الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

جامعة 8 ماي 1945 قالمة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

UNIVERSITE 08 MAI 1945-GUELMA
faculté : des lettres et des langues
Département langue et lettre arabe

الرقم:..... N° :.....

مذكرة مقدمة لنيل شهادة

الماستـــر

(تخصّص لسانيات تطبيقية وتعليميّة اللّغة العربية)

عنوان المـذكرة

الكتاب المدرسي بين الجيل الأوّل والجيل الثاني
السّنة الأولى متوسط أنموذجا
قراءة نقدية

مقدمة من قبل:

الطالبة: فاطمة زهراء بشايرية

تاريخ المناقشة :2017/06/20

اللّجنة المناقشة:

الطاهر بلعز	رئيسا	أستاذ محاضر ب	جامعة 8 ماي 45 قالمة
صالح طواهري	مشرفا ومقررا	أستاذ محاضر ب	جامعة 8 ماي 45 قالمة
عبد الغاني بوعمامة	ممتحنا	أستاذ مساعد أ	جامعة 8 ماي 45 قالمة

السّنة الجامعية: 2017/2016.

بسم الله الرحمن الرحيم

الشكر والتقدير:

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على النبي الأمين وعلى آله وصحبه وذريته،

ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، أما بعد:

إن الحمد والشكر لله أولا صاحب المنة والنعمة الذي وفقنا لإنجاز هذا العمل،

راجينا أن يتقبله منا قبولا حسنا وينفعنا وغيرنا به

"اللهم لك الحمد حتى ترضى، ولك الحمد إذا رضيت، ولك الحمد بعد الرضى"

بادئ ذي بدء، وأصالة عن أنفسنا؛ نتقدم بأسمى عبارات الشكر والتقدير إلى أستاذنا

الفاضل الدكتور "صالح طواهري"

على كل ما يسره لنا من جهد وتوجيه في سبيل إخراج

هذا العمل إلى النور رغم مشاغلنا الإدارية

كما نتقدم بخالص شكرنا إلى الأساتذة الكرام بقسم اللغة والأدب العربي بجامعة 08 ماي 1945 قالمة خاصة أعضاء لجنة المناقشة الذين تكبدوا عناء قراءة هذا البحث والمساهمة في تقويمه وتصويبه

فمبارك الله فيهم وجزاهم خير جزاء من فضله الواسع.

كما نتوجه بالشكر الجزيل إلى كل من مدّ لنا يد العون من قريب أو بعيد لإنجاز هذا البحث.

مقدّمة

مقدّمة:

يُشكِّل الكتاب المدرسي في المؤسّسة التربوية أهم مصدر تعليمي، وأهم وسيلة تعليميّة تعلميّة، فهو يمثِّل أكبر قدر من المنهاج التربوي المقرَّر، ويوفِّر أعلى مستوى من الخبرات التعليميّة الموجّهة نحو تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، ويعدُّ الكتاب المدرسي أيسر المصادر التعليمية التي تتوفّر للدَّارس في بيئته العامة والخاصة.

ولمَّا كان الكتاب المدرسي بهذه القيمة، وجب أن يُصمَّم بعناية، وأن توضع له شروط ومقاييس تضبط تحقيق تلك الأهداف، من حيث اختيار مكوناته وتنظيم خبراته، وإنتاجه شكلا ومضمونا بما يتلاءم والأسس الفلسفية والاجتماعية والنفسية والمعرفية الخاصة بالمتعلم والمحيط الذي ينتمي إليه.

والكتاب المدرسي في ظلِّ التطورات العلمية والتكنولوجية والوسائل البديلة والانفجارات المعرفية، لايزال يفرض نفسه؛ بحكم مميزاته وخصائصه التي يتمتع بها.

ونظرًا للمكانة الكبيرة التي يحتلُّها الكتاب المدرسي، وجدت المنظومة التربوية نفسها أمام عقبات كبيرة تسعى خلالها إلى تحسين وتطوير الخصائص المكوِّنة للكتاب في جميع جوانبه، وهذا يتطلّب تصميما متميزا للكتاب على أساس اختيار أفضل البدائل المكوِّنة لبنيته، وتنظيم محتواه المعرفي ليأتي في سياق الطموحات والأهداف التربويّة المقصودة منه، وإذا أريد تحقيق الجودة في الكتاب المدرسي، فإن ذلك يستلزم التعرض للشروط والخصائص التي

يجب توافرها في الكتاب الجيد، ومن ثم استخلاص مؤشرات ومعايير للجودة، يمكن من خلالها الحكم على مدى نجاعة منهج تصميم الكتاب المدرسي، أو فشله.

والكتاب المدرسي بشكل عام وكتاب اللغة العربية بشكل خاص يمثِّل عنصرا جدَ مهم نظرا للقيمة الكبيرة التي يلعبها على اعتباره حاملا للغة المجتمع.

وقد جاء بحثنا هذا بعنوان: **الكتاب المدرسي بين الجيل الأول والجيل الثاني–السنة الأولى من التعليم المتوسط أنموذجا– قراءة نقدية.**

وقد هدفت دراستنا الحالية إلى البحث في الاختلافات أو التجديدات التي طرأت على كلا الكتابين وأهم الثغرات التي اعترتهما؛ وقد اقتضى الموضوع خطَّة شملت: مقدّمة ومدخل وفصلين أحدهما نظري والآخر تطبيقي متبوعين بخاتمة، فملحق، فقائمة المصادر والمراجع، وأخيرا فهرس المحتويات.

أمَّا **المقدمّة** فخُصِّصت لطرح الإشكالات وما يتعلق بها، و**المدخل** تناولنا فيه البعد اللغوي والاصطلاحي للكتاب المدرسي والمنهج التعليمي وأسسه.

أمّا **الفصل الأول**(النظري)؛ فقد قُسِّم إلى **مبحثين؛ مبحث أول** وُسِمَ ب: **عناصر الكتاب المدرسي؛** عالجنا فيه أهم العناصر المكوِّنة للكتاب، بدأً بالمقدمة مرورا للأهداف التعليمية، فالمحتوى التعليمي، وصولا للتقويم، و**مبحث ثانٍ** بعنوان: **شروط بناء الكتاب المدرسي،** حاولنا دراسته من حيث؛ تأليف الكتاب، محتويات الكتاب، لغة الكتاب وأسلوب عرضه، شكل الكتاب وإخراجه، ويهدف هذا الفصل إلى تحديد أهم المعايير التي يجب أن يُبنى عليها الكتاب المدرسي الجيد.

أمّا **الفصل الثاني**(التطبيقي)، فقد قُسِّم بدوره إلى **ثلاثة مباحث؛ مبحث أول** بعنوان: **وصف الكتابين،** وقد حاولنا فيه تقديم وصف بسيط للكتابين شكلاً ومضمونا، و**مبحث ثان** بعنوان: **شرح منهجية البحث؛** وقد تمّ فيه التطرق إلى منهج البحث، وأدوات البحث، ميدان الدراسة، والأساليب الإحصائية في الدراسة، أمّا **المبحث الثالث** والأخير فقد وُسِمَ ب: **عرض وتفسير نتائج البحث؛** وقد حاولنا من خلاله عرض إجابات للتساؤلات التي طرحناها في الاستبانات الموجهة لأفراد العيِّنة وتبريرها أو تفسيرها انطلاقا من إجابات الأساتذة المختصِّين في الميدان، وقد أنهينا بحثنا هذا **بخاتمة** حاولنا من خلالها عرض أهم النتائج التي توصلنا إليها في هذه الدراسة، وأهم المقترحات.

أمّا **المنهج** المتّبع في البحث؛ هو المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج النقدي؛ اللذان ارتأينا أنهما أنسب لبحثنا وأكثر خدمة لموضوعنا، فالمنهج الأول يساعدنا على الوصف الكمي والكيفي للظاهرة، والمنهج الثاني يحاول عرض أهم العيوب والثغرات التي اعترتها.

وقد استعنا في بحثنا بمجموعة من المصادر والمراجع أبرزها:

الخصائص لابن جني، التعريفات للجرجاني، المناهج والأساليب في التربية الخاصّة لعبد الحافظ سلامة وسمير أبو مغلي، المنهج المدرسي المعاصر لأحمد المهدي عبد الحليم وآخرون، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي لمحمد محمود الخوالدة، وغيرها، كما اعتمدنا على الوثائق الرسمية التي تنظّم التعليم في هذه المرحلة(السنة الأولى من التعليم المتوسط) والمتمثلة في الكتاب المدرسي، دليل الأستاذ، المنهاج التربوي(في كلا الجيلين).

ومن بين الدراسات السابقة التي اهتمّت بالموضوع نذكر دراسة للباحثة: صبرينة بشيري بعنوان: مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ الرابعة ابتدائي من نظر مشرفي ومعلمي المرحلة بجامعة محمد خيضر بسكرة.

وككل بحث لم يخلو عملنا من بعض الصعوبات، خاصة الشّق الميداني الذي تطلّب جهدا ووقتا، مع امتناع بعض المؤسسات وكذا بعض الأساتذة عن الإجابة عن تساؤلات بحثنا، ولم يأخذ البعض الآخر أسئلة بحثنا على محمل الجد.

ويظلُّ الفضل الأوّل في إنجاز هذا البحث لله عزّ وجلّ نحمده ونشكره جزيلا، وشكرنا موصول للأستاذ المشرف: **صالح طواهري**.

وفي الختام أرجو أن أكون قد وُفِّقت، فإن كان ذلك فمن الله عز وجل، وإن أخطأت فحسبي المحاولة والاجتهاد.

فصل أوّل

مدخل: مفاهيم ومصطلحات.

المحتويات:

- مفهوم الكتاب المدرسي.
- مفهوم المنهج الدراسي.
- أسس بناء المنهج الدراسي.

من الضرورة بما كان أن ننوّه إلى القيمة الكبيرة التي تحظى بها الكتب بشكل عام، والكتاب المدرسي بشكل خاص،

على اعتباره أهم وسيلة تعليمية في العملية التعليمية التعلمية، وهو الوسيلة الأولى والمباشرة المسخَّرة لتحقيق أهداف المنهج التربوي.

وقد حظي الكتاب بهذه الأهمية الكبيرة لا في زماننا هذا فقط، بل ومنذ أزمنة غابرة.

"فلولا الكتاب لاختلت أخبار الماضين، وانقطعت آثار الغائبين، وإنَّما اللِّسان للشاهد لك، والقلم للغائب عنك، وللماضي قبلك والغابر بعدك، فصار نفعه أعمَّ، والدواوين إليه أفقر"[1].

وسنتطرق في بداية الأمر إلى عرض أهم المصطلحات الخاصة ببحثنا هذا.

أولا: مفهوم الكتاب المدرسي:

1)- الكتاب لغة:

"الكتاب معروف، والجمع كُتُبٌ، وكُتْبٌ.

كَتَبَ الشَّيء يَكْتُبُهُ كَتْبًا وكِتَابًا وكِتَابَةً، وكَتَّبَهُ: خَطَّهُ.

قال أبو النجم:[البحر البسيط]:

أقبلت من عند زياد كالخرف

تخطُّ رجلاي بخطٍّ مختلف

تكتِّبان في الطريق لام الألف

والكتاب ما كُتِبَ فيه"[2].

1- بشير إبرير وآخرون، مفاهيم تعليمية بين التراث و الدراسات الحديثة، مخبر اللسانيات و اللغة العربية، جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر،(دط)، 2009، ص160.

2- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط3، 1994، مادة [ك ت ب]، مج1، ص698، 699.

اصطلاحا:

الكتاب كما يعتقد زكي نجيب محفوظ " هو الذَّاكرة التي تحفظ ما مضى، ليكون نقطة البدء لما قد حضر"[1].

2)- المدرسي:

مشتقَّة من المدرسة وهي:

"مكان الدَّرس و العليم، وجماعة من الفلاسفة والمفكرين أو الباحثين تعتنق مذهبًا معينًا، أو تقول برأي مشترك (مج)، ويقال: هو من مدرسة فلان: على رأيه ومذهبه (ج) مدارس"[2]

وهي عموما تعني:" المؤسسات و الوظائف الدراسية بمختلف أسلاكها (من دور الحضانة حتى الجامعة)"[3].

مما سبق فالكتاب المدرسي هو:

"وسيلة من وسائل الإيضاح التي يعتمد عليها المعلم لإيصال المعلومات والمفاهيم للمتعلم وإبراز أساليب تلقين اللُّغة وفق معايير تعليمية، ويُعتبر الكتاب المدرسي ذلك الوعاء الذي

[1]- حسام الجيلالي، لوحيدي فوزي، أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية، مجلة الدراسات و البحوث الاجتماعية، منشورات جامعة الوادي ديسمبر 2014،ع09، ص195.

[2]- إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، دار الدعوة،(دط)، (دت)، مادة [د ر س]، ج1، 2، ص323.

[3]-عبد الكريم غريب، مستجدات التربية والتكوين، منشورات عالم التربية، مجلة جغرافية المغرب، (دط)، (دت)، ص471.

يضم بين دفتين مجموعة من الدروس المقررة للتدريس الذي يعدُّه الأخصائيون من أجل إشباع المتعلم بالمعارف التعليمية، والخبرات الذهنية، ويكون الوسيلة الأساسية في التعليم"[1].

وقد عُرِّف الكتاب المدرسي الجزائري بأنه:

"الوثيقة التعليمية المطبوعة، التي تجسِّد البرنامج الرسمي لوزارة التربية الوطنية من أجل نقل المعارف للمتعلمين وإكسابهم بعض المهارات ومساعدة كل من المعلم والمتعلم على تفعيل سيرورة التعلم"[2].

فالكتاب المدرسي ليس وسيلة موجهة للمتعلم فقط كما شاع، وإنَّما هو وسيلة تخدم طرفي العملية التعليمية والتعلمية المتمثلة في المعلم والمتعلم على حد سواء.

ثانيا: المنهج الدراسي:

إن الحديث عن الكتاب المدرسي يقودنا حتما للحديث عن المنهج التربوي، فارتأينا أن نبسط هذا المصطلح:

"يرجع مصطلح المنهج curriculum في الأصل إلى اللُّغة اللاتينية؛ ويعني سباقا يتم في مضمار ما، والذي يقام من وقت إلى آخر في العصور اليونانية والرومانية، ومع مرور الزمن تحوَّل متطلب السباق إلى مقرَّر دراسي تدريبي، فتم إطلاق كلمة المنهج على مقررات الدراسة أو التدريب، ثم استمر الأمر بعد ذلك لتعني الكلمة محتوى المواد الدراسية أو الخطط

[1]– حياة خليفاتي، أهمية وسائل الإيضاح في تعليم اللغة العربية من خلال الكتاب المدرسي للسنة الثالثة ابتدائي، أعمال ملتقى الممارسات اللغوية التعليمية و التعلمية، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري تيزي وزو ،الجزائر، ديسمبر 2010، ص334،333.

[2]– حسام الجيلالي، لوحيدي فيروزي، مرجع سابق، ص197.

الخاصة بها، ومعنى ذلك أن المنهج كلمة لاتينية الأصل تعني الطريقة التي ينهجها الفرد حتى يصل إلى هدف معين"[1].

وقد جاء في التنزيل الحكيم في سورة المائدة الآية (48): "لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا" فكلمة مِنْهَاجًا في الآية الكريمة تعني الطريق الواضح.

وتكاد تُجمع جلُّ المعاجم على أن المنهج يعني الوضوح والاستبانة.

وجاء في القاموس المحيط للفيروز آبادي (ت 817 هـ).

"(ن،هـ،ج) النهجُ: الطريق الواضح، كالمَنْهَجِ والمِنْهَاجِ، وأَنْهَجَ وَضَّحَ، وأَوْضَحَ، واسْتَنْهَجَ الطريقَ، صار نَهْجًا، كَأَنْهَجَ فُلَانٌ سَبِيْلَ فُلَانٍ، سَلَكَ مَسْلَكَهُ"[2].

"ومنه فكلمة منهج تشير إلى وظيفته، فهو اسم آلة، واسم مكان، أي به ومن خلاله يحدث التعليم"[3].

وللمنهج اصطلاحا عدة مفاهيم اختلفت وتنوعت تبعًا للقدم والحداثة، وتبعًا لزاوية نظر كل باحث، ولكنَّنا حاولنا أن نضع تعريفا دقيقا يخدم بحثنا، ويتلاءم مع الموضوع الذي نحن بصدد دراسته.

---

[1]– أحمد المهدي عبد الحليم و آخرون، المنهج المدرسي المعاصر(أسسه، بناؤه، تنظيماته، تطويره)، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2008، ص15.

[2]– دار الفكر، بيروت، لبنان،(دط)، 1999، مادة [ن، هـ، ج]، ص 450، 451.

[3]– أعضاء هيئة التدريس، فلسفة أسس المنهاج، قسم المناهج و طرق التدريس، كلية التربية، جامعة دمنهور،(دت)، ص4.

إذ المنهج المدرسي:" هو مجموعة من المواد الدراسية المقررة على صفٍّ من صفوف المدرسة أو المرحلة من مراحل الدِّراسة"[1].

وقد عُرِّف المنهج الدراسي قديما وفي كثير من الكتب بأنه الكتاب المدرسي، ولكن هذا التعريف نُقد وقيل أنه تعريف قاصر، وأن المنهج أكثر من ذلك، وما الكتاب المدرسي سوى وسيلة لتحقيق أهداف المنهج التربوي ككل.

[1] – أعضاء هيئة التدريس، مرجع سابق ص6.

