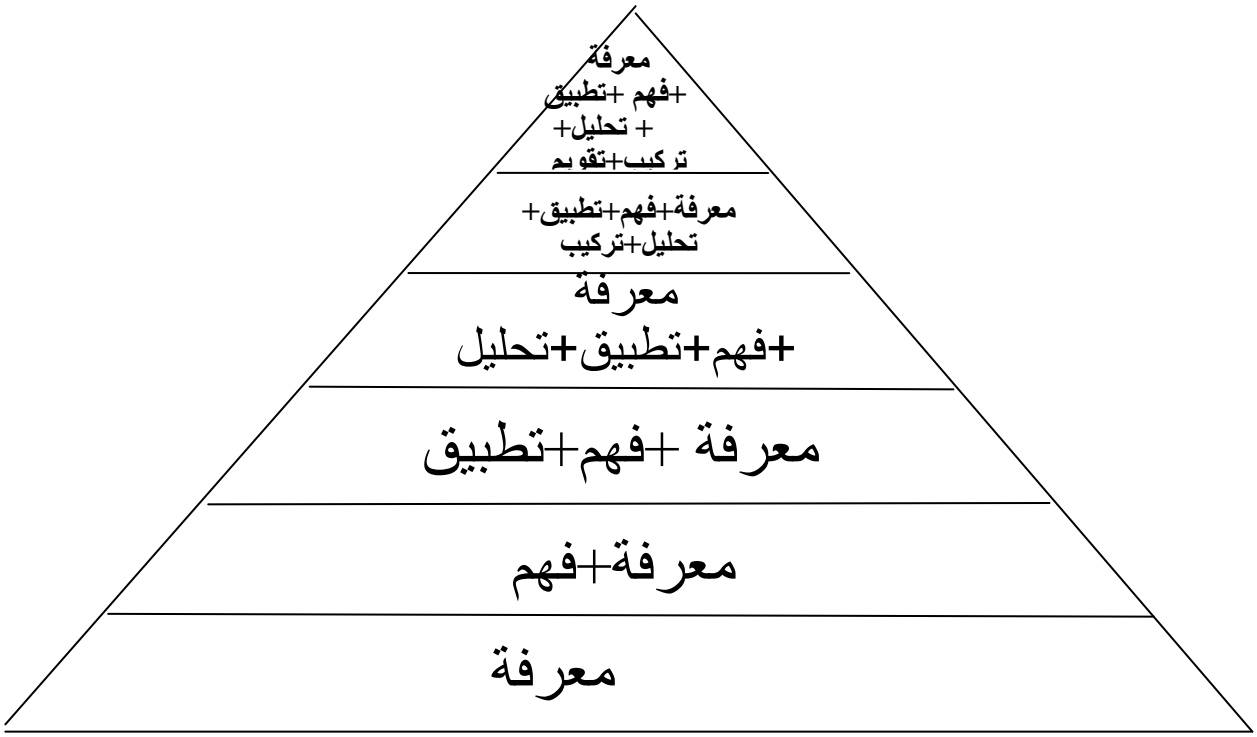
ب. الإستيعاب

ت. التحليل [2]

ث. التطبيق

ج. التركيب

ح. التقويم



شكل (1) التسلسل الهرمي لأهداف بلوم المعرفية[3]

من خلال هرم بلوم المعرفية نلاحظ أن كل مستوى من المستويات مكمل للمستوى الذي يليه كما أن مستوى المعرفة يمثل قاعدة هذا التصنيف و مرتكزه.

[1]- سعدون محمود الساموك ، هدى علي جواد الشمري ، **"منهاج اللغة العربية و طرائق تدريسها"** ، ص 132

[2]- مرن ، ص ن

[3]-أحمد فلاح العلوان،**"علم النفس التربوي"**، ص 74.

ب-المحتـــــــــوى:

يمثل المحتوى عنصرا هاما من عناصر المنهاج،التي ترتبط ببعضها البعض ارتباطا وثيقا.

و يعرف بأنه"المادة التعليمية و ماتشمل عليه من معلومات و معارف و مهارات يتم اختيارها و تنظيمها على نحو معين بقصد تحقيق النمو الشامل للمتعلمين و تعديل سلوكهم"[1]. فالمحتوى ترجمة واقعية للأهداف التعليمية،و هو أول عناصر المنهاج تأثيرا بها.

و يعرّف كذلكبانه"نوعية المعارف التي يقع عليها الاختيار و التي يتم تنظيمها على نحو معين،سواء أكانت هذه المعارف مفاهيم أو حقائق أو أفكار أساسية".[2]

لذلك لا بد من اختيار المحتوى أي تحديده ، الذي يساهم في تحقيق الأهداف المحددة للمنهج بطريقة صحيحة.

1-معايير اختيار المحتوى: هنالك معايير معينة يجب أن تأخذ بعين الاعتبار و هي:[3]

أولا:أن يكون المحتوى مرتبطا بالأهداف:ذلك أننا خلال العملية التعليمية نحاول الوصول لأهداف معينة،لذا يجب أن يكون المحتوى ترجمة صادقة للأهداف و إلا لما تمكنا من تحقيقا.

ثانيا:أن يرتبط المحتوى بالواقع الثقافي الذي يعيشه التلميذ:يجب أن تكون المعارف المختارة متماشية مع واقع حياة التلميذ ،و تساعده على فهم الظواهر التي يحدث حوله و المشكلات يمكن أن تنجم عن هذه الظواهر و كيفية مواجهتها.

ثالثا:أن يكون هناك توازن بين شمول و عمق المحتوى:فالشمول يعني المجالات التي يغطيها المحتوى ويتناولها بالدراسة ،بحيث تكتفي لإعطاء فكرة واضحة عن المادة و نظامها أما العمق فيعني تناول أساسيات المادة مثل المبادئ و المفاهيم و الأفكار الاساسية و كذلك تطبيقاتها بشيء من التفصيل الذي يلزم لفهمها كاملا و يربطها بغيرها من المبادئ و المفاهيم التي يمكن تطبيقها في مواقف جديدة.

1- صلاح عبد الحميد مصطفى،**"المناهج الدراسية عناصرها و أسسها و تطبيقاتها"**،دار المريخ للنشر،الرياض،د ط،2004ص.59

[2]-عبد اللطيف حسين فرج،**"تخطيط المناهج و صياغتها"** ، ص 110.

[3]-توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، **"المناهج التربوية الحديثة"** ، ص 70-80

رابعا:أن يراعي المحتوى ميول و حاجات التلاميذ:حيث تعتبر الدافعية من أهم شروط حدوث عملية التعلم،و الاهتمام بميول التلاميذ و حاجاتهم من خلال المحتوى يوجد الدافع لديهم للإقبال على دراسة المحتوى ،و يسير عملية تعلمهم ، لذا فهو يعتبر مراعاة ميول التلاميذ و حاجاتهم أحد المعايير التي يتم على أساسها اختيار المحتوى بحيث يكون مناسبا لمستوى التلاميذ ومختلف قدراتهم.[1]

2-تصنيفات المحتوى:

مادام المحتوى هو مجموعة المعارف و المعلومات فإن تصنيفات المحتوى هي تصنيفات المعرفة و لذلك تصنف المعرفة المنظمة في المحتوى حسب ارتباط المعرفة بالأهداف فتكون لدينا :[2]

- معرفة إدراكية.
- معرفة قيميّة.
- معرفة أدائية.

كما تصنف المعرفة المنظمة في المحتوى حسب المجالات أو الحقول الكبرى للمعرفة المنظمة الى ما يلي:[3]

- المعرفة الطبيعية.
- المعرفة الإنسانية .
- المعرفة التشكيلية(الرياضية).
- المعرفة التطبيقية.
- المعرفة الحاسوبية(المعلوماتية).

[1]- توفيق أحمد مرعي ،محمد محمود الحيلة،**"المناهج التربوية الحديثة"**،ص70،80.
[2]- توفيق أحمد مرعي ، محمد محمود الحيلة ، **"طرائق التدريس العامة"**، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، ص 50.
[3]- مرن، ص 53 .

كما تصنف المعرفة المنظمة من المحتوى حسب نتاجات التعلم المختلفة ،حسب التسلسل التالي:[1]

- الاتجاهات و القيم.
- المهارات.
- الفرضيات و النظريات.
- المبادئ و التعميمات.

ج/الأنشطة و الوسائل التعليمية:

الأهداف الجيد و المحتوى الممتاز لا يحققان شيئا يذكر إذا كانت أنشطة التعلم التي يشترك فيها التلاميذ لا تمدهم بخبرة لها استمرارية تربوية او ما يجري على الانشطة يجري على طرائق التدريس و الوسائل التعليمية كذلك.

1-**مفهوم النشاط:**يعرف على أنه " الجهد العقلي الذي يبذله المتعلم او المعلم من اجل بلوغ هدف ما".[2]

و لقد اهتمت المناهج الحديثة بالأنشطة اهتماما بالغا و اصبحت تتضمن انشطة عديدة و متنوعة تعمل على تحقيق أهداف تربوية متنوعة.

2-مفهوم الوسائل التعليمية:

تعرف الوسائل التعليمية على أنها:" تلك الوسائل و الادوات التي تعمل على تكوين المدركات و اكتساب المعلومات و فهمها بطريقة أفضل و أعمق ...لأنها تعمل على تشغيل حواس التلميذ المختلفة في عملية التعلم . "[3]

و هي أدوات يتوصل بها المعلم لتحقيق أهداف التعليم،و يندرج تحت تعبير الوسائل كل مايستعان به لتسهيل التعليم من مبان و معدات و أجهزة و أدوات...،و تتوقف جودة التعليم

[1]- توفيق أحمد مرعي ،محمّد محمود الحيلة،**"طرائق التدريس العامّة"**، ص53 – 54.
[2]- مرن، ص 62.
[3]- حلمي أحمد الوكيل ، محمد أمين المفتي ،**"المناهج"**، ص 115.

على نوع الوسائل لأن التعلم هو النتيجة النهائية لتفاعل التلميذ مع كل هذه الوسائل،و يتم اختيار الوسيلة التعليمية التي ترتبط بالأهداف،و تكون ذات صلة وثيقة بالمحتوى و الطريقة التدريسية،و تراعي نوعية التلاميذ الذين تستخدم لتعلمهم.[1]

3-الوظائف الأساسية للأنشطة و الوسائل التعليمية:

نظرا لأهمية الانشطة و الوسائل التعليمية في العملية التعليمية نجد لها وظائف متعددة هي:

أ- **تنمية المهارات المعرفية لدى المعلم:**[2]

حيث أن الأنشطة و الوسائلالتعليمية تثير الاهتمام و تدفع الى التساؤل ممّا يعد بداية للنشاط العقلي و أسلوبا جيدا لتعليم الفرد كيفية التفكير.

ب-**تنمية الميول و الاتجاهات و القيم لدى المعلم:**

حيث يعد النشاط فرصة حقيقة لتنمية هذه الجوانب و يساعد على تهيئة خبرات جديدة تضاف الى الرصيد المتكون لدى المتعلم من تلك الجوانب الهامة.

ت-**الربط بين الجانب النظري و الجانب التطبيقي:**

فالكثير مما يدرسه المتعلم خلال الدرس يبقى دون دلالة أو معنى حتى يتثبت له صحته من خطئه و السبيل إلى ذلك أن يشاهد المتعلم ما يدل على ما قدم له من معارف و ما يثبتها بشكل علمي.

ث-**تنمية مهارات الاتصال و التواصل مع أطراف العملية التعليمية:**

حيث يوفر النشاط المدرسي بمختلف أشكاله للمتعلم فرصة ممارسة مهارات الاتصال والتواصل المختلفة والتدرب عليها .

4- معايير اختيار الأنشطة التعليمية :

[1]- صلاح عبد الحميد مصطفى ، **"المناهج الدراسية"** ، ص 79.
[2]- توفيق أحمد مرعي ، محمد محمود الحيلة ، **"طرائق التدريس العامة"**، ص 64

من أبرز المعايير التي يتم في ضوئها اختيار النشاط التعليمي مايلي :[1]

أ- **أن يكون النشاط ملائما للأهداف**:

أحد وسائل تحقيق الأهداف هو النشاط التعليمي،و لهذا يجب ان يكون النشاط ملائما للأهداف و مرتبطا بها ، فإذا كان الهدف هو في تنمية مهارات التلميذ حل المشكلات ،فينبغي أن توفر النشاطات و الفرص لذلك.

ب- أن يكون النشاط ملائما للتلاميذ:[2]

لكل نشاطمحتوى ،سواء كان قراءة أو حل مشكلة ،أو رحلة تعليمية ،و يعني ذلك تصميم و اختيار الانشطة ينبغي أن يرتبط بقدرات و حاجات التلاميذ و اهتماماتهم،و يسهم في مقابلة الفروق الفردية بينهم ، و بحيث يجد كل تلميذ نشاطا يقوم به مناسبا لقدراته الحقيقة و يعمل على تنميتها بصورة أفضل .

ج –**الإرتباط الوثيق بالحياة :**

حتى يكون النشاط وظيفيا في حياة التلميذ ، ينبغي أن يكون وثيق الصلة بالحياة و يبرز صلة التعلم بالحياة .

د-أن يكون النشاط منطقيا و قابلا للتنفيذ في حدود إمكانات المدرسة و المجتمع المحلي.

ه- أن تتوازن الأنشطة التي تنمي الجوانب المعرفية و الوجدانية و النفسحركية ، لأن الأنشطة التعليمية إحدى وسائل المنه لتحقيق أهدافه.

و حتى تكون الوسيلة التعليمية محققة هدفها يجب مراعاة عدة نقاط منها:[3]

- الاكثار من برامج التدريب و الموجهة نحو أهمية الوسيلة التعليمية في خدمة المنهاج التربوي.

---

[1]- صلاح عبد الحميد مصطفى ، **"المناهج الدراسية"** ، ص 77.

[2]- مرن، ص 77- 78

[3]- راتب قاسم عاشور ن عبد الرحيم عوض أبو الهيجاء ، **"المنهج بين النظرية و التطبيق"** ، دار المسيرة ، عمان ، 2004، ص 41.

- العمل على تخصيص غرفة صفيّة لاستخدام هذه الوسائل.
- ايجاد برنامج توعية داخل المدرسة لاستخدام هذه الوسائل.
- ضرورة توافر هذه الوسائل في جميع المدارس و متابعة استعمالها من فبل جميع المعلمين المعنيين في هذه الوسائل.

بذلك تعد الأنشطة و الوسائل التعليمية مكملة لما يحتويه المقرر الدراسي،فهي مشتقة من أسس فلسفسة و اجتماعية و نفسية و معرفية مرتبطة بالمتعلم و مجتمعه و تطبق في مواقف تعلِيمية تعلُمية داخل المدرسة و خارجها،و ذلك لتحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم بجوانبها المختلفة،و تقويم مدى تحقق ذلك كله لدى المتعلم.

د/ التقويـــــم:

يعتبر التقويم أحد المكونات الأساسية للمنهج ، "إلا أنه يختلف عن هذه المكونات في قدرته على التأثير فيها،فهو يكشف لنا عن مدى نجاح المنهج في تحقيق أهدافه ،و من ثم يزودنا بتغذية راجعة Feed backلإعادة النظر في عناصر المنهج بعد تحديد جوانب القوة و الضعف فيها ،و تدارك جونب الضعف و تعزيز نقاط القوة .أو اتخاذ قرار بشأن المنهج سواء كان ذلك القرار يقضي بإلغائه او الاستمرار فيه أو تطويره".[1]

و يعني التّقويم:"العملية التي يقوم بها الفرد او الجماعة لمعرفة مدى نجاح او الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج و كذا نقاط القوة و الضعف به،حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة لأحسن صورة ممكنة ".[2]

و يعرّف كذلك بأنه " مجموعة من الأحكام التي نزن بها جميع جوانب التعليم و التعلم و تشخيص نقاط القوة و الضعف فيه بقصد اقتراح الحلول التي تصحح مسارها ".[3]

[1]- صلاح عبد الحميد مصطفى ، **"المناهج الدراسية"**، ص 81
[2]- حلمي أحمد الوكيل ، محمد أمين المفتي ،**" المناهج"**، ص 161.
[3]- رافدة الحريري ، **"التقويم التربوي"** ، ص 276

و حيث أنّ التّقويم يهدف إلى تحسين العملية التعلّيمية التعلميّة .فإن أهم المبادئ و الأسس التي يجب مراعاتها في عنصر التقويم هي:[1]

- ✓ أن يكون التقويم مستمرا خلال الفترة الدراسية،و ان تستخدم فيه وسائل عديدة و متنوعة لقياس جوانب التلميذ المختلفة،و عدم الاقتصار على الاختبارات التحصيلية في التقويم.
- ✓ أن يكون شاملا ،أي يعنى بكل نواحي نمو التلميذ و بكل جوانب السلوكه.
- ✓ أن يكون وثيق الصلة الأهداف التعليمية ،حيث أن نجاح التقويم يتوقف على وجود أهداف محددة وواضحة و ملموسة يمكن قياسها و تقديرها و ملاحظتها.

