وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة يحي فارس بالمدية
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

صعوبات تطبيق منهاج اللغة العربية من منظور الأساتذة
دراسة ميدانية في السنة الثالثة من التعليم المتوسط أنموذجا

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة ماستر في اللغة و الأدب العربي

تخصص: تعليمية اللغات

إعداد الطالبة :

- بركاهم رزيق

إشـــــــراف

الأستـــــــــاذ:

- مختار الهيصاك

أعضاء اللجنة المناقشة

د/ بن علية عبد السلام	رئـيـــــــــــسا
د/ مختار الهيصاك	مشرفا ومقررا
د/ رحماني أم هاني	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2024/2023

إهـــــــداء

يا من خلقت فأحسنت، وعلمت فنفعت، يا من خلقت الروح والقلم، وخلقت كل شيء من العدم، إليك أتقرب بشيء من جزيل عطائك، فاجعله لقلبي ضياء، ولبصري جلاء، واكتبه في ميزان حسناتي.

يا من بلغت الرسالة، وأديت الأمانة ونصحت الأمة، يا من تشوق الأنفس الطاهرة للقياك، وتقر العيون الفياضة لرؤياك، أهدي هذا العمل أن أنال شفاعتك يا رسول الله، يانبي الرحمة يا نور العالمين - عليه أزكى الصلاة والسلام.-

إلى من ذكرا في السنة والقرآن وأوصى بهما الرحمان إحسانا، إلى من علماني أن الدنيا كفاح، وسلاحها العلم والنجاح.

إلى ذلك الجبل الشامخ الذي ضحّى بسنين عمره ليراني في أعلى المراتب، وصبر على تعليمي، إلى رفيق دربي أبي حبيبي الغالي.

إلى من تملك جنة تحت القدم، إلى من تنحني لها الرؤوس احتراما لها، إلى مملكة الحنان ومشعل دربي وقرة عيني، إلى أغلى جوهرة وأثمن لؤلؤة أتزين بها، أمي حبيبتي الغالية .

إلى زهور حياتي سندي ورفقاء دربي، الذين قاسموني حلاوة الحياة ومرارتها إخوتي عمر، سليم، عبد الباسط.

إلى كل من علمني حرف، إلى كل معلمي وأساتذتي من الطور الابتدائي إلى الجامعي

إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة جهدي هذا.

وما توفيقي إلا بالله.

شكر وعرفان

أولا أشكر الله العلي القدير، والحمد لله رب العالمين، الذي بنعمه تتم الصالحات، وبعونه وتوفيقه تم إنجاز هذا العمل.

ونسأل جل وعلا المزيد من التوفيق والنجاح.

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى الأستاذ المشرف الدكتور **"مختار الهيصاك"**، الذي لم يبخل بمعلوماته القيمة وتوجيهاته ونصائحه،التي بها تخطيت الصعاب وأنجزت هذا العمل المتواضع.

كما أشكر أعضاء لجنة المناقشة على ما سيبذلونه من جهد لقراءة المذكرة وتوجيهها.

وفي الأخير، أشكر كل أساتذة قسم اللغة و آدابها بجامعة المدية خاصة الأستاذة والدكتورة **" رحماني أم هاني "** والبروفيسور الأستاذ **" بن علية عبد السلام"** ، الذين بفضلهم وبعد فضل الله وصلت إلى هذه المرحلة، وأشكر كل من ساهم ولو بكلمة طيبة لإتمام هذا العمل.وأسأل الله أن يجعله نبراسا لكل طالب علم.

خالص الشكر والتقدير

الطالبة: بركاهم رزيق

مقدّمة

مقدّمة

يعتبر المنهاج عنصرا أساسيا، ومركزا حيويا في العملية التعليمية، حيث تقوم المجتمعات الواعية بإعداد المناهج المدرسية إعدادا جيدا، من أجل أن ينشأ لنا بناة المستقبل. ولعملية تصميمه وتنفيذه وتقويمه وتطويره أهمية بالغة، ولابد أن يستند المنهاج إلى فكر تربوي أو نظرية تربوية تأخذ بعين الاعتبار جميع العوامل التي تؤثر في عملية وضعه وتنفيذه. لذا حظيت المناهج التعليمية بأهمية كبيرة في الأوساط التربوية، فهي بمثابة العمود الفقري للتربية والوسيلة المستخدمة لتحقيق الأهداف التربوية وتحصيل المعرفة.

ومما لا شك فيه أن المناهج لم تأت من العدم بل تشكلت بفعل فلسفات متعددة اختلفت في النظر للتربية، لذلك نجد اختلاف المناهج من دولة لأخرى، نتيجة لاختلاف عادات وتقاليد المجتمعات، فالمناهج المدرسية ليست بمعزل عن المجتمع بل هي المرآة العاكسة، وتحديد أهداف المنهاج يتم من خلال أهداف المجتمع، فأي تغير أو تطور يطرأ على المجتمع يؤدي إلى تغير في المناهج المدرسية، التي تُكوّن باستمرار صورة واضحة تعكس حالة المجتمع وحاجاته وتطلعاته.

لذا نجد المجتمعات تتسابق إلى تحصيل المعرفة التي تهيّؤها المدرسة للتلاميذ في مرحلة خاصة من مراحل نموّهم قصد المساعدة على تحقيق أقصى ما يمكن من النمو لهم و الرفاهية لمجتمعهم، و مراعاة خصائص نموهم واستخدام أساليب سليمة لتقويم خبرات التلاميذ و أعمالهم خاصّة في التعليم المتوسط ، لأنها من أهم المراحل التي يمر بها التلميذ، وهي مرحلة حساسة تربط بين مرحلتي الابتدائي والثانوي.

ومنهاج اللغة العربية يشكل جزءا أساسيا في هذه المرحلة، مما يساعد التلاميذ على فهم المواد الدراسية بشكل أفضل. إلاّ أنّ هناك تحديات وصعوبات تواجه الأساتذة في تطبيق هذا المنهاج لذا ارتأيت أن يكون عنوان البحث موسوم بـ **"صعوبات تطبيق منهاج اللغة العربية من منظور الأساتذة- دراسة ميدانية السنة الثالثة من التعليم المتوسط أنموذجا-"**، وذلك للمساهمة في جودة المناهج التربوية التي تعد من أهم العناصر في العملية التعليمية، إذ لا تقوم هذه الأخيرة إلاّ بمنهاج يحدد أطرها في سبيل تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة التي تحقق النمو الشامل في شخصية المتعلم ممّا يجعل منه فردا صالحا و فعالا في مجتمعه وفي العملية التعليميّة التعلميّة.

قمت باختيار هذا الموضوع من أجل تحقيق مجموعة من الأهداف التي تجعل من إمكانية تقويم المنهاج أمرا ممكنا، وكذلك تسليط الضوء على تلك الصعوبات التي تواجه الأساتذة، واستكشاف وجهات نظرهم حولها، مع إبراز أهمية المنهاج التربوي في العمليّة

التعليميّة، وتبيان واقع تطبيقه في المؤسسات التربويّة، والبحث عن الحلول الكفيلة لمعالجة الثغرات الحاصلة خاصة في مرحلة التعليم المتوسط، إضافة إلى فتح آفاق جديدة لدراسته و البحث فيه من أجل التطوير والتحسين قدر الإمكان.

وقد تنوعت دوافع وأسباب اختياري لهذا الموضوع إلى:
دوافع موضوعية تمثلت في: البحث والتقصي على الصعوبات التي تواجه الأساتذة في هذه المرحلة، ومحاولة إيجاد حلول لها، بالإضافة إلى فتح المجال للباحثين مستقبلا في مواصلة البحث والكشف عن المزيد من الصعوبات وتطوير المنهاج وتحسينه. ودوافع ذاتية تمثلت في: رغبتي في تناول موضوع متعلق بالمجال التّعلمي التربوي على أنّه مجال تخصصي، وكذلك اكتشاف أسرار وخبايا مهنة التعليم، و الإحاطة بجميع جوانبها تحسبا لدخولي هذا المجال مستقبلا.

وفي ظل هذا المسعى تتضح إشكالية البحث كما يلي: **"ما أبرز الصعوبات التي تواجه الأساتذة في تطبيق منهاج اللغة العربية؟"** ومن هذه الإشكالية تبرز تساؤلات فرعية :

- ما هو تعريف المنهاج؟ ما عناصره؟ و ما أسسه؟

- فيم تتمثل صعوبات تطبيق منهاج اللغة العربية التي تواجه الأساتذة في التعليم المتوسط؟

وللإجابة عن هذه الأسئلة والإحاطة بالموضوع قمت بتقسيم موضوع الدراسة إلى جانبين رئيسيين نظري وتطبيقي، وأرفقت الفصلين بمقدمة و خاتمة.

شمل الجانب النظري فصلين: الفصل الأول عنوانه:**منهاج اللغة العربية في التعليم المتوسط** شمل عنصرين:

- تعريف المنهاج، عناصره، و أسسه.

- منهاج اللغة العربية في مرحلة المتوسط.

أمّا الفصل الثاني كان بعنوان" **صعوبات تطبيق منهاج اللغة العربية** " تناولت فيه:

- صعوبات بيداغوجية

- صعوبات اجتماعية

- صعوبات معرفية.

أمّا الجانب التطبيقي فقد احتوى فصلين: الفصل الأول بعنوان" **إجراءات الدراسة الميدانية** " شمل:

- مجالات الدّراسة (المجال المكاني، الزماني، البشري).

الفصل الثاني:" تفريغ نتائج البحث في صعوبات تطبيق منهاج اللّغة العربيّة " تناولت فيه:

- تحليل نتائج الاستبيان الموجه لأساتذة السنة الثالثة من لتعليم المتوسط.

وختمت الموضوع بخاتمة ضمت جملة من النتائج المتوصل إليها. مع ذكر بعض الحلول والتوصيات .

أمّا المنهج الذي اعتمدته فهو المنهج الوصفي التحليلي، اعتمدت المنهج الوصفي لوصف أهمّ المناهج المسطرة للتلاميذ والوصول لوصف علمي للظاهرة. أمّا المنهج التحليلي من أجل تحليل إجابات الأساتذة، أي تحليل ما توصّلت إليه من خلال الدراسة الميدانية.

ودراستي هاته لم تأتي من العدم بل من دراسات في مجالها، فقد دار في فلك هذا الموضوع دراسات سابقة أهمها: " صعوبات تطبيق منهاج اللغة العربية من منظور الأساتذة - الطور المتوسط أنموذجا -"، للطالبتين" ليلى رمضاني ومروة معافة "، إشراف الأستاذ " جمال بن دحمان "، مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة الماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة 8 ماي1945، قالمة، 2021 / 2022م.

كما اعتمدت في بحثي ودراستي هذه على مجموعة من المصادر والمراجع، أذكر منها على سبيل التمثيل لا على الحصر: " أسس المنهاج واللغة " للدكتورة " عنود الشايشا الخريشا "، و" منهاج اللغة العربية وطرائق تدريسها لكل من" سعاد علي زاير وإيمان إسماعيل عايز"، وغيرها من المصادر والمراجع الأخرى.

ومن الصعوبات والمعيقات التي واجهتني في إعداد هذا البحث تمثلت في: توسع الموضوع وفوضى المصطلحات، مما جعلني أواجه صعوبة الإلمام بكلّ تفاصيل الموضوع، بالإضافة إلى ضيق الوقت، وعدم استكمال فترة التربص، نظرًا لرفض بعض المتوسطات استقبالي، بالرغم من وجود رخصة، بحجة ضيق الوقت و التحضير لشهادة

التعليم المتوسط.ممّا جعل دراستي الميدانية تطول نوعا ما، ونتج عن ذلك تأخري في إتمام البحث.

وفي الأخير، أتقدم بجزيل الشكر للأستاذ الدكتور " **مختار الهيصاك** "، تقديرا لما أبداه من ملاحظات قيمة، ونصائح مفيدة، أنارت لي الطريق. وأشكر أيضا أعضاء المناقشة الذين تحملوا عناء القراءة والتهذيب وسد الخلل، سائلين المولى عز وجل أن يثيبهم خير الجزاء.

"أسأل الله أن يكون هذا العمل خالصا لوجه الله تعالى"

مدخل

أولت المجتمعات التعليم أهمية بالغة، فهو الحجر الأساس للتقدم و التطور و ضمان مستقبل متميز، لذا تسعى كافة الدول متقدمة كانت أو نامية، إلى الاهتمام الشديد بالعملية التعليمية وعناصرها، باعتبارها عنصرًا أساسيا و مهما في نجاح المنظومة التربوية وتحقيق أهدافها، و كذلك إلى التفاعل الذي يحدث بين مكوناتها التي ينبغي أن تتماشى مع التلاميذ، وتنمية مهاراتهم المعرفية، وفق الأهداف المسطرة من قبل المنظومة التربوية.

1 مفهوم العملية التعليميّة التعلميّة:

نظرا لما شهده العالم في القرن الواحد والعشرين، من تطورات و تحولات و تغيرات متسارعة في مختلف المجالات بما في ذلك مجال التعليم، نجد مصطلح "التعليمية" مؤخرا أصبح متصلا بمصطلح آخر ولا يستقيم إلّا بذكره، فأصبحنا نقول "العملية التَّعْليميَّة التعلُّميَّة". وفي هذا الصدد سنقوم بتحديد مفهوم المصطلحين التاليين:

1-1 التعليميّة

1-1-1 لغة:(التعليميّة من التعليم، وكلمة تعليم جاءت على صيغة المصدر الذي وزنه "تفعيل "، وهي مشتقة من الفعل " عَلَّمَ "، نقول: عَلَّمه العلم تعليمًا وعلامًا، ككذّاب، وأعلمه إيّاه فتعلّمه)[1] وجاء في " لسان العرب لابن منظور": (عَلَّمَهُ العلم، و أَعْلَمَهُ إيّاه فتعلّمه...عَلمه الشيء فتعَلَّم)[2]

من خلال التعريفين نستنتج أنّ التعليميّة في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة " تعليم " المشتقة عن " علّم "، أي وضع علامة أوسع لتدل عليه.

1-1-2 اصطلاحا:

التعليميّة فرع من فروع اللسانيات التطبيقية، تطوّرت و أصبحت علمًا قائمًا بذاته، مجال

اهتمامها في الميدان العلمي البحث والتحليل في مسائل تعلق بإيصال اللّغات وتحصيلها، وهي في إطار تنظيمي رسمي، و ذلك اعتمادا على وسائل متعددة وأساليب تسمح لها بتحقيق الغايات

عرفها "محمد الدريج" في كتابه " تحليل العملية التعليميّة ": (هي الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته،ولأشكال تنظيم مواقف التعليم التي يخضع لها المتكلم، قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى المعرفي، الوجداني، الحس حركي)3

---

1 الفيروز الأبادي، القاموس المحيط، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، مادة علمه،(د ط)، (د ت)، 151.

2 ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، المجلد10، ط1، مادة العين، ص265

3 محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس العملية التعليمية، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة ، ط1، 2003م، ص15.

وبذلك فموضوعها الأساسي هو (دراسة الشروط اللازم توفرها في الوضعيات أو المشكلات التي تقترح للمتعلم حيث يقرر أنّ التعليمية هي نظام تعلّم الآخرين)1

مما سبق ذكره، تعتبر "التعليميّة " علما قائما بذاته ينصب عمله على الإحاطة بالعملية التعليميّة ، من خلال طرح الأحكام والفرضيات، التي تستهدف العناصر والظواهر التي تخصها، ويعتبر آخر علم يتوجه اهتمامه إلى جوهر العملية التعليميّة التعلّمية، في سبيل تحقيق الأهداف المتعلقة بها، وهي أيضا تذكير وبحث ضروري لتجديد وتحسين التعليم والتعلم ويقابل مصطلح " ديداكتيك" في العربية عدّة مصطلحات، وذلك راجع لظاهرة الترادف بالإضافة إلى تعدد الترجمات منها: علم التدريس، علم التعليم، التعليمية ، التدريسية، ....

2-1 التعلميّة:

1-2-1 لغة:

(من الفعل تَعلَّم، علم الأمر، وتعلّمه أي أتقنه، ونقول علم وفقه أي تعلّم وتفقّه، وعَلِمَ وفَقِهَ، أي ساء العلماء والفقهاء.)2

(ويقال علمه الشيء تعليمًا فتعلم، وليس التشديد للتكثير بل للتعدية)3

2-2-1 اصطلاحا:

(انتقل محور الاهتمام في التربية من المعلم إلى المتعلم الذي أصبح محور العملية التعليمية التعلمية، وقد تحولت النظرة إلى المعارف التي تدور عليها العملية التعليمية،ففي الماضي كانت المعارف بضاعة يمتلكها المعلم ويجتهد في نقلها بفن ووضوح إلى التلميذ الذي كان عليه أن يعيد إنتاجها مثبتا أنه تلقنها وتسلمها، و لكن حاليا مع التطورات والتغيرات الحاصلة أصبح المتعلم هو محور و أساس العملية التعليميّة التعلميّة)[4].

كما تعرف " التعلميّة " بأنها (النشاط الذي يمارسه المتعلم، والذي يؤثر على سلوكه مستقبلا، وهذا يعني أن التعلمية تقوم أساسا على إيجابيات المتعلم وتفاعله مع البيئة التي يعيش فيها، مما يساعده على اكتساب المهارات الجديدة وإدراك الأشياء والتعرف عليها

1 وحدة اللغة العربية، التعليمية العامة وعلم النفس، وزارة التربية، مديرية التكوين، الجزائر، الإرساء1، 1999م، ص02-03.
2 ابن منظور، لسان العرب، دار الكتب العلمية، لبنان، المجلد12، ط1، 1424ه-2003م، ص417.
3 محمد بن أبي بكر عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، دار الكتاب العربي، لبنان، ط2، 1981م، ص454.
4 أنطوان طعمة وآخرون، تعلمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، الجزء1، ط1، 2020، ص13-14.

عن طريق الممارسة، بما في ذلك تجنب بعض أنماط السلوك التي يتضح للمتعلم عدم فاعليتها أو ضررها)1

مما سبق يتّضح أن، التعلميّة هي كل ما يحدث للمتعلم من تغير أو التكيّف مع الطرائق التي يتبعها المعلم، مما يكسب المتعلم عن طريقها وسائل جديدة يتغلب بها على مشكلاته و يرضي كذلك دوافعه وحاجاته.

1-3العملية التعليمية التعلمية:

(هي عملية تنظيمية للإجراءات التي يقوم بها المعلم داخل غرفة الصف و خاصة لدى عرضه للمادة الدراسية و تسلسله في شرحها)2

كما تعرف أيضا بأنها: (الإجراءات والنشاطات التي تحدث داخل الفصل الدراسي، والتي تهدف إلى اكتساب المتعلمين معرفة نظرية أو مهارة عملية أو اتجاهات إيجابية، فهي نظام معرفي يتكون من مُدخلات ومعالجة و مخرجات، فالمدخلات هم المتعلمين، والمعالجة هي العملية التنسيقية لتنظيم المعلومات وفهمها وتفسيرها وإيجاد العلاقة بينهما وربطها بالمعلومات السابقة، أمّا المخرجات فتتمثل في تخريج طلبة أكفاء متعلمين.)3

وعليه يمكن القول، أنّ " **العملية التعليميّة التعلميّة**" هي العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم والمعرفة الذي يقودنا دائما إلى تحقيقها الأهداف التي هي بمثابة الإطار العام الذي تنتهي إليه كل العمليات التعليمية التعلمية، والنتيجة واحدة وهي تنمية مجموع الخبرات المتوفرة لدى المتعلم وتوسع مداركه وزيادة قابليته للتصرف في الظروف المشابهة للموقف التعليمي.

1-4 عناصر العملية التعليميّة التعلميّة:

تتأسس العملية التعليميّة التعلميّة على ثلاثة عناصر أساسية يتمحور حولها الفعل التربوي الذي ينشأ من مجموع العلاقات التفاعلية المتداخلة بين الأطراف، حيث يستمد الفعل التربوي أهميته من مدى تفعيل دورها.
وتتمثل هذه العناصر الثلاثة في: المتعلّم، المعلّم، المحتوى التعليمي(المعرفة/ المادة التعليمية)

---

1 ينظر، رمضان القذافي، نظريات التعلم والتعليم، الدار العربية للكتاب، ليبيا، ط2، 1981م، ص12-13.

2 أفنان نظير دروزة، النظرية في التدريس وترجمتها، دار الشروق للنشر والتوزيع، القاهرة، (د.ط)، (د.س)، ص44

3 العالية جبار، واقع العملية التعليميّة التعلميّة في المدرسة الجزائرية- بين النظام التربوي القديم والنظام التربوي الحديث- ، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر، مجلة مهد اللغات، المجلد2، العدد3، 2020م، ص3.

1-4-1 المتعلم:

(تسعى المنظومة التربوية بمختلف مؤسساتها و وسائلها إلى تربية المتعلم و تنشئته و توجيهه و إعداده للمشاركة في حياة المجتمع بشكل مثمر و فعال).1

فمتعلم كل مرحلة دراسية يختلف عن متعلم مرحلة دراسية أخرى، من حيث مستوى مدى نضوج قدراته المختلفة و خبرته و مدى اتساع أفقه الفكري، و دافعيّته للإفادة من العملية التعليميّة لهذا **المتعلم** (هو محور و أساس العملية التعليميّة التعلّميّة، لما يملكه من خصائص عقلية و نفسية واجتماعية و خلقية. و ما لديه من رغبة ودوافع للتعلُّم، فلا يوجد تعلم دون طالب، ولا يحدث تعلُّم ما لم تتوفر رغبة الطالب في التعلُّم، وبالتالي الدافع إلى التعلم هو أساس نجاح العملية التعليميّة التعلميّة، و ما تجدر الإشارة إليه أنّ المتعلم هو الذي يبني معلوماته وعلمه، ولا أحد يمكن أن يحل محله و لا يعوضه في هذه العملية.) 2 ، لذا لابد من تزويد المتعلّم بالقوى العقلية و الفكرية من خلال المدرسة، (فضلا عن إتاحة الفرصة للفرد المتعلّم لتحقيق إمكاناته الكامنة في عالم مستقل عن الفرد، ولابد من إطاعة قوانينه، كما يجب تعليم المتعلّم المفاهيم الأساسية، وإن كان لابد من تطويعها وفقا للمستوى السيكولوجي والفكري له، وبناء على ذلك فإن وظيفة المدرسة ذات أساس عملي يتمثل في نقل أساسيات المعارف والمهارات المختلفة إلى المتعلمين)3

نفهم مما سبق ذكره، المتعلّم هو الركن الأساسي والجوهري الذي تقام عليه العملية التعليميّة التعلميّة، حيث يكتسب معرفته ونشاطه التعلّمي بخلاصة خبرته من العائلة و المدرسة، التي يبني من خلالها معرفته معتمدا على نشاطه الذاتي، فمن الضروري أن تكون للمتعلّم الدافعية و الاستعداد لما يحفزه على التعلّم، من أجل تحقيق النمو الشامل و بلوغ الأهداف و النتائج المرجوة.

