

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique

Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -

Tasdawit Akli Muḥend Ulḥağ - Tubirett -



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محمد أولحاج
- البويرة -

Faculté des Lettres et des Langues

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة و الأدب العربي
تخصص دراسات لغوية

المناهج المدرسية بين القديم و الحديث كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي انموذجا دراسة تحليلية مقارنة

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الليسانس في اللغة العربية و آدابها

إشراف:
- مليكة عزيزي

إعداد الطلبة:
- نادية تواتي
- فضيلة دريش
- أمال ساحي

السنة الجامعية 2015/2014

شكر

بسم الله الرحمن الرحيم

والحمد لله القوي القادر الولي الناصر القاهر المنتقم،
الغافر، الباطن الظاهر، الأول الآخر، الذي جعل العقل
أرجح الكنوز والذخائر، والعلم أربح المكاسب والمتاجر
وأشرف المعالي والمفاخر وأكرم المحامد والمآثر وأحمد الموارد
والمصادر، فشرقت بآياته المحاريب والمنابر وتحلت برقومه الأوراق
والدفاتر وتقدم بشرفه الأصاغر على الأكابر واستضاءت ببهائه
الأسرار والضمائر وتورت بأنواره القلوب والبصائر.
والصلاة والسلام على ذي العنصر الطاهر الجد المتظاهر والشرق
المتناصر والكرم المتقاطر المبعوث بشيرا للمؤمنين ونذيرا للكافرين
وناسخا بشرعه كل شرع غابر ودين دائر، المؤيد بالقرآن المجيد
الذي لا يملئه سامع ولا يحيط بعجائبه وصف واصف ولا ذكر
ذاكر وآله وصحبه وسلم تسليما كثيرا كثرة نقطع دونها عمر
العائد الحاضر.

أما بعد

ونحن نجني ثمرة هذا العمل، لا يفوتنا أن ننثي على كل من
كان له الفضل في إتمام هذا العمل المتواضع ونخص بالشكر:
• الأستاذة لمؤطرة "عزيزي مليكة" تقديرا منا وعرفانا لتوجيهاتها
ونصائحها القيمة.

وإلى كل من ساعد من قريب أو من بعيد
في إنجاز هذا العمل.
لكم منا ألف شكر.

نادية. أمال. فضيلة

إهداء

أهدي ثمرة جهدي إلى أغلى ما أملك في الدنيا:
إلى من قال فيهما الرحمان " واخفض لهما جناح الذل
من
الرحمة، وقل رب ارحمهما كما ربياني صغيرا"
أمي رمز المحبة والعطاء، قمة التضحية والوفاء، ماسحة
الدمع والأحزان، منبع الرق
والحنان، ربيع الحياة وقارب النجاة، وخلود الذكريات.
أبي الذي بنوره مشيت طريقي فكان وصولي، وجعل لحياتي
معنى وزرع في قلبي بسمه وبعث في فؤادي بهجة.
إلى من تربعوا في سويداء القلب وكانوا بلسمها، وإلى من
شغلني حبهم وكان حلمي حلمهم فساندني دعمهم.
إلى أغلى "حبيبة" عمتي الحبيبة، وسبب بسمتي حياتي "بسمه"
أختي "زهية" التي لو عشت الدهر كله لما وفيت حقها علي، وإلى زوجها "مراد".
أخي "فاتح" وزوجته "زهرة" وابنهما "أمين" حفظه الله و رعاه.
إلى أختي "نورة" وزوجها "عبد الله"، وإلى أخي "سليم" وزوجته "سليمة"
إلى كل إخوتي: مداني، نبيل، حكيم، يوسف، ياسين، لخضر، فاروق.
إلى البراعم الغالين على قلبي "فاطمة الزهراء، مريم، فطيمة، سلسبيل، سماح، هارون،
ساجدة، أحلام"
إلى التي أنارت دربي بدعواتها أطال الله في عمرها جدتي العزيزة "نانا"
إلى رفقاء الدرب وأغلى الأحباب: وردة، نجاة، لبنى، أمينة، روزة، فطيمة، مومة، سلوى،
والغالية كاميليا، ومن ساعدتاني في هذا العمل: أمال وفضيلة.
إلى كل من وسعهم قلبي ولم تسعهم ورقتي.

إهداء

إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك ولا يطيب النهار إلا بطاعتك..ولا تطيب اللحظات إلا بذكرك..ولا تطيب الأخيرة إلا بعفوك..ولا تطيب الجنة إلا برؤيتك الله جل جلاله.

إلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة.. ونصح الأمة.. إلى نبي الرحمة ونور العالمين
سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم .

أهدي عملي المتواضع إلى: من حلما به وكانا سببا في نجاحي،إلى والدي العزيزين
و أرجوا أن يكون عملي شرفا لهما؛وأن كُؤن فخر ا في أعينهما.

إلى ثلاث من زهور الدنيا، إلى أخواتي رفيقات الحياة وسندي في مسار بحثي
ودراستي: مسعودة، فاطمة، أمينة.

إلى من شجعاني ووثقا بي، إلى شعلة الذكاء والنور، إلى الوجوه المفعمة بالبراءة
وبفضل حبهما لي أزهرت أيامي: أخواي"علي"و" بلقاسم".

إلى كتاكيت العائلة: إلياس، هبة، سيدعلي، خولة، يوسف، عماد وشهرة.

إلى جميع أقاربي كباراً و صغاراً وأتمنى لهم جميعاً حياة طيبة.

و عذراً لكل الأحبة الذين لم يرد ذكرهم في هذه الورقة، ومكان الجميع في القلب.

إهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

اللهم انفعني بما علمتني وعلمني ما ينفعني وزدني علما
اللهم إن أسألك علما نافعا ورزقا طيبا وعملا متقبلا إلى الحبيبة
الغالية إلى من أَرْضَعْتَنِي طهارة الروح وعلمتني كيف أكون امرأة
وأحاطتني بحبها. إلى من يجري حبها في الجسد مجرى الدم في
العروق إلى أُمِّي الحبيبة الغالية أطال الله في عمرها.
الى سندي العظيم الى من أعطاني دون منّ إلى أحق الناس بمدحي
وثنائي وقدوتي والذي الحبيب و إلى جدتي العزيزة فاطمة أسأل الله
أن يمنحها الصحة و العافية الى إخوتي: فيصل، أحمد و البرعوم
الصغير ياسين اهدي لهم هذا العمل و الى جميع العائلة و إلى
اللواتي صررت بمعرفتهن وأخيرا إلى صديقتي العمر اللتان شركتا
في انجاز هذا العمل "فضيلة و نادية" و إلى سندي في الحياة أهدي
له هذا العمل، و بدون أن أنسى كل من "صبرينة، ماجدة، سليمة و
صونية، و إلى كل من ساندني في المشوار الدراسي من قريب أو
بعيد.

أمال

خطة البحث

■ مقدمة

- الجانب النظري:

1/- الفصل الأول: ... في مفهوم المنهج

1.1- مفهوم المنهج.

2.1- أسس بناء المنهج.

3.1- عناصر المنهج.

4.1- أنواع المناهج وخصائصها.

2/- الفصل الثاني: المناهج من القديم إلى الحديث

1.2- الفرق بين المنهج التقليدي و المنهج الحديث.

2.2- تطوير واستحداث المناهج.

- الجانب التطبيقي:

3/- الفصل الثالث: دراسة تحليلية مقارنة (كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي انموذجا)

1.3-دراسة وصفية للمدونة المطبق عليها.

2.3- تحليل عام لمقرري الكتابين.

3.3- تحديد عينة و التطبيق عليها.

■ خاتمة

■ قائمة المصادر والمراجع

مقدمة

تُعدّ عملية التّجديد والتطوير في مختلف الميادين من متطلّبات المجتمع من أجل مواجهة تحديات العصر والسير نحو الأفضل، وانطلاقا من حتمية التجديد حاولت المنظومة التربوية الجزائرية مسايرة المستجدات ومواكبة متغيرات العالم، حيث قامت بعدة إصلاحات وتحولات عميقة وجوهرية منذ الاستقلال، ومست هذه الإصلاحات على وجه الخصوص المناهج المدرسية، وذلك بإعادة النظر في المناهج التعليمية والكتب المدرسية، وبالتالي تحديث التعليم في الجزائر قصد الإصلاح التربوي والانتقال من فلسفة التعليم إلى فلسفة التكوين حتى يتماشى التعليم الجزائري وتطورات العصر.

وفي ظل الإصلاح التربوي تم وضع المنهج الجديد لمختلف المواد التي من بينها مادة اللغة العربية في الطور الثانوي وتحديدًا أقسام الأدب للسنة الثالثة، باعتبار أن اللغة العربية هي اللغة الوطنية ومن الواجب الاهتمام بها وبكل تفاصيلها بالإضافة إلى تسليط الضوء على أقسام النهائي لما لهذه المرحلة من أهمية في المجال الدراسي لكل الأطوار. ويعتبر المنهج الدراسي لب التربية والتعليم وبه تحقق أهداف العملية التعليمية، كما يمثل نقطة ترابط بين المتعلم والعالم المحيط به، ويمثل أيضا وسيلة وصول الأمة والمجتمع إلى مبتغياتهما وآمالهم المرجوة. فالمنهج المدرسي دعامة تربية الأفراد وتربية حسّهم الاجتماعي والثقافي وأساس في تكوينهم العلمي.

إنَّ المنظومة التربوية في بلادنا عرفت تطورا في مختلف شعبها بسبب النقائص والانكسارات التي كانت تشكو منها والتي تطلبت إعادة النظر فيها لإنقاذها من العوز الذي ألمَّ بها فكان الأحرى أن تُستغل هذه النقائص بالعمل حتى تتحول إلى مكاسب. ولقد حاولنا في دراستنا هذه الإجابة على بعض الأسئلة:

ما هو المنهج؟ وما كان مفهومه في القديم والحديث؟ وما هي مرتكزاته وأهم عناصره؟
ما سبب التغيير الذي طرأ على المناهج في المنظومة التربوية؟ وكيف كان تأثير المناهج على العملية التعليمية والعملية التعليمية قديما وحديثا؟ وهل تؤثر المناهج على تحصيل التلاميذ في السنة الثالثة ثانوي؟

وتعتبر الفرضيات اللاحق ذكرها كإجابة تقريبية عن بعض الأسئلة المطروحة في الإشكالية، وقد خلصنا إليها من خلال دراستنا للجوانب المحيطة بالموضوع. فقد وجدنا أنه:

(1)- كلما ركّز المنهج على الجانب العقلي - فقط - للتلميذ، تُقيد قدراته وتُحجز ميولاته ورغباته.

(2)- كلما تمحور التعليم على التلقين من طرف المعلم كلما قلَّ المردود المعرفي لدى التلميذ.

(3)- كلما اهتمَّ المنهج بجوانب نمو التلميذ النفسية والبدنية والعقلية، كلما تحسَّن سلوكه وأصبح أكثر نضجا.

من هذه الفرضيات والدراسة والبحث وصلنا إلى حوصلة هي أنّ الإصلاحات التربوية كانت طفيفة وجزئية ولم تكن في عمق المناهج، فالكتب لم تُعدّل بصورة كلية شاملة لتُكيّف مع حاجات المتعلّمين، لذلك لم يتحسّن مردود التّلميذ وفقا لما كان مأمولا.

إنّ هذا البحث والذي تطرقنا فيه إلى جانب من جوانب التّربية والتّعليم وتحديد المناهج المدرسية والمقارنة بين المنهج قديما وحديثا، دفعتنا إلى اختياره عدّة أسباب وأوّل الدّوافع التي قادتنا لدراسة هذا الموضوع هي لفت انتباه القراء - على اختلاف مستوياتهم - إلى المجال التربوي التعليمي، والمساهمة ولو قليلا في تسليط الضوء على المناهج المدرسية الحديثة والقديمة وخصوصا في الطور الثانوي، ولمعرفة مدى تأثير هذه المناهج على قدرات التّلميذ، وكذا الصعوبات التي تولّجها ومعرفة أسباب وعوامل تغيير المناهج ومحتوياتها وأهدافها. دون أن ننسى طبعا الأسباب الشخصية لاختيار هذا الموضوع والمتعلقة بالميل الكبير لمثل هذه المواضيع، والفضول لمعرفة كل ما يتعلق بالمناهج المدرسية، والإطّلاع على ايجابيات وسلبيات كل من المنهجين القديم والحديث. وقد وقع اختيارنا على منج كتاب السنة الثالثة ثانوي لأنّها مرحلة حساسة في تكوين الطلبة وتهيئتهم للدخول إلى مرحلة أخرى أعلى مستوى وهي التعليم العالي والبحث العلمي والتي تمثّل فُعْرا حاسما في مشوارهم الدراسي.

وباعتبار أن التعليم له تأثير كبير على الحياة العامّة وهو يعكس حاجات المجتمع والأفراد، جاءت دراستنا لهذا الموضوع لتسدل الستار عن المناهج التي هي أساس التربية والتعليم وعنصر هام في المنظومة التربوية والجزائرية خاصة، ولأن هذه المناهج تساهم بشكل كبير في إعداد الطالب وتمكن المعلم من اكتساب الخبرة في التعليم وطرقه واستراتيجياته، كما أن في تحديد الاختلافات وإظهار الفروق بين المنهج التربوي القديم والمنهج التربوي الحديث إبراز لمدى تأثير كل منهج منهما على التحصيل الدراسي للتلاميذ.

وهناك مجموعة من الدراسات التي تناولت جوانب في المجال التربوي، لكننا لم نصادف أي دراسة ركّزت على اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي خاصة وعلى المقارنة بين المنهاج القديم والحديث. ومن بين الدراسات السابقة التي وجدناها نذكر:

(1) دراسة للدكتور علي حسين حجاج في كتاب بعنوان "نظريات التعلّم" -دراسة مقارنة- والذي صدر عن سلسلة الكتب الثقافية الشهرية الصادرة عن المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب بالكويت، حيث أعطى فيه تصوّرًا متكاملًا لنظريات التعلّم الرئيسية التي ظهرت منذ بداية هذا القرن ثم قارن بينها.

(2) دراسة أعدتها الطالبة بوكرمة أغلال فاطمة الزهراء بجامعة مولود معمري

- تيزي وزو - عرضت في مجلّة الباحث عدد 2006/04 تحت عنوان "الإصلاح التربوي في الجزائر" والذي تناولت فيه واقع التربية في الجزائر وتطرّقت إلى مخلفات

بيداغوجيا الأهداف التربوية والكفاءات المعرفية والمنهجية وكذا كفاءات العلوم المنهجية.

3) دراسة أعدتها الطالبة سناء دراوشة بعنوان "الفكر التربوي الخلدوني مقارنة بين الأصالة والمعاصرة" عبارة عن بحث قُدم إلى مؤتمر ابن خلدون المنعقد بجامعة النجاح الوطنية بتاريخ 2012/10/24 قدّمت فيه نظرة عامة على الأفكار التربوية لابن خلدون مقارنة إياها والفكر التربوي الحديث بغرض التعرف على الأفكار التربوية الأصيلة في ثقافتنا العربية القديمة ومحاولة استنباط أفكار جديدة تناسب عصرنا وواقع مجتمعا.

إنّ المنهج الذي اتبعناه في بحثنا هو المنهج المقارن، أي أننا اعتمدنا على دراسة تحليلية مقارنة، وهذه الدراسة تقوم على مدوّنتين اثنتين، بحيث نحلّل كل واحدة منهما على حدى ثمّ نقوم بالمقارنة بينهما وتحدّد هاتين المدوّنتين في كتابي السّنة الثالثة ثانوي (لغة عربيّة) للشعب الأدبيّة أحدهما بالنّظام القديم والآخر بالنّظام الجديد. ونقدّم المدوّنتين كالتالي:

■ كتاب اللغة العربية سنة ثالثة ثانوي آداب (نظام قديم) :

يندرج هذا الكتاب تحت عنوان "المختار في الأدب والنصوص" للسنة الثالثة ثانوي للشعب الأدبية، صدر عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، طُبع سنة 2002/2001 وهو مكمل لكتابي السنة الأولى والسّنة الثانية من التّعليم الثانوي.

جاء الكتاب نتيجة للإصلاحات والتّعدّلات التي قامت بها الوزارة المعنية في إطار معالجته للنّقائص التي توجد في المقرّرات الدّراسية خاصة في الطور الثانوي، وسعيًا منها لترقية البرامج الدّراسية وذلك بالعمل على تطوير العوامل والوسائل المساهمة في تحقيق الأهداف التربوية المبرمجة، وقد تمّ الشروع في عملية الإصلاح والتّعديل سنة 2000/1999.

إضافة إلى هذا فقد تمّ التركيز في هذه الإصلاحات على بنية ومحتوى هذا الكتاب (كتاب السنة الثالثة ثانوي) دون غيره لما له من قيمة في البرنامج الدّراسي حيث أنّه يمثّل ركيزة أساسية يعتمد عليها التلاميذ في دراستهم وفي إقبالهم على شهادة مهمّة هي شهادة البكالوريا، والتي تعتبر منعرجا مهما في المسار الدّراسي لكلّ تلميذ. وقد أعد هذا الكتاب من قبل مجموعة من الأساتذة هم: ساعد العلوي، بدر الدين بن تريدي، العربي عموري، وهند عموري، وأشرف على تعديله الأستاذان: مسعود برادعي و آمنة آثلي، وأشرف على التّأليف محمد العكي وهو مفتش في التعليم الثانوي.

■ كتاب اللغة العربية السنة الثالثة ثانوي شعبي آداب / فلسفة ولغات أجنبية
(نظام جديد):

عنوان الكتاب " اللغة العربية وآدابها " للسنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب / فلسفة ولغات أجنبية، الطبعة الأولى صادرة عن الديوان الوطني للمطبوعات

المدرسية سنة 2009/2008. ويمثل هذا الكتاب سندا معرفيا وتربويا للتلاميذ ولأساتذة عونا من أجل أداء مهامهم التربوية، وكذا هو امتداد لكتابي السنة الأولى والثانية بحيث أن المنهجية المتبعة فيه وبنيته لا تختلف كثيرا عنهما.

ويقوم هذا الكتاب على أساس المقاربة النصية كاختيار منهجي وعلى المقاربة بالكفاءات كاختيار تربوي جاء هذا الكتاب بعد ما قامت به وزارة التربية الوطنية من تغيير شامل في المنظومة التربوية بجميع أطوارها الابتدائي، المتوسط والثانوي حيث أنها غيرت بنية ومحتوى كل الكتب في الأطوار المذكورة ويتوفر كل طور على كتب تكمل الكتب الموجودة في الطور الذي قبله، ولا تختلف كثيرا عن بعضها بعض في طريقة عرض النصوص وفي المنهجية المتبعة كل كتاب.

هذا الكتاب من تأليف الأساتذة: دراجي سعيدي، سليمان بورنان، نجاة بوزيان، مداني شحامي، الشريف مربيبي. ونسقه وأشرف عليه الدكتور الشريف مربيبي وهو أستاذ محاضر بجامعة الجزائر.

إنّ الخطة التي اعتمدها في البحث هي خطة منهجية تركز على دراسة تحليلية مقارنة للمدونتتين التين سبق ذكرهما، وتتكون هذه الخطة من مقدمة أدرجنا فيها بعض العناصر المتعلقة بالموضوع يليها جانبين أولهما نظري والآخر تطبيقي، النظري متكون من فصلين أما التطبيقي فيتكون من فصل واحد والذي يتضمن تحليل ومقارنة للمدونتتين.

وتكمن أهمية المقارنة في أنها تميز موضوع البحث عن الموضوعات الأخرى، وبواسطتها نصل إلى تحقيق دراسة أوفى وأدق في المقارنة التطبيقية، فالمقارنة عبارة عن عملية عقلية تتم بتحديد أوجه الشبه والاختلاف بين حادثتين مختلفتين أو أكثر فنستطيع من خلالها الحصول على معارف دقيقة وعلى معلومات وافية، وبها نميز موضوع الدراسة وموضوع هذه الحادثة في مجال المقارنة والتصنيف، ولتحقيق مقارنة سليمة يجب توفر شروط الحكم في العملية الذهنية.

لقد تناولنا في هذه الدراسة المناهج المدرسية وعرجنا على أسسها وعناصرها وأنواعها وبعض خصائصها، وفيها تطرقنا إلى مفهوم المنهج الذي يعني السبيل أو الطريق الواضح المؤدي للوصول إلى هدف منشود سبق التخطيط له أو رسمه، وفي بعض الكتب ورد المنهج على أنه الأداة الأساسية التي تستخدمها التربية لتحقيق أهدافها من العملية التربوية، كما نجد مصطلحا آخر يقترب مفهومه من مفهوم المنهج ويضاف إلى قائمة المفاهيم التربوية ألا وهو المقرر الدراسي الذي يعتبر نظاما يتفاعل فيه كل من المعلم والمتعلم والمواد التعليمية ويتجسد في الكتاب المدرسي الذي يدرسه الطالب في مكان معين وبيئة معينة وداخل غرف معينة، إضافة إلى هذين المفهومين نجد كذلك البرنامج التعليمي الذي يعتبر كيانا من كيانات المنهج والذي يصاغ لتحقيق أهداف خاصة داخله ويعرف بأنه تنظيم بنائي للأنشطة التعليمية ويقوم على أهداف محددة سلفا في إطار كيان كبير هو المنهج.

بالرغم من أن المفاهيم الثلاثة السابق ذكرها تصب في مجال واحد هو المجال التربوي وتتشابه في تعريفها إلا أن هناك بعض الاختلافات بينها وتكمن في أن المنهج شامل وواسع أكثر من المقرر والبرنامج بل ويصنّفان ضمن كيانات المنهج. كما أنه لا يقتصر على فرع أو جانب من جوانب المعرفة كالتي يهتم بها المقرر أو البرنامج فهو يشمل عدة جوانب ويتكون من عناصر تشكل نظاما متكاملًا فيه، ومن عناصره نجد المحتوى الذي يعرف بأنه نوعية المعارف والمعلومات التي يتم اختيارها وتنظيمها على نحو معين سواء أكانت هذه المعارف مفاهيمًا أم حقائقًا أم أفكارًا أساسية، ويعدّ المحتوى أول العناصر تأثيرًا بالأهداف التي هي الأخرى إحدى عناصر المنهج وتمثّل الغاية والهدف من العملية التربوية التي يرمي المنهج إلى تحقيقها، وقد أضيف عنصر آخر للمنهج الحديث هو الكفاءة أو المقاربة بالكفاءات ويعتبر حديث النشأة في المجال التربوي. والكفاءة هي تمكين المتعلم من تعلم كيفية الاستفادة من معارفه ومهاراته وقدراته في المواقف العملية المختلفة، بمساعدة المعلم والمدرسة ووفق العملية التي يقوم بها المعلم وهي عملية التدريس التي هي عبارة عن مجموعة من الأنشطة والعمليات التي تهدف إلى مساعدة المتعلمين على تحقيق أهداف تربوية وتحقيق المقاصد والأغراض الكاملة لعملية التعليم.

ما سبق ذكره عبارة عن إشارة إلى بعض المعلومات والمفاهيم المتعلقة بمجال التربية والتعليم وتمهيد للدخول في متن موضوعنا - اللاحق ذكره - والذي أدرجنا فيه تفاصيل موضوع المناهج، وفيما يلي الجانب النظري الذي يحمل بعض ما له علاقة بالمناهج.

الجانب

النظري

الفصل الأول: ...في مفهوم المنهج

- مفهوم المنهج.
- أسس بناء المنهج.
- عناصر المنهج.
- أنواع المناهج وخصائصها.

1.1- مفهوم المنهج: بعد تطرّقنا في البحث إلى مفهوم المنهج وجدنا أنّ هناك آراء مختلفة في تحديد هذا المفهوم.

❖ **لغة:** هو الطريق المعبد القويم، ويقصد منه تعيين الخطوط الرئيسية

والموضوعات العامة التي لا بدّ منها لحسن سير التدريس.⁽¹⁾

هنا يتّضح مفهوم المنهج على أنّه طريق أو سبيل يهيأ مسبقاً وترسم حدوده لتسهيل سير التدريس ومعنى هذا تحديد الأسس والركائز الضّرورية التي بها يحسن سير عمليّة التدريس.

– جاء في لسان العرب لابن منظور: «نهج: طريق نهج: بين واضح وهو النهج».⁽²⁾
فنقول طريق ناهج أي واضح وبين.

– قال تَعَالَى: «جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا».⁽³⁾

في الآية الكريمة ورد قوله: تَعَالَى: «جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا» بمعنى السّنة والسبيل، فالشّريعة هي الشريعة أمّا المنهاج فهو الطريق الواضح السّهل، وتفسير الآية هو الإخبار عن الأمم المختلفة الأديان باعتبار ما بعث به الله تعالى رسله الكرام من الشرائع المختلفة في الأحكام. ومن هنا يظهر "المنهاج" في القرآن الكريم على أنّه الطريق الواضح السّهل.

(1) عبد الحميد فايد، رائد التربية العامّة وأصول التدريس، دار الكتاب اللبناني، بيروت: 1981، د.ط، ص 103.

(2) ابن منظور، لسان العرب (مادة: ن- ه- ج)، دار صادر، بيروت: 1992، ط1، ج2، ص38.

(3) سورة المائدة: الآية 48.

- تقابل كلمة «منهاج» في اللغة العربية كلمة "curriculum" في اللغة الإنجليزية وهي كلمة مشتقة من كلمة "currere" اللاتينية وتعني مضمار السباق أو ميدان السباق.⁽¹⁾

يقودنا الاشتقاق في الكلمات إلى استنتاج مفاده أن المنهج طريق يسير عليه الفرد من أجل الوصول إلى هدف معين ومحدد، أما في المجال التربوي فنجد أن كلمة "المنهج" تطلق على المقرر الدراسي الذي يوضح سيرورة عملية التعلم.

- إن التعريف اللغوي لكلمة منهج أو منهاج تعني الطريق الواضح والسهل، ولفظة "ناهجة" تعني واضحة.⁽²⁾

ما يعنيه المنهج هو الطريق وأضيف إليه الوضوح والسهولة، فقولنا عن شيء ما أنه ناهج أي واضح وبيّن لا غموض فيه وتجدر الإشارة إلى أن مصطلح "المنهج" في عمومته يقصد به الطريق أو السبيل المؤدي إلى الوصول لهدف رُسم من قبل.

(1) هاشم السمرائي، وإبراهيم العاقود، ومحمد عقلة المومني، المناهج - أسسها - تطويرها - نظرياتها -، دار الأمل، الأردن: 2000، ط2، ص7.

(2) رشدي أحمد طعيمة، وأحمد مهدي عبد الحليم، المنهج المدرسي المعاصر - أسسه - بناءه -، دار المسيرة للنشر والتوزيع،

عمان: 2008، ط1، ص10.

❖ اصطلاحاً:

- ظهر في قاموس "ويستر" عام 1856 بالولايات المتحدة الأمريكية أول مفهوم لكلمة منهج "Curriculum" وهو المقرر الدراسي، وفي طبعه لهذا القاموس عام 1955 عرف المنهج على أنه المقرر الذي ينبغي أن يؤدي إلى الحصول على درجة علمية، إضافة إلى هذين المفهومين نجد مفهوماً آخر للمنهج هو أنه مجموع المقررات التي يقدمها معهد تربوي.⁽¹⁾

من خلال هذا التعريف نجد أن مفهوم المنهج تطور واختلف عما كان عليه سابقاً، ففي أول ظهور له كان يعني المقرر الدراسي وهو البرنامج الذي يسطر للسير عليه في التدريس، ثم توسع وأصبح يعني الطريق المؤدي إلى مراتب علمية، ومع تعاقب الحقب الزمنية تطور هذا المفهوم وأصبحت له عدة معاني ودلالات في المجال التربوي.

- ويمكن القول أن كلمة منهج تعني الطريقة التي ينتهجها الفرد حتى يصل إلى أهداف محددة، و في المجال التربوي تعني كلمة منهج الوسيلة التربوية التي تُحقق الأهداف التربوية المخطط لها.⁽²⁾

(1) عزيمة سلامة خاطر، المناهج - مفهومها - أسسها - تنظيمها - تقويمها - تطويرها - ، الجامعة المفتوحة، طرابلس - ليبيا:

2002، ط1، ص 11.

(2) هاشم السمرائي، وإبراهيم العاقود، ومحمد عقلة المومني، المناهج - أسسها - تطويرها - نظرياتها - ، ص 7.

وبهذا يكون المنهج برنامجاً دراسياً يتشكل من مجموعة من المواد الدراسية تتمثل في خطة تربوية موحدة للتعليم والتعلم.

إن ما تَطَرَّقنا إليه من تعريفات وما وضع سابقاً كمفهوم للمنهج لم يعط الصورة الكاملة له، ولم يكن شاملاً للمفهوم الصحيح للمنهج وذلك بسبب الاختلاف الموجود في آراء الدارسين والباحثين وهذا ما جعل المنهج يأتي بصُور متعددة ومختلفة في مفهومه.

❖ المفهوم التقليدي للمنهج:

– أجمع الخبراء في المجال التربوي على أن المنهج التقليدي هو المواد الدراسية التي يدرسها الطلبة بغية اجتياز امتحان آخر السنة. بحيث تصنف المواد الدراسية على عدد محدد من الموضوعات التي تحوي معارف سُطِّرت في الكتب المدرسية.⁽¹⁾

من هذا المفهوم يتضح أن محتوى المقررات الدراسية هو مجموع ما يدرسه التلاميذ من معلومات وأفكار وحقائق وتعتبر بمثابة الركيزة والعمود في العملية التعليمية والتعلمية.

(1) هاشم السمرائي، وإبراهيم العاقود، ومحمد عقلة المومني، المناهج – أسسها – تطويرها – نظرياتها – ، ص 10.

(2) المرجع نفسه، ص 10.

إنّ المواد الدراسية هي نتاج الخبرة الإنسانية وهي بذلك تُشكّل تراثاً يُنقل من جيل إلى جيل فتُتميّ القوى الذهنية للدارسين من جهة، وتمكّنهم من حلّ مشكلاتهم الحياتية من جهة أخرى.⁽¹⁾

من الملاحظ أن العامل الذي سبق ذكره هو ما أخذ به مؤيدي المنهج كدليل للدّفاع عن نظرتهم التقليدية لهذا المنهج، ويتمثل رأيهم في أن ما يدرسه التّلاميذ من مواد هو تراث والواجب نقله من جيل إلى جيل، ويساعد هؤلاء التّلاميذ في حياتهم اليومية لأنّه طريق للنّضج.

(1) هاشم السّمرائي، وإبراهيم العاقود، ومحمد عقلة المومني، المناهج - أسسها - تطويرها - نظرياتها - ، ص 10.

❖ النقد الذي يمكن أن يُوجّه إلى المفهوم التقليدي للمنهج :

- ركّز هذا المنهج على الجوانب المعرفية لدى المتعلّم من خلال تلقينه الدروس، ونظر إلى عقول المتعلمين على أنها مخازن للمعلومات بهذا يكون قد كبّل ميولهم ورغباتهم وأغفل النّواحي الجسمية والاجتماعية والانفعالية لديهم ونتيجةً لهذا غُضَّ النَّظَرُ عن توجيه سلوك المتعلّم.⁽¹⁾

اقتصر اهتمام النظرة التقليدية للمنهج على الناحية العقلية للمتعلّم وأغفل جوانب أخرى كان من شأنها الإسهام في نموّه وبهذا يكون قد شدَّ حرّيته وكبّل الجانب الإبداعي لديه بحرمانه من المشاركة بنشاطاته في الدراسة.

- إنّ إعداد المواد الدراسية عمل الخبراء والمختصين، بهذا تُقْصَى حاجيات التّلاميذ وكذا وجهة نظر المعلمين، واعتبر - هذا المنهج - التّحصيل الدراسي هدفا بذاته حيث أهمل بيئة الطالب خارج المدرسة وقُلَّ من عمله الهادف بسبب اعتماده على كتاب معيّن معتبرا إيّاه المرجع الوحيد الذي يُؤهل الطالب إلى النّجاح.⁽²⁾

(1) هاشم السمرائي، وإبراهيم العاقود، ومحمد عقلة المومني، المناهج - أسسها - تطویرها - نظرياتها - ، ص 10-11.

(2) المرجع نفسه، ص 10-11.

أي أنّ التّركيز كان على الجانب النّظري في القسم وإبعاد كل نشاط أو عمل خارجي (خارج المدرسة) يمكن أن يساعد الطالب في تحصيله المعرفي، وكذلك تقييد حرية المعلم بحصر عمله في إيصال المعلومات أو ما نسميه "التّلقين" وهذا الأمر ينعكس سلبيا على عملية التّعليم ككل.

- عجز المنهج التقليدي عن الوفاء بمتطلبات التربية الحديثة ومضامينها المتجددة والمتطورة، وأهمّل الفروق الفردية بين الطلبة.⁽¹⁾

إنّ النظرة التقليدية لمفهوم المنهج لم تخرج إلى نطاق واسع لتطلع على ما هو حاصل من تطور وحدثة في المجال التربوي بل بقيت تدور في حيز التقليد غير مبالية بالتلاميذ وما بينهم من اختلافات.

(1) هاشم السّمرائي، وإبراهيم العاقود، ومحمد عقلة المومني، المناهج - أسسها - تطويرها - نظرياتها - ، ص 10-11.

- رغم الانتقادات التي تم توجيهها إلى هذا المفهوم إلا أن هناك بعض الأمور التي يمكن أن توضع كإيجابيات له وهي اختصار الوقت والجهد وتسهيل مهمة المعلم وكذا يمكن تطبيق المنهج القديم تحت أي ظروف لأنه لا يحتاج إلى إمكانيات كبيرة، غير أن ما لديه من سلبيات رجّح الكفة لتغيير مفهومه التقليدي إلى مفهوم آخر جديد مواكب للتغيرات الحاصلة في العالم وفي دنيا المعلومات والمعارف المتجددة، والسبب الرئيسي في تغيير هذا المفهوم هو عجز المنهج التقليدي عن تحقيق الأهداف التربوية، وتأثيره السلبي على عمليتي التعليم والتعلم.

❖ المفهوم الحديث للمنهج :

- المنهج الحديث هو كل الخبرات أو الأنشطة أو الممارسات المخططة والهادفة التي توفرها المدرسة لمساعدة المتعلمين على تحقيق النتائج التعليمية المنشودة بأفضل ما لديهم من قدرات سواء كان ذلك داخل قاعة التدريس أو خارجها.⁽¹⁾

إنّ جميع النشاطات والأعمال التي تهدف إلى تنمية قدرات المتعلم وتساعد على التحصيل الدراسي الجيد، سواء أكانت تُمارس داخل الصف أم خارجه بتوجيه من المدرسة والمعلم هي ما يحمله المفهوم الصحيح للمنهج الحديث.

- المنهج الحديث عند "ماكيا" هو المحتوى التعليمي الذي يُقدّم للتلاميذ، أمّا "كير" فيعرّفه بأنه كل تعلّم تخطّطه وتوجّهه المدرسة سواء نُفذ بصورة فردية أو جماعية، وسواء كان داخل المدرسة أو خارجها ويرى "جونسون" أنّ المنهج الحديث عبارة عن سلسلة من المخرّجات التعليمية المطلوبة والمنظمة في بناء مُعيّن.⁽²⁾

أجمع العلماء على مفهوم المنهج الحديث وجعلوا منه أداة للتواصل بين المتعلم ومدرسته وبيئته الخارجية، حيث أن كل نشاط أو ممارسة تهدف إلى مساعدة المتعلم على تحقيق نموه الشامل وتعديل سلوكه وتضمن تفاعله مع مجتمعه تُدرج ضمن محتويات المنهج الحديث.

(1) هاشم السمرائي، وإبراهيم العاقود، ومحمد عقلة المومني، المناهج - أسسها - تطويرها - نظرياتها - ، ص 12 .

(2) أحمد حسن اللقاني، المناهج بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب، جامعة عين شمس - مصر: 1986، ط2، ص16.

❖ العوامل التي ساهمت في تغيير المفهوم التقليدي للمنهج وظهور المفهوم

الحديث له:

– أظهرت البحوث المتعلقة بالمناهج عجز المنهج التقليدي على مواكبة العصر و تطوراتهِ وتغيّراتهِ التي شملت جميع مجالات الحياة العلمية منها والتقنية والتي تتطلب تحولاً في أهداف التربية و وظيفة المدرسة كون هذه الأخيرة مؤسسة اجتماعية هادفة.⁽¹⁾

وبما أنّ المدرسة تشكّل جزءاً من المجتمع، وتساهم أهدافها التربوية في بناءه، فإنّ مواكبتها للتطور العلمي و التكنولوجي أمر ضروري لتلبية حاجيات المتعلمين.

– ما تركه المنهج التربوي القديم من آثار سلبية، إضافة إلى المنظور الحديث لعلم النفس و المتعلق بطبيعة المتعلّم و خصائصه النفسية والعقلية كان لهما دور فعال في سير العملية التربوية.⁽²⁾

من الأمور التي دفعت بعجلة العملية التربوية إلى الأمام، الطّلب المتزايد على العلم الذي جاء نتيجة للتطور المعرفي، وللتغيّر في المفاهيم. فالمنهج الحديث الموجود في المؤسسات التربوية صار وعاء يحوي المتعلّم وبيئته ومجتمعه، وبهذا تكون المواد الدراسية جزءاً من المنهج فقط لا المنهج ككل، وبذلك يصبح كل نشاط يمارس في المدرسة أو خارج نطاقها هدفاً يساهم في تنمية المجتمع وتحقيق حاجيات الأفراد.

(1) هاشم السمرائي، وإبراهيم العاقود، ومحمد عقلة المومني، المناهج – أسسها – تطويرها – نظرياتها – ، ص 11-12 .

(2) المرجع نفسه، ص 11-12.

2.1- أسس بناء المنهج :

1/- الأسس الفلسفية: إنَّ الاستناد إلى فلسفة تربوية واضحة تتضمن نظرة كلية للكون تتماشى مع المجتمع وتطلعاته وقيمه أمر واجب وضروري حيث أنَّ الفلسفة التربوية في مفهومها الصحيح هي الإطار الشامل والمحرك للعمل التربوي الذي يتخذ من العملية التربوية بعامة والمنهج المدرسي بخاصة وسيلة لتحقيق الأهداف المرسومة والمطلوبة من التربية.⁽¹⁾

إنَّ التعرف على الأساس الفلسفي في بناء المنهج المدرسي يولد لدى الدارسين رغبة في بناء مجتمع تقدمي وإنشاء جيل جديد يدرك روح العصر وقيمة حضارته إدراكا واعيا ليتفاعل مع التراث الثقافي لأُمته تفاعلا عميقا.

- هذه الأسس تتطلب تركيزا للاهتمام بذكاء المتعلم وفكره، وبقدرته على التفكير الناقد من خلال تعلمه ومساعدته على استيعاب مفهوم المساواة وممارساته لمنح الفرصة لكل متعلم بأن يعبر عن وجهة نظره، هذه الأمور تساعد المتعلم على ممارسة حريته في التفكير والمناقشة وفي حل مشكلات الاجتماعية التي تعرقل طريقه.⁽²⁾

إنَّ الأسس الفلسفية تُمكن المتعلم أو الدارس من السير نحو الأفضل من الناحية الفكرية والتعلمية وتكسبه حرية التفكير والتغلب على أي مشكل يعترض طريقه.

(1) هاشم السمرائي، وإبراهيم العاقود، ومحمد عقلة المومني، المناهج - أسسها - تطويرها - نظرياتها - ، ص 27 .

(2) طه حسين الدلمي، وسعاد عبد الكريم، اللغة العربية - مناهجها وطرق تدريسها - ، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان:

2/- الأسس النفسية : للأسس النفسية أهمية كبيرة في اختيار المحتوى التعليمي وتحديد وفي وضع استراتيجيات التدريس وطرائقه، وتعنى هذه الأسس بالحقائق النفسية والنتائج التي توصل إليها الفكر التربوي نتيجة أبحاث علم النفس التعليمي، وهذه الأبحاث بدورها تساهم بشكل كبير في بناء المناهج وتحديد محتوياتها وأساليب تنظيمها وكيفية تطبيقها.(1)

في هذا يمكن القول أن القائمين على وضع المناهج الدراسية يجب أن يولوا عناية خاصة بالمواد وبمحتويات المنهج وبأنشطة ملائمة للمتعلم بالنظر إلى نفسيات المتعلمين وذلك حسب مراحلهم العمرية.

- إن قدرات المتعلم وطبيعة نموه واتجاهاته وميوله وخبراته السابقة تعتبر أساسا مهما يسهم في اختيار محتوى المنهج وتنظيمه، فعند اتخاذ القرارات المتصلة بالمنهج لابد أن تدخل الأسس النفسية للمتعلم في الاعتبار.(2)

نخلص إلى أنه للأسس النفسية مكانة ومرتبة مهمة وذات قيمة في بناء المناهج لأنها تمثل الجانب الخاص بالمتعلم وهو الجانب النفسي والأكثر حساسية لدى المتعلمين ويتطلب اهتماما كبيرا وعناية خاصة.

(1) طه حسين الدلمي، وسعاد عبد الكريم، اللغة العربية - مناهجها وطرق تدريسها - ، ص25.

(2) هاشم السمرائي، إبراهيم العاقود، ومحمد عقلة المومني، المناهج - أسسها - تطويرها - نظرياتها- ، ص27.

3/- الأسس الاجتماعية والثقافية: إن اختلاف المجتمعات يقتضي اختلافا في المناهج المدرسية، فكل مجتمع طريقة في وضع المناهج لأن وضعها يستمد من المجتمع وخصوصياته، فالأساس الاجتماعي في المنهج ينبني على التراث الثقافي للمجتمع ويتم ذلك بطريقة علمية نافعة حتى تكون فائدة ثقافية ملموسة في دراسة مواد مثل التاريخ والجغرافيا واللغة القومية وآدابها.⁽¹⁾

يعتبر المجتمع أساساً في بناء المنهج التربوي استناداً إلى تراثه الثقافي وما يتضمنه من عادات وتقاليد، إضافة إلى اللغة القومية في هذا المجتمع.

-أمّا فيما يخص الجانب الثقافي فإنّ المناهج المدرسية تخضع للمجتمع من حيث طبيعة الحياة فيه وثقافته وآماله التي يريد تحقيقها في أبناءه لهذا فإنّ المناهج المدرسية تختلف من بلد لآخر، وفي نفس الوقت تختلف في البلد الواحد من فترة لأخرى وهذا يبيّن انعكاس أنماط الثقافة السائدة في المجتمع على المناهج. أي أنّ المناهج المدرسية تعكس ثقافة المجتمع من قيم ومثل ودين وعادات وتقاليد وتصوّرات.⁽²⁾

إنّ في مراعاة القائمين على المناهج للمؤثرات الاجتماعية والثقافية اهتمام بعقيدة المتعلم وبيئته ومجتمعه وثقافته ولغته، وهذا ما يولّد في نفسية المتعلم شعوراً بعدم الغربة وإحساسه بالانسجام في بيئته ومدرسته وفي مجتمعه بشكل عام، هذا الانسجام يساهم في ضبط سلوكيات المتعلم وتوجيهه لاكتساب هويته الفكرية.

(1) عزيمة سلامة خاطر، المناهج - مفهومها - أسسها - تنظيمها - تقويمها - تطويرها - ، ص 11 .

(2) المرجع نفسه، ص 11.

4/- الأسس المعرفية: يعني الأساس المعرفي الأساس المستمد من نظريات النمو المعرفي، لأن أي منهج يلتزم الأستاذ إلى فكر تربوي أو نظرية تربوية تأخذ جميع العوامل التي تؤثر في عملية وضعه وتنفيذه بعين الاعتبار.⁽¹⁾

تعتبر المعرفة قوة مؤثرة في وضع المناهج وتطويرها، كما أنها ذات أبعاد ذاتية وموضوعية التي تنعكس على المنهج فوجب الاهتمام بالجانبين الذاتي والموضوعي من أجل تمكين المتعلم من الاطلاع على الصورة الكلية للعلم والعلاقات الموجودة بين مكوناته.

- توجد علاقة وثيقة بين المنهج ومصادر المعرفة، فهناك الحواس التي تساعد المتعلم على تحقيق تعلم نافع، وعمليات التفكير التي يؤديها الإنسان والتي تساعد على تفسير الظواهر المعرفية، إضافة إلى الحدس الذي يعد مصدرا قيما من مصادر المعرفة.⁽²⁾

إنّ الحواس والفكر والحدس ثلاثة مصادر معرفية ترتبط بالمنهج المدرسي وفي اهتمام المناهج بها والإكثار من استخدامها مساعدة للمتعلم على اكتسابه للمعرفة وتحقيقه للعلم النافع.

(1) عزيمة سلامة خاطر، المناهج - مفهومها - أسسها - تنظيمها - تقويمها - تطويرها - ، ص 115.

(1) سهيلة محسن، وكاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتوجه الايديولوجي، دار الشروق، عمان : 2005، د.ط، ص 61.

3.1- عناصر المنهج:

يتكون المنهج من أربعة عناصر تتفاعل فيما بينها وتترابط في علاقات تبادلية، وللتوضيح أكثر نحل كل عنصر على حدى كالتالي:

1/- الأهداف: الهدف هو الغاية المرجوة من العملية التعليمية، وعرف علماء النفس السلوكي الأهداف على أنها عبارة عن تغيرات سلوكية محددة قابلة للملاحظة والقياس بتوقع حدوثها في شخصية المتعلم بعد مروره بخبرات تعليمية.⁽¹⁾

ترسم الأهداف وتخطط في المناهج ويكون ذلك بالنظر إلى المجتمع واحتياجاته وبالنظر كذلك للمتعلمين وميولاتهم ورغباتهم واتجاهاتهم من أجل الوصول إلى تحقيقها بشكل أفضل وبطريقة سهلة.

- وعن شروط صياغة الأهداف بالصيغة السلوكية في أن يكون موجّها نحو المتعلمين، وأن يصف الحصلة التعليمية النهائية، وأن يكون واضحاً ومحدداً ومفهوماً ويتحقق في فترة قصيرة نسبياً، كما يجب أن يكون قابلاً للملاحظة والقياس.⁽²⁾

(1) إيناس عمر محمد أبو خنلة، نظريات المناهج التربوية، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان: 2005 ، ط1، ص 65.

(2) سهيلة محسن، وكاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتوجه الايديولوجي، ص67.

تتحدّد أهمية الأهداف في أنّها تمثّل الغاية النهائيّة للعملية التربوية فهي تساعد المعلم في اختيار النشاطات التعليمية المناسبة للمتعلمين، كما تساعد على توجيههم وإرشادهم للتعلّم الصّحيح المفيد من أجل إنجاز العملية التعليمية وتحقيق الأهداف المرجوّّة.

2/- المحتوى يعرف المحتوى بأنّه نوعيّة المعارف والمعلومات التي يقع عليها الاختيار والتي يتمّ تنظيمها على نحو معيّن سواء أكانت هذه المعارف مفاهيم أم حقائق أم أفكار أساسية.⁽¹⁾

يعني أنّ المحتوى ما تمّ اختياره من معلومات لتوضع في المنهج الدراسي بطريقة منظّمة مدروسة لتشكّل محتوى المنهج على أن تكون ملائمة لمتطلّبات التلاميذ ولميلولهم ومناسبة لبيئتهم.

(1) إيناس عمر محمد أبو خنّلة، نظريات المناهج التربوية، ص 75.

- ومن الوسائل المعتمدة في التعليم نجد الكتاب المدرسي الذي يتضمن المعارف والمعلومات التي تمثل محتواه، ومن الإجراءات التي يجب أن يمر فيها تعليم الكتاب المدرسي، التعرف على مكونات المحتوى واختيار استراتيجيات التدريس المناسبة، إضافة إلى تعيين أساليب وأدوات التقييم الملائمة وهذا من أجل تحديد الأهداف التعليمية والسلوكية.⁽¹⁾

مما سبق ذكره يمكن القول أن المحتوى، أحد عناصر المنهج وأولها تأثيرا بالأهداف التي يرمي إلى تحقيقها المنهج، وبما أن المحتوى هو مجموعة المعارف والمعلومات، فإن تصنيفه هو تصنيف لتلك المعارف، فيأتي التصنيف حسب ارتباط المعارف بالأهداف.

- ومن وجهة نظر الأمريكي " ميرل " فالمحتوى هو الحقائق والمفاهيم والمبادئ والقوانين والتعليمات والإجراءات بحسب نوعية المعرفة وصنف المحتوى عند خبراء آخرين حسب نتائج التعلم التي تنظم بطريقة هرمية ومكونات هذا التصنيف هي الاتجاهات والقيم والمهارات والمبادئ والتعميمات والمفاهيم والحقائق.⁽²⁾

يمكننا القول هنا أن في اختيار المحتوى توجد عدة اتجاهات وعلى المناهج المدرسية مراعاة خصائص المتعلمين من حيث مستوياتهم العمرية واستعداداتهم العقلية وميولاتهم.

(1) سهيلة محسن، وكاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتوجه الإيديولوجي، ص78.

(2) المرجع نفسه، ص79-80.

3/- الأنشطة: هي مجموعة من الفعاليات التي يقوم بها المتعلمون داخل الفصل الدراسي، وداخل المدرسة أو خارجها من أجل تحقيق أهداف تربوية منشودة، ويرتبط النشاط بالأهداف ضمن خبرة المعلم والمتعلم إضافة إلى الخطة التي تتبع فيه عند التنفيذ والمتابعة والتقييم.⁽¹⁾

إنّ تسيير الأنشطة وفق خطط مرسومة وارتباط كل نشاط بهدف تربوي وطبيعية العلاقة بين النشاط والهدف تعتمد على خبرة المعلم واستجابة المتعلم لهذا النشاط.

- تعتبر الأنشطة عنصرا أساسيا من عناصر المنهج ويقصد بها الجهد العقلي والجسماني الذي يبذله المعلم والمتعلم من أجل بلوغ هدف ما، فإذا كان الهدف أن تنمي قدرة المتعلم على التفكير الناقد فلا بد من تصميم أنشطة لتحقيق ذلك.⁽²⁾

تفقد الأنشطة فاعليتها وإمكانية النجاح بتحقيق الأهداف التي وضعت من أجلها إذا لم تكن تسيير على خطة تنظم عناصرها.

(1) سهيلة محسن، وكاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتوجه الإيديولوجي، ص 89.

(2) إيناس عمر محمد أبو خنلة، نظريات المناهج التربوية، ص 67-68.

- وهناك مجموعة من المعايير التي يتم على أساسها اختيار الأنشطة والتي من بينها تخطيط الخبراء للمنهج من خلال علاقة الأنشطة بعناصر المنهج الأخرى، وإطلاعهم على كافة مظاهر التجديد التربوي، إضافة إلى الإمكانيات المتاحة سواء بشرية (المعلم والمتعلم) أو مادية وهي ما يلزم الأنشطة من مواد وتجهيزات.⁽¹⁾

تمثل هذه المبادئ الإطار الرئيسي لأي نشاط مدرسي يراد منه أهدافاً تربوية وتعليمية فالرجوع إلى مثل هذه المعايير يضمن نجاح عملية التعليم وتحقيق أهدافها.

4/- - التقويم: التقويم عند " wethensands " يعني تحديد النوعية أو تحديد الفاعلية أو قيمة البرنامج أو المنتج، فهو يشمل طرق إصدار الأحكام وتحديد معايير ضبط الحكم على النوعية وعرفه " رونلد دول " بأنه عملية واسعة وجهود مستمرة للاستفسار عن مطابقة المحتوى والإجراءات للأهداف التي تم تحديدها.⁽²⁾

يُبرز مفهوم التقويم المجال الواسع الذي يحتويه، ففيه جميع العمليات التي تتفاعل معها عناصر المنهج، كما أن التقويم على علاقة وثيقة بالمنهج، فالحديث عن المنهج يستوجب الحديث والتطرق إلى التقويم الذي يحدد فاعلية ونوعية المنهج.

(1) إيناس عمر محمد أبو خنلة، نظريات المناهج التربوية، ص 68.

(2) إبراهيم مهدي الشلبي، المناهج - بناؤها - تنفيذها - تقويمها - تطويرها - باستخدام النماذج، دار الأمل للنشر والتوزيع،

الأردن: 2002، ط2، ص141.

- تتلخّص أهمية التقويم في أنّه أساس التطوير التعليمي وذلك بإصداره لأحكام صحيحة وقرارات مناسبة، كما أنه يثير دوافع المتعلمين للتعلم، إضافة إلى تقديره نتائج تعلم المواد الدراسية المختلفة.⁽¹⁾

إنّ التقويم الجيد يؤدي إلى معرفة مردود التلاميذ وما أحرزوه من تقدم وكذا ما اكتسبوه من معارف ومعلومات، ومعرفة من منهم له الحق في النجاح أو في الرّسوب.

5/- المقاربة بالكفاءات:

- يقصد بها في المجال التربوي المدرسي تمكين المتعلم من تعلم كيفية الاستفادة من معارفه ومهاراته وقدراته في وضعيات مختلفة تواجهه في حياته اليومية. كما أن الكفاءة تعني مجموعة من التصرفات الاجتماعية والمهارات المعرفية والنفسية والتي تمكّن من ممارسة دور أو وظيفة أو نشاط أو مهمة على أكمل وجه.⁽²⁾

دخل عنصر المقاربة بالكفاءات المجال التربوي من خلال المنهج الحديث حيث أصبح أساسا في عملية تقييم التلاميذ من أجل معرفة مدى استجابتهم للنشاطات الموجهة من طرف الأستاذ ومدى كفاءة التلميذ في إنجاز هذه النشاطات، أما التقييم في المناهج القديمة فكان يعتمد على المقاربة بالمضامين حيث أنّ هذه الأخيرة كانت تمثّل ما يقدمه التلاميذ من إجابات في امتحان آخر السنة.

(1) محمود عبد الحليم مسني، التقويم التربوي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية - مصر: 2007، د.ط، ص24.

(2) محمد بن يحيى زكريا، ومسعود عباد، التدريس عن طريق (المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات والمشاريع وحل المشكلات)،

المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر : 2006، د.ط، ص72.

4.1- أنواع المناهج وخصائصها:

(1)- الأنواع: توجد في المناهج ثلاث أنواع هي:

*****منهج المواد الدراسية :** ويتضمن هذا المنهج مايلي:

- منهج المواد الدراسية المنفصلة: يقوم هذا المنهج على الفصل في المواد الدراسية فيدرس كل مادة على حدى ويتبع أسلوب التنظيم المنطقي عند إعداد المقررات الدراسية، فموضوعاته تُرتَّب بالتدرج وركيزته الأساسية هي الكتاب المدرسي. (1)

تدور فكرة منهج المواد الدراسية المنفصلة حول دراسة كل مادة لوحدها لأن لكل مادة مدرستها وكتابها وامتحانها الخاص، وفيه ترتب موضوعات المقرر الدراسي من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب، وهذا التنظيم هو ما يسير عليه هذا المنهج.

(1) حلمي أحمد الوكيل، ومحمد أمين المفتي، أسس بناء المناهج وتنظيماتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن: 2005، ط1،

- منهج المواد المترابطة: هذا المنهج يبنى على عملية الربط بين بعض المواد التي يتضمنها المنهج، وفيه نوعان من الربط ربط عرضي وربط منظم، فالأول تقدم فيه كل مادة في كتاب خاص بها وحرية ربط بعض أجزاء المادة بأجزاء مادة أخرى تعود للمدرسة. أما الثاني فيتم وفق تخطيط جماعي يصل إلى المدارس بداية كل عام في نشرات تبين ما تم ربطه من أجزاء بعض المواد.⁽¹⁾

إن عملية الربط في هذا المنهج تقوم على نوعين من الربط الأول هو الربط العرضي تترك فيه الحرية للمدرسة لتربط بين بعض المواد وبعض الأجزاء فيها، أما الثاني فهو الربط المنظم وهو نتيجة تخطيط يقوم به الخبراء والمختصون ويرسل بعد ذلك إلى المدارس كل سنة في منشورات تظهر الأجزاء التي ربطت فيما بينها.

- منهج المجالات الواسعة: سُمي بمنهج المجالات الواسعة لأنّ هذا النوع من المناهج يتكون من عدة مجالات، فالفلسفة التي يبنى عليها هذا المنهج تتمثل في تجميع المواد الدراسية المتشابهة ومزجها في مجال واحد، وأهم هذه المجالات مجال العلوم العامّة، مجال اللغات، مجال التربية الدينية، ومجال المواد الاجتماعية.⁽²⁾

(1) حلمي أحمد الوكيل، ومحمد أمين المفتي، أسس بناء المناهج وتنظيماتها، ص 249.

(2) المرجع نفسه، ص 251.

هذا النوع من المناهج رغم أنه قديم إلا أنه مازال يستخدم في الأقطار العربية، كما أن له عيوب تؤثر على الدارسين سلباً فهذا المنهج لا يلائم المرحلة الثانوية لأنها تحتاج إلى التخصص والتعمق في المواد الدراسية، ويلتزم المرحلتين الابتدائية والمتوسطة لأنه يخفف من عبء الدروس على التلاميذ وهم في هاتين المرحلتين.

*****منهج النشاط:** يُعنى هذا المنهج بتنظيم المعلومات والأنشطة ويؤسس لترتيب الفهم وتكوين الاتجاهات وتعديل السلوك، وتتضح طبيعة منهج النشاط في نقاط مختلفة من بينها أن المتعلمين في هذا المنهج يمارسون ألواناً مختلفة من النشاط بحرية مما يساعدهم على نموهم الكامل، وفيه يتعود التلميذ على العمل الجماعي والتخطيط المشترك ويمكنه من الابتعاد عن ضغط الدروس.⁽¹⁾

نلاحظ أن منهج النشاط يهدف إلى إكساب المتعلم الخبرات والمرونة في التعليم وهذا بالاعتماد على الأنشطة المختلفة التي يطبقها على الواقع مما يجعل التلميذ ينمو ويتطور بسهولة ويسر ويحصل بذلك معارف وخبرات جديدة.

(1) عزيمة سلامة خاطر، المناهج - مفهومها - أسسها - تنظيمها - تقويمها - تطويرها - ، ص 148.

*****المنهج المحوري:** يقصد به المحور الذي يدور حوله المنهج، كما يطلق على مراكز الاهتمام التي تدور حولها المواد المدرسية، والمُتمثل في تزويد المتعلمين بقدر من الثقافة بما يحقق الوحدة والانسجام بين أفراد المجتمع وهذا لإعدادهم للمواطنة الصالحة.⁽¹⁾

من هذا التعريف نستنتج أنَّ المنهج المحوري هو ذلك الجزء الرئيسي من المنهج الذي يشترك فيه جميع التلاميذ ويهدف إلى تزويدهم بالحقائق والمفاهيم واكتسابهم المهارات التي تلزمهم في حياتهم.

– يقوم هذا المنهج على أسس مهمة وتتمثل في أنه يركز على حاجات التلاميذ ومشكلاتهم في ضوء حاجات المجتمع واكتسابهم مهارات التفكير العلمي وذلك عن طريق التدريب، بالإضافة إلى اشتراكهم في دراسة البرنامج المحوري.⁽²⁾

لم يخل هذا المنهج من العيوب كغيره من المناهج التي سبق ذكرها، فلا يمكن تطبيقه في فصول دراسية ذات كثافة عالية من الدارسين، كما أن قدرة المعلمين محدودة في تنفيذهم لهذا المنهج فهو يتطلب إعداد المعلمين في معاهد متخصصة.

(1) هاشم السمرائي، وإبراهيم العاقود، ومحمد عقلة المومني، المناهج - أسسها - تطويرها - نظرياتها - ، ص 39.

(2) عزيمة سلامة خاطر، المناهج - مفهومها - أسسها - تنظيمها - تقويمها - تطويرها - ، ص 154 - 155.

(2)-الخصائص:

- يتميز المنهج بمفهومه الحديث بعدة مميزات وخصائص فهو يشتمل على جوانب رئيسية في المواقف التعليمية والمتمثلة في المتعلم والمعرفة والمجتمع وهذه العناصر مكملة لبعضها، كما أنه تبنى عملية تخريج أفراد لديهم الكفاءات اللازمة لتطوير مجتمعهم مع ما يتناسب مع حركة وتطور هذا المجتمع.⁽¹⁾

إنّ المميزات والخصائص المتعلقة بالمناهج تساعد على تحقيق أهدافها (المناهج) وهذا انطلاقاً من المجتمع الذي ينتمي إليه ثم يتجه نحو المتعلم الذي يتميز باستخدامه وسائل متنوعة وملائمة لتطبيق هذه المناهج.

- كما أنّ هذه المناهج قادرة على استيعاب المصادر وفهم الدراسات السيكلوجية المتعلقة بنظريات التعلم وأساليبه، وكذلك الاتجاه نحو تعليم التكنولوجيا والتخطيط المستقبلي.⁽²⁾

من هذه الخصائص (السابق ذكرها) نستخلص أن خصائص المناهج أمر متعلق ببنية المنهج، وعلى واضعي هذه المناهج إتباع ودراسة كل ماله تأثير في بنائها وتطويرها وكذا متابعة كل مل يتدخل في تنظيم وحدات المنهج الدراسي.

(1) عزيمة سلامة خاطر، المناهج- مفهومها - أسسها- تنظيمها - تقويمها - تطويرها - ، ص 29-30.

(2)هاشم السمرائي، وإبراهيم العاقود، ومحمد عقلة المومني، المناهج - أسسها- تطويرها- نظرياتها - ، ص 80.

الفصل الثاني: المناهج من القديم إلى

الحديث

- الفرق بين المنهج التقليدي والمنهج الحديث.
- تطوير واستحداث المناهج.

1.2- الفرق بين المنهج القديم والمنهج الحديث:

بعد الدّراسة التي قمنا بها والبحث في المناهج القديمة والحديثة تبين لنا أنّ هناك فروقات بين المنهج القديم والمنهج الحديث في طبيعة كل منهما وتخطيطهما والمواد المدرسية، وكذا دور المعلّم والمتعلّم بالإضافة إلى الحياة في المدرسة وعلاقتها بالبيئة الاجتماعية، والعناصر الآتية هي ما استنتجناه كفوارق بين المنهجين.

- إن المقرّرات الدّراسية في المنهج القديم هي مرادفة له، أما في الحديث فتتمثّل جزءاً من المنهج فقط، ونجد المنهج القديم يكيّف المتعلّم للمناهج ويهتم بالجانب العقلي له وبكميّة المعلومات التي يأخذها، في حين نجد أنّ المنهج الحديث يكيّف المنهاج للمتعلّم ويركّز على جميع أبعاد النمو لديه وعلى كيفية أخذه للمعلومات.⁽¹⁾

يختلف المنهج القديم عن المنهج الحديث في طبيعة كل منهما، فيظهر لنا أنّ الأول لا يمكن تعديله نظراً لثبوته، أمّا الثاني فيمكن تعديله لأنّه مرّن ويسهل التّحكم فيه.

(1) هاشم السّمراي، وإبراهيم العاقود، ومحمّد عقلة المومني، المناهج - أسسها - تطويرها - نظرياتها، ص13.

- يقتصر إعداد المنهج القديم على الخبراء والمختصين حيث أنهم ركّزوا فيه على المادة المدروسة وجعلوها غاية في ذاتها، أمّا المنهج الحديث فيشارك في إعداده جميع الأطراف (يعدّ بطريقة تعاونية) كما يستخدم وسائل متنوعة في التدريس ويجعل المادة المدرسية وسيلة تساهم في النمو المتكامل للتلميذ.⁽¹⁾

إنّ ازدحام المنهج التقليدي بالمواد الدراسية يفسر اعتماده على المقرر الدراسي كمصدر أساسي للتعلم ، بينما النظرة الحديثة للمنهج تعيد تنظيمه دون إضافة مواد جديدة ومصادر التعلم للمنهج الحديث متعددة ومتنوعة.

- يلقي المعلم في المنهج القديم المقرر الدراسي ويهتم بالامتحانات أكثر من اهتمامه بالتلميذ ويحكم عليه بالنتائج التي يحصلها في الامتحان، بينما في المنهج الحديث فهو مرشد وموجه للتلاميذ ويساعدهم للوصول إلى تحقيق الأهداف.⁽²⁾

يقتصر عمل المعلم في المنهج القديم على إعطاء المعلومات وإلقاء الدروس وهذا ما يؤثر على نتائج التلاميذ سلباً ويصدّب الوصول إلى أهداف المنهج.

(1) هاشم السمرائي، وإبراهيم العاقود، ومحمد عقلة المومني، المناهج - أسسها - تطويرها - نظرياتها - ، ص13.

(2) المرجع نفسه، ص14.

- أهمل المنهج القديم أبعاد نمو التلميذ وميوله وجعله سلبي غير مشارك في العملية التعليمية، على عكس المنهج الحديث الذي اهتم بالجانب الإبداعي لدى التلاميذ وبجميع جوانب نموهم وبمشاركتهم في عملية التعلم.⁽¹⁾

للتلميذ رغبات وإبداعات وجوانب اجتماعية ونفسية تساهم في تطوره ومن الواجب أخذها بعين الاعتبار عند وضع المناهج المدرسية.

- تتميز الحياة المدرسية في المنهج الحديث بالديمقراطية والتعاونية فهي تتيح الفرص أمام التلاميذ للاعتماد على أنفسهم من خلال توجيه النشاطات المساهمة في عملية التعلم بالإضافة إلى أنه اعتبر البيئة الاجتماعية مصدرا من مصادر التعلم، بينما خلت الحياة المدرسية في المنهج القديم من هاته النشاطات وأهملت البيئة الاجتماعية للتلاميذ وهي بذلك حياة مستبدة والضحية هو التلميذ.⁽²⁾

إن إقامة الحواجز بين المدرسة والمجتمع يقتل التفاعل بين الحياة المدرسية والحياة العامة، لذلك من المستحسن أن يُترك المجال مفتوحا بينهما من أجل الوصول إلى المبتغيات والأهداف بشكل أسرع وأكمل.

(1) هاشم السمرائي، وإبراهيم العاقود، ومحمد عقلة المومني، المناهج - أسسها - تطويرها - نظرياتها - ، ص14.

(2) المرجع نفسه ، ص14.

2.2- تطوير واستحداث المناهج :

1)- مفهوم تطوير المنهج :

- هو مواكبة سرعة العـصر ومفاهيمه وفقا للتغيرات الحاصلة في البيئة والثقافة والحياة، وتماشي المنهج مع هذه التغيرات لذلك لابد أن تخضع المناهج المدرسية للنقد والمراجعة بسبب العوامل التي تفرض تغييرا في حاجات المتعلمين وفي طرق التدريس وطبيعة المعرفة.⁽¹⁾

يتضح لنا ما تعنيه عملية تطوير المنهج من خلال مفهوم التطوير وهي عملية تغيير في كمية ونوعية مكونات المنهج من أجل الوصول إلى أفضل صورة، إضافة إلى تجديد المعارف وتطويرها.

(1) مروان أبو حويج، المناهج التربوية المعاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن: 2006، ط1، ص205.

(2) - دواعي تطوير المنهج :

- إنَّ الحاجة إلى تطوير مناهجنا الدراسية توجب علينا إبراز الحقائق التي أدت إلى التطوير المستمر للمناهج والمتمثلة في التغير الثقافي الذي نشأ عن التطور العلمي والذي على إثره تغيرت العديد من المفاهيم والقيم بالإضافة إلى تدني مستوى الخريجين بسبب ما يعتري المنهج القديم من نقائص وعيوب، لذا أصبح التطوير أمر ضروري على المتعلم والبيئة والمعرفة.⁽¹⁾

تختلف أسباب تطوير المناهج من بلد لآخر ومن مجتمع لآخر وذلك حسب الظروف والبيئة والثقافة ومستوى التفكير، غير أن ما هو حاصل من تغيرات في العالم وما هو عليه من تطور تكنولوجي ومعرفي هو كل ما تشترك فيه كل المجتمعات وهو ما جعل التطوير في المناهج أمر ضروري ولا بد من إجرائه.

(1) توفيق أحمد مرعي، المناهج التربوية الحديثة - مفاهيمها - عناصرها - أسسها - عملياتها - ، دار المسيرة للنشر والتوزيع،

3 - خطوات تطوير المنهج :

- تمر عملية تطوير المناهج بعدد من الخطوات من أهمها الحاجة إلى التطوير وتهيئة أذهان الطلبة وأولياءهم وإقناعهم بضرورة التطوير، ثم دراسة المناهج دراسة تحليلية من أجل التعرف على إيجابيات وسلبيات المنهج القديم والتركيز على أسسه بعد ذلك محاولة التغيير في السلبيات، وفي الأخير دراسة نتائج التجريب وتهيئة عقل المتعلم ليقبل التغيير.⁽¹⁾

يقتضي تطوير المناهج تغييرا للأفضل من أجل القضاء على السلبيات التي يخلفها المنهج القديم وإعطاء صورة أحسن للمنهج الجديد وفقا لمتطلبات العصر ولحاجيات المتعلمين ورغباتهم.

(1) عزيمة سلامة خاطر، المناهج - مفهومها - أسسها - تنظيمها - تقويمها - تطويرها - ، ص 212- 213.

الجانب

التطبيقي

الفصل الثالث: دراسة تحليلية مقارنة

(كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي آداب

انموذجا)

- دراسة وصفية للمدونة المطبق عليها.
- تحليل عام لمقرّري الكتابين.
- تحديد عيّنة والتطبيق عليها.

1.3- دراسة وصفية للمدونة المطبقة عليها:

(1)- كتاب اللغة العربية سنة الثالثة ثانوي آداب (نظام قديم):

- هذا الكتاب تحت عنوان "المختار في الأدب والنصوص للسنة الثالثة ثانوي للشعب الأدبية صادر عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية سنة 2002/2001. جاء هذا الكتاب مكملاً لكتابي السنة الأولى والثانية، عُرِضت فيه نصوص وفنون أدبية بحيث تتم دراسة النصوص الأدبية ثم تُستنبط منها الأحكام الخاصة بها. وفيما يخص المنهج المتبع في هذا الكتاب فهو يحتوي على تسعة فصول تُمثّل مضمونه، وكل فصل منها يخوض في مواضيع تختلف عن باقي الفصول، وهذه الفصل معروضة ومرتبّة في الكتاب كما يلي:

- الفصل الأول: عنوانه "القران الكريم والحديث الشريف"، فيه آيات قرآنية فيها بعض من قصص القران الكريم وكذا أحاديث نبوية شريفة (من هدي الرسول عليه الصلّاة والسلام) للتحليل والشرح.

- الفصل الثاني: في "المقال" في بدايته تعريف للمقال، بعد ذلك نجد مجموعة من المقالات لأدباء عرب، فيها ما هو أدبي وما هو ثقافي وما هو سياسي، و غيرها من المواضيع التي طرحت في هذا الفصل، و يتصدّر مقال عبد الله ابن المقفع "منهج العقلاء" مجموعة المقالات المطروحة في الفصل.

- **الفصل الثالث:** "التراجم والسير" في بداية هذا الفصل تعريف الترجمة والسير، ثم نجد ثلاثة نصوص أدبية الأول لطف حسين والثاني للعقاد أما الثالث فهو لأحمد أمين، ثم طرح لتطور أدب التراجم والسير وخصائصه.

- **الفصل الرابع:** في موضوع "القصة والمسرحية" فيه تعريف للقصة وأنواعها وإشارة إلى مفهوم المسرحية، ثم نتعرف على قصتين إحداهما لصبري موسى عنوانها "ذهاب وإياب" والثانية لتوفيق الحكيم تحت عنوان "أغنة الموت"، لنجد في الأخير كيفية تطور فنّي القصة والمسرحية وخصائصهما.

- **الفصل الخامس:** في "الشعر السياسي" عرّف في هذا الفصل الشعر السياسي وذكر فيه نوعين (الشعر التحرري، الشعر الوطني) ثم عرضت فيه خمس نصوص تخص هذا النوع من الشعو بعد ذلك تم التعرّيج على تطور الشعر السياسي وخصائصه.

- **الفصل السادس:** الفصل تحت عنوان "الشعر الاجتماعي"، نجد في أول الفصل مفهوم الشعر الاجتماعي ثم النصوص الثلاثة وأخيرا إجابة عن السؤال التالي: ما هي مراحل تطور الشعر الاجتماعي؟ وما هي خصائصه؟

- **الفصل السابع:** في "الشعر القصصي والمسرحي والملحمي"، يحتوي هذا الفصل على مفهوم الشعر القصصي والملحمي والمسرحي، ثم نجد أنواع الملاحم بعد ذلك تأتي النصوص الخمسة الموجودة في الفصل، حيث أنّ الأولى للحطيئة، والثانية لأحمد

شوقي، أمّا الثّلاث الأخرى فهي لمفدي زكرياء، وفي آخر الفصل إشارة إلى تطوّر الشعر الموضوعي وخصائصه.

- **الفصل الثامن:** "الشعر الحديث" أو "شعر التّفعيلة"، ونجد فيه مفهوم الشعر الحديث أوّلاً، وقصيدتين محلّلتين ومشروحتين من الشعر الحر، واحدة لنازك الملائكة وأخرى لسميح قاسم، كما يحتوي على قالب الشعر الحديث أو بلوّة أخرى كيفية تحوّل الشعر من العمودي إلى الحر.

- **الفصل التاسع:** "المذاهب الأدبيّة الغربيّة وأثرها في الأدب العربي" هو عنوان هذا الفصل، حيث تمّ التّطرق فيه إلى بعض المذاهب والمدارس الأدبيّة الغربيّة وإلى مبادئها وآراءها الأدبيّة، وإلى الأثر الذي تركته هذه المذاهب في أدبنا العربي عامّة وأدبائنا العرب بشكل خاص.

إنّ ما تمّ ذكره يمثّل الفصول التسعة التي تكوّن محتوى كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الثالثة من التّعليم الثّانوي آداب بالنّظام القديم، وفيما يأتي وصف وتحليل لكتاب اللّغة العربيّة كذلك سنة ثالثة ثانوي لكن بالنّظام الجديد والذي خُصّص لشعبيّ آداب/فلسفة ولغات أجنبيّة.

2- كتاب اللغة العربية سنة ثالثة ثانوي آداب/فلسفة ولغات أجنبية (نظام جديد):

- "اللغة العربية وآدابها" هو عنوان الكتاب الذي وضع للسنة الثالثة ثانوي والخاص بشعبي آداب/فلسفة ولغات أجنبية، الذي صدر عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية سنة 2009/2008. يتضمن الكتاب إثني عشر محوراً جاءت تكملة لما هو موجود في كتاب السنة الأولى وكتاب السنة الثانية، بحيث يختلف كل محور عن الآخر في المواضيع الموجودة فيه بغرض دفع الملل عن التلاميذ. ويتضمن المحور الواحد نصاً تمهيدياً في أوله تم يليه نصان أدبيان ونص تواصلية وآخر للمطالعة الموجهة، وفي النصين الأدبيين تتم المعالجة الأدبية والنقدية ويتم الاستثمار والاستنتاج في المجالين البلاغي والعروضية بهدف ضبط اللغة وتنميتها لدى المتعلمين، كما أن هذه المسائل الثلاث تتناول في كل محور مسائل غير مستقلة. غير مستقلة- للمعنى والمبنى. أما النص التواصلية فيحتوي على مسألة نقدية مرتبطة بالنصين الأدبيين، ونص المطالعة الموجهة يعالج قضايا مختلفة منها ما هو أدبي وما هو فكري وما هو سياسي وكذا ما هو اجتماعي من أجل أن يحقق الغايات التربوية بتناوله قضايا ومشكلات حاصلة في العصر كقضايا البيئة والعولمة والتسامح وغيرها.

وفيما يخص التقييم في الكتاب فقد تعددت أشكاله لأن لكل محور طريقة تقييم خاصة

في كل محور من حيث التقييم والتقييم الذاتي والتقييم المتبادل والتقييم الجماعي والتقييم الفردي والتقييم الذاتي والتقييم المتبادل والتقييم الجماعي والتقييم الفردي

نشاط المحور، بالإضافة إلى نشاط التعبير الكتابي وإنجاز مشاريع مشتركة من أجل توفير الفرص القيّمة والتميّنة للمتعلم لإدماج معارفه المكتسبة.

إنّ طريقة التّقييم هاته - المصنّعة - تخص ما جاء به المنهج الحديث من أساليب وطرق حديثة وهي المقاربة بالكفاءات والتي حلّت محل المقاربة بالمضامين، هذه الأخيرة هي ما اعتمدتها المناهج القديمة كأسلوب في التّقييم. وما يوجد من فروق بين المنهجين القديم والحديث سوف نقوم بعرضه في هذا الفصل وذلك بتحليل منهجي الكتابين تحليلًا عامًا ثم استخراج أوجه الشّبه وأوجه الاختلاف ونقاط التقاطع بينهما بكلّ التفاصيل والجزئيات، ارتكازًا على العيّنتين المصنّعتين كتابي اللّغة العربية المصنّعة القديم والجديد، وهما نصان أدبيان من الشعر الحر وتحديدًا الشعر السياسي المصنّع هو تحليل عام للمنهج المتبع في كل كتاب منها.

ومن هذا التحليل يظهر لنا أنّ كتاب اللغة العربية للسّنة الثالثة ثانوي القديم قد تضمّن فقط النصوص الأدبية، [] [] [] اللغة العربية لهذا [] ([] [] تركّز على هذه النصوص وعلى تحليلها وشرحها وفهم [] [] [] [] [] غيرها من المواضيع [] [] [] [] [] اللغة العربية [] كان من المفروض أن تستقى من النصوص الأدبية لتساعد التلاميذ على فهم هذه النصوص وتساهم في [] [] على مزايا لغتنا العربية وعلى [] .

• الأساليب الجديدة: الأساليب الجديدة في اللغة العربية وآدابها " يظهر شموله لعدة مواضيع وجوانب تخص اللغة العربية " حاوره متنوعة تتوع اللغة العربية، ففيه من النصوص الأدبية (شعرية، نثرية) و الأساليب الجديدة في اللغة العربية وآدابها " يظهر شموله لعدة نصوص التواصلية ونصوص المطالعة الموجهة وكذا التعبير والمشاريع كنشاطين خاتمين لكل محور .

الأساليب الجديدة في اللغة العربية وآدابها " يظهر شموله لعدة نصوص التواصلية ونصوص المطالعة الموجهة وكذا التعبير والمشاريع كنشاطين خاتمين لكل محور .

يلحق هذا دروس في قواعد اللغة في الإعراب (التقديري) الأساليب الجديدة في اللغة العربية وآدابها " يظهر شموله لعدة نصوص التواصلية ونصوص المطالعة الموجهة وكذا التعبير والمشاريع كنشاطين خاتمين لكل محور .

أما في دراسة التلميذ للمحور الثاني وللمعاني والأفكار الأساليب الجديدة في اللغة العربية وآدابها " يظهر شموله لعدة نصوص التواصلية ونصوص المطالعة الموجهة وكذا التعبير والمشاريع كنشاطين خاتمين لكل محور .

هناك حركة التأليف في هذا العصر وكذا يصنف النصوص حسب أنماطها. كما أنه سيدرك أهمية معاني حروف الجر وحروف العطف في بناء النص ويوظف في سياقات مختلفة ويستخدم التقسيم في موضوع البلاغة العربية ويوظف في وضعيات متنوعة، كما أن نشاط التعبير في هذا المحور فقد حدد في كتابة مقال عن الجهات المسؤولة عن تكوين شخصية الفرد.

من الدارس لما يحتويه من نصوص وأساليب تعبير مختلفة ومعاني وصور يستنتج خصائص شعر المنفى لدى الشّاعر في العصر الحديث، كما يتعرف على نون الوقاية وإلى ياء المتكلم في درس أن يوظف التشبيه والمجاز العقلي واللغوي وهذا فيما يخص البلاغة، وما يخلص إليه الدّرس كفاءة هي التدريب على إنتاج نصوص في وضعيات ذات دلالة في التعبير الشفوي. كما أن نصوصه تتناول موضوعات متنوعة كالحب والوطن والحرية والعدالة الاجتماعية.

ثم في المحور الرابع نستطيع أن نستنتج مظاهر التجديد في الشعر العربي الحديث كإزالة الإنسانية في شعر المهجريين، يتبين لنا أهمية توظيف القصيدة العربية الحديثة كإمكاننا إدراك أهمية توظيف "إذ وإذا وإذن

نثران نستنتج من خلالهما خصائص فن المقال شكلا ومضمونا ونتعرّف على دور رجال الإصلاح في ازدهار وتطور فن المقال، وفي قواعد اللغة نجد طريقة إعراب "لو ولولا ولوما" وضبط موازين الأفعال وإعراب "أما وإما" وتوظيفهما في التعبير، وفي

مقال تفسيري حاجي عن النمو الديمغرافي وهو موضوع التعبير، أما مشروعه فهو

مقال تفسيري حاجي عن النمو الديمغرافي وهو موضوع التعبير، أما مشروعه فهو

استهلّ المحور العاشر بقصة للأديبة الجزائرية زليخة "الطريق إلى قرية الطوب"

والأمل" تليها أخرى للقاص الجزائري محمد شنّوفي عنوانها "الطريق إلى قرية الطوب"

حيث يمكننا من خلالهما التعرف على فن القصة ونشأته وتطوره

خصائصه، كما أننا سنكتشف مدى تأثر القصة القصيرة بالواقع الجزائري عبر

اللغة، أما البلاغة فموضوعها هو "القيمة البلاغية للفريق والجمع مع التقسيم"

في جمال النص، وتمثّل نشاط المحور في تحليل قصة قصيرة انطلاقا من الخصائص

الفنية.

طرحنا فيه مسرحية "شهرزاد" للأديب توفيق الحكيم ومسرحية

حسين عبد الخضر عنوانها "كابوس في الظهيرة"

خلال هاتين المسرحيتين ودراسة الأفكار فيهما والأسلوب وجمال اللغة نستخلص

المستتبطة من هذه النصوص وكذا تطوّر فن المسرحية عبر مراحل العصر الحديث،
عرض موضوع معاني (أيّ وأيّ وأي) ومعاني (كم وكأين وكذا)
والتمييز بينها، والفعل المتعدي إلى أكثر من مفعول وكذلك كيفية تصريف اللّيف
بنوعيه مع الضمائر، ونتعرّف في درس البلاغة على ظاهرة "الجمع مع التفريق"
وتوظيفها، وبالنسبة للمشروع الذي اقترح في هذا المحور فهو عن إعداد مسرحية من
قبل التلاميذ.

ونجد في المحور الثاني عشر مسرحية "لالة فاطمة نسومر (المرأة الصدّقر)" للكاتب
بودشيشة، واللّتان تبرزان من خلال دراستهما وتحليلهما بعض خصائص المسرح
الجزائري ومميّزات أدبه الحديث من خلال الكتابة المسرحيّة وأيضاً التّعرّف على صورة
المرأة في المسرح الجزائري. ويمكن التّحکم
في توظيفها مع الأفعال والتّعرّف على معاني "ما" وإعرابها وتصريف الفعل الناقص،
وبلاغة فكان موضوعها هو المشكلة والتّعرف على جمالها والتّمكن من تعيينها
وتوظيفها في شتى الوضعيات.

من خلال تحليلنا لمنهج الكتاب الجديد استنتجنا أنه متنوّع المواضيع والفنون وقد

تمت محاوره حسب مواضيعها كالتالي:

شمل المديح النبوي والزهد في عصر الضعف، المحور الثاني شمل موضوع النثر العلمي في عهد المماليك، في حين نجد المحاور من الثالث إلى الثامن اشتملت على الشعر، حيث أنّ المحور الثالث خص شعر المماليك، المحور الرابع الشعر التجديد في الشعر العربي الحديث، والخامس حوى قضية فلسطين ومكانتها في الشعر المعاصر، أما السادس فشمل موضوع الثورة الجزائرية وتمركزها في قصيدة الشاعر العربي، والمحور السابع كان في مظاهر الحزن لدى الشعراء المعاصرين، المحور الثامن تجديد في القصيدة العربية المعاصرة.

وقد أخذ فن المقال مكانا بين محاور هذا الكتاب فقد خصص له المحور التاسع من أجل التعرف عليه وعلى خصائصه وذلك من خلال مجموعة المقالات المطروحة فيه. وعن المحورين الأخيرين (الحادي عشر والثاني عشر) شعر المماليك، شعر التجديد في الشعر العربي، وهو الفن المسرحي وخصائصه، غير أنّ المحور الحادي عشر ركّز على موضوع الشعر المعاصر، شعر المماليك، شعر التجديد في الشعر العربي المعاصر.

3.3- تحديد عينة والتطبيق عليها:

بعد دراستنا للكتابين المذكورين وتحليلنا لمنهجهما ارتأينا أن نختار عينة من كل كتاب بغرض أن تساعدنا على المقارنة واستنتاج أوجه التشابه والاختلاف بينهما، وقد وقع اختيارنا على نصين أدبيين من الشعر الحر وتحديد الشعر السياسي الذي خاض فيه عدد من الشعراء العرب لمعالجة بعض القضايا السياسية العربية، ويتمثل النص الأول - من الكتاب الجديد - في قصيدة الشاعر الفلسطيني محمود درويش "حالة حصار" التي عبر فيها الشاعر عن المأساة التي عاشتها فلسطين، أما النص الثاني الذي اخترناه من الكتاب القديم، فهو قصيدة أيضا للشاعرة والناقدة العراقية نازك الملائكة عنوانها "الشهيد" ديوانها "قراءة الموجة" والتي تصوّر لنا فيها مصرع شهيد من الشهداء الذين ضحوا بأرواحهم فداءً للبلاد العربية. ينتمي النص لجنس أدبي واحد هو الشعر الحر (شعر التفعيلة) وتحديد الشعر السياسي، وهو يعالج قضية سياسية حيث يندرجان ضمن الأدب الثوري التحرري.

نجد في بداية نص نازك الملائكة تمهيداً للتعريف بها وتقديم قصيدتها التمهيد للنص، بعد ذلك النص الذي تم تقسيمه إلى ثماني رباعيات، بحيث كل رباعية تتكون من أربعة أبيات، بعد ذلك نجد الشطر الأول من عناصر التحليل وهو "تحليل وشرح" حيث يتضمن غرض النص الذي طرحته الأديبة في رؤية حسب التقسيم.

ثم نجد شرحا لبعض الألفاظ الصعبة وتحليلا لأفكار النص الثانوية لكل جزء منه

لشطر الثاني من عناصر التحليل ويتمثل في الدراسة الأدبية

والفنية للنص والتي تترجم أفكار الكاتبة وعاطفتها وأسلوبها في الكتابة ثم الأحكام والقيم

والتي من خلالها نستظهر شخصيتها. يلحق بهذه العناصر تمارين تطبيقية مكونة من

تسعة أسئلة تتعلق بالنص ومحتواه، فالأسئلة الأربع الأولى حول الأفكار الواردة في

تأثير التجديد في الشكل على المعنى، أما السؤالين الأخيرين الثامن والتاسع

تطبيقان طلب فيهما من التلاميذ تقطيع بيتين، وحفظ النصف الأول من القصيدة.

وفيما يخص قصيدة محمود درويش فنجد في البداية تعريفا بصاحب النص وتقديم

ثم النص حيث قُسم إلى سبعة أجزاء وذلك حسب الأفكار الواردة فيه، ثم

إثراء الرصيد اللغوي بتقديم معاني أسماء أعلام أضف إلى ذلك سؤالين في

الحقلين المعجمي والدلالي، بعدها مجموعة أسئلة لاكتشاف معطيات النص ومناقشتها

حول بناء النص (الأسلوب) والاتساق والانسجام بين ألفاظه ومعانيه، بعد ذلك نجد

خلاصة حول النص أو بعبارة أخرى مجمل القول فيما يتضمنه النص.

واستثمار موارد النص وتوظيفها هو ما يُستمد من النص من أمثلة خدمة لقواعد

.

بعد قيامنا بدراسة المدوّنتين المطبّق عليهما دراسة وصفية تحليلية ومن خلال العينتين المأخوذتين منهما استطعنا الخروج بالفروق التالية:

(1)- أوجه الشّبه:

- كل منهما كتاب للغة العربية للسّنة الثالثة ثانوي، وجاءا لتكملة كتابي السّنة الأولى والثّانية.

- كلاهما صادر عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ومُعَد من قِبَل لجنة أساتذة مختصين.

- الاثنان يحتويان على نصوص أدبية تعالج قضايا مختلفة (أدبية، فكرية، اجتماعية، ثقافية، ...).

- يحتوي الكتابان على نصوص متبوعة بأسئلة لاختبار معلومات التّلاميذ واختبار ما طَاعُوا تحصيله من معارف.

- نجد في الكتابين أنّه بعد كلّ نص أدبي معروض شرح لغوي لبعض المفردات.

- كما أنّنا نصادف تمهيداً للتعريف بالكاتب وعرض لصورته قبل كلّ نص أدبي.

- شمل كلّ منهما تنوّعا في الموضوعات كالمديح النبوي، والفنون كفن المقال والسيرة والقصة والمسرحية.

- اهتم الكتابان بالقضية الفلسطينية وجعلا لها مكانة بين مواضيعهما. □□ □□□□ □□
الثورة الجزائرية وعن بطولات أبنائها.

- القصائد المبرمجة في كلا الكتابين فيها من الشعر العمودي ومن الشعر الحر أي
أنّ الكتابان يحتويان على هذين النوعين من الشعر.

- نستطيع من خلال النصوص الشعرية في شعر التفعيلة المُدرجة في الكتابين أن
نستنتج بعض مظاهر التجديد في الشعر العربي الحديث.

- يتشابه الكتابان في طريقة تقديم النص □□□□ والتعريف بصاحبه.

(2)- أوجه الاختلاف:

- الكتاب القديم عنوانه "المختار في الأدب والنصوص" وقد خُصص لكلّ الشعب
الأدبية، أمّا الحديث فعنوانه "اللغة العربية وآدابها" وهو مخصّص لشعبي آداب/فلسفة
ولغات أجنبية.

- المنهج المتّبع في الكتاب القديم هو احتوائه على تسعة فصول مُعنونة وكلّ فصل
منها يحتوي على مواضيع تختلف عن مواضيع الفصول الأخرى، أمّا الكتاب الحديث
فيتكوّن من اثنا عشر محوراً مرقّمة من "1" □□ "12".

- في مدخل كل فصل من فصول الكتاب القديم نجد عنوان الفصل وتعريف الفن الذي
طُرِح فيه، بينما نجد في الكتاب الحديث بداية كل محور بعض المعارف التي يحصّها □□□
المتعلّم بعد دراسته للنصوص الأدبية واستثمار موارد هذه النصوص.

- فصول الكتاب القديم تسير على نفس النمط (أي أننا في البداية نجد تعريف الفن وأنواعه ثم تعريف الأديب وشرح مناسبة النص ثم النص مرفوقاً بالتحليل والشرح والنقد، ثم القيم وأخيراً التمارين التطبيقية ثم خصائص هذا الفن وإعطاء صورة عن تطوره). ماعدا الفصل الأول الذي يحتوي على آيات قرآنية وأحاديث نبوية للتحليل والشرح، والفصل التاسع الذي عولجت فيه قضية "المذاهب الأدبية الغربية وأثرها في الأدب العربي والأدباء العرب".

أما محاور الكتاب الحديث فنجدها كما يلي: (نصّين أدبيين تتمّ فيهما دراسة أدبية نقدية واستثمار في النواحي اللغوية والبلاغية والعروضية، حيث أنّ هذه الأخيرة غير مستقلة بل مستمدة من النصوص نفسها، كما نجد النصّ التواصلي الذي يحمل طابعا نقديا له علاقة بالنّصين الأدبيين، أمّا نصّين آخرين فهما دراسة أدبية فكرية اجتماعية سياسية، وفي آخر الفصل نصّ متبوع بأسئلة اختبارية ووضعية إدماجية للمعارف التي تمّ تحصيلها في مختلف نشاطات المحور، بالإضافة إلى نشاط التعبير الكتابي وإنجاز مشروع مشترك عبر مراحل).

وقد لفت انتباهنا في الكتاب الجديد أنّه في بداية المحور الأوّل والثالث والخامس نصّ أدبي تمهيدي يعالج قضية تاريخية للشعر العربي.

- اعتمد في الكتاب القديم على شرح أفكار النص فكرة بفكرة مع التحليل المفصل

الكتاب الجديد.

- أما الكتاب الجديد فكان اعتماده على الأسئلة البناءة أكثر لجعل التلميذ يلجأ للبحث الخارجي وعدم تركيزه على معطيات الكتاب فقط.

- الأسئلة المتعلقة بالنصوص في الكتاب القديم قليلة جدا مقارنة بها في الكتاب الجديد.

- لقواعد اللغة والبلاغة العربية والعروض مكانة جيدة في الكتاب الجديد، على عكس الكتاب القديم الذي خُصّص فقط للنصوص الأدبية وجعل لهذه العلوم مكانة هائلة في الكتاب القديم.

- الكتاب القديم يقدم أفكار النص الجزئية والفكرة العامة له، بينما الكتاب الجديد يترك استخراجها للتلميذ.

- الكاتب وعاطفته وأسلوبه مشروحة ومحللة في الكتاب القديم، غير أن في الكتاب الجديد التلميذ هو من عليه استنباطها من النصوص.

-متنوعة هي النشاطات والأعمال الموجهة للتلاميذ في الكتاب الجديد فمنها التعبير الكتابي والشفهي ومنها المشاريع، بينما اقتصر العمل الموجه لهم في الكتاب القديم على التمارين والأنشطة.

من خلال الدراسة التحليلية المقارنة التي اتبعتها وطبقناها على المدونتين استطعنا
 اكتشافنا كذلك سبب الاختلاف الموجود بين منهجي
 الكتابين والأهداف من وراء التنوع في مواضيع كل كتاب، والتي من بينها ضبط لغة
 المتعلمين وتنمية قدراتهم، إضافة إلى إبعاد الملل عنهم وترقية حسهم الفني وإتاحة
 الفرص أمامهم من أجل إدماج معارفهم المكتسبة. كانت هذه
 رسمها القائمون على وضع الكتابين والتي مثلت نقاطا مشتركة بينهما وأبرزت مدى
 اهتمامهم بتكوين الطالب.

خاتمة

تمثل المناهج المدرسية الركيزة الأساسية في عمليتي التعليم والتعلم حيث أن هذه الأخيرة تقوم على أسس المناهج وتساهم بشكل كبير في بناء وتكوين الأجيال الصاعدة، وبما أن المناهج تشارك في تنمية وتربية الأطفال فهي تستوجب عناية خاصة واهتمام أكبر، لذلك نجد أن المختصين في المجال التربوي يولون رعاية كاملة بالمنظومة التربوية وبكل جوانبها، ففي كل مرة يحاولون تهيئة المناهج وإعادة بنائها وفقا للتطورات الحاصلة في المجتمعات وحسب نوعية وطرق أخذ المعارف والمعلومات.

فمن خلال بحثنا وجدنا أن المناهج المدرسية لم تستقر على نفس الحال الذي كانت عليه من قبل، فقد تغيرت النظرة لمفهومها من التقليد إلى الحداثة، وتبدلت أسسها وعناصرها وحتى الأهداف التي كانت ترمي إلى تحقيقها لتصبح متلائمة والتغيرات التي عرفها العالم تجمع بين المدرسة وبيئة التلميذ ومجتمعه حتى لا يحس بالغرابة وبالنقطاع عن عالمه الخارجي، بالإضافة إلى المقاربة التي تناولناها في البحث بين المناهج القديمة والمناهج الحديثة والتي بينت مدى تأثير المناهج القديمة سلبا على مردود التلاميذ، أما التدريس على الطريقة الحديثة فقد فسح المجال أمام التلميذ للنضج ومنحه فرص قيمة من أجل الاعتماد على نفسه في اكتسابه للمعارف وقيامه بالنشاطات المتنوعة.

إنّ عملية تجديد المناهج وتطويرها تتطلّب دراسة للمنهج -أوّلًا - لاستخراج العيوب والنقائص الموجودة فيه وتغييرها للأفضل مع مراعاة الجوانب الخاصة بنمو التلميذ، وبالأخص في المراحل الدراسيّة الحساسة.

العينة التي اخترناها لإسقاط الدّراسة التحليلية المقارنة عليها تمثلت في كتاب اللغة العربيّة للسنة الثالثة ثانوي والذي أخذنا منه طبعتين واحدة قديمة للشعب الأدبية والأخرى حديثة لشعبيّ آداب/فلسفة ولغات أجنبية، فما تهتم به هذه الدراسة هو التحليل واستخراج أوجه الشبه والاختلاف وما تتقاطع فيه الظاهرتان المدروستان، وهو ما قمنا به في بحثنا هذا حيث ارتكزت مقارنتنا للكتابين على منهجيّهما وطريقة عرض النّصوص في كل كتاب وكذا أسلوب ورود الأسئلة والنّشاطات المدعّمة لها.

قائمة المصادر والمراجع:

– المصادر:

– القرآن الكريم.

1 المدوّنَة 01: "المختار في الأدب والنّصوص" للسنة الثالثة ثانوي الشّعب الأدبية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر: 2002/2001، ط1.

2 المدوّنَة 02: "اللغة العربية وآدابها" السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشّعبتين آداب/فلسفة ولغات أجنبية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر: 2009/2008، ط1.

3- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت: 1992، ط1، ج2.

– المراجع:

4- فايد عبد الحميد، رائد التّربية العامّة وأصول التدريس، دار الكتاب اللّبناني، بيروت - لبنان: 1981، د.ط.

5- السمرائي هاشم ، و العاقود إبراهيم ، و المومني محمّد عقلة ، المناهج - أسسها - تطويرها - نظرياتها - ، دار الأمل، الأردن: 2000، ط2.

- 6- طُعيمة رشدي أحمد، و عبد الحليم أحمد مهدي، المنهج المدرسي المعاصر - أسسه - بناؤه - ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان: 2008، ط1.
- 7- خاطر عزيمة سلامة ، المناهج - مفهوما - أسسها - تنظيمها - تقويمها - تطويرها - ، الجامعة المفتوحة، طرابلس - ليبيا: 2002، ط1.
- 8- اللقاني أحمد حسن ، المناهج بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب، جامعة عين شمس: 1986، ط2.
- 9- الدلمي طه حسين ، و عبد الكريم سعاد ، اللغة العربية - مناهجها وطرق تدريسها - دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان: 2005، ط1.
- 10- محسن سهيلة و الفتلاوي كاظم ، المنهج التعليمي والتوجه الإيديولوجي، دار الشروق، عمان: 2005، د.ط.
- 11- عمر محمد أبو ختلة إيناس، نظريات المناهج التربوية، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان: 2005، ط1.
- 12- الشلبي إبراهيم مهدي، المناهج - بناؤها - تنفيذها - تقويمها - تطويرها - باستخدام النماذج، دار الأمل للنشر والتوزيع، الأردن: 2002، ط2.
- 13- مسني محمود عبد الحليم، التقويم التربوي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية - مصر: 2007، د.ط.

14- الوكيل حلمي أحمد و المفتي محمد أمين، أسس بناء المناهج وتنظيماتها، دار

المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن: 2005، ط1.

15- أبو حويج مروان، المناهج التربوية المعاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان،

ط1.

16- مرعي توفيق أحمد، المناهج التربوية الحديثة - مفاهيمها - عناصرها - أسسها -

عملياتها - ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1.

- المناشير:

17- زكريا محمد بن يحيى، و عباد مسعود، التدريس عن طريق (المقاربة بالأهداف

والمقاربة بالكفاءات والمشاريع وحل المشكلات)، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي

التربية وتحسين مستواهم، الجزائر: 2006، د.ط.

الفهرس

كلمة الشكر

المقدمة.....1

الفصل الأول: ...في مفهوم المنهج

1.1 مفهوم المنهج.....13

2.1 أسس بناء المنهج.....23

3.1 عناصر المنهج.....27

4.1 أنواع المناهج وخصائصها.....33

الفصل الثاني: المناهج من القديم إلى الحديث

1.2 الفرق بين المنهج القديم والمنهج الحديث.....38

2.2 تطوير واستحداث المناهج.....41

الفصل الثالث: دراسة تحليلية مقارنة

1.3 دراسة وصفية للمدونة المطبق عليها.....45

2.3 تحليل عام لمنهجي الكتابين.....51

3.3 تحديد عينة والتطبيق عليها.....60

الخاتمة.....68

قائمة المصادر والمراجع.....70