و عليه فالتّقويم المستمرّ ليس مجرّد وسيلة للحكم على فاعلية العملية التعليمية فحسب بل هو أيضا خطة أساسية لعملية التغير و التطوير التربوي،فهو يعمل على الرفع من أداء الأفراد و الجماعات ،و بذلك زيادة العمل و الانتاج.

***أنواع التقويم:**

درج المتخصصون في المناهج على تقسيم التقويم إلى ثلاثة أنواع هي:

أ-التقويم التشخصي:

هذا النوع يتم قبل وضع أي منهج للحصول على معلومات أساسية حول عناصره المختلفةحيث يزود مصمم المنهج أو الكتاب او الوحدة الدراسية بمجموعة من المعلومات و البيانات(كمية و كيفية) عن مستويات التلاميذ العقلية و الوجدانية و الجسمية و الاجتماعية و يزوده بمعلومات عن الخبرات السابقة لهم.[2]

[1]- رافدة الحريري ، **"التقويم التربوي"** ، ص 276

[2]- صلاح عبد الحميد مصطفى ، **"المناهج الدراسية"**، ص 82

ب-التقويم التكويني(البنائي):

هو ذلك التقويم الذي يتم أثناء عملية التعليم و التعلم،و يهدف لتقديم تغذية راجعة من خلال المعلومات التي يستند إليها في مراجعة مكونات البرامج التعليمية أثناء تنفيها و تحسين الممارسات التربوية.

كما يقدم التقويم التكويني معلومات للمخططين و المنفذين لعملية التقويم و تحسين البرامج التعليمية و بشكل مستمر[1].

ج-التقويم الختامي :[2]

يهتم بدرجة أكبر بالنواتج الختامية،و يهدف لمعرفة مدى تقيق برنامج تعليمي معين لأهدافه المحددة و ذلك بعد الانتهاء من تنفيذه.

و من هنا يمكننا القول أن عناصر المنهاج تتكامل مع بعضها البعض،و يؤثر كل عنصر في بقية العناصر و يتأثر بها.

ثالثا: تقويم المنـهاج:

تعرّضنا فيما سبق إلى عنصر التقويم باعتباره المكوّن (العنصر) الأخير للمنهاج التربوي،لكننا الآن سوف نتطرق لتقويم المنهاج بكافة عناصره،و ذلك لمعرفة مدى جدوى المنهاج و فاعليته و تحقيق الأهداف المسطرة لتكوين المتعلم تكوينا جيدا.

بعد تصميم المنهاج و تنفيذه،نقوم بتقويمه ميدانيا،وبعد ذلك نقوم بتطويره بناءا على التغذية الرّاجعة من الميدان.و من ثم فإن تناول المنهاج على المستوى التنفيذي هو السبيل الأول الذي يمكن أن نتبين منه مدى كفاية المنهج و جودته و تأثيره في المتعلم تأثيرا يتّفق مع ما حدد له أهداف.[3]

1-مفهوم التقويم:

[1]- رافدة الحريري ،**"التقويم التربوي"**، ص 49.
[2]- مر ن،ص ن.
[3]- أحمد حسين اللقاني،**"تطوير مناهج التعليم"**،عالم الكتب،القاهرة،ط1،1995،ص8

أ-لغة:تقدير الشئ إعطائه قيمةما،و الحكم عليه و إصلاح إعوجاجه.

ب-اصطلاحا:يعرّفه "مرعي و الحيلة " في كتابها على أنه :« عملية تحديد قيمة المنهاج لتوجيه مسيرة تصحيحه و مسيرة تنفيذه،و مسيرة تطويره،و توجيه عناصره و أسسه نحو القدرة على تحقيق الأهداف المرجوة في ضوء معايير محددة سلفا » [1]

و قد ورد في المعجم التربوي مفهوم تقويم المنهج " Evaluation du curriculum" :

"مجموعة الاجراءات و الأساليب تتخذ لتعرف مدى صلاحية المنهج بكافة أبعاده:محتواه أنشطته ، مصادر تعلمه ،أساليب تقويمه ،و مدى تحقيقه للأهداف التي وضع من أجلها".[2]

من خلال ما سبق نلاحظ أنّ تقويم المنهاج عبارة عن جملة من العمليات المنظمة التي يعرف من خلالها مواطن القوة و الضعف في المنهاج،قصد التحسين و التطوير.

لذلك يرى كل من " الوكيل و المفتي " أن :« عملية متابعة المنهج المستمرة إلى إحداث بعض التعديلات فيه حتى يمكن تصحيح الأخطاء التي تظهر ،وسدّ الثغرات التي تكتشف و معالجة نقاط الضعف أوّلاً بأول» [3] .

تعكس عمليّة التّقويم معنى الاصطلاح و التعديل و التفسير بالإضافة الى التحسين ،فهي ضرورية و مهمة ذلك لأنها تزود المعلمين و الاداريين و مصممي المناهج التعليمية بمعلومات قيمة عن مدى فاعليّة هذه المناهج .

2- التقويم بالنسبة للمفهوم الحديث للمنهاج:

إنّ التقويم جزءا أساسيا من المنهج،بل و يلعب التقويم دورا بالغ الأهمية بالنسبة للمفهوم الحديث للمنهاج،و المنهج بمفهومه الواسع يتضمن ثلاث جوانب هي:[4]

أ-الجانب الأول:تحديد الأهداف التربوية.

---

[1]- محمد حسن حمادات ، **"المناهج التربوية "**، ص 199

[2]- ملحقة سعيدة الجهوية ، **"المعجم التربوي"** ، تصحيح عثمان أيت مهدي ،وزارة التربية الوطنية،المركز الوطني للوثائق التربوية،ص 63

[3]- حلمي أحمد الوكيل ، محمد أمين المفتي ،**"أسس بناء المناهج و تنظيماتها"**،ص344.

[4]-محمد حسين حمادات،**"المناهج التربوية"**، ص199

ب-الجانب الثاني:وضع الخطط و البرامج اللازمة لتحقيق هذه الأهداف عن طريق تحديد الجوانب المختلفة للمنهج،واختيار الأنشطة و الطرائق و الأساليب و الوسائل المناسبة.

ج-الجانب الثالث:عملية تقويم لجوانب المنهج و لنتائج العملية التربوية بكافة أبعادها.

بالتالي يعتبر التقويم جزء رئيسيا في تطوير المناهج،كما أن وظيفة التقويم هي جمع الحقائق التي يستطيع أن يستخدمها مطوّروا المناهج لإنتاج عمل أفضل للوصول إلى فهم أعمق للعملية التعليمية.[1]

و على هذا الأساس يمكن توضيح العلاقة بين التقويم و المنهاج على النحو التالي:[2]

- إذا كان المنهج يركز على الطلاب،فإن عملية التقويم تنصب في هذه الحالة على معرفة الخبرات التي مر بها الطلبة ،و مدى إتاحة المدرسة الفرصة للمرور بهذه الخبرات،ومعرفة النتائج التي أدت إليها هذه الخبرات.
- إذا كان المنهج يركز على البيئة أو المجتمع فإن عملية التقويم تنصّب على دراسة التلاميذ للبيئة،ومصادرها و طرق استغلالها.
- إذا كان المنهج يركزّ على المعلومات فإنّ عملية التقويم هي الأخرى تنصب على قياس استيعاب التلاميذ و تحصيلهم لهذه المعلومات.

ممّا سبق يتضحّ أنّ عملية التقويم تتأثر بمفهوم المنهاج و تؤثر فيه و في العملية التعليمية التعلميّة بكافة أبعادها.

3-الفرق بين التقويم و القياس:

يعتقد الكثير أنّ كلمة "قياس"مرادف لكلمة "تقويم" و لكن في الحقيقة هناك اختلافات واضحة بين الكلمتين؛فالمقياس يعطي فكرة جزئية عن الشيء الذي يقاس فقط،بمعنى أنه يقيس مستوى المتعلم من ناحية ما،بينما يعطي التقويم صورة صادقة و شاملة عن المعلومات

[1] -عبير عليمات،**"تقويم و تطوير الكتب المدرية للمرحلة الأساسية (كتب التربية الاجتماعية و الوطنية)"**،دار حامد للنشر و التوزيع، عثمان، ط 1 2006،ص44.
[2] -محمد حسين حمادات،**"المناهج التربوية"**،ص 200 .

و البيانات التي لها علاقة بتقدم المتعلم نحو أهدافه،سواءا كانت هذه المعلومات كمية أم كيفية[1]...،و عليه فإن التقويم أشملو أعم من القياس مضافا إليه حكم معين مع اتخاذ الاجراءات التي تكفل الوصول إلى الأهداف المنشودة[2]،كما أن القياس يسبق التقويم،و التقويم تال له معتمد عليه[3].

4-شروط تقويم المنهج:

هناك جملة شروط يجب أن تتوافرلعملية تقويم المنهج نعرضها فيما يلي:[4]

1. **التخطيط** : إنّ عملية التقويم يجب أن تكون عملية قائمة على التخطيط و أن تكون لها أهداف محددة واضحة في ذهن المقوم،و أن تكون لها أساليب و أدوات و خطوات تنفيذ محددة مسبقا.
2. **الاستمرارية** : و يعني أن تكون عملية التقويم مصاحبة لجميع عمليات المنهج بدءا من التصميم فالتنفيذ و التقويم نفسها ثم التطوير.
3. **الشمول** : ويعني أن تكون عملية التقويم شاملة لجميع عناصر المنهاج بما فيها الأهداف و المحتوى و الأنشطة و طرائق التدريس ،و أساليب التقويم.
4. أن تكون العملية التقويمية مكلفة.
5. أن تكون عملية التقويم ممكنة التطبيق في ظروف الواقع.
6. أن تكون عملية التقويم مرتبطة بأهداف المنهج[5].
7. أن تكون مبنية على أسس فلسفية سليمة.

يمكننا القول أنه إذا ما توافرت هذه الشروط في عملية تقويم المنهج استطعنا أن ندرك مدى فاعلية هذا المنهج في مساعدة المتعلمين في الوصول إلى الأهداف التي وضع المنهج من أجل الوصول إليها.

---

[1]-حسام محمد مازن،**"المنهج التربوي و التكنولوجي"**،دار الفجر للنشر و التوزيع،القاهرة،ط1،2009،ص582.
[2]-راتب قاسم عاشور،محمد فؤاد الحوامدة، **"أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق"**،دار المسيرة،عمان،ط2،2007،ص267.
[3]- محسن علي عطية،**"الجودة الشاملة و الجديد في التدريس "**،دار الصفاء للنشر و التوزيع،عمان،ط1،2009،ص55.
[4]- محسن علي عطية،**"الجودة الشاملة و المنهج"**،دار المناهج للنشر و التوزيع،عمان،دط،2007،ص337.
[5]-محسن علي عطية ،**"الجودة الشاملة و المنهج"**،ص337.

5-وظائف تقويم المنهج:

مع أنّ الوظيفة الرئيسية للتقييم هي توفير التغذية الراجعة "Feedback" اللازمة للمحافظة على بقاء نظام المنهج و استمرار في التربية المدرسية،إلا أننّا نستطيع أن نلخص بعض وظائف التقويم المتعددة في العملية التعليمية فيما يلي [1]:

1-المساعدة في الحكم على قيمة الأهداف التعليمية،فالأهداف عند صياغتها تكون بمثابة فروض تحتاج إلى عملية تقييم تبينّ مدى صحتها أو خطئها،مما يؤدي إلى الإبقاء على الأهداف الصالحة و تصحيح الخاطئة أو تعديلها،إن تقييم الأهداف يساعد في الحيلولة دون نشوء فجوة بين الواقع و الإنجاز أو بين مايطمح إليه المنهج و النتائج الفعلية.

2-المساعدة في الكشف عن حاجات التلاميذ و ميولهم و قدراتهم و استعداداتهم التي ينبغي أن تراع في نشاطهم و في جوانب المنهج المختلفة،مما يساعد في العمل على تنميتها أو زيادتها أو في وضع أسس سليمة لتوجيه التلاميذ توجيها تربويا يضمن توجيها مهنيا في الوقت المناسب.

3-المساعدة في رفع مستوى العملية التعليمية عن طريق تحديد مدى تقدم التلاميذ نحو الأهداف التربوية المنشودة ، و اتخاذ القرارات اللازمة لتمكينهم من تحقيق تلك الأهداف بالمستوى المطلوب.

4-توفير معلومات وافية و صحيحة عن الفرد أو مجموعة الأفراد الذين يتخذ بشأنهم قرار يتعلق بتعليمهم من الناحيتين الكمية و الكيفية،وكذلك توفير معلومات تفيد في توضيح الطريقة التي يعامل بها الفرد في أي مجال محدد،كالتدريس أو التدريب أو العلاج.

5-الحكم على مدى فاعلية التجارب التربوية قبل تطبيقها على نطاق واسع،مما يساعد في ضبط التكلفة و في الحيلولة دون إهدار الوقت و الجهد.[2]

---

[1]-رشدي أحمد طعيمه و زملائه، **"المنهج المدرسي المعاصر أسسه،بناؤه،تنظيماته،تطويره"**،دار الميسرة للنشر و التوزيع والطباعة ،ط1، 2008 ص243-244.

[2]-رشدي أحمد طعيمة و زملاؤه،**"المنهج المدرسي المعاصر"**،ص 244-245.

6-المساعدة في تحديد مسار حدوث التعلم،حيث أن الطريقة المتبعة في التقييم ما يتم تعلمه تساعد في تحديد هذا المسار،نظرا لارتباط مجال التقويم بأنواع التعلم التي يعنى بها المنهج و مستوياته فالتلاميذ يركزون في عملية التعلم على ما سيمتحنون فيه.

7- تعرف نواحي القوة و الضعف في تحصيل التلاميذ،ليعمل على تدعيم نقاط القوة و يسعى لعلاج الضعف.

8-تزويد التلاميذ بمعلومات محددة عن مدى التقدم الذي أحرزوه اتجاه بلوغ الأهداف المنشودة.

9-التأكد من استعداد التلاميذ لتعلم موضوع أو مفهوم معين،مما يساعد على توفير دافعية كافية لتعلمه.

10- تمكين المعلمين من اكتشاف مدى فاعلية جهودهم التعليمية في احداث نتائج التعلم المرغوب فيها.

11-تزويد أولياء الأمور بمعلومات دقيقة عن مدى تقدم أبنائهم و عن الصعوبات التي يواجهونها.

12-تمكين صانعي القرارات من اتخاذ قرارات مناسبة حول التطوير التربوي بوجه عام و تطوير المنهج بشكل خاص، من خلال مايزودهم به من معلومات عن مستوى الأداء الحالي...

و على هذا الأساس تهدف عملية تقويم المنهاج بكافة عناصره و مكوناته إلى قياس مدى فاعلية هذا المنهج في مساعدة المتعلم في تحقيق الأهداف –كما ذكرنا سابقا- و بالتالي فإن عملية تقويم المنهج لها بعدان:

الأول:التقويم الداخلي للمنهج[1]:و هو ما يتضمن تقويم عناصر المنهج،أو مكوناته.

[1]- محسن علي عطية، **"الجودة الشاملة و المنهج"** ،ص 336-337.

الثاني: التقويم الخارجي : و هو ما يتضمن مقارنة المستوى الذي وصل إليه المتعلم بالمستوى المخطط له الذي كان ينبغي أن يصل إليه.

و قبل أن نتناول هذين البعدين بالتفصيل ، وجب الاشارة إلى جملة من الأسئلة التي يهتم بها المقوم التربوي عندما يتعرض لتقويم المنهج متمثلة فيما يلي :

- ما مدى ارتباط تسلسل محتوى المنهج بمستويات نمو التلاميذ؟[1]
- ما مدى ضرورة و أهمية المحتوى المقترح ، و ما مدى منطقية التسلسل فيه؟
- ما مدى مراعاة المحتوى المقترح للفروق الفردية بين التلاميذ؟
- ما الأنشطة التي تستخدم في تقويم الإنتاجات التعليمية لهذا المنهج؟
- ما مدى الاستفادة من البيئة كمصدر للخبرات في المنهج؟
- ما مدى شمول الخبرات التعليمية لجوانب السلوك في المجالات الادراكية و الانفعالية و النفس حركية ؟.

