



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة د. الطاهر مولاي سعيدة
كلية الآداب واللغات والفنون
قسم اللغة العربية وآدابها



قراءة في المناهج التعليمية التعليم الثانوي أنموذجا

رسالة معدة لنيل شهادة الماستر
تخصص: لسانيات عامة

تحت إشراف: الدكتور

من إعداد الطالبة :

د. زحاف الجيلالي

د. خثير سمية

أعضاء لجنة المناقشة:

د. زحاف الجيلالي مشرفا ومقررا.

د. كريم بن سعيد رئيسا.

د. الدين العربي مناقشا.

السنة الجامعية: 2018 / 2019

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



الإهداء

إلى من قال فيها سبحانه وتعالى: " وبالوالدين إحسانا "
إلى التي حملتني في بطنها، وغمرتني بحبها وشملتني بودها
إلى التي سهرت الليالي لراحتي ... وتعبت وكانت من أجل سعادتي
إلى مهجة قلبي وفلذة كبدي ... أمي الحنونة
إلى الذي رباني على الإيمان ... وأنار لي درب العلم والإحسان
إلى الذي ذاق الأمرين في سبيل نجاحي ... وأفنى حياته في سبيل فلاحني
أبي الغالي أطال الله في عمره وأدامه
إلى روعي الثانية ملاك حياتي وبهجتها، إلى من كان له الدعم الكبير
في تشجيعي على إتمام هذه الدراسة زوجي الحبيب حفظه الله لي
إلى إخوتي الأعزاء: نصر الدين، جلول، عبد الصمد
إلى أخواتي العزيزات: فاطمة، عالية، خيرة، نهال، سهام
إلى جميع الأصحاب والأحباب والزملاء
إلى أساتذتي الكرام: كل أساتذة قسم اللغة العربية
إلى كل محب للعلم ومخلص للدين
إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة جهدي

سومية

تشكرات

أحمد الله عز وجل وأشكره على أن وفقني لإتمام هذا البحث
والذي أرجو أن يكون سراجاً إلى طلبة العلم وخدمة لهذا
الوطن الحبيب.

وأتوجه بالشكر الجزيل إلى الأستاذ الدكتور "زحاف الجيلالي"
المشرف على هذه الرسالة، الذي لم يبخل عليّ بالنصائح
والإرشادات القيمة طيلة فترة إجراء البحث.

كما لا أنسى أن أتقدم بأخلص الشكر والعرفان إلى الأخ الكريم
عبد الرحمن حلبي الذي أعانني لإتمام هذا البحث على أحسن
وجه مستطاع.

وإلى كل من ساهم ولو بالدعاء ... من قريب أو من بعيد
لإنجاح هذا العمل المتواضع الذي أبتغي به مرضاة الله العزيز
المجيد.

سومية

العقيدة

الحمد لله رب العالمين حمدا يليق بجلال وجه وعظيم سلطانه والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين وخاتم المرسلين نبينا محمد وعلى آله وصحبه ومن تبع هداه إلى يوم الدين.

يعود الاهتمام بدراسة اللغة إلى جذور قديمة لما لها من أهمية في حياة الفرد. فهي تعد وسيلة مهمة من وسائل الإتصال التي بواسطتها يمكن للإنسان أن يعبر عن أفكاره، فتمثل اللغة مجموعة العادات الصوتية التي تنتقل من فرد إلى آخر حتى يتلقاها المجتمع كنوع من المعارف، فتكمن قيمتها وأهميتها في أنها تقوم بعمليات عقلية فكرية كتحليل ووصف وتفسير ظاهرة معينة يتم عن طريقها ترجمة ما بدا في ذهن الإنسان إلى مجموعة من الكلمات والعبارات لتؤدي غرضا مفيدا في المجتمع.

ففي القديم كان جل اهتمامهم بعلم اللغة كوسيلة تحليل وتفسير وضعية ما، لكن اليوم أصبح الأمر مغايرا، لأن اللغة أصبحت وسيلة تعلم من أجل تعليمها وذلك باختلاف وتعدد أنواعها حسب المجتمع الذي تنتمي إليه.

فالتعليمية استنبطت موضوع دراستها من اللغة وكيفية تعلمها، فهي وسيلة تكسب المتعلم المهارات اللغوية.

فالتدريس عملية تربوية من خلالها يتم اختبار قيمة وفاعلية العملية التعليمية التعليمية ولبلوغ أهداف هذه العملية لابد من وضع مناهج دراسية فهي تمثل وسيلة يتم من خلالها وضع وإرساء القواعد والضوابط لتأدية المهارة اللغوية.

إذ تعد مناهج التعليم هي المحور الرئيسي الذي تبنى عليه العملية التعليمية التعليمية من خلال المراحل الدراسية فهي أحد الأركان الأساسية في المنظومة التربوية. حيث يعتبر المنهج الدراسي من أهم موضوعات التربية فهو لب التربية وأساسها وهو يحتل جانبا مهما في الدراسات التربوية القديمة والحديثة وذلك لأنه يعتبر أداة المجتمع والدولة لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها المجتمع كما أنه الوسيلة الفعالة لتحقيق خطط التنمية الشاملة للمجتمع على المدى القصير وعلى المدى الطويل وهو وسيلة المجتمع لتشكيل سلوكيات أفرادها تلك السلوكيات التي يحتاج إليها المجتمع في حاضره ومستقبله وهو يزود الطالب بالمفاهيم والحقائق الرئيسية التي تساعده على البحث ومواصلة التعليم وهو في ذات الوقت يحمي العملية التعليمية من الاعتماد على النقل والتقليد لأن لكل مجتمع منهجا خاصا به يستمد أسسه من فلسفة المجتمع ومقوماته ولهذا نلاحظ أن المناهج الدراسية تختلف بين الدول تبعا لذلك.

ولأن التعليم اليوم ومناهجه أصبح الركيزة الأساسية للتقدم والسبيل الوحيد لمواجهة التحديات سواء كانت عالمية أم محلية ومن هذا المنطلق اهتمت كثير من الدول بتطوير نظامها التعليمي وتحديث مناهجها بما يتماشى مع متطلبات القرن الحادي والعشرين.

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

ولذا فإن المنهج الدراسي يأخذ حيزا كبيرا من اهتمام المربين لأثره العلاجي والوقائي فيضعون له أهدافا وأساسا وعناصر وهي مستمدة من حاجات الفرد والمجتمع وتراعي خصوصية الأمة وهويتها الثقافية وهم يقومون بعمليات التطوير والتنقيح لهذا المنهج ومعالجة نواحي القصور فيه حسب ما يستجد من تغيرات وتطورات بغية الحصول على منهج سليم يستطيعون من خلاله الوصول إلى الثمرة المرجوة وحتى تحقق الهدف منها وتكون أكثر فعالية في تحقيق الغرض منها من حيث أنها أداة التربية في تحقيق أهدافها والوصول بالفرد المتعلم إلى أقصى ما يمكن من إبراز طاقاته والكشف عن قدراته وتنمية ما لديه من استعدادات ومواهب.

وبالتالي فإن الإشكالية التي تطرح نفسها: ما المقصود بالمناهج التعليمية؟ وما هي عناصرها؟.

- ما الأسس المعتمدة في بناء المناهج التعليمية؟
- ما الدور الذي تقوم به المناهج في ظل العملية التعليمية؟
- كيف تمت عملية تطوير المناهج؟ وما الدواعي التي أدت إلى ذلك؟
- وما مدى تطبيق هذه المناهج في تدريس اللغة العربية؟ وخاصة في المرحلة الثانوية؟

وكان هذا ما تناولته بالدراسة والتحليل في هذه المذكرة من خلال التطرق إلى جملة من النقاط المهمة في مجال المناهج التعليمية والتي عنيت باهتمام وافر من قبل الباحثين.

ومن بين الأسباب التي جعلتني أختار هذا الموضوع هما سببان الأول موضوعي والثاني ذاتي:

(1) الوقوف على واقع المناهج الدراسية، ومعرفة مدى تطبيق كل منهج في تدريس اللغة العربية خلال المرحلة الثانوية.

(2) ميولي ورغبتي شخصيا لاسيما أنني مقبلة على مجال التعليم.

ونظرا لطبيعة موضوع الدراسة الذي يهدف إلى التعرف على المناهج التعليمية، اتبعت المنهج الوصفي، مع الاستعانة بأداة التحليل: وهذا من أجل معرفة كيف يتم تطبيق هذه المناهج في المرحلة الثانوية من خلال الدراسة الميدانية التي قمت بها.

كما عنيت ببناء هيكل عام يرسم الملامح الأولى لنوع الدراسة المتبعة جاء وفق مقدمة وثلاث فصول، ثم ينتهي بخاتمة تضم أهم النتائج المتحصل عليها، تعقبها قائمة المصادر والمراجع.

تناولت في المقدمة إعطاء لمحة عن أهمية المناهج التعليمية، أما الفصل الأول عنونته بالمناهج التعليمية بين الماهية والمفهوم، وضم مبحثين يندرج تحت كل منهما ثلاثة مطالب.

فالمبحث الأول جاء تحت عنوان المنهج قديما وحديثا بحيث تطرقت فيه إلى التفصيل الدقيق حول مفهوم المناهج من كل النواحي (اللغوية، الاصطلاحية، التقليدي، الحديث، ثم المقارنة بين المفهومين القديم والحديث، أما المبحث الثاني فعالجت من خلاله العناصر التالية: المناهج، عناصرها، تنظيماتها، وأهميتها. أيضا احتوى على ثلاثة مطالب كل مطلب خاص بعنصر من العناصر التي سلف وأن ذكرتها.

أما الفصل الثاني فوسمته بتطوير المناهج التعليمية، وتضمن مبحثين: الأول بعنوان: مفهوم تطوير المناهج، ينطوي تحته ثلاثة مطالب: المطلب الأول: مفهوم التطوير بين التغيير والتحسين. أما المطلب الثاني: مبررات تطوير المناهج: والمطلب الثالث ضم أسس وأساليب تطوير المناهج. أما فيما يخص المبحث الثاني: تخطيط وتصميم المناهج يندرج تحته ثلاثة مطالب أيضا، المطلب الأول: ماهية تخطيط المناهج الدراسية ومراحلها، المطلب الثاني: مفهوم تصميم المنهاج ومميزاته، المطلب الثالث: الشروط الواجب مراعاتها عند تخطيط وتصميم المناهج.

أما الفصل الثالث والذي ضم الجانب التطبيقي لهذا العمل والذي عنونته بمناهج التعليم في الجزائر وطرق أجرأتها في المرحلة الثانوية. فخصصته بالحديث في المبحث الأول عن أهم منهجين هما المنهج البنوي والاتصالي ثم أهم طريقتين معتمدتين في التدريس بالمرحلة الثانوية وهما الطريقة القياسية والتكاملية وإجراء تطبيق عليهما.

ثم ختمت المذكرة بخاتمة كانت عبارة عن حوصلة جمعت فيها أهم النتائج المتوصل إليها من خلال بحثي هذا.

وبالطبع لا يخلو أي بحث علمي بطرق باب الجد من صعوبات أو عقبات تعترض طريق الباحث وتحاول أن تثنيه عن التقدم فيه. فكغيري من الباحثين المبتدئين واجهتني بعض الصعوبات المتمثلة بمجملها في:

- تشعب الموضوع وشساعته مما طرح لدي صعوبة في انتقاء المعلومات التي تخدم البحث.

- ضيق في الوقت خلال كتابته التي توازت مع جمع مادته.
- نقص الخبرة لانجاز مثل هذه البحوث الأكاديمية.
لكن على العموم تبقى صعوبات محمودة غير مذمومة.
كما اعتمدت على مجموعة من الكتب الأساسية التي استطعت بفضلها جمع موضوع بحثي والتوسع فيه ومن هذه الكتب:
1) عبد السلام يوسف الجعافرة – مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق – ط1 (2011-1432هـ) مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع، عمان.
2) شوقي حساني محمود- تطوير المناهج رؤية معاصرة- ط1 (2009-1430)- المجموعة العربية للتدريب والنشر- القاهرة.
3) حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط4 (2000م)، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
وهناك مجموعة من المجلات والمراجع التي كان لها الفضل الكبير في إتمام هذا البحث المتواضع وصياغته في صورته النهائية.
إن هذه الخطوة مدعومة بتشجيع من الأستاذ المشرف الدكتور زحاف الجيلالي الذي يستحق أسمى عبارات الشكر والتقدير على كل ما قدمه لنا من مساعدة فبارك الله فيه وجزاه خير الجزاء.

العصا خزل

لقد عظم الإهتمام بالبرامج التعليمية وزادت محاولات السعي لتطويرها والارتقاء بها وذلك ربطا طرفيا بين تقدمها وتطورها وبين وضعية المجتمع من حيث التطور أو التأخر وخاصة بعد الطفرة الهائلة في مجال التكنولوجيا وما ترتب عليها من تعاظم دور البرامج المدرسية في مواكبة ذلك التطور هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى ذلك التقدم الهائل الناجم عن إجراء العديد من البحوث والدراسات العلمية في مجال علم النفس وطرق التدريس.

ويعتبر المنهج المدرسي الأداة الرئيسية التي تقوم عليها التربية لتحقيق أهدافها في أية عملية تربوية، فغني عن القول أن العملية التعليمية تقوم على عدة محاور أساسية منها المتعلم والمعلم والمنهج المدرسي، فمن المسلم به أنه عندما ننوط المعلمين بأبنائنا فإننا ننوط بهم ليستولوا عنا إعدادهم للحياة المستقبلية ويكون المنهج المدرسي حجر الزاوية لهذا الإعداد، الأمر الذي يدل عن الأهمية القصوى للمنهج المدرسي.

فالمنهج Curriculum عنصر أساسي من عناصر العملية التعليمية، إن لم يكن صلبها، والسبب في ذلك أنه يقدم تصورا شاملا لما ينبغي أن يقدم للطالب من معلومات، وما يجب أن يكتسبه من مهارات، وما يمكن أن ينمي لديه من قيم واتجاهات، كما أن المنهج يترجم بالفعل الأهداف العامة للتربية. ويقترح الخطوات التي تيسر للمجتمع أن يبني أفرادها بالطريقة التي يريدها.¹

وما يجدر بنا الإشارة إليه أن هناك العديد من المفاهيم والمصطلحات في مجال المناهج وطرق التدريس، التي يجب لكل من يدرس أو يبحث أو يعمل بمجال التعليم عموما، وبمجال المناهج على وجه الخصوص أن يلم بها ويدرك الفرق بينها مثل مفاهيم: المنهج، المقرر، والمحتوى، والبرنامج والوحدة، ... وذلك نظرا لأن البعض مازال يخلط بين هذه المصطلحات والمفاهيم فإن الورقة تتناول تعريفا لكل منها، محاولة بيان الفارق بينها:

* مفهوم المنهج: المنهج أو المنهاج مصطلح عام يعني الطريق الواضح، وهو مصطلح لا يتبنى الأصل يعني الطريقة Méthode التي يتبعها الفرد لتحقيق هدف محدد: وهو مصطلح شائع في مجال التعليم حيث يشير إلى: وثائق الرسالة التعليمية التي تقدمها مؤسسات التعليم لطلابها كي تحقق من خلالهم أهداف محددة.²

والمنهج التعليمي هو مصطلح له تعريفات عديدة في الأدب التربوي، لكن معظم هذه التعريفات تجمع على معنيين: أحدهما محدود يعرف المنهج التعليمي بأنه خطة شاملة لمجموعة خبرات تعليمية تعلمية يتم إكسابها للمتعلم في صف دراسي خلال مرحلة دراسية محددة داخل جدران مؤسسة تعليمية نظامية، أما المعنى الآخر فهو الأكثر شمولاً واتساعاً حيث يعرف المنهج الدراسي بأنه: وثائق مكتوبة تضم خطة شاملة متكاملة لمجموعة متنوعة

1 : مناهج التعليم الابتدائي، قسم المناهج وطرق التدريس، ص05.

2 : ماهر اسماعيل صبري، مفاهيم مفتاحية في المناهج وطرق التدريس، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، المجلد (03)، العدد الثاني، مارس (2009)، ص13.

من خبرات التعليم والتعلم (المعرفية – المهارية – والوجدانية) يتلقاها المتعلم في صف دراسي أو مرحلة دراسية محددة داخل أو خارج جدران المؤسسات التعليمية. والمنهج هو منظومة تضم عدة عناصر ومكونات مترابطة متفاعلة تحقق أهداف تعليمية محددة. وتتكون منظومة المنهج من ستة عناصر هي: الأهداف والمحتوى، وطرق التدريس والوسائل التعليمية والأنشطة المصاحبة والتقويم، حيث يؤثر كل عنصر منها ويتأثر بباقي العناصر.

ويمثل المنهج أحد أهم عناصر منظومة التدريس، فما منظومة التدريس سوى معلم، ومتعلم، بينهما منهج دراسي.

* مفهوم المقرر: من المفاهيم التي ربما تتداخل لدى البعض مع مفهوم المنهج مفهوم المقرر Course ذلك المفهوم الذي يشير إلى العناوين والموضوعات والعناصر الرئيسية التي يدور حولها المحتوى العلمي لأي منهج، أو برنامج تعليمي، أو دراسي موجه لأية فئة أو مجموعة من الدارسين، وهناك من يخلط بين المنهج والمحتوى والمقرر.

فالمقرر الدراسي هو ذلك الجزء من البرنامج الدراسي والذي يتضمن مجموعة من الموضوعات الدراسية التي يلتزم الطلاب بدراستها في فترة زمنية محددة قد تتراوح بين فصل دراسي واحد، و عام دراسي كامل وفق خطة محددة. ويرتبط المقرر الدراسي بمفهوم الخطة الدراسية، تلك التي تشير إلى توصيف كامل للمقرر الدراسي الذي يدرسه الطلاب من حيث: تحديد القائم على تدريسه، والفئة الطلابية المستهدفة، ومجموعة الأهداف التعليمية المراد تحقيقها من خلاله والموضوعات التي يتناولها المقرر، وتوزيعها على مدة الدراسة.

وأهم المتطلبات التعليمية اللازمة لتنفيذه، وأساليب التقويم التي تستهدف الحكم على مدى تحقق أهدافه، وقائمة المراجع التي تدعم تعليم وتعلم المقرر.

* مفهوم المحتوى: المحتوى Content مصطلح عام يشير إلى مضمون الشيء، ويشيع استخدام هذا المصطلح في مجال المناهج التعليمية، حيث يشير إلى أحد عناصر أو مكونات المنهج، والمحتوى هو المكون الثاني لأي منهج تعليمي، يأتي في الترتيب بعد المكون الأول وهو " الأهداف " ويشمل محتوى المنهج كافة الخبرات والمعارف والمعلومات والمهارات والاتجاهات التي يسعى المنهج لإكسابها للمتعلم. كما يشير المحتوى المنهج أيضا إلى المعلومات المكتوبة، والمصطلحات والمبادئ والقوانين والنظريات. والرسوم التوضيحية والأنشطة، ... الخ، المنصوص عليها في وثيقة المنهج التي تكون غالبا الكتاب الدراسي، وقد يخلط البعض بين مصطلحي المنهج والمحتوى. بحيث يعرف المحتوى بأنه: كل ما يضعه القائم بتخطيط المنهج من خبرات تفصيلية للموضوعات المقررة، سواء كانت خبرات معرفية، أم مهارية أم وجدانية، بهدف تحقيق النمو الشامل والمتكامل للمتعلم أي أن المحتوى هو المضمون التفصيلي للمنهج.¹

1: ماهر اسماعيل صبري، مفاهيم مفتاحية في المناهج وطرق التدريس، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، المجلد (03)، العدد الثاني، مارس (2009)، ص ص 13-14.

* مفهوم البرنامج: البرنامج (programme/program) مصطلح عام يشير إلى معاني عديدة تختلف باختلاف المجال الذي يذكر فيه، وبصفة عامة فإن البرنامج هو مجموعة إجراءات، وخطوات، وتعليمات وقواعد يتم إتباعها لنقل خبرات محددة مقروءة، أو مسموعة أو مرئية مباشرة، أو غير مباشرة تعليمية، أو ترفيهية أو تثقيفية، وذلك لفرد أو مجموعة من أفراد، أو جمهور كبير، في مكان واحد، أو في أماكن متفرقة لتحقيق أهداف محددة.

والبرنامج التعليمي هو نوع من البرامج عموماً ينطوي على تحقيق أهداف تعليمية مباشرة، أو غير مباشرة والبرامج التعليمية متنوعة منها ما هو مسموع (إذاعي) ومنها ما هو مقروء (كتابي) ومنها ما هو مرئي، ومنها ما هو نظامي ومنها ما هو غير نظامي ومنها ما هو تدريبي ومنها ما يختص بإعداد الفرد لعمل أو وظيفة محددة.

فالبرنامج التعليمي إذن هو خطة تعليمية يتم وضعها لمتعلم فرد، أو لصف تعليمي، أو لمؤسسة تعليمية، أو لعدد من المؤسسات التعليمية يستغرق تنفيذها يوم دراسي واحد، أو بضعة أيام، أو فصل دراسي، أو عام دراسي كامل، أو أكثر من ذلك حيث تضم تلك الخطة مجموع الخطوات والإجراءات والدروس والأنشطة التي يجب على المتعلمين تلقاها وتعلمها داخل حجرات الدرس أو خارجها وذلك في مدة زمنية محددة، فيقال بأن المنهج المدرسي يحتوي على برنامج للتربية الإسلامية وآخر للغة العربية وثالث للعلوم، ...

* مفهوم الوحدة: يأتي مفهوم الوحدة ضمن المفاهيم الأساسية الشائعة في ميدان المناهج، حيث يرتبط هذا المفهوم بمفاهيم أخرى كالمنهج والمحتوى والمقرر والدرس ... الخ فالوحدة هي جزء من محتوى المنهج تشتمل على درس واحد أو عدة دروس تدور حول موضوع واحد. وفي إطار تعريف مفهوم الوحدة أوردت الأدبيات العديد من التعريفات لهذا المصطلح، لكن بالرغم من تعدد تلك التعريفات فإنه يمكن لنا أن نفرق بين تعريف نوعين أساسيين من الوحدات هما:

1) الوحدة التعليمية أو الدراسية: وتعرف بأنها: جزء من محتوى مقرر دراسي محدد تعالج موضوعاً عاماً من موضوعات المقرر، بحيث تشمل مجموعة موضوعات أو دروس فرعية تدور جميعها حول الموضوع العام. ويشير هذا المصطلح أيضاً إلى: جزء من مقرر دراسي يتضمن مجموعة من الدروس اليومية، أو الموضوعات الدراسية المتابعة التي يندرج تحت اسم مفهوم واحد مثل: وحدة الطاقة، وحدة الحركة، ... الخ.

وتعرف الوحدة كتنظيم لمناهج التعليم بأنها: تنظيم لنشاطات التعلم وأنماطه المختلفة حول هدف معين، أو مشكلة يتم بالتعاون بين مجموعة متعلمين ومعلمهم.¹

1 : ماهر اسماعيل صبري، مفاهيم مفتاحية في المناهج وطرق التدريس، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، المجلد (03)، العدد الثاني، مارس (2009)، صص 15-17.

2) الوحدة التعليمية المصغرة: ويطلق عليها أسماء عديدة مثل: الموديل، والحقيبة التعليمية، والرزمة التعليمية، والمقرر المصغر، وهي: وحدة تعليمية، متكاملة ذاتيا تتيح للمتعلم التعلم بشكل فردي ذاتي من خلال مجموعة أنشطة تعليمية تعليمية متنوعة وتسمح للمتعلم بتقويم نتائجه تعلمه ذاتيا.

كانت هذه النقاط التفصيلية التي تم عرضها فيما يخص المفاهيم التي شملت المصطلحات التالية: المحتوى – المقرر – البرنامج – الوحدة، نقاط مهمة وجوهرية للتمييز بينها وبين مفهوم المنهج السائد وذلك تفاديا للخلط بين معاني هذه الألفاظ ومجال استعمالها، وهو الاعتبار السائد لدى الكثير. ولتدعيم بحثي اعتمدت على هذه الخطوة التي سعيت من خلالها إلى إدراك الاختلاف الكامن بين دلالات هذه المصطلحات.

الفصل الأول:
المناهج التعليمية
بين الماهية والمفهوم

توطئة

- تحتل المناهج مركزا أساسيا في العملية التربوية إلى الحد الذي يمكن وصفه بها بالعمود الفقري للتربية، ونظرا لهذه الأهمية كان لابد لأي نظام تربوي أن يتبنى منهاجا مدرسيا معينا، يستطيع أن يعكس اتجاهات المجتمع الذي يحيا فيه من اجل تعليم الأفراد وتربيتهم على أسس علمية مدروسة.
- بحيث تناول هذا الفصل ماهية المنهج من الناحية اللغوية والاصطلاحية، وبين مفهومه بين التقليد والتجديد، وكذلك المقارنة بين المفهومين التقليدي والحديث.
- كما تضمن أيضا أهم الأسس أو العناصر التي تسهم في بناء المناهج والمكونات التي يتألف منها المنهج.
- بالإضافة إلى الدور الذي تؤديه المناهج التعليمية في ظل العملية التعليمية، وأهم التنظيمات التي جاءت بها.

المبحث الأول: المنهج قديماً وحديثاً.

المطلب الأول: مفهوم المنهج (لغة واصطلاحاً).

(1) المفهوم اللغوي:

من خلال النظر في معاجم اللغة لكلمة (منهج) نجد أنها تدل على الطريق الواضح المستقيم، حيث يقول تعالى في محكم كتابه العزيز: "لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا". سورة المائدة الآية (48).

كما يعرفه كل من:

(1) ابن منظور في لسان العرب على أن المنهج والمنهاج: هو الطريق الواضح والنَّهْج بتسكين الهاء هو الطريق المستقيم، حيث يقول: "طريق نهج بين واضح، وهو النهج... وأنهج الطريق: وَضَحَ واستبان وصار نَهْجاً بَيِّناً واضحاً".¹

(2) ابن فارس في معجمه مقاييس اللغة: لقد ورد في معجم مقاييس اللغة قول ابن فارس: "النون والهاء والجيم أصلان متباينان، الأول: النهج: الطريق، ونهج لي الأمر: أوضحه وهو مستقيم المنهاج".²

(3) إضافة إلى هذا نجد الفراهيدي يعرفه على النحو الآتي: "ريق نهج: واسع واضح وطرق نهجة، ونهج الأمر وأنهج، لغتان، أي وضح، ومنهج الطريق: وضحه والمنهاج: الطريق الواضح".³

(4) كما يعزز هذه المعاني ما جاء في المعجم الوسيط: "المنهج هو الخطة، ومنه منهاج الدراسة ومنهاج التعليم ونحوهما".⁴

- بعد تطلعنا لجملة من التعاريف في مثاني قواميس اللغة نجد أن جلها أجمعت على أن المنهج في معناه يدل على الطريق البين الواضح، كما لاحظنا أنهم وظفوا لفظة المنهج والمنهاج بنفس المعنى، وإن المنهج في اللغة كالنهج وهو الطريق البين الواضح.

2- المفهوم الاصطلاحي:

تقابل كلمة المنهج في اللغة الإنجليزية كلمة curriculum التي تعود إلى أصل لاتيني هو curer التي تعني مضمار السباق.

¹ ابن منظور - لسان العرب - ط1 - بيروت، 1994. دار الفكر مجلد الثاني مادة نهج.

² أحمد ابن فارس - معجم مقاييس اللغة - الجزء الخامس. دار الجليل، بيروت، ص132.

³ عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي - معجم العين - ط بغداد: 1981 ن دار الرشيد للنشر الجمهورية الجزء الثالث ص03.

⁴ مجمع اللغة العربية - المعجم الوسيط - القاهرة، الجزء الثاني، مادة "نهج".

فقد تعدد مفهوم المنهج من الناحية الاصطلاحية وذلك نظراً لاختلاف وجهات نظر الباحثين ومجالات اختصاصهم، حيث عرف بأساليب متعددة. ويمكننا من خلال ما كتب بعض الباحثين في هذا الميدان الخلوص إلى مجموعة من التعاريف الحديثة البارزة:

- تعريف المنهاج المدرسي على أنه الخبرات التعليمية: مع أن هناك اختلاف بين المربين حول طبيعة هذه الخبرات التي تقدم للمتعلم ونوعها وارتباطها بداخل المدرسة أو خارجها ولكن يمكن تعريفه على أنه جميع الخبرات التي يتم تقديمها للمتعلمين تحت إشراف المدرسة أو رعايتها أو توجيهها.
- تعريف المنهاج المدرسي على أنه أنماط من التفكير: وبخاصة التفكير التأملي (réflective thinking) ويرى ديوي أنه الوسيلة التي عن طريقها يتم توحيد عناصر المنهاج ولم يقصر التأمل على المعرفة التخصصية فقط، بل تعدها إلى المشكلات الاجتماعية والعمل على حلها، ولا يفصل في الغالب التفكير عن العمل، حيث يتم اختباره عن طريق التطبيق.
- وأما النمط الثاني وهو التفكير الاستقصائي (inquiry thinking) وينظر فينكس إلى التربية على أنها نوع من التلخيص الإجمالي للعمليات الاستقصائية التي أدت إلى إعطاء الأجزاء المنظمة من المعرفة دفعة قوية إلى الأمام تلك الأجزاء التي تتألف منها الميادين المختلفة للمعرفة، في حين ينظر بيلث إلى المنهاج المدرسي على أنه المجال الواسع والمتزايد من أنماط التفكير المتعلقة بخبرة الإنسان، تلك الخبرة التي لا تمثل النتائج، بل الأنماط التي يمكن عن طريقها استخلاص تلك النتائج.
- تعريف المنهاج المدرسي على أنه غايات نهائية (ends) يرى مورتيوز جونسون (Johnson) أن المنهج المدرسي يتألف فقط من نواتج التعلم التي نسعى إلى تحقيقها، أو عبارة عن سلسلة النواتج التعليمية المرغوب فيها، وتم الاتفاق في النهاية على أن الأهداف السلوكية هي حجر الزاوية في قياس النتائج أو المخرجات النهائية¹.
- تعريف المنهاج على أنه خطة مكتوبة: يؤكد هذا التعريف على التمييز بين مفهوم المنهاج المدرسي ومفهوم العملية التعليمية التعلمية، وفي عام 1956 اقترح ماكدونالد (Macdonald) تعريفا للنظام المدرسي على أنه التفاعل بين أربعة أنظمة يمثل التعليم أو التدريس أولها، وقد عرفه على: "أنه السلوك المهني الموجه لأنظمة الفرد الشخصية للمعلمين". أما النظام الثاني فيتمثل في التعلم الذي تم تعريفه على أنه: "مجموعة الأعمال التي يقوم بها الطلاب ويعتبرها المعلمون ذات صلة بواجباتهم". وقام بجمع النظامين السابقين التعليم والتعلم بنظام جديد سماه العملية التعليمية

¹: ينظر عبد السلام يوسف الجعافرة - مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق - ط 1 (2011-1432هـ) مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، ص21.

التعليمية. وأما النظام الرابع عنده هو نظام المنهاج" وهو نظام يتألف من أولئك الأفراد الذين تظهر الأنواع المختلفة لسلوكهم في نهاية المطاف في النهج نفسه"¹.

- وأخيرا نجد أنّ التعريف الاصطلاحي للمنهج تطور بتطور الفكر التربوي، حيث أخذ العديد من التعاريف التي يمكن تصنيفها وإجمالها في الاتجاهات الآتية:

* **الاتجاه الأول:** يتم التركيز فيه على وصف المواد الدراسية أي أنّ المنهج بهذه الصيغة يكون مرادفاً للمقرر أو البرنامج.

* **الاتجاه الثاني:** يظهر فيه التركيز على وصف الموقف التعليمي من خلال اعتبار المنهج خبرة أي إنه جملة من الخبرات التي يتم اكتسابها من طرف المتعلم.

* **الاتجاه الثالث:** اعتبار المنهج أنه الهدف أو الغاية النهائية أي النتائج المتوقعة تحصيلها جراء العملية التعليمية.

* **الاتجاه الرابع:** تعريف المنهج على أنه خطة يتم رسمها وتنفيذها.

¹: عبد السلام يوسف الجعافرة - مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق - مرجع سابق، ص22.

المطلب الثاني: المفهوم بين التقليد والتجديد والمقارنة بينهما:

1) المفهوم التقليدي للمنهج:

- تتواتر في الأدب التربوي كلمة منهج حيث حملت هذه الأخيرة في طياتها اختلافا في المعنى على حسب السياق الذي ترد فيه. وتشير مجمل الدراسات إلى أن اليونانيين القدامى هم أول من استخدموا هذه الكلمة الذي تعني في أصلها الإغريقي إلى الطريقة التي ينتهجها الفرد أو النهج الذي يجريه ليسرع به إلى تحقيق هدف معين.

- فالمفهوم التقليدي للمنهج مرتبط بمفهوم التربية القديمة الذي كانت التربية في ضوءه تشدد على المعرفة الذهنية، وحشو دماغ المتعلم بالمعارف، وما على المتعلم فيها إلا أن يتلقى المعارف من المعلم والكتاب المدرسي، ويسترجعها متى ما طلب منه ذلك.

- إن هذا المفهوم يتأسس على مفهوم التربية اليونانية القديمة التي كانت ترى أن المعرفة بحد ذاتها تؤدي إلى تغيير السلوك، وأن كثرة تلقي الطالب المعارف تدرب عقله، وتنمي ذكائه، لذلك فالمنهج التقليدي يهتم بالمعرفة، ويدور حولها، بوصفها تمثل أهم ثمرة من ثمرات الخبرة الإنسانية، وعلى هذا الأساس عرّف المنهج من المنظور التقليدي بأنه:

- عبارة عن المقررات الدراسية الموضوعية في صورة مواد دراسية يراد من الطلبة دراستها، في مرحلة معينة من المراحل الدراسية.
- مجموعة من المواد التي يعدها المتخصصون ويقوم الطلبة بدراستها، وهو بهذا المفهوم مرادف للمقرر الدراسي.
- المعلومات والحقائق، والمفاهيم المختلفة التي تريد المدرسة إكسابها للمتعلمين لغرض إعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم عن طريق إلمامهم بخبرات الآخرين والاستفادة منها.

- وعلى ضوء هذه التعريفات للمفهوم التقليدي للمنهج يمكن القول إن الكتاب المدرسي يعد المصدر الوحيد للمعرفة، وإن عملية التلقين، والمحاكاة والفكر الواحد هي السائدة في التعليم. وإن معيار نجاح العملية التعليمية هو مستوى القدرة على الحفظ والاسترجاع. وإن المعلم الجيد وفق هذا المفهوم هو المعلم الذي يمتلك أكبر قدر ممكن من المعرفة، والقادر على توصيلها إلى المتعلمين. أما الطالب الجيد فهو القادر على حفظ ما تقدمه المدرسة، وما يتضمنه الكتاب المدرسي¹.

¹: عبد الرحمن الهاشمي، محسن علي عطية، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية (رؤية نظرية تطبيقية)، ط 1، (2009-1430) - دار صفاء للنشر والتوزيع - عمان، ص، ص28-29.

أما الأنشطة التي تقع خارج قاعة الدرس فهي مستبعدة ولا تقع ضمن حدود مفهوم المنهج التقليدي.

- وعلى أساس ما تقدم فإن التربية التي تنظر إلى المنهج على أساس المفهوم التقليدي تهتم بالناحية الذهنية، وإتقان المادة المدرسية.

- فانطلاقاً مما سلف ذكره يتضح لنا أن المفهوم التقليدي للمناهج التعليمية انحصر في اعتبارها المقررات الدراسية أو المحتويات الدراسية التي أعدها المتخصصون انطلاقاً من قناعتهم بضرورتها لتحقيق الأهداف التربوية، وكلف المعلمون بتدريسها بأي أسلوب يرونه مناسباً، وطلب إلى التلاميذ استظهارها وإدراك حقائقها، دون أدنى اعتبار لاستعداداتهم وميولهم.

(2) المفهوم الحديث للمنهج:

- لقد ظهر المفهوم الحديث للمناهج التعليمية نتيجة العديد من المتغيرات، أهمها ظهور العلوم الحديثة، ويزوغ نجم المنهج العلمي في الكثير من العلوم الإنسانية والتجريبية خصوصاً في علم النفس الذي اهتم بدراسة السلوك الإنساني. حيث اتسع مفهوم المنهج وأصبح يعني:

- مجموع الخبرات التربوية والثقافية والرياضية والاجتماعية والفنية التي تهيئها المدرسة للتلاميذ داخل المدرسة وخارجها، بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية، وتعديل سلوكهم طبقاً لأهدافها التربوية¹.
- مجموعة الخبرات والنشاطات التي تقدمها المدرسة تحت إشرافها إلى تلاميذها بغية احتكاكهم وتفاعلهم معها، لغرض إحداث تطوير وتعديل في سلوكهم يؤدي إلى نموهم الشامل المتكامل، ولغرض تخطيط المناهج ومساعدة الطلبة على بلوغ الثقافات التعليمية إلى أقصى درجة ممكنة.
- هو مجموعة الخبرات، والأنشطة التي تقدمها المدرسة للتلاميذ تحت إشرافها بقصد احتكاكهم، وتفاعلهم معها، ومن خلال ذلك الاحتكاك، والتفاعل يحدث تطوير سلوكهم أو تعديله، ويؤدي إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل الذي يعد الهدف الأسمى للتربية.
- هو جميع أنواع الأنشطة التي يقوم بها المتعلمون، أو جميع الخبرات التي يمرون بها تحت إشراف المدرسة، وتوجيهها سواء أكان ذلك داخل أبنية المدرسة أم خارجها².

¹: هدى علي جواد الشمري، سعدون محمود الساموك - مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها - ط 1، (2005)، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، ص 05.

²: عبد الرحمن الهاشمي، محسن علي عطية، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية (رؤية نظرية تطبيقية)، ط 1، (2009-1430) - دار صفاء للنشر والتوزيع - عمان، ص 32.

■ هو مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من أهداف، ومحتوى. وخبرات تعليمية، وتدرّيس، وتقويم مشتقة من أسس فلسفية، واجتماعية، ونفسية، ومعرفية مرتبطة بالمتعلم، ومجتمعه مطبقة في مواقف تعليمية داخل المدرسة، وخارجها، وتحت إشراف منها بقصد الإسهام في تحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم بجوانبها العقلية، والوجدانية والجسمية، وتقويم مدى تحقق ذلك كله لدى المتعلم¹.

- من خلال هذه التعاريف نصل إلى فكرة مفادها أن المناهج التعليمية لم يعد مفهومها مقتصرًا على أنها المواد الدراسية ولا المقررات الدراسية ولا الخطة الدراسية ولا المحتويات الدراسية والتي هي بالضرورة جزء منها. بل أصبحت تتناول العملية التعليمية بأبعادها المختلفة فتشمل الأهداف والمحتويات واستراتيجيات التدريس وأساليب تنظيم مختلف النشاطات المدرسية المختلفة والتقويم تماشياً والظروف المتغيرة والإمكانات المتاحة الهادفة إلى اكتمال النمو الشامل لكل تلميذ الذي يؤدي إلى تعديل السلوكات ويكمن من التفاعل الإيجابي الفعال مع البيئة والمجتمع.

¹: عبد الرحمن الهاشمي، محسن علي عطية، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية - مرجع سابق - عمان، ص32.

المطلب الثاني: المقارنة بين المنهاج التقليدي والمنهاج الحديث.

❖ موازنة بين المنهاج التقليدي والمنهاج الحديث:

- يمثل الجدول التالي: مختلف الفروق الجوهرية بين المنهاج التقليدي والحديث:

المجال	المنهاج التقليدي	المنهاج الحديث
(1) طبيعة المنهاج	- المقرر الدراسي مرادف للمنهاج - ثابت لا يقبل التعديل بسهولة. - يركز على الكم الذي يتعلمه الطالب. - يركز على الجانب المعرفي في إطار ضيق. - يهتم بالنمو العقلي للطلبة.	- المقرر الدراسي جزء من المنهاج. - مرن يقبل التعديل. - يركز على الكيف. - يهتم بطريقة تفكير الطالب. - يهتم بجميع أبعاد النمو.
(2) تخطيط المنهاج	- يعدّه المختصون في المادة الدراسية. - يركز على اختيار المادة المدرسية. - تعد المادة الدراسية محور المنهاج.	- يشارك في إعداده جميع الأطراف. - يشمل عناصر المنهاج الأربعة. - المتعلم هو محور المنهاج.
(3) المادة الدراسية	- غاية في ذاتها. - لا يجوز إدخال أي تعديل عليها. - يبنى المقرر على التنظيم المنطقي للمادة. - المواد الدراسية متكاملة. - مصدرها الكتاب المقرر.	- وسيلة تساعد الطالب على النمو المتكامل. - تعدل حسب ظروف الطلبة واحتياجاتهم. - يبنى المقرر في ضوء سيكولوجية الطلبة. - المواد الدراسية متكاملة و مترابطة. - مصادر لها متعددة.
(4) طريقة التدريس	- تقوم على التعليم والتلقين المباشر. - لا تهتم بالنشاطات. - تسير على نمط واحد. - تغفل استخدام الوسائل التعليمية التعليمية.	- تقوم على توفير الشروط الملائمة للتعلم. - تهتم بالنشاطات بأنواعها. - لها أنماط متعددة. - تستخدم وسائل تعليمية تعليمية متنوعة ¹ .
(5) المتعلم	- سلبي غير مشارك. - يحكم عليه بمدى نجاحه في الامتحانات.	- إيجابي مشارك. - يحكم عليه بمدى تقدمه نحو الأهداف.

¹: محمود الحيلة - توفيق مرعي - المناهج التربوية الحديثة - ط 2، (2002)، دار المسيرة للنشر والتوزيع - عمان، الأردن، ص24.

<ul style="list-style-type: none"> - علاقة تقوم على الانفتاح والثقة والاحترام. - يحكم عليه في ضوء مساعدته للطلبة. - يراعي الفروق الفردية بينهم. - يشجع على اختيار الأنشطة وممارستها. - دور المعلم متغير ومتجدد. - يوجه ويرشد الطلبة. 	<ul style="list-style-type: none"> - علاقة تسلطية مع الطلبة. - يحكم عليه بمدى نجاح تلاميذه في الامتحانات. - لا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة. - يشجع على التنافس في حفظ المادة. - دور المعلم ثابت. - يهدد بالعقاب ويوقعه. 	<p>(6) المعلم</p>
<ul style="list-style-type: none"> - تهيؤ للمتعلم الجو المناسب لعملية التعلم. - تقوم على العلاقات الإنسانية الواقعية. - توفر الحياة الديمقراطية داخل المدرسة. - تساعد على النمو السوي المتكامل للمتعلم. 	<ul style="list-style-type: none"> - تخلو الحياة المدرسية من الأنشطة المادية. - لا تربط الحياة المدرسية بواقع حياة المجتمع. - لا توفر جوا ديمقراطيا. - لا تساعد على النمو السوي للمتعلم. 	<p>(7) الحياة المدرسية</p>
<ul style="list-style-type: none"> - يتعامل معه باعتباره فردا اجتماعيا متفاعلا. - لا يهمل البيئة الاجتماعية. - يوجه المدرسة لتخدم البيئة الاجتماعية. - لا يوجد حواجز بين المجتمع والمدرسة¹. 	<ul style="list-style-type: none"> - يتعامل مع الطالب باعتباره فردا مستقلا. - يهمل البيئة الاجتماعية. - لا يوجه المدرسة لتخدم البيئة. - يقيم الحواجز بين المدرسة والبيئة المحلية. 	<p>(8) البيئة الاجتماعية للمتعلمين</p>

- إذا ما تأملنا الجدول فإننا نلاحظ أن أهم المميزات التي يتميز بها المنهاج الحديث عن المنهاج القديم دارت في مجملها حول المجالات التالية: طبيعة المنهاج وتخطيط المنهج وكذلك المادة المدرسية وطريقة التدريس بالإضافة إلى المحورين الأساسيين المعلم والمتعلم ثم البيئة الاجتماعية.

إن كل عنصر من هذه العناصر شكل تغيير جذري مس كل الجوانب أي هناك تطور على حسب كل مجال.

وكذلك فلم يبقى المنهج كما كان قديما وإنما تطور وتميز.

¹: محمود الحيلة - توفيق مرعي - المناهج التربوية الحديثة - ط 2، (2002)، دار المسيرة للنشر والتوزيع - عمان، الأردن، ص 24، 25.

وسنقوم الآن بالتعليق على النقاط التي ذكرت في الجدول التي شملت ما يخص المنهجين التقليدي والحديث وذلك لالتماس التغيير الجذري الذي مس فروق كثيرة والتي نذكر منها:

*طبيعة المنهاج: أنه كان المنهاج مرادف للمقرر الدراسي في المنهج التقليدي وامتاز بثبوت وعدم التعديل فيه ، كما أنه يركز على كمية المعلومات التي يتم تلقينها للمتعلم وليس الكيف. بالإضافة إلى اهتمامه بالجانب المعرفي في إطار ضيق.

أما بالنسبة للمنهج الحديث يعتبر المقرر الدراسي جزء من المنهاج ويمكن التعديل فيه كما أنه يركز على الكيف واهتمامه بالنمو الشامل للمتعلم.

*تخطيط المنهاج: في المنهج التقليدي يتم إعداده من قبل هيئات متخصصة في المادة بالإضافة إلى تركيزه على اختيار المادة الدراسية ومحورها. أما بالنسبة للمنهج الحديث فيشارك في إعداده كل طرف يؤثر فيه ويتأثر به وأنه شامل لجميع عناصر المنهاج ومحوره هو المتعلم.

*طريقة التدريس: في المنهج التقليدي قائمة على التلقين المباشر وتغفل عن استخدام الوسائل التعليمية وتسير على نمط واحد، أما بالنسبة للمنهج الحديث قائمة على توفير الظروف والإمكانات المناسبة للتعلم. وله أنماط متعددة ويتميز باستعماله للوسائل التعليمية المتنوعة.

*طبيعة التلميذ (المتعلم): يكون في المنهج التقليدي عنصر سلبي وغير مشارك يعتمد على التلقين وحشو دماغه من قبل المعلم، بينما في المنهج الحديث هو عنصر إيجابي لأنه هو الذي يقوم ببناء المعرفة.

*المعلم: في المنهج التقليدي يتميز بعلاقة تسلطية مع الطلاب ونجاحه مرهون بنسبة نجاح المتعلمين، أما فيما يخص المنهج الحديث فنجاحه مرتبط بمدى مساعدته لمتعلميه على النمو المتكامل ومراعاة الفروق الفردية. فهنا دور المعلم أنه موجه ومرشد.

*البيئة الاجتماعية للمتعلمين: في المنهج التقليدي عوامل المتعلم على أنه كيان مستقل لا فردا من المجتمع فأهملت البيئة الاجتماعية. أما فيما يخص المنهج الحديث فعوامل المتعلم على أنه فردا اجتماعيا، وأن المدرسة والمجتمع يكملان بعضهما البعض.

- وما يجب الإشارة إليه هو أن كل عنصر من هذه العناصر شكل تغيير جذري مس كل الجوانب أي هناك تطور على حسب كل مجال. ولذلك فلم يبقى المنهج بالصورة التي كان عليها قديما بل تميز وازدهر.

المطلب الثالث: أسس بناء المناهج.

- المناهج أسسها:

يستند المنهاج في بنائه وتنفيذه وتقويمه وتطويره على مجموعة من الأسس تتلخص فيما يلي:

- أولاً الأسس الفلسفية: عندما نتعرض إلى الأسس الفلسفية فإنه يعني أن المنهج يشمل على أساس فكري يتناول الإنسان والعالم الذي يعيشه، سوف يتعامل معه ويغير فيه أو يتغير له.

وهذه الجوانب من غير شك لها صلة وثيقة بالمنهج المدرسي لأنها تؤثر فيه سلباً أو إيجابياً. وهناك لابد لكل منهج من يعتمد في صناعته أولاً وأخراً على دراسة نظرية المعرفة وطرق الحصول عليها وتصنيفها وتقويمها وطرق تقديمها. إن كل منهج يستند إلى فلسفة تربوية معينة، وقد تتعدد هذه الفلسفات وتتنوع وتتداخل، وينعكس أثرها على المناهج الدراسية بشكل واضح، وقد أدى ذلك إلى ازدهار المناهج بالمواد الدراسية المختلفة وبأنواع عديدة من النشاط.

إن هناك الفلسفة الأساسية للتربية التي تؤكد عملية حفظ التراث الاجتماعي ونقله، وإن المجتمع فيها يمتلك في أية مرحلة من مراحل تراثا من المعرفة والمهارات والاتجاهات والقيم، وإن وظيفة المدرسة نقل هذا التراث. وهنا تؤكد هذه الفلسفة أهمية حصول الأطفال جميعهم على أساسيات المعرفة لأن هذه الأساسيات أكثر أهمية في إرضاء دوافعهم وتنمية خبراتهم. وهناك الفلسفة التقدمية التي تقدم مدارس تربوية متعددة، يرى بعض التقدميين ضرورة أن تتمحور كل شؤون التربية حول الطفل، وأن واجب التربية هو الاهتمام بإطلاق القدرات والميول الإبداعية وتنميتها وتهذيبها، والاهتمام بتحرر القدرات الفنية، والاهتمام بنمو الشخصية. ويرى تقدميون آخرون ضرورة أن تدور التربية حول مشكلات المجتمع لأن التعاون الاجتماعي والمسؤولية المتبادلة وتحسين مستوى المعيشة هي أهداف رئيسة من أهداف التربية.

- لقد قيل إن التربية والفلسفة وجهان لعملة واحدة، إذ لم تكن النظريات التربوية في الواقع إلا وليدة المذاهب الفلسفية. وقد حرص الفلاسفة والمربون على تحقيق التكامل والانصهار بين الفلسفة والتربية والخبرة الإنسانية. فالفلسفة هي النموذج أو المثال، والتربية هي الحياة أو السلوك، وتؤدي الفلسفة دوراً متميزاً في بناء المناهج¹. فالمنطلقات الفلسفية أكثر أثراً في النظام التربوي، وأكثر ضرورة لتحديد أبعاد التغييرات الاجتماعية وإبرازها بما يحقق الأهداف التربوية المطلوبة. وعلى هذا الأساس أصبح كل منهج تعليمي مستندا إلى فلسفة،

¹: طه علي حسين دليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، - اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها - ط 1، الإصدار الثاني (2005) - الشروق - ص 22.

وهي الأخرى تستمد أصولها من فلسفة اجتماعية معينة، وقد تعددت هذه الفلسفات وتداخلت وانعكس ذلك على المناهج التعليمية.

وإذا أردت الاطلاع على أثر هذه الفلسفات في بناء المناهج، وكيف تكون أسسا فيها فيمكنك الاطلاع على الفلسفة المثالية، والفلسفة الواقعية، والفلسفة الطبيعية، والفلسفة البرجماتية، والفلسفة الوجودية. فضلا عما ذكر من الفلسفة الأساسية والتقدمية.

- وخلاصة القول إن الأسس الفلسفية للمنهج أصبحت تتطلب التركيز على ما يأتي:

- 1) اهتمام المنهج باحترام شخصية المتعلم وبيان أهمية دوره في المجتمع، بإثارة اهتمامه في كل مناشط التعليم لتنمو قدراته الخاصة والعامة.
- 2) الاهتمام بذكاء المتعلم وفكره، بإتاحة الفرص أمامه لممارسة حرية التفكير، ومناقشة المشكلات الاجتماعية التي تواجهه، وكيفية إيجاد الحلول لها.
- 3) الاهتمام بقدرة المتعلم على التفكير الناقد من خلال تعلمه كيف يفكر وكيف يتأمل وضرورة تدريبه على استخدام الطرق العلمية في حل مشكلاته.
- 4) الاهتمام بإتاحة فرص متكافئة أمام المتعلم، ومساعدته على استيعاب مفهوم المساواة وممارسته.

- **ثانياً: الأسس النفسية:** إن نتائج عملية التعلم تكون بما يصل إليه الفرد من معلومات أو مهارات أو طرائق تفكير أو اتجاهات أو قيم اجتماعية. ويستدل على حدوث ذلك بما يلاحظ من تغير في سلوك المتعلم نتيجة لخضوعه لموقف تعليمي معين. فالتعلم لا يمكن ملاحظته مباشرة وإنما يستدل عليه من خلال ما يظهر على السلوك من تغير. ومع أن مفهوم التعلم تطور كثيرا إلا أنه يمكن القول بوجود مفاهيم مختلفة له، فهناك التعلم بوصفه تدريبا عقليا. وهناك التعلم بوصفه تغيرا في السلوك.

ومن هنا يمكن القول إن المبادئ التي يجب مراعاتها في بناء المنهج وتخطيطه، هي أن التلميذ يتعلم بشكل أفضل إذا كان العمل منسجما مع مستوى نضجه، وإذا ارتبط التعلم بأغراض التلميذ وواقعه. يزداد على ذلك استمرارية عملية النمو والتعلم، وأن هناك فروقا فردية في سرعة التعلم، وأن التلميذ يتعلم عدة أشياء في آن واحد، وأن التلميذ يتعلم بطريقة أفضل نتيجة الخبرات المتصلة بالحياة¹.

¹: طه علي حسين دليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي - اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها - مرجع سابق - ص 23-

وهكذا يمكن أن نخلص إلى أنه يجب على المنهج أن يعمل على تنمية الميول التي تؤدي إلى مصلحة الفرد والمجتمع، وأن تؤدي إلى عملية إشباع ميول التلميذ والعمل على توليد ميول جديدة في اتجاهات مختلفة، وأن يعمل المنهج أيضا على ربط ميول التلاميذ بحاجاتهم وقدراتهم واستعداداتهم. ويجب عليه أيضا أن يعمل على توجيه التلميذ توجيها أكاديميا وتوجيهيا ومهنيا، وأن يعمل على استغلال ميول التلميذ في تنمية القدرة لديه على الابتكار، وأن يعمل على استغلال الميول لتكوين مجموعة من العادات والاتجاهات النافعة للفرد والمجتمع. ويجب أن يتمكن المنهج أيضا من إشباع ميول التلميذ وتنميتها وتوجيهها توجيها صحيحا.

- **ثالثا: الأسس الاجتماعية:** من الطبيعي أن تختلف المناهج من بلد إلى آخر، أي تختلف من مجتمع إلى آخر. وإن هذا الاختلاف قد لا يكون سببه اختلاف المفهوم التعلم أو اختلاف في النمو الجسمي والنفسي، وإنما يكون نتيجة اختلاف المجتمعات اختلافا ملحوظا ي تراثها الاجتماعي، وفي نظمها السياسية والاقتصادية. وإن ارتباط البرامج التعليمية في الواقع بهذه الأنظمة أثر طبيعيا. لأن المدرسة بحكم نشأتها هي مؤسسة اجتماعية.

- إن مصطلح التراث الاجتماعي يدل على المعتقدات جميعها المتكونة من عناصر كثيرة متداخلة منها النظام الأسري، والأعراف والعادات والتقاليد، والفنون، والمعرفة، والأفكار، والمهارات وطرائق العيش، والنظم والقوانين، والأهداف، والمثل العليا، والقيم والعقائد والآراء الدينية، والاتجاهات السياسية والاقتصادية، والآداب والأخلاق، ووسائل الاتصال ... وما إلى ذلك.

- إن دور المنهج هو أن يعكس مقومات الفلسفة الاجتماعية، ويحولها إلى سلوك يمارسه التلميذ متفقا مع متطلبات الحياة في المجتمع، وفي جوانبه المختلفة. وبما أن المدرسة هي مؤسسة اجتماعية أسسها المجتمع لاستمرار إعداد الأفراد للقيام بمسؤولياتهم فمن الطبيعي أن تتأثر هذه المدرسة بالمجتمع والظروف المحيطة به، بمعنى أن القوى الاجتماعية التي يعكسها المجتمع تعبر عنه في مرحلة ما. وعليه أصبحت المناهج مختلفة من حيث الشكل والمنطق من مجتمع إلى آخر.

ومن هنا تتجلى علاقة المنهج بالوظيفة الاجتماعية للمدرسة، فقد ازداد إشراف الدول على التعليم بدرجة ملحوظة، إذ تضمنت تشريعاتها موادا تتعلق بالتعليم من حيث تخطيطه وتنظيمه وتمويله، وتوسعت هذه الدول كثيرا في فتح المدارس للمحافظة على التراث الثقافي للمجتمع، وإعداد المواطن بما يتفق هو وخصائص ذلك المجتمع وأهدافه¹.

¹: طه علي حسين الدليمي - اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها - ط 1، الإصدار الثاني (2005) - الشروق - ص،ص26-27.

وتتجلى أيضا بعلاقة المنهج بمبادئ المجتمع وقيمه. فالوظيفة الأولى للمدرسة هي إعداد المواطن للمحافظة على القيم والمبادئ الأساسية السائدة في المجتمع. فعلى من يخطط المنهج أن يحلل بدقة هذه القيم والمبادئ لوضع منهاج تربوي يساير الأوضاع الاجتماعية ويلبي حاجاتهم.

- إنه من المعروف أن أول واجبات المدرسة تزويد التلاميذ بالقدر المناسب من ثقافة المجتمع الذي يعيشون فيه، وهنا يجب معرفة العلاقة بين المنهج والثقافة، وقد حددت هذه العلاقة بكونها إنسانية، أي خاصة بالإنسان، ومكتسبه، أي أن الثقافة سلوك يتعلمه الأفراد، وقابلة للانتقال، إذ إن الإنسان وحده هو القادر على نقلها واجتماعية، إذ هي عبارة عن عادات اجتماعية مشتركة في جماعة معينة، فضلا عن إنها مشبعة لحاجات الإنسان، ومتغيرة ومتطورة ومتكاملة.

- رابعا الأسس المعرفية: إن التربويين يختلفون في قضية المعرفة وعلاقتها بالمنهج بوصفها قوة مؤثرة في عمليات بناء المناهج وتطويرها، وذلك يرجع في الواقع إلى نوع الفلسفة التي يعتمدها هؤلاء المربون. وإن هذه الخلافات ترجع إلى طبيعة النظرة المختلفة إلى المعرفة.

فنظرة المعنية بالتربية العامة تختلف عن نظرة المعنيين بالتدريب الفني أو الصناعي وتختلف أيضا عن نظرة المختصين في مجال العلوم الإنسانية.

وقد أدى ذلك بالنتيجة إلى اختلاف نوعيات المناهج الدراسية، وبالتالي الاختلاف في اختيار أشكال المعرفة وأساليب تنظيمها.

إن طريقة التعليم والتعلم ومحتواهما بعد ذلك تتوقف على ما يفهمه الفرد من ماهية المعرفة، وهناك تعريفات كثيرة لمصطلح "المعرفة" قادت إلى تفاوت طبيعتها. فهي أولا مباشرة وغير مباشرة وواجب المنهج أن يهتم بالمعارف المباشرة، أي الميزات المباشرة دون إهمال للخبرات غير المباشرة، ذلك لأن من عيوب المنهج التقليدي اعتماده على الكتاب المدرسي بوصفه المصدر الوحيد للمعرفة وهي ثانيا معرفة ذاتية وموضوعية فهي نوع من العلاقة بين الإنسان العارف والشئ المعروف، وإن نوع المعرفة هو الذي يعكس طبيعة العارف والمعروف.

إن أية معرفة من المعارف لها أبعاد ذاتية وموضوعية، ولها انعكاساتها على

المنهج¹.

- ومن واجب المنهج أن يهتم بذاتية الإنسان العارف ونفسيته وانفعالاته، وأن يهتم أيضا بموضوع المعرفة ومجالها. وبعبارة أخرى توضيح الأشياء التي يكلف الطالب بمعرفتها.

¹: طه علي حسين الليمي - اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها - مرجع سابق (2005) - ص ص 27، 28، 29.

إن هناك علاقة وثيقة بين المنهج ومصادر المعرفة فهناك الحواس التي يجب على المنهج الاهتمام بها واستخدامها، نظرا لوجود علاقة طردية بين كثرة استخدامها في الحصول على المعرفة، وبين زيادة سهولة المعرفة. ومن واجبه أيضا الإكثار من استخدام الوسائل الحسية، التي تساعد المتعلمين على تحقيق تعلم نافع. وهناك العقل وهو المصدر الثاني للمعرفة، ويقصد به عمليات التفكير التي يؤديها الإنسان، وهي في الواقع ترتبط ارتباطا وثيقا بالإدراك الحسي.

وعلى المنهج الاهتمام بالتفكير العقلي والاهتمام بتوجيه مدركاته الحسية عن طريق الفهم العقلي. وهناك الحدس الذي لا يعده البعض نوعا من أنواع الإدراك الحسي، ومع ذلك فعلى المهتمين بالمناهج أن ينظروا إليه بوصفه مصدرا من مصادر المعرفة. ومن واجب المنهج تشجيع التعلم الذاتي لدى المتعلمين، وتنميته بالوسائل المختلفة. وهناك التقاليد وهي ما تركه الآباء والأجداد من تراث ثقافي، ومن لغة ودين وأخلاق. وهذا التراث يستقبله العقل والحواس معا. فالتقاليد بشكل خاص هي مصدر معرفة السلوك والأخلاق¹.

- انطلاقا من هذا الأساس يمكن اعتبار أسس بناء المناهج بأنها تلك القوى والمؤثرات التي تحكم وتسهم في بناء المناهج. وتتمثل هذه الأخيرة فيما يلي:

- الأساس الاجتماعي والذي نقصد به مجموعة العوامل التي تؤثر في بناء المنهج وتنفيذه والمشتمة ثقافة المجتمع وتراثه وواقعه، والمبادئ التي يقوم عليها وحاجاته وأهدافه التي يرمي الوصول إليها. أي أن العملية التعليمية تستمد عناصرها من خصائص المجتمع وثقافته. ثم الأساس الفلسفي: أي أن المنهج يقوم على فلسفة تربوية معينة والتي يتم من خلالها تنفيذه وتطويره، حيث تستمد هذه الأخيرة مبادئها من المجتمع. فكل مجتمع من الضروري له اعتناق فكر ما. ففلسفة المجتمع تعبر عن العقائد والأفكار التي تحكم حياة الأفراد داخل المجتمع. كما يولي الأساس الفلسفي اهتمامه للمتعلمين.

بالإضافة إلى الأساس النفسي: حيث نجد أن هذا الأساس يأخذ بعين الاعتبار كل ما يدخل في الجانب النفسي، فهو يهتم بالنمو ومراحله كما يعنى بقدرات وإمكانيات الطالب. فلا يمكن تقديم للمتعلم شيئا لا يتوافق مع درجة استيعابه أو إدراكه أو يخالف رغبته.

وفي الأخير نجد الأساس المعرفي الذي يستند ويهتم بالمعرفة كعامل أساسي ومهم في بناء المنهج.

¹: طه علي حسين الليمي - اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها - مرجع سابق (2005) - الشروق - ص 29.

المبحث الثاني: المناهج عناصرها تنظيماً وأهميتها في العملية التعليمية.

المطلب الأول: عناصر المنهج.

- عناصر المنهج:

للمنهج أربع عناصر أساسية يتكون منها وهي ترتبط فيما بينها ارتباطاً وثيقاً. حيث أن كل عنصر يكمل الآخر، فإذا حدث أي خلل في عنصر من هذه العناصر انعكس هذا الخلل على المنهج كله.

يتكون المنهج مثله مثل أي نظام من مدخلات، وعمليات، ومخرجات، وفي النظام يتم تحويل المدخلات في النهاية إلى مخرجات، حيث أن لكل نظام مدخلات خاصة به، وتشمل (التلاميذ - المنهج الدراسي - أساليب التدريس)، ويتم تحويلها إلى مخرجات، تتمثل في إعداد الطلبة، وفقاً لأهداف المؤسسة التربوية.

وفيما يلي شرحاً موجزاً لكل عنصر من العناصر:

(1) الأهداف: objectives

- هي عبارات تصف المخرجات أو النواتج التربوية المرغوبة التي يتوقع أن تتحقق في تفكير المتعلم وعواطفه وسلوكه من خلال المناهج التعليمية التي تنفذها المدرسة وتعد المحصلة النهائية للعملية التربوية. وهي الغاية التي نسعى إلى تحقيقها في الحياة المدرسية، وتحقيقها يمثل الغرض الأسمى في الحقل التربوي، وتشمل الأهداف الخاصة لكل فرع من فروع المبحث، مثل اللغة العربية: قراءة، وكتابة، ومطالعة، وأناشيد ومحفوظات، ونصوص أدبية، وقواعد اللغة والتعبير¹.

ففي مجال التربية، تعتبر معرفة الأهداف وتحديدها، من الأمور بالغة الأهمية والعمل التربوي أو العملية التعليمية، في شتى مستوياتها ومدخلها، في أمس الحاجة إلى وضوح الأهداف المنشودة تحقيقها، فبقدر وضوحها تكون الجودة في العمل التربوي.

كما يمكن تعريف الهدف التربوي على أنه، عبارة أو جملة تحدد سلوكاً مرغوباً، يأمل المجتمع بظهوره، لدى المتعلم نتيجة مروره بخبرات التعلم².

¹: عبد السلام يوسف الجعافرة - مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، ط 1 (2011-1432)، عمان، ص87.

²: عنود الشايش الخريشا - أسس المنهاج واللغة - ط 1، (2012-1433) - دار العامد للنشر والتوزيع - عمان، الأردن، ص44.

2) المحتوى : content

يعد المحتوى، وما يرتبط به من اختيار وتنظيم، من أهم عناصر بناء المنهاج. واختيار المحتوى وتنظيمه، مسؤولية وزارة التربية والتعليم ممثلة في إدارة البحث والتطوير التربوي والتي تضع في عضويتها المتخصصين في مختلف فروع المعرفة التي تدرس في مرحلة التعليم العام، وكذلك المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، ولا بد من مجموعة من المعايير التي تساعد مخططي المناهج في اختيار المحتوى والخبرات التعليمية للمادة العلمية مثل: الصدق واهتمام الطلبة، والقابلية للتعليم، والعالمية.

ويجب أن يكون المحتوى الجيد متماشيا مع هذه المعايير بالإضافة إلى صلة المحتوى بالأهداف التربوية، وأن يكون مشبعا لحاجات وخصائص الطلبة وطبيعة النمو.* ويشترط في المحتوى المعرفي أن يكون:

- مرتببا بالأهداف، ومحققا لها، وصادقا من الناحية العلمية.
 - وأن يكون مواكبا لأحدث ما تم التوصل إليه.
 - ومرتببا بثقافة الطالب، مراعيًا لميوله وحاجاته،
 - ومتربط ومتوازنا مع محتوى الفروع الأخرى،
 - ومراعيًا للفروق الفردية بين الطلاب ويشتمل المحتوى على كل الخبرات، التي تحقق النمو، الشامل المتكامل الديناميكي المتطور للفرد. مثال لذلك (الخبرات المعرفية والانفعالية والنفس- حركية) التي يشتمل عليها المحتوى¹.
- كما يتكون المحتوى من مجموعة عناصر هي:
- **الحقائق (facts):** هي مجموعة العناصر والرموز والحوادث والموضوعات المرتبطة فيما بينها ارتباطا عشوائيا في بادئ الأمر، وقد نالت الإقرار والاتفاق فيما بعد، بما لا يقبل الجدل أو الخلاف عليها بين الناس.
 - **المفاهيم (concepts):** يعرف المفهوم على أنه مجموعة من الموضوعات والرموز والحوادث والأشياء التي تجمع بينها صفات مشتركة عامة، بحيث يمكن إعطاء كل عنصر من عناصرها نفس الاسم، مثل: الديمقراطية، حرية، قائد.

¹: عنود الشايش الخريش - أسس المناهج واللغة - ط1، (2012-1433) - عمان، الأردن، صص 53-54.

- الاتجاهات والقيم:

*الاتجاهات: هي استجابات القبول أو الرفض إزاء مواقف تتضمن اختلافات في الرأي، والاتجاه هو الميل للاستجابة نحو موضوع معين بصورة إيجابية أو سلبية¹.

*القيم: هي مجموعة المواقف أو السلوك والأهداف العليا المعتمدة من الجماعة مدعومة بثقافة المجتمع وعرفه وعاداته، معبرة عنها بالصفات والسلوك بشكل معني وواضح وأحياناً تكون غامضة ومختلطة يصعب معرفتها وقياسها، أو هي القواعد الأساسية أو المعايير التي من خلالها يعمل أبناء المجتمع.

(3) طرق التدريس : méthodes

كان ينظر قديماً، إلى طرق التدريس، على أنها وسيلة لإيصال المعلومات إلى المتعلم، من خلال المعلم، وأن التعليم ما هو إلا عملية صب المعلومات في عقول المتعلمين.

وإذا دققنا النظر في التعريف السابق، نلاحظ ما يلي:

- ركزت على تحصيل المعرفة فقط.
- تجعل المتعلم سلبياً يستقبل المعلومات ولا يتفاعل معها.
- تساوي بين المتعلمين بصرف النظر عن الفروق الفردية.
- أما حديثاً ينظر إلى طرق التدريس على أنها مجموعة من إجراءات التدريس المختارة سلفاً من قبل المعلم، والتي يخطط لاستخدامها عند تنفيذ التدريس، بما يحقق الأهداف التدريسية المرجوة، بأقصى فاعلية ممكنة، وفي ضوء الإمكانيات المتاحة.

وهنا نلاحظ ما يلي:

- اهتمت في جميع الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية.
- التفاعل من قبل المتعلم.
- دور المعلم هو التوجيه والتهيئة.
- ليس هناك طريقة واحدة لجميع الموضوعات والطلاب.
- إذا يقصد بطريقة التدريس، الأسلوب المخطط الذي يستخدمه المعلم، لمساعدة الطلاب على اكتساب خبرات التعلم، وتحقيق الأهداف الموضوعية.

¹: عبد السلام يوسف الجعافرة - مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، ط1 (2011-1433)، عمان، الأردن، ص ص98-99.

- **فالتدريس:** هو نظام مخطط له بقصد، يشتمل على مجموعة من العمليات الهادفة التي يقوم بها كل من المعلم والمتعلم¹.

* وفيما يلي شرحا موجزا لبعض طرق التدريس المستخدمة:

أولاً: طريقة الإلقاء: وهي التي يتولى فيها المعلم عرض موضوع معين بأسلوب شفهي، يلائم مستويات المتعلمين، من أجل تحقيق أهداف الدرس. وقد يكتفي المعلم، في عرض الموضوع بالكلمة المنطوقة، وقد يستعين ببعض الوسائل التعليمية.

ثانياً: طريقة المناقشة: وهي التي تسمح للمعلم بالمشاركة مع تلاميذه، في فهم موضوع، أو فكرة، أو مشكلة ما، وتحليلها وتفسيرها، وتقويمها، وبيان مواطن الاختلاف والاتفاق حولها.

ثالثاً: طريقة هر بارت: طريقة الخطوات الخمس، وتعتمد على أن الإنسان يتعلم الحقائق الجديدة بمساعدة الحقائق القديمة، فالطفل يملك ثروة فكرية وهذه الثروة ستساعده على استيعاب الحقائق الجديدة.

رابعاً: طريقة حل المشكلات: وهي النشاط أو الإجراءات، التي يقوم بها المتعلم، عند مواجهته لموقف مشكلة، للتغلب على الصعوبات، التي تحول دون توصله إلى الحل، وعند صياغة المشكلة.

خامساً: طريقة العروض العلمية: هي طريقة ترتبط بالمهارات الحركية، يقوم المعلم بأدائها أمام الطلاب بشكل مثالي ومن ثم يطلب من الطلاب تكرار الأداء تحت إشرافه².

(4) التقويم: évalution، هو عبارة عن إصدار حكم على الأفكار والأعمال والأنشطة وطرق التدريس والمواد وغيرها، والتقويم يتضمن كلا من القياس والتقييم، ويعرف على أنه عملية تشجيعية ووقائية.

- أيضا هو عملية لإصدار أحكام، والوصول إلى قرارات، حول قيمة خبرة من الخبرات، وذلك من خلال التعرف على نواحي القوة والضعف فيها، على ضوء الأهداف التربوية المقبولة، بقصد تحسين عملية التعليم و التعلم.

- تلك العملية التي تحدد، إلى أي مدى تحقق الخبرات التربوية، التي يمر بها الطلاب، لتحقيق الأهداف التي وضعت من أجلها.

- يمكن القول بأن عملية التقويم هي عملية تشخيص، وعلاج، ووقائية، تعتبر عملية التقويم، أحد أهم جوانب العملية التعليمية، فهي تساعد المعلم على تحديد مستويات طلابه، وتحديد

¹: عنود الشايش الخريشال - أسس المنهاج واللغة - ط1، (2012-1433) - عمان، الأردن، صص 59-60.

²: المصدر نفسه، صص 61، 62، 63، 64، 67.

مدى بلوغهم للأهداف المنشودة، وتعتبر مؤشرا لكفاية المنهج، بجميع مكوناته من حيث ملائمة الأهداف ومعرفة ما تحقق منها، مع تحديد المعوقات التي حالت دون تحقيق الأهداف الأخرى.

كما تبين مدى ملائمة المحتوى، وطرق التدريس، والوسائل والأنشطة، للأهداف ومساهمتها في تحقيقها، وبالتالي فهي تعطي مؤشرات، للحاجة إلى تطوير المنهج، وتساهم في توجيه الدراسات والبحوث الخاصة بالمناهج، مما يؤدي إلى الارتقاء بمستوى العملية التعليمية بأكملها.

ولا يمكن أن تكتسب نتائج التقويم هذه الأهمية إلا إذا بنيت على أسس سليمة، وذلك بأن تكون مستمرة، بحيث يبدأ قبل عملية التدريس، وذلك عند وضع الأهداف، وتستمر أثناء بناء المنهج وتجريبه ثم تستمر جنبا إلى جنب مع عملية التدريس، إلى ما بعد الانتهاء منها، ولا بد أن يبنى التقويم على أهداف واضحة، ومخطط لها بصورة جيدة، وأن يكون بعيدا عن الارتجالية والعشوائية، وأن يكون شاملا لجميع نواحي النمو وبجميع مستوياتها.

ومن المؤكد أن التقويم الجيد، يجب أن يكون تعاونيا بحيث يشارك فيه المعلمون، والطلاب، وأولياء الأمور، والمشرفون التربويون، وغيرهم من ذوي الخبرة، وأن يكون علميا، بحيث لا يتطلب خبرات أو أجهزة، أو أماكن غير متوفرة في المؤسسة التربوية، ويكون اقتصاديا في تكلفته، وفي الوقت اللازم لإعداده وتنفيذه واستخلاص نتائجه. وتعتمد دقة نتائج التقويم وصدقها، على دقة وصدق أدوات القياس المستخدمة فيه، مثل الاختبارات بأنواعها، وأدوات الملاحظة، والاستبانة، والمقابلة والواجبات اليومية، وغيرها من الأدوات.

*** أهمية التقويم:** تعد عملية مهمة بالنسبة لكل من الطلاب والمعلمين والآباء والقائمين على المدارس والمشرفين عليها¹.

- من خلال ما تم ذكره يمكن القول أن المنهج يتألف من أربع مكونات تتمثل في ما يلي:
الأهداف، المحتوى، طرق التدريس، والتقويم. فهذه المكونات متداخلة فيما بينها وتشكل دورة متتالية أو متسلسلة، بحيث يؤثر كل عنصر في الآخر ولا يمكن تحقيق أي مكون بدون تحقيق العنصر الذي قبله.

- فالأهداف تعتبر هي نقطة الانطلاق في العمل التربوي. يفضي إلى تحقيق تعلم ناجح، لأن جهودات كل من المعلم والمتعلم مصوبة نحو تحقيق الأهداف المرجوة. كما أن لها دور كبير بحيث أنها بمثابة التغيير المتوقع حدوثه من قبل المنهج، في شخصية المتعلمين. فالهدف

¹: عنود الشايش الخريشل - أسس المنهاج واللغة - ط1، (2012-1433)، ص ص 77-78.

هو وصف نتاج تغيير متوقع حدوثه على سلوك المتعلم. وذلك إثر تزويده بخبرات تعليمية، وتفاعله مع المواقف التعليمية.

- أما المحتوى فيشمل على معارف منظمة ناتجة من الخبرات الإنسانية، والتي تتميز بتعدد مستوياتها والمجالات التي تظم مواد دراسية على شكل وحدات وكل وحدة تنقسم إلى موضوعات متفرعة.

- كما يتمثل الركن الثالث من عناصر المنهج في طرق التدريس وذلك أن نجاح طريقة التدريس يؤدي إلى أو هو مرهون بنجاح عملية التعليم.

- بينما الركن الرابع متمثل في التقويم الذي يمكن اعتباره أنه مدى الانجازات المحققة من العملية التعليمية طبقاً للأهداف الموضوعية لها.

فهذه الأركان الثلاثة هم العناصر المشكلة للمنهج التعليمي.

المطلب الثاني: تنظيمات المناهج.

- تنظيمات المنهج:

لقد ظهرت تنظيمات عديدة للمناهج تدور في مجملها حول محورين أساسيين هما: المادة الدراسية والتلميذ. ولذلك هناك ثلاث تنظيمات أساسية للمناهج تتمثل فيما يلي:

(1) منهاج المواد الدراسية (subject matter curriculum):

ينظم هذا النوع من المناهج حول المفاهيم الرئيسية لكل مادة ويهدف ذلك إلى إكساب المتعلم المعنى والوحدة في خبراته إذا فهم المادة فهما سليما، وقد ظهرت تعديلات حول هذه المجالات الواسعة، ومنهاج ميادين المعرفة المنظمة، نتيجة لأفكار المربي الألماني هر بارت الذي دعا فيها إلى ضرورة ربط مواد المناهج، سواء الربط العرضي الذي يترك للمعلم حرية توضيح العلاقات بين أجزاء المادة الواحدة أو بين المواد بعضها ببعض أو بين المواد وبعض المواقف الحياتية خارج المدرسة. أو من خلال الربط المنظم الذي يقوم به معلمو كل صف من الصفوف الدراسية ليتدارسوا فيما بينهم ويخططوا ربط ما يقوم به كل مدرس في مجال تخصصه، أي محتوى مادته الدراسية، في نطاق الوقت المخصص في الجدول التدريسي، وظهر بعد ذلك منهاج المجالات الواسعة ويعد أكثر تطورا لأنه محاولة إلى التغلب على تجزئة المعرفة والتوصل إلى دمج الوحدة في مشروع كامل من مشروع المعرفة أي اللغة العربية معا بكل فروعها، والرياضيات، والعلوم والاجتماعيات لم تعد فروعاً مجزأة.

يعد هذا النوع من المناهج من أقدم التنظيمات وأكثرها انتشاراً، وتعتبر المادة الدراسية هي المطلب الرئيسي، والكتاب المدرسي هو المصدر الوحيد للمعرفة. وتعتبر طريقة الشرح أو الوصف هي الطريقة السائدة، وتعود بداية تاريخه إلى أيام الإغريق والرومان وأما التاريخ الأحدث فيعود إلى السبعينات من القرن العشرين على يد وليم توري هاريس الذي كان ناظراً لمدرسة سانت لويس في أمريكا في تلك الفترة. وتقوم فلسفته على تفصيل بعض المواد على بعض ن حيث قيمتها في المدرسة تعليمياً، وهذا يعني المساواة بين التعليم العام والمواد الدراسية بمعنى أن الفرد إذا درس المواد الدراسية المحددة يكون قد تربى تربية كاملة، أي لا سبيل إلى التربية إلا بالمواد الدراسية، ونتج عن ذلك تفصيل المواد الدراسية على بعضها، وهذا ما أدى إلى وجود جدل كبير حول طرق تنظيم المحتوى¹.

¹: عبد السلام يوسف الجعافرة - مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، ط1 (2011-1432)، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، ص109.

*** الخصائص الرئيسية لمنهاج المواد الدراسية:**

- 1) المادة الدراسية هي الهدف الأسمى للعملية التعليمية بالمدرسة، وكل نشاط لا يقترن بتعلم المادة الدراسية لا يعتبر هاما وخارجا عن نطاق المنهاج.
- 2) يقوم على تخطيطه متخصصون في فروع و مجالات العلوم المختلفة، فيقوم كل متخصص بتقسيم ما يدرسه إلى التلاميذ إلى موضوعات دراسية بكل صف وينظم المحتوى على أساس منطقي للمادة الدراسية ذاتها بحيث تدرج من السهل إلى الصعب أو على أساس ترتيب زمني لبعض المواد.
- 3) وظيفة المدرسة الرئيسية هي جعل المتعلمين يتقنون المادة الدراسية فقط.
- 4) يقسم اليوم الدراسي إلى عدة فترات زمنية، أي ما يعرف بنظام الحصص الدراسية لكل مادة دراسية، وهذا ما يؤدي إلى تجزئة عملية التعليم.
- 5) يعتمد هذا النوع من المناهج طريقة التلقين في التعليم، وحشو المعلومات وحفظها وقد تكون أحيانا كثيرة ليست ذات قيمة بالنسبة للمتعلم، ولا تلبي حاجاته ورغباته لأنها غالبا معارف قديمة، أي من التراث الثقافي القديم.
- 6) تتم عملية الحذف أو الإضافة للمادة الدراسية أو جزء منها عن طريق اللجان المتخصصة فقط.
- 7) إتقان المادة الدراسية بالنسبة للمعلمين هدفا وغاية، ويعد الدليل على قدرته وكفاءته.

(2) منهاج النشاط (activity curriculum):

- هو المنهاج الذي يقوم على تهيئة مواقف تربوية تختار في ضوء حاجات المتعلم نفسه بحيث تضمن عملية الاختيار إقبالا ذاتيا متحمسا بشكل يحقق التفاعل الكامل بين المتعلم والموقف التعليمي، بحيث يؤدي في النهاية إلى إكساب المتعلم أشياء جديدة ذات معنى وقيمة بالنسبة له في حياته ومجتمعه، وينظم هذا النوع من التنظيمات في ضوء أنشطة تلبي ميول المتعلمين وحاجاتهم واهتماماتهم، ويهدف إلى تحقيق نمو المتعلم بشكل متكامل خلقيا وجسميا وعقليا من خلال الخبرة النشطة.

ويعد منهاج المشروعات من أكثر الصور التطبيقية لمنهاج النشاط وأكثرها قبولا في الميدان التربوي، وأول من أطلق هذا الاسم هو "وليم كلبا تريك" و يقصد بالمشروع قيام الفرد أو الجماعة بسلسلة من ألوان النشاط يلم بها التلاميذ بحيث يؤدي إلى تحقيق هذه الأهمية بالنسبة لهم، ومن خلال تنفيذهم يكسبون كثيرا من المعلومات والحقائق والاتجاهات التي تتعلق بالجوانب المختلفة للمشروع، كما يتعلمون كيف يفكرون عن طريق الخبرة العملية المباشرة¹.

¹ عبد السلام يوسف الجعافرة - مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، صص 110-111.

- وهناك خطوات يلزم القيام بها لتنفيذ أي مشروع هي:

(أ) اختيار الموضوع.

(ب) وضع خطة للمشروع.

(ج) وتنفيذ المشروع.

(د) تقويم المشروع.

*خصائص منهاج النشاط:

(1) دور المعلم الرئيس هو التعرف إلى ميول التلاميذ واتجاهاتهم واتخاذها أساسا لتوجيه نشاطاتهم التربوية.

(2) يتحدد هذا المنهاج بحاجات المتعلمين واهتماماتهم وميولهم.

(3) تأخذ طرائق حل المشكلات مكانا بارزا في التعليم.

(4) المواد الدراسية مصادر مفيدة وليست معلومات يجب حفظها أو غاية في حد ذاتها.

(5) ليست هناك حاجة إلى نشاطات خارج المنهاج. فالكمل يمارس نشاطاته واهتماماته داخل المنهاج نفسه، في ضوء الأهداف التي يسعون إلى تحقيقها.

(6) التعلم في هذا المنهاج حقيقي وله معنى لدى المتعلم. لأن له صلة بحياة المتعلم واهتمامه وحاجاته.

(7) يثير دافعية المتعلم الذاتية نحو التعلم، لأن ما يتعلمه له ارتباط برغباته وحاجاته.

(3) المنهاج المحوري (the coascial curriculum):

- يعتبر قمة النقلة النوعية حيث يتم فيه جمع محتواه من ميادين المعرفة المختلفة، بحيث تترجم في مشكلة من المشكلات العديدة التي تحتاج إلى الدراسة، وتصمم في ضوء هذه النظرية برامج لدراسة سلسلة من المشكلات، وينظم هذا النوع من المناهج حول محور يضم عمليات أو مشكلات ذات دلالة اجتماعية أو ذات أهمية في الحياة المعاصرة أو حول محور مشكلات التلاميذ وحاجاتهم وميولهم ويستند إلى نظرية التعلم في ضوء ما توصل إليه علم النفس التعليمي من فهم لطبيعة التعلم وشروطه، ويجب هنا التفريق بين البرنامج المحوري والمنهاج المحوري حيث يشكل البرنامج المحوري جزءا من المنهاج المحوري¹.

¹: عبد السلام يوسف الجعافرة - مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ط1 (2011-1432)، عمان، صص 112-113.

وتعني كلمة المحور لغة الجزء المركزي لشيء من المادة التي يدور حولها هذا الشيء، وعند استخدامها في المنهاج المصدري قصد بها أن تدل على وجود مركز معين في المنهاج ترتبط به أجزاء المنهاج ارتباطاً وثيقاً. وكان لعهد قريب يدل على المواد الدراسية المطلوب من المتعلمين دراستها.

- وقد أدى اختلاف النظرة إلى المحور إلى اختلاف محتوى المنهاج تبعاً للنظرة للمحور، والمحور يدور حول مشكلة من مشكلات التلاميذ وحاجاتهم المشتركة.

*مميزات المنهاج المحوري:

- (1) يتجاهل المنهاج المحوري الحدود التي تفصل بين المواد الدراسية، ويفضل أن تكون المعرفة وتنظيمها بلا حدود.
- (2) تحديد وقت طويل نسبياً من اليوم الدراسي للبرنامج المحوري، ودراسات تقابل الاحتياجات الخاصة للدارسين.
- (3) ليس هناك خضوع للفواصل بين المواد الدراسية بل هناك رجوع للمادة العلمية التي تلزم لدراسة المجال

(4) التركيز على أساليب وطرائق حل المشكلات.

(5) يرجع التلاميذ والمعلمون أثناء الدراسة في المحور لمصادر متنوعة للمعرفة ولمواد تعليمية متعددة¹.

- من خلال ما آتينا على ذكره وعرضه من أفكار حول أنواع المناهج نستنتج أنها تنقسم كالتالي: أولاً: المناهج التي تدور في مجملها حول المادة الدراسية وتشمل ثلاثة محاور (أ) منهج المواد الدراسية المنفصلة (ب) منهج المواد الدراسية المتصلة (ج) ثم منهج المجالات الواسعة.

ثانياً: أما القسم الثاني فيضم المناهج المتمركزة حول المتعلم وتحتوي منهج النشاط.

ثالثاً: بالإضافة إلى التقسيم الثالث المتمثل في المناهج التي فحواها المشكلات الاجتماعية وتضم المنهج المحوري.

فمنهج المواد الدراسية المنفصلة يعتبر أقدم التنظيمات المعروفة للمنهج التي لقيت انتشاراً واسعاً بحيث يعتمد على المعلومات والخبرات وينظم في صورة مواد دراسية منفصلة مثل: اللغة العربية- التاريخ- الجغرافيا... الخ.

¹: عبد السلام يوسف الجعافرة - مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، مرجع سابق، عمان، ص 113-114.

أما منهج المواد المتصلة فإننا نجده لا يختلف عن المنهج الذي سبق ذكره بل يعد تعديلا له وظهر لسد العثرات التي وقع فيها المنهج المواد الدراسية المنفصلة أي أنه نتج في ظل النقد الذي وجه له كما يهتم هذا المنهج أيضا على تحقيق الترابط والتكامل بين المواد الدراسية بحيث كل مادة تكون مكتملة للأخرى قدر المستطاع بما يتلاءم وطبيعة الخبرة مثل: خدمة التربية البدنية للتربية الصحية وغير ذلك.

- أما فيما يخص منهج المجالات الواسعة فهو يهتم بالمواد الدراسية التي تتشابه ومزجها في مجال واحد بحيث يقوم بمحو الاختلاف بينها فهو يعمل على تكامل المواد الدراسية وتصنيفها في مجال واحد. حيث يتكون هذا الأخير مجموعة من مجموعة من المجالات نذكر منها على سبيل المثال: منهج اللغات هنا نجده يشمل فروع من قواعد ونصوص وبلاغة ونحو وصرف... الخ.

المطلب الثالث: أهمية المناهج التعليمية في العملية التعليمية.

- دور المناهج التعليمية في العملية التربوية:

تعد المناهج التعليمية الإطار العام للتعليم الذي يتم بموجبه تأهيل المتعلمين بالقيم والأنماط السلوكية، والمهارات والمعارف اللازمة لحياة الإنسان كمواطن يمتلك شخصية فعالة في مجتمعه شخصية تتحمل مسؤولية بناء العرق الديمقراطي المنشود في عصر العولمة الزاخر بالتطورات العلمية والتكنولوجية من ناحية، وتفشي البطالة والفقر والعنف وتباين الواقع المعاش على النطاقين المحلي، والعالمى من ناحية أخرى.

إن المناهج التعليمية هي نقطة الانطلاق في إعداد الأجيال القادمة وتأهيلها لتكون قادرة على العمل المنتج البناء من أجل إحداث النقلة النوعية المطلوبة للمجتمع من التخلف إلى الرفاه الاقتصادي ومن التعصب العنصري والطائفي إلى الأخوة الاجتماعية وحياة التسامح والوفاق الوطني والوصول إلى حالة الإنسان أو الإنسان ورفيقه وصديقه.

حيث يلعب المنهاج دوراً أساسياً في العملية التربوية، إذ يعد العنصر الرئيسي للعملية التربوية. وتعد المجتمعات الواعية المنهاج المدرسي إعداداً جيداً باعتباره المصنع التربوي، الذي يخرج لنا بناء المستقبل لذلك تولى عملية تصميمه وتنفيذه تقيمه وتطويره أهمية بالغة.

كما أن المنهاج من أهم موضوعات التربية، وأساسها وهو الوسيلة المستخدمة لتحقيق الأهداف التربوية والقومية، وإعداد الأجيال القادمة. ويعني تخطيط المنهاج، تحديد نوع الثقافة ومدى عمقها واتساعها ولا تقتصر المسألة على مجرد وضع المنهاج، وتخطيطه ولكن على الطريقة، التي ينفذ بها المنهاج.

تعتبر المناهج التربوية، ضرورة من ضرورات الحياة، حيث تلعب المناهج المدرسية، دوراً حيويًا ومميزًا، في العملية التربوية، ومما لا شك فيه أن المناهج المدرسية لم تأتي من العدم بل شكلت بفعل فلسفات متعددة، اختلفت في النظر للتربية، وأهدافها وإلى جوانب العملية التربوية حيث تختلف كل فلسفة عن الأخرى من حيث طبيعة المعرفة والثقافة، والقيم، وطبيعة العملية التعليمية نفسها.

فالمناهج ليست بمعزل عن المجتمع، وعاداته و تقاليده فقد يتم إعداد المناهج حسب مجتمعات الدولة، لأن المناهج تعد الأفراد إلى الحياة، ولا بد لها وللمن يقوم عليها من الإعداد الذي يناسب هذه المجتمعات، لذلك نجد اختلاف المناهج من دولة إلى أخرى، وذلك نتيجة اختلاف المجتمعات، والعادات، والتقاليد السائدة في كل مجتمع¹.

¹: محمد السيد علي الكيسانى، المنهج المدرسي للمعاصرين بين النظرية والتطبيق - مؤسسة حورس الدولية، ط 1، (2010)،

*** أهمية المنهاج:**

للمنهاج أهمية كبرى لكل من:

أولاً: الهيئات المشرفة على التعليم: يقوم عادة بإعداد المنهاج، فريق وطني متخصص، يعمل على إعداد المناهج رفقا للفلسفة التربوية العامة، يعد المنهاج مهما لهذا الفريق لما يلي:

- تنفيذًا للتكليف الذي وكل إليهم، بإعداد المنهاج، وفق المعايير والضوابط.
- تحديد الأهداف التعليمية.
- ضبط المحتوى الدراسي المعتمد.
- وضع المعايير المرجعية.

ثانياً: المجتمع.

وتبدو أهمية المنهاج جلية للمجتمع، من خلال:

- الإسهام في تطوير النتائج التعليمية.
- التأكيد على نقل تراث الأمة.
- الإسهام في إنجاح المنهاج.

ثالثاً: المعلم: وتبدو أهمية المنهاج للمعلم، من خلال:

- وجود مرجعية موحدة للتعليم.
- النجاح في العمل.
- إثراء المنهاج.

رابعاً: للمتعلم: تتمثل أهمية المنهاج للمتعلم، بما يلي:

- وضوح النتائج التعليمية.
- المشاركة الفاعلة.
- الانتقال من التعليم الجمعي إلى التعليم المتقن.
- التوسع في ربط المعرفة بالحياة¹.

إن فاهمية المناهج التعليمية تتجلى في تنمية الأفراد وفق قدراتهم واستعداداتهم. تنمية تشمل جميع النواحي المعرفية والفكرية والصحية والعقلية والجسمية، ومهاراتهم التي تخول لهم الاعتزاز بقيم المجتمع. مما يسهم بذلك في تطوير فكر هذا المجتمع سياسياً واجتماعياً.

¹ عنود الشايش الخريش - أسس المنهاج واللغة - ط1، (2012-1433)، عمان، الأردن، ص 22-23.

-كما يكمن دورها الأساسي في أنها تمثل مستقبل المجتمعات وهو مرهون بها وذلك لأن عدم تطوير المناهج في شتى النواحي يؤثر سلبيا على المجتمع والأمم، و تصير عاجزة عن مواكبة التطور الحاصل في مجالات المعرفة. وبصفة خاصة أكثر في مجال التعليم.

بالإضافة إلى أنها أهم وسيلة من وسائل التربية، والركيزة المعتمدة في تسيير العملية التعليمية المسؤولة عن نهوض الأجيال، بحيث إذا كان بناء المجتمع متخلفا فهذا يرجع إلى تخلف وعدم فاعلية المناهج التعليمية داخل المؤسسات التعليمية والعكس. فبقدر نهوض الجامعات بأجيال اليوم تنهض الأمة وهذا لا يتم إلا من خلال ما يقدم في المؤسسات التعليمية للمتعلمين من مناهج تعليمية.

الفصل الثاني: تطوير المناهج التعليمية

توطئة

تعد المناهج التعليمية إحدى أدوات المجتمع في تربية أبنائه تربية هادفة مقصودة، كما أنها من أهم أدوات غرس المواطنة لدى الأبناء، لذلك فهي تحتاج إلى المراجعة المستمرة للتعرف على مدى كفاءتها في تأدية رسالتها في ظل التطورات العالمية المتلاحقة على كافة المستويات العلمية والتكنولوجية والفكرية، الأمر الذي يعني ضرورة التعامل مع تلك التطورات وإعداد الأبناء لها بمعطيات العصر الذي يعيشون فيه ومن ثم فإن تطوير تلك المناهج وفق المعايير والمقاييس التربوية العالمية يعد البداية الحقيقية لإعداد الجيل الحالي للتعامل مع معطيات العصر ومتغيراته.

في حين إذا كان المنهج ظاهرة اجتماعية ومحصلة لما قد يعتري المجتمع من تغيرات فإن جودته أو معيار صلاحيته رهن بقدرته على الاستجابة لتلك التغيرات.

حيث تناول هذا الفصل بالدراسة والتحليل ما يلي:

- جاء المبحث الأول مستوفياً للعناصر الآتية: مفهوم توضيحي لتطوير المنهج بين مفهوم التغيير والتحسين، وكذلك إبراز الدواعي التي ساهمت في عملية تطوير المناهج، بالإضافة إلى ذكر أهم الأسس والأساليب المعتمدة في التطوير.
- أما المبحث الثاني: فخصصته للحديث عن جانب مهم والمتمثل في تخطيط وتصميم المناهج باعتباره جزءاً أساسياً في عملية تطوير وبناء المناهج التعليمية.
- حيث تطرقت إلى توضيح ماهية التصميم والتخطيط للمناهج والتحدث عن الشروط الواجب مراعاتها عند تخطيط وتصميم المنهج.

المبحث الأول: مفهوم تطوير المناهج.**المطلب الأول : مفهوم تطوير المناهج بين التغيير والتحسين .**

يعتبر موضوع تطوير المناهج التعليمية من أهم الموضوعات المتداولة في مجال التربية ذلك أن أي تغيير يعتري المجتمع يقتضي تغييرا في مناهج التعليم الخاصة بهذا المجتمع بكل أبعاده المشكلة له فتطوير المناهج هو انتقالا بها إلى صورة أفضل بأبهى حلة وبأسلوب منظم و شامل لجميع حيثياته.

إن مفهوم التطوير مرتبط بمفهوم المنهج ذاته والنظرة إليه، فالتطوير يشمل جميع عناصر المنهج من الأهداف إلى التقويم. فالتطوير عملية شاملة لأنها تتناول جميع الجوانب والعوامل التي تتصل بالمنهج وتؤثر وتتأثر به. فهي تتناول أهداف المنهج والخبرات الدراسية سواء منها ما يتصل بالكتب والمقررات الدراسية أو الأنشطة الأخرى كالعامل والتجارب والرحلات والمعسكرات والندوات ... الخ، كما تتناول أيضا طرائق التدريس والوسائل المعينة والإدارة المدرسية والمكتبات ووسائل التقويم المتبعة ومدى دقتها ومناسبتها للأهداف المحددة سلفا.

إن عملية التطوير تستلزم أيضا دراسة الفلسفة التربوية التي تستند عليها الممارسة الحقيقية، كما يستلزم دراسة التلميذ دراسة متكاملة. وتحديد كل مطالبه وحاجاته ودراسة البيئة التي يعيش فيها التلميذ ومطالبها، و أيضا دراسة طبيعة المادة الدراسية ومتطلباتها. إن أي تغييرات تحدث في أي أو في كل من هذه العوامل تتطلب بالتالي تغييرا مناسباً في المنهج.

بين التحسين والتغيير والتطوير:

إذا أردنا وضع خطة ذات خطوط محددة لتطوير المنهج فإننا يجب أن نفرق أولا بين ما يسمى بتحسين، تغيير، وتطوير المنهج حيث أن هناك خلطا في الاستعمال والمناقشات الجارية بين هذه المفاهيم، و مع ذلك فينبغي إدراك أن هناك تداخلا بينها، فكل من التحسين والتطوير يتطلب تغييرا مع اختلاف في الحجم والعمق.

على أية حال فإن تحسين المنهج يمكن فهمه على أنه تغيير مظاهر معينة في المنهج ولكن دون تغيير المفاهيم الأساسية فيه أو في نظامه فالتحسين يعني توسيع الإدراك الحالي للمنهج ونظامه ، وذلك كالتغيير في الأهداف و في طريقة صياغتها. أو إضافة بعض الأفكار والخبرات إلى المحتوى المنهجي.¹

¹: علي أحمد مذكور- مناهج التربية، أسسها وتطبيقاتها- أميرة للطباعة (2001-1420)، دار الفكر العربي- القاهرة، ص287.

أو إعادة تنظيم خبراته ومواده، أو إيجاد الروابط بين هذه الخبرات بعضها ببعض أو بينها وبين خبرات من مادة دراسية أخرى أو تحسين طرائق التدريس المتبعة وإضافة طرائق جديدة إليها، أو تحسين نظام التقويم المتبع ... الخ.

• تغيير المنهج:

إن المنهج نتاج منظم لفكر وعمل الإنسان. فكلما تغيرت أفكار الإنسان تغيرت أفعاله، وهذا هو ما يحدث للمنهج. فالإنسان أحياناً يريد أن يتغير وأحياناً لا يريد. فهناك أناس لديهم الرغبة في التغيير وهناك آخرون لا يرون أي ضرورة لذلك. فإذا كان المنهج لا بد أن يتغير الناس وعندئذ سوف يتغير المنهج. وهذا ينطبق على قول الحق تبارك وتعالى { إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم }¹. هذا يعني أن تغيير المنهج عملية مستمرة، لأنه مرتبط بالإنسان الذي يعيش في مكان و زمان معينين.

إن تغيير المنهج يعني، بطريقة ما تغيير مؤسسة وتغيير المؤسسات يعني كما يقول مرتون تغيير كل من الأهداف والوسائل ومع ذلك فإن تغيير الأهداف والوسائل لا يعني أن الأهداف سوف تتحقق. فقد يحدث التأكيد على الأهداف ولكن دون تأكيد على الوسائل التي تحقق هذه الأهداف. فهناك أهداف تربوية مثل تعليم الطفل وتدريبه على التفكير النقدي، أو خلق المواطن الديمقراطي أو الاهتمام بجماع شخصية التلميذ بكل جوانبها العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية. نقول أن مثل هذه الأهداف قد تكون طموحاً أو مثالية، من قبيل الطموحات أو الشعارات التي لا تهتم بها المؤسسات التي تعمل على تحقيقها.

إن تغيير المنهج بناء على هذا، يعني أيضاً تغيير الأفراد المهتمين به، كالتلاميذ والآباء والمدرسين ولجان التخطيط والتطوير والقائمين على النظام بصفة عامة. إذن فهو يعتمد على التغييرات الإنسانية، فالتغيير السليم هو الذي يحدث في أفكار الناس ومعتقداتهم ونظمهم المعيارية والقيمية، ثم ينتقل إلى مؤسساتهم وأنظمتهم فالتغيير في الأنماط المعيارية والقيمية للمجتمع يؤدي إلى تغيير في المؤسسات التابعة له ولكن يجب أن يكون واضحاً هنا أن التغيير عملية متكاملة، فالتغيير في القيم والمعايير لا بد أن يؤدي إلى تغيير في المؤسسات وذلك من أجل الحفاظ على توازن النظام الاجتماعي.²

• تطوير المنهج:

التطور هو التغيير التدريجي الآلي الذي يحدث في بنية الكائنات الحية وسلوكها، ويطلق أيضاً على التغيير التدريجي الذي يحدث في تركيب المجتمع، العلاقات، النظم أو القيم السائدة فيه. أما التطوير فهو التغيير المتعمد لتحقيق أهداف معينة. وعلى هذا فإن التطوير هو

¹ سورة الرعد، آية 11.

² علي أحمد مذكور، مناهج التربية، أسسها وتطبيقاتها، مرجع سابق - ص 288-291.

التغيير على أساس علمي موضوعي ودراسة لكل العوامل المؤثرة والمتأثرة به. فالتطوير يستلزم التغيير الواعي، بينما التغيير قد يؤدي أو لا يؤدي إلى التطوير. كما أن التغيير قد يحدث بإرادة الإنسان أو دون إرادته وذلك عندما تكون العوامل المؤدية إليه خارجة عن إرادة الإنسان وليس له دخل في إحداثها.

أما التطوير فلا يمكن أن يحدث إلا بإرادة الإنسان ورغبته، كما أن التغيير يمكن أن يكون جزئياً ينصب على جانب معين أو مظهر خاص، بينما تطوير المنهج عملية شاملة لجميع جوانبه. فتطوير المنهج عملية تهدف للوصول به إلى الصورة التي تمكنه من تحقيق أهدافه على أفضل وجه وفي اقصر وقت وبأقل جهد.

والتطوير عملية شاملة ترتبط أشد الارتباط لا بما تقدمه المدرسة للتلميذ فحسب، بل تشمل التلميذ وبيئته وظروف حياته والمجتمع الذي تتواجد به المدرسة .

كما أن التطوير عملية ديناميكية لأن العوامل التي تدخل فيها في تفاعل وكل عامل يؤثر في العوامل الأخرى ويتأثر بها، ولذلك فإن الحركة و التأثير لا ينقطعان وهذا بدوره يؤدي إلى تغيير مستمر والتغيير السليم هو الذي يؤدي إلى التطوير.¹

بناء على ما تقدم ذكره يمكن القول أن القصد من تطوير المناهج التعليمية هو أنها عملية ارتقاء بالعملية التعليمية تخطيطاً وتقويماً وتنفيذاً نحو الأفضل.

وما يجدر الإشارة إليه أن هناك خلط بين المفاهيم الثلاثة: تطوير المنهج وتغييره وتحسينه وبالتالي فإن مفهوم تحسين المناهج إنما المراد به القيام بتعديلات جزئية في المنهج دون تغيير الهيكل العام لها. و نجد أن التحسين يشمل العناصر التالية: تغيير في الأهداف وفي طريقة صياغتها أو إضافة بعض الأفكار والخبرات أو إيجاد العلاقات الكامنة بينها وكذلك إضافة استراتيجيات جديدة للتدريس أو تحسينها ... إلى غير ذلك.

إن تطوير المنهج مرادف للتغيير ولكنهما يختلفان في عدة نواحي منها أن التغيير قد يكون انتقالاً نحو أفضل حال أو أسوأ حال أي قد يكون تغيير ذو نتيجة إما ايجابية أو سلبية. بينما التطوير هو انتقال يكون دوماً نحو الأفضل أي هدفه الرئيسي تحقيق نتيجة ايجابية أفضل مما كان عليها. وبهذا يتضمن التطوير عملية التغيير نحو الأحسن وبالتالي فإن تطوير المناهج التعليمية يعد أمراً ضرورياً وذلك لبناء أجيال صالحة، باستطاعتها مواكبة التطورات الحاصلة في هذا العالم الذي يعبر عنه اليوم بالقرية الكونية الصغيرة .

- وبالتالي إن مفهوم التطوير هو مفهوم شامل لمفهوم التحسين والتغيير.

¹: علي أحمد مذكور، مناهج التربية، أسسها وتطبيقاتها، مرجع سابق- ص292.

المطلب الثاني : مبررات (دواعي) تطوير المناهج.

دواعي تطوير المناهج:

إن الحديث عن تطوير المناهج الدراسية وأسبابه يعتبر تزودا في القول، فالتطوير سنة من سنن الحياة وما من عمل يمكن أن يتوقف عن تحسين خطته وأساليبه ومراجعة أهدافه واستراتيجياته بغية رفع كفاءته. وما من مؤسسة لا تجعل من عملية التحسين هذه جزءا لا يتجزأ من مسيراتها إلا ويدركها التخلف عن ركب التقدم. وهذا ينطبق على المؤسسات التربوية ومناهجها، فمن حيث المبدأ فإن تطوير المناهج وغيرها من مقومات العمل المدرسي ليس عملا اختياريا أو احتماليا، ولكن عمل أساسي لا يمكن أن تحقق المدرسة أهدافها إلا بإنجازه على أفضل وجه ممكن.

إن الحقيقة التي يجب أن لا تغيب عن التربويين والمشتغلين في مجال المناهج هي أن عملية تطوير المناهج هامة ضرورية في بناء المواطن الصالح وإنسان المستقبل، ذلك أنه لا يمكن تصور وجود منهج ثابت لا يتغير في مجتمع دائم التغيير والتطوير، حتى يواكب ما يحدث من حوله في العالم من متغيرات سريعة ومتلاحقة فالتغيير أصبح سمة من سمات الحياة وعلينا أن نتغير وبسرعة لمواكبة هذه الحياة، ومع ذلك فلقد أصبح تقديم قدرا من المعرفة للمتعلم في صورة أو أخرى وعلى مدى عدة سنوات دون تغيير أو تطوير، أمرا مرفوضا ومتناقضا مع ما تتميز به هذه المعرفة من تطوير و تغيير مستمرين، و لذلك فإن عملية تطوير المناهج لا بد أن تكون عملية مستمرة غير منتهية، وهذا يفرض على المشتغلين في مجال المناهج تعرف المبررات والأسباب والظواهر التي تدعو إلى ضرورة تطوير المناهج الدراسية.

في الواقع أننا إذا أطلقنا لأنفسنا العنان في محاولة حصر وتسجيل الأسباب التي تدعو إلى تطوير المنهج، فإنه من الصعب بل قد يكون من المستحيل أحيانا تعدادها، ولذلك فإننا نحدد الخطوط العامة التي يجتمع في إطار كل منها العديد من أسباب التطوير.

ويلخص رشدي لبيب وآخرون هذه الخطوط العريضة لدواعي التطوير في ما يلي:¹

1. التغيير في المنظومات الأكبر فكما نعلم إن المنهج منظومة فرعية من منظومة التعليم التي تعد منظومة فرعية من منظومة الثقافات الإنسانية والإقليمية، وإن هذه المنظومات في تغيير مستمر ومنه فإن أي تغيير في هذه المنظومات يستدعي تغييرا أيضا في المنهج حتى يستطيع أن يواكبها ومن أمثلة تلك التغيرات التي تؤدي إلى إحداث التغيرات في المنهج: نتائج البحوث النفسية والتربوية، ظهور نظريات علمية جديدة، حدوث تغيرات

¹: محمد السيد علي - اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس- طبعة 1، 2011 م- 1432 هـ- دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، ص 28-29.

هامة في أدوات الإنتاج، حدوث تغيرات اجتماعية، اقتصادية أو سياسية في المجتمع، تغيير بنية التعليم... الخ.

2. اختلاف مخرجات النظام التعليمي عن المخرجات المتوقعة منه، فعندما يخفق النظام التعليمي في تقديم المخرجات المتوقعة منه، فإن الأمر يستدعي القيام بعمليات التقويم والتطوير الشاملة من أجل الوصول إلى الأهداف المنشودة، فإذا افترضنا مثلاً أن خريجي الجامعات ينبغي أن يكتسبوا مهارات بحثية معينة تسمح لهم بالتصدي لمواقف ومشكلات معينة في حياتهم العملية، ولم نجد ذلك قد تحقق بالصورة المطلوبة فنحن في حاجة عندئذ إلى تطوير مناهج الإعداد الجامعي بما يؤدي إلى تحقيق المخرجات المطلوبة.

3. عدم اتساق عناصر المنهج، و لعله من الشائع أن نجد محتوى المنهج أو استراتيجيات تدريسه أو أساليب تقويمه لا تتفق مع الأهداف الموضوعية له فقد يكون الهدف مثلاً أن يكتسب المتعلم مهارات عملية في حين تعتمد إستراتيجية التدريس على الدراسة النظرية، ومن جهة أخرى قد لا تتسق أهداف المنهج مع أهداف النظام التعليمي ذاته وفي جميع هذه الحالات فإنه توجد حاجة ملحة إلى تطوير المنهج بحيث يتحقق مثل هذا الاتساق المطلوب والذي يعد شرطاً أساسياً لرفع كفاية المنهج.

هذا ويمكن إجمال دواعي تطوير المنهج المدرسي في النقاط التالية:

- عجز المناهج الدراسية الحالية عن تحقيق معظم ما تنشده من أهداف، وما تزعم القدرة على إكسابه للدارسين.
- عدم مواكبة المناهج الحالية للتطورات المعاصرة ولحاجة المجتمع من القوى العاملة.
- إهمال المناهج الحالية للغة العربية الفصحى.
- ضعف التربية الإسلامية في المناهج الدراسية، الأمر الذي أدى إلى وقوع الطلاب فريسة للغزو الثقافي.
- قصور المناهج الحالية في إكساب الطلاب الثقافة العلمية التي تعد من أساسيات الحياة المعاصرة.
- توجيه التعليم عامة والمناهج الدراسية بخاصة من قبل السلطة وتقليص دور القائمين على تنفيذ المنهج.¹
- هبوط مستويات أداء خريجي الجامعات في المجتمع بشكل عام، مما يطرح سؤالاً حول موقع المناهج الدراسية من هذه الظاهرة ودورها في التصدي لها.

¹: محمد السيد علي، اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، مرجع سابق- ص ص 29-30.

- ما يستجد على الساحة المحلية والعربية والدولية من متغيرات تطرح في كل مرحلة صورة معينة لمواطن جديد يمتلك من أشكال المهارات ما يمكنه من التعامل مع كل عصر وطبيعته.
 - التأثيرات التي أحدثتها العولمة في المجتمعات والتي تفرض على المؤسسات التعليمية القيام بتغيرات في الممارسات التعليمية وفي إعداد المتعلمين الحياة المعاصرة.
 - ما تسفر عنه من جهود البحث العلمي في حركته المتطورة من نتائج تفرض نفسها على أهداف التربية ووسائلها سواء كانت أبحاث لغوية، تربوية، نفسية، علمية أو تكنولوجية.
 - تغيير المفاهيم والقيم والاتجاهات والميول والاهتمامات عند أفراد المجتمع، وذلك بتأثير طرفان المعرفة المتجددة، وثورة الاتصال ووسائله، مما يفرض علينا تنويع أساليب التعليم لتناسب مع شخصيات جديدة في عصر جديد، صدق الإمام على بن أبي طالب رضي الله عنه في قوله تعالى {علموا أبناءكم غير ما تعلمتم فإنهم قد خلقوا لزمان غير زمانكم}¹.
- استنادا لهذا الطرح نفصل القول في أن هناك أسباب عديدة أدت إلى تطوير المناهج منها ما هو متصل بالحاضر والماضي وما هو متصل بالمستقبل ومن أهمها ما سنورده في النقاط التفصيلية الآتية:
- قصور المناهج الحالية وذلك يتجسد في النتائج المترتبة عن نتائج الامتحانات والبحوث المختلفة التي تتعلق بتقويم المنهج ووقوف الرأي العام ضد المناهج. فإذا كانت النتائج والتقارير فاشلة فإنها تؤدي حتما إلى المناهج المعتمدة .
 - التطور المعرفي وذلك راجع لعصرنا الراهن الذي يشهد تطورا سريع لمختلف مجالات المعرفة وجميع جوانب الحياة. فالمجتمعات تتغير من حيث ثقافتها وعاداتها والمعرفة العلمية متزايدة فكل هذه العوامل تعتبر قوى مؤثرة تساهم في تطوير المنهج.
 - مواكبة الأنظمة العالمية الحديثة: وينتج هذا من خلال مقارنة واضعو المناهج للمناهج المستعملة في الدول الأكثر تقدما وبالتالي يدركون ما إذا كان هناك نقص أو قصور على مستوى المنهج لیتسنى لهم معالجته وتطويره.
 - توقعات احتياجات الفرد والمجتمع المستقبلية: فدراسة واقع المجتمع من خلال معرفة اهتماماتهم واحتياجاتهم ومن خلال هذا لا بد من تطوير المنهج ليلبي هذه الاحتياجات.

¹: محمد السيد علي، اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، مرجع سابق-ص30.

المطلب الثالث: أسس وأساليب تطوير المنهج:

*أسس تطوير المنهج:

يبني تطوير المنهج الدراسي على مجموعة من الأسس تتشابه إلى حد كبير مع أسس بنائه، وتنصب هذه الأسس على كل من المتعلم والمعرفة، والمجتمع ونظريات التعلم، إلا أن بناء المنهج يختلف عن تطويره في النقطتين التاليتين:

يستخدم مصطلح بناء المنهج عند الحديث عن المناهج الجديدة التي لم تكن قائمة على الإطلاق مثل: مناهج المجالات العلمية في التعليم الأساسي، مناهج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية، برنامج محو الأمية، برنامج إعداد المعلم الجامعي... الخ.

في حين يستخدم مصطلح تطوير المنهج عند الحديث عن المناهج الموجودة بالفعل ولكن يراد الوصول بها إلى أحسن صورة ممكنة، معنى ذلك أن التطوير يبدأ بعملية تقييم الوضع الحالي بغية رفع كفاية المنهج في تحقيق الأهداف المنشودة، في حين ينطلق البناء من اشتقاق خبرات المنهج من مصادرها الأصلية. وتنظيمها في نسق تربوي يساعد على تحقيق الأهداف التربوية المرجوة وبذلك يكون بناء المنهج هو العملية التي تحدد طبيعة وتنظيم المنهج الذي يتعامل معه المتعلمون.

يختص البناء بوجوب مراعاة الأسس سالفة الذكر في حين يختص التطوير بتحديد التغييرات التي طرأت على هذه الأسس ولنضرب لذلك مثالا للتلميذ: فعند بناء المنهج يجب مراعاة ميول وحاجات ومشكلات وقدرات واستعدادات التلميذ، أما عند تطوير المنهج فإنه من الواجب تحديد التغييرات التي طرأت على هذه الجوانب كما وكيفا، أي التغييرات التي طرأت على ميول التلاميذ وحاجاتهم ومشكلاتهم... ذلك أن التطوير يبدأ بعملية التقييم ووفقا لحجم هذه التغييرات تتحدد أبعاد التطوير.

هذا ويبني تطوير المنهج على مجموعة من الأسس نلخصها في ما يلي :

- أن يبني تطوير المنهج على نتائج تقييمه.
- أن يكون التطوير هادفاً ومرناً و مستمراً.
- أن يكون التطوير شاملاً ومتكاملاً و تعاونياً.
- أن يراعي التطوير خصائص المتعلمين وخبراتهم السابقة.
- أن يراعي التطوير حاجات ومشكلات المجتمع.
- أن يسهم التطوير في إثراء حصيلة المتعلمين في اللغة العربية الفصحى.¹

¹: محمد السيد علي، اتجاهات و تطبيقات حديثة في المناهج و طرق التدريس، مرجع سابق - ص ص 26-27.

- أن يستثمر التطوير كل من التقدم العلمي والتكنولوجي والتربوي.
- أن يقوم التطوير على البحث العلمي والتجريب التربوي.
- أن يستشرف التطوير حاجات المستقبل ومشكلاته.
- أن تتوافر للتطوير الإمكانيات البشرية والمادية اللازمة لإنجازه على الوجه الصحيح.

في الأخير نجل القول بأن تطوير المنهج يعتمد على جملة من الأسس ولعل أهمها ما يلي:

- الأساس الاجتماعي والثقافي وكذلك الفرد والأساس الفلسفي للمعرفة وطبيعتها أما الأساس الرابع يتمثل في نظريات التعلم، يمكن استخلاص من هذا الجانب أن أسس تطوير المنهج تتشابه إلى حد كبير مع أسس بنائه وتعتبر أسس تطوير المنهج أنها العوامل المؤثرة والمحددة لصياغة المناهج. أما الأسس الاجتماعية والثقافية إنما المقصود منها تلك القوى التي تساهم في تخطيط المنهج وتنفيذه، وتتمثل في العناصر التالية عادات المجتمع ومبادئه، اتجاهاته، وثقافته، تراثه، وأهدافه المنشودة.
- فالعامل الاجتماعي مهم لأنه يمثل الجانب النظري لأسس المناهج فانطلاقاً من هذا الأساس ترسم الأهداف المراد تحقيقها والتي تحدد حاجات المجتمع ومتطلباته التي تسعى العملية التعليمية لغرسها في المتعلم باعتباره جزء من هذا المجتمع.
- أما الفرد فيعد هو الآخر أساس مهم يجب أخذه بعين الاعتبار أثناء تطوير المنهج، فالطبيعة البشرية عامل مهم يؤثر في المنهج وذلك راجع لطابعه النفسي الذي يفرض قيوداً في محتوى المنهج وطريقة تنظيمه ذلك أن الفرد يتعلم وفقاً لقدراته وإمكانياته.
- فلسفة المعرفة وطبيعتها هي الأخرى تعتبر ركن أساسي تبنى عليه العملية التعليمية التعليمية والذي يسعى إلى تزويد المتعلمين بالمعرفة والمفاهيم الرئيسية وذلك أن أهداف المنهج ومحتواه تختلف و تتنوع على حسب وجهة نظره عن طبيعة المعرفة. فالافتراضات الفلسفية مهم إدراكها في إعداد المناهج.
- أما الأساس الذي يتضمن نظريات التعلم فهذه الأخيرة تهتم بكيفية تفسير و حدوث عملية التعلم وهذا الأمر يؤثر على المنهج. فاعتماداً على مبادئ هذه النظريات تخطط المناهج فالمنهج يتتبع الشيء الأساسي الذي تقوم عليه كل نظرية تعليمية معينة.
- ومن اتجاهات هذه النظريات من ترى أن المتعلم هو محور بناء المنهج فمنها من ترى أن المعرفة هي محور بناء المنهج ومنها من ترى أن المتعلم هو محور بناء المنهج ورأي آخر يعتبر المجتمع هو محور بناء المنهج. فكل هذه الأسس مجتمعة لها دور كبير في تطوير المناهج .

***أساليب تطوير المنهج:**

يتسع مفهوم التطوير تبعاً لاتساع مفهوم المنتج ذاته، حيث يشمل جميع العوامل والمؤثرات التي ينبغي أن تكون للمدرسة دور هام في تشكيلها تحقيقاً لرسالة التربية في بناء الأفراد وتوجيههم وجهات معينة تساعد في تحقيق نمو الفرد وسعادته من جهة وتقديم المجتمع ورفاهيته من جهة أخرى.

إن عملية تطوير المنهج هي العملية التي تعني تحسين المنهج الموجود بالفعل من خلال الإضافة أو الاستبدال أو الحذف، أما التخطيط يعني وضع منهج جديد غير موجود أصلاً.

فتطوير المنهج يعني الوصول به إلى أفضل صورة حتى يؤدي الغرض المطلوب منه بكفاءة واقتصاد في الوقت والجهد والتكاليف والتطوير يختلف عن التغيير لأن التغيير قد يكون نحو الأسوأ لكن التطوير هو عملية نحو الأفضل دائماً وفي ما يلي أساليب تطوير المنهج:

✓ التطوير بالحذف نتيجة التطورات والتغيير الدائم قد تختلف المعلومات الموجودة في المنهج وقد لا تتناسب مع المجتمع فيتم حذف جزء من المادة الدراسية يمثل صعوبة أو نقل جزء من مكان إلى آخر وعلى الرغم مما يمكن أن تؤدي إليه هذه العملية من نتائج طيبة أحياناً فإن أثارها كثيراً ما تكون محدودة وذلك لأنها تلتزم بالإطار القائم للمنهج وفلسفته وأهدافه، فهي لا تعد تطويراً جذرياً أو ثورياً مجرد مراجعة للأوضاع القائمة.

✓ التطوير بالإضافة: هو إضافة موضوعات أو فقرات جديدة غير موجودة بالمنهج أصلاً وهذه الفقرات والإضافات يجب أن تتماشى مع التطورات الحاصلة في المجتمع.

إن قيمة أسلوب الإضافة تتوقف على الغاية التي يستخدم من أجلها، فإذا كانت الغاية مثلاً هي المراجعة بقصد تحديد التصميمات والمبادئ الأساسية التي تسيّر دراسة المادة وحسن استخدامها أو التأكد من مناسبة المادة لمستوى الطلاب واتخاذ في سبيل ذلك ما ينبغي اتخاذه من خطوات عملية فإن المراجعة بالإضافة تكون أسلوباً مقبولاً ومحققاً لنفع كبير أما إذا تمت المراجعة بهذا الأسلوب على غير أساس فإنها قلما تكون وسيلة للإصلاح.

✓ التطوير بالاستبدال: نستبدل معلومة بمعلومة أخرى أصح وأفضل منها تظهرها معطيات العلم.¹

¹: شوقي حساني محمود- تطوير المناهج رؤية معاصرة- ط 1 (2009-1430)- المجموعة العربية للتدريب والنشر- القاهرة- ص.ص 83-84.

- ✓ الأخذ بالتجديدات التربوية: كثيرا ما تبقى المدرسة بمناهجها الدراسية على حالها ثم تحاول الأخذ بأحداث التجديدات التربوية الحديثة التي أخذت بها بعض البلدان الأخرى في تجديدها وقد أخذت مدارسنا في ربع القرن الأخير بكثير من هذه التجديدات حتى لم يبق جديد في المدارس الأوروبية أو الأمريكية، إلا وحاولنا أن نأخذ به في مدارسنا فلقد أخذنا بفكرة النشاط المدرسي والهوايات والدراسات العلمية ونظام الحكم الذاتي والريادة و الأسر وبطاقات التلاميذ، كما أخذنا بنظام مجالس الآباء والمعلمين والمعسكرات الترفيهية والدراسية وغيرها.
- ✓ تطوير الكتب وطرائق التدريس والوسائل والأدوات: لم تعد طريقة التدريس مجرد شرح للمعلومات أو مجرد وسيلة لتسيير حفظ الطلاب للمادة وذلك من أجل الاستعداد لدخول الامتحان بل إنها تجاوزت إلى أكثر من ذلك فأصبحت تهدف إلى إعداد الظروف المناسبة لاكتساب الطلاب الخبرة ومعايشة التجارب النافعة وتحقيق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية من إكساب مفاهيم وتعديل سلوك وتنمية مهارات. وبهذه المعاني أصبحت طريقة التدريس جزءا من صميم المنهج وليست مجرد إضافة إليه أو نشاطا مصاحبا، ولقد بدأت المدارس تستفيد بما توصلت إليه الأبحاث من نتائج تؤكد فعالية العديد من الطرائق التدريس في تنمية المخرجات التربوية على تنوعها وذلك في جميع المواد الدراسية مثل اللغات والعلوم والدراسات.
- ✓ تطوير تنظيمات المناهج كثيرا ما ينصب التطوير على تنظيم المنهج فبدلا من إتباع نظام المواد الدراسية المنفصلة وبالخصوص خلال مرحلتي التعليم الابتدائي والإعدادي قد تمحو التنظيمات الجديدة نحو الوسط أو الإدماج أو التكامل، كما حدث في مناهج النشاط أو تدور حول حاجات البيئة والمجتمع كما في المنهج المحوري.
- ✓ تطوير الامتحانات: نظرا لأهمية الامتحانات ودورها الخطير في العملية التعليمية فقد امتدت إليها عملية التطوير فظهرت أنواع مختلفة من الامتحانات والاختبارات تهدف إلى قياس نمو التلاميذ في مجالات متعددة مثل الجانب التحصيلي والقدرات والمهارات، وإذا كان الامتحان يركز على استظهار الحقائق فمن الطبيعي أن يسعى كل من التلميذ والمدرس نحو تحقيق هذه الغاية وحدها.
- من الطبيعي أن يجد كل منهما أنه من غير المجدي أن يتأثر جهدهم في الاهتمام بسائر الأهداف الأخرى¹.

¹ شوقي حساني محمود- تطوير المناهج رؤية معاصرة- مرجع سابق، ص ص 85-86.

استنادا إلى ما تم عرضه من أفكار حول أساليب تطوير المنهج نخلص إلى أن للتطوير أساليب متعددة منها ما يلي:

- التطوير عن طريق الحذف، الإضافة أو الاستبدال: فالتطوير بالحذف متعلق بحذف جزء من المادة الدراسية أو حذف مادة بأكملها، أما التطوير بالإضافة يتمثل في إضافة عناصر جديدة أو بعض الفصول أو إضافة مادة كاملة لم تكن مقررة. والتطوير بالاستبدال هو تغيير هيكل المادة الدراسية بهيكل آخر مخالف لها.
- تطوير الكتب وطرق التدريس: الذي نقصد به تطوير الكتاب المدرسي وطرائق التدريس فهو يخص هاذين الجانبين .
- تطوير الامتحانات بحيث تختص هذه الأخيرة بتطوير الامتحانات والاهتمام بهذا الجانب ضمن المنهج، ذلك أن الاختبارات تمكننا من قياس نمو التلاميذ من ناحية قدراتهم وإمكانياتهم... الخ .

المبحث الثاني: تصميم و تخطيط المناهج.

المطلب الأول: ماهية تخطيط المناهج الدراسية.

ماهية تخطيط المناهج الدراسية:

تخطيط المناهج الدراسية هو تلك : " العملية التي يتم من خلالها جمع المعلومات ذات علاقة بمصادر مختلفة وتصنيفها وتنظيمها من اجل اقتراح الخبرات أو الأنشطة التعليمية التي سوف تساعد المتعلمين على تحقيق أهداف المنهج، وتأخذ هذه العملية بالحسبان الأهداف العامة والأهداف التدريسية المطلوبة والأسس الاجتماعية والنفسية والفلسفية والمعرفية للمنهج وغيرها من المعايير المهمة في تخطيط المنهج الدراسي نفسه".

من هنا فإن تخطيط المناهج الدراسية يتطلب القيام بعمليات ذات طابع إجرائي بالدرجة الأولى وتتمثل هذه العمليات بصفة رئيسية في العناصر التالية:

- تحديد الأهداف .
- اختيار المحتوى.
- تنظيم المحتوى.
- تحديد الأنشطة التعليمية .
- تحديد الوسائل التعليمية.
- تحديد أساليب التقويم التي تبين المردود التعليمي لدى التلاميذ.¹

لقد تعددت تعريفات التخطيط الدراسي باختلاف الباحثين، ولكن يمكن إجمال هذه التعريفات بما يلي :

"التخطيط الدراسي هو مجموع الخطوات والإجراءات والتدابير التي يتخذها المعلم مسبقاً قبل تنفيذ الدرس ويتدرّب عليها من اجل ضمان تحقيق تدريس أفضل وتعلم أفضل".
من خلال هذا التعريف يمكن أن نستنتج ما يلي :

- التخطيط الدراسي هو إعداد مسبق يتم قبل التدريس، فلا تدريس دون تخطيط مسبق.²
- التخطيط عملية تنبؤية في معظمها حيث يتخيل المعلم الموقف الصفّي وسير النشاط وتسلسله في عملية تنبؤ واعية تستند إلى معرفة عميقة بمتطلبات تعلم الطلاب.

¹ لخضر لكحل / كمال فرحاوي - أساسيات التخطيط التربوي - 2009 - الجزائر (المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و التحسين مستواهم) ص.ص(114،113) .

² ذوقان عبيدات - سهيلة ابو السميد - استراتيجيات التدريس في القرن الحادي و العشرين- دليل المعلم و المشرف التربوي- ط،1 (2007 - 1428) دار الفكر- ص (9) .

- التخطيط عملية شاملة متكاملة، تشتمل على جميع التدابير:

- تدابير تتعلق بتحديد الأهداف وصياغتها .
- تدابير تتعلق باختيار الأنشطة والمحتوى الملائم لتحقيق الأهداف .
- تدابير تتعلق بإعداد المواد والوسائل اللازمة.
- تدابير تتعلق بأساليب واستراتيجيات التدريس الملائمة للأهداف.

إن هدف التخطيط هو تحسين عملية التدريس وهذا الهدف يتحقق من خلال تهيئة المتطلبات التدريسية اللازمة، ومن خلال تصميم الموقف التعليمي بشكل كامل تم التدريب على أداء هذا الموقف ذهنياً ليكون على وعي كامل بما سيقدمه للطلاب وبالأدوات التي يستخدمها وبأوقات استخدامها وبأسئلة التي سيثيرها، وباستجابات الطلاب المتوقعة؛ فالمعلم تماماً كالرياضي الذي يتخيل المباراة مسبقاً ويتخيل تحركاته في الملعب بشكل دقيق كعملية تدريب نهائية قبل المباراة حيث يمكن أن يتخيل كيف سيسجل الهدف.

الهدف النهائي للتخطيط هو تحسين تعلم الطلبة ، فالتدريس يهدف إلى تحسين التعلم والمعلم الواعي هو الذي يدرك أن تعلم الطلبة مرتبط بما يقدمه لهم من تدريس سلبي أو إيجاباً¹.

انطلاقاً من هذه التصورات التي تمت الإشارة إليها في ما يخص ماهية تخطيط المنهج يمكن تنفيذ القول في أن مفهوم التخطيط شهد اختلافاً لدى الباحثين وهذا راجع إلى اختلاف الحقول الدراسية الذي انطلقوا منها ولكن المفهوم الإجمالي لتخطيط المناهج يمكن اعتباره على أنه عملية يتم في ظلها رسم الحدود والقرارات التي توجه النشاطات التعليمية نحو تحقيق أهداف معينة في وقت محدد، كما يمكن تعريفه على أنه عملية عقلية منظمة تسعى لبلوغ غايات منشودة للعملية التعليمية بفعالية.

إذ يعتبر التخطيط من بين الأسس الهامة المعتمدة في تطوير المناهج التعليمية. فكلما كان التخطيط سليماً وشاملاً لكل الجوانب وملائماً للتغيرات الحاصلة فإن المنهج يتميز بالمصداقية في تحقيقه النجاح المطلوب ووصوله الأهداف المرجوة.

¹ ذوقان عبيدات- سهيلة أبو السميد- استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين، مرجع سابق- ص، ص (9- 10)

المطلب الثاني: معايير ومراحل تخطيط المناهج.

مراحل تخطيط المنهج:

تمر عملية تخطيط المنهج الدراسي بأربعة مراحل تتوجه جميعا نحو التحديد الدقيق للواقع الحالي للعملية التعليمية وهذه المراحل هي:

- تحديد أسس تخطيط المنهج الدراسي.
 - وضع الخطوات الرئيسية المتبعة في تخطيط المنهج الدراسي.
 - وضع خطة التجريب الميداني.
 - تعميم التطبيق الميداني للمنهج المطور.
1. مرحلة تحديد أسس تخطيط المنهج الدراسي:

هذه المرحلة تتوجه نحو تجميع البيانات والمعلومات عن الواقع الحالي للمناهج الدراسية من حيث:

- الأهداف، الخبرات، المحتوى و الوسائل .
- الإجراءات و الأنظمة المالية والإدارية.
- تصورات المشاركين في العملية التعليمية.
- الممارسة الميدانية والقوانين واللوائح المنظمة داخل المؤسسة التربوية.
- الاتجاهات والرؤى الجديدة والقضايا المؤثرة في المنهج المدرسي وتضم ثلاثة محاور:

- الاتجاهات الجديدة في العملية التعليمية.
- الأفكار الجديدة التي تسود المجال التربوي.
- القضايا الجديدة التي تؤثر في المنهج الدراسي.
- تصور ملامح المستقبل و الذي يتضمن:
- متطلبات المستقبل و ما ينبغي أن يكون عليه المنهج الدراسي لتحقيق هذه المتطلبات.
- وصول المتعلمين إلى تحديد التوقعات المستقبلية من خلال المنهج الدراسي.
- تحديد نوعية متطلبات العملية التعليمية والتي تشمل المباني- نوعية المعلمين- المدرء...¹

2. مرحلة وضع الخطوات الرئيسية المتبعة في تخطيط المنهج الدراسي: يسير الإطار العلمي لرسم خطة تطوير المنهج من خلال :

¹ عادل أبو العز أحمد سلامة- تخطيط المناهج المعاصرة- ط.1 (2008) - دار الثقافة للنشر و التوزيع ، عمان، ص 116.

- تحديد الحاجات و تشمل:
 - تشخيص نواحي القصور في المنهج الدراسي.
 - تحديد المجالات التي يشملها التطوير .
 - اقتراح سبل مواجهة القصور الحالي للمناهج.
 - وضع البدائل المقترحة لكافة المراحل السابقة.
 - تحديد الأهداف حيث يتم التمييز بين إطارين لتحديد الأهداف .
- أهداف الخطة الخاصة بالتطوير وهي تقتصر على مجموعة من الإجراءات والممارسات التي تستهدف إحداث التطوير في المنهج.
- الأهداف الخاصة بالمنهج الدراسي وهي تغير من المكونات الرئيسة للمنهج الدراسي.
- إن مرحلة تحديد الإجراءات المتبعة في عملية تطوير المنهج تخصص لكافة الممارسات والنشاطات والوسائل التي يلجا إليها مصممو المنهج و تضم:
- الأطراف المشاركة في عملية التطوير.
 - الأدوات الخاصة بالمشاركين.
 - الوسائل التي تحتاجها عملية التطوير.
 - الوقت اللازم للتطوير.
 - التكلفة المالية للتطوير .
- تحديد إجراءات تقويم عملية التطوير و تعني هذه المرحلة بوضع إطار فعال للتقويم و يشمل الممارسات والنشاطات والوسائل المتبعة في عملية التطوير للمنهج مثل:
- إتباع المنهج العلمي الدقيق في تحديد الحاجات والأهداف.
 - تقدير صلاحية الأطراف المشاركة في عملية التطوير.
 - مدى ملائمة الأهداف المحددة للتطوير في تحقيق الحاجات الخاصة بالمتعلم.
 - تقدير مدى سلامة الإجراءات والوسائل المتبعة في التطوير.¹

3. مرحلة وضع خطة التجريب الميداني:

¹ عادل أبو العز أحمد سلامة- تخطيط المناهج المعاصرة، مرجع سابق - ص، ص (117، 118).

تظهر في هذه المرحلة الملامح الكاملة لخطة تجريب المنهج المطور مرورا بالخطوات التالية:

تحديد المكان والوقت اللازم: حيث يتم اختيار عينة مناسبة تمثل الواقع الميداني ويعد عنصر الاختيار بعدا هاما لدى مخططي المناهج بحيث تمثل وبدقة الواقع العام السائد والتي لا تقتصر فقط على مرحلة التجريب و تمتد الخطة لتشمل أيضا عنصر الوقت اللازم لتجريب منهج مطور.

اختيار البيئة التدريسية والموجهة: حيث يناط بالبيئة التدريسية التي تقوم بالعملية التجريبية مهام التطبيق من ذوي الكفاءات والقدرات المتميزة والمؤهلات الرفيعة بحيث يكونوا متمتعين بقدر هائل من الحماس لهذا العمل.

تحديد أنظمة التفاعلات المختلفة: تتركز مهام التربويون على قياس التفاعل بين ثنائيات هامة في العملية التعليمية مثل : المعلم و المتعلم- المتعلم والمتعلم- المعلم والمدير- المعلم والأب...

تحديد إجراءات تقويم العملية التجريبية : يجب أن تتم هذه الإجراءات بالثبات والصدق والموضوعية و تبعد عن المبالغة وتحرز هذه المرحلة نجاحا إذا ما تم إنشاءها لهيئة علمية محايدة تمتلك القدرة على التقويم.

4. مرحلة تعميم التطبيق الميداني المطور:

إذا ما ثبت نجاح توقعات المصممين ومخططي المناهج نحو إطار تجريبي معين فإنهم سيعمدون إلى تعميم هذا المنهج وتتولى بعد ذلك الحاجة لوضع خطة التعميم والتي تتناول العناصر الآتية:

- تحديد الاحتياجات اللازمة حيث تشمل هذه الاحتياجات:
- احتياجات مادية " وسائل - أدوات- كتب تعليمية- أجهزة."
- احتياجات فنية" قدرات المعلمين و المشرفين- المديرين".¹
- تدريب الاحتياجات اللازمة و ذلك من خلال التأكيد على أهمية وضع تخطيط مرحلي و زمني لسد تلك الاحتياجات سواء كانت مادية أو فنية و يجب أن تتزامن خطة توفير الاحتياجات مع إنماء المهارات في نفس الوقت .
- نظام الإشراف و المتابعة: في هذه المرحلة يتم وضع نظام المتابعة والإشراف من جانب المعلم ذاته بحيث يقوم بمتابعة و تقويم ممارسته أولا أو العمل على تصحيحها كما أن وجود مستشار تربوي بشكل دائم في المؤسسة التربوية المواجهة كافة

¹ عادل أبو العز أحمد سلامة- تخطيط المناهج المعاصرة، مرجع سابق - ص،ص (118-119) .

المواقف الاستشارية التي يلجا إليها المعلمون يعد أمراً ضرورياً بحيث يقدم للهيئة التدريسية العون والمساعدة بشكل فعلي وليس بشكل فرضي.

- تقويم الممارسة الميدانية: ويشمل ذلك التقويم :
- أداء المعلمين في مجالات التعليم - الإدارة - التقويم.
- ممارسة المدرسين ثنائيات التفاعلات (المعلم- المتعلم).
- ممارسة المشرفين الدائمين و المؤقتين¹.

يعد تخطيط المنهج عملية مهمة تعتمد في تأسيسها على مجموعة من المراحل ولعل أهمها ما يلي:

المرحلة الأولى: تتضمن تحديد مجال المنهج الدراسي وفي هذا الشأن يتم التركيز على ما هو الأهم بالنسبة للمنهج، المادة الدراسية، أو المتعلم أي من هو العنصر الذي يمكن إعطائه أولوية.

المرحلة الثانية: وتتمثل هذه المرحلة في اختيار الأهداف الأكثر ملاءمة للمنهج، لان الهدف الاسمي من وراء تخطيط المنهج يعتمد على الأهداف التي بدورها تنبثق من المصدرين التاليين: المتعلم وكل ما يرتبط به (نموه، حاجاته، قدراته وكذلك طموحاته) .

أما المصدر الثاني: فهو مادة الدراسة أو المعرفة وما تحتويه من مجالات واختيارات ومكونات.

المرحلة الثالثة: وتشمل هذه الأخيرة المحتوى وتنظيمه حيث تبنى هذه المرحلة على معايير مهمة أولها معيار الصدق وثانيها له علاقة باهتمامات المتعلمين ورغباتهم أما المعيار الأخير فيظم الفائدة والمنفعة.

المرحلة الرابعة: وفي هذه المرحلة يتجه الاهتمام والدراسة حول التفاعل الحاصل بين المتعلم وبيئته أو محيطه الاجتماعي، فأساس هنا ما يقوم به المعلم لكي يتعلم التلميذ ويحتوي هذا الصنف (الخبرات التعليمية وما تتضمنه من خبرات المتعلمين - الخبرات الفنية ...).

المرحلة الخامسة: تسعى هذه المرحلة إلى الكشف عن الطرائق والاستراتيجيات التي تتم بها عملية التدريس أي التطبيق الميداني لكل الخطوات السابقة.

المرحلة السادسة: تحديد إجراءات التقويم، وذلك من خلال التعرف على مواطن الضعف والقوة لدى المتعلمين.

¹ عادل أبو العز أحمد سلامة- تخطيط المناهج المعاصرة، مرجع سابق- ص120.

المرحلة السابعة: عملية تجريب المنهج الذي تم تخطيطه وذلك اعتمادا على خطوة مهمة وهي تدريب المعلمين على الأمور التي سينفذونها.

المرحلة الثامنة: تأخذ هذه المرحلة على عاتقها تعميم المنهج استنادا على مرحلة التجريب الميداني للمنهج.

القواعد الأساسية للتخطيط (معايير التخطيط) :

هناك جملة من المعايير يجب أن يتصف بها المنهج أثناء تخطيطه لنتم نجاعته بفعالية ناجحة وهي كالتالي :

الواقعية : يجب أن ينطلق التخطيط من الواقع ويبدأ منه ويهدف التخطيط إلى تحويل الواقع و تطويره في ضوء مطالب المجتمع واحتياجاته عن طريق توفير الإمكانيات اللازمة لحياة الأفراد ولذلك يجب البدء بتقدير الواقع والممكن وفق الإمكانيات المتاحة والانطلاق بتخطيط المنهج من دراسة واقع التلميذ والمجتمع والفلسفة التربوية الحالية السائدة ومن واقع الإمكانيات البشرية الموجودة بالموقف التعليمي.

ترتيب الأولويات: يجب على من يقوم بعملية التخطيط إعادة ترتيب الحاجات والمشكلات والمشروعات وفقا للأهمية النسبية لما قد يؤدي بعض القصور في الإمكانيات والظروف والتركيز على المشروعات الأكثر أهمية أو البدء بالحاجات الأكثر الماما ويراعي في ترتيب الأولويات الترتيب الزمني بمعنى أن يبدأ المخطط بالمشروعات العاجلة بينما تؤجل بعض المشروعات وفق برنامج زمني حسب الأهمية وبالخصوص المنهج حيث تتفق مع نموه ومرحل تطوره المرتبكة بعملية تنظيم محتوى المنهج.

الشمول: يجب أن تشمل الخطة جميع جوانب المجتمع والنمو والأنشطة ويراعي في ذلك محتوى المناهج أن تعطي تصورا عن المجتمع و ظروفه مراعية في ذلك مستوى النمو العقلي والاجتماعي والانفعالي للتلاميذ وحفظه لجميع جوانب الأنشطة التي تنمي الابتكار والإبداع لدى التلاميذ.

التكامل : يرتبط التكامل بقاعدة الشمول فلا يعني التخطيط التفكير في عدة مشروعات أو تحديد محتوى المنهج بتفكير مستقل في كل منهما على حدة لإتمام عملية الشمول فحسب بل لابد من إتمام عملية التكامل بمزج أجزاء المشروع أو محتوى الخبرات الذي يتكون منه المنهج مزجا كيميائيا لتكوين مركب واحد للحصول على خبرة متكاملة من الناحية المعرفية والنفسية والاجتماعية والفنية والثقافية.¹

¹: عادل أبو العز أحمد سلامة- تخطيط المناهج المعاصرة، ط1 (2008)- دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ص ص (113،114) .

الاستمرارية: يعني التخطيط التجديد والتطوير ولذا لا بد من أن يستمر التخطيط طالما كان هناك اتجاه يوصل مخطط المنهج إلى بلوغ أهدافه.

المرونة: يجب أن تراعي المبادئ الأساسية في التخطيط والظروف والإمكانات الموجودة والمتوقع ظهور عوامل مستجدة في الموقف، فقد يظهر عند التنفيذ العقلي أن المخططين قد غاب عنهم بعض العوامل الهامة التي أن توضع في الاعتبار كما قد يستجد من الظروف الداخلية أو الخارجية ما يستدعي إحداث تعديلات في محتوى المنهج أو تنظيم خبراته.¹

إن من أهم القواعد أو المعايير التي يجب أن نبني عليها تخطيط المنهج نجد ما يلي:

الواقعية: بحيث تتطلب هذه القاعدة المعرفة لواقع النظام التعليمي وما يتعلق به من مجالات مختلفة، فلا يجوز وضع خطة غير قابلة للتنفيذ وذلك لبعدها عن معيار الواقعية، لذلك يجب أن يكون التخطيط واقعا غير خيالي قابل للتحقيق والتجسيد على أرض الواقع.

من بين الأمور التي يجب أن يراعيها التخطيط ليكون كذلك المجتمع وظروفه من خلال تحديد حاجيات هذا المجتمع وتوفير مطالبه وإمكانياته.

المرونة: ونقصد بها أن تكون الخطة ذات قابلية للتعديل بمختلف جوانبه بالتبديل أو التغيير سواء كان كلي أو شامل لبعض الجزئيات إذا اقتضى الأمر للتعديل في الخطة المصممة وذلك نتيجة تعرض الخطة أثناء وضعها إلى مستجدات ومتطلبات طارئة لبلوغ الأهداف المرجوة.

الاستمرارية: هذه الخاصية يتطلب أن تكون متعلقة بها مسبقا ومحضرة أو ممهدة لتحقيقها، أي أن تكون عملية ذات حلقة مستمرة لا تعرف التوقف ذات سيرورة دائمة طيلة الحياة الملائمة لكل الأغراض التي يسعى لها النظام التعليمي، ولمختلف العوامل الاجتماعية والاقتصادية والسياسية... إلى غير ذلك.

الشمول: معيار الشمول يتطلب أن تكون الخطة شاملة لجميع الجوانب ملمة لكل أخذة بعين الاعتبار كل العوامل المحيطة بتخطيط المنهج فهي تولي الاهتمام بالمجتمع والمتعلم و نموه وتفاعله مع محيطه الاجتماعي مع مراعاته أيضا لكل ما له صلة بالأنشطة المقدمة للمتعلم.

التكامل: هذا العنصر مقترن بقاعدة الشمول حيث يجب أن يكون التخطيط للمنهج مستوفي لجميع الأجزاء و ليس الاهتمام ببعض الجوانب وإهمال الجوانب الأخرى فلا معنى مثلا من خطة تراعي الأهداف دون اهتمامها بمختلف العوامل التي تساهم في تحقيق هذه الأهداف.

ترتيب الأولويات: في هذه المرحلة يتم مراعاة المشروعات والحاجات المهمة ثم الانتقال إلى الأمور الثانوية أي إعطاء لكل عنصر منزلته على حسب درجة استحقاقه، ونقصد بهذا تجنب الترتيب العشوائي.

¹ عادل أبو العز أحمد سلامة- تخطيط المناهج المعاصرة، مرجع سابق - ص 114.

المطلب الثالث : مفهوم تصميم المنهج .

لقد خال مفهوم المنهج غاية مهمة من قبل الباحثين في المجال التربوي، وذلك نظراً لما له من أهمية كبرى و اعتباره قضية جوهرية مرتبطة بعلم المناهج، ولقد عرف بدلالات كثيرة يمكن أن نذكر منها ما يلي:

يشير مفهوم التصميم إلى عملية تخطيط منهجية تسبق تنفيذ الخطة من أجل حل المشكلة، ويستخدم التصميم في عدة مجالات منها الهندسة، التجارة ونجد أيضاً التصميم الداخلي... الخ، بالإضافة إلى تصميم التدريس إلا أنه يمتاز بالدقة لأن ضعف التخطيط في تصميم التدريس يؤدي إلى تدريس غير قابل وخال من الدافعية وهدر في الوقت والمصادر التعليمية.

لقد تناول العديد من العلماء مفهوم التصميم ومن بينهم :

أولاً: تعريف برانش.

هو عملية مخططة لمواجهة التفاعلات العديدة بين المحتوى والوسائل التعليمية والمعلم والمتعلم والبيئة التعليمية خلال زمن محدد.

ثانياً: تعريف براجز.

هو طريقة منهجية لتخطيط أفضل الطرائق التعليمية وتطويرها لتحقيق حاجات التعلم والتعليم.¹

تصميم المنهاج:

إن تصميم المنهج يعود إلى التصور بين الجدد وترتيب مكوناته الرئيسية (المحتوى) والأساليب التدريسية والمواد وخبرات المتعلم وفعاليتها، وذلك كنمط إرشادي وتوجيهي أثناء عملية تطوير المنهاج، فعلى سبيل المثال الذين ينظرون للمنهج بنظرة سلوكية وخطة موصوفة ومجموعة نتائج تعليمية .

كذلك الذين ينظرون للمنهاج كنظام لإدارة الأشخاص وتنظيم الطرق والأساليب سينتجون تصاميم منهجية مختلفة².

وكذلك هؤلاء الذين لهم رؤى نفسية للتعلم والتعليم سيقدمون تصاميم منهجية مختلفة عن أولئك الذين لهم رؤى اجتماعية وسياسية للمدرسة وقد قدم وايلز وبندي ستة تصاميم

¹ زيد سليمان العدوان، محمد فؤاد الحوامدة، تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق، ط1، (2011-1432)، دار الميسرة، عمان، ص19.

² عادل أبو العز أحمد سلامة- تخطيط المناهج المعاصرة، ط1 (2008)- دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان - ص، 295.

مختلفة: " تصاميم الفنون المحافظة- التحررية والتي تؤكد على المعرفة والملكات العقلية، تصاميم تكنولوجيا التعليم والتي تؤكد على الوسائل والغايات والموضوعية والفاعلية، التصميم الإنساني الذي يقدم منهاجا متمركزا حول المتعلم، التصاميم المهنية والتي تهتم بالمظاهر الاقتصادية والمهنية للتدريس والتصاميم المدرسية التي تؤكد على التعليم الغير رسمي.

وعموما فإن تصميم المناهج يجب أن يزودنا بإطار مرجعي أساسي للتخطيط أو بالأحرى تطوير المناهج، فتصميم المنهج يتأثر بدرجة ما بأسلوب الكاتب والأكثر من ذلك بوجهة نظره حول التعلم والتعليم المدرسي.¹

بعد الاطلاع على ما ورد من مفاهيم حول تصميم المناهج يمكن اعتباره أنه عملية البحث في شتى الإجراءات والطرائق التي تؤدي إلى تحقيق نتائج تعليمية ناجحة وذات فاعلية، والسعي وراء تطويرها على حسب الشروط الملائمة لها، وما يجدر بنا الإشارة إليه هو أنه موضوع تصميم المنهج يستمد عناصره من النظرة العامة للمنهج .

حيث تعتمد عملية بناء المناهج على خطوة مهمة وهي التصميم الذي يعتبر مرتكز أساسي في هذه العملية. وذلك لتنفيذ المنهج بصورة ناجحة مؤدية إلى تحقيق الأهداف الواجب بلوغها.

¹ عادل أبو العز أحمد سلامة- تخطيط المناهج المعاصرة، مرجع سابق- ص، 295.

مميزات التصميم:

يتميز التصميم في المجال التعليمي بما يلي:

الدقة: و يترتب عدم الدقة نتائج سيئة سوف تؤدي إلى عدم تقدير الوقت بشكل سليم، وعدم الدقة في توزيع المصادر التعليمية واستخدامها بشكل جيد وبالتالي تدريس غير متفاعل، غير نشيط خال من الواقعية.

الإبداع: فلا يقتصر تصميم التدريس على مقدار ما يتعلمه أو يكتسبه المصمم من معلومات في مجال التصميم وأنا أشبهه هنا بالشاعر الذي يحتاج إلى الموهبة إضافة إلى الممارسة، هكذا بالنسبة لمصمم التدريس يحتاج إلى موهبة مبدعة إضافة إلى المكتسب الحرة والممارسة في هذا المجال.¹

بالتالي فالتصميم جملة من الخصائص يقوم عليها ويتميز بها، لا بد من أن تتوفر فيه وتتمثل في عنصرين الدقة والإبداع وهذا لضمان نجاح المنهج والعملية التعليمية ككل، ففقدان هاتان الخاصيتان يؤدي تماما إلى تأثير سلبي وإعاقة نجاح العملية التعليمية فالدقة في العمل بالإضافة إلى الإبداع وتنمية الأفكار يؤدي إلى فاعلية المناهج.

¹ عبد الحافظ سلامة - أساسيات في تصميم التدريس ط (2002). دار الباروري للنشر والتوزيع - عمان، الأردن، ص 18،

المطلب الرابع: الشروط الواجب مراعاتها في تخطيط وتصميم المنهج.

يجب أن تركز عملية تخطيط وتصميم المنهج على جملة من الشروط حتى يتميز المنهج بالتكاملية بين مكوناته وتحقيقه للأهداف المرجوة، ومن بين النقاط المهمة التي يمكن ذكرها في هذا الجانب ما يلي:

يتم إعداد المنهج المدرسي بطريقة تعاونية بحيث يراعي واقع المجتمع وفلسفته وطبيعة المتعلم وخصائص نموه وأن يعكس التفاعل بين التلاميذ والمعلم وبيئته، وأن يتضمن جميع أوجه النشاط التي يقوم بها التلاميذ، وأن يتم اختيار الخبرات التعليمية في حدود الإمكانيات البشرية والمادية أن يؤكد على أهمية العمل الجماعي وأن يحقق التناسق والتكامل بين عناصر المنهج مراعيًا عند تخطيطه وتصميمه ما يلي :

- واقع المجتمع وفلسفته وطبيعة المتعلم وخصائص نموه.
- يعكس التفاعل بين التلميذ والمعلم والبيئة المحلية وثقافة المجتمع.
- يتضمن جميع ألوان النشاطات التي يقوم بها التلاميذ .
- يتوافق مع الإمكانيات المادية والبشرية القائمة.
- يؤكد على أهمية العمل الجماعي .
- يحقق التناسق والتكامل بين عناصر المنهج ¹.

إن كما رأينا ما تم التطرق إليه من نقاط جوهرية حول الشروط الواجب الأخذ بها في تصميم وتخطيط المنهج، إن هذه الأخيرة تقوم على مجموعة من الأساسيات التي لا بد من مراعاتها وتوفيرها حتى يكون التخطيط والتصميم سليما مؤديا لبلوغ الأهداف التي يسعى المنهج ككل الوصول إليها بحيث يمكن حصرها في العوامل التالية:

- المتعلم وعلاقته بمحيطه الطبيعي والاجتماعي.
- المتعلم و طبيعته (نموه الشامل- إمكانياته- قدراته- ميوله... الخ) .
- المجتمع وماله من تأثير كبير على المتعلم (ثقافته- تقاليده - معتقداته...).
- مراعاة مختلف الأنشطة التي يقوم بانجازها المتعلم.
- أن يكون التخطيط والتصميم ملائمان لجميع الإمكانيات المتاحة.
- تحقيقها لمبدأ التكامل والتناسق بين عناصر المنهج.

¹ شوقي حساني محمود - تطوير المناهج رؤية معاصرة- ط.1 (2009-1430)- القاهرة- ص، 29 .

الفصل الثالث:
طرائق إجراء مناهج اللغة
في المرحلة الثانوية

توطئة:

- لقد تناولت من خلال هذا الفصل التطبيقي كدراسة ميدانية العناصر التالية:
- في بداية الفصل تم استعراض النقاط المهمة لأهم منهجين في تعليم اللغة العربية في الجزائر وهما: المنهج البنوي والمنهج الاتصالي، وتوضيح أهدافهما.
 - ثم انتقلت إلى الحديث عن الطرق الفعالة في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الثانوية والمتمثلة في الطريقتين القياسية والتكاملية بالتفصيل لمفهومها وأبعادها مع إبراز إيجابيات وسلبيات كل منهما. إضافة إلى الجانب التطبيقي على كل طريقة.

المبحث الأول: المنهج البنوي والاتصالي.

المطلب الأول : المنهج البنوي.

ظهرت النظرية البنوية في بداية القرن العشرين القائم على التحليل البنوي المبني على التقطيع والاستبدال.

إن البنوية مدرسة تمتلك من الخصائص القومية والمعطيات التاريخية التي تختلف باختلاف البلدان. وهي منهج سببه التطور الثقافي في النصف الثاني من القرن العشرين، وواضع أسس هذا المنهج هو العالم Ferdinand de saussure. إن البنوية مذهب علمي يستند إلى وضعية عقلانية بغية توضيح الوقائع الاجتماعية والإنسانية بتحليلها وإعادة تركيبها، حيث يستهدف بالبحث مختلف المجموعات الاجتماعية من عادات وتقاليد باعتبارها منظومات تتماسك وفق بنيتها الداخلية، ولقد جاء كرد فعل على المناهج اللغوية، وبخاصة (طريقة تعليم النحو والترجمة).

وما يهمننا في هذا المنهج هو الصبغة العلمية التي يتصف بها، وخاصة فيما يتعلق بالتمارين البنوية التي لعبت دورا مهما في استعمار المتعلمين للضوابط اللغوية، حيث تنطلق من مبدأ تمكين المتعلم على استعمال مكثف للغة وتثبيت السلوكات اللغوية، بخلق آليات للاستعمال المألوف حيث تم تجاوز المرحلة التقليدية التي كانت مرحلة تعتمد جمع شتات المفردات دون تطبيق. ولقد اعتمدت التدريبات التي تستهدف إكساب المعلم مهارة ما عن طريق التدريب المكثف والمتواصل للبنية المدروسة قصد ترسيخها، وتطبيقها في صيغ متعددة، وتعتبر هذه التمارين حاسمة في تحسين مردودية التعليم، إذ يلجأ إليها المدرسون لتلبية بعض الحاجيات التعليمية. وفي منظورها تنظر إلى عملية التعليم على أنه لكي يكون سهلا ومنظما يجب أن نقدم للمتعلم البنى الأساسية استعمالا والأقل صعوبة.

وهكذا تعتمد هذه التمارين بغض النظر عن الطريقة أو المنهجية المتبعة في التعليم، فهي تنجز أحيانا باعتماد بعض الوسائل السمعية البصرية، كأن يكون الانطلاق من درس مسموع أو مرئي مسموع هو على شكل عرض أو حوار، وتعتمد صيغا متنوعة ومتعددة مثل التكرار والتبديل والإعادة والربط. كما أن المادة لا تقدم تبعا لتدرجها اللساني، بل لتدرجها النفسي وتتوقف على نوعية المتعلمين.

وفي هذه النقطة نعرض على المقاييس المعتمدة في إعداد هذه التمارين وهي:

(1) اختيار البنية التي نريد تثبيتها، ويتم ذلك بالانطلاق من نص أو حوار اطلع عليه المتعلم في حصة الإدراك، واستخراج العنصر اللغوي المراد تدريسه.¹

¹: صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ط4، (2009)، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر، صص32-34.

(2) القيام بجدد للصعوبات والتدرج في إدخال هذه الصعوبات بصور متتالية: " يتناول التمرين البنيوي صعوبة واحدة "

(3) الانطلاق من نموذج أساسي وتلقينه للطلاب عن طريق المنبه والاستجابة، مع مراعاة مبدأ التقابل بين الأصول والفروع.

(4) التدرج في التمارين المقترحة بالانطلاق من السهل إلى المعقد، بدءاً بتمرين التكرار فالاستبدال البسيط ثم المتعدد والتحليل البنيوي.

بحيث يلجأ إليها المدرسون لتلبية بعض الحاجات التعليمية، فهي تتصل بالبنيات الصرفية والنحوية والمعجمية من خلال الإعادة والتكرار والتبديل والتغيير التدرج على الربط والتوسع.¹

وبالتالي فإن المنهج البنيوي يعد من أهم المناهج المستعملة في تعليم اللغة العربية. كما يجدر الإشارة إلى أنه وليد الدراسات اللسانية وكان أول من أرسى دعائمه هو العالم اللغوي دي سوير.

حيث ينصب إهتمام هذا المنهج في أن المتعلم هو محور المعرفة أي هو الركن الأساسي في اكتساب اللغة. وتركيزه على الجانب التطبيقي الشفهي الذي يتيح للطلبة فرصة الحديث عن مواقف مختلفة أي استعمال اللغة في سياقات متعددة وفي مواقف مختلفة.

ونجد من أهم ميزاتوه هو اكتسابه للصبغة العلمية.

¹: صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، مرجع سابق، ص35.

المطلب الثاني: المنهج الاتصالي.

- ظهرت ظاهرة الاتصال والتواصل منذ ظهور البشرية، وأبسط تعريف للاتصال يكمن في نقل المعلومة من المرسل إلى المستقبل بكيفية تشكل في حد ذاتها حدثاً ونجعل من الإعلام منتوجاً لهذا الحدث، ومن هنا يكون الإتصال البشري هو الوسيلة التي يتبادل الناس بواسطتها المعلومات والمشاعر والأفكار.

أما الاتصال التربوي فالهدف منه هو توكي العقول المنظمة وفق تعليم منسجم قائم على تشغيل كافة قدرات المتعلم وقيمه الوجدانية والسلوكية، كما أصبح الاتصال التربوي يأخذ أشكالاً متنوعة بالتركيز على المرسل أو على القناة أو على المستقبل أو على العلاقات المتبادلة في إطار شبكة عامة باعتبارها تمثل مجموع العلاقات المتبادلة في إطار شبكة عامة باعتبارها تمثل مجموع العلاقات الاجتماعية بين المربي والمتعلمين لتحقيق أهداف تربوية داخل بنية مؤسسة متضمنة لخاصيات معرفية ووجدانية، وهذه الخاصيات تحصل عندما يكون فعل التواصل بين مدرس وتلاميذ عندما تتوفر العناصر التالية:

- الأطراف الفاعلة في التواصل، مربي، تلاميذ، وسائل التواصل.
- السياق الذي يتم فيه التواصل.
- الهدف من التواصل.
- سيرورة التفاعل بين مدرس وتلاميذه.
- وجود أفعال لفظية، سؤال، جواب، طلب، نداء، تكرار، احتجاج، وصف، حكي، أمر.
- وجود أفعال غير لفظية " إشارة، تحية، وقوف، جلوس، انتصاب، إرتخاء، نظر ...

وعلى العموم فإن الاتصال التربوي يعني كل أشكال ومظاهر العلاقة التواصلية بين مدرس ومتعلم، بهدف تبادل ونقل الخبرات والمعارف والتجارب والمواقف مثلما يهدف إلى التأثير على سلوك المتلقي، ولكي تكون هذه العملية ذات نفع وجدوى يجب أن تكون ضمن الشروط الخاصة بعملية التواصل في جانبها العلمي أو المادي، كي تصل الرسالة للمتلقين سليمة.

وأما وسائل الاتصال التربوي فنعني بها مجموعة من تقنيات ومحتويات مختلفة وهذه الوسائل عديدة منها:

- المعلم: ونقصد به أن يكون معلماً خصوصياً يتوفر على مصادر تدريس ومهارات لم يمتلكها مدرس آخر في امتلاكه لاستخدام الحاسوب على أنه جزء من نشاطه أثناء تأدية دروسه.¹

¹: صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، مرجع سابق، صص 42، 48، 49.

- عوامل اجتماعية: وهنا تعرف وسائل الاتصال التربوي بأنها المحتوى أو البرامج التي تعرضها جهود وسائل الاتصال الجماهيري التجارية والترفيهية الموجهة إلى الأفراد في بيوتهم أو خارج المدرسة.
- الدوافع: لقد اتجهت البحوث الحديثة إلى الاهتمام بالنظريات المعرفية للدوافع واهتمت بدراسة سلوك التلميذ والطالب، وعرفت هنا وسائل الاتصال ثقافة جديدة ومعلم خصوصي يهتم بالجانب الاجتماعي والنفسي لتوجيه التلميذ والطالب وفق رغباته أو تحقيق بعض تلك الدوافع.
- أدوات عقلية لحل المشكلات: اتجهت البحوث الحديثة نحو اكتشاف طرائق يمكن لوسائل الاتصال الحديثة أن تعرض تعليماً يدرس الطلبة كيفية التفكير في ضوء أدوات العرض أي صنع البرامج التعليمية التي تحاكي التفكير الخبير بشكل رمزي بحيث يتلاءم بشكل خاص مع الطريقة التي يمثل فيها الطلبة ذهنياً مثل هذه المعلومات.¹

لقد حظي المنهج الاتصالي بعناية وافرة بالدراسة من طرف الباحثين ولاسيما في العصر الحديث. بحيث إلتفتت إليه معظم الأبحاث وخصوه بالحديث.

إن الشيء الأساسي الذي يركز عليه هذا المنهج هو جعل المتعلم قادراً على الإلمام بمختلف ما تحمله التراكيب اللغوية المختلفة من دلالات اجتماعية، وقادراً أيضاً على اختيار الألفاظ والتعبير الصحيحة الملائمة لموقف اتصالي معين.

وهذا مما يجعل تعليم اللغة العربية بهذا المعنى يتجه نحو الاستعمال العملي الذي يضم جميع مهاراتها وملما لكل جوانبها.

¹: صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، مرجع سابق، ص49.

المبحث الثاني: الطريقة القياسية (مفهومها، خطواتها، ايجابياتها، سلبياتها).

تمهيد:

إن طرائق تدريس اللغة العربية وأساليبه هي تلك الفعاليات التي يجدر بالمعلمين أن يسيروا عليها لتحقيق أهداف المناهج، وهي تستهدف التعليم الفعال الذي يحقق الأهداف برضى واقتناع وعلمية ويسر على الطلبة والمعلمين. وتستهدف أيضا إثارة دافعية المتعلمين وحفزهم لتحقيق مزيد من الاهتمام باللغة العربية وفروعها المختلفة.

ويتبع معلموا اللغة العربية أساليب كثيرة ومتنوعة لتدريس اللغة العربية بفروعها المختلفة بما يتناسب وطبيعة الطلبة في هذه المرحلة ومستواهم العلمي والثقافي، إذ إن طلبة المرحلة الثانوية وصلوا إلى درجة من النضج العقلي والمعرفي مما يستدعي من المعلمين تنويع طرائق تدريس اللغة العربية وأساليبه، واتباع الطرائق التي تسمح للمتعلم الاشتراك في الدرس أكثر من طلبة المرحلة الأساسية. وعليه فهناك طرائق وأساليب تتبع في هذه المرحلة. ومن بين أهم الطرائق المتداولة في النظام التعليمي الجزائري خلال المرحلة الثانوية نجد الطريقة القياسية والطريقة التكاملية فهذين الطريقتين سيطرة تامة في تدريس اللغة العربية.

بحيث سيكون هذا الفصل التطبيقي متمحور الدراسة والحديث عن الطريقة القياسية والطريقة التكاملية (مفهومها، خطواتها، ايجابياتها، ... الخ) والتطبيق على كل طريقة.

علما أنني راعيت الطريقتين التي تتناسب مع التطبيق.

المطلب الأول : مفهوم الطريقة القياسية وخطواتها.

الطريقة القياسية هي إحدى طرق التفكير التي يستخدمها العقل في الوصول من المعلوم إلى المجهول، فالقياس دائماً يأتي بعد معرفة أي كانت هذه المعرفة. فلن تستطيع أن تبنيه على جهل بالمقيس عليه، إذ هو في الواقع ليس إلا الحاقاً للشبيه بشبيهه الذي عرف وانتهى فيه البحث.

والفكر في القياس ينتقل من القاعدة العامة إلى الحالات الجزئية، أي من القانون العام إلى الحالات الخاصة.

كما تعد هذه الطريقة قديمة في تدريس النحو، وتقوم فلسفتها على انتقال الفكر من الحكم على الكلي إلى الحكم الجزئي ومن المبادئ إلى النتائج، وهي بذلك من طرق العقل في الوصول إلى المجهول من المعلوم. إن الطريقة القياسية تتطلب عمليات معقدة لأنها تبدأ بالمجرد أي بذكر القاعدة كاملة فالمعلم بعد أن يكتب القاعدة، يبدأ باستخراج النتائج الفعلية والمنطقية من خلال تدقيق ما تحويه تلك المفاهيم، وينتقل بذلك إلى القضايا الجزئية والمفاهيم الشخصية¹.

وبالتالي تعتبر الطريقة القياسية من الطرق القديمة المعتمدة في التدريس قواعد اللغة العربية، وهي طريقة تعليمية نابعة من التصورات العقلية المجردة وتبدأ من خلال تزويد المتعلمين بالقاعدة العامة أو الحكم الشامل الكلي للمادة. وذلك بعرض تدريجي لمسلّماتها من طرف المعلم وشرح جزئياتها، للوصول إلى النتائج المعروضة في القاعدة العامة التي طرحت في البداية.

فهي عملية تعتمد على الانتقال من الأحكام العامة إلى الأحكام الجزئية، والتفصيل في هذه الجزئيات بغية استنتاج القاعدة العامة.

¹: علي أحمد مذكور، فنون تدريس اللغة العربية، (1991)، دار الشواف، القاهرة، ص337.

*** خطوات الطريقة القياسية.**

تعتمد الطريقة القياسية في العمل بها على مجموعة من الخطوات يمكن إجمالها كالآتي:

- (1) التمهيد: وهي الخطة التي يتهيا فيها التلميذ للدرس الجيد، وذلك بالتطرق إلى الدرس السابق، وهكذا تتكون لدى التلاميذ الدافع للدرس الجديد والانتباه إليه.
 - (2) عرض القاعدة: تكتب القاعدة كاملة ومحددة وبخط واضح ويوجه انتباه التلاميذ بحيث يشعر التلميذ أن هناك مشكلة تتحدى تفكيره، وأنه يجب أن يبحث عن الحل، ويؤدي المعلم هنا دورا بارزا ومهما في التوصل إلى الحل مع التلاميذ.
 - (3) تفصيل القاعدة: بعد أن يشعر التلاميذ بالمشكلة يطلب المعلم من التلاميذ الاتيان بأمثلة تنطبق عليها القاعدة انطباقا تاما، فإذا عجز التلاميذ عن إعطاء أمثلة فعلى المعلم أن يساعدهم على ذلك بأن يعطي الجهلة الأولى، هكذا يستطيع التلاميذ إعطاء أمثلة أخرى قياسا على مثال أو أمثلة المعلم وهكذا يعمل هذا التفصيل على تثبيت القاعدة ورسوخها في ذهن التلميذ وعقله.
 - (4) التطبيق: بعد شعور التلميذ بصحة القاعدة وجدرانها نتيجة للأمثلة التفصيلية الكثيرة حولها، فإن التلميذ يمكن أن يطبق على هذه القاعدة ويكون ذلك بإثارة المعلم للأسئلة أو إعطاء أمثلة إعرابية أو التمثيل في جملة مفيدة.¹
- إذن من الخطوات المهمة أو الأساسيات التي تقوم عليها الطريقة القياسية حين معالجتها كما سبق وأن ذكرنا أنها متمثلة في العناصر الآتية:

العنصر الأول: التمهيد: ويعتبر خطوة مهمة جدا من شأنها تهيب الطلبة واستعدادهم للدرس وذلك انطلاقا من الإشارات واستخراج أفكار الدرس السابق، فمن خلال هذا العنصر يتم جلب انتباه الطالب للدرس المعروف.

العنصر الثاني: عرض القاعدة: وذلك بكتابة القاعدة بخط واضح وسليم ثم عرضها على الطلبة لتأملهم لهذه القاعدة وشعورهم وتنبؤهم للمشكل المطروح والعمل على إيجاد الحلول له، والمعلم هنا تبرز أهميته من خلال مساعدته لطلبته في الوصول إلى الحل، وذلك بتقسيم عناصره إلى جزئيات تعين على التوصل للحكم العام.

¹: محمود أحمد السيد، في طرائق تدريس اللغة العربية، (1996)، كلية التربية، جامعة دمشق، العراق، ص 105.

العنصر الثالث: تفصيل القاعدة: تستند هذه الخطوة على العناصر السابقة فبعد إستوعاب الطلبة للمشكلة المطروحة، يطلب منهم الإتيان بأمثلة مطابقة للقاعدة العامة تماما. وإن تعذر للطلاب الإتيان بالأمثلة.

فسيكون المعلم مساعدا له في ذلك، بحيث تعمل هذه الخطوة على تثبيت القاعدة ورسوخها في عقول الطلبة.

العنصر الرابع: التطبيق: بعد فهم الطلبة للقاعدة العامة واستنتاجها وإعطاء أمثلة مماثلة للحكم الكلي. والشعور بصحة القاعدة حتى يتسنى للطلاب التطبيق عليها. ويكون ذلك على شكل أسئلة يقدمها المعلم أو أمثلة أو نماذج إعرابية... الخ.

المطلب الثاني: ايجابياتها وسلبياتها.**1- ايجابياتها:**

لعل من أهم المميزات التي انفردت بها هذه الطريقة ما يلي:

- إن الطريقة القياسية تمتاز بسهولة السير فيها على وفق خطواتها المقررة فالتلميذ الذي يفهم القاعدة فهما جيدا يمكن أن يستقيم لسانه أكثر بكثير من الذي يستنبط القاعدة من أمثلة توضح له قبل ذكرها. وهي أيضا طريقة سريعة لأنها لا تستغرق وقتا طويلا، وأنها تساعد على التلاميذ تنمية عادات التفكير الجيد.¹

وبالتالي فإن للطريقة القياسية جملة من المزايا التي تمتاز بها عن غيرها من الطرق وأشهرها ما يلي:

- تتميز بسهولة خطواتها أثناء العمل عليها.
- أنها طريقة تعتمد على اقتصار الوقت ولا تأخذ زمتا طويلا خلال معالجتها.
- تساعد الطلبة على تنمية قدراتهم العقلية، والفكرية.

أنها تقوم على قاعدة الحفظ التي تساعد على ترسيخ المعلومات وعدم نسيانها.

2- سلبياتها:

رغم فعالية هذه الطريقة في تدريس قواعد اللغة العربية إلا أنه غير مستمر في ملائمة أوضاع كل زمان ومكان وهذا راجع لما حملته في طياتها لبعض العيوب ومنها:

- ليست من الطرق الجيدة في إيفام التلاميذ لأن مفاجئتهم بالحكم العام قد يكون سببا في صعوبته، مما يدعو إلى صعوبة التطبيق والخطأ فيه.
- تبعث في التلميذ الميل إلى الحفظ، وتعوده بالمحاكاة العمياء والاعتماد على غيره وتضعف فيه قوة الابتكار في الأفكار والأداء.
- تبدأ من الصعب إلى السهل مخالفة بذلك قوانين التعلم التي تنادي بضرورة التدرج من السهل إلى الصعب.²
- إذن من بين المآخذ التي أخذت بها هذه الطريقة ومن العيوب التي أعاب بها بعض الباحثين على الطريقة القياسية نجد ما يلي:

¹: عمر الأسعد، اللغة العربية، بين المنهج والتطبيق، ط4 (2003)، دار العرفان، عمان، الأردن، ص134.

²: حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط4 (2000م)، دار المصرية اللبنانية، القاهرة، ص209.

- إن انطلاق هذه الطريقة من الأحكام العامة إلى الأحكام الجزئية والتي غالبا ما لا تنطبق هذه الحالات الجزئية تحت القاعدة العامة. فهذا ما أدى إلى تعدد الآراء حول هذه المسألة في أن هذا يعتبر جانب سلبي.
- إن هذه الطريقة تعتمد على الحفظ فهي بذلك تقتل روح الإبداع والابتكار لدى الطالب.
- أنها تنطلق من الحكم العام إلى الحكم الجزئي مفقد يكون هذا الحكم العام صعب ومعقد لا يفهم. وبالتالي يتعذر للطلبة الوصول واستنتاج القاعدة العامة.

المطلب الثالث: تطبيقاتها.

درس أنموذجي لتدريس القواعد بالطريقة القياسية:

الموضوع: إسم الفاعل.

(أ) تحديد الأهداف (يحددها الأستاذ):

إن الهدف الرئيسي من تدريس إسم الفاعل هو جعل الطالب قادرا على:

(1) التعرف على إسم الفاعل وصياغته.

(2) توظيف إسم الفاعل توظيفا سليما صحيحا كتابة وتحديثا.

(ب) التمهيد للموضوع (يكون من طرف الأستاذ):

(1) يقوم الأستاذ بالتمهيد للدرس الجديد وهو إسم الفاعل وذلك إستنادا على أفكار الدرس الذي سبقه، وهو الموضوع الذي تم التطرق إليه في الحصة الماضية وليكن الفعل بأنواعه (الثلاثي، الرباعي،... الخ). وذلك لأننا نصوغ إسم الفاعل من الفعل الثلاثي مثل: قرأ – كتب – قال. ومن غير الثلاثي مثل: علم – استخرج – أبدع.

(ج) تحديد المشكلة (يحددها الأستاذ):

وهذا الطرح يمكن التمثيل له بالإشكالية: ما المقصود بإسم الفاعل؟ وكيف تتم صياغته؟

(د) طرح الأسئلة بغرض تفاعل الطلبة:

يقوم الأستاذ بطرح أسئلة بشكل تدريجي. وذلك بغرض تعميق فهم طلبته، والتي كانت تدور في مجملها حول أوزان إسم الفاعل. ومنها ما يلي:

س(1) كيف يصاغ إسم الفاعل من الفعل الثلاثي ومن غير الثلاثي؟

س(2) إذا كان الفعل الثلاثي معتلا كيف يتم صياغة إسم الفاعل منه؟

(هـ) إقتراح الحلول (يكون من قبل الطلبة):

يتم هذا من خلال تدخلات بعض الطلبة وإبداء رأيهم فيما يخص الإشكالية التي طرحها أستاذهم. بحيث يرى طالب أن إسم الفاعل يصاغ من الفعل الثلاثي على وزن فاعل.

وطالب آخر يرى أنه يصاغ من الفعل غير الثلاثي بإبدال ياء المضارعة ميمًا مضمومة وفتح ما قبل آخره.

(و) تدوين الحلول المقترحة (الصحيحة والخاطئة منها):

- يعمل الأستاذ على تدوين تلك الحلول التي أدلى بها وإقترحها الطلبة سواء كانت خاطئة أو صحيحة.

(ز) مناقشة الحلول بطرح الأسئلة (الإبقاء على الصحيحة فقط):

- يعتمد الأستاذ خلال هذه الخطوة على مناقشة الأفكار التي طرحها الطلبة بغرض تفاعلهم واستنتاجهم للحلول الصحيحة والإبقاء عليها. فيقوم بشرح أجوبتهم والتفصيل فيها مركزاً على التنبيه لصفات اسم الفاعل.

- فيما يخص الإقتراح الأول من طرف الطالب عبد الرحمن يوجه له الأستاذ السؤال التالي: قلت أن اسم الفاعل يصاغ من الفعل الثلاثي على وزن فاعل. هل تستطيع أن تعطينا مثال ليفهم زملائك أكثر؟

الطالب: نعم مثل قولنا: كتب ← كاتب، هنا أستاذ قمنا بصياغة اسم الفاعل من الفعل الثلاثي كتب على وزن فاعل ← كاتب.

- يوجه الأستاذ سؤال آخر للطالب الآخر: يا بني قلت أن اسم الفاعل يصاغ من غير الثلاثي بإبدال ياء المضارعة ميمًا مضمومة وفتح ما قبل آخره، هل أنت متأكد؟

- يتدخل طالب آخر قائلاً: اسم المفعول هو الذي نفتح ما قبل آخره وليس اسم الفاعل.

- الأستاذ: لقد أصبت يا محمد يصاغ اسم الفاعل من الفعل غير الثلاثي بإبدال ياء المضارعة ميمًا مضمومة وكسر ما قبل آخره.

- الأستاذ: إذا كان الفعل الثلاثي الذي نود صياغته اسم الفاعل منه معتلاً كيف نصوغه؟

- لم يجب الطلبة على هذا السؤال وبالتالي يتدخل الأستاذ لمساعدتهم على إيجاد الحل ويشرح لهم كيف يتم صياغة اسم الفاعل من الفعل الثلاثي المعتل.

- وبالتالي فالأستاذ هنا يوجه طلبته إلى إيجاد الإجابة الصحيحة وهذا من أجل التوصل إلى استنتاج القاعدة العامة.

(ح) عرض حل نهائي للمشكلة (دون إعتبره قاعدة):

- بعد مناقشة الأستاذ للحلول المقترحة وشرحها والإبقاء على الصحيحة منها وتعميق فهم الطلبة لها جيدا في هذا الجانب، يقوم بتلخيص كل الأفكار المهمة التي تمت الإشارة إليها فيما يخص اسم الفاعل.

- حيث نجده يقول إذن أعزائي الطلبة عرفنا أن اسم الفاعل يصاغ من الفعل الثلاثي على وزن (فاعل) مثل: وعد ← واعد، سأل ← سائل.

- أما إذا كان الفعل أجوف وعينه ألف قلبت الألف في اسم الفاعل إلى همزة فنقول:
قال ← قائل، باع ← بائع.

- وإذا كان الفعل أجوف عينه واو أو ياء تبقى كما هي في اسم الفاعل فنقول: حيد ← حايد.

أما إذا كان الفعل ناقصا أي آخره حرف علة تحذف ياءه في حالتي الرفع والجر فنقول:
دعا ← داع، مشى ← ماش، رضى ← راض.

- ومن غير الثلاثي نحو الفعل إلى المضارع ونبدل حرف المضارعة ميما مضمومة وكسر ما قبل الآخر نحو: دحرج ← يدحرج ← مدحرج، زلزل ← يزلزل ← مزلزل.

- وإذا كان الحرف الذي قبل الآخر ألفا يبقى كما هو في اسم الفاعل نحو:
اختار ← يختار ← (مختار)، احتال يحتال ← (محتال).

- كما توجد استثناءات شاذة بحيث وردت أفعال رباعية واشتق منها اسم الفاعل على وزن فاعل مثل: أمحل ← ماحل ... إلى غير ذلك من الاستثناءات غير مهمة في درسنا.

(ط) التطبيق والتمرين على الحل:

- قام الأستاذ بإعطاء جمل لطلبته طالبا منهم استخراج اسم الفاعل والصيغ التي ورد فيها وأوزانها. وذلك بتدوين هذه الجمل على الصبورة وإيجاد الحل لها من طرف كل طالبين.

- فكانت الجمل كالتالي:

(1) المسافر إلى العاصمة أخوك.

(2) الحافظ القصيدة علي.

(3) ما منجز أخوك واجبه.

- يترك الأستاذ مهلة حتى يتسنى للطلبة التفكير والإجابة.

- ومن بين الإجابات التي أجاب بها الطلبة ما يلي:

- الطالبين: (المسافر): مبتدأ مرفوع.

- طالبان آخران (إلى العاصمة): جار ومجرور.

(ي) التقويم والتصحيح:

بعد ملاحظة الأستاذ للأجوبة التي قدمت من طرف الطلبة فيقومها لإدراك مكانم ضعفهم ومدى إستوعابهم لما قدم لهم من معلومات مع تصحيحه الأخطاء الموجودة.

- حيث يقول: إن كلمة (المسافر): هي إسم الفاعل وخضوعها من الفعل سافر.

ونلاحظ أنه فعل لازم وبالتالي: (المسافر): هو فاعل وإسم الفاعل ضميرا مستترا تقديره (هو)، أما الجملة الثانية: (الحافظ القصيدة علي).

- كانت إجابة طالبين كالتالي: (الحافظ): مبتدأ مرفوع.

الطلبة: (القصيدة): مفعول به.

الطلبة: (علي): خبر مؤخر.

- بعد ملاحظة الأستاذ لهذه الإجابات يوجه السؤال التالي: من نصب القصيدة؟

الطلبة: إسم الفاعل (الحافظ).

الأستاذ: ومن أين تمت صياغة إسم الفاعل؟

الطلبة: صغناه من الفعل الثلاثي حفظ وهو فعل متعدٍ والفاعل ضمير مستتر تقديره (هو).

الأستاذ: أما الجملة الثالثة فتكون على النحو الآتي:

ما: نافية.

محضرٌ: مبتدأ مرفوع وهو إسم الفاعل من الفعل (أحضر) المتعدي.

أخوك: فاعل لإسم الفاعل (سد مسد الخبر مرفوع وعلامة رفعه الواو لأنه من الأسماء الخمسة).

وغير ذلك من التطبيقات التي يجريها الأساتذة مع طلبتهم لتقويمها وتصحيحها.

المبحث الثالث: الطريقة التكاملية.

المطلب الأول : مفهوم الطريقة التكاملية.

يقوم الأسلوب التكاملي على أحدث متطلبات علم النفس والتربية لأنه يعتمد على نشاط المتعلم نفسه وحيويته، فيشعر بجدوى وفائدة ما يتعلمه، فالإنسان عندما يواجه مشكلة ما في حياته التعليمية والعملية، نجد أنها تتسم بالتكامل، ولذلك يحتاج أن يكون ملماً بأكثر من لون من ألوان المعرفة، فالمعرفة المتكاملة من السبل التي تؤدي إلى تقدم الإنسان وتطوره وقد أصبحت هدفاً أساسياً للتربية المتقدمة.

وتعد الطريقة التكاملية من الطرق الفعالة التي تساعد المتعلمين على التفاعل من خلال تكامل ما لديهم من خبرات في المواقف التعليمية والعملية. فيؤدي ذلك إلى تنمية مهاراتهم، وإثراء عقولهم، وحثهم على التفكير العلمي المؤدي إلى الإبداع والخيال في عصر المعلومات الذي يتطلب التواصل وتنمية القدرة على الإقناع وذلك من خلال ما يكتسبه المتعلم من حقائق ومفاهيم ومعلومات تساعده على التذكر والفهم والاستنباط والتطبيق، مما يؤدي بالمتعلم إلى التفكير الناقد الذي يعد هدفاً أساسياً من أهداف التربية الحديثة، التي تسعى إلى تنمية الجانب المعرفي عن طريق تدريب عقله، وتزويده بمتطلبات الحياة من معارف وحقائق ومفاهيم وتعميمات خاصة بالمواد الدراسية.

ولكي تؤدي المعارف دورها لا بد أن تكون متكاملة تربط بين الجانب النظري والجانب العملي، ليشعر المتعلم بالإفادة منها، ودورها في مساعدته على مواجهة المواقف المختلفة، وحل المشكلات التي تواجهه بأسلوب عملي، ومن خلال التفاعل يؤدي الأسلوب التكاملي دوره في نمو المفاهيم التي يمكنه من خلالها تفسير المواقف وتعديلها كلما تطلب الأمر ذلك.

إن فكرة الأسلوب التكاملي ليست وليدة اليوم، ولكنها فكرة قديمة ازدهرت في الحياة الثقافية اليونانية، وأثير حولها جدل كبير بين علمائها، إلا أن مفهوم التكامل كأسلوب منظم لمحتوى الدرس يعد فكرة حديثة، والوصول لهذا الأسلوب في بناء وتنظيم المناهج الدراسية.¹

وبالتالي فإن الطريقة التكاملية هي من بين الطرق ذات الأهمية الكبرى لتدريس اللغة العربية ومن بين الطرق الحديثة. حيث تقوم على فكرة أساسية هي أن اللغة وحدة متكاملة شاملة لمجموعة من الفروع أي أنها تتكون من فروع عديدة، هذه الفروع مجتمعة تشكل وحدة واحدة لا تتجزأ وهي اللغة العربية.

¹: علي عبد الله الشاعري، راشد عبد الحميد كيربيوي، أهمية الأسلوب التكاملي في تعليم مهارات اللغة العربية، (LE C14)، 21/20 أكتوبر 2014، ص06.

إن الطريقة التكاملية تنطلق من مجموعة أفكار جوهرية من خلال تركيزها على الجانب النفسي للمتعلم وللعملية التعليمية أيضا. وهذا من شأنه توليد الرغبة والدافعية مما يسهم في تكامل الخبرات وبناء المعارف بشكل متكامل.

* أبعاد الطريقة التكاملية:

إن للتكامل أبعاد أهمها ما يلي: المجال، الشدة والعمق والمرونة.

حيث نقصد بمجال التكامل، التكامل بين المواد الدراسية، ومن أهم مجالاته تكامل على مستوى المادة الدراسية الواحدة، وتكامل بين مادتين دراسيتين تنتميان إلى مجال دراسي واحد، أو بين فرعين من فروع المادة الدراسية، وتكامل بين جميع المواد الدراسية التي تنتمي إلى مجال واحد، وتكامل بين جميع المواد الدراسية.

أما شدة التكامل فيعني: الربط بين مكونات المنهج وتدور حول هذا الموضوع ثلاثة مصطلحات: التناسق ويكون في حالة وجود منهجين يدرسان متعاقبين، ويستفاد من أحدهما على تدريس الآخر. ولهما الأهداف نفسها، وطريقة التدريس نفسها. والمصطلح الثاني الترابط، ويعني: تنظيم مجموعة من الموضوعات حول خط فكري واحد. والمصطلح الثالث الاندماج وهو وجود عناصر متداخلة في المنهج يتعذر فصل فروعها.

أما عمق التكامل فيعني: مدى تكامل منهج ما في المدرسة مع المنهج المدرسي عامة، ومع البيئة التي توجد فيها المدرسة. ويقاس عمق التكامل بارتباط المقرر التعليمي باحتياجات الطلبة والمجتمع الذي يعيشون فيه. ويتضح ذلك بثلاثة نقاط الأولى، ارتباط المنهج بالبيئة المحلية، ويدل هذا الارتباط على عمق التكامل على وفق مزاياه التربوية. والثالثة: ارتباط المنهج بحاجات الطلبة. والعمل على إشباعها فالفشل في إشباع هذه الحاجات يؤدي إلى فقدان الإنسان لتوازنه من اختلال درجة تكامله.

وتهتم مرونة التكامل، وهي البعد الرابع من أبعاد التكامل، بكيفية ترتيب موضوعات المنهج وتدريسها. فهي إما أن تأخذ ترتيبا معينا، أو تترك الحرية للطلبة، أو تترك للمعلمين الاختيار ما يروونه مناسبا من تلك الموضوعات.¹

وانطلاقا مما تم طرحه من أفكار مهمة حول أبعاد الطريقة التكاملية نستنتج أنها تقوم على مبادئ أساسية يمكن ذكر منها ما يلي:

(1) تكامل المجال: والمراد به تكامل بين أجزاء مادة دراسية واحدة أو بين مادتين دراسيتين. بشرط أن تكون هذه المواد الدراسية المتكاملة منتمية إلى نفس المجال المعرفي.

¹: عبد الله علي إبراهيم، طه علي حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية بالاستراتيجية التكاملية بين النظرية والتطبيق، العدد 1، سنة 2013، المجلد (20)، ص 349.

(2) شدة التكامل: والتي نقصد بها أن تكون عناصر المنهاج مترابطة فيما بينها، من خلال ثلاث خاصيات ألا وهي التناسق والإندماج والترابط.

(3) عمق التكامل: فالهدف الرئيسي منه هو ملائمة الأهداف العامة للمنهاج مع تكامل أي منهاج داخل المدرسة.

(4) أما مرونة التكامل وهي البعد الأخير من أبعاد الطريقة التكاملية والذي يأخذ على عاتقه كيف يتم ترتيب الموضوعات ضمن المنهاج، وكيف يتم تدرسها.

المطلب الثاني: إيجابيات الطريقة التكاملية وسلبياتها.

(1) الإيجابيات:

- للطريقة التكاملية مجموعة من المزايا يمكن حصرها في النقاط التالية:
- (1) ملائمة لطبيعة المتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة.
 - (2) تشبع حاجات المتعلمين وتراعي مطالب نموهم وميولهم.
 - (3) تؤدي إلى وحدة المعرفة، فتكسب المتعلم النظرة الموحدة للحياة والعالم من حوله فيحقق تعلمًا أفضل.
 - (4) تكامل الخبرة وشعور المتعلم بأهميتها في حياته فيوفر الكثير من جهد المعلمين.
 - (5) تحقق العديد من الأهداف المعرفية والوجدانية فينمي التكامل في شخصية التلميذ والقدرة على اتخاذ القرار.
 - (6) تؤدي إلى تعلم التلاميذ الكثير من الحقائق والمعارف المتكاملة مع إكسابهم القيم والاتجاهات والمفاهيم التي تفيدهم في حياتهم نظراً لتكامل المعرفة والخبرات.¹
- تتمتع الطريقة التكاملية مثل سائر الطرق المستعملة في التدريس، بجملة من المميزات تجعلها تنفرد وترتقي عن غيرها من الطرق، فمن بين مزاياها نجد ما يلي:
- (1) الاهتمام بتكامل المتعلم تكاملاً طبيعياً استمراريًا ومن حيث نموه.
 - (2) الاهتمام بما سيحصل عليه المتعلم من فوائد جراء العملية التعليمية.
 - (3) قدرة المتعلم على الملائمة بين خبرائه أو مكتسباته القبلية واللاحقة.
 - (4) انطلاق المتعلم من مواقف تعليمية مختلفة لتشكيل معارفه.
- وفي مجمل القول إن هذه هي أهم الجوانب التي امتازت بها هذه الطريقة التعليمية.

(2) السلبيات:

- هناك جملة من العيوب التي ذكرها الباحثين وخصوها للطريقة التكاملية والمتمثلة فيما يلي:
- (1) تؤدي إلى تقليص محتوى المنهج، فتكامل موضوعين أو مادتين مثلاً: يعني أن بعض المضامين فيها سيتم حذفها.

¹: علي عبد الله الشاعري، راشد عبد الحميد كيربيوي، أهمية الأسلوب التكاملي في تعليم مهارات اللغة العربية، (20/21 أكتوبر 2014)، LE c14، ص19.

- (2) يحتاج تدريس الطريقة التكاملية لوقت أطول من الطرق التقليدية نظرا للمعارف والمهارات المستنقاة من أكثر من تخصص والتي تحتاج إلى وقت أطول.
- (3) الكثير من معلمي هذا النوع من المناهج يضطرون إلى تقديم معلومات ومعالجة مفاهيم خارج نطاق تخصصهم وخبراتهم، مما يجعلهم يقدمونها بشكل غير ملائم وعميق.
- (4) يحتاج المنهج التكاملي إلى عمل فريق من مختلف التخصصات الأكاديمية عند تصميمه مقارنة بالمناهج الأخرى التي لا تتطلب ذلك عند تصميمها.¹
- إذن كانت هذه أهم السلبيات المترتبة عن الطريقة التكاملية والتي يمكن إجمالها

كالتالي:

- سطحية المادة وعدم التعمق فيها.
- أخذ وقت أكثر وطويلا فقد يدوم الوقت للدرس ساعتين أو أكثر.
- أيضا صعوبة إستوعاب الطلبة لأكثر من موضوع في حصة واحدة.
- تتطلب من المعلم تكثيف جهوده لبلوغ الأهداف المنشودة في الحصة الواحدة.

¹: غادة بنت صالح الذبيان، نورة بنت عبد الله المحجيا، المنهج التكاملي، (1437هـ-1438هـ)، كلية العلوم الاجتماعية قسم المناهج وطرق التدريس، ص ص17/18.

المطلب الثالث: تطبيقاتها.

وهي تطبق على النصوص شعر أو نثر وللتعرف على كيفية التدريس وفق الطريقة التكاملية اخترت القصيدة التالية في معالجة الجانب التطبيقي للطريقة التكاملية:

- 1- أخي، جاوز الظالمون المدى.....فحقَّ الجهادُ، وحقَّ الفدا
- 2- أنتركهمُ يغصبونَ العُروبةَ مجد الأبوّة والسؤددا؟
- 3- وليسوا بغيرِ صليلِ السيوفِ..... يُجيبونَ صوتًا الردى أو الصدى
- 4- فجرّد حسامك من غمدهفليس له، بعدُ، أن يُغمدًا
- 5- أخي، أيها العربيُّ الأبيُّ..... أرى اليوم موعدا لا الغدا
- 6- أخي، إنّ في القدس أختنا لنا..... أعدّها لها الذابحون المدى
- 7- أخي، قُمْ بنا إلى قبلة المشرقين... لنحمي الكنيسة والمسجدا
- 8- أخي، قُمْ إليها نشقُّ الغمارَ دمًا قانيًا و لظى مرعدًا
- 9- أخي جرى في ثراها دمي وأطبقت فوق حصارها اليدا
- 10- ونادى الحمام وحن الحسام وشبّ الضرام بها موقدا
- 11- ففتّش على مهجة حُرّة أبت أن يمرّ عليها العدا
- 12- وخذُ راية الحق بقبضة جلاها الوغى، ونماها الندى
- 13- وقبّل شهيدًا على أرضها دعا باسمها الله واستشهدا
- 14- فلسطينُ يفدي حِمَاك الشبابُ وجلّ الفدائي والمفتدى
- 15- فلسطين تحميك منا الصدورُ فإمّا الحياة وإما الردى

(علي محمود طه)

(1) تحديد الأهداف (يحددها الأستاذ):

قبل أن يشرع الأستاذ في تدريس القصيدة، يقوم بتحديد وإبراز الأهداف التي يريد تحقيقها من خلال هذا الدرس، وهذه الأهداف متمثلة فيما يلي:

- 1- جعل الطالب يقرأ النص الشعري قراءة تعبيرية صحيحة.
- 2- فهم مضامين القصيدة بتحليلها أدبيا.
- 3- تذوق نواحي الجمال في النص.
- 4- تمثّل القيم والمعاني الماثرة في النص.
- 5- فهم الأبعاد اللغوية في النص.
- 6- التمييز بين المعرب والمبني من الأفعال.
- 7- الإلمام بالجوانب النقدية.
- 8- تنمية مهارات الاستماع.
- 9- تنمية مهارات التعبير ببعديه الشفوي والتحريري.
- 10 - الإلمام بالجوانب البلاغية.

2- التمهيد للموضوع (يكون من طرف الأستاذ):

يمكن أن يمهد الأستاذ للقضية الفلسطينية التي تعالجها القصيدة كالتالي: في عام 1947 قبل وجودكم أقرت هيئة الأمم تقسيم فلسطين بين العرب واليهود، فرفض في حينه هذا القرار رفضاً قاطعاً، ونشبت حروب كثيرة بين العرب وذلك الكيان المسمى إسرائيل التي أصبحت دولة معترفاً بها، وبعد أن تضع كل حرب أوزانها نضطلع على حقيقة مريرة هي أن إسرائيل إقتطعت جزءاً آخر من فلسطين، وبعد مرور هذه السنين بدأنا نتوسل بإسرائيل وغيرها، بأن نعود إلى ذلك القرار اللعين. ولكن دون جدوى. فما عاد الأمر مجرد تقسيم فلسطين وإنما الخوف من تقسيم (فلسطينيات) أخرى، والسبب هو أننا لا نجد إلا استنكاراً، وربما حتى هذا الموقف الذليل لم نعد نجيده.

وقبل الحيرة والتشردم، وقبل الهوان الذي نحن فيه. وفي وقت كانت فيه بقية لحمية، وقليل من الأداء إستجد الشاعر المصري (علي محمود طه المهندس) بإخوانه مذكراً إياهم بأن الظالمين تجاوزوا كل مدى، فماذا نقول اليوم لإخوانك يا علي؟ إخوانك يستجدون عطف العالم، ولكن لا أن صاغية لدعواهم ولا أحد يقيم لهم وزناً.

3- قراءة النص على مسامع الطلبة (قراءة من طرف الأستاذ):

بعد تمهيد الأستاذ للقضية التي عالجها الكاتب في القصيدة. وإستشارة الطلبة، يقرأ القصيدة على مسامع طلبته بصوت مرتفع وبلغة سليمة قراءة كلية للقصيدة من أولها إلى آخرها.

4- قراءة صامتة للطلبة:

بعد القراءة الجهرية من طرف الأستاذ، يمنح لطلبته وقتاً كافياً لقراءة القصيدة قراءة صامتة.

5- طلب قراءة جهرية (بعض الطلبة):

يقوم الأستاذ بتعيين بعض الطلبة ليقرأوا القصيدة قراءة جهرية، قد يكون طالبان وطالبة أو طالبتان وطالب ... إلى غير ذلك.

6- تحليل وشرح لبعض المصطلحات (المشاركة الطلبة):

يقوم الأستاذ ضمن علاقة تفاعلية مع تلاميذته بتحليل القصيدة وشرح لبعض مصطلحاتها، وذلك لتعميق فهمهم حول القصيدة التي يعالجونها، ومن أمثلة ذلك ما يلي:

- السؤدد: المجد. - المدى: جمع مديّة وهي السكين.
- الأبي: الذي لا يقبل الظلم - الوغى: الحرب.

7- طرح أسئلة الفهم (من طرف الأستاذ):

حيث تتخلل القراءة التفسيرية جملة من الأسئلة التي يثيرها الأستاذ وهي كالاتي:

س(1) من الظالمون في القصيدة؟

س(2) يرى الشاعر أن القتال هو الوسيلة الوحيدة للنصر على الأعداء وتحرير الأرض، ما البيت الذي يعبر عن هذه الفكرة؟

س(3) ما دلالة تكرار كلمة (أخي)؟

س(4) أذكر التجاوزات التي قام بها الظالمون ؟

8- تدوين بعض الحلول وتصحيح منها ما أمكن:

- حين إجابة الطلبة على الأسئلة التي طرحها أستاذهم، يقوم بتدوين بعض الحلول الصحيحة أما الخاطئة فيعمل على تصحيحها ثم يدونها.
- فمن الحلول المقترحة من طرف الطلبة والتي تم تدوينها ما يلي:
- فيما يخص السؤال الأول الحل المدون هو: أن الظالمون في هذه القصيدة هم العدوان الصهيوني (إسرائيل).
- أما السؤال الثاني: دلالة تكرار كلمة (أخي) هي استنهاض العرب ومناداتهم للتلاحم في تحرير القدس.
- أما السؤال الثالث: يرى الشاعر أن القتال هو الوسيلة الوحيدة للنص على الأعداء وتحرير الأرض والبيت الدال على ذلك هو البيت الأول.

إلى غير ذلك من الإجابات والحلول المدونة من طرف الأستاذ فيما تم مناقشته من أفكار حول القصيدة مع طلبته.

9- تحديد الغرض الشعري:

أي تحديد الطلبة إلى أي فن شعري تنتمي إليه القصيدة: أهى من الشعر السياسي القومي أو الوطني أو الثوري التحرري أو القصصي أو المسرحي أو الملحمي أو الإجتماعي...إلخ.

10- طلب إعطاء مرادفات وأضداد لكلمات محددة:

ومن أمثلة ذلك نجد ما يلي: إيجاد مرادف دلالة العبارة جاوز الظالمون المدى أي تمادوا في الظلم.

أيضا صليل السيوف = صوتها. فالصليل يقترن بالسيوف، أي أن الصوت الذي يحدثه السيوف عند تحريكه يسمى صليلا.

أما فيما يخص الأضداد نجد الكلمات التالية: الجهاد = السلم.

الوغي = الهدنة ... الخ.

11- إعطاء عنوان بديل للنص:

أي إيجاد عنوان مماثل ومناسب للنص، حيث تتعدد المفاهيم الطلاب في هذا الجانب كل على حسب تصوره ولكن يأخذ بالمفهوم العام المحاكي لموضوع النص.

12- طلب ترخيص لأبرز أفكار النص وقراءتها:

يطلب الأستاذ من الطلبة تلخيص أبرز الأفكار الواردة في النص وبعد إعطائهم مهلة لترتيب هذه الأفكار الجوهرية للنص يقومون بقراءتها.

13- طلب تحديد الأفعال وبناءها الصرفية:

حيث إن الموضوع المقرر تدريسه هو المعرب والمبني من الأفعال، فيعطي الأستاذ إشارة إلى الأفعال الواردة في القصيدة مثل: جاوز - حق، بوصفها فعلين ما تبين، ويغضبون ويحيون، بوصفهما فعلين مضارعين. ووجد وقم بوصفهما فعلي أمر ... وهكذا يطلع الطلبة على الأفعال الأخرى التي وردت في النص: نحمي، نشق، جرى، أطبق، نادى، جنّ، شب، قنّش، يمر، خذ، جلا، نما، دعا، تحمي ... الخ. ويعطي المدرس الأمثلة التالية: جاوز الظالمون المدى.

- نجحت فاطمة.

- الطالبان نجا.

ويعرف الطلبة أن الفعل الماضي في هذه الأمثلة مبني على الفتح وهو إذا لم يتصل به شيء أو اتصلت به ثاء التانيث أو اتصلت به ألف الإثنين.

ويعطي الأستاذ مثالا آخر: - انطلقت إلى صديقي.

ويعرف الطلبة أن الماضي إذا اتصل به ضمير رفع متحرك يبنى على السكون، ويعطي المدرس المثال الآتي:

- العنصريون ينشرون الظلم.

ويعرف الطلبة أن الفعل (نشروا) الماضي المتصلة به واو الجماعة مبني على الضم.

ويعطي الأستاذ بعد ذلك الأمثلة الآتية: (يغمد المقاتل سيفه – لن يغمد المقاتل سيفه – لم يغمد محمد سيفه).

فيلاحظ الطلبة أن الفعل المضارع (يغمد) فعل معرب لأن حركته تغيرت بحسب الأدوات الداخلة عليه. كما ينبه الأستاذ إلى أن الأصل في المضارع أن يكون معرباً، كالأمثلة المذكورة سابقاً. ومثل أيضاً: الطلاب يدرسون بجد. – الطلاب لم يهملوا واجباتهم.

وفي هذه الحالة يبين الأستاذ أن هذه الأفعال المضارعة تسمى الأفعال الخمسة. وهي معربة، ولكنها ترفع بثبوت النون. وتنصب وتجزم بحرف النون. مع إعطائه أمثلة متعلقة بالأفعال الخمسة المتصلة بألف الإثنين، وياء المخاطبة.

هذا بالإضافة إلى ذكر الأستاذ بعد ذلك أن المضارع يبنى في حالتين عند اتصاله بنون التوكيد سواء أكانت النون ثقيلة أم خفيفة. وعند اتصاله بنون النسوة مثل جملة لا تمهلن واجباتك هنا الفعل (تحملن): فعل – مضارع مبني على الفتح لإتصاله بنون التوكيد. ونون التوكيد حرف. إلى غير ذلك من الأمثلة التي يسوقها الأستاذ في هذا الجانب.

أما عن أفعال الأمر فإن الأستاذ يعطي الأمثلة التالية:

- اعتذر من أخيك.
- تسامحوا مع أصدقاءكم.
- أدع أخاك إلى الخير.
- امش على الرصيف.

فبالنظر إلى أفعال الأمر في هذه الأمثلة يستنتج الطلبة أن جميع أفعال الأمر مبنية ولكن علامة البناء تختلف باختلاف ما يتصل بالفعل فيكون مبنياً على السكون إذا لم يتصل به شيء، أو إتصلت به نون النسوة ومبنياً على الفتح إذا إتصلت به نون التوكيد ومبنياً على حذف النون إذا إتصلت به ألف الإثنين أو واو الجماعة أو ياء المخاطبة ومبنياً على حذف حرف العلة (الواو – الألف – الياء) إذا كان مضارعه معتلاً بأحد هذه الحروف.

14- إعراب بعض الكلمات أو الجمل:

ومن أمثلة هذا إعطاء الجملتين الآتيتين: (يعاقب الله الظالمين) و (جرد حسامك). وتكليف الطلبة بإعراب المفردات التي تحتها خط أو غير ذلك.

15- إستخراج الصورة البيانية ومناقشتها:

وهذا من خلال توجيه السؤال التالي: ما الصور الفنية في البيتين السادس والعاشر.

16- طلب تعبير شفهي محاكي للنص مدة دقيقتين:

وذلك من أجل تنمية مهارات التواصل من خلال تقنية التحدث والتعبير الشفهي، فقد يطلب الأستاذ من طلبته ما يلي:

- تحدث مدة دقيقتين أمامنا عن دور الشعر الوطني والأنشيد الوطنية في شحذ الهمم.

17- طلب تحرير فقرة تخص مضمون محاكي للنص:

وفي هذه الخطوة يطلب الأستاذ ما يلي:

قال الشاعر إبراهيم طوقان:

- وطني أرف لك الشباب.

وقال علي محمود طه:

- فلسطين يحمي فداك الشباب.

- أنت عزيزي الطالب من الشباب. أكتب ما لا يقل عن صفحة عن دورك في خدمة وطنك ودوره في خدمة قضية فلسطين.

خلاصة الفصل:

إن الأساس الذي بنيت عليه الدراسة التطبيقية هو تحديد ومعرفة كيفية تطبيق المناهج التعليمية خلال المرحلة الثانوية وذلك في تدريس اللغة العربية. فما تم ملاحظته واستنتاجه ما يلي:

- 1) الأستاذ داخل حجرة القسم ومن خلال إلقائه للدرس كان هو المحور الأساسي للعملية التعليمية.
- 2) إن دور المنهج هو تحديد أهداف الوحدة التعليمية وأهداف الدرس. وتعتبر طريقة التدريس الركيزة الأساسية التي يستند عليها المنهج في تحقيق أهدافه. وهذا مما يستدعي القول أن المنهج بدون طريقة تترجمه لا يعني شيء.
- 3) إن من بين المناهج المستعملة في الجزائر خلال المرحلة الثانوية، نجد المنهج الإتصالي بعد البنيوي ولكي يتسنى تحقيق أهداف هذا المنهج نعتمد على الطريقتين القياسية والتكاملية.
- 4) رغم مساعي كل من الطريقة القياسية والتكاملية في سبيل تجسيد أهداف المنهج على أرض الواقع ونجاحه، إلا أنهما لم تسلما من بعض المعوقات التي جعلتهما تحولاً دون بلوغ الأهداف المنشودة.

الخاتمة:

وفي الأخير ما يمكن قوله فإن أجمل البدايات نهايتها، لقد جاءت الدراسة بعنوان: "قراءة في المناهج التعليمية التعليم الثانوي أنموذجا". بعد أن أنهيت بعون من الله هذا البحث ارتأيت أن أختتم قولي ببعض العناصر التي تمثل جملة من النتائج المتوصل إليها فيما يخص الجانب النظري والتطبيقي معا وهي كالآتي:

- إن المنهج الدراسي هو الوسيلة التي يتخذها المجتمع لنقل ثقافته وتراثه ولقد زاد الاهتمام به نتيجة التطورات العلمية والتكنولوجية المتسارعة وذلك لأن نهضة الأمة محكومة بنوعية المناهج التي تشكل أبنائها وتعددهم للمستقبل الذي يعتمد على المعرفة العلمية المتقدمة.

- كما يحتل المنهج موقعا استراتيجيا في العملية التعليمية لأنه الترجمة العملية لأهداف التربية وخططها واتجاهاتها في كل مجتمع، وهو نظام جزئي من النظام الأكبر وهو النظام التربوي وهو يتكون من مكونات رئيسية متفاعلة تفاعلا تبادليا وهي الأهداف، المحتوى، طرق التدريس، الوسائل التعليمية، النشاط المدرسي، التقويم.

- أخذت المناهج التعليمية تعريفات مختلفة تبعا لاختلاف وجهات نظر الكتاب والباحثين فمنهم من اعتبره خطة مكتوبة ومنهم من اعتبره عبارة عن مجموعة من المواد التي تدرس للتلاميذ ولقد ظل هذا المفهوم فترة من الزمن، ونتيجة للتطورات العلمية والدراسات التي جرت في علم النفس والتغير الثقافي للمجتمع تغير مفهوم المنهج من المفهوم الضيق إلى المفهوم الواسع الشامل.

- المنهج نشاط إنساني يحدث بين المعلم والمتعلم وهو يتكون من أهداف توضع ومحتوى دراسي وخبرات تدرس للتلاميذ عن طريق طرق تدريس ووسائل تعليمية متعددة وأخيرا تقويم يشمل تقويم الطالب لمعرفة مدى ما حققه من الأهداف التي وضعت مسبقا وكذلك تقويم جميع العناصر السابقة للمنهج الدراسي وهذه العناصر مترابطة فيما بينها بحيث أنها تؤلف منظومة تعليمية متكاملة يؤثر كل عنصر منها في العنصر الآخر ويتأثر به.

- فالأهداف مثلا تؤثر في المحتوى الذي يجري اختياره والمحتوى يؤثر في الخبرات التي تقدم للتلاميذ ويتأثر بها، نظرا لوجوب الربط بين متطلبات المعرفة من جهة وبين استعداد التلاميذ للتعليم ومراحل نموهم العقلي من جهة أخرى، ولما كان التأكد من مدى تحقق الأهداف يعد مسألة على جانب كبير من الأهمية، فلقد بات من الضروري اللجوء إلى التقويم، والتقويم بدوره يؤثر في كل من الأهداف والمحتوى والخبرات التي تنظم للتلاميذ.

- المناهج التعليمية تعتبر بمثابة بناء يقوم على عدد من الأسس والركائز التي ينبغي مراعاتها عند الشروع في عملية تخطيط المنهج أو بنائه وهذه الأسس تشمل فلسفة المجتمع الذي يعيش فيه الطالب وطبيعة المتعلم وطبيعة المعرفة وتداخل هذه الأسس

أو المقومات جميعها في تأثيرها على تخطيط المنهج وتنعكس بشكل مباشر على عناصره ومكوناته وذلك من حيث أن هذه الأسس تعتبر مصادر أساسية تشتق منها الأهداف التعليمية التي يوضع لها المنهج وكذلك المحتوى فإنه لا بد أن يراعي الواقع الاجتماعي والثقافي للمجتمع وفي نفس الوقت حاجات وقدرات التلاميذ والتي تمثل بدورها الأسس الفلسفية والاجتماعية والنفسية للمنهج وهذا يشمل بقية العناصر. وكذلك فإن هذه الأسس هي بمثابة مدخلات تؤثر على المنهج وتحدد أبعاده ومكوناته وبالتالي مخرجاته وأي تغير في هذه الأسس يؤثر بدوره على عناصر المنهج المختلفة وهكذا يتبين لنا العلاقة الوثيقة بين مكونات المنهج وبين أسسه ولأهمية هذه الأسس فإن المخططين يبذلون جهودا جبارة في سبيل أخذها في الحسبان عند تصميم المناهج الجديدة أو عند تقويم المناهج الحالية أو العمل على تنقيح المناهج الراهنة أو تعديلها نحو الأفضل. وذلك لأن نجاح المنهج أو فشله يحكم عليه من خلال مراعاته لهذه الأسس.

- يعتبر تطوير المناهج المهمة الأساسية لرجال التربية والباحثين حيث يعد تطوير المناهج المهمة التي تنوط بها مراكز البحوث التعليمية، وإن تطوير المناهج لا يتم إلا بصورة كلية للعملية التعليمية.

- ويقصد بتطوير المنهج تصحيح أو إعادة تصميم المنهج بإدخال تجديدات ومستحدثات في مكوناته لتحسين العملية التعليمية وتحقيق أهدافها. ولكي تتم عملية التطوير بصورة سليمة فلا بد أن تكون أهدافها واضحة وشاملة لجميع جوانب العملية التعليمية ومعتمدة على أسس علمية، وأن تكون مستمرة وتعاونية يشترك فيها جميع المختصين في التربية والتدريس، وحتى تتحقق عملية التطوير لا بد أن تكون مسايرة جنباً إلى جنب مع عملية تقويم المنهج حيث يتم تحديد الأخطاء وأوجه الضعف ونواحي القصور في المنهج ثم تجرى الدراسات والتجارب لمحاولة التخلص من هذا القصور مع الاستفادة من الاتجاهات والخبرات التعليمية واختيار المناسب منها والصالح لعاداتنا ولمجتمعنا.

- وتطوير المناهج عملية شاملة لجميع جوانب بناء المنهج من: مقررات دراسية، وطرق تدريس، وكتب دراسية، ومحتوى الكتاب، وشكل إخراج الكتاب، وتجريب الكتاب، ثم كتب أدلة المعلم، مع مراعاة أن يتم هذا البناء في ضوء استراتيجية واضحة ومحددة للتعليم مع تحديد للوضع الراهن للمجتمع.

- وإن هذا التطوير يجب أن يكون تحت مظلة معايير الجودة للمنهج والتي تعتبر المبدأ الأول لاعتماد المنهج في ضوء معايير الجودة الشاملة. حيث يمر العالم الآن بمرحلة تغيير واسعة غير مسبوقة من قبل ولاسيما في مجال استخدام الجودة الشاملة في كافة مناشط الحياة. ولذلك يجب ربط المناهج التعليمية وتطويرها في ضوء معايير الجودة.

- يعتبر علم المناهج أحد العلوم الأساسية والضرورية والذي تحتاج إليه كافة العلوم الأخرى وكيف لا، وأن اكتساب المتعلمين للمعرفة لا يتم إلا من خلال منهج سليم

يتماشى مع المواد المدرسة ومع الزمن المتغير وعمر الطلاب ومستواهم التعليمي... الخ. إن اختيار مناهج التعليم يحتاج منا إلى الدقة والحذر فالخطأ في هذا المجال يعني ضياع مستقبل جيل وبالتالي ضياع أمة. قد يرجع القائمون على التربية والتعليم في بلادنا الجزائر تدهور المستوى التعليمي للتلاميذ والطلاب إلى العديد من الأسباب منها الأسرية ومنها المتعلقة بالمعلمين والأساتذة وأخرى متعلقة بالمتعلمين أنفسهم، ولكن قد لا يتحدثون عن المناهج التي أكل عليها الدهر وشرب وهي بحاجة ماسة إلى تطوير وتغيير واستبدال. ورغم الإصلاحات والتعديلات التي تنفذها في السنوات الأخيرة حول المناهج التعليمية وطرق التدريس، ورغم اتفاق التربويين على أن تطور التعليم يتطلب تحسين المناهج وتطويرها إلا أننا مازلنا عبيداً لمناهج التلقين والمحاضرة وأسلوب التعليم البنكي والتي تثير الملل والرتابة في نفوس المتلقين.

- إن المناهج التعليمية التي تبنتها المنظومة التربوية في الجزائر، كانت في بدايتها تولي اهتماماً كبيراً بالمادة التعليمية دون المعلم.

- إن التعليم خلال المرحلة الثانوية يعتمد اعتماداً كبيراً على قدرة وخبرة المعلم.

- إن الغاية من تدريس اللغة في المرحلة الثانوية هي تقويم اللسان وتجنب اللحن في الكلام، أي الحفاظ على اللغة العربية العريقة.

- وقصارى القول إن طرق التدريس في منظومتنا التربوية في تحسين مستمر ولكن تبقى الإشكالية في نقص وسائل التطبيق المعنية التي ينبغي توفيرها.

- وهذه بعض المقترحات والأساليب التي من شأنها علاج القصور الكامن بالمناهج والمتمثلة في أن يستمد المعلمون من البيئة المحلية وسائلهم للتدريس والتطبيق، وأن تنال المكتبة المدرسية العناية بتوفير المراجع والكتب والأثاث اللازم لها حتى تكون جاهزة لمساعدة التلاميذ على دراسة المنهج. كما ينبغي تزويد المدرسة بالوسائل التعليمية، والمعامل المتخصصة اللازمة لتنفيذ المنهج المدرسي، والتي تساعد في علاج مشكلة الفروق الفردية بين التلاميذ، وتساعد التلاميذ على التمشي، وعلى الاستيعاب الكامل والتام لمحتوى المنهج.

مصادر البحث ومراجعته

1. القرآن الكريم:

- سورة الرعد، آية 11.
- سورة المائدة، آية 48.

2. المعاجم:

- ابن منظور – لسان العرب-ط1-بيروت، 1994. دار الفكر مجلد الثاني مادة نهج.
- أحمد ابن فارس –معجم مقاييس اللغة- الجزء الخامس. دار الجيل، بيروت.
- عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي –معجم العين- ط بغداد: 1981، دار الرشيد للنشر الجمهورية الجزء الثالث.
- مجمع اللغة العربية –المعجم الوسيط- القاهرة، الجزء الثاني، مادة "نهج".

3. المصادر:

- حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط4 (2000م)، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
- ذوقان عبيدات - سهيلة أبو السميد - استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين- دليل المعلم والمشرف التربوي- ط1 (2007 - 1428) دار الفكر.
- زيد سليمان العدوان – محمد فؤاد الحوامدة – تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق – ط1، (1432/2001)، دار الميسرة، عمان.
- شوقي حساني محمود- تطوير المناهج رؤية معاصرة- ط1 (2009-1430)- المجموعة العربية للتدريب والنشر- القاهرة.
- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ط4، (2009)، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر.
- طه علي حسين دليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي – اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها- ط1، الإصدار الثاني (2005) – الشروق.
- عادل أبو العز احمد سلامة- تخطيط المناهج المعاصرة- ط1 (2008) - دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
- عبد الحافظ سلامة - أساسيات في تصميم التدريس ط (2002). دار البارودي للنشر والتوزيع -عمان، الأردن.
- عبد الرحمن الهاشمي، محسن علي عطية، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية (رؤية نظرية تطبيقية)، ط1، (2009-1430) – دار صفاء للنشر والتوزيع – عمان.
- عبد السلام يوسف الجعافرة – مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق – ط1 (2011-1432هـ) مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع، عمان.

- علي أحمد مدكور- مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها- أميرة للطباعة (2001-1420)، دار الفكر العربي- القاهرة.
- علي أحمد مدكور، فنون تدريس اللغة العربية، (1991)، دار الشواف، القاهرة.
- عمر الأسعد، اللغة العربية، بين المنهج والتطبيق، ط4 (2003)، دار العرفان، عمان، الأردن.
- عنود الشايش الخريشا - أسس المنهاج واللغة - ط1، (2012-1433) - دار الحامد للنشر والتوزيع - عمان، الأردن.
- محمد السيد علي الكيسانى، المنهج المدرسي للمعاصرين بين النظرية والتطبيق - ط1، (2010)، مؤسسة حورس الدولية.
- محمد السيد علي - اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس- ط1، 2011 م- 1432 هـ- دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان.
- محمود الحيلة - توفيق مرعي - المناهج التربوية الحديثة - ط2، (2002)، دار المسيرة للنشر والتوزيع - عمان، الأردن.
- هدى علي جواد الشمري، سعدون محمود الساموك - مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها - ط1، (2005)، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.

4. المذكرات:

- غادة بنت صالح الذبيان، نورة بنت عبد الله المحيا، المنهج التكاملي، (1437هـ-1438هـ)، كلية العلوم الاجتماعية قسم المناهج وطرق التدريس.
- لخضر لكحل / كمال فرحاوي - أساسيات التخطيط التربوي - 2009 - الجزائر (المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم).
- محمود أحمد السيد، في طرائق تدريس اللغة العربية، (1996)، كلية التربية، جامعة دمشق، العراق.

5. المقالات:

- علي عبد الله الشاعري، راشدي عبد الحميد كيربيوي، أهمية الأسلوب التكاملي في تعليم مهارات اللغة العربية، (LE C14)، 21/20 أكتوبر 2014.
- مناهج التعليم الابتدائي، قسم المناهج وطرق التدريس.

6. المجالات:

- عبد الله علي ابراهيم، طه علي حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية بالاستراتيجية التكاملية بين النظرية والتطبيق، العدد 1، سنة 2013، المجلد (20).
- ماهر اسماعيل صبري، مفاهيم مفتاحية في المناهج وطرق التدريس، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، المجلد (03)، العدد الثاني، مارس (2009).

الفهرس

البسمة.

الإهداء.

شكر وتقدير.

المقدمة:

أ
01 المدخل:

❖ الفصل الأول : المناهج التعليمية بين الماهية والمفهوم

07 - توطئة

08 المبحث الأول : المنهج قديما وحديثا

08 المطلب الأول: مفهوم المنهج (لغة واصطلاحا)

08 1- المفهوم اللغوي:

08 2- المفهوم الاصطلاحي:

11 المطلب الثاني: مفهوم المنهج بين التقليد والتجديد والمقارنة بينهما

11 1- المفهوم التقليدي للمنهج

12 2- المفهوم الحديث للمنهج

14 3- المقارنة بين المنهج التقليدي والمنهج الحديث

17 المطلب الثالث: أسس بناء المناهج

17 - المناهج أسسها

22 المبحث الثاني : المناهج عناصرها تنظيماتها وأهميتها في العملية التعليمية

22 المطلب الأول: عناصر المنهج

22 1- عناصر المنهج

28 المطلب الثاني: تنظيمات المناهج

28 1- تنظيمات المناهج

33 المطلب الثالث: أهمية المناهج التعليمية في العملية التعليمية

33 1- دور المناهج التعليمية في العملية التربوية

❖ الفصل الثاني : تطوير المناهج التعليمية

37 - توطئة

38 المبحث الأول : مفهوم تطوير المناهج

38 المطلب الأول: مفهوم تطوير المناهج بين التغيير والتحسين

39 1- مفهوم تطوير المنهج:

39 2- مفهوم تغيير وتحسين المنهج:

41 المطلب الثاني: مبررات تطوير المناهج

41 1- دواعي تطوير المناهج

44 المطلب الثالث: أسس وأساليب تطوير المنهج

44 1- أسس تطوير المنهج

46 2- أساليب تطوير المنهج

49	المبحث الثاني : تصميم وتخطيط المناهج
49	المطلب الأول: ماهية تخطيط المناهج الدراسية
49	1- مفهوم تخطيط المناهج
51	المطلب الثاني: معايير ومراحل تخطيط المناهج
51	2- مراحل تخطيط المناهج
55	1- معايير تخطيط المناهج
57	المطلب الثالث: مفهوم تصميم المنهج ومميزاته
57	1- مفهوم تصميم المنهج
59	2- مميزات تصميم المنهج
60	المطلب الرابع: الشروط الواجب مراعاتها في تخطيط وتصميم المناهج
	❖ الفصل الثالث : مناهج التعليم في الجزائر وطرق إجرائها في المرحلة الثانوية
63	- توطئة
64	المبحث الأول : المنهج البنوي والاتصالي
64	المطلب الأول: المنهج البنوي
66	المطلب الثاني: المنهج الاتصالي
68	- تمهيد
69	المبحث الثاني : الطريقة القياسية (مفهومها-خطواتها-اجابياتها-سلبياتها)
69	المطلب الأول: مفهوم الطريقة القياسية وخطواتها
69	1- مفهومها
70	2- خطواتها
72	المطلب الثاني: اجابياتها وسلبياتها
72	1- اجابياتها
72	2- سلبياتها
74	المطلب الثالث: تطبيقاتها
78	المبحث الثالث : الطريقة التكاملية (مفهومها-أبعادها-اجابياتها-سلبياتها)
78	المطلب الأول: مفهوم الطريقة التكاملية وأبعادها
78	1- مفهومها
79	2- أبعادها
81	المطلب الثاني: اجابياتها سلبياتها
81	1- اجابياتها
81	2- سلبياتها
83	المطلب الثالث: تطبيقاتها
89	خلاصة الفصل
91	خاتمة عامة
	قائمة المصادر والمراجع.
	الفهرس.