

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة العربية

التخصص: لسانيات تطبيقية

العنوان: التصميم التعليمي والأهداف التعليمية من خلال دليل تعليمية اللغة العربية
لمرحلة التعليم المتوسط

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على شهادة الماستر

إشراف الدكتورة: بن عدة فاطمة

إعداد الطالب(ة): بوزيد شيماء

لجنة المناقشة:

رئيسا	جامعة غليزان	1- أ/ الدكتور: رحال هشام
مشرفا ومقررا	جامعة غليزان	2- أ/الدكتورة: بن عدة فاطمة
عضوا مناقشا	جامعة غليزان	3- أ/ الدكتورة: مهدي فاطمة

السنة الجامعية:

1447/1446هـ

2025 - 2026م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الإهداء

بسم الله الرحمن الرحيم " وَآخِرُ دَعْوَاهُمْ أَنِ الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ "

صدق الله العظيم الآية 10 :سورة يونس

لقد كان الطريق طويلا و الوصول على قدر المشقة مهيبا و عظيما اللهم إني سعت و أنك
أحسننت لي الجزاء فالحمد لله الذي بلغني ما أحب فيما أحب

أهدي نجاحي وسنين تعبي إلى من زين اسمي بأجمل الألقاب من دعمني بلا حدود من
علمني أن الدنيا كفاح و سلاحها العلم و المعرفة فخري و اعتزازي والدي العزيز وإلى من
جعل الله الجنة تحت قدميها من سهلت لي الشدائد بدعائها إلى سر قوتي و نجاحي والدي
العزيزة .

ومن كان لهم الأثر على حياتي من أناروا لي الطريق و اخذوا بيدي نحو أفاق العلم أخوتي
وإلى نفسي ... إلى نفسي التي كانت أهلا للمصاعب و التحديات و إلى كل من كان له
الفضل في وصولي إلى هذه المرحلة بعد الله خاصة أستاذتي المشرفة بن عدة فاطمة
وصديقتي أهديكم تخرجي و اسعد لحظاتي

فالحمد لله على البلوغ ثم الحمد لله على الختام



الشكر

الحمد لله الذي هداني لهذا و ما كنت لأهتدي لولا أن هداني الله و الصلاة و السلام على سيدنا محمد و على اله و أصحابه الطاهرين

لا يسعني و أنا أنهي هذا الجهد العلمي إلا أن أتقدم بفائق الشكر و الامتنان إلى كل من مد لي يد العون و ساعدني في إنجاز هذا البحث و أخص منهم الأستاذة الفاضلة بن عدة فاطمة التي أشرفت بعناية على البحث و ما قدمته من توجيهات حتى وصول البحث إلى نهايته.

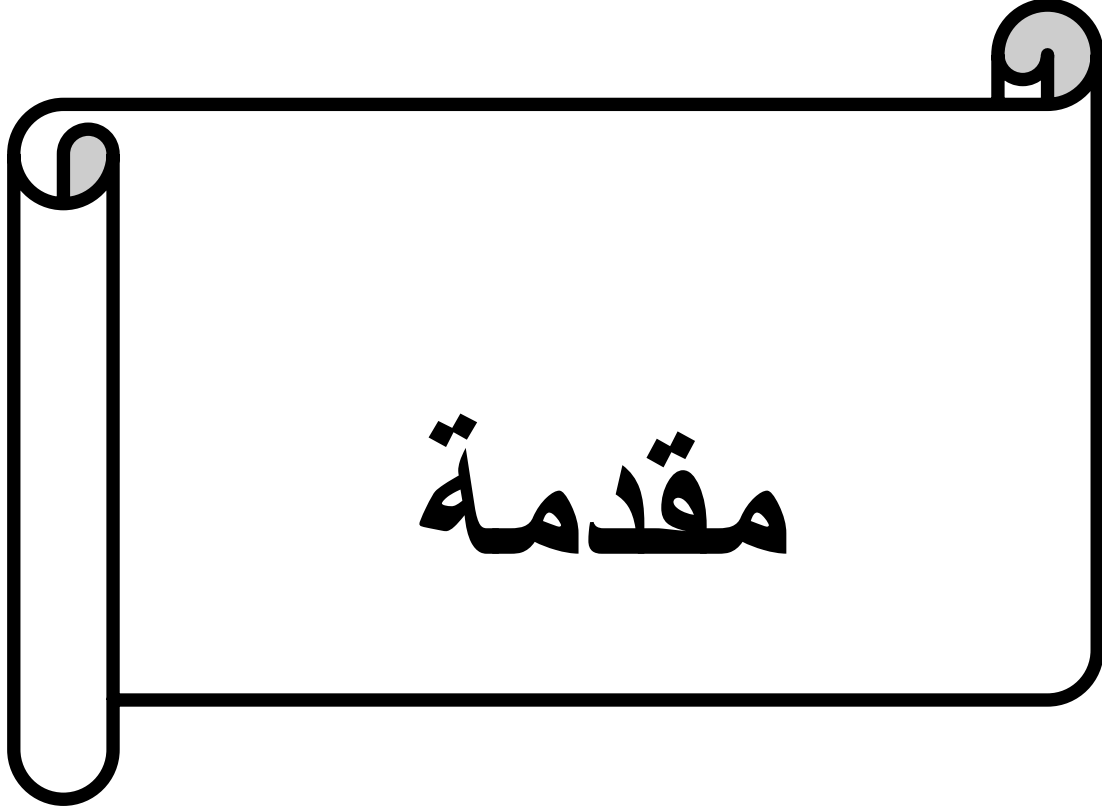
وأشكر لجنة المناقشة جزاهم الله عنا خير جزاء و حفظهم من كل مكروه أشكر والديا العزيزين اللذان بفضلهما أنا هنا شكرا لحبكم ولدعمكم المتواصل لثقتكم في وتضحياتكم من اجلي أشكر أخواني الأعزاء رفاق دربي وصديقة عمري ، شكراً لكم على وجودكم الدائم بجانبني، وعلى مشاركتكم فرحتي هذا الانجاز وأخيرا أوجه شكر خاص إلى جامعتي



الإهداء	
الشكر	
قائمة المحتويات	
قائمة الجداول	
قائمة الأشكال	
المقدمة العامة	أ - و
المدخل: مفاهيم عامة	08
تمهيد	08
المبحث الأول: التعليم والتعلم (تحديد المفاهيم)	08
المطلب الأول: تعريف التعليم	08
المطلب الثاني: تعريف التعلم	09
المطلب الثالث: الفرق بين التعليم والتعلم	10
المطلب الرابع: دور المعلم والمتعلم في العملية التعليمية	11
المبحث الثاني: تعليمية اللغة العربية	12
المطلب الأول: تعريف تعليمية اللغة وخصائصها	12
الفرع الأول: تعريفها	12
الفرع الثاني: خصائص تعليمية اللغة العربية	14
المطلب الثاني: أهداف تعليم اللغة العربية في الطور المتوسط	15
المطلب الثالث: خصوصيات المتعلم في هذه المرحلة	16
المبحث الثالث: مفاهيم التصميم التعليمي	19
المطلب الأول: تعريف التصميم التعليمي	19
الفرع الأول: تعريف التصميم	19
الفرع الثاني: التصميم التعليمي	20
المطلب الثاني: مكونات التصميم التعليمي	21
المطلب الثالث: نماذج تصميم التعليم	22
المطلب الرابع: مفهوم الأهداف التعليمية	25

27	الفصل الأول: تحليل الأهداف التعليمية في دليل تعليمية اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط
27	تمهيد
28	المبحث الأول: تقديم عام عن الدليل
28	المطلب الأول: ماهية الدليل
29	المطلب الثاني: وظيفة الدليل وأهميته للمعلم
29	الفرع الأول: وظيفة الدليل
30	الفرع الثاني: أهمية الدليل للمعلم
31	المطلب الثالث: بنيته ومحتواه العام
33	المبحث الثاني: أنواع الأهداف في الدليل
33	المطلب الأول: الأهداف المعرفية
34	المطلب الثاني: الأهداف المهارية
36	المطلب الثالث: الأهداف الوجدانية
40	المطلب الرابع: مدى وضوح الأهداف وقابليتها للقياس
42	المبحث الثالث: تقييم الأهداف التعليمية
42	المطلب الأول: مدى انسجام الأهداف مع منهاج الجيل الثاني
43	المطلب الثاني: مدى ملائمة الأهداف لخصائص المتعلم
45	المطلب الثالث: نقاط القوة والضعف في صياغة الأهداف
45	الفرع الأول: نقاط القوة
46	الفرع الثاني: نقاط الضعف
46	خلاصة الفصل
47	الفصل الثاني: عناصر التصميم التعليمي في دليل تعليمية اللغة العربية
47	تمهيد
48	المبحث الأول: تحليل تصميم الدروس
48	المطلب الأول: تخطيط الدروس
50	المطلب الثاني: تسلسل الأنشطة التعليمية

المطلب الثالث: ترتيب المحتوى وبنائه	52
المبحث الثاني: استراتيجيات التدريس المقترحة	54
المطلب الأول: طرائق التدريس في الدليل	54
المطلب الثاني: دور المتعلم في أنشطة الدروس	56
المطلب الثالث: الوسائل التعليمية المقترحة	58
المبحث الثالث: مدى التزام الدليل بمنطق التصميم التعليمي	60
المطلب الأول: توافق الدروس مع نماذج التصميم التعليمي	60
المطلب الثاني: انسجام التصميم التعليمي مع الأهداف	61
المطلب الثالث: جوانب القوة والقصور في التصميم التعليمي	62
خلاصة الفصل	63
الخاتمة العامة	64
قائمة المراجع	67
الملاحق	71
ملخص المذكرة	83
الفهرس العام	86



مقدمة

تُعتبر المنظومة التربوية في أي مجتمع الدعامه الأساسية لتشييد الإنسان وصنع المستقبل، ومن هذا المنطلق، شهد الميدان التربوي الجزائري في الفترة الأخيرة تحولات جوهرية مست جوهر العمليات التعليمية، بهدف الانتقال من تلقين يعتمد على الإثقال المعرفي إلى تدريس يقوم على تطوير المهارات وتنشيط دور الطالب. وعلى خلفية هذا التغيير، تتجاوز اللغة العربية حدود المادة الدراسية لتصبح ركيزة فكرية ووسيلة اتصال وطنية وعلمية، مما يضعنا امام ضرورة التعامل مع تدريسها في مرحلة التعليم المتوسط كعملية دقيقة وحرّة، تتطلب دقة فائق في التخطيط وحرفية عالية في التنفيذ.

إن الفجوة التي قد تبدو أحياناً بين الغايات النظرية للمناهج وبين التطبيقات الصفية، استدعت اللجوء إلى الأسس المعرفية لعملية التعليم، وهنا يتجلى مفهوم "التصميم التعليمي" بصفته البنية التي تكفل تحويل المبادئ التعليمية إلى أوضاع تعلم ناجعة. يمثل التصميم التعليمي المعبر الواصل بين نظريات الاكتساب وبين واقع الحجرة، إذ يسعى إلى ترتيب المحيط التعليمي وانتقاء الأدوات والأساليب التي تضمن إنجاز المقاصد المحددة بأدنى عناء وأقصى فعالية. ولا يمكن الحديث عن تصميم تعليمي ناجح دون استحضار كفايات المعلم، فالمعلم هو المحرك الأساسي لهذه العملية، ومدى امتلاكه لمهارات التخطيط والتنفيذ ينعكس مباشرة على تجويد المخرج التربوي .

وبالنظر إلى مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر، نجد أن وزارة التربية الوطنية قد سعت إلى تأطير الممارسة البيداغوجية عبر أدلة مرجعية وسندات تكوينية تضبط العمل التربوي. ومن أبرز هذه المراجع "دليل تعليمية اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط" الذي جاء ليوضح معالم الطريق للأستاذ في صياغة

الأهداف التعليمية وتحليل المحتويات، وفق رؤية تتماشى مع المقاربة بالكفاءات. إن هذه الأهداف لم تعد مجرد غايات معرفية معزولة، بل أصبحت محطات لبناء كفاءات ختامية تمكن المتعلم من التفاعل مع واقعه اللغوي والاجتماعي.

وتأسيساً على ما سبق، تأتي هذه المذكرة الموسومة بـ "التصميم التعليمي والأهداف التعليمية من خلال دليل تعليمية اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط"، لنحاول من خلالها استكشاف عمق الصلة التشاركية بين التصميم المنهجي للدروس وبين دقة الأهداف المسطرة في الأدلة الرسمية. وتبرز أهمية هذه الدراسة من خلال السعي نحو فهم كيف يمكن للمؤطرين التربويين والأساتذة استثمار السندات التكوينية، كـ "السند التكويني لفائدة مديري المدارس"، وغيره من المطبوعات والمحاضرات الجامعية، في سبيل ضبط العملية التعليمية ورسمها نحو المسار الصحيح.

تكمن إشكالية الدراسة في التحدي المنهجي الذي يواجه أستاذ اللغة العربية عند محاولة الربط بين "التصميم التعليمي" كعملية هندسية شاملة، وبين "الأهداف التعليمية" كغايات إجرائية محددة. فبالرغم من صدور "دليل تعليمية اللغة العربية 2020 لضبط هذه العملية، إلا أن الواقع الميداني يظهر أحياناً انفصلاً بين كيفية تصميم الدرس وبين صياغة أهدافه بما يخدم الكفاءة الختامية. ومن هنا نطرح الإشكالية التالية:

إلى أي مدى يساهم الالتزام بمعايير التصميم التعليمي الواردة في الدليل الرسمي (2020) في

تحقيق الصياغة الدقيقة للأهداف التعليمية وتجسيدها ميدانياً؟

وتندرج تحت هذه الإشكالية الرئيسية الأسئلة الفرعية التالية:

✓ كيف حدد دليل تعليمية اللغة العربية (2020) العلاقة الوظيفية بين التصميم التعليمي وبين

ضبط الأهداف التعليمية؟

✓ ما هي الكفايات المنهجية التي يجب أن يمتلكها الأستاذ لترجمة أهداف المنهاج إلى تصميم

تعليمي إجرائي فعال؟

✓ ما هي الصعوبات التي تواجه الأستاذ عند محاولة الموازنة بين "مرونة التصميم" و"دقة

الأهداف" في ظل السندات التكوينية المتاحة؟

وبعد جمع المعلومات المتعلقة بالموضوع حاولنا صياغة الفرضية الرئيسية التالية:

"إن الالتزام بمعايير دليل 2020 يؤدي بالضرورة إلى تحسين صياغة الأهداف التعليمية وجعلها

أكثر قابلية للقياس الميداني .

تتوزع خطة هذه الدراسة على جانبين (نظري وتطبيقي) عبر فصلين رئيسيين ،يركز الفصل الأول

على الأهداف التعليمية في دليل تعليمية اللغة العربية للطور المتوسط ،حيث يتناول مفهوم التعليم

والتعلم ،وخصائص تعليمية اللغة وأهدافها ،ثم يستعرض أنواع الأهداف (معرفية ،مهارية،وجدانية)

ومدى وضوحها وقابليتها للقياس، لينتهي بتقييم انسجامها مع منهاج الجيل الثاني وتحديد نقاط قوتها

وضعها .أما الفصل الثاني فيبحث في عناصر التصميم التعليمي داخل الدليل ،من خلال تحليل

وتخطيط الدروس وتسلسل أنشطتها ،واستعراض استراتيجيات وطرائق التدريس والوسائل

المقترحة،وصولاً إلى قياس مدى التزام الدليل بمنطق التصميم التعليمي وتحديد جوانب القوة والقصور

فيه .

وقد اعتمدت في بحثي هذا على المنهج الوصفي مع آلية التحليل حسب مقتضيات الموضوع، وأما عن المصادر والمراجع التي اتكأ عليها هذا البحث، فقد تم الاعتماد على مادة علمية متنوعة بين وثائق رسمية جزائرية مرجعية، وكذا دراسات لسانية وبيداغوجية متخصصة ومن أبرزها:

1. المصادر الرسمية (وزارة التربية الوطنية الجزائرية):

- دليل تعليمية اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط (طبعة 2020): ويعد المصدر الميداني الأول والأساسي للتحليل واستخراج عينات الدراسة في هذا البحث.
- منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط - الجيل الثاني (2016): للوقوف على الغايات التربوية العامة والكفاءات الختامية المقررة من طرف الوزارة الوصية.
- المخططات السنوية لبناء التعلّيمات لمادة اللغة العربية (التعليم المتوسط): لدراسة التوزيع الزمني وهيكل المقاطع ميدانياً.

2. المراجع المتخصصة (في التصميم التعليمي والأهداف التعليمية):

- كتاب "التصميم التعليمي: النظرية والتطبيق"، للدكتور محمد محمود الحيلة؛ وهو المرجع الأساسي الذي تم الاعتماد عليه لضبط مفاهيم هندسة التدريس ونموذج (ADDIE) بمراحله الخمس.
- كتاب "تعليمية المادة وتكوين المعلمين"، للمؤلف ميشال دوفلاي (مترجم)؛ لضبط أقطاب المثلث الديداكتيكي وآليات النقل التربوي المعرفي.
- كتاب "صياغة الأهداف التعليمية في التربية والتدريس"، للدكتور أحمد علي كنعان؛ لتفكيك شفرات الأهداف الإجرائية السلوكية ومستويات تصنيف "بلوم" المعرفية.
- كتاب "المقاربة بالكفاءات والمناهج التعليمية في المدرسة الجزائرية"، للدكتور عبد اللطيف فاروق؛ لربط معايير الدليل بالواقع التربوي والتعليمي الجزائري.

ونظرا لخصوصية الموضوع وحداثة الدليل قيد الدراسة (دليل 2020)، تفتقد المكتبة التربوية إلى دراسات سابقة تناولت هذا المحتوى بالبحث والتحليل. لذلك يأتي هذا البحث كخطوة ريادية تهدف إلى تقديم قراءة نقدية تقييمية تسهم في ملء الفراغ البحثي حول هذا الدليل، وتقدم إضافة نوعية للمهتمين بالمنظومة التعليمية للطور المتوسط .

غليزان في: 2006/05/18

مدخل تمهيدي : مفاهيم
عامة

التمهيد

تتمحور العملية التعليمية حول ضبط المفاهيم الأساسية لتعليم واكتساب المعرفة، وتحديد خصوصية تلقين اللغة العربية كآلية لنقل القدرات اللغوية بفعالية. ويتكامل هذا المسار عبر التصميم التعليمي الذي يرسم خريطة الطريق المنهجية، وصولاً إلى صياغة أهداف تعليمية محددة تضمن جودة النواتج وتوجيه الأداء التربوي.