6-مجالات تقويم المنهج:

مرّ القول إن هناك تقويم داخلي و تقويم خارجي للمنهج أما التقويم الداخلي للمنهج فيشمل[2]:

1. تقويم الأهداف من حيث:وضوحها ،ودقة صياغتها،و ملاءمتها مستوى الطلبة و خصائص نموهم ،و شمولها و مراعاتها الموازنة بين مجالات شخصية المتعلم،ومدى مطابقتها محتوى المنهج.
2. تقويم المحتوى و الخبرات التي يقدمها من حيث:كونه هادفا و مرتبطا بأهداف المنهج و موازنته بين الخبرات المباشرة و غير المباشرة،و مراعاته حاجات المتعلمين و الفروق الفردية بينهم،و مبدأ الاستمرارية ...،و مدى ارتباطه باهتمامات المجتمع و مشكلاته و مدى واقعيته و إمكانية تحقيقه...بالإضافة إلى ذلك لابد أن ينظم

[1]- مروان أبوحويج، **"المناهج التربوية المعاصرة،مفاهيمها،عناصرها،أسسها،و عملياتها،الأساسيات مشكلات المناهج،تطوير و تحديث"**،دار الثقافة،عمان،ط1،2006،ص280.
[2]-محسن علي عطية ،**" الجودة الشاملة و المنهج"** ،ص338.

المحتوى بالصورة التي تساعد على تطبيق الطرائق و الأساليب الحديثة في التعليم و التعلم.

3. تقويم تنظيم المادة و ترتيبها من حيث:الموازنة بين الترتيب المنطقي و السيكولوجي و مراعاته مبدأ تراكم المعرفة،واستمرارية التعلم،ومخاطبة أكثر من حاسة من حواس المتعلم،و مراعاته الأساس الهرمي في تدرج الأفكار،و التطور الفكري للتلاميذ[1].
4. تقويم عرض المحتوى في الكتاب المدرسي من حيث:سلامة اللغة و مناسبتها لنضج المتعلمين،تنوع أساليب العرض (رسوم-الصور-جداول...الخ)،توفر أنشطة و تطبيقات داخل الصف و خارجه،ملائمة حجم المادة للخطة الدراسية،تشجيع المتعلمين على التعلم الذاتي الرجوع إلى مصادر معاصرة،مراعاة الشروط الفنية في اخراج الكتاب (الحجم،جودة الطباعة،جاذبية التصميم...).[2]
5. تقويم طرائق التدريس و استراتيجيته من حيث:فعاليتها في تحقيق الأهداف و تنوعها و ملائمتها محتوى المنهج و أهدافه، وخصائص الطلبة ،و دورها في اثارة التفكير و فاعلية الطلبة و تفاعلهم و مشاركتهم في العملية التعليمية.
6. تقويم النشاطات التعليمية من حيث: ملاءمتها محتوى المنهج،وارتباطها بأهدافه،ومراعاتها الفروق الفردية،وشمولها،وتكاملها ،واستجابتها لحاجات المتعلمين.[3]

بالإضافة إلى ذلك تقويم أنشطة المنهج من حيث إمكانية تنفيذها في حدود الإمكانات المتاحة...إلى غير ذلك من معايير جودة الأنشطة التعليمية.

7. تقويم الوسائل التعليمية من حيث:ارتباطها بالأهداف،ودقة معلوماتها،ومستوى جاذبيتها للمتعلم،و مخاطبتها أكثر من حاسة من حواس المتعلم ،و ملائمتها المواقف التعليميةو المكان الذي تستعمل فيه،و توافر عنصر الأمان في استخدامها ،وحداثتها[4].

---

[1]- محسن علي عطية ،**" الجودة الشاملة و المنهج"** ،ص338.
[2]- رضا أبو حسين، **"المنهج الدراسي"**،الموجهة الأولى للاجتماعيات.حول التعليمية 2013/2012.
[3]- محسن علي عطية،**"الجودة الشاملة و المنهج"** ،ص339.
[4]- مر ن،ص ن.

8. تقويم أساليب التقويم من حيث:صلاحيته أدواتها و ارتباط أدوات التقويم بالأهداف مراعاتها الشمول و التنوع و التكامل،و الاستمرار و تناولها التقويم الخارجي و الذاتي و التكويني و النهائي،وقلة تكاليفها و امكانية تطبيقها،وسهولة تصحيحها.
كما يمكن تقويم نتائج المنهج و هذا يعني تقويم أثر المنهج في كل من الدّارس و البيئة و المجتمع.
9. تقويم علاقة المنهج بالبيئة من حيث:ارتباط المنهج بالبيئة،ومراعاة التوافق بين الخبرات المقدمة و الواقع البيئي، واعداد المتعلمين لمواجهة التغيرات الاجتماعية واعدادهم لمواجهة بيئة المستقبل،و اكسابهم اتجاهات ايجابية نحو البيئة و العلاقات الاجتماعية و المحافظة عليها.[1]

10.تقويم العلاقة بين المنهج و ثقافة المجتمع من حيث:نقل الخبرات النافعة،و التقاليد والتي تلائم العصر،و اكساب المتعلمين العادات و التقاليد المرغوب فيها بأهدافه و مراعاتها الفروق الفردية ،وشمولها و تكاملها،و استجابتها لحاجات المتعلمين.

أما التقويم الخارجي فيتضمن أكثر من أسلوب:[2]

1. أسلوب التجريب: و يعني أن يجرب المنهج على مجموعة تجريبية و أخرى ضابطة ثم يستخرج متوسط المجموعة الضابطة و متوسط المجموعة التجريبية و تجرى الموازنة بين المتوسطة لمعرفة فعالية المنهج عن طريق الفرق بين متوسط درجات المجموعتين.
2. تقويم المنهج في ضوء مايحققه المتعلمون من الأهداف-و يتم عن طريق الدرجات التي حصل عليها المتعلمون و تقاس فعالية المنهج في ضوء تلك الدرجات فعلى سبيل المثال: يمكن القول إن المنهج فعال إذا كان أكثر من 90% ممن درسوه نالوا درجة النجاح .و أن أكثر من 50% منهم حصلوا على 50% من الدرجة الكلية.

[1]- محسن علي عطية،**"الجودة الشاملة و المنهج"** ،ص339
[2]- مر ن ص 339-340.

3. كفاءة المنهج: ويتم الحكم على كفاءة المنهج من خلال الموازنة بين المدخلات و المخرجات و مستوى ملائمة الفرق بين المدخلات و المخرجات لما تم بذله و استخدامه من مدخلات في عمليات المنهج.

مما سبق ذكره فيما يخص عملية تقويم المنهاج على المستوى الداخلي و الخارجي نستخلص أن الهدف من تقويم المنهج هو تزويد القائمين بالعملية التربوية بمعلومات واقعية مفيدة لاتخاذ القرارات الخاصة بعملية تطوير المنهج،و المقارنة العلمية للمناهج ، وكذلك التعرف على الناتج التربوي للمنهج،و الآثار السلبية و الايجابية على نمو المتعلمين.

رابعا: تقويم منهاج اللغة العربية:

تناولنا فيما سبق تقويم المنهاج بصفة عامة،و سنتعرض في هذا العنصر لتقويم منهاج اللغة العربية بصفة خاصة باعتباره موضوع بحثنا،والذي من خلاله سنتطرق للفصل التطبيقي.

1-التقويم في مجال اللغة العربية:

للّغة العربية دور عظيم في حياة الأمة العربية الاسلامية ،فهي وسيلة الانسان في التفكير، بها يتم التواصل و التفاعل بينه و بين أفراد مجتمعه،وهي أداته للتعبير عما يجول في خاطره من أفكار و ما في وجدانه من مشاعر و انفعالات ،كما أنها وسيلته للتعلم و التعليم.

و هي كذلك الوسيلة لحفظ التراث العقدي و الثقافي للأمة العربية الاسلامية،بواسطتها تنتقل الأفكار و المعارف من الآباء إلى الأبناء،و لولاها لانقطعت الأجيال بعضها عن بعض،فكلما ارتقت الأمة زاد اعتمادها على اللغة و كانت لغتها قوية.[1]

2-أهمية التقويم في مجال اللغة العربية:

[1]-محمد عطية أحمد عفانة، **"واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الاعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة"**،رسالة ماجستير في مناهج التدريس من كلية التربية بالجامعة الاسلامية غزة، فلسطين،2011،ص 38.

"التقويم في مجال تعليم اللغة العربية هو العملية التي يقوم بها المعنيون بالامر في دائرة اللغة العربية لمعرفة مدى تحقيق الأهداف العامةلتدريس اللغة العربية في مرحلة من المراحل التعليمية،أو في سنة من السنوات الدراسية،لما يلجؤون لتقويم المناهج و الكتب لترشيدهم و تطويرهم،و هو ما يقوم به المشرف على تدريس اللغة العربية؛ لمعرفة مدى تحقيق الأهداف الخاصة لفرع من فروعها أو لموضوع من موضوعاتها".[1]

و التقويم في مجال اللغة العربية يشمل تقويم الأهداف، و المنهج و الكتاب المدرسي،و طريقة التدريس،و الوسائل التعليمية ،و نتائج التعلم أو التحصيل كالآتي:

أ- تقويم أهداف تعلم اللغة العربية:

من خلال النظر في مدى علاقة الاهداف الموضوعة لتعليم اللغة العربية باحتياجات الطلبة و ميولهم و احتياجاتهم،و بالنمو اللغوي و المستوى العقلي ،ثم لابد أن يعرف كيف يمكن تحديد اللغة التي يحتاجها الطالب،و تحديد الأسلوب الذي تقدم به تلك اللغة،و يعرف مدى وضوح الأهداف المنشودة ، ومدى إمكانية صياغتها، ومدى تكاملها و اشتمالها على جميع أنواع السلوك و مستوياته.

ب-تقويم الكتاب المدرسي(المحتوى):

إنّ الكتاب المدرسي ضروري لكل من المعلم و الطالب فهو يشكل للمعلم الحد الأدنى من المواد المرجعية التي يمكن أن يرجع إليها ،و يقدم إليه تسهيلات لتحقيق الأهداف المتوخاة من كل وحدة دراسية، كما يعتبر تقويم الكتاب المدرسي عملية تشخيصية علاجية تقود إلى تطوير المناهج و تحسين مستوى الكتب من خلال الحذف و الاضافة و التعديل...،و قد تفيد كذلك في تحسين عملية التدريس،و توضح مافي الكتب من وسائل و أنشطة و تقويم مما يزيد من فاعلية استخامها.[2]

[1]- محمد عطية أحمد عفانة، **"واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الاعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة"**،رسالة ماجستير في مناهج التدريس من كلية التربية بالجامعة الاسلامية غزة، فلسطين،2011،ص 38.

[2]- عبير عليمات،**" تقويم و تطوير الكتب المدرسية للمرحلة الأساسية"**،ص 17-18

ج- تقويم التدريس:

1-الحكم على كفاية المعلم من خلال سماته الشخصية و خصائصه العقلية و النفسية.

2-الحكم على كفاية التدريس من خلال العملية ذاتها، أي رصد ما يجري داخل الفصل من أحداث و تحليلها و الحكم عليها بمنظور استقرائي.

3-تقويم كفاية التدريس من خلال نتائج التعلم.[1]

د- تقويم الوسيلة التعليمية:

1-دراسة الوسيلة في ذاتها ،و قياس مدى الحاجة إليها.

2-تجريب عملية التدريس بدونها،و تسجيل نتائج استجابة التلاميذ فيها.

3-تجريب عملية التدريس معها،إعادة تسجيل النتائج التي تم تسجيلها باستخدامها.

ذ- تقويم نتائج التعلم:

الاختبارات التحصيلية وسيلة قياس من وسائل التقويم نتوصل من خلالها إلى تحديد الكم الذي حصله التلميذ من المقرر الدراسي أو إلى تحديد الكيف في هذا التحصيل.

و هناك أنواع من هذه الإختبارات تختلف باختلاف وظيفتها منها،الإختبارات الشفوية،الإختبارات التحريرية،و الموضوعية.[2]

ممّا سبق نستنتج أنّ اللغة العربية كمادة دراسية تهدف أساسا للوصول بالتلميذ إلى الأداء اللغوي السليم تعبيرا وفهما بما يتضمنه من مهارات، سواءا أكانت قراءة أم كتابة ، حديثا أم استماعا،و توظيف هذه المهارات في الحياة العملية توظيفا موفقا.

[1]- -محمد عطية أحمد عفانة، **"واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الاعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة"**،ص 38.

[2]-مر ن ،ص 39.

قائمة المصادر

و المراجع

أوّلاً:المرحلة المتوسّطة و خصائص نموّ طلاّبها:

سنتطرق من خلال هذا الفصل للحديث عن طبيعة المرحلة المتوسّطة ، و أهدافها و أهميّتها و خصائص نموّ طلاّبها،باعتبارها عيّنة للبحث:

1- تعريف المرحلة المتوسّطة:

تعدّ المرحلة المتوسّطة المرحلة الثانية من السلّم التّعليمي تلي المرحلة الابتدائيّة،و التّلميذ يلتحق بها عادة في سنّ الحادية عشر من عمره ليقضي بها أربع سنوات،يُعقد في نهايتها امتحاناً عاماً بنظام الفصلين الدراسيّين،يحصل الناجح فيه على شهادة إتمام المرحلة المتوسّطة(الكفاءة المتوسطة)،و التّي تؤهّله للالتحاق بالمرحلة الثّانوية .

و عليه يمكن أن نقدّم تعريفا اجرائياّ للمرحلة المتوسّطة : "هي المرحلة الوسطى من مراحل التّعليم العام فهي متاحة للطّالب بعد الحصول على شهادة المرحلة الابتدائيّة ، تمتدّ الدّراسة في هذه المرحلة أربع سنوات،حيث تمثل هذه المرحلة بالنسبة للطّالب بداية سنّ المراهقة."

2- أهداف المرحلة المتوسطة:

1 -الارتفاع بمستوى و درجة النموّ المتكامل لطلاّب المرحلة المتوسّطة من جميع الجوانب الرّوحية و الجسميّة و العقليّة و الوجدانيّة.[1]

2-إعداد الطلاّب للحياة العمليّة في البيئة التي يعيشون فيها.

3-تأكّد مفاهيم الوطنيّة في نفوس الطلاّب و العمل على تقوية اعتزازهم بوطنهم الإسلامي و العربي الكبير.

4-إعداد الطلاّب للمساهمة في خدمة البيئة و المدرسة.

[1]- علي بن مسعود بن أحمد العيسى، **"تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب المرحلة المتوسطة من نظر معلمي التربية الإسلامية بمحافظة القنفذة"**،بحث مكمل لنيل شهادة ماجستير مخطوطة في التربية الاسلامية،جامعة أم القرى ،كلية التربية،المملكة العربية السعودية،1430ه،ص45.

3- أهميّة المرحلة المتوسطة:

تلي المرحلة الابتدائية فلذا تعتبر امتدادًا لها وقاعدة للمرحلة الثانوية،فهي مرحلة انتقالية بين المرحلتين مما يكسبها أهمية في السلّم التّعليمي[1]، لذلك تسعى المنظومة التّربوية في هذه المرحلة على غرس محبّة اللّغة العربيّة في نفوس المتعلّمين و الاعتزازبها،و الولاء لها باعتبارها لغة القرآن الكريم،و الحديث النّبوي الشّريف ،و فهم المعاني و تفسيرها[2].

وكذلك الاعتزاز بالأمجاد العربية،وقواعدها لأنها تصل الفرد بحضارته و الدّفاع عنها.[3]

-تنمية الذّوق الجمالي لدى المتعلّم و إحساسه بأنواع التّعبيرات الأدبيّة من نثر و شعر،وذلك من خلال إدراك الأساليب الجماليّة في الكلام ومعانيه.

-تدريب المتعلّمين على القراءة الصّحيحة ،و النطق السّليم،فهم الأفكار التي يقرؤها و الاستفادة من قراءته في تنمية حصيلته اللغوية.

- إلمام المتعلّمين بالقواعد الأساسيّة لفروع اللّغة العربيّة و التّدريب على الإنتفاع بها.[4]

- أداة التثقيف التي يعتمد عليها الطّالب أو التلّميذ في تحصيل معارفه و الأساس الذي يقوم عليه تدريس المواد الدّراسيّة جميعا،فإذا كان الطّالب ضعيفا فيها صعب عليه فهم دروسه كما يستعصي عليه فهم ما يقرأ ساعة الدّرس و المطالعة،فيؤدي ضعفه فيها إلى ضعفه في بقية المواد.[5]

- في هذه المرحلة على المعلّم أن يساعد تلميذه على اكتساب مهارات الإصغاء،وذلك لتحقيق مبدأ الاستماع و التمييز و النّقد،عن طريق استخدام العناصر الفعليّة،السمع،الادراك ،التذكّر.[6]

---

[1]-علي بن مسعود بن أحمد العيسى، **"تنمية القيم الاخلاقية لدى طلاب المرحلة المتوسطة من نظر معلمي التربية الإسلامية بمحافظة القنفذة"**،ص 45-46.

[2]- زكريا اسماعيل، **"طرق تدريس اللغة العربية"** ،دار المعرفة الجامعية ،دط،لبنان،2005،ص 45.

[3]- مرن، ص 50.

[4]- مر ن ،ص53.

[5]- سعاد عبد الكريم الوائلي،**" طرائق تدريس الأدب و البلاغة و التعبير"** دار الشروق للنشر و التوزيع عمان – الاردن ط- ر 2004 ،ص21.

