الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم –

كلية الأدب العربي والفنون

قسم الدّراسات اللغوية

تخصص تعليمية اللغة العربية

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل درجة الماستر

تخصص تعليمية اللغة العربية

المعنونة بـ :

دراسة مكوّنات المنهج وأهدافه

منهج السنة الثالثة (آداب وفلسفة)

بثانوية محمد باشا محمد أنموذجا

إعداد الطّالبة :

بلعروسي أمينة

الأستاذة المشرفة:

بولحية صبرينة

السنة الجامعية :2016/2015

إهداء

أهدي هذا العمل إلى

أمي العزيزة عائشة وأبي الغالي عبد القادر.

طاعة وعرفانا ووفاء.

إلى أخي الوحيد محمّد وزوجته سليمة والكتاكيت سناء وصونيا ومحمد سيد علي ،أمير، وسيم ،إيناس ،كنزة ،محمد إسلام، فارس ، سميحة، بشير، فاطمة الزهراء .

إلى أخواتي منصورية ،ذهبية ،محجوبة ،ربيعة ،حسناء ،العالية ،خديجة ،وأزواجهن جميعا ولا أنسى أبنائهن :أمال ،رشيد ،أيمن ،ياسمين ،رانية ،زكية ،فيصل ،حسناء، رحمة ،بشرى، هاجر،عبد الحق ، العربي،نصيرة ،سمية.

إلى عمّي محمد وعمي أحمد وعمّتي عائشة وخالي محمد .

إلى زميلاتي ورفيقات عمري اللّواتي يعبرّ علي فراقهنّ: زكية ،مياسة ،سميّة ،فاطمة، أحلام ،وسام ،رشيدة، فتيحة، نورة، سنية. سمرة .

إلى حضني الاكبر " الجزائر ".

أقدم هذه الثمرة هدية تقدير وعرفان وتبرك وغفران.

أمينة

تشكرات

إنّ الشكر لله نحمده ونشكره الذي تفضل علينا بنعمة العلم ثم وفّقنا في إنجاز هذه المذكرة المتواضعة .

ثم الشكر للأساتذة المشرفة "بولحية صبرينة" التي لم تبخل علينا بما أنعم الله عليها من علم،وبما قدمته لنا من مساعدات وتوجيهات قيّمة سهلت لنا المضي في سبيل إنجاح هذه المذكرة ،كمالا ننسى أساتذة اللغة العربية الذين أرشدوني في المسار الدّراسي .

ولا أنسى أن أشكر كل من مدّلي العون من قريب أو بعيد في إنجاز هذه المذكرة .

و أشكر من بذل جهدا من إخراج هذه المذكرة إلى النّورلعلّها تفيد من هو في حاجة إلى الإفادة.

وشكرًا

(وَأَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ مُصَدِّقًا لِمَا بَيْنَ يَدَيْهِ مِنَ الْكِتَابِ وَمُهَيْمِنًا عَلَيْهِ فَاحْكُمْ بَيْنَهُمْ بِمَا أَنْزَلَ اللَّهُ وَلَا تَتَّبِعْ أَهْوَاءَهُمْ عَمَّا جَاءَكَ مِنَ الْحَقِّ لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَكِنْ لِيَبْلُوَكُمْ فِي مَا آتَاكُمْ فَاسْتَبِقُوا الْخَيْرَاتِ إِلَى اللَّهِ مَرْجِعُكُمْ جَمِيعًا فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ)

صدق الله العظيم

المائدة (48)

مقدمة

الحمد لله على إحسانه والشكر على توفيقه وامتنانه أحمده سبحانه وتعالى حمدًا يوافي ويكافئ مزيده وأصلي وسلم على صفوة خلقه وأشرف رسله سيد الأولين والآخرين محمد وعلى آله وصحبه أجمعين ومن دعا بدعوته واهتدى بهديه إلى يوم الدّين:

تعتبر المناهج الوسيلة التي تستعملها المدرسة لتتمكن من الوصول إلى تحقيق الأهداف التي يؤمن بها المجتمع ،والتي اشتقت من الفلسفة التربوية لذالك المجتمع، وذلك لتحقيق أهدافه في تعليم أبنائه الاتجاهات والممارسات والمبادئ والقيم التي يؤمن بها المجتمع ،وهي من أهم الموضوعات التربوية ،وهي جوهر التربية وأساسها ،وهي مهمة جدًا بالنسبة للمعلّم والمتعلّم على حدّ سواء،فهي من جهة تساعد المعلّمين على تنظيم التعلّم وتوفير الشروط المناسبة لنجاحها ،ومن جهة أخرى تساعد المتعلمين على التعلم المتمثل في بلوغ الأهداف التربوية المراد تحقيقها .

لقد تطوّر مفهوم المنهج وأصبح يشمل جميع النشاطات التي يقوم بها التّلاميذ ، أو جميع الخبرات التي يمرّون بها تحت إشراف المدرسة أو بتوجيه منها سواء كان ذلك داخل أبنيّة المدرسة أم خارجها ،وعلى ذالك فالطريقة التي يتخذها الفرد أو المنهج الذي يسلكه لتحقيق هدف معيّن يعني المنهج .

وقد أصبح المنهج الحديث يحتلّ موقعًا استراتيجيًا حسّاسا في العملية التعليمية ،وهو يتكون من ستة عناصر أساسية وهي الأهداف ،المحتوى ،طرق التدريس ،التقويم ، النشاط المدرسي ،وأخيرًا الوسائل التعليمية .

ومن هذا المنطلق أثرت أن أبحث وأفتش في هذا البحث المتواضع عن مكوّنات المنهج وأهدافه بمنهج السنة الثالثة آداب وفلسفة أنموذجًا ولعل ما تيسر لنا جمعه من مادة معرفية حسب طبيعة الموضوع جعلنا نطرح التساؤلات التالية :

ما هي مكونات المنهج ؟وما هي أهم أهدافه ؟وما مدى توافق منهج السنة الثالثة آداب وفلسفة مع التلاميذ؟

وقد أخضعت البحث إلى منهج وصفي تحليلي،لأنّه مناسب لطبيعة البحث الذي قمت به،

فالأوّل ماهو إلاّ عملية مسح وجمع المعارف ،وأمّا الثاني فقد خصصته للجانب التطبيقي.

فارتأيت أن أقف عند هذه العناصر الستة والمقصود بها مكوّنات المنهج ولو وقفة قصيرة لأسباب ذاتية وأخرى موضوعية :

أولاً: رغبتي في تناول هذا الموضوع بالدّراسة كان من منطلق تفاعلي مع الأهداف التي يحققها المنهج الحديث في المدارس .

ثانيًا :إعجابي بالمنهج الحديث والرغبة في التعريف على المساعدات التي يقدمها للتلاميذ في جميع الجوانب الجسمية والعقلية والإجتماعية ...الخ.

ثالثا :الرغبة في التعرف على أهمية المنهج في العملية التعليمية .

رابعًا :إثراء المكتبة إن لم أكن مبالغة بهذا العمل المتواضع الخاص بمكونات المنهج وأهدافه الذي كان موضوع الدّراسة وسيبقى كذالك .

فلهذه الأسباب جاءت مذكرتي موسومة بالعنوان الآتي :"دراسة مكوّنات المنهج وأهدافه بمنهج "السنة الثالثة آداب وفلسفة أنموذجًا " مقسمًا إلى مقدمة ومدخل وفصلين وخاتمة .

وقد افتتحت بحثي بمدخل تناولت فيه التعريف اللّغوي والاصطلاحي لأهم المفاهيم الموجودة في البحث ،ثم مررت بأهم المبادئ والميزات للمنهج الدّراسي،ثم عرجت إلى المنهج والنمو الشامل للتلاميذ ،ثم تطرقت إلى أهم النماذج المنبثقة من المنهج الدراسي.

أمّا الفصل الأوّل :فقد عنونته بمكونات المنهج وقد افتتحه بتمهيد ،واشتمل هذا الفصل على ستّة مباحث وكل مبحث يتكون من عدّة عناصر،وقد عنونت المبحث الأوّل بالأهداف، والمبحث الثاني بمحتوى المنهج ، والمبحث الثالث بطرق التدريس ،والمبحث الرابع بالتقويم، والمبحث الخامس بالنشاط المدرسي والمنهج ،وأمّا المبحث السادس فقد عنونته بالوسائل التعليمية .

ثم جاء الفصل الثاني الذي خصصته للجانب التطبيقي وقد استخدمت فيه الإستبيان ،ثم مررت في دراسته بالخطوات التالية :

منهجية المبحث وبعدها عينة الدراسة ،ثم أدوات الدراسة وكيفية تطبيقها وبعدها الأسلوب الإحصائي المستخدم ، ثم المعالجة الإحصائية للمعطيات وأخيرًا النتائج المستخلصة من هذا الفصل .

وفي الأخير،خاتمة فهي مجموعة من النتائج توصلت إليها تبعًا لطبيعة الموضوع التي اعتمدتها وما تناولته في الفصول السابقة .

أمّا الصعوبات والمشاكل التي واجهتني في البحث بداية هي صعوبة جمع المراجع باعتبارها القاعدة الأساسية التي لا يمكن الإنطلاق بدونها .

وتعتمد هذه الدّراسة من حيث المادة اللغوية على مجموعة من المصادر والمراجع نذكر من أهمها : لسان العرب لابن منظور ،المناهج -المكوّنات –الأسس-التنظيمات التطويرلابراهيم بن عبد الغزيز الدعيلج ،وكتاب الإتجاهات المعاصرة في بناء المناهج الدراسية لمحسن عبد علي وسعد مطر عبود .

وما من غاية تصبوا إليها من وراء هذا العمل المتواضع إلاّ ايصال ما جمعناه من فكرة وآراء وقضايا إلى القارئ،وتثقيفه هو غايتنا الأولى والأخيرة ،والله نسأل أن ينفع بهذا العمل ،وأن يهيئ لنا من أمرنا رشدًا ،الذي نحمده ونشكره على ما أنعمنا ،ثم الشكر للأساتذة المشرفة " بولحية صبرينة " التي لم تبخل علينا بما أنعم الله عليها من علم، وبما قدّمته لنا من مساعدات وتوجهات قيمة .

مدخل:مفاهيم أولية وأهم المبادئ والميزات للمنهج الدراسي

1- التعريف اللّغوي والإصطلاحي لمفاهيم البحث

1-1 مفهوم المنهج :

أ- لغةً :

من خلال استعراض معنى المنهج في بعض القواميس العربيّة من بين هذه القواميس لسان العرب ،إذ نجد أنها مأخوذة من" نَهَجَ ونهجٌ واضحٌ،وهو النّهج"، ([1]) وفي هذا الصدّد يقول أبو كبير في البيت الشعري :

"فأجزتهُ بأقلّ تحسبُ أثره * نهجاً،أبان بذي فريغ مخرفٍ

وطرقٌ نهجةٌ ،وسبيل منهجٌ:كمنهج ومنهجُ الطّريق :وضّحهُ.

والمنهاج :كالمنهج ،وأنهج الطّريق :وضحَواستبانَ وصار نهجاً واضحاً بيناً. ويقال :اعمل على ما نهجته لكَ ، ونهجتُ الطريق : سلكته ،وفلان يستنهج سبيل فلان أي يسلكُ مسلكهُ،والنّهجُ:الطريق المستقيم ".([2])

ب- اصطلاحاً:

أمّا اصطلاحاً فإنّ المهتمين بحقل التّربية يختلفون فيما بينهم ،كلّ حسب مدرسته الفكرية ،فهناك من عرّفه على أنه "مجموعة الخبرات التّربوية والاجتماعية والثقافيّة والرياضية والفنيّة والعلمية ... الخ التي تخططها المدرسةوتهيّئها لطلبتها ليقوموا بتعلّمها داخل المدرسة وخارجها بهدف اكتسابهم أنماط أخرى من السلوك نحو الاتجاه المرغوب"([3])، ومن خلال ممارسة الطّلبة للأنشطة المختلفة المصاحبة لعملية التّعليم التي تساعدهم في إتمام نموّهم .

---

(1) ابن منظور ،لسان العرب ،دار الصادر ،بيروت ، لبنان ،مادة نهج ،ط 1،1990،ص383.

(2) المرجع نفسه ،ابن منظور ،لسان العرب ص383.

([3])كايد إبراهيم عبد الحق ،تخطيط المناهج وفق منهج التفريد والتعلّم الذاتي ، دار الفكر ،الأردن ، عمان ،ط1،2009ص40.

وهناك تعريف آخر للمنهج الدّراسي بمعناه الشّامل :"هو كل نشاط هادف تقدمه المدرسة وتنظّمه وتشرف عليه وتكون مسؤولة عنه ،سواء تم داخل المدرسة أوخارجها" ([1]).

من خلال التعّريفين السابقين نستنتج بأن المنهج أداة توظّفها المدرسة لتحقيق الأهداف الّتربوية المنشودة في إعداد الأجيال للحياة .

2-1 مفهوم الأهداف :

أ- لغةً:

هناك تعريفات عديدة لهذا المصطلح أهمّها:"يُقال لكل ّشيء دنا منك وانتصب لك واستقبلك :قد أهدف لك الشيّء واستهدف .

وفي الحديث النبوي الشريف فقد جاء أن النبي صلى الله عليه وسلّم كان إذا مرّ بهدف مائل أو صدف مائل أسرع المشي ،والهدف كل بناء مرتفع مشرف ،والصّدف نحو من الهدف "([2])

وفي تعريف آخر قال النّضر:"الهدف ما رُفع وبُني من الأرض للتضال والقرطاس ما موضع في الهدف ليرمى ،والغرض ما ينصب شبه غربال أو حلقة، وقال في موضع آخر :الغرض الهدف ويسمى القرطاس هدفاً وغرضاً،على الاستعارة يقال :أهدفَ لك الصّيد فارمه ،وأكثب وأعرض مثله .([3])

إذن الهدف هو ما ارتفع عن سطح الأرض مثلا بناء أوحيد الرّمل أو جبل وبه شُبّه الرّجل الطّويل أو العظيم .

ب- اصطلاحا :

تعتبر الأهداف نتاجات تعليميّة مخطّطة،إذ يجب على الطّالب أن يكتسبها بالقدرات التي يمتلكها بشكل تلبّي احتيّاجاته ، وفي هذا التعريف سنركز وسنعالج الأهداف العامة.

في ضوء التعريف السائد للتربية بأنها "عملية إحداث تغيرات إيجابية في سلوك المتعلمين ،فقد أصبح الهدف التربوي يعني أي تغيير يراد إحداثه في سلوك المتعلمين

([1])إبراهيم بن عبد العزيز الدعيلج ،المناهج ،المكونات ،الأسس،التنظيمات ،التطوير ،دار القاهرة، مصر،ط1،2007 ص13.
([2])المرجع السابق ،ابن المنظور ،لسان العرب ص37.
([3])المرجع نفسه ،ص37.

كالنتيجة لعملية التعلم ،ومن التغيرات التي يراد احداثها في سلوك المتعلمين "([1]) مثلا تزويدهم بمعلومات جديدة كانوا يجهلونها ،أو تنمية وإضافة على ما لديهم من مفاهيم معينة ،أو تقدير أو نحو ذالك .

وهناك تعريف آخر للأهداف التعّليمية على أنّها "عبارات أو جمل مكتوبة بدّقة لوصف الطريقة التي سيتصرف بها الطلاّب بعد الوحدة التّدريسية ،وتصف ما يتوقّع من المتعلم إنجازه ،وبموجب هذا تكمن فعالية التعليم في تحقيق الأهداف ،ويمكن للمتعلم أن يحكم على ما حققه من تقدم في التعليم إلى بعده عن الهدف ،أو سيطرته على المادّة المدرسيّة ".([2])

إذن يرتبط الهدف بالتعلم ارتباطا وثيقا ،ولتحقيق الأهداف لابد للتلميذ أن يمر بخبرة ما،أي خبرة تعليميّة .

3-1 مفهوم المحتوىَ:

أ- لغةً:

تختلف القواميس في تعريفها للمصطلحات ،من بين هذه القواميس أساس البلاغة

إذ نجد فيه كلمة المحتوى مشتقة من الفعل حويَّ ونقول "حويتُ المالَ حوايَة ،واحتويته لنفسي وتحتوّى الشّيُ ،تجّمع،وتحوّت الحيّة أي ترحّت ،نحن في أرضٍ محواةٍ:كثيرة الحيّاة

وركبت الحويّة ،وركبت الحوايَا :وهي كساء يحوّى حول السنام تركبه المرأة ،وتقول يوماً على الحشايا ويوماً على الحوايا ،وحوّى الكساء حول السّنام ، وحوى التّراب حول الماء ليحبسه ، وقد شحمتُ حوايَا الجزور، جمع حويّة وهي المعي "([3]) . ومن المجاز :"احتوى على الشيء يقصد بها استولى عليه .واحتوى القومُ،تجاوروا ،

وهذا محتوى بني فلان ومُحوّاهم أي متجاورهم "([4])

إذن المحتوى في التعريف اللغوي مشتقة من الفعل حويَّ،وتحوّى الشيء بمعنى تجمُّعْ الشيء ،أما بالنسبة للمجاز احتوى على الشّيء يُقصد بها استولى عليه .

([1]) ينظر،إيناس عمر محمّد أبو عتلة ،نظريات المناهج التربويّة ،دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمّان ،ط 1،2005 ص65- 66.

([2])سعدون محمود التّاموك وهدى على جوار الشمري ،مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ،دار وائل لنشر والتوزيع ،الأردن ،عمان ،ط 1،2005ص133.

([3]) ينظر أبي القاسم جارا الله محمود بن عمر أحمد الزّمخشري،أساس البلاغة ،دارالكتب العلميّة ، بيروت ،لبنان ،مادّة حويَ،ج 1،ط1، 1998ص602.

([4]) ينظر ،المرجع نفسه،ص602.

ب- اصطلاحا :

أما بالنسبة للتعريف الإصطلاحي للمحتوى لا يقصد به كما هو شائع بين الكثيرين محتوى للموضوعات المقرّرة على التلاميذ صف معيّن "وإنّما يُقصد بالمادة التعليمية وما تشمل عليه من خبرات والتي توضع في ضوء أ هداف محدّدة بقصد تحقيق النمو الشّامل للمتعلّم "([1])إذن هناك علاقة بين الأهداف والمحتوى .

4-1 مفهوم الطّريقة :

أ-لغةً:

تفيد القواميس العربيّة وعلى رأسها البلاغة أن مصطلح الطريقة مشتق من الفعل طَرَقَ ونقول :" طرقَ الحديد بالمطرقة ،والمطرقة ،والمطراق ،وطَرَقَ الباب قَرَعَهُ،ووضعَ الأشياء طرقةً وطريقةً .

طريقة :بعضها فوق بعض وهي طرقٌ وطرائقٌ،وطرق طريقاً،سهّلة ،وطرق لي فلان، وطرقت المرأة والقطاةُ إذا عسر خروج الولدِ والبيضة ،وأطرق الرّجلُ:رمى ببصره الأرضَ".([2])

ومن المجاز:"طرقنا فلانٌ طروقاً، ورجلٌ طرقةٌ،وطرقه همٌّ وطرقني الخيال "([3])

وبما أن الطريقة مشتقة من طرقَ فهي تعني قرع أما طريقةٌ فتعني وضع الأشياء بعضها فوق بعض وجمعها طرائق .

ب-اصطلاحا :

مما لاشكّ فيه أن الطريقة ترتبط ارتباطاً قويا بعملية التدريس وبالخصوص المعلّم حيث يسعى إلى إيجاد الطريقة الأنجع لتحقيق الأهداف المرجوّة من الدّرس،وقد عرفت الطّريقة على أنها "مجموعة من الأنشطة والإجراءات العقلية والسلوكية متسلسلة ومترابطة بشكل يسمح بتحقيق غايات يسعى إليها في حياته" ([4]) ،وعندما تستخدم الطريقة في التدريس

([1]) محمد صابر سليم وآخرون ،بناء المناهج وتخطيطها ،دار الفكر للنشر والتوزيع ،عمّان، ط1،2006ص155.

([2])ينظر،المرجع السّابق،أبي القاسم جار الله محمود بن عمر بن أحمد الزّمخشري،أساس البلاغة ،مادة طرق،ص602.

([3]) ينظر المرجع نفسه ،ص 602.

([4])محسن عبد علي وسعد مطر عبود ،الاتجاهات المعاصرة في بناء المناهج الدّراسية ،المؤسسة الحديثة للكتاب ،لبنان ،ط1،2012ص181.

"يُقصد بها مجموعة الأنشطة والإجراءات المترابطة والمتسلسلة التي يخطط لها المعلّم أو المدّرس، وينفذها في غرفة الصّف أوخارجها والتي تسمح له بتحقيق هدف معيّن " ([1]).

في ضوء ما تقدّم يمكن الإستنتاج أن حسن اختيار الطريقة هو الطّريق الذي يؤدّي إلى تحقيق الغايات التي تسعى المدرسة لتحقيقها لدى المتعلمين .

5-1 مفهوم التّقويم:

أ- لغة:

من خلال استعراض معنى التقويم في بعض القواميس العربية وعلى رأسها لسان العرب،ومعجم العين نجد أنها مأخوذة من "قَوَمَ :القّيام وهونقيض الجلوس،قام يقومُ قوماً وقيّاماً وقومةً وقامةً

قوَّمَ درأه :بمعنى أزال عوجه"([2])

وقد عرف أبو الهيثم القامة بأنها "جماعة النّاس والقامة أيضًا:قامة الرّجل وقيمته وقومته وقوميّته وقوامه شطاطه ،ورجلٌ قويمٌ وقوّامٌ :حسن القامة وجمعها قوّامٌ،وقوام الرّجل: قامته وحسن طوله ،والقوميّة مثله .

كما نجد أيضا الاستقامة : التّقويم ،لقول أهل مكة :استقمت المتاع أي قوّمته"([3]) .

أما بالنسبة لتعريف الخليل بن أحمد الفراهدي في معجم العين "القيمة وهي ثمن الشيء بالتقويم،تقول :تقاموا فيما بينكم،وإذا انقاد واستمرت طريقته ،فقد استقام لوجهه " ([4]).

على ضوء التعريف السّابق لا نجد اختلاف بين التّعريفين في تحديد مفهوم التّقويم.

