



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ابن خلدون - تيارت -

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي



مذكرة مكملّة لنيل شهادة الماستر في ميدان اللغة والأدب العربي

تخصص: تعليمية اللغات. الفرع: لغوية.

الموسومة بـ:

تطوير وتقويم مناهج اللغة العربية من 2003م إلى 2021م (محتوى قواعد
اللغة للسنة الأولى متوسط، أنموذجا)

إشراف الدكتورة:

- زهرة يعقوب.

- إعداد الطالبتين:

- خولة شانة.

- أحلام قرم.

لجنة المناقشة			
الإسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
الأستاذ حميداني عيسى	أستاذ التعليم العالي	ابن خلدون - تيارت	رئيساً
الأستاذة يعقوب زهرة	أستاذ محاضر "أ"	ابن خلدون - تيارت	مشرفاً ومقرراً
الأستاذة طيبي نعيمة	أستاذ محاضر "ب"	ابن خلدون - تيارت	مناقشاً

السنة الجامعية

1446هـ - 1447هـ / 2024م - 2025م.

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

شكر و عرفان

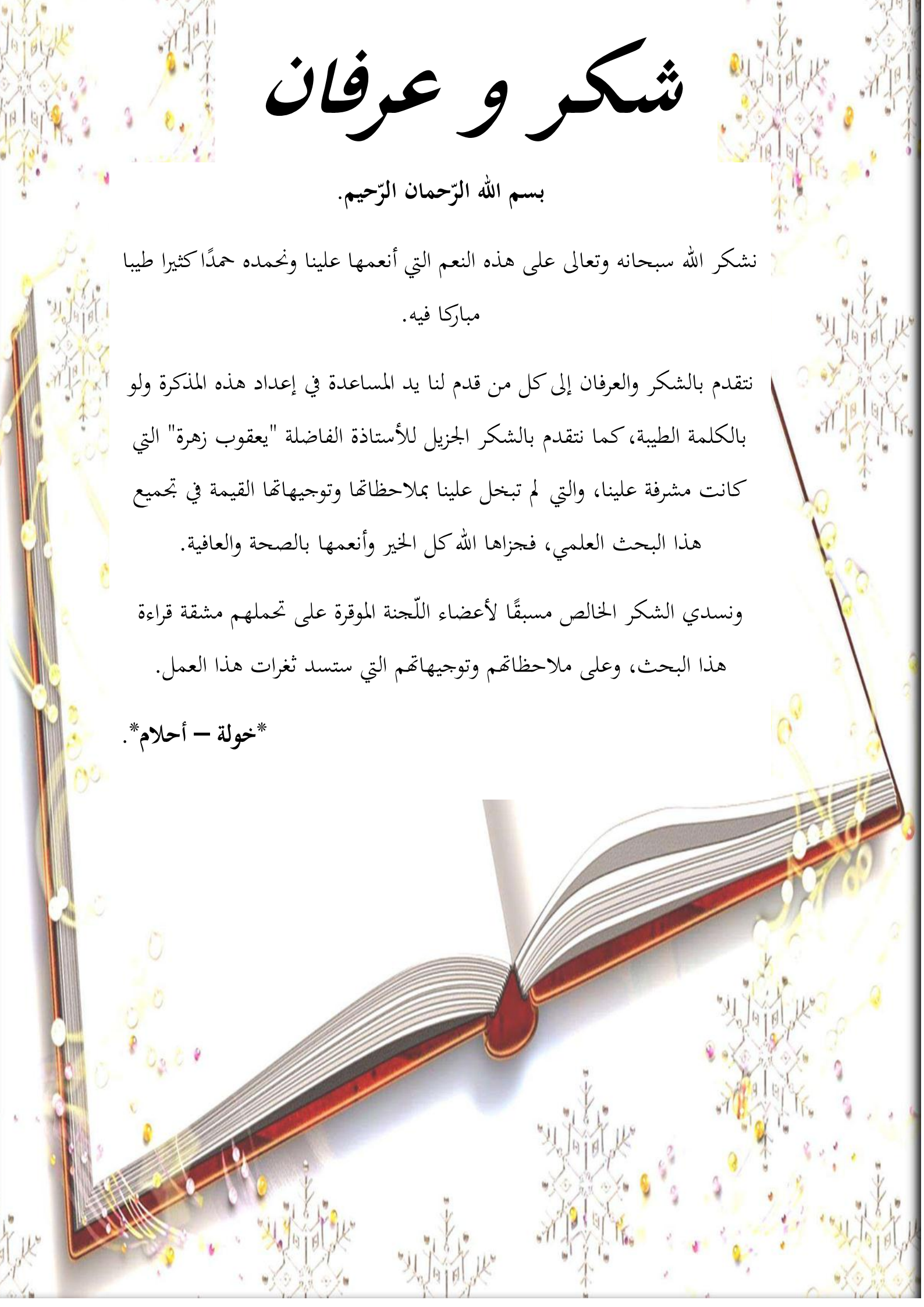
بسم الله الرحمن الرحيم.

نشكر الله سبحانه وتعالى على هذه النعم التي أنعمها علينا ونحمده حمداً كثيراً طيباً مباركاً فيه.

نتقدم بالشكر والعرفان إلى كل من قدم لنا يد المساعدة في إعداد هذه المذكرة ولو بالكلمة الطيبة، كما نتقدم بالشكر الجزيل للأستاذة الفاضلة "يعقوب زهرة" التي كانت مشرفة علينا، والتي لم تبخل علينا بملاحظاتها وتوجيهاتها القيمة في جميع هذا البحث العلمي، فجزاها الله كل الخير وأنعمها بالصحة والعافية.

ونسدي الشكر الخالص مسبقاً لأعضاء اللجنة الموقرة على تحملهم مشقة قراءة هذا البحث، وعلى ملاحظاتهم وتوجيهاتهم التي ستسد ثغرات هذا العمل.

خولة - أحلام.





إهداء.

إلى سندي في هذه الدنيا وأهم داعم لي "أبي العزيز"، فخورة بكوني ابنتك وأحمل اسمك، ها أنا اليوم قد وصلتُ لتحقيق ما كنتَ تتمناه وتتوقعه مني، لم تتوقف أبدًا عن بذل مجهودك في تحقيق وتلبية احتياجاتنا، أشكرك من كل قلبي على ذلك و أهدي لك هذا العمل المتواضع تعبيرًا عميقًا عن مدى حبي وامتناني لكونك أفضل وأحسن أب في هذا العالم، حفظك الله لنا ورعاك وأمدك بالصحة والعمر المديد.

إلى عالمي ودنياي ، أول مدرسة ومعلمة لي في حياتي "أمي الحبيبة" يا من جعلك الله سببًا في وجودي، دعائك كان حصنًا لي ورضاك طريقي، أنت الضوء الذي ينير حياتي ، دمت لي مصدرًا لفرحي وسعادتي ، أدامك الله لي وجعلك ضوءًا دائمًا ينير دنياي، أهدي لك ثمرة عملي المتواضع فما كان ليتحقق لولا توفيق الله ثم رفعة كفيك بعد كل صلاة

إلى أمي الثانية "جدتي الغالية" ، التي كنت أتمنى أن تشهد فرحتي في هذا اليوم و تبارك لي، رحلت بجسدك ، لكن حبك ودعواتي ما زالت ترافقني، رحمك الله واسكنك فسيح جناته يا أعز غالية على قلبي كله

إلى إخوتي وأخواتي ، يا من رافقتموني في مراحل حياتي حتى اليوم، وكنتم لي سندًا جمعتنا علاقة أخوة عنوانها " المحبة" أدامكم الله لي سندًا وداعمًا أساسي في حياتي، أتمنا لكم التوفيق في حياتكم الدراسية والمزيد النجاحات إن شاء الله

إلى رفيقات روحي اللواتي شاركنني بمساندتهن لي خطوات هذا الطريق وشجعوني على المثابرة وإكمال المسيرة، أجهل صدف حياتي صديقاتي العزيزات، ممتنة لكم جميعًا، أدامكم الله لي.

قلم أحلام.





إهداء.

الحمد لله وكفى والصلاة والسلام على الحبيب المصطفى نبينا وحبينا محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه ومن اتقى

أما بعد:

يسعدني أن أهدي هذا العمل إلى من أفنوا عمرهم لأجل وصولي إلى هذا المكان إلى من كانت دعواتهم سر توفيقني ونجاحي، إلى أغلى ما أكتنز في هذا الوجود "والدي الكريمين" حفظهما الله.

إلى أخي وأخوتي، الذين كانوا معي في كل لحظة وحين، وساندوني بأبهى كلمات التحفيز والتشجيع أنار الله درهمهم بالعلم والمعرفة .

إلى أستاذتي "يعقوب زهرة" التي أشرفت على هذا العمل ومنحتنا من وقتها الكثير ولم تبخل علينا بنصائحها وتوجيهاتها حفظها الله وأطال في عمرها.

إلى صديقاتي، اللواتي كانوا الرفاق في رحلة العلم والمعرفة وشاركوني كل لحظة من لحظات النجاح والتحدي، شكرا على كل ما قدمتموه لي وعلى كل لحظة قضيناها معا.

إلى نفسي، التي صبرت وسعت لتحقيق هذا الإنجاز والتي تعثرت كثيرا لكنها لم تستسلم هذا الإنجاز هو فخرٌ لك قبل أي أحد.

إلى هؤلاء أهدي هذا العمل المتواضع.

شانة خولة.



مقدمة

من المتعارف عليه في أدبيات التربية أن المنهج الدراسي لا يحتزل في كونه مجموعة من المعارف أو المواد الدراسية التي تقدم للمتعلمين داخل الحجرة الدراسية، بل ينظر إليه باعتباره نسقاً تربوياً متكاملًا، يجسد التوجهات الكبرى للنظام التربوي ويترجم طموحات المجتمع وحاجاته وقيمه إلى ممارسات تعليمية، فهو الوسيلة التي يعتمدها النظام التعليمي لتهيئة الأفراد وإعدادهم وتنميتهم في شتى الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية والاجتماعية. وبهذا المعنى، يُعد المنهج الدراسي الأداة المركزية التي تنقل من خلالها المجتمعات رؤاها الفلسفية، وقيّمها، وحاجاتها الآنية والمستقبلية إلى الفعل التربوي الممارس داخل المؤسسة التعليمية.

وفي هذا السياق، شهدت المنظومة التربوية، ولا سيما في العقود الأخيرة سلسلة من الإصلاحات التربوية التي استهدفت تحديد المناهج الدراسية سواء على مستوى المقاربات البيداغوجية أو تنظيم المحتوى الدراسي أو آليات التقويم، وذلك استجابة للتحوّلات المتسارعة التي فرضتها العولمة والتطور التكنولوجي والانفجار المعرفي، وقد جاءت هذه الإصلاحات في إطار السعي نحو إرساء مدرسة جزائرية حديثة قادرة على تقديم تعليم أكثر نجاعة وفعالية يستجيب لمتطلبات العصر، ويتجاوز محدودية النموذج التقليدي. وقد شكلت هذه الإصلاحات استجابة طبيعة للتحوّلات العميقة التي طرأت على المجتمع الجزائري، وبدأ تنفيذها فعلياً منذ سنة 2003م، حيث شملت مختلف الأطوار التعليمية.

وباعتبار اللغة العربية وعاءاً للمعرفة والعقيدة والعلوم ووسيلة للتفكير والتعبير، فقد حظيت باهتمام بالغ من قبل وزارة التربية الوطنية إدراكاً منها لأهميتها في بناء الهوية الثقافية والوطنية، وفي تأصيل القيم التربوية وتعزيز الانتماء الحضاري لدى المتعلمين.

وفي هذا الإطار، أولت الوزارة عناية خاصة بتطوير مناهج اللغة العربية، لاسيما منذ اعتماد بيداغوجية الكفاءات سنة 2003م، حيث شكلت المناهج وفق هذا التوجه في إطار ما عُرف بمناهج الجيل الأول، لتستكمل لاحقاً بمنظور أكثر تحديثاً ضمن مناهج الجيل الثاني، والتي لا تزال معتمدة إلى اليوم.

في هذا السياق، يأتي البحث موسوماً بـ: "تطوير وتقويم مناهج اللغة العربية من 2003م إلى 2021م: (محتوى قواعد اللغة للسنة أولى متوسط، أنموذجاً)". ويسعى إلى الوقوف على أهم التحولات التي طرأت على محتوى مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط، خلال الفترة الممتدة من سنة 2003م إلى سنة 2021م. ويتمثل الإشكال المحوري الذي يحاول البحث دراسته وكشف أبعاده في التساؤل الآتي: ماهي أبرز التغيرات التي طرأت على محتوى قواعد اللغة العربية في مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط بين سنتي 2003م إلى 2021م؟.

وقد انطلقت هذه الإشكالية من عدّة تساؤلات مفادها، ما يأتي:

ما مفهوم المناهج الدراسية وفيما تمثلت عناصرها؟ وماهي الأسس العوامل التي ساعدت في بناءها؟. ما هي التطورات التي مرت بها المناهج الدراسية؟.

ما هي مراحل الإصلاح التي مرت بها المنظومة التربوية بعد الاستقلال؟.

فيما تمثلت الإصلاحات التربوية في مناهج اللغة العربية وبخاصة محتوى قواعد اللغة للسنة الأولى من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م؟.

والدافع الذي جعلنا نختار هذا الموضوع، لسببين:

-أحدهما: الرغبة في معرفة التغيرات التي طرأت على مناهج اللغة العربية، وبخاصة مناهج اللغة العربية للسنة أولى من التعليم المتوسط بعد الإصلاحات التي شهدتها قطاع التربية والتعليم في الفترة الممتدة من 2003م إلى 2021م.

-الثاني: تقييم مدى نجاعة هذه المناهج، من حيث قدرتها على مساعدة المعلم، وملاءمتها لمستوى المتعلم.

ومما سبق اقتضت الإجابة ثلاث فصول وخاتمة بعد هذه المقدمة، فقد تضمن الفصل الأول والذي جاء بعنوان "المناهج الدراسية: من التأسيس إلى التطور التربوي" حديثاً عن المناهج الدراسية (مفهومها، عناصرها، بناءها) مع عرض موجز لتطور المناهج الدراسية عبر مراحلها المختلفة.

أما الفصل الثاني: فقد كان بعنوان "التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: (دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م)" وفيه يُعالج واقع التربية والتعليم في الجزائر لمرحلة ما بعد الاستقلال، ويستعرض أبرز الإصلاحات التي عرفت منهاج اللغة العربية، لا سيما ما يتعلق بمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط 2003م إلى 2021م.

وأما الفصل الثالث: فسيأتي موسوماً بـ "قراءة تربوية لنتائج استبيان حول منهاج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م" وفيه تم رصد آراء الأساتذة حول موضوع "تطوير وتقويم منهاج اللغة العربية من 2003م إلى 2021م"، وذلك من خلال اختيار أداة الاستبيان كوسيلة للدراسة، والتي تضمنت مجموعة من الأسئلة بلغ عددها تسعة عشر (19) سؤالاً.

وفي النهاية ذيلنا هذا البحث بخاتمة فيها أهم النتائج المتوصل إليها.

ولما كان البحث يتطلب منهجاً يسير عليه، ويسدد خطواته، اتبعنا في ذلك المنهج الوصفي التحليلي، والذي فرضته طبيعة الدراسة، وطبيعة الموضوع، إذ من خلاله يمكن وصف الظاهرة ووسائلها المختلفة وتحليلها وهذا المنهج سمح بتتبع عناصر البحث عن طريق تعقب ما فيه من مفاهيم مختلفة لضبطها ثم عرضها على محك التجربة وتحليلها، وقد اعتمدنا أيضاً على المنهج المقارن لإبراز الفروقات في التوجهات التربوية في منهاج اللغة العربية.

وقد واجهتنا بعض الصعوبات، كأني باحث في هذا المجال، إلا أنّ أهم ما واجهه هو اتساع الموضوع وتشعبه، ممّا صعب حصره ضمن حدود العنوان. كما لاحظنا وفرة في المصادر العامة حول المناهج الدراسية، مقابل ندرة في الدراسات المتخصصة في منهاج اللغة العربية في مرحلة المتوسط. و على المستوى التطبيقي، واجهتنا صعوبات ميدانية تمثلت في ضعف تجاوب بعض الأساتذة، بسبب التزاماتهم المهنية، ما أثر جزئياً على جمع البيانات.

و قد اعتمدت الدراسة على عدد من الدراسات العربية ك "المناهج الحديثة وطرائق التدريس" ل: محسن علي عطية. و "اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس" ل: محمد السيد علي. والدراسات الجزائرية ك "التعليم في الجزائر أصول وتحديات" ل: عدنان مهدي. و "تقويم المناهج في ظل الإصلاحات التربوية في الجزائر دراسة ميدانية من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط" ل: مقاتل ليلي.

ونظرا لأهمية الموضوع نأمل أننا كنا في المستوى المطلوب، وأنا قدمنا كل ما بوسعنا لإفادة من يريد الاطلاع على هذا الموضوع لترقية التعليم وتطوير مناهج التدريس باحثا كان أم أستاذا وكما أن كل بحث فيه نقائص ولا ندعي أن موضوعنا كامل الذي أردنا به فتح باب البحث أمام الدارسين من أجل الدخول إلى هذا العلم والتخصص في دراسة جانب من جوانبه ولا سيما في المجال التطبيقي. وفي الختام، نتقدم بحزب الشكر والتقدير والعرفان لأستاذتنا الفاضلة المشرفة الأستاذة "يعقوب زهرة" التي لم تبخل علينا بعلمها وتوجيهاتها القيّمة، وكانت خير موجهة ومرشدة، وظلت سندنا لنا في مختلف مراحل هذا البحث، وعونا في تجاوز كل عقبة اعترضت طريقنا، كما نتوجه بخالص الشكر والامتنان إلى أساتذتنا الكرام أعضاء اللجنة الموقرة على ما بذلوه من جهد مشكور في قراءة هذا العمل وتقييمه.

وإذ نختم هذا الجهد المتواضع، فإننا نفرّ بأن النقص والقصور من طبيعة البشر فإن وفقنا فبفضل الله وتوفيقه، وإن وقع منا خطأ أو سهو، فمرده إلى أنفسنا والله المستعان وعليه التكلان.

الطّالبتان: قرم أحلام/ شانة خولة.

تيارت في يوم: 28 ماي 2025م.

جامعة ابن خلدون - تيارت -

الفصل الأول:

المناهج الدراسية: من التأسيس

إلى التطور التربوي.

المبحث الأول: المناهج الدراسية (مفهومها، عناصرها، بنائها).

المبحث الثاني: تطوير المناهج الدراسية.

المبحث الأول: المناهج الدراسية (مفهومها، عناصرها، بناءها).

سئل أحد السياسيين عن رأيه في مستقبل الأمة، فقال: "ضعوا أمامي منهجاً في الدراسة أنبئكم بمستقبلها"¹، يؤكد هذا القول على أهمية المناهج الدراسية في المجال التعليمي باعتبارها نافذة تطل من خلالها على توجهات الأمة و مستقبلها، وكيف قفزت المناهج إلى حلبة الصراع، وأصبحت الأمة المستضعفة مطالبة بتغيير مناهجها وفق ما يقتضيه الواقع المهيمن.

أ- مفهوم المنهاج:

1- لغة:

-وردت كلمة "منهاج" في القرآن الكريم في قوله تعالى: "لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا"²، أي طريق بين.

-وقد جاء في معجم لسان العرب لابن منظور (ت، 711هـ)، المنهاج: "الطريق الواضح، واستنهج الطريق: صار مهجاً".³ أي أن المنهاج هو الطريق الواضح البين، و أما في معجم المصباح المنير لعلي الفيومي المقرئ (ت، 770هـ)، "نهج" (النهج)، مثل: فليس الطريق الواضح، و المنهج والمنهاج مثله ونهج الطريق ينهج بفتحيتين هُوجا. أي وضح واستبان، وأنهج بالألف مثله ونهجته وأنهجته أوضحته⁴، بمعنى سلك الطريق الواضح البين المستقيم.

وفي قول البوصيري (ت، 1296هـ):

"جاء قومٌ من بعد قومٍ بحقٍّ وعَلَى المنهج الحنفي جاءوا"⁵.

¹ إبراهيم طبشي. واقع تعليم اللغة العربية وسبيل النهوض به، مجلة الذاكرة، جامعة ورقلة (الجزائر)، المجلد 8، العدد 1، 2020، ص 202.

² سورة المائدة، الآية 48.

³ ابن منظور جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم. لسان العرب. دار صادر - بيروت - لبنان، ج 14، الطبعة الأولى، ص 365.

⁴ علي الفيومي المقرئ. المصباح المنير. دار الحديث - القاهرة - الطبعة الأولى، 1421هـ/2000م، ص 372.

⁵ شرف الدين أبي عبد الله بن سعيد البوصيري. ديوان البوصيري، دار الطبع والنشر الحلبي، مصر، الطبعة الأولى، 1372هـ، -

-أي الطريق الواضح الصحيح.

-يتبين مما سبق ان كلمتي منهج ومنهج في المعاجم العربية إنما تدل على معنى واحد وهو الوضوح والبيان.

2-إصطلاحا:

تعددت تعاريف المنهاج وتضاربت مفاهيمه، وتزاحمت في الحقل التعليمي عند المختصين التربويين والفلاسفة الغربيين على النحو الآتي:

-المنهج عند هانز بيتر ريكرمان*: "تجمع نسقي من عمليات معرفية ترتبط بتقنيات نوعية أو بإجراءات خاصة."¹

-أما رينيه ديكارت (ت:1650م) **: فيحدد معناه في قوله: " بأنه عبارة عن قواعد وثيقة سهلة تمنع مراعاتها الدقيقة من أن يؤخذ الباطل على أنه حق، وتبلغ بالنفس إلى المعرفة الصحيحة بكل الأشياء التي نستطيع إدراكها، دون أن تضيع في جهود غير نافعة بل وهي تزيد في ما للنفس من علم بالتدريج "².

* هانز بيتر ريكرمان: hans peter rickmann هو باحث تربوي ألماني معروف بمساهماته في مجال نظرية المنهج والتعليم. يركز عمله على تحليل وتطوير المفاهيم المتعلقة بتصميم المنهج وتنظيمه، ساهم ريكرمان في تطوير المقاربات المعرفية للمنهج ما ساهم في تطوير نظريات التدريس التي تتم داخل الصف الدراسي وكلك السياقات التي يتم فيها تطبيق هذه المناهج.¹ هانز بيتر ريكرمان. منهج جديد للدراسات الإنسانية. ترجمة: علي عبد المعطي محمد وآخرون، مكتبة مكاوي-بيروت- لبنان، الطبعة الأولى، 1979م، ص199.

** رينيه ديكارت(ت1650م): هو فيلسوف وعالم رياضيات فرنسي، يعتبر أبو الفلسفة الحديثة. أشهر مقولاته "أنا أفكر، إذن أنا موجود" التي وضعها أساسا لليقين في المعرفة. أسس الهندسة التحليلية ووضع نظام الإحداثيات الديكارتية الذي غير علم الرياضيات. تأثيره إمتد إلى العلوم والفلسفة حتى اليوم.

² رينيه ديكارت. مقال عن المنهج، ترجمة: محمود محمد الخضري، دار الكاتب العربي، القاهرة -مصر- الطبعة الثانية، 1968م، ص31-47.

- ويعرفه أحد الباحثين التربويين بأنه: " جميع الخبرات التربوية المتكاملة والمتراصة التي تقدمها المؤسسة التعليمية، لتلاميذها في محيطها أو خارجها من أجل مساعدتهم على النمو المعرفي والمهاري والوجداني والاجتماعي وتعزيز السلوك الإيجابي وإطفاء السلوك السلبي لديهم، وفقا لفلسفة التربية وأهدافها المنشودة.¹"

- كما يعرف المنهج عند أحمد حسين اللقاني: " بأنه خطة شاملة يتم عن طريقها تزويد المتعلمين بمجموعة من الخبرات التعليمية التي تعمل على تحقيق أهداف معينة.²"

من التعاريف السابقة يمكن القول أن المنهاج الدراسي يتعلّق بما يأتي:

1. أن المعرفة ليست مجرد حزمة من المعلومات إنما هي نتيجة عملية متداخلة ضمن نظام معين.
2. إن إتباع هذا المنهج يمنع الانزلاق نحو الباطل، وهذه القواعد تساعد على تجنب الأخطاء مما يعزز التقدم في المعرفة بطريقة منظمة ومفيدة.
3. المنهج خطة تعليمية كاملة تسعى لتزويد المتعلمين بالمعارف اللازمة، لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

-وبناء على ما سبق ذكره، يمكن القول أن المنهاج الدراسي هو عبارة عن مجموع المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار، التي يدرسها التلاميذ في صورة مواد سواء داخل المدرسة أو خارجها، بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في جميع الجوانب العقلية والثقافية والاجتماعية والنفسية والجسمية والفنية، أي أن المناهج الدراسية لها دور كبير في توجيه المؤسسة و في توجيه التلميذ في مختلف المجالات ومن تعريفنا للمنهاج يتضح أنه يتكون من مجموعة عناصر مرتبطة فيما بينها، بعلاقة تأثير وتأثر وهذه العناصر تشمل كل من الأهداف التعليمية والمحتوى وطرائق التدريس و الأنشطة التعليمية والوسائل وأخيرا التقويم.

¹ فاضل خليل إبراهيم. أساسيات في المناهج الدراسية. دار ابن الأثير، جامعة الموصل، ص22، 23.

² أحمد حسين اللقاني. المناهج بين النظرية والتطبيق، دار عالم الكتب، القاهرة، الطبعة الرابعة ، 1434هـ، 2013م، ص25.

ب-عناصر المنهج الدراسي:

عناصر المناهج الدراسية هي الأساس في تصميم وتنفيذ البرامج التعليمية، تعمل في إطار كلي متكامل ضمن العملية التعليمية:

أولاً: الأهداف التربوية:

-تعتبر الأهداف التربوية حجر الأساس الذي تركز عليه المناهج وتعرف بأنها: " المحصلة النهائية للعملية التربوية، وهو الغاية المبتغاة التي أنشئت من أجلها المدرسة والمصدر الذي يوجه الأنشطة التعليمية المقصودة لتحقيق النتائج المرغوب فيها." ¹ أي أن الأهداف هي الغاية التي تسعى العملية التعليمية لتحقيقها، فهي تحدد الاتجاه الذي تتبعه الأنشطة التعليمية لتحقيق النتائج المنشودة و تعزيز التعلم.

1-مستويات الأهداف:

1-1 الأهداف العامة التربوية:(بعيدة المدى).

وهي "أهداف تتسم بالعمومية وعدم التحديد ولا يمكن أن تتحقق في فصل دراسي، أو في سنة دراسية واحدة، إنما تستغرق وقتاً طويلاً مثل: -تنمية المسؤولية الوطنية.

-تنمية الاعتزاز بالعروبة والإسلام". ²

أي أنها أهداف ذات مدى بعيد تهدف إلى تحقيق الأهداف البعيدة المنشودة في العملية التعليمية.

¹ منى يونس بحري. المنهج التربوي أسسه وتحليله. دار صفاء -عمان- الطبعة الأولى، 1433هـ، 2012م، ص32.

² زائد رمثان حسين التميمي. المناهج و الكتب المدرسية. دار الصادق الثقافية، الطبعة الأولى، 1439هـ، 2018م، ص74.

1-2 الأهداف المتوسطة:

وهي: " تلك الأهداف التي تكون أقل عمومية من الأهداف العامة، إلا أنها لا تزال أهداف تعليمية عامة قد تتحقق في سنة دراسية أو فصل دراسي أو وحدة دراسية، وتكون لتحقيق أهداف كتاب أو وحدة، أي أنها تكون مشتقة من المناهج وخطوطه العريضة.¹ بمعنى أنها أهداف يمكن تحقيقها في فترات زمنية متفاوتة تسهم في التقدم نحو تحقيق الأهداف الكبرى.

1-3 الأهداف الخاصة أو الإجرائية:

أي بمعنى " يتحول الهدف في هذا المستوى إلى هدف إجرائي واضح و محدد و دقيق يصف عينة من نواتج التعلم الخاصة أو الاستجابات النوعية التي يجب أن تظهر بالفعل في سلوك المتعلم كمؤشرات على إحراز الهدف التعليمي بل قد تمتد لتصبح مؤشرات أيضا على مدى إحراز الهدف أو الأهداف التربوية.² أي أن هذه الأهداف تركز اهتمامها الأول على النتائج النهائية دون تحديد خطوات تحقيقها.

2- أهمية الأهداف التربوية:

إن للأهداف التربوية أهمية كبيرة في العملية التربوية يمكن تحديد بعض جوانبها بالنقاط الآتية³:

1-تساعد في رسم الخطط التعليمية.

2-تسهل اختيار محتوى المنهج.

3-تساعد في اختيار طرائق التدريس المناسبة.

4-تساعد في اختيار وسائل التقويم المناسبة.

¹ ماجد أيوب القيسي. المناهج و طرائق التدريس، دار أمجد، الطبعة الأولى - عمان-2018م، ص79،80.

² محمد صابر سليم و آخرون. بناء المناهج و تخطيطها، دار الفكر، الطبعة الأولى، عمان، 1426هـ، 200م، ص 142.

³ ماجد أيوب القيسي. 2018م، مرجع سابق، ص78.

ثانياً: المحتوى:

1- مفهومه: يعرف المحتوى بأنه: " مجموع الحقائق والمعايير والقيم الإلهية الثابتة، والمعارف والمهارات والخبرات الإنسانية المتغيرة بتغير الزمان والمكان وحاجات الناس التي يحتك المتعلم بها، ويتفاعل معها من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة فيها.¹ " و بالتالي يعد المحتوى مادة أساسية يعتمد عليها المعلمون في بناء معارفهم وتطوير مهاراتهم ويتفاعلون معها لتحقيق الأهداف المرجوة.

2- معايير اختيار المحتوى:

هناك معايير ينبغي الأخذ بها لدى اختيار محتوى المناهج الدراسية نحملها في الآتي²:

- أن يترجم المحتوى الأهداف التربوية المنشودة، وأن تكون المعرفة التي يتضمنها حديثة وأساسية ومتطورة وقابلة للتطبيق، وأن لا تتناقض تلك المعرفة مع المنطق والعقل والواقع والقيم الدينية والأخلاقية، وأن تستثير روح البحث العلمي.

- أن يتسق المحتوى مع قدرات المتعلم واستعداداته، فضلاً عن استجابته لحاجة المتعلم وميوله وتنمية الدافعية لديه.

- أن تتصف خبرات المحتوى بالتوازن والتناغم، وعدم التناقض بين أجزاء المادة الواحدة، وبينها وبين بقية المواد الدراسية، فضلاً عن اتصافها بالتكامل والشمولية والاستمرارية بين الخبرات السابقة واللاحقة.

- أن يستجيب المحتوى لمتطلبات العصر، وأن يتفاعل بإيجابية مع المتغيرات المجتمعية والبيئية، والمستجدات التقنية ومصادر المعرفة الإلكترونية.

¹ محمد عبد الله الحاروي وآخرون. مقدمة في علم المناهج، دار الكتب صنعاء، الطبعة الأولى، 1437هـ، 2016م، ص66، 67.

² فاضل خليل إبراهيم. أساسيات في المناهج الدراسية، دار ابن أثير، جامعة الموصل، ص78.

بالاعتماد على هذه المعايير، نضمن اختياراً أفضل للمحتوى التعليمي الذي يتناسب مع متطلبات وحاجات المتعلمين، مما يساهم في تقديم مناهج دراسية ملائمة وفعالة.

3- طرائق اختيار المحتوى:

يتم اختيار المحتوى بثلاث طرائق وهي كما يأتي¹:

3-1 الطريقة الأولى: تعتمد عملية تحديد المحتوى التعليمي على فهم حاجات الدارسين ومشاكلهم وتحديد المعارف والمهارات التي يحتاجون إليها في حياتهم اليومية، و بناء على ذلك يتم اختيار المحتوى الذي يساهم في تنمية قدراتهم وتحقيق ذواتهم مما يتوافق مع طبيعتهم الفطرية التي خلقها الله تعالى سواء كانوا ذكورا أم إناثا.

3-2 الطريقة الثانية: وهي التي تهتم بتحديد مطالب المادة التعليمية أكثر من حاجات الدارسين، أي أنها تركز على تقديم المعرفة والمفاهيم الأساسية للمادة، لضمان تحقيق أهداف التعليم بشكل موجز لجميع المتعلمين.

3-3 الطريقة الثالثة: هي طريقة اختيار المحتوى بالاستعانة بخبراء متخصصين يقوم هؤلاء الخبراء بتحديد الموضوعات والمفاهيم الأساسية التي يجب أن يتضمنها المحتوى، بناء على خبراتهم العلمية والعملية لضمان تقديم معلومات دقيقة و موثوقة. فاختيار المحتوى العلمي يجب أن يراعي حاجات الدارسين وتنوعهم و يهدف إلى تطوير مهاراتهم بشكل فعال، مع التركيز على أساليب تقديم المحتوى والاعتماد على خبراء مختصين في كل مجال لضمان دقة المعلومات.

ثالثاً: طرائق التدريس:

1- مفهومها: هي تلك: "الإجراءات المخططة التي يؤديها المدرس لمساعدة المتعلمين في تحقيق أهداف محددة و تتضمن كافة الكيفيات، و الأدوات و الوسائل التي يستخدمها المدرس في أثناء

¹ ينظر: محمد عبد الله الحاروي وآخرون. مقدمة في علم المناهج، ص 68، 69.

