



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي



قسم اللغة والأدب العربي

كلية الآداب واللغات

منهاج اللغة العربية للسنة الثانية الابتدائية
-دراسة مقارنة بين الجيلين الأول والثاني-

مذكرة مقدّمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي
تخصص: لسانيات عامة

إشراف الدكتور

إعداد الطالبتين:

* فريد خلفاوي

■ سهيلة بن عمارة

■ نصيرة ردّاد

لجنة المناقشة

رئيسا	أستاذ محاضر أ بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي	د. لزهر كرشو
مناقشا	أستاذ مساعد أ بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي	د. البشير عبابة
مشرفا	أستاذ مساعد أ بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي	د. فريد خلفاوي

الموسم الجامعي: 1439-1440هـ/2018-2019م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



شكر وقدر

قال ﷺ: «لا يشكر الله من لا يشكر الناس»

الحمد لله الذي بفضلِهِ تمّ الصالحات وتوفيقه تنجز الأعمال وبحمده
سبحانه وتعالى أزوفقنا في إنجاز هذا العمل ونسأله أن يتقبل منا قبولاً حسناً

وبعد:

تقدم بحزب الشكر إلى أستاذنا المشرف "فريد خلفاوي" الذي أحاط هذا

البحث بالاهتمام وتعهد به بالرعاية والتوجيه فكان لتوجيهاته الفعّالة

وإرشاداته الناجعة الأثر الكبير في إنجاز هذا البحث.

وإلى كل من كان عوناً لنا في إنجاز هذا البحث من قريب أو بعيد

ونسأل الله التوفيق والسداد.



مقدمة

تعد المدرسة مؤسسة اجتماعية أوجدها المجتمع لتتولى مهمة تربية النشء وإعدادهم للحياة، والهدف الأساس للمدرسة اليوم ليس تلقين المعارف فقط، بل إعداد المتعلم للتفاعل والتكيف مع المجتمع والمساهمة في تطويره، والمتعلم المزود بكفاءات ومعارف تشكل أدوات تسمح له بمواجهة مختلف الوضعيات والمواقف في الحياة اليومية بنجاح.

وعلى هذا الأساس كان لابد من مناهج تتماشى وتفعيل الفعل التربوي باعتماد المقاربة بالكفاءات كتصور ومنهج لتنظيم العملية التعليمية وتستند هذه المقاربة إلى ما أقرته النظريات المعاصرة حول التعلم ونخص بالذكر النظرية البنائية باعتبارها أساساً رئيساً لبناء المنهاج الدراسي حيث تقر بمبدأ بناء المعرفة لا نقلها، إنتاجها عند النشاط لا إلقاءها، وحدوثها في سياق معين، فالتلميذ لا يدخل إلى المدرسة صفحة بيضاء كما أقرته البيداغوجيات الآنفة، إنما صاحب خبرات سابقة، ومهمة المدرسة هي تنظيمها وترتيبها وبناءها لتتماشى مع واقعه.

قامت وزارة التربية الوطنية منذ الدخول المدرسي 2003/2004 بعدة عمليات إصلاح قصد التغيير النوعي للتعليم القاعدي الإجباري، فتم تبني المقاربة بالكفاءات لدعم تصور القائمين ليتماشى مع طبيعة المجتمع، والأنظمة السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي يسير وفقها المجتمع، إلا أن الواقع الميداني أظهر عدم التناغم بين ما جاءت به تلك الإصلاحات والممارسة البيداغوجية.

غير أنه وبعد إصلاحات عديدة طرأت على المنظومة التربوية في الجزائر، خاصة الإصلاحات الأخيرة التي تعتبر إصلاح جذري مسّ كافة أطراف المنظومة التربوية والفاعلين فيها، كما أنها شملت المنهاج التربوي، فقد ارتأينا أن نبحت في هذه الدراسة عن منهاج اللغة العربية للسنة الثانية الابتدائية، وعليه جاءت دراستنا الموسومة بـ: "منهاج اللغة العربية للسنة الثانية الابتدائية . دراسة مقارنة بين الجيلين الأول والثاني.

والدوافع والأسباب التي دعنتنا لاختيار هذا الموضوع تمثلت في:

- الاطلاع على الإصلاح التربوي، والتطرق على المناهج الجيل الأول والجيل الثاني للغة العربية للسنة الثانية الابتدائية
- التعرف على مميزات وخصائص كل منهاج
- محاولة التعرف على المناهج الأكثر فعالية و استحسنانا من طرف المعلم والمتعلم.

وتمحورت إشكالية هذا البحث حول:

- أين يكمن الفرق بين منهاجي الجيلين الأول والثاني؟
- ما هي دواعي اللجوء إلى منهاج الجيل الثاني؟ وهل منهاج الجيل الثاني لقي ترحيباً من قبل الأساتذة أم لا؟

وللإجابة عن هذه الإشكالية بُني البحث على خطة ، توزعت في مقدمة ومدخل وفصلين، فصل أول وفصل ثاني، خصصنا المدخل لتحديد المصطلحات والمفاهيم الأساسية للبحث والمتمثلة في تحديد مفهوم المقاربة بالكفاءات، منهاج الجيل الأول والثاني، الفصل الأول تمّ التطرق فيه إلى: مفهوم المنهاج وخصائصه، آليات صياغة المنهاج المتمثلة في: التخطيط والبناء والتصميم وتطويره ثم على مكونات المنهاج وهي: الأهداف والمحتوى والطرق البيداغوجية والوسائل التعليمية، أما الفصل الثاني كان عبارة عن وصف للمنهاجين الأول والثاني وتحليل مجموعة من الأسئلة وجهت لأساتذة التعليم الابتدائي ذلك للاستفادة منهم فيما يخص منهاج الجيل الأول كما اعتمدنا على استمارة استبيان قُدمت لأساتذة السنة الثانية الابتدائية الخاصة بمناهج الجيل الثاني.

أثناء البحث والدراسة اتبعنا المنهج الوصفي والإحصائي بوصفنا لمنهاج اللغة العربية لكل من الجيلين الأول والثاني كما استعنا بالمنهج الإحصائي بصفته أداة مساعدة لا

يمكن الاستغناء عنه في الدراسة الميدانية، وذلك لحساب المجموع والنسب المئوية وتحليلها.

أثناء الدراسة اعتمدنا على بعض المصادر والمراجع أهمها: أحمد حسين اللقاني، المناهج بين النظرية والتطبيق، محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائية، وشوقي حساني محمود، تطوير المناهج رؤية معاصرة، محمد السيد علي، اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس. كأي بحث علمي قد واجهتنا مجموعة من الصعوبات أهمها: صعوبات تتعلق بإجراء الدراسة الميدانية والأخذ من وقت المعلمين والمعلمات، وصعوبة فهم منهاج الجيل الثاني.

نرجو في الأخير أننا قد وفقنا في بحثنا هذا، فنحمد الله ونشكره كثيرًا لإعانتته لنا على إتمام هذا العمل، كما نشكر الأستاذ الفاضل: "فريد خلفاوي" على توجيهه ودعمه لنا والوقوف بجانبنا إلى أن عرف هذا العمل النور، فله منا كل الاحترام والتقدير.

الباحثان :

✓ سهيلة بن عمارة

✓ نصيرة رداد

الوادي:

2019/06/09

مدخل:

I. ماهية المقاربة بالكفاءات

II. المقاربة بالكفاءات في الجيل الأول

III. المقاربة بالكفاءات في الجيل

الثاني

على غرار الإصلاحات التي شهدتها البلاد في كافة المجالات، كان لزاماً أن يمس هذا الإصلاح الجانب التربوي، وقد فُتح ملف الإصلاح التربوي (الكفاءات) على مستوى الإدارة المركزية بداية من سنة 1994، ومنذ ذلك الحين واللجان التربوية تحاول الوصول إلى إصلاح شامل لكل مركبات المنهاج، وقد رست أخيراً على اعتماد بيداغوجيا الكفاءات كحل لما تعانيه المنظومة التربوية من تدني المستوى وكرد فعل للمناهج المثقلة بمعارف غير ضرورية، وغير صالحة لمواجهة مشكلات الحياة وأصبح يطلب من المدرسة أن تحقق لدى المتعلمين كفاءات تصلح لما بعد الدراسة.

وتعد المقاربة بالكفاءات إحدى البيداغوجيات التي تبنتها وزارة التربية الوطنية، وعلى أساسها تم بناء المناهج الجديدة التي شرع في تطبيقها ابتداءً من السنة الدراسية 2003/2004. إن تطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات يستلزم التخلي عن مفهوم البرنامج والانتقال إلى مفهوم المناهج؛ إذ نفلأول عبارة عن مجموعة من المعلومات والمعارف التي يجب تلقينها خلال مدة معينة، في حين أن الثاني يشمل كل العمليات التكوينية التي يسهم فيها المتعلم¹ بحيث تم تبني المقاربة بالكفاءات بالمدرسة الجزائرية بناءً على مقرر وزاري صدر عن وزارة التربية الوطنية في إعداد مناهجها وتحديدها من خلال التعليمات الرسمية الواردة في مناهج المادة المدروسة لجميع المستويات التعليمية، فهي مجموعة مدمجة ووظيفية للمعرفة، التي تسمح أمام وضعيات معرفّة بالتكيف وحل المشكلات وإنجاز المشاريع فهي تشكل مجموعة معقدة لعناصر المعرفة والخبرة بحيث أنها لا يمكن أن تكون إلا حينية².

1- نصيرة سالم، تالي جمال، الإصلاحات التربوية في الجزائر أي مفهوم الإصلاح، جامعة الجلفة -جامعة المسيلة،
dz:8080/jubui/butstream/123456789/8915/02/04.19:17. univ-biskra- ص 61.

2- ينظر، فرحات عبد الرحمان، التكوين المستمر لأساتذة المدرسة الابتدائية حول مناهج الجيل الثاني، مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، ع 2، جامعة الجلفة، 2017، ص 04.

1. ماهية المقاربة بالكفاءات:

من بين المستجدات البيداغوجية الحديثة في المناهج الجزائرية اعتماد المقاربة بالكفاءات كمنهجية لتنفيذ البرامج وكأساس لتحقيق الأهداف المسطرة. وسنحاول أن نتعرف على هذا المصطلح فيما يلي:

1- المقاربة:

1.1 -التعريف اللغوي:

معنى المقاربة: "من قُرِب منه، قُرْبَةً كَسَامِع، قَارِب الخطو: دنا، وتَقَرَّب وضع يده على قُرْبَةٍ، قَارِبَهُ نَاغَاه بكلام حسن"¹.

ومنه فالمقاربة تعني الدنو والمحاذة الطيبة والكلام الحسن.

2.1- التعريف الاصطلاحي:

"الانطلاق من مشروع ما، أو حل مشكلة أو بلوغ غاية معينة، وفي التعليم تعني القاعدة النظرية التي تتكون من مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي، وكذا اختيار استراتيجيات التعلم والتعليم. وبمعنى آخر هي مجموعة التصورات والمبادئ والاستراتيجيات التي سيتم من خلالها تصور منهاج دراسي وتخطيطه وتقديمه"².

1- الفيروز زبادي حمد مجد الدين بن يعقوب ، القاموس المحيط، دار الكتب العلمية، (ط1)، بيروت، 2004، ص 150.

2-لزهر معامير ، المقاربة بالكفاءات دراسة تحليلية نقدية لمنهاج اللغة العربية لسنة الأولى ابتدائي، مذكرة معدة لنيل شهادة الماجستير، تعليمية اللغة وتعلمها، اش: عبد المجيد عساني، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2015، ص26.

2- الكفاءة:

1.2- التعريف اللغوي:

جاء في لسان العرب "الكفى وكذا الكفاء الكفو، وعلى فعل وفَعول، وتكافأ الشيطان تماثلاً، وكافأة وكفاءة، والاسم الكفاءة والكفاء"¹. وفي أساس البلاغة "وأكفأت لك: جعلت لك كفواً، وتكافؤوا تساووا، شاتان متكافئتان في القدر والسن، وكفأته ساوَيْته..."².

2.2- التعريف الاصطلاحي:

تعرفها نصيرة ردّاف بقولها: "هي القدرة الذهنية والفيسيولوجية التي تمكن تشغيل مجموعة منظمة من المعلومات والمعارف والمهارات والسلوكيات والأداءات التي تسمح بإنجاز عدد من المهام في وقت قياسي وبأقل الأخطاء. وتختلف الكفاءة عن القدرة من حيث كون الأخيرة هيكلية ومهارة بنائية يمكن تطويرها من خلال الأنشطة المختلفة في حين أن الكفاءة هي القدرة الذهنية التي تهيكّل هذه القدرة، وتسمح لها بالتطور فهي أكثر شمولية وتنوعاً"³.

3- المقاربة بالكفاءات:

"إن إعداد البرامج الدراسية وفق مقاربة جديدة تُدعى ب: المقاربة بالكفاءات وهي متفرعة عن المنهج البنائي وتعتمد على منطلق التعلم المتمركز حول التلميذ وأفعاله وردود أفعاله أمام وضعيات لإشكالية"⁴.

1- ابن منظور جمال الدين، لسان العرب، مادة (ك-ف-أ)، م5، دار صادر، (ط1)، بيروت، (د ت)، ص 269.

2- الزمخشري أبو القاسم، أساس البلاغة، الدار النموذجية، (ط3)، بيروت، 2003، ص 743.

3- نصيرة ردّاف، متطلبات التدريس بالكفاءات، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، ص 468.

4- بويكر بن بوزيد، اصلاح التربية في الجزائر رهانات وإنجازات، دار القصة، 2009، ص 53.

فهي تحمل التلميذ المبادرة بالفعل بدل الركون إلى التلقي (البحث عن المعلومات، التنظيم والترتيب، تحليل الوضعيات، بناء الفرضيات وتقييم فعالية الحلول...) وذلك حسب وضعيات إشكالية منتقاة باعتبار أنها تمثل وضعيات حقيقية قد يصادفها التلميذ في حياته اليومية سواء كان ذلك في المدرسة أو من خلال احتكاكه بالمجتمع بوتيرة متكررة إلى حد ما¹.

"هي طريقة عملية إجرائية تمكن التلميذ من الاندماج في الوسط الدراسي بسهولة والتكيف مع المواقف بسهولة ويُسّر، كما تساعد المعلم على وضع استراتيجيات ذات دلالة لتعديل تعلمات التلاميذ كل هذا ضمن خطة محددة ومدرسة مهياً لها سلفاً تعقد بين المعلم والمتعلم من أجل إنجاح العملية التعليمية"².

4- دواعي بناء المناهج بالمقاربة بالكفاءات:

إن العالم اليوم يعيش مرحلة الانفجار المعرفي، الأمر الذي جعل خبراء التربية يفكرون في بناء إعادة الفعل التعليمي على مبادئ مبنية على ما هو أنفع وأفيد بالنسبة للتعلم وأكثر اقتصاد لوقته، ومن ثم فقد ظهرت مقاربة بناء المناهج بالكفاءات كرد فعل على المناهج التعليمية المثقلة بالمعارف وباختصار يمكن تحديد أساسين هما:³

1.4- الأساس البيداغوجي: ويتمثل فيما يلي:⁴

- ✓ تفعيل المواد التعليمية في المدرسة وفي الحياة
- ✓ الطموح إلى تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة علمية
- ✓ جعل المتعلمين يتعلمون بأنفسهم بحسن التوجيه
- ✓ العسي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف المواقف.

1- ينظر، المرجع السابق، ص 54.

2- ضياء الدين بن فردية- عبد القادر البار، فاعلية تدريس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات سنة رابعة من التعليم المتوسط، مجلة الأثر، ع25، جوان 2016، ص176.

3- بكى بلمرسلي، المقاربة بالكفاءات، وزارة التربية الوطنية، Factory.com. www.pdf ص5.

4- المرجع نفسه، ص05.

2.4- الأساس الحضاري:ويتمثل في:¹

✓ تعقد وضعيات فرض على الانسان ضرورة تعدد حقول المعرفة الانسانية وتنوعها بدل منطق وحدة المادة

✓ النظر إلى الحياة من منظور نفعي علمي
✓ مطلب التنافس والمردودية.

II. المقاربة بالكفاءات في الجيل الأول

1-مناهج الجيل الأول:

"هي المناهج الجزائرية المعتمدة على المقاربة بالكفاءات والتي دخلت حيز التطبيق ابتداءً من الموسم الدراسي 2003/2004"².

تعد المقاربة بالكفاءات النموذج الجديد الذي تبنته المدرسة الجزائرية بصفة فعلية ورسمية منذ سنة 2003، جاءت بديلا لبيداغوجيا الأهداف. فالكفاءات في طبيعتها الأولى فتحت نافذة كبيرة على جملة من المصطلحات الهامة كان لها الفضل في تطوير الفعل التعليمي وتوصيف أداء المتعلم فيمسار إجرائي إدماجي"³.

"خلاصة المفاهيم المتعلقة بالكفاءة هي: القدرة على دمج المعارف والمهارات المختلفة وتنظيمها وتحويلها في سياق محدد إلى عناصر توظف لحل المشاكل وإنجاز المشاريع والأنشطة، فالكفاءة باختصار هي المعادلة التالية:

$$\text{كفاءة} = \text{قدرة} + \text{مهارة} + \text{معرفة}.$$

1- المرجع السابق، ص05.

2- بن كريمة بن حفص، الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في الجزائر ضرورة أم خيار، مركز جيل البحث العلمي، ع2017، 36، ص22.

3- بن ساسي عبد الكريم، نشاط القراءة ما بين الجيلين الكفاءات (1+2)، مجلة الذاكرة، مخبر التراث اللغوي والأدبي في الجنوب الشرقي الجزائري، ع:9، الجزائر، 2017، ص302،

فمتغيرات المعادلة الثلاث لا تتحقق إلا اندمجت وشكلت وحدة واحدة لمواجهة مشكلة طارئة في السياق التعليمي الداخلي المدرسي أو في السياق الخارجي العام للحياة¹.

III. المقاربة بالكفاءات في الجيل الثاني:

1-مناهج الجيل الثاني:

تعتمد هذه المناهج على المقاربة بالكفاءات لكن في شكل متطور دخلت حيز التطبيق من الموسم الدراسي 2016/2017².

"الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات جاء ليدعم المقاربة الأولى في الكفاءات التي لم تكن ظاهرة بصورة مباشرة ومتكررة وجلية مثل الكفاءة المستعرضة والختامية إضافة إلى الكفاءة الشاملة في إطار من القيم المتنوعة، ومن المصطلحات التي لها علاقة بالجيل الثاني:

2- **الوضعية التعليمية:** وهي كل مشكلة تمثل تحدياً بالنسبة إلى المتعلم وتمكنه من الدخول في سيرورة تعليمية نشيطة وبناءة، واستقبال معلومات وإيجاد قواعد للحل منتظمة ومعقولة تسمو بالمتعلم إلى مستوى معرفي أفضل³.

3 المقطع التعليمي:

وهو من أساسيات الجيل الثاني ويعني مجموعة مرتبة ومتراصة من الأنشطة والمهام، ينوب عن التحضير اليومي، يتمي بوجود علاقات تربط بين مختلف أجزاءه المتتابعة في تدرج لولبي، يضمن الرجوع إلى التعلمات القبلية لتثبيتها من أجل إرساء موارد جديدة لدى المتعلمين⁴.

1- المرجع السابق، ص 302.

2- بن كريمة بن حفص، المرجع السابق، ص 22.

3- بن ساسي عبد الكريم، المرجع السابق، ص 308.

4- المرجع نفسه، ص 308.

"كما اعتمد في بناءه على احترام المبادئ التالية:

- الشمولية: وذلك ببناء مناهج لكل مرحلة تعليمية

- الانسجام: من خلال شرح العلاقات بين مختلف مكونات مناهج السنوات وجميع الأطوار والميادين لمعالجة تفكك مناهج الجيل القديم، كما فصلت الكفاءة العرضية ضمانا للانسجام الأفقي للمناهج.

- القابلية للتطبيق: وتتم بالتكفل بعملية التكيف مع شروط التنفيذ

- المقروئية: وتعني توخي البساطة والوضوح والدقة.

وقد تم الاعتماد في هيكلة المناهج الجديد على أربعة محاور وهي:¹

• **المحور المعرفي:** ويتضمن المصفوفة المفاهيمية والتنظيم المنطقي للمعارف مع تقديم منسجم مع خصوصيات المادة والمفاهيم المهيكلية للمادة.

• **المحور البيداغوجي:** وتتضمن البنائية والبنائية الاجتماعية والوضعية التعليمية والوضعية التعليمية والإدماجية وكذا التقييم.

• **المحور النسقي:** لضمان التقارب وتلاقي المناهج في وحدة شاملة وتصور شامل وتنازلي للمناهج وانسجام أفقي عمودي.

• **المحور القيمي:** وتتضمن قيم الهوية والانتماء للعروبة والأمازيغية في إطار جغرافي وزمني محدود وكذا القيم الاجتماعية والثقافية والقيم الكونية².

1- بن كريمة بن حفص، المرجع السابق، ص24

2- المرجع السابق، ص25.

الفصل الأول:

منهاج اللغة العربية

١. المفهوم والخصائص

٢. آليات صوغ منهاج

٣. مكونات منهاج

1. مفهوم المنهاج وخصائصه:

1. مفهوم المنهاج:

1.1- لغة:

" (نَهَجَ) النون والهاء والجيم أصلان متباينان:

الأول: النَّهَج، الطريق، وَنَهَجَ للأمر أَوْضَحَهُ. وهو مستقيم

المنهاج. والمنهج: الطريق أيضا: والجمع منهاج¹.