ب – اصطلاحا :

بالنسبة للتعريف الإصطلاحي هناك تعريفات كثيرة نختار من بينها التعريف الأدق للتقويم:" وهو يعني القدرة على إصدار أحكام حول قيمة الأفكار أو الأعمال وفق معايير

([1]) ينظر،المرجع السّابق،محسن عبد علي وسعد مطر عبود ،الاتجاهات المعاصرة في بناء المناهج الدّراسية ،ص182.

([2]) ينظر ،المرجع السابق ،ابن المنظور ،لسان العرب ،مادة قوم ،ج 12،ص225.

([3])ينظر ،المرجع نفسه ،ص 225.

([4])ينظر، الخليل ابن أحمد الفراهدي ،ترتيب وتح ،عبد الحميد هنداوي ،معجم العين ،دار الكتب العلميّة ،بيروت ،لبنان ،مادة قوم ، ج 3،ط1،2003ص445.

معّينة "([1]) .كما يعتبر التقويم جزءًا لا يتجزأ من عملية التّعليم ،إذ لا نستطيع تصوّر عمليّة التدّريس بدون تقويم .

1-6 النّشاط:

أ-لغة :

كما ظهرت تعريفات لكثير من المصطلحات من طرف المعاجم المختلفة ظهر تعريف النّشاط وهو مأخوذ من الفعل "نشط نقول :رجل نشيط أي طبيب النّفس للعمل ،ودابة نشيطة ،وأنشطة ونشطة وقد أنشطتهم أي نشطت دوابّهم،ونشط الدّلو من البئر:نزعه بغير قامة.وبئرأنشاط:يخرج دلوها بجذبة واحدة،ونشط العقدة :شدها وأنشطها مدّها حتى انحلت، وتنشط النّاقة الطّريق أي تقطعه قطع النّاشط في سرعتها أوتوخّنه بنشاط أو مرح" ([2]) .

ومن المجاز :"طريق ناشط ينشط من الطّريق الأعظم أي يخرج ،ونشطته الحيّة عطلة بنابها "([3])

من خلال هذا التعريف اتضح لنا مفهوم النّشاط وللتوضيح أكثر لابد من الاشارة إلى المفهوم الإصطلاحي.

ب-اصطلاحا:

مهما تعدد واختلف النّشاط فهو يرتبط دائما بالمعلم والمتعلم وهذا من أجعل تحقيق الأهداف المنشودة من العملية التّعليمية ،"ويعتبر النّشاط ذلك الجهد العقلي أوالبدني الذي يبذله المتعلم أو المتعلم من أجل بلوغ هدف ما، وبذلك يكون النّشاط تعليميا إذا قام به المعلّم، وقد يكون تعلّميا إذا به المتعلم ،ولا يجوز لنا أن نتعامل مع الأنشطة التعليميّة، والأنشطة التعلّمية أنشطة منفردة ،بل أنشطة تعليميّة تعلميّة مع بعضها"([4])

يتضح من هذا التعريف أن النشاط له مضمون ،وله خطة يسير عليها وبهذا يكون بحاجة إلى تقويم المعرفة مدى نجاحه في تحقيق الهدف المراد بلوغه.

([1])عبد اللطيف بن حسين فرج ،المناهج وتطورها في ضوء المناهج ،دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان ،ط1،2007 ص28

([2])ينظر،المرجع السابق ،جابر الله أبي القاسم محمود بن عمر الزّمخشري ،أساس البلاغة ، مادّة نشيط ، ص453.

([3])المرجع نفسه ،ص453.

([4])توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة ،المناهج التربوية الحديثة ،دار المسيرة ،عّمان، ط1،2000،ص87.

1-7مفهوم الوسائل :

أ-لغة :

مع التطور الكبير الذي يشهده العالم في المصطلحات أدّى إلى تداخل المفاهيم ،والخلط فيما بينها ،لذالك ظهرت المعاجم موضّحة ومفرّقة بين هذه المفاهيم ،وعلى رأس هذه المعاجم نذكر لسان العرب إذا أشار إلى أنّ الوسيلة مأخوذة من "وسل :الوسيلة وهي المنزلة عند الملك ،والوسيلة الدّرجة ،والوسيلة :القربة ،ووسل فلان إلى الله وسيلة إذا عمل عملا تقرب به إليه ،والواسل :الرّاغب إلى الله"([1])

في هذا الصدد يقول لبيد في البيت الشّعري:

"أرى النّاس لايدرون ما قدرُأمرهم * بل كلُ ذي رأي إلى الله وَاسِلُ

ويعرفها الجوهري كذالك :الوسيلة هي المنزلة والدرجة والقُربة بمعنى التقرب إلى الله تعالى أو إلى الغير ،وجمعها الوُسل والوسائل .والتّوسيل والتوسّل واحد"([2])

ب-اصطلاحا:

تتعدد التعريفات حول مفهوم الوسائل التّعليمية وتتباين وهناك من يعرفها بأنها "الوسائل والأدواتالتعليمية التي يستخدمها المعلّم لنقل المحتوى سواء داخل حجرة الدّراسة أوخارجها،بهدف تحسين العملية التربوية "([3]) .

كما تعرف كذلك بصيغة أخرى وهي "المواد التي تستخدم في حجرات الدّراسة أوفي غيرها من الموافق التّعليمية لتسهيل فهم معاني الكلمات المكتوبة والمنطوقة "([4])

من خلال التّعريفين السّابقين يتبادر إلى أذهاننا أن الوسائل التعليمية جزء لا يتجزأ من تكنولوجيا التّعليم ،كما تساعد على التسهيل والإيضاح .

([1])ينظر ،المرجع السابق ،ابن منظور ،لسان العرب ،مادّة وَسَلَ،ج15،ص213.
([2])المرجع نفسه ص213.
([3])رمزي أحمدعبد الحي ،الوسائل التّعليميّة والتقنيات التربوية ،تكنولوجيا التعليم ،مكتبة زهراء الشرف مصر،ط1،2009،ص15.
([4])ينظر ،المرجع نفسه ،ص15.

1-12مفهوم الأنموذج :

أ-لغةً:

مرتّ صناعة المعاجم برحلة طويلة تطوّرت خلالها المفردات وصارت أوضح من قبل ،وهذا من أجل خدمة الطّلاب والمتعلمين بصفة عامة ،وعلى ضوء هذا نورد عدّة تعريفات للأنموذج لعدد من المعاجم .

فكلمة نموذج تعني "مثال الشيء،وجمعها نموذجات ونماذج :صنع المهندس للبناء نموذجا مصغرًا،ونموذجي بما أمكن اتخاذه نموذجاً أومثالاً يقتدى به،مثلا نقول :مدرسةٌ نموذجية وقريةٌ نموذجية"([1])

وعرفتها أيضًا ندى اسماعيل في معجمها الدّليل اللّغوي الشامل كالآتي :"نموذج جمعها نماذج ونموذجات :مثال الشيء نمط،ونموذجيٌّ ما يُحتدى به "([2])

كما جاء في معجم آخرأيضا :"النّموذج مثال الشيء معرّب نموُذَهْ بالفارسية ،ويقال: الأنموذج أيضا،وقيل هولحنٌ ولايتعدّ به جمع نموذجات وأنموذجات".([3])

على ضوء التّعارف السّابقة نلاحظ بأنّ جميعات تتفق على أن النّموذج هو مثال الشيءوجمعها نموجات ونماذج وأنموذجات فهي لا تختلف كثيرا فيما بينها .

ب-اصطلاحا:

أما اصطلاحا فيعرف الأنموذج على أنه "تمثيل يلخص معلومات أو بيانات أو ظواهرأو عمليات،ويكن عونا على الفهم ،وهو بالنسبة للفهم كالإستعارةوالتشبيه بالنسبة للّغة ،تفتح طرقًا ودروبًا ومسالك له ،بالإستعانة بشيء معروف"([4]).

من خلال ما تقدّم يتضح لنا بأنّ الانموذج هو عبارة عن هيكل الّذي يجب علينا أن نكسوه لحمًا ،وهو يساعدنا على الفهم أكثر.

([1])ينظر ،جبران مسعود ،الرائد ،معجم ألفبائي في اللغة العربية ،دار العلم للملايين ،بيروت ، لبنان ،مادّة نَمشٌ،ط3،2005،ص911.

([2])ينظر،ندى اسماعيل،الدّليل اللغوي الشامل ،المركز الثقافي اللبناني ،بيروت ،مادّة التنمية، ط1،ص544.

([3]) ينظر،المعلم بطرس البستاني ،محيط المحيط ،مكتبة لبنان ،بيروت ،مادة نمش ط ج، 9987،ص918.

([4]) ينظر،المرجع السّابق،محسن عبد علي وسعد مطرعبود ،الاتجاهات المعاصرة في بناء المناهج الدّراسية ،ص235.

2- مبادئ ومميزات المنهج الدّراسي والنّماذج المنبثقة عنه :

2-1 المبادئ المتضمنة في المفهوم الحديث للمنهاج :

من خلال تعريف المنهاج الذي سبق وتطرقنا إلى الاشارة إليه ،يمكن الآن استخلاص مبادئ المنهاج الحديث وهي:

أ-إنّ التعليم الجيّد يقوم على "مساعدة المتعلم من خلال توفير الشروط والظروف الملائمة لذلك .

ب-إنّ المنهاج ليس مقررات دراسية ،وإنما هو جميع النّشاطات التي يقوم الطلبة بها، بالإضافة إلى الأهداف والمحتوى ،ووسائل التقويم المختلفة .

ج- إنّ التعليم الجيّد ينبغي أن يهدف إلى مساعدة المتعلمين على بلوغ الأهداف التربوية المراد تحقيقها ،وأن يرتفع إلى غاية قدراتهم واستعداداتهم " ([1])،مع الأخذ بعين الإعتبار ما بينهم من اختلافات وفروق فردية .

د-إنّ المنهاج ينبغي أن يكون "متكيّفا مع حاضر الطّلبة ومستقبلهم ،وأن يكون مرنًا بحيث يتيح للمعلّمين القائمين على تنفيذه أن يوفّقوا بين أفضل أساليب التعليّم وبين خصائص نموّ طلبتهم " ([2]).

وفي ضوء ما تقدّم يمكننا استخلاص أنّ المنهاج ينبغي أن يراعي ميول الطّلبة واتجاهاتهم واحتياجاتهم ومشكلاتهم وقدراتهم و استعداداتهم نحو الأفضل،وأن يساعدهم كذلك على تحقيق الأهداف المنشودة .

2-2 أبرز ميزات المنهج التّربوي بمفهومه الحديث :

يعتبر المنهج بمفهومه الحديث مجموعة الخبرات التي تهيّئها المدرسة للتلاميذ تحت إ شرافها ،بقصد مساعداتهم على النّمو الشّامل،وعلى تعديل سلوكهم ،وللمنهج التربوي بمفهومه الحديث ميزات وخصائص متعدّدة تتمثل في النّقاط التّالية :

أ-يعدّ"بطريقة تعاونية ويراعي عند تخطيطه وتصميمه واقع المجتمع وفلسفته وطبيعة المتعلم وخصائص نمّوه والتفاعل بين التّلاميذ والمعلّم والبيئة المحلية ومراعاة النّشاطات المختلفة التي يقوم بها التّلاميذ .

ب- يساعد التّلاميذ على تقبل التّغيرات التي تحدث في المجتمع وعلى تكيف أنفسهم مع متطلباتهم.

([1])ينظر،المرجع السّابق،ايناس عمر أبوختلة ،نظريات المناهج التربوية ،ص28.
([2]) ينظر ،المرجع نفسه ،ص29.

ج-يجب على المتعلّم أن ينوع في طرق التدريس ويختار أكثرها ملائمة لطبيعة المتعلّمين "([1])مثلا: طريقة المحاضرة ،طريقة الالقاء ،الطّريقة الالقائية ...الخ

د-"يستخدم المعلّم الوسائل التعليميّة المتنوعة والمناسبة "([2])لأنها تساعد التلاميذ على الفهم وإيضاح الأفكار والمعلومات ،وتجعل التعليم محسوسًا .

ه- يهتم المنهج التربوي " بتنسيق العلامة بين المدرسة والأسرة من خلال مجالس الاباء والمعلمين والزيارات المتبادلة ،كما يقوم دور المعلّم على تنظيم تعلّم التلاميذ وليس على التلقين المباشر كما كان الحال في الماضي "

من خلال ما سبق نستنتج بأنّ المنهج التربوي الحديث يهتم بالتلميذ وليس على التلقين المباشر كما كان الحال في الماضي ".([3])

من خلال ما سبق نستنتج بأنّ المنهج التربوي الحديث يهتم بالتلميذ بالدّرجة الأولى، لأنة محور العملية التعليمية ،كما يهتم كذلكبالمعلّم والبيئة والنشاطات المختلفة .

3-2 المنهج والنّمو الشّامل للتّلاميذ :

تتمثل مهمّة المدرسة الأولى اتجاه التلاميذ في مساعداتهم على النمو الشامل في جميع الجوانب الدينية ،والعقلية ،والثقافية ،والإجتماعية ،والنفسية ويمكننا توضيح ذلك فيما يلي:

أ- الجانب الدّيني :ويقصد بهذا الجانب "تربية التلاميذ وفقا لتعاليم الدّين الاسلامي الحنيف ،وتعرفهم بالقيم والمبادئ والإتجاهات الإسلامية الفاضلة .

ب-الجانب العقلي :والمقصود بهذا الجانب هو تنمية قدرة التلاميذ على التفكير العلمي السليم ،حتى يصبحوا قادرين على الرّبط بين الظواهر ،واستخلاص الأحكام والقوانين، وحل المشكلات التي تواجههم .

ج-الجانب الثقافي :وتكمن مهمة هذا الجانب في تزويد التلاميذ بمجموعة من المفاهيم والحقائق والمعلومات في مختلف جوانب الحياة "وتنمية قدراتهم على الإستفادة من هذه المعلومات "([4]) حيث تكون هذه المعلومات متلائمة مع قدراتهم وميولهم واستعداداتهم .

د-الجانب الجسمي :لهذا الجانب أهمية بالغة في "بناء جسم التلاميذ عن طريق ممارسة الأنشطة الرياضية المتنوعة وصولاً إلى تكوين وتنمية العضلات ،وأيضا المحافظة على صحة التلاميذ ،كما يقال :العقل السليم في الجسم السّليم .

ه- الجانب الإجتماعي :يساعد هذا الجانب التلميذ على الإندماج في المجتمع ،وهذا عن طريق تدريبه على كيفيّة التعامل مع أفراد الجماعة والتكيّف معهم ومعرفة ماله من

([1])ينظر ،عبد اللطيف حسين فرج ،تخطيط المناهج وصياغتها ،دار حامد لنشر والتوزيع ،عمان، د.ط،2007،ص66-67.

([2])المرجع نفسه ،ص67.

([3])ينظر،ابراهيم بن عبد العزيز الدعيلج ،المناهج ،المكونات ،الأسس ،التنظيمات ،التطوير،ص14.

([4])المرجع نفسه ،ص16.

حقوق ،وما عليه من واجبات " وبهذا يصبح فرد اجتماعي قادر على التعاون والتّعامل والتكيف مع البيئة التي يعيش فيها .

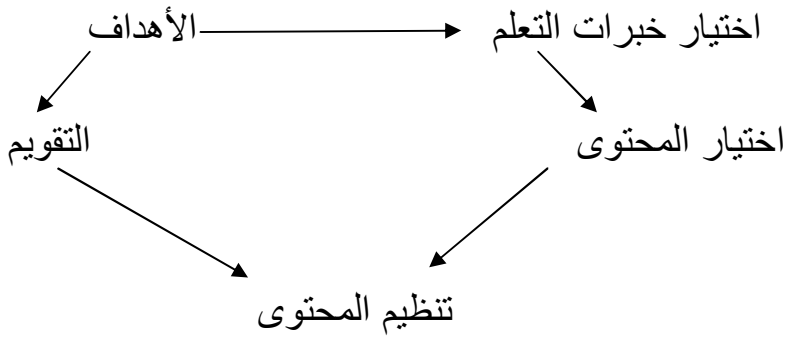
و- الجانب النّفسي: الغرض من هذا الجانب هو " الوصول بالتّلاميذ إلى التّوازن النّفسي،حتى يكونوا بعيدين عن التوتّر،ومتحكمين في انفعالاتهم، و مسيطرين على سلوكهم.

ز-الجانب الفني :يقوم هذا الجانب بتهيئة الفرصة أمام التلاميذ لإشباع ميولهم ،وذلك عن طريق الأنشطة المختلفة للجماعات المدرسية مثل:جماعة الصحافة ،وجماعة الإذاعة ...الخ" ([1]). وبهذا يصبح التلميذ قادر على ممارسة هوايته المفضلة ،وتنمى قدرته على الإبداع الفني في جميع المجالات والميادين .

2-4 النماذج المنبثقة من المنهج الدّراسي :

أ- نموذج هويلر:(Wheeler)

يرى هويلر(Wheeler) أنّ عملية بناء المنهج تشمل خمس مراحل وهي "اختيار الأهداف أو الأغراض ،ثم اختيار خبرات التعلم لأنها تساعد على تحقيق الأهداف ،ثم اختيار المحتوى أو المادّة الدّراسية ،ثم تنظيم وتكامل خبرات التعلّم ،ثم تأتي عملية التّقويم ،وقد جعل هويلر(Wheeler) النّموذج حلقيًا ليكون التّقويم له دور في كل مرحلة من مراحل التّخطيط لبناء المنهج "([2])ويمكن لنا توضيح في الشكل الآتي:



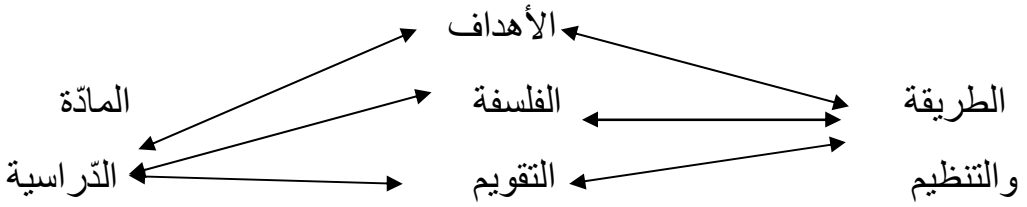
الشكل (1)

([1])ينظر،المرجع السّابق،ابراهيم بن عبد العزيزالدعيلج ،المناهج –المكونات –الأسس-التنظيمات – التطوير ،ص17.

([2])ينظر ،عادل أبو الغر سلامة ،تخطيط المناهج المعاصرة ،دار الثقافة ،عمان ،ط1،2008،ص109. الشكل(01):المرجع نفسه،ص109.

ب -نموذج تانر:(Tanner)

أمّا بالنسبة للنموذج الذي اقترحه تانر(Tanner)فهو يتضمن الفلسفة كأساس تستند إليه عناصر المنهج الأربعة "([1]) على سبيل المثال يجب على واضعي المنهج أن يؤمنوا بفلسفة تضع المتعلّم واهتماماته وميوله في المرتبة الأولى ،وعلى ضوء هذا يمكننا توضيح النموذج في الشكل الآتي:



الشكل (2)

ج-أنموذج جونسون (johnson):

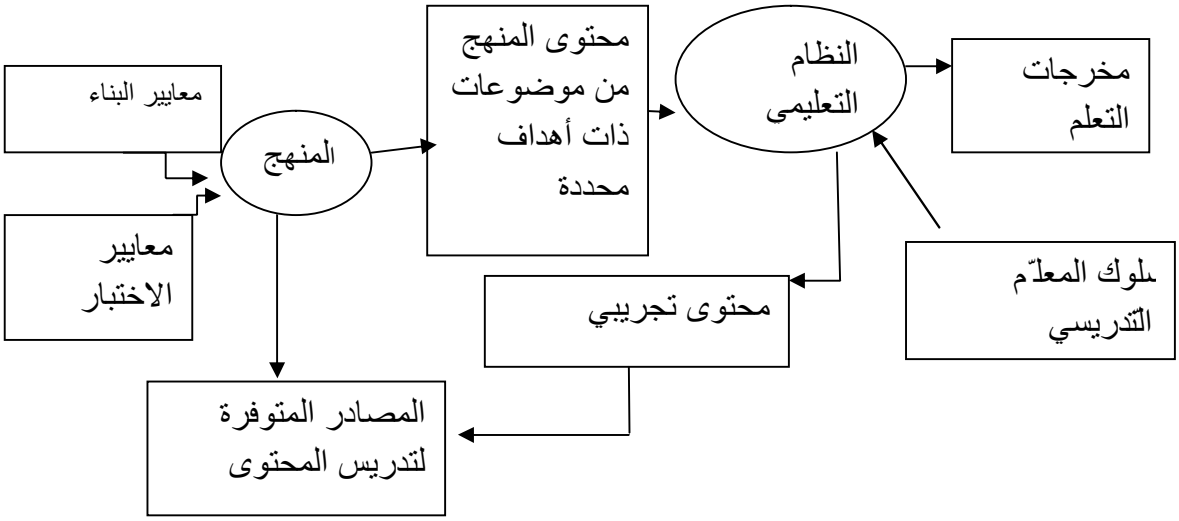
في هذا الصدد نجد أن جونسون(johnson) قد أشار إلى أن"معظم الجهود السّابقة لبناء المنهج المدرسي قد ركزت على البرامج المدرسية ،وهذا ما أدّى إلى زيادة الإهتمام بعملية تطوير المنهج أكثر من غيرها ،وأمّا بالنسبة لأنموذج جونسون (johnson) فقد ميز بين خطة المنهج وعملية تطوير المنهج وذلك عن طريق تعريف الخطة على أنّها نتائج لعملية التطوير ،وفي الوقت نفسه فقد حدد الفروق بين كل من المنهج والعملية التعليمية وسلوك المعلّم "([2]) إذن فاهتمامه بالأهداف السلوكية أوالتدريسية وضعه ضمن قائمة المدافعين عن الجانب السلوكي .

([1])عادل أبو سلامة ،تخطيط المناهج المعاصرة المعاصرة ،ص110.

الشكل (2)،المرجع السّابق ،محسن عبد علي وسعد مطر عبّود ،الاتجاهات المعاصرة في بناء المناهج الدّراسية ،ص245.