ثالثا: أسس بناء المنهج:

تُؤثِّر أسس بناء المنهج قبل كل شيء في محتوى المنهج وتنظيمه، كما تؤثِّر أيضا في أهدافه ومواده وأنشطته، ومن هنا يطلق على هذه الأسس اسم المحدِّدات التي تحدِّد جوانب المنهج، وقد حاولنا جمعها فيما يأتي:

1)- الأسس الفلسفية:

إنَّ أيَّ منهج تربويٍّ يحتاج إلى فلسفة معينة يقوم عليها، أو فلسفة محدَّدة يحتكم إليها حتى تضبط له سيره، وتنظِّم له برنامجه التربوي حيث:

"يقوم كل منهج على فلسفة تربوية تنبثق عن فلسفة المجتمع، وتتصل بها اتصالا وثيقا وتعمل المدرسة على خدمة المجتمع عن طريق صياغة مناهجها وطرق تدريسها في ضوء فلسفة التربية وفلسفة المجتمع معا، ونقصد بفلسفة المجتمع:

ذلك الجانب من ثقافة المجتمع المتعلق بالمبادئ والأهداف والمعتقدات التي توجِّه نشاط كل فرد وتمدُّه بالقيم التي ينبغي أن يتَّخذها مرشدًا لسلوكه في الحياة"[1].

فالمنهج يستمد قيمه من المجتمع وكلِّ ما يتعلَّق به من ثقافة ومبادئ، وعادات وتقاليد لابد من المحافظة عليها.

"وتمثِّل الأسس الفلسفية قضيَّة حيويَّة في تخطيط المناهج التربويَّة وتحديد مدخلا ته وصياغة مضمونه، ويزداد دور الأسس الفلسفية وضوحا في المناهج التربويَّة، كلَّما أدركنا

[1]- عبد الحافظ سلامة، سمير أبو مغلي، المناهج و الأساليب في التربية الخاصة، دار البازوري، عمان، الأردن، ط1، 2003، ص14.

العلاقة المتبادلة بين النظم التربويَّة والاجتماعيَّة والثقافيَّة العاملة داخل المجتمع؛ إذ يجدر بالنِّظام التربوي أن يكون منتميا إلى الفلسفة الاجتماعيَّة التي يتَّخذها المجتمع الإنساني شرعة ومنهاجا في حياته، وذلك بأن يشتقَّ فلسفته التربويَّة وأهدافه ومضمون مناهجه وطرائق تدريسها في الفلسفة الاجتماعية التي يحملها المجتمع في مسيرته التاريخيَّة الحضاريَّة، وأن يقوم النِّظام التربويُّ بإدخال كل هذه الأبعاد التي اشتقها من فلسفة المجتمع ضمن العناصر المكوِّنة للفلسفة التربويَّة التي توجه النظام التربويَّ، وأوَّل هذه المكونات الرئيسية هي المناهج التربويَّة التي تمثِّل أكثر عناصر النظام التربوي أهمية في تحقيق أهدافه على صعيد الفرد والمجتمع و الهويَّة الثقافيَّة"[1].

فالمنهج التربوي كلما كان مترابطًا ومنسجمًا مع فلسفة المجتمع كلما ساعده ذلك على تحقيق أكبر عدد من الأهداف التربوية المسطَّرة سابقا، فإذا تحقق ذلك يجد المتعلِّم نوعا من الانتماء والاندماج بين ما هو موجود في مجتمعه المعيش وبين ما هو مبرمج له في العملية التعليمية التعليمية، وبهذا يكون المنهج التربوي أكثر نجاعةً وتحقيقًا للأهداف التربوية.

"ومن الملاحظ أن العلاقة بين الفلسفة والتربية علاقة وثيقة، لدرجة أن أكبر الفلاسفة هم مربون، والدَّال على هذه العلاقة هو ذلك الترابط القائم بين الغاية من التربية والغاية من الحياة، فالفلسفة تقرِّر غاية الحياة، والتربيَّة تقترح الوسائل الكفيلة لتحقيق هذه الغاية، وتنعكس فلسفة التربية على فلسفة المدرسة ورسالتها، وكلما اتَّفقت فلسفة المدرسة مع الفلسفة العامة للمجتمع كلما كان ذلك أدعى إلى وحدة وتكامل بناء المجتمع وتحقيق أهدافه"[2].

[1]– محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، دار المسيرة، عمان ، الأردن، ط1، 2004، ص60، 61.

[2]– عبد الحافظ سلامة، سمير أبو مغلي، مرجع سابق، ص14.

"وبما أن كل المجتمعات تسترشد في ممارستها بالفلسفة التي يتبناها المجتمع والتي تتلخَّص في العقيدة والأفكار والمبتدئ التي تحكم مسار المجتمع في فترة معينة؛ إذا فكل منهاج دراسي يجب أن يتركَّز على فلسفة تربوية معينة محددة وواضحة تعكس في المقام الأول فلسفة المجتمع لأنها هي التي تحدِّد التوجُّهات العامة للمنهاج"[1].

أ- الفلسفة الأساسيَّة (التقليديَّة أو الجوهريَّة):

وهي تلك الفلسفة "التي تؤكد عملية حفظ التراث الاجتماعي ونقله ، وأن المجتمع فيها يمتلك في أية مرحلة من مراحله تراثًا من المعرفة والمهارات والاتجاهات والقيم وأنَّ وظيفة المدرسة نقل هذا التراث، وهنا تؤكِّد هذه الفلسفة أهمية حصول الأطفال جميعهم على أساسيات المعرفة لأن هذه الأساسيات أكثر أهمية في إرضاء دوافعهم وتنمية خبراتهم"[2].

فالفلسفة التقليدية متمسِّكة بالتراث الحضاري لمجتمعها إذ تحاول بذلك غرسه ونقله إلى الأجيال، جيلاً بعد جيل.

ب- الفلسفة التقدمية:

"تتضمن هذه الفلسفة مدارس تربويَّة متعدِّدة بعضها يرى أنَّ كل شؤون التربية تدور حول الطفل وأنَّ واجب المدرسة هو إطلاق وتنمية مواهبه وقدراته، وبعضها يرى أن وظيفة التربية تدور حول مشكلات المجتمع، وتتَّفق المدارس التقدُّمية فيما بينها على أنه لا ضرورة لوضع

[1]- إيمان سعيد أحمد باهمام، دور المنهج الدراسي في النظام التربوي الإسلامي في مواجهة تحديات العصر (تصور مقترح)، ماجستير، مخطوط، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة،2009، ص136.

[2]- طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها و طرائق تدريسها، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2005، ص22.

مناهج أساسية ثابتة مسبقا، وترى أنَّ المناهج تنشأ وتنمو وتتطور في ضوء ميول وحاجات الأفراد أو في ضوء علاقاتهم بالمواقف المتعددة للحياة التي يعيشونها، وترفض هذه المدارس اعتبار نقل التراث الثقافي العنصر الأساسي في العملية التربويَّة، إلَّا أنَّ العناصر القيِّمة للتراث الثقافي الاجتماعي يجب أن تساعد على تحقيق حاجات الطفل وحاجات المجتمع الذي يعيش فيه، وبدون ذلك فإنها تكون عديمة الجدوى"[1].

فالملاحظ على هذه الفلسفة اهتمامها الشَّديد باحتياجات الفرد، ومواكبتها للتطورات الحاصلة في المجتمع، وهي بذلك ترفض التقيُّد بمجرد نقل التراث الحضاري بل تدعو إلى التحرر والمواكبة.

2)- الأسس الاجتماعية:

إنَّ المجتمع هو المنظِّم الأوَّل لسير مختلف المؤسسات بما فيهم المؤسسة التربويَّة أو المنهج التربوي والأسس الاجتماعيَّة "هي القوى الاجتماعيَّة المؤثِّرة في وضع المنهج وتنفيذه، وتتمثَّل في التراث الثقافي للمجتمع والقيم والمبادئ التي تسوده، والحاجات والمشكلات التي يهدف إلى حلِّها، والأهداف التي يحرص على تحقيقها، وعليه فدور المنهج هو أن يعكس مقومات الفلسفة الاجتماعيَّة ويحولها إلى سلوك يمارسه التلاميذ بما يتَّفق مع متطلبات الحياة في المجتمع بجوانبها المختلفة، ومعنى ذلك أن القوى الاجتماعيَّة التي يعكسها المنهج في مدرسة ما إنَّما هي تعبير عن المجتمع في مرحلة ما، ولذلك تختلف المناهج من حيث الشَّكل والمنطق من مجتمع لآخر تبعًا لتباين تلك القوى"[2].

---

[1]- مروان أبو حويج، المناهج التربوية المعاصرة، مفاهيمها، عناصرها أسسها و عملياتها(الأساسيات، مشكلات المنهج، تطوير و تحديث)، دار الثقافة، عمان، الأردن، ط1، 2006، ص101، 102.

[2]- عبد الحافظ سلامة، سمير أبو مغلي، مرجع سابق،ص15.

فلكل مجتمع ثقافته وقيمه الحضارية التي ينبغي أن تبثَّ في صميم المنهج التربوي، لتكوين فرد قادر على الاندماج في الوسط ومجابهة تطورات المجتمع.

"والمنهج سواء كان للتربية العامة أم الخاصة هو وليد المجتمع وصنع ثقافته، ومن هنا ترى أن اختلاف المعطيات الثقافيَّة بين المجتمعات العالميَّة يؤدِّي تلقائيًا إلى تنوُّع مناهجها واختلاف عناصرها من أهداف ومعلومات وأنشطة عن بعضها البعض، ويؤكد "دوركايم* door kheim" : العلاقة الحميمة التي تربط المنهج بالمجتمع (...)، ويرى "دور كايم" كذلك أن من حقَ كل بيئة محلية أن تُعدَّ ناشئها بما يلائمه من قيم وكفايات وعادات لضمان تقدم استقرارها "[1].

فالمجتمع هو بيئة الفرد، لذا وجب أن ينظم المنهج التربوي ليتلاءم وضوابط هذا المجتمع أو هذه البيئة، ولابد للمنهج أيضا أن يراعي هذه الضوابط عند وضع محتواه المعرفي وأهدافه التربوية.

3)- الأسس النفسية الوجدانية:

لقد أثبتت الدراسات العلمية، أن الجانب النفسي يشكل جانبا كبيرا ومهما في حياة الفرد، ولاسيما في المراحل الأولى من التعلُّم، فالطفل هو جانب نفسي أكثر منه جانبا عقليا أو معرفيا، لذا استدعت الضرورة الاهتمام به، بل وأصبح هذا الجانب علما قائما بذاته، يحاول فهم المتعلم إلى أبعد الحدود وتلبية جميع احتياجاته النفسية؛ والأسس النفسية "هي المبادئ النفسية التي توصلت إليها دراسات وبحوث علم النفس حول طبيعة المتعلم وخصائص نموِّه

[1]- حسام محمد مازن، المنهج التربوي الحديث و التكنولوجي، دار الفجر، القاهرة، مصر، ط1، 2009، ص122، 123.

* دور كايم: عالم اجتماع فرنسي .

وحاجاته وميولاته وقدراته واستعداداته وحول طبيعة عمليَّة التعلُّم التي يجب مراعاتها عند وضع المنهج وتنفيذه ومن المعروف أن محور العمليَّة التربويَّة هو الطالب؛ الذي يهدف إلى تنميته وتربيته عن طريق تغيير وتعديل سلوكه، ووظيفة المنهج هي إحداث هذا التغيير في السلوك، (...) ومن هنا فلا بد من مراعاة أسس النمو ومراحله وأسس التعلم ونظرياته في وضع المنهج و تنفيذه"[1].

فبمراعاة كل هذه العناصر يمكن لنا أن نحقق ونكون فردا سويًا متوازنًا نفسيًا، مهيئًا لاكتساب المعارف والمعلومات والخبرات.

"إن التربية تسعى في المقام الأول إلى مساعدة الفرد المتعلم على النمو الشامل المتكامل من خلال ما تقدمه في مناهجها الدراسية، ومن هنا فالمنهاج الجيدة هو الذي يضع في الحسبان الخصائص النفسيَّة وخصائص النموِّ في كل مرحلة من مراحل التعلُّم وذلك بالاعتماد على الدراسات والأبحاث التربويَّة والنفسيَّة في هذا المجال"[2].

وهذا يعني "أن ندرِّس سيكولوجية من نعلِّمه ثم نتَّبع هدى هذه الدراسة فيما نريد أن نعلمه له من معلوما ت ومعارف، وفي الطريقة التي نتبعها في التدريس له، وأن نحترم ونقدر آراءه وأفكاره ونحثه على الاعتماد على نفسه في حل المشاكل واكتساب المهارات والقيَّام بالنشاطات التربوية وأن نبتعد عن فرض الرأي عليه وإجباره على انتهاج خطَّة بعينها حتى لا نسلبه أعزَّ ما يملك وهو دخيلة نفسه أو نعطل عملها فيه"[3].

---

[1]– عبد الحافظ سلامة، سمير أبو مغلي، مرجع سابق، ص15.

[2]– المهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، النظام التربوي و المناهج التعليمية، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، 2004، http://www.infpe.edu.dz، ص137.

[3]– محمد محمود الخوالدة، مرجع سابق، ص225.

فالاهتمام بالجانب النفسي يدفعنا إلى احترام آراء المتعلمين مهما كانت بسيطة أو ساذجة، فهذا يدفعهم إلى الابداع في بعض الأحيان، وإخراج طاقاتهم الكامنة، "ولقد أدى تطور العلوم النفسية والسيكولوجية وظهور الدراسات النفسية الحديثة إلى تطور العملية التربوية حيث انعكست نتائج هذه العلوم على التربية التي أصبحت موجهة نحو تهيئة فرص النموِّ المتكامل للمتعلِّم في جميع الجوانب، كما أن العلوم النفسيَّة أصبحت اليوم لا غنى عنها عند بناء المناهج الدراسيَّة أو تحديد الطرق التربويَّة واختيار الكتب المدرسيَّة وطريقة إعداد أو وضع الأهداف التربوية"[1].

لقد أولى المنهج التربوي الحديث اهتماما بالغا بالجانب النفسيِّ للمتعلِّمين حيث راعى حاجاتهم وميولاتهم، على غرار ما كان سابقا، حيث كان الاهتمام موجها للجوانب المعرفية البحتة.

4)- الأسس المعرفية والعقلية:

يحاول المنهج التربوي تنميَّة مجموعة من الجوانب في المتعلِّم على اختلافها، ولعلَّ أهمَّها هو الجانب المعرفيُّ: "فالمعرفة مسألة حيويَّة لحياة الإنسان في أبعادها الفكريَّة والنفسيَّة والاجتماعيَّة، كما أنَّها لازمة بالضرورة لوجوده وفعله، وتحقيق ذاته وغايته وحضارته، لهذا فهي قضيَّة أساسيَّة في العمليَّة التربويَّة، وعلى نمطها يتوقف إنجاح العمل التربويِّ أو فشله، وحتى نفهم مسألة المعرفة في إطار العمل التربوي يجب أن نكشف عن المعرفة"[2].

---

[1]- عبد الرحمن عبد السلام جامل، أساسيات المناهج التعليمية و أساليب تطويرها، دار المناهج، عمان، الأردن، ط2، 2002 ، ص58.

[2]- محمد محمود الخوالدة، مرجع سابق،ص171.

حيث تعرَّف المعرفة بأنَّها: "مجموعة المبادئ والمعتقدات والأحكام والمفاهيم والتصورات الفكريَّة التي تتكوَّن لدى الإنسان نتيجة لمحاولاته المتكرِّرة لفهم الظواهر والأشياء المحيطة به، (...)، وهناك وجهتا نظر أساسيتان فيما يتعلق بالمعرفة، فهناك الفكر التربوي التقليدي، والفكر التقدمي، فالأول ينظر إلى المعرفة باعتبارها وسيلة لنقل الصغار من عالمهم المحدد إلى عالم الكبار، والثاني ينظر إلى المعرفة باعتبارها جزءًا مكملاً لحياة الفرد فضلا عن أنَّها أداة للإعداد لحياة الكبار، ولذلك فإن التقدميين يولون اهتماما خاصا بالخبرات التي تتم إتاحتها للفرد، والمواقف التعليمية التي يتم فيها إعمال الفكر"[1].

فكل من الفكر التقليدي ، والفكر التقدمي عامَلَ المعرفة على أنَّها وسيلة تنقل المتعلم من مستواه البسيط إلى مستوى أعلى وأكثر دقَّة وعمق، بحيث يشعر بأنه أكثر قدرة وتحكما في الأمور التي تصادفه، وأكثر مجابهة للتطورات الحاصلة في مختلف المجالات.

– "ولما كانت المعرفة أساسية في النمو الإنساني حيث لا نمو بدونها، فقد اعتُبرت أحد أهداف التربية الرئيسية، كما اعتُبرت أساسا هامًا من الأسس التي يراعيها المنهج الدراسي، فواضع المنهج لابد ان يسأل نفسه الأسئلة التالية:

ما طبيعة المعرفة التي يجب أن يشتمل عليها المنهج؟ وما مصادر الحصول عليها؟ وكيف يمكن للمنهج أن يلبيها و يحققها؟ وماهي أنواع المعارف التي لها قيمة تعليمية، وتسهم في تحقيق الأهداف العامة للتربية التي يعمل المنهج على تحقيقها؟

إن هذه الأسئلة وإجاباتها تشكل الأساس الذي يقوم عليه المنهج بمحتواه وعناصره"[2].

[1]– ينظر عبد الرحمن عبد السلام جامل، مرجع سابق، ص54.

[2]– عبد الحافظ سلامة، سمير أبو مغلي، مرجع سابق، ص17.