[6]- يوسف مازون، **"طرق التعليم بين النظرية و الممارسة في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة،وتدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي"**،المؤسسة الحديثة للكتاب،دط،طرابلس،لبنان،2008،ص237.

-" إنها المرحلة التي يتم فيها إعداد الشّيء و بناء شخصياتهم كمواطنين تكون لهم صفات و عادات و سلوكيات يحرص المجتمع على أن يتمثلها أبناءه"[1].

كما تتجلّى أهميّة هذه المرحلة كذلك في أنّ التلميذ يبني معارفه بنفسه فترسخ،و يصقُلَ قدراته بجهده فيتمكّن من توظيفها في عملية التواصل،وحل المشكلات التي تعترضه في المدرسة أو في حياته الاجتماعيّة.[2]

3- خصائص المتعلمين في المرحلة المتوسطة:

إنّ التعرّف على طبيعة المتعلّم أمر له أهميته و تأثيره الواضح في العمليّة التعليميّة التربويّة سواءًا من المنهج أو الأنشطة أو الأسلوب أو الطّريقة المتّبعة في التّربية و التّعليم المؤدّية إلى تنمية شخصيّة المتعلّم السويّة.[3]

لذلك هناك مجموعة من الخصائص المشتركة لنمو الطلاب في المرحلتين المتوسطة و الثانويّة ، و يمكن تفصيل هذه الخصائص فيما يلي:

- **النموّ الجسمي و الحركي:**

تستمر معدّلات الزيادة في النموّ الجسمي بصفة عامّة ،حيث يزداد الطول و الوزن و يتحسن المستوى الصحي...،و نجد ذلك ظاهرا بين طلاب المرحلة المتوسّطة التي تمثّل بداية المراهقة،هذه التغيّرات التي تطرأ على جسم المراهق ليست مهمّة في حدّ ذاتها و لكنها مهمّة من حيث تأثيرها غير المباشر على شخصيّة المراهق و قدرته و سلوكه و قيمه الخُلُقيّة،إذ أنّجسم المراهق و عقله و عواطفه تتأثّر في غرس القيم و تنميتها لديه،فيشعر بالثّقة

[1]- علي بن مسعود بن أحمد العيسى، **"تنمية القيم الاخلاقية لدى طلاب المرحلة المتوسطة من نظر معلمي التربية الإسلامية بمحافظة القنفذة"**،ص46

[2]-وزارة التربية الوطنية ،**الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط** ،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،الجزائر،أفريل 2003، ص7.

[3]-علي بن مسعود بن أحمد العيسى، **"تنمية القيم الاخلاقية لدى طلاب المرحلة المتوسطة من نظر معلمي التربية الإسلامية بمحافظة القنفذة"**،ص 48.

بنفسه،و أنه قادر على التّعامل مع المجتمع من حوله بشكل أفضل بما أنه أصبح عضوًا فاعلاً.[1]

- **النموّ العقلي:** في النموّ العقلي يطرأ تغيّرات على العمليّات العقليّة
- ينمو الذّكاء العام بسرعة.
- يتطوّر الإدراك من المستوى الحسي إلى المستوى المجرد.
- تظهر القدرة على الابتكار بشكل أكبر.

هذا بشكل عام عن أهمّ خصائص المتعلّمين في المرحلة المتوسّطة في جميع المواد التعليميّة المختلفة، من علوم، ورياضيات وغيرها.

أمّا عن خصائص المتعلم في هذه المرحلة في ما يخصّ تعلّمه اللّغة العربيّة فهي:تظهر من خلال استجابة التلاميذ للمعارف التي يتعلمونها، من خلال استخدام هذه المعارف في الحياة اليوميّة، ويتم التركيز هنا على حفظ المعارف وربطها بالواقع فمثلا قد يتعلم الطلاب الكثير من المرفوعات و المنصوبات في اللغة العربية، و أن يتحدّثوا باللّغة العربيّة الفصيحة حيث تتمّ فيها مراعاة قواعد المرفوعات والمنصوبات بشكل دقيق.[2]

- المتعلّم في هذه المرحلة من التّعليم يأتي وهو يمتلك رصيداً لغويّاً، ومعارف وكفاءات تمكّنه من فهم المحيط الاجتماعي، ومواقف تحدّد معالم الشخصيّة ومقوّماتها، لذا ينبغي التّعامل معه على هذا الأساس لتوسيع مجاله المعرفي، وتعميق فكره النّقدي وتوجيه ميوله الإبداعي، إلى جانب إكسابه مهارات جديدة وسلوكات فاضلة ومواقف مسؤولة، ويظهر ذلك من خلال:

* فهم مختلف النصوص المقترحة عليه.

* توظيف اللغة توظيفا سليما في كتاباته.

[1]-علي بن مسعود بن أحمد العيسى، **"تنمية القيم الاخلاقية لدى طلاب المرحلة المتوسطة من نظر معلمي التربية الإسلامية بمحافظة القنفذة"**،ص 53-54.

[2]- جودت أحمد سعادة، عبد الله محمد إبراهيم،**"المنهج المدرسي المعاصر"**، ، ص165

* التواصل الفعّال في الوضعيات الحياتية.[1]

- ما يجدر التأكيد عليه، هو التركيز على بناء كفاءة التواصل لدى المتعلّم ابتداء من السنة الأولى من هذه المرحلة من التعليم، وهذا يتطلّب العمل على تحسين كفاءة القراءة والفهم التي تمكنه من التحليل، وكفاءة الكتابة والتحرير التي تمكنه من التركيب، ولا يتأتي ذلك إلا باعتماد المقاربة النصية لكونها توفر فرصة البحث والتقصي.
- تسعى المنظومة التربوية في هذه المرحلة على غرس محبة اللغة العربية في نفوس المتعلمين، والاعتزاز بها، والولاء لها ، باعتبارها لغة القرآن الكريم والحديث النّبوي الشّريف، وفهم المعاني وتفسيرها[2]، وكذلك الاعتزاز بالأمجاد العربيّة الإسلاميّة، وذلك من خلال معرفة اللّغة العربيّة، وقواعدها لأنها تصل الفرد بحضارته والدفاع عنها. [3]
- تنمية الذوق الجمالي لدى المتعلم وإحساسه بأنواع التعبيرات الأدبية من نثر وشعر وذلك من خلال إدراك الأساليب الجمالية في الكلام ومعانيه.
- تدريب المتعلّمين على القراءة الصّحيحة، والنطق السليم، وفهم الأفكار التي يقرؤها والاستفادة من قراءته في تنمية حصيلته اللغوية.
- إلمام المتعلّمين بالقواعد الأساسيّة لفروع اللّغة العربيّة، والتدريب على الانتفاع بها.[4]
- أداة التثقيف التي يعتمد عليها التلميذ في تحصيل معارفه و الأساس الذي يقوم عليه تدريس المواد الدراسية جميعها، فإذا كان التلميذ ضعيفا فيها صعب عليه فهم.
- دروسه كما ستعصى عليه ما يقرأ ساعة الدرس والمطالعة، فيؤدي ضعفه فيها في بقية المواد.[5]

[1]- وزارة التربية الوطنية، **"الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط،اللغة العربية والتربية الإسلامية "**،ص7
[2]- - زكريا إسماعيل،**"طرق تدريس اللغة العربية"**، دار المعرفة الجامعية، د ط ،لبنان، 2005،ص45
[3]- مر ن، ص50
[4]- زكريا اسماعيل،**"طرق تدريس اللغة العربية"**،ص 53
[5]- سعاد عبد الكريم الوائلي،**"طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير"**،ص21

- على المعلّم أن يساعد تلميذه على إكساب مهارات الإصغاء، وذلك لتحقيق مبدأ الاستماع والتّمييز والّنقد عن طريق استخدام العناصر العقليّة، السّمع، الإدراك والتذكر.

5- التّعريف بالسّنة الأولى متوسط:

تمثّل السّنة الأولى من التّعليم المتوسّط بداية تحول بارزة في تكوين شخصيّة المتعلّم و تحديد مقوماتها ،لذلك وجب الاهتمام به الاهتمام الشامل[1]؛ و يجري في هذه السّنة تثبيت و توسيع ما حققته المرحلة الابتدائيّة من تنمية المهارات و المعارف الأساسية،و المرحلة المتوسطة بصفة عامة مرحلة مهمة تحدد مستقبل الطالب لأنها تكون بانتهاء مرحلة الطفولة و ابتداء سن المراهقة،و مايتبع هذا السن من تغيّرات نفسيّة و جسديّة و عقليّة و خلقيّة.[2]

***خصائص متعلمي اللغة العربية في هذه المرحلة :**

المتعلّم في هذه المرحلة من التّعليم يأتي وهو يمتلك رصيدا لغويّاً،و معارف و كفاءات تمكّنه من فهم المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه،و سلوكات تمكّنه من المساهمة في الحياة الاجتماعيّة ومواقف تحدد معالم شخصيّته و مقوّماتها،لذا ينبغي التّعامل معه على هذاالأساس لتوسيع مجاله المعرفي و تعميق فكره النقدي و توجيه ميوله نحو الابداع و الابتكار إلى جانب إكسابه مهارات جديدة و سلوكات فاضلة و مواقف مسؤولة و يظهر ذلك من خلال:

1-فهم مختلف النّصوص المقترحة عليه.

2- توظيف اللّغة توظيفًاً سليمًا في كتاباته.[3]

3-التّواصل الفعّال في مختلف النّصوص المقترحة عليه.

و ما يجدر التأكيد عليه هو التركيز على بناء كفاءة التواصل لدى المتعلم ابتداءا من السّنة الأولى من هذه المرحلة من التعليم،وهذا يتطلب العمل على تحسين كفاءة القراءة و الفهم التي

[1]-وزارة التربية الوطنية ،**"الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط "**، ص8.
[2]-علي بن مسعود بن أحمد العيسى، **"تنمية القيم الاخلاقية لدى طلاب المرحلة المتوسطة من نظر معلمي التربية الإسلامية بمحافظة القنفذة"**،ص 47.
[3]-وزارة التربية الوطنية ،**"الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط"** ، ص7.

تمكنه من التّحليل و كفاءة الكتابة و التحديد التي تمكنه من التركيب،و لايأتي ذلك إلا باعتماد é المقاربة النصيّة لكونها توفّر فرصة البحث و التقصّي.

- **الأهداف الخاصة باللّغة العربيّة في هذا المستوى:**

- الاسترسال في القراءة الجهرية و احترام علامات الوقف وتمثيل المعنى و حسن الأداء.[1]
- استثمار النصوص في تثبيت المكتسبات اللغوية و في الإبداع الأدبي و الفكري.
- تحليل النص إلى وحداته الفكرية.
- تلخيص النص مشافهة و كتابة.
- إصدار أحكام حول النص مع إبداء الرأي في مضمونه.
- القدرة على ممارسة تقنيات التعبير.
- إثراء لغة المتعلم بثروة الألفاظ و العبارات و التراكيب و الأساليب.
- تنمية القدرة على حفظ النصوص الشعرية و فقرات من النصوص النثرية.
- نثر النص الشعري و إبداء الرأي في مضمونه.
- توظيف المعاجم اللغوية في شرح النصوص.

- **ملمح المتعلم في نهاية السنة الاولى من التعليم المتوسط:**[2]

- القراءة الجهرية مقرونة بسلامة في النطق و حسن في الأداء و ضبط للحركات و تمثيل المعنى.
- فهم المعاني المتعددة للكلمات.
- مناقشة أفكار النص بإقامة الحجة و التزام الموضوعية.
- النطق و الكتابة و القراءة.
- إصدار الأحكام على النصوص المقروءة.
- التمييز بين الأفكار الأساسية و الفرعية في النص.
- شرح معاني النص شرحا أدبيا مترابطا.

[1]-وزارة التربية الوطنية،"**منهاج السنة الاولى من التعليم المتوسط** "،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية - الحراش الجزائر،ص4.
[2]- وزارة التربية الوطنية ،"**منهاج السنة الاولى من التعليم المتوسط**"،ص 3.

- تقليص المقروء بلغة سليمة و فكر منتظم.
- الكتابة بتسلسل و تناسق .
- توظيف علامات الترقيم و استخدامها استخداما سليميا .
- تحرير التقارير و المذكرات و التهاني ...

ثانيا: دراسة وصفية لمنهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط:

تحدّثنا عن المنهاج التربوي و مكوناته بصفة عامة أما عن منهاج اللّغة العربية الخاص بتلاميذ السّنة الأولى متوسّط فإنه مكوّن كالتّالي:

1) تقديم المنهاج:

إنّ منهاج السّنة الأولى من التعليم المتوسّط قائم على بيداغوجيا الكفاءات التي تهدف إلى تنمية المعارف المدرسيّة ، و جعلها صالحة لكل وضعية مشكلة تعترض المتعلم في المدرسة أو في حياته الاجتماعيّة ، هذه البيداغوجيا تعتمد المقاربة النصّية التي تعتبر النّص الوسيلة الفعّالة لدراسة اللّغة ، وما دام تلميذ السّنة الأولى متوسط في بدايته ، فإنّه من الواجب الاهتمام بالتلميذ و الفعل التعليمي على مايلي :[1]

- توسيع المجال الثقافي للتلميذ.
- إكسابه مهارات و سلوكيات تجعله قادرا على استيعاب المعارف.
- تمكنّه من الممارسة الفعلية للّغة .

و لكي تتحقّق هذه الأهداف يتدرّب التّلميذ من خلال الأنشطة المقترحة على :

- فهم النّصوص المكتوبة.
- توظيف قواعد اللّغة لتوظيف الصحيح.
- البحث عن الحلول المناسبة التي تتعرض التلميذ سواءا في المدرسة أو في الحياة.[2]

[1]-وزارة التربية الوطنية،**"الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط"**،ص8.
[2] مر ن ، ص9.

- التواصل مع الآخرينفي مختلف المناسبات بلغة سلمية (شفوياً و كتابياً).
- نظرا لارتفاع مستوى التلميذ ينبغي في هذه المرحلة (السنة الاولى متوسط) التركيز على المكتوب.

2) من بيداغوجيا المحتويات إلى بيداغوجيا الكفاءات:

تعتبر بيداغوجيا المحتويات للتلميذ وعاءا يفرغ فيه المعلومات و الأستاذ هو المحرك الوحيد في العملية التعليمية الذي يقيم التلميذ بإجراء امتحانات مبنية على قياس الحجم المعرفي المخزون.

أمّا بيداغوجيا الكفاءات هي التي تجعل المتعلم منشطا و موجها و باحثا و مستكشفا و مسهما في العملية البنائية المعرفية، و هي تعتبر الفعل التربوي مرتكزا على منطق التعليم الذي يعتبر فيه المتعلم محور العملية التعليمية ، مع العلم أن الكفاءة المستهدفة هي التي تحدد المحتويات .

أ- عناصر بيداغوجيا المحتويات :

المحتوى : جزء من مادة معرفية و هو الموضوع الذي يقوم عليه التعلم،مثال : الأفعال الخمسة ،الفعل الثلاثي المجرد، الأفعال الناقصة.

القدرة:هي ما نمارسه من نشاط معرفي أو نفسي أو حركي مثل : تلخيص ، تركيب ، قراءة قدرات معرفية ،إنشاء.

الهدف المميز: هو نشاط معرفي أو حركي يمارس على المحتوى مثاله: يكتب التلميذ جملة فعلية فعلها منتقد

ب-عناصر بيداغوجيا الكفاءات :

الكفاءة: مجموعة مندمجة من الأهداف المميزة تتحقق في نهاية الموسم الدراسي مثل : كتابة فقرة تتضمن المغزى من تمجيد عظيم من العظماء [1].

الهدف الختامي المندمج:هو مجموعة الكفاءات المندمجة المقررة لطور تعليمي معين ففي نهاية السنة الأولى متوسط على سبيل المثال يكون التلميذ اعتمادا على مستندات كتابية قادرا على انتاج نص بعشرة أسطر في شكل تعبير .

الهدف الختامي المندمج لنهاية الفصل:هو مجموعة الكفاءات القاعدية المندمجة المقرر لفصل دراسي فعلى سبيل المثال:تلميذ السنة الأولى متوسط إلى نهاية الفصل الأول من السنة الدراسية يكون قادرا على التعبير الشفويا،كتابيا،أي سبعة أسطر على الأقل في حدود مكتسباته المعرفية.

3- <u>من التدريس بالأهداف إلى التدريس بالكفاءات</u>:

أ- هناك أسباب جعلت المنظومة التربوية تنتقل إلى التدريس بالكفاءات منها:

- عجز المدرسة عن تخريج طلبة قادرين على تفعيل ما تعلموا لتعليل الوضعيات الجديدة.
- و عجزها كذلك عن تكوين تلاميذ قادرين على أداء المهمات التي تستند إليهم.