العملية التعليمية تحقيقاً للأهداف المحددة.¹ أي أن طرائق التدريس هي مجموعة من الأساليب التي يستخدمها الأستاذ مع تنوع أدواتها ووسائلها بهدف تسهيل التعلم و تحقيق الأهداف التعليمية بفعالية.

2-أنواع طرائق التدريس: هناك نوعان من طرائق التدريس هما:

2-1 طرائق تدريس مباشرة: هي تلك "الأساليب التي يلعب فيها المعلم دوراً نشطاً و محورياً في التحكم بالعملية التعليمية، حيث يكون مسؤولاً عن التخطيط، و التنفيذ و التقويم، و من الأمثلة على ذلك: طريقة الإلقاء، طريقة المحاضرة، طريقة المناقشة لضمان تحقيق الأهداف التعليمية"².

2-2 طرائق التدريس غير المباشرة: "فيها يكون المعلم موجهاً ويكون المتعلم مشاركاً بنسبة عالية في العملية التعليمية، و يركز الاهتمام في هذا النوع على ممارسة عمليات التعلم المختلفة، و اكتساب المتعلمين السلوكيات الإيجابية، ومن الأمثلة على ذلك طريقة التعلم التعاوني، العصف الذهني، لعب الأدوار، حل المشكلات"³. إذ تأثر طرائق التدريس على الدور الذي لعبه المعلم سابقاً كمحور أساسي في العملية التعليمية، فيصبح بذلك المتعلم هو المحور الأساسي والمعلم موجه ومرشد فقط، فهذه الطرائق تجعل المتعلم يبني تعلماته بنفسه، مما تتيح له إكتساب عادات إيجابية.

3-مراحل عملية التدريس: يمكن تقسيم عملية التدريس إلى ثلاثة مراحل رئيسية و هي كما يأتي:

1-مرحلة التخطيط أو ما قبل التفاعل.

2-مرحلة التنفيذ أو التفاعل.

3-مرحلة ما بعد التنفيذ أو مرحلة المتابعة.

¹ محسن علي عطية. المناهج الحديثة و طرائق التدريس، دار المناهج-عمان- الأردن، 2008م، ص342.

² ينظر: رائد رمثان حسين التميمي. المناهج و الكتب المدرسية، مؤسسة دار الصادق الثقافية، الطبعة الأولى، 1439هـ،

2018م، ص92.

³ ينظر: رائد رمثان حسين التميمي. المناهج و الكتب المدرسية ، ص92.

3-1 المرحلة الأولى: وهي مرحلة التخطيط " فهي مرحلة النشاط الذهني الذي يهدف إلى تحديد الأهداف و اختيار أفضل السبل لتحقيقها. فهي مرحلة خالية من التفاعل و ذلك لأنها تتم خارج الفصل كما أنها تمثل نشاط منطقيا مقصودا يبدو فيه الموقف التدريسي على أنه موقف سهل ومنسجم الحلقات"¹.

3-2 المرحلة الثانية: وتبدأ " بمواجهة المدرس بتلاميذه، ولذلك فهي مرحلة تفاعل حي، و هي مرحلة سريعة بأحداثها و ما كان يبدو منطقيا في مرحلة التخطيط يصبح موقفا سيكولوجيا معقدا"².

3-3 المرحلة الثالثة: ففي هذه المرحلة فإن " المدرس يحاول أن يقف على مدى تأثيره في التلاميذ و بالتالي فإنه يكون نظرة دقيقة على مدى فاعلية التدريس و يحاول أن يستفيد بهذه المتابعة في عملية التدريس"³.

تعد هذه المراحل الثلاث لعملية التدريس جزءا حيويا في تحقيق الأهداف التعليمية حيث تترابط فيما بينها لتساهم في نجاح العملية بشكل متكامل.

رابعا- الأنشطة التعليمية:

تعتبر الأنشطة التعليمية العنصر الرابع من عناصر المنهج الدراسي الحديث، فهي تشتمل على الجهود العقلية و البدنية التي يقوم بها المتعلمون، أو المعلمون أو الاثنين معا من أجل تحقيق أهداف المنهج، و تحقيق النمو الشامل المتكامل للمتعلم وقد تمارس هذه الأنشطة داخل المدرسة وأحيانا

¹ علي احمد مذكور. مناهج التربية أسسها و تطبيقاتها، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001م، ص225.

² علي أحمد مذكور. مرجع سابق، 2001م، ص225.

³ مرجع سابق، ص 225 .

أخرى خارجها مع الحرص على أن تكون تحت إشراف المدرسة لضمان انسجامها مع الأهداف التعليمية¹.

1-معايير اختيار أنشطة التعليم:

تتعدد معايير اختيار أنشطة التعلم نذكر منها²:

-تنوع متطلبات الأنشطة فتكون شفوية تحريرية و عملية.

-تنوع مستوى الأنشطة المعرفي و العاطفي و المهاري.

-تنوع تخصص أنشطة التعلم معرفي، عاطفي، حركي.

-تنوع الأنشطة حسب مرحلة التعلم كأن تكون أنشطة لبدء التعلم و أنشطة لتطوير التعلم ثم أنشطة لتركيزه وختامه.

-مراعاة الأنشطة لحاجات التلاميذ و قدراتهم المعرفية و الاجتماعية و الحركية و الجسمية و مساهمتها في بناء الإنسان المتكامل.

-قابلية التطبيق العملي للأنشطة بما يتفق مع إمكانيات البيئة المدرسية.

خامسا- الوسائل التعليمية:

1-الوسيلة التعليمية: وهي " الوسائل السّمعية و البصرية التي تستخدم في العملية التعليمية لتوصيل المعلومات و المهارات، و الميول و الاتجاهات و القيم إلى المتعلمين بطريقة علمية يمكن قياسها".¹

¹ ينظر: محسن علي عطية. المناهج الحديثة و طرائق التدريس، دار المناهج- عمان- الطبعة الأولى، 1434هـ، 2013م، ص79.

² محمد عبد الله الحاوري. و آخرون. مقدمة في علم المناهج التربوية، دار الكتب صنعاء، الطبعة الأولى، 2016م، ص81،82.

بمعنى أن الوسائل التعليمية هي مجموع أدوات و مواد تستخدم في العملية التعليمية بطريقة علمية لتحقيق الأهداف التربوية الموجودة.

2-أنواع الوسائل التعليمية:

لوسائل التعليم أنواع نذكرها فيما يلي²:

1-2 الوسائل السمعية: وهي الوسائل التي تعتمد في دراستها على حاسة السمع مثل: اللغة المسموعة والتسجيلات الصوتية و الأسطوانات و الإذاعة المدرسية و الراديو.

2-2 الوسائل البصرية: وهي كل الوسائل التي تعتمد على حاسة البصر وحدها، ومن أمثلتها: الصور والرموز التصويرية والنماذج والعينات والأفلام الصامتة.

3-2 الوسائل السمعية والبصرية: وهي الوسائل التي تعتمد في استقبالها على حاستي السمع والبصر وتشمل التلفاز التربوي والأفلام التعليمية الناطقة والأفلام الثابتة والشفافيات والشرائح عندما تستعمل بمصاحبة التسجيلات الصوتية للشرح والتفسير.

أي أن كل نوع من هذه الوسائل التعليمية له دور في تحسين جودة التعليم ويلبي احتياجات التعلم المتنوعة، وجعل العملية التعليمية أكثر جذبا وفاعلية.

3- القواعد العامة التي ينبغي مراعاتها عند استخدام الوسائل التعليمية:

تنجز الوسائل التعليمية بمجموعة من القواعد ينبغي مراعاتها في تحقيق الأهداف المنشودة للعملية التعليمية تندرج فيما يلي¹:

¹ منى يونس بحري. المنهج التربوي أسسه و تحليله، دار صفاء-عمان- الأردن، الطبعة الأولى، 1433هـ، 2012م، ص171.

² سعد علي زابر و آخرون. مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها، دار صفاء-عمان- الأردن، الطبعة الأولى 1435هـ، 2014م، ص329. 00

- ارتباط الوسيلة بالأهداف العامة للمنهج، والأهداف الخاصة للدروس اليومية.
- تحديد أهداف استخدام الوسيلة تحديدا واضحا.
- تنوع الوسائل التي يستخدمها المعلم.
- مراعاة الوسيلة لقدرات التلاميذ وميولهم ومستوى نضجهم.
- ملائمة الفصل الدراسي لاستخدام الوسيلة، إذ يجب أن يتوافر في المكان الذي تعرض فيه الوسيلة عدة شروط مثل: الإضاءة، التهوية، الاتساع، وضوح الصوت...
- استخدام الوسيلة في الوقت المناسب استخدامها جيّدا.
- تجربة الوسيلة قبل استخدامها للتأكد من مدى صلاحيتها وتوفير كافة الشروط اللازمة للتشغيل.
- تقويم استخدام الوسيلة، حتى يتمكن المعلم من التعرف على مدى استفادة التلاميذ منها والأهداف التي تحققت من استخدامها والمعوقات التي واجهت الاستخدام.

سادسا: التقويم:

- 1-مفهومه: التقويم هو أحد عناصر المنهج، يتميز عن بقية العناصر الأخرى بقدرته على التأثير فيها، " فهو يتأثر بالأهداف ويأثر فيها بشكل متبادل، فقد يؤدي التقويم إلى تغيير قسم من الأهداف أو تعديلها إذ ثبت عدم صلاحها ومثلما للتقويم أثر في الأهداف فله أثر مهم في المحتوى أيضا، فقد يؤدي إلى تعديل المحتوى أو إعادة صياغة قسم من أجزائه أو الحذف منه أو زيادة عليه، وله تأثير واضح في الطرائق والوسائل والأساليب والأنشطة أيضا"². فالتقويم هو عملية تقييم مستمر تهدف إلى تحقيق الأهداف التعليمية حيث يطبق على عناصر المنهج بهدف تحسينها وضمان فعاليتها في تحقيق الأهداف المرجوة.

¹ رائد رمثان حسين التميمي. المناهج و الكتب المدرسية، دار الصادق الثقافية، العراق، الطبعة الأولى، 1439هـ، 2018م، ص91.

²عبد الرحمن عبد علي الهاشمي وآخرون. دراسات في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، مؤسسة الوراق، الطبعة الأولى، عمان، 2006م، ص152.

2-أنواع التقويم:

1-2 التقويم القبلي: (التشخيصي). يستعمل هذا التقويم " للتعرف على كمية المعارف والمعلومات لدى المتعلم قبل بدء دراسة جديدة حتى يتأكد المدرس من الخلفية العلمية للمتعلم، ويكون هذا التقويم في بداية العام الدراسي"¹.

2-2 التقويم التكويني: (البنائي). وهو التقويم الذي " يحصل في أثناء العملية التعليمية، ويكون الهدف منه تزويد المدرس والمتعلم بالتغذية الراجعة* لتحسين التعليم والتعلم ومعرفة مدى التقدم الحاصل لدى المتعلمين"².

3-2 التقويم الختامي: وهو أكثر أنواع التقويم " ألفة لدى المعلمين والمتعلمين على سواء، فالمعلمون يعتمدون عليه غالبا في تقويم تلاميذهم، ويحدث هذا النوع من التقويم بعد الانتهاء من دراسة المنهج المقرر أو الوحدة وهو يستهدف الحصول على تقدير عام لتحصيل التلاميذ، وتحديد مستوياتهم النهائية"³.

مما سبق، فالتقويم القبلي لتقييم مستوى المتعلم قبل بدء التعلم بهدف تحديد احتياجاته وتوجيه التعليم، أما التقويم التكويني فهو مستمر خلال العملية التعليمية، ويهدف إلى متابعة تقدم المتعلم

¹ عمران جاسم الجبوري وآخرون. المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، مؤسسة دار الصادق الثقافية، الطبعة الثانية، 2016م، ص104، 105.

* التغذية الراجعة: هي مجموعة معلومات راجعة، يمكن أن تكون شفوية أو كتابية، ويستطيع المعلم معرفة إذا كان الطاب استقبلها وفهمها أم لا.

² سعد علي زاير وآخرون. مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، مؤسسة دار الصفاء، عمان، الطبعة الأولى، 1435هـ، 2014م، ص353.

³ علي أحمد مذكور. مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها. دار الفكر العربي، القاهرة، 1461هـ، 2001م، ص266.

وتقدم تغذية راجعة فورية لتحسين الأداء، في حين أن التقويم الختامي يأتي في نهاية فترة تعليمية لقياس مدى تحقيق الأهداف التعليمية وتحديد التحصيل النهائي.

4- أشكال التقويم:

تتعدد أشكال التقويم بصور عديدة من أبرزها ما يلي¹:

- الاختبارات التحصيلية، وتعتبر أكثر أشكال التقويم ممارسة من قبل القائمين على العملية التربوية والتعليمية ولها صور متعددة.

- اختبارات الذكاء.

- اختبارات الاستعداد العقلي.

- اختبارات الشخصية.

- اختبارات تعديل الميول والاتجاهات.

5- وظائف التقويم:

إن وظيفة التقويم بالمنهج الدراسي هي التأكد من تقييم فعالية المنهج ومدى تحقيقه للأهداف التعليمية ومدى استيعاب التلاميذ للمحتوى واكتشاف نقاط القوة والضعف في عملية التدريس والتعلم، ويمكن توضيح وظائفه في العملية التعليمية كالآتي²:

- تقويم الأهداف والتأكد من مراعاتها لخصائص المتعلمين وحاجات المجتمع وطبيعة المادة.

¹ محمد عبد الله الحاروي وآخرون. مقدمة في علم المناهج التربوية، دار الكتب، صنعاء، الطبعة الأولى، 1437هـ، 2016م، ص91، 92.

² محسن علي عطية. الجودة الشاملة والمنهج، دار المناهج، عمان، 1435هـ، 2015م، ص217.

- تشخيص جوانب القوة والضعف في العملية التعليمية وتصحيح مسارها.
- تحديد مستوى استعداد المتعلمين للتعلّم.
- تحديد مستوى فعالية المحتوى والأنشطة في العملية التعليمية، بما في ذلك طرائق التدريس.
- تحديد مستوى أداء المعلّم ونجاحه في أداء أدواره في العملية التعليمية.
- تمكين القائمين على العملية التعليمية من اتخاذ قرارات سليمة بشأن المنهج وعناصره.
- تمكين أولياء أمور الطلبة من معرفة مدى تقدم أبنائهم والصعوبات التي يواجهونها.

ومما سبق ذكره يمكن القول، أن عناصر المنهج الدراسي تشكل لنا نظاما متكاملًا يعمل في انسجام لتحقيق التصور المستقبلي الشامل والمثالي لنظام التعليم. وهذا التكامل يجعل المنهج كائناً حيّاً قادراً على التطور لمواكبة المستجدات التربوية، ولذا فإن فهم هذه العناصر وعلاقتها المتبادلة يمثل أساساً لبناء المناهج وتطوير نظم تعليمية فاعلة تقدم تعليماً راقياً يساهم في تعزيز تنمية متكاملة.

ج- بناء المناهج الدراسية: بناء المناهج الدراسية من العمليات التي تشكل الأساس الذي يركز عليه النظام التعليمي، وذلك من خلال دراسة معمقة لاحتياجات التلاميذ ومستوى نموهم العقلي والنفسي، مع مواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية.

1- مفهوم بناء المنهج: يعرف بأنه: " عملية وضع منهج مناسب لمدرسة معينة بما يتطلبه من تشكيل لجان عمل تقوم بعملها تحت توجيه خبرة مناسبة واختيار أهداف عامة وخاصة للتدريس واختيار المادة المنهجية المناسبة وطرق التدريس ووسائل التقويم"¹. أي أن بناء المناهج الدراسية يسمح للمعلّمين بتقديم تعليم فعال، ويمكن المؤسسات التعليمية من تقديم تعليم متكامل للتلاميذ يعكس التطورات الحديثة.

¹ عادل أبو العز سلامة. تخطيط المناهج المعاصرة، دار الثقافة، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 1429هـ، 2008م، ص64.

2-أسس بناء المناهج الدراسية:

يستند بناء المنهج الدراسي على مجموعة من الأسس التي تشكل القاعدة التي يركز عليها وهي فيما يأتي:

1-2 الأسس الفلسفية: وهي " الأطر الفكرية التي تقوم عليها المناهج الدراسية بما تعكس خصوصية المجتمع المتمثلة في عقيدته، وتراثه، وحقوق أفرادهم وواجباتهم"¹. أي أن المناهج الدراسية ليست مجرد نقل للمعرفة وإنما هي وسيلة لتشكيل شخصية الطالب وتعزيز الهوية الثقافية و الاجتماعية وتنمية الوعي بالحقوق والواجبات.

2-2 الأسس المعرفية: وهي الأسس التي " تتعلق بالمادة الدراسية من حيث طبيعتها ومصادرها، ومستجداتها وعلاقتها بمجالات المعرفة الأخرى وتطبيقات التعليم والتعلم فيها، والتوجهات المعاصرة في تعليم المادة وتطبيقاتها، وينبغي هنا تأكيد تتابع مكونات المعرفة في المواد الدراسية الأخرى، وعلى العلاقة العضوية بين المعرفة والقيم والاتجاهات والمهارات المختلفة"². أي يجب أن يكون التعليم شاملاً ومتربطاً بين مختلف مجالات المعرفة ويراعي احتياجات الطلاب ومواكبة التطورات الحديثة في التعليم.

3-2 الأسس النفسية: وهي " المبادئ النفسية التي توصلت إليها دراسات علم النفس وبحوثه حول طبيعة المتعلم وخصائص نموه واحتياجاته وميوله وقدراته واستعداداته، وحول طبيعة عملية التعلم التي

¹ زبيدة محمد قرني. تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها. المكتبة العصرية، الطبعة الأولى، 2016م، ص18.

² محمد السيد علي. اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة، عمان، الطبعة الأولى، 1432هـ، 2012م، ص22.

يجب مراعاتها عند وضع المنهاج وتنفيذه¹. إذ أنه من الضروري مراعاة خصائص المتعلم النفسية من حيث احتياجاته وميوله وقدراته عند تصميم المناهج الدراسية بهدف ضمان تعليم فعال.

2-4 الأسس الاجتماعية: يقصد بها " مجموعة مقومات أو الركائز ذات العلاقة بالمجتمع الذي يعيش فيه المتعلم والتي يجب أخذها في الحسبان عند التخطيط للمنهاج أو تضمينه أو تعديله أو تطويره، ويعتبر الأساس الاجتماعي أقوى أسس المنهج المدرسي تأثيراً على مخططي المنهج وذلك نظراً لظروف كل مجتمع وخصوصياته وعاداته وتقاليده وقيمة طموحاته ومشكلاته التي تختلف عن ظروف أي مجتمع آخر وخصوصياته"². أي يجب تصميم المحتوى التعليمي ليتناسب مع احتياجات المجتمع والمتعلمين ويتكيف مع التغيرات الاجتماعية.

-استناداً إلى ما سبق ذكره، يتبين أن أسس بناء المناهج الدراسية هي الركيزة الأساسية التي تحدد من خلالها جودة النظام التعليمي، فالمناهج الناجحة تعتمد على دمج هذه الأسس بشكل متكامل لتطوير التلاميذ وتحقيق أفضل النتائج التعليمية.

3-العوامل المؤثرة في بناء المنهج:

هناك عدة عوامل تساعد في بناء المنهاج وهي³:

3-1 خصائص نمو التلميذ: يمر الطفل في أثناء نموه بمراحل يطلق عليها علماء النفس مراحل النمو، ولكل مرحلة منها خصائصها المميزة في النواحي الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية، فالتربية

¹ توفيق أحمد مرعي وآخرون. المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها. دار المسيرة، عمان، الأردن. ص149.

² منى يونس بحري. المنهج التربوي أسسه وتحليله، دار صفاء، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 1433هـ، 2012م، ص75.

³ ينظر: محمد صابر سليم وآخرون. بناء المناهج وتخطيطها. دار الفكر، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 1426هـ، 2006م، ص15، 16، 17.

التقليدية جهلت هذه الخصائص ونظرت إلى الطفل على أنه رجل صغير وفرضت عليه معايير الكبار ومادتهم الفكرية وأساليب معاملتهم، ومبادئهم الخلقية، ثم جاءت التربية الحديثة فاهتمت بدراسة مطالب نمو التلاميذ في كل مرحلة من مراحل نموهم ونادت بضرورة مراعاة المنهج لهذه المطالب.

3-2 سيكولوجية الخبرة والتعلم: إذا كان المنهج هو مجموع الخبرات التي يكتسبها التلميذ تحت إشراف المدرسة وتوجيهها، فإنه يتعين عليها أن توضح طبيعة هذه الخبرة، وخصائصها والمبادئ التي ينبغي أن تراعى في تنظيمها، وعلاقتها بالتعلم وأنسب الظروف للتعلم المنتج*، ولقد ظهرت نظريات عديدة في ميدان علم النفس تحاول أن تفسر التعلم وتكشف عن المبادئ التي ينبغي أن تراعى عند التعلم.

3-3 ثقافة المجتمع: إن الثقافة هي ما ورثناه عن الأجيال السابقة من خبرة تتمثل في علوم وفنون وتقاليده ووسائل وأدوات وأساليب، نعيش في ظلها ونتأثر بها وترسم الإطار الاجتماعي لحياتنا، ولكل مجتمع ثقافته المميزة، فإننا نتوقع تبعا لذلك اختلاف المناهج من ثقافة إلى أخرى، فالمنهج يصنع محليا ولا يستورد.

3-4 فلسفة المجتمع: لكل مجتمع نظامه الاجتماعي وفلسفته الخاصة التي تحدد أسلوبه الحياة فيه بما تتضمنه من مبادئ وقيم ومثل غليا، ولا نشك أن لفلسفة المجتمع تأثيرها العميق فيما ينبغي أن تكون عليه فلسفة المدرسة التربوية وبالتالي منهجها.

3-5 المؤسسات الاجتماعية: هناك مؤسسات اجتماعية متعددة تلعب دورا كبيرا في نقل ثقافة المجتمع وتطويرها ومن هذه المؤسسات: الأسرة والمدرسة، فالأولى هي الخلية الأساسية في المجتمع والمكان الذي يتلقى فيه الطفل أول دروس حياته وأبلغها أثرا في تشكيل شخصيته وسلوكه، أما

المدرسة تُعد من أهم المؤسسات الاجتماعية التي تخطط لتربية الطفل وتعمل على تحقيق أهداف تربوية منشودة بإتباع أساليب خاصة تنبثق من نظريات تربوية تؤمن المدرسة بها.¹

3-6 المصادر الطبيعية في البيئة: وكما يتأثر المنهج بالعوامل الاجتماعية السابقة فإنه يتأثر كذلك بالمصادر الطبيعية في البيئة التي يعيش التلميذ في كنفها وهي تؤثر في المنهج تأثيراً يتوقف على مدى فهم المجتمع لهذه الأمور ومدى استغلاله لها وتأثيره فيها، وتأثره بها، والمدرسة الناجحة تدرك واجبها في العمل على دعم علاقة التلميذ ببيئته وحسن انتفاعه بها.

-ومما سبق ذكره نستنتج أن بناء المناهج الدراسية يعتمد بالدرجة الأولى على ترابط وتفاعل هذه العوامل مع بعضها البعض، هذا الترابط يؤثر بشكل كبير في تصميم وتنفيذ المنهج مما يساعد على تلبية احتياجات المتعلمين والمجتمع.

انطلاقاً مما تم عرضه يتضح أن المنهج الدراسي كمفهوم هو يعبر عن خطة شاملة تتضمن مجموعة من العناصر ذات علاقة تكاملية والمتمثلة في الأهداف التربوية، والمحتوى التعليمي، وطرائق التدريس والوسائل التعليمية، والتقويم، والأنشطة التعليمية، حيث تتفاعل هذه العناصر معاً لتحقيق النتائج التعليمية المرجوة، فبناء المنهج الدراسي عملية منهجية شاملة، تعتمد على الترابط والانسجام بين عناصر المنهج الدراسي مما يخلق لنا تجربة تعليمية متوازنة مواكبة لتطورات العصر.

المبحث الثاني: تطوير المناهج الدراسية.

يعتبر تطوير المناهج الدراسية عملية ديناميكية تلبي متطلبات العصر و التطورات المعرفية والتكنولوجية بغرض تحسين جودة التعليم و التكيف مع احتياجات المجتمع. تركز عملية التطوير

*التعلم المنتج: هو نتاج العملية التعليمية يعمل على ترقية مهارات الدارسين وتنمية قدراتهم على الإبداع والإبتكار ومن ثم الإنتاج الذي يدفع المجتمعات نحو التقدم والازدهار.

¹ ينظر: محمد صابر سليم وآخرون. مرجع سابق، ص 16.

على فحص المحتوى التعليمي وتحديث الأساليب التربوية مع المحافظة على القيم والهوية الوطنية، وبذلك فإن التطور الشامل في المنهج الدراسي، يعد خطوة استراتيجية لتحسين نوعية التعليم والتعلم وتستجيب لحاجات المتعلم والمجتمع.

مفهوم التطوير: هو " العملية المستمرة التي يتلقاها الإنسان من خلال المساندة والدعم الملازمين لنموه وقدراته بشكل متواصل ويتم ذلك من خلال عملية التعلم التي تكون في كل الأحوال ضرورية من أجل نجاح الإنسان في استثماره لموارده بصورة تتناسب مع الظروف الزمانية والمكانية"¹.

- مفهوم تطوير المناهج الدراسية: يقصد بتطوير المنهاج بأنه: "تصحيح أو إعادة تصميم المنهج بإدخال تجديدات ومستحدثات في مكوناته لتحسين العملية التعليمية وتحقيق أهدافها"². بمعنى أن مفهوم تطوير المناهج الدراسية هو تحديثه وتحسينه من خلال إدخال تجديدات تهدف إلى تحسين التعليم وتحقيق الأهداف.

-دواعي وأسباب تطوير المنهج الدراسي:

توجد هناك عدة دواعي وأسباب لتطوير المنهج الدراسي منها³:

1- طبيعة التقدم العلمي والتقني، والتطور في المعرفة الإنسانية كما وكيفاً، مما يستدعي تقويم المناهج ومواكبتها للتطور التكنولوجي والمعرفي.

2- عدم قدرة المناهج الحالية على الإسهام الفعال في التغيير الاجتماعي.

3- عجز المناهج الحالية عن مواكبة التطور في الفكر التربوي والنفسي.

¹ يونس مختار وآخرون. التطوير التنظيمي في المؤسسة مفهومه، خصائصه، أنواعه. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيثر بسكرة، 2019م، ص76.

² شوقي حساني محمود حسن. تطوير المناهج رؤية معاصرة. المجموعة العربية، الطبعة الأولى، 1430هـ، 2009م، ص57.

³ محمد عبد الله الحاوري وآخرون. مقدمة في علم المناهج التربوية، دار الكتب صنعاء، الطبعة الأولى، 2016م، ص142.

4- مشكلة الغزو الثقافي.

5- حدوث تطورات وتغيرات على المستوى المحلي، و العربي، و العالمي في القطاع السياسي، والاجتماعي، والاقتصادي مما يترتب عليه الحاجة الملحة لتطوير المناهج بما يتناسب مع هذه المستجدات.

6- التنبؤ باحتياجات الفرد والمجتمع المستقبلية، فدراسة واقع المجتمع والأفراد، ودراسة إهتماماتهم واتجاهاتهم دراسة علمية دقيقة يمكن أن يساهم في استنتاج أهم احتياجاتهم واتجاهاتهم، ومن ثم لابد من تطوير المنهج ليلبي هذه الاحتياجات والمطالب.

-أسس تطوير المناهج:

للمنهج عدة أسس تعتبر مصادر مشتقة منها أهدافها ومحتواه، والتغيرات التي تحدث في هذه المصادر تعتبر قوة محركة وعاملا يستلزم ضرورة تطوير المنهج ليلائم هذه التغيرات التي حدثت في مصدره هذا، وإلا أصبح المنهج شيئا منفصلا عن جذوره وأساسه، وأهم هذه الأسس يمكن تلخيصها في التالي¹:

- أن يبنى تطوير المنهج على نتائج تقويمه.
- أن يكون التطوير هادفا ومرنا ومستمر.
- أن يكون التطوير شاملا ومتكاملا وتعاونيا.
- أن يراعي التطوير خصائص المدرسين وخبراتهم السابقة.
- أن يراعي التطوير حاجات ومشكلات المجتمع.
- أن يستثمر التطوير كلا من التقدم العلمي والتكنولوجي والتربوي.

¹ لطيفة لمطوش وآخرون، تطوير المناهج الدراسية وأهميته في جودة التعليم، جامعة أدرار، مجلة آفاق علمية، المجلد 10، العدد 03، 2018م، ص 356.

- أن يقوم التطوير على العلمي والتجريب التربوي.
- أن يستشرف التطوير حاجات المستقبل ومشكلاته.
- أن تتوافر للتطوير الإمكانيات البشرية والمادية اللازمة لإنجازه على الوجه الصحيح.

-أساليب تطوير المنهج الدراسي: تتنوع أساليب تطوير المنهج الدراسي إلى ما يأتي:

1-التطوير بالحذف: "نتيجة للتطور والتغير الدائم قد تختلف المعلومات الموجودة في المنهج وقد لا

تناسب المجتمع فيتم حذف هذه المعلومات من المنهج، ويتم عن طريق الحذف جزء من المادة

الدراسية وهو ما يطلق عليه بالحذف الجزئي، كما أنه قد يتم عن طريق حذف مواد بأكملها كما حدث عندما حذفت اللغة الفرنسية في مصر في أحد السنوات"¹.

2-التطوير بالإضافة: ونقصد به إضافة فقرات جديدة لم تكن موجودة بالمنهج أصلاً وهذه الفقرات والإضافات تكون مسايرة للتطورات الحاصلة في المجتمع، ويتم عن طريق الإضافة الجزئية لبعض الصفحات أو الفصول، أو قد يتم عن طريق إضافة كاملة لمادة لم تكن مقرر من قبل"².

3-التطوير بالاستبدال: ويكون "بتغيير هيكل المادة بهيكل آخر كما حصل عند تبديل الرياضيات التقليدية بالرياضيات الحديثة وذلك لمواكبة التطورات التي تحصل في مجال المادة"³.

- نظريات تطوير المناهج الدراسية:

تعد النظريات التربوية الأطر الرئيسية التي يعتمد عليها المختصون في تصميم وتطوير المناهج الدراسية بما يتناسب مع احتياجات المتعلم والمجتمع وتشمل هذه النظريات النظرية الجوهرية

¹ محمد عبد الله الحاروي وآخرون. مقدمة في علم المناهج التربوية، دار الكتب صنعاء، الطبعة الأولى، 2016م، ص143.

² المرجع نفسه. ص143.

³ محسن علي عطية. الجودة الشاملة والمنهج. دار المناهج، 2015م، ص345.

(أساسيات)، النظرية الموسوعية (معرفة دائمة)، النظرية البراغماتية (تعلم علمي)، النظرية التطبيقية (مهارات حياتية).

- مفهوم النظرية: تعرف النظرية ب: "المسلمات الأولية التي يفترض التسليم بصحتها دون رهان، ويتضمن ذلك مجموعة من المفاهيم تسمى تكوينات فرضية يتم إقرارها لتحديد بعض أنماط العلاقات الوظيفية بين متغيرات المثيرات من ناحية و متغيرات الاستجابات من ناحية أخرى"¹. وعليه فالنظرية تنطلق من فرضيات صحيحة لا حاجة لإثباتها، بحيث إن مقصدها هو تفسير و تحديد تأثيرات العوامل المختلفة على السلوك الإنساني.

- نظريات المنهج الدراسي:

1- النظرية الأساسية (الجوهرية): تعتبر النظرية الأساسية "الجوهرية" من النظريات التي تنادي بضرورة التركيز على الجوهريات و الأساسيات التي ينبغي أن يتعلمها كل فرد، تشكل هجته الجوهريات الأساس في المفاهيم الدراسية والتربوية التي يكتسبها الفرد، وترى هذه النظرية أن المعلم محور العملية التعليمية، توليه اهتماما خاصا وتؤكد على ضرورة توفير السلطة والهيبة داخل النظام التعليمي أما المدرسة فهي بمثابة مؤسسة تعنى بنقل أساسيات المعرفة والمهارات الأساسية بعيدا عن الآراء والمناقشات السياسية والدينية. تركز هذه النظرية في اهتمامها على أهمية العقل كعنصر أساسي في تحديد الجوهريات المستمدة من الفلسفة المثالية وتولي أهمية خاصة للمادة الدراسية، كما تهتم بالعلوم الإنسانية والفنون وعلوم الدين والأخلاق دون أن تعير اهتماما كبيرا للرغبات وميولهم الشخصية².

1-1 مبادئها:

¹ منى يونس بحري. المنهج التربوي أسسه و تحليله. دار صفاء، عمان، الطبعة الأولى. 1433هـ، 2012م، ص 131.

² ينظر: سعد محمد جبر وآخرون. المناهج البناء والتطوير، دار صفاء، الطبعة الأولى، 1436هـ، 2015م، ص 77، 78.

لهذه النظرية مجموعة من المبادئ وهي¹:

- إن التربية بالضرورة تعني المثابرة و العمل الشاق.
- إن المبادئ في التربية يجب أن تكون من جانب المعلم لا من جانب المتعلم.
- إن هضم المواد الدراسية المقررة هو لب التربية.
- يجب على المدرسة أن تحافظ على الطرق العقلية للتنظيم العقلي، بمعنى المحافظة على الطرق التقليدية للانضباط العقلي، ويجب أن يتعلم التلاميذ المفاهيم الأساسية.

2- النظرية الموسوعية:

تعود جذور النظرية الموسوعية إلى فكرة الحكمة الشاملة إذ تنظر إلى الإنسان كقيمة عليا، ويعتقد أصحاب هذه النظرية أن الإنسان قادر على السيطرة والتحكم في الطبيعة وفي ذاته. تؤكد هذه النظرية سمو العقل باعتباره الأداة التي تمكن الإنسان من فهم وإدراك العالم من حوله، كما ترى أن التربية العقلية هي الهدف الرئيسي للمنهج، حيث يجب تعلم الحقائق واكتساب المعرفة.

وتؤكد أن هذه المعارف ينبغي أن تكون مضمنة في محتوى المنهج. تتميز هذه النظرية بعدة مزايا أبرزها النظرة الشاملة للمعرفة الإنسانية وتحرير الفكر، أما عيوبها فتتمثل في عدم ملاءمتها للعصر الحالي الذي يتميز بالانفجار المعرفي والحاجة إلى التخصص².

2-1 مبادئها:

تقوم هذه النظرية على المبادئ التالية³:

¹ محسن علي عطية. المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج، عمان، الأردن، 1430هـ، 2009م، ص53، 54.

² ينظر: سعد علي زاير وآخرون. مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، مؤسسة دار الصادق الثقافية، الطبعة الأولى، 1435هـ، 2014م، ص50، 51.

³ محسن علي عطية. المناهج الحديثة وطرائق التدريس. دار المناهج، عمان، الأردن، 1430هـ، 2009م، ص51، 52.

- أن تكون مهمة الفلسفة الوصول إلى معرفة الحقيقة والمعرفة هي الحقيقة وهي الخير الأسمى، وبذلك تكون التربية عملية نشاط ذهني يؤديه كل من المعلم والمتعلم.
- تدريب المعلمين على الطرق التي يستطيعون بها تعبئة أدمغة الصغار بالمعلومات وعلى هذا الأساس فإن المناهج الموسوعية تزودهم بالمواد الدراسية.
- أن تساعد التربية كل إنسان على الخروج من ظلمات الجهل لكي يعرف الجميع حقوقهم وواجباتهم المدنية.
- التدريب العقلي والتفكير المنطقي والاستنتاج وتنمية قوى الفهم عن طريق المعارف والمعلومات.
- انتقاء الخبرات التعليمية التي تؤدي إلى نضج العقل، والتحكم بالنفس واحترام الآخرين والعلاقات الاجتماعية.
- إكتساب المعرفة من أجل المعرفة ذاتها و الانتفاع بها واعتبار العقل مخزنا يجب أن يملأ بالحقائق.

3- النظرية البراغماتية:

تعد النظرية البراغماتية امتدادا للفلسفة التربوية البراغماتية وهي إسهام أمريكي مميز في مجال الفلسفة ترتبط هذه النظرية بتوجهات مختلفة حول المشكلات وتغيير الواقع، تركز البراغماتية على وظيفة المعرفة وترى أنها نتاج التفاعل بين الإنسان وبيئته وهي عملية مستمرة، وذلك من منطلق أن العقل ناشط ومستكشف أكثر مما هو سلبي ومتقبل، وقد طبقت البراغماتية على التربية من خلال الحركة التربوية القديمة التي عرضت جهود التربية التقليدية وأعلنت بأن التربية في عملية تطور دائم، كما تنظر البراغماتية إلى المتعلم على أنه فرد يمر بخبرات، كما أنه مفكر ومستكشف وأن الاهتمام والفضول لديه يدفعه إلى التعلم لذا يجب أن نجعل ما يتعلمه الفرد متعلقا بحاجاته واهتماماته الخاصة. وهكذا تقدم البراغماتية للتلاميذ المنهج الدراسي الذي يحتوي على الخبرات والدراسات

البحثية الاجتماعية والمشروعات والمشكلات والتجارب، والذي إذا ما تم تطبيقها بطريقة علمية عملية دقيقة فإنها ستؤدي إلى تحقيق وظيفة المعرفة بالنسبة لكل مجالات المادة الدراسية¹.

أي أن هذه النظرية تركز على التعلّم من خلال التجربة معتبرة أن المعرفة ليست ثابتة بل متغيرة بتغير الظروف وتشدّد على أهمية التفكير العلمي والتكيف مع البيئة، حيث يعتبر التعليم وسيلة لتطوير مهارات التفكير.

1-3 مبادئها:

وترتكز البراغماتية على عدد من المبادئ ومنها²:

- تعد المعرفة نتاج الخبرة.
- تطبيق المعرفة سلوكيا.
- قياس قدرة المعرفة وفي ضوء منفعتها للإنسان والمجتمع.
- أن المعرفة نسبية فهي متغيرة باستمرار.
- المعرفة الحقيقية في قوة مواجهة المواقف المتغيرة و المتجددة.
- يتم الوقوف على المعنى الحقيقي للمعرفة عن طريق البحث و التجريب.
- إن صدق الحقيقة يعتمد على تجربتها و قياسها.
- إن لكل فرد دور معين في المجتمع.

4- النظرية التطبيقية: (البولتكنيكية).

¹ ينظر: جودت أحمد سعادة وآخرون. المنهج المدرسي المعاصر. دار الفكر، الطبعة السابعة، 1435هـ، 2014، ص415، 416، 417.

² عبد الرحمان خروبي. تطبيقات البراغماتية التربوية في المدرسة الجزائرية دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التعليم المتوسط، مجلة جسور المعرفة، جامعة حسيبة بن علي شلف، العدد 1، المجلد 7. 2021م، ص269، 270.

تقوم هذه النظرية على فكرة رفض الانقسام الثنائي التقليدي بين المعرفة النظرية والتطبيقية، نشأت هذه الفكرة من خلال ربط التعليم بالعمل الإنتاجي، نتيجة للتغيرات الأساسية في وسائل الإنتاج مع تطور العمل يتم تنظيم المنهج بطريقة تمكن الطلاب من التعود على المبادئ النظرية الأساسية والمبادئ العلمية للإنتاج الحديث بالإضافة إلى تعزيز المشاركة في العمل الجماعي تهدف هذه النظرية إلى تزويد المتعلمين بالمعرفة الأساسية المتعلقة بالطبيعة والمجتمع والفكر الإنساني¹.

1-4 مبادئها:

تقوم هذه النظرية على المبادئ التالية²:

- إن المادة هي الأصل في وجود الإنسان وما الإنسان إلا مادة مجردة من الروح وبهذا ألغت الثنائية بين الروح والمادة.
- إن العالم حقيقة أساسية موجودة، سواء أدركها الإنسان أم لم يدركها والعقل هو نتاج المادة.
- إن التربية تحددها العلاقة الاجتماعية، إن وظيفة التربية محتواها وطرقها تختلف باختلاف الطبقات الاجتماعية والعصور.
- التشديد على المبادئ العملية الرئيسة لفروع الإنتاج، واستعمال آلات العمل العامة واحترام العمل والسعي إليه لكي يؤدي الفرد دورا نشطا في الإنتاج والتقدم التكنولوجي، ويقبل أي عمل يوكل إليه.
- إن العمل المنتج مصدر أساسي للمعرفة وبذلك أصبحت المعرفة وظيفة لخدمة الإنتاج وبذلك تلغي الثنائية بين النظرية والتطبيق.

¹ ينظر: سعد محمد جبر وآخرون. 2015م، مرجع سابق، ص80.

² ينظر: محسن علي عطية. المناهج الحديثة وطرائق التدريس. دار المناهج عمان ، الطبعة الأولى، 1434هـ، 2013م، ص 46، 45.

مما سبق ذكره، تتعدد النظريات التربوية في المناهج الدراسية، حيث تقدم كل نظرية رؤية خاصة للتعلّم، فالنظرية الأساسية (الجوهرية) تركز على تعليم الجوهريات والأساسيات الثابتة مع إعطاء دور محوري للمعلم وتفضيل المعرفة التقليدية على ميول المتعلمين، أما النظرية الموسوعية، فتعتمد على مفهوم الحكمة الشاملة إذ تعتبر العقل الأداة الأساسية لفهم العالم، وتركز على التربية العقلية واكتساب المعرفة الشاملة في المقابل تهتم النظرية البراغماتية بالتعلم من خلال التجربة وحل المشكلات، حيث تعتبر المعرفة متغيرة تبعا للظروف وتدعو إلى منهج مرن يتكيف مع حاجات المتعلمين والمجتمع، أخيرا ترفض النظرية التطبيقية الفصل بين المعرفة النظرية والتطبيقية، وتركز على ربط التعليم بالعمل الإنتاجي الحديث بهدف إمداد الطلاب بالمعرفة العملية والمشاركة في العمل الجماعي.

-أهمية عملية تطوير المناهج الدراسية:

تعتبر عملية تطوير المناهج عملية مهمة وملحة للاعتبارات الآتية¹:

-المواكبة المستمرة للتطوير و التدريب و التأهيل.

-تطوير طرق التدريس للمادة، و تأليف الكتاب الجيد.

-تحقيق الترابط و التكامل بين المواد الدراسية، و ربط المعلومات بالحياة العملية و التقنيات

المعاصرة.

-إيجاد الوسائل الفعالة لتنمية مهارات التفكير الإبداعي، و إيجاد التوازن بين الجوانب النظرية والجوانب العملية في المنهج.

¹ محمد عبد الله الحاروري وآخرون. مقدمة في علم المناهج التربوية. دار الكتب صنعاء، الطبعة الأولى، 2016م، ص141، 142.

-تطوير المناهج مطلب تربوي و اقتصادي و اجتماعي، من أجل تحقيق تطابق المناهج مع التطلعات و الأهداف الطموحة.

-تُسهم في حل الكثير من مشكلات المنهاج المدرسي من منظور تطويري مستمر يعتمد على فلسفة المناهج المطورة لكل دولة.

ولاشك أن ما ذكرناه سابقا، يبيّن أهمية تطوير المناهج الدراسية التي تهدف إلى التكيف مع المتغيرات العلمية والتكنولوجية، ومواكبة متطلبات العصر دون إغفاله أهمية اكتسابها للمرونة والقدرة على التكيف.

في الفصل الأول من الدراسة المعنون ب " تطوير المناهج الدراسية"، تطرقنا فيه إلى مبحثين الأول الموسوم ب "المناهج الدراسية: مفهومها، عناصرها، وبناءها" والذي يضم في طياته مجموعة من الخبرات التعليمية المخططة من قبل المختصون التربويون من أجل تحقيق نظام ديناميكي للمنهج الدراسي. أما بخصوص المبحث الثاني المدرج بعنوان " تطوير المناهج الدراسية"، الذي تم فيه استعراض مفهوم لمصطلح التطوير، و مفهوم آخر شامل موسوم بتطوير المنهج ، كما تطرقنا فيه كذلك بذكر بضع نقاط تمحورت حول دواعي وأسباب تطوير المناهج الدراسية ، و أبرز أسسها التي يركز عليها تطوير المنهج ، كما عرجنا إلى تعداد عدة أساليب تطبق في عملية التطوير، ولا ننسى ذكر أهم النظريات المسلم بها من طرف المختصون التربويون في تحقيق التطور المستمر والجودة في التعليم و التي تهدف إلى التكيف مع المتغيرات العلمية والتكنولوجية، ومواكبة متطلبات العصر دون إغفال المنهج الدراسي أهمية اكتسابه المرونة والتكيف.

الفصل الثاني:

التحولات التربوية في الجزائر من

الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية

لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى

من التعليم المتوسط (2003-2021).

المبحث الأول: الواقع التربوي في مرحلة ما بعد الاستقلال.

المبحث الثاني: الإصلاحات التربوية في مناهج اللغة العربية من

(2003-2021) محتوى قواعد اللغة للسنة أولى متوسط.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

المبحث الأول: الواقع التربوي في مرحلة ما بعد الاستقلال

شهدت الجزائر في مرحلة ما بعد الاستقلال أوضاعاً سياسية واقتصادية واجتماعية وثقافية مُتدهورة تمثلت في تفشي الجهل والامية، وانتشار الفقر والمرض، إضافة إلى ضعف البنى التحتية. وفي ظل هذه الظروف بُرزت ضرورة ملحة لاستعادة الهوية الوطنية التي تعرضت للتشويه والطمس، وجعل التعليم أولوية قصوى في مشروع بناء الدولة، وانطلاقاً من هذا التحدي، شرعت الدولة الجزائرية في إعادة بناء المنظومة التربوية على أسس تعكس مقومات الهوية الوطنية، فبادرت إلى تسخير الإمكانيات المتوفرة آنذاك لإرساء نظام تعليمي جديد، تم تجسيده عبر مراحل متتالية وفق رؤية تستجيب لتطلعات المجتمع الجزائري. وهذه المراحل هي كالآتي:

1- المرحلة الأولى (1962-1970):

تعد هذه المرحلة من أخرج المراحل في بناء المنظومة التربوية الجزائرية، لاسيما في بداياتها خلال الدخول المدرسي لسنتي 1962م-1963م، حيث واجهت الدولة تحديات جسيمة تمثلت أساساً في النقص الكبير في التأطير التربوي. فالشعب الجزائري الخارج لتوه من حرب تحريرية طويلة وشاقة، كان يسعى إلى تأسيس نظام تعليمي وطني يعكس تطلعاته وهويته. غير أن محدودية عدد المؤطرين، استدعاء العديد لشغل مناصب في قطاعات أخرى من الدولة، أدى إلى استنزاف الكفاءات التربوية، وهو ما انعكس سلباً على أداء هذا القطاع الحيوي خلال تلك المرحلة، وقد تميزت هذه المرحلة بما يأتي¹:

-المشاشة في الطاقات المؤطرة و ذو مضمون تعليمي غريب عن المجتمع بصفة واضحة.

-نقص المتدربين مقارنة بما كان يجب أن يتوفر بالنسبة لحاجيات مجتمع يبنى من جديد.

-فئة عريضة جدا من الجزائريين كانت تعاني الأمية.

¹ ينظر : عدنان مهدي. التعليم في الجزائر أصول وتحديات، دراسة أكاديمية، دار المثقف، الطبعة الأولى، 1439هـ، 2018م، ص30-32.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

ولمواجهة التحديات التي عرفت هذه المرحلة، تم تنصيب أول لجنة وطنية لإصلاح التعليم بتاريخ 15 سبتمبر 1962م، وقد سعت هذه اللجنة إلى تعزيز مكانة اللغة العربية في النظام التعليمي من خلال مضاعفة ساعات تدريسها في مختلف المراحل التعليمية، وذلك بإعادة النظر في لغة التدريس المعتمدة آنذاك. كما شهدت هذه المرحلة أيضا تنصيب اللجنة لإصلاح التعليم خلال سنتي 1963م-1964م، والتي أوكلت إليها مهمة وضع أسس لإلغاء النظام التعليمي الموروث عن الاستعمار الفرنسي، واستبداله بنظام جديد ينسجم مع مقتضيات السيادة الوطنية ويعكس مقومات الهوية الجزائرية.¹

وقد عملت هذه اللجنة على إعادة تنظيم الأطوار التعليمية، حيث تم تقسيمها على النحو التالي²:
-الطور الابتدائي: مدته ست سنوات كاملة.

-الطور الثانوي: قسم إلى مرحلتين:

التعليم الثانوي الطويل: يمتد من السنة السادسة إلى السنة الثالثة، ويتوج بشهادة التعليم للطور الأول.

التعليم الثانوي الكامل: يبدأ من السنة الأولى إلى السنة النهائية، ويختم بشهادة البكالوريا للتعليم الثانوي، حيث تم تنظيم أول امتحان بكالوريا تقنية سنة 1968م.

-شكلت الفترة التأسيسية (1962م-1970م) لبناء منظومة التعليم الجزائري تحولا جذريا باسترجاع الهوية الوطنية من خلال إحلال اللغة العربية بواسطة التعريب، ونشر التعليم المجاني على نطاق واسع، ومواكبة التحديات التكنولوجية. رغم النجاح في زيادة أعداد التلاميذ وتشديد المؤسسات

¹ ينظر : عدنان مهدي. مرجع سابق. 2018م، ص31.

² ينظر: المرجع نفسه، ص32.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

التعليمية، إلا أن المنظومة التعليمية واجهت عدة تحديات كنقص الكفاءات التعليمية والتباين بين الأرياف والمدن، وقد أرسيت هذه المرحلة الدعامات الأساسية لمنظومة تربوية وطنية، غير أنها استوجبت مزيدا من التطوير النوعي في مراحل لاحقة.

2-المرحلة الثانية: (1970م- 1980م).

تميزت هذه المرحلة بإطلاق سلسلة من المشاريع الإصلاحية التي جاءت ضمن مخططات وطنية تهدف إلى النهوض بالمنظومة التربوية من خلال تجديد وإعادة هيكلتها بما ينسجم مع تطورات المجتمع الجزائري. ومن أبرز هذه المبادرات الصادرة سنة 1974م والتي خضعت إلى تعديلات لاحقة توجت بصدر أمر رئاسي (76/35) والمؤرخ في 16 أفريل 1976م، وبموجب هذا الأمر تم إقرار مشروع المدرسة الابتدائية ذات التسع سنوات، الذي أطلق في مرحلة تجريبية سنة 1977م قبل أن يتم تعميمه في الموسم الدراسي تحت مسمى المدرسة الأساسية¹. وقد سعى هذا المشروع إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التربوية والاجتماعية، أبرزها²:

-ديمقراطية التعليم ومجانيته.

-جزارة التعليم، أي أن يكون جزائريا في برامج وتوجهاته.

-أن يكون التعليم علميا، بحيث يحتل تعليم العلوم حيزا واسعا في المؤسسات التعليمية.

-التركيز على اللغة الوطنية، ولا يمانع من استعمال اللغات الأجنبية مع غلق الباب في وجه التعليم الخاص.

¹ ينظر: فتحي بحة. تجربة الجزائر في الإصلاح التربوي مبرراته، أهدافه، نتائجه في تعليمية اللغة العربية و اللغات الأجنبية. مجلة الآداب واللغات والعلوم الإنسانية، جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي، الجزائر، المجلد الخامس، العدد2، 2022م، ص302.

² ينظر: المرجع نفسه، ص302.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

شهدت هذه الفترة صدور مجموعة من القرارات التي مسّت هيكلية المنظومة التربوية في مختلف الأطوار التعليمية، وقد تمثلت أبرز هذه القرارات فيما يأتي:

أ-تنظيم التعليم:

بحيث نظم التعليم في ثلاثة أطوار ففي "مرحلة التعليم الابتدائي لم تدخل عليه التغيرات بالنسبة لما عرف في المرحلة السابقة باستثناء تغيير تسمية امتحان السنة السادسة الذي أصبح يطلق عليه "امتحان الدخول إلى السنة أولى متوسط."

في مرحلة التعليم المتوسط: وقد تم جمع في متوسطات التعليم المتوسط التي تم إنشاؤها والتي شملت كل أنواع التعليم التي كانت تؤدي في الطور الأول من التعليم الثانوي وفي إكماليات التعليم العام وفي إكماليات التعليم التقني وإكماليات التعليم الفلاحي تلك المؤسسات التي تسرع في إلغائها ابتداء من سنة 1970م. وتنتهي الدراسة فيها باجتياز شهادة الأهلية للتعليم المتوسط. شهدت هذه المرحلة استقلالية التعليم المتوسط وحذف التعليم التقني قصير المدى. وقد خصصت بعض مؤسسات التعليم المتوسط لاختيار البرامج الجديدة خلال فترة محددة تدوم ثلاث سنوات والتي تمثل الطور الثالث من التعليم الأساسي كما أنشئ فرع جديد في امتحان شهادة التعليم الأساسي سمي شهادة التعليم الأساسي: الذي يتوج الدراسة في المؤسسات التجريبية.

التعليم الثانوي: يدوم ثلاث سنوات وينتهي باجتياز مختلف شعب البكالوريا التي تؤدي إلى الجامعة¹.

ب-البرامج التعليمية: وفي سنة 1974م نشرت وزارة التعليم الابتدائي والثانوي وثيقة تضم عناصر برامج التعليم الابتدائي، مع التأكيد على الطابع المؤقت لأحكامها الواردة فيها أما بالنسبة للطور

¹ وزارة التربية الوطنية. النظام التربوي والمناهج التعليمية. سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش، الجزائر، 2004، ص21، 22.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

الثاني، فقد تم الإبقاء على البرامج الفرنسية وهو ما انعكس سلبا على الخيارات السياسية الوطنية. وخلال الفترة نفسها استمر العمل بإسترداد الكتب المدرسية أو طباعتها محليا بعد الحصول على حقوق التأليف.

ومن جهة أخرى، وجهت جهود ملموسة نحو التكوين التربوي، حيث تم إنشاء العديد من المؤسسات لتكوين الأساتذة، في مقدمتها المعاهد التكنولوجية للتربية وذلك في إطار الاستجابة للطلب المتزايد على المدرسين. وفي هذه المرحلة أفضت أعمال الإصلاح إلى صدور مجموعة من النصوص التشريعية والتنظيمية (أمرية 16 أفريل 1976م وخاصة الأمر 35/ 76 المؤرخ في 16 أفريل 1976م والمراسيم التنفيذية له)¹.

مرت هذه المرحلة بتحويلات نوعية في نظامها التعليمي، ركزت فيها على تطوير التعليم العالي والتقني، كما تم تهيئة الشباب لسوق العمل من خلال برامج تعليمية مهنية. كما كان التعليم أيضا وسيلة لتحقيق العدالة الاجتماعية، حيث سعت الحكومة إلى تخفيض الفجوات الإقليمية وتعزيز فرص التعليم في المناطق النائية، فقد برزت مجموعة من السياسات التعليمية الهادفة لتعزيز التعليم ومجانيته.

3- المرحلة الثالثة: (1980م - 1990م).

تتميز هذه المرحلة بإرساء المدرسة الأساسية، الذي بدأ تطبيقه من الدخول المدرسي (1980 - 1981) وتم تعميمه تدريجيا سنة بعد أخرى و ذلك لإتاحة الوقت الكيفي أمام اللجان التربوية لتحضير البرامج و المناهج و الوسائل التعليمية المناسبة لكل طور. و قد تم تصور المدرسة الأساسية كمدرسة قاعدية، فترة التمدرس الإلزامي فيها إلى تسع سنوات، موزعة على ثلاثة أطوار: حيث تمتد مدة الطورين الأولين ستة سنوات (الابتدائي سابقا) و مدة الطور الثالث ثلاث سنوات و قد كانت مدته في السابق أربع سنوات (التعليم المتوسط سابقا). تم تصميم المدرسة الأساسية لتكون وحدة

¹ ينظر: وزارة التربية الوطنية، مرجع سابق، ص 22، 23.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

تنظيمية شاملة تهدف إلى تحقيق تكامل وتناسق في إطار "المدرسة الأساسية المندمجة"، و لكن هذا المشروع لم يستكمل لعدة أسباب حالة دون تنفيذه¹.

أما فيما يخص البرامج التعليمية، فمن الجدير بالذكر أن جميع البرامج و الكتب المدرسية، من السنة الأولى إلى السنة التاسعة من التعليم الأساسي، قد تم إعدادها بالكامل من قبل مختصين جزائريين بدءاً من مرحلة التصميم وصولاً إلى مدرسة التوزيع على مختلف المؤسسات التعليمية، وقد ظهرت هذه البرامج على شكل كتيبات تعطي جميع المواد التعليمية، وذلك لإصدارها في شهر ماي 1981م. كما تم تعريب المحتويات بعناية مع الحرص على ضمان جودة الأداء و التأهيل بما يتماشى مع متطلبات و آفاق التنمية المتسارعة آنذاك².

-و في هذا السياق، سعت المنظومة التربوية إلى تحقيق مجموعة من الأهداف الرامية إلى تحسين و تطوير جودة التعليم و من أبرز هذه الأهداف نذكر ما يلي³:

-دراسة اللغة العربية وإتقان التعبير بها مشافهة وتحريراً.

-إعطاء التلاميذ تعليماً مبني على الأسس الرياضية والعلمية.

-تعليم التلاميذ أسس العلوم الاجتماعية ولا سيما المعلومات التاريخية والسياسية والأخلاقية.

-تزويد التلاميذ بالتعليم الفني ليقظ فيهم الأحاسيس الجمالية.

¹ ينظر: فرج الله صورية و آخرون. تقوم مردود إصلاح المنظومة التربوية في مرحلة التعليم الثانوي، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، جامعة محمد خيثر بسكرة (الجزائر). العدد 19، 2015م، ص 243.

² ينظر: فرج الله صورية و آخرون. مرجع سابق، 2015م، ص 244.

³ ينظر: الكامل خيرة . آليات تلقي النص الشعري في الطور الثانوي في ضوء المقاربات البيداغوجية الحديثة، أطروحة دكتوراه، قسم اللغة العربية، كلية الآداب والفنون، جامعة حسينية بن بوعلي، شلف، 2021م، 2022م، ص 38.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

وفي نهاية هذه المرحلة تم إدماج القسمين الوزاريين المكلفين بالتربية في وزارة واحدة تدعى الآن بوزارة التربية الوطنية، مكلفة بجميع شؤون التعليم من امتحانات ومناهج تعليمية وسن قوانين.

مرت هذه المرحلة بفترة حرجية في تطوير منظومتها التربوية متأثرة بالتحولات الاقتصادية والسياسية التي شهدتها البلاد. خلال هذه الحقبة بدأت الحكومة بتنفيذ إصلاحات تعليمية لتحسين جودة التعليم، كما تم إدخال مناهج جديدة تتماشى مع التطورات العلمية. رغم هذه الجهود واجهت المنظومة مشكلة ضعف البنى التحتية ورغم ذلك شكلت هذه المرحلة نقطة تحول مهمة ضمن سياق التحديات التي واجهتها البلاد.

4- المرحلة الرابعة: (1990م - 2003م).

شهدت هذه المرحلة على الصعيد الوطني تحولات عميقة على المستويات السياسية والاقتصادية والاجتماعية، انطلقت مع تعديل الدستور سنة 1989م. والتي كان له تأثير بالغ في إعادة تشكيل التوجهات العامة، بما ذلك ورغم الظروف السياسية المعقدة وهو الحدث الذي شهدته الوطن مع بداية سنة 1992م¹، وما تبعها من أوضاع أمنية واجتماعية صعبة خلال ما يعرف بال عشرية السوداء، فقد كان لهذه المرحلة انعكاسات واضحة على المنظومة التربوية وإصلاحها وأهم هذه الإصلاحات ما يلي²:

-اعتماد منطق التكوين بدل منطق التعليم.

-اعتماد المقاربة بالأهداف في التدريس وبناء المناهج الدراسية.

¹ ينظر: لبنى زعرور وآخرون. جميع مراحل الإصلاحات التي مرت بها المنظومة التربوية لتبنيها المقاربة بالكفاءات، 2009م-2017م، مجلة التربية والصحة النفسية، جامعة الجزائر2، العدد الثاني، 2020م، ص351.

² مقاتل ليلي. تقويم المناهج في ظل الإصلاحات التربوية في الجزائر دراسة ميدانية من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط ولاية الوادي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2015-2016، ص66.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

- تطوير العلاقة ما بين المعلم والمتعلم.

- التمييز بين التعلم الثانوي والتعليم التقني والتعليم التأهيلي.

- تنصيب الجهاز الخاص بالمتابعة والتقييم الدائم لتنفيذ الإصلاحات، وإنشاء المؤسسات الوطنية، حيث خصصت الأولى للتشاور، والمتمثلة في المجلس الوطني للتربية والتكوين، في حين تكون الثانية للضبط وتمثل المرصد الوطني للتربية والتكوين، مهمته خاصة بإعداد مؤشرات لقياس نتائج النظام التربوي.

جاءت مرحلة الإصلاح الشامل التي إنطلقت سنة 2003م بعد إعادة هيكلة التعليم الثانوي

خلال السنة الدراسية 1991م - 1992م وهي المرحلة التي أفرزت نتائج كمية يمكن الاستفادة منها في بلورة وتنفيذ الإصلاحات الكبرى وفقا لما أقرته الحكومة ووثقته وزارة التربية الوطنية ضمن برامج عملها. وقبل الشروع الفعلي في تطبيق هذه الإصلاحات، كان من الضروري اتخاذ مجموعة من التدابير التحضيرية شكلت الأساس الذي إنبت عليه المرحلة الجديدة من تطوير المنظومة التربوية، ومن أبرز هذه التدابير نذكر ما يلي¹:

- تطوير الهياكل، وزيادة المنشآت التعليمية لاستيعاب أعداد أكبر من التلاميذ في كل المستويات، مع توقع ارتفاع نسب النجاح بعد الإصلاحات الشاملة.

- زيادة حجم الميزانية المخصصة لقطاع التعليم لأن الإصلاحات الجديدة ستحتاج إلى توفير التجهيزات والوسائل البيداغوجية الكثيرة والحديثة وخاصة وسائل الإعلام الآلي.

¹ ينظر: مقال ليلي. مرجع سابق. 2016، ص 66، 67.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

-تطور نتائج الامتحانات العامة لشهادة البكالوريا، حيث ارتفعت نسبة النجاح من 26,23 % سنة 1996م إلى 62,24 % سنة 1999م، ووصلت إلى 52,64 % مع بداية تطبيق الإصلاحات سنة 2004م.

-الشروع في إدراج البعد التكنولوجي في مضامين التعليم الأساسي للطور الثالث لتسهيل انتساب التلاميذ للتعليم التقني و المهني.

-الشروع في تنفيذ اجراءات تحسين النوعية للكتب والمناهج وتوفير التجهيزات العلمية، وكل ذلك اعتبارا من ماي 1998م.

-الشروع في تنصيب الأجهزة الخاصة بالمراقبة والتقييم الدائم لعملية الإصلاح، وكذلك تنصيب المجلس الوطني للتربية والتكوين والمرصد الوطني للتربية و التكوين.

-تنصيب وتنفيذ خطة التكوين الجديدة لترقية وتأهيل العاملين في قطاع التعليم من معلمين ومديرين.

في الفترة ما بين 1990م إلى 2003م واجهت الجزائر صعوبات كبيرة في تطوير منظومتها التربوية نتيجة الأزمات السياسية، تم تنفيذ إصلاحات تهدف إلى تجديد المناهج التعليمية وتعزيز التعليم الأساسي والثانوي مع التركيز على التعليم المهني لمواكبة احتياجات سوق العمل.

5-المرحلة الخامسة: (2021م,2003م).

-مناهج الجيل الاول: هذا الإصلاح الذي "عرف تحضيرا مكثفا قبل البدء في تجسيده ميدانيا في مطلع السنة الدراسية 2003م/2004م، على مستوى السنة الأولى ابتدائي، و السنة الأولى متوسط، تميز هذا الإصلاح بتنصيب اللجنة الوطنية للمناهج بصيغتها المحددة سنة 2002م، والتي وضعت نتائج أعمالها الأولى المتمثلة في المناهج التعليمية الجديدة للمستويين المذكورين - السنة أولى ابتدائي، والسنة الأولى متوسط- وتواصلت عملية إصلاح المناهج الدراسية مع بقية

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

المستويات الأخرى إلى أن تم تعميمها في مطلع السنة الدراسية 2006م-2007م بالنسبة للتعليم المتوسط و 2007م-2008م بالنسبة للتعليم الابتدائي، ويعد هذا الإصلاح الثاني من نوعه بعد الإصلاح العميق الذي عرفته المدرسة الجزائرية في سنة 1976¹.

- كما تم في الموسم الدراسي 2003م-2004م تبني مقاربة جديدة وهي "المقاربة بالكفاءات"، في المنظومة الجزائرية، حيث تم التخلي عن هيكلية التعليم الأساسي (6 سنوات في الابتدائي، و 3 سنوات في المتوسط) وأصبحت 5 سنوات في الابتدائي و 4 سنوات في المتوسط².

-وفي بداية العام الدراسي 2007م-2008م، "تم الانتهاء من وضع البرامج الدراسية الجديدة حيز التطبيق لمجموع المستويات الدراسية الاثني عشر (12)، التي تتكون منها المنظومة التربوية أي ما لا يقل عن مئة وخمسة وثمانون (185) منها دراسيا جديدا، تم بناءها منذ إنطلاق الإصلاح سنة 2003م"³، لذا، ينبغي تسليط الضوء على جملة من النقاط التي تم طرحها، نوجزها فيما يأتي⁴:

1-أصبحت مادة التربية الإسلامية مقررّة في جميع أقسام السنة الثالثة من التعليم الثانوي، وأدرجت في قائمة مواد الامتحان للبكالوريا.

2-يشرع في تدريس اللغة الأمازيغية، ابتداء من السنة الرابعة من التعليم الابتدائي.

¹ ينظر: مديرية التقويم والتوجيه والاتصال. إصلاح المنظومة التربوية النصوص التنظيمية، المديرية الفرعية للتوثيق، الجزء الأول، الطبعة الثانية، 2009م، ص 3.

² أسماء خليف. تطور مناهج اللغة العربية في التعليم المتوسط بالجزائر من مناهج الجيل الأول إلى المنهاج المعاد كتابته، مجلة التعليمية، جامعة حسينية بن بو علي (شلف)، المجلد 4، العدد 12، 2017م، ص 179.

³ وليد العيد. معلم المرحلة الابتدائية ومدى كفاءته لتدريس المناهج المقررة في الإصلاح التربوي الجديد بالجزائر (من سنة 2003 إلى يومنا هذا)، مذكرة ماجستير تخصص علم النفس المدرسي، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر 2، 2010/2011م، ص 95.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص 95، 96.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

3- يُدرس التاريخ والجغرافيا ابتداء من السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ولقد شرع في ذلك بداية من الموسم الدراسي 2006-2007.

4- يضاف إلى هذا ظهور مواد دراسية جديدة، نذكر منها: التربية العلمية التكنولوجية، وتدرس في السنة الأولى ابتدائي، إلى جانب الإعلام الآلي ابتداء من السنة الأولى من التعليم الثانوي للموسم الدراسي (2005م- 2006م)، وشرع لتدريسه-الإعلام الآلي- لأقسام المتوسط في عدد من الإكماليات ابتداء من الموسم الدراسي (2006م- 2007م).

5- إدراج اللغة الفرنسية ابتداء من السنة الثانية من التعليم الابتدائي، خلال الموسم الدراسي (2004م- 2005م)، وتم تعديل ذلك وإدراجها من جديد في السنة الثالثة ابتدائي، ابتداء من (2005م- 2006م)، أما اللغة الانجليزية ابتداء من السنة أولى من التعليم المتوسط.

6- إستعمال الترميز الدولي والمصطلحات العلمية بلغة مزدوجة.

7- الإهتمام بالمواد الدراسية المساهمة في بناء شخصية المتعلم، مثل اللغة العربية والتربية الإسلامية واللغة الأمازيغية والتاريخ والتربية المدنية.

8- تحسين طرائق تدريس بعض المواد، كتدريس الفلسفة والتربية البدنية والرياضية.

9- تعزيز المواد الدراسية والعلمية والتقنية.

10- ترقية تدريس اللغات الأجنبية.

11- إعداد الكتب المدرسية الجديدة.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

12- تصميم المناهج السابقة في غياب الإطار المرجعي، حيث تم صدور كل من القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04/08 والمرجعية العامة للمناهج المعدلة حسب القانون التوجيهي 2009م، والدليل المنهجي لإعداد المناهج 2009م إلا بعد المباشرة في الإصلاحات.

13- مصادقة الجزائر في 2015م على برامج التنمية المستدامة للأمم المتحدة التي تلزم كل الدول المنخرطة بترقية التعليم مدى الحياة.

14- تصحيح الاختلالات وتدارك النقائص المسجلة خلال تجربة المنهاج الدراسي للجيل الأول من 2003م إلى 2015م، والواردة في عمليات الاستشارة حول المنهاج (2013م)¹.

مناهج الجيل الثاني (المنهاج المعاد كتابته)، (إصلاح الإصلاح): وهي "المناهج الصادرة عن اللجنة الوطنية للمناهج والمطبقة فعلا ابتداء من السنة الدراسية (2016م/2017م)، جاءت بقصد معالجة نقائص تلك المناهج التي أعدت من ظروف إستعجالية دون التمكن من إضفاء الانسجام المطلوب عليها، وهي مبنية بوجه خاص نصوص أساسية ثلاثة: القانون التوجيهي للتربية 23 جانفي 2008م، والمرجعية العامة للمناهج والدستور المعدل في نوفمبر 2008م. من بين المستجدات التي جاءت بها، تعزيز عملية إكتساب مجموعة من قيم الهوية الوطنية المرجعية (الإسلام، العروبة، الأمازيغية)².

-وفي الموسم الدراسي (2016م/2017م) تم "تطبيق المناهج الدراسية الجديدة على المستويين الأول والثاني ابتدائي والسنة أولى متوسط. وفي العام (2017م/2018م) تم تطبيقه على الثالثة والرابعة

¹ ينظر: أحمد بخيرة وآخرون: الإصلاحات التربوية في الجزائر بين جدلية المناهج الجديدة وواقع تكوين الأساتذة -دراسة تحليلية- مجلة رفوف، المجلد 10، العدد 02، جامعة أدرار، الجزائر، 2022م، ص 687.

² فاطمة الزهراء قمقاني . التعليم في المدرسة الجزائرية وفق مناهج الجيل الأول والثاني من المقاربة بالكفاءات (قراءة في مضامين المناهج)، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، المجلد 11، العدد 02، جامعة مولود معمري تيزي وزو، (الجزائر)، 2022م، ص 56-57.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

ابتدائي والثانية والثالثة متوسط، حيث وجد الكثير من الأساتذة المشرفين على الأطوار التعليمية المستفيدة من إصلاحات الجيل الثاني، صعوبات كثيرة في تطبيق هذه المناهج على الميدان بسبب نقص التكوين الذي خضعوا له، وهو ما ينعكس تلقائيا على التحصيل العلمي لتلاميذ هذه الأطوار"¹.

-وفي عام (2019م/2020م) أوجدت جائحة كوفيد 19 أكبر إنقطاع في نظام التعليم في التاريخ، وفي ظل هذه الأزمة عمدت السلطات الحكومية على إيجاد حلول بديلة لإغلاق المدارس وهي الاستفادة من تكنولوجيا التعليم والاعتماد عليها للحصول على الخدمات التعليمية من خلال التعليم الرقمي وبرامج التعليم عن بعد، ومن التعليم عن بعد إلى فتح المدارس مع إجراءات التدابير الوقائية خاصة وأن جائحة كورونا ليس هناك وجود على قرب انتهائها في تلك الفترة، فقد بادرت العديد من البلدان إلى إعادة فتح المدارس مع إجراءات التدابير الوقائية للحد من إنتشار الفيروس في المحيط المدرسي، والجزائر واحدة من بين هذه البلدان فقد إعتمدت على بروتوكول صحي يتمثل في إعتماد الدوام الجزئي بتقسيم التلاميذ في المرحلة الابتدائية والمتوسطة إلى أفواج مصغرة ما بين الفترة الصباحية والفترة المسائية مع تقليص الحجم الساعي للمادة التعليمية، إذ لا يتعدى الفوج الواحد 20 تلميذ وتوفير النقل المدرسي، إضافة إلى إرتداء الكمامات واحترام مسافات التباعد البدني في الحجرة الصفية والفناء والحرص على تعقيم اليدين والالتزام بالنظافة بشكل عام². انطلاقا من ذلك، يمكن القول إن نظامنا التعليمي بات يجسد توجهها نحو تبني المقاربة بالكفاءات، والتي تقوم على إعتبار

¹ أسماء خليف. تطوير مناهج اللغة العربية في التعليم المتوسط بالجزائر من مناهج الجيل الأول إلى المنهاج المعاد كتابته، مجلة التعليمية، المجلد 4، العدد 12، جامعة حسيبة بن بو علي شلف، (الجزائر)، 2017م، ص 180.

² ينظر: خلفاوي عزيزة وآخرون. جائحة كوفيد 19 وأزمة التعليم الرسمي في الجزائر "دراسة للواقع واستشراف للمستقبل"، مجلة التمكين الإجتماعي، المجلد 03، العدد 01، جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة 2، (الجزائر)، 2021م، ص 273، 274، 275.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

التلميذ محور العملية التعليمية، في حين تنظر إلى المعلم بوصفه موجها ومسيرا أكثر منه ناقلا للمعلومة.

المبحث الثاني: الإصلاحات التربوية في مناهج اللغة العربية من (2003م - 2021م) - محتوى قواعد اللغة للسنة أولى متوسط.

شهدت المنظومة التربوية في الجزائر سلسلة من الإصلاحات التربوية خلال الفترة الممتدة بين 2003 م إلى غاية 2021م وذلك في إطار تطوير التعليم، و الارتقاء بجودته. فقد باشرت الدولة الجزائرية في عام 2003م اصلاحات تربوية شاملة مثلت قطيعة بيداغوجية مع النمط التقليدي القائم على التلقين، معتمدة في ذلك على المقاربة بالكفاءات كأساس لتجديد العملية التعليمية. و بحلول عام 2021م اتجهت السياسة التربوية نحو تقييم شامل لمكتسبات المرحلة مع بلورة روى استشرافية تتماشى مع متطلبات التحول الرقمي، و تنسجم مع حاجات التنمية الوطنية.

أولاً: الإصلاح التربوي:

1- مفهوم الإصلاح التربوي:

1-1- مفهوم الإصلاح:

لغة: ورد في معجم لسان العرب لابن منظور مادة (صلح)، "الصَّلَاحُ ضِدُّ: الْفَسَادِ، صَلَحَ وَيَصْلُحُ صَلَاحًا وَصُلُوحًا... ورجلٌ صالحٌ في نفسه من قومٍ صُلَحَاءٍ، ومُصْلِحٌ في أعماله وأُمُورِهِ...والاصلاح نقيض الإفساد...والإستصلاح: نقيض الإستفْسَاد. وأصلح الشيء بعد فساده: أقامه"¹.

¹ ابن منظور جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم. لسان العرب. دار المعارف، القاهرة-مصر، ج28، ص 2489.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

إصطلاحاً: أما الإصلاح في الاصطلاح فيشير إلى: "تغيير يكون إما جزئياً أو جذرياً لمجال من مجالات الحياة سواء كانت في المجال الثقافي، أو الاجتماعي أو السياسي، و الإصلاح الثقافي يتم في وقت أطول على عكس الإصلاح السياسي"¹. أي أن الإصلاح هو تغيير سواء بسيط أو جذري لتصحيح أوضاع فاسدة أو تحسينها أو تعديلها في عدة مجالات، وبالتالي فالإصلاح هو تحسين للأوضاع القائمة لتحقيق تقدم أو استقرار.

1-2 مفهوم التربية: يرى إيمانويل كانط (kant)*

"أن على التربية أن تطور كل الكمال القادر على بلوغه، التربية إذن هي تطوير إستعدادات وكفايات ذات رتبة فيزيائية وفكرية وأخلاقية وإجتماعية تُحول لكل شخص أخذ وضع في المجتمع وتحقيق الذات عبر مختلف الأبعاد الشخصية، وهي كذلك اهتمام مزدوج يستهدف تارة إدماج الشباب في المجتمع وتارة أخرى جعلهم مستقلين بذواتهم: إن ذلك بمثابة وجهين لواقع واحد"².

1-3 الإصلاح التربوي: يرتبط مفهوم الإصلاح التربوي بمفاهيم متعددة منها التجديد، التغيير، التطوير أو التحديث، ويشير مفهوم الإصلاح التربوي إلى أنه "عملية التغيير في النظام التعليمي أو في

¹ عبد القادر بسباسي و آخرون، تطوير المناهج التعليمية و أثره في جودة العملية التعليمية بين الواقع الموجود و الأمل المنشود. مجلة أبحاث، المجلد 7، العدد 2، جامعة تيسمسيلت، 2022م، ص 443.

* إيمانويل كانط: هو فيلسوف ألماني بارز من مواليد مدينة كونسبيرغ في بروسيا، ولد في 22 أبريل 1724م التحق بجامعة كونسبيرغ سنة 1740م درس فيها الفلسفة والرياضيات واللاهوت وفي 1755م عيّن محاضراً في الجامعة نفسها، وبقي كانط يلقي دروسه فيها رغم كثرة العروض التي تلقاها حتى وافته المنية 1804م.

² طيب هشام. دور المثلث التعليمي في التربية ، مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد 34، المركز الجامعي صالحي أحمد النعامة (الجزائر)، 2018م، ص 50.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

جزء منه نحو الأحسن غالبا وما يتضمن هذا المفهوم معاني اجتماعية و اقتصادية وسياسية¹. بمعنى أن الإصلاح التربوي هو تحسين أو تطوير النظام التعليمي من خلال تغيرات تشمل عدة جوانب اجتماعية و اقتصادية و سياسية ليكون أكثر فعالية.

- ويعرفه حسن الببلاوي بأنه: يشير إلى "عملية التغير في النظام التعليمي أو جزء منه نحو الأحسن وغالبا ما يتضمن هذا المصطلح معاني اجتماعية و اقتصادية و سياسية، فالإصلاح التربوي الحقيقي هو ذلك الذي يتضمن عمليات تغير سياسية و اقتصادية ذات تأثير على إعادة توزيع القوة و الثروة في المجتمع"². أي أن الإصلاح التربوي ليس مجرد تحسين في النظام التعليمي، بل يشمل تغيرات سياسية واقتصادية تؤثر على توزيع القوة و الثروة في المجتمع، ليكون بذلك التعليم وسيلة لتحقيق العدالة و التقدم للمجتمع.

2-أسباب الإصلاح التربوي في الجزائر:

من بين الأسباب التي دفعت المنظومة التربوية إلى الشروع في عملية الإصلاح نذكر ما يلي³:

1-ظهور التعددية السياسية التي تفرض على النظام التربوي إدراج مفهوم الديمقراطية و تزويد الأجيال بروح المواطنة.

¹ حزازي كمال. تصور تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية في ظل إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر "دراسة وصفية على عينة من أساتذة و تلاميذ ثانوية ولاية باتنة"، أطروحة دكتوراه، معهد التربية البدنية و الرياضية سيدي عبد الله، جامعة الجزائر3، 2016م، 2016م، ص 29.

² حسن حسين الببلاوي. الإصلاح التربوي في العالم الثالث، عالم الكتب للنشر، القاهرة، 1988، ص 90.

³ ينظر: مقال ليلي. تقويم المناهج في ظل الإصلاحات التربوية في الجزائر: دراسة ميدانية من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط ولاية الوادي. (مذكرة ماجستير: في علم اجتماع التربية)، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، جامعة محمد خيثر - بسكرة - 2015م، 2016م، ص 52، 53.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

- 2- توحيد مهام المدرسة الجزائرية عن طريق الإصلاح، فكان على المدرسة أن تتجرد من كل الضغوط السياسية و أن تبتعد على كل التحضيرات الإيديولوجية.
- 3- إن فقدان القيم الأخلاقية داخل مؤسسات الدولة جعلت المدرسة الجزائرية مسؤولة على استرجاع هذه القيم و محاربة كل أنواع الغش و المحاباة. هذه الأخيرة تُسبب الضرر بالمدرسة و المجتمع.
- 4- إن ارتفاع معدل البطالة خاصة خريجي الجامعات، مما أدى إلى ظهور نوع من ثقافة اليأس والإحباط و تفشي العنف في أوساط الشباب مما يحتم على المشروع التربوي الجديد تزويد النشء بالأدوات الفكرية و المهارات اليدوية التي تجعله قادرا على وضع مشاريع فردية لحياة كريمة.
- 5- التناقض الواضح بين ما تلقنه المدرسة من معارف و قيم ورموز وأنماط تفكير و لغة في أحيان كثيرة و بين ما تروجه مختلف المؤسسات الاجتماعية، أي و بتعبير آخر عجز المعرفة المدرسية على التوافق مع المعرفة الاجتماعية.
- 6- تدهور القيمة الاجتماعية و الثقافية للمدرسة عزز إلى حد كبير سلوكيات إحتقار العلم و التعليم و المعرفة الثقافية وبالتالي المساهمة في تفشي عدة ظواهر منها التسرب المدرسي ، انحراف الأحداث، وتدني مستوى التحصيل.
- 7- تسارع وتيرة التغيرات العلمية و التكنولوجية كأبرز سمات العصر الحالي، لاسيما في ميدان الثقافة و الإعلام والاتصال.
- 8- تطور وسائل الاتصال و المعلومات مما أدى إلى ضغوطات ثقافات القوى المهيمنة على الثقافات المحلية بشكل متزايد.

3-أهداف الإصلاح التربوي في الجزائر:

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

إن الغاية من عملية الإصلاح التربوي تتمثل في إحداث تغيير جذري في المنظومة التربوية، وذلك وفق خطة مرسومة وأهداف محددة مسبقا، ويمكن ذكر هذه الأهداف في النقاط التالية¹:

- 1-إعادة الإعتبار لمهنة التعليم وجعلها في طليعة المهن بإحاطتها بالرعاية الكاملة المادية والمعنوية والبيداغوجية ولارتقاء بالقوانين والقيّم التي تحكمها. وتضمن دور القائمين وتعزيز شأنهم في المجتمع.
- 2-مراجعة المناهج والمحتويات التعليمية بطريقة علمية يضمن لها الانسجام مع الأهداف المتوخاة ومع التطورات العلمية والتكنولوجية والحضارية والتحولات المسجلة في مختلف الميادين على الصعيد الوطني والعالمي، مع العمل على إعادة بناء هذه المحتويات وفق تدرج منهجي يراعي فيه خصائص وقدرات المتعلمين وحاجاتهم.
- 3-ضبط وتيرة العمل الدراسي اليومي والأسبوعي وفق دراسة علمية وتقنية واجتماعية تحدد الوعاء الزمني الملائم وتضمن التوازن بين القدرات واستيعاب المتعلم ومتطلبات التحصيل العلمي، وبين فترات التعلم وممارسة النشاطات الثقافية والترويحية.
- 4-التدقيق في صوغ الأهداف وتحديد أبعادها وتوضيح أبعادها وتصنيفها وفق مستويات أدائية تتلاءم ومستوى تفكير المتعلمين وحاجاتهم من جهة، وإمكانات النظام وانتظارا المجتمع من جهة أخرى.
- 5-تحسين ظروف التمدرس وتطوير وسائل العمل عن طريق توفير المنشآت والمرافق والأجهزة والأساليب البيداغوجية الحديثة وتأمين الخدمات الصحية والنفسية للمتعلّم باعتباره طرفا أساسيا في عملية التعلم لا موضوعا له.

¹ ينظر: دندان أسماء وآخرون. فلسفة الإصلاح التربوي 2005-2006 بالتعليم الثانوي في الجزائر: دواعي الإصلاح وإنعكاساته. جامعة مصطفى إيسطنبولي بمعسكر (الجزائر)، مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية، المجلد 12، العدد 1، 2024م، ص 309-310.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

يمكن القول إن هذه الإصلاحات التربوية شكلت خطوة أساسية نحو تحديث المنظومة التربوية بحيث أولت إهتمامها نحو تحسين جودة التعليم وتحديث المناهج، وتكوين المعلمين لمواكبة تطورات العصر.

-ثانيا: مناهج اللغة العربية للسنة أولى متوسط (محتوى قواعد اللغة) 2003م-2021م:

تعد مرحلة التعليم المتوسط محطة تربوية أساسية في المسار التعليمي، حيث تشكل حلقة وصل بين التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي، فهذه المرحلة لا تقتصر على الجانب المعرفي فقط بل تتعداه لتشمل الجانب النفسي والاجتماعي لمزامنتها سن المراهقة من خلال بناء شخصية متكاملة للمتعلم مما يضعها في صميم عملية إعداد أجيال المستقبل. وتُنظَّم سنوات التعليم المتوسط الأربعة في مراحل تتميز بأهداف محددة¹:

-الطور الأول (السنة أولى) أو طور التجانس والتكيف.

-الطور الثاني (السنة الثانية والثالثة) أو طور الدعم والتعميق.

-الطور الثالث (السنة الرابعة) أو طور التعميق والتوجيه، إذ تتوج نهاية هذا الطور بشهادة التعليم المتوسط.

وقد اشتملت مرحلة التعليم المتوسط على مجموعة من المحاور الأساسية تشكل الإطار العام لأهدافها، ومن أبرزها²:

- تجانس وتكليف معارف وكفاءات المتعلمين (مكتسبات الابتدائي) وإدراج لغة أجنبية ثانية.

¹ محمد غالم وآخرون. إصلاح عملية التقويم في مناهج التعليم المتوسط من خلال المستندات التربوية، مجلة آفاق علمية، المجلد 11، العدد 4، المركز الجامعي لنامنغت، 2019م، ص 589.

² محمد غالم وآخرون. إصلاح عملية التقويم في مناهج التعليم المتوسط من خلال المستندات التربوية، ص 589.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

- تعزيز كفاءات المتعلمين ورفع مستواهم الثقافي والعلمي والتكنولوجي.
- تعميق تعلمات وتنميتها، وإعدادهم للتوجيه في المستقبل نحو شعب التعليم الثانوي، أو التعليم والتكوين المهنيين، أو نحو الحياة العملية.
- استعمال التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال قصد التعلم وتنمية الذوق والحس الإبداعي، وتنمية القدرات النفس حركية والبدنية والرياضية.

أ- مناهج اللغة العربية: (2003م-2021م).

عرفت المنظومة التربوية الحديثة في الجزائر عدة إصلاحات مست جوانب مختلفة من المناهج التعليمية، وبخاصة مناهج اللغة العربية، وذلك بهدف ترقية هذه الأخيرة باعتبارها لغة رسمية ووطنية للبلاد، من خلال اعتماد مجموعة من المقاربات الحديثة التي تم إدراجها عقب تطبيق الإصلاحات التربوية. انطلاقاً من المقاربة بالمحتويات ثم المقاربة بالأهداف حيث كان المعلم هو المصدر الأساسي للمعرفة، في حين أن المتعلم مجرد متلقي لها عن طريق التلقين، غير أن هذه المقاربات لم تحقق نتائج إيجابية تُذكر في مسار العملية التعليمية، بل جعلت المعلم مجرد ناقل للمعارف، دون مشاركة فعالة أو تجاوب مع المتعلم، الأمر الذي دفع القائمين على الشأن التربوي إلى الإقرار بعدم نجاح هاتين المقاربتين، وانتهجوا مقاربة جديدة تركز على نظريات التعليم الحديثة وهي "المقاربة بالكفاءات" والتي انطلقت من الموسم الدراسي (2003م/2004م) وطبقت في مناهج اللغة العربية للجيل الأول والثاني في الموسم الدراسي من 2003م إلى 2021م.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

1- **مناهج الجيل الأول:** والمقصود بها "مناهج الإصلاح التربوي بداية من 2003م التي تبنت المقاربة بالكفاءات في التدريس، القائمة على أنفاس مقارنة بالأهداف الإجرائية التي تبنتها مناهج سنة 1996م"¹.

وتهدف مناهج الجيل الأول إلى تحقيق الغاية التعليمية في مرحلة التعليم المتوسط وذلك من خلال عنصرين رئيسيين²:

1- الهدف النهائي المندمج الكفاءة الكبرى في نهاية مرحلة التعليم المتوسط يكون المتعلم قادرا على إنتاج نصوص متنوعة الأنماط: وصفية، سردية، إخبارية، حجاجية.

2- "الكفاءة الختامية" في نهاية السنة أولى من التعليم المتوسط يكون المتعلم قادرا على إنتاج النصوص الإخبارية، الوصفية، والسردية، الحوارية، والحجاجية مشافهة.

1-2 مميزات مناهج الجيل الأول:

تتسم مناهج الجيل الأول بمميزات نذكرها فيما يأتي³:

1. تعتمد على استخدام الوسائل التعليمية ووسائل الإيضاح.
2. لا تهتم بالنشاطات.
3. المتعلم متلقي سلبي غير مشارك يحكم عليه بهدف نجاحه في ترديد المادة الدراسية (ارجاع، حفظ، تذكر).
4. لا يراعي الفروق الفردية.

¹ عبد الرحمن دليلة وآخرون. فلسفة المناهج في المدرسة الوطنية الجزائرية الجيل الثاني نموذجاً، مجلة فصل الخطاب، مجلد 13، العدد 1، جامعة ابن خلدون، تيارت، الجزائر، 2024م، ص 532.

² عبد الرحمن دليلة وآخرون. المرجع نفسه، ص 532.

³ عبد الرحمن دليلة وآخرون. مرجع سابق، 2024م، ص 538.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

5. تقوم على التعليم والتلقين المباشر.

6. دور المعلم ثابت، يهدد بالعقاب ويوقعه.

2- مناهج الجيل الثاني (المناهج المعاد كتابته):

- مناهج الجيل الثاني: هي "عبارة عن تعديلات تقتضيها أحكام القانون التوجيهي رقم (04-08) المؤرخ في: 23 جانفي 2008م، في إطار التطبيق الدوري للمناهج و إدخال معارف جديدة يفرضها التقدم العلمي و التكنولوجي. وقد جاءت هذه التعديلات بعد الإصلاحات التربوية الجزائرية التي اطلقت مع بداية السنة الدراسية (2003-2004) كالمعمل على توفير الشروط الضرورية لتمكين الفاعلين من اكتساب ما يمكن من المهارات البيداغوجية في التخطيط، و تكوين المعلمين و إدخال تكنولوجيات الإعلام و الاتصال الحديثة و إعادة الهيكلة الشاملة للطرائق البيداغوجية و البرامج التعليمية"¹.

وتعد هذه المناهج من المناهج الجديدة التي تمنح الأولوية "للمعارف و التحكم في المساعي الفكرية التي تتجسد في السلوك و المواقف الفردية و الجماعية، و نظرا للصلة الوثيقة القائمة بين ممارسات التقويم و عملية التعلم، فإنه من الهام جدا أن تكون هذه الممارسات متجانسة مع خصوصيات

¹ أبو القاسم الهاشمي. تعليمية اللغة العربية في ضوء مناهج الجيل الثاني - السنة الثانية من التعليم المتوسط نموذجاً، مذكرة دكتوراه الطور الثالث في اللغة و الأدب العربي، تعليمية اللغة العربية، قسم اللغة و الأدب العربي، كلية الآداب و اللغات، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، 2021، 2022م، ص 12.

* المقاربة بالكفاءات: هي مجموع التصورات والمبادئ والاستراتيجيات التي يتم من خلالها تصور وتخطيط منهج دراسي أو تطويره أو تقويمه والتي تكون أساس ومنطلق وضع أهداف المنهج ومضامينه ووسائل تنفيذه وتقويمه.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

المناهج الجديدة المبنية على أساس "المقاربة بالكفاءات"¹، هذه المقاربة التي لا تركز بالدرجة الأولى على المعارف وحدها بقدر ما تركز على التنمية الشاملة للمتعلم¹.

و ما يمكننا الإشارة إليه هو أننا حين نتفحص "الوثائق المدرسية الخاصة بمرحلة التعليم المتوسط نجد سلسلة من النشاطات التعليمية و التقييمية و نقف على تركيز الواضح لمقدمي هذه الوثائق على التقييم التشخيصي قبل المقاطع أولا،(أقوم مكتسباتي القبلية)، ثم التقييم التكويني(بناء التعلمات) ثانيا، و أخيرا التقييم التحصيلي(استثمار و توظيف التعلمات)، فنجد أن كل كتاب يتألف من مجموعة من المقاطع تلامس الحياة المدرسية والاجتماعية للتلاميذ، و ينجز كل مقطع في خلال أربعة أسابيع، ثلاثة منها للتعليم و الرابع للإدماج و التقييم و المعالجة البيداغوجية"².

2-1 مميزات مناهج الجيل الثاني:

تتميز مناهج الجيل الثاني عن المناهج السابقة بتبنيها لمبادئ البنائية فهي بذلك قد استفادت من مميزاتهما ومن أهمها³:

1. انسجامه مع القانون التوجيهي للتربية وبالتالي مع الغايات المحددة للنظام التربوي.
2. اعتماد البنيوية الاجتماعية التي تضع في الصدارة الاستراتيجيات التي تمكن المتعلم من بناء معارفه ضمن العمل التشاركي.
3. التقييم يشمل تقويم المعارف والمسااعي ونمو القيم والسلوكيات من خلال تأسيس التقويم الذاتي، والمعالجة البيداغوجية في التعلم التي تمكن من تجاوز الصعوبات التي تعترضه.

¹ محمد بكادي. إصلاح عملية التقويم في مناهج التعليم المتوسط من خلال المستندات التربوية، مجلة آفاق علمية، العدد 04، المجلد 11، المركز الجامعي لتامنغست، الجزائر، 2019م، ص 590.

² محمد بكادي. إصلاح عملية التقويم في مناهج التعليم المتوسط من خلال المستندات التربوية، مرجع سابق، ص 590.

³ زهور شتوح. الإصلاح التربوي الجزائري في ظل مناهج الجيل الثاني-المزايا والمزالق- مجلة الدراسات الأكاديمية، العدد 3، جامعة باتنة 1، 2019م، ص 191.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

4. التركيز في التعلّيمات على كل مركبات الكفاءات العرضية والقيّم والسلوك.
5. التصور يهدف إلى تحقيق ملامح التخرج لغاية شاملة مرساة في الواقع الاجتماعي تتضمن القيم ذات علاقة بالحياة الاجتماعية والمهنية.

3-مقارنة بين مناهج الجيل الأول و مناهج الجيل الثاني: ومن أجل توضيح الفروقات الأساسية بين مناهج الجيل الأول ومناهج الجيل الثاني يمكن تفصيل أوجه المقارنة وفق النقاط التالية في الجدول الآتي¹:

عناصر المقارنة	مناهج الجيل الأول	مناهج الجيل الثاني
المستوى التصوري	أ- تصور المناهج: بترتيب زمني (سنة بعد سنة). ب- ملامح التخرج: تم التعبير عن ملامح بشكل كفاءات بالمجالات التالية: - مجالات المعرفة المفاهيمية. - مجالات المعرفة التطبيقية. - مجالات الاتصال والمواقف. ج- النموذج التربوي: بناء يستهدف الاستقلالية في بناء التعلم عن طريق تنمية كفاءات ذات طابع معرفي.	أ- تصور شامل وتنازلي للمناهج يضمن الانسجام العمودي والأفقي. ب- ملامح التخرج: تطور الملامح في اتجاه إدماج قيم العولمة، التكيف مع التطور التكنولوجي، القيم الانسانية، التنمية المستدامة. ج- النموذج التربوي: بنائي اجتماعي بوضع البنيوية الاجتماعية في صدارة كل الاستراتيجيات المنهجية.
	أ- المقاربة البيداغوجية: المقاربة	أ- المقاربة البيداغوجية: المقاربة

¹ ينظر: فارز فاطمة وآخرون. فلسفة المناهج في المدرسة الوطنية للجيل الثاني، نموذجاً، مجلة فصل الخطاب، مجلد 13، العدد 01، جامعة ابن خلدون - تيارت - ، الجزائر، 2024م، ص 540، 541، 542.

الفصل الثاني: التحويلات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية
لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

بالكفاءات التي تعرف بالقدرة على حل وضعيات مشكلة ذات دلالة. ب- المدخل: وضعيات مشكلة التعلم ذات طابع اجتماعي مستنبطة من أطر الحياة. ج- التقويم: التقويم يشكل أداة فعلية من أدوات التعلم ويهتم بالوظيفتين التعديلية والإقرارية عن طريق تقويم المسارات والكفاءات.	بالكفاءات التي تستدعي جملة القدرات المعرفية. ب- المدخل: نشاطات التعلم التركيز على النشاطات التطبيقية التي تمكن من تحويل المكتسبات في وضعيات مدرسة جديدة. ج- التقويم: برز الاهتمام بالوظائف الثلاثة للتقويم: تشخيصي، تكويني، تحصيلي ارتقى الى تقويم القدرات العليا مثل حل المشكلات.	الجانب البيداغوجي
أ- هيكل المادة: تهيكلت المادة على أساس مفاهيم منتقاة حسب قدراتها الإنتاجية ومنظمة في الميادين المختلفة. ب- مستوى تناول المفاهيم: حددت مستويات المفاهيم على أساس الصعوبات التي تطرح عند ممارستها في التعليم والتعلم. ج- المضامين المعرفية: نظمت المحتويات على شكل موارد معرفية خدمة الكفاءات.	أ- هيكل المادة: تهيكلت على أساس مفاهيم أساسية منظمة في مجالات مفاهيمية. ب- مستوى تناول المفاهيم: حددت مستويات تناول حسب مستوى النضج العقلي للمتعلم ومكتسباته القبلية. ج- المضامين المعرفية: نظمت المحتويات بشكل معارف أكثر ترابط لخدمة مجال مفاهيمي.	الجانب الديداكتيكي

يمثل الجدول السابق مقارنة ما بين مناهج الجيل الأول والجيل الثاني لمادة اللغة العربية، وذلك من عدة جوانب تشمل الجانب تصوري، والجانب البيداغوجي، والجانب الديداكتيكي.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

أ- الجانب التصوري: يعكس الفرق ما بين الجيلين من جانب الفلسفة التربوية والمنطلقات البيداغوجية. فمناهج الجيل الأول تقوم على التصور التقليدي الذي يعتمد على التلقين ونقل المعارف بشكل منفصل، أما مناهج الجيل الثاني فتقوم على دمج الكفاءات وتطوير المهارات، وتركز على جعل المتعلم يبني تعلماته بنفسه.

ب- الجانب البيداغوجي: يبين الاختلاف في دور كل من المتعلم والمعلم فالجيل الأول اعتمد على المقاربة بالأهداف بحيث إن المعلم هو محور العملية التعليمية يلقن المعارف للمتعلم وهذا الأخير في مناهج الجيل الثاني يعتبر محور العملية التعليمية بحيث اعتمدت هذه المناهج على المقاربة بالكفاءات وبذلك فإن مناهج اللغة العربية تميز بنقلة نوعية من بيداغوجيا تقليدية إلى بيداغوجيا حديثة.

ج- الجانب اليداكتيكي: يوضح الفرق ما بين المحتوى والنهج المعتمد ما بين الجيلين، إذ أن الجيل الأول يعتمد على مواد أحادية تستمد منها مفاهيم بشكل تقليدي. أما الجيل الثاني عكس الأول يركز على مقارنة تدريجية تهتم بنمو المتعلم وتطوره الذهني.

4- موازنة بين محتوى كتاب اللغة العربية في الجيل الأول والجيل الثاني للسنة أولى من التعليم المتوسط:

يعد كتاب اللغة العربية للسنة أولى من التعليم المتوسط إحدى الوثائق التعليمية الصادرة عن وزارة التربية الوطنية المنجزة أعده مختصون تربويون بهدف نقل المعارف إلى المتعلمين في مختلف الأطوار التعليمية.

وفي هذا السياق، سنقدم وصفا دقيقا لكتابي اللغة العربية في طوريهما الجيل الأول و الجيل الثاني، وذلك في إطار موازنة من حيث الشكل والمضمون لاسيما بعد صدور مستجدات عدة مست مناهج اللغة العربية وبالأخص محتوى الكتاب التعلي

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية
لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

1- من حيث الشكل: ونقصد به الوجه الخارجي للكتاب.

وصف الكتاب	كتاب اللغة العربية سنة أولى متوسط (الجيل الأول) ² :	كتاب اللغة العربية سنة أولى متوسط (الجيل الثاني) ¹ :
1-المسؤول عن إخراج 2-العنوان 3-المؤلف	-وزارة التربية الوطنية. -كتاب اللغة العربية. -أحمد حبيلي، لزهري جابري، يوسف فيلاي.	-وزارة التربية الوطنية. -كتابي في اللغة العربية. -محفوظ كحوال، محمد بومشاط.
4-إشراف 5-النشر 6-تاريخ النشر 7-عدد الأجزاء	-الشريف مربي. -الديوان الوطني للمطبوعات الوطنية. -2009م/2008م	-محفوظ كحوال. -الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية. -2016/2017م.
8-عدد الصفحات 9-ثمن الكتاب 10-تصميم وتركيب 11-حجم الكتاب	-جزء واحد. 288- 250.00دج -نوال بوبكري. -صغير وعدد الصفحات أكثر.	-جزء واحد. 176ص 239.00دج -محمد زهير قروني، صبرينة جعيد. -كبير الحجم وعدد صفحات أقل

2- من حيث المضمون: سنتناول في هذا الجزء شرح محتوى الكتابين توضيح أوجه الاختلاف بينهما:

¹ ينظر: محفوظ كحوال . كتاب اللغة العربية السنة أولى متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات الوطنية، 2016/2017م.

² ينظر: الشريف مربي . كتاب اللغة العربية السنة أولى متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2008-2009م.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية
لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

كتاب اللغة العربية السنة أولى متوسط الجيل الثاني ¹ :	كتاب اللغة العربية السنة أولى متوسط الجيل الأول ² :
- يتبنى الكتاب المقاربة بالكفاءات "هدفا" والمقاربة النصية "نهجا" في تناول مادة اللغة العربية تفكيراً وتعبيراً ونحو وصرفاً وإملاء وأسلوباً وفناً. يشتمل الكتاب ثمانية مقاطع تعليمية موزعة كالتالي: الحياة العائلية، حب الوطن، عظماء الإنسانية، الأخلاق والمجتمع، الأعياد، العلم والاكتشافات العلمية، الطبيعة، الصحة والرياضة. ينجز المقطع الواحد في مدة شهر ويحتوي ميادين محددة وهي: - ميدان فهم المنطوق: تم إدراج نصوصه وطرائق تناوله في "دليل الأساتذة".	- يعتمد الكتاب المقاربة النصية في تناول المادة اللغوية نحواً وصرفاً وتركيباً، تتضمن كل وحدة مجموعة النشاطات التعليمية المبرمجة، وهي نشاط القراءة ونشاط المطالعة الموجهة، وتتمحور حولهما نشاطات أخرى داعمة، يتبع كل نوع منهما نمطا من نصوص القراءة حيث يتبع نشاط الرسم الإملائي النص التواصل، ويتبع نشاط البحث في ظاهرة لغوية نص القراءة المشروحة أما النص الأدبي فيكون مشفوعاً بالكشف عن ظواهر فنية تتناول بعض المبادئ الأدبية، وتختتم الوحدة التعليمية بنص القراءة الموجهة الذي يكون منطلقاً لنشاط التعبير الشفوي فالتعبير الكتابي. ولابد من الإشارة إلى أن كل ثلاث وحدات تعليمية تندرج ضمن مشروع، ينجزه التلاميذ في

¹ ينظر : محفوظ كحوال. كتابي في اللغة العربية السنة أولى من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات، الجزائر، 2016-2017م، ص 03.

² ينظر: الشريف مربي. كتاب اللغة العربية السنة أولى متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات، (الجزائر)، 2007-2008م، ص 02.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

-ميدان فهم المكتوب: أ-قراءة مشروحة: يقرأ ويدرس، ويتخذ سندا للظاهرة اللغوية. ب-دراسة النص الأدبي: يقرأ ويدرس أدبيا ويتخذ سندا للظاهرة البلاغية وبعض الأساليب الفنية ذات الجودة والقراءة والتميز. -ميدان إنتاج المكتوب: تناول فيه بعض الأنماط التعبيرية وبعض التقنيات الأدبية منطلقا للنتاج الكتابي ومجالا للقياس وضبط الكفاءات وتقويمها. كما اشتمل الكتاب على أنشطة المشاريع، وهي تمثل حجر الزاوية في مجال التدريس بالكفاءات وهي مستقاة من محيط المتعلم وواقعه المعيشي، تسعى إلى تحقيق الكفاءات العرضية مع بقية المواد التعليمية الأخرى لتوحيد الأبعاد والأهداف والغايات.	ثلاثة أسابيع، حيث يقومون بدمج المعارف التي اكتسبوها في مختلف النشاطات التي قدمت لهم خلال تلك الوحدات المتتالية. بالإضافة إلى أنه عند نهاية كل ثلاث وحدات يقوم المتعلم بإنتاج نصوص قصيرة بناء على وضعيات مشكلة ترح عليه.
---	--

-يتضح لنا من خلال الجدول أعلاه والمتضمن لمحتويات كتابي اللغة العربية للسنة أولى متوسط الجيل الأول والجيل الثاني تنوع واختلاف في المضمون: فمحتوى كتاب اللغة العربية للجيل الأول

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

اعتمد في تدريسه للمادة اللغوية على المقاربة النصية، أما بخصوص محتوى كتاب اللغة العربية للجيل الثاني فارتكز على المقاربة بالكفاءات كهدف والمقاربة النصية كنهج لمسار تعليم مادة اللغة العربية.

يتضمن محتوى كتاب الجيل الأول على أربع وعشرون (24) وحدة تعليمية تحتوي كل وحدة على مجموع نشاطات المبرجة للتعليم في العملية التعليمية على عكس ما نجد في كتاب الجيل الثاني المعاد كتابته المتضمن لثمانية مقاطع كتصحيح للكتاب الأولي. كما نجد أن محتوى كتاب اللغة العربية للجيل الأول يتوج وحدات مادته اللغوية بمشاريع علمية لكل ثلاث وحدات مشروع ينجز في ثلاثة أسابيع وفي النهاية يقوم المتعلم بإنتاج نصوص بناء على ما تم طرحه عليه كوضعيات مشكلة. تختلف كليا مع ما تم وضعه في محتوى كتاب اللغة العربية للجيل الثاني الذي يشتمل على مقاطع وكل مقطع واحد ينجز في مدة شهر بالاعتماد على ميادين اللغة العربية، نهاية هذا الإنجاز تكلل بمجموعة من أنشطة المشاريع تركز على أن يكون المتعلم فيها مشارك وفاعل ومحورها الأساسي في مسار العملية التعليمية التعليمية.

5- تحليل محتوى قواعد اللغة العربية للسنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021م):

5-1 تعريف قواعد اللغة العربية من منظور مناهج التعليم:

- يقصد بقواعد اللغة العربية " المادة النحوية والصرفية المقرر تدريسها في المراحل التعليمية، إلى جانب بعض دروس الإملاء المبرجة في المرحلة الابتدائية والصفوف الأولى من المرحلة المتوسطة، تقدم للمتعليم بغية تجنب الوقوع في اللحن قراءة وكتابة، فلا يرفع منخفضا ولا يكسر منتصبا. وعليه، فإن

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

هذا المصطلح (القواعد) يشمل في معناه دروس النحو والصرف والإملاء التي تساعد المتعلم على تكوين ملكة لغوية سليمة، فإن قرأ أو كتب استطاع أن يتجاوز اللحن بها¹.

5-2 طرائق تدريس محتوى قواعد اللغة العربية:

تختلف طرائق تدريس قواعد اللغة العربية باختلاف المرجعيات البيداغوجية المعتمدة، ونرصد في هذا السياق الطرائق التالية:

أ- الطريقة القياسية: تعد الطريقة القياسية من الطرائق التي تناولها عدد كبير من المهتمين بالتعليم، وقد وردت لها عدة تعريفات من أبرزها:

- الطريقة القياسية: هي طريقة "تقوم على البدء بحفظ القاعدة، ثم اتباعها بالأمثلة والشواهد المؤكدة لها"².

- ويعرفها بعض الباحثين أنها طريقة تدريسية تقوم "على أساس انتقال الفكر من المقدمات إلى النتائج، ومن الحقيقة العامة إلى الحقائق الجزئية، ومن القانون العام أو القاعدة إلى النتائج"³.

ب- الطريقة الإستقرائية: وتقوم هذه الطريقة "على الأمثلة التي يشرحها المعلم ويناقشها ثم يستنبط منها القاعدة، وهذا يعني أنه يبدأ من الجزء إلى الكل، والإستقراء أسلوب يشجع التفكير، ويبدأ بفحص الجزئية أي الأمثلة ثم الخروج من دراستها بقاعدة عامة مستنبطة منها بعد نقاش"⁴.

¹ عزوز وردية وآخرون. واقع تعليمية القواعد اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط قراءة وصفية تحليلية نقدية، مجلة إشكالات في اللغة و الأدب، المجلد 10، العدد 02، جامعة وهران 1 أحمد بن بلة، (الجزائر)، 221م، ص 1071.

² بلخير شنين. طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون، مجلة الأثر، العدد 13، جامعة قاصدي مرباح - ورقلة - (الجزائر)، 2012م، ص 177.

³ المرجع نفسه. ص 177.

⁴ سعدون محمود الساموك وآخرون. مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار وائل، عمان، الطبعة الأولى، 2005م، ص 228.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

ج-طريقة المناقشة: وهي "عبارة عن أسلوب يكون فيه المدرس والمتعلمين في موقف إيجابي، حيث أنه يتم طرح القضية أو الموضوع ويتم بعده تبادل الآراء المختلفة لدى المتعلمين ثم يعقب المدرس على ذلك بما هو صائب وبما هو لا ويبلور كل ذلك في نقاط حول الموضوع والمشكلة"¹.

د-طريقة الإكتشاف: تعتبر "من أبرز الطرق الحديثة في التعليم الذاتي والشرط الأساسي لحدوثه عن طريق معالجة المتعلم للمعلومات التي يتلقاها وتمثله لها، وإعادة بناءها. وأساس هذه الطريقة أن المتعلم في اكتشافه للمعرفة يفهمها بعمق، ويحتفظ بها لمدة طويلة وبذلك يستطيع توظيفها في مواقف مشابهة أو جديدة"².

هـ-طريقة حل المشكلات: تعتبر طريقة حل المشكلات من الطرائق التي "تقوم على دروس التعبير أو القراءة والنصوص حتى يتخذ المعلم هذه النصوص والموضوعات نقطة البدء لإثارة المشكلة التي تدور حول ظاهرة أو قاعدة نحو ثم يلفت نظرهم إلى أن هذه الظاهرة ستكون دراسة موضوع النحو المقرر. ثم يكلفهم بجمع الأمثلة المرتبطة بهدف المشكلة من الموضوعات التي بين أيديهم أو غيرها، ومناقشتها معهم حتى يمسك القاعدة"³.

و-طريقة النصوص: هذه الطريقة "تسمى أيضا الطريقة التكاملية، وظهرت بظهور موجة الدعوة إلى تيسير النحو، وتجديد النحو، وهي طريقة متأخرة من حيث زمن ظهورها عن الطرائق الأخرى، وتتم

¹ تاج الدين المناني. مناهج تدريس اللغة العربية، المؤتمر الدولي العاشر، قسم اللغة العربية، جامعة كيرالا (تريفاندم، كيرالا)، الهند، 2018م، ص208.

² نادية شالة. تحديد المصطلح التربوي في ضوء مقاربات التدريس. مجلة بدايات، المجلد 06، العدد 01، جامعة عمار ثليجي - الأغواط - (الجزائر)، 2024م، ص 81.

³ سعدون محمود الساموك وآخرون. مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار وائل - عمان - الطبعة الأولى. 2005م، ص 299.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

باعتقاد نص أدبي قصير يشتمل على أمثلة ذات خصائص تخدم الظاهرة النحوية المراد تدريسها، باعتباره تتابع من وحدات لغوية بنيت وفق قواعد نحوية"¹.

3-5 أهداف تدريس قواعد اللغة العربية:

يمكن اجمال أهداف تدريس قواعد اللغة العربية والفوائد التي تتحقق من خلالها فيما يأتي²:

- 1- يقوم إعوجاج اللسان وتصحيح المعاني والمفاهيم وذلك بتدريب الطلبة على إستعمال الألفاظ والجمل والعبارات إستعمالا صحيحا يصدر من غير تكلف وجهد.
- 2- تمكين الطالب من القراءة والكتابة والحديث بصورة خالية من أخطاء اللغة وذلك بتعويدهم التدقيق في صياغة الأساليب والتراكيب حتى تكون خالية من الخطأ النحوي الذي يذهب جمالها.
- 3- تيسير إدراك الطلبة للمعاني والتعبير عنها بوضوح، وجعل محاكاة للصحيح من اللغة التي يسمعونها أو يقرؤونها مبنيا على أساس مفهوم بدلا من أن تكون مجرد محاكاة آلية.
- 4- توقف الطلبة على أوضاع اللغة وصيغها لأن قواعد اللغة إنما هي وصف علمي لتلك الأوضاع والصيغ وبيان التغيرات التي تحدث في ألفاظها.
- 5- التعمق في فهم بعض القضايا النحوية والصرفية على نحو تفصيلي متكامل.
- 6- تعرف بعض أدوات اللغة والمعاني التي تستعمل لها.

¹ أمينة سعد الدين. تقييم التمارين النحوية في ظل المقاربة النصية، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط أنموذجا. بحث مقدم لنيل شهادة الماجستير، تخصص تعليمية اللغة العربية، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الجزائر 02، 2014م - 2015م، ص 31.

² سعد علي زاير وآخرون. مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء - عمان - الطبعة الأولى، 1435هـ، 2014م، ص 407، 408.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

7- تعرف المصادر والمشتقات في اللغة ودلالة كل منها في النص وعمل المصدر والمشتقات الأخرى.

8- التمييز بين الخطأ والصواب ومراعات العلاقات بين التراكيب عن طريق التحليل والتذوق.

9- تنمية ثروة الطالب اللغوية عن طريق ما يدرسه من الشواهد والأمثلة والأساليب.

10- استكمال دراسة القضايا الأساسية في القواعد والصرف التي عولجت في المستويين (الثقافة العامة المشتركة، والمتطلبات الأساسية).

5-4 محتوى قواعد اللغة العربية في كتاب السنة الأولى متوسط (الجيل الأول و الجيل الثاني)

الثاني): يشكل محتوى القواعد النحوية والصرفية عنصرا أساسيا في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، وقد شهد هذا المحتوى تغيرا ملحوظا بين الجيل الأول والجيل الثاني، وفيما يلي جدول يبيّن أبرز أوجه التشابه والاختلاف في محتوى القواعد بين الكتابين:

نشاط قواعد اللغة	
الجيل الأول ² :	الجيل الثاني ¹ :
1- همزة القطع.	1- النعت.
2- الميزان الصرفي.	2- أزمنة الفعل.
3- أزمنة الفعل.	3- الضمير و أنواعه.
4- الفعل الصحيح وأقسامه.	4- علامات الوقف 1.
5- تصريف الفعل الصحيح.	5- النعت السببي.
6- همزة القطع في بداية الكلمة.	6- أسماء الإشارة.

¹ ينظر : كتاب التلميذ "كتابي في اللغة العربية للسنة أولى من التعليم المتوسط"، ديوان المطبوعات للكتب المدرسية، الجزائر، 2016م- 2017م.

² ينظر: كتاب التلميذ "اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط"، ديوان المطبوعات، الجزائر، سنة 2003م.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية
لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

7-الاسم الموصول.	7-الفعل المعتل.
8-الفاعل.	8-الفعل الازم والفعل المتعدي.
9-جمعا المذكر والمؤنث السالمين.	9-الفعل المبني للمجهول.
10-همزة الوصل.	10-الفعل المضارع المرفوع.
11-علامات الوقف2.	11-الفعل المضارع المنصوب.
12-المبتدأ والخبر.	12-الفعل المضارع المجزوم.
13-كان وأخواتها.	13-عناصر الجملة الفعلية.
14-همزة القطع.	14-الفاعل.
15-الهمزة في آخر الكلمة.	15-همزة الوصل.
16-إن وأخواتها.	16-المفعول بيه.
17-نائب الفاعل.	17-اسم الفاعل.
18-المفعول به.	18-اسم المفعول.
19-(ال) الشمسية و(ال) القمرية.	19-عناصر الجملة الاسمية.
20-المفعول المطلق.	20-دخول كان وأخواتها على الجملة الاسمية.
21-المفعول لأجله.	21-دخول إن وأخواتها على الجملة الاسمية.
22-الحال.	22-المفرد والمتنى والجمع.
23-أنواع الحال.	23-النكرة والمعرفة.
24-حذف الألف.	24-التاء المربوطة والتاء المفتوحة.
25-حذف همزة (ابن).	25-النعت والمنعوت.
26-ألف التفريق.	26-التنوين بالفتح.
27-الألف اللينة1.	27-الترقيم.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية
لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

28- حذف الألف.	28- الألف اللينة 2.
	29- التاء المفتوحة.
	30- التاء المربوطة.
	31- المفعول معه.
	32- جمع التكسير.

- نلاحظ من خلال الجدول أن نشاط القواعد اللغوية في منهاج اللغة العربية للسنة أولى متوسط في كل من الجيل الأول و الجيل الثاني، قد شهد اختلافا في عدد الدروس المقدمة، اللغوية مما يدل على وجود نوع من عدم التوازن ما بين المنهاجين، كما نلاحظ في المقابل وجود عناوين دروس مشتركة ومتفق عليها في كلا الكتابين: "أزمنة الفعل - الفاعل - همزة الوصل - المفعول به - حذف الألف - همزة القطع إلا أنه غير في طريقة عرضها، كما خصص حذف الألف في كلمة ابن فقط، وجمع درسي همزة القطع وهمزة الوصل في بداية الكلمة في درس واحد بعنوان همزة القطع"¹.

كما نجد أن بعض عناوين الدروس قد تغيرت أسماءها بعد الإصلاح الذي مس مناهج اللغة العربية وبخاصة القواعد اللغوية.

عناوين الدروس قديما + العناوين الجديدة.	
الجيل الأول.	الجيل الثاني.
1- عناصر الجملة الإسمية.	1- المبتدأ والخبر.
2- دخول كان وأخواتها على الجملة الإسمية.	2- كان وأخواتها.
3- دخول إن وأخواتها على الجملة الإسمية.	3- إن وأخواتها.

¹ ينظر: نوال حامد. تدريس النحو بين كتابي الجيل الأول والجيل الثاني السنة أولى من التعليم المتوسط أنموذجا، مجلة التعليمية، المجلد 5، العدد 16، جامعة طاهري محمد-بشار - (الجزائر)، مخبر الدراسات الصحراوية، 2018م، ص 242- 243.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية
لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

4-الفعل المبني للمجهول.	4-نائب الفاعل.
5-الترقيم.	5-علامات الوقف.

5-6 الدروس المحذوفة والدروس الجديدة في قواعد اللغة العربية: من خلال المقارنة بين محتوى كتاب اللغة العربية للجيل الأول والجيل الثاني، يتبين أن منهاج القواعد قد عرف بعض التعديلات، تمثلت في حذف بعض الدروس التي كانت مقررة في الجيل الأول، وإدراج دروس جديدة، وفيما يلي جدول يوضح الدروس المحذوفة والدروس الجديدة¹:

عناوين الدروس المحذوفة.	عناوين الدروس الجديدة.
1-الميزان الصرفي.	1-الضمير وأنواعه.
2-الفعل الصحيح وأقسامه.	2-أسماء الإشارة.
3-تصريف الفعل الصحيح.	3-الاسم الموصول.
4-همزة القطع في بداية الكلمة.	4-جمعا المذكر والمؤنث السالمين.
5-الفعل المعتل.	5-الهمزة في آخر الكلمة.
6-الفعل لازم والفعل المتعدي.	6-(ال) الشمسية و(ال) القمرية.
7-الفعل المضارع المرفوع.	7-المفعول المطلق.
8-الفعل المضارع المنصوب.	8-المفعول لأجله.
9-الفعل المضارع المجزوم.	9-المفعول معه.
10-عناصر الجملة الفعلية.	10-الحال.
11-اسم الفاعل.	11-أنواع الحال.

¹ ينظر: نوال حامد. مرجع سابق، 2018م، ص 243 - 244.

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية
لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

12-اسم المفعول.	12-ألف التفريق.
13-المفرد والمثنى والجمع.	13-الألف اللينة 1.
14-النكرة والمعرفة.	14-الألف اللينة 2.
15-التنوين بالفتح.	

-من خلال الجدول، نلاحظ أن التعديلات التي مست محتوى القواعد في السنة الأولى من التعليم المتوسط، تمثلت في حذف بعض الدروس، وإضافة أخرى جديدة، وذلك بهدف تبسيط المفاهيم النحوية للمتعلم وتيسير فهمها بما يتلاءم مع قدراته الذهنية، ومستوى إدراكه. وقد جاءت هذه التعديلات لدعم المهارات اللغوية التي يكتسبها المتعلم خلال مساره الدراسي. والتقليل من نفوره من دروس القواعد، وهو النفور الذي تراكمت أسبابه على مر السنوات نتيجة عوامل متعددة، منها:

1. - كثافة برامج القواعد اللغوية.
2. - صعوبة الفهم والاستيعاب.
3. - عدم تسلسل الدروس المتشابهة وعدم ترابطها.
4. - قلة الحجم الساعي لبعض الدروس.
5. - عدم التنوع في استخدام الوسائل التعليمية المساعدة في طرح دروس القواعد مما يولد الملل.
6. - إغتماد المعلمين لأساليب التدريس التقليدية.

-من خلال المقارنة بين مناهج الجيل الأول و الجيل الثاني في محتوى القواعد للسنة أولى من التعليم المتوسط، يمكن القول إننا قد وصلنا إلى وجود أوجه تشابه في محتوى كتاب اللغة العربية، إلى جانب بروز أوجه اختلاف ظهرت نتيجة محاولات الإصلاح التي مست مناهج اللغة العربية، والتي جاءت استجابة لتوجهات وطموحات المنظومة التربوية وانسجاما مع مستجدات الإصلاح التربوي

الفصل الثاني: التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الإصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003-2021)

وطرائق التدريس الحديثة وغيرها. وأبرز نقاط الاتفاق والاختلاف بين محتوى القواعد في كتاب اللغة العربية للجيلين الأول والثاني، يمكن حصرها فيما يلي:

1-أوجه الإتفاق:

أ- كلا الكتابين يتوافقان في محتوَاهما وأهدافهما وطرائق تدريسهما.

ب-المحتوى نسبيا متشابه.

ج- كلا الكتابين تبنى المقاربة بالكفايات هدفا واعتماد المقاربة النصية نهجا.

د- تشابه بعض دروس قواعد اللغة في المحتوى واختلافها في العناوين.

-أوجه الإختلاف:

أ-محتوى قواعد اللغة في مناهج الجيل الثاني أكثر كثافة من محتوى قواعد اللغة في مناهج الجيل الثاني.

ب-دروس القواعد اللغوية في مناهج الجيل الثاني تختلف في طريقة عرضها عن الطرائق المستعملة في مناهج الجيل الأول.

ج-مناهج الجيل الثاني أكثر تحسن في المحتوى وطرق التعليم عكس مناهج الجيل الأول التي اعتمدت على الحفظ.

الفصل الثالث:

قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول
مناهج قواعد اللغة العربية في السنة
الأولى من التعليم المتوسط من
2003م إلى 2021م.

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

توطئة:

يتناول هذا الفصل قراءة تحليلية لنتائج استبيان وُجّه لأساتذة التعليم المتوسط بغرض تقويم مناهج قواعد اللغة العربية المقرّرة في السنة الأولى من التعليم المتوسط، خلال الفترة الممتدة من سنة 2003م إلى سنة 2021م. وقد جاءت هذه القراءة في سياق الإصلاحات التربوية التي شهدتها قطاع التعليم في الجزائر، والتي مست مختلف المواد الدراسية، بما في ذلك اللغة العربية، وبشكل خاص محتوى قواعدها.

أولا- إجراءات الاستبيان:

أ- مفهوم الاستبيان: "عبارة عن مجموعة من الأسئلة تتوافق مع محاور الظاهرة قيد الدراسة وتكون ملمة بها، والتي يمكن التوصل من خلالها إلى حقائق تلامس الواقع"¹. ويعرف أيضا على أنه: "مجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوع معيّن، يتم وضعها في استمارة ترسل لأشخاص المعنيين بالبريد أو يجرى تسليمها باليد تمهيدا للحصول على أجوبة الأسئلة الواردة فيها"².

ب- أهمية الاستبيان: تكمن أهمية الاستبيان فيما يأتي³:

- 1- تصميم البيانات ومعالجتها إحصائيا من خلال وقوفه على الأبعاد الكمية للظاهرة موضع الدراسة.
- 2- صلاحيته في دراسة الأحاسيس والاتجاهات والآراء والمواقف والأبعاد الشخصية والذاتية للظاهرة.

¹ الحمزة أحمد، البار أمين. الاستبيان كأداة للبحث العلمي وأهم تطبيقاته. المجلة الجزائرية للأمن والتنمية، جامعة باتنة، العدد 03، المجلد 12، جويلية 2023م، ص: 304.

² المرجع نفسه، ص: 304.

³ المرجع نفسه، ص: 305.

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

ج-تصميم الاستبيان: اعتمدنا في هذا البحث على أداة الاستبيان، والذي نهدف من خلاله إلى تقييم مناهج قواعد اللغة العربية المقررة في السنة الأولى من التعليم المتوسط، وذلك في الفترة الممتدة بين سنتي 2003م إلى 2021م.

جاء اعتماد هذه الأداة باعتبارها أداة فعالة للكشف عن آراء الأساتذة وتجاربهم الميدانية قصد تحديد مواطن القوة والضعف في مناهج اللغة العربية وقياس مدى فاعليتها وتأثيرها على المتعلمين.

وضع الاستبيان في صيغة أسئلة مفتوحة بدون خيارات جاهزة تتيح للأساتذة التعبير بحرية عن آرائه وتصوراتهم حول مناهج اللغة العربية. وأرفق بجملة من التعليمات التوضيحية التي تُيسّر فهم طريقة الإجابة، مع التنبيه إلى ضرورة وضع العلامة (x) في خانة الأسئلة ذات اختيارات متعددة، والإجابة بشكل حر ومباشر وبأسلوب واضح بالنسبة للأسئلة المفتوحة وفقاً لما يراه الاستاذ.

كما تم التأكيد على أن نتائج الاستبيان ستُستعمل لأغراض البحث العلمي فقط، مع ضمان السرية التامة للمعلومات المقدمة.

د-مجالات الدراسة: "البعد الزمني والمكاني".

المؤسسة:	المكان:	الزمان:
-متوسطة هواري محمد.	-توسنية (تيارت).	10:00-2025/04/10 على الساعة
-متوسطة بلفضل مختار.	-توسنية (تيارت).	13:00-2025/04/10 على الساعة
-متوسطة مخطاري الحاج.	-تيارت.	09:00-2025/04/17 على الساعة
-متوسطة عايس لخضر.	-تيارت.	10:00-2025/04/20 على الساعة

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى
من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

13:30-2025/04/20 على الساعة	-تيارت.	-متوسطة مصطفى خالد.
08:30-2025/04/22 على الساعة	-تيارت.	-متوسطة طاهري عبد القادر.
09:00-2025/04/27 على الساعة	-سوقر (تيارت).	-متوسطة إسعد علي.
11:15-2025/04/27 على الساعة	-سوقر (تيارت).	-متوسطة دومة محمد.
10:00-2025/04/29 على الساعة	-سوقر (تيارت).	-متوسطة حسناوي عبد القادر

-لقد تم في هذه المرحلة زيارة المؤسسات المذكورة أعلاه في الفترة الممتدة ما بين 10 أبريل إلى 29 أبريل 2025م.

ثانيا-تحليل نتائج الاستبيان:

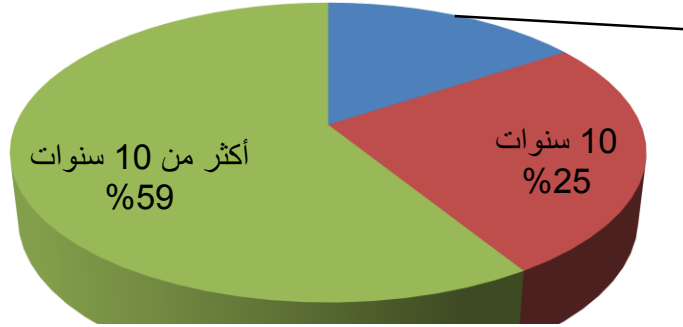
-السؤال الأول(01): كم سنة قضيت في تدريس مادة اللغة العربية؟

الجدول رقم 01: -جدول يبين النسب المئوية لمدة تدريس الأساتذة لمادة اللغة العربية.

النسبة المئوية	التكرار	الجواب
15.68%	08	-أقل من 5 سنوات.
25.49%	13	-10سنوات.
58.82%	30	-أكثر من 10 سنوات.
99.99%	51	المجموع

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى
من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

نسبة تبين مدة تدريس الأساتذة لمادة اللغة العربية



الشكل رقم (01)

أظهرت نتائج الاستبيان المتعلقة بمدة تدريس اللغة العربية أن نسبة 15.68% تمثل الأساتذة الذين يملكون أقل من خمس سنوات من الخبرة، في حين تشير نسبة 25.49% إلى الأساتذة الذين لديهم عشر سنوات من الخبرة، ونسبة 58.82% هي النسبة الأعلى للأساتذة الذين يتمتعون بخبرة وكفاءة عالية في تدريس مادة اللغة العربية على مستوى الطور المتوسط في المؤسسات المدرسية.

تشير هذه النتائج إلى أن غالبية الفئة المستهدفة تتكون من أساتذة ذو خبرة طويلة في الميدان، وهو ما يمنح هذه النتائج نوعاً ما من المصداقية لكونها صادرة عن فئة عايشة مختلف التغيرات التي طرأت مناهج اللغة العربية، ولها اطلاع مباشر عليها والتطورات الحاصلة عليها خلال الفترة من 2003م إلى 2021م.

كما أن، تفاوت الخبرة بين الأساتذة المشاركين في الاستبيان يعكس إلى أن الأساتذة ذو الخبرة القصيرة انطباعات آنية وحديثة، بينما يقدم الأساتذة ذو الخبرة الطويلة قراءات معمقة وشاملة لواقع تدريس اللغة العربية.

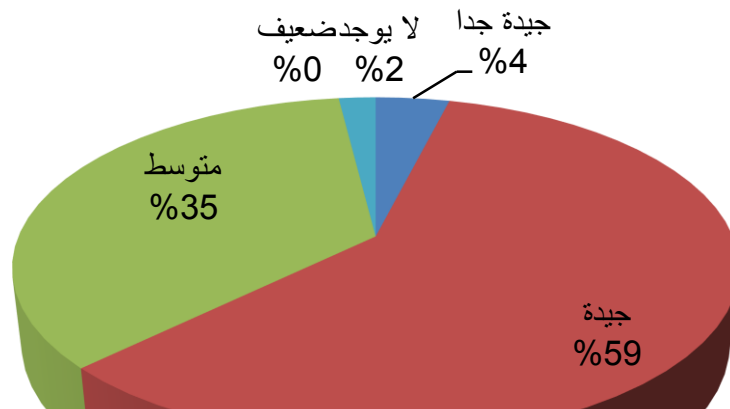
-السؤال الثاني (02): ما رأيك في المحتوى التعليمي لقواعد اللغة العربية في السنة الأولى متوسط؟

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى
من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

-جدول رقم (02): -جدول يبين النسب المئوية لآراء الأساتذة حول المحتوى التعليمي لقواعد اللغة العربية.

النسبة المئوية	التكرار	الجواب
03.92%	02	-جيدة جدا.
58.82%	30	-جيدة.
35.29%	18	-متوسط.
00%	00	-ضعيف.
01.96%	01	-لا يوجد.
%99.99	51	المجموع

الأساتذة حول المحتوى التعليمي لقواعد اللغة العربية.



الشكل رقم (02)

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

- يبين الشكل أعلاه آراء الأساتذة حول المحتوى التعليمي لقواعد اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، وقد أظهرت النتائج أن نسبة 03.92% من الأساتذة قيموا هذا المحتوى بأنه "جيد جدا"، أما بينما اعتبره 35.29% منهم "متوسطا"، واختارت نسبة 58.82% من الأساتذة الإجابة بـ "جيدة"، وهو ما يعكس درجة الرضا والقبول لدى معظم الأساتذة اتجاه المحتوى التعليمي لقواعد اللغة العربية.

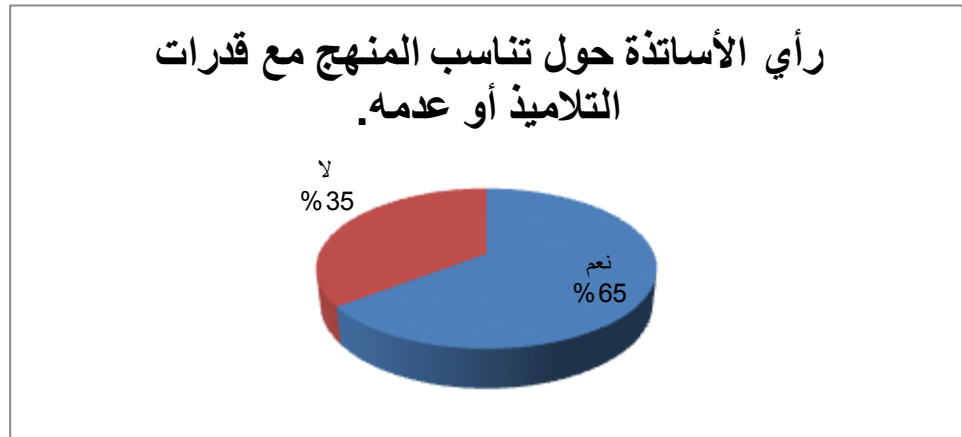
وُتُعبّر هذه النتائج عن تجاوب ورضا عام وقبول واسع من طرف معظم الأساتذة اتجاه المحتوى التعليمي لقواعد اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط.

-السؤال الثالث (03): هل ترى أن المنهج المقرر مناسب لقدرات التلاميذ في هذه المرحلة؟

-جدول رقم (03): -جدول يمثل النسب المئوية لآراء الأساتذة حول تناسب المنهج مع قدرات التلاميذ أو عدمه.

النسبة المئوية	التكرار	الجواب
64.30%	33	-نعم.
35.29%	18	-لا.
99.59%	51	المجموع

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى
من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م



الشكل رقم (03).

- نلاحظ من خلال الشكل أن نسبة 64.30% تمثل أغلبية الأساتذة المؤيدين لكون المنهج المعتمد مناسباً لقدرات التلاميذ. في المقابل، بلغت نسبة الراضين لهذا المنهج 35.29% من إجمالي 18 أستاذاً. من بين هؤلاء، برّر شخصان رأيهما بأن مرحلة التعليم الابتدائي يجب أن تستمر ست سنوات ليكتمل النمو العقلي للتلميذ. أما 11 أستاذاً، فعلقوا على عدم مناسبة المنهج لمستوى المتعلمين، معتبرين أن محتواه يفوق قدراتهم. فيما أعرب ثلاثة أساتذة آخرين عن رفضهم بسبب كثافة الدروس وعدم ترتيبها بشكل مناسب.

- السؤال الرابع (04): إلى أي مدى تشعر أن محتوى المنهج يساعد في تنمية مهارات التلميذ اللغوية؟

- جدول رقم (04):

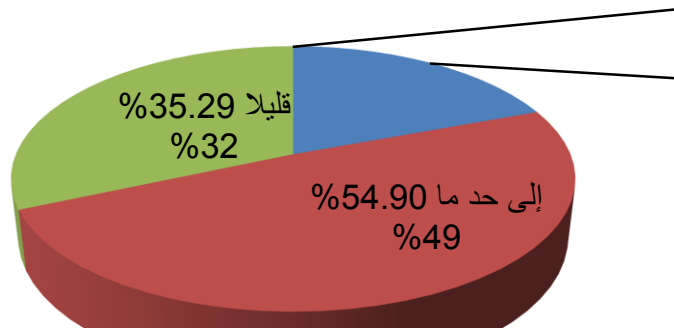
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
- إلى حد كبير.	11	21.56%
- إلى حد ما.	28	54.90%

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى
من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

35.29%	18	- قليلا.
00%	00	- غير مفيد.
99.99%	51	المجموع

- جدول يمثل النسب المئوية لرأي الأساتذة في مدى فاعلية المنهج المقرر.

في الأساتذة في مدى فاعلية المنهج المقرر



الشكل رقم (04).

- نلاحظ من خلال الشكل أن نسبة 54.90% من الأساتذة يرون أن محتوى المنهج يساعد إلى حد ما في تنمية مهارات التلميذ اللغوية، في حين أن نسبة 35.29% ترى أن محتوى المنهج لا يسهم إلا بقدر ضئيل في تنمية مهارات التلميذ اللغوية، أما القلة القليلة بنسبة 21.56% فقد عبرت عن اقتناعها بأن محتوى المنهج يساعد إلى حد كبير في تنمية قدرات التلميذ اللغوية.

وتعكس هذه المعطيات الاستبائية على وجود تحفظات واضحة لدى الاساتذة بخصوص فاعلية محتوى المنهج في تنمية مهارات التلميذ اللغوية وهذا يدل قصور في المحتوى التعليمي أو عدم ملائمة لاحتياجات المتعلمين الفعلية، وهذا يستدعي مراجعة ممنهجة دقيقة لمحتوى قواعد اللغة العربية ومضامينه بما يتناسب مع مؤهلات وقدرات التلاميذ.

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى
من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

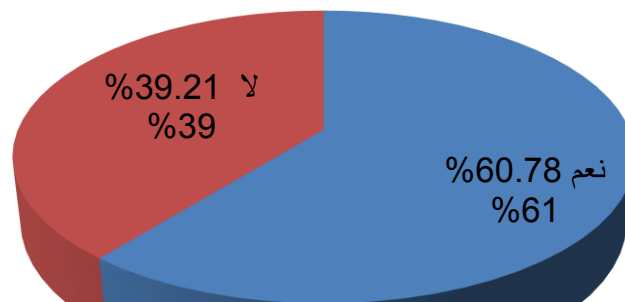
-السؤال الخامس (05): هل ترى أن محتوى الكتاب المدرسي يشمل كافة القواعد الضرورية لهذه المرحلة؟

-الجدول رقم (05):

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
-نعم	31	%60.78
-لا	20	%39.21
المجموع	51	%99.99

-جدول يمثل النسب المئوية لإجابات الأساتذة حول الكتاب المدرسي ما إذا كان شامل للقواعد الضرورية أم لا.

نسبية توضح ما إذا كان الكتاب المدرسي شامل للقواعد الضرورية أم لا



الشكل رقم (05).

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

- نستنتج من خلال الشكل الموضح أعلاه أن نسبة الموافقة على أن محتوى الكتاب المدرسي يتضمن كافة القواعد الضرورية لهذه المرحلة وقد بلغت نسبتهم 60.78% . أما نسبة الرفض فقد وصلت إلى نسبة 39.21% مما يرون أن محتوى الكتاب المدرسي غير شاملة لكافة القواعد الضرورية.

وتعكس هذه النتائج تبايناً واضحاً في تقييم الأساتذة لمحتوى الكتاب المدرسي من حيث شمولية القواعد النحوية التي يتعين تلقينها في السنة الأولى من التعليم المتوسط. إذ يرى حوالي 61% من الأساتذة أن المحتوى كافٍ ويغطي القواعد الضرورية، مما يدل على درجة من الرضا عن الهيكل العامة للمحتوى، وربما عن التدرج المعرفي الذي يحترم قدرات المتعلم في هذه المرحلة.

ومع ذلك، فإن نسبة 39.21% من الأساتذة الذين عبّروا عن رفضهم، وتعدّ هذه النسبة مؤشراً مهماً على وجود ثغرات في المنهج الدراسي، قد تتعلق بعدم التوازن بين المفاهيم النحوية الأساسية والمفاهيم المقدمة، أو بعدم ملائمة الترتيب البيداغوجي لتدرج قواعد اللغة العربية، أو حتى بافتقار المحتوى إلى التمارين التطبيقية الكافية لترسيخ هذه القواعد.

إن هذا الانقسام في الآراء بين الأساتذة يبرز الحاجة الملحة إلى مراجعة دقيقة لمحتوى الكتاب المدرسي للسنة الأولى من التعليم المتوسط، مع ضرورة إشراك الأساتذة في عملية المراجعة والتقييم والتطوير.

-السؤال السادس (06): هل تعتقد أن الأمثلة والتمارين الموجودة في الكتاب المدرسي كافية ومتنوعة لتغطية كافة الجوانب اللغوية؟

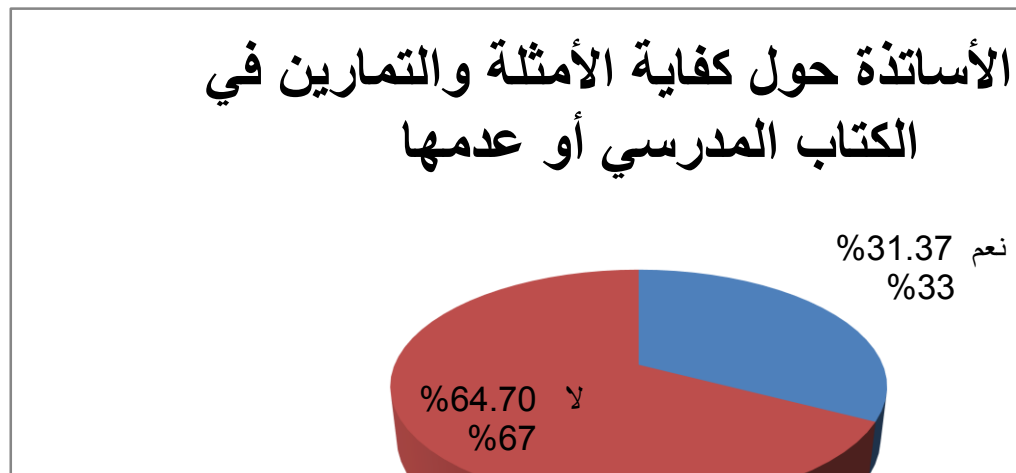
-الجدول رقم (06):

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
---------	---------	----------------

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى
من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

31.37%	16	-نعم
64.70%	33	-لا
96.07%	49	المجموع

-جدول يمثل النسب المئوية لآراء الأساتذة حول كفاية الأمثلة والتمارين في الكتاب المدرسي أو عدمها.



الشكل رقم (06).

-نستنتج من خلال الشكل أن نسبة التأييد لفكرة أن التمارين والأمثلة الواردة في محتوى الكتاب المدرسي كافية ومتنوعة قد بلغت 31.37% فقط، في حين أن 33 أستاذًا، أي بنسبة 64.70% أقرروا بعد كفاية هذه التمارين والأمثلة.

ومن خلال تحليل إجابات الأساتذة الذين أجابوا بـ "لا"، نلاحظ تفاوتًا في وجهات النظر:

- فقد رأى خمسة أساتذة أن التمارين والأمثلة قليلة، وغير ملمة بالجانب اللغوي.
- واعتبر أربعة أساتذة أن التمارين ينبغي أن تكون شاملة لمحتوى الكتاب اللغوي.

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

- بينما رأى أربعة آخرون أن هذه التمارين تفوق مستوى استيعاب التلاميذ.
- في حين أشار خمسة أساتذة إلى أن التمارين غير ملمة ولا تغطي عناصر الدرس اللغوي بشكل كافٍ.
- كما علّل شخصان رفضهما بأن التمارين لا تراعي الفروقات الفردية بين المتعلمين.
- أما شخصان آخران، فأكدوا أنه من الأفضل أن تُترك مهمة اختيار التمارين وتكييفها للمهارات الصفية لدى الأستاذ داخل القسم.

تُظهر هذه النتائج أن غالبية الأساتذة يرون أن التمارين والأمثلة الواردة في الكتاب المدرسي غير كافية لدعم تعلم القواعد اللغوية بشكل فعال. إذ أشار أكثر من 64% من الأساتذة إلى نقص في عدد التمارين، وضعف في تغطيتها للمفاهيم اللغوية، وافتقارها إلى مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين. وهذه النسبة المرتفعة من الرفض تُبرز مشكلات تربوية، كضعف التكامل بين الجانب النظري والجانب التطبيقي، وهو ما يقلل من ترسيخ درس القواعد لدى المتعلم، وكذلك غياب التدرّج من السهل إلى الأصعب، مما يجعل بعض التمارين فوق مستوى الاستيعاب المعرفي لدى التلميذ في هذه المرحلة، ومن أهم الأسباب -في رأينا- الجمود البيداغوجي في محتوى التمارين، إذ لا يتيح للأساتذة إمكانية تكييف الأنشطة التعليمية بما يتناسب مع احتياجات المتعلمين داخل القسم. وكما تشير بعض الآراء إلى الحاجة الملحة لجعل التمارين أكثر ديناميكية وارتباطاً بالسياق التعليمي الواقعي، مع فسخ المجال أمام الأستاذ لاختيار أو صياغة أنشطة تعليمية تتماشى مع مستوى تلاميذه وقدراته.

-السؤال السابع (07): كيف تقيم الطريقة المعتمدة لتدريس القواعد في المدارس؟

-الجدول رقم (07):

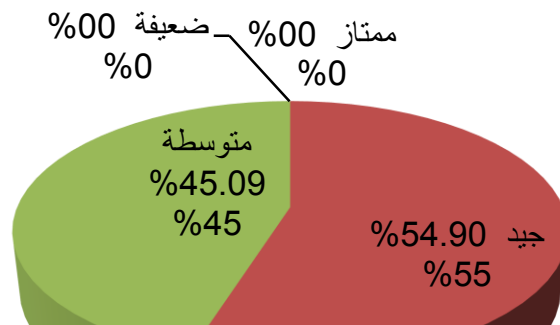
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
---------	---------	----------------

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى
من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

00%	00	-ممتاز
54.90%	28	-جيد
45.09%	23	-متوسط
00%	00	-ضعيف
99.99%	51	المجموع

-جدول يبين النسب المئوية لتقييم الأساتذة للطريقة المعتمدة في تدريس القواعد.

لأساتذة للطريقة المعتمدة في تدريس القواعد



الشكل رقم (07).

-تظهر البيانات الواردة في الشكل تفاوت آراء الأساتذة بشأن تقييم الطرائق المعتمدة في تدريس قواعد اللغة العربية، حيث رأى 54.90% منهم أنها "جيدة"، في حين قيّمها 45.09% على أنها "متوسطة". وتُشير هذه النتائج إلى وجود رضا نسبي على فعالية الطرائق البيداغوجية المستعملة مما يدلّ على قدرتها، إلى حدّ ما، على تحقيق الأهداف التعليمية المرتبطة بتدريس القواعد في السنة الأولى من التعليم المتوسط.

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

ورغم أن هذه النتائج تُشير إلى رضا نسبي بين الأساتذة للطرائق المعتمدة حاليًا في تدريس قواعد اللغة العربية، وهو ما يدل على أن هذه الطرائق تُحقّق قدرًا من الفعالية في إيصال المحتوى. غير أن غياب الإجابات التي تُقيّمها بـ "ممتازة" يبرز محدودية هذه الطرائق في تحقيق تعلم فعال وبكفاءة عالية. وعليه، نؤكد على طرائق بديلة تفاعلية - بين المعلم والمتعلم - نذكر منها:

- التعلم التعاوني الذي يسمح بتبادل الخبرات بين التلاميذ.
 - الطرائق القائمة على حل المشكلات التي تنمي التفكير التحليلي والنحوي.
 - التمارين التطبيقية المفتوحة المرتبطة بسياقات واقعية أو نصوص أدبية.
 - إدماج الوسائط الرقمية (مثل البرامج التعليمية أو السبورة الذكية) يمكن أن يُحدث نقلة نوعية في تبسيط المفاهيم النحوية المعقّدة، ويزيد من تحفيز المتعلمين على التفاعل والمشاركة.
- ومن هنا، يبدو من الضروري توفير بيئة تعليمية مرنة، تُتيح تنويع الطرائق التدريسية بما يُلائم مختلف وضعيات التعلم داخل القسم.

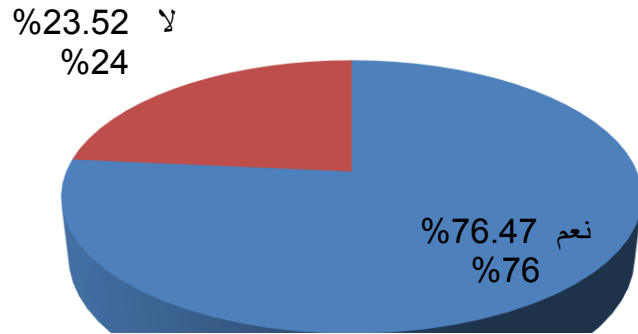
-السؤال الثامن (08): هل ترى أن الوسائل التعليمية المستخدمة مثل (السبورة، الكتاب، الوسائط المتعددة) تساهم بشكل فعال في تبسيط فهم القواعد؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
-نعم	39	76.47%
-لا	12	23.52%
المجموع	51	99.99%

-جدول رقم (08) يبين النسب المئوية لآراء الأساتذة حول فاعلية الوسائل التعليمية في تبسيط القواعد.

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى
من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

أساتذة حول مدى فاعلية الوسائل التعليمية
في تبسيط القواعد



الشكل رقم (08).

- تشير البيانات أعلاه إلى أن نسبة 76.47% من الأساتذة أقرّوا بنجاعة الوسائل التعليمية المستخدمة في تبسيط وتسهيل فهم القواعد اللغوية لدى المتعلم، في حين عبر 23.52% منهم بعدم فاعلية هذه الوسائل التعليمية في تبسيط دروس قواعد اللغة العربية لدى المتعلم وبالتالي فإن النسبة الأعلى الواردة في الشكل تعتبر دليلاً على كفاءة وفاعلية هذه الوسائل التعليمية في سير العملية التعليمية.

تعكس النسبة العالية (76.47%) لنجاعة الوسائل التعليمية في تبسيط قواعد اللغة العربية وعياً متزايداً بأهمية البعد التطبيقي والوسائطي في العملية التربوية. وتشير هذه النسبة إلى أن العديد من الأساتذة باتوا يدركون أن الاعتماد على الوسائط المذكورة أصبح ضرورة لبلوغ الفهم العميق وتحقيق التفاعل الصفي الفعّال، خصوصاً في مادة قواعد اللغة العربية.

ومن بين الوسائل التعليمية التي أثبتت فاعليتها، يمكن الإشارة إلى:

- السبورة الذكية والعروض التفاعلية، التي تتيح عرض الأمثلة والتمارين بشكل بصري جذاب.
- البطاقات التعليمية والنماذج التوضيحية التي تُبسّط المفاهيم المجردة.

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

- مقاطع الفيديو التعليمية التي تقدم شروحات مبسطة للقواعد ضمن سياقات واقعية أو أدبية.
- الأنشطة الرقمية التفاعلية مثل الألعاب اللغوية أو الاختبارات الإلكترونية.

وفي المقابل، فإن نسبة الرفض (23.52%) تُنبه إلى ضرورة:

- تكوين الأساتذة في استخدام الوسائل الحديثة بشكل فعال.
- مراعات الفروق في البنية التحتية للمدارس، إذ لا تزال بعض المؤسسات التعليمية تفتقر للوسائل الضرورية.
- ربط الوسائل بالمحتوى بشكل هادف، لا مجرد الاستخدام الشكلي أو العرض السطحي.

–السؤال التاسع (09): هل تفضل إدخال وسائل تعليمية حديثة مثل البرامج التعليمية أو التطبيقات الذكية لتدريس قواعد اللغة؟

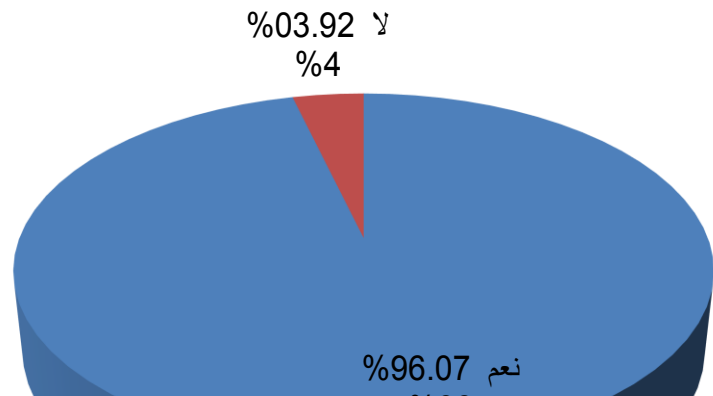
–جدول رقم (09):

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
–نعم	49	96.07%
–لا	02	03.92%
المجموع	51	99.99%

–جدول يبين النسب المئوية لآراء الأساتذة حول إدخال وسائل تعليمية جديدة لتدريس القواعد.

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى
من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

أساتذة حول إدخال وسائل تعليمية جديدة لتدريس
القواعد



الشكل رقم (09).

-تفيد معطيات الشكل إلى أن غالبية الأساتذة قد أيدوا فكرة إدخال الوسائل التعليمية الحديثة والتطبيقات الذكية في تدريس قواعد اللغة العربية حيث بلغت نسبة التأييد 96.07%، وهو ما يُعد مؤشراً واضحاً على وعيهم بأهمية مواكبة المنظومة التربوية للتحويلات التقنية والمعرفية التي يشهدها العصر.

وفي المقابل، عبّر 3.92% فقط من الأساتذة عن تحفظهم تجاه استخدام هذه الوسائل، خاصة في ظل غياب تكوين فعال أو نقص الإمكانيات التقنية في بعض المؤسسات. ومع ذلك، فإن هذه النسبة الضئيلة لم تؤثر على الاتجاه العام، الذي يؤكد ضرورة دمج التكنولوجيا في تعليم قواعد اللغة، كأداة للتبسيط، وزيادة التفاعل، وتنمية الكفاءات اللغوية لدى المتعلم.

-السؤال العاشر (10): ما هي أكبر التحديات التي تواجهها عند تدريس القواعد؟

-من خلال الاطلاع على آراء الأساتذة حول التحديات التي يواجهونها عند تدريس القواعد، أشارت النتائج إلى وجود مجموعة من الصعوبات التي صرح بها الأساتذة ومن أبرزها:

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

- قلة المعلومات حول المورد المعرفي في كتاب التلميذ.
- تحتاج حصص القواعد اللغوية إلى ساعات كافية للتطبيقات وهذا ما لم نجده في المنهج الحالي.
- الفروق الفردية وغياب التواصل الفعال.
- استخدام طرائق التدريس الحديثة لأنها لا تتناسب والتعداد الحالي للتلاميذ.
- افتقاد الكثير من المتعلمين إلى أبسط أساسيات القواعد.
- كثافة الدروس وصعوبتها.
- المنهج لا يتوافق وعدد التلاميذ الكبير في القسم.
- النسيان وضعف المكتسبات وقلة التركيز تجعل الأستاذ يتمنى لو يعود للمنهج القديم.
- عدم تسلسل الدروس المتشابهة وعدم ترابطها.
- اللامبالاة وعدم الانتباه خاصة في الحصص المسائية.
- مشكلة تطبيق المتعلم ما تعلمه من قواعد.

وتشير هذه المعطيات التي صرح بها الأساتذة إلى تدريس قواعد اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط يواجه مجموعة من التحديات التي تؤثر سلباً على جودة التعليم والتحصيل. ويمكن تصنيف هذه الصعوبات ضمن ثلاث محاور أساسية:

1- صعوبات مرتبطة بالمحتوى والمنهج:

- قلة المعلومات حول المورد المعرفي في الكتاب المدرسي، مما يجعل من الصعب على المتعلم فهم القاعدة وتطبيقها.

- غياب التسلسل المنطقي في ترتيب الدروس، وعدم ترابط المفاهيم المعرفية.

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

- كثافة المحتوى الدراسي و صعوبته مقارنة بمستوى التلاميذ في هذه المرحلة، مما يخلق فجوة بين المنهج و القدرات النمائية للمتعلمين.

2- صعوبات متعلقة بالبيئة الصفية و ظروف التدريس:

- ضيق الوقت المخصص لحصة قواعد اللغة العربية، خاصة ما يتعلق بالجانب التطبيقي، وهو ما يعيق ترسيخ المفاهيم.

- عدد التلاميذ الكبير في القسم لا يسمح بتفعيل طرائق تدريس حديثة أو مراعاة الفروق الفردية.

- ضعف التواصل الفعال داخل القسم، خاصة مع غياب المتابعة أو ضعف الانضباط يُضعف من تفاعل التلاميذ مع المادة.

3- صعوبات ناتجة عن المتعلم نفسه:

- ضعف المكتسبات القبلية، وافتقاد المتعلمين للأساسيات النحوية الضرورية، مما يجعل تلقي الدروس الجديدة أكثر تعقيداً.

- نسيان سريع، تشتت الانتباه ، و قلة التركيز، وهي مشاكل شائعة تؤدي إلى تراجع في التحصيل وفهم القواعد.

- غياب الدافعية و عدم الاهتمام، خصوصاً في الحصص المسائية، مما يؤثر على فاعلية العملية التعليمية.

-السؤال الحادي عشر (11): كيف تقيم نظام التقويم والاختبارات الحالية في قياس مستوى فهم الطلاب للقواعد؟

-الجدول رقم (10):

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى
من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
-ممتاز	01	%01.96
-جيد	27	%52.94
-ضعيف	03	%05.88
-متوسط	20	%39.21
المجموع	51	%99.99

-جدول يبين النسب المئوية لتقييم الاساتذة لنظام التقويم والاختبارات الحالية في قياس
مستوى الطالب للقواعد.

لتقييم الاساتذة لنظام التقويم والاختبارات الحالية

الشكل رقم (10).تقييم الاساتذة لنظام التقويم والاختبارات الحالية في قياس مستوى الطالب
للقواعد.

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

- تُظهر النتائج الواردة في الشكل أعلاه نتائج تقييم الأساتذة لنظام التقويم و الاختبارات المعتمدة حاليًا لقياس مدى فهم التلاميذ لدروس قواعد اللغة العربية. فقد رأى أغلب الأساتذة، بنسبة 52.94% ، أن هذا النظام "جيد"، مما يعكس درجة من القبول و اعتبارهم له أداة فعّالة نسبيًا في قياس مستوى الاستيعاب.

في المقابل، قيّم 39.21% من الأساتذة نظام التقويم على أنه "متوسط"، و هو ما يشير إلى وجود بعض التحفظات، و يفتح المجال للمطالبة بتعديلات و تطويرات في آليات التقويم المعتمدة حاليًا. أما النسبة الضئيلة التي اعتبرت نظام التقويم "ضعيفًا"، فقد بلغت 5.88% في حين لم تتجاوز نسبة الذين وصفوه بـ - "ممتاز" 1.96% ، وهي نسبة ضعيفة تبرز بوضوح أن نظام التقويم الحالي لم يلبّ التطلعات التربوية للأساتذة، و لم يصل -في نظرهم- إلى المستوى المطلوب من الدقة و الفعالية في قياس الكفاءات اللغوية المتعلقة بقواعد اللغة العربية.

وهذه النتائج تُظهر نسب التقويم تفاوتًا في آراء الأساتذة، مع ميل واضح نحو التقويم "الجيد" أو "المتوسط"، مما يدل على أن نظام التقويم الحالي يعاني من نقائص تعيق تحقيق أهدافه كاملة. و يمكن تفسير هذا التفاوت في هذه النسب بالعوامل التالية:

1-ضعف ملائمة أدوات التقويم لمستوى المتعلم:

كثيرًا ما تُصمم الاختبارات بطريقة لا تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، أو تعتمد على قياس الحفظ أكثر من الفهم، و هو ما يقلل من فعاليتها في تقييم الكفاءات الحقيقية لدى التلميذ.

2-التركيز على الجانب المعرفي دون التركيز على كفاءة المتعلم:

غالبًا ما تُركّز اختبارات القواعد على معرفة القاعدة أو تحديد الصواب و الخطأ، دون تشجيع المتعلم على تطبيق القاعدة في سياقات لغوية واقعية، مما يفصل التقويم عن التعلّم الفعّال.

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

3- غياب التنوع في أساليب التقويم:

يبدو أن الاعتماد على اختبارات كتابية نمطية هو السائد، دون توظيف تقويم تكويني، أو شفهي، أو تقويم قائم على المشاريع أو التطبيقات الصفية، مما يُضعف من شمولية الحكم على مستوى التلميذ.

4- ضعف التكوين في مجال التقويم:

قد يواجه بعض الأساتذة صعوبة في إعداد اختبارات فعالة، نتيجة نقص التكوين المستمر في استراتيجيات التقويم الحديثة، مما ينعكس سلباً على نوعية التقويم المعتمد.

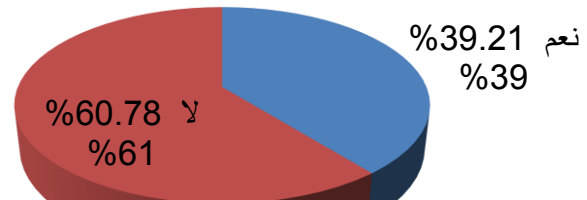
-السؤال الثاني عشر (12): هل ترى أن الاختبارات والتقويمات الحالية تقيس مستوى الطالب بشكل دقيق؟

-الجدول رقم (11):

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
-نعم	20	39.21%
-لا	31	60.78%
المجموع	51	99.99%

-جدول يبين النسبة المئوية لآراء الأساتذة حول كفاءة الاختبارات والتقويمات الحالية في قياس مستوى الطالب.

الأساتذة حول كفاءة الإختبارات والتقويمات الحالية في قياس مستوى الطالب



الشكل رقم (11).

-تفيد معطيات الشكل أعلاه بأن نسبة 60.78% من الأساتذة أجابوا ب "لا"، أي أنهم أقروا بأن الاختبارات والتقويمات الحالية لا تقيس مستوى المتعلم بشكل دقيق. أما نسبة 39.21% فحسب تشير بأن الاختبارات والتقويمات تقيس لنا مستوى المتعلم بدقة، تعد النسبة الكبيرة من الرفض دليلا على عدم فاعلية هذه الاختبارات والتقويمات في قياس مستوى المتعلم . مما يفرض طرح إقتراحات من طرف الأساتذة لتعديل وتحسين نماذج الاختبارات والتقويمات التي تقيس مستوى المتعلم بدقة.

فكان تعليل بعض الأساتذة المجهين ب "لا" كآتي:

- لأن الاختبار ليس مقياسا دقيقا لمستوى التلاميذ من جانب القواعد وإنما من جانب لغته السليمة والمعربة.
- لأن هناك عدد كبير من التلاميذ لديهم هاجس الخوف أثناء الاختبارات.
- لأنها نسبية ولو كانت شاملة لبيت ضعف البرامج وقلة تمكن التلاميذ والتحكم فيها.
- لا يمكن تقييم مستوى التلاميذ بنقطة.

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

- أحيانا نجد الطلاب ممتازين في العمل داخل القسم أما في الورقة فعمله جد ناقص والعكس صحيح.
 - لأن التلميذ بحاجة إلى المراجعة المستمرة والجدادة من خلال العمل المدرسي والمنزلي.
 - كيف يمكن قياس مستوى الطالب بشكل دقيق ولا يوجد توحيد شامل للاختبارات في جميع الأطوار.
 - محدودية الأسئلة في نصوص الامتحانات خاصة المتعلقة بجانب القواعد الصرفية والنحوية.
- وتكشف نتائج هذا الاستبيان عن موقف واضح من طرف الأساتذة اتجاه نظام التقويم الحالي، إذ أفادت نسبة 60.78% منهم بأن الاختبارات والتقويمات لا تقيس بدقة المستوى الحقيقي للتلميذ، مقابل 39.21% فقط ممن يرون أنها تؤدي هذا الدور. هذه المعطيات تطرح إشكالاً جوهرياً في مدى ملائمة أدوات التقويم لأهداف العملية التعليمية، خاصة في مادة قواعد اللغة العربية التي تتطلب دقة في التقييم وتنوعاً في الآليات.

1- اختزال التقويم في الاختبارات الكتابية:

- تعكس التعليقات المقدمة أن الاختبارات غالباً ما تبنى على نموذج نمطي لا يراعي التنوع في طرائق التعبير عن الكفاءة، مثل الأنشطة التطبيقية، الشفهية، أو الأداءات الصفية. وهذا الاختزال يؤدي إلى تقويم جزئي يتعد عن مبدأ التقويم الشامل.

2- غياب البعد التشخيصي والوظيفي للمتعلم:

يرى عدد من الأساتذة أن الاختبارات لا تمكن من تشخيص دقيق لصعوبات المتعلم، بل تكتفي بقياس مخرجات ظاهرية (درجات أو نقاط). وهذا يتناقض مع المقاربة بالكفاءات التي تؤكد على أهمية التقويم كأداة لتحسين الأداء، لا مجرد إصدار حكم نهائي.

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

3- الجانب النفسي وتأثيره على أداء المتعلم:

أشار بعض الأساتذة إلى أثر القلق والخوف أثناء الاختبارات، مما قد يؤدي إلى نتائج غير موضوعية، ويقلل من مصداقية التقويم لقدرات التلميذ. وهذا يُظهر الحاجة إلى إدراج بدائل للتقويم التقليدي تخفف الضغط وتمنح المتعلم فرصًا متعددة لإثبات مكتسباته.

4- ضعف في محتوى الأسئلة:

وُجّهت انتقادات إلى محدودية أسئلة الاختبارات، خاصة في جانب القواعد النحوية والصرفية، مما يعني أن التقويم لا يغطي بشكل كافٍ الأبعاد المعرفية والمهارية المرتبطة بمادة القواعد. فغياب الشمولية يُنتج صورة مشوشة عن مستوى التلميذ.

5- ضعف التوحيد في الأسئلة بين المؤسسات التربوية وعدم مراعاة الفروق الفردية:

أبرزت الآراء مشكلة عدم توحيد الاختبارات بين المؤسسات، ما يُفقد التقويم معيارية وموضوعية يحتاجها النظام التربوي لضمان الإنصاف. كما أن التقويم بنقطة واحدة يتجاهل الفروق الفردية ولا يعكس التقدم أو الجهد المبذول من المتعلم على مدار الفصل الدراسي.

-السؤال الثالث عشر (13): ماهي التعديلات التي تقترحها على أساليب التقويم؟

وفقا لآراء الأساتذة حول اقتراح تعديلات على أساليب التقويم المعتمدة تنوعت الأجوبة كما يلي:

- التقليل من البرنامج والدروس.
- استخدام استراتيجيات وأدوات التقويم المتعددة دون الاكتفاء بالامتحان المكتوب.
- الاهتمام بالجانب الوظيفي والتطبيقي لقواعد اللغة العربية.
- يجب أن يكون هناك توازن بين الدراسة والمنهج.