والمنهج الدراسي يجب أن يراعي عند وضعه للمحتوى التعليمي، طبيعة المتعلم، والمرحلة العمرية له، وقدراته العقلية والذهنية، لكي تكون العملية التعليمية التعلمية مفيدة، ومحقِّقة لأهداف المنهج.

مبحث أوَّل: عناصر الكتاب المدرسي:

1- مقدِّمة الكتاب المدرسي.

2- الأهداف التعليمية.

3- المحتوى التعليمي.

4- التقويم.

عناصر الكتاب المدرسي:

إنَّ الكتب المدرسيَّة التي رافقتنا في جميع مراحلنا التعليمية لها صفات معيَّنة وعناصر مكوِّنة لها، تكاد تشتمل عليها جلُّ الكتب إن لم نقل كلها، وهذه العناصر تساعد المتعلم على فهم وتنظيم وتسهيل اكتسابه للمعارف المختلفة، وسنحاول عرضها فيما يأتي:

أولا) – مقدِّمة الكتاب المدرسي:

"تُشكِّل مقدمة الكتاب أوَّل العناصر التي يقوم عليها الكتاب المدرسي لما لها من دور في إعطاء فكرة عامة من الأفكار الأساسية التي تتضمَّنها وحدات الكتاب أو فصوله، وأهمية المادة التي تقدِّمها للدَّارس، ومدى حاجته إلى توظيفها في الحياة، مع الإشارة إلى الأهداف التعليمية التي ينبغي تحقيقها بعد دراسة الكتاب فضلا عن أنَّ المقدمة تحتوي على إرشادات توجِّه المتعلم في عملية التعلم، والمهام في عمليته التعليم، زد على ذلك أنَّ المقدِّمة ينبغي أن تشير إلى المبادئ الأساسية التي تمَّت مراعاتها في عملية التأليف، وتنظيم المحتوى وتشير إلى بعض المصادر المساندة التي يمكن الاستعانة بها من قبل المتعلم والمعلم بقصد الوصول إلى نواتج تعليمية أفضل".[1]

وقد أضاف الخوالدة أنَّ المقدِّمة المنهجية تصمَّم في ضوء الأسس والخصائص الآتية:[2]

أ– الاشتمال على نظرة أو خلفيَّة شاملة لطبيعة المادة التعليمية للكتاب التعليمي، وأهميتها وقيمتها المنهجيَّة في الخطَّة الدراسيَّة.

[1]– صبرينة بشيري، مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ الرابعة ابتدائي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المرحلة، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، 2015، ص61.

[2]– مرجع سابق، ص303، 304.

ب- توجِّه صيغة الخطاب فيها إلى المتعلم والمعلم، الأول ليفيد منها في تعلُّمه والثاني ليفيد منها في استخدامه للكتاب وتعليمه.

ج- تبصير المتعلم بالأهداف التعليمية، المتمثلة بالكفايات المعرفية، أو الأدائية المقصودة من تعلُّم المادة التعليمية للمقرر الدراسي، أو المنهاج التعليمي، والكتاب المدرسي.

د- تبين الأسس والمبادئ العلمية والنفسية والتربوية ، التي روعيت في اختيار الخبرات التعلمية وتنظيم مضامينها وطريقة معالجتها داخل الكتاب.

هـ- تبين طبيعة المادة التعليمية في الكتاب المدرسي وقيمتها العلمية وأهميتها في الخطَّة الدِّراسية للمتعلم وارتباطها بالمواد التعليمية الأخرى، واحتياجات المتعلم والغرض من إثارة الدافعية عند المتعلم، كما تشير إلى الجهود والنشاطات التي ينبغي أن يقوم بها المتعلم من أجل اكتساب المادة التعليمية وإتقانها.

و-تقدِّم بعض الإرشادات والإجراءات، التي ينبغي أن يقوم بها معلم المادة التعليمية من أجل استخدام الكتاب التعليمي استخداما تربويا، ليأتي في سياق الأهداف التربوية المقصودة منه.

ز-التعريف بمضمون الكتاب التعليمي، وبما يشتمل عليه من وحدات أو موضوعات تعليمية، وكذلك بالأسس المنطقية التي روعيت في ترتيبها، وبالقيمة المنهجية لكل وحدة من هذه الوحدات، في الإطار الزمني المقرر، لتعليم الكتاب في الجدول الدراسي، سواء كان ذلك بالساعات المعتمدة أو الساعات الصفية أو الحصص الصفية.

ي- تشير إلى المتعلم والمعلم بأن الخبرات التعلمية الواردة في الكتاب، هي الحدُّ الأدنى للمتعلم، وأن المادة التعليمية في الكتب مفتوحة النهاية، وقابلة للإثراء من مصادر تعليمية أخرى بصورة مستمرة.

خ- تقدِّم الإرشادات للمعلم، من أجل تنظيم التغذيات المرتجعة، من المواقف التعلمية داخل الصف وخارجه، لعرض الإسهام في تطوير المادة التعليمية في الكتاب مستقبلا، وبخاصة عند تقييمه وإعادة طباعته على شكل مادة تعليمية مكتوبة، أو أيَّة صيغة أخرى مرئية أو مسموعة.

ثانيا: الأهداف التعليمية:

1)- تعريف الهدف:

لغة: "هَدَفَ إِلَيْه هَدْفًا :دَخَلَ، وإلى الشَّيء: قَصَدَ وأَسْرَعَ وإلى الأمْر: رَمَى، كأنَّه جعله هَدَفًا له"[1].

اصطلاحا: يُعرَّف الهدف اصطلاحا على أنَّه:

"المرمى الذي تحدِّده السياسة التربوية ، لتدفع نحو الحركة التعليميَّة والتدريبيَّة والتهذيبيَّة بدقَّة وإتقان وذلك بغية الإصابة وتحديد الفائدة المنطقية أو الغاية.

ومن تعريفاته أيضا: أنَّه تغيير يراد إحداثه في سلوك المتعلم كنتيجة لعمله، أو هو:

نهاية عملية لها بداية تنتظم بينها خطوات مترابطة متكاملة تتلو الواحدة منها الأخرى لتؤدي إلى تحقيق الغاية"[2].

فكلا التعريفين(اللغوي والاصطلاحي) يشيران إلى معنى الغاية والقصد.

---

[1]- إبراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، دار الدعوة (دط)، (دت)، مادة [هـ، د، ف]، ج2، ص977.

[2]- نضال عبد الغفور، الأهداف التربوية، مقال مأخوذ عن بحث للكاتب بعنوان (الأهداف التربوية مفهومها، تطورها و دورها كعنصر من عناصر عملية التقويم التربوي)، ص1.

2)- صياغة الأهداف التربوية:

تمرُّ صياغة الأهداف بعدة مراحل على النحو الآتي:

"أ)- تحويل أهداف المجتمع إلى أهداف عامَّة للتربية ويشترط فيها أن تكون واضحة ومحدَّدة وغير متداخلة.

ب)- تحديد أهداف كل مرحلة من مراحل التعليم ومعنى ذلك، أنه بعد صياغة الأهداف العامَّة للتربية يجب أن يتمَّ صياغة أهداف التعليم الابتدائي ثم الإعدادي (التعليم الأساسي)، ثم الثانوي وحيث أن التعليم الثانوي يحتوي على عدة مجالات فإن ذلك يتطلَّب تحديد أهداف المدرسة الثانوية التجاريَّة والزراعيَّة والثانويَّة الصناعيَّة أو الفنيَّة وهكذا.

ج)- بعد تحديد أهداف كل مرحلة يجب تحديد أهداف كل مادة من المواد التي يتمُّ تدريسها في هذه الرحلة، ويتطلَّب ذلك تحديد الأهداف العامة لكلِّ مادة على مستوى المرحلة ككل، ثم على مستوى كل صفٍّ دراسي في هذه المادة.

د)- تحديد كل موضوع من الموضوعات التي تتضمَّنها المادة في كل صفٍّ دراسي على حِدة، ثم تحديد أهداف كل درس من الدروس اليوميَّة"[1].

3)- مصادر اشتقاق الأهداف:

لعلَّ من أبرز المصادر التي تشتق منها الأهداف ما يلي:

3-1:"المجتمع وفلسفته التربويَّة وحاجاته وأهدافه وتراثه الثقافي وما يسوده من قيَّم واتجاهات وما هو عليه من حضارة وقِيَّم وفكر وآداب وما فيه من بنية وعناصر جماليَّة كل هذا مع مراعاة متطلبات العصر الذي يعيش فيه وخصائصه.

[1]- عبد الرحمن عبد السلام جامل، مرجع سابق، ص85، 86.

3-2: خصائص المتعلمين وحاجاتهم وميولهم، ودوافعهم ومشكلاتهم فالفرد هو محور العملية التربويَّة".[1]

"فعند صياغة أهداف المناهج لابد من معرفة خصائص وقدرات واستعدادات وحاجات واهتمامات ومشكلات الطلَّاب الذين سوف نقدم لهم هذه المناهج".[2]

3-3:"أشكال المعرفة ومتطلباتها وما يواجه المجتمع من مشكلات نتيجة التطور العلمي والتكنولوجي:

ويرتبط هذا المصدر بالحاجة إلى التَّعرف على طبيعة المعرفة وما تضمُّه من إمكانات يمكن أن تسهم بها في تحقيق حاجات المتعلم ومتطلبات المجتمع وذلك أن طبيعة العلم وخصائصه عامل مؤثر في المنهج من خلال ما يقدمه المجال المعرفي من توجيهات تؤثر في تحديد أهداف المنهج ووسائله".[3]

3-4 رابعا: المتخصِّصين في المادة الدراسية:

"سبق أن ذكرنا أنَّ التربية تتَّخذ من المواد الدِّراسية وسائل لتحقيق أهدافها وبأنَّ أهداف المواد الدِّراسية يجب أن تتَّسق مع أهداف التربية، وبالتالي فإن المتخصِّصين في المواد الدِّراسية يمكنهم اقتراح أهداف المواد الدِّراسية كل في تخصُّصه بحيث تسهم بدورها في وضع الأهداف التربويَّة"[4].

---

[1]- عبد الرحمان عبد السلام جامل، مرجع سابق، ص83، 84.

[2]- أهداف التعلم، مرجع سابق، ص 08.

[3]- عبد الرحمن السلام جامل، مرجع سابق، ص84.

[4]- أحمد المهدي عبد الحليم و آخرون، مرجع سابق، ص 135.

4)- أنواع الأهداف:

إنَّ من أبرز الأهداف التي تسعى المناهج إلى غرسها في المتعلمين ما يأتي:

أ)- الأهداف المعرفية:

"يركِّز على الجانب السلوكي العقلي، وله ستَّة مستويات يمكن وضعها على النحو التالي: فمستويات المجال المعرفي هي: التَّذكر، الفهم، التَّطبيق، التَّحليل، التّركيب، التَّقويم وهو أعلى مستويات المجال المعرفي والمستويات الثلاثة الأولى هي المستويات الدُّنيا، أمَّا الأخيرة فهي المستويات العليا"[1].

ب)- الأهداف الوجدانيَّة أو الانفعاليَّة:

"ويتضمَّن هذا المجال الميول والاتِّجاهات والقيم وأوجه التَّقدير وهذا المجال يتضمَّن خمسة مستويات تبدأ بالوعي بقيم معيَّنة وتنتهي بالقدرة على تكوين فلسفة ناضجة للحياة.

- الاستقبال: ويعني الحساسية لظاهرة معيَّنة أو مثير معيَّن بحيث تتولد رغبة الاهتمام بالظاهرة أو استقبال المثير.

- الاستجابة: ويعني التَّفاعل بإيجابية مع الظَّاهرة أو المثير بحثا عن الرضا والارتياح والاستمتاع.

- الحكم في ضوء قيمة: ويعني تقدير الأشياء أو الظواهر أو السلوك في ضوء الإيمان بقيمة معينة.

[1]- إيمان سعيد أحمد باهمام، مرجع سابق، ص53.

– التنظيم القيمي: ويعني تنظيم مجموعة من القيم في نظام معيَّن وتحديد العلاقات بينها وتحديد القيم الحاكمة.

– التمييز بقيمة أو بفئة من القيَّم: ويعني أن القيمة تأخذ مكانها وتنتظم في تنظيم داخلي يحكم السلوك ويوجه باتساق وذلك طالما ليس هناك نوع من التهديد أو التحدي".[1]

ج)– الأهداف الحركية:

"وهو المجال المهاري، خاصة ما يتصل بتنمية الجوانب الجسمية الحركية والتنسيق بين الحركات، وهناك مجالات متعددة لهذا التصنيف محاولة "ديف Dave" ومحاولة " زايس Zais" وهي المبسطة، وتبدو مفيدة لصياغة أهداف التعليم في هذا المجال وجعله في أربعة مستويات هي:

– ملاحظة أداء شخص ماهر.

– تقليد العناصر الأساسية للمهارة.

– التمرين، وتتضمن تكرار تتابع عناصر المهارة مع تقليل الجهد الواعي للأداء.

– إتقان المهارات مع احتمال زيادة هذا الاتقان"[2].

[1]– أحمد المهدي عبد الحليم، مرجع سابق، ص145، 146.

[2]– عبد الرحمن السلام جامل، مرجع سابق، ص94.

ثالثا: المحتوى:

يعدّ الكتاب المدرسي من بين أهم وسائل التعليم الأكثر استعمالا في العملية التربوية، وهذا الأخير يحوي بين دفَّتيه مجموعة من المفاهيم والمعارف والمعلومات والخبرات التي تهدف إلى تزويد الطالب بها، تندرج جميعها تحت مسمى واحد وهو المحتوى التعليمي.

1)- مفهوم المحتوى:

قُدِّمت للمحتوى تعريفات كثيرة من بينها:

"يُعرِّفه سعادة (1997) بأنه المعرفة العلميَّة التي يراد نقلها للمتعلمين وتتمثَّل في المعلومات والمفاهيم والمبادئ والأفكار"[1].

أو هو "ذلك الجزء من المنهج الدراسي الذي يتكون من الخبرات المعرفيَّة والمهارات الوجدانية التي تقدِّمها المقررات الدراسية في صورة كتب مدرسية تُعدُّها المؤسسة التربوية للطلاب المستهدفين من أجل دراستها"[2].

كما يعرِّفه عبد السلام جامل بأنه: "نوعيَّة المعارف التي يقع عليها الاختيار والتي يتم تنظيمها على نحو معين، سواء كانت هذه المعارف مفاهيم أو حقائق أو أفكار أساسيَّة"[3].

[1]- نايف بن عبد العزيز المطوع، تقويم محتوى مقرر الفيزياء للصف الثالث ثانوي في المملكة العربية السعودية، من وجهة المعلمات في ضوء معايير اختيار المحتوى الجيد، ماجستير، مخطوط، كلية التربية، جامعة شقراء، المملكة العربية السعودية، ص6.

[2]- أحمد المهدي عبد الحليم، مرجع سابق، ص155.

[3]- مرجع سابق، ص96.

2)- معايير اختيار المحتوى التعليمي:

لا يوضع المحتوى التعليمي هكذا، بل تحدد له معايير ينبغي التقيُّد بها، لتتلاءم والمستوى العقلي والجسمي للمتعلم.

"فإذا كان محتوى الكتاب المدرسي معنيًا بتقديم المفاهيم الأساسية للمادة الدراسية فإن عملية تحديد هذه المفاهيم والحاجة إليها ليست بالعملية السهلة إنَّما تحتاج إلى تحليل احتياجات المتعلمين أنفسهم واحتياجات المجتمع وتطلعاته وظواهر العصر ومشكلاته، فضلا عن تحديد المبادئ الأساسية للفلسفة التربوية التي يتأسَّس عليها المنهج الدراسي، بمعنى أن المحتوى لم يعد مجرد معلومات و حقائق و خبرات يتمُّ اختيارها وفق رؤية المؤلف الخاصَّة إنَّما في ضوء عمليات تحليل وتساؤلات و مبادئ فلسفة محددة و غايات مقصودة لأن المحتوى ينبغي أن يكون مرتبطا بأهداف الكتاب التي تعبِّر بدورها عن أهداف المنهج"[1].

وعمليَّة اختيار المحتوى لها معايير معيَّنة يجب أن تُؤخذ في الاعتبار منها:

أ)- "أن يكون المحتوى مرتبطا بالأهداف:

يعتبر ارتباط المحتوى بالأهداف المراد الوصول إليها من أهم معايير الاختيار، وذلك لأننا خلال العملية التعليمية نحاول الوصول إلى أهداف معيَّنة، وأحد الوسائل لتحقيق هذا هو المحتوى، لذا يجب أن يكون المحتوى ترجمة صادقة للأهداف.

ب)- أن يكون المحتوى صادقا وله دلالته:

يعتبر المحتوى صادقا وله دلالته إذا كان ما يحتويه من معارف حديثة وصحيحة من الناحية العلمية البحتة، كما أن دلالة المحتوى تعني قدرته على اكتساب التلميذ روح المادة

[1]- صبرينة بشيري، مرجع سابق، ص63.

وطرق البحث فيها"[1].

ج)- أن يكون هناك توازن بين شمول وعمق المحتوى:

"والمقصود هنا بالشُّمول هو أن تُعرِّض المحتوى لمجموعة من المجالات المرتبطة بمادة المحتوى والمقصود بعمق المحتوى هو تناول أيّ مجال من هذه المجالات بالقدر الكافي وذلك عن طريق تناول المبادئ والمفاهيم والأفكار والتطبيقات المرتبطة بالمجال، والشيء المطلوب هنا هو ايجاد التوازن بين الشُّمول والعمق أي أن المحتوى لابد له من التعرض لبعض الموضوعات، وأن يتعرض لكل موضوع من هذه الموضوعات بالقدر المناسب.