ب- خصائص بيداغوجيا الكفاءات:

- النظر إلى الحياة من منظور علمي .
- التحقيق من محتويات المواد الدراسية.
- تفعيل المحتويات ، و المواد الدراسية في المدرسة و في الحياة الاجتماعية .
- التعلم العصامي عن ريق حسن التوجيه.
- الطرح إلى تحويل الغرف النظرية إلى معرفة نفعية....الخ

[1]-وزارة التربية الوطنية ،**"الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم المتوسّط"**،ص10-12.

ج - إسهامات بيداغوجيا الكفاءات في عملية التعلم:

- إعطاء دلالة للتعليمات .[1]
- تفعيل أشكال التعلم.
- بناء التعليمات الداخلية.

4- بين التعلم القائم على بيداغوجيا الأهداف و التعلم القائم على بيداغوجيا الإدماج:

في ظلّ بيداغوجيا الأهداف يعرض الأستاذ دروسه مجزّأة دون أن يدعوا التّلميذ إلى تركيبها و إدماجها ، ضمن معارفه المكتسبة سابقا لحلّ مشكلة ما ، و الادماج هنا يعني به التأليف بين العناصر المنفصلة لكي تصبح وظيفة و ذات معنى.

مثال:عندما نركب الكلمات و الجمل وفق ظوابط لغوية ،أشكال تعبيرية معينة لتأليف نص نثري ، أو شعري نكون في وضعية إدماج نموذج بالنسبة لتلاميذ السنة الأولى متوسط.

يمكن تلخيص مايلي:

- أن تكون ذات دلالة بالنسبة إلى المتعلم.
- أن تكون معقدة تتوافر على مشكلة .
- أن تتضمن معلومات أساسية .
- أن تناول التعليمات السابقة.
- أن تكون قابلة للتقييم.
- أن تؤدي إلى إنتاج ذاتي.

5- تنظيم الأنشطة التعليمية:

يضم منهاج اللّغة العربية في السنة الأولى متوسط ثلاثون محورا يتم تقديم كل وحدة تعليمية على مدة ست ساعات توزع من خلالها الأنشطة التعليمية حسب ما هو مبين في الجدول التالي:

[1]-وزارة التربية الوطنية، **"الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم المتوسّط"**،ص13-14-15.

الأنشطة التعليمية[1]	المدة
1) <u>دراسة نص توصيلي</u> • قراءة صامتة . • فهم عام . • قراءة جهرية . • دراسة مفردات و تعابير . • دراسة.	1 ساعة
2) <u>قراءة مشروحة:</u> • قراءة جهرية : آليات القراءة الجهرية. • تحليل مضمون النص . • دراسة باب من أبواب قواعد اللّغة. (تراكيب نحوية وصيغ صرفية)	2 ساعة
3) <u>دراسة نص أدبي</u> **النص النثري:** • القراءة الجهرية. • تحليل المضمون. • دراسة خصائص الشكلية و الفنية و اللّغوية. **النص الشعري:** • الأداء الشعري. • تحليل المضمون . • دراسة بعض المصطلحات الأدبية.	1 ساعة

[1]-وزارة التربية الوطنية، **"الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم المتوسّط"**،ص15.

4) تعبير كتابي:[1] • انتاج نص بإدماج المعارف المكتسبة.	1ساعة
5) **المطالعة:**[2] *تحليل مضمون النص. * استثمار النص.	1 ساعة
المجموع	ستة ساعات

جدول يوضح الأنشطة التعليمية و مدتها في كتاب السنة الأولى متوسط ص16.

6-أنواع الأنشطة المقترحة:

هناك نوعان من الأنشطة المقترحة:

أولا:أنشطة سندها التربوي نص:

أ- **القراءة المشروحة (1):**نص هذه الحصة نثري تواصلي يترب المتعلم من خلاله على القراءة الصامتة الواعي وعلى تحليل المضمون و على المفردات.

ب-**القراءة المشروحة (2):**نص هذه الحصة نثري تواصلي أيضا يتدرب المتعلم من خلاله أليات القراءة الجوهرية وتحليل المضمون و قواعد اللغة .

ج- **دراسة النص الأدبي :** يكون النص المدروس تارة نثريا و تارة شعريا و الهدف من هذه الحصة الإنشاء الشعري ، تحليل الأفكار معالجة بعض المبادئ البلاغية و العروض.

[1]-وزارةالتربية التربية الوطنية،**"الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم المتوسّط"**،ص16."
-مر ن، ص ن.

ثانيا: نشاط الكتابة:

أ- **تعبير كتابي :**

خلال هذهالحصة المتعلم يتبع نص من بناء أفكاره بعد أن يدمج فيه مكتسباته و التي تعملها خلال الأسبوعين في مختلف الأنشطة.[1]

ب-**المقارنة النصية:**

من خلال النصوص الأدبية المقترحة على تلاميذ السنة أولى من التعليم المتوسط فإنه يتم من خلالها التركيز على:

- القراءة من خلال دراسة الأنواع مختلفة من النصوص.
- الكتابة من خلال نشاط التعبير الكتابي و الشفوي.

حيث من خلال هذا النشاط على المتعلم القيام بالنقاط التالية:

- التساؤل قبل الشروع في القراءة عن مضمون النص.
- التعرف عن خصائص النص و مصدره.
- التعرف على النظام اللغوي الخاص بالنص موضوع الدراسة (المفرداتالمفاتيح، التعابيرو المصطلحات و التراكيب و الصيغ).

[1]-وزارة التربية الوطنية،**"الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم المتوسّط"**،ص16-17.

نموذج درس :سنة أولى متوسط.

الوحدة التعليمية : الطبيعة. **المستوى:** السنة الأولى متوسط

النشاط: نص أدبي. **التاريخ:** 23 أفريل 2015

الموضوع : في الغابة. ص 236 **التوقيت:**

الكفاءة المستهدفة	**الوسائل التعليمية**
أن يدرك التلميذ أهمية و فوائد الغابة و حافظ عليها.	الكتاب المدرسي السبورة

المراحل	**أنشطة التعليم**	**أنشطة التعلم**
وضعية الإنطلاق	- ما المكان الذي تحب التجول فيه؟ - التعليق على الورة المصاحبة للنّص - قراءة صامتة - قراءة نموذجية للأستاذ	في الغابة – البحر – الحديقة إذن درسنا في الغابة.
بناء التعلم	- أين تجول هذا الكاتب ؟ - ما الذّي أثار إعجابه؟ - ما الدليل على أنه استمتع بذلك؟ - صياغة الفكرة العامة ثم تدوينها في السبّورة. • **قراءة الفقرة الأولى من قبل التلاميذ.** - أين سار الكاتب ؟ - ما الأشياء التي جذبته في الغابة؟	- تجول الكاتب في الغابة أعجب الكاتب بالأزهار و الأشجار .. و لم يشعر بمرور الزمن و لا بطول السير. • **الفكرة العامة:** وصف الكاتب لجمال الغابة و أثرها على نفسه. سار الكاتب في الغابة . عطر الأزهار ،الأشجار ، خفيف الأوراق.

	- أين خرج الكاتب؟ - ما الفكرة الأساسية لهذه الفقرة؟	خرج الكاتب للتجوّل في الغابة 1- خروج الكاتب للتجول في الغابة.
	• **قراءة الفقرة الثانية** - بعد تجوله في الغابة ما الأشياء التي تركت في نفسه أثرا؟ - أين جلس أولا ؟ - ما معنى مهشمة ؟ - ما الذي كان يخرج من ثناياها؟ - بماذا استمتع؟ - وجدت حواسه نصيبا من المتعة ما معنى ذلك؟ - من أين استمد الكاتب هذه المتعة؟ - إذن ما الفكرة التي تستنتجها ؟	خرير الماء.. جلس على صخرة كبيرة مدبّبة مهشمة **مهشمة:** محطمة ، مكسرة كان يخرج منها قناة فيها ماء بخرير الماء – استنشق الهواء العطر. الحواس كلها استمتعت بهذه المناظر ؟ استمدّها من الغابة. 2- استمتاع الكاتب بمناظر الغابة و أصولها
	- هل شعر الكاتب بضيق الوقت؟ - ما الجملة الدالة على ذلك؟ - ما نوع هذه الصورة؟ • **قراءة الفقرة الثالثة**. - بماذا شعر فجأة؟ - ماذا يقصد بالرهبة؟ - ممّا انبعث هذا لخوف؟ - ماذا نسمي صوت الاوراق؟ - على ماذا عزم هذا الكاتب ؟	لا جلست هناك لا أدري طويلا أم قصيرا طويلا≠ قصيرا طباق إيجاب شعر بشئ من الرهبة الرهبة≈ الخوف انبعث من صوت الأوراق خشخشة عزم الكاتب على أن يغادر هذا المكان أو يعود من حيث أتى.

	- هل الغابة التي استمتع فيها أخافته؟ • **صياغة الفكرة الثالثة:** من خلال ما ناقشناه ما المغزى من هذا النص ؟ • **البناء الفني:** - ما نوع الفعل الذي ابتدأ به الكاتب ؟ - إذن ما نوع النص؟ ما طبيعته؟ - من هم شخصياته؟ - ما هي المشكلة في هذا النص؟ ما هو الحل؟ - ما نمطه؟ - ما نوع الصورة : ماء صاف كأنه البلّور المذاب - استخرج صورا أخرى من النص؟ - أكثر الكاتب من الوصف ، هات نماذج منه؟	نعم الغابة تجمع بين الخوف و المتعة. 3- خوف الكاتب من الأصوات و تركه المكان. **المغزى من النص:** الغابة مكان للراحة و المتعة لذا يجب المحافظة عليها. ماض مقال قصصي- اجتماعي الكاتب الأصوات المخيفة- المغادرة سردي اخباري وصفي. تشبيه طويلا ≠ قصيرا طباق ايجاب غلائله ، خمائله سجع وقّف شعر رأسي استعارة مكنية - كان الهواء عطرا خفيفا من رائحة الأوراق - كانت ألوان الشجر مختلفة. - خرج من ثنايا الصخرة قناة فيها ماء صاف.
وضعية الختام	**تطبيق :** فقرة الإعراب – واجب منزلي	

1- استبانة البحث:

قمنا بتصميم استبانة للبحثكوسيلة من وسائل جمع البيانات ،و تتمّ عن طريق المقابلة الشخصية مع المبعوثين ، و خصصّناها لأساتذة السّنة الأولى من التّعليم المتوسّط من أجل الحصول على معلومات كافية حول الأهداف المسطّرة لمنهاج السّنة الأولى من التّعليم المتوسّط و مدى تحقيقها و تطبيقها على أرض الواقع ، إذ تمّ التركيز على الأساتذة دون التّلاميذ باعتبارهم العيّنة المقصودة بالدّراسة ، فالمعلم هو المشرف على العمليّة التّعليمية و أهدافها.

في هذه الاستبانة تنوعت الأسئلة بين المغلقة والمفتوحة مع إعطاء الاختيارات اللازمة في البعض منها ، و عند تصميمنا لأسئلة البحث التزمنا بالطّرق المنهجية الضروريّة لصياغتها مع مراعاة النقاط التالية :

- ✓ شكل الأسئلة : لقد اعتمدنا في صياغة الأسئلة على اللّغة العربية ليسهل فهمها.
- ✓ الأسئلة من حيث الصياغة و المضمون : مراعين عدّة اعتبارات أثناء صياغتها لمضامين الأسئلة :
  - بحيث جاءت الأسئلة ذات دلالة واضحة و هدف دقيق نريد الوصول إليه.
  - ربط هذه الأسئلة بموضوع بحثنا و فرائضه و تساؤلاتها.
- ✓ اشتملت هذه الاستبانة على ديباجة أو مقدمة للولوج في الموضوع ، و محور البيانات الأولية ، ثم الأسئلة مباشرة.

ملاحظة: من أجل إثراء البحث أكثر و الحصول على نتائج أدقّ قمنا بتربص مغلق ، أجرينا فيه عدّة مقابلات مع أساتذة اللّغة العربيّة للسّنة الأولى من التّعليم المتوسّط.

- **عيّنة البحث:**

بعد اختيار مشكلة البحث و صياغتها بدقة ، تمّ تحديد مصادر البيانات المطلوبة للدّراسة ثمّ عيّنة البحث التي ترتبط بطبيعة المجتمع نفسه ، مشكّلة من عشرين معلّمًا،و من خصائصهم :

- أفراد العيّنة من الجنسين: ذكور بنسبة 05% ، و إناث 95%.
- تخصّص أفراد العيّنة لغة عربيّة لكنّهم يختلفون في الكفاءة و الخبرة المهنية.

تمّ اختيار المؤسّسات التّعليميّة التّالية:

متوسّطة مرداس عبد الله – بوشقوف- ،أوصايفية علي و نوادرية علي – عين بن بيضاء – و متوسطة نايلي السّاسي – مجاز الصّفاء –،وزّعنا على هذه المؤسسات ثلاثون استبانة لكن لم يصلنا سوى عشرون .

أمّا فيما يخصّ المنهج المتّبع فقد أُستُخدمالمنهج الوصفي التحليلي الّذّي يتماشى و طبيعة بحثنا.

و لتحليل نتائج الاستبانة اعتمدنا على التَّكرار و النّسب المئوية ، ثمّ تحليل الملاحظات .

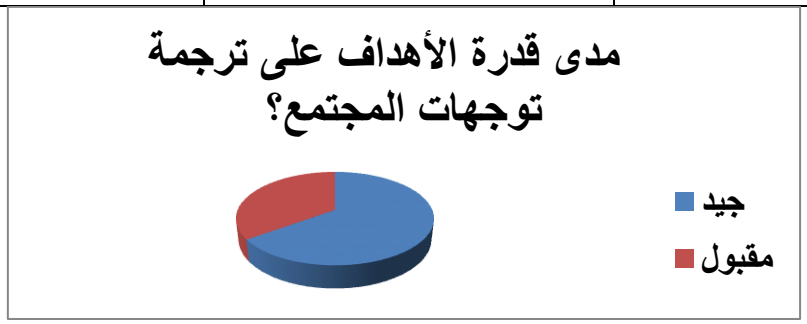
لايمكننا إطلاق أحكام عشوائية على مدى تطبيق أهداف اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط على أرض الواقع ، ما لم نستعن بأراء المعلّمين باعتبارهم مشرفين على العمليّة التّعليمية التعلّمية و المطبقين لهذه الأهداف ، و لتحقيق النتائج المرجوّة من البحث اعتمدنا مجموعة من الاستبانات قدّمناها لأساتذة السنة الأولى من التعليم المتوسّط كما يلي :

2.تحليل نتائج الدراسة الاحصائية:

بعد توزيع الاستبانات على أساتذة المتوسّطات التّالية :أوصايفية علي،نوادرية علي- عين بن بيضاء-،نايلي الساسي -مجاز الصفاء-،مرادس عبد الله-بوشقوف- ،و بعد جمعها أُخذت بالدّراسة و التّحليل على النحو التالي:

1) مدى قدرة الأهداف على ترجمة توجهات المجتمع؟

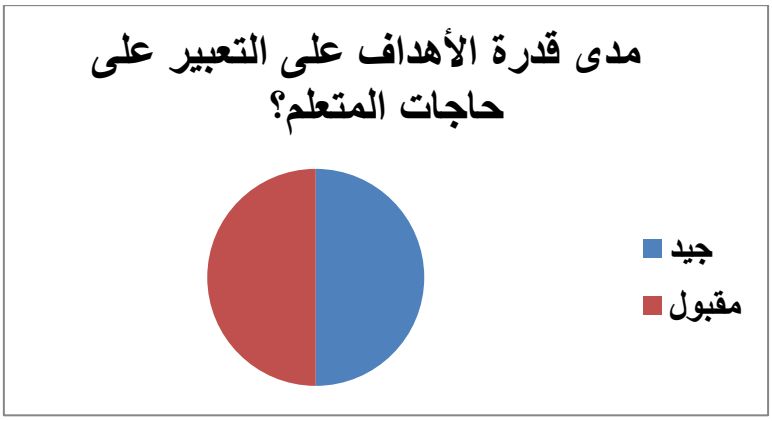
الإحتمالات	عدد الأساتذة	النسبة
جيد	13	%65
مقبول	07	%35
ضعيف	00	%00
المجموع	20	%100



من خلال الجدول يتبين أن نسبة الأساتذة الذين يرون أن الأهداف قادرة على ترجمة توجّهات المجتمع بشكل جيّد هي 65%، لأن من شروط صياغة هذه الأهداف أن تكون مستمدّة من فلسفة المجتمع قادرة على ترجمة توجّهاته،ويظهر ذلك من خلال التفاعل الايجابي و التنافس الشريف المشروع،لتكوين قيم و اتجاهات ايجابية عند التلاميذ،فالمجتمع يتعرض باستمرار إلى ظاهرة التغير نتيجة أسباب كالحروب و التقدم العلمي و الاستعمار العسكري و الثقافي ...،و بالتالي هذه الأهداف توضّح التغير الاجتماعي و تفسر عملية حدوثه و تحلل مجرياته و تعمل على توعية التلاميذ بالتغيّر المرغوب فيه، و نجد35% منهم يرون أن الأهداف قادرة ترجمة توجهات المجتمع بشكل مقبول ،و هي نسبة متقاربة نوعا ما مع الأولى ،و لعل مايبرز ذلك قدرة هذه الأهداف على ترجمة توجّهات المجتمع طبيعة الموضوعات المتناولة و مواكبتها للتغير الحاصل في المجتمع .