2-4-1 المعلم:

هو أحد أقطاب العملية التعليميّة التعلميّة، والوسيط بين المتعلّم والمحتوى التعليمي، حيث يقوم بتقديم المعلومات والمعارف للتلاميذ في مختلف المواد الدراسية المقررة، وفي مختلف المراحل التعليميّة، بغية الوصول إلى تنمية المهارات واكتساب الخبرات، وتحقيق أهداف المجتمع الذي يعمل فيه، إذ يعتبر المعلم (وسيلة المجتمع و أداته لبلوغ هدفه، فهو منقذ البشر من ظلمات الجهل عابرٌ بهم إلى ميادين العلم والمعرفة، وهو من أهم العوامل المؤثرة في العملية التعليمية التعلميّة، ويمثل محورا أساسيا مهما في المنظومة التربوية،

1سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس، دار الشروق، (د.ط)، 2010م، ص45.
2محمد الدريج، تطوير مناهج التعليم، عملية متطلبات الواقع... أم ضغوط خارجية، منشورات رمسيس، الرباط، العدد32، (د.ط)، سبتمبر 2005م، ص22.
3 ينظر، محمد حميد مهدي المسعودي وآخرون، المناهج وطرائق التدريس في ميزان التدريس، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1436ه- 2015م، ص36.

لأي مرحلة تعليمية على مستوى المؤسسات التعليمية، ومدى نجاح العملية التعليمية والمؤسسات التربوية يتوقف على نجاح المعلم) 1.
أي المعلم ينوب عن المجتمعات في تربية أبنائهم وتعليمهم وتنمية الخبرات لديهم.

وبهذا المعلم هو الشخص (الذي يخطط للتعلّم، ويرشده ويقومه، ويضع القرار مسبقا لتحديد ماذا تعلم، و ما الطريقة التدريسية التي تناسب المحتوى المختار، وكيف يمكن تقويم مدخلات التعلم، هذه القرارات تعتمد على عدد من الحقائق، منها تحديد الأهداف ومعرفته للموضوع، وعن النظريات التعلّم والدافعية، وقدرات المتعلمين و حاجاتهم.) 2

وبذلك نستنتج، المعلم هو العنصر الأساسي الثاني للعملية التعليميّة التعلميّة، صاحب أشرف مهنة - التعليم – أعدّ خصيصا لتبليغ رسالة العلم والتّعليم، فهو المربي للأجيال وتنشئتها يقوم بتزويد المتعلمين بالمعلومات و المعرفة و نقلها و صياغتها بشكل يناسب المتعلّم ، كما يعمل باستمرار على اكتشاف أخطاء المتعلمين في منطقهم الخاص، و في أسلوب تفكيرهم، و في أدائهم وتجاربهم الشخصية، وتحديد الصعوبات التي يواجهها المتعلمون، والعمل على حلها، وهنا يبرز دور المعلم الذي يركز في تهيئة الظروف التعليميّة التعلميّة للمتعلمين، بهدف تحقيق و متابعة النمو العقلي، الأخلاقي، الاجتماعي، السلوكي، المعرفي، الإدراكي.

1-4-3 المحتوى التعليمي:

يمثل المحتوى التعليمي ركنا أساسيا من أركان التدريس ولا يستطيع أحد التقليل من أهميته، فلا يمكن أن يكون هناك تدريس بدون معرفة المعلومات. لذا يشمل المحتوى التعليمي (أبسط العمليات العقلية، و أولها يتعرف المتعلم فيه على الأشياء أو يميز بعضها عن بعض، و ذلك وفق المعطيات المقدمة له، كما يقصد به القدرة على تذكر المعلومات أو المعارف سواء بالتعرف عليها، أو استدعائها من الذاكرة بصورتها نفسها أو بشكل مقارب جدّا للذي سبق له تعلمه من قبل.) 3 نعني بهذا، المحتوى يشمل كل ما يتعلمه المتعلم من معارف و مكتسبات، وما يوظفه من موارد، وما يمتلكه من مهارات، وما يستثمره من كفاءات، من أجل بناء معارفه بنفسه واستثمارها في مختلف المواقف التعليمية.

1 ملاح رقية، محمد بن أحمد، دور التكوين أثناء الخدمة في تحسين مهارات المعلمين في مجال التدريس وفق بيداغوجيا الكفاءات، مجلة الحقيقة، مجلد27، العدد 01، 2018م، ص56-57.
2 ينظر، عمران جاسم الجبوري، وحمزة هاشم سلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية،دار الرضوان، لبنان، ط2، 2016م، ص146-147. ،
3 ينظر، حسن شحاتة، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، مراجعة أ.د حامد عمار، لدار المصر اللبنانية، القاهرة، ط1، رمضان 1424ه-أكتوبر 2003م، ص281.

و بمفهوم آخر المحتوى أو المادة التعليمية هو الرسالة التي ترسل من المعلم إلى المتعلم، عن طريق التفاعل مع المعلم، في أثناء مشاركته الفاعلة مع مكونات المنهاج جميعا.)1

أي المعرفة هي نقطة الاتصال والتواصل بين المعلم والمتعلّم، ممّا تجعل المتعلم عنصرا فاعلا و مشاركا إيجابيا في العملية التعليميّة التعلميّة، والمعلم يرشده ويوجهه لبلوغ الأهداف المحددة. وكاستنتاج لما سبق ذكره، يمكننا القول أن المحتوى التعليمي هو عبارة عن مواد منظمة و مخطط لها، في ظل المنهاج التربوي المختار للتطبيق، ونظرا لدوره الكبير في عملية التعليم، فالمعلم يعتمده ويقدمه للمتعلم للوصول للأهداف المرغوبة، حيث يتبع أو يختار طريقة لتوصيل المعلومة للمتعلم سواء مكتوبة كانت أو شفوية.

1-5 العلاقة بين عناصر العملية التعليميّة التعلميّة:

مما سبق ذكره سنحدد العلاقة بين العناصر الثلاثة: المتعلم، المعلم، المحتوى التعليمي، المعرفة. وفي ما يلي:2

1-5-1 علاقة المعلم بالمتعلم:

هي علاقة تربوية ديداكتيكية مرتبطة أساسا بمعرفة كل من الجوانب المتصلة بالذات والعقل وقدرات المتعلم، فمعرفة المعلم لقدرات متعلميه العقلية، وخصائصهم النفسية وحاجاته و كل ما يتعلق بحياتهم، تجعله قادرًا على تحسين كفاءاته وقدرته الإنتاجية و استغلال نشاط المتعلم ودفعه إلى التفاعل والاستجابة، أي هي علاقة تطلق على مجموع التفاعلات الواعية وغير الواعية القائمة بين المعلم والمتعلم، ويطلق عليها بالنقل الديداكتيكي، لأنها بمثابة التزام بين طرفين للقيام بما يخدم العملية التعليمية التعلمية.

1-5-2 علاقة المعلم بالمعرفة:

هي علاقة البحث و التنقيب عن المعرفة و مفاهيمها وكيفية بنائها، وصلتها بالمناهج والبحث عن كيفية تكييفها ، لتكون متماشية مع قدرات المتعلم العقلية والمعرفية، مشبعة لحاجاته المعرفية والوجدانية، لتجسد في الأخير في شكل سلوكات علمية في حياة المتعلم بصورة إيجابية.فقد كان المعلم يمثل المعرفة في حد ذاتها سابقا، بينما حاليا ومع التطورات الحاصلة أصبح مجرد موجه لها فقطمعناه هذه العلاقة تهتم بالمعرفة التي ينبغي تدريسها و تنظيمها أو كيفية إعادة بناء المعارف العلمية و تقديمها للمتعلم في شكل مناهج و برامج و غيرها، أي نقل المعارف من مستوى المعارف العلمية الخالصة إلى المعارف القابلة للتعليم والتعلم.

---

1 جاسم عمران الجبوري، وحمزة هاشم سلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص147.

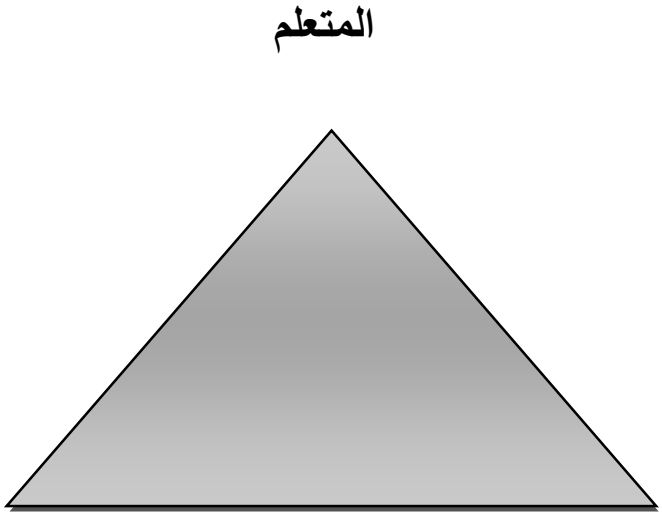
2 ينظر، طيب نايف سليمان، المقاربة بالكفاءات – الممارسة البيداغوجية أمثلة علمية- ، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، تيزي وزو، الجزائر،ط1، 2015م، ص98-99

3-5-1 علاقة المتعلم بالمعرفة:

هي علاقة تعلم واكتساب، يشارك المتعلم في بناء معارفه بفعالية للارتقاء بمهاراته و قدراته و معارفه المختلفة، التي تشبع حاجاته وعواطفه، وتنمي ذاكرته و تجعله قادرا على مواجهة الوضعيات و المشكلات مستعينا بتوجيهات وإرشادات معلمه. فقد تمثلت علاقة المتعلم بالمعرفة سابقا، في كون المتعلم مجرد وعاء فارغ يتم ملؤه بالمعرفة، ولكن مع التطورات والتغيرات الحاصلة، أصبحت علاقته بالمعرفة تتمثل في كونه هو محور العملية التعليمية التعلمية

و يقصد بهذا كيفية بناء المتعلم لتعلماته وكيفية توظيفها و إعادة استعمالها، أي اهتمامه يتوجه إلى آليات الاكتساب و التعلم إلى جانب الاهتمام بتمثلات المعلمين من مختلف المعارف.

ويمكن تمثيل هذه العلاقات الثلاثة في شكل مثلث تعليمي يطلق عليه تسمية " **المثلث الديداكتيكي.**"



2- واقع التعليم في الجزائر:

منذ استقلال الجزائر و إشكالية المنظومة التربوية مطروحة بشتى برامجها التعليمية، لذا سعت وزارة التربية الوطنية والتعليم بالجزائر في إطار ذلك باتخاذ جملة من الإصلاحات، شملت المنظومة التربوية بما في ذلك المناهج التربوية، وطرائق التدريس القديمة و الحديثة من التعليم الابتدائي إلى الثانوي، والظاهر في ذلك أن اللّجان التربوية المتخصصة في هذا الإصلاح قد قطعت شوطا كبيرا في إنتاج هذه المناهج، من أجل تحقيق الجو المناسب للتعليم.

2-1 تاريخ التعليم في الجزائر:

ككل الشعوب مر التعليم في الجزائر بمراحل عدة يمكننا تقسيمها إلى ثلاث مراحل أساسية:1

2-1-1 التعليم في الجزائر قبل الاستعمار الفرنسي:

تميزت هذه المرحلة بتعليم راقي و متطور، والدليل على ذلك هو عدد المدارس التي كانت منتشرة آنذاك، وحتى نوعية الطلبة و المفكرين الجزائريين، الذين استفادوا بكثير من الدولة العثمانية و علمائها وعلمها أثناء الحكم العثماني في الجزائر،كما لم تكن هناك وزارة التعليم ولا حتى مجرّد إدارة تنظمه، بل كان الأفراد والجماعات يقيمون ما يشاؤون من مؤسسات تعليمية، يظهر ذلك من خلال انتشار الزوايا و المساجد التي كانت يتعلم بها الجزائريين اللغة العربية وحفظ القرآن الكريم، إلى جانب علوم الشريعة بمختلف تخصصاتها وعلومها، بالإضافة إلى تكليف الآباء و العائلات الجزائرية المعلمين بتربية و تعليم أبنائهم مع توفير كل وسائل عيشهموااللاّفت للنظر أيضا، هوأن هذه المدارس كانت تتوفر على علوم العصر من حساب، هندسة، علم الفلك، والرياضيات... وكتبوا في علوم اللغة بغزارة و لهم آثار عديدة، مثل: "محمد بدوي الجزائري" الذي لخص كتاب الإعتضاد في الفرق بين الظاء والضاد، كذلك "أبو حيّان بن يوسف الأندلسي" وغيرهم من العلماء والمفكرين ، ولكن سرعان ما كانت علومهم تذهب في دروب النسيان ، نتيجة لضياعها و فقدانها.

2-1-2 التعليم في الجزائر أثناء الاستعمار الفرنسي:

تعتبر هذه المرحلة القاسية في تاريخ الجزائر، فقد قام الاستعمار الفرنسي بتأسيس نظام تعليمي يتماشى مع أهدافه الاستعمارية، وطمس الهوية الإسلامية و الوطنية، ومحاولة تفكيك روابط التعليم والوصال القومي عندالجزائريين تدريجيا عن طريق سياسة التجهيل، حيث استولت السلطات الفرنسية على العديد من المدارس والزوايا و المساجد،

1 ينظر، عدنان مهدي، التعليم في الجزائر أصول و تحديات، دار المثقف للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 1439ه – 2018م، ص19-20.

التي تعتبر المنبع الأول لطلب العلم و اللغة العربية و حفظ القرآن الكريم، أين حولتها إلى إدارات عمومية مدنية كانت أو عسكرية و كنائس، وحرقت العديد من الكتب ونهب للمخطوطات والصحافة، وقتل العديد من الأئمة و المعلمين الجزائريين و نفي بعضهم و هجرة آخرين. وهذا كله من أجل تحويل المجتمع الجزائري إلى مجتمع أميّ، وتصبح الجزائر مقاطعة فرنسية يسهل ابتلاعها لاحقا، كما قام العديد من مُخططي الاستعمار على ضرورة تعلم اللغة الفرنسية كأداة لغزو النفوس والقلوبلكن الجزائر لم تبق مكتوفة الأيدي، بل حاول الجزائريون بشتى الطرق، مواجهة سياسة التجهيل الفرنسية، عن طريق العديد من الوسائل كالزوايا والكتاتيب، إضافة إلى " جمعية العلماء المسلمين" التي قامت بتكوين الجمعيات على مستوى الوطن، والأحزاب هي الأخرس سعت إلى خلق حركية في مجال التعليم لنشأة جيل ذو نزعة عربية حامل للأفكار الثورية مثل: حزب الشعب الجزائري، الذي كون مجموعة من الشباب ذوي مستوى تعليمي جيد، كان له الفضل في إيصال صوت الشعب للعالم، وتدويل القضية الجزائرية و حملها محمل الجدّ في المحافل الدولية، والمطالبة بحق تقرير مصيرها وحريتها.

2-1-3 التعليم في الجزائر بعد الاستعمار(الاستقلال):

مر التعليم في الجزائر بمراحل حرجة للغاية نظرا للتغيرات والإصلاحات التي طالت المنظومة التعليمية التربوية الجزائرية، حيث يتفق الجميع أن المكسب الذي رسخ للتعليم في الجزائر هو استعمال اللغة العربية، إضافة إلى مجانية التعليم التي فسحت المجال لشريحة كبيرة و واسعة لتعلم أبناء الجزائر في المدارس العمومية التي أعدّت وأنتجت علماء وخبراء و مفكرين لهم بصمتهم في العالم، لا تزال لحد الساعة تقوم بدورهاولكن الجزائر شهدت تراجعا رهيبا في نوعية و كمية النواتج، وذلك لكونها ورثت منظومة تربوية لا تستطيع تحقيق الأهداف المنشودة، نظرا لما يتعارض مع قيم و مبادئ الشعب الجزائري دينيا و ثقافيا، لذلك كان يجب البحث عن اصلاحات جذرية وتغير للمنظومة الموروثة من رسخ التجهيل، من أجل استرجاع الهوية والسيادة الوطنية الجزائريةكاملة غير ناقصة، من خلال النظام التربوي الجزائري الجديد الذي ركز على اللغة العربية وتعميمها في جميع المستويات التعليمية، و في جميع المواد الدراسية.1

2-2 الإصلاحات التربوية في الجزائر:

الإصلاح التربوي متعدد المفاهيم منها: التجديد، التغير، التطور، أو التحديث، ويشير مفهوم الإصلاح التربوي إلى:

1 ينظر، المرجع نفسه، عدنان مهدي، التعليم في الجزائر، ص29-30.

(أنه ذلك التغير الشامل في بنية النظام التعليمي، للتعرف على المستوى الكبير فهو تلك التعديلات الشاملة الأساسية في السياسة التعليمية التي تؤدي إلى التغيرات في المستوى والفرص التعليمية، و البنية الاجتماعية في نظام التعليم القومي في بلد ما)1

لذا نجد المنظومة التربوية الجزائرية بعد الاستقلال مرّت بجملة من المراحل والتغيرات و الإصلاحات، إلى أن وصلت ما هي عليه الآن، وتتمثل المراحل فيما يلي:

2-2-1 المرحلة الأولى (1962- 1970):

تعتبر هذه المرحلة فترة حرجة جدا، لأن التعليم فيها كان جدّ صعب، وذلك لما تركه الاستعمار من خراب وجهل وأميّة، فما كان على الجزائر سوى التعليم وفق مناهج الاستعمار وما تركه من إرث فرنسي، وبعدها كان على الدولة إدخال تغيرات تدريجية لتأسيس نظام تربوي يحقق أهداف هذه الثورة و هي تعميم التعليم وإقامة منشآت تعليمية و توسيعها إلى المناطق النائية، إضافة إلى تكييف مضامين التعليم الموروثة على النظام الفرنسي.

2-2-2 المرحلة الثانية (1970 – 1980):

تميزت هذه المرحلة بإنجاز الأعمال التحضيرية لإصلاح المنظومة التربوية في إطار مخططات التنمية، ومن أبرز المخططات هذه: المخطط الرباعي الأول من 1959-1973 كان تطورا كميا مع محدودية النوعية، وقد أدى تطبيق سياساته إلى إلغاء دور المعلمين و تعويضه بالمعهد التكنولوجي للتربية، أمّا مخطط الرباعي الثاني 1974-1977 فقد ربط التعليم و إصلاحه بالتخطيط من أجل إعطاء الأولوية للنوعية التي يجب أن تشمل المناهج وطرق التدريس.

2-2-3 المرحلة الثالثة (1981 - 1990):

بدأت هذه الفترة بصدور الأمر رقم 76-35 المؤرخ في 16 أفريل 1976 . الذي بدأ بتطبيق تأسيس المدرسة الأساسية كما تضمن القرار أيضا تنظيم التربيّة والتكوين في الجزائر حيث أدخلت إصلاحات جذريّة على نظام التعليم، من أجل أن يتماشى و المتطلبات الاقتصادية و الاجتماعية التي كانت تعيشها الدولة آنذاك. كما شدد الأمر على أن النظام التربوي شأن أمة من مصالحها تعميم اللغة العربية في جميع الأطوار و في جميع المواد، مع إلزامية التعليم ومجّانيّته.

1 حمدي علي أحمد، مقدمة في علم اجتماع التربية، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1997م، ص245-246.

2-2-4 المرحلة الرابعة (1990 – 2012):

هذه المرحلة تعدّ البنية القاعدية القوية التي استطاعت الجزائر تحقيقها في مدة عصيبة، نظرا للتحولات التي عرفتها مختلف الميادين في الداخل والخارج والتي تفرض نفسها على المدرسة و حتى الجامعات و المراكز الجامعية والمدارس العليا...، و من أهم الإصلاحاتإدراج اللغة الفرنسية للسنة الثانية ابتدائي، وأعيد النظر فيها لتصبح تدرّس بالسنة الثالثة ابتدائي(2007)، إضافة إلى إدراج اللغة الإنجليزية في الطور الثاني من التعليم المتوسط، لكن هذه الإصلاحات غير كافية وحدها لتحقيق طموح الأمّة الجزائرية إلى ذلك بدأت المناداة بضرورة الإصلاح بعيد المدى والعميق ليتناسق مع التطورات الحاصلة في العالم.

2-2-5 المرحلة الخامسة (2013 – إلى يومنا):

هذه المرحلة عرفت هي الأخرى إصلاحات جديدة في جميع الأطوار الدراسية من أجل مواكبة التطور الحاصل في العالم وفي البلاد، بما في ذلك إصلاحات الجيل الثاني كانت في ظل التحديات العالمية التي تواجه المدرسة الجزائرية. وللإعلام والرقمنة كان الأثر في ذلك، فقد تغيرت السنوات الأخيرة بالشكل التالي:

- مرحلة الابتدائية: و يدرس خمس (5) سنوات

– مرحلة المتوسط: يدرس أربع (4) سنوات

– مرحلة الثانوي: يدرسثلاث (3) سنوات مع إلغاء شعبة العلوم الشرعية

– مرحلة الجامعية: أدرجت عليها تعديلات منها نظام ال"LMD" ابتداء من سنة 2004م لتكون اختيارية ثم عممّت بعد ذلك نهائيا.1

وفي الأخير يمكننا القول، مرت الجزائر بسلسلة من التغيرات والصراعات و التحديات من أجل الوصول إلى ما وصلت إليه. لكن تبقى لا تزال تعمل عل التحدي للوصول إلى أرقى مستوى على ضوء تبادل الثقافات و الخبرات مع المنظمات الدولية العالمية في حل الأزمات، وإيجاد بدائل لخرق العراقيل التي عانت منها الجزائر طويلا من أجل ترميم وإعادة بناء البنى التحتية، وبعث مجتمع متعلم يتوق إلى التطور للوصول إلى الركب الحضاري.

1 ينظر، عدنان مهدي، التعليم في الجزائر،ص35-36-37.

الفصل الأول: " منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط "

1 ـ ماهية المنهاج

2ـ منهاج اللغة العربية في مرحلة المتوسط

1- ماهية المنهاج:

عرف المنهاج الدراسي وككل المفاهيم التعليمية تطورا، نتيجة التطورات التي تعرفها الحياة بمختلف نواحيها، و من خلال ذلك فإن التطورات والتغيرات التي طرأت على المناهج التربوية باتت تخدم أطراف العملية التعليمية التعلمية على حد سواء قصد جعلها تتناسب مع الحياة الجديدة، الأمر الذي يستدعي منّا الالتفات لمصطلح المنهاج وتسليط الضوء على ماهيته.

