

أهداف الدرس النحوي في الطور الثانوي

Les objectifs de la Leçon grammaticale dans l'étape secondaire

الدكتور إسماعيل ونوغي - جامعة المسيلة - الجزائر

خلاصة :

إنّ النّحو العربي هو أحد الاهتمامات لدى المنظومة التربوية ولعل ما في المقرّر السنوي الجديد لطلبة السنة الأولى – ثانوي – في مادّة النحو العربي وآفاقه المستقبلية إجابة عن تقصير المقرّر السّابق في علاج مشكلة الضّعف اللغوي ومدى تأثير المقرّر الجديد في انطلاقة القاعدة النّحوية للطلّاب من جديد على أساس صلب يربط بين ضرورة تعلّم النّحو وحياة العصر المتطوّرة، بطريقة تناسب الأمثلة المستعملة للمتعلّمين والمراحل الدّراسية التي هم فيها، ولي وقفة متواضعة عند الدرس النحوي في الثانوية، من حيث أهميته وأهدافه.

خلاصة باللغة الفرنسية :

Résumé:

La grammaire arabe est l'une des préoccupations du système éducatif et ce qui pourrait être dans le nouveau prévu annuel de première année dans les matières secondaires comme les perspectives arabes et futures de répondre raccourcir l'ancien prévu dans le traitement du problème de la faiblesse linguistique et l'impact du nouveau prévu de début d'un nouveau démarrage de la règle de grammaire de nouveau au étudiants sur une base solide qui lient entre la nécessité d'apprendre La grammaire, et la vie d'un âge avancé ,avec les exemples utilisés dans un accès de manière pour les apprenants et les niveaux d'enseignement où ils sont, j'ai une pause modeste chez une leçon de grammaire au lycée, en fonction de son importance et de ses objectifs.

Summary:

Arabic grammar is one of the concerns of the education system and what might be expected in the annual new first-year secondary materials such as Arabic and future prospects of the former shorten answer provided in addressing the problem of weak linguistics and the expected impact of the new beginning of a new start of the grammar rule back to students on a solid foundation that link between the need to learn grammar, and old age life with examples used in a way access for learners and educational levels where they are, I have a modest break at a grammar lesson at school, according to its importance and its objectives.

منطلق :

إنَّ النحو العربي هو الدعامة الأساسية التي تقوم عليها اللغة العربية منذ نشأتها وقد خصَّها الله سبحانه وتعالى إضافة إلى ذلك بأن جعلها لغة مقدَّسة وسعت آي القرآن الكريم، وقد وقف العلماء أمام هذا النحو طويلا وأصلوا له الأصول التي يركز عليها فكانت بذلك الرحلة الشَّاقة التي بدأها النحو مع اللغة العربية. لقد كانت السليقة اللغوية العربية في شبه الجزيرة العربية صحيحة على الفطرة، فكانت لغة عربية قويمة وفصيحة، واحتكاك العرب المسلمين بغيرهم من المسلمين غير العرب، هو الذي أدَّى إلى تغيير أبنية بعض الألفاظ، واختلال ضبط بعض حروفها. وقد اعتنت العرب بالإعراب لأنه عنوان الثقافة والأدب الرفيع، ذلك لأنَّ العربية تجري على قوانين ومقاييس يُعدَّ الانحراف عنها خطأ ولحنا، وكلَّ لغة تجري على قوانين يجب مراعاتها، ذلك أنَّ العربية سليقة لهم مُرن عليها لسانهم، وطُبِّعوا عليها، فلا يحدون عن الصواب فيها. وكان ظهور اللحن في بادئ الأمر

بسيطاً، وكان في الحواضر فقط، ولكن سرعان ما امتدّ اللحن إلى البادية، وقد مس في أول الأمر أواخر الكلم ثم انتقل إلى الصيغ والأبنية. ومن أدلته أن عمر بن الخطاب — رضي الله عنه — مرّ على قوم يُسيئون الرمي، فقالوا: إنّنا قوم متعلّمين، فأعرض مُغضباً وقال: والله لخطؤكم في لسانكم أشدّ عليّ من خطئكم في رميكم. وبذلك يكون عمر بن الخطاب قد أسهم في نشأة النحو العربي في هذا الجانب. إضافة إلى تلك الحادثة المشهورة وهي: « قدوم أعرابي في خلافة عمر بن الخطاب رضي الله عنه، فقال من يُقرئني شيئاً ممّا أنزل على محمد صلى الله عليه وسلّم فأقرأه رجل سورة براءة، فقال: ﴿وَأَذَانٌ مِنَ اللَّهِ وَرَسُولِهِ إِلَى النَّاسِ يَوْمَ الْحَجِّ الْأَكْبَرِ أَنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ﴾¹ بجرّ لام كلمة (رسوله) فقال الأعرابي: أو قد برئ الله من رسوله؟ إن يكن الله برئ من رسوله فأنا أبرأ منه، فبلغ عمر بن الخطاب مقالة الأعرابي، فدعاه فقال: يا أعرابي أتبرأ من رسول الله صلى الله عليه وسلّم؟ فقال يا أمير المؤمنين: إنّني قدمت المدينة ولا علم لي بالقرآن... وقصّ عليه القصّة، فقال عمر رضي الله عنه ليس هذا يا أعرابي، فقال كيف هي يا أمير المؤمنين؟ فقال: "إنّ الله برئ من المشركين ورسوله".² برفع لام (رسوله) فقال الأعرابي وأنا أبرأ ممن برئ الله ورسوله منهم. وأمر عمر ألاّ يقرأ القرآن إلّا عالم باللغة العربية.³ ويُعدّ مثل هذا الخطأ خطراً أحرق باللغة العربية عموماً وعلى كتاب الله على وجه الخصوص. ومنها صار النحو علماً مستقلاً قائماً بذاته إذ وضعت له أركاناً وأسسٌ يعتمد عليها.

