الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمـــي.

جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

كلية الآداب واللغات.

قسم اللغة والأدب العربي .

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في تعليمية اللغة العربية وتعلّمها

من طرف الطالبة: فاطمه عبابه

الموضوع:

آليات بناء مناهج اللغة العربية في الطور المتوسط في المدرسة الجزائرية ـ دراسة وصفية تحليلية ـ

بتاريخ: 2019/05/16 أمام اللجنة المكونة من:

ابراهيم طبشي	أستاذ محاضر ـ أ ـ	جامعة ورقلة	رئيسا
أحمد بلخضر	أستاذ تعليم عالي	جامعة ورقلة	مشرفا ومقررا
عادل محلو	أستاذ تعليم عالي	جامعة الوادي	ممتحنا
خديجة عنيشل	أستاذ محاضر ـ أ ـ	جامعة ورقلة	ممتحنا
عزالدين صحراوي	أستاذ محاضر ـ أ ـ	جامعة باتنة	ممتحنا
محمد سعيد بن سعد	أستاذ محاضر ـ أ ـ	جامعة غرداية	ممتحنا

الموسم الجامعي:

1438 - 1439 هـ/2017 – 2018 م.

{ اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ
(1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ
(2) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (3)
الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ
الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (5) }

سورة العلق

وصية الابراهيمي للمعلمين

إنكم تجلسون من كراسي التعليم لى عروش ممالك رعاياها أطفال الأمة، فسوسوهم بالرفق و الإحسان، و تدرجوا بهم من مرحلة كاملة في التربية الى مرحلة أكمل منها.

إنها أمانة الله عندكم، و ودائع الأمة بين أيديكم، سلمتهم أطفالا لتردوها إليهم رجالا، وقدمتهم إليكم هياكل لتنفخوا فيها الروح، و ألفاظا لتعمروها بالمعاني، و أوعية لتملؤوها بالفضيلة والمعرفة.

شكر وعرفان

الشكر لله عز وجل على عظيم فضله موضح الرؤى ومبدد الحجب والشكوك له الحمد على إنعامه علي في إنجاز هذا البحث.

كما أتقدم بأسمى معاني الشكر والعرفان وكل كلمات التقدير والاحترام إلى الأستاذ الفاضل

أحمد بلخضر

الذي كان لي خير قبس استنرت به وخير مرشد اهتديت به لما أسداه لي من نصائح قيمة وملاحظات بناءة.

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى أسرتي وصديقاتي على ما مددن لي من دعم مادي ومعنوي.

ولا أنسى أن أقر وأعترف بجميل الأساتذة خاصة جامعة الوادي .

وأتقدم بالشكر الجزيل لكل من قدم لي يد العون ولو بكلمة طيبة.

* فاطمة *

المقدمة

المقدمة:

العملية التعليمية إحدى الدعائم المهمة في كيان المجتمع وتطوره, تتفاعل مع التراث الإنساني ماضيا وحاضرا ومستقبلا, إذ تعكس فلسفة المجتمع وقيمه واتجاهاته وطموحاته، من أجل هذا فإن الذين يضعون المناهج يجب عليهم تحديد المعارف والخبرات التي تقدم للمتعلمين في كل مرحلة من مراحل التعلم, وتوفير كل ما له صلة وثيقة بالمتعلم، والطرق التي يستخدمها المعلم في تناول المحتويات على المستوى التنفيذي، فالمنهاج حلقة وصل بين المعلم والمتعلم أو المتعلم والأشياء المحيطة به.

ونظرا لما يتصف به العصر الحالي من تطور سريع في كافة مجالات المعرفة والعلم، وما يتميز به من ثورة في عالم الاتصالات والتكنولوجيا, كان لزاما على كل دولة تريد أن تحتفظ لنفسها بمكانة مرموقة بين الدول أن تجاري ذلك التغير من خلال مراجعة وتطوير مناهجها الدراسية بما يتلاءم والنمو المعرفي ويحافظ على قيمها وعاداتها وأصالتها.

كما أن عملية بناء المناهج ليست عملية سهلة تتم وفق إجتهادات فردية, بل هي عملية معقدة تحتاج عملا مستمرا, وتجريبا هادفا وإشراكا لأكبر عدد ممكن من المعنيين بالعملية التعليمية التربوية, والدولة الجزائرية واكبت كل هذا بالإصلاحات التربوية, إلا أنها اتسمت بالتذبذب, إذ هي في تغير دائم في جميع مراحل التعليم، ومن أبرز المراحل التي طبقت عليها الطور الإكمالي الذي يمثل للمتعلم أهم مرحلة من مراحل الاكتساب المعرفي, إضافة إلى أنها مرحلة تغير فسيولوجي يتعين على واضعي المنهاج التعليمي مراعاة إفرازاتها النفسية عليه, وذلك من خلال اختيار الوحدات التي تتناسب وهذه المرحلة الحرجة من مراحل التعلم.

انطلاقا مما سبق ذكره كان اختيارنا لهذه المرحلة لتكون موضوع دراستنا. ونظرا للآثار التي نجمت عن الإصلاحات التي أحدثتها الوزارة المعنية في مجال تعلم اللغة العربية في هذه المرحلة من التعليم المتوسط, يأتي الشطر الثاني ليكون مكملا لموضوع الدراسة, وبه يكتمل موضوعنا ويستوي على سوقه تحت العنوان الموالي:" **آليات بناء مناهج اللغة العربية في الطور المتوسط في المدرسة الجزائرية – دراسة وصفية تحليلية –** ".

وتهدف دراستنا من خلال هذا العنوان إلى:

- الوصول إلى مناهج متكاملة من جميع الجوانب اللغوية، والنفسية، والعقلية والاجتماعية؛ أي ما يحقق الفائدة لجميع أركان العملية التعليمية من معلم ومتعلم.
- الوصول إلى الأهداف المسطرة من خلال آليات تقويم فعالة وبناءة.

وإذا بحثنا عن الإشكال الذي يحمله العنوان نجده يتمثل في الآتي:

- **ما الآليات الواجب توفرها لبناء منهاج لغة عربية متكامل في الطور المتوسط ؟**

وتتفرع عنها تساؤلات جزئية :

- ما المناهج التي تحقق طموحات وحاجات المتعلم؟
- ما المناهج التي تراعي مستويات المتعلم اللغوية, العقلية, النفسية والإجتماعية؟
- ما المحتويات التعليمية التي يمكن الاعتماد عليها في تعليمية اللغة العربية بشكل فعال في مختلف مواد التعلم في هذه المرحلة؟
- ما الطريقة أو الطرق الناجعة في عملية التعلم التي تمنح للمتعلم المشاركة الإيجابية في تحقيق الغرض المنشود من العملية التعليمية بكاملها, وتعلم اللغة العربية بوجه خاص؟

ولكي نفك هذه الإشكالية ونحقق الأهداف كان لزاما علينا وضع خطة مفصلة له, وهذه الخطة تمثلت في الآتي (مدخل وثلاثة فصول):

ففي **المدخل:** تحدثنا عن العناصر المكونة لعنوان الموضوع حتى نضع القارئ في فلكه ونتجنب تكرار ذلك في صلبه، وعليه بدأنا الحديث حول مفهوم الآليات، ثم البناء، فالمنهاج وما يتكون منه من أنواع وأسس ونظريات، إضافة إلى عناصره وتصميمه, ثم تناولنا اللغة العربية بوصفها اللغة التي يتم التواصل بها بين أفراد المجتمع الجزائري, ثم عرجنا إلى التعريف بمرحلة التعليم المتوسط, فهي تمثل المرحلة الوسطى وحلقة الوصل بين باقي المراحل التعليمية, وختمنا المدخل بمخطط يشتمل على كل العناصر التي ذكرت في المنهاج.

الفصل الأول بناء أهداف المناهج: تناولنا ماهية الأهداف، ثم الأنواع لنتقل إلى المستويات فالأهمية التي تتمتع بها, لنتعرف مباشرة عل الأهداف التي وضعتها الوزارة في كل مرحلة, ثم مدى انسجام الأهداف التعليمية مع مضامين الفلسفة التي يقوم عليها النظام, ومدى شموليتها لمجالات التعليم المعرفية والوجدانية والمهارية, وأيضا مدى استنادها

لحاجيات المتعلم وذات معنى في حياتهم الشخصية والمهنية، مدى تحقيقها من قبل الفئة المستخدمة, مدى مراعاتها للفروق الفردية, وختمناه بأهداف محصلة في هذه المرحلة.

الفصل الثاني بناء محتوى المناهج: وتناولنا دراسة المحتوى من ناحية المفهوم, لننتقل بعدها للكتب والمقررات التي تمثل لنا المحتوى الذي سنطبق عليه, ثم تطرقنا فيه إلى بناء الشكل الخارجي, ثم تناولنا البناء الداخلي المتمثل في الأنشطة حيث تناولناها من حيث المفهوم, ثم تطرقنا إلى الأنشطة المدرجة في المحتويات بداية بالمحتوى الفكري والتربوي المتمثل في نشاط النصوص، يليها المحتوى المعرفي المتمثل في الظواهر اللغوية حيث قمنا بتصنيفها من نحو وصرف, لننظر بعدها فيما إذا كانت ملائمة لمستوى المتعلمين, وهل حققت الأهداف التي سطرت من أجلها، ثم انتقلنا إلى الحديث عن المحتوى المهاري الذي يمثله التعبير، والمحتوى الفني المتمثل في بيداغوجية المشروع, إلا أننا تعرضنا لها بشيء من الإيجاز نسبة للأنشطة التي سبقتها, لأنها لم تحض من الوزارة بالوقت الكافي كي نقدم التحليل اللازم لها، فالمتعلم لا تقدم له الأخطاء التي وقع فيها ضمن موضوعي التعبير والمشروع كي يستفيد منها في الموضوعات المقبلة, وإنما يعتمد المتعلم على مجهوداته الفردية, والتي تحتمل الصواب أو الخطأ ما دام التصحيح غير مدرج ضمن الحصص المدرسية.

الفصل الثالث آليات التقويم في المناهج: تحدثنا فيه عن التقويم وآلياته بداية بمفهومه ثم أهدافه, فخصائصه, والصعوبات التي تواجهه, ثم الخطوات المتبعة أثناء القيام به من خلال مجموعة من الأنواع، لننتقل إلى الأدوات المتمثلة في التدريبات؛ أي التمارين والاختبارات حيث قمنا بتصنيفها من حيث الصيغ المستعملة والأنواع المدرجة, لندرس مدى ملائمتها لمستوى المتعلمين, وهل حققت الأهداف التي سطرت من أجلها.

وخاتمة الموضوع: تمثلت في حوصلة نتائج البحث من مزايا ومآخذ لمنهاج اللغة العربية للسنوات الأربع من التعليم المتوسط, وكانت نهايتها بعض الاقتراحات التي ارتأيناها أن تكون حلولا مناسبة للإشكالية المطروحة, لتكون انطلاقة بحث جديد في إعداد مناهج قادمة.

وقد اتبعنا المنهج الوصفي في رصد كل ما له علاقة بعملية تعلم اللغة العربية في هذا المستوى، وشفع هذا الوصف برصد ما يقبل الإحصاء من نص وصور وتمرينات

وغيرها، كما أننا لم ندخر جهدا في تحليل وتقويم ما يقبل ذلك في بعض الأنشطة المساهمة في العملية التعليمية.

ولم تكن معالجة هذا الموضوع سهلة ميسرة, بل واجهتنا صعوبات وعراقيل في إنجازه تمثلت في قلة الخبرة التعليمية الناجمة عن افتقارنا للنظرة الشمولية بجل مراحل التعلم, وكذا حاجات المتعلم عبر هذه المرحلة الحرجة من مراحل عمره.

إلا أن هذه الصعوبات ذللت لإرشادات بعض المعلمين الذين كانت لديهم خبرة شاملة في هذا المجال، إضافة إلى صعوبات أخرى هي قلة المراجع الخاصة بمناهج اللغة العربية التي تمس الموضوع بشكل فعال, وللتغلب على هذه الصعوبات اعتمدنا على مصادر العملية التعليمية والتي من أهمها: الكتاب المدرسي لسنوات التعليم متوسط, دليل الأستاذ والوثيقة المرافقة والمنهاج لوزارة التربية الوطنية.

كما شفعتها ببعض المراجع ومنها: تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين: محمد الدريج, تحليل محتوى مناهج اللغة العربية: عبد الرحمان الهاشمي ومحسن علي عطية, المناهج الدراسية: عبد الحفيظ همام, السياسة اللغوية في البلاد العربية: عبد القادر الفاسي الفهري, أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي: محمد محمود الخوالدة.

ولم يكن لنا فضل السبق في هذا المجال بل سبقتنا العديد من الدراسات, والتي من بينها مقال بعنوان معيقات الإصلاح التربوي "للزبير مهداد" مجلة علوم التربية، وبناء المناهج الدراسية "لمصطفى لخضاضي"، ورؤى في تطوير المناهج التعليمية "لمحمد السيد سعيد"، إلا أن جهدنا هذا قد يختلف عن هذه الجهود في بعض مناحي الدراسة وبخاصة في مجال تطبيقاتها، لأن ما سبق طبق على غير مجتمعنا بينما طبقنا نحن على المجتمع الجزائري والمرحلة المتوسطة بالتحديد.

وشكري الخالص لأستاذي الدكتور أحمد بلخضر الذي أشرف على هذا العمل وتحمل معي عناء إنجازه بتوجيهاته التي سهلت لي السبيل لإنهائه، وأتقدم أيضا بالشكر إلى كل لما قدم لي الدعم لإتمامه.

وأسأل الله العلي القدير أن يوفقني إلى ما فيه الخير والنفع, حتى يكون هذا البحث زادا معرفيا لطلاب العلم.

الطالبة: فاطمة عبابة

الوادي في :11 مارس 2018.

المدخل

مفاهيم ومصطلحات

تحديد المفاهيم الاساسية :

1 – مصطلح الآليات : هو عبارة عن الطرائق والأساليب في اختيار أي شئ نريد تنفيذه بعد رسم الخطة المناسبة من خلال التوافق بين ما هو مختار وماهو قابل للتطبيق للوصول إلى الأهداف المبتغاة[1].

2- مصطلح البناء: (البُنى نقيض الهدم, بَناهُ يبنِيه بَنيًا وبِناءً وبُنيانًا وبِنيةً وبِنايةً وابتناهُ وبنّاهُ.والبِناء: المبْنِيُّ جمعها أبْنِية وأبْنِيّات والبِنْية بالضم والكسر ما بَنيْتهُ وجمعها البُنى والبِنى .وتكون البناية في الشرف[2]), من هذا التعريف اللغوي نقول أن كل شيء تريد إنشاءه لابد له من بناء لكي يظهر ويبرز.

3-مصطلح المنهاج:

أ-مفهومه: يرجع مصطلح المنهاج "curriculum" في الأصل إلى اللغة اللاتينية ويعني سباق يتم في مضمار ما, والذي كان يقام من وقت لآخر في العصور اليونانية والرومانية ومع مرور الزمن تحولت اللفظة من السباق الى مقرر دراسي تدريبي, فأطلق مصطلح المنهاج عليها ثم استمر التحول لتعني بعد ذلك محتوى المواد الدراسية أو الخطط الخاصة بها، معنى هذا أن الكلمة ذات أصل لاتيني وهي الطريقة التي ينتهجها الفرد للوصول الى هدف ما[3].

أ-1 لغـــة: إذا ما نظرنا في المعاجم العربية نجدها في القاموس المحيط (النهج: الطريق الواضح كالمنهج والمنهاج، وبالتحريك البُهر وتتابع النفس والفعل كفرج وضرب وأنهج، وضح وأوضح والدابة سار عليها حتى انبهرت والثوب أخلفه، كنهجه كمنعه نهج الثوب مثلثه الهاء بلين كأنهج، ونهج كمنع، وضح وأوضح الطريق سلكه واستنهج الطريق صار نهجا، كأنهج فلان سبيل فلان سلك مسلكه[4]).

وإذا ما وازنا بين هذه التعريفات نجد أنها تتحدد في فكرة الطريق الواضح للوصول الى شيء يبتغيه الفرد.

---

1 - ينظر التخطيط لعمليات التعليم والتعلّم، سلسة المنبع الفعال، هاشم عواضه، جمعية المعارف الاسلامية الثقافية، بيروت لبنان، د ط، د ت، ص13.

[2] - القاموس المحيط، مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي، تح أبو الوفاء نصر الهوريتي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط2، 2007م، باب الواو والياء, فصل الباء، ص1272.

[3] – ينظر المنهج المدرسي المعاصر، رشدي أحمد طعيمة، دار المسيرة، عمان الأردن، ط3، 2011م، ص15.

[4] –ينظر القاموس المحيط، مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي،المرجع السابق باب الجيم , فصل النون، ص233.

أ-2 اصطلاحا:

يشير المفهوم التقليدي للمنهج: هو عبارة عن مجموعة من المعلومات والحقائق والمفاهيم التي تعمل المدرسة على إكسابها للمتعلم بهدف إعداده للحياة وتسعى الى تنمية قدرته وهذه المعارف التي تغطيها تشمل جميع الجوانب في مختلف المجالات كالرياضيات والتاريخ والفلسفة ... الخ[1].

أي إن من خلال المفهوم التقليدي يتضح أن المنهاج هو مجموعة المواد الدراسية التي يدرسها المتعلم والمتضمنة موضوعات المقررات الدراسية[2].

أ-3- المفهوم الحديث للمنهاج:

هو مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من أهداف ومحتوى وخبرات تعليمية وتدريس وتقويم مشتقة من أسس فلسفية واجتماعية ونفسية ومعرفية مرتبط بالمتعلم ومجتمعه ومطبقة في مواقف تعلمية تعليمية داخل المدرسة وخارجها وتحت اشراف منها قصد الإسهام في تحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم بجوانبها العقلية والوجدانية والجسمية وتقويم مدى تحقق ذلك كله لدى المتعلم[3].

ب- أنواعـه:

تحدد أنواع المناهج بحسب كل باحث والمجالات التي ترى من خلالها، لكنها في العموم تصب في ثلاثة أنواع وهي:

ب-1-المنهاج الخفي:

هو مجموعة المفاهيم والعمليات العقلية والاتجاهات والقيم والأداءات التي يكتسبها المتعلم خارج المنهاج المعلن طواعية أو بطريقة التشرب ودون إشراف ونتيجة تفاعل المتعلم تفاعلات مختلفة مع زملائه ومعلميه والإداريين في المدرسة ومن خلال الانشطة غير الصفية عن طريق الملاحظة والقدوة[4].

ب-2- المنهاج الرسمي(النظامي):

[1]- ينظر تصميم المنهج المدرسي، وائل عبد الله محمد، ريم أحمد عبد العظيم، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1، 2011م، ص71.

[2]- ينظر المناهج الدراسية بين الاصالة و المعاصرة، عبد الحفيظ همام، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط1، 2014م، ص17.

[3] - ينظر المناهج التربوية الحديثة، توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحليلة، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1، 2012م، ص30.

[4]- المرجع السابق، ص49.

هو معلن ومنظم وظاهر ويتكون من أهداف ومحتوى وطرائق تدريس ووسائط تعليمية وأنشطة وأساليب تقويم وهو وثيقة مكتوبة معدة من قبل هيئة أو وزارة وتقوم المدرسة بتنفيذ هذا المنهاج وتشرف على تطبيقه وفق نظام معين[1].

ب-3-المنهاج الواقعي:

هو منهاج له علاقة وطيدة بالمنهاج الرسمي إلا أن هذا الأخير هو ما يمارس على أرض الواقع فعلا, له طريقة واحدة أو أسلوب موحد في جميع المؤسسات إنما لكل وضعة الخاص في عملية التطبيق فمن الممارسات ما تكون بعيدة عن الصحة في مظاهر التعليم والتي لا تتلاءم مع المنهاج الرسمي, في المقابل هناك ممارسات تمتاز بالجدية وأخرى بالإبداع والحماس للعمل والتجديد لوجود المعلم الكفء القادر على تطوير قدرات المتعلمين وتأهيلهم لاستيعاب المعرفة والمهارات وتنمية قدرتهم في التعليم والتثقيف الذاتي، ويوقظ فيهم حب الاطلاع وإعدادهم للمشاركة الايجابية في المواقف التعليمية داخل الفصل والمدرسة.[2] فهو بهذا يختلف من مدرسة إلى أخرى ومن منطقة إلى أخرى أيضا من معلم إلى معلم أيضا وهذا الاختلاف مردة أن لكل معلم أو مدرسة أو منطقة غايات وأهداف تريد الوصول إليها من خلال وضعيات التعلم وتمكين المتعلمين من الحصول على وضعيات تعليمية مناسبة تؤثر إلى درجة كبيرة على الجبرة المكونة لديهم[3].

ب-4- الفرق بين المنهاج الواقعي والرسمي:

- المنهاج الرسمي معروف، أما الواقعي فهو غير معروف وهو متعدد ومتنوع
- المنهاج الرسمي ما سطر من أهداف، أما الواقعي فهو الممارسات على مستوى المدرسة قد تكون مقصودة أو غير مقصودة، ولكن المتعلم يتعلم من المقصودة كما يتعلم أيضا من غير الممارسات المقصودة.

[1] – ينظر تصميم المنهج المدرسي، وائل عبد الله محمد، ريم أحمد عبد العظيم، المرجع السابق, ص82

[2]– ينظر المنهاج التعليمي والتدريس الفعال، سهيلة محسن الفتلاوي، دار الشروق، عمان الأردن، ط1، 2006م، ص58-59

[3] – ينظر المناهج التربوية الحديثة، توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحليلة, المرجع السابق ص60 .

- أهداف خطط المناهج قد تختلف عن أهداف الوزارة وأهداف المعلم قد تختلف عن الجهتين معا، وقد تختلف عن أهداف خبراء تطوير المناهج ولكن في كثير من الحالات تكون أهداف المعلم أكثر واقعية من اهداف الفئات الأخرى.[1]

ج- أسس المنهاج:

يبنى المنهاج على أربعة أسس رئيسية تتجسد لنا في المحتويات وهي:

ج-1- الأساس المعرفي:

هو الطرق التي تبنى بها المعرفة واختيار ما يحقق أفضل فائدة للفرد والمجتمع، والمعرفة تتفاوت في طبيعتها فمنها مباشرة، ومنها غير مباشرة، ومنها ذاتية، ومنها غير ذاتية وتكون عند الإنسان بشكل نظام[2] يتكون من الحقائق وهي معلومات واضحة مسلم بها لا جدال فيها سواء كانت حسية أو مجردة، لفظية أم رمزية وهي لبنات أساسية لبناء المعرفة[3]، أضف إلى ذلك المفاهيم إذ هي مجموع السمات والخصائص التي تميز بين الأشياء والأحداث والأسماء وترسم صورة ذهنية لمنطوق الشيء ذاته[4]، كما تحوي المعرفة أيضا التعميمات والمبادئ والنظريات والاتجاهات والقيم والمعارف فهذه جميعها تشكل لنا محتوى المنهاج وفق مواد وأنشطة وخبرات تنمي مكونات المعرفة وأخرى تنمي المهارات الحسية والحركية.

وعند اختيار المعرفة لا بد من مراعاة بعض المعايير والتي يمكن إيجازها في الآتي:

- إسهامها في تحقيق المنفعة للفرد والمجتمع .
- قدرتها على تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى الفرد .
- إسهامها في تكوين الثقافة العامة .
- اشتمالها على الجوانب المعرفية والقيمية والمهارية .
- مدى إسهامها في البناء القيمي والمعرفي والمهاري[5] .

---

[1]- المناهج التربوية الحديثة، توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحليلة, المرجع السابق ص60 .

[2]- ينظر تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، عبد الرحمن الهاشمي، محسن علي عطية، دار الصفاء، عمان الاردن، ط1، 2009م، ص55.

[3]- ينظر أسس بناء المناهج التربوية و تصميم الكتاب التعليمي، محمد محمود الخوالده، دار المسيرة، عمان الاردن، ط3، 2011م، ص200.

[4] - المرجع نفسه، ص206.

[5] - تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، عبد الرحمن الهاشمي، محسن علي عطية، ص55.

أما ميادين المعرف فهي اللغات والفلسفة والمنطق والعلوم الطبيعية والاجتماعية والرياضيات.

ج-2- الأساس النفسي:

محور هذا الأساس هو المتعلم لأنه هو الذي يأخذ المعارف لذلك هو غايته وهدفه النهائي، والمنهاج يراعي طبيعة المتعلم وخصائصه وخصائص نموه واحتياجاته ودوافعه واستعداداته وميوله واتجاهاته وقدراته وغيرها من الامور التي يتوجب على واضعي المنهاج أخذها بعين الاعتبار في جميع عمليات المنهاج أهدافا وتخطيطا، تنفيذا وتقويما وتطويرا ويكون ذلك من جانبين[1]:

الأول: طبيعة النمو إذ تختلف من شخص لآخر وهي مختلفة في الشخص ذاته وهي عملية ديناميكية متغيرة فيمكن الاستفادة منها في تحديد الاحتياجات في كل مرحلة، واستخدام طرائق تدريس متنوعة تقابل هذه الفروق الفردية بين المتعلمين واستخدام أنماط مختلفة من الاختبارات والتقويم [2].

الثاني: مراعاة أسس التعلم ونظرياته عند وضع المناهج فنرى نظرية التدريب الشكلي وهي تدريب الملكات التي يتكون منها العقل من انتباه وخيال وتذكر وتفكير والنظرية الارتباطية إذا هي تركيز على جزئيات المحتوى وتفاصيله فيعطى تدريجيا مقارنة بالنظريات الأخرى[3].

وعلى هذا الأساس فإن الأساس النفسي يمثل أحد المتطلبات الأساسية لبناء المناهج التربوية ومراعاة هذا الأساس يطلب الالمام بخصائص نمو المتعلم وحاجاته وميوله واتجاهاته واستعداداته والفروق الفردية وطبيعة التعلم والشروط اللازمة لتصميم المنهاج في ضوء متطلبات العوامل المذكورة[4].

ج-3- الأساس الاجتماعي:

وهو أن يبنى المنهاج وفق مكونات المجتمع وثقافته وتقاليده لأن المتعلم لا ينفصل عن مجتمعه لأن العلاقة وثيقة بين الفرد وبيئته[5]، ومن منا لكي يتحقق المنهاج المدرسي يجب أن يكون يعتبر صادقا لفلسفة المجتمع السائدة ويتم التحقق عن طريق المبادئ الآتية:

---

[1]- ينظر تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، عبد الرحمن الهاشمي، محسن علي عطية, المرجع السابق ص56.

[2] - ينظر المناهج الدراسية، رفعت بهجت، عالم الكتب القاهرة مصر، ط1، 2013م، ص64.

[3] - ينظر المنهج المدرسي المعاصر، وائل عبد الله محمد، ريم أحمد عبد العظيم، المرجع السابق, ص115.

[4]- ينظر تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، عبد الرحمن الهاشمي، محسن علي عطية, المرجع السابق, ص56.

[5]- المرجع نفسه, ص 57.

- التأكيد على عموميات وخصوصيات الثقافة السائدة في المجتمع وذلك حتى ينصهر أفراد المجتمع في بوتقه هذه الثقافة التي توجد بينهم وتجمع صفوفهم في مواجهة كل الظروف .
- استجابة المنهاج لكل ما يطرأ من تغيرات بصورة صحيحة مستوعبا هذه التغيرات والتأصيل لها إذا كانت ذا فائدة وهذا يتطلب أن يكون المنهاج مرنا طبعا قابلا للتعديل وفق ما يطرأ من تغيرات ذات فائدة .
- الاهتمام بتنمية الاتجاهات الملائمة والصحيحة نحو ظواهر التغير الثقافي لدى المتعلم وذلك حتى ينشأ على مناقشة مثل هذه التغيرات ودراستها بشكل موضوعي.
- الاهتمام بضرورة تدريس المتعلم على مهارات الأسلوب العلمي في التفكير من خلال المواقف التعليمية التي تساعده على مواجهة المشكل ومحاولة دراسة وتقديم البدائل الذي يعطى حلا للمشكل.
- الاهتمام بضرورة ومساعدة التلاميذ على فهم مسببات التغيرات الثقافية ونتائج ذلك على الفرد والمجتمع ويتم ذلك عن طريق الربط بين المناهج والتغيرات الثقافية التي يعايشها المجتمع .
- الاهتمام بضرورة مساعدة تبصر المتعلم بمواطن القوة والضعف في العناصر التي تشكل النسيج الثقافي لمجتمعه ووسائل تنقية الثقافة من الشوائب التي تعرقل تطوره ونموها.[1]
- الاهتمام بضرورة مساعدة المتعلم على فهم المبادئ الأساسية والفعالة في تكوينه الثقافي في مثل القيم والاتجاهات التي تضبط استجاباتهم لمشكلات مجتمعهم مثل احترام الوقت كوسيلة لكسب العيش .
- الاهتمام بضرورة تضمين المناهج الدراسية للعناصر المعرفية والانفعالية والمهارية اللازمة للمحافظة على المصادر الطبيعية في البيئة وتنميتها بصورة تحقق التوازن بين متطلبات الحياة الانسانية ومتطلبات البيئة ذاتها لتستمر في العطاء[2].

ج-4- الأساس الفلسفي:

[1] – المناهج الدراسية، عبد الحفيظ همام، المرجع السابق, ص62.

[2] – المرجع نفسه، ص42.

الفلسفة عبارة عن وسيلة استخدمها الإنسان الأول لتعبر عن الظواهر الغامضة إلا أنها لا تقدم إجابات شافية بل مراوغات، وعلى الفلسفة التربوية تقديم جملة من التصورات والمقاصد والغايات المستقبلية التي ينشدها المجتمع ومن هذه المقاصد:

- تنمية قدرة المتعلم على اتخاذ القرار.
- تنمية قدرة المتعلم على التكيف مع المواقف السيئة المتجددة والمتغيرة .
- تنمية قدرة المتعلم على الإبداع والابتكار[1].

ويلعب الأساس الفلسفي دورا كبيرا في تخطيط المناهج وتحديد أهدافه واختيار محتواه وأنشطته التعليمية وأساليب تقويمه، ويوجد علاقة وثيقة، بين الفلسفة والتربية حيث تمثل الفلسفة البعد النظري للإنسان في الحياة في حين تمثل التربية منهج العمل لتطبيق المفاهيم النظرية الخاصة بالإنسان داخل النظام الاجتماعي، لذا تعد التربية عملية انسانية اجتماعية مهمة لا يستغني عنها الانسان في حياته الفردية أو عندما يكون ضمن مجموعة بشرية متعاونة ومتفاعلة[2].

- الفلسفات الفكرية متنوعة تصل إلى المناداة بأفكار ومعاني متعارضة أحيانا لاستنادها إلى افتراضات متجانية عن الأفراد في تفسيرها للحقيقة، الخالق وطبيعة الكون والمعرفة والوجود ومن تلك الفلسفات ما يلي:

ج-4-1 الفلسفة المثالية:

هي أقدم الفلسفات وترجع أصولها إلى كل من سقراط وأفلاطون اللذين يعتمدان على العقل أداة للفهم وأن الإنسان ينتمي إلى المثل الذي لا يدرك إلا بالعقل, ويهملان العالم الحسي أو المبادئ وتنعكس هذه الفلسفة في المناهج بإعطاء الأهمية الأولى للمعلم الذي هو مركز المعرفة وتزويد للمتعلمين بأكبر عدد ممكن من المعرفة لأن العقل في المرتبة الأولى على باقي مكونات الشخصية الأخرى[3].

ج-4-2 الفلسفة الواقعية:

[1] – المناهج الدراسية، رفعت بهجت، المرجع السابق, ص55.

[2] –ينظر المناهج التربوية الحديثة، توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحليلة, المرجع السابق, ص 115.

[3]– ينظر تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، عبد الرحمن الهاشمي، محسن علي عطية, المرجع السابق, ص48.

تستند إلى أرسطو تلميذ أفلاطون وتقوم على فكرة الحقيقة مستقلة عن العقل عند الانسان إذ العالم المادي منفصل عن الإنسان ويمكن معرفته عن طريق الحواس من وراء البحث عن المعرفة واكتشاف القوانين والمبادئ, وتنعكس في المناهج التربوية بالالتزام بالموضوعات الدراسية بوصفها المحور المركزي لطبيعة المنهاج. والمعلم يمتلك هذه المادة وسيطر عليها ويضعها أمام المتعلمين بشكل واضح مميز، كما أن العملية التربوية متكيفة مع الواقع الاجتماعي, لأن المتعلم ذو طبيعة اجتماعية وليس ذو طبيعة فردية، لذا كان من الضروري دعم خبرات المنهاج والكتب المدرسية بالتجارب والوسائل التعليمية والرحلات والممارسات العملية والتطبيقات والتدريبات[1].

ج-4-3 الفلسفة الطبيعية:

تستند إلى جون جاك رسو، إذ ترى أن الكون قائم بذاته وهو لا يحتاج إلى ذات آلية تديره وتنظم شؤونه فهي بهذا ترى الحياة والعالم المحصلة الطبيعية لأحداث الكون إذ الطبيعة هي الأمر الحقيقي الوحيد وهي مفتاح الحياة ومنه فالفرد عندها أهم من المجتمع وتنعكس هذه الفلسفة في المناهج التربوية بالاهتمام بالمتعلم وميولاته ورغباته وتنمية المعرفة لديه بالاعتماد على جسمه وعقله مع مراعاة مستوى النمو لديه وإعطائه فرصة التنافس مع ذاته، وإنشاء نشاطات حرة تزيد من قدرته، ومنه تتطور القدرات العقلية والحسية معا[2].

أطلق على الاتجاهات الثلاث السابقة الفلسفة التقليدية أما ما سيأتي أطلق عليه الفلسفات التقدمية والتي منها:

ج-4-4 الفلسفة البراجماتية:

تستند إلى "جون دوي" وتقوم على الاهتمام بالحياة الحاضرة وسلوك الانسان وتعتبر هذه الفلسفة الخبرة والتجربة والعمل والمنفعة مقياس الحكم على الأشياء وتنعكس هذه الفلسفة في المناهج التربوية في العطاء الأهمية للفروقات الفردية بين المتعلمين أثناء وضع المناهج

[1]- المرجع السابق، ص48.

[2] -ينظر المناهج التربوية الحديثة، توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحليلة, المرجع السابق, ص122.

والعمل على زيادة نموه في جميع جوانبه الشخصية لتمكنه من المشاركة في الوعي الاجتماعي فلكل فرد دور معين في المجتمع يحقق من ورائه منفعة[1].

ج-4-5 الفلسفة الوضعية:

تستند إلى الفيلسوف "شليك تدي" أن عملية التربية عملية تعديل لدوافع الفرد، وتعني إلى تنمية القيم المعرفية لدى الفرد بتحويل القيم الانفعالية إلى قيم معرفية، وتنعكس هذه الفلسفة في المناهج التربوية على دوافع المتعلم وجعلها المركز من خلال الاهتمام به واعطائه أفكار واضحه مترابطة بعيدة عن الغموض وأن تكون المعرفة التي سعى إليها موضوعية، تحرص على إشباع دوافعه[2].

ج-4-6 الفلسفة الاسلامية:

وتستند إلى الفارابي وابن سينا والغزالي[3]، تقوم على أساس أن الانسان كل متكامل, جسم وعقل وروح في نظام متكامل ومتناغم لا يطغى جانب على جانب فهو ليس مجموعة هذه الجوانب إنما هو نتاح التفاعل بينهما وتنعكس هذه الفلسفة في المنهاج على جميع مكوناته من الأهداف إلى المحتوى إلى المتعلم إلى الطرائق المناسبة فالتقويم المستمر من الأخذ بمدخل التكامل بين متطلبات الحياة لتساعد المتعلم على حل مشاكل حياته اليومية[4].

د- نظرياته :

تعددت النظريات وتباينت وفقا لتعدد الفلسفات ونظرية المنهاج لها أكثر من تعريف نذكر منها:

- عرفها "بوشامب" على أنها "مجموعة العبارات المترابطة التي تعطى معنى للمنهج المدرسي وذلك من خلال تناول العلاقات بين عناصر المنهاج وتوجيه عمليات تطويره واستخدامه وتقويمه"[5].

---

[1] -ينظر المنهاج التعليمي والتدريس الفعال، سهيلة محسن الفتلاوي, المرجع السابق, ص131.

[2] - ينظر تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، عبد الرحمن الهاشمي، محسن علي عطية, المرجع السابق، ص53.

[3] - ينظر تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، عبد الرحمن الهاشمي، محسن علي عطية, المرجع السابق، ص53.

[4] -ينظر المناهج الدراسية، عبد الحفيظ همام، المرجع السابق, ص53

[5] - تصميم المنهج المدرسي، وائل عبد الله محمد، ريم أحمد عبد العظيم، المرجع السابق, ص339.

– وحسب آراء مجموعة من المختصين "هي مجموعة المعايير والقواعد التي تقدم أساس للتفكير حول القرارات المتعلقة بالمنهاج والتعلم [1] ".

ومن أهم نظريات المنهاج هي :

د–1– النظرية التقليدية:

استندت هذه النظرية إلى مبادئ المدرسة الأساسية في التربية وتمتد جذورها الى التربية الأثينية التي تشدد على الاهتمام بالعقل, وأن هناك أساسيات في خبرة الجنس البشري يجب الحفاظ عليها، وعدم إهمالها، وتهتم بالمعارف والحقائق والمهارات والقيم الأساسية في الثقافة والحياة, وتعتبر أن للعقل دورا فاعلا في عملية التعلم وتهتم أيضا بالمحافظة على تقاليد المجتمع، وتدريب عقول الناشئين ليصبحوا قادرين على حفظ تراثهم وثقافتهم، وترى أن التربية يجب أن تسعى لتحقيق أغراض فردية واجتماعية في آن واحد لتحقيق الانسجام والتوافق بينهما وتنظر إلى المنهاج على أنه سلسلة منظمة محددة مسبقا من المواد والمقررات الدراسية ذات قيمة للتدريب العقلي، من خلال هذه النظرية فإن المادة العلمية تحتل المكانة الأولى ويتم اختيارها من محيط المتعلم، ويتم تنظيمها بشكل منطقي دون أن تؤخذ اهتمامات المتعلم ورغباته بعين الاعتبار، أما المعلم فهو خبير المادة والنموذج الذي يحتذى به الذي يدرك تماما ماذا يدرس، لا كيف يدرس في حيث تجعل المتعلم مجرد متلقي للمعارف ومنجز لما يطلب إليه من واجبات[2].

د–2– النظرية التقدمية:

ظهرت هذه النظرية ردا على الاتجاه التقليدي الذي ألغى الاهتمام بالمتعلم إذ أعادت مركز الاهتمام للمتعلم من خلال تمكنه من مواجهة الصعاب وتعلمه الابتكار والتفكير والسلوك المسؤول، كما اهتمت بحاجاته عند بناء المنهاج أو تنفيذه، وتعطى الفرصة لكل متعلم على أن يتقدم في دراسته وفق قدراته الخاصة، فدور المعلم فيها المخطط والموجه والمتابع, إذ هو قائد يساعد المتعلم على التعلم، وتنظر إلى المحتوى بأن يأسس وفق خبرات سابقة لدى المتعلم، فالنشاط بموجبها جوهر المنهاج ولا يمكن للمتعلم أن يمر بخبرة دون مروره بنشاط مخطط مدروس[3].

---

[1]– المرجع نفسه, ص339.

[2] –ينظر تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، عبد الرحمن الهاشمي، محسن علي عطية, المرجع السابق، ص36.

[3] – المرجع نفسه، ص36.

د-3- النظرية البراجماتية:

مبدأ هذه النظرية مساعدة المتعلم على مواجهة متطلبات حياته وسد حاجاته إذ هي تقوم على فكرة التغير الدائم فهي ترى بأن وظيفة المدرسة هي المشاركة الفعالة في تغير المجتمع، لا مجرد عاكسة له, وتعد المتعلم لمواجهة الأوضاع المتغيرة في المجتمع والحياة الوظيفية من خلال برامج عملية، والمنهاج من وجهتها يعمل على تحسين الحياة, وأن التغير نتاج التطور. كما أنها تهتم بالتغير الاجتماعي والنمو الشامل وأهمية المعرفة العملية[1].

د-4- النظرية التكنولوجية:

ظهرت هذه النظرية مع الاستخدام الشائع للتكنولوجيا في القرن الماضي، والثقة بأن تكون أساليب التدريس مدخلا لتحسين نوعية التعلم وحاجة المجتمعات إلى حفظ تكاليف التربية وتبلورت في المنهاج من خلال إعداد المحتوى بأن يختاره مختصون على أساس موضوعي وأن يراعى في اختياره مساعدة المتعلمين على تعلم كفايات مهنية ونقلها إلى المتعلم من خلال أجهزة ومعدات تجعله أكثر إقناعا وقبولا، أضف إلى ذلك تقديم المواد التعليمية في صورة مناسبة لكل متعلم وليس وصول الجميع إلى النهاية في وقت واحد, إنما لكل متعلم معدل وصول خاص به، فاستخدام الأجهزة من طرف المعلم حرره من أدواره التقليدية في إعطاء المعرفة إلى عقول المتعلمين بل أصبح مراقبا لسير العمل وتعزيز المحتوى التي يضعه الخبراء, وتدعيم العلاقات بينه وبين المتعلمين بصورة فردية[2].

هـ- عناصره:

للمنهاج أربع عناصر أساسية وهي الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم وستتناول هذه العناصر التحدث عن مفاهيم لفظ والتعرف عليه من ناحية ماهيتها ولن نفصل في كل عنصر في هذا الجزء لأننا سننفرد لكل عنصر فصل خاص به إلا أنه لا يمكننا أن نمر على المناهج التربوية دون ذكر العناصر التي تتكون منها:

هـ-1- الأهداف:

[1] – ينظر تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، عبد الرحمن الهاشمي، محسن علي عطية, المرجع السابق، ص37.

[2]– المرجع نفسه، ص37.

ترتبط العملية التعليمية بالمتعلم فهو الهدف والنتيجة لعملية التربية والتعليم وهو القائم بها والمنفذ علية,ولا يوجد عملية تعليمية في أي مجتمع دون أهداف نسعى لبلوغها, وتحققها يعد مقياس لنجاح ذلك، والأهداف هي الغايات التي يراد تحقيقها من خلال العملية التعلمية إذ هي عبارة عن تغيرات سلوكية محددة قابلة للملاحظة والقياس يتوقع حدوثها في شخصية المتعلم بعدم مروره بخبرات تعليمية[1].

هـ-2- المحتوى (الكتب المدرسية):

هو عبارة عن العبارات المعرفية والمهارية والوجدانية التي تقدمها المقررات الدراسية في صورة كتب مدرسة تعدها المؤسسات التربوية للمتعلمين من أجل دراستها، وهذه المعرفة عبارة عن معارف ومعلومات متمثلة في الحقائق والمفاهيم والمبادئ والقوانين والنظريات التي تشكل في مضمونها البناء المعرفي والقيم المعتقدات ومهارات وعمليات وأساليب التفكير واتخاذ القرارات[2].

هـ-3- والأنشطة والأساليب:

تتضمن جميع الجهود العقلية والبدنية التي يقوم بها المعلم والمتعلم لتحقيق الأهداف، ولكل نشاط مضمون وخطه يمارس وفقها ويمثل النشاط القلب النابض في المنهاج لما له من دور كبير في تشكيل خبرات المتعلم وتعديل سلوكه والحال كذلك مع الطرائق لما لها من آثار بالغة في نتائج تطبيق المنهاج[3].

هـ-4- التقويم :

هو قياس التغيرات المختلفة للمتعلم والأهداف الكبرى للعملية التعليمية عن طريق إعطاء نوع من الأحكام المعيارية على أية ناحية من النواحي في العملية التربوية لبيان مدى تحققها عن طريق جميع أنواع الاختبارات والوسائل المستعملة ومنها اختبارات الذكاء، مقاييس الاستعدادات والميول ومقاييس الشخصية ليصبح التقويم شاملا لكل من المعلم والمتعلم والمنهاج والنشاط التربوي يعبر عن ظواهر سلوكية إضافة إلى قياس القدرات العقلية ونواحي الشخصية والميول والاتجاهات[4].

---

[1]- ينظر المنهاج التعليمي والتدريس الفعال, سهيلة محسن الفتلاوي, المرجع السابق,ص 64،65 .

[2]- ينظر المنهج المدرسي المعاصر, وائل عبد الله محمد، ريم أحمد عبد العظيم، المرجع السابق, ص 151.

[3] -ينظر تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، عبد الرحمن الهاشمي، محسن علي عطية, المرجع السابق, ص43.

[4] - ينظر التوجيه الفتى والتربوي لأحمد الفنيش، محمد مصطفى زيدان، دار الكتاب الجديدة، بيروت، لبنان، ط2، (د ت)، ص67-68.

و: تصميمه:

و-1- مفهوم التصميم :

هو وضع خطة عمل لإنجاز مشروع معين في ضوء الإمكانات المتاحة وهو يحتاج الى مستويين الأول وهو المستوى الأسس العامة الذي يسير عليها التصميم والثاني هو المستوى الذي توضع فيه هذه الأسس في الاختبار عند وضع خطة العمل والتصميم هو عملية البناء لتقريبها الى الأذهان, فخبير المناهج يدرس الأسس الفلسفية والاجتماعية والجغرافية والنفسية من خلال مرحلة النمو التي يمرون بها وطبيعة المادة الدراسية وأهدافها وما تحتويه من موضوعات رئيسية[1] .

و-2- مفهوم تصميم المنهاج :

فهو النموذج او البنية التنظيمية للمنهج ويتحدد بواسطة قرارات تتخذ على مستويين مختلفين مستوى عريض يتضمن اختبارات قيمية أساسية ومستوى محدد يتضمن تخطيط وتنفيذ عناصر المنهاج من الناحية الفنية[2] .

و-3- مبادئ تصميم المنهاج:

تعد عملية تصميم المنهاج عملية مدبرة لاستنباط العناصر والطرائق والأساليب والتقويم والتي هي في جملتها تشكل المساعي لتحقيق الأهداف المقصودة في المنهاج.

و-3-1- إن تصميم المناهج عمل علمي نسبي الكمال , لذا فإنه بحاجة للتطوير بصورة مستمرة حتى يسير نحو الأفضل والكمال.

و-3-2- إن تصميم المنهاج التربوي يمثل مقدمة للعمل الذي تتحمل مسؤولية لتحقيق مجموعة من السلوكات المحكومة بتقدير نتائجها عكس التخطيط الذي يشكل موقفا حياديا من الناحية الأخلاقية ويمكن تطبيقه على أهداف ومع هذا فإن غياب التخطيط لا يؤدي الى تحقيق العنايات[3] وقد أعطى "هول" مجموعة من المبادئ والمفاهيم هي :

[1] - ينظر تصميم المنهج المدرسي، وائل عبد الله محمد، ريم أحمد عبد العظيم، المرجع السابق, ص334.

[2] - ينظر تصميم المنهج المدرسي، وائل عبد الله محمد، ريم أحمد عبد العظيم، المرجع السابق,334.

[3]- ينظر أسس بناء المناهج التربوية و تصميم الكتاب التعليمي، محمد محمود الخوالده, المرجع السابق, ص19.

و-3-3- أن يركز التصميم على تحديد الأهداف حيث هي الخطوة الأولى في تصميم المنهاج والتأكيد على الأهداف ينبغي أن يكون ذات قيمة حقيقية لمن يشترك في السعي[1].

و-3-4- أن يزيد التصميم من احتمالات النجاح عن طريق توقع المشكلات المحتلة والحيلولة دول التأجير المكلف.

و-3-5- أن يزيد التصميم على تحسين مستوى الاقتصاد في الوقت والجهد والتخلص من البدائل الرديفة قبل تنفيذها.

و-3-6- أن يشمل التصميم عمليات الاتصال والتنسيق بين المشاريع عن طريق عمل الخطط الزمنية التي تؤدي إلى استخدام أفضل للوقت والموارد البشرية .

و-3-7- أن يقلل التصميم من الاجهاد في التعليم فتساعد المعلم على تنزيل نبضات في حين أن التعلم المفكك في بنائه يزيد من الاجهاد.[2]

و-4- أهمية تصميم المنهاج في العملية التعليمية:

التصميم مسألة بالغة الأهمية لتحقيق أهداف مرجوة هي :

و-4-1- التصميم يركز ويهتم بعناصر المنهاج واجراءات ربطها وتطبيقاتها ورسمها في خرائط وأشكال تستخدم في إعداد وتجهيز كافة ما يلزم المناهج التعليمية من أدوات ومواد ومصادر ووسائل بما يكفل تحقيق الأهداف.

و-4-2- أن يركز على تحديد الاهداف والمتطلبات التربوية بدقة ووضوح على أن تكون ذات قيمة حقيقية لمن يسعى إليها.

و-4-3- **أن** يتم تركيز الاهتمام لإشباع حاجات المتعلمين والمعلمين وكل من يسعى للإفادة منه.

و-4-4- أن يقلل من الأخطاء والانحرافات قدر الامكان لتحسين مردود نتائج العملية التعليمية.

---

[1] - المرجع نفسه, ص21.

[2]- أسس بناء المناهج التربوية و تصميم الكتاب التعليمي، محمد محمود الخوالده, المرجع السابق، ص21.

و-4-5- أن يسهل تحقيق الاتصال الجيد والتفاعل المشترك وتبادل المعلومات بين المصمم الاكاديمي المختص والتربوي والإداري الملتزم المنظم والمعلم , ليتحقق استثمار الموارد البشرية أحسن استثمار.

و-4-6- أن يكون اتخاذ القرارات معتمدة على الدراسة والبحث لواقع الحياة التربوية والاجتماعية والعلمية.

و-4-7- أن يساهم في تحقيق النجاحات الفردية والجماعية التي تعد مطلبا أساسيا للعملية التعليمية التربوية من خلال توقع المشكلات المحتملة والحيلولة دون حدوثها.

و-4-8- أن يراعي مستوى الاقتصاد في الوقت والجهد والتخلص من كل ما يؤدي الى التأخر المكلف أو الفشل أو الإعاقة التي تهدر الوقت والجهد والملل[1].

و-5- مداخل تصميم المنهاج:

تتطلب عملية تصميم المنهاج تقنية فائقة من المصممين على اختيار المداخل التي تتناسب مع:

و-5-1- أهداف المنهاج

و-5-2- الخصائص النفسية والمتطلبات الانمائية للمتعلمين

و-5-3- الاتفاق مع مضامين الفلسفة التربوية التي تهدي العملية التعليمية مسيرتها

و-5-4- المواءمة مع السياسة التعليمية

و-5-5- المواءمة مع الإمكانات المتاحة من مال وجهد ووقت وكفاءة[2].

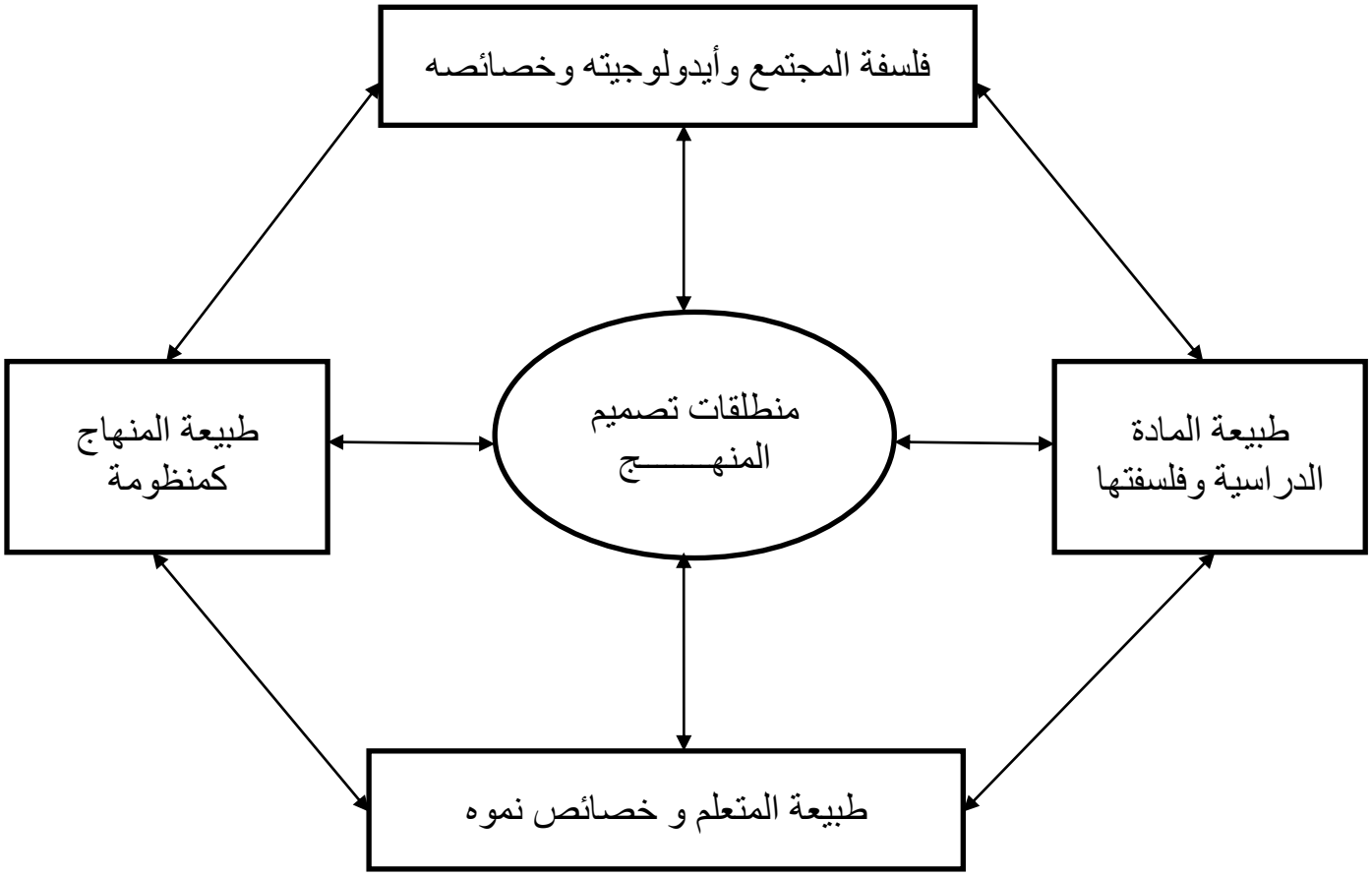
و-6- منطلقات تصميم المنهاج:

ينطلق المنهاج في تصميمه من عوامل يجمعها مصمم المنهاج في الاعتبار عند اختيار وتحديد عناصر المنهاج وقد حددها في الشكل[3]:

[1]- المرجع السابق، ص21.

[2] - المنهاج التعليمي والتدريس الفعال، سهيلة محسن الفتلاوي, المرجع السابق، ص22.

[3] - تصميم المنهج المدرسي، وائل عبد الله محمد، ريم أحمد عبد العظيم، المرجع السابق, ص338.



و-6-1- فلسفة المجتمع وأيديولوجياته وخصائصه: للنظام التعليم في أي مجتمع طبيعته الخاصة التي تعكس فلسفة المجتمع وخصائصه ولذلك تختلف المناهج من دولة لأخرى وإن بدا هناك أي تشابه في بعض المواد. ولا بد لواضع المنهاج أن يكون على دراية

وفهم متعمق لفلسفة المجتمع وأهدافه وطموحاته حتى تأتي المناهج ترجمة صادقة لهذه الطموحات ووسيلة فاعلة لتحقيها[1].

و-6-2- طبيعة وفلسفة المادة الدراسية: لا شك أن المواد الدراسية تختلف في طبيعتها وفلسفتها وبالتالي في أهدافها فبعض المواد الدراسية ذات طبيعة نظرية بحته، كما أنها لبعضها طبيعة تطبيقية، وتختلف طبيعة المادة وما يتم من اختيار من محتوى وما يوضع لها من أهداف، تبعا لمراحل العمر والمراحل التعليمية التي يخطط لها المنهاج، وبذلك تتضمن وثيقة المنهاج شرحا عن طبيعة المادة وأبعاد تناولها في المرحلة التعليمية التي يصاغ لها كما تتضمن وصفا لحدود التي يلتزم بها في اختيار مضمون المادة وأساليب تقديمها.

و-6-3- طبيعة المتعلم وخصائص نموه: تقدم وثيقة المنهاج نبذه مختصرة عن ذلك، والتي تؤثر على كل عنصر من عناصره، ويتم الحكم على جودة المنهاج وتكامله في ضوء مدى مراعاة كل عنصر من عناصره، لخصائص المتعلم، ويتضمن وصف طبيعة المتعلم توضيحا لخصائصه الجسمية وقدراته البدنية والعقلية والادراكية، ويتضمن أيضا أهم ما تتصف به هذه المرحلة من انفعالات وميول واتجاهات[2].

و-6-4- طبيعة المنهاج كمنظومة: وهي النظرة المنظمة للمنهاج ومن ثم فإنها توضح التداخل والتفاعل والعلاقات المتبادلة بين عناصر المنهاج ومكوناته وكيف تعكس هذه العلاقات فلسفة المنهاج وتقدم الوثيقة شرحا هو موجزا عن ارتباط وعلاقة المنهاج كنظام بالنظم الاخرى في المدرسة وفي الاسرة وفي المجتمع[3].

و-7- خطوات تصميم المنهاج:

يمر التصميم وفق مراحل وخطوات ليجرح في صورته النهائية وهذه الخطوات هي:

---

[1] ينظر تصميم المنهج المدرسي،- وائل عبد الله محمد، ريم أحمد عبد العظيم، المرجع السابق, ص338.

[2] - ينظر تصميم المنهج المدرسي، وائل عبد الله محمد، ريم أحمد عبد العظيم، المرجع السابق, ص 338 .

[3] - المرجع نفسه، ص339.

و-7-1- مراعاة أبعاد الواقع التربوي والاجتماعي: ويتمثل هذا في المعرفة الشاملة لكل ما له علاقة وطيدة في عملية التخطيط من متعلم، ومجتمع وسياسة لغوية وإمكانات ووسائل ومدى توافق مع الأجهزة الإدارية وتنظيماتها[1].

و-7-2- تشكيل الأهداف: وهي ملامح يتوقع حدوثها من المنهاج وفي ضوئها يتحدد ملامح العناصر الأخرى، وتتشكل الأهداف انطلاقا من عدة مصادر منها فلسفة المجتمع، السياسة التعليمية، قيم المجتمع وطبيعته[2].

و-7-3- اشتقاق المحتوى: بعد صياغة الأهداف، تبرز الحاجة عن الكيفية التي يجب أن تستخدمها لتحقيقها، فيتم ذلك عن طريق اشتقاق محتوى يمثل موضوعات دراسية أو نظام معرفي متخصص ليتم استقبالها من طرف المتعلمين عن طريق الخبرة التعليمية التي يتوجب عليهم إنجازها حتى يبلغوا الهدف حقا[3].

و-7-4- انتقاء الأنشطة التعليمية التعلمية: ويكون الانتقاء في ضوء المبادئ والنظريات الخاصة بالتعليم والتعلم التي يستفاد منها، كذلك تحديد المواد والتجهيزات والمرافق والوسائل التي يلتزم بها لممارسة هذه الأنشطة[4].

و-7-5- تصميم العملية التقومية: هي عملية تقدير مستمرة لمعرفة ما حققه المنهاج من أهداف فهي عملية متنامية ملحقة بمنظومة المنهاج فهي تتخطى مفهوم التحصيل الكمي، وأن نهاية كل مرحلة من مراحلها هي بداية لمرحلة لاحقة، فهي عملية تواكب التصميم والتنفيذ والتطوير والتقويم[5].

بعد تعرفنا على الاطار المعرفي للمنهاج نشير إلى أي المنهاج الذي هو محل الدراسة وفي أي مرحلة سيطبق، إذ دراستنا ستكون على مناهج اللغة العربية في المرحلة المتوسطة، إذن مما هي اللغة العربية، وما هي المرحلة المتوسطة.

---

[1]- ينظر منهاج التعليمي، والتدريس الفعال، سهيلة محسن الفتلاوي, المرجع السابق, ص224.

[2]- ينظر منهاج التعليمي، والتدريس الفعال، سهيلة محسن الفتلاوي, المرجع السابق, ص224.

[3]- المرجع السابق، ص225

[4]- المرجع نفسه، ص220

[5]- المرجع نفسه، ص225

3 – مصطلح اللغة العربية:

هي من اللغات الحية المشهورة, ولكنها تتميز عن من سواها بأنها لغة القرءان, وهي المقوم الأول في بناء الأمة العربية, وهي ذات نسق خاص, وتكمن أهميتها عن طريق تاريخها العريق وصلتها الوثيقة بكتاب الله, وعليه أصبحت إحدى الوسائل المهمة في تحقيق وظائف المدرسة المتعددة, فهي من وسائل الاتصال بين الطالب وبيئته المدرسية, ويعتمد عليها المتعلم في أي نشاط يقوم به, ولذا يهدف تعليمها إلى تكين المتعلم من الوصول إلى المعرفة بتزويده بالمهارات الأساسية في القراءة والكتابة والتعبير[1].

وتحتل اللغة العربية مكانة مميزة بين المواد الدراسية الأخرى؛ باعتبارها اللغة الوطنية التي ترمي إلى نقل المعارف وترسيخ القيم المحلية الممثلة للهوية الوطنية والقيم العالمية التي تشترك البشرية في السعي نحوها , كما أنها لغة التعليم فكلما تحكم المتعلم فيها سهل عليه تعلم المواد الأخرى الاجتماعية منها والعلمية [2].

كما أن لها خصائص تظهر فيها بصورة متميزة عن اللغات الأخرى , هذا لا يعني أنها تختص بها لوحدها عن غيرها من اللغات الأخرى, وإنما تجتمع فيها, والتي من بينها لغة اشتقاق, غنية بأصواتها؛ أي إن الأصوات فيها تتوزع على كافة المخارج, لغة صيغ, لغة إعراب, لغة غنية في التعبير, لغة غنية في أساليب الجمل إضافة إلى خصائص أخرى غيرها[3]. فالعلم بهذه الخصائص من شأنه أن يساعد المعلم على:

1 . تقديم المادة اللغوية المناسبة.

2 . إجراء دراسات حول التقابل اللغوي بين اللغة العربية وغيرها من اللغات .

3 . التعرف على مواطن الصعوبة أو السهولة المتوقعة عند تعليمها .

4 . توضيح نظام اللغة وشرحه لطلاب المستويات المتقدمة .

5 . فهم الظواهر اللغوية المختلفة التيُ تتخيّر أمامه[4].

---

[1]– ينظر اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها, طه الدليمي, سعاد عباس, دار الشروق, عمان, الأردن, 2005م, ط1, ص59–60.

[2]– ينظر دليل الأستاذ, الشريف مريبعي, دليل بدغوجي خاص بكتاب اللغة العربية من العليم المتوسط, الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر, (د.ت), (د.ط), ص2.

[3] – ينظر تدريس اللغة العربية في التدريس العام, رشدي طعيمه, محمد مناع, دار الفكر العربي, القاهرة, مصر, 2000م, ط1, ص42.

[4] – تدريس اللغة العربية في التدريس العام, رشدي طعيمه, المرجع السابق, ص41.

وللغة العربية أيضا عدة وظائف أهمها: وظيفة الاتصال والتواصل, وهناك وظائف ثانوية كالوظيفة الاجتماعية, والنفسية, الفكرية, التربوية[1].

ونظرا لأهمية هذه اللغة فقد شهد لها الكثير من العلماء ,فقال عنها "ابن جني" " إني تأملت حال هذه اللغة الشريفة الكريمة اللطيفة فوجدت فيها من الحكمة والدقة والإرهاف والرقة ما يملك على جانب التفكير" [2].

وقد عدها" جرجي زيدان" أرقى لغات العالم إذ قال((إنها إحدى اللغات السامية وأرقاها مبنى واشتقاقا وتركيبا وهي أرقى لغات العالم))[3] .