- أما في المعجم الوسيط فيُعرف ب:²

(نَهَجَ) الطريق، نهجًا، ونهوجًا: وضح واستبان. ويقال: نهج أمره ويقال نهج الطريق بيَّنه وسَلَّكه.

المنهاج: الطريق الواضح وفي التنزيل العزيز ﴿لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً

وَمِنْهَا جَاكِ الْمَائِدَة: 48. ومنه منهاج الدراسة ومنهاج التعليم ونحوهما.

- والكلمة الإنجليزية الدالة على المنهاج هي curriculum وهي مشتقة من جذر لاتيني

ومعناه مضمار سباق الخيل³.

2.1- اصطلاحا:

يرى عبد اللطيف إبراهيم "أن المنهاج الدراسي هو مجموع من المواد الدراسية التي

تقدها الهيئة المسؤولة عن التدريس باعتبار أن المادة التي يحتويها المنهاج هي الكفيلة

1- اسماعيل بن حمّاد، الجوهرى الصّاح تاج اللغة وصّاح العربية، تح: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم، لبنان، ص361.

2- إبراهيم أنيس وآخرون، مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، (ط 4)، جمهورية مصر العربية، 2004، ص987.

3- توفيق أحمد مرعي، وآخر المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها، عناصرها، وأسسها، وعملياتها، دار المسيرة، (ط4)، عمان الأردن، 2004، ص21.

بإكساب التلاميذ الخبرة والمعرفة التي تنمي شخصيته وتمده بقيم علمية وأخلاقية واجتماعية التي تؤهله بأن يندمج في المجتمع ويتكيف مع البيئة الطبيعية والفيزيائية"¹.

"فهو منظومة تضم عدة عناصر ومكونات مترابطة متفاعلة نحقق أهدافا تعليمية محددة، وتتكون منظومة المنهج من ستة عناصر هي: الأهداف والمحتوى، وطرق التدريس والوسائل التعليمية، الأنشطة المصاحبة والتقويم حيث يؤثر كل عنصر منها ويتأثر بباقي العناصر"².

1.2.1- المفهوم التقليدي للمنهج:

هو مجموعة المواد الدراسية وما تتضمنه الموضوعات المقررات الدراسية التي يدرسها التلميذ، وعليه فإن المنهج يرادف المقررات التي يدرسها التي يدرسها التلميذ داخل الصف، استعداد لامتحان آخر العام دون الاعتبار أو الاهتمام بذكر بالتلاميذ واستعداداتهم الفكرية والمؤثرات التي يخضعون لها"³.

وهناك وصف آخر للمنهج على أساس مفهوم ضيق، وهو مجموعة من الأنشطة التربوية المخططة والمحددة لطلاب معينين في مكان معين وفي وقت محدد.⁴

وبتعريف آخر هو: "مجموعة المواد الدراسية التي يقوم المتخصصون بإعدادها وتأليفها ويسعى الطلاب إلى تعلمها"⁵.

1- سعوس محمد، مقارنة التعليم والتعلم بالكفاءات، دار الأمل، (ط1)، الجزائر، 2012، ص 86.

2- ماهر اسماعيل صبري محمد يوسف، المدخل للمناهج وطرق التدريس سلسلة الكتاب الجامعي العربي، (ط1)، المملكة العربية السعودية، 2010، ص 11.

3- كمال فرحاوي، تصميم المناهج التعليمية، دار الخلدونية، الجزائر، 2017، ص 20.

4 المرجع نفسه، ص 20.

5- العربي حجام، العلاقة بين المدرسة الاسرة في عالم متغير، دار الايام، عمان، 2018، ص 131.

2.2.1- المفهوم الحديث للمنهج:

هو مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من أهداف ومحتوى وخبرات تعليمية وتدريبية وتقييم، مشتقة من أسس فلسفية واجتماعية ونفسية ومعرفية، مرتبطة بالمتعلم ومجتمعه التي تخططها المدرسة وتهيئها لطلبتها للقيام بها قصد تحقيق النمو الشامل المتكامل¹.
هو جميع الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة للتلاميذ تحت إشرافها بقصد احتكاكهم وتفاعلهم معها، وعن طريق هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث تطوير سلوكهم أو تعديله أو يؤدي إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل الذي يعد الهدف الأسمى للتربية².

1- ينظر: ماهر إسماعيل وإبراهيم الجعفري، نماذج بناء المناهج المدرسية وتقييمه، دار الأيام، ط1، عمان، 2015، ص 141-142.

2- محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج، عمان، 2008، ص 31.

2- خصائص المنهاج:

✓ اختيار المعارف والمفاهيم والمهارات التي تدخل في بناء المحتوى الدراسي في ضوء الأهداف التربوية المحددة بدقة، أي أن يكون المحتوى التعليمي مرتبطاً بالأهداف التي ينشدها الفرد والأمة وأن يكون القائم على أعداد المنهج التعليمي على قدر من المسؤولية والأمانة وأن يكون متخصص في هذا المجال¹.

✓ الرجوع إلى التراث العربي في اختيار المحتوى مع وجوب مواكبة الحداثة لنستمد منها ما تضمن أنه يبني الإنسان الكامل المتكامل من جميع جوانبه ويجب أن توضع كل المناهج حسب التطور والتقدم المعرفي والتكنولوجي الذي حدث في عالم اليوم مع التمسك في الأصالة بالنشأة والوجود مع الاستمرارية ويجب أن يضل الأصل ثابتاً مهما تغيرت الأنماط والأشكال².

✓ أن يكون المنهج شاملاً متكاملًا لتربية المتعلم لأنه وسيلة لتحقيق غاية وهي تنمية شخصية المتعلم في جميع جوانبها الوجدانية والعقلية والبدنية³.

✓ أن يكون متزامناً مرناً قابلاً لتعديل بالإضافة أو الحذف فيما يتعلق بالفروع وفق ما تقتضيه مصلحة المجتمع التطور الذي يحدث حوله، لذا يجب مراعاة المستجدات التي تحدث في المجتمع والانفتاح على علوم الآخرين⁴.

✓ الأخذ بوحدة المعرفة وترابط موادها والتكامل من حيث المعرفة الحسية والعقلية والروحية وربطها بالحياة، أي التأكد على ترتيب المحتوى وفق وحدات متصلة فيما بينها وربط محتوى كل موضوع من الموضوعات الأخرى.

1- ينظر: ندوى محمد شريف، المناهج التعليمية وأسسها في الإطار الفكري التربوي العربي الإسلامي، مجلة ديالي، كلية الآداب، ع 48، 2011، ص 13.

2- ينظر: المرجع نفسه، ص 13.

3- ينظر: وزارة التربية الوطنية، دليل الكتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي، لمواد اللغة العربية والتربية الإسلامية، التربية المدنية، مطابق لمنهاج 2016، ص 14.

4- ندوى محمد شريف، المرجع السابق، ص 11.

- ✓ أن يراعي محتوى التعلم قدرات واستعدادات المتعلمين وأن يكون منسجما مع الفروق الفردية لهم لأن الله سبحانه وتعالى خلق البشر متفاوتين في قدراتهم واستعداداتهم. مع إدخال عنصر التشويق للمادة التعليمية¹.
- ✓ أن يعمل المنهج على ربط المدرسة بالمؤسسات الاجتماعية ذات العلاقة بالمتعلمين كالبیت والمؤسسة الدينية والنادي وغيرها، وأن تكون على وعي كامل بدور هذه المؤسسات وما تقدمه من نشاطات تربوية لتجنب التكرار².

1- المرجع السابق، ص 12-13.

2- ينظر: شوقي حساني محمود، تطوير المناهج رؤية معاصرة، ط1، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، 2009، ص 30.

II. آليات صوغ المنهاج:

1. تخطيط المنهج:

1.1 - تعريف التخطيط للمنهج:

"هو نوع من التصور لما ينبغي أن يكون عليه المنهج مع ربط هذا المجال التصوري بمجالات التطبيق والتنفيذ، مع احتمالات النجاح والفشل والعمل على تلاشي احتمالات هذا الأخير، وذلك بعد أن يتم الربط بين الأهداف والإمكانيات والوسائل ، ثم التفكير في طرق التنظيم والتنسيق"¹.

وتخطيط المنهاج يعني اشتقاق الخبرات من مصادرها وتنظيمها في نسق تربوي بناء على أسس تساعد المتعلم على النمو الشامل المتكامل والمتوازن والسلوك وفق ما يمليه المجتمع من دين وثقافة².

وبالنظر إلى هذا التعريف يلاحظ ما يلي:³

- أن تخطيط المنهج يشتمل على خطوتين: الأولى اشتقاق الخبرات من مصادر معينة، والثانية تنظيم هذه الخبرات في نسق تربوي.
- أن مخططي المناهج سوف يشتقون الخبرات بمعنى أنهم لن يجدوها جاهزة فيجمعونها، ولكنهم سوف يقومون بعملية بحث عن أنسب الخبرات الملائمة لتحقيق المنهج الدراسي.
- أن تنظيم الخبرات قد تعددت صوره بتعدد الأنساق فإن جميعها ينبغي أن تحقق أهدافا للمنهج الدراسي.

1- عثمان آيت مهدي، المعجم التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية، ملحقه سعيدة الجهوية، 2009، ص 09

2- ينظر: محمود أحمد شوقي، الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية في ضوء التوجيهات الإسلامية، (ج 1) ، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001، ص 41.

3- المرجع نفسه، ص 41-42.

- أن هذا الاشتقاق وذلك التنظيم لا يتم عفويا ولا بناءً على آراء شخصية أو جماعية ولكن بناء على أسس محددة توجه هاتين العمليتين.
- أن تخطيط المنهج ينبغي أن تحقق أهداف ثلاثة، الأولى: هو تنمية المتعلم، والثانية: هو توجيه المتعلم لأن يسلك وفق تعاليم الدين الحنيف، والثالث: هو تكوين المجتمع المسلم والعمل على تقدمه وفق متطلبات العصر.

2.1- خطوات تخطيط المنهج:

لعل من أهم الخطوات التي يعتمد عليها تخطيط المنهج ما يلي:¹

- اختيار الإطار العام النظام أي تحدي نوع التنظيم المنهجي الذي سينبع
- تحديد الأسس العامة للتنظيم التي سوف تتبع في كل من المجالات التي تقررت في المنهج الدراسي
- تحديد نوع الوحدة التي سوف تستخدم في المستوى الأدنى للتنظيم وهل في صورة دروس يومية أو موضوعات أو وحدات دراسية
- وضع تخطيط مرّن لبعض الوحدات ذات المراجع لكي يستعين بها المعلم في التدريس لمجموعة معينة من التلاميذ
- إشراك التلاميذ مع المدرس في تخطيط أنواع النشاط التي سوف يقوم بها التلاميذ في فصل معين.

إن عملية التخطيط لا ينبغي أن تقتصر على مجرد العناية بالمادة الدراسية فحسب بل ينبغي أن تشمل الخبرات المتنوعة للتلاميذ أيضا وفي إطار هذه النظرة فإن عملية تخطيط المنهج ينبغي أن تتم في ضوء مجموعة من المبادئ نلخصها فيما يلي:²

1 - م حمد صابر سليم وآخرون، بناء المناهج وتخطيطها، (ط1)، دار الفكر، عمان، الأردن، 2006، ص220.

2 - ينظر: المرجع نفسه، ص221.

3.1- مبادئ التخطيط:

❖ أن يتضمن المنهج جميع الخبرات التعليمية ولا يجب الاقتصار على محتوى المادة الدراسية

❖ أن يتم التعاون بين التخصصين على مدى واسع في تخطيط المنهج بمختلف مراحله

❖ أن تكون عملية التخطيط مستمرة، حتى لا تصاب العملية التربوية بالجمود

❖ أن يهدف التخطيط إلى تقديم العون والمساعدة للمعلم في تنفيذ المنهج وتدريبه.

2- تصميم المنهج:

سنتطرق في هذا العنصر إلى عملية تصميم المنهج التي صار يطلق عليها بناء المنهج

وهناك من يطلق عليها عملية التصميم وتخطيط المنهج على الرغم من أن التصميم لا

ينطبق على مفهوم التخطيط فالتخطيط يعني وضع الخطة أو المواصفات والمعايير التنفيذية

والتطويرية التي تتصل بعناصر المنهج المقترح، وتوضيح العلاقات التي تربط بينها فيما

يعني التصميم جمع بين أجزاء المنهج المختلفة في بنية واحدة فيأخذ كل عنصر مكانه

الملائم في بنية المنهج في ضوء معايير محددة، وهذا يعني أن التصميم مرادف للتنظيم

ولكن الكثير من الأدبيات تستعمل التصميم لتعبير عن التخطيط.¹

وقد تعددت تعريفات التصميم لتعدد الفلسفات التي ينطلق منها تحديد مفهوم التصميم فقد

عرف بأنه:

عملية منطقية تتناول الإجراءات اللازمة لتنظيم التعليم وتطويره وتنفيذه وتقويمه بما

يتفق والخصائص الإدراكية للمتعلم.²

1- محسن علي عطية، المرجع سابق، 190.

2- شوقي حساني محمود، المرجع سابق، ص 116.

هو وضع الصورة العامة للمنهج تضم هذه الصورة عادةً العلاقة التفاعلية بين كافة مكونات المنهج من أهداف ومحتوى وتنظيم وطرق ووسائل وأنشطة وتقييم. وهي أكثر تفصيلاً في مخطط المنهج.¹

1.2- خطوات تصميم المنهج:

إن خطوات إعداد المنهج عملية منظمة تمر بالخطوات الآتية:²

- ✓ تحليل الواقع الاجتماعي والسياسي والاقتصادية والثقافي وتحديد السمات الأساسية التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار في عملية تصميم المنهج لما لها من أثر على عمليات المنهج.
- ✓ اشتقاق أهدافه في ضوء معطيات الواقع التربوي ومتطلبات المتعلمين والمجتمع وسوق العمل وصياغة هذه الأهداف بشكل واضح مع مراعاة المعايير الخاصة بالأهداف التربوية
- ✓ تعريف الغايات التعليمية ثم إعداد الموضوعات الرئيسية التي سوف يتناولها البرنامج من خلال محتواه وتحديد الأهداف العامة لتدريس كل موضوع في البرنامج التعليمي واختيار الإستراتيجية التي تناسب هذه الأهداف.³
- ✓ تحديد خصائص المتعلمين الذين يستهدفهم البرنامج التعليمي من حيث ميولهم واهتماماتهم وحاجاتهم وقدراتهم.
- ✓ تحديد الأهداف السلوكية المراد تحقيقها من طرف المتعلمون في صورة نتائج تعلم سلوكية يمكن قياسها أو ملاحظتها في ذاتها أو في ذاتها أو في نتائجها.
- ✓ تحديد محتوى البرنامج التعليمي الذي يتلقاه المتعلمون⁴

1- عثمان آيت مهدي، مرجع السابق، ص 31-32.

2- ينظر: محسن علي عطية، المرجع السابق، ص 194.

3- ينظر: شوقي حساني محمود، المرجع السابق، ص 116.

4- المرجع نفسه، ص 116.

✓ تصميم عمليات التقويم وتحديد أساليبها على ان يراعي في التقويم أن يكون هناك تقويم قبلي لتحديد خط الشروع أو نقطة البداية، وتقويم تكويني يتم في أثناء عمليات المنهج وتقويم نهائي يؤسس عملية التطوير ثم يبدأ التصميم الجديد في ضوء متطلبات التطوير ثم التنفيذ فالتقويم وهكذا تستمر الدورة¹

3- أسس البناء وعناصر المناهج:

1. أسس البناء:

1.1.3- الأسس الفلسفية:

- يرتكز كل منهاج على فلسفة تربوية واضحة ومحددة تعكس في المقام الأول فلسفة المجتمع (المبادئ والقيم التي تحكم مساره ومحل اتفاق أفراد من خلال الدستور)² وتتمثل الأسس الفلسفية في النقاط التالية:³
- ❖ اهتمام المنهج باحترام شخصية المتعلم، وبيان أهمية دوره في المجتمع، بإثارة اهتماماته في كل مناشط التعليم لتنمو قدراته الخاصة والعامة.
- ❖ الاهتمام بذكاء المتعلم وفكره بإتاحة الفرص أمامه لممارسة حرية التفكير، ومناقشة المشكلات الاجتماعية التي تواجهه وكيفية إيجاد الحلول.
- ❖ الاهتمام بقدرة المتعلم على التفكير الناقد من خلال تعلمه كيف يفكر وكيف يتأمل وضرورة تدريبه على استخدام الطرق العلمية في حل مشكلاته.

1- محسن علي عطية، المرجع نفسه، ص194.

2- محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى، الجزائر، 2012، ص 28.

3- زحاف الجيلاني، المقاربة بالكفاءات بين التنظير والممارسة تدريس اللغة العربية في التعليم المتوسط أنموذجا، أطروحة دكتوراه في اللسانيات التطبيقية، جامعة عبد الحميد ابن باديس، مستغانم، 2010-2011، ص 122.

❖ الاهتمام بإتاحة فرص متكافئة أمام المتعلم، ومساعدته على استيعاب مفهوم المساواة وممارسته.

❖ الاهتمام بحرية التعبير بالسماح لكل متعلم في أن يعبر عن وجهة نظره بالطريقة التي يراها مناسبة، ولكن مع التركيز على احترام وجهات نظر الآخرين.

❖ الاهتمام بحرية اختيار العمل المناسب وتكوين الاتجاهات التي تنمي الشعور بالواجب الاجتماعي للمشاركة في العمل أو في احترامه من خلال انتقاء الخبرات المدرسية التي تساعد المتعلم على تحقيق ذلك.¹

2.1.3 - الأسس الاجتماعية والثقافية:

تعني الأسس التي تتعلق بحاجات المجتمع وأفراده وتطورها في المجالات الاقتصادية، والعلمية التقنية، وكذلك ثقافة المجتمع وقيمه الدينية، والأخلاقية والوطنية، والإنسانية.²

ولكي يقوم المنهج بدوره نحو التغيير الثقافي ينبغي مراعاة ما يلي:³

❖ ما يطرأ على المجتمع من تغيرات اجتماعية وثقافية وهذا يتطلب أن يكون المنهج مرناً بحيث يمكن تكييف موضوعاته للتغيرات.

❖ مساعدة المتعلمين على تنمية اتجاهات سليمة نحو ظاهرة التغير الثقافي.

❖ تزويد المتعلمين بالمهارات والاتجاهات التي تساعد على التفكير العلمي حتى يكونوا هم أنفسهم من ضمن عوامل التجديد الثقافي والتقدم الاجتماعي.

❖ مساعدة التلاميذ على فهم أسباب التغيرات الثقافية والنتائج التي تؤدي إليها، ويمكن

تحقيق ذلك بربط ما يتعلمه التلاميذ من موضوعات بما يحدث في المجتمع من تغيرات.

1- المرجع السابق، ص 122.

2- محمد السيد علي، اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، (ط1)، دار المسيرة، الأردن، 2011، ص 22.

3- كمال فرحاوي، المرجع السابق، ص 42.

3.1.3- الأسس النفسية:

هي مقومات وركائز ذات علاقة بالطالب وحاجاته، وميوله وقدراته وكيف يتعلم كما تعني الأسس التي تتعلق بطبيعة المتعلم وخصائصه النفسية والاجتماعية والعوامل المؤثرة بنموه في مراحل المختلفة وينبغي أن تبرز هذه الأسس قدرات المتعلمين وحاجاتهم¹ ومشكلاتهم وربطها بالمنهج بما ينسجم مع مبادئ نظريات التعلم والتعليم، واحترام شخصية المتعلم،² فالأساس النفسي إذن عن النمو وأنواعه وخصائصه، وعن التعلم ونظرياته.

4.1.3- الأسس المعرفية:

إن العقل والذكاء من المميزات الأساسية للإنسان وكل المعارف التي يدرسها تصل إليه عن طريق العقل والذكاء، والمعرفة أساسية في النمو الإنساني حيث لا ينمو بدونها، لذا نعتبرها أحد الأهداف الرئيسية للتربية، وأساساً هاماً في بناء المنهاج الدراسي لذا يجب على واضع المنهاج أن يطرح الأسئلة التالية:³

- ما طبيعة المعرفة التي يجب أن يشتمل عليها المنهج؟
- وما مصادر الحصول عليها؟
- وكيف يمكن للمنهج أن يقدم هذه المعرفة؟
- وما هي المعارف التي لها قيمة تعليمية وتسهم في تحقيق الأهداف التربوية ويعمل المنهج على تحقيقها؟

1- ماجد بن سالم الغامدي، الشامل في المناهج وطرق التدريس، شبكة الالوكة قسم الكتب، 2018، ص19.

2- محمد السيد علي، المرجع السابق، ص22.

3- ناجي تمار وعبد الرحمن بن بريكة، المناهج التعليمية والتقويم التربوي، <https://www.academia.edu/>

تاريخ الاطلاع: 2019/06/09، الساعة: 15:15 ص 17-18.

2.3- عناصر المنهاج التعليمية:

إن المنهاج التربوي لا يؤدي فاعلية التعلم لوحده، بل هناك عناصر مساعدة له تتعاون كلها مع بعضها البعض حتى تصل إلى الهدف المنشود وهذه هي: الوثيقة المرافقة والكتاب المدرسي.

