الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عباس لغرور -خنشلة-

- كلية الآداب واللغات
- قسم اللغة والأدب العربي.
- التخصص: لسانيات عامة.

تقييم مناهج الجيل الثاني في المدرسة الجزائرية- السنة الأولى متوسط أنموذجا-

مذكرة مقدمة لقسم اللغة والأدب العربي لاستكمال مواد شهادة ماستر2

إعداد الطالبة:
جمعة عبيد

إشراف الأستاذة:
عالية قري

2019/2018

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عباس لغرور –خنشلة–

– كلية الآداب واللغات
– قسم اللغة والأدب العربي.
– التخصص: لسانيات عامة.

تقييم مناهج الجيل الثاني في المدرسة الجزائرية– السنة الأولى متوسط أنموذجا–

مذكرة مقدمة لقسم اللغة والأدب العربي لاستكمال مواد شهادة ماستر2

إعداد الطالبة:
جمعة عبيد

إشراف الأستاذة:
عالية قري

أعضاء لجنة المناقشة	الرتبة العلمية	الجامعة الأصلية	الصفة
وهيبة غقاقلية	أستاذ مساعد –أ–	جامعة عباس لغرور–خنشلة–	رئيسا
عالية قري	أستاذ محاضر –أ–	جامعة عباس لغرور–خنشلة–	مشرفا
صليحة بعطوش	أستاذ مساعد –أ–	جامعة عباس لغرور– خنشلة–	مناقشا

2019/2018

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

يقول عز وجل في محكـــــم تنزيله :{ وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ وَلَئِن كَفَرْتُمْ إِنَّ عَذَابِي لَشَدِيدٌ} إبراهيم.الآية.7.

وليس أحق بالشكر من الله تعالى الذي لولا حوله وقوته ما قدر لي أن أخط حرفا. فله الحمد حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه، أن سهل لي مبتغاي وهون علي المتاعب، وأسأله مزيدا من النجاح.

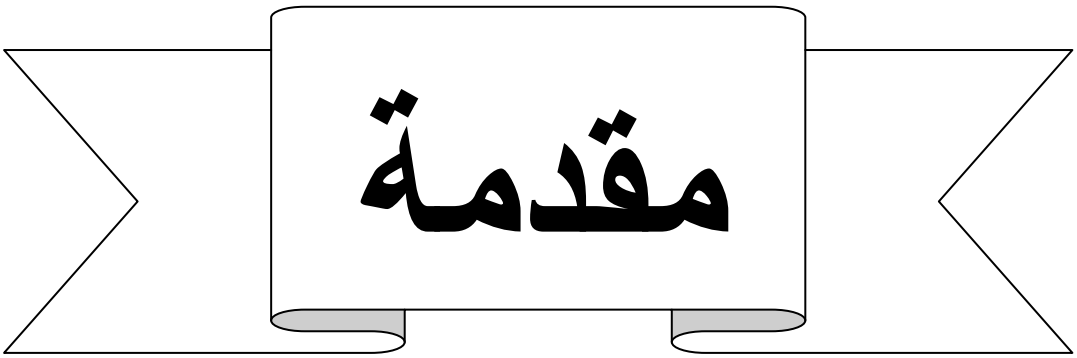
وأتقدم بالشكر الجزيل لأستاذتي { عالية قري } التي أسعدتني بإشرافها على مذكرتي و بتوجيهـــــاتها القيمـــــة التي لا تقدر بثمن، وبما بذلتـــــه معي من جهد خالـــص و مساعدة ثرية ومتنوعة.

أستاذتي الكريمة لكم مني بالغ الشكر والعرفان وجزاكم الله عني خير الجزاء.

و لكل من أخذ بيدي وأنار لي طريق المعرفة و النجاح من أساتذة قسم اللغة و الأدب العربي وزملاء من جامعة "عباس لغرور".

كما لا أنسى أستاذتي الموقرتين {صليحة بعطوش} و { وهيبة غقاقلية } اللتين تحملتا عناء التمحيص و التصحيح لإثراء هذا العمل.

لجامعة "عباس لغرور" وكل طاقمها التربوي والإداري .لكم جميعا خالص امتناني.


مقدمة

تعد المناهج التعليمية من القضايا الهامة التي شغلت اهتمـــــام المربين، وشدت انتباه العلماء والمفكريـــــــن على مر السنوات، ولعل المتتبع للإصلاحات التربوية عبر التاريخ، والمطلع على مسيرات المجتمعات بمختلف ثقافاتها وحضاراتها في مجال المناهج سيسجل المكانة الراقية والاهتمام البالغ الذي حضت به المناهج بوصفها أداة لتحقيق ما هو أفضل وأسمى للفرد والمجتمع، انطلاقا من المدرسة ووصولا إلى العالم الخارجي.

وقد أخذت هذه الأهمية تتزايد مع تطور العلوم وزيادة تطلعات وطموحات المجتمعات، وتغيير المفاهيـــم والتطورات الاجتماعيـــة والفلسفـــــات الفرديـــة والعامة، فأصبح إدراك الأمم لحقيقة ارتباط التطور الحضاري والاجتماعي والنمو الاقتصادي بالنظم التعليمية وأهدافها، وما تحققه المناهج التعليمية من تنمية قدرات المتعلمين وإكسابهم الخبرات المتفوقة، ليبدعوا ويبتكروا ويواجهوا التغيرات الحضارية الكبرى ويساهموا في البناء الحضاري المرجو، أصبح كل ذلك أكبر من أي وقت مضى.

شهد القرن العشرون وخاصة النصف الثاني منه وبداية القرن الواحد والعشرين حركية لامتناهية في عملية إصلاح النظم التعليمية وإعادة صياغة أهدافها التربوية، وتطوير محتوياتها المعرفية وابتكار الوسائل التعليمية والتكنولوجية من أجل تحقيق أحسن النتائج، واجتهدت المنظمات التربوية في تنويع وسائل وأساليب قياس مدى التقدم في تحقيق النتائج، وسارعت إلى إدخال التعديلات الضرورية والتصحيحات اللازمة على مختلف عناصر مناهجها.

لقد نهجت الجزائر النهج نفسه بإصلاحات انطلقت مع بداية السنة الدراسية 2003 /2004 في محاولة منها إلى تحسين نوعية التعلمات، وفي هذا الإطار يندرج البحث الذي بين أيدينا، في محاولة للوقوف على أهداف هذا التوجه باستعراض مختلف التعديلات والتصحيحات التي تبنتها المنظومة التربوية الجزائرية، مع التركيز على مناهج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات، في محاولة منا إلى تتبع أهدافها

وإيجابياتها وسلبياتها ووصولا إلى تقييمها، فجاء البحث متوجا بعنوان :" تقييم مناهج الجيل الثاني في المدرسة الجزائرية، السنة الأولى متوسط أنموذجا".

ولما كانت اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط من المواد الأساسية التي يجب اكتساب مفاهيمها ومهاراتها بشكل جيد، لما لها من أهمية في تنمية القدرة على التواصل وصقل مهارات الفرد الأساسية في حياته المدرسية والاجتماعية اليومية من قراءة وتواصل وغيرها، ولما لها من أهمية في تحصيل مواد أخرى كالتاريخ والجغرافيا والرياضيات والعلوم والفيزياء كونها تقدم باللغة العربية، فهي تدرس من أجل تعلمها ثم تدرس من أجل خدمة العلوم الأخرى، أصبح لزاما على اللغة العربية أن ترفع الفرد إلى مستوى المسؤولية ليحقق تعليما أفضل ولينشئ جيلا مفكرا منتجا قادرا على مواجهة متطلبات المستقبل بكفاءة.

لقد كان ما سبق ذكره من الأسباب التي جعلت هذا البحث منصبا على دراسة مناهج اللغة العربية دون غيرها من المواد، إضافة إلى كونها المادة التي أقوم بتدريسها ما جعلني على قدر لا بأس به من الاطلاع على قضاياها ومشكلاتها.

ولقد اخترت الطور الأول من التعليم المتوسط الذي نقصد به السنة الأولى حسب التقسيم الحديث للأطوار وفق الإصلاح البيداغوجي الذي تبنته وزارة التربية والتعليم في الجزائر، لأنه البداية الأولى بالنسبة للمتعلم بعدما انتقل من مدرسته الابتدائية إلى المتوسطة؛ فالسنة الأولى تعد القاعدة الرئيسة التي يجب أن توجه إليها الأضواء للكشف عن مواطن الخلل فيها، والإشادة بالجيد من أساليبـــها والطرق المتبعة لتحقيق اكتسابها، بالإضافة إلى كون السنة الأولى من التعليم المتوسط هي المستوى الأول الذي لمسته الإصلاحات إلى جانب السنتين الأولى والثانية من التعليم الابتدائي.

بعد تعرض المنظومة التربوية إلى انتقادات لاذعة بسبب تدني المستوى التعليمي للتلاميذ وارتفاع نسبة الرسوب وضعف المردودية، صار لزاما على الهيئة الوصية اتخاذ إجراءات عملية، متمثلة في إنهاء العمل بمناهج الجيل الأول من المقاربة بالكفاءات

تدريجيا لعدم جدواها ولمحدوديتها، واعتماد مناهج جديدة أطلق عليها تسمية "مناهج الجيل الثاني"، التي تقوم على إكساب المتعلم كفاءات ترتيب الأفكار والتحليل والاستنتاج والتركيب في الأنشطة التعليمية بطريقة تخدمه في حياته اليومية.

فماهي دواعي بناء مناهج الجيل الثاني لتعليم اللغة العربية؟ وماهي إضافات هذه المناهج؟ وما مدى جدواها في تحقيق الأهداف التي حددت لها؟ وما هي إيجابياتها وسلبياتها الملموسة ؟ وأخيرا ما هي التوصيات التي يمكن أن تحد من المشكلات التي تعاني منها هذه المناهج؟

وتهدف هذه الدراسة إلى تتبع إيجابيات وسلبيات مناهج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات، للوقوف على أهم التوصيات التي نجدها مناسبة لتفادي نقائصها، في محاولة منا إلى إبراز أهمية الإصلاح التربوي الجزائري في تغيير النظام التعليمي نحو الأحسن.

وفي أثناء تغطيتنا لمختلف نواحي الدراسة، قمنا بإنجاز مجموعة من الفصول رأيناها ضرورية لضمان الإحاطة بأهم جوانب البحث الذي تضمن شقين اثنين: نظري وتطبيقي. وقد اشتملت الدراسة في بعدها النظري على مدخل يمثل الجانب التمهيدي للدراسة، ويشمل تعريفا للمنهج وللإصلاح التربوي مع إشارة إلى ماهية التصحيح الدوري للمناهج، ثم ذكر لأهم المحطات التي مرت بها إصلاحات التعليم في الجزائر بدءا من سنة 1930 وصولا إلى مناهج الجيل الأول من المقاربة بالكفاءات مع الانتقادت التي وجهت لها وكانت قاعدة للمرور إلى مناهج الجيل الثاني، مع الإشارة إلى الفرق بين المنهاج والطريقة والمقرر والمحتوى .

وجاء الفصل الأول الموسوم بعنوان" مناهج الجيل الثاني، المبادئ والأهداف" ليغطي ماهية مناهج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات التي شرع في تطبيقها بدءا من السنة الدراسية2017/2016، كما يشمل إشارة إلى عناصر المنهاج بتفاصيلها، ثم مقارنة بين مناهجها قبل الإصلاح من جهة، وبين مناهج الإصلاح بشقيها {الجيل الأول والجيل الثاني} من جهة أخرى، لنختم هذا الفصل بأهداف هذه المناهج.

أما الفصل الثاني فخصص للدراسة الاستطلاعية بإجراءات إنجازها وظروف تطبيقها، والنتائج التي تحصلنا عليها من خلالها، مع تفسير البيانات وبعد هذا الفصل نجد خاتمة البحث والمراجع، والملاحق التي رأيناها ضرورية .

وقد تأتى لي من خلال بحثي في هذا الموضوع الوقوف على مجموعة من الدراسات التي تناولت هذه القضية أوبعض جوانبها.

كدراسة "**حرقاس وسيلة**" 2010/2009 بعنوان : "تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في المرحلة الابتدائية". التي تهدف إلى تغطية أهداف الإصلاحات التربوية الجزائرية وتقويمها، مع تتبع نتائج تطبيق المقاربة بالكفاءات.

ورسالة الماستر لصاحبيها :"**صبرينة بوحملة وصابر بوبقرة**" بعنوان :"تعليمية اللغة العربية في ضوء مناهج الجيل الثاني –السنة الثالثة متوسط أنموذجا–" 2018/2017. التي ركزا فيها على التعريف بنظريات التعلم الحديثة التي اعتمدتها مناهج الجيل الثاني، كالنظرية البنائية والبنائية الاجتماعية، وكيفية الإفادة منها في تعليمية اللغة العربية.

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة، لمست الباحثة أنها حاولت معالجة زوايا مرتبطة بمناهج الجيل الثاني، لكنها أغفلت إنارة كثير مما يكتنف هذا الموضوع من غموض، فحاولت الباحثة سبر أغواره لتنير زاوية من زواياه الكثيرة التي تحتاج إلى بحث وتنقيب.

والمنهج المناسب لهذا البحث هو المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على متابعة دقيقة لظاهرة أو حدث معين في فترة معينة، من أجل التعرف عليه والوصول إلى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره، وهذا ما يصبو إليه بحثنا فيما يخص مناهج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات. مع استعانتنا بالمنهج المقارن في معرض تتبعنا لأوجه التشابه والاختلاف بين مناهج الجيل الأول والجيل الثاني من الإصلاحات

الجزائرية للوقوف على الثغرات التي عرفتها مناهج الجيل الأول والتي حاولت مناهج الجيل الثاني تفاديها وتطويرها، إضافة إلى تجلي الإحصاء في الشق التطبيقي.

وككل بحث لم يخل الذي بين أيدينا من الصعوبات التي تلخصت في كون مناهج الجيل الثاني حديثة عهد؛ لذا فالمراجع نادرة والدراسات السابقة شحيحة، وإن وجدت فلم أتمكن من الوصول إليها باستثناء بعض الإشارات هنا وهناك، إضافة إلى تضارب آراء المعلمين وعدم فهمهم لهذه المناهج.

وقد اعتمد البحث على قائمة من المصادر والمراجع، تنوعت بين الكتب الورقية والإلكترونية والمقالات في بعض المجلات وبعض مذكرات الماجستير والدكتوراه، و بعض الوثائق التربوية، نذكر منها :

- الوثيقة المرفقة لمناهج اللغة العربية. وزارة التربية الوطنية. اللجنة الوطنية للمناهج. ط 2016

- عمران جاسم الجبوري. حمزة هاشم السلطاني : المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية. دار الرضوان.2015.

- قرايرية وسيلة : تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية .قسم اللغة والأدب العربي. جامعة منتوري. قسنطينة. أطروحة دكتوراه. مخطوط.2009.

ويبقى الموضوع جزءا لا يتجزأ من مواضيع تعليمية اللغة العربية، حاولنا من خلاله إلقاء الضوء على بعض العناصر التي تمس هذا المجال، ولكل بحث نقائصه وعيوبه التي تحتاج إلى المراجعة والمتابعة وإلى التحسين ، ولو ترك المجال للباحث لعاود بحثه مرات دون أن يصل إلى الرضا التام عنه، ولكن الهدف يبقى محاولة البحث عن المعرفة ونقل دررها لمن يعرف قيمتها.

مدخـــــــــل:مصطلحات وتعريفات

تمهيد.

1/ تعريف المنهاج.

أ- لغة

ب-إصطلاحا

جـ- المفهوم التقليدي للمنهج.

د- المفهوم الحديث للمنهج.

2/ الإصلاحات التربوية في الجزائر.

أ-تعريف الإصلاح التربوي.

ب-التصحيح الدوري للمناهج.

جـ-مراحل وفترات التعليم في الجزائر.

د-سياسة المستعمر بدءا من سنة 1930.

هـ-التعليم إبان الاستقلال.

و-أهم المحطات الإصلاحية بعد الاستقلال.

3/ بين المنهاج والطريقة والمقرر والمحتوى.

4/ مفهوم مناهج الجيل الأول.

5/ نقد مناهج الجيل الأول ودواعي الانتقال إلى الجيل الثاني.

للمناهج الدراسية علاقة وثيقة بخصائص المجتمع وأهدافه الرئيسة وظروفه ومشكلاته، كما يمكن بواسطتها تحقيق ما يتطلبه النظام التعليمي في أي مرحلة من مراحله من غايات تعليمية وتربوية، وبما أن العصر الحالي يعج بكثير من التحولات المعرفية والتكنولوجية السريعة؛ فإن المناهج التعليمية تحاول اللحاق بركب هذا التغيير بأن تتفق مع متطلبات العيش في هذا العصر، ولن يتأتى هذا إلا إذا استطاعت أن تبين معالم الطريق التي تكسب الفرد صفات المواطن الذي يعيش في القرن الواحد والعشرين وأن تلبي آمال الأمة وتطلعاتها لحياة أكثر رقيا وتطورا ونماء وازدهارا.

ولهذه المناهج أهداف ينبغي أن تبلغها خاصة فيما يتعلق بما تنويه المنظومة التربوية من تغيير في سلوك المتعلمين والدارسين، ومن الضروري صياغته على شكل أهداف عليا تتجسدفي عمليات سلوكية تتوج بأفعال وتثمن بما تدره من نتائج وانعكاسات و قيم حاضرا ومستقبلا .

ولمواكبة هذا العصر وما يتطلب من تغييرات جذرية في المجتمعات، ولتقوم المناهج بالدور المنوط بها في غرس هذه المستجدات على الحياة الشخصية والمجتمعية والسياسية والفنية، و بكل ما يرتبط بالجوانب الحياتية للفرد، مع رعاية ميولاته وتقوية ما لديه من طاقـــات وإخراجها للعلن؛ فإن نظام التربية يعد من أهم الأدوات لفعل ذلك.

1/ تعريف المنهاج:

-أ- لغة :

عرفت كلمة المنهج أو النهج أول ما عرفت عند الإغريق ويقابلها في اللغات الأجنبية **Curriculum** أو ما يماثلها، وهي مشتقة من أصل لاتيني معناه "ميدان أو مضمار سباق الخيل " والمعروف أن مضمار السباق يكون محددا واضحا.

وعليه فإن أفضل ما يعرف به منهاج التعليم هو:" الطريق الذي يسلكه المعلم و المتعلم أو المضمار الذي يجريان فيه بغية الوصول إلى أهداف منشودة ." [1]

1-عمران جاسم الجبوري. حمزة هاشم السلطاني : المناهج و طرائق تدريس اللغة العربية . دار الرضوان.دط.2015. ص :20.

مع مرور الزمن تحول هذا المصطلح للدلالة على المقرر التدريبي الذي يسير عليه المتبارون، وعند العرب تستخدم كلمة النهج أو المنهج بمعنى الطريق الواضح، حيث جاء في معجم العين: "المنهج و المنهاج و جمعه مناهج ويعني الطريق الواضح ، ونهج لي الأمر : أوضحه".[1]

وقد ورد في معجم لسان العرب في مادة { ن. هـ .ج } أن "النهج طريق بين واضح، و الجمع نهجات و نهج و نهوج، والمنهاج كالمنهج، و أنهج الطريق وضح واستبان وصار نهجا واضحا بينا، والمنهاج الطريق الواضح، واستنهج الطريق صار نهجا"[2]

وقد شرحه ابن فارس قائلا: "المنهج كلمة مشتقة من المادة : {ن. هـ .ج } النون والهاء والجيم، النهج الطريق، ونهج لي الطريق أوضحه وهو مستقيم، والمنهاج والمنهج :الطريق أيضا والجمع المناهج." [3]

واستخدم هذا اللفظ في القرآن الكريم في قوله تعالى:"... لِكُلّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجاً..." [4] ليحمل معنى الطريق الواضح الذي لا لبس فيه ولا غموض.