¹ — التوبة: الآية 3.

² — التوبة: الآية 3.

³ — ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ط1، التّأشير:

الدار المصرية اللبنانية: 1423هـ — 2002م، ص24.

أهداف تدريس النحو العربي في الثانوية:

إنّ ما يتعلّمه التلميذ من مادّة النّحو في الثانوية هو امتداد لما تعلّمه في المراحل التّعليمية السّابقة، وإنّما المستوى الثانوي هو بمثابة همزة وصل أساسية في حياة المتعلّم في كلّ مراحل التعليم، ولما فكر العلماء في تيسير النّحو العربي كان من نتائج ذلك أن شمل التيسير كل المراحل التّعليمية، وليس هذا أمر تعنى به الجزائر فحسب، بل مسألة أعطيت مزايا كثيرة في كل الوطن العربي الذي يستعمل اللغة العربية، فقد عنوا بقضايا العربية منذ زمن بعيد، ولقد بدا أنّ ما يدرسه التّلاميذ من مختصرات النّحو ومتونه في العصر الحديث مثل ألفية ابن مالك ومتن الأجرّومية فيه من العسر والصّعوبة ما ولّد نفورا في نفوس المتعلّمين وعزوفاً عن دراسة النّحو، من أجل ذلك ظهرت محاولات جادة في البحث عن البديل مثل ما فعل رفاة الطهطاوي في رسالته النّحوية الموسومة " التّحفة المكتبية لتقريب اللغة العربية " فيها أسلوب يناسب إلى حدّ ما طبيعة المتعلّمين، كما احتوت على أساسيات النّحو العربي.. ثم توالى الانتقادات إلى نظام التّعليم، ثم شرع منذ ذلك في وضع الأيدي على المواطن التي من شأنها أن تكون الأسباب في الوقوف حائلا دون نجاح تعلم النّحو العربي، من بين ذلك التّركيز على الكتب المدرسية وعلى مناهج التعليم والمشرّف على التّدريس وغير ذلك. وما دامت القواعد العربية هي الوسيلة الوحيدة لحفظ اللسان وصحة النطق والكتابة، فهي ليست غاية في حد ذاتها ولذلك أشار العديد من العلماء والأساتذة إلى هذه المسألة على أهميتها، فمنهم من قال عن القواعد العربية: « ليست غاية مقصودة لذاتها، بل هي وسيلة من الوسائل التي تعين

المتعلمين على التحدث والكتابة بلغة صحيحة»⁴ ولكي تتحدد المعالم لابد من الإشارة إلى الأهداف والغايات من تعلم النحو العربي في الثانوية، ويمكن أن تأخذ هذه الأهداف منحنيين؛ الأول خاص بالقسم النظري والآخر له علاقة بالجانب التطبيقي أو الوظيفي.

(1) الجانب النظري: وهو الذي يعرف المتعلم من خلاله معلومات عامة عن النحو العربي وأهميته في اللغة العربية بالنسبة إلى مواد عربية أخرى.

(2) الجانب الوظيفي: وفي هذا الجانب يراعى المدرس النظريات التي نادى بها المدرسة الوظيفية، ويقوم هذا الجانب على عدة مبادئ أساسية عند تطبيقه على رأسها: « إنَّ التلاميذ يتعلمون الحقائق التي يدركون معناها والتي يشعرون بأهميتها في المستقبل ويجب أن تعرض لهم النظريات والتطبيقات التي تتضمنها القواعد الأساسية والأفكار العامة بطريقة تثير فيهم أقصى ما يمكن من الفهم والاستبصار ويجب أن تكون المادة بسيطة ومتدرجة سواء في الكتب المدرسية أو في أثناء تدريسها، بحيث تكون مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بخبرات التلاميذ في الحياة العملية، وكما تظهر في تلك الحياة فعلاً.»⁵ إن الهدف من وراء هذه الشروط والمستلزمات إنما هو تحقيق التعليم الناجح والمفيد، وإذا كان الغرض من تدريس النحو هو تكوين الملكة اللسانية الصحيحة لدى المتعلمين فإنه يستحسن مراعاة السبيل الآتي: «لا داعي للمبالغة في مسائل الحذف والتقديم والتأخير والتأويل وفي استخدام العوامل والعلل الثواني والثالث، لأنَّ هذه القضايا تاريخياً إنما أخرجت دراسة النحو عن الغرض الذي وجد من أجله وهو خدمة اللغة العربية في مستوياتها المختلفة، قولاً

⁴ — طه علي حسين الديلمي، وسعاد كريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، ص150.

⁵ — ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص118.