2) مدى قدرة الأهداف على التعبير على حاجات المتعلم؟

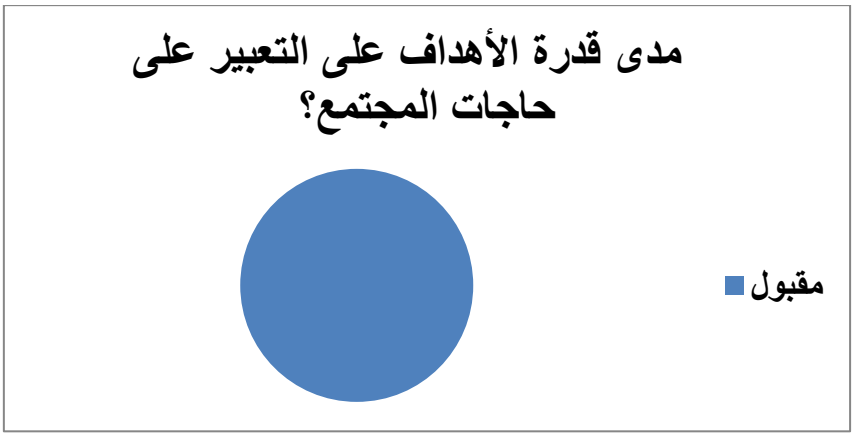
الإحتمالات	عدد الأساتذة	النسبة
جيد	10	%50
مقبول	10	%50
ضعيف	00	%00
المجموع	20	%100



يبين لنا الجدول أن نسبة الأساتذة الذّين يرون أن الأهداف قادرة على التعبير عن حاجات المتعلم بشكل جيّد بلغت 50% ، و الأمر ذاته بالنسبة للذّين يرونها تعبر عن حاجات المتعلم بشكل مقبول،حيث بلغت نسبتهم50%، و ذلك لأن هذه الأهداف توضع للمتعلم ،ويعمل على تحقيقها بإشراف معلمه ،لذا فإن نموّه و حاجاته و اهتماماته و قدراته و استعداداته و ميوله و تعلّمه من الأمور التّي لا بدّ لواضعي هذه الأهداف أخذها بالحسبان ،باعتبار المتعلم محور العملية التعلمية التعليمية لذلك لابد من التنويع في الأهداف حتى تتناسب مع مابين التلاميذ من فروق فردية.

3) مدى قدرة الأهداف على التعبير على حاجات المجتمع؟

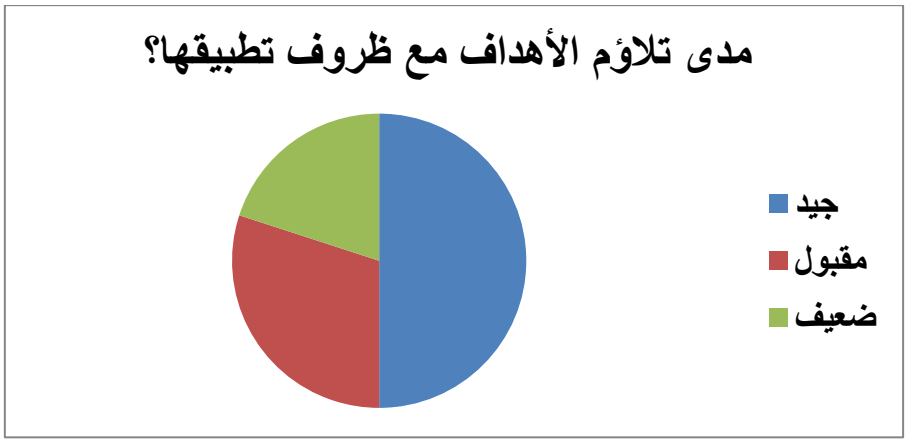
الإحتمالات	عدد الأساتذة	النسبة
جيد	00	%00
مقبول	20	%100
ضعيف	00	%00
المجموع	20	%100



يوضّح لنا الجدول أن نسبة 100% من الأساتذة ترى أن الأهداف قادرة على التعبير على حاجات المجتمع بشكل مقبول ،ذلك أنّه كلّما زاد ارتباط الأهداف بالمجتمع و متطلباته أدّى ذلك إلى زيادة الفرص المتاحة لتحقق هذه الأهداف،أما ابتعاد الأهداف عن حاجات المجتمع فإنه يؤدي إلى الإنحراف بالعمليّة التعليميّة عن مسارها المرسوم،و بالتالي لا نستطيع أن نعد أفراد فاعلين في المجتمع لأن ما تعلموه بعيد كل البعد عن المجتمع الذي يتعايشون معه،ولما لا ترتقي هذه الأهداف في المستقبل إلى المستوى الجيد.

4) مدى تلاؤم الأهداف مع ظروف تطبيقها؟

الإحتمالات	عدد الأساتذة	النسبة
جيّد	10	%50
مقبول	06	%30
ضعيف	04	%20
المجموع	20	%100

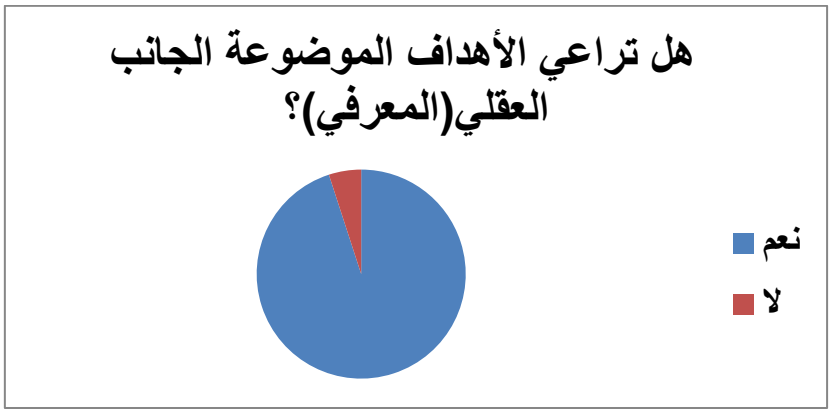


من خلال الجدول يتبيّن أن نسبة الأساتذة الذّين يرون أنّ الأهداف متلائمة مع ظروف تطبيقها بشكل جيّد بلغت 50%،و هذا راجع لطبيعة الظروف المحيطة بهم داخل المدرسة وخارجها أي بيئة التعلم في حد ذاتها ،مما يؤدي إلى رفع مستوى المتعلم العلمي و العملي،بينما 30% يرون الأهداف متلائمة مع ظروف تطبيقها بشكل مقبول مقارنة بالنّتائج الملاحظة على التلاميذ،إذ نجد أهدافا بعيدة المدى قد تتحقّق من خلال مدّة زمنيّة طويلة و هذا يعود إلى طبيعة المتعلّم و المعلّم على حدّ سواء ،إضافة إلى إختلاف المؤسسّات التّعليميّة بسبب الإمكانيّات المتوفّرة فيها، في حين نجد20% منهم يرون الأهداف تتلاءم مع ظروف تطبيقها بشكل ضعيف،نظرًا لنقص الوسائل المساعدة على تحقيق هذه الأهداف على أرض الواقع ،إضافة للطّبيعة القاسية و الظروف الصعبة لمتعلمي المناطق النائية

فضلا عن الوقت المحدد للبرنـامج الدراسي مما يصعّب الاحاطة بجميع الأهداف المسطرة و عليه فإنّ هذه الأهداف تخضع لعاملا الزّمان و المكان أثناء عمليّة التّمدرس .

5) **هل تراعي الأهداف الموضوعة الجانب العقلي(المعرفي)؟**

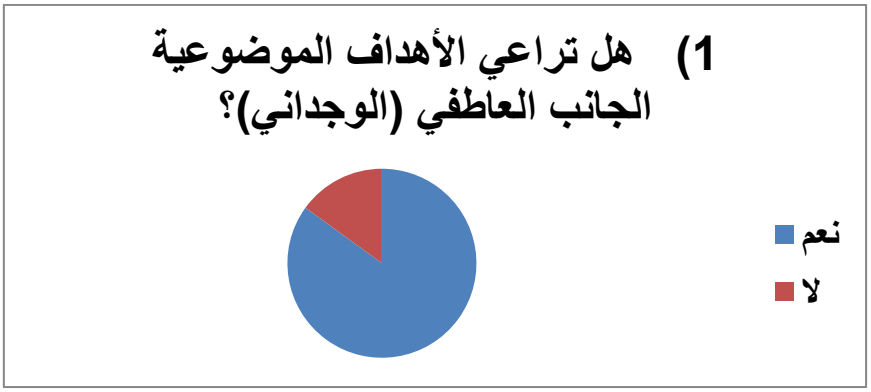
الإحتمالات	عدد الأساتذة	النسبة
نعم	19	%95
لا	01	%05
المجموع	20	%100



من خلال الجدول أعلاه يتضح أن نسبة الأساتذة الذين يرون الأهداف الموضوعة تراعي الجانب العقلي بلغت 95%،و ذلك من خلال جعل المتعلّم قادراً على توظيف مكتسباته المعرفية مراعين بذلك نموّه العقلي مع التركيز على الشّخصيّة المتكاملة للمتعلم في كل مرحلة من مراحل التعليم أي مراعاة التدرّج في المعارف،في حين نجد أنّ 5%منهم ترىأنّ هذه الأهداف لا تراعي الجانب العقلي للمتعلم.فهي تفوق قدرات المتعلم الذهنية و لا تهتم بمطالب النمّو للمتعلّمين.

6) هل تراعي الأهداف الموضوعية الجانب العاطفي (الوجداني)؟

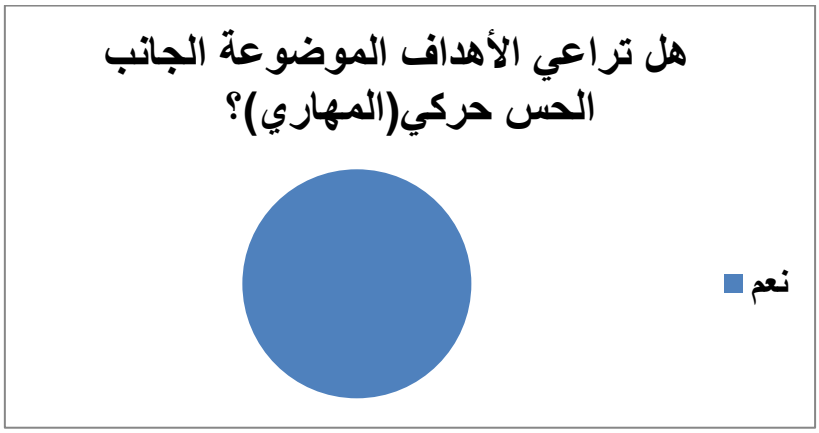
الإحتمالات	عدد الأساتذة	النسبة
نعم	17	%85
لا	03	%15
المجموع	20	%100



من خلال الجدول يتبيّن أنّ نسبة الأساتذة الذّين يرون أنّ الأهداف الموضوعة تراعي الجانب العاطفي (الواجدني) بلغت 85% وذلك لأن الجانب النفسي العاطفي الشعوري مهم جدًّاً للتّلميذخاصّة في هذه المرحلة من التعليم،و هي مرحلة حسّاسة في حياة التّلميذ تمثل إنتقاله من الطفولة إلى المراهقة المبكرة،فنجد هذه الأهداف تساعد المتعلم على تقبّل التغيّرات التّي تحدث في نموّه الجسمي و تزيد من ثقته بالنّفس،و الاستقلال و التحرر...بينما نجد 15% منهم يرونها لا تراعي الجانب العاطفي بل يغلّبون الجانب العقلي و الحركي المهاري ففي نظرهم هذا ما يفيد المتعلّم،بغضّ النّظر عن ميوله و رغباته.

7) هل تراعي الأهداف الموضوعة الجانب الحس حركي(المهاري)؟

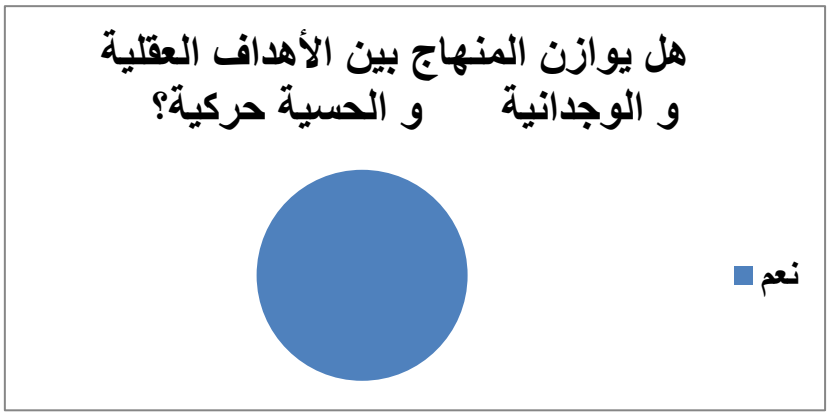
الاحتمالات	عدد الأساتذة	النسبة
نعم	20	%100
لا	00	%00
المجموع	20	%100



يظهر من خلال الجدول أنّ جلّ عيّنة الأساتذة يتّفقون على أنّ الأهداف تراعي الجانب الحس حركي (المهاري) بنسبة 100%،و ذلك من خلال الإهتمام بالأنشطة الحركيّة وطرح التدريبات التّي تنمّي المهارات اللّغوية و الكتابيّة،و كذلك تثمين العمل الجماعي داخل القسم.

8) هل يوازن المنهاج بين الأهداف العقلية و الوجدانية و الحسية حركية؟

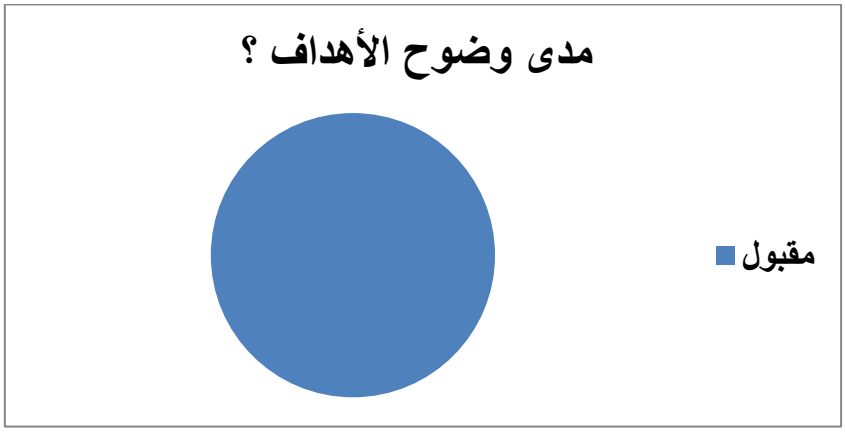
الإحتمالات	عدد الأساتذة	النسبة
نعم	20	%100
لا	00	%00
المجموع	20	%100



يتبيّن من خلال الجدول أن الأساتذة يتفقون على أن المنهاج يوازن بين الأهداف العقلية و الوجدانية و الحسية الحركية حيث بلغت بنسبتهم 100% ، لأن هذه الأهداف لا تقف عند مطلب المعرفة، بل تمتد لتمسّ الفهم و التحليل و التركيب و التقويم ،و اكتساب إتّجاهات و ممارسات و عادات سلوكيّة.

9) مدى وضوح الأهداف ؟

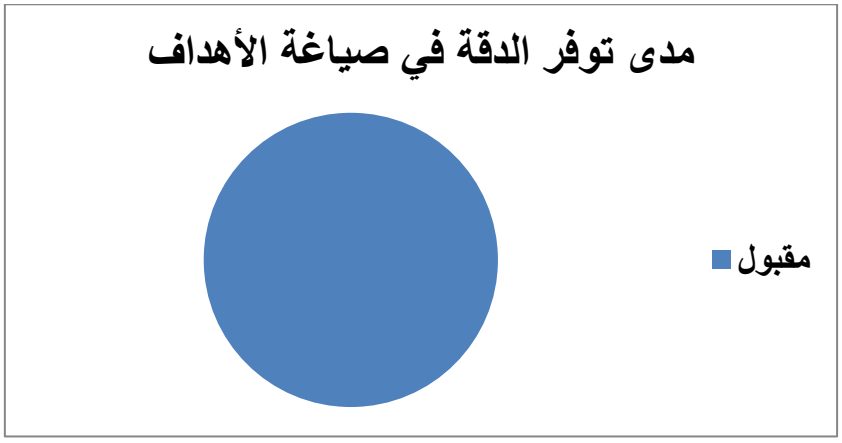
الاحتمالات	عدد الأساتذة	النسبة
جيّد	00	%00
مقبول	20	%100
ضعيف	00	%00
المجموع	20	%100



من خلال الجدول يتّضح أنّ جلّ الأساتذة يتّفقون على أنّ الأهداف واضحة بشكل مقبول حيث بلغت نسبتهم 100% ،إذ تساعدهم أهداف المنهاج على التّخطيط السّليم و التّحضير الجيّد المادّي و المعنوي للعمليّة التعلميّة،كما أنّها توجّه عمل المتعلّم و تضبطه بأنشطة تجعله يمارس عمليّة التّعليم ممارسة واعية بعيدا عن الغموض و التّأويل ،كما أنّ وضوح هذه الأهداف يعود إلى خبرة المعلّم و كفاءته و قدرته على التّحكم في العمليّة التعليميّة بشكل جيّد.