وعن ابن عباس قال:" المنهاج هو الطريق الواضح السهل".[5]

وقال أيضا: " لم يمت رسول الله صلى الله عليه و سلم حتى تركنا على طريق ناهجة."[6] أي واضحة محددة.

1-الخليل الفراهيدي: العين. تح : مهدي المخزومي وابراهيم السامرائي . مؤسسة دار الهجرة . إيران. ط2. 1409 هـ . ج:3. ص:207.

2-ابن منظور: لسان العرب . دار بيروت . بيروت . مادة "ن هـ ج" . دط .دت مج14 . ص:213.

4- ابن فارس بن زكريا: معجم مقاييس اللغة. تح: عبد السلام محمد هارون. مكتبة الإعلام الإسلامي. طهران.دط 1404 هـ . ج:2. ص: 175.

4- سورة المائدة . الآية 48.

5- محمد علي الصابوني: مختصر تفسير ابن كثير. دار القرآن الكريم للعناية بطبعه ونشر علومه . بيروت.دط. 1994. ج 1. ص:524.

6 - المرجع نفسه.ص:525.

بناء على كل ما سبق، فالمنهاج هو الطريق والاتجاه الواضح المحدد الذي لا غموض ولا لبس فيه.

- ب- اصطلاحا :

تطور المفهوم الاصطلاحي للمنهاج باختلاف الاتجاهات الفكرية والتربوية وباختلاف الفلسفات والعصور والمجتمعات والثقافات، لكن معظم هذه التعريفات تحيل إلى معنيين: أحدهما محدود وضيق ومحصور، عرف بأنه المفهوم التقليدي للمنهج، والآخر شامل واسع هو المفهوم الحديث له.

-ج- المفهوم التقليدي للمنهج :

المنهج هو عبارة عن مجموعة معلومات وحقائق ومفاهيم تعمل المؤسسة التربوية على إكسابها للمتعلمين في صورة مواد دراسية، أطلق عليها اسم المقررات الدراسية، التي يجب استرجاعها عند الطلب؛ فأصبحت هذه المعلومات والمفاهيم هدفا في حد ذاتها وأصبح هذا المفهوم الضيق مرادفـــا لكلمة المقرر الدراسي؛ حيث أصبح لكل مادة منهج : منهج التاريخ، منهج الجغرافيا، منهج اللغة وغيرها.

يعرف هذا المنهج التقليدي بأنه مجموعة خبرات تعليمية يتم إكسابها للمتعلم في صف دراسي أو مرحلة دراسية محددة داخل جدران مؤسسة تعليمية نظامية، ومن سلبيات هذا المنهج أنه لم يهتم بالنمو الشامل للمتعلمين، واهتم فقط بجانـب تحصيـل المعلومة وضرورة استرجاعها عند الحاجة باعتبارها هدفا في حد ذاته، مهملا الجوانب الأخرى كالجانب العقلي والجانب الفني وجانب الميولات وحاجات المتعلمين وأهمل الفروق الفردية بينهم. [1]

كما يعرف هذا المنهج التقليدي بأنه "مجموعـــة خبرات تعليمية يتم إكسابها للمتعلم في صف دراسي أو مرحلـــة دراسية محددة داخـــل جدران مؤسسة تعليمية نظامية." [2]

1- ينظر محمد حسن حمادات : المناهج التربوية. دار الحامد. عمان. ط1. 2009. ص:30 .

2 -عمران جاسم الجبوري . حمزة هاشم السلطاني : المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية. ص:20.

لكن ما أخذ على هذا المنـهج هو عـدم تعويد المتعلمين الاعتمـــاد على النفس؛ بحيث أصبح تحقيق إتقان المادة الدراسية غاية في حد ذاتها؛ فعندما يقدم المعلم معلومة فيجب أن يسترجعها المتعلم دون إضافات أو إبداء لرأيه الشخصي، ومن ثم قياس ما تم استرجاعه، ليصبح النجاح في الامتحان هو الهدف المنشود.

وقد واجه هذا المفهوم انتقادات بالنسبة للمعلم والمتعلم تتلخص في : [1]

1-الاهتمام بالجانب المعرفي لاغير، والكم المعرفي هو الأساس.

2-عدم مراعاة الفروق الفردية.

3- تعويد الطلاب على السلبية واعتماد طريقة الحفظ والاسترجاع.

4- إهمال حاجات المتعلمين.

5- الاعتقاد أن المعلم والكتاب هما المصدران الوحيدان للتعلم.

وبالنسبة للمواد الدراسية فتتمثل في :

1- تضخم المقررات.

2 - عدم الترابط بين المواد.

3- تركيز المعلمين على النواحي النظرية.

4- عزل الدراسة عن المجتمع.

يرجع تـــاريخ هذا المفهوم إلى الوقت الذي كانت فيه أهداف التربية محددة قاصرة، ترتكز على جانب المعلومـــات والمعرفـــــــة وتكاد لا تعرف جانبـــا آخر سواه، غير آبهة بالمتعلم وجاعلة إياه في موقف المتلقي غير المتفاعل، في الوقت الذي يجب أن يكون صاحب دور إيجابي وموقف نشيط، لايساهم في إنجاز العملية التربوية وتنفيذ المنهاج فحسب، وإنما ينبغي أن يكون المحور الأساس الذي يدور حوله تخطيط هذه المناهـــــج، بالإضافة إلى طبيعة المجتمع والثقافة والتطور العلمي، ومن هنا كان لابد للمفهوم القديم للمنهج أن ينزاح ويزول.

1 - ينظر المرجع السابق .ص:21.

هنا ظهر المعنى الثاني الذي انبثـق كرد فعل على المفهوم الضيق، إذ حصر المربون المفهوم في إطاره الشامل وحرصوا على توسيع مفهومه ليكون أعم، ومن ثم أثروه بكل الخبرات التربوية التي تقدمهـا المدرسة لطلابهـــــا داخل الصف الدراســـــي و خارجه، قصد مساعدتهم على النمو الكامل والشامل في جميع النواحي وتوحيد سلوكهم طبقا للأهداف التربوية المنشودة.

د- المفهوم الحديث للمنـهج :

جاء هذا المفهوم الحديث للمنهج كرد فعل على المفهوم القديم التقليدي وللتنويع في طرائق التدريس، بحيث يختار أكثرها ملاءمة لطبيعة المتعلمين ولما بينهم من فروق فردية، مما يثير حماسهم للعمل ويدفعهم إلى الإقبال على التعلم بكل راحة ونشاط، دون إجبارهم على اتباع استراتيجيات معينة . [1]

فهو مجموعة الخبرات التربوية التي تهيئها المدرسة للتلاميذ سواء داخلها أم خارجها بغرض مساعدتهم على النمو الشامل المتكامل من كافة الجوانب:العقلية والثقافية والنفسية والاجتماعية والحسية والبيئية ... وبهدف إكسابهم أنمـــاطا من السلوك أو تعديل وتغيير أنمـــاط أخرى نحو الاتجـــاه المرغوب.

كما قدم هذا المنهاج بعدة تعريفات منها ما لخصه **بارت {Barth}** حين قال: " هو كل دراسة أو نشاط أو خبرة يكتسبها أو يقوم بها المتعلم تحت إشراف المؤسسة التعليمية وتوجيهها، سواء أتم ذلك داخل الصف أم خارجه."[2]

ويعد المربي الأمريكي **جيمس ميكدانا { Games Meekdana }** " المنهج خطة مكتوبة جاهزة للتنفيذ"[3].

أما **روس نيجلي ودين إيفانس{ Ross Neagly et Dean Evans}** فيعرفان المنهج على أنه جميع الخبرات المخططة التي توفرها المدرسة لمساعدة التلاميذ على

1- ينظر المرجع السابق. ص:21.

2- سميح أبو مغلي.عبد الحافظ سلامة : تعليم الأطفال الكتابة والقراءة .دار البداية. عمان .ط1. 2013. ص:22 .

3-المرجع نفسه .ص:22.

تحقيق النتـــاجات التعليمية المنشودة إلى أفضـل ما تستطيعه قدراتهم.[1]

نخلص مما سبق ذكره إلى أن الجميع يتفق على أن المنهج وسيلة تساعد على تحقيق الأهداف وليس غاية في حد ذاته، فهو وثائق مكتوبة تضم خطة شاملة متكاملة لمجموعة متنوعة من خبرات التعليم والتعلم المعرفية والمهارية والوجدانية، يتلقاها المتعلم في صف دراسي أو مرحلة دراسية محددة، داخل أو خارج جدران المؤسسات التعليمية النظامية.

وحسب الإصلاحات التربوية الدائمة فإن المنهاج هو: "عبارة عن وثيقة رسمية تقدم لجميع المعلمين والمفتشين، كدليل توجيهي يحمل مجموع الأهداف التربوية ومجموع المحتويات لجميع المواد التعليمية بالإضافة إلى توجيهات عن طرائق التدريس والوسائل المستخدمة وكذا أساليب التقويم وأنماطه".[2]

2/ الإصلاحات التربوية في الجزائر:

تختلف النظريات التربوية باختلاف تقدم الدول والشعوب في كل بقاع العالم وتبعا لها تختلف الطرائق البيداغوجية باختلاف توجهاتهـا وأهدافها، وللانسجام مع الحداثـة والعصرنة تلجأ هذه الشعوب إلى تحديث مناهجها التعليمية للحاق بالركب والنهوض بنشئها وإعداده إعدادا فعالا لمواكبة مستجدات العولمة وما تتطلبه العصرنة.

وبما أن المنظومة التربوية هي المنوط بها العمـــــــل على تطويـــــر الذات وتطوير الكفاءات البشرية مشبعة بقيم الهوية والدين والتقالـيد وخصوصيـــات المجتمعات؛ فإن التغيير في محتوياتها وتقويم مكوناتها يعد العملية الأولى على الصعيد المبدئي لكل تغيير.

وقد عرفت المدرسة الجزائرية بدورها عدة تحولات منذ الاستقلال إلى يومنا هذا تبنت فيها إصلاحات تربوية جذرية- وإن تفاوتت نتائجها- ولجأت إلى تغييرات محورية

1- ينظر المرجع السابق . ص:23.

2- وزارة التربية الوطنية: منهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي . ديوان المطبوعات المدرسية . الجزائر.2004 . ص:3.

وهدفت بذلك الى إدخال تطورات وتصورات هادفة، أدت الى تحولات في السياسات التعليمية.

أ-تعريف الإصلاح التربوي :

يعرف الإصلاح التربوي على أنه :" أية محاولة فكرية أو عملية لإدخال تحسينات على الوضع الراهن للنظام التعليمي سواء كان ذلك متعلقا بالبنية المدرسية أو التنظيم أو الإدارة أو البرنامج التعليمي أو طرائق التدريس أو الكتب المدرسية "[1]

ويعرفه **أحمد حسين اللقاني:** بأنه "النظر في النظام التربوي القائم بما في ذلك النظام التعليمي ومناهجه من خلال إجراء الدراســات التقويمية ثم البدء في عملية التطوير وفق مقتضيات المرحلة الراهنة والرؤى المستقبلية للنظام التربوي، وفي هذه الحالة تكون الاتجاهات العالمية ومظاهر التجديد التربوي من أهم الأمور التي توضع في الاعتبار." [2]

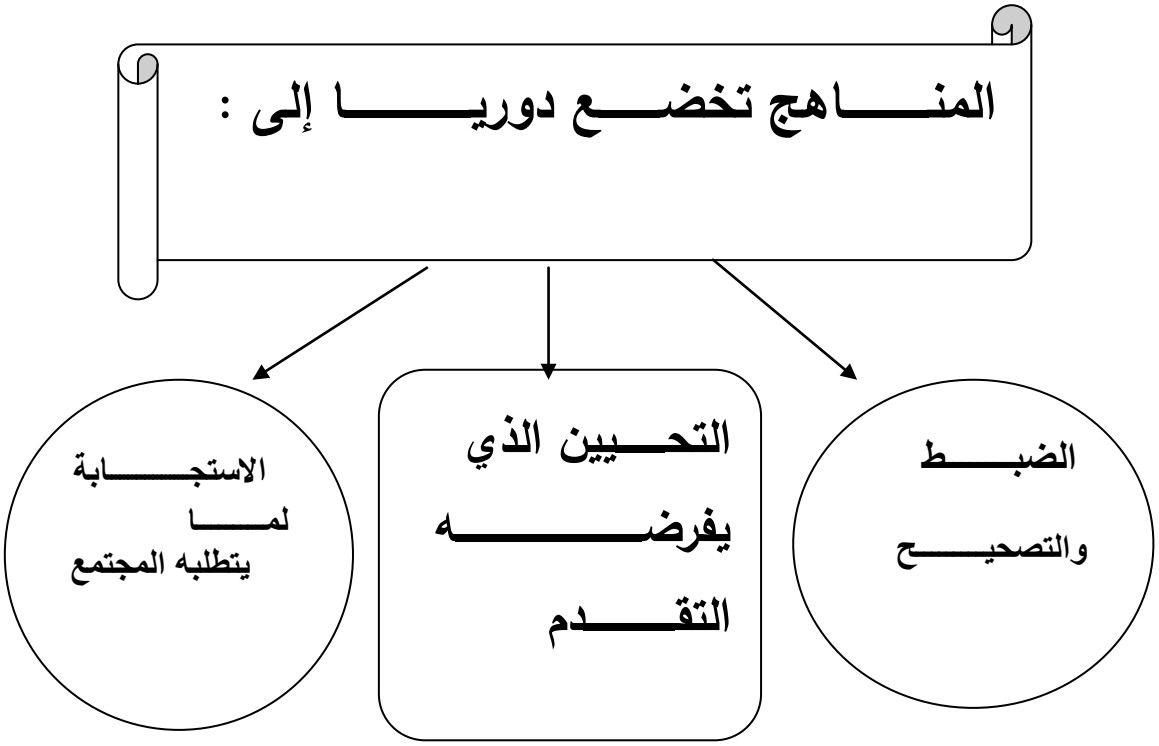
إذن فالإصلاح التربوي هو جهود تبذل في جميع قطاعات النظام التعليمي أثناء إجراء التغيير، بهدف إحداث تحسينات مرغوب فيها، وفق خطة منظمة تستهدف مدخلات العملية التربوية وأساليبها وطرائق الممارسة التعليمية لإغناء مردودها (مخرجاتها).

ب-التصحيح الدوري للمناهج وتقويمها:

تخضع المناهج التربوية في كل العــالم دوريـــا إلى التعديل والتقويـــــم و التصحيح، وتخصص ميزانيات ضخمة لسيرورة هذه المشاريع وفق التدرج في إعطاء الأولوية لكل عملية من العمليات المزمع القيام بها، والمخطط التالي يوضح دواعيها:

1- محمد منير مرسي :الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث .عالم الكتب .القاهرة .دط.1996. ص77.

2- حفصة جرادي :الإصلاح التربوي في الجزائر. قسم اللغة والأدب العربي. جامعة الأغواط. مذكرة لنيل شهادة الماستر. مخطوط.2014. ص:58.



مخطط دواعي إصلاح المناهج[1]

جـ-مراحل وفترات التعليم في الجزائر :

سياسة المستعمر بدءا من سنة 1930:

استطاع المستعمر في فترة وجيزة بسط نفوذه على كل مناحي حياة الفرد الجزائري؛ فبدأ بضرب مقومات الأمة المتمثلة في اللغة والدين والتعليم، ولجأت دولة المستعمر إلى فرنسة التعليم الموجه لفئة قليلة من أبناء الوطن معتبرة إياهم فرنسيين مسلمين، ولم تكتف باستغلال خيرات البلاد بل تعدت إلى فرض سياسات الإدمـــاج والتنصير من جهة، واعتماد سياســـة الجهل وهدم الزوايـــا والكتاتيب وانتهاك حرمة المساجد من جهة أخـــرى، بعد أن كانت هذه الكتاتيب والزوايا قبل الاستعمار الفرنسي بمثابة منظومة كاملة متكاملة بكل أنواع العلوم والمخطوطات والفنون، اهتم فيها شيوخها بالتأليف والتعليم ونشر تعاليم الإسلام . [2]

1-ينظر: عمران جاسم الجبوري . حمزة هاشم السلطاني . المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية . ص:29.

2- ينظر: قرايرية وسيلة : تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية .قسم علم النفس وعلوم التربية. جامعة منتوري. قسنطينة. أطروحة دكتوراه. مخطوط.2010. ص:30.

إذن فقد عملت الإدارة الفرنسية على القضاء على التعليم ببناء كنائس تدعو إلى التنصير وانتهجت سياسة التجهيل والتهميش لوأد هوية الفرد الجزائري وبالتالي المجتمع الجزائري ككل، كما أحكمت قبضتها على الرصيد الثقافي والديني والمجتمعي ورصدت لذلك كل ما لديها من قوة وسلطة لطمس ملامح الكيان المسلم ومحو كل ما يمت بصلة للهوية العربية.

بعدها ببضع سنين بدأت فرنسا بوضع مخطط لتعليم أبناء الجزائريين، وهو ما يسمى بالتعليم المخصص للأهالي، إلا أن هذه الإجراءات لم تحسن من وضع التعليم آنذاك، وورثت الجزائريين منظومة تعليمية غريبة عن مبادئهم الأصلية، ولولا مساعي جمعية العلماء المسلمين بفتحها لمدارس حرة و عرقلتها لأهداف توسعية استعمارية مع إرسالها بعثات من الشباب الجزائري إلى العديد من الدول العربية كتونس ومصر لمتابعة دراساتهم، ونشرها لمبادئ الإسلام الحنيف في صفوفها لاستطاع المعمر أن يمحو كل هذه الصفات العربية الإسلامية لدى الفرد الجزائري، وأن يهيمن عليه هيمنة كبرى، فكادت اللغة العربية تضمحل في الجزائر ويضمحل معها الكيان الجزائري لولا مكانتها في قلوب الجزائريين، لكن الإدارة الفرنسية لم تقف مكتوفة الأيدي بل حاولت عرقلة هذه الجهود بكل ما أوتيت من قوة .

التعليم إبان الاستقلال

غداة الاستقلال دعا المؤتمر الأول لجبهة التحرير الوطني إلى إحداث تغييرات جذرية شاملة في كل المجالات، ومن بينها المنظومة التربوية، كما دعا إلى محو كل ما يمت بصلة للحقبة الاستعمارية ومخلفاتها، وحاول تثبيت ملامح الشخصية الوطنية وغرس تعاليم الدين الإسلامي وتعميم التعليم في كل بقاع الوطن وتعريب مبادئه.
كما أعطى اللغة العربية مكانتها الحقة بحيث أصبحت أغلب العلوم تدرس بها.[1]

لقد برمجت الدولة منذ الاستقلال بناء مدارس ومراكز تكوين ومعاهد إسلامية بغرض إعداد الفرد الجزائري من جديد، وفق رؤية تحررية جديدة. ورصدت لذلك ميزانيات

[1]- ينظر المرجع السابق. ص:30.

خاصة، وأخذت على عاتقها مبدأ مجانية التعليم لبعث مجتمع متعلم واع والتخلص من الأمية وتبعاتها، خاصة وأن فرنسا روجت لكل العالم أنها تخلت عن الجزائر لأن شعبها بلغ أدنى درجات الأمية والجهل، وأن اللغة العربية لغة ميتة لا تتسم بالحياة ولا تصلح لمختلف العلوم، رغم أن الحال يقول أن واقع الجزائر قبل الاحتلال من ناحية التعليم والعلوم كان حافلا مزدهرا بالمدارس والزوايا والحلقات القرآنية، وهذا ما جعل أباطيلها تدحض بشهادة فرنسيين أنفسهم.