وقراءة وكتابة.⁶ فهذه المواضيع وأشباهها من شأنه أن يُنفر المتعلمين من طلب العلم ويزهدهم فيه، وإذا لاحظنا الأهداف المذكورة آنفاً فإنه يتبين لنا أنها تعني كل المشتغلين بمادة النحو العربي في كل قطاعات التعليم و ميادين التدريس، ولكن لمادة النحو والمواضيع المقررة فيها بعض ما يخصص لها من أهداف متميزة. ومن المعروف أن التلميذ في الثانوية يبلغ درجة من النضج والتغير بالنسبة إلى مراحل التعليم السابقة، ولذلك يقتضي السير مع المستوى الذي بلغ إليه جنباً إلى جنب سواء من حيث السن أو من حيث ما حصل عليه من معلومات في حياته الدراسية، وتعدّ المرحل الثانوية همزة وصل هامة جدا بين التعليم الأساسي والتعليم الجامعي، وما دما بصدد الحديث عن تدريس النحو العربي فإنه جدير بالمنظرين للمواضيع المقررة فيه أن يضعوا لهذا المستوى الحساس أهمية بالغة ولا بد من التركيز بصورة دائمة على أن القواعد العربية وسيلة لا غاية، ومنها فتدريسها لا يكون إلا بالقدر الذي يحتاج إليه المتعلمون: « لأن تعلم اللغة لا بد أن يستجيب لما سيحتاج إليه المتعلم للتعبير عما يختلج في نفسه وما يدور في ذهنه وما يكتنه من غرض »⁷ وهذا يعني النظر إلى النشاط من منظور عملي تماشيا مع متطلبات التعليمية الحديثة. ولذلك يعمل أغلبهم على ربط حلقة الدروس النحوية السابقة بحلقة جديدة تشمل

⁶ — قاسمي الحسني محمد المختار " تعليمية النحو " منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، أعمال ندوة تيسير النحو، الجزائر: 2001م، ص433.

⁷ — عبد الرحمان الحاج صالح " الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي " مجلة اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية، 06، شارع العقيد بوقرة، الأبيار، الجزائر، ص50.

المواضيع النحوية التي من شأنها أن تكمل البناء الذي ساهمت فيه المقررات التعليمية الأولى. وفي هذه المرحلة من التعليم يستمرّ تدريس قواعد النحو والصرف لغاية عصمة لسان المتعلمين وأقلامهم من الخطأ، ومساعدتهم على التعبير الدقيق عن كل المواضيع والفهم الصحيح لكل المعاني مع لفت نظر المتعلمين على أنّ مادّة القواعد العربية هي وسيلة أو آلة يستعين بها المسترشد للوصول إلى غايات أخرى، لذلك لابدّ من التركيز على ما يحتاج إليه الدّارس منها، وبالقدر الذي يلزم. وقد نادت مناهج التعليم الثانوي الجديدة إلى وجوب النظر إلى دراسة القواعد العربية على: « أنّها نشاط عملي يتماشى مع مبادئ المقاربة بالكفاءات... وتجسيدا لوظيفة هذا النشاط، فإنّه يُدرس من دراسة النصّ الأدبي بشكل لا يشعر فيه المتعلّم بأنّه يتلقّى أحكام النشاط مفصولة عن دراسة النصّ، وبهذا الأسلوب تتحقّق جملة من الأهداف:

— تدفع التلاميذ إلى التفكير وإدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجمل.

— تنظيم معلومات التلاميذ اللغوية تنظيما يسهل عليهم الانتفاع بها، ويمكنهم من نقد الأساليب والعبارات نقدا يبيّن لهم وجه الغموض وأسباب القوّة والركاكة في هذه الأساليب.

— تساعدهم على دقّة الملاحظة والموازنة والحكم، وتكوّن في نفوسهم الذوق الأدبي لأنّ من وظيفتها تحليل الألفاظ والعبارات والأساليب، والتّمييز بين صوابها وخطئها، ومراعاة العلاقات بين التراكيب ومعانيها والبحث فيما طرأ عليها من تغيير.

— تمدهم بتدريبات شفوية تكون على أسس منظمة من المحاكاة والتكرار حتّى ترسخ الحقائق النحوية وتكوّن العادة اللغوية الصحيحة وتحلّ محل النطق المغلوط.

— تزيل ما علق في أذهان المتعلمين من أن قواعد النحو صعبة باقتصارها على الأحكام العملية ذات صلة بلغتهم المنطوقة والمكتوبة.⁸ ويبدو أنها أهداف مصيرية في حياة المتعلمين في السنة الأولى من التعليم الثانوي، وما دام هذا المنهاج جديداً تم إنتاجه في شهر مارس سنة 2005م فإننا نأمل أن يأتي ثماره في نهاية العام الدراسي الذي يطبق فيه لأول مرة لأن الأساليب المذكورة سلفاً في تدريس القواعد النحوية العربية من شأنها أنها تخلص التلاميذ من عناء حفظ الأحكام النحوية والصرفية الكثيرة التي لا يجنون منها إلا تعباً وإرهاقاً، والتي حفلت بها مناهج البيداغوجيا التقليدية من غير تمييز بين ما هو ضروري منها وما ليس بضروري بالنسبة إلى المتعلم، ثم لا يقتصر المتعلم إلا على معرفة ما يحتاج إليه من تلك القواعد. وقد تحدد التعلم عن طريق الوضعية المشكلة في مراحل هي:

— **مرحلة عرض المشكلة:** وهي أهم من مراحل تقديم الدرس، فإن وفق الأستاذ في عناصرها كان ما بعدها أيسر على المتعلمين، وهي الوضعية التي يستعملها المعلم، لجعل تلاميذه يبحثون ويفكرون، وتتميز بتسيير خاص للقسم، وتقترح لإثارة معارف جديدة، وذلك بطرح الأسئلة الآتية على نفسه:

— ما هي معارف التلميذ التي يجب زعزعتها بوضعية/مشكل؟

— هل بإمكان التلميذ الشروع في حل المشكل؟

⁸ — مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي — جذع مشترك علوم وتكنولوجيا — جذع مشترك آداب، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، مارس: 2005 م، ص 26—27.