المبحث الأول : التَّعْلِيمُ وَالتَّعَلُّمُ (تحديد المفاهيم)

المطلب الأول: تعريف التَّعْلِيمِ

للتعليم تعريفات مختلفة نذكر منها:

التدريس: " يُشار إليه بالعملية التي تُمكن فيها الآخر من التعلُّم، ويُطلق على تدريس العلم والمهارة ويُعرَّف بأنه يتمّ عبره بثّ المعلومات المنظَّمة إلى المتعلِّم أو أنها معلومات تُستقبل وحقائق تُكتسب".¹

" ومن خلال هذا التعريف يتضح أن التعليم ليس مجرد عملية آلية لنقل المعارف والمعلومات من الأستاذ إلى التلميذ، بل هو نشاط بيداغوجي هادف ومنظم يسعى إلى تهيئة بيئة تعليمية متكاملة تفاعلية، تحفز متعلم الطور المتوسط على اكتساب الكفاءات اللغوية"

المطلب الثاني: تعريف التَّعَلُّمِ

"تباين خبراء علم النفس في تفاصيل مدلول التعلم غير أنهم اتفقوا على المعنى الأساسي كمفهوم يشمل أن التعلم تحول في السلوك، فإذا كان محور علم النفس هو بحث السلوك، فإن مجال التعلم علم

¹ جان عبد الله توم، "التعلم والتعليم مدارس وطرائق"، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، الطبعة الأولى، سنة 2011، صفحة 20.

يركز على تبدل هذا السلوك، فالإكتساب مرتبط بالعلم الذي يناله المتعلم والذي يتجلى في سلوكه، لأن التحصيل لا يمكن مراقبته بالعين المجردة، بل نراه على شاكلة تصرفات تظهر عند المتعلمين قبل وبعد التعلم".¹

والتعلم من المنظور التربوي: "هو الأمر المباشر الذي يكتسبه الطفل أي المتعلم من حصّة معيّنة وما ينجزه من غايات".²

ومن خلال هذه التعاريف يتضح أن التعلم هو نشاط معرفي داخلي وجهد ذاتي يبذله المتعلم لإحداث تغيير إيجابي ومستمر في بنيته السلوكية والفكرية، تماشياً مع الكفاءات المستهدفة في الطور المتوسط.

¹ عبد الكريم محمودي، مرتكزات عمليتي التعليم والتعلم، مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، العدد 01، المجلد 13، سنة 2020، جامعة الجزائر 2، صفحة 112.

² صلاح الدين عرفة محمود، "تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات"، رؤية تربوية معاصرة، عالم الكتب، مصر، الطبعة الأولى، سنة 2005، صفحة 11.

المطلب الثالث: الفرق بين التعليم والتعلم

التعليم والتعلم هما مصطلحان مرتبطان لكنهما مختلفان في المعنى، إليك الجدول ليوضح الفرق

بينهما:¹

التعليم	التعلم
التعليم أداة تُسهم في تيسير هذا الهدف للمتعلّم.	التعلّم في المسيرة التعليمية غاية مرجوة.
التعليم لا يؤشر على فاعلية التعلم	حصول التعلم هو المؤشر الحقيقي لما عليه التعليم.
التعليم إجراءات خارجية في المحيط نحو المتعلم.	التعلم سلوك داخلي يرتبط بالمتعلم
هو جهد خارجي يقوم على التفاعل مع الخبرة التعليمية.	هو مسعى ذاتي للمتعلّم، ويقوم على تحفيز واستجابة أو الإدراك والتنظيم الداخلي.
التعليم يتصل بالمعلم وسلوكاته.	التعلم يتصل بالمتعلم.
تقديم المعلومات والمهارات.	اكتساب المعارف والمهارات.

ومن خلال هذه المقارنة يتضح أن العلاقة بين التعليم والتعلم هي علاقة تكاملية، فالتعليم المتقن من

طرف الأستاذ هو الوسيلة والدافع الذي يفضي بالضرورة إلى تحقيق تعلم ناجح ومستدام لدى التلميذ

¹ مُجدّ محمود الخوالدة، "مقدمة في التربية"، دار المسيرة، عمان، الطبعة الأولى، سنة 2003، صفحة 182.

، أما التعلم هو الاستجابة والنشاط الذاتي الذي يحققه التلميذ لبناء كفاءاته ،ليشكلها مع أساس العملية التربوية الناجحة.

المطلب الرابع: دور المعلم والمتعلم في العملية التعليمية

"يعتبر المعلم أساس المسيرة التعليمية وعمودها، لذا كانت قدرته وكفاءاته، وأهدافه التربوية ضرورة لنجاح أي سيورة تعليمية. وهنا كانت فعالية المعلم مرهونة في أغلب الأحيان بمجموعة من السمات ذات الصلة الوثيقة بالمسيرة التعليمية. كذلك، المكتسبات المعرفية الجيدة تسهل إنجاز مهمته، كما تتيح له استخدام الأدوات التربوية وتفعيلها بطريقة تستجيب لمتطلبات التعلم لدى التلميذ "المتعلم". وبهذا يتمكن من جعل تعليمه للتلميذ أن ينجز عمله ببراعة لأنه أنجز التخطيط الممتاز وحدد غايته بعناية وتصميم".¹

ومن خلال هذا الطرح يتضح أن الأستاذ لا يمكنه النجاح بمفرده مهما كانت كفاءته، مالم ينجح في تحويل التلميذ من مستمع صامت إلى عنصر مشارك، فالتحضير والتخطيط الممتاز للدرس ليس غاية في حد ذاته ،بل هو مجرد وسيلة ذكية يستعملها الأستاذ لفتح المجال أمام المتعلم ليفكر ،ويناقش ويستوعب المعلومة بجهده الخاص.

المبحث الثاني: تعليمية اللغة العربية

المطلب الأول: تعريف تعليمية اللغة وخصائصها

الفرع الأول: تعريفها

¹ حجاج أم الخير ، مهام الدور التعليمي للمعلم والمتعلم في المدرسة الحديثة، مجلة تاريخ العلوم، العدد 9، المركز الجامعي عين تموشنت، سنة 2017، صفحة 76/77.

"برزت مؤشرات الاهتمام بهذا الموضوع قبل سنوات؛ إذ كان التركيز على تعليمية اللغة العربية وآدابها محمقصرًا على مؤسسات"¹ البحث سوف نتطرق إلى تعريفها:

لغة: هي مُشتقة من الفعل علّمه العلم تعليمًا وعلامًا، وأعلّمه إياه فتعلمه... وتعلّم به، كَسَمِعَ: شَعَرَ، والأمر: أتقنه.²

اصطلاحًا: "هي علم تطبيقي يهدف موضوعه إلى إعداد واختبار طرائق تربوية ترمي إلى تيسير تحقيق مخططات. وتعني كذلك البحث العلمي في أساليب التعليم وتقنياته وصيغ تنظيم أوضاع التعلّم التي يمر بها التلميذ بغرض بلوغ الغايات المرجوة، سواء على المستوى الذهني أو العاطفي أو الحسي الحركي، كما تشمل البحث في القضايا التي يثيرها التعليم مختلف المواد".³

فانطلاقاً من مفهوم التعليمية لغةً واصطلاحاً، يمكن تعيين مفهوم تعليمية اللغة العربية، وهي بحث علمي مُنظّم يهدف إلى التقصي في أساليب تدريس اللغة العربية وطرائقها، وكيفية ترتيب مواقف التعلّم التي تكفل إيصال الحصيلة اللغوية بفاعلية. فهي لا تقتصر على عرض المحتوى، بل تُعنى بتصميم وإبداع التفاعل بين المرشد والمتعلّم والمادة التعليمية، بهدف إتاحة المهارات التواصلية اللغوية للمتعلم (استماعاً وتلفظاً وقراءةً وكتابةً) بالاستفادة من أنسب السبل والأساليب التربوية.

¹ رشيد فلكاوي، تعليمية اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، مجلة الآداب، العدد 14، المدرسة العليا للأساتذة قسنطينة، سنة 2014، صفحة 60.

² الفيروز آبادي، القاموس المحيط، تحقيق: مُجد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط8، 2005، مادة (ع ل م)، ص 1143.

³ أبو القاسم هاشمي، تعليمية اللغة العربية في ضوء مناهج الجيل الثاني، أطروحة دكتوراه في اللغة والأدب العربي، جامعة ورقلة، سنة 2022، صفحة 9.

"تتبلور تعليمية اللغة العربية في ضوء المنظور المعرفي، كحقل بحث علمي رصين، يتوخى تنظيم آليات التعلم اللغوي ووظبطها، بالاستناد إلى الأطر التفسيرية التي تقدمها اللسانيات العقلية، حيث لا يُعتبر النحو مجرد قوانين جامدة وصيغ عشوائية، بل هو نظام متصل بمحورية المغزى والفائدة التطبيقية. ويعمل التعليم هنا على تخفيف العشوائية في ذهن المتعلم عبر ربط الهيئة بالدلالة، ودمج النحو بالمعجم كوحدة واحدة تركز على الاستعمال الحقيقي، مما يجعل استيعاب اللغة في المرحلة الإعدادية مساراً عقلاً وظيفياً يرمي إلى تمكين المتعلم من التخاطب المدرك والناجح".¹

الفرع الثاني: خصائص تعليمية اللغة العربية

هناك أربع خصائص تمتاز بها اللغة العربية عن بقية اللغات :

- " المترادفات : تُعتبر ظاهرة الترادف في العربية إثراءً فنياً وأدبياً، لكنها تُصنّف "إشكالاً لغوياً" في المجالات العلمية لتفادي الالتباس، كما أشار أبو هلال العسكري إلى نبذها مُشدداً على وجود تباينات طفيفة بين المفردات (مثال: سمع وأنصت). وتمتد ميزة العربية لتشمل دقة صيغ الجمع والتثنية بأوزانها والإعراب المتميز الذي يشُحّ في اللغات الأخرى. لذا، ينبغي على المعلم استغلال الترادف كقيمة بهيجة وبلاغية، مع التقيد بضبط الضوابط الصرفية للجموع لتفضيل اللغة وتعميق فهمها لدى الدارسين

- الإيجاز والإطناب: يُجلي المعلم خصوصية الاختصار كميزة بلاغية في اللغة العربية، شارحاً مواضع حسنه في الشعر والنثر، مع موازنته بنقيضه الإطناب. ويقتضي دور المعلم استعراض مزايا الاختصار

¹ محمود بنطاطة، تعليمية اللغة العربية من منظور اللسانيات المعرفية، مجلة المعرفة كلية الآداب والعلوم الإنسانية، العدد 11، المغرب، س 2023، ص 1132.

ومخاطر الإطناب المفرط، مُتَنَاولاً هذه الأضداد بحكمة تربوية تُبين للمتعلّم متى يكون التقليل بلاغة ومتى يكون الشرح مفتاحاً.

- **الإعراب:** يُعتبر الإعراب أساس العربية ومفتاح فصاحتها، إذ تتجلى الأدوار النحوية بتغيير نهايات الألفاظ (بالتشكيل أو الحروف) للتمييز بين المقاصد. وينبغي على المعلّم التمهل في اللفظ وعدم الاقتصار على السكون دومًا، بل إبراز العلامات الإعرابية والتنقيط ببراعة صوتية عالية. وقد حدّد علماء اللسان، وأبرزهم سيبويه، مسارات نهايات الكلمات في ثمانية أصناف، يجمعها أربعة أنواع أساسية هي: (الضمّ، والفتح، والكسر، والسكون)¹.

- **البلاغة ودقة التعبير:** يركز البلاغة على الخيال والمجاز والتحول عن التعبير الصريح إلى أساليب البيان والبديع التي تحفز الذهن اللغوي للمتلقّي. وتتجلى مهمة المربي في الموازنة بين الواقع والتمثيل، لإتاحة الفرصة للتلميذ لتذوق محاسن اللفظ واستيعاب رصانة التعبير وقدرته في الابتعاد عن المألوف.²

المطلب الثاني: أهداف تعليم اللغة العربية في الطور المتوسط

- "دعم وإثراء المكتسبات: تعميق الرصيد اللغوي الذي اكتسبه الدارس في المرحلة الابتدائية وتوظيفه بصورة أدق.
- التمكن المنهجي: تجويد استيعاب الأسس النحوية والصرفية والسيطرة على آليات الفكر والمنطق للغة.

¹ مداني ليلي، تعليمية اللغة العربية في الطور المتوسط، مجلة الموروث كلية الآداب والفنون، المجلد 5، العدد 5، س 2017، ص 128/129.

² مداني ليلي، المرجع نفسه، ص 130.

- التواصل الوظيفي: الاعتماد على اللغة كوسيلة جوهرية للتواصل الشفهي والمكتوب في الأوضاع الحياتية والمدرسية.
- التذوق الأدبي: تعريف التلاميذ بمدونة الأدب العربي وتنمية قدرتهم على تحليل النصوص وتذوق جمالياتها.
- البعد الوجداني والثقافي: تغذية المشاعر الإنسانية الراقية وتوسيع المعارف الثقافية بما يلي حاجات المراهق.
- - ترسيخ الهوية: غرس المبادئ الأخلاقية والروحية والفخر بانتساب الأمة الجزائرية وكيانها وتاريخها ومفاخرها.
- صقل الشخصية: بناء شخصية متوازنة قادرة على النقد، التحليل، والتعبير عن الرأي بوضوح وفصاحة.¹

المطلب الثالث: خصوصيات المتعلم في هذه المرحلة

من بين هذه الخصائص التي تظهر على المتعلمين في هذه المرحلة هي:

- "الخصائص الجسمية: تُظهر للمتعلم في المرحلة المتوسطة قفزة نمائية مفاجئة ومتسارعة تشمل ازدياداً واضحاً في القامة والكتلة، وتحولات هرمونية وجسدية عميقة تنقل الدارس من طور الصبا إلى مطلع النضج. ويغلب على هذا الحين بروز المؤشرات الجنسية الفرعية وغياب التناسق الحركي المؤقت جراء نمو الأطراف السريع، الأمر الذي يخلق لدى الدارس نفاد صبر زائد تجاه هيئته الخارجية وميلاً نحو

¹ منهاج مرحلة التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، س 2016، ص 5.

الإعلاء السريع أو الحاجة المتعاضمة للغذاء والراحة. ولهذا، تستلزم هذه المرحلة استيعاباً تعليمياً مميزاً يلحظ التباين في سرعات النمو بين الزملاء ويحتضن التحولات النفسية المتصلة بأجسادهم المستحدثة.

- الخصائص الاجتماعية: " تتمثل هذه الخصائص لمتعلم المرحلة المتوسطة في السعي نحو الاستقلال عن العائلة وتأسيس هوية شخصية منفصلة، حيث تشتد قوة الروابط مع رفقاء الدراسة وتغدو هي المرشد الأساسي لسلوكه وأخلاقه. وتُعد الثقة بالذات في هذه المرحلة متقلبة وحساسة للغاية، إذ يستمدّها المتعلم من القبول المجتمعي والفوز بمكانة ضمن فريقه، الأمر الذي يجعله في تفتيش دائم عن التقدير لإثبات كيانه. وكذلك تبدو لديهم الرغبة في التخلص من سطوة الكبار، وهذا يستدعي مساندة تعليمية تدعم ثقتهم في إمكانياتهم وتحول نزعتهم للمنافسة إلى طاقة إيجابية مثمرة"¹.
- " الخصائص الانفعالية: تتميز الحياة العاطفية للمتعلم في هذه المرحلة بالإثارة السريعة والتقلب الوجداني، حيث يمر المراهق بحالة من التقلب المزاجي نتيجة التحولات الهرمونية. ويظهر الصراع الداخلي بجلاء بين تطلعه للتحرر من سلطة البالغين وحاجته الغريزية لضمائهم، الأمر الذي يخلق لديه إحساساً بالانعزال النفسي والتحسس الزائد تجاه الانتقاد. كما يسيطر عليه الحياء الاجتماعي المتعلق بهيئته الجسدية، وتغدو مشاعره قوة دافعة رئيسية في سعيه لتحديد الذات؛ ولهذا، فإن استيعاب هذه الشدة الانفعالية وتوجيهها تربوياً يُعد مطلباً جوهرياً لكفالة ثباته النفسي وتفوقه الأكاديمي"².

¹ جمال بلبكالي، العلاقة التربوية بين المعلم والمتعلم في مرحلة التعليم المتوسط، مجلة الناصرية للدراسات الاجتماعية والتاريخية، المجلد 9، العدد 1، سنة 2018، صفحة 87/85.

² جمال بلبكالي، المرجع نفسه، صفحة 88/87.

- "الخصائص العقلية والمعرفية: تتمثل لمتعلم الطور المتوسط في التحول من "التفكير المحسوس المادي" إلى "التفكير المعنوي"، حيث يصبح لديه المقدرة على فهم المفاهيم المجردة والأسس الكلية دون الحاجة إلى نماذج مادية. وتتصف هذه الفترة بنماء الخيال العقلي والمقدرة على الاستنتاج وإيجاد حلول للمسائل الصعبة، مع تطور واضح في العمليات الذهنية العليا كالتقييم والتحليل والوصل بين التصورات. كما تتسع لديه قوة الذكاء اللغوي والمقدرة على التركيز لمدة أطول، مما يهيئه للتعامل مع الدرس اللغوي بأسلوب منطقي أعمق، والميل إلى الاستفسار والبحث عن "السبب" وراء القواعد عوضاً عن التلقين الأعمى"¹.

و من خلال ما ذكر أعلاه فقد اتضح لنا أن المتعلم في طور التعليم المتوسط يخوض قفزة نحو كلية تنقله من التفكير الملموس إلى التفكير المفاهيمي، محاطاً بتحويلات انفعالية واجتماعية تتميز بالبحث عن الاستقلالية وتشكيل الذات. وهذا يحتم على المعلم تبني منهجية تعليمية تستوعب تقلباته العاطفية وتستغل قدراته الذهنية المستحدثة، لتحويل الصعوبات النفسية لفترة المراهقة إلى قوة ابتكارية تدعم تحصيله الأكاديمي واستقراره الذاتي.

المبحث الثالث: مفاهيم التصميم التعليمي

المطلب الأول: تعريف التصميم التعليمي

الفرع الأول: تعريف التصميم

¹ جمال بلبكالي، العلاقة التربوية بين المعلم والمتعلم في مرحلة التعليم المتوسط ، ص 89.