أهم المحطات الإصلاحية بعد الاستقلال:

من الإشكالات الكثيرة التي واجهت المدرسة الجزائرية غداة الاستقلال مباشرة تلك الممارسات الموروثة عن الحقبة الاستعمارية، التي جاءت لخدمة نشء بعيد كل البعد عن مبادئ وأهداف المجتمع الجزائري؛ فجاءت متأثر بالنمـط الغربـي رغم المحاولات العديدة لتجنـب ذلك، إلا أنها عانت الكثير والكثير من العراقيل والمشاكل التي مازالت آثارها قائمة لحد الساعة. ونذكر على سبيل المثال: الحفاظ على تدريس اللغة الفرنسية كلغة ثانية في مدارسنا رغم ما برهنته اللغة الإنجليزية في العالم بأسره، بتصدرها قائمة اللغات الرائدة في مجال العلوم والتكنولوجيا، وكنتيجة حتمية لهذه المثبطات و"نظرا لصعوبة الأوضاع وتشعب المشاكل، لم تعرف أية إصلاحات جديدة صريحة إلا بعد سبع سنوات من الاستقلال." [1]

المحطة الأولى (1970/1967):

في مواكبة للتنمية الشاملة اقتصاديا واجتماعيا كانت الإصلاحات التربوية حاضرة في محاولة منها لمعالجة المشكلات التي تعانيها المنظومة التربوية، لكن سيرها في هذا الدرب كان محتشما لثقل وطأة المخلفات الاستعمارية، وندرة الموارد المادية والبشرية المؤطرة .

1- رابح تركي: أصول التربية والتعليم. ديوان المطبوعات الجامعية . الجزائر. ط2 . 1990 . ص:149.

فلم تسجل هذه البداية سوى أعداد قليلة من المتعلمين، وكانت سنة 1970 بمثابة الانطلاقة الفعلية للتعليم في الجزائر مع " الإعلان عن الثورة الثقافية، وحمل الشعار الثقافي التربوي في تكوين المواطن بأن يكون هو ذاته، يكون من شعبه، وأن يكون من عصره كما عبر عنه وزير التربية آنذاك أحمد طالب الإبراهيمي "[1]

إن أهم ما ميـــز هذه المرحلة هو إنشـــاء المعاهــد التكنولوجيــة للتربيــة وتكويــن المعلميــن، إنشاء المركز الوطني لتكوين مفتشي التعليم الابتدائي والمتوسط، إنشاء المدرسة الوطنية للتعليم التقني.

المحطة الثانية (1979/1971):

لم يتحسن سير الإصلاحات التربوية كثيرا، لكن أهم ما ميز هذه المرحلة هو تتويج مرحلة التعليم المتوسط لأول مرة بشهادة الأهلية (**BEM**) ، وتنظيم امتحان الحصول على شهادة البكالوريا بجزئيه، الأول في نهــاية السـنة الثانية من التعــليم الثانـوي؛ فيتم الانتقال على أساسه إلى السنة الثالثة، التي يتم فيها التحضير لامتحان البكالوريا التي تمكن المتحصل عليها من الالتحاق بالتعليم الجامعي والمدارس العليا[2]

المحطة الثالثة(1980) :

عرفت المدرســـة الجزائرية بدورها عدة تحــولات بغيــة الوصول إلى منظومة تربوية تتماشى وخصوصيات المجتمع لجزائري ومواكبة التطورات الحاصلة في العالم، فأسرعت الهيئة الوصية إلى تبني التعليم الأساسي مع بداية سنة 1980، وغايته إعطاء تربية أساسية واحدة لجميع التلاميذ مدة تسع (09) سنوات، وهذا ما شهده الدخول المدرسي 1980/ 1981 من ولادة للمدرسة الأساسية والتي تم تعميمها بشكل تدريجي سنة بعد سنة[3].

1- قرايرية وسيلة : تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية . ص:39.

2- ينظر المرجع نفسه.ص:29.

3 - ينظر المرجع نفسه.ص:30.

لقد أعطى هذا التعليم رؤية جديدة للنظام التربوي الجزائري من حيث المحتوى والمناهج والمضامين وملمح التلميذ الذي ينهي مرحلة التعليم الأساسي، وتحديد مصيره فيما بعد، لكن" عدم وضوح هذه السياسة التربوية واتسامها بطابع الارتجالية كان سببا في فشلها في مسايرة المناهج الدراسية، ومحتويات الدراسة في المراحل التعليمية المختلفة ولأنها لم تكن قائمة على تخطيط منهجي مدروس بدأ ظهور عدم جدواها للعيان ." [1]

لم تكن هذه الإصلاحات قادرة على معالجة الإشكالات المطروحة إلا ضمن آفاق ضيقة محدودة مما أدى إلى تدن في النتائج، وظهور نسبة كبيرة من التسرب المدرسي وتراجع ملحوظ في المستوى النوعي للعملية التعليمية في مدارسنا؛ فكانت النتيجة عدم ترجمة أهداف هذه الإصلاحات إلى واقع ملموس.

المحطة الرابعة(1988/1999):

كشفت عملية التقويم الشامل التي شرع فيها ابتداء من 1987 الاختلالات التي يعاني منها التعليم، فنصبت لجنة وطنية لمتابعة الإصلاحات في1989، وشرعت وزارة التربية خلال السنة الدراسية(1990/1991) في تطبيق جملة من التعديلات التي ارتأت حينها أنها ضرورية لتحسين جودة التعليم وأهم ما ميز هذه المحطة[2]:

*اعتماد منطق التكوين بدل التعليم.

*اعتماد المقاربة بالأهداف في التدريس وبناء المناهج.

*تطوير العلاقة بين المعلم والمتعلم.

*التمييز بين التعليم الثانوي العام والتعليم التقني.

المحطة الخامسة(1999/2003):

عملت المنظومة التربوية في هذه المرحلة على تطوير الهياكل وزيادة عدد المنشآت التعليمية استعدادا لاستقبال عدد أكبر من التلاميذ في كل المستويات، رغبة في زيادة

1 – المرجع السابق . ص:30.

2 – ينظر عيسى بوسام : مراحل تطور النظام التربوي في الجزائر. فعاليات الملتقى الدولي لابكوم . سطيف . أفريل . 2005 . ص:24

نسب النجاح. بالإضافة إلى زيادة حجم الميزانية المخصصة لقطاع التعليم؛ لأن الإصلاحات الجديدة تحتاج إلى توفير التجهيزات والوسائل البيداغوجية الكثيرة والحديثة كوسائل الإعلام مثلا. [1]

الإصلاحات التربوية منذ2003 إلى يومنا هذا:

الأسباب الحقيقية التي دفعت وزارة التربية الوطنية إلى الإسراع في وضع مخطط إصلاحي للمنظومة التربوية الجزائرية، والذي شرع في تطبيقه في السنة الدراسية (2004/2003) تحت مسمى "الجيل الأول"، هي النتائج الملحوظة ميدانيا والتي دعت إلى دق ناقوس الخطر، مع إعادة النظر في الفلسفات التربوية والمناهج التعليمية بما يتماشى والتطورات العالمية، فوجب الإسراع إلى الاهتمام بتقويم المناهج التربوية ووضع خطة لدراسة الأولويات والضروريات لإنقاذ المنظومة التربوية، وقد فرضت عدة تحولات على المستوى التعليمي؛ فمسؤولية إصلاح المنظومة التربوية وتقويمها تعمل من أجل إعداد مواطن يتمتع بحس عال من الانتماء للوطن، والارتقاء به إلى مصاف الدول المتقدمة والظهور بمظهر يليق بهويته ومعتقداته.

ومن دواعي الإصلاحات التي سارعت إلى البحث عن البديل: [2]

*دواع سياسية :

سعى أصحاب القرار إلى النأي الكلي عما زرعته الحقبة الاستعمارية في أذهان الجزائريين، وانتشال الجزائر من براثن الاستعمار الذي عمل على فرنستها، ومحاولة استقطاب الرؤية التحريرية، وانتقال البلاد من نظام سياسي واحد الى التعددية الحزبية.

*دواع معرفية :

تكوين المعلمين معرفيا وتربويا وفق رزنامة مدروسة لأن أغلبهم آنذاك يفتقرون إلى أبسط المعارف في طرائق التدريس وسياسات التربية وإيجاد الحوافز وخلق الرغبة، بهدف تنمية

1- ينظر: المنشور الوزاري رقم 489/و.ت/أ.ع .المؤرخ في 03 ماي 2003 .المتعلق بتحضير الدخول المدرسي.

2- ينظر : حديدان صبرينة : مدخل إلى تطبيق المقاربة بالكفاءات في ظل الإصلاح التربوي في الجزائر. قسم اللغة والأدب العربي. جامعة أم البواقي . مذكرة لنيل شهادة الماستر .مخطوط.2011. ص:48.

إمكاناتهم لمواكبة التطور الحاصل في مجال العلوم والتكنولوجيا.

*** دواع اجتماعية :**

الاهتمام بالحالة الاجتماعية للمربي ليتفرغ لأعماله وما يحفظ له كرامته وتوفير الحماية التامة له، إلى جانب اهتمام الأولياء بمسؤولية تعلم أبنائهم وتربيتهم تربية إيمانية وفق تعاليـــم القرآن والسنة.

***دواع اقتصادية:**

النهوض باقتصاد الوطن وجعله يتماشى مع اقتصاد بناء مثمر، وذلك لا يتأتى إلا بوضع هذه الدراسات بأيدي أكفاء مشبعين بآراء وتحديات قادرة على الخروج بالبلاد اقتصاديا إلى بر الأمان.

رغم ما سبق ذكره من نوايا حسنة، إلا أن الواقع الميداني أظهر عدم التناغم بين ما حددته السياسات التربوية المرسومة، وبين ما تعج به الحقائق الميدانية من تواضع في جودة التعليم والتعلـم، حيث لم ترق المناهـج المدرسيـة الحالية إلى المستـوى المطلوب، كما ثبت عدم وجود فروق واضحة في الممارسة البيداغوجية بين الطريقة الجديدة والطرق السابقة، إلى جانب النقص في التنسيق بين الأطوار والمراحل، إذ تم إصدار مناهج الجيل الأول سنة بعد سنة مما جعلها تفتقد الانسجام والتماسك فيما بينها .

هذا بالإضافـة إلى أن تصميم المناهج السابقة كان في غياب الإطار المرجعـي؛ حيث تم صدور كل من القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04/08[1] والمرجعية العامة للمناهج المعدلة حسب القانون التوجيهي والدليل المنهجي لإعداد المناهج سنة 2009، أي بعد المباشرة في الإصلاحات ..

ليبدأ بعد صدورهما التخطيط لإصلاحات الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات، والذي شرع في تنفيذه مع الدخول المدرسي 2016/ 2017 بدءا بالسنتين الأولى والثانية

[1] - يقصد بالقانون التوجيهي للتربية تلك الوثيقة الموحدة التي تحدد أطر الإصلاح وتبرز توجه أهدافه ، والتي تعد المرجعية العامة للمناهج الجزائرية ، فهي تترجم المحاور الكبرى للسياسة التربوية و مبادئها، وتعد وسيلة للمصادقة عليها في الوقت نفسه، وامتدادا لهذه المرجعية العامة أعد دليل منهجي، يعد وثيقة ذات طابع تقني وإطار بيداغوجي، توضح إجراءات المرجعية العامة وتجعلها إجرائية في إعداد المناهج. ينظر القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم:08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008.

من الطور الابتدائي باعتبارهما الركيزة الرئيسة لبناء الهرم التربوي، وكذلك السنة الأولى متوسط كمرحلة أولى، على أن يتواصل إلى غاية 2019 ويعمم على باقي المستويات والأطوار التعليمية، والتي ينتظر منها تحقيق النوعية في تحسين الأداء التربوي للمعلم والعمل على تنشئة متعلم خلاق مبدع، من خلال خلق بيئة تعليمية صحية تسمح بالتفاعل الإيجابي بينهما، وسيأتي لاحقا شرح وتفصيل حيثيات الجيل الثاني من هذه المناهج.

بين المنهاج والمقرروالطريقة والمحتوى :

مفهوم المقرر:

من المفاهيم التي ربما تتداخـــــل لدى البعض مع مفهوم المنـــــهج هو مفهوم المقرر، ذلك المفهوم الذي يشير إلى العناوين والموضوعات والعناصر الرئيسة التي يدور حولها المحتوى العلمي لأي منهاج دراسي موجه لأية فئة أو مجموعة من الدارسين.

يعرف المقرر بأنه : "إطار عام هيكلي للأفكار ونشاطات التدريس، والذي يستطيع فيه المدرس أن يضيف طرقه وأفكاره الخاصة. كما يشير المصطلح أيضا إلى المقرر الذي يجب أن يؤخذ كجزء من المنهاج لأية صفة أو أية مرحلة تعليمية"[1]

فهو ذلك الجزء من المنهاج الذي يتضمن مجموعة من الموضوعات الدراسية التي يلتزم الطلاب بدراستها في فترة زمنية محددة، قد تتراوح بين فصل دراسي واحد وعام دراسي كامل وفق خطة محددة .

إن المقرر الدراسي يشمل تحديد الفئة الطلابيـــة المستهدفـــة والموضوعـــات التي تقدم لهم، وتوزيعها على مدة دراسية، وأهم المتطلبات التعليمية اللازمة لتنفيذه وأساليب التقويم التي تستهدف الحكم على مدى تحقق أهدافه.[2]

1 –ماهر اسماعيل صبري : مفاهيم مفتاحية في المناهج وطرق التدريس. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس. مصر. العدد 330. فيفري 2015.ص14.

2 – ينظر محمد السيد علي: مصطلحات في المناهج وطرق التدريس.عامر للطباعة والنشر. المنصورة.دط. 1998 . ص:13.

مفهوم المحتوى:

هو مصطلح عام يشير إلى مضمون الشيء، وهو أحد عناصر المنهاج، ويشمل كافة الخبرت والمعارف والمعلومات والمهارات والاتجاهات التي يسعى المنهاج إلى إكسابها للمتعلمين، كما يشير إلى النظريات والأنشطة والتمارينات والاختبارات والرسوم التوضيحية المنصوص عليها في وثيقة المنهاج[1].

مفهوم الطريقة :

الطريقة بشكل عام هي خطوات محددة يتبعها الفـــرد عند إنجاز مهمـــة أو عمل محدد، كطريقة التعلم، وطريقة التفكير، وطريقة التقويم ....

وطريقة التدريس هي"مجموع الخطوات والإجراءات التي يقوم بها المعلم وتظهر آثارها على نتائج المتعلمين، بعبارة أخرى هي مجموع التحركات التي يقوم بها المعلم أثناء الموقف التعليمي التعلمي، والتي تحدث بشكل منتظم ومتسلسل لتحقيق الأهداف التدريسية المحددة مسبقا."[2]

وتعرف طرائق التدريس بأنها ما يتبعه المعلم من خطوات متسلسلة متتالية مترابطة لتحقيق هدف أو مجموعة أهداف تعليمية محددة، وهي تعتمد أكثر ما تعتمد على السمات والخصائص الشخصية للمعلم، واستعداده لممارسة التدريس وحبه لهذا العمل .

وطريقة التدريس من وجهة نظر التربويين هي عملية تخطيط لكل الأهداف التعليمية والنشاطات المنهجية والأدوات والمواد والوســائل التعليميــة والأدوات التقييمية.[3]

ويعرفها **هايمان** بأنها :" الأسلــوب الذي يقدم به المدرس المعلومـــات والحقائـق للمتعلـــم، أو هو الأسلوب الذي يقدم به المعلم المواقف والخبرات التي يريد أن يضع

1 – ينظر المرجع السابق.ص:26.

2 –المرجع نفسه.ص:19.

3– ينظر فضيل قاسمي: تعليمية النحو عند تلاميذ سنة ثالثة ثانوي. كلية الآداب واللغات .جامعة أبي بكر بلقايد. تلمسان .مذكرة لنيل شهادة الماستر.دط. 2015 . ص:28.

تلاميذه فيها، حتى تتحقق لديهم الأهداف المطلوبة. "[1]

من طرائق التدريس طريقة المقاربة بالكفاءات، التي يقصد بها أن نبني في التلميذ مظاهر التنوع والتفرد والاختلاف مع الاعتماد على توظيف مكتسباته في مواجهة وضعيات مشكلة، ليكون إيجابي التفكير والفعل، على دراية بما يجري في واقع حياته، متفتحا على بيئته ليقوم بدوره كمواطن فاعل.

وقد ركزنا في هذا البحث على طريقة المقاربة بالكفاءات دون غيرها من طرائق التدريس لأنها ما يهمنا في هذا المقام.

نخلص إلى أن المنهاج هو الدستور الذي تسير وفقا له العملية التعليمية التعلمية، بينما المقرر هو مجموع العناوين والأنشطة المزمع تقديمها في فترة زمنية ما، أما المحتوى فيشير إلى مضمون هذا المقرر بخبراته ومعارفه ومهاراته واختباراته، والطريقة هي الخطوات والإجراءات المختارة سلفا من قبل المعلم والتي يخطط لاستعمالها عند تنفيذ الدرس بما يحقق الأهداف التي سطرها هذا المنهاج.

ماهية مناهج الجيل الأول:

هي النموذج البيداغوجي القديم أو ما يسمى بمنهاج الجيل الأول من المقاربة بالكفاءات[2] الذي عرفته المنظومة التربوية الجزائرية كما سبق الذكر منذ 2004/2003 ، والتي بدورها تعد الإدماج مبدأ بيداغوجيا لها حين تجعل المتعلم يجند موارده ويستعملها لحل وضعيات معقدة وغير معقدة خارج وداخل الفضاء المدرسي، وتجعله صانعا للمعلومة وباحثا عنها.

كما توجب هذه المناهج التخلي عن مفهوم البرنامج، للانتقال إلى مفهوم المنهاج؛ إذ أن البرنامج يعد مجموعة المعلومات والمعارف التي يجب تلقينها للمتعلم

1 – عبد اللطيف حسن: التعليم الثانوي رؤية جديدة. دار الحامد. مصر. ط1. 2005. ص:212.

2 –المقاربة بالكفاءات هي: " القدرة على استخدام مجموعة منظمة من المعارف والمهارات والمواقف التي تمكن من تنفيذ عدد من المهام، وعلى التصرف المبني على تجنيد واستعمال مجموعة من الموارد استعمالا ناجعا." اللجنة الوطنية للمناهج: مناهج مرحلة التعليم المتوسط.2016. ص:8.

خلال مدة معينة، في حين أن المنهاج يشمل كل العمليات التربوية المؤثرة التي يســـــاهم فيها المتعلم، تحت إشراف ومسؤولية المدرسة، خلال مدة التعليم. [1]

وقد " أخذ مصطلح الكفاءة يرتبط بهذه المناهج ويطلق على كل عملية تعلمية يقوم بها المتعلم أو المعلم وتقييمها بمعيار يؤشر له بدرجة من الإتقان والمهارة ." [2]

وحينها صار هذا المصطلح (الكفاءة) يشير إلى مستوى ممارسة المعلمين والمتعلمين لأعمالهم كمعيـــار للإتقـــــان والجودة، ولكي تتماشى هذه التغييرات والواقع المعيش، وجب حينها إحداث ثورة جذرية للنهوض بالتعليم في الجزائر.