د)- أن يرتبط المحتوى بواقع المجتمع الذي عيش فيه التلميذ:

يجب أن تكون المعلومات التي يتضمَّنها المحتوى متماشيَّة مع واقع الحياة في المجتمع الذي يعيش فيه التلاميذ، كما يجب أن تتعرَّض هذه المعلومات بالدِّراسة والتحليل للنُّظم الاجتماعيَّة والاقتصاديَّة والزراعيَّة والتجاريَّة والصناعيَّة بالمجتمع وكذلك لمشكلاته التي يعاني منها"[2]

هـ)- أن يراعي المحتوى ميول وحاجات التلاميذ:

"تعتبر الدَّافعية أهم شروط عملية التعلم، والاهتمام بميول التلاميذ وحاجاتهم من خلال المحتوى يوجد الدافع لديهم على دراسة المحتوى، وييسر عملية تعلمهم، ولذا تعتبر عملية مراعاة ميول التلاميذ وحاجاتهم هي أحد المعايير التي يتمُّ على أساسها اختيار المحتوى،

[1]- إيمان سعيد أحمد باهمام ، مرجع سابق، ص54.

[2]- عبد الرحمن عبد السلام جامل، مرجع سابق، ص100، 101.

بحيث يكون ملائما لمستوى التلاميذ والقدرات العقلية والجسمية لمرحلة النمو التي يمرُّون بها"[1].

ر)- أن يرتبط المحتوى بالواقع الثقافي الذي يعيش فيه التلميذ:

"يجب أن تكون المعارف المختارة تتماشى مع واقع التلميذ وتساعده على فهم الظَّواهر التي تحدث حوله والمشكلات التي تنجم عن هذه الظَّواهر وكيفيَّة مواجهتها"[2].

3)- معايير تنظيم المحتوى التعليمي:

بعد اختيار المحتوى التعليمي المبرمج على مرحلة معيَّنة تأتي مرحلة تنظيمه وفق معايير خاصة، سنحاول الإلمام بها من خلال دراستنا الآتية:

أ)- الاستمرارية: "ويقصد بها العلاقة الرأسية بين المواضيع، أي أن تتدرج المواضيع من مستوى لآخر"[3].

"ويقصد بالعلاقة الرأسية لخبرات التعلم علاقة هذه الخبرات خلال سنوات الدراسة، فعلى سبيل المثال إذا كان ضمن أهداف تدريس العلوم العمل على تكوين مفهوم واضح عن الطَّاقة، فمن الضروري تناول هذا المفهوم المرَّة تلو الأخرى في مقرَّرات العلوم المختلفة،

[1]- إيمان سعيد أحمد باهمام، مرجع سابق، ص55.

[2]- المرجع نفسه، ص55.

[3]- ناجي تمار، عبد الرحمن بن بريكة، المناهج التعليمية و التقويم التربوي، ص14.

ومن الواضح أن الاستمرار يكفل رقيَّ مهارة المتعلم واتساع دائرة معلوماته، وزيادة عمقها، وكسبه الاتجاهات والقيَّم"[1]، فالاستمرارية تكفل للمتعلم ترسيخ المعارف على المدى الطويل.

ب)- التتابع: "والمقصود بالتتابع هو أن تكون الخبرة الحالية التي يكتسبها الفرد مبنيَّة على أساس الخبرات السابقة وأن تكون هذه الخبرة أساسا لخبرات لاحقة، وتحقيق التتابع في تنظيم المحتوى يتطلَّب أن تقدَّم الخبرات للتلاميذ بصورة متدرِّجة تبدأ من السهل ثم تزداد تعقيدا واتِّساعا وعمقا كلما انتقلنا إلى المستوى الأعلى، وأن تكون تلك الخبرات مرتبطة داخل المادة الواحدة وعلى مستوى المرحلة التعليمية"[2].

ج)-التكامل: "يبحث في العلاقة الأفقية بين أجزاء المحتوى لمساعدة المتعلم على بناء نظرية أكثر توحدا"[3].

"... سواء كان ذلك على مستوى الموضوعات التي يعالجها المحتوى في المادة الواحدة أو بين المادة والمواد الدراسية الأخرى"[4].

واشترط آخرون أن يكون تنظيم المادة التعليمية كما يأتي:[5]

---

[1]- زهرة محمد عبد الله نور، تحليل و تقويم محتوى كتاب العلوم العامة للصف الخامس الأساسي في ضوء المعايير ومن وجهة نظر معلمي العلوم للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين، ماجيستر، مخطوط، نابلس، فلسطين، 2013، ص 18.

[2]- إيمان سعيد أحمد باهمام، مرجع سابق، ص56.

[3]- أحمد المهدي عبد الحليم، مرجع سابق، ص185.

[4]- ايمان سعيد أحمد باهمام، مرجع سابق، ص

[5]- عبد الرحمن صالح آل حيان، استمارة مواصفات الكتاب المدرسي الجيد، ص03.

– أن يراعي الحداثة والصحَّة العلمية في تنظيم المحتوى.

– التكامل مع المواد الأخرى.

–أن ينمي مهارات التعلم الذاتي والبحث عن المعارف من خلال تقنيَّة المعلومات والشَّبكات.

– أن يقدِّم نماذج من علماء المسلمين ودورهم في تطوير العلوم الأخرى المختلفة.

– أن يراعي التدرج والتتابع المنطقي في عرض المادة العلمية.

– أن يراعي التوازن بين المفاهيم والمهارات.

– أن يراعي التوازن والشمول والعمق بين المجالات المعرفيَّة والوجدانيَّة والمهاريَّة في الموضوعات.

– أن يراعي الخبرات السابقة واللاحقة بالنسبة للتلاميذ.

4)– معايير تنظيم وحدات الكتب التعليمية:

كانت المواد الدراسية قديما تدرَّس منفصلة عن بعضها البعض، كل درس مستقل بذاته عن الدَّرس الذي يسبقه والدَّرس الذي يليه، ثمَّ جاء منهج المواد الدراسية المتصلة الذي حاول ربط الدروس بعضها ببعض بغية تحقيق أهداف تربوية مؤطرة مسبقا، لذلك ظهر التفكير في ضرورة تنظيم النشاط التعليمي في صورة وحدات دراسيَّة.

أ)–مفهوم الوحدة الدراسية:

"ترى التربية الحديثة أن الوحدة هي تنظيم في المادة الدراسيَّة وطريقة في التدريس تضع التلاميذ في موقع تعليمي متكامل يثير اهتمامهم و يتطلَّب منهم نشاطا متنوعا، يؤدي إلى

مرورهم بخبرات معيَّنة وإلى تعلمهم تعلما خاصا، ويترتب على ذلك كله بلوغ مجموعة من الأهداف الأساسية المرغوب فيها"[1].

"وفي هذه الدراسة تذوب الفواصل نهائيا بين نوعيَّة المعلومات المختلفة التي يكتسبها التلاميذ من خلال الأنشطة التي يقومون بها، وتعمل هذه الدِّراسة على إكساب التلاميذ المعلومات والحقائق والمفاهيم في بعض جوانب المعرفة وتعمل أيضا على تكوين العادات والاتجاهات النافعة كما تساهم في تنمية بعض القدرات و اكتساب بعض المهارات اللازمة"[2]، فالوحدة تجعل التعليم أكثر تنظيما، وأكثر سهولة للترسخ في الذهن.

ب)- أنواع الوحدات الدراسية:

- قسمت الوحدات الدراسية إلى نمطين:

- وحدة قائمة على المادة الدراسية:

" تركِّز على إكساب المعرفة، فكثُر فيها النشاطات اللفظيَّة أو النظريَّة بينما تقل النشاطات التي تتَّصل بالخبرة المباشرة، وغالبا ما تتركَّز الوحدة حول الكتاب المدرسي وتستعين بالوسائل التعليمية، وتدور حول موضوع دراسي أو مشكلة ما، ولا تتقيَّد الدراسة بالحدود الفاصلة بين فروع المادة أو بين مادة وأخرى.

- وحدات قائمة على الخبرة:

[1]- حسام محمد مازن، مرجع سابق،ص256.

[2]- حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي، أسس بناء المناهج و تنظيماتها دار المسيرة، عمان، الأردن،ط3، 2008، ص259.

جعل الخبرة محور الوحدة التعليمية أي إتاحة الفرصة أمام التلاميذ لممارسة أكبر قدر من الأنشطة التي ترتبط بحاجاتهم ومشكلاتهم"[1].

وقد حدَّد الخوالدة معايير تنظيم وحدات الكتاب التعليمي كالآتي:[2]

– مقدمة مناسبة مدعَّمة بالمنظمات التمهيدية، أي عرض المفاهيم الأساسية في أشكال ومخطَّطات أو رسومات أو نماذج لتكون مقدِّمات تجريدية تسهل عملية التعليم على المتعلمين.

– يعرض المفهوم الفرعي للمفهوم الأساسي بنص واحد يختاره من كتابه المؤلف، أو يختار النص من النصوص الأخرى الجاهزة بما يتلاءم مع المفهوم و تعلمه بفاعلية.

– تنتهي الموضوعات المكونة للوحدة التعليمية، بعدد من الأسئلة التقويميَّة الذاتيَّة، على أن تكون مضامين إجاباتها الواردة في النصوص المدروسة، إضافة إلى عدد من التدريبات والأنشطة المدعَّمة لعملية تعلُّم موضوعات الوحدة، وتحقيق الأهداف التعلمية بنجاح لتوليد الشعور بالإنجاز والتقدُّم في التحصيل المعرفي والتعلم.

– اشتمال الوحدة على عدد من المشروعات الفردية أو التعاونية أو التدريبات أو النشاطات التعليمية، لغرض إتقان تعلم المفاهيم الواردة في الوحدة.

– اشتمال الوحدة على قراءات إضافية أخرى مرتبطة بموضوع الوحدة لمزيد من التعلم عند المتعلمين.

[1]– ناجي تمار، عبد الرحامن بريكة، مرجع سابق، ص37.

[2]– مرجع سابق، ص308، 309.

– تنتهي كل وحدة بخلاصة للأفكار والمفاهيم الأساسية التي عالجتها بما يساعد المتعلم على استجماع أفكاره ومعلوماته، لغرض إشعار المتعلم بالتقدُّم والإنجاز.

– تذييل الوحدة التعليمية أو الكتاب، بمجموعة من أنشطة المتابعة، التي تتناول مجمل الأنشطة التطبيقية والتدعيمية، التي تستهدف تطوير ممارسات المتعلم ومهاراته بعد الانتهاء من دراسة المادة التعليمية.

5– أهم الأنشطة التعليمية والتدريبات المبثوثة في الكتب المدرسية:

تعتبر الأنشطة التعليمية من بين أهم عناصر المحتوى التعليمي، نظرا لما لها من دور هام في تنميَّة قدرات التلاميذ، وقياس مدى فهمهم للمعارف المقدَّمة لهم ومدى قدرتهم على التحليل والتفسير والاستنتاج حيث:

"تشكل الأنشطة والتدريبات أو التمرينات التي من شأنها توفير تغذية راجعة للمتعلمين وتدريبهم على تطبيق ما تعلموه، واكتشاف مدى قدرتهم على استيعاب الموضوع والإحاطة به"[1].

وتختلف هذه الأنشطة وتتنوع حسب المهارات التي تريد تنميتها أو ترسيخها في التلميذ كمهارة القراءة والاستماع والتذوق الفني للنصوص على اختلاف أنواعها، واكتساب معارف في النحو والصرف والبلاغة، لذلك ارتأينا أن نعرض هذه المفاهيم على اعتبار أنها من أهم الأنشطة التي يتضمنها الكتاب التعليمي.

أولا– القراءة:

جاء في المعجم الوسيط في مادة [ق ر أ]:

[1]– صبرينة بشيري، مرجع سابق، ص64.

"قَرَأَ الكتاب قِرَاءَةً وقَرَأْنَا تتبَّع كلماته نظرًا ونُطقًا بها وقَرَأَ الآية من القرآن نَطَقَ بألفاظها عن نظرٍ أو حفظٍ فهو قَارِئ، وقَرَأَ الشيء قَرْءًا، وقَرَأْنَا، أيْ جمعه وضمته بعضًا إلى بعضٍ..."[1].

هذا بالنسبة للتعريف اللغوي، أما التعريف الاصطلاحي فقد ورد لمصطلح القراءة عدَّة تعريفات من بينها:

أنّها "عمليَّة تحويل الرموز إلى أصوات مهموسة أو مسموعة وهذه الأصوات هي الكلمات التي تحمل دلالات معيَّنة"[2].

أي أن القراءة هي إخراج اللغة من العقل من شكلها المعنوي الافتراضي إلى الواقع المجسد المحسوس.

وهي أيضا:

"القدرة على حلِّ الرموز وفهمها والتفاعل معها واستثمار ما يقرأ في مواجهة المشكلات التي يمرُّ بها القارئ والانتفاع به في حياته، عن طريق ترجمة الخبرات القرائية إلى سلوك يتمثَّله القارئ"[3].

وعُرفت أيضا بأنها:

---

[1]– ابراهيم أنيس آخرون، مرجع سابق، ص722.

[2]– زكريا اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، مصر، (دط)، 2005، ص103.

[3]– وليد أحمد جابر، تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية و تطبيقات عملية، دار الفكر، عمان، الأردن،ط1، 2002، ص47.

"أسلوب من أساليب النشاط الفكري، وهي عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية، وتتألف لغة الكلام من المعاني والألفاظ التي تؤدي هذه المعاني"[1].

فالقراءة ليست مجرد نشاط عضوي كما يعتقد البعض، خاصة في المراحل الأولى من التعلم، حيث يجد المتعلم صعوبة كبيرة في إتقان هذا النشاط نظرا للمراحل التي يعتمدها من ترجمة للرُّموز المكتوبة في العقل، وتحويل هذه الترجمة إلى لغة منطوقة سليمة، تتدخل فيها سلامة الجهاز النطقي.

2)- أنواع القراءة: تعدَّدت القراءة بحسب طرق أدائها إلى ثلاث أنواع:

أ)- قراءة جهرية:

"هي نطق الكلام بصوت مسموع حسب قواعد اللغة العربية، مع مراعاة صحَّة النطق وسلامة الكلمات، وإخراج الحروف من مخارجها، وتمثيل المعنى، وبها يبدأ تعليم القراءة ويتم التركيز عليها في الصفوف الأربعة الأولى"[2].

ب)- قراءة صامتة:

"هي القراءة التي يحصل فيها القارئ على المعاني والأفكار من الرموز المكتوبة دون الاستعانة بالرموز المنطوقة ودون تحريك الشفتين أي أنَّ البصر والعقل هما العنصران

---

[1]- طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها و طرائق تدريسها، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2005، ص 105.

[2]- سلوى يوسف مبيضين، تعليم القراءة والكتابة للأطفال، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 2003، ص146.

الفاعلان في أدائها ولذلك تسمى "القراءة البصرية" وهي في إطار هذا المفهوم تعفي القارئ من الانشغال بنطق الكلام وتوجّه جلَّ اهتمامه إلى فهم ما يُقرأ"[1].

ويقال بأنَّ هذا النوع من القراءة أكثر عمقا وفهما لمضمون ما يُقرأ.

ج)- قراءة الاستماع:

ويقصد بها "العملية التي يستقبل فيها الإنسان المعاني والأفكار الكامنة وراء ما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها القارئ قراءة جهرية أو المتحدث في موضوع أو ترجمة بعض الرموز والإشارات ترجمة مسموعة"[2].

فعن طريق قراءة الاستماع يستطيع التلميذ "أن يفهم مدلولات العبارات المختلفة التي سمعها للمرة الأولى، وبواسطتها يستطيع تكوين المفاهيم المتدرِّجة وفهم ما تشير إليه من معاني مركَّبة"[3].

وهذا النوع من القراءة يحتاج إلى تركيز ومتابعة، وإعمال للعقل.

3)- الهدف من تعلم القراءة: تهدف دروس القراءة إلى تحقيق الاهداف الآتية:[4]

---

[1]- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط2، 2007، ص65.

[2]- سلوى مبيضين، مرجع سابق، ص153.

[3]- وليد أحمد جابر، مرجع سابق، ص55.

[4]- أحمد ابراهيم صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، دار زهران، عمان، الأردن، (دط)، 2012، ص 75،76.

أ- جودة النُّطق، وحسن الأداء وتمثيل المعنى.

ب- كسب المهارات القرائية المختلفة كالسرعة، والاستقلال بالقراءة والقدرة على تحصيل المعاني، وإحسان الوقف عند اكتمال المعنى.

ج- تنمية الميل إلى القراءة.

د- الكسب اللُّغوي، وتنمية حصيلة الطلبة من المفردات والتراكيب الجديدة.

هـ- تدريس الطلبة على التعبير الصحيح عن معنى ما قرؤوه.

و- استخدام المكتبات بصورة سليمة والانتفاع بمحتوياتها.

ز- الفهم بغرض كسب المعلومات أو الانتفاع بالمقروء، أو التسلية والمتعة أو النقد والتذوق، فالقراءة تكسب المعرفة، وتنمي المعجم اللغوي .

ثانيا: النصّ:

إنَّ النصوص على اختلاف أنواعها تعدُّ المنطلق الأوَّل لبداية أي درس، فالكتاب المدرسي منظَّم بطريقة منهجية تنطلق دائما من نص معين وتعود إليه، معتمدة طريقة المقاربة النصية، ونظرا لأهمية هذا العنصر ارتأينا أن نقدم مفهوما واضحا له.