10)مدى توفر الدقة في صياغة الأهداف ؟

الإحتمالات	عدد الأساتذة	النسبة
جيّد	00	%00
مقبول	20	%100
ضعيف	00	%00
المجموع	20	%100

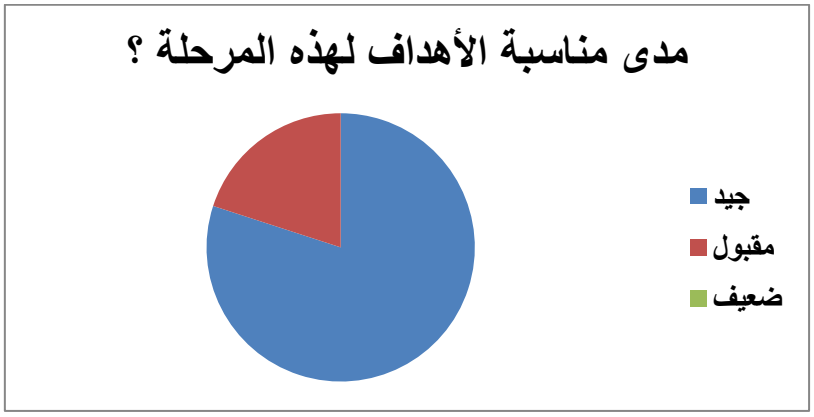


يتبيّن من خلال الجدول أنّ نسبة الأساتذة الذّين يرون أنّ الأهداف دقيقة في صياغتها بشكل مقبول بلغت 100% ،ذلك لأنّها توضّح الخبرات التعليميّة المناسبة حسب كل مرحلة،كما توضّح إجراءات التّقويم المناسبة و مستويات التحصيل الجيّد كذلك باعتبار هذه

الأهداف المرحلة الأولى ليتمّ النّظر في النهاية من حيث تحقيقها، لذلك يتطلّب الدّقة في صياغتها كي تصل إلى التّلاميذ بسهولة.

11)مدى مناسبة الأهداف لهذه المرحلة ؟

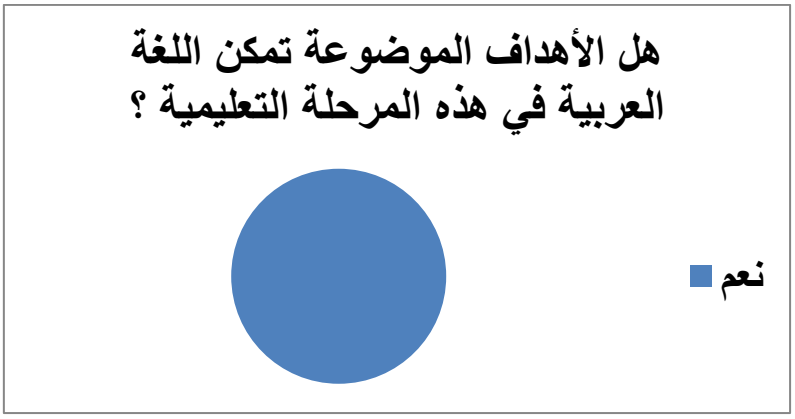
الإحتمالات	عدد الأساتذة	النسبة
جيد	16	%80
مقبول	04	%20
ضعيف	00	%00
المجموع	20	%100



من خلال الجدول نلاحظ أنّ الأساتذة الذّين يرون أنّ الأهداف مناسبة لهذه المرحلة بشكل جيّد بلغت 80%،لأن هذه الأهداف تتحرّى الدقّة و باعتبارها تخضع لبيداغوجيا الكفاءات فهي تهدف إلى تنمية المعارف المدرسية و جعلها صالحة لكلّ وضعيّة تعترض المتعلّم في المدرسة أو في حياته الاجتماعية ، بينما نجد 20% منهم يرونها مناسبة لهذه المرحلة بشكل مقبول مقارنة بخصائص المتعلمين في هذه المرحلة و النتائج الملحوظة داخل القسم و قياس المستوى المعرفي و المهاري لديهم.

12) هل الأهداف الموضوعة تمكن اللغة العربية في هذه المرحلة التعليمية ؟

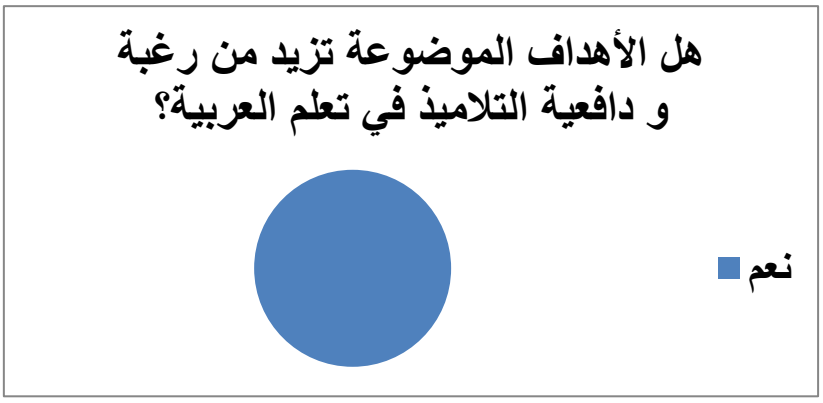
الإحتمالات	عدد الأساتذة	النسبة
نعم	20	%100
لا	00	%00
المجموع	20	%100



من خلال الجدول يتبيّن أنّ جلّ الأساتذة يتّفقون على أنّ الأهداف الموضوعة تمكّن للّغة العربيّة في هذه المرحلة التّعلميّة حيث بلغت نسبتهم 100% ، ذلك لأنّ هذه الأهداف تمتاز بالشموليّة و الدقّة و مراعاة قدرات المتعلّم ، كما أنّها مناسبة للمقاربة المعتمدة بالتالي فهذه الأهداف تثمّن قيمة اللغة العربيّة و ترسّخ مكانتها.

13) هل الأهداف الموضوعة تزيد من رغبة و دافعية التلاميذ في تعلم العربية؟

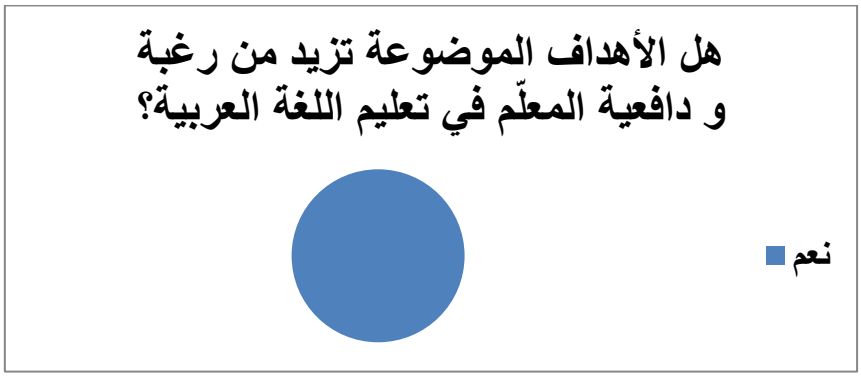
الإحتمالات	عدد الأساتذة	النسبة
نعم	20	%100
لا	00	%00
المجموع	20	%100



يتبيّن من خلال النتائج المحصل عليها أنّ الأساتذة أجمعوا بأنّ الأهداف الموضوعة تزيد من رغبة و دافعيّة التلاميذ في تعليم اللغة العربيّة حيث بلغت نسبتهم 100%، ذلك لأنها تعتبر المتعلّم كفرد مزوّد بخبرات واستعدادات،و لديه قدرات و اهتمامات و ميول تمكنه من أن يوظفها في تعلمه فهي تعمل على تجسيد الوظيفة الأساسيّة للّغة و هي وظيفة التّواصل .

14) هل الأهداف الموضوعة تزيد من رغبة و دافعية المعلّم في تعليم اللغة العربية؟

الإحتمالات	عدد الأساتذة	النسبة
نعم	20	%100
لا	00	%00
المجموع	20	%100

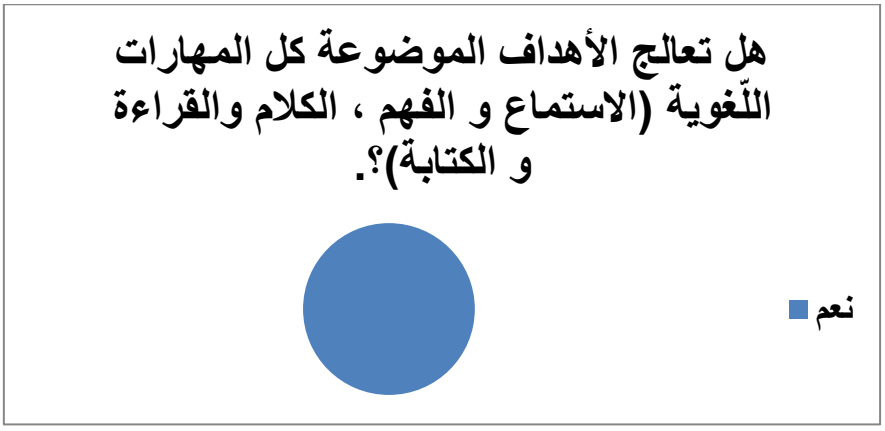


من خلال الجدول يتّضح أنّ نسبة الأساتذة الذين يرون أنّ الأهداف الموضوعة تزيد من رغبة و دافعية المعلّم في تعليم اللّغة العربية بلغت 100%،لأنّ هذه الأهداف لا تشتمل على

نمط رتيب جامد ،كما أنّها لا تجبر المعلّم على التمسّك بطريقة واحدة ،بل تمكّنه من التّغيير وفقا لمعطيات الموقف التّعليمي التعلّمي فهو يلعب دور المرشد و الموجّه.

15) **هل تعالج الأهداف الموضوعة كل المهارات اللّغوية (الاستماع و الفهم ، الكلام والقراءة و الكتابة)؟.**

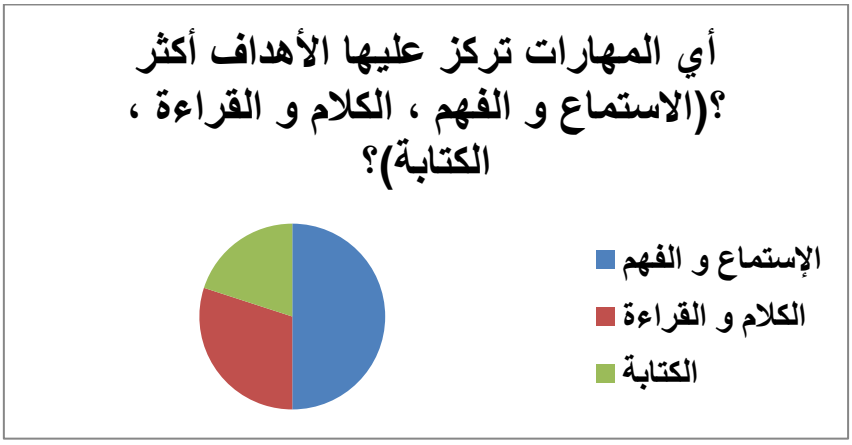
الإحتمالات	عدد الأساتذة	النسبة
نعم	20	%100
لا	00	%00
المجموع	20	%100



يوضّح الجدول من خلال النّتائج المتحصّل عليها ،إجماع الأساتذة على أنّ الأهداف الموضوعة تعالج كلّ المهارات اللغوية ؛فبلغت نسبتهم 100% ، و هذا يظهر خاصّة في تطبيق المجالات المختلفة في هذه المرحلة ، حيث يحسن المتعلّم هذه المهارات كالقراءة الصامتة ، الجهرية،الظّواهر اللّغوية ، التعبير الشفوي.

16) أي المهارات تركز عليها الأهداف أكثر ؟(الاستمـــاع و الفـــهم ، الكـــلام و القـــراءة ، الكتابة)؟

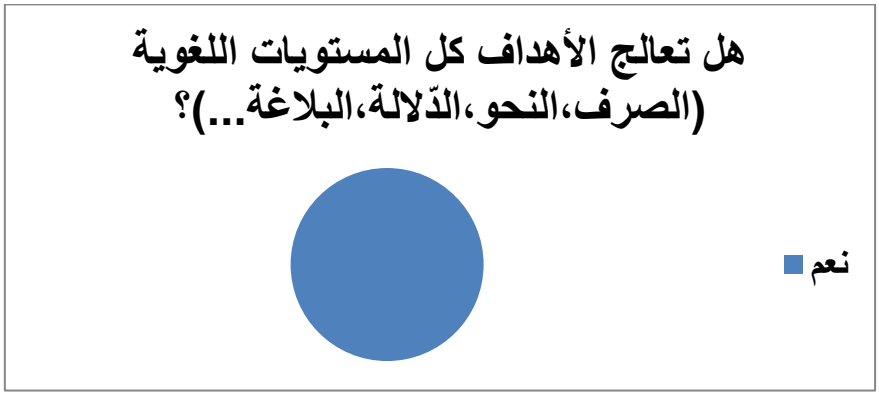
الإحتمالات	عدد الأساتذة	النسبة
الاستماع و الفهم	10	%50
الكلام و القراءة	06	%30
الكتابة	04	%20
المجموع	20	%100



من خلال الجدول بلغت نسبة الأساتذة الذّين يرون أنّ الأهداف ركّزت على مهارة الاستماع و الفهم 50% ، ذلك لأن طبيعة هذه المرحلة و خصائص متعلميها تفرض على المعلّمين تنمية المهارات الفكريّة و القدرة على التواصل ،معتمدا في ذلك على التغذية الرّاجعة ، بينما نجد 30% منهم يرون أنّ الأهداف تركز أكثر على مهارة القراءة ، لأنّها تجسّد الوظيفة الأساسيّة للّغة ، و 20% منهم فقط يرونها تركّز على مهارة الكتابة حيث تهتّم هذه الأهداف بالأنشطة الحركية و طرح التدريبات التي تنمّي المهارات اللّغويّة و الكتابيّة و الحسابيّة ... ،بالتّالي الإهتمامبمهاراتي التعبير الشفوي و الكتابي.

17) هل تعالج الأهداف كل المستويات اللغوية (الصرف،النحو،الدّلالة،البلاغة...)؟

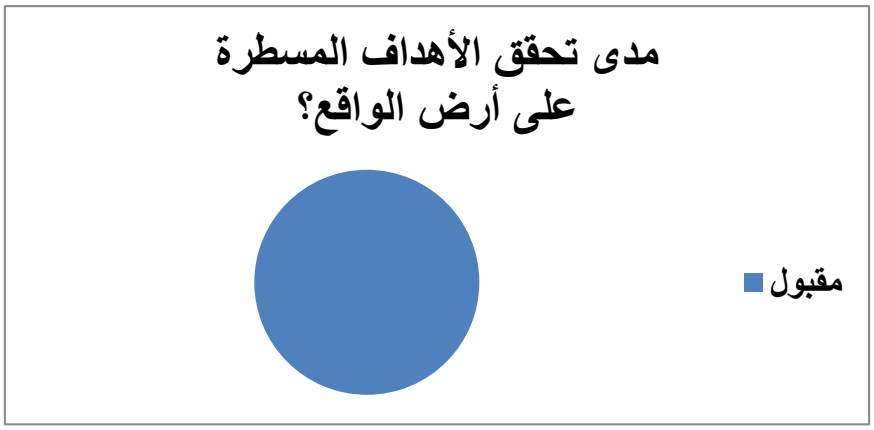
الإحتمالات	عدد الأساتذة	النسبة
نعم	20	%100
لا	00	%00
المجموع	20	%100



نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أنّ الأهداف تعالج كلّ المستويات اللّغوية حيث بلغت نسبة الاساتذة 100% ،وذلك من خلال تطبيق مختلف المجالات (القراءة،الظواهر اللغوية التعبير الشفوي) وكذلك اعتماد المقاربة النصيّة في تثبيت هذه المهارات الفكرية.