كلمة مستمدة من الفعل "صمم" أي عزم ومضى على شأنه بعد تبصر دقيق للشؤون من شتى نواحيها، وتوقع المآلات بأصنافها المتباينة وبمستويات متفاوتة من بلوغ الغايات المرجوة، ورسم مخطط ذهني شامل يرشد المرء إلى كيفية الإنجاز والمضي قدماً بخطوات راسخة فيها ليونة باتجاه الغاية.¹

الفرع الثاني: التصميم التعليمي

تناول عدد من العلماء مفهوم "التصميم التعليمي"، وسنتطرق لعدد منها على نحو الآتي:

"عرفه برانش (Bernch, 1994) أنه: إجراء مُرتَّب لمُجابهة المُقدِّرات الكثيرة للمتعلم، والتواصلات المتنوعة بين المادة، والوسائط المعلم المتعلم والأوضاع العديدة لفترة زمنية مُعيَّنة.

عرفه ريجليوث (Reigelith) أنه : العلم الذي يُعنى بأساليب التدريس وتطويرها وتطبيقها بغرض تعيين أنسب طريقة تعليمية لبلوغ التطور المنشود في المعارف والقدرات لموضوع محدد وفئة معينة من الدارسين".²

¹ وفاء الحربي، التصميم التعليمي، تكليف مقدم ضمن متطلبات مقرر تقنيات التعليم، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية، س 2015، ص 4 .

² هدى باسم نصيف، التصميم التعليمي: مفهومه، أهميته، أسس التصميم وخطواته، محاضرة بإشراف الأستاذ قصي عبد العباس حسن، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، العراق، س 2024، ص 2.

ونستنتج من هذين التعريفين أن تصميم التعليم هو: "مجموعة من الإجراءات والفعاليات التي تمنح المعلم والمتعلم إرشادات تعليمية تُقام على ركيزة تخطيط، وتفحص وتطبيق المهام التعليمية، لإنشاء نظام متكامل يستند على مَرَكِزات نظرية تتضمن أسسًا ومبادئ وتطبيقات تربوية مغايرة بغية بلوغ الغايات المنشودة".¹

المطلب الثاني: مكونات التصميم التعليمي

1. مرحلة تحليل المهارات: تتضمن هذه المرحلة فحص مجال التعلم وتحديد العضلات والمتطلبات مع جرد القدرات المادية والبشرية المتوفرة. كما تُعنى بتنظيم المضمون وصياغة الغايات التربوية وتعيين المتطلبات السابقة الضرورية للشروع في التعلم. وتنتهي بمراجعة سمات المتعلمين من ناحية مقدراتهم، ومستويات جهوزيتهم، وحوافزهم لكفالة مدى ملاءمة البرنامج لهم.
2. مرحلة تصميم التعليم وتنظيمه : تتعلق هذه المرحلة بانتقاء أفضل المعالجات والطرائق التعليمية، وتنسيق الغايات والمضامين وإجراءات التقييم بعناية. كما تشمل رسم المخططات الزمنية (يومية/نصف سنوية) وتشكيل المحيط التعليمي بما يضمّه من مُعدّات وموارد تكنولوجية. وتُسعى إلى تجهيز مُحيط مُرتّب يُشجّع المتعلم ويُرشده بِصراحة نحو بلوغ الغايات التربوية المطلوبة.
- 3 مرحلة التطوير والإنتاج: تجري هذه المرحلة في تحويل الرسوم إلى مواد ووسائل تعليمية قائمة، مع إخضاعها لعمليات تقدير لضمان نجاعتها. كما تشمل اختبار المادة على نماذج استطلاعية محدودة للتأكد من ملاءمتها للمتلقين قبل إقرار التنفيذ النهائي..

¹ هدى باسم نصيف، التصميم التعليمي: مفهومه، أهميته ، ص 3.

4. مرحلة تنفيذ التعليم: يتضمن التطبيق العملي للمنهج والشروع في التعليم مستخدماً المواد والموارد المصممة وتفعيل الكوادر البشرية. ويشمل أيضاً توظيف أساليب التعليم والأدوات المعرفية لتعزيز الاكتساب عبر عمليات التدعيم وإثارة حافز المتعلمين.
5. مرحلة إدارة التعليم: يُعنى بضبط مسار التعليم وفق ضوابط المنظمة، وإدارة المواقف الدراسية ببراعة، مع رصد التنظيم وتصحيح الأفعال وتوفير كافة المستلزمات الضرورية لكفالة بلوغ الغايات.
6. مرحلة تقويم التعليم: تتمثل في الحكم على تحقق الأهداف (المعرفية والمهارية والوجدانية) عبر اختبارات ومقاييس متنوعة، وتحديد الصعوبات لعلاجها، وتطوير النظام التعليمي بناءً على التغذية الراجعة¹.

المطلب الثالث: نماذج تصميم التعليم

نماذج عربية

- "نموذج معهد تطوير التعليم Modle IDI & NSMI يُعتبر هذا التصميم من نماذج تصميم برامج التعليم والتكوين و كان له تأثير واضح وجلي في أغلب النماذج التي لاحقته. ويتكون من ثلاث مراحل:

- التعريف.
- التطوير.
- الاختبار.

¹ عادل سرايا، التصميم التعليمي والتعلم ذو المعنى، دار وائل للنشر، الطبعة الثانية، عمان، س2006، ص 59/58.

- نموذج الدكتور المشيقح وقد أعدّ الدكتور مُجّد التصميم المقترح وطُبّق على مجموعة من برامج التأهيل والتعليم، وبعد اختباره مراراً نُشر في جريدة كلية التربية، ويتكون من خمس مراحل:

 1. التحليل: ويعني التبيان الواضح لمكونات المنظومة المشكلة له وخصائص كل جزء بمفرده وتحديد بدقه.
 2. الإعداد: صياغة التخطيط الضروري للتطبيق وانتقاء المراجع الأكاديمية والتربوية.
 3. التجريب: التطبيق المبدئي للنظام بغية التحقق من سير الخطة التعليمية وإنجاز المقاصد المحددة ومن ثم صقله للاستعمال.
 4. الاستخدام: ويعني التطبيق الفعلي للنظام، هذه المرحلة تأتي عادة بعد التجريب.
 5. التقويم: ويعني الفحص وتقييم مدى ملاءمة النظام بعد الاستعمال الفعلي، وهذا يتضمن كذلك تقويم إنجازات المتعلمين والمتدربين".¹

نماذج أجنبية

- "نموذج استراتيجيات التصميم التعليمي وأساليبه لـ "ليشن وآخرون" Leashin,et,al يتميز هذا النموذج بأنه يضم مكونات منهجية يمكن تنفيذها خطوة تلو الأخرى، بحيث يؤدي إتقان المرحلة الأولى إلى إتقان المرحلة التي تليها وهكذا، وقد رُسمت جميع المراحل على قاعدة من الدراسة في العلوم الإنسانية، فجاءت كل أنشطتها متناغمة ومتصلة كإجراء تصميمي متكامل. ويتكون من عدة نشاطات متسلسلة منطقياً اعتماداً على بحوث في مجال كل منها:

¹ وفاء الحربي، التصميم التعليمي بين التأسيس النظري والنمذجة التطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1 ص12

1. تحليل الاحتياجات.
2. اختيار المحتوى وتسلسله.
3. تطوير الدروس.
4. استخدام وسائل الاتصال التعليمية.
5. التقويم.

- نموذج روبرتس (Roberts.1996) لتصميم التعليم: يُعتبر هذا النموذج من أحدث تصاميم التعليم، وقد أتى لسد بعض الفجوات في النماذج التي سبقتة، إذ يتميز هذا النموذج بأنه ليس خطيًا فحسب، بل هو أشمل من النماذج السابقة، ويُقدّم إيضاحًا حول وقت بدء التصميم التعليمي ووقت انتهائه، كما يربط العملية بإدارة المشروعات، ويُقدّم تقييمًا واسعًا لكل مرحلة، ورسمًا بيانيًا مُبسّطًا لنموذج كيلر الخاص بالتصميم الدافعية¹.

• المطلب الرابع: مفهوم الأهداف التعليمية

تُعَدّ الأهداف الخاصة حلقة الربط الإجرائية في منظومة التعليم؛ فهي تحتل مكانة متوسطة بين الغايات التربوية العظمى والممارسات الصفية المفصّلة. وتهدف هذه المقاصد إلى تعيين مخرجات التعلّم النوعية التي يُبديها المتعلّم كبرهان على تحصيله للمعارف والقدرات عقب إنهاء وحدة دراسية أو برنامج تعليمي مُعيّن، كما تُشكّل الإطار الزمني الذي يُنظّم تخطيط الدروس على مدى حصّة أو مجموعة حصص متكاملة.

¹ وفاء الحربي، التصميم التعليمي بين التأسيس النظري والنمذجة التطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط، ص14.

تتميز هذه الغايات بدقتها الفائقة وقدرتها على تحويل المقاصد التربوية الأساسية إلى نتائج سلوكية معينة؛ فهي تصف بوضوح طبيعة الأداء الختامي المرتقب من الطالب بعد تفاعله مع محتوى دراسي، أو قسم تعليمي، أو فعالية تدريسية محددة، مما يجعل مخرجات التعلم قابلة للرصد والتقييم.¹

¹ إيمان محمد سحتوت، زينب عباس جعفر، استراتيجيات التدريس الحديثة، مكتبة الرشد ناشرون، ط 1، الرياض، س 2014، ص 79/78.

**الفصل الأول: تحليل الأهداف التعليمية
في دليل تعليمية اللغة العربية لمرحلة
التعليم المتوسط.**

المبحث الأول: تقديم عام عن الدليل.

**المبحث الثاني: أنواع الأهداف التعليمية
في الدليل.**

المبحث الثالث: تقييم الأهداف التعليمية.

تمهيد:

يُمثل تحليل الأهداف التعليمية المنطلق الجوهرى لبناء الفعل التربوي وتوجيهه، فهو عملية هندسية تهدف إلى تفكيك الكفاءات الختامية إلى وحدات تعليمية قابلة للتحقيق والقياس. وانطلاقاً مما نص عليه دليل تعليمية اللغة العربية، لم يعد الهدف التعليمي مجرد معارف تُلقن، بل أصبح مؤشراً سلوكياً يعكس مدى تطور ملمح المتعلم وقدرته على تجنيد موارده في وضعيات مشكلة دالة.

إن هذا الفصل يستعرض كيفية صياغة هذه الأهداف وفق معايير الواقعية والملاءمة لخصائص المتعلم في مرحلة التعليم المتوسط، مع التركيز على توازن الأبعاد الثلاثة للتعلم: (المعرفة، الأداء، والقيم)، وذلك لضمان انتقال تدريجي وسلس من المكتسبات القبلية نحو بناء كفاءات لغوية وتواصلية متينة.

الفصل الأول: تحليل الأهداف التعليمية في دليل تعليمية اللغة العربية للمتوسط

المبحث الأول: تقديم عام عن الدليل

المطلب الأول: ماهية الدليل

"تنوعت تعاريف وصف الدليل التربوي للمُعَلِّم بين الباحثين غير أنهم اتفقوا على أنه: مجموعة من الوثائق التي تحمل المادة الأولية، إذ يُشكّل أحد جوانب محتوى المادة التعليمية الذي يُسلّم ضمن إطار مُعلَن، وهو مصدر يُستعان به من قِبل المُعَلِّم لأجل تطبيق غايات المنهج."¹

"بينما يتحدد مفهوم الدليل الإجرائي لمحتوى الدليل للغة العربية في وثيقة رسمية المرافقة لكتاب المتعلم تُعدها المجالس الوزارية تحديداً للمعرفة تهدف إلى إرشاد في التعليم وإعداد الدروس للغة العربية طبقاً لخطة منهجية، وهو الذي تُدرك تكراراته عبر مقياس الدليل المقرر للمُعلم."²

من خلال هذه التعاريف ، يتضح أن الدليل التربوي هو وثيقة تعليمية رسمية تصدرها وزارة التربية الوطنية، موجهة إلى المدرسين والأساتذة، تهدف إلى مؤازرتهم في تخطيط الحصص وإجرائها وتقييمها طبقاً للمنهاج الرسمي.

وفيما يخص دليل تعليمية اللغة العربية فهو مرجع يوضح:

- كيفية تدريس اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط.
- آليات تطبيق المقاربة بالكفاءات.

¹ أقنيني أسماء، تقويم دليل معلم اللغة العربية في ضوء الحاجات الاجتماعية والنفسية، مجلة القياس والدراسات النفسية، المجلد 2، العدد 1 ، جامعة البليدة الجزائر، س2023، ص 65.

² أقنيني أسماء، المرجع نفسه ، ص 66 .

- تنظيم المقاطع التعليمية والمبادين اللغوية.

المطلب الثاني: وظيفة الدليل وأهميته للمعلم

الفرع الأول: وظيفة الدليل

تتمثل وظائف الدليل التربوي في ما يلي:

- " إرشاد المعلم في كيفية تصميم الحصص وتطبيقها وتقييمها، فالتصميم يساهم في مساعدة المعلم على مواجهة التجهيزات التربوية الصعبة بمتانة كبيرة ومعنويات مرتفعة وتفادي وقوعه في المتاعب." ¹
- شرح مضامين المنهاج وتفسير الكفاءات والأهداف التعليمية ².
- اقتراح أساليب التعليم الملائمة التي تعين كل مشارك في الحصول على مهارات الاستماع لرفقائه والأنشطة التعليمية الملائمة ³.
- مساعدة الأستاذ في ضبط الأوقات التعليمية وتسيير الدروس ⁴.
- ضمان توحيد الممارسات التربوية وتحقيق الانسجام في التعليم ⁵.

¹ سفيان ختيري، كفايات المعلم ودورها في تجويد العملية التعليمية التعلمية، شعبة الدراسات الإسلامية، المملكة المغربية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، س 2023، ص 29.

² سفيان ختيري، المرجع نفسه، ص 31

أحلام عطية، التقويم التربوي في المرحلة المتوسطة على ضوء إصلاحات الجيل الثاني، أطروحة دكتوراه في الآداب واللغة العربية، جامعة محمد خيضر - بسكرة، سنة 2020، ص 52

⁴ أحلام عطية، المرجع نفسه، ص 53

⁵ أحلام عطية، المرجع نفسه، ص 55

الفرع الثاني: أهمية الدليل للمعلم

تتجلى أهمية الدليل التربوي للمعلم في كونه:

- حلقة الوصل التربوي الذي ينقل المعارف الأكاديمية التي استقهاها المعلم في مؤسسات التأهيل إلى واقع تطبيقه داخل القسم، بما يكفل توافق أساليب التعليم مع مقاصد المنهج الرسمي .
- يعمل الدليل كمرجع للتأهيل الذاتي المتواصل، حيث يسد الفجوة بين الإعداد النظري (قبل الخدمة) والممارسة الميدانية (أثناء الخدمة)، مما يضمن استمرار تطور المعلم وإطلاعه على الجديد التربوي.¹
- الرابط التعليمي الذي يجمع بين الإنجازات النظرية للمتدرب (في لغة العلوم وطرق تدريسها) والتطبيق الإجرائي بداخل القاعة؛ فهو يبدل المفاهيم المجردة إلى مراحل عملية، مما يؤمن تضيق الهوة بين التأهيل الأكاديمي والواقع التربوي الملموس.²
- يرشده إلى أفضل الأساليب البيداغوجية في التدريس.³
- يساهم في تحسين جودة التدريس ورفع مستوى الاستيعاب لدى الطلاب.⁴
- يساعد المعلم على التخطيط الجيد للدروس وتنظيم العمل التربوي.⁵
- يدعم المعلم المبتدئ ويطور أداء المعلم الخبير.⁶

¹ أحلام عطية، التقويم التربوي في المرحلة المتوسطة على ضوء إصلاحات الجيل الثاني، أطروحة دكتوراه في الآداب واللغة العربية

، جامعة محمد خيضر - بسكرة، سنة 2020، ص 56

² أحلام عطية، المرجع نفسه، ص 57

³ أحلام عطية، المرجع نفسه، ص 58

⁴ أحلام عطية، المرجع نفسه، ص 59

⁵ أحلام عطية، المرجع نفسه، ص 60

⁶ أحلام عطية، المرجع نفسه، ص 61

- المطلب الثالث: بنيته ومحتواه العام.

تتمثل بنية الدليل ومحتواه العام في ما يلي:

1. التقديم العام للدليل: حيث يتضمن - تعريفاً بالدليل .

- غاياته: نجد القول أن هذا الدليل يقصد به إعانة المعلم على التخطيط والتنفيذ والتقييم تبعاً لمناهج

الجيل الثاني.

- مكانة اللغة العربية في الطور المتوسط

- المبادئ العامة التي يقوم عليها التعليم وفق مناهج الجيل الثاني.

2. الإطار المنهجي العام: ويتضمن كل من الكفاءة الإجمالية في نهاية المرحلة المتوسطة، والكفاءات

النهائية المرحلية، والمقاصد الأساسية لتعليم اللغة العربية والقيم المرجوة.

3. تنظيم المقاطع التعليمية: يُرتَّب الدليل التعلّيمات في أجزاء تعليمية، حيث: يبدأ كل جزء بـ "وضعية

مشكلة" ويحتوي تجمُّعاً من المهام التعليمية وينتهي بـ "وضعية إدماجية تقييمية".

4. تنظيم الميادين اللغوية: ينظم الدليل التعلّيمات ضمن ثلاث ميادين لغوية كبرى وهي:

- ميدان فهم المنطوق وإنتاجه يُعنى بالإنصات والكلام، وتبرز أهمية هذا المجال في تثبيت الكفاءات

العرضية المحددة في المنهج وتغذية المتعلم بآليات تقييم المادة المسموعة وتمحيصها.¹

- ميدان فهم المكتوب وإنتاجه يهتم بالقراءة والتعبير الكتابي.

¹ النواة الوطنية لمفتشي اللغة العربية ، دليل تعليمية اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط، الجزائر، سنة 2020، صفحة 7.

- ميدان الإنتاج الكتابي وهذا يهدف إلى بلوغ المتعلم لإنتاج نصوص وفق أنماط مُعيَّنة ولا يتحقق هذا إلا بتحكُّم المتعلِّم في مهارات الكتابة ويهتَمُّ كذلك بالقواعد والصرف.¹

5. التوجيهات البيداغوجية والمنهجية: تشمل طرق التدريس الحديثة، استراتيجيات التنشيط، العمل الفردي والجماعي، توظيف الوضعية المشكلة واعتماد التعلم النشط.

6. الجانب التطبيقي ويتضح في نماذج مسار الحصص وأمثلة عن وضعيات تعليمية ونماذج أعمال تطبيقية وأخيرا وضعيات إدماجية. وذلك بهدف معاونة الأستاذ على تجسيد التوجيهات النظرية في الممارسة الصفية².