1)- مفهوم النصّ:

لغة:" [نص]: النون والصاد، أصل صحيح يدلُّ على رفع وارتفاع وانتهاء في الشيء"[1].

[1]- ابن فارس، مقاييس اللغة، تح عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، القاهرة، مصر،(دط)،(دت)، مادة [نص]، ج5، ص356.

"[ن ص ص]: النصُّ أصله نَصَصَ على وزن فَعَلَ، والنصُّ رفعك الشيء ونَصَّ الحديث ينصُّه نصًا: رَفَعَهُ"[1].

اصطلاحا: اختلفت تعريفات مصطلح النص وتعدَّدت بتعدُّد واختلاف الخلفيَّات المعرفية للباحثين فقدَّموا تعريفات بحسب وجهة نظر، ومجال تخصص كل منهم.

فعرَّفه الشريف الجرجاني (ت 816هـ) بأنَّه:" ما زاد وضوحا على المعنى الظاهر لمعنى في نفس المتكلم وهو سَوْق الكلام لأجل ذلك المعنى، كما يُقال أحسنوا إلى فلان الذي يفرح بفرحي ويغتمُّ بغمِّي كان نصًا في بيان محبَّته وأنَّه ما لا يحتمل إلَّا معنى واحدا وقيل ما لا يحتمل التأويل"[2].

وقيل أنَّ النص يعني البنية النصِّية الأكثر إدراكا ومعاينة... وعند اللساني هذه البنية هي متوالية من الجمل المترابطة فيما بينها، فتشكل استمرارا وانسجاما على صعيد تلك المتوالية.

إذا أمعنا النظر في كلا التعريفين فإننا نجد أن التعريف الأول يركِّز على تمام المعنى، وضرورة وصوله إلى قلب السامع، أمَّا التعريف الثاني فركَّز على البنية الظاهرة للنص والتي حدَّدها في توالي وتتابع الجمل وترابطها فيما بينها، فالنص إذا عبارة عن بنية سطحية تتمثل في مدى ترابط وتسلسل الجمل والعبارات، وبنية عميقة تختص بالمعنى ومدى تحققه عند السامع.

---

[1]– ابن منظور، لسان العرب، تص: مجموعة من الأساتذة المتخصصين، دار الحديث، القاهرة، مصر، (دط)، 2003، مادة [ن ص ص]، مج 8، ص 575.

[2]– التعريفات، تح: محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط3، 2009، ص 237.

ثالثا: قواعد اللغة العربية:

ينطوي كتاب اللغة العربية على نشاطات وتمرينات تتنوَّع بين نشاطات نحوية وصرفية وبلاغية وعروضية، حاولنا عرضها فيما يلي:

4)- النحو:

لغة: ورد في معجم مقاييس اللغة أن النحو:" النون والحاء والواو كلمة تدل على القصد ونحوت نحوه، ولذلك سميَّ نحو الكلام؛ لأنه يقصد أصول الكلام فيتكلم على حسب ما كان العرب تتكلم به."[1]

أمّا اصطلاحا فيُعرف النحو بأنه:

"انتحاء سمت كلام العرب في تصرُّفه من إعراب وغيره، كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنسب، والتركيب وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل العربية بأهلها في الفصاحة فينطلق بها وإن لم يكن منهم وإن شَذَّ بعضهم عنها رُدَّ به إليها"[2].

أي أنَّ النحو هنا يعني محاكاة العرب في كلامهم.

أمَّا المفهوم الحديث للنحو: "فهو علم البحث في التراكيب وما يرتبط بها من خواص، كما أنَّه يتناول العلاقات بين الكلمات في الجملة وبين الجمل في العبارة .

[1]- ابن فارس، مرجع سابق، ص403.

[2]- ابن جني، الخصائص، تح عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط3، 2008، مج1، ص88.

ويعرف ويبستر webster النحو بأنه: تلك الدراسة اللغوية التي تتعامل مع أشكال الألفاظ وتركيبها ومع تنظيم الجمل وترتيب كلماتها"[1].

ويُعرَّف أيضا بأنه: "قواعدٌ يعرف بها صيغ الكلمات العربية وأحوالها حين إفرادها وحين تركيبها"[2].

أي أنَّ النحو يهتم بدراسة المفردات في علاقتها بالتركيب الذي توضع فيه ودراسة الجمل في علاقتها ببعضها.

- أهداف تدرس القواعد النحوية:

إنّ الكثير من التلاميذ يحاولون تفادي دراسة القواعد النحوية قولا منهم بصعوبة تعلُّمها، غير أنهم لا يدركون الفائدة منها.

لذا سنحاول عرض بعض من أهداف تدريس قواعد النحو:[3]

ـ تقويم اعوجاج اللسان وتصحيح المعاني والمفاهيم وذلك بتدريب التلاميذ على استعمال الألفاظ والجمل والعبارات استعمالا صحيحا يصدر من غير تكلف ولا جهد.

ـ تمكين التلميذ من القراءة والكتابة والحديث بصورة خالية من أخطاء اللغة.

ـ تيسير إدراك التلاميذ للمعاني والتعبير عنها بوضوح، وجعل محاكاتهم للصحيح من اللغة التي يستعملونها أو يقرؤونها مبنيا على أساس مفهوم بدلا من أن تكون مجرد محاكاة آلية.

---

[1]- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد حوامدة، مرجع سابق، ص103.

[2]- حفني ناصف و آخرون، الدروس النحوية، دار العقيدة، الاسكندرية، (دط)، 2007، ص341.

[3]- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد حوامدة، مرجع سابق، ص106.

– توقف التلاميذ على أوضاع اللغة وصيغتها لأن قواعد النحو إنّما هي وصف علمي لتلك الأوضاع والصيغ وبيان التغيرات التي تحدث في ألفاظها.

– إن الطلُّاب الذين يدرسون لغة أجنبية إلى جانب لغتهم القومية يجدون في دراسة قواعد لغتهم ما يساعدهم على فهم اللغة الأجنبية.

2)– الصرف:

يعرّف الصرف لغة بأنه:

" ردُّ الشيء عن وجهه، وصَرَّف الشيء أعمله في غير وجه كأنَّه يصرفه عن وجه إلى وجه، والصَرف: التقلُّب والحيلة"[1].

أما اصطلاحا فقد عرف الصرف بأنه:

"علم بأصول تعرف بها صيغ الكلمات العربية وأحوالها التي ليست بإعراب ولا بناء، فهو علم يبحث عن الكلم من حيث ما يعرض له من تصريف وإعلال وإدغام وإبدال، وبه نعرف ما يجب أن تكون بنية الكلمة قبل انتظامها في الجملة وموضوعه: الاسم المتمكن(أي المعرب)، والفعل المتصرف، فلا يجب في الأسماء المبنية والأفعال الجامدة ولا الحروف"[2]

أي أنَّ الصرف يدرس الكلمة بمعزل عن التركيب أو الجملة.

– أهداف تدريس الصرف:

إنَّ للصَّرف أهدافا تعليمية كما للنحو وقد حصرناها فيما يأتي:

---

[1]– ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط3، 1994، مج9، ص189، 190.

[2]– مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربية، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 2005، ص07.

"للصَّرف فائدة كبيرة يستفيدها متعلمه، وهي حفظ اللِّسان من الخطأ، في نطق المفردات وصياغتها، وحفظ اليد من الخطأ، في الكتابة والاستعانة به على فهم كلام الله وكلام رسوله، والتَّوصل به إلى فهم كثير من العلوم الدينيَّة"[1].

3)- البلاغة:

مفهوم البلاغة لغة:

"رجل بلغ: بليغ، وقد بَلَغَ بَلَاغَةً، وبَلَغَ الشَّيء يَبْلُغُ بُلُوغًا أو بَلَّغْتُه إبْلاغًا، وبَلَّغْتُهُ تَبْلِيغًا في الرسالة ونحوها، وفي كذا بلاغ وتبليغ أي كفاية، وشيء بَالِغٌ أي جيد"[2].

وجاء في معجم لسان العرب لابن منظور:

"البلاغة الفصاحة، والبلغ، والبلغ: البليغ من الرجال، ورجل بَليغٌ وبَلْغٌ، وبَلُغَ حَسُنَ الكلام فصيحه يُبَلِّغُ بعبارة لسانه كُنْهَ ما في قلبه، والجمع بُلَغَاءٌ وقد بَلُغَ بالضم، بلاغة أي صار بليغًا"[3].

- وقد قُدِّمت للبلاغة تعريفات عديدة منها:

البلاغة" كل ما تبلغ به المعنى قلب، السامع فتمكِّنه في نفسه كتمكُّنه في نفسك (...) فالبلاغة هي إصابة المعنى المراد وإدراك الغرض بألفاظ سهلة عذبة سليمة من التكلف لا

[1]- حسان بن عبد الله الغنيمان، الواضح في الصرف، قسم اللغة العربية بكلية المعلمين، جامعة الملك سعود، (دط)، (دت)، ص09.

[2]- الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تح عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط3، 2003، مج1، ج1، ص161.

[3]- دار صادر، بيروت، لبنان، 1994، مج8، ص420.

تبلغ القدر الزائد على الحاجة ولا تنقص نقصا يقف دون الغاية، فإن اتَّفق هذا مع معنى لطيف أو حكمة غريبة أو أدب حسن فذلك يزيد في بهاء الكلام وإن لم يتَّفق فقد قام الكلام بنفسه واستغنى عمَّا سواه"[1].

– ومما قيل في وصف البلاغة: "لا يكون الكلام يستحق اسم البلاغة حتى يسابق معناها لفظه، ولفظه معناه فلا يكون لفظه إلى سمعك أسبق من معناه إلى قلبك" وسأل معاوية صحارا العبدي، ما البلاغة؟

قال: أن تجيب فلا تبطئ وتصيب فلا يخطئ.

وقال الفضل: قيل لأعرابي ما البلاغة؟ قال: الإيجاز في غير عجز والإطناب في غير خطل"[2].

كل تعريف من هذه التعريفات ركَّز على جانب معين، فهناك من حصر البلاغة في الإيجاز، وهناك من ركَّز على الكفاية، أي اكتفاء المعنى بنفسه وحصوله في قلب السامع، وهناك من تجاوز هذه التعريفات إلى تعريفات أخرى.

– الغاية من تدريس البلاغة:

تضفي البلاغة طابعا فنِّيا في الدراسات الأدبية، فتنمِّي الذوق لدى التلاميذ وتدخل في نفوسهم نوعا من المتعة والجمال، ومن بين أهداف تدريس البلاغة:[3]

[1]– راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، مرجع سابق، ص153.

[2]– أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، دار الفكر، بيروت، لبنان، (دط)، 2009، ص29.

[3]– جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، دار الوعي، رويبة، الجزائر،ط13، 2012،ص207.

– تذوق الأدب، وفهمه فهما دقيقا لا يقف عند تصوُّر المعنى العام للنص الأدبي بل يتجاوزه إلى معرفة الخصائص والمزايا الفنِّية للنص.

– تبين نواحي الجمال الفنِّي في الأدب، وكشف أسرار هذا الجمال ومصدر تأثيره في النفس.

– فهم ما يدلُّ عليه النَّص من ضروب المهارة الفنِّية للأديب وما يصوره من نفسيته ولون عاطفته.

– إنضاج الذَّوق الأدبي في الطلَّاب وتمكينهم من تحصيل المتعة والإعجاب والسرور بما يقرؤون من الأثار الأدبية الرائعة، وتمكينهم من إنشاء الكلام الجيد بمحاكاة النماذج البلاغية التي يستجيدونها.

– إقدارهم على إجادة المفاضلة بين الأدباء، وعلى تقويم إنتاجهم الأدبي تقويما فنيا سديدا.

4)– العروض:

إنَّ اللغة العربية هي لغة شعرية بالدَّرجة الأولى، فالشِّعر كما قيل هو ديوان العرب، لذا وجب على القائمين على العملية التعليمية، فرضه في المقررات الدراسية، وسنحاول أولا عرض هذا المفهوم:

العروض: "هو العلم الذي يهتم بميزات الشعر والاهتمام ببحوره، وهو عبارة عن قواعد تدلُّ على ميزان يُعرف به صحيح أوزان الشعر العربي من فاسدها"[1].

ومنه فالعروض يحاول ضبط ميزان الشعر العربي، ومعرفة صحيحة وفاسده.

الغرض من دراسته العروض:

[1]– طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، مرجع سابق، ص258.

لا يُدرَّس العروض هكذا هباءً وإنَّما هناك دائما غاية لكل شيء وغاية تدرس العروض تكمن في:

"أنَّ قارئ الشِّعر الذي لا يستطيع أن يُفرِّق بين صحيحه ومكسروه، لا شك في أنَّه واقع في نقص المعرفة لشعر العرب، وما أقبَحَ ما يقع فيه المرء حينئذ إن كان مِمَّن يعنون بالعربية أو يتَّخذونها لهم عملاً(.....) وقد يُزعم أن هذا العلم لا يحتاج له ذو سليقة شعرية لأنَّه يشعر فطرة بكسر البيت، و قد ينظم الشِّعر إلى غيرهم بنسبة ضئيلة، كما أن هؤلاء المطبوعين لم يكفل لهم طبعهم الشعري، و لا ضمنت لهم أذنهم الموسيقية السلامة من الخطأ"[1].

فالعروض له قواعد وضوابط تمكِّن مستعملها من تفادي الوقوع في الخطأ أثناء قراءة أو إنشاء أبيات شعرية.

رابعا: التعبير:

إنَّ الإنسان يعيش ضمن مجتمع، وبذلك فهو يحتاج إلى التواصل معه لقضاء احتياجاته والاندماج معه، ولا بدَّ له من وسيلة لذلك لعلَّها وسيلة التعبير.

1)- مفهوم التعبير:

التعبير:" هو إفصاح الإنسان بلسانه أو قلمه عمَّا في نفسه من أفكار ومشاعر وأغراض، وهو الهدف الذي تهدف إليه موضوعات اللُّغة العربية جميعها، وتسعى لتجويده"[2].

[1]- جودت الركابي، مرجع سابق، ص219، 220.

[2]- أحمد إبراهيم صومان، مرجع سابق، ص163.

إنَّ هذا التعريف يُشير إلى نوعين من التعبير، تعبير شفوي(باللِّسان) وتعبير كتابي(بالقلم)، لذا سنحاول عرضهما كالآتي.

أ)- التعبير الشفوي:

"وهو ما يعرف باسم المحادثة أو الإنشاء الشفهي، (...) وهو أداة الإتصال السريع بين الفرد وغيره، والنجاح فيه يحقِّق كثيرا من الأغراض الحيوية في الميادين المختلفة؛ ومن صوره: التعبير الحر، المناقشة والتَّعليق، التَّلخيص عقب القراءة، الإجابة عن الأسئلة، التَّحدث في الموضوعات المختلفة، الخُطب، المناظرات، ونحو ذلك"[1].

أي أنَّ اللُّغة هي الأداة أو الوسيلة الأساسية في التبليغ، تساعدها في ذلك الإيماءات وحركات الوجه واليدين.

ب)- التعبير الكتابي:

ويقصد به "أن ينقل الطالب أفكاره وأحاسيسه إلى الآخرين كتابة، مستخدما مهارات لغوية أخرى كقواعد الكتابة(إملاء خط) وقواعد اللغة(نحو، صرف) وعلامات الترقيم المختلفة"[2].

أي أنَّ الطالب هنا يحاول التقيُّد بمجموعة من القواعد، لذا يقال أن التعبير الكتابي أكثر صعوبة من التعبير الشفوي.

[1]- جودت الركابي، مرجع سابق، ص116.

[2]- أحمد إبراهيم صومان، مرجع سابق، ص169.

- الغرض من تدريس التعبير:

إنَّ تدريس التعبير في المدارس وفي مراحل مختلفة لم يوضع هكذا عبثًا بل دُرِّس كنشاط قائم بذاته، لما له من أهمية ربَّما تكمن في:[1]

- تمكين التلاميذ من التعبير عمَّا في نفوسهم أو عمَّا يشاهدونه، بعبارة سليمة صحيحة.

- تمكين التلاميذ من إتقان فنون التعبير الوظيفي على اختلافها، وينبغي أن يتمَّ هذا الإتقان في نهاية المرحلة الإعدادية، لأنَّ هؤلاء التلاميذ يوجدون سواء داخل المدرسة أو خارجها في مواقف تتطلَّب منهم المحادثة أو المناقشة أو كتابة الرسائل...

- تمكينهم من التعبير الكتابي عن خبراتهم وآرائهم الخاصة في أسلوب سليم يتَّسم بوضوح الأفكار وصحَّتها وتنظيمها، مع مراعاة قواعد التَّرقيم والتَّقسيم إلى فقرات ومراعاة الهوامش.

- تمكينهم من التعبير عمَّا يقرؤونه بأسلوبهم الخاص، وتعيين العناصر الأساسية في الموضوع ووضع عناوين جزئية لكل قسم من أقسامه.

- تعويدهم التفكير المنطقي، وترتيب الأفكار وتسلسلها، وربط بعضها ببعض مع الدِّقة في التعبير والحرص على جماله وروعته.

- صقل أساليبهم بمحاكاتهم أساليب كبار الكتاب، وتدريبهم على تجويد عباراتهم بمختلف الطرق التي تحقق هذه الغاية.

- إعدادهم للمواقف التي تتطلَّب فصاحة اللِّسان والقدرة على الارتجال.

- الكشف عن موهبة الموهوبين منهم وإظهارها، وتعهدها بالرعاية والصقل والتنمية.

