وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعـــــة يحـــيى فـــــارس – المديـــــــة –

كليـــــــــة الآداب واللغـــــــــات

قسم :اللغة العربية وآدابها

طرائق تعليم اللغة العربية للسنة الثانية ابتدائي

دراسة تحليلية وصفية لكتابي الجيل الأول والثاني

مذكّرة تخرج لنيل شهادة ماستر في الأدب العربي

تخصص: تعليمية اللغة

إعـــداد الطالـــــبة :

صابرين فراح

إشـــراف الأستاذ الدكتور:

محمد زوقاي

السنـــــة الجـــامعيـــــة: 2020 – 2021 م

كلمة شكر وتقدير

الحمد لله الذّي أنار لنا درب العلم والمعرفة ووفقنا في انجاز هذا العمل

وقد صدق رسولنا الكريم (صلى الله عليه وسلم) حيث قال: " مَن لم يَشْكر الناس لم يشكر الله"

أرفع أسمى آيات الشكر والامتنان إلى الأستاذ الدكتور " محمد زوقاي " فكان نِعم المُشرف والمُوَجه. فجَزاهُ الله خيرًا وجعل صنيعَهُ هذا في ميزان الحسنات.

كما أتقدّم بالشّكر لكلّ من ساعدني في انجاز هذا العمل

الإهـــــــــــــداء

إلى قدوتي و مصدر فخري في كلّ اللّحظات إلى كل من علمني الحرص و سمو الهدف : **أبي** الغالي – رحمه الله و اسكنه فسيح جنانه – إلى من تعجز عن شكرها أجمل العبارات إلى من علمتني الإصرار على العمل : **أمي** الغالية – رحمها الله و اسكنها فسيح جنانه –

كما أهدي تحياتي و نجاحي هذا أيضا إلى كل عائلة **فراح** وأهدي نجاحي هذا إلى إخوتي الذّكور(عبد الرحمان، بلال) و أخواتي البنات حفظهم الله وأيضا إلى ابنتي خالي و أختي.

و الكتكوتين و منبع المسرات (سلسبيل و فاطمة) حفظهم الله أجمعين

وجميع الأحفاد (ريان، أيمن، شهد، أية،شروق تسنيم، عبدالرزّاق)

كما أشكر أستاذي الفاضل على تعليمي و مساعدتي في الحصول على هذه الشهادة

وشكرا صابرين

مقدمة

مـــــقدمـــــة:

تحتّل اللّغة مكانة هامة في حياة الإنسان فهي الأداة التّي يفكّر بها ويستطيع أن يصل إلى أفكار الآخرين وهي مجموعة التّراكيب والألفاظ التّي يُخاطِب الإنسان بها غيرَه ووسيلة لقضاء حاجاته والتّعبير عن أفكاره وانفعالاته وأحاسيسه. كما تُعدّ اللّغة من أهم الظواهر الاجتماعية التي أغنت التّفكير البشري فرُقَيّ الفرد مُرتبط بنُمو لُغته سواء كانت منطوقة أو مكتوبة. فهي صورة وجود الأمة بأفكارها ومعانيها.

فاللّغة هي الجسر الذّي يحْمل الثّقافات عبر الأجيال إلى جانب احتفاظها بالتراث والتّقاليد الاجتماعية جيلاً بعد جيل لأنّ كلّ كلمة تحمل في طيّاتها خبرات بشريّة. فاللّغة تحفظ التراث وتنقل الحضارة فإذا أردنا أن نُطلع على فِكر أمة فالواجب أن ندرس اللّغة التّي يتكلّم بها أفرادُها وإذا أردنا أن ندرسَها فعَلَيْنَا أن نَدْرُسَ وظيفتها وحضورَها في المجتمع.

وأمّا الوظيفة التّربويّة للغة فمفادها أنّها تُدْرَس على أنّها هدف خاص مقصودٌ لذاته بل هي وسيلة لبلوغ هدفٍ أسمى ألا وهي تربيّة الأجيال وهي في الوقت ذاته مَحطّ اهتمامٍ عمليٍّ لدى المَعنِيين بتعليم اللّغات.

والجدير بالذّكر أنّ اللّغة العربيّة تحتل مكانةً هامةً عند الباحثين اللّغويين؛ لأنّها لغة القرآن ولغة الشّريعة السّماويّة ولغة الحضارة الإسلاميّة. فتعليم اللّغة العربية موضوع له أهميته وخطورته في عصرنا خصوصًا، لأنّ المجتمع يشهد انفجارًا معرفيًّا

وتكنولوجيًّا يفرض عليه مواكبة كلّ التّصورات الخاصة في مجال اللّغة وطرائق تدريسها. كما أنّ تدريس اللّغة العربية في منظومتنا التّربويّة لم تعد مُجرد تلقين يعتمد على الاجتهادات الشخصيّة بل أصبح علماً يقوم على أصول راسخةٍ تبعاً لنتائج دراسات وبحوث علميّة في مجال اللّغة وطرائق تعليمها.

فاللّغة العربية لها خاصيّة مميّزة بين المواد الدّراسيّة الأخرى. ولا سيما في مرحلة التّعليم الابتدائي، باعتبارها اللّغة الوطنيّة التّي تهدف إلى ترسيخ القيم المحليّة والمتمثّلة في الهوية الوطنيّة.

إنّ تدريس اللّغة العربية كغيرها من اللّغات تتكامل أنشطتها لتُكسب المُتّعلم القدرة والمهارة على التّعبير عن شخصيته. لأنّ قدرة المُتعلم على الاستيعاب والاكتساب والتحصيل في هذه الأنشطة من التّعبير الجيّد الرّصين فالتّعليمية اليوم تولي أهمية بالغة لتطوير التّدريس والتّفكير في مشكلاته ومن بين هذه التعليمات التي اهتمت بها الجزائر هي تعليمية اللّغة العربية بمختلف أنشطتها وهي عنوان بحثي:

طرائق تعليم اللّغة العربية للسّنة الثانيّة ابتدائي – دراسة وصفية تحليلية بالمسارات و الأهداف.

وكان اختياري لهذا الموضوع عدّة أسباب تتمثّل في: البحث في أهمية اللّغة العربية بالنسبة للمتعلم وملاحظة كيفية تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية .

ثم مراقبة مدى موافقة وملاءمة الكتاب المدرسي لأهداف المنهاج ولاحتياجات المتعلم وقد توجّب عليّ صياغة الإشكالية الآتية:

ما مدى قدرة المقاربة بالكفاءات وكذلك البرنامج المقرّر لإكساب المتعلم المهارات اللّغوية المستهدفة؟

وللإجابة عن هذه الإشكالية وجب عليّ اتّباع خُطة تجسّدت فيها ثلاثة فصول جاء عنوان الفصل الأول: العملية التعليمية (مفهومها، مستوياتها، أنماطها...).

أمّا الفصل الثّاني بعنوان: المنهج المتّبع في تعليمية اللّغة في الابتدائي التعليم بالكفاءات (مفهومه، إجراءاته، مكونات الكفاءة، وخصائصها، والدوافع التّي تبنى عليها المقاربة بالكفاءات، والمتعلم ودوره المحوري).

وفي الفصل الثالث (الجانب التطبيقي): قمت " بدراسة تحليلية وصفية لكتابي اللغة العربية للسنة الثانية ابتدائي للجيل الأول والثاني" واعتمدت فيه على وصف الكتاب من الجانب الشّكلي والمادي، وعرض تحليل محتوى الكتاب وبعض نماذج لأنشطة المُقرر. والاستبيان وهو أنواع: استبيان عن محتوى الكتاب، استبيان مُوّجه للمعلّم، استبيان مُوّجه للمتعلّم.

أما فيما يخصّ المنهج المُتبّع فقد اتبّعنا المنهج الوصفي الإجرائي، وقد تعدّدت أسباب اختيارنا لهذا الموضوع وأهم المراجع المُعتمدة في البحث: دليل المعلم، الكتاب

المدرسي، منهاج السّنة الثّانية ابتدائي، الوثيقة المُرافقة للمنهاج، وقد حال بيننَا وبين اتمام البحث مجموعة من الصعوبات من بينها:

ــ شُمولية موضوع البحث واتّساعِه.

ــ صعوبة استيعاب مفاهيم منهاج الجيل الثّاني.

وفي الأخير نُقدّم جزيل الشّكر للأستاذ الدّكتور " محمد زوقاي" التّي كانت توجيهاتُه خَيْرُ حافِز من بداية اختيار الموضوع إلى غاية اتمامِه آملين أن نَكون قد وُفِقْنا ولو بقليل في انجاز هذا البحث.

المدخل:

بعض المصطلحات والمفاهيم المتعلقة بالموضوع

المدخل: بعض المصطلحات والمفاهيم المتعلقة بالموضوع

1-التَربية:

- **لغة:**

"رَبَا الشيء، يَرْبُو، رُبُوا، بمعنى زاد ونما"[1]. قال اللّه تعالى عن الأرض :(وَتَرَى الأَرْضَ هَامِدَةً فَإِذَا أَنْزَلْنَا عَلَيْهَا المَاءَ اهْتَزَّتْ وَرَبَتْ)[2]. أي زادت وانتفخت بسبب ما يتداخلها من الماء والنبات، وربى الولد ربَّاه، أي تعهده بما يغذيه و ينميه، وربَّ الشيء يُربِّهِ ربًّا، بمعنى ربَّاه ورعاه ليُبلغَه كمَالهُ[3]. قال اللَّه تعالى: (وَقُلْ رَبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَيَّانِي صَغِيرًا)[4].

يَظهر من هذا التَّعريف مَعنيان هما:

المعنى الأول هو النّمو والزيادة، وهذا أوضح ما يطلب من التربية، وهو تنمية الجانب الذي توجه إليه فالتربية العقلية تهدف إلى تنمية القدرات العقلية، في حين تهدف التربية الروحية إلى تنمية القوى الروحية، أما المعنى الثاني فهو التدّرج الذي يظهر في التنشئة والتثقيف ولا يكون أبدًا مرّة واحدة وإنَّما يتم بمراحل متتالية، لذلك اعتبر الإنماء والتدَّرج أهم قانونين يحكمان طبيعة الأعمال التربوية[5].

---

[1] - ينظر.لسان العرب، مادة(ر.ب)، دار صادر،بيروت،ج14، ص304.

[2] - سورة الحجّ،الآية 05

[3] - ينظر: محمد تيسير،سليمان العلي،الصلّة باللّه وأثرها في تربية النّفس،دار البشير للنّشر، السعودية،د.ت، ص09

[4] - سورة الإسراء، الآية 24.

[5] - ينظر:عبد الكريم كبار،حول التربية والتعليم،دار القلم، دمشق، ط3،1432 ه/2011 م، د.ت، ص11.

اصطلاحاً:

هي "تنمية قدرات الفرد واتجاهاته وغيرها من أشكال السّلوك ذات القيمة الإيجابية في المجتمع الذّي يعيش فيه"[1].

ما نستنتجه من هذا التّعريف أنّ التربية عملية اجتماعية تُسهِم في تنشئة الأفراد وتُكْسِبُهم الخبرات والمهارات والقدرات التّي تمَكّنُهم من أداء واجباتهم في المجتمع وتنمية مواهبهم وتوجيههم التّوجيه الصحيح .

2- البيداغوجيا:

"من الصعب تعريف البيداغوجيا تعريفاً جامعاً مانعاً بسبب تعدّد واختلاف دلالتها الاصطلاحية من جهة، وبسبب تشابكها مع مفاهيم وحقول معرفية أخرى مجاورة لها من جهة ثانية، وهذا ما أدّى إلى رسم الحدود الدقيقة بين البيداغوجيا وغيرها من التّسميات"[2].

البيداغوجيا مصطلح تربوي يوناني يتكون من شقّين هما:

Peda وتعني الطفل goge وتعني القيادة والسّياقة، كما يقصد بها التوجيه وبناء على هذا كان البيداغوجي هو الشخص المكلّف بمراقبة الأطفال ومرافقتهم في خروجهم للتّكوين أو النّزهة والأخذ بأيديهم ومُصاحبتهم، أما من حيث الاصطلاح: أخذت كلمة

[1] - ينظر:فاروق عبده فلية، أحمد عبد الفتاح الزّكي، معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا، دار الوفاء والطباعة والنشر، الإسكندرية، د.ت، د.ط، ص87

[2] - ينظر:لمكي المروني، البيداغوجيا المعاصرة وقضايا التعليم النظامي، كلية الآداب، الرباط، 1993 م، د.ط، د.ت، ص130 وص131 .

بيداغوجيا معانّ عدّة حيث اعتبرها "إميل دوركايم" نظرية تطبيقية للتربية تستعير مفاهيمها من علم النّفس وعلم الإجتماع"[1]

تشترك التعليمية والبيداغوجيا بمسارات اكتساب وتبليغ المعارف "فالتّعليمية تُعالج محتويات المعرفة بصفة خاصة، أما البيداغوجيا تدرس العلاقات بين المتعلمين والمعلمين"[2].

3 – التعليمية:

– لغة:

هي" ترجمة لكلمة didactique المشتقة من كلمة ديداكتيتوز didaktitos اليونانية التي أطلقت على ضرب من الشعر تناول بالشرح معارف علمية أو تقنية وفي اللّغة العربية هي مصدر صناعي لكلمة (تعليم) المشتقة من علم أي وضع علامة أو أمارة لتدل على الشيء لكي ينوب عنه".[3]

والديداكتيكا لفظ أعجمي مركب من لفظين هما:

"ديداك و تيكا" وتعني أسلوب التسيير في مجال التعليم، وقد ذكر صاحب القاموس الإنجليزي"منير البعلبكي" أنّ الديداكتيك تعني فنّ أو التّعليم".[4]

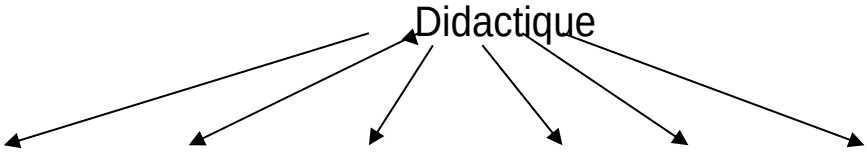
[1] -ينظر:إدريس قاسمي،وآخرون،سلسلة التكوين التربوي، ط2، د.ت، 1995 م، ص66، وص67 .

[2] - ينظر:ميشال دوهلاوي،التعليمية والبيداغوجيا، دار مارينور للنشر،الجزائر،مجلة معالم،العدد1، د.ط، ص181 .

[3] - ينظر:محمد الصالح،الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الإبتدائي، دار الهدى،الجزائر، ط2012، د.ت، ص126

[4] - ينظر:نفس المرجع السابق، ص126 .

وفي اللّغة العربية تعددت هذه المصطلحات المُقابلة للمصطلح الأجنبي ديداكتيك، بسبب تعدّد مناهل التّرجمة وظاهرة الترادف في اللّغة، فنجد البعض استعمل مصطلح تعليمية اللّغات، والبعض الآخر استعمل المركب الثلاثي علم تعليم اللّغات، وهناك من اكتفى بتسمية علم التعليم، وهناك من استخدم مصطلح تعليميات أو تعليمية، أما في العربية يقابل هذا المصطلح عدّة ألفاظ.



تعليمية تعليميات علم التّدريس علم التّعليم التّدريسية الديداكتيك

اصطلاحا:

"ظهر هذا المصطلح في فرنسا سنة 1554م، واستعمل ليقدّم الوصف المنهجي لكل ما هو معروض، وفي سنة 1667م موظّف في المجال التّربوي كمرادف لفنّ التعليم أو التعليمية أو الديداكتيك أو علم التدريس وهو علم موضوعه دراسة طرائق وتقنيات التعليم،أو هو مجموع النشاطات والمعارف التّي نلجأ إليها من أجل إعداد وتنظيم وتحسين مواقف التعليم"[1] .

يتضح من خلال ما سبق أنّ التعليمية هي "علم يدرس التعليم من حيث محتوياته ونظرياته وطرائقه دراسة علمية، وهي علم له علاقة بكلّ العلوم الإنسانية والتربوية

[1] - ينظر:نفس المرجع،ص126 .

التّي اهتمت بالمعرفة وكيفيات اكتسابها وتعلّمها يكفي أنّها قد تمكنّت من صياغة مفاهيم اختصت باستعمالها وهي مفاهيم تساعد الباحث على تشخيص المشاكل والصعوبات، ومن ثم إيجاد الحلول العملية لهذه العوائق التّي تحول دون اكتساب المتّعلمين للمعارف المدرسيّة"[1].

-4 اللّغة العربية:

لاشك في أنّ وضع تعريف اللّغة العربية جامع مانع للّغة ليس بالأمر اليسير، فقد ظهرت في تاريخ الفكر اللّغوي تعاريف متعددة اختلفت وتداخلت وتعارضت أحياناً تبعاً لتعدد المدارس اللّغوية والفكرية، فقد عرّف (أبوالفتح ابن جنّ) في الخصائص اللّغة بأنّها: "حدّها أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم"[2]. ثم قال "وأما تصريفها فهي فُعْلَة من لُغُوت،أي تكلّمت، وأصلها لُغْوَة وقالوا فيها لُغات ولُغُون، كثُبان وثُبون، وقيل منها لَغَى يُلْغِي اللغة بقوله: "التّعبير عن الفكر عن طريق الأصوات اللّغوية" في حين أكدّ عالم اللّغة السويسري"دي سوسير": "أنّ اللّغة في جوهرها نظام من الرموز الصوتية أو مجموعة من الصور اللّفظية تختزن في أذهان أفراد الجماعة اللّغوية وتستخدم للتفاهم بين أبناء مجتمع معيّن حيث يتلقاها الفرد عن الجماعة التي يعيش معها عن طريق السّماع[3]. اللّغة هي:"وسيلة الترابط الإجتماعي"[4]. وهي" حافلة بالألفاظ

[1] -. lepetit la rousse. illustré .édition Larousse. paris.2001.p333 ينظر:
[2] - ابن جنّ،الخصائص في اللّغة، تحقيق محمد علي النّجار،دار الكتاب العربي،بيروت،لبنان، 1983 د.ت،ص33 .
[3] - سمير عبد الوهاب،وآخرون،تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائيّة،رؤية تطبيقية، ط2،2004،ص14
[4] -سميح أبو مغني ،الموجز في أساليب تدريس اللّغة العربية،المؤسسة القومية للتربية،عمان،1976،ص12 .

والأوضاع التّي تمكّن من الإفصاح عن أدّق الأفكار وأرّق العواطف وأبعد التّصورات لذلك تحتاج إلى مجمع علمي يدخل إليها بعض الألفاظ الفنيّة والعلميّة الحديثة"[1].

"إنّ اللّغة إحدى الوسائل المهمة في تحقيق المدرسة لوظائفها المتعدّدة يعتمد عليها كلّ نشاط يقوم به الطالب سواء عن طريق الإستماع والقراءة أو عن طريق التّحدث والكتابة"[2].

-5 المنهاج:

- لغة:

المنهاج هو" الطريق البيّن الواضح"[3]. قال اللّه تعالى في محكم في كتابه العزيز: "لِكُلٍ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا"[4]. وورد عن ابن عباس رضي اللّه عنه قال: "لم يمت رسول اللّه صلى اللّه عليه وسلّم حتّى تركّكم على طريق ناهجة[5]. والمنهاج والطريق الناهج يعني هو الطريق الواضح، وأصل كلمة المنهج هو "النّهج" ويقال: "نهج فلان الأمر نهجاً، أي أبانه وأوضحه ونهج الطريق سلكه"[6].

[1] - محمد كامل الخطيب،اللّغة العربيّة، القسم الأول آراء ومناقشات،منشورات وزارة الثّقافة،ط1،2004،ص14 .
[2]- ينظر:طه حسين الديليمي،سعاد عبد الكريم،اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها،دار الشّروق المنارة،ط1،2005،ص67
[3]- ينظر:عبد اللّه قلي،وحدة المناهج التعليمية والتقويم التربوي الجزائر د.ت، د.ط، 2008،2009،ص5 .
[4] -سورة المائدة،الآية 48 .
[5]- توفيق أحمد مرعى،محمد محمود الحيلة،المناهج التربويّة الحديثة،دار المسيرة،عمان،الأردن ، ط4،2004،ص21 .
[6]- ينظر:عبد اللّه قلي،نفس الرجع السابق،ص7 .

اصطلاحًا:

اختلف المفهوم الاصطلاحي للمنهاج باختلاف الاتجاهات الفكريّة والتّربويّة والفلسفات والمدارس التّي اختلفت بدورها باختلاف العصور والمجتمعات والثّقافات فقد عُرّف المنهاج بأنّه:"مجموعة الخبرات التّربويّة والثّقافيّة والاجتماعية والرياضيّة والفنيّة،التّي تهيّؤها المدرسة لطُلابها داخل المدرسة وخارجها قصد مساعدتهم على النّمو الشّامل وتحقيق أهدافها التّربويّة"[1].

-6 تعريف المقاربة بالكفاءات:

المقاربة بالكفاءات هي "طريقة في إعداد الدّروس والبرامج التّعليميّة تنّص على التّحليل الدّقيق للوضعيات التّي يتواجد فيها المتّعلمون وتحديد الكفاءات المطلوبة لأداء المهام وتحمّل المسؤوليّات النّاتجة وترجمتها إلى أهداف وأنشطة تعليميّة"[2].

-لغة:

هي "مصدر غير ثلاثي على وزن مُفاعلة،وفِعله قَارِب على وزن فَاعِل وهي تعني في دلالتها اللّغويّة المعنى دناه وحادثه بكلام حسن، ومنها تقارب ضدّ تباعد"[3].

-اصطلاحًا:

يقصد بها "الخطّة المستعملة لنشاط ما ودراسة وضعيّة أو مسألة أو حلّ مشكلة أو بلوغ غاية أو الانطلاق في مشروع ما وقد استخدمت كمفهوم تقنيّ للدلالة على

[1]- إسحاق الفرحان،المنهاج التربوي،الشّركة العربيّة المتّحدة للتّسويق والتوريد،القاهرة،ط2009،ص16 .
[2]-ينظر:محمد الصاح حروبي،المدخل إلى التّدريس بالكفاءات،شركة دار الهدى،الجزائر،ط2،2004،ص11 .
[3]-ينظر: هنّي خير الدّين،مقاربة التّدريس بالكفاءات،ط1،2005،ص101 .

التّقارب الذّي يقع بين مكوّنات العمليّة التّعليميّة التّعلميّة التّي ترتبط فيما بينها عن طريق علاقة منطقيّة من أجل تحقيق غاية تعلّمية وفق استيراتيجيّة تربويّة وبيداغوجية واضحة"[1]

يتّضح أنّ الكفاءة هي: "مجموعة من القدرات المدمجة التّي تسمح بكيفيّة تلقائيّة وإدراك وضعيّة معيّنة وفهمها والاستجابة لها بشكل أقل أو أكثر ملائمة[2]. وعلى العموم الكفاءة ذات مستوى أعلى من المهارات والمعارف التّي تشكّل القاعدة الصّلبة لبنائها والحديث عنها يعتبر الحديث عن الذّكاء بشكل عام[3].

-7 المرحلة الإبتدائية:

"تُعدّ المرحلة الإبتدائية مرحلة تأسيس تقوم عليها جميع مراحل التّعليم اللاّحقةّ"[4]. وهي "أول مرحلة من النّظام التّعليمي في الجزائر يبلغ سنّ التّلميذ في أغلب الأحيان عند الالتحاق بالطّور الابتدائي خمس سنوات من عمره ويبقى في هذا الطّور خمس سنوات بعد ذلك ينتقل إلى المرحلة المتّوسطة وهي ثانٍ مرحلة من مراحل التّعليم العام ويكون هذا بعد نجاحه في شهادة التّعليم الابتدائي"[5].

---

[1]-ينظر:نفس المرجع السّابق،ص101 .

[2] -ينظر:يوسمان كريستيان،ماري فرانسوا وآخرون،أي مستقبل للكفايات،ترجمة عبد الكريم غريب،منشورات عالم التربيّة،الدّار البيضاء،2005،ص9،ص10 .

[3] [3] -ينظر: je romes.bruner.le develeppoment.de l enfant. Savoir a avoir dire texte traduits et présentes par Michel de Lean.2eme edition.p.u.f.france.1991.p255 .

[4]-ينظر: سمير عبد الوهاب،وآخرون،تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الإبتدائية، د.ط، د.ت،ص41 .

[5]-ينظر:محمد الصالح حثروبي، نفس المرجع السّابق، ص22 .

يكتسب التّلاميذ في هذه المرحلة المعارف الأساسيّة، وتنّما الكفاءات القاعديّة في مجالات التّعبير الشّفهي والكتابي والقراءة والرياضيّات والعلوم والتّربيّة، كما تمكن هذه المرحلة التلميذ من الحصول على تربية ملائمة وتنمية ذكائه ومهاراته اليدويّة والجسميّة والفنيّة وهي منّظمة في ثلاثة أطوار منسجمة تراعي متّطلبات العمل البيداغوجي ومبادئ نموّ التّلميذ وهي:[1]

-"الطور الأول: هو طور الإيقاظ و التعلّمات الأوليّة ويشمل السّنتين الأولى والثانيّة وفي هذا الطور يكتسب التّلميذ الرّغبة في التّعلم والمعرفة .

- الطور الثّاني: يشمل السّنتين الثالثة والرّابعة،وفيه يتحكّم التّلميذ في اللّغة العربيّة عن طريق التّعبير الشّفهي وفهم المنطوق والمكتوب.

- الطور الثّالث: يخصّ السّنة الخامسة ابتدائي وفيه يتحكم التّلميذ في القراءة والكتابة والتّعبير الشّفهي باللّغة العربيّة، وفي المعارف المندرجة في مجالات المواد الأخرى مثل: الرياضيّات، التّربيّة العلميّة والتّكنولوجيّة، والتّربيّة الإسلاميّة، والتّربيّة المدنيّة، واللّغة الأجنبية" .

[1]-ينظر: نفس المرجع السّابق، ص23 .

الفصل الأول: العملية التعليمية.

المبحث الأول: ما معنى التعليمية؟

المبحث الثّاني: ماهي العملية التعليمية؟

المبحث الثالث: ما هي بيداغوجية الأهداف؟

المبحث الرابع: ما هي مستويات بيداغوجية الأهداف؟

المبحث الخامس: ما هي أنماط بيداغوجية الأهداف؟

المبحث الأول: ما معنى التعليمية لغة واصطلاحًا ؟

- مفهوم التعليمية:

-1-1 لغة:

جاء في معجم (العين) الخليل ابن أحمد الفراهيدي في مادة (ع. ل. م) "أي ما شعرت به. وأعلمته كذا، أي أشعرته وأعلمته تعليماً"[1]. قال اللّه تعالى: "... وَيَتَّعَلَّمُونَ مَا يَضُرُّهُمْ وَلاَ يَنْفَعُهُمْ ..."[2].وكلمة التعليمية في اللّغة العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم، وهذه الأخيرة من (علم) أي وضع علامة أو أمارة لتدل على الشيء لكي ينوب عنه.

والديداكتيك هو لفظ أعجمي مُركب من لفظين هما:

"ديداك" و"تيك" وتعني أسلوب التسيير في مجال التعليم"[3].أمّا في اللّغة الفرنسيّة "didactique" هي صفة اشتقت من الأصل اليوناني "didaktitos" وتعني فلنتعلم أي

---

[1]– الخليل ابن أحمد الفراهيدي، معجم المادة (ع.ل.م)، مهدي المخزومي، ابراهيم السامرائي، سلسلة المعاجم والفهارس، د.ت، د.ط، ج2، ص152.

[2]– سورة البقرة، الآية –102–

[3]– محمد الصالح حروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، د.ط، 2012، ص126 .

يُعَلِّم بعضُنا البَعض، وأتعلّم منك وأعلّمك، وكلمة "didasko" تعني التعليم وقد استخدمت بمعنى فن التعليم"[1].

1-2- اصطلاحًا:

كلمة التعليمية هي "مصطلح مترجم لكلمة " didactique" المشتقة من الكلمة الإغريقية "didactitos" التي تُطلق على ضرب من ضروب الشّعر المعروف إضافة إلى معنى التعليمية" [2].

وترجمة هذا المصطلح إلى اللّغة العربية أخذ العديد من الكلمات ومن أبرزها التعليمات، علم التدريس، علم التعليم، التدريسية، الديداكتيك.

وقد عرّف (جان كلود غابنون) في دراسة له أصدرها بعنوان: ديداكتيك مادة 1973م، التعليمية إشكالية إجمالية وديناميكية تتضمن:

_ تأملاً وتفكيراً في طبيعة المادة الدّراسيّة، وكذا في طبيعة وغايات تدريسها.

_ إعداد لفرضياتها الخصوصية انطلاقًا من المعطيات المتّجددة والمتنوعة باستمرار لعلم النّفس و البيداغوجيا، وعلم الاجتماع ...).

_ دراسة نظرية وتطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلّق بتدريسها.

[1]– عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية علم التدريس، دار جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، د.ت، 1436ه/2014م، ص19 .

[2]– محمد الصالح حروبي، نفس المرجع السابق، ص126 .

ومن خلال هذا التعريف نستنتج أنّ التعليمية علم مستقل بنفسه وله علاقة وطيدة بعلوم أخرى وهو يدْرُس التعليم من حيث محتوياته ونظرياته وطرائقه دراسة علمية وهو في ميدان تعليم اللّغة يبحث في متوالية ببعضها، ماذا ندرس ؟ وكيف ندرس؟[1].

المبحث الثّاني: الإطار النظري للعملية التعليمية.

قبل اللّجوء إلى تعريف مفهوم العملية التعليمية وجب التّفريق بين بعض المصطلحات التّي تندرج ضمنها وهي:

- التعليم: "عملية مقصودة أو غير مقصودة تتم داخل المدرسة أو خارجها في أيّ وقت يقوم بها المتعلم أو المعلم.

- التعلم: تغيّر ثابت نسبيًّا في السّلوك أو الخبرة ينجم عن النّشاط الذّاتي للفرد.

- التّدريس: عملية مدروسة و مخطّطة يقوم بها المعلم داخل المدرسة أو خارجها تحت إشرافها بقصد مساعدة التّلاميذ على تحقيق أهداف معينة.

ومما سبَقَ يمكن استخلاص مايلي:

- "التعليم يشترط وجود: (معلم + متعلم + مادة تعليمية).

- التعلم يشترط وجود: (متعلم + مادة تعليمية) وهو ناتج عن التفاعل بين المتعلم و المادة التعليمية

[1]- ينظر: بشير إبريز، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، دار عالم الكتب الحديث، عمان، الأردن، ط1، د.ت، 2007، ص09.

ـــ التدريس يشترط وجود: (معلم + متعلم + مادة تعليمية + حجرة الدّراسة)"[1].

نستنتج أخيرًا إلى أنّ العملية التعليمية هي: "جُملة الإجراءات والنّشاطات والتفاعلات و الحوارات التي تحدث داخل الفصل الدراسي والتي تهدف إلى اكساب المتعلمين معرفة نظرية أو مهارة عملية أو اتجاهات ايجابية أو بتعبير آخر: كلّ تأثير يحدث بين الأشخاص ويهدف إلى تغيير الكيفية التي يسلك وِفْقَهَا الآخر".[2]

وتتكوّن العملية التعليمية من العناصر التالية:

-المعلم: "يُعدّ المعلم ركيزة أساسيّة لإنجاح عملية التعليم بصفته شخص مُكوّن ومُوّجه للتعليم سواء من الناحية العلمية النّظرية أم من الناحية الإجرائية العملية والذّي يتم من خلاله تطبيق لما تمّ وضعه في المناهج الدّراسيّة، ولأهميته نجد الكثير من المنظرين و العاملين على تطوير التعليم يتحدثون عن إعادة تأهيله للارتقاء بمستواه الفكري و العقلي، وقد أصبح المعلم في المقاربات الجديدة منّشطًا و منّظمًا يُحفّز على الجهد والابتكار بعد أن كان حاملاً و ملقنًّا للمعارف و المعلومات فحسب، فإنّ تحديد فاعليّة تعلم أي مادة و تعليمها و نجاحها مُتوقف إلى حدّ بعيد على جُملة من الخصائص المعرفيّة و الشّخصيّة التي لابد أن يتوفر عليها المعلّم "[3].

---

[1]– ينظر: عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، جامعة اسكندرية، مصر، د.ط، د.ت، 2011، ص 19، ص20 .

[2]– محمد دريج، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب، د.ط، د.ت،2000، ص14 .

[3] –ليلى بن مشية، تعليميّة اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصّفي دراسة وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط، مينة جيجل ، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف، د.ط، د.ت، 2010، 2011، ص08.

– المتعلم (التّلميذ): "يُعدّ المتعلم محور العملية التعليمية وهو أهم عنصر فيها حيث يتم على أساسه تطوير الأهداف واختيار المادة الدّراسية والأنشطة التربوية وطرق التدريس والوسائل اللازمة التي تتماشى مع خصائصه العقليّة و النّفسيّة، وما تجدر الإشارة إليه أنّ المتعلم في التعليم التقليدي لا يملك أي دور في العملية التعليمية باستثناء تَلَقيه للمعلومات التّي تُمْلى عليه ليحفظها بهدف استرجاعها وقت الامتحان فإنّ المقاربة الجديدة للمناهج تعمل على اشراكِه مسؤوليّة القيادة و تنفيذ عملية التّعلم "[1].

– **المنهاج:** "بُنْيَة مُنْسجمة لمجموعة العناصر المنّظمة في نسق تربطها علاقات التكامل المحددة بوضوح وإعداد أيّ منهاج يقتضي بالضرورة الاعتماد على منطق يربط الأهداف المقصودة بالوضعيات و المضامين والأساليب المعتمدة لتجسيدها وربطها كذلك بالإمكانيات البشريّة و التّقنيّة و الماديّة المُجنّدة وبقدرات المتعلم و كفاءات المعلم"[2]."وإذا كانت لكلّ مادة تعليمية منهاج خاص بها فإنّ منهاج اللغة العربية عمومًا يرمي إلى تنمية معارف التلميذ المكتسبة و مهاراته اللغوية من ممارسة النّشاط اللغوي وفق ما تقتضي الوضعيات والمواقف التّواصليّة من جهة وتلقي المعارف واستيعاب مختلف المواد من جهة أخرى"[3].

---

[1]– نفس المرجع السّابق، ص 09.

[2]– مديرية التعليم الأساسي، اللّجنة الوطنيّة للمناهج، منهاج السنة الثالثة متوسط، نقلا عن ليلى بن ميسة، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصّفي ، رسالة الماجستير، جامعة فرحات عباس،سطيف، د.ط، د.ت، 2010 ، ص11.

[3]– مديرية التعليم الأساسي، المرجع نفسه، ص13.

أمّا بالنسبة للمبادئ المؤسسة للمناهج في:

البعد القيّم، البعد المعرفي، البعد المنهجي، البعد البيداغوجي.

- **المحتوى التعليمي:** يندرج تحت المنهاج وهو مجموعة المكتسبات والأفكار و المصطلحات والقواعد وفق خطة مدروسة و أهداف مُسّطرة ويخضع المحتوى لمتطلبات الموقف التعليمي وطبيعة المادة المُدّرسة وكذلك طبيعة شخصية المتعلمين ويُعرّفه "محمد الدّريج" بقوله: " كُلّ الحقائق و الأفكار التي تُشكّل الثّقافة السائدة في مجتمع معيّن في حُقبة مُعيّنة، إنّها مختلف المكتسبات العلميّة والأدبية والفلسفية والدينيّة والتّقنيّة وغيرها. مما تتألف منه الحضارة الإنسانيّة ...) في حين يبقى تنظيم المحتوى رهينًا بمتطلبات العملية التعليمية ذاتها وبأشكال العمل الديداكتيكي أي ما يُصطلح على تسميته بطرق التّدريس"[1].

- **المبحث الثالث: بيداغوجية الأهداف.**

1 ــ بيداغوجيا الأهداف:

إنّ الهدف بالمعنى البيداغوجي يعني السّلوك المُخطط له والمرغوب في تحقيقه لدى المتعلم عن طريق المُدرس والمؤسسة التّربوية عمومًا ويكون ذلك عن طريق وضع خطة أو استراتيجية معيّنة بغية الوصول إلى نتيجة معينة، والهدف يجب أن يخضع للقياس والملاحظة الموضوعيّة وينبغي أن يكون واضحا خاليا من أيّ غموض

[1]– محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب، د.ط، د.ت، 2000، ص88 .

أو ضبابيّة وقد يكون الهدف معرفيّا أو وجدانيّا أو حسيّا أو حركيّا، بحيث يمكن أن نلاحظ بأنّ صياغة الأهداف الخاصة تكون دائمًا صياغة واضحة وتكوّن لكلماتها معاني واحدة غير قابلة للتأويل.

"إنّ صياغة الهدف الخاص يجب أن تتجنب العبارات الضبابية التي توحى بعدد كبير من التأويلات التي قد يفرضها تباين الأشخاص واختلاف المواقف مما قد يؤدي إلى تعطّل التّواصل بين المُدّرس والتّلاميذ وبينه وبين زملاءه في العمل ثم إنّ ما يُميّز الأهداف الخاصة (الإجرائية) هو كونها تصف سلوكًا قابلاً للملاحظة فالتلميذ في جميع الأمثلة السّابقة سيقوم بعمليات أو اجراءات تثبت (أنّه قادر على ...) أي أنّ الهدف تحقق لديه"[1]. وعليه فإنّ بيداغوجيا الأهداف كما يرى "جميل حمداوي": " تعني بوصف سلوك المتعلم من خلال التّشديد على طبيعة السّلوك وربطه بصاحبه وتعيين الهدف المرجو تحقيقه من وراء هذا السّلوك، وتحديد معايير القياس التي يتم بها تقويم السّلوك الملاحظ مع تجزئة المحتويات التعليميّة التعلميّة إلى أهداف جزئية إجرائية مفتتة" [2].

"وتهتم بيداغوجيا الأهداف بتحديد الأهداف قبل الدّرس دون أن تُعير الاهتمام للطريقة التي ستبنى عليها وهي لا تكتفي بالتّحديد القبلي للأهداف وتتنبأ بتقويم يؤثر على سير الدّرس وفيها يلجأ المعلم إلى تقسيم دَرسه إلى مراحل محددة، في كلّ مرحلة

[1]– محمد الدريج ، تحليل العملية التعليمية، المرجع السابق، ص62 .

[2]– جميل حمداوي، بيداغوجيا الكفايات والإدماج، شبكة الألوكة ، تاريخ الإضافة 19.09.2013، ص14 .

يقوم بإبلاغ معلومات معينة إلى المتعلم الذّي من شأنه أن يشارك في التحصيل المعرفي"[1].

المبحث الرابع: مستويات بالأهداف.

لقد اختلف العلماء في تحديد مستويات الأهداف وذلك لاختلاف وجهات النّظر، وسيتم الاكتفاء بما ذهب إليه (بيرزيل) في تحديد الأهداف نظرًا لشيوعه:

– الغايات: هي "أوّل مستوى من الأهداف تتناول فلسفة المجتمع وطموحاته وهي عبارة عن أفكار و مبادئ عامة تحدّدها مقاصد ينتظر تحقيقها في الأجيال البعيدة"[2].

المرامي: "تنشق المرامي من الغايات وتقدّم لمقرر دراسي معيّن يتعلق بمادة معينة وتحقيقها يتم بعد فترة طويلة تحددّ بمرحلة تعليمية وهي تدّرج لتُخاطِب بها فئة معينة من الدّارسين في فترة زمنية معينة"[3].

الأهداف العامة: هي" أهداف تصّف جزاء من برنامج ومنهاج تحدد قدرات ومهارات، وتظهر في سلوكات المتعلمين في أوقات محددة.

الأهداف الخاصة: هي أهداف تتشّق من الأهداف العامة مرتبطة بمحتوى دراسي معيّن مدّة تحقيقها قصيرة نسبيّا وهي غير قابلة للتأويل.

---

[1]– عبد اللّه بوقصة، تعليمية اللغة العربية في الجزائر مقاربة تداولية، د.ط، د.ت، ص05 .

[2]– خير الدّين هنّي ، تقنيات التدريس، ط1، د.ت، ص108 .

[3]– محمد الطاهر وعلي ،الأهداف البيداغوجية تصنيفها وصياغتها، د.ط، د.ت، 1999 ، ص28 .

الأهداف الإجرائية: هي وصف تفصيلي لما سيتمكن المتعلم من عمله عند انهائه لوحدة تعليمية ما، أو عبارة عن جملة إخبارية تصف وصفًا مُفصّلاً بِوِسْع المتعلم أن يُظهر تعلّمَه لمفهوم أو مبدأ أو اجراء"[1].