1-1 مفهوم المنهاج:

1-1-1 لغة:

ذكرت لفظة " منهاج " في " لسان العرب لابن منظور" على النحو التالي: (نهج طريقٌ نَهْجٌ: بَيِّنٌ واضحٌ، وهو النهج، و الجمع نَهَجَاتٌ ونُهُجٌ ونُهُوج، وطُرُقٌ نَهْجَة، ومنهج الطريق: وضحه والمنهاج كالنَهج ، وفي التنزيل: " لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا " 1

وأَنْهَجَ الطريق وَضَحَ واستبان وصار نهجًا واضحًا بيّنا، والمنهاج: الطريق الواضح، و اسْتَنهَج الطريق صار نَهَجًا. وفي حديث العباس: " لم يمت رسول الله صلى الله عليه وسلم حتى تركّكم على طريق ناهجة."، أي واضحة بيّنة.)2

وجاء في "معجم الوسيط": (نَهَجَ الطريق نهجًا ونُهُوجًا: وضّح واستبان، ويقال: نَهَجَ أمره و أنهج الطريق، وضح واستبان، و انتَهَجَ الطريق استبانه وسلكه...) 3

وورد أيضا: (نَهَجَ أخذ النّهج والمنهج والمنهاج، وطريق نَهِج، وطرق نَهِجَة: ونهجت الطريق: بَيَّنتُه، وانتهجته: استبنتُه، ونَهَجَ الطريق وأنهج: وضُح)4

مما سبق يتضح،أن المنهاج "لغة" هو الطريق الواضح المستقيم بيّن المعالم لا لُبس فيه ولا غموض.

---

1 سورة المائدة، الآية48

2 ابن منظور، لسان العرب، تحقيق عبد الله الكبير وآخرون، دار المعارف، القاهرة، مصر، المجلد6، جزء55، ص436.

3 مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، دار الدعوة، اسطنبول، تركيا، ط2، 1989م، ج2، ص957.

4 جار الله الزمخشري، أساس البلاغة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1998م، جزء2، ص311-312.

2-1-1 اصطلاحا:

يُعرف المنهاج بتعدد مفاهيمه وتعريفاته و منها: (منهاج التدريس: هو مجموعة من الأنشطة المخططة من أجل تكوين المتعلم، إنه يتضمن الأهداف، والأدوات ومن بينها الكتب المدرسية والاستعدادات المتعلقة بالتكوين الملائم للمدرسين)1

وهو كذلك (تخطيط للعمل البيداغوجي أكثر اتساعا من المقرر التعليمي، وهو لا يتضمن فقط مقررات المواد بل أيضا غايات التربية و أنشطة التعليم والتعلم، وكذلك الكيفية التي سيتم بها تقويم التعليم والتعلم2)

ويمكن تحديد مفهومه الشمولي على أنه:(خطة متكاملة يتم عن طريقها تزويد المتعلم بمجموعة من الفرص التعليمية التي تعمل على تحقيق أهداف مرتبطة بأهداف خاصة منفصلة يجري تحقيقها في معهد علمي معين، تحت إشراف هيئة تعليمية مسؤولة.) 3

وعليه المنهاج هو كل ما يمت بصلة للعملية التعليمية التعلمية من بعيد أو من قريب، فهو يشمل أولا التشريعات والقوانين التي في سير المنظومة التعليمية، و يليه حالة المعلم والمتعلم، وحالة المحتوى والنظم السياسية التي تتحكم فيه.

إنه الاستراتيجية العامة والشاملة للأنظمة السياسية في مجالات التربية والتعليم، فهو يشمل أولا التشريعات الخاصة بالمعلم و المتعلم المؤسسات التربوية ويليه البرامج والمحتويات والطرق و الوسائل التعليمية، وكذا كل المؤسسات المساعدة والمجاورة للعملية التعليمية. وهكذا كان المنهج الكلاسيكي البنيوي، المنهج التواصلي، بالإضافة إلى المناهج العصرية الحديثة التي تعتمد التعليم الحاسوبي و الالكتروني.

2-1 تطور مفهوم المنهاج:

اختلف اللّغويون والتربويّون في نظرتهم إلى ظهورعدّة تعريفات لهذا المفهوم التربوي في فترة زمنيّة قصيرة بدأت في أوائل القرن 20م،تبعاً للتطوّرات المتسارعة في مجال البحث التربوي، وما ارتبط بالعمليّة التعليميّة وأهدافها ومجالاتها وكذلك الدّراسات في البحوث في مجال علم النفس التربوي سعياً لمواكبة مطالب المجتمع

1 الفرابي عبد اللطيف وآخرون، معجم علوم التربية و مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، سلسلة علوم التربية، دار الخطابي للطباعة والنشر، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1994م، ص58.
2 جميل حمداوي، محاضرات في الديداكتيك العامة، دار الريف للطبع والنشر الالكتروني، الناظور تيطوان، المغرب، ط4، 2020م، ص56.
3 فايز مراد حسين دندش، اتجاهات جديدة في المناهج و طرق التدريس، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، الإسكندرية، مصر، ط1، 2003م، ص15.

المتغيّرةوالمتجدّدة، ورغم التنوع والتعدّد لتعريفات المنهج الدّراسي إلاّ أنه يمكننا تصنيف المنهاج إلى مفهومين حسب التطور التاريخي له وهما المفهوم التقّليدي والمفهوم الحديث.

1-2-1 المفهوم التقليدي للمنهاج:

جاء مفهوم المنهاج التقليدي انعكاساً لوظيفة المدرسة التقليديّة، المتمثلة في نقل المعرفة من المعلّم إلى المتعلّم، ويتم التأكد من وصول المعلومات والمعرفة للمتعلم من خلال الامتحانات التقليديّة وهنا نجد تباين الآراء في تحديد مفهوم واحد ومحدّد للمنهاج ومن التعريفات: (المنهاج التقليدي هو عبارة عن مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم الّتي تعمل المدرسة على اكتسابها للتلاميذ بهدف إعدادهم للحياة، وتنمية قدراتهم عن طريق الإلمام بخبرات الآخرين، والاستفادة منها، وقد كانت هذه المعلومات و الحقائق والمفاهيم، تمثل المعرفة بجوانبها المختلفة، أي أنّها كانت تتضمن معلومات علمية و رياضية ولغوية وجغرافية وتاريخية فلسفية ودينية.)1

وهذا المفهوم للمنهاج ضيق وقاصر كونه لا يحوي على أية تفاصيل حول الفعل التعليمي التعلمي بشكل عام أو بشكل خاص

و بذلك المنهاج بمفهومه الضيق:(هو مقرر المادة الدراسية، أو برنامجها الدراسي، ويصبح هناك منهج لكل مادة من المواد الدراسية الّتي يدرسها في كل سنة دراسية وفي كل مرحلة من المراحل الدراسية.) 2

فالتصور التقليدي لمفهوم المنهاج:(يستبعد تنمية الاتجاهات النفسية و اكتساب طرق التفكير العلمية، ولا يتفق مع التصور السليم لشخصية المتعلم التي يراد لها النماء و الكمال.)3

ونستنتج مما سبق، المنهاج الدراسي من خلال مفهومه التقليدي ضيق وقاصر، و هو مجموعة من المواد والمقررات الدراسية، إضافة إلى التركيز على مسألة إتقان المادة الدراسية، حيث أصبح هذا الإتقان ضرورة لابد منها بغض النظر عن تأثيرها في حياة المتعلم

1 عنود الشايش خريشا، أسس المنهاج واللغة، دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1433ه- 2012م، ص25.

2 رحيم يونس كرو العزاوي، المناهج وطرائق التدريس، دار نجلة للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2009م، ص43.

3 ينظر، يحي حامد هندام و جابر عبد الحميد جابر، المناهج ـ أسسها، تخطيطها، تقويمها، دار النهضة العربية، لبنان، (د.ط)، 1996، ص8

2-2-1 المفهوم الحديث للمنهاج:

جاء المفهوم الحديث للمنهاج كردة فعل عن المفهوم التقليدي، حيث طرأت تصورات نوعية على المفهومين من حيث الماهية و المكونات والاهتمامات والعناصر والأسس، وكذا نوعية الهيئات المتخصصة المشرفة على إعداده وتقويمه و تطويره وتنفيذه.

فالمنهاج في بعده الحديث:(هو الخبرات الرسمية وغير الرسمية، والعمليات التي تتم تحت إشراف المدرسة، والتي يكتسب المتعلمون من خلالها المهارات، ويعدلون الاتجاهات و القيم، وأساليب التقدير، فعادة يحتوي المنهاج على صيغة للأهداف والغايات التي يسعى لتحقيقها و يوضح طريقة اختيار وتنظيم المحتوى المعرفي، ويتبنى نماذج معيّنة للتعليم والتعلم.)، التي تسفر عنها دراسة المجتمع وثقافته وفلسفته التي يلتزم بها، ودراسة المتعلم وطبيعته وعلاقته و تفاعلاته في السياق الاجتماعي الذي ينتمي إليه، والتي تنعكس على أهداف المنهاج ومحتواه.

وهو ما يجسد:(مجموعة الخبرات التربوية والاجتماعية والثقافية والرياضية والفنية والعلمية...، التي تخططها المدرسة وتهيؤها للمعلم ليقوم بتعلمها داخل المدرسة أو خارجها.) بغرض: (إحداث تطوير وتعديل سلوك المتعلم نحو الاتجاه المرغوب من خلاله ممارسة جميع الأنشطة اللازمة والمتصاحبة لتعلم تلك الخبرات والمساعدة في نموه الشامل والمتكامل.)1

ومما سبق، المنهاج في مفهومه الحديث يتضمن مجموعة الخبرات المربيّة والمفيدة، تصمم تحت إشراف المدرسة لاكتساب المتعلم مجموعة من المعلومات والمهارات المختلفة والمتنوعة المرغوب إحداث النمو فيها، و معايشة المتعلم ومشاركته في المواقف التعليمية التعلمية المتنوعة، بغية تحقيق النمو الشامل المتكامل للمتعلم. لذا أصبح من الضروري تنمية ابتكار المتعلم، الذي يعد هدفا هاما من أهداف هذا المنهاج

1 عنود الشايش الخريشا، أسس المنهاج واللغة، ص29

3-2-1 موازنة بين مفهومي المنهاج التقليدي و المنهاج الحديث:

يوجد هناك تباين كبير بين المنهاج التقليدي والمنهاج الحديث و من أهم التباين:1

	المنهاج التقليدي	المنهاج الحديث
طبيعة المنهج	-المنهاج مرادف للمقرر الدراسي – ثابت غير قابل للتعديل - يركز على الكم الذي يتعلمه التلميذ مهملا الكيف – يركز على الجانب المعرفي في إطار ضيق ويهتم بنمو الجانب العقلي فقط للمتعلم - يكيف المتعلم للمنهاج.	- المقرر جزء من المنهاج – مرن وقابل للتعديل – يركز على الكيف الذي يتعلمه المتعلم – يهتم بالنمو الشامل للمتعلم بجميع مجالات الحياة الاجتماعية، المعرفية، –يكيف المنهاج للمتعلم.
تخطيط المنهاج	ـ يتم إعداده من قبل المختصون في المادة الدراسية ـ يركز على اختيار المادة الدراسية التي تعتبر محور المنهج.	ـ يشارك في إعداده جميع الأطراف المؤثرة والمتأثرة به. ـ يشمل جميع عناصر المنهاج. ـ محور المنهاج المتعلم.
طبيعة المادة الدراسية	ـ المادة الدراسية غاية في ذاتها ـ لا تقبل لأي تغير أو تعديل ـ المواد الدراسية فيها منفصلة ومصدرها الكتاب المقرر ـ يبنى المقرر على التنظيم المنطقي للمادة.	ـ المادة الدراسية وسيلة تساعد على نمو المتعلم نموا كاملا ـ تعدل حسب ظروف المتعلم و احتياجاته ـ تبنى في ضوء سيكولوجية المتعلم، ذات مصادر متعددة.
طبيعة التدريس	ـ تقوم على التعليم والتلقين المباشر والشرح والتكرار ـ لا تهتم بالنشاطات وتسير على نمط واحد ـ تغفل على استخدام الوسائل التعليمية مما يجعل المتعلم يشعر بالملل.	ـ تقوم على توفير الظروف والإمكانات الملائمة للمتعلم ـ تهتم بالنشاطات بكل أنواعها ولها أنماط متعددة ـ تستخدم الوسائل المتنوعة التي تساعد المتعلم على النشاط وتنمية قدراته الفكرية والمعرفية.

1 ينظر، عنود الشايش الخريشا ، أسس المنهاج واللغة، ص34 وما يليها.

طبيعة المتعلم	ـ المتعلم عنصر سلبي وغير مشارك ـ يحكم عليه بمدى نجاحه في امتحانات المواد الدراسية	ـ المتعلم عنصر إيجابي وفعال. ـ يحكم عليه بمدى تقدمه نحو الأهداف المنشودة.
المعلم ملقن المعلومات	ـ عنصر أساسي في العملية التعليمية ـ علاقته تسلطية مع المتعلمين، ويحكم عليه بمدى نجاح متعلميه في الامتحانات ـ عدم مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين نظرا لاستخدام استراتيجية تدريس واحدة.	ـ عنصر ثانوي في العمليّة التعليميّة ـ موجه ومرشد ومدير ومشرف فقط، و يحكم على مدى نجاحه في ضوء مساعدته للمتعلم على النحو المتكامل ـ يراعي فيه الفروق الفردية من خلال التنوع في الاستراتيجيات التدريسية.
البيئة الاجتماعية للمتعلمين	ـ مهملة إلى حد كبير ـ يتعامل المنهاج مع المتعلم كفرد منغلق، لا علاقة له بالواقع الاجتماعي ـ لا توجه المدرة الخدمة للبيئة. ـ يهمل البيئة الاجتماعية للمتعلم. ـ يقيم حاجزا بين المدرسة والبيئة المحلية.	ـ محل اهتمام قومي ـ يتعامل مع المتعلم كفرد اجتماعي متفاعل ـ يوجه المدرسة لخدمة البيئة الاجتماعية ـ يهتم بالبيئة الاجتماعية للمتعلم (مصدر التعلم). ـ لا يوجد بين المدرسة والمجتمع حاجز.
الحياة المدرسية	ـ خالية من الأنشطة الهادفة ـ منفصلة عن المجتمع ـ لا تساعد على النمو السوي للمتعلم.	ـ توفر للمتعلم الجو المناسب لعملية التعلم ـ تقوم على العلاقات الإنسانية بمفهومها الواقعي ـ تساعد على النمو السوي المتكامل والشامل للمتعلم.

3-1 عناصر المنهاج:

يتكون المنهاج من عناصر أساسية مترابطة و متماسكة، ويؤثر كل منها في الآخر ويتأثر، وهي كالآتي :

1-3-1 الأهداف:

تعد الأهداف من أهم العناصر بالغة الأهمية، والعملية التعليمية التعلمية في جميع مستوياتها بحاجة ماسة إلى وضوح الأهداف المراد تحقيقها، فبقدر وضوحها بقدر ما تكون الجودة في العمل التربوي

فالأهداف (هي الغايات أو المقاصد التي يسعى الإنسان لتحقيقها، وفي المنظومة التربوية تتمثل في النواتج المعرفية والسلوكية والوجدانية التي يسعى كل برنامج تعليمي إلى تحقيقها بعد كل فترة تعليمية باستعمال مجموعة من النشاطات والإجراءات السلوكية)1

نعني بهذا الأهداف، هي النقطة الأساسية الأولى في التخطيط للعمل التربوي سواء على المدى القريب الأهداف أو المدى البعيد، و هي تعبير عن غاية أو شيء نرغبه ونسعى إلى تحقيقه، ويمكن القول بأن غاية مناهج التعليم هو إحداث تغيير في سلوك المتعلمين كنتيجة لعملية التعلم.

***مجالات الأهداف التربوية:**

أجرت محاولات عديدة لتصنيف الأهداف من قبل فريق من الخبراء بالعملية التربوية، ويمكن إجمال هذه التغيرات في ثلاثة مجالات وهي:

المجال المعرفي: يشمل استدعاء وفهم الحقائق والأحداث والرموز وطرق التعامل معها.

ـ المجال الوجداني: يشمل الشعور والإحساس بالعقائد والاتجاهات والقيم وأساليب التكيف مع الأفراد الذين يتعامل معهم

المجال النفس الحركي: يتضمن المهارات العقلية والاجتماعية والمهارات النفسية الحركية2

* **أهمية الأهداف التربوية:** ـ تمثل الغاية النهائية للعملية التربوية

- ✓ ـ تحديد الغايات المعرفية للتعلم

1 محمد الصالح الحثروبي، نموذج التدريس الهادف ـ أسسه وتطبيقاته ـ ، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر،(دط)، 1999م، ص18. ،

2 ينظر، بية برناوي، وفايزة بوترة، المناهج التعليمية ـ تعريفها، أهدافها، أسسها، مكوناتها، تقويمها ـ ، مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، جامعة حمة لخضر الوادي، الجزائر، المجلد4، العدد1، جوان2021م، ص234.

- ✓ ـ تقديم دليل لما يركز عليه البرنامج التعليمي
- ✓ ـ تحكم العمل المدرسي لانبثاقها عن فلسفة التربية وفلسفة المجتمع
- ✓ ـ تساعد في نقل احتياجات المجتمع والأفراد وقيمهم إلى المناهج التربوي ليعمل على تحقيقها.

لذا فإن الأهداف تمثل المخرجات التعليمية التي يسعى المنهج إلى تحقيقها وبعبارة أخرى ما يجب أن يكون عليه المتعلم بعد انتهائه من مرحلة تعليمية معينة أو مروره بموقف تعليمي معين

1-3-2 المحتوى التعليمي:

من أهم عناصر بناء المنهاج، وهو(عبارة عن الخبرات والمهارات التعليمية المخطط لها، والتي تقدمها المقررات الدراسية المتمثلة في المعرفة أو المهارات أو الاتجاهات أو القيم التي يتعلمها المتعلم، وتشمل نوعية المعارف التي يقع عليها الاختيار والتي يتم تنظيمها على نحو معين سواء كانت هذه المعارف مفاهيم أو حقائق أو أفكار أساسية) 1

وكذلك يتضمن المحتوى(تحليل محتوى المدة التعليمية مع مراعاة التسلسل من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب، وذلك للانسجام مع قدرات المتعلمين العقلية) 2

ومما سبق نستنتج أن، المحتوى هو جملة المعارف والمعلومات والخبرات التعليمية الواجب تقديمها للمتعلمين، سعيا لتحقيق الأهداف المسطرة، فلا يمكننا أن نرى محتوى بدون أهداف ولا أهدافا بدون محتوى، فكلاهما يخدم الآخر ومرتبط به ارتباطا وثيقا،لذا يقوم بتصميمه وإعداده مجموعة من المختصين والخبراء في التعليم ذلك تماشيا مع قدرات المتعلمين المعرفية، العقلية، السلوكية، النفسية...، من أجل تحقيق النمو الشامل للمتعلم.
معايير اختيار المحتوى: تتمثل في3:

- ✓ **ارتباط المحتوى بالأهداف:** كلما كان المحتوى مراعيا للأهداف بجميع جوانبها ـ المعرفية، الوجدانية، المهارية ـ كلما كان الارتباط بينهما قويا.

1 ينظر، عنود الشايش الخريشا، أسس المنهاج واللغة، مرجع سابق، ص54.
2 محمد حميد مهدي المسعودي وآخرون، المناهج وطرائق التدريس في ميزان التدريس، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1436هـ 2015م، ص17-18.
3 ينظر محمد عبد الحاوي، ومحمد سرحان علي قاسم، مقدمة في علم المناهج التربوية، دار الكتب، صنعاء، اليمن، ط1، 1437ه - 2016م، ص69-70-71.

✓ **صدق المحتوى:** يمكن صدق المحتوى في صحة المعلومات ودقتها وصحة المصادر التي نقلت منها، مع مواكبة معرفته العلمية للحياة المعاصرة ومدى لزومها للمادة الدراسية، ومدى ارتباطها بأهداف المنهج.

✓ **حداثة المحتوى:** نظرا للتقدم في الآونة الأخيرة، فرضت على المجتمع تغيرات كثيرة في كافة المجالات حتى يستطيع المتعلم التكيف مع مجتمعه المعاصر، واتساع موضوعاته مع الواقع المعاش، أي مراعاة المحتوى للاحتياجات المستقبلية للفرد والمجتمع.

✓ **ملاءمة المحتوى لمستوى المتعلمين:** يعد المتعلم محو العملية التعليمية التعلمية، ومن العوامل الأساسية التي تؤثر تأثيرا مباشرا في بناء المناهج الدراسية بصفة عامة، حيث المحتوى يراعي التعلم السابق للمتعلمين.

✓ **اتصاف المحتوى بالعمق والشمول:** ويعني ذلك التوازن بين الشمول والعمق النظري والتطبيقي والأكاديمي والمهني، واحتياجات الفرد والمجتمع، أي الاتساق مع الواقع الاجتماعي والثقافي.

1-3-3 طرائق التدريس:

يركز التربويون أكثر جهودهم عل طرائق التدريس المختلفة لتحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة إلى المتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة.

وتتمثل طرائق التدريس في كونها(سلسلة من الفعاليات والإجراءات والوسائل التي يقوم بها المعلم ليصل بالمتعلم إلى التعلم الفعال، وتتضمن طريقة التدريس تحديد الأهداف،اختيار الأساليب والأنشطة الملائمة لتحقيقها واختيار وسائل تعليمية، ونمط تقويمي معين ومناخ صفي وإدارة صفية ملائمة).1

وعلى هذا طرائق التدريس هي (الأداة أوالوسيلة للعلم والمعرفة والمهارة وهي كلما كانت ملائمة للموقف التعليمي ومنسجمة مع عمر المتعلم وذكائه وقابليته وميوله، كانت الأهداف التعليمية المتحققة عبرها أوسع عمقا وأكثر فائدة) 2

نستنتج مما سبق، طريقة التدريس هي الأسلوب المخطط له الذي يستخدمه المعلم لمساعد المتعلم على اكتساب خبرات التعلم، وتحقيق الأهداف الموضوعة، وبهذا فطرق التدريس ذات صلة وثيقة بالمنهاج، ونجاح عملية التعليم يرتبط بنجاح طريقة التدريس،

1 ينظر، فوزي أحمد سمارة، التدريس ـ مفاهيم، أساليب، طرائق ـ ، مؤسسة الطريق للنشر والتوزيع، عمان،ط1، 1424ه -2004م، ص20

2 طه حسين الدليمي، وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي، الاغة العربيةـ مناهجها، وطرائق تدريسها، دار الشروق، عمان، الأردن، ط2، 2005م، ص88.،

وتعتبر هذه الأخيرة خطة شاملة يعتمدها المعلم في تنظيم المعلومات والخبرات والمواقف التربوية، من أجل تحقيق الأهداف التربوية المخطط لها مسبقا.

أنواع طرائق التدريس: تتمثل فيم يلي:

- **بعض الطرائق الكلاسيكية:** تتمثل في:

📖طريقة المحاضرة (الإلقاء).

📖طريقة الحوار (المناقشة)

📖طريقة العروض العلمية

📖طريقة المختبر (طريقة التجريب).