نقد مناهج الجيل الأول و دواعي الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني:

إن التعريف الأدق لكلمة الانتقاد هو الإشارة إلى وجود خطإ، وصناع القرارات الجيدون يحللون الموجودات قبل انتقادها رغبة في تقديم نقد هادف أساسه الحجة بالحجة و الدليل بالبرهان .

لقد تعرضت مناهج الجيل الأول إلى العديد من الانتقادات، اتسم أغلبها بالموضوعية، كونها صادرة عن أناس همهم الوحيد هو الرقي بالمنظومة التربوية الجزائرية إلى مصاف الدول المتطورة، والنأي بها إلى المكانة التي تجدر بها كمنظومة تستمد قوتها من أرقى منابع المعرفة والعلوم.

ونذكر من هذه الانتقادات :

1- عدم رقي هذه المناهج إلى المستوى المنشود وعدم اختلافها عما سبقها.

2- غياب الإطار المرجعي للمربيين في مناهج الجيل الأول. الذي لم يصدر إلا بعد المباشرة في الإصلاحات.[3]

3- اختلاف المصطلحات بين المناهج.

4- البدء في التنفيذ والتطبيق قبل صدور المناهج

1-ينظر أمجد القاسم :آفاق علمية وتربوية. دار البشائر .الأردن.دط.2015. ص :49.

2-حفصة جرادي: الإصلاح التربوي في الجزائر.ص:42.

3- ينظر براح عبد العزيز: تقديم هيكلة وثيقة منهاج الجيل الثاني . باتنة ملتقى 05 أفريل 2015 ..

-5- النقص في تكوين المربيين، فقد وجد الكثير من الأساتذة صعوبات كثيرة في تطبيق هذه المناهج .

-6- بناء المناهج و مباشرة الإصلاحات جاءت سنة بسنة، فقد أعدت في زمن أقل ما يقال عنه أنه مستعجل، وقد كان ذلك بغية إرساء مرحلة جديدة لبناء كفاءات وتنميتها لكنها افتقرت إلى الانسجام والفعالية والدقة [1].

-7- لوحظ إهمال حاجات وميول المتعلمين وعدم مراعاة الفروق بينهم.

-8- سرية الإصلاحات والتعتيم عليها وفرضها على أصحاب الميدان في حين كان الأجدر استطلاع آراء حولها في الميدان، وطرح استبيانات مدروسة لفعل ذلك ومن ثم العمل بها إن قوبلت بالرضا والاستحسان.

-9- إسقاط التجربة الفرنسيــة على منظومتنا التربوية رغم تدني تصنيفها، فقد صنفت على سلم التعليم في الترتيب 21 عالميا. [2]

1- ينظر بن كريمة بوحفص: الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في الجزائر ضرورة أم خيار. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية . المدرسة .ورقلة. العدد36. 2015 .ص:21.

2 - ينظر محمد الطاهر أوعلي : رأي حول مايسمى الجيل الثاني للمناهج. www.oursenis.com . 2018.

الفصل الأول:

مناهج الجيل الثاني، المبادئ والأهداف.

- تعريف مناهج الجيـــل الثـــــاني.
- عنـــــــاصر المنهـــــــــاج.

1-الأهداف التربوية.

2-المحتوى.

3-الأنشطة التعليمية التعلمية.

4- التقويم.

- مقـــارنة بين مختلف مستويـــات الإصلاح.
- أهداف منـــــاهج الجيـــل الثـــــاني.

تعريف مناهج الجيـــل الثـــــــــاني 2017/2016 :

طبقت الإصلاحات الجديدة أو ما يسمى بإصلاحات الجيل الثاني مع بداية الموسم الدراسي2017/2016، كقاعدة لمناهج تعتمد على المقاربة بالكفاءات بشكل أوسع وأشمل، ولا يتم ذلك إلا بوضع منهاج لكل مرحلة تعليمية، وهذا ما يعرف بالشمولية أو المقاربة الشاملة التي تجعل من المتعلم الأداة الفعالة لاكتساب كفاءات واستعمالها وقت الحاجة في مواقف آنية أو مستقبلية مرتبطة بالواقع .

دخلت هذه الإصلاحات حيز التنفيذ بدءا بالسنتين الأولى والثانية من الطور الابتدائي بوصفهما اللبنة الرئيسة لبناء الهرم التربوي، وكذلك السنة الأولى من التعليم المتوسـط كمرحلـة أولـى، على أن يتواصـل تطبيقها ليعمـم على باقـي المستويـات والأطـوار التعليمية، والتي ينتظر منها تحقيق النوعية في تحسين الأداء التربوي للمعلم من جهة، ونقل المتعلم من مجرد متلق للمعـارف عن طريق الحفظ والتلقين والاسترجـاع، إلى بـاحث عن الحلول ومبـدع في وضع استراتيجيـات آنية لحـل ما يعوق مسـاره التعـليمي و الاجتماعي من جهـة أخرى.

لقد كان ميلاد مناهج الجيل الثاني نتيجة حتمية لـ[1]:

* إصدار القانون التوجيهي للتربية الوطنية 2008.

* صدور الدليل المنهجي لإعداد المنـــــــــاهج.

* خلاصة الاستشـــــــارة الميدانية حول التعليم .

وقد اعتمد في بنائها احترام المبادئ التالية [2]:

1- ينظر اللجنة الوطنية للمناهج : مناهج مرحلة التعليم المتوسط . 2016 .ص:4 و5.

[2]-ينظر المرجع نفسه .ص: 5.

1/ الشمولية:

وذلك ببناء منهاج لكلّ مرحلة تعليمية، يكون شاملا من ناحية الأطر التنظيمية لكل العمليات التكوينية التي تتدرج تحت ما يسمى بالدليل المنهجي.

2/ الانسجام :

من خلال شرح العلاقات بين مختلف مكونات مناهج السنوات التعليمية وفي جميع الأطوار والميادين، لمعالجة التفكك الملموس في مناهج الجيل القديم، كما فصلت الكفاءات العرضية ضمانا للانسجام الأفقي للمناهج.

3/ قابلية الإنجاز:

وتعني توخي البساطة إلى جانب الوضوح والدقة، مع إمكانية التكيف مع ظروف الإنجاز وشروط التنفيذ.

4/ الوجاهة:

وذلك لتحقيق التطابق بين أهداف التكوين التي تحملها المناهج والحاجات التربوية.

مع الاعتماد في هيكلة المنهاج بحلته الجديدة على أربعة مبادئ هي:[1]

1/الجانب المعرفي :

ويتضمن المصفوفة المفاهيمية والتنظيم المنطقي للمعارف مع تقديم منسجم مع خصوصيات المادة والمفاهيم المهيكلة لها.

2/المحور البيداغوجي :

ويتضمن البنائية والبنائية الاجتماعية والوضعية التعلمية والوضعية الإدماجية وكذا التقييم.

1-ينظر المرجع السابق .ص:5 إلى 7.

3/ المحور القيمي أو الأخلاقي:

ويشكل اختيار قيم الهوية والانتماء للعروبة في إطار جغرافي وزمني محدود وكذا القيم الاجتماعية والثقافية والقيم الكونية.

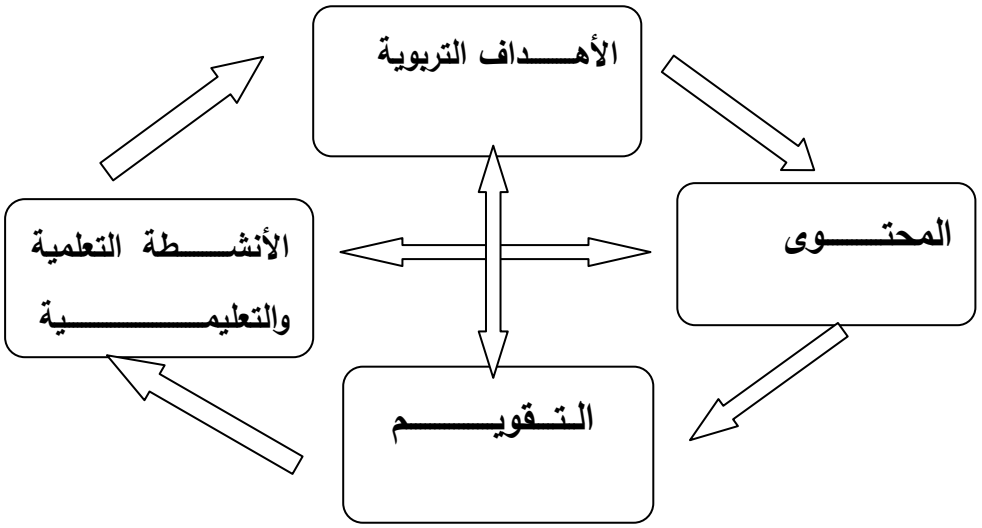
عنـــــــــــاصر المنهـــــــاج:

يتكون المنهاج من عناصر مرتبطة، تعمل على تنمية الاتجاهات الإيجابية وصقل المهارات المطلوبة.

"والمنهاج أو المنهج الدراسي هو منظومة فرعية من منظومات التعليـــم تتضمـــــن مجموعة عناصر مرتبطة تبادليا ومتكاملة وظيفيا، تسير وفق خطة عامة شاملة، يتم عن طريقها تزويد الطلاب بمجموعة من الفرص التعليمية التعلمية والتي من شأنها تحقيق النمو الشامل المتكامل للمتعلم، والذي هو الهدف الأسمى والغاية الأعم للمنظومة التعليمية".[1]

فالعملية التربوية هي عملية تهدف لنمو الفرد وتعديل سلوكه، والوصول به إلى فرد متفاعل مع البيئة والمحيط والذات، وتسعى إلى تقوية ملاحظاته وإبداء آرائه دون المساس بحريته، كما تعمل على ظهور مكامن الكفاءة لديه واستغلالها ولا يتم ذلك إلا بتوحد عناصر المنهاج وبتظافرها، وفق ما يوضحه المخطط الآتي:

1- محمد السيد علي: اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس. دار المسيرة. عمان. ط1. 2011. ص:20.



مخطط عناصر المنهاج[1]

أولا :الأهداف التربويةObjectives:

1- تعريفها:

يمكن أن تعرف الأهداف التربوية بأنها ممارسة المتعلم لقدرة ما، كقدرته على استخراج فكرة عامة لنص قرأه، وهي غايات قابلة للتقويم والقياس، تصبو المنظومة التربوية لتحقيقها، كونها نتيجة حتمية للرغبة في أداء مهارات، و التعبير عن هذه المهارات بسلوكات على شكل أفعال وتطبيقها على أرض الواقع لبلوغ أهداف مسطرة آنفا[2] .

يمكن تحقيق هذه الأهداف الدراسية سلوكية كانت أم مهارية أم وجدانية أثناء فترة معينة قد تكون حصة دراسية أو مقطعا تعليميا أو سنة دراسية أو طورا كاملا.

---

[1]-المرجع السابق. ص :20.

[2]- ينظر المرجع نفسه. ص:45.

2-اختيـــــارالأهـــــــداف التربوية:

تختار الأهداف التربوية وتنقح بوضوح ودقة، وهذا يساعد على بناء تعلم هادف يخضع لعمليات تقويمية متى ما دعت الضرورة إلى ذلك، وكلما اختيرت هذه الأهداف بدقة كلما كان تقويمها وتحقيقها أسهل وأنجع.

" يجب أن تكون هذه الأهداف واقعية من صلب المجتمع والبيئة، تتجسد فيها مبادئ العقيدة الصحيحة والتقاليـــد. وأن تكون ممكنة التحقيق لا ضربـــا من الخيـــال، كما يجب أن تراعي الحاجات الاجتماعية والشخصية للمتعلم، وأن تتصف بالتوازن في برمجة أولوياتها مع الحاجات المستقبلية للمجتمع، لا أن تكون لصيقة الحاضر فقط ."[1]

3- تحقيق الأهـــــــداف:

لضمان تحقيق الأهداف المسطرة للمناهج واعتمادها في المنظومات التعليمية التعلمية، يجب مراعاة مبدأين أساسيين هما: [2]

أ/ تنفيذ المنهـــاج

ب/ تقويم المنهاج

إن تنفيذ المنهاج عملية تتسم بالشفافية والانسجام والتجريب التربوي المستمر واستحداث استراتيجية تعليمية متطورة، ويعد هذا العمل كتخطيط أولي لتنفيذ توجهات

---

1 - عبد المنعم منصور أحمد: المنهج النظرية والنموذج والتحديات. مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة . دط.2008. ص:42.

2- ينظر المرجع نفسه. ص:40.

فكرية جديدة مدروسة، وإدخال آليات محكمة لوضع نقاط واضحة في مسار عملية التنفيذ.

أما تقويم المنهاج فهو يعمل على سد النقص وفق تصورات مرتبطة بمعايير وقواعد مرسومة سابقا، تتميز بإمكانية التطبيق والارتباط بالواقع المعيش، وكذلك إعطاء قيمة لكفاءات ما، دون المساس بالتراث الثقافي للمجتمع والحفاظ على الهوية الوطنية والعقائدية للفرد.

فتقويم المنهاج هو متابعة دقيقة ووسيلة ناجعة نحكم بها على مدى نجاح العملية التعلمية من عدمه، لأن أنجع آليات الاستثمار في مجال التربية هو تقدير وتثمين التعلمات ثم تصحيحها وتقويمها.

ثانيا: المحتوى content

1- تعريفه:

هو مجموع التعلمات السنوية المبرمجة، وهو لا يقتصر على تحديد المحتويات المعرفية فحسب، وإنما يعمل على ربطها ربطا متينا بصفتها موارد ضرورية لبناء القيم والكفاءات. ويعرف هذا المصطلح بأنه" نوعية الخبرات التعلمية التي يتم اختيارها وتنظيمها على نمط معين لتحقيق أهداف المنهج وبه تصمم طرائق التدريس وأنشطته." [1]

والمحتوى ترجمة حقيقية للعنصر الأول من المنهج ألا وهو الأهداف، وهو يتكون من حقائق ومفاهيم وتعميمات وقيم ومهارات تتحقق الأهداف بتحققها؛ فهو نظام واضح ودقيق من المعارف والقدرات والمهارات والقناعات والمواقف

1- عبد الرحمن عبدالسلام جامل: أساسيات المناهج التعليمية واساليب تطويرها. دار البشائر. بيروت. دط. 2004. ص:28

والسلوكات، التي ينبغي على المتعلم اكتسابها في العمليـــــة التعليميـــــة والتربوية، فنحكم حينها على الأهداف بأنها محققة.

ولذلك فإن" أولى المهام وأهمها التي تنصب أمام مخططي المناهج، قبل اختيار وتنظيم المحتوى هي تحديد البنية الأساسية لمحتوى المرحلة التعليمية، بما يحقق تزويد التلاميذ بمعرفة علمية منظمة، وتحقيق النتاجات التربويـــــة المتوقعة." [1]

والمقصود بتحديد بنية المحتوى هو تنقيـــح كل المعـــارف والمعلومات و جعلها في متناول المتعلمين من خلال المحتوى التعليمي، وصياغته بحيث يدل على البنية المعرفية بوضوح.

ولعل أوسع تعريف لمحتوى المنهج هو: "ما يراهن على أنه الحقائق والملاحظات والبيانات والمدركات والمشاعر والأحاسيس والتصميمات والحلول، التي يتم استخلاصها مما فهمه عقل الإنسان، وبناه وأعاد تنظيمه وترتيبه من نتاجات الخبرة الحياتية التي مر بها وعمل على تحويلها إلى خطط و أفكار وحلول ومعارف ومفاهيم وتعميمات ومبادئ أو نظريات ." [2]

فالمحتوى يتكون من حقائق ومبادئ وتعريفات، أي من معارف ومهارات ، ويشتمل أيضا على قيم و اتجاهات، وجوانب المحتوى هذه لا بد أن توجد مترابطة متلاحمة متماسكة.

2- معيار اختيـــــار المحتوى:

تعد عملية اختيار المحتويات التعليمية للمناهج الدراسية من أصعب العمليات التي تواجه واضعي المناهج، ذلك لأن كل مادة دراسية تشمل عددا من

1-المرجع السابق:ص27.

2-علي بن محسن الأسمري: المحتوى ومعايير اختياره. دار الفكر. الرياض. دط . 2016.ص:3 .

المجالات، وكل مجـــال يتضمن جملة من الموضوعات، و لكل موضوع أفكار رئيسة وأخرى فرعية، بحيث تحتوي هذه الأفكار على حقائق ومفاهيم وتعليمات عديدة، تجعل اختيار المناسب منها لتحقيق الأهداف الموضوعة أمرا صعبا.

ولذا يتم اختيار المحتويات حسب المعايير التالية: [1]

معيار الصدق، معيار الأهمية، معيار اهتمامات المتعلمين، معيار احتياجات المجتمع والواقع، معيار قابلية المحتوى للتعلم، معيار الفائدة ومعيار العالمية.

-أ- حيث يتحقق معيار الصدق حين يتصف المحتوى بصحة ما يقدم للطلاب من معلومات و دقة في اختيار مصادرها ومنابعها.

-**ب**- أما معيار اهتمامات الطلاب فيتضمن ميولاتهم ورغباتهم.

-**ج** - ويعني معيار العالمية أن يكون المحتوى نافذة على كل ماهو جديد في العالم من تكنولوجيا ومعارف وحقائق علمية حديثة.

-**د**- ويتمثل معيار احتياجات المجتمع والواقع في عدم تبني معتقدات ومبادئ بعيدة عن أصولنا ودیننا وواقعنا.

ثالثا :أنشطة التعليم والتعلم: Learning activities

تعد هذه النشاطات لب المنهج، وهي كل العمليات التعلمية التي يمارسها المتعلم لتحقيق الأهداف المرجوة، وإدراكا لأهميتها يسعى المعلم إلى تفعيل المعارف والمواد التعليمية على ضوء كفاءات ملموسة في الأفق (الهدف).

1 - ينظر عبد الرحمن عبد السلام جامل: أساسيات المناهج التربوية وأساليب تطويرها. ص:27.

فهذه النشاطات هي: " الوسيلة الأكثر تحفيزا لإثـــراء المنهـــاج وإضفاء الحيوية عليه، وتظهر أهمية الأنشطـــة في إنمـــاء ثقافة المتعلم واكتشافه لمهارات التفكير الإيجابي لديه، كما تنمي في المتعلم حب تحمل المسؤولية وحب الاطلاع وغرس صفات حب العمل." [1]

ومنه فإن الأنشطة التعليمية التعلمية هي كل فعل أو إجراء يقوم به المعلم أو المتعلم أو الاثنان معا، لتحقيق أهداف تربوية معينة وإعطاء الفرصة لتنمية فكر هذا المتعلم تنمية شاملة، تحت إشراف المؤسسة التعليمية وتمكينه من إصدار الأحكام على أي عمل يقوم به.

تنقسم هذه الأنشطة إلى: [2]

-أ- الأنشطـــــــة الصفيـــــــة:

وهي مجموعة الأعمال التي يقوم بها المتعلمون داخل الفصل الواحد من عروض ومناقشات وبحوث ومجلات حائطية وتفويج وغيرها، وتوجه هذه الأنشطة بمعية المعلم و تحت إشرافه، وهي تقتصر على العمل داخل الصف الدراسي.

-ب- أنشطـــــــة خارج الصف :

وتتمثل هذه الأنشطة في مجمل الأعمال التي يمارسها المتعلمون داخل المؤسسة التعليمية، لكن خارج الفصل الدراسي كالممارســــــــــات الرياضية البدنية و التربية الفنية وأنشطة المسرح والرسم، كما تندرج تحته االبرامج المعروضة وفق خطط يرسمها المعلم أو مدير المؤسسة في مختلف المناسبات والأعياد .

1- محمد السيد علي: اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس. ص:51.

2- ينظر المرجع نفسه .ص:53.