أما الأمور التي يجب مراعاتها في صياغة الأهداف التعليمية فهي "[2]:

- أن يُجرّب الهدف على عينة من المتعلمين.
- أن تربط الهدف بحاجة حقيقية لدى المتعلم.
- أن يناسب الهدف قدرات المتعلم.
- أن يتم تعيين الوقت اللازم لتحقيق الهدف.
- أن يتم تحديد الظروف التعليمية التي في ضوءها سيحقق الهدف.

[1]– محمد محمود الحيلة، مهارات التدريس الصّفية، ط1، د.ت، 2002، ص78.

[2]– محمد محمود الحيلة، التصميم التعليمي نظرية وممارسة، ط1، د.ت، 1999 ، ص124.

المبحث الخامس: أنماط المقاربة بالأهداف.

-5-1- أنماط المقاربة بالأهداف :[1]

تُركّزُ المقاربة بالأهداف على أنماط وهي ضرورية في سير الدّرس ويرتبط هذا المستوى بالمهارات التّي اكتسبها التّلميذ سابقًا قصد تشخيصها ويتم ذلك باستعمال أدوات معينة كالاستظهار والأسئلة المُركزة والحوار ومن خلال هذا التّشخيص يتمكن المتعلم من تحديد وضعية الانطلاق في الدّرس الجديد ويبلغ التلاميذ مرحلة من الأهداف إذا تحكّموا في حقائق الدّرس ومفاهيمه كما يقوم المعلم بتقدير مدى تحقيق هذه الأهداف عن طريق التقييم التّكويني . الأهداف النّهائية أو الختامية يرتبط هذا النمط من الأهداف بالنتيجة النّهائية التي يتوصل إليها التّلاميذ بعد الانتهاء من الدّرس وتحكم التلاميذ في النتيجة النّهائية للدّرس معناه أنّهم قد بلغوا الأهداف النهائية ".

"ومنه المقاربة بالأهداف هي بيداغوجية تقوم أساسًا على نبد العموم و الغموض والابهام والتخمين في الممارسة التعليمية – التعلمية وتقود هذه البيداغوجية سيرورة التعليم والتعلم من الأهداف إلى التقييم عن طريق المضامين و الطرائق و الوسائل وتنطلق في تصويرها للفعل التعليمي التعلمي من الهدف وترتكز بالخصوص على

[1]– رمضان ارزيل، محمد حسونات، نحو استراتيجية التعليم بالمقاربة بالكفاءات، دار الأمل، ج1، د.ت، د.ط، تيزي وزو، 2002، ص98 .

تحديد الهدف في صيغة نشاطات سلوكيّة يقوم بها المتعلم في النّهاية تعلم ما يطلق عليها بمصطلح الهدف الإجرائي"[1].

[1]– رمضان ارزيل، محمد حسونات، نحو استراتيجية التعليم بالمقاربة بالكفاءات، دار الأمل، ج1، د.ت، د.ط، تيزي وزو، 2002، ص204 .

الفصل الثّاني: المنهج المتبّع في تعليمية اللّغة في الابتدائي.

المبحث الأول: التعليم بالكفاءات (مفهومه).

المبحث الثّاني: مكونات المقاربة بالكفاءات.

المبحث الثالث: خصائص المقاربة بالكفاءات.

المبحث الرابع: دواعي المقاربة بالكفاءات.

المبحث الخامس: المتعلّم ودوره المحوري.

المبحث السادس: الاستيراتيجيات التعليمية المُستعملة في ضوء المقاربة بالكفاءات.

المبحث الأول: التعليم بالكفاءات (مفهومه).

تعريف التعليم بالكفاءات:

هو: "بيداغوجية وظيفية تعمل على التّحكم في مجريات الحياة بكلّ ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية فهي اختيار منهجي يُمكّن المتعلم من النجاح في هذه الحياة بصورتِها وذلك بالسّعي إلى تثمين المعارف المدرسيّة وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة"[1].

وتُعرف أيضًا على أنّها: تصوّر لتعليمات تسمح للمتعلم باعطاء معنى للمعارف التّي يدرسها حيث تكون هذه المعارف والإجراءات حاضرة للتوظيف وقت الحاجة كما أنّها تسمح للمعلم بتطوير ممارسته وفق ما تتطلبُه هذه البيداغوجيا ويتم ذلك بالاهتمام الأكثر بالمتعلم"[2].

وتُعرّف أيضًا على أنّها: " الطريقة في إعداد الدروس والبرامج التعليمية وذلك من خلال:

- التحليل الدقيق للوضعيات التي يتواجد فيها المتعلمون أو التي سوف يتواجدون فيها.

[1]– حاجي فريد،بيداغوجيا التّدريس بالكفاءات، دار الخلدونية للنّشر والتّوزيع، الجزائر، 2005، ص43.

[2] –زلزال نور الهدى،تدريس مهارة القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في الأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة مصطفى اصطمبولي، معسكر، 2016،ص08.

- تحديد الكفاءات المطلوبة لأداء المهام وتحمّل المسؤوليات الناتجة عنها"[1]

ومن خلال هذا الفصل سنتطرق إلى تحديد بعض المفاهيم الخاصة بالمقاربة بالكفاءات.

الكفاءة:

الكفاءة أو الكفاية: هناك تداخل في الاستعمال للمصطلح لإزالة اللّبس نعرض دلالة كل مصطلح.

الكفاية:

لغة:

"كَفِي، كَفَى، يَكْفِي، كِفَايَة، إذا قام بالأمر، يُقال كَفَاكَ هذا الأمر أي حَسْبُكَ وكَفَاك هذا الشيء. الكفاية مصدر للفعل (كَفِي) قام بالأمر".[2]

أمّا في المعجم الفرنسي .

Competence .latin competencia .juste rapport.

Compétence .n .f droit de juger une affaire .aptitude[3].

أي العلاقة الصحيحة.

[1]–حكيمة بن بوزيد، الانتقال من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات في المرحلة الابتدائية، مذكرة لنيل شهادة الماستر الأكاديمي، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، 2017، ص25.

[2]– أبي الفضل جمال الدّين ابن مكرم، ابن منظور،1955، لسان العرب، ط1، لبنان، ص111، ص112.

[3]– Larousse de poche.dictionnaire des noms communs du nom propres.france.1989.p84.

عرّف الدّكتور عبد الرّحمان عبد الهاشمي الكفاية بأنّها: "الحدّ الأدنى للأداء فعندما يصل أي فرد إلى هذا الحدّ فهذا يعني أنّه قادر على أدائه، وهي أيضًا شعور الفرد بقدرته على مواجهة مشكلة".[1]

الكفاءة:

لغة:

"كَافَأَهُ على الشيء مُكَافَأَةً وكَفَاءً : جَازَا هُو الكَفِيءَ: النّظير و كذلك الكُفْءُ، والكُفُوءُ، والكُفْؤُ على وزن فُعْلِ وفُعُولٍ، والمصدر الكفاءة، يُقال كَافَأَهُ مُكَافَأَةً: أي مُساوَمَة"[2].

الكفاءة مصدر للفعل كَفَأَ: جازى الكفاءة للعمل، القدرة عليه وحسن تصريفه. لفظة الكفاءة ذُو أصل لاتيني وقد ظهر سنة (1986) بالولايات المتّحدة الأمريكيّة، لها معاني ومصطلحات مختلفة.

إنّ مفهوم الكفاية أبلغ وأشمل من الكفاءة في حقل العملية التعليمية، الكفاية تعني "القدرة على تحقيق الأهداف والوصول إلى النتائج المرغوب فيها بأقل جهد، حيث تقيس الجانب الكمّي والكيفي معًا في مجال التعليم، أما الكفاءة الجانب الكمي فقط "[3].

---

[1]– عبد الرحمان عبد الهاشمي، د.طه علي حسين الدليمي، استراتيجيات حديثة في فن التّدريس، عمان، دار الشّروق للنشر والتوزيع،ط1،2007،ص25

[2]– ابن منظور، لسان العرب، مادة "كفا"، لبنان، ط1، ص278.

[3]– العربي سليماني، الكفايات في التعليم من أجل مقاربة شمولية، ط1، دار البيضاء،2006، ص15.

لكن هناك أشكال كبيرة عند الترجمة، تقول الدكتورة (دويري): "أو المفهوم أحد الرّموز الأساسيّة في اللّغة يمثل ظاهرة معينة أو شيئًا معيّنًا أو إحدى خصائص هذا الشيء وليس له معنى إلا بقدر ما يُشير إلى الظاهرة التي يمثّلها ولكلّ موضوع علمي مفاهيمه المميّزة"[1].

اصطلاحًا:

يشوب مفهوم الكفاءة الكثير من الغموض و الاختلاف، فقد ذكر العديد من الباحثين في هذا الإطار، أنّه يوجد أكثر من مئة تعريف لمفهوم الكفاءة، وهذا حسب السّياق الذّي تُستعمل فيه، لكن الذّي يهمنا هو البحث عن مفهوم الكفاءة في المجال التّربوي، ولتوضيح ذلك. نُورد بعض التعاريف:

الكفاءة هي: "القدرة على استخدام مجموعة منظمة من المعارف و المهارات و المواقف التي تكمن من تنفيذ عدد من المهام، إنّها القدرة على التّصرف المبني على تجنيد و استعمال مجموعة من الموارد استعمالاً ناجعًا لحلّ وضعيات مشكلة ذات دلالة"[2].

[1]– رجاء وحيد، البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العلمية، دار الفكر، بيروت، لبنان، ط2000/1، ص102.

[2]– وزارة التربية الوطنية، الإطار العام لمناهج التعليم الإبتدائي،2016، ص06.

المبحث الثاني: مكونات المقاربة بالكفاءات.

من خلال تحديد مفهوم الكفاءة في المجال التّربوي، وابراز علاقته ببعض المفاهيم، اذ يشمل في دلالته البيداغوجية القدرة، الأداء، المهارة، النّشاط أو المهارة: "أين يمكن للفرد المتعلم اظهارها في وضعية حل مشكل، أو أمام موقف ما يجعله يستعمل قدراته المعرفيّة و النّفسيّة الحركيّة و الوجدانية مُعبّرًا عنها من خلال أداء مترجم إلى سلوك (comportent) قصد الوصول إلى مستوى المهارة"[1].

كما حدّد بعض المتّخصصين في التعليم مركبين أو مكونين أساسيين للكفاءة وهما: المحتوى المعرفي والوضعية، فالمحتوى يمثل مجموعة النّشاطات المعرفيّة التي يتضمنها التعلم سواء كان قراءة، كتابة، حساب، أو مواد معرفية أخرى مثل: التّاريخ، فيزياء، رياضيات ،كيمياء ... وغيرها.

وقد تمّ تصنيف المحتوى المعرفي للتعلم إلى ثلاث أصناف:

_ المعارف المحضّة: "وهي المركّب الأساسي لبناء الكفاءة ...) فلا يعقل أن تنمو الكفاءة في فراغ معرفي لذلك كان المحتوى يشكل النواة الأولى للتعلم والذّي من خلاله تنمو الكفاءة و تتدّرج نحو الكمال المنشود مثلاً: تعلم القواعد النّحوية و الصرفيّة والإملائية و اللّغوية و الرياضيّة و الهندسيّة وغيرها".

[1]– أغلال بوكرمة فاطمة الزهراء، قدرة المعلم الجزائري للعلوم الطبيعية على التحكم في كفاءات العلوم، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية، جامعة الجزائر، رسالة منشورة،2006، ص95.

_ المعارف الفعليّة: "ويقصد بها مهارات استعمال المعرفة في مواطنها الملاءمة، أي القدرة على توظيف المعرف المشار إليها سابقًا في الوضعيات المناسبة مثلا: قدرة التّلميذ على استعمال مهارات الجمع أو الطرح في حلّ إشكالية معيّنة".

_ المعارف السّلوكيّة: "وهي مختلف المواقف الإيجابية التي يسلكها المتعلم أثناء أدائه فعل التعلم ومعنى ذلك أن يظهر التّلميذ القدرة على تجاوز الصعوبات والعقبات و العوائق عندما يقوم بعملية استرجاع المكتسبات القبليّة لتوظيفها في الوضعيات الجديدة (الإشكاليات)"[1].

أمّا الوضعيّة: فيقصد بها الموقف التعليمي الذي يوضع فيه المتّعلم أي: "الإشكالية التي تطرح أمام التلميذ لتكوّن مادة لنشاطه و تعلماته و التي من خلالها تظهر كفاءته وقدراته ". كحل مسألة حسابية.

ويمكن أن نلخص مكونات الكفاءة في الشّكل التّالي:[2]

[1]– هني خير الدّين، مرجع سابق، ص67.

[2]– بن يحي زكريا محمد، عباد مسعود، التدريس عن طريق:1 المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات،2 المشاريع وحل المشكلات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، 2006، ص90.

تتكون كلّ كفاءة من:

- معارف ومعلومات وحقائق ومفاهيم وقوانين ونظريات يستند إليها الأداء السلوكي
- سلوك أدائي يعبر عنه بمجموعة من الأفعال والأداءات
- إطار من الاتجاهات والقيم والمعارف والمعتقدات والسلوك الوجداني والمهاري.
- مستوى معين لنتاج الأداء.

المبحث الثالث: خصائص المقاربة بالكفاءات.

بُنيت المقاربة بالكفاءات على مجموعة من المميّزات التّي ميّزتها عن باقي المقاربات السابقة ومن بين هذه الخصائص نذكر:

- "النّظر إلى الحياة من منظور علمي وهذا يربط التعليم بالحياة أو بِرَبْطه بالواقع.
- التركيز على نشاط المتعلم داخل القسم، أي يجعله محور العملية التعليمية"[1]

فالمقاربة الجديدة تسعى على جعل المتعلم دائمًا نشّطًا.

ولقد عدّد المنهاج التربوي مجموعة من الخصائص و تمثّلت فيما يلي"[2]:

-" تدريب المتعلم على التّصرف أي البحث عن المعلومة وتنظيم وضعيات وتحليلها.

- إعداد الفرضيات.

- ايجاد الحلول من خلال وضعيات مشكلة مختارة من الواقع يواجهها في الحياة، فهي تسعى إلى تكوين فرد نموذج يستطيع مواجهة مختلف المواقف التي يتعرض لها"

فتَبَنِّى المقاربة بالكفاءات لا يحقق النتائج المنشودة، إذ لم يوضع حيّز التّطبيق، فإلى حد السّاعة ما تزال مجرد نظريات يتغنى بها القائمون.

والدليل على ذلك هو تخرج العديد من الدفعات الطلابيّة التي لا تجيد أساسيات اللغة، فالمردودية والنّجاح في الحقيقة لا يقاس بالكم الهائل والأرقام التي نشهدها كلّ

---

[1]– حمود طه، المقاربة بالكفاءات المفهوم والخلفية العلمية، مجلة معار فكرية، المركز الجامعي العقيد أكلي محند أولحاج، البويرة، ع2008/5، ص254.

[2]– وزارة التربية الوطنية، نفس المرجع السابق ، ص7.

سنة، وإنّما بالكيف وبتكوين طلبة أكفاء قادرين على مواجهة الحياة، وحتى يتسنى ذلك يجب خلق المناخ الملائم من وسائل تعليمية، ومرافق بيداغوجية وأساتذة مؤطرين. فبدل من التّغيّرات الشكليّة في كلّ مرة، التي لا تحقق الأهداف المنشودة، يجب بناء الإصلاح على أسس سليمة وعميقة من أجل تفادي التخطيط في كلّ مرة.

المبحث الرابع: دواعي المقاربة بالكفاءات.

تمهيد:

إنّ اختيار المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا للعملية التربوية / التعليمية / العملية، نحاول من خلالها إخراج هذه الأخيرة من الجانب السّلبي في تكوين المتعلم. وتستطيع هذه المقاربة أن تجعل من العملية التربوية التعليمية / العملية عملية ديناميكية مسايرة لحركة التّغير الاجتماعي والاقتصادي والثّقافي ومختلف تأثيراتها على المجتمع. ولكي تنشأ الكفاءة وتتطور لدى المتعلم، فإنّها تحتاج إلى سيرورة وفترة زمنيّة، اذ يمر المتكلم عبر مسار من التّعلمات ذات المعارف الجزئية، وتستغرق وقتًا قد يكون طويلاً أو قصيرًا، حتّى تتكون الكفاءة المطلوبة لدى المتعلم، وتتبيّن هذه السيرورة أو المراحل لتكوّن الكفاءة في المخطط التالي"[1]:

المرحلة الأولى:

- نشاط تعليمي 1 (درس ما) ينتج عنه : (معرفة جزئية 1 + معرفة جزئية 2 + معرفة جزئية 3).
  - = معرفة عامة في النّشاط (1).
  - = (معرفة جزئية في النّشاط (2)).
- نشاط تعليمي 2 ينتج عنه : (معرفة جزئية 1 + معرفة جزئية 2 + معرفة جزئية3).

[1]– ينظر : هني خير الدين، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة: ع/بن،الجزائر،2005، ص73، ص74.

= (معرفة عامة في النشاط (2)).

= (معرفة جزئية في النّشاط (2)).

- نشاط تعليمي 3 ينتج عنه: (معرفة جزئية 1 + معرفة جزئية 2 +معرفة جزئية 3)

= معرفة عامة في النّشاط (3).

= معرفة جزئية في النشاط (3).

المرحلة الثانيّة:

ينتقل فيها المتعلم في بناء المعارف العامة في شكل أولي، والتي تنشأ من الوحدات الدّراسية (دروس) إلى بناء معرفة شاملة، وهذا ما تعبر عنه التركيبة التاليّة :

- معرفة عامة 1 + معرفة عامة 3 = معرفة شاملة 3 .
- كفاءة جزئية 1 + كفاءة جزئية 2 + كفاءة جزئية 3 + كفاءة جزئية 4

= كفاءة شاملة.

المرحلة الثالثة:

عندما تبنى المعرفة الشاملة ضمن مشروع دراسي تنشأ منها الكفاءة المستعرضة، أنظر التركيبة أدناه:

- معرفة شاملة 1 + معرفة شاملة 2 + معرفة شاملة 3 = معرفة مندمجة.
- كفاءة شاملة 1 + كفاءة شاملة 2 + كفاءة شاملة 3 + كفاءة شاملة 4 + كفاءة شاملة 5 = كفاءة مستعرضة ".

ما نستنتجه من هذا المخطط أنّ كلّ كفاءة على حسب المستويات الموضحة، أنّها تتكون بدورها من مستويات متدرجة وتشكل في تواصلها كفاءة أشمل وأعم من الأولى وهكذا...، وعليه فإنّ عملية اكساب المتعلم كفاءة ما في مجال تعلمي ما، يخضع إلى مراحل متسلسلة ليس في الحصة الواحدة أو المادة الواحدة، أو في مستوى تعليمي معين، بل هي عبارة عن مسار يبدأه الطفل لحظة التحاقه بالمدرسة إلى أن يتخرج من الجامعة والدراسات العليا حتى يتحقق الهدف الأساس من التعليم بشكله العام والشامل.

- دوافع تَبَنِّي المقاربة بالكفاءات.

عرفت المنظومة التربوية مقاربات مختلفة بدءً بالمقاربة بالمعارف إلى المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات، ومن بين الأسباب التي أدّت بها إلى تبني المقاربة بالكفاءات نذكر[1]:

-" الانفجار المعرفي الذي يشهده العالم اليوم جعل خبراء التربية يفكرون في إعادة بناء المناهج التعليمية على مبادئ مبنية على ما هو أنفع وأفيد بالنسبة إلى المتعلم وأكثر اقتصادًا للوقت.

- المناهج التعليمية السابقة مثقلة بمعارف غير ضرورية ولا يسمح لحاملها أن يتدبّر أمره في الحياة العملية.

- النّظر إلى الحياة من منظور عملي.

[1]- جيلالي بوبكر، المقاربة التربوية في الجزائر بالأهداف والكفاءات، مجلة الدراسات في تنمية المجتمع، الجزائر، ع1/2014،ص146.

– التخفيف من محتويات المادة الدّراسيّة.

– تفعيل المحتويات والمواد الدراسيّة في الحياة والتكوين المتمحور حول الكفاءة طموح لأنّه يستدعي القدرة على استعمال المعارف المكتسبة بفاعلية".

المبحث الخامس: المتعلم ودوره المحوري.

تمهيد:

إنّ جعل المتعلم محور العمليّة التعليمية يتم من خلال عدّة محاور، إذ لا يقتصر على جعله طرفًا فاعلاً في العملية التعليمية وقيامه بمجموعة من النشاطات والمهام التعليمية، وإنّما يشمل كذلك طرق التدريس الناشطة لبناء تعلمه، وهي مثيرة ومحفزة لنشاط وفاعلية المتعلم.

كما أنّ الهدف الأساسي لم يعد يتحدد في حجم المعلومات والمعارف التي اكتسبها المتعلم، وإنما هدفها الأساسي يتمثل في كم المهارات التي أتقنها، والتي تمكنه من الاعتماد على ذاته في تعلمه، وتفعيل مشاركته خلال هذا الفصل، وذلك بعرض دور المتعلم من المنظور التربوي الحديث.

2-1- المتعلم في ضوء المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية:

دعم تطبيق المقاربة بالكفاءات التي تعتبر المتعلم هو محور العملية التعليمية، وأنّه طرف فاعل ونشط ويتعدى دوره دور المتلقي والمعتمد على المعلم والكتاب المدرسي في تلقي المعلومات، وإنّما العمل على بناءها بشكل مستمر يُتَاح له فيها استثمار

واستغلال معارفه ومكتسباته السابقة، والعمل على البحث والتقصّي لتنميتها، وعليه فإنّ دور المتعلم من خلال هذه المقاربة تتمثل في:

أ-"**المشاركة:** إذ يتم بناء كفاءات المتعلم من خلال وضعه في مواجهة حواجز ومشكلات تعليمية في اطار انجاز مشروع تعليمي أو حل وضعية إشكالية مما يُحفزه على العمل، والبحث لإيجاد الحلول المناسبة، وبالتالي وجب على المتعلم المشاركة في المهام والأنشطة وذلك بفكر مستيقظ وواعي.

ب- **الشّفافية والوضوح:** أي جعل المتعلمون يعملون في أفواج تعليمية سواء للقيام بمشروع أو حل المشكلات، وتنسيق مهام المتعلمين مع الآخرين في تعلمهم.

ج- **المثابرة:** أي العمل على استثمار المكتسبات القبلية لبناء كفاءات جديدة، وذلك بعدم إغفال أي نشاط تعليمي وتشجيعهم على المثابرة والاستمرارية.

د- **المسؤولية:** أي تكوين فرد قادر على مواجهة مشكلات واقعية وأن يتحمل مسؤوليات اتجاه نفسه واتجاه الآخرين من خلال انجاز المشاريع الدراسية مع زملاءه، فيكون طرفًا فيها وله جانب من المسؤولية في تحقيق نجاح الفريق"[1].

ونلحظ من هذه الأدوار المرتبطة بفاعلية المتعلم في المقاربة بالكفاءات أنّها تركز على نشاطه وفاعليته في اطار مجموعات التي يتشارك معها النشاطات ويتبادل معهم المعلومات والخبرات من خلال الاستراتيجيات التعليمية/ التعلمية التي يمارسها المعلم،

[1]- ارزيل رمضان ، حسونات محمد، نحو استراتيجية التعلم بالمقاربة، ج1،دار الأمل، تيزي وزو،2002،ص246 ،ص247 .

والتي بنيت عليها مختلف المناهج الدراسية لمختلف المواد والشعب التعليمية. كما أنّ المتعلم ورغم أنّه في مرحلة التكوين، إلا أنّ له وظيفة محورية ليس فقط في المشاركة في تعلمه، وإنّما أيضا يجب أن تتوفر لديه بعض الصفات الأساسية التي تجعل منه متعلم كفء، من منظور هذه المقاربة وتتمثل:

1- "إنّه ذلك المتمدرس الذي له ميل ورغبة ودافع ، أو موجه في التعلم.

2-إنه ذلك المتمدرس الذي يسعى إلى تنمية قدراته ومهاراته وتوظيف استعداداته.

3- إنّه ذلك المتمدرس الذي يريد أن يتعلم كيف يتعلم وفق قدراته تحت الاشراف النوعي في المدرسة.

4- إنه المتمدرس الذي لا يكتفي بفهم معنى المفاهيم، بل ينبغي أن يتمكن من توظيف مختلف المعلومات والقدرات في وضعيات معينة في أوقات مختلفة.

5- إنه المتمدرس الذي يتمكن من حلّ وضعيات إشكالية في الحياة اليومية.

6- إنه المتمدرس المُدرك لدلالة ولأهداف الأنشطة الذي يقوم بها أي تعود عليه بالنفع.

7- إنه المتمدرس الذي يفكر في تعلمه نظريًا، وكيف يُحوله إلى معرفة عملية لها صلة بالحياة اليومية .

8- إنه ذلك المتمدرس الذي يدرك وعيًا بأنّ ما يتعلمه يعود عليه بالنفع أولاً، وعلى مجتمعه بالفائدة ثانيًا، وبذلك يصير طموحًا في ايجاد مكان له في الحياة الاجتماعية و الاقتصادية و الثقافية" [1].

المبحث السادس: الاستراتيجيات التعليمية المستعملة في ضوء المقاربة بالكفاءات.

ـ تمهيد:

ارتباطها بالمجال العلمي فهي تستهدف تكوين متعلم قادر على أن يعتمد على نفسه في اختياراته العلمية لمواصلة دراسته مع تسليحه بالطرق والاستراتيجيات التعليمية التعلمية، وتنمية مهاراتها، بحيث تحقق له الاستقلالية في تعلمه، وتكوين نفسه بنفسه، معرفيًّا، أدائيا، علميًّا، أي أنها كفاءة ذات طابع استمراري مع المتعلم حتى بعد الانتهاء من مساره الدراسي والولوج إلى عالم الشّغل الذّي يتميز هو بدوره بالتغيّر والتّجدد الدائم الذي يتطلب قدرة الفرد على التجديد والتّكيف المستمر معه.

- **التعلم الذاتي:**

أصبح التعلم الذاتي واحدً من أهم الاستراتيجيات التعليمية التي تركز عليها المناهج الحديثة ذلك أنّ الباحثين والمنظرين التربويين، قد اهتموا بالفروق الفردية لدى المتعلمين من حيث القدرات و السرعة في التعلم، وأيضًا الميول و الرغبات، وتوجه المتعلم نحو التعلم وفي علاقاتها بمردودية المتعلم ومدى استفادته مما يتعلمه معرفيًا

[1]- لبصيص خالد، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة بالكفاءات والأهداف، دار التنوير للنشر والتوزيع، الجزائر،2004، ص106 .

وعلميًا واجتماعيا. كل هذه العوامل أدت إلى وضع آليات تساهم في تحسين الرّفع من مستوى المتعلم، والجعل منه مشاركًا فعّالاً ونشطًا في العملية التعليمية، ويعتبر العمل الفردي للمتعلم من أهم ركائزه.

6- مفهوم التعلم الذاتي:

هناك تعاريف عديدة للتعلم الذاتي فهناك من ينطلق في تعريفه من كونه عملية وهناك من يعتبره نشاط يمارسه المتعلم وعليه يُعرّف التعلم الذاتي: " بأنّه العملية الإجرائية المقصودة التي يحول فيها المتعلم أن يكتسب بنفسه القدر المقنن من المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات والقيم عن طريق الممارسات و المهارات التي يحددها البرنامج الذي بين يديه من خلال التطبيقات التكنولوجية التي تتمثل في استخدام المواد والأجهزة والمرافق التعليمية "[1].

ويُعرّف كذلك بأنّه: " النشاط التعليمي الذي يقوم به المتعلم مدفوعاً برغبته الذاتية بهدف تنمية استعداداته وامكاناته وقدراته، مستجيبًا لميوله واهتماماته بما يحقق تنمية شخصيته و تكاملها، والتفاعل الناجح مع مجتمعه عن طريق الاعتماد على نفسه والثقة بقدراته في عملية التعليم والتعلم، وفيه تعلم المتعلم كيف يتعلم ، ومن أين يحصل على مصادر التعلم"[2].

---

[1]- صالحة عبد اللّه وآخرون، اتجاهات حديثة في التربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن،2007 ، ص325 .

[2]- نفس المرجع السابق، ص325 .

كما أنّ التعليم بهده الاستراتيجية يضع المتعلم في وضعيات قريبة من الواقع الذي يعيش فيه ويحتك بعوامله وهذا ما يؤدي إلى: "القدرة على حلّ المشكلات والقدرة على الاحساس بالأشياء العامة والمناسبة في التعلم والالمام بمصادر المعرفة والقدرة والاعتراف بالمسؤولية وتحملها في عملية التعلم والمهارة في اتباع التعليمات والقواعد بمرونة وحل المشكلات، وانجاز العمل وبذل الجهد والمثابرة على اتمام الأشياء الجديدة والمعقدة، والثقة بالنّفس وفهم الذّات والدافعية الذاتية في اشباع الذات"[1].

-6-1 دور المعلم في التعلم الذاتي:

من حيث الأدوار التي تناط لكل من المعلم والمتعلم في اطار التعلم الذاتي ، فإنه يمكن تحديد دور المعلم في النقاط الآتية:

-"التعرف على قدرات المتعلمين وميولهم واتجاهاتهم من خلال الملاحظة المباشرة، والاختبارات التقويمية البنائية والختامية والتشخيصية، وتقديم العون للمتعلم في تطوير قدراته ،وتنمية ميوله واتجاهاته.

- إعداد المواد التعليمية اللازمة مثل : الرزم التعليمية، ومصادر التعلم، وتوظيف التقنيات الحديثة كالتلفزيون ، والأفلام ، والحاسوب في التعلم الذاتي.

- توجيه المتعلمين لاجتياز أهداف تتناسب مع نقطة البدء التي حدّدها الاختيار التشخيصي.

[1]- كريمان بدير، التعلم النشط، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، 2008، ص119 .

– تدريب المتعلمين على المهارات المكتسبة وتشمل : مهارة الوصول إلى المعلومات والمعارف ومصادر التعلم ومهارات الاستخدام العلمي للمصادر ومهارة استخدام المعينات التربوية المتوافرة في مكتبة المدرسة أو خارجها.

– وضع الخُطط العلاجية التّي تمكن الطالب من سدّ الثغرات واستكمال الخبرات اللازمة له"[1].

6 –2 مهارات التعلم الذاتي:

أما من حيث المهارات التي يحاول اكسابها للمتعلم من خلال التعلم الذاتي نذكرها في مايلي :

1–" مهارات تنظيم الدراسة: كمال الجداول الدراسيّة، وتنظيم أوقات الدراسة بما يتناسب والتزامات المتعلم.

2– مهارات تنظيم الدراسة والقراءة الفاعلة ومنها: تحسين مستوى الفهم والتركيز والانتباه والقراءة الفاعلة.

2–الكفايات الكتابية ومهاراتها.

[1]– نعمان شحاذة، التعلم والتقويم الأكاديمي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان ،2009، ص117 .

4- المهارات المتعلقة بالتقويم: وتشتمل على معرفة المتعلم لأساليب المراجعة والاستعداد للامتحانات وكيفية الإجابة عن الامتحانات بأسئلتها المختلفة بالإضافة إلى مهارات التقويم الذاتي ..."[1].

إنّ هذه المهارة عبارة عن مكتسبات يعمل المعلم من خلال صيرورة الدّرس اكسبها للمتعلم، ويعتبر اكتساب أي مهارة في أي مستوى تعليمي هو الهدف الرئيسي من التعلمات والمحتوى المعرفي لها وهذا ما يؤدي إلى القول: أنّ هذه المعرفة لم تعد هي الهدف من التعليم وإنما أصبحت مجرد وسيلة (إن صح التعبير) ، يتم من خلالها تدريس المتعلم على مهارات تجعل منه أكثر قدرة على الوصول إلى المعارف بنفسه من خلال استخدام مختلف الوسائل التعليمية والاستراتيجيات التعليمية التي تمكنه من ذلك.

ووفقاً لهذا ومن خلال المناهج التربوية في المدرسة الجزائرية فقد تم تحديد مجموعة من الاستراتيجيات تدعم أو تقود إلى اكتساب مهارات التعلم الذاتي مثل: استراتيجية الاستقصاء، وحل المشكلات.

[1]- سامي ملحم محمد، سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط2/2001، ص430 ،431، بتصرف

6- 3- استراتيجيات التدريس المُدّعمة للتعلم الذاتي:

وتشمل هذه الاستراتيجيات طرق محفزة داخل القسم ويقوم المتعلم بتنفيذها لإكساب المتعلمين، مهارات التعلم الذاتي وتشمل هذه الاستراتيجيات في استراتيجية المشروع واستراتيجية المناقشة .

1- المشروع:

يعتبر التعلم بواسطة المشروع واحدًا من أهم الاستراتيجيات التعليمية المعتمدة في ظل المقاربة بالكفاءات "بيداغوجية المشروع تتمثل في التطبيق الذي يقوم به المعلم لتجنيد التلاميذ لإنجاز مشروع ما غير مصطنع أو مدرسي، لكنه ينصب على انتاج ذو قيمة خارج المدرسة (مثل: الاعداد لاستعراض نشر جريدة، الاعداد للسفر، القيام برحلة، تحسين جهاز تقني، كتابة رواية، أو دليل سياحي، القيام بمعرض، انجاز فيلم، المشاركة في نشاط إنساني"[1]. ومن خلال هذا التعريف نجد أنّ المشروع في التطبيق الدراسي لا يقتصر فقط على المواد الدراسية و محاورها، وإنّما انجازه يعطي للمتعلم مجالاً للاتصال الخارجي للمدرسة. ويعتبر "وليم كلباترك" أكثر الباحثين التربويين للتيار الترجماني عملاً على استخدام طريقة المشروعة في التعليم، وذلك منذ عام

[1] Rey .Benard . et autre . OP ;cité .p142

1918، وقد عرّفها أي طريقة المشروع "بأنّها نشاط غرضي تصاحبه ممارسة قبلية ويجري في محيط اجتماعي"[1].

ومن هذا التّوجه ل" كلباترك" : المشروعات إلى أربعة أنواع أساسية هي:

1- "مشروعات بنائية : وهي مشروعات علمية تتجه إلى العمل وانتاج أو صنع الأشياء مثل : صناعة الجبن ، تربية الدواجن، انشاء الحدائق.

2- مشروعات استمتاعية : وتتمثل في الرحلات والزيارات الميدانية للمتاحف مثلاً، أو مناطق سياحية ، إذ ترتبط بالمجال الدراسي وتخدم أهدافه، ومن جانب آخر فهي توفر عنصر الاستمتاع والرغبة في المشاركة.

3- مشروعات في صورة مشكلات: وتهدف لحل مشكلة فكرية أو محاولة الكشف عن أسبابها: مثل: مشروع تربية الحيوانات، أو مشروع لمحاربة الذباب والأمراض وغيرها.

4- مشروعات يقصد بها كسب مهارة: والهدف منها اكتساب بعض المهارات العلمية أو مهارات اجتماعية، كإسعاف المصابين(aider les blesses و تنشيط حملات تحسيسية(activer les compagnes des sensibilisations")[2].

---

[1]- عاشور راتب قاسم، أبو الهيجاء الرحيم عوض، المنهج بين النظري والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن،2004، ص270

[2]- شبر خليل ابراهيم، أساسيات التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، الاردن،2005، ص172، بتصرف.

إنّ التصنيف الذّي وضعه " وليم كلباترك" يُبيّن أنّ طريقة المشروع في ممارستها التعليمية هي طريقة مرنة ويمكن أن تطبّق في مجالات مختلفة ولا يقتصر على المواضيع التعليمية فقط بل يشمل أنواع مختلفة مثل: الرحلات والمتاحف وزيارات ميدانية لمنشآت متعددة.

وتتميّز استراتيجية المشروع بعدّة مميزات تتمثل في:

1- "أنّ الموقف التعليمي يستمد حيويته من ميول وحاجات المتعلمين، وتوظيفهم لمعلوماتهم ومعارفهم التي يحصلون عليها داخل القسم إذ لا يعترف بوجود مواد منفصلة.

2- يقوم فيه المتعلمون بوضع الخطط وممارسة نشاطات عديدة تؤدي إلى اكسابهم خبرات جديدة متنوعة .

3- تنمي العديد من العادات الايجابية عند المتعلمين كتحمل المسؤولية، التعاون، الانتاج ،التحمس للعمل ، خاصة الاستعانة بالمصادر والكتب والمراجع المختلفة.

3-تتيح حرية التفكير وتنمية الثقة بالنّفس، كما أنّها تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين من خلال اختيار ما يناسبهم من المشروعات بحسب قدراتهم وميولهم"[1].

[1]- شبر خليل ابراهيم، أساسيات التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، الاردن،2005 ، 174، بتصرف

2/ المناقشة:

تعد طريقة المناقشة من أقدم طرق التعليم، حيث نرجع إلى عهد أرسطو وسقراط اللّذان كانا يعملان بهذه الطريقة في توجيه أفكار طلابهم، فهي طريقة تعتمد على الاتصال الفكري بين المعلم والمتعلمين.

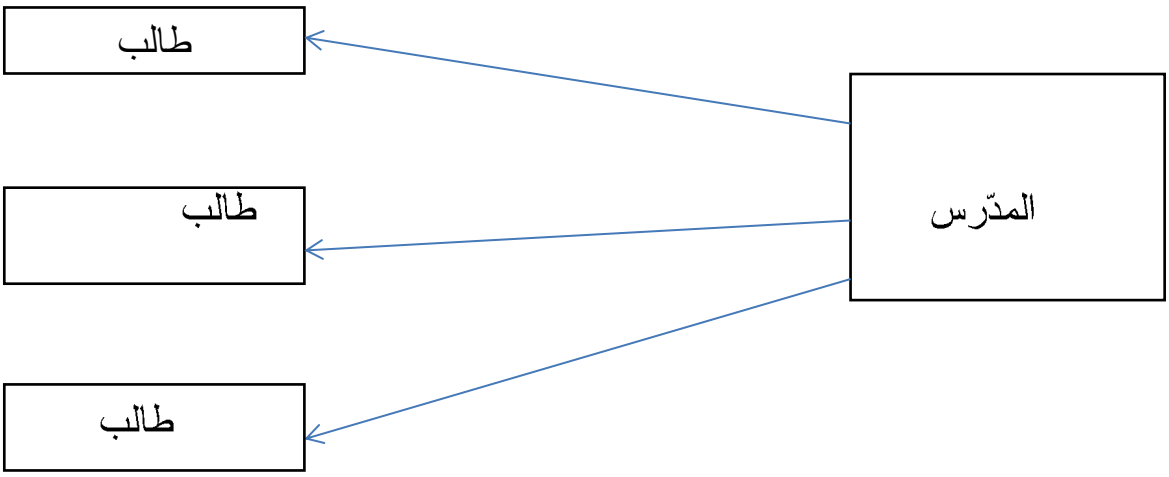
"فالمناقشة في التّدريس تتأسس على مبدأ التفاعل بين المعلم والمتعلم، وبين المتعلمين أنفسهم في طرح المادة ومناقشتها وتحليلها وتفسيرها وتقويمها، وقد يكون المعلم موجهًا ومُشرفًا ومديرًا للنّقاش، ويكون الطالب مناقشًا ومحاورًا"[1].

وتتم طريقة المناقشة بطريقتين أساسيتين في الحصة الدراسيّة :

فالطريقة الأولى: يقوم المعلم بطرح سؤال على المتعلمين فيجيب أحدهم، فإذا أصاب في إجابته تبعها المعلم بتعليق ومزيد من الشرح، وإذا أخطأ يطلب من متعلم آخر الإجابة، وهكذا يقوم المعلم بإشراك المتعلمين ويكون دورهم إيجابيًّا إذ لا يكون الاعتماد كليًّا على المعلم، على أن يرى عدم اختيار من يُجيب على السؤال قبل طرحه ، حتّى يعطي الفرصة لكل المتعلمين للتفكير وإيجاد الإجابة.

[1]– عطية محسن علي، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان،الأردن،2008، ص28.