- **بعض الطرائق الحديثة:** تشمل:

ـ طريقة المشروع

ـ طريقة حل المشكلات

ـ طريقة الاستكشاف

ـ طريقة العصف الذهني

إذ نجد المعلم أثناء عملية التعليم ينوع في استعمال طرائق التدريس ، وهذه الأخيرة يتنوع استعملها بحسب طبيعة الموضوع المطروح والمتناول في التدريس، وكذلك تتنوع حسب القدرات العقلية والمعرفية للمتعلم

4-3-1 الوسائل التعليمية:

تستخدم الوسائل التعليمية في تدعيم طرق التدريس وتأكيد فاعليتها، فهي (كل أداة يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلم، وتوضيح المعاني والأفكار أو التدريب على المهارات أو تعويد المتعلمين على العادات الصالحة أو تنمية الاتجاهات، وغرس القيم المرغوب فيه.) 1 . فهي تساعد على تحقيق الأهداف المرغوبة لأن توظيفها ليس

1 عنود الشايش الخريشا، أسس المنهاج واللغة،ص69.

لمجرد أنها ديكور زائد مثل: السبورة، مذياع التسجيل، الكتب...، بل هي عنصر من عناصر نموذج متكامل ينطلق من أهداف محددة في اتجاه نتائج مسطرة)1

ومن هنا يمكن القول، الوسائل التعليمية من العنصر التي تسهم في سير العملية التعليمية التعلمية فاعتماد المعلم على مختلف الوسائل تساعده على سيرورة الحصة التعليمية مما تحقق التفاعل المتبادل بين المعلم والمتعلم على حد تزويده بالمعرف والخبرات اللازمة وتعديل سلوكه، ومن ثمة تحقيق الأهداف التعليمية المسطرة

***أنواع الوسائل التعليمية:** بناء على آثار الوسائل التعليمية على الحواس الخمس يصنفها الخبراء إلى المجموعات التالية :

المجموعة الأولى: الوسائل البصرية مثل: الصور الثابتة، السبورة، الخرائط، الكرة الأرضية، اللوحات والبطاقات، الرسوم البيانية

المجموعة الثانية: فتهتم بالوسائل السمعية وتضم الأدوات التي تعتمد على حاسة السمع، وتشمل: الإذاعة المدرسية (المذياع) الراديو، أجهزة التسجيل الصوتي.....

المجموعة الثالثة: وتجمع بين حاستي السمع والبصر في الوسائل السمعية البصرية وتحوي: الأفلام المتحركة والناطقة، الأفلام الثابتة والمصحوبة بتسجيلات صوتية، التلفاز، جهاز عرض الأفلام " الفيديو"

المجموعة الرابعة: وتتمثل في الرحلات التعليمية، المعارض التعليمية، المتاحف المدرسية

***معايير اختيار الوسائل التعليمية:**

تتمثل هذه المعايير فيما يلي:

- ارتباطها بالأهداف العامة والسلوكية: أن تتوافق مع ما يحدده المعلم من أهداف كاكتساب المهارات أو اكتساب المعارف

- تجربة الوسيلة قبل استخدامها: إنّ تجربة الوسائل شرط ضروري قبل استخدامها تجنبا لبعض المفاجآت كعدم عمل الوسيلة، أو عدم مناسبتها لزمن الحصة

1 الفرابي وآخرون، المعجم المفصل في علم النفس وعلم التربية، دار الخطابي للنشر والتوزيع، المغرب، ط1، 1994،ص112.

🡸 ملاءمتها لمستوى المتعلمين: أن تتناسب مع الخصائص العمرية للمتعلمين ومستواهم وتجذب انتباههم

🡸 التخطيط لاستعمال الوسيلة: تعتبر الوسيلة جزءا من الدرس لذلك وجب على المعلم التخطيط لاستخدامها من حيث الوقت والمكان وطريقة الاستعمال، لأن الاستخدام العشوائي قد يؤدي إلى نتائج عكسية

🡸 تقييم الوسيلة: لا تكتمل الدورة التخطيطية لوسيلة معينة إلا بالتقييم لمعرفة مدى تحقيق الوسيلة لأهدافها، ومدى سهولة تطبيقها والمشاكل التي تواجه تطبيقها.1

1-3-5 الأنشطة التعليمية:

هي مجموعة الأعمال التي يقوم بها المتعلمون داخ الصف الدراسي أو خارجه من أجل تحقيق أهداف منشودة ويعرفها "اللّقائي": (على أنها الجهد العقلي أو البدني الذي يبذله المتعلم أو المعلم من أجل بلوغ الأهداف المرجوة)2

مما سبق نفهم، الأنشطة التعليمية يقصد بها الجهد العقلي أو الحركي أو النفسي...، الذي يبذله المتعلم من أجل بلوغ هدف ما، أي أن النشاط محدد بمحتوى المادة وأهدافها، وله خطة يسير عليها وهدفا يسعى لتحقيقه ضمن نطاق عملية التعلم.كما نجد هذه الأنشطة تغذي روح الدافعية، وتساهم بشكل فعال في تنمية المهارات الخاصة بالتفكير والتطبيق، ويتمثل دور المعلم في محاولة تطبيق هذه الأنشطة وتنفيذها بشكل صحيح يضمن النجاح.

***أنواع الأنشطة التعليمية:**

إن نشاطات التعليم والتعلم تصنف بكيفيات عديدة ومختلفة تبعا للمعيار أو الأساس الذي يتم من أجله التصنيف، وتتمثل أنواع الأنشطة التعليمية في:

الأنشطة الصفية: هي (الأنشطة أو الخبرات التعليمية التعلمية التي يقوم بها المتعلمون داخل الفصل الدراسي، وتخص الأنشطة العقلية، كطرح الأسئلة التعليمية والاستنتاجات وغيرها، مع الحرص على تنويع الأنشطة الذهنية والبدنية، وذلك لتحقيق الأهداف التربوية) 3

1حورية بشير، الطرائق والوسائل التعليمية ـ مطبوعة الدروس ـ، جامعة يحي فارس، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة العربية وآدابها، تخصص تعليمية اللغات (السنة2 ماستر)، المدية، 2020م -2021م، ص72-73.

2أحمد اللّقائي، تطوير منهاج التعليم، عالم الكتب، القاهرة، (د.ط)، 1995م، ص6.

3 ينظر، سهيلة محسن كاضم الفتلاوي، وأحمد هلالي، المنهاج التعليمي والتوجيه الإيدولوجي - النظرية والتطبيق، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2006م، ص91

أي هذه الأنشطة تعمل على تنمية القدرات العقلية والوجدانية والمهارية للمتعلمين وتيسر عليهم اكتساب الخبرات وتوظيفها في حياتهم اليومية

الأنشطة اللّاصفية: فالنشاط اللّاصفي يمثل الفعاليات والأنشطة التي يقوم بها المتعلمين بشكل تلقائي ويمارسونها برغبة خارج الجدول المدرسي وتكون هذه الممارسة منظمة وتحت إشراف وتوجيه المدرس.

أي هذه الأنشطة تغذي روح الدافعية، وتساهم بشكل فعال في تنمية المهارات الخاصة بالتفكير والتطبيق، ويتمثل دور المعلم في محاولة تطبيق هذه الأنشطة وتنفيذها بشكل صحيح يضمن النجاح

*** معايير اختيار الأنشطة التعليمية:**

يقوم التخطيط للأنشطة على مجموعة من الشروط، وتتمثل عملية اختيار هذه الأنشطة في،1

- ارتباط الأنشطة بفلسفة المجتمع وأهدافه و احتياجاته ومشكلاته منهجية، وارتباطها بالفلسفة من جهة أخرى.
- الأخذ بالحسبان قدرات المتعلمين على العمل والانتاج ومراعاة الفروق الفردية بينهم.
- ضرورة تحضير الإمكانات البشرية والمادية للقيام بالأنشطة.
- التنويع في اختيار الأنشطة وجعلها مصدرا للتعلم.
- قدرة المعلم على التخطيط للمنهاج ومتابعة تنفيذه.

5-3-1 التقويم:

هو الوسيلة التي تمكننا من الحكم على المتعلم تعلمها من خلال تتحلي المعطيات المتوفرة وتفسيرها قصد اتخاذ قرارات بيداغوجية وإدارية، ولا يمكن للعملية التعليمية التعمية أن تكون ناجحة إلا بوضع استراتيجية للتقويم، (فهو الوسيلة التي تمكننا من الحكم على فعالية عملية التعليم بعناصرها ومقوماتها المختلفة، كما أنه العملية التي من خلالها يمكننا الحكم عل مدى نجاحها في تحقيق الأهداف المنشودة، وهو ليس عملية ختامية كما كان سابقا بل أصبح التقويم عملية مستمرة تصاحب عملية تخطيط وتنفيذ ومتابعة المنهج).2

1 المرجع نفسه، ص90

2 بليغ حمدي اسماعيل،استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر نظرية وتطبيقات عملية، دار المناهج للنشر والتوزيع،عمان ، الأردن ط1، 1432هـ2011م، الفصل12، ص287.

أي هو عملية مصاحبة للتطبيق الميداني لتقييم مدى تحقيق الأهداف المراد الوصول إليها فيكل مرحلة من مراحل المنهاج.

***أنواع التقويم:**

التقويم الأولي (التمهيدي): يتم عادة قبل عملية التعلم بهدف تقدير الحاجات وتقويم المتعلم من حيث قدرته وميوله وحاجاته واتجاهاته، حتى يُمكن تحقيق الخبرات التعليمية الملائمة له

التقويم البنائي (المرحلي): يحدث أثناء عملية التعليم والتعلم، حيث يهدف إلى معرفة مدى إتقان عمل تعليمي معين (مفهوم معين، مهارة معينة).

التقويم الختامي: يهتم بالتعرف على المتعلمين الذين يعانون من صعوبات دراسية معينة، و لأن الاختبارات التشخيصية تأخذ وقتا طويلا، فإنها لا تقدم لجميع المتعلمين وإنما للمتعلمين الذين يتحدد ضعفهم في مجال معين.1

***أهمية التقويم:**

تبرز أهمية التقويم في منهاج اللغة العربية فيما يلي:

ـ توضيح الفروق الفردية بين المتعلمين، واكتشاف المتعلمين الأذكياء وما ينبغي على المدرس فعله من أجل مساعدة المتعلمين الضعفاء.

ـ مساعدة المدرس إدراك مدى فاعليته في التدريس، ومدى كفاية الطرائق المستعملة وهذا من شأنه أن يجعل المدرس متطورا في استعماله لاستراتيجيات التدريس المتنوعة ورفع أدائهمعرفة مدى تحقق الأهداف التربوية كمًا وكيفًا، وبأية وسيلة تحققت

ـ إعطاء المتعلمين قدرا من الاهتمام والتعزيز للمزيد من بذل الجهد ومواصلة العطاء

ـ تطوير العملية التعليمية التعلمية من خلال ما يقدمه التقويم من معلومات عن الأوضاع التعليمية السائدة في المجتمع وحاجات أفراده.2

1عنود الشايش الخريشا، أسس المنهاج واللغة،ص81.
2ينظر، بليغ حمدي اسماعيل، استراتيجيات تعليم اللغة العربية، ص341-342 .

4-1 أسس بناء المنهاج:

هي القوى والمؤثرات التي تؤثر في عملية بناء المنهاج وتطويره، وهذا الأخير لا ينشأ من فراغ بل وفق محدّدات وأسس وقواعد التي تؤثر في صياغة محتواه وطريقة تنظيمه، ومن الأسس المحددة في صياغة المنهاج نذكر:

1-4-1 الأسس الفلسفية:

يرتبط النظام التعليمي لكل مجتمع ارتباطا وثيقا بنظامه الاجتماعي وفلسفته، (وتعمل المدرسة على خدمة المجتمع عن طريق صيغة مناهجها وطرق تدريسها في ضوء فلسفة التربية وفلسفة المجتمع)1

فالفلسفة التربوية وجهان لعملة واحدة ، (إذ لم تكن النظريات التربوية في الواقع إلّا وليدة المذاهب الفلسفية، فهي المنطلقات الفكرية والنظرية التي تحكم العملية التعليميّة التعلميّة وتوجهها اختيارا وتنظيما.ومن أشهر الفلسفات التي أثرت في بناء المناهج الدراسية: الفلسفة المثالية، الفلسفة الواقعية، لفلسفة البرجماتية، الفلسفة التجديدية، الفلسفة الإسلامية)2

نفهم من خلال ما سبق، الفلسفة التربوية هي التي تضع وتحدد المعالم والمبادئ والمعايير التي يهتدي بها واضع المنهاج وعمليات بنائه عن تخطيط وتنفيذ وتقويم وتطوير من جهة واختيار عناصر تنظيمها من جهة أخرى وكل ما له علاقة أو صلة بالعملية التعليمية التعلمية حتى تكون ممنهجة وموجهة لتحقيق الأهداف المسطرة.

2-4-1 الأسس الاجتماعية والثقافية:

(يحرص المختصون في بناء المناهج على مراعاة مشكلات المجتمع وتطلعاته حتى يتمكن المتعلمون من إدراك وممارسة مبادئ وعادات المجتمع، وبالتاي ضمان الاستمرارية والتواصل) 3، وينصب هذا المجال على الأسرة وعدد من الجماعات الأخرى التي تؤثر جميعها وتتأثر بالمنهج المدرسي وكذاك علاقة المنهج بالتغير الاجتماعي)4 .وتشكل ثقافة المجتمع أساسا جوهريا في وضع المناهج لاحتوائها على

1محمد محسن حمادات، المناهج التربوية،ص67.
2ينظر، محمد عبد الله حاوي ومحمد سرحان علي قاسم، مقدمة في علم المناهج التربوية، دار الكتب، صنعاء، اليمن، ط1، 1437هـ2014م، ص32
3 محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي وفق النصوص المرجعية لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، ط1، 2012م، ص28.
4 سعاد علي زاير،إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار الصادق الثقافية، عمان، ط1، 2014م، ص145.

معارف وخبرات ينبغي على المتعلم من خلالها أن يعطي من تراث مجتمعه جرعات يستعين بها على أن يصبح فردا من أفراد المجتمع.

ونفهم من ذلك، الأساس الاجتماعي هو جملة من القوى الاجتماعية المؤثرة في وضع المنهاج وتنفيذه وتتمثل في التراث الثقافي للمجتمع، فالتربية في أساسها عملية اجتماعية سيكولوجية، تعكس قيم المجتمع وتقاليده وعاداته وسلوكياته، فهي أداة المجتمع في صنع وتربية وتكوين الشخصية السوية حاضرا ومستقبلا.

3-4-1 الأسس النفسية:

ويقصد بها (المبادئ التي توصلت إليها دراسات وبحوث علم النفس بشأن طبيعة المتعلم وخصائص نموه وحاجاته وميوله وقدراته واستعداداته، ووظيفة المنهاجإحداث تغيير في السلوك،والمنهاج الجيد هو الذي يراعي الخصائص النفسية وخصائص النمو في كل مرحلة من مراحل حياة المتعلم وكذلك المشكلات المتعلقة بهذه التخطيط أو التنفيذ لأي منهاج)1

فينبغي أن تفرض الأسس النفسية دائما على عمليات بناء المناهج وتنفيذها، ذلك أن المعنيين ببناء المناهج، وكذا المعنيين بتنفيذها، لابد أن يكونوا مدركين لطبيعة المتعلم، وأفضل الظروف التي يمكن أن تؤدي إلى تعلم ما نرجو تعلمه بتحقيق جملة المبادئ المتعلقة بطبيعة المتعلم وخصائص نموّه وحاجاته وميوله وقدراته واستعداداته.

4-4-1 الأسس المعرفية:

ويقصد بها (طبيعة المعرفة المختارة التي واجب عليه أن يحتويها المنهاج لتقدم المتعلمين من أجل تحقيق الكفاءات والقدرات المرغوبة فيها في شخصية المتعلم)2. فالمعرفة تشكل قوة مؤثرة في استراتيجيات تصميم المناهج التعليمية وتطويرها، سواء كانت في المناهج التقليدية بوصفها هدفا في حد ذاتها في تنمية المتعلم، أو في المناهج الحديثة كجزء مكمل لحياة الطفل، وأداة للإعداد للحياة عن طريق الاهتمام بالخبرات التي تتاح للمتعلم.

وكل ذلك من أجل تحقيق المتعلم نموا متوازنا في جوانب شخصيته المتعددة جسميا وعقليا وعاطفيا واجتماعيا.، بصورة تؤدي إلى الرسوخ في العلم والتمكن منه من جهة وتوظيف هذا العلم في خدمة الفكر من جهة أخرى.

1 ينظر، سعاد علي رايز، إمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص156.
2 ينظر، محمد الصالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي وفق النصوص المرجعية لمرحلة التعليم الابتدائي، ص29

2- منهاج تعليم اللغة العربية في مرحلة المتوسط

ميز الله سبحانه وتعالى الإنسان عن غيره من الكائنات الحية باللغة، فأصبح الإنسان بفضلها مكوّن المجتمع ومقيم الحضارة، وبدون اللغة لم يكن للإنسان حضارة ، ولقد اهتم الإنسان باللغة منذ الأزل القديم ذلك لما تحتله اللغة من أهمية بالغة في حياته .

2-1 مفهوم تعليمة اللغة العربية:

2-1-1 اللغة لغة:

(جاء في معجم العين في مادة "ل.غ.و": اللغة واللغات واللغون: اختلاف الكلام في معنى واحد ولغا يلغو "لغوا" يعني اختلاط الكلام في الباطل، وقول الله عز وجل " **وَإِذَا مَرُّوا بِاللَّغْوِ مَرُّوا كِرَامًا**"1 ، أي بالباطل، ويعني: رفع الصوت بالكلام ليغلطوا المسلمين)2

2-1-2 اصطلاحا:

لقد اختلف العلماء القدامى منهم والمحدثون في تعريف اللغة ومعرفة ماهيتها، لذا اللغة عند القدامى هي مجموعة من الأصوات والألفاظ والتراكيب التي تعبر بها الأمة عن أغراضها، وتستعملها كأداة للفهم والتركيب والتفكير ونشر الثقافة، فهي وسيلة الترابط الاجتماعي التي ربد منها للفرد والمجتمع.

أمّا المحدثون فيعرفونها بأنها نظام رمزي صوتي ذو مضامين محددة تتفق عليه جماعة معينة، واللغة من الظواهر الاجتماعية التي أحلت التفكير البشري وهي من الظواهر الحضارية المهمة في المجتمع وتكون ثلاثة أنواع منطوقة، مكتوبة، مبصرة.3

و من خلال هذا التعريف نستنتج، اللغة هي نسق من الإشارات والرموز وهي ألفاظ يعبر بها عن المعاني، فهي وسيلة اجتماعية وظيفتها التواصل وبالتالي، فهي مجموعة من الألفاظ والتراكيب بين قوم وآخر.أي لكل قوم لغة خاصة والتي يعبر بها عن أغراضهم

2-1-3 تعليميّة اللغة العربية:

(هي عبارة عن مجموعة من الطرق والتقنيات الخاصة بتعليم مادة اللغة العربية وتعلمها خلال مرحلة دراسية معينة، قصد تنمية معارف المتعلم واكتساب المهارات اللغوية واستعمالها بكيفية وظيفية وفق ما تقتضيه الوضعيات والمواقف التواصلية، كل

1 سورة الفرقان، الآية 72.
2 الخليل ابن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تحقيق: عبد الحميد الهنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1،ج4، 2003م، ص92.
3ينظر، هدى علي الشمري، سعدون محمد، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، ط1، 2005م، ص23-24.

هذا يتم في إطار منظم وتفاعلي يجمع المعلم بالمتعلم باعتماد مناهج محددة وطرائق تدريسية كفيلة بتحقيق الأهداف المسطرة لتعليم اللغة العربية وتعلمها)1.

أي أن اللغة العربية اهتمت باكتساب المتعلم للكفاءات والمهارات كما اهتمت بالعلاقات التأثيرية التأثرية.

2-1-4 مكانة اللغة العربية:

كل أمة تفتخر بلغتها وتعتز بها، وتحرص على انتشارها ومنع اختلاطها بغيرها من اللغات لتظل نقية صافية. واللغة العربية هي لغة أمة عظيمة متعددة الأوطان، فهي منتشرة على مساحة كبيرة من العالم

فكيف لا نعتز بلغتنا وهي من أشرف اللغات، وهي لغة الضاد، وقد اصطفاها الله عز وجل لتكون لغة القرآن الكريم لتنزل بها الرسالة المحمدية الخالدة لقوله تعالى:" إنا أنزلناه قرآنا عربيا مبين لعلكم تعقلون" ، وقد كان للقرآن الكريم الأثر البالغ في حفظ اللغة العربية فقراءته لا تتم إلا بها وهي لغة الحديث النبوي الشريف ولغة الأئمة والعلماء.وبالتالي فإن الهدف الرئيسي لتعلم اللغة العربية هو القدرة على التعبير عن الرغبات وما يتبادر إلى الذهن بشكل جيد، حتى يتمكن المتعلمين من فهم ما يقرؤون وما يستمعون إليه.2

وعليه اللغة العربية هي اللغة الحية المشهورة وذلك لما تميزت به عن سواها بأنها لغة الإسلام، بمعنى آخر إن كتاب الله العزيز الحكيم نزل بها، زيادة على أنها الأساس والمقوم الأول في بناء الأمة العربية، وإنها صاحبة تاريخ طويل، ثروة فكرية وأدبية واسعة. إن اللغة العربية ذات نسق خاص ولها وحدات صوتية وتركيبات خاصة.

2 -2 أهداف تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط :

أصبحت تعليمية اللغة العربية من أهم الحقول المعرفية التي توليها اللسانيات التطبيقية عناية بالغة، على اعتبار أن تعلم اللغة العربية مفتاح تحصيل العلوم واكتساب الموفي هذا الصدد سنتحدث عن أهمية اللغة العربية في مرحلة المتوسط،وقبلها سنحدد مفهوم المرحلة المتوسط وأهدافها:

1 محمد غانم، إصلاح عملية التقويم في مناهج التعليم المتوسط من خلال المستندات التربوية، مجلة آفاق علمية، العدد4، المجلد11، سبتمبر2019، ص589.

2 ينظر،طه علي حسين الدلمي، وعبد الكريم العباس الوانمي، اللغة العربية ـ مناهخها وطرائق تدريسهاـ ، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2005م، ص60.