([2]) ينظر،المرجع السّابق ،محسن عبد علي وسعد عبّود ،الاتجاهات المعاصرة في بناء المناهج الدّراسية،ص246.

والآن يمكننا توضيح أنموذج جونسون(johnson) في الشكل الآتي :



الشكل (3)

د-أنموذج سكريفن(Scriven) :

لقد وضع سكريفن(Scriven)خطوات معتمدة في تقويم المنهج ،ويعتمد الأنموذج الّذي وضعه "على تقويم الواقع وفقا لما هو عليه ،دون إعطائه اهتمامًا كبيرا للأهداف ،ودون إعطائه اهتمامًا كبيرا للأهداف ،على تقويم إعطائه التصورات الموضوعة سابقًا من النتائج التعليمية للبرنامج "([1])وتتمثل الخطوات في النقاط الآتية :

1-تحديد"طبيعة الإستنتاجات المطلوب التوصل إليها من عملية التقويم .

2-تثبيت العلاقات السببية بين التغيرات المستقلة من المتغيرات التّابعة في البرنامج .

3-إجراء مراجعة للتثبت من الإتساق في جوانب البرنامج .

4-تحديد محكات لأهمية البرنامج .

5-تقدير كلفة البرنامج .

6-تحديد البرامج المنافسة الأخرى مقياسها.

7-تحديد التأثيرات الأساسية للبرنامج .

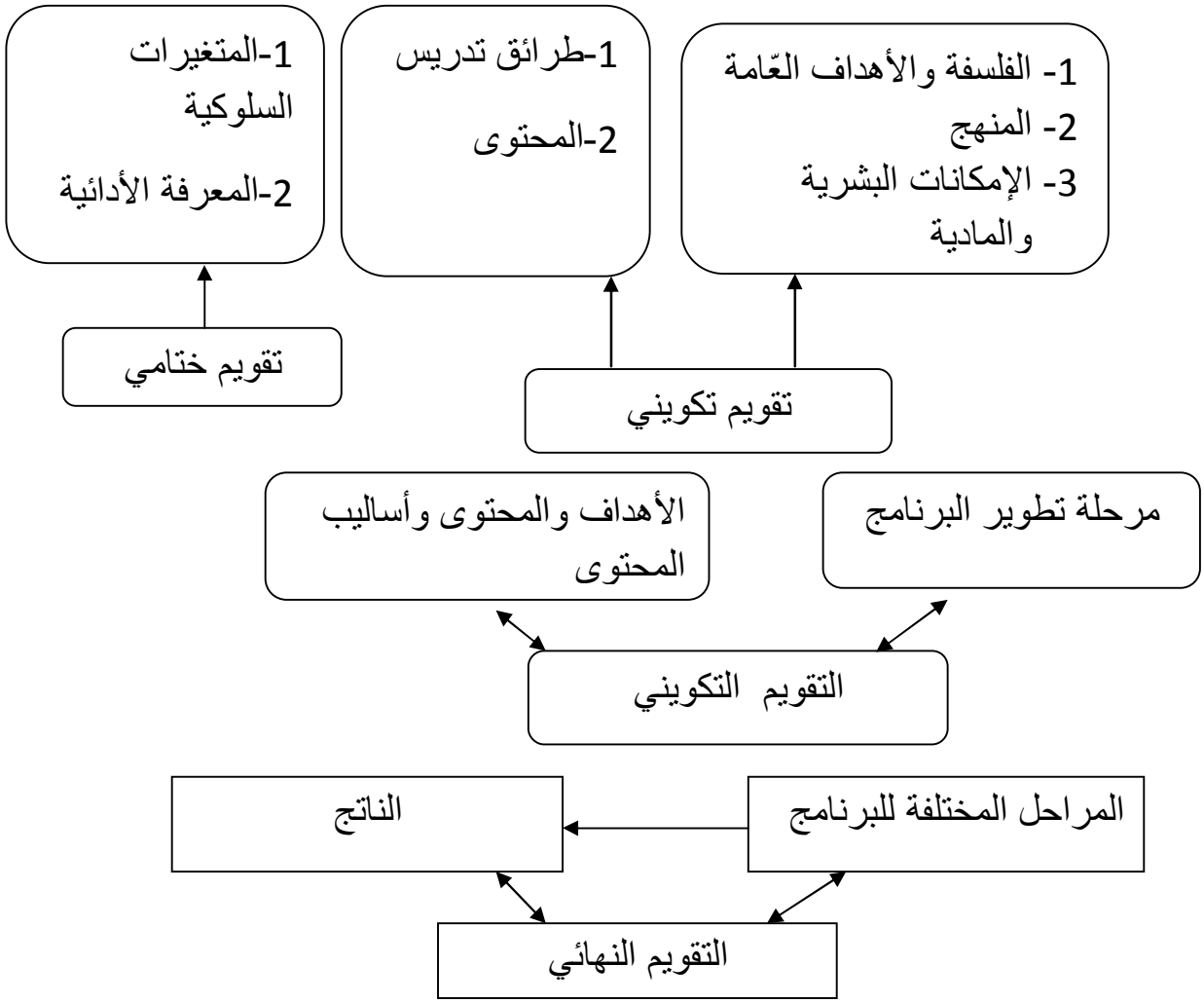
8-التوصل إلى استنتاجات حول أهمية البرنامج وقيمته "([2]).

([1]) ينظر،المرجع السّابق ،محسن عبد علي وسعد عبّود ،الاتجاهات المعاصرة في بناء المناهج الدّراسية،

([2]) ينظر ،المرجع نفسه ،ص247.

الشكل (03)المرجع نفسه ،ص246.

يمكننا توضيح الخطوات المعتمدة في تقويم المنهج التي وضعها سكريفن(Scriven) في الشكل الآتي :



الشكل (04)[1]

[1] الشكل (04)المرجع السّابق ،محسن عبد علي مطرعبود ،الإتجاهات المعاصرة في بناء المناهج الدّراسية ،ص248.

منهجية الدراسة

تمهيد

1- منهجية البحث

2-عينة الدراسة

3- أدوات الدراسة وكيفية تطبيقها

4- الأسلوب الإحصائي المستخدم

5- المعالجة الإحصائية للمعطيات

6- النتائج المستخلصة

تمهيد:

في إطار تحضير شهادة الماستر في تعليمية اللّغة العربية ،تأتي هذه الاستمارة من أجل إ عداد بحث ميداني لإعداد مذكرة التخرّج المطلوبة للحصول على الشّهادة ،حيث تأتي تحت عنوان :"دراسة مكوّنات المنهج وأهدافه بمنهج السّنة الثالثة آداب وفلسفة أنموذجًا "

وقد تمّ هذا البحث في ثانوية محمّد باشا محمّد ،مع تلاميذ السنة الثالثة آداب وفلسفة، مع العلم أنّ الاجابات المقدّمة لن تستخدم إلاّ للأغراض العلميّة.

1- منهجيّة البحث:

تختلف مناهج البحث باختلاف المواضيع ،كما أنّ لكلّ منهج وظيفته،وطريقته وخصائصه التي يستخدمها كل باحث في مجال بحثه .

فمنهج البحث الذي اعتمدت عليه في بحثي هذا منهج وصفي تحليلي يهدف للوصول إلى فهم مدى توافق منهج السّنة الثالثة آداب وفلسفة مع التّلاميذ ،وهو برأيي المنهج الملائم لمشكلة بحثي .

2- عيّنة الدّراسة :

لقد تمّ اختياري لعينة بحثي بطريقة مقصودة لتلاميذ السنة الثالثة آداب وفلسفة بثانوية محمّد باشا محمّد وقد استعنت بقسمين هما : قسم آداب وفلسفة 01 وقسم آداب وفلسفة 02.

لقد استغرقت الدّراسة الأساسية يوم واحد ،وذلك بتاريخ 24أفريل 2016 من الساعة العاشرة إلى الساعة الثانية عشر صباحًا.

3-أدوات الدّراسة وكيفية تطبيقها:

إنّ الوسيلة التي استخدمتها في بحثي هذا هي الاستبيان ،حيث كانت الفقرات من النّوع ثنائية الاختيار،وقد تمّ تطبيق الاستبيان على الشكل التّالي:

توزيع الاستمارة على التّلاميذ مع شرح الأسئلة لتوضيحها أكثر،وقد وجّهت لهم الأسئلة حسب الصيّاغة اللغوية التي كانت في متناولهم .

4-الأسلوب الإحصائي المستخدم :

تم استخدام طريقة النّسب المئويّة

$$\text{النسبة المئويّة} = \frac{\text{العدد الجزئي}}{\text{العدد الكلي}} \times 100$$

5- المعالجة الإحصائية للمعطيات :

السؤال01:

عندما يستخدم الأستاذ طريقة التّدريس في الصّف فإنها :

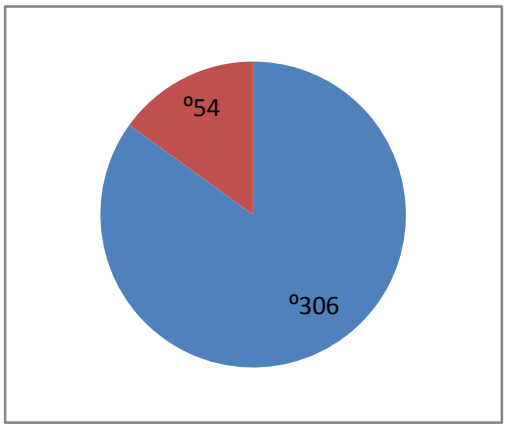
جدول رقم (01):

الإستجابات	التكرار	النّسبة المئويّة
ركزعلى المتعلّم	03	%15
تتيح له الفرصة في المشاركة	17	%85
المجموع	20	%100

على ضوء نتائج الجدول رقم (01)نجد أنّ نسبة 85% من التّلاميذ يؤكدون على أنّ طريقة التّدريس التي يستخدمها الأستاذ تتيح لهم الفرصة في المشاركة ،إذن هذا ما يفسّر لنا بأنّ المعلّم يستخدم طريقة الحوار في تقديم الدّرس،لأنها تجعل التّلميذ مشاركا مناقشًا للدّرس،في حين نجد أنّ نسبة 15%من التلاميذ قالوا بأنها تركز على المتعلّم، وهذا دليل على أنّ طريقة التّدريس تركزعلى مشاركة التّلميذ وتفاعله مع الدّرس أكثر من تركيزها على المتعلّم .

الشكل رقم (01) :تمثيل بياني للجدول رقم (01) بدائرة نسبية وقد جاءت كالتالي:

الإستجابات	النسبة المئوية	الدّرجات
ركز المتعلّم	%15	°54
تتيح له الفرصة في المشاركة	%85	°306
المجموع	%100	°360



السؤال 02:

طريقة التدّريس التي يستخدمها الأستاذ هل؟

جدول رقم (02):

الإستجابات	التكرار	النسبة المئويّة
تأخذ الفروق الفردية بعين الإعتبار	12	%60
لا تأخذ الفروق الفردية بعين الإعتبار	08	%40
المجموع	20	%100

من خلال الجدول رقم (02) يتضح لنا أنّ الطّريقة الي يستخدمها الأستاذ في الدّرس تأخذ الفروق الفرديّة بعين الإعتبار،وقد قدّرت هذه النّسبة ب60% ،أمّا النسبة الثانية وهي النسبة الضعيفة مقارنة بالأولى ألاوهي40% يقولون بأنّ طريقة التّدريس المستخدمة لا تأخذ الفروق الفردية بعين الإعتبار،وهذا يعود ربّما إلى تجاهل بعض الأساتذة للإختلافات الموجودة بين التّلاميذ ،وهذا ما يؤدي إلى تراجع مستوى التّلاميذ.

السؤال03:

عندما يقدّم الأستاذ الدّرس فإنّه يقوم باستخدام :

جدول رقم 03:

الإستجابات	التّكرار	النّسبة المئوية
الوسائل الحديثة أكثر	07	%35
الوسائل التقليدية أكثر	13	%65
المجموع	20	%100

من خلال الجدول رقم (03) يتّضح لنا أنّ نسبة 65% من التّلاميذ يؤكدون على أنّ الأستاذ خلال تقديمه الدّرس يستخدم الوسائل التقليدية أكثر،وهذا راجع إلى قلة الوسائل الحديثة في الثانوية ،ونسبة 35% من التلاميذ أكدوا على استخدام الوسائل الحديثة ،وهذا دليل على قلّتها في هذه الثّانوية لهذا يكتفون باستخدام الوسائل التقليدية.

السؤال 04:

تشجّع طريقة التدّريس المتعلّم على :

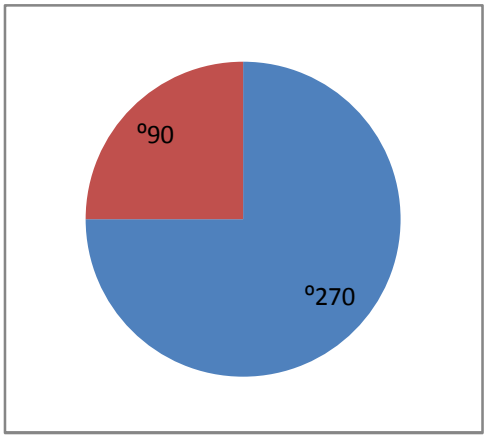
جدول رقم (04):

الإستجابات	التّكرار	النّسبة المئوية
التّفكيروطرح الأسئلة	15	%75
تثيرخبراته السّابقة	05	%25
المجموع	20	%100

على ضوء الجدول رقم (04) يتبين لنا أنّ الطريقة التي يستعملها الأستاذ في قسم السّنة الثالثة آداب وفلسفة هي طريقة المناقشة ،لأنّ نسبة 75 %من التلاميذ تدفعهم إلى التفكير وطرح الأسئلة ،وهذا ما يدخل في هذه الطّريقة التي تقوم على الحوار المتبادل بين المعلّم والتلاميذ ،بينما قدّرت نسبة 25% للتلاميذ الذين تثير الطّريقة المستعملة خبراتهم السّابقة ،وهي نسبة ضئيلة بالنسبة للإقتراح الأوّل ،ممّا يفسّر لنا أنّ إثارة الخبرات السّابقة تكون في مراجعة الدرّس أي في بدايته .

الشكل رقم (02):تمثيل بياني للجدول رقم (04) بدائرة نسبية.

الإستجابات	النسبة المئوية	الدّرجات
التفكير وطرح الأسئلة	%75	º270
تثير خبراته السّابقة	%25	º90
المجموع	%100	º360



السؤال05:

اختيار الطّريقة المناسبة في التّدريس قادرة على :

جدول رقم (05):

الإستجابات	التكرار	النّسبة المئوية
تحقيق الأهداف	20	%100
الإبتعاد عن تحقيق الأهداف	00	%00
المجموع	20	%100

من خلال الجدول رقم (05) نستنتج بأنّ الطّريقة التي يستخدمها الأستاذ في تدريس هذا القسم طريقة ناجحة ،قادرة على تحقيق الأهداف المنشودة من الدرّس،وقد قدّرت نسبتهم 100%،أمّا بالنسبة للإقتراح الثاني وهو الإبتعاد عن تحقيق الأهداف فقد قدّرت 00 %وهي نسبة منعدمة ،وهذا دليل على أنّ الطريقة ترتبط ارتباطا وثيقًا بالأهداف لا يمكن أنفصل بينها .

السؤال06:

عملية التقويم في التدّريس:

جدول رقم (06):

الاستجابات	التّكرار	النسبة المئوية
عملية مستمرة	12	%60
في بعض الدّروس	08	%40
المجموع	20	%100

إنّ نتائج الجدول رقم (06) توضّح لنا أنّ 60% من التّلاميذ قالوا بأنّ عملية التّقويم في التدريس مستمرة بمعنى أنّه يلازم التّلميذ طيلة السّنة أوالفصل أو الشهرأو الأسبوع أو يوميًا،أمّا النّسبة الثّانية وهي نسبة ضئيلة مقارنة بالإقتراح الأوّل فقد قدرت بـ 40%، وقد أكدوا على أنّ التقويم يكون في بعض الدروس،وهذا ما يفسر بأنّ التقويم في معظمه يكون مستمرّ،ونادرًا ما يكون في بعض الدّروس.

السؤال07:

للأنشطة التعليمية دور وأثر في :

جدول رقم (07):

الإستجابات	لـّتكرار	الـّنسبة المئوية
تشكيل خبرات المتعلـّمين	18	%90
تعديل سلوكهم	02	%10
المجموع	20	%100

على ضوء الجدول رقم (07) يتبين لنا أنّ نسبة 90 %أكدوا على أنّ للأنشطة التعليمية دور وأثر في تشكيل خبرات المتعلمين ،لأنّها تشتمل على الجهود العقلية والبدنية التي يقوم بها التّلميذ من أجل تحقيق أهداف الدرّس أو المنهج بصفة عامّة ،أمّا بالنسبة للإقتراح الثاني فقدرّت بنسبة 10% وهي نسبة ضئيلة بالمقارنة مع الإقتراح الأوّل ،لأنّ تعديل السّلوك يكون في المراحل الإبتدائية أكثر من الثّانوي فقد يقل نوعًاما .

السؤال 08:

عن طريق عملية التقويم التي يقوم بها الأستاذ هل:

جدول رقم (08):

الإستجابات	التّكرار	الـّنسبة المئوية
يعرّف أولياء الأمور بمدى تقدّم أبنائهم	03	%15
يحسّن مستوى تعلمهم	17	%85
المجموع	20	%100

الجدول رقم (08)خصص لمعرفة الفائدة من عملية التقويم فنجد أنّ نسبة 85% من التّلاميذ أكدوا على أنه يحسّن مستوى تعلـّمهم ،وهذا عن طريق تبين الأمور التي يرغب في تعلـّمها كما يساعده في تزويده بالمعلومات عن مدى تقدّمه فيما تعلمه ...الخ ،ونسبة 15% من التّلاميذ بين أنّ عملية تعرّف أوليائهم بمدى تقدّمهم وهذا مثلا عن طريق كشف النقاط .

السؤال09:

عندما يستعمل الأستاذ طريقة الإلقاء في الدّرس تؤدي بالتلميذ إلى :

جدول رقم (09) :

الإستجابات	التّكرار	النسبة المئوية
الملل وقلة الإنتباه	08	%40
تثير خبراته السّابقة	12	%60
المجموع	20	%100

من خلال الجدول رقم (09) يظهر أنه عندما يستعمل الأستاذ طريقة الإلقاء في الدّرس تؤدي بالتلميذ إلى الملل وقلة الإنتباه ،هذا لأنّ قدراتهم العقلية غير الناضجة لا تسمح لهم بالانتباه المتواصل ،وربط عناصر الموضوع ببعضها البعض ،وقد مثلت هذه النسبة 40%،وأمّا بالنسبة للإقتراح الثاني فقد أكدوا على أنها تثير خبراتهم السّابقة ،وهذا في الدروس التي يصعب تقديمها بغير هذه الطّريقة مثلا: التعريفات والدّروس النظرية ...الخ ،وقد مثلت هذه النّسبة 60 %وهي نسبة مرتفعة مقارنة بالإقتراح الأوّل .

السؤال10:

يستطيع أولياء أمور التّلاميذ معرفةمستوى تعلّم أبنائهم عن طريق :

جدول رقم (10):

الإستجابات	التّكرار	النّسبة المئوية
الإمتحانات الشفوية	02	%10
الإمتحانات الكتابية	18	%90
المجموع	20	%100

على ضوء الجدول رقم (10) يظهر لنا أنّه يستطيع أولياء أمور التّلاميذ معرفة مستوى تعلّم أبنائهم عن طريق الإمتحانات الكتابية وقد مثلت هذه النسبة 90 % وهي نسبة مرتفعة ،وهذا ما يفسرأنّ أغلبية الوالدين يراقبون أبنائهم عن طريق كشف النّقاط الذي يقدّم في آخر الفصل أوآخر السنة الدّراسية ، وأمّا بالنسبة للإقتراح الثاني وهو الإمتحانات الشفوية فقد قدر بـ 10% من التلاميذ وهي نسبة ضئيلة مقارنة بالاقتراح الأوّل لأنّ الإمتحانات الشّفوية تستعمل داخل الصّف الدّراسي .

السؤال11:

عند استخدام الأستاذ الوسائل التعليمية فإنّها :

الاستجابات	التكرار	النسبة المئوية
تجعل الدّرس غامض	00	%00
تجعل الدّرس أكثر واقعية	20	%100
المجموع	20	%100

إنّ نتائج الجدول رقم (11) تبين لنا أنّه عندما يستخدم الأستاذ الوسائل التعليمية تجعل الدّرس أكثر واقعية للتلميذ لأنها تساعده على إدراك الخبرات وقد مثلت نسبة100%من التلاميذ ، أمّا بالنسبة للإقتراح الثاني وهي تجعل الدّرس غامض أي تعقده فقد حصلت على 00%من التلاميذ ،لأنّ الوسائل التعليمية توضح الدّرس لهذا يطلق عليها البعض وسائل الإيضاح .

السؤال(12):

وأنت في القسم يطلب منك الأستاذ اختيار الوسائل التعليمية فهل تختار ؟

الإستجابات	التكرار	النسبة المئوية
الوسائل البصرية	02	%10
الوسائل السّمعية البصرية	18	%90
المجموع	20	%100

على ضوء نتائج الجدول رقم (12) يتّضح لنا أنّ أكثرية التلاميذ يفضلون الوسائل السمعية البصرية مثلاً :الفيديو والكمبيوتر ...الخ لأنه كلما كثرتالحواس في الوسيلة كلّما ساهمت في نمو المعاني ،وزيادة عدد المفردات لدى التلاميذ ،وهذا ما بينته نسبة 90%،أمّا بالنسبة للإقتراح الثاني الذي مثل نسبة التلاميذ الذين يفضلون الوسائل البصرية نأخذ على سبيل المثال:الخرائط ،الرسوم البيانية ،اللوحات الفنية ...الخ ،وقد قدّرت نسبتهم ب 10% وهي نسبة ضئيلة مقارنة بالإقتراح الأوّل.