1.2.3 الوثيقة المرافقة:

"إنها وثيقة خاصة بالمنهاج في المرحلة التعليمية حيث أنها تشرحه وتوضح ما ينبغي تعليمه والإطار الذي يجري فيه المدرس اختباره، لهذا ينبغي أن تشكل أداة عمل هامة للمدرس لأنها تقدم له التوضيحات الضرورية كما أن وظيفتها أيضا تمكين المدرس ومؤلفي الكتب المدرسية في التمكن من المنهاج، وهذه الوثيقة تشرح بالتفصيل أساليب إدراج هذا المفهوم أو ذلك النشاط، كما تصيغ بشكل واضح ومعلل كيف تسهم هذه المعرفة أو تلك المهارة في بناء كفاءة من الكفاءات، إذ تشرح المعارف والممارسات المرجعية التي تتطلبها المادة في مستوى معين".¹

2.2.3- الكتاب المدرسي:

أ تعريف الكتاب المدرسي:

هو وسيلة تربوية بيداغوجية مطبوعة ذات هيكلية موجهة للاستعمال في مسار تعلم وتكوين متفق عليه حسب البرامج والمناهج، إذا هو مؤلف تعليمي يعرض في شكل قابل للاستعمال للمفاهيم الأساسية لعلم أو تقنية تقررها البرامج الدراسية.²

1 سهيلة محسن الفتلاوي، المنهاج التعليمي التدريس الفعال، دار الشروق، عمان، 2005، ص35.

2 ينظر: سعد لعمش، الجامع في التشريع المدرسي الجزائري، دار الهدى، الجزائر، 2011، ص539.

ب- الكتاب المدرسي الجزائري:

"هو الوثيقة التعليمية المطبوعة التي تجسد البرنامج الرسمي لوزارة التربية الوطنية من أجل نقل المعارف للمتعلمين وإكسابهم بعض المهارات ومساعدة كل من المعلم والمتعلم على تفعيل سيرورة التعلم.

والكتاب المدرسي الجزائري في عمومته من النوع المغلق والمقصود به الكتاب الذي يركز على المحتوى وتقديمه بطريقة منظمة لا تكون يد للمتعلم في بناءه واكتشافه والكتاب المدرسي المفتوح يقوم على اكتشاف المعارف وبناءها من خلال أنشطة تبرز فيها قدرات المتعلم الشخصية واليدوية والفكرية¹.

ج وظائف الكتاب المدرسي:

للكتاب المدرسي عدة وظائف تنحصر فيما يلي:²

- **وظيفة تربوية:** تتمثل في تنظيم أنشطة التعليم والتعلم وفق مقاربات منهجية تحقق أهداف المنهاج في أقل وقت وأقل جهد ممكن.
- **وظيفة اجتماعية:** تتمثل في كونه يلعب دور الموازنة بين الثقافة الاجتماعية والثقافة المدرسية، ويرسخ الثقافات والقيم التي يعتنقها المجتمع.
- **وظيفة سوسيوثقافية:** تتجلى في كونه يؤدي دور الحامل والمروج للقيم والمعايير الثقافية الأصلية التي تحقق روح المواطنة لدى لمتعلم من جهة، ودور النافذة التي يطل من خلالها هذا الأخير على العالم الخارجي من جهة ثانية
- **وظيفة تبليغية:** وتتطلب اختيار المعلومات في مادة دراسية معينة في موضوع محدد، حيث يكون اكتسابها تدريجيا عبر السنوات المتتالية للمسار الدراسي، كما ينبغي أيضا غرلة هذه المعلومات وتبسيطها لجعلها في متناول تلاميذ المستوى الدراسي المعين، إضافة

1 حسان الجيلاني، أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، 03 ديسمبر 2014، ص 197.

2 عبد اللطيف المودني، دوائر التربية والتكوين، الكتاب المدرسي والوسائل التعليمية، ع03، سبتمبر 2010، ص 14.

إلى الكتاب المدرسي يقدم معارف وفق فلسفة معرفية معينة في إطار تاريخ محدد ومقاييس لغوية معينة، وهذا ما يجعله صالحا لفترة معينة دون غيرها.¹

4- تقويم المنهج:

1.4- مفهوم التقويم:

التقويم هو وسيلة التي يمكن بواسطتها تحديد مدى نجاح المنهج في تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها ، و الواقع أن عملية تطوير و تحسين المنهج لا تكتمل إلا بتقويم مبني على أسس سلمية ، فقد يراعي واضع المنهج جميع الأسس التربوية و النفسية و الاجتماعية عند التخطيط له ، و لكن عند التطبيق قد تظهر مشكلات أو ثغرات أو نواحي قصور تحول بين المنهج و بين تحقيق الأهداف المرجوة ، لهذا يكون من الضروري معرفة هذه المشكلات أو الثغرات أو نواحي القصور ، حتى يمكن حلها في الوقت و المكان المناسبين ، و تتحقق للمنهج فرص النجاح في تحقيق الأهداف المرجوة ، و لا يقتصر الأمر على النواحي السلبية في المنهج بل إن تحديد النواحي الإيجابية فيه لا يقل أهمية ، و ذلك لتدعيم نواحي القوة في المنهج و الاسترشاد بها في معالجة نواحي الضعف و تدارك الأخطاء مستقبلا².

ولا تعني عملية التقويم إعطاء درجة أو التقدير للتلاميذ، ولا تعني مجرد وصف الوضع القائم، إنما تهدف إلى الوصول إلى أحكام، والحكم لا بد أن يكون في ضوء معايير معينة، وأهداف التربية هي معايير الحكم على مدى صلاحية المنهج أو عدم صلاحيته. ويتضح لنا من هذا التعريف أن التقويم ليس نشاطا بسيطا، ولكنه عملية معقدة تحتوي على الكثير من الأنشطة وتسيير في عدة خطوات³:

1 حسان الجيلاني، المرجع سابق، ص199.

2-محمد صابر سليم، بناء المناهج وتخطيطها، ص 169.

3- على أحمد مذكور، مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001، ص 261.

- ✓ تحديد الأهداف العامة والخاصة التي هي محكات عملية التقويم
- ✓ تحدي المواقف التي يمكننا أن نجعل منها المعلومات المتصلة بالأهداف
- ✓ تحديد كمية نوعية المعلومات التي نحتاج إليها
- ✓ اختيار، ثم تصميم أساليب وأدوات التقويم المناسبة
- ✓ جمع البيانات بواسطة الأدوات والأساليب المختارة ومن المواقف التي سبق تحديدها
- ✓ تصنيف البيانات والمعلومات عن طريق تحليلها وتسجيلها في صورة يمكن منها الاستقلال والاستنتاج، ويمكن الاستعانة في هذه الخطوة بالأساليب والإحصائية والتوضيحية المختلفة
- ✓ تفسير البيانات في صورة تتضح بها المتغيرات والبدايل المتاحة تمهيدا للوصول إلى حكم أو قرار.
- ✓ إصدار الحكم أو القرار
- ✓ متابعة تنفيذ الحكم أو القرار حتى يمكن معرفة مدى جدوى المعلومات التقويمية في تحسين العمل أو الموقف أو الظاهرة أو السلوك الذي نقوم وتعرف هذه الخطوة بالاسم المتابعة لأنها تؤكد على طبيعة الدائرة لعملية التقويم التربوي.¹

2.4-أنواع التقويم:

تختلف أنواع التقويم باختلاف التصنيفات الأخرى التي تقوم عليها تلك التصنيفات إذ أن هناك أكثر من تصنيف. لأنواع التقويم منها:

1.2.4-التقويم المبدئي:

يجري هذا النوع من التقويم قبل البدء بتنفيذ المنهج، وأحيانا عملية التخطيط والغرض من هذا التقويم معرفة المدخل أو المستوى الذي يبدأ منه المنهج بجمع المعلومات عند وضع قبل إجراء أية عملية وذلك لأخذ الواقع الكائن بعين الاعتبار في العمليات اللاحقة، ويطلق على هذا

1-المرجع السابق، ص 261.

النوع من التقويم القبلي أو التمهيدي ويترتب. على نتائج هذا النوع من التقويم¹. القبلي والتمهيدي ويترتب على نتائج هذا النوع من التقويم ما يلي:²

- تحديد المستوى المعرفي والوجداني والمهاري للمتعلمين قبل البدء بتطبيق المنهج وتحديد مستوى الكفاءات المعرفية والوجدانية والادائية التي يمتلكها المتعلمون في الوضع الكائن قبل التطبيق لفرض التأسيس عليها والانطلاق منها.
- تحديد الأوضاع التي سيطبق فيها المنهج من حيث الإمكانيات المتاحة والمناخات السائدة، ومستوى تأهيل المشاركين في عملية تنفيذ المنهج.

2.2.4-التقويم التكويني والبنائي:

هو التقويم الذي يجري في أثناء عملية التنفيذ أو التطبيق ويكون الغرض منه توفير تغذية راجعة للمشاركين في عملية التنفيذ عن طريق الحصول على معلومات تساعد على مراجعة العمل، وإعادة توجيه مساره وتطويره، وتحسينه وبذلك فإن التقويم التكويني الذي يطلق عليه أحيانا التقويم التطويري، يقدم معلومات مهمة للمخططين والمنفذين حول كيفية تطوير المنهج وتحسين برنامج التعليم بشكل مستمر، وعلى هذا الأساس فإن هذا النوع من التقويم يعد أمرا هاما في توجيه عملية التقويم. نفسها لأنه يوفر تغذية راجعة تجعل عملية تطوير المنهج عملية مرنة مفتوحة ممكنة مخططا لها³.

3.2.4-التقويم الختامي:

يجري هذا النوع من التقويم في نهاية تنفيذ المنهج والتعامل معه، أو في ختام البرنامج التعليمي ويكون الغرض منه تقدير أثر المنهج، أو البرنامج وتقديم حكم نهائي على النتائج التي تحققت بعد تطبيق المنهج أو البرنامج، لذلك فإن هذا النوع من التقويم يشدد النواتج

1-ينظر: محسن علي عطية، المرجع السابق، ص 267 - 268.

2- المرجع نفسه، ص 268.

3-ينظر: المرجع السابق، ص 268

الختامية ويرمي إلى معرفة مدى قدرة البرنامج أو المنهج على تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها، فهو يهتم بالتقويم الإجمالي لجودة المنهج من خلال تحديد مستوى الذي تحققت أهداف المنهج¹.

3.4- معايير تقويم المنهج:

نظرا لكون التقويم يعد أمر أساسيا في بناء المناهج وتطويرها فإن معايير التقويم ينبغي أن تكون متنوعة من هذه المعايير نحدد ما يلي:

1.3.4- معيار التقويم الداخلي للمنهج:

تتم عملية التقويم الداخلي للمنهج بعد الانتهاء من بناء المنهج أو بعد تنفيذ بفترة من الزمن، حيث يمكن إجراء مقابلات شخصية مقننة مع فئات المستفيدين من المنهج من تلاميذ ومعلمين وموجهين ومستشارين وأولياء، أو استطلاع رأيهم في شأن المنهج بواسطة الاستبيانات وذلك بغرض تقويم المنهج في ضوء أسس بناءه، وفي ضوء ما يجب أن يكون عليه عناصر المنهج، وذلك من أجل الكشف عن جوانب القوة والضعف في المنهج بحيث يتم تدعيم القوة وعلاج جوانب الضعف².

2.3.4- معايير التقويم الخارجي للمنهج:

يتم التقويم الخارجي للمنهج في ضوء نتائج المتعلمين حيث تجري عملية التقويم الخارجي للمنهج بعد تطبيقه على المتعلمين ويسمى ذلك بفاعلية المنهج، كما يمكن إجراء التقويم الخارجي للمنهج عن طريق تحديد مدى تقبل المتعلمين لهذه المنهج، كما يمكن تحديد كفاءة المنهج من خلال متابعة نجاح الخريجين في سوق العمل³.

1- ينظر: المرجع نفسه، ص269.

2- أحمد حسين اللقاني، المناهج بين النظرية والتطبيق، دار عالم الكتب، (ط4)، القاهرة، 2013، ص 131 - 132.

3- ينظر: المرجع السابق، ص335.

5- تطوير المنهج:

1.5- مفهوم تطوير المنهج:

يقصد بتطوير المنهج تصحيح أو إعادة تصميم المنهج بإدخال تجديدات و مستحدثات في مكوناته العملية التعليمية و تحقيق أهدافها و لكي تتم عملية التطوير بصورة سلمية فلا بد أن تكون أهدافها واضحة و شاملة لجميع جوانب العملية التعليمية و معتمدة على أسس عملية و أن تكون مستمرة و تعاونية و يشترك فيها جميع المختصين في التربية و التدريس ، و حتى تتحقق عملية التطوير لا بد أن تكون مسيطرة جنباً إلى جنب مع عملية تقويم المنهج حيث يتم تحديد الأخطاء وواجه الضعف و نواحي القصور في المنهج ثم تجري الدراسات و التجارب لمحاولة التخلص من هذا القصور مع الاستفادة من الاتجاهات و الخبرات التربوية و اختيار المناسب منها و الصالح لعادتنا ومجتمعنا.¹

هناك من يعرف تطوير المنهج بأنه التغير الكيفي في أحد مكونات المنهج أو جميعها والذي يؤدي إلى رفع كفاءة المنهج في تحقيق أهداف النظام التعليمي من أجل التنمية الشاملة، ويعرف البعض تطوير المنهج من حيث المشاركين في بناء المنهج وطرق البناء وتطوير المنهج وبناءه متكاملتان وإذا كان بناء المنهج عملية تركز على المنهج نفسه ولكن تطوير المنهج عملية تركز على كيفية بناء منهج.²

ويتضح من التعريفات تطوير المناهج السابقة أنها تدور حول: مجموعة الإجراءات التي تتم بقصد إحداث تغير كيفي في أحد مكونات المنهج، أو بعضها أو كلها وذلك بهدف زيادة فاعلية المنهج في تحقيق الأهداف المرجوة بحيث يساير التغيرات والمستحدثات المجتمعية والعالمية، تجدر الإشارة إلى أن مفهوم تطوير المنهج يتأثر بما حدث من تغيرات في بعض المفاهيم الأساسية مثل: مفاهيم التربية . المناهج . التعليم . التقويم

1- شوقي حساني محمود، المرجع السابق، ص 57.

2- أحمد حسين اللقاني، المرجع سابق، ص 347.

وما يحدث من تغيرات في أدوار كل من المعلم والتلميذ والمشرف الفني ومدير المدرسة وغيرها¹.

2.5-دواعي تطوير المنهج:

إن عملية تطوير المنهج هامة وضرورية في بناء المواطن الصالح وإنسان المستقبل ذلك أنه لا يمكن تصور وجود منهج ثابت لا يتغير في مجتمع دائم التغير والتطوير، لذلك فإننا نحدد الخطوط العامة التي يتجمع في إطار كل منها العديد من أسباب التطوير وتلخص دواعي التطوير فيما يلي:²

❖ التغيير في المنظومات الأكبر، فكما نعلم أن المنهج منظومة فرعية من المنظومة التعليم التي تعد منظومة فرعية من منظومة الثقافات الإنسانية والإقليمية وأن هذه المنظومات في تغير مستمر، لذلك فإن أي تغيير في هذه المنظومات يستدعي تغيراً أيضاً في المنهج حتى يستطيع أن يواكبها، ومن أمثلة تلك التغيرات التي تؤدي إلى أحداث تغيرات في المنهج، نتائج البحوث النفسية والتربوية ظهور نظريات علمية جديدة، حدوث مستحدثات تكنولوجيا في التعليم، تغير بنية التعليم، إلخ

❖ اختلاف مخرجات النظام التعليمي عن المخرجات المتوقعة منه فعندما يخفق النظام التعليمي في تقديم المخرجات المتوقعة منه، فإن الأمر يستدعي القيام بعمليات التقويم والتطوير الشاملة من أجل الوصول إلى الأهداف المنشودة

❖ عدم اتساق عناصر المنهج، ولعله من الشائع أن نجد محتوى أو إستراتيجية تدريسه أو أساليب تقويمه لا تتفق مع الأهداف الموضوعية له، فقد يكون الهدف مثلاً أن يكسب المتعلم مهارات عملية في حين تعتم إستراتيجية التدريس على الدراسة النظرية، ومن جهة أخرى قد لا تتسق أهداف المنهج مع أهداف النظام التعليمي ذاته وفي جميع الحالات، فإنه توجد

1- المرجع السابق، ص 347-348.

2- ينظر: محمد السيد علي، اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، المرجع السابق، ص 29.

حاجة ملحة إلى تطوير المنهج بحيث يتحقق مثل هذا الاتساق المطلوب و الذي شرط لرفع كفاية المنهج.

❖ التطوير المعرفي، حيث أخذ يحصل بطريقة متسارعة لا يمكن السيطرة عليه، مما أدى إلى استحالة الإحاطة بالكم الهائل من المعلومات التي تجمع لدينا، وبالتالي أصبح من الغير ممكن إدخال كل ما يتم التوصيل إليه من الفروع المعرفة المختلفة ضمن المناهج الدراسية وهذا ما جعل التربويين يغيرون وجهة نظرهم من الاهتمام بالمعلومات إلى كيفية الحصول على المعلومات¹.

3.5-أساليب لتطوير المناهج:

تتمثل الأساليب المتبعة في تطوير المناهج الدراسية شيوعا نظرا لسهولة وبساطة وسرعة التنفيذ ويتجسد في الأشكال التالية:²

❖ التطوير يحذف مادة كاملة، حيث يرى القائمون على عملية التطوير عدم جدوى تدريس هذه المادة.

❖ التطوير يحذف بعض أجزاء المادة أما الصعوبة فهم الطلاب لها أو لثراء بعض الموارد الدراسية بهذه الأجزاء في مرحلة تعليمية أدنى.

❖ التطوير بإضافة مادة كاملة فقد تستدعي ظروف المجتمع من وقت الآخر إضافة مادة جديدة.

❖ التطوير بإضافة بعض الأجزاء التي تساعد على تكملة النقص وسد الفراغ ورفع المستوى، وفي بعض الأحيان تكون عملية الإضافة الجزئية لإحدى المواد الدراسية أمرا ضروريا

1-بوم عراف نسيمه، ساعد شفيق، تطوير المناهج التربوية، مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، جامعة بسكرة،مقال، ص 32.

2-ينظر: محمد علي السيد،المرجع السابق، ص 32 . 33.

- ❖ . أما الأسلوب المستحدث لتطوير المناهج فهو يتسم بالشمول ويستند إلى التخطيط العلمي والتجريب التربوي ويتجسد في الأشكال التالية¹.
- ❖ التطوير من خلال تحليل المواقف، فقد تعطي عملية التقويم مؤشرات المواضع الضعف والقوة في أي من مجالات التطوير، مما يؤدي إلى تحليل المواقف التي تتعلق بهذه المؤشرات تحليلًا دقيقًا وفق معايير معينة وصولاً إلى تحديد المشكلات المعوقة ووضع خطة لتطوير المجال، بما يعالج هذه المشكلات وينمي المنهج شاملة.
- ❖ التطوير من خلال الدراسات المقارنة، حيث يتم مقارنة المناهج الدراسية في المجتمع بمثيلاتها في المجتمعات المتقدمة، إذ يتوفر في هذه المجتمعات الخبراء العاملون على بناء المناهج وتقويمها وتطويرها على أسس عملية تجريبية مستمرة ' وبهذا يتم تطوير المناهج على أساس علمي سليم.
- ❖ التطوير من خلال البحث العلمي والتجريب التربوي وذلك من خلال استحداث أساليب جديدة في اختيار وتنظيم خبرات المنهج، وكذلك استحداث أساليب جديدة في تقويم المناهج الدراسية مثل: التقويم بالكفاءات والأهداف، التقويم بالنماذج
- ❖ التطوير من خلال استشراف المستقبل، حيث تعتمد الدراسات المستقبلية على الاستطلاع العلمي على نظريات التوقع والاحتمالات والسلاسل الزمنية وغيرها من النظريات التي يمكن بها رسم صورة مستقبل وبذلك يمكن أن يحقق تطوير المناهج بهذا الأسلوب بعض النتائج التعليمية، مثل: التنمية، التفكير الابتكار، المرونة في مواجهة المواقف، تنمية القدرة على تفسير الظواهر وتوقع الأحداث².

1 ينظر: المرجع السابق، ص 33 34.

2 ينظر: المرجع نفسه، ص 34 . 35.

III. مكونات المنهج:

يتكون المنهج الدراسي من أربعة عناصر رئيسية ترتبط بعضها ببعض ارتباط عضوي

هي:

1 - الأهداف:

يجب تحديدها وصوغها لتتناسب مع حاجات التلاميذ، وقدراتهم واهتماماتهم من جهة ومطالب المجتمع وحاجاته من جهة أخرى.¹

المراحل التعليمية لها مجموعة أهداف تربوية تسعى إلى تحقيقها فهناك أهداف للمرحلة الابتدائية وهناك أهداف لمرحلة الإعدادية وكذلك لمرحلتين الثانوية والجامعية بحيث تتعامل هذه الأهداف في النهاية لتحقيق أهداف التربية بوجه عام.²

وتهدف العملية التعليمية إلى إحداث تغيرات معينة مرغوبة في سلوك التلاميذ، وقد تتضمن هذه المعرفة واكتساب المهارات والاتجاهات والقيم لدى التلاميذ أو تنمية قدراتهم على التفكير العلمي وتنمية ميولهم العلمية وتقديرهم للعلم والعلماء وتسمى هذه التغيرات المرغوبة والمراد إحداثها لدى التلاميذ بالأهداف التعليمية.³

فالهدف التعليمي إذن هو: وصف بدقة ووضوح التغيرات المراد إحداثها لدى التلاميذ نتيجة تفاعلهم مع خبرات المقدمة لهم.⁴

2 المحتوى:

هو العنصر الثاني من عناصر نظام المنهج ويشتمل على المعرفة المنهجية المنظمة المتراكمة عبر التاريخ من الخبرات الإنسانية ويشتمل على المعرفة التي هي نتيجة الخبرات البشرية اليومية التي تنظم بعد في حقل معرفي معين.

1- محمد السيد علي، المرجع السابق، ص 20.

2- اللجنة الوطنية للمناهج، المناهج أسسها عناصرها تنظيماتها، ص 53.

3- أحمد حسين اللقاني، المرجع السابق، ص 89.

4- المرجع نفسه، ص 89.

ويشتمل المحتوى أيضا على الأهداف والأنشطة والتقويم¹.

1.2- أهمية المحتوى:

يمكن تلخيص أهمية المحتوى فيما يلي:

- يساعد المحتوى في تحقيق الأهداف المنشودة للمنهج الدراسي وذلك بما يتضمن من معلومات ومهارات وجوانب وجدانية.
- يستمد الإنسان سلوكياته ومهاراته من المحتوى، فسلوك الأستاذ والطبيب والمحامي وغيرهم في الحياة اليومية تعود إلى معرفة متخصصة يدرسها الأفراد في محتوى المنهاج الدراسية.

- ينمي المحتوى الجوانب الوجدانية والاتجاهات والقيم وغيرها، حيث يجب توفير خلفية معرفية عن الموضوع الذي نحن بصدد تكوين اتجاه نحوه لدى التلاميذ، أو القيمة المراد غرسها في التلاميذ فكل جانب وجداني له أساس معرفي مرتبط بالمحتوى².

2.2- معايير اختيار المحتوى:

يتم اختيار المحتوى وفق مجموعة من المعايير أهمها:

- ❖ **الصدق:** يعتبر المحتوى صادق عندما يكون واقعي وأصيلا وصحيحا علميا فضلا تمثليه مع الأهداف الموضوعية.

- ❖ **الأهمية:** يعتبر المحتوى مهما عندما يكون ذا قيمة في الحياة الطالب مع تغطية الجوانب المختلفة من ميادين المعرفة والقيم والمهارات مهتما بتنمية المهارات العقلية وأساليب تنظيم المعرفة أو جعلها مفيدة للمتعلم أو تنمية الاتجاهات الايجابية لديه³.

1- منى يونس بحري المنهج التربوي (أسسه تحليله)، (ط1)، دار صفاء للنشر، عمان، 2012، ص 153.

2- أحمد حسين اللقاني، مرجع السابق، ص 100-101.

3- رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها، تطويرها، تقويمها، دار الفكر العربي، (ط2)، القاهرة، 2000، ص 32.

- ❖ الارتباط بالأهداف: حيث يكون المحتوى ترجمة صادقة لأهداف المنهج المدرسي إذ يستخدم محتوى المنهج خلال عملية التعليمية كوسيلة لتحقيق الأهداف المطلوبة
- ❖ الحداثة: أن يتضمن المحتوى معلومات حديثة نساير العلمي في مجال المادة الدراسية¹.
- ❖ الميول والاهتمامات: ويكون المحتوى متماشيا مع اهتمامات الطلاب عندما يختار على أساس من دراسته هذه الاهتمامات والميول فيعطيهما الأولوية دون التضحية بالطبع بما يعتبر مهما لهم.
- ❖ القابلية لتعلم: ويكون المحتوى قابلا للتعلم عندما يراعي قدرات الطلاب، متماشيا مع الفروق الفردية بينهم، مراعي المبادئ التدرج في عرض المادة التعليمية².
- ❖ التوازن بين الشمول والعمق: يمكن تحقيق التوازن بين الشمول والعمق بالتركيز على أساسيات المادة وقابليتها للتطبيق في مواقف متنوعة مما يحقق العمق، والتركيز على أساسيات المادة يساعد على معرفة مجالات أخرى وفهمها مما يحقق الشمول³.

3- طرائق التدريس:

تهتم التعليمية بطرائق التدريس باعتبارها مؤشرات أساسية لنشاطات الأستاذ والتلاميذ وباعتبارها ترسم التأثيرات المتبادلة بين هذين الأساسين وبين المادة، وتعد مجموعة من الأداءات التي يستخدمها الأستاذ لتحقيق سلوك متوقع لدى التلاميذ وهي إحدى عناصر المنهج.

كما تعتبر بأنها سلسلة فعاليات منظمة يديرها في القسم أستاذ يوجه انتباه التلاميذ إليه، ويشاركهم في هذه الفعاليات لتؤدي بهم إلى التعلم، وهي عملية تطلب خطوات يؤدي الانتقال فيها من واحدة إلى أخرى لتحقيق التعلم، وعليه فهي تحقيق أهداف تربوية معينة¹.

1- أحمد حسين اللقاني، المرجع السابق، ص 102.

2- رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 32.

3- أحمد حسين اللقاني، المرجع السابق، ص 102.

1.3-طرائق تدريس بالمقارنة بالكفاءات:

إن المقاربة النصية تقوم على أساس اتخاذ النص محورا تدور حوله جميع نشاطات اللغة فهو المنطلق في تدريسها وهو الأساس في بناء كفاءات اللغوية (فهم المنطوق والمكتوب والتعبير المنطوق). والنص هو البنية الكبرى التي تظهر فيه كل المستويات اللغوية (صوتية، صرفية، تركيبية، أو دلالية) كما تنعكس فيه مختلف المؤشرات السياقية (الثقافية الاجتماعية) وبهذا يصبح أساس العملية التعليمية بكل أبعادها².

1.1.3-طريقة تعلم اللغة العربية وفق المقاربة النصية:

تقتضي المقاربة النصية في تعلم اللغة العربية في السنة الثانية من التعليم الابتدائي استثمار بعض مفاهيم النص وقواعده وآليات فهمه وإنتاجه حسب طبيعة نشاط المدرس فنشاط القراءة يستدعي تجنيد آليات فهم النص الخاص بهذا السنة المتمثل في التميز بين الحروف، بحيث يتدرب التلميذ في هذه السنة على قراءة النصوص القصيرة للوصول في نهاية السنة إلى قراءة سلمية مسترسلة، دون تردد أو تلعث، مع الأداء الصحيح، كالأداء المناسب الأسلوب التعجب أو الإنكار أو التحذير أو النهي³.

- في نشاط التعبير الشفوي والكتابة توظف آليات إنتاج النص القصير فعلى المستوى الشفوي يعود تلاميذ على إنتاج نصوص شفوية قصيرة في وضعيات تعليمية مختلفو تستعمل فيها جمل بسيطة ضمن استعمالات لغوية متنوعة (خبرية، أمرية، استفهامية، تعجبية، منفية، مثبتة)⁴.

1- ماهر إسماعيل صبري محمد يوسف، مرجع السابق، ص 288.

2- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم الابتدائية، جوان 2011، ص 13.

3- المرجع نفسه، ص 13.

4- المرجع نفسه، ص 14.

- قواعد الإملاء: التي تبدأ في هذه السنة بشكل ضمني، تلون للمتعلمين الكلمات التي تشتمل على الموضوع الإملائي، كرسم التاء المربوطة أو المفتوحة مثلاً بحيث تكون موضع نظر وملاحظة وقراءة.
- أما النشاط الأنشيد والمحفوظات فتتبع من خلالها كفاءات إدراك الإيقاع وحسن الإلقاء، ومتعة التذوق، وتحقيق التماسك الصوتي لنص الأنشودة أو المحفوظة، لتحقيق النبرة والتنغيم فيها، وتمثل أفعالها اللغوية المختلفة كالإخبار والاستفهام والتعجب والتهديد..... إلى جانب شرح مفرداتها الأساسية من خلال سياق النص العام¹.
- ملخص القول: إن المقاربة النصية بالنسبة إلى هذا المستوى تسعى إلى اكتساب آليات انسجام التعبير الشفوي والكتابي لتصب في النهاية في مجرى الإنتاج.

2.1.3- بيداغوجيا المشروع:

- إن بيداغوجيا المشروع من أهم الطرائق التربوية الحديثة وتهدف إلى تكوين شخصية المتعلم وتعويد الاعتماد على النفس في علاج مشكلات ودراساتها والتفكير في حلها، ومن مزايا هذه المقاربة².
- أنها تجعل الحياة المدرسية جزءاً من الحياة الاجتماعية وتنمي روح التعاون والإخاء بين التلاميذ
- تنتج للتلاميذ فرصة الحصول على المعلومات بجهدهم الذاتي وتفكيرهم المنظم، كما تساعد على الابتكار وحسن التصرف في حل المشكلات.
- ربط مواد الدراسة بعضها ببعض وجمعها حل موضوع واحد.

1-المرجع السابق، ص 14.

2-المرجع نفسه، ص 14.

❖ مراحل إنجاز مشروع:

تحدد مرحلة إنجاز المشروع فيما يلي:¹

- تقديم المشروع: يعرض المعلم المشروع على التلاميذ ويطرح عليهم مشكلا.
- مناقشة المشروع: وفيها يتوجه التلاميذ بكل أسئلتهم حول المشروع التي تساعد على العمل، أيضا يقدم التلاميذ حلولاً حول للمشكلة المطروح.
- التخطيط للمشروع وتنظيم العمل: وفيه تضبط خطوات العمل والوقت الذي تستغرقه وكيفية القيام بها وتوزيع المهام مع الأخذ بعين الاعتبار والوسائل المتاحة والصعوبات المتوقعة.

• إنجاز المشروع من قبل التلاميذ

• تقييم المشروع بصفة مستمرة ومرافقة لكل مراحل الإنجاز.

3.1.3- الوضعية المشكلة:

إن الحديث عن مفهوم الوضعية المشكلة التي تقيمها الذات مع المحيط الاجتماعي، والطبيعي كالأُسرة والأصدقاء...، أما الوضعية المشكلة فتعني وضع المتعلم أمام مشكل ينطلق من وضعية أي يساق معنى بالنسبة له.²

1- عبد العالي دبلّة وحنان يونيف، البرامج لمدرسية الجزائرية كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خضير، بسكرة، مقال، ص7.

2- ينظر: افقير محسن، بن سالم محمد، الرفيق مصطفى، إشراق لطيفة فوزي، دراسة وضعيات المشكلة في المقررات الدراسية لجذع مشترك العلمي، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين، الدار البيضاء الكبرى، المغرب 2014، ص 4.

❖ أنواع الوضعيات المشكلة:

✓ الوضعية المشكلة الديدانكية:

تمثل وضعية مشكل وضعية في سياق تعليمي تكون ذات دلالة ومعنى للمتعلم، فهي تستهدف بالدرجة الأولى زعزعة البنية المعرفية السابقة (القبلية) من أجل بناء التعليمات الجديدة المترتبة على الكفاءات.¹ وتتسم هذه الوضعية بـ:²

- وضعية الاستكشاف تكون في بداية الدرس
- تسمح بتعبئة مكتسبات مندمجة
- مكتسبات مندمجة
- ترشد المتعلم انجاز مهمة ذات دلالة تعليمية تعليمية علمية أو اجتماعية أو ثقافية
- تحمل معنى ذاتي بالنسبة للمتعلم في حياته الخاصة والعامة
- تشكل للمتعلم تحدياً في مقاربتها حيث يحسب بأنها في أمس الحاجة إلى اكتساب كفاءة معينة لمقاربة الوضعية بطريقة فعالة.
- بذلك تتولد لديه رغبة التعليمات المرتبطة بالكفاءة. ليست هذه الكفاءة تمريناً، وإنما مقاربة مشكل أو إشكالية ما.³

✓ الوضعية المشكلة الإدماجية:

وضعية الإدماج هي وضعية مشكلة تتجزأ بعد فترة تعلمات سابقة ما تم خلالها تحقيق مكتسبات مجزأة، وتستهدف الرابط بين هذه المكتسبات السابقة وإعطائها معنى جديداً، وقد تكون بعد حصة إذن تمكن من تركيب مكتسبات سابقة في بنية جديدة بالنسبة للمتعلم.⁴

✓ الوضعية المشكلة التقييمية:

1- ينظر: فاطمة الزهراء بو كرامة، دحدي إسماعيل، تنمية الكفاءات وفق ووضعيات التعلم (وضعية مشكل، وضعية، إدماج، وضعية التقييم)، ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، ص 491

2- المرجع نفسه، ص 491.

3- المرجع نفسه، ص 491.

4- ينظر: أفقير محسن، بن سالم محمد الرفيق مصطفى، مرجع سابق، ص 5.

هي وضعية لتحقيق من الحصول تعلم معين ومدى قدرة المتعلم على توظيفه في حل وضعية جديد تسمى إلى فئة من الوضعيات وقد تكون الوضعية التقويمية قبل الإدماج أو بعده، أو تقويم بالهدف النهائي للإدماج أو وضعية للتقويم التشخيصي أو التكوين أو الإجمالي.¹

4-الوسائل التعليمية:

1.4-تعريفها:

هي جميع أنواع الوسائط التي يستخدمها المدرس في المواقف التعليمي لتوصيل الحقائق أو الأفكار أو المعاني للتلاميذ وفق إستراتيجية التعليم لتحقيق الكفاءات المستهدفة²

. إن استخدام الوسائل التعليمية في مراحل الدراسة المختلفة لا يمكن أن ينفصل عن إستراتيجية التدريس يعد حلقة مهمة من سلسلة تتابع إجراءات وأساليب التدريس الخاضعة لتخطيط والتنفيذ والتقويم في مدى تحقيق الأهداف التدريسية المحددة مسبقا بدقة.³

2.4- أنواع الوسائل

تصنف الوسائل إلى:

❖ الوسائل المطبوعة أو المنسوخة:⁴

هي المواد المطبوعة أو المنسوخة وكل ما يتعلق بها والتي تطبع بأعداد كبيرة إما على آلة التصوير أو النسخ أو آلة طباعة وتعتمد على الرموز اللفظية وأحيانا البصرية ومن أهم

1-المرجع السابق، ص 5.

2-اللجنة الوطنية للمنهاج، المرجع السابق، ص 43.

3-سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريب، مكتبة النرجس، 2010، ص 226.

4 - وزارة التربية الوطنية، معهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، التربية العامة: ادماج المكتسبات وفق منظور المقاربة بواسطة الكفاءات، أساليب وتقنيات إدماج المكتسبات وفق منظور بيداغوجية المشروع . التقويم التفاعلي في ضوء الإصلاح البيداغوجي الجديد الجزائر 2009، ص 117.

أنواعها: الكتب المدرسية المراجع العلمية الموسوعات الدوريات أو أدلة الدراسة المجالات،
النشرات المطبوعات إلخ.

❖ الوسائل السمعية:

هي الوسائل التي تعتمد على الإشارات السمعية أو على الصوت مثل الحديث
المباشر، الموسيقى، المؤثرات الصوتية ومن أهم أنواعها: التسجيلات السمعية، والإذاعة
المدرسية ومخابر اللغات، والبطاقات السمعية والهاتف التربوي.¹

1- المرجع السابق، ص 118.

الفصل الثاني:

منهاج اللغة العربية للسنة الثانية الابتدائية

I. وصف منهاج اللغة العربية للجيل الأول

II. وصف منهاج اللغة العربية للجيل الثاني

III. أوجه المقارنة بين مناهج الجيلين الأول والثاني

IV. الدراسة الميدانية لمنهاج اللغة العربية.

1. وصف منهاج اللغة العربية للسنة الثانية الابتدائية للجيل الأول:

يتكون منهاج اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي من العناصر التالية وهي:

1 تقديم المادة.

2 التوزيع الزمني.

3 ملامح التخرج من السنة الثانية من التعليم الابتدائي.

4 الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية في السنة الثانية من التعليم الابتدائي.

5 الكفاءة الختامية والكفاءات القاعدية في السنة الثانية الابتدائية.

1.5-التعبير الشفوي والتواصل

2.5-القراءة والمطالعة

3.5-التعبير الكتابي

6 تقديم النشاطات.

1.6-القراءة.

2.6-التعبير الشفوي والتواصل.

3.6-الكتابة.

1.3.6-الإملاء.

2.3.6-الخط.

3.3.6- التمارين الكتابية.

4.3.6-التعبير الكتابي.

أ- نشاط الإدماج.

ب- إنجاز المشاريع.

7 محفوظات وأناشيد

8-المحتويات

1.8-الصيغ.

2.8-التراكيب.

3.8-الكتابة.

1.3.8-الخط.

2.3.8-الإملاء.

3.3.8-التعبير الكتابي.

4.8-المحاور.

5.8-المشاريع.

9-طريقة التدريس.

10-الوسائل التعليمية.

11-التقييم.

1 تقديم المادة:

إن بداية تعليم اللغة العربية للسنة الثانية الابتدائية هو تحصيل لما درس في السنة الأولى ودعم المكتسبات يقتضي عمليا العودة إلى ما سبق تقديمه والإضافة إليه. ومن هنا فلا بد من مراجعة كامل الحروف بالإضافة إلى المد والهمزة والتضعيف والتنوين في الشهرين الأولين، ويتم ذلك من خلال نصوص متنوعة جديدة تحثل الحكاية فيها مرتبة الصدارة دون الاختصار عليها، حيث ينبغي إدخال نصوص إخبارية وأدبية شتى، بل وحتى نصوص علمية مبسطة تدخل ضمن حاجات المتعلم.

إن إجادة القراءة في هذه السنة يعني القدرة على قراءة نصوص متنوعة قراءة مسترسلة ومعبرة، والقدرة على إعادة صياغة المعلومات التي وردت فيها وانتقاء معطيات من النص، واستغلال السياق من أجل الوصول إلى معاني الكلمات، ولا يقتصر تعلم اللغة العربية على إجادة القراءة والفهم فحسب، وإنما يتعدى ذلك إلى التعبير بنوعيه الشفوي والكتابي¹.

2 - التوزيع الزمني:

الحجم الساعي المخصص للغة العربية للسنة الثانية هو 11 سا و 15 د أسبوعيا، موزعة على نشاطات المادة كما يلي:

1- ينظر: وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، جوان 2011، ص9.

الجدول رقم (01): يمثل التوزيع الزمني

الأنشطة	عدد الحصص	الحجم الإجمالي
تعبير شفوي/قراءة/كتابة	10	7 سا و 30 د
قراءة / كتابة	2	1 سا و 30 د
محفوظات	1	45 د
نشاطات الإدماج (التعبير الكتابي / المشاريع)	2	1 سا و 30 د
المجموع	15	11 سا و 15 د

عند ضبط الحصص ينبغي مراعاة ما يأتي:

- تخصيص حصص موحدة لنشاط التعبير والتواصل والقراءة والكتابة يتم الانتقال فيها من نشاط إلى آخر بشكل ضمني دون أن يشعر المتعلم بالتحول أو وجود حواجز بين هذه النشاطات.

- برمجة نشاط الإدماج في آخر الأسبوع¹.

3 - ملحق التخرج من السنة الثانية من التعليم الابتدائي:

في نهاية السنة الثانية من التعليم الابتدائي يكون المتعلم قادرا على:

- القراءة ببسر واسترسال.
- فهم نصوص قصيرة.
- إعطاء معلومات عن نص مدروس، والإجابة عن أسئلة متعلقة به.
- التعبير شفويا عن مشاعره وذكرياته في مواقف شتى.
- كتابة نصوص موجزة ومتنوعة استجابة لوضعيات ذات دلالة، يراعي فيها الرسم الصحيح للحروف والكلمات.

1- المرجع السابق، ص 10.

4 -الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية في السنة الثانية من التعليم الابتدائي:

- يكون المتعلم في ختام السنة الثانية الابتدائية قادرا على:
 - قراءة نصوص قصيرة مناسبة قراءة مسترسلة ومعبرة وبمراعاة علامات الوقف والوقوف على الساكن.
 - فهم النصوص والحكايات والسندات التي يقرأها، والإجابة عن الأسئلة التي تطرح عليه.
 - التعبير عن مشاعره وانفعالاته وذاكراته عندما تنبثها لديها حكاية أو محفوظة أو نص من نصوص القراءة بشكل واضح.
 - تناول الكلمة والتعبير بوضوح في وضعيات مختلفة بمراعاة الأداء الجيد.
 - إنتاج فقرات تشتمل على نحو ستة أسطر يستعمل فيها من الرصيد اللغوي العربي الخاص بالسنة الثانية ابتدائي ما له صلة بالموضوع وبنية الكتابة، ويحترم فيها قواعد الإملاء وضبط الكلمات¹.

5 -الكفاءة الختامية والقاعدية لنهاية السنة الثانية من التعليم الابتدائي:

- يكون المتعلم في نهاية السنة الثانية قادرا على فهم وإنتاج نصوص شفوية وكتابية متنوعة يغلب عليها الطابع الإخباري.

1- ينظر: المرجع السابق، ص ص 10-11.

1.5- التعبير الشفوي والتواصل:

الجدول رقم (02): يمثل التعبير الشفوي والتواصل:¹

الأهداف التعليمية	الكفاءة القاعدية
- يفهم المعلومات التي ترد إليه. - يتفاعل مع المعلومات المسموعة ويصدر في شأنها ردود أفعال. - يستعين بأدوات التعبير غير اللغوية (حركات اليد أو الرأس ونبرة الصوت ...)	أ - يفهم ما يسمع
- ينمي أفكاره المتصلة بالموضوع والتي تسهم في تحقيق نية التواصل. - يكشف المراحل الأساسية في الحكاية.	ب- يختار أفكاره
- يعبر عن مشاعره وذكرياته. - يعبر عن ردود فعله. - يعبر عن تجاربه. - يسرد ذكرياته. - يعلق على مشاهدة صورة أو لوحة أو حكاية.	ج- يعبر عن أفكاره.
- يصف واقعا من جانب واحد. - يقارن بين وقائع من جانب واحد. - يسرد تفاصيل حدث أو تجربة شخصية. - يستبق نتيجة أو فعلا أو حل الحكاية. - يطرح أسئلة للحصول على المعلومات. - يجيب عن الأسئلة والطلبات. يحفظ ويستظهر نصوصا قصيرة (أناشيد ومحفوظات وآيات وسور عن القرآن الكريم).	د- يعطي ويطلب المعلومات

1- المرجع السابق، ص 11.