وشهد لها أيضا بفضلها من غير أبنائها فهذا "ساخو" يقول: ((لئن أُهجى بالعربية خير من أن أُمدح بغيرها[4])).

ويقول " ماسيون" ((إن العربية تذهب إلى الغرض المقصود مباشرة , بينما اللغات الأوروبية لا تصل إلى ذلك إلا تدريجيا , وإنها تبرز المعنى المراد في أقل ما يمكن من الألفاظ , وتعجز اللغات الأخرى على أن تجاريها))[5] .

واللغة العربية لا تعلم دفعة واحدة, إنما توزع على مراحل ومستويات, وقد قسمت في الجزائر على ثلاث مراحل: هي الطور الابتدائي, المتوسط, الثانوي, وبعدها ينتقل المتعلم ليتخصص في الدراسات الجامعية، وسنخصص الحديث عن المرحلة المتوسطة لأنها المقصودة بالدراسة في موضوع البحث فما فحوى هذه المرحلة ؟

4- مصطلح المرحلة المتوسطة :

تعتبر هذه المرحلة من أصعب مراحل التعليم التي يمر بها المتعلم من الناحية النفسية والأخلاقية, فالمتعلم هنا يكون في مرحلة المراهقة يتصف بالتمرد وعدم التقبل للأشياء بسهولة, وهي مرحلة دقيقة لذا يجب على المعلمين استخدام أساليب التدريس الملائمة لقدرات وإمكانات الطفل[6].

[1] – اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها, طه الدليمي, سعاد عباس, المرجع السابق, ص59.

[2] –تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية, محسن عطية, دار المناهج, عمان, الأردن 2006م، (د,ط), ص37.

[3] – المرجع السابق, ص37.

[4] – المرجع نفسه, الصفحة نفسها.

[5]– المرجع نفسه, الصفحة نفسها.

[6]– ينظر علم النفس النمو, عصام نور ,مؤسسة شباب الجامعة, الإسكندرية, مصر، 2004 م، (د,ط), ص40.

وتقسم المرحلة إلى أربعة أطوار, وهي تتميز عن غيرها من المراحل بإعداد المتعلم إلى متابعة دراسته الثانوية بعد أن اكتسب آليات اللغة العربية واقتدر على استعمالها في تعبيره الكتابي والشفوي وتحكمه في أساليب التواصل بها[1]. وبما أنها مرحلة دقيقة يجب أنُ يراعى في المناهج الدراسية الجاذبية في الطرح وسلاسة في الأسلوب التأليفي وملاءمتها للطالب.

[1]– ينظر دليل الأستاذ, الشريف مريبعي, المرجع السابق, ص2.

خلاصة المدخل:

في نهاية هذا المدخل والذي آثرنا فيه إعطاء الإطار المعرفي للمفاهيم والمصطلحات بداية بالآليات والبناء ثم المنهاج، والعناصر المتكون منها، وهو عبارة عن جملة الحقائق والمعارف النظرية التي تمكن للدارس الاستفادة منها في تحليل أو استخراج منطلقات المنهاج التعليمية، وشفعنا ذلك بالتعرف على اللغة العربية والمرحلة المتوسطة كونهما محل الدراسة وحتى يسهل على القارئ الاطلاع على هذه المعلومات نجملها في المخطط التوضيحي التالي كخلاصة لهذا الفصل.

الاطار المعرفي للمنهـــــــــاج
نظرياته
التقليدية
التعليمية
البراجماتية
التكنولوجية
أسسه
الفلسفي
المعرفي
النفسي
الاجتماعي
عناصره
الاهداف
المحتوى
الانشطة الطرائق
التقويم
تصميمه
مفهوم التصميم
تصميم المنهاج
مبادئ ومفاهيم التصميم
أهميته
مداخله
متطلباته
خطواته

الفصل الأول

بناء أهداف المناهج

1- مفاهيم حول الأهداف.

2- مستويات الأهداف التعليمية.

أ- الأهداف التي وضعتها الوزارة في كل مستوى

(الأول، الثاني، الثالث،الرابع).

ب ـ الأهداف العامة.

ج ـ الأهداف المتوسطة.

ج .-1-. الأهداف في المجال المعرفي.

ج-2- الأهداف في المجال الوجداني (الانفعالي).

ج ـ3- الأهداف في المجال النفسي حركي(المهاري).

د ـ الأهداف الخاصة أو الإجرائية.

1- مفاهيم حول الأهداف:

أ- مفهومه

أ- 1 - لغة:

إذا ما نظرنا في المعاجم العربية نجدها في القاموس المحيط " الهدف: محركة كل مرتفع من بناء أو كثيب رمل أو جبل، والغرض الرجل العظيم، الثقيل النوم الوخم الذي لا خير فيه، هدف مدق، دعاء للنعجة إلى الحلب، وهل هدف إليكم هادف، هل حدث ببلدكم أحد سوى من كان به، والهادفة، الجماعة، والهدفة بالكسر: القطعة من الناس والبيوت يقيمون في مواضعهم ،وهدف إليه، دخل وللخمسين قاربها، كأهداف وكضرة ،كسل وضعف، والهدف بالكسر: الجسيم، وأهدف عليه: أشرف وإليه لجأ وله الشيء عرض، ومنه دنا أو انتصب واستقبل، والكفل ،عظم حتى صار كالهدف، واستهدف: انتصب وارتفع وركن مستهدفا: عريض[70]".

أ- 2- اصطلاحا:

هو الغاية التي يراد تحقيقها من خلال العملية التعليمية71 فمن خلال أنماط موضوعة أو سلوك قابل للملاحظة والقياس والتقويم يتحقق لدى المتعلم نتيجة نشاط يزاوله يقوم على بيداغوجية علمية باعتماد العقلنة والبرمجة[72]، وفي لغة علماء النفس السلوكيين تعرف الأهداف على أنها عبارة عن تغيرات سلوكية محددة قابلة للملاحظة والقياس تتوقع حدوثها في شخصية المتعلم وذلك من خلال مروره بخبرات تعليمية[73].

إذا ما لاحظنا التعريف اللغوي والاصطلاحي نجد أن هناك علاقة تأويلية بينهما، إذ في اللغة: كل مرتفع، وفي الاصطلاح هو تغير في السلوك وهذا التغير يرفع من كمية المعرفة لدى المتعلم، لأنه قبل بلوغه الهدف كانت لديه خبرة تعليمية، بعد مروره بوضعية تعليمية

---

[70]-القاموس المحيط،مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي، فصل الهاء، المرجع السابق, ص876،877.

[71]-ينظر المنهاج التعليمي، والتدريس الفعال،سهيلة محسن الفتلاوي, المرجع السابق, ص65.

[72]-ينظر دروس في اللسانيات التطبيقية، صالح بلعيد ، دار هومة، بوزريعة الجزائر، ط3، د ت ، ص 100 .

[73]-ينظر المنهاج التعليمي والتدريس الفعال، سهيلة محسن الفتلاوي,المرجع السابق, ص 65 .

فإنه يثري هذه الخبرة بمعرفة جديدة ،فالتالي كان في درجة أو مستوى ثم ارتفع إلى مستوى أو درجة أعلى في المعرفة.

ب-أنواع الأهداف في العملية التعليمية:

وتنحصر في نوعين اثنين هما الغايات والأغراض

ب-1- الغايات: وهي الأهداف والمرامي البعيدة التي تريد الدولة تحقيقها من التربية، فهي فلسفة الدولة في مجال التعلم وتتجسد في المنهاج والبرامج الدراسية والمقررات التعليمية ومحتويات الدروس، ومن ثم فهي طموحات مستقبلية بعيدة تتسم بالغموض والتجريد والعمومية[74]، ويعرفها محمد البريج "إن الغايات هي صياغات لأهداف تعتبر عن فلسفة المجتمع وتعكس تصوراته للوجود والحياة أو تعكس النسق القيمي لدى جماعة معينة وثقافة مثل قولنا على التربية أن تنمى لدى الأفراد الروح الديمقراطية، أو على المدرسة أن تعد مواطنين مسؤولين، أو على المدرسة أن تمحو الفوارق الاجتماعية ...الخ، فهذه أهداف عامة تتموضع على المستوى السياسي والفلسفي العام وتسعى إلى تطبيع الناشئة بما تراه مناسبا للحفاظ على قيم المجتمع ومقوماته الثقافية والحضارية[75]".

ب-2- الأغراض (المقاصد): وهي أهداف متوسطة المدى يمكن أن تحقق من خلال دراسة مادة تعليمية معينة أو أكبر كما تعبر عن أهداف المراحل التعليمية المختلفة[76]، بمعنى تحوي القصدية في التنفيذ وذلك بارتباطها بزمن محدد، ومرصودة لفئة مستهدفة وهي أكثر إجرائية ولا تتضمن قيما فالغايات من قبيل الرغبة، في حين أن المقاصد تشمل عناصر تحليل حاجات التكوين أو المهام وقد تتفق على المقاصد ،في حين تختلف في شأن الغايات[77].

---

[74]-ينظر التصورات التربوية الجديدة، جميل حمداوي، افريقيا الشرق، الدار البيضاء، المغرب، دط، 2014م، ص47.

[75]- تحليل العملية التعليمية ، وتكوين المدرسين ، محمد الدريج ، منشورات سلسلة المعرفة للجميع، الرابط المغرب، ط2، 2004م، ص110.

[76]-ينظر المناهج الدراسية، عبد الحفيظ همام ، المرجع السابق, ص 81 .

[77]-ينظر نماذج التكوين ،عبد الرزاق عمار، الدار المتوسط للنشر، تونس، ج1، ط1،، 2016م، ص17-18

ج- كيفية صياغة الأهداف التعليمية:

من الممكن أن يقوم المعلم في الدول اللامركزية التعلم بصياغة الأهداف التربوية العامة للمحتوى التعليمي أو الخبرات المراد تعلمه. أما في الدول المركزية التعليم فمن الممكن يطلع المعلم على الأهداف التربوية العامة للمنهاج التعليمي الموضوعة من لجان متخصصة ويتخذها دليلا لصياغة أهداف أكثر محدودية للمحتوى التعليمي المكلف بتدريسه على أن يراعى في كلتا الحالتين الإجراءات الآتية:

ج-1- قراءة المادة التعليمية المراد تعليمها والمتضمنة في الكتاب المدرسي بإمعان لأجل صياغة أهدافها بشكل واضح ودقيق.

ج-2- الاطلاع على دليل المنهاج التعليمي المعد للمادة المراد تدريسها للتعرف على أهداف المادة ومحتواها.

ج-3- تحليل محتوى المادة إلى مكوناتها المعرفية من حقائق ومفاهيم ومبادئ وقواعد وتعميمات واتجاهات وإجراءات[78].

ج-4- تصنف هذه المكونات إلى تلك التي ستنمي القدرات العقلية من تذكر، فهم، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم، كما جاء في تصنيف "بلوم" وغيرها من التصنيفات الأخرى التي قد يتبناها المعلم، وتركز هنا على الأهداف العقلية فقط على افتراض أنها ليست مجرد عن رغبات المتعلم واهتماماته وميوله واتجاهاته وبالتالي فإن محاولات تنمية المجال المعرفي من أكثر المجالات التي يؤكدها معلمو المواد وواضعو المناهج والكتب المدرسية في المؤسسات التعليمية وهو المجال الأسهل للملاحظة والقياس.

ج-5- صياغة الأهداف التعليمية التعلمية لتلك المواد المراد تعليمها تكون بالمواصفات التالية:

ج-5-1- الأداء المتوقع الذي يظهر من طرف المتعلم.

ج-5-2- الشرط التعليمي الذي سيحقق الهدف في صورته.

[78]- المنهاج التعليمي والتدريس الفعال، سهيلة محسن الفتلاوي,المرجع السابق, ص76

ج-5-3- معيار جودة وكفاية الآداء بمستوى مرضي.

ج-5-4- تحديد وقت انجاز الهدف الواحد، ثم تحديد المدة الزمنية لإنجاز جملة الأهداف خلال السنة الدراسية.

ج-5-5- أن يراعي في الأهداف إمكانية التحقق ومعقولية العدد وان لا يحتاج إلى تكلفة ناهضة لإنجازها.

ج-5-6- مراعاة صياغة أهداف متنوعة وشاملة في مجالات (المعرفية، الوجدانية، المهارية) ومستوياته المختلفة.

ج-5-7- أن تكون مناسبة لخصائص المتعلمين ومنها القدرات العقلية.

ج-5-8- أن يتسم الهدف بالوضوح وقابل للتجزئة إلى أهداف سلوكية تخص جزئيات المادة الدراسية الواحدة، بمعنى أن الهدف التعليمي يحتاج إلى عدة أهداف سلوكية لتحقيقه[79].

ج-5-9- لا يشترط بفعل الهدف التعليمي قابلة للملاحظة المباشرة والقياس بشكل دائم لأنه يتحقق بفعل تجزئة إلى أهداف سلوكية[80].

د- أهميتها:

تحديد الأهداف عملية مهمة في المناهج والكتاب المدرسي لكل من المعلم والمتعلم فالأول يرصد أثرها في مجرى العملية التعليمية وتحقيقها لتلك الأهداف وأما الثاني فلا يستطيع التعلم دون أن تكون له رغبة في ذلك ويجمل بعضهم هذه الأهمية في العناصر الآتية:

[79]- المنهاج التعليمي والتدريس الفعال، سهيلة محسن الفتلاوي,المرجع السابق, ص77.

[80]- المرجع السابق ص 77.

د-1- مساعدة المعلم على اختيار النشاطات التعليمية المناسبة لخصائص المتعلمين ولطبيعة المعرفة في المحتوى التعليمي.

د-2- مساعدة المعلم على إرشاد وتوجيه المتعلم نحو انجاز ما خطط من أهداف لعمليتي التعليم والتعلم.

د-3- مساعدة جميع المعنيين من معلم ومسؤول وإداري، وولي الأمر المتعلم على معرفة مدى نجاح عمليتي التعليم والتعلم في تحقيق الأهداف المرجوة.

د-4- مساعدة المعلم في اختيار استراتيجيات وطرائق التدريس المناسبة لتحقيق كل هدف تعليمي، إذ لا توجد طريقة تدرسيه واحدة تتلائم مع جميع الأهداف بمستوياتها المختلفة.

د-5- مساعدة المعلم في اختيار أساليب وأدوات القياس والتقويم لكل هدف يراد تفريده وتقويمه[81] .

2- مستويات الأهداف التعليمية:

بعد تعرفنا على مفاهيم الأهداف نذهب إلى الأهداف التي وضعتها الوزارة في كل مستوى (الأول، الثاني، الثالث، الرابع) لندخل إلى الجانب التطبيقي ونرصد الأهداف من عدة مناح نظهرها كما يلي:

أ- الأهداف التي وضعتها الوزارة في كل مستوى (الأول، الثاني، الثالث،الرابع)

أ-1- الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية في السنة الأولى متوسط:

أ-1-1- إصدار أحكام حول النص ,وذلك بأن يستطيع التفاعل مع ما يقرؤه,ومناقشته وإبداء الرأي فيه .

أ-1-2- أن يطبق القواعد النحوية والصرفية التي يدرسها تطبيقا سليما .

أ-1-3- أن يستوعب مضمون ما يقرؤه أو يسمعه بسرعة مناسبة[82].

---

[81] – المنهاج التعليمي والتدريس الفعال، سهيلة محسن الفتلاوي,المرجع السابق ص 78، 79.

[82]- وسائل المواد التعليمية إنتاجها و توظيفها ,رسمي علي العابد ,دار جرير ,عمان , الأردن , 2006م, ط1 ص151.

أ-**1-4**- الاسترسال في القراءة الجهرية واحترام علامات الوقف وتمثيل المعنى وحسن الأداء.

أ-**1-5**- استثمار النصوص في تثبيت المكتسبات اللغوية وفي الإبداع الأدبي والفكري .

أ-**1-6**- تحليل النص إلى وحداته الفكرية.

أ-**1-7**- تلخيص النص مشافهة وكتابة .

أ-**1-8**- القدرة على ممارسة تقنيات التعبير .

أ-**1-9**- إثراء لغة المتعلم بثروة من المفردات والتراكيب والأساليب .

أ-**1-10**- تنمية القدرة على حفظ النصوص الشعرية وبعض الفقرات من النصوص النثرية .

أ-**1-11**- نثر النص الشعري وإبداء الرأي في مضمونه .

أ-**1-12**- توظيف المعاجم اللغوية في شرح النصوص, وشرح معاني النص شرحا أدبيا.

أ-**1-13**- فهم المعاني المتعددة للكلمات .

أ-**1-14**- اكتساب ثروة لغوية مناسبة .

أ-**1-15**- مناقشة أفكار النص بإقامة الحجة والدليل والتزام الموضوعية .

أ-**1-16**- تلخيص المقروء بلغة سليمة وفكر منظم .

أ-**1-17**- الكتابة بتسلسل وتناسق.

أ-**1-18**- تحرير التقارير والمذكرات والتهاني[83]

أ-2- الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية في السنة الثانية متوسط:

[83] – مناهج السنة الأولى متوسط , وزارة التربية الوطنية , المرجع السابق , ص23.

أ-2-1- قراءة وفهم نصوص متنوعة (نصوص اخبارية، سردية، وصفية، حجاجية) من جهة وتصنيفها على أساس محتوياتها وإدراك ما تشتمل عليه من معطيات من جهة أخرى.

أ-2-2- القراءة الجهرية المسترسلة ومراعاة علامات الوقف وتمثيل المعنى حسب الشكل التعبيري للنص المقروء.

مطالعة النصوص الصحفية والنفعية والثقافية والأدبية قصد انتقاء المعلومات المفيدة منها وإثراء زاده اللغوي والشروع في القراءة النقدية.

أ-2-3- البحث عن معلومات وأخذها من مصادر متنوعة (معاجم، وثائق، جزاء...).

أ-2-4- انتقاء كتب المطالعة داخل المكتبة البلدية أو بمكتبة المؤسسة.

أ-2-5- إلقاء نصوص (قصائد، خطب، مسرحيات) إلقاء معبر وأداء جيد.

أ-2-6- ممارسة الوصف والسرد والأخبار، وطرح الأسئلة الوجيهة والتعبير والتعليل وإصدار الأحكام في وضعيات التواصل الشفوي باستعمال ما يقتضيه المقام.

أ-2-7- فهم البلاغات الشفوية والرد المناسب لما يقتضيه مقام التواصل.

أ-2-8- تحرير نصوص تتميز بالوضوح والتنظيم وبالعرض الجيد، وتجنيد المفردات والصيغ والقواعد النحوية والصرفية الضرورية.

أ-2-9- كتابة رسائل وعروض خال وتقارير ومناشير إعلامية وإشهارية.

أ-2-10- تحليل النص من حيث أفكاره الأساسية والثانوية.

أ-2-11- تلخيص النص مشافهة وكتابة.

أ-2-12- تنمية ملكة التخيل والتذوق الأدبي[84].

أ-3- الأهداف العامة للسنة ثالثة متوسط لمادة للغة العربية:

[84]- مناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد الجزائر، (د.ط) 2003، ص 24، 25.

أ-3-1- قراءة ومطالعة نصوص متنوعة صحيحة مسترسلة وإدراك مما اشتمل عليه من معطيات وتتميز مختلف أنماط أنواع كل منها وتحديد بعض خصائصها.

أ-3-2- إصدار إحكام –مشافهة وكتابية- وتأييدها بالأدلة والأمثلة.

أ-3-3- التعبير عن وضعيات ذات دلالة بلغة سليمة.

أ-3-4- كتابة نصوص نثرية متنوعة يغلب عليها الطابع الحجاجي لتوظيف المكتسبات القبلية.

أ-3-5- إدراك خصائص الأسلوب الحجاجي في النصوص[85].

أ-4- الأهداف العامة للغة العربية سنة رابعة متوسط:

أ-4-1- يقرأ قراءة تحليلية نقدية واعية لنصوص أدبية وعلمية مركبة ويفهمها.

أ-4-2- ينتج نصوص منسجمة في سياقات مختلفة أدبية، علمية ثقافية ومشاريع لها دلالات اجتماعية.

أ-4-3- يفهم مضمون الخطاب المنطوق من أنماط متنوعة ويتجاوب معها ويتواصل مشافهة معبرا عن رأيه ومعللا وجهة نظره في المواقف الأدبية والعلمية.

أ-4-4- يقرأ قراءة مسترسلة منغمة لنصوص نثرية وشعرية متنوعة، محترما علامات الوقف، ويعبر عن فهمه لمعانيها.

أ-4-5- يلخص النصوص الشعرية والنثرية ويعيد تركيبها بأسلوبه الخاص.

أ-4-6- ينتج نصوصا مختلفة متنوعة لأنماط متنوعة أيضا بلغة سليمة مع التحكم في خصائص كل نمط في وضعيات تواصلية دالة.[86]

من خلال الأهداف المذكورة سنتناول المستويات نظريا ثم نقوم بتحليلها والمستويات هي:

---

[85]- مناهج السنة ثالثة متوسط، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، (د.ط) 2004، ص 19.

[86]- مناهج السنة الرابعة متوسط، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، (د.ط)، 2016، ص 7، 8، 9.

ب- الأهداف العامة:

وهي اهتمامات فلسفة التربية بعيدة المدى، تصاغ بقدر كبير من العمومية وهي مشتركة بين جميع المقررات والمواد الدراسية، بل تستهدف حتى خارج المدرسة باعتبار أن الأسرة أيضا وغيرها من المؤسسات الاجتماعية تسعى بدورها إلى تكوين الانسان المندمج والمواطن الصالح، واكسابه شخصية متفتحة ومتوازنة إذ هي تعبر عن مطامح المجتمع وعن قيمه ومثله العليا، وتحقق فائدة قصوى باعتبارها تشكل مركزا ومرجعا أساسيا للنشاط التربوي التعليمي[87]، وتختلف الأهداف العامة نظرا لاختلاف فلسفات المجتمعات ومصادرها المعتمدة والتي من أهمها:

- الدين الخاص بالمجتمع.
- قيم وعادات المجتمع
- التحديدات الداخلية والخارجية
- التاريخ
- حاجات المتعلمين
- الأصالة
- الحداثة
- العلمية
- الفلسفات الوضعية
- أهداف المجتمع سواء كانت السياسة أم الاقتصادية أم الاجتماعية
- حاجات المجتمع وآماله وما يصادفه من مشكلات تقف حائلا دون التقدم والسير نحو النهضة والازدهار.

[87]- ينظر تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين،محمد الدريج, المرجع السابق, ص111.

- إيديولوجية المجتمع وما تتضمنه من مجموعة المفاهيم والمبادئ والأحكام والممارسات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والفكرية، والتي تشكل إطارا عمليا وتنظيما لأبناء المجتمع في الحياة اليومية[88].

إذا لاحظنا الفلسفة التي يقوم عليها النظام الجزائري وهي تمكين المتعلم من الحصول على معارف وقدرات ومهارات لغوية تجعله ممتلكا لناصية اللغة العربية.

وفي المرحلة المتوسطة الأهداف المذكورة سابقا في الأطوار الأربعة يمكن أن نجملها في أربعة أهداف رئيسية وهي:

1- قدرة المتعلم على قراءة الصحيحة المسترسلة.

2- قدرته على اكتشاف مضامين النصوص واستخراج أفكارها.

3- امتلاكه لبعض الظواهر اللغوية التي ساعدت في الإنتاج اللغوي السليم.

4- إبداع بعض النصوص بمساعدة الآليات التي تناولها في الحصص التعليمية.

ولكي تنسجم فعلا مع مضامين الفلسفة الوطنية , فمن ناحية الصياغة نجد أنها صيغت بشكل يحقق لها الانسجام بشكل كبير، إذ هو الحفاظ على اللغة العربية، إما من ناحية أنها قد تحققت فعلا لدى المتعلم، فهنا يمكن الإشكال وهنا نقول بأمرين إما أنها قد تحققت وإما أنها لم تتحقق، إذا تحققت فإننا نرى هذا التحقق مرتبط بالحصة التعليمية أو بنهاية العام الدراسي ثم تندثر لأنها مرتبطة بالامتحانات فقط ولا مجال للتواصل بها في الحياة اليومية وذلك لعدة أسباب:

1- انتشار العامية في مجال التواصل اليومي في البيت، الشارع حتى في المؤسسة التعليمية بل وفي الصف أيضا وفي شتى وسائل الإعلام وخاصة المسموعة والمقروءة وهذا له اثر كبير على المتعلم، وهذا التوسع والاكتساح في مجال الاستعمال جعل المتعلم يهمل التواصل

[88]- ينظر المنهاج التعليمي والتدريس الفعال، سهيلة محسن الفتلاوي,المرجع السابق,ص66-67.

باللغة العربية الفصحى، كما أن اللهجات ليست من صنف اللغة العربية وحدها بل تتمازج معها لغات أخرى من مثل الفرنسية في الجزائر وكثرة الاستعمال والتحدث بها خاصة في المراكز المهمة فهذا لا يساعد على دعم اللغة العربية الحفاظ عليها كلغة في الاستعمال والتواصل اليومي[89].

2- إنحصار المتعلم في المواد الأدبية فقط وتركت المواد العلمية إذا تعلم باللغة الأجنبية (الفرنسية)، مما يؤدي إلى تكريس النظرة المنقوصة للغة المتعلم، ولا يمكن أن تنحصر فيما هو مدرسي تجريدي دون الولوج إلى الحياة اليومية والعفوية والعملية، وهذا يهدد اللغة العربية.ويؤدي بها إلى اقتصارها فقط في العملية التعليمية الخاصة باللغة العربية فقط مما يجعلها مفصولة وهذا يسبب لها عدم الاستعمال والتواصل بها[90].

3- الإحساس بالانهزامية النفسية: لدى مستخدمي اللغة العربية جراء تلك الصيحات المتعالية هنا وهناك زاعمة بأنها ليست لغة علم وتطور وحضارة، بل لغة متحفية وظاهرة انثروبولوجية تدرس فقط، مما أدى إلى توليد مركب النقص لديهم، مما جعلهم يشعرون بالدونية بل كثيرا ما نسمع أو نلاحظ أن المتعلمين المتفوقين في اللغة العربية ينظر إليهم نظرة رديئة لا نظرة اعتزاز في المقابل المتفوق في الغة الأجنبية ينظر إليه نظرة افتخار واعتزاز كونه متقن لها، لأنها في نظرهم لغة العصر، واللغة العربية لغة قديمة أكل عليها الدهر وشرب، مما أدى إلى العزوف عن تعلمها وقبولها أصلا بل يعتبرونها مضيعة للوقت[91].

---

[89]- ينظر الفصحى أم العامية, فاطمة سحام, مجلة علوم التربية، دورية مغربية فصلية متخصصة, العدد:47 مارس 2011م, ص67

90- ينظر السياسة اللغوية في البلاد العربية، عبد القادر الفاسي الفهري، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، لبنان، ط. 2013م، ص 282.

91- ينظر مقال اللغة العربية الصعوبات والانتشار، كمال لعناتي:اللغة العربية خلال الخمس سنوات،مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر , د.ط, 2012م,ص 94.

4- لغة الإعلام بأنواعه المسموع والمرئي والمكتوب غلبت عليه الركاكة والابتذال وكثرة الأخطاء وانتشار اللغات الهجينة، ونحن نعرف لما للإعلام من دور في حياة الفرد، فهو المؤثر الأساسي في جميع سلوكات اللغة التي يستعملها، فيمكن أن تلاحظ التأثير المباشر من خلال لغة التواصل في جميع الميادين.

أما إذا لم تتحقق فهذا مرده إلى أسباب أيضا, إما المعلم لم يقدم المادة التعليمية بالصورة التي تمكن المتعلم من تحقيق الهدف المرجو من خلاله أو أن المنهاج لم يوفر المادة التعليمية التي تساعد المتعلم على الحصول على المعارف وبالتالي لا يتحقق الهدف هنا إذ نجد بعض المناهج غابت عنها إعداد مواد تعليمية ذات مستوى عالي تتمثل في إعداد المتعلم لمواجهة التحديات ومعرفته بالقضايا العالمية، مثل قضايا السلام، الديمقراطية، حقوق الإنسان والعولمة والبيئة والسكان والهجرة، الأوبئة، أي يكسب ما يعرف بالمواطنة العالمية، وبالتالي القدرة على إعداد المتعلم واشتماله على قضايا عصره وربطه بها, فهذا الارتباط يجعله مستخدما لها خارج البيئة التعليمية فتتحقق الهدف من وراء كل يمثل فلسفة المجتمع في التربية والتعليم[92].

وإذا بنيت الأهداف على فروقات المتعلمين, نجدها أن الأهداف قد حققت هذا المسعى أيضا لأن المتعلمين متفاوتون في بعض الخصائص التي تخلق لهم بما يسمى بالفرق الفردي لأن هذه الخصائص لا توجد بنفس الدرجة عند كل متعلم إذ تختلف في درجتها من متعلم لآخر, ومن أهم هذه الفروقات:

1- سمات الشخصية: إذ هي الجانب الداخلي للإنسان، أي أنها مجموعة من الخصائص النفسية المتعلقة بالشعور والوجدان والتي من بينها المخاطرة، الانبساط، الدافعية، القلق، ولو عرّفنا كل واحدة منها نجدها كالتالي:

[92]- ينظر المعايير في التعليم، محمد الدريج، النجاح الجديدة، ط1، 2007م، ص 49.

أ – المخاطرة: هي مغامرة المتعلم في التحدث والممارسة الفعلية للغة والمساهمة في الإجابة بالحدود المعقولة رغبة في الوصول إلى تحقيق الأدبية ومن ثم لوصول إلى الحقيقة.

ب – الانبساط: هو الذي يشارك في كل الأنشطة ودائما في حاجة إلى الآخرين كي يشعر انه بخير وهو ما يكون غالب الظن من المتفوقين.

ج – الدافعية: هي القوة الداخلية التي تدفع المتعلم إلى التعلم أو المسير الداخلي الحقيقي الذي يحث المتعلم على انجاز فعل ما، فالدافع يمنح السلوك قوة والمحفز من المتعلمين هو الذي تحركه حاجاته وأهدافه في اتجاه القيام بسلوك معين، إذن فالقوة الموجهة للسلوك التحصيلي للمتعلم هو دافع الانجاز الذي يقف وراء بذل المرء لكل يحتاج إليه من تحصيل وهي رغبة في إشباع حاجاته إلى الكفاءة أو السيطرة أو التفوق.

د – القلق: وهو نوع من الارتباك والخوف والاضطراب في النفس شريطة أن لا يكون قلقا مرهقا، إذ هو ضروري لأنه يدل على اهتمام المتعلم الذي يبتغي الوصول إلى أهدافه المنشودة.[93]

2– السمات المعرفية: وهي المقدرة العقلية للمتعلم أي أنها عبارة عن قدرة العقل على التفاعل مع المعارف ومن بين هذه السمات الذكاء والمكانة الاجتماعية.

أ – الذكاء: هو القدرة على اكتساب المعرفة أو القدرة على التعلم وهو قدرة الفرد على التوافق مع المواقف الجديدة بمعنى أن المتعلم الذكي هو الذي تجده دائما لديه القدرة على اكتساب المعارف واستثمار فيها بما يناسبه من مواقف أخرى.

ب – الأوضاع الاجتماعية: وهي الظروف التي تحيط بالمتعلم والطبقة الاجتماعية والأحوال العائلية فتحصيل المتعلم يتغير تبعا لتغير هذه الأوضاع.

3– السمات الشخصية: وهي متعلقة بتحديد الجنس وما له علاقة من التحصيل.

---

[93]– ينظر اللغة بين المجتمع والمؤسسات التعليمية، عبد المجيد عيساني، مطبعة مزوار الوادي، الجزائر، ط1، 2010، ص 54–55–56–57.

أ – الجنس: وهو الفصل بين الذكر والأنثى فالفرق بينهما مردها في المقام الأول إلى فروق بيولوجية بينهما التي تتضح بجلاء عند الوصول إلى البلوغ فهل الجنس له قدرة على عملية التحصيل إذ نقول أن الذكور أقوى من الإناث أو العكس[94].

إذا لاحظنا هذه الفروقات سواء كانت من الناحية النفسية أو المعرفية أو الشخصية فإننا نجد الأهداف قد راعت هذا التفاوت وخاصة السمة المعرفية "الذكاء" إذ نجد أن العديد من الأهداف تتكرر من سنة إلى أخرى وهذا حتى يعطي الفرصة للذكي لا يمتلكون ذكاء عالي لأخذ المعرفة بالتدارك في السنة الموالية. وتكون الأمور أسهل لان المتعلم يكون قد امتلك ولو جزءا منها فبالتالي يستطيع أن يحقق الهدف من هذا التكرار، ومن بين هذه الأهداف:

1-يستوعب ما يقرأه أو يفهمه.

2-تحليل النص إلى وحداه الفكرية.

3-إصدار إحكام حول النص.

4-الاسترسال في القراءة الجهرية واحترام علامات الوقف.

5-تلخيص النص مشافهة وكتابة.

6-القدرة على إنتاج نصوص تحوى آليات معينة، مثل: الوصف، السرد، الحجاج.

ج- الأهداف المتوسطة:

تمثل نتاجات التعلم المتوقعة من خلال دراسة وحدة تعليمية[95], إذ هي الحلقة الوسطى بين العامة، والخاصة، بمعنى أنها أقل تجريدا من الأهداف العامة، وأقل إجرائية وتطبيقا من الأهداف الخاصة، وهي تشمل الصنافات المعرفية والانفعالية والحسية حركية وهي عبارة عن

[94]- ينظر اللغة بين المجتمع والمؤسسات التعليمية، عبد المجيد عيساني، المرجع السابق، ص 60، 62، 65.

[95]- ينظرالمناهج الدراسية، عبد الحفيظ همام، المرجع السابق, ص82.

مراق لأهداف متدرجة في العمومية بيد أنها تقترب من الخصوصية[96] وإذ تحدثنا عن هذه التصنيفات فإن فضل السبق يعود إلى "رالف تايلور" من خلال نظريته للأهداف سنة 1935 وفي هذا يقول "الدريج" "الحقيقة أن الفضل يعود في الدرجة الأولى إلى "رالف تايلور" إذ كان من أبرز الداعيين إلى تحسين الأهداف التي يجب أن يرمى إليها التعليم وخاصة في كتب له تحت عنوان " أساسيات المناهج" والذي نقله إلى العربية أحمد خبري كاظم، وحابي عبد الحميد سنة 1962[97]" وتبدأ هذه التصنيفات

ج-1- الأهداف في المجال المعرفي:

ويركز هذا المجال على تصنيف "بيامين بلوم" ذي الشكل الهرمي، بمعنى أن كل مستوى هو تعلم سابق للذي يليه وتعلم لاحق للذي قبله[98] من هنا نجدها متدرجة من البسيط إلى المعقد فأبسط صنف هو التذكر ثم يليه الفهم ثم التطبيق، التحليل التأليف، التقييم وتحديد مفاهيمهما كالتالي:

ج-1-1- التذكر(اكتساب المعارف): هي مجموع العمليات والتقنيات التي يقوم بها المتعلم للاحتفاظ بالمعارف واستحضار المهارات والقدرات العقلية

ج-1-2- الفهم: وهي إدراك المعنى الحرفي لما يقع تبليغه شفويا وكتابيا دون إدراك الروابط المنطقية بين العناصر أو قيمته وأهميته ويمكن الحكم عن هذا المستوى من خلال التظاهرات الخارجية القابلة للملاحظة

ج-1-3- التطبيق: هو استثمار للقواعد العامة الموجودة لدى المتعلم في حالات خاصة ومحسوسة وهذا ما يتطلب المعرفة والفهم.[99]

ج-1-4- التحليل: يعني التعرف على مكونات مضمون أو أجزائه حيث يكون المتعلم قادرا على إبراز العلاقات ببين الأفكار.

---

[96]- ينظر التصورات التربوية الجديدة،جميل حمداوي, المرجع السابق ص48.

[97]- تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرس، محمد الدريج, المرجع السابق,ص86 .

[98]- ينظر المنهاج التعليمي والتدريس الفعال، سهيلة محسن الفتلاوي,المرجع السابق,ص 68.

[99]- نماذج التكوين ، عبد الرزاق عمار,المرجع السابق ، ص26،27.

ج-1-5- التأليف: نتيجة العملية التي بفضلها نجمع عناصر معرفة وصياغتها في مجموعة متسقة ويظهر التأليف في إنتاج تعبيري شخصي.

ج-1-6- التقييم: لا يتسنى للفرد أن يقيم عمله أو عمل غيره إلا بعد ما يكون قد تذكر المعلومات وفهمها وطبقها وحللها وقام بتأليفها، ويتم في ضوء مقاييس داخلية يتم تقييم الاتساق بين العناصر والمقاس الخارجية.[100]

ج-2- الأهداف في المجال الوجداني (الانفعالي):

يتعامل هذا المجال مع المستويات المختلفة لعملية اكتساب الخبرات التعليمية المرتبطة بالاتجاهات والميول والقيم، وتتطور هذه العملية عبر سلسلة من الأنشطة السلوكية صنفها "كراثول" إلى خمسة مستويات هرمية هي:

ج-2-1- الاستقبال أو التقبل: وهي إبداء الرغبة والاهتمام بقضية أو فكرة أو حادثة أو موضوع أو مشكلة معينة، وتتدرج نواتج التعلم هنا من الوعي البسيط للأمور إلى الانتباه لما يجري إلى رغبة في تقبل الأشياء وعدم تجنبها.

ج-2-2- الاستجابة: وهي المشاركة الفعلية في موضوع ما أو نشاط ما أو التفاعل مع ظاهرة أو شيء، كان قد نال الاهتمام والرغبة فيه، وتؤكد نواتج التعلم في هذا قبول الاستجابة.

ج-2-3- التقدير أو إعطاء القيمة: ويهتم بالقيمة التي يعطيها المتعلم لشيء ما، أو ظاهرة معينة أو سلوك محدد، أو يظهر المتعلمون سلوكا يتماشى مع اعتقاداتهم أو اتجاهاتهم في موقف لا يكون فيه مجبرا على الطاعة والخضوع. وتؤكد نواتج التعلم في السلوك المتماسك والثابت بدرجة يكفي لتحديد القيمة وبشكل واحد.

ج-2-4- التنظيم: ويعني إلزام المتعلم بمجموعة من القيم وإظهارها في سلوكه، أو تجميع عدد من القيم وحل التناقضات الموجودة فيما بينها، تؤكد نواتج التعلم في هذا المستوى، تشكيل مفاهيم خاصة بالقيمة أو ترتيب نظام للقيم أو تنظيمه.[101]

---

[100]- نماذج التكوين ، عبد الرزاق عمار,المرجع السابق, ص 28.

ج-2-5- التمييز أو التجسيد: ويهتم بتشكيل صفات الذات عند المتعلم كوحدة متميزة عن غيره من المتعلمين، حيث يكون لديه نظام من القيم، تتحكم في سلوكه لمدة طويلة وكافية لان يطور فيها نمط الحياة التي يحياها، وهنا تندمج القيم والأفكار والاتجاهات لتشكل فلسفته وأسلوب حياته وتؤكد نواتج التعلم في هذا الثقة بالنفس والبرهنة على الدقة والنظام في العمل الفردي الجماعي.[102]

ج-3- الأهداف في المجال النفسي حركي (المهاري):

وهي تعبير عن مهارات الأداء والعمل ترتكز الأهداف في المجال الجوانب النفسية للمتعلم كما تتضمن بعضا من المهارات كالتآزر الحركي، البصري والتحكم العضلي الدقيق وقد صنفها "سيمسون" إلى سبع مستويات حيث تتدرج من الإدراك الحسي اقل كالآتي:

ج-3-1- الإدراك الحسي: تعتبر هذا المستوى أقل المستويات تعقيدا ويتركز على اهتمام المتعلم على استعمال أعضاء الحس للقيام بالنشاط الحركي.

ج-3-2- الميل والاستعداد: (التهيؤ) ويشير هذا إلى استعداد المتعلم للقيام بنوع معين من العمل، والتهيؤ قد يكون ذهنيا (الاستعداد العقلي للعمل) أو قد يكون بدنيا (استعداد الجسم) أو قد يكون انفعاليا (الرغبة في العمل).

ج-3-3- الاستجابة الموجهة: يهتم هذا بالمراحل الأولى لتعلم المهارات والتي تشمل على التقليد والمحاكاة. مثل قيام المتعلم بإعادة العمل بعد ملاحظة المعلم أثناء قيامه بهذا العمل حينئذ يتلقى المتعلم تغذية راجعة من المعلم توجهه لتصحيح الأداء.

ج-3-4- الآلية أو التعود: يتميز الأداء المهاري في هذا بالتلقائية، حيث تصبح الاستجابة التي تم تعلمها اعتيادية وتتسم بالإتقان والجودة والسرعة مثل المتعلم الذي تعود على الكتابة.

---

[101]- المنهاج التعليمي والتدريس الفعال، سهيلة محسن الفتلاوي,المرجع السابق,ص 70.

[102]- المرجع نفسه، ص 70، 71.

ج-3-5- الاستجابات الظاهرية المعقدة: ويختص بالمهارات الدقيقة مثل إصلاح جهاز الكتروني[103].

ج-3-6- التكييف أو التعديل: يتعلم المتعلم بتعديل المهارات المكتسبة لتوافق موقفا أدائيا جديدا ولذلك يستطيع الشخص الماهر تطوير لمهارة أو تعديلها.

ج-3-7- الإبداع والأصالة: يمثل هذا المستوى قمة الأداء المهاري إذ يمارس المتعلم نوعا من الإبداع المهاري ليبتكر شيئا جديدا غير مألوفا[104] , والجدول التالي يوضح ذلك:

الهدف التعليمي	معرفي	وجداني	مهاري
إصدار أحكام حول النص	م		
يطبق القواعد النحوية	م		
يستوعب ما يقرؤه ويسمعه	م		
الاسترسال في القراءة الجهرية واحترام علامات الوقف			هـ
استثمار النصوص في تثبيت المكتسبات القبلية وفي الإبداع الأدبي.	م		
تحليل النص إلى وحداته الفكرية	م		
تلخيص النص مشافهة وكتابة			هـ
القدرة على ممارسة تقنيات التعبير	م		
إثراء لغة المتعلم من المفردات والتراكيب والأساليب	م		

[103]- المناهج الدراسية عبد الحفيظ همام،المرجع السابق ص 91.

[104]- المرجع نفسه, ص 92.

تنمية القدرة على حفظ النصوص		و	
نثر النص الشعري وإبداء الرأي في مضمونه		و	
توظيف المعاجم اللغوية في شرح النصوص			هـ
فهم المعاني المتعددة للكلمات	م		
مناقشة أفكار النص بإقامة الحجة والدليل والتزام الموضوعية	م	و	
الكتابة بسلاسة وتناسق			هـ
تحرير التقارير والمذكرات والتهاني			هـ
قراءة وفهم نصوص متنوعة	م		هـ
مطالعة النصوص الصحفية والنفعية والثقافية والأدبية		و	
انتقاء كتب المطالعة داخل المكتبة		و	
إلقاء النصوص بأداء معبر وجيد			هـ
ممارسته الوصف والسرد والأخبار	م		
فهم البلاغات الشفوية والرد المناسب لما يقتضيه الحال	م		
تحرير نصوص تتميز بالموضوع والتنظيم			هـ
كتابة رسائل، عروض، تقارير، إعلانات.. الخ			هـ
تنمية مكلة التخيل والتذوق الأدبي		و	
التعبير عن وضعيات ذات دلالة بلغة سليمة	م		

كتابة نصوص نثرية متنوعة يغلب عليها الطابع الحجاجي	م		
إدراك خصائص الأسلوب الحجاجي في النصوص	م		
يقرأ قراءة تحليلية نقدية واعية			هـ
يفهم مضمون الخطاب المنطوق من أنماط متنوعة ويتجاوب معها	م	و	
يقرأ قراءة مسترسلة منغمة لنصوص شعرية ونثرية متنوعة	م		هـ
فهم معاني النص واحترام علامات الوقف في القراءة	م		

من خلال الجدول نجد التنوع لكن غلبه المجال المعرفي على باقي المجالات لأن المتعلم يحتاج دائما إلى مكتسبات ومعارف يستثمرها بعد ذلك في المواقف المناسبة. لو نلاحظ الأهداف في جميع المستويات نجد أنها قد حققت الشمولية فكونت من المعرفة، الإحساس والشعور إضافة إلى المهارات.

د- الأهداف الخاصة أو الإجرائية : هي أهداف سلوكية تعليمية معرفية وانفعالية وحسية حركية، تقيس إنجازات المتعلم بعبارات واضحة ودقيقة ومن ثم تكون قابلة للملاحظة والقياس والتقييم[105], بمعنى أنها قابلة للإجراء في واقع التعليم ، وغالبا ما تصاغ في شكل أفعال مضارعة محددة بدقة، بهذا هو إنجاز فعلي خاضع للقياس والملاحظة الموضوعية، وفي هذا الصدد نقيس سلوك المتعلم لا سلوك المعلم بأفعال مضارعة محددة بدقة قياسية[106] وفي هذا يقول الدريج "صياغة الأهداف الخاصة تكون دائما صياغة واضحة وتكون لكلماتها معاني واحدة غير قابلة للتأويل. أن صياغة الهدف الخاص يجب أن تجنب العبارات الضبابية التي توحي بعدد كبير من التأويلات التي قد يفرضها تباين الأشخاص واختلاف المواقف مما قد

[105]-ينظر التصورات التربوية الجديدة،جميل حمداوي, المرجع السابق ص 48.

[106]- المرجع نفسه الصفحة نفسها.

تؤدي إلى تعطل التواصل بين المعلم والمتعلم وبينه وبين زملائه في الصف[107]" ويفيد "رالف تايلور" أن أفيد صياغة للأهداف هو أن تعبر عنها في ألفاظ تميز نوع السلوك ، كما أضاف إلى "تايلور" "الباحث كانيي" خصائص أخرى تميز الأهداف الخاصة كقواعد لضبط صياغتها وهي:

د-1- أن لا يكون الهدف غامضا بحيث يستبعد تعريفه الكلمات المبهمة والتي تحتمل تأويلات عديدة.

د-2- أن لا تتضمن الصياغة تناقضا بل يكون المطلوب انجازه ممكن فإذا حددنا مثلا سرعة الانجاز فإنها يجب أن تكون منسجمة مع درجة الدقة المطلوبة من المتعلم كما ينبغي اختيار شروط الانجاز بحيث يكون بإمكان المتعلم إحداث الاستجابات المرغوب فيها، فمثلا يجب أن تكون مناسبة لمستويات المتعلم الحاضرة واستعداداته وما شابه ذلك، فينبغي أن يبدأ المعلم من المستوى الذي يوجد عليه المتعلم، فإذا كانت المحتويات تقتضي نوعا من السلوك لا يستطيع المتعلم القيام به، فإنها في هذه الحالة لن تحقق مبتغاها.

د-3- ينبغي أن يكون الهدف صادقا بمعنى أن يفهمه اثنان بنفس المعنى أي أن يحصل اتفاق في فهم المطلوب.

د-4- أن تكون قابلا للتحقق من خلال المواقف التعليمية قريبا من الممكن من الواقع ومن الإمكانات المتوفرة وفي متناول كل من المتعلم والمعلم.

د-5- أن تكون متدرجه تراعي الترتيب التسلسلي بمعنى أن تبدأ بالسهل البسيط إلى الأكثر تعقيدا وان نفرد لكل درس أو مبحث أهدافه الخاصة.

د-6- أن تكون الأهداف المرجوة تعبيرا صادقا عن فلسفة التربية المعتمدة أن تكون مرغوبة اجتماعيا ومسايرة لما تهدف إليه التربية في المجتمع، وهذا يقتضي بطبيعة الحال، إدراكا

[107]- تحليل العملية التعليمية،محمد الدريج, المرجع السابق ص 114.

للقنوات الرابطة بين الأهداف الخاصة وبين الأهداف العامة كما يتطلب إدراكا واضحا لكيفية تفريغ الغايات والأغراض وتحويلها إلى أهداف سلوكية[108].

فالسلوك ترجمة لحاجات المتعلم لذا نجد الأهداف قد رسمت وفق هذا المنوال فهو يحتاج إلى الرصيد اللغوي الذي يثري به مكتسباته من خلال قراءة وفهم العديد من النصوص أضف إلى ذلك الظواهر اللغوية التي تحقق له ضبط ودقة الكلام المستعمل سواء أكان مشافهة أو كتابة وإعطائه الفرصة أيضا في بعض الأهداف أن يبرر رأيه ويحرر بطريقه الخاصة وهو بحاجة لمثل هذا حتى تترك له الفرصة للتعبير عما يرغب به دون قيود فمثلا في الأهداف التالية:

– قراءة وفهم نصوص متنوعة، ممارسته الوصف والسرد والإخبار، فهنا المتعلم سيد حاجته من المادة اللغوية أضف إلى ذلك أنها تكون له ذات معنى في حياته الشخصية والمهنية فمثلا في الهدف التالي:

– تنمية ملكة التخيل والتذوق الأدبي فهنا المتعلم إذا كانت لديه مواهب في ميدان إنتاج الشعر أو النثر (قصة، رواية، مسرحية) فانه يحقق له ذلك ويأخذ بيديه ليسر على القواعد الصحيحة للإنتاج ويمتلك الآليات التي تمكنه من الإبداع بأعلى المستويات وقد يعود عليه هذه بعض النفع وفائدة خاصة إذا شارك في العديد من المسابقات بداية بالمدرسة ثم ينطلق شيئا فشيئا إلى أن يصبح في مراحل عمرية لاحقة كاتب ومبدع مشهور, أما عن الحياة المهنية ومن خلال الأهداف التي تمكنه من تعلم كتابة الرسائل، التقارير، الإعلانات فنجدها في الهدف التالي، كتابة رسائل وعروض، تقارير وإعلانات...فإذا ما أجاد المتعلم في انجاز هذا من ناحية بنائه وخاصة البنائي اللغوي السليم والواضح والمقنع بالأدلة والبراهين فانه يفتح أمامه فرصا عديدة وخاصة في ميدان الشغل. وبالتالي تنمية مثل هذه الأشياء في مراحل عمرية سابقة لها. فالفئة هنا هو متعلم ما بين 12 سنة – 16 سنة وهي فئة تعرف

[108]– تحليل العملية التعليمية، محمد الدريج, المرجع السابق ص 116، 117.

بمرحلة المراهقة وفي هذه المرحلة يبرز لدى المتعلم الشعور بذاته وقيمته الحقيقية، إذ يحاول أن يبني شخصيته ويثبتها بين جميع أقرانه وإذا ما لاحظنا الأهداف: نجد أنها قد راعت في بنائها هذا العنصر إذ تركت له في بعضها عن يبني المعارف بنفسه إلى الرجوع إلى إصدار الأحكام وهذا نجده: في الأهداف التالية:

1-القدرة على ممارسة تقنيات التعبير.

2-انتقاء كتب المطالعة داخل المكتبة.

3-تنمية ملكة التذوق والتخيل الأدبي.

فهنا فسحه في هذه الأهداف لكي يعبر كل متعلم من خلال إمكانياته الخاصة، وبالتالي تحققت من قبل هذه الفئة المستهدفة، لكننا نعيد ونقول هذا التحقق مرهون بالصف التعليمي والسنة التعليمية أو ينحصر على الكتابة فقط دون المشافهة لان المتعلم، يجد فسحة حين ينطلق قلمه في كتابة أي موضوع لأنه يشعر بحرية تامة في التأليف ولا احد سيوجه له ملاحظات أثناء الكتابة لان الملاحظات ستكون بعد التحرير إذا كان داخل الصف، بالتالي هو حقق الانجاز، إما المشافهة فمجرد يد عملية الكلام تجده ينظر إلى ما من يسمعه إذا كان سيتحسن ما يقوله أو يرفضه فإذا استحسن السامع ذلك، انطلق المتعلم كما انطلق الكتابة سابقا، إما إذا لاحظ بأن السامع يرفض ما يقوله أو يقاطعه ببعض التوجيهات أو الملاحظات فإننا نجده قد بدأ في عملية الصمت والتراجع عن الكلام ويصبح لديه خلط وتلعثم جراح الإحراج ومنه فان المواجهة بين المتعلم السامع ليست بالضرورة ستحقق لنا دائما الهدف المرجو منها خلاف الكتابة.

وفي ختام هذه الرؤيا التطبيقية للأهداف ومدى مقارنتها للعناصر التي ذكرت سابقا نحمل القول في الأهداف التي تتحقق في نهاية المرحلة المتوسطة من خلال قول "مصطفى لحضاضي" في كتابه بناء المناهج الدراسية:

1-تنمية الرصيد اللغوي بشرح الألفاظ حسب ورودها في السياق.

2-معرفة القيم وتوظيفها في التعبير بين الشفهي والكتابي.

3-معرفة القيم والمجالات والتعمق فيها.

4-لتدرب على خطوات القراءة المنهجية وإجراءاتها.

5-القدرة على استثمارها في القراءة الحرة.

6-التمكن من وضع فرضيات للقراءة والتأكد من صحتها أو عدمها.

7-توسيع دائرة إحساس المتعلم ورؤيته للعالم.

8-التمكن من الظواهر اللغوية للتعبير بلغة سليمة.

9-القدرة على الملاحظة للظواهر اللغوية ووصفها وتحليلها.

10- التمكن من استنباط القاعدة وتطبيقها على سياقات مماثلة.

11- القدرة على إيجاد الصيغ التعبيرية في الوضعيات التي تلائمها.

12- تنمية الرصيد النحوي والمعرفي واستثماره في التعبير عن المواقف والآراء.[109]

خلاصة الفصل:

في نهاية هذا الفصل والذي تعرفنا فيه عن الإطار المعرفي للأهداف التعليمية ثم الأهداف التي سطرتها الوزارة في كل سنة من المرحلة الإكمالية وبعد النظر والتحليل لهذه الأهداف من منطلقات خاصة بالمتعلم وبالفلسفة التابعة للدولة لنختمه ببعض الأهداف التي

[109]- بناء المناهج الدراسية وفق مدخل الكفايات، مصطفي، الخصاضي، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2009، ص107.

رأينا فيه أنها شاملة لجميع السنوات الأربع، لنكون بهذا قد أتممنا العنصر الأول من المنهاج لنذهب إلى العنصر الموالي وهو المحتوى في الفصل الذي يليه.

الفصل الثاني

1- مفاهيم حول المحتوى.

2 - البناء الخارجي للمحتوى.

أ-عنوان الكتاب والتأليف (الغلاف الخارجي) ب- قراءة في حجم الكتب

ج- قراءة في المقدمة: د- قراءة في الصور هـ- قراءة في الألوان

و- قراءة في الخط .

3- البناء الداخلي (الأنشطة) .

أ- الأنشطة التعليمية.

ب- المحتويات المدرجة في الكتب.

ب-1- بناء المحتوى الفكري والتربوي (نشاط النصوص) .

ب-2- بناء المحتوى المعرفي(نشاط الظواهر اللغوية) .

ب-3- بناء المحتوى المهاري(نشاط التعبير).

ب-4- بناء المحتوى الفني (نشاط بيداغوجية المشروع).

1 – مفاهيم حول المحتوى

أ–مفهومه:

أ–1–لغة:

إذا ما نظرنا في المعاجم العربية نجدها في القاموس المحيط " حوى وحَواهُ يَحْويهِ حَيًّا وحَوايَةً، واحْتَواهُ واحْتَوَى عليه؛ جَمَعَهُ، وأَحْرَزَهُ، قيل ومنه الحَيَّةُ، لِتَحَوِّيها، أَو لِطُولِ حَياتِها، وسَتُذْكَر، والحَوِيُّ، كَغَنِيٍّ المالِكُ بعدَ اسْتِحْقاقٍ، والحوضُ الصغير والحَوِيَّةُ، كَغَنِيَّةٍ: اسْتِدارَةُ كلِّ شيءٍ، كالتَّحَي، وما تَحَوَّى من الْأَمْعاءِ، كالحاوِيَةِ والحاوِياءِ ج: حَوَايَا، وكِساءٌ مَحْشُوٌّ حَوْلَ سَنامِ البعيرِ، وطائِرٌ صغيرٌ. والتَّحْوِيَةُ: القَبْضُ، والانْقِباضُ، كالتَّحَوِّي. والحَواةُ: الصَّوْتُ، كالحَواءِ. والحِواءُ، ككِتابٍ، والمُحَوَّى، كالمُعَلَّى: جماعَةُ البُيُوتِ المُتَدانِيَةِ[110] ".

أ–2– اصطلاحا:

هو عبارة عن المعرفة التي يراد تحصيلها والتي تتمثل في الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمبادئ والنظريات فهو إذن مجموعة من المهارات والعمليات التي تتمثل في القراءة والكتابة والحساب والفن والتفكير الناقد وصنع القرار، وعبارة أيضا عن القيم التي تتمثل في المعتقدات التي تدور حول الأمور الجيدة والرديئة والصائبة والخاطئة والجميلة والقبيحة, ومن ناحية أخرى مجموع الخبرات التربوية والحقائق والمعلومات التي يرجى تزويد المتعلم بها وكذلك الاتجاهات والقيم التي يراد تنميتها عندهم وأخيرا المهارات الحركية التي يراد اكتسابه إياها بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم في ضوء الأهداف المقررة في المنهاج.[111]

إذا ما لاحظنا التعريف اللغوي والاصطلاحي نجد أن المحتوى في كليهما هو الجمع والتحصيل لمجموعة من الأشياء، فهما يلتقيان في فكرة الحصول على شيء ما وهو الكم

[110]. القاموس المحيط، مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي، فصل الحاء، المرجع السابق, ص 1285.

[111]. ينظر المنهاج المدرسي المعاصر، رشدي أحمد طعيمة, المرجع السابق, ص 150.

المعرفي الذي سيحصله المتعلم من المفهوم الاصطلاحي, وأي شيء سيحصل عليه من المفهوم اللغوي.

ب-تصنيفاته (مكوناته):

في ضوء تعريف المحتوى على أنه مجموعة من الحقائق والمعارف والمعلومات المنظمة فهذه العناصر هي التي تشكل أو تصنف على أساسها المحتوى ومنه فمكوناته هي:

ب-1-الحقائق:

هي مجموع الصيغ أو المعلومات الواضحة الخالية من التعقيد والغموض المتفق على دلالاتها والتي تحتمل الجدل أو الخلاف عند مناقشتها كالأسماء والعناوين، والتواريخ، وهي حقيقة واضحة مسلم بصحتها والحقيقة نوعان هما:

ب-1-1- الحقائق المادية المحسوسة: وهي التي تدرك عن طريق الحواس أي كل ما ندركه بالحواس ونرسم له صورة ذهنية ذات معنى عن طريق منافذ الحس.

ب-1-2-الحقائق اللفظية المجردة: وهي التي تدرك عن طريق معاني الرموز أو الأشكال أو المعلومات التي ترتبط بالأشياء والأماكن والأسماء والألوان، لأننا لا ندركها عن طريق الحواس مباشرة لذلك تلجأ إلى الارتباط بين المعرفة والرمز أو الشكل أو المكان... لغرض تجريدها للدلالة عليها.

والحقائق المادية أسهل إدراكا من الحقائق المجردة لأن هناك أشياء تمثلها فعلا ولا نحتاج إلى الربط بين معناها والصورة التي ترسم في الذهن[112].

ب-2-المفاهيم:

[112]. ينظر تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، عبد الرحمان الهاشمي , محمد محمود علي عطية المرجع السابق, ص 146، 147.

وهي مجموعة السمات أو الخصائص المشتركة التي تجمع الموضوعات أو الحوادث أو الرموز أو العناصر[113]، حيث يمكن أن تعطي الاسم نفسه ,إذ هي مجموعة الفئات التي يندرج في إطارها عدد من العناصر المتشابهة على ثلاثة أضرب كالتالي:

1- المفاهيم المادية المحسوسة: وهي التي تتكون لدى الفرد عن طريق الإدراك الحسي وتنمى بالملاحظة والممارسة والتجريب أو استخدام وسائل التعليم والتعلم المحسوسة[114].

2- المفاهيم المجردة أو المعنوية: وهي المفاهيم التي تتكون عن طريق الإدراك العقلي.

3- المفاهيم المعرفية: وهي المفاهيم التي شكلها الإنسان لمعرفته للأشياء وإسهاماته في الحياة المعاشة وتواصله مع التقدم العلمي والتكنولوجي والمفاهيم قد تكون قديمة موجودة مع وجود الطبيعة وقد تكون وضعية من وضع الإنسان وأعطيت أسماء لتدل عليها[115].

ب-3-المبادئ: وهي العلاقة القائمة بين المفاهيم المتصلة بموضوع معين وأصل المبادئ فرضيات تحتمل الصواب أو الخطأ. لذلك فهي بحاجة إلى ما يثبت صحتها عن طريق التجريب والتطبيق في مواقف حياتية مختلفة وفي حالة صحة هذه الفرضيات فإنها تصبح مبدأ قابل للتطبيق، فتصبح العلاقة القائمة بين مفهومين أو أكثر ثابتة[116].

ب-4-التعميمات: لا يختلف التعميم عن المبدأ فهو عبارة عن طبيعة تجريبية لها صفة الشمول، وإمكانية التطبيق على عدد من الأشياء أو الأحداث أو الظواهر التي يرتبط بها, لذلك كثيرا ما تستخدم المبادئ أو التعميمات بالمعنى نفسه[117].

---

[113]. ينظر المنهاج التعليمي والتدرس الفعال، سهيلة محسن الفتلاوي, المرجع السابق ص 83.

[114]. ينظر تحليل محتوى مناهج اللغة العربية،، عبد الرحمان الهاشمي , محمد محمود علي عطية المرجع السابق ص 147.

[115]. المرجع نفسه ص 148.

[116]. ينظر أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، محمد محمود الخوالدة, المرجع السابق, ص216.

[117]. ينظر تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، عبد الرحمان الهاشمي , محمد محمود علي عطية ص149,148.

ب-5-القوانين: هي صياغة كمية لظاهرة أو مجموعة ظواهر تحدد المتغيرات التي تطرأ عليها تحت ظروف كمية وكيفية محددة فهي تمثيل رياضي رمزي للعلاقة بين المفاهيم والتعميمات والقوانين للعلوم العلمية الحرفة.

إذا لاحظنا المبادئ والتعميمات والقوانين تجمع بينها علاقة نسبية بين متغيرين أو مفهومين أو أكثر فالثلاثة في الأخير بعد إدراك هذه العلاقات يصلون إلى رسم مبدأ أو تعميم أو قانون، وتكون وفق أنواع ثلاثة هي:

1- العلاقة الارتباطية مثل: كلما زادت سرعة السيارة قلت السيطرة عليها.

2- الاحتمال: العوز المادي يؤدي إلى الانحراف الأخلاقي.

3- البديهية: الكل أكبر من الجزء.

وهذه من حيث طبيعة وجودها نوعان:

1-ما وجد في الطبيعة ولا دور للإنسان فيه: مثل قانون الجاذبية.

2-ما وضعه الإنسان مثل: القوانين اللغوية[118].

ب-6- النظريات: هي علاقة بين مبدأين أو أكثر أو هي عبارة أو جملة أو تقرير يشرح أحداثا متنوعة تشمل عددا من الفروض العلمية، والفرض هو عبارة عن تصور ذهني معين تجاه ظاهرة أو مشكلة معينة[119].

ب-7- الاتجاهات والقيم: هي حالة من الاستعداد والتأهب العصبي أو النفسي تنظم من خلاله خبرة الفرد ,وعادة ما تكون مواقف تجاه قضايا عامة في البناء الاجتماعي, أو مواقف الفرد نحو قضيته أي ما يتعلق بذاته, فتسمى ميلا. أما القيم فهي مجموع المعايير والمفاهيم والمعتقدات التي يتخذها الإنسان أسسا لمحاكمة الأقوال والأفعال في الحياة الاجتماعية ,والقيم أكثر ثباتا من الاتجاهات وأكثر أهمية منها لأنها قضايا عامة وليست مسألة فردية,

[118]. المرجع نفسه، ص149.