والشكل الآتي يُبيّن اتجاه مسار المناقشة في الدّرس:

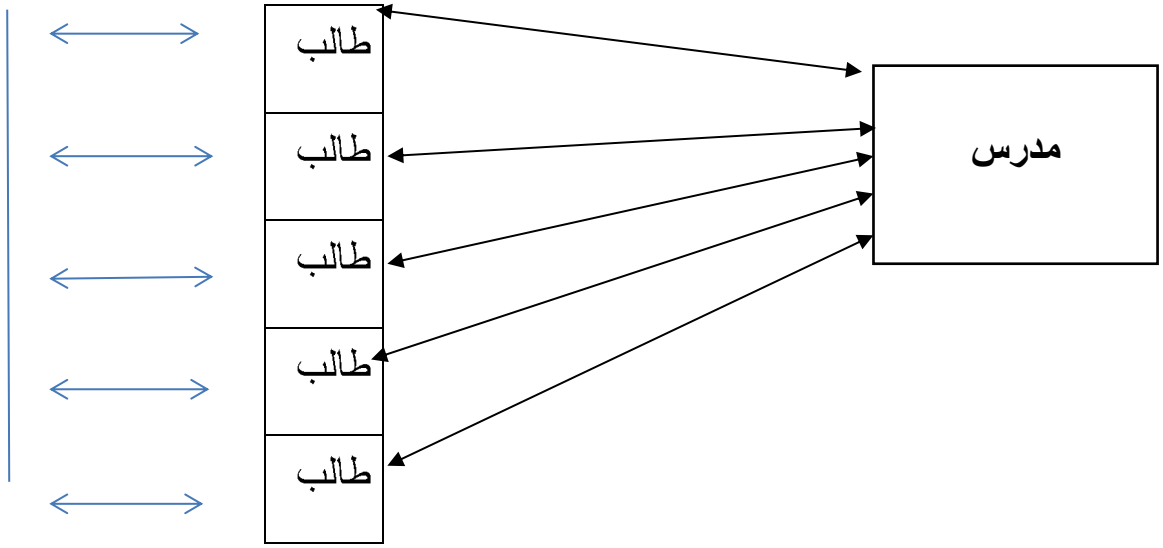


-" **شكل توضيحي يوضح مسار المناقشة بين المدّرس والطلبة**"[1].

أما **الطريقة الثانية** : يطرح المعلم سؤالاً أو قضية أو مشكلة أثناء الدرس ويُعطي الحرية للمتعلمين في الإجابة والمناقشة فيما بينهم وفي هذه الطريقة لا يكون النّقاش بين المعلم والمتعلمين فقط بل تتسع دائرته لتشمل تفاعل المتعلمين فيما بينهم إلى أن يتوصلوا إلى الإجابات الصحيحة أو حل القضية، ودور المعلم في هذه الحالة يكون بالإشراف عليهم وإدارة النقاش وتوجيههم كلما حادوا عن الموضوع وتعديل النتائج المتوصل إليها.

[1]- عطية محسن علي، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعّال، دار صفاء للنّشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008 ، ص221.

ويوضح الشكل التي مسار المناقشة للدرس:



." شكل توضيحي يبيّن مسار المناقشة في التدريس وفق الأسلوب الثاني من طريقة المناقشة"[1].

ومن هذا نجد أنّ أهم ما يطبع هذه الطريقة في التعليم الحوار والتعبير عن الأفكار بشكل متبادل ومنه يمكن أن تحدد أهم مميزات طريقة المناقشة في التعليم في مايلي:

1- "ينقل الطالب من الدور السلبي في تلقي المعلومات إلى الدور الإيجابي بالمشاركة إبداء الرأي من خلال حوار ومناقشة معلمه و زملائه.

[1]- عطية محسن علي ، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعّال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان ،الأردن ،2008، ص222 .

2- تساعد المتعلم على اكتساب مهارات الاتصال والتواصل والتفاعل ، خاصة مهارات الحديث والتعبير وإدارة الحوار العلمي مما يكسبه الأسلوب العلمي القائم على احترام رأي الآخرين وعدم التّسرع في إصدار الأحكام.

3- تجعل العلاقة بين المعلم والمتعلمين علاقة احترام متبادلة.

4- تتيح للمعلم التعرف على الخلفية العلمية والثقافية للمتعلمين واعتبارها أساسًا في عملية بناء تعلمات جديدة، وخاصة معرفة مدى متابعتهم لمجريات الدرس وتصحيح أخطائهم.

5- تسمح بتقدير اتجاه المتعلمين نحو المادة التعليمية ومدى تحقيقهم للأهداف التعليمية المسّطرة.

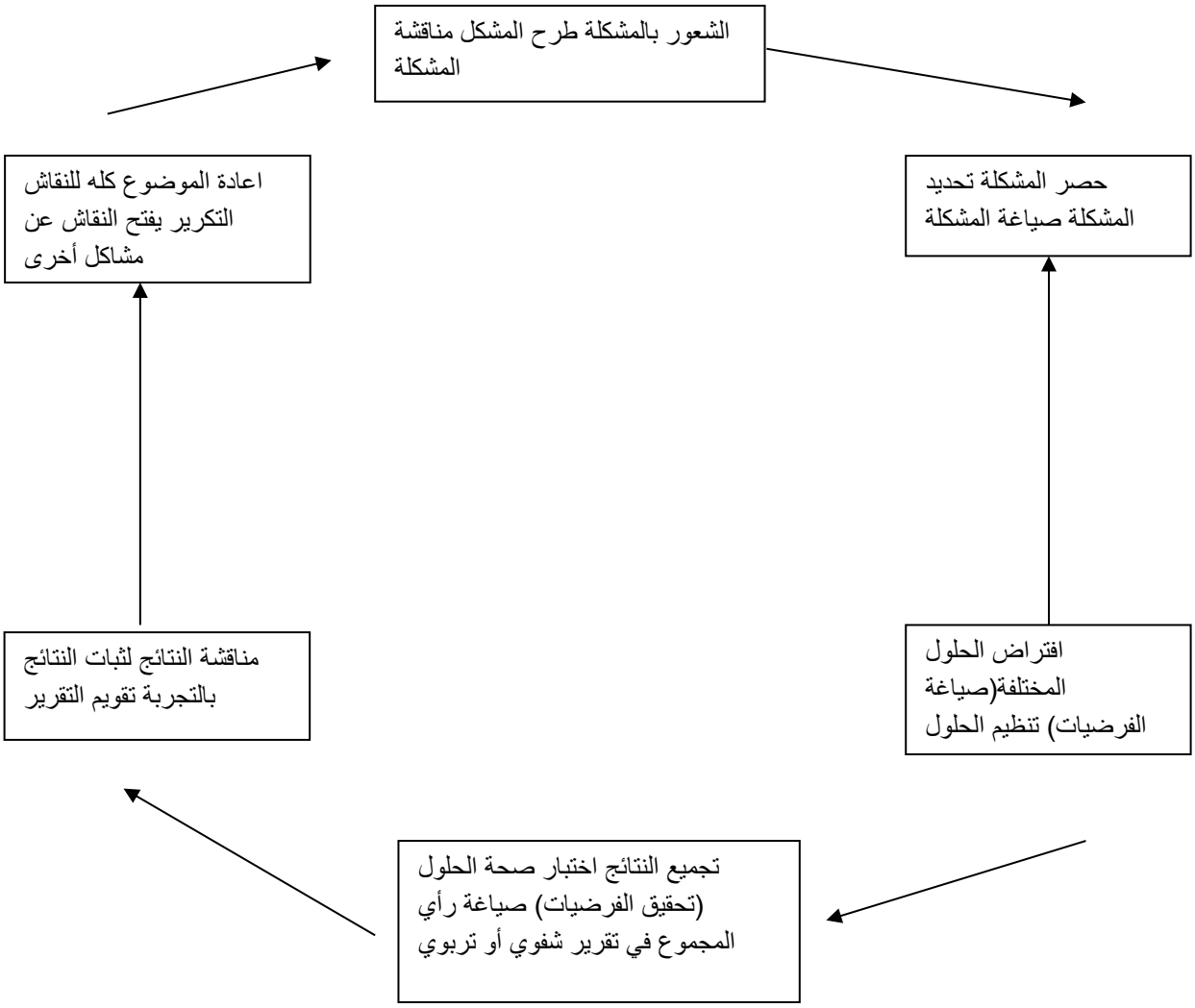
6- تسهم الأسئلة في إثارة التفكير لدى المتعلمين، وتدفعهم للبحث عن الإجابات المناسبة لها.

7- تساعد المعلم في تقويم المتعلمين ومدى تحقيقهم للأهداف المنشودة، وبالتالي العمل على سدّ الثغرات لديهم.

8- يصبح المعلم في طريقة المناقشة مسؤولاً عن توجيه الأسئلة وإدارة دقة الحوار"[1].

[1]- سلامة عادل، أبو العزّ، طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، 2009، ص 149، 150، بتصرف.

كما أنه يمكن استخدام طريقة المناقشة مع طريقة حل المشكلات، كما هو موضح من خلال الرسم البياني التّالي:



" دورة حل المشكلات في طريقة المناقشة"[1]

[1] ــ الطشاني عبد الرزّاق الصالحين، طرق التدريس العامة، منشورات جامعة عمر المختار البيضاء، ليبيا، 1998،ص 245 .

الفصل الثالث: تعلّم وتعليم اللّغة العربية في السّنة الثّانية ابتدائي.

المبحث الأول: دراسة وصفية "لكتابي اللغة العربية الجيل الأول والثّاني".

المبحث الثّاني: دراسة تحليلية " لكتابي في اللغة العربية الجيل الأول والثّاني".

المبحث الثالث: بعض نماذج تطبيقية لأنشطو المقرّر " كتابي في اللغة العربية".

المبحث الرابع: تحليل الاستبيان.

المبحث الأول: دراسة وصفية لكتابي اللغة العربية الجيل الأول والجيل الثاني.

1-الكتاب المدرسي تعريفه أهميته:

1-1 تعريف الكتاب المدرسي:

يعتبر الكتاب المدرسي من بين الوسائل التعليمية الجد مهمة في العملية التعليمية الذي يعتمد عليه كل من المعلم والمتعلم على حد سواء ونظرًا للقيمة التي يتميّز بها عُنيت به هيئات خاصة لتصميمه واخراجه وعرّفه لسان العرب في مادة كتب كالتالي: " الكتاب معروف والجمع كَتَبَ الشيء يَكْتُبُهُ كِتَابة وكَتَبَهُ خَطَّهُ...) والكتاب اسم لما كُتِبَ مجموعا، والكتاب مصدر، والكتابة لمن تكون له صناعة"[1].

من خلال القول يتضح أنّ الكتاب مجموعة من الصفحات المكتوبة والمرتبة والمنظمة المجمعة بين دفتي الكتاب.

وقد تعددت تعريفاته في الكتب ومن بين التعريفات نذكر:" هو الوثيقة المكتوبة لعمليات التعلم والتعليم التي يستخدمها المعلم والطالب أو التلميذ في عملية التعلم والتعليم لغرض تحقيق أهداف المنهج"[2].

[1]– ابن منظور، لسان العرب، دار صادر للطباعة والنشر، لبنان، ط2005/4، مج13، ص17.

[2]– فاطمة سعدي، مجلة شبكة تقويم الكتاب المدرسي في ضوء معايير الجودة، جسور المعرفة،الجزائر،ع10،جوان 2017،ص491.

أو هو" كتاب موّجه للمتعلم يجسد منهاجا دراسيا يعرض محتويات مُهيكلة ومكيفة معدة خصيصا للاستعمال ضمن المسار التعليمي"[1]. وعليه فالكتاب المدرسي يشرح ويجسّد الأهداف التي ينص عليها المنهاج كما أنّه يعرض المحتوى بطريقة منظمة تنظيما دقيقا تستعمل في المسار التعليمي.

1-2 أهمية الكتاب المدرسي:

يحظى الكتاب المدرسي بمكانة مرموقة في العملية التربوية فهو أحد دعائمها الأساسية لأنّه:[2]

- يشكل حلقة وصل بين المادة التعليمية وكل من المعلم والطالب فالمعلم يعتمد عليه في إعداد الدروس أما الطالب يستقي منه المعلومات.
- يساعد الكتاب المدرسي المتعلمين على التحصيل العلمي والخبرات ذات صلة بالبيئة المحيطة كما يساعده على تحديد ما يدرسه المتعلم في كل درس من الدروس إضافة إلى تنظيم تفكيره.
- الكتاب المدرسي بمثابة صديق للطالب الذي يرجع إليه عند المذاكرة والمراجعة.
- يساعد كل من المعلم والمتعلمين على إثراء نقاشات بأسلوب يحقق الفهم وتنمية المهارات اللغوية للمتعلمين.

---

[1]– السعيد بو عبد الله، سندات التعليم ا لابتدائي ،دراسة في المصطلحات ،مجلة مخبر الممارسات اللغوية ص25.

[2]– ينظر: يوسف عوض عبد الرحمان أبو عنزة، دراسات تقويمية لكتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر من وجهة نظر المعلمين في ضوء معايير الجودة، مذكرة ماجيستر ،في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية ،الجامعة الإسلامية، فلسطين،2009، ص50-51 .

- يُعتبر الكتاب المدرسي أحد العناصر الرئيسية التي تساهم في نقل فلسفة المجتمع إضافة إلى إتاحة فرصة للمقارنة بين ثقافة مجتمعه والثقافات الأخرى.
- يعمل على بثّ روح الإثارة لدى الطلاب والتشويق عند الدراسة من خلال الوسائل الإيضاحية ومادته والأشكال والرّسومات.
- يعتبر الكتاب المدرسي الوسيلة الرئيسية الأولى للتّعلم والتّعليم وتوعيته وتثقيفه.

2- المعطيات الشكليّة في كتابي الجيل الأول والجيل الثاني:

2-1 البيانات العامة:

وهي مجموعة من المعلومات التي من شأنها التعريف بالمدونة وعلى كلّ ما تحتويه من مضامين و تتلخص بيانات كتاب اللغة العربية السنة الثانية من التعليم الابتدائي الجيل الأول والثاني على النحو التالي:

كتاب اللغة العربية الجيل الأول: هو كتاب اللغة العربية الموجه لتلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي ثم اعداده من قبل أستاذين جامعيين هما على التوالي:

- سيدي محمد دباغ (أستاذ جامعة الجزائر).
- حفيظة تازورتي (أستاذة بجامعة الجزائر).
- صدر الكتاب عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية(ONPS) سنة (2014 2015) جاء تحت عنوان لغتي الوظيفية كتابي في اللغة العربية.
- الجهة الوصية وزارة التربية الوطنية.

- الكتاب من الحجم الكبير.

- عدد الصفحات 125 صفحة.

كتاب اللغة العربية الجيل الثاني: هو كتاب اللغة العربية والتربية الإسلامية والتربية المدنية الموجه للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، تم إعداده من قبل مجموعة من المفتشين هم على التوالي:

- نسيمة ورد- تكال (مفتشة التعليم الابتدائي).
- السعيد بوعبد الله (مفتش التعليم الابتدائي).
- بلقاسم عمادة (مفتش التعليم الابتدائي).
- قام بالإشراف التربوي كل من طيب نادية سليمان مفتشة التربية الوطنية.

- الفريق التقني:

- الإشرافي عزواوي.
- التنسيق : زهرة بودلالي.

- الرسومات زهية يونسي، فضيلة بوحيلة مجاجي وقام بمعالجة الصور يوسف قاسي وقام بتصميم الغلاف لويزة الحسين سياحي.

2-2 الإخراج:

يلعب شكل الكتاب أهمية بالغة في العملية التعليمية فهو يسهم في إيصال المعلومات والمعارف إلى أذهان المتعلمين بطريقة سريعة ومفيدة " ذلك أنّ الأطفال

ينبهرون بكل ما هو جديد ومشوّق ومؤثر،ويكون ذلك على مستوى الألوان والخط وغير ذلك من الأشكال الجذابة التي تشد انتباه التلميذ وتبهر عقله لأنه يتعامل مع الكتاب على أنّه من أهم الوسائل التعليمية المرافقة له والملازمة أينما كان فيتفاعل معه"[1].

من خلال القول يتضح جليّا أهمية الكتاب المدرسي خاصة وأنّ التلاميذ يشتد نظرهم بكل ما هو مشوّش وجذّاب، لذا يجب إخراج الكتاب المدرسي في درجة عالية من الجودة لأنّ ذلك سينعكس إيجابا على نفسيّة المتعلم ومن ثمة انجذابه نحو الكتاب والاستفادة منه. "وكذا خلو الكتاب من الأخطاء المطبعية أو المعرفية، يساهم في جلب اهتمام الدارس ويزيد من قيمة الكتاب على مستويين المستوى التعليمي والمستوى التعلمي"[2]. وعليه فإنّ وجود الأخطاء في الكتاب المدرسي مهما كان نوعها سيجعل كلا من المعلم والمتعلم يشك في مصداقية المعلومات ومن ثمة النفور من المادة التعليمية.

[1]– حسن الزيان، التدريس أهدافه وأساليبه تقويم نتائجه، عالم الكتاب، القاهرة، ط1999/4، ص238، نقلا عن محمد رضا، فكري المحتوى الثقافي في كتاب القراءة للسنة الثالثة ابتدائي، دراسة تحليلية نقدية، ص75 .

[2] –ينظر: فتيحة حايد، المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية السنة الثانية متوسط ،دراسة تحليلية ،مذكرة ماجيستر في اللغة والأدب العربي ،جامعة الحاج لخضر،باتنة،2012،ص90 .

2 -3 الغلاف:

يشكل غلاف الكتاب مادة مساعدة لما فيه من مسؤوليات جاذبة للعملية التعليمية ،فهو يعبّر إلى حد ما عن مضمون الكتاب أو قسم منه، لذلك يستغرق المؤلفون وقتا طويلا لإخراجه ومن معايير جودته:[1]

- ملاءمة العناصر المكونة لتصميم الغلاف.
- ارتباط تصميم الغلاف بالمضمون و المحتوى العلمي.
- التباين الكامل بين العناوين والأرضيات.
- ارتباط تصميم وجه الغلاف مع الوجه الخلفي للكتاب.

وحتى يكون **غلاف الجيل الأول** جيدا يجب أن:" يُختار الغلاف من الورق المقوى السميك الذي لا يقل عن 240 غ لكل 100 سم من مادة البروستول أو الجلاسيه وأن يُزيّن برسمة ملاءمة تدل على نوع المادة التعليمية وأن تكون ألوانه وما عليه من رسومات جذابة و ملفتة للنّظر"[2]. وبما أنّ الغلاف يساهم في جلب انتباه المتعلمين فقد حرص مؤلفو الكتابين على إخراجهما في أحسن صورة، فمثلا غلاف كتاب اللغة العربية الجيل الأول صُنع من الورق السميك الأملس جاء باللون الأزرق تخللته ألوان أخرى منها الأصفر، الأخضر، البنفسجي، وكُتِب في الأعلى داخل دائرة(لغتي

[1]- ينظر: بندر بن خالد حسن عسيلان، تقويم كتاب العلو الطور الصف الأول متوسط في ضوء معايير الجودة مذكرة ماجيستر، في المناهج وطرق التدريس ،كلية علوم التربية، جامعة أم القرى، السعودية،2011، ص59-60.

[2]- محمود محمد الخوالدة، أسس بناء المناهج وتصميم الكتاب المدرسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الاردن،ط2007/2، ص322.

الوظيفية باللون البرتقالي) وفي الجهة المقابلة للعنوان كُتِبَت الجمهورية الديمقراطية وأسفلُها مباشرة كتابي في اللغة العربية، وفي نهاية الغلاف كُتب المستوى الدراسي باللون الأبيض (السنة الثانية من التعليم الابتدائي) وفي الجهة الأمامية للصورة نُلاحظ مجموعة من التلاميذ مُصطفّين يحملون مَحافظ على ظهورهم، ويُلوحون بأيديهم تبدو عليهم فرحة الاستعداد للدراسة وخلفهم مباشرة مجموعة من الأولاد والأهالي يمارسون نشطات مختلفة، كما توجد مكتبة أمام المدرسة إضافة إلى ذلك صورة (لطفل ورجل) يعبران الطريق تشير إلى احترام الآداب العامة، وأستاذ يشير إلى تلميذ يقرأ في فناء المدرسة كأنّه يريد أن يبيّن أهمية التعلم وضرورة اغتنام الوقت في طلب العلم، وفي الجهة اليمنى للغلاف نجد شابا يستخدم الكومبيوتر وذلك بربط حياة التلميذ بالتطورات التكنولوجية الراهنة وبعد ذلك مباشرة نجد سرّ كلّ الحيوانات ومختلف الألعاب البهلوانية وبعد ذلك نجد صورة لشرطي ومجموعة من الأولاد، وأخيرًا نُلاحظ صورتين تاريخيتين.

أما **غلاف الجيل الثاني:** هو الآخر صُنع من الورق السميك الأملس جاء باللون الوردي، كُتِبَ في أعلى الغلاف الجهة الوصية وزارة التربية الوطنية وكُتبت الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وأسفلها مباشرة كُتب عُنوان الكتاب (كتابي في اللغة العربية والتربية الإسلامية والتربية المدنية) كُتب الشّق الأول من العنوان باللون الأحمر، أما المواد التي تضمنها الكتاب كُتبت باللون الأسود القاتم، كما نجد في

الجهة اليمنى زركشة باللون الأبيض وبعض الرسومات المتمثلة في النّجوم و الغيّوم أما في وسط الصورة لاحظنا (تلميذا وتلميذة) يتحاوران فيما بينهما وهي تحمل في يدها كتاب اللغة العربية للسنة الثانية ابتدائي، وأمام التلميذ توجد مجموعة من الأدوات المدرسية، محفظة كراس، أدوات التلوين، وخلفهم مباشرة مجموعة من التلاميذ يلعبون أمام سارية العلم، ويوجد في الجهة اليمنى للمدرسة مسجد وشجرة من النخيل، أما في الجهة اليسرى نجد مصلحة الحالة المدنية أما في نهاية الغلاف كُتِبَ باللون الأسود القاتم المستوى الدراسي للكتاب(السنة الثانية من التعليم الابتدائي) ورُسِمَ في أسفله مجموعة من الزهور.

من خلال تقديم غلاف الكتابين لاحظنا بعض النقاط المتشابهة والمتمثلة في:

- تساوي الكتابين في المقاس.
- كلاهما يحمل صورا معبّرة.

أما فيما يخص **الاختلافات** التي لمسناها في حجم الكتابين وفي الألوان المستعملة زيادة على ذلك اُستُعْمِلَ على غلاف كتاب اللغة العربية الجيل الأول العديد من الصور بحيث لم يُتْرَك فراغ بين صورة وأخرى، ما أدَّى إلى اكتظاظ الغلاف وهذا قد يؤدي إلى نفور التلاميذ من الكتاب أكثر من الإقبال عليه.

في حين غلاف كتاب اللغة العربية الجيل الثاني استُعْمِلَ صورًا مُتباعدة تعكس مَضامين المواد المبرمجة كما استُعْمِلَ اللون الوردي الفاتح الذي يشكل مُجْمَلَ الكتاب

تقريبا وحسب رأيي فإنّ غلاف كتاب اللغة العربية الجيل الثاني أكثر جاذبية وتشويقا من الجيل الأول.

2-4 العناوين:

تنقسم بدورها إلى قسمين عناوين رئيسة و عناوين فرعية:

2-4-1 العناوين الرئيسية:

تُوضّع العناوين الرئيسية والتي تُساعد المتعلم على فهم واستيعاب الأفكار والمعلومات، وتَستخدم أنواعًا مُناسبة من الخطوط التي تتراوح ما بين 14 و24.

2-4-2 العناوين الفرعية:

يجب أن تكون هناك علاقة بين العناوين الكبرى الرئيسية والعناوين الفرعية والمتفرعة و ترقيمها لتميز عن بعضها البعض مثل(أولا _ثانيا _ثالثا...) (4/3/2/1...)(أ، ب، ج، د ...) ووضوح الأرقام والجداول وعدم الاكثار في وضع أرضيات وزخارف على الفقرات والجمل[1].

ولقد لمسنا من العناوين الرئيسية والفرعية في الكتابين كُتِبَتْ باللون القاتم والخط الغليظ للفت انتباه المتعلم، ولكن ما شدّ انتباهنا هو أنّ العناوين الرئيسية والفرعية لم تُرَقَّم في الكتابين وإنَّمَا تمَّ رَسم رُسومات صغيرة أمام كلّ عُنوان، وحسب رأينا كان من الأنسب وضع ترقيم لكل عنوان بدل من الرسومات، فعلا لا نذكر أهميتها في نقل

[1]- بندر بن خالد حسن عسيلان ،تقويم كتاب العلوم الطور الأول متوسط في ضوء معاييرالجودة،ص60 .

الأفكار ولكن هذا لا يعني استعمالها في كل موضع من مواضع الكتاب، وكما يقول المثل (إذا زاد الشيء عن حدّه انقلب إلى ضدّه).

2-5 الخط:

خط كتاب اللغة العربية الجيل الأول بالخط العادي، تمازجت ألوانه بين الأسود والأحمر وكما هو معلوم أنّ الألوان تمثل عاملًا هامًا كَوْنُهَا تُؤَثر في الأطفال وتجلب انتباههم فقد استعمل اللون الأحمر في النصوص لإبراز المفردات الصعبة واستعمل اللون الأسود لكتابة النصوص وكذا لإبراز الكلمات والحروف المعنية بالدّرس أما اللون الأخضر فقد استعمل لمختلف أنشطة الكتاب، ومن جهة أخرى تميَّزت عناوين النصوص بألوان زاهية، تتراوح بين الأخضر، والأزرق والأحمر الأجوري الوردي، والبنفسجي، أمّا عناوين الوحدات فقد خُطّت بخط غليظ يتباين عن خط المحتوى من حيث الحجم، إلا بعض الكلمات الهامة هي الأخرى كُتبت بخط سميك للفت انتباه القارئ.

أما كتاب اللغة العربية الجيل الثاني: فقد خُط بالخط العادي حيث تمازجت ألوانه بين الأخضر والأسود والوردي، اعتمده في كتابة أنشطة الكتاب، أما الأسود فقد استُعمل لكتابة النصوص وعناوينه، واستعمل اللون الوردي لإبراز المفردات الصعبة كما استخدم في ابراز الحروف المعنية بالدرس، وبخُصوص خط العناوين والنصوص

فقد كُتبت بخط غليظ مُخَالف للنصوص إلا فيما يخص الكلمة وشرحها فقد كُتبت بنفس خط العناوين من أجل إبرازها.

2-6 الصور والرّسومات:

تعتبر الصور والرسومات من العلامات التي تستعمل كلغة أخرى للتبليغ عن المحتوى " فالصورة تحظى بأهمية عُظمى من حيث أدائها العلمي والتّعليمي فهي الوسيط الذي يربط بين التلميذ والموضوع المطروح وإحالته على الصور الحقيقية فيرتبط لديه الدال والمدلول فتثبت الفكرة وتترسخ في الذاكرة "[1].

إذن فالصورة تلعب دورا بالغ الأهمية خاصة في العملية التّعليمية فهي قد تغنينا عن كثير من الكلام، تساهم في ترسيخ المعلومات ونظرا لتلك الأهمية التي تكتسبها، فقد رُعيَت مجموعة من الشروط لاختيار الصورة في الكتاب المدرسي منها:[2]

- أن تكون الصورة بسيطة وواضحة ومعبّرة.
- أن تكون مناسبة لمستوى الطلاب.
- أن تكون الصورة شاملة لكل عناصر الموضوع.
- أن يتم بأسلوب شيق.

---

[1]- ينظر: عبد اللّطيف حني، فاعلية الصورة المُلونة في تنمية المهارات اللغوية لدى الطفل كتاب التلميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي نموذجاً، مجلة الدّراسات والبحوث الاجتماعية، الوادي سوريا،ع13 14 ديسمبر 2005،ص199 .

[2]- عاطف محمد بدويّ، المناهج وطرق التّدريس في العلوم الإنسانية، التعليم والتعلم في علم التاريخ، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط1، 2010، ص80.

أما عبد اللطيف الجابري يضع شروطا أخرى تتمثل في:[1]

- ضرورة احترام القيم والمضامين الثقافية للمتعلمين.
- التوافق أو التناسب بين الصورة وسنّ المتعلمين، مع توخي البساطة عندما تكون موّجهة للطفل.
- خضوع عملية الإعداد والاختيار لنوعية الأهداف المُتَوخاة.
- أن نُشكّل الصور والرّسوم إضافة إلى النصوص وإلا فيُمكن الاستغناء عنها.
- أن تكون الألوان مُتضمنة في الرّسوم والصور الجذابة.
- إذا كان النّص أهم من الصورة يُوضَع النّص في الصفحة اليُمنى والصورة في الصفحة اليسرى.

من المُلاحظ أنّ صور كتاب اللّغة العربية للسنة ثانية ابتدائي الجيل الأول جاءت كلّها في شكل رسومات مُلوَنة تُعبّر عن مُحيط التلميذ الواسع من المدرسة إلى الحياة الأسرية ومن الحياة الاجتماعية إلى الأعياد الوطنيّة، ومن جسم الإنسان والصحة إلى اللّعب والتّرفيه، مُتّخذة شخصيات رئيسيّة مُتَباينة، "طارق"، "سلمى"، "عصام"، " زينب"، صورا أنموذجية.

ولقد تفاوتت الصور من حيث العدد والحجم والصفحات وذلك حسب الحاجة إليها، فقد لا يتعدى عدد الصور في الوحدات الأولى صورة واحدة في حين الوحدات

[1]– ينظر: بدرة كعسيس ، سيمائية الصورة في تعليم اللغة العربية الطور الأول مذكرة ماجستير، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية ،قسم اللغة والأدب العربي، فرحات عباس ، سطيف ،2009 ، ص160 .

الأخيرة يفوق عشرة صور إضافة على ذلك توجد أشكال أخرى كالمُربعات والمُستطيلات لتوضيح بعض الكلمات والجُمَل.

والشّيء نَفسُه في كتاب اللغة العربية الجيل الثاني، فقد تعددت الصور المُلونة في كلّ الوحدات مُعبّرة عن أنماط الحياة المُختلفة من " المدرسة إلى العائلة" ومن " الحيّ إلى القرية" إلى "الرياضة والتّسلية"، ومن " البيئة والطبيعة " إلى " التغذية والصّحة" مُتخذة هي الأخرى شخصيات مُتباينة، "ليلى"، " سلمى"، "سهام ، " مريم"، " سمير" ، "ياسمين"، "هشام"، " عليّ" ...)فكل واحد من هؤلاء يُعبّر عن بيئة مُعيّنة كما استعملت المستطيلات لإبراز الكلمات والحروف المَعنية بالدّرس.

من خلال المُعطيات المُقدمة سابقا يمكن القول إنّ كلّ مؤلفي الكتابين تَفَنَّنُوا في وضع الصور التي رافقت الوحدات والمقاطع التّعليمية، من بدايتها إلى نهايتها، فوّظف كلّ من الكتابين صُورا بسيطة تَتَنَاسَبُ مع مُستوى التلميذ، كما عكست صُور الكتابين حقيقة المضامين، ومع هذا فقد لمسنا اختلافا بين صُور الكتابين، وكان على مُستوى الشّكل ففي كتاب اللغة العربية الجيل الأول وُضع في بداية كُلّ محورَ صُورة كُبرى تشغل صفحة أو صفحتين من الكتاب، تخدم الوحدات التعليمية. في حين كتاب اللغة العربية الجيل الثاني، نجد بطاقات تَحمل جُملة من العناصر التي يتوخاه المعلم في بداية كل درس، مع إرفاقها بصورة صغيرة في أسفل كل بطاقة، كما أنّ صُور كتاب اللّغة العربية الجيل الثاني تجلب الانتباه أكثر من نظيرتها في الجيل الأول.

2-7 ضبط النّصوص بالحركات:

لاحظنا أنّ جُمَل الكتابين الجيل الأول والجيل الثاني جاءت مضبوطة بالحركات القصيرة، التي تُساعد المتعلم على النُّطق السليم، وخاصة الكلمات المُستهدفة في الجُملة وحتّى العناوين جاءت مضبوطة بالحركات وهذا يدّل على حرص مؤلفي الكتابين على النطق السليم ومن ثمة تمكين المتعلم من اللغة العربية.

2-8 الفهارس والملاحق:

من المُتعارف عليه أنّه لا يخلو أيّ كتاب من الفهرس مهما كان نوع تَخَصُّصِهَا وهي تختلف باختلاف مادة الكتاب حسب الفئة المُوّجه إليها، فهي تُمَكِّنُ المتعلم أو القارئ على حدّ سواء من الوصول إلى الهدف المنشود بطريقة سريعة لأنّها تعتمد على التبويب والترقيم الصحيح، وتشتمل بعض الكتب أيضًا على ملاحق تُساعد على توضيح بعض القضايا في المتن.

فكتاب اللغة العربية من التعليم الابتدائي الجيل الأول اشتمل على فهرس مُؤَلَّف من صفحتين مُعنون بالفهرس جاء الجزء الأيمن من الجدول في الصفحة الأولى والجزء الأيسر منه في الصفحة التّي يقابلها، وتمّ إدراجه في بداية الكتاب بعد المقدمة مباشرة[1].

نُلاحظ أنّ هذا الجدول جاء مُفصّلاً بحيث يُشير إلى المراحل التّي يمّر بها التّلميذ لتّلقي محتوى الكتاب، كما يُشير إلى عدد المحاور التّي بلغ عددها أربعة عشر محورًا،

[1]- ينظر: الملحق [رقم 1] من هذا البحث.

بحيث يتضمن ملّ محور وحدَتين، باستثناء محور واحد شمل ثلاث وحدات وكلّ وحدة تحمل عُنوانًا يُناسب ما تحتويه من مَضامين وأُرفقَت هذه العناوين بأرقام الصفحات إضافة إلى ذكر نَشاط المَحفوظات.

أمّا كتاب اللغة العربية الجيل الثاني: فقد اشتمل على فهرس كُتبَ باللّون الأسود القاتم مُؤَلف من صفحتين، مُعنون بفهرس الموضوعات[1].وقد أُدرج بعد ثلاث صفحات، بعد مُقدمة تقديم الكتاب.

احتوى الفهرس على ثمانيّة مقاطع تعليميّة مُرّقمة، كُلٌّ مَقطع يحتوي على مَحاور وهذا الأخير بدوره يحتوي على ثلاث وحدات تعليميّة حيث تضّم كلّ وحدة ثلاثة عناوين وأُرفقت هي الأخرى بأرقام الصفحات.

من خلال ما سبق نُلاحظ أنّ كلاَ الكتابين لم يَحتَوُ تفصيلات عن الأنشطة المُتّضمنة فيها وإنّما اكتفى بذكر عناوين الوحدات والمشاريع ونشاط المحفوظات وهذا ما يؤدي إلى صعوبة البحث بالنّسبة للمتّعلم.

وقد اختلفت عدد الوحدات التّعليمية، فكتاب اللغة العربية الجيل الأول أدّى إلى تنوّع وتعدّد القيم بما فيها (الدّينيّة والأخلاقيّة، الإنسانيّة)، في حين كتاب اللغة العربية الجيل الثاني احتوى على موضوعات قليلة مُقَارنة بالجيل الثاني.

[1]– ينظر: الملحق [رقم 2] من هذا البحث.

المبحث الثاني: دراسة تحليليّة لكتابي اللغة العربية الجيل الأول والثاني.

1- تقديم أنشطة الكتاب:

تسعى مناهج التعليم الابتدائي إلى تمكين المتعلمين من اكتساب المَلَكات الأربعة للغة وهي ملكة التّحدث والاستماع والقراءة والكتابة ذلك أنّ اللغة العربية ليست غاية فحسب بل وسيلة لدراسة المواد الأخرى، كما لا يغفل عن الجميع أنّ المواد تتكامل فيما بينها فلا يُمكن إحراز تقدّم في المواد الأخرى ما لم يُحَقّقُوا ذلك في اللّغة العربية لذلك يُؤكد المنهاج " أنّ الهدف من تعليم العربية لم يقتصر على تعلّمها من أجل معرفتها بل أصبح الغرض من ذلك هو جعل المتّعلم يتحكم في لغة عربية مُعاصرة وذلك بتَدرُبه على التّعبير والتّواصل معًا"[1].

من خلال القول يتّضح جليًّا أنّ تعليم العربية لا يتجلى في معرفتها فقط وإنّما يتجاوز ذلك إلى حدّ بعيد، وهو أن يتمرّس المتعلم عليها ذلك بمُروره بمجموعة من المراحل، ولتحقيق ذلك لابد أن تكون الأنشطة المُقرّرة على المتعلمين والحجم السّاعي في المستوى المطلوب، فسنُحاول من خلال هذا البحث إلقاء نظرة على ذلك كلّه.

1-1 الحجم الزّمنيّ:

يُعتَبر الزّمن من المعايير المُهمة التّي تُؤخذ بعين الاعتبار أثناء صياغة محتوى تعليم ما وقد قُدّرَ الحجم الزّمني المُحصّص للغة العربية في السنة الثانية الجيل الأول

[1]- وزارة التربية الوطنية ، منهاج السنة الأولى من التعليم الابتدائي ، الجزائر، جوان 2011، ص70.

11 ساعة 15 د أسبوعيّا لمدّة 36 أسبوع للسنة الثانية مُوازاة مع تخفيف المناهج منذ بداية الموسم الدّراسي [2011 ــ 2012][1].

وفي مايلي عرض لجدول يُوضّح التّوزيع الزّمني المُخصّص للغة العربية[2].

الأنشطة	عدد الحصص	الحجم الإجمالي
تعبير الشفوي/ قراءة/كتابة	10	4 ساعة 30 د
قراءة / كتابة	2	1 ساعة
محفوظات	1	45 د
نشاط الإدماج[التعبير الكتابي /المشاريع	2	1ساعة 30 د
المجموع	15	11 ساعة 15 د

[الجدول رقم 2]

من خلال الجدول نُلاحظ أنّه تمّ توزيع الحجم السّاعي حسب أهميّة الأنشطة إذ خُصّص لنشاط القراءة والكتابة حجم ساعي مُعتَبر مُقارنة بالأنشطة الأخرى.

[1]– ينظر وزارة التربية الوطنية ، منهاج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، الجزائر، جوان 2011 ، ص4، 5 .

[2] –وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ص10.

والجدول المُوَالي يُوضح استعمال الزّمن في نظام الدّوام الواحد لمادة اللّغة العربية الجيل الأول[1].

	9:30 8:45 8:00		9:45 10:30			13:00 14:30	13:45
الأحد	تعبير شفوي، قراءة، كتابة					محفوظات	
الاثنين	تعبير شفوي، تواصل قراءة، كتابة					قراءة وكتابة	
الثلاثاء							
الأربعاء	تعبير شفوي،تواصل،قراءة،كتابة		التعبير الشفوي،قراءة،كتابة			قراءة وكتابة	
الخميس			التعبير الشفوي،قراءة،كتابة			نشاط الادماج	تعبير كتابي

[الجدول رقم 3]

[1]– وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، دليل المعلم السنة الثانية من التعليم الابتدائي، الجزائر، 2012،ص11 .

نُلاحظ من خلال الجدول أنّ الأنشطة تتوزّع على 15 حصة نَصيب القراءة والتعبير الشفوي والكتابة 10 حصص، حيث قُدّر الزّمن بسَبع ساعات و30 د. وهي نشاطات تُكَرّر 5 مرّات في الأسبوع ضمن مجال زمنيّ مُشترك ويتّم تدريسها في الفترات الصباحيّة لأنّها تُركّز على اكتساب المهارات اللّغوية الأربعة في حين أنّ الأنشطة التّي تعتمد على الذّاكرة والذّكاء كالمحفوظات والمشاريع خُصّص لها 3 ساعات 45 د.

في حين الجيل الثّاني قُدّر الحجم الساعي للغة العربية 11 ساعة تمتد لمدّة 28 أسبوعيًا.

الجدول المُوالي يُوضّح التّوزيع الأسبوعي لمادة اللغة العربية[1].

الميادين			
	الحصص	مدة الحصص	المجموع
فهم المنطوق والتعبير الشفوي	3	4	45 د
فهم المكتوب قراءة وكتابة	6	45 د	4 ساعة 30 د
التعبير الكتابي	5	45 د	3 ساعة 45 د
المجموع	15	/	11 ساعة 15 د

[الجدول رقم 4]

نُلاحظ من خلال الجدول أنّ فهم المنطوق والتعبير الشفوي قد خُصّص له 4 حصص، في حين فهم المكتوب خُصّص له 6 ساعة لكلّ حصة 45 د.

[1]–وزارة التربية الوطنية ، الوثيقة المُرافقة لمنهاج اللغة العربية ، مرحلة التعليم الابتدائي ، الجزائر ، جويلية 2015 ، ص 16.

جدول يُوضّح استعمال زمن الأنشطة لكتاب الجيل الثاني:[1]

الأيام	8:00 9:30		9:45 11:15		13:00 14:30 15:00		
الأحد	فهم المنطوق والتعبير الشفوي			تربية إسلامية			تعبير شفوي
الاثنين			إنتاج شفوي	قراءة		محفوظات	تربية مدنية
الثلاثاء	قراءة وكتابة			إملاء			
الاربعاء			قراءة وكتابة			إملاء	معالجة
الخميس	إدماج	إنتاج كتابي		تربية إسلامية		محفوظات	

[جدول رقم 5]

نُلاحظ من خلال الجدول أنّ الأنشطة تتوزّع على 15 حصة، نصيب فهم المنطوق والتعبير الشفوي 4 حصص وزمن قُدّر ب 45 د.