- ما هي مختلف فترات النشاط؟

- كيف يسيّر القسم؟

ولتوضيح الممارسة التعليمية الجديدة، يمكن للمدرّس أن يقترح في كثير من الأحيان وضعيات متنوعة لأعمال الأفواج، وأنشطة جماعية للقسم، ولحظات عمل فردية، بحيث تدفع التلميذ إلى أن يكون فاعلا: يقترح حلولاً ويقارنها مع زملائه، ويدافع عن حلوله.. ويكون دور المدرس هو تسيير النقاش داخل القسم وهو المسؤول على أن يقترح في الوقت المناسب عناصر المعرفة الواردة في البرنامج. ومن جهة أخرى فإن المشكلات التي يطرحها ليست تطبيقات، بل هي مشكلات للتعلم، وظيفتها الرئيسية، إثارة الرغبة في البحث عند التلميذ، أو إعطاؤه الفرصة ليتعلم كيف يبحث، ومن ثمّ فهي تسمح له بأن يستعمل معارف سابقة لفهم العمل المطلوب منه ليشرع في إجراء للحل، مع جعله يكتشف حدود معارفه. كما يقوم المعلمون بتوجيه المتعلمين إلى الدرس المقترح بتحديد الأهداف المرجوة، ووصف الآليات، وتحضير الوسائل المطلوبة، فهو أسلوب يدعو إلى البحث، ويثير في المتعلم روح التساؤل الذي يتطلب إجابة، وتعدّ هذه المرحلة آلية لبناء المعرفة لدى التلاميذ كما أنّها تركز على نشاطهم، ومن هنا تفتح لهم مجالات كثيرة للتفكير، فهي تضع التلاميذ أمام قضايا شاملة ومعقدة من الإشكاليات، ولا تستغني بالمتعلم عن واقعه الذي يعيش فيه والذي يربطه بالمجتمع والبيئة، وتأخذ بيد المتعلمين إلى اتباع خطوات التفكير العلمي.

— مرحلة التهيئة: وفيها توضيح لمعطيات الدرس، وتقريب المفاهيم والأفكار،

تنظيم المتعلمين، وتوزيع المهام على أعضاء الفوج والاستعداد للمرحلة القادمة.

— مرحلة الدراسة والتعلم: وفيها تركيز على نقاط حسّاسة في تقديم

الدروس، على رأسها ضبط المعلومات، واختيار أنجح طريقة لتقديمها، ثم التعرف

على المعلومات الجديدة اللازمة وتسجيلها، والبحث عن الحل المناسب للمشكلة المطروحة، ويأتي تقويم الأعمال الفردية التي يياشرها المتعلمون بإشراف الأستاذ، عن طريق جمع الحلول المقترحة، ومقارنتها ببعضه، ثم يتعدى التقويم من الفرد إلى الجماعة أو الفوج، لمعرفة النتائج المحققة من وراء ذلك العمل التربوي.

نموذج تطبيقي في معالجة وضعية مشكلة مع موضوع (كان وأخواتها):⁹

— بناء الوضعية: الأفعال الناقصة من النواسخ الفعلية تدخل على المبتدأ والخبر، فترفع المبتدأ فيصير اسما لها، وتنصب الخبر ويسمى خبرها.

— عرض المشكلة: يشرح الأستاذ بعرض النص أو الأمثلة التي تخدم درس: (كان وأخواتها) والأمثلة المتناولة في المقرر الجديد مأخوذة من نص: (الفتوة والفروسية عند العرب) لعمر الدسوقي منها: — صَارَتْ عِنْدَهُ مَنَاعَةٌ ضِدَّ الضَّيِّمِ وَالتَّبَلُّدِ.

— وَأَوَّلُ مَا تَتَطَلَّبُهُ الشَّجَاعَةُ مِنْ صِفَاتٍ أَنْ يَكُونَ الْفَتَى قَوِيَّ الْجِسْمِ..¹⁰

— مرحلة التهيئة: وفيها يكتب الأستاذ الأمثلة على السبورة، ويكتبها معه التلاميذ على كراريسهم، وبعد قراءة النص أو الأمثلة، تتبادر في أذهان التلاميذ، مثل ما معنى الناسخ، وما هي أنواع النواسخ، ثم التركيز على كان وأخواتها، ما

⁹ — حسين شلوف، أحسن تليلاني، محمد القروي، إشراف: حسين شلوف، مفتش التربية والتكوين، كتاب المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي — جذع مشترك آداب — ط1، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،: 2005م — 2006م، ص52.

¹⁰ — حسين شلوف، أحسن تليلاني، محمد القروي، إشراف: حسين شلوف، مفتش التربية والتكوين، كتاب المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي — جذع مشترك آداب — ص53.