[119]. المرجع السابق, ص149.

وتشير أيضا إلى ثقافة المجتمع الأصلية، وهي قابلة للقياس والملاحظة لأنها قضايا ذات طابع معلن[120].

ب-8-الإجراءات: فتعرف على أنها المهارات أو الأساليب أو الطرائق أو الخطوات التي يؤدي أداؤها بتسلسل معين لتحقيق هدف ما ,والإجراء قد يكون عمليا أو نظريا وقد يكون نظريا عمليا، فإذا كان الإجراء عمليا قد يتطلب تغطيته قدرا من المعلومات النظرية جنبا إلى جنب مع الجانب العملي، وفي هذه الحالة تتحدد عناوين الأداءات العملية التي ترتبط بعناوين الموضوعات النظرية المرتبطة بالأداء لتغطية هدف ما[121].

ج-**تنظيماته:**

بعد تناولنا للأجزاء والتصنيفات التي يتكون منها المحتوى نتناول شكل تنظيماتها والتي هي كالآتي:

ج-1-التنظيم المنطقي: يرتبط هذا الشكل بطبيعة المادة ومعطياتها من دون اخذ حاجات المتعلم وخصائصه بعين الاعتبار ويقوم على مراعاة المبادئ التالية:

ج-1-1- التدرج من السهل إلى الصعب.

ج-1-2- الانتقال من المعلوم إلى المجهول.

ج-1-3- التدرج من الماضي إلى الحاضر.

ج-1-4- البدء بالأجزاء والانتهاء بالكل.

ج-1-5- التدرج من الأقدم إلى الأحدث[122].

---

[120]. ينظر أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، محمد محمود الخوالدة , المرجع السابق, ص221.

[121]. ينظر المنهاج التعليمي والتدريس الفعال، سهيلة محسن الفتلاوي, المرجع السابق, ص83.

[122]. ينظر تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، عبد الرحمان الهاشمي, محمد محمود علي عطية ص42.

ج-2-التنظيم السيكولوجي: يركز في التنظيمات المنهجية على الأساس النفسي في أسلوب تناول المواقف التعليمية التي تعدها المناهج التعليمية حيث تركز على المتعلم في حاجاته وقدراته وميولاته وفق الترتيب الذي يراعي مراحل النمو أو نتاجات التعليم[123].

ج-3-التنظيم القائم على المشكلات: وتهتم بعرض المحتوى في صورة مشكلات ذات دلالة اجتماعية أو ذات أهمية في الحياة المعاصرة أو حول مشكلات المتعلمين وحاجاتهم ويمتاز بأنه يجعل التعلم ذات وظيفة في حياة الأفراد وفي نفس الوقت تعلمهم منهج التفكير العلمي ويدربهم على كيفية مواجهة الحياة في صورتها الواقعية إلا انه ما لم نعن في هذا أن يكتسب المتعلم الحقائق والمفاهيم والقدرة على استخدام منهج التفكير في الحياة بصرف النظر عن نوعية المشكلة فإن هناك خشية بأن يقتصر التعلم على مواجهة المشكلات التي يعالجها المنهاج المدرسي فقط، ومشكلات الحياة عديدة ومتنوعة ومتجددة ويصعب التنبؤ بها, كما أن المنهاج أضيق من أن يتسع ليشمل جميع المشكلات التي يحس بها المتعلم وبالتالي قد تعرقل بعض المعارف والمهارات في حياة المتعلم[124].

ج-4-التنظيم المنطقي والسيكولوجي: فهو يراعي في تنظيم المواقف التعليمية الأساس المنطقي والسيكولوجي والتأكيد على ضرورة تحقيق التكامل في المنهاج من منطق مؤداه أن الترابط والتكامل في المواد الدراسية يسهل عملتي التعليم والتعلم، كما أنها تبقي في ذاكرة المتعلم لمدة أطول من الزمن على عكس المعلومات غير الترابطية أو المجزأة، ويتطلب تحقيق التكامل في المنهاج التعليمي اشتقاق المواقف التعليمية من الاهتمامات الشخصية الأساسية للمتعلم ومن الاهتمامات الاجتماعية أيضا[125].

ج-5-تنظيم المحتوى في ضوء التطبيقات التربوية لنظريات التعلم: يوجد أكثر من تنظيم لمحتوى المنهاج تجرى تطبيقا لما توصلت إليه نظريات التعلم منها:

---

[123]. المنهاج التعليمي والتدريس الفعال، سهيلة محسن الفتلاوي, المرجع السابق, ص91.

[124]. ينظر المنهاج المدرسي المعاصر، رشدي أحمد طعيمة، ص183.

[125]. ينظر المنهاج التعليمي والتدريس الفعال سهيلة محسن الفتلاوي, المرجع السابق, ص91.

ج-5-1- التنظيم الهرمي القائم على نظرية "**جانية**".

ج-5-2- التنظيم التوسعي الذي يستند إلى نظرية" **تشارلز ريجلوت**" التوسعية التي ترى وجوب البدء بالمجرد والانتهاء بالمحسوس والبدء بالعام والانتهاء بالخاص.

ج-5-3- تنظيم المحتوى على أساس نظرية "**أوزبيل**" بالبدء من العام والانتهاء بالخاص والربط بين الموضوعات ومراعاة التكامل بين أجزاء المحتوى.

ج-5-4- التنظيم الحلزوني الذي يقوم على أساس نظرية "**بورتر**" حول فكرة المنهاج الحلزوني الذي يأخذ بالمبادئ التالية:

1-تنظيم المحتوى حول المفاهيم الكبرى التي يدور حولها المنهاج.

2- تقديم المفاهيم المحسوسة ثم الانتقال إلى شبه المحسوس ثم المجرد على أن تترابط مع بعضها لغرض إدراك الهيكل العام للمادة.

3- تقديم المفاهيم بصورتها المبسطة أولا ثم تقدم بصورة أكثر اتساعا وتعقيدا حتى تصل إلى أعلى مستوى من التعقيد[126].

د-مبادئ اختياره وترتيبه:

يوجد اتجاهان في اختيار محتوى المنهاج:

د-1- اختيار قدر من المعرفة وتقديمه للمتعلم في نظام منطقي متتابع دون أن تخضع عملية الاختيار إلى أهداف محددة إنما تكون الأولية للمادة فقط.

د-2- اختيار المعارف في ضوء الأهداف المحددة للمنهج مسبقا وهذا يعني أن يكون المحتوى متصلا بالأهداف مع مراعاة العلاقة بين المحتوى ومكونات المنهاج الأخرى.

وتتم عملية اختيار المحتوى في ضوء جملة من المبادئ هي:

ارتباط محتوى المنهاج بأهدافه.

1-صدق المحتوى وحداثته ودلالاته.

[126]. تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، عبد الرحمان الهاشمي, محمد محمود علي عطية, المرجع السابق, ص42، 43.

2-مراعاة حاجات المتعلمين وميولهم.

3-مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين والمستهدفين.

4-ارتباط المحتوى بالواقع الاجتماعي والثقافي للمتعلم.

5-التوازن بين الشمول والعمق في المحتوى.

6-التواؤم بين المحتوى وظروف تطبيقه.

7-مراعاة المحتوى للتعلم السابق والتأسيس عليه لتنظيم البنية المعرفية للمتعلم.

8-استجابة المحتوى لمعايير الجودة الشاملة.

9-إسهامه في تحقيق التنمية الشاملة لشخصية المتعلم.[127]

وتتم أيضا عملية ترتيبه في ضوء جملة من المبادئ أيضا هي:

1- النطاق: يتعلق بماذا نعلم في مادة معينة أو مرحلة ما وبالتالي فان نطاق المنهاج يتناول اتساعه وعمقه والمجالات والموضوعات التي يتضمنها ومدى التعمق فيها، ما ينبغي على كل المتعلمين تعلمه، وما يمكن أن يتعلمه بعض المتعلمين ولا يتعلمه البعض الآخر وما لا يجب أم يكون متضمنا في منهج الدراسة[128].

2- مبدأ الاستمرارية: ويقصد به إيجاد علاقة رأسية بين الخبرات التعليمية فتبدأ ببعض الأفكار البسيطة ثم تتعمق بازدياد تعقد الموضوعات وبزيادة القدرات التي تتطلبها عمليتي التعليم والتعلم[129].

3- التتابع: بقصد به ترتيب المحتوى على امتداد الزمن ويرتبط التتابع بالاستمرارية فهناك تتداخل بينهما، ولكن التتابع يذهب إلى ابعد مما تذهب إليه الاستمرارية، فنفس المفهوم يمكن أن يعالج مرات ومرات بنفس المستوى فيعني أن كل مفهوم ينبغي أن يبنى فوق مفهوم سابق

[127]- تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، عبد الرحمان الهاشمي, محمد محمود علي عطية, المرجع السابق، ص40، 41.

[128]. ينظر المنهاج المدرسي المعاصر، رشدي أحمد طعيمة , المرجع السابق, ص 182.

[129]. ينظر المنهاج التعليمي والتدريس الفعال، سهيلة محسن الفتلاوي, المرجع السابق,ص 92، 93.

له ويتجاوز المستوى الذي عولج به من حيث الاتساع والعمق فالتتابع لا يعني مجرد الإعادة والتكرار ولكنه يعني مستويات أعلى منه المعالجة[130].

4- التكامل: يعني أن تقدم المعارف للمتعلم بشكل مترابط بشعر المتعلم بتكامل المعرفة ووحدتها على مستوى الموضوعات في المادة الواحدة وعلى مستوى المواد في الصف الواحد والمرحلة أيضا ويعني أن تتكامل الفروع الإنسانية مع بعضها وان تتكامل الفروع العامة مع بعضها.[131]

5- التوحيد: ويعني أن توضع المواد التي يجمعها مجال واحد مع بعضها وحدات خاصة، كما هو الحال في جمع فروع اللغة العربية في مجال اللغة العربية ووضع التاريخ والجغرافيا وعلم الاجتماع في مجال الاجتماعيات وهكذا[132].

6- المرونة: وهي أم يكون المحتوى قابلا للتشكيل والتكيف للتعامل مع ما قد يستجد من متغيرات بيئية وثقافية واجتماعية[133].

7- التوازن: يعني أن تكون الخبرات ممثلة في المحتوى وفقا لوزنها الحقيقي حتى لا تطغى خبرة على أخرى[134].

بعد أن تناولنا التنظيمات للمحتوى ومبادئ اختياره وترتيبه ندخل في المحتوى الممثل لدينا وهو محتوى التعليم المتوسط الذي يجسده المقررات الدراسية بسنواته الأربع، إذن فما هو المقرر المدرسي أو الكتاب المدرسي؟

1- الكتاب المدرسي :

هو من أهم مواد التعليم, ويظل التسليم بأهمية أمره لا يحتاج إلى تقرير , فعملية التدريس أيا كان نوعها أو نمطها أو مادتها ومحتواها تعتمد اعتمادا كبيرا على الكتاب

---

[130]. ينظر المنهاج المدرسي المعاصر، رشدي أحمد طعيمة, المرجع السابق ص 182.

[131]. ينظر تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، عبد الرحمان الهاشمي , محمد محمود علي عطية , المرجع السابق, ص 41.

[132]. ينظر تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، عبد الرحمان الهاشمي , محمد محمود علي عطية , المرجع السابق,ص41

[133]. ينظر تصميم المنهاج المدرسي، رشدي أحمد طعيمة , المرجع السابق, ص 188.

[134]. ينظر المرجع نفسه، نفس الصفحة.

المدرسي , فهو يمثل بالنسبة للمتعلم أساسا باقيا لعملية تعلم منظمة , وأساسا دائما لتعزيز هذه العملية , ومرافقا لا يغيب عن لإطلاع السابق والمراجعة اللاحقة. وهو بهذا ركن مهم من أركان عملية التعلم ومصدر تعليم يلتقي عنده المعلم والمتعلم وترجمة حية لما يسمى بالمحتوى الأكاديمي للمنهاج[135]. فبالرغم مما قيل ويُقال عن تكنولوجيا التعليم وأدواته وآلاته الجديدة يبقى للكتاب المدرسي مكانته المتفردة في العملية التعليمية , فهو سهل الاستعمال قليل التكلفة مقارنة بالبدائل التكنولوجية الأخرى , كما أنه يقدم الحد الأدنى على الأقل من محتوى المنهاج المطلوب ويمكنه من التحكم بعناصره الأربعة :الأهداف والمحتوى والتقويم والأنشطة والطرق[136]. ويجب أن تتوفر فيه حتى يحقق التعلم الناجع الصفات التالية :

أ- يكون محتواه مسايرا للمستحدث في مجال العلم ؛ أي أن يواكب كل جديد ويساير التغيير الاجتماعي الحاصل[137] .

ب- تكون العلاقة واضحة بين محتوى الكتاب وتنظيمه من ناحية ,وبينه وبين أهداف المنهاج من ناحية أخرى .

ج- تكون المادة ملائمة لمستوى المتعلمين من حيث المفاهيم والمعلومات والمصطلحات التي يحتويها[138], بحيث يكون الانطلاق من مشاكل المتعلم وحاجاته ورغباته فهو المنطلق الأساس لمحتوى أي كتاب لأنها ذات صلة مباشرة به[139] .

د- يراعي التنوع والوضوح في محتوياته .

هـ- يراعي الترابط والتسلسل في المادة الواحدة وتكاملها مع المواد الأخرى .

و-يراعي الاهتمام بأساليب التقويم , حيث إن التقويم عملية تشخيصية علاجية تعاونية مستمرة .

ز- توجيه العناية الكافية إلى إخراجه , فالكتاب الذي يتسم بحسن الإخراج يدفع المتعلمين إلى الإقبال عليه ومطالعته والمحافظة عليه .

---

[135] – ينظر دروس الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها , جمعها عبد الرحمان الفوزان وزملائه , إعداد موقع روح الإسلام , www. Islamprit . com, 1428 هـ, ص 4 ,

[136] – ينظر تقويم وتطوير الكتب المدرسية , عبير عليمات , دار الحامد , عمان , الأردن , 2006م , ط1 , ص 29.

[137] – اتجاهات في المناهج وطرق التدريس , فايز مراد , دار الوفاء , الإسكندرية , مصر, 2003م , ط1 , ص37

[138]– تقويم وتطوير الكتب المدرسية , عبير عليمات , المرجع السابق , ص35.

[139]– اتجاهات في المناهج وطرق التدريس , فايز مراد , ص المرجع السابق, ص37.

ح- توجيه العناية إلى المقدمة والفهرس , حيث إن هذا يعطي المتعلم فكرة عامة عن الأهداف والمادة الدراسية وموضوعاتها التي تضمنها الكتاب .

ط- يحتوي على عناوين المراجع والمصادر التي استقى منها المؤلف مادته , حتى يتمكن من الرجوع إليها إذا ما اقتضت الحاجة لذالك[140].

أما من الناحية اللغوية فيجب أن يتصف :

أ- اختيار الألفاظ الشائعة والتراكيب السهلة مع الحرص على المحتوى الفكري .

ب- العناية بالتدرج اللفظي والتسلسل العلمي للمادة المقدمة , فيكون الانتقال من المفردات إلى الجمل البسيطة ومنها إلى الجمل المركبة .

ج- سلامة المادة المقدمة من الأخطاء اللغوية والعلمية والفكرية .

د- التركيز على الحوارات القصيرة التي تتطلبها مواقف الحياة اليومية العامة .

هـ- الحرص على أن تُعالج المادة المقدمة من الناحتين العلمية والوظيفية[141].

وتمكن أهمية الكتاب المدرسي في مجموعة من المميزات :

و- هو وسيلة لتقديم المعرفة إلى التلاميذ بطريقة منظمة واقتصادية .

ز-وسيلة للإصلاح الاجتماعي فعن طريقه يمكن تعريف التلاميذ بالتغيرات الاجتماعية .

ح- وسيلة للإصلاح التربوي .

ط- يمكن استعماله بسهولة ويسر واستخدامه بطرق ثلاث هي :

الطريقة الأولى : استخدم الكتاب المدرسي مساعدا رئيسي للمدرس: وتعرف هذه بالطريقة التقليدية , حيث يحدد الكتاب كل شيء للمدرس والتلميذ[142].

ومن مضارها إهمال ميول التلاميذ واهتماماتهم ,وعدم مراعاة الفروق الفردية بينهم كما أنها لا تشجع التلاميذ على التفكير ولا تنمي لديهم القدرة على النقد .

الطريقة الثانية : استخدام الكتاب المدرسي مرجعا : وهذه الطريقة ترى أنه لا يوجد كتاب معين يصلح أن يكون المصدر الوحيد في التدريس , لأن العملية التعليمية تهدف إلى إكساب التلاميذ مجموعة من الخبرات المستمدة من ميول التلاميذ وحاجاتهم , ومشكلاتهم التي تختلف من حين لآخر .

---

[140] - تقويم وتطوير الكتب المدرسية, عبير عليمات, المرجع السابق, ص36

[141]- دروس الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها, المرجع السابق, ص 10.

[142]- المدخل إلى التربية والتعليم, عبدالله الرشدان, نعيم جعنيني, المرجع السابق, ص317.

الطريقة الثالثة : استخدام الكتاب المدرسي مرشدا : وفي هذه الطريقة يعتبر الكتاب المدرسي أداة من أدوات التوجيه , ودوره هو التوجيه لكل من المدرس والتلميذ , وأن هناك طرقا ووسائل أخرى يمكن أن تستخدم لتحقيق الأهداف التعليمية . وهذه الطريقة في استخدام الكتاب تحرر المدرس من قيود كثيرة التي توضع عليه عند استخدام الطريقة الأولى , كما تساعد على تنظيم خبرات التلاميذ وتكاملها واستمرارها , بعكس ما هو موجود في الطريقة الثانية[143].

وبما أننا نوجه الدراسة إلى المقررات الإصلاحية الحديثة, التي نتجت عن الإصلاح التربوي, فهنا يجب الإشارة إلى أن المنهاج المتبع في الكتاب يعتمد على طريقتين اثنتين في طرح مادته العلمية.

أولا المقاربة النصية :

هي أن يكون النص محور جميع الوحدات التعليمية المختلفة , ومحور النشاطات الداعمة من نحو صرف , بلاغة وكتابة , فهذه النشاطات هي لخدمة النص وتعلمها يكون بواسطة النص نفسه , بحيث يكون هناك انسجام تام وتناسق يسمح للمتعلم بالوصول إلى استنتاج رئيسي هو أن اللغة كل متكامل[144] , فالنص مهما كان طوله أو نوعه يأتي نتيجة لعملية تبليغية أو تعبيرية تتسم في سياق محدد.

والمقاربة النصية لا تشتمل على دراسة النصوص فقط فهي تساعد أيضا على تعلم الكتابة وجعل الممارسة المتعلقة بها تتم وفق خطوات عملية لا تقتصر على التجريب[145]. فهذه المقاربة تركز على عنصرين هما القراءة من خلال دراسة أنواع مختلفة من النصوص والكتابة من خلال التعبير الكتابي والتواصلي[146].

ثانيا المقاربة بالكفايات:

إن الكفاءة كمفهوم أول ما ظهر كان في المجال العسكري شأنه شأن الهدف ثم تدرجت عبر مجالات شتى إلى أن وصلت إلى حقل التربية والتعليم، في حضن النزعة

---

[143] – ينظر المدخل إلى التربية والتعليم, عبدالله الرشدان, نعيم جعنيني, المرجع السابق, ص317.

[144] – ينظر دليل الأستاذ, الشريف مريبعي, المرجع السابق, ص3.

[145] - ينظر دليل الأستاذ , بدر الدين بن تريدي , رشيدة آيات عبد السلام , خاص بكتاب اللغة العربية من العليم المتوسط , الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر , (د,ت) (د,ط) , , ص24.

[146] - ينظر الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى متوسط , وزارة التربية الوطنية , المرجع السابق , ص 16.

البنائية, والنموذج البيداغوجي البنائي هو الذي يجعل المتعلم قطب الاهتمام خلال الفعل التربوي، والانتقال من منطق التعليم إلى منطق التكوين.

في هذه المقاربة لا تعتبر المعارف المستهدفة في المنهاج كأهداف معرفية فقط, وإنما وسيلة لتحقيق أهداف منهجية تقنية وسلوكية مدرجة ضمن ما يسمى بالقدرات, وهو المدخل الذي تتصف به هذه المناهج[147].

2- البناء الخارجي للمحتوى :

تتناول الكتب المدرسية في المرحلة المتوسطة من ناحية الشكل؛ أي قراءة في التنسيق والإخراج:

أ-عنوان الكتاب والتأليف (الغلاف الخارجي) للسنوات الأربع:

إن الملاحظ في كتب السنوات الأربع من التعليم المتوسط لمادة اللغة العربية, يجد أنه قد كتب عليها كل المعلومات التي تخصها من ناحية العنوان والمؤلفين والمستوى والنشر وسنة النشر, وهذا يتماشى مع أسس تأليف الكتب حيث يقول محمد محمود الخوالدة " إن المعلومات التي يجب أن تكتب على الغلاف عنوان الكتاب, واسم المؤلف, وسنة النشر[148] " إلا أن أسماء المؤلفين لم تذكر مراتبهم أو مؤهلاتهم الأكاديمية وهذا شيء مناف لمعدي المناهج, لأن على واضعيه أن يكونوا في ميدان التخصص, وأن تتعدد التخصصات, فكتاب اللغة العربية ليس مختصا بعلماء اللغة فقط , وإنما هو نتاج مجموعة من التخصصات كعلم النفس والتربية وعلم الاجتماع.

وقد وزعت المعلومات على الغلاف بشكل مناسب بحيث كانت :

أ-1- واضحة ومختصرة.

أ-2- معبرة عن المحتوى.

أ-3- اتسمت بدقة التحديد [149] .

أ-4- مناسبة على الصفحة الخارجية من الغلاف[150].

---

[147] – ينظر المدخل إلى التدريس بالكفاءات , محمد الصالح حثروبي، دار الهدى، عين ميلة – الجزائر، ط1، 2002م, ص40.

[148]– بناء المناهج وتصميم الكتاب التعليمي, محمد محمود الخوالدة, المرجع السابق, ص327 .

[149] – تحليل محتوى مناهج اللغة العربية, عبد الرحمان الهاشمي, محمد محمود علي عطية, المرجع السابق, ص304.

[150] – أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي, محمد محمود الخوالدة , المرجع السابق, ص323.

وقد استخدم ورق المقوى السميك للتغليف حتى تقوى على التحمل من كثرة الاستعمال[151] إلا أنها لم تزين وتلون برسومات وألوان جذابة وهذا مخالف أيضا, لأن الكتاب إذا اهتم المؤلفون بجماله من ناحية الصور المعروضة في الغلاف ومن ناحية الألوان[152], فإن هذا سيجلب اهتمام المتعلم ويقبل عليه بشوق ورغبة, والملاحظ على صور وألوان الغلاف قد خضعت لمزاجية وذوق المخرج[153], ففي السنة الأولى نجد صورة الغلاف, ألوانها باهتة فألوان الخلفية تتشابه مع ألوان الكتابة إلى حد كبير فهي لا تثير اهتمام المتعلم, أما عن الصور فإن فيها نوع من الرمزية والسيمياء بحيث لو لم تكتب المعلومات الموضحة على أنه كتاب لغة عربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط, لقلنا أنه كتاب لفرع أو ميدان آخر, فالصورة تتكون من لوحة المفاتيح ويد موضوعة عليها, وفي الأسفل مجموعة من الأشخاص حول مائدة الطعام وهم بزي لباس العرب ولا يظهرون بصورة واضحة, أما إذا وضعنا الكتاب على مسافة بعيدة نوعا ما يظهر لنا وكأنه كتاب إعلام آلي ,هذا لأن صورة لوحة المفاتيح أوضح من صورة الأشخاص , وصورة لوحة مفاتيح الحاسوب في الأعلى مما يسمح بسقوط النظرة الأولى للعين عليها, فلا توحي لمتعلم سنة أولى متوسط , على أنها لها علاقة بمبادئه, فلو وضعت صورا أبسط لكانت أيسر، أما السنة الثانية نجد أن صورة الغلاف عبارة عن شقين، ففي الصفحة الأمامية، نجد تشكيلا هندسيا إضافة إلى صور غير واضحة، ومن الناحية الثانية طغى عليها اللون الأحمر إضافة إلى مسار كوكب في الزاوية اليمنى في الأعلى، وصورة لماءٍ يضم جليدا في الزاوية اليسرى من الأسفل، فأنت عندما ترى هذه الصور قد توحي لك إما أنه كتاب لمادة الرياضيات أو العلوم الطبيعية أو الجغرافيا, فملاحظة هذه التأويلات هو عدم دقة في تصميم الغلاف الخارجي.

أما السنة الثالثة، فنجد أن اللون الأزرق مع وجود شكل باللون الأصفر طغى على صفحتي الغلاف الأمامي والخلفي، إضافة إلى صورة غير واضحة لمجموعة من ريش الطيور موزعة على الصفحتين معا وبأحجام مختلفة، مما يعطي دلالة رمزية سيميائية فقد توحي مثلا بأن هذه الريشات قد استخدمت للتعلم في عصر مضى ويبقى هذا تأويلا يحتمل الصحة والخطأ، وهو أيضا غير مثير للاهتمام ولا يحوي الإثارة لجذب اهتمام المتعلم.

---

[151]– المرجع نفسه, ص322.

[152]– ينظر المرجع في تدريس اللغة العربية, إبراهيم محمد عطا, المرجع السابق, ص190.

[153] - ينظر أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية , عبد الحميد عبد الله , ناصر الغالي , المرجع السابق, ص108 .

وفي السنة الرابعة نجد أن صوره الغلاف شبيهة إلى حد كبير بالصورة التي توجد في كتاب السنة الأولى, إلا أن الحاسوب في السنة الرابعة فوق لوحة المفاتيح قلم قد رسم دوائر مضيئة, إضافة إلى أن الألوان أكثر عتمة فتحس نفسك وكأنك في غرفة مظلمة وتلك الإضاءات الناتجة من القلم أنوار تضيء صفحة الغلاف الأولى لان الصفحة الثانية باهتة وغير واضحة وهذا أيضا فيه من الرمزية ما فيه.

فمجمل القول في تصميم الغلاف في السنوات الأربع غير ملائم للمتعلم وغير خاضع للأسس التي يبنى عليها تصميم الغلاف، مما ذكر سابقا ففي كل سنة لابد من نضع صورا لها علاقة باللغة العربية في السنة الأولى مثلا نضع طفلا يفتح كتاب يقرأ نصا أو يكتب جملا أو عبارات على ورقة لتكون أقرب إلى ذهنه وإدراكه، وهكذا مع كل السنوات الثلاث الباقية.

إذ يقول عطية والهاشمي: غلاف الكتاب يجب أن يكون:

1-من الورق المقوى.

2-ذا ألوان جذابة.

3-مكبوسا بطريقة محكمة لا تسمح بتفكك الكتاب

4-أن يشتمل على عنوان الكتاب والمؤلف.

5-أن يشتمل على رموز أو صور تدل على محتوى الكتاب[154].

ب- قراءة في حجم الكتب:

بالنسبة للسنة الأولى يحوى 288 صفحة، أما السنة الثانية فيحوي 287 صفحة، أما السنة الثالثة 236 صفحة، أما السنة الرابعة 239 صفحة.

إذا لاحظنا حجم الكتب فنجد أن السنة الأولى والثانية تقريبا نفسه والسنة الثالثة والرابعة تقريبا نفسه أيضا ونحن نعرف أن من مبادئ عرض المادة أن تكون وفق قدرات المتعلم حين يقول الخوالدة: "أن تكون المادة التعليمية ذات معنى ودلالة عند المتعلم، ويأتي

[154]. تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، عبد الرحمان الهاشمي, محمد محمود علي عطية, المرجع السابق, ص304.

هذا حينما يرتبط المادة باحتياجات المتعلم النمائية الإدراكية والوجدانية والجسمية والأدائية وأهمية دورها في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة"[155].

من خلال هذا القول نلحظ أن مراعاة مستوى وقدرة المتعلم ضرورية فلا تغطه أكثر مما يفوقها مقارنة بهذا الحجم الكبير، أضف إلى ذلك أن السنة الدراسية واحدة في جميع السنوات فما مرد هذا الخلاف ومن ناحية أخرى هل هو قابل للتطبيق خلال هذه السنة أم ستترك الوحدات الأخيرة أم يتركون الفرصة للمتعلم يتصرف هو حسب الوضعيات المناسبة، ومن هذا أيضا على حجم الكتاب أن يكون موضوع وفق الزمن المقرر للمسار الدراسي حيث يقول الخوالدة أيضا: "أن يتم اختيار كمية المادة التعليمية ونوعيتها للكتاب التعليمي في إطار الزمن المقرر للمساق أو المنهاج التربوي ليتمكن المعلم من تنفيذ تدريس الكتاب التعليمي في الوقف المحدد[156]".

ج- قراءة في المقدمة:

بدأت المقدمة بتحليل المستوى الذي وجه إليه الكتب وفى الأسطر الأولى منها تم الحديث عن وضع المنهاج الذي أقرته وزارة التربية الوطنية والمتوافق مع المرحلة بكاملها من حيث بنائه ومحتواه . وأشارت أيضا إلى كيفية تناول المادة اللغوية نحوها وصرفها وتراكيبها عن طريق المقاربة النصية , وتم أيضا تحديد فائدة الكتاب والتي هي تدريب المتعلم على الكتابة والتعبير بمنهجية سليمة ومن جهة أخرى ,يتفقد مواضيع الصحة بنفسه ويبحث عن أسبابها وناهيك عن المشاريع التي تعد في حد ذاتها من العمليات التربوية الطموحة, لما فيها من تعاون بين المتعلمين الذين ينجزون عملا مشتركا ويعيدونه بأنفسهم بعد دمج معارفهم السابقة فيه.

وآخر فقراتها أتت تحمل رغبة المؤلفين في تلبية الطموحات المعرفية من خلال نصوص القراءة والمطالعة التي تتميز بالتنوع والتعدد ,فهناك نصوص تتحدث عن وقائع المتعلم ومحيطه , وأخرى عن روح عصره وانشغالاته في عصر التقدم والتكنولوجيا ,والثورة المعلوماتية[157].

---

[155]. أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي, محمد محمود الخوالدة, المرجع السابق, ص316.

[156]. أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي, محمد محمود الخوالدة, المرجع السابق, ص316.

[157]. ينظر كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط مقدمة.

وإذا نظرنا إلى المقدمات الأربع نجد أنها قد حققت إلى حد كبير ما تحويه المقدمة من عناصر والتي هي:

ج-1-الإشارة إلى الأهداف المراد تحقيقها .

ج-2- ذكرت أهمية الكتاب والحاجة إليه .

ج-3- أشارت إلى مكوناته وحدات , فصول .

ج-4- صيغت بلغة تخاطب المتعلم بوضوح خالية من التعقيد [158].

ج-5- الاشتمال على نظرة أو حلقية شاملة لطبيعة المادة الدراسية للكتاب التعليمي وأهميتها وقيمتها المنهجية في الخطة الدراسية.

ج-6- توجه صيغة الخطاب فيها إلى المتعلم والمعلم الأول ليفيد منها في تعلمه والثاني ليفيد منها في استخدامه للكتاب وتعليمه.

ج-7- يقدم بعض الإرشادات والإجراءات التي ينبغي أن يقوم بها معلم المادة التعليمية من أجل استخدام الكتاب التعليمي استخداما تربوي ليأتي في سياق الأهداف التربوية المقصودة منه.

ج-8- نشير إلى المتعلم والمعلم بان الخبرات التعليمية الواردة في الكتاب هي الحد الأدنى للمتعلم وان المادة التعليمية في الكتب مفتوحة النهاية وقابلة للإثراء من مصادر تعليمية أخرى بصورة مستمرة.

ج-9- تقدم الإرشادات للمعلم من اجل تنظيم التغذيات المرتجعة من المواقف التعليمية داخل الصف وخارجه لغرض الإسهام في تطوير المادة التعليمية في الكتاب مستقبلا وخاصة عند تقسيمه أو إعادة طباعته على شكل مادة تعليمية مكتوبة أو أي صعبة أخرى مرئية أو مسموعة.

[158]- تحليل محتوى مناهج اللغة العربية, عبد الرحمان الهاشمي, محمد علي عطية, المرجع السابق, ص305.

ج-10- تبين الأسس والمبادئ العلمية والنفسية والتربوية التي روعيت في اختيار الخبرات التعليمية وتنظيم مضامينها وطريقة معالجتها داخل الكتاب[159].

والملاحظ على المقدمات الأربع أنها لم تذكر الأسس التي قام عليها المنهاج صحيح أن هناك إشارة في كتاب السنة الأولى والثالثة والرابعة خلاف السنة الثانية الذي لم تذكر أصلا في المقدمة، ففي السنة الأولى: " وكتاب اللغة العربية مطابق للمنهاج الذي أقرته وزارة التربية الوطنية في أسسه التربوية والمعرفية وفي محتواه التعليمي وطرائقه وتوجيهاته[160] " هذا واضح على أنهم ساروا على أسس وضعوا لأجله وألفه وفقها.

وفي السنة الثالثة "كتاب اللغة العربية "تنوير" الذي يعد امتداد لكتاب السنة الثانية "استكشاف" من جهة وترجمة وتجسيدا للمنهاج الذي أقرته وزارة التربية الوطنية بمحتواه وأهدافه وطريقته من جهة ثانية[161]".

وفي السنة الرابعة "والكتاب يعد امتداد الكتب للسنوات الثلاث إلى مرت بوجه عام وكتاب السنة الثالثة بوجه خاص وذلك من حيث بنائه ومحتواه، ومن حيث عدد الوحدات التعليمية والنشاطات التربوية التي يشتمل عليها فهو ترجمة وافية للمنهاج الذي أقرته وزارة التربية الوطنية في أسسه التربوية والمعرفية وفي محتواه التعليمي وطرائقه وتوجيهاته[162]".

ونحن نعرف لما لهذه الأسس من أهمية في بناء المحتوى التعليمي فتنوعها بين معرفية، لغوية، نفسية، واجتماعية يعطي الفرصة للإحاطة بكل عناصر العملية التعليمية إضافة إلى وضعية المتعلم في حد ذاته إذ هو كانت لغوي، اجتماعي، نفسي، تربوي، ونلاحظ أيضا توفر الأسس عن طريق مجموعة التأليف التي تتكون من تربويين ونفسانيين واجتماعيين ولغويين، وهذا غائب أيضا في ذكر مؤهلات الذين اشرفوا على إخراجه وتأليفه فهؤلاء الأربعة، كل يختار حسب التخصص الذي ينتمي له ويتماشى مع قدرات المتعلم والأهداف المرجوة، فعالم اللغة. ينظر نظرة واسعة تشمل المتعلم وتشمل العملية التعليمية, كما تشمل الظروف المحيطة فهو يختار وفق ما يناسب فتراتهم العقلية ولا يأخذ من اللغة ما يفوق مستواهم . فهو يركز ويدقق , وينظر إلى ما بين يديه من مادة اللغة نظرة فاحصة

---

[159]. ينظر أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، محمد محمود الخوالدة, المرجع السابق, ص311، 312.

[160]- كتاب اللغة العربية السنة الاولى من التعليم المتوسط, المرجع السابق، المقدمة.

[161]- كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، المرجع السابق، المقدمة.

[162]- كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط, المرجع السابق، المقدمة.

حتى يتم طرحها أمام المتعلمين بشكل مناسب . أما المختص في علم النفس والتربية, فيختلف عن سابقيه, في أنه ينظر إلى المتعلم وإلى ظروفه وإلى ما يناسبه وينظر أيضا إلى مرحلته العمريه ورغباته وأهدافه وطموحاته لذا سيقرر المادة المناسبة[163].

أما عالم الاجتماع, فإنه ينظر إلى وضعيات المجتمع ويختار أي المواضيع التي تؤدي الفاعلية في التعليم فهو أدرى بما هو حاصل من تغيرات في المجتمع, وينظر أيضا إلى وضع استعمال المفردات والألفاظ وأيها أنجح في التعلم وأقرب إلى حياة المتعلم، وبالتالي يكون الاجتيار على الشائع والمناسب أيضا له لمستواهم.

د- قراءة في الصور:

الصورة هي إحدى الوسائل التي يلجأ إليها الإنسان للتعبير عن أفكاره وعن وجوده واستمر استخدام الناس للصور في التعبير, ومع ظهور الفنانين الذين تميزوا بقدراتهم الفائقة على التعبير بالصور رسما باليد, أو بالفرشاة على الورق أو الجدران ...الخ وكانت الصورة تؤدي وظائف تسجيل مظاهر الحياة, للتعبير عن الأحاسيس والمعتقدات، وبذالك احتلت الصورة مكانتها بين الفنون، ووسائل التعبير أصبحت تؤدي دورا في الاتصال لا يقل عن دور الكلام.

إن تطور مناهج وآليات التحليل السيميولوجي للصور أمر ضروري, ومنه تستفيد المؤسسة التربوية الابتدائية والمتوسطة والثانوية واعتماد الصور وتقرير مسلك المادة البصرية ضمن مسالكها الدراسية, وبالتالي اعتماد الصورة مصدرا أوليا أو آلية من آليات التواصل والاكتساب المعرفي لتنمية مجموعة من الأفكار التي تساعد على فهم النصوص والتعبير عنها بالشكل المطلوب.

ويرى بعض علماء النفس أن "المدرك Percept" نفسه أشد الصور البصرية كمالا, ولكن الأغلب عندهم أن يعتبروا الصورة شيء منفصلا عن حدث الإدراك, فأنا أرفع عيني أرى طائرا على غصن, فما دمت أسلط عيني على الطائر يستمرُ مخّي في تسجيل مدرك, ثم أغمض عيني ولكني أستطيع أن أرى الطائر بعين عقلي[164] .

---

[163]- ينظر أسس إعداد الكتب التعليمية , لغير الناطقين بالعربية, عبد الحميد عبد الله, ناصر العالي, دار الاعتصام القاهرة, مصر, (د ت)، (د ط), ص103.

[164]- ينظر العلاقات العامة والصورة الذهنية, علي عجوة, دار الفكر العربي, القاهرة , مصر, 2003 م, ط1, ص42.

إن أغلب ما يقدمه هذا الكتاب هو مجرد تجميع مشوش للصور التي اختيرت بطريقة غير موجهة, ولم يصل إلينا أي محاولة بذلت لتبرير هذا الاختيار للصور باعتبارها نظاما.

والعادة أن المتعلمين يتقبلونه بوصفه نوعا لا مفر منه ولا يمكن لهم المساهمة فيه.

وقد حوت الكتب مجموعة من الصور, في للسنة الأولى ست وثمانين صورة ولدينا ست وتسعين نصا والسنة ثانية 50 صورة وعدد النصوص 77 نصا، والسنة الثالثة واحد وثلاثين صورة وعدد النصوص ثمان وأربعين والسنة الرابعة أربعون صورة وعدد النصوص ثمان وأربعين نصا أيضا والملاحظ في كتاب السنة الرابعة وجود لمجموعة من صور الزهور والورود في نهاية كل نشاط تقريبا وهذا ما لا تفسير له، إذ هو ذوق تابع للمخرج.

إذا لاحظنا عدد الصورة مقارنة بعدد النصوص فإننا نجد في السنوات الأربع ما يقارب عشر نصوص، أكثر بقليل أو أقل لا توجد فيها صورة مصاحبة للنص وهذا عدد قليل مقارنة بعدد النصوص. وتقريبا نجد غيابها في النصوص التي تتحدث عن الشخصيات أو الأحداث الإسلامية وفي هذا نرجعه لعدم وجود صورة مماثلة للنص نظرا لعدم وجود الصور في العصور القديمة ولكن هذا لا يمنع من إعطاء صورا تمثل تصورا عن تلك الحقب التاريخية وما وجد فيها من أحداث.

فإذا كان الهدف من التربية هو بث المعلومات بشكل يسهل تمثله فإن الصور هي التي تسهل وتشرح ما يدور حول النص , وهناك عمل لابد من القيام به ويمكن الوصول عن طريق نوع موحد من تدريب الحواس برسومات تكون واضحة وتعالج الموضوع معالجة دقيقة ومدروسة , فالصور ليست مجرد صورا وحسب فهي تذهب إلى ما وراء الاستدلال العقلي إذ تُضيء مخادع الخيال وتنشط جسم الفكر وتظهر كل الأشياء في حالة حركة، أما الصور الموجودة في الكتاب فأغلبها جامدة ليس بها حركة تنشط الخيال وذات حجم صغير وذات ألوان داكنة ولم يقم من خلفها أي إحساس بالحقيقة, ولكن الذي يحدث في هذه الأيام أن التعليم كثيرا ما ينطوي على المعرفة دون الكثير من الاهتمام بالوجدان ودون بذل قدر من الاهتمام بالعمل الفني , ذلك أن التعليم كالثوب قد يظل منفصلا لا يتخلل الذات ولا يتفهمها, أما الصور المدروسة فتدخل قلب المتعلم مباشرة، وأقصى ما في الدراسة من تقدير هو أن يضع المتعلم نفسه في الشيء المدروس وأن يعيش فيه عيش النشاط ليخلق توازن بين الصورة والنص المكتوب, فالقدرة على اختيار الصور أو الرسومات ميزة يحتفظ بنموها

على امتداد الفترة الدراسية, ويتعلم الأطفال تلك المعارف والقدرات التي يقدر الخبراء أنها بالغة النفع الاجتماعي[165]، والمتعلم في هذا المرحلة هو في سن مراهقة والجانب الانفعالي أو الوجداني حاضر بقوة في بناء شخصية فلابد من مراعاة هذه الخاصية أثناء اختيار الصورة أو وضعها مع النص. وفي التعليم تعد الصور بمثابة الرسالة الفنية التي تعبّر على النصوص والمقالات المكتوبة, فالمتعلمون يتعلمون كيف يكونون شعور الجمال في جميع الأشياء, فهم يتقبلون العمل المدرسي من أجل جدارته الفنية بنفس الطريقة الطبيعية التي يتقبلون بها تقويم الكلام, وهم يؤمنون أن جميع الأشياء ينبغي أن تكون جميلة لتصبح فعالة ومؤثرة ويستمتعون باللون وببساطة الخط المفرد والأنموذج الجامع بين القاتم والفاتح والأشكال ذات الأنواع الكثيرة عن طريق الارتباط بالجمال, وكل هذا يجدونه في الصور.

– أما إذا نظرنا إلى أنواعها وتعددها فاختلف بين الحقيقية والمرسومة وبين الملونة وغيرها , وهذا راجع لكونهم أرادوا تقديم هذه الأشكال المتنوعة للمتعلم, حتى يدرك أن الصور متعددة ومصادرها مختلفة كونها مأخوذة من مشاهد حية أو أنهاُ رسمت باليد أو أنها صور لأثار قديمة، ضف إلى ذلك هناك صور غير واضحة في كتاب السنة الأولى صورة علاقة الإنسان بأسرته – ص 52.إيثار امرأة عربية – ص 166, صحراؤنا – ص249. وصورة أشعب ص 130، الزلزال ص 66، وصورة العضويات المعدلة وراثيا ص 130، في كتاب السنة الثانية، ويوجد هناك تكرار لبعض الصور إما في السنة نفسها مثل ما في السنة الثانية صورة نص القمر ص60، وصورة نص "قدم الإنسان تطأ سطح القمر" ص 102، أو تكرار من سنة إلى أخرى مثل تكرار صورة نص " تاريخ الأقمار الصناعية" سنة أولى ص 19، وصورة نص "المسنون يرتادون الفضاء" سنة ثالثة ص170. ومرد هذا التكرار سببه أمرين: إما لندرة الصور المستخدمة وهذا أمر غير معقول لأننا في عصر تطورت فيه تكنولوجيا التصوير فمن السهل الحصول على الصورة بأسرع الطرق أو أن هذا التكرار هو ترسيخ لهذه الصورة في ذهن المتعلم وهذا أمر محتمل. والصور هي وسائل تعليمية للإيضاح لذلك يجب أن تتضح لتكون واضحة وجذابة[166].

[165]- ينظر التربية عن طريق الفن, هيربرت ريد, ت عبد العزيز توفيق جاوية, م مصطفى طه حبيب, الهيئة المصرية العامة للكتاب, القاهرة, مصر, 1996م, (د .ط), ص125.

[166] – ينظر أسس بناء المنهاج والكتاب التعليمي, محمد محمود الخوالدة, المرجع السابق, ص323.

أما وضعية الصور فأغلبها جاءت من زاوية المواجهة وهي الصور التي تحمل مظاهر للإنسان أما التي جاءت معبره عن الأشياء والحيوان فأغلبها أيضا أتت من الزاوية الجانبية وهذا يوافق وضعيات الصور في الكتب التعليمية حيث يقول عبد العظيم الفرجاني " العنصر المهم المطلوب في الوسيلة التعليمية هي زاوية الرؤيا فقد وجد أن الزاوية الأشد ألفة هي الزاوية الجانبية بالنسبة للأشياء والحيوان , بينما زاوية المواجهة هي الأكثر ألفة بالنسبة للصور المأخوذة للإنسان[167] ".

إن الزاوية تؤثر على الشكل والحجم والمساحة ومن هنا فإن على المنتج ومعالج الوسيلة مراعاة هذه الأمور.

أما عن علاقة الصور بمضمون النص فجلها أيضا ارتبطت بالموضوع ويسرت فهمة واستعابه, إلا أن هناك صورا ناقضت مضمون النص فمثلا نص الغلام والكلب ص 168 فعندما ننظر إلى مضمون النص فإنه يتحدث عن شاب مسلم تقي فمظهره في الصورة لا تعكس مظاهر هذا الشاب فهذه الصورة من الأجانب هل هذا يعني أنهم لم يجدوا صورة شاب عربي تعكس مضمون النص ؟

– هناك صور غير واضحة وصريحة, ففي الصفحة 202 يظهرون صورة الشاعر مفدي زكرياء بهيأة صنم أو تمثال , ألا توجد صورة واضحة له حتى يظهرونه بهذا الشكل فهذه الصورة الغير واضحة تتركز في ذهن المتعلم هذا في السنة الأولى.

أما نص: العضويات المعدلة وراثيا ص 130 سنة ثانية فالصورة لمجموعة من فاكهة التفاح أما النص فتحدث عن الطرق الحديثة في تعديل بعض الجينات الوراثية للكائن الحي ومن بينها النبات فلو وضعوا صورة مقارنة بين فاكهتين وكيف عدلت كانت أفضل وأوضح وفي هذا وفي هذا الحيز هناك العديد من الصور المأخوذ من الأجانب , صحيح أنها ملائمة للمضمون النص لكن الأولى أن نأخذ صورا من واقعنا. خاصة النصوص التي لها علاقة بالأم, والقيم والعادات والأسرة والمجتمع العربي المسلم.

أما عن عناصر الصور بجوار بعضها البعض ... فهناك صور غريبة وغير معقولة مثل صورة الطفلة والحمار في نص حماري ص 219 .

[167]– تكنولوجيا إنتاج المواد التعليمية, عبد العظيم الفرجاني, دار غريب, القاهرة, مصر, 2002م, (د .ط) ص13.

يبدو أن حجم الطفلة مساو لحجم الحمار في حين أن هناك تفاوتا في الحجمين وهذا يعطي معرفة خاطئة لدى المتعلم فيتبادر إلى ذهنه أن حجم الحمار مساوي في الحجم لصغير الإنسان .وهذا غير معقول.

في الصفحة 225 من الكتاب يتحدث عن الثعلب لكن الصورة الموجودة في الكتاب صورة ذئب، وفي الصفحة 241 مقهى القرية هذه الصورة تعبر عن مقهى في مدينة وليس في قرية.

في الصفحة 267 استهلاك السكر باعتدال, فصورة الرجل السمين وهو يحمل آلة التصوير لا تعبر عن الموضوع فلو أن الصورة بها رجل سمين وهو يأكل لكانت أفضل ومعبرة عن الموضوع بصدق.

أما صورة نص البطالة صفحة 230 من كتاب السنة الثالثة فيبدو أن الصورة تعبر عن مجموعة من الأشخاص في موقف للحافلات ينتظرون للتنقل إلى الأماكن التي سيقصدونها فيتبادر إلى ذهن المتعلم أن كل من يتنقل بالحافلة هو شخص بطال وهذه معرفة خاطئة سترسخ في ذهنه وهي مغالطة كبيرة جدا.

أما عن أماكن وجود الصور في الصفحات فهي في الجهة اليسرى ذلك أن أهمية النص هي الأولى لذا وضعت على يساره , وحجمها صغير مقارنة بحجم النصوص.

هـ-قراءة في الألوان :

غلب على صفحات الكتب العديد من الألوان بداية بالسنة الأولى حوت اللونين الأصفر والأخضر وهذان اللونان لهما تأثيرات إيجابية على نفسية المتعلم، فاللون الأخضر لا يحس معه المتعلم بأي ضيق أو ملل وقد أثبتت الدراسات والأبحاث أن الأخضر يهدئ ضربات القلب ويساعد على تحسين الدورة الدموية [168] ويشتهر بهذا اللون الفنانون وذوي النفوس المرهقة[169].

ومعروف في هذه المرحلة العمرية أن المتعلم ذو نفسية حساسة وعليه فتأثيره بالغ الأهمية في نفسية المتعلم ويبعث على راحته.

---

[168]- ينظر علم النفس تأثير الألوان على نفسية الإنسان , منتدى شبكة الأوائل . WWW. top- trytop- com.

[169]- ينظر علم النفس في حياتنا اليومية ,سمير الشخاني , دار الآفاق الجديدة, بيروت – لبنان , 1986م , ط6 ص 13

أما عن اللون الأصفر, فتأثيره أيضا بالغ الأهمية خصوصا على الجهاز العصبي إذُ يعدّ منشطا له [170] ويُعدّ الأصفر طويل الموجة نسبيّاً ومحفز عاطفي بشكل أساسي وبالتالي يعتبر أقوى الألوان نفسيّاً.إن له تأثيرات نفسية متفاوتة حسب الطيف، فالأصفر بدرجاته المناسبة سيرفع الروح المعنوية لدينا ويعزز ثقتنا بأنفسنا فهو لون الثقة والتفاؤل، لكن بدرجاته الأخرى الموجودة في مخطط الألوان يمكن أن يؤدي لتدني المعنويات واحترام الذات وبالتالي قد تظهر مخاوفنا فيزداد لدينا الخوف[171]، وهو كذالك يعطي الحيوية والنشاط والمتعلم في هذه المرحلة حيوي ونشط لأنه في مرحلة بناء شخصية خاصة به[172] .

أما في ما يخص الجداول فقد لونت بالأزرق والأزرق بنوعية الفاتح والقاتم, فالأول له تأثيرات خاصة على الإنسان عبر شقين فسيولوجي حيث يؤثر هذا اللون على الغدة النخامية في إفرازاتها, ويريح العينين, أما الثاني فهو نفسي حيث يبعث على الهدوء والراحة, أما الأزرق القاتم فيخفف من الألم [173].

أما في السنة الثانية فقد حوى الكتاب العديد من الألوان, بالنسبة للأصفر والأخضر والأزرق تناولناها فيبقى البرتقالي والبنفسجي والوردي والرمادي, بالنسبة للبرتقالي هو لون التفاؤل، يشع بالدفء والسعادة، لونٌ عاطفيٌ يدل على العطاء وتخطى الأزمات[174].أما البنفسجي وهو مزيج من الأحمر والأزرق، وقد كان هذا اللون قديماً يدل على الغنى والثروة، وهو لون ملكي استخدمته العائلات الملكيّة بكثرة، وذلك بسبب ندرته في الطبيعة مما رفع قيمة المواد المستخدمة في استخراجه وصنع أصباغه، أما مدلولاته فهو يعبر عن الحكمة، والروحانية، والغموض، كما أنه الأقوى في طول الموجة الكهرومغناطيسية, أما اللون الوردي يُعتبر بشكل عام من الألوان المهدئة، ويدل على الانسجام،والعواطف الجميلة، والهادئة[175].أما الرمادي النقي هو اللون الوحيد الذي ليس لديه خصائص نفسية بشكلٍ مباشر. لكن الغياب الفعلي للون يُحدث اكتئاب، فعندما يتحوّل العالم من حولنا للرمادي فإننا سنكون مهيئين للسبات والركود.إنه يؤثر سلبياً على الألوان المستخدمة معه إذا لم تكُن درجته

---

[170]– ينظر للألوان قدرة كبيرة على التأثير في نفسية حواء , منتديات الديوانيات www .dewoniyat com.

[171]– الدلالات النفسية للألوان , أكادمية نيرونت للتطوير والإبداع والتنمية البشرية https://neronet-academy.com

[172]– ينظر علم النفس في حياتنا اليومية ,سمير الشخاني, المرجع السابق ص 139

[173]– ينظر دلالة الألوان المفكرة الدعوية من موقع www . danahmemo . com.

[174]– ينظر لغة الألوان الطريق لفهم الفن ,مجلة الرياض , www.alriyadh.com

[175] – ينظر دلالة الألوان في علم النفس http://mawdoo3.com

مناسبة، كما أن الاستخدام المكثّف للرمادي غالباً ما يشير إلى فقدان الثقة والخوف من المواجهة[176]. أما السنة الثالثة فقد درج في كتابه اللون البرتقالي , أما السنة الرابعة فقد درج فيها اللون البنفسجي فكان اللون الغالب على صفحات الكتاب بالإضافة إلى اللون الأصفر والأزرق والبرتقالي وهذه الألوان كلها فيها من بعث الحيوية والنشاط والمتعلم في هذه المرحلة ذو نفسية حساسة ومرهفة فتعمل على بناء شخصيته بشكل متوازن.

و-قراءة في الخط :

طبع الكتاب بخط النسخ بحروف كبيرة وواضحة كما أن الورق المستعمل مصقول وغير براق حتى لا يسمح بانعكاس الضوء عن طريق الصفحات المطبوعة [177]، وهذا فيه ضبط للقواعد الموضوعة في الطابعة . وذلك من أجل عدم عدم إرهاق العين أثناء القراءة.كما أن الخط كتب باللون الأسود[178].

أما الخط في كلمة الوحدة وكذلك في النص التواصلي والنص الأدبي ,القراءة المشروحة والمطالعة الموجهة في السنة الأولى فهو من نوع الرقعة واقتصرت السنة الثانية والثالثة والرابعة على نص القراءة والمطالعة الموجهة, وهذا الخط صعب نوعا ما بالنسبة للأطفال وخاصة بالوضعية المقلوبة مثل في النص التواصلي وبقية النصوص في السنة الأولى والسنة الرابعة بنفس الطريقة,أما السنة الثانية والثالثة فكانت مواجهة, فلو كتبت بوضعية مائلة خمس وأربعين درجة لكان أفضل وأكثر وضوحا كما هو موضح في الشكل التالي :

176 – ينظر الدلالات النفسية للألوان , موقع سابق.

177– ينظر أسس إعداد مواد تعليم اللغة العربية وتأليفها , محمود كامل الناقة موقع المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة www. Isesco-org. nxa

178 – ينظر المرجع في تدريس اللغة العربية , إبراهيم محمد عطا , المرجع السابق, ص 189 .

أما بالنسبة لعنوان النص فنوع الخط "كوفي" وهو خط واضح أما لونه فغير واضح ,فأنت حين تنظر إلى الصفحة للوهلة الأولى تذهب عينك مباشرة إلى كلمة النص التواصلي فهي المسيطرة على الصفحة بأكملها ,لكن الأهم في الصفحة هو عنوان النص فلو أنه كتب بلون أكثر وضوحا لكان أفضل ,وكذلك كلمة "تمهيد" ونصه ذو خلفية ملونة بلون غير محدود الحواشي في السنة الاولى والرابعة ؛ أي أنه وضع في إطار ضبابي فلو وضع في إطار محدود لكان أحسن لتوحي بأهمية التمهيد فتحديد الإطار يعطي نوع من الثبات للنص المكتوب كما وضع كتاب السنة الثانية والثالثة.

3- البناء الداخلي للمحتوى(الأنشطة التعليمية):

أ- مفهومها:

أ-1-لغة:

إذا ما نظرنا في المعاجم العربية نجدها في القاموس المحيط

"نَشِطَ كسَمِعَ نَشَاطاً بالفتح فهو ناشط ونشيط، طابت نفسه للعمل وغيره كتنشيط والدابة سمنت، وأَنْشَطَه، ونَشَّطَه تنشيطا، وأنشط، نشط أحمله او دوابه فهو منشط ونشيط، ورجل متنشطٌ له دابة يركبها وإذا سئم نزل عنه ... والناشط الثور لوحشي يخرج من أرض إلى ارض وقوله تعالى «والناشطات نشطا النازعات»-2-اي النجوم نشط من برج إلى آخر[179]".

أ-2-اصطلاحا:

هي مجموع الفعاليات التي يقوم بها المتعلم داخل الفصل الدراسي وخارجه من أجل تحقيق الأهداف المنشودة [180] وذلك لتجميع المعلومات عن موضوع التعلم من مواد تعليمية

[179]-قاموس المحيط، مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي مادة "نشط"، فصل النون، المرجع السابق ص 711.

[180]- ينظر المنهاج التعليمي والتدريس الفعال، سهيلة محسن الفتلاوي, المرجع السابق، ص94.

أو عينات أو نماذج، القيام بخرجات ميدانية[181] انطلاقا من خبرة المعلم والمتعلم ضمن خطط تتبع عند التنفيذ والمتابعة [182].

[181]– ينظر التخطيط لعمليات التعليم والتعلّم، سلسة المنبع الفعال، هاشم عواضه، جمعية المعارف الاسلامية الثقافية، بيروت لبنان، د ط، د ت، ص14.

[182]– ينظر المنهاج التعليمي والتدريس الفعال، سهيلة محسن الفتلاوي, المرجع السابق، ص94.

ب- المحتويات المدرجة في الكتب:

ب-1- بناء محتوى النص الفكري والتربوي :

ب-1-1 مفهوم النص:

1-1- لغة:

إذا ما نظرنا في المعاجم العربية نجدها في معجم لسان العرب في مادة " نصص : النص : رَفْعُكَ الشيء, نص الحديث ينصه نصا : رفعه وكل ما أظهر فقد نص, ومنه المنصة, قال الأزهري: ت (370هـ) النص أصله مُنتهى الأشياء وَمُبْلغُ أقصاها, ومنه نصصت الرجل إذا استقصيت مسألته عن شيء , حتى سيتخرج كل ما عنده . وكذلك النص في السير إنما هو أقصى ما تقدر عليه في البداية، ونص الشيء وانتصب إذا استوى واستقام[183]".

نستخلص مما سبق أن النص يعني : الرفع بنوعية الحسي والتجريدي , وأقصى الشيء وغايته, والاستقصاء والإظهار. وتفيد أيضا كلها هو ما يرتفع أو يظهر إما كحدث كلامي من خلال الصوت المسموع وإما لإنتاج خطي مرئي تظهره الكتابة [184].

1-2- اصطلاحا :

للنص عدة تعريفات، نورد التعريفات التالية :

" جوليا كرستيفا " "بأنه جهاز عبر لغوي يعيد توزيع نظام اللغة ويكشف العلاقة بين الكلمات التواصلية مشيرا إلى بيانات مباشرة تربطها بأنماط مختلفة من الأقوال السابقة والمتزامنة معها والنص يُنْتِجُه لذلك إنما هو عملية إنتاجية[185]".

ويقول ' بول ريكور ' " أن النص خطاب تم تثبيته بواسطة الكتابة[186]".

ويرى 'سعيد يقطين'" أن النص هو مجموعة نصوص متبادلة أو متناقصة, إذ نجد في النص الواحد ملفوظات مأخوذة من نصوص عديدة غير النص الأصلي[187] ".

---

183 – **لسان العرب , ابن منظور**, حققه وعلق عليه ووضع حواشيه: عامر أحمد حيدر راجعه:عبد المنعم خليل إبراهيم، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية،بيروت لبنان،ط1،2003/ م, المجلد2 مادة نصص, ص 648.

184 – ينظر تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق , بشير ابراير , عالم الكتب الحديثة , إربد , الأردن 2007م , ط1 ص 24

185 – بلاغة الخطاب وعلم النص, صلاح فضل, عالم المعرفة, الكويت, العدد 164, 1992م, ص211, 212.

186 – المرجع نفسه, الصفحة نفسها.

187 – تعليمية النصوص بني النظرية والتطبيق, بشير ابراير, المرجع السابق، ص87.

تعرفنا على مفهوم النص في اللغة والاصطلاح والآن سندخل في الحديث عن النصوص التي ضمها كتب اللغة العربية في هذا الطور .

في السنة الأولى تحوي الوحدة التعليمية أربعة نصوص هي النص تواصلي , نص القراءة المشروحة, النص الأدبي ونص المطالعة الموجهة بينما اقتصرت السنوات الثلاث الباقية على نص القراءة ونص المطالعة الموجهة

ب-1-2-أنواعه: ورد في كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط الأنواع الآتية:

2-1- النص التواصلي :

2-1-1- مفهومه:

هو نص نثري تواصلي يتدرب من خلاله المتعلم على القراءة الصامتة الواعية وعلى تحليل المضمون, ودراسة بعض المفردات والتعابير كما يستخدم أيضا لمعالجة موضوع من موضوعات قواعد الإملاء[188].

2-2- نص القراءة :

2-2-1- مفهومه :

هي نص نثري تواصلي أيضا يتدرب المتعلم من خلاله على آليات القراءة الجهرية وعلى تحليل المضمون وعلى دراسة باب من أبواب قواعد اللغة "تراكيب نحوية وصيغ صرفية[189] ".

2-3- النص الأدبي:

2-3-1-مفهومه:

هي مختارات من الشعر والنثر نقلت بنفس الألفاظ التي أثرت عن قائلها فاختصت بما حملته من جمال فني مؤثر فأطلق عليها النصوص الأدبية وهي نصوص تتنوع بين المقطوعة الشعرية والقصيدة والخطبة والمقال والمسرحية وغيرها من النصوص[190].

[188]- ينظر الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى متوسط, وزارة التربية الوطنية, المرجع السابق, ص16.

[189]- المنهاج , وزارة التربية الوطنية , المرجع السابق, ص16.

وهو أيضا قطع تختار من التراث الأدبي سواء أكان عربيا أم أجنبيا قديما أو حديثا يتوافر لها حظ من الجمال الفني وتتخذ أساسا لإعطاء المتعلم التذوق الأدبي مع الاكتفاء ببعض الصور السهلة في مرحلة المتوسطة كما يمكن اتخاذها مصدرا لبعض الأحكام الأدبية التي تدخل في بناء الأدب وتنسيق حقائقه لعصر من العصور أو لفن من الفنون أو لأديب من الأدباء[191].

والفرق بين التعريفين أن الأول حصر النصوص التي تنقل عن أصحابها بنفس الألفاظ بينما التعريف الثاني فلم يحصر ذلك بل ترك إمكانية التصرف فيها أو نقلها بنفس الألفاظ.

2-4- نص المطالعة الموجهة:

2-4-1-مفهومه:

هو نص طويل يستثمر من الناحيتين الفنية واللغوية ويستغل في ممارسة التعبير الشفوي وهذا النص يطالعه المتعلم في البيت بناء على تعليمات محددة يقدمها الأستاذ على أن تكون محل مناقشة وبحث في حصة التعبير الكتابي , ويعمل نص المطالعة على زيادة خبرات المتعلم وعن قدرته على الفهم والنقد والتفاعل وصقل الذوق وهي تحسّن أيضا من القراءة الجهرية[192].

ب-1-3- تصنيفاته:

لا مناص من عملية تصنيف النصوص لأن المخطط للمناهج يجد نفسه أمام نصوص متنوعة الأشكال مختلفة الأبنية مما يقضي تأمين المعرفة بطبيعة هذه النصوص فقد يدرك المتعلم أن هناك فرقا بين بنية هذه النصوص , بيدا أنه يفتقر إلى خصائصها وقواعد تصنيفها. وتصنيف النصوص كالتالي.

3-1- النص السردي:

يختص بذكر حدث أو سلسلة من الأحداث , وهمية كانت أم حقيقية، وتخضع تعلمية هذه النصوص إلى نظرية علم السرد التي تلفت الانتباه إلى عدم الاعتماد على

---

[190]- ينظر التدريس في اللغة العربية، محمد إسماعيل ظافر، يوسف العمادي، دار المرتج، الرياض، 1984م، (د.ط)، ص245.

[191]- ينظر الموجه الفني لمدرس اللغة العربية، عبد العليم إبراهيم، دار المعارف، القاهرة، 1981م، ط5، ص251.

[192]- ينظر اللغة العربية منهاجها طرائق تدريسها، طه حسين الدليمي, سعاد عبد الكريم عباس، المرجع السابق, ص144.

الحدس في فهم النصوص السردية، وهي تفترض وجود قدرة سردية ضمنية مشتركة بين الكاتب والقارئ داخل مجموعة ثقافية معينة تمكن من فهم وتلخيص النص[193].

3-2- النص الوصفي:

يلعب النص الوصفي دورا أساسيا في الأعمال الروائية كما يعتبر وسيلة مرادفة من بين الوسائل الأخرى في مواد اللغة العربية لإطلاع المتعلمين على بعض المحاور اللفظية، والمجموعات التي تدور في فلكها كما أنها تعود المتعلم على الملاحظة الدقيقة.[194]

3-3- النص الحجاجي:

يقوم هذا النص على الإتيان بالحجج والبراهين والأدلة وتعرض آراء متعارضة ومتحاورة.وفي هذا النوع من النصوص أكثر من صوت وأكثر من وعي.

3-4- النص الحواري:

هو بنية مترابطة من المقاطع سميت بالتبادل أو الردود والمقطع الحواري هو أصغر وحدة حوارية، وهو يتألف من سؤال يعقبه جواب وإما من سؤال يليه جواب ثم يتلوه تعقيب أو تعليق من طرف السائل أو من طرف شخص آخر. ومن شروط اختيار النصوص الحوارية

- أن يقتصر فيها الحوار على موضوع معين .
- أن تعكس موضوعاتها دقة ومرونة في التعبير عن المواقف الإنسانية وذلك من خلال وضوح بنيتها التي تمكن المتعلم من محاكاتها.[195]

3-5- النص الشعري:

الشعر عند القدامى "يقوم على أربعة أشياء وهي اللفظ والوزن والمعنى والقافية، لأن من الكلام ما هو موزونا ومقفى وليس شعرا وعناصر الشعر ثلاثة هي:

3-5-1- التكوينية: تتمثل في شرف المعنى وصحته واستقامته والتحام أجزاء القصيدة.

3-5-2- الجمالية: هي الإصابة في الوصف والمقارنة في التشبيه.

3-5-3- الإنتاجية: وهي غزارة البديهة والقراءة[196].

---

[193]- ينظر ديداكتيك النصوص القرائية بالسلك الثاني الأساسي " النظرية والتطبيق", محمد إبراهيم, دار الثقافة، الدار البيضاء, المغرب, 1998م, ط1, ص79, 86.

[194]- ينظر ديداكتيك النصوص القرائية بالسلك الثاني الأساسي, المرجع السابق، ص107.

[195]- المرجع نفسه، ص118-121-126.

[196]- المرجع نفسه، ص142،143 .

وهو كذلك وسيلة لابتهاج النفوس , ولتنمية الذوق والإحساس بالجمال وهو أداة لتنمية الخيال, وهو فوق هذا وسيلة رائعة لتهذيب الطبع وتعديل السلوك وإيقاظ المشاعر والأحاسيس النبيلة, ولتكوين القيم والمواقف الصالحة, فضلا عما يؤدي إليه من تنمية المعلومات والمعارف المختلفة.[197]

وهذه العناصر ليست بالضرورة أن تكون موجودة في الشعر لأنها تتحقق في الشعر العربي القديم قبل مجيء أبو تمام وثورته على عمود الشعر العربي والشعر العربي الحديث والمعاصر كسر كل هذه القيود وتخلى عنها, إلا أن الشعر يبقى له ميزاته ومعناه.

ب-1-4- دراسة النصوص من حيث الشكل :

4-1- حجم النصوص وطبيعتها :

4-1-1- حجم النصوص :

إذا لاحظنا معدل أحجام النصوص من حيث طولها وقصرها يتبين لنا أنها لم تكن مسرفة من حيث الطول ففي السنة الأولى بلغت أطول النصوص 32 سطرا واحتوى السطر الواحد على معدل 10 كلمات في كل سطر أي ما يقارب 320 كلمة في النص كله وتتمثل في نصي الأجهزة التعليمية ص 36 ونص الخروف الهارب ص 193، أما السنة الثانية فأطول نص هو نص عودة أذسيوس ص 38, اشتمل على 52 سطرا وحوى السطر 10 كلمات أي ما يقارب 520 كلمة في النص. أما السنة الثالثة فأطول نص هو نص المعركة المستمرة ص 158, اشتمل على 40 سطرا وحوى السطر10 كلمات أي ما يقارب 400 كلمة في النص، أما السنة الرابعة فأطول نص هو نص تسلق الجبال ص 153, اشتمل على 43 سطرا وحوى السطر 10 كلمات أي ما يقارب 430 كلمة في النص. والنصوص الطويلة أغلبها هي نصوص المطالعة الموجهة لأن المتعلم لديه فرصة الإطلاع وقراءتها مسبقا قبل وقت الدرس وبالتالي لديه الوقت الكافي لقراءتها.

أما ما يخص أقصر نص فهو نص " العلم " لجميل الزهراوي ص 84 ونص النسران والنعجة لجدران خليل جيران ص 159.حيث بلغ الأول 7 أسطر ومعدل السطر الواحد 8 كلمات ؛ أي ما يعادل 56 كلمة بينما بلغ الثاني 8 أسطر ومعدل السطر الواحد إحدى 10 كلمة ؛ أي ما يقارب 88 كلمة هذا للسنة الأولى , أما السنة الثانية أقصر نص فهو نص "

[197]- ينظر الإستراتجية العربية للتربية السابقة عن المدارس الابتدائية {مرحلة رياض الأطفال }المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم, تونس, 1996م, ص159.

يا سيل قف " لمفدي زكريا ص 70.حيث بلغ 7 أسطر ومعدل السطر الواحد 8 كلمات ؛ أي ما يعادل 56 كلمة في النص. أما السنة الثالثة أقصر نص فهو نص " وأطل يوم العلم"لعبد الله البردوني ص 76.حيث بلغ 8 أسطر ومعدل السطر الواحد 8 كلمات ؛ أي ما يعادل 64 كلمة في النص. أما السنة الرابعة أقصر نص فهو نص" في سبيل الوطن " لمعروف الرصافي ص 123 حيث بلغ 10 أسطر ومعدل السطر الواحد 8 كلمات؛ أي ما يعادل 80 كلمة في النص. والنصوص القصيرة هي النصوص الأدبية التي أتت على شكل أشعار, وكان من الأحسن والأفضل أن تكون النصوص القصيرة تمس نص القراءة ليكتسب من خلالها المتعلم فنيات القراءة, وحتى تُحتاح الفرصة لأكبر عدد ممكن من المتعلمين لممارسة تقنية وآليات القراءة. في حين نجد أن أغلب نصوص القراءة تتراوح عدد أسطرها ما بين 19و20 و21 سطر ومعدل السطر من 10 إلى 11 كلمة .

4-1-2- طبيعتها :

النصوص أما أن تكون أدبا جزائريا أو غربيا أو أجنبيا, أو حضورها من ناحية الزمن إما أن تكون من القديم أو الحديث.

2-1- اختيار النصوص النثرية والشعرية :

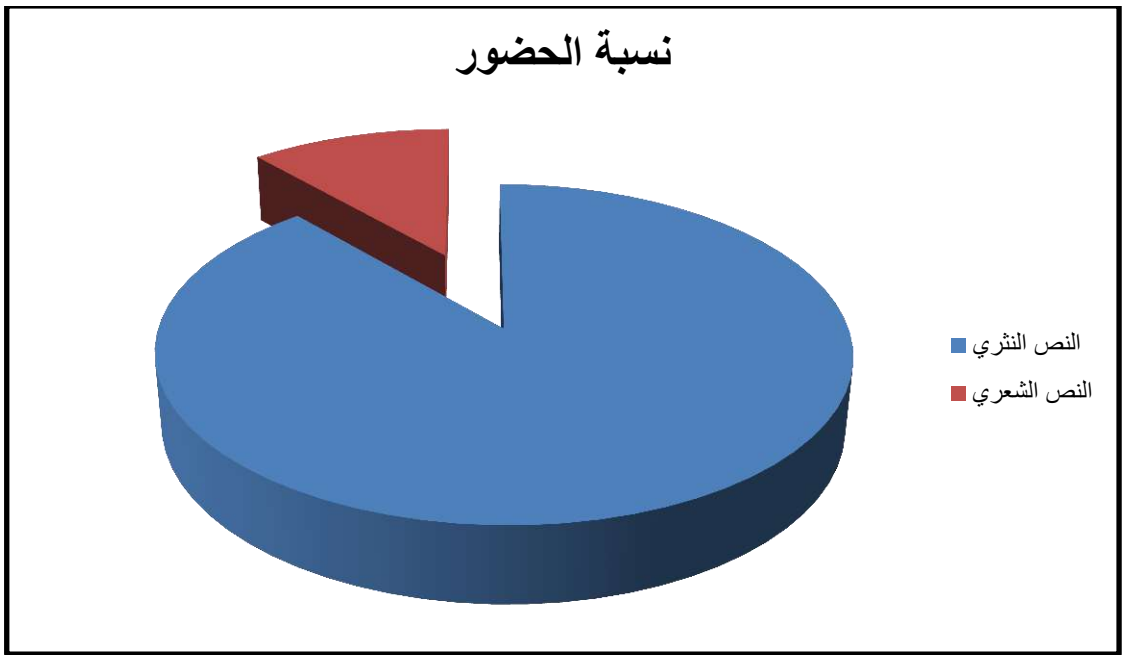
إن ما يكسب المتعلم الذوق الأدبي الذي يسبغ رغبتة ليتحصل على الرقائق والطرائف والصور الجميلة والتشابيه الرائعة التي تنمي عنده الإحساس بالجمال, لا يكون إلا بالتنويع في الفنون الأدبية بين الشعر والنثر بمختلف أشكاله والتي منها الخطابة, الرسالة, المقالة, القصة كما يكسبه أيضا التحكم في آليات القراءة التي تختلف من نوع إلى آخر فقراءة الشعر ليست كقراءة النثر وهذا الأخير في حد ذاته مختلف في قراءة أشكاله فقراءة القصة ليست كقراءة الخطبة أو المقالة أو الرسالة, هذا التنوع يدفع الملل عن المتعلم خاصة في هذه المرحلة التي تتطلب التغير باستمرار.

إذا نظرنا إلى النصوص نجد أن هذه المرحلة قد ضمت 30 نصا فيما يخص النصوص الشعرية و241 فيما يخص النصوص النثرية , إذا نظر أحد إلى عدد النصوص يجدها 271 نصا ومعروف أن الكتب قد ضمت 269 نصا, يرجع هذا إلى أن هناك نصين قد مزجا بين الشعر والنثر.

وهما نص العفو عن المقدرة ص 157 , ونص لا لا فاطمة نسومر ص 118 السنة الأولى.

وهكذا فإن مجمل عدد النصوص النثرية تفوق بكثير النصوص الشعرية, فالنثرية تمثل 89,5% من العدد الإجمالي, فيما تمثل النصوص الشعرية نسبة تقل عن سابقتها 11,5%.

نوضح ذلك من خلال الدائرة النسبية أدناه



يظهر من خلال هذه الدائرة أن هناك عدم توازن في إدراج النصوص الشعرية مقارنة بالنصوص النثرية فغلبة النثرية على نظيرتها مردة أن النثر سهل ميسور لتبسيط المعارف وتثبيتها في ذهن المتعلم , وتمكنه أيضا من توظيفها في إنشاء جمل أو نصوص على شاكلتها,أما الشعر فهو لدعم هذه المعارف ولتنويع الأساليب وتنمية مواهبه الإبداعية, طبعا ليسوا كلهم وإنما من كانت موجودة لديه ملكة الإبداع وتنمي أيضا ملكاته التذوقية [198] والنصوص الشعرية كلها أتت على نظام الشعر العمودي ولم يعرض على المتعلم شعر التفعيلة إلا في تطبيق واحد نص لنزار قباني ص 46 . ونص النملة والصرصور ص 177 أبو قاسم خمار نص أدبي. ومرد ذلك أن المتعلم مازال لم يعهد هذا النوع من الأشعار وسيتعرف عليها في مستويات أعلى.

2-2- اختيار النصوص الجزائرية والعربية والأجنبية:

[198] - ينظر تدريس النصوص الأدبية للمرحلتين الإعدادية والثانوية, المبروك زيد الخير المرجع السابق, ص44.

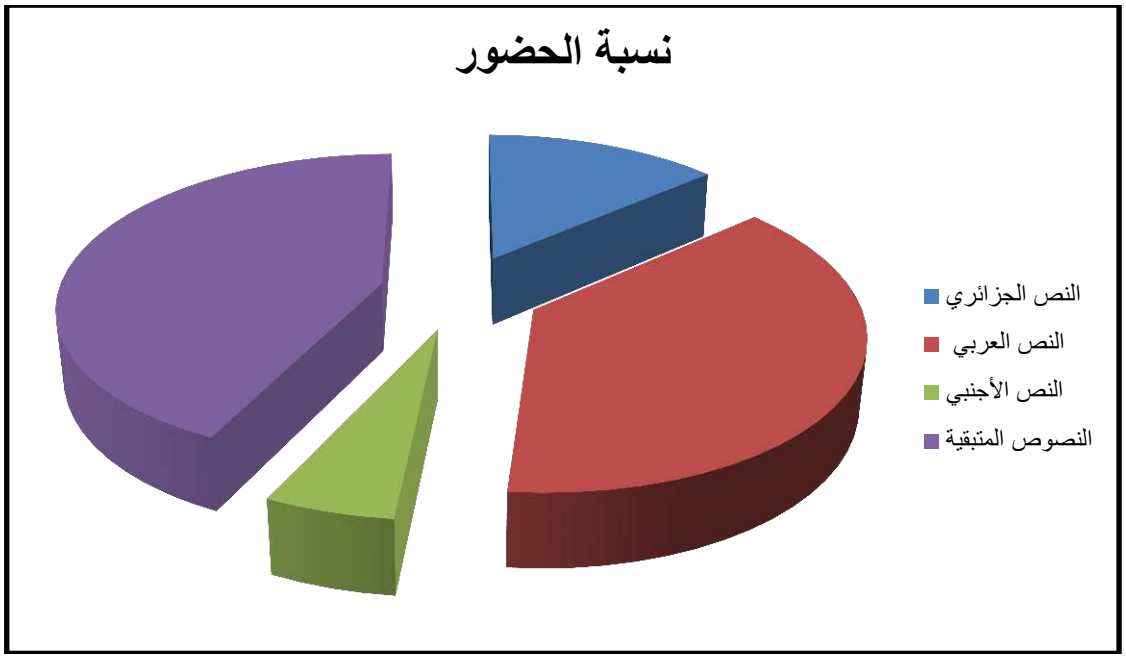
من خلال ما هو واضح في الجدول أن عدد النصوص الجزائرية هو 37 نصا أي ما يعادل 13,7% وهذا عدد قليل بالنسبة لمتعلم جزائري , فيجب أن تكون النصوص الجزائرية هي أوفر حظا من غيرها خاصة وأن لدينا أدباء شعراء يتميزون بحسن اللفظ وبلاغة التعبير وفصاحة اللغة أمثال "البشير الإبراهيمي" الذي له من الآثار ما تدون به كتب و"محمد العيد آل خليفة ومفدى زكريا" ضف إلى ذلك الأدباء المعاصرين الذين برعوا في القصة أمثال "واسيني الأعرج وعز الدين جلاوجي وغيرهم كثير فلا أقل من نُثْرى المحتوى بأعمالهم الأدبية ونُعرف أبناء وطنهم بهم .

– أما النصوص العربية فكان لها الحضور القوي 102نصا أي ما يعادل 37,9%. معروف أن أدب المشارقة أدب رفيع من ناحية قوه السبك وجودة الصيغة والمعاني ضف إلى ذلك مدى ملاءمتها للأهداف التعليمية المسطرة في المنهاج , التي على أساسها تنتقى النصوص وتصنف لأنه من المعروف عنهم هو تأليف نصوص بغرض التعليم .

– أما فيما يخص النصوص الأجنبية , فإننا ضئيلة جدا حيث درج 15نصا أي ما يعادل نسبة 5,5%. ونحن في عصر انفتحت فيه الثقافات على بعضها البعض وتداخلت اللغات والشعوب ومعروف أيضا ما للأدب الأجنبي من روائع أمثال مسرحيات تشكسبير أو مؤلفات هوميروس خاصة وما تحمله من الطابع لقصصي العجيب الذي يقبل عليه المتعلم برغبة وشوق , إضافة إلى روائع قصائد أمثال "لامرتين" شريطة أن يكون الاختيار يتوافق مع ثقافتنا العربية الإسلامية.

وبقيت نسبة 42,9% إما ؟أنها مأخوذة من الانترنيت أو من مجلة أو مجهولة أصلا وهذا فيه إجحاف كبير في حق مرجعية النصوص.

والدائرة النسبية التالية توضح هذا الحضور



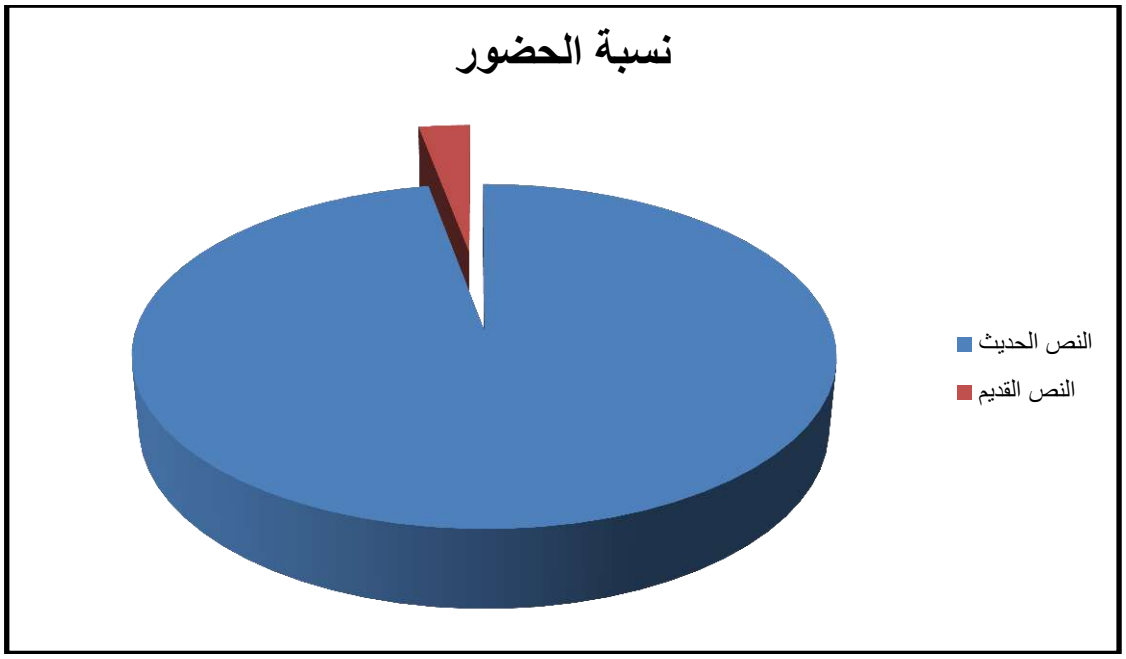
2-3- اختيار النصوص القديمة والحديثة:

انطلاقا من الجدول أيضا يتبين لنا أن عدد النصوص القديمة هو 8 نصوص أي ما يعادل 2,9% بينما النصوص الحديثة بـ 261 نصا أي ما يعادل 97,1% ومعروف أن الثقافة العربية القديمة تتميز بروعة البيان وجمال الأسلوب وبالغة التعبير وفصاحة اللغة لذلك كان يستحسن أن يكون الكتاب قد ضم مختارات من روائع الأدب العربي القديم شعره ونثره فهو وسيلة لتعلم الحكمة والمعاني السامية[199] , إلا أن هذه النصوص تحتاج إلى تعامل خاص لأن المتعامل معها ينبغي أن يملك رصيدا لغويا ومعرفيا كبيرين والمتعلم في مرحلة المتوسط ربما بعيدا عنها ,وفي أول طريقة يحتاج إلى تنمية مهاراته مع العلم أن النصوص القديمة إذا كانت على شكل قصص فإنها مثير ولافتة للمتعلم.فاقتطاف بعض أزهارها يروض الذهن على استجلاء جمالها وتتكون عاطفة الميل والمحبة لها فيلم بأطراف أدبه القديم ويصبح رقيق الحاشية طلي العبارة , صحيح القول , حسن الأشياء[200].

وتتمثل النسب في الدائرة الموالية:

[199]- ينظر مشكلات تعليم اللغة العربية, عباس محبوب, دار الثقافة, الدوحة، قطر, 1986م, ط1, ص111.

[200]- ينظر رسائل في التربية والتعليم والأدب من والد إلى ولده, أحمد حافظ عوض, مكتبة الثقافة الدينية, القاهرة, مصر, 2004م, ط1, ص53.



أما فيما يخص طبيعة النصوص من حيث تصنيفها فقد تنوعت بين السرد والوصف والحوار فمثلا النصوص السردية نجد مثلا النسران والنعجة ص 159 سنة أولى أما عن الوصف فنجد نص الموت البطيئ ص 156 سنة ثانية والنصوص الحوارية نجد نص أهل الكهف ص 124 سنة ثالثة خلق المسلم سنة رابعة ص 50، والنصوص الحجاجي نجد نص الزراعة بماء البحر ص84 سنة رابعة.

والملاحظ أن النص لا يمكن أن يكون سردي أو حواري أو وصفي فقط وإنما تجمع هذه الأنماط في نص واحد . والغريب في الأمر هنا ,على اختلاف هذه التصنيفات بين الشعر والنثر , جزائري – عربي – أجنبي, حديث– قديم , نلاحظ الغياب التام لنصوص من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف ماعدا نصين من القرءان ونص حديث شريف في السنة الثالثة فقط , ومعروف لما للعربية من صلة وثيقة بهذين المصدرين, لأنهما عمادها فكل ما يخصها من مفردات, اشتقاقات أو سياقات, نجدها محققة في القرآن الكريم بالدرجة الأولى فهو أساس حفظها من الضياع, فلولا ارتباطها به لما وصلت إلينا, وما نلاحظه الآن من تدني المستوى في المؤسسات التعليمية والضعف الحاصل الذي يشمل تقريبا كل الفئات.فإلى ما يعزى غياب القرءان الكريم والحديث النبوي الشريف ؟ ألعدم اهتمام واضعي البرامج ؛أي أنهم لم يراعوا هذا أثناء اختيار النصوص أم ماذا, فقدموا تنوع مناهل اللغة العربية ,واكتفوا بالشعر والنثر فقط بين قديمة وحديثه,بالتالي إحتواء المنهاج مجموعة من النصوص وكفى ,أم يرجع الأمر إلى فصاحة ألفاظه وبلاغتها التي تفوق قدرة المتعلم

,فهو غير قادر على فهمها وتحليل أفكارها ومعانيها بسهوله , لكن هذا لا يمنع وجود صور وآيات توافق مستواه الإدراكي .فعدم إدراجها يبقى مرهون بمن وضع المنهاج.

ويضيف د.محمد عطية الأبراشي شرطاً هاماً في اختيار النصوص بوجوب أن تكون ضمهنا نصوصا قرآنية في كل من سنة من سنوات الدراسة[201] .

4-2- مصادرها (مرجعيتها):

يتضح لنا أيضا من خلال عدد النصوص الذي يمثل نسبة 42,9% لم تكن لهم مرجعية مضبوطة إما أخذوا من الإنترنيت وهذا الصنف كثير وأخذوا من مجلات كمجلة العربي الصغير وهذه أيضا كانت حاضرة بكثرة ولو ذكرت الأعداد مضبوطة لكانت لها مصداقية أكثر , ضف إلى ذلك مجلة المعرفة أو كتب المطالعة , كتاب التربية الإسلامية وهذا العدد الهائل من النصوص يحويه كتب مرحلة واحدة يجعل المتعلم أمام حيره كبيرة إذ أراد الرجوع إلى هذه النصوص وإكمالها ومعروف أن من شروط تأليف الكتاب التعليمي أن تكون مصادره موثوقة ومعروفة[202] بحيث لا يكون هناك مجال للشك في المعلومات المقدمة[203] له . وتتكون لديه فكرة عن كبار الكتاب والمؤلفين وأعمالهم فيقبل على قراءتها كلما طاب له ذلك.

ب-1-5- دراسة النصوص من حيث المضمون :

5-1-المفردات ولغة النصوص:

عملية ضبط المفردات في مادة تعليم اللغة العربية تعطى للمتعلم فرصة لبناء ثروة لغوية من الكلمات التي يحتاجها ويستعملها أثناء حديثه اليومي وإذا نظرنا إلى مادة النصوص اللغوية نجد أنها قد احتوت على مادة لغوية تتماشى مع مستوى المتعلمين ومعظم المفردات كانت قريبة من حياة المتعلم وبالتالي ساروا على مبدأ الانتشار[204], وذلك واضح في استخدام الأفعال والأسماء فنجد أن الأسماء قد استعملت مع أكثر من اسم وكذلك العكس مثلا في نص تاريخ الأقمار الصناعية ص19 تكررت لفظة العلماء مع أكثر من فعل .

---

[201]- ينظر الطرق الخاصة في التربية, عطية الأبرا شي, مكتبة الأنجلومصرية, مصر , 1958م, ط7, ص211.

[202] - ينظر تحليل محتوى مناهج اللغة العربية, عبد الرحمان الهاشمي, محمد علي عطية, المرجع السابق, ص273.

[203]- ينظر المرجع في تدريس اللغة العربية للأجانب بين النظرية والتطبيق , فتحي علي يونس , محمد عبد الرؤوف الشيخ , مكتبة وهيبة ,القاهرة – مصر , 2003 م, ط1 ص99 .

[204]- ينظر أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية , عبد الحميد – عبد الله –ناصر غالي , المرجع السابق, ص 83 .

كان العلماء, عزم العلماء, صمم العلماء, قام العلماء, أما عن الأفعال ففعل كان نجد يتكرر مع أكثر من اسم, تكون علاقته, يكون بينه, كانت خارج , كان يلاقي وأمثلة هذا كثير وهذا يعطي للمتعلم معارف لغوية نستعملها باستخدامها مع بعضها البعض كما نجد أيضا مبدأ القرب والملاصقة[205], فنقر بأن معظم مفردات النصوص كانت قريبة من حياة المتعلم حتى وإن لم تكن منتشرة لكنها يستخدمها في كثيرة من الأحيان خاصة في النصوص التي تتعلق بالعلم والاكتشافات العلمية لكن لم تخلو أحيانا هذه النصوص من ورود مفردات غامضة مثل انتشي, جدلي, يعتلج. لكن على العموم كلها مفردات كانت في متناول المتعلمين وهذا يبني لديهم مفردات فنية لتحليل التعليم من أجل تحسن الكفاءة الشخصية لأنها ابتعدت عن الإبهام والغموض لأن هذا الأخير يدرك هذا التفكير[206] .

وقد اتبع واضعو النصوص والتزموا بعلامات الوقف والترقيم وشكل كل المفردات التي جاءت من خلال النصوص , والتزموا طبعا بألفاظ العربية فالاستخدام الغير عربي يفسد حالة النص ويجعل المتعلم في حالة حرص على إيجاد ما يقابلها في اللغة العربية[207] ومع ذلك أيضا لم تخلوا النصوص من بعض المفردات الأجنبية مثل لفظة بلوتيث ص 34 – ولفظة بيكو ص 80 , لفظة الكولونيل ص115, لفظة بروتوكول ص167.

واللغة عمومها اتسمت بالبساطة سواء في ناحية عرض الأسلوب أو طرح الأفكار. وسلامة اللغة تمهد إلى وحدة التفكير والتعبير وتوصل أفكاره في النص مفهومة ومؤثرة[208] إلا النصوص الأدبية كان مستوى اللغة رفيعا وفي بعض الأحيان يفوق مدارك المتعلمين خاصة فيما يتعلق بالشعر فلغة تفوق مستوى المتعلم , لأنه يحتاج إلى الصريح الواضح والشعر فيه نوع من الرمزية والتلميح فلأفضل اختيار نصوص شعرية بسيطة لأن المتعلم في بداية المسيرة الأدبية وينبغي أن نتدرج في ذلك إذا وقفنا عند البيت الثامن مثلا من أنا وابنتي ص 58 سنة أولى:

وَأَرَتْنِي أَحْرُفًا بَيْضَاءَ قَدْ *** سَطَّرَتْهَا بِاعْتِنَاءٍ وَأَنَاةْ

---

[205]- المرجع نفسه , الصفحة نفسها.

[206]– ينظر التعليم الفعال ,ريتشاردن تيد راغ ,ترجمة بسامة خالد المسلم,مجلس انشر العلمي , الكويت , 2000م, ط1, ص48.

[207] – ينظر المهارات اللغوية {الاستماع, التحدث, القراءة ,الكتابة },وعوامل تنمية المهارات عند العرب وغيرهم , زين كامل الخوسيكي, دار المعرفة الجامعية, الرياض, السعودية , 2008م, (د.ط)، ص175 .

[208]- ينظر الكفايات التواصلية والاتصالية, هادي نهر, دار الفكر, عمان – الأردن, 2003م, ط1، ص70.

فهذا البيت أيضا يحمل الكثير من المعاني خاصة أحرفا بيضاء فيتبادر إلى ذهن المتعلم أن هناك أحرف بيضاء وهذا منافي للمعرفة ولا يدرك دلالتها العميقة أو ما وراء اللغة التي هي دالة على المحبة والسلام والنقاء .

ولعل صعوبة مفردات النصوص الأدبية هي ميزة في حد ذاتها؛ لأن الغموض الشفيف سمة مقبولة بل ضرورية في الأسلوب , لأن الوضوح التام قد يفقد النص الأدبي الإثارة والدهشة ومن ثم ينفي عن المتعلم أي تعاطف أو تفاعل معه[209].

ب-1-6- علاقة النصوص بالمحاور وملاءمتها للمتعلم:

قسمت مادة الكتب المتمثلة في النصوص على ثمانية محاور وهذه النصوص كانت متوافقة ومتماشية مع هذه المحاور فكلها تقريبا قد ضمت من 6 إلى 10 نصوص,حسب كل سنة.

- محور العلم والاكتشافات العلمية - محور الحياة العائلية - محور حب الوطن - محور عظماء الإنسانية - محور الأخلاق والمجتمع - محور الأعياد: - محور الطبيعة - محور الصحة والرياضة.

من خلال هذه العناوين نجد أن كل محور قد حوى ما يكفيه من نصوص وهناك محاور قد طغى عليها الإفراط مثل محور الطبيعة, أو محور الأخلاق والمجتمع بنفس القدر من النصوص وهذا كثير, صحيح أن هذا الشيء جميل أن تعطى كل المحاور ولا تهمل أحدها ولكن بهذا القدر من النصوص هو الشيء السلبي فيها .

أما فيما يخص ملاءمته للمتعلم، فالعلاقة وثيقة بين المحتوى والمتعلم في تحقيق العملية التعليمية ونلاحظ أن جميع نصوص المحاور تتجسد في تسميتها, فيتبين لنا أن هذا التصنيف لم يكن اعتباطا وإنما كان على دراية وعلم وهو أيضا مليء بحاجات المتعلم لأنه في بداية سن المراهقة وفيها تبدأ شخصية بالتكون ورافق ذلك تنوع في المحاور.

محور الحياة العائلية : الذي يجعل المتعلم يشعر بمكانة الأسرة وماله من حقوق وواجبات نحوها.ومحور حب الوطن : فهو ينمي الروح الوطنية لديه ويشعره بعظمة الأبطال الذين ضحوا في سبيل وطنهم فتتخلد هذه الشخصيات في ذهنه فيتحلى بأخلاقهم وصفاتهم، ومحور عظماء الإنسانية : فيطلعه الذين رسموا لأنفسهم ووضعوا أقدامهم في الحياة عن

[209]- ينظر الكفايات التواصلية والاتصالية , هادي نهر, المرجع السابق , ص 70.

طريق سيرهم ومخترعاتهم فتبعث فيه روح النشاط والرغبة لكي يحقق ما يصبوا إليه وللغرس المثل العليا والفضائل في نفس المتعلم والتحلي بالأخلاق الفاضلة وتنمية العادات الكريمة, كاحترام الناس والتسامح والتكافل والتضحية من أجل المبادئ والتعرف على الطرائق المختلفة للتعامل الجيد في المجتمع[210] أدرج له محور الأخلاق والمجتمع ولتنمية روح البحث فيه والرغبة في العلم قدمت محاور العلم والصحة والاكتشافات العلمية حتى تكون له حاضر في التحصيل المعرفي ويواكب العصر.كذلك تركوا له مجال الترقية ودرء الملل فقدت له محاور الرياضة وقصص على ألسنة الحيوان بغرض تقديم النصح والإرشاد له وأخذ العبر والموعظة عن طريق الإيجاد والتلميح لا عن طريق الصراحة والقول المباشر[211].

ونجد أن النصوص قد لامست جميع الجوانب التي تخص المتعلم من الناحية النفسية من ناحية علاقاته مع أسرته ومع مجتمعه كذلك واكتساب ما هو جديد في حياته ولا نهمل أيضا جانب التسلية والترفيه, فمثلا إذا أراد المعلم تنمية الروح الوطنية لدى المتعلمين في مرحلة ما فيجب أن تتضمن الأناشيد والقطع النثرية والشعرية المختارة صورا من بطولات ومآثر المسلمين كما تتضمن ألوانا من الشعر الحماسي ضد المستعمر وضد إسرائيل، حتى يثير في النفس شعورا بضرورة مواجهة المخاطر التي تهدد العرب والمسلمين[212]من كل جهة شريطة أن تكون النصوص المختارة تتضمن قيم المجتمع وعاداته وتقاليده[213], ولا يكون المعلم هنا ليحاول أن يدخلها حيز التطبيق العملي في الحياة ويربط هذه المفاهيم البسيطة بسلوك المتعلم اليومي.

ب-1-7- مقاربة النصوص للأهداف المسطرة :

فمستوى المتعلم الفكري والمعرفي واللغوي هو الهدف من عملية التعلم لذا فاختيار النصوص يجب أن يكون موافقة لمتطلباته العقلية المعرفية والخبرات السابقة إضافة إلى ذلك الجانب الوجداني بحيث يمس وجدانه, إن الهدف التعليمي يهدف إلى مهارات المتعلم من جميع الجوانب المعرفية واللغوية والثقافية.

7-1-الجوانب اللغوية :

[210]- ينظر طرق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق , سعاد عبد الكريم الوائلي, المرجع السابق ص 99 .

[211]- ينظر المرجع نفسه, ص 99 .

[212]- ينظر طرق تدريس اللغة العربية زكريا إسماعيل، المرجع السابق ص: 272.

[213]- ينظر طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق سعاد عبد الكريم الوائلي , المرجع السابق ص89.

- يكتسب المتعلم ثروة لغوية لا يستهان بها مثل شروى , المدرة , المنطيق من نص المدارس ونهجها ص 14
- مجلجل الأصداء , شماء , العرى من نص مركبة الفضاء ص24 .
- سهدى , مهدي , لحدي من نص يا أمي ص 44.
- جامحة , الشامخة , لاحت من نص الرجوع إلى الوطن ص 80.
- مجمع رعاع , تسيع بالسياع , التداعي , عادية بالسياع من نص رأيت الناس كالبيان ص 94 .
- حنانة , الجزيرة , خافضين , أذو الردى, الصبوة من نص العفو عند المقدرة ص 157.
- انتشي , جذلي , هيام من نص المولد النبوي الشريف ص 191 .
- التعاريس , ينسدل , يزري , عنفوان من نص غابة إفريقية ص 230 .
- أب , قنن , تكهن , الحمية من نص استهلاك السكر باعتدال ص 267 .
- مشتهرين , إرزام , الآرام من نص كرة القدم ص 279 .

فلا يخلو نص من نقص إلا وحوى بين طياته ثلاث مفردات جديدة على الأقل واكتفينا بأمثلة من محاور فقط فإذا أحصينا كل النصوص فيا ترى كم من مفردة تعلمها, كما يحتوي النص المفردات اللغوية ضمن ضوابط معينة، ينظر في القوائم الشيوع المتوافرة يراعى شمول الكلمات وقربها من الدارسين وملاصقتها لهم، اختيار أيضا تراكيب مناسبة لمستواهم، وتكون موزعة على النصوص بانتظام.[214]

من ناحية الصور والمجازات وتتجلى خاصة في النصوص الأدبية لأنها هي التي تبرز مكان من الجمال اللغوي والحس الموسيقي.

لننظر إلى التركيب التالي ((والقلب يفرح والآمال تبتسم)) هنا يدرك المتعلم أن الآمال لا تبتسم فعلا وإنما هذا تعبير مجازي فيصبح يفرق بين الحقيقة والخيال والمجاز.

- تتهادى الصحراء تيها وعجبا من نص المولد النبوي ص 191 وهنا أيضا وهذه التراكيب والصور كثيرة أيضا فالتالي فإن المتعلم يصبح على علم بين الاستعمال الحقيقي للغة واستعمال مجازها .

[214]- ينظر أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية عبد الحميد عبد الله، ناصر الغالي،دار الاعتصام، القاهرة،(د.ت)، (د.ط) ص:99

ضف إلى ذلك الصور التي تضمنها الكتاب فهي دافع لتهذيب وجدانه ومدعمة لرسوخ المعنى في ذهنه.

- صورة طفل يبتسم في نص هيا ابتسم ص 47 .
- صورة ممرضة تسر بمريض على كرسي متنقل في نص التكافل الاجتماعي ص88.
- صورة طفل بين يدي عساكر يضربونه في نص فداء الوطن ص99.
- صورة لواحة من النخيل والمياه على جنبها في نص في الواحة ص232 .

فهذه الصور تحرك عواطف ومشاعر المتعلم وتقرب له المعنى .

أما عن مهارات ((الفهم, القراءة, الكتابة)) فكل وحدة تحوى نصين على الأقل ونفس الطريقة في دراسة كل نص مما يجعل المتعلم يكتسب أداة التحليل ويتعود عليها ويصبح قادر على إعطاء فقرات وجمل بلغة سليمة.

7-2-الجوانب المعرفية والثقافية :

تقريبا كل النصوص تحوى مجموعة من المعارف التي يجهلها المتعلم وبالتالي إلى جانب إتقان اللغة إعطائه رصيد ثقافي أيضا, ومن بينها:

- المعارف التي تتعلق بتكنولوجيا العصر.
- معارف عن تاريخ وطنه وتعاملاته في المجتمع والأسرة .
- معارف عن الطبيعة مثلا النحل , النمل , الاحتباس الحراري , فوائد الغابات .
- معارف تتعلق بصحته كالغذاء والرياضة .

من خلال ما سبق يتضح أن اختيار النصوص مثل القيم المراد تثبيتها واحتوائها الجانب الجمالي فكان فيه نوع من التوازن بين القيمتين الجمالية والمعرفية الأخلاقية[215].وحققت تواصلا ثقافيا تتجلى فيه مساهمة مختلف الثقافات والشعوب في التقدم الحضاري لنستشف منها التقريب بين تصورات العلوم الأساسية ونظرياتها وتصورات العلوم الإنسانية ونظرياتها للإنسان والعالم[216], لتحقق إلى حد كبير الأهداف المسطرة حتى وإن لم نقل كلها فعلى الأغلب أنها سايرت نسبة معتبرة منها.

وهكذا فإن فاعلية المادة مع ميدان التخصص في توافقها مع أحدث ما توصل إليه العلم والاختيار الذي يناسب قدرات المتعلم, فإنه طبعا سيحسن استخدامها في مواقف الحياة

[215] -المناهج التعليمية ومنظومة القيم ,عبد الرحيم وهابي ,مطبعة آنفو -برانت, فاس المغرب, دط, 2008م,ص46.

[216] -المضمون التواصلي للتفاعلات الصفية , أحمد فريقي , مطبعة الرباط المغرب,دط ,2012م , ص103.

اليومية وبالتالي حققت الأهداف المرجوة من خلالها[217] .لأن الهدف الأول والأخير هو الاستعمال الحقيقي والفعلي للغة أثناء التواصل بين الأفراد، فحبذا لو يتفطن واضعو المناهج إلى محاولة إحداث نوع من التوازن في المواد، كأن يربط مثلا النصوص في اللغة العربية مع غيره من الفروع العلمية الأخرى كما ان النص الجيد هو الذي يبعث في نفوس المتعلمين الاعتزاز بالدين والوطن والأهل ويغرس فيهم العزة والكرامة والأخلاق.

ب-2- بناء المحتوى المعرفي(نشاط الظواهر اللغوية):

ب-2-1- مفهومها:

هي وسيلة حفظ الكلام وصحة النطق والكتابة، وهي ليست غاية مقصودة لذاتها بل هي وسيلة تعين المتعلم على التحدث والكتابة بلغة سليمة. فهي وسيلة لتقويم ألسنة المتعلمين وعصمتها من اللحن والخطأ , فهي تعينهم على دقة التعبير وسلامة الأداء ليستخدموا اللغة استخداما صحيحا[218].

ب-2-2- أهميتها:

للظواهر اللغوية أهمية كبيرة في فهم النصوص المكتوبة والآثار المدونة أو تأليفها أو إنشائها بلغة سليمة رفيعة خالية من اللحن والخطأ على مستوى التعبير والتواصل الشفوي والكتابي, وهي ليست غاية مقصودة لذاتها إنما هي وسيلة تكتسي أهمية وظيفية في حياة المتعلم، ويبتعد المنهاج عن اقتراح الأساليب الشكلية التي لا علاقة لها بالتوظيف المباشر، لذلك تم إدراج الظواهر اللغوية في المنهاج الجديد ضمن النصوص, فهي الأرضية المناسبة لدراسة القاعدة النحوية أو الصرفية أو الإملائية ثم التوظيف المباشر من خلال التواصل الشفوي والتواصل الكتابي في النشاط الإدماجي.

يعتمد المنهاج النصوص كأرضية لاستنباط الأمثلة منها أو التصرف فيها للحصول على النماذج التي يتطلبها أحكام الدرس فهذا الإدماج وهذا التكامل يسمحان بتحقيق أهداف النشاط[219].

---

[217] – ينظر مهارات اللغة العربية , عبد الله علي مصطفى , دار الميسرة , عمان – الأردن , ط2 – 2007م , ص 33.

[218]– ينظر اللغة العربية مناهجها طرائق تدريسها، طه علي الدلمي، سعاد عبد الكريم عباس، المرجع السابق, ص15.

[219] – ينظر الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى متوسط، وزارة التربية الوطنية, المرجع السابق, ص26.

ب2-3- طرائق تعليمها:

تعددت طرق التدريس متجاوبة مع العصر ومستفيدة من التطورات الحاصلة في العلوم الأخرى , وهى على تعددها نكتفي بالأبرز منها .

3-1- الطريقة الاستقرائية :

نشأت على يد الألماني "فريدريك هربارت" في نهاية القرن التاسع عشر تستند هذه الطريقة على أساس فلسفي مفاده أن الاستقراء هو الأسلوب الذي يسلكه العقل في تتبع المعرفة , بغية الوصول إلى صورتها الكلية، بعد تتبع أجزائه[220].

فالاستقرار طريقة من طرق التفكير الطبيعية التي يسلكها العقل لذا فهي تصلح للمراحل الأساسية لأن العقل ينتقل فيها من الخاص إلى العام ؛ أي من الجزيئات إلى القواعد العامة ومن الجمل والأمثلة إلى التعليمات. وهي أسهل على المتعلم وتمتاز هذه الطريقة بإثارة المتعلم وأخذه تدريجيا للوصول إلى الحقيقة وانطلاقتها من المفهوم ؛ أي من اللغة إلى الأحكام وهو طريق طبيعي لأن اللغة أسبق من الأحكام والقواعد[221].

تقوم أيضا على الملاحظة والمشاهدة للوصول إلى الأحكام العامة ليصل المتعلم إلى القضايا الكلية التي تسمى القوانين العلمية أو الطبيعية[222].

يتتبع المعلم في هذه الطريقة الخطوات الخمس التالية:

*التمهيد

*عرض النماذج اللغوية

*استقراء القاعدة

*الربط والموازنة

*التعميم والتطبيق[223].

3-2- الطريقة القياسية:

وهي من أقدم الطرق ولعبت دورا كبيرا في التعليم قديما , أساسها الفلسفي يقوم على انتقال الفكر من القانون العام إلى القضايا الجزئية ؛ بمعنى الانتقال من الكل إلى الجزء

---

[220]- ينظر اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها , طه حسين الدليمي , سعاد عبد الكريم الوائلي, المرجع السابق , ص180.

[221]- المرجع نفسه , ص180.

[222]- ينظر تعلمية اللغة العربية، أنطوان صياح، دار النهضة العربية, بيروت, لبنان, 2006م, ط1, ج1, ص127-128.

[223]- منهاج اللغة العربية، للسنة الأولى متوسط، وزارة التربية الوطنية، المرجع السابق, ص24.

ومن المبادئ التي ينتجها, عكس سابقتها في سبيل الوصول من المجهول إلى المعلوم، إذ هي صورة موسعة لخطوة التطبيق في الطريقة الاستقرائية, تقدم للمعلم القواعد والقوانين جاهزة ليعطيها إلى المتعلم فتطبق على الأسئلة والحقائق الجزئية وهذه الطريقة تتبعها التراث حين يعرض الحكم, ثم تأتى بالأمثلة التي تصدقه وقد أُلّفت كتب في تدريس القواعد وفق الطريقة نفسها[224]. تتبع الطريقة القياسية الخطوات التالية:

- التمهيد
- عرض القاعدة
- تحليل القاعدة
- التطبيق[225].

هناك طرق عدة استفادت من معطيات العلوم الحديثة من جهة , والانفتاح على الدراسات الألسنية من جهة أخرى أبرزها تدريس القواعد بأسلوب الدور التمثيلي، أسلوب توظيف المطالعة أسلوب الموافق التعليمية، أسلوب أمثلة العرض.

والأبرز والأكثر تداولا في الأدبيات التربوية والمناهج التعليمية هي الطريقة التكاملية ولأن هذه الطريقة هي تتبع دراسة القواعد من خلال النصوص وهي الطريقة التي تتبعها المناهج الحالية في تدريس اللغة العربية لذلك سنستعرضها بالتفصيل عن سابقتيها.

3-3- الطريقة التكاملية:

وهذه الطريقة لا تختص بتدريس القواعد بل تتجاوزها إلى تعلم اللغة بأنشطتها المختلفة, فتتم دراسة الظواهر من خلال النصوص.الطريقة التكاملية تدرس اللغة بوصفها وحدة متماسكة لا انفصام بين أجزائها وبذلك تجمع النظرية بالتطبيق حين يصبح النص ميدانيا وظيفيا للنحو والصرف والبلاغة والنقد...كما يتم إدراك الحقائق من خلال الانتقال من الكل – اللغة متمثلة بالنص – إلى الجزء المتمثلة بالأحكام المقصودة بالدرس. تمتاز هذه الطريقة بعدة خصائص منها[226].

---

[224] – ينظر اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها, طه حسين الدليمي, سعاد عبد الكريم الوائلي, المرجع السابق, ص182.

[225]– المرجع نفسه, ص 193, 194 .

[226]- – ينظر تدريس النحو في ضوء الاتجاهات الحديثة تأليف سعيد السليطي، تقديم حسن شحاتة, الدار المعرفية اللبنانية، القاهرة, مصر, 2002م، (د,ط), ص68.

– تُعدّ الأسلوب الطبيعي في التعلم فهي تحقق أمران: أمر وظيفي يتمثل في التعبير عن وظائف الحياة, والآخر يظهر في إدراك أسرار الإبداع الفني وممارسة الإنتاج والنقد.

– لا تقوم على حفظ القواعد المتصلة بكل فرع من دون إدراك معرفتها الوظيفية المتجسدة في الأداء اللغوي السليم في مواقف الحياة.

– تُعطي للنحو طعما, لأن المتعلم يدرك معرفته في ضبط المعنى ويعرف التقنية التي بواسطتها يتم تفكيك رموز النص والوصول إليه وبلوغ القاعدة[227].

– تُشكل نشاطا لغويا وظيفيا يجد مكانة في خبرات الطلاب اليومية[228].

– تربط بين فروع اللغة لأن اللغة أساسها الوحدة وفروعها مظاهر تلك الوحدة ؛ أي يتحقق في المنهاج الارتباط والتكامل.

– تُقدم للمتعلم اللغة غاية تدرس لذاتها وتنزع عنهم الانفصال بين أجزائها وهو أن الإملاء منفصلة عن التعبير وهما منفصلان عن القواعد، لذلك تجعل المتعلم يتقن واحدة على حساب الأخرى فإتقان الظاهرة يُفضي إلى جودة القراءة وإلى حذق الإملاء وإلى القدرة على الاستظهار وحسن الإلقاء.

– تقوم على أسس نفسية وتربوية ولغوية ؛ تتعلق الأسس النفسية باعتبار أن العقل وحدة متكاملة وليس مكونا من ملكات متعددة , أما التربوية فتقوم على أن العملية التعليمية وحدة متكاملة تتمم الفروع اللغوية بعضها البعض وتتفاعل فيما بينها ليبلغ المتعلم مستوى معين في النمو اللغوي, أما اللغوي فيستند إلى أن استعمال اللغة في التعبير يصدر من الكلام والكتابة وكلاهما مترابطان.

– **خطوات الطريقة التكاملية:**

تنطلق الطريقة التكاملية من النص وبذلك يكون منطلقها الاستعمال، فالقاعدة تأخذ طريقها للشرح والتفصيل نظرا لتكرر مظاهرها في النص ومن جهة ثانية تنطلق من اعتبار اللغة نظاما، يتكون من مستويات متعددة تتماسك عضويا لتشكل النص حيث تبدأ بالمستوى الصوتي فالصرفي فالنحوي, وفي الأخير الدلالي، وهي تنظر إلى اللغة نظرة وظيفية، تقوم على تقوية الخطوات الآتية[229]

---

[227] - تعلمية اللغة العربية، أنطوان صياح, المرجع السابق, ص132.

[228] – المرجع نفسه, ص132.

[229] – تعلمية اللغة العربية, أنطوان صياح، المرجع السابق, ص133,134.

- **التمهيد:**

يقوم المعلم بتقديم مشوق وجذاب يلفت نظر المتعلمين, فيبحثون عن باب الدرس والمدخل إليه عن طريق أسئلة تتوخى استعمال الظاهرة اللغوية وأحيانا يكون قصيرا، يتردد فيه استعمال الحكم النحوي.

- **قراءة النص:**

يقرأ المعلم النص وعندما يصل إلى العبارات التي تدل على الظاهرة اللغوية المراد تعلّمها يغير نبرة صوته حتى ينتبه المتعلمون لهذا الاختلاف في الإيقاع.

- **قراءة المتعلمين:**

يقرأ النص قراءة صحيحة مع حرص المعلم على ضبط الحركات وإخراج الأصوات من مخارجها واختلاف الضبط بين الكلمات يؤدي إلى جوهر الدرس.

- **مناقشة معاني النص:**

يُناقش المعلم المتعلمين بموضوع النص عن طريق طرح الأسئلة التي تتناول جوانب الموضوع، وتتضمن صورة القاعدة مستعملة فيها مع التنوع في التراكيب.

- **استخراج الأمثلة:**

تُستخرج الأمثلة من طرف المتعلمين وتدون على السبورة وتُوزّع على شكل مجموعات وإن كان على المتعلم للظاهرة عدة جوانب، ويُبتعد عن الأمثلة الشاذة أو الغير المعروفة حتى يسهل إدراك القاعدة.

- **إدراك القاعدة اللغوية:**

بعد الموازنة بين التراكيب والمفردات يصل المتعلم إلى اكتشاف الحكم الميسر للاستعمال اللغوي.[230]

- **التقويم التكويني:**

بعد الوصول إلى الحكم يطلب المعلم من المتعلمين إعطاء أمثلة لتدعيم القاعدة المستخرجة ويلاحظ عليهم مدى فهمهم وقدرتهم على التطبيق.

- **التوظيف والتطبيق:**

[230]- ينظر اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها, طه حسين الدليمي, سعاد عبد الكريم الوائلي, المرجع السابق, ص198.

وهي القدرة على استعمال القاعدة بشكل صحيح في التعبير ومن ثم إدراك كفاية التعبير[231].

ومهما اختلفت هذه الطرق يظل المعلم هو المحرك الفعلي لعملية التعليم فهو أدرى بوضعية المتعلمين وبطبيعة المادة التي يقدمها فهو تطبق الطريقة المناسبة.

وفي هذا يقول دوجلاس براون " ومهما يكن من أمر فإننا نقدم لك النصيحة التالية, إن أي طريقة مهما تكن جذابة لك ومهما تبدوا مفيدة لك , فإن أفضل طريقة هي تلك التي تستخلصها أنت بصياغتك الشخصية , واختيارك ومراجعتك لها,وبديهي أنك لا تستطيع أن تعلم تعليما فعالا دون فهم الأوضاع النظرية المتنوعة , فذلك هو الأساس الذي يمكنك أن تختار عليه ما تراه من طرق , وما لم يكن هذا الأساس في نظريتك , فإنك سوف تصبح منقادا لطريقة واحدة من التفكير, بل تصبح دمية دون تحكم ذاتي[232]".

ب-2-4 كيفية تناولها:

4-1- تمهيد:

يتم بمساءلة المتعلمين عن إعراب أو تصريف كلمة أو كلمتين في نص القراءة, أو يقوم بمراجعة للدرس السابق أوحل التمارين الوظيفية المنزلية جماعيا.

* إطلاعهم بموضوع القواعد الجديد وتسجيل عنوانه على السبورة.

* مساءلة المتعلمين لاستخراج بعض الأمثلة من النص الموجود بين أيديهم وتسجيلها على السبورة وقد يكون النص لا يحوي كل الأمثلة الضرورية فيقترح المعلم أمثلة من عنده.

* مناقشة الأمثلة بأسئلة متدرجة لصياغة عناصر القاعدة عنصرا عنصرا.

* تسجيل القاعدة على السبورة ومطالبتهم المتعلمين بتسجيلها أيضا.

* ينتقل إلى الأسئلة التقويمية ليتأكد من استيعاب المتعلمين فيما قدم. ويكون التقييم إما شفوي أو كتابي[233].

ب-2-5- تصنيفها :

---

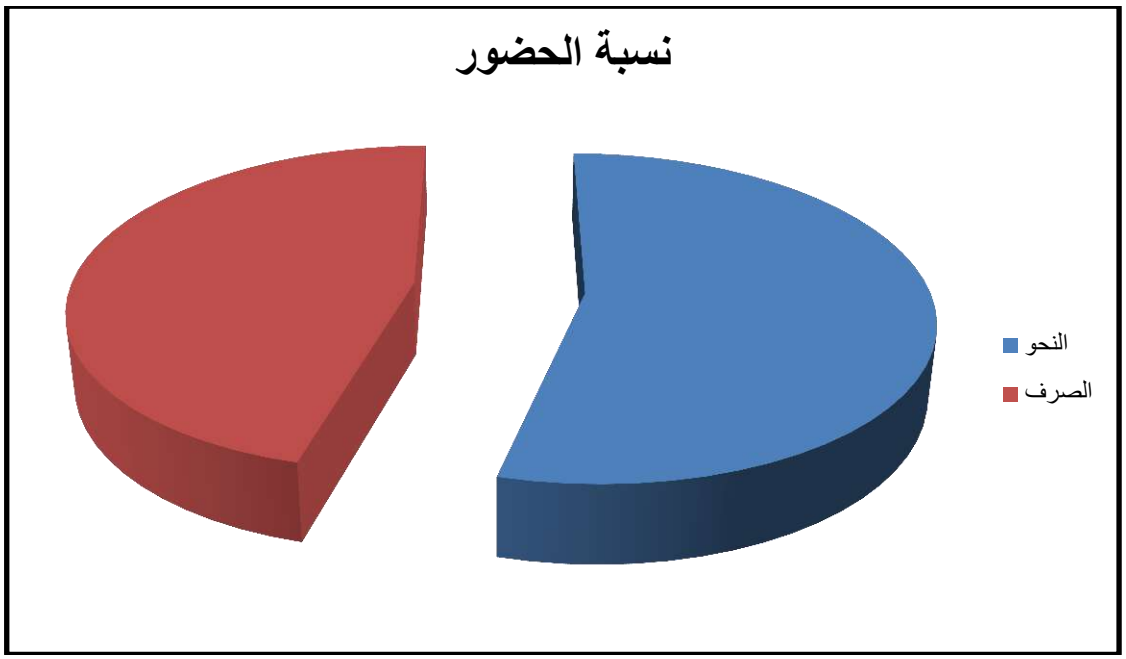
[231]- ينظر تعلمية اللغة العربية، أنطوان صياح، المرجع السابق, ص135.

[232]- أسس تعلم اللغة وتعليمها, دوجلاس براون, ترجمة عبده الراجحي على أحمد شعبان, دار النهضة العربية, بيروت، 1994م، (د,ط), ص34.

[233]- دليل الأستاذ بدر الدين بن تريدي، رشيدة آيت عبد السلام، المرجع السابق, ص54-55.

الظواهر التي ضمنها البرنامج ممزوجة بين قسمي النحو والصرف ولكن هناك اختلاف في التوزيع بين السنوات تارة نجد النحو أكثر وتارة الصرف أكثر كل سنة وما يناسبها من المحاور وفي المجل التوزيع متقارب.

نلاحظ من خلال الظواهر المدرجة في المناهج أن نسبة النحو 54.1% بينما الصرف 45.9% ومعروف أن النحو أسهل في التناول في هذا المستوى والمستوى الصرفي يعادله تقريبا وهذا يفوق مدارك المتعلم فهنا لم يراعى اختيار الموضوعات التي تتناسب مع القدرات المعرفية للمتعلم ؛ لأن المتعلم الذي يتراوح عمره بين اثني عشرة سنة وخمس عشرة سنة, مازال غير قادر عن إدراك مكان الميزان الصرفي[234]، والدائرة النسبية توضح هذا الحضور.



كما يتجلى أيضا, جعل الظواهر اللغوية في ثلاث أطر التركيب (نظام الجملة) وذلك من خلال نظام الجملة الفعلية ونظام الجملة الاسمية كما اهتموا كذلك بالإعراب والمقصود به النحو, صحيح أنهم قد أدرجوا التركيب ولكن لم يراعوا بانتظام هذا الترتيب, فلا يطغى جانب على آخر. فما نلاحظه طغيان جانب الإعراب وإهمال جانب التركيب وهذا

[234]- ينظر علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية, عبده الراجحي, المرجع السابق, ص106 .

ينفر المتعلم من النحو, وإذا اهتموا بالأطر الثلاث بما يتوافق مع مستواه , فإنه يستقيم لدينا معالم منهاج النحو العربي بشكل متسق متدرج متكامل وظيفي[235].

ب-2-6- ملاءمة الظواهر اللغوية لمستوى المتعلمين :

لاحظنا من خلال إدراج الظواهر أن كل المواضيع في مستوى المتعلمين إلا قليل منها.

فقد انطلق من التراكيب الأساسية والضرورية للمتعلم في مرحلته هذه , طبقا لطبيعة التراكيب في اللغة العربية حيث بدأ بالجملة الفعلية وعناصرها وهذا دليل على تشعبها وسهولة تناولها مقارنة بنظرتها الجملة الإسمية, وقد اعتمد في طرحها مبدأ البساطة والسهولة, بحيث اكتفى الكتاب بعدد قليل من الجمل والعبارات ثم ازداد العدد تدريجيا حسب ما يتناسب والنمو اللغوي للمتعلم.

وكما قلنا سابقا فقط تستثنى بعض المواضيع التي مضمونها يفوق مدارك المتعلم كالميزان الصرفي والمشتقات, اسم الفاعل واسم المفعول, لأنه يدرس عملها فحتى نبين عملها يجب أن نبين كيفية صياغتها ولا نذكر ذلك مجرد ذكر، ومبدأ الملاءمة ليس محصور في الظواهر في حد ذاتها بل يتعداها إلى طريقة عرضها، كما هو معروف في السنوات الماضية أثناء تعليم الظاهرة اللغوية، تبنى القاعدة على ذكر الأمثلة ثم التعريف بموضوع الدرس وشيئا فشيئا من الأسئلة إلى أن توضع قاعدة الدرس ثم التمارين أو التدريبات المناسبة.

لكن ما نلاحظه الآن هو أن الطريقة اختلفت حيث أصبح استخراج الظاهرة اللغوية من نص القراءة بالطريقة التالية:

1-استخراج الأمثلة من النص.

2-استخراج القاعدة بعد العديد من الأسئلة التي يطرحها المعلم .

3-قراءة القاعدة المستخرجة .

4-التطبيق .

تختلف هذه الطريقة عن ما قبلها فقط من حيث أنها تستند إلى وهم أساسي, هو أن تعتبر المتعلم يستخرج القاعدة من النص , بينما في الحقيقة أن المعلم هو الذي يملي عليهم القاعدة بعد وقت قصير لا يتجاوز الدقائق.

[235]- ينظر الأساليب مناهج ونماذج في تعليم العربية, نهاد الموسى, دار الشروق, عمان، الأردن, 2003م, ط1, ص190.

جدير بالذكر أن عملية استخراج قاعدة عبر النص تستلزم خبرة مستأصلة بقضايا اللغة والدراسات اللغوية، وحتى إن بلغ المتعلم درجة عالية من الذكاء فلا يستطيع أن يستخرج القاعدة خلال الوقت القصير, لأنه لم يقم بتحليل نصوص لغوية مسبقا والقاعدة المستخرجة هي القاعدة نفسها في كتب القواعد التقليدية[236] .

وهذه الطرائق لا تمكن المتعلم من اكتساب الظاهرة النحوية وإستعمالها في واقع الخطاب، بل يكتفي فقط بحفظها, معنى هذا أن الظواهر اللغوية نحو علمي لا تعليمي[237] .

ومثال ذلك الفعل المعتل وأقسامه فلا يمكن الحديث عنه في حصة واحدة لأنه من جهة طويل لا يمكن فهمه في حصة واحدة ومن جهة أخرى صعب الاستيعاب .

ب-2-7- مقاربة الظواهر للأهداف :

الهدف الأهم في الظواهر اللغوية هو إتقان المتعلم للظاهرة واستعمالها في واقعه المعيش ,ولكي نصل إلى الأهداف التي نرجو تحققها أثناء الاستعمال الحقيقي لابد أن تكون خطة متوافقة حسب ما نرجو إليه.

لكن ما نشهده على ترتيب الظواهر اللغوية أنها غير مرتبة ترتيبا منطقيا تسلسليا فهناك دروس يجب تقديمها,مثلا إذا نظرنا إلى الظواهر في كتاب السنة الأولى كدروس الفعل, فالطبيعي أن تقدم عناصر الجملة الفعلية ثم أزمنة الفعل ومباشرة إلى الأنواع, وعند ذكر النوع نتبعه مباشرة بتصريفه فلا نذكر نوع آخر وننتقل إلى النوع الثاني ثم نعود إلى تصريف الفعل الأول حتى لا يشعر بالانقطاع ثم العودة إليه مرة أخرى, وبعد أن يذكر كل ما يخص الفعل نذهب إلى عناصر الجملة الأخرى كالفاعل والمفعول به ثم ننتقل مباشرة إلى الجملة الاسمية وإلى النواسخ التي تدخل إليها ثم إلى الصرف وأخيرا الصفة والموصوف وعليه يكون الترتيب موضحا كالجدول التالي:

[236]- ينظر مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة, ميشال زكريا, المؤسسة الجامعية, بيروت، لبنان، 1985م,ط2، ص81.

[237]- ينظر بحوث ودراسات في اللسانيات العربية, عبد الرحمان حاج صالح, موفم للنشر, الجزائر, 2007م, (د.ط)، ج1، ص182.

الظواهر اللغوية
عناصر الجملة الفعلية
الفعل والميزان الصرفي
أزمنة الفعل
الفعل الصحيح وأقسامه
تصريف الفعل الصحيح بأقسامه
الفعل المعتل وأقسامه
تصريف الفعل المعتل بأقسامه
الفعل اللازم والمتعدي
الفعل المبني للمجهول
المضارع المرفوع
المضارع المنصوب
المضارع المجزوم
المجرد والمزيد فيه من الأفعال
الفاعل
المفعول به
اسم الفاعل
اسم المفعول
عناصر الجملة الاسمية
نسخ الجملة الاسمية بكان وأخواتها
نسخ الجملة الاسمية بإن وأخواتها
المفرد والمثنى والجمع
النكرة والمعرفة
الصفة والموصوف

ويكون هذا الترتيب وفق الأسس التالية :

1- جعل المنهاج وحدات متكاملة تشمل كل وحدة أبواب متجانسة أو متحدة الغاية.

2- التدرج في عرض الأبواب بحيث يكون الانتقال من السهل إلى الصعب من البسيط إلى المعقد من المعلوم إلى المجهول[238].

3- التركيز على نمط واحد حتى لا يحدث الخلط والتشويش في الظواهر.

4- تعلم النمط الجديد باستخدام المفردات المألوفة[239] .

وهناك من يرى أن التتابع في بعض الموضوعات بحيث نذكر جزء منها ونذهب إلى عنصر آخر, ثم نرجع لنكملها على أن هذا الترتيب قدم الظواهر اللغوية بطريقة حلزونية, بمعنى أن يعاد تقديم ما قدم من حين لآخر, فلا يقدم الموضوع مرة واحدة وينسى, بل لابد من تنظيم الدروس اللاحقة شيئا مما تم تقديمه فيبنى اللاحق على السابق[240], خاصة في ما يخص عرض عناصر الجملة الفعلية, ودرج موضوعات الفعل بشكل تدريجي بحيث نذكر نوع الفعل ثم نتدرج إلى عناصر الجملة الفعلية الأخرى كالفاعل والمفعول ثم العودة إلى الأنواع الأخرى – وهكذا مع باقي السنوات المتبقية- والصعوبة ليست في الترتيب بقدر ما هي متمثلة في تناول الظاهرة اللغوية والمنهاج المتبع ويصعب على المتعلم الوصول إلى الهدف المنشود إذ لم يراع الأسس التالية:

1-احتواء المنهاج على الموضوعات المباشرة التي لا تطبق مباشرة في الاستخدام اللغوي.

2-أن لا يجعلوا الظاهرة هدفا معرفيا بقدر ما هي أحد المعايير المهمة للاستخدام السليم للغة.

3-تخير موضوعات لها صلة وثيقة بالأساليب التي تواجه المتعلم في الحياة العامة والتي يستعملها[241].

---

[238]- تدريس النحو في ضوء الاتجاهات الحديثة، سعيد السليطي، تقديم حسن شحاتة، المرجع السابق، ص58،62

[239]- تدريس اللغة العربية للكبار, خير الله عصار, دار طلاس, دمشق سوريا, 1996م, ط1, ص102.

[240] - طرق تدريس اللغة العربية, صالح نصيرات, دار الشروق, عمان، الأردن, 2006م, ط1, ص97.

[241]- تدريس اللغة العربية للكبار , خير الله عصار, المرجع السابق, ص102.

بينما المنهاج المتبع في عرض الظاهرة اللغوية متمثل في شكل المنهاج, ومن أمثلة ذلك ذكر الإعراب التقديري أو المحلي وهو مما لا فائدة ترجى منه وظيفيا أو دلاليا وفي هذه المرحلة إنما هو إرهاق للذهن بدون طائل[242].

فالكلمات التي لا تظهر عليها العلامات الإعرابية لكونها منقوصة أو مبنية أو مقصورة ويتجلى هذا خاصة في الفعل المعتل وأقسامه ومعتل الآخر لأن الحركة الإعرابية تظهر على الآخر, فليس من المنهاج الوظيفي ربطها شكليا بالإعراب المحلي أو التقديري, لأن العلامات الإعرابية لم تظهر عليها.

ولعل الطريقة الأنجع التي نصل بها الهدف المراد هو استخراج الظاهرة اللغوية من النص الأدبي, صحيح أن النص الأدبي تكون لغته أرقى من النصوص العادية المقدمة للدراسة كنص القراءة المشروحة فلغته تكون أيسر من النص الأدبي ولها فوائد كثيرة منها:

1-تبين العلاقة بين اللغة والقواعد, حيث يعرف التلميذ أن القاعدة ما هي إلا تفسير للظاهرة اللغوية التي نمارسها .

2- وظيفة الظواهر خدمة اللغة وتبسيطها وتثبيت التعبير الصحيح.

3-درس الظواهر هو جزء من درس كبير يتزود منه المتعلم بألفاظ وتعبيرات جديدة[243]؛ معنى ذلك أن القطعة المختارة تحوى معلومات جديدة, أفكار, ألفاظ, تزيد من القاموس اللغوي للمتعلم؛ أي أن النص يحوى كل أجزاء اللغة، فلا نوحي للمتعلم أن نص القراءة المشروحة يحوي الظاهرة اللغوية فقط والنص الأدبي يحوي البيان والبديع والنص التواصلي يحوي قواعد الإملاء بينما كل نص حاوي لكل هذه الأجزاء, إلا أنها ظلت تدرس منفصلة حتى وإن كان الترابط ظاهريا[244].

ب-3- بناء المحتوى المهاري(نشاط التعبير):

ب-3-1 مفهومه:

[242]- ينظر سلسة أبحاث مختبر اللغة وآدابها – تقويم المقرر الدراسي في النحو العربي للمرحلتين الإعدادية والثانوية, عبد الجبار توامه, خليف محمد عبيرة, عائشة سليمان علي للمطبعة العربية, جامعة الأغواط – الجزائر, 2005م, (د, ط), ص84 .

[243]- مشكلات تعليم اللغة , عباس محبوب , المرجع السابق, ص 89 .

[244] - ينظر تدريس النحو في ضوء الاتجاهات الحديثة ,ظبية سعيد السليطي ,تقديم حسن شحاتة, المرجع السابق , ص 108 .

هو نشاط تعليمي يمارس فيه المتعلم مجموعة من التعليمات الذهنية وغيرها, يوظف معارفه ومهارته ينسق متكامل يرتبط بمجال من مجالات الحياة اليومية في وضعيات تواصلية قاصدا الإفصاح عما يجول بخاطره وتطبيقا للمعارف التي اكتسبها وفق إستراتيجية شخصية تظهر تصوره للموقف فكل متعلم له طريقة الخاصة في التعبير ولا يتفقون إلا في القواعد أو الظواهر اللغوية التي يألفون الكلام وفقها ويتسنى له ذلك في منحى طبيعي يطبعه التحكم والإتقان والتنظيم والانضباط مما يضفي على منتوجه الرضا والقبول.[245]

ب-3-2- أنواعه:

للتعبير نوعين أثنين هما التعبير الشفهي الذي يتجلى لنا من خلال الحديث والكلام والشطر الثاني الذي تبلوره الكتابة في ظل حلقة تواصله وهذان النوعان كالتالي:

2-1- التعبير الشفوي:

2-1-1- مفهومه:

هو العملية التعليمية التي تقوم على تعليم فن التواصل وتنمية مهارة الكلام والاستماع ويتم ذلك بقيام أحد المتعلمين للتحدث في موضوع ما مبرزا رأيه ومضيفا عليه سماته الشخصية بلغة سليمة فهو يعد المنطلق الأول للتدرب على التعبير ذلك أن مهارته غرس الثقة بالنفس وزيادة القدرة على استخدام الكلمات المعبرة واستخدام الصوت المعبر أيضا والنطق المتأني والحركات الجسيمة والوقفية المناسبة والقدرة على تكييف الكلام وتنظيمه وتوظيفه حسب الموقف المطلوب[246].

2-1-2- أهداف التعبير الشفوي:

1- غرس الثقة بالنفس والمساهمة بأفكار قيمة وإزالة الخوف والخجل.
2- زيادة القدرة على استخدام الصوت المعبر والنطق المتميز حتى يفهم الكلام بسهولة.
3- زيادة القدرة على استخدام الحركات الجسمية والوقفية المناسبة وشكل حركات الوجه .
4- زيادة القدرة على تكييف وتنظيم الكلام حسب الموقف المطلوب.
5- زيادة القدرة على اختيار الأفكار وتنظيمها وتنمية آليات التفكير التي تتيح لهم بناء أراء منسجمة يؤديها الدليل والمنطق في آراء لا قيمة لها إذ لم تكن منطقية أو مرتكزة على حقائق ثابتة والأحكام لا أهمية لها إذ لم يشفعها الدليل وتؤيدها الحجة.

---

[245]- ينظر مناهج التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، المرجع السابق, ص28.

[246]- ينظر اللغة العربية مناهجها وطرائق تدرسها، طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الولائي، المرجع السابق, ص138.

6- زيادة القدرة على استخدام الكلمات المعبرة وتقتضي حمل المتعلم على استعمال اللغة استعمالا يحترم قواعدها ومعاييرها وخصائصها وهو يقبل على التعبير بآرائه وعواطفه ويصدر أحكامها وينقل الحقائق والوقائع والمعطيات[247].

والهدف العام من نشاط التعبير هو بناء القدرة والمهارة على التعبير بشكل واضح وسليم .

2-1-3- كيفية تناول نشاط التعبير الشفوي:

المراحل التي يجب إتباعها في حصة التعبير الشفوي:

- تمهيد
- أسئلة محدودة عن مضمون نص المطالعة الموجهة بغرض متابعة المتعلمين له.
- مناقشة النص وفق الصيغ المختارة مثل : إلقاء عدد من المتعلمين لعروضهم الشعرية بالتداول ثم فتح باب المناقشة يوجهها المعلم بأسئلة منتقاة.
- تصحيح أخطاء المتعلمين لمتواترة وخاصة ما يتعلق منها بالتركيب.
- دعوتهم إلى تحليل أرائهم[248].
- تشجيع المتعلمين على المشاركة وعلى ترتيب أفكارهم وعلى الوقفة الصحيحة والتحدث بهدوء ودون تردد أو اضطراب.
- تكليف متعلم أو اثنين على تلخيص المناقشة.
- يقوم المعلم في الأخير بإعطاء التوجيهات والتعليمات الضرورية لإعداد الحصة القادمة[249].

2-2- التعبير الكتابي:

2-2-1- مفهومه:

هو نشاط تعليمي يمارس فيه المتعلم العديد من المهارات تتكاتف فيما بينها لتشكل عملا منسقا متكاملا ومن ثم فهو تدريب عملي على التفكير من ناحية وعلى استخدام اللغة نحوها وصرفها وتراكيبها....من ناحية أخرى[250] ولعل العسير فيه هو الطريقة التي يتم بها تعليم المتعلم كيفية إيجاد الأفكار أي ما يقول وهذا يتعلق بالتوافق بين اختيار الموضوعات

[247]- دليل الأستاذ, وزارة التربية الوطنية، المرجع السابق, ص49.

[248]- دليل الأستاذ, زارة التربية الوطنية، المرجع السابق, ص50.

[249]- المرجع السابق, ص51.

[250]- ينظر علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية, عبده الراجحي, المرجع السابق, ص103.

وعلاقتها برغبات المتعلم وميولاته فالتعبير التحرري عملية تحويلية للأفكار والمعلومات والآراء الموجودة في الذهن إلى حروف مرسومة وعبارات منتقاة في شكل عمل مكتوب يترجم الأفكار ويعكسها في صورة مرئية فهو نقل من التجريد إلى الحسية.[251]

2-2-2- أهميته:

التعبير الكتابي من أهم أنماط النشاط اللغوي فهو العصب الذي لا تقوم بدونه بقية الأنشطة التعليمية لأنهم ينظم خبرات المتعلمين ويبرز قيامهم بها في عملية الاتصال وتسهيل عملية التفكير والتعبير عما في النفس فهو يستمد أهميته من حياة الفرد والجماعة[252]حيث ينتقلون من مجال استهلاك المعارف إلى مجال استعمالها بفاعلية فهو الذي يمنحهم فرصة كيفية التعامل مع المشكل في وضعية دالة، ويجعلهم يكتشفون فائدة كل عملية تعليمية وفق المعايير والشروط التي يقتضيها السياق والموقف الطبيعي ومختلف العوامل النفسية والثقافية والاجتماعية وسبل التخلص من الممارسات الفاشلة.

2-2-3- أهدافه:

1- إعطاء التعليمات المنظمة مدلولا ومعنى.
2- إبراز إسهام كل نشاط في التعامل مع الوضعية المشكل.
3- التركيز أساس على الإنتاج (التعبير الكتابي التواصلي).
4- إبراز ما يجب أن يضيفه المتعلم على مكتسباته [253].
5- حسن الاقتباس واستخدامه في موضعه المناسب.
6- استخدام أدوات الربط في الكتابة بدقة.
7- تنظيم الأفكار وتسلسلها أثناء الكتابة.
8- اختيار الكلمات والجمل المؤدية للمعنى المراد.
9- استفاء عناصر الموضوع الذي يكتبه شكلا مضمونا.
10- السرعة في الكتابة مع السلامة والوضوح[254].

2-2-4- كيفية تناول نشاط التعبير الكتابي:

[251]- ينظر تدريس فنون اللغة العربية، علي أحمد مدكور, دار الفكر العربي, القاهرة، مصر, 2000م، ط1, ص186.

[252]- ينظر تدريس اللغة العربية في التعليم العام, رشدي طعيمة, محمد السيد مناع، المرجع السابق, ص176.

[253]- مناهج التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، المرجع السابق, ص28-29.

[254]- المهارات اللغوية" تدريبات لغويات تحرير تعبير" زين كمال الخوسيكي, دار المعرفة الجامعية, الرياض, السعودية, 2009م, (د.ط)، ص38.

الحصة الأولى:

- يقدم النشاط في نهاية كل وحدة تعليمية ويمارس فيها المتعلم الكفاءة على النحو التالي.
- يتعرف على ما ينبغي إدماجه من المعارف والمهارات.
- ينتج النص المطلوب كتابه سليمة في الحصة.

الحصة الثانية:

- تقدم في الأسبوع الموالي ويتعرف على قيمة منتوجه الكتابي من خلال ملاحظات المتعلم المدونة على الوثيقة التي قدمت له الحصة الفارطة وتتمحور حول.
- مدى تقيد المتعلم في إنتاجه التعليمي.
- توافر إنتاجه على المعارف والمهارات المطلوبة[255].
- الانسجام والاتساق بين مكونات نصه من معلومات ومعارف ومهارات.
- سلامة اللغة وأدوات العرض والشكل التعبيري[256].

ب-3-3- أسس اختيار التعبير:

نمو الطفل يعني النضج المتدرج في جميع المستويات العقلية والجسمية والنفسية، هذا الأساس الذي من خلاله يتسنى للمتعلم في مختلف مراحله التعليمية أن يمنح موضوعاته الشفهية والكتابية الجودة والنجاح وهذا بالتوازي مع عناصر متعددة وهذه الأسس هي كالتالي:

3-1- اختيار مواضيع تثير حب وميل المتعلم للحديث والتعبير عما نفوسهم.

3-2- اختيار مواضيع تثير الدافع، حيث لابد أن يكون الموضوع وثيق الصلة بحياة المتعلمين مثيرا لاهتمامهم وأشواقهم بحيث يتحمسون للتعبير عنه وإبداء آرائهم فيه[257].

3-3- لمناسبة لعصرهم ومجاراته لأعمارهم وسنهم بتناوله اهتماماتهم.

3-4- أن يتنوع اختيار الموضوعات، بحيث يتاح الفرصة للمتعلمين لعرض أفكارهم[258].

3-5- اختيار المواضيع التي يكون فيها المتعلمين على دراية ومعرفة بأموره والجوانب التي يشملها حتى تكون فيه القدرة للمتعلمين أكثر على التعبير .

---

[255] – مناهج التعليم المتوسط, وزارة التربية الوطنية, المرجع السابق, ص29.

[256] – المرجع السابق, ص30.

[257] – الموجه الفني لتدريس اللغة العربية, فيصل حسني العلي، المرجع السابق, ص281-282.

[258] – المرجع في تدريس اللغة العربية، إبراهيم محمد عطا, مركز الكتاب للنشر, القاهرة، 2005م، ط1, ص158.

ب-3-4- مشكلاته:

إذا توفرت هذه الأسس وسارت المناهج وفقها وراعتها تحقق فاعلية كبيرة , إلا أن هناك مشاكل قد يلاقيها المتعلم وعلى المعلم علاجها بالطرق والأساليب المناسبة ومن بين هذه المشاكل:

4-1- قلة الأفكار: قد يفهم المتعلم الموضوع ولكن لا تكون لديه القدرة الكافية من الأفكار للتعبير عنه.

4-2- شيوع الأخطاء النحوية والإملائية.

4-3- ركاكة الأسلوب.

4-4- غلبة العامية.

4-5- ندرة الإنتاج[259].

ب-3-5- ملاءمة التعبير لمستوى المتعلمين :

التعبير بشقيه الشفهي والكتابي مهم جدا في حياة المتعلم , لكن سيكون حديثنا عن الكتابي لأنه هو الذي يقيّد المتعلم عن طريق كتابة موضوع معين يعرض لهم فالتعبير الكتابي هو الذي يسجل فيه كل ما يعرض له .

وما لفت الانتباه هو أنه في نهاية كل حصة تعبير كتابي وجود طريقة منطقية عند إدراج التقليص عقب التلخيص إذا هذا الأخير هو حذف بعض الفقرات والعبارات التي تمكن الاستغناء عنها من النص, بينما التلخيص هو إعادة وصياغة هذا التقليص برؤية ونظرة المتعلم, بأن يدرج شيء من أسلوبه أثناء التخليص.

وقد درجت عدة تقنيات مما يساهم هذا في إثراء رصيد المتعلم بتقنيات الكتابة, إذ أنها متنوعة ومتجاوبة مع رغبات المتعلم حيث نجد عدة تقنيات كالوصف, الرسالة, الحوار, الخطبة, إلا أنها تقنيات تفوق مستوى المتعلم, مثلا كتابة قصة فهذا يعتبر فوق المستوى العقلي لهم لكونهم مازالوا في بداية مشوارهم الكتابي ومعروف لما للقصة من خطوات يسير عليها القاص وهذا يفوق قدراتهم .

أضف إلى ذلك أن هناك بعض التقنيات إن لم نقل جلها لا تحتوي على استنتاجات خاصة بتلك التقنية, وهذا ما يجعل التقنية تدرس على شكل تطبيقات وتجعل المعلم هو الذي يضع

[259]- المهارات اللغوية، زين كمال الحوسيكي، المرجع السابق, ص45.

لها القاعدة العامة لها, لا نقول أن المعلم ليس من حقه أن يضع مثلا إطار أو قاعدة لتقنية معينة وإنما على الأقل يكون لديه مرجع يستند إليه وقد تكررت هذه الظاهرة في العديد من موضوعات التعبير مثلا ما يفيد :

1-التعليل ص 28 .

2-الاخبار ص 38.

3-التخليص ص 73 .

وما نلاحظه أن هذه التقنيات كانت في الدروس الأولى المقدمة للمتعلم هل عدم إدراج استنتاجات لها باعتبارها سهلة ويمكن إدراكها من طرف المتعلم؟ أم أنها كانت هي الدروس الأولى؟ وبالتالي اكتفوا بذكر بعض الأسئلة ,ثم شيئا فشيئا انتقلوا إلى الموضوعات الموالية وذكر التقنية الخاصة بها, أم ما المقصود بهذا؟

ب-3-6- مقاربة التعبير للأهداف :

الهدف الأول والأهم من التعبير قدرة المتعلم على إنشاء اللغة وكتابتها لكن عدم وجود حصة خاصة بعينها لتصحيح التعبير الكتابي حسب المنهاج يزيد الأمر صعوبة, فالمعلم من يقوم بالتصحيح الوظيفي لكتابات المتعلمين, مثل تقنية الرسالة أو بطاقة تهنئة أو كتابة حكاية في نهاية الحصة, وهذا أمر عسير؛ لأن حصة واحدة لا تكفي أن يدرج فيها التعبير الشفهي وتحرير المتعلمين كتابة ما ناقشوه ضمن التعبير الشفوي ثم التصحيح، أو ربما يؤجل في بداية الحصة المقبلة, وهناك من لا

يقوم بتصحيحه أصلا, وفي هذا إغفال كبير لحق التعبير أو التقنية المراد إكسابها.

والتعبير إذا لم يتوفر فيه التصحيح واكتشاف المتعلم لأخطائه التي وقع فيها حتى يتفادها في المرات المقبلة, فلن نصل إلى الأهداف المرجوة منه، إذ الحجم الساعي فيه إجحاف كبير لحق النشاطات التي تساعد المتعلم على الإنجاز الفعال للغة, فنحن بهذه المناهج نحشو فقط أذهان المتعلمين بهذه التقنيات ولا طائل منها في واقعة الحي.

فالمتعلم يعتمد عل العديد من المهارات, وتتكثف في إنجاز عمله, ولكي يُخرج عملا منسّقا متكاملا يستخدم اللغة من نحوها وصرفها وتراكيبها[260], وإذا لم يلق هذا الاستخدام تقويم ورعاية فلا فائدة ترجى منه لأن المتعلم لا يستطيع أن يقوم نفسه بنفسه.

[260]- ينظر اللغة بين المجتمع والمؤسسات التعليمية, عبد المجيد عيساني, مطبعة مزوار, الوادي – الجزائر, 2010م، ط1, ص148 .

أما التدريبات اللغوية نتركها لفصل التقويم لأنها آلية من آلياته, لنذهب مباشرة إلى بيداغوجية المشروع.

ب-4- بناء المحتوى الفني (نشاط بيداغوجية المشروع):

ب-4-1-مفهومها:

وهي آخر مرحلة من تعلم اللغة العربية وشكل من أشكال الاكتساب يقوم فيه المتعلمون بصفة كلية بإنجاز أعمال مختارة بمعية المعلم بغية اكتساب طرائق البحث واستغلال الوثائق ومن ثم تنمية الاستقلال الذاتي ومنه هي طريقة من طرائق التعليم تعتمد على أساس إنجاز أعمال محددة قد تستغرق هذه الأعمال مدة طويلة نسبيا ولا يقوم بها متعلم واحد بل مجموعة منهم.[261]

ب-4-2- ملاءمتها ومقاربتها للأهداف:

يحتوي كل الكتاب سبع مشاريع إلا السنة الثانية خلت من أي مشروع إلا إذا اجتهد المعلم وحده، وهي أنها لا تقدم كلها بل يختار المعلم ثلاث منها أي واحد في كل فصل, ومعروف أن الموسم الدراسي يحتوي ثلاث فصول، عدد المشاريع المدرجة في البرنامج كثيرة مقارنة مع الحجم الساعي لتعليم اللغة العربية, إلا أنه في الوقت الحالي استدركوا هذا وطالبوا بثلاث مشاريع فقط على حسب عدد الفصول.

لكن إذا نظرنا في جوهرها, صحيح أنها تحقق التعاون بين المتعلمين وتدعوا إلى النشاط الجماعي وتنمي الروح التعاونية, إلا أنها تتطلب توفير إمكانيات كبيرة من طرف المتعلم وتوجيهات خاصة من طرف المعلم باعتباره قائد للجماعة ككل ,وهذا الأمر مغيب تماما في المدرسة الجزائرية, وبالتالي فهو دليل واضح وجلي على أن من وضع البرامج والمناهج لم يضع في اعتباره الصعوبات التي سيواجهها المعلم والمتعلم أثناء إنجاز هذه المشاريع.

[261]- ينظر دليل الأستاذ بدر الدين بن تريدي، رشيدة آيت عبد السلام، المرجع السابق, ص25.

خلاصة الفصل:

تعرفنا في هذا الفصل على الإطار المعرفي للمحتوى، من ناحية مفهومه وتصنيفاته تنظيماته، ومن ثم مبادئ الاختيار والترتيب، لنسلط الضوء على طريقة تطبيق هذه العناصر في مناهج الطور المتوسط المتمثلة في الكتب المدرسية، فتناولناها من حيث البناء الخارجي المتمثل في التنسيق والإخراج، ثم قراءة في الألوان المستخدمة، ومن ثم قراءة في الصور المختارة، ووضعيتها جانب النصوص ثم إلى الخط الذي تنسخ به الكتب الدراسية لنتقل بعد ذلك الى الشكل الخارجي المتمثل في الأنشطة بمختلف محتوياتها، فكان تناولنا للأنشطة من الناحية النظرية ثم التحليل والتصنيف لنرى مقاربتها للأهداف ومراعاتها لمستوى المتعلم، وخصصنا الأنشطة التالية النصوص، الظواهر اللغوية، التعبير، وبيداغوجية المشروع، لنتقل بعد ذلك إلى الفصل الختامي للمنهاج الخاص بالتقويم وآلياته.

الفصل الثالث

آليات التقويم في المناهج

1- مفاهيم حول التقويم.

2- أدوات التقويم.

أ - التمارين :

أ -1- مفهومها -أ-2- أهميتها أ- 3-أهدافها, أ-4- أنواعها

أ-5- تصنيفها, أ- 6- ملاءمتها لمستوى المتعلمين, أ- 7- مقاربتها للأهداف.

ب- الاختبارات (الفصلية, النهائية)

ب-1- مفهومها, ب-2- مواصفاتها, ب-3- أنواعها, ب-4- بناؤها (صياغتها) ب-5- أهدافها: ب-6- قراءة في طريقة بناء الاختبار,

ب- 7- مرجعيتها , ب-8- دراستها من حيث المضمون ب-9- مقاربتها لمستوى المتعلم ب- 10- مقاربتها للأهداف.

1- مفاهيم حول التقويم

أ-مفهوم التقويم

أ-1- لغة:

إذا ما نظرنا في المعاجم العربية نجدها في معجم لسان العرب من مادة ("ق.و.م " قوّم الأمر، أزال عوجه وأقامه وقوام الأمر نظامه وعماده، وقوّم السلعة قدّرها والقيمة ثمن الشيء بالتقويم والتقويم الاستقامة والاعتدال[262]).

أ-2-اصطلاحا :

لقد تعددت تعاريف التقويم من طرف الباحثين وإذا عدنا إلى بعض ما ذكر منها، فإنّ "**بلوم**" يذكر أنّ التقويم مجموعة منظمة من الأدلة التي تبين فيما إذا جرت بالفعل تغيرات على مجموعة المتعلمين مع تحديد مقدار ودرجة ذلك التغيير على التلميذ بمفرده[263].

مما تقدم يتضح أنّ مفهوم التقويم يفيد لغويا: إصلاح اعوجاج الشيء، وفي نفس الوقت إعطاء قيمه لهذا الشيء وتقديره والحكم عليه, وهذا يحيلنا للمفهوم الاصطلاحي والذي هو إصدار حكم شامل وواضح بعد القيام بعملية منظمة بعد جمع المعلومات، وتحليلها وتفسيرها بغرض تحديد درجة تحقق الأهداف واتخاذ القرارات بشأنها.

ب- أهداف التقويم:

إنّ الذي يبحث في أهداف التقويم يجدها متعددة الجوانب والمجالات خاصة فيما يتعلق بالعملية التربوية وبالتالي فهو يمكن من :

---

[262] -***لسان العرب, ابن منظور*** مادة قوم، ***المرجع السابق, ص498 - 500 .***

[263] - ينظر ***نموذج التدريس الهادف أسسه وتطبيقاته, محمد الصالح حثروبي, دار الهدى, عين مليلة، الجزائر, ط9, ص 91.***

ب-1- الحكم على قيمة الأهداف التعليمية التي تتبناها المدرسة ومدى موافقتها نمو الفرد وحاجات المجتمع.

ب-2- معرفة نواحي القوة والضعف في عمليات التنفيذ، أي اختيار مدى نجاح طرق التدريس المتبعة.

ب-3- مساعدة المعلم على معرفة تلاميذه ومعرفة قدراتهم، ومشكلاتهم التي تواجههم أثناء تعليمهم.

ب-4- مساعدة المعلم على إدراك مدى فعاليته في التدريس، وفي تحقيق الأهداف التعليمية.

ب-5- معرفة مدى فعالية التجارب التربوية التي تطبقها الدولة.

ب-6- تقديم معلومات أساسية عن الظروف التي تحيط بالعملية التعليمية .

ب-7- دفع التلاميذ للمراجعة المستمرة وإنجاز الواجبات .

ب-8- التوجيه و الإرشاد المدرسي .

ب-9- تسهيل مهمات الإدارة المدرسية .

ب-10- تحسين مستوى الأداء التعليمي للمعلمين والمتعلمين .

ج- خصائص التقويم الجيد:

لا يمكن للتقويم الجيد أن يؤدي غايته المنشودة إلا إذا اتصف بالخصائص التالية :

ج-1- الارتباط بالأهداف الواضحة : لا يمكن أن يكون التقويم سليما إذا لم تحدد الأهداف تحديدا دقيقا وواضحا مبتعدة عن الغموض والتعميم .

ج-2- الشمول: أن يشمل التقويم كل الأهداف التي تتضمنها العملية التعليمية والتي يسعى المنهاج التربوي لتحقيقها[264].

د- صعوبات التقويم :

تواجه عملية التقويم عدة صعوبات منها :

د-1- ظهور فجوات بين الأهداف المكتوبة التي تعمل المؤسسات التربوية على تحقيقها والتطبيق .

د-2- الخلط بين الوسائل والأهداف وعدم وضوحها يؤثر سلبا على عملية التقويم

د-3- تأثير الظروف المحيطة بالتلميذ على سلوكه التعليمي .

د-4- نقص التأهيل عند بعض المعلمين مما يؤثر سلبا على عملية التقويم بحيث تصبح غير موضوعية .

د-5- صعوبات تتعلق بإعداد الاختبارات وبنائها[265] .

هـ - خطوات التقويم:

عملية التقويم حتى تكون ناجحة يجب أن تمر بخطوات هي :

هـ-1- مطابقة الأسئلة التقويمية للأهداف المراد قياسها .

هـ-2- تحديد الزمن اللازم عند بناء الاختبار.

هـ-3- توضيح أجوبة الاختبار وتحديدها على أسس وقواعد محددة .

هـ-4- التزام الموضوعية في التصحيح والدقة التامة .

هـ-5- تحديد مستويات المتعلمين من خلال تصحيح إجاباتهم، ثم مقارنتها بمستوياتهم لنتمكن من إصدار حكم على مدى تحصيلهم بشكل عام.

هـ-6- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

264- استراتيجيات التعلم والتعليم, فراس السليتي, المرجع السابق, ص420 .

265- القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي,نبيل عبد الهادي, دار وائل للنشر،(د،ت)، (د،ط)، ص79 .

هـ-7- توضيح الأخطاء وتحليلها لتمكين المتعلمين من تجنبها مستقبلا وتزويدهم بمنهجية واضحة للإجابة عن أي سؤال يوجه إليهم.

و- أنواع التقويم:

يصنف التقويم إلى أنواع متعددة لعل أهمها ما يلي :

و-1- التقويم ألتشخيصي:

يسمى هذا النوع بالسلوك المدخلي، حيث يطبق في بداية كل درس أو مجموعة دروس، أو في بداية العام الدراسي من أجل تكوين فكرة على المكتسبات المعرفية القبلية للمتعلم، ومدى استعداده لتعلم المعارف الجديدة، أي هو عملية يراد بها تحديد المستوى الذي سيتخذ كقاعدة للانطلاق في درس جديد.

و-2- التقويم التكويني /البنائي:

يستخدم هذا النوع أثناء عملية التدريس، حيث يساهم في تزويد المتعلم بمعلومات ملائمة بغية ضبط معارفه، وباستخدام هذا النوع من التقويم بشكل منتظم ومستمر يصل كل من المعلم والمتعلم إلى تغذية راجعة من خلالها يتعرف المتعلم على أخطائه وهذا يساعد على تقدم العملية التعليمية، كما أن هذا التقويم يمكّن المتعلم من اكتساب المعرفة بشكل دقيق ومتكامل.

و-3- التقويم التحصيلي :

يستعمل هذا النوع من التقويم بعد الانتهاء من الدرس أو سلسلة من الدروس، حيث يركز فيه على الأداءات "منتوجات منجزة" التي تم تقويمها حسب معايير النجاح[266]، يمكن القول بأن هذا النوع من التقويم جزائي سواء كان ايجابيا أو سلبيا.

و-4- التقويم الذاتي :

---

[266]- *ينظر التدريس والتقويم بالكفاءات فريد حاجي, المركز الوطني للوثائق التربوية, ص03 .*

هو التقويم الذي يجريه المتعلم نفسه على تعلمه، وتدرجه حتى يتمكن من تحديد موقعه على مساره التعلمي، فهو يكسبه الثقة في النفس، ويحفزه على بذل الجهد، ويكشف له مستوى تدرجه، والتغذية الراجعة التي تتيح له تعديل سلوك الحالي على ضوء الخبرات السابقة.

2- أدوات التقويم :

هناك العديد من الوسائل والأدوات التي تعتبر بمثابة الوسيط بين المادة والمتعلم لعل أهمها التمارين أو التدريبات, والاختبارات:

أ- التمارين:

أ -1- مفهومها:

التدريبات اللغوية هي تطبيق ما تناوله المعلم من معلومات في اللغة والقواعد النحوية وهي من أهم ما يجب أن تتجه إليه عناية المعلم, لأن القواعد لا قيمة لها إلا بالإكثار من التطبيق عليها، وهي نوعان شفهية وكتابية, فالشفهي يقصد بها تدريب المتعلم على صحة الضبط مع السرعة، أما الكتابي فهدفه الاعتماد على النفس والقدرة على التفكير والقياس والاستنباط[267].

أ-2- أهميتها:

دراسة الظواهر اللغوية لا تُأْتى ثمارها إلا بكثرة التدريب عليها، والتدريب يُثبّت القواعد في الأذهان ويعد من الطرق الطبيعية لتكوين العادات اللغوية[268]، يقول أحمد حساني"التطبيق مهم في عملية التعلم، إذ لا خير في قواعد يفهمها المتعلم ويحفظها دون أن

[267]- ينظر اللغة العربية منهجها وطرائق تدريسها، طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الولائي، المرجع السابق, ص153-154.

[268]- ينظر مبادئ تعليم العربية لغير الناطقين بها، الحافظ عبد الرحيم الشيخ، عالم الكتب, إربد, الأردن, 2006م, ط1, ص65.

تُتْبع بتطبيق عملي, ويعد التمرين اللغوي في تعليم اللغات مرتكزا بيداغوجيا حيث أنه يسمح بامتلاك القدرة الكافية للممارسة الفعلية للحدث اللغوي[269]".

ولها أهمية كبرى بالنسبة للسنة أولى متوسط لأنها تعمل على تنظيم معلومات التلاميذ وتدعم مكتسباتهم في الطورين الأول والثاني وضبطها وتوسيعها، ذلك أن أكثر المربين مال إلى إعفاء متعلمي المدرسة الابتدائية من دروس القواعد حتى سن العاشرة أي إلى الصف الخامس[270], ومن ثم فإن السنة الأولى متوسط تصبح هي البداية الفعلية لتدريس القواعد ولكي يكون تعلمها ناجعا يجب تكثيف التمرينات عليها حتى ترسخ وتثبت في أذهان المتعلمين وتستعمل استعمالا صحيحا ومستمرا. وقد حوى الكتاب كما هائلا من التمرينات على غرار تنويعها, مما يدل أيضا على أن قواعد السنة الأولى متوسط ليس غايتها الحفظ والاستظهار بقدر ما هي الممارسة والمران[271].

هذه التدريبات تؤدي إلى نضح المتعلم وقدرته على التحليل والموازنة والاستنباط لأن القواعد تستلزم تهيأً عقليا خاصا[272].

أ-3- أهدافها :

أ-3-1- تُمكنهم من إثراء معارفهم لتصبح قراءتهم وكتابتهم دقيقة.

أ-3-2- تقوية الملكة, وتنمية قدرات المتعلمين على معرفة معنى قواعد اللغة العربية ووجوه استعمالها بشكل صحيح ومستمر.

أ-3-3- تنمي ثروتهم اللغوية وتهذب أذواقهم بفضل النصوص والأمثلة والشواهد الجيدة المعتمدة في التدريس والتطبيق.

أ-3-4- تدرّيبهم على كيفية تنظيم المعلومات وترتيبها في أذهانهم.

---

[269]- دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، احمد حساني، المرجع السابق, ص147.

[270]- ينظر الموجة الفني للمدرسي اللغة العربية, عبد العليم إبراهيم، المرجع السابق, ص207.

[271]- ينظر تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية وأساليب التعبير في مراحل التعليم العام في الوطن العربي، محمود احمد السيد، المنظمة الوطنية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية تونس، 1987م (د,ط)، ص132.

[272]- ينظر الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، عبد العليم إبراهيم، المرجع السابق, ص207.

أ-3-5-تزود المتعلمين بمعارف نحوية وصرفية ودلالية كثيرة تساعدهم ليس في فهم النصوص فحسب بل في تطبيقها على أساليب الكلام ومحاكاتها كذلك.[273]

أ-3-6- تساعد على اكتساب المتعلمين القدرة على استعمال قواعد اللغة في المواقف اللغوية المختلفة.

أ-3-7- تنمي قدرة الدارس على تذكّر القواعد واستيعاب التفاصيل التي وردت في الدرس .

أ-3-8- تهدف إلى الممارسة الحقيقية للغة العربية الفصحى المتكلمة بواسطة المحادثة والأسئلة والأجوبة التي تدور في الفصل بين المعلم والمتعلم.

أ-3-9- ترمي إلى تثبيت المهارات اللغوية على المستوى الإدراكي[274].

أ-4- أنواعها:

ضمت الكتب بين طياتها حشدا هائلا من التدريبات اللغوية وذلك للأهمية البالغة التي تحظى بها, وتوزعت على جميع الدروس, إلا أن هناك تفاوت من درس إلى آخر واختلافها من حيث الكم والكيف.فوردت أنواعها على الشكل التالي :

أ- 4-1- تدريبات وردت عن طريق صيغ:

1-1- صيغة ضع: وتكون هذه الصيغة إما بوضع خط أو كلمة في مكانها المناسب.

مثل:

- ضع خط تحت الكلمة التي تنتهي بتاء مربوطة وخطين تحت الكلمة التي تنتهي بتاء مفتوحة، تمرين -رقم اثنان صفحة 173 سنة أولى
- المعدة بيت الداء والحمية رأس كل داء.
- ما أجمل أوقات الربيع
- في الصيف الفائت زرت مدينة وهران
- ضع حرف النفي في المكان النقط التمرين الرابع صفحة 105 سنة ثانية

---

[273]- صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد المدروسة، دار الشروق, عمان، 2001م, ط1، ص57.

[274]- مبادئ تعليم العربية لغير الناطقين بها، الحافظ عبد الرحيم الشيخ، المرجع السابق, ص66.

- ..... أكل المريض إلا لقمة واحدة.
- ..... ترتفع أسعار الخضر هذا العام, فالإنتاج وفير.
- ..... يسقط الثلج على الأراضي المنخفضة.
- ..... يحب الناس المتكبرين.

1-2- صيغة حول:

هو أن يحول المتعلم بطريقة كتابية العناصر من صيغة إلى أخرى مثل: حول المصادر الصريحة في الجمل الآتية إلى جمل, تمرين الثاني صفحة 76 سنة رابعة.

- يتمنى الأطباء السلامة للإنسان من كل داء.
- أرى تحسن حالتك الصحية.
- يريد العلماء القضاء على الأوبة في العالم.
- حاول العلماء نجدة قارة آسيا في مصابها.

وقد ترد هذه الصيغة بصيغ أخرى على المعنى نفسه.

1-3- صيغة استخرج:

وهي عبارة عن تمارين يُطالب فيها المتعلم أن يُعيّن أي أنْ يبيّن نوع العنصر اللغوي(النحوي أو الصرفي) المقصود بطريقة كتابية أو استخراجها من النص.

مثل: استخراج أساليب الاستفهام من الجمل التالية التمرين الثاني صفحة 121 سنة ثالثة.

- ما يكون حال أسرتي من بعدي؟
- من يهيئ لنا سبيل الرجوع؟
- أي أمل يثبت على هذه الأمواج المترامية؟
- أين موطنها؟
- أو لم نر منذ أيام أسرابا من الطيور؟

1-4- صيغة اجعل:

يطلب من المتعلم إعادة كتابة العنصر اللغوي وفق ما أخذه في الدرس وهي كثيرة, مثال ذلك التمرين الثاني صفحة 150 سنة رابعة.

- اجعل وزنا لكل كلمة مصغرة

رجيل, لعيبة, شويع, صوينع.

1-5- صيغة صنف:

والتصنيف غالبا ما يكون تصنيفا حسب الأنواع.

مثل التمرين الثاني صفحة 57 سنة أولى.

صنف الأفعال المعتلة الآتية حسب الأنواع التي عرفتها

وجد – صام – عدا – يئس – وقى – جرى – يبس – روى.

1-6- صيغة أذكر:

وهي شبيهة بصيغة استخرج, لكن الذكر يكون من رصيد المتعلم مثل أذكر ثلاثة أفعال من نوع المثال، وثلاثة من أنواع الأجوف وثلاثة من نوع الناقص، التمرين الخامس صفحة 83 سنة أولى.

والصيغ متعددة ولعلنا اكتفينا بهاته الصيغ لكثرة ورودها في تمرينات كثيرة.

أ-4-2- تدريبات التفكيك:

يطلب من المتعلم تجزئة الجمل إلى عناصرها الأصلية مثل: فكك الجمل التالية إلى عناصرها الأصلية التمرين الثاني صفحة 35 سنة أولى.

- وعندما تلف قمة قلم الانترنيت يتم اختيار عنوان البريد الالكتروني المطلوب ومن ثم تبعث الرسالة بالضغط على الزر.

- البلوتوث، تقنية حديثة تمكن الأجهزة الالكترونية المختلفة من الاتصال ببعضها.

2-1- تركيب الجمل:

وفيها يدرب على إنشاء جمل لقاعدة معينة درسها.

مثل كون جملا تامة باستعمال الأفعال التالية, التمرين الأول صفحة 122 سنة ثانية.

- ظن, منح, ألبس, ألفى, وجد.

أ-4-3- تدريبات التعليل والتبيين:

وهي ذكر السبب أو العلة التي تحكمت في الظاهرة اللغوية أو قاعدة حرفية.

مثل : بين العلاقة بين العبارتين التمرين الأول صفحة 122 سنة ثالثة.

تحملنا الكثير, فلنتحمل القليل.

علل كتابة همزت الوصل والقطع فيما يأتي إلى، إما، اعتدال، أكمل، انتشار، التهام، إسراف.

علل كتابة التاء في أواخر الكلمات ثم استعمالها في جمل، الأطعمة، كميات، لذة، حياة، أصبحت النشويات، المرأة.

أ-4-4- تدريبات الإعراب:

يطلب فيها من المتعلم بيان الحالة الإعرابية لمجموعة من العناصر.

مثل: التمرين الرابع صفحة 116 سنة ثانية

- أجرأة على المعاصي؟
- نجح الفتى بعض النجاح.
- يحب الأطفال المرح كثيرا.

أ-4-5- تدريبات التلخيص أو تحرير فقرة:

ويطلب من المتعلم كتابة فقرة أو تلخيص نص قد درسه مسبقا

التمرين الثاني صفحة 72 سنة رابعة.

أكتب نصا من ثمانية أسطر تصف فيه المؤسسة التي تدرس بها.

أ-4-6- تدريبات شرح النص:

اقرأ النص الآتي ثم أجب عن الأسئلة التي تليه:

النص: التمرين الأول صفحة 13 سنة أولى.

أول من اهتدى إلى القانون العام للجاذبية هو "إسحاق نيوتن" وقد ولد في إنجلترا سنة 1642م وأظهر منذ نعومة أظافره ميلا شديدا إلى عمل اللعب الممتاز بنفسه فكان يصنع الطيارات والطاحونة الهوائية وتخرج من جامعة كامبردج سنة 1665م، وقد عرف بين إخوانه بالذكاء والنشاط، وقد ملك هذا التفكير مشاعره وشغل جميع أوقاته.

- استخرج من النص الأفعال ثم ضع ما يقابلها في الميزان الصرفي.

- حول الأفعال الآتية إلى المضارع ثم ضع ميزانا لها، أظهر، تخرج، ملك، شغل.

وتبقى الكتب تحوي كم هائل من التدريبات إلا أننا اكتفينا بهذه الأنواع كعينات على التنوع والعدد الهائل لها.

وردت هذه التدريبات على أشكال متعددة ومتنوعة وهي:

أ-5- تصنيفها:

تنوعت وتعددت أشكالها لتكسب المتعلم زاد معرفي وثقافي كبير ولتكسبه أيضا أصناف الكلام والعبارات.

أ-5-1- أمثلة مقتبسة من القرآن الكريم:

مثال: قوله تعالى **((فَلَا تَضْرِبُوا لِلَّهِ الْأَمْثَالَ إِنَّ اللَّهَ يَعْلَمُ وَأَنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ))**

سورة النحل , الآية (74) ,ص:95.

وقوله تعالى :**((قَالَتِ الْأَعْرَابُ آمَنَّا قُلْ لَمْ تُؤْمِنُوا وَلَكِنْ قُولُوا أَسْلَمْنَا وَلَمَّا يَدْخُلِ الْإِيمَانُ فِي قُلُوبِكُمْ وَإِنْ تُطِيعُوا اللَّهَ وَرَسُولَهُ لَا يَلِتْكُمْ مِنْ أَعْمَالِكُمْ شَيْئًا إِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ))** سورة الحجرات, الآية (14), ص:165.

أيضا قوله تعالى :**((وَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الْآخِرَةَ وَلَا تَنْسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا وَأَحْسِنْ كَمَا أَحْسَنَ اللَّهُ إِلَيْكَ وَلَا تَبْغِ الْفَسَادَ فِي الْأَرْضِ إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْمُفْسِدِينَ))**

سورة القصص, الآية (77)، ص:165 من كتاب السنة الأولى.

بسم الله الرحمن الرحيم((وَالضُّحَى (1) وَاللَّيْلِ إِذَا سَجَى (2) مَا وَدَّعَكَ رَبُّكَ وَمَا قَلَى (3) وَلَلْآخِرَةُ خَيْرٌ لَكَ مِنَ الْأُولَى (4) وَلَسَوْفَ يُعْطِيكَ رَبُّكَ فَتَرْضَى (5) أَلَمْ يَجِدْكَ يَتِيمًا فَآوَى

(6) وَوَجَدَكَ ضَالًّا فَهَدَى (7) وَوَجَدَكَ عَائِلًا فَأَغْنَى (8) فَأَمَّا الْيَتِيمَ فَلَا تَقْهَرْ (9) وَأَمَّا السَّائِلَ فَلَا تَنْهَرْ (10) وَأَمَّا بِنِعْمَةِ رَبِّكَ فَحَدِّثْ (11))) سورة الضحى ص57.

وقوله تعالى ((**وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا نُوحًا إِلَى قَوْمِهِ فَلَبِثَ فِيهِمْ أَلْفَ سَنَةٍ إِلَّا خَمْسِينَ عَامًا فَأَخَذَهُمُ الطُّوفَانُ وَهُمْ ظَالِمُونَ**)) سورة العنكبوت الآية 14.

وقوله تعالى: ((**وَلَا تَمْشِ فِي الْأَرْضِ مَرَحًا إِنَّكَ لَنْ تَخْرِقَ الْأَرْضَ وَلَنْ تَبْلُغَ الْجِبَالَ طُولًا**)) سورة الإسراء الآية37، ص159، السنة الثانية.

أ-5-2-أمثلة من الأحاديث النبوية الشريفة:

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: " أمرت بيوم الأضحى عيدا جعله الله لهذه الأمة"، ص187.

وقوله أيضا "مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم كمثل الجسد الواحد، إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى" ص221، من كتاب السنة الأولى، وقوله صلى الله عليه وسلم: "عليكم بالصدق فإن الصدق يهدي إلى البر, وإن البر يهدي إلى الجنة, وإياكم والكذب فإن الكذب يهدي إلى الفجور, والفجور يهدي إلى النار" ص19.

وقوله أيضا: "اليمين حنث أو مندمة"ص43، من كتاب السنة الثالثة.

أ-5-3- أمثلة من الشعر:

- قال زهير بن ابي سلمى:

"وَمَنْ يَجْعَلِ الْمَعْرُوفَ فِي غَيْرِ أَهْلِهِ*** يَكُنْ حَمْدُهُ ذَمًّا عَلَيْهِ وَيَنْدَمِ

قال الأعشى: "سَائِلُ بَنِي أَسَدٍ عَنَّا فَقَدْ عَلِمُوا***نْ سَوْفَ يَأْتِيكَ مِنْ أَنْبَائِنَا شَكْلُ

وقال حسان بن ثابت يوم فتح مكة:

" وَقَالَ اللهُ قَدْ أَرْسَلْتَ عَبْدًا***يَقُولُ الْحَقَّ إِنْ نَفَعَ الْبَلاَءُ ص70، من كتاب السنة الأولى .

- قال الشاعر:

أَهابُكِ إجْلالاً وما بكِ قدرةٌ ***علي, ولكن مِلْءُ عَيْنٍ حَبِيبُهَا ص23.

- قال محمد العيد آل خليفة:

وكَمْ منْ سِوارٍ يَنْطحُ الجَو هَامُها ***تَنِمُ على فنٍ مِن النحْتِ هائِلُ

ومن فُسيْفِساءَ بالتصَويرِ جملتْ ***بما لمْ يُمَثلهُ الخَـيالُ الخَـائِـلُ ص99 من كتاب السنة الرابعة .

أ-5-4- أمثلة عبارة عن نصائح ومواعظ :

- إن استطعت أن تغذي ابنك بالصدق والرجولة في الصغر كسبته لك ولوطنك في سن الشباب وإن سهلت لابنتك طريق التعلم والحياكة أمنت العار، والاستفسار والاستجداء لكل مرة تقع في إحدى مشكلتين هما الفقر والجهل.

- أي بنية إنك فارقت الجو الذي منه خرجت، وخلفت العش الذي فيه درجت إلى وكر لم تعريفه، وقرين لم تألفيه فحفظي له خصال عشرا تكن ذخرا لك يا ابنتي إن صاحب الدنيا يطلب ثلاث أمور لن يدركها إلا بأربعة أشياء إما الثلاثة التي يطلب فالسعة في الرزق والمنزلة في الناس، والزاد للآخرة وأما الأربعة التي يحتاج إليها في درك هذه الثلاثة، فاكتساب المال من أحسن وجه يكون ثم استثماره، ثم إنفاقه فيما يصلح العيشة ويرضي الأهل والإخوان فيعود عليه نفعه في الآخرة فمن ضيع شيئا من هذه الأحوال لم يدرك ما أراد من حياته، ص117 من كتاب السنة الأولى ويوجد مثله أيضا في السنوات الثلاثة الباقية.

أ-5-5- أمثلة عبارة عن نصوص أو فقرات:

"حلق الملك ووزيره في سماء المدينة وهما على هيئة كوكبين فرأينا منظرا عجيبا، إذ كانت الشوارع مزدحمة بالناس، وقد وقفوا على جوانب الطرق وملئوا الشرفات والنوافذ وفي وسط الشارع موكب فخم، تتقدمه الفرق الموسيقية العازفة وتظلله الرايات الخافقة وتتبعه الجماهير الحاشدة وفي وسط هذا الموكب العظيم فارس شاب يتجبر على جواده وقد لبس حلة مطرزة بخيوط الذهب والشعب على جانبي الطريق يشير إليه ويتطلع نحوه. شعر الملك بغصة في حلقه، حين رأى ذلك المنظر وسمع هذا الهتاف فقد علم أن البلاد قد اختارت بعده ملكا غيره، وهو ذلك الفارس الذي يتجبر في وسط الموكب" ص79 من كتاب السنة الأولى, وهذا أيضا موجود بكثرة في السنوات الأخرى.

أ-5-6-أمثلة : عبارة عن جمل مؤلفة من الكلام الواقعي:

- علمتك السباحة خوفا عليك من الغرق.
- البنت المهذبة كالزهرة الجميلة.
- انتشر الأولاد في الملاعب طلبا للهو.
- سافر الرجل طلبا للعلم. ص128 من كتاب السنة الثانية.
- أبحر الأسطول تجاه جزر الكناري.
- كانت السماء فوق البحارة زرقاء.
- صرخ بحار على ظهر السفينة، ص111 من كتاب السنة الثالثة.

والأمثلة من هذا النوع كثيرة, فهي موجودة في كافة التطبيقات.

نلاحظ من خلال هذه الإحصائيات للتدريبات التي ضمنتها الكتب أنها كثيرة ومتنوعة بحيث تضمنت أمثلة من القرآن الكريم, الحديث النبوي الشريف, الشعر العربي القديم, الحديث والمعاصر, إلا أنه يعاب على هذا عدم توضيح الآيات القرآنية بأنها كلام الله تعالى, واكتفوا بكتابة الآية وكأنها آيات مأخوذة من سورة واحدة و لم يشيروا إلى أرقامها ولا أسماء الصور، ضف إلى ذالك غياب السند وراوي الحديث الشريف أيضا إلا في النادر, وكأن النص القرآني والحديث النبوي مثله مثل أي نص آخر.

وعلى الرغم من هذا التنوع كما قلنا إلا أن الكتب لم تحوى تدريبات متمثلة في الألغاز والألعاب اللغوية, إذ هي تدريبات إبداعية تنمي الملكة اللغوية لدى المتعلم وتساعده على التحليل والترتيب والتركيز والدقة في إعطاء الجواب الصحيح فهي ذات فائدة ودور في اكتساب المهارات والتحصيل المعرفي من خلال إضفاء نوع من الحركية والحيوية داخل القسم, والتشويق إلى الحل وإثارة المنافسة الشريفة بين المتعلمين التي تكون باعثا على الجد والنشاط, وما يلاحظ عليها أيضا الخلو التام للرسومات التوضيحية في ثنايا التدريبات, فهي تلعب دور كبير لا يستهان به في عملية التحصيل اللغوي لأنها تساعد كثيرا على التثبيت وبالتالي تسهل في حل تدريباتها لأنها أحسن الطرق التربوية لتحصيل النحو النظري, فهي

التي تقدم معلوماته وقوانينه على شكل رسومات بيانية بسيطة[275] تلخص فيها القواعد وتبعدها عن الصعوبة والغموض مما يساعد في حل تدريباتها وتثبيتها بسهولة.

إن المتتبع للتدريبات اللغوية من أول تدريب إلى آخره, يرى أنها تدريبات تحصيلية لا يستهدف من ورائها سوى معرفة مدى حفظ واستظهار المتعلم لما قدم له أثناء مرحلة العرض, لا معرفة فهمها واستيعابها، فهي تدريبات يمكن أن يقال عنها تحصيل حاصل لا إبداع فيها ولا ابتكار.

أ-6- ملاءمتها لمستوى المتعلمين:

في عموم التدريبات كانت متوافقة مع مستوى وقدرات ومعارف المتعلمين إذ معظم التدريبات كانت على صيغة ضع, استخرج, اجعل, لخص, قلص, اشرح, وهذه الصيغ كلها توازي مدارك المتعلم لأنه تعرف عليها في المراحل السابقة من مرحلته التعليمية, لكن ما يعاب على التدريبات أثناء عرضها وجودها على شكل أمثلة ونصوص تفوق مستوى المتعلمين, إذ لم يراع في انتقائها لا الجانب النفسي, ولا الاجتماعي, الثقافي, والفكري وفي هذا يقول عبده الراجحي " لم يراع في الاختيار الموضوعات ما تتناسب مع القدرات المعرفية للمتعلم لسبب بديهي ومفهوم, وذلك لعدم وجود بحوث حقيقية في هذا الجانب ولا يحاول المؤلفون أن يصلوا إلى شيء منه ولو بالخبرة الشخصية[276] ".

كذلك هناك نوع من التدريبات عبارة عن أسئلة غير واضحة وذلك لأنها كانت أثناء طرحها مركبة من عدة أسئلة خاصة عند متعلم السنة الأولى فهو جديد في هذه المرحلة, ولابد من التدرج في وضع الأسئلة فلا تكون مركبة من أكثر من سؤال مثل التطبيق1 صفحة 57 .

- ارجع إلى النص, واستخرج الأفعال المعتلة فيه, وبين نوعها بعد تجريدها من أحرف الزيادة.

---

[275] ينظر أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية, عبد الرحمان حاج صالح, المرجع السابق, ص72 .

[276] - علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية, عبده الراجحي, المرجع السابق, ص106.

- ارجع إلى النص في الفقرة الثانية واستخرج الكلمات التي في أولها همزة قطع واذكر لماذا كتبت على الألف, أو تحت الألف التطبيق الأول صفحة 54 .

التطبيق الثالث ص128 .

استخرج من النص الآتي الكلمات التي فيها همزة القطع وحدد موقعها في الكلمة ثم اذكر سبب كتابتها بحسب رسمها، فهذه التدريبات من نوع مركب ومعروف أن الأسئلة تكون واضحة بسيطة وبعيدة عن التعقيد.

أ-7- مقاربتها للأهداف :

لكي نصل إلى الأهداف المسطرة لابد أن يكون هناك إنجاز لهذه التدريبات, لكن إذا نظرنا في واقعنا التطبيقي داخل قاعات التعليم يؤكد لنا حقيقة أخرى وهي أن أغلب هذه التدريبات لا تستغل بشكل كلي مما كان له الأثر السلبي في العملية التحصيلية؛ لأن الوقت المخصص لها غير كاف, إذا نظرنا في حصة واحدة وهي بقدر ساعة أن نخرج الأمثلة من النص نناقشها ومنه إلى الظاهرة التي نريد دراساتها فهذا تقريبا سيستغرق الساعة قبل الوصول إلى التدريبات التي نريد من خلالها إثبات القاعدة وبالتالي أصبح عند المعلم هو التقديم والشرح وليس الترسيخ والتثبيت وهذا راجع إلى الوزارة التي لم تع ذلك بحيث لم تخصص لهذه التدريبات وقتا لها, بل درجتها ضمن الأعمال الموجهة التي تستغرق هي أيضا ساعة فقط في الأسبوع ولذلك حظها ضئيل جدا إذا ما قورنت بمرحلة العرض فكان من الأولى أن يمدد الزمن بحيث يكفي العرض والتطبيق لا أن نتركها هكذا حشوا ضمن دفتي الكتب ولا فائدة منها. والمهم هو كيفية استغلال هذه الظاهرة وطريقها هي التدريبات التي تؤمّن لنا الأهداف التي نريد الوصول إليها لكن بهذه الحالة فلا نستطيع تحقيق الغايات التي سطرت من أجلها وهذا خلل كبير وخطأ في حق المتعلم. ونريد منه إتقان الظاهرة هكذا بمجرد عرضها واستظهارها, صحيح أن كافة الظواهر أصبحت بهذه الطريقة هي إعادة لما شرح له بطريقة صائبة لكن إذا ما رأينا استعمالها في حياته لا نلاحظ ذلك التجسيد, كأن الظواهر هي معلومات حفظت وتعاد وقت الحاجة وسبب هذا كله كما قلنا سابقا هو عدم

الاستغلال الفعلي لهذه التدريبات. إذن هذه التنوعات والكثافة لها غير مجدية لذلك نقول أن مقاربة الأهداف التي نريد الوصول إليها هي نسبة ضئيلة جدا مقارنة مع كثرتها.

ب- الاختبارات :

ب-1- مفهومها:

هو طريقة منظمة،ونشاط ينجزه المتعلم في مدة زمنية محددة[277]، تستهدف التقدير الموضوعي لكافة المظاهر المرتبطة بالتعلم[278] ،عن طريق مجموعة من الأسئلة، التي يطلب من الدارس أن يستجيب لها بهدف قياس مستواه في مهارة لغوية معينة، ومدى تقدمه فيها[279]، اختارها معلم اللغة في ضوء أهداف مرسومة القصد منها قياس درجة مدى تحقق هذه الأهداف[280]، ويعتبر الاختبار من أكثر الوسائل تداولا في حقل تدريس اللغة العربية لتقويم مناهجها وتحديد مستوى دارسيها[281].

ب-2- مواصفاتها:

ب-2-1-الصدق: ويقصد به قياس الاختبار لما أعد لقياسه[282] ،وعلى هذا الأساس فإن اختبار النحو الذي يمتلأ بكلمات صعبة يتطلب فهم الطالب لها أولا، فهو لا يعتبر صادقا لأنه يقيس تعرف المفردات إلى جانب القواعد النحوية .

ب-2-2- الثبات: ويقصد به أن الاختبار يعطي نفس النتائج لنفس[283] المجموعة من الأفراد، إذا ما طبق مرة أخرى في نفس الظروف، وبعد مسافة قصيرة. وعلى هذا الأساس فإن الاختبار الذي يتغير وضع المتعلمين فيه كثير لا يتسم بالثبات[284].

---

[277] – ينظر امتحانات الانجاز والمتابعة، زهير زايدي، فرجاني فرشيشي، إشراف عبد الله المناعي، وزارة التربية والتكوين، تونس، (دت)، ص10.

[278] – ينظر دروس في اللسانيات التطبيقية، صالح بلعيد، دار هومه، الجزائر، ط3، (دت)، ص167.

[279]– ينظر تدريس اللغة العربية في التعليم العام، رشدي أحمد طعيمة، أحمد السيد مناع، دار الفكر العربي، ط1، (دت)، ص261.

[280] – ينظر الامتحانات الانجاز والمتابعة، ***المرجع السابق***، ص10.

[281] – ينظر خصائص العربية وطرائق تدريسها، نايف محمود معروف، دار النفائس، بيروت، 1985، ط1، ص241.

[282] – ينظر محاضرة الاختبارات، مسعد زياد، مركز التدريس التربوي، ج1، السعودية، في 2017/12/04، ص15.

ب-2-3-الموضوعية: وهي عدم تأثر نتائج المتعلم بذاتية المعلم[285]، ومما يساعد عليها هي فهم المتعلمين لموضوع الاختبار مع وضوح الأسئلة المطلوبة، فضلا عن توفير الظروف المادية والنفسية للمتعلمين لأداء الاختبار بصورة جيدة[286].

ب-2-4-الشمولية: وهو أن يشمل الاختبار الأهداف المسطرة من أجله[287].

ب-2-5-التميز: ويبرز لنا التميز الفروق بين الطلاب فيبين لنل الضعفاء من الأقوياء، كما يتطلب أن يكون هناك مدى واسع بين السهل والصعب بحيث يؤدي هذا إلى توزيع معتدل بين الدرجات، أقلها و أعلاها.

ب-2-6-العملية: ويقصد بها أن الاختبار لا يتطلب من المعلم جهدا كبيرا سواء في وضعه أو تطبيقه أو تصحيحه[288].

ب-3- أنواعها:

هناك عدة أساليب وتصنيف الاختبارات اللغوية،وسنعرض هنا نوعين هما اختبار من حيث أهدافه،واختبار من حيث أدائه.

ب-3-1- من حيث الأهداف:

1-1- الاختبار التشخيصي: ويستخدم لتشخيص واقع المتعلمين وعادة ما يكون في بداية المراحل الدراسية،للكشف عن مواطن القوة والضعف لديهم،وهدف المعلم في هذا وضع خطة علاجية مناسبة للنهوض بمستواهم، ثم العودة بهم إلى مسارهم الصفي السليم[289].

1-2- الاختبار التحصيلي:هو الذي يقيس ما حصله المتعلمين بعد مرورهم بخبرة تربوية معينة،وهو مرتبط بالمنهاج الذي درسه المتعلم والمقرر عليه[290].

---

283 – تدريس اللغة العربية في التعليم العام، رشدي أحمد طعيمة، أحمد السيد مناع, ***المرجع السابق***، ص261.

284 – المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

285 –محاضرة الاختبارات، مسعد زياد، ***المرجع السابق***، ص15.

286 –تدريس اللغة العربية في التعليم العام، رشدي طعيمة، أحمد السيد مناع، ***المرجع السابق***، ص261.

287 – محاضرة الاختبارات، مسعد زياد، ***المرجع السابق***، ص15.

288 –تدريس اللغة العربية في التعليم العام، رشدي طعيمة، أحمد السيد مناع، ***المرجع السابق***، ص261.

289– ينظر خصائص العربية وطرائق تدريسها، نايف معروف، ***المرجع السابق***، ص242.

ب-3-2- من حيث الأداء:

2-1- الاختبار الشفاهي: وهو الذي يستخدم لمعرفة التقدم الذي أحرزه متعلمو اللغة العربية في اكتساب المهارات والقدرات اللغوية، عن طريق التعبير الشفاهي والأسئلة المباشرة.

2-2- الاختبار الكتابي:وهو الذي يستخدم لمعرفة التقدم الذي أحرزه دارسوا اللغة العربية في اكتساب المهارات والقدرات اللغوية عن طريق التعبير الكتابي والإجابة عن الأسئلة[291].

والاختبارات الكتابية بدورها تنقسم إلى قسمين:

2-3-**اختبار المقال:** وهو الذي يمتلك فيه المتعلم حرية الإجابة بدءا وانتهاء[292] بحيث تضعه في وضعية صعبة، يقوم في إجابته باستظهار المكتسبات السابقة وتوظيفها في مواقف مختلفة تستدعيها طبيعة السؤال[293]، فهو الذي ينتج الإجابة بنفسه سواء من حيث محتواها أو طريقة عرضها[294]، وتكون مفتوحة، فيقوم المتعلم بإنشاء إنتاج جديد،بالاعتماد على لغته، وخبراته ومكتسباته القبلية، والإجابة فيها تتطلب كل العمليات العقلية من فهم وتحليل، تطبيق، تركيب، تقويم[295]

- **مزاياها:**

* قدرتها على قياس المستويات العليا من التفكير(تحليل، تركيب، تقويم[296])

* قدرة المتعلم على الصياغة والترتيب المنطقي في عرض الأفكار، وسهولة وضعها وتطبيقها.

* قدرته على حسن التصرف في مكتسباته بالتوسع في الإجابة.

* قدرته على استغلال خياله وتصوره للأشياء، والأفكار والمعاني.

---

290 – ينظر تدريس العربية في التعليم العام، رشدي طعيمة، أحمد السيد مناع، ***المرجع السابق***، ص262.

291 – ينظر خصائص العربية وطرائق تدرسها، نايف معروف، ***المرجع السابق***، ص241 .

292 – ينظر الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، رشدي طعيمة، ***المرجع السابق***، ص169.

293 – ينظر تقنيات التدريس، خير الدين هني-(د،م،ط)، ط1، (دت)، ص265.

294 – ينظر لأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، رشدي طعيمة، ***المرجع السابق***، ص169 .

295 – تقنيات التدريس، خير الدين هني، ***المرجع السابق***، ص266.

296 – الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، رشدي طعيمة، ***المرجع السابق***، ص169.

- نقدها:

* تغلب عليها ذاتية المصحح في عملية التصحيح.

* تعتمد كثيرا على الاستظهار والاسترجاع،وهما عمليتان تهتمان بحشو المعارف وتخزينها في الذهن ويعاد نسخها في أوراق الإجابة يوم الاختبار.

* تعتمد على بعض المحتوى و تهمل العديد من جوانبه.

* وتعتبر العلامة هي المستوى الحقيقي للمتعلم،وتغافل عن أهم جانب في العملية التربوية الذي يتعلق بالقدرات والمواقف والمهارات[297].

- مقترحات لكتابة أسئلة المقال:

* أن تكون المشكلة في السؤال محددة، وتجنب الغموض.

* استخدام الكلمات التي تؤدي نفس المعنى لكل الطلاب وتفتح مجال التأويل.

* وضع أسئلة كثيرة ومتنوعة كي تعطي كافة المنهاج وتناسب زمن الامتحان.

* تعديل الإجابة من حيث الطول والتعقيد بما يتلاءم مع مستوى قدرات المتعلم.

* تحديد درجة كل سؤال بناء على عناصر الإجابة المتوقعة عليه.

* قيام أكثر من مصحح بتصحيح السؤال الواحد.

* اتصال الأسئلة بأهدافها المقرر اتصالا وثيقا.

* صياغة الأسئلة بأسلوب مبسط حتى يتمكن المتعلم من فهم المطلوب.

* استخدام مادة جديدة أو تنظيم جديد عندا صياغة السؤال.

* وضع أسئلة تتطلب إجابات قصيرة[298].

2-4-الاختبار الموضوعي: وتسمى بهذا الاسم لأنه يبعد أثر الذاتية سواء في إعداده أو في تصحيحه[299]، فهو نموذج يعتمد على (التقين) في الصياغة التي تستدعي إجابات

---

[297] - تقنيات التدريس، خير الدين هني، ***المرجع السابق***، ص267.

[298] - ينظر الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، رشدي طعيمة، ***المرجع السابق***، ص173.

3- ينظر تدريس اللغة العربية في التعليم العام رشدي طعيمة، أحمد السيد مناع، ***المرجع السابق*** ص164.

موجزة[300]، ويتميز هذا بارتفاع مستوى الصدق والثبات ويقيس المعلم فيه مهارة واحدة في السؤال الواحد.

- **مزاياها:**

* الإجابة تعتمد التفكير والتحديد أكثر من اعتمادها على الحفظ والاستظهار.
* شمل المقرر بأغلبه، مما يجعل معارف المتعلم تتعرض للاختبار والتقويم.
* يكون ترتيبها حسب أهمية الهدف،أو الصعوبة.
* التصحيح يتسم بالموضوعية فلا يختلف اثنان في تقدير العلامة[301].

- **نقدها:**

* تتطلب وقتا طويلا لإعداده، وقدرته على اختيار المفردات وتحديد البدائل[302].
* تهمل المستويات العليا للتفكير كالتركيب الإبداعي.
* يلجأ المتعلم إلى التخمين والظن عندما يعجز عن الإجابة،والتخمين عيب كبير في أساليب التفكير.
* تجعل التلميذ عبارة عن آلة تؤدي الوظيفة بدقة متناهية من دون التصرف في الإجابة.

ويتفرع الاختبار الموضوعي إلى عدة أنواع أيضا هي كالآتية :

* **الاختبار من متعدد:** وفيه يقدم المتعلم مشكلة وتحتها مجموعة من البدائل التي يختار منها الإجابة الصحيحة.
* **اختبار المزاوجة:** وفيه يقدم للمتعلم عمودين من العبارات ثم يطلب منه اختيار كلمة أو عبارة من العمود الأول ،بما يلائمها من العمود الثاني[303].

1- ينظر تقنيات التدريس، خير الدين هني، ***المرجع السابق***، ص268.

2- ينظر تدريس اللغة العربية في التعليم العام، رشدي طعيمة، أحمد السيد مناع، ***المرجع السابق*** ص164.

3- ينظر تقنيات التدريس، خير الدين هني، ***المرجع السابق***، ص269.

[303] - ينظر المرجع السابق، الصفحة نفسها.

***اختبار الصواب والخطأ:** يوضع هذا النوع بشكل قائمة من كلمات أو عبارات، وأمامها عمود يشمل الإجابة،بنعم أو لا.

***اختبار التكميل:** وتكتب عبارات وجمل ناقصة،تعوض بنقاط، والمتعلم يقوم بإتمام الفراغات بما يناسبها.

مقترحات لكتابة الاختبار الموضوعي:

*** كتابة أسئلة الصواب والخطأ:**

– كتابة العبارة في صيغتها النهائية بحيث لا تحتمل الصواب والخطأ في آن واحد

– تجنب كلمات التعميم (كل،جميع)، والتخصيص أيضا(في بعض الأحيان في ظرف خاصة).

– تجنب عبارات النفي خاصة المزدوج.

– تجنب العبارات المركبة التي تحمل أكثر من فكرة.

*** كتابة أسئلة الاختبار من متعدد:**

– حاول أن تكون البدائل قصيرة ما أمكن.

– تجنب استخدام صيغ النفي في رأس السؤال.

– كتابة البدائل اللغوية على نمط لغوي واحد.

– توفر من ثلاث إلى خمسة بدائل حتى لا تزيد فرص التخمين.

– تجنب استخدام عبارات من نوع (جميع من ذكر)أو(جميع ما سبق ذكره).

– التأكد من أن هناك إجابة صحيحة واحدة فقط[304].

– البائل الرقمية أو الزمنية ترتب من الأدنى إلى الأعلى أو بالعكس،المهم النظام في ذلك.

*** كتابة أسئلة المزاوجة:**

– تجانس البنود في العمودين مثل أسماء علماء واكتشافاتهم.

- ترتيب قائمة الإجابات ترتيب منطقي مثل الأسماء ترتيبا أبجديا.
- يكتفي بعدد قليل من البنود في كل قائمة منعا لإرباك المفحوص.
- تكتب تعليمات واضحة لشرح أساس عملية الربط.
- تكتب العبارة بحيث لا تكون طويلة حتى يتمكن المفحوص من قراءتها وفهمها[305].

*** كتابة أسئلة التكملة:**

- أن يتطلب السؤال (المكان المحدد)إجابات قصيرة محددة وواضحة.
- عند اختبار فهم المصطلحات والتعريفات،فيجب أن يعطى المصطلح ويطلب منه التعريف بدلا من العكس.
- يستحسن أن يكون المكان الخالي في الوسط أو النهاية،لأنه في بداية السؤال قد يربك الطالب ولا يظفر بالإجابة.
- تجنب الكلمات العرضية التي قد تشوه السؤال.
- تجنب الفراغات الكثيرة في السؤال.
- في مستوى المعرفة يتطلب الأسئلة المباشرة فضلا عن غيرها.
- إذا كان هناك أكثر من إجابة صحيحة فيجب أن تعطى الدرجة على أي إجابة منه[306].

ب-4- بناؤها (صياغتها):

يعتمد بناء الاختبار على أسس وقواعد ينبغي أن تتخذ بعين الاعتبار،حتى يكون فاعلا ومؤديا للأغراض المترتبة عليه.

[1] - ينظر الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، رشدي طعيمة، ***المرجع السابق***، ص175.

2- ينظر المرجع نفسه، ص176.

ب-4-1-تحديد الأهداف: إن أول ما ينبغي عمله،قبل الشروع في وضع الأسئلة، توفر الوضوح التام فيما نرغب أن يتمكن الطالب منه كنتيجة لخبرة التدريس، فنحدد المفاهيم والمعلومات والمهارات التي نرجو أن يكتسبها الطالب أثناء العملية التعليمية.

ب-4-2-تحليل المادة الدراسية: ويقوم المعلم بتصنيف وتبويب المحتوى العلمي المراد قياسه، وتفيد هذه العملية في تحقيق الشمول والتوازن في الاختبار.

ب-4-3-تحديد الوزن النسبي للوحدات: يضع المعلم جدول مواصفات تربط فهي الأهداف بالمحتوى، ويتحدد فيه الوزن النسبي لكل موضوع وجدول المواصفات يمثل مخططا تفصيليا، يتحدد فيه المحتوى على شكل عناوين للموضوعات مع تحديد الوزن النسبي لكل عنوان يمثله عدد الأسئلة الخاصة به، ويتحدد أيضا مستويات الأهداف مع الوزن النسبي لكل مستوى مقابل كل عنوان.

ب-4-4- تقدير عدد فقرات الاختبار: تقدر عدد فقرات وفقا للوقت المسموح للإجابة، وكمبدأ عام يجب أن يكون مجموع الأسئلة كافيا لتمثيل معظم الأهداف وأهم مجالات المحتوى[307].

وبصفة عامة ينبغي على واضع الاختبار أن يراعي الشروط التالية :

1- وضع تعليمات ثابتة واضحة لإعطاء الاختبار وطريقة تصحيحه.

2- ينبغي للسؤال أن يكون واضحا.

3- متدرج في الصعوبة، من السهل إلى الصعب.

4- ضبط الوقت الكافي لإنجازه، تناسب عدد الأسئلة مع الوقت المطلوب للإجابة.

5- أن تكون الإجابة عليه محددة،لا يحتمل أكثر من إجابة واحدة.

6- ألا يكون موحيا بالإجابة .

7- ألا يكون بالغ الصعوبة أو السهولة.

---

[1] - الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، رشدي طعيمة، ***المرجع السابق***، ص171 .

2- مدخل إلى علم التدريس, محمد الدريج, قصر الكتاب, البليدة, دت ,دط, ص112 .

8- ألا يعتمد في صياغتها على تعبيرات مأخوذة من الكتب المدرسية .

9- تحديد الموضوع والأهداف .

10- إثبات صدق الاختبار والتحقق من ثباته[308].

ب-5- أهدافها:

تحقق الاختبارات عدد من الأهداف يمكن إجمالها كالتالي:

1- قياس مستوى تحصيل الطلاب العلمي، وتحديد نقاط القوة والضعف لديهم .

2- تصنيف الطلاب في مجموعات وقياس مستوى تقدمهم وتحصيلهم في المادة.

3- التنبؤ بأدائهم في المستقبل وذلك من خلال درجة تحصيلهم في الفصل.

4- الكشف عن الفروق الفردية بين الطلاب، ودليل ذلك العلامة المحصلة عليها فيبرز منهم المتفقون، العاديون، وضعيفوا التعليم.

5- تنشيط واقعية التعليم، ونقل الطلاب من صف إلى آخر، وفتح الدرجات والشهادات.

6- التعرف على مجالات التطوير للمناهج والبرامج والمقررات الدراسية ويتجلى في ما استثمره المتعلمون في ورقة الإجابة.

7- تمكن المعلم من تحليل مضامين البرامج التعليمية قصد تحديد ما ينتظر من المتعلم.

8- يكشف ويرصد مواطن التعثر لدى المتعلمين، ويتوفر لدى المعلم المرجعية الملائمة لتنظيم عملية التعديل في إطار إستراتيجية ملائمة للدعم والعلاج[309].

9- لأبحاث والدراسات التربوية: يفيد الاختبار التحصيلي الأبحاث والدراسات التربوية على التعرف إلى مدى فاعلية طريقة تدريس معينة أو اكتشاف أثر وسيلة تعليمية على تحصيل التلاميذ[310].

---

[308]- ينظر محاضرة الاختبارات، مسعد زياد، ***المرجع السابق***، ص3 .

[310] - ينظر أهمية العمليات التحصيلية في التعليم, المركز الوطني للوثائق التربوية ,الجزائر,العدد 23 ,2007,ص 8.

بناء الاختبارات في مادة اللغة العربية موحد في جميع السنوات والفصول, لذلك سنأخذ:

نموذج نظري لاختبار اللغة العربية (شهادة السنة الرابعة متوسط)

الجزء الأول:

1-البناء الفكري :

أ- سؤال حول المعاني الواردة في النص(فكرة بارزة في النص،استخلاص عبرة ،إبداء موقف أو رأي أوإصدار حكم إقتراح عنوان)

ب- شرح كلمات في النص .

ج- استخراج خصائص ظاهرة معينة من النص.

2البناء الفني:

- سؤال حول الاستعمالات المجازية للغة (الصور البيانية).

3-البناء اللغوي:

أ- النحو :إعراب،تشكيل،استخراج ظواهر نحوية .

ب- الصرف :استعمال جدول التصنيف تحويل جملة بإسنادها إلى ظاهرة صرفية من المنهاج.

الجزء الثاني (الوضعية الإدماجية):

يطلب فيها من المتعلم إنتاج كتابي (تحديد نمط المنتج،تعيين الموارد المستهدفة،إبراز مواقف أو إبداء رأي، تحديد حجم المنتج).

سلّم التنقيط :

1- أسئلة مرتبطة بالنص (12 نقطة)

البناء الفكري(6 نقاط)، البناء الفني(نقطتين), البناء اللغوي(4نقاط)

2 - الوضعية الإدماجية(8 نقاط)

ب-6- قراءة في طريقة بناء الاختبار:

بعد نظرة إلى النماذج من الاختبارات الموجودة سابقا خرجت بالنقاط التالية:

- نلاحظ امتحان نهاية التعليم المتوسط من حيث شكله الخارجي يتوفر على كافة الشروط في بناء الاختبار من ناحية المعلومات، الزمن، الفئة المستهدفة، وفي ورق أبيض والخط المستخدم أسود وهذا يساعد على القراءة من طرف المتعلم ويسهّلُ عليه الأمر.

- وضع سلم تنقيط واضح،بحيث يضع لكل جزء علامة خاصة به.

- توزع الأسئلة بشكل مقبول ومتنوع من ناحية الفهم والبناء واللغة،وإعطاء فرصة للمتعلم في الوضعية الإدماجية لإبراز قدرته الإبداعية في الإنشاء .

- تنوع الأسئلة بين الموضوعية والمقالية لكن النصيب الأوفر للمقالية ومرد ذلك أن المتعلم قد اكتسب من اللغة ما يؤهله ليستثمر قدرته في هذا المجال.

- الأسئلة في متناول المتعلمين ومتوافقة مع قدراتهم،وتم المزاوجة بين النوعين الموضوعية والمقالية.

- وضوح الأسئلة مع تحديد ما يطلب من المتعلم.

امتازت هذه الاختبارات بالصفات السابقة،إلا أنها يؤخذ عليها بعض النقائص التي تشوبها والتي من بينها :

- أغلب النصوص واضحة ومشكولة وهذا يسهل قراءتها واستيعابها لكن هناك نصين لم يوضعا مشكولين, وهما نص امتحان دورة جوان 2010 ونص امتحان دورة جوان 2014,وكلا النصين يتحدثان عن التكنولوجيا وما أحدثته من تغير في عصرنا مما يعزى أن هذين النصين حديثا النشأة ,أضف إلى ذلك خلو نص دورة 2010 من مرجعية في الأخذ

لأنه من الشبكة العنكبوتية وهي مصدر غير مضبوط ، وبعضها مأخوذة من كتب أو مجلات لا علاقة لها بالتدريس لأنها تجارية،ولا تخدم التعليم وتوضع الأسئلة مع ما يتوفر في هذه النصوص بما لا يلاءم المحتوى الدراسي ومن هنا فهذه النصوص تفرض على المعلم اختيار أسئلة دون غيرها، بالتالي يبقى النص محل شك خاصة ونحن في نهاية مرحلة أساسية، فلابد أن يكون الأخذ من مصادر واضحة وموثوقة.

أما من ناحية الحجم فأغلبها تراوحت من 12 و13 سطر لأن قراءة النص وفهمه واستيعابه والإجابة على الأسئلة في ظرف ساعتين يكون مناسبا للمتعلم لأن النصوص الطويلة قد تهدر وقته ولا يمكن أن يجيب على جميع الأسئلة.

- الاستمرارية رغم وجودها نظريا,وذلك لإتباع الطرائق التي تعتمد على الاختبارات الفصلية وتركز عليها دون غيرها ,وهذا ما يجعل المتعلم يعتمد في تحصيله على الطريقة المصلحية التي سرعان ما يفقد ما حفظه من خلالها بانقضاء مدّتها .وذلك راجع بالدرجة الأولى إلى كثافة المواد وكثرتها مما يسبب الإرهاق للمعلم وحتى المتعلم من خلال النماذج.

ب-7- مرجعيتها:

أغلب النصوص أخذت من مصادر موثوقة، إلا نص المأخوذ من الأنترنت الذي ذكرناه آنفا، إذا كان عدد النصوص المستشهد بها 10نصوص ونص لم تكن له مرجعية واضحة فهذا قليل مقارنة مع النصوص المتبقية.

ب-8- دراستها من حيث المضمون:

مضمون النصوص متنوع بين الاخلاق والطبيعة والاكتشاف العلمي إضافة إلى المحافظة على البيئة بمياهها وثروتها الطبيعية كما ضمت أيضا نصوص تتحدث عن حب الوطن والقيم التي يتحلى بها الفرد اتجاه وطنه وإبراز دور من سبقوهم والتغني بفضلهم.

ب- 9- مقاربتها لمستوى المتعلم:

أتت الأسئلة متنوعة بين البناء الفني واللغوي والإنتاجي وهذا فيه مراعاة لقدراتهم، فهذا التنوع يعطي الفرصة للمتعلم أن يتحصل على القدر الكافي من الاسئلة لتترجم فيما بعد الى علامة مرضية لأن المتعلمين ليسوا على قدر واحد من الكفاءة العلمية. وهذا التنوع يترجم هذا الاختلاف بالتالي قد راعوا الى حد كبير مستواهم.

مما سبق نجد أن الاختبارات قد قاربت مستوى المتعلم من حيث البناء والشكل الداخلي، إضافة إلى لغة النصوص المنتقاة تتناسب مع هذه الفئة لأنها لغة واضحة وسهلة، فقد حوت بعض الألفاظ المرمزة والموحية، ليبقى للنص حضوره الجمالي ويترك للمتعلم تعدد القراءة.

ما نلاحظه على كل النصوص أنها نثرية وغاب النص الشعري كليّا. ومرد هذا في ظننا إلى أمرين :

- إما أن الوقت غير كاف لقراءة النص الشعري لأنه لغته رمزية موحية فقد يضيع المتعلم في فهمه واستخراج دلالاته.
- وإما لصعوبة النص الشعري في حد ذاته فهو يفوق مستوى المتعلم إلا إذا ساعده أحد على فك شفراته والوصول إلى المعنى الذي يريد الشاعر حضوره في الحصص التعليمية فقط لأن المعلم هو المسؤول عن تقديمه، أما في الاختبار فالمتعلم هو المسؤول عن فهم النص واستيعابه بمفرده.

ب-10- مقاربتها للاهداف:

تترجم الاهداف المسطر من خلال النتائج المحصلة من طرف المتعلمين والنسب تشير إلى أن مادة اللغة العربية تكون في المراتب الاولى بالنسبة لكثير من المتعلمين، مما يجعلنا نحكم على تحقيق الأهداف بنسبة كبيرة أضف إلى ذلك أن الامتحان بين الفئة المتوسطة فيتيح للفئة المتفوقة البروز والحصول على علامات مرتفعة.

إذا أخذ النص من مصدر موثوق، وتتراوح عدد الأسطر فيه بين 12، 13 سطرا واللغة المستخدمة واضحة فإنه سيحقق الهدف المنشود من ورائه, لأن المتعلم قد تمكن من فهم النص وقادر على مجاراته وهذا هو الهدف المطلوب.

- **اقتراحات وتوصيات :**

ارتأينا في نهاية هذا العرض أن نقدّم أو بالأحرى أن نذكر ببعض التوصيات التي من شأنها أن تساهم ولو بالقدر اليسير في تطوير مجال تقويم وترسيخ اللغة العربية مما يزيد في تعلّمها بالصورة الصحيحة .إذ التقويم مسيرة متعددة الأبعاد متكاملة العناصر, وهو أبعد ما يكون مجرد رقم نبوح به إلى أوراق متعلمينا فحسب, بل هو جانب أساسي في الأداء التربوي فمن خلاله توجه التوجيه الصحيح لفحص العمل التربوي بجميع عناصره ,ومن خلاله نقارن الإنجاز المحقق بالإنجاز المطلوب . ولتحقيق ذلك يشترط فيه ما يلي:

– تكثيف التدريبات أكثر من ضروري وهي الوسيلة المثلى التي تمكن التلميذ من اكتساب اللغة الفصحى ,خاصة التدريبات النحوية وربطها بالبلاغة لما لها من فائدة في ترسيخ القواعد النحوية .وبالتالي اكتساب المهارة في التصرف في الكلام .

فالمهارة في التصرف في الكلام هي أيضا مهارة في الاستجابة لما تقتضيه أحوال الخطاب .ولهذا فإنّ المعرفة العملية للنحو لا يمكن أن تنفصل عن المعرفة العملية للبلاغة (ولاسيما علم المعاني).

– اعتماد المنهجية العلمية في إعداد التطبيقات ،والارتقاء بمستوى الأسئلة حتى تغطي المستويات العليا من الجوانب المعرفية { تحليل ،تركيب ،نقد،تقويم } لا أن تقتصر على المستويات الدنيا منها { تذكر،فهم ، تطبيق }.

– الاهتمام بالاختبارات الشفهية وإثراء وسائل التشجيع على المشاركة كالإشارة أحيانا بإيماءات استحسان أو توجيه تهنئة أو تقدير إلى متعلم أجاد الإجابة ,إضافة إلى تقديم ملاحظة

تربوية تراعي الاحترام التام لشخصية المتعلم في تصويب وضع تعليمي .

– طرح الأمثلة والتمارين القريبة من الواقع لضمان فهم المادة بشكل واقعي وسليم وجعلها تستجيب لما تتطلبه الحياة اليومية المعاصرة كإضافة أسماء الكثير من الملابس والأدوات والمرافق الحديثة العهد وكل ما تعلّق بالميادين النابضة بالحياة .

– مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ،سواء في التكليفات التي تؤدى في المنزل ،أو في أثناء المعالجة الصفية .

– إضافة أنماط من الأسئلة التي تغرس في التلاميذ القيم ،وتنمي الاتجاهات المتّزنة .

– تصحيح الأخطاء التي يرتكبها التلاميذ أثناء المشافهة أو الكتابة حتى يستقيم اللسان على النطق ,والقلم على الكتابة .

- الشمولية : يهتم بالنتائج كما يهتم بالطرق المؤدية إليها.
- الاستمرارية : ينبغي أن يكون في كل مراحل العملية التربوية .
- علمية الأسئلة وصدقها ووضوحها.

خلاصة الفصل:

تناولنا في هذا الفصل التقويم فهو المرحلة الختامية في العملية ,إذ يفيد في معرفة عنصر القوة والضعف، وإلى أي مدى وصلت العملية التربوية من نجاح في تحقيق أهدافها لتتضح الرؤية التي على ضوئها تحدد الممارسات التربوية مستقبلا ومن هنا يعدّ التقويم نشاطا هاما من النشاطات التربوية وملازما لها في مختلف مراحلها ومجالاتها، ومستوياتها

ومكوناتها من منظور أنّه عملية إنتاجية أدائية من جهة وتحليلية، تركيبية، تفاوضية مع المتعلم من جهة أخرى.

الخاتمة

الخاتمة:

من خلال دراستنا الوصفية التحليلية لمناهج التعليم المتوسط لمادة اللغة العربية، خرجنا بالنتائج التالية :

المزايا:

1- المكونات الأساسية للمنهاج متداخلة ومترابطة مع بعضها البعض, ويؤثر كلُ منها في الآخر, ومحصلتها في النهاية هي إحداث تغير في سلوك المتعلم, وفي مجال التعليم, فالأهداف هي التغيرات التي نريد أن يحدثها المنهج في سلوك وشخصية المتعلم نتيجة لمروره بخبرات تعليمية محددة وتفاعله معها، كما أن تحديد الأهداف والغايات يساعد على تنسيق الجهود وتوجيهها لاختيار المحتوى، والطريقة والوسيلة والتقويم والأهداف متمشية مع فلسفة وثقافة المجتمع وحاجاته ومراعية لطبيعة وخصائص المتعلم إلى حد كبير.

2- اعتبار المتعلم هو المركز والأساس في عملية التعلم, هذا يعطي له فرصة للإبداع والابتكار والتعبير عن أفكاره بشكل فعال.

3- اعتمدت المناهج في تخطيطها على أسس قويمة ومبادئ ثابتة تراعي فيها الكثير من المعطيات التي تتناسب مع حاجات المتعلم ومتطلباته, وتراعي جميع النواحي التي يريد تنميتها وتهذيبها, كالنواحي العقلية والجسدية والفكرية والدينية والاجتماعية.

4- معظم المحتويات كانت ملائمة لمستوى نضج المتعلم وتتمنى مع قدراته واستعدادته .

5- ترتيب المنهاج على نظام الوحدات هو شكل جيد؛ لأن الأنشطة أصبحت تدرس متكاملة مع بعضها البعض, وتخلصت من الانفصال الذي كان موجود سابقا.

6- التنويع والثراء في موضوعات النصوص, فهي تمس جميع نواحي حياة المتعلم من جهة الفرد والأسرة والمجتمع والوطن والأخلاق والبيئة والرياضة والاكتشافات العلمية, كما أنها متنوعة من ناحية مصادرها فمست الجزائر والعرب والأجانب.

7- طريقة استخراج القاعدة من النص المقدم تجعل المتعلم أكثر فاعلية, وتساعده أيضا على سهولة حفظها وتطبيقها, فهو المساهم الفعلي في استخراجها.

8- احتواء الكتب على كم هائل من التدريبات, التي تتسم بالتنوع وهذا يساعد المتعلم على الترسيخ والتحصيل الجيد.

9- تنوع وكثرة موضوعات التعبير, حيث وضعت أمام المتعلم عدة تقنيات تعبير, لو تمكن من استعمالها بشكل سليم يصبح قادر على التعبير بصورة تلقائية.

10- أتى الإصلاح التربوي ببداغوجية المشروع التي تحقق الاندماج والتعاون بين المتعلمين وتنمي فيهم روح الجماعة .

بالرغم من هذه المزايا إلا أنه يحوي بعض النقائص والتي منها ما يلي :

1- إن الحجم الكبير للكتب وخاصة في السنة الأولى والثانية, فهذا ما لا يتماشى وقدرات الاستيعاب لدى المتعلم في هذه المرحلة, لما يحويه من وحدات كبيرة ومتنوعة.

2- الغلاف الخارجي للكتب في جميع السنوات لا يدل على أنها كتب للغة العربية فلولا المعلومات الموجدة على ظاهرها لما تعرفت عليها؛ لأنه لا الصورة ولا الألوان التي عليها توحي بذلك، كما أنها تفتقد الإثارة والجاذبية, مما يساهم في عزوف المتعلم عن الإقبال عليها بشغف وحب.

3- إن معظم الصور التي ترافق النصوص لا تعكس مضمونها بشكل واضح , إلا القليل منها , وبخاصة التي احتوت على رسومات غير واضحة .

4- من الواضح في اختيار النصوص أنها لمْ يعتمد فيها على أهل الاختصاص، ويعود ذلك على التقسيم العشوائي غير الممنهج للوحدات حيث وضعت وضعا تقريبيا أو مناسبا أو عددا كي تتكمل الوحدة .

5- لا يخصص وقت لتطبيق التدريبات المكتوبة في القسم أمام المتعلم, على الرغم من أن الكتب تحوي الكثير منها, فهي غير فعالة ما لم يمرن المتعلم عليها.

6- التعبير أيضا لا يحظى بالوقت الكافي حتى يستفيد المتعلم منه بشكل فعلي، فالتعبير بشقيه الشفهي والكتابي والتصحيح, كل هذا في ساعة واحدة, وهذا فيه إجحاف كبير في حقه(التعبير).

من هذه المآخذ نخرج بالاقتراحات التالية :

1- تحقيق التكامل بين جميع عناصر المنهاج حتى نصل إلى الأهداف المرجوه.

2- يوكل إخراج الكتب إلى مجموعة من المختصين في مجالات متعددة, كالمجال النفسي والاجتماعي والتربوي والمجال اللغوي؛ فالأول يساهم في إبراز الحالات النفسية التي يكون عليها المتعلم أثناء عملية التحصيل بعامه واللغوي بخاصة، والثاني يشارك في وضع تصور تاريخي لتطور اللغة عبر مسارها الصحيح لعملية التعلم المناسبة وفق مناهج تربوية وطنية وعالمية، والثالث يقدم الجانب البيداغوجي وفق المستوى الثقافي والفسيولوجي والتحصيلي للمتعلم, والرابع يقدم احتياجات المتعلم في مثل هذه المرحلة من المفردات اللغوية لتتناسب مع فئات المجتمع في عملية التواصل بين أفراده.

3- الاعتماد في تصميم المنهاج على مبادئ واضحة ومنطقية تسير وفق خطة متكاملة.

4- الاعتناء بالغلاف الخارجي من حيث الإخراج والتنسيق, حتى يكون واجه جذابة, فيقبل المتعلم على ما بداخله بكل شوق وتلهف.

5- لابد من الاستفادة من الوسائل التعليمية المختلفة خاصة الصور، لما لها من تأثير في النفس وتقريب للمفهوم .

6- الاكتفاء بنصين في الوحدة الواحدة, حتى لا نشتت ذهن المتعلم بين عدد من النصوص, فالأول يكون منطلقا للظاهرة، والثاني يكون منطلقا للتعبير, وهكذا نكسب عدد ساعات أكبر لانجاز كل النشاطات.

7- الاعتماد على أجود النصوص التراثية القديمة, في مجال تعليم اللغة العربية الفصحى، وعلى رأسها النص القرآني, في صفته مقياسا مناسبا لتقويم لسان المتعلم في هذه المرحلة, ثم إلى النصوص الشعرية والنثرية في تراثنا العربي القديم المشهود لها بالفصاحة والبيان, ولا تعيقنا في هذا صعوبة المفردات الموجودة في هذه النصوص؛ لأن الغرض هو إكساب اللغة عبر هذه النصوص وفق القواعد العربية السليمة, ثم الأخذ من الشروحات التي رافقت مجال تبسيط هذه النصوص العربية

التراثية، هذا أفضل من أن ندرس اللغة وفق النصوص الحديثة التي تفتقد إلى مصداقية البنية التركيبية الصحيحة في بعض الأحيان.

8- يجب أن تكون النصوص المختارة تحمل أفكارا صحيحة قريبة من المتعلم وتكون فصيحة العبارة سهلة التراكيب.

9- يجب الاهتمام أكثر بمرحلة التدريب وتخصيص وقت لها مما يسمح بترسيخ القاعدة.

10- في تقنية القصة، الأجدى أن تسرد عليهم كافة عناصرها دون إخلال أو نقصان, ثم يطلب منهم إعادة بعض أجزائها, إما البداية أو النهاية, وفق ما يتطلبه صلب الموضوع دون الإخلال بمسارها القصصي، وتجنيبهم إعداد قصة موازية لما درسوه, لأن هذا فيه صعوبة لقدراتهم المعرفية والإبداعية, فالتدرج مطلوب فالاقتداء أو إعادة صياغة أسهل من تأليف جديد عليهم, وهو مناسب لتوظيف مفردات كانوا قد اكتسبوها من قبل, فتغير أحد أجزائها يعودهم على الإبداع عموما.

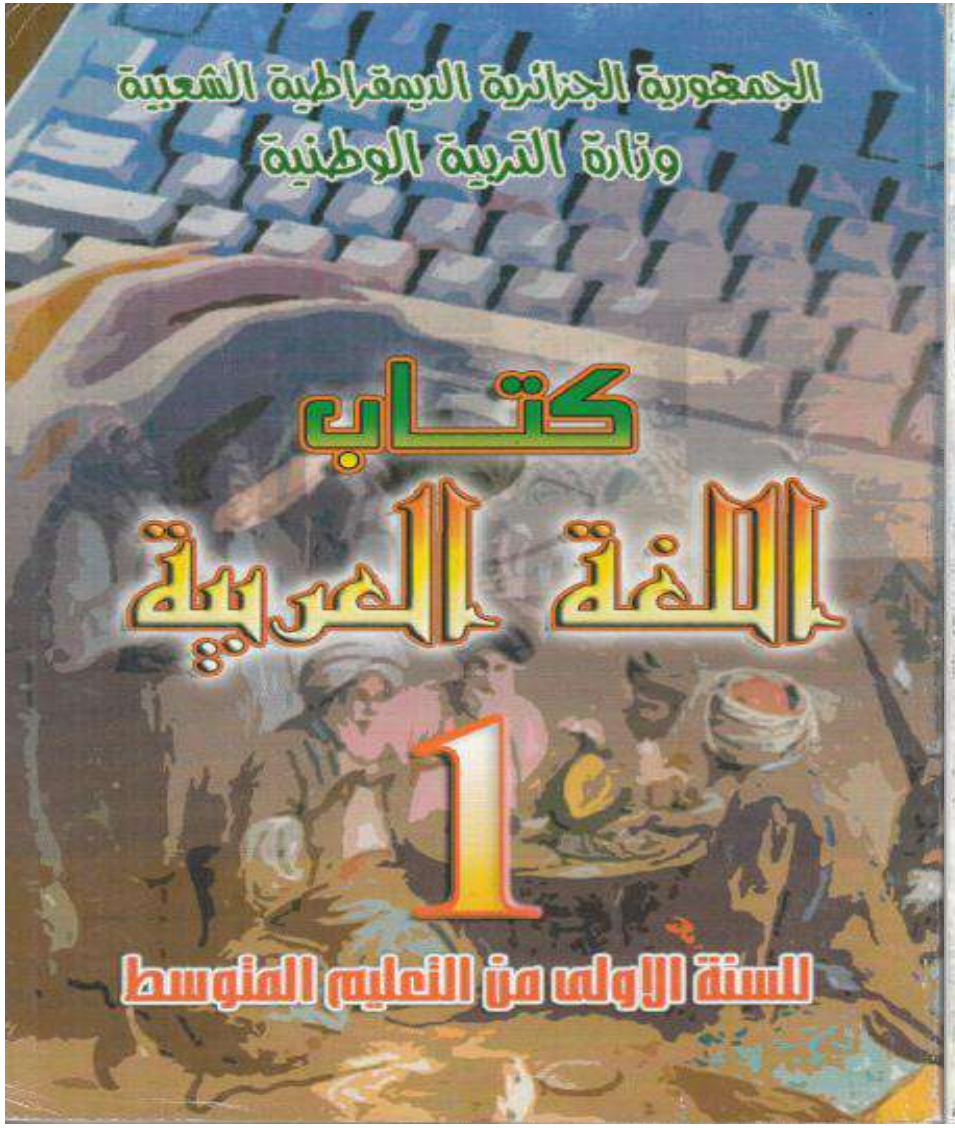
11- يجب أن تخصص حصة لتصحيح التعبير الكتابي للوقوف على الأخطاء التي يقع فيها المتعلم ومحاولة تصحيحها.

من هذا كله نخلص إلى أن التوزيع الساعي للحصص غير مناسب, ويجب إعادته حتى تأخذ كل الأنشطة حقها في التعلم.

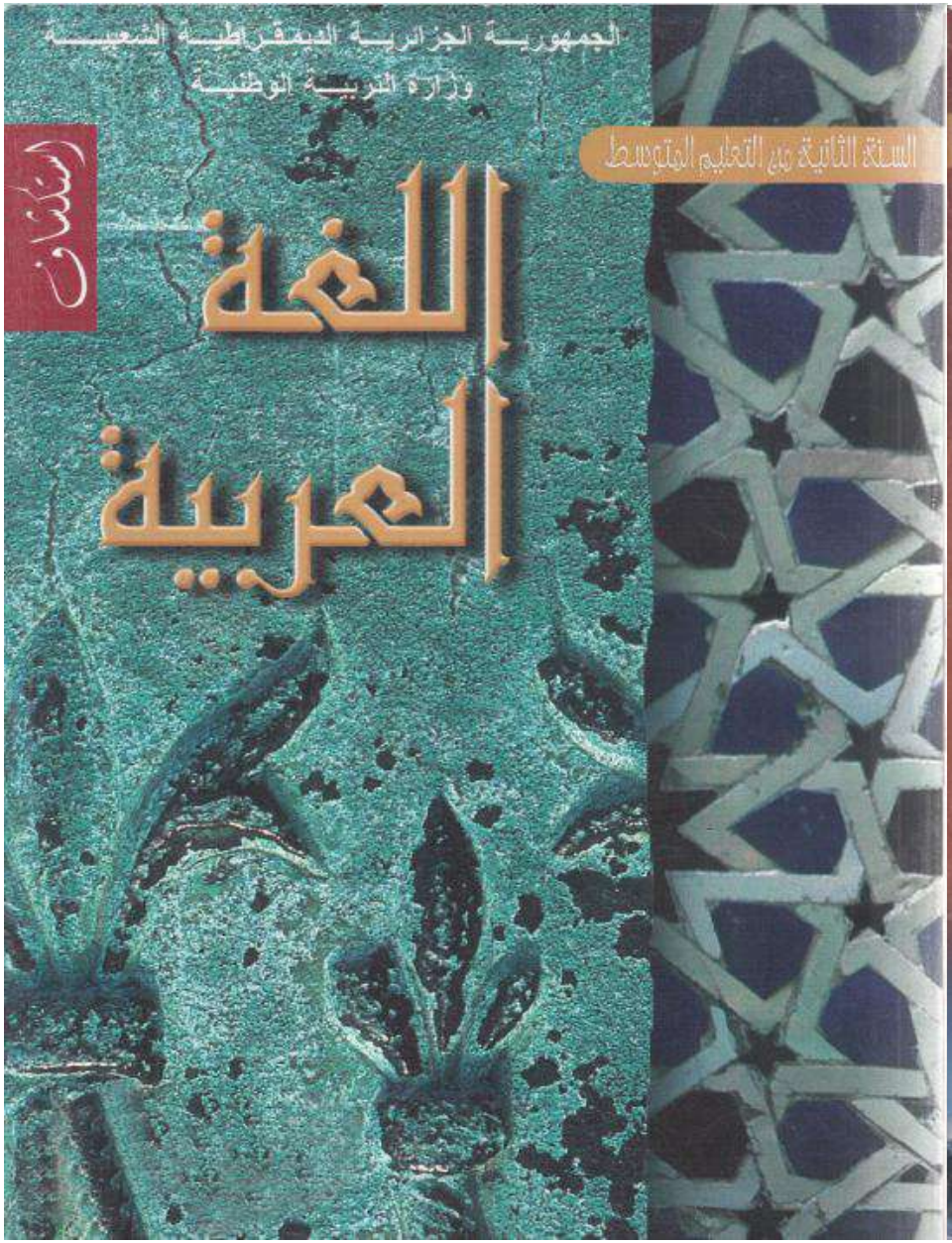
وفي الأخير يبقى هذا البحث بداية لموضوعات تتمم وتكمل ما توصلنا إليه من وصايا واقتراحات لعلها تحقق المطلوب وتجسد المرغوب.

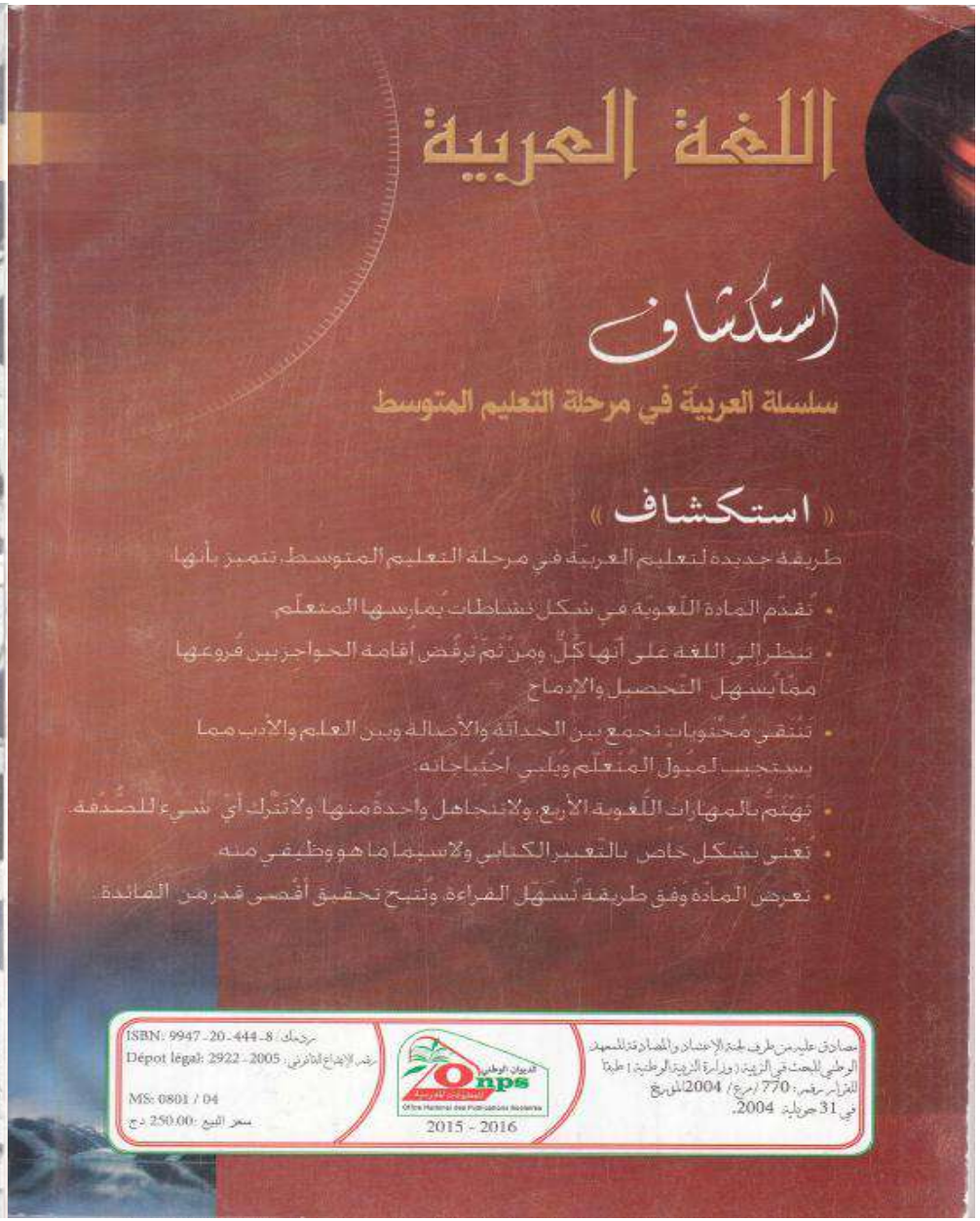
و نرجو أن يكون هذا البحث قد أعطيناه حقه من الدراسة وأن يوفقنا الله إلى كل خير ونفع في سبيل العلم.

الملاحق

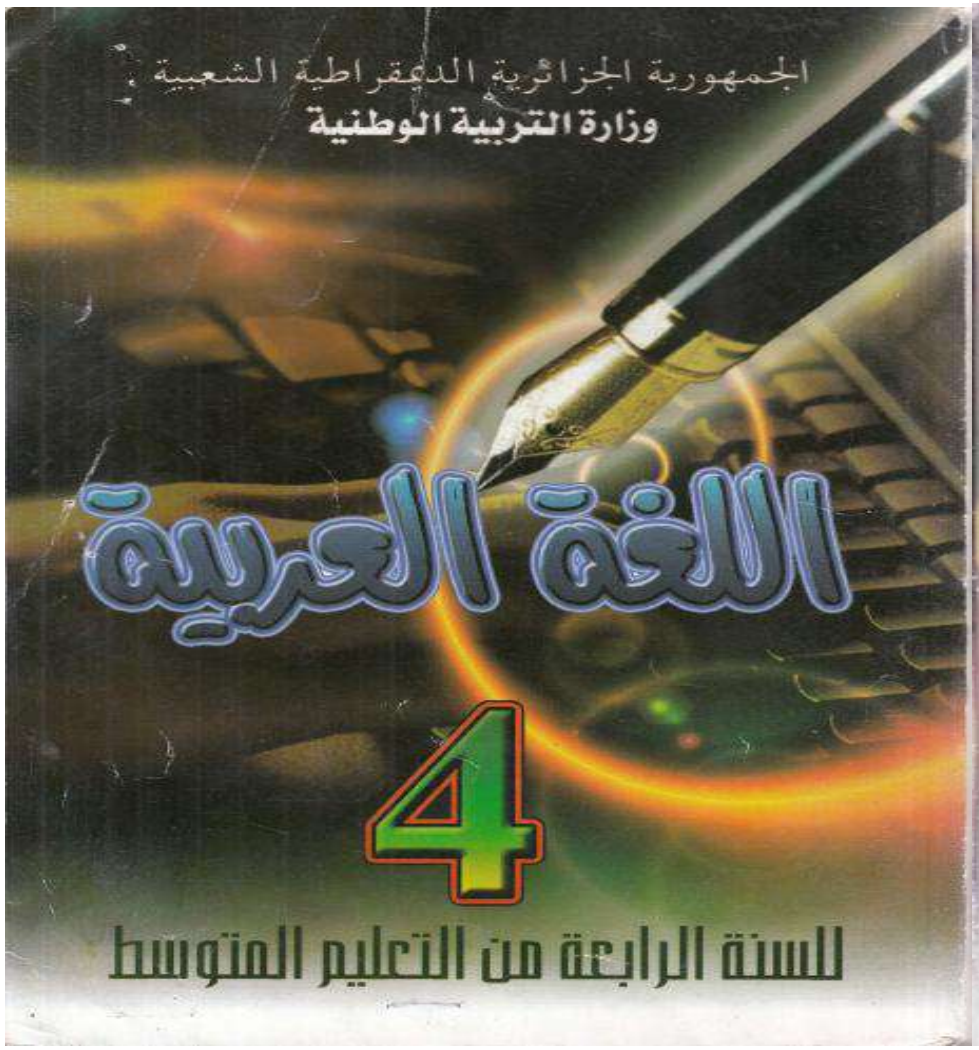

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية
كتاب
اللغة العربية
1
للسنة الأولى من التعليم المتوسط

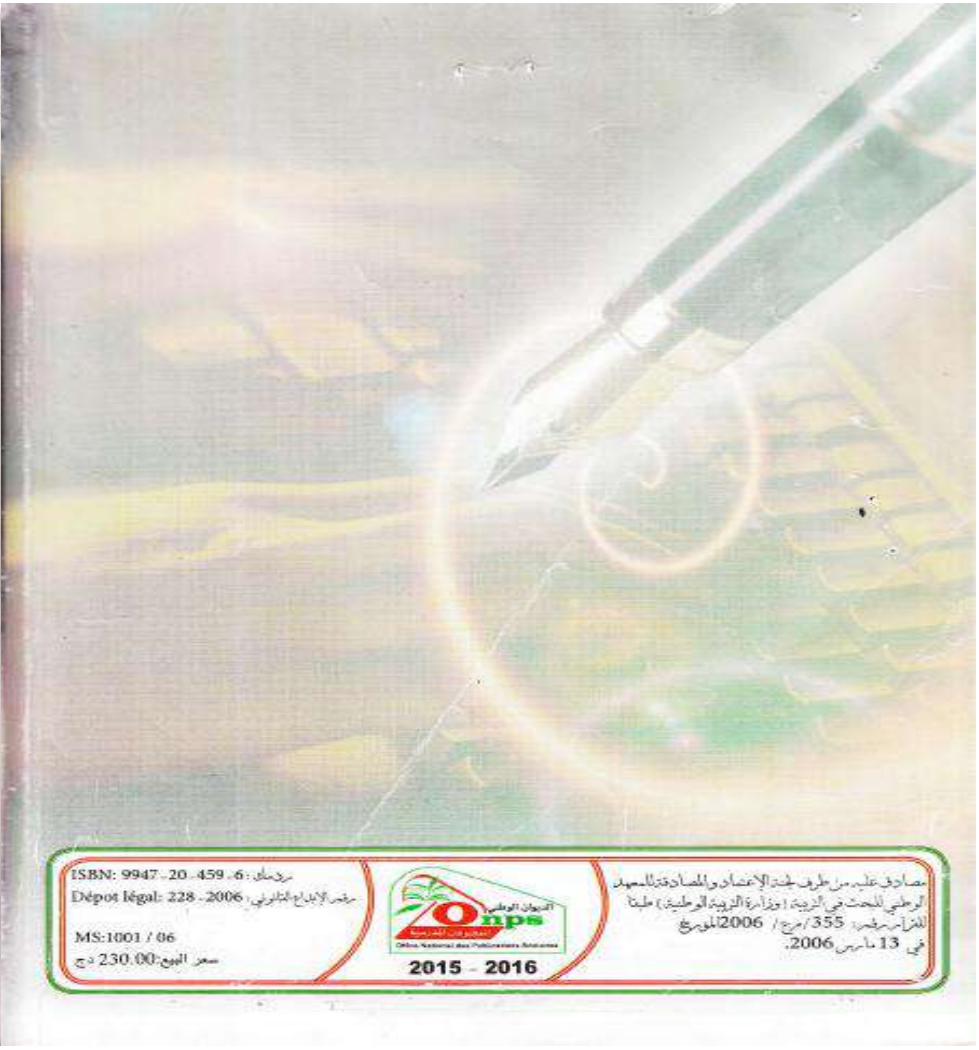
مصادق عليه من طرف لجنة الاعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية / وزارة التربية الوطنية / تحت رقم: 153 / مع / 2007 المؤرخ في 11 فبراير 2007 .
ISBN: 978-9947-20-506-8 ردمك
Dépot légal: 104-2007 رقم الإيداع القانوني
MS: 0701/ 07
سعر البيع: 250.00 دج
الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية
Office National des Publications Scolaires
2015 - 2016


الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية
السنة الثانية من التعليم المتوسط
استكشاف
اللغة العربية


اللغة العربية
استكشاف
سلسلة العربية في مرحلة التعليم المتوسط
« استكشاف »
طريقة جديدة لتعليم العربية في مرحلة التعليم المتوسط، تتميز بأنها
• تُقدّم المادة اللّغوية في شكل نشاطات يُمارسها المتعلّم
• تنظر إلى اللغة على أنها كُلٌّ، ومن ثَمّ ترفض إقامة الحواجز بين فروعها مما يُسهل التحصيل والإدماج
• تنتقي مُحتويات تجمع بين الحداثة والأصالة وبين العلم والأدب مما يستجيب لميول المتعلّم ويلبي احتياجاته.
• تهتم بالمهارات اللّغوية الأربع، ولا تتجاهل واحدة منها ولا تترك أي شيء للصُّدفة.
• تُعنى بشكل خاص بالتعبير الكتابي ولاسيما ما هو وظيفي منه.
• تعرض المادة وفق طريقة تُسهّل القراءة، وتتيح تحقيق أقصى قدر من الفائدة.
مصادق عليه من طرف لجنة الاعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية (وزارة التربية الوطنية) طبقا للقرار رقم: 770 (م ر ع) 2004 المؤرخ في 31 جويلية 2004.
ISBN: 9947-20-444-8 مرجعك
Dépot légal: 2922-2005 رقم الإيداع القانوني
MS: 0801 / 04
سعر البيع: 250.00 دج
Onps
الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية
Office National des Publications Scolaires
2015 - 2016

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية
تدبير
اللغة العربية
3
للسنة الثالثة من التعليم المتوسط
سعر البيع : 230,00 دج
MS : 0901/05
الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية


الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية
اللغة العربية
4
للسنة الرابعة من التعليم المتوسط


مصادق عليه من طرف لجنة الاعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية (وزارة التربية الوطنية) طبقا للقرار رقم: 355 /مرج/ 2006المؤرخ في 13 مارس 2006.
ONPS
2015 - 2016
ISBN: 9947 - 20 - 459 - 6 ردمك
Dépot légal: 228 - 2006 رقم الإيداع القانوني
MS:1001 / 06
سعر البيع:230.00 دج

بسم الله الرحمن الرحيم

تقديم

يسرنا أن نضع بين أيدي أبنائنا تلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط، وإخواننا الأساتذة والمفتشين كتاب اللغة العربية المطابق للمنهاج الذي أقرته وزارة التربية الوطنية في أسسه التربوية والمعرفية وفي محتواه التعليمي وطرائقه وتوجيهاته، والمتوافق مع المرحلة بكاملها، والمنسجم معها من حيث بناؤه ومحتواه، ومن حيث عدد الوحدات التعليمية والنشاطات التربوية التي يشتمل عليها.

ويعتمد الكتاب المقاربة النصية في تناول المادة اللغوية نحوا وصرفا وتركيبا، ويشتمل على أربع وعشرين وحدة تعليمية، تتضمن كل وحدة مجموع النشاطات التعليمية المبرمجة، وهي نشاط القراءة ونشاط المطالعة الموجهة، وتتمحور حولهما نشاطات أخرى داعمة، يتبع كل نوع منها نمطا من نصوص القراءة، حيث يتبع نشاط الرسم الإملائي النص التواصلي، ويتبع نشاط البحث في ظاهرة لغوية نص القراءة المشروحة، أما النص الأدبي فيكون مشفوعا بالكشف عن ظواهر فنية تتناول بعض المبادئ الأدبية، وتختتم الوحدة التعليمية بنص القراءة الموجهة الذي يكون منطلقا لنشاط التعبير الشفوي فالتعبير الكتابي.

ولابد من الإشارة إلى أن كل ثلاث وحدات تعليمية تندرج ضمن مشروع، ينجزه التلاميذ في 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 وضعية مشكلة تطرح عليه، حيث يسمح له ذلك بدمج معارفه التي اكتسبها، كما تكون له الفرصة مواتية لتقييم عمله بنفسه، والحكم عليه من خلال شبكة التقييم المقترحة عليه، والتي يتولى بناءها والاحتكام إلى مقاييسها.

وفي ذلك أكثر من فائدة: فمن جهة يتدرب المتعلم على الكتابة والتعبير بمنهجية صارمة، ومن جهة أخرى يستطيع أن يتفقد مواضع ضعفه بنفسه، ويبحث عن أسبابها، ناهيك عن المشاريع التي تعد في حد ذاتها من العمليات التربوية الطموحة لما فيها من تعاون بين المتعلمين الذين ينجزون عملا مشتركا ويقيمونه بأنفسهم بعد أن يكونوا قد قاموا بدمج معارفهم السابقة فيه.

وإننا إذ نأمل أن يجد أبناؤنا التلاميذ في كتابهم هذا ما يلبي طموحهم المعرفي، وما يُشبع نهمهم في القراءة والمطالعة بما يتوافر عليه من نصوص تعبر عن واقعهم ومحيطهم، وعن روح العصر الذي نعيش فيه، وعن انشغالات الشباب في عصر التقدم والتكنولوجيا، إننا إذ نأمل أن يجدوا فيه ذلك، لأنه موجّه إليهم بالدرجة الأولى، نتمنى أيضًا أن يكون لإخواننا الأساتذة والمفتشين عونًا في أداء واجباتهم المهنية، وسندًا تربويًا يعتمدون عليه في إعداد دروسهم.

والله الموفق إلى ما فيه الخير والصلاح

بسم الله الرحمن الرحيم

تقديم

هذا الكتاب موجّه للسنة الثانية من التعليم المتوسط صُمّم على أساس الكفاءات التي يُرادُ بعثُها وتنميتُها، وعلى مبدإ التّواصُل بشِقّيْه الشّفوي والكتابي.

إنّه يندرج ضمن سلسلة (استكشاف) التي تطمح إلى إدخال التّحسينات الضّرورية على تعليم العربية، ومن ثَمّ تحبيب هذه المادّة إلى النّشْء وتيسير التحصيل بنَمَطَيْه اللّغوي والمعرفي.

وقد بُني، مثل العدد الأوّل، وفق المنظور البنائي، إذ يدعو المُتعلّم إلى الملاحظة والممارسة وحلّ المشكلات مُقَدّمًا له الأمثلة والتوجيهات الضّرورية التي تُساعدُه على التّحْصيل بمُفْرده إن أراد.

وهو من جهة أُخْرى يأخُذ بالمُقاربة النّصّيّة، حيث يتناول نشاطات اللّغة على أساس أنّها كُلّ، ويتجَسّد ذلك من خلال الانطلاق من نَصّ محوري تدور حوله كُلّ النشاطات من قواعد وإملاء وتعبير شفوي وتعبير كتابي، فضلاً عن الوَقَفات المُتكرّرة عند مسائل تَتّصل بأسرار اللّغة..

ويشتمل الكتاب على أربَع وعشرين وحدة، موزّعة على ثلاثة فصول مُتَفاوتة في الطول تأخُذ في الحُسْبان تقسيم السنة الدراسيّة. مع العلم أنّ كُلّ ثلاث وحدات متبوعة بنشاطات الإدماج والتقييم التكويني، وكلّ فصل متبوعٌ بتمارين للتقييم التّحصيلي، زيادة عن عدد من المشاريع التي تدفع المتعلمين إلى التّبادُل والتّعاوُن، وإنجاز أعمال ذات معنًى ودلالة.

تقديم

يسرنا أن نضع بين أيدي أبنائنا تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط وإخواننا الأساتذة والمفتشين كتاب اللغة العربية "تنوير" الذي يعد امتدادًا لكتاب السنة الثانية "استكشاف" من جهة، وترجمة وتجسيدًا للمنهاج الذي أقرته وزارة التربية الوطنية بمحتواه وأهدافه وطريقته من جهة ثانية.

يعتمد الكتاب المقاربة الشمولية التي تُعنى بالكفاءات وتنظر إلى التلميذ على أنه يملك رصيدًا معرفيًا، يجب دعمه وتصحيحه وتطويره، وتعتمد المقاربة النصية منطلقاً وأداة لتحقيق أهداف التعلمات المختلفة، ومعنى ذلك أن النص سيكون كما يتبدى في الكتاب محور النشاطات التعليمية المتعددة، ووسيلة لبلورتها وأداة لإنجازها.

وقد جاء الكتاب عبارة عن بُنى تنتظم في ثمانية مشاريع، ينجز كل مشروع في ثلاثة أسابيع، ويشتمل على ثلاث وحدات تعليمية، ويعلن عنه في بداية الوحدة الأولى، وعليه فإن عدد الوحدات التعليمية يبلغ أربعاً وعشرين وحدة، وتتضمن كل وحدة نشاط القراءة الذي يتراوح بين القراءة التواصلية التي تهدف إلى بلوغ المتعلم مرحلة الاسترسال، وامتلاك مختلف الآليات التي توصل إلى الفهم والأداء الجيد، والقراءة المعرفية التي يدعم فيها المتعلم معارفه اللغوية والمعجمية والأدبية ونشاط التعبير بشقيه الشفوي و الكتابي.

وتنجز كل وحدة في حجم ساعي يقدر بخمس ساعات تبدأ بنشاط القراءة، وما يتبعه من دراسة معجمية ودلالية وفكرية وأدبية ولغوية في ثلاث ساعات، ثم نشاط التعبير الشفوي، فنشاط التعبير الكتابي.

وعند نهاية كل ثلاث وحدات تكون هناك وقفة لتقييم التعلم، حيث يقوم التلميذ بعملية دمج المعارف التي تلقاها في تعلّماته السابقة من خلال مجموعة من الوضعيات تطرح مشكلات ومعطيات ومطالب يقوم بتنفيذها ثم يعمد إلى عملية تقييم ذاتي ببناء شبكة للتقييم ومحاولة الاحتكام إليها ليدرك مدى تمكنه من تحقيق المطلوب منه.

أما عند نهاية كل ثلاثي فتكون هناك وقفة أخرى لتقييم ما تم تحصيله أثناء المرحلة، من خلال نشاط التقييم التحصيلي الذي يكون على شاكلة التقييم التكويني من حيث بناؤه ومنهجه.

أخيراً نتمنى أن يرقى هذا الجهد إلى مستوى طموح أبنائنا والقائمين على شؤون التربية في بلدنا، وأن يجدوا فيه من الفائدة والجدة ما قصدنا إليه.

والله الموفق.

بسم الله الرحمن الرحيم

تقديم

هذا كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط آخر سنة في هذا الطور، حيث ينبغي أن يكون للتلميذ في نهايتها ملمحٌ يؤهله لمواصلة تعليمه الثانوي بكل ثقة.

والكتاب يعد امتدادا لكتب السنوات الثلاث التي مرت بوجه عام وكتاب السنة الثالثة بوجه خاصّ، وذلك من حيث بناؤه ومحتواه ومن حيث عدد الوحدات التعليمية والنشاطات التربوية التي يشتمل عليها، فهو ترجمة وافية للمنهاج الذي أقرته وزارة التربية الوطنية في أسسه التربوية والمعرفية وفي محتواه التعليمي وطرائقه وتوجيهاته.

وعليه فإنه لا حاجة إلى التذكير بأن الكتاب يعتمد المقاربة النصية في تناول المادة اللغوية في بلاغتها ونحوها وصرفها وتركيبها، كما أنه يهدف إلى بلوغ هذه الملكات لدى المتعلم أو تنميتها ورسوخها، وذلك من خلال الأنشطة المختلفة التي يتوافر عليها الكتاب وهي القراءة والمطالعة الموجهة والتعبير بنوعيه الشفوي والكتابي.

وتجدر الإشارة هنا إلى ما يتيحه الكتاب من فرصة ثمينة للمتعلم بغية القيام بعملية دمج المعارف التي تلقاها عند نهاية كل ثلاث وحدات. حيث تطرح عليه وضعية تعلمية أو وضعيتان ويطالب بإنتاج نصّ محدّد يُدمج فيه تلك المعارف اللغوية التي تعلمها، بل إن الكتاب يتيح للمتعلم الحكم على عمله من خلال شبكة التقييم الذاتي التي يبنيها ويحتكم إلى مقاييسها، وفي ذلك أكثر من فائدة فمن جهة يتدرب المتعلم على الكتابة والتعبير بمنهجية صارمة، ومن جهة أخرى يستطيع أن يتفقد مواضع ضعفه بنفسه، ويبحث عن أسبابها، ناهيك عن المشاريع التي تعد في حد ذاتها من العمليات التربوية الطموحة لما فيها من تعاون بين المتعلمين الذين ينجزون عملاً مشتركاً ويقيمونه بأنفسهم بعد أن يكونوا قد قاموا بدمج معارفهم السابقة فيه.

وإننا إذ نأمل أن يجد أبناؤنا التلاميذ في كتابهم هذا ما يلبي طموحهم المعرفي، وما يُشبع نهمهم في القراءة والمطالعة بما يتوافر عليه من نصوص تعبر عن واقعهم ومحيطهم، وعن روح العصر الذي نعيش فيه، وعن انشغالات الشباب في عصر التقدم والتكنولوجيا، والثورة المعلوماتية، حيث سيجد تلاميذنا لغتهم العربية وقد انفتحت على هذه المعارف الجديدة، وهذه العلوم والاكتشافات، واستطاعت أن تستوعبها في مضامينها، وفي مصطلحاتها.

إننا إذ نأمل أن يجدوا فيه ذلك، لأنه موجّه إليهم بالدرجة الأولى، نتمنى أيضًا أن يكون لإخواننا الأساتذة والمفتشين عونًا في أداء واجباتهم المهنية، وسندًا تربويًا يعتمدون عليه في إعداد دروسهم بما يقدمه لهم من مادة خام مختصرة تكون أكثر نفعًا إذا ما وُسّعت بالعودة إلى مزيد من المراجع قصد التعمق والتدقيق والبحث.

والله الموفق إلى ما فيه الخير والصلاح

آيات من القرآن الكريم

قراءة

تمهيد : بعد أن نجى الله إبراهيم عليه السلام من النار، انتشر الخبرُ بين الناس، وتناقلوه، فسمع الملكُ النمرودُ بذلك، فاغتاظ وتجبّر، وطلب إبراهيم ليُجادله.

حِجَاجٌ بَيْنَ المَلِكِ النُّمْرُود والنَّبِيِّ إبراهيمَ عليه السلام

قال الله تعالى : أَلَمْ تَرَ إِلَى ٱلَّذِى حَآجَّ إِبْرَٰهِـۧمَ فِى رَبِّهِۦٓ أَنْ ءَاتَىٰهُ ٱللَّهُ ٱلْمُلْكَ إِذْ قَالَ إِبْرَٰهِـۧمُ رَبِّىَ ٱلَّذِى يُحْىِۦ وَيُمِيتُ قَالَ أَنَا۠ أُحْىِۦ وَأُمِيتُ ۖ قَالَ إِبْرَٰهِـۧمُ فَإِنَّ ٱللَّهَ يَأْتِى بِٱلشَّمْسِ مِنَ ٱلْمَشْرِقِ فَأْتِ بِهَا مِنَ ٱلْمَغْرِبِ فَبُهِتَ ٱلَّذِى كَفَرَ ۗ وَٱللَّهُ لَا يَهْدِى ٱلْقَوْمَ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴿٢٥٨﴾ أَوْ كَٱلَّذِى مَرَّ عَلَىٰ قَرْيَةٍ وَهِىَ خَاوِيَةٌ عَلَىٰ عُرُوشِهَا قَالَ أَنَّىٰ يُحْىِۦ هَٰذِهِ ٱللَّهُ بَعْدَ مَوْتِهَا ۖ فَأَمَاتَهُ ٱللَّهُ مِاْئَةَ عَامٍ ثُمَّ بَعَثَهُۥ ۖ قَالَ كَمْ لَبِثْتَ ۖ قَالَ لَبِثْتُ يَوْمًا أَوْ بَعْضَ يَوْمٍ ۖ قَالَ بَل لَّبِثْتَ مِاْئَةَ عَامٍ فَٱنظُرْ إِلَىٰ طَعَامِكَ وَشَرَابِكَ لَمْ يَتَسَنَّهْ ۖ وَٱنظُرْ إِلَىٰ حِمَارِكَ وَلِنَجْعَلَكَ ءَايَةً لِّلنَّاسِ ۖ وَٱنظُرْ إِلَى ٱلْعِظَامِ كَيْفَ نُنشِزُهَا ثُمَّ نَكْسُوهَا لَحْمًا ۚ فَلَمَّا تَبَيَّنَ لَهُۥ قَالَ أَعْلَمُ أَنَّ ٱللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَىْءٍ قَدِيرٌ ﴿٢٥٩﴾ وَإِذْ قَالَ إِبْرَٰهِـۧمُ رَبِّ أَرِنِى كَيْفَ تُحْىِ ٱلْمَوْتَىٰ ۖ قَالَ أَوَلَمْ تُؤْمِن ۖ قَالَ بَلَىٰ وَلَٰكِن لِّيَطْمَئِنَّ قَلْبِى ۖ قَالَ فَخُذْ أَرْبَعَةً مِّنَ ٱلطَّيْرِ فَصُرْهُنَّ إِلَيْكَ ثُمَّ ٱجْعَلْ عَلَىٰ كُلِّ جَبَلٍ مِّنْهُنَّ جُزْءًا ثُمَّ ٱدْعُهُنَّ يَأْتِينَكَ سَعْيًا ۚ وَٱعْلَمْ أَنَّ ٱللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ ﴿٢٦٠﴾

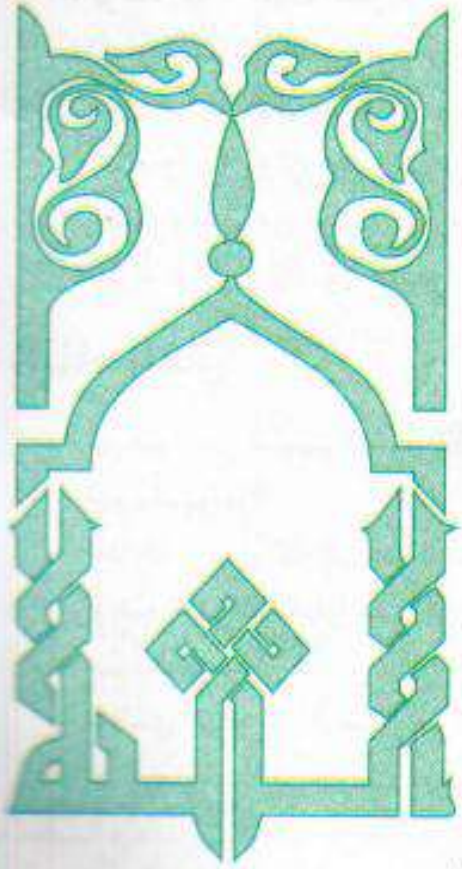
سورة البقرة : الآيات 258 - 259 - 260

أحاديث نبوية شريفة

قراءة

فضلُ الدّعوة الاسلامية على البَشَرية

قالَ رسولُ الله ﷺ :



مَثَلُ ما بَعثَني اللهُ به منَ الهُدى والعِلْمِ كَمَثَلِ الغَيْثِ الكثيرِ أصابَ أرضًا فكان منها نَقِيَّةٌ قَبِلَتِ الماءَ فَأنبتَتِ الْكَلأَ والعشبَ الكثيرَ، وكانتْ منها أجادِبُ أمْسَكتِ الماءَ فَنَفَعَ اللهُ بها الناسَ، فشربوا وسَقَوْا وزَرعوا، وأصابتْ منها طائفةٌ أخرى إنّما هي قِيعانٌ لا تُمْسكُ ماءً ولا تُنْبتُ كَلأً فذلك مَثَلُ مَنْ فقُهَ في دينِ اللهِ ونفَعَه ما بَعثَني اللهُ به، فَعَلِمَ وعَلَّمَ، ومَثَلُ مَنْ لم يرفعْ بذلك رأسًا، ولم يَقْبَلْ هُدى اللهِ الذي أُرسلتُ به.

صحيح البخاري

المعجم والدلالة

الغيثُ: المطر. **أصابَ أرضًا** : نزل بها . **نَقِيَّةٌ**: خصبةٌ.
أجادب: أرضٌ جافّة لا تُنبتُ ولا تشربُ الماء. **هي قِيعانٌ** : أرضٌ مستويةٌ ملساءُ لا تُنبتُ. **لا تُمسك ماء**: لا تَخْزُن.

فهم النص

- بماذا شبّه الرسولُ ﷺ ما آتاه اللهُ من الهُدى والعلم؟
- ذكر الحديثُ ثلاثة أنواع من الأرض ينزل بها المطرُ، ماهي ؟
- ما الأثرُ الذي يُحدثه الغَيثُ في الأرض الخصبة ؟

الوحدة 10

تمقاد

تمهيد:

تَعُجُّ بلادُنا بالآثار المتنوّعة الدّالة على تعاقُب حضارات مختلفة. ومن هذه المَعالم الأثرية مدينة تيمقاد التي بناها الرّومان قُرْب باتنة.

وَقفتُ على تمقادَ وقفةَ جائـــل ... وطُفتُ بها مسترشداً بالدلائل
عجبتُ لها من بلدة أثريـــة ... خلتْ منذ أجيالٍ طوالٍ ذوائل
صفائحُها منقوشةٌ بلسانهـا ... على مَن يَرى معروضةً كالرسائل
تماثيلُها تُبْدي لنا كلّ بـــادن ... قويمٍ من الأجسام جَعْد الخصائل
طرائقُها بالصّخر رُصّتْ ودُوِّرَتْ ... فما انقضّ منها غيْرُ دُورٍ قلائل
مبانٍ كأمثال الجبال شَماخـــةٌ ... تَروعُ النُّهى بالذكريات الجلائل
فمسرحُها ذكرى لإبداع فنّهـا ... وساحتُها ذكرى لعَرْض المسائل
ومعهدُها ذكرى لبَثّ علومهـا ... وديوانُها ذكـرى لصَوْن الفضائل
وكمْ مستحَمّات وكم بَرَكٍ بهـا ... وأقْبيـة معقـودة كالخمائـــل
وكم من سَوارٍ يَنْطَحُ الجوَّ هامُها ... تنمُّ علَى فنٍّ من النَّحْت هائـل
فمَتحَفُها يحوي زخارفَ جَمَّـةً ... إلى اليوم باقٍ لونُها غيرُ حائل
فأينَ بَنو الرومان في عزِّ مُلْكِهم ... وتمقادُهم في عهدها المتفائل؟

محمد العيد آل خليفة

الوحدة 11

في الحثّ على العَمَل

تمهيد:

بالعمل تتحقّق سعادة الأفراد، ويَعُمُّ الرّخاء المجتمعات فَكُلَّما بذلنا جهداً أكبر في أعمالنا، وتوخَّينا الإتقان فيها كلما كانت مثمرة نافعة.

أيُّهـا العمـالُ، أَفْنُـوا الـ ... ـعمـرَ كـدًا واكْتِسـابـا
واعمُـروا الأرضَ، فَلَـوْلا ... سَـعْيُكُم أمسَـتْ يَبابـا
إنَّ لـي نُصْحـا إليكـم ... إنْ أذِنْتُـم وعِتابـا
أيْـن أنتُـم مـن جُـدود ... خَلَّدوا هـذا التُّرابـا؟
قلَّدوه الأثَـرَ المُعْـ ... ـجِزَ، والفَـنَّ العُجابـا
وكَسَـوه أبَـدَ الدَّهْـ ... ـرِ مِـنَ الفَخْـر ثيابـا
أتْقَنـوا الصَّنْعَـة، حتَّـى ... أخـذوا الخُلْـدَ اغتصابـا
إنَّ للمتقـن عنْـد ... الله والنَّـاس ثوابـا
أيُّهـا الغـادون كالنَّحـ ... ـل ارتيـادًا وطِلابـا
فـي بُكُـور الطَّيـر للـرِّز ... ق مَجيئًـا وذهابـا
اطْلُبـوا الحـقَّ برفـ ... ـقٍ واجْعَلـوا الواجـبَ دابـا
إنَّمـا العاقـلُ مَـن يجـ ... ـعلُ للدّهـر حسـابـا

أحمد شوقي

المعجم والدلالة

الكدّ: الاشتداد في العمل والإلحاح في طلبه، **يبابا**: خرابا، **الاغتصاب**: الأخذ بالقوّة، **ارتيادا**: طلبا للرزق.

البناء الفكري

– ما هي النصائحُ التي وَجّهها الشاعرُ إلى العمال؟ بماذا عَلَّل ذلك؟

تحرُّك الصفائح القاريّة

خريطة تبيّن الصفيحة الإفريقية بوضوح

مَصْدَرُ الهزّاتِ الأرضية، كما يَعْلَمُ الجميع، هو تحرُّك الصَّفائحُ [القاريّة]: اندفاعُها يُسَبِّبُ ضُغوطًا هائلة في القِشْرة الأرْضيّة التي «تَنْكسر» بعُنْف، فتُصْدِرُ مَوْجاتٍ زِلْزالية مُدَمِّرة. غيرَ أنّ حركةَ الصَّفائح [القاريّة] لا تَتَسَبَّبُ دائمًا في زلازلَ هائلة. فمُنْذُ سنواتٍ اكتشفَ الجيوفزيائيّون بأنّ القِشْرةَ الأرضيّة تَسْتَجيبُ للضَّغْط عن طريق رُدودِ فعلٍ مرنة وغيرِ محْسوسة، ومِنْ ثَمَّ فهي ردودُ فعْلٍ يصعُبُ اكتشافُها والشّعورُ بها.

وفي الوقت الحاضر فإنّ نِظامَ تحْديد المواقع بوَساطة القمر الصّناعي الذي يَسْمَحُ برَصْد التحرُّكات في حُدود بِضْعَةِ مليمترات، يُتيح إمكانيةَ «مُتابَعة» أيّة حركة في التربة، ولو كانت بطيئة وصامتة.

فقد درسَ فريقٌ عِلْميّ ياباني التحرُّكاتِ التي قِيسَتْ بوَساطة شَبَكة أجْهِزة الاستقبال الخاصّة بنِظام تحْديد المَواقع بوَساطة القَمر الصّناعي أثناءَ وبعدَ الزِّلْزال الذي أصاب سَنْريكو – هاروكا أوكي يوم 28 ديسمبر 1994، والذي بلغت قُوَّتُه 7.6 درجات. هؤلاء الباحثون أثْبتوا أنّ الانزلاق الذي حَدَثَ عَقِبَ الزلزال في العام الموالي لِلْحَدَث كان مُساوِيًا لحركة الصّفائح التي تَسَبَّبَتْ فيها الهزّةُ نفسُها. هذا التحرُّكُ غيرُ المَحْسوس بَلَغَ في بعض المواقع عددًا من السَّنْتيمترات، وكان يُمكن أن يُعادل، لو وقع دُفْعَةً واحدة، زلزالاً بقوة 7.7°

العلم والحياة – العدد 958 – جويلية 1997 (تعريب)

فهم النصّ

1 – كيف تُفَسَّرُ الهزّاتُ الأرضيّة؟ 2 – هل يتسبَّبُ تحرُّك صفائح القِشْرة الأرضيّة دائمًا في حُدوث هزّات أرضيّة؟ 3 – ما هو النظام الذي يُعْتَمَدُ الآن في العالم لمتابعة حركة التُّربة؟ 4 – ما هي نتيجة البحث الذي قام به الفريقُ العِلْميّ الياباني على موقع زلزال سَنْريكو – هاروكا – أوكي عام 1994؟

الوحدة 03

قلم الأنترنيت

تمهيد :

لقد حقّق التطوّر العلمي في زماننا هذا اختراعات علمية عجيبة مكّنت الإنسان من أداء عمله بيُسر وسُرعة وجودة، والنّص الآتي يكشف لك عن إحدى هذه التقنيات.

هَلْ تتصوّرُ أنّكَ في يوم ما سوْفَ تتمكّنُ مِنَ الاتّصالِ بالانترنيت دُونَ استخدام حاسُوبٍ أوْ تلفازٍ، أوْ حتّى هاتفٍ نقّال؟

إنّ هذا مُمكنٌ بواسطة قلم إلكترونيّ حديث. يُطلقُ عليْه: «قلمُ الانترنيت».

ويجمعُ هذا القلمُ بيْنَ التقنيّاتِ الرّقميّة، والابتكاراتِ الصّناعيّة المُتميّزة، كما يُمكنُ لمُستخدمِه أنْ يستقبلَ ويُرسلَ البريدَ الإلكترونيّ دُونَ الاستعانة بالحاسُوب.

وعندما «تكتُبُ» بقلم الانترنيت – كما تفعلُ بالنّسبة لأيّ قلم عاد – فإنّ المعلومات المكتوبة سوْفَ «تترجمُ» إلى معلُومات رقميّة، وتُعرضُ على الشّاشة المُستطيلة الدّقيقة المُدمجة بقلم الانترنيت.

وعندما تُلفُّ قمّة قلم الانترنيت يتمُّ اختيارُ عُنوان البريد الإلكترونيّ المطلُوب، ومِنْ ثمّ تبعثُ الرّسالة بالضّغط على زرّار. ويعملُ قلمُ الانترنيت بنفس طريقة قلم الحبر العاديّ، ولكنْ مع استخدام تقنيّة القرن الواحد والعشرين بالكتابة على ورق إلكترونيّ خاصّ، واستعمال «محبرة إلكترونية» متّصلة بوحدة دقيقة للاتّصال اللاّسلكيّ، يُطلقُ عليْها «بلوتيث»، وهذه المحبرةُ الإلكترونيةُ هي التي تساعدُ في إرسال الرسائل واستقبالها عبْرَ الانترنيت.

و«بلوتيث» تقنيّةٌ حديثةٌ تُمكّنُ الأجهزةَ الإلكترونيّةَ المُختلفةَ منَ الاتصال ببعضها، دُونَ أسلاكٍ، وهي لا تحتاجُ إلى مصدرِ طاقةٍ قويٍّ، وتكونُ الأجهزةُ المتّصلةُ بها صغيرةَ الحجم ويُمكنُ نقلُها منْ مكانٍ لآخر، كما تعملُ ببطّاريّاتٍ صغيرة. وتستخدمُ تقنيّةُ «بلوتيث» رُقاقةً إلكترونيّةً دقيقةً واحدةً، ولهذا يُمكنُ إنتاجُها بتكلفةٍ قليلة... إنّها تقنيّةُ المُستقبل.

العربي الصغير، عدد 143

النص الأدبي

الوحدة 04

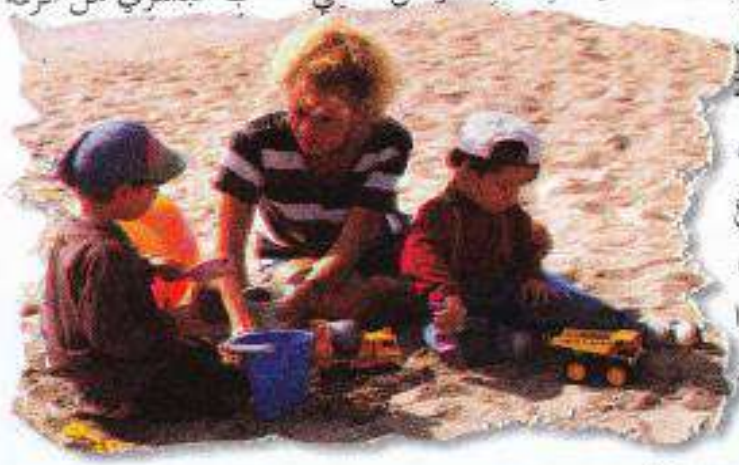
النص التواصلي

الأمّ

تمهيد:

لعل أعظم عاطفة في هذا الوجود هي عاطفة الأمومة.
ولا شيء في هذا الكون أغلى من الأم وأكثر حنانًا وعطفًا منها، لذلك استحقت الأم منّا التّبجيل والتّكريم.

إنَّ أَعْذَبَ ما تُحدثُه الشَّفاهُ البشريّةُ هو لفظة «الأمّ»، وأجمَل مُناداةٍ هي: يا أمّي. كَلِمَةٌ صَغيرةٌ كَبيرةٌ مَملُوءةٌ بالأمَلِ والحبّ والانعطاف، وكلّ ما في القَلبِ البشريّ من الرِّقّة والحَلاوةِ وَالعذوبة. الأمُّ هِيَ كلّ شيءٍ في هذه الحَياة، هي التّعزيةُ في الحزن، والرّجاءُ في اليأس، والقوّةُ في الضّعف، هي يَنبُوعُ الحنُوّ والرّأفة والشّفقة والغُفران، فالذي يَفقِدُ أمّهُ يفقد صدرًا يُسنِدُ إليه رأسَه ويدًا تُباركُهُ وعَيْنًا تحرسُه ...



كلُّ شيء في الطّبيعَةِ يرمُزُ ويتكلّم عن الأُمومَة، فالشّمسُ هي أمُّ هذه الأرض، تُرضعُها حرارَتَها، وتحتضنُها بنورها، وَلاَ تُغادِرُها عِندَ المَساءِ إلاّ بعدَ أن تُنوّمَها على نَغْمةِ أمواجِ البحر وتَرنيمَةِ العَصافيرِ والسّوَاقي، وهذه الأرضُ هي أمٌّ للأشجارِ والأزهارِ تَلِدُها وتُرضِعُها ثمّ تَفطِمُها، والأشجارُ والأزهارُ تَصيرُ بدَوْرِها أمّهاتٍ حَنونات لِلأثْمارِ الشّهيّةِ والبُذُورِ الحَيّة.

جبران خليل جبران
الأجنحة المنكسرة

المعجم والدلالة

الانعطاف: الحنوُّ والشّفقةُ، **العُذُوبَةُ**: مِنْ عَذُبَ: سَاغَ وَحَلاَ، **الرَجاءُ**: الأمَلُ، **تفطمها**: تَقْطَعُ عَنْهَا الرّضاعَ، **البُذُور**: الحَبُّ يُلقى لِلإنْبات.

الوحدة 05

تمهيد :

اقرأ النّصّ الآتي وَحْدَك أو مَعَ أحد زُملائك ثم أجبْ عن الأسئلة التي بَعْدَه استعدادًا لِتقْديمِ عَرْضٍ حَوْلَهُ في القسم.

الأخت الكبرى

هِيَ في الْعَائِلَةِ أَكْثَرُ مِنْ أُخْتٍ كُبرى. هِيَ أُمٌّ ثَانِيَةٌ. إِنَّهَا حقًّا لأُمٍّ

تِلْكَ الَّتي لاَ يَنَامُ الإِخْوَةُ الصِّغَارُ إِلاَّ على ذِرَاعَيْهَا أو بِجَانِبِهَا بَعْدَ أَنْ تُغَنِّيَ لَهم بِصَوْتِهَا الرَّخِيم أُغْنِيَاتٍ حُلْوَةً، تَنْشَفُ لَهَا دُمُوعُهُمْ وَتَفْتَرُّ لَهَا ثُغُورُهُمْ، فَيَنَامُونَ نَوْمَ الْمَلاَئِكَةِ، وَتِلْكَ الَّتي تُنَاغِيهِمْ وَيُنَاغُونَهَا، فَتُعَلِّمُهُمْ من الْكَلِمَاتِ أَطْيَبَهَا وأعذَبَهَا، وَتِلْكَ الَّتي تَدْرُجُ بِهِمْ في الْغُرْفَةِ، فَيَسِيرُون مَعَهَا أُولَى خَطَوَاتِهِمْ، زَحْفًا أَوْ مَشْيًا أَوْ رَكْضًا عَلَى تَوْقِيعِ أَنْغَامِهَا وَعَلَى رَنَّاتِ ضَحَكَاتِهَا، وَهِيَ مَاسِكَةٌ بِأَيْدِيهِمْ، مُتَصَاغِرَةٌ إِلى قَامَاتِهِمْ، تُسْنِدُهُمْ وتُرَاقِصُهُمْ، وَتِلْكَ الَّتي لاَ تَنْفَكُّ تَسْعَى في الْغُرَفِ وَالْمَطْبَخِ لاَ تَهْدَأُ لَهَا يَدٌ، مِنْ عَمَلٍ إِلَى عَمَلٍ في شُؤُونِ هَذَا أَوْ ذَاكَ مِنْ إِخْوَتِهَا الْكِبَارِ وَالْصِّغَارِ، وَلَهُم فِي كُلِّ سَاعَةٍ إِلَيْهَا شَكْوَى، وَمِنْهَا مَطْلَبٌ، فَكَأَنَّهَا رَبَّةُ الْبَيْتِ وَأُمُّ الأَطْفَالِ.

وَلِذَلِكَ خَرَجَتْ بَاكِرًا مِنْ صُفُوفِ الأولاَدِ لِتَنْضَمَّ إِلى حَلَقَةِ الأب وَالأُمِّ، تُؤْلَفُ مَعَهمَا أَرْكَانَ الْعَائِلَةِ، تِلْكَ الطبقَةُ الَّتي تَأْمُرُ وَتَنْهَى، وَتُقَرِّرُ وتُنَفِّذُ. فَشَارَكَتْ أَبَوَيْهَا فِي السُّلْطَةِ وَالْحُرْمَةِ كَمَا شَارَكَتْهُمَا في المَتَاعِبِ وَالأَعْبَاءِ، وَصَارَ لَهَا في الأُمُورِ الهامَّةِ رأيٌ تُبْدِيهِ، وَكَثِيرًا مَا تَأْخُذُ الْعَائِلَةُ بِهِ. وَهِيَ بِنَوْعٍ خَاصٍّ مَوْضِعُ أَسْرارِ أُمِّهَا ومَجْلَى هُمُومِهَا، تُجَالِسُهَا سَاعَاتٍ دُونَ مَلَلٍ، وتَسْتَشِيرُهَا في الصَّغِيرَةِ والْكَبِيرَةِ، وتُفضِي إِلَيْهَا بِكُلِّ مَا يُخَالِجُهَا مِنْ قَلَقٍ أَوْ أَمَلٍ، وَمِنْ حُزْنٍ أَوْ فَرَحٍ، مِمَّا لاَ يَخْلُو مِنْهُ قَلْبُ أُمٍّ فِي كُلِّ سَاعَةٍ.

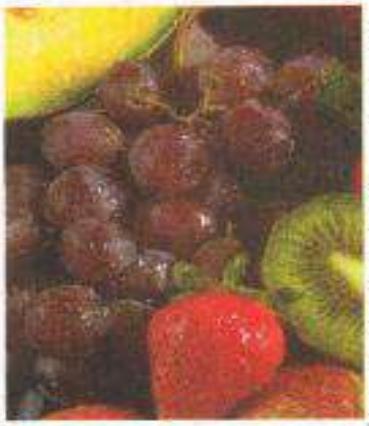
جرجس الماردِيني (بتصرف)

الطالعة الوجيهة

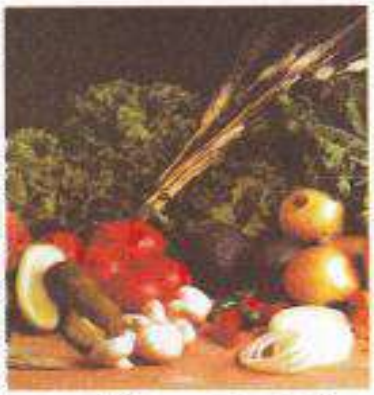
10 إنتاج الطّعام

تمهيد

مع زيادة عدد سكّان العالم أصبح توفيرُ الطّعام مُهمّة صعبة فما الذي يجب أن تقوم به الجزائر، في نظرك، من أجل أن تُنتج ما تحتاجُ إليه من مواد غذائية؟



على مَدَى آلافِ السّنين، ظلّ الإنسانُ يزْرَع الأرض **رجاءَ** الحُصول على الطعام وبازْدياد عَدَد السُّكّان أصبحت مُهِمّةُ[1] الحُصولِ على الطّعام أصعبَ بكثير. ففي كلّ ثانيَتَيْن من اليوم يَموت ثلاثةُ أشخاص، بَيْنما يُولد ثلاثةُ أطفال في كلّ ثانية واحدة، أي إنّ هُناك حَوالَى خَمسين مليونَ فَمٍ جَديد في كلّ عام يَتطلّب الطّعام، وإذا أُريد أن يحصُلَ كُلُّ شَخْص على ما يَكْفيه من طعام، فإنّه يَجب أن يعملَ العالَمُ على زِيادة مساحة الرُّقعة[2] المُنْتجة للمَوادّ الغذائية في العالم، و على تَحْسين غَلّة الأرض المُسْتَثْمَرة نفسها.



وقد بدأ العمل فعْلاً في مصر وليبيا والجزائر وبعض مناطق الشرق الأوسط في تَحْويل الصّحاري إلى أراضٍ زراعيّة **قصد** زيادة الإنتاج. وقد أُقيمت السُّدودُ والشّبكات المائية لتحسين وسائل الرّيّ[3]. وفي المناطق التي يكون مَوْسِم الزّرع فيها قصيرا، أخذ التاس يَزْرعون أنواعًا من القمح والخُضَر السّريعة النُّمُوّ، كما تُسْتَعْمَل الأسْمدة الكيماويّة **طلبًا** لاستعادة خُصوبة الأرض، وإنتاج مَحْصول غذائي أوْفَر[4].

ويجبُ أن يلعبَ العلم في المستقبل دَوْرًا أعظمَ في إنتاج الطّعام، حتى يُمْكن سَدُّ حاجة السّكان[5] المُتزايدة إلى الطعام بالقَدْر الكافي.

ادموند هنتز – قصة العلم

(1) **مُهِمّة**: عمل، سَعْي

(2) **الرُّقعة**: القطعة

(3) **وسائل الرّيّ**: وسائل سَقْي الأشْجار والمزروعات

(4) **أوْفَر**: أكثر

(5) **سَدّ حاجات السُّكّان**: تلبية حاجات السُّكان.

فهم النصّ

1 – لماذا أصبحت مُهِمّةُ الحُصول على الطّعام في الوقْت الحاضر أصْعَب؟ 2 – ما هو التّحدّي الذي يُواجهُ العلْم في هذا المجال؟ 3 – ما هي المُبادراتُ التي ظَهَرَتْ على صَعيد بَعْض البُلدان من أجْل زيادة الإنْتاج؟ 4 – هذا النصُّ إخْباريّ. فما هي أهم الأخبار التي حَمَلها؟

18 ملَفّ المُطالَعة المُوَجّهة

هذا المَلَفّ تدرُسُه وَحْدَك أو مع أحد زملائك...

لهذا المَلَفّ هَدفان:

- تنمية زادك المَعْرِفيّ واللّغوي.
- تحضير حصّة التّعبير الشفوي

تعليمات

1 – اقرأ النصين بعناية.

2 – أنجز بطاقةً تتحدّثُ فيها عن مَرض فُقدان المناعة المُكْتَسَبة.

3 – أنجز بطاقة أخرى تذكُر فيها أمثلةً وشواهد تُبرْهِنُ على أنّ العَرَبَ اشْتَغَلوا بالعلم، واهْتَمّوا به وبرجاله: (عليك أن تَسْتَعين بما تَسْتطيع أن تَصِلَ إليه من كُتُبٍ ومَجلاّت).

تأثير العرب

يقول العلاّمة (دريبَر):

«إنّ اشْتِغال المسلمين بالعلم يتّصل بأول عَهْدِهم بفَتْح الإسْكندرية سنة 638م، أي بعدَ موت محمد [صلى الله عليه وسلم] بستّ سنين. ولم يَمْضِ عليهم بعدَ ذلك قَرْنان حتّى استأنَسوا بجميع الكُتُب اليونانيّة العلمية، وقدّروها قدرَها الصّحيح، ولما آلَت الخلافةُ إلى المأمُون سنة 813م صارت بغدادُ العاصمةَ العلْميّة العُظْمَى في الأرض، فجمَع الخليفةُ إليها كُتُبًا لا تُحْصَى، وقرّب إليه العلماءَ وبالَغ في الحَفاوَة بهم».

ويقول (جوستاف لوبون) في كتابه (حضارة العرب):

«خَضَع الشرقُ لكثير من الشعوب، كالفُرس والإغريق والرُّومان... ولكنّ تأثير هذه الشعوب السّياسيّ، إذا كان عَظيمًا فيه، فإنّ تأثيرها المَدَنيّ فيه كان ضَعيفا للْغاية، وما عجز الإغريق والفرس والرُّومان عنه في الشرق قَدَر عليه العرب بسُرعة ومن غير إكْراه، وما وُفّق العربُ له في مصْرَ اتّفق لهم مثلُه في كُلّ بلد خفقَتْ فوقَهُ رايتُهم كإفريقيا وسوريا وفارس.. وقد بَلَغَ نُفوذُهم بلاد الهند التي لم يدخُلوها إلاّ عابري سَبيل. وقد كان لهم تأثيرٌ واضحٌ في بلاد الصّين الّتي لم يَزوروها إلاّ تُجّارًا.

ولا نَرَى في التّاريخ أمّةً ذاتَ تأثير بارز كالعَرب، فجميع الأمَم التي كانَتْ ذاتَ صِلَة بالعَرَب اعْتَنَقَتْ حضارَتَهم ولو حينًا من الزمن.

ولم يَنْجَلّ تأثيرُ العرب في الشرق في الدّيانَة واللّغة والفُنون وحدَها، بل كان لهمُ الأثرُ البالغ في ثقافته العلْميّة أيضًا، وقد نَقَلَ العربُ إلى الهند والصّين أثناءَ صلاتهم بهما قسمًا كبيرًا من مَعارفهم العلميّة التي عَدّها الأوربيون على غير حَقّ من أصل هِنْديّ أو صينيّ.

نُثْبِتُ الآن أنّ تأثيرَ العَرَب في الغَرب عظيمٌ كتأثيرهم في الشرق وأنّ أوربا مَدينَةٌ للعرب بحَضارتها».

عفيف عبد الفتاح طبّارة – روح الدين الإسلامي

المطلوبة شخصيًا إلى المصلحة المعنيّة.

2 – تلقّيتَ رسالةً من مديريّة التّربية تُخبرُك أنك انتُقيْتَ مع مجموعة من زُملائك وتدعوك فيها إلى سَفر لتمثيل الجزائر بمناسبة احتفال شباب العالَم بالسّلْم.

أُكتُبْ رسالةً تَردُّ فيها على هذه الدّعوة، وتُعبّر فيها عن مَشاعرك وشُكْرك للإدارة على هذه المبادَرَة الطّيّبة.

3 – كوّنَ سكّانُ حيّكَ جمعيةً وقرّروا إنشاءَ مَرافقَ للشّباب، وطلبوا منك تحرير رسالة موجّهة إلى رئيس البلديّة للحُصول على رُخصة القيام بالأشغال.

أُكتبْ هذه الرّسالةَ مُبيّناً الفوائدَ التي سَتترتّبُ عن النّشاطات التي ستجري في هذه المرافق.

المطالعة الحرة

صباح القرية

ومهما يكن من أمر، فغدا تشرق الشمس وتستيقظ القرية كما تعودت أن تستيقظ في الشتاء ، وتزيح عن نفسها جو الخمول الكثيف الذي يخيم عليها حين ينزل البرد الشديد . يبدأ النهار كالعادة بصياح الديك، ثم ياخذ صبيان موح والي في الصراخ ، وأسمع صوت أمه المرتعشة وهي تصلي وتسلم على سيدنا محمد، وأخيرا ستفتح بعض الأبواب وتغلق أخرى وينهض الجيران ويخرج بعضهم ويتقابلون في الطريق، ويتبادلون تحية الصباح... وبعدئذ يؤدي بعضهم فريضة الصلاة ، بينما يعود آخرون لتدفئة أرجلهم في انتظار فنجان القهوة . وهكذا يبدأ الصباح حزينا باردا في أغلب البيوت ، اذ لابد من إسكات الأطفال باستعمال الشدة معهم، ولابد من تبادل العبارات اللاذعة ولابد من النفخ في الحطب الأخضر الذي لا تندلع فيه النار إلا بعد مشقة ... سيقبل كل واحد وبدنه يقشعر، سيقبل على الجرة الباردة كالصقيع، ليصب منها الماء ويبلل به وجهه ويده، وما بقي عليه بعد ذلك إلا أن يتفاءل ويسعى في الأرض ويضع نُصْبَ عينيه مشروعه اليومي لكي يعمل ويكد، وحينئذ يكون قد استيقظ من النوم تماما واستعد لأداء دوره في مهزلة الحياة.

مولود فرعون، رواية "الدروب الوعرة"

الوحدة 3

لا تَقْهَروا الأَطْفالَ

تمهيد :

تمهيد : رغم إقرارِ الأُمَمِ ميثاقَ حقوق الطّفل وتَوقيعها عليه، يَعيش أطفالٌ عَبْر العالم مآسيَ بِسبب الْفقر والحُروب والاستغلال وسُوء الْمعاملة...

لا تَقْهروا الأطفالْ
لا تقتلوا في قلوبِهم
بَراءةَ السؤال
لا تُطفئوا
البريقَ من عيونهم
وتَسلُبوا
البسمةَ من ثغورهم
وتزرعوا الحزن على وجوههم
فتُصبحُ
الزهرةُ
والفراشة المُجنّحة
والنحلة العذراءُ
وسقسقاتُ الطير
للشروق والشَّفَقْ
عقاربًا
وظُلمةً
وحيّةً تزحف في الرمالْ
وقلعةً
مليئةً بالسلّ والسُّعالْ

حصينة
في قِمَمِ الجبالْ
وتصبحُ الدُّروبُ
للمطامح المجنّحة
مَليئةً بالشَّوْك والرمالْ
وتكثُر المَفاوزُ والتلالْ
يُحيطُها الوَعيرُ والتلالْ
وتَنبُتُ الآذانُ في أشجارها
وتُصبحُ
العيونُ من ثِمارِها
ويُمنَعُ السؤالْ.

لا تَقهروا الأطفالْ
لأنّهم
إن يَكبُروا
لَيذكُروا
ويُدركوا
ويَملكوا
ويسلُكوا دروبَنا
ويَكشِفوا رياءَنا
في بعض ما قيل ويُقالْ
ويحلُموا
فوق زهرةٍ مُفتّحة
بقلعةٍ
جميلةٍ

محمد سعيد البزيكي

17 التعبير الكتابي

تطبيق

1 - أطِلَّ من نافذة غُرْفتك وصِف ما تقع عليه عَيْنُك.

2 - في البَلْدَة التي تُقيم فيها موقع أو مواقع أثريّة (رومانيّة – عربيّة – عثمانية..) اِخْتَرْ مَوْقعا وصِفْه.

3 - صِف المؤسسَة التي تدرُسُ فيها.

4 - أدرُس النصَّ الآتيَ مُبيّنًا ما كانت تمتازُ به مدينة مليانة في القرن الثالثَ عَشَرَ الميلادي:

مليانة

مدينة كبيرة بالمغرب من أعْمال بجاية مُسْتَنِدَة إلى جبل زكّار، وهي كثيرةُ الخَيْرات، وافرة الغَلاّت، مَشْهورة بالحُسن والطِّيب، كثيرةُ الأشجار وتدفُّق المياه.

يُطِلّ جَبل زكّار على المدينة، ومياه المدينة تَتَدَفّقُ من سَفْحه. وهذا الجبل لا يزال اخْضَرَ صَيْفًا وشتاء. وبقُرب المدينة حمّاماتٌ لا يُوقَدُ عليها، ولا يُسْتَقَى ماؤُها. بُنِيَت على عَيْن حارَّة عَذْبَة الماء يُسْتَحَمُّ فيها في شتاء.

زكرياء بن محمّد بن محمود القزويني*
آثار البلاد وأخبار العباد

* 1203 - 1283م.

– صرّف الفعل الصحيح (رَدَّ) مع جميع الضمائر ثمّ بيّن ما لحقه من تغيير.
إذا أسند الفعل المضعّف إلى الضمائر يُفَكُّ إدغامُهُ مع ضمائر الرّفع المتحركة.

– إذا أُسند الفعل السّالمُ والمهموزُ إلى الضمائرِ لم يُحدث هذا الإسنادُ فيهما تغييرًا. إلا الأمر من "أخذ وأكل وأمر" فقد تحذف الهمزة فيقال: "خُذوا، كُلوا، مُروا" ومَهْموز الأوّل في المُضارع المُسْنَد إلى الواحد المتكلّم فإنّ همزتَه الثّانية تنقلب مَدًّا مثل "آخذُ".

– يتصرّفُ الفعل المُضعّفُ بفكّ تَشديده مع ضمائر الرّفْع المتحرّكة. ويجوز إذا كان فعل الأمر للواحد أو مُضارعًا مُقترنًا بلام الأمر أن يُقال فيهما "مُدَّ، ليمدَّ" بالتشديد، و"امْدُد ولْيَمْدُدْ" بفكّه.

تطبيقات

1 – صَرّف الأفعالَ "فتح، قرأ، سدّ" مع جميع الضمائر في الماضي والمضارع والأمر.

2 – صرّف الأفعال «قرأ، نصح، عدّ، سأل» مع الضمائر: "نحن، أنت، أنتما، أنتن، هي، هم" في الماضي والمضارع والأمر.

3 – أَسْند العبارة الآتية إلى المفرَدَة المخاطَبة ثم إلى الجمع المُخاطَب بنوعيه: "سُرَّ والِدَيْكَ بالطّاعَة، واحفظ نَفْسَكَ من العَار".

4 – حوّل العبارة الآتية إلى المفرد المؤنّث الغائب، والمثنى، وجمع الغائبين بنوعيهما:
يكدُّ طول النّهار ثم يرجع إلى البيت والحبور يملأ صدره.

5 - ضَع الفعلَ المناسِبَ في المكان الخالي.
يطالعون، يستريحون، فيتعب، يغرس، يعملون، يظن، يتعب، غرس، يحسن، أنهك، ضمن، يهتمّ، تُعلّم.
"مهمّة المعلّم أن ..... في أذْهان تلاميذه منذ السنوات الأولى حُبَّ المطالعة. ومن ..... حُبَّ المطالعة في نفوس تلاميذه فقد ..... ضَمِن إتْقانَهم اللغة التي ..... فيها، أما المعلّم الذي لا ..... بذلك .... بأنّ دروسه هي التي ..... اللّغة فهو جاهل ما ..... نفسه في العمل، لأنّ القاعدة الذّهنية هي أن ..... المعلّم التخطيط لدرسه ..... التلاميذ وهم ..... حسب توجيهاته لا أن ..... و.....".

تطبيقات

1 - اقرأ النص الآتي ثم أجب عن الأسئلة التي تليه:

كان من عقلاء المجانين رجُلٌ يُسمّى (بُهلولا) ملأ بَلْدتَه وما حولها نوادرَ، وكثيرًا ما كانَ ينطقُ بالمَوْعظة الحسنة والحكمة البالغة حتّى يَرتبك النّاسُ في أمْره، فلا يَدْرون أهو عاقل أم مجنون ؟ أو يجيب على البَداهَة الجوابَ المُسكِتَ فيتساءل النّاس: أذكاؤه أكثرُ أم بَلاهَته؟

ولولا سلوكُه المضحكُ لَعَدّوه من الحكماء.

عن أحمد أمين (بتصرف)

- ابحث في القاموس عن معاني الكلمات الآتية: نوادر، يرتبك، البداهة، بلاهته
- استخرج من النص الجمل الاسمية التي حذف منها الخبر
- قدر الخبر المحذوف، ونوع الحذف.
- علل سبب الحذف.

2 - قدر الخبر المحذوف فيما يأتي:

لولا فضل الله علينا لكنا من الخاسرين

كل عامل وحرفته وكل فلاح وأرضه

3 - زار الجزائرَ صُحفيّ أجنبيّ فوجه إليك أسئلة عن بلدك في مختلف الميادين.

حرر ما دار بينكما من حوار في عشرة أسطر مستخدما جملاً اسمية الخبر فيها محذوف.

تطبيقات

1 - اقرإ النص الآتي ثم أجب عن الأسئلة التي تأتي بعده:

... كانَ ابنُ الهَيْثَم عَيُوفًا عن الصَّغائِر، زَاهِداً في التَّرَفِ والمَالِ والسُّلْطَانِ، بلْ كانَ مُنْكَبًّا انْكِبَابًا مُنْقَطِعَ النَّظِيرِ عَلى العَمَلِ، وقِصَّتُهُ مَشْهورةٌ مَعَ الأَمِيرِ الَّذي دَفَعَ لَهُ أُجْرَةَ تَعْلِيمِهِ، فَرَدَّهَا قائلاً: خُذْ أَمْوَالَكَ بِأَسْرِهَا، فأنتَ أَحْوَجُ إِلَيْهَا مِنِّي عندما تَعُودُ إلى مُلْكِكَ ومَسْقَطِ رَأْسِكَ...).

– في ضوءِ فهمك لِسِيَاقِ النص تَخَيَّرِ الصَّوَابَ مِمَّا يقابل كل كلمة أو عبارة:

«صغائر» مفردها: صغير، صغيرة، صاغر، صغرى

«نظير» جمعها: نظراء، أنظار، نظائر، نواظر

«كان منكبا» مضادها: كان كافلا، ناهضا، منصرفا، منشغلا

– استخرجْ من الفقرةِ السابقةِ الجُمَلَ البسيطَةِ، وعَيِّنْ عناصرَهَا.

2 – اقرإ النص الآتي ثم أجب عما يليه من أسئلة:

عَاشَ العَقَّادُ حياةً ضَنْكا، اضْطَرَّتْهُ أنْ يَقْرَأَ على ذُبَالَةِ مِصْبَاحٍ، وأنْ يَقْضِيَ النَّهارَ على وَجْبَةٍ واحدة لا تُعِين على حياة. وبعدَ الحَرْبِ الأولَى تَعَقَّبَهُ الاستعمارُ والسُّلْطَاتُ في مصر فَأُخْرِجَ من أَسْوَان، وأُودِعَ السِّجْنَ وذَاقَ مَرَارَةَ الأَلَم. لَمْ يَجِدْ حَوْلَهُ مَنْ يُنَاصِرُهُ وأَلْجَأَهُ الجُحُودُ والجُبْنُ إلى أنْ يَعِيشَ في عُزْلَتِهِ بعيدًا عن النَّاس.

وَقَدْ تَغَلَّبَ على هذه المَصَاعِبِ بالقراءَةِ، واتَّخَذَ مِنَ الكِتَابِ صديقًا لَهُ، ومِنَ العِلْمِ في كلِّ فُروعِ المعرفةِ هَدَفًا، وظَلَّ كَذَلِكَ طوالَ حياتِهِ فَتَهَيَّأَ لَهُ مِنَ العِلْمِ والمعرفةِ مَا يَعْجِزُ عنهُ فَرِيقٌ من العُلَمَاءِ، وصَارَ فَذًّا مِنْ أَفْذَاذِ عَصْرِه.

الأسئلة:

– تَنَاوَلَ النَّص جَوَانِبَ منْ شخصيةِ العَقَّادِ . وَضِّحْهَا، وبَيِّنْ أَثَرَهَا في مَكَانَتِهِ العِلمية.

– هات ضِدَّ : حياةٌ ضَنْكا، يَعيشُ في عُزْلَة

– اشرحْ كلَّ عبارةٍ من العباراتِ الآتية:

يَقرأُ على ذبَالَةِ مِصْبَاح،

يَعْجِزُ عنهُ فريقٌ منَ العُلماء،

صَارَ فَذًّا منْ أَفْذَاذِ عَصْرِه،

– استخرج من النَّص استعارتين مكنيتين واشرَحْهُما .

– استخرجْ من النَّص الجمل البسيطة وعَيِّنْ عناصرَها.

– "اضْطَرَتْهُ الحياةُ أنْ يَقرَأَ على ذبَالَةِ مِصباحٍ"، ليست جملةً بسيطةً، اجْعَلْهَا جملةً بسيطةً مع تَغْيِيرِ مَا يَجِبُ تَغْيِيرُه.

3 – قَرَأْتَ عن شخصيةٍ وطنيةٍ مُتَمَيِّزَةٍ، اُكْتُبْ مَا عَرَفْتَهُ عنهَا في فقرةٍ من عشرةِ أسطر.

المشروع الثاني

تأليف ألبوم عن شخصيات موهوبة

مراحل الإنجاز	المهام	الموارد
المرحلة الأولى : – تكوين أفواج (3أو4 تلاميذ) – تحديد مجال البحث عن الشخصيات – اختيار شكل الألبوم. – تحديد طريقة كتابة النصوص.	– الاتفاق على أسماء الشخصيات الموهوبة. – تحديد طريقة إخراج الألبوم : عدد الشخصيات، المساحة المخصصة للنص وللصور، طريقة العرض، مقاسات الألبوم... – تعيين المراجع التي تستقى منها المعلومات . – الاتفاق على طريقة كتابة النصوص، وضبط العناوين	**الموارد المعرفية :** – التحكم في طريقة كتابة بورتريه الوصف الخارجي، والوصف الداخلي والأسلوب الخبري. – توظيف وسائل الإخراج المطبعي لإضفاء قيمة جمالية على شكل العمل.
المرحلة الثانية : – الصياغة النهائية للنصوص، وإرفاقها بالصور والرسوم المناسبة.	– مراجعة النصوص قصد إحكام بنائها وأسلوبها – اختيار طريقة لترتيب الشخصيات حسب الحروف الأبجدية، أو الميادين أو البلاد، أو الفترة الزمنية... – إعطاء عنوان مناسب للألبوم.	**الوسائل المادية :** – لوازم تكوين ألبوم : ورق، ورق مُقَوَّى للغلاف، صور فوتوغرافية، رسوم – جهاز الإعلام الآلي إن أمكن.
المرحلة الثالثة – الإخراج. – التقييم.	– مراجعة العمل المنجز : 1 – من حيث طبيعة النصوص المكتوبة وانسجامها وسلامتها من الأخطاء 2 – من حيث دلالة الصور والرسوم وملاءمتُها للمحتوى – استعمال ما أمكن من وسائل العرض الجيد	

المشروع الثالث

عنوان المشروع

إعداد عريضة تدعو إلى السلم

مراحل الإنجاز (مرحلة = أسبوعا)	المهام	الموارد
المرحلة الأولى: – التفويج – المناقشة	– تحديد الجهة التي توجه إليها العريضة. – تحديد موضوع العريضة وسببها وهدفها. – مناقشة محتوى العريضة – مناقشة طريقة عرض الأفكار وتنظيمها	**الموارد المعرفية:** – بناء نص حجاجي – تنظيم الأفكار وفق تدرج محدد. – عرض الأفكار في شكل فقرات متمايزة. – استثمار المعارف اللغوية المكتسبة: الأمثلة، الشواهد، الحجج، التعليل. **الوسائل المادية:** – ورقة مقاسها 21 x 27
المرحلة الثانية: – عرض الأعمال وتقييمها	– بناء شبكة تقييم ذاتي للعريضة: – يقوم كل فوج بوضع مقاييس التقييم. – يقوم كل فوج بإنجاز نص العريضة. – تطبق كل مجموعة هذه الشبكة على أعمال أعضائها. – تناقش كل مجموعة النتائج.	
المرحلة الثالثة: – الصياغة النهائية للعريضة	– يصوغ كل فوج عريضته. – يوقع أعضاء الفوج العريضة – يقدم كل فوج عريضته.	

المشروع الرابع

عنوان المشروع

تأليف قصّة

مراحل الإنجاز	المهامّ	الموارد
المرحلة الأولى: – اختيارُ مَوضوعِ القصّة وشخْصياتها وأحداثها. – عَرْضُ مُقدّمة القصّة. – عَرْضِ الحدَث، وبيانُ العُقْدَة، والحلِ المُقترَح.	– ينقسمُ التّلاميذُ إلى أفواج صغيرة. – يَقُوم كلُّ فوج بتَحْديد مَوضوع القصّة، وحدَثها، والعُقْدة والحُلولَ المُمْكنَة. – استعراضُ مَلْمَح الشّخصيات	**الموارد المعرفية:** – معرفَة مُكوّنات القصّة، وبنائها، وممارسَة كتابتها. – التّحكّمُ في ممارسة السّرْد: أزمنة الأفعال، أدوات الرّبط بين الجمل والفقرات. – التّحكم في بناء الحوار القَصَصيّ: الحوار الخارجيّ بين الشخصيات وتدرُّجه، حوار الشخصية مع نفسها.
المرحلة الثانية: – تقييمُ السّرْد والحوار ووَصْف الشّخْصيات والزّمان والمكان اللّذَيْن يَجري فيهما الحدَث	– تَقييمُ الحدَث: بدايتُه، تدرُّجُهُ، وُصولُه حدَّ التّأزُّم، بدايةُ الحلِ التّدريجيّ. – وَصْفُ الشّخصيات: بورْتريه كُلِّ شخصية ومَدى انْسجام المَلْمَح مع الأحْداث. – وَصْفُ المكان والزّمان بما يَخْدمُ الأحْداثَ والشّخصيات.	
المرحلة الثالثة: تقديمُ عُروض الأفواج: – عَرْض القصَص – عَرْض تقييم القصص	– تُعيّنُ كلُّ مجموعة ممثّلاً عنها يَقرَأُ القصّة. – يُسجّل كلُّ تلميذ ملاحظاته على الشّبكة التي وُضِعَتْ قَبْلَ انْطلاق الأعْمال.	**الوسائل المادية:** – ورق، ألوان، أدوات الرسم. – رسوم وبطاقات وصور ترافق النص.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية — الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات

جوان 2008

امتحان شهادة التعليم المتوسط
اختبار في مادة اللغة العربية

المدة : ساعتان (02)

النص :

حَـرْبُ المَوارِدِ المائِيَّة

في ظِلِّ الحاجَةِ المُتزايِدَةِ لِلمياه ، وَنُدْرَةِ المَوارِدِ المائِيَّةِ في المَرْحَلَةِ القادِمَةِ سَتَتَحَوَّلُ قَطَراتُ المِياهِ إلى واحِدٍ مِـنْ أَسْبابِ التَّوَتُّرِ، وعَدَمِ الاسْتِقْرارِ بَيْنَ الدُّوَلِ العَرَبِيَّةِ ومَنْ (يُجاوِرُها) مِمَّنْ يَتَحَكَّمُ في مَنابِعِ الأَنْهارِ العَرَبِيَّةِ ؛ فَالأَمْطـارُ أَصْبَحَتْ كَمِّيّاتُها مُنْخَفِضَةً، والمَخْزونُ المائِيُّ الجَوْفِيُّ يُعانِي مِن النُّضوبِ، ومَعَ عَجْزِ المَوارِدِ المائِيَّةِ المُتاحَةِ عَنْ تَلْبِيَـةِ الاحْتِياجاتِ الَّتِي تَتَزايَدُ مَعَ الانْفِجارِ السُّكّانِيِّ في البِلادِ العَرَبِيَّةِ، ولَجَتْ ضُغوطاتُ نُدْرَةِ المِياهِ مَحَلِّيّاً، وعالَمِيّـاً يَتَوَجَّـبُ البَحْثُ عَنْ مَوارِدَ مائِيَّةٍ جَديدَةٍ على المُسْتَوياتِ المَحَلِّيَّةِ، وقَوْمِيَّةٍ ، وتَوْسِيعُ هَذِهِ المَوارِدِ مِن جِهَـةٍ، والتَّشْجيعُ علـى صِيانَةِ، وفَعّالِيَّةِ اسْتِخْدامِ هَذِهِ المَوارِدِ مِن جِهَةٍ أُخْرى نَحْوَ اسْتِعْمالٍ أَفْضَلَ، والغَريبُ أَنَّ تَنْمِيَةَ المَوارِدِ المائِيَّةِ بَعْدَ الحَرْبِ العالَمِيَّةِ الثّانِيَةِ، وحَتّى آخِرِ عَقْدِ السَّبْعِينات كانَتْ في تَزايُدٍ مُسْتَمِرٍّ، ولَكِنَّها مَعَ مَطْلَعِ الثَّمانِيات بَـدَأَتْ تَنْحَسِرُ أَمـامَ ارْتِفاعِ تَكاليفِ التَّجْهيزاتِ مُقارَنَةً بِمَرْدودِ الإِنْتاجِ الزِّراعِيِّ، رَغْمَ الحاجَةِ المَاسَّةِ إِلَيْها ، فالماءُ أَساسُ الحَياةِ ؛ قالَ تَعالى : " وَنُنَزِّلُ لَكُم مِّنَ السَّماءِ رِزْقاً."

محمود الأشرم. مجلة العربي. العدد: 520، مارس 2002. ص: 155/154.

شرح المفردات : النضوب :(نَضَبَ الماء : غارَ في الأرض ، قَلَّ)

الأســـــــــئلة

اقرأ النص – بتأنٍ – عدة مرات، ثمّ أجب عن الأسئلة التالية بدقة، و بخط واضح.

الجزء الأول (12 نقطة)

- البناء الفكري : (06 ن)

1- اقترح عنواناً آخر مناسبا للنص .
2- يرى الكاتب أن قطرات المياه ستتحول إلى واحد من أسباب التوتر في المنطقة العربية. اذكر علة ذلك
3- يبدو الكاتب متشائما في النص ، حدد سبب تشاؤمه .
4 - اشرح الكلمتين: ندرة ، تنحسر .

- البناء الفني : (02 ن)

1- في قوله تعالى : " و يُنَزِّلُ لكم من السماء رزقا." صورة بيانية .اذكر نوعها .
2 – هل استعمال كلمة " رزقا" في الآية الكريمة استعمال حقيقي أم مجازي؟

- البناء اللغوي (04 ن)

1- أعرب ما تحته خط في النص: " الغريب ".
2- حدّد محل الجملة الموضوعة – في النص– بين قوسين من الإعراب :(يجاورها)
3- صغّر الكلمة التالية: "رِزْق" مع الشكل التام.

الجزء الثاني (08 نقاط)

الوضعية الإدماجية

تعاني الجزائر نقصا كبيرا في مياه الشرب .
اكتب نصا حجاجيا في حوالي 10 أسطر تحدد فيه أهم أسباب هذا النقص ، وتقترح الحلول ، موظفا أساليب التعجب، والإغراء والتحذير، وأسماء التفضيل.

انتهى — الصفحة 2/2 — بالتوفيق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية — الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات

امتحان شهادة التعليم المتوسط — دورة: جوان 2009

اختبار في مادة: اللغة العربية — المدة: ساعتان

النص:

تلك الأرواح الخضراء

من المشكلات التي تؤرق العالم في هذا العصر البيئة الطبيعية وما تتعرض له من دمار شامل بشع، لأن ما هو حادث في الأرض الآن من ارتفاع درجة حرارتها والجفاف الطويل في إفريقيا، والأعاصير والفيضانات المدمرة، وأخيرا ثقب الأوزون يرجع بداية إلى الهجوم الشرس الذي تتعرض له الأشجار في كل أنحاء العالم، إلى جانب ارتفاع نسب التلوث الكيماوي في شتى النواحي.

إن الأشجار هي رئة العالم، فهي تأخذ ثاني أكسيد الكربون وتخرج لنا الأكسجين، فثاني أكسيد الكربون إذا ظل في الجو يؤدي إلى ارتفاع درجة حرارة الأرض لأن ذراته (تحبس جزءا من الأشعة فوق الحمراء)، فلماذا نسيت البشرية أهمية الأشجار حيويا وجماليا؟

ولماذا نسي العالم كله – المتحضر وغير المتحضر – الدور الذي تلعبه الأشجار في تنظيم الحياة في الكون؟ ومن يجهل أن قطع الأشجار و تدمير الغابات يدمر معه كما هائلا من النبات الطبيعية التي يمكن من خلالها شفاء البشرية من كثير من أمراضها؟

منذ بدأت الخليقة والأشجار عنصر أساسي في حياة الإنسان، فإذا عجزنا عن حمايتها كان مآلنا الهلاك معها، فلنا صلات طبيعية وثيقة بالغابات التي هي مهد أجدادنا الأوائل، إذ أطعمتهم وزودتهم بالوقود وبنت مساكنهم، ومنها صنعوا أسلحة صيدهم. إن الأشجار هي التي جعلت حياة البشر ممكنة على سطح الأرض.

(محسن حافظ، مجلة العربي، ع442، سبتمبر 1995)

الأسئلة

الجزء الأول: (12 نقطة)

أ- **البناء الفكري:** (06 نقاط)

1- استخرج الفكرة العامة للنص.

2- عرض الكاتب بعض نتائج الهجوم الشرس على الأشجار. أذكر ثلاثا منها.

3- للإنسان منذ القدم صلة طبيعية وثيقة بالشجرة.

استخرج من النص ثلاث مظاهر تدل على ذلك

4- وظف كل مفردة مما يلي في جملة من إنشائك: تورق – التلوث.

ب- **البناء الفني:** (2 نقطتان)

" إن الأشجار هي رئة العالم " في هذه العبارة استعارة.

اشرحها و بين نوعها.

ج- **البناء اللغوي:** (4 نقاط)

1- أعرب ما تحته خط في النص (البيئة ، الذي).

2- ما المحل الإعرابي للجملة الواقعة بين قوسين في النص؟

3- صغر الكلمة الآتية: " سطح " مع الشكل التام.

الجزء الثاني: (08 نقاط)

الوضعية الإدماجية:

إن جهل الإنسان لعلاقته بالشجرة أدى إلى تدهور وتلوث البيئة.

اكتب نصا حجاجيا لا يتعدى الثنى عشر سطرا تبين فيه:

أسباب ومخاطر تلوث البيئة، داعيا إلى ضرورة المحافظة عليها، موظفا: التوكيد، الإغراء والتحذير.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية — الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات

امتحان شهادة التعليم المتوسط — مدة: جوان 2010

اختبار في مادة اللغة العربية — المدة: ساعتان

الموضوع:

العنوان: أنا الحاسوب، أنا الجهاز الذي طالما تمنيت أن تكتب أزراره، وتتصفح برامجه في وقت وجيز، فتطلعت أعيني، وتشوقت بصيرتي، وشجعها على تمنياتي، وما حسبته في بادئ الأمر بادرة سلبية، تلاشى أدراجه (إن جاز لي هذا التعبير) به أنفسا، وأرسب، وأزين، وأعدّ الرسائل الجوية، وبه أدير الأعمال الإدارية، والتجارية، والتحكم على الأقمار، والمصنع الذكية (الكشف ... وما زالت الدنيا به، بخصائه المتطورة، والمتجددة، التي أصبحت(تستخدم في جميع المجالات)، كالزراعة، والطب والتعليم، والتجارة، والصحافة، والمواصلات، والاتصالات، والرصد الجوي، والملاحة البحرية والجوية ... كما يقتصد الوقت، ويختصر المسافات، ويوفر الجهد، ويقلل لنا الأعباء والمعلومات، من مختلف أنحاء العالم الكبير.

لهذا قلت لي ولي نفسي: كم أنا محظوظ ! لأنني استطعت أن أستثمر هذا الجهاز في مراجعة دروسي، وحفظها، واستطعت أن أبحث فيه عما أريده من معلومات، ومعارف، ومعلومات مصورة، ناطقة، وثابتة، مثل الكتب، والمجلات الورقية. وبدأ لي أنني لم أستغل استخدامه، ولا عرفت استعمال أزراره، ومفاتيحه؟ لولا كل ما تلقيته من دروس تطبيقية في الإعلام الآلي، سنا تعلمته في المدرسة عن جهاز الحاسوب، ولم تكن تعارفي قبل ذلك كله داخل المكونات الأساسية، مثل الشاشة، ولوحة المفاتيح، والفأرة، والوحدة المركزية، والطابعة ... ؟

إن جهاز الإعلام الآلي، الجهاز العصري، والعجيب، يوهلنا التواصل بسرعة مذهلة مع غيرنا في جميع أقطار العالم، وهو ضرورة لتقدم الإنسان في العلم، فما له من جهاز عجيب، وغريب!

عن الإنترنت بتصرف

الموضوع:

الجزء الأول: (12 نقطة)

أ- البناء الفكري: (06 نقاط)

1- عنوان الفقرة الخامسة.

2- اذكر مجالات استعمال الحاسوب في حياة الإنسان.

3- في رأيك لماذا أصبح جهاز الحاسوب ضروريا ؟

4- شرح الشخص الأخير(ة) مزايا الجهاز.

5- وظّف الفقرتين الأخيرتين في جملة من إنشائك: أزراره، ثانيا.

ب- البناء اللغوي: (02 نقطتان)

1- استخرج من النص أسلوبا تعبيريا، وآخر إنشائيا.

2- اشرح الصورة البيانية الآتية: "أنا أحب أزراره" وبين نوعها.

ج- البناء اللغوي: (04 نقاط)

1- أعرب الكلمتين المسطرتين إعرابا تاما. (- تشجيعا - أعمالا)

2- ما محل الجملتين الواقعتين من قبلهما من الإعراب.

3- صغ من فعل استعمل، أسلوب التعجب بصيغة: ما أفعله!

الجزء الثاني: (08 نقاط)

الوضعية الإدماجية:

السند:

وأنت تتصفح أحد المدونات في شبكة الإنترنت، وجدت موضوع النقاش حول: من هو الأنسب في حضرتنا ؟ وأنت تعرف من قبل أن الأنثى جوز، لا يعرف الفراء والقاية.

التعليمة:

جوز فقرة من عشرة أسطر، شاركت بها في هذا النقاش، مبتدئا من هو الأنسب الحاضر، مستعينا بما فهمته من النص، ومبررا، رأيك الشخصي في الموضوع المطروح.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية — الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات

امتحان شهادة التعليم المتوسط — دورة: جوان 2011

اختبار في مادة: اللغة العربية — المدة: ساعتان

النص:

المدن الجميلة تظلّ مُرتبطة في أذهان الزائرين، ويتمتّع باحترام وهيبة لا يستأثر إلاّ بعناية سكّانها بها، سواء أكانوا مواطنين أم مؤسّسات مسؤولة عن التّسيير.

وفي الحقيقة، لا نستطيع أن نقول: إنّ مسؤولية ترتيب المدن ونظافتها تقع على عاتق جهة دون أخرى، فالجميع يلتقي أن تصبّ جهودهم في حقل واحد و مصلحة واحدة، غير أنّ الجهة المتخصّصة تتمثّل دور الرّاعي الفنّي، الذي يهيّئ الإمكانات والوسائل المساعدة على دوام التّنظيم ودعم نقائه.

ومن هنا تنهض الهيئات بهذه المهمّة، وتهيب بمواطنيها وسكانها أن يُسهموا فيها من أجل مدينة أكثر جمالا، وأعمّ نظافة، مع العلم، أنّ الجهات الساهرة تظلّ أقسى الجهد في تنظيم الشّوارع، واستئصال الأشجار، وترتيب السّاحات، ووضع سبل القناة في أماكن بارزة.

ومن الظّواهر السّلبية التي يُمارسها بعض المواطنين القيام بتكسير أجهزة الهاتف ومصابيح الإنارة العمومية، ورمي القمامة على قارعة الطّريق، وكثيرا ما تشاهد المدن (**وهم يتجوّلون**) حاملين زجاجات المرطّبات أو علب المواد الغذائية، ثمّ يرمونها في أيّ مكان، بعد (**أن يتنهوا**) من استعمالها، فتترك أثرا يُشوّه الجمال، ويضرّ بالصّحة، ويسبّب الأذى. كما أنّ بعض النّاس يرمون المواد المستهلكة من خلال نوافذ سياراتهم، وهم يعلمون مدى الأذى الذي يتسبّبون فيه.

"المرجع التطبيقي الحديث في اللغة العربية".

د. منير محمد تعريت، ص: 247، بتصرف.

الأسئلـــــة:

الجزء الأوّل : (12 نقطة)

I – البناء الفكري: (06 نقاط)

1 – هات عنوانا مناسبا للنّص.

2 – على من تقع مسؤولية نظافة وجمال المدن في نظر الكاتب ؟

3 – أشار الكاتب إلى بعض الظّواهر السّلبية التي يقوم بها بعض المواطنين. اذكرها.

4 – استخرج ما يأتي : – يُسهموا – يتجوّلون

5 – هات من النّص ضدّ ما يأتي: – مظلمة – الإيجابية.

ب – البناء الفني: (نقطتان)

1 – ما نوع النّص ؟

2 – بيّن نوع الصورة البيانية الآتية: " أن تسمّنت جيوبهم " ، ثمّ اشرحها.

ج – البناء اللّغوي: (04 نقاط)

1 – أعرب الكلمتين المسطّرتين إعرابا تامّا. المدن – (الهاء في كلمة : يُمارسها)

2 – ما سبب الجملتين الواقعتين بين قوسين من الإعراب، في النّص ؟

(وهم يتجوّلون) – (أن يتنهوا)

3 – استخرج من النّص: اسم تفضيل، ثمّ اذكر فعله.

الجزء الثاني: (08 نقاط)

الوضعية الإدماجية :

المستند:

أزعجتك الأوساخ المنتشرة في حيّك، فاتّفقت مع مجموعة من جيرانك على تنظيفه وتجميله.

التعليمة:

اكتب نصّا من اثني عشر (12) سطرا، تسرد فيه الأعمال التي قمتم بها، داعيا السّكان إلى المحافظة على نظافة الحيّ وجماله.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية	الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات
امتحان شهادة التعليم المتوسط	دورة: جوان 2012
اختبار في مادة: اللغة العربية	المـدة: ساعتـان

النّص:

النّاس فريقان: مُحبٌّ للقراءة وكارهٌ لها، بينهما درجات ومنازل؛ فـأكثرُ النّـاس **(لا يُحبُّـون)** القراءة، إمّا لفراغ في نفوسهم وضَحالة في أذهانهم، وإمّا لانْصرافهم إلى شُؤون الحياة وطلَب الرّزق، بحيْث لا يتّسع لهم الوقتُ الكافي للإقبال على الكُتب. ولكنّ هناك مَنْ تكون القراءةُ عنده بمَثابَة لُقمـة العيش. إنّها هاجسُه الأكبرُ في الحياة، بل في هذا الفريق مَنْ لا تُتاحُ له الفُرصةُ الذّهبية لاستِغراقِه في العمل الطّويل المُضني، ومع ذلك تراهُ يَقتَنصُ الفُرصةَ السّانحة، بل يخلُقُها أحيانًا ويَنْتزِعُها من بـين الشّوك والعَلْقَم.

فكمْ من قارئ ليس له من القراءة إلاّ تَقْليبُ الصّفَحات وتكْـديسُ الكُتـب تجمُّـلاً لا تـذوُّقاً، واستِكْمالاً للأثاث الفاخر لا زادًا للعقول وتزكيةً للألْباب. فقد يَتلهّى الفُرّاغ والفَكِهون بقـراءة الكتـاب نهارًا أو ليلاً، ولكن هيْهَات أن تَمسّهم شرارتُه وتسْرِيَ إليهمْ **نفحة** من نَفَحاته. إنّه لا يُقدّم لهم جديـدًا سواء في خبيرة الحياة أو نُموّ العقل أو تربية الخُلق، وأمّا المستحقّون، فهُم وحدهم الذين يَخرجون منه **(وسِلالُهم ملأى بالثّمار)**. لقد أغناهم الكتابُ من فقرٍ وأطْعَمَهم من جوعٍ وآمنهم من خوفٍ. وحتّى وهُم فقراء، كانوا **أغنياء** بحبّ الكتاب واصطياد الكُتّاب، والتضحية بالرّاحة في سبيل الكتاب، واحتِـضان كلّ مُتفتّح على المطالعة.

القراءةَ ! القراءةَ ! يا أبناءنا، فإنّها عمادُ الثّقافة، والمصدرُ الأوّلُ والأعظمُ لتحريك الذّهن.

د. محمد عبد الرحمن مرحبا، بتصرّف

شرح المفردات:

ضحالة: قلّة، ضعف. الهاجس: الخوف. العلقم: النبات المرّ. الفَكِهون: المكثرون من الدّعابة والمزاح.

الأسئلـــة:

الجزء الأول: (12 نقطة)

أ ــ البناء الفكري: (06 نقاط)

1. ضع عنوانًا مناسبًا للنّص.
2. ذكر الكاتب ــ في الفقرة الأولى ــ أسباب قلّة إقبال النّاس على القراءة، استخرج سببيْن اثنيْن منها.
3. صنّف الكاتبُ القُرّاءَ ــ في الفقرة الثانية ــ إلى صنْفين اثنيْن، اذكرهما وبيّن صفتيْن لكلّ منهما.
4. هات ــ من النّص ــ مرادف الكلمتيْن الآتيتيْن: – المُتعب – تَجميع.
5. هات ــ من النّص ــ أضداد الكلمتيْن الآتيتيْن: – يَضيقُ – الإحجامُ.

ب ــ البناء الفنّي: (نقطتان)

1. استخرجْ من الفقرة الأولى طباقاً.
2. اذكر نوع الصّورة البيانية الآتية: (اصْطياد الكُتّاب)

ج ــ البناء اللّغوي: (04 نقاط)

1. أعرب ما تحته خط في النّص: نفحة ، أغنياء.
2. ما محلّ [موقع] الجملتيْن الواقعتيْن بيْن قوسيْن من الإعراب:
   (لا يُحبُّون) ، (وسِلالُهم ملأى بالثّمار) .
3. استخرج من النّص أسلوبَ إغراءٍ وبيّنْ نوْعه.

الجزء الثاني: (08 نقاط)

الوضعية الإدماجية:

السند: لاحظَ الأستاذُ ضعفَ مستوى تلاميذه في التّعبير لقلّة اهتمامهم بالمطالعة، فحاول إقناعَهم بأهمّيتها.

التعليمة: اكتبْ فقرةً لا تَقلُّ عن عشرة أسطُر، تحاول فيها أنْ تَسْرِدَ ما قاله الأستاذُ لتلاميذه عن فوائدَ المطالعة، مُدعّمًا ذلك بما فَهمته من النّص، وما حفظته من شواهدَ مُختلفة.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية — الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات

امتحان شهادة التعليم المتوسط — دورة: جوان 2013

اختبار في مادة: اللغة العربية — المـــدة: ساعتان

النّص:

إنّ ثمارَ الأعمالِ لا تكونُ دانيةَ القُطوف إلاّ بالجدّ والدأب والاجتهاد. وإنّ الرغائبَ لا تُدرك إلاّ بالسّعي والإقدام، فهُما يُذلّلان كلّ صَعْب ويُهوّنان كلّ شاقّ. وقد وُلدتِ الرغائبُ معَ الإنسان فهي تُلازمه مُلازمةَ الظّل، ولكنّها (**تبقى في عالَم الأحلام**) ما لم يتّخذْ صاحبُها الكدّ والإقدام والعمل المُستمر وسائلَ لإدراك الغاية وتحقيق الرّغبة.

فالطالبُ إذا عَمِلَ وثابَرَ وغالَبَ المصاعبَ التي تَعترضُه في سبيل تقدُّمه إستطاع (**أنْ يظفر بالنّجاح**) ويُصبح ذا مستقبل مُشرق كريم. والزّارعُ لا يَجني ثمرةَ تعبه بطُول التّمني والتّواكل، بل بالصّبر الطّويل والعمل المُجهد المُضني.

الحياةُ لا تستجيبُ للخياليّ الفارغ الذي يَقْضي حياته غارقًا في استعراض أمانيه المَغسُولة بَقلْبها في صَخوه وسُباته. إنّه كقابض الرّيح لا يحصلُ إلاّ على الإخفاق المُحتّم والفَشل الذّريع. حينئذٍ سيَستسلم لليأس الذي يقودُه للمهاوي السّحيقة منَ البُؤس والحرمان، فتسُودُ حالُه ويَمُوتُ عيشُه ويحيا حياةً لا خيْر فيها. ولمّا مَنْ كافح وصابر وناضل، فإنّه يفُوز بحاجته، مهْما كانت صعْبة المنال، بعيدة التّحقيق، فالصّبر إذا وافقه الجدُّ والتّصْميم إنتهى بصاحبه إلى الفَوْز بما تصْبُو إليه نفسُه ويهواه فُؤادُه.

من كتاب الإنشاء الواضح لعلي رضا، بتصرف

الأســئلة:

الجزء الأول: (12 نقطة)

أ) البناء الفكري: (06 نقاط)

1- حدّد الفكرة العامّة للنّص.

2- ما مصير مَن اعتمَد على الأماني الخيالية في تحقيق طُموحاته حسب النّص؟

3- ما النّمط الغالب على النّص؟ علّلْ إجابتك بعبارتيْن من النّص.

4- إيت من النّص بمرادف الكلمات الآتية: [الإقبال - المُتعب - نومه - الهدف]

ب) البناء الفنّي: (نقطتان)

1- في الفقرة الثالثة طباق. استخرجه، وبيّن نوعه.

2- سمّ الصورة البيانية في العبارة الآتية، وبيّن نوعها: (**الصّبر يسري في أوصاله**).

ج) البناء اللّغوي: (04 نقاط)

1- أعرب ما تحته خط في النّص: (**دانية، حياة**).

2- ما محلّ (موقع) الجملتين الواقعتين بين قوسين في النّص من الإعراب:

(**تبقى في عالم الأحلام**) ، (**أن يظفر بالنجاح**).

3- بيّن نوع الجملة الآتية، وحدّد عناصرها: "إذا وافقه الجدُّ والتّصميم إنتهى بصاحبه إلى الفَوْز"

الجزء الثاني: (08 نقاط)

الوضعية الإدماجية:

السند:

لك زميلٌ رسبَ في الامتحان. وظهَر عليه اليأسُ من المُستقبل، فاقتربتَ منْه قصدَ التّخفيف عنْه.

التعليمة:

أكتب نصًّا حجاجيًا لا يقلُّ عن عشرة أسطر، تحاول فيه إقناعه بعدم اليأس ومحاولة تدارك ما فاته، بالعمل والصّبر وقوّة الإرادة. مستعينًا بما فهمته من النّص ومستشهدًا بأمثلة ملائمة من الواقع.

التعليمة:

بدأ عصر الكفاح والمعلومات، ويعتبر "الإنترنت" وليدَ أمه حضنومة جاثية بين زحمين الأمس واليوم، وبين الألعاب القديمة والألعاب الحديثة، فاستوت الألعاب الإلكترونية بمغرياتها الجذابة على عالم الأطفال، وأسرت بسحرها لبوبيهم حتى صاروا سجناء طرفهم الحنيفة، يعزلون عن اللعب الذي يقوي عضلاتهم ويغذي أجسادهم ويحفزهم إلى الجد والنشاط الذي يربطهم بالطبيعة التي هي مصدر الجمال والفوائد. لقد بدأوا يعزلون عن بيئة الطفولة البريئة، بيئة الصداقة والمغامرة والمنافسة النبيلة...

يخلط الأهل في هذه الأيام الأمر بين طرائق التلوي والأنس التي تفرح أطفالهم كثيرا وتمتعهم بعيدا (أن عزت الآلات المتحركة بيوتهم). وملأت وسائل التسلية والترفيه أجسادهم العالقة، فكيف لا يهتمون، وبناء الأزقة في البيت يبعدهم عن شوق الخوف والقلق، ويحقق عندهم **مقصودة** مراقبة أبنائهم، وبرمجتهم من مصاحب الأطفال ومدارعلمهم؟

والحقيقة أن المتابعين (هم الأولاد) أنهم اقتنوا الألعاب الجديدة الحتروريتة، فباتت أجسادهم الغضة جامدة وابتعدت بعيدة عن الهواء النقي، وبدلوا كالآلات التي تتحرك بصورة بشرية. يمارسون كمها إلكترونية في جانب الارتياح النفسي، والانفتاح على الآخرين، وأصبحت حياتهم مساحة عشوائية بين المتعولة والشباب، تتخبط فيها السعادة والتكرار، ويطلقها **الانفصال** والعزلة والانطواء....

د. يوسف مارون - عروب الحياة- بتصرف.

شرح المفردات: الأمة: الجارية. الفتاة. الشابة.

الأسئلة:

الجزء الأول: (12 نقطة)

I- الفهم القارئ: (05 نقاط)

1- اقترح عنوانا مناسبا للنص.

2- ما سبب إقبال الأطفال على الألعاب الإلكترونية الحديثة؟

3- من المعاصر حسب الكاتب؟ علل بذكر قرين سابقين.

4- اشرح ما يأتي: يحاصرهم، يطابط.

5- علل جملة ما يأتي: طالما... الانفتاح.

ب- **الفهم اللغوي:** (نقطتان)

1 – أبطل الأخطاء مهاة الأطفال.

في العبارة صورة بيانية. اذكرها مبينا نوعها.

2 – استخرج من النص مضادة بنيويا، وسمه.

ج- **الفهم اللغوي:** (04 نقاط)

1 – أعرب ما تحته خط في النص.

2 – ما العمل الإعرابي للعاملين الواقعين بين قوسين في النص؟

3- صغ اسم تفضيل من الفعل "يحاصرهم" وردده في جملة مفيدة.

الجزء الثاني: (08 نقاط)

الوضعية الإدماجية:

المتكلف:

لعبا الأنترنت من وسائل الاتصال الحديثة التي أصبحت ضرورية في شتى مجالات الحياة، على الرغم مما يترتب عنها من مضار إن لم يحسن استعمالها.

التعليمة:

اكتب مقالا لا يقل عن عشرة أسطر تتحدث فيه عن كيفية استغلال الأنترنت إيجابيا ...

ب – الجزء الثاني: (نقطتان)

1- في العبارة الآتية صورة بيانية، حدّد نوعها مع الشرح: (إنّ الخطر يقترس الصغار الأعزاء).

2- استخرج من الفقرة الثالثة جامدا واذكر نوعه.

ج – الجزء الثالث: (04 نقاط)

1- أعرب ما تحته خط مفردين.

2- ما محل الجملتين الواقعتين بين قوسين في النص من الإعراب:

(يتعرضون لخطر المتاجرة العينية)، (أن تتحول جميعها مدرعي ثاء) ؟

3- استخرج من النص اسم تفضيل واذكر فعله.

الجزء الثاني: (08 نقاط)

الوضعية الإدماجية:

المنسق: زعم أحد التلاميذ خلال نقاش في القسم أنّ التلمين يشعر مساعيه بالسعادة والرضا له.

التعليمة: اكتب نصا منهجيا لا يقلّ عن عشرة أسطر، ترد فيه على زعم هذا التلميذ، مبينا الموقف الوخيم للتلمين على التلمّن نفسه وعلى المحيطين به.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية
امتحان شهادة التعليم المتوسط

الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات
دورة: جوان 2015

اختبار في مادة: اللغة العربية
المدة: ساعتان

النص:

نعم أنت لا تُدخن، وهذه خطوة هامة للحفاظ على صحتك، ولكنك بذلك لم تعرض لأضرار التدخين وسمومه الهالكة، أو ما يسمى بالتدخين السلبي أو التدخين الإرادي في المقاهي والمنازل وأماكن التجمعات المغلقة.

فالخطر يلاحقنا في كل مكان، فهو لا يكتفي بإيذاء المدخنين أنفسهم، ولكنه يطارد غير المدخنين الذين (يتعرضون لخطر المتاجرة العينية)، بل إن الخطر يقترس الصغار الأبرياء حتى وهم أجنة، فكم يعجز الآباء مصرين على التدخين. ويظل المدخن يلازم الصغار في كل سنوات حياتهم، حتى يشبوا (مدمنين) به أشنع الآثار.

والآثار والأمراض والمتاعب التي يتركها التدخين السلبي على حياة غير المدخنين في هذا العصر لا حصر لها ولا عداء أثبتها الدراسات العلمية الحديثة، أخطرها الإصابة بالسرطان، وولادة الأطفال مشوهين، وظهور أعراض التهمة الصدرية، وزيادة سرعة ضربات القلب، وارتفاع الضغط والربو.

هذه الأخطار والآثار المتعلقة بما جميعها خطورتان بالغة الأهمية لتوجيه هذا الأخطبوط التدريج قبل (أن تتحول جميعها مدرعي ثاء).

(د/عبد الله البابر، مجلة الدوحة، عدد نوفمبر 2005 -بتصرف-)

التعليمة:

الجزء الأول: (12 نقطة)

أ – الجزء القارئ: (06 نقاط)

1- جمع عنوانا مناسبا للنص.

2- ما المقصود بالتدخين السلبي حسب ما ورد في النص؟

3- اذكر من النص نوعين يتعذب فيهما التدخين السلبي.

4- بيّن مرادف كلّ من الكلمتين الآتيتين: (مصرين - يشبوا) ثم ركّب كلاّ منهما في جملة مفيدة.

5- عيّن ضدّ كلّ من الكلمتين: (يلازم - ارتفاع).

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية — الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات

امتحان شهادة التعليم المتوسط — دورة : ماي 2016

اختبار في مادة: اللغة العربية — المدة: ساعتان

التمرين:

إن العلم الوطني يمثل رمزا رئيسا، ولكن لا يعرفه إلا من له إحساس وطني ومشاعر حب، ويعمل بأحكامه أنه، ويرى هذا العلم مرفوعا ويعزه، فالنبي في ذاكرته أول تلك الشعب الجزائري من شاهد الاستعمار إلى نير الاستقلال، ومن الثورة والتحرير إلى الحرية والسيادة الوطنية، ومن التوحيد والمنعة والاعتماد إلى التقدم والتنمية والمنعة ورسالة العلم والعمل.

إن الناظر إلى العلم الوطني يدعي أن يتجاوز نظره تلك العناصر المتقاطعة إلى الدلالة رمزا إلى معان وأسرار ورسالات يحملها.

إن العلم يقول: « إن الشعوب مدعوة» صيرة شكل، ولكن مضمون إلى هذه الأعلى أمضت وأدق، فالشكل الذي يرفعه دولة من عدتهم وأعداء الشعب الجزائري، وإن المعركة التي تخوض بها - أيها الجزائريون - ليها تكاليفها المطلوبة، من مشاعر وتضحيات، وصبر وجلد، واستطيع وتشريد، فاكرا أنه في هذه المعركة وأخيرا فاذيد وأكثرا ولكم عليها، وحافظوا عليها بتضحيتكم وأبنائكم ما الاقتداء بهم في الوطنية ».

إن الجزائر الحقيقي المتمثل لهيبة الإنسان ليس هو الجزائر المعدة التي [يواجهها] ولا المكتوب الذي يتحداه، ولا الأرض الشاسعة التي يملكها، ولا الأموال الباهظة التي يكتزها، وإنما هو مالكة بهذا العلم وما يرمز إليه من قيم، ومالكة بروحه، ويدين تعبده له، وبإرادته الفذة لتصنع المستحيل التاريخ.

من كتاب (نحن الوطن من الإيمان) لمجموعة المشايخ المتأهلين بتصرف.

الأسئلة:

الجزء الأول: (12 نقطة)

أ) الجواب المطلوب: (06 نقاط)

1- اشرح المعنى الذي في العبارة الآتية وأذكر نوعها: (إن العلم يكرم).

2- ما المضمون الديني في العبارة الآتية: (من قاتل الاستعمار فهو في نور الاستقلال).

ب) الجواب الثاني: (04 نقاط)

1- أعرب ما تحته خط الفقرة: ساكنين.

2- ما سبب المضافين الواقعين بين قوسين من الإعراب: (إن الشعوب مدعوة)، (وأيها)؟

3- ضع من كلا المثنين: الهود، الثغر، سهلة، سالمة، وأذكر نوعها.

الجزء الثاني: (08 نقاط)

الوضعية الإدماجية:

المأمول: وقفت جمعية المحسن لبرنامج الاحتفال بعيدي الاستقلال والشباب، وأراد رئيس العلم الوطني الموزع عبد بالمدرسة، وزاح يتصيد من النص الباحث الذي قاله الشعب الجزائري لرفع هذا العلم عاليا عاليا في جميع ربوع الوطن.

التعليمة: أكتب نصا إدعائيا من الذي عاشر يسجل عقل فيها ما ذكر، مبينا من التضحيات الجسام التي تحلت من أجل إرفاع هذا العلم، وما تعتقد به من واجبات نحوه.

ب/ **الجزء الثاني:** (نقطتان)

1) ما نوع الصورة البيانية الواردة في العبارة الآتية: (...تضحية الغرق) ؟

2) استخرج من النص : طباقاً، وبيّن نوعه.

ج/ **الجزء الثالث:** (04 نقاط)

1) أعرب ما تحته خطّ في النص.

2) ما سبل التعشيق الواقعين بين الوسين من الإعراب:

(تقرؤون به) – (أن تقدّموا تضحية الغرق)

3) استخرج من النص : اسم تفضيل، وبيّن فعله .

الجزء الثاني: (08 نقاط)

الوضعية الإدماجية:

المشكل: الشباب هو عنصر الحياة المتدفقة، والأمل الدائم، وركيزة التنمية والبناء، وعماد نهضة الأمم، وأساس رقيها وازدهارها.

المطلوب: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم بعد رجوعه من إحدى الغزوات: " **رجعنا من الجهاد الأصغر إلى الجهاد الأكبر** " . يحثي من الحرب إلى بناء الأمة بالتعليم والعمل.

التعليمة: اكتب نصاً حجاجياً من اثني عشر سطراً توضح فيه دور الشباب في بناء الوطن و تقدمه.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية — الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات

امتحان شهادة التعليم المتوسط — دورة : 2017

اختبار في مادة :اللغة العربية — المدة :ساعتان

النص:

إذا كانت شهيدة ما قبل الثورة قد بذلت جهدها وأدت واجبها في تحرير الوطن، وتحقيق الاستقلال، فإن على شهيدة ما بعد الثورة هو بناء الوطن، وهو عمل مضاعف أيضاً، وإذا كنا تدخلت فيكم لحماية ملائكتها، فإننا في الوقت نفسه نتدخل فيكم كلّ الثانية الجزائرية **لكي** تمكنّ لها في المستقبل شرف الخدمة الوطنية، وعلى كلّ فرد منكم أن يحقق لنفسه تضحيته في هذه الأسوار الكبيرة. وما (تقرؤون به) هو امتحانٌ لكم في مدرسة الرجال، لأنّ ظروف الدراسة صعبة، وظروف العمل أصعب منها، ولكن القيادة الثورية تنتظر أن تؤتيكم في الطريق الصاعب حتى يكون تكاتفكم معنى تعبيرٍ، وتوجهكم معنى أعمقَ.

وإذا كانت شهيدة الأمس قد قبلت من طواعية كلّ التضحيات التي أُلقيت على كاهلها بدءا فيها التضحية بالذات، فإنا نأمل منكم (أن تقدموا تضحية الغرق) وهي التضحية التي تتطلبها إليه الآن، مدخراً للأجيال الصاعدة الخلق من أجل بناء مجتمع أفضل، والخلق من أجل إخراج الشعب الجزائري من الحالة التي تركته عليها الاستعمار، والخلق من أجل الازدهار العام الشامل، هذه كلها تدخل في نطاق هذا التكاتف.

من خطاب الرئيس الراحل هواري بومدين (بتصرف)

الأسئلة

الجزء الأول: (12 نقطة)

أ/ **الجزء القاعدي: (06 نقاط)**

1) استخرج الفكرة العامة للنص.

2) ما الهدف الذي يجب على شهيدة اليوم أن تحققه؟

3) لم اعتبر الكاتب ما يقوم به الشباب في مدرسة الرجال امتحاناً؟

4) اشرح المفردات الآتية ثم وظّفها في جمل من إنشائك

- طواعية – كاهل – نطاق .

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم

المصادر:

1- دليل الأستاذ, بدر الدين بن تريدي, رشيدة آيات عبد السلام, خاص بكتب اللغة العربية من التعليم المتوسط, الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر, (د,ت) (د,ط).

2- كتب اللغة العربية السنة الأولى متوسط, الشريف مريبعي, الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر, 2009-2010م(د,ط).

3- كتب اللغة العربية السنة الثانية متوسط, بدر الدين بن تريدي, الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر, 2008-2009م(د,ط) .

4- كتب اللغة العربية السنة االثالثة متوسط, الشريف مريبعي, الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر, 2005-2006م(د,ط).

5- كتب اللغة العربية السنة الرابعة متوسط, الشريف مريبعي, الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر, 2011-2012م(د,ط).

6- مناهج السنة الأولى متوسط, وزارة التربية الوطنية, الديوان الوطني للمطبوعات المدرسي الجزائر, 2003م (د,ط).

7- مناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد الجزائر، (د.ط) 2003م.

8- مناهج السنة الثالثة متوسط، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، (د.ط) 2004م.

9- مناهج السنة الرابعة متوسط، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، (د.ط)، 2016م.

10- الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط, وزارة التربية الوطنية, الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر, 2003م، (د,ط).

المراجع: -

11. اتجاهات في المناهج وطرق التدريس, فايز مراد, دار الوفاء, الإسكندرية, مصر, 2003م, ط1 .
12. الأساليب مناهج ونماذج في تعليم العربية, نهاد الموسى, دار الشروق, عمان – الأردن, 2003م, ط1.
13. الإستراتجية العربية للتربية السابقة عن المدارس الابتدائية {مرحلة رياض الأطفال} المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم, تونس, 1996م.
14. أسس إعداد الكتب التعليمية, لغير الناطقين بالعربية, عبد الحميد عبد الله, ناصر العالي, دار الاعتصام القاهرة, مصر, (د ت)، (د ط).
15. أسس بناء المناهج التربوية و تصميم الكتاب التعليمي، محمد محمود الخوالده، دار المسيرة، عمان الاردن، ط3، 2011م.
16. امتحانات الانجاز والمتابعة، زهير زايدي، فرجاني فرشيشي، إشراف عبد الله المناعي، وزارة التربية والتكوين، تونس (دت).
17. بحوث ودراسات في اللسانيات العربية , عبد الرحمان حاج صالح , موفم للنشر, الجزائر, 2007م, (د.ط) ج1 .
18. بلاغة الخطاب وعلم النص , صلاح فضل ,عالم المعرفة , الكويت , العدد 164 , 1992م.
19. بناء المناهج الدراسية وفق مدخل الكفايات، مصطفي، الخصاضي، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2009م.
20. تحليل العملية التعليمية ، وتكوين المدرسين، محمد الدريج، منشورات سلسلة المعرفة للجميع، الرابط المغرب، ط2، 2004م.
21. تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، عبد الرحمن الهاشمي، محسن علي عطية، دار الصفاء، عمان الاردن، ط1، 2009م.
22. التخطيط لعمليات التعليم والتعلّم، سلسة المنبع الفعال، هاشم عواضه، جمعية المعارف الاسلامية الثقافية، بيروت لبنان، د ط ، د ت.

23. التدريس في اللغة العربية، محمد إسماعيل ظافر، يوسف العمادي، دار المرتج، الرياض1984م، (د.ط).
24. تدريس فنون اللغة العربية، علي أحمد مدكور, دار الفكر العربي, القاهرة، مصر, 2000م، ط1 .
25. تدريس اللغة العربية في التدريس العام, رشدي طعيمه, محمد مناع, دار الفكر العربي, القاهرة, مصر , ط1, 2000م.
26. تدريس اللغة العربية في التعليم العام، رشدي أحمد طعيمة، أحمد السيد مناع، دار الفكر العربي، ط1(دت).
27. تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية , محسن عطية , دار المناهج , عمان , الأردن(د,ط) 2006م.
28. تدريس اللغة العربية للكبار , خير الله عصار , دار طلاس , دمشق سوريا, 1996م, ط1.
29. تدريس النحو في ضوء الاتجاهات الحديثة تأليف سعيد السليطي، تقديم حسن شحاتة, الدار المعرفية اللبنانية، القاهرة, مصر , 2002م، (د,ط).
30. تصميم المنهج المدرسي، وائل عبد الله محمد، ريم أحمد عبد العظيم، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1، 2011م.
31. التصورات التربوية الجديدة، جميل حمداوي، افريقيا الشرق، الدار البيضاء، المغرب، دط، 2014م.
32. تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية وأساليب التعبير في مراحل التعليم العام في الوطن العربي، محمود احمد السيد، المنظمة الوطنية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية تونس، 1987م (د,ط).
33. تقويم وتطوير الكتب المدرسية, عبير عليمات, دار الحامد, عمان, الأردن, 2006م, ط1.
34. تعلمية اللغة العربية، أنطوان صياح، دار النهضة العربية, بيروت, لبنان, 2006م, ط1, ج1.

35. تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق, بشير ابراير, عالم الكتب الحديثة, إربد, الأردن، 2007م, ط1.
36. تكنولوجيا إنتاج المواد التعليمية, عبد العظيم الفرحاني, دار غريب, القاهرة, مصر, 2002م, (د .ط).
37. التوجيه الفتى والتربوي لأحمد الفنيش، محمد مصطفى زيدان، دار الكتاب الجديدة، بيروت، لبنان، ط2، (د ت).
38. خصائص العربية وطرائق تدريسها، نايف محمود معروف، دار النفائس بيروت، 1985م، ط1، ص241.
39. دروس الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها, جمعها عبد الرحمان الفوزان وزملائه, إعداد موقع روح الإسلام, www. Islamprit . com , 1428 هـ.
40. دروس في اللسانيات التطبيقية، صالح بلعيد، دار هومة، بوزريعة الجزائر، ط3، د ت.
41. ديداكتيك النصوص القرائية بالسلك الثاني الأساسي " النظرية والتطبيق", محمد إبراهيم, دار الثقافة –الدار البيضاء , المغرب, 1998م, ط1.
42. رسائل في التربية والتعليم والأدب من والد إلى ولده, أحمد حافظ عوض, مكتبة الثقافة الدينية, القاهرة , مصر, 2004م, ط1.
43. سلسة أبحاث مختبر اللغة وآدابها، تقويم المقرر الدراسي في النحو العربي للمرحلتين الإعدادية والثانوية, عبد الجبار توامه, خليف محمد عبيرة, عائشة سليمان علي للمطبعة العربية, جامعة الأغواط – الجزائر, 2005م, (د, ط).
44. السياسة اللغوية في البلاد العربية، عبد القادر الفاسي الفهري، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، لبنان، ط. 2013م.
45. طرق تدريس اللغة العربية, صالح نصيرات, دار الشروق, عمان– الأردن, 2006م, ط1.
46. الطرق الخاصة في التربية, عطية الأبراشي, مكتبة الأنجلو مصرية, مصر, 1958م, ط7.
47. القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي, نبيل عبد الهادي, دار وائل للنشر.

48. العلاقات العامة والصورة الذهنية, علي عجوة, دار الفكر العربي, القاهرة, مصر, 2003م, ط1.
49. علم النفس في حياتنا اليومية ,سمير الشخاني, دار الآفاق الجديدة, بيروت – لبنان, 1986م, ط6.
50. علم النفس النمو, عصام نور, مؤسسة شباب الجامعة, الإسكندرية, مصر، (د,ط)، 2004م.
51. الكفايات التواصلية والاتصالية, هادي نهر, دار الفكر, عمان – الأردن, 2003م, ط1.
52. اللغة بين المجتمع والمؤسسات التعليمية، عبد المجيد عيساني، مطبعة مزوار الوادي، الجزائر، ط1، 2010م.
53. اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها, طه الدليمي, سعاد عباس, دار الشروق, عمان, الأردن, ط1, 2005م.
54. مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة, ميشال زكريا, المؤسسة الجامعية, بيروت – لبنان، 1985م, ط2.
55. مبادئ تعليم العربية لغير الناطقين بها، الحافظ عبد الرحيم الشيخ، عالم الكتب, إربد, الأردن, 2006م, ط1.
56. محاضرة الاختبارات، مسعد زياد، مركز التدريس التربوي ج1، السعودية في 2017/12/04.
57. المدخل إلى التدريس بالكفاءات, محمد الصالح حثروبي، دار الهدى، عين ميلة – الجزائر، ط1، 2002م.
58. مدخل إلى علم التدريس , محمد الدريج ,قصر الكتاب, البليدة,دت ,دط ,
59. المرجع في تدريس اللغة العربية، إبراهيم محمد عطا, مركز الكتاب للنشر, القاهرة ،2005م، ط1.
60. المرجع في تدريس اللغة العربية للأجانب بين النظرية والتطبيق, فتحي علي يونس, محمد عبد الرؤوف الشيخ, مكتبة وهيبة, القاهرة – مصر, 2003م, ط1.
61. المضمون التواصلي للتفاعلات الصفية, أحمد فريقي, مطبعة الرباط، المغرب, دط, 2012م.

62. مشكلات تعليم اللغة العربية, عباس محبوب, دار الثقافة, الدوحة – القطر, 1986م, ط1.
63. المعايير في التعليم، محمد الدريج، النجاح الجديدة، ط1، 2007م.
64. المناهج التربوية الحديثة، توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحليلة، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1، 2012م.
65. المناهج التعليمية ومنظومة القيم، عبد الرحيم وهابي, مطبعة آنفو– برانت, فاس المغرب, دط, 2008م.
66. المناهج الدراسية، رفعت بهجت، عالم الكتب القاهرة مصر، ط1، 2013م.
67. المناهج الدراسية بين الاصالة و المعاصرة، عبد الحفيظ همام، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط1، 2014م.
68. المنهاج التعليمي والتدرس الفعال، سهيلة محسن الفتلاوي، دار الشروق، عمان الأردن، ط1، 2006م.
69. المنهج المدرسي المعاصر، رشدي أحمد طعيمة، دار المسيرة، عمان الأردن، ط3، 2011م.
70. مهارات اللغة العربية، عبد الله علي مصطفى, دار الميسرة, عمان – الأردن, ط2، 2007م.
71. المهارات اللغوية (الاستماع, التحدث, القراءة ,الكتابة), وعوامل تنمية المهارات عند العرب وغيرهم, زين كامل الخوسيكي, دار المعرفة الجامعية, الرياض, السعودية, 2008م, (د.ط).
72. المهارات اللغوية" تدريبات لغويات تحرير تعبير" زين كمال الخوسيكي, دار المعرفة الجامعية, الرياض, السعودية, 2009م, (د.ط).
73. مهارات اللغة العربية, عبد الله علي مصطفى, دار الميسرة, عمان – الأردن, ط2، 2007م.
74. الموجه الفني لمدرس اللغة العربية، عبد العليم إبراهيم، دار المعارف، القاهرة، 1981م، ط5.
75. نماذج التكوين، عبد الرزاق عمار، الدار المتوسط للنشر، تونس، ج1، ط1، 2016م.

76. نموذج التدريس الهادف أسسه وتطبيقاته, محمد الصالح حثروبي, دار الهدى, عين مليلة، الجزائر, ط9.

77. وسائل المواد التعليمية إنتاجها وتوظيفها, رسمي علي العابد, دار جرير, عمان, الأردن, 2006م, ط1.

المراجع الأجنبية المترجمة :

78. أسس تعلم اللغة وتعليمها, دوجلاس براون, ترجمة عبده الراجحي على أحمد شعبان, دار النهضة العربية, بيروت، لبنان, 1994م, (د,ط).

79. التربية عن طريق الفن, هيربرت ريد, ت عبد العزيز توفيق جاوية, مصطفى طه حبيب, الهيئة المصرية العامة للكتاب, القاهرة , مصر، 1996م, (د,ط).

80. التعليم الفعال, ريتشاردن تيد راغ, ترجمة بسامة خالد المسلم, مجلس انشر العلمي, الكويت, 2000م, ط1.

المعاجم:

81. لسان العرب, ابن منظور, دار لسان العرب, بيروت، حققه وعلق عليه ووضع حواشيه: عامر أحمد حيدر، راجعه:عبد المنعم خليل إبراهيم، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1، 2003م.

82. القاموس المحيط، مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي، تح أبو الوفاء نصر الهوريتي، دار الكتب العلمية بيروت لبنان، ط2، 2007م.

المجلات والدوريات:

83. استثمارات تعليمية اللغات في تدريس البلاغة العربية, رضا جوامع, مجلة العلم الإنسانية,جامعة باتنة, الجزائر, ع14, جوان 2006م.

84. الحصيلة اللغوية اهميتها ومصادرها ووسائل تنميته, احمد المعتوق, عالم المعرفة, الكويت, عدد 212, 1996م.

85. الفصحى أم العامية, فاطمة سحام, مجلة علوم التربية ، ورية مغربية فصلية متخصصة, العدد47، مارس2011م.

86. مقال اللغة العربية الصعوبات والانتشار، كمال لعناتي:اللغة العربية خلال الخمس سنوات، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر, د.ط, 2012م.

المواقع الإلكترونية:

87. أسس إعداد مواد تعليم اللغة العربية وتأليفها, محمود كامل الناقة موقع المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة www. Isesco-org. Nxa، متاح على يوم 22 نوفمبر 2017م, على الساعة 18:08.

88. دروس الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها, جمعها عبد الرحمان الفوزان وزملائه, إعداد موقع روح الإسلام.

89. 1428,www. Islamprit . com هـ. متاح على يوم 08 ديسمبر 2017, على الساعة 09:00.

90. دلالة الألوان المفكرة الدعوية من موقع .www . danahmemo . com.

91. للألوان قدرة كبيرة على التأثير في نفسية حواء, منتديات الديوانيات www.dewoniyat com متاح على يوم 08 ديسمبر 2017, على الساعة 09:05.

92. علم النفس تأثير الألوان على نفسية الإنسان, منتدى شبكة الأوائل .WWW top- trytop- com.، متاح على يوم 08 ديسمبر 2017, على الساعة 09:15.

الملخصات

ملخص الدراســة:

يتناول موضوع دراستنا آليات بناء المناهج في الطور المتوسط في المدرسة الجزائرية دراسة وصفية تحليلية, إذ العملية التعليمية إحدى الدعائم المهمة في كيان المجتمع وتطوره, تتفاعل مع التراث الإنساني ماضيا وحاضرا ومستقبلا, لأنها تعكس فلسفة المجتمع وقيمه واتجاهاته وطموحاته, من أجل هذا فإن واضعو المناهج عليهم تحديد المعارف والخبرات التي تقدم للمتعلمين في كل مرحلة من مراحل التعلم,وتوفير كل ما له صلة وثيقة بالمتعلم والطرق التي يستخدمها المعلم في تناول المحتويات على المستوى التنفيذي, فالمنهاج حلقة وصل بين المعلم والمتعلم والمتعلم والأشياء المحيطة به، ونظرا لما يتصف به العصر الحالي من تطور سريع في كافة مجالات المعرفة والعلم, وما يتميز به من ثورة في عالم الاتصالات والتكنولوجيا, كان لزاما على كل دولة تريد أن تحتفظ لنفسها بمكانة مرموقة بين الدول أن تجاري ذلك التغير من خلال مراجعة وتطوير مناهجها الدراسية بما يتلاءم و النمو المعرفي ويحافظ على قيمها وعاداتها وأصالتها.

كما أن عملية بناء المناهج ليست عملية سهلة تتم وفق إجتهادات فردية بل هي عملية معقدة تحتاج عملا مستمرا وتجريبا هادفا وإشراكا لأكبر عدد ممكن من المعنيين بالعملية التعليمية التربوية, والدولة الجزائرية واكبت كل هذا بالإصلاحات التربوية , إلا أنها اتسمت بالتذبذب إذ هي في تغير دائم في جميع مراحل التعليم ومن أبرز المراحل التي طبقت عليها الطور الإكمالي الذي يمثل للمتعلم أهم مرحلة من مراحل الاكتساب المعرفي إضافة إلى أنها مرحلة تغير فسيولوجي يتعين على واضعي المنهاج التعليمي مراعاة إفرازاتها النفسية على المتعلم , وذلك من خلال اختيار الوحدات التي تتناسب وهذه المرحلة الحرجة من مراحل التعلم. فكان العنوان الآتي:

" **آليات بناء مناهج اللغة العربية في الطور المتوسط في المدرسة الجزائرية**ـ دراسة وصفية تحليلية ـ"

وتهدف دراستنا من خلال هذا العنوان إلى :

- الوصول إلى مناهج متكاملة من جميع الجوانب اللغوية، والنفسية، والعقلية والاجتماعية

؛ أي ما يحقق الفائدة لجميع أركان العملية التعليمية من معلم ومتعلم .

- الوصول إلى الأهداف المسطرة من خلال آليات تقويم فعالة وبناءة.

وإذا بحثنا عن الإشكال الذي يحمله العنوان نجده يتمثل في الآتي:

- ما الآليات الواجب توفرها لبناء منهاج لغة عربية متكامل في الطور المتوسط ؟

وتتفرع عنها تساؤلات جزئية :

- ما المناهج التي تحقق طموحات وحاجات المتعلم؟
- ما المناهج التي تراعي مستويات المتعلم اللغوية , العقلية , النفسية والاجتماعية؟
- ما المحتويات التعليمية التي يمكن الاعتماد عليها في تعليمية اللغة العربية بشكل فعال في مختلف مواد التعلم في هذه المرحلة ؟
- ما الطريقة أو الطرق الناجعة في عملية التعلم التي تمنح للمتعلم المشاركة الإيجابية في تحقيق الغرض المنشود من العملية التعليمية بكاملها , وتعلم اللغة العربية بوجه خاص؟

وللإحاطة بهذا الموضوع تناولناه في الآتي {مدخل وثلاثة فصول.}

ففي **المدخل:** تحدثنا عن العناصر المكونة لعنوان الموضوع حتى نضع القارئ في فلكه ونتجنب تكرار ذلك في صلبه. **الفصل الأول:** تناولنا ماهية الأهداف ثم الأنواع لنتقل إلى المستويات فالأهمية التي تتمتع بها, لنتعرف مباشرة عل الأهداف التي وضعتها الوزارة في كل مرحلة، **الفصل الثاني:** وتناولنا دراسة المحتوى من ناحية البناء الخارجي شكل الكتب وطريقة التأليف,والبناء الداخلي من خلال تناول المحتويات الفكرية المعرفية والمهارية والفنية وصفا وتحليلا **أما الفصل الثالث** : تحدثنا فيه التقويم وآلياته من خلال مجموعة من الأنواع لننتقل إلى الأدوات المتمثلة في التدريبات؛ أي التمارين والاختبارات .

وقد اعتمدنا على العديد من المراجع أهمها: – تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين: محمد الدريج, تحليل محتوى مناهج اللغة العربية:عبد الرحمان الهاشمي ومحسن علي عطية , المناهج الدراسية: عبد الحفيظ همام, السياسة اللغوية في البلاد العربية : عبد القادر الفاسي الفهري, أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي: محمد محمود الخوالدة .

ومن خلال دراستنا توصلنا إلى النتائج التالية:

–اعتمدت المناهج في تخطيطها على أسس قويمة ومبادئ ثابتة تراعي فيها الكثير من المعطيات التي تتناسب مع حاجات المتعلم ومتطلباته وتراعي جميع النواحي التي نريد تنميتها وتهذيبها , كالنواحي العقلية والجسدية والفكرية والدينية والاجتماعية.

–معظم المحتويات كانت ملائمة لمستوى نظج المتعلم وتتمشى مع قدراته واستعدادته .

– اعتبار المتعلم هو المركز والأساس في عملية التعلم , وهذا يعطي له فرصة للإبداع والابتكار والتعبير عن أفكاره بشكل فعال .

–الغلاف الخارجي للكتب في جميع السنوات لا يدل على أنه كتاب اللغة العربية, فلولا المعلومات الموجدة عليها لما تعرفنا عليها ؛ لأنه لا الصورة التي رسمت عليها , ولا الألوان توحي بذلك. كما أنها غير جذابه , مما يساهم في عزوف المتعلم عن الإقبال عليها بشغف وحب .

– معظم الصور التي ترافق النصوص لا تعكس مضمونها بشكل واضح , إلا القليل منها وبخاصة التي احتوت على رسومات غير واضحة .

– الترتيب في الوحدات غير ممنهج , إنما وضعت هكذا عشوائيا وراء بعضها البعض .

من خلال الاستناد إلى عدد من المراجع المتخصصة حاولنا في آخر الدراسة تقديم جملة من الاقتراحات التي يمكن الإفادة منها في إعداد المناهج وما يتوافق مع الأهداف المسطرة وإمكانات المتعلمين العقلية والنفسية, مع مراعاة الطرائق الملائمة لتقديم هذه البرامج وآليات تقويم فعالة والتي منها:

– تحقيق التكامل بين جميع عناصر المنهاج حتى نصل إلى الأهداف المرجوه.

– يوكل إخراج الكتب إلى مجموعة من المختصين في مجالات متعددة, كالمجال النفسي والاجتماعي والتربوي والمجال اللغوي؛ فالأول يساهم في إبراز الحالات النفسية التي يكون عليها المتعلم أثناء عملية التحصيل عامه واللغوي خاصة، والثاني يشارك في وضع تصور تاريخي لتطور اللغة عبر مسارها الصحيح لعملية التعلم المناسبة، وفق مناهج تربوية وطنية وعالمية والثالث يقدم الجانب البيداغوجي وفق المستوى الثقافي والفسيولوجي والتحصيلي للمتعلم, والرابع يقدم احتياجات المتعلم في مثل هذه المرحلة من المفردات اللغوية , لتتناسب مع فئات المجتمع في عملية التواصل بين أفراده ..

– الاعتماد في تصميم المنهاج على مبادئ واضحة ومنطقية تسير وفق خطة متكاملة .

– لابد من الاستفادة من الوسائل التعليمية المختلفة خاصة الصور لما لها من تأثير في النفس وتقريب للمفهوم .

– الاعتماد على أجود النصوص التراثية القديمة , في مجال تعليم اللغة العربية الفصحى، وعلى رأسها النص القرآني, بصفته مقياسا مناسبا لتقويم لسان المتعلم في هذه المرحلة, ثم النصوص الشعرية والنثرية في تراثنا العربي القديم المشهود لها بالفصاحة والبيان, ولا يعيقنا في هذا صعوبة المفردات الموجودة في هذه النصوص؛ لأن الغرض هو إكساب اللغة عبر هذه النصوص وفق القواعد العربية السليمة, ثم الأخذ من الشروحات التي رافقت مجال تبسيط هذه النصوص العربية التراثية، هذا أفضل من أن ندرس اللغة وفق النصوص الحديثة التي تفتقد إلى مصداقية البنية التركيبية الصحيحة في بعض الأحيان.

– يجب الاهتمام أكثر بمرحلة التدريب وتخصيص وقت لها مما يسمح بترسيخ الظواهر اللغوية.

– الأجدى في تقنية القصة أن تسرد عليهم كافة عناصرها دون إخلال أو نقصان, ثم يطلب منهم إعادة بعض أجزائها, إما البداية أو النهاية, وفق ما يتطلبه صلب الموضوع دون الإخلال بمسارها

القصصي، وتجنيبهم إعداد قصة موازية لما درسوه, لأن هذا فيه صعوبة لقدراتهم المعرفية والإبداعية, فالتدرج مطلوب في الاقتداء بالنموذج أو في إعادة الصياغة، أسهل من تأليف جديد عليهم, وهو مناسب لتوظيف مفردات كانوا قد اكتسبوها من قبل, فتغير أحد أجزائها يعودهم على الإبداع عموما.

– يجب أن تخصص حصة لتصحيح التعبير الكتابي، للوقوف على الأخطاء التي يقع فيها المتعلم ومحاولة تصحيحها.

من هذا كله نخلص إلى أن التوزيع الساعي للحصص غير مناسب, ويجب إعادته حتى تأخذ كل الأنشطة حقها في التعلم.

RESUME:

Le thème de ma étude aborde les mécanismes d'élaboration des programmes algériens au cycle de l'enseignement moyen (CEM) , une étude descriptif analytique . Le programme est anneau d'union entre l'apprenant et son enseignant ou le relie à ses entoures .

A l'ère de la technologie , les pays doivent réviser et développer leurs programmes éducatifs à fin d'accéder au rang des pays développés en respectant leurs valeurs et coutumes.

L'action d'élaborer des programmes éducatifs est assez difficile, elle nécessite un travail en continuité et une expérience en expérimentant un grand nombre des intéresses de cette action .

Le cycle moyen est l'un des phases des enseignement touchée par l'application de la réforme éducative . Cette phase de changement physiologique nécessite des programmes adaptés à la période de vie de l'apprenant en mettant en considération .

Cette étude comprend : une introduction et trois chapitres .

A l'introduction , j'ai parlé des éléments composants le titre du thème abordé pour mettre le lecteur en jeu .

Dans le premier chapitre , j'ai abordé la définition des objectifs puis les types en passant aux niveaux en connaissant les objectifs de la tutelle à chaque cycle d'enseignement .

Dans le deuxième chapitre j'ai abordé l'étude du contenu extérieurement, la forme des livres et la méthode de leur conception intérieurement le traitement des contenus de pensée , de savoir , de compétence , de artistique , de description et analyse .

Dans le troisième chapitre , j'ai parlé d'abord de l'évaluation et ses mécanisme en commençant par sa définition en passant à ses objectifs ses caractéristique et ses difficultés. Ensuite , les étapes suivies au moment de sa réalisation à travers plusieurs types . Enfin , les outils d'entrainement , exercices et examens .

A partir de cette étude je me termine aux :

1- La planification des programmes basés sur des fondement .

2- L'apprenant est considéré comme un agent actifs à l'acte d'enseignement .

3- toute les photographique qui accompagnent les texte ne reflètent pas leurs contenus.

4- La plupart des images qui accompagnent le texte ne reflétait pas le contenu clairement, seulement un petit nombre d' entre eux jusqu'à , en particulier ceux contenant non - graphiques clairs.

5- L'ordre des unités ne est pas méthodiques .

L' exploitation des nombreuses source spécialisées me permet de présenteur proposition.

La préparation des programmes en conforme aux objectif et les compétences des apprenants mentales et psychique en mettant à la considération les méthode adaptées à la présentation de ces programmes et aux mécanisme d'évaluation efficace .

ABSTRACT :

The subject of our study deals with the mechanisms of curriculum building in the Algerian middle school. It is analytical and descriptive – based study. In this context, it should be noted that the educational process is one of the important works in the community entity and its development, interacting with human heritage past, present and future, reflecting the philosophy of society and its values, trends and aspirations.

For this, those who design the curriculum must identify the knowledge and experiences provided to the learners at each stage of learning and provide all what is closely related to the learner and the methods used by the teacher to deal with the content at the executive level; the curriculum is a link between the teacher and learner, or the learner and the surrounding environment around him/her. Given the current rapid development in all areas of knowledge and science, the revolution in the world of communications and technology, it was imperative that every country wished to retain a prestigious position among nations had to adapt that change by reviewing and developing its curricula in line with the growth of knowledge together with preserving its values, customs and originality. The process of building the curricula is not an easy task, which is carried out according to individual efforts. However, it is a complex process that requires continuous and ambitious work aimed at engaging as many people as possible in the educational process; the Algerian state responded positively towards educational reforms, but it is characterized by fluctuation as it is in constant change in all stages of education, and the most prominent stages that applied on is the middle school stage, which represented the most important stage of the acquisition of knowledge for the learner as well as it a stage of physiological change that the curriculum designers should take into account the psychological repercussions on the learner, through the selection of units that fit this critical stage of learning.

In order to deal with this subject, we have dealt with relying on the following layout (Entrance and three chapters).

At the entrance: I talked about the elements of the title of the subject so I put the reader in its scope and avoid repeating this in the chapters.

Chapter 1: The first chapter is dedicated to the aims and types then I move to the levels of importance, to know directly the objectives set by the ministry at each stage.

The second chapter focused on the study of content in terms of external construction, the form of books, the method of authorship, and internal construction by addressing the intellectual, cognitive, artistic and artistic contents of the description and analysis.

In the third chapter we talked about evaluation and its mechanisms beginning with its definition and then its objectives, its characteristics, the difficulties encountered during assessment, and the steps followed in the course of doing it through a group of types, then, we shifted to the tools represented by exercises and tests.

By the end of the study the following results were achieved:

1. The curricula have been adopted on a sound basis and consistent principles that take into consideration many of the data that are appropriate to the needs and requirements of the learner and take into account all aspects that we want to develop and rationalize, such as mental, physical, intellectual, religious and social aspects.

2 - Considering the learner the center and the basis in the process of learning, and this gives him/her an opportunity to be creative and innovative and express his ideas effectively.

3 - The outer cover of books of all levels does not indicate that it is the book of Arabic language, if the information that indicates it is a book of Arabic is not included, because neither the picture painted on it nor the colors indicate this. It is also unattractive.

4 - Most of the images that accompany the texts do not clearly reflect their content, especially those that contained images that are not clear.

5 - The order in the units is not systematic, but placed so randomly behind each other.

Based on a number of specialized references, at the end of the study we attempted to introduce a number of suggestions that can be used in preparing curricula, and in accordance with the established goals and the learners mental and psychological capabilities, taking into account the appropriate methods to provide these programs with effective evaluation mechanisms.

الفهرس

الفهـــــرس	رقم الصفحة
المقدمة	أ, هـ
المدخل: مفاهيم ومصطلحات	**34-10**
1- مصطلح الآليات	**11**
2- مصطلح البناء	**11**
3- مصطلح المنهاج	**11**
أ- مفهومه	**11**
أ-1 لغــة	**11**
أ-2 صطلاحا	**12**
أ-3- المفهوم الحديث للمنهاج	**12**
ب- أنواعــه	**12**
ب-1- المنهاج الخفي	**13**
ب-2- المنهاج الرسمي(النظامي)	**13**
ب-3-المنهاج الواقعي	**13**
ب-4- الفرق بين المنهاج الواقعي والرسمي	**14**
ج- أسسه	**14**
ج-1- الأساس المعرفي	**14**
ج-2- الأساس النفسي	**15**
ج-3- الأساس الاجتماعي	**16**
ج-4- الأساس الفلسفي	**17**
د- نظرياته	**20**
د-1- النظرية التقليدية	**20**
د-2- النظرية التقدمية	**21**

د-3- النظرية البراجماتية	**21**
د-4- النظرية التكنولوجية	**22**
هـ- عناصره	**22**
هـ-1- الأهداف	**22**
هـ-2- المحتوى (الكتب المدرسية)	**22**
هـ-3- الأنشطة والأساليب	**23**
هـ-4- التقويم	**23**
و: تصميمه	**23**
و-1- مفهوم التصميم	**23**
و-2- مفهوم تصميم المنهاج	**24**
و-3- مبادئ تصميم المنهاج	**24**
و-4- أهمية تصميم المنهاج في العملية التعليمية	**25**
و-5- مداخل تصميم المنهاج	**26**
و-6- منطلقات تصميم المنهاج	**26**
و-7- خطوات تصميم المنهاج	**28**
3 - مصطلح اللغة العربية	**29**
4- مصطلح المرحلة المتوسطة	**31**
الفصل الأول: بناء أهداف المناهج	**61-35**
1- مفاهيم حول الأهداف	**35**
أ- مفهومه	**35**
أ- 1- لغة	**35**
أ- 2- اصطلاحا	**35**
ب-أنواع الأهداف في العملية التعليمية	**36**
ب-1- الغايات	**36**

ب-2- الأغراض (المقاصد)	**36**
ج- كيفية صياغة الأهداف التعليمية	**37**
د- أهميتها	**39**
2- مستويات الأهداف التعليمية	**39**
أ- الأهداف التي وضعتها الوزارة في كل مستوى	**40**
أ-1- الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية في السنة الأولى متوسط	**40**
أ-2- الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية في السنة الثانية متوسط	**41**
أ-3- الأهداف العامة للسنة ثالثة متوسط لمادة للغة العربية	**42**
أ-4- الأهداف العامة للغة العربية سنة رابعة متوسط	**43**
ب- الأهداف العامة	**43**
ج- الأهداف المتوسطة	**50**
ج-1- الأهداف في المجال المعرفي	**50**
ج-2- الأهداف في المجال الوجداني (الانفعالي)	**51**
ج-3- الأهداف في المجال النفسي حركي{ المهاري}	**52**
د- الأهداف الخاصة أو الإجرائية	**56**
الفصل الثاني: بناء محتوى المناهج	**131-62**
1 - مفاهيم حول المحتوى	**63**
أ-مفهومه	**63**
أ-1-لغة	**63**
أ-2- اصطلاحا	**63**
ب-تصنيفاته (مكوناته)	**64**
ب-1-الحقائق	**64**
ب-2-المفاهيم	**65**
ب-3-المبادئ	**65**
ب-4-التعميمات	**66**

ب-5-القوانين	**66**
ب-6- النظريات	**67**
ب-7-الاتجاهات والقيم	**67**
ب-8-الإجراءات	**67**
ج-تنظيماته	**67**
ج-1-التنظيم المنطقي	**68**
ج-2-التنظيم السيكولوجي	**68**
ج-3-التنظيم القائم على المشكلات	**68**
ج-4-التنظيم المنطقي والسيكولوجي	**69**
ج-5-تنظيم المحتوى في ضوء التطبيقات التربوية لنظريات التعلم	**69**
د-مبادئ اختياره وترتيبه	**70**
2- البناء الخارجي	**76**
أ-عنوان الكتاب والتأليف (الغلاف الخارجي)	**76**
ب- قراءة في حجم الكتب	**79**
ج- قراءة في المقدمة	**80**
د- قراءة في الصور	**83**
هـ-قراءة في الألوان	**87**
و-قراءة في الخط	**89**
3- البناء الداخلي { الأنشطة}	**91**
أ- الأنشطة التعليمية	**91**
أ-1- مفهومها	**91**
ب- المحتويات المدرجة في الكتب	**92**
ب-1- بناء المحتوى الفكري والتربوي { نشاط النصوص}	**92**
ب-2- بناء المحتوى المعرفي{ نشاط الظواهر اللغوية}	**110**
ب-3- بناء المحتوى المهاري{ نشاط التعبير}	**123**

ب-4- بناء المحتوى الفني {نشاط بيداغوجية المشروع}	**130**
الفصل الثالث: آليات التقويم في المناهج	**167-132**
1- مفاهيم حول التقويم	**133**
2- أدوات التقويم	**137**
أ - التمارين	**137**
أ -1- مفهومها	**137**
أ-2- أهميتها	**138**
أ- 3-أهدافها	**139**
أ-4- أنواعها	**139**
أ-5- تصنيفها	**144**
أ- 6- ملائمتها لمستوى المتعلمين	**148**
أ- 7- مقاربتها للأهداف	**149**
ب- الاختبارات (الفصلية, النهائية)	**150**
ب-1- مفهومها	**150**
ب-2- مواصفاتها	**151**
ب-3- أنواعها	**152**
ب-4- بناؤها (صياغتها)	**157**
ب-5- أهدافها	**159**
ب-6- قراءة في طريقة بناء الاختبار	**161**
ب- 7- مرجعيتها	**163**
ب-8- دراستها من حيث المضمون	**163**
ب-9- مقاربتها لمستوى المتعلم	**163**
ب- 10- مقاربتها للأهداف	**164**
الخاتمة	**172-168**

الملاحق	210-173
قائمة المصادر والمراجع	219-211
الملخص بالعربية	225-220
الملخص بالفرنسية	227-226
الملخص بالانجليزية	229-228
الفهرس	238-230