2.5- القراءة والمطالعة:

الجدول رقم (03): يمثل القراءة والمطالعة¹

الكفاءة القاعدية	الأهداف التعليمية
أ - يقرأ النصوص بأداء جيد.	- ينطق بالحروف وفق مخارجها نطقاً صحيحاً. - يقرأ الكلمات الجديدة بدون تردد. - يحترم علامات الوقف. - يستظهر النصوص المحفوظة بأداء صحيح.
ب- يفهم ما يقرأ.	- يستخدم قرائن لغوية لتحديد معاني الكلمات الجديدة - يتعرف على شخصيات الحكاية مهما كانت الأدوات المستعملة للدلالة عليها (أسماء، نعوت، ضمائر، كنايات...) - يحدد أحداث الحكاية وبيئتها الزمانية والمكانية.
ج- يعيد بناء المعلومات الواردة في النص.	- يحدد علائق ضمن الجملة. - يعطي معلومات عن النص.
د- يستعمل المعلومات الواردة في نصوص القراءة.	- يستعمل معلومات النص لمقاصده مختلفة: • الإجابة عن الأسئلة. • لإنجاز نشاط.

1- المرجع السابق، ص ص 11-12.

3.5-التعبير الكتابي:

الجدول رقم (04): يمثل التعبير الكتابي¹

الأهداف التعليمية	الكفاءة القاعدية
- يحدد معطيات مشروع الكتابة (القصد - الموضوع المستقبل) - ينظم أفكاره حسب الترتيب المناسب (منطقيا وزمنيا) - يصوغ نصا متصلا بالموضوع انطلاقا من أفكاره تحدد له.	أ - يختار وينظم أفكاره
- يستعمل الكتابة وسيلة التواصل - يكتب رسائل. - يحرر بطاقات تهاني وبطاقة دعوة - يستعمل الكتابة وسيلة التعبير. - يعبر عن مشاعره وأحاسيسه. - يستعمل الكتابة استجابة لتعليمات واضحة	ب - يوظف الكتابة لأغراض مختلفة.
- يرتب الكلمات بشكل صحيح لأداء المعنى. - يستعمل أدوات الربط. - يقرأ ما يكتب بنية المراقبة والتصحيح والتحسين. - يراجع نصه ويستعين بغيره للتثبت من سلامة ما يكتب.	ج - يصوغ أفكاره.
- يكتب بخط مقروء. - يرسم الحروف وفق قواعد كتابة كل حرف ويحترم شكلها وحجمها. - يترك الفراغ المناسب بين الكلمات. - يحترم قواعد الإملاء. - يستعمل النقطة لتحديد نهاية الجملة.	د - يلتزم بقواعد رسم الحروف والإملاء وبمعايير العرض.

1- المرجع السابق، ص 12.

6 تقديم النشاطات:

وتمثل في: القراءة- التعبير الشفوي والتواصل - المطالعة - الكتابة.

إن هذه الأنشطة تقدم مجتمعة في حصة ذات ساعتين خلال حصص موزعة على أيام الأسبوع مع حصة أخرى ذات ساعة ونصف مع استبعاد أي حاجز في التوقيت بين هذه النشاطات.

ولما كان التدريس يخضع إلى قابلية المعلم وفاعليته وخبراته في تنشيط دروسه وإلى ملكة الإبداع عنده، فإن الإبداع يؤدي حتما إلى التجديد في كل حصة وفي تقديم هذه الأنشطة المقررة في السنة الثانية الابتدائي مجال لاستئناس المعلم بالخطوط العريضة المرسومة في تدريسها¹.

1.6-القراءة:

تعتبر القراءة من أهم الأنشطة بالنسبة للمتعلم فهي تسهم في بناء شخصية عن طريق المعرفة وتنمية فكره، وهي أداة التعلم؛ إذ بواسطتها يستطيع المتعلم التقدم في جميع الأنشطة التعليمية وتكمن أهمية القراءة في كونها المحور الذي تدور حوله جميع الأنشطة اللغوية؛ إذ يعتبر نص القراءة أساسا لنشاط التعبير الشفوي الكتابي².

1- وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، جوان 2011، ص 16.

2- ينظر: محمد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، ص165.

2.6- التعبير الشفوي والتواصل:

إن أهم ما يستهدف من حصص التعبير الشفوي والتواصل مواصلة التدرج بالمتعلمين إلى الحديث بوضوح وسلامة العبارة. وتحقيقاً لهذا المبدأ تعتمد الوضعيات الأكثر ملائمة لدفع التلاميذ إلى التعبير بحرية وطلاقة، كأن يعمد المعلم إلى نص القراءة أو مشاهدة الصور أو استغلال مناسبات وطنية أو دينية أو باختيار موضوع يستهوي المتعلمين وذي علاقة بالمحور، والمهم أن يبعث التغيير في التلاميذ الحيوية والنشاط والرغبة في التحدث¹.

3.6 - الكتابة:

تهدف الكتابة إلى نقل المتعلم من مستوى الممارسة الصوتية إلى مستوى الإنجاز الكتابي فتمارين الخط والنقل تدريبه على تقليد نماذج الخط وتمارين النقل تعودده على الاسترسال في كتابة الكلمات والجمل في أوضاعها الحقيقية واستعمال علامات الترقيم في أماكنها، أما الإملاء فتقنية تخضع لقواعد معينة يتمكن المتعلم بواسطتها من الانتقال من النسق الصوتي المنطوق إلى الإنجاز الكتابي، وعلى هذا فنشاط الكتابة يتفرع إلى:

الخط - الإملاء - التمارين الكتابية - التعبير الكتابي الذي يعتبر أبرز غايات تدريس اللغة العربية².

1.3.6 - الإملاء:

يُدرّب المعلم التلاميذ على الإملاء في حصص القراءة والتعبير والكتابة وذلك بتدريبهم على كتابة الكلمات صحيحة وتثبيت صورها في أذهانهم بأن يعيدوا كتابتها في الذاكرة وتعويدهم على قوة الملاحظة والدقة، وتعويدهم على الإنصات وحسن الاستماع والجلوس

1- ينظر: وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، جوان 2011، ص 19.

2- ينظر: وزارة التربية الوطنية، منهاج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، جوان 2011، ص 14.

الصحيحة أثناء الكتابة، والدقة في إمساك القلم، إذن فهذا النشاط يلعب دورا كبيرا في تعرف التلميذ على الحروف والكلمات التي ترد في هياكل مختلفة وأشكال متنوعة حسب موقعها وتثبيتها في ذاكرته¹.

2.3.6 - الخط:

إذا كان من أغراض الإملاء تدريب التلاميذ على أن يكتبوا كتابة صحيحة فإن الخط يكمل هذه الناحية ويجعل الكتابة واضحة جميلة سهلة القراءة ومفهومة، وكثيرا ما يعجز القارئ عن فهم المكتوب وإدراك المعاني إذا كان الخط رديئا، وتكون بداية العناية بالخط في السنة الأولى، إذ ينبغي أن يتخذ المعلم من جانبه وسائل فعالة يكون لها تأثير في تحسين خط التلاميذ كأن يراعي المدرس الثاني في كتابة النموذج الخطي السليم للكلمة الخاطئة على السبورة مع تنبيه التلاميذ إلى ملاحظة حركات يده أثناء الكتابة، وإتباعه بطريقة جيدة في تدريس الخط².

3.3.6 - التمارين الكتابية:

إن ممارسة التمارين الكتابية تؤدي دورا هاما في تنمية مهارات التلاميذ المختلفة، فهي تستهدف تمكين المتعلم من التحكم في أنماط التعلم التي تعلمها في القسم، يمكن القول بأن التمارين الكتابية تتمحور حول نشاط تعليمي واحد وهو الحساب التلميذ مهارات وقدرات³.

1- ينظر: وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، جوان 2011، ص20.

2- ينظر: المرجع نفسه، ص 22.

3- ينظر: المرجع نفسه، ص 25.

4.3.6- التعبير الكتابي:

إن المراد بالتعبير الكتابي في السنة الثانية من التعليم الابتدائي إنما هو الاجتهاد في تهيئة المتعلم إلى التدريب على مبادئ الكتابة للتعبير عن اهتمامه، في مثل هذا المستوى طبيعي جدا ألا يفرق المتعلم بين لغة الحديث ولغة الكتابة حيث أنه غالبا ما يكتب كما يتكلم أو يكاد، وموقف المدرس هنا هو أن يشجع على الكتابة، والقصد من التعبير الكتابي في هذا المستوى هو تحريك لمكة لنشاط الفكري لدى المتعلمين وفق نموهم العقلي.¹

أ- نشاط الإدماج:

هو نشاط كتابي يسمح للمتعلم بمواجهة وضعيات تتيح له إدماج مكتسباته بشكل تلقائي غير مصطنع، فنشاط الإدماج ليس تطبيقا ولا تمرينا لتثبيت المعلومات، إنما هو نشاط يهدف إلى دفع المتعلم إلى الإنتاج باستغلال ما يلائم من مكتسباته السابقة المقام المعني، وهو ليس كتابيا فحسب فنشاط القراءة والتعبير الشفوي يمكن أن يتيح فرصا كبيرة لإدماج المكتسبات المتنوعة السابقة ويحتل إنجاز المشاريع المكانة الهامة في إدماج المكتسبات.

ب- إنجاز المشاريع:

يوصي منهاج السنة الثانية من التعليم الابتدائي بإنجاز عدد من المشاريع.²

7 - المحفوظات والأناشيد:

تعتبر المحفوظات وسيلة للتربية أذواق التلاميذ وتعزيز رصيدهم اللغوي برصيد أدبي، فهي تهدف إلى تنمية الخيال وتقوية الحفظ والتذكر لدى المتعلمين، وتزويدهم بالألفاظ والتعابير التي تعينهم على الكتابة والتعبير وتعود آذانهم وتدريبها على تمييز النغم وموسيقى الشعر.³

1 - ينظر: المرجع السابق، ص 25.

2 - ينظر: وزارة التربية الوطنية، منهاج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، جوان 2011، ص 15.

3- ينظر: المرجع نفسه، ص 15.

8-المحتويات:

تتم مراجعة الضوابط والحروف صوتا ورسمًا خلال الشهرين الأوليين من السنة الدراسية ومن خلال نصوص تتناول محتويات جديدة تدرج ضمن المحاور المقررة.

1.8- الصيغ:¹

- الضمائر المنفصلة (نحن، أنتم، هم، هما، أنتما).
- الضمائر المتصلة (كم، هم، كما، هما).
- أسماء الإشارة (ذلك، تلك، أولئك).
- الألفاظ الدالة على الفضاء المكاني والزمني (أمام، وراء، هنا، هناك، اليوم، غدا، صباحا، مساء...)
- الأسماء الموصولة (الذين، اللواتي).
- أدوات الربط (و، ف، ثم).
- الاستفهام (أ، ما، متى، كم، لمن، مع، من، بكم).
- الاحتمال (ربما، لعل).
- صيغ التشبيه (ك، مثل، كأن).
- التفضيل (أفعل من: أوسع من...)
- أسماء الأفعال (حذار، هات، هاك).
- عبارات مثل (حسنا، أهلا، وسهلا، عفوا، معذرة...)
- حروف الجر (ل، ك).
- الإفراد والتنثية والجمع.
- التعجب ب (ما أفعل! ما أحسن! كذا...)

1- ينظر: المرجع السابق، ص16.

- النفي ب (ليس، لم، لن...)
- استعمال "جميع"، "كل".
- تأنيث الأسماء والصفات: قط كبير، قطة كبيرة .
- الشرط (إذا).
- الألوان والأشكال.

2.8- التراكيب:

- الجملة الفعلية: فعل (ماض، مضارع، أمر) + فاعل + مفعول به/ فعل + فاعل.
 - الجملة الاسمية: مبتدأ + خبر (مفرد).
- هذه التراكيب يتم تناولها بشكل ضمني¹.

3.8- الكتابة:

1.3.8- الخط:

- كتابة الحرف منفرد كتابة واضحة وفق قواعد خط النسخ مع احترام التناسق بينه وبين مربعات الكراس.
- كتابة المفردة كتابة متناسقة.
- كتابة الجمل مع احترام التناسق بين كلماتها.
- كتابة فقرات قصيرة.

1- المرجع السابق: ص 16 - 17.

2.3.8-الإملاء:

- رسم الحروف المتشابهة نطقا (ث-ظ)، (ذ-ض)، (ذ-ظ)، (ش-ج)، (س-ز)، (ث-ظ)، (ص-ز)، (ث-ذ)، (س-ص)، (ث-ض).
- التتوين.¹
- التاء المفتوحة في الأفعال.
- الأصوات المنطوقة وغير المكتوبة.
- الحروف المكتوبة وغير المنطوقة.

3.3.8- التعبير الكتابي:

- يمكن التمثيل لبعض ما يكتبه المتعلم في السنة الثانية ب:²
- تحرير بطاقات التهاني والدعوات.
- التعبير عن مشاعره وإحساسه إزاء شيء أو حيوان.
- نقل خبر كتابة.
- كتابة فقرات استجابة للتعليم.

1- المرجع السابق، ص 17.

2 - المرجع السابق، ص 17.

4.8- المحاور:

يشترط في الموضوعات المقترحة أن تتعلق بالمحور الرئيس وأن تعمل على ترويض مفردات الرصيد اللغوي العربي الخاص بالسنة الثانية الابتدائية والموضوعات المذكورة بين قوسين مذكورة على سبيل التمثيل:¹.

- ❖ المدرسة (الدخول إلى المدرسة، علاقة الطفل بزملائه...).
- ❖ الأسرة (طاعة الوالدين...).
- ❖ الأعياد الدينية والوطنية (عيد الفطر، أول نوفمبر...).
- ❖ الحياة الاجتماعية (علاقة الطفل بأنداده في الشارع...).
- ❖ اللعب (الألعاب...).
- ❖ الفلاحة (المزرعة، الحقل...).
- ❖ الطبيعة (الفصول...).
- ❖ النقل والمواصلات (وسائل النقل، الرحلات...).
- ❖ الإعلام ووسائل الاتصال (الهاتف...).
- ❖ جسم الإنسان والصحة (المرض والعلاج- الرياضة...).
- ❖ الحيوانات (أنواع الحيوانات...).
- ❖ الوظائف والمهن (الحرف التقليدية...).
- ❖ المدينة والريف (الحياة في الريف...).
- ❖ النشاط الاقتصادي (البيع والشراء، إنتاج المواد...).
- ❖ الاختراعات والاكتشافات (الهاتف النقال، القمر الصناعي...).

1- المرجع السابق، ص 18.

5.8- المشاريع المقترحة في السنة الثانية من التعليم الابتدائي:

قائمة المشاريع الآتية ليست نهائية، فيمكن للمدرس أو المدرسة أن يقترح مشاريع أخرى:¹

- إنجاز بطاقة تهنئة (عيد الأم، عيد الميلاد...)
- إنجاز بطاقة دعوة إلى حفل عيد الميلاد.
- كتابة حكاية قصيرة مصورة (حول حيوان أليف).

9 طريقة التدريس:

يوصي هذا المنهاج باعتماد الطرائق النشطة التي تتمحور حول المتعلم وتتيح له القيام بالدور الأساسي داخل القسم، لما لهذه الطرائق من قدرة على إثارة اهتمام المتعلم العفوي ودفعه إلى الممارسة والإنجاز. بل حتى الإبداع.

كما يوصي بالتقيد بالمقاربة النصية بحيث يتم معاملة اللغة على أنها كل ملتحم، وربط الخطاب فيها بنية المتكلم والسياق الذي يصدر فيه.

وهذا المنهاج يتبنى بيداغوجيا المشروع التي من شأنها أن تحمل المتعلم على الممارسة الفعلية، وعلى الاندماج النفسي الاجتماعي، فضلا عن بناء كفاءات جديدة، لذلك يقترح انتقاء وإنجاز عدة مشاريع يغلب عليها الطابع الكتابي.

ويدعو المنهاج إلى ممارسة التدريس انطلاقا من وضعيات دقيقة أو شبه حقيقية فذلك من شأنه أن يسهل تحقيق التعلم، ولا بأس أن تكون بعض الوضعيات وضعيات مشكلة تدعم ثقة المتعلمين بأنفسهم وتتمى لديهم روح تحدي العقبات والصعاب.²

1- المرجع السابق، ص18.

2- المرجع نفسه، ص19.

10 -الوسائل التعليمية:

يتطلب تطبيق هذا المنهاج وسائل فردية وأخرى جماعية:¹

أ -الوسائل الفردية: هي كتاب التلميذ- كراس التمارين وقصص المطالعة المسموعة والمقروءة.

ب -وسائل جماعية: لوحات التعبير والتواصل الشفوي.

ت -دليل المعلم: ويشتمل على جميع بيانات والسندات والإرشادات التي تسهل عمل المدرس في القسم.

11 -التقييم:

يدعو هذا المنهاج إلى اعتماد التقييم كثابت من ثوابت الممارسة البيداغوجية اليومية ويوصي ب:²

- اعتماد التقييم التكويني في الممارسة اليومية.
- تدريب المتعلمين على التقييم الذاتي ودعوتهم إلى اللجوء إليه باستمرار.
- اعتماد التقييم التحصيلي إثر مراحل هامة من التعلم.

1- ينظر: المرجع السابق، ص19.

2- المرجع السابق، ص 20.

II. وصف منهاج اللغة العربية للسنة الثانية الابتدائية للجيل الثاني:

1- تقديم المادة:

1.1-غايات المادة في مرحلة التعليم الابتدائي

2.1-مساهمة المادة

3.1-طبيعة الموارد المجنّدة

2- ملامح التخرج:

1.2-التقديم

2.2-ملمح التخرج من الطور الأول التعليم الابتدائي

3.2-ملمح التخرج من السنة الثانية الابتدائية

3- مخطط الموارد لبناء الكفاءات:

1.3-التقديم

2.3-القيم والكفاءات العرضية

3.3-جدول الموارد لبناء الكفاءة.

4.جدول البرنامج السنوي للسنة الثانية الابتدائية.

5- وضع المنهاج حيز التطبيق:

1.5-الممارسة البيداغوجية

2.5-اختيار الطرائق

3.5-التحكم في الوسائل وحسن استغلالها.

1 تقديم المادة:

تحظى اللغة بمكانة متميزة في منظومتنا التربوية باعتبارها اللغة الوطنية، ولغة التدريس لكافة المواد التعليمية في المراحل الثلاث، فهي بذلك كفاءة عرضية، ولذلك فإن التحكم فيها هو مفتاح العملية التعليمية / التعلمية، وإرساء الموارد وتنمية الكفاءات التي تمكن المتعلم من هيكلة فكرة وتكوين شخصية، والتواصل بها مشافهة وكتابة في مختلف وضعيات الحياة اليومية¹.

2.1- غايات المادة في مرحلة التعليم الابتدائي:

يهدف تدريس اللغة العربية أساساً إلى إكساب المتعلم أداة التواصل اليومي وتعزيز رصيده اللغوي الذي اكتسبه من محيطه الأسري والاجتماعي مع تهذيبه وتصحيحه². إن منهاج اللغة العربية في هذه المرحلة يركز على التعبير الذي لم يأخذ مكانته اللائقة في المناهج السابقة، إلى جانب الاهتمام بالاستماع، نظراً لدوره الأساسي في هيكلة الفكر وصقل الشخصية، وكأساس ينبغي عليه الفهم الذي يمثل مفتاح النفاذ في كل التعليمات، وقاعدة لبناء كفاءة للتواصل³.

وفي ميدان فهم المكتوب، وبعد التحكم في الحروف خلال الطور الأول، تركز المادة على قراءة سليمة بتنغيم مناسب حسب ما تقتضيه أنماط النصوص ومقامها، وفهم معناه العام، والتعرف على خطاطات أنماط النصوص والتمييز بينها، وفهم التعليمات وبناء الحكم

1-وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج - منهاج السنة الثانية من التعليم الابتدائي،

2016، ص 8

2- المرجع نفسه، ص 8.

3 -ينظر: المرجع نفسه، ص8.

الشخصي، وتذوق الجانب الجمالي فيها بالتفاعل معها والتدريب على استعمال القاموس اللغوي.¹

وفي ميدان الإنتاج الكتابي، تسعى المادة إلى إكساب التلميذ فنيات كتابة نص منسجم معنى ومبنى، والوصول به إلى جعل اللغة العربية أداة طبيعية لديه، ووسيلة تفكير وتعبير يومي ولتحقيق هذا المسعى تم إحكام الربط بين أنماط النصوص المعتمدة في ميداني المنطوق والمكتوب والتدريبات الخاصة بالإنتاج الكتابي من خلال عملية المحاكاة الدائمة والمستمرة لها لتتولد لديه الملكة النصية.²

وعليه فإن المدرس مطالب بتغيير أساليب ممارسته التعليمية داخل القسم، فيعتمد طرائق التعلم عوض التعليم، وهذا يقتضي منه تحسين معارفه في مجال تعليمية اللغات.³

2.1- مساهمة المادة في تحقيق الملح الشامل:

لا يتحقق الملح الشامل بصفته فعالة إلا إذا كان المتعلم متمكنا من لغة التدريس، ولا يكون ذلك إلا بالتحكم في ميادين اللغة الأربعة فهم المنطوق، والتعبير الشفوي، وفهم المكتوب، والتعبير الكتابي حيث لا يتأتى هذا التحكم إلا بالممارسة الفعلية للغة - مشافهة وكتابة - في التعبير عن الأفكار والمشاعر والخبرات، باستعمال لغة عربية سليمة، وبهذه الصفة تسهم في تحقيق الملح الشامل للمتخرج من التعليم الابتدائي.⁴

ولكونها كفاءة عرضية ولغة التدريس في المراحل التعليمية الثلاث يعتبر التحكم في المواد الدراسية الأخرى، التي تساعد على إثراء جوانب معرفية متنوعة لدى المتعلمين وتمكن من تنمية كفاءات عرضية في مجال الفكر والثقافة، والمنهجيات والتواصل الاجتماعي و

1 - المرجع السابق، ص 08.

2-المرجع نفسه، ص8.

3- المرجع نفسه، ص9.

4- المرجع نفسه، ص9.

الفردية، فمن طريق اللغة يستوعب المتعلمون المفاهيم الأساسية، ويعبرون عما لديهم من أفكار في تفاعل مشترك مع المواد والدراسة المقررة، ومن ناحية ثانية فإن المواد الأخرى تسهم مساهمة فاعلة في إثراء الرصيد اللغوي للمتعلم وتمكنه من توظيف مختلف المفاهيم في وضعيات مناسبة¹.

3.1- طبيعة الموارد المجنّدة:

لم تعد المدرسة المصدر الوحيد للموارد التي يكتسبها المتعلم بل يسقيها أيضا من محيطه الاجتماعي، لاسيما وسائل التواصل الحديثة. وعلى هذا الأساس، فهو يملك شخصية ومهارات وقدرات، وموارد خارجية فيا بمثابة روافد تسهم في بناء الكفاءات وتنميتها، ولتفعيل ذلك يجند المتعلم موارده اللغوية من نحو وصرف وإملاء. وكذا موارد ثقافية تهيكلها نصوص مناسبة من أنماط مختلفة تعكس القيم والمفاهيم المقررة في منهاج².

2. ملحق التخرج:

1.2- التقديم:

ملحق التخرج هو ترجمة للغايات التي رسمها القانون التوجيهي للتربية، ويترجم الملحق بدوره إلى كفاءات تسعى كل مادة دراسية إلى إرسالها عند المتعلم لذا من الضروري أن يطلع الأستاذ على ملامح التخرج الابتدائي قبل أن يطلع على ملامح التخرج السنوية، وذلك قصد إعداد مخطط التعلم السنوي³.

1- المرجع السابق، ص 9.

2- المرجع نفسه، ص 9.

3- المرجع نفسه، ص 10.

2.2- ملحق التخرج للسنة الثانية الابتدائية:

الجدول رقم (05): يمثل ملحق التخرج للسنة الثانية الابتدائية¹

ملحق التخرج من الطور الأول	
الكفاءات الشاملة	في نهاية السنة الثانية: يتواصل مشافهة في وضعيات بسيطة بلسان عربي. ويفك الرموز ويقرأ قراءة سليمة نصوص قصيرة مشكولة شكلا تاما، ويفهمها وينتج نصوص قصيرة في وضعيات تواصلية دالة، ومشاريع لمعادلات اجتماعية.
الميادين	الكفاءات الختامية
فهم المنطوق	يفهم خطابات منطوقة في حدود مستواه الدراسي، وعمره الرمزي والعقلي، ويتفاعل معها بالتركيز على النمط التوجيهي
التعبير الشفوي	يحاوّر ويناقش ويقدم توجيهات بلسان عربي في موضوعات مختلفة اعتمادا على مكتسباته المدرسية ووسائل الإعلام والاتصال مستعملا بعض أفعال الكلام في وضعيات تواصلية دالة
فهم المكتوب	يفك الرموز ويقرأ النصوص قصيرة، قراءة سليمة من مختلف الأنماط بالتركيز على النمطين، الحوارية والتوجيهية تتكون من 30 كلمة إلى 60 كلمة مشكولة شكلا تاما ستين
التعبير الكتابي	ينتج كتابة نصوص قصيرة منسجمة تتكون من 20 إلى 40 كلمة مشكولة شكلا تاما، من مختلف الأنماط بالتركيز على النمطين التوجيهية في وضعيات تواصلية دالة، ومشاريع لها دلالات اجتماعية

1- وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، للمفتشية العامة للتبداغوجيا، المخططات السنوية جميع المواد السنة الثانية من التعليم الابتدائي سبتمبر، 2018، ص 3.

3. مخطط الموارد لبناء الكفاءات (مصفوفة الموارد المعرفية والمنهجية)

1.3 تقديم:

يحدد مخطط الموارد لبناء الكفاءات في مادة اللغة العربية مجمل المعارف والموارد التي تجند لاكتساب الكفاءات المستهدفة وهذه المصفوفة تتجزأ بدلالة المرحلة التعليمية والطور بالشكل الذي يمكن من إقامة علاقة بين الموارد والكفاءات المستهدفة في تنظيم منسجم، بحيث تظهر المفاهيم الأساسية المهيكلية للمادة، وهي مفاهيم التعليمات في منهاج¹.

1 - وزارة التربية الوطنية، منهاج السنة ثانية ابتدائي، ص 14.

2.3- القيم والكفاءات العرضية:

الجدول رقم (06): يمثل القيم والكفاءات العرضية¹

من خلال نصوص اللغة العربية: يعت زبلغة، ويقدر مكونات الهوية الجزائرية: ويحترم رموزها: وين مي قيم هالخلقية والدينية والمدنية المستمدة من مكونات الهوية الوطنية.	الهوية الوطنية	القيم والمواقف
يتحلى بروح التعاون والتضامن، ويساهم في العمل الجماعي، ويتحلى بالصدق في التعامل، يساهم في الحياة الثقافية للمدرسة والحي أو القرية. ينتهج أساليب الحوار وينبذ العنصرية والعنف بمختلف أشكاله.	المواطنة	
يتعرف على ثقافات العالم ويحترمها وينتجج أساليب التعايش السلمي مع الآخرين، يستخلص من تجارب الآخرين ما يمكنه من فهم عصره وبناء مستقبله.	التفتح على العالم	
يوظف قدراته التعبيرية الشفهية والكتابية. يتحكم مع آليات الأولوية للقراءة.	طابع فكري	الكفاءات العرضية
يبحث عن المعلومات ويوظفها في التعبير الشفوي والكتابي ينضبط مع الزمن المخصص لإنجاز الأنشطة يتعرف على وسائل الإعلام والاتصال.	طابع منهجي	
يستخدم الأساليب المناسبة للوضعية الحوارية والتوجيهية. يجيب عن أسئلة يوظف وسائل الإعلام والاتصال الحديثة.	طابع تواصل	

1- وزارة التربية الوطنية، دليل كتاب السنة الثانية ابتدائي، ص 13.

يعمل باستقلالية. يساهم بفاعلية في الأعمال الجماعية.	طابع شخصي اجتماعي	
--	----------------------	--

الفصل الثاني: منهاج اللغة العربية للسنة الثانية الابتدائية

3.3- جدول الموارد لبناء الكفاءة: الجدول رقم (07): يمثل الموارد لبناء الكفاءة¹

الأطوار	الميادين	الكفاءات الختامية	الموارد المعرفية والمنهجية
الطور الأول	فهم المنطوق	يفهم خطابات منطوقة في حدود مستواه الدراسي وعمره الزمني والعقلي ويتفاعل معها بالتركيز على النمطين الحواري والتوجيهي	-خطابات ونصوص حوارية توجيهية مسموعة ومكتوبة - حكايات وقصص الأدب الجزائري والمغاربي والعربي والعالمي
	التعبير الشفوي	يحاوّر ويناقش يقدم توجيهات بلسان عربي في موضوعات مختلفة اعتمادا على مكتسباته المدرسية ووسائل الإعلام والاتصال مستعملا بعض أفعال الكلام في وضعيات تواصلية دالة	- قصص من أدب الأطفال -الرصيد اللغوي المرتبط بالحوار -أدوات الاستفهام أسماء الإشارة الضمائر الظروف الألفاظ الدالة علي التحية والمجاملة، الروابط اللغوية فعل الأمر وصيغة، الأسماء الموصولة النهي و النفي، التقدير ، الملكية التوكيد العجب، الشك، الكلمة و
	فهم المكتوب	يفك الرموز، ويقر نصوص قصيرة قراءة سليمة من مختلف الأنماط ويفهمها، بالتركيز على النمطين الحواري والتوجيهي، تتكون	-يكتسب السمات الرئيسية للغة العربية ويستخدمها من خلال المفاتيح اللغوية مثل السياق التي تساعد على فهم المعنى. -يقرأ نصوص بسيطة ويفهمها -يستخدم مفاتيح لقراءة لفهم المعنى -يفهم العبارات والتعليقات من السياق -يحلل ويصنف ويرتب الأفكار

1-وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية للسنة الثانية ابتدائي، ص 14.

الفصل الثاني: منهاج اللغة العربية للسنة الثانية الابتدائية

التعبير الكتابي والمشاريع	من 30 كلمة إلى 60 كلمة مشكولا شكلا تاما	الجملة، الحركات، التعريف، علامات التوقف الترادف، التضاد، القرائن، الخطبة الكتابية (خطوط وأشكال) حروف وكلمات وجمل الرسم الإملائي للثناء و الهمزة، الأصوات كلمات وجل وفقرات تعلم الإدماج.	-يوازن ويقارن لاستخلاص الأحكام -يلاحظ ويفسروبيبر -يصمم مواضيع لتوظيف خطاطات الأنماط -ينجز مهام متعددة وفق تعليمات.
	ينتج كتابة نصوص قصيرة منسجمة تتكون من 20 إلى 40 كلمة مشكولة شكلا تاما من مختلف الأنماط بالتركيز على النمطين الحوارية التوجيهي في وضعيات تواصلية دالة ومشاريع لها دلالة اجتماعية.		

الفصل الثاني: منهاج اللغة العربية للسنة الثانية الابتدائية

4- البرنامج السنوي للسنة الثانية الابتدائية: الجدول رقم (08): يمثل برنامج السنوي للسنة الثانية الابتدائية¹

نص الكفاءة الشاملة		يتوصل مشافهة في وضعيات بسيطة بلسان عربي، ويفك الرموز ويقرأ قراءه سليمة نصوص قصيرة مشكولة شكلا تاما، ويشج نصوصا قصيرة في وضعيات دالة ومشاريع لها دلالات اجتماعية				
الميادين	الكفاءات الختامية	مركبات الكفاءة	المحتويات المعرفية	أمثلة عن وضعيات تعليمية	نماذج معايير التقييم	الزمن
فهم المنطوق	يفهم خطابات منطوقة في حدود مستواه الدراسي	*يرد استجابة لما يسمع	الخطابات المنطوقة الخطاب التوجيهي: (ملصقات، بطاقات فنية، بطاقات إرشادية، الوصفات الطبية، قصص من التراث، قانون المرورالخ) ترتيب عناصر النص. مقاطع شعرية (محفوظات وأنشيد): نصوص منطوقة تغلب عليها النمط	-وضعيات إصغاء المنطوق لنصوص توجيهية	الإصغاء: من خلال تصرفاته ما يدل على: -تحسين الاستماع -فهم المعنى العام للنص	
	وعمره الزمني والعقلي ويتفاعل معها	*يستجيب للعبارات الخاصة بالنمط التوجيهي			-وضعيات لفهم النصائح والتعليمات انطلاقا من سندات متنوعة	
					-فهم معاني كلمات غير مألوفة بالاعتماد على نبرة الصوت والسياق.	

1- المرجع السابق، ص ص 20-23.

الفصل الثاني: منهاج اللغة العربية للسنة الثانية الابتدائية

24 ساعة	-فهم العناصر التعبيرية في النص التوجيهي.		التوجيهي. -ألفاظ وعبارات الرجاء:أرجوك أرجو أن،رجاء، من فضلك. -فعل الأمر وصيغ:حذار هات، هاك، -الإلزام:يجيب،ينبغي،لابد،عليك . -خطاطة النص التوجيهي:(هندسة النص التوجيهي) القرائن المتحركة في انسجامه، الجمال الإنشائية وخاصة الأمر والنهي، ضمانات المخاطب وأساليب النفي والأغراء والتحذير. -أفعال الإلزام ونحوها: يتوجب،يقتضي، يجب عليك ..	بالتركيز على النمط التوجيهي	
	-يطبق تعليمات وإرشادات -يستخدم الصيغ المناسبة	-وضعيات لتنفيذ تعليمات وإرشادات(القانون الداخلي قواعد اللعب، كيفية طبخ.الخ)		*يتمثل مقاصد النص	
	-يصدر أحكاما على النص التوجيهي. -يتمن القيم الواردة. -يلتزم بالتوجيهات.	-وضعيات تحسين للتعبير عن الفهم بتنفيذ التعليمات -وضعيات تفاعلية (معلم متعلم) إنتاج شفوية		*يأخذ العبرة من النص التوجيهي	
	-يتعرف على أدوات، النص التوجيهي.	وضعيات تمكن المتعلم من التعرف على توجيهات	- جمل قصيرة واضحة الدلالة. -أفعال القول والتحية: السلام، صباح	*يتواصل مع التعبير مستعملا	-يحاور ويناقش.

الفصل الثاني: منهاج اللغة العربية للسنة الثانية الابتدائية

التعبير الشفوي	يقدم توجيهات في موضوعات مختلفة اعتماد على مكتسباته المدرسية ووسائل الإعلام والاتصال مستعملا بعض أفعال الكلام في وضعيات تواصلية دالة.	الصيغ الخاصة بالتوجيه	الخير، مساء الخير. - أفاظ المجاملة: أهلا، وسهلا، هنيئا، معذرة. الترحيب: مرحبا - الشكر لاستحسان: شكرا، أحسنت، - التهنية: مبارك. - الجواب: نعم، لا.	حول موضوع ما. - يتعرف الكلمات والتعبير المناسبة للتوجيه والإرشاد.	
72 ساعة	مختلفة اعتماد على مكتسباته المدرسية ووسائل الإعلام والاتصال مستعملا بعض أفعال الكلام في وضعيات تواصلية دالة.	* يشرح خطابة التوجيهي للآخر ويمثل له	-	وضعيات تمكن المتعلم من عرض خطابة التوجيهي.	- يصيغ خطايا توجيهيا مفهوما.
		* يحدد العبرة من النص التوجيهي	الاستفهام: من، ما، أين، كيف، كم، ماذا، متى. - التعليل: لأن، النداء، يا أيها، أيتها. - التعجب: صيغة ما أفعله. - الغائب: هو، هي، هما، هم، الخ نحو الجملة - كلمات وجمل: جمل اسمية فعلية، جمل استفهامية، شبه جملة، النواسخ	وضعيات تمكن المتعلم من تقديم توجيهات شفوية وإرشادية.	- يأخذ الكلمة بأدب واحترام

الفصل الثاني: منهاج اللغة العربية للسنة الثانية الابتدائية

144 ساعة		وضعيات تمكن المتعلم من صياغة توجيهات وجيهة وبأدب.	-الضمائر المنفصلة:أنا، نحن، أنت، أنتي، أنتما أ أنتم، هو، هي، هما، هم، - الضمائر المتصلة:التاء، الواو، الياء، الكاف، الهاء، كما، هما.	*يفهم ما يقرأ ويعيد بناء المعلومات الواردة في النص المكتوب	يفك الرموز ويقرأ نصوص قصيرة سليمة من	فهم المكتوب
		وضعيات قرائية لفهم النصوص	- ظروف الزمان:الزمان، غدا، صباحا، مساء، الليلا، شهر، يوم. - ظروف المكان: أمام، وراء، هنا، هناك، قرب، تحت، فوق، خلف،	*يوظف	مختلف الأنماط ويفهمها. بالتركيز على النمط التوجيهي تتكون من	
		وضعيات قرائية لاكتساب آليات القراءة.	- أسماء الإشارة: هذا، ذالك، هذه، تلك، هذان، هاتان، هؤلاء، أولئك، هنا.... - الأسماء الموصولة: الذي، التي، الذين، اللواتي، أدوات النفي: ما، ليس، لم، لن، النهي الروابط اللغوية: حروف العطف و، فاء، تم، أو	الرصيد الجديد الوارد في النص المكتوب	30 إلى 60 كلمة مشكولة شكلا تاما.	
		وضعيات قرائية لفهم وادماج المكتسبات وإصدار الأحكام.		يصدر رأيا حول النص المكتوب		
		-يستخدم التعليل وأساليب الإقلاع				
		-يتفاعل مع معاني النص. - يكتشف دلالات علامات الوقف. - يفهم الفكرة العامة للنص.				
		- ينطق الحروف والمقاطع نطقا سليما. - يحترم علامات الوقف				
		- يؤدي أداء منهما مناسب للمقام يحدد فكرة النص العامة				

الفصل الثاني: منهاج اللغة العربية للسنة الثانية الابتدائية

			- حروف الجر: من، إلي، على، عن، في، اللام، الكاف، الياء، الوكيد: جميع، كل صيغ التعجب: ما أفعله - الاستفهام: من، ما، أين، كيف، كم، ماذا، لماذا، متى، هل - الأدوات الدالة على الملكية: عندي، لي،			
	- يعرف على قواعد رسم الحروف والكلمات - يتكشف دور المسافات بين الكلمات في محيط المعني.		- حروف الجر: من، إلي، على، عن، في، اللام، الكاف، الياء، الوكيد: جميع، كل صيغ التعجب: ما أفعله - الاستفهام: من، ما، أين، كيف، كم، ماذا، لماذا، متى، هل - الأدوات الدالة على الملكية: عندي، لي،			
	- يتعرف على قواعد رسم الحروف والكلمات وتتأسقها. - يكتشف دور المسافات بين الكلمات في ضبط المعنى.	وضعيات لكتابة الحروف في مختلف الأوضاع.	- رصيد لغوي: - كلمات مألوفة، كلمات جديدة، الترادف، الألوان، الكلمات ذات الحقل المعرفي. - كلمات المرتبطة بالمحور - موارد القراءة والكتابة: - نصوص متنوعة يغلب عليها النمط	- يتعرف على مختلف أشكال الحروف والضوابط للكتابة بالعربية	ينتج كتابة نصوص قصيرة منسجمة تتكون من 20	

الفصل الثاني: منهاج اللغة العربية للسنة الثانية الابتدائية

120 سا			التوجيهي تتضمن المحتويات المعرفية المتناولة في الميدانين السابقة -كلمات وجمل من النصوص المدروسة - رصيد لغوي: كلمات مألوفة، كلمات جديدة، الترادف، التضاد، الألوان، الكلمات ذات الحقل المعرفي الواحد الكلمات المرتبطة المحور - مراجعة الحروف: في مواقع مختلفة (البداية، الوسط، الآخر، مراجعة الحروف المتشابهة نطقا (ص، س) خطوط مختلفة الأشكال، كلمات وجمل من	إلى 40 كلمة مشكولة شكلا تاما من مختلف الأنماط بالتركيز على النمط التوجيهي في وضعيات تواصلية دالة ومشاريع	-يتحكم في مستويات اللغة الكتابية
	- حجم الحروف وأماكنها يكتب كلمات مسموعة (إملاء) - يستعمل علامات الوقف المناسبة.	وضعيات كتابية وإملائية لكلمات وجمل، وينتج نصا توجيهيا قصيرا يستجيب لبنية النمط.			

الفصل الثاني: منهاج اللغة العربية للسنة الثانية الابتدائية

	لها دلالات اجتماعية		النصوص المدروسة. -نصوص قصيرة تتضمن التوجيه والأمر والإرشاد، صور ورسومات توحى بصيغة الأمر. -الإملاء: كتابة حروف كلمات	وضعيات لإنجاز لافتة توجيهية وضعيات تفاعلية (معلم، متعلم) (متعلم، معلم) على إنجاز إنتاجات.	- يحترم استقامة الخط على السطر - يرتب عناصر الجملة ترتيبا صحيحا.
		ينتج نصوص قصيرة ومشاريع كتابية توجيهية في وضعيات تواصلية	ال: شمسية والقمرية * التتوينالتاء المفتوحة في الأفعال النله المربوطة في الاسم المؤنث همزتنا الوصل والقطع، الأصوات المنطوقة غير المكتوبة (هذا،ذلك) * الكاف،الباء، اللام * الذي،التي،الذين، اللواتي.		

5- وضع منهاج حيز التطبيق:

1.5- الممارسة البيداغوجية:

تقتضي الممارسة البيداغوجية في المقاربة بالكفاءات تنويع التدريس والتعلم النشط، فالتنويع يتمثل في استخدام المعلمين للأنشطة التعليمية وابتكار طرق متعددة توفر للمتعلمين على اختلاف قدراتهم وميولاتهم واهتماماتهم واحتياجاتهم التعليمية، فرص متكافئة لفهم واستيعاب المفاهيم واستخدامها في مواقف الحياة اليومية.¹ أما التنشيط فهو جملة من الممارسات التي يجب أن يتعلمها الطفل ويمارسها منها:²

- تحمل المسؤولية
- المشاركة في الأعمال الفوجية والقدرة على التخطيط السليم
- تنظيم الوقت وإدارته ومشاركة الآخرين في مشاريعهم.

2.5- اختيار الطرائق:

التي تدفع المتعلم إلى المبادرة والأخذ بزمام الأمور ضمن الاختيارات البيداغوجية التي تعتمد المقاربة بالكفاءات وذلك في سياق مرافقة ايجابية من طرف الأستاذ ليضمن سلامة المسار قبل وأثناء وفي نهاية التعلم.

3.5- التحكم في الوسائل وحسن استغلالها:

سندات مكتوبة، صور، أشرطة سمعية بصرية المكتبة المدرسية، الإذاعة المدرسية، المسرح المدرسي المعالم الأثرية الأماكن السياحية والغابات والصحراء..... الخ.³

¹ - التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج. المجموعة المتخصصة للغة العربية، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية مرحلة التعليم الابتدائي 2016، ص 50.

²- المرجع نفسه، ص 50.

³ اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية، ص 52.

III. أوجه المقارنة بين مناهج الجيلين الأول والثاني:

1- على المستوى التصوري:

من حيث وجاهتها مع غايات ومهام المدرسة الجزائرية وتطلعات المجتمع وتتمثل عناصر المقارنة في العناصر الموضحة في الجدول التالي:¹

الجدول رقم (09): يمثل المستوى التصوري.

مناهج الاصلاح		عناصر المقارنة
الجيل الأول	الجيل الثاني	
تصوّر المناهج بترتيب زمني (سنة بعد سنة) وغياب النظرة الشمولية	تصور شامل وتنازلي للمناهج يضمن الانسجام والوجاهة. الإطار الموحد الذي يشمل كل برامج المواد (وحدة تعليمية شاملة)	تصوّر المناهج
تمّ التعبير عنه بشكل غايات لكل مادة وتكفل ببعض القيم بشكل معزول وغير مخطط له	يهدف إلى تحقيق غاية شاملة مشتركة بين كل المواد مرساة في الواقع الاجتماعي تتضمن قيم ذات علاقة بالحياة الاجتماعية والمهنية.	ملح التخرج
بنائي يستهدف الاستقلالية في بناء التعلم عن طريق تنمية كفاءات ذات طابع معرفي	بناء اجتماعي بوضع البنيوية الاجتماعية في صدارة كل الاستراتيجيات المنتهجة.	النموذج التربوي

1- وزارة التربية الوطنية، ملخص مناهج الطور الأول من مرحلة التعليم الابتدائية، الجزائر، 2016، ص 3.

2- على مستوى إعداد المناهج:

نجد عدة جوانب أهمها:¹

1.2- الجانب البيداغوجي:

الجدول (10): يمثل الجانب البيداغوجي.

مناهج الاصلاح		عناصر المقارنة
الجيل الثاني	الجيل الأول	
المقاربة بالكفاءات التي تعرف بالقدرة على حلّ وضعيات مشكلة ذات دلالة	المقاربة بالكفاءات التي تستدعي جملة من القدرات المعرفية	المقاربة البيداغوجية
وضعيات مشكلة للتعلم ذات طابع اجتماعي مستتبطة من أطر الحياة	بنشاطات التعلم: التركيز على النشاطات التطبيقية التي تمكن من تحويل المشكلات في وضعيات مدرسية جديدة	المدخل
التقويم يشكل أداة فعلية من أدوات التعلم ويهتم بالوظيفتين التعديلية الاقرارية عن طريق تقويم المسارات والكفاءات	-برز الاهتمام بالوظائف الثلاثة للتقويم: التشخيصي، التكويني والتحصيلي. -ارتقى إلى تقويم القدرات العليا مثل: القدرة على حل المشكلات	التقويم

1 - المرجع السابق، ص 3.

2.2- الجانب الـديداكتيكي:

الجدول (11):يمثل الجانب الـديداكتيكي.

مناهج الإصلاح		عناصر المقارنة
الجيل الأول	الجيل الثاني	
تهيكل على أساس مفاهيم أساسية منظمة في مجالات مفاهيمية	هيكل المادة على أساس مفاهيم منتقاة حسب قدرتها الإدماجية ومنظمة في ميادين	هيكل المادة
حددت مستويات التناول حسب مستوى النضج العقلي للمتـعلم ومكتسباته القبلية	حددت مستويات المفاهيم على أساس الصعوبات التي تطرح عند ممارستها في التعليم والتعلم	مستوى تناول المفاهيم
نظمت المحتويات بشكل معارف أكثر ترابط لخدمة مجال مفاهيمي	نظمت المحتويات على شكل مواد معرفية لخدمة الكفاءة	المضامين المعرفية

IV. الدراسة الميدانية لمنهاج اللغة العربية.

1-مجالات الدراسة: وهي ثلاث مجالات كما يلي:

1.1-المجال الجغرافي:

يتمثل المجال الجغرافي لهذه الدراسة في ثلاث مؤسسات ابتدائية تم فيهم إجراء التربص الميداني وهي:

- ابتدائية " ذهب التجاني " حي 08 ماي " بلدية الوادي " ولاية الوادي، عدد أساتذة اللغة العربية 26، الذكور 8، 18 إناث وعدد تلاميذها ذكور 399، إناث 368.
- ابتدائية " حلواجي عبد الله " حي 08 ماي " بلدية " الوادي ولاية الوادي، عدد أساتذة اللغة العربية 18، ذكور 1، إناث 17، عدد تلاميذها: 440، الذكور 200، الإناث 240 .
- ابتدائية " بن موسى بشير " حي النخيل النزلة بلدية الوادي ولاية الوادي عدد أساتذتها، 27 إناث و 2 ذكور، وعدد التلاميذ: ذكور 402، إناث 429.

2.1-المجال الزمني:

هي المدة الزمنية لهذه الدراسة، حيث كانت مدة هذه الدراسة أربعة أيام من 29 افريل 2019 إلى غاية 02 ماي 2019 حيث قمنا في هذه الفترة بتوزيع الاستبيان وجمعه.

3.1-المجال البشري:

شملت عينة معلمي اللغة العربية للسنة الثانية الابتدائية وحدد عددهم بـ 20 معلما،و ذلك بتوزيع الاستبيان على المؤسسات المذكورة سلفا.

2- منهج الدراسة:

المنهج هو " وسيلة محددة توصل إلى غاية معينة " ¹ ، فهو السبيل الذي يتخذ لدراسة أي قضية بغية كشف الحقيقة.

بما أن الدراسة التي قمنا بها ميدانية يستدعي ذلك اتباع المنهج الوصفي، وذلك من خلال الملاحظة الاستكشاف، كما استعنا بالإحصاء للحصول على نتائج مطلقة ونهائية حول الظاهرة المدروسة وتم ذلك بحساب النسب المئوية الخاصة باستمارة الاستبيان.

3-الوسائل المستعملة:

من الوسائل والأدوات التي استعنا بها لإعداد هذا البحث هي الإستبانة "وهي مجموعة من الاسئلة المرتبطة ببعضها البعض تهدف إلى تحقيق غاية واحدة والمبرزة في اشكالية البحث والتي يسعى لها الباحث"²، وفي هذا البحث اعتمدنا على استمارة قدمت لمعالي السنة الثانية من التعليم الابتدائي.

اعتمدنا على استبيان مقفل "يتضمن أسئلة تحتاج أجوبة محددة" يقوم على تقديم أسئلة مع الاقتراحات على المجيب أن يختار الإجابة من تلك الاحتمالات المقترحة، كذلك اعتمدنا على استبيان مفتوح يقوم على تدوين الأسئلة دون تقديم احتمالات، وللمجيب الحرية في الإجابة على السؤال حيث يجد نفسه حراً غير مقيد بإجابة محددة.

4-عينة الدراسة:

تتمثل هذه العينة باعتبارها " جزء من المجتمع أو هي عدد من الحالات التي تؤخذ من المجتمع "³. وفي هذا البحث تمثلت العينة في:

1- عويد عبد الله العسكري، منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية، دار الخير، سوريا، ط1، 2002، ص1.

2- بخوش الصديق، منهجية البحث العلمي، دار قرطبة، ط 1، الجزائر، 2010، ص 63.

3- عويد عبد الله العسكري، مرجع السابق، ص168.

الأساتذة حصر عددهم في 20 معلماً، توزعوا بين اناث وذكور بكل الوضعيات من متربص ومستخلف، مختلف الأعمار من 27 سنة إلى 52 سنة.

5- عرض وتحليل وتفسير البيانات:

قدمت نتائج الاستبيان في الجداول تتضمن النسب المئوية الخاصة بكل سؤال، مرفقة بتحليل لكل جدول:

1.5-البيانات الشخصية:

جدول رقم (01): يمثل الجنس

الجنس	التكرار	النسب المئوية
ذكر	04	20%
انثى	16	80%
المجموع	20	100%

يوضح الجدول أعلاه أن أعلى نسبة للمعلمات، حيث قُدرت بـ 80%، في حين نلاحظ أن نسبة المعلمين الذكور قُدرت بـ 20% ويرجع هذا التفاوت إلى ميول المرأة نحو مهنة التعليم خاصة في المراحل الأولى وكذلك امتلاكها لصفة الحنان والعطف على التلاميذ، في حين أن الرجل له ميول وتوجه إلى أعمال أخرى غير التدريس.

جدول رقم (02): يمثل السن

السن	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 30 سنة	5	25%
من 30 إلى 40 سنة	11	55%
أكثر من 40 سنة	4	20%
المجموع	20	100%

يوضح الجدول أعلاه أن أكثر نسبة نجدها في الجدول لسن الأساتذة الذين يدرسون مستوى السنة الثانية ابتدائي تقدر بـ 55%، وهم أكثر الأساتذة خبرة في مجال التعليم والتدريس، تليها نسبة 25% لمرحلة الشباب وهم أقل خبرة وأقل سنوات تدريس.

2.5- تحليل استمارة استبيان الأساتذة:

1.2.5- المحول الأول: الجيل الأول

يتضمن هذا المحور مجموعة من الأسئلة تتعلق بمنهج الجيل الأول والتي طرحت على أساتذة السنة الثانية ابتدائي.

جدول رقم (03)

نص السؤال الأول	الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
هل تعتبر أن المقاربة	نعم	14	70%
بالكفاءات تجعل	لا	06	30%
التعليم أكثر نجاعة	المجموع	20	100%

يتضح لنا من خلال هذا الجدول أن نسبة 70% ترى أن حقيقة هذه المقاربة أكثر فائدة ونجاعة؛ لأنها تواكب متطلبات العصر الحديث، وهذا يوضح لنا أن هذه الفئة من الأساتذة مقتنعة بفاعلية التدريس بالكفاءات وتعتبره كمنطلق أساس للمدرسة الحديثة، في حين أن نسبة 30% ترى أن هذه المقاربة دعت إلى تكثيف البرامج وأثقلت كاهل التلميذ الذي يعاني الأمرين كثافة البرنامج وثقل المحفظة.

جدول رقم (04):

نص السؤال الثاني	الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
هل تلقيت تكويناً وفق التدريس بالمقاربة بالكفاءات؟	تكويناً أولياً (قبل الخدمة)	5	25%
	تكوين أثناء الخدمة	12	60%
	لم تتلق أي تكوين	03	15%
	المجموع	20	100%

يتضح من خلال هذا الجدول أن نسبة 25% تمثل فئة الأساتذة الذين تلقوا تكوين قبل الخدمة و هذا الأمر المطلوب في التكوين ضروري لكل معلم قبل مباشرته مهامه ذلك للاطلاع على المستجدات الحديثة و مفاهيم تربوية و وسائل تعليمية ... ، في حين أن نسبة 60% تم تكوينهم أثناء الخدمة و ذلك لما يوفر للأساتذة من حقائق و أساليب تساعده على ممارسة عملية التدريس ، فالتكوين المستمر يسمح للأساتذة بتجسيد كل ما تلقاه في مرحلة التكوين من مفاهيم و مبادئ و نظريات على أرض الواقع ، أما نسبة 15% تمثل الفئة التي لم تتلق أي نوع من التكوين ، أي الذين تخرجوا من الجامعة و لم يتم تزويدهم بالتكوين المستمر لكن تم إلحاقهم مباشرة بسلك التعليم عن طريق امتحان مهني.

جدول رقم (05)

نص السؤال الثالث	الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
هل ترى أن الحجم الساعي (11 ساعة و 15 د في الأسبوع) في تقديم اللغة العربية في الجيل الأول كاف؟	نعم	7	35%
	لا	4	20%
	أحيانا	9	45%
	المجموع	20	100%

كان هذا السؤال يتمحور حول الحجم الساعي في تقديم دروس اللغة العربية في الجيل الأول للسنة الثانية من التعليم الابتدائي إذا ما كان كاف أولا ، حيث ترى أن نسبة 45 % من الأساتذة أن الحجم الساعي للغة العربية كاف و أحيانا أخرى غير كافي و ذلك راجع إلى طبيعة النشاط المقدم فهناك أنشطة لا تتناسب مع الحجم الساعي المخصص لها ، و تليها نسبة 35% ترى أن الحجم الساعي للغة العربية كافي و هذا بتخصيص حصص موحدة لأنشطة اللغة العربية يتم الانتقال فيها من نشاط إلى آخر بشكل ضمنى دون أن يشعر المتعلم بالتحول بين هذه الأنشطة، في حين أن نسبة 20% ترى أن الحجم الساعي المخصص لم يكن كاف وهذا يعود إلى كثرة الدروس المقدمة .

جدول رقم (06)

نص السؤال الرابع	الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
هل ترى أن ملمح التخرج في الجيل الأول للسنة الثانية قد تحقق؟	نعم	09	45%
	لا	03	15%
	بعض الشيء	8	40%
	المجموع	20	100%

نلاحظ أن ملمح التخرج في الجيل الأول للسنة الثانية قد تحقق بنسبة 45% وهذا ما نجده عند تلميذ السنة الثانية حيث نجده متمكن من كتابة الحروف وقراءتها. كما أنه يكون قادرا على فهم وإنتاج نصوص شفوية وكتابية متنوعة، إلا أنه لم يتحقق عن بعضهم بنسبة 40% وذلك راجع إلى أن المتعلم غير متمكن من أنشطة اللغة العربية لعدم قدرته على الممارسة الفعلية للغة وهذا ما يشكل له عائق في التعبير عن أفكاره وخبراته.

رقم 07: ماهي نظرتك حول منهاج اللغة العربية للسنة الثانية الابتدائية في الجيل الأول ؟

موقف الأساتذة حول منهاج الجيل الأول كان إيجابيا؛ حيث أنه كان مصاغا بطريقة سهلة وبسيطة وفي المتناول، ومناسب لقدرات التلاميذ واستيعابهم، بالإضافة إلى أن الوقت كان كافيا لتقديم العديد من الأنشطة التعليمية، وهذا ما دلت عليه النتائج المرضية والمقبولة من قبل التلاميذ.

2.2.5-المحور الثاني: الجيل الثاني

جدول رقم (07)

نص السؤال الخامس	الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
هل ترى أن المنظومة التربوية وُفقت في الإصلاح التربوي من خلال منهاج الجيل الثاني	نعم	0	0%
	لا	16	80%
	أحيانا	04	20%
	المجموع	20	100%

المنظومة التربوية لم توفق في الإصلاحات التربوية التي قامت بها خاصة بالجيل الثاني، هذا ما أكد عليه الأساتذة وهذا ما نجده بنسبة 80% من آراء الأساتذة يرون بأن هذه المناهج لم تُسهم مساهمة تامة في تحسين المستوى التحصيلي لدى التلاميذ، أما نسبة 20% يرون بأن هذه المناهج وُفقت إلى حدّ ما.

جدول رقم (08)

نص السؤال	الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
هل محتوى المنهاج يلتزم بالوثيقة المرافقة للمنهاج الوزاري ويحقق عناصرها؟	نعم	13	65%
	لا	07	35%
	المجموع	20	100%

يوضح الجدول أعلاه أن أعلى نسبة قدرت بـ 65% ترى أن محتوى المنهاج يلتزم بالوثيقة المرافقة وهذا يعود إلى أن هناك عناصر غير موجودة في المنهاج أدرت في الوثيقة المرافقة لأنها تتضمن الأهداف العامة والمحتوى المعرفي والأساليب والأنشطة التعليمية

والتي تعتبر بمثابة المخطط الذي يعتمد عليه الأساتذة في سيرورة الدرس، أما نسبة 35% ترى أن محتوى المنهاج لم يلتزم بالوثيقة المرافقة للمنهاج و هذا راجع إلى أن بعض الأساتذة لديهم القدرة فهم المنهاج دون اللجوء إلى الوثيقة المرفقة.

جدول رقم (09)

نص السؤال	الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
مبدأ المقاربة	يساعد على تحصيل المتعلم	07	35%
الشاملة الذي	يشوش عليه ويعقد عليه الأمور	13	65%
تقوم عليه مناهج الجيل الثاني	المجموع	20	100%

كان محور هذا السؤال حول مبدأ المقاربة الشاملة الذي تقوم عليه مناهج الجيل الثاني، إذ أنه يساعد أو يشوش و عقد الأمور على التلاميذ ، فكانت أعلى نسبة قدرت بـ 65% ترى أنه يشوش و يعقد الأمور و هذا راجع لكثافة الدروس و تعقيدها كما انه غير مناسب مع مستوى التلميذ مما يؤدي إلى عدم الاستيعاب ، و بالتالي يلجأ إلى الحفظ دون الفهم أما نسبة 35% ترى أنه مبدأ المقاربة الشاملة تساعد التلميذ على التحصيل المعرفي لأن التنوع في الدروس و العناوين مشوق للتلميذ و يجلب انتباهه مع تبسيط المعلم للمادة فيجعل منها فضاء للتلميذ للبحث عن المعلومات الناقصة .

جدول رقم (10)

نص السؤال	الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
هل تقديم ميدان فهم المنطوق في السنة الثانية ابتدائي؟	فعّال	10	50%
	غير فعّال	10	50%
	المجموع	20	100%

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة 50% ترى أن ميدان فهم المنطوق في السنة الثاني ابتدائي فعّال، لأن التلاميذ أكثر تفاعلا في هذا الميدان، وفيما يخص التعبير الشفوي نلتمس الإصلاح في النشاط بعزله عن نشاط القراءة ففي منهاج الجيل الأول كان الغير الشفوي تابعا لنشاط القراءة.

في حين أن نسبة 50% ترى أن تقديم ميدان فهم المنطوق في السنة الثانية ابتدائي غير فعّال؛ لأن الوقت غير كاف لسماع التعبير من أغلب المتعلمين.

جدول رقم (11)

نص السؤال	الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
هل الصيغ والتراكيب المقررة في محتوى منهاج اللغة العربية للسنة الثانية مناسب لسن المتعلم وقدرته العقلية	كلها	8	40%
	بعضها	12	60%
	المجموع	20	100%

نلاحظ من خلال هذا الجدول نرى أنه نسبة 40% ترى أن الصيغ والتراكيب المقررة في محتوى منهاج اللغة العربية للسنة الثانية ابتدائي مع مناسب لسن المتعلم و قدرته العقلية و هذا راجع إلى أن محتوى المنهاج موافق و متناسب مع استيعاب المتعلم و قدرته العقلية و في المقابل نجد نسبة 60% من إجابة الأساتذة ترى أن البعض من هذه الصيغ غير متناسب لسن المتعلم و قدرته العقلية و ذلك لإدراج بعض الصيغ مثل: (أسماء الاستفهام . الأسماء الموصولة، ...) التي ينبغي أن تكون في الأطوار التي تليها.

جدول رقم (12)

نص السؤال	الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
هل أنشطة اللغة العربية التي تقدم	نعم	6	30%
تحقق تفاعلا من قبل التلميذ؟	لا	0	0%
	قليلا	14	70%
	المجموع	20	100%

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 70% تحقق تفاعلا بنسبة قليلة وذلك يدل على أن التلاميذ ينفرون من بعض أنشطة العربية، كما أن الروتين في تقديم الأنشطة له دور في ذلك أو أن إحساس التلميذ بأن نفس التلاميذ دائما يتفاعلون أثناء الدرس. تليها نسبة 30% تحقق تفاعلا من قبل التلميذ وهذا راجع للطريقة التي يتبناها المعلم أثناء العملية التعليمية و كذلك لحب المتعلمين للمادة و للأنشطة و بالتالي التفاعل مع الدرس.

جدول رقم (13)

نص السؤال	الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
هل تعتقد أن	نعم	4	20%
منهاج اللغة	لا	16	80%
العربية للجيل الثاني يراعي الفروق الفردية	المجموع	20	100%

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة 80% وهي نسبة كبيرة أي أن أفراد العينة يتفقون على أن منهاج الجيل الثاني القائمة على المقاربة بالكفاءات التي تتادي بالاهتمام بالمتعلم وبمرحلة الطفولة، إلا أنها في الواقع شيئاً آخر، فهي لا تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، لأن منهاج الجيل الثاني تخدم الفئة الجيدة و تهمل الفئة المتوسطة و الضعيفة، و هذا ما أدى إلى تدهور المستوى إلى حدّ كبير.

كما أنه يحتوي على بعض المعارف والنصوص لا يستوعبها في هذا السن، في حين أن نسبة 20% من آراء المعلمين ترى أن منهاج اللغة العربية للسنة الثانية ابتدائي يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.

السؤال الثامن:

ما هي نظرتك حول منهاج اللغة العربية للسنة الثانية ابتدائي للجيل الثاني؟

. أجمع كل المعلمين على أن منهاج اللغة العربية للسنة الثانية ابتدائي غير ملائم مع البنية

الواقعية للتلميذ ويصلح أن يطبق في بيئة تتوفر على إمكانيات

. كما أن نصوصه غير مصاغة، و صعبة، فالبرنامج مكثف غير مناسب مع قدرة التلاميذ و

لا يراعي الفروق الفردية بينهم.

السؤال التاسع :

- ما الجديد الذي أتت به منهاج الجيل الثاني؟
- كثفت النشاطات وصعّبت التعليمات على التلاميذ
- تحديد المفاهيم والمحاور ، حيث قسمت على شكل مقاطع.
- مصطلحات جديدة (كفاءة شاملة، كفاءة ختامية، مركبات كفاءة . مخطط سنوي للتعليمات) كلها جاءت بها إصلاحات الجيل الثاني.