1-2-2 مرحلة التعليم المتوسط:

(هذه المرحلة تعتبر همزة وصل بين مرحلتي الابتدائي الثانوي، وتستغرق مدتها أربع (4) سنوات، يدخلها من أتم العاشرة من عمره على الأقل واجتاز المرحلة الابتدائية، ويمكن أن يزاول شأنه شأن التعليم الابتدائي في المتوسطات أو المؤسسات الخاصة للتربية والتعليم المعتمدة)1

من خلال التعريف نجد، المرحلة المتوسطة هي مرحلة تكون بين مرحلة الطفولة وابتداء مرحلة المراهقة، حيث يتم إعداد جيل وسط كفايته وتأهيله وقراءته، يمكنه القيام بمسؤولياته وشق طريقه في الحياة العملية ، كما تقوم بتوجيه رغبات المتعلمين واستعداداتهم وقدراتهم لما فيه خير لأنفسهم ولمجتمعهم

2-2-2 أهداف المرحلة المتوسط:

إن الهدف الرئيسي من المرحلة المتوسطة هو مساعدة المتعلم على اكتشاف كفاءاته وميوله الشخصية، وتوجيهيه نحو الدراسة التي تتوافق مع هذه الكفاءات وهذا الميول. إضافة إلى أهداف أخرى تختلف عن ما يسبقها من مرحلة التعليم الابتدائي وما يتلوها من التعليم الثاوي، ومن أهدافها:

- متابعة عمل المرحلة السابقة، والعلو بمستوى النمو من الناحية الجسمية والعقلية والاجتماعية والروحية والوجدانية

- إعداد المتعلمين للحياة الناجحة، وتوفير الفرصة المناسبة لتمكين ذوي القدرات والاستعدادات المختلفة لمتابعة التعلم في المراحل اللاحقة وذلك كل حسب ميوله ورغباته

- ـ معرفة دور المتعلمين في خدمة المدرسة والمجتمع

أمّا **"أهداف تعليم اللغة العربية في مرحلة المتوسط"**، نلخص بعضها فيما يلي:

- تنمية قدرات المتعلم على القراءة الصحيحة المعبرة والنطق السليم للحروف مع فهم المقروء فهما جيدا، وهذا من أجل تنمية زاده اللغوي

- تعريف المتعلم بأنواع القراءات المختلفة الجهرية منها، والصامتة وتنمية مهاراتها لديه نحو الفهم والسرعة وجودة الإلقاء والتلخيص والإفادة من ايجابيات كلا القراءتين في فهم المقروء واستيعابه، والتعبير عنه.

1 ينظر، منير بشور، بنية النظام التربوي في لبنان، مكتب الغريب، بيروت، (د.ط)، 1978م، ص123.

- اكتساب المتعلم القدرة على الاستماع الجيد وفهم الكلام المسموع فهما جيدا يسمع له باستخلاص المعني والأفكار المختلفة وتحليلها والحكم عليها

- إلمام المتعلم بالقواعد الأساسية للغة العربية نحوا وصرفا، والتدريب على استعمالاتها استعمالا وظيفيا سليما خاليا من الخطأ أثناء الحديث والقراءة والتعبير بشتى أنواعه

- تنمية قدرات المتعلم ومهاراته في التعبير الشفهي، واستثمارها في إيحال الأفكار والأحاسيس المختلفة إلى الغير، بلغة فصيحة سليمة من الأخطاء النحوية والصرفية، بعيدا عن التعلثم في نطق الألفاظ والكلمات

- ـ اتخاذ اللغة العربية وسيلة مهمة للتزود بزاد القرآن الكريم، وفهم السنة النبوية الشريفة، وإدراك قيم الإسلام والتحلي بآدابه كالصدق والأمانة والتعاون والتضحية

- ـ تمكين المتعلم من اكتشاف فنيات اللغة العربية الفصيحة وجمال أساليبها وروعتها، عن طريق تزويده بنصوص أدبية شعرية ونثرية خاصة بالمرحلة، وبالتالي تنمية الحس الجمالي والنقدي لديه.1

من خلال ما تم التطرق إليه من أهداف اللغة العربية وتدريسها بمرحلة المتوسط أن المتعلم في هذه المرحلة يكون مزودا بمعلومات ومهارات ومعارف مختلفة ومتنوعة تمكنه من تحقيق النمو الشامل والحصول على المعرفة.

1 ينظر، ليلى بن ميسية، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي، دراسة وتقويم لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط، ص14-15.

الفصل الثاني: صعوبات تطبيق منهاج اللغة العربية.

1- صعوبات بيداغوجية.

2- صعوبات اجتماعية.

3- صعوبات معرفية - مضامين -.

اللغة العربية هي لغة التعليم في جميع المراحل التعليمية بالمدرسة الجزائرية لجميع المواد المدرّسة. وعليه فإن عامل النجاح في اكتساب باقي التعلّمات مرهون بالنجاح في اكتسابها، وتعد مشكلة تطبيق منهاج اللغة العربية من القضايا الصعبة التي لا تزال مطروحة، ذلك أن أزمة العربية الفصحى في المؤسسات التعليمية بجميع مستوياتها خاصة التعليم المتوسط عميقة وهي لا تزداد مع مرور الوقت إلا استفحالا. ومن الصعوبات التي تواجه تعليم اللغة العربية نجد:

1 ـ صعوبات بيداغوجية

1-1 صعوبات في المباني والأدوات المدرسية:

تتمثل الصعوبات التي تواجه المدرسة في: هيكلتها والأدوات المساعدة في عملية التعلم، وكثيرا ما تكون ساحة المدرسة غير مساعدة للمتعلم من أجل اللعب والاستراحة، وغير مزودة بأبسط الأشياء من بيانات ورسومات وألوان زاهية، وأحيانا تكون الساحة غير نظيفة بما تشمل للمتعلم أن يكسب ثقافة النظافة.أمّا من جانب الأقسام، غالبا ما تكون غير ملائمة لسن المتعلم من حيث المساحة القسم الطاولات الكراسي...، أو غير مجهزة بالوسائل الضرورية سواء في الصيف (كالمكيفات الهوائية) ، أو في فصل الشتاء (المدفأة)، أو الأدوات التعليمية مثل: نوعية السبورة، المجسمات، والأدوات الهندسية، الصور، الخرائط...، وغيرها من الأدوات المساعدة على إيصال المعلومة، وقد يكون النقص في المكتبات من جانب الكتب قد لا تتوفر فيها ذات الثقافة العامة بل تحتوي على الكتب المقررة على المتعلم فقط لأنه على قدر تنوع الكتب على قدرت تنمية الرصيد المعرفي للمتعلم1

2-1 صعوبات في إمكانية المدرسة:

كيف ما كانت حالة المؤسسة التعليمية المعرفة ـ المتوسطة ـ فإنه إذا كانت إمكانياتها محدودة من الناحية المالية والثقافية من أجل القيام بعملية التربية على أكمل وجه، فهي تكون عاجزة عن توفير متطلبات النشاطات الثقافية مثلا تنظيم الرحلات ، وفي نفس الوقت لن يستطيع المتعلمين لعجز آبائهم على تغطية نفقات أبنائهم ، وكذا النقص الذي يعانيه المتعلمين ذو البيئات الفقيرة خاصة من ناحية التغذية والرعاية الصحية مما يولد صعوبة المدرسة للقيام بدورها 2

1 نضال عبد اللطيف برهم، المشكلات الصفية، مكتبة المجتمع الربي للنشر، عمان، ط1، 2005م، ص75.

2 ينظر، المرجع نفسه، ص77.

3-1 صعوبات في الوسائل التعليمية:

الوسائل التعليمية من العوامل التي تساهم في تحقيق الأهداف التربوية المحددة، إلا أن هناك بعض الصعوبات تواجه الوسائل التعليمية عند تطبيقها ومن أهمها: ـ عدم ملاءمة غرفة الصف لاستخدام الوسائل التعليمية:

- ـ ضعف المعرفة بأسس اختيار الوسائل التعليمية
- ـ تعذر نقل الوسيلة التعليمية إلى غرفة الفصل الدراسي
- ـ عدم توفر وسائل حديثة متطورة في المؤسسة مثل: الماسح الضوئي
- ـ تدني فاعلية الأجهزة والوسائل التعليمية المتوفرة في المؤسسة يقلل من استخدامها[1]

1- 4 صعوبات في البعد المكاني:

هذا العنصر يعد من أصعب الصعوبات التي تواجه بعض المتعلمين، وذلك لصعوبة التنقل نتيجة بعد المؤسسات التعليمية عن مقر سكن المتعلمين، وغياب وسائل النقل التي تسمح للمتعلم بالتنقل إلى المدرسة، وبهذا يصبح المتعلم عازف عن الدراسة نتيجة للظروف التي يعيشها. لذا لابد أن يكون الموقع الجغرافي للمؤسسة التربوية قريب من مقر سكن المتعلم، مع ضرورة اختيار المنهجية المناسبة حسب خصوصية كل مؤسسة وتعبيرها الجغرافي والاجتماعي والتربوي لتمكين جميع الأطفال من التعلم.

2ـ صعوبات اجتماعية

يشمل هذا العنصر الصعوبات المتعلقة بالبيئة الأسرية ، فكثيرا ما تكون تنشئة الطفل الأسرية عكس تنشئة المدرسة.فالمتعلم في هاته المرحلة يتعلم من القدوة بالتقليد والمحاكاة والنصح والإرشاد. فعدم اهتمام الأسرة ما تقوم المؤسسة التربوية من تربية وعدم متابعتهم وحرصهم لما يتعلموه ويتلقونه من قيم وعادات وأخلاق. يعرقل مهمة هذه المؤسسات التعليمية. ومن الأسباب التي تدفع المتعلم للعزوف عن الدراسة نذكر:

2-1 العنف الأسري:

يعتقد بعض الآباء أن العنف من الأساليب التربوية المهمة للتربية السليمة، ولكن ما أكدته الدراسات هو أن للعقاب خطورة من الناحيتين: الأول تتمثل في العقاب ودرجته، فمن ناحية نوعيته يتجهون إلى العقاب البدني وما له من آثار سلبية على جسم الطفل مثل

1 ينظر، محمد عمر عبد المومني، معوقات استخدام معلمي التربية المهنية الوسائل التعليمية في عملية التدريس من وجهة نظرهم أنفسهم وعلاقته ببعض المتغيرات، مجلة دراسات إنسانية اجتماعية، ج2، مجلد9، العدد3، 16جوان2020، ص .

الضرب أو الجرح...، بينما يلجأ بعض الآباء إلى العقاب النفسي والذي يأتي بآثار وخيمة على المتعلم المراهق وتصرفاته خاصة في مرحلة المتوسط1

أي العنف يشعر بالقلق الدائم ويواجه صعوبة في التعامل مع مشكلاته وضغوطاته النفسية، وهذا ما يؤثر بشكل سلبي على الأبناء وتصيبهم بالإحباط وعدم الرغبة في الدراسة

2-2 المستوى الثقافي التعليمي للأسرة:

إن جو الأسرة الثقافي الذي يحيط بالأبناء يؤثر في تقدمهم أو في تخلفهم، فالأسرة التي يشيع فيها الأمية في المجال الثقافي والتعليمي، لا تعتني بحالة الأبناء الدراسية وواجباتهم المنزلية ولا تتوفر لهم الجو المناسب الذي يساعدهم على الاستذكار واستيعاب الدروس، فهم لا يولون لأبنائهم نوع من الاهتمام في عامهم الدراسي لا داخل المنزل ولا في المدرسة، إذ تجدهم منقطعين انقطاعا مستمرا عن مراقبتهم، ومعرفة متطلباتهم وهو ما يجعل مستواهم الدراسي دون المستوى المطلوب2

3-2 التفكك الأسري:

تقوم الأسرة على عناصر أساسية أهمها ارتباط الأبوين وبمجرد اختفاء هذه العلاقة نتيجة الطلاق بين الزوجين انفصالهما في العيش أو الموت أحدهما، تنهار الأسرة وتتفكك والحقيق أن التفكك هذا ينعكس بالدرجة الأولى على الأطفال في سلوكهم داخل المنزل أو خارجه، فيؤثر بذلك التفكك الأسري من الناحية التعليمية للطفل فيؤدي إلى تسربه المدرسي وعدم الاهتمام به3

4-2 المستوى الاقتصادي المعيشي:

إن الوضع الاقتصادي يلعب دورا هاما في المجال الدراسي للمتعلم، فالأسر ذات المستوى الاقتصادي الصعب والتي ليس باستطاعتها توفير الحاجيات لأطفالها مقتصرة على شراء الضروريات من الأدوات المدرسية، وبالتالي لن يستطيع أبناء هذه الأسر من تدعيم رصيدهم الدراسي.4

1 سوسن شاكر مجيد، العنف والطفولة دراسات نفسية، دار صفاء، عمان، (د.ط)، 2008م، ص58.
2 ينظر، سوسن شاكر مجيد، العنف والطفولة ، دراسات نفسية، ص141
3 ينظر، رفيقة يخلف، المشكلات الأسرية وأثرها على تنشئة الطفل ، جامعة حسيبة بن بوعلي، شلف، الجزائر، (د.ط)، (د.ت)، ص10.
4 ينظر، علي جاسم الشهاب علي أسعد وصفه، علم الاجتماع بنوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية، بيروت، ط1، 2004م، ص144.

2-5 سوء المعاملة:

يلجأ الوالدان إلى القسوة المفرطة حينا، ويتساهلان حينا آخر مع الطفل، إضافة إلى عدم اتفاق الوالدان على كيفية التعامل مع الطفل يؤدي إلى تفكك شخصيته، واضطرابها وعدم استقراره النفسي، كما يؤدي إلى التمرد على أوامر الوالدين، وبالتالي النظام المدرسي1

3- صعوبات معرفية - المضامين -

تقوم عملية التعليم على سلسلة لا تنتهي من القرارات التربوية التعليمية، إلا أن بعض القرارات تحتاج إلى التأمل والتدبر والتفكير حتى تتحقق، إذ تعتبر عملية اتخاذ القرار عند المعلم وفق المناهج والمقررات هاته جد صعبة وذلك للأسباب التالية:

3-1 صعوبات متعلقة بالقرار التربوي:

تقوم عملية التعليم عل سلسلة لا تنتهي من القرارات التربوية التعليمية، إلا أن بعض القرارات تحتاج إلى التأمل والتدبر والتفكير حتى تتحقق، إذ تعتبر عملية اتخاذ القرار عند المعلم وفق المناهج والمقررات هذه جد صعبة وذلك للأسباب التالية:

3-1-1 التغيرات في المناهج الدراسية:

(نتيجة لمختلف التغيرات التي طرأت منها ما يتعلق بالتطور في النظرية التربوية أو في الفلسفة الاجتماعية أو في طبيعة المعرفة والتقدم العلمي، أو طبيعة عملية التعليم وشروطها حدثت تغيرات متتالية ومستمرة في فلسفة وأهداف التعليم، لذا مرت المناهج المختلفة لمراحل التعليم بتغيرات سريعة في السنوات القليلة الماضية) 2. إذ أن المعلم بإعداده الحالي غير قادر على تنفيذ المناهج المستجد بها، التي تبنى على التكامل بين مادة أو عدة مواد المنهج، فقد يحتاج المنهاج الجديد أسلوبا جديدا للتدريس وقد يتطلب استخدام أجهزة ليست مألوفة بالنسبة للمعلم، وقد يتطلب البدء في تعميم استخدامه في المدارس لابد من إجراء دراسة شاملة له بكل أعاده لكي لا يجد المعلم صعوبة في تنفيذه.

3-1-2 تنوع المسائل التي يحتاج المعلم اتخاذ القرار بشأنها:

على المعلم التفكير في أمور كثيرة تشمل قرارات أثناء الإعداد والتحضير للحصة، وأخرى أثناء تنفيذها، وقرارات تتعلق بالآليات المناسبة للحفاظ على انسيابيتها والقرارات

1 ينظر، أحمد محمد الزغبي، علم النفس، النمو والطفولة والمراهقة، عمان، الأردن، (د.ط)، 2001م، ص357.

2 عبد السلام مصطفى عبد السلام، أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم، دار الجامعية الجديدة، الإسكندرية، ط2007،2م، ص403.

تتعلق بأساليب تقويم تعلم المتعلمين أثناء وبعد الحصة وغيرها من القرارات.1 أي المناهج جافة والنشاط يزيد من أعباء المعلم.

3-13 ضيق الوقت المتاح لاتخاذ القرارات:

من المعروف أن ضيق الوقت المتاح للفرد يصعب للفرد مهمة اتخاذ القرار بشكل عام وفي الوصول إلى القرارات الصحيحة بشكل خاص، ويستوجب على المعلم اتخاذ الكثير من القرارات التربوية والتعليمية بسرعة وفي وقت قصير جدا.2 أي الحجم الساعي مكتظ "كثرة الحصص وقلة الساعات"

3-1-4 كثرة العوامل التي يحتاج المعلم أن يأخذها بالحسبان عند اتخاذ القرارات:

كلما زاد عدد العوامل المطلوب أخذها بالحسبان عند تطبيق المنهاج زادت صعوبةوبالنسبة للعوامل التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند اتخاذ القرار التعليمي فإنها تشمل خصائص المتعلمين وخصائص المعلم، وظروف المدرسة والعوامل الآنية المرتبطة بالموقف وغيرها، ومنها لا يوجد قرار تربوي أو تعليمي يناسب جميع المواقف أو جميع المعلمين أو المتعلمين أو المدارس فهي تختلف باختلافها3. معنى ذلك أن المحتويات أو المضامين التي يحتويها المنهاج لا تلبي حاجيات المدرسة ولا حتى حاجيات المعلم والمتعلم العنصران الأساسيان في العملية التعليمية مما يؤدي إلى صعوبة تطبيقه.

3-1-5 كثافة المناهج:

(إن كثافة المناهج التربوية تؤثر سلبا على المعلم، ويزيد من حالة توتره وارتباكه، لأنه يجد نفسه مرتبطا بالعامل الزمني فيكلفه متعلميه بالأعمال خارج وقت الدراسة، كل ذلك لإنهاء البرنامج في الوقت المحدد، فيجد المعلم نفسه أمام مشكلات تربوية أخرى هي تعب المتعلمين وعدم الاستجابة المطلوب، ونفورهم من الدراسة أيضا، أين يجد المتعلمين صعوبة في الاستيعاب بسبب طبيعة المادة ذاتها تفوق مستوى المتعلمين وليس في طريقة أو أسلوب التدريس.مما يجعل المعلم يجد نفسه أمام مشكل إنهاء البرنامج ولو على حساب المتعلم دون قناعة ذاتية منه مما يولد حالة من الضجر والملل والنفور من الدراسة) 4. معنى هذا أن المناهج التربوية مكثفة بشكل كبير، مما يشكل صعوبة لدى كل من المعلم والمتعلم في التعامل معها.

---

1 سارة مصرني، الصعوبات المؤثرة على المعلم في تطبيق برامج الجيل الثاني بالمدرسة الابتدائية، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر، جامعة أحمد دراية ، أدرار، 2018-2019، ص67.

2 رمزي فتحي هارون، الإدارة الصفية، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، (د.ط)، 2002م، ص32.

3 رمزي فتحي هارون، الإدارة الصفية، ص33.

4 ينظر، فاتحي عبد النبي، الوضعية المهنية للمعلم في ضوء تدابير الإصلاح التربوي، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم الاجتماع،جامعة محمد خيضر ـبسكرةـ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، بسكرة، 2016-2025م، 198

الفصل الثالث: دراسة ميدانية لصعوبات تطبيق منهاج اللغة العربية

1- منهاج اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط .

2 - الإجراءات الميدانية للدراسة.

3- تفريغ نتائج البحث في تطبيق منهاج اللغةالعربية.

تعدّ مرحلة التعليم المتوسط من أهم المراحل في مسيرة المتعلم في العملية التعليمية التعلمية. يتطرق فيها على مجموعة من المواد، منها مادة اللغة العربية باعتبارها مادة أساسية، تسير وفق مجموعة من المقاطع التعليمية، وحسن إتقانها يساهم في بناء الكفاءة الختامية لميادينها.

1 منهاج اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط:

1-1 تقديم المادة:

إن تدريس اللغة العربية في السنة الثالثة من التعليم المتوسط يكتسي طابعا خاصا، حيث أن المتعلم يكون قد بلغ أعتاب المراهقة، وهذه الأخيرة عادة ما تحدث تغيرات في سلوكه وفي عقله ووجدانه. واعتبارا لهذه المعطيات، فقد تم الحرص على أن يكون تدريس اللغة العربية مجالا يفتح أمام المتعلم آفاقا اجتماعية وثقافية وتربوية، وانطلاقا من هذا المبدأ تم اختيار المادة العلمية والطريقة التعلمية مع مراعاة المرونة، وذلك بالشكل الذي يمكنه من تنمية مواهبه وميوله الخاصة. فيكون تدريس اللغة العربية لذلك تمرينا للمتعلم على الفهم والإفهام أي على حسن الأداء لما يقوله لغيره وحسن التلقي لما يقوله له سواه.كما أن تدريس اللغة العربية لهذه السنة قد أكد على تفعيل بيداغوجيا المشروع، باعتبار أن المتعلم في مثل هذه السن يزداد شغفه بالإنتاج ويعجب أكثر بما يجزه وهو يرى في كل ذلك شهادة على قدرته على الإبداع، الأمر الذي يجعل الفعل التربوي يسهم في تنمية شخصية المتعلم فكرا ووجدانا.

1- 2 ملامح التخرج الخاصة بالمادة (الطور، السنة).

يترجم الملمح بدوه إلى كفاءات تسعى كل مادة دراسية إلى إرسائها عند المتعلم، لذا من الضروري أن يطلع المعلم على ملامح التخرج، وذلك قصد إعداد مخطط بالتعلّمات السنوي.[1]

1- 2- 1 ملامح التخرج من الطور2 (السنة الثالثة)من التعليم المتوسط: [2]

1 ينظر، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2016م، ص3.[1]

2منهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط ـ السنة الثالثة متوسط أنموذجا، وزارة التربية الوطنية ،الجزائر، 2016 ، ص7.

	ملمح التخرج من التعليم الأساسي	ملمح التخرج من الطور 2 المتوسط (السنة الثالثة متوسط)
الكفاءة الشاملة	في نهاية التعليم المتوسط، يكون المتعلم قادرا على استعمال اللغة العربية كأداة للتفكير واكتساب المعارف الأدبية والعلمية وتبليغها مشافهة وكتابة بأساليب مختلفة وفي وضعيات تواصلية دالة، وتوظيفها عبر الوسائط التكنولوجية.	في نهاية الطور الثاني من التعليم المتوسط يتواصل مشافهة في وضعيات مركبة بلسان عربي، ويقرأ قراءة مسترسلة منغمة تحليلية واعية نصوصا متنوعة الأنماط مشكولة جزئيا ويفهمها، وينتج نصوصا كتابية منسجمة موظفا رصيده اللغوي، في وضعيات تواصلية دالة.
الكفاءة الختامية	**1-** يفهم مضمون الخطاب المنطوق من أنماط متنوعة ويتجاوب معها، ويتواصل مشافهة بوعي وبلسان عربي معبرا عن رأيه، موضحا ومعللا وجهة نظره، في المواقف الأدبية والعلمية وعبر مختلف الوسائط وفي سياقات مختلفة. **2-** يقرأ قراءة تحليلية نقدية واعية، نصوصا أدبية وعلمية مركبة ويفهمها، من وسائط مختلفة مشكولة أو غير مشكولة. **3-** ينتج كتابة نصوصا منسجمة في سياقات مختلفة أدبية، علمية، ثقافية. ومشاريع لها دلالات اجتماعية.	**1-** يتواصل مشافهة بلسان عربي ولغة منسجمة، ويفهم مضمون الخطاب المنطوق من أنماط متنوعة، ويتفاعل معه. وينتج خطابات شفهية محترما أساليب تناول الكلمة، في وضعيات تواصلية دالّة. **2-** يقرأ قراءة مسترسلة منغمة تحليلية واعية نصوصا نثرية وشعرية، متنوعة الأنماط، محترما علامات الوقف، ويعبر عن فهمه لمعانيها ومضمونها، ويلخصها بأسلوبه، لا تقل عن مئتي وعشرين كلمة. **3-** ينتج كتابة نصوصا منسجمة متنوعة الأنماط بلغة سليمة، مع التحكم في خطاطات أنماط النصوص الحوارية والتوجيهية والتفسيرية والحجاجية تتراوح بين12 و14 سطرا، في وضعيات تواصلية دالّة.