-جـ- أنشطة خارج أسوار المؤسسة:

تبرز هذه الأنشطة في المشاركة في فعاليات واحتفالات هامة، وكذا القيام بزيارات ميدانية لمرافق عامة أو منشآت بتوجيه من المعلم لاستثمار أوقات فراغ المتعلمين استثمارا فعالا، يخدم مختلف توجهاتهم وميولاتهم، كما يحررهم من الركود والسكون نوعا ما.

إن لهذه الأنشطة بأنواعها دورا فعالا في العملية التربوية، يتمثل في تحقيق ما سطر لها من أهداف تربوية متنوعة بتنوع هذه الأنشطة المقدمة، وخدمة لميول التلاميذ من حيث درجة تفضيلهم لأنواع من الأنشطة دون غيرها، لذا يقترح دائما تنوعها بتنوع ميولات المتعلمين وتوجهاتهم وكذا مراعاة نضجهم الدراسي.

رابعا: التقويـــــــــــــم Evaluation

يشكل تقويم التعلمات أهم دعامات المنهج التربوي، ويتجلى دوره في تقدير مدى فعالية المنهاج.

1- تعريف التقويم:

أ/لغـــــــــة:

جاء في لسان العرب في مادة {ق.و.م} أن: " قوم درأه أي أزال اعوجاجه، وكذلك أقامه، وقوام الأمر بالكسر، يعني عماده ونظامه"[1]

ب/ اصطلاحا:

" قوم الشيء يعني وزنه وقدره وأعطاه ثمنا معينا وتعني كذلك صوبه وعدله وأزال اعوجاجه، ووجهه نحو الصواب. أما التقويم في التربية الحديثة فيعني العملية

[1]- ابن منظور: لسان العرب. مادة: ق و م .ج 4 .ص: 204.

التي تستهدف الوقوف على مدى تحقيق الأهداف التربوية، ومدى فاعلية البرنامج التربوي بأكمله من تخطيط و تنفيذ وأساليب ووسائل تعليمية. "[1]

ويعد مفهوم التقويم من المفاهيم التي نالت كثيرا من الجدل في الوسائط والأدبيات التربوية، "ويرجع ذلك إلى تعقد هذا المفهوم ومرونته وتداخله مع غيره من المفاهيم المماثلة، مثل القياس والتقييم والمساءلة والتفتيش والمراقبة." [2]

يرى بنيامين بلوم{ benjamin bloom}:" أن التقويم التربوي هو إصدار حكم لغرض ما، على قيمة الأفكار والأعمال والحلول والطرق والمواد ... وهو يتضمن استخدم المستويات والمعايير لتقدير مدى كفاية الأشياء ودقتها وفعاليتها، ويكون التقويم إما كميا أو كيفيا." [3]

ويرى **وايلز{wiles}:** أن " التقويـــم عملية تصدر منها الأحكـــام تستخدم كأســـاس للتخطيط، إنهـا عملية تشتمل على تحديد الأهداف وتوضيح الخطط وإصدار الأحكام على الأدلة ومراجعة الأساليب والأهداف في ضوء هذه الأحكام."[4]

إذن فالتقويم هو العملية التي نتمكن بواسطتها من معرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف المسطرة في المنهاج، وقد أجمعت أغلب المعاجم التربوية على أن مصطلح التقويم مرتبط عموما بالتعديل والتحسين والتجبير بعد القياس والمقارنة بمعيار أو عدة معايير يليها عملية تشخيص نقاط القوة والضعف في الفعل التربوي و تحديد أسبابها بغرض علاجها.

1- مدكور علي أحمد : نظريات المناهج التربوية. دار الفكر العربي. بيروت. ط1. 1997.ص:47.

2- المرجع نفسه. ص: 47.

3- المرجع نفسه . ص: 48.

4- أمجد القاسم : آفاق علمية وتربوية. ص :20 .

وهناك من أضاف عنصرا خامسا لهذه العناصر الهامة للمنهاج وهو عنصر المعلم أو المربي، الذي يعد الأساس في العملية التربوية وهو السبيل إلى نجاحها والطريق إلى تنفيذ عملياتها، وهو "الشخص الوحيد المطالب بالتعمق والتحليل والمراقبة ورصد التغيرات والكشف عما هو إيجابي. لذا تحرص المنظومات التربوية العالمية على جعله عنصرا هاما في العملية التربوية ترقية أداء المربي حسب المعطيات الحديثة للتكنولوجيا والعصرنة."[1]

مقـــــارنة بين مختلف مستويـــــات الإصلاح

وضع هذا المخطط حسب الهيئة المختصة لتقويم المناهج: [2]

عناصر المقارنة	مناهج ما قبل الإصلاح	منـــــــــــــاهج الإصـــــــــلاح	
		الجيل الأول	الجيل الثاني
ملمح التخرج	تم التعبير عن الملمح بشكل غايات ومرام على درجة كبيرة من العمومية	تم التعبير عن ملمح التخرج بشكل غايات لكل مادة وتكفل ببعض القيم لكن بشكل معزول وغير مخطط له .	يهدف ملمح التخرج من المرحلة إلى تحقيق غاية شاملة مشتركة بين كل المواد مرساة في الواقع الاجتماعي تتضمن قيم ذات علاقة بالحياة الاجتماعية والمهنية.
	سلوكي، يهدف	بنائي، يستهدف	بنائي اجتماعي بوضع

1- المرجع السابق. ص:21.

2 - ينظر الوثيقة لمرافقة للمناهج التربوية - الجيل الثاني- 2017/2016. الجزائر. ص25.

النموذج التربوي	إلى تغيير سلوكات التلميذ ويهتم بالنتائج الظاهرة	الاستقلالية في بناء التعلم عن طريق تنمية كفاءات ذات طابع معرفي.	البنيوية الاجتماعية في صدارة كل الاستراتيجيات المنتهجة.
المقاربة البيداغوجية	المقاربة بالمحتويات: الاهتمام بالمعرفة الجاهزة	المقاربة بالكفاءات التي تستدعي جملة من القدرات المعرفية.	المقاربة بالكفاءات التي تعرف بالقدرة على حل وضعيات مشكلة ذات دلالة .
التقويم	يركز على تقويم القدرة على استرجاع المعارف ،عن طريق التطبيقات المباشرة.	برز الاهتمام بالوظائف الثلاثة للتقويم : التشخيصي، التكويني والتحصيلي، وارتقى إلى تقويم القدرات العليا مثل حل المشكلات .	التقويم يشكل أداة فعلية من أدوات التعلم ويهتم بالوظيفتين التعديلية والإقرارية عن طريق تقويم المسارات والكفاءات .
هيكلة المادة	تهيكلت على أساس الكم المعرفي و جاءت منظمة في محاور موضوعاتية.	تهيكلت على أساس مفاهيم أساسية منظمة في مجالات مفاهيمية .	تهيكلت المادة على أساس مفاهيم منتقاة حسب قدرتها الإدماجية ومنظمة في ميادين.

المضامين المعرفية	تحددت مستويات التناول حسب منطق المادة وحسب المستوى الدراسي.	نظمت المحتويات بشكل معارف أكثر ترابطا لخدمة مجال مفاهيمي .	نظمت المحتويات على شكل موارد معرفية لخدمة الكفاءة .

يلاحظ المتتبع لعناصر المقارنة في الجدول أن التعبير عن ملمح التخرج في المناهج التي سبقت إصلاحات الجيل الثاني كان معزولا غير منسجم، بحيث سطر غاية لكل مادة من المواد وكان يرتكز على استرجاع المعلومات والمعارف بالطرق القديمة كالامتحانات التطبيقية والأسئلة التي تقابلها إجابات جاهزة قدمت سابقا، ولكن بعد إصلاحات الجيل الثاني، أصبح يحقق غاية شاملة بين كل المواد ويستدعي حلا لوضعيات مشكلة يجند فيها المتعلم معارفه وموارده السابقة، ثم يدمجها بعد أن ينتقي منها ما يلائم الوضعية، أما بالنسبة للنموذج التربوي فقد كان قبل المقاربة بالكفاءات قائما على تغيير سلوكات المتعلم، فصار بعدها يركز على أن يبني المتعلم معارفه بنفسه في مناهج الجيل الأول، وعلى أن يربط هذه المعارف بالحياة الاجتماعية في مناهج الجيل الثاني.

ولا يخفى علينا أن المقاربة البيداغوجية كانت مبنية على الأهداف ثم انتقلت إلى الكفاءات والعمل على اكتسابها فحسب في مناهج الجيل الأول، لكن مناهج الجيل الثاني تعدت ذلك إلى إدماج هذه الكفاءات لحل وضعيات مشكلة.

أما عن التقويم فبعدما كان يشدد على ضرورة استرجاع المعرفة كما قدمت جاهزة دون زيادة ولا نقصان، انتقل إلى تقويم القدرة على حل مشكلات.

وبعدما كان المحتوى مركبا من مواضيع منفصلة، صار متكاملا يخدم بعضه بعضا، تحقيقا للمقاربة النصية، ولإرساء المعارف والمهارات والسلوكات بصورة بنائية، تراكمية.

أهداف مناهج الجيل الثاني:

إن عملية تحديد الأهداف ليست دائما عملية سهلة، لأنها تحتاج إلى بحث وتنقيب جادين، وإلى ممارسة واعية بأهمية هذه الأهداف في تطوير العملية التعليمية التعلمية، ومن الأهداف التي رصدتها وزارة التربية الوطنية كتبرير لإصلاحات جديدة ، بعد عدم جدوى الإصلاحات الأخيرة نذكر :[1]

1/ إحداث تغييرات سلوكية مرغوب فيها عند المتعلم، بالربط بين العلم والحياة الاجتماعية العملية، من خلال التركيز على إكساب المتعلم قدرا مناسبا من الخبرات المختلفة .

2/ اعتماد البنيوية الاجتماعية التي تضع في الصدارة الاستراتيجيات التي تمكن المتعلم من بناء معارفه ضمن العمل التشاركي .

3/ إحداث تعديلات مواكبة للتقدم السريع في المجال العلمي والتكنولوجي.

4/ العمل على تحقق التكامل بين عدة مواد، قصد إحداث الانسجام الأفقي في المادة الواحدة ، والعمودي بين المواد.

5/ تناول المشاريع متعددة المواد ضمن ما يسمى بتشاركية المواد؛ بحيث تصبح المواد وحدة منسجمة متناغمة فيما بينها، لتكوين ملمح تخرج متكامل للمتعلم من مرحلة دراسية ما.

6/ توحيد محاور الدراسة في كل المواد واللغات، مما يسمح برفع نسبة استيعاب المتعلمين وعدم تشتتهم بين عدة محاور عند الانتقال من مادة إلى أخرى.

---

1 – ينظر بن كريمة بوحفص: الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في الجزائر ضرورة أم اختيار. ص: 21 .

7/ التأكيد على المشاركة الفعالة للمتعلم وتحكمه في المعارف وثيقة الصلة بواقعه، وتوظيفها في حياته المدرسية والاجتماعية.

8/ ضرورة نقل القيم الاجتماعية والدينية والجمالية والوطنية والروحية والسلوكية الموجودة في المجتمع الجزائري، من خلال العمليات التعليمية إلى المتعلم.

9/ التركيز على تنمية المهارات العقلية العليا؛ مثل : مهارات التفكير الناقد ومهارات التفكير الإبداعي ومهارات حل المشكلات.

10/ التركيز على أن تنصب عملية التقويم على مدى تحقق الكفاءات، مع الحرص على ألا يقتصر التقويم على الجانب المعرفي فحسب، بل يشمل أيضا تقويم المعارف والمهارات والسلوكات والمواقف.

إن المطلع على هذه الأهداف التي سطرتها وزارة التربية الوطنية يقر بأهميتها وبنجاعتها في حل المشكلات التي تعاني منها المنظومة التربوية، لكن المتتبع لإمكانية تحققها ميدانيا، سيجد أن أغلبها نظري لم يطبق في الواقع، كما هو الحال بالنسبة إلى محاولة إحداث التناغم بين عدة مواد من خلال المشاريع الموحدة، وكذا اعتماد البنيوية الاجتماعية – التي إن اعتمدت فعلا لجاءت بنتائج مبهرة – لكن الظروف التي يجب أن تبرز فيها هذه النتائج غير مواتية، كتباين مستوى المتعلمين واكتظاظ الأقسام وضيق الحجم الساعي ...

الجانب التطبيقي

نسعى من خلال هذا الفصل إلى إعطاء نظرة متكاملة عن مجريات الدراسة الميدانية، التي تمثل الشق التطبيقي للدراسة النظرية التي سبقتها، ويمكن تلخيص محتوى هذا الفصل في:

تحديد منهج الدراسة، ووصف العينة، وتحديد مجالها الزماني والمكاني، وتحديد أدوات جمع البيانات، وتحديد كيفية التحليل الإحصائي للبيانات، ثم عرضها و تحليلها.

1- منهج الدراسة :

إن لكل بحث منهجا عاما يتماشى وطبيعة الموضوع الذي يتناوله، كون المنهج هو الطريقة المؤدية إلى كشف الحقيقة. و الموضوع الذي بين أيدينا يقوم على الوقوف على إيجابيات مناهج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات، والثغرات الملموسة فيها، وما إذا كانت أهدافها التي سطرت قد حققت أم لا. مع رصد آراء معلمي السنة الأولى من التعليم المتوسط حول كون المقاربة بالكفاءات ذات فعالية أم لا، وعليه كان المنهج المناسب لهذا البحث هو: المنهج الوصفي، الذي يقوم كما هو معروف "على رصد ومتابعة دقيقة لظاهرة أو حدث معين بطريقة كمية أو نوعية في فترة معينة، من أجل التعرف على الظاهرة أو الحدث من حيث المحتوى والمضمون والوصول إلى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره." [1] عن طريق إجراء التحليل الذي يظهر في ثنايا الدراسة، موازاة مع منهج الإحصاء المتعلق بالشق الكمي في تتبع إجابات العينات وقياس نسبها، مع الاستعانة بالمنهج التاريخي في معرض تتبع الإصلاحات التي مر بها التعليم في الجزائر.

1 - محمد عبد الحليم منسي: مناهج البحث في المجالات التربوية و النفسية .دار المعرفة الجامعية .القاهرة .دط.2003 . ص : 201.

2- وصف العينة:

بما أننا نريد اختبار مدى نجاعة مناهج الجيل الثاني، عبر مجموعة من الفرضيات الجزئية التي مفادها مدى اكتساب متعلمي السنة الأولى متوسط للكفاءات المستهدفة في المناهج الجديدة، ومدى فعالية المقاربة بالكفاءات، فإننا نرى أن المصدر الذي يمكن أن يزودنا بمعلومات حقيقية عن ذلك هم: معلمو السنة الأولى متوسط، الذين رافقوا تطبيق هذه المناهج الجديدة، ولقد تم اختيار عينة من المعلمين بطريقة عشوائية وهم خمسة وعشرون (25) معلما من مؤسسات مختلفة.

3- أدوات جمع البيانات { الدراسة الاستطلاعية }

-أ-الملاحظة:

تعد الملاحظة خطوة أساسية من خطوات البحث العلمي؛ وهي عبارة عن معاينة دقيقة ومضبوطة للميدان وقد استخدمنا الملاحظة في حالتين:

الحالة الأولى:

تتمثل في ملاحظة نتائج المنـــــاهج الجديدة للغة العربية للسنة الأولى متوسط، من خلال رصد تعلمات المتعلمين والكفاءات المكتسبة لديهم وتجسيدها في سلوكهم، كون الباحثة أستاذة في اللغة العربية لتلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط .

الحالة الثانية:

استخدمت فيها الباحثة ملاحظة استجابات المعلمين أثناء التجمعات التكوينية التي تحضرها، وبما أن أغلب مواضيع التكوين في هذه التجمعات في صميم موضوع البحث؛ فقد اعتمدت على ملاحظة مناقشات الأساتذة وآرائهم حول أهمية هذه الإصلاحات وفائدتها.

- ب-استمارة البحث:

لقد بات معروفا أن استمارة البحث عبارة عن مجموعة من الأسئلة الموجهة للفئة المعينة، بهدف الحصول على معلومات تساعد الباحث على اختيار فرضيات بحثه.

وقد أسعفني الحظ أن ألتقي بعدد من معلمي السنة الأولى من التعليم المتوسط ضمن فعاليات يوم تكويني؛ أين قمت بتوزيع الاستمارات على عدد من الحاضرين.

تتضمن استمارة هذا البحث خمسة محاور هي:

المحور الأول: أسئلة تتعلق بتقييم المحتوى.

المحور الثاني: أسئلة تتعلق بتقييم الأنشطة التعليمية.

المحور الثالث: أسئلة تتعلق بتقييم آليات التقويم.

المحور الرابع: أسئلة تتعلق بتقييم الأهداف التربوية.

المحور الخامس: أسئلة في مناهج الجيل الثاني عامة.

4- مجال الدراسة

نشير إلى أن توزيع الاستمارات على المعلمين تم على مستوى إكمالية حصروري العايش في وسط مدينة خنشلة، في شهر فيفري 2019، خلال يوم تكويني حول كيفية تقديم ميدان فهم المكتوب في السنة الأولى متوسط، بإشراف من السيد المفتش :{ **جحيش عبد الرحمن**}.

هؤلاء الأساتذة يعملون في المتوسطات التالية: متوسطة جريدي محمد، متوسطة حمادي محمد الصالح ومتوسطة حصروري العايش المتموقعة كلها وسط المدينة .

المجال المكاني للمؤسسات:

-أ- إكمالية حمادي محمد الصالح:

العنوان:طريق باتنة-خنشلة.

تأسست في:1990.

-ب- إكمالية جريدي محمد:

العنوان: طريق عين البيضاء-خنشلة.

تأسست في:1986.

-جـ- إكمالية حصروري العايش:

العنوان:حي النسيم-خنشلة.

تأسست في:1972.

نص الاستبيان:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عباس لغرور –خنشلة–

كلية الآداب واللغات.

قسم اللغة و الأدب العربي.

استبيان

الأساتذة الكرام :السلام عليكم.

يستهدف هذا الاستبيان تقييم مناهج الجيل الثاني للسنة الأولى متوسط، وقياس مستوى رضا معلمي هذا المستوى بولاية خنشلة على هذه المناهج، وفي هذا السياق يرجى أخذ هذا الاستبيان على محمل الجد والدقة.

بيانات شخصية:

الجنس:

ذكر ☐ أنثى ☐

الخبرة في المجال ☐ ...سنة/سنوات

طريقة التعيين في المجال:

مسابقة ☐ توظيف مباشر ☐ مدرسةعليا ☐

أولا : تقييم المحتوى

الرقم	الاستفســـــــــــــــــــارات	نعم	لا	لماذا؟
01	هل عدد الحصص المقررة تكفي لاستيعاب محتوى المنهاج؟			
02	هل المحتوى مناسب لمستوى تلاميذ السنة الأولى متوسط ؟			
03	هل تتحقق الأهداف المسطرة في نهاية السنة الأولى متوسط بسهولة ؟			
04	هل محتوى كتاب السنة الأولى متوسط مواكب للحداثة ؟			
05	هل المحتوى مرتبط بالواقع المعيش للمتعلم؟			
06	هل لغة كتاب التلميذ مناسبة من حيث السهولة؟			
07	هل اهتم المحتوى بتزويد التلاميذ بالمفاهيم والقيم والعادات اللازمة للحياة؟			
08	هل تراعي مادة الكتاب الفروق الفردية؟			
الرقم	**الاستفســـــــــــــــــــار**	**نعم**	**لا**	**أحيانا**
09	هل تراعي مناهج الجيل الثاني تحقق المقاربة النصية؟			

ثانيا: الأنشطة التعليمية :

الرقم	الاستفســـــــــــــــــــارات	نعم	لا	لماذا؟
10	هل يكتسب المتعلم مهارت متنوعة من الأنشطة التعليمية ؟			

11	هل الأنشطة التعليمية مرتبطة بأهداف المنهاج ومحتوى الكتاب؟				
12	هل تعد طريقة العمل بالأفواج ناجعة؟				

ثالثا: آليات التقويـــــم:

الرقم	الاستفســـــــــــــــــــــارات	نعم	لا	لماذا؟
13	هل تقيس الأسئلة والوضعيات مدى تحقيق الأهداف؟			
14	هل تساعد الوضعيات المشكلة المتعلم في تطبيق ما تعلمه في مواقف حياتية مختلفة؟			
15	هل تجد أن آليات التقويم شاملة ومتنوعة؟			

رابعا:الأهداف التربوية:

الرقم	الاستفســـــــــــــــــــــارات	نعم	لا	لماذا؟
16	هل الأهداف المسطرة للطور الأول (السنة الأولى متوسط) متماشية والمرحلة العمرية للمتعلم؟			
17	هل النمطان المختاران للسنة الأولى{السرد والوصف} مناسبان لمستوى تفكير المتعلم؟			
18	هل يتواصل المتعلم مشافهة وكتابة بلسان عربي خال من الأخطاء؟			
19	هل يقرأ المتعلم قراءة مسترسلة منغمة نصوصا متنوعة الأنماط؟			

خامسا:أسئلة في مناهج الجيل الثاني عامة:

20/ هل ترى أن ما يحمله منهاج اللغة العربية ووثيقته من تفصيلات كافية ؟ أم أنك تحتاج إلى دورات تكوينية؟

21/ هل هناك موضوعات ترى ضرورة لحذفها؟

22/ هل هناك موضوعات ترى ضرورة لإضافتها؟

23/ ماهي التغييرات التي لمستها بين مناهج الجيلين الأول والثاني من المقاربة بالكفاءات؟

24/ هل ترى أن المنظومة التربوية وفقت في الإصلاح التربوي من خلال مناهج الجيل الثاني؟

نشكر لكم تعاونكم.

5- أساليب تحليل البيانات ومعالجتها :

يقوم الباحث عادة بتفريغ البيانات في جداول أو منحنيات أو أعمدة بيانية أو غيرها من الأشكال، ثم يصنفها في فئـــــات بحيث تظهر النسب المئوية، وقد استخدمت الباحثة لمعالجة هذا البحث طريقة تفريغ البيانات في جداول ثم حساب النسب المئوية .

تعزيزا لنتائج البحث المتحصل عليها إحصائيا، اعتمدت الباحثة على تحليل نتائج الإجابات التي تحصلت عليها من المعلمين وتفسيرها.

وتحليل المحتوى عبارة عن تقنية مباشرة للتقصي العلمي، تطبق على المواد المكتوبة أو المسموعة أو المرئية، والتي تصدر عن الأفراد أو الجماعات، وتتيح هذه التقنية فحص المجال الذهني لأفراد عينة ما، ومقارنة استجاباتهم لتأكيدها أو نفيها. [1]

عرض البيانات و تحليلها وتفسيرها:

نتائج الاستبيان مقدمة في جداول تضمنت النسب المئوية لكل سؤال، وذيلت الجداول بتحليل هذه النسب.

أ- البيانات الشخصية:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	07	٪28
أنثى	18	٪72
المجموع	25	٪100

الجدول رقم {1}

[1] – ينظر سامي محمد ملحم : مناهج البحث في التربية وعلم النفس. دار المسيرة . عمان. ط1 . 2000 . ص: 205.

الجدول أعلاه يبين نسبة المعلمين الذكور مقارنة مع المعلمات الإناث. وكانت الغلبة للإناث، حيث قدرت نسبتهن ب72٪ مقابل 28٪ بالنسبة للمعلمين الذكور، وهذا راجع إلى هيمنة جنس الإناث على مجال التعليم؛ فهن الأغلبية في هذا القطاع بعد عزوف الذكور عنه إلى مجالات أخرى كالإدارة والأعمال الحرة وغيرها .

ب- الخبرة في المجال:

سنوات الخبرة في المجال	التكرار	النسب المئوية
أقل من 05 سنوات	05	٪20
من05إلى 15سنة	12	٪48
أكثر من 15سنة	08	٪32

الجدول رقم {2}

إن أكبر نسبة في جدول الخبرة في مجال التعليم، كانت للفئة التي مارست التعليم لمدة تتراوح بين خمس (05) سنوات وخمس عشرة (15) سنة بنسبة 48٪ تليها نسبة 32٪ للمعلمين الذين يملكون خبرة تتجاوز خمس عشرة (15) سنة، ثم نسبة 20 ٪ للمعلمين الذين لا تتجاوز خبرتهم خمس سنوات. ومن الواضح أن الذين عاصروا الجيلين الأول والثاني من المقاربة بالكفاءات هم الذين يملكون نظرة أشمل تجعل إمكانية الاستفادة من إجاباتهم وآرائهم أفضل من أولئك الذين تقل خبرتهم عن خمس سنوات لأنهم لم يدرسوا مناهج الجيل الأول وبالتالي فهم لم يعايشوا لا إيجابياتها ولا سلبياتها، فلن يتمكنوا من رصد الاختلافات بين الجيلين بصورة واضحة.

ج- طريقة التعيين في المجال:

طريقة التعيين في المجال	التكرار	النسب المئوية
مسابقـــــــــــة	14	٪56
توظيف مباشـــــــر	03	٪12
مدرسة عليـــــــــا	08	٪32

الجدول رقم {03}

نجد نسبة المعلمين الموظفين توظيفا مباشرا 12٪ وهي النسبة الأدنى لأن هذا النوع من التوظيف قد أوقف العمل به منذ مدة؛ وقد أطلق على هذه الفئة تسمية "الأساتذة الآيلين للزوال" . تليها نسبة 32٪ للمعلمين خريجي المدارس العليا، الذين يتلقون خلال مسارهم الدراسي تكوينا مكثفا يؤهلهم لممارسة مهنة التعليم على عكس حاملي شهادات الليسانس. ولعل ندرة عدد المعلمين المتخرجين من المدرسة العليا مقارنة بعدد أولئك الذين وظفوا عن طريق المسابقة، راجع إلى أن معدلات قبول الطلبة في هذه المدارس مرتفعة، مما يجعل عدد الملتحقين بها محدودا إذا ما قيس بطلبة شهادة الليسانس الذين سيوظفون بعد تخرجهم عن طريق المسابقة، وقد كانت نسبة هؤلاء 56٪.

مع العلم أن الفئات الثلاث تتلقى نفس الدورات التكوينية، التي تعمل الوزارة من خلالها على تكوين المعلمين وتزويدهم بالمعلومات المستحدثة في ما يخص المناهج أو طرق تناولها.

1- تحليل إجابات المعلمين:

سنتطرق الآن إلى عملية تفريغ البيانات وجدولتها، ثم نقوم بحساب النسب المئوية لكل استفسار، وبعدها نقوم بقراءة النتائج المتحصل عليها وتحليلها في ضوء الدراسات النظرية .

أولا – تقييم المحتوى:

الاستفســـــــــــــــــار	نعم	لا	النسبة المئوية	
هل عدد الحصص المقررة تكفي لاستيعاب محتوى المنهاج؟	14	11	٪56	٪44

الجدول رقم {04}

نلاحظ أن أربعة عشر (14) معلما أي ما يعادل نسبة 56٪ يقرون بعدم استيعاب أسابيع العام الدراسي للمقاطع الثمانية المقررة؛ وهذا راجع إلى أن الوزارة لم تأخذ في الحسبان الحصص المقتطعة لإنجاز الفروض وتصحيـــحها، وكذا أيام الأعياد الوطنيـــــة و الدينية التي تتوقف فيها الدراسة، إضافة الى بعض الأيام التكوينية أو الأيام التي تجرى فيها الامتحانات الرسمية كامتحانات تحسين المستوى وامتحانات التوظيف والترقية والتي إما تستغل فيها المؤسسات التربوية لإقامة هذه المناسبات أو يكلف الأساتذة بتأطيرها، وفي الحالتين تنقطع الدراسة ليوم أو ليومين في كل مناسبة.

هذا إذا لم نتحدث عن الأيام التي يتغيب فيها المعلم لظروف خاصة، أو لسوء الأحوال الجوية كما حدث في هذا الموسم من تساقط للثلوج حال دون قدرة كل من المعلم والمتعلم على الالتحاق بالمؤسسات التربوية. وهذا يجعل المعلم يلهث وراء إنهاء البرنامج أكثر من تركيزه على أهمية استيعاب المتعلم للمحتوى من عدمه.

الاستفســـــــــــــــــار	نعم	لا	النسبة المئوية

هل المحتوى مناسب لمستوى متعلمي السنة الأولى متوسط ؟	08	17	٪32	٪68

الجدول رقم {05}

إن موقف المعلمين من مناسبة المحتوى لمستوى متعلمي السنة الأولى من التعليم المتوسط موقف سلبي؛ حيث أن سبعة عشر(17)معلما من أصل خمسة وعشرين (25). أي بنسبة 68٪ يجدون أن هذا المحتوى غير مناسب للمرحلة العمرية لهؤلاء المتعلمين، وقد أرجع معظمهم ذلك إلى صعوبة النصوص القرائية، وكذا بعض دروس قواعد اللغة، إلى جانب عدم مقبولية محتوى بعض هذه النصوص من حيث قيمها.

الاستفســـــــــــــــــــار	**نعم**	**لا**	**النسبة المئوية**	
هل تتحقق الأهداف المسطرة في نهاية السنة الأولى متوسط بسهولة ؟	08	17	٪32	٪68

الجدول رقم{06}

نلاحظ أن ملمح التخرج للسنة الأولى من التعليم المتوسط يمكن أن يتحقق لكن بشروط أغلبها غير متوفرة في مدارسنا اليوم، فالاكتظاظ مثلا كما يذكر بعض الأساتذة يحول دون ذلك. كما أن طريقة الانتقال من السنة الخامسة من التعليم الابتدائي إلى السنة الأولى متوسط تكاد تكون بنسبة 100 ٪ و تجعل بعض التلاميذ ممن لا يتقنون حتى القراءة و كتابة الحروف أمام ضرورة تحقيق ملمح التخرج بسهولة.

الاستفســـــــــــــــــــار	**نعم**	**لا**	**النسبة المئوية**	
هل محتوى كتاب السنة الأولى متوسط مواكب للحداثة ؟	10	15	٪40	٪60

الجدول رقم{07}

من خلال استنطاق الجدول أعلاه نرى أن عشرة (10) معلمين، أي ما يعادل نسبة 40٪ يجدون أن محتوى كتاب السنة الأولى متوسط مواكب للحداثة، من حيث تغير بعض المصطلحات مراعاة لتحديث المنهاج في المعلومات والرسائل العصرية، كما حاول التطلع إلى التطورات الحاصلة في العالم، وجرب تقريبها من المتعلم، ونجد ذلك من خلال نصوص مثل: " **الفايسبوك نعمة أم نقمة** "[1] ، "**هل نعيش في مساكن مريضة؟**"[2]...التي حاولت تعريف المتعلم بأهم المستجدات العلمية والمعرفية التي يشهدها العالم الغربي باعتباره العالم المنتج وباعتبارنا العالم المستهلك. في حين أن خمسة عشر(15) معلما يرون أن هذا المحتوى غير مواكب للحداثة، ممثلين نسبة 60٪ وكانت تعليقاتهم على ذلك تبين أن هناك مستجدات لم يشر إليها الكتاب من قبيل: استغلال الطاقة الشمسية، والاحتباس الحراري ... وما كان حداثيا فعلا فهو لا يستهوي تلاميذ السنة الأولى متوسط ومثل بعضهم لذلك بنص: "**آثار الرحلات الجوية على الإنسان**"[3] فما ورد به لا يهم التلميذ من قريب ولا من بعيد. زيادة على أنه أصعب من أن يستوعب المتعلم ما جاء فيه من معلومات .

الاستفســـــــــــــــــار	نعم	لا	النسب المئوية	
هل المحتوى مرتبط بالواقع المعيش للمتعلم؟	10	15	٪40	٪60

الجدول رقم {08}

1 – كتابي في اللغة العربية. السنة الأولى متوسط. ص:96.

2 –المرجع نفسه .ص:156.

3 – المرجع نفسه .ص: 100.

أغلب الإجابات تثبت أن المحتوى بعيد نوعا ما عن واقع االمتعلم، وأن هناك انفصالا كبيرا بين ما يتناوله في الحصة التعليمية وبين ما يواجهه في مجتمعه، مثل نص " **المذياع** "[1] من مقطع الاكتشافات العلمية البعيد كل البعد عن واقع المتعلم ونصوص مقطع " **من عظماء الإنسانية** " التي اختارت عظماء **كالرازي وبتهوفن وابن الهيثم** ولو أنها تناولت حياة عظماء جزائريين لكان أولى، أو عظماء من العصر الحديث إلى جانب النص الوحيد الذي تحدث عن "**جميلة بوحيرد**"، في حين أن 40٪ أقروا بأن المحتوى يخدم واقع المتعلم المعيش من خلال النصوص والوضعيات مثلا نص"**سر العظمة**"[2] الذي يتحدث عن شخصية سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم، ونصوص مقطع "**الأعياد**" ونصوص مقطع " **الصحة و الرياضة**" كنص "**آفة التدخين**"[3] ونص "**كرة القدم**"[4]. أما عن الوضعيات التي يطالب المتعلم بإنجازها في نهاية كل أسبوع من أسابيع المقطع أو في نهاية المقطع بحد ذاته، فالمعلم مطالب أن يجعلها كلها رابطة للمتعلم بواقعه.

الاستفســـــــــــــــــار	نعم	لا	النسب المئوية	
هل لغة كتاب التلميذ مناسبة من حيث السهولة ؟	6	19	٪24	٪76

الجدول رقم {09}

المطلع على نتائج الجدول أعلاه يرى أن تسعة عشر (19) معلما أي ما يمثل نسبة 76٪ قد أجمعوا على أن لغة الكتاب صعبة على متعلم السنة الأولى متوســـط، وهذا فعـــلاما لمته الباحثة من خلال تدريس اللغة العربية لهـــذا

1 – المرجع نفسه.ص: 94.

2 –المرجع السابق .ص:52.

3 – المرجع نفسه. ص: 162.

4 – المرجع نفسه .ص:158.

المستـــوى خلال الموسم الدراسي 2019/2018، فأغلب نصوص القراءة تحتوي مفردات صعبة تحتاج إلى العودة إلى القاموس لفهم معانيها وأغلب قواميس الجيب التي يستعملها المتعلمون تخلو منها، إلى جانب أن المتعلم يمكن ألا يحتاج إلى استعمالها في حياته اليومية ولا في وضعياته الإنتاجية، لأنها بعيدة عن واقعه المعيش وحتى بالعودة إلى القواميس تبقى صعوبة فهم معاني النص قائمة لأن الصعوبة تشمل مفردات النصوص وأفكارها التي نجدها رمزية فلسفية بعيدة عن مستوى فهم متعلمي السنة الأولى متوسط، وغير مراعية للفروقات الفردية بينهم، ونذكر من هذه النصوص :"**الكتاب الالكتروني**"[1]؛ و نسوق لبعض المفردات الصعبة الأمثلة التالية:

" تتناولين ببنانك الأنيقة ورقة مما كتبت، وترفعينها أمام عينيك و**تزوين** ما بينهما."[2]

" سمعت الطفل يضحك فاختلجت روحي **الأثيرية** في جسدي الترابي." [3]

" فيعجبك **الطريـر** فتبتليــه فيخلف ظنك الرجل الطريـــر
يصرفه الصبي بكل وجه ويحبسه على **الخسف الجريــر**" [4]

وبالعودة إلى المعلومات المسجلة على الاستمارات، نجد أن المعلمين الذي يعتبرون أن هذه النصوص سهلة حديثو عهد بالتدريس وخبرتهم لا تتجاوز الخمس سنوات، ولعل هذا هو السبب في نظرتهم للنصوص مقارنة بمستوى فهمهم هم لها، لا بمستوى فهم المتعلمين، وهذا ما يكتسبه المعلمون عامة تدريجيا .

الاستفســـــــــــــــــار	نعم	لا	النسبة المئوية

1 – المرجع السابق . ص:92.
2 -. المرجع نفسه . نص ابنتي. ص :12.
3 - المرجع نفسه. نص ماما ص: 24.
4 - المرجع نفسه. نص بين المظهر والمخبر .ص :78.

هل اهتم المحتوى بتزويد المتعلمين بالمفاهيم والقيم والعادات اللازمة للحياة؟	14	11	٪56	٪44

الجدول رقم {10}

اهتم محتوى منهاج اللغة العربية للسنة الأولى في الجيل الثاني بالنصوص المكتوبة، وكذا المسموعة، وفي هذا الجدول نرى أن 56٪ من المعلمين يؤكدون أن مواضيع هذه النصوص قد ساهمت في تعديل سلوك المتعـــلم وتحسينه من خلال النصوص التي عملت على تعزيز الروابط الأسرية وأواصر المحبة والتعاون بينهم في المقطع الأول، الذي يحمل عنوان " **الحياة العائلية** " والنصوص التي حاولت غرس روح المواطنة في المقطع الثاني "**حب الوطن**" والنصوص التي عرفت التلميذ ببعض عظماء الإنسانية وخصالهم؛ لتحث المتعلم على التأسي بهم في المقطع الثالث، ومقطع "**الأخلاق و المجتمع**" الذي ركزت نصوصه على تعزيز قيم خلقيـــة مثل: عدم الحكم على الناس من خـــلال المظهـــر، واجتناب الإيقاع بين الناس، وضرورة رحمة الفقراء والإحساس بمعاناتهم....لكن نسبة 44٪ من المعلمين يرون أن جزءا من المحتوى يحاول غرس قيم مخالفة لتعاليم ديننا، أو على الأقل يحاول إفراغ المحتوى من أي قيم، وإذا أردنا تدعيم هذا الموقف بشواهد من الكتاب المدرسي أشرنا إلى المقطع الثاني، الذي لم يذكر بطولات مجاهدينا وشهدائنا مع أن النمطين المستهدفين هما " الوصفي والسردي"، ثم نجده في نهاية المقطع يدعو التلميذ في الوضعية الإدماجية النهائية، إلى أن يصف شهيدا من شهداء الثورة، أضف إلى ذلك إغفال الإشارة إلى الثورة الجزائرية ضد الاستعمار الفرنسي.

وتكملة للإجابة على هذا السؤال من أسئلة الاستبيان، نشير إلى نصوص قراءة غير مقبولة قيميا، من قبيل نص فهم المنطوق "**الطبيعة والإنسان** "[1] الذي يتناول قصة أم تخلت عن ابنها الرضيع على ضفاف بحيرة، مما أثار تساؤلات لدى المتعلمين حول الأسباب التي أدت بها إلى ذلك، مشيرين إلى إمكانية كونه لقيطا.

1 – دليل الأستاذ في مادة اللغة العربية.السنة الأولى متوسط. موفم للنشر. 2016. ص: 139.

الاستفســـــــــــــــــار	نعم	لا	النسبة المئوية	
هل تراعي مادة الكتاب الفروق الفردية ؟	08	17	٪32	٪68

الجدول رقم {11}

أجاب 32٪ من المعلمين بالإيجاب مقرين مراعاة مادة الكتاب للفروق الفردية، فيما أجاب 68٪ منهم بالنفي، معللين ذلك بأن مادة الكتاب إنما وضعت واختيرت لتخدم المتعلم المتمكن، والمتمكن جزئيا، أما المتعلمون متوسطو المستوى بطيئو الاكتساب، فهم مظلومون في هذه المناهج لأنها لم تراعي قدراتهم؛ فكيف يمكن لمتعلم يجد صعوبة في التفريق بين الاسم و الفعل أن يتعرف على النعت السببي مثلا؟ وكيف يمكن لمتعلم لا يفرق بين واو العطف وواو المعية أن يتعرف على المفعول معه؟
كما أن حصص الاستدراك الممثلة بساعة واحدة (1سا) كل أسبوع، وحصص الأعمال ساعة واحدة (1سا)[1]الموجهة بنصف ساعة (30د) كل أسبوع، وحصص المعالجة بعد نهاية كل مقطع غير كافية لمحاولة إنقاذ هذه الفئة.

الاستفســـــــــــــــــار	نعم	لا	أحيانا	النسبة المئوية		
هل تراعي مناهج الجيل الثاني تحقق المقاربة النصية ؟	00	00	25	٪00	٪00	٪100

الجدول رقم{12}

القارئ لنتائج هذا السؤال يجد أن كل المعلمين قد أجابوا بـ" أحيانا "وهذا لأن المقاربة النصية[1] تتحقق في مقاطع وتغيب في أخرى، نتيجة لتقديم بعض الدروس

1 – حصة المعالجة: هي نشاط من ساعة واحدة يتم بعد نهاية المقطع التعليمي، وتعد المسار الذي يمكن المتعلم من تجاوز الصعوبات التي تعترض تعلمه. ينظر اللجنة الوطنية للمناهج: مناهج مرحلة التعليم المتوسط .2016. ص: 26.

وتأخير بعضها ونتيجة لحذف دروس أخرى، وكذا نتيجة إلى أن الكثير من النصوص لا تحتوي على أمثلة كافية للاستدلال بها في نشاط قواعد اللغة، وحتى مع تكييف المعلم لجملها فإنها تبقى قاصرة، مما يضطره إلى وضع جمل من خارج النص، وهذا يخالف مبدأ المقاربة النصية، التي إذا ما تحققت أسهمت في مساعدة المتعلم على بناء معارفه بنفسه انطلاقا من عمليتي الملاحظة والاكتشاف مع التدرب على دراسة النص دراسة وافية معجميا، دلاليا، بلاغيا ولغويا...

ثانيا: تقييم الأنشطة التعليمية

الاستفســـــــــــــــــار	نعم	لا	النسبة المئوية	
هل يكتسب المتعلم مهارات متنوعة من الأنشطة التعليمية؟	14	11	٪56	٪44

الجدول رقم {13}

من خلال الجدول نلاحظ أن أربعة عشر (14) معلما أي ما يعادل نسبة 56٪ منهم قد أجابوا بـ" نعم"؛ كون الأنشطة التعليمية تحاول فعلا إكساب المتعلم مهارات الاستنتاج والتحليل والفهم والتطبيق(برهن، علل، نظم، ميز، وازن ...) والتركيب (صمم ركب، خطط اقترح أسلوبا أو طريقة، نظم...) فهي تعمل على تنمية المتعلم نموا متكاملا في مختلف الجوانب. لكن ما يؤخذ على هذه الأنشطة أنها أحيانا تتجاوز قدرات المتعلم خاصة فيما يخص مهارتي التحليل والتركيب.

1 – المقاربة النصية : "هي اختيار بيداغوجي، يقتضي الربط بين التلقي والإنتاج، ويجسد النظر إلى اللغة باعتبارها نظاما ينبغي إدراكه في شمولية، حيث يمثل النص البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية والصوتية والدلالية والنحوية والصرفية والأسلوبية، وبهذا يصبح النص (المنطوق أو المكتوب) محور العملية التعلمية". البرامج الدراسية للطور الأول من مرحلة التعليم المتوسط. وزارة التربية الوطنية.2016. ص:8.

الاستفســـــــــــــــــــار	نعم	لا	النسب المئوية	
هل الأنشطة التعليمية مرتبطة بأهداف المنهاج ومحتوى الكتاب؟	22	03	٪88	٪12

الجدول رقم {14}

الملاحظة لهذه النتائج تبين لنا أن 88٪ من المعلمين يقرون بأن الأنشطة التعليمية وثيقة الصلة بأهداف المنهاج، ولا تخرج عنها هذا من جهة، ومن جهة أخرى فهي مرتبطة بمحتوى الكتاب.

الاستفســـــــــــــــــــار	نعم	لا	النسب المئوية	
هل تعد طريقة العمل بالأفواج ناجعة؟	13	12	٪52	٪48

الجدول رقم {15}

اعتبر 52٪ من المعلمين طريقة العمل بالأفواج ذات فائدة للمتعلمين كونهم يتعلمون من أقرانهم ويقلدونهم، كما يحاولون التفاخر داخل الفوج بالعمل الجاد الصائب، لتليها نسبة 48 ٪ من المعلمين الذين يرون أن طريقة العمل هذه غير ذات فائدة، لأنها تعود المتعلم على الاتكال على غيره وعدم بذل أي مجهود طالما أن العمل سينجز من طرف المتعلمين أو الثلاثة الآخرين في الفوج . وجميع المعلمين مصيبون فيما مضوا إليه، لكن الأمر الفارق هو حضور المعلم واطلاعه على ما يدور في الأفواج عن طريق الملاحظة والمتابعة لأعمال المتعلمين، ومن ثمة تثمينها والإشادة بعمل الأفراد المثابرين والأفواج المتميزة، مما يخلق جوا من التنافس بين الأفراد داخل الأفواج من جهة وبين الأفواج من جهة أخرى، و ترك الحبل للمتعلمين على الغارب هو الذي يدفع فئة منهم إلى التكاسل.

ثالثا:تقييم آليات التقويـــــم

الاستفســـــــــــــــــار	نعم	لا	النسب المئوية	
هل تقيس الأسئلة والوضعيات مدى تحقيق الأهداف؟	14	11	٪56	٪44

الجدول رقم {16}

إن المتصفح لهذا الجدول يجد أن نسبة 56٪ من المعلمين اختاروا أن يجيبوا بـ "نعم" مؤكدين بأن الأسئلة المباشرة والوضعيات الإدماجية والتقويمية تقوم فعلا بقياس مدى تحقق الأهداف المسطرة لكل مقطع من المقاطع الثمانية مجزأة، كما تقوم بقياس تحقق الكفاءة الختامية للطور الأول من التعليم المتوسط، والمتمثلة في أن" يتواصل التلميذ بلغة سليمة ويقرأ قراءة مسترسلة منغمة نصوصا مركبة، سردية ووصفية، لا تقل عن مئة و سبعين كلمة وينتجها مشافهة وكتابة في وضعيات تواصلية دالة"[1].

بينما اختارت نسبة 44٪ من المعلمين الإجابة بـ "لا"، ومرد ذلك إلى أن بعض الوضعيات الإدماجية في نهاية المقاطع لا تقيس مدى تحقيق الأهداف التي وضعت في بدايتها، ونمثل لذلك بالمقطع الثاني الذي سطرت في بدايته الكفاءة الختامية له كما يلي : "ينتج المتعلم نصا بطوليا عن شهيد من شهداء الثورة الجزائرية بلغة سليمة يتضمن قيما وطنية يجمع فيه بين السرد والوصف."[2]، لكن الوضعيتين الإدماجيتين المدرجتين في نهاية هذا المقطع تطالبان المتعلم بنمط الوصف فقط.

من المهم أن نشير هنا إلى أن المعلم ليس مقيدا بهاتين الوضعيتين فله الحرية في اختيار غيرهما، على ألا تخرج الوضعية المختارة عن الكفاءة الختامية للمقطع.

الاستفســـــــــــــــــار	نعم	لا	النسب المئوية

1 –كتابي في اللغة العربية .السنة الأولى متوسط. ص :11.

2 – المرجع نفسه . ص :31.

هل تساعد الوضعيات المشكلة [1] المتعلم في تطبيق ما تعلمه في مواقف حياتية مختلفة ؟	10	15	٪40	٪60

الجدول رقم {17}

نلاحظ أن نسبة 40٪ من المعلمين أجابوا بـ"نعم" مشيرين إلى أن الوضعيات المشكلة التي يطالب المتعلم بإنجازها تكسب المتعلم مهارات، يستطيع استغلالها في مواقف من حياته الاجتماعية فعلا. بينما أجاب خمسة عشر(15) معلما بـ"لا" أي ما يوافق نسبة 60٪ .

ولعل مرد هذا هو قصور قدرتهم على صوغ وضعيات ملائمة لواقع المتعلم، لأن للمعلم كامل الحرية في اختيار سياق الوضعية، في حدود ما يخدم المقطع بالتأكيد، وكلما ربط هذا السياق بواقع المتعلم وبمحيطه كلما استعان بها هذا الأخير في حياته.

الاستفســـــــــــــــار	**نعم**	**لا**	**النسب المئوية**	
هل آليات التقويم شاملة ومتنوعة؟	14	11	٪56	٪44

الجدول رقم {18}

أجاب أربعة عشر (14) معلما أي مايعادل نسبة 56٪ أن الأسئلة والوضعيات المشكلة المستخدمة في التقويم متنوعة من حيث طريقة صياغة الأسئلة، وشاملة لكافة المناحي المراد تقييمها. بينما أجاب أحد عشر(11) معلمـــــا بعكس ذلك و نسبة 44٪ تمثل هؤلاء المعلمين. وقد كان المعلمون الذين تقل خبرتهم عن خمس (05) سنوات ضمن من اختار هذه الإجابة، ولعل ذلك يعود إلى قلة خبرتهم في الميدان.

1 –الوضعية المشكلة: هي وضعية تعلمية أو لغز يطرح على المتعلم، لا يمكنه حله إلا باستعمال تصور محدد بدقة وباكتساب كفاءة لم يكن يمتلكها، أي أنه يتمكن من تذليل صعوبة. وهي أداة من الأدوات البيداغوجية المؤسسة على البناء الذاتي للمعارف. ينظر اللجنة الوطنية للمناهج : مناهج مرحلة التعليم المتوسط. 2016 . ص: 23.

رابعا: تقييم الأهداف التربوية:

الاستفســـــــــــــــــــار	نعم	لا	النسبة المئوية	
هل الأهداف المسطرة للطور الأول {السنة أولى متوسط} متماشية والمرحلة العمرية للمتعلم؟	18	07	٪72	٪ 28

الجدول رقم {19}

اختار أغلب المعلمين بنسبة72٪ أن الأهداف المسطرة متماشية والمرحلة العمرية للمتعلم لأنهم يرون أن الكفاءة الختامية للطور الأول مناسبة لمتعلم السنة الأولى نظريا، لكن الوسائل التعليمية والأدوات التي اختارها المنهاج لبلوغ هذه الأهداف هي التي تعاني من النقائص التي ظهرت في الإجابات السابقة.

الاستفســـــــــــــــــــار	نعم	لا	النسبة المئوية	
هل النمطان المختاران للسنة الأولى(السرد والوصف) مناسبان لمستوى تفكير المتعلم؟	20	05	٪80	٪20

الجدول رقم {20}

بالنظر إلى أنماط النصوص المقررة للمرحلة المتوسطة هي:(الوصف والسرد و الحجاج التفسير والحوار والتوجيه). فإن النمطين المختارين للسنة الأولى متوسط هما الأنسب والأيسر، وهذا ما اختاره عشرون (20) معلما بنسبة 80٪ .

بينما اختار 20٪ من المعلمين الإجابة بـ"لا" وأشاروا إلى أن نمط الحوار في السنة الأولى متوسط كان ليكون أيسر من السرد، والأساتذة الذين تقل خبرتهم عن خمس سنوات هم من بين من اختاروا هذا التوجه.

والحقيقة أن نمطي السرد والوصف هما الأنسب للمتعلم في هذه المرحلة من بقية الأنماط لأن المتعلم يتمكن بسهولة من التحكم في مؤشرات كل منهما، على عكس

مؤشرات الحوار التي نذكر منها غلبة أساليب الاستفهام والتعجب والأمر، ومتعلم هذه المرحلة لم يتعرف إلا على كونها من الأساليب الإنشائية الطلبية، دون معرفة كيفية بنائها، كما أن موضوعات نمط الحوار هي : المسرحية والتحقيقات والاستجوابات، وهي مواضيع لا يتعرف عليها المتعلم إلا في مراحل لاحقة.

الاستفســـــــــــــــــــار	نعم	لا	النسبة المئوية	
هل يتواصل المتعلم مشافهة وكتابة بلسان عربي خال من الأخطاء؟	10	15	٪40	٪60

الجدول رقم {21}

الملاحظ لنتائج الجدول يجد أن 60٪ من المعلمين أجابوا بالنفي، وبالنظر إلى النتائج المسجلة في المتوسطات في نهاية العام الدراسي، نجدها تؤكد هذا الاختيار، بينما اختار 40٪ منهم الإجابة بالإثبات، وهو أمر واقع، لكننا نجده واقعا عند الفئة الممتازة من المتعلمين دون غيرهم، وهي أقلية أمام بقية المتعلمين الذين إما قد تمكنوا من هذه الكفاءة جزئيا، أولم يتمكنوا منها نهائيا، وإنتاجاتهم عامرة بالأخطاء بأنواعـــها تعبيريــة نحوية، إملائية وصرفية.

الاستفســـــــــــــــــــار	نعم	لا	النسبة المئوية	
هل يقرأ المتعلم قراءة مسترسلة منغمة نصوصا متنوعة الأنماط؟	10	15	٪40	٪60

الجدول رقم {22}

يرى 40٪من المعلمين أن المتعلم يتمكن من قراءة نصوص متنوعة قراءة مسترسلة منغمة، وهي نسبة منخفضة مقارنة مع 60٪ ممن يقرون بعدم قدرة المتعلم على ذلك. وهنا تجدر الإشارة إلى أن تبريرات الأساتذة الذين أجابوا ب "لا" تتمحور حول تحقق هذه الكفاءة لدى فئة صغيرة من المتعلمين، لكنها لم تتحقق لدى الأغلبية.

فنحن نجد المتعلم رغم تعرفه على مواضع ووظائف وعلامات الوقف في دروس الرسم الإملائي، إلا أنه في بعض الأحيان يتجاهلها ويغفل عنها، مما يجعل قراءته خاطئة، إضافة إلى عامل التنغيم الذي يجد المتعلمون صعوبة بالغة في تحقيقه، مما يحد من القيمة الدلالية والنغمية لما يقرؤونه.

خامسا:أسئلة في مناهج الجيل الثاني عامة:

إجابات أفراد العينة على العبارة رقم(20):

الاستفســـــــــــــــــــار	نعم	لا	النسب المئوية	
هل ترى أن ما يحمله منهاج اللغة العربية ووثيقته من تفصيلات كافية ؟ أم أنك تحتاج إلى دورات تكوينية؟	13	12	٪52	٪48

الجدول رقم{23}

إجابات المعلمين على هذا السؤال كانت تقريبا مناصفة بين الإثبات والنفي؛ ففيما يرى ثلاثة عشر(13) منهم أن ما يحمله المنهاج ووثيقته المرافقة كاف إلى جانب عامل الخبرة الذي يؤدي دورا تكوينيا، يرى اثنا عشر (12) منهم أنه يجب محاولة وضع خطط منهجية لتكوين دقيق وتحسين للمعرفة. وأشير هنا إلى أن المعلمين الذين اختاروا هذا الجواب هم ممن تقل خبرتهم عن خمس عشرة (15) سنة.

إجابات أفراد العينة على العبارة رقم(21):

هل هناك موضوعات ترى ضرورة لحذفها؟

اتفق غالبية المعلمين على ضرورة حذف نصوص قراءة من قبيل : "**ابنتي**" "**العبودية**"[1]، "**مدرسة رغم أنفك**"[2]، لعدم ملاءمة أفكارها للفطرة السليمة وابتعاد قيمها عما يجب غرسه في نفوس أبنائنا، هذا من جهة ومن جهة أخرى اقترح جل المعلمين نصوصا من قبيل:" **رسالة إلى أمي**"[3] و" **الكتاب الإلكتروني**" و"**آثار الرحلات الجوية الطويلة على الإنسان**" لصعوبتها قراءة وأفكارا وتجاوزها مستوى متعلمي السنة الأولى متوسط. وقد لامست شخصيا هذا الأمر، فتلاميذي يجدون صعوبة في قراءة مفرداتها من جهة وفي فهم مراميها من جهة أخرى.

إجابات أفراد العينة على العبارة رقم(22):

هل هناك موضوعات ترى ضرورة لإضافتها؟

أشار بعض المعلمين إلى دروس كانت مدرجة في مناهج الجيل الأول، وقامت الوزارة بحذفها من محتوى مناهج الجيل الثاني رغم أهميتها بالنسبة للمتعلم كدرس "الميزان الصرفي" و"**الفعل اللازم والفعل المتعدي**" و"**اسم الفاعل**" و "**اسم المفعول**". فلكي يتسنى للمتعلم التعرف على المشتقات في السنة الثانية كان لزاما عليه أن يتناول قبلها درس "**الميزان الصرفي**" ، وحتى يعرف "**الأفعال التي تنصب مفعولين**" يجب أن يفرق أولا بين الفعل الذي يكتفي بفاعله وبين الفعل الذي يتعداه إلى مفعول أو اثنين، وقبل أن يتعرف المتعلم على "**الجامد والمشتق**" عليه أن يتعرف على "**اسمي الفاعل والمفعول**" على الأقل، كما كان عليه الأمر سابقا ليعرف ماهية الاشتقاق.

---

1 – كتابي في اللغة العربية . السنة الأولى متوسط .ص : 80.

2 – المرجع نفسه .ص:84.

3 – المرجع السابق . ص: 18.

تجدر الإشارة إلى أنه ليس للمعلم الحرية في تقديم الدروس المحذوفة، إلا كإضافات في حصص الدعم أو الاستدراك أو الأعمال الموجهة، لكن ليس كتغيير في التدرج السنوي، وفي الحقيقـــة لن نصل إلى بناء عقول قادرة على الإبداع مالم تتصل حلقات الفكر والسير الطبيعي للأفكار حسب تسلسل منطقي لها.

إجابات أفراد العينة على العبارة رقم(23):

ماهي التغييرات التي لمستها بين مناهج الجيل الأول والجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات؟

تراوحت إجابات المعلمين على هذا السؤال بين من أشار إلى أنه لم يلمس تغييرا في المحتوى إلا بنسبة قليلة، لكن التغيير كان في طريقة التناول، كإدراج طريقة العمل بالأفواج والانطلاق من وضعيات تعلمية، وبين من ذكر أن التغيير قد لمس المصطلحات، فقد انتقلت المناهج من مصطلح الوحدة إلى المقطع، ومن النشاط إلى الميدان، كما برزت مفاهيم بيداغوجية جديدة : التعلم البنائي الاجتماعي والتقويم الإقراري والتعديلي. وبين من أشار إلى أن مناهج الجيل الأول كانت تفتقد إلى الهيكلة على أساس مبادئ ومنهجية موحدة بين المواد وهذا ما حاولت مناهج الجيل الثاني التركيز عليه.

إجابات أفراد العينة على العبارة رقم(24):

الاستفســـــــــــــار	نعم	لا	النسبة المئوية	
هل ترى أن المنظومة التربوية وفقت في الإصلاح التربوي من خلال مناهج الجيل الثاني؟	05	20	٪20	٪80

الجدول رقم{24}

يجمع ٪80 من المعلمين على أن المنظومة التربوية لم توفق في الإصلاحات التربوية، التي قامت بها في مناهج الجيل الثاني، تليها نسبة ٪20 من المعلمين الذين

يرون أن وزارة التربية وفقت في ذلك، وتدني النسبة الأخيرة يدل على أن الإصلاحات الجديدة لم تلق ترحيبا من قبل المعلمين لأنها بنظرهم لم ترق إلى مستوى تطلعاتهم.

خلاصة نتائج الاستبيان:

نخلص بعد الاطلاع على نتائج هذا الاستبيان وعلى النسب التي تمثلها إلى أن مناهج الجيل الثاني للغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، تتحلى بإيجابيات كثيرة نذكر منها:

1/ اهتمام المحتوى بتزويد المتعلمين بالمفاهيم والقيم والعادات اللازمة للحياة، إذا ما غضضنا البصر عن الأجزاء التي لا تتماشى مع ما يخدم تاريخ وخصائص وحضارة المجتمع الجزائري.

2/ اكتساب المتعلم مهارات متنوعة من الأنشطة التعليمية من قبيل مهارات التركيب والتفسير والتحليل والفهم.

3/ تعود المتعلم على العمل ضمن فوج يدربه على احترام غيره والاستفادة منهم وعلى التعاون لبلوغ الأهداف.

4/ تطبيق المتعلم ما تعلمه من خلال حل الوضعيات المشكلة في مواقف حياتية مختلفة.

لكن هذه المناهج لا تخلو من بعض النقائص، إما في محتوى المناهج أوفي أساليب التقويم أو في طريقة تقديمها، ونورد هنا بعض الأمثلة عن ذلك:

1/ كثافة المحتوى.

2/ صعوبة تحقيق الأهداف التربوية في نهاية الطور الأول عند أغلبية المتعلمين.

3/ عدم ملاءمة لغة الكتاب –من حيث صعوبتها– للمتعلم في هذه المرحلة العمرية.

توصيات:

من البديهي أن البدايات دائما تتخللها شوائب وصعوبات، نتمنى أن تعدل في أقرب الآجال إذا ما حرصت وزارة التربية والتعليم على التنسيق مع المدراء والمفتشين وعلى رصد آراء وتوصيات المعلمين حول هذه الإصلاحات، ومن التوصيات التي وجدناها ستكون ذات فائدة إذا ما أخذت بعين الاعتبار:

1/ضرورة التطبيق الفعلي الجاد لكل تفاصيل المشروع البيداغوجي، فغياب عنصر أو جزئية يؤثر على تحقق الأهداف المنشودة لهذه الإصلاحات.

2/ توفير الظروف المواتية لتنفيذ المشروع بحيثياته متكاملة، بتقنين عدد المتعلمين في الفصل الواحد، وتجهيز هذه الفصول بما يسهل على المعلم عمله، وعلى المتعلم اكتسابه، ويضمن لكليهما ربح الوقت ...

3/ تكوين وتأطير المعلمين وتأهيلهم تأهيلا يمكنهم من أداء رسالتهم التربوية باقتدار، ويتحقق ذلك عن طريق الدورات التدريبية اللازمة، والاستزادة من المعرفة ومتابعة المستجدات، مع ضرورة ربط التكوين بالعلم من جهة وبالميدان من جهة أخرى.

4/ التقليل من الحجم الساعي مع تأجيل بعض الدروس إلى مراحل تعليمية لاحقة، وتوسيع عدد حصص النشاط الواحد.

5/ تخفيض مدة اليوم الدراسي ومراعاة تدرجية الزمن الدراسي موازاة مع مراحل نمو المتعلم وخصائصه النمائية البدنية والنفسية، وترك فضاء ليمارس فيه

هواياته، وليشارك في النشاطات الثقافية والرياضية، ولترقية نشاط المطالعة بعيدا عن حجرة الدراسة.

6/ المقاربة التي يحاول المنهاج تأصيلها، تحتاج إلى ألا يتجاوز عدد المتعلمين خمسة عشر (15) إلى (20) متعلما كأقصى حد، حتى نتحصل على النتائج المطلوبة، في حين أن الموجود في الواقع هو حجرات بها مايزيد عن خمسة وأربعين (45) متعلما أحيانا.

7/ حذف النصوص القرائية التي لا تخدم واقع المتعلم الاجتماعي، وقيمه الدينية والاجتماعية، واستبدالها بنصوص من أدبنا الجزائري للاستفادة منه، والتعريف به.

8/ الاستعانة بدول مصنفة في المراتب الأولى عالميا من حيث جودة التعليم.

خاتمـــــــة

خاتمة:

سعى هذا البحث إلى الكشف عن واقع مناهج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات، من خلال الإجابة عن الإشكالية المطروحة في بدايته، فبين نوايا المنظومة التربوية من وراء هذه الإصلاحات، والتي تمثلت في محاولة الارتقاء بهذه المناهج إلى المستوى المنشود – بعد أن تحقق قصور سابقاتها– بأن تكون منسجمة، دقيقة وفعالة بغية التأسيس لمرحلة جديدة في المدرسة الجزائرية، لكن النوايا وحدها غير كافية، وهذا ما أدى إلى ظهور كم من النقائص التي تشوب إصلاحات الجيل الثاني.

كما وضح البحث مدى نجاعة هذه المناهج في تحقيق الأهداف التي سطرت لها، وقد تبين أن تحققها كان جزئيا، لأن ما سطر منها – إذا ما عوين نظريا– لا غبار عليه، لكن المطلع على ما هو كائن في الميدان، يلمس قصورا في ترجمة هذه الأهداف إلى واقع ملموس، نظرا لغياب الأرضية التي تسمح لها أن تؤتي أكلها.

لذا على الإصلاح أن يرتقي إلى بناء مناهج موازية للكفاءات التي تصبو وزارة التربية الوطنية إلى تحقيقها، ولن يتم ذلك إلا إذا أعطيت هذه العملية الوقت والجهد اللازمين لبناء المناهج ولتجسيدها على أرض الواقع، فالتسرع في الإعداد أولا، ثم في التنفيذ والتطبيق ثانيا، عادة ما ينتج عنه إخفاقات تلمس حين لا يتحقق عند المتعلمين الملمح الذي وضع لهم.

وقد ختمت الدراسة بمجموعة من النتائج نذكر منها:

1/ كثافة محتوى اللغة العربية للسنة الأولى متوسط، مع عدم ملاءمته للمرحلة العمرية لهؤلاء المتعلمين.

2/ صعوبة تحقيق الأهداف المسطرة لهذه المرحلة.

3/ عدم مواكبة محتوى هذه المناهج للحداثة من جهة، وبعده عن واقع المتعلم من جهة أخرى.

4/ انقسام آراء المعلمين بين راض عن القيم التي يؤصلها المحتوى، ورافض لها.

5/ ثراء الأنشطة التعليمية وتنوعها يكسبان المتعلم مهارات مختلفة.

6/ إمكانية استغلال المتعلم ما اكتسبه من مهارات وسلوكات من خلال الوضعيات المشكلة التي يطالب بحلها، في مواقف من حياته اليومية.

وذيلت الباحثة هذه النتائج بتوصيات نص بعضها على ضرورة التطبيق لكل تفاصيل المشروع البيداغوجي، وتكوين وتأطير المعلمين، مع التقليل من الحجم الساعي وتخفيض مدة اليوم الدراسي، إلى جانب حذف النصوص القرائية التي لا تخدم واقع المتعلم.

و معظم معلمي الطور الأول من التعليم المتوسط يتفقون على أن هذه التوصيات إن أخذت بعين الاعتبار ستسد بعض نقائص مناهج الجيل الثاني.

وفي الأخير لا يسعني إلا أن أقول أن ما وفقت إليه لم يكن إلا بتوفيق من الله جل وعلا، وما غفلت عنه كان مني ومن الشيطان. **والله المستعان.**

فهرست المصادر والمراجع

فهرست المصادر والمراجع:

القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

المعـــــــــاجم:

01- الخليل الفراهيدي: العين. تح : مهدي المخزومي وابراهيم السامرائي. مؤسسة دار الهجرة. إيران. ط2. 1409هـ.ج3.

02- ابن فارس بن زكريا: معجم مقاييس اللغة. تح: عبد السلام محمد هارون. مكتبة الإعلام الإسلامي. طهران.دط. 1404 هـ. ج:2.

03- ابن منظور: لسان العرب . دار بيروت . بيروت. مادة "ن هـ ج" . مج14.

المـــــــــراجع:

04- أفنان نظير: النظرية في التدريس وترجمتها علميا. دار الشرق. الأردن.دط. 2005.

05- أمجد القاسم : آفاق علمية وتربوية. دار البشائر. الأردن. دط.2015.

06- رابح تركي: أصول التربية والتعليم. ديوان المطبوعات الجامعية. ط2. 1990.

07- سامي محمد ملحم : مناهج البحث في التربية وعلم النفس. دارالمسيرة.عمان. ط1. 2000.

08- سميح أبو مغلي. عبد الحافظ سلامة: تعليم الأطفال الكتابة والقراءة . دار البداية عمان. ط 2013.1.

09- عبد الرحمن عبدالسلام جامل: أساسيات المناهج التعليمية واساليب تطويرها. دار البشائر. بيروت. دط. 2004.

10- عبد اللطيف حسن: التعليم الثانوي رؤية جديدة. دار الحامد. ط1. 2005.

11- عبد المنعم منصور أحمد: المنهج النظرية و النموذج والتحديات. مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة. دط.2008.

12-علي بن محسن الأسمري: المحتوى ومعايير اختياره.جامعة الملك سعود.دط . 2016.

13-عمران جاسم الجبوري. حمزة هاشم السلطاني : المناهج و طرائق تدريس اللغة العربية. دار الرضوان.دط.2015.

14- محمد السيد علي: اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس. دار المسيرة. عمان. ط1. 2011 .

15- محمد السيد علي: اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس. دار المسيرة. دط.2010.

16- محمد السيد علي: مصطلحات في المناهج وطرق التدريس .المنصورة. عامر للطباعة والنشر. دط.1998.

17- محمد حسن حمادات . دار الحامد. المناهج التربوية . عمان. ط1. 2009.

18- محمد عبد الحليم منسي: مناهج البحث في المجالات التربوية والنفسية. دار المعرفة الجامعية .القاهرة . دط.2003.

19- محمد علي الصابوني : مختصر تفسير ابن كثير. دار القران الكريم للعناية بطبعه. بيروت. دط. 1994. ج 1.

20- محمد منير مرسي: الاصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث.عالم الكتب. القاهرة. دط.1996.

21- مدكور علي أحمد : نظريات المناهج التربوية.دار الفكر العربي . مصر. ط1. 1997.

الرسائل الجامعية:

22- حديدان صبرينة : مدخل إلى تطبيق المقاربة بالكفاءات في ظل الإصلاح التربوي في الجزائر.قسم اللغة والأدب العربي. جامعة أم البواقي.{ رسالة ماستر} . الجزائر. مخطوط.2011.

23-حفصة جرادي : الإصلاح التربوي في الجزائر. جامعة محمد بوضياف المسيلة. مخطوط.2014.

24- فضيل قاسمي: تعليمية النحو عند تلاميذ سنة ثالثة ثانوي. كلية الآداب واللغات. جامعة أبي بكر بلقايد.تلمسان. { رسالة ماستر}. مخطوط. 2015.

25- قرايرية وسيلة : تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصـــــــلاحات التربوية. قسم علم النفس وعلوم التربية. جامعة منتوري قسنطينة { رسالة دكتوراه}. مخطوط.2009.

الدوريات والمجلات:

26- براح عبد العزيز: تقديم هيكلة وثيقة منهاج الجيل الثاني. ملتقى05 أفريل 2015. باتنة.

27- عبد الرحمن بلقاسم: بناء المناهج التربوية. جريدة الشروق الجزائرية.الجزائر. العدد 2709 .2016.

28- عيسى بوسام : مراحل تطور النظام التربوي في الجزائر. فعاليات الملتقى الدولي لابكوم. سطيف. أفريل. 2005 .

29- بن كريمة بوحفص: الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في الجزائر ضرورة أم خيار. مجلة جيل العلوم الإنسانية والإجتماعية . العدد36. 2015 .

30- ماهر اسماعيل صبري: مفاهيم مفتاحية في المناهج وطرق التدريس. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس. العدد 330. فيفري 2015.

31- محمد الطاهر أوعلي : رأي حول مايسمى الجيل الثاني للمناهج. www.oursenis.com

الوثائق التربوية:

32- القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم:08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008.

33- كتابي في اللغة العربية. السنة الأولى متوسط.

34- اللجنة الوطنية للمناهج: مناهج مرحلة التعليم المتوسط.2016.

35- المنشور الوزاري رقم 489/ و.ت/أ.ع .المؤرخ في 03 ماي 2003 .المتعلق بتحضير الدخول المدرسي.

36- الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية – وزارة التربية الوطنية – اللجنة الوطنية للمناهج ط 2016.

37- الوثيقة لمرافقة للمناهج التربوية – الجيل الثاني-.2016/2017.الجزائر.

38- وزارة التربية الوطنية: منهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي. ديوان المطبوعات المدرسية .الجزائر.2004.

فهرســـت الأشكـــــال والجداول

فهرست الأشكال:

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
01	مخطط دواعي إصلاح المناهج.	15
02	مخطط عناصر المنهاج.	31
03	مخطط المقـــارنة بين مختلف مستويـــات الإصلاح.	39

فهرست الجداول:

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	جدول البيانات الشخصية.	54
02	جدول الخبرة في المجال.	55
03	جدول طريقة التعيين في الميدان.	56
04	إجابات أفراد العينة على العبارة رقم 01	57
05	إجابات أفراد العينة على العبارة رقم02	57
06	إجابات أفراد العينة على العبارة رقم03	58
07	إجابات أفراد العينة على العبارة رقم04	58
08	إجابات أفراد العينة على العبارة رقم05	59
09	إجابات أفراد العينة على العبارة رقم06	60
10	إجابات أفراد العينة على العبارة رقم07	61
11	إجابات أفراد العينة على العبارة رقم08	62
12	إجابات أفراد العينة على العبارة رقم09	63
13	إجابات أفراد العينة على العبارة رقم10	64
14	إجابات أفراد العينة على العبارة رقم11	64

15	إجابات أفراد العينة على العبارة رقم12	65
16	إجابات أفراد العينة على العبارة رقم13	65
17	إجابات أفراد العينة على العبارة رقم14	66
18	إجابات أفراد العينة على العبارة رقم15	67
19	إجابات أفراد العينة على العبارة رقم16	67
20	إجابات أفراد العينة على العبارة رقم17	68
21	إجابات أفراد العينة على العبارة رقم18	69
22	إجابات أفراد العينة على العبارة رقم19	69
23	إجابات أفراد العينة على العبارة رقم20	70
24	إجابات أفراد العينة على العبارة رقم24	72

فهرست

الموضوعات

فهرست الموضوعات:

الموضوع	الصفحة
مقدمة	أ-هـ
مدخل: مصطلحات وتعريفات	
تمهيد	**08**
تعريف المنهاج	**08**
المفهوم التقليدي للمنهج	**10**
المفهوم الحديث للمنهج	**12**
الإصلاحات التربوية في الجزائر	**13**
تعريف الإصلاح التربوي	**14**
التصحيح الدوري للمناهج	**14**
مراحل وفترات التعليم في الجزائر	**15**
-أ- سياسة المستعمر بدءا من سنة 1830	**15**
-ب- التعليم إبان الاستقلال	**16**
-ج- أهم المحطات الإصلاحية بعد الاستقلال	**17**
بين المنهاج و المقرر والطريقة والمحتوى	**22**
-أ- مفهوم المقرر	**22**
-ب- مفهوم المحتوى	**23**
-ج- مفهوم الطريقة	**23**
ماهية مناهج الجيل الأول	**24**
دواعي الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني.	**25**

الفصل الأول: مناهج الجيل الثاني	
تعريف مناهج الجيل الثاني.	**28**
مبادئها.	**29**
عناصر المنهاج	**30**
–أ– الأهداف التربوية.	**31**
–ب– المحتوى.	**33**
–جـ– أنشطة التعليم والتعلم.	**35**
–د– التقويم.	**37**
مقارنة بين مختلف مستويات الإصلاح.	**39**
أهداف مناهج الجيل الثاني.	**42**
الجانب التطبيقي	
الفصل الثاني: الدراسة الميدانية الاستطلاعية.	
تمهيد.	**46**
منهج الدراسة	**46**
وصف العينة	**47**
أدوات جمع البيانات	**47**
مجال الدراسة	**48**
نص الاستبيان	**50**
أساليب تحليل البيانات ومعالجتها	**54**
عرض البيانات وتحليلها وتفسيرها	**54**
خلاصة نتائج الاستبيان	**73**
توصيات	**74**
خاتمة	**77**

فهرست المصادر والمراجع	**80**
الملاحق	**85**
فهرست الأشكال والجداول	**89**
فهرست الموضوعات	**92**

ملخص البحث:

يطرح هذا البحث الحامل لعنوان " تقييم مناهج الجيل الثـــــاني في المدرسة الجزائرية – السنة الأولى متوسط أنموذجا– قضية من أهم القضايا التربوية التي تشغل الأمة الجزائرية عامة والمنظومة التربوية خاصة، هي قضية إصلاحات الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات. وفي سبيل معالجة هذه القضية بدأنا بالحديث عن الإصلاحات التي عرفتها المنظومة التربوية الجزائرية ثم عن مناهج الجيل الأول كقاعدة ينطلق منها البحث، للوصول إلى إصلاحات الجيل الثاني وما يعتريها من حديث عن أهدافها وإيجابياتها ثم عن سلبياتها لمحاولة استنباط توصيات لتلافي نقائص هذه المناهج.

وقد أجاب البحث عن الإشكالية المطروحة في أوله والتي تمحورت حول مدى جدوى مناهج الجيل الثاني في تحقيق الأهداف التي حددت لها .

وفي سبيل معالجة هذا الموضوع استخدم البحث مجموعة من الكلمات المفتاحية هي: الإصلاح التربوي، تقييم المناهج، مناهج الجيل الثاني، السنة الأولى متوسط ، مناهج اللغة العربية.

توصل هذا البحث في ختامه إلى أن مناهج الجيل الثاني تحمل مجموعة من السمات الإيجابية، لو أنها وجدت أرضية ملائمة تطبق عليها لجاءت بنتائج مغايرة لما هو ملموس في الواقع، كما أن هذه المناهج لا تخلو من ثغرات يرجى تداركها.

Résume de l’exposé:

Cet exposé portant le titre "Évaluation du programme de la deuxième génération à l'école algérienne - La première année moyenne comme modèle – pose une question parmi les plus importantes questions qui préoccupent la nation algérienne en général et le système éducatif algérien en particulier. Il s'agit de la 2eme génération de réformes de compétences.

Et dans le but de traiter cette question .on a commencé par parler des réformes dont le système éducatif a connu, puis sur les approches de la 1ere génération, comme une base de départ à la recherche afin d’arriver aux réformes de la 2eme génération, et de ce qu’on dit a propos de ses objectifs et de ses avantages puis ses inconvénients afin d’éviter ces manques.

L’exposé a répondu a la problématique posée et centrée autour de l’efficacité des approches de la 2eme génération pour atteindre les objectifs désignés.

Afin de traiter ce sujet, l’exposé a employé un ensemble de mots clés: réforme de l’éducation, évaluation du curriculum, programmes de la 2eme génération, la 1ere année moyenne, programmes de la langue arabe.

Cet exposé a constaté que les programmes de la 2eme génération portent certaines caractéristiques positives, et cela s’ ils ont trouvé un terrain pour s’y appliquer afin d’obtenir des résultats déférents de ceux de la réalité concrète. De plus, ces programmes ne manquent pas de lacunes qui doivent être corrigées.