السؤال13:

برأيك في وضع محتوى المناهج هل يجب مراعاة ؟

جدول رقم (13):

الإستجابات	التّكرار	النسبة المئوية
أعمار الطلبة ومستواهم	12	%60
الفروق الفردية	08	%40
المجموع	20	%100

من خلال نتائج الجدول رقم (13) يتبين لنا أنّ نسبة التّلاميذ الّذين أكدوا على مراعاة أعمار الطّلبة ومستواهم في وضع محتوى المنهج قدّر بـ60% لأنّ المستويات تختلف والأعمار كذلك ،أمّا بالنسبة للإقتراح الثّاني وهو مراعاة الفروق الفردية فقد حاز على 40 %من التلاميذ ،وهذا الإختلاف في مستويات التلاميذ المتفوقين والعاديين والضّعاف،وهي نسبة أقل مقارنة بالإقتراح الأوّل .

السؤال14:

من طرائق المفضلة لدى التّلميذ في التقويم هي :

جدول رقم (14):

الإستجابات	التّكرار	النسبة المئوية
الإختبارات الشفوية	07	%35
الإختبارات الكتابية	13	%65
المجموع	20	%100

على ضوء نتائج الجدول رقم (14) يتضح لنا أنّه من الطرائق المفضلة لدى التّلميذ في التقويم هي الإختبارات الكتابية ،لأنها تساعدهم على التفكير والتأني في الإجابة، ونسبة التلاميذ الذين اختاروا هذا الإقتراح 65%،أمّا بالنسبة للفئة الثانية فقد اختاروا الإختبارات الشفوية ،لأنها تساعدهم على التعبير عن الأفكار بطريقة شفوية وارتجالية، وقد قدّرت نسبتهم بـ35% وهي نسبة أقل بالنّسبة للإقتراح الأوّل ،وهذا راجع ربما إلى التوتر في الإختبارات الشفويّة .

السؤال15:

عند استخدام الأستاذ الوسائل التّعليمية يقوم بتخصيص لكل درس :

جدول رقم (15):

الإستجابات	التّكرار	النسبة المئوية
الوسائل الخاصة به	18	%90
نفس الوسيلة في جميع الدّروس	02	%10
المجموع	20	%100

على ضوء الجدول رقم (15)يتضح لنا أنّ نسبة 90% من التلاميذ يؤكدون على أنّ الأستاذ يخصص الوسائل التعليمية الخاصة لكل درس وهذا لكي تتناسب وإياه ،وأمّا بالنسبة للإقتراح الثاني فقد قدّرت نسبة التلاميذ الّذين قالوا بأنّ نفس الوسيلة تستخدم في جميع الدّروس بـ10 %وهم يقصدون بكلامهم السبّورة مثلاً ،لأنها تستعمل في جميع الدّروس ،وهذا دليل على أنّ الأستاذ في معظم الدّروس يخصص الوسائل الخاصة بها .

السؤال(16):

بصفتك تلميذ في الثانوي هل تفضل؟

جدول رقم (16):

الإستجابات	التكرار	النسبة المئوية
الوسائل التقليدية	06	%30
الوسائل الحديثة	14	%70
المجموع	20	%100

من خلال الجدول رقم (16) يتبين لنا أنّ نسبة 70% من التلاميذ يفضلون الوسائل الحديثة، لأنّها في نظرهم تتماشى مع التطور التكنولوجي الحالي وهي دقيقة أكثر ،وأمّا بالنسبة للوسائل التقليدية فقد قدّرت نسبة التلاميذ الذين يفضلونها بـ30% وهذا راجع إلى بساطتها،وهي نسبة ضئيلة مقارنة بالإقتراح الآخر.

السؤال 17:

إذا طلب منك الأستاذ اختيّار طريقة التّدريس هل تختار ؟

جدول رقم (17):

الإستجابات	التّكرار	النسبة المئوية
طريقة الإلقاء	02	%10
طريقة المناقشة	18	%90
المجموع	20	%100

إنّ نتائج الجدول رقم (17) تبين لنا أنّ معظم الطّلبة يفضلون طريقة المناقشة التي تقوم في أساسها على الحوار المتبادل بين المعلّم والمتعلّم ،فهي إذن تتيح الفرصة للتلميذ في التعبير عن أفكاره بحرية تامّة ،وقدرت نسبتها ب90%،وأمّا بالنسبة لطريقة الإلقاء فقد قدّرت نسبة التّلاميذ الّذين يفضلونها بـ10% لأنها تركز على الشرح من طرف الأستاذ فتؤدي بالتّلميذ إلى الصمت وهذا لإتاحة الفرصة أمام المدرس لشرح الدّرس فيقيّد نشاط الطّالب ويكبّله ممّا يأثر سلبًا على مستواه الدّراسي.

النتائج المستخلصة :

من خلال الدّراسة الميدانية التي قمت بها في ثانوية محمّد باشا محمّد توصلت إلى ما يلي:

1-أنّ التلميذ في هذه الثانوية عضو فعّال في القسم ،وهذا راجع إلى الطّريقة الحوارية التي يستخدمها الأستاذ في الدرّس القائمة على تبادل الأفكاربين المعلّم والتلميذ .

2-أنّ طريقة التّدريس المستخدمة في هذه الثانوية تأخذ بعين الإعتبار الفروق الفردية ، وهذا دليل على اتباعها المنهج الحديث الّذي يهتم بالتلميذ بالدّرجة الأولى .

3-قلّة الوسائل الحديثة في هذه الثانوية .

4- أنّ طريقة التدّريس المستخدمة في الثانوية طريقة ناجحة قادرة على تحقيق الأهداف المنشودة من الدّرس.

5- أنّ التقويم في هذه الثانوية عملية مستمرة ،وله دور كبير في تحسين مستوى التلاميذ.

6- للأنشطة التعليمية في هذه المؤسسة دور فعّال في تشكيل خبرات المتعلمين .

7- أنّ التلاميذ هذه الثانوية يفضلون الوسائل السمعية البصرية .

8- دور الوسائل التعليمية الكبير في ايضاح الدّرس وجعله أكثر واقعية للتلميذ .

9- أنّ تلاميذ هذه الثانوية يفضلون الإمتحانات الكتابية في عملية التقويم .

10- أنّ التلميذ في هذه الثانوية يفضّل الوسائل الحديثة أكثر من الوسائل التّقليديّة .

الفصل الأول:مكوّنات المنهج

الفصل الأول :مكوّنات المنهج

تمهيد

1- الأهداف

2-محتوى المنهج

3- طرق التدريس

4- التقويم

5- النشاط المدرسي والمنهج

6- الوسائل التعليمية

تمهيد:

إنّ المنهج مهما كان نوع تنظيمه يتكون من عناصر معينة ،فعادة ما يتكون المنهج

من أهداف التي تصف النتيجة النّهائية المأخوذة من البرنامج ،كما يتكون من محتوى وهوما يحويه المقرر من مادة تعليميّة وطريقة السيّر يتم اختياره وتنظيمه بطريقة معينة تساعد على تحقيق الأهداف الموضوعة ،وطرق التّدريس وهي مجموعة من الأنشطة والإجراءات العقلية والسلوكية متسلسلة ومترابطة بشكل يسمح بتحقيق هدف ما،والتقويم الذي يصدر قيمة الشيء مع التصحيح أو التعديل ،والأنشطة التي تختار في ضوء الأهداف .

وإذا كان الهدف أن تنمي قدرة المتعلم على التّفكير النّاقد فلابدّ من تصميم أنشطة لتحقيق ذلك ،كما يتكون من الوسائل التّعليميّة وهي مجموعة أجهزة وأدوات ومواد يستخدمها المعلم لتحسين عملية التّعليم والتعلّمُ بهدف توضيح المعاني وشرح الأفكار في نفوس التّلاميذ.

وعند تصميم منهج ما فإنّه من الأهمية أن يكون هناك علاقة وتفاعل متبادل بين عناصر المنهج لأنّ كل عنصر من عناصر المنهج يكتسب معناه ووظيفته مع ترابطه وتفاعله مع العناصر الأخرى .

1- الأهداف :

1-1 مواصفات الأهداف :

يعتبر الهدف عبارة تصف بدّقة حال المتعلّم عندما يمر بنجاح في العمليّة التّعليميّة لذا يجب أن يراعى الآتي في وضعه :

أ- أن يكون الهدف "محددًا بوضوح فأي غموض أو إبهام في الهدف يعني اختلافًا في تفسيره ومن ثم في اختيار المحتوى وطرق تدريسه والخبرات التّعليميّة التي يمكن من خلالها تحقيقه .

ب-أن يمكن ملاحظة الهدف في ذاته ونتيجته .

ج-أن يمكن قياس أداء التلاميذ الذي يصف الفعل السلوكي في الهدف،وذلك يساعد على قياس مدى تحقيق الهدف أو مدى تعّلم التّلميذ والتغيّر الذي حدث في سلوكه .

د-أن يكون الهدف مناسبًا لمستوى التّلميذ وليس على مستوى من يضع الهدف وذلك لكون التّلميذ هو محور العمليّة التّعليميّة ولأنه هو المطالب بالوصول إلى الهدف .

ه-أن يرد في الهدف الحد الأدنى للأداء وأنّ يكون كميًا كلما أمكن ذلك ،وتحديد الحدّ الأدنى للأداء يساعد على قياس مدى تعلّم التّلميذ ومدى تحقيقه للهدف المذكور .

و-أن يتضمن الهدف فعل سلوكي يشير إلى نوعية السّلوك ومستواه في هذه النّوعيّة المراد أن يحققه التّلميذ ".([1])

من خلال ما سبق يتّضح أنّ للأهداف مواصفات إذ من خلالها يستهدي مصمّموا المناهج لاختيار محتوى المنهج وخبراته وأنشطته .

1-2 مراحل صيّاغة الأهداف :

لا يمكن تبسيط كتابة الأهداف وصياغتها إلا من خلال اتباع الخطوات أو المراحل الآتيّة :

أ- تحديد الغايات العامة من التّدريس:

يتمّ تحديد الأهداف التّدريسيّة العامة من خلال الإجابة على الأسئلة التّالية :

([1]) حلمي أحمد الوكيل ومحمد أمين المفتي ،أسس بناء المناهج وتنظيماتها ،دار المسيرة لنشر والتّوزيع والطّباعة ،عمّان ،ط1 ،2005 ، ط2،2007ص124.

- ما"هي الأهداف العامة للدّرس أو الوحدة التي ستدرسها ؟

-هل هدفك تحسين مهارة ما ؟ أم تطوير فهم لمفهوم ما ؟أم توحيد لهذه الأهداف ؟

-هل أهدافك معرفيّة ؟وجدانية ؟أم نفس حركيّة ؟

- هل هناك اتساق بين مستويات الأهداف وأهدافك التّعليميّة ؟"([1])

مثلا في درس" الإحسان " في مادّة التربية الإسلاميّة هنا الهدف العام للدّرس هو تعلّم التّلاميذ الإحسان مع جميع النّاس ،وتحسين تصرفاتهم ، تطوير الفهم لمصطلح الإحسان على أنه سلوك حميد أوصانا به الله ورسوله صلى الله عليه وسلّم .

ب – اختيّار المحتوى المرغوب فيه لتحقيق أهداف الوحدة التّدريسيّة :

في العديد من الوحدات التّعليميّة قد تعتمد أهداف الوحدة على "ترتيب المواضيع الموجودة في الكتاب المدّرسي أو دليل المنهج ،ومع هذا يجب أن لا يؤثر مخطط موضوعات الوحدة على الأهداف التّعليميّة ،لأنّ الهدف تحقيق أهداف لمجموعة معيّنة من الطّلبة "([2]).

لذا يجب اختيار المحتوى في ضوء اهتمامات التّلاميذ وحاجاتهم وميولهم واهتمام المعلّم ومدى ملائمته لخبرات التّلاميذ ،وأن يكون ميسرًا...الخ

ج - كتابة عبارات عامّة تصف كيفيّة أداء المحتوى :

تبدأ هذه العبارات بفعل " يعرّف ،يصّنف ،يستجيب...الخ ثم حدّد ماالّذي تنوي تحقيقه، ومن المفيد كتابة هذه العبارات على شكل نتاجات تعلّم الطّلبة ،وتأكدّ من أنّك حدّدت نتيجة تعلّم واحدة لكل هدف ،وعندما يكمل المعلّم تشكيل الأهداف العامّة، يجب أنّ يكون قادرًا على ربطها بالأهداف العامة من تدريس المقرر ،وأنّ يحدد الخطة التّدريسيّة.

د- كتابة أهداف محدّدة تحت الأهداف العامّة :

يجب أن يبدأ الهدف بفعل وأن يحدّد نتيجة تعلّم تتعلق بالهدف العام ،يكفي أن يكون هناك هدفًا أو ثلاثة أهداف لوصف نتاجات التعلّم المحدّدة "([3])مثلاً :إنّ فهم الطّالب لدرس طرائق التّدريس تعني أنّ:

([1])حسين أبو ريّاش وزهريّة عبد الحق،علم النّفس للطّالب الجامعي والمعلّم الممارس،دار المسيرة للنّشر والتّوزيع والطّباعة ،عمّان ،ط1،2007،ص56.

([2]) المرجع نفسه ،ص56.

([3]) المرجع السّابق ،حسين أبو ريّاش وزهريّة عبد الحق،علم النّفس للطالب الجامعي والمعلّم الممارس ص56.

1-تحقيق غايات يسعى إليها الفرد في حياته .

2- يطّبق هذا الطّرق في الميدان التّعليمي .

3- يحدد نقاط التّشابه والاختلاف بين هذه الطرق ،ويختار منها ما يناسبه .

ه-"استعرض وقيّم الأهداف في ضوء شموليّتها وتماسكها وإسهامها في الدّرس أو الوحدة أو البرنامج ،يجب أن يحددّ التّقييم أي خلل في التوازن بين مستويات الأهداف "([1])

إذن لمن يريد صيّاغة الأهداف لابدّ من اتباع هذه المراحل وهذا من أجل تبسيط الصيّاغة.

3-1 مستويات الأهداف :

للأهداف ثلاثة مستويات :"الغايات ،الأغراض ،الأهداف السّلوكية "يمكن ترتيبها كالآتي:

أ-الغايات Aims:

وتعرف بأنها "أهداف عريضة وعامّة وبعيدة المدى أي يأخذ بلوغها فترة زمنية طويلة، وتندرج تحتها أهداف المجتمع .

ب- الأغراض Goais :

وهي أهداف أقل عموميّة من الغايات ومداها أقصر من مدى الغايات ،وتندرج تحتها أهداف التّربية وأهداف المراحل التّعليميّة .

ج –الأهداف السّلوكية Behavioral objectives:

وهي عبارات تصف الأداء المتوقع من المتعلّم بعد الإنتهاء من دراسة برنامج معّين، وتندرج تحتها أهداف المنهج والأهداف الخاصة بالمواد الدراسيّة ".([2])

ونعني بالأداء المتّوقع من المتعلّم بالسّلوك المتوقع منه ،وهذا السّلوك يمكن ملاحظته وقياسه بطريقة مباشرة.

"وتحديد مستوى الهدف يتم بدلالة عاملين ،الأوّل هوالزّمن اللاّزم للوصول إلى الهدف والثاني هو مدى العموميّة وكلما كان الهدف عريضا وعاما ويأخذ زمنا طويلا في تحقيقه

([1])المرجع السابق،حسين أبو رياش وزهرية عبد الحق،علم النفس للطالب الجامعي والمعلم الممارس ،ص57.

([2]) المرجع السّابق ،حلمي أحمد الوكيل ومحمّد أمين المفتي ،أسس بناء المناهج وتنظيماتها ص118.

فإنّه يقع في المستوى الأوّل وهو الغايات،وكلمّا أصبح الهدف أقل من العموميّة والزّمن اللاّزم لتحقيقه وقع في المستوى الأدنى من الغايات وهو مستوى الأغراض([1]) وكلما أصبح الهدف أقل من العموميّة والزّمن اللاّزم لتحقيقه وقع في المستوى الأدنى وهو مستوى الأهداف السّلوكيّة.

4-1 مواصفات الهدف السّلوكي الجيّد :

يجب أن تصاغ الأهداف السّلوكيّة بشكل محدّد وواضح وقابل للقيّاس ولصيّاغة هذه الأهداف هناك قواعد وشروط أساسية لتحقيق ذلك :

أ-"أن تصف عبارة الهدف أداء المتعلّم أوسلوكه الذي يستدلّ منه على تحقيق الهدف، وهي بذلك تصف الفعل الّتي يقوم به المتعلّم أوالّذي أصبح قادرا على القيام به نتيجة لحدوث التعلّم أوأفعال المعلّم أوغرضه " ([2])مثلا دّرس الطّاعة هنا يصبح التّلميذ قادر على طاعة والديه والمعلّم .

ب-"أن تبدأ عبارة الهدف بفعل مبني للمعلوم يصف السلوك الّتي يفترض في الطّالب أن يظهره عندما يتعامل مع المحتوى .

ج-أن تصف عبارة الهدفسلوكا قابلاً للملاحظة ،أوأنّه على درجة من التحديد بحيث يسهل الإستدلال عليه بسلوك قابل للملاحظة .

د- أن تكون الأهداف بسيطة أي أن كل عبارة للهدف تتعلق بعملية واحدة وسلوكا واحدًا فقط.

ه- أن يعبّرعن الهدف بمستوى مناسب من العموميّة .

و-أن تكون الأهداف واقعية وملائمة للزمن المتاح للتدريس والقدرات وخصائص الطلاّب"([3]) أي مراعاة ميول واحتيّاجات وقدرات التّلاميذ والفروق الفردية الموجودة بينهم.

([1])المرجع السابق ،حلمي أحمد الوكيل ومحمد أمين المفتي ،أسس بناء المناهج وتنظيماتها ، ص 118.

([2]) محمد عثمان،أساليب التقويم التربوي ،دار أسامة للنشر والتوزيع ،عمان ،د.ط،2005،ص65

([3])المرجع السّابق ،محمّد عثمان ،أساليب التقويم التربوي ، ص118.

5-1 تصنيف الأهداف" Objectives classification "([1])

هناك عدّة تصنيفات للأهداف وإذا أردنا تصنيفها على أساس العموميّة هناك: الأهداف العامّة للتّربية ،وأهداف المرحلة التّعليميّة ،وأهداف الصّف الدّراسي ،وأهداف المجالات الدّراسيّة وسيتم توضيح كل عنصر على حدة:

أ-الأهداف العامّة :

ويقصد بها الأهداف التي "ترتبط ارتباطًا وثيقًا بأعداد الفرد ،وتمثل مجموعة من المبادئ العامّة التي تعبر عن طموحات وآمال المجتمع من العمليّة التربويّة،وهي تعمل كموجات عامّة للعمل التربوي .

ب-أهداف المرحلة التّعليميّة:

وهذه الأهداف توضعلكل مرحلة ،فمثلاً هناك أهداف للمرحلة الإبتدائيّة ، وأخرى للمرحلة المتوسطة وثالثة للمرحلة الثانوية ،وهذه الأهداف تشتقّ أساسا من الأهداف العامّة للتّربيّة "([2])،نأخذ مثال بسيط عن أهداف المرحلة الإبتدائية إذ يجب على التلميذ بعد انهاء هذه المرحلة أن يكون قادرا على اتقان فنون اللّغة المتمثّلة في: الإستماع التحدّث، القراءة ،الكتابة ...الخ .

ج- أهداف الصّف الدّراسي :

" وتشتقّ أهداف الفصل الدّراسي من أهداف المرحلة التّعليميّة ،ومن الأهداف العامّة لتربية ،ولذلك فإن أهداف الصف الدّراسي تكون وسيطا في صياغتها بين التّحديد والعموميّة ،كما أنّها النّمو المتكامل لشخصيّة الفرد .

د-أهداف المجالات الدّراسيّة :

ويقصد بها أهداف مجال معيّن من مجالات الدّراسة بشكل عام في جميع المراحل الدّراسيّة في نظام تعليمي "([3]) كأهداف تدريس مادّة التّاريخ ،وأهداف تدريس مادّة اللّغة العربيّة ،وأهداف تدريس مادّة التربية المدنيّة ...الخ .

([1])المرجع السّابق ،عادل أبو سلامة ،تخطيط المناهج المعاصرة ، ص128.

([2]) المرجع السّابق ،محسن عبد علي وسعد مطر عبّود ،الاتجاهات المعاصرة في بناء المناهج الدّراسية ص149.

([3]) المرجع نفسه،ص150.

2- محتوى المنهج:

2-1 مكوّنات المنهج :

يتألف محتوى المنهج الدّراسي من مكوّنات عدة ،يتمّ التعامل معها من جانب المتعلمين وتتمثّل هذه المكوّنات في:

أ-الحقائق:

تعرف الحقيقة بأنها "جملة يُعتقد بأنها صحيحة ،أي نشير إلى كل ما هو صحيح وخاصة للإثبات والملاحظة .

وتتمثل حقائق المادّة الخام التي يرجع إليها مطوّروا ميادين المعرفة المختلفة، ولا تتطلب عملية معرفة الحقائق لذاتها سوى استرجاع المعلومات من جانب
المتعلّمين عن طريق الحفظ ،لذا يطالب كثير من المربين استخدامها بدرجة قليلة"([1]) لأنها لا تثير التّفكير عند التّلاميذ فهي تقدم كما هي ،ومع ذلك فالأمر يتطلب الحذر من إهمال دور تلك الحقائق نظرا لأهميتها في توضيح المفاهيم والنظريات.

ب-المفاهيم

يقصد بها "مجموعة من الأشياء أو الحوادث الخامّة التي تم تجميعها معا على أساس الخصائص أو الصفات المشتركة ، والتي يمكن الإشارة إليها برمز أو اسم معيّن.

ج- التعميمات :

تعرف التعميمات بأنها عبارات تربط بين مفهومين أو أكثر من المفاهيم ،ويتمثل هدفها في توضيح العلاقات بين المفاهيم وتتلخص أهميتها في تزويد المتعلّمين بأدوات يستطعون بموجبها استخدام هذه التعميمات في تشكيل أو طرح فرضيّات تعمل على إيجاد حلول للمشكلات المختلفة .

د-المصطلحات:

يعّرف معظم الباحثين المصطلح بأنه لفظة تدّل على معنى محدّد اتفق عليه أهل الإصطلاح ،وقد لا يكون مصطلحًا عند غيرهم"([2]). لأنه قد يكون مثلا:مفردًا مركبًا.