18) مدى تحقق الأهداف المسطرة على أرض الواقع؟

الإحتمالات	عدد الأساتذة	النّسبة
جيّد	00	%00
مقبول	20	%100
ضعيف	00	%00
المجموع	20	%100



نلاحظ من خلال هذه النتائج الموضّحة في الجدول السابق إجماع الأساتذة على تحقّق الأهداف المسطّرة على أرض الواقع بشكل مقبول حيث بلغت نسبتهم 100%إذ لا يمكن الجزم بأنّ الأهداف التّي يرمي اليها منهاج السّنة الأولى من التّعليم المتوسّط قد تحقّقت بشكل جيّد أو في المستوى المخطّط له بصفة مطلقة ، فهناك عاملا الزّمان و المكان ،إضافة إلى بيئة التعلّم و الإمكانيات التربويّة التي لا تتوفر في كل المؤسسات التعليمية ... و غيرها من الاحتمالات التي تجعل هذه الأهداف ممكنة التحقق لكن بنسبيّة ، يبقى السعي من أجل توفير الأرضية الملائمة للحصول على النّتائج المتوخّاة منها.

3.نتائج الدراسة التحليلية:

بعدما تناول هذه النّتائج بالتّحليل و التّفسير يمكننا استخلاص بعض الملاحظات كالآتي:

1- أهداف المنهاج قادرة على ترجمة توجهات المجتمع و حاجاته،ويظهر ذلك من خلال التفاعل الإيجابي و التّنافس الشّريف المشروع لتكوين قيم و إتّجاهات إيجابيّة عند التّلاميذ،كما أنّ الأهداف توضّح التّغيّر الاجتماعي و تفسّر عمليّة حدوثه ، وتعمل على توعية التّلاميذ بالتّغير المرغوب فيه.

2- هذه الأهداف تعمل على تثمين دور المتعلّم في العمليّة التعليميّة،وتسخير كل الامكانات التربوية المتاحة التي تنمّي المهارات اللّغوية الفكريّة،الحسيّة،الوجدانيّة... من خلال ربط ما يتعلّمه الفرد في المدرسة بالحياة الخارجيّة.

3- إنّ خصائص النموّ بجميع جوانبها الجسميّة و العقليّة و الانفعاليّة و الاجتماعيّة،تؤثّر في بعضها البعض بالتّالي تسعى هذه الأهداف من خلالها إلى تحقيق الشخصيّة المتكاملة لدى طالب المرحلة المتوسّطة.

4- وضوح الأهداف و دقّتها يمكّن المعلّم من توفير الوسائل المساعدة على تحقيقها قدر المستطاع.

5- محاولة الأهداف لتجسيد المهارات اللغوية من استماع ، قراءة،كتابة ،فهم، في مختلف الأنشطة التّعليميّة ،و تمكين المتعلّم من امتلاكها ، و ذلك يظهر خاصّة في مهارتيّالتّعبير الشّفوي و القراءة لأنّهما يجسّدان الوظيفة الأساسيّة للّغة.

6- هذه الأهداف تزيد من رغبة المتعلّم في تعلّم اللغة العربيّة مُعتبرة إيّاه فردًا مزوّدًا بخبرات و استعدادات... تمكّنه من أن يوظّفها في تعلّمه ،فهي تعمل على تجسيد الوظيفة التواصلّية للّغة.

7- التنوّع في الأهداف و مرونتها يجعل المعلّم مستعدا لتقديم الأفضل دائما إذ يجد استقلاليّته و حريّته في اختيار الطّرائق و الأساليب المناسبة للنّشاط التّعليمي ممّا يزيد في فاعليّة التّدريس.

خاتـمة

خاتـــمة:

لقد خضنا هذه المغامرة العلميّة ، التّي ستقودنا إلى المحطّة النّهائية من مشوارنا الدّراسي، كما ستكون البداية الأولى في مشوارنا العلمي والعملي، وفي نهاية هذا البحث نكون قد حصلنا على فائدة كبيرة لا شكّ أنّها ستكون ذات أهميّة كبرى في حياتنا المستقبليّة.

وقد تناولنا في هذا البحث منهاج السّنة الأولى من التّعليم المتوسّط والنّظر في مدى تحقّق أهدافه على أرض الواقع، وعليه من خلال الزّيارة الميدانيّة والاستبانات الموجّهة للأساتذة استطعنا معرفة ما يدور في حجرة الدّرس والتمسنا آراء المعلّمين حول ما هو مقدّم في المنهاج وخرجنا بجملة من النّتائج كما يلي:

- ✓ أهداف المنهاج قادرة على ترجمة توجهات المجتمع ويظهر ذلك من خلال التّفاعل الايجابي والتنافس الشّريف لتكوين القيم و إتّجاهات ايجابية لدى التّلاميذ.
- ✓ توضّح هذه الأهداف التّغير الاجتماعي، وتفسّر عمليّة حدوثه ، وتحلّل مجرياته، وتعمل على تحديد نوعيّة التّلاميذ بالتّغيّر المرغوب فيه.
- ✓ تعمل على تثمين دور المتعلّم في العمليّة التعليميّة التعلّميّة، وتسخّر كلّ الإمكانيات التربويّة التي تنمّي المهارات اللغوية و الفكريّة والحسيّة والحركيّة المهاريّة...الخ من خلال ربط ما يتعلّمه الفرد في المدرسة بالحياة الخارجية، كما تسعى إلى تحقيق الشخصيّة المتكاملة لدى طالب المرحلة المتوسّطة.
- ✓ التّأكيد على أهميّة اللغة العربيّة باعتبارها كيان الأمّة ومستقبلها، وجعلها من الأولويّات التّي تسعى الأهداف إلى تحقيقها.
- ✓ إنّ نقص الهياكل و التّأطير في معظم المؤسّسات التّربويّة في الجزائر، يقلّل من إمكانيّة تحقيق هذه الأهداف المسطّرة على أرض الواقع، و هذا ينعكس سلبًا على النّتائج المرجوّة.
- ✓ لابدّ من التنويع في الأهداف المسطّرة ممّا يجعل المعلّم مستعدًّا لتقديم الأفضل دائماً،إذ يجد استقلاليّته و حرّيته في اختيار الطّرائق المناسبة للأنشطة التعليميّة المختلفة ،و هذا يزيد في فاعلّية التّدريس.

- ✓ لا بد أن نهيأ الأرضيّة الملائمة وفق الظّروف المتاحة قبل أن نخطّط لهذه الأهداف، حتّى نضمن إمكانيّة تحقيقها في المستوى المطلوب.

نتمنّى أن يكون هذا البحث قد ساهم ولو بجزء بسيط في إثراء مكتبة الجامعة بتسليطه الضّوء على بعض الزّوايا في ما يخّص هذا الموضوع، على أنّ هذا البحث يبقى محاولة قابلة للإثراء في بابها، ونرجو أن يكون ذا فائدة لكلّ من يطلع عليه.

فهرس

الموضوع

I. مقدمة

II. الفصل الأول.....5

أولا: مفهوم المنهاج التربوي.....6

أ- التعريف اللغوي.....6

ب-التعريف الاصطلاحي.....7

1. المفهوم التقليدي للمنهاج.....7

2. المفهوم الحديث للمنهاج.....8

3. المبادئ المتضمنة في المفهوم الحديث للمنهاج التربوي.....9

4. مزايا المنهاج التربوي وخصائصه.....9

5. الفرق بين المنهاج والبرنامج.....11

ثانيا: بناء المنهاج وتقويمه.....13

1. أسس بناء المناهج.....14

أولا: الأساس الفلسفي.....15

ثانيا: الأساس النفسي.....17

ثالثا: الأساس الاجتماعي.....19

رابعا: الأساس المعرفي.....20

2. مكونات المنهاج.....21

أ- الأهداف التربوية.....22

ب-المحتوى.....27

ت-الأنشطة والوسائل التعليمية.....29
ث-التقويم.....30

ثالثا: تقويم المنهاج.....34

أ- مفهوم التقويم.....35
ب-التقويم بالنسبة للمفهوم الحديث للمنهاج.....35
ت-الفرق بين التقويم والقياس.....36
ث-شروط تقويم المنهاج.....37
ج- وظائف تقويم المنهاج.....38
ح- مجالات تقويم المنهاج.....40

رابعا: تقويم منهاج اللغة العربية.....43

1. التقويم في مجال اللغة العربية.....43
2. أهمية التقويم في مجال اللغة العربية.....44

III. الفصل الثاني

اولا: المرحلة المتوسطة وخصائص نمو طلابها.....50

1. تعريف المرحلة المتوسطة.....50
2. أهداف المرحلة المتوسطة.....50
3. أهمية المرحلة المتوسطة.....51
4. خصائص المتعلمين في المرحلة المتوسطة.....52
5. التعريف بالسنة أولى متوسط.....53

ثانيا: دراسة وصفية لمنهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط.....57

1. تقديم المنهاج.....57
2. من بيداغوجيا المحتويات إلى بيداغوجيا الكفاءات.....58

3. من التدريس بالأهداف إلى التدريس بالكفاءات.....59
4. بين التعلم القائم على بيداغوجيا الأهداف والتعلم القائم على بيداغوجيا الإدماج..59
5. تنظيم الأنشطة.....59
6. أنموذج درس سنة أولى متوسط.....61

ثالثا: الاستبانة.....63

1. تحليل نتائج الدراسة التحليلية.....65
IV. خاتمة.....84
V. قائمة المصادر والمراجع.....87
VI. ملحق.....93

قائمة المصادرو المراجع:

المصادر:

القرآن الكريم،برواية ورش عن نافع ،دارعلوم القرآن،دمشق، سوريا،ط1،1405.

المعاجم:

1/إبراهيم مصطفى وآخرون،**"المعجم الوسيط"**،دارالدعوة،اسطنبول،تركيا،ط2،ج1،دس.

2/الفيرز أبادي،**"القاموس المحيط"**،دارالفكر،بيروت ،لبنان،دط،1999.

3/ابن منظور،**"لسان العرب"**،دار صادر،بيروت،ج2،1986.

المراجع:

1/إبراهيم بن عبد العزيز الدعيلج،**"المناهج،المكونات،الأسس،التنظيمات،التطوير"**،دار القاهرة،مصر،ط1،2007.

2/أحمد حسين اللقاني،**"تطوير مناهج التعليم"**،عالم الكتب،القاهرة،ط1،1995.

3/أحمد فلاح العلوان،**"علم النفس التربوي تطوير المتعلمي"**،دارحامد،عمآن،ط1،2009.

4/حسام محمد المازن،**"المنهج التربوي و التكنولوجي"**،دارالفجر للنشر و التوزيع،القاهرة،ط1،2009.

5/توفيق مرعي،اسحق الفرحان،**"المنهاج التربوي"**،الشركة العربية المتحدة للتسويق و التوريدات بالتعاون مع جامعة القدس المفتوحة،القاهرة،ط9،2008.

6/توفيق أحمد مرعي،محمد محمود الحيلة،**"طرائق التدريس العامة"**،دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان، ط3،2002.

7/توفيق أحمد مرعي،محمّد محمود الحيلة،**"المناهج التربوية الحديثة،مفاهيمها،عناصرها،أسسها،عملّياتها**،دار المسيرةعمان،ط7،2009.

8/حلمي أحمد الوكيل،محمدأمين المفتي،أسس بناء المناهج و تنظيماتها،دار المسيرة،عمان،ط3،2008.

9/حلمي أحمد الوكيل،محمد أمين
المفتي،**"المناهج،المفهوم،العناصر،الأسس،التنظيمات،التطوير"**،مكتبة الأنجلو المصرية،ط1،القاهرة،1999.

10/ذوقان عبيدات،سهيلة أبو السميد،**"استراتيجيات التدريس في القرن الحادي و العشرين دليل المعلّم و المشرف التربوي"**،*دار الفكر،عمان،ط1،2007.*

*11/راتب قاسم عاشور،عبد الرّحيم عوض أبو الهيجاء،**"المنهج بين النّظرية و التطبيق،دار المسيرة"**،عمّان،ط1،2004.*

*12/راتب قاسم عاشور،محمد فؤاد الحوامدة،**"أساليب تدريس اللّغة العربية بين النظرية و التطبيق"**،دار المسيرة،عمان،الأردن،ط2،2007.*

*13/رافدة الحريري،**"التقويم التربوي"**،دار المناهج للنشر و التوزيع،عمان،دط،2008.*

14/رشدي أحمد طعيمه و زملاؤه،**"المنهج المدرسي المعاصر أسسه،بناؤه،تنظيماته،تطويره"**،دار المسيرة للنشرو التوزيع و الطباعة،ط1،2008.

15/زكرياّ اسماعيل،**"طرق تدريس اللغة العربية"**،دار المعرفة الجامعية،دط،لبنان،2005.

16/سعاد عبد الكريم الوائلي،**"طرائق تدريس الأدب و البلاغة و التعبيير**

17/سعدون محمود الساموك،هدى علي جواد الشمري،**"مناهج ال"لغة العربية و طرق تدريسها"**،دار وائل للنشر،ط1،2005.

18/سمير يونس صلاح و آخرون،**"المناهج الدراسية"**،مكتبة الفلّاح،بيروت،ط2،2007.

19/صلاح عبد الحميد مصطفى،**"المناهج الدراسية،عناصرهاأسسهاو تطبيقاتها"**،دارالمريخ للنشر،الرياض،دط،2004.

20/طه حسين الدليم،سعاد عبد الكريم عباس الوائلي،**"اللغة العربية مناهجها و طرائق تدريسها"**،دار الشروق للنشرو التوزيع،عمان،ط1،2008.

21/طه حسين الدليمي،عبد الرحمان الهاشمي،**"المناهج بين التقليد و التجديد(تخطيطا و تقويما و تطويرا)**،دار أسامة للنشر و التوزيع،عمان،ط1،2008.

22/عبد الرحمان الهلشمي،محسن علي عطية،**"تحليل محتوى مناهج العربية رؤية نظرية تطبيقية"**،دار الصفاء للنشر و التوزيع،عمان،ط1،2009.

23/عبد السلام عبد الرحمان جامل،**"أساسيات المناهج التعليمية و أساليب تطويرها"**،دار،عمان،ط2،2002.

24/عبد اللطيف حسين فرج،**"تخطيط المناهج و صياغتها"**،دار حامد للنشر و التوزيع،عمان،ط1،2008.

25/عبير عليمات،**"تقويم و تطوير الكتب المدرسية للمرحلة الأساسية(كتب التربية الإجتماعية و الوطنية)"**،دار حامد للنشرو التوزيع،عمان،ط1،2006.

26/عزيمة سلامة خاطر،المناهج،مفهومها،أسسها،تنظيمها،تقويمهاو تطويرها،دار الكتب الوطنية،طرابلس،ط1،2006.

27/محسن علي عطية،**"الجودة الشاملة و الجديد في التدريس"**،دار صفاء للنشر و التوزيع،عمان،ط1،2009.

28/محسن علي عطية،**" الجودة الشاملة و المنهج"**،دار المناهج،عمان،دط،2007.

29/محمد حسن حمادات،**"المناهج التربويةمفهومهاأسسها،عناصرها،تخطيطها،تقويمها"**، دار حامد،عمان،ط1،2008.

30/مروان أبوحويج،**"المناهج التربوية المعاصرة،مفاهيمها،عناصرها،أسسها،عملياتها،الأساسيات،مشكلات المناهج،تطوير و تحديث"**،دار الثقافة،عمان،ط1،2006.

31/يوسف مازون،**"طرائق التعليم بين النظرية و الممارسة في ضوء الإتجاهات التربوية الحديثة و تدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي"**،المؤسّسة الحديثة للكتاب ،دط،طرابلس،لبنان،2008.

<u>الرّسائل الجامعيّة</u>:

1/علي بن مسعود بن أحمدالعيسى،**"تثمين القيم الأخلاقية لدى طلاب المرحلة المتوسطة من نظرمعلمي التربية الإسلامية بمحافظة القنفده"**،بحث مكمل لنيل درجة

الماجستير(مخطوطة) في التربية الإسلامية،جامعة أم القرى،كلية التربية، المملكة العربية السعودية،1430-2009.

2/محمد عطية أحمد عفانة،**"واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوثالدولية في قطاع غزة في ضوء الإتجاهات الحديثة"**،رسالة ماجستير،تخصّص المناهج و طرق التدريس ، كلية التربية بالجامعة الإسلامية،غزة،فلسطين،1432_2011.

<u>المجلّات:</u>

1/جيلالي بوحمامة،**"أهمية الأهداف التعليمية و دورها في نجاح عملية التعلم و التعليم"**،مجلة العلوم الأنسانية،جامعة منتوري،عدد23جوان2005،قسنطينة،الجزائر.

2/وزارة التربية الوطنية،**"منهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط"**،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،جوان2013.

3/وزارة التربية الوطنية،**"النظام التربوي و المناهج التعليمية"**،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، اللحراش،الجزائر،2003.

4/وزارة التربية الوطنية،**"الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة أولى من التعليم المتوسط"**،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،الجزائر،أفريل،2013.

5/ملحقة سعيدة الجهوية،**"المعجم التربوي"**،تصحيح عثمان آيت مهدي،وزارة التربية الوطنية،المركز الوطني للوثائق التربوية.