1- 3 مصفوفة الموارد المعرفية:

مخطط الموارد هو المصفوفة المحتويات المعرفية والمنهجية التي تهيكل مختلف المفاهيم اللغوية والأدبية، من نحو وصرف وإملاء، ونصوص نثرية وشعرية، التي ينبغي إرساؤها لدى المتعلم لبناء مختلف الكفاءات والقيم المنصوص عليها في المنهاج.[1]

الميادين	الكفاءات موارد بناء	
	موارد معرفية	موارد منهجية
فهم المنطوق وإنتاجه	**خطابات مسموعة:** - توجيهية - حوارية - تفسيرية - حجاجية	- التكيف مع المسموع. - حسن الإصغاء إلى الآخر. - التدخل المناسب. - إبداء ردّ الفعل المناسب.
فهم المكتوب	**نحو النص:** - خطاطة النص الحواري. - خطاطة النص التوجيهي. - علامات الوقف. - الرصيد اللغوي.	- احترام خصوصيات القراءة الصامتة والقراءة الجهرية. - ترتيب المعاني والأفكار وتصنيفها. - استعمال طرائق الإقناع والتعليل. - استثمار المكتسبات القبلية وتوظيفها. - تجنيد الموارد المختلفة لبناء المعنى. - توظيف الروابط المناسبة لأنماط النصوص.
الإنتاج المكتوب	**نحو الجملة:** - الأسماء. - الأفعال. - الأساليب اللغوية. - البلاغة والعروض.	- الفهم السليم للتعليمة. - تصميم مخطط الإنجاز. - تجنيد الموارد الملائمة للمنتوج. - تنظيم الأفكار المختارة بشكل منطقي. - تقويم المنتوج وفق معايير الوضعية.

[1] منهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط، مرجع سابق، ص10و11.

4-1 البرنامج السنوي للسنة الثالثة من التعليم المتوسط:

تضم البرامج السنوية تدرج التعلمات وفق نسق منهجي، نظمت فيه كفاءات المادة ومركباتها في انسجام مع الموارد المعرفية والمنهجية اللازمة لإرسائها ونموها، وقد روعي في ذلك المكتسبات القبلية للمتعلمين، وقدراتهم العقلية والمعرفية.

***برنامج السنة الثالثة متوسط:**[1]

الكفاءة الشاملة	**يتواصل مشافهة في وضعيات مركبة بلسان عربي، ويقرأ قراءة مسترسلة منغمة واعية، نصوصا متنوعة الأنماط مشكولة جزئيا ويفهمها. وينتج نصوصا كتابية منسجمة موظفا رصيده اللغوي، في وضعيات تواصلية دالة.**

1-4-1 ميدان فهم المنطوق وإنتاجه:

الكفاءة الختامية	**يتواصل مشافهة بلسان عربي ولغة منسجمة، ويفهم مضمون الخطاب المنطوق من أنماط متنوعة، ويتفاعل معه. وينتج خطابات شفهية محترما أساليب تناول الكلمة، في وضعيات تواصلية دالة.**

مركبات الكفاءة	المحتويات المعرفية	أنماط الوضعيات التعلمية	معايير التقويم ومؤشراته	الزمن
1- يستمع إلى خطابات شفهية ويتفاعل معها، ويستخلص أفكارها الأساسية. 2- ينتج خطابات تفسيرية وحجاجية منطوقة موظفا رصيده اللغوي الجديد. 3- يتبنى أسلوب الإقناع بالحجة	**خطابات متنوعة** يغلب عليها التفسير والحجاج، بالاعتماد على مسرحيات، أشرطة، حوارات، محاضرات، خطب. **خطابات توفر الروابط:** **- الشرطية:** إذا،	**وضعيات استماع للمنطوف:** - يفهم الخطاب ويتفاعل معه. - يميز بين الكلام الدّال على التوافق، المبرّر وغير المبرّر. **وضعيات تعلم الإدماج:** تلخيص شفوي لنص حجاجي أو تفسيري، ينتج	- يعبر عن فهمه بإشارة، برد فعل، بالشرح... - يحدد المعلومات المعبرة عن القبول، الرفض، المساندة. - يستخدم الحجج المناسبة ويراعي تسلسل الأفكار وترابطها. - يستعمل الشواهد المناسبة. - يوظف الروابط	**32 ساعة**

[1] منهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط، مرجع سابق، ص19.

والبرهان.	في حال، شرط أن، لنفترض، حسبما، تبعا. **ـ الغائية:** من أجل، خوف أن، حتى..، لغاية..، لكي.	خطابات شفوية حجاجية وتفسيرية، ويؤدي أدوارا مسرحية.	المنطقية، والتشبيهات لتثبيت الفكرة.	

2-4-1 ميدان فهم المكتوب:[1]

الكفاءة الختامية	**يقرأ قراءة مسترسلة منغمة تحليلية واعية نصوصا نثرية وشعرية، متنوعة الأنماط، محترما علامات الوقف، ويعبر عن فهمه لمعانيها ومضمونها، ويلخصها بأسلوبه، لا تقل عن مئتي وعشرين كلمة مشكولة جزئيا.**

مركبات الكفاءة	المحتويات المعرفية	أنماط الوضعيات التعلميّة	معايير التقويم ومؤشراته	الزمن
1ـ قراءة معبرة بضوابط النطق، والاسترسال والوقف المناسب. 2ـ تحليل المقروء لاستخلاص الضوابط اللغوية النحوية والصرفية. 3ـ يستخلص القيم ويتبناها في سلوكاته.	**ـ التشابهية:** كما، شبيه، نظير، مثل، مثال، الكاف، بالتساوي، بمقدار، هكذا، كذلك، سواء. **ـ نصوص** علمية، أدبية، خيالية أو واقعية. **نحو النص:** القواعد المتحكمة في بنية النص .	**وضعيات قرائية:** قراءة صامتة واعية، جهرية مسترسلة. ـ اكتشاف القرائن اللغوية المرتبطة بالنص الحجاجي والتفسيري. **وضعيات قرائية لإرساء** الموارد النحوية والصرفية المستهدفة. **وضعية تعلم الإدماج:** ـ انطلاقا من	ـ القراءة المسترسلة المعبرة. ـ التعبير عن فهم النص بالأجوبة الصحيحة. ـ التمييز بين العبارات الدالة على الحجاج والتفسير. ـ إبراز القرائن اللغوية للحجة والتفسير.	**64 ساعة**

[1] منهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط، مرجع سابق، ص20.

		سندات كتابية متنوعة يدمج المتعلم مكتسباته اللغوية بالتحليل والنقد المقروء.		

3-4-1 ميدان الإنتاج الكتابي:[1]

الكفاءة الختامية	**ينتج كتابة نصوصا منسجمة متنوعة الأنماط بلغة سليمة، مع التحكم في خطاطة نمطي التفسير والحجاج لا تقل عن 14 سطرا، في وضعيات تواصلية دالة.**

مركبات الكفاءة	المحتويات المعرفية	أنماط الوضعيات التعلمية	معايير التقويم	الزمن
1- تقنيات التلخيص والإطناب ووضع خطة التحرير الكتابي. 2- توظيف قرائن الحجاج والتفسير والروابط المناسبة. 3- اللغة السليمة واحترام تعليمات الموضوع، وتوظيف القيم.	**نحو الجملة(نحو وصرف):** **- الاسم:** اسم الفاعل وعمله، صيغ المبالغة، الصفة المشبهة وعملها. **- الفعل:** البناء في الأفعال، نصب الفعل المضارع بأن المضمرة، أسماء الأفعال، أفعال المقاربة والرجاء والشروع. **- لا النافية** للجنس. **- أدوات الشرط**	**وضعيات تمكن من:** - تحديد الخطة. - تلخيص نصوص بأسلوبه. - تحرير فقرات حجاجية وتفسيرية. **وضعية تعلم الإدماج:** في وضعية تواصلية دالة، يحرر المتعلم كتابيا نصا حجاجيا أو تفسيريا، موظفا مكتسباته اللغوية والقيمية.	- الموضوع احترام تعليمة. - توظيف الرصيد اللغوي المناسب. - بروز الروابط الحجاجية والتفسيرية المناسبة. - توظيف الشواهد للإقناع. - انسجام الأفكار واتساقها. - جمال العرض والكتابة.	**48 ساعة**

[1] منهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط، مرجع سابق، ص20.

	الجازمة وأحوال الفعل معها. **ـ أدوات الشرط غير الجازمة.** **ـ النداء:** أدواته، أقسامه، إعرابه.			

4-4-1 توجيهات عامة:

بهدف إنماء كفاءات المتعلمين، ينتظر من المعلم أن يعمل في كل الأنشطة على:

ـ تنويع مقامات التواصل الدافعة إلى التفاعل مع مختلف التعلمات.

ـ انتقاء الوضعيات المستمدة من واقع المتعلمين والكفيلة بخلق الشعور بالحاجة لديهم إلى استعمال مكتسباتهم اللغوية استعمالا وظيفيا.

ـ تشجيع المتعلم على التواصل باللغة العربية انطلاقا من زاده اللغوي.

ـ إتاحة فرص كافية يمارس فيها المتعلمون تقييم ما ينتجونه من نصوص تقييما ذاتيا أو تقييما متبادلا بين الزملاء.

ـ توظيف أنشطة القراءة في الإنتاج الكتابي بتمكين المتعلمين من التعرف على نمط الكتابة وإبراز خصائصه، مع محاكاته في البداية، ثم إنتاجه.

ـ تدريب المتعلمين على نقد المقروء، واتخاذ مواقف من الأحداث والشخصيات، وتقديم البدائل.

ـ اقتراح وضعيات ذات طابع إدماجي قصد تمكين المتعلمين من توظيف تعلماتهم في حل المشاكل المطروحة.

بعد تقديم الجانب النظري للبحث سيتم عرض الجانب التطبيقي، باعتباره الجانب الأهم في الدراسات اللغوية، حيث يتم فيه الإجابة عن التساؤلات الرئيسية والفرعية التي تم طرحها في الإشكالية.

من خلال هذا الفصل سيتم التطرق إلى العناصر التالية: الدراسة التمهيدية، مجالات الدراسة وأدواتها، ثم تحليل الاستمارة وتفريغها في جداول للوصول إلى النتائج مع تقديم بعض الاقتراحات والحلول التي تخدم هذا البحث.

2- الإجراءات الميدانية للدراسة

أي بحث علمي لابد أن يتبع منهجا معينا يتضمن سلامته وتوصيله إلى الحقائق العلمية المرجوة، لذا لابد أن يتلاءم المنهج مع طبيعة البحث والإشكالية المطروحة للدراسة.

2-1منهج الدراسة:

يعرف المنهج بأنه الوسيلة التي يمكننا عن طريقها الوصول إلى الحقيقة في أي موقف من المواقف. ويقول الدكتور" عبد الرحمن بدوي " إنه: (الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة تهيمن على مسير العقل وتحديد عملياته حتى يصل إلى نتيجة ومعلومة).1

وعليه اعتمدت في هذا الجزء من البحث على "المنهج الوصفي"، حيث قمت بوصف الظاهرة التي هي محل الدراسة وتحليلها من خلال عمليات جمع البيانات وتصنيفها. كما استعنت أيضا بآلية "التحليل" في عملية جمع البيانات على مجموعة من الأسئلة متمثلة في الاستبيان، وتم تقديم النتائج المحققة في جداول تسمح بقراءة الأرقام الإحصائية والنسب المئوية وبعد هذا تم التعليق عليها.

2-2 الدراسة التمهيدية:

في هذه المرحلة قمت بدراسة تمهيدية للجانب النظري لموضوع بحثي، بغرض التعرف أكثر على مدى الصعوبات التي تواجه الأساتذة أثناء تطبيق منهاج اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط. وكان ذلك على أيام متوالية. بغرض الاطلاع على أكبر كم من آرائهم لتسهيل عملية صياغة الأسئلة في هذا الجانب.مما مكنتني هذه الدراسة من ضبط خطة البحث بشكل أدق، وكذا مكنتني من بناء ومراجعة استمارة الدراسة.

و في كل الأحوال فإن هذه الدراسة ساعدتني كثيرا في توجيهي التوجيه الصحيح أثناء بناء الخطوات المنهجية والنظرية للدراسة ككل.

2-3 مجالات الدراسة:

البحث الميداني يتطلب تحديدا دقيقا لمجالاته، وذلك لإزالة اللبس أو التشكيك في الحقائق المتوصل إليها. وتم إنجاز هذه الدراسة في المجالات الآتية:

1 أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، مؤسسة الوراق، عمان، ط1، 2000م، ص68. ينظر، مروان عبد المجيد إبراهيم،

2-3-1 المجال الزماني:

استغرقت دراستي هذه ما يقارب شهرين ابتداء من بداية شهر مارس إلى بداية شهر ماي2024م. أما البحث ككل بجانبيه النظري والتطبيقي فقد استغرقت مني حوالي ستة أشهر، من بداية ديسمبر تقريبا إلى غاية بداية ماي2024م. وعليه فإن الدراسة مرت بمرحلتين:

- **المرحلة 1:** انطلقت من نهاية شهر ديسمبر2024، أين تمت القراءات والدراسات الأولية وجمع المعلومات حول الموضوع، والإحاطة ببعض جوانبه، كما قمت بتحديد المفاهيم العامة للموضوع الدراسة ومكان الدراسة.
- **المرحلة 2:** انطلقت تحديدا 14أفريل 2024 قمت بعرض الاستبانة على الأستاذ المشرف للتحكيم، وبعد استلامها قمت بإعداد استمارة نهائية. حيث باشرت بتوزيع الاستبانات على المتوسطات التي تمت الدراسة فيها، وتم استرجاعها بتاريخ 28أفريل2024.

2-3-2 المجال المكاني:

ركزت في الدراسة هذه على خمس متوسطات ، اربعة منها موجودة ببلدية " قصر البخاري " ومتوسطة واحدة تابعة لبلدية " بوغار"، أين وقع الاختيار على هذه المؤسسات نظرا لقربها من مقر سكني وسهولة التنقل إليها بينها، وهي موضحة كالآتي:

- ـ متوسطة أحمد فراش.
- ـ متوسطة ابن باديس.
- ـ متوسطة قواسمية محمد.
- ـ متوسطة طالب عبد الرحمان.
- ـ متوسطة 20 أوت 1955.

2-3-3 المجال البشري (مجتمع الدراسة):

تكونت عينة مجتمع الدراسة من (25) أستاذ وأستاذة من التعليم المتوسط للسنة الثالثة متوسط، أما بخصوص الكيفية التي تم من خلالها حصر عينة الدراسة المتكونة من جميع أساتذة السنة الثالثة من التعليم المتوسط في الجزائر بتقنية المسح الشامل لمجتمع الدراسة المتمثل في أساتذة بعض متوسطات مدينة " قصر البخاري "، حيث تم توزيع على الأساتذة، وبناءعلى ذلك بلغ عدد الاستبانات التي تم توزيعها (25) استبانة، واسترجاعها كاملة.

4-2 أدوات جمع المادة:

هناك العديد من الأدوات المساعدة في جمع المادة الميدانية، تختلف وتتنوع بحسب الهدف المنشود، وفي هذه الدراسة تم الاعتماد على أداة من أدوات البحث العلمي الميداني والمتمثلة في الاستبيان، والتي تعد من أهم طرق البحث وجمع البيانات.

الاستبانة: (هي مجموعة من الأسئلة المكتوبة التي تعد بقصد الحصول على معلومات أو آراء المبحوثين حول ظاهرة أو موقف معين، وتعد الاستبانة من أهم وأكثر الأدوات المستخدمة في جمع البيانات. كما تتميز بتوفير الكثير من الوقت والجهد على الباحث.)1

وهذا ما تم اعتماده في دراستي حيث قمت بتوزيع الأسئلة على الأساتذة المعنيين بالدراسة، و احتوت هذه الاستبانة نحو 18 سؤال، أين تم الاعتماد على نوعين من الأسئلة " مفتوحة" و " مغلقة" ، فالأسئلة " المفتوحة" تتيح الفرصة للأساتذة في التعبير عن آرائهم، أما" المغلقة" فتكون الإجابة فيها محددة،وتتضمن محورين

- **المحور الأول:** محور البيانات الشخصية المتعلقة بأساتذة اللغة العربية.
- **المحور الثاني:** ويشمل الأسئلة المقدمة للأساتذة حول صعوبات تطبيق منهاج اللغة العربية وتحليلها والتعليق عليها.

5-2 الأساليب الإحصائية:

الأساليب الإحصائية المعبر عنها في عملية جمع المادة الميدانية، وهذه المرحلة تعتبر أهم مرحلة من مراحل إنجاز الباحث لدراسته

التكرار: اعتمدته كوسيلة لتصنيف البيانات التي سبق لي جمعها من خلال الفئات المحددة، ذلك بهدف ترتيب البيانات وتقسيمها.

النسبة المئوية: اعتمدتها كوسيلة إحصائية مدعمة للتكرار، وتحليل المعطيات الناتجة المتوصل إليها

1 محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل، عمان، ط2، 1999م، ص63.

3- تفريغ نتائج البحث في صعوبات تطبيق منهاج اللغة العربية:

3-1 تفريغ وتحليل البيانات المتعلقة بالمحور الأول

الجدول رقم01: يوضح الجدول التالي الخصائص الشخصية لمجتمع الدراسة

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
أستاذ	6	%24
أستاذة	19	%76
المجموع	25	%100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن أغلبية أفراد العينة من فئة الإناث بنسبة 76 % في حين فئة الذكور بنسبة 24%.

نلاحظ من خلال هذه الإحصائيات أن نسبة الأساتذة " الإناث" أكثر من نسبة الأساتذة "الذكور"، ويعود ارتفاع نسبة الإناث في التعليم إلى تشجيع المجتمع على تعلم المرأة واتمام دراستها ودخولها جميع المجالات خاصة مجال التعليم، بالإضافة إلى رغبة وميول المرأة وانجذابها لهذه المهنة، فهي من أسمى وأشرف المهام لها، مما يعزز من قدرتها على تأدية هذه المهنة السامية وتحمل مسؤولية تربية الأجيال والمحافظة على مستواهم المعرفي نظرا لامتلاكها صفة الحنان والعطف على التلاميذ، في حين نجد فئة الذكور في مجال تخصص اللغة والأدب العربي قليلة جدا، وذلك نتيجة نفور الكثير من الذكور من التعليم واختيارهم مهن

- الجدول رقم02: يوضح الجدول توزيع عينة الدراية حسب سنوات الخبرة

الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	10	%40
أكثر من5 سنوات	15	%60
المجموع	25	%100

يتضح من خلال الجدول أعلاه، أن أعلى نسبة في سنوات التدريس تعود لفئة أكثر من5 سنوات بنسبة 60% أما فئة أقل من5 سنوات فقدرت بنسبة 40% ، ويعود ارتفاع من تساوي خبرتهم 5 سنوات فما فوق لعدم وصول بعض الأساتذة لسن التقاعد، وهذا ما يؤكد تمكنهم من مهنة التدريس.أما الأساتذة الذين يمتلكون خبرة أقل5 سنوات فهم متخرجون حديثا ولا يملكون الخبرة الكافية مقارنة مع سابقيهم من الأساتذة، أي فئة حديثة في مجال التعليم.

ـ الجدول رقم03: يوضح الجدول توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
ليسانس تعليم (مدرسة عليا)	3	%52
ماستر	9	%12
ليسانس	13	%36
المجموع	25	%100

من خلال هذا الجدول نلاحظ المؤهل العلمي الطاغي هم خريجي الجامعات، حيث بلغت نسبة الأساتذة حاملي شهادة ليسانس ب52%، أما بالنسبة للأساتذة المتحصلين على شهادة الماستر قدرت ب 36 %، أما بالنسبة لخريجي المدرسة العليا (ليسانس تعليم) فقدرت ب12%، وهذا يعني أن معظم الأساتذة درسوا النظام الكلاسيكي القديم، لما له من أولوية أكبر في الحصول على التوظيف في التعليم.ولكن هذا لا يمنع خريجي المدارس العليا وحاملي شهادة الماستر من التوظيف. فالمؤسسات التربوية توظف الأساتذة من مختلف المؤهلات العلمية التابعة للتخصص طبعا، وذلك لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص بين جميع الأساتذة، وتفادي التلاعب بالمناصب الشاغرة.

ـ الجدول رقم04: يمثل الجدول توزيع الأساتذة حسب رتبهم في التعليم.

الرتبة	التكرار	النسبة المئوية
أستاذ	10	%40
أستاذ رئيسي	9	%36
أستاذ مكون	6	%24
المجموع	25	%100

من خلال الجدول أعلاه نجد هناك تباينا في تصنيف الأساتذة، حيث نجد 40% من الأساتذة يمتلكون صفة "أستاذ"، أما 36% من الأساتذة بصفة أستاذ رئيسي، كما نجد 24%من أفراد العينة أساتذة مكوّنين. ونستنتج من خلال ذلك أن غالبية الأساتذة برتبة "أستاذ" حيث يقوم بالمهام المنسوبة إلية في التعليم إذ يقومون بتدريس المواد الدراسية وتوجيه المتعلمين وإرشادهم ذلك لما تتطلبه العملية التعليمية التعلمية، كما نجد الأساتذة برتبة "رئيسي" يقومون بمراقبة عمل المتعلمين وتقييمه وتنقيطه وذلك بالمشاركة دائنا

في إعداد التوزيعات الخاصة بمضامين البرامج واقتناء الوسائل التعليمية الضرورية من أجل إعطاء تعليم ناجح. في حين نجد أساتذة برتبة "مكون" وهذا الأستاذ أعلاهم رتبة، حيث يحظى بهذه الدرجة كل أستاذ راغب في الدخول إلى ميدان المفتشية ، ولا تمنح له هذه الرتبة إلا بعد أن يقضي 20سنة في التعليم، إذ يشارك في أعمال الدراسات والبحث في إعداد وتقييم برامج التكوين وتقييم أثر التكوين وذلك كله من أجل تحسين جودة التعليم والتدريب.