ه- النظريات والقوانين :

تعتبر التّظريات "مجموعة أفكار مترابطة ومنتظمة تكشف عن النظام التي تسير بموجبه الظّواهر المدروسة ،وتحاول معرفة الخصائص الأساسية لهذه الظواهر ،ومن هنا فهي ضرورية لدرس المنهج المدرسي ،

([1])محمد السيد علي الكسباني ،مصطلح في المناهج وطرق التّدريس،مؤسسة حورس الدوّلية للنشّر،الإسكندريّة ط1،2010ص42.

([2])المرجع السّابق،محسن عبد علي وسعد مطرعبود ،الإتجاهات المعاصرة في بناء المناهج الدّراسية ص158-159.

أمّا بالنّسبة للقوانين فإنّ كلمة قانون ليست محددة في ميادين العلوم ، وأنّ القانون العلمي يمكن أن يستعمل لعدد كبير من المعاني المختلفة "([1]) وهناك عدة أمثلة عن القوانين أهمها :قانون نيوتن ،قانون حساب مساحة المستطيل ،فمعظم القوانين نجدها تتعلق بالرّياضيات .

2-2 طرق اختيّار محتوى المنهج المدرسي :

توجد عدّة طرق في اختيار محتوى المنهج المدرسي ،ولا يمكن الإعتماد على طريقة واحدة فقط ،ومن بين هذه الطرق نذكر ما يلي:

أ- آراء المتخصّصين في المادّة الدّراسية :

في هذه الطريقة تشكل "لجان يوكل إليهم مهمة تحديد محتوى المنهج ،ويكون هؤلاء من المتخصّصين في المادّة العلميّة وبعض المتخصّصين في المناهج وطرائق التّدريس والتّربويّين .

ب-مسح الآراء :

ويتمّ في هذه الطريقة التعّرف على آراء الآخرين في تحديد محتوى المنهج ويكون هؤلاء من المتخصّصين في المادّة العلميّة "([2]).

ج- تحليل نشاط الحياة وتضمينها في المناهج :

في هذا المجال نجد بعض الباحثين أمثال بوبيت "Bobbit" يؤكدون على أنه يمكن تحليل مجالات الحياة المختلفة ،ومن ثم التعرف على الجوانب التي يمكن تضمينها في المناهج .

د- تجريب محتوى معيّن:

في هذه الطريقة يعتمد على اختيار محتوى معين في ضوء معايير موضوعة مقنّنة، ويقارن بنتائج الطلبة الذين يدرسون هذا المحتوى "([3]) على سبيل المثال مقارنته بمحتوى مادّة العلوم الطّبيعيّة .

ه- دراسة محتويات مناهج أخرى :

في هذه الطّريقة "يختار محتويات لمناهج عديدة وجاهزة من الدول الآخرى كما هي، وتطبق على الطّلاب "([4])

([1])المرجع السابق،محسن عبد العلي وسعد مطرعبّود ،الإتجاهات المعاصرة في بناء المناهج الدّراسية،ص159.

([2]) ينظر ،صباح حسن الزبيدي ،مناهج المواد الاجتماعية وطرائق تدريسها ،دار المناهج للنشر والتوزيع ،عمّان،ط1،2010ص60.

([3]) المرجع نفسه، ص61.

([4])المرجع السابق،صباح حسن الزبيدي ،مناهج المواد الإجتماعية وطرائق تدريسها ،ص61.

وعلى ضوء ما سبق نستنتج بأنّه يجب على واضعي المنهج أو المتخصّصين من اتّباع طرق اختيار محتوى المنهج الدّراسي ،لأنّه يساعد على تحقيق الأهداف العّامة والخاصة على حدّ سواء .

2-3 أسس اختيار محتوى المنهج :

تستند عملية اختيّار محتوى المنهج إلى عدة أسس يمكن توضحيها في النقاط الآتية :

أ-إنّ عملية اختيار المحتوى لا تتم بمعزل "عن الأصول التي يرجع إليها في تحديد الأهداف،فهي تخضع إلى العوامل المتعلقة بالأمور السياسيّة والإقتصاديّة والإجتماعيّة للمجتمع ،وكذلك العوامل المتعلقة بالأمور العلميّة .

ب-إنّ عملية اختيّار المحتوى تتم بدلالة الأهداف المحددة من المنهج .

ج-أن تتطلب فريقا متكاملا من المتخصّصين في المناهج ،ويأخذ بعين الإعتبار جميع الأبعاد المعرفيّة والإجتماعيّة والنفسيّة والفلسفيّة .

د- مراعاة عملية اختيّار المحتوى للفروق الفرديّة بين التّلاميذ ،فهم يختلفون فيما بينهم في القدرات والإستعدادات والثّقافات ...الخ

ه-إنّ عملية اختيّار المحتوى وثيقة الصلة بأمر ين أساسيّن هما التّنظيم ويقصد به تنظيم المحتوى ،ومستوى تنظيم المحتوى والمقصود به مدى مناسبة ما تمّ اختياره وتنظيمه على شكل معيّن للمتعلّم "([1]).

من خلال ما سبق نستنتج بأنّه لابد من اتباع هذه الأسس في عمليّة اختيّار المحتوى المناسب بين الكم الهائل من المعرفة ،بحيث تتحقق الأهداف لأنّ المحتوى ليس غاية وإنّما هو وسيلة لغاية محدّد في تحقيق أهداف المنهج البعيدة والقريبة .

2-4 معايير تنظيم محتوى المنهج :

إنّ تنظيم أي محتوى وخبرات تعليميّة يجب أن يراعي المعايير الرّئيسية الآتية :

أ-تراكميّة التعلّم واستمراره :

ينبغي أنّ ينظّم المحتوى "في تتابع معين وفق كل مرحلة من المراحل الدّراسيّة المختلفة" .

ب -التّكامل :

يجب أن تقدّم المعارف بطريقة متكاملة لأنها تؤدي إلى فاعلية التعليم ،لذا ينبغي الرّبط بين الحقائق والمبادئ والمفاهيم في المجالات المختلفة .

([1]) ينظر ،صالح ذياب هندي هشام عامر عليان ،دراسات في المناهج والأساليب العامّة ،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ،عمان ط7،1999ص102-105.

ج-التوازن بين التّرتّيب المنطقي والتّرتّيب النفسي :

ويقصد به تحقيق التّوازن بين التّنظيم المنطقي للمادّة والتنظيم السيكولوجي للمتعلّم"([1])،وبتعبير آخرأن يراعي التّنظيم التّرتيب الذي يتماشى مع طبيعة المادّة من جهة ومستوى التّلاميذ وخصائصهم من جهة أخرى .

د- الإستمرارية:

يقصد بهذا المعيار " إيجاد علاقة رأسيّة في تنظيم المحتوى ،بحيث تزداد صعوبة المادّة وتعقيدها مع اقتران هذا التزايد مع نضج قدرات التّلاميذ العقليّة المطلوبة ،أيّ تزايد المعلومات مع نضج المتعلّم بشكل علاقة رأسيّة .

ه- التّتابع :

ويقصد به أن تكون الخبرة الحاليّة التي يكتسبها التّلميذ مبنيّة على أساس الخبرة السابقة، وتكون هذه الخبرة أساسا لخبرة لاحقة " ([2])،على سبيل المثال ربط الدّرس الماضي عن طريق مراجعته بالدّرس الحاضر.

و-التّمركز :

يقصد به أن يكون "تمركز أو تمحور الخبرات التّعليميّة على نقطة معيّنة للموضوع"([3])،مثلا عند دراسة طرائق التّدريس نركز على طريقة المناقشة فقط .

ز- المرونة :

وهو المعيار الأخير من معايير تنظيم المحتوى"إذ يقصد به إمكانيّة تطوير المحتوى والطّريقة لظروف التّلاميذ ،وقدرات وحاجات وخصائص المدرسة "([4])،بمعنى ألاّ يكون فوق طاقات التّلاميذ وإمكانيات المؤسسة التّعليميّة .

([1]) المرجع السّابق ،إبراهيم بن عبد الغزيز الدعيلج ،المناهج ،المكوّنات ،الأسس،التنظيمات، التطوير،،ص27-28.

([2]) ينظر ،المرجع السابق ،صباح حسن الزبيدي ،مناهج المواد الاجتماعية وطرائق تدريسها ص71.

([3]) المرجع نفسه ،ص72.

([4]) ينظر ،عصام النمر وتيسير الكوفحي ،مناهج وأساليب التّدريس في التّربية والتربيّة الخاصة، دار اليازودي للنّشر والتوزيع ،عمان ،ط، 2010 ص80.

2-5محتوى المنهج ودليل المعلّم :

يتكوّن محتوى المنهج من مستويين "الأوّل للمتعلّم ويمثله الكتاب المدّرسي ،والثاني للمعلّم ويمثله دليل المعلّم .

ومحتوى المنهج يمثل أداة من أدوات المعلّم حيثما يريد تنفيذ المنهج مع تلاميذه، فهو يستخدم مادّة تعليميّة بطريقة معينة ،كما يستخدم وسائل تعليميّة يرى أنها مناسبة، وأشكال من النشاط ذات الصلة بالموضوع الذي يقوم بتدريسه ،وأساليب تقويم معينة ومن ثم فإن المعلّم وخاصة المبتدئ بحاجة إلى من يرشده في هذا المجال ،ولذلك يعد دليل المعلّم عنصرا من العناصر الأساسية للمنهج ،يسترشد به المعلّم في تبيّن الجوانب المختلفة لمحتوى المنهج وكيفية تناولها، فهو كما يدلّ اسمه دليلومرشد للمعلّم في ممارسته الصفيّة والإستراتجيات التي يعدّها لضمان نجاحه في عمله " ([1]).

وخلاصة القول أنّ المحتوى الدّراسي يعدّ العنصر الثاني من عناصر المنهج ومكوّناته، أيّ بعد أن يتم وضع أهداف المنهج بدّقة يأتي اختيّار المحتوى المناسب للطّلاب ، وله علاقة وطيدة وقوية بطرق التدّريس لأنّ الطريقة بمثابة الوسيلة التي تتحقق بها أهداف المنهج عن طريق محتوى المادّة التعليميّة .

([1]) المرجع السابق،صالح ذياب هندي هشام عامر عليان ،دراسات في المناهج والأساليب العامّة،ص107.

3- طرق التّدريس:

3-1أهم الأسس العامّة للتّدريس:

يعتبر التّدريس كافّة الظروف والإمكانيات التي يوفرها المدّرس في موقف تدّريسي معين وكافة الإجراءات التي يتخذها في سبيل مساعدة المتعلّمين على تحقيق الأهداف المحددة لذلك الموقف ،ولكي يحقق التّدريس أهدافه المنشودة يجب مراعاة الأسس التالية :

أ-يجب مراعاة "ميول التّلاميذ بحيث يعطون من المواد ما يلائمهم ، ويتّفق مع رغباتهم ، وبيئتهم ،واستعداداتهم ،كي يستفيدوا من الدّراسة .

ب-استغلال النّشاط الذاتي للتّلاميذ أي أن يشترك التّلاميذ مع الأساتذة في كل عمل يقوم به، وإعطائهم الفرصة للتفكير والعمل ،وتشجيعهم على الإعتماد على أنفسهم فيما يستطيعون القيام به في تعلمهم وبحوثهم .

ج-التّربية عن طريق اللّعب أي بأنّيجعل اللّعب وسيلة للتّربية ،فيتعلّم الأطفال أثناء لعبهم ،وخاصة في مرحلة الطّفولة ،فلا يشعرون بذلك الضغط المميت، "([1])كما توّفر مناخا تعليميّا يمزج بين تحصيل المعارف والمهارات وبين التّسلية ،ويولد الإثارة ،ويشوق المتعلّم للتّعلّم ...الخ

د-اشتراك "أكثر من حاسة في عملية التعلّم ،وهذا باعتبار الحواس نوافذ المتعلّم على مصادر المتعلّم ،ويكون ذلك ممكنا في التّدريس عن طريق تعدّد ألوان النشاط الذي يقوم به المدّرس،واستخدام التّقنيات والوسائل ذوات الصّلة بالموقف التّعليمي .

ه-سيّادة النظام ،وإيجابية العلاقة بين المدرّس والطّالب في عملية التّدريس.

و-أن يكون المتعلّم محور العمليّة التّعليميّة به تبدأ وتنتهي،وأن يبتعد المدّرس عن الإلقاء والتّلقين"([2])، لأنّه يؤدي إلى الملل وقلة الانتباه.

على ضوء ما سبق نستنتج بأنه لكي يكون التّدريسأكثر فعالية في تحقيق أهداف العملّية التّعليميّة لابد أن يقوم على مجموعة من الأسس .

([1])ينظر،حسن شحاتة ،المناهج الدّراسيّة بين النّظرية والتطبيق ،مكتبة الدّار العربيّة للكتاب ، القاهرة ،ط1،1998ص98.

([2])ينظر،المرجع السّابق ،محسن عطية ،المناهج الحديثة وطرائق التدّريس ،ص349-350.

3-2 طرق التدّريس وتصنيفها :

للتعلّم طرائق عديدة يختار الأستاذ ما يعرضه طّلابه عليه خلاف طبائعهم ،وهي" تساعد المعلّم على تحقيق الأهداف المرجّوة من الدّرس "([1]) وهي تصنف كالآتي:

3-2-1 الإلقاء (المحاضرة):

تعدّ طريقة الإلقاء "من أقدم طرائق التّدريس وأكثرها شيوعاً بين المدّرسين ،وهي في أحسن صوّرها عرض شفهي للمعلومات من جانب المعلّم ،وقد يكتفي في هذا الشّرح بالكلمة المنطوقة ،أما الطّلاب فهم يستمعون ،وقد يسجلون بعض ما يلتقطون ممّا يلقى عليهم بالرجوع إليه فيما بعد ،غير أن هذه الطريقة تؤدي إلى ملل الطّلاب وسلبيتهم ، وعدم فهمهم لكثير ما يلقى عليهم "([2]) وعلى الرغم من الإنتقادات التي توجه إلى طريقة الإلقاء إلى أنّ الّتربويّين يعتبرون بأنه لا بديل عنها في المعاهد العليا ،والجامعات لأنّ قدراتهم العقليّة النّاضجة تسمح لهم على الإنتباه المتواصل وربط عناصر الموضوع ببعضها البعض والإستيعاب أكثر.

3-2-2 الإستقرائيّة (الإستنتاجيّة) :

كثر استخدام الطريقة الإستقرائيّة بين المتعلّمين ،"وفيما يبدأالمعلّم الدّرس بذكر القاعدة، وتوضيحها بعرض أمثلة ثم التطبيق على القاعدة ،وتستند هذه الطريقة الى القياّس ،وهو انتقال الفكر من الحقائق العامّة إلى الحقائق الجزئية ،ومن الكل إلى الجزء ،وهي إحدى

طرق التفكير العامّة التي يسلكها العقل في الوصول من المعلوم إلى المجهول "([3])

إذن للطّريقة الإستقرائية عّدة ميزات، فهي تجعل المفهوم أو القاعدةأكثر ثباتاً في الذهن لأنّ الطاّلب هوالّذي توصّل إليها بنفسه ،كما أنها تعوّد الطّلبة على أسلوبَ من أساليب التفكير.

3-2-3الطريقة الإستنباطيّة (طريقة هربارت Herbert):

الغرض من هذه الطّريقة "أن تقود المتعلّم إلى معرفة الحقائق ،والأحكام العامّة بطريقة البحث والإستقصاء والإستنباط ،فهي طريقة تبحث فيها عن جزئيات للوصول إلى قاعدة عامّة

([1]) ينظر ،عبد الرّحمن عبد الهاشمي وآخرون ،استراتجيات حديثة في فن التدّريس ،دار الشروق للنّشر والتوزيع ،الأردن ،ط1،2008ص19.

([2])حسين شحاتة ،تعليم الّغة العربيّة بين النظرية والتطبيق ،الدّار المصرية اللبنانية ، القاهرة، ط5،2005، ص24-25.

([3])المرجع السابق ،محسن عبد علي وسعد مطر عبود ،الاتجاهات المعاصرة في بناء المناهج الدّراسية، ص186.

،كأن تناقش التلاميذ في الأمثلة المدّونة على السّبورة ،حتى تستنبط منها حكما أو قاعدة من القواعد "([1])

تسمى هذه الطريقة أيضا بالطّريقة الإستقرائية ،وتسيير هذه الطّريقة في أربع خطوات يمكن تفصيل ذلك كما يلي :

أ-التّمهيد :

الغرض من التمهيد "إثارة الطّلبة وتهيئتهم ذهنيًا للتعامل مع الدّرس الجديد ،ويسمى أيضًا مقدّمة .

ب-عرض القاعدة :

في هذه الخطوة يتم كتابة القاعدة على السبّورة بخط واضح،ثمّ قراءتها من طرف الأستاذ بلغة سليمة ويلي ذلك قراءة التّلاميذ لكي ينتبهوا إلى جزئيّات القاعدة أو عناصرها .

ج-عرض الأمثلة :

في هذه الخطوة يطلب المدّرس من الطّلبة تقديم أمثلة من ملاحظاتهم الخاصّة تنطبق عليها القاعدة التي تمّ عرضها ،كما يتمّ الربط بين الأمثلة والقاعدة من خلال توضيح العلاقة بين كل مثال والقاعدة"([2])

د-التّطبيق:

والمراد بها خطوة التّطبيق أو المراجعة ،فبعد معرفة القاعدة الجديدة يجب تثبيتها بإعطاء تمرينات أو تطبيقات أو أسئلة عليها "([3])،على سبيل المثال : كأنّ يطالب الأستاذ ذكر ملخص الدّرس من التّلاميذ في حصّة التربية الاسلامية التي أخذوها شفهيًا وكتابيًّا،وهذا من أجل تثبيت ،المعلومات في أذهانهم .

3-2-4 المناقشة :

هي طريقة تقوم في جوهرها على الحوار ،حيث يكون هذا الحوار متبادل بين التّلاميذ والمعلّم بوصفه محورًا أساسيًا في العملية التّعليميّة ،فيوجه لهم أسئلة متنوعة متلقيًا إجابات التّلاميذ لتحقيق أهداف درسه ،وللمناقشة أنواع مختلفة هي :

([1])المرجع السابق ،حسين شحّاتة ،تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ،ص27.
([2])المرجع السّابق ،محسن علي عطيّة،المناهج الحديثة وطرائق التّدريس ،ص411.
([3]) المرجع نفسه ،ص412.

أ-المناقشة التّلقينيّة:

تؤكد هذه الطّريقة على" السؤال والجواب بشكل يقود التّلاميذ إلى التفكير المستقلّ،وتدريب الذّاكرة على استرجاع المعلومات المحفوظة فيها .

ب-المناقشة الإكتشافيّة الجدليّة :

يعتبر الفيلسوف سقراط أوّل من استخدم هذه الطريقة ،فهو لم يكن يعطي تلاميذه أجوبة جاهزة ،ولكنه كان بأسئلة تارةً ومعارضة تارة أخرى يقودهم إلى اكتشاف الحلول الصّحيحة"([1]) ،إذن هي تقوم على أسلوب توليد الأفكار .

ج- النّدوة :

تتكون من "مقرّر،وعدد التّلاميذ لا يزيد عددهم عن ستة يجلسون في نصف دائرة أما م بقية التّلاميذ ، ويعرض المقرر موضوع المناقشة ويوجّهها.

د- السّمبوزيم:

يتكون من ثلاثة أو أربعة تلاميذ يناقشون موضوعًا معيّنًا أما م باقي تلاميذ الفصل" ([2])بحيث يناقش كل منهم جانبًا واحدا من جوانب الموضوع .

ه-المناقشة الثّنائيّة :

وهي التي تجرى بين المتعلّم والمعلّم ،أو بين متعلّمين اثنين .

و-المناقشة الجماعيّة :

هي المناقشة التي يشترك فيها الجميع ،وتعدّ من أكثر الأنواع شيوعًا في التدّريس،"([3])

ممّا سبق يتّضح لنا مدى أهميّة المناقشة في عمليّة التعليم ،ولا تختلف هذه الأنواع في دورها بل لديها دور واحد ،وهو النّهوض والإرتقاء بالتعليّم .

5-2-3 الطّريقة الحواريّة :

تسمى أيضا طريقة الحوار السّقراطي وهي "تقوم على الحوار المنهجي قطباها هما المعلّم والمتعلّم ،تعود إلى الفيلسوف اليوناني سقراط تمثّلت في أسئلة عديدة التي كان يطرحها على

([1])المرجع السابق ،حسين شحاتة ،المناهج الدّراسية بين النظرية والتطبيق ،ص107-108.
([2])المرجع نفسه،ص109.
([3]) المرجع السّابق،محسن علي عطيّة ،المناهج الحديثة وطرائق التدريس ،ص398.

تلاميذه مدّعيا من خلالها الجهل وعدم المعرفة "([1]) من أجل تعويدهم على البحث والتقصي عن الحقيقة .

6-2-3 طريقة تمثيل الأدوار :

هي طريقة يمكن استخدامها في التّدريس،"كونها تحقّق تفاعلا عقليا ووجدانيًا لدى المتعلّمين اتجاه مشكلة ما تطرح أمامهم ،كما تساعد على تقريب المشكلة الحقيقيّة إلى أذهانهم فتثير اهتمامهم "([2])،على سبيل المثال يطلب المعلّم في مادّة التّربيّة الاسلاميّة من التّلاميذ تمثيل قصة تدور فكرتها العامّة عن الصدّق والأمانة .

7 -2-3 طريقة المشروع :

هي إحدى طرق التّربيّة والتعّليم "التي يقوم التلاميذ فيها بنشاط ذاتي تحت إشراف المدّرس،ويمكن أن نعدّها واحدة من طرق تنظيم المنهج المدرسي ،وهي تتماشى مع منهج النّشاط "([3]) ،لأنها تجعل التّلاميذ يقومون بنشاط ما وهذا بتنفيذهم أحد المشاريع مثلا.

8-2-3 طريقة دلتون :

تنتسب هذه الطريقة إلى المربيّة الأمريكية "هيلين باركهرسن" الغرض منها تعليم التّلاميذ مادة من المواد،مع مراعاة الفروق الفرديّة ،وذلك بتقسيم الفرقة الواحدة إلى فصول متجانسة بحسب الذّكاء ،وتكليف التّلاميذ القيّام بأعمال خاصّة ،وإعطائهم حريّة البحث بأنفسهم "([4])،أي عدم التدخّل فيما يفعلون بل نشجّعهم على العمل الفردي .