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

- تغيير الطرائق الخاصة بالتدريس وتقليص الحجم الساعي للمتعلم والدروس واختيار النوعية.
 - التركيز على الجانب اللغوي.
 - إعادة برمجة حصص التطبيقات لمراقبة مدى اكتساب المتعلم للقواعد النحوية.
 - التركيز على التطبيقات التي يوظف فيها المتعلم مكتسباته خلال الحصة التعليمية والتي تؤدي إلى تحقيق الكفاءة المستهدفة من الدرس.
 - يمكن للمعلم أن يتجنب استعمال كلمة اختبار فيشارك المتعلمين في ألعاب تكشف مدى استيعابهم وفهمهم للدرس.
 - التقويم يجب أن يكون مرتين في السنة على الأكثر مع إلغاء الفروض وجعل التقويم مجزأ على ثلاثة أيام يحدد فيها مستوى الكفاءة من شتى الجوانب.
- تعكس هذه المقترحات المقدمة من طرف الأساتذة وعياً تربوياً عميقاً لنظام التقويم المعتمد حالياً ورغبة حقيقية في تكييفه مع قدرات المتعلم ومع طبيعة مادة قواعد اللغة العربية ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وأهم مقترحاتهم:
- التقليل من المحتوى الدراسي وضبط الحجم الساعي: ويشير هذا المقترح إلى وجود ضغط منهجي وزمني ينعكس سلباً على المتعلم والأستاذ معاً.
- التركيز على الجانب التطبيقي والوظيفي: بمعنى ربط قواعد اللغة العربية بالسياقات التواصلية وليس الاكتفاء بالجانب النظري فقط. فالتركيز على التطبيقات التي يوظف فيها المتعلم مكتسباته يعزز من تحقيق الكفاءة من الدرس.

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

-تنوع أدوات واستراتيجيات التقويم: تظهر المطالبة بـ "عدم الاكتفاء بالامتحان المكتوب" ضرورة تبني تقويم متكامل يجمع بين الشفوي والأداءات الصفية. والمشاريع، والملاحظة المستمرة. وهذا يتماشى مع مبادئ التقويم البديل الذي يعكس تعلمًا حقيقيًا لا مجرد حفظ.

-دور الألعاب التعليمية في التقييم: اقترح "تجنب كلمة اختبار واستعمال ألعاب تعليمية" يبرز وعيًا بأهمية الجانب النفسي لدى المتعلم، خاصة في الطور المتوسط، مثل هذه الاستراتيجيات تخفف الضغط والرغبة، وتفتح مجالًا للتقويم المرح غير الرسمي الذي يكشف القدرات الحقيقية للمتعلمين.

-نقد الفروض والاختبارات المتكررة، الاقتراح بأن يكون "التقويم مرتين في السنة مع إلغاء الفروض" يعكس رغبة في تقويم نوعي لا كمي، يركز على جودة النتائج لا على التقييمات. كما أن فكرة تقسيم التقويم إلى "ثلاثة أيام لتقييم الكفاءة من شتى الجوانب" تُعدّ دعوة نحو تقويم شامل ومتعدد الأبعاد.

-خلق توازن بين التدريس والتقويم: اقترح "إعادة برمجة حصص التطبيقات" يشير إلى ضعف التنسيق الحالي بين التعليم والتقويم، وضرورة منح التلميذ فرصًا عملية لفهم الدروس وتطبيقها، قبل المرور إلى تقييم رسمي.

-السؤال الرابع عشر (14): هل لاحظت تطورًا في مناهج قواعد اللغة العربية بين 2003م و2021م؟

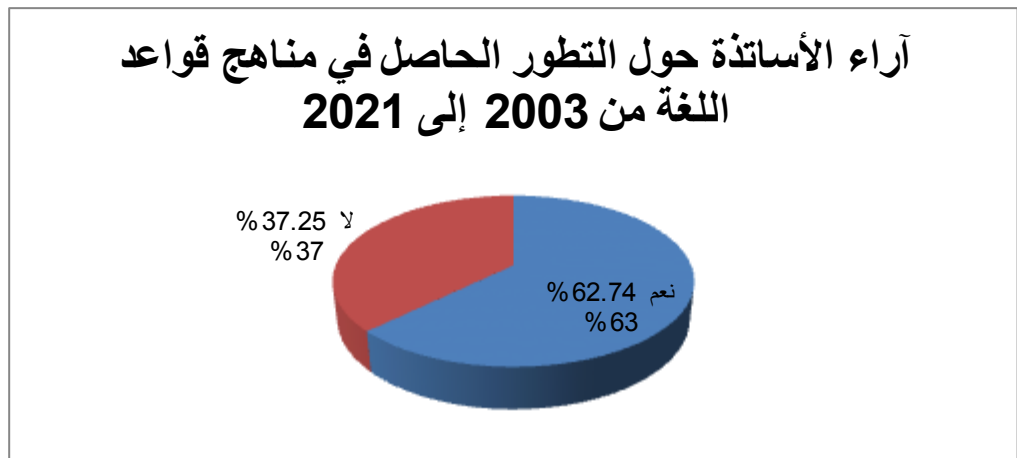
-الجدول رقم (12):

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
-نعم	32	62.74%

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى
من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

لا	19	37.25%
المجموع	51	99.99%

- جدول يمثل النسب المئوية لآراء الأساتذة حول التطور الحاصل في مناهج قواعد اللغة من
2003 إلى 2021.



الشكل رقم (12).

- تعكس نتائج الشكل الخاص بآراء الأساتذة حول مدى تطور مناهج قواعد اللغة العربية خلال
الفترة الممتدة من 2003م إلى 2021م تباينا في التقدير التربوي لمدى نجاعة الإصلاحات التربوية،
ويمكن تحليل هذه النتائج وفق النقاط الآتية:

1- الأغلبية ترى تطورا ملموسا (62.74%): تمثل هذه النسبة تأكيدا على وجود جهود إصلاحية
فعالية في مناهج قواعد اللغة العربية، حيث لمسها الأساتذة من حيث:

- تحديد المحتوى

- تنويع طرائق التقديم و التدريس.

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

- إدراج أنشطة تطبيقية و مهارية.

محاولة ملائمة المناهج مع مقتضيات المقاربة بالكفاءات.

ويدل هذا التصور الإيجابي على قبول نسبي من الميدان التربوي لهذه الإصلاحات ولو بدرجات متفاوتة، مما يشجع على الاستمرار في التطوير التدريجي بدلاً من التغيير الجذري المفاجئ.

2-نسبة غير قليلة لم تلاحظ تغيرات (37.25%) : تشير هذه النسبة إلى وجود فجوة بين التخطيط المركزي للمناهج و تطبيقها العملي في القسم. فقد تكون أسباب هذا الرفض ناتجة عن:

-ضعف التكوين في المناهج الجديدة.

-عدم توفر الوسائل أو الشروط البيداغوجية لتنفيذ التغيرات.

-غياب التدرج أو التناسق في تقديم المحتويات الجديدة.

وهذا يدل على أن نجاح أي تغيير في المنهاج لا يكفي أن يكون على الورق، بل لابد أن يرافقه: -تأهيل فعلي للأساتذة.

-إشراكهم في التخطيط و التنفيذ.

-توفير الدعم البيداغوجي.

-تقييم ميداني مستمر لتعديله حسب الحاجة.

-السؤال الخامس عشر (15): إذا كان هناك تطور كيف تقيمه؟

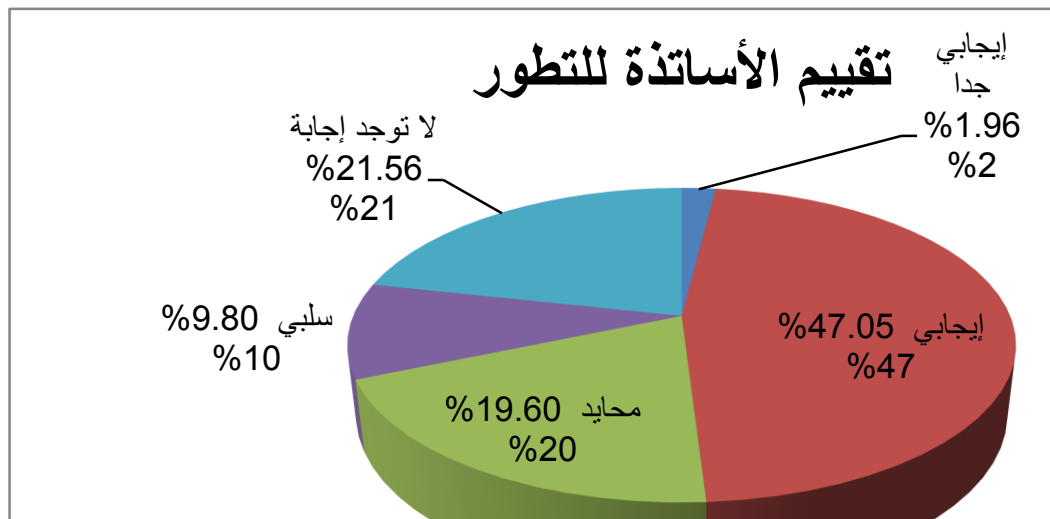
-الجدول رقم (13):

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
-إيجابي جدا	01	%01.96

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى
من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

47.05%	24	-إيجابي
19.60%	10	-محايد
09.80%	05	-سلبي
21.56%	11	-لا يوجد إجابة
99.99%	51	المجموع

-جدول يبين النسب المئوية لتقييم الأساتذة للتطور.



الشكل رقم (13).

-تُظهر المعطيات الواردة أعلاه وجود تفاوت واضح في آراء الأساتذة بشأن مدى التطور الذي شهدته مناهج اللغة العربية خلال الفترة الممتدة من 2003م إلى 2021م . و قد توزعت الآراء كما يلي:

-بلغت نسبة % 47.05 من الأساتذة الذين أقرّوا بوجود تطور إيجابي، مما يعكس نظرة تفاؤلية تجاه الجهود الإصلاحية التي مست هذه المناهج.

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

-في حين جاءت نسبة 1.96% من الآراء مؤكدة أن التطور كان إيجابيًا جدًا، وهي نسبة و إن كانت ضئيلة، إلا أنها تُظهر اقتناعًا قويًا لدى بعض الأساتذة بفاعلية التحديثات التي طالت مناهج قواعد اللغة العربية.

-بالمقابل، سجّلت نسبة 19.60% آراءً محايدة، حيث لم يلمس أصحابها أي تغيير ملحوظ، لا سلبيًا و لا إيجابيًا، ما قد يشير إلى ضعف الأثر العلمي للتعديلات في بعض السياقات التعليمية.

-أما نسبة 9.80% فقد عبرت عن تقييم سلبي، معتبرة أن التغييرات التي طرأت على المناهج لم تكن ناجحة، وهو ما يُعد مؤشرًا على وجود اختلالات في مسار الإصلاح من حيث التخطيط أو التطبيق.

-السؤال السادس عشر (16): ما هي أهم جوانب التحسين التي لاحظتها في المناهج؟

تعددت آراء الأساتذة حول التغييرات التي طرأت على المناهج ومن أبرزها ما يلي:

- المناهج المكررة مع لمسة من التعلم النشط والمقاربة بالكفاءات لكن المحتوى واحد .
- لا يمكن تقييم ذلك لأن الواقع في الميدان عكس.
- الانتقال من طريقة التلقين إلى طريقة الإستقراء والتعليل والإستنباط.
- النظر في المناهج والحجم الساعي وعدم تكثيف الدروس.
- جعل المتعلم محور العملية التعليمية وإعطاء إعتبار للفوارق الفردية.
- استيعاب المعلم للمناهج من خلال التفكير أو توظيف المكتسبات القبلية.
- تحديث المحتوى التعليمي لمواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية.
- التغيير في طريقة تقديم دروس القواعد.
- إستخدام طريقة المقاربة بالكفاءات.

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

- التعليم القائم على المشاريع والتعلم المدمج.
- ضبط القواعد واستنباط الأمثلة من نص القواعد السابق.

-السؤال السابع عشر (17): إذا لاحظت أي تراجع، ما هي الأسباب في رأيك؟

تعود أسباب التراجع في نظر الأساتذة كما يلي:

- التراجع راجع إلى تدني مستوى وجود النصوص المقدمة في الكتاب بحيث تقتل الذائقة الأدبية للتلميذ وتميت الخيال.
- التراجع سببه الوحيد يكمن في عدد التلاميذ الذي لا يتماشى مع كيفية التدريس وإعطاء الفرص لجميع التلاميذ.
- عدم الإهتمام بالندوات التربوية العلمية والتكوين المستمر.
- حذف بعض الدروس اللغوية المهمة واستبدالها بدروس أخرى قليلة التوظيف بالكلام العربي.
- إكتظاظ الأقسام يؤثر على التحصيل العلمي.
- التراجع يرجع إلى صعوبة الفهم والإدراك لدى المتعلم لنوعية الدروس المقدمة.
- أعتقد أن التراجع سببه عدم إشراك الأساتذة في عملية تحسين المناهج وتطويرها وكذا الاعتماد على النظريات الغربية وإسقاطها على مناهجها ومنظومتنا.
- غياب دور الأسرة وعدم الإهتمام باللغة العربية.
- صعوبة المنهج وعدم تكافئ المستوى مع المناهج الحديثة.
- هناك تراجع ولا بد من تغيير المنظومة التربوية بأكملها.
- كثافة البرنامج والدروس.

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

-السؤال الثامن عشر (18): ما هي التوصيات أو الإقتراحات التي تقدمها لتحسين مناهج قواعد اللغة العربية للسنة أولى متوسط؟

من بين التوصيات والاقتراحات المقدمة من طرف الأساتذة لتحسين مناهج قواعد اللغة العربية للسنة أولى من التعليم المتوسط نذكر ما يلي:

- التقليل من البرنامج لأنه أصبح يربح التلميذ، وإعطاء كل درس حقه من الوقت والابتعاد عن الروتين.
- أرى أن مناهج قواعد اللغة العربية تحتاج نوعاً ما إلى بعض الدراسات خاصة في مقررات دروس الصرف الخاصة لصيغ الصرفية للأفعال.
- استدعاء أهل التخصص والنظر في التجديد مع الأستاذ.
- ضرورة إعادة حصص الخط العربي لأهميتها في تحسين الخط والإملاء والقراءة والكتابة بشكل عام.
- العودة إلى اجتياز التلاميذ لشهادة التعليم الابتدائي.
- الإلمام بكل الجوانب المعرفية في كتاب التلميذ لجعله يعتمد على نفسه في اكتساب المعلومات.
- قواعد اللغة لا بأس بها.
- أقترح التدرج في توزيع دروس قواعد اللغة على الأطوار الثلاثة من الأسهل إلى الأصعب وترك الحرية للأستاذ في اختيار الطريقة المناسبة لإيصال المعلومة.
- يجب إتباع حصص القراءة بخصص قواعد تعتمد على المقاربة النصية.
- استحداث طرق لتدريس قواعد اللغة العربية.

-السؤال التاسع عشر (19): هل هناك أي إضافات أو تعليقات ترغب في توجيهها حول تطوير مناهج اللغة العربية؟

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

تعددت توجيهات الأساتذة حول تطوير مناهج اللغة العربية وهي كالاتي:

- يرى اسناد الأمر لأهله، من دكاترة اللغة العربية ومفتش المادة للإدلاء بآرائهم وتوصياتهم وخاصة ذو الخبرة من الأساتذة المتقاعدين.
- الكتاب المدرسي يحتاج إلى تمحيص دقيق لبعض النصوص وكذا بعض التمارين.
- تخفيف برنامج قواعد اللغة العربية.
- للأسف المستوى يزداد تراجعاً في ظل طغيان وسائل التواصل وانتشار اللغة العامية وحتى الفرنسية المعربة، فاللغة العربية بحد ذاتها أمام تحديات كبيرة والحل الأمثل هو الرجوع إلى القرآن الكريم والزوايا القرآنية لأن هذا الجانب هو الوحيد الذي لا يزال محافظاً على اللغة العربية وعلى أصولها.
- تجنب الحشو مع التركيز على التطبيق أكثر من النظري ومراعاة مستوى المتعلمين في النحو والصرف.
- ربط المتعلم بتقنيات حديثة لتعليم الكتابة والقراءة والمطالعة (أفلام كرتونية، قصص، برامج ترفيهية تعليمية).
- أن يعد الأساتذة المنهاج لأنهم هم الأدرى بالتلميذ.
- الاعتماد على القراءة والقواعد والإنتاج الكتابي والابتعاد عن المصطلحات التي نحن في غنى عنها كفهم المنطوق وفهم المكتوب.
- اقتراح انتقاء النصوص النثرية والشعرية لمختلف الأسباب القديمة والحديثة والتركيز أكثر على القراءة المشروحة والقواعد والإنتاج الكتابي.
- اختيار نصوص تمس فيها نوع من المتعة والحيوية.

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

- قبل كل شيء يجب معالجة مشكل اكتظاظ الأقسام، وإعادة النظر في التوقيت المدرسي للأساتذة والتلاميذ، ثم وضع مناهج اللغة العربية يتناسب وظروف هذا العصر الراهن.

ثالثاً-النتائج العامة للدراسة الميدانية:

من خلال الدراسة الميدانية تبين لنا:

- أن المحتوى التعليمي لقواعد اللغة العربية للسنة أولى من التعليم المتوسط قد لقي قبول واسع نظراً للدور الفعال الذي يلعبه في مسار سير العملية التعليمية.
- تناسب المنهج المقرر للتدريس مع قدرات التلاميذ في السنة الأولى من التعليم المتوسط مع المطالبة بإجراء تعديلات طفيفة عليه لمواكبة التطورات المستجدة في المنظومة التربوية.
- تأييد الأغلبية على أن محتوى المنهج يساعد في تنمية مهارات التلميذ اللغوية، نتيجة لفاعليته في هذا المجال.
- شمولية الكتاب المدرسي لقواعد اللغة للسنة أولى من التعليم المتوسط مع ضرورة مراجعة هذا المحتوى ليتلاءم وهذه المرحلة.
- عدم كفاية وتنوع التمارين والأمثلة الموجودة في محتوى الكتاب المدرسي، مما يستوجب تعديلها وتطويرها لتتلاءم ومستوى قدرات المتعلمين.
- فعالية طرق تدريس قواعد اللغة العربية في سير العملية التعليمية التعلمية.
- تسهيل الوسائل التعليمية المستخدمة لتدريس القواعد اللغوية وتبسيطها لتناسب مستوى فهم المتعلمين وتنمية قدراتهم.
- ضرورة إدخال الوسائل التعليمية الحديثة لتدريس قواعد اللغة العربية مواكبة للتطورات التكنولوجية.

لفصل الثالث: قراءة تعليمية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م

- مقبولة نظام التقويم الحالي المستخدم لقياس مستوى فهم المتعلمين للقواعد اللغوية مع وجوب إجراء تعديلات لهذا النظام وتسهيل تطبيقه.
- عدم فاعلية الاختبارات والتقويمات الحالية لقياس مستوى المتعلم مما يتطلب تحسينها أو تعديلها لتكون أكثر دقة في عملية القياس.
- حققت مناهج اللغة العربية ما بين 2003م إلى 2021م تطورا ملحوظا ويبقى هذا التطور حبرا على ورق وغير مطبق في مسار سير العملية التعليمية.

خاتمة

بعد الدراسة النظرية والتطبيقية لموضوع "تطوير وتقييم مناهج اللغة العربية من 2003م إلى 2021م: (محتوى قواعد اللغة للسنة أولى متوسط، أنموذجا)"، يمكن الإشارة إلى أهم النتائج التي توصل إليها البحث:

- اعتماد المنظومة التربوية على المنهج الدراسي باعتباره خطة واستراتيجية شاملة لتحقيق الأهداف والغايات المرجوة والموجهة نحو المؤسسات التعليمية بشكل عام والمتعلم بشكل خاص.

- يعتبر المنهج الدراسي أهم ركائز العملية التعليمية ومحورها الأساسي الذي يستند عليه المعلم كمرجعية عامة لعملية التدريس ويعتمد عليه المتعلم في بناء تعلماته.

- تشكل عناصر المنهج الدراسي نظاما متكاملا ومنسجما، هدفه تحقيق التوقعات المستقبلية للنظام التعليمي.

- تساعد عناصر المنهج الدراسي على تحقيق غاياته وأهدافه المنشودة وذلك من خلال علاقة التأثير والتأثر والدور الذي تلعبه لبلوغ توقعات المنهج الدراسي في مسار سير العملية التعليمية.

- يعد بناء المنهج الدراسي عملية أساسية يركز عليها النظام التعليمي وذلك لمواكبة تطورات العصر.

- تعتبر عملية تطوير المناهج الدراسية مطلب تربوي لما تحمله من أهمية كبيرة في تحسين المناهج الدراسية بهدف التكيف مع التغيرات العلمية و التكنولوجيا.

- شهدت فترة ما بعد الاستقلال عدة مراحل، عملت المنظومة التربوية من خلالها على إرساء نظام تعليمي جديد وتبني المقاربة بالكفاءات كتوجه جديد ينظر إلى المعلم كموجه ومسير أما المتعلم يعتبر أساس العملية التعليمية بحيث يبنى تعلماته بنفسه.

- أسفرت المنظومة التربوية على عدة إصلاحات، شكلت خطوة أساسية في تحديثها وركزت اهتمامها نحو تحسين جودة التعليم وتحسين المناهج الدراسية.

- بتبني المقاربة بالكفاءات سنة 2003م، كانت بداية في تحلي ملامح جديدة في مناهج اللغة العربية عُرفت بمناهج الجيل الأول والتي تعرضت لعدة تغيرات في محتوياتها، مما أدى إلى إعادة هيكلتها بمنظور جديد تحت مسمى مناهج الجيل الثاني والمطبقة سنة 2016م/2017م.

- شهدت مناهج اللغة العربية للسنة أولى متوسط تحولات جذرية وذلك من عدة جوانب متمثلة في الجانب البيداغوجي والجانب التصوري والجانب الديدكتيكي بداية من مناهج الجيل الأول إلى مناهج الجيل الثاني.

- طرأت عدة تغيرات في محتوى قواعد اللغة للسنة أولى من التعليم المتوسط باعتماد المقاربة النصية في مناهج الجيل الثاني و في مناهج الجيل الأول.

-عدم تناسب محتوى قواعد اللغة مع مستوى قدرات المتعلم.

- كثافة محتوى قواعد اللغة العربية في الكتاب المدرسي لكلا الجيلين وتعرضه لعدة انتقادات من طرف المعلم والمتعلم.

-يمكن القول بأن مناهج اللغة العربية الخاصة بالسنة الأولى من التعليم المتوسط، ولا سيما ما تعلق بمحتوى قواعد اللغة العربية، ورغم الإصلاحات والتعديلات التي أقرتها المنظومة التربوية بهدف التحسين والتجديد، إلا أن الواقع يشير أن المعلم والمتعلم لا يزالان يحاولان التأقلم والتأؤم مع هذه التغيرات مما يدل على أن فاعلية هذه الإصلاحات لم تبلغ بعد المستوى المطلوب من تحقيق النجاعة والفعالية.

وتجدر الإشارة إلى أن هذه النتائج لا تمثل خلاصة نهائية لهذا البحث، بقدر ما تُعدّ خطوة أولى ومساهمة متواضعة تفتح المجال أمام مزيد من التساؤل حول مدى نجاعة هذه الإصلاحات. فعلى الرغم من محاولتنا الإلمام بجوانب الإشكالية المطروحة واستعراض أبرز ملامحها، يظل هذا الموضوع

مفتوحاً على دراسات أعمق وبحوث أكثر شمولاً، بغية تقييمه بموضوعية واستشراف آفاقه وتوجهاته المستقبلية.

-توصيات واقتراحات:

من خلال دراستنا الميدانية استطعنا استنباط مجموعة من النقاط قدمها لنا أساتذة اللغة العربية للسنة أولى من التعليم المتوسط كمطالب تربوية واقتراحات لتطوير مناهج اللغة العربية وهي كالاتي:

- التخفيف من حجم المناهج وتجنب الحشو مع التركيز على التطبيق أكثر من النظري ومراعاة مستوى المتعلمين في النحو والصرف.
- تقليص الدروس حتى يسهل استيعاب العملية التعليمية لدى المتعلم.
- استخدام تقنيات حديثة لتعليم المهارات اللغوية الأربعة وربطها بالمتعلم.
- إعادة النظر في الحجم الساعي للدروس والتوقيت المدرسي للأساتذة والتلاميذ بما يتناسب ومتطلبات تطور المناهج الدراسية.
- أن يكون الأستاذ هو المسؤول عن إعداد المناهج لأنه الأدرى بمستوى التلميذ.
- تخفيف برامج قواعد اللغة العربية وحذف ما يشكل صعوبة فهم لدى المتعلم وإضافة ما يلائم قدرات المتعلم والتكثيف من تكرار التطبيقات والتمارين ملازمة للامتحانات كل فترة وأخرى.
- معالجة مشكل الاكتظاظ في الأقسام.
- الاهتمام بالتكوين المعرفي للأستاذ ودراسة مختلف الكتب الملائمة لما في المنهج المدرسي إضافة إلى التدريب المستمر على تطبيقه للتعليم النشط في دروس القواعد النحوية لزيادة مستوى قدرات المتعلم اللغوية.

قائمة الملاحق

– كتابي اللغة العربية للجيل الأول والجيل الثاني:



- فهرس المحتويات لكلا الكتابين الجيل الأول والثاني:

→ صور الكتاب المدرسي سنة أ...

[illegible][illegible]

The image shows an open Arabic dictionary with two pages visible. The pages are filled with tables of words and their meanings, organized by color-coded columns (yellow, red, green, blue). The text is in Arabic, and the layout is typical of a reference work. The top of the page shows a yellow header with the word 'الاستثمار' (Investment) and a small illustration of a person sitting at a desk.

الرقم	المصادر	القرابة معقودة	القرابة العينية	نوع التبرع	التبرع العيني	التبرع النقدي	ملاحظات
1	طلب العلم	مصادره كالعلم المكتسب	الميراث الشرعي	التبرع في العتق	التبرع في العتق	في طلب العلم المكتسب	
2	التبرع بالعلم	الميراث الشرعي	أربعة أقاليم	ميراثية التبرع	ميراثية التبرع	ميراثية التبرع	
3	ميراث التبرع في ميراث التبرع	الميراث الشرعي	ميراث التبرع	ميراث التبرع	ميراث التبرع	ميراث التبرع	
4	التبرع	الميراث الشرعي	ميراث التبرع	ميراث التبرع	ميراث التبرع	ميراث التبرع	
5	ميراث التبرع	الميراث الشرعي	ميراث التبرع	ميراث التبرع	ميراث التبرع	ميراث التبرع	
6	ميراث التبرع	الميراث الشرعي	ميراث التبرع	ميراث التبرع	ميراث التبرع	ميراث التبرع	
7	ميراث التبرع	الميراث الشرعي	ميراث التبرع	ميراث التبرع	ميراث التبرع	ميراث التبرع	
8	ميراث التبرع	الميراث الشرعي	ميراث التبرع	ميراث التبرع	ميراث التبرع	ميراث التبرع	
9	ميراث التبرع	الميراث الشرعي	ميراث التبرع	ميراث التبرع	ميراث التبرع	ميراث التبرع	
10	ميراث التبرع	الميراث الشرعي	ميراث التبرع	ميراث التبرع	ميراث التبرع	ميراث التبرع	

[illegible]

22	تأهيلية المهنية	التعاون الدولي في مجال الصحة	الذكورة و التفرقة	المرحلة الأولى مقدمة التكوين	إلى إعداد التكوين	إعداد التكوين و التأهيل
23	مجال التكوين و التأهيل	إعداد التكوين و التأهيل	المرحلة الثانية التخصصية	إعداد التكوين و التأهيل	إعداد التكوين و التأهيل	إعداد التكوين و التأهيل
24	تأهيلية المهنية	التعاون الدولي في مجال الصحة	الذكورة و التفرقة	المرحلة الأولى مقدمة التكوين	إلى إعداد التكوين	إعداد التكوين و التأهيل

المحيط الثاني : أساسيات التعليم الأساسية الأولى المتوسطة:					
الاسم	المادة	نوع النشاط	نوع التقييم	الآثار التربوية	
م. محمد بن عبد الله	اللغة العربية	مجموع	تقديم تعليمي	01	موضوعات من مختلف المناهج بطلب عليها التوضيح (الشرح)
			02	معارف متوزعة من المناهج الدراسية (التدريس) فائدة التلميح التلويح	
			03	موضوعات من مادة اللغة كالتأليف	
			04	موضوعات من مادة اللغة كالتأليف	
م. محمد بن عبد الله	اللغة العربية	مجموع	تقديم تعليمي	05	معارف متوزعة من المناهج الدراسية (التدريس) فائدة التلميح التلويح
			06	معارف متوزعة من المناهج الدراسية (التدريس) فائدة التلميح التلويح	
			07	معارف متوزعة من المناهج الدراسية (التدريس) فائدة التلميح التلويح	
			08	معارف متوزعة من المناهج الدراسية (التدريس) فائدة التلميح التلويح	
م. محمد بن عبد الله	اللغة العربية	مجموع	تقديم تعليمي	09	معارف متوزعة من المناهج الدراسية (التدريس) فائدة التلميح التلويح
			10	معارف متوزعة من المناهج الدراسية (التدريس) فائدة التلميح التلويح	
			11	معارف متوزعة من المناهج الدراسية (التدريس) فائدة التلميح التلويح	
			12	معارف متوزعة من المناهج الدراسية (التدريس) فائدة التلميح التلويح	

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية			
وزارة التربية الوطنية			
مجلس التعليم الابتدائي	10	مجلس التعليم الابتدائي	مجلس التعليم الابتدائي
	11	مجلس التعليم الابتدائي	مجلس التعليم الابتدائي
	12	مجلس التعليم الابتدائي	مجلس التعليم الابتدائي
مجلس التعليم الابتدائي	13	مجلس التعليم الابتدائي	مجلس التعليم الابتدائي
	14	مجلس التعليم الابتدائي	مجلس التعليم الابتدائي
	15	مجلس التعليم الابتدائي	مجلس التعليم الابتدائي
مجلس التعليم الابتدائي	16	مجلس التعليم الابتدائي	مجلس التعليم الابتدائي
	17	مجلس التعليم الابتدائي	مجلس التعليم الابتدائي
	18	مجلس التعليم الابتدائي	مجلس التعليم الابتدائي

وزارة التربية الوطنية

18	المجموع	العلوم الإنسانية	حسابات متوسطة المرحلة بالعلوم	موضوع متعلق بالتمهيد والتاريخية	(إجمالي : نظريه - ومعملية) (مطلق
19			حسابات متوسطة المرحلة بالعلوم	موضوع متعلق بالتمهيد والتاريخية	(إجمالي : نظريه - ومعملية) (مطلق
20			حسابات متوسطة المرحلة بالعلوم	موضوع متعلق بالتمهيد والتاريخية	(إجمالي : نظريه - ومعملية) (مطلق
21			حسابات متوسطة المرحلة بالعلوم	موضوع متعلق بالتمهيد والتاريخية	(إجمالي : نظريه - ومعملية) (مطلق
22			حسابات متوسطة المرحلة بالعلوم	موضوع متعلق بالتمهيد والتاريخية	(إجمالي : نظريه - ومعملية) (مطلق
23	المجموع	العلوم الإنسانية	حسابات متوسطة المرحلة بالعلوم	موضوع متعلق بالتمهيد والتاريخية	(إجمالي : نظريه - ومعملية) (مطلق
24			حسابات متوسطة المرحلة بالعلوم	موضوع متعلق بالتمهيد والتاريخية	(إجمالي : نظريه - ومعملية) (مطلق
25			حسابات متوسطة المرحلة بالعلوم	موضوع متعلق بالتمهيد والتاريخية	(إجمالي : نظريه - ومعملية) (مطلق
26			حسابات متوسطة المرحلة بالعلوم	موضوع متعلق بالتمهيد والتاريخية	(إجمالي : نظريه - ومعملية) (مطلق
27			حسابات متوسطة المرحلة بالعلوم	موضوع متعلق بالتمهيد والتاريخية	(إجمالي : نظريه - ومعملية) (مطلق

المجموعة الأولى: المجموعة العلمية		المجموعة الثانية: المجموعة العلمية	
العلوم الطبيعية	28	العلوم الطبيعية	العلوم الطبيعية
	29	العلوم الطبيعية	العلوم الطبيعية
	30	العلوم الطبيعية	العلوم الطبيعية
العلوم الإنسانية	31	العلوم الإنسانية	العلوم الإنسانية
	32	العلوم الإنسانية	العلوم الإنسانية
	33	العلوم الإنسانية	العلوم الإنسانية
العلوم الاجتماعية	34	العلوم الاجتماعية	العلوم الاجتماعية
	35	العلوم الاجتماعية	العلوم الاجتماعية
	36	العلوم الاجتماعية	العلوم الاجتماعية

-دره

الوحدة 09

تتكوّن من فعلٍ وفاعلٍ، أو فعلٍ وفاعلٍ ومفعول به.

فإذا رجعت إلى الجملة الأولى عرفت أنّ الفاعل هو: اللّحظة، وعرفت أيضًا أنّ الفاعل في الجملة جاء مرفوعًا. وجاء أيضًا اسمًا ظاهرًا.

اقرأ الجملتين الثانية والثالثة لتعرف ما يلي:

- 1 - في الجملة الثانية جاء الفاعل ضميرًا متصلًا وهو واؤ الجماعة.
- 2 - في الثالثة جاء الفاعل ضميرًا مستترًا لا يرى في الجملة.

وإذا قرأت الجملة الرابعة أدركت أنّ المفعول به قد تقدّم على الفاعل. هل تدري لماذا؟ لأنّ المفعول به هو: الهاء. وقد جاء ضميرًا متصلًا. والضمير المتصل لا يمكن فصله عن الفعل، ولذلك جاء الفاعل متأخرًا عن المفعول به.

الفاعل اسم مرفوع يدلّ على من قام بالفعل أو أنصف به.

يكون الفاعل: - اسمًا ظاهرًا
- ضميرًا متصلًا
- ضميرًا مستترًا

يتقدّم المفعول به على الفاعل أحيانًا، كما يتقدّم على الفعل والفاعل معًا.

تطبيق

- 1 - ركب بالكلمات الآتية جملًا مفيدة، بحيث تكون فاعلًا.
- 2 - اجعل لكل فعل مًا يأتي فاعلًا:
- 3 - أعرّب الجملة الآتية إعرابًا مفضلًا.

يحمل المظليون بنادقهم على الأكتاف.

104

الوحدة 09

المعجم والدلالة

من غير تباطؤ: بسرعة وخفة، الأوراق الثبوتية: أوراق التعريف المختلفة كبطاقة التعريف، وجواز السفر، ورخصة السياقة، كيانتي: جسمي كله، دورية عسكرية: مجموعة من العساكر، لا يجزؤ: لا يتقدم، لا يهجم، لا يهاجم، أعقبته طلقات: تلتها طلقات.

البناء القصصي

- من اعترض مخلوقًا وهو يسير في الطريق؟ لماذا؟
- إلى أين كان متوجهًا؟ من كان يرافقه؟
- لماذا كانت عينًا زهراء متعلقتين بمخلوب؟
- ماذا كانت زهور تنوق؟ هل أوفتها المظليون؟
- بمن لحقت؟ ماذا طلب منها مخلوب؟
- كيف كانت نهاية مخلوب؟
- هل كان يتوقع ذلك؟
- ما هي المكانة التي تضع فيها مخلوقًا؟ لماذا؟

البناء اللغوي

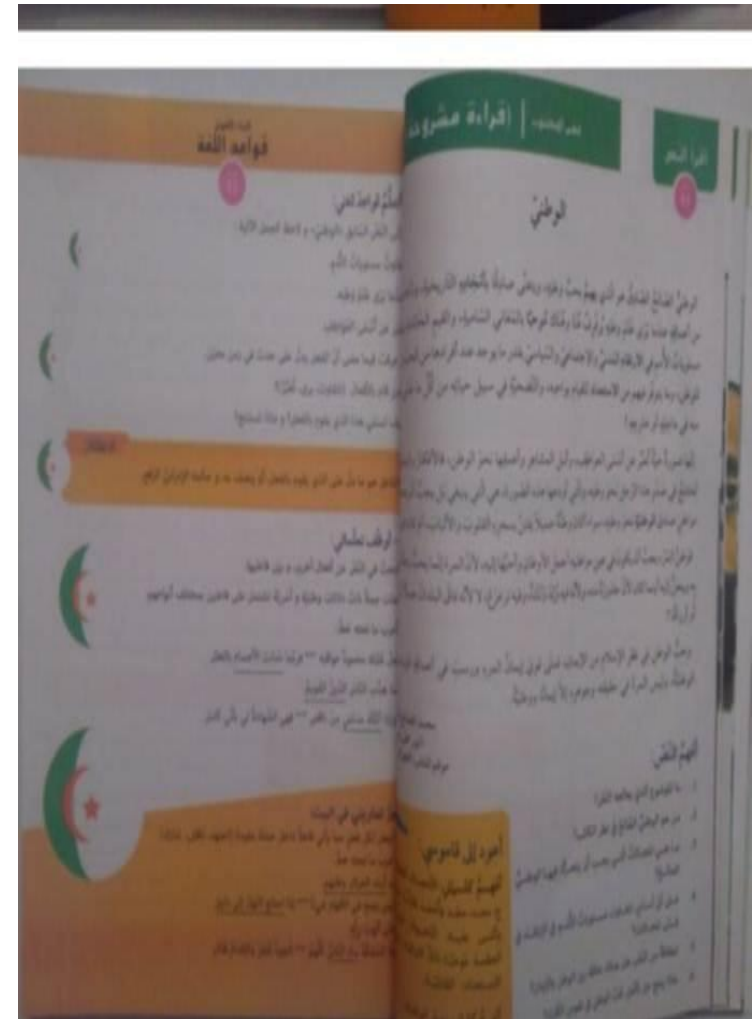
اقرأ الجمل الآتية المستخرجة من نصّ القراءة:

- 1 - «جاءت اللحظة الحاسمة»
- 2 - «طلبوا منه بطاقة التعريف»
- 3 - «يضع أوراقه الثبوتية»
- 4 - «أعقبته طلقات مدفع»

- هل قرأت هذه الجمل؟ ما نوعها؟ حدّد العناصر الأساسية لكل جملة، ثم تتكوّن الجملة الفعلية؟

لعلك أدركت من قراءتك لها بأنها جمل فعلية، وأدركت أيضًا أنّ الجملة الفعلية

103



استاذي الفاضل، نهدف من خلال هذا الاستبيان إلى تقييم مناهج قواعد اللغة العربية المقررة على السنة الأولى متوسط، بين الأعوام 2003م إلى 2021م، ولتحديد مدى فاعليتها وتأثيرها على المتعلمين، يرجى منك الإجابة على الأسئلة التالية بأمانة ودقة، فمشاركتك تساهم في تطوير المناهج التعليمية، جميع اجاباتك ستظل سرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

س1. كم سنة قضيت في تدريس مادة اللغة العربية؟

- أقل من خمس سنوات ☐ - 10 سنوات ☐ - أكثر من 10 سنوات ☐

س2. ما رأيك في المحتوى التعليمي للقواعد اللغة العربية في السنة أولى متوسط؟

- جيدة جداً ☐ - جيدة ☐ - متوسط ☐ - ضعيف ☐

س3. هل ترى أن المنهج المقرر مناسب لقدرات التلميذ في هذه المرحلة؟

- نعم ☐ - لا ☐ لماذا

س4. إلى أي مدى تشعر أن محتوى المنهج يساعد في تنمية المهارات التلميذ اللغوية؟

- إلى حد كبير ☐ - إلى حد ما ☐ - قليلاً ☐ - غير مفيدة ☐

س5. هل ترى أن محتوى الكتاب المدرسي يشمل كافة القواعد الضرورية لهذه المرحلة؟

- نعم ☐ - لا ☐

س6. هل تعتقد أن الأمثلة والتمارين الموجودة في الكتاب المدرسي كافية و متنوعة لتغطية كافة الجوانب لغوية؟

- نعم ☐ - لا ☐ لماذا

س7. كيف تقيم الطريقة المعتمدة لتدريس القواعد في المدارس؟

- ممتاز ☐ - جيد ☐ - متوسطة ☐ - ضعيفة ☐

س8. هل ترى أن الوسائل التعليمية المستخدمة مثل (السيبورة، الكتاب، الوسائط متعددة) تساهم بشكل فعال في تبسيط فهم القواعد؟

- نعم ☐ - لا ☐

س9. هل تفضل ادخال وسائل تعليمية حديثة مثل البرامج التعليمية او التطبيقات الذكية لتدريس قواعد اللغة؟

- نعم ☐ - لا ☐

س10. ما هي أكبر التحديات التي تواجهها عند تدريس القواعد باستخدام المنهج الحالي؟

.....

.....

س11. كيف تقيم نظام التقويم والاختبارات الحالية في قياس مستوى فهم الطلاب للقواعد؟

- ممتاز ☐ - جيد ☐ - ضعيف ☐ - متوسط ☐

س12. هل ترى ان الاختبارات والتقويمات الحالية تقوس مستوى الطالب بشكل دقيق؟

- نعم ☐ - لا ☐ - لماذا

.....

.....

س13. ما هي التعديلات التي تقترحها على أساليب التقويم؟

.....

.....

س14. هل لاحظت تطوراً في مناهج قواعد اللغة العربية بين 2003 م و2021 م؟

- نعم ☐ - لا ☐

س15. إذا كان هناك تطور كيف تقيمه؟

- ايجابي جد ☐ - ايجابي ☐ - محايد ☐ - سلبي ☐

س16. ما هي أهم جوانب التحسين التي لاحظتها في المناهج؟

.....

.....

س17. إذا لاحظت أي تراجع، ما هي الأسباب في رأيك؟

.....

.....

س18. ماهي التوصيات أو الإقتراحات التي تقدمها لتحسين مناهج قواعد اللغة العربية للسنة أولى متوسط؟

.....

.....

س19. هل هناك أي إضافات أو تعليقات ترغب في توجيهها حول تطوير مناهج اللغة العربية؟

.....

.....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية - تيارت
مصلحة التكوين و التفتيش
مكتب التكوين
رقم الإرسال: 2022/4.2

الموضوع: قائمة طلبية الماجستير المعنيين بالتربص

المرجع: إرسال السيد رئيس قسم الآداب واللغة العربية
تحت رقم 06/ق ل ع 2022



بناء على الإرسال المذكور في المرجع أعلاه، المتعلق بطلب

الترخيص لطلبة الماجستير المعنيين بالتربص في المؤسسات التربوية ابتدائي، متوسط، ثانوي
يشرفني أن أخص لكم بالسماح للطلبة المعنيين بإجراء التربص التطبيقي بمؤسساتكم.

قائمة الطلبة:

1. قائمة الطلبة
2. سند خولة
3.

المؤسسات

1. مستوى لطلبة الماجستير المعنيين بالتربص
2. قائمة الطلبة المعنيين بالتربص

مدير التربية



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية - تيارت
مصلحة التكوين و التفتيش
مكتب التكوين
رقم الإرسال: 2022/4.2

الموضوع: قائمة طلبية الماجستير المعنيين بالتربص

المرجع: إرسال السيد رئيس قسم الآداب واللغة العربية
تحت رقم 06/ق ل ع 2022



بناء على الإرسال المذكور في المرجع أعلاه، المتعلق بطلب

الترخيص لطلبة الماجستير المعنيين بالتربص في المؤسسات التربوية ابتدائي، متوسط، ثانوي
يشرفني أن أخص لكم بالسماح للطلبة المعنيين بإجراء التربص التطبيقي بمؤسساتكم.

قائمة الطلبة:

1. قائمة الطلبة
2. سند خولة
3.

المؤسسات

1. مستوى لطلبة الماجستير المعنيين بالتربص
2. قائمة الطلبة المعنيين بالتربص

مدير التربية



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية - تيارت
مصلحة التكوين و التفتيش
مكتب التكوين
رقم الإرسال: 2022/4.2

الموضوع: قائمة طلبية الماجستير المعنيين بالتربص

المرجع: إرسال السيد رئيس قسم الآداب واللغة العربية
تحت رقم 06/ق ل ع 2022



بناء على الإرسال المذكور في المرجع أعلاه، المتعلق بطلب

الترخيص لطلبة الماجستير المعنيين بالتربص في المؤسسات التربوية ابتدائي، متوسط، ثانوي
يشرفني أن أخص لكم بالسماح للطلبة المعنيين بإجراء التربص التطبيقي بمؤسساتكم.

قائمة الطلبة:

1. قائمة الطلبة
2. سند خولة
3.

المؤسسات

1. مستوى لطلبة الماجستير المعنيين بالتربص
2. قائمة الطلبة المعنيين بالتربص

مدير التربية



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية - تيارت
مصلحة التكوين و التفتيش
مكتب التكوين
رقم الإرسال: 2022/4.2

الموضوع: قائمة طلبية الماستير المعنيين بالتربص

المرجع: إرسال السيد رئيس قسم الاداب و اللغة العربية
تحت رقم 06/ق ل ا ع 2022/



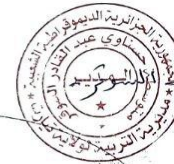
بناء على الإرسال المذكور في المراجع اعلاه، المتعلق بطلب
الترخيص لطلبة الماستير المعنيين بالتربص في المؤسسات التربوية ابتدائي، متوسط، ثانوي
يشرفني ان ارحص لكم بالسماح للطلبة المعنيين باجراء التربص التطبيقي بمؤسساتكم.

قائمة الطلبة:

1. ق.م. أحلام
2. م.م. ن.ة. حنولة
- 3.

المؤسسات

1. مؤسسة حمادة عبد السلام
- 2.



مدير التربية

المرجع: إرسال السيد رئيس قسم الاداب و اللغة العربية
تحت رقم 06/ق ل ا ع 2022/

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية - تيارت
مصلحة التكوين و التفتيش
مكتب التكوين
رقم الإرسال: 2022/4.2

الموضوع: قائمة طلبية الماستير المعنيين بالتربص

المرجع: إرسال السيد رئيس قسم الاداب و اللغة العربية
تحت رقم 06/ق ل ا ع 2022/



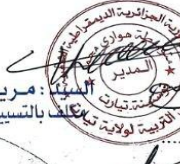
بناء على الإرسال المذكور في المراجع اعلاه، المتعلق بطلب
الترخيص لطلبة الماستير المعنيين بالتربص في المؤسسات التربوية ابتدائي، متوسط، ثانوي
يشرفني ان ارحص لكم بالسماح للطلبة المعنيين باجراء التربص التطبيقي بمؤسساتكم.

قائمة الطلبة:

1. ق.م. أحلام
2. م.م. ن.ة. حنولة
- 3.

المؤسسات

1. مؤسسة حمادة عبد السلام
- 2.



مدير التربية



المرجع: إرسال السيد رئيس قسم الاداب و اللغة العربية
تحت رقم 06/ق ل ا ع 2022/

قائمة المصادر

والمراجع.

- قائمة المصادر والمراجع:

- القرآن الكريم
- المصادر والمراجع باللغة العربية:
- 1- بحري، منى يونس. المنهج التربوي أسسه وتحليله. دار صفاء - عمان، الطبعة الأولى، 1433هـ، 2012م.
- 2- البيلاوي، حسن حسين. الإصلاح التربوي في العالم الثالث. عالم الكتب للنشر، القاهرة، 1988م.
- 3- التميمي، رائد رمثان حسين. المناهج والكتب المدرسية. دار صادق الثقافية، الطبعة الأولى، 1439هـ، 2018م.
- 4- الحاوري، محمد عبد الله وآخرون. مقدمة في علم المناهج. دار الكتب، صنعاء، الطبعة الأولى، 1437هـ، 2016م.
- 5- حساني، شوقي محمود حسن. تطوير المناهج: رؤية معاصرة. المجموعة العربية، الطبعة الأولى، 1430هـ، 2009م.
- 6- حير، سعد محمد وآخرون. المناهج البناء والتطوير. دار صفاء، الطبعة الأولى، 1436هـ، 2015م.
- 7- خليل إبراهيم، فاضل. أساسيات في المناهج الدراسية. دار ابن الأثير، جامعة الموصل.
- 8- زاير، سعد علي وآخرون. المنهج التربوي أسسه وتحليله. دار صفاء - عمان، الطبعة الأولى، 1433هـ، 2012م.
- 9- زاير، سعد علي وآخرون. مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها. مؤسسة دار الصفاء - عمان، الطبعة الأولى، 1435هـ، 2014م.
- 10- سعادة، جودت أحمد وآخرون. المنهج المدرسي المعاصر. دار الفكر، الطبعة السابعة، 1435هـ، 2014م.

- 11- ساموك، سعدون محمود وآخرون. مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها. دار وائل - عمان، الطبعة الأولى، 2005م.
- 12- سلامة، عادل أبو العز. تخطيط المناهج المعاصرة. دار الثقافة - عمان - الأردن، الطبعة الأولى، 1429هـ، 2008م.
- 13- سليم، محمد صابر وآخرون. بناء المناهج وتخطيطها. دار الفكر، الطبعة الأولى - عمان، 1426هـ، 2006م.
- 14- السيد علي، محمد. اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس. دار المسيرة - عمان، الطبعة الأولى، 1432هـ، 2012م.
- 15- محسن علي عطية. الجودة الشاملة والمنهج. دار المناهج - عمان - 1435هـ، 2015م.
- 16- محسن علي عطية. المناهج الحديثة وطرائق التدريس. دار المناهج - عمان - الأردن، 2008م.
- 17- كحوال، محفوظ. كتابي في اللغة العربية السنة أولى متوسط. الديوان الوطني للمطبوعات الوطنية، 2016م - 2017م.
- 18- القيسي، ماجد أيوب. المناهج وطرائق التدريس. دار أمجد - عمان، الطبعة الأولى، 2018م.
- 19- مرعي، توفيق أحمد وآخرون. المناهج التربوية الحديثة: مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها. دار المسيرة - عمان - الأردن.
- 20- مذكور، علي أحمد. مناهج التربية: أسسها وتطبيقاتها. دار الفكر العربي، القاهرة، 2001م.
- 21- مريع، الشريف. كتاب اللغة العربية السنة أولى متوسط. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية - الجزائر، 2008م - 2009م.
- 22- مناني، تاج الدين. مناهج تدريس اللغة العربية. المؤتمر الدولي العاشر، قسم اللغة العربية، جامعة كيرالا (ترفاندم، كيرالا) الهند، 2018م.
- 23- ابن منظور محمد بن مكرم. لسان العرب. دار صادر - بيروت - لبنان، الطبعة الأولى.

- 24- ابن منظور محمد بن مكرم. لسان العرب. دار المعارف - القاهرة - مصر.
- 25- الفيومي المقرئ، علي. المصباح المنير. دار الحديث، القاهرة، الطبعة الأولى، 1421هـ - 2000م.
- 26- كتاب التلميذ "اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط"، ديوان المطبوعات، الجزائر، 2003م.
- 27- كتاب التلميذ "اللغة العربية للسنة أولى من التعليم المتوسط"، ديوان المطبوعات للكتب المدرسية، الجزائر، 2016م - 2017م.
- 28- اللقاني، أحمد حسين. المناهج بين النظرية والتطبيق. دار عالم الكتب، الطبعة الرابعة، 1434هـ، 2013م.
- 29- الهاشمي، عبد الرحمن عبد علي وآخرون. دراسات في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها. مؤسسة الوراق، عمان، الطبعة الأولى، 2006م.
- 30- وزارة التربية الوطنية. النظام التربوي والمناهج التعليمية. سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم - الحراش - الجزائر، 2004م.
- 31- يونس، مختار وآخرون. التطوير التنظيمي في المؤسسة: مفهومه، خصائصه، أنواعه. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيثر - بسكرة، 2019م.

• الكتب المترجمة:

- 1- ديكارت رينيه. مقال عن المنهج، ترجمة: محمود محمد الخضري، دار الكاتب العربي، القاهرة - مصر - الطبعة الثانية، 1968م.
- 2- ريكمان هانز بيتر. منهج جديد للدراسات الإنسانية، ترجمة: علي عبد المعطي محمد وآخرون، مكتبة مكاي - بيروت - لبنان، الطبعة الأولى، 1979م.

• الدواوين الشعرية:

1- البوصيري، شرف الدين أبي عبد الله بن سعيد. ديوان البوصيري. دار الحلبي، مصر، الطبعة الأولى، 1372هـ - 1955م.

• المجالات والمقالات:

- 1- البار، الحمزة أحمد. الاستبيان كأداة للبحث العلمي وأهم تطبيقاته. المجلة الجزائرية للأمن والتنمية، جامعة باتنة، العدد 3، المجلد 12، جويلية 2023.
- 2- بخيرة، أحمد وآخرون. الإصلاحات التربوية في الجزائر بين جدلية المناهج الجديدة وواقع تكوين الأساتذة -دراسة تحليلية-. مجلة رفوف، المجلد 10، العدد 02، جامعة أدرار، 2022م.
- 3- بحة، فتحي. تجربة الجزائر في الإصلاح التربوي: مبرراته، أهدافه، نتائجه في تعليمية اللغة العربية واللغات الأجنبية. مجلة الآداب واللغات والعلوم الإنسانية، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي، المجلد 05، العدد 05، 2022م.
- 4- بسباسي، عبد القادر وآخرون. تطوير المناهج التعليمية وآثره في جودة العملية التعليمية بين الواقع الموجود والأمل المنشود. مجلة أبحاث، المجلد 07، العدد 02، جامعة تيسمسيلت، 2022م.
- 5- بكادي، محمد. إصلاح عملية التقويم في مناهج التعليم المتوسط من خلال المستندات التربوية. مجلة آفاق علمية، المجلد 11، العدد 04، المركز الجامعي لتامنغست، 2019م.
- 6- خروبي، عبد الرحمان. تطبيقات البرامجاتية التربوية في المدرسة الجزائرية: دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التعليم المتوسط. مجلة جسور المعرفة، جامعة حسيبة بن بو علي -شلف-، المجلد 07، العدد 01، 2021م.
- 7- خلفاوي، عزيزة وآخرون. جائحة كوفيد 19 وأزمة التعليم الرسمي في الجزائر: دراسة للواقع واستشراف للمستقبل. مجلة التمكين الاجتماعي، المجلد 03.
- 8- خليف، أسماء. تطور مناهج اللغة العربية في التعليم المتوسط من منهاج الجيل الأول إلى المنهاج المعاد كتابته. مجلة التعليمية، جامعة حسيبة بن بو علي -شلف-، المجلد 04، العدد 12، 2017م.

- 9- دندان، أسماء وآخرون. فلسفة الإصلاح التربوي 2005م، 2006م بالتعليم الثانوي في الجزائر: دواعي الإصلاح وانعكاساته. مجلة الحكمة، المجلد 12، العدد 01، جامعة مصطفى إيسطنبولي، معسكر، 2024م.
- 10- زعرور، لبنى وآخرون. جميع مراحل الإصلاح التي مرت بها المنظومة التربوية لتبنيها المقاربة بالكفاءات 2009م/2017م. مجلة التربية والصحة النفسية، جامعة الجزائر 2، العدد 02، 2020م.
- 11- شالة، نادية. تحديد المصطلح التربوي في ضوء مقاربات التدريس. مجلة بدايات، المجلد 06، العدد 01، جامعة عمار ثليجي، الأغواط، 2024م.
- 12- شتوح، زهور. الإصلاح التربوي الجزائري في ظل مناهج الجيل الثاني -المزايا والمزالق-، مجلة الدراسات الأكاديمية، العدد 03، جامعة باتنة 1، 2019م.
- 13- شنين، بلخير. طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون. مجلة الأثير، العدد 13، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2012م.
- 14- طبشي، إبراهيم. واقع تعليم اللغة العربية وسبيل النهوض به. مجلة الذاكرة، جامعة ورقلة (الجزائر)، المجلد 08، العدد 01، 2020م.
- 15- عبد الرحمن، دليلة وآخرون. فلسفة المناهج في المدرسة الوطنية الجزائرية الجيل الثاني نموذجاً. مجلة فصل الخطاب، المجلد 13، العدد 01، جامعة ابن خلدون، تيارت، 2024م.
- 16- عزوز، وردية وآخرون. واقع تعليمية القواعد اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط. مجلة إشكالات في اللغة والأدب، المجلد 10، العدد 02، جامعة وهران 1، 2021م.
- 17- غالم، محمد وآخرون. إصلاح عملية التقويم في مناهج التعليم المتوسط من خلال المستندات التربوية. مجلة آفاق علمية، المجلد 11، العدد 04، المركز الجامعي لتامنغست، 2019م.
- 18- فارز فاطمة و آخرون. فلسفة المناهج في المدرسة الوطنية الجيل الثاني نموذجاً، مجلة فصل الخطاب، المجلد 13، العدد 01، جامعة ابن خلدون، تيارت-الجزائر - 2024م.
- 19- فرج الله صورية وآخرون. تقويم مردود وإصلاح المنظومة التربوية في مرحلة التعليم الثانوي، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح -ورقلة- جامعة محمد خيشر بسكرة (الجزائر)، العدد 19، 2015م.

20- قمقاني، فاطمة الزهرة. التعليم في المدرسة الجزائرية وفق مناهج الجيل الأول والثاني من المقاربة بالكفاءات. مجلة البحوث التربوية والتعليمية، المجلد 11، العدد 02، جامعة مولود معمري تيزي وزو، 2022م.

21- لمطوش، لطيفة وآخرون. تطوير المناهج الدراسية وأهميتها في جودة التعليم. مجلة آفاق علمية، المجلد 10، العدد 03، جامعة أدرار، 2018م.

22- مهدي، عدنان. التعليم في الجزائر أصول وتحديات. دراسة أكاديمية، دار المثقف، الطبعة الأولى، 1439هـ، 2018م.

23-، هشام طيب. دور المثلث التعليمي في التربية. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 34، المركز الجامعي صالحى أحمد، النعامة، 2018م.

24- نورال، حامد. تدريس النحو بين كتابي الجيل الأول والجيل الثاني السنة أولى من التعليم المتوسط أنموذجاً. مجلة التعليمية، المجلد 05، العدد 16، جامعة طاهري محمد -بشار-، 2018م.

• الرسائل الجامعية:

1- حزازي كمال. تصور تدريس مادة التربية البدنية والرياضة في ظل إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر "دراسة وصفية على عينة من أساتذة وتلاميذ ثانوية ولاية باتنة"، أطروحة دكتوراه، معهد البدنية والرياضية سيدي عبد الله، جامعة الجزائر 3، 2016م.

2- سعد الدين، أمينة. تقييم التمارين النحوية في ظل المقاربة النصية: كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط أنموذجاً، بحث مقدم لنيل شهادة الماجستير في تخصص تعليمية اللغة العربية، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الجزائر 2، 2014م/2015م.

3- الكامل، خيرة. آليات تلقي النص الشعري في الطور الثانوي في ضوء المقاربات البيداغوجية الحديثة، أطروحة دكتوراه، قسم اللغة العربية، كلية الآداب والفنون، جامعة حسينية بن بو علي - شلف-، 2021م.

- 4- مقاتل، ليلي. تقويم المناهج في ظل الإصلاحات التربوية في الجزائر: دراسة ميدانية من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط، ولاية الوادي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر -بسكرة-، 2015م/2016م.
- 5- هاشمي، أبو القاسم. تعليمية اللغة العربية في ضوء مناهج الجيل الثاني: السنة الثانية من التعليم المتوسط نموذجاً، مذكرة دكتوراه الطور الثالث في اللغة والأدب العربي، تعليمية اللغة العربية، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح -ورقلة- الجزائر، 2021م/2022م.
- 6- وليد، العيد. معلم المرحلة الابتدائية ومدى كفاءته لتدريس المناهج المقررة في الإصلاح التربوي الجديد بالجزائر (من سنة 2003م إلى يومنا هذا)، مذكرة ماجستير تخصص علم النفس المدرسي، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر 2، 2010م/2011م.

فهرس الموضوعات.

فهرس الموضوعات:

الشكر و التقدير

الإهداء

مقدمة أ

الفصل الأول:

المناهج الدراسية: من التأسيس إلى التطور التربوي.

المبحث الأول: المناهج الدراسية (مفهومها، عناصرها، بناءها). 7

-المناهج لغة و اصطلاحاً: 7

-عناصر المنهج الدراسي: 10

بناء المناهج الدراسية..... 22

المبحث الثاني: تطوير المناهج الدراسية. 26

مفهوم تطوير المناهج الدراسية 26

دواعي وأسباب تطوير المنهج الدراسي 27

أسس تطوير المناهج 27

أساليب تطوير المنهج الدراسي 28

نظريات تطوير المناهج الدراسية 28

أهمية عملية تطوير المناهج الدراسية 34

الفصل الثاني:

التحولات التربوية في الجزائر من الاستقلال إلى الاصلاحات: دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة العربية في السنة أولى من التعليم المتوسط (2003م-2021م).

المبحث الأول: الواقع التربوي في مرحلة ما بعد الاستقلال 38

المرحلة الأولى (1962م- 1970م): 38

المرحلة الثانية: (1970م- 1980م) 39

المرحلة الثالثة: (1980م- 1990م) 42

المرحلة الرابعة: (1990م- 2003م) 44

المرحلة الخامسة: (2003م, 2021م) 46

المبحث الثاني: الإصلاحات التربوية في مناهج اللغة العربية من (2003م - 2021م) -محتوى قواعد

اللغة للسنة أولى متوسط- 50

أولا: الإصلاح التربوي 51

ثانيا: مناهج اللغة العربية للسنة أولى متوسط (محتوى قواعد اللغة) 2003م - 2021م 55

الفصل الثالث:

قراءة تربوية لنتائج استبيان حول مناهج قواعد اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط من 2003م إلى 2021م.

توطئة 7

79	أولا- إجراءات الاستبيان
102	ثانيا- تحليل نتائج الاستبيان:
113	ثالثا- النتائج العامة للدراسة الميدانية
117	خاتمة
121	قائمة المصادر والمراجع
129	ملاحق
130	فهرس المحتويات

فهرس الجداول:

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1.	مدة تدريس الأساتذة لمادة اللغة العربية	78
2.	آراء الأساتذة حول المحتوى التعليمي لقواعد اللغة العربية	80
3.	آراء الأساتذة حول تناسب قدرات التلاميذ أو عدمه	82
4.	مدى فعالية المنهج المقرر	83
5.	يوضح ما إذا كان الكتاب المدرسي شامل للقواعد الضرورية أم لا	84
6.	كفاية الأمثلة والتمارين في الكتاب المدرسي أو عدمها	86
7.	تقييم الأساتذة للطريقة المعتمدة في تدريس القواعد	88
8.	آراء الأساتذة حول مدى فاعلية الوسائل التعليمية في تبسيط القواعد	89
9.	آراء الأساتذة حول إدخال وسائل تعليمية جديدة لتدريس القواعد	91
10.	تقييم الأساتذة لنظام التقوين والإختبارات الحالية في قياس مستوى الطالب للقواعد	95
11.	آراء الأساتذة حول كفاءة الإختبارات والتقويمات الحالية في قياس مستوى الطالب	97
12.	آراء الأساتذة حول التطور الحاصل في مناهج قواعد اللغة من 2003 إلى 2021م.	103
13.	تقييم الأساتذة للتطور	105

فهرس الأشكال:

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الشكل
79	النسب المئوية لمدة تدريس الأساتذة لمادة اللغة العربية	1.
80	النسب المئوية لآراء الأساتذة حول المحتوى التعليمي لقواعد اللغة العربية	2.
81	النسب المئوية لآراء الأساتذة حول تناسب قدرات التلاميذ أو عدمه	3.
83	النسب المئوية في مدى فعالية المنهج المقرر	4.
84	النسب المئوية توضح ما إذا كان الكتاب المدرسي شامل للقواعد الضرورية أم لا	5.
86	النسب المئوية حول كفاية الأمثلة والتمارين في الكتاب المدرسي أو عدمها	6.
88	النسب المئوية لتقييم الأساتذة للطريقة المعتمدة في تدريس القواعد	7.
90	النسب المئوية لآراء الأساتذة حول مدى فاعلية الوسائل التعليمية في تبسيط القواعد	8.
92	النسب المئوية لآراء الأساتذة حول إدخال وسائل تعليمية جديدة لتدريس القواعد	9.

95	النسب المئوية لتقييم الأساتذة لنظام التقوين والإختبارات الحالية في قياس مستوى الطالب للقواعد	10.
98	النسب المئوية لآراء الأساتذة حول كفاءة الإختبارات والتقويمات الحالية في قياس مستوى الطالب	11.
103	النسب المئوية لآراء الأساتذة حول التطور الحاصل في مناهج قواعد اللغة من 2003 إلى 2021م.	12.
105	النسب المئوية لتقييم الأساتذة للتطور	13.

ملخص

- ملخص:

يعتمد النظام التعليمي على المناهج الدراسية ويعتبرها ركيزة أساسية في تجسيد توجهاته الكبرى بحيث تعد عمليتا تطوير وتقويم المناهج الدراسية من متطلبات العصر الراهن. وانطلاقاً من ذلك قامت المنظومة التربوية الجزائرية بعدة إصلاحات في بداية سنة 2003م واستهدفت بها تحديث المناهج الدراسية وبخاصة مناهج اللغة العربية بمختلف ظواهرها اللغوية من نحو وصرف وغيرها. والهدف من دراسة هذا البحث هي رغبتنا في معرفة التجديدات التي طرأت على مناهج اللغة العربية خاصة مناهج اللغة للسنة أولى من التعليم المتوسط. في ظل الإصلاحات الممتدة من 2003م إلى 2021م والتي تبنت بيداغوجيا الكفاءات كمرجعية معتمدة في إطار المناهج الدراسية وتقويم فعاليتها حتى تساعد المعلم وتجاوب ومستوى المتعلمين.

-الكلمات المفتاحية: تطوير، تقويم، المناهج الدراسية، مناهج اللغة العربية، محتوى قواعد اللغة، الإصلاحات، السنة الأولى متوسط.

Summary:

The educational system depends on Curriculum and it considers as an underlaid in realizing its major orientatins, The process of developing and evaluating Curriculum is one of the requirements of the current era, that s why the Algerian educational system does several refirms during the beginning of the year 2003, this reforms was targeted the curriculum especially the Arabic curriculum with its various linguistic phenomena, such as grammar, morphology, etc.

The objktive from studying this research is our purpose to know the new adaptations on the Arabic curriculum especially the first year middle school curriculum under the modifications from 2003 until 2021, so that confirm pedagogical competencies as a reference approved under the curriculum and evaluate its effectiveness to help the learner and respond to learner's level.