هي أخوات كان ولماذا هي أفعال ناقصة؟ وهل تستعمل تامة دائما؟ وغير ذلك من الأسئلة والإشكاليات التي يطرحها المتعلمون بالاستعانة بالأستاذ، ثم الحديث عن اسم كان وأخواتها من حيث نوعه ورتبته، ثم تناول خبر كان وأخواتها من كونه مفردا أو جملة إلى رتبته في الجملة، ولا بأس بالتعرض في هذه النقاط إلى أمثلة إضافية خارجة عن إطار النص المقرر، سواء يؤلفها الأستاذ أم ينشئها التلاميذ، ثم ينتقلون إلى معرفة أقسام كان وأخواتها، وهكذا يسير الأستاذ مع المتعلمين مستخلصا القواعد الجزئية ثم القواعد الكلية، إلى أن يصل إلى المرحلة الأخيرة من تقديم الدرس.

— **مرحلة التقويم :** وفيها تستخلص القاعدة النهائية، وتُحفظ الأركان الأساسية للدرس لدى التلاميذ، وتُقارن النتائج المحققة بعضها ببعض، وتكون للمتعلمين تدخلات هامة في الحصة التدريسية، وبذلك تتحقق مجموعة من الأهداف يمكن إنجازها فيما يأتي:

— الأخذ بيد التلاميذ إلى التفكير، والمساهمة في إدراك الفروق بين أنواع النواسخ، ومعرفة حقيقة النواسخ الفعلية على رأسها كان وأخواتها.

— تنظيم معلومات التلاميذ اللغوية والنحوية من حيث الدرس المتناول، ليسهل الانتفاع بها.

— مساعدتهم على دقة الملاحظة والموازنة والحكم، وتنمية الذوق اللغوي والأدبي في نفوسهم، وترغيبهم في إثراء معلوماتهم، وتنقيتها من الخطأ والصواب.

— التركيز على التدريبات الشفوية المبنية على أسس منظمة من المحاكاة والتكرار لأجل ترسيخ القواعد النحوية، فتتكون لديهم عادة النطق السليم للعبارة اللغوية الصحيحة، وتحل محل النطق المغلوط. وبهذا الأسلوب في التعامل مع قواعد النحو العربي في الدروس المقررة الجديدة يتخلص التلميذ من عناء حفظ الأحكام النحوية

والصرفية الكثيرة، التي حفلت بها مناهج التعليم التلقينية المتقدمة، دون التمييز بين ما هو ضروري فيها وما ليس بضروري، والتي لا يجني التلاميذ من ورائها إلاّ تعباً وإرهاقاً، إذ تلازمهم لفترة الدراسة فقط ثم يتخلون عنها بعد ذلك، بصورة نهائية أو يبقى لديهم منها النزر القليل.

نظرة في المناهج التعليمية:

لا يمكن بحال من الأحوال إغفال أهمية المناهج التعليمية التي تقوم عليها برامج التعليم في العصر الحديث على وجه الخصوص، وذلك لأنه الوسيلة التي تحقق الأهداف التي نرجوها من وراء تطبيق البرامج التعليمية، وهذا ما صرّح به علماء كثيرون من بينهم من قال: «يعدّ المنهج وسيلتنا لتحقيق ما نرجوه من أهداف تربوية. ونحن إذ نقوم بتخطيط المناهج لمدارسنا إنما نرسم الطريق لتكوين جيل يتصف بالصفات التي نرجوها، أو بمعنى آخر، نضع أسساً لمجتمع نطمح فيه...»¹¹ من غير المنهج لا يمكن بحال من الأحوال تحقيق الغايات التربوية التي يصبو إليها الأساتذة و المتعلمون، وبالتالي ينعكس ذلك على المجتمع ومستقبله، إذا أكدنا أن تقدم المجتمعات في كل الميادين مرهون بالتربية والتعليم. وإذا كان الأمر كذلك فإنّ تطوير المناهج التربوية أصبح أمراً لا مناص منه، في كل الأحوال والأوقات، ويزيد من أهمية هذه المسألة، الربط بين التقدم العلمي والنمو الاجتماعي، وهذا يقود إلى ضرورة مراجعة الأساليب التربوية والتعليمية في كل مجالات التعليم والتكوين ، ومن الطبيعي أن يعاد النظر في المناهج والمقررات التعليمية في ضوء التطور العلمي الحديث، وهذا الذي يكفل فعالية في تحقيق الأهداف المرجوة. وإذا كان الأمر

¹¹ — وهيب سمعان، ورشدي لبيب، دراسات في المناهج، الناشر: مكتبة الأنجلو المصرية:

1982م، ص1.

كذلك فما المنهج يا ترى؟ « المنهج هو مجموعة الخبرات التي توفرها المدرسة لتلاميذها، وهذا لا يعني أنه يقتصر على القرارات والمواد الدراسية فحسب، بل يشمل أيضا طريقة التدريس، وبهذا تظهر مسئولية المدرّس، الذي يعد المسئول الأول عن طريقة التدريس في المنهج. ولا يمكن مهما كانت درجة كفاية تخطيطه، أن ينتج الأثر المطلوب، ما لم يتفهم المدرس الذي يقوم بتنفيذه الأسس التي قام عليها، وما لم يدرك في وضوح، كيفية معالجة هذا المنهج في ضوء الظروف المحيطة.¹² فغموض المنهج لديه هو الذي سينعكس سلبا على المتعلمين، وعلى مردودهم المعرفي التعليمي: « يكشف على سلامة الأسس النفسية والتربوية التي وضع عليها المنهاج وهي مدى ملاءمته للأهداف المسطرة، التوجيهات العامة لسياسة الدولة، ويبين درجة التلاؤم بين أسسه وأهدافه ومكوناته، ومستوى الانسجام بينها، ويحدد مستوى الكثافة بالنسبة للمواد والأنشطة، وتناسبها مع زمن الحصة والأسبوع، والشهر والسنة، ويبين العلاقة المنطقية والموضوعية في تدرج المواضيع والدروس، وارتباطها بعضها ببعض، وفق نسق يراعي العلاقة التكاملية بين المواد والأنشطة المختلفة، ويكشف عن مدى احترام المعلم للمناهج في التوزيع الشهري، والأعمال اليومية والحرص على العمل بمقتضى أحواله.¹³ ولهذا المسألة من الأهمية ما لا يمكن حصره، إذ لهذه المسائل المنظمة في حياة المتعلمين التحكم التام في حياتهم التعليمية، فهي التي تربط بين عناصر نشاطهم في المؤسسة التعليمية وخارجها، وفيها تنسيق بين عناصر هؤلاء المتعلمين ومجتمعهم بما يمثله من عادات اجتماعية ونظم سياسية وحضارة وغير ذلك: « وقد ندرك من هذا أن الحاجة إلى

¹² — المرجع السابق، ص5.

¹³ — فؤاد سليمان قلادة، الأهداف والمعايير التربوية وأساليب التقويم، طباعة الأمل،

الإسكندرية، مصر: 2005م، ص35.

التعليم ارتبطت منذ البدء، بكيان المجتمعات واستمرارها، وأن الحاجة إلى تنظيم عملية التعليم ضرورة أوجدها تقدم البشرية في المعرفة. وتتفق جميع المجتمعات قديما وحديثا على هذين الغرضين، ولكنها تختلف في كيفية تحقيقها، أو بمعنى آخر في منهج التنفيذ.¹⁴ ولقد بات من الضروري انطلاقا من الرأي الأخير عدم الاستغناء عن الاهتمام بالمناهج التعليمية والبرامج التربوية، حتى لا يبقى التعليم من غير ضوابط يرجع إليها المتعلم والمعلم على حد السواء: « لعل الحاجة إلى التنظيم المنهجي المعتاد، ومنها إلى التفكير في الأخذ ببعض الاتجاهات الجديدة في تنظيم المنهج، ومنها المنهج المحوري، قد ظهرت نتيجة الإحساس ببعض الأخطاء الموجودة في تنظيم المناهج المدرسية، ومن أهمها:

- 1- الاهتمام بالمادة المدرسية، بصرف النظر عن قيمتها الاجتماعية، أو بمدى ارتباطها بحاجات التلاميذ وقدراتهم، ولهذا أصبحت الكتب المدرسية المصدر الأساسي للمعلومات، وبالتالي أصبح الهدف الواقعي من العملية التربوية حفظ التلاميذ للمعلومات، مع إهمال قيمة هذا بالنسبة لتعديل سلوكهم.
- 2- إن تقسيم المعرفة الإنسانية إلى ميادين منفصلة تُعبّر عنها المواد الدراسية التي تُدرس كل منها منفصلة، قد أدى إلى عدم إدراك التلميذ للعلاقات بينها، مع ما لهذا من أهمية في مواجهة مواقف الحياة الحقيقية.
- 3- لم يأخذ المنهج التقليدي في اعتباره أوجه الحياة الحقيقية، فهو لا يعكس المشكلات الاقتصادية والاجتماعية التي يواجهها الأفراد في حياتهم اليومية..
- 4- أن تخطيط الخبرات التعليمية وتوجيهها في المنهج التقليدي، لا يأخذ في اعتباره معظم المبادئ التي نعرفها الآن عن عملية التعليم.

¹⁴ — وهيب سمعان، ورشدي لبيب، دراسات في المناهج، ص3.

5-...أصبح من الواضح، سواء من الناحية الفلسفية أم من الناحية السيكلوجية ضرورة اشتراك التلميذ في تخطيط الخبرات التعليمية..

6- لا تُوفّر المدرسة التقليدية الفرصة الحقيقية للتوجيه، فالتوجيه الحق هو الذي يستلزم علاقات مستمرة وحارة بين المدرّس والتلميذ.¹⁵

المناهج في التعليم الثانوي:

منذ أن حل القرن العشرون بدأت أنظار المربين في العالم أجمع تتجه نحو التعليم الثانوي، لمراجعة أهدافه ومناهجه في ضوء التطور الذي حدث في الحياة في كل مناحيها. ولعله من أبرز الأسباب التي دفعت إلى ذلك هي الأهمية التي يكتسبها التعليم في المرحلة الثانوية، بحكم العمر الذي يبلغه المتعلم والخطورة التي تكتنف التلميذ المراهق في هذا المستوى من التعليم. وإلى بعض تلك الأهمية أشار الأستاذ وهيب في قوله: «... الظروف الاجتماعية... أن التعليم الثانوي بدأ يتجه في معظم البلاد نحو إعداد المواطن في ضوء احتياجاته الشخصية واحتياجات المجتمع الذي يعيش فيه... ونتيجة لهذا بدأت المدرسة الثانوية تُعدّل في مناهجها، وتضيف إليها فأدخلت دراسة كثير من المواد مثل الموسيقى والفنون العملية والمواد المهنية... إلّا أنّ هذا كله لم يخرج المدرسة الثانوية عن اتجاهها التقليدي...»¹⁶ ومن هذا المنظور يمكن لنا أن نتبين القيمة العظيمة التي يحتلها التعليم الثانوي، إذ يصبح فيه المتعلم أهلاً لأن يتلقى مختلف العلوم والفنون. ولكن يشهد تعديل المناهج التربوية بعض التأخر، ربما من جراء إلزام المتعلمين ببعض المواد الدراسية في الثانوية للالتحاق

¹⁵ — المرجع السابق، ص223.

¹⁶ — وهيب سمعان، ورشدي لبيب، دراسات في المناهج، ص223.

بالتعليم في الجامعة، أو لعل من أسباب ذلك الارتياح للمنهج السائد من جراء فعاليته ونجاحه.

إنه من المؤكد أن تخطيط الناهج يخضع لضوابط وإجراءات لا بد من مراعاتها؛ منها اهتمام المسؤولين وأولي الأمر وخاصة في قطاع التربية والتعليم بهذه المسألة الخطيرة في حياة المجتمع على وجه العموم والمتعلمين بصفة خاصة. ولا ننسى أن نسهم المعلمين بإعطائهم القسط الوافر في تحديد أسس المناهج التربوية نظرا للدور الذي يقوم به المعلم والأستاذ في تطبيق تلك المناهج والبرامج التربوية إذ لا يقتصر عمل المعلم على تحديد المواد التي تدرس في القسم التابع له في المدرسة، بل إن له صوتا في اختيار المواد والخبرات التي تدور حولها العملية التربوية في المدرسة بوجه عام، بل له كلمة فاصلة في هذا المجال. في حين يرى الأستاذ حسن شحاتة في أثناء الحديث عن التقويم الجامعي قائلا: « إن المناهج الحديثة التي تمتاز بجودة التعليم والتعلم تستعين باستراتيجيات وأساليب وطرائق متطورة للتعليم والتقويم وتتمتع بالفعالية، وبإمكان إحداث الرضا النفسي والاجتماعي أثناء التعلم، ولا بد من استشارة دافعية المعلمين والأهل على السواء.¹⁷ وفي القول الأخير إشارات عامة إلى المناهج التربوية في كل أطوار التعليم، وما من شك أن دخلا كبيرا للتكنولوجيا الحديثة في مسار التعليم، بل صار من الضروري الاعتماد على هذه الوسائل بحكم الضرورة التي يفرضها العصر والتحديات الحالية.

خاتمة :

¹⁷ — حسن شحاتة، التعليم الجامعي والتقويم الجامعي بين النظرية والتطبيق، ط1، مكتبة الدار العربية للكتاب، مدينة نصر: 1421هـ — 2001م، ص 149.

لا شك أن المناهج الجديدة هي وليدة رؤية محكمة غايتها تحقيق أهداف تربوية بعيدة أو قريبة المدى انطلاقا من فلسفة المجتمع، وبناء على معايير عالمية، سواء أعلق الأمر بمحتوياتها أم بطرق معالجتها، مع توفير الشروط الكفيلة بتنفيذ الفعل التربوي الذي سينعكس لا محالة على مختلف مجالات حياة المجتمع، وعلى هذا الأساس وغيره جاءت المناهج التربوية. فهي تركز على أعماق الأشياء ليس على ظاهرها، وتمنح عناية كاملة بتكامل العلوم المختلفة، كما تهتم بمفاتيح المعارف، لفتح بذلك آفاقا كثيرة للمتعلمين وتعينهم على التفتح أكثر. فالمناهج هي التي تعطي للمتعلم مساحة كبيرة تعينه على القيام بسلسلة من الأنشطة التي تقوده إلى بناء المفاهيم واستنتاج المعلومات عن طريق البحث عنها. والمناهج الناجحة هي التي تفتح على المحيط الخارجي، إذ تصل المواد التعليمية بالمجتمع وما يشتمل عليه من مؤسسات ترتبط بحياة الناس وتتصل بقواعد الإنتاج. وفي إعداد تلك المناهج يبرز دور المنظرين ومدراء التربية والتكوين في مد بصائرهم إلى المستقبل البعيد بكل متغيراته وتطوراتها. كما تخدم الحاجز الذي يفصلها عن الواقع والحياة العملية وما يتطلبه المجتمع. إن إعداد المناهج مع ذلك يعني بتحسين مستوى التعليم من خلال المقاربة بين ما يتعلمه التلاميذ وبين ما يستطيعون فعله في حياتهم، وهذا يؤدي إلى عدم قصر التعليم على المعلومات الجافة والمجردة، التي لا تمنح المتعلم سوى كفاءات بسيطة.

إن مقتضيات العصر ترتبط بشكل كبير بمجموعة الكفاءات التي يتطلبها العمل الذي يعد له المتعلم، وتحرص على أن يكون قادرا على الإنتاج والتكيف، لذلك فإن المناهج الحديثة تسعى جاهدة من أجل تزويد المتعلم بمختلف الكفاءات بصورة مرنة لينة تسمح بالتكيف مع المتغيرات الطارئة، وتعين على فهم واضح وفعال للمشكلات التي تصادفه، ثم تهيب له القدرة على حلها حلا صحيحا مناسباً، كما

تؤدي إلى الربط والمزاوجة بين الخبرة الشخصية والعملية الأكاديمية، وتأخذ بيد المتعلم إلى حسن التعامل مع مصادر المعارف ومراجعتها ومعالجة المعلومات مثل التحليل والتصنيف والتفسير والاستنتاج والاستقراء والمقارنة والإنتاج... وبذلك تتشكل لدى المتعلمين ثقافة الإنجاز التي تشكل القوة الدافعة للعمل. والجهد قائم كي لا تبقى هذه المناهج مجرد شعارات وعبارات وإنما تعمل على تحويل بنودها ومحتوياتها وأنشطتها وأساليب التقويم الواردة فيها إلى ممارسة واقعية وفعالية ، وهذا ما يمكن المتعلم من إدماج مكتسباته عبر مختلف المواد التعليمية، ثم تنمية قدراته الشاملة. وإن وجه التجديد في المناهج التربوية الحديثة يتمثل في المقاربة بين كفاءات المتعلمين وبين ما يمكن لهم أن يقوموا به في حياتهم الاجتماعية، وهذه الطريقة هي التي تعين على حل لمشاكل عديدة أنتجها انفجار المعارف والتطور التكنولوجي المعيش، وتعين على حل لمعضلة تنوع التلاميذ واختلاف ملاحظتهم العرفانية والوجدانية، كما أن جوهر التغيير المرتقب في المناهج الجديدة هو ضرورة التخلي عن أسلوب تلقين المتعلم معلومات جاهزة سرعان ما تسير إلى الزوال، لتعمل بدلا من ذلك على إكساب المتعلمين سلوكيات علمية مستدامة إذ بفضلها يمكنه أن يبحث بنفسه عن مصادر المعرفة، وأن ينظم المعلومات ويتخير منها ما يستجيب لحاجياته ، فتتوفر للتلميذ بذلك قدرة على طلب العلم والمعرفة بصورة مفتوحة ومتجددة. وإن غاية ما يبذله المنظرون والقائمون على قطاع التربية من جهد في سبيل تطوير المناهج التعليمية، وتنويع مسالك التربية والتكوين، هو إرساء بيداغوجيا النجاح، التي ينشدها المجتمع الحالي وربما بهذا السعي والاجتهاد يستيقظ الحافز للتعلم، ويتيسر نقل المعلومات إلى مواقف جديدة. وفي الأخير نؤكد أن الغاية من التعليم عموما فهي كما جاء في مذكرة مفتشية التربية والتكوين: « إن الغاية الأساسية لدى المدرسة هي تنمية الكفاءات والتي هي مصاغة ضمنيا في

المناهج، ولكن ربما طرق بلوغ تلك الكفاءات هي التي لم تتحقق. إن السؤال المطروح؛ هو ما الفرق بين التدريس بالكفاءات وتدريب المعارف؟ أليس تدريس المعارف مآله تنمية الكفاءات؟¹⁸ من الواضح أن المقاربة بالكفاءات الجديدة هي دعوة صريحة إلى تغيير نخط التعليم بالانتقال بالمتعلم من مرحلة التلقي النظري إلى مستوى التطبيق الميداني لما يتلقاه من معارف ومعلومات.

المصادر والمراجع :

المصحف الشريف برواية حفص.

- 1— وهيب سمعان، ورشدي لبيب، دراسات في المناهج، الناشر: مكتبة الأنجلو المصرية: 1982م.
- 2— حسن شحاتة، التعليم الجامعي والتقييم الجامعي بين النظرية والتطبيق، ط1، مكتبة الدار العربية للكتاب، مدينة نصر: 1421هـ — 2001م.
- 3— حسين شلوف، أحسن تليلاي، محمد القروي، إشراف: حسين شلوف، مفتش التربية والتكوين، كتاب المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي — جذع مشترك آداب — وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الطبعة الأولى: 2005م — 2006م.
- 4— طه علي حسين الديلمي، وسعاد كريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن.
- 5— ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ط1، الناشر: الدار المصرية اللبنانية: 1423هـ — 2002م.
- 6— عبد الرحمن الحاج صالح " الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي " مجلة اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية، 06، شارع العقيد بوقرة، الأبيار، الجزائر.
- 7— فؤاد سليمان قلادة، الأهداف والمعايير التربوية وأساليب التقييم، طباعة الأمل، الإسكندرية، مصر: 2005م.

¹⁸ — مفتشية التربية والتكوين للغة العربية وآدابها، اليوم الدراسي: يوم 29 أفريل 2003م، المقاطعة التفتيشية، جيجل — 36 — ثانوية كعولة تونس، جيجل، ص 24.

8— قاسمي الحسني محمد المختار " تعليمية التّحو" منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، أعمال ندوة تيسير التّحو، الجزائر: 2001م.

9— مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي — جذع مشترك علوم وتكنولوجيا — جذع مشترك آداب، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، مارس: 2005م.

10— قاموس عربي فرنسي.

11— قاموس عربي إنجليزي.