ويتفرّع عن ميدان فهم المنطوق والتعبير الشفوي (الإنتاج الشفوي، التعبير الشفوي) أمّا ميدان فهم المكتوب خُصص له 6 حصص، وزمن قُدّر ب 4 ساعة

[1]– وزارة التربية الوطنية ، مديرية التعليم الأساسي ، دليل كتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي ، الجزائر ، 2016 ، ص 27 .

ونصف، ويتضمّن فهم المكتوب (نشاط القراءة والكتابة والمحفوظات ونشاط الإدماج والإملاء) أمّا التعبير الكتابي خُصّص له 5 حصص وزمن قُدّر ب3 ساعة 45 د.

من خلال ما تقدّم يُمكن القول إنّ الحجم السّاعي المُخصص لتعليم اللّغة العربية في الكتابين نفسه قُدّر ب 11 ساعة 15 د، إلاّ أنّ التوزيع الزّمني قد اختلف وذلك حسب أهميّة كلّ نشاط مدرسيّ.

2 – مادة الكتاب ومُحتواه:

يختلف الكتاب المدرسي عن غيره من الكتب من حيث مُحتواه، فهو يضمّ مادة تعليمية وعلمية وتربويّة، ذات طابع خاص يفترض أنّها خُضعت لمعايير الانتقاء ولأسس مُعينة في التنظيم مما يُوصلها لتحقيق جُملة من الأهداف التي يرجو المُرّبون تحقيقها.

ويُعرف المُحتوى بأنّه " كلّ ما تتضمنّه دَفَتَّا الكتاب من معلومات وحقائق وأفكار ومفاهيم تحملها رموز لغوية يَحكمها نظام مُعيّن من أجل تحقيق هدف ما"[1]. فالمُحتوى إذًا مجموعة من الأفكار والمعلومات التّي يضمّها الكتاب المدرسي المُوّجه للسنة الدّراسية بُغية تحقيق أهداف مُحدّدة وهناك من يُعرّفه بأنّه: " المعلومات والمعارف تعرض للطالب مطبوعة على صورة رموز أو أشكال أو صُور أو معلومات "[2].

---

[1]– رشدي أحمد طعيمة ، تحليل المُحتوى في العلوم الإنسانية مفهومه ــ أسسه ــ استخداماته ــ دار الفكر العربي، القاهرة ، 2004 ، ص59 .

[2]– محمود محمد الحيلة، تصميم التعليم نظرية وممارسة، دار المسيرة للنّشر والتّوزيع والطباعة، الأردن، ط4، 2008، ص90.

من خلال القول يَتّضح أنّ المُحتوى يهدف إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التعليمية ثمّ إنّ مُحتوى أيّ كتاب مدرسي ينبغي أن يَعكس بصدق ملامح البيئة التّي يعيش فيها المتعلم، فلا يعقَل أن يكون المُحتوى التعليمي معزولاً عن المجتمع بل أن يُراعي خُصوصيات المتعلمين و يُواكب مختلف التطورات ويُعبِّر عن انشغالاتهم.

ونظراً للخُصوصية التّي يتميّز بها والأهمية التي يَكتسبها وَضع المُختّصون مجموعة من الشروط عند اختيار المحتوى و هي كالآتي:[1]

-أن يتّم اختيار المحتوى العلمي أو الخبرات التّعليميّة لكلّ وحدة من وحدات الكتاب أو جُملة من وحدات الكتاب بدلالة الأهداف التّعليمية المَقصودة، بحيث تكون منتمية كليّاً أو جُزئيًا أو كافية لتغطية مجالات الأهداف المُخطّطة بصورة رأسيّة وأُفقية.

-أن يتم اختيار المعلومات والحقائق والمفاهيم والمهارات والتّطبيقات العملية التّي تُكوِّنُ صيغة المحتوى العلمي في مُستوى خَصائص المتّعلمين الفكرية والعقلية والجسمانية والانفعالية ليُشّكل دوافع تعليمية تُحفّزهُم على التّحصيل والانتاج.

-أن يتم اختيار النموذج المعرفي للمحتوى العلمي من أحدث المفاهيم العلمية المُؤيدة بالخبرات والتجارب العالمية وبأعلى درجة من الدقة.

-أن يتم ربط المادة التعليمية الواردة في الكتاب بالواقع العربي والواقع الوطني لتوظيفها في البيئة المحلية، ما أمكن ذلك لكي تكون المادة التعليمية صادقة اجتماعيًا وتستخدم في مُواجهة المُشكلات والتّغلب عليها.

[1]- ينظر: محمد محمود الخوالدة ، أُسس بناء المناهج وتصميم الكتاب المدرسي ، ص316 .

-أن تتكامل مَضامين الخبرات التعليمية في هذا الكتاب مع المواد التعليمية الواردة في الكُتب الأخرى في إطار الُخطة الدّراسيّة للبرنامج الواحد بما يتلاءم مع تنظيم المنهج اللّولَبي الذّي يتّسع أفقيًا ورأسيًّا.

-أن تكون المادة التعليمية ذات معنى ودلالة عند المتّعلم، ويأتي هذا حَينما ترتبط المادة باحتياجات المتّعلم الإدراكية الوجدانية والجسمانية والأدائية، وأهمية دورها في تحقيق الأهداف التّربوية المنشودة.

-أن تكون المادة التعليمية قابلة للتّنفيذ والتّطبيق في إطار إمكانيات البيئة المحلية وأن تشمل ظُروف المتّعلمين بمُمارستها داخل المدرسة وخارجها.

-أن يتم اختيار كمية المادة التعليمية ونوعيتها للكتاب التعليمي في إطار الزمن المُقرّر ليتمكن المُعلّم من تنفيذ الكتاب في الوقت المُحدّد.

وبخُصوص مُحتوى كتاب اللغة العربية الجيل الأول والثاني لا نلمس كلّ المعايير التّي تمّ ذِكْرُهَا آنفًا خاصة في كتاب اللغة العربية الجيل الثاني فالمفاهيم الواردة فيه لا تُناسب مستوى التّلاميذ وهذا بناء على تصريحات المُعلمين، كما أن مُحتواه لا يُعبّر فعليّا عن الواقع العربي وهذا ما يؤدي إلى غياب المصداقية في المادة التعليمية، يُضاف إلى ذلك أنّ مُؤلفي الكتاب لم يأخذوا بعين الاعتبار إمكانيات البيئة الجزائرية، ما صَعُب تطبيق المادة التعليمية في القاعات الدّراسية كما أنّهم لم يأخذوا بعين الاعتبار الحجم الساعي عند اختيار المادة التعليميّة.

2 -1- المُقدّمة:

عادة ما تكون مُقدمة الكُتب المدرسيّة تُقدّم توجيهات تُوضح الهدف المنشود من تدريس المادة وتَرسُم جُملة من المَعالم التّي ينبغي التزامها وفق مُقرّرات سطَّرَتّها الوزارة بناء على أهداف ونَوايَا مُعيّنة فمن المَفروض أن تكون هذه الكُتب المُقرّرة هي الجانب التّطبيقي لتفعيل هذه الأهداف، وحتّى تتّصف المُقدّمة بالجودة والموضوعية ينبغي أن تلتزم بجُملة من المعايير أهمّها:[1]

- تُشير إلى الأهداف المُراد تحقيقُها.
- تعريف بأهمية الكتاب.
- تُشير إلى مُكونات الكتاب الأساسية.
- مُصوّغة بلُغة واضحة تُخاطب المتعلّم.
- تُشير إلى المبادئ التّي رُعِيَتْ في تأليف الكتاب وتنظيم مُحتواه.
- تَشمل ارشادات للمتّعلم حول كيفية استخدام الكتاب.
- تُشير إلى مصادر التّعلم الأخرى المُساعدة للكتاب مُرتبطة بأهداف الكتاب.
- أن تكون خالية من الأخطاء.

جاءت مُقدمة الجيل الأول للسنة الثانية ابتدائي في صفحة واحدة، دون أن تُرّقم وركزّت على الجانب المهاراتي المُتّمثل في القراءة والتّعبير والكتابة، ثمّ الهدف

[1] ـــ ينظر: فاطمة سعدي، شبكة تقويم الكتاب المدرسي في ضوء معايير الجودة، ص495.

التّعليمي الذّي صُنع من أجله الكتاب ويتمثّل في جعل المتعلم قادرًا على التفكير والابداع باللغة العربية آملين أن يكون المتعلم في المستوى المطلوب.

أمّا مُقدمة الجيل الثاني فهي الأخرى جاءت في صفحة واحدة دون أن تُرّقم وتبدأ بتعريف الكتاب مع تحديد المستوى الذّي وُجّه إليه وهو السنة الثانية من التعليم الابتدائي بعد ذلك الكفاءات التّي ينبغي أن يتّخرّج بها المتّعلم ثمّ الاشارة إلى محتويات الكتاب بصفة عامة.

من خلال عَرضنا لمُحتويات المُقدّمتين لاحظنا مجموعة من الفوارق والتّشابهات سواء على مستوى الشّكل أو المضمون وتتجسّد أهم النّقاط المُشتركة في مايلي:

- عرّفتا بالكتاب المدرسي.
- أهملتا القُدرات التّي ينبغي للمتّعلم اكتسابُها بعد العمليّة التّعليمية.
- اتّسمتا بالغموض والايجاز فمثلاً المُقاربة بالكفاءات لم تُذْكَر لا في مُقدمة الجيل الأول ولا في الجيل الثاني، مع أنّها هي الأساس الذّي يقوم عليه الكتابان.

أمّا الاختلافات فتمثّلت في:

مُقدمة الجيل الأول جاءت مُفصّلة فيما يخّص المحتويات في حين مُقدمة الجيل الثاني اكتفت بذكر المحتويات عرضًا.

ــ وردت في مُقدمة الجيل الثاني أهداف تعليمية جاءت أكثر تفصيلاً من مُقدمة الجيل الأول.

ــ مُقدمة الجيل الأول احتوت على خَمس فقرات في حين مُقدمة الجيل الثاني احتوت على ثلاث فقرات.

ــ مُقدمة الجيل الثاني احتوت في مَطلعها على البسملة وفي الختام دعاء وإشراف المُؤلفين في حين لا نَلمس ذلك في مُقدمة الجيل الاول.

2 - 2 - النّصوص:

يضُّم كتاب اللغة العربية السنة الثانية ابتدائي الجيل الأول ثلاثين نصًّا أساسيًّا مُتوسطًا تتحدث عن الطبيعة والتعاون والتضامن والمُواطنة ووسائل النّقل والإعلام والحفلات. وهي كلّها نُصوص مُصطنعة لتحقيق هدف تعليمي ولا يوجد نص أدبي واحد من بين هذه النّصوص، فمُؤَلفُو هذه النصوص هم أنفسهم القائمون على إعداد الكتاب المدرسي، وهذا العمل يُبّرّر مدى مُراعاة المُؤلفين الفئة العُمرية التّي ينتمي إليها التّلاميذ، فتلاميذ الطور الأول لا يُمكنهم استيعاب نُصوص جاهزة لأنّ أسلوبها ولُغتها جدّ صعبة وراقية تفوق قُدراتهم العقليّة، في حين أنّ النصوص المُصطنعة سهلة تُناسب مستواهم الفكري لأنّها خاضعة للتّوجيه التّربوي. وقد تنوعت أنماط النصوص بين النمط السردي والحواري والإخباري[1].

أما مضامين النّصوص فهي تشمل المحيط المدرسي ثم المحيط العائلي ثم المحيط الاجتماعي، وكانت القضايا التّي تُعالجها هذه النّصوص تخُّص تلميذ السنة

[1]ــ ينظر: وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، دليلي المعلم السنة الثانية ابتدائي، ص9 .

الثانية الجيل الأول بشكل كبير واستهدفت ترسيخ بعض القيم والمبادئ ويمكن تقسيمها إلى:

2-2-1 القيّم الوطنيّة:

نُلاحظ أنّ كتاب السنة الثانية لم تَخلو من بعض القيم الوطنية والتي جسّدها بالخُصوص المجال التعليمي الأول وظهرت بشكل جليّ في نصّ تحية العلم والذي من خلاله يتعرّف التّلميذ على رمز من رموز السّيادة الوطنيّة ويتعلم منه حبّ الوطن والاعتزاز به وللأسف الشديد أنّ الكتاب لم يُشر إلى الانتماء العربي والأمازيغي ولم يَسعى إلى تعزيز الشّعور بالانتماء إلى الأمة العربية الإسلامية زيادة على ذلك أهمل التّعرف على التّراث العربي.

2 - 2 - 2 - القيم الروحية والأخلاقية:

لقد تضمنّت نُصوص الكتاب جُملة من المبادئ والقيم الأخلاقية بُغية غَرسها في المتعلمين وتنشئتهم عليها، والتّي جسّدها المجال الثالث (الحياة الاجتماعية) ومثال ذلك نصّ(رَفع الأذى عن الطريق) حيث قام عصام بجمع الزّجاج المُتواجد على الرّصيف، وَوضعه في كيس ورَمَى به في القُمامة حتّى لا يتأذّى المُشاة "[1].

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية، السنة الثانية الجيل الأول، ص26.

ومن القيم الأخلاقية أيضًا ما جسّده المجال التعليمي الثاني في نصّ آداب الأكل، حيث تدُور أحداث النّص حول الآداب العامة للأكل كالبسملة، والحمدلة، والصمت أثناء الأكل، وشُكر اللّه عزوجل[1].

لكنّنا مع ذلك نَلحظ قلّة اهتمام نُصوص الكتاب بالجانب الدّيني إذ لا نَجد فيها إشارة إلى بعض الشعائر الإسلامية كالصلاة، وصوم رمضان، وغيرها من الشعائر الدّينية التّي تتواجد في مُحيط التّلميذ، وحتّى بعض النّصوص التي تناولت بعض المبادئ الإنسانية لم تُربط بالجانب الإسلامي فمثلاً:

في نص (بنت عطوف) نجد كون هذا العمل الطيّب يحتوي في طيّاته على نصيب من باب الصدقة، التّي حثّ عليها الدّين الإسلامي"[2].ضِف على ذلك (نص يوم العيد) الذّي ركّز بشكل كبير على الشّكليات كالألبسة الجديدة وبيع الحلويات ولم يُوضَع في سياقه الدّيني. حَسب ما رأينا كان من الأنسب أن يُركّز على الجانب الدّيني لأنّه هو الأهم وبعد ذلك أشار إلى المظاهر الشّكلية.

2-2-3 القيم الاجتماعية والإنسانية:

ركزّت نُصوص الكتاب على غرس القيم الاجتماعية والانسانية في التّلميذ مثل قيمة التعاون وتنمية الرّوح الاجتماعية، التّي نَجدها في نص(تزيين القسم) الذّي يُعلّم التلميذ مبدأ التعاون الجماعي مع زُملاءه من أجل تزيين القسم. وتكرّرت هذه القيمة في

[1]– كتاب اللغة العربية، السنة الثانية الجيل الأول، ص18.

[2]–كتاب اللغة العربية الجيل الثاني، ص24.

نصّ (حماية الغابات) الذّي يُعلّم التلميذ مبدأ العمل الجماعي من أجل الحفاظ على البيئة وحمايتها من التّلف كما تجعله يُحسّ برُوح المسؤولية اتجاه المُحافظة على البيئة"[1]. وإلى جانب هذه القيم لم يُهمل كتاب السنة الثانية الجيل الأول اطلاع التّلاميذ على بَعض المظاهر التكنولوجية التّي سيطرت بشكل كبير على العُقول البشريّة والتّي غَدَت وسيلة لا مفرَّ منها فقد خُصّص نصّين (أجزاء الحاسوب، واستخدامات الحاسوب) حتّى يتعرّف المُتّعلم على هذه الوسيلة التّي لا تنفصل عن حياته في البيت والمدرسة.

كتاب اللغة العربية الجيل الثاني: فيما يخص كتاب اللغة العربية الجيل الثاني السنة الثانية قد بلغت نُصوصه أربعة وعشرون نصًّا مُوزعة على 170 صفحة تتحدّث عن المواطنة والتّضامن وإحياء المُناسبات وعن الطبيعة والتقاليد.

وبخُصوص النمط المُعتمد في النّصوص اُعتمد نمط واحد في كلّ نُصوص الكتاب وهو النّمط التّوجيهي[2].

أمّا فيما يخصّ القيم التّي تضمنّتها النصوص، فقد تعدّدت من بينها:

2- 2- 4 القيم الوطنية:

لقد تضمنّت نُصوص الكتاب جُملة من المبادئ والقيم الوطنية والتّي ظهرت جليًّا في المقطع التعليمي الثاني العائلة في نص (عائلتي تحتفل بالاستقلال) كانت الجدّة

[1]- كتاب اللغة العربية الجيل الثاني، ص34.

[2]-ينظر : وزارة التربية الوطنية ، الوثيقة المُرافقة لمنهاج اللغة العربية مرحلة التعليم الابتدائي، ص5 .

تحكي لأحفادها عن ذلك اليوم العظيم وعن الأجواء السعيدة التي عمت أرجاء الوطن[1].

فمن خلال هذا النّص سيشعر التّلاميذ برُوح المسؤولية اتجاه الوطن وسيسعَون جاهدين في بنائه وازدهاره وحمايته كلّما نادى الواجب لذلك.ولكن ما لاحظناه أنّ النّص اكتفى فقط بوصف هذا اليوم العظيم، فكان من المفروض أن يُذكر الجهاد الذي قام به الأجداد وأنّ استرجاع السّيادة الوطنية لم يكن بالأمر الهيّن وإنّما بذلوا النّفس والنّفيس اتجاه الوطن، من أجل أن يعيش أبناؤهم في حرية وأمان.

ومن القيم الوطنية كذلك ما يُجسّده المقطع التعليمي الثامن (الموروث الحضاري) زيارة المتحف للاحتفال بالعام الامازيغي، عيد الزّربية.

فمن خلال هذه النّصوص سيتعرّف التلاميذ على جُزء مُهّم من الهوية الوطنية هو الانتماء العربي الأمازيغي مما يجعله يفتخر ويعتّز بانتمائه إلى الأصول العربية الأمازيغية. ومن خلال نصّ (عيد الزربية) سيتعرف التلاميذ على التراث العربي مما يجعلهم يفتخرون به ويترسّخ في أذهانهم مبدأ احترام التراث ومن ثمة الدّعوة لإحيائه والمحافظة عليه[2].

2- 2- 5 القيّم الإنسانية والاجتماعية:

نَلمس ذلك في المقطع التعليمي الأول في نصّ (في القسم) وفي المقطع الثاني (العائلة) وفي نص (اليوم نُنّظف بيتنا) وفي المقطع الخامس (البيئة والطبيعة) من

[1]- ينظر : كتابي في اللغة العربية التربية المدنية التربية الإسلامية الجيل الثاني ، ص44 .

[2]- المصدر نفسه ، ص170.

خلال نص (نظافة الحيّ)[1].فهذه النّصوص ركزّت على غرس قيم التعاون وتنمية الروح الجماعية فمثلاً: نص (في القسم) سيتعلم التلاميذ من خلاله العمل الجماعي، والتّعاون مع زُملائه من أجل تزيين القسم. أما من خلال نص (نظافة الحيّ) سيتعلم التلاميذ مبدأ التعاون الجماعي من أجل الحفاظ على البيئة ونظافتها، وتكررت نفس القيمة في (اليوم ننظف بيتنا)، أمّا من خلال نص(لا أبذّر الماء) يكتسب التلميذ قيمة تقديم المصلحة العامة على المصلحة الخاصة وذلك بالحفاظ عليه لأنّه مصدر حياة كلّ الكائنات الحيّة. إضافة إلى القيم الأساسية المذكورة سابقًا، تضمنّت نُصوص الكتاب قيَّمًا أخرى تُساهم بشكل كبير في بناء شخصيته مثل تقدير قيمة التّعلم، والاهتمام بالتغذية والصّحة

2- 3 الصوّر والرّسوم:

تُعتبر الصور والرسومات من الوسائل الايضاحية المُهمة ونظرًا للأهمية التّي تكتسبها أولتها وزارة التربية عناية خاصة، فهي تحمل مَضامين ودلالات مُختلفة كما أنّها تُقرّبُ المعنى وتُجسّده ومن بين أهم الوظائف التي تُؤديها نذكر:[2]

- تشخيص مضامين النصّ [مفردات، عبارات، أفكار، تصوّرات].
- تُمثّل الوقائع والموضوعات التّي قد لا يُصادفُها المتعلم في الوسط القريب والتي تَحُول دون المُلاحظة المُباشرة.

[1]- كتابي في اللغة العربية التربية الاسلامية التربية المدنية الجيل الثاني، ص95.

[2]- ينظر: عبد الرحمن الجابري وعبد الرحمن آيت صودو، الكتاب المدرسي تقنيات الإعداد وأدوات التقييم، إفريقيا الشرق للنشر ، المغرب ، 2004 ، ص26 .

- تسهيل الحفظ والتّذكر، فالصورة تكون أحياناً أبلغ من النص المُطوّل.

وقد تجسّدت هذه الوظائف إلى حدّ ما في الكتابين، فمُعظم الصور الواردة فيهما تُراعي مُختلف الجوانب السيكولوجية للمتعلم، كما أنّها جسّدت مدلولات النُصوص، واستعملت فيها ألوان زاهية جذّابة. كما أنّ الصور المُصطنعة الموجودة في الكتابين من أدوات وحيوانات ومناظر طبيعية قد جسّدت المعنى وقرّبَت التلميذ من واقعه.

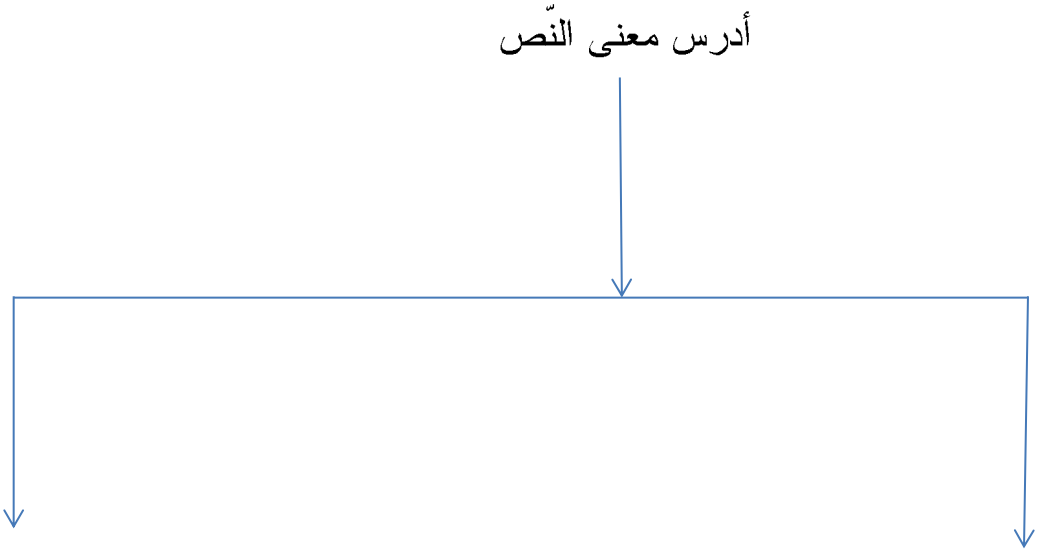
فالكتابان تضمّنا العديد من الصور والرسومات التّي أثّرت من كلّ الجوانب، وأسهمت بشكل كبير في إزالة غشاء الغموض الذي يَحُول دون فهم المَعنى المُراد.

2- 4 نظام سير وحدة الكتاب:

يَتّبع كتاب اللغة العربية نفس الترتيب لسير وحداته وأنشطته وهي مُرتبّة على هذا النّحو:(النص)، ثم(دراسة معنى النّص)، ثمّ(مبنى النّص) وهذا الأخير ينقسم بدوره إلى فُروع وهي كالآتي: " أستخرج وأستعمل"، " أقرأُ وأُميّز"، " أُلاحظ وأَتدرب".

2 – 4 – 1 معنى النّص:

يتفرع معنى النص إلى جُزئين وكلاهما يتمحوران حول النّص.



[الشكل رقم 1]

لاحظنا أنّ شرح المفردات اللغوية لم يعتمد على وضع مُفردات للكلمة المُراد شرحُها وإنّما تمّ شرح الكلمات عن طريق المثال، فكان من الأحسن ذِكْرُ مُرادف للكلمة المُراد شرحها ثمّ تدعيمُها بمثال توضيحي. ولإثبات أنّ الشرح عن طريق المثال لا يفي بالغرض ويشكل قُصورًا على فهم المتعلم سنُقدّم أمثلة توضيحية:

- فسائل: في عيد الشجرة غرسنا فسائل كثيرة [1]

فهذا المثال في حقيقته لا يُوضح المعنى الحقيقي للكلمة فكان من الأحسن إرفاق الكلمة المَشروحة بمُرادفة مع تقديم مثال حتّى تترسخ في ذهن المتّعلم.

[1] – ينظر كتاب اللغة العربية الجيل الأول، ص94.

- أشفقت: أنا أشفق على المساكين [1].

المُلاحظة نفسها تتكرر مع بقية الأمثلة، فتقديم المثال يُساهم في ترسيخ المفهوم وتقريب الصورة ولكن لوحده لا يؤدي الهدف المنشود خاصة أنّ عقل المتعلم في المرحلة الابتدائية لا يُمكنه استيعاب المفاهيم، لذا يجب الأخذ بعين الاعتبار مستوى المتعلم ومن ثمة إرفاق الكلمات بمفردات، وحَبّذَا لو دعُمت بأمثلة ورسوم توضيحية. وبخصوص الشّق الثّاني من دراسة معنى النّص والمتمثل في الإجابة على مجموعة من الأسئلة لاحظنا أنّ الأسئلة تتمركزّ حول مضمون النّص وهي أسئلة واضحة وبسيطة تُناسب مستوى المتعلم.

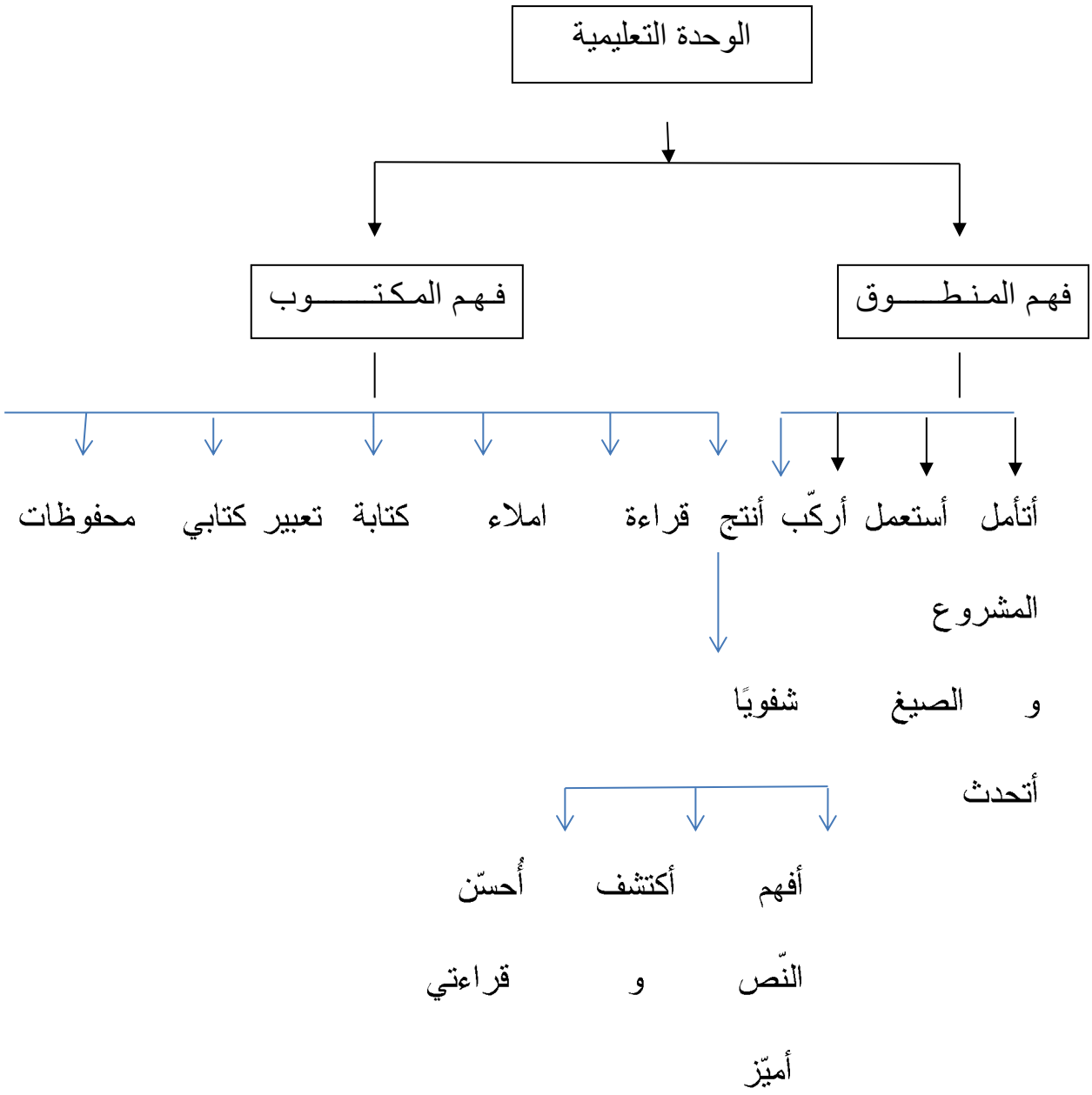
2-4- 2 دراسة مبنى النّص:

يقوم المتّعلم في هذا النشاط بالتّعرف على ثلاث وضعيات تعليمية " أستخرج وأستعمل"، " وأقرأ وأميّز"، " ألاحظ وأتدّرب"، وهذه الأنشطة الثلاث تقوم على إعمال الفكر.

[1]- كتاب اللغة العربية الجيل الأول ، ص24 .

4- 5 نظام سير أنشطة الكتاب:

يُمثّل المُخطط التّالي نظام سير أنشطة الكتاب وهي تتوزّع بهذا الشّكل[1].



[1]- ينظر : وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المُرافقة لمنهاج اللغة العربية مرحلة التعليم الابتدائي ، جويلية ، 2015 ، ص 18 ، 19 .

2- 5-1 فهم المنطوق:

في بداية هذا النشاط يكون المعلم هو محور العملية التعليمية لأنّه يقوم بإلقاء مجموعة قصص أو نصوص، وبعد تلقي المتعلم هذه المعلومات يُبلورُها في جُمل ثمّ يُعبّر عنها وتقوم هذه الحصة على وضعية الانطلاق وهي "عبارة عن سند موجود في دليل الأستاذ حيث يقوم هذا الأخير بتكرار هذا السند مع كلّ بداية درس فهم المنطوق حسب كلّ مقطع تعليمي"[1]. يتفرع هذا النشاط إلى أربع وضعيات وهي " أتأمل وأتحدّث"، " أستعمل الصيغ"، " أركّب"، "أنتج شفويًّا. فمن خلال ذلك " أتأمل واتحدّث" يقوم المتعلم بتأمل الأشياء المُقَدَّمَةِ إليه ثمّ يُعبّر عنها في جُمل بسيطة، ومن خلال نشاط "أستعمل الصيغ" يتعرف المتعلم على الصيغة ثم يقوم بتوظيفها في تراكيب مختلفة حسب المعنى المُراد، أما نشاط "أركّب" فالهدف منه هو جعل المتعلم يُوظف مجموعة من المكتسبات في وضعيات دالة، وبخصوص "الإنتاج الشفوي" يُشاهد المتعلم مجموعة من الصور المُقَدَّمَةَ إليه ذات مضامين مختلفة ثم يُعبّر عنها.

2- 5- 2 فهم المكتوب:

يتفرّع عن هذا النشاط أربع وضعيات، الوضعية الأولى " أفهم النّص" والتي تضم من ثلاثة إلى أربعة أسئلة مُرتبطة بالنّص كما تُرافق الأسئلة في الجهة اليُسرى، شرح المفردات، وبخُصوص الوضعية الثانية هي " أكتشف وأميّز" يقوم المتعلم باستخراج بعض الظواهر اللغوية والتمييز بينها أما وضعية " أحسّن قراءتي" يتدّرب

[1]- ينظر: وزارة التربية الوطنية ، دليل كتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي ، 2016 ، ص21.

المتعلم فيها على مخارج الأصوات، والوضعية الأخيرة "أتدّرب على الإنتاج الكتابي" يقوم بترتيب الكلمات ترتيبًا نحويًا، وبخصوص بقية أنشطة "فهم المكتوب" فهي مُلحقة بدليل الأستاذ.

من خلال ما تقدّم سابقًا يُمكن القول إنّ سير أنشطة الكتابين تتقاطع في أشياء وتختلف في أشياء أخرى ومن بين نقاط التّشارك فيها، أنّ كلّ وحدة يوجد نصّ أو نصّان مَصحوبان بمجموعة من الأسئلة وشرح للمُفردات الصعبة إضافة إلى الأنشطة الأخرى.

والاختلافات تتمثل في أنّ كتاب اللغة العربية الجيل الأول يُقدّم شَرحًا للمصطلحات ثمّ يليه مباشرة أسئلة النّص وهذا يُعتبر طرحًا موضوعيًّا لأنّه بعدما يتّعرف المتعلم على الكلمات الصعبة يستطيع الإجابة على الأسئلة عكس الجيل الثاني أُعطيت الأهمية للأسئلة ثمّ المُفردات وهذا خلل.

شُرحت مفردات الجيل الأول عن طريق المثال، أما مصطلحات الجيل الثاني أُرفقت بمفردات ثمّ أمثلة توضيحية وفي بعض الأحيان اعتمد الشّرح عن طريق المثال ونجد هذا في ص38، 95 ،101، 107.

من بين الاختلافات كذلك أنّ كتاب اللغة العربية الجيل الثاني يشرع في كلّ وحدة بنشاط فهم المنطوق والتعبير الشفوي ولا نلمس هذا في كتاب اللغة العربية الجيل الثاني، وبخصوص هذا النشاط كان من الأنسب أن يلحق بدليل الأستاذ بدلاً من أن

يلحق بالكتاب. أما بخصوص نشاط القراءة فقد بلغ عددها ثلاثة أنشطة وهي على التوالي " أستخرج وأستعمل"، "أقرأ وأميّز"، "ألاحظ وأتدّرب"، ولكن بعض هذه الانشطة تتغيّر من الصفحة 48 فتحُلُّ وضعية "أستخرج أستعمل" " أقرأ وأميّز" "وأحسّن قراءتي" بداية من الصفحة 60، أما أنشطة كتاب اللغة العربية الجيل الثاني فهي " أكتشف وأميّز "، " أحسّن قراءتي"، أتدّرب على الإنتاج الكتابي" فهي تتكرر في كلّ وحدات الكتاب. إضافة إلى ذلك أنشطة الكتابين تختلف من حيث التسمية والمضمون.

2- 6 دراسة في أنشطة الكتابين:

من خلال وصفنا للكتابين لاحظنا أنّ الأنشطة الموجودة في كتاب اللغة العربية السنة الثانية ابتدائي الجيل الأول غير الأنشطة الموجودة في كتاب اللغة العربية الجيل الثاني، ولكن هذا الاختلاف ليس مُطلقًا، فبعض الأحيان تغيّرت الأنشطة كُليًّا، وفي بعض الأحيان تغيّرت التسميّة فقط، وأحيانًا تمّ الإبقاء على بعض الأنشطة في الكتابين مع إضافات طفيفة لَحقت بالجيل الثاني، لهذا سنقوم بتصنيف أنشطة الكتابين لمعرفة كلّ تلك الاختلافات.

2- 6-1 التعبير الشفوي:

يُعتبر التّعبير الشفوي من الأنشطة المُهمة فمن خلاله يتحقق التّواصل بين أفراد المجتمع ويستطيع الإنسان التعبير عن مشاعره ، ونظرًا للأهمية التي يكتسيها فقد بُرْمِجَ في المراحل الابتدائية حتّى يتحكم المتعلم في ملكة التّحدث، ويُعرّفه (رُشدي أحمد

طُعَيمة) على أنّه " ذلك الكلام المنطوق الذّي يُعبّر به المتكلم عمّا في نفسه من هاجسه أو خَاطره، وما يجول بخاطره من مشاعر وإحساسات وما يزخَر به عقله من رأى أو فكّر، وما يُزوّد من معلومات أو نحو ذلك في طلاقة وانسياب مع صحة التّعبير وسلامة في الأداء"[1].

ويُعرّفُه (أحمد صومان) قائلاً: " هو أن ينقل الطالب ما يجول بخاطره، وحسّه إلى الآخرين مُشافهة مُستعينًا باللّغة، تُساعده الإيماءات والإشارات باليد والانطباعات على الوجه والنّبرة في الصّوت "[2].

من خلال التّعريفين تظهر جليًّا قيمة التعبير الشفوي فهو وضعية تعليمية جدّ مُهمة، يجب على المعلمين الحرص على تنميتها لأنّه الانطلاقة الأولى لتعلّم مُختلف اللّغات ويُقابل هذا النشاط في الجيل الثّاني فهم المنطوق والتعبير الشفوي.

2- 6- 2 فهم المنطوق والتعبير الشفوي:

يُعتبر الاستماع مَلكة لُغوية تَسعى المناهج اللّغوية إلى تنميتها فهو من المهارات المُهمّة وقد أشار إلى ذلك (ابن خلدون) في كتابه (المقدمة) حين قال " السّمع أبو الملكات اللّسانيّة "[3]. والتّمرس الجيّد على هذه المهارة يجعل المتعلم يتحكّم في تحصيل

---

[1]- رشدي أحمد طعيمة ، وآخرون ، المفاهيم اللغوية عند الأطفال أسسها ــ ومهارتها ــ تدريسها ــ تقويمها ، ص 487

[2]-أحمد صومان ، أساليب تدريس اللغة العربية ، زهران للنّشر والتّوزيع ، الأردن ، 2009 ، ص178 .

[3]- العلامة ولي الدّين عبد الرحمن بن محمد ، مقدمة ، عبد الله محمد الدّرويش ، دار البلخي ، دمشق ، 2004 ، ج2 ص386 .

الملكات الإنتاجية الأخرى الشفوية والكتابية. ونظرًا للأهمية هذا الجانب فقد أُفرد له ميدان قائم بذاته [1].

من خلال القول يتّضح أنّ ميدان فهم المنطوق يُركّز أولاً على الاستماع فإذا تحكّم المتّعلم في هذه الملكة تحكّم في الملكات اللّغوية الأخرى. ومن خلال هذا الميدان يتمّكن المتعلم من فهم خطابات في حدود مستواه وعمره الزّمني والعقلي ويتفاعل معها بالتّركيز على النّمطين السّردي والوصفي.

أمّا الاختلافات بين النشاطين تَكمن في أنّ التعبير الشفوي للجيل الأول يُمارس انطلاقة من حصة القراءة، في حين فهم المنطوق والتعبير الشفوي للجيل الثّاني، يسبق نشاط القراءة فهو يقوم على إشكالية انطلاقية يُقدّمُها المعلم.

2-6-3 التعبير الكتابي:

يعتبر التعبير الكتابي " نشاطًا ذا أهمية بالغة في حياة المتعلم داخل المدرسة وخارجها " فهو يُتيح للمتّعلم أن يستثمر كل مُكتسباته من النص استثمارًا مُنّظمًا ويُركّز على الأساليب والتّراكيب والصيّغ حتى يتأنى له انتاج نَمُوذَجَه الخاص وينمو لديه الميل إلى ممارسة الكتابة لتحقيق مختلف الأغراض "[2].فالهدف من التعبير الكتابي هو تهيئة المتعلم وتدريبه على مبادئ الكتابة للتعبير عن اهتماماته.

---

[1]– ينظر : وزارة التربية الوطنية ، دليل كتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي ، ص 28 .

[2]– وزارة التربية الوطنية ، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي ، 2011 ، ص 15 .

فيما يخصّ الجيل الثّاني حافظ على نفس التّسميّة ولكنّه حدّد الكفاءات الختامية للتعبير الكتابي من بينها يُنتج نصوص قصيرة مُنسجمة تتكوّن من 20 إلى 40 كلمة مشكولة شكلًا تامًّا من مختلف الأنماط بالتّركيز على النّمط التوجيهي في وضعيات تواصلية دالة لها دلالات اجتماعية[1].

في حين منهاج السنة الثانية ابتدائي الجيل الأول لم يضع الكفاءات التّي من المفروض أن يتخرّج بها المتعلم في ميدان التعبير الكتابي، واعتبر التعبير الكتابي المُقرّر على السنة الثانية ابتدائي مجرد تدريب على تحرير فقط.

2-6-4 القراءة والكتابة:

تُعتبر القراءة والكتابة مهارتان أساسيتان يسعى برنامج السنة الثانية ابتدائي الجيل الأول الجيل الثّاني إلى ترسيخهما في التّلميذ حتّى يتمكن من التّواصل مع الآخرين مُشافهة وكتابة بلُغة عربية سليمة، وقد جسّد الكتابان هذا الهدف في أغلب الوحدات التعليمية والتّي تظهر من خلال " أقرأ وأميّز"، " وألاحظ وأتدّرب"، " أمّا الجيل الثاني يظهر من خلال " أكتشف وأميّز"، " أحسّن قراءتي"، " أتدّرب على الإنتاج الكتابي ".

ولاحظنا أنّ الكتاب المدرسي لم يُعطَ فرصًا مُتكافئة لظهور الحروف فيه، فقد خُصص في بعض الأحيان عدّة وحدات تعليمية، مثل حرف (الذال ، السين ، الزّاي ، الضاد ، الثاء) فحرف الذّال مثلاً خُصص له ثلاث وحدات تعليمية بينما نجد حرف (

[1]– وزارة التربية الوطنية ، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي ، ط2016 ، ص 10 ، 13 .

الدّال ، الهاء ، الهمزة ، الياء ، اللام ، الشّين ، الجيم ، العين ، الغين) في وحدة تعليمية واحدة، فكان من الأنسب تقسيم هذه الحروف على الوحدات التعليمية بالتساوي، بينما مُؤلفو الجيل الثاني تنبّهوا إلى ذلك فخصّصُوا في كلّ حصة قراءة حرفين اثنين في كلّ مقطع تعليمي حتّى يسهل على المتّعلم إدراكها.

2-6-5 الإملاء:

" هو الرّسم الصحيح للكلمات والكتابة الصحيحة تُكتسب بالتّدريب والمَراس المُنّظم ورؤية الكلمات، والانتباه إلى صورها ..." وقد يُعرف "على أنّه تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة على أن تُوضع هذه الحروف في مواضعها الصحيحة وذلك لاستقامة اللّفظ وظهور المعنى المُراد "[1]. إذن فالإملاء هو تحويل ما يسمعُه المتّعلم من أصوات إلى كتابة مع مُراعاة شُروط الكتابة.

2 -6-6 المحفوظات والأناشيد:

" قطع شعريّة مُختارة قابلة للتّلحين والغناء تُثير حماس التلاميذ وتُنمي فيهم انتماءهم لوطنهم وأمتّهم ويُنشدونها في المناسبات الدّينية والوطنيّة والاجتماعية "[2].

[1]– راتب قاسم عاشور ، محمد فؤاد الحوامدة ، أساليب تدريس اللغة العربية ، دار المسيرة للنّشر والتّوزيع ، الأردن ، ط2 ،2007 ، ص 125 .

[2]–طه علي حسن الدليمي ، سعاد عبد الكريم الوائلي ، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها ، دار الشّروق للنّشر والتّوزيع ، الأردن ، ط1 ، 2005 ، ص 125

2-6-7 المشاريع:

يشتمل الكتابان في نهاية كلّ مقطع تعليمي على مشروع " لأنّ بيداغوجيا المشروع من الطرائق الحديثة التّي تسعى إلى تكوين شخصية المتعلم كما تعوّده على الاعتماد على النّفس في علاج المُشكلات ودراستها والتّفكير في حلّها "[1]. ويتّم انجاز المشاريع من خلال احضار التلاميذ أدواتهم المدرسية من أوراق مُلوّنة، قلم رصاص، ممحاة، ورق مُقوى، ثمّ يقومون بالعمل وفق خُطة يحدّدها المشروع وهي مشروحة ومبسطة، فما على التلاميذ إلاّ اتباع تلك الخطوات.

2-6-8 التّمارين اللّغوية:

يُعدّ التّمرين اللّغوي من مُقومات العملية التعليمية، فهي تُقدّم للمتّعلم الفُرصة لتوظيف مُكتسباته ومن ثمة يقوم المعلم بتقييم استيعاب التلميذ لها، وتتناسب مع مُستوى التّلميذ، فهي تُرافق الكتابين من بدايتهما إلى نهايتهما وقد تنوّعت أشكال التّمارين بين الكتابين.

2-6-8-1 أستخرج وأستعمل:

يقوم المتّعلم في هدا التّمرين باستخراج الظاهرة اللّغوية المَعنية بالدّرس وغالبًا ما تستعمل ألوانًا مُلفتة للنظر لإبرازها، ويتّعرف عليها بسهولة وبعد الاستخراج يقوم بتوظيفها في جُمل مُفيدة ويتّضح ذلك من خلال المثال المُوضّح أدناه:[2]

---

[1]– وزارة التربية الوطنية ، الوثيقة المُرافقة لمناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي ، ص 14 .

[2]– ينظر كتاب اللغة العربية الجيل الأول ، ص 25 .

ــ هم بحاجة لمن يُساعدهم هُم يُرحبّون بالضّيف.

ــ نحن نُساعد المُحتاجين نحن نَحترم إشارات المُرور.

ــ إنّهم في حاجة لمساعدتكم كَم يطلب منكم الصدقة.

من خلال الأمثلة المُقدّمة سابقًا يظهر أنّ الضمائر كُتبَت باللّون الأحمر حتّى يُسّهل على المُتّعلّم استخراجها.

2-6-8-2 أقرأُ وأُميّز:

يقوم المتّعلم بقراءة الحروف ومن ثمّة تكُون له فُرصة مُراجعتها والتّمكن منها فمن خلال هذه الوضعيّة يتعرّف المتّعلم على الحرف أولاً ثمّ يُميّز بين الحروف التّي تَشترك في المَخرج وفي بعض الأحيان يُميّز بين الحركات القصيرة والطويلة (َ ، ُ ،/ ، الألف ، الواو ، الياء).

مثال ذلك:[1]

فراشات ش شـــــوارب نظر ظ

نـــــــظـــــــر

جدران ج جـــــــوارب ذلك ذ

نـــــــــذر

✓ الحركات:

العرق _َ أطرافُنا _ا

منظرُنا _ُ الضروري _ الواو

مظهرك _ِ طريقة _ي

كذلك اُسْتُعملت الألوان لتوضيح الحركات القصيرة والطويلة حتّى يتسنّى له التّعرف عليها والتّفريق بينها.

2-6-8-3 أُلاحظُ وأَتدرّبُ:

يجمع هدا التّمرين بين المُلاحظة والتّدرب على كتابة الحرف المَعْنِي بالدّرس مُتَّبعًا في ذلك جُملة من الخطُوات التّي تَضمَنُ الكتابة الجيّدة ، ويتّضح ذلك من خلال الرسم المُوَالي:[2]

[1]- ينظر: الكتاب المدرسي الجيل الأول ، ص 11.

[2]- ينظر : الكتاب المدرسي الجيل الأول ، ص 33

فاطمة فـــ – ـــــــفـــــــ – ـــــــف

– ف

صور و – ـــــــو .

غنية غـــــــ – ـــــــغـــــــ – ـــــــغ

– غ .

خصبة خ خـــــــ – ـــــــخـــــــ – ـــــــخ

– خ . يتبيّن من خلال رسم الحروف أنّ التلميذ يتبّع جُملة من الخُطوات الرقمية التي تكسبُه عادة حسنة في الخطّ.

2-6-8-4 أَكتشف وأُميّز:

"يعتمد التلميذ على سند توضيحي من أجل إدراك الحروف والتّمييز بينها فيكتشف المتعلم الحرف أو آلية القراءة بمُساعدة سند بصري "[1]. وعليه فإنّ اختلاف قراءة الحرف والتّمييز بينهما يختلف من مرحلة تعليمية إلى أخرى. مثال ذلك:[2]

جَلَسَتْ العَائِلَةُ تَنْتَظِرُ صَفَّارَةَ الحَكَمِ وعَلاَمَاتُ الحِيرَةِ على الوُجُوهِ.

[1]– خليفاتي حياة ، دراسة تحليلية للمُصطلحات العلمية الواردة في الكُتب المدرسيّة ، ص 220.

[2]– ينظر : كتاب اللّغة العربية الجيل الثاني ، ص 75.

ع ــ ح عُو ــ حو

ع ــ ح

عاد ــ لُعْبَة ــ رائِعٌ عُود ــ حُوت

نَاجحُ ــ شراعُ

يتبيّن من خلال الأمثلة السابقة أنّ المتعلّم يتعرف على مُختلف الوضعيات التّي يقع فيها الحرف.

2-6-8-5 أُحسِّنُ قرَاءَتِي:

يُقدّم في هذا النشاط جُمَل مَشْكُولة شكلاً تّامًا يقوم المتعلم بقراءتها وفق شُروط القراءة حتّى يتمكّن من الأداء ويُنّمي مهاراتُه القرائيّة. مثال ذلك:[1]

فِي المَدِينَةِ مَسَارِحُ وَ سِينِمَا، وَحَدَائِقٌ عُمُومِيَةٌ وَمَحَلاَّتٌ كُبْرَى وَمُسْتَشْفَيَاتٌ وَمَصَانِعٌ.

فأمثلة الكتاب كلُّها مشكُولة بالشّكل التّام لكَي يَقْرَأها المتّعلم قراءة سليمة ويتحكّم في القواعد النّحوية.

[1] -ينظر : كتاب اللّغة العربية الجيل الثاني ، ص 54.

2-6-8-6 أتدّرب على الإنتاج الفكري :

يَقوم المتعلم بترتيب مجموعة من الكلمات المُشوشة بالتدّرج، يبدأُ أولاً بترتيب كلمات وجُمل بسيطة وُصُولاً إلى ترتيب نصّ مُشوّش مُراعاة لمُستوى التّلميذ. مثال ذلك:[1]

- أُرتّب الكلمات المُشوشة وأُكوّن جُمل مُفيدة.
- أكتُب جُملة أشكر فيها زُملائي على تَعاوُنِهم في تزيين القسم.

الهدف من هذا النشاط هو تمكين المتعلم من القواعد النّحوية لا شعوريًّا، حيث يقوم بترتيب الجُمل نَحويًّا ولكنه لا يَعِي تقسيم عناصر الجُملة الفعلية (الفعل، الفاعل، المفعول به) أو عناصر الجملة الإسمية (المبتدأ والخبر).

من خلال ما تقدّم يُمكن القول إنّ التّمارين المُقرّرة في الكتابين تَحرص على تنمية المهارات اللّغوية الأربعة ولكنّها اختلفت من حيث الإجراء، فنشاط " أستخرج وأستعمل " يقوم المتعلم فيه باستخراج الظاهرة اللّغوية ثمّ توظيفها في جُمل مُفيدة، أي يُنّمي مهارة القراءة والكتابة ونشاط " أُلاحظ وأتدّرب" يُنّمي مهارة الكتابة، وهذا إن دلّ على مدى حِرص المُؤلفين على تَمكين المتعلم من هذه المهارة نظرًا للأهمية التي تكتسبها.

[1]- ينظر : الكتاب المدرسي الجيل الثاني ، ص 42 .

في حين كتاب اللغة العربية الجيل الثاني أَلَمَ بكلّ المهارات اللغوية الأربع التّحدّث، القراءة، الكتابة، الاستماع، كما أنّ تمارين كتاب اللغة العربية الجيل الأول أكثر تبسيطًا من تمارين كتاب اللغة العربية الجيل الثاني.

المبحث الثالث: بعض نماذج المُقرّر لأنشطة الكتاب.

المادة: تربية موسيقية

السنة الدراسية: 2019/2018

الميدان: التذوق الموسيقي والأغنية التربوية

الأسبوع: 02

الموضوع: أصوات من البيئة، المقطع الثاني من النشيد الوطني

مؤشر الكفاءة: يميز بين أصوات مختلفة من البيئة ويؤدي المقطع الثاني من النشيد الوطني

القيم: حسن الإصغاء، آداب الحوار، تعزيز الروح الوطنية

الوسائل: مكبر الصوت، الهاتف

المراحل	الوضعيات التعلمية والنشاط المقترح	التقويـــم
مرحلة الإنطلاق	تقرأ المعلمة الوضعية الانطلاقية الأم وتذلل صعوباتها عدة مرات ثم تطرح الأسئلة لتختبر فهم المتعلمين	يجيب وفقا لما سمعه
مرحلة بناء التعلمات	اذكر لزملائك أهم الأصوات التي سمعتها في الفلم ما هو الفرق بين صوت النشيد الوطني وصوت رئيس البلدية أذكر بعض أصوات الحيوانات قلد صوت سيارة الإسعاف قلد صوت الجرس • تسمع المعلمة موسيقى النشيد الوطني وتسأل لأي نشيد هذه الموسيقى؟ سبق وتطرقنا للمقطع الأول للنشيد الوطني والذي نؤديه يوميا قبل الدخول إلى الأقسام. فلنؤديه الآن معا. تؤدي المعلمة مع المتعلمين المقطع الأول من النشيد الوطني. للنشيد الوطني بقية سنتعرف على المقطع الثاني خلال السنة تكتب المعلمة البيت الأول من المقطع الثاني على السبورة ثم تسمعه عبر مكبر الصوت وتطلب من المتعلمين إعادته مع اللحن تحفيظ البيت الأول عن طريق المحو التدريجي نحن جند في سبيل الحق ثرنا وإلى استقلالنا بالحرب قمنا	يجيب على الأسئلة يتعرف على أصوات من الطبيعة يحفظ البيت الأول من المقطع الثاني للنشيد الوطني
التقييم والاستثمار	أداء المقطع الأول من النشيد الوطني وربطه بالبيت الأول من المقطع الثاني	ربط البيت المحفوظ بالمقطع الأول

المادة: لغة عربية

السنة الدراسية:2019/2018

المقطع التعلمي: الحياة المدرسية

الميدان: تعبير شفوي(إنتاج شفهي)

مؤشر الكفاءة: ينظم أفكاره ويعبر عنها تعبيرا سليما

القيم: يعتز بلغته العربية، ويحترم رموزها

الوسائل: مشاهد، كتاب المتعلم

المراحل	الوضعيات التعلمية والنشاط المقترح	التقويم
مرحلة الانطلاق	متى استعد الأطفال للعودة إلى المدرسة؟ متى سيذهبان إلى المدرسة؟ قبل أن تذهب إلى المدرسة ماذا تفعل؟	يجيب عن الأسئلة
مرحلة بناء التعلمات	ملاحظة الصور من قبل المتعلمين قصد التقاط المجال العام للأحداث  -ما هو الموضوع الذي تعبر عنه هذه الصور؟ من الموجود في الصور الأربعة تركيز انتباه التلاميذ على الصورة الأولى والتعبير عنها ماذا يوجد في هذه الغرفة؟ كيف نسميها؟ ماذا يفعل علي؟ إذن كم هي الساعة؟ تسجل المعلمة أحسن الإجابات. التعبير عن الصورة الثانية وتسجيل أفضل التعابير ماذا يفعل علي؟ هل تفعل مثله بعد الاستيقاظ من النوم؟ لماذا تغسل أطرافك يوميا بعد الاستيقاظ؟ مطالبة التلاميذ بسرد الأحداث في الصورتين(إدماج جزئي) التعبير عن الصورة الثالثة وتسجيل أحسن الإجابات ماذا يفعل علي هنا؟ إذن أين هو؟ ماذا يتناول؟ ماذا يقول قبل ذلك؟ مطالبة التلاميذ بسرد الأحداث في الصور الثلاث(إدماج جزئي) التعبير عن الصورة الرابعة وتسجيل أحسن الإجابات ماذا يحمل علي على ظهره؟ إذن إلى أين هو ذاهب؟ لمن يلوح بيديه؟ ماذا قال لها؟ مطالبة التلاميذ بسرد الأحداث في الصور الأربعة (إدماج كلي)	يعبر عن الصور مستعملا الصيغ السابقة (الصباح، المساء، أرجو)
التقويم والاستثمار	انطلاقا من إجابات المتعلمين يكون نص، تقرأه المعلمة ثم مجموعة من المتعلمين	ينتج نصا شفويا أصيلا يرتب فيه أفكاره

المادة: لغة عربية

السنة الدراسية: 2019/2018

المقطع 1: الحياة المدرسية

الميدان: فهم المكتوب (قراءة + كتابة)

الموضوع: حرفي السين والزاي

الأسبوع: 02

مؤشر الكفاءة: يميز بين حرفي السين والزاي كتابة ونطقا

القيم: يعتز بلغته العربية ويفخر بمكونات الهوية الوطنية ويحترم رموزها

الوسائل: ألواح الخط، السبورة، كراس اللغة العربية، بطاقات

المراحل	الوضعيات التعلمية والنشاط المقترح	التقويـم
مرحلة الإنطلاق	تلخيص النص المقروء بأسئلة موجهة لتحديد الأفكار الأساسية. متى أيقظت الأم ابنتها؟ ما الأعمال التي قامت بها ليلى بعد خروجها من فراشها؟ بم أوصت الأم ابنتها؟ مع من التقت ليلى في الطريق	يتذكر أهم أحداث النص، والمعنى العام له
مرحلـــة بناء التعلمـــات	أكتشف وأميز أولا: الإدراك وعرض النموذج قراءة النص من طرف بعض المتعلمين تكلمت ليلى عن الأعمال التي قامت بها. ماذا قالت غيرت ملابسي وارتديت مئزري . كتابة الجملة على السبورة قراءتها وتأطير كلماتها غيرت | ملابسي | وارتديت | مئزري | ثم | أخذت | محفظتي | الجديدة بالاعتماد على الحذف التدريجي يتم استخراج الكلمتين المشتملتين على الحرفين المقصودين وتحليلهما إلى مقاطع صوتية مـ | لا | بـ | سي مئـ | ز | ري عن طريق الحذف التدريجي من طرف المعلمة على السبورة والمتعلمين على ألواح الخط يتم تحديد الحرفين وقراءتهما ثانيا: الاستجابة الموجهة قراءة كلمة(مِسْمار) مع تكرار الصوت مِسْـ، مِسْـ قراءة كلمة(مِزْمار)مع تكرار الصوت مِزْ، مِزْ يردد المتعلمون الصوت الذي ينطق به المعلم س، مع جميع الحركات والمدود ثم النطق بكلمة كأن يقول سا، سا، سار نفس العمل مع حرف الزاي زا، زا، زار قراءة الكلمتين معا: مسمار، مزمار قراءة الحرفين على سبورة الحروف الإتيان بكلمات جديدة تحوي الحرفين ثالثا: الاستجابة المستقلة مطالبة التلاميذ بالإتيان بكلمات تحوي الحرفين التطبيق العودة إلى النص واستخراج كلمات تحوي الحرفين والتمييز بينهما أكتب جيدا يكتب المعلم كلمات تتضمن الحرفين وباتباع طريقة المناقشة يستخرج الحرفين وينقل المتعلمين الكلمات على الدفاتر قراءة الحرفين قراءة الكلمات في كتاب التلميذ ص 12	يقرأ النص ينطق بالحرفين نطقا سليما مميزا بينهما
التدريـب والاستثمار	على كراس القسم يكتب المتعلم حسب النموذج	يكتب محترما النموذج

المادة: لغة عربية

السنة الدراسية: 2019/2018

المقطع التعلمي: الحياة المدرسية

الميدان: تعبير شفهي (أستعمل الصيغ)

الموضوع: الآن، يا، الألوان

الأسبوع: 02

مؤشر الكفاءة: يكتشف الصيغ ويوظفها في جمل دالة

الحصة: 02

القيم: يعتز بلغته العربية ويوظف قدراته التعبيرية الشفاهية والكتابية، ويفخر بمكونات الهوية الوطنية ويحترم رموزها

المراحل	الوضعيات التعلمية والنشاط المقترح	المؤشرات	التقويم
مرحلة الانطلاق	العودة إلى النص المنطوق(موعد الاستراحة) ماذا قال المعلم للتلاميذ قبل أن يحل وقت الاستراحة؟ الآن سيدق الجرس ماهي ألوان الأزهار التي ذكرها المعلم؟ الأحمر، الأصفر، البنفسجي	يتذكر ويجيب	تشخيصي
مرحلة بناء التعلمات	تسجيل الإجابة الأولى على السبورة وقراءتها مع تلوين الصيغ المستهدفة: الآن، يا، الآن سيدق الجرس يا أطفال تطلب المعلمة من المتعلمين كتابة الصيغ على الألواح: الآن، يا ثم توظيفها في وضعيات مختلفة مع كتابة أحسن الجمل على السبورة. تسجيل الإجابة الثانية على السبورة وقراءتها مع تلوين الصيغ المستهدفة الأحمر، الأصفر، البنفسجي تطلب المعلمة من المتعلمين كتابة الصيغ على الألواح: الأحمر، الأصفر، البنفسجي ثم توظيفها في وضعيات مختلفة مع كتابة أحسن الجمل على السبورة. قراءة الفقرة ص 10 من كتاب التلميذ. قال المعلم: الآن يدق جرس المدرسة يا أطفال. في ساحة المدرسة ورود مختلفة الألوان: الأحمر، الأصفر، والبنفسجي	يجيب عن الأسئلة يكتشف الصيغ ويوظفها	تكويني
التدريب والاستثمار	العودة إلى دفتر الأنشطة وإنجاز التمرين 1 ص 8 من كتاب الأنشطة أكتب يا، الآن مكان النقط: قالت الأم: ..... موعد المراجعة ..... علي. أركب جملتين مفيدتين أوظف في الأولى: يا، وفي الثانية: الآن.	يتدرب على استعمال الصيغ في وضعيات مشابهة ويستثمرها في وضعيات جديدة	تحصيلي

المادة: لغة عربية

السنة الدراسية: 2019/2018

المقطع التعلمي: الحياة المدرسية

الميدان: فهم المكتوب (قراءة + كتابة)

الموضوع: حرفي الشين والجيم

الأسبوع: 03

مؤشر الكفاءة: يقرأ بشكل حسن ويميز بين الحرفين قراءة وكتابة.

الحصة: 07 – 08

القيم: يعتز بلغته ويوظف قدراته التعبيرية الشفاهية والكتابية.

المراحل	الوضعيات التعلمية والنشاط المقترح	المؤشرات	التقويم
مرحلة الإنطلاق	تلخيص النص المقروء بأسئلة موجهة لتحديد الأفكار الأساسية. ماذا طلبت المعلمة من التلاميذ؟ التعاون لتزيين القسم	يتذكر أهم أحداث النص، والمعنى العام له	تشخيصي
مرحلة بناء التعلمات	الإدراك وعرض النموذج قراءة الفقرة الثانية من طرف المعلمة وبعض المتعلمين. (كتاب التلميذ ص24) قالت المعلمة: شكرا لكما سنتعاون جميعا على تزيين قسمنا. كتابة الجملة على السبورة قراءتها وتأطير كلماتها قالت | المعلمة | شكرا | لكما | سنتعاون | جميعا | على | تزيين | قسمنا استخراج الكلمتين المشتملتين على الحرفين المقصودين وتحليلهما إلى مقاطع صوتية شُـكْـ | رًا جَـ | ـمِيـ | ـعًا تحديد الحرفين وقراءتهما . الاستجابة الموجهة قراءة كلمة (مُجْتَهِدٌ) مع تكرار الصوت مُجْـ، مُجْـ، مُجْـ.....مُجْتَهِدٌ. عرض كلمات أخرى (إِجْتَمَعَ، مُجْتَمِعٌ، سَيَجْتَهِدُ،.....) يردد المتعلمون الصوت الذي تنطق به المعلمة (ش أو ج)، مع جميع الحركات والمدود ثم النطق بكلمة كأن تقول يَجْـ ، يَجْـ ،يَجْتَمِعُ نفس العمل مع كلمة: يَجْتَهِدُ. تكتب المعلمة الكلمتين (شَمْعَةٌ، جُمُعَةٌ) قراءتهما من طرف التلاميذ الاستجابة المستقلة مطالبة التلاميذ بالإتيان بكلمات تحوي الحرفين التطبيق العودة إلى النص واستخراج كلمات تحوي الحرفين والتمييز بينهما أكتب جيدا تكتب المعلمة كلمات تتضمن الحرفين وينقلها المتعلم على دفتره.	يقرأ النص ينطق بالحرفين نطقا سليما مميزا بينهما نطقا وسماعا.	تكويني
التدريب والاستثمار	قراءة الحروف والكلمات وكتابتها في دفتر الأنشطة تمرين 5 ص12	يقرأ وينسخ	تحصيلي

المادة: تربية مدنية

السنة الدراسية: 2019/2018

المقطع التعلمي: الحياة المدرسية

الميدان: الحياة المدنية

الموضوع: من واجبي الانضباط

الأسبوع: 03

مؤشر الكفاءة: يعرف واجباته وينضبط في معاملاته.

الحصة: 01

القيم: يؤدي واجباته نحو نفسه ونحو الآخر ينظم عمله الشخصي.

المراحـــل	الوضعيات التعلمية والنشاط المقتـــرح	المؤشرات	التقويم
مرحلة الانطلاق	السيـــاق: دعاك صديقك لحضور عيد ميلاده يوم الخميس القادم، قبلت دعوته، ولكن في اليوم المحدد سقطت أمطار غزيرة التعليمة: هل تذهب عند زميلك، أو لا تذهب؟ لماذا؟	يلاحظ ويجيب عن السؤال.	تشخيصي
مرحلة بنـــاء التعلمـــات	أقرأ وألاحظ. تقرأ المعلمة النص عدة مرات وتشرحه. تطرح أسئلة حول المعنى العام . مطالبة التلاميذ بملاحظة الصورة من كتاب التلميذ ص27. تطرح السؤال: هل تحب أن تكون مثله؟ تنصحه ماذا تقول له؟ لاحظ الصورة على اليمين. ماذا يفعل الولدان؟ مررت بجانبهما ماذا تفعل؟ لاحظ الصورة على اليسار. الولدان يتصافحان أعجبك سلوكهما. ماذا تقول لهما؟ هل تصافح زملاءك؟ ماذا تقول لهم صباحا/مساء	يستمع إلى قراءة المعلم. يلاحظ الصور ويجيب عن الأسئلة.	تكويني
التقـــويم والاستثمار	تطرح المعلمة أسئلة هادفة للوصول إلى الملخص	تقويم الأعمال	تحصيلي

المبحث الرابع: تحليل الاستبيان.

تمهيد:

بعد أن تطرقنا في الفصل الثالث (التطبيقي) إلى وصف وتحليل واقع تدريس اللغة العربية في المدرسة الإبتدائية، اعتمدنا على ذلك (الكتاب المدرسي). لِدعم بحثنا هذا بدراسة ميدانية سعيّاً منّا الوقوف على مدى تطابق النتائج مع الواقع التعليمي الذّي تعكسُه آراء مُعلمي السّنة الثّانيّة من التعليم الابتدائي.

1- منهج الدّراسة:

إنّ الدراسة الميدانية تتطلّب من الباحث اختيار المنهج الذّي يتناسب معها. وعليه يُمكن القول أنّ المنهج الوصفي أُعتمد على آلية التحليل لأنّه ضروري في هذه الدّراسة ويُعرّف على أنّه:"طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميًّا عن طريق جمع معلومات مُقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها واخضاعها للدّراسة الدقيقة"[1]

ونَستعين بالمنهج الإحصائي في عملية جمع البيانات. ويُعرّف بأنّه:" العمليات الريّاضية التّي تتم من خلالها جمع البيانات الإحصائية، وتبْوِيبِها في جداول احصائية، ومن ثمّ تعميم النتائج على خصائص المجتمع من خلال عينة الدّراسة"[2]

[1] ــ صلاح الدّين شروخ، منهجية البحث العلمي للجامعيين، دار العلوم، عنابة الجزائر، د.ط، 2003، ص147.

[2] ــ المرجع نفسه، ص 147.

2- مجالات الدّراسة:

أ- المجال الجغرافي: تمّ توزيع استمارة الاستبيان على مجموعة من معلّمي اللغة العربية للسّنة الثّانية من التعليم الابتدائي في ولاية المدية.

ب- المجال الزّمني: تمّ إجراء وتطبيق هذه الدّراسة الميدانية خلال الموسم الجامعي 2021/2020، وامتدت الدّراسة من 27 ماي 2021 إلى 3 جوان 2021.

3- عيّنة الدّراسة:

أصعب ما يَعترض طريق الباحث هي اختيار العيّنة المناسبة لدراسته. وهي:" عملية اختيار مجموعة صغيرة ثمّ تبحث هذه المجموعة الصغيرة " العينة " بدلاً من المجتمع كلّه، ويعتمد عليها في كونها جزء يُماثل تمامًا خواص المجتمع"[1]

وعيّنة البحث هذا تتمثل في: مجموعة من معلمي السنة الثانية من التعليم الابتدائي، وتتكون من 7 معلمين من مدرسة ابتدائية واحدة، وقد اعتمدت على مدرسة واحدة بسبب الأوضاع الصّحية.

[1]- مختار أبو بكر، أسس ومناهج البحث العلمي، نيولينك الدولية، د.ط، 2016، ص79.

وكما هو موضّح في الجدول:

المكان	اسم الابتدائية	ذكور	اناث	المجموع
ولاية المدية	عيسات ايدير	03	04	07

4 – أدوات الدّراسة:

هذه الدّراسة تتضمن أداة من أدوات البحث العلمي الميداني والمتمثل في استمارة الاستبيان، وتعتبر من أهم طرق البحث وجمع البيانات.

أ- **الاستمارة:**"هي مجموع مؤشرات يمكن عن طريقها اكتشاف أبعاد مَوْضع الدراسة عن طريق الاستقصاء التجريبي، أي إجراء بحث ميداني على جماعة محدّدة من النّاس، وهي وسيلة الاتّصال الرئيسية بين الباحث والمبحوث، وتحتوي على مجموعة من الأسئلة تخصّ القضايا التي نُريد معلومات عنها من المبحوث"[1]

ب – **الاستبيان:**" مجموعة من الأسئلة المُرتّبة حول موضع معيّن يتم وضعها في استمارة تُرسل للأشخاص المعنيين بالبريد أو يُجرى تسليمها باليّد تمهيدًا للحصول على أجوبة الأسئلة الواردة فيها"[2]

[1]ــ بلقاسم سلاطنية، حسان الجيداني، أسس البحث العلمي، الكتاب الأول، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، د.ط، 2007، ص77.

[2]– فوزي عبد الله العكش، البحث العلمي والمناهج والاجراءات، مطبعة العين الحديثة ، الإمارات العربية المتحدة، 1986، ص210.

وقد اعتمدنا على استمارة الاستبيان مُوّجهة لمعلمي السنة الثانية من التعليم الابتدائي، تحتوي على 35 سؤال. مُقسّمة إلى أربعة محاور تتضمّن أسئلة وتنقسم إلى نوعين من الأسئلة:

- **أسئلة مفتوحة:**"وفيها يُترك للمُستجيب حُرية الاستجابة والتعبير عن آراءه بالتفصيل الذّي يراه، ويُستخدم هذا النّوع من الأسئلة عندما لا يكون للباحث معلومات وافية أو دراية كافية عن جوانب الموضوع"

- **أسئلة مغلقة:**"تُحدّد للمبحوث الإجابة عن أحد الاقتراحات دون الخروج عن ذلك، وهي أسئلة سهلة لا تتطلب من المبحوث التفكير والتعبير، ولا تأخذ وقتًا كبيرًا"[1]

ولابد أن نُشير إلى أسئلة هذه الاستمارة قد توزّعت على أربعة محاور وجاءت كالآتي:

- **المحور الأول:** وضمّ الأسئلة من 1 إلى 4 واختص بالبيانات الشّخصية للمعلّمين.
- **المحور الثّاني:** وضمّ الأسئلة من 1 إلى 4 واختص بالكفاءات.
- **المحور الثّالث:** وضمّ الأسئلة من 1 إلى 7 واختص بالمحتوى التعليمي.
- **المحور الرّابع:** وضمّ الأسئلة من 1 إلى 20 واختص بطريقة التّدريس.

كما هو مُبيّن في النموذج التّالي:

[1]– يوسف عبد القادر طباجة، منهجية البحث العلمي، تقنيات ومناهج، بيروت، لبنان،ط1، 2007، ص183.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبيّة

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس ــ المدية

كليّة الآداب واللّغات

قسم اللغة العربية وآدابها

الاستبانة الموّجهة لمعلمي اللغة العربية للسنة الثانية ابتدائي

من التعليم الابتدائي

الجيل الثّاني

مُعلمي(ة)الكريم(ة):

السّادة الأساتذة الأفاضل، نَرجُو منكم مليء الاستمارة التّي بين أيديكم في اطار استكمال مذكرة ماستر تحت عنوان "**طرائق تعليم اللغة العربية للسنة الثانية ابتدائي دراسة تحليلية وصفية لكتابي الجيل الأول والثّاني**" لذا نَرجو منكم الصراحة والشّفافية لتحقيق المصداقية في دراسة هذا الموضوع ولتُساهموا وإيّانا في السّير الحسن لهذا البحث العلمي للتّوصل من خلاله إلى نتائج أقرب إلى الواقع والصّواب، خدمة للبحث العلمي عُمُومًا وسعْيًا لتحسين الاداء والمردودية في مجال التربية والتعليم.

ولكم جزيل الشكر

إعداد الطالبة: **إشراف الأستاذ الدكتور:**

صابرين فراح محمد زوقاي

2020ــ2021م

1ــ محور حول المعلومات الشّخصية:

- الجنس:

- نعم ☐
- لا ☐

- الشّهادة العلمية المتحصّل عليها:

- ليسانس ☐
- ماستر ☐
- تكوين آخر ☐

- الصفة في العمل:

- أستاذ(ة) ☐
- مُرسّم(ة) ☐
- مُتربّص(ة) ☐
- مُستخلف(ة) ☐

- الأقدمية:

- أقل من 10 سنوات ☐
- من 10 سنوات إلى 20 سنة ☐
- أكثر من 10 سنوات ☐

2- محور حول الكفاءات:

- هل استَوْعَبْت الفرق في التّدريس وفق المقاربة بالكفاءات بين مناهج الجيل الأول والثاني؟ إذا كانت الإجابة ب(نعم) علّل.

- نعم ☐
- لا ☐

.....

- في رأيك هل المُقاربة بالكفاءات تُمكّن المُتعلّمين من توظيف أحسن المهارات اللّغوية الأربع؟

- نعم ☐
- لا ☐
- أحيانًا ☐

- ما مدى فعالية مُمارسة المقاربة بالكفاءات داخل القاعة في تعليم اللغة العربية؟

.....

-هل يتجاوب التّلاميذ أثناء الحصة؟ إذا كانت الإجابة ب(نعم) أو (لا) علل.

- نعم ☐
- لا ☐

.....

3- محور حول المحتوى التعليمي:

- هل عُنوان كتاب اللغة العربية الجيل الثّاني مُطابق لمُحتواه؟ إذا كانت الإجابة ب(نعم) أو (لا) علل.

- نعم ☐
- لا ☐

.....

- هل يُقدّم الكتاب المدرسي المادة العلمية بلغة سهلة وواضحة ومُناسبة للمرحلة التعليميّة؟

- نعم ☐
- لا ☐

- ما مدى تَناسب وحدات الكتاب المدرسي حسب أهميتها ومُطابقتها لفلسفة المجتمع؟

.....

- هل مُحتوى كتاب الجيل الثّاني مُناسب؟

.....

- هل يُمكن إكمال مُحتوى المُقرّر المدرسي في نهاية السّنة الدّراسية؟ إذا كانت الإجابة ب(نعم) لماذا؟

- نعم ☐

- لا ☐

.....

- هل يُمكن إرجاع صُعوبة المُحتوى إلى عناصر العملية التعليمية التاليّة؟: ولماذا؟

- المعلم ☐

- المتعلم ☐

-المنهاج ☐

.....

- هل تمّ رصد هَفوات في الكتاب المدرسي؟ في حالة الإجابة ب(نعم) ما نوع هذه الأخطاء؟

- نعم ☐
- لا ☐

.....

4- محور حول التّدريس:

- حسب تقديرك هل مُؤلفُو كتاب اللغة العربية الجيل الثّاني استوعبُوا متطلبات المقاربة بالكفاءات في تأليفهم هذا الكتاب؟

.....

– أثناء حصة التّطبيق هل تستعين بتمارين من إنشائك لترسيخ المهارات اللغوية لدى تلاميذ السنة الثانية ابتدائي؟

- نعم ☐
- لا ☐
- أكتفي بالتمارين المُقرّرة بالكتاب ☐

– من خلال خبرتك ومسارك في التّدريس، هل هناك مصادر تُؤثر في الرصيد اللّغوي للمتعلّم وثقافته عدا المُقررات المدرسيّة؟ إذا كانت الإجابة ب(نعم) أذكرها.

- نعم ☐
- لا ☐

.....

– ماهي اللغة المُستعملة أثناء الحصة لدى المتعلم؟

– اللغة الفصحى ☐

– اللغة العامية ☐

– معًا ☐

– هل يُحضّر التّلاميذ دُرُوسهم قبل المجيء إلى المدرسة؟ إذا كانت الإجابة ب(نعم) لماذا؟

- نعم ☐

- لا ☐

.....

- أيّ من الأنشطة المُفضّلة لدى التّلاميذ؟

- فهم المنطوق ☐

- فهم المكتوب ☐

- معًا ☐

- أيّ من المهارات اللغوية الأربع تسعى لتثبيتها؟ ولماذا؟

.....

- هل استطعت من خلال أنواع الأسئلة التقويمية تحديد مدى وفهم استيعاب التلميذ لمستوى الكتاب؟

.....

- هل الوسائل الإيضاحية في النّص كافية لاستيعاب المتعلم؟

- كافية ☐

- غير كافية ☐

- إلى حدّ ما ☐

- ما نوع المعارف التّي تُقدّمها النّصوص؟

- علمية ☐

- ثقافية

- تاريخية

- دينيّة

- ما هي الطريقة التّي تتبعُها في سير النّص؟

- الطريقة الحوارية

- الطريقة الالقائية

- الطريقتين معًا

- الطريقة الاستنباطية

- هل عدد الحصص كافية لاستيعاب الأنشطة المُقرّرة؟

- نعم
- لا
- أحيانًا

- إذا أُتيحت لك فُرصة الحذف في بعض المواضيع من كتاب اللغة العربية الجيل الثّاني.أيّا من الأنشطة ستَحذِف نتيجة تجربتِك في التّدريس اذكرها وعلل.

.....

-هل تلقيّت تكوينًا في المناهج الجديدة؟

- نعم

- لا ☐

– ماذا تقترحون لمُعالجة ضُعف التّلاميذ في تعليم اللغة العربية؟

……

– كيف تستغلّون حصة الاستدراك. وما نوع النّشاط المُمارس فيه؟

……

في نظرك ما هي مُجمّل المُعيقات والصُعوبات التي تَحُول دون تحقيق نتائج أفضل في اللغة العربية؟

……

–في نظرك أيّ المنهاجين أفضل للتحصيل العلمي؟

……

– ما هي ايجابيات وسلبيات كلّ من منهاج الجيل الأول والجيل الثّاني؟

– الجيل الأول:

– ايجابياته:

……

– سلبياته:

……

-الجيل الثّاني:

- ايجابياته:

.....

- سلبياته:

.....

5- عرض وتحليل البيانات الخاصة باستمارة الاستبيان المُوّجهة لمُعلمي السّنة الثّانية ابتدائي:

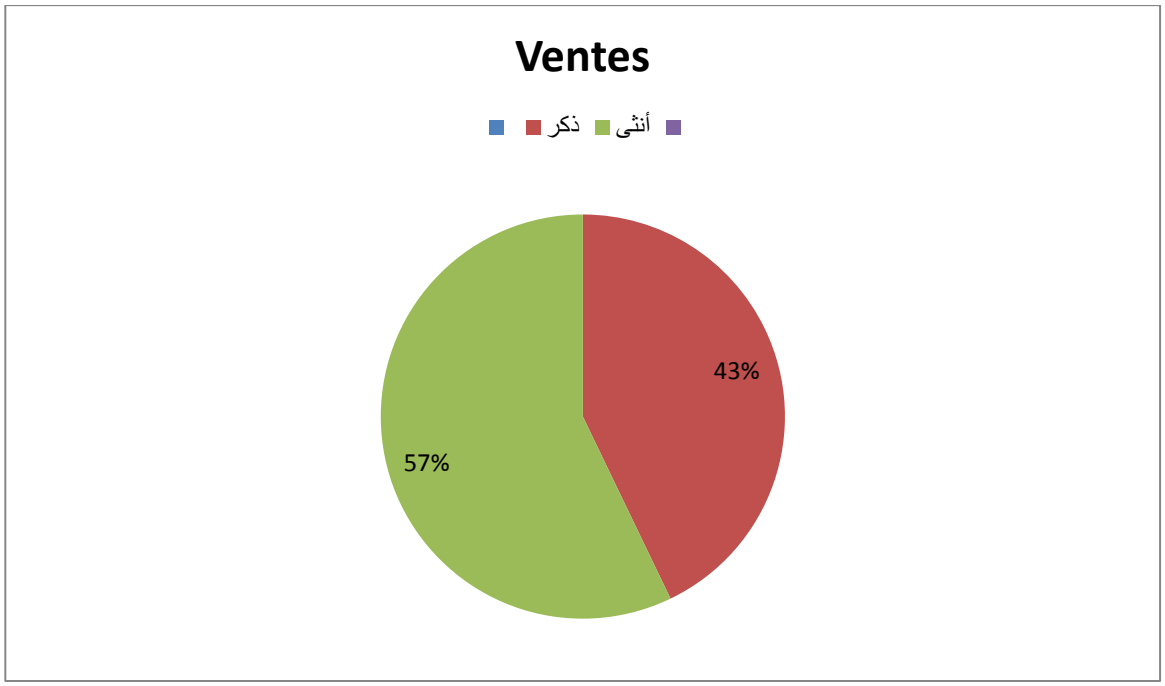
5 -1 - محور المعلومات الشّخصيّة:

أ - الجنس:

الجدول رقم(01): يُبيّن توزيع أفراد العينة حسب مُتغيّر الجنس.

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكـــــــــــــــــر	03	42.85%
أنـــــــــــثى	04	57.14%

من خلال الجدول، يتبيّن أنّ نسبة الإناث قد قدّرت ب 57.14% في قطاع التعليم أكثر من نسبة الذكور التّي قُدّرت ب 42.85%.

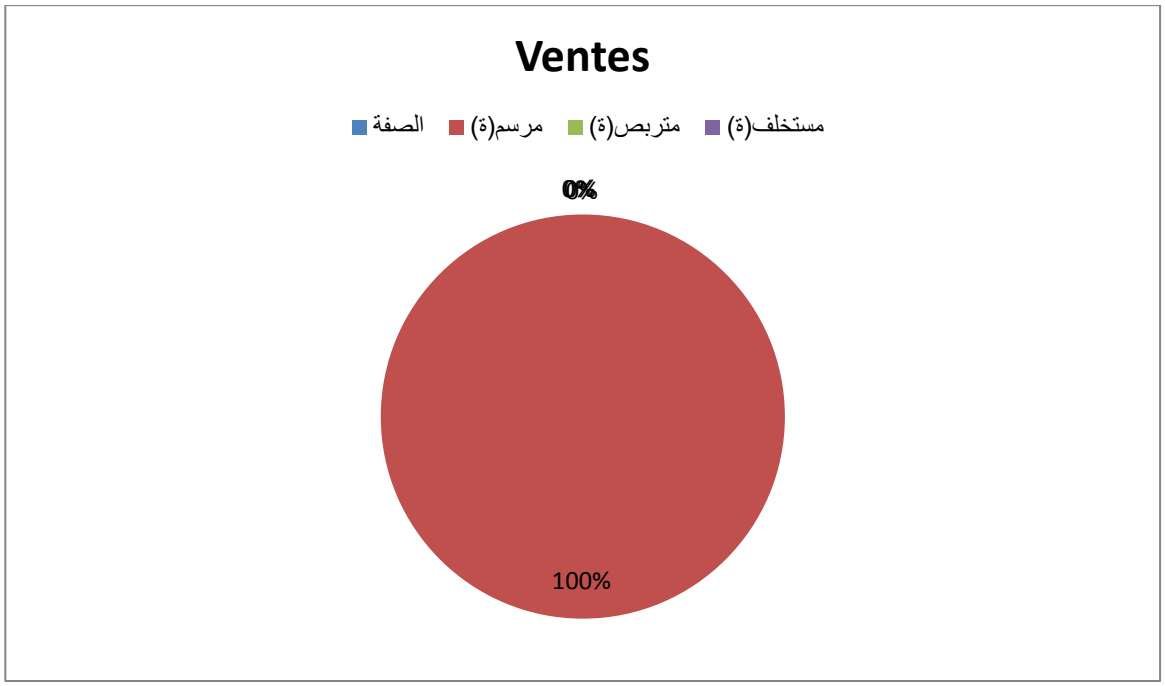


ب – الصفة في العمل:

الجدول رقم (02): يُبيّن توزيع أفراد العينة حسب مُتغيّر الصفة في العمل.

الصفة في العمل	التكرار	النسبة المئوية
مرسّم (ة)		100%
متربّص (ة)	/	/
مستخلف (ة)	/	/

من خلال الجدول نُلاحظ أنّ كلّ المعلّمين المُستَجوِبين مُرسّمون، ولا يوجد من ضِمنهم مُستَخلفِين وقُدّرت ب 100%.

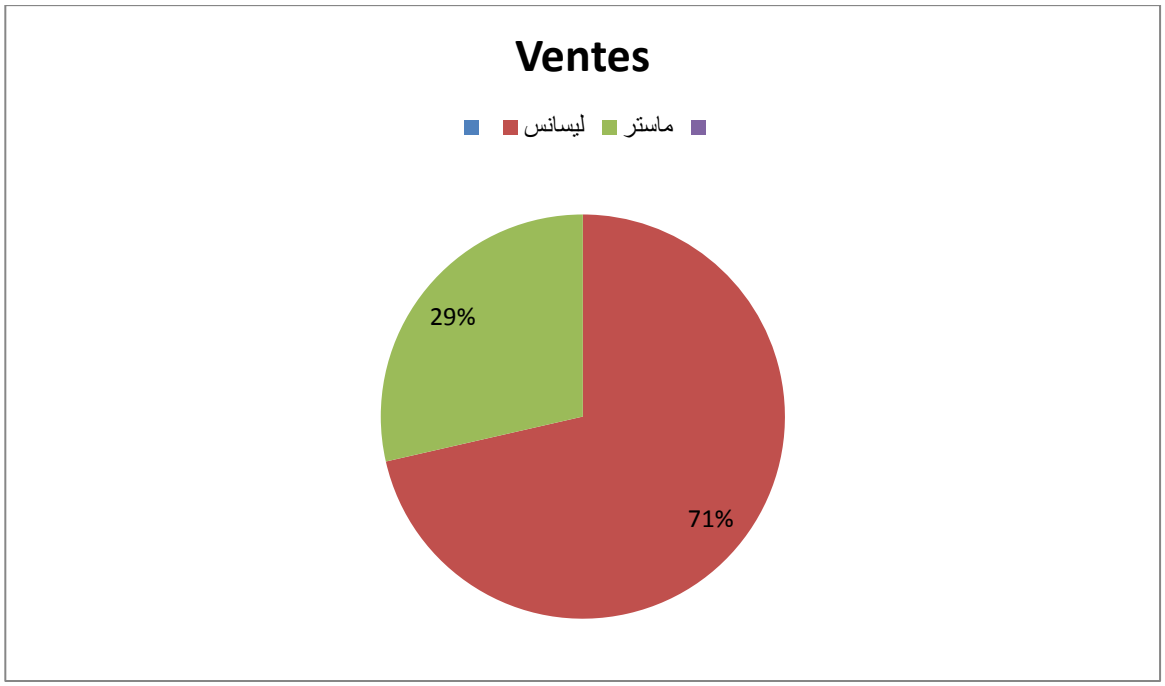


ت – الشهادة العلمية:

الجدول رقم (03): يُبيّن توزيع أفراد العينة حسب الشهادة العلمية المُتحصّل عليها.

الشهادة المتحصّل عليها	التكرار	النسبة المئوية
ليسانس	05	71.42%
ماستر	02	28.57%

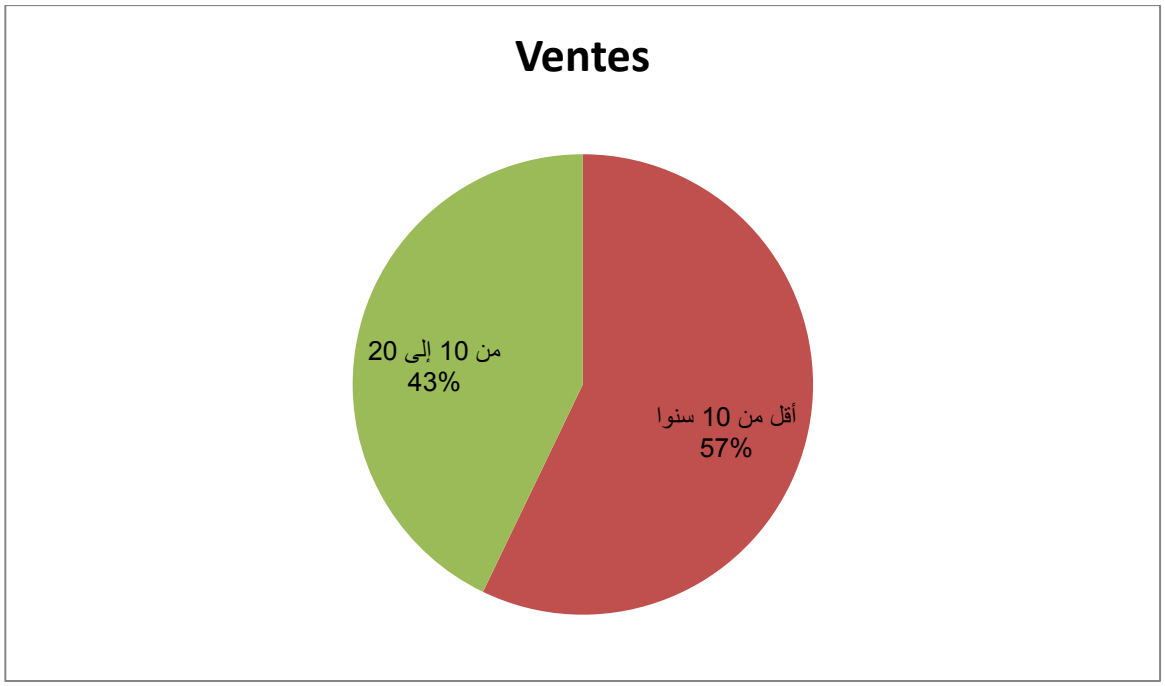
لاحظنا من خلال الجدول أنّ نسبة المعلّمين الذّين تحصّلوا على شهادة ليسانس قد قُدّرت ب 71.42%، وهي بذلك تمثل أعلى نسبة مقارنة بين مجموع عدد المعلمين الذين تحصلوا على الماستر وتكوين آخر، في حين بلغت نسبة المعلمين الذين تحصلّوا على شهادة الماستر قدّرت ب 28.57%.



الجدول رقم 04: يُبيّن توزيع أفراد العينة على حسب الأقدمية.

الأقدمية	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	04	57.14%
من10 سنوات إلى 20 سنة	03	42.85%
أكثر من 10 سنوات	/	/

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة المعلمين الذين تتراوح خبرتهم في التعليم (أقل من 10 سنوات) قُدّرت ب 57.14%، تليها الخبرة الدراسية (من 10 سنوات إلى 20 سنة) قُدّرت ب 42.85%، أما بالنسبة للخبرة الدراسية (أكثر من 10 سنوات) لم تُقدّر بنسبة.



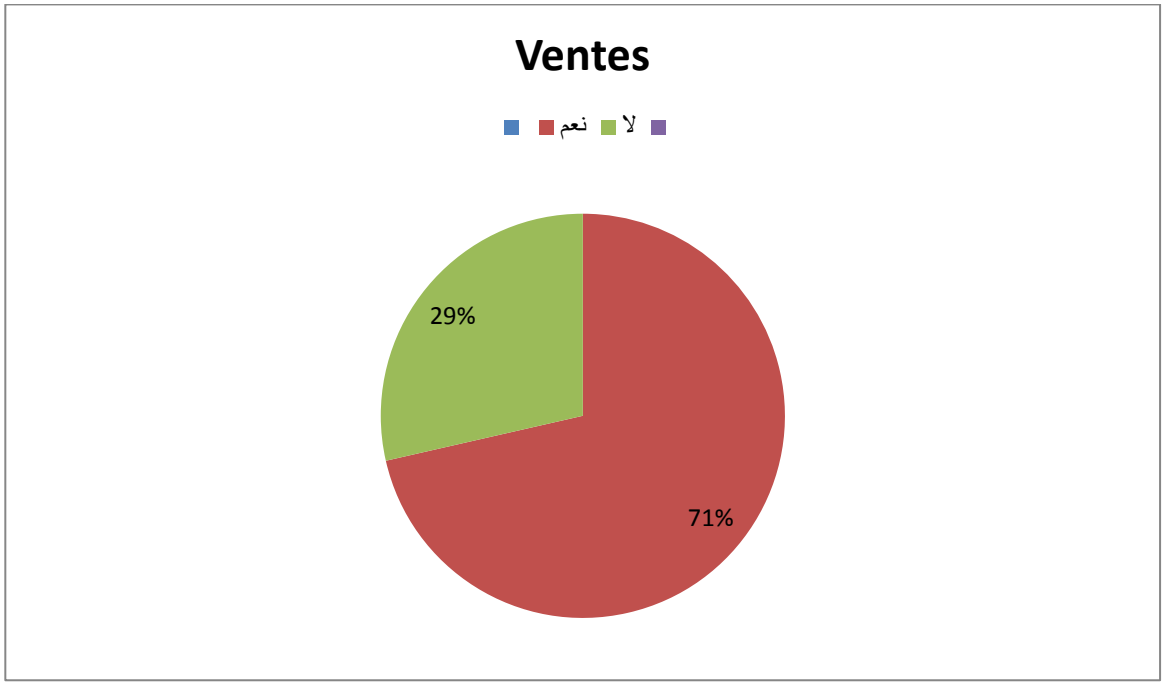
5 – 2 محور حول الكفاءات:

الجدول رقم (01): يُوضّح الإجابة عن السؤال: هل استَوعبت الفرق في التّدريس وفق المقاربة بالكفاءات بين مناهج الجيل الأول والجيل الثّاني؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	05	%71.42
لا	02	28.57%

من خلال نتائج التحليل يتبيّن أنّ معظم المعلمين قد استوعبوا مفاهيم المقاربة بالكفاءات بين الجيلين، حيث وقع الاختيار على الإجابة ب(نعم) التّي قدّرت ب 71.42% من مجموع الإجابات، في حين بلغت الإجابة ب(لا) 28.57%، ويَرجع

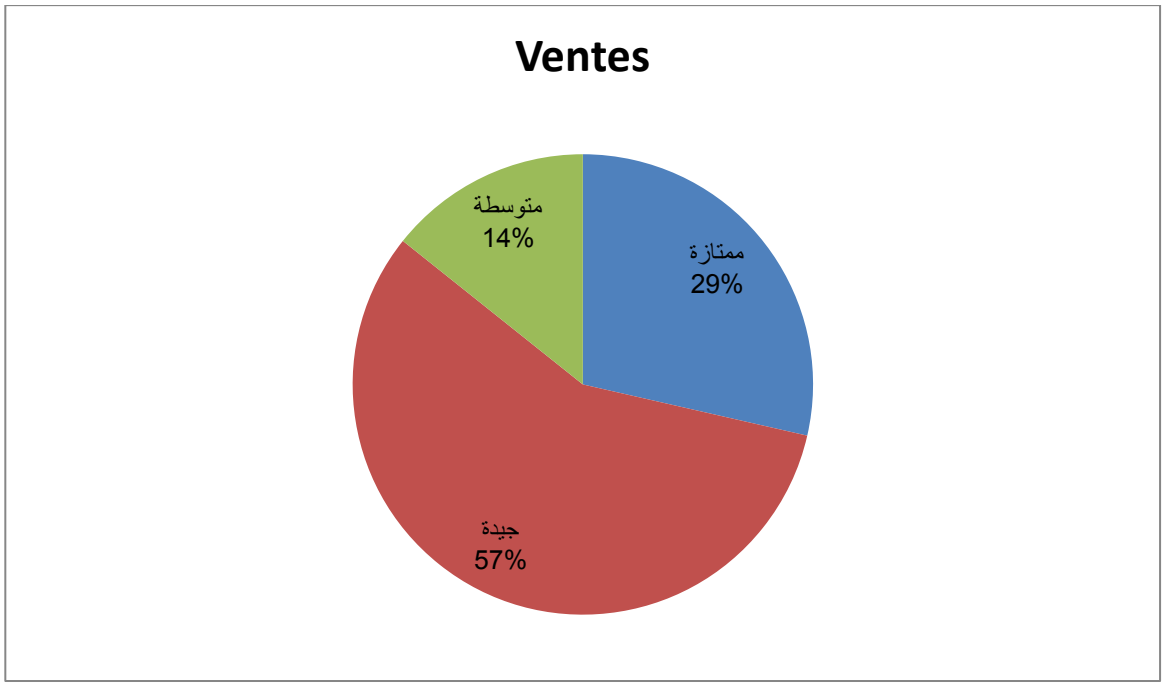
ارتفاع الإجابة ب(نعم) إلى مجموعة من الأسباب تتلخص فيما يلي: سهولة مفاهيم المقاربة بالكفاءات، فاعلية الدورات التكوينية التّي برمجتها وزارة التربية الوطنية.



الجدول رقم(02): يُوضّح الإجابة عن السؤال: في رأيك هل المقاربة بالكفاءات تُمكّن المُتعلّمين من توظيف أحسن المهارات اللغوية الأربع؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
ممتازة	02	%28.57
جيّدة	04	57.14%
متوسطة	01	14.28%
دون الوسط	/	/
ضعيفة	/	/

نلاحظ نسبة 57.14% من أفراد العيّنة يقرّون بتّمكن المتعلمين توظيف المهارات اللغوية بملاحظة جيّدة، مقارنة بالمعلّمين الذين كانت إجابتهم بملاحظة متوسطة أي 14.28%،ثمّ تليها فئة المُجِيبِين بملاحظة ممتازة التّي قدّرت ب 28.57%، أمّا الملاحظة دون الوسط ضعيفة لم تُسّجل أيّ نسبة.

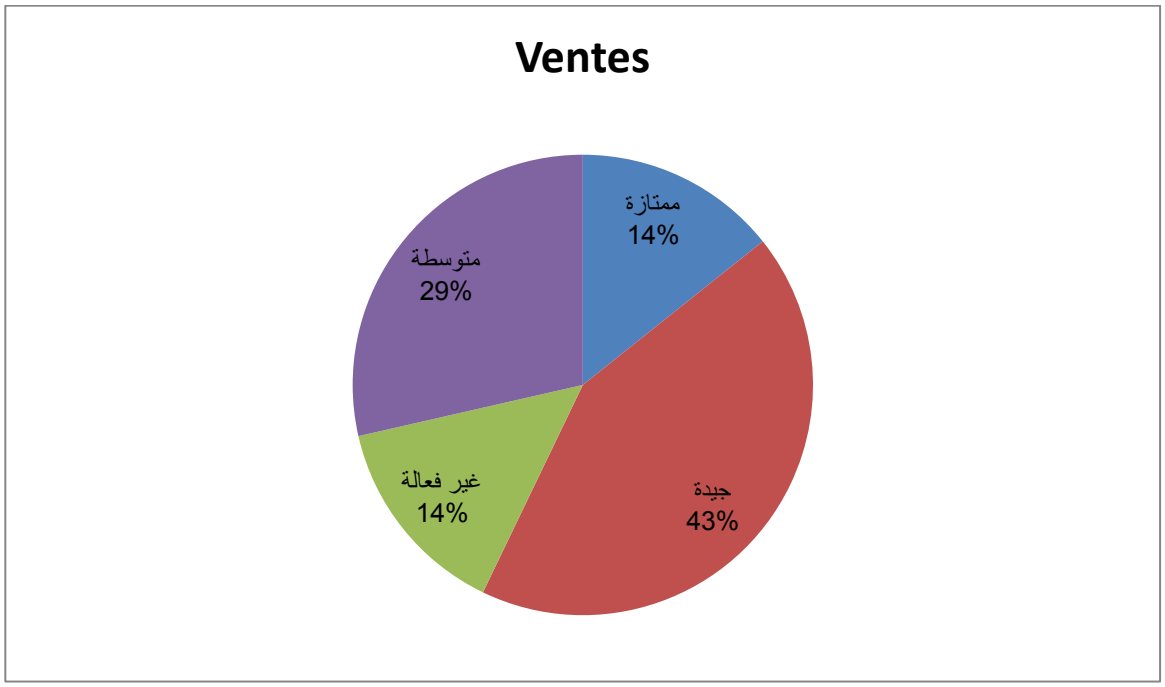


الجدول رقم (03): يُوضّح الإجابة عن السؤال: ما مدى فعالية مُمارسة المقاربة بالكفاءات داخل القاعة في تعليم اللغة العربية؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
ممتازة	01	14.28%
جيدة	03	42.85%
غير فعّالة	01	14.28%
متوسطة	02	28.57%

نُلاحظ أنّ نسبة 42.85% من أفراد العيّنة يُثبتون فاعلية ممارسة المقاربة بالكفاءات داخل القسم، تليها نسبة 14.28% من إجابات المعلمين الذّين أجابوا

بملاحظة ممتازة، بينما أجاب بعض المعلّمين بملاحظات غير فعّالة قُدّرت ب14.28%وهي تتساوى مع إجابات المعلّمين الذّين أجابوا بملاحظة ممتازة، وتساوي هاتين النّسبتين في إرجاع عدم فعالية المقاربة بالكفاءات يرجع إلى عدم استيعابهم للمفاهيم القاعدية وعدم ايجاد طريقة مناسبة لتطبيقها.

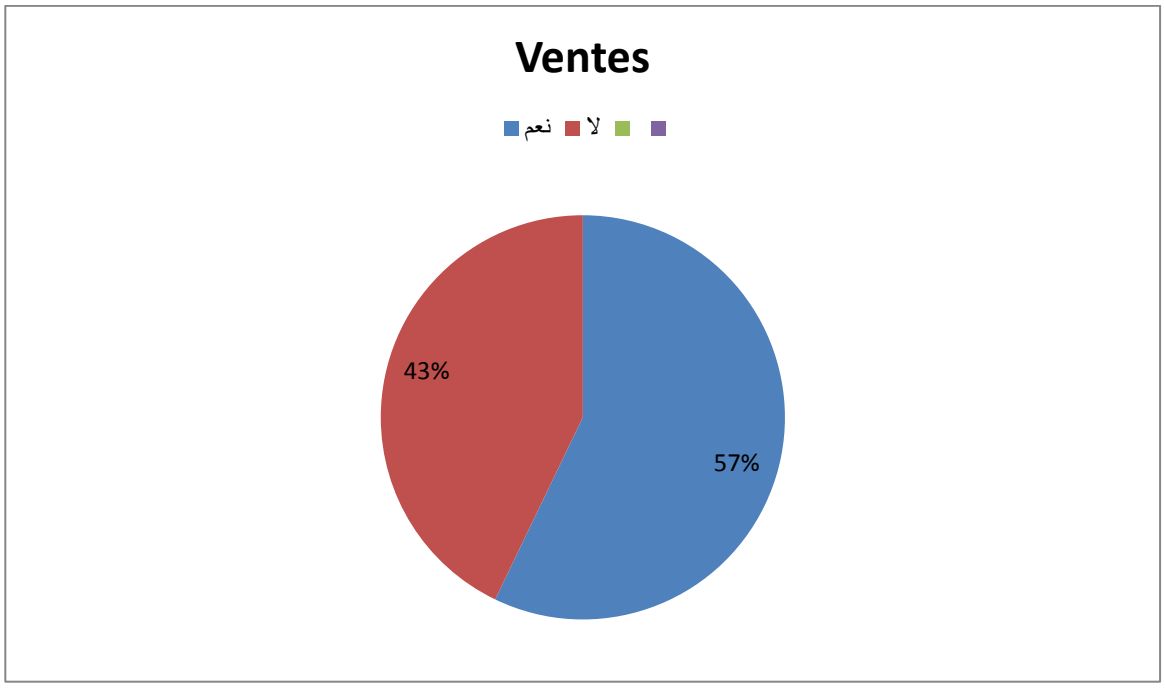


الجدول رقم (04): يُوضّح الإجابة عن السؤال: هل يتجاوب التلاميذ أثناء الحصة؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	04	57.14%
لا	03	42.85%

يتبيّن أنّ معظم التّلاميذ يتجاوبون أثناء الحصة إذ قُدّرت النسبة 57.14%، ونجد من بين التلاميذ الذّين لا يتفاعلون أثناء الحصة نسبة قليلة قُدّرت ب 42.85%،

ويرجع المعلمون عدم تجاوب التّلاميذ إلى الفروق الفردية لأنّ قدرة الاستيعاب والفهم تختلف من تلميذ إلى آخر، فهناك من التلاميذ من يعتمد على الحفظ ومنهم من يعتمد على الفهم وعجز المتعلم عن أداء المعنى يرجع إلى عدم استيعاب طريقة المعلم في الشرح، لأنّ هناك بعض المعلّمين لا يُجيدون تنظيم أفكارهم ممّا يؤثر سلبًا على المتعلّم.

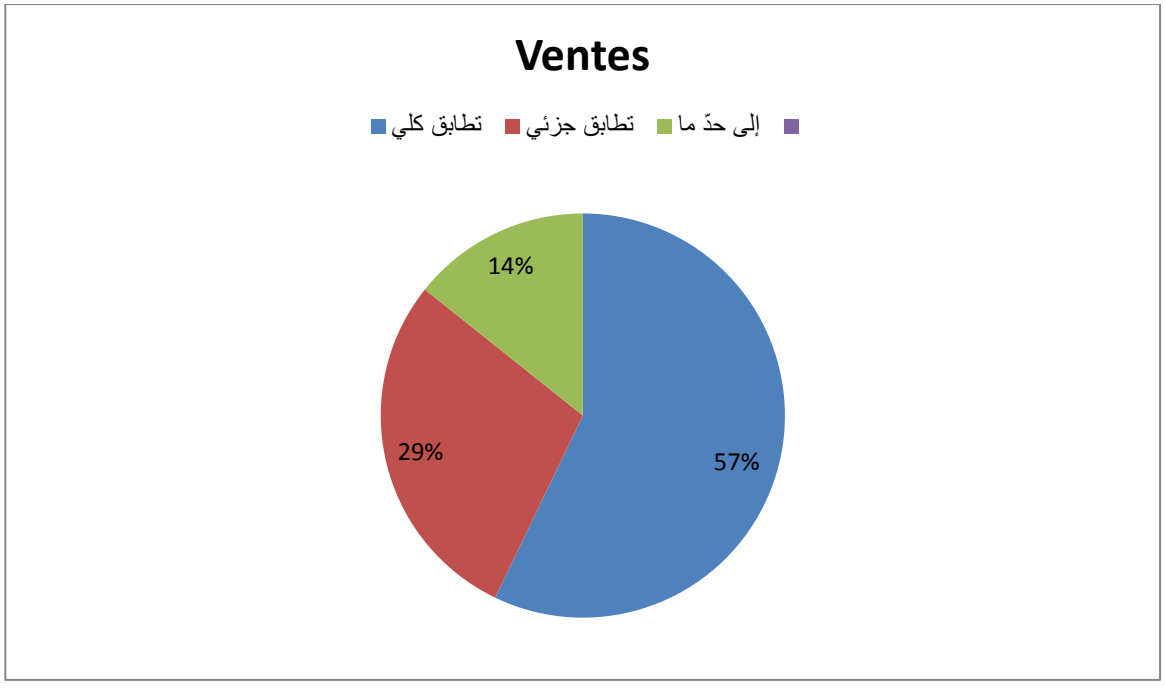


5 -3- محور حول المحتوى:

ــ جدول رقم (01):يوضّح الاجابة عن السؤال:هل عُنوان كتاب اللغة العربية الجيل الثّاني مُطابق لمُحتواه؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
تطابق كليّ	04	%57.42
تطابق جزئيّ	02	%28.57
إلى حدّ ما	01	%14.28

يُبيّن الجدول أن نسبة 57.14% من المعلمين يُقرّون بأن عنوان كتاب الجيل الثاني يتطابق كليًّا مع محتواه، في حين يرى بعض المعلمين المُستجوبين ان العنوان يتطابق جزئيًا بنسبة 28.57% ، وهناك من المعلّمين من يرى انّ العنوان يتطابق الى حدّ ما مع الكتاب والذّي قدّر بنسبة 14.28% .



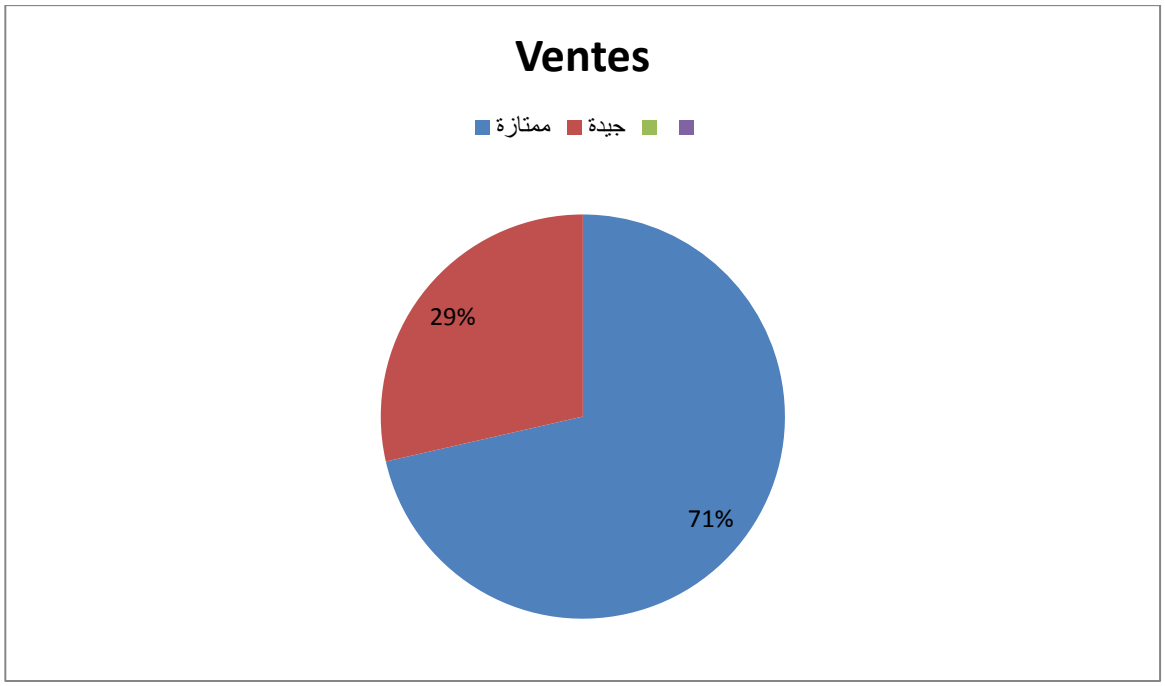
من النتائج المتحصّل عليها يتضّح أن الفئة التي ترى أنّ الكتاب يتطابق كليّ أُرجعت سبب ذلك ان الوزارة أخذت بعين الاعتبار كلّ ما يخصّ تأليف الكتاب

المدرسي من حيث المقرّر الدراسي، أما الفئة الثانية التي ترى ان الكتاب يتطابق بشكل جزئي أُرجعت على غياب المنهجية في عرض محتواه، اما الفئة الاخيرة ترى ان مادة الكتاب تتطابق إلى حدّ ما ولم تُرجح الكفّة لا إلى هذا ولا إلى ذلك.

الجدول رقم (02):يُضّح الإجابة عن السؤال: هل يُقدّم الكتاب المدرسي المادة العلمية بلغة سهلة وواضحة ومُناسبة للمرحلة التعليمية؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
ممتازة	05	%71.42
جيّدة	02	%28.57
متوسطة	/	/

من خلال تحليل نتائج الجدول يَتبيّن أنّ المادة العلمية للكتاب عُرضت بطريقة واضحة وسهلة تتناسبُ مع مستوى التلميذ والتي قُدّرت ب 71.42% بملاحظة ممتازة، أما بالنسبة للفئة الثانية التي تضمنّت الملاحظة جيدة قدرت ب 28.57%، اما الفئة الاخيرة التي تضمنت الملاحظة متوسطة لم تُقدّر بنسبة.



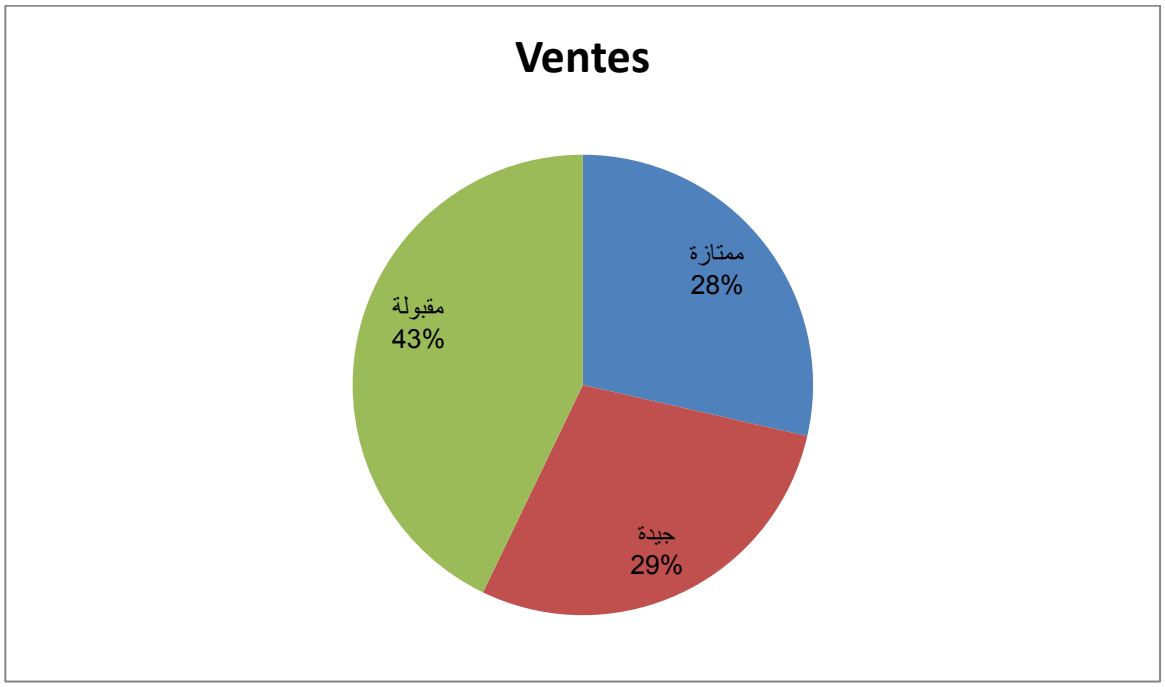
الجدول رقم (03): يُوضح الإجابة عن السؤال:ما مدى تناسب وحدات الكتاب المدرسي حسب أهميتها ومُطابقتها مع فلسفة المجتمع؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
ممتـــــــــــــــــــــــــــازة	02	%28.57
جـــــــــــيدة	02	%28.57
مقـــــبـــــــولة	03	%42.85
ضعـــــــــيفة	/	/

يُبيّن الجدول وحدات الكتاب ومُطابقتُه لفلسفة المجتمع فترى نسبة 42.85%

وكان الهدف من طرحنا هذا السؤال هو معرفة مدى مراعاة المؤلفين في تأليفهم للكتاب

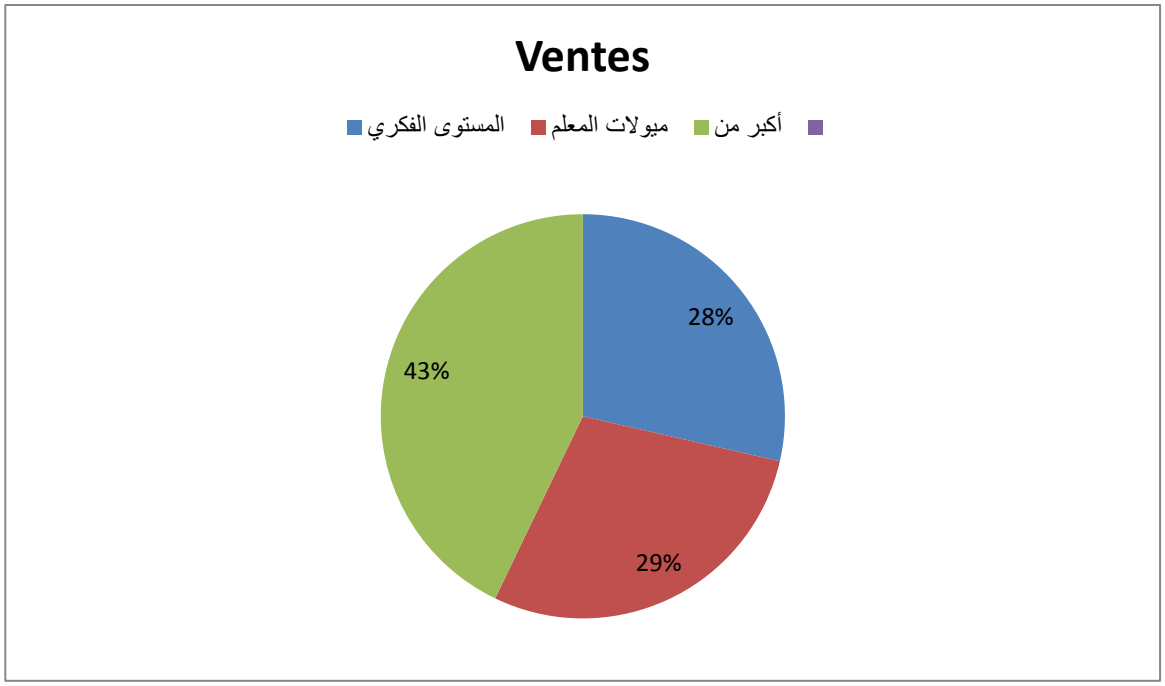
المدرسي لفلسفات المجتمع الجزائري من عادات وتقاليد والبيئة التي يعيش فيها التلميذ، وتُشير نسبة 28.57% من اجابات المعلمين انّ الكتاب يتطابق مع فلسفة المجتمع بنسبة جيّدة وتتساوى مع إجابات المعلّمين الذّين اقترحوا ملاحظة ممتازة والتي قُدّرت ب 28.57% .



الجدول (04): يُوضح الإجابة عن السؤال: هل مُحتوى الجيل الثّاني مُناسب؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
المستوى الفكري	02	%28.57
ميولات المتعلّم	02	%28.57
أكبر من	03	%42.85
أصغر من	/	/

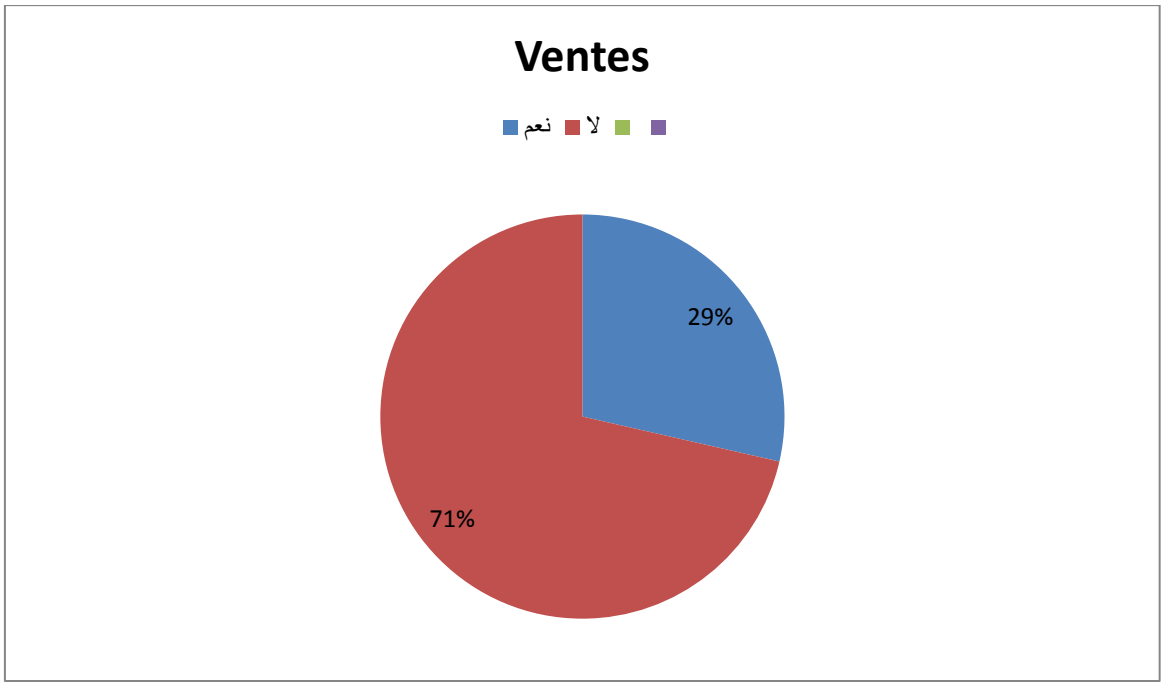
تُبيّن النتائج المُتحصّل عليها انّ كتاب اللغة العربية الجيل الثاني اكبر من المستوى وقُدّر ب نسبة 42.85% ، ويعود اجماع المعلّمين على ذلك انّ المفاهيم التي جاء بها الجيل الثاني أكثر تعقيدًا من مفاهيم الجيل الأول، مثال ذلك: فهم المنطوق وفهم المكتوب، أما نسبة 28.57% تتناسب مع كلّ من المستوى الفكري للمتعلم ومع مُيولات المتعلم، في حين الفئة الأخيرة التي تضمنّت ملاحظة أُقل من المستوى لم تُقدّر بنسبة.



الجدول رقم(05): يُوضّح الإجابة عن السؤال: هل يُمكن إكمال مُحتوى المُقرّر الدّراسي في نهاية السنة الدّراسية؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	02	%28.57
لا	05	%71.42

عند استقرائنا لنتائج الجدول يتبيّن أنّ معظم المعلّمين أقرّوا بعدم امكانية اكمال المقرّر الدّراسي للسنة الثانية ابتدائي، والتّي قدّرت ب نسبة 71.42% ، وتعود ذلك لمجموعة من الأسباب تتمثل في : كثافة المحتوى ، صعوبة المحتوى، ضيق الحجم السّاعي المُخصّص للغة العربية،إضافة إلى ذلك بعض الظروف الخارجة عن نطاق المعلم كالأعياد والمُناسبات والعُطل، أما بالنسبة للفئة المقرّرة بإمكانية إكمال المُقرّرالدّراسي قُدّر ب 28.57% نسبة ضئيلة.



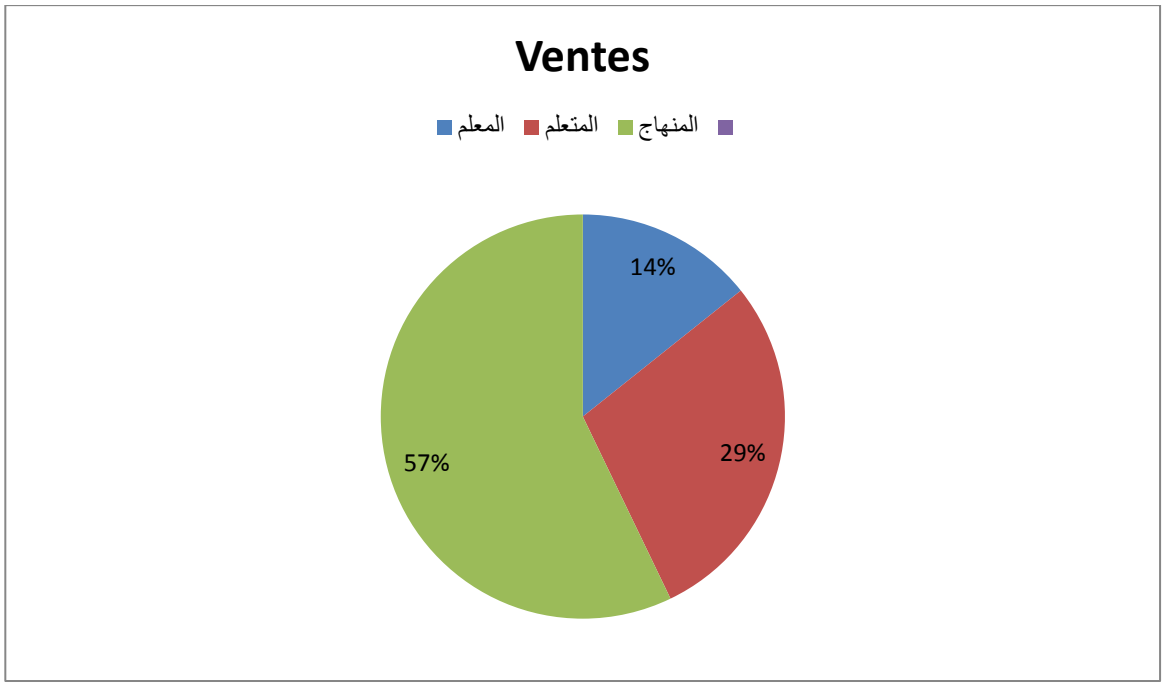
- أسباب عدم اكمال المحتوى الدّراسي.

كثافة المحتوى وعدم تناسُبِه مع المدّة الزّمنيّة التّي خصّصها منهاج السّنة الثّانية خاصة أنّ منهاج الجيل الثاني لم يأخذ بعين الاعتبار المواد الثّلاث التّي يدرسُها المتعلم في كتاب واحد اللغة العربية، التربية الإسلامية ، التربية المدنية، نَاهِيك عن المواد المُتبقِية كالتربية العلمية والرياضيات وغيرها من المواد التّي يدرُسُها المتعلم.

الجدول رقم (06):يُوضح الإجابة عن السؤال: هل يُمكن إرجاع صُعوبة المحتوى إلى عناصر العملية التعليمية التالية؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
المعلم	01	14.28%
المتعلّم	02	%28.57
المنهاج	04	%57.14

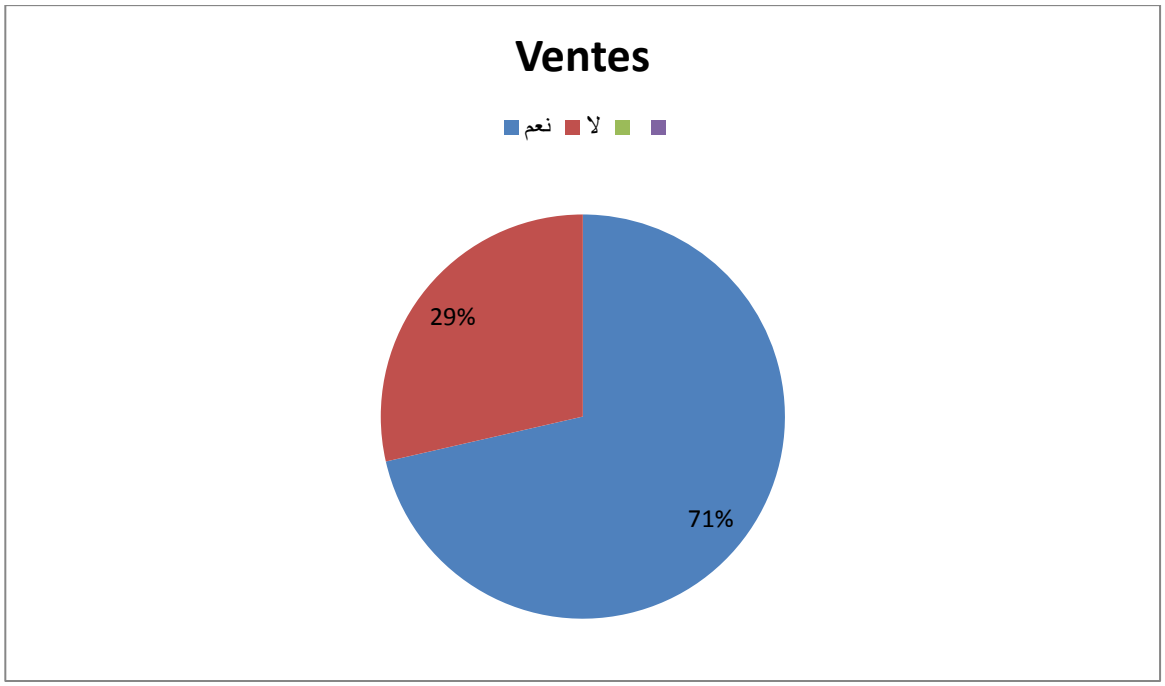
نُلاحظ من خلال الجدول أنّ 57.14 %من اجابات المعلّمين الذّين يُرجِعون صعوبة المحتوى إلى المنهاج نظرًا لكثافة وصُعوبة صيَغِه التي تفوق مستوى التلاميذ ، في حينيرى البعض أنّ صعوبة المحتوى ترجع إلى المتعلم بنسبة قُدّرت ب 28.57% ، والبعض الآخر يرى أنّ صعوبة المحتوى تَرجع إلى المعلم وقُدّرت ب 14.28% ، حيث يوجد الكثير من المعلّمين لا يملكون طُرق مُثلى في ايصال المحتوى للمتعلم كغياب التسلسل في عرض الأفكار.



الجدول رقم (07): هل تمّ رصد هَفَوات في الكتاب المدرسي؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	05	%71.42
لا	02	%28.57

صُرحّت بنسبة71.42% من المعلمين بوجود أخطاء في الكتاب المدرسي الجيل الثّاني ، أما نسبة 28.57% فيرى أنّه لا توجد هَفوات في الكتاب المدرسي.



نوع هذه الأخطاء:

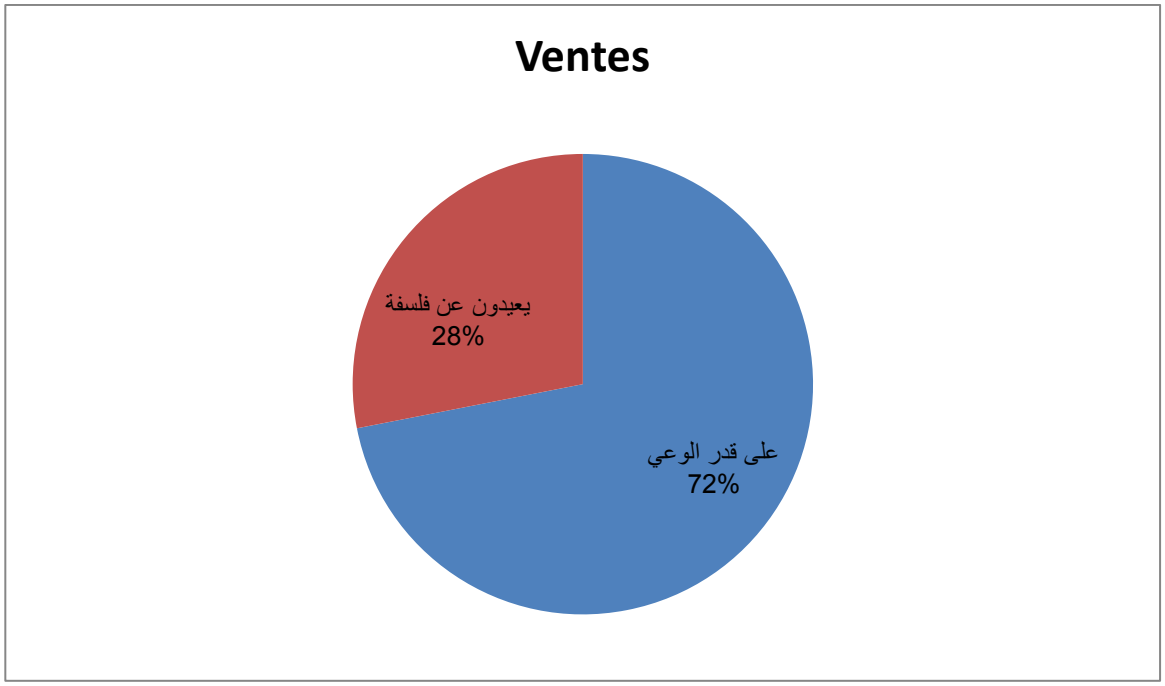
الأخطاء الإملائية، الأخطاء المعرفية، الاخطاء الصرفية.

4-5 محور حول طريقة التدريس:

الجدول رقم (01): يُوضّح الإجابة عن السؤال :حسب تقديرك هل مُؤلفو كتاب اللغة العربية الجيل الثّاني استَوعبُوا متطلبات المقاربة بالكفاءات في تأليفهم هذا الكتاب؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
على قدر الوعي بالواقع التعليمي	04	57.14%
يعيدون عن فلسفة المجتمع	03	42.85%

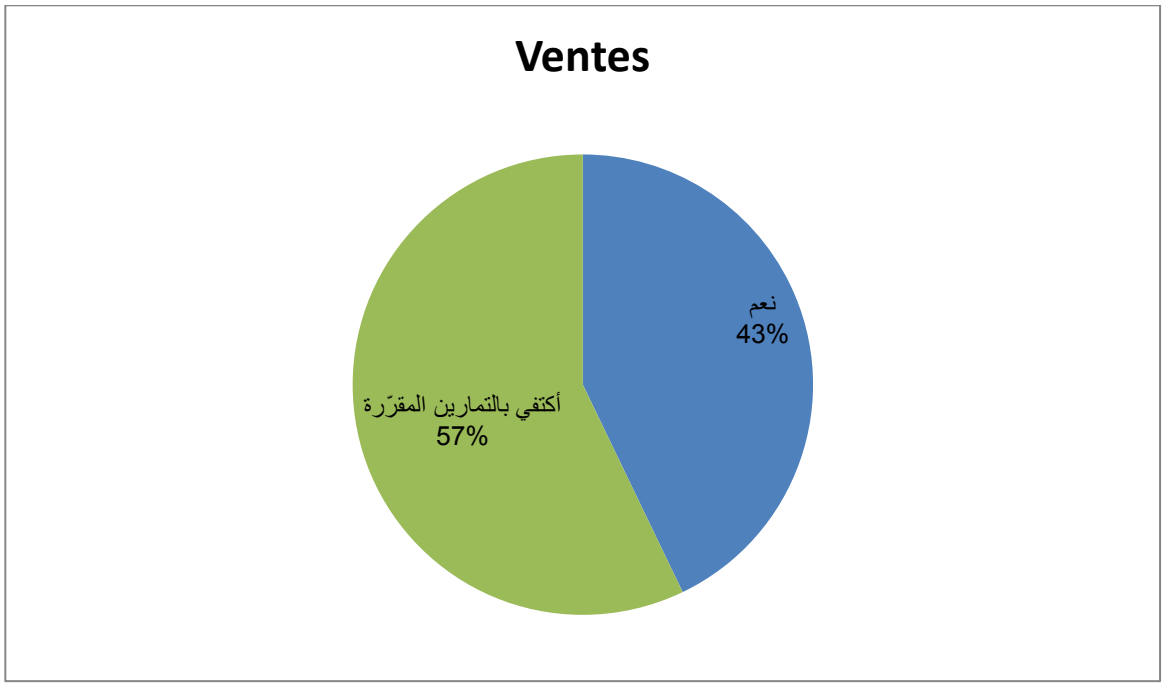
يُوضّح الجدول أنّ نسبة 57.14% تُبيّن أنّ مؤلفي الكتاب على قدر من الوعي بالواقع التعليمي، أما نسبة 42.85% تُبيّن أنّهم بعيدون عن فلسفة المجتمع، وكان الهدف من طرح هذا السؤال هو معرفة مدى حرص مُؤلفي الكتاب المدرسي للسنة الثانية ابتدائي لمستوى التلميذ، ومن خلال النتائج المُتحصّل عليها يتبيّن أنّ مؤلفي الكتاب على وعيّ تام بالواقع التعليمي ويظهر ذلك جليًّا من خلال المحتوى وبالأخص النّصوص المُصطنعة التي تمّ اختيارها حتى تتماشى مع قدرات التّلميذ.



الجدول رقم(02): يُوضح الإجابة عن السؤال: أثناء حصة التّطبيق هل تستعين بتمارين من إنشائك لترسيخ المهارات اللغوية لدى تلاميذ السنة الثانية ابتدائي؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	03	42.85%
لا	/	/
أكتفي بالتمارين المُقرّرة بالكتاب	04	57.14%

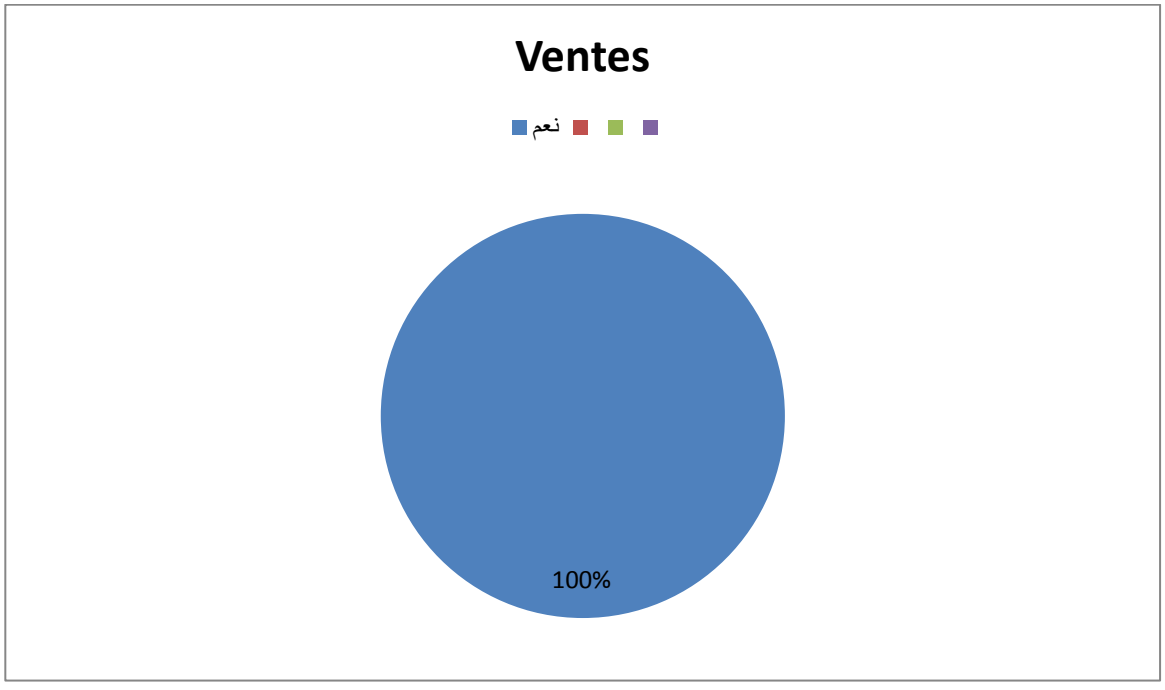
يتبين أن نسبة 57.14% من الإجابات أنّ معظم المعلمين يستعينون بالتمارين المُقرّرة، في حين نسبة المعلمين الذين أجابوا ب لا لم تُقدّر بنسبة ، أما نسبة المعلمين الذّين أجابوا ب نعم قُدّرت ب 42.85%.



الجدول رقم (03):يُوضّح الإجابة عن السؤال: من خلال خبرتك ومسارك في التّدريس، هل هناك مصادر تُؤثر في الرصيد اللغوي للمتعلّم وثقافته عدا المُقرّرات الدّراسية؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	07	100%
لا	/	/

من خلال الجدول يُبيّن أنّ أفراد العيّنة كلّهم أجابوا ب(نعم) وقُدّرت النسبة ب 100% .



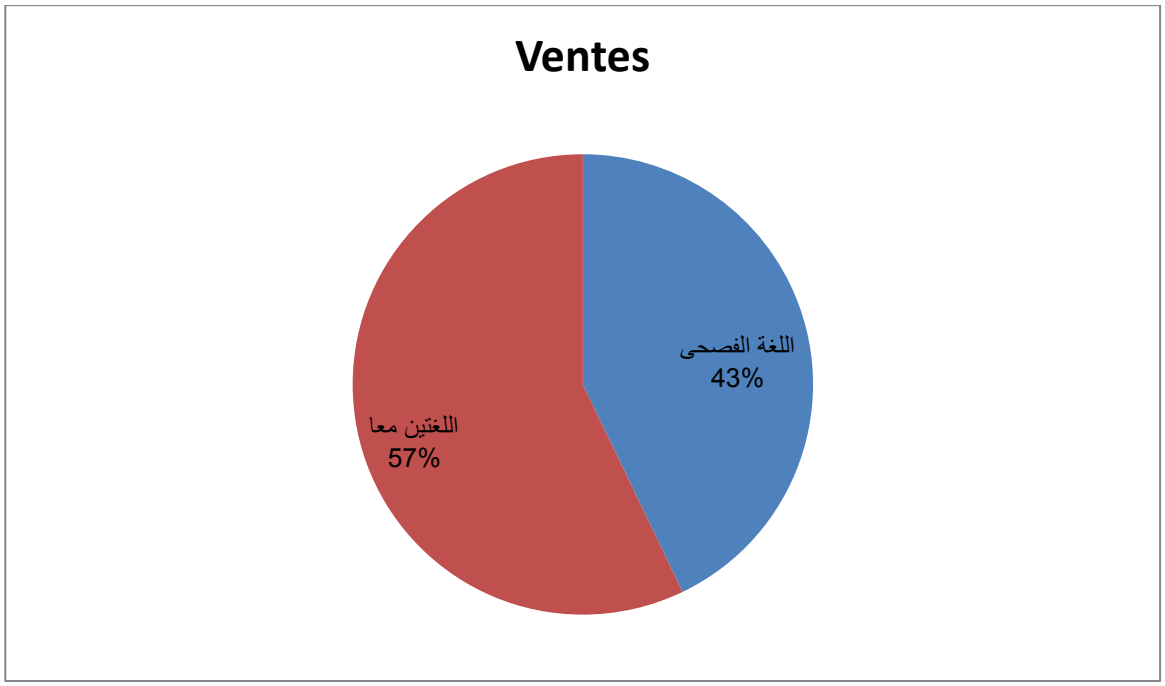
المصادر الأخرى تتمثل:

وسائل الإعلام والاتصال، الشّارع من خلال اختلاطه مع أقرانِه، المسجد بمثابة المدرسة الثّانية التّي تُربّي المتّعلم حيث يتعلّم الآداب، الأخلاق، ترتيل القرآن.

الجدول رقم (04):يُوضّح الإجابة عن السؤال: ماهي اللغة المُستعملة أثناء الحصة لدى المُتعلّم؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
اللغة الفصحى	03	42.85%
اللغة العامية	/	/
اللغتين معًا	04	57.14%

من خلال الجدول يتضّح أنّ معظم المعلّمين يستعملون العامية والفُصحى معًا في تدريس اللغة العربية بنسبة قُدّرت ب 57.14% ، أما نسبة 42.85% من اجابات المعلّمين صُرّحت باستعمالها اللغة الفصحى أثناء الشّرح.

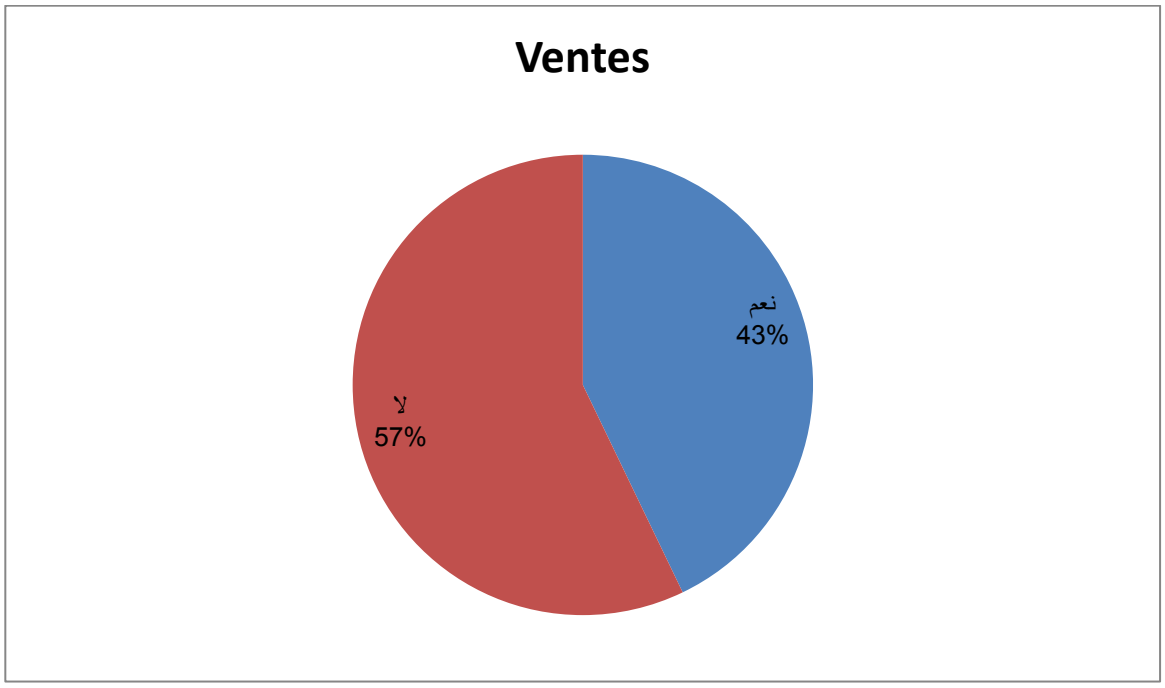


من خلال النتائج المُتحصّل عليها يتبيّن جليًّا أنّ المعلّمين يمزُجون لغة المنشأ مع اللغة الرّسمية أثناء تقديم الدّرس، وهذه الطريقة لها انعكاسات سلبية تؤثر على التّحصيل العلمي للتّلاميذ خاصة تلاميذ الطور الابتدائي يميلون إلى استعمال العامية في التعلّم كَوْنُهم مُتمكنّين منها ممّا يجعلهم مُشتّتين بين الاستعمال العامي والفصيح وهذا يُعتبر خطأ كبير.

الجدول رقم(05): يُوضّح الإجابة عن السؤال: هل يُحضّر التّلاميذ دُروسهم قبل المجيء إلى المدرسة؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	03	%42.85
لا	04	%57.14

نلاحظ من خلال الجدول أن أغلب التلاميذ لا يُحضّرون دروسهم قبل المجيء إلى المدرسة وقد سُجلت النسبة ب 57.14%، ويعتبر أمر سلبي لأنّه لا يساعد على الفهم، أما بالنسبة للتلاميذ الذين يُحضرون دروسهم قبل المجيء إلى المدرسة قُدّرت ب42.85% وهذه تخص التلاميذ النُجباء.



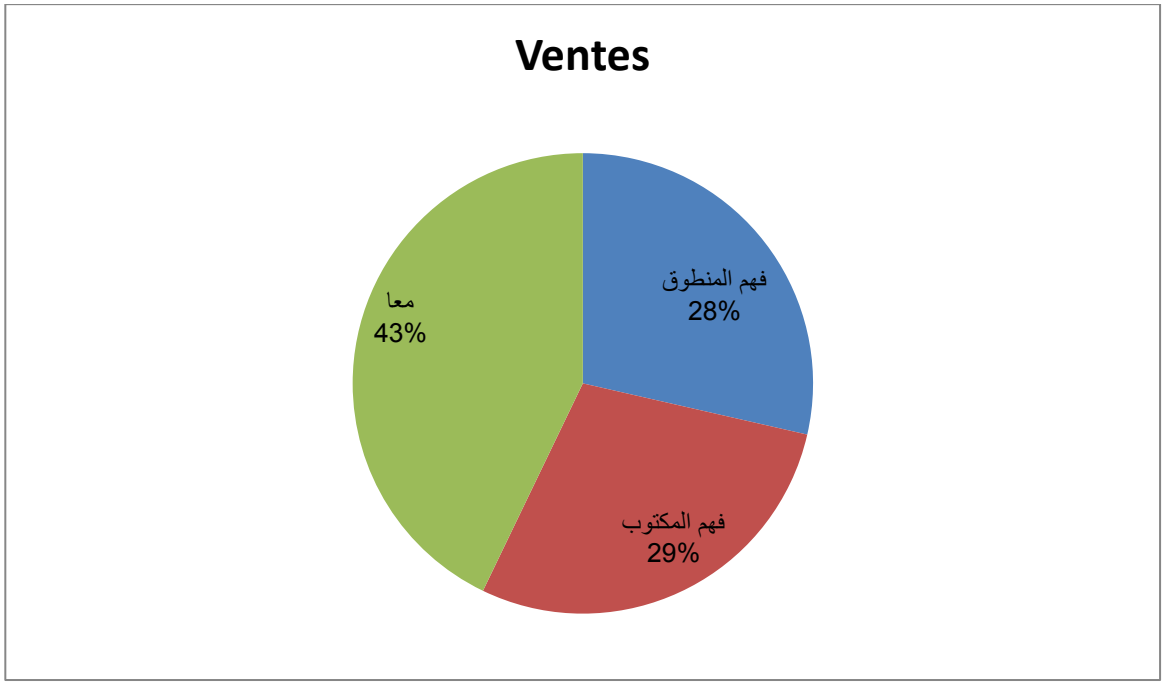
ـــ أسباب عدم تحضير التلاميذ دروسهم قبل المجيء إلى المدرسة هي:

ـــ عدم فهم النشاط، عدم وجود مراجع مُساعدة، التّخوف من المعلم داخل القسم... .

الجدول رقم(06): يُوضّح الإجابة عن السؤال: أيّ من الأنشطة المُفضّلة لدى التّلاميذ؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
فهم المنطوق	02	28.57%
فهم المكتوب	02	28.57%
معًا	03	42.85%

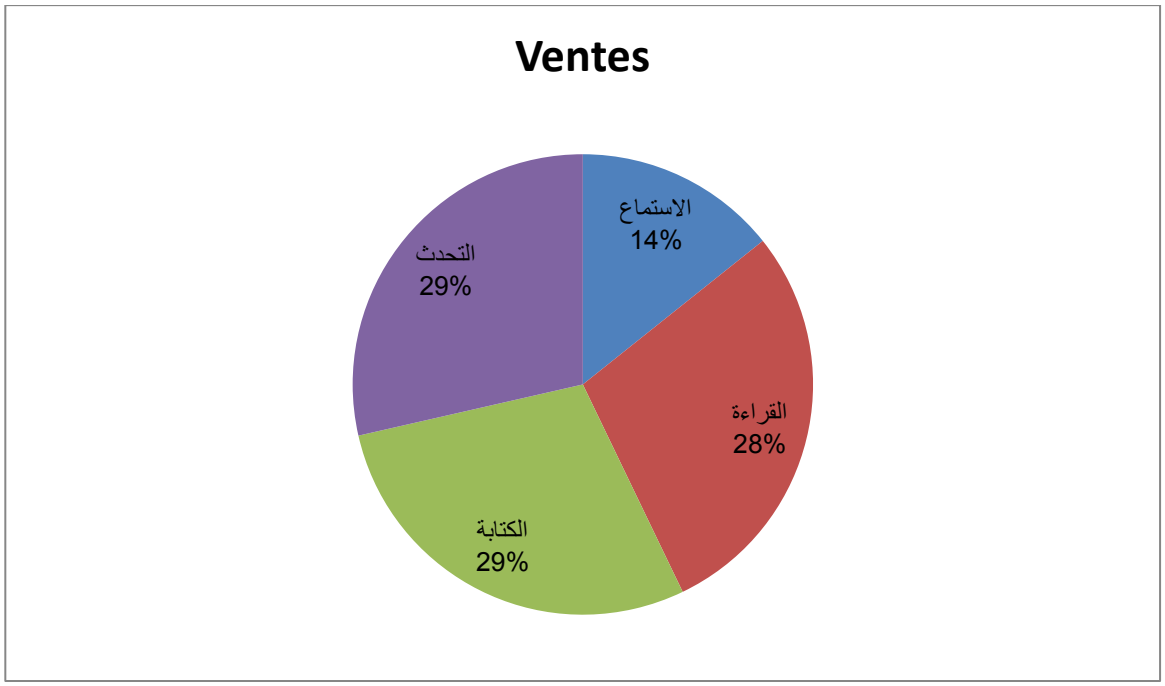
من خلال نتائج الجدول يتبيّن أن معظم التلاميذ يُحبّذون النّشاطين معًا والتي قدرت بنسبة 42.85%، في حين نجد فئة قليلة تُحبّذ كلّ من فهم المنطوق وفهم المكتوب وقد تساوت النسبة بينهما وقدرت ب 28.57% كَوْن فهم المكتوب يعتمد فيه التلميذ غلى الكتابة مُقارنة بالقراءة، في حين فهم المنطوق يعتمد فيه التلميذ على التّعبير والتّحدّث.



الجدول رقم (07): يُوضّح الإجابة عن السؤال: أيّ من المهارات اللغوية الأربع تسعى إلى تثبيتها؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
الاستماع	01	14.28%
القراءة	02	28.57%
الكتابة	02	28.57%
التّحدّث	02	28.57%

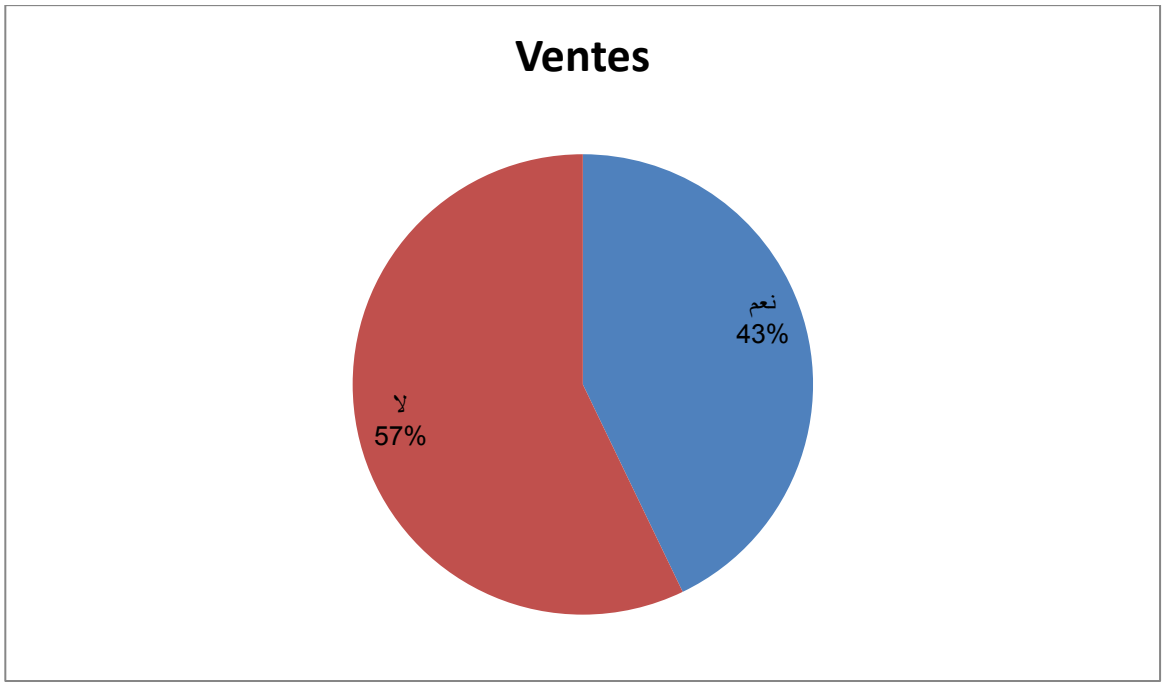
يُبيّن الجدول المهارات اللغوية الأربع التّي يسعى إلى تثبيتها كلّ معلم، لكن تعدّدت الآراء بسبب الفروقات الفردية للمتعلمين، فقد قُدّرت نسبة المهارة الأولى وهي الاستماع ب 14.28%، أما الثانية فهي: التّحدّث تتساوى مع مهارتي القراءة والكتابة بنسبة قُدّرت ب28.57%.



الجدول رقم(08): يُوضّح الإجابة عن السؤال: هل استطعت من خلال أنواع الأسئلة التقويمية تحديد مدى وفهم استيعاب التلميذ لمستوى الكتاب؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	03	42.85%
لا	04	57.14%

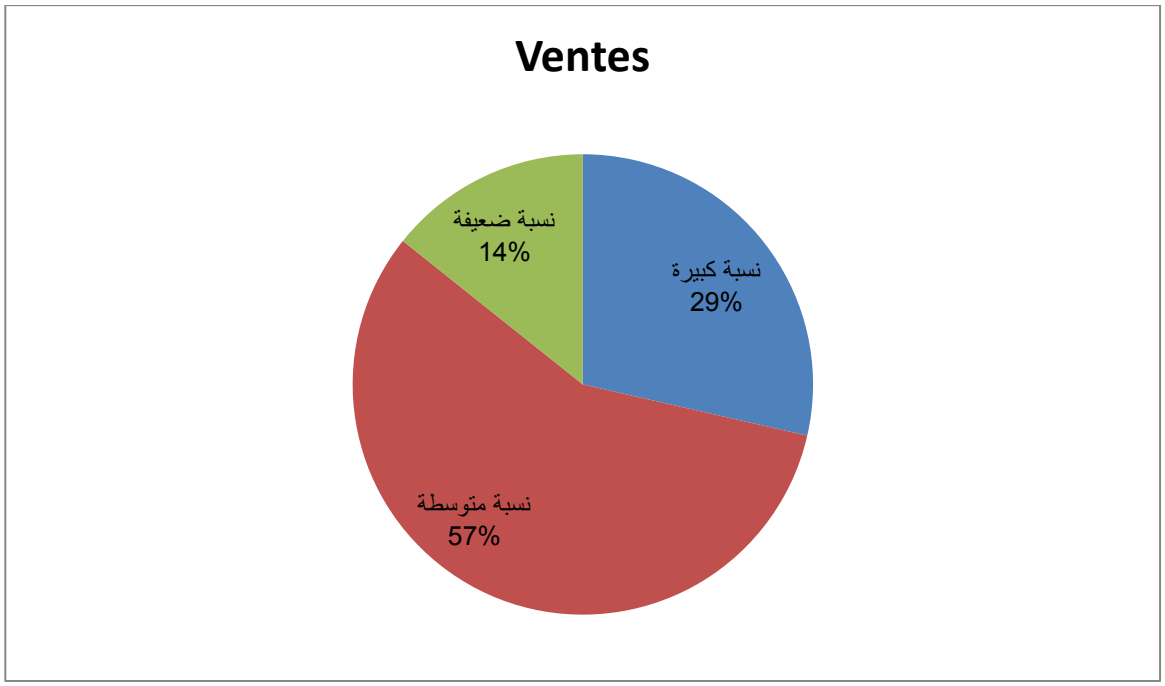
يُوضّح الجدول أنّ أغلب التلاميذ لم يستوعبوا محتويات الكتاب المدرسي وقدّرت ب 57.14%، أما فئة التلاميذ الذين استوعبوا محتويات الكتاب المدرسي قدرت ب 42.85%.



جدول يوضّح مدى استيعاب التلاميذ لمستوى الكتاب.

نسبة كبيرة	2	28.57%
نسبة متوسطة	4	57.14%
نسبة ضعيفة	1	14.28%

نلاحظ من خلال الجدول أغلب التلاميذ لم يستوعبوا محتويات الكتاب المدرسي، وقد قدرت بنسبة متوسطة ب57.14%، في حين النسبة الكبيرة قُدّرت ب 28.57%، أما النسبة الضعيفة قدّرت ب14.28%.