7. التخطيط والتنظيم البيداغوجي ويشمل التخطيط السنوي، الفصلي، اليومي و الزمن الدراسي.

8. التقويم والإدماج حيث يعتمد هذا الدليل على التقويم التشخيصي، التكويني، الإجمالي وأخيرا الوضعيات الإدماجية.

يُعتبر دليل تعليمية اللغة العربية أداة ضرورية لتنظيم المسار التعليمي التعليمي، ويُعين المعلم على بلوغ المقاصد والكفاءات المرجوة بدرجة ونفاذ.

المبحث الثاني: أنواع الأهداف في الدليل

المطلب الأول: الأهداف المعرفية

¹ النواة الوطنية لمفتشي اللغة العربية ، دليل تعليمية اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط ، ص 15.

² الممارسة الصفية يقصد بها كل ما يقوم به الأستاذ داخل القسم أثناء الدرس مع التلاميذ

1. الفهم: مقدرة المتعلم على استيعاب المفاهيم وإعادة صياغتها بلغة مُحكَّمة تعكس نمطه الذاتي دون مساس بالمضمون.
2. التحليل : مقدرة المتعلم على تحليل المحتوى إلى مكوناته الأساسية لاستيعاب بنية الأفكار، ورصد نوع الروابط والصلات التي تربط بينها.
3. التركيب: إمكانية الدارس على جمع المكونات والأجزاء المتناثرة لابتكار تشكيل جديد أو مُنتج أصيل لم يكن موجوداً، سواء أكان ذلك نصاً إبداعياً، أو مخطط عمل، أو حلاً خلاقة.
4. تفسير النص: أي أن يتمكن المتعلم من إدراك المقاصد الخفية، وتوضيح الروابط بين المفاهيم ضمن المتن بأسلوبه الخاص، مع القدرة على استنتاج النتائج أو التخمين لما يتجاوز السطور.¹
5. اكتساب المعارف اللغوية

المطلب الثاني: الأهداف المهارية

وتتمثل في:

- الاستماع : تمكين المتعلم من التمييز السمعي الدقيق بين مخارج الأصوات العربية، والقدرة على إدراك الفروق الصوتية ذات الدلالة التي تؤثر في معاني الكلمات أثناء الحديث الطبيعي، مع التركيز على اكتساب مهارة النطق السليم والواعي للنبر الصوتي الصحيح في سياقات التفاهم اليومي.²

¹ بليغ حمدي إسماعيل، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، دار المناهج للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، مصر، سنة 2011، صفحة 45.

² بمار كرنياي، نظرات في الاتجاهات التربوية الحديثة من أهداف مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مجلة التقدم لعلوم اللسان والأعراق، المجلد 2، العدد 2، س 2023، ص 34.

- التحدث: تُعتبر مهارة النطق المهارة الإنتاجية الأولى التي تتبع الاستماع؛ ففور اكتمال نموّ الجهازين السمعي والنطقي، ينطلق المتعلم في محاكاة اللغة المرجعية (سواء كانت اللغة الأصلية بمستواها البليغ أو لغة أخرى). وهي الرابط الذي يعبر به الطالب من طور الاستيعاب غير الفعّال إلى طور المشاركة الصفية والاجتماعي الرسمي¹.
- القراءة : تأتي المطالعة كمهارة ثالثة في التسلسل الطبيعي لاكتساب اللغة، وتتكامل مع الاستماع والمحادثة لتبلغ الغاية التعليمية الكلية. وهي مهمة تتخطى فك التشفير لتغدو تجربة "اغتنام واندماج"، تُمكن المتعلم من تقصي فكر الكاتب وحيزه. لذا، تقع على عاتق المربي مهمة تحويلها من "التزام منهجي" شاق إلى "متنفس فكري" وجداني، يوصل المتعلم بالنص برابط من الولع والاندماج، ما يكفل بلوغ المقاصد التربوية بعمق وامتداد².
- الكتابة: تمثل الكتابة قمة التطور اللغوي والمرحلة النهائية في إتقان اللغة، وهي عملية فكرية وحركية مركبة تُبدّل المفاهيم المجردة إلى نص مدوّن. تعتمد هذه القدرة بشكل رئيسي على المخزون المعرفي والحصيلة اللغوية التي اكتسبها المتعلّم سابقاً، وتتكون من انسجام ثلاثة أركان متكاملة: التعبير،

¹ بليغ حمدي إسماعيل، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، دار المناهج للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، مصر، سنة 2011، ص 49

² حسن شحاتة ، توجيهات لتعليم اللغة العربية وتعلمها، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر ،² ط1، 2011،

والإملاء، والأسلوب (الخط). فالكتابة ليست مجرد تسجيل، بل هي غاية تربوية تستلزم الصبر والمواظبة، وتعمل كمُكَمِّل لمهارتي القراءة والإملاء ووسيلة أساسية للتوثيق والابتكار.¹

- الأداء اللغوي: هو الممارسة الفعلية والواقعية للغة (نطقاً وكتابة) في مواقف تواصلية محددة، تعكس مدى قدرة الفرد على تحويل معارفه اللغوية الكامنة إلى سلوك ملموس

المطلب الثالث: الأهداف الوجدانية

بناءً على ما ورد في دليل تعليمية اللغة العربية، يهدف هذا المحتوى التعليمي إلى تحقيق مجموعة من المقاصد الوجدانية التي تهدف إلى صقل شخصية المتعلم، ومنها:

- استخلاص القيم.
- تكوين المواقف.
- إبداء الرأي.
- إصدار الحكم.

حيث اقترح كراثول وزملاءه تصنيف الأهداف الوجدانية على النحو التالي:²

1. **الانتباه:** يُعتبر الانتباه (أو الاستقبال) العتبة الأولى في تشييد الشخصية الوجدانية للمتعلم، وهو يُمثل حالة من التأهب النفسي والميل التلقائي لتوجيه الحواس صوب ظاهرة أو مُثير تعليمي محدد. ويتضح

¹ رشيد فلكاوي، تعليمية اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، مجلة الآداب، العدد 14، المدرسة العليا للأساتذة قسنطينة، سنة 2014، صفحة 63.

² إيمان مُجَد سحتوت، تخطيط المناهج وتطويرها في ضوء التوجهات التربوية المعاصرة، دار الهدى عين مليلة، الجزائر، 2018، صفحة 85.

هذا المستوى في مقدرة الطالب على الإصغاء اليقظ والتركيز الانتقائي مع المادة المعروضة — سواء كانت نصوصاً أدبية أو مثل عليا أخلاقية مما يُبدي ارتياحه للتلقي وميله للمحتوى المعرفي، وهو ما يُفسح المجال لمروره من مجرد السماع غير الفعال إلى الانخراط الوجداني العميق.

تتمثل أفعال هذا المستوى في مظاهر اليقظة والاهتمام، مثل: ينتبه، يلاحظ، يتابع، يصغي، ويختار، وهي أفعال تعكس مدى استعداد المتعلم لتلقي المثيرات الوجدانية والتركيز عليها.

2. الاستجابة: تُظهر الاستجابة طور التفاعل الحي والإيجابي للمتعلم مع المحتوى التعليمي، حيث يتخطى مجرد الإصغاء السلبي إلى المساهمة الفعلية. وتتطور هذه المرحلة تصاعدياً من 'الامتثال' للمحفز التعليمي، ثم 'الميل' الشخصي للمشاركة معه، وصولاً إلى درجة 'الاطمئنان والقبول'، حيث يكتسي التفاعل سمة عاطفية قوية تتجسد في إحساس المتعلم بالبهجة واللذة أثناء أدائه للمهمة أو اعتناقه للمبدأ¹.

تتمثل أفعال الاستجابة في حركية المتعلم وتفاعله، حيث تتدرج من القبول والالتزام كأفعال: (يمتثل، يطيع، يذعن)، إلى المشاركة والمبادرة بأفعال مثل: (يناقش، يشارك، يساهم، يبدي)، وصولاً إلى مرحلة الأداء والاستمتاع عبر أفعال: (يرحب، يروي، ينجز، وينشئ)؛ وهي بمجموعها تعكس انتقال الطالب من التلقي إلى التفاعل الفعلي

3. التقييم: يُعد التقييم مرحلة النضج الوجداني التي يمنح فيها المتعلم قيمةً وتقديرًا لظاهرة أو سلوك محدد، نتيجة استيعابه وتجيده لمجموعة من الأسس والمبادئ. وفي هذا المستوى، تتضح لدى الطالب

¹ إيمان سحتوت، تخطيط المناهج وتطويرها في ضوء التوجهات التربوية المعاصرة، دار الهدى عين مليلة، الجزائر، 2018، ص 85

'المواقف' التي تظهر بجلاء في تصرفاته الخارجية؛ حيث يتجلى ذلك من خلال أفعالٍ تعكس التزامه القلبي والعملي، كأن (يُقدر) أهمية العمل الجماعي، و(يظهر) المسؤولية الاجتماعية، و(يحترم) القوانين، وصولاً إلى بناء ميزان قيمي يجعله (يحب) الصدق و(ينبذ) السلوكيات السلبية

4. **التنظيم:** يُقصد بالتنظيم القيمي مقدرة المتعلم على هيكلة المعتقدات التي حازها ضمن نظام شامل ومتناسق، حيث يقوم بترتيبها وتحديد الروابط المتبادلة بينها. وفي هذه المرحلة، لا يكتفي التلميذ بتبني معتقدات مفردة، بل يضم عدة قيم ليصهرها في وعاء واحد يشكل "فلسفته الشخصية" ونظرته للوجود، مما يمنحه استقراراً داخلياً ومقدرة على اتخاذ مواقف سلوكية مركزة على مجموعة قيمية بيّنة ومتينة.

ومن الأفعال المستخدمة في صياغة أهداف هذه الفئة : يرتب ، يقارن، يكمل، يدافع ، يصمم ، يحدد ، يعدل ، يربط، يركب.

5. **تشكيل الذات:** يُمثل التجسيد (تكوين الذات) أساس النضج الوجداني، حيث تتحد منظومة القيم داخل كيان المتعلم لتصبح 'قناعة سلوكية' راسخة تُوجّه أفعاله وتُقيّد تصرفاته لأزمة ممتدة.¹

وفي هذا المستوى المتقدم ، تبدأ شخصية المتعلم في التبلور والنمو وفق أسلوب معيشي منظم ومتناسق ، حيث يصبح قادراً على الموازنة بين القيم المختلفة واستيعابها ، مما يجعل استجابته السلوكية والأخلاقية متوقعة ومنسجمة في مختلف المواقف الحياتية. وتندرج تحت هذه الفئة الغايات التربوية التي تعنى بتحقيق التكيف الشامل والتأهيل الذاتي للمتعلم، ليتوافق نفسياً واجتماعياً مع محيطه المدرسي

¹ إيمان مُجّد سحتوت، تخطيط المناهج وتطويرها في ضوء التوجهات التربوية المعاصرة دار الهدى عين مليلة ، الجزائر، صفحة 86.

والاجتماعي .ومن الأفعال الإجرائية المستعملة في صياغة أهداف هذا المستوى داخل الدليل نجد :
يربط ، ينظم، يوازن ، يخطط.

المطلب الرابع: مدى وضوح الأهداف وقابليتها للقياس في دليل تعليمية اللغة العربية.

تتسم الأهداف في هذا الدليل بالوضوح الكبير وقابليتها الجيدة للقياس والتقويم وذلك لأنها :

- واضحة ودقيقة : صيغت الأهداف بعبارات سلوكية وإجرائية وتركز على ما يقوم به المتعلم وليس فقط ما يقدمه الأستاذ.
- مثال: أن يفهم المتعلم معاني النص وأن يستخرج الأفكار الأساسية¹.
- ويتضح من خلال هذا أن بأن دقة صياغة الأهداف التربوية بعبارات سلوكية إجرائية داخل دليل الطور المتوسط ، تعد الضمان الأول لنجاح الحصة ، كونها تحدد للأستاذ بدقة مايجب أن يقدمه المتعلم وينتجه ميدانيا ، مما يبعد العملية التعليمية عن الضبابية والارتجال.
- قابلة للقياس : لأنها مرتبطة بالمهام، الأنشطة، الوضعيات الإدماجية والتقويم².
- مثال: أن يستخرج الفكرة العامة يقاس بسؤال مباشر كأن يكتب نصا أو يقاس بإنجاز كتابي كأن يعبر شفويا ويقاس بالملاحظة والتفاعل.
- مرتبطة بالكفاءات : فالأهداف ليست معزولة بل مرتبطة بكفاءات ختامية وتقاس عبر الوضعيات المشكلة والوضعيات الإدماجية وهذا يجعلها قابلة للتحقق الميداني³.

¹ إيمان مُجد سحتوت ، تخطيط المناهج وتطويرها في ضوء التوجيهات التربوية المعاصرة، دار الهدى عين مليلة ، الجزائر، ص86

² المرجع نفسه ، ص 86

³ إيمان مُجد سحتوت ، تخطيط المناهج وتطويرها في ضوء التوجيهات التربوية المعاصرة ، ص 87

ومن هذا المنطلق ،يتبين لنا أن الأهداف التربوية المسطرة في دليل الأستاذ تتميز بمستوى عال من الدقة المنهجية والقابلية للتطبيق والتقويم الميداني ،إذ لم تأت معزولة ، بل صيغت في شكل مؤشرات كفاءة إجرائية يسهل على الأستاذ رصدها وتوجيهها بداخل القسم ، خاصة عند معالجة الميادين الأساسية كفهم المنطوق وإنتاجه ، وفهم المكتوب ، حيث يظهر أثر هذه الأهداف في قدرة متعلم الطور المتوسط على استيعاب السندات المقروءة والمسموعة ، وتحليل مضامينها ، وصولاً إلى بناء وإنتاج نصوص لغوية سليمة ومتناسكة ، مما يؤكد الالتحام العضوي بين هذه الأهداف السلوكية اليومية والكفاءات الختامية المراد تحقيقها في نهاية المقطع المنهجي .

المبحث الثالث: تقييم الأهداف التعليمية

المطلب الأول: مدى انسجام الأهداف مع منهاج الجيل الثاني

إن الغايات تقع في صميم ومركز عملية التخطيط فهي المنطلقات التي تدفعنا للتخطيط لأي مادة من مواد المنهج، ولكل منهج غايات ولكل درس غايات، وكل مُعَلِّم يرغب بتحقيق غايات الدرس وهي تستند على القيام بإنجازه ومُحدث لسلوك.¹

قد يُقال إن الأهداف المحددة في مناهج الجيل الثاني لتعليم اللغة العربية لن تتحقق إن لم تُنفذ عبر السيناريو التربوي، الذي نجده للأسف غائباً في ساحة التطبيق بالمؤسسة التعليمية الجزائرية، والتركيز منصب على إنهاء الخطة السنوية في حينها دون التأكد من بلوغ الأهداف.

¹ أبو القاسم هاشمي، تعليمية اللغة العربية في ضوء مناهج الجيل الثاني، أطروحة دكتوراه في اللغة والأدب العربي، جامعة ورقلة، سنة 2022، صفحة 109.

فالأهداف لها أهمية عظيمة إذ تعين على تقدير نواتج التدريس والتعلم.¹

يستمد دليل اللغة العربية سنده من إصلاحات الجيل الثاني الذي هو مسعى يهدف إلى التجديد والبحث عما هو أجدى وأفضل في البيئة المدرسية، وذلك بتبني الإجراءات العملية الملائمة التي تُزيل كل ما هو سيئ وركود، وتُبدله بكل ما هو مؤثر ونشط، لأجل الارتقاء والتقدم في الأداء المدرسي بشكل عام.²

تنسجم الغايات التربوية المذكورة في الدليل توافقا كبيرا مع توجه المقرر الدراسي للجيل الجديد الذي يركز على تأسيس المهارات وصقل مؤهلات الطالب في سياقات واقعية بدل الاختصار على استظهار المعلومات. ويتضح هذا التوافق عبر:

- "التركيز على تنمية الكفاءات اللغوية بدل الاختصار على المعارف النظرية".
- "توظيف الاستراتيجيات المستقبلية والأساليب والطرائق التربوية المستجدة التي توفر الزمن والمشقة".³
- اعتماد المقاربة بالكفاءات التي تهدف إلى تمكين المتعلم من الاستيعاب، التعبير، التفاعل وتطبيق اللغة في وضعيات واقعية.

مثال: التركيز على فهم النصوص المنطوقة والمكتوبة وإنتاج نصوص، ينسجم مع فلسفة الجيل الثاني القائمة على التعلم الوظيفي للغة.

المطلب الثاني: مدى ملائمة الأهداف لخصائص المتعلم

¹ أبو القاسم هاشمي، تعليمية اللغة العربية في ضوء مناهج الجيل الثاني صفحة 110.

² أحلام علي، التقويم التربوي في المرحلة المتوسطة على ضوء إصلاحات الجيل الثاني، صفحة 64.

³ وزارة التربية الوطنية، المفتشية العامة للتبداغوجيا، دليل تعليمية اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط، سنة 202

استناداً إلى الإرشادات المنهجية الموجودة في دليل تعليمية اللغة العربية للمستوى المتوسط، جرى تصميم الغايات التعليمية لهذا المقطع بما يتناسب مع الاستعدادات العقلية والقدرات الفكرية للطلاب في هذه المرحلة. وتم الأخذ بعين الاعتبار عند انتقاء هذه الغايات مبدأ التدرج التربوي (من السهل إلى المعقد) ومبدأ الملاءمة، لكفالة مقدرة الطالب على تطبيق هذه الغايات في مواقف إشكالية هادفة، مواكبةً للمنهج بالكفايات الذي يضع الطالب في بؤرة النشاط التعليمي.¹

تراعي الأهداف التعليمية خصائص المتعلم النفسية والمعرفية والاجتماعية في مرحلة التعليم المتوسط، وذلك من خلال التركيز على :

- الحوار، التحليل، التفكير، التواصل والعمل الجماعي، مما يسهم في بناء شخصية متوازنة وتنمية كفاءاته اللغوية.
- تتفاوت الغايات في الدليل بين مرحلية ونهائية، وهو ما يستوعب تطور قدرات المتعلم تبعاً، ويتلائم مع نموه العقلي في مرحلة التعليم المتوسط.
- ارتباط الأهداف بوضعية الانطلاق يساعد على استشارة مكتسبات المتعلم القبلية، وهو ما يتماشى مع حاجته إلى الانطلاق من خبراته السابقة.
- ربط الغايات بالتقويم الوضعية الإدماجية يتيح استيعاب التباينات الفردية بين الدارسين، ويمنح كل طالب فرصة لإظهار طاقاته.²
- اعتماد نصوص قريبة من اهتمامات المتعلم وواقعه.

¹ وزارة التربية الوطنية، المفتشية العامة للتعليم المتوسط، سنة 2020.

² رافعي عبد الله، تعليم اللغة العربية من الأهداف إلى الكفاءات، مجلة المعيار، المجلد 3، العدد 6، سنة 2012، المركز الجامعي النعامة صفحة 163/162.

كما تسهم هذه الأهداف في :

- تنمية الشخصية المتوازنة للمتعلم.
- تعزيز ثقته بنفسه وقدرته على التواصل .
- بناء قيم إيجابية مثل الاحترام، التعاون والانضباط.

المطلب الثالث: نقاط القوة والضعف في صياغة الأهداف التعليمية

الفرع الأول: نقاط القوة¹

تتميز صياغة الأهداف التعليمية بعدة نقاط قوة ، من أهمها:

- بسببها يعرف التلميذ ما يتوقع منهم أن يتعلموه أو ينجزوه عند تقديمها لهم .
- الوضوح والدقة في الصياغة لأنه يساهم في تحسين إعدادهم لخطط دروسهم .
- توظيف أفعال سلوكية دقيقة مثل: (يفهم، يحلل، يستنتج، يوظف، يناقش، يركب) .
- قابلية القياس والتقييم من خلال الأنشطة والاختبارات.
- التوازن بين الجوانب: المعرفية، المهارية، الوجدانية.

الفرع الثاني: نقاط الضعف²

رغم وجود الأهداف، إلا أنها لا تخلو من بعض النقائص، مثل:

- طول الصياغة قد يقلل من وضوح الهدف.

¹ يوسف قطامي، نايفة قطامي وآخرون، تصميم التدريس، دار الفكر ، الطبعة الثالثة، عمان صفحة 52.

² يوسف قطامي، المرجع نفسه، ص 52

- غلبة الطابع العام في بعض الأهداف، مما يصعب قياسها بدقة.
 - التركيز الأكبر على الجانب المعرفي. دون التركيز على آلية إيصال الأفكار.
 - قلة التحديد الدقيق لمستوى الأداء المتوقع لدى المتعلم.¹
- من خلال هذا أرى أن صياغة الأهداف التربوية قد جمعت بين إيجابية الوضوح الإجرائي وقابلية القياس الميداني ، وسلبية الإطناب اللفظي .

¹ يوسف قطامي، نايفة قطامي وآخرون، تصميم التدريس، دار الفكر، ط3، عمان، ص52

الفصل الثاني: عناصر التصميم التعليمي في دليل تعليمية اللغة العربية

المبحث الأول: تحليل تصميم الدروس

المبحث الثاني: استراتيجيات التدريس
المقترحة

المبحث الثالث: مدى التزام الدليل
بمنطق التصميم التعليمي.

تمهيد:

بعد تخصيص الفصل الأول لتدقيق الأهداف التعليمية وتأكيد مرتكزاتها كما وضحتها دليل تعليمية اللغة العربية، يبحث هذا الفصل في تعميق الاستكشاف للجانب الإجرائي لهذه الوثيقة الرسمية.

يهدف هذا الفصل إلى تفحص "تخطيط السبل والكيفيات" التي ذكرها الدليل لتحقيق تلك الغايات؛ وذلك عبر مراجعة عناصر التصميم التربوي المتمثلة في الطرائق التدريسية، والأدوار المستحدثة للمشاركين، والموارد المتاحة. ويأتي هذا التقييم انطلاقاً من المبدأ التربوي الذي يقره الدليل بأن (الفعل التعليمي ليس ممارسة عشوائية بل هو تخطيط إجرائي يرمي إلى تحويل الكفاءة من هدف نظري إلى سلوك مُشاهد). ولتحقيق ذلك، اعتمدنا على أسلوب فحص المحتويات المباشرة للنماذج والتصاميم العملية المذكورة في الدليل، بوصفها "المرجعية القياسية" التي تنظم سير الحصص الصفية وتؤطر منطق التطور من السهل إلى المعقد، بهدف إبراز مدى توافق هذا الترتيب وجدواه في تحويل الأهداف النظرية إلى تطبيقات صفية ملموسة.

المبحث الأول: تحليل تصميم الدروس

المطلب الأول: تخطيط دروس

يرتكز التخطيط في مرشد اللغة العربية على وحدة إنشاء تربوية ضخمة هي المقطع التعليمي، والتي تُنسق حسب تصميم زمني محكم يوازن بين الموارد والفعاليات.

عبر استقراء هيكلية المقطع التعليمي المذكورة في الصفحة 04 من الدليل (ينظر الملحق رقم 01)، نلاحظ أن المصمم التعليمي تبنى أسلوباً حلزونياً يؤمن التواصل؛ فالتخطيط يبتدئ من "فهم المنطوق" كمدخل أولي لإثارة الشغف، ويُختتم بـ "الإنتاج الكتابي" كهدف أخير يُجسد إتقان الدارس.

وما يدعم مرونة هذا التصميم هو كيفية توظيف الإطار الزمني، حيث يُخصص لكل جزء 32 حصة تعليمية موزعة على أربعة أسابيع بمعدل 08 حصص أسبوعياً. وتتجلى مواظبة الدليل على مبادئ التخطيط التربوي المعاصر عبر تخصيص الأسبوع الرابع بأكمله لعملية الدمج التقويم والمعالجة؛ مما يبرز التحول من أساليب التلقين إلى "المنهج القائم على الكفاءات" الذي ينصب على قدرة المتعلم على استخدام المعارف في سياقات معقدة، عوض الاختصار على حفظها.

وبتحليل هذا التوزيع الزمني، نجد أن التصميم منح الحصة الأكبر لميدان فهم المكتوب: قواعد، نصوص، بلاغة، باعتباره الرافد المعرفي، بينما جعل حصص الإنتاج هي المحك الفعلي لقياس مدى تحقق الأهداف المسطرة في التخطيط القبلي للمقطع¹.

المطلب الثاني: تسلسل الأنشطة التعليمية

من خلال استقراء محتوى دليل تعليمية اللغة العربية يجد أن تصميم الأنشطة ليس مجرد رصف للحصص، بل هو هندسة بيداغوجية متكاملة الأركان، تعتمد على التدرج من البسيط إلى المركب. ويتجلى هذا التسلسل في مستويين متكاملين:

أولاً: التسلسل الهيكلي: يظهر في "جدول هيكلية المقطع التعليمي" صفحة 4، حيث تُنظم الفعاليات تبعاً لمنطق "بناء الموارد" في الأسابيع الثلاثة الأوائل، ثم التحول نحو "دمجها" في الأسبوع الرابع. هذا التتابع يكفل للمتعلم مجالاً زمنياً مقداره (8 حصص أسبوعياً) تتوزع بين الاستماع للمحتوى (المنطوق) ثم تفكيكه (المكتوب) وصولاً إلى محاكاته (الإنتاج)، مما يجعل الأنشطة تسير في مسار حلزوني يخدم المقدرة الكلية.

¹ دليل تعليمية اللغة العربية، صفحة 4.

ثانياً: التسلسل المهاراتي: ينتقل الدليل من البنية الزمنية إلى مغزى الإنجاز ضمن الفصل، وهنا تتجلى "مصفوفة مهارات الفهم القرائي" (ينظر الملحق رقم 02) كأداة لإرشاد ترتيب الاستفسارات والتفصيلات الذهنية. فلا يكفي نشاط القراءة بحدود استعادة البيانات التلقائية، بل يتسلسل بذلك عبر المحطات الآتية:

1. عتبة الفهم الحرفي: إذ يُرَتَّبُ الأُسْتَاذُ لِحُطْطِ الإسْتِكْشَافِ وَتَعْيِينِ مَعَالِمِ المِثْنِ.
2. مرحلة الفهم الاستنتاجي: وهي الجسر الذي يعبر فيه المتعلم من المذكور إلى المضمّر.
3. محطة الفهم النقدي والإبداعي: وهي قمة الفعالية التعليمية، حيث يصير المتعلم إلى "شريك في النص" يبيدي وجهة نظره ويقترح حلولاً.

ثالثاً: التسلسل الإجرائي: يتجسد تسلسل الأنشطة في الدليل عملياً من خلال مذكرات نموذجية تعكس "دورة التعلم" الكاملة، وذلك عبر المحطات الآتية:

1. محطة الاستقبال (ميدان فهم المنطوق ص 23) يمثل هذا التمرين نقطة الانطلاق في المقطع، حيث يتدفق من مرحلة (ما قبل عرض المنطوق) لإعداد ذهن المتعلم، وصولاً إلى (خلال العرض) لبناء الفهم الأولي، الأمر الذي يفسح المجال للأنشطة المكتوبة. (ينظر الملحق رقم 03)
2. محطة التحليل ميدان فهم المكتوب ص 27: تمثل هذه المحطة المعبر الرابط بين تلقي النص وإصداره، حيث يركز الدليل في تصميمها على "هندسة المناقشة المثمرة" التي تتجاوز القراءة الآلية نحو التحليل المعمق. وتنطلق هذه العملية بتهيئة ذهنية عبر (وضعية الانطلاق) لربط المتعلم بموضوع النص، تليها محطة "بناء التعلّيمات" التي تزاوج بين القراءات الصامتة والجهريّة وبين مستويات الفهم (الحرفي

والاستنتاجي)؛ فمن خلال الأسئلة المركزة يتم تفكيك النص لغوياً وجمالياً واستنتاج قيمه ومؤثراته النمطية. ويعد هذا التحليل إجراء لازماً لتزويد المتعلم بالموارد المعرفية واللغوية التي سيعيد توظيفها لاحقاً في التعبير والكتابة، الأمر الذي يجعل من حصة فهم المكتوب ورشة حقيقية لبناء الفكر النقدي قبل الانتقال لمرحلة بناء المهارة الإجرائية. (ينظر الملحق رقم 04).

3. محطة بناء المهارة (ميدان الإنتاج الكتابي ص 31-32): وفيها ينتقل التسلسل إلى مستوى أكثر تعقيداً؛ يبدأ بـ (استخراج المؤشرات) من السند، ثم (التدريب الموجه) لتطويق المهارة، وينتهي بـ (الإنتاج الذاتي) الذي يجسد قدرة المتعلم على التعبير. (ينظر الملحق رقم 05).

4. محطة الإدماج والتقويم (حصة حل وضعية إدماجية ص 33): وهي الثمرة النهائية لهذا التسلسل الإجرائي، فبعد بناء المهارات وتدريب المتعلم عليها، ينتقل في هذه المحطة إلى "التوظيف الكلي"؛ حيث يتدرج من التخطيط للموضوع إلى الإنتاج الفعلي الذي يدمج فيه كل الموارد المكتسبة، مما يسمح بقياس مدى تحقق الكفاءة الختامية. (ينظر الملحق رقم 06). فالتقويم يعد إجراء تربوياً يقوم بها المعلم باستمرار ويهدف إلى تقديم نتائج محددة تمكن من إصدار الأحكام واتخاذ القرارات سواء بخصوص المتعلمين أو المحتويات أو الطرف أو الوسائل أو حتى أدوات التقويم نفسها.¹

إن هذا الترابط الوثيق بين الهيكل الزمني لتوزيع الأسابيع، والهيكل المهاراتي لمستويات الإدراك، والهيكل الإجرائي لسير عمل المذكرات، يكشف عن مدى التزام الدليل بمنطق التصميم التعليمي الحديث؛ فهو

¹ سند تكويني لفائدة مديري المدارس، النظام التربوي والمناهج التعليمية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي اللغة العربية وتحسين مستواهم، شارع أولاد سيدي شيخ، الحراش الجزائر، سنة 2004، صفحة 103.

لم يخطط لما يدرسه المعلم فحسب، بل خطط بكيفية "تسلسل التفكير" لدى المتعلم، مما يضمن نقل أثر التعلم من مجرد حصة صفية إلى مهارة حياتية يمتلكها الطالب.

المطلب الثالث: بناء المحتوى التعليمي وترتيبه

يتحول تصميم المحتوى في دليل اللغة العربية من التصور التقليدي القائم على حشو المعلومات، ليتبنى "هندسة لولبية"¹ تهدف إلى بناء المعرفة بشكل تراكمي وعميق. ويستند هذا البناء على مرتكزين أساسيين كشفت عنهما القراءة الفاحصة للدليل:

1. القسم التوجيهي (الأسس والمرجعيات): يستهل الدليل بترتيب المفاهيم الأساسية للمقاربة بالكفاءات، مرسخا الأطر العامة لتعليمية المادة، مبينا الأدوار الجديدة لكل من الأستاذ والمتعلم، مع التركيز على مبادئ التعلم النشط والوضعية المشكلة كمدخل لإنشاء أي مورد لغوي.
2. القسم الهيكلي (تنظيم التعلم): ينتقل الدليل في سياقها إلى تنظيم العمل الزمني والتربوي، من خلال جداول دقيقة (ينظر الملحق رقم 1 و 7) التي ترتب الحصص والميادين أسبوعياً وسنوياً، مما يكفل توزيعاً عادلاً للموارد اللغوية (نحو، صرف، بلاغة) على مدى السنة الدراسية.
3. القسم المنهجي (أدوات التحليل والفهم): يخصص الدليل مكاناً أساسياً لبناء "آليات الاشتغال"، حيث ينظم مستويات الفهم القرائي ومستويات التحليل اللغوي للنصوص (ينظر الملحق رقم 08)،

¹ الهندسة اللولبية: هي تنظيم محتوى التعلم بشكل دائري صاعد، بحيث يعاد تقديم المفاهيم والمهارات بصفة دورية ومنظمة، مع زيادة مطردة في مستويات العمق والتعقيد كلما تقدم المتعلم في مراحل المقطع، مما يضمن ترسيخ الموارد وتحويلها إلى كفاءة مستدامة.

وهي أدوات منهجية تمكن الأستاذ من أن يجعله قادراً على إنشاء درسه وفق تدرج منطقي يبدأ من استكشاف النص وينتهي بنقده وتذوقه.

4. القسم التقويمي (الملاحق والنماذج): يُختتم بناء الدليل بمجموعة من الملاحق التطبيقية التي تحول المحتوى النظري إلى نماذج ملموسة (كالخطط السنوية ونماذج الوضعيات)، الأمر الذي يجعل الدليل أداة عمل يومية للأستاذ وليس مجرد كتاب نظري.

5. الجانب التطبيقي: أظهرت القيمة الميدانية لهذا البناء في تحويل الدليل إلى "بروتوكول إجرائي" يوجه ممارسة الأستاذ داخل القسم؛ حيث ينعكس ترتيب الموارد وتدرج مستويات التحليل على بناء الحصّة التعليمية، لتنتقل من التلقين الظاهري إلى "هندسة الفهم العميق"¹، فتطبيقاً، يصبح التلميذ قادراً على استخدام القواعد النحوية والصرفية كأدوات وظيفية لحل (الوضعية المشكلة) المقترحة في بداية المقطع، مما يجعل من محتوى الدليل أداة حيوية لبناء الكفاءة التواصلية وليس مجرد تراكم للمعلومات".

المبحث الثاني: استراتيجيات التدريس المقترحة

المطلب الأول: طرائق التدريس في الدليل

- يعتمد الدليل في توجيهاته على استراتيجيات تجعل من المتعلم شريكاً فعلياً في بناء تعلماته، وأبرزها:
- ييداغوجيا الوضعية المشكلة: إذ يضع الدليل "الوضعية المشكلة" كحجر زاوية لكل مقطع تعليمي، بغرض وضع المتعلم أمام تحدٍ لغوي يستلزم تعبئة موارده لتبليغ الحل.

¹ هندسة الفهم العميق: هي تنظيم إجرائي للأنشطة يتجاوز الاسترجاع الآلي للمعلومات إلى تفعيل مهارات التفكير العليا (التحليل، الاستنتاج، والنقد) لاستيعاب جوهر النص وتوظيفه.

- طريقة حل المشكلات :التي تحول الحصة من التلقين إلى الاستكشاف، حيث يقوم المتعلم باستقصاء النصوص ويستنبط الظواهر اللغوية بنفسه وتحت إشراف المعلم.
- تُعد بيداغوجيا حل المشكلات من الدعائم المستحدثة التي تضع المتعلم في محور المسار التعليمي (القطب)؛ إذ تركز بشكل رئيسي على إثارة الفعل الذاتي لديه، ما يطور قدرته على رصد المشكلات اللغوية واكتشاف الأخطاء بوعي. ولا تقتصر غايتها على الجانب المعرفي الآني، بل تمتد لتكون تدريباً استراتيجياً يُكسب المتعلم خطوات التفكير العلمي الرشيد، مما يؤهله مستقبلاً للمساهمة الفعالة في معالجة قضايا مجتمعه وحل مشكلاته بأسلوب منظم¹
- استراتيجيات العمل الجماعي والعصف الذهني: وهي طرق تسعى إلى تنشيط التفاعل الصفّي تطوير مهارات التواصل والحوار لدى المتعلمين.
- طريقة المشروع: تمثل هذه الطريقة نشاطاً فعالاً يقوم به التلاميذ بشكل فردي أو جماعي لإنجاز غاية معينة أو جملة من الغايات، ويكون التلميذ الدعامة الرئيسية فيها، إذ أضحت هذه الطريقة معتمدة بشكل واسع في المدارس العصرية².
- طريقة التعليم المبرمج: يعد التعليم المبرمج من أساليب التعليم الحديثة التي تستند إلى تقنية المعلومات و ذلك لما يشهده هذا العصر من انفجار معلوماتي وما بلغته الاكتشافات الحديثة فما يميز هذه الطريقة عن غيرها من الطرائق أنها تمنح الحرية الكاملة للمتعلم ويسعى إلى تحسين عملية التعلم الفردي.

¹ أسماء خليف، طرائق تدريس اللغة العربية وفق المنهاج القديم والحديث، مجلة جسور المعرفة، المجلد 03، العدد 10، جامعة

حسبية بن بوعلي الشلف، سنة 2017، صفحة 470

² أسماء خليف، نفس المرجع، صفحة 472.