السؤال العاشر:

- ماهي أهم ملاحظاتك حول منهاج اللغة العربية في الجيلين الأول والثاني؟
- . غير متقارب والجيل الأول أكثر فعالية وهذا من حيث فهم التلاميذ لمواضيع التدريس التي كانت مناسبة مع قدرتهم العقلية ومبسطة للفهم.
- أما الجيل الثاني كان صعب وغير واضح إلا أنه فيه معارف ومعلومات قيّمة لكن غير مناسبة لقدرة التلاميذ واستيعابهم. كما يتطلب الجهد والوقت والعديد من الوسائل لإنجاح العملية التعليمية.

السؤال الحادي عشر:

- ما هي العوائق التي واجهتك في الانتقال من منهاج الجيل الأول والجيل الثاني؟
- . طريقة تقديم الدروس تختلف من الجيل الأول إلى الجيل الثاني.
- . المشكل في سير المقاطع وصعوبة تقبل التلاميذ للنصوص المنطوقة وذلك لانعدام الوسائل الخاصة بها.
- . عدم وجود المشاهد في التعبير كما كان في السابق فهي وسائل توضيحية وانطلاقه للملف أو الوحدة.

. قلة التكوين للعلمين مما يجعلهم يواجهون العديد من المشاكل في الانتقال من الجيل الأول إلى الجيل الثاني.

6- الفرق بين منهاج اللغة العربية للسنة الثانية ابتدائية للجيلين الأول والثاني:

- منهاج الجيل الثاني بمثابة استدراك للنقص والثغرات التي كانت في الجيل الأول، كما أولوا اهتماما كبيرا لمهارة الاستماع، وهذا ما نجده في بداية كل مقطع، حيث يُلقى المعلم النص منطوق ودور المتعلمين هو الاستماع الجيد لما يُلقى عليهم، ونجد الهدف من هذا النشاط هو إثارة المعلم أسئلة حول النص، كي يتفاعل ويتجاوب المتعلمون مع ذلك، وهذا دليل على أهمية الاستماع.
- سيرورة البرنامج في الجيل الأول في الأسبوع الواحد يُقدم فيه وحدتان، وكل وحدة تتمثل في نص مرفق بدراسة معناه ومبناه، أما الجيل الثاني ففي الأسبوع الواحد ملاحظ أنه يُقدم في وحدة تعليمية واحدة.
- موضوع المقطع في الجيل الثاني موحدة مع مادة اللغة العربية ومادتي التربية الإسلامية والتربية المدنية، أما الجيل الأول فكان موضوع وحدة اللغة العربية غير الموضوع الذي يتناولونه في مادتي التربية الإسلامية والتربية المدنية، أي لم يكن هناك انسجام بين المواد.
- بعد النهاية من دراسة الوحدات التعليمية الخاصة بالمقطع خصص الجيل الثاني أسبوعا كاملا للإدماج، ويتم فيه تقييم المتعلم ورؤية ما اكتسبه في الأسابيع الثلاثة الفائتة من خلال الوحدات التعليمية ويكون تقويم لكل ما قدّم ودُرِس الاستدراك أي الخطأ، أما الجيل الأول فكان يخصص يوم واحد من كل أسبوع، وكان عبارة عن تمارين خاصة بالوحدتين التعليميتين اللتان قدمتا في ذلك الأسبوع.

- أولت منهاج الجيل الثاني عناية خاصة بمهارة الاستماع التي كانت مهمة في منهاج الجيل الأول حيث خصص لها حصة تسمى ميدان فهم المنطوق.
- لكل مهارة لغوية ميدان أو نشاط خاص بها مثل مهارة الاستماع نجدها في ميدان فهم المنطوق، ومهارة التحدث نجدها في التعبير الشفوي، ومهارة القراءة موجودة في ميدان فهم المكتوب، ومهارة الكتابة نجدها في الإملاء والإنتاج الشفوي.
- قبل ظهور الجيل الثاني كانت المصطلحات بسيطة والتعلمت مناسبة لمستوى التلاميذ، قراءة، كتابة، تمارين وأسئلة.
- هناك العديد من المصطلحات الجديدة وهي: ميدان، المقطع، فهم المنطوق، إنتاج كتابي، فهم المكتوب، كلها جاءت بها إصلاحات الجيل الثاني.
- هناك تغيير طرأ على تقديم الأنشطة اللغوية خلال التوزيع الأسبوعي والشهري إضافة إلى تغيير بعض الأنشطة، وهذا دليل على الثغرات والنقص الذي كان سائداً في منهاج الجيل الأول، مما أدى الوزارة المعنية إلى إصلاح ذلك.

خاتمة

بعد دراسة منهاج اللغة العربية للجيلين الأول والثاني للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، والقيام بالدراسة الميدانية وتحليل الاستبيان توصلنا إلى عدة نتائج يمكننا تلخيصها فيما يلي:

- تُعد المقاربة بالكفاءات وسيلة لتحسين عمليتي التعليم والتعلم والتي تقوم على المتعلم كمحور أساس في العملية التعليمية حيث تمكنه من اكتساب الخبرات والمعارف وتمييزها.
- إن اعتماد المقاربة بالكفاءات كاختيار بيداغوجي والمقاربة النصية كاختيار منهجي يتطلبان التكامل والإدماج في تعليمية اللغة العربية كما أن المقاربة النصية تنظر إلى النص على أنه دعامة أساسية في تدريس اللغة العربية.
- لتحقيق ملمح التخرج للسنة الثانية من التعليم الابتدائي يجب تحقيق الهدف والكفاءة والمتمثلة في القدرة على القراءة بيسر واسترسال وفهم النصوص والحكايات والسندات التي يقرأها والتعبير عن مشاعره وانفعالاته وذاكراته.
- مناهج الجيل الأول كانت في المتناول ومناسبة لقدرات التلاميذ إضافة إلى أن الحجم الساعي كان كافٍ.
- الدروس في مناهج الجيل الثاني مكثفة وغير مناسبة لقدرات التلاميذ مما أدى إلى عدم الاستيعاب.
- المناهج الجديدة التي أتت بها الإصلاح الجديد لم تُسهم إسهاماً تاماً في تحسين المستوى التحصيلي لدى التلاميذ، وذلك أن بعض التلاميذ مازالوا يواجهون صعوبات خلال سيرورة العملية التعليمية، كما أنهم لازالوا يعانون صعوبة في الإنتاج الشفوي وحصص الإنتاج الكتابي أما بخصوص الوقت فإنه غير كافٍ في سيرورة العملية التعليمية.

قائمة المصادر والمراجع

❖ القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

أولاً: المعاجم

1. ابن منظور، جمال الدين، لسان العرب، دار صادر بيروت دون تاريخ.
2. الجوهري إسماعيل بن حماد، الصحاح، تاج اللغة والصحاح العربية تح: أحمد عبد الغفور عطار، ج 1، دار العلم، لبنان.
3. الزمخشري أبو القاسم، أساس البلاغة، الدار النموذجية، (ط3)، بيروت، 2003.
4. الفيروز آبادي محمد مجد الدين يعقوب، القاموس المحيط، دار الكتب العلمية، (ط1) بيروت 2004.
5. مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية (ط 4) جمهورية مصر العربية 2004.

ثانياً: المراجع

1. بخوش الصديق، منهجي البحث العلمي، دار قرطبة، (ط1)، الجزائر، 2010.
2. بن بوزيد بوبكر، إصلاح التربية في الجزائر رهانات وإنجازات، دار القصبة، 2009.
3. توفيق أحمد مرعي وآخرون، المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها، عناصرها و أسسها و عملياتها، دار الميسرة، (ط4)، عمان 2004.
4. الجعفري ماهر إسماعيل إبراهيم، نماذج بناء المناهج الدراسية والتقويمية، دار الأيام، (ط1) عمان 2015.
5. حثروبيم حمد صالح، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى، الجزائر. 2012.
6. حجام العربي، العلاقة بين الأسرة والمدرسة في عالم متغير، دار الأيام (دط) الأردن، 2018.

7. رشد أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها تطويرها
تقويمها، دار الفكر العربي، (ط 2) القاهرة 2000.
8. سعد لعمش، الجامع في التشريع المدرسي الجزائري، (ج 1)، دار الهدى، الجزائر
2011.
9. شوقي حساني محمود، تطوير المناهج رؤية معاصرة المجموعة العربية لتدريب
والنشر، (ط 1) القاهرة 2009.
10. عسوس محمد، مقارنة التعليم والتعلم بالكفاءات، دار الأمل، (ط 1) الجزائر 2012
11. العسكري عبود عبد الله، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية دار النير، دمشق
سوريا، (ط 1)، 2002.
12. علي أحمد مدكور، مناهج التربية أسسها وتطبيقها، دار الفكر العربي، القاهرة 2001
13. الغامدي ماجد بن سالم، الشامل في المناهج وطرق التدريس، شبكة الألوكة قسم الكتب
2018.
14. الفتلاوي سهيلة حسن، المنهج التعليمي لتدريس الفعال، دار الشروق، عمان 2005.
15. _____، المدخل إلى التدريس، مكتبة النرجس 2010.
16. فرحاويكمال، تصميم المناهج التعليمية، دار الخلدونية، (ط 1)، الجزائر، 2017.
17. اللقاني أحمد حسين، المناهج بين النظرية والتطبيق، دار عالم الكتب، (ط 4)،
القاهرة، 2013.
18. ماهر إسماعيل صبري محمد يوسف، المدخل للمناهج وطرق التدريس، سلسلة الكتاب
الجامعي العربي، (ط 1)، المملكة العربية السعودية، 2010.
19. محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، عمان
الأردن، 2008. دار المناهج، عمان، 2008.

20. محمد السيد علي ، اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، (ط1)، عمان الأردن 2011 م .
 21. محمد صابر سليم وآخرون، بناء المناهج وتخطيطها، دار الفكر، (ط1) بيروت لبنان، 2006 م .
 22. محمود أحمد شوقي الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية في ضوء التوجيهات الإسلامية.
 23. منى يونس بحري، التربوي (أسسه تحليله)، دار صفاء لنشر (ط1)، عمان 2012.
- ثالثا: الرسائل العلمية**
1. زحاف الجيلاني المقارنة بالكفاءات بين التنظير والممارسة تدريس اللغة العربية في التعليم المتوسط نموذج أطروحة دكتوراه في اللسانيات التطبيقية جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم 2010. 2011.
 2. لزهرة معامير، المقاربة بالكفاءات دراسة نقدية لمناهج اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي ، مذكرة معدة لنيل شهادة الماجستير ، تعلية اللغة العربية وتعلمها، إشراق عبد المجيد عيساني، قسم اللغة العربية وأدبها جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2015.
- رابعا: مجلات ومقالات**
1. بن ساسي عبد الكريم، نشاط القراءة ما بين الجيلين (الكفاءات 1 + 2) مجلة الذاكرة، مخبر التراث اللغوي والأدبي في الجنوب الشرقي الجزائري عدد 9، الجزائر، 2017.
 2. بن كريمة بوحفص ، الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في الجزائر ضرورة أم خيار، مركز جيل البحث العلمي، العدد 36 2017.
 3. بوبكر بلمرسي، المقاربة بالكفاءات وزارة التربية الوطنية، www.pdfatry.com.
 4. بومعراف نسيمة، ساعد شقيق، تطوير المناهج التربوية، مخبر التربية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، جامعة بسكرة، مقال.

5. حسان الجيلاني، أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد 09، ديسمبر 2014.
6. ضياء لبدين بن فردية، عبد القادر البار، فاعلية تدريس اللغة العربية، وفقا لمقاربة بالكفاءات السنة الرابعة منالتعليم المتوسط، مجلة الأثر العدد 25 جوان، 2016.
7. عبد العالي دبله وحنانيونيف، البرنامج المدرسية الجزائرية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خضير، بسكرة، مقال ص 7.
8. عبد اللطيف المودني، دفات التربية والتكوين، الكتاب المدرسي والوسائط التعليمية، العدد 3، سبتمبر 2013.
9. عثمان آيتصهدي، المعجم التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية ملحقة سعيدة الجهوية ، 2009.
10. فاطمة الزهراء بوكرمة، دحدياسماعيل، تنمية الكفاءات وفق وضعيات التعلم (وضعية، مشكل، وضعية إدماج، وضعية التقويم)، ملتقى التكوين بالكفاءات التربوية جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.
11. فرحات عبد الرحمان، التكوين المستمر للأساتذة المدرسة الابتدائية حول مناهج الجيل الثاني، مجلة تطويرا لعلوم الاجتماعية، العدد 2 جامعة الجلفة، 2017.
12. فقير محسن بن سالم محمد الرفيق مصطفى، إشراف لطيفة فوزي، دراسة الوضعيات المشكلة في المقررات الدرسية الجذع المشترك العلمي، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين، الدار البيضاء الكبرى، المغرب 2014.
13. ندوى محمد الشريف، المناهج التعليمية وأسسها في الإطار الفكري التربوي العربي الإسلامي، مجلة ديالي، كلية الآداب، العدد الثامن والأربعون، 2011.
14. نصيرة رداف، متطلبات التدريس بالكفاءات، وزارة التربية الوطنية،
<https://revues.univ-ouargla.dz/index.php/numero-04-ssh/1649-2013-10-23-15-16-57>

15. نصيرة سالم، قالي جمال، الإصلاحات التربوية في الجزائر أي مفهوم الإصلاح، جامعة الجلفة، جامعة المسيلة. www.univ-djelfa.dz/revues/afak/07.pdf.

خامسا: الوثائق الوزارية

1. أساليب وتقنيات إدماج المكتسبات وفق منظور بيداغوجية المشروع
2. التربية العامة: إدماج المكتسبات وفق منظور المقاربة بواسطة الكفاءات التقويم التفاعلي في ضوء الإصلاح. البيداغوجيا الجديد. الجزائر، 2009.
3. وزارة التربية الوطنية، دليل كتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي المواد اللغة العربية التربية الإسلامية، التربية المدنية، مطابق لمناهج 2016.
4. وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج الوثيقة لمناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، جوان 2011.
5. وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، المقدسية العامة للبيداغوجيا، المخططات السنوية جميع المواد السنة الثانية من التعليم الابتدائي سبتمبر 2018
6. وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الإسلامي، اللجنة الوطنية للمناهج، ج السنة الثانية من التعليم الابتدائي جوان 2011.
7. وزارة التربية الوطنية، ملخص مناهج الطور الأول من مرحلة التعليم الابتدائي الجزائر 2016.
8. وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرفقة لمناهج التعليم الابتدائي، جوان 2011.
9. وزارة التربية الوطنية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، هيئة التأطير بالمعهد، عبد الله قلتي، فضيلة خراش، الجزائر، 2009
10. وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، 2016.

11. وزارة التربية والتعليم، اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعة المتخصصة للغة العربية، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم الابتدائي، 2016.

الفهارس

فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
	شكر وعرفان
أ	مقدمة
	مدخل
07	أ. ماهية المقاربة بالكفاءات
07	1- المقاربة
08	2- الكفاءة
08	3- المقاربة بالكفاءات
09	4- دواعي بناء المناهج بالمقاربة بالكفاءات
10	أ. المقاربة بالكفاءات في الجيل الأول
10	1- مناهج الجيل الأول
11	أ. المقاربة بالكفاءات في الجيل الثاني
11	1- مناهج الجيل الثاني
11	2- الوضعية التعليمية
11	3- المقطع التعليمي
	الفصل الأول: منهاج اللغة العربية
14	أ. مفهوم المنهاج وخصائصه
14	1- مفهوم المنهاج
17	2- خصائص المنهاج

19	II. آليات صوغ المنهاج
19	1- تخطيط المنهج
21	2- تصميم المنهج
23	3- أسس البناء وعناصر المناهج
28	4- تقويم المنهج
32	5- تطوير المنهج
36	III. مكونات المنهج
36	1 - الأهداف
36	2- المحتوى
38	3- طرائق التدريس
43	4- الوسائل التعليمية
الفصل الثاني: منهاج اللغة العربية للسنة الثانية الابتدائية	
46	I. وصف منهاج اللغة العربية للجيل الأول
48	1 - تقديم المادة
48	2 - التوزيع الزمني
49	3 - ملخص التخرج من السنة الثانية من التعليم الابتدائي
50	4 - الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية في السنة الثانية من التعليم الابتدائي.
50	5- الكفاءة الختامية والكفاءات القاعدية في السنة الثانية الابتدائية.
54	6 - تقديم النشاطات
57	7 - المحفوظات والأنشيد
58	8 - المحتويات

فهرس المحتويات

62	9 طريق التدريس
63	10 الوسائل التعليمية
63	11 التقييم
64	II. وصف منهاج اللغة العربية للجيل الثاني
65	1 تقديم المادة
67	2 ملحق التخرج
69	3 مخطط الموارد لبناء الكفاءات (مصفوفة الموارد المعرفية والمنهجية)
74	4 البرنامج السنوي للسنة الثانية الابتدائية
81	5 وضع المنهاج حيز التطبيق
82	III. أوجه المقارنة بين منهاج الجيل الثاني وأول الثاني
82	1 علم المستويات التصوري:
83	2 علم مستويات إعداد المناهج
85	IV. الدراسة الميدانية لمنهاج اللغة العربية.
85	1- مجالات الدراسة
86	2 منهج الدراسة
86	3 الوسائل المستعملة
86	4 عينة الدراسة
87	5 عرض وتحليل تفسير البيانات
98	6 الفرق بين منهاج اللغة العربية للسنة الثانية ابتدائية للجيل الثاني وأول الثاني
101	الخاتمة

فهرس المحتويات

103	قائمة المصادر والمراجع
110	فهرس الجداول
112	فهرس المحتويات

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي -

قسم اللغة العربية

كلية الآداب واللغات

تخصص: لسانيات عامة

**استبيان موجه لمعلمي اللغة العربية السنة الثانية
من التعليم الابتدائي**

أخي المعلمأختي المعلمة

تحية طيبة وبعد.....

يشرفنا أن نضع بين أيديكم استمارة البحث العلمي ضمن متطلبات الحصول على شهادة
الماستر في اللغة العربية والموسومة ب: مناهج اللغة العربية للسنة الثانية ابتدائي . دراسة
مقارنة بين الجيلين الأول والثاني . نرجو منكم التفضل بالإجابة عليها بوضع علامة (X)
في الخانة المناسبة.

نحيطكم علما بأن المعلومات التي ستدلون بها تبقى في كنف السرية وأن تستغل إلا
لأغراض البحث العلمي .

شكرا على حسن تعاونكم.

السنة الجامعية: 2018/2019.

• البيانات الشخصية:

1. الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
2. السن: أقل من 30 سنة ☐ 30-40 ☐ أكثر من 40 ☐
3. الأقدمية في العمل: أقل من 5 سنة ☐ 5-15 ☐ أكثر من 15 ☐

• المحور الأول: منهاج اللغة العربية للسنة الثانية ابتدائي للجيل الأول.

1. هل تعتبر أن المقاربة بالكفاءات تجعل التعليم أكثر نجاعة؟
نعم ☐ لا ☐
2. هل تلقيت تكويناً وفق التدريس بالمقاربة بالكفاءات؟
تكوين أولي ☐ تكوين أثناء الخدمة ☐ لا ☐
3. هل ترى أن الحجم الساعي في تقويم دروس اللغة العربية في الجيل الأول كاف؟
نعم ☐ لا ☐ أحياناً ☐
4. هل تجد أن ملمح التخرج في الجيل الأول للسنة الثانية قد تحقق؟
نعم ☐ لا ☐ بعض الشيء ☐
5. ما هي نظرتك حول منهاج اللغة العربية للسنة الثانية ابتدائي في الجيل الأول؟
.....
.....
.....

• المحور الثاني: منهاج اللغة العربية للسنة الثانية الابتدائي للجيل الثاني.

1. هل ترى أن المنظومة التربوية وُفقت في الإصلاح التربوي من خلال منهاج الجيل الثاني؟
نعم ☐ لا ☐ أحياناً ☐
2. هل محتوى المنهاج يلتزم بالوثيقة المرافقة للمنهاج الوزاري ويحقق عناصرها؟
نعم ☐ لا ☐

3. مبدأ المقاربة الشاملة الذي تقوم عليه مناهج الجيل الثاني:

يساعد على تحصيل المتعلم يـ ☐ ويعقد عليه الأمور ☐ لماذا؟

.....

.....

.....

4. هل تقديم ميدان فهم المنطوق في السنة الثانية ابتدائي؟

فعال ☐ بال ☐

5. هل الصيغ والتراكيب المقررة في محتوى مناهج اللغة العربية للسنة الثانية

ابتدائي في الجيل الثاني مناسبة لسن المتعلم وقدراته العقلية؟ كلها

معظم ☐ بعض ☐

6. هل أنشطة اللغة العربية التي تقدم تحقق تفاعل من قبل التلميذ؟

نعم ☐ لا ☐ قليلا ☐

8. هل تعتقد أن مناهج اللغة العربية للجيل الثاني يراعي الفروق الفردية بين

المتعلمين؟

نعم ☐ لا ☐

9. ماهي نظرتك حول مناهج اللغة العربية للسنة الثانية ابتدائي للجيل الثاني؟

.....

.....

.....

.....

.....

10. ما الجديد الذي أتت به مناهج الجيل الثاني في ما يخص منهاج اللغة العربية للسنة الثانية ابتدائي؟

.....

.....

.....

.....

11. ما هي أهم ملاحظاتك حول منهاج اللغة العربية في الجيلين الأول والثاني؟

.....

.....

.....

.....

12. ما هي العوائق التي واجهتك في الانتقال من منهاج الجيل الأول إلى الجيل الثاني؟

.....

.....

.....

.....