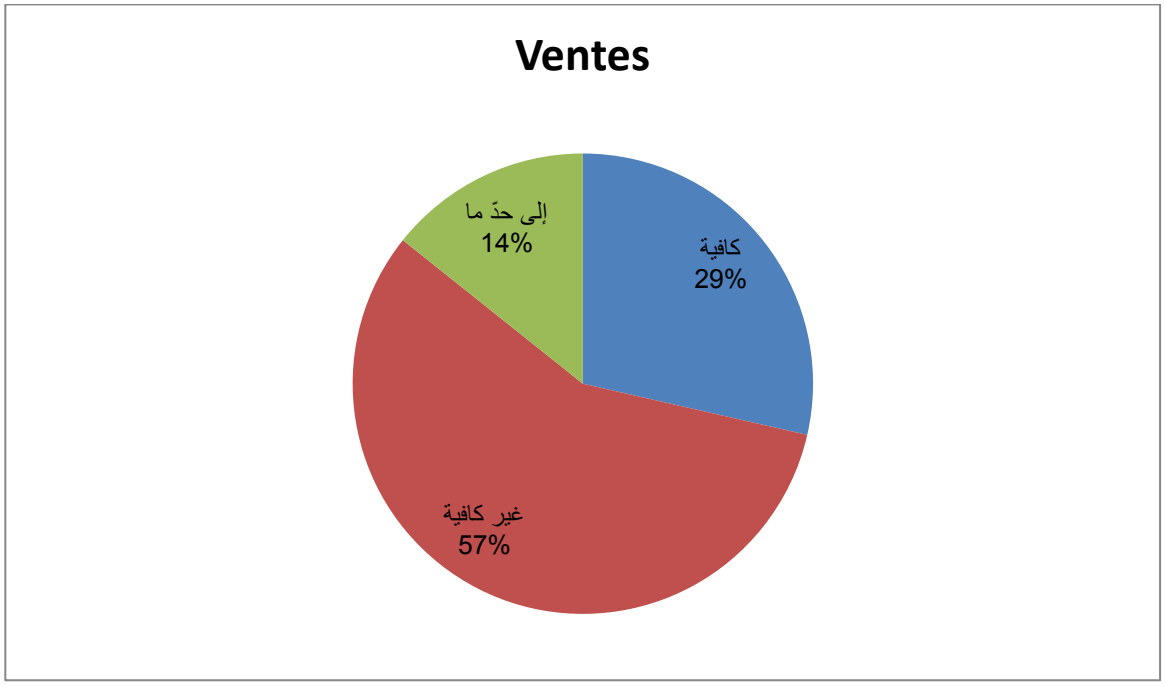


الجدول رقم (09): يُوضّح الإجابة عن السؤال :هل الوسائل الإيضاحية في النّص كافية لاستيعاب المتعلم؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
كافية	02	28.57%
غير كافية	04	57.14%
إلى حدّ ما	01	14.28%

من خلال الجدول يتضّح أنّ الوسائل الايضاحية الموجودة في الكتاب المدرسي غير كافية وقُدّرت بنسبة 57.14%، في حين يرى بعض المعلمين أنها كافية وقد

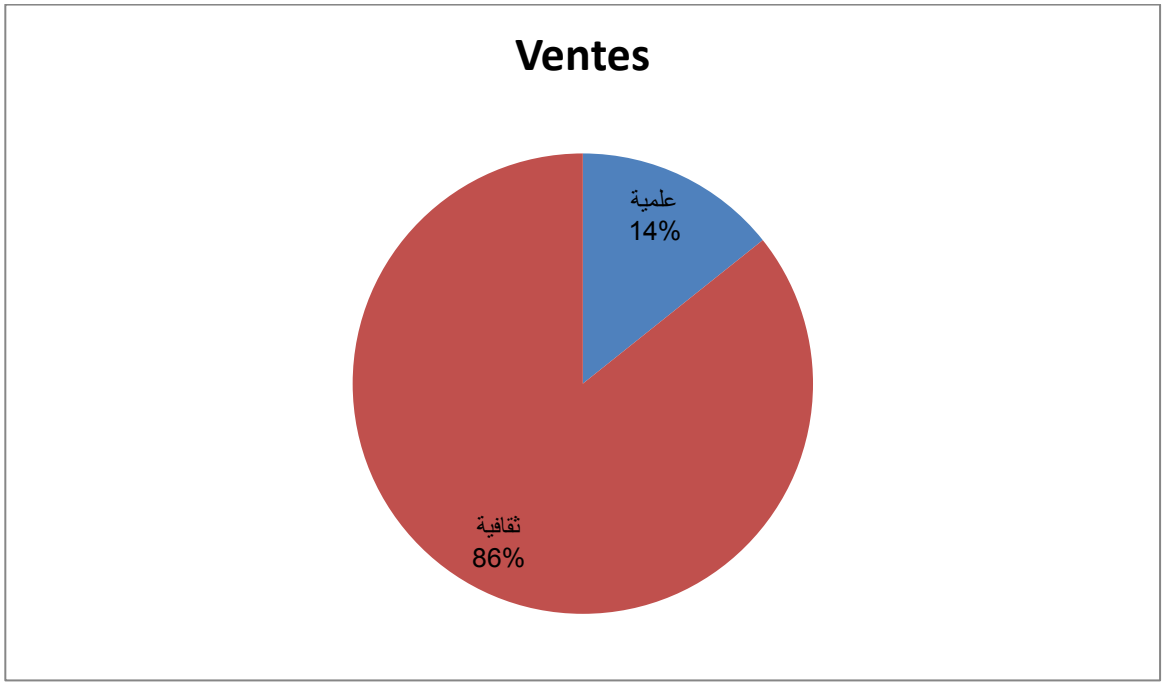
قدرت ب28.57%، لأما البعض الآخر فقد رأى أنّ الوسائل الايضاحية الموجودة في الكتاب بملاحظة "إلى حدّما" فقد قدرت ب 14.28% وهي نسبة ضعيفة جدا.



الجدول رقم (10): يُوضّح الإجابة عن السؤال :ما نوع المعارف التّي تُقدّمها النّصوص؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
علمية	01	14.28%
ثقافية	06	85.71%
تاريخية	/	/
دينيّة	/	/

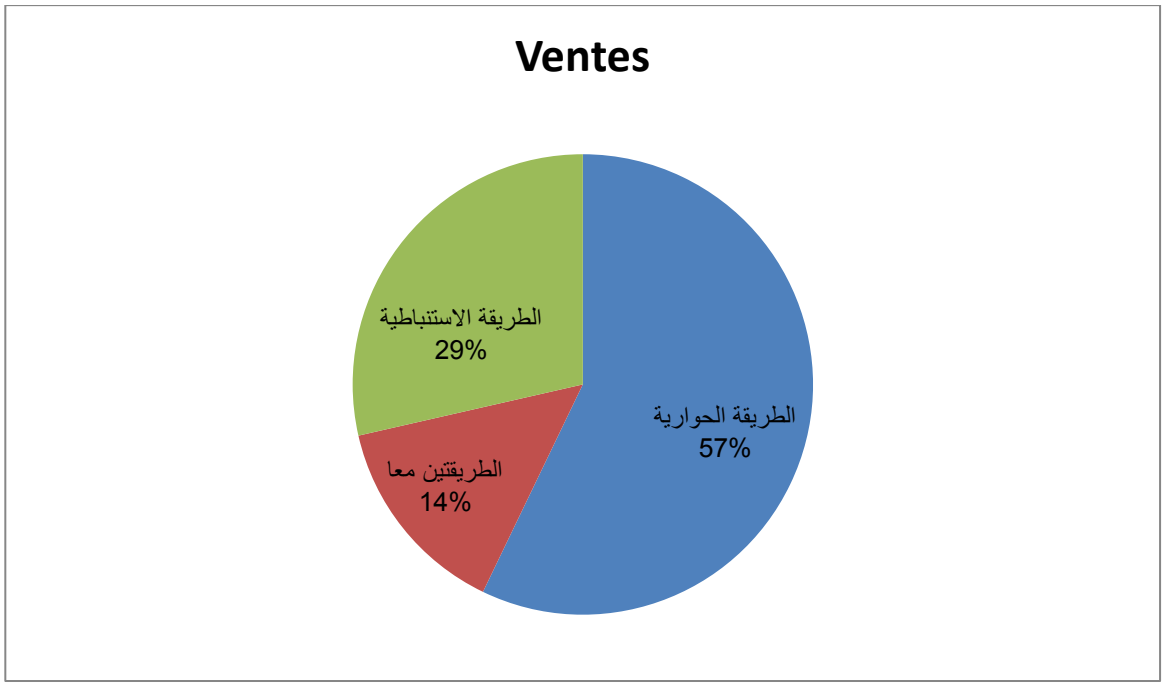
من خلال الجدول يتبيّن أن معظم النصوص التي يحتويها الكتاب ذات طابع ثقافي وقُدّر ذلك ب 85.71%، أما نسبة 14.28% من اجابات المعلمين صرّحت بأنّ محتوى النصوص علمي، أما الجانب التاريخي والدّيني لم يُسجلوا أيّ نسبة.



الجدول رقم (11): يُوضح الإجابة عن السؤال: ماهي الطريقة التّي يتتّبعُها في سير النّص؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
الطريقة الحوارية	04	57.14%
الطريقة الالقائية	/	/
الطريقتين معًا	01	14.28%
الطريقة الاستنباطية	02	28.57%

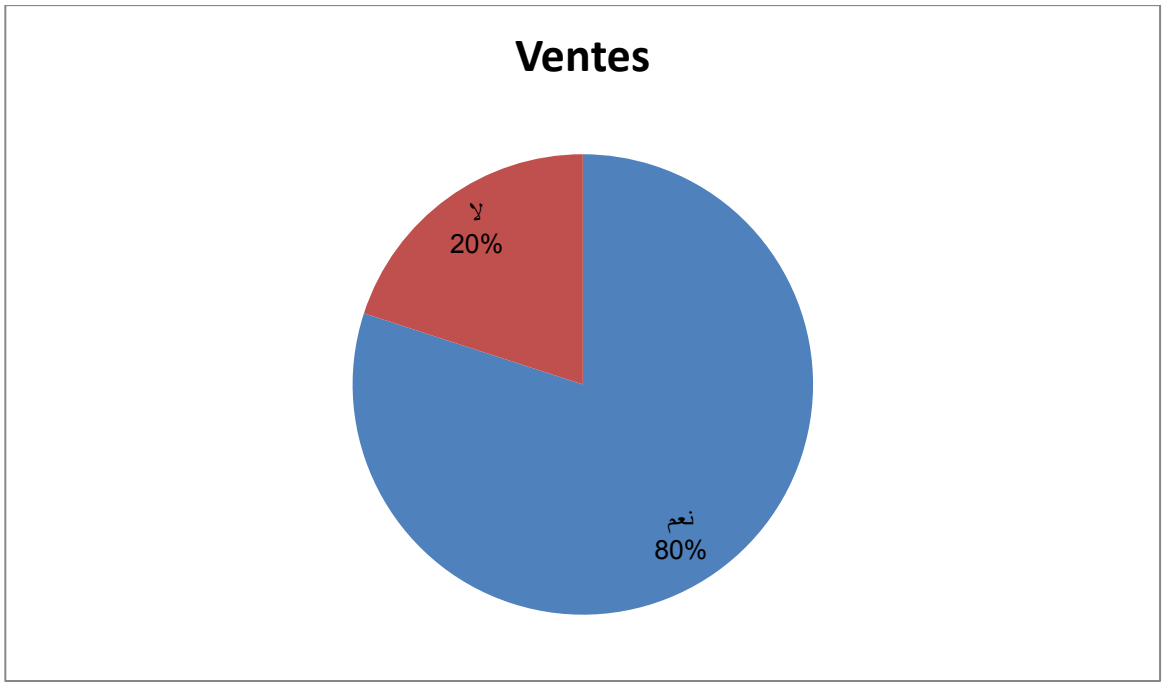
من خلال الجدول تبيّن أن معظم المعلمين يعتمدوا على الطريقة الحوارية في العملية التعليمية وقدّرت ب 57.14%، أما نسبة 14.28% تعتمد على الالقاء والحوار، أما الطريقة الاستنباطية فقد قدّرت ب 28.57%.



الجدول رقم(12): يُوضّح الإجابة عن السؤال :هل عدد الحصص كافية لاستيعاب الأنشطة المُقرّرة؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	04	57.14%
لا	01	14.28%
أحيانًا	02	28.57%

من خلال الجدول يتبيّن ان الحصص المُبرمجة غير كافية لاستيعاب الأنشطة وقدّر ب14.28%، أما بالنسبة لفئة المعلمين الذين رأوا أن الحصص المُبرمجة كافية لاستيعاب الانشطة وقُدّر ب57.14% ، أما ملاحظة أحيانًا فقد قُدّرت ب 28.57%.



السؤال رقم (13): إذا أُتيحت فُرصة الحذف في بعض المواضيع من كتاب اللغة العربية الجيل الثّاني، أيّ من الأنشطة ستُحذف نتيجة تجربتِك في التّدريس.

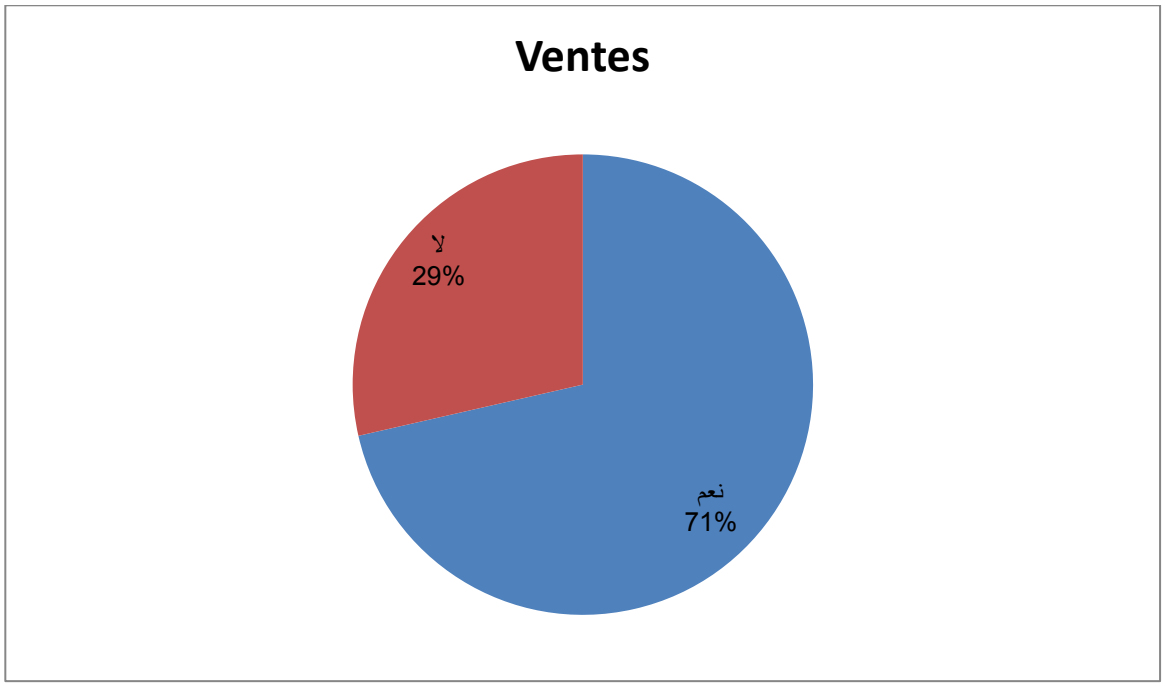
هناك بعض من المعلّمين لم يستوعِبُوا فكرة الحذف لأنّ جميع أنشطة الكتاب تسعى لتثبيت المهارات الأربع لكن البعض الآخر اقترحوا حذفُها:

فهم المنطوق لأنّ النّشاط مُكرّر ويحتوي في التعبير الشفوي والمطالعة، وهذا التكرار قد يُؤثر على نفسيّة المتعلّم ويُصيبه بالملل، حذف درس القواعد " تصريف الفعل الماضي والفعل المضارع مع جميع الضمائر" فهُم يَروْن أنّ هذا الموضوع يفوق مستوى التّلاميذ ولا يُمكنهم استيعابه وفعلاً نُشاطِرهم في ذلك.

الجدول رقم (14): يُوضّح الإجابة عن السؤال: هل تلقّيت تكويناً في المناهج الجديدة؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	05	71.42%
لا	02	28.57%

من خلال نتائج الجدول يتبيّن أنّ معظم المعلّمين خضعوا إلى تكوين في المناهج الجديدة وقُدّرت ب 71.42% ، أما نسبة 28.57% فهي لم تتلق تكويناً.



السؤال رقم (15): ماذا تقترحون لمُعالجة ضُعف التّلاميذ في تعليم اللغة العربية؟

لقد تعدّدت الآراء بخُصوص مُعالجة ضُعف التّلاميذ في اللغة العربية من قبل مُعلمي السّنة الثّانية ابتدائي، هناك من اقترح بإعطاء تمارين حول بعض القواعد اللغوية، وهناك من اقترح المطالعة وقراءة القصص والكتب لما فيها من فوائد، قراءة القرآن الكريم لتعلّم الفصاحة والتّمكن من المواد اللغوية الأخرى، التركيز على الخط والكتابة بهدف تدريبه عليها.

السؤال رقم(16): كيف تستغلّون حصة الاستدراك. و ما نوع النّشاط المُمارس؟

تعتَبر حصة الاستدراك من الحصص المُهمة فهي تُستغّل لإجراء تدريبات علاجية لجوانب النُّقص لدى التّلاميذ، وكذا إعداد تمارين مختلفة الظواهر اللغوية وتذليل صعوبات النّطق، وعليه فحصّة الاستدراك تُستَثمر في مُعالجة مواطن الضّعف الخاصة لكلّ تلميذ، ولقد تعدّدت آراء المعلّمين في ذلك فهناك من يَستغل حصة الاستدراك في شرح بعض المواضيع التي لم يَستوعبها المتعلّم، والبعض الآخر يَستغلّها في القراءة والكتابة، والبعض الآخر في التعبير الشفوي.

السؤال رقم (17): في نظرك ماهي مُجمّل المُعيقات والصُّعوبات التّي تَحُول دون تحقيق نتائج أفضل في اللغة العربية؟

لقد تعدّدت آراء المعلّمين في هذا السؤال، ومن بين المُعيقات فهي:

كثافة المحتوى الدّراسي الذّي أثرّ على استيعاب المتعلّمين، ونُقص الحجم السّاعي، فالمعلّم مَرهون بزمن قياسي مُحدّد لا يحق له تَجاوُزَه، ولتَجاوز ذلك من الأنسب وضع برنامج يتوافق مع الحجم السّاعي كالاستغناء عن النّصوص، وهناك من يرى عدد التّلاميذ المُتواجدين في القاعات يفوق العدد المُناسب، وهذا يُؤثر لا مُحالة على تحقيق نتائج أفضل في اللغة العربية، والبعض الآخر يرى أنّ الظواهر اللغوية المُبرمجة في الكتاب المدرسي تَحسب التّلاميذ المُتفوّقين دون غيرهم، من خلال ما سبق يتبيّن أنّ المشاكل كثيرة ومتعدّدة لذل يجب على الطاقم التّربوي عامة والوزارة خاصة، التّعاون فيما بينهم للتقليل من هذه المشاكل التّي تُعرقل تحقيق نتائج جيّدة في مادة اللغة العربية.

السؤال رقم (18): في نظرك أيّ المنهاجين أفضل للتحصيل العلمي؟

كان الهدف من طرح هذا السؤال هو معرفة آراء مُعلمي السّنة الثّانية ابتدائي أيّ الكتابين أحسن، ومن خلال التّحليل تَبيّن أنّ معظم المعلّمين يُفضّلون التّدريس وفق مناهج الجيل الثّاني، ولكن مع ادخال حملة من التعديلات عليه، ومن ايجابياته أنّه يمنح للمتعلّم الثّقة والابداع، كما أنّ العمليّة التعليمية تقوم عليه لا على المعلم في حين بعض المعلّمين فضّلوا التّدريس وفق المنهاج القديم، كَون هذا الأخير أوضح وأبسط في المفاهيم مُقارنة بالجيل الثّاني.

السؤال رقم(19): ماهي ايجابيات وسلبيات كلّ منهاج الجيل الاول والجيل الثّاني؟

الجيل الأول:

ايجابياته: يسعى ليُكْسِب التّلميذ للمعارف والمهارات أن يستطيع التّمكّن من القراءة والكتابة.

سلبياتُه: نُقص النّشاط والحيوية.

الجيل الثّاني:

ايجابياته: يسعى أيضًا لإكساب التّلميذ المعارف مع تنمية القيم والسّلوكات والمهارات وتوظيفها وأن يستطيع القراءة والكتابة والتّحدّث.

سلبياته:

كثافة المحتوى تفوق مستوى التّلميذ وصُعوبة تطبيقُه من قبل الأستاذ.وجعلته مُشتّتَا بين اكمال المحتوى وبين تحسين مستوى التّلاميذ.

الخاتمة

الخاتمة:

وبعد هذه الدّراسة في مجال تعليمية اللغة العربية والتّي خُصّصت للطور الابتدائي، بات تدريس اللغة من أهم مباحث علم اللغة التطبيقي وأهم حقل من حُقولها، ولما تحتله من مكانة في حياة المجتمعات خاصة المدارس.

انطلاقًا من عملية المُقارنة بين المُقاربتين، مُقاربة التّدريس بالأهداف ومُقاربة التّدريس بالكفاءات، يتبيّن جيّدًا أنّ هناك اختلافًا جذْريًّا بينهما من حيث التّصوّر البيداغوجي للعملية التعليمية العملية، هذا الاختلاف يتمثّل في:

ــ الانتقال من آليات التّلقين والتّبليغ إلى بيداغوجيا الكفاءات.

ــ انتقال المتعلّم من السّلبيّة إلى الفاعليّة.

ــ التّعلم عمليّة تنطلق من الواقع.

والجدول المُوالي أدناه سيُبيّن جليًّا الفرق بين الكفاءتين:[1]

الوضعيات / الطرائق	التّدريس بالأهداف	التّدريس بالكفاءات
وضعية الأستاذ	ــ مُثير وشارح يُزوّد التلميذ بمعارف عديدة مع إشراكه في إكسابها.	مُستكشف وشارح يستخرج من التلميذ المُسبّقة لتوظيفها في عملية الإدماج.
وضعية التّلميذ	مُشارك في العملية التعليمية تبعًا لإثارة الأستاذ له في ذلك.	مُستحضر لمعارفه المُسْبَقة لتوظيفها، اكساب معارف جديدة بناءً عليها.
فوائدها	مُشاركة التلميذ وإثارته من طرف الأستاذ تَفتح باب السؤال.	المعلومات دومًا تكون لها فائدة في الاكتساب الجديد.
نقائصها	التقويم من طرف الأستاذ، من يكون عامل، وعامل الوقت كذلك.	يُضيّع الوقت كثيرًا الذّي هو عامل مُهم في التّعليم.

[1]- ينظر: لطفي حمدان، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية، ص20.

ومن جهة أخرى، الدّراسة التحليلية لتعليمية اللغة لقسم السنة الثانية من التعليم الابتدائي، وبعد المُلاحظة تَوّصلْتُ إلى تسجيل النتائج التاليّة:

ــ اللغة العربية ليست مادة تعليمية فقط، فهي لغة التعليم وتدريسها وفق مُقتضيات المُقاربة النّصيّة والمُقاربة بالكفاءات، حيث أنّ المتعلم عنصر فعّال في العملية التعليمية.

ــ أهمية اكتساب في المرحلة الابتدائية تهدف إلى تنمية كفاءات قاعدية لدى المتعلم في الميادين الأربعة: فهم المنطوق، فهم المكتوب، التعبير الشفوي والإنتاج الكتابي، وتلّقي تربية سليمة تُوَسِّع تصوّره للزّمان والمكان.

ــ تعليم اللغة العربية تسعى إلى تزويد المتعلمين بالكفاءات وتُمكنُّهم من استثمارها في مختلف وضعيات التّواصل الشفهي والكتابي...).

ومن خلال السندات التربويّة، منها الكتاب المدرسي للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، ومنهاج اللغة العربية، توصلْتُ إلى النتائج التاليّة:

ــ شكل وحجم كتاب الجيل الثاني للسنة الثانية جاء مُناسبًا لسنِّ المتعلم.

ــ مُلاءمة بعض المُفردات لقُدرة التلاميذ الفكرية في الكتاب.

وعند تحليلي لمُحتوى كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي نجد النتائج التالية:

ــ نشاط فهم المنطوق الذي أتى به الجيل الثاني، يُركّز على ملكة الاستماع الجيّد وكذا القدرة على بناء الجمل القصيرة الصحيحة واستعمال الصّيغ.

ــ اعتماد المقاربة بالكفاءات كاختيار بيداغوجي يتطلّب التّكامل والإدماج في تعليمية اللغة.

أما من خلال تحليلي لعملية الاستبيان.....

.....

أما من خلال الدّراسة الوصفية للكتابين ومن خلال تحليل الاستبيان المُوّجه للمعلّمين خرجنا بمجموعة من النتائج وهي:

– أخرج كتاب اللغة العربية الجيل الثاني في جودة عالية استعملت فيه ألوان جذّابة لِلَفْتِ الانتباه بالنسبة للمتعلّم، أما كتاب اللغة العربية الجيل الأول كانت طباعَتُهُ باهتةُ.

– مراعاة مُؤلفُو الكتابين مستوى التلميذ وذلك بتقديم نصوص مُصطنعة وإرفاقُها بصُور ورسومات لإيصال المعنى.

– تسعى مناهج السنة الثانية الجيل الثاني إلى تثبيت المهارات اللغوية.

– تتناسب محتويات اللغة العربية الجيل الثّاني مع فلسفة المجتمع الجزائري.

–عدم أخذ مُؤلفي الكتابين بعين الاعتبار الحجم السّاعي عند صياغة برنامج اللغة العربية.

- إنّ التّغيّر الذي طرأ على كتاب اللغة العربية الجيل الثّاني كان على مستوى الشّكل أكثر من المضمون.

-هناك بعض الخلل في طرح أنشطة كتاب اللغة العربية الجيل الثّاني.

- إنّ كتاب اللغة العربية الجيل الثاني لم يخضع إلى التقييم والنقد قبل إخراجه.

- المفاهيم التي جاء بها كتاب اللغة العربية الجيل الثاني معقدّة تفوق المستوى.

- مادة كتاب اللغة العربية الجيل الثاني تمسّ فئة المجتهدين لا غير.

- إنّ معظم معلمي السنة الثانية ابتدائي يستعملون اللغة الرسمية واللغة الأمّ أثناء التّدريس.

- إنّ كتاب اللغة العربية الجيل الثّاني لم يُراع الجوانب السيكولوجية للمتعلم.

- إنّ منهاج اللغة العربية الجيل الثاني هو تطبيق للمناهج الغربية حيث لم يُراع عند صياغته للبيئة المحلية.

-إنّ منهاج اللغة العربية الجيل الثاني خال من النّصوص الدينية وهي أساس قيام المجتمع الجزائري.

- إنّ منهاج اللغة العربية الجيل الثاني ماهو في حقيقته إلا في كتاب اللغة العربية الجيل الثاني.

- إنّ منهاج السنة الثانية ابتدائي صعب من حيث التطبيق كما أنّه يفوق مستوى التلميذ

وفي الأخير نسأل الله سبحانه وتعالى أن يُوفقَنا إلى تحقيق هدفنا من هذا البحث حتّى ولم نحصل على الكمال، لأنّ الكمال وحده والجزّاء منه وَحْده. وشكرًا

الملحق

الملحق رقم 01: واجهة الكتاب المدرسي للسنة الثانية من التعليم الابتدائي الجيل الثّاني.



المصادر والمراجع

المصادر والمراجع:

1-ابن جنّ، الخصائص في اللّغة، تحقيق محمد علي النّجار، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان،1983م.

2-ابن منظور، لسان العرب، دار صادر للطباعة والنشر، لبنان، ط2005/4، مج13.

3-ابن منظور، لسان العرب، مادة "كفا"، لبنان، ط1.

4-أبي الفضل جمال الدّين ابن مكرم، ابن منظور،1955، لسان العرب، ط1، لبنان.

5-أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، زهران للنّشر والتّوزيع، الأردن، 2009.

6--ارزيل رمضان، حسونات محمد، نحو استراتيجية التعلم بالمقاربة، ج1، دار الأمل، تيزي وزو،2002.

7-إسحاق الفرحان، توفيق مرعي، المنهاج التربوي، الشّركة العربيّة المتّحدة للتّسويق والتوريدات، القاهرة، ط2009.

8-أغلال بوكرمة فاطمة الزهراء، قدرة المعلم الجزائري للعلوم الطبيعية على التحكم في كفاءات العلوم، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية، جامعة الجزائر، رسالة منشورة،2006.

9-الخليل ابن أحمد الفراهيدي، معجم المادة (ع.ل.م)، مهدي المخزومي، ابراهيم السامرائي، سلسلة المعاجم والفهارس، د.ت، د.ط، ج2.

10-السعيد بو عبد الله، سندات التعليم الابتدائي، دراسة في المصطلحات، مجلة مخبر الممارسات اللغوية.

11-الطشاني عبد الرزّاق الصالحين، طرق التدريس العامة، منشورات جامعة عمر المختار البيضاء، ليبيا، 1998.

12-العربي سليماني، الكفايات في التعليم من أجل مقاربة شمولية، ط1، دار البيضاء،2006.

13-العلامة ولي الدّين عبد الرحمن بن محمد، مقدمة عبد الله محمد الدّرويش، دار البلخي دمشق، 2004، ج2.

14-باسل محمد سعيد العيد، مهارات تصميم وتنفيذ البحوث والدّراسات العلمية وتحليلها احصائيًّا باستخدام برنامج spss، مجلس النّشر العلمي، جامعة الكويت، ط1، 2005.

15-بلقاسم سلاطنية، حسان الحيداني، أسس البحث العلمي، الكتاب الأول، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، د.ط، .2007

16-بن يحي زكريا محمد، عباد مسعود، التدريس عن طريق:1 المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات،2 المشاريع وحل المشكلات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر،2006.

17-بندر بن خالد حسن عسيلان، تقويم كتاب العلوم الطور الأول متوسط في ضوء معايير الجودة.

18-توفيق أحمد مرعى، محمد محمود الحيلة، المناهج التربويّة الحديثة، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط2004/4.

19-جميل حمداوي، بيداغوجيا الكفايات والإدماج، شبكة الألوكة، تاريخ الإضافة 19.09.2013.

20-جيلالي بوبكر، المقاربة التربوية في الجزائر بالأهداف والكفاءات، مجلة الدراسات في تنمية المجتمع، الجزائر، ع2014/1.

21-حسن الزيان، التدريس أهدافه وأساليبه تقويم نتائجه، عالم الكتاب، القاهرة، ط1999/4، ، نقلا عن محمد رضا، فكري المحتوى الثقافي في كتاب القراءة للسنة الثالثة ابتدائي، دراسة تحليلية نقدية.

22-حمود طه، المقاربة بالكفاءات المفهوم والخلفية العلمية، مجلة معار فكرية، المركز الجامعي العقيد أكلي محند أولحاج، البويرة، ع2008/5.

23-خليفاتي حياة، دراسة تحليلية للمُصطلحات العلمية الواردة في الكُتب المدرسيّة.

24-خير الدّين هنّي، تقنيات التدريس، ط1.

25-راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنّشر والتّوزيع، الأردن، ط2007،2.

26-رجاء وحيد، البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العلمية، دار الفكر، بيروت، لبنان، ط2000/1.

27-رشدي أحمد طعيمة، تحليل المُحتوى في العلوم الإنسانية مفهومه ــ أسسه ــ استخداماته ــ دار الفكر العربي، القاهرة، 2004.

28-رشدي أحمد طعيمة، وآخرون، المفاهيم اللغوية عند الأطفال أسسها ــ ومهارتها ــ تدريسها ــ تقويمها.

29-رمضان ارزيل، محمد حسونات، نحو استراتيجية التعليم بالمقاربة بالكفاءات، دار الأمل، ج1، تيزي وزو،.2002

30-سلامة عادل، أبو العزّ، طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، .2009

31-سامي ملحم محمد، سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط2001/2، بتصرف.

32-سميح أبو مغني، جمال عابدين، الموجز في أساليب تدريس اللّغة العربية، المؤسسة القومية للتربية، عمان،.1976

33-سمير عبد الوهاب، وآخرون، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية، رؤية تطبيقية، ط2/.2004

34-سورة الإسراء، الآية -24-

35-سورة البقرة، الآية -102-

36-سورة الحجّ، الآية- 05-

37-سورة المائدة، الآية- 48 -

38-شبر خليل ابراهيم، أساسيات التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، الاردن،2005.

39-صلاح الدّين شروخ، منهجية البحث العلمي للجامعيين، دار العلوم، عنابة، الجزائر، د.ط، .2003

40-صالحة عبد اللّه وآخرون، اتجاهات حديثة في التربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن ،2007.

41-طه علي حسن الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشّروق للنّشر والتّوزيع، الأردن، ط1، 2005.

42- عاطف محمد بدويّ، المناهج وطرق التّدريس في العلوم الإنسانية، التعليم والتعلم في علم التاريخ، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط1، 2010.

43-عاشور راتب قاسم، أبو الهيجاء الرحيم عوض، المنهج بين النظري والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن،2004.

44-عبد الحميد البلداوي، الاحصاء للعلوم الادارية والتطبيقية، دار الشّروق، عمان، الأردن ط1، .1997

45-عبد الرحمان عبد الهاشمي، د.طه علي حسين الدليمي، استراتيجيات حديثة في فن التّدريس، عمان، دار الشّروق للنشر والتوزيع،ط1 ،2007.

46-عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية علم التدريس، دار جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1،ه1436/2014م.

47-عبد اللّه بوقصة، تعليمية اللغة العربية في الجزائر مقاربة تداولية، د.ط، د.ت.

48-عطية محسن علي، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعّال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان،الأردن،2008.

49-عطية محسن علي، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعّال، دار صفاء للنّشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008.

50-عطية محسن علي، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان،الأردن،2008.

51-فاطمة سعدي، مجلة شبكة تقويم الكتاب المدرسي في ضوء معايير الجودة، جسور المعرفة،الجزائر،ع10، جوان 2017.

52-فوزي عبد الله العكش، البحث العلمي والمناهج والإجراءات، مطبعة العين الحديثة، الإمارات العربية المتحدة، .1986

53-كتاب اللغة العربية، السنة الثانية الجيل الأول.

54-كتابي في اللغة العربية التربية الاسلامية التربية المدنية الجيل الثاني.

55-كريمان بدير، التعلم النشط، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن ، 2008.

56-لبصيص خالد، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة بالكفاءات والأهداف، دار التنوير للنشر والتوزيع، الجزائر،2004.

57-ليلى بن مشية، تعليميّة اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصّفي دراسة وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط، مينة جيجل، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس،سطيف،2010./2011

58-مختار أبو بكر، أسس ومناهج البحث العلمي، نيو لينك الدّولية، د.ط، 2016.

59-محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب، د.ط،.2000

60-محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، د.ط، 2012.

61-محمد الطاهر وعلي، الأهداف البيداغوجية تصنيفها وصياغتها،1999.

62-محمد كامل الخطيب، اللّغة العربيّة، القسم الأول آراء ومناقشات، منشورات وزارة الثّقافة،ط2004/1.

63-محمد محمود الحيلة، التصميم التعليمي نظرية وممارسة ، ط1999/1.

64-محمد محمود الحيلة، مهارات التدريس الصّفية ،ط2002/1.

65-محمود محمد الحيلة، تصميم التعليم نظرية وممارسة، دار المسيرة للنّشر والتّوزيع والطباعة، الأردن، ط4، 2008.

66-محمود محمد الخوالدة، أسس بناء المناهج وتصميم الكتاب المدرسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الاردن، ط2007،2.

67-مديرية التعليم الأساسي، اللّجنة الوطنيّة للمناهج، منهاج السنة الثالثة متوسط، نقلا عن ليلى بن ميسة، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصّفي، رسالة الماجستير، جامعة فرحات عباس،سطيف،2010.

68-نعمان شحاذة، التعلم والتقويم الأكاديمي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان ،2009.

69-وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المُرافقة لمنهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم الابتدائي، الجزائر، جويلية 2015.

70-وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، دليل كتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي، الجزائر، 2016.

71-وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، 2011.

72-وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ط2016 .

73-وزارة التربية الوطنية، منهاج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، الجزائر، جوان 2011.

74-وزارة التربية الوطنية، الإطار العام لمناهج التعليم الإبتدائي،2016.

75-وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي.

76-وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، دليل المعلم السنة الثانية من التعليم الابتدائي، الجزائر، 2012.

77-ينظر: الملحق [رقم 1] من هذا البحث.

78-ينظر: الملحق [رقم 2] من هذا البحث.

79-ينظر: محمد محمود الخوالدة، أُسس بناء المناهج وتصميم الكتاب المدرسي.

80-ينظر: هني خير الدين، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة:ع/بن، الجزائر، 2005.

81-ينظر: وزارة التربية الوطنية، دليل كتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي.

82-ينظر: لسان العرب،مادة (ر.ب)، دار صادر، بيروت، ج.14

83-ينظر: إدريس قاسمي، وآخرون، سلسلة التكوين التربوي، ط2/.1995

84-ينظر: بدرة كعسيس، سيمائية الصورة في تعليم اللغة العربية الطور الأول مذكرة ماجستير، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، قسم اللغة والأدب العربي، فرحات عباس، سطيف ،2009 .

85-ينظر: بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، دار عالم الكتب الحديث، عمان، الأردن، ط1، 2007.

86-ينظر: بندر بن خالد حسن عسيلان، تقويم كتاب العلو الطور الصف الأول متوسط في ضوء معايير الجودة مذكرة ماجيستر، في المناهج وطرق التدريس ،كلية علوم التربية، جامعة أم القرى، السعودية،2011.

87-ينظر: بوسمان كريستان، ماري فرانسوا وآخرون، أي مستقبل للكفايات، ترجمة عبد الكريم غريب، منشورات عالم التربيّة، الدّار البيضاء،2005.

88-ينظر: سمير عبد الوهاب، وآخرون، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية.

89-ينظر: طه حسين الديليمي، سعاد عبد الكريم، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشّروق المنارة، ط2005/1.

90-ينظر: عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، جامعة اسكندرية، مصر،د.ط،2011.

91-ينظر: عبد الرحمن الجابري وعبد الرحمن آيت صودو، الكتاب المدرسي تقنيات الإعداد وأدوات التقييم، إفريقيا الشرق للنشر، المغرب، 2004.

92-ينظر: عبد الكريم كبار، حول التربية والتعليم، دار القلم، دمشق، ط1432/3 ه/2011 م.

93-ينظر: عبد اللّه قلي، وحدة المناهج التعليمية والتقويم التربوي، الجزائر،2009/2008.

94-ينظر: فاروق عبده فليه، أحمد عبد الفتاح الزّكي، معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا، دار الوفاء والطباعة، والنشر، الإسكندرية.

95-ينظر: فتيحة حايد، المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية السنة الثانية متوسط ،دراسة تحليلية ،مذكرة ماجيستر في اللغة والأدب العربي ،جامعة الحاج لخضر،باتنة، 2012.

96-ينظر: لمكي الماروني، البيداغوجيا المعاصرة وقضايا التعليم النظامي، كلية الآداب، الرباط،.1993

97-ينظر: محمد الصاح حثروبي، المدخل إلى التّدريس بالكفاءات، شركة دار الهدى، الجزائر، ط2004/2.

98- ينظر: محمد الصالح، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الإبتدائي، دار الهدى،الجزائر،ط2012.

99-ينظر: محمد تيسير، سليمان العلي، الصلّة باللّه وأثرها في تربية النّفس، دار البشير للنّشر، السعودية، د.ت.

100-ينظر: ميشال دهلوي، التعليمية والبيداغوجيا، دار مارينو للنشر، الجزائر، مجلة معالم العدد 1.

101-ينظر: هنّي خير الدّين، مقاربة التّدريس بالكفاءات، ط2005/1.

102-ينظر: يوسف عوض عبد الرحمان أبو عنزة، دراسات تقويمية لكتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر من وجهة نظر المعلمين في ضوء معايير الجودة، مذكرة ماجيستر، في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية ،الجامعة الإسلامية، فلسطين،2009.

103-ينظر: je romes.bruner.le develeppoment.de l enfant .savoir a avoir dire texte traduits et présentes par Michel de lean.2eme edition.p.u.f.france.1991 .

104-ينظر: le petit la rousse.illustre.edition larousse.paris.2001.

105-يوسف عبد القادرطباجة، منهجية البحث العلمي، تقنيات ومناهج، بيروت، لبنان، ط1، 2007.

106-ينظر: فاطمة سعدي، شبكة تقويم الكتاب المدرسي في ضوء معايير الجودة.

107-ينظر: وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، دليلي المعلم السنة الثانية ابتدائي.

108-ينظر عبد اللّطيف حني، فاعلية الصورة المُلونة في تنمية المهارات اللغوية لدى الطفل كتاب التلميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي نموذجاً، مجلة الدّراسات والبحوث الاجتماعية، الوادي سوريا،ع13 14 ديسمبر 2005.

-Larousse de poche. Dictionnaire des noms communs du –109

nom propres. rance.1989.

-110Rey .Bénard . et autre . OP ;cité .

الفهرس

الفهرس:	
- البسملة.	
- الإهداء.	
- مقدمة.	
- مدخل.	
- الفصل الأول: الإطار النّظري للعملية التعليمية.	
• مبحث 01: ما معنى التعليمية؟	
• مبحث 02: ماهي العملية التعليمية؟	
• مبحث 03: ماهي بيداغوجية الأهداف؟	
• مبحث 04: ماهي مستويات بيداغوجية الأهداف؟	
• مبحث 05: ماهي أنماط بيداغوجية الأهداف؟	
- الفصل الثّاني: المنهج المُتبّع في تعليمية اللغة في الابتدائي.	
• مبحث01: التعليم بالكفاءات(مفهومه، إجراءاتُه)	
• مبحث 02: مكونات المقاربة بالكفاءات؟	
• مبحث 03: خصائص المقاربة بالكفاءات؟	
• مبحث 04: دواعي المقاربة بالكفاءات؟	
•مبحث 05: المتعلّم ودوره المحوري.	
• مبحث 06: الإستيراتيجيات التعليمية المُستعملة في ضوء المُقاربة بالكفاءات؟	
- الفصل الثالث: تعلّم وتعليم اللغة العربية في السنة الثانية ابتدائي.	

• مبحث 01: دراسة وصفية لكتابي اللغة العربية الجيل الأول والثّاني.	
• مبحث 02: دراسة تحليلية لكتابي اللغة العربية الجيل الأول ةالثّاني.	
• مبحث 03: بعض نماذج التطبيقيّة لأنشطة المُقرّر (كتابي في اللغة العربية).	
• مبحث 04: الاستبيان (استبيان مُوّجه للمعلّم، استبيان مُوّجه للمتعلّم، استبيان عن مُحتوى الكتاب)	
– الخاتمة.	
– ملاحق.	
– المراجع.	