[1]- جودت الركابي، مرجع سابق، ص116، 117.

إنَّ كلًّ من هذه الأنشطة – انطلاقا من القراءة ومرورا بالأنشطة الأخرى– تهدف جميعا إلى تنمية جانب معين من شخصيَّة التلميذ، وتحاول تهيئة التلاميذ بالتأقلم ومجابهة الواقع الحياتي المعيش.

رابعا: التقويم:

إنَّ التقويم من بين أهم عناصر المنهج الدراسي باعتبار أن أيَّ منهج يحتاج إلى معرفة مواطن قوَّة أو ضعف برنامجه التربوي، ومدى تحقُّق الأهداف التعليمية المسطَّرة، ومدى تأثيرها على المتعلم، وسنحاول فيما يلي عرض أبرز النقاط المتعلقة بالتقويم.

1)– مفهوم التقويم:

لغة: " هو وزن وتقدير وإصلاح وتحديد للقيمة بمختلف عناصرها وهو أيضا عملية تقديرية للتغيرات السلوكية أو الفردية أو الجماعية والبحث في العلاقة بين التغيرات والعوامل المؤثرة فيها.

ونقول قوَّمَ الشَّيء أي أصلح اعوجاجه ويقال ما أَقْوَمَهُ أي ما أكثر اعتداله واستقامته"[1].

اصطلاحا: يُعَرَّف التقويم في المجال التربوي التعليمي بأنَّه:

"عملية تشخيص وعلاج لموقف التعلم أو أحد جوانبه أو للمنهج كله، أو أحد عناصره، وذلك في ضوء الأهداف التعليمية، فالتقويم يكشف لنا عن مدى نجاح المنهج في تحقيق

[1]– المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، النظام التربوي والمناهج التعليمية، (دط)، (دت)، ص182.

أهدافه، ومن ثمَّ تزويدنا بتغذية راجعة feed back لإعادة النظر في عناصر المنهج بعد تحديد جوانب القوَّة وتعزيزها وجوانب الضُّعف وتداركها"[1].

فالتقويم هنا يكون لغاية الإصلاح والتحسين.

– ويمكن تعريف التقويم أيضا بأنَّه:

"مجموعة من الأحكام التي تزن بها جميع جوانب التعلُّم والتعليم وتشخص نقاط القوَّة والضُّعف فيه بقصد اقتراح الحلول التي تصحِّح مسارها وبالتالي فإنَّ عملية التقويم وتتضمن تقدير التغيرات الفردية والجماعية والبحث في العلاقة بين هذه التغيرات وبين العوامل المؤثرة فيها"[2]، وبذلك يكون الإصلاح بمعالجة الأسباب والعوامل الرئيسية المؤثرة في تذبذب أيِّ جانب من جوانب العملية التعليمية.

2)– أهداف التقويم ووظائفه:

إنَّ التقويم التربوي لم يوضع هكذا عبثا، بل كمثله من العناصر السابقة له وظائف متعددة سنحاول عرضها فيما يلي:

أ– معرفة ما حققه التربويون من بناة للمنهج ومنفِّذين له، وتزويدهم بمؤشرات يستطيعون بموجبها تخطيط عملهم اللاَّحق.

ب– جمع البيانات لاتِّخاذ قرارات مناسبة تهم المنهج، تطويرا واستمرارا أو إلغاء.

[1]– ناجي تمار، عبد الرحمن بن بريكة، مرجع سابق، ص15.

[2]– حسام محمد مازن، مرجع سابق، ص581.

ج- تنقيح المنهج أو مراجعته فلو تصوَّرنا المنهج ولو لفترة قصيرة على أنَّه مجموعة المواد التي يستخدمها الطلاب والمعلمون في العملية التربوية، فإنّه يصبح واضحا بأنَّ مثل هذه المواد ستحتاج إلى عمليات تعديل وتنقيح منذ البداية، وحتَّى مرحلة التطبيق في المدارس.

حيث ينبغي قبل اختيار الخبرات التعليمية للمنهج وتنظيمها، تقويم الأهداف التي وضعت من قبل والمحتوى الذي تم اختياره وتمثل عملية التقويم هذه الأرضية المناسبة لتحويل الأهداف والمحتوى إلى خبرات تعليمية مرغوب فيها"[1].

3)- أنواع التقويم:

تختلف أنماط التقويم تبعًا للغاية المتوخَّاة منه فنجد:

أ)- التقويم التشخيصي:

"هو إجراء عملي تقوم به في بداية العملية التعلمية لفحص قدرات وخبرات ومعارف التلميذ السابقة، بغية معرفة مدى استعداده لتلقي معارف جديدة هذا الإجراء يتيح لنا اختيار أهداف أو وسائل أو محتوى تعليمي ملائم"[2].

ب)- التقويم التكويني:

"ويسمَّى أيضا بالتشكيلي أو التقويمي، ويهدف إلى تزويد المتعلم بتغذية راجعة مستمرة أثناء العميلة التدريسية حول موقعه من مدى تحقيقه للأهداف، ومن أشكاله: تصحيح الواجبات البينيَّة والاختبارات اليومية.

[1]- زهرة محمد عبد الله نور، مرجع سابق، ص20.

[2]- بتصرف، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، مرجع سابق، ص197.

والهدف من التقويم التكويني هو توجيه تعلم المتعلم نحو الإتجاه الصحيح وتحديد جوانب الضعف لتجنبها، وجوانب القوَّة للتَّأكد منها من أجل معرفة مستوى أداء المتعلم"[1].

ج)- التقويم الختامي أو التحصيلي:

"هذا النوع يُستخدم عادة في نهاية عملية التعليم قصد الحكم على نتائج الدراسة وإمكانية معرفة مدى تحقيق الأهداف المسطرة (نهاية الدرس ثلاثي أو مرحلة) النقل من مستوى إلى آخر أو التخرج أو ليقيِّم التَّقدم في التحصيل، ومن ثمة فهو لا يهتم بهدف واحد بل بمجموعة من الأهداف المختلفة والمتنوعة في نفس الوقت، ويعتبر أكثر أنواع التقييم شيوعا ويعتمد في الأغلب على جانب التحصيل لدى الطلاب مستخدما في ذلك وسائل الاختبارات المتعددة"[2].

د)- التقويم التتبعي:

"المفروض ألاَّ ينتهي دور المنهج بتخرُّج المتعلم منه وإنَّما المفروض أن تستمر آثاره فبالنسبة للمتعلم فإن الخبرات التي اكتسبها من التعامل مع المنهج يفترض أن تكون لها آثار باقية على تعلمه المستقبلي وفعاليته في العمل.

وتعامله مع نشاطات الحياة ومجابهة مشكلاتها والتقويم عن طريق مواصلة متابعة المتعلم بعد التخرج يوفر معلومات عن هذا كله، و بالتَّالي يمكن الحكم على فعالية المنهج ويساعد على تطويره على أساس علمي سليم بتوفير تغذية راجعة عن آثاره المستقبلية"[3].

معايير تقويم الكتاب المدرسي:

[1]- عبد الحافظ سلامة، أساسيات في تصميم التدريس، دار البازوري، عمان، الأردن، 2002، ص194.

[2]- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، مرجع سابق، ص204، 205.

[3]- عبد الرحمن عبد السلام جامل، مرجع سابق، ص120.

يُحكم على مدى نجاعة المناهج الدِّراسية من خلال مدى تحقُّق أهدافه المبثوثة في صفحات الكتاب المدرسي، ولا يمكن معرفة مواطن القوَّة والضُّعف فيه إلاَّ من بعد تقويمه، ولعلَّ من بين معايير تقويم الكتاب المدرسي ما يلي:[1]

1- هل يبدو الكتاب في شكل جذَّاب من حيث الألوان المستخدمة في الغلاف وعدد وأحجام وأشكال الكلمات المطبوعة عليه؟

2- هل يناسب حجم الكتاب المرحلة العمرية للمتعلم؟

3- هل يناسب محتواه العلمي مستوى نضج المتعلم؟

4- هل محتواه العلمي سليم عمليا ومعلوماته حديثة؟

5- هل الأسلوب اللغوي للكتاب سلس وبسيط؟

6- هل أسلوب العرض واضح وشيِّق يساعد المتعلم على الفهم والتفكير والابتكار؟

7- هل الأمثلة والأسئلة واضحة؟

8- هل أنَّ صور الكتاب وأشكاله التوضيحية كافية جذَّابة يؤدي كل منها وظيفة محددة؟

9- هل تمثِّل مادة الكتاب نقلة طبيعية لمادة الكتاب السابق له، وتقود بشكل انسيابي للكتاب التالي؟

[1]- إبراهيم مهدي الشبلي، المناهج بناؤها تنفيذها تقويمها تطويرها باستخدام النماذج، دار الأمل، اربد، الأردن، ط2، 2000، ص189، 190.

10- هل يفسح الكتاب المجال لنشاطات أخرى تتولَّى بعض الخبرات في مجال المادة(كالنشاطات الحرة.....الخ).

11- هل راعت مادة الكتاب بيئة المتعلم وتكاملت معها؟

12- وأخيرا وليس آخرا هل تعبر مادة الكتاب عن الأهداف التربوية بجميع مستوياتها؟.

خلاصة:

إنَّ هذه العناصر المتعلِّقة بالكتاب المدرسي، لابدَّ لها من معايير مضبوطة تسير معه من بداية مرحلة وضع اللَّبنات الأولى للكتاب إلى غاية الانتهاء منه؛ لتحقيق الأهداف التربوية المسطَّرة من قبل المنهج التعليمي، وهذا لا يتأتَّى إلاَّ من خلال مراعاة الجوانب المعرفيَّة والعقليَّة الاجتماعيَّة الثقافيَّة والنفسيَّة للمتعلم، لأن الكتاب المدرسي موجَّه بصفة مباشرة لخدمته.

مبحث ثان: شروط بناء الكتاب المدرسي:

1- تأليف الكتاب.

2- محتويات الكتاب.

3- لغة الكتاب وأسلوب عرضه.

4- شكل الكتاب وإخراجه.

إنَّ الكتاب المدرسي موجَّه للتلاميذ بصفة مباشرة، وهذا الكتاب لابد أن يخضع لمجموعة من الشروط لعلَّ من بينها:

1)- تأليف الكتاب:

قلنا سابقا أن الكتاب المدرسي موجَّه للتلميذ، لذلك وُضعت شروط مضبوطة تخصُّ مؤلفة، ومن بينها:

"يجب أن يكون تأليف الكتاب جماعيًا، أي يشترك في تأليفه مجموعة من ذوي التخصُّصات المختلفة، ومعنى ذلك أن يشارك في تأليف الكتاب متخصِّص في المادة الدِّراسية، متخصِّص في طرق التدريس، متخصِّص في الوسائل التعليميَّة، متخصِّص في اللُّغة ومتخصِّص في الإخراج"[1].

ما نلاحظه هنا أن من بين شروط تأليف الكتاب المدرسي ألا يكون المؤلف واحدا.

2)- محتويات الكتاب:

- يجب أن يكون محتوى الكتاب:[2]

- مرتبط بالأهداف المنشود تحقيقها ومرتبط بحاجات المتعلم وقدراته من جانب وحاجات المجتمع ومشكلاته وطموحاته من جانب آخر.

- متماشيا مع التقدم العلمي والتطور التكنولوجي ومساير لروح العصر.

- أن تكون فصول الكتاب مترابطة مع كتب نفس المادة في السنوات السابقة واللاحقة.

[1]- إيمان سعيد أحمد باهمام، مرجع سابق، ص60.

[2]- المرجع نفسه، ص60.

– أن يحتوي على قدر كافٍ من الأسئلة والاختبارات التي تقيس تفكير المتعلم وليس ذاكرته فقط وأيضا تقيس الجوانب الوجدانيَّة والمهاريَّة.

– أن يكون هناك توازن معقول بين عمق المحتوى وشموله.

– أن تكون فصوله متدرِّجة بحيث يكون كل جزء مبنيًا على الجزء السابق له وممهدا للجزء اللَّاحق.

– أن لا يغفل النشاط المصاحب (تجارب، إطلاعات، قراءات).

3)– لغة الكتاب وأسلوب عرضه: إن الكتاب المدرسي عبارة عن كلمات وجمل وفقرات أكثر منه رسومات وأشكال لذا وجب أن توضع له شروط وضوابط معيَّنة ليكون قابلا للاستعمال حيث:

"يشير دمعة (1989): إلى أن لغة الكتاب وأسلوب عرضه، جانب مهم من جوانب بناء الكتاب المدرسي، حيث يجب أن يكون الكتاب في جملته سهل الأسلوب في لغته، شائق العرض في موضوعاته، متدرِّج الصعوبة في معلوماته، ملائما لمستوى التلميذ اللُّغوي في تعابيره، أصيلا في كتابته، متنوع الغرض والاتجاه في موضوعاته.

– أن تكون موضوعاته وفصول أبوابه منظَّمة مناسبة من الناحية السيكولوجيَّة والتربويَّة، وأن تكون لغة الشَّرح والتوضيح فيه ملائمة لمستوى التلاميذ من حيث السهولة والدِّقة والوضوح.

– أن يُعنى الكتاب في لغته وأسلوبه بتبسيط المفاهيم والمصطلحات العلميَّة والتعابير الفنيَّة، ونحاول تفسيرها بما يتَّفق مع مستويات التلاميذ العقليَّة والثقافيَّة واللغويَّة"[1].

[1]– صبرينة بشيري، مرجع سابق، ص68، 69.

4)- شكل الكتاب وإخراجه:

يلعب الشكل الخارجي للكتاب دورا مهما في العملية التربويَّة باعتباره واجهة الكتاب لذا وجب:[1]

- " أن يكون الغلاف متينًا جذابًا، وأن يكون الورق مصقولاً.

- أن يكون حجم الكتاب مناسبًا لسن المتعلِّم.

- أن تكون عناوين الفصول والفقرات ملونة بلون مختلف عن لون النص.

- أن يكون عرض الموضوع في فقرات مرتَّبة ومستقلَّة، بحيث تحتوي كل فقرة على فكرة أساسيَّة.

- يجب أن تكون الوسائل التعليمية مناسبة للموضوعات وصحيحة ودقيقة علميا بالإضافة إلى جاذبيتها للمتعلم.

- أن يتم التعقيب في آخر كل فصل على الأفكار الأساسيَّة مع الاهتمام بالتقويم المستمر.

إن للكتاب المدرسي أهمية كبيرة نظرا للدور العظيم الذي يؤديه، لذا يجب أن يُدرس من جميع جوانبه بدءا من الشكل الخارجي للغلاف، مرورا بحجم الكتاب الذي يجب أن يتماشى والمرحلة العمرية للتلميذ، فالمحتوى التعليمي واللغة وأسلوب عرض الموضوعات، وكل جانب من جوانبه مهما كان التفصيل صغيرا.

[1]- إيمان سعيد أحمد باهمام، مرجع سابق، 60.

فصل ثان

مبحث أول: وصف الكتابين:

أولا: كتاب الجيل الأول.

ثانيا: كتاب الجيل الثاني.

في بداية بحثنا هذا سنقوم بوصف كل من الكتابين على حدة، لكي تتَّضح لنا أهم الاختلافات أو التجديدات التي طرأت على الكتاب الجديد(كتاب الجيل الثاني)، وقد اعتمدنا في هذا الوصف على الوثائق الرسمية التي تنظِّم التعليم في هذه المرحلة، والمتمثلة أساسا في: كتاب اللغة العربية، دليل الأستاذ، منهاج اللغة العربية.

وسنتطرق في بداية الأمر إلى كتاب السنة الأولى متوسط في الجيل الأول:

إن أوَّل ما يلفت انتباه المتعلم هو التصميم الخارجي للغلاف باعتباره واجهة الكتاب، وغلاف هذا الكتاب من تصميم: توفيق بغداد، وقد استعملت فيه رسومات بألوان مختلفة، لا نستطيع أن نقول أنَّها ألوان زاهية، ولكنَّها متعدِّدة ومتدرِّجة، تميل جميعا إلى اللون الرمادي.

رُسم أعلى الغلاف لوحة مفاتيح خاصة بالكمبيوتر بلون أزرق باهت يتدرج وصولا إلى البنفسجي الفاتح فالرمادي، وأصابع تنقر على أزرار اللَّوحة بنفس الألوان.

رُسم أسفله مجموعة من الشيوخ يبدو عليهم الوقار والحكمة كأنهم في حلقة علميَّة أو ما شابه بلون بنِّي فاتح في مواضع، وقاتم في مواضع أخرى.

كُتِب أعلى الكتاب: الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة التربية الوطنية، بلون أخضر فاتح، وكُتب في المنتصف بخطٍّ غليظ عنوان الكتاب الموسوم ب: كتاب اللغة العربية باللونين الأخضر والأصفر.

أمَّا أسفل الغلاف فكُتب 1 للسنة الأولى من التعليم المتوسط، بلون برتقالي، ولعلَّ أبرز ما يشدُّنا في هذا الغلاف هو بروز العناوين من خلال الألوان الزاهية التي كسرت البرود والجمود الذي ساد الرسومات.