3 -2 تفريغ وتحليل البيانات المتعلقة بالمحور الثاني

الجدول رقم 05: يوضح الجدول الآتي مدى كثافة برنامج اللغة العربية.

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	25	%100
لا	00	%00
المجموع	25	%100

من خلال الجدول أعلاه نجد، أن جميع الأساتذة والذي بلغ عددهم 25 أستاذ ترى أن هناك صعوبة في تطبيق جميع البرنامج لكثافته بسبة قدرت 100% وكانت آرائهم محصورة في:

- طول البرنامج وكثافة الدروس في حين الوقت قصير وضيق.
- الدروس بحاجة إلى وقت طويل لأدائها و إلى حصص التطبيق.
- كثرة المقاطع التعليمية مقارنة مع فترة تنفيذها.

ومنه نستنتج أن برنامج اللغة العربية كثيف جدا، ويصعب تطبيقه حسب آراء الأساتذة ويحتاج إلى تخفيف، كما أن بعض الدروس تفوق قدرات المتعلمين، لذا يجب إعادة النظر في البرامج حتى تصبح مناسبة مع قدرات كل من المعلم والمتعلم.

- الجدول رقم06: يوضح الجدول الآتي إجابات الأساتذة حول كيف تكون بداية الدرس.

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
مراجعة الدرس السابق	25	%100
الشروع مباشرة في الدرس	00	%00
المجموع	25	%100

من خلال الإحصائيات الظاهرة في الجدول نجد، أن مجمل الأساتذة أجابوا أن بداية الدرس تكون دائما بمراجعة السابق بنسبة قدرت ب100 %، مما يدل أن إجابات الأساتذة في الشروع مباشرة في الدرس منعدمة تماما أي تمثل بنسبة00%.

ومما سبق نستنتج أن الأساتذة يعتمدون طريقة مراجعة الدرس السابق قبل الشروع في الدرس الجديد حتى يكون العمل منظما ،لتحصيل أفضل النتائج وتحقيق الفهم العميق للمواد الدراسية، مما يساعد المتعلم على تثبيت المعلومات وفهم الدروس بشكل أفضل و نقل هذه المعلومات من الذاكرة قصيرة المدى إلى الذاكرة بعيدة المدى.

- الجدول رقم07: يوضح الجدول إجابات الأساتذة حول تحديد الأهداف الإجرائية لكل درس في ضوء قدرات المتعلم.

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	17	%68
لا	00	%00
أحيانا	08	%32
المجموع	25	%100

من خلال الجدول هذا نجد نسبة الأساتذة الذين يقوموا دائما بصياغة الأهداف الإجرائية قد بلغ عددهم 17 بنسبة 68%، أما من أجابوا بأنهم أحيانا يقومون بصياغة الأهداف الإجرائية قد بلغ عددهم 08 بنسبة 32%، في حين نجد أن الإجابة ب" لا" منعدمة عند إجابات الأساتذة.

ومنه نقول أن معظم الأساتذة يقوموا بتحديد الأهداف الإجرائية للدرس ، وذلك لتسهيل مهمة التعليم ومراعاة الفروقات الفردية بين المتعلمين، مما يجعل الأستاذ يصبو إلى هدفه، فهي أهداف منوطة لكل حصة تعليمية بواسطتها يستطيع المعلم اختيار طريقة يقوم بها مضمون النص، في حين نجد مجموعة من الأساتذة تقوم بصياغة الأهداف الإجرائية أحيانا وذلك حسب طريقة التدريس الأستاذ وسيرعملية التعلم ، فأحيانا قدرات المتعلم تفوق الهدف أو العكس ويكون بحسب طبيعة الدرس ومدى سهولته أو صعوبته.

- الجدول رقم08: يوضح الجدول هل يجد الأستاذ صعوبات في صياغة الأهداف الإجرائية؟

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	00	%00
لا	20	%80
أحيانا	05	%20
المجموع	25	%100

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن أعلى نسبة كانت للأساتذة الذين لا يجدون صعوبة في صياغة الأهداف الإجرائية لكل درس والتي قدرت ب80% ،كما سجلنا نسبة20%من الأساتذة الذين يواجهون أحيانا صعوبة في صياغة الأهداف الإجرائية ، في حين انعدمت نسبة الأساتذة الذين يجيدون صعوبة في صياغة الأهداف الإجرائية.

وهذا راجع إلى عامل الخبرة المهنية لأن الأساتذة الذين أجابوا بعدم وجود صعوبة في صياغة الأهداف الإجرائية لهم الخبرة تفوق 20 سنة من التعليم، فيحين الذين أجابوا أحيانا فلديهم خبرة تقل عن 15 سنة.

ـ الجدول رقم09: يوضح الجدول الطريقة الأنسب لإلقاء دروس اللغة العربية.

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
الإلقائية	00	%00
المناقشة	16	%64
حل المشكلات	06	%24
التعلم التعاوني	03	%12
المجموع	25	%100

من خلال الجدول نجد أن فئة الأساتذة التي تعتمد طريقة المناقشة في تقديم دروس اللغة العربية بلغ عددهم 16 فردا بنسبة64% أما الذي يعتمدون طريقة حل المشكلات بلغ عددهم 6 بنسبة 24%، أما الذي يستعملون طريقة التعلم التعاوني فعددهم 3 قدرت نسبتهم 12%في حين الأساتذة لا يعتمدون الطريقة الإلقائية في تقديم دروس اللغة العربية.

نستنتج أن معظم الأساتذة أجمعوا على أن طريقة المناقشة هي الأنسب لتقديم دروس اللغة العربية لأنها تتيح مجال التفاعل والتواصل المباشر بين الأستاذ والمتعلمين من جهة، وبين المتعلمين أنفسهم من جهة أخرى مما يعزز روح الإبداع . وهناك من الأساتذة أجابوا على أن طريقة حل المشكلات وذلك عند مواجهة مشكلة ما يتعين على المتعلم التفكير بشك منطقي وابتكار حلا لها، وذلك دائما بهدف تطوير القدرة على التفكير وحل المشكلات وتجاوز العقبات والوصول إلى الأهداف المرجوة كما نجد أساتذة آخرين يعتمدون طريقة التعلم التعاوني مما يساهم في تحسين أداء المتعلم في المهام المدرسية وتنمية مهارة التواصل والتعاون بين المتعلمين ، وهذا لا يعني أن الطريقة الإلقائية غير مستعملة ولا يمكن توظيفها في تقدي درس اللغة العربية بل هناك أنشطة أخرى توظف فيها.

- الجدول رقم10 :يوضح الجدول إجابات الأساتذة حول التقيد بطريقة واحدة أثناء التدريس أم لا.

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
طريقة واحدة	00	%00
أكثر من طريقة	25	%100
المجموع	25	%100

من خلال الجدول نجد أن جميع الأساتذة لا يتقيدون بطريقة واحدة أثناء التدريس حيث بلغت النسبة100% وهذا راجع إلى الاختلاف التنوع الحاصل في مختلف الدروس، حيث الأساتذة يقوموا باختيار الطرائق التدريسية المناسبة والتنوع فيها حتى تكون مناسبة مع الموضوع المراد تدريسه مع الأنشطة ومواضيع اللغة العربية المراد تدريسها وتلبية حاجيات المتعلمين ومراعاة الفروق الفردية.

الجدول رقم 11: يمثل الجدول الوسائل المعتمدة من طرف الأساتذة لتقديم دروس اللغة العربية.

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
السبورة	12	%48
الكتاب المدرسي	10	%40
وسائل أخرى	3	%12
المجموع	25	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن أفراد العينة قد تنوعت إجاباتهم فهناك من يعتمد على السبورة وسيلة مساعدة في إلقاء الدرس وبلغ عددهم12 فردا بنسبة 48% أما هناك من كانت إجاباتهم هي الكتاب المدرسي وقد بلغ عددهم10 أفراد بنسبة 40% في حين هناك من كانت إجاباتهم وسائل أخرى وكان عددهم3 أفراد بنسبة12%

ومنه نستنتج أن الأساتذة معظمهم اعتبروا السبورة هي الوسيلة المساعدة والأنسب في تقديم درس اللغة العربية فهي أحب وسيلة إليهم رغم لتطور الحاصل وانتشار وسائل الأعلام الافتراضية إلا أنها تبقى أكثر الوسائل التعليمية استعمالا في تقديم دروس اللغة العربية، كما هذا لا ينفي استخدام الكتب المدرسية التي هي الأخرى من أهم الوسائل

التعليمية التي تعرض فيها المعارف، في حين نجد بعض الأساتذة يعتمدون على وسائل أخرى في تقديم درس اللغة العربية كاستعمال كتب خارجية الانترنت والوسائل الحديثة مثل الماسح الضوئي....

ـ الجدول رقم 12: يوضح الجدول هل يستعين الأساتذة بالحاسوب أو الألواح الإلكترونية الذكية في تدريس اللغة العربية؟

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	9	%36
لا	16	%64
المجموع	25	%100

من خلال الجدول أعلاه نجد أن 64% لا يستملون لا الحاسوب ولا اللوح الإلكتروني، في حين نجد36% يستعملون الحاسوب في تقديم دروس اللغة العربية.

ومن خلال هذا يمكن القول أن غالبية الأساتذة لا يستعملون الحاسوب في تدريس اللغة العربية، نظرا لقلة التأهيل التقني والتدريب بالإضافة إلى استحباب الأساتذة التدريس نظريا بدل من تطبيقيا ، لأنه في نظرهم الحاسوب يشوش على المتعلمين ويمنعهم من الفهم الجيد للدرس. ولكن هذا لا يمنع من استعمال الحاسوب في التدريس اللغة العربية مما يساهم في تحسين عملية التعلم وتقديم المحتوى الدراسي بشكل أثر جاذبية وفعالية سواء من حيث الصوت والصرف والنحو والمعجم والدلالة.

الجدول رقم 13: يوضح الجدول التالي الوسائل التي يعتمدها الأستاذ عند تحضير درس اللغة العربية.

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
الكتاب المدرسي	6	%24
دليل المعلم	4	%16
مناهج ووثائق التربية	12	%48
مراجع أخرى	5	%20
المجموع	25	%100

من خلال الجدول نجد نسبة الأساتذة الذين أجابوا أن اعتمادهم المناهج ووثائق التربية بلغ عدد بنسبة % 48، أمّا %24من الأساتذة فهم يعتمدون الكتاب في تحضير الدروس، في حين نجد 20 %من الأساتذة يعتمدون على مراجع أخرى، كما نجد 16 %يعتمدون على دلي المعلم في تحضير دروس اللغة العربية.

و ما سبق ذكره ، نجد عددا كبير من الأساتذة يعتمدون على مناهج ووثائق التربية في تحضير دروس اللغة العربية كونها وثائق رسمية تحدد الأهداف كما أنها تتصف بالدقة والمصداقية، كما نجد الأساتذة الذين يعتمدون الكتاب المدرسي باعتباره هو الآخر وثيقة رسمية صادرة من وزارة التربية، ووسيلة بسيطة ومتوفرة لدى جميع المتعلمين مما تسل عملية التدريس وسرعة التفاعل بين المعلم والمتعلم، في حين نجد عدد من الأساتذة يعتمدون على دليل المعلم عند تحضير درس اللغة العربية وذلك باعتباره وثيقة تحمل معلومات مبسطة عن ما هو موجود في الوسائل السابق ذكرها.

الجدول رقم 14: يوضح الجدول التالي هل المدة الزمنية لتقديم أنشطة اللغة العربية كافية لاستيعاب المتعلمين.

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	%44
لا	14	%56
المجموع	25	%100

من خلال أعلاه نجد أن نسبة الأساتذة الذين يرون أن المدة الزمنية لتقديم أنشطة اللغة العربية غير كافية لاستيعاب المتعلمين قد بلغ عددهم14أستاذ بنسبة 56% أما من يرون أنها كافية كان عددهم 11 أستاذ بنسبة 44%

ومنه نستطيع القول بأن المدة الزمنية لتقديم أنشطة اللغة العربية غير كافية لاستيعاب المتعلمين نظرا لوجود دروس تحتاج إلى حجم ساعي أكثر وتحتاج إلى تفسير وتحليل أكثر لكي يفهم المتعلم ما يقدم له، وهذا سببه وجود مقررات ومضامين معقدة و مكثفة بحاجة إلى استيعاب وتركيز أكثر من طرف المتعلم.لكن هذا لا ينفي القول بأن المدة الزمنية كافية وذلك من خلال الطريقة التي يتبعها الأستاذ في تقديمه للدرس وإيصاله المعلومة الدقيقة الصحيحة للمتعلم على أكمل وجه.

- الجدول رقم 15: يوضح الجدول إجابات الأساتذة حول سبب صعوبة اللغة العربية صعبة بالنسبة للمتعلم.

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
حفظ المفردات	3	%12
إدراك المعاني	4	%16
فهم القواعد النحوية والصرفية	13	%52
الأداء اللغوي	5	%20
المجموع	25	%100

من خلال الجدول أعلاه نجد أن نسبة52% من الأساتذة الذين أجابوا أن فهم القواعد النحوية والصرفية هي التي تجعل عملية تدريس اللغة العربية صعبة بالنسبة للمتعلم. في حين نجد20%من الأساتذة الذين يرجعون الصعوبة إلى الأداء اللغوي. بينما 16 %من الأساتذة أجابوا بأن إدراك المعاني هو الذي يجعل عملية تعليم اللغة العربية صعبة بالنسبة للمتعلمين.في حين نجد 12% من الأساتذة يرون أن حفظ المفردات يجعل تعليم اللغة العربية صعبا.

ومنه يمكن فهم القواعد النحوية والصرفية وهذا ما أدى إلى نفور المتعلمين في مادة النحو والصرف، فهي لا تحرك فيهم الرغبة في التعلم ، كما أن الأداء اللغوي يصعب عملية تعليم اللغة العربية ، إذ يوجد كثير من المتعلمين يعانون ولا يجيدون الأداء اللغوي ولا يمتلكون حتى القدرة على الأداء. في حين يوجد من يرجع الصعوبة إلى إدراك المعاني فكثير من المتعلمين لا يتقنون فهم المعاني وأن خوف المتعلمين يجعله ينفر منها مع أن مفاهيم اللغة العربية على قدر بساطتها على قدر عمقها، كما نجد أن حفظ المفردات أيضا يصعب عملية تدريس اللغة العربية. إذ نجد كثير من المتعلمين لا يملكون رصيد مفرداتي نتيجة نفورهم من المادة وعدم الرغبة في الدراسة.

ـ الجدول رقم 16: يمثل الجدول إجابات الأساتذة حول إنجاز المتعلم الواجبات والتمارين المنزلية أم لا.

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	16	%64
لا	9	%36
المجموع	25	%100

من خلال الجدول أعلاه نجد أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا أن المتعلمين يهتمون بإنجاز التمارين والواجبات المنزلية 64%وذلك من أجل تثبيت المعلومات وتحسين المستوى، في حين نجد36% لا يهتمون بإنجاز الواجبات المنزلية وسببه التهاون واللامبالاة لدى بعض المتعلمين.

ومنه يمكننا استنتاج أن أغلبية الإجابات تؤكد لن أن اهتمام المتعلمين بإنجاز الواجبات والتمارين المنزلية نتيجة لصرامة الأستاذ مع المتعلمين. فهناك فئة يهتمون بإنجاز واجباتهم المنزلية فهذا ينعكس على المتعلم بـأنه ينمي لديه الشعور بالمسؤولية وكذلك التشجيع على اعتماده على نفسه مما يمكنه من تطبيق المفاهيم و المعارف. في حين نجد الأساتذة الذين أجابوا بعدم اهتمام المتعلمين بإنجاز الواجبات وإهمالها، فهذا راجع إلى عدم المتابعة من طرف الأستاذ إضافة إلى إهمال الأهل. إلا أن هذا لا يعني كثرة الواجبات المنزلية تؤدي إلى إجهاد بدني وعقلي للمتعلم مع إشغاله بالواجب هذا ما يؤدي إلى عدم استطاعة المتعلم ممارسة أي نشاط تعلمي، لذا لابد أن يكون هناك تفاهم بين المعلمين والمتعلمين وأولياء الأمور للتعامل مع هذه الحالات بشكل ملائم ومناسب.

ـ الجدول رقم 17: يمثل هذا الجدول كيفية التأكد من فهم المتعلم الدرس مباشرة.

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نقاشات وأسئلة مباشرة	15	%60
واجبات وتمارين منزلية	10	%40
المجموع	25	%100

من خلال النتائج الموضحة في الجدول نلاحظ معظم الأساتذة أجابوا أن النقاش داخل القسم هو ما يؤدي لمه مدى فهم المتعلمين للدرس حيث بلغ عددهم13 أستاذ بنسبة60% أما باقي أفراد الفئة يعتمدون على الواجبات والفروض المنزلية ليتأكدوا من مدى فهم المتعلمين للدروس وبلغ عددهم 10 أساتذة بنسب40%

و منه نستنتج أن الأساتذة يعتمدون أسلوب المناقشة لأنهم في ترسيخ المعلومات في الذهن، كما أن النقاش يصنع جو التفاعل داخل القسم بين المتعلم الأستاذ وحتى المتعلمين مع بعضهم البعض، في حين نجد فهم الدرس وترسيخ المعلومات في ذهن المتعلم يؤكد للمعلم مدى فهم المتعلم للدرس.

ـ الجدول رقم 18: يمثل الجدول المشكل الذي يسبب في فشل الفصل.

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
خصوصية شخصية المتعلم	5	%20
تكوين المعلم	3	%12
نوعية القرارات والمضامين الدراسية	17	%68
المجموع	25	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد العينة مختلفة حيث نجد 5 أفراد العينة أجابت بأن فشل الفصول يعود إلى نوعية القرارات والمضامين الدراسية بنسبة68% أما 5% من الأساتذة أجابوا شخصية المتعلم بنسبة20% كما أن تكوين المعلم يسبب هو الآخر في فشل الفصل الدراسي فقدرت الإجابات فيه بنسبة12%

والتالي نستنتج أن أغلب الأساتذة يجمعون على أن المقررات والمضامين الدراسية هي السبب الأول في فشل الفصل الدراسي نظرا لم يعانه من كثافة في البرنامج وصعوبة فهم بعض مواضيعها. إضافة إلى أن المتعلم قد يكون مهمل وغير مهتم بكل ما يقدم له من معلومات في مدرسته نظرا لخصوصيته الشخصية و لما يعانيه من صعوبات ومشاكل كثيرة (اجتماعية، معرفية،....). أما المعلم عندما يكون غير مؤهل بتدريس مادته وغير ملم بها يكون نتيجة ضعف المتعلمين وبالتالي فشل الفصل الدراسي.

ـ تحليل السؤال رقم 19: يمثل السؤال الآتي الحلول المقترحة لتحسين المستوى اللغوي للمتعلم.

من خلال هذا السؤال أردت معرفة الحلول التي اقترحها الأساتذة لتحسين المستوى اللغوي للمتعلم في اللغة العربية. وتمثلت الإجابات في:

- ضرورة إعادة النظر في المناهج والبرامج المقررة، وهذا بإعادة تقليص حجم المقاطع.
- ضرورة استشارة واستدعاء أساتذة الميدان نظرا لخبرتهم وتجربتهم في القطاع التربوي، وذلك لما له علاقة بالعملية التعليمية التعلمية، والذي محورها المتعلم بالدرجة الأولى.
- ممارسة اللغة العربية خارج المؤسسة التربوية في المنزل، الشارع، مواقع التواصل الاجتماعي.
- ـ تحفيز الأسر على الاهتمام بتعلم اللغة العربية بالدرجة الأولى لأنها لغة القرآن الكريم.
- ضرورة مراقبة الأولياء لأبنائهم المتعلمين، خاصة أثناء الفروض والامتحانات.
- ضرورة تكثيف التطبيقات خاصة في الظواهر اللغوية.
- المراجعة الدورية والمستمرة في البيت.

ومنه نستنتج أن تحسين المستوى اللغوي للتلميذ في اللغة العربية صعب نوعا ما ، خاصة في هذه المرحلة لأن المتعلم يتأثر ويؤثر ببيئته، إلا أنه يمكن التخفيف من هذا التأثير من خلال جعل اللغة العربية لغة التعامل والتخاطب ف جميع الأماكن مما يعزز لدى المتعلم امتلاكه رصيد لغوي وبالتالي تحسين المستوى اللغوي في حد ذاته.;وبالنظام الكلاسيكي القديم، لما له من أولوية أكبر في الحصول على التوظيف في التعليم.ولكن هذا لا يمنع خريجي المدارس العليا وحاملي شهادة الماستر من التوظيف.فالمؤسسات التربوية توظف الأساتذة من مختلف المؤهلات العلمية التابعة للتخصص طبعا، وذلك لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص بين جميع الأساتذة، وتفادي التلاعب بالمناصب الشاغرة.

4ـ خلاصة الدراسة:

بعد الانتهاء من إحصاء وتحليل النسب المئوية لنتائج الاستبيان توصلت إلى بعض النتائج يمكن إيجازها في ما يلي:

ـ للخبرة دور مهم في القضاء على الصعوبات المواجهة في منهاج اللغة العربية، مما تسهل العمليّة التعليمية التعلّميّة .

ـ سهولة الوصول إلى الأهداف التربوية المخططة من قبل يتطلب خبرة والتكوين المسبق والجيد للمعلمين.

ـ من أبرز الصعوبات التي تواجه المعلمين عند تطبيق منهاج اللغة العربية، كثافة البرنامج الدراسي الذي لا يتوافق مع الحجم الساعي للمقرر.

ـ تباين آراء المعلمين حول اختيار الطريقة المناسبة لتدريس مادة اللغة العربية بين المناقشة وحل المشكلات.

ـ صعوبة بعض المعلمين لمحتوى بعض الدّروس يعود في جزء منه لبعد ارتباطها عن واقع المتعلّم، ممّا يلجأ إلى تبسيط المحتوى حتى يلاءم قدرات المتعلمين.

ـ تعود صعوبة اختيار الطرائق التدريس المثلى لعرض درس ما في مادة اللغة العربية إلى تكوين المعلمين ومدى تطبيقه للمقاربة بالكفاءات، فهناك معلمون يستخدمون الطرائق القديمة دون تطوير الذات وفق متطلبات العصر، ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وشغلهم الشاغل تقديم الدرس في وقته المحدد.

ـ نفور بعض التلاميذ من مادة اللغة العربية يرجع في الغالب إلى الازدواجية اللغوية، وميولهم نحو تعلم المواد العلمية والأجنبية.

5ـ بعض المقترحات والحلول:

للحد من الصعوبات المواجهة في منهاج اللغة العربية نقترح بعض الحلول تتمثل في:

ـ تخفيف البرنامج الدراسي حتى يتوافق مع الحجم الساعي المقرر.

ـ سنّ قوانين صارمة تفرض الالتزام باللغة العربية في المؤسسات التعليمية.

ـ التّكوين المستمر للمعلّمين، لأن عناصر المنهاج في تطور دائم، لذلك وجب أن يكونوا على إطلاع بكل جديد على الساحة التربوية.