المطلب الثاني: دور المتعلم في أنشطة الدروس

"يتجاوز دليل تعليمية اللغة العربية الطرح النظري ليقدم هندسة إجرائية متكاملة تشمل كافة الميادين، حيث تتسم هذه الهيكلية بالوحدة المنهجية التي تجعل من المتعلم محورا نشطا في كل محطة تعليمية، ففي ميدان فهم المنطوق، يبرز دور المتعلم كمستمع واعي ومحلل للخطاب الشفهي، بينما يتحول في ميدان فهم المكتوب إلى مستكشف للظواهر اللغوية وراسخ للفرضيات من خلال استنطاق الوثائق النصية. ولا يقف الأمر عند التحليل، بل يمتد إلى ميدان إنتاج المكتوب حيث يتقمص المتعلم دور المراجع المنهجي الذي يخطط ويفحص ويراجع منتجه الكتابي بإرشاد من الأستاذ. وتختتم هذه العملية بحصة حل الوضعية الإدماجية، التي تمثل المحك الفعلي لاستقلالية المتعلم وقدرته على دمج موارده اللغوية والقيمة لمعالجة مشكلات مركبة. إن هذا الترابط الميداني يؤكد أن الدليل قد وضع خطة عمل وظيفية تضمن الانتقال باللغة من سياق المعرفة المجردة إلى سياق الأداء والممارسة الفعالة في كافة النشاطات".

المطلب الثالث: الوسائل التعليمية المقترحة

يتبين من خلال تتبع صفحات الدليل أن انتقاء الوسيلة التعليمية مقيد بمدى مقدرتها على تنشيط الجهد الذاتي للمتعلم؛ فالدليل يحيد عن الوسائل التي تجعل المتعلم متلقياً، ويرتكز على الوسائل التي تجعله باحثاً ومحللاً كالمعاجم والنصوص أو منتجاً ومقوماً كمنظومة التقويم والوضيعات الإدماجية، مع تأمين ترابط هذه الوسائل داخل هيكلية المذكرة لبلوغ غاية الوضعية المحددة.

• السندات الورقية والنصية (الوسائل الأم):

- النصوص الأدبية والتعبيرية: وهي المرتكز الرئيسي في كل نشاط؛ حيث يتم اختيار نصوص متضمنة لقيم ومواقف تتلائم مع المقطع التعليمي.
- الكتاب المدرسي: باعتباره المصدر الرئيسي للمتعلم الذي يحتوي على النصوص، الأسئلة، والوضيعات المشكلة.
- كراس الأنشطة: التي تستغل كمنبع للتمارين والوضيعات الإدماجية الجزئية.
- الوسائل المنهجية (الوسائل التنظيمية):
- المذكرة التربوية "الهيكل الموحد": تُعتبر المذكرة (ينظر الملحق رقم 04) وسيلة تنظيم وإرشاد للأستاذ تضمن توزيع الوقت والوسائل حسب أهداف كل وضعية.
- شبكات التقويم والتقويم الذاتي: وهي جداول يضعها الدليل لسماع للمتعلم من تقييم إنتاجه الشخصي، خاصة في حصص "إنتاج المكتوب".
- قائمة المهمات: مثل الواردة في ص 26 (ينظر الملحق رقم 09) والتي تعمل كخارطة طريق للمتعلم لاستخراج الروابط والأنماط والظواهر.
- الوسائل اللغوية (أدوات البحث الذاتي):
- المعاجم والقواميس: أداة أساسية يشدد الدليل على ضرورة تواجدها لتمكين التلميذ من اكتشاف معاني الكلمات وسياقاتها بجهد الشخصي.
- السبورة: باعتبارها وسيلة فعالة لتدوين رؤوس الأقلام، الفرضيات، وهيكل النصوص التي ينجزها التلاميذ جماعياً.

- السندات السمعية والبصرية:
- التسجيلات الصوتية (نصوص المنطوق): يركز الدليل على "النص المسموع" كأداة محورية في ميدان فهم المنطوق لتطوير حاسة السمع والتحليل الشفهي.
- الصور والرسومات التوضيحية: يتم توظيفها كوضيعات انطلاق مثيرة (سندات بصرية) تحفز رغبة المتعلم وتساعد على التنبؤ بمحتوى الدرس.

المبحث الثالث: مدى التزام الدليل بمنطق التصميم التعليمي

المطلب الأول: توافق الدروس مع نماذج تصميم التعليمي

- يُظهر الدليل التزاماً دقيقاً بمبادئ التصميم التعليمي من خلال العناصر التالية:
- التسلسل المنهجي (نموذج ADDIE¹): يتبع الدليل مراحل التصميم العلمي التي تبدأ بالتحليل لبيان هدف الوضعية ثم التطوير لتشبيد الأنشطة وصولاً إلى التقويم. حيث يعد هذا النموذج أسلوباً منهجياً لهذه العملية حيث يزود المصمم بإطار إجرائي يضمن أن تكون المنتجات التعليمية ذات فعالية وكفاءة في انجاز الغايات.
 - هندسة الوضعيات (التدرج البيداغوجي):
 - وضعية الانطلاق: تهدف لإحداث خلخلة معرفية استقطاب التركيز.
 - بناء التعلم: وضعت بموجب مهام تعليمية متفاوتة الصعوبة، تنقل بالمتعلم من الفهم السهل إلى التحليل والتركيب.

¹ عبد الله عبد الكريم أبو شاويش، برنامج مقترح لتنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية عبر الويب لدى طالبات تكنولوجيا التعليم، ماجستير في مناهج وطرق التدريس من كلية التربية في جامعة الإسلامية بغزة-فلسطين، 2013، صفحة 102.

- الوظيفية والإدماج: يتقيد التصميم في الدليل بمنطق "الإدماج"؛ إذ لا تعرض المعلومات مجزأة، بل تُصمم بحيث تسهم في النهاية قدرة المتعلم على حل وضعية إدماجية مركبة وهو ذروة التصميم التعليمي الهادف للكفاءة.
- تحديد المهمات والأدوار: التصميم التعليمي الناجح يحدد "ماذا يفعل المتعلم"؛ وهذا ما فعله الدليل في الصفحة 26 و 27 عبر خانات صيرورة الوضعية والمهمات التعليمية، ما يجعل العملية التعليمية منظمة وقابلة للقياس.

المطلب الثاني: انسجام تصميم التعليمي مع الأهداف

إنّ قيمة الدليل المنهجية تكمن في قدرته على تجسيد الأهداف التعليمية التي سبق عرضها في الفصل الأول وتحويلها من عبارات نظرية إلى ممارسات صفية ملموسة. ويتجلى هذا الانسجام من خلال

1. تجسيد الأهداف المعرفية (تنمية الفكر): في حين تناولنا في الفصل الأول الأهداف المعرفية (كالفهم والتحليل)، نجد أن الدليل أعد لها سيرورة مضبوطة؛ حيث ينتقل المتعلم من مرحلة 'التذكر' (استرجاع المكتسبات في وضعية الانطلاق) إلى مرحلة 'التحليل والتركيب' عبر المهام التي تتطلب استخراج الروابط والأنماط

2. تجسيد الأهداف المهارية (الأداء والعمل): ينسجم تصميم الدليل مع الأهداف الإجرائية المهارية من خلال تخصيص خانة "مهمات المتعلم"؛ فالغاية ليس أن 'يعرف' التلميذ القاعدة فحسب، بل أن يطبقها. ويتجلى هذا في أنشطة إنتاج المكتوب وحصص الإدماج التي تُصمم لتدريب المتعلم على مهارة الكتابة والخطابة بأسلوب شخصي.

3. تجسيد الأهداف الوجدانية (القيم والمواقف): انسجاماً مع الأهداف الوجدانية المذكورة في

الفصل الأول، أنشأ الدليل محطات في ختام كل نص (فهم المكتوب) تهدف إلى "استخلاص القيم" والمواقف. التصميم هنا لا يتجاهل تكوين شخصية المتعلم، بل يجعل من النص وسيلة لترسيخ المواقف الوطنية والجمالية والإنسانية

4. قياس تحقق الأهداف (التغذية الراجعة): يبدو الانسجام التام في كون التصميم التعليمي للدليل

يضع "أسئلة سابعة" في كل مرحلة. هذه الأسئلة ليست عشوائية، بل هي أداة تقييم صُممت تحديداً للتأكد من أن الأهداف التعليمية المرسومة في بداية المذكرة قد تحققت بالفعل لدى المتعلم".

المطلب الثالث: جوانب قوة وقصور في تصميم التعليمي

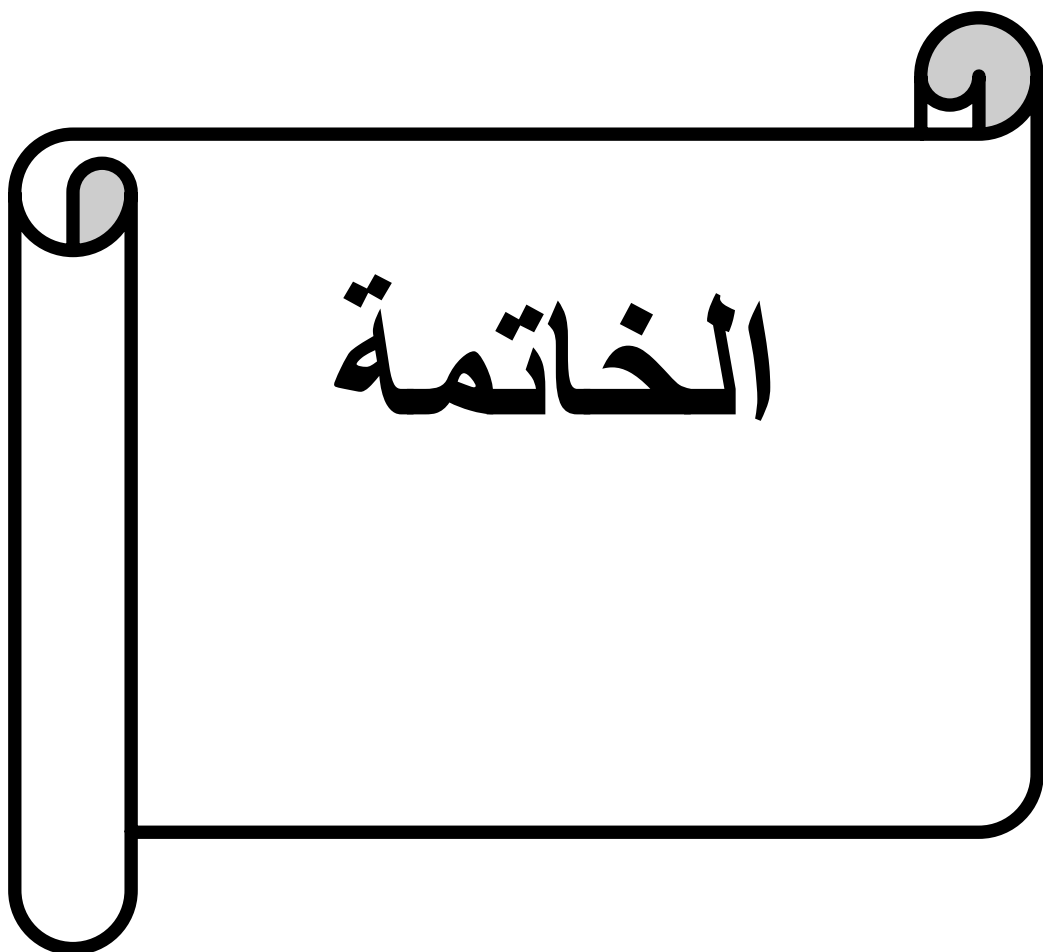
"بعد تحليل الهيكلية الإجرائية ومقارنتها بمبادئ التصميم التعليمي الحديث، يمكن استخلاص أهم نقاط القوة وبعض جوانب القصور التي تكتنف هذا التصميم:

- منهجية التفعيل: تحويل المتعلم من دور "المستمع" إلى دور "المستكشف" والمحلل للنصوص والظواهر.
- الضبط الإجرائي: عرض هيكلية واضحة (المذكورة) تحدد الغايات، المهام والزمن، مما ينقص من العشوائية .
- التكامل الميداني: ترابط الأنشطة (منطوق، مكتوب، إدماج) بحيث تخدم كل حصة الكفاية النهائية للمقطع.
- الوظيفية الحياتية: وصل القواعد اللغوية ب "مشكلات الحياة الحيوية" لتعزيز دافعية المتعلم.

- التدرج المعرفي: إنشاء الأنشطة وفق تتابع منطقي يبدأ من الإثارة (وضعية الانطلاق) بلوغا إلى الاستفادة.

نقاط الضعف:

- ضغط الحجم الساعي: صعوبة انجاز كل مراحل التصميم بإتقان (خاصة المهمات الاستقصائية) في ظل ضيق وقت الحصة.
- المثالية مقابل الواقع: ربما لا يوافق التصميم الموحد مع التفاوت الكبير في المستويات اللغوية للتلاميذ داخل القسم الواحد.
- الاعتماد الكلي على السند: إن نجاح التصميم يعلق على جودة النص؛ فالمرجع الضعيف قد يعطل عملية بناء التعلم.
- متطلبات التكوين: يتطلب هذا التصميم مدرسا متمكنا للغاية من تقنيات "التنشيط" و"الأسئلة السابرة" وليس مجرد ملقن.
- عقبة الوسائل: افتراض توفر المعاجم والوسائط بشكل دائم، وهو ما قد يغيب في بعض المؤسسات.



الخاتمة

وفي الأخير وفي ختام هذا هذا البحث ، يمكننا القول إن البحث في "التصميم التعليمي والأهداف التعليمية" لم يعد مجرد سرداً لطرائق التدريس، بل غدا بياناً لفلسفة تربوية شمولية ترسم مسار التحول في المناهج العصرية. فمن خلال التعمق في دليل تعليمية اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط، يتجلى أن الوثيقة قد قطعت الصلة مع أنماط "الإرشادات العامة" السطحية، لترتقي إلى فضاء "التخطيط الإجرائي المفصل"؛ ذلك التخطيط الذي لم يعد يفسح مجالاً للارتجال أو العشوائية في الأداء الصفّي، بل أصبح ينظم مسارات التعلم وفق رؤية متناسقة ومعمقة كما سطرت له وزارة التربية والتعليم.

إن هذا التصميم التعليمي يتجلى في كونه نسقاً "متغيراً" تنجلي فيه الفوارق بين النظرية والممارسة؛ حيث تتوافق فيه الأهداف العظمى للمقرر مع الممارسات الجزئية للحصة الصفية في انسجام كامل. ولم يعد الغرض هو "إعطاء المادة" بحد ذاتها، بل "تشديد القدرة" عبر تصميم فضاء تعليمي يستثير القدرات العقلية، وينسق الموارد العلمية في سياقات تطبيقية ذات معنى. إننا أمام مرجع رسمي أعاد ترتيب "العمل التربوي" ليكون درباً عقلاً يبدأ بإثارة الحافزية، ويمر بالتقسيم والتمحيص المنظم، وينتهي بتمكين المتعلم من آليات الإبداع والتقييم الشخصي، مما ينجز أساس "الإتقان الكلي" في تدريس اللغة العربية.

وقد خلصت هذه الدراسة إلى جملة من النتائج الجوهرية، أبرزها:

- إعادة هيكلة الأدوار التعليمية: أشارت النتائج إلى أن التصميم التعليمي قد صيغ وفق "الميثاق التعليمي"؛ فلم يعد المدرس ملقناً، بل غداً "مُصمماً" للبيئة التعليمية، في حين انتقل التلميذ إلى مشارك أساسي يشيد مغزاه الذاتي عبر الانخراط في أساليب التمحيص والتقويم.

- فاعلية المنطق اللولبي: أظهر التحليل أن تشييد المكاسب يسير بنهج تراكمي، إذ يتم استغلال القدرات وتنمية مداها خلال أزمنة التعلم، الأمر الذي يؤمن عبور تأثير التعلم من الذاكرة القصيرة إلى البراعة الدائمة.

- الفهم العميق: تحوّل المسار التعليمي من استدعاء البيانات إلى "تشييد الفهم" عبر مذكرات منهجية تُنشِط مهارات التفكير المتقدمة (التحليل، الاستنتاج، والنقد)، لإتاحة الفرصة للمتعلّم لاستيعاب أساس البنية النصيّة.

- اتساق البنية الإجرائية للمذكرات: أظهرت الدراسة أن المذكرات النموذجية في الميادين (منطوق، مكتوب، إنتاج) تمثل "بروتوكولاً تنفيذياً" يضمن وحدة المسار التعليمي ويؤطر منطق التدرج من البسيط إلى المركب.

- تكامل الميادين في بوتقة الإدماج: خلص البحث إلى أن حصة "الوضعية الإدماجية" هي الغاية النهائية التي تنصهر فيها كل الموارد المكتسبة، وهي المحك الحقيقي لقياس مدى تحقق الأهداف التعليمية المسطرة.

توصيات الدراسة

بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها من خلال تحليل الدليل، نقترح التوصيات التالية:

1. تعميق التكوين الميداني :الضرورة تقتضي تنظيم لقاءات تأهيلية وورشات عمل تطبيقية لصالح المدرسين، تُركز على أسلوب "تشكيل الاستفهامات" لتفعيل مصفوفة الفهم القرائي (النصي، الاستنباطي، والتقييمي) المذكورة في المرجع.
2. تفعيل استراتيجيات التعلم النشط :تحفيز المعلمين نحو التزامهم بالمقاربات التي أبرزها الدليل (كالعصف الذهني، والعمل التشاركي، والتمثيل الإيضاحي) وترك التركيز على الأسلوب التقليدي في الإلقاء.
3. التركيز على مرحلة الإدماج :إعطاء حصص الإدماج والوضعية المشكلة مكانتها المركزية كأداة للتقويم الحقيقي للكفاءة، وليس مجرد حصة عابرة لإنهاء البرنامج.
4. توفير الوسائل المسخرة :وجوب تأمين المصادر الرقمية والأدوات التعليمية التي ذُكرت في الدليل، لضمان التحول اليسير من التخطيط النظري إلى التطبيق العملي.

آفاق الدراسة :

إن هذه الدراسة تفتح الباب أمام بحوث ومجالات بحثية أخرى يمكن استكمالها، ومنها:

1. دراسة تقويمية ميدانية :تقييم مدى تجاوب التلاميذ في طور المتوسط مع التصميم التعليمي المحدث، ومدى تأثيره في رفع كفاءاتهم في الإبداع الكتابي.
2. تحليل الالتقاء بين المجالات :إجراء بحث معمق حول كيفية تألف مجال "فهم المنطوق" مع "التأليف المكتوب" لترقية القدرة اللغوية لدى الطالب.

3. تطوير أدوات التقييم: البحث في بناء شبكات تقويمية معيارية تتماشى مع "هندسة الفهم العميق" التي جاء بها الدليل، لتكون أكثر دقة في رصد تطور الكفاءة.

قائمة المصادرالمراجع

الكتب:

- 1- إيمان محمد سحتوت، زينب عباس جعفر، استراتيجيات التدريس الحديثة، مكتبة الرشد ناشرون، الطبعة الأولى، الرياض، سنة 2014.
- 2- بليغ حمدي إسماعيل، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، دار المناهج للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، مصر، سنة 2011.
- 3- جان عبد الله توم، "التعلم والتعليم مدارس وطرائق"، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، الطبعة الأولى، سنة 2011.
- 4- صلاح الدين عرفة محمود، "تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات"، رؤية تربوية معاصرة، عالم الكتب، مصر، الطبعة الأولى، سنة 2005.
- 5- عادل سرايا، التصميم التعليمي والتعلم ذو المعنى، دار وائل للنشر، الطبعة الثانية، عمان، سنة 2006.
- 6- الفيروز آبادي، القاموس المحيط، تحقيق: محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط8، 2005، مادة (ع ل م).

7- محمد محمود الخوالدة، "مقدمة في التربية"، دار المسيرة، عمان، الطبعة الأولى، سنة 2003.

8- يوسف قطامي، نايفة قطامي وآخرون، تصميم التدريس، دار الفكر ، الطبعة الثالثة ، عمان .

مجلات العلمية:

1- أسماء خليف، طرائق تدريس اللغة العربية وفق المنهاج القديم والحديث، مجلة جسور المعرفة، المجلد 03 ، العدد 10 ، جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف، سنة 2017.

2- أفنيني أسماء، تقويم دليل معلم اللغة العربية في ضوء الحاجات الاجتماعية والنفسية، مجلة القياس والدراسات النفسية، المجلد 2، العدد 1 ، جامعة البليدة الجزائر، سنة 2023.

3- بهار كرنياي، نظرات في الاتجاهات التربوية الحديثة من أهداف مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مجلة التقدم لعلوم اللسان والأعراق، المجلد 2 ، العدد 2، سنة 2023.

- 4- جمال بلبكالي، العلاقة التربوية بين المعلم والمتعلم في مرحلة التعليم المتوسط، مجلة الناصرية للدراسات الاجتماعية والتاريخية، المجلد 9، العدد 1، سنة 2018.
- 5- حجاج أم الخير ، مهام الدور التعليمي للمعلم والمتعلم في المدرسة الحديثة، مجلة تاريخ العلوم، العدد 9، المركز الجامعي عين تموشنت، سنة 2017.
- 6- رافعي عبد الله، تعليم اللغة العربية من الأهداف إلى الكفاءات، مجلة المعيار ، المجلد 3، العدد 6 ، سنة 2012، المركز الجامعي النعامة .
- 7- رشيد فلكاوي، تعليمية اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الآداب، العدد 14، المدرسة العليا للأساتذة قسنطينة ، سنة 2014.
- 8- عبد الحميد كحيحة، الآفاق العلمية المستهدفة من تدريس قواعد اللغة العربية ،مجلة الآداب جامعة منتوري-قسنطينة، المجلد 15، العدد 1، سنة 2015.
- 9- عبد الكريم محمودي، مرتكزات عمليتي التعليم والتعلم، مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، العدد 01، المجلد 13، سنة 2020، جامعة الجزائر 2.
- 10- محمود بنطاطة، تعليمية اللغة العربية من منظور اللسانيات المعرفية، مجلة المعرفة كلية الآداب والعلوم الإنسانية ، العدد 11، المغرب، سنة 2023.

11- مداني ليلي، تعليمية اللغة العربية في الطور المتوسط، مجلة الموروث كلية الآداب والفنون، المجلد 5، العدد 5، سنة 2017.

المخطوطات:

- 1- أبو القاسم هاشمي، تعليمية اللغة العربية في ضوء مناهج الجيل الثاني، أطروحة دكتوراه في اللغة والأدب العربي، جامعة ورقلة، سنة 2022.
- 2- أحلام عليّة، التقويم التربوي في المرحلة المتوسطة على ضوء إصلاحات الجيل الثاني، أطروحة دكتوراه في الآداب واللغة العربية، بسكرة، سنة 2020.
- 3- عبد الله عبد الكريم أبو شاويش، برنامج مقترح لتنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية عبر الويب لدى طالبات تكنولوجيا التعليم ، ماجستير في مناهج وطرق التدريس من كلية التربية في جامعة الإسلامية بغزة-فلسطين، 2013.
- 4- سفيان ختيري، كفايات المعلم ودورها في تجويد العملية التعليمية التعلمية، شعبة الدراسات الإسلامية، المملكة الغربية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، سنة 2023.

محاضرات:

1- هدى باسم نصيف، التصميم التعليمي: مفهومه، أهميته، أسس التصميم وخطواته، محاضرة بإشراف الأستاذ قصي عبد العباس حسن، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، العراق، سنة 2024.

مستندات رسمية:

- 1- النواة الوطنية لمفتشي اللغة العربية ، دليل تعليمية اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط، الجزائر، سنة 2020.
- 2- منهاج مرحلة التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، سنة 2016.
- 3- سند تكويني لفائدة مديري المدارس، النظام التربوي والمناهج التعليمية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي اللغة العربية وتحسين مستواهم ، شارع أولاد سيدي شيخ ، الحراش الجزائر ، سنة 2004.

دليل تعليمية اللغة العربية

أولاً: اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط:

يسعى المهاج إلى الخروج باللغة العربية إلى أفق أوسع، وجعلها لغة التواصل وهذا من خلال التعمق في مفاهيمها، والتحكم أكثر في قواعدها، واستعمالاتها وتجسيدها لهذا المعنى على الأستاذ أن يلتزم بتحقيق كفاءات الميادين الثلاثة الهيكلية للمادة من خلال المقاطع التعليمية الهيكلية لبرامجها. (مقتبس عن منهاج اللغة العربية)

1. الميدان: هو الجزء الهيكل والمنظم للمادة قصد التعلّم، وعدد الميادين في المادة يحدّد عدد الكفاءات الختامية المحققة للكفاءة الشاملة. وميادين مادة اللغة العربية ثلاثة: ميدان فهم المنطوق وإنتاجه وميدان فهم المكتوب، وميدان الإنتاج الكتابي.
 2. المقطع التعليمي: هو مجموعة مرتّبة مترابطة من الأنشطة والمهارات، يتميز بوجود علاقات تربط بين مختلف أجزائه المتتابعة في تدرّج لولي. يضمن الرجوع إلى التعلّمات القليلة لتشخيصها وتبويبها من أجل إرساء موارد جديدة لدى المتعلّمين قصد المساهمة في إنماء الكفاءة الشاملة¹.
- ثانياً: هيكلية المقطع التعليمي لمادة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط:

المقطع التعليمي (يقترح بوضعية مشكلة أم)											
الميادين				فهم المنطوق وإنتاجه				فهم المكتوب			
الأسبوع	الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	الأولى	الثانية	الثالثة
بناء التعلّمات	1سا	1سا	1سا	1سا	3سا	2سا	2سا	1سا	1سا	1سا	1سا
	الأولى	الثاني	الثالث	الرابع	الأولى	الثاني	الثالث	الرابع	الأولى	الثاني	الثالث
	1سا	1سا	1سا	1سا	3سا	2سا	2سا	1سا	1سا	1سا	1سا
الإدماج	يخصّص للإدماج والتّقويم والمعالجة.										

1. الوضعية المشكلة الأم: تحدّي يتجاوز كفاءة المتعلّم ومكتسباته القليلة بوضع فيه يهدف دفعه إلى اكتساب موارد معرفيّة، و منهجيّة، وقيميّة جديدة من خلال المقطع التعليمي. وتتركّب من سياق دالّ، يتضمّن عبارات تشير إلى النمط المقرّر في المقطع، ومهارات لا تقلّ عن ثلاث تظهر فيها مركّبات كفاءتي الإنتاجين الشفهي، والكتابي. يضاف إلى السياق أسناد، وتعليمات لتكون أمام المتعلّم تحت مسمى: "الوضعية الإدماجية" التي عليه حلّها في الحصّة الثالثة من حصص الإنتاج الكتابي.

1- وزارة التربية الوطنية الوثيقة المرافقة رس 05.

الملحق رقم 01: هيكلية المقطع التعليمي لمادة اللغة العربية في مرحلة المتوسط.

دليل تعليمية اللغة العربية

أولاً: اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط:

يسعى المنهج إلى الخروج باللغة العربية إلى أفق أوسع، وجعلها لغة التواصل وهذا من خلال التعمق في مفاهيمها، والتحكم أكثر في قواعدها، واستعمالها وتجسيدها لهذا يسعى على الأستاذ أن يلتزم بتحقيق كفاءات الميادين الثلاثة المهيكله للمادة من خلال المقاطع التعليمية المهيكله لبرامجها (مقتبس عن منهاج اللغة العربية)

1. الميدان هو الجزء المهيكل والمنظم للمادة قصد التعلم، وعدد الميادين في المادة يحدّد عدد الكفاءات الختامية المحققة للكفاءة الشاملة، وميادين مادة اللغة العربية ثلاثة: ميدان فهم المنطوق وإنتاجه وميدان فهم المكتوب، وميدان الإنتاج الكتابي.
 2. المقطع التعليمي هو مجموعة مرتبة مترابطة من الأنشطة والمهارات، يتميز بوجود علاقات تربط بين مختلف أجزائه المتتابعة في تدّرج لولبي، يضمن الرجوع إلى التعلّيمات القبلية لتخصيصها وتثبيتها من أجل إرساء موارد جديدة لدى المتعلّمين قصد المساهمة في إنماء الكفاءة الشاملة¹.
- ثانياً: هيكل المقطع التعليمي لمادة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط:

المقطع التعليمي (يفتتح بوضعية مشكلة أم)											
الميادين				فهم المنطوق وإنتاجه				فهم المكتوب			
الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة
بناء	الأول	1سا	3سا	2سا	1سا	3سا	2سا	1سا	3سا	2سا	1سا
التعلّيمات	الثاني	1سا	3سا	2سا	1سا	3سا	2سا	1سا	3سا	2سا	1سا
الإدماج	الثالث	1سا	3سا	2سا	1سا	3سا	2سا	1سا	3سا	2سا	1سا
يخصّص للإدماج والتّقويم والمعالجة.											

1. الوضعية المشكلة الأم: تحيّي يتجاوز كفاءة المتعلّم ومكتسباته القبلية يوضع فيه بهدف دفعه إلى اكتساب موارد معرفيّة، ومنهجية، وقيميّة جديدة من خلال المقطع التعليمي. وترتكّب من سياق دالّ، يتضمّن عبارات تشير إلى التّمعّن في المقطع، ومهارات لا تقلّ عن ثلاث تظهر فيها مركّبات كفاءتي الإنتاجين الشّقي، والكتابي. يضاف إلى السياق أسناد، وتعلّيمات لتكون أمام المتعلّم تحت مسمى: "الوضعية الإدماجية" التي عليه حلّها في الحصّة الثالثة من حصص الإنتاج الكتابي.

1- وزارة التربية الوطنية الوثيقة: لائحة رص 05.

2 - الهيكلية العامة للمذكرة ميدان فهم المنطوق وإنتاجه.

المستوى:

الأنشطة البيداغوجية، والوسائل التربوية	الهدف من الوضعية	المحتوى	مبررة الوضعية	الوضعية	
				فهم عرض المبرور	ملاحظة الأستاذ
- عرض السند ¹	أن تشدّ الوضعية انتباه المتعلم وتثير دافعيته لاكتشاف أن يوجه المتعلم استماعه لتنفيذ المهمة المطلوبة.	الوضعية الانطلاقية: المهمة: (غير مركبة)	مرض وضعية دالة و مشوقة. تكليف المتعلم بمهمة واحدة.		
استراتيجية العصف الذهني.	أن يعرض المتعلمون إجاباتهم المتعلقة بالمهمة دون حكم (وفق استراتيجية العصف الذهني) أن يفهم المتعلم السند فيما حاما.	التذكير بالمهمة أسئلة من مستوى الفهم (مصفوفة بلوم).	الإسماع الأول تحديد مهمة ليكون الاستماع هامشيا وتنويعا	أداء عرض المبرور	بناء الطالب
	أن يتحقق المتعلم في فهم وتحليل السند. أن يستثمر الموارد القفوية الجديدة (مفردات، أساليب)	أسئلة من مستوى التحليل (مصفوفة بلوم).	الإسماع الثاني تحديد مهمة ليكون الاستماع تحصيليا ناقدا		

- [23]

الوحدة الثانية	بعد التقييم	الإسماع الثالث	الإنتاج الشفوي	أن يربط المتعلم أفكاره باقتصاد لغوي، ويمثل المسموع بالثبوت والتفصيل، ولغة الجسد المناسبة	استخدام استراتيجيات وأنشطة مناسبة للمتعلم المسموع منها: لعب الأدوار، عقد ندوة صحفية، أدبية، مناقشة أدبية، إجراء مقابلة، عقد جلسة نقاش... إلخ
الوحدة الثانية	بعد التقييم	تقويم	استخلاص نتائج، استخلاص قيم، موافق، إبداء رأي، إصدار حكم	- أن يفهم رسالة المتحدث. - أن يتخذ النص. - أن يستخلص القيم والمواقف.	- أسئلة دقيقة، - وضعيات دالة.

1. يتماشى عدد مرات إسماع المنطوق مع حجمه وطبيعته من جهة، ومع مستوى المتعلمين من جهة أخرى.
2. يمكن تقديم الاستراتيجيات، أو تأخيرها، أو ذكرها موزعة في خانة الأفعال البيداغوجية، والوسائل التربوية وفق ما تقتضيه الوضعيات المختلفة للحصة.
3. ينبغي أن يوجه الأستاذ المتعلم إلى نوع الاستماع (الهاشمي، التذوقي، التحصيلي) أثناء عرض المنطوق.
4. يبين الأستاذ للمتعلم أهمية الاستماع الناقد أثناء آخر استماع للسند وأثناء الاستماع إلى إشارات مراحله التعليمية.
5. يراعى الأستاذ أثناء ضبط المهامات، واختيار الاستراتيجيات المسموئين المعجيى والتدلاى لزيادة ثروة المتعلم، ويرتكز على المستوى المتو للمتعلمين أثناء المناقشة والإنتاج لتحسين أدائهم.

الملحق رقم 03: الهيكل العامة لمذكرة ميدان فهم المنطوق وإنتاجه

دليل تعليمية اللغة العربية

2.2- الهيكلية العامة للذكرة ميدان فهم المكتوب

المؤسسة:	الأستاذة(ة):	التاريخ:
المقطع:	الأسبوع:	المستوى:
الميدان:	الموضوع:	

القراءة المشروحة			الحصة الأولى	
الأنشطة البيداغوجية، والوسائل التربوية	الهدف من الوضعية	المحتوى	مبرورة الوضعية	الوضعية
- اعتماد سند مناسب. - استراتيجية العصف الذهني.	- أن تشد الوضعية انتباه المتعلم، و تثير دافعيته لاكتشاف..... - أن يعبر المتعلم عن تصوراته الأولية حول مضمون النص انطلاقا من عنوانه.	- الوضعية الانطلاقية:..... المهنة: (غير مرتقبة) (مثلا بناء فرضيات حول مضمون النص انطلاقا من عنوانه.....	عرض وضعية مثير، مثوقة. - تكليف المتعلم بمهمة.	فهم القراءة وضعية الانطلاق
- اختيار استراتيجية مناسبة للوصول بالمتعلم إلى الفهم العام للنص.	- أن يكتشف المتعلم مضمون النص. - أن يفهم المتعلم النص فهما عامًا.	توجيه المتعلم إلى القراءة المتأنية أسئلة من مستوى الفهم (مصغوفة بلوم)، (مراعاة مستوى الفهم الحرفي)	القراءة المتأنية	فهم القراءة بناء العادات
اختيار استراتيجيات مناسبة لإثارة المتعلمين، والوصول	- أن يقرأ المتعلم السند قراءة مسترسلة متقنة..... (يصاغ الهدف حسب الكفاءة المسطرة لكل سنة)	عرض نصائح 1. لإثارة مناقشة مثير. 2. حول جزئيات النص.	القراءة الجهرية (تكليف المتعلم بمهمة)	

[27]

دليل تعليمية اللغة العربية

الأنشطة البيداغوجية، والوسائل التربوية	الهدف من الوضعية	المحتوى	مبرورة الوضعية	الوضعية
يتم إلى ما في النص من معان جزئية.	- أن يعبر عن قيمة لمعاني النص، ومضمونه من خلال..... (يصاغ الهدف حسب الكفاءة المسطرة لكل سنة)	(مراعاة مستوى الفهم الحرفي، والفهم الاستنتاجي)	براى المستوى المحتوي	فهم القراءة
اختيار استراتيجية مناسبة. - استراتيجية KWL - استراتيجية فخر. - استراتيجية شريك. - استراتيجية الثقة الواحدة.	ملاحظة: تصاغ الأهداف التعليمية وفق الموارد المراد اكتسابها. يتجلى المستوى (المعجمي، الدلالي)	عرض نصائح 1. حول بنية النص، وطريقة عرض المحتوى 2. للاستغفال على الحقول الدلالية في النص 3. للبحث في تماسك النص وانسجامه.		الوضعية
- استراتيجية الألح.	- أن يتحقق المتعلم من صحة فرضياته حول مضمون النص، أو عدم صحتها.	- استخلاص قيم ومواقف. - إبداء رأي. - إصدار حكم. - تقييم الفرضيات.	تقويم	
قواعد اللغة			الحصة الثانية	
الأنشطة البيداغوجية، والوسائل التربوية	الهدف من الوضعية	المحتوى	مبرورة الوضعية	الوضعية
يختار الأستاذ إجابات المتعلمين التي تصالح سندا لموضوع الدرس ويرسّنها على الشبورة	- أن تشد الوضعية انتباه المتعلم، و تثير دافعيته لاكتشاف..... - أن يوظف مكنسياته القبلية لعن المهنة الأولية.	- الوضعية الانطلاقية:..... المهنة: (غير مرتقبة) (مثلا قراءة النص، أو جزء منه قراءة تحصيلية لاستخراج الأسماء الواردة في بداية الجمل إذا كان موضوع الدرس: المبتدأ.	عرض وضعية مثير، مثوقة. - تكليف المتعلم بمهمة.	فهم القراءة قبل عرض الشبورة

[28]

دليل تعليمية اللغة العربية

بناء المَعْلَمَات	بعد عرض السُّدُودَات	- قراءة السُّدُودَات - قراءة جهرية مع مراعاة المستوى الصوتي. - تكليف المتعلِّم بمهام بعد ذلك	- عرض المِهْمَات - ابتدأت بها السُّدُودَات وصفا تحوُّلاً - يشكِّل حل كل مهمة جزءاً من الاستنتاج	تصاغ الأهداف التعلُّمية حسب الموارد التي وضعت المِهْمَات لأجل اكتسابها. يتجلى المستوى (التركيبى، الصرفي).	اختيار استراتيجية مناسبة (معرض التجوال.....)
		- التقويم	- عرض مِهْمَات لـ: - توظيف التعلُّمات المكتسبة. - استخلاص قيم ومواقف.	تصاغ الأهداف حسب المِهْمَات.	اختيار استراتيجية مناسبة (إتمام جدول KWL إذا كان قد انطلق بها
الوحدة الثالثة		دراسة النَّصِّ			
وضعية الانطلاق	مأخذ القراءة	- سيرورة الوضعية	- المحتوى	- الهدف من الوضعية	- الأفعال البيداغوجية، والوسائل التربوية
		- عرض وضعية مثيرة، مشوّقة. - تكليف المتعلِّم بمهمة.	- الوضعية الانطلاقية: - المِهْمَة: (غير مركّبة) (مثلاً البحث عن مدى ملاءمة عنوان النَّصِّ لمضمونه.....)	- أن تُشَدَّ الوضعية انتباه المتعلِّم، وتثير دافعيته لاكتشاف - أن يصدر المتعلِّم حكماً (أولياً) على ملاءمة عنوان النَّصِّ لمضمونه من خلال ما سبق تناوله في حصّة القراءة المشروحة.	- اعتماد سند مناسب. - استراتيجية العصف الذهني.
بناء المَعْلَمَات	أثناء القراءة	- القراءة الصّامتة	- توجيه المتعلِّم إلى القراءة الصّامتة	- أن يكتشف المتعلِّم مدى ملاءمة عنوان النَّصِّ لمضمونه.	اختيار استراتيجية مناسبة. فكّر، راجع، شارك.
		- أسئلة من مستوى الفهم (مصنوعة بلوم).	- أن يفهم المتعلِّم السُّدُودَات فيما حاما.		

[29]

دليل تعليمية اللغة العربية

الوضعية	بناء المَعْلَمَات	بعد القراءة	القراءة الجهرية (تكليف المتعلّم بمِهْمَات) (يراعى المستوى الصوتي)	عرض المِهْمَات	1. إثارة مناقشة مثيرة. 2. حول جزئيات النَّصِّ. (مراعاة مستوى الفهم الاستنتاجي، والفهم الناقد)	أن يقرأ المتعلّم السُّدُودَات مسترسلة متّمة..... (يصاغ الهدف حسب الكفاءة المسطرة لكل سنة)	وضع المتعلّمين في مواقف للتمييز بين الحقيقة والرأي في النَّصِّ/إبداء رأي/تعليق المقبول وغير المقبول من الأفكار.....
			تقويم	عرض مِهْمَات يراعى فيها: القيم التَّنَوُّقي، والقيم الإبداعية.	تصاغ الأهداف حسب الموارد التي استهدفها المِهْمَات.	اختيار استراتيجيات مناسبة للوصول للوصول النَّصِّ من موارد بلاغية، وبيان أثرها.	اختيار استراتيجية مناسبة (استراتيجية النّقيّة الواحدة،

ملاحظات:

1. تتفاوت نسبة تناول مستويات التحليل اللغوي للنص في ميدان فهم المكتوب حسب الوحدة:
 - يطغى المستوى الصوتي والمستوى المعجمي على باقي المستويات في حصّة القراءة المشروحة.
 - يطغى المستوى التركيبى والصرفى على باقي المستويات في حصّة قواعد اللغة.
 - يطغى المستوى المعجمي والدلالي على باقي المستويات في حصّة دراسة النصّ.
2. يدمج محتوى حصّة "القراءة المشروحة" مع محتوى حصّة "دراسة النصّ" في حصّة «قراءة ودراسة نصّ»
3. في السّنتين الثّالثة والرّابعة مع طغيان مستويات حصّة دراسة النصّ.
- على الأستاذ أن يراعى عند بناء أسئلة مذكّرتة صافّة "بلوم"، ويعمل على الارتقاء بالمتعلّمين من المستويات الدّنيا إلى المستويات العليا.

[30]

دليل تعليمية اللغة العربية

2- ميدان الإنتاج الكتابي:

1.3.3 ضرورة الإنتاج الكتابي:

- 1- يتعرف المتعلم على المهارة الكتابية المحددة وذلك باستقراء نص عنها (فن السيرة الذاتية – كتابة نص مردي – كتابة نص حوار – كتابة نص حجاجي ...)
- 2- يتعرف على مؤشرات المهارة الكتابية المحددة في هذه الحصة وذلك باستخدام أنشطة تطبيقية على النصوص المذكورة.
- 3- يتدرب المتعلم على المهارة وذلك بتدريب مقصّل في خطوات واضحة بمفرده أو مع مجموعته.
- 4- يطبق المتعلم ما تعلمه وما تدرب عليه من المهارة في إنتاج نص إبداعي .

2.3- الهيكلية العامة لمذكرة ميدان الإنتاج الكتابي.

1.2.3- إذا كانت الحصة لتقديم تقنية.

المؤسسة:	الاستاذ(ة):	التاريخ:
المقطع:	الأسبوع:	المستوى:
الميدان:	الموضوع:	
الوضعية	معمورة الوضعية	المحتوى
وضعية انطلاق	معرض وضعية دالة و مشوّقة. تطبيق المتعلم بمهمة واحدة.	الوضعية الانطلاقية: ... المهمة: (غير مركبة)
		الهدف من الوضعية
		أن يوضع المتعلم في سياق الموضوع. أن يُشَد انتباه المتعلم من خلال إشغاله بمهمة محدّدة.
		الأفعال البيداغوجية. والوسائل التربوية
		اعتماد سند مناسب/استراتيجية مناسبة.

[31]

دليل تعليمية اللغة العربية

بناء العُلُومات	عرض السند (التحليل والتلخيص)	أنشطة الاستكشاف والإنتاج	أسئلة موجبة لاستنتاج: التقنية/ النمط/ الروابط أسئلة موجبة لاستنتاج عناصر التقنية/مناصر النمط/ معاني الروابط/ الأدوار التي تؤديها التقنيات/الانماط/ الروابط	أن يكتشف المتعلم موضوع السند -يستنتج عناصر الموضوع -يلاحظ-يستخرج-يحدد-يعمل-يوظف	قراءة السند قراءة أتموزجية و قراءة فردية -توظيف الاستراتيجيات المناسبة/ إستراتيجية التكميليات/استراتيجية الطاولات المستديرة/استراتيجية شبكة المفاهيم.
بعد الإنتاج	أنشطة الإدماج	معرض وضعيات بسيطة /مركبة معرض مهمة مركبة تستدعي توظيف الموارد المكتسبة	- ترسيخ التعلّيمات الجديدة - ترتيب المكتسبات و ممارستها	توظيف الاستراتيجيات المناسبة: حل المشكلات/التعلم التعاوني/بطاقات الاستجابة.....	
الوضعية	التقويم	إبداء رأي. إصدار حكم حول الإنتاج.	معرفة مدى تحكّم المتعلم في التقنية المدروسة. معالجة مواطن الخلل عند المتعلم.	اختيار التقويم المناسب	

الملحق رقم 05: الهيكلية العامة لمذكرة ميدان الإنتاج الكتابي

دليل تعليمية اللغة العربية

2.2.3- إذا كانت الحصّة حلّ وضعيّة إدماجية.

المؤسسة:	الأستاذ(ة):	التاريخ:
المقطع:	الأسبوع:	المستوى:
الميدان:	الموضوع:	

الوضعية	سيرورة الوضعية	المحتوى	الهدف من الوضعية	الأفعال البيداغوجية، والوسائل التربوية
وضعية الإدخال	التذكير بالوضعية. المشكلة الأم. تكليف المتعلم بعبارة واحدة.	الوضعية الانطلاقية: السياق: الشهادات: تختار من التخصّص المدروسة في المقطع التعليمية:	أن يوضع المتعلم في سياق الموضوع. أن يُشَد انتباه المتعلم من خلال إشغاله بمهمة محدّدة.	اعتماد سند مناسب/استراتيجية مناسبة.
التخطيط للموضوع	اختيار الموضوع وتحديد. اختيار النمط المناسب. تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية. جمع الموارد المرتبطة بالموضوع.	يسجّل الأستاذ على المذكرة: الموضوع. النمط. الأفكار الرئيسية والفرعية. الموارد المرتبطة بالموضوع.	أن يكتشف المتعلم الموضوع. أن يختار المتعلم النمط المناسب للكتابة. أن يستنتج المتعلم أفكار الموضوع.	يناقش الأستاذ المتعلمين فيما يخصّ له، ثمّ يفسح لهم المجال للكتابة في الموضوع.
الإشاد (الكتابة)	كتابة و تنظيم الأفكار. بناء الموضوع وفق حقل دلالي مناسب.مراعاة القواعد اللغوية.و علامات الترقيم.	يحرّر الأستاذ موضوعاً أنموذجياً على مذكرته.	أن يوظف المتعلم الموارد التي اكتسبها من المقطع.	يمرّ الأستاذ بين المصّوف مراقبا وموجّها المتعلمين

[33]

الملحق رقم 06: حصّة حلّ الوضعية الإدماجية

دليل تعليمية اللغة العربية

الثاني	الثانية	قراءة مشروحة (1سا)	قواعد اللغة (1سا)	دراسة نص (1سا)
الثالث	الرابعة	قراءة ودراسة نص (1سا)	قواعد اللغة (1سا)	قواعد اللغة (1سا)

أما أنواع القراءة، ومستويات الفهم القرائي، والتحليل اللغوي للنص فتتجلى عملياً في ميدان فهم المكتوب وفق ما هو موضح في الجدول أدناه:

ميدان فهم المكتوب			
نوع القراءة	القراءة المشروحة	قواعد اللغة	دراسة النص
تويع القراءة	القراءة الصامتة القراءة الجهرية	يمكن اعتماد إحدى القراءتين الجهرية أو الصامتة.	- القراءة الصامتة - القراءة الجهرية
	قراءة لتكوين الفهم العام	القراءة التحصيلية	قراءة لتكوين الفهم العام. القراءة النقدية التحليلية.
مستوى الفهم القرائي	الفهم الحرفي. الفهم الاستنتاجي.	- الفهم الاستنتاجي	كل مستويات الفهم القرائي.
مستويات تناول النص	الصوتي/المعجمي/الدلالي	التركيب / الصرفي	الصوتي/المعجمي/الدلالي

الملحق رقم 07: ميدان فهم المكتوب

دليل تعليمية اللغة العربية

• تكوين رأي حول الأفكار والقضايا المطروحة في النص. • ابتكار نهاية جديدة للقصة. • اقتراح حلول جديدة لمشكلة وردت في النص. • التنبؤ بالأحداث بناء على مقدمات معينة. • تطوير أفكار جديدة من خلال أفكار سابقة في ضوء ما ورد في النص المقروء. • اقتراح عنوان جديد للنص.	الفهم الإبداعي
--	----------------

2.2.2- مستويات التحليل اللغوي للنص:

أ-المستوى الصوتي: يتحقق أثناء القراءة الجهرية، ثم من خلال دراسة البنية الصوتية للكلمة المعجمية. يوظف المتعلم التنغيم في نطق الجمل. وهذا التوظيف لا يؤدي إلى إيقاع نطق الأصوات فقط، وإنما يجعل المتعلم يتكلم لغة سلسلة مقبولة عند السامعين. ويرافق التنغيم تعليم المتعلم طريقة النثر¹.

ب- المستوى المعجمي: يدرس: المرادفات، والتضاد، وتغير معنى المفردة في السياق، والمعنى الحقيقي والمعنى المجازي للمفردات.

ج-المستوى الصرفي: دراسة بعض الصيغ الصرفية والبحث في دلالاتها وبيان وظائفها في النص: صيغ المبالغة / اسم التفضيل / الاشتقاق...

د-المستوى التركيبي: دراسة المستوى النحوي أي الجانب التركيبي لوحدات الجملة (بنية الجملة، ونوعها، وعناصرها، وأثرها في المعنى وربطها بالمكتسميات القليلة) التي تشكل بدخولها في هذا التجانس نسفاً كلياً تحته "الوظائف النحوية": وعليه ينبغي التركيز على هذه الوظائف ودلالاتها ووظيفتها في بنية النص ونمطه.

هـ-المستوى الدلالي: الاشتغال على الحصول الدلالية في النص -مثل العقل الدلالي للثقافة التكنولوجية: (الحاسوب-الفايبر-الفضاء-الويب-الإنترنت-الروبوت)- وتفحص نمو وانسجام وحداته، وتتابع جملة وترابطها، ودراسة نمطه وبنية وخطاطته.

3.2-ميدان فهم المكتوب في المهاج: يتجسد ميدان فهم المكتوب من خلال ثلاث حصص في السنتين الأولى والثانية من مرحلة التعليم المتوسط، وحصتين في السنتين الثالثة والرابعة: ويكون ذلك حسب ما يوضحه الجدول التالي:

الطور	السنة	ميدان فهم المكتوب	
الأول	الأولى	قراءة مشروحة (1 سا)	قواعد اللغة (1 سا)
			دراسة نص (1 سا)

¹ - محمد خالد الفجر، توظيف الأساليب التطبيقية في تعليم العربية للناطقين بها وللناطقين بغيرها.

دليل تعليمية اللغة العربية

- تستثمر القراءة الجهرية في فهم النّص ودراسته وفق مستويات الفهم، ومستويات التحليل اللّغوي وذلك بأنشطة مختلفة ومهام متدرجة يقترحها الأستاذ مراعيًا فيها المستوى التّراسمي للمتعلمين، وطبيعة النّصوص بعيدًا عن التّعطية.
- أمثلة عن مهمات ما بعد القراءة الجهرية:
 - اكتشاف سياقات جديدة لكلمات مأثوفة.
 - اكتشاف كلمات جديدة.
 - تحديد كلمات مفتاحية في النّص.
 - تحديد هيكلية النّص (مخطط الحكاية، البنية السّجائية...).
 - تحديد خطاطة النّص (استخراج مؤشرات الزّمان والمكان...).
 - استخراج المؤشرات الدّالة على المتلفظين (الكاتب أو المرسل، القارئ أو المتلقي ...) من خلال الضّمائر.
 - فهم مضمون النّص ومناقشته باستخراج الفكرة العامة، والأفكار الأساسية عند الاقتضاء.
 - التّحقق من الفرضيات المقترحة أو بناء فرضيات جديدة.
 - استخراج الروابط المنطقية والعمل عليها (الروابط الغائية، التشابهية...).
 - تناول بعض عناصر الاتساق والاتسجام النّصي (أدوات الاتساق)
 - استخراج الحقول الدّلالية.
 - التّعرف على بنيات تركيبية جديدة.
 - استخراج البنى الصّرفية المميزة ودلالاتها (أفعال المشاركة، صيغ المبالغة)
 - اكتشاف دلالات علامات الوقف.
 - استخراج القيم والمواقف وتوجيه المتعلّم إلى استخدام ما يفهم، وما يستخلص منّا يقرأ لحلّ ما يواجهه من مشكلات الحياة، والانتفاع به في المواقف الحيوية.
 - إبداء تنوّهه للنّص من خلال جوانبه الجماليّة.
 - التّعبير عن رأيه في محتوى النّص، موظفًا التّعليل في الدّفاع عن وجهة نظره.
 - المصادقة على الفرضيات المقترحة في بداية الوضعيّة.
 - تناول الظواهر اللّغوية المقرّرة في الميدان، بتطبيق المقاربة النّصيّة وفي علاقتها بنمط النّص ومحتواه.

[26]

الملحق رقم 09: قائمة المهمات

ملخص المذكرة :

تناولتُ في هذه المذكرة موضوع "التصميم التعليمي والأهداف التعليمية من خلال دليل تعليمية اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط الصادر عام 2020". وقسمتُ البحث إلى جانبين؛ جانب نظري ركّزتُ فيه على تفكيك المفاهيم الأساسية للتعليم والتعلم، والفرق بينهما، مع تبيان خصوصيات متعلم الطور المتوسط ومفهوم التصميم التعليمي ومكوناته. أما في الجانب التطبيقي والتحليلي، فقد خصصتُ الفصل الأول لدراسة وتحليل صياغة الأهداف التعليمية (المعرفية، المهارية، والوجدانية) في الدليل، ومدى قابليتها للقياس والانسجام مع مناهج الجيل الثاني. بينما ركّزتُ في الفصل الثاني على فحص عناصر الهندسة التعليمية للدروس، بدءاً من التخطيط وتسلسل الأنشطة، وصولاً إلى استراتيجيات التدريس والوسائل البيداغوجية المقترحة. وقد اعتمدتُ في دراستي على المنهج الوصفي التحليلي لمعالجة الإشكالية المطابقة للواقع الميداني. وخلصتُ في نهاية المطاف إلى تقييم مدى التزام الدليل بمنطق التصميم التعليمي الحديث ورصد جوانب القوة والقصور فيه. وتوصلتُ إلى نتائج تؤكد أهمية الدمج بين مرونة التصميم ودقة الأهداف الإجرائية لخدمة الكفاءة الختامية للمتعلم.

الكلمات المفتاحية :

- التصميم التعليمي
- الأهداف التعليمية
- دليل تعليمية اللغة العربية
- التعليم المتوسط
- مناهج الجيل الثاني
- المقاربة بالكفاءات

Abstract of the Study:

In this thesis, I investigated the topic of "Instructional Design and Educational Goals within the Guide for Teaching the

Arabic Language in Intermediate Education," issued in 2020. I structured the research into two main parts. In the theoretical framework, I focused on deconstructing the core concepts of teaching and learning, distinguishing between them, while also highlighting the psychological and developmental characteristics of intermediate school learners, alongside the concept and components of instructional design. As for the practical and analytical framework, I dedicated the first chapter to analyzing the formulation of educational goals—specifically cognitive, psychomotor, and affective domains—in the guide, evaluating their measurability and alignment with the second-generation curricula. In the second chapter, I examined the elements of the instructional engineering of the lessons, including planning, the sequencing of learning activities, and the proposed teaching strategies and pedagogical resources. Throughout the study, I employed a descriptive-analytical approach to address the research problem, linking theory to classroom reality. Ultimately, I concluded with an evaluation of the guide's adherence to modern instructional design principles, identifying its strengths and weaknesses, and emphasizing the importance of balancing flexible design with precise, measurable goals to effectively achieve the learners' final competencies

Keywords :

- Instructional Design
- Educational Goals
- Arabic Language Teaching Guide
- Intermediate Education
- Second-Generation Curricula
- Competency-Based Approach