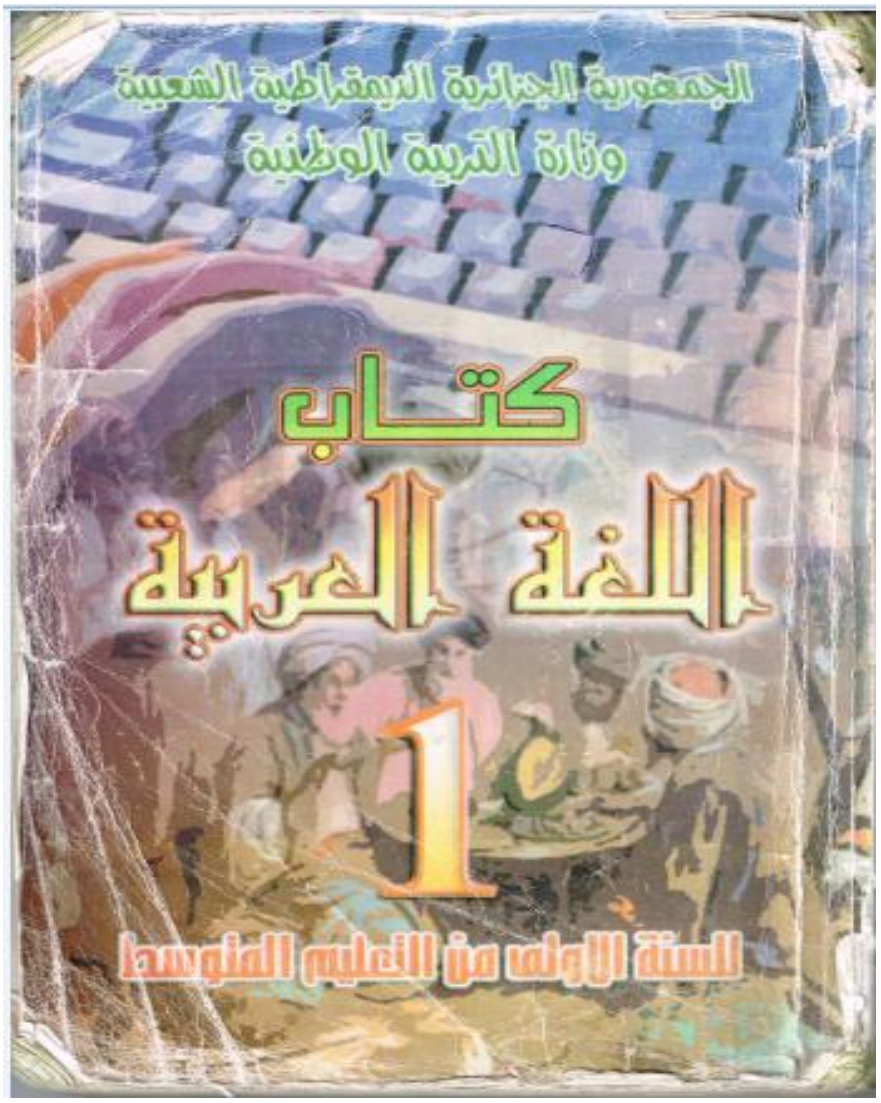
وهذا الكتاب من تأليف مجموعة من الأساتذة عل رأسهم:

أحمد حبيلي، الشريف مريبعي، لزهري جابري، يوسف فيلالي.

– معالجة الصور تمت من قِبل: زهير يحياوي، نوال بوبكري.

– تصميم وتركيب: نوال بوبكري.

– التنسيق والإشراف لـ: الشريف مريبعي.



"يعتمد الكتاب المقاربة النصيَّة* في تناول المادة اللغوية نحوا وصرفا وتركيبا"[1]، ويشتمل على ثمانية محاور، يتضمَّن كل محور مجالات ثقافية متنوعة جاءت بالترتيب الآتي:[2]

1)- محور العلم والاكتشافات العلمية: ويضم المجالات الآتية:

- طلب العلم.

- الأقمار الصناعية.

- أثر العلم في حياة الإنسان.

2)- محور الحياة العائلية: ويضم:

- الأمومة.

- العلاقات بين الأسر.

- واجبات الأبناء نحو الآباء.

3)- محور حب الوطن: ويضم:

---

[1]- أحمد حبيلي وآخرون، اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، (دط)، 2012، ص03.

* المقاربة النصية: أي اتخاذ النص محور أساسيا تدور حوله جميع فروع اللغة ،ينظر: محفوظ كحوال، محمد بومشاط، دليل الأستاذ، اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، دار موفم، الجزائر،(دط)، (دت)، ص16.

[2]- اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة 1الأولى من التعليم المتوسط، مديرية التعليم الأساسي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، (دط)، جوان 2013،ص20.

- المواطنة.

- التضامن.

- التضحية.

4)- محور عظماء الإنسانية: ويضم:

- من عظماء وطني.

- من عظماء الإسلام.

- من عظماء العالم.

5)- محور الأخلاق والمجتمع: ويضم:

- العفو و التسامح.

- الإيثار.

- النظام.

6)- محور الأعياد: ويضم:

- الأعياد الدينية.

- الأعياد الوطنية.

- الأعياد العالمية.

7)- محور الطبيعة: ويضم:

- عالم الحيوانات.

- الغابة.

- الحياة في الريف.

8)- محور الصحة و الرياضة: ويضم:

- نظافة المحيط.

- جسم الإنسان والتغذية.

- ممارسة الرياضة.

تضمُّ كل هذه المجالات مجموعة من الدروس المتكاملة فيما بينها، والتي تخدم ذلك المجال موزَّعة في مجموعة من الأنشطة التعليمية المتمثلة في:[1]

- نشاط القراءة المشروحة.

- نشاط قواعد اللغة.

- نشاط دراسة نص.

- نشاط المطالعة.

- نشاط التعبير الكتابي.

وسنعرض فيما يلي كل نشاط على حدة:

[1]- ينظر اللجنة الوطنية للمناهج، مرجع سابق، ص18.

1)- نشاط القراءة المشروحة:

وهو:"نص مدخلي نثري تواصلي معتدل الحجم(...) يُقتصر فيه على نشاط القراءة التعليمية من أداء ونغم ووصل وفصل ومعجم لغوي وفهم عام للفكرة"[1].

أي أن هذا النشاط يحاول غرس قواعد وضوابط القراءة السليمة المسترسلة ويحاول تنمية الرصيد اللغوي لدى المتعلم.

2)- نشاط قواعد اللغة:

المقصود بها الظواهر اللغوية عامة من"نحو، وصرف، وبلاغة، وعروض(إذا كان النص شعريا)"[2].

والهدف من هذا النشاط هو ضبط اللِّسان وحفظه من الزلل والغلط.

3)- نشاط دراسة نص:

وهو عبارة عن "نصوص نثرية شعرية يتم تناولها من حيث الأداء، (سرا ثم جهرا)"[3].

وهذه النصوص تتعدد وتختلف باختلاف المحاور والمجالات الثقافية التي سبق وأن أشرنا إليها سابقا.

4)- نشاط المطالعة الموجهة:

---

[1] - اللجنة الوطنية للمناهج، مرجع سابق، ص18.

[2]- المرجع نفسه، ص18.

[3]- المرجع نفسه،ص19.

وهذا النشاط"يوجه التلاميذ إلى مطالعة نصوص طويلة ذات طابع أدبي، يتراوح حجمها بين صفحة ونص إلى صفحتين، وتكون من أحد الأنواع الأدبية (مقالات صحفية، أحداث ووقائع يومية، قصص وحكايات، مقتطفات مسرحية، نوادر من أخلاق المجتمع، رحلات وأسفار، رسائل، تراجم الأشخاص، عينات مترجمة من الأدب العالمي، وما إلى ذلك)"[1].

ويقودنا هذا النشاط إلى تحضير التلاميذ للتعبير الشفوي، الذي يحوصل مدى فهم نشاط المطالعة الموجهة.

5)- نشاط التعبير الكتابي:

"في هذا المستوى يتَّخذ التعبير شكل أنشطة إدماجيه متنوعة (لاسيما في الأسابيع الأولى)، يوظِّف المتعلم بمناسبتها المعارف المكتسبة ويطبقها في إنتاج أشكال متنوعة من الكتابة (وصف ما يشاهد، إتمام فقرة، توسيع فكرة، تحرير رسالة أو الإجابة عن رسالة، تحرير بطاقات في مناسبات معينة، إعداد تعابير إشهارية، نثر أبيات شعرية، حكاية قصص قصيرة....وما إلى ذلك)"[2].

حيث يستطيع المتعلم من خلال هذا النشاط توظيف مكتسباته، وإبراز شخصيته، وفرض نفسه أمام زملائه، وتعدُّ جميع الأنشطة السابقة وسيلة لتحقيق نشاط التعبير الكتابي الذي يُعد هدفًا.

ويشتمل كتاب الجيل الأول أيضا على أربعة وعشرين وحدة تعليمية، يتخلَّلها مشروع كل ثلاث وحدات.

---

[1] – اللجنة الوطنية للمناهج، مرجع سابق، ص18.

[2] – المرجع نفسه، ص19.

وسنحاول فيما يأتي عرض هذه الوحدات ومحتويات كتاب الجيل الأول أو التوزيع السنوي الخاص بهذا الكتاب.

التوقيت المتعلق بالأنشطة التعليمية في كتاب الجيل الأول:

تدرس الأنشطة التعليمية وفق توقيت زمني محدَّد، ومنظَّم تسير وفقه الدروس بوتيرة متساوية من بداية الفصل الدراسي إلى غاية نهايته، وسنحاول عرضه فيما يلي:

1)- قراءة مشروحة: تدرس في مدة زمنية تقدر ب: ساعة(3سا).

2)- الظواهر اللغوية: ساعة(1سا).

3)- دراسة النص: ساعة(1سا).

4)- مطالعة موجهة(تعبير شفوي): ساعة(1سا).

5)- تعبير كتابي: ساعة(1سا).

6)- أعمال موجهة:30 دقيقة(30د).

ومنه فالحجم الساعي الأسبوعي في هذا الكتاب يقدَّر ب: 5ساعات و30 دقيقة.

ثانيا: كتاب السنة الأولى من التعليم المتوسط (الجيل الثاني):

يتألف كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط من غلاف بلون أخضر، رُسمت عليه لوحة إلكترونية، ومجموعة كتب بألوان مختلفة تخزَّن في هذه اللوحة كدليل على التطورات الحاصلة في المجالات العلمية بشكل عام، والتكنلوجية بشكل خاص.

كُتب في الجهة اليمنى "عنوان الكتاب" الموسوم ب: كتابي في اللغة العربية بلون أحمر قان، ورُسمت في الجهة اليسرى دائرة بنفس اللون، كتب فيها السنة الأولى متوسط.

ولعلَّ اختيار هذه الألوان لم يأتي بشكل عشوائي بل كان مقصودا.

فاللون الأخضر هو لون الطبيعة الحيَّة، ورمز للهدوء الذهني والنفسي يساعد على الاسترخاء والتركيز، ويبعث الأمل والسلام والتفاؤل في النفوس، "وهو من الألوان المريحة المحببة للنظر، ومنها ثياب أهل الجنّة، وهو رمز دائم للحب والأمل والخصب والخير والنماء والسلام والأمان"[1]، أما اللون الأحمر فهو لون القوّة والقدرة والحياة والحركة، كما أنَّه لون الورود، "وهو أقوى الألوان تأثيرا على الحاسة الإدراكية البصرية، لذلك فإن حضوره يجعله مهيمنا"[2]، بذلك يستقطب ويجذب اهتمام المتعلم.

وهذا الكتاب من تأليف: محفوظ كحوال، ومحمد بومشاط.

التصميم الفني والغلاف لـ: محمد زهير قروني.

---

[1]- نجاح عبد الرحمان المرازقة، اللون ودلالته في القرآن الكريم، رسالة ماجستير، مخطوط، عمادة الدراسات العليا، جامعة مؤتة، الأردن، 2010، ص44.

[2]- خاوة نادية، الاشتغال السيميولوجي للألوان وأبعادها الظاهراتية في ديوان البرزخ والسكين للشاعر عبد الله حمادي، السيمياء والنص الأدبي، الملتقى الثالث، المركز الجامعي سوق هراس، الجزائر، ص348.

التركيب: محمد زهير قروني، وصبرينة جعيد.

تنسيق وإشراف: محفوظ كحوال.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية
كتابي في
اللّغة العربية
السنة 1 متوسط

"يتبنّى هذا الكتاب المقاربة بالكفاءات* هدفا، والمقاربة النصيّة نهجا، في تناول مادة اللغة العربية تفكيرًا وتعبيرًا ونحوًا وصرفًا وإملاءً وأسلوبًا وفنًا"[1].

ويشتمل الكتاب على ثمانية مقاطع تعليمية جاءت بالترتيب الآتي:

- الحياة العائلية.
- حب الوطن.
- عظماء الإنسانية.
- الأخلاق والمجتمع.
- العلم والاكتشافات العلمية.
- الأعياد.
- الطبيعة.
- الصحة والرياضة.

"ويحتوي كل مقطع على ميادين تدرَّس في أربعة أسابيع (شهر)"[2]، وهي:

---

[1]- محفوظ كحوال، محمد بومشاط، كتابي في اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم المتوسط، دار موفم، الجزائر، (دط)، 2016، ص03.

*المقاربة بالكفاءات: أي قدرة الفرد على التصرف بعفوية وبشكل فعال في مواجهة وضع مشكل بتجنيد موارد معرفية وإجرائية شتى.

[2]- يزيد حملاوي وآخرون، السلسلة الذهبية في مادة اللغة العربية (مذكرات السنة الأولى متوسط وفق منهاج الجيل الثاني)، الجزائر، (ط1)، 2017، ص50.

1)- ميدان فهم المنطوق.

2)- ميدان فهم المكتوب.

3)- ميدان إنتاج المكتوب.

وسنحاول فيما يأتي عرض أهم ما جاء في هذه الميادين:

1)- ميدان فهم المنطوق:

يجدر بنا أن نذكر أن هذا الميدان لم يتمّ إدراجه في كتاب التلميذ، وإنَّما أُدرجت نصوصه في كتاب دليل الأستاذ، وهي جميعا نصوص نثرية، ولعلَّ الغاية من هذا الميدان هي تنمية مهارة الاستماع، بحيث يقوم المعلم بقراءة النص قراءة جهرية مسترسلة من خلالها "يقوم المتعلم بمحاولة فهم موضوع النص، والتعبير عن فهمه والتفاعل مع الموضوع وتوظيف الرصيد اللغوي المناسب واستخلاص القيّم والمواقف المرغوب فيها"[1]، كل هذا سماعًا.

2)- ميدان فهم المكتوب:

وينقسم إلى:

- فهم المكتوب1(قراءة مشروحة + قواعد اللغة).

- فهم المكتوب2(دراسة النص الأدبي)

وفي هذا الميدان نجد أنفسنا أمام نصوص نثرية وشعرية تُقرأ وتُحلل من حيث الأفكار والشرح، وتعالج قضايا مختلفة.

[1]- ينظر، محفوظ كحوال، محمد بومشاط، دليل الأستاذ، اللغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط، دار موفم، الجزائر، (دط)، (دت)، ص16.

أ- ميدان فهم المكتوب(1):

يهدف إلى "اكتساب المهارات القرائية والفهم والدراسة والمناقشة، فمن خلاله يُثري المتعلم رصيده اللغوي ويُعمل فكره في مناقشة بناءه الفكري ويتزوّد بأفكار وقيّم وسلوكات معرفية، من خلال مناقشة ظواهر لغوية"[1].

ب- ميدان فهم المكتوب(2):

"بهدف الدراسة الأدبية، ومن خلاله يتناول الظواهر الفنِّية والأساليب البلاغية، فيحصل الذوق الفني الأدبي، ونصوص هذه الميادين الثلاثة ثرية متنوعة بين الطول والقصر والنثر والشعر بهدف تحقيق الأهداف التعليمية: اللغوية، المعرفية، الفكرية، السلوكية والفنية، وغرس قيم متنوعة"[2].

3)- ميدان إنتاج المكتوب:

بعد التمكُّن من الميدان السابق، يحاول المتعلم إنتاج نصوص مستعينا بالخبرات والأفكار التي تلقَّاها سابقا، حيث "يتناول بالدِّراسة أنماطا أو تقنيات تعبيرية ويتدرَّب عليها كتابيا بلغة سليمة، ثم يُنتج نصوصا يُدرج فيها الموارد في نهاية المقطع من خلال التعامل مع وضعيات إدماجيه"[3]، هذا إضافة إلى أنَّ"كل مقطع ينتهى بمشروع ونشاط الإدماج والتقويم، لاختباره في كفاءات معينة"[4]، وسنحاول فيما يأتي عرض التوزيع السنوي لهذا الكتاب.

---

[1]- محفوظ كحوال، محمد بومشاط، دليل الأستاذ اللغة العربية، مرجع سابق، ص22.

[2]- المرجع نفسه، ص22.

[3]- المرجع نفسه، ص22.

[4]- المرجع نفسه، ص22.