9-2-3 طريقة التعليم الفردي :

تؤكد البحوث التّربوية والنفسيّة على أهمية "التعليّم الفردي ،بحيث يندمج المتعلّم في نشاطات تعليميّة تتناسب مع حاجاته ونموه العقلي،وأسلوب تعليمه"([5])،نأخذ على سبيل المثال الطفل في الروضة فقد يعطى له مثلا شكل متناثر ويطلب منه تركيبه بنفسه .

([1])المرجع السّابق ،محسن عبد علي وسعد عبّود ،الاتجاهات المعاصرة في بناء المناهج الدّراسية، ص189.

([2])المرجع نفسه ،ص190.

([3])وليد أحمد جابر ،طرق التّدريس العامّة ،تخطيطها وتطبيقاتها التّربوية ، دار الفكر ناشرون وموزعون،عمان ،ط3،1430،2009 ،ص227.

([4])المرجع السابّق،حسن شحّاتة ،المناهج الدّراسيّة ،بين النّظرية والتّطبيق،ص118.

([5])المرجع السابق ،محسن عبد علي وسعد مطرعبود ،الاتجاهات المعاصرة في بناء المناهج الدّراسية ،ص190.

10-2-3 طريقة دكرولي:(Ovide decroly)

تنتسب هذه الطّريقة إلى "أوفيد دكرولي" وتسير على مبادئ التّربية الحديثة ،وقد عني دكرولي بالناحية الجسميّة والتّربية العلميّة ،وتربية الحواس ،وتعويد التّلاميذ الحركة ،والعمل برغبة ،الإعتماد على النفس،و لم ينس الناحية العقليّة والروحية والإجتماعيّة "([1])

إذن فقد اهتم بجميع الجوانب التّعليميّة .

11-2-3 التسجيلات الصوتية :

هي طريقة من طرق تدّريس اللّغة "فهي تتيح الإتصال بأنواع مختلفة من النّشاط اللّغوي داخل المدرسة وخارجها كما تسمح بالتنوع والتغيير في عرض المادة التعليمية وإعادتها وقت الحاجة ،وتساعد على تدريب التلاميذ على الأنماط اللغوية السليمة في القراءة الجهرية وفي إخراج الحروف من مخرجها "([2]).

12-2-3القصّة :

يلجأ المدّرس إلى استخدام "القصة أحيانا عند إلقاء محاضرته ،فالقصة من الوسائل التعليمية التي يجب الإستفادة منها ،لأنها تساعد على تشويق الطّلبة لموضوع الدّرس"([3])،وتستخدم هذه الطريقة في مادة التاريخ خاصة" مثلا:درس الثورة الجزائرية إذ يلجأ فيها المدّرس إلى سرد القصص المتعلقة بالثورة المجيدة .

13-2-3الرحلات والزيارات المدرسية :

تتمثل في" الرحالات والزيارات التي تقوم بها المدرسة ،فيها يدرك التّلاميذ الظواهر موضع الدّراسة في ظروفها الطبيعية ،وعن طريقها تتكون لدى التّلاميذ انطباعات، وصور ذهنية راسخة "([4]) تأخذ على سبيل المثال زيارة مدنية بها أثار كمدينة تلمسان ، فهذه زيارة هادفة تساعد التّلاميذ على فهم درس التاريخ .

14-2-3 الفريق المتعاون :

الإتجاه السّائد في التدّريس"هو أنّ يقوم المعلّم بمفرده بالتّدريس لعدد فصول المدرسة يتناسب مع عدد الحصص المخصصة التي يكلف تدريسها أسبوعيا ،وأدى ذلك إلى أن يستبدل

([1]) المرجع السابق ، حسن شحّاتة ،المناهج الدّراسيّة بين التّظرية والتّطبيق ،ص122.
([2])المرجع نفسه،ص125.
([3])المرجع السّابق،صباح حسن الزّبيدي ،مناهج المواد الاجتماعية وطرائق تدّريسها ،ص222.
([4])المرجع السّابق ،حسن شحاتة ،تعليم اللّغة العربية بين النظرية والتطبيق،ص51.

بالمعلّم الفرد فريق من المعلّمين المسؤولين عن القيام بتدريس المقرر الدّراسي لعدد من الفصول "([1])،وبهذا يتم تعاون أفراد الفريق في خطة التّدريس .

3-2-15التّعليم المبرمج :

يعتبر التّعليم المبرمج "طريقة للتعلم الذاتي الذي يراعي قدرات المتعلّم وسرعته في التعلّم وحريته في الإستمرار ،في عمليات التعلّم أو التوقف في الوقت الذي يريد أو عندما يشعر بالتعب أو الملل،وهو يتطلب مواد وأجهزة مثلا:جهاز الحاسوب .

3-2-16طريقة الإكتشاف :

هي طريقة من طرائق التّدريس،"يكون دور المتعلّم فيها رئيسا ،أمّا دور المعلّم فيقتصر على التوجيه والإرشاد والتشجيع والتّيسير،وذلك بجانب تصميم المواقف التّعليميّة المناسبة التي تحث المتعلّم على اكتشاف المعلومات والذّهاب إلى ما وراء المعلومات المتاحة، ومناقشة ما يتمّ اكتشافه "([2])،على عكس الطريقة التقليدية التي يكون فيها المعلم رئيسًا أما المتعلم فيتلّقى المعلومات فقط دون المشاركة في العملية التّعليميّة .

3-2-17الفردي الإرشادي:

هو التعليم الذي يوجه إلى كل "فرد على حدة بهدف تنمية شخصيته والوصول به إلى أعلى ما تسمح به قدراته واستعداداته في ا لبرنامج الذي أعدّله ،والذي يعني أن التّدريس يتّم على أساس فردي وبطريقة موّجهة عند نقطة مناسبة لتحصيل التّلميذ الفرد يعمل ويتقدم من خلال خلايا تعليميّة متتابعة ،"([3])إذن هذه الطريقة تؤثر في شخصية المتعلم .

([1])المرجعالسّابق،حسن شحاتة ، تعلّيم اللّغة العربية بين النظرية والتطبيق،ص53.

([2]) المرجع السابق ،محسن عبد علي وسعد مطرعبود ،الاتجاهات المعاصرة في بناء المناهج الدّراسية ص193.

18-2-3طريقة حل المشكلات :

هي طريقة من طرائق التّدريس" التي تهتمّ بالمشكلات التّعليميّة وطرائق التفكير في إيجاد حلول علمية لها ،وذلك بإعمال العقل والتعاون بين المتعلّمين أنفسهم ،وبينهم وبين المدرّس عند الضرورة القصوى ،وفيها يكون دور المدرّس موّجهًا للطّلبة نحو أفضل السّبل

لتحقيق الأهداف والوصول إلى الحلول "([1]) ،إذن فهي تنهض بالتّعليم وتساهم في إيجاد حلول علميّة.

وعليه فإنّ طرائق التّدريس تتخذ أشكال مختلفة ،وكل طريقة لا تقل أهمية عن الأخرى، كما ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالأنشطة ،وهي تشمل ما يقوم به المعلم والطّالب أثناء الدّرس مع تلاميذه مثل :القراءة ،الأسئلة ...الخ .

([1]) ينظر ،المرجع السّابق،محسن علي عطية ،الكافي في أساليب تدريس اللّغة العّربية ص138-139.

4- التّقويم

4-1أنواع التّقويم :

يقصد بالتّقويم قيّاس مدى تحقق الأهداف في كل حصّة دراسيّة ،"وعلى ضوئه يتّم تحديد مدى نجاح أوفعالية خطّة التّدريس المطّبقة "([1])،وللتقويم عدّة أنواع منها :

أ-التّقويم القبلي(Initial evaluation)

وهو التّقويم الذي يجريه المدّرس"لاختيار استعداد طلابه لتعلّم الموضوع الجديد ،بغية تحديد مستوى الطلبة الأولى وقدراتهم ومعلوماتهم ومهاراتهم السّابقة قبل الدّخول في عملية التّدريس.

ب-التّقويم الختامي(Formative evaluation)

يأتي هذا النوع من التّقويم في نهاية الفصل الدّراسي أو الوحدة الدّراسية أو نهاية برنامج ما، فهو يزّودنا بأساس لوضع الدّرجات أو التّقديرات بطريقة عادلة للطّلبة ،"([2]) مثلا في نهاية درس التاريخ يقدم الأستاذ للتلاميذ اختبار شفهي .

ج-التقويم التّكويني أو(الآني)

يرافق هذا التّقويم عملية التّدريس أو العمليّة التّعليميّة "من بدايتها حتى نهايتها ،وفي نهايته تجمع جميع البيانات وصولا إلى التعديل الإيجابي المطلوب في مسار العمليّة التّعليميّة"،([3])

وتتمثل في الإختبارات والتمارين التي يقدمها المدّرس أثناء الدّرس.

([1]) عبد اللطيف بن حسن فرج ،التدريس الفعال ،دار الثقافة للنشر والتوزيع ،عمان ،ط1،2009، ص82.

([2])راتب قاسم عشور وآخرون ،،قاسم عاشور وآخرون ،فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق ،عالم الكتاب الحديث لنشر والتوزيع ،عمان ،ط1،2009،ص409..

([3]) المرجع السابق ،ابراهيم بن عبد العزيز الدعيلج ،المناهج ،المكونات ،الأسس،التنظيمات ، التطوير ،ص40.

د-التّقويم التتبعي (Follow-up evaluati)

هو التّقويم الذي يأتي بعد التقويم الختامي ،"ويعني الإستمرار في التقويم للوقوف على آثار البرنامج بعيدة المدى ،ولغرض اقتراح حلول للمشكلات ،وتوجيه خط سير البرنامج وتطويره"([1]).

بما أن للتقويم عدّة أنواع ذلك له أغراض مختلفة ،وهذا ما أكده العديد من الباحثين .

4-2أغراض التّقويم:

أكد معظم الباحثين والتربويين أنّ عمليّتي "التقويم والتطوير" عمليّتان متداخلتان "،([2]) كما اعتبروا عمليّة التّقويم إحدى الخطوات الأساسية لعمليّة بناء المنهج التي تبدأ بتحديد الحاجات ووضع الأهداف وتنتهي بقيّاس الأهداف المحقّقة .

وقد حدّد "بروقس(Provus)ثلاثة أغراض للتقويم وهي:

أ-"التثبت من نوعية النّتائج .

ب-التثبت من مناسبة الجهد المصروف .

ج-مساعدة المسؤولين عن المناهج على اتخاذ القرارات المناسبة الهادفة إلى تطوير المناهج"([3]).

وقد حدد "رشدي لبيب "1972 وظائف متعددة للتّقويم نحاول ذكرها في النقاط الآتية :

أ-الكشف عن حاجات التّلاميذ ومشكلاتهم وقدراتهم وميولهم ،بقصد تكيف المنهج تبعًا لما تحصل عليه من النتائج.

ب-تحديد ماحصل عليه التلاميذ من نتائج التعلّم المقصود وغير المقصود .

ج-جمع البيانات التي تساعد متخذ القرار على اتخاذ موفق من المنهج تطويرًا واستمرارا أو إلغاءً.

د-الحصول على جميع المعلومات اللازمة لإدخال التّغيرات في المناهج "([4])

([1])ينظر،المرجع السّابق ،قاسم عاشور وآخرون ،فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق ص410.

([2]) ينظر ،هاشم السامّرائي وآخرون ،المناهج ،أسسها ،تطورها ،نظرياتها ،دار الأمل للنشّر والتوزيع الأردن ،ط1،1995،ص75.

([3]) ماهر اسماعيل الجعفري ، المناهج الدّراسية ،فلسفتها ،بناؤها ،تقويمها ،دار اليازوري العلمية للنّشر والتوزيع ،الاردن ،د،ط،2010،ص121.

([4]) المرجع السابق، ماهر اسماعيل الجعفري ،المناهج الدّراسية ،فلسفتها ،بناؤها ،تقويمها ،ص222.

هذا بالنسبة لأغراض التّقويم التي حددها كل من الباحثان بروقس (Provus)" ورشدي لبيب " وفيما يأتي سوف نتطرّق للأغراض التي حدّدها "كرونباخ" (Gronbach)والصّانع وآخرون.

وحدّد "كرونباخ " (Gronbach) ثلاثة أنماط من المقرّرات التي تستخدم ويوظّف فيها التّقويم وهي:

أ-"تحسين القرارات ،وذلك بتحديد أيّة أدوات تعليميّة ،وأيّة طرق تكون وافيّة بالغرض وأين يوجه الوضع الذي يتطلب التّغيير .

ب-قرارات بشأن الأفراد ،وذلك بتعرف حاجات التّلميذ من أجل التّخطيط لتعليمه كذلك الحكم على كفاءة التّلميذ لأغراض الإنتقاء والتّجميع ،بحيث يتعرف التلميذ نموّه الشخصي وأوجه القصور لديه .

ج- النظّام الإداري ،وذلك مدى كفاءة القائمين على التّعليم "([1])

أمّا الصّانع وآخرون 1981فقد أشاروا إلى أنّ وظائف التّقويم وهي :

أ-"المساعدة على اتخاذ قرارًا بشأن جدوى المنهج ومدى فعالية آثاره .

ب-وصف الوضع الحالي للبرامج التّربوية المنفذة بهدف الوصول إلى الجوانب التي تحتاج إلى إعادة نظرأوتعديل .

ج-الإسهام في تطوير نماذج وإجراءات جديدة ممّا يساهم في نظرّيات التّقويم "([2]).

في ضوء ما تقدّم نلاحظ أنّ هناك اتفاق واضح بين التّربويين والباحثين في تحديد أغراض التّقويم وأهميته في بناء المناهج وتطويرها .

3-4طرق تقويم الأفراد والمناهج :

تتعدد طرق تقويم الأفراد والمناهج ،فهي عملية تأثير وتأثر ،أي أنّ تقويم الأفراد يؤدي إلى التعرف على نقاط القوة والضعف في المناهج وفيما يأتي عرض لهذه الطّرق.

إنّ طرقًا مثل "الاستبياناتوالمقابلات مع المعلّمين وتحليل محتوى مواد المنهج ،ومقارنة بيانات الاختبارات التحليلية لمجموعات تستخدم مناهج مختلفة ،ومقابلات متتابعة لخرّيجي هذه

([1])المرجع نفسه،ص222.

([2]) ينظر ،المرجع السابق،ماهر اسماعيل الجعفري،المناهج الدراسية ،فلسفتها ،بناؤها ،تقويمها، ص222.

المقرّرات الدّراسية ،ودراسات حالة في الفصول هي نمطية لما يستخدم في التّقويم الذي يرتكز على قرارات المنهج "([1]).

وهناك طرق أخرى مثل ":بيانات الاختبارات الميارّية والمحك ،والمقابلات الإكلينيكيّة والاجتماعات العائلية أو المهنية لتحديد مواطن قوة الفرد ونقاط الضعف والمشاكل والاهتمامات تعتبر نمطية لطرق التّقويم المستخدمة لتكوين قرارات بخصوص الأفراد"([2])

وعليه فإنّ الاختبارات والمقابلات والاجتماعات العائلية و الاستبيانات ...الخ كلها طرق تساهم في تقويم الأفراد والمناهج من أجل تحقيق أهداف معّينة .

إلاّ أنّ هناك ارتباك شائع بين هذين الغرضين "يرجع سببه إلى استخدام نفس المعلومات مثل بيانات اختبارات طالب ،يمكن أن تستخدم لكلا التّوعين من القرارات عن الأفراد وعن المناهج ومع ذلك فإن الفشل في إيجاد الاختلاف قد ينتج عنه جميع معلومات بسعر مرتفع وغير ضرورية وتفويت فرص قليلة التّكلفة لجمع معلومات هامّة"([3])

فعلى سبيل المثال: إذا أردنا التّعرف على النقاط المزعجة من المنهج وقررنا إصلاحها فليس من المهم جمع المعلومات من كل طالب، ويكفي جمع المعلومات عن بعض الطّلبة فقط.

4-4 معايير التّقويم :

هناك اتّجاهان رئيسيان في تحديد معايير التّقويم حسب طريقة تفسير التّنائج وينسب هذا التصنيف إلى جليسر (Glaser)

أ-المعيار السيكومتري :

ويعتبر هذا المعيار "معيار جماعي المرجع Norm refenced Test حيث يقارن أداء الطّالب على الإختبار بأداء مجموعته المعيارية ،كأن تقارن علامة طّالب في مبحث ما على أنّه أعلى تحصيلا من 85% من طّلاب صفه أو أنّ تقول علامة الطّالب أعلى من متوسط علامات صفّه "([4])،وهذا ما يستدعي وجود معيار ثاني.

([1])عزمي أحمد ضمره،تحليل المناهج وتقويمها ونقدها ،مؤسسة الورّاق للنشر والتوزيع ،الأردن، ط1،2009ص407.
([2])المرجع نفسه ،ص407.
([3])المرجع السّابق ،عزمي أحمد ضمره، تحليل المناهج وتقويمها ونقدها ،ص 408.
([4]) المرجع السّابق ،راتب قاسم عاشور وآخرون ،فنون اللّغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، ص411.

ب-المعيار الأديومتري :

يعتبر هذا المعيار"معيار فردي أو محكي المرجع (citerion Referenced Test) حيث يقارن أداء الطّالب بمستوى معيّن يتّم تحديده بصرف النّظر عن أداء مجموعته ،أو في ضوء المحكات الموضوعيّة والمقصودة من دراسة الوحدة الدّراسية ،كأن تقول إن التلميذ أجاب عن 80 % من أسئلة الاختبار،"([1])

إذن على ضوء ما سبق نستنتج بأن التقويم يستند على معيارين أساسين هما :المعيار السيكومتري والمعيار الأديومتري وهذا ما أشار إليه العالم جليسر " Glaser"

4-5أسس التّقويم :

تستند عملية التقويم الناجحة إلى أسس ومبادئ ،من هنا ينبغي على المدّرس أن يكون عالما بهذه الأسس والمبادئ لضمان نجاح عملية التقويم وهي كالآتي :

أ-أن يرتبط التقويم "بأهداف المنهج لأنّ الإبتعاد عن أهداف المنهج يؤدي إلى الحصول على معلومات غير صادقة وغير مفيدة في عملية التقويم .

ب-أن يكون التقويم شاملاً لجميع أنواع مستويات الأهداف التعليمية فلا يقتصر التقويم مثلاُ على تحصيل التلاميذ وإهمال نواحي النّمو الأخرى.

ج-أن تتوافر في أدوات التقويم كل من الصدق والثبات والموضوعية .

د-أن يكون التقويم عملية مستمرة ومنظمة لتصحيح بعض الأخطاء قبل تزايدها ،كما أن استمرارية التقويم تتيح الفرصة للتوصّل إلى نتائج دقيقة وثابتة "([2])

والمقصود من التقويم المستمر هو مساعدة كل من المعلّم والتلميذ على معرفة مدى تحركهم أو تقدمهم فيما ينجزون مع كل خطوة أو المرحلة وتكون استمرار يته إمّا طّلبة الفصل أو الشهر أو السنة لتحقيق هدف معين

ه-أن تحدّد وسائل " التقويم وتشمل بطاقات الملاحظة ، قوائم التقدير ،وأسئلة المقابلة وغيرها من الأدوات التي تتناسب مع المجال المراد تقويمه.

([1]) المرجع السابق ،راتب قاسم عاشور وآخرون ،فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق،ص411.

([2])المرجع السّابق ،ابراهيم بن عبد العزيز الدعيلج، المناهج ،المكونات، الأسس، التنظيمات،التطوير، ص37-38.

و-أن يراعي التّقويم الفروق الفردية واختلاف مستويات الأداء بين التّلاميذ "([1])

ومن هنا نكون قد تطرقنا إلى أهم الأسس التي يقوم عليها التقويم ،ومن أجل ثباته ،وكما للتّقويم أهمية كبيرة بالنّسبة للمنهج كذلك تحتلّ نشاطات التعلّم مكان القلب في المنهج وهذا ما سنتطرق له في المبحث الموالي .

([1]) ينظر ،المرجع السّابق ،عصام النّمر وتيسير الكوفحي ،مناهج وأساليب التّدريس والتربية الخاصة ص85.

5-النّشاط المدرسي والمنهج:

5- 1أنواع النشاط المدرسي:

يتنوع النشاط المدرسي ، وهو يهدف إلى إشباع حاجات المتعلّم المعرفية وإكسابه العديد من المهارات التي تؤدي إلى تنمية قدراته على التّفكير وهناك بعض الطلاب يميلون إلى أنواع معينة من النّشاط بينما يميل البعض الآخر من الطّلاب إلى نوع آخر ومن بين الأنواع نذكر:

أ-النشاط الثقافي :

تتعدد جماعات النشاط القافي "ومهمتها الأساسية لتوطيد الصلة المتبادلة بين المجتمع المدرسي والبيئة المحلية المحيطة بالمدرسة ،فتدعوا المتخصصين من أولياء الطّلاب في مجالات العمل المختلفة بالإضافة إلى غيرهم من رجال البيئة المدرسية من أجل إلقاء المحاضرات والأحاديث النّافعة والندوات وغيرهم .

ب-النشاط الاجتماعي :

تهدف الجامعات إلى اكتساب الطّلاب قيم متعددة كالتعاون والتضحية وتقدير العمل اليدوي والصبر وخدمة البيئة على المجتمعات الأخرى ،بالإضافة إلى اكتساب مهارات جديدة في المجال الصحي "([1]) مثلا:التبرع بالدّم،التعّرف على الإسعافات الأولية ....الخ

ج-النشاط الرياضي:

تشكل جماعات النشاط الرياضي " ركنًا مهمًا من أركان النشاط وتهدف إلى إنماء الطّلاب نمًوا متّزنا متكاملاً،فتعمل على بناء أجسامهم مما يساعد على تنشيط عقولهم ،فالعقل السليم في الجسم السليم" ([2]) وللرياضة أشكال وأنواع متعددة من بينها :

كرة القدم ،ألعاب القوى ،رمي الجلة ،السباحة ...الخ.

([1])زيد منير عبّوري ،المعلم المدرسي الناجح ،الادارة المدرسية بين النظرية والتطبيق ،دار أجنادين للنشر والتوزيع ،المملكة العربية السعودية ،ط1،2007ص55-56.

([2]) المرجع نفسه ،ص56.

د- النشاط العلمي :

تشكل هذه الجماعات "وسيلة أساسية في الربط بين العلم والعمل وتبرز العلوم بمظاهرها النافعة للإنسان ،وتعود الطّلاب القيام بمشاريع بسيطة تدر عليهم بعض الربح، وهي جماعات في معظمها إنتاجية ،وتستطيع هذه الجماعات إعداد الوسائل المعينة على توضيح المادة الدّراسية "([1])

ه-النشاط الفني :

تساعد هذه الجماعات الطّلاب على التّعبير عن ذاتهم وميولهم ورغباتهم واتجاهاتهم عن طريق برامجها ،كما تنمي هذه الجماعات الميول والإتجاهات والمواهب وتوجهها الوجهة السليمة "([2])

ويتمثل هذا النشاط في قراءة شعر أو قصة أو صور أدبية للمتعة ،أو زيارة معرض للفنون، أو مسرح ،استضافة شاعر أو قاص أو فنان تشكيلي أومسرحي للحوار معه حول تجربته الإبداعية "([3]) مثلا:شعر الثورة الجزائرية،أوقصة بائعة الكبريت ،أومسرحية عن الأم ...الخ.

5-2-محدّدات النشاط المدرسي :

الأساس في منهج النّشاط هو المتعلّم الذي يعتبر الغاية النّهائية في العملية التعليمية ،ولكن السؤال الذي كثيرا ما يثار في هذا المجال هو:ما هي أهم الظروف والعوامل التي تحدد اختيار نوع النشاط المدرسي ؟ وللإجابة عن هذا السؤال تقتضي عرض مفصل لأ هم محدّدات النّشاط المدرسي :

أ-فلسفة المنهج :

لمّا كان كل منهج دراسي تسانده فلسفة معينة ،فإنّ هذا يعني "أنّ نوع تلك الفلسفة يحدد كم النشاط ونوعه ،وإذا كانت الفلسفة تعطي كل الثقل أو معظمه للمتعلم فهذا يؤدي إلى ظهور أنشطة متنوعة على تلك الخريطة .

ب- نمط الإشراف السّائد :

إنّ السلطات الإشرافية مثل المشرف الفني أو المدير ...الخ كل هؤلاء يؤثرون في اتجاه المعلّم ونوعيته ، فإذا كانت هذه السلطات تقف موقفا مضادًا من النّشاط المدرسي فذلك سوف يؤثر على الإتجاه نحو برامج الأنشطة المدّرسية .

([1])المرجع السّابق،زيد منير عبودي ،المعلّم المدرسي الناجح الادارة المدرسية بين النظرية والتطبيق،ص56.

([4])المرجع نفسه ،ص57.

([2])زيد منير عبودي ،المعلم المدرسي الناجح لإدارة المدرسة بين النظرية والتطبيق،ص57.

([3])المرجع السّابق ،محسن عبد علي ،سعد مطر عبّود ،الاتجاهات العاصرة في بناء المناهج الدّراسية، ص203.

ج-اتجاه المعلّم :

يستطيع المعلّم من حيث كونه منفذًا للمنهج أن يحقق أهداف كلها أو بعضا منها ،وكذلك يستطيع أن يخطط الأنشطة مع تلاميذه أو يحرمهم من النّشاط "([1]).

من هذا يتضح لنا أنّ المعلّم هو الذي يتحكم في تخطيط الأنشطة المدرسية .

د- عملية التّقويم :

إذا كانت عملية التّقويمتقوم أساسا على قياس ما حصله المتعلّم من المعلومات ،"فسيؤدي ذلك إلى تكريس معظم الجهد لتغطية محتويات المقرّر دون رعاية لمسألة النّشاط ".([2])

إذن للتّقويم علاقة بالنّشاط ،لأنّ التقويم عملية مستمرة تشمل جميع ما يقدمه الأستاذ في الصّف من دروس .

ه- الإمكانات المتاحة :

يحتاج النّشاط بكافة مظاهره "إمكانات مادية ،وبذلك يمكن القول أنه في حالة توافر فلسفة منهج تدعم فكرة النّشاط في حالة توافرا الإتجاهات الإيجابية لدى السلطات الإشرافية والعلمية مع عدم توافر الإمكانات اللازمة فإنّ هذا الأمر سيعوق النّشاط المدّرس في جانبه التخطيطي والتنفيذي"([3]).

على ضوء ما سبق يتضح لنا أن هناك ظروف وعوامل تحدد اختيار نوع النشاط المدرسي.

3-5 خصائص منهج النشاط :

يعتبر منهج النشاط حجر الزاوية في أي تعلم يمارسه التلميذ بكل إيجابية وفعالية ،

كما يتميز بمجموعة خصائص نتوقف عند أهمها وهي :

أ-ميول التلاميذ وأغراضهم هي التي تحدد محتوى المنهج :

تعد ميول التلاميذ "المحور الرئيس الذي يقوم عليه منهج النشاط ،فهي التي تحدد المعارف والخبرات والحقائق التي يدرسونها ،كما تحدد زمن دراستها .

ب-يقوم منهج النشاط على إيجابية المتعلّم في التخطيط المشترك والعمل الجماعي :

يتيح منهج النشاط الفرصة كاملة أمام التّلاميذ للقيّام بدور إيجابي وفعال ،وذلك من خلال قيام المتعلّم وتعاونه مع زملائه في وضع الأفكار والخطط التي يحويها هذا المنهج حيث

([1]) فتحي يونس وآخرون ،المناهج ،الأسس ا لمكونات ،لتنظيمات،التطوير ،دار الفكر،ناشرون وموزعون ،عمان ،ط1،2004،ص140.

([2])المرجع نفسه ،ص150.

([3])المرجع السّابق،فتحي يونس وآخرون ،المناهج ،الأسس ا لمكونات ،لتنظيمات،التطوير،ص141.

يشترك التّلميذ في اختيار الموضوع أو المشكلة "([1]).مثلا:حل تمارين الرّياضيات في شكل مجموعات.

ج- لا يخطّط منهج النّشاط مقدّمًا :

الواقع أن نشاط التلاميذ "في عملية التعليم الواقعية يتنوع بحيث يصعب علىالمعلّم التنبؤ به ،وبهذا المعنى لا يمكن أن يخطط منهج النشاط مسبقًا ،"([2]) وهذا يعني أنه لابد من أنّ يخطط حينها بمشاركة التلاميذ مع المدّرسين .

د- وحدة المعرفة وتكاملها إحدى خصائص منهج النّشاط :

يكتسب التّلميذ أثناء قيامه بنشاط ما مجموعة من المعارف "إشباع ميل من الميول وأثناء حل مشكلة من المشكلات تعترضه مجموعة من المعارف والمهارات بمجرد شعوره بالحاجة إليها ،وبغض النّظر عن الحواجز التي تفصل بين ميادينها "([3]) مثلا:يكون الدّرس عن زراعة نبتة الطّماطم وتطورها ،هنا يوظف التّلميذ مواد دراسية متنوعة مثل العلوم والجغرافيا والريّاضيات والاقتصاد وغيرها .

5-4الوظائف الأساسية للنّشاط المدرسي:

بما أنّ للنّشاط المدرسي أهميته كبيرة بالنسبة للمعلم والمتعلم داخل الفصل أو خارجه، فلابد من أن تكون له وظائف متعدّدة لعل من أهمّها :

أتنمية مهارات معرفية لدى المتعلّم :

فالمتعلم حينما يشترك في موافق تعليمية " تتطلب منه نشاطًا من نوع ما نجد أنّه يستغل كاقة طاقاته ومهاراته المعرفية فقد يحتاج الموقف إلى مقارنات أو إيجاد علاقات ربط أو تكامل أو تفسير واستنتاج " ([4]).

([1])جبرائيل بشارة ،المنهج التعلمي ،دار رائد العربي ،بيروت ،ط1،1983،ص197-199.
([2]) المرجع نفسه ،ص199.
([3])المرجع السّابق،جبرائيل بشارة ،المنهج التعلمي، ص200.
([4]) المرجع السّابق ، فتحي يونس وآخرون ،المناهج ،الاسس،المكونات ،التّنظيمات ،التطوير، ص136-137.

ب- تنمية ميول واتجاهات وقيم :

يوفر النّشاط المدرسي "فرص حقيقية لتنمية هذه الجوانب وتعديل الخاطئ منها ،بل يساعد على تهيئة خبرات جديدة تضيف إلى الرصيد المتكون لدى المتعلم من تلك الجوانب المهمة" ([1])،وتحظى الميول والإتجاهات بالإهتمام الكبير في التعليم الحديث .

ج-الرّبط بين النّظرية والتطبيق:

الكثير ممّا يدرسه المتعلم داخل جدران الفصل الدّراسي " يظل دون دلالة أو معنى حتى يثبت صحته أو خطئه ،والسبيل إلى ذلك أن يشاهد المتعلم ما يدّل على ما قدم له من المعارف "([2]) مثلا ما يقدم في مادة العلوم الطبيعية في النظرية يجب أن يطبق في المخبر حتى يتم الربط بين هذه المعارف المقدمة .

3- تنمية مهارات الإتصال :

إنّ النّشاط المدرسي بمختلف أشكاله " يساعد المتعلم على ممارسة مهارات الإتصال والتدريب عليها ،حيث سيكون في حاجة إلى كتابة إذا تسهم في تنمية قدرة التعرف على كلمات واستعمالها وتركيب الجمل والتراكيب وهي مصدر من مصادر تجديد المعاني والأفكار والحديث ،إذ من خلاله يتم مشاركة الآخريين أفكارهم وآرائهم والإستماع "([3]) وهي كلها مهارات لا يمكن للإنسان الإستغناء عنها طالما يعيش في مجتمع يتشارك معهم كل شيء.

ه- تعلم التّخطيط والعمل في فريق :

يحتاج العمل في أي شكل من أشكال النشاط المدرسي "إلى التخطيط والعمل المتعاون، فهناك مشروعات وزيارات ومقابلات ودراسات ومقالات يقوم المشاركون بالتخطيط لها والعمل على تحقيق أهدافها "([4]) .

وخلاصة هذا كله يعتبر النّشاط المدرسي في ظل التّنظيمات المنهجية الحديثة عنصًرا هاما من عناصر المنهج يهدف إلى إشباع حاجات المتعلم المعرفية والمهارية والوجدانية، وهذا بمساعدة المعلّم إذ يحاول كغيره من النّاس إيضاح أفكاره وما يريد نقله للتّلاميذ عن طريق الوسائل المساعدة أو الوسائل التكنولوجية .

([1])المرجع السّابق، فتحي يونس وآخرون ،المناهج- الأسس-المكونات –التنظيمات –التطوير، ص 136-137.

([2]) المرجع نفسه،ص137.

([3])ينظر،حسني عبد الباري عصر ،فنون اللغة العربية ،تعليمها وتقويم تعلّمها ،مركز الاسكندرية للكتاب ،الإسكندرية ،د- ط،2005،ص66.

([4]) المرجع السّابق،فتحي يونس وآخرون ،المناهج ،الاسس،المكونات ،التنظيمات ،التطوير،ص137.

6- الوسائل التّعليميّة

6-1تصنيف الوسائل التّعليميّة

هناك عدّة تصنيفات للوسائل التّعليميّة تختلف باختلاف الأسس التي إعتمدها المصنفون، إذ نجد هناك من صنّفها على أساس طريقة عرضها، وهناك من صنفها على أساس الحواس، وهناك من صنفها على أساس صنعها ...الخ ، وسنعرض هنا لبعض من هذه الشخصيات :

أ-تصنيف الوسائل على أساس الحواس :

يقسم هذا التصنيف الوسائل التّعليميّة إلى ثلاثة أنواع رئيسيّة وهي :

1- وسائل بصرية مرئية :

وهي تشمل جميع الوسائل التي "يعتمد الإنسان في دراستها على حاسة البصر فقط مثل: الخرائط والمعينات والنّماذج والمجتمعات والشفافيّات والرسوم وغيرها.

2- وسائل سمعية :

تشمل جميع الوسائل التي تعتمد على حاسة السّمع فقط مثل الراديو والمسجل والهاتف والإذاعة المدرسيّة وغيرها .

3- وسائل سمعية بصرية :

وتشمل جميع الوسائل التي تعتمد على حاستي السّمع والبصرمثل الأفلام السينمائية النّاطقة والتلفزيون والرّاديو وغيرها "([1]).

ممّا سبق يمكننا أن نشير إلى أنّ تعدّد الوسائل التّعليمية يساعد على التّعلم أكثرفاشتراك حاسيتين يساعد في تقويم المفاهيم بصورة أفضل ممّا قامت حاسة واحدة باستلام المثير.

ب- تصنيف الوسائل على أساس صنعها (جاهزة أو منتجة محليًا):

يقسم هذا التصنيف الوسائل التّعليمية إلى نوعين وهي كالتالي :

1 -وسائل تعليمية جاهزة :

وتشمل الوسائل الجاهزة "التي تنتج من قبل المصانع والشّركات بكميات كبيرة وتحتاج إلى مهارة فائقة من أجل إنتاجها وتعتمد على المواد الخام المحليّة لإنتاجها "([2])مثل اللوحات والخرائط ،والرسومات ،والشّفافيّات وغيرها .

(1) ينظر ،لطفي الخطيب ،تكنولوجيا التعلّيم والتعلم الذاتي ،دا وائل لنشر،الأردن،ط1،2013،ص14.
([2])المرجع نفسه ،ص15.

ج-تصنيف الوسائل على أساس طريقة عرضها :

تصنف الوسائل التّعليمية بالنسبة لطريقة عرضها إلى قسمين رئيسين هما:

1-مواد تعرض ضوئيا على الشاشة :

تتمثل في الوسائل "التي تحتاج إلى أجهزة خاصة من أجل إستخدامها وعرضها مثل الشرائح، والأفلام والشفافيات ،وبرمجيات الحاسوب وغيرها .

2- مواد لا تعرض ضوئيّا:

تتمثل في الوسائل التي لا تحتاج إلى أجهزة خاصة لعرضها ،وهي تعرض مباشرة على المتعلمين ،ويتعلمون من خلالها بطريقة مباشرة ،ومن بين هذه الوسائل : المجسمات والرسوم البيانية ،واللوحات ،والخرائط ،والملصّقات ،والشّفافات ،والألعاب التعليميّة والمحاكاة وغيرها "([1])

على ضوء هذا نستنتج بأنّ الوسائل على أساس عرضها تنقسم إلى قسمين :مواد تعرض ضوئيّا على الشاشة ومواد لا تعرض ضوئيّا،أي لا تحتاج إلى وسائل خاصّة لعرضها .

د-تصنيف الوسائل على أساس الخبرة التي توفّرهاللمتعلّم (تصنيف العالم أدغاريل)

لقد صنف العالم الأمريكي أدغارديل (Edgardale) الوسائل التّعليميّة ورتبها على شكل مخروط سماه " مخروط الخبرة ،وفيه رتّب الوسائل التّعليميّة بدءًا بالخبرات الحسية الهادفة المباشرة في قاعدة الهرم ،وحتى الرّموز اللّفظية المجردة في قيمته ،ومرورًا بمجموعات الخبرات التي تكون أقرب للحسية ،كلما كانت قريبة للقاعدة ،وتأخذ بالتجريد كلما ابتعدنا نحو القمّة" .([2])

كما قام كذلك هذا العالم الأمريكي بتقسيم الطرق التي يتعلم بها التّلاميذ هذه الخبرات إلى ثلاثة طرق هي :

1-التعلّم عن طريق العمل المحسوس:

تضم هذه المجموعة الوسائل التعليمية التي تسمح للمتعلّم باكتساب الخبرة من خلال "التعليم عن طريق العمل المباشر الهادف ،والتعلم عن طريق العمل غير المباشرعن طريق النّماذج والمقاطع والتعلم عن طريق التّمثيل وتقمّص الشخصيات .

([1]) ينظر،محمّد محمود الحيلة ،تصميم وإنتاج الوسائل التعليميّة التعليمية ،دار المسيرة لنشر والتوزيع والطباعة ،عمّان،ط1،2000،ص90،91.

([2])المرجع نفسه ،ص93.

2-التعلم عن طريق الملاحظة المحسوسة :

وتضم هذه المجموعة ستّة مستويات من الوسائل التّعليمية في مخروط الخبرة وهي: الرحالات ،والمشاهدات الواقعية ،والمعارض والمتاحف ،والوسائل السمعية البصرية المتحركة مثل الأفلام السينمائية النّاطقة المتحركة والتلفزيون ،والوسائل السّمعية مثل الراديو

و المسجل"([1])

وعلى ضوء هذا نستنتج بأن الوسائل التّعليمية كثيرة ومتنوعة وهذا مايتيح للمعلّم الكفء اختيار ما يناسبه من هذه الوسائل لتحقيق أهداف تدريسه وأهداف المنهاج الذي يقوم بتدريسه.

6-2المبادىء المشتركة في إنتاج الوسائل التعليميّة :

للوسائل التعليمية مبادئ مشتركة يحب على المنتج أن يأخذها بعين الإعتبار وهذه المبادئ هي:

أ-يجب أن يشترك في إنتاج الوسيلة "فريق كامل وهم :خبير المادّة وخبير تكنولوجيا التّعليم، وفني الإنتاج ،ولابد من وجود التعاون بين أعضاء هذا الفريق وتحديد عمل وواجبات كل واحدة فيه.

ب-يجب على المنتج تحديد التّكلفة المادية لإنتاج الوسيلة التّعليمية لأنه يفيد في معرفة حداثة المعلومات ومصدر الحصول عليها .

د-إشتراك المتعلّم في تخطيط وإنتاج الوسيلة التّعليميّة لأنّها تجعل مصمّم الوسيلة التّعليمية يأخذ بعين الإعتبار وجهة نظر المتعلمين وآرائهم "([2])،إذن لايجب إهمال دور المتعلّم في انتاج الوسيلة التعليمية .

ه-ارتباط الوسيلة "بباقي مكونات الموقف التّعليمي بشكل تكاملي ،فهي جزء من النظام ولها وظيفة محدّدة وواضحة في هذا النظام .

و-ضرورة الإطلاع على النتائج التّجريبية للدّراسات والأبحاث في هذا المجال .

([1])ينظر ،المرجع السابق ،لطفي الخطيب،تكنولوجيا التعليم والتعلّم الذاتي ،ص16.
([2]) ينظر ،عبد الحفيظ سلامة عبد الله الشقران ،تصميم وإنتاج الوسائل التّعليميّة للمكتبات وتكنولوجيا التعليم ،داراليازودي العلمية لنشر والتوزيع ،عمان ط1،2002،ص78-79.

ز-يجب مراعاة الأسس النفسيّة لإنتاج الوسائل التعليمية كالإدراك والتعلم والإتجاهات وغيرها وهذا يتيح معرفة كيفية إدراك الفئات العمرية المختلفة وميولهم ورغباتهم واتجاهاتهم وطبيعة التفكير لديهم " ([1]).

إذن على ضوء ما سبق نستنتج بأنّ نجاح إنتاج الوسيلة التّعليميّة يعتمد إلى حدّ كبير على اتباع هذه المبادئ.

6-3خصائص الوسيلة التّعليميّة المناسبة :

هناك عدّة خصائص تحكم جودة الوسيلة التّعليمية إذ من خلالها يختار المعلّم ما يناسب الموقف التّعليمي ،ومن هذه الخصائص ما يلي :

أ-التّشويق:

يعتبر التشويق عنصر مهم في الوسيلة "وهو عامل هام من عوامل نجاحها ،فالهدف من الوسيلة تسهيل عملية التعلم بشكل عام ،والسؤال المطروح هو كيف نجعل الوسيلة مشوّقة؟ فهذا من مسؤولية المصمم والمنتج ،فقد تكون الألوان إذا كانت لوحة ،وقد تكون جودة الإلقاء ووضوح الصوت إذا كان تسجيلاً صوتيًا ،وهكذا فإنّ إشاعة عنصر التّشويق هوالّذي يشدّ انتباه المتعلّم "([2]) وبذالك يمنع الفوضى والتلهي بأشياء أخرى.

الملائمة :

يجب أن تكون الوسيلة التّعليمية "ملائمة ومناسبة لأعمار التّلاميذ وقدراتهم العقلية، وحجم المجموعة التي ستعرض لها هذه الوسيلة ،وكذلك تحديد الوقت المخصص للعرض مثلا:هل هو حصّة كاملة ؟ أم أكثر ؟ومراعاة البيئة الإجتماعية مثلا"لا يجوزعرض صوّر منافية للأخلاق في مجتمع محافظ ،وكذلك البيئة المدرسية .

ج-التّنظيم :

لا يجوز أن تعرض الوسيلة بشكل فوضوي ،لأنّ هذا يؤدي إلى تشتّت أفكار التلاميذ وعدم الإنتباه ،فالتنظيم في عرض المحتوى من السهل إلى الصعب ،ومن الكل إلى الجزء، ومن المعلوم إلى المجهول"([3])

إذن كل هذا ضروري لنجاح الوسيلة ،كما يدخل ضمن التّنظيم ،البعد عن التّعقيد أي التبسيط، ووضوح الصوت والكتابة والصور...الخ .

([1]) المرجع السّابق،عبد الحافظ سلامة عبد الله الشقران،تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية للمكتبات وتكنولوجيا التعلّيم،ص79.

([2])ينظر،عبد الحفيظ سلامة ،الوسائل التعليمية والمنهج ،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ،عمان، ط1،2000،ص74.

([3]) ينظر ،المرجع نفسه ،ص75-76.

د-الصّدق والدّقة والتّناسق والأمان :

يجب أن يراعى في عرض الوسيلة الصدق "والمقصودة صدق المعلومات المتعلقة بالوسيلة، وكذا الدّقة أي أن تكون المعلومات المدّونة فيها صحيحة ومعتمدة "([1])،"والتناسق ألوان الوسيلة وجاذبيتها ،وفي حجم حروف الكتابة ،وفي الصّور والأصوات ،وكذلك الأمان ويقصد به عدم إحداث أخطاء للمتعلّم ،مثلا الحذر من الكهرباء أو أطراف حادة للوحة ما...الخ.

ه-الواقعيّة :

يجب أن تعبر الوسيلة تعبيرا صادقًا عن الواقع ،فلا يجب أن تكون منافية له"([2])،فمثلا لا تعرض فيلما سينمائيا يمثل الحياة العصرية والشخصيات يرتدون لباس العصر الأموي أو العباسي والعكس.

إذن باعتبار الوسيلة التّعليميّة مجموعة أجهزة وأدوات ومواد يستخدمها المعلّم لتحسين التعلّيم،لابد للمعلّم أن ينتقي من هذه المجموعة الوسيلة المناسبة للموقف التّعليمي بهدف توضيح المعاني ،وشرح الأفكار في نفوس التّلاميذ.

4-6أهمية الوسائل التّعليميّة :

تعتبر الوسائل التّعليمية أداة يستخدمهاالمعلّم سواء كانت سمعيّة أم بصرية أم سمعية بصرية ،تهدف إلى زيادة فاعلية التعلّم ،وتوضيح المعنى أو المفهوم في محتوى المناهج الدّراسية،وبما أن لهذه الوسائل أهمية كبيرة في التعليم يمكن توضيحها في النقاط الآتية :

أ-تقوم الوسيلة التّعليميّة "بإثارة دافعية المتعلمين نحو الدرّس،كما أنّها تضفي إلى الدّرس الحرية ممّا يجعلهم مهتمين بالمادّة ،كما أنّها تعمل على تركيز انتباههم وإزاحة الملل بل وتكون حافزا لديهم على البحث والتقصي وحب الإستطلاع عن الأمور التي تتعلق بموضوع الدرّس .

ب- تساعد الوسائل التّعليمية في تنمية قدرات المتعلمين على الملاحظة والنقد والمقارنة والتحليل والوصف والتفسير ،فتزيد رغباتهم في المعرفة الذاتية ،فضلا عن أنّ لكل وسيلة تعليمية أهمية خاصة بها "([3])،مثلا: التلفاز فهو يساعد أطفال الرّيف على مشاهدة الطّائرة والقطار،كما يساعد على مشاهدة أنواع الحيوانات المختلفة من خلال الأنشطة .

ج-تعمل الوسائل التّعليميّة "على تبسيط المواضيع وتجعلها أسهل فهما للتّلاميذ فيزداد التّعلم كما ونوعا ،كما تختصر المدّة الزّمنية اللازمة للتعليم وتجعله يسير بسرعة أكبر، ،بل وترسخ المعلومات في أذهان التّلاميذ أطول مدّة ممكنة .

([1]) عامرابراهيم علوان وآخرون ،الكفايات التدريسية وتقنيات التدريس،دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع،الأردن ،ط1،2011،ص89.

([2]) ينظر،المرجع السّابق،عبد الحافظ سلامة ،الوسائل التعليمية والمنهج ، ص76.

([3]) المرجع السابق ،عامرابراهيم علوان،الكفايات التّدريسية وتقنيات التّدريس، ص70.

د-تجعل التّعليم ذو معنى أقرب إلى الواقع المحسوس الملموس([1])"مثلا:الخلية في درس العلوم الطبيعية فهي لا ترى بالعين المجردة لهذا يحضر المعلّم المجهر لرؤيتها من طرف التّلاميذ بعد أنْ قُدم لهم الدرّس النّظري المتعلق بالخلية.

من خلال ما سبق نستنتج بأنّ للوسائل التعليمية أهمية كبيرة في التّعليم ،إذ من دونها يصبح الدّرس مملاً خاليًا من التشويق والنّشاط.

([1])المرجع السابق ،لطفي الخطيب ،تكنولوجيا التعليم والتعلّم الذاتي، ص18.

الجمهورية الجزائرية الدّيمقراطية الشّعبيّة

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم-

كلية الأدب العربي والفنون

قسم الدّراساتاللّغوية

تخصصّ تعليميّة اللّغة العربيّة

استبيان

أيّها التّلميذ ،أيّتها التلميذة :

في إطار تحضير مذكرة التخرّج لنيل شهادة الماستر في تعليمّية اللغة العربيّة حول موضوع "دراسة مكوّنات المنهج وأهدافه بمنهج "السنة الثالثة آداب وفلسفة أنموذجا" أقدّم لكم مجموعة من الأسئلة التي أودّ لو تجيبوا عليها بكل صدق وأمانة بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة .

1- عندما يستخدم الأستاذ طريقة التدّريس في الصّف فإنّها:

تركز على المتعلّم ☐ تتيح له الفرصة في المشاركة ☐

2- طريقة التدّريس التي يستخدمها الأستاذ في الدّرس هل؟

تأخذ الفروق الفردية بعين الإعتبار ☐ لا تأخذ الفروق الفردية بعين الإعتبار ☐

3- عندما يقدّم الأستاذ الدّرس فإنه يقوم :

باستخدام الوسائل الحديثة أكثر ☐ استخدام الوسائل التقليدية أكثر ☐

4-تشجع طريقة التّدريس المتعلّم على :

التّفكير وطرح الأسئلة ☐ تثير خبراته السّابقة ☐

5- اختيار الطّريقة المناسبة في التّدريس قادرة على :

تحقيق الأهداف ☐ الابتعاد عن تحقيق الأهداف ☐

6- عملية التقويم في التدّريس تكون :

☐ ☐

عملية مستمرة في بعض الدّروس فقط

7- للأنشطة التعليميّة دور وأثر في :

تشكيل خبرات المتعلّمين ☐ تعديل سلوكهم ☐

8- عن طريق عملية التقويم التي يقوم بها الأستاذ هل؟

يعّوف أولياء الأمور بمدى تقدم أبنائهم ☐ يحسن مستوى تعلّمهم ☐

9- عندما يستعمل الأستاذ طريقة الإلقاء في الدّرس تؤدّي بالتلميذ إلى:

الملل وقلّة الإنتباه ☐ تثير خبراته السابقة ☐

10- يستطيع أوليّاء أمور التلاميذ معرفة مستوى تعلّم أبنائهم عن طريق:

الإمتحانات الشفوية ☐ الإمتحانات الكتابية ☐

11- عند استخدام الأستاذ الوسائل التعليميّة فإنّها :

تجعل الدّرس غامض ☐ تجعل الدّرس أكثر واقعية للتلميذ ☐

12- وأنت في القسم يطلب منك الأستاذ اختيار الوسائل التعليميّة فهل تختار ؟

الوسائل البصرية ☐ الوسائل السمعية البصرية ☐

13- برأيك في وضع محتوى المناهج هل يجب مراعاة:

أعمار الطّلبة ومستواهم ☐ الفروق الفردية ☐

14 - من الطّرائق المفضّلة لدّى التلميذ في التقويم هي:

الإختبارات الشفوية ☐ الإختبارات الكتابيّة ☐

15- عند استخدام الأستاذ الوسائل التعليمية يقوم بتخصيص لكل درس :

الوسائل الخاصّة به ☐ نفس الوسيلة في جميع الدّروس ☐

16- بصفتك تلميذ في الثانوي هل تفضّل ؟

☐ ☐

الوسائل التقليدية الوسائل الحديثة

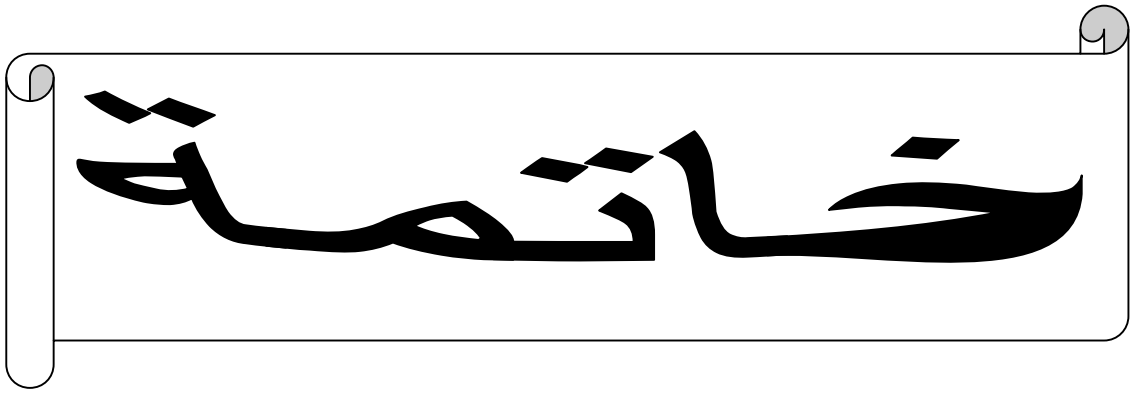
17- إذا طلب منك الأستاذ اختيار طريقة التدريس هل تختار ؟

طريقة الإلقاء ☐ طريقة المناقشة ☐

الجانب النظري

الجانب التطبيقي

الملاحق


خاتمة

خاتمة

وفي الأخير يسعني القول أنّ دراستي هذه ما هي إلاّ محاولة بسيطة منّي في التعرف على مكوّنات المنهج وأهدافه في العملية التعليمية .

وقد حاولت الإحاطة بالموضوع من جانبيه النظري والميداني حيث توصلت إلى أن:

المنهج الحديث عملية منظّمة مخطّطة هادفة ،يتكوّن من ستة عناصر تتكامل مع بعضها البعض،بداية بالأهداف إذ تعّد الدّعامة الحقيقية التي يعتمد عليها المنهج وهي من أهم مكوّناته حيث تؤثر في المكوّنات الأخرى المتمثلة في المحتوى الذي يضمّ جميع المعارف التي تقدّم للمتعلمين وفق طريقة معيّة يستخدمها المعلّم ،ويخطئ كل من ينظر إلى الطريقة بمعزل عن الأهداف التي يسعى المنهج إلى تحقيقها .ويعدّ التقويم العنصر الرّابع من عناصر المنهج والغرض منه تحديد مدى تحقيق الأهداف التعليميّة من خلال الإختبارات بأنواعها ،إضافة إلى الأنشطة التعليميّة التي يكمن دورها وأثرها في تشكيل خبرات المتعلمين ،وتعديل سلوكهم وتربّيتهم ،وأخيرًا الوسائل التعليميّة التي تهدف إلى زيّدة فاعلية التعلّم وتوضيح المعنى أوالمفهوم في محتوى المنهج .

كما يحتّل المنهج التربوي موقعًا استراتيجيًا حسّاسًا في العمليّة التعليميّة عندما ينظر إلى التخطيط التربوي من منظور الجودة والنوعيّة لأنه الترجمة العملية لأهداف التربية وخططها واتجاهاتها في كل مجتمع ،فأفضل مدخل وخير وسيلة لإصلاح التعليم وتجديدها وتطويرها بمفهومها الشامل،لهذا نطلب من المختصّين الإهتمام بالمناهج التربوية وتطويرها كلما دعت الحاجة إلى ذلك ،لأنّ الإهتمام بالمناهج هو اهتمام بالتعليم في حدّ ذاته ،كما نطلب من الأساتذة تطبيق المنهج الدّراسي على أكمل وجه ،وهذا من خلال كيفية تقديم المادّة العلمية للتلاميذ .

قائمة المصادر والمراجع

أ- قائمة المصادر:

1-ابن منظور ،لسان العرب ،دارصادر،بيروت ،ط1،1990.

2-أبي القاسم جار الله محمودبن أحمد الزّمخشري،أساس البلاغة ،دار الكتب العلمية، بيروت،لبنان ج1،ط1،1998،

3- جبران مسعود الرّائد ،معجم ألفبائي اللغة والإعلام ،دار العلم للملايين ،بيروت، لبنان ،ط3،2005.

4-الخليل ابن أحمد الفراهدي ،ترتيب وتح عبد الحق هنداوي،معجم العين،دار الكتب العلمية،بيروت ،لبنان ،ج3،ط1،2003.

5المعلّم بطرس البستاني ،محيط المحيط ،مكتبة لبنان ،بيروت ،ط ج،9987.

6-ندى اسماعيل ،الدّليل اللغوي الشامل ،المركز الثقافي اللبناني ،بيروت ،ط1.

ب- قائمة المراجع :

1-ابراهيم بن عبد الغزيز الدعيلج ،المناهج ،المكونات ،التنظيمات ،التطور،دارالقاهرة، مصر،ط1،2007.

2-إيناس عمرمحمّد أبوختلة،نظريات المناهج التربوية ،دارصفاء للنشر والتوزيع ، عمان ،ط1،2005.

3- توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة ،المناهج التربوية الحديثة ،دارالمسيرة، عمان، ط1،2000.

4- جبرائيل بشارة ،المنهج التعليمي ،دار الرّائد العربي ،بيروت ،ط1،1983.

5-حسن شحاتة ،المناهج الدّراسية بين النظرية والتطبيق ،مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة،ط1،1998.

6حسني عبد عصر ،فنون اللغة العربية ،تعليمها وتقويم تعلّمها ،مركز الاسكندرية للكتاب،الاسكندرية ،د،ط،2005.

7-حسين أبو ريّاش وزهرية عبد الحق ،علم النفس للطالب الجامعي والعلم الممارس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان ،ط1،2007.

8- حسين شحاتة ،تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق،الدارالمصرية اللبنانية، القاهرة، ط5،2005.

9-حلمي أحمد الوكيل ومحمد أمين المفتي ،أسس بناء المناهج وتنظيماتها ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان ،ط1،2005،ط2،2007.

10-راتبقاسم عاشور وآخرون ،فنون اللّغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق ،عالم الكتب الحديث لنشر والتوزيع ،عمان،ط1،2009.

11- رمزي أحمد عبد الحي ،الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية ،تكنولوجيا التعليم، مكتبة زهراء الشرف ،مصر ،ط1،2009.

12- زيد منيرعبودي،المعلّم المدرسي النّاجح ،الادارة المدرسية بين النظرية والتطبيق،دار أجنادين للنشر والتوزيع ،المملكة العربية السعودية ،ط1،2007.

13- سعدون محمود السّاموك وهدى علي جواد الشمري ،مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنّشر والتوزيع ،الاردن ،عمّان ،ط1،2005.

14- صالح ذياب هندي هشام عامر عليان ،دراسات في المناهج والأساليب العامة ،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ،عمان ،ط7،1999.

15- صباح حسن الزبيدي ،مناهج المواد الاجتماعية وطرائق تدريسها ،دار المناهج للنشر والتوزيع ،عمان ،ط1،2010.

16- عادل أبو الغ سلامة ،تخطيط المناهج المعاصرة ،دار الثقافة ،عمان ،ط1،2008.

17- عامر إبراهيم علوان وآخرون ،الكافيات التدريسية وتقنيات التدريس ،داراليازودي العلمية للنشر والتوزيع،الاردن ،ط1،2011.

18-عبد الحافظ سلامة عبد الله الشقران ،تكنولوجيا التعليم ،دار اليازودي العلمية للنشّر والتوزيع ،عمّان ،ط1،2002.

19-عبد الرّحمن عبد الهاشمي وآخرون ،استراتجيات حديثة في فن التدريس ،دار الشروق لنشر والتوزيع ،الأردن ،ط1،2008.

20-عبد اللّطيف بن حسين فرج ،التدريس الفعال،دار الثقافة لنشر والتوزيع،عمان، ط1،2009.

21-عبد اللطيف بن حسين فرج ،صناعة المناهج وتطويرها في ضوء النّماذج ،دار الثقافة للنشر والتوزيع ،عمان ،ط1،2007.

22-عبد اللّطيف بن حسين فرج ،صناعة المناهج وتطويرها في ضوءالنّماذج ،دار الثقافة للنشر والتوزيع ،عمان ،ط1،2007.

23-عزمي أحمد ضمره ،تحليل المناهج وتقويمها ونقدها ،مؤسسة الورّاق لنشر والتوزيع، الاردن ،ط1،2009.

24- عصام النّمر وتيسير الكوفحي ،مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة ،دار اليازودي للنشر والتوزيع ،عمان ،د،ط،2010.

25- فتحي يونس وآخرون ،المناهج ،الاسس،المكوّنات ،التنظيمات ،التطوير ،دار الفكر ناشرون وموزعون ،عمّان ،ط1،2004.

26-كايد إبراهيم عبد الحق،تخطيط المناهج وفق منهج التفريد والتعلم الذاتي،دار الفكر،الاردن، عمان ،ط1،2009.

27-لطفي الخطيب ،تكنولوجيا التعليم والتعلّم الذاتي ،دار وائل للنشر،الأردن، ط1،2013.

28- ماهراسماعيل الجعفري ، ،المناهج الدّراسية ،فلسفتها ،بناؤها ،تقويمها ،دار اليازودي لنشر والتوزيع ،الاردن ،ط1،الأردن ،د،ط،2010.

29- محسن عبد علي وسعد مطر عبّود،الاتجاهات المعاصرة في بناء المناهج الدّراسية، المؤسسة الحديثة للكتاب ،لبنان ،ط1،2012.

30- محسن علي عطية ،المناهج الحديثة وطرائق التدريس ،دار المناهج للنشر والتوزيع، الاردن،د.ط،2009.

31- محمد السيد علي الكسباني ،مصطلحات في المناهج وطرق التدريس ،مؤسسة حورس الدولية للنشر ،الإسكندرية ،ط1،2010.

32-محمّد صابر سليم وآخرون ،بناء المناهج وتخطيطها،دار الفكر للنشروالتوزيع، عمان، ط1،2006.

33- محمد عثمان ،أساليب التقويم التربوي ،دار أسامة للنشر والتوزيع ،عمان، د،ط،2005.

34- محمّد محمود الحيلة ،تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية التعليّمية ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان ،ط1،2000.

35-هاشم السامرائي وآخرون ،المناهج ،أسسها ،تطويرها ،نظريتها ،دار الأمل لنشر والتوزيع، الأردن ،ط1،1995.

36- وليد أحمد جابر،طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية .دار الفكر ناشرون وموزعون ،عمّان ،ط 3،2009.

قائمة المصادر والمراجع:

1. عبد الحافظ محمد سلامة وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، دار الفكر للنشر والطباعة، عمان، ط2، 1998.

2. هناء حافظ البدوي، الاتصال بين النظرية والتطبيق، المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية، 2003.

3. محمد منير حجاب، المداخل الأساسية للعلاقات العامة، دار الفجر القاهرة، ط2، 1999.

4. محمد عمر الطنوبي، نظريات الاتصال، ط1، 2001.

5. حسين عبد الحميد الشواق، العلاقات العامة الإنسانية في مجالات علم النفس علم الإدارة وعلم الاجتماع، مصر.

6. أحمد ماهر، كيف ترفع مهاراتك في الاتصال، الدار الجامعية، 2000.

7. سلوى عثمان الصديقي وهناء حافظ البدوي، أبعاد العملية الاتصالية رؤية نظرية وعلمية وواقعية، المكتب الجامعي الحديث، 1999.

8. محمد منير حجاب، الموسوعة الإعلامية، المجلس السادس، دار الفجر للنشر والتوزيع.

9. منال طلعت محمود، العلاقات العامة بين النظرية والتطبيق، الإسكندرية، 2002.

10. عبد الفتاح أبو المعال، أثر وسائل الإعلام على تعليم الأطفال وتثقيفهم، عمان، دار الشروق، 2006.

11. أمجد صفوري، مدخل إلى الإذاعة والتلفزيون، كلية الصحافة والإعلام، جامعة الزرقاء.

12. علي شيبة، مذكرة في تاريخ الإعلام دار المعرفة الجامعية، 2005.

13. نبيل الجردي، مقدمة في علم الاتصال، مكتبة الإمارات 1985.

قائمة المصادر والمراجع:

14. الدسوقي عبد الله إبراهيم، التلفزيون والتنمية، دار الوفاء، لدنيا الطباعة الإسكندرية، 2004.

15. باسم علي الحوا مدة وآخرون، وسائل الإعلام والطفولة، دار جرير للطباعة، عمان، ط1، 2008.

16. سهيل حداد، وسمية أحمد علي، البرامج الثقافية في الإذاعة والتلفزيون، دار الفجر، مصر، ط2، 2009.

17. أسامة ظافر، كبارة برامج التلفزيون والتنشئة الاجتماعية، دار النهضة العربية، لبنان، 2003.

18. مذكرة التخرج لنيل شهادة ليسانس في علوم الإعلام والاتصال، البرامج التلفزيونية الموجهة للأطفال في عصر المعلوماتية، السنة الجامعية، 2010- 2011.

19. عبد العزيز شرف، مدخل إلى وسائل الاتصال، دار الكتاب المصري، القاهرة، 1989.

20. سامي الشريف، وأيمن منصور ندا، كلية الإعلام جامعة القاهرة، 2003.

21. ابن الجني أبو الفتاح عثمان، الخصائص، تحقيق محمد علي النّجار، القاهرة، دار الكتب المصرية، ج1، 1952.

22. حلمي خليل،اللغة والطفل، دراسة في ضوء علم اللغة النفسي، دار النهضة العربية، بيروت.

23. محمد فوزي، أحمد بني ياسين، جامعة البلقاء التطبيقية، كلية عجلون الجامعية، اللغة خصائصها، مشكلاتها، قضاياها، نظرياتها، مهاراتها ومداخلها، تعليمها، تقييم تعلمها، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، الأردن، أربد، ط1، 2010.

24. رمضان عبد التواب، مدخل إلى علم اللغة.

25. ساحل عبد الحميد، أطفالنا يسألون التلفزيون العربي، 1987 – 1988.

الفهرس

العنوان **الصفحة**

البسملة

آية الإفتتاح

كلمة شكر

إهداء

مقدمة ..... أ-ج

الجانب النظري

مدخل :مفاهيم أولية وأهم المبادئ والميزات للمنهج الدّراسي

التعريف اللغوي والاصطلاحي لمفاهيم البحث..... 03

مبادئ وميزات المنهج الدّراسي والنماذج المنبثقة عنه 11

الفصل الأوّل :مكوّنات المنهج

تمهيد 19

1- الأهداف..... 20

2- محتوى المنهج 25

3- طرق التدريس..... 30

4- التقويم 38

5- النشاط المدرسي والمنهج 44

6- الوسائل التعليمية 49

الفصل الثاني : الجانب التطبيقي

تمهيد 57

تصميم الإستمارة 58

المعالجة الإحصائية للمعطيات 59
النتائج المستخلصة 69
خاتمة 71
الملاحق..... 73
قائمة المصادر والمراجع
الفهرس