ـ توفير الوسائل المتطورة في المتوسطات، وإدراجها في تدريس اللغة العربية لجذب انتباه المتعلّمين، وتحفيزهم على تحقيق نتائج جيّدة في مادة اللغة العربية.

ـ تقديم حصص تطبيقية من أجل تحسين جودة التحصيل العلمي في مادة اللغة العربية.

ـ تشجيع المحيط الأسري على الاهتمام باللغة العربية لأن الأسرة المؤثر الأوّل في تنشئة المتعلم.

ـ تجنّب استعمال العامية في أثناء تقديم وشرح الدرس.

ـ محاربة آثار الازدواجية اللغة العربية وتنقية اللغة العربية من الشوائب الأجنبية العالقة بها، لأنها تمس بفصاحتها.

الخاتمة

كل مجتمع يطمح إلى التقدم والتطور في أي مجال كان، ولا يتم ذلك إلا من خلال العمل والاجتهاد على تجديد المناهج وصلاحها نحو الأفضل. ومن خلال الدراسة والبحث في هذا الموضوع الذي تناول صعوبات تطبيق منهاج اللغة العربية من منظور الأساتذة في الطور المتوسط، توصلت إلى بعض النتائج التي من شأنها أن تؤكد على أهمية المناهج وقيمتها.

- ترتكز العملية التعليمية التعلمية على ثلاثة عناصر أساسية (المعلم، المتعلم، المحتوى)، إذ نجاح هذه العملية متوقف على مدى التفاعل الحاصل بين هذه الأقطاب الثلاثة التي يتمحور حولها الفعل التربوي.
- قامت الجزائر منذ الاستقلال إلى يومنا هذا بجملة من الإصلاحات التربوية نتيجة التطورات والتغيرات الحاصلة في العالم.
- المنهاج خطة شاملة يتم عن طريقها تزويد المتعلمين بمجموعة من الفرص التعليمية التي تعمل على تحقيق الأهداف المرجوة.
- يتكون المنهاج من عناصر أساسية، مترابطة فيما بينها، يؤثر كل منها في الآخر ويتأثر وتتفاعل مع بعضها، (الأهداف، المحتوى، الوسائل، الأنشطة، الطرائق، التقويم).
- تساعد الأهداف التعليمية في تحديد المحتوى والأنشطة وتسهيل التقويم.
- المحتوى جزء من لا يتجزء من المنهج الدراسي، والأكثر تأثيرا في تحقيق الأهداف التي يسعى المنهاج إليها.
- الأنشطة التعليمية وسيلة تساعد وتساهم في تحقيق أهداف المنهاج.
- اشتراك معايير أنشطة التعلم مع معايير اختيار المحتوى.
- التنويع في استعمال الطرائق التدريسية يساهم في الوصول إلى أهداف المنهاج بكل سهولة.
- تعمل الوسائل التعليمية على تقريب الأفكار والحقائق والمفاهيم إلى المتعلم، فهي ركن المنهاج الضروري لعملية التعليم والتعلم.
- يهدف التقويم إلى تحديد نقاط الضعف والقصور وكذلك من أجل اتخاذ الإجراءات المناسبة لعلاجها.
- يبنى المنهاج على مجموعة من الأسس أهمها الأساس (الفلسفي، الاجتماعي، النفسي، المعرفي).
- للغة العربية أهمية كبيرة في مختلف المراحل التعليمية وفي مختلف مستوياتها خاصة مرحلة المتوسط.
- من الصعوبات التي تواجه المعلم وتعيق تطبيق البرنامج الدراسي نجد كثافته، وضيق الوقت لتطبيقها.
- للتفكك الأسري أثر كبير على نفسية المتعلم وبالتالي يؤثر على مستواه الدرا

الملخص:

نتيجة التطور والتغيرات الحاصلة في العالم والذي شهدته جميع المجالات بما في ذلك مجال التعليم، الذي يعد الركيزة الأولى التي تقوم عليها الأمم. وتعد المناهج القاعدة الأساسية التي يقوم عليها التعليم فهي من أهم الأنشطة التي خططت لسترة التعليم.

وبما أن المناهج التعليمية هي الوسيلة المعتمدة لتحقيق الأفضل والوصول إلى القمة، إلا أن هناك صعوبات تواجه الأساتذة في تطبيقها، خاصة فيما يتعلق باللغة العربية. ولهذا تطرقت في البحث عن المناهج التعليمية وذكر مكوناتها وأسسها وأهمية منهاج اللغة العربة خاصة في المرحلة المتوسط، لأن هذه الأخيرة هي القاعدة التي يقوم فيها المتعلم ببناء شخصيته ومعارفه ومداركه.

الكلمات المفتاحية: المناهج التربوية، اللغة العربية، مرحلة المتوسط، الصعوبات.

As a result of the development and changes occurring in the world, witnessed in all fields including the field of educqtion, which is the first pillar upon which nations are bwlt. Curricula are considered the fundamental basis upon which educational consultancy is planned.

They are a set of methods defined by education and achieve the highest ranks.

Ggiven the educational curricula are the means relied upon to achievethe best and reach the peak.there are difficulties faced, by teachers in applying. Them, espaciallyzhen it comes to the Arabic language.

There fore, in this research.I addressed the curriculim,its components, and its fondations. I also discussed the objectives of the Arabic language curriculum in the midde school stagem as well as the difficulties teachers face in impementing the Arabic language curricullum.

Keywords: educational producut, middle school stage, difficulties.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحيى فارس ـ المدية ـ

كلية الآداب واللغات قسم اللغة العربي

تخصص: تعليمية اللغات

استمارة مذكرة بعنوان

صعوبات تطبيق منهاج اللغة العربية من منظور الأساتذة ـ دراسة ميدانية السنة الثالثة من التعليم المتوسط ـ

في إطار إنجازي لمذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر، يشرفني أن أتقدم لسيادتكم بهذهالاستمارة، وأرجو مساعدتكم من أجل إتمام بحثي، وذلك بالإجابة عن الأسئلة ووضع علامة× في المكان المناسب.علما أن الإجابات لن تستخدم إلا في إطار البحث العلمي.

تقبلوا مني فائق الاحترام

إعداد الطالبة:

رزيق بركاهم

السنة الجامعية

2024-2023

أسئلة الاستبيان

أسئلة المحور الأول:

البيانات الشخصية:

1- الجنس: أستاذ ☐ أستاذة ☐

2- المؤهل العلمي: ليسانس ☐ ماستر ☐ ليسانس تعليم ☐

3- الخبرة: أقل من 5سنوات ☐ أكثر من 6 سنوات ☐

4- الرتبة: أستاذ ☐ أستاذ رئيسي ☐ أستاذ مكون ☐

أسئلة المحور الثاني:

5- هل تواجه مشكلة كثافة البرنامج؟

نعم ☐ لا ☐

- إذا كانت إجابتك بنعم ما هي الصعوبات التي تواجهك عند تطبيقه؟

.....

6- كيف تكون بداية الدرس؟

مراجعة الدرس السابق ☐ الشروع مباشرة في الدرس الجديد ☐

7- هل تقوم الأهداف الإجرائية لكل درس مباشرة في ضوء قدرات المتعلمين؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

8- وهل تجد صعوبات في صياغة الأهداف الإجرائية؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

9- حسب رأيك ما هي الطريقة المناسبة لإلقاء دروس اللغة العربية؟

الإلقائية ☐ المناقشة ☐ حل المشكلات ☐ التعلم التعاوني ☐

10- وهل تتقيد دائما بطريقة واحدة أثناء الدرس؟

طريقة واحدة ☐ مجموعة من الطرق ☐

11- ما هي الوسيلة التعليمية التي تعتمدها لتقديم درس اللغة العربية؟

السبورة ☐ الكتاب المدرسي ☐ وسائل أخرى ☐

12- هل تستعين بالحاسوب أو بالألواح الإلكترونية الذكية في تدريس اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☐

13- أثناء تحضيرك للدرس هل يتم الاعتماد على:

الكتاب المدرسي ☐ دليل المعلم ☐ مناهج ووثائق أخرى ☐ مراجع أخرى ☐

14- هل المدة الزمنية لتقديم أنشطة اللغة العربية كافية لاستيعاب المتعلم؟

نعم ☐ لا ☐

15- في رأيك ما الذي يجعل تدريس اللغة العربية صعبة بالنسبة للمتعلم؟

حفظ المفردات ☐ إدراك المعانيفهم القوا☐النحوية والصرفية ☐

الأداء اللغوي ☐

16- هل يقوم المتعلم بإنجاز الواجبات والتمارين المنزلية؟

نعم ☐ لا ☐

17- كيف يكون التأكد من فهم المتعلمين للدرس أثناء الفصل؟

نقاشات وأسئلة مباشرة ☐ واجبات وفروض منزلية ☐

18- إذا كانت مجموعة الفصول تعاني من الفشل، إلى ما يعود المشكل؟

خصوصية شخصية المتعلم ☐ تكوين المعلم ☐

نوعية القرارات والمضامين الدراسية ☐

19- ما هي الحلول التي تقترحها لتحسين المستوى اللغوي للمتعلم؟

.....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس المدية

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

المدية بتاريخ: 24/04/2014

إلى من يهمه الأمر

يشهد رئيس قسم اللغة والأدب العربي أن الطالب (ة): بركاهم رزيق

المولود(ة) بتاريخ 15/06/1988 بـ قصر البخاري ، ولاية المدية

المسجل(ة) تحت رقم تسجيل 18193200467533

بصدد إعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية والأدب العربي

عنوان المذكرة: حجوبات تطبيق منهاج اللغة العربية من منظور الأساتذة دراسة ميدانية السنة البيداغوجية من التعليم المتوسط أنموذجا-

المؤسسة المستقبلة: متوسطة 20 أوت 1955 قصر البخاري

متوسطة 20 أوت
قصر البخاري

رئيس القسم

ملاحظة: تستخدم هذه الوثيقة في حدود ما يسمح به القانون

جامعة الدكتور يحي فارس المدية
قسم اللغة والأدب العربي
كلية الآداب واللغات

المدير

قائمة

المصادر والمراجع

1- القرآن الكريم برواية ورش

2- المصادر والمراجع:

1. أحمد محمد الزغبي، علم النفس ـ النمو والطفولة والمراهقة، عمان، الأردن،(د ط)، 2001.
2. أفنان نظير دروزة، النظرية في التدريس وترجمتها، دار الشروق للنشر والتوزيع، القاهرة، (د ط)، (د ت).
3. أنطوان طعمة وآخرون، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية ، بيروت، لبنان، الجزء1، 2008.
4. بليغ حمدي إسماعيل، استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر نظرية وتطبيقات علمية، دار للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 1432-2011.
5. توفيق أحمد مرعي ومحمد محود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها، عناصرها، أسسها، وعملياتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1، 2014.
6. رحيم يونس كرو العزاوي، المناهج وطرائق التدريس، دار نجلة للنشر، عمان، الأردن،ط1، 2009.
7. رفيقة يخلف، المشكلات الأسرية وأثرها على تنشئة الطفل، جامعة حسيبة بن بوعلي، شلف، الجزائر،(د ت)،(د ط).
8. رمزي فتحي هارون، الإدارة الصفية، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، (د ط)، 2002.
9. رمضان القذافي، نظريات التعلم والتعليم، الدار العربية، لبنان، ط2، 1981.
10. سعاد علي زاير وإيمان إسماعيل عايز، منهاج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار الصادق الثقافية، عمان، ط1، 2014.
11. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي وأحمد هلالي، المنهاج التعليمي والتوجيه الايدولوجي ، النظرية والتطبيق، دار الشروق، عمان الأردن،ط1، 2006.
12. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس، دار الشروق، (د ط)، 2010.
13. سوسن شاكر مجيد، العنف والطفولة دراسات نفسية، دار صفاء، عمان،(د ط)، 2008.
14. طه علي حسين الدلمي وعبد الكريم عباس الوانسي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1958،1.
15. عبد السلام مصطفى عبد السلام، أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم، دار الجامعية الإسكندرية، القاهرة،ط2، 2007.
16. عمران جاسم الجبوري وحمزة هاشم سلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الرضوان، لبنان،ط2، 2006.

17.عمران جاسم وطيب نايف سليمان، المقاربة بالكفاءات الممارسة البيداغوجية، أمثلة عملية، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، تيزي وزو ، الجزائر ط1، 2018.
18.عنود شايش الخريشا، أسس المنهاج واللغة، دار حامد ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1431-2012.
19.فايز مراد حسين دندش، اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، ط1، 2003.
20.فوزي أحمد سمارة، التدريس مفاهيم ،وأساليب، طرائق مؤسسة، الطريق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1424-2004.
21.ماجدة السيد عبيد، صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، 1434-2023.
22.محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس العلمية التعليمية، دار الكتاب العلمي، العين، الإمارات العربية المتحدة، د ط، 2003.
23.محمد الصالح الحثروبي، نموذج التدريس الهادف أسسه وتطبيقاته، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، (د ط)، 1999.
24.محمد حسن حمدات، المناهج التربوية ـ نظرياتها مفهومها، أسسها عناصرها تخطيطها تقويمها، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن، ط1، 2009.
25.محمد حميد مهدي المسعودي وآخرون، المناهج التدريس في ميزان التدريس، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1436-2015.
26.محمد حميد مهدي المسعودي وآخرون، المناهج وطرائق التدريس في ميزان التدريس، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان،ط1، 1436-2015.
27.محمد عبد الحاوي ومحمد سرحان عي قاسم، مقدمة في علم المناهج التربوية، دار الكتب، صنعاء، اليمن، ط1، 1437-2016.
28.محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل، عمان، ط2، 1999.
29.مروان عبد المجيد إبراهيم، أسس البحث العلمي، إعداد الرسائل الجامعية، مؤسسة الوراق، عمان، ط1، 2000.
30.منير بشور، بنية النظام التربوي في لبنان، مكتبة الغريب، بيروت، (د ط)،1978.
31.نضال عبد اللطيف، برهم المشكلات الصفية، مكتبة المجتمع العربي للنشر، عمان، ط1، 2005.
32.هدى علي الشمري وسعدون محمد، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، ط2005،1.
33.هدى علي جوادي وسعدون محمد الساموك، منهاج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2005

34.يحيى حامد هندام وجابر عبد الحميد جابر، المنهاج أسسها تخطيطها، دار النهضة العربية، لبنان، (د ط)، 1996.

3- القواميس والمعاجم:

1. ابن سنان الخفاجي، سر الفصاحة، تحقيق: عبد المتعال الصعيدي، مطبعة صحيح ، مصر ، القاهرة، ط3، 1953.
2. ابن منظور، لسان العرب، دار الكتب العلمية، لبنان، المجلد11، ط1، 1424-2003.
3. ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت لبنان، المجلد10، ط1،(دت).
4. جار الله الزمخشري، أساس البلاغة، دار الكتب العلمية، بيروت ، لبنان، ج2، ط1، 1998.
5. حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، مراجعة حامد عمار، دارمصر اللبنانية، القاهرة، ط1، 1424-2003.
6. الخليل ابن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تحقيق: عبد الحميد الهنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الجزء4، ط1، 2003.
7. الفيروز الأبادي ، القاموس المحيط، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، (دط)،(دت)
8. مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط ، دار الدعوة، اسطنبول، تركيا، الجزء2، ط2، 1989.
9. محمد بن أبي بكر عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، دار الكتب العربي، لبنان، ط2، 1981.

3- الرسائل الجامعية (مذكرات ودكتوراه)

1. سار مصرني، الصعوبات المؤثرة على المعلم في تطبيق برامج الجيل الثاني بالمدرسة الابتدائية، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر، جامعة أحمد دراية، أدرار، 2018-2019.
2. فاتحي عبد النبي، الوضعية المهنية للمعلم في ضوء تدابير الإصلاح التربوي، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، العلوم في علم المعاجم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، بسكرة، 2015-2016.

4- منشورات ومجلات:

1. بية برناوي وفايزة بوترة، المناهج التعليمية ، مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة ، وجامعة حمه لخضر أدرار، الجزائر، المجلد4، العدد1، 2021.

2. التعليمية العامة وعلم النفس، وحدة اللغة العربية، وزارة التربية، مديرية التكوين، الأرساء1، 1999.
3. محمد عمر عبد المومني، معوقات استخدام معلمي التربية المهنية، الوسائل التعليمية في عملية التدريس، مجلة الدراسات إنسانية اجتماعية، مجلد9، ج2، العدد3، 2020.
4. محمد غانم، إصلاح عملية التقويم في المناهج التعليم المتوسط من خلال المستندات التربوية، مجلة آفاق علمية، المجلد11، العدد4، سبتمبر 2019.
5. مسعودة روان، المنظومة التربوية الجزائرية، مجلة التربية والصحة النفسية، جامعة الجزائر 2، الجزائر، المجلد 3، العدد1، 2001.
6. منهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط السن الثالثة أنموذجا، وزارة التربية الوطنية، الجزائر،2016.

5- محاضرات:

1. حورية بشير، محاضرات في الطرائق والوسائل التعليمية، جمعة المدية، يحيى فارس ـالمديةـ، قسم اللغة العربية وآدابها، تخصص تعليمية اللغات، 2021/2020.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

إهـــــــداء

شكر وعرفان

مقدمة: .....أ- ب - ج - د.

1 مفهوم العملية التعليميّة التعلميّة: 6

1-1 التعليميّة 6

1-1-1لغة: 6

1-1-2اصطلاحا: 6

2-1 التعلمية:.....7

1-2-1 لغة:..... 7

2-2-1 اصطلاحا: 7

3-1العملية التعليمية التعلمية: 8

4-1 عناصر العملية التعليميّة التعلميّة:..... 8

1-4-1 المتعلم: 9

2-4-1 المعلم: 9

3-4-1 المحتوى التعليمي:..... 10

5-1 العلاقة بين عناصر العملية التعليميّة التعلميّة: 11

1-5-1 علاقة المعلم بالمتعلم: 11

2-5-1 علاقة المعلم بالمعرفة:..... 11

3-5-1 علاقة المتعلم بالمعرفة:.....12-13

2- واقع التعليم في الجزائر.....13

1-2 تاريخ التعليم في الجزائر: 13

1-1-2 التعليم في الجزائر قبل الاستعمار الفرنسي: 13

2-1-2 التعليم في الجزائر أثناء الاستعمار الفرنسي: 13
3-1-2 التعليم في الجزائر بعد الاستعمار(الاستقلال): 14
2-2 الإصلاحات التربوية في الجزائر:.....14-15
1-2-2 المرحلة الأولى (1962- 1970):..... 15
2-2-2 المرحلة الثانية (1970 – 1980):..... 15
3-2-2 المرحلة الثالثة (1981 - 1990):..... 15
4-2-2 المرحلة الرابعة (1990 -2012):.....15
5-2-2 المرحلة الخامسة (2013 – إلى يومنا):..... 16
1 ماهية المنهاج: 18
1-1 مفهوم المنهاج : 18
1-1-1 لغة: 18
2-1-1 اصطلاحا: 19
2-1 تطور مفهوم المنهاج: 20
1-2-1 المفهوم التقليدي للمنهاج:..... 20
2-2-1 المفهوم الحديث للمنهاج:.....21
3-2-1 موازنة بين مفهومي المنهاج التقليدي و المنهاج الحديث.....22-23
3-1 عناصر المنهاج:..... 23
1-3-1 الأهداف: 24
2-3-1 المحتوى التعليمي:..... 25
3-3-1 طرائق التدريس: 26
4-3-1 الوسائل التعليمية:..... 27
5-3-1 الأنشطة التعليمية: 29
5-3-1 التقويم:..... 30

4-1 أسس بناء المنهاج: 32
1-4-1 الأسس الفلسفية:..... 32
2-4-1 الأسس الاجتماعية والثقافية:..... 32
3-4-1 الأسس النفسية:..... 33
4-4-1 الأسس المعرفية:..... 33
1-2 مفهوم تعليمة اللغة العربية: 34
1-1-2 اللغة لغة: 34
2-1-2 اصطلاحا: 34
3-1-2 تعليمية اللغة العربية:.....34-35
4-1-2 مكانة اللغة العربية:..... 35
2 -2 أهداف تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط :..... 35
1-2-2 مرحلة المتوسط:..... 36
2-2-2 أهداف المرحلة المتوسط: 36-37
1 ـ صعوبات بيداغوجية 39
1-1 صعوبات في المباني والأدوات المدرسية:..... 39
2-1 صعوبات في إمكانية المدرسة:..... 39
3-1 صعوبات في الوسائل التعليمية:..... 40
1- 4 صعوبات في البعد المكاني:..... 40
2- صعوبات اجتماعية..... 40
1-2 العنف الأسري: 40
2-2 المستوى الثقافي التعليمي للأسرة:..... 41
3-2 التفكك الأسري:..... 41
4-2 المستوى الاقتصادي المعيشي:..... 41
5-2 سوء المعاملة: 42

3- صعوبات معرفية - المضامين - 42
-13 صعوبات متعلقة بالقرار التربوي:..... 42
3-1-1 التغيرات في المناهج الدراسية: 42
3-1-2 تنوع المسائل التي يحتاج المعلم اتخاذ القرار بشأنها: 42-43
3-13 ضيق الوقت المتاح لاتخاذ القرارات:..... 43
3-1-4 كثرة العوامل التي يحتاج المعلم أن يأخذها بالحسبان عند اتخاذ القرارات:..... 43
"3-1-5 كثافة المناهج:..... 43
1 منهاج اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط: 45
1-1 تقديم المادة:..... 45
1-2 ملامح التخرج الخاصة بالمادة(الطور، السنة): 45
1-2-1 ملامح التخرج من الطور 2السنة الثالثة من التعليم المتوسط: 45-46
1-3 مصفوفة الموارد المعرفية:.....47
1-4 البرنامج السنوي للسنة الثالثة من التعليم المتوسط.....48
1-4-1 ميدان فهم المنطوق وانتاجه:.....48-49
1-4-2 ميدان فهم المكتوب:.....49-50
1-4-3 ميدان الانتاج الكتابي:.....50-51
1-4-4 توجيهات عامة:.....51
12- الإجراءات الميدانية للدراسة..... 52
2-1منهج الدراسة:..... 52
2-2 الدراسة التمهيدية: 52
2-3 مجالات الدراسة: 53
2-3-1 المجال الزماني:..... 53
2-3-2 المجال المكاني: 53
2-3-3 المجال البشري (مجتمع الدراسة): 53-54

2-4 أدوات جمع المادة: 54
2-5 الأساليب الإحصائية:..... 54
3- تفريخ نتائج البحث في صعوبات تطبيق منهاج اللغة العربية: 55
3-1 تفريغ وتحليل البيانات المتعلقة بالمحور الأول 55-57
3 -2 تفريغ وتحليل البيانات المتعلقة بالمحور الثاني 58 67
4- خلاصة الدراسة.....68
5- بعض المقترحات والحلول.....68-69
الخاتمة
الملخص
الملاحق
قائمة المصادر والمراجع
الفهرس