الفـــ

المقاطع	فهم المكتوب (قراءة مشروحة)	الصفحة	فهم المكتوب (دراسة النّص الأدبي)	الصفحة	إنتاج المكتوب	الصفحة	المشاريع	الصفحة
تقويم تشخيصي								
الحياة العائلية	ابنتي	12	أبي	14	آداب تناول الكلمة	15	سرد أحداث عائلية برئاسة الجدّة. موضوعها : ربط جيل اليوم بجيل الأمس.	27
	النّعت (1)	13	الشّعر والنثر	15				
	قلب الأمّ	16	رسالة إلى أمّي	18	تصميم نصّ	19		
	أزمنة الفعل	17	أتذوّق النّصّ	19				
	في كوخ العجوز رحمة	20	أنا وابنتي	22	السّرد	23		
	الضمير وأنواعه	21	القطعة الشّعرية والقصيدة	23				
	ماما..	24	رسالة إلى ولدي	26	1- الإنتاج	27		
	علامات الوقف (1)	25	أتذوّق النّصّ	27	2- المشروع			
إدماج - تقويم - معالجة للمقطع								28
حبّ الوطن	حبّ الوطن من الإيمان	32	ثق يا أيّها الوطن المفدّى	34	تقنية تحرير مقدّمة	35	وصف شخصية وطنية جزائرية متميّزة.	47
	النّعت السّببي	33	البيت الشّعري	35				
	متعة العودة إلى الوطن	36	وللحرية الحمراء باب	38	الوصف	39		
	أسماء الإشارة	37	أتذوّق النّصّ	39				
	فداء الجزائر	40	نوفمبر	42	إنتاج نصّ يتضمّن تحرير مقدّمة	43		
	الاسم الموصول	41	التّشبيه	43				
	الوطني	44	بشراك يا دعدُ	46	1- الإنتاج	47		
	الفاعل	45	الجناس	47	2- المشروع			
إدماج - تقويم - معالجة للمقطع								48

فهرس

عظماء الإنسانية	سرّ العظمة	52	جميلة بوحيرد	54	الوصف المادي	55	ترجمة لعظيم من عظماء الإنسانية. 68
	جمعا المذكر و المؤنث السّالمين	53	أتذوّق النّصّ	55			
	فرانز فانون	56	عمر ورسول كسرى	58	الوصف المعنوي	59	
	جمع التّكسير	57	أتذوّق النّصّ	59			
	الرّازي طبيبا عظيما	60	بتهوفن	62	التّلخيص	63	
	همزة الوصل	61	أتذوّق النّصّ	63			
	ابن الهيثم العبقري	64	ماسينيسا	66	1- الإنتاج	67	
	علامات الوقف (2)	65	التعبير المجازي	67	2- المشروع	68	
إدماج - تقويم - معالجة للمقطع 69							
(تقويم فصلي) + (تقويم تشخيصي و معالجة)							
الأخلاق و المجتمع	آيات من سورة الحجرات	72	أغنية البؤس	74	بناء فقرة وصفية	75	تحليل ظاهرة التسوّل في شوارع بلادنا. 87
	المبتدأ والخبر	73	أتذوّق النّصّ	75			
	الوقيعة	76	بين المظهر والمخبر	78	بناء فقرة سردية	79	
	كان وأخواتها	77	الطّباق	79			
	العبودية	80	إنّ لكم معالم	82	بناء فقرات سردية وصفية	83	
	همزة القطع	81	السّجع	83			
	مدرّسة رغم أنفك!	84	سوء المهلكة	86	1- الإنتاج	87	
	الهمزة في آخر الكلمة	85	أتذوّق النّصّ	87	2- المشروع		
إدماج - تقويم - معالجة للمقطع 88							

العلم والاكتشافات العلمية	الكتاب الإلكتروني	92	المذياع	94	تكملة فكرة	95	إعداد مجلّة مدرسية إلكترونية.	108
	إنّ وأخواتها	93	الأسلوب الخبري	95				
	القايس بوك نعمة أم نقمة؟	96	أنا واليراع	98	أدوات الرّبط	99		
	نائب الفاعل	97	أتذوّق النّصّ	99				
	آثار الرحلات الجوية الطويلة على الإنسان	100	غازي الفضاء	102	نقد فكرة	103		
	المفعول به	101	أتذوّق النّصّ	103				
	الطّاقة	104	المُسْتَكْشَفَاتُ العِلْمِيَّةُ	106	1- الإنتاج	107		
	(ال) الشمسية و (ال) القمرية	105	الأسلوب العلمي	107	2- المشروع	108		
إدماج - تقويم - معالجة للمقطع								108
الأعياد	الأعياد	112	في يوم الأمّهات	114	الوصف من العام إلى الخاص	115	سرد أحداث الاحتفال بعيد الأضحى المبارك.	127
	المفعول المطلق	113	أتذوّق النّصّ	115				
	هديّة العيد	116	مولد محمّد صلى الله عليه وسلّم	118	المزج بين الوصف والسّرد	119		
	المفعول لأجله	117	أتذوّق النّصّ	119				
	اليوم العالمي للبيئة	120	عيد الجزائر	122	تلخيص نصّ وصفي أو سردي	123		
	التّاء المفتوحة	121	أتذوّق النّصّ	123				
	عيد القرية	124	عيد الأمّ	126	1- الإنتاج	127		
	التّاء المربوطة	125	حرف الرّوي	127	2- المشروع			
إدماج - تقويم - معالجة للمقطع								128
(تقويم فصلي) + (تقويم تشخيصي و معالجة)								

الطّبيعة	في الغابة	132	النّهر المتجمّد	134	ما يفيد التّوكيد	135	إنجاز لوحة مطوية سياحية للتعريف بالمناطق الجميلة في الجزائر.	147
	المفعول معه	133	الأسلوب الإنشائي (1)	135				
	بين الرّيف والمدينة	136	نشيد الماء	138	ما يفيد التّعليل	139		
	الحال	137	أتذوّق النّصّ	139				
	عودة القطيع	140	ما أجمل الطّبيعة!	142	تحرير نصّ منسجم	143		
	أنواع الحال	141	أتذوّق النّصّ	143				
	الاصطياف	144	جمال البادية	146	1- الإنتاج	147		
	حذف الألف	145	أتذوّق النّصّ	147	2- المشروع			
إدماج - تقويم - معالجة للمقطع								148
الصّحّة والرّياضة	أهمية التربية الرياضية	152	ركوب الخيل	154	تحرير موضوع يتضمن قيمة	155	إنجاز لوحة إشهارية تبرز مخاطر التّدخين.	168
	حذف همزة (ابن)	153	أتذوّق النّص	155				
	هل نعيش في مساكن مريضة ؟	156	كرة القدم	158	تحرير موضوع يتناول موقفًا	159		
	ألفُ التّفريق	157	أتذوّق النّص	159				
	مريض الوهم	160	آفة التدخين (اللّفافة)	162	ما يفيد التشبيه و التفاضل	163		
	الألف اللّينة (1)	161	الأسلوب الإنشائي (2)	163				
	ظاهرة الخوف عند الأطفال	164	المسلول	166	1- الإنتاج	167		
	الألف اللّينة (2)	165	أتذوّق النّص	167	2- المشروع	168		
إدماج - تقويم - معالجة للمقطع								169
التّقويم الإشهادي								

الحجم الساعي المقرر على السنة الأولى متوسط(الجيل الثاني):

- الحجم الساعي الأسبوعي: 5 ساعات و30 دقيقة.

- التوقيت السنوي محسوب على أساس: 32 أسبوعا دراسيا+4 أسابيع للتقويم المرحلي والإقراري.

- فهم المنطوق وإنتاجه: تدرس خلال ساعة واحدة.

- فهم المكتوب(1) قراءة مشروحة: 01 ساعة.

- الظاهرة اللغوية: 01 ساعة.

- فهم المكتوب(2): دراسة النص الأدبي: 01 ساعة.

- إنتاج المكتوب: 01 ساعة.

- أعمال موجهة: 30 دقيقة.

مبحث ثان: شرح منهجية البحث(الدراسة الميدانية):

تمهيد.

1)- منهج البحث.

2)- أدوات الدّراسة.

3)- ميدان الدّراسة.

4)- الأساليب الإحصائية في الدراسة.

خلاصة.

شرح منهجية البحث:

تمهيد:

يرتكز كل بحث علمي على مجموعة من الاجراءات بدء من صياغة مشكلة البحث مرورا باختيار منهج مناسب، وجمع البيانات، وتحديد إطار زماني ومكاني للدراسة، معتمدا أدوات محددة، "والدراسة الميدانية هي من أهم الوسائل الناجعة التي يتَّخذها الباحث للتحقق من فرضيات بحثه المقترحة، والتي تحتاج إلى طريقة إحصائية، تضبط بدقة نتائج هذه الدراسة"[1].

ومن أهم الخطوات والوسائل المعتمدة في إجراء هذا البحث ما يلي:

1)- منهج البحث:

لا يمكننا البتّة أن نقول عن بحث ما أنَّه بحث علمي إلا إذا خضع لمنهج محدد وواضح، يضبط له السير الصحيح والسليم منذ بداية البحث إلى غاية انتهاءه، ونظرا لطبيعة بحثنا، الذي يبحث في أوجه التشابه والاختلاف بين كلا الكتابين، وأهم الإضافات التي طرأت على الكتاب الجديد (كتاب الجيل الثاني)، وجدنا أن أنسب منهج لتحقيق هذا الهدف هو المنهج الوصفي التحليلي والمنهج النقدي.

فالمنهج الأول يساعدنا على الوصف الكمِّي والكيفي للكتابين، بينما يعمل المنهج النقدي على استخراج أهم العيوب والثغرات التي اعترت كلا الكتابين.

[1] – كمال عذواري، دراسة وصفية ومقارنة وتقويمية لتدريس القواعد في الكتاب المدرسي المقرر للسنة الأولى متوسط، ماجيستير، مخطوط، كلية الآداب واللغات، قسم علوم اللسان، جامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر، 2009، ص89.

2)- أدوات الدراسة:

تعدّ عملية جمع البيانات من الخطوات المهمة في أي بحث، لاسيما إذا كان هذا البحث في حاجة لآراء مختصين أو مطّلعين على معلومات تفيدنا في بحثنا، أو تدعِّم فرضياتنا.

ولعلَّ أنسب وسيلة تخدمنا في هذا البحث، هي الاستبانات؛ التي تعدُّ مصدرا مباشرا للاتصال بالمعلمين أو المتعلمين على حد سواء، حيث أخذنا استمارة موجهة للمعلمين، تحتوي على مجموعة من الأسئلة تخص كتابي الجيل الأول، والجيل الثاني، وقد حاولنا أن تكون أسئلتنا قصيرة هادفة ومعبرة في نفس الوقت.

قُسمت أسئلتنا إلى شقين أو مستويين:

أ- مستوى الشكل الخارجي للكتاب.

ب- مستوى المضمون الداخلي للكتاب.

وتتكون الاستبانة من أربعة عشر سؤالا، جميعها موجهة للأساتذة فقط، وذلك راجع لطبيعة وموضوع بحثنا، إذ إن المتعلم لا يستطيع إفادتنا في هذا الصدد، نظرا إلى أنَّه لم يطلع على كلا الكتابين، على غرار الأستاذ الذي درَّس كلا الجيلين.

3)- ميدان الدراسة:

أ)- المجال المكاني:

تمّت الدراسة الميدانية في عدَّة مؤسسات تعليمية بولاية قالمة، وضواحيها كمتوسطة الإمام محمد عبدة، ومتوسطة الإمام مالك بن نبي، ومتوسطة 08 ماي 1945.

وكلها تقع في قلب الولاية، أما المؤسسات الواقعة خارج الولاية، فوُزِّعت الاستبانات في متوسطة الشهيد صوالة محمد لخضر، الواقعة ببلدية بوحشانة ولاية قالمة، وكل هذه المؤسسات تضم عددا من الأساتذة، الذين قاموا بالإجابة عن أسئلة الاستبيانات بكل موضوعية وحُدِّد عددهم بعشرين أستاذا.

ب)- المجال الزماني:

لقد حاولنا أن تكون فترة توزيع الاستبانات على المؤسسات التعليمية، في نهاية السنة الدراسية 2017/2016، من نهاية شهر أفريل إلى غاية منتصف شهر ماي، ليكون الأساتذة على اطلاع كامل بمنهجية ومحتوى الكتاب المدرسي الجديد (كتاب الجيل الثاني)، ليتمكنوا من إفادتنا فيما يخص أسئلة الاستبانات.

4)- الأساليب الإحصائية:

تُعتبر الوسائل الإحصائية تقنية ضرورية يلجأ إليها الباحث، للتوصل إلى نتائج صحيحة وسليمة، وقد اعتمدنا في بحثنا هذا على الأسلوب الإحصائي باستخدام النسب المئوية وتفريغها في جداول، كما استعنّا، بتقنية معدل التكرار، وعبرنا عن معدلات التكرار مباشرة بالنسب المئوية الممثلة لها، وبيناها في الجداول الخاصة بكل سؤال.

ونشير إلى أننا قمنا بإحصاء تواتر إجابات الأساتذة المتعلقة بكل الأسئلة المطروحة عليهم، ثم قمنا باستخراج النسب المئوية المتعلقة بكل سؤال وذلك بالاعتماد على القاعدة الثلاثية التالية:

النسب المئوية للإجابات "نعم" أو"لا"= $\frac{\text{عدد الإجابات نعم } X\ 100}{\text{عدد الأساتذة}}$

تناولنا في هذا المبحث الطرح المنهجي للدراسة، من خلال عرض أهم المعلومات أو الأدوات المساعدة في بحثنا، بهدف الإجابة عن التساؤلات المطروحة، فحاولنا تبيين المنهج المعتمد، وأدوات الدراسة، والحيِّز الزماني والمكاني لها، وتفصيل الخطوات التي مرَّ بها بحثنا.

مبحث ثالث:

عرض وتفسير نتائج البحث.

عرض وتفسير نتائج البحث:

تمهيد:

يشمل هذا المبحث عرضا لنتائج التساؤلات التي قمنا بطرحها على الأساتذة، بهدف معرفة أهم التطورات أو الإضافات التي طرأت على الكتاب الجديد(كتاب الجيل الثاني). انطلاقا من مدى التقارب أو الاختلاف بينهما، وسنحاول في ما يلي عرض هذه التساؤلات، ومحاولة مناقشة النتائج المتحصل عليها وتفسيرها.

أولا:عرض نتائج الدراسة:

1)- الأسئلة الخاصة بالشكل الخارجي للكتابين:

نص التساؤل الأول:

أي الكتابين أكثر ملاءمة وأكثر جذبا لانتباه المتعلم من حيث:

-لون الغلاف الخارجي للكتاب.

وللإجابة عن هذا التساؤل، قمنا بحساب التكرار والنسب المئوية كما هو مبين في الجدول التالي:

	التكرار	النسبة المئوية
الجيل الأول	00	%00
الجيل الثاني	20	%100

إنَّ الغلاف الخارجي للكتاب المدرسي يعدّ جزءا مهما من الكتاب ككل، على اعتباره واجهة الكتاب لذلك لا بدَّ أن تراعى فيه مجموعة من الشّروط ليتلاءم والمرحلة

العمريَّة والعقليَّة للمتعلم، ويتّضح لنا من خلال نتائج الجدول أنَّ الأساتذة أقرّوا وبإجماع(100%) أنَّ الغلاف الخارجي لكتاب الجيل الثّاني أكثر ملاءمة للمتعلم من غلاف كتاب الجيل الأول ولعلَّ ذلك راجع إلى بساطة الرسومات، والألوان الزاهية في كتاب الجيل الثاني على عكس الجيل الأول، الذي لوحظ أن غلافه يفوق القدرات العقلية للمتعلم، لاسيما الألوان الباهتة التي استعملت في الرسومات والتعقيدات التي اكتنفتها وقد قدَّمنا سابقا وصفًا دقيقا لكل من الغلافين، كما أرفقنا كليهما بصورة للغلاف لكي تتَّضح للقارئ الاختلافات الجوهرية بينهما.

ويرى حسان الجيلالي، ولوحيدي فوزي أنَّ "غلاف الكتاب يجب أن يكون مبنيًّا ومدعَّما بصورة جذَّابة تدلُّ على مضمون الكتاب".[1]

نص التساؤل الثاني:

أيُّ الكتابين أكثر ملاءمة، وأكثر جذبا لانتباه المتعلم من حيث:

- حجم الكتاب.

- جاءت نتائج الإجابة عن هذا السؤال كالآتي:

	التكرار	النسبة المئوية
الجيل الأول	08	%40
الجيل الثاني	12	%60

تبين نتائج الجدول أن نسبة الأساتذة الذين أيَّدوا أو دعموا كتاب الجيل الأول تمثّلت في40%، حيث ترى هذه الفئة أنَّ حجم كتاب الجيل الثاني أكثر ملاءمة للمتعلمين من كتاب الجيل الأول، وقد قمنا بقياس طول وعرض كلا الكتابين حيث قُدِّر طول

[1]- مرجع سابق، ص204.

كتاب الجيل الأول23.5cm، وعرضه ب:16.5cm، بينما قُدِّرت نسبة الأساتذة الذين يرون أنَّ حجم كتاب الجبل الثاني أكثر ملاءمة للمتعلمين ب:60%، وهي نسبة تفوق النسبة الأولى ب:20%، وحجم كتاب الجيل الثاني يُقدَّر ب:29.7cm طول، و21cmعرض.

ويجدر بنا أن نشير إلى أنَّ عدد صفحات كل كتاب تتناسب مع حجمه، حيث أنَّ كتاب الجيل الأول يحتوي على 286صفحة، أمَّا كتاب الجيل الثاني فيحتوي على 176صفحة.

نص التساؤل الثالث:

أي الكتابين أكثر ملاءمة، وأكثر جذبا لانتباه المتعلم من حيث:

الصور المستخدمة في الكتاب.

نتائج هذا السؤال مرفقة في الجدول الآتي:

	التكرار	النسبة المئوية
الجيل الأول	13	%65
الجيل الثاني	07	%35

يتَّضح لنا من خلال هذا الجدول أن عدد الأساتذة الذين قالوا أنَّ كتاب الجيل الأول أكثر ملاءمة للمتعلمين من حيث استخدام الصور بلغ 13أستاذا أي بنسبة 65%، بينما ذهب البقية إلى اختيار كتاب الجيل الثاني، وقُدِّرت نسبتهم ب35%، فالصور تلعب دورا هاما خاصة في هذه المرحلة، حيث يتراوح عمر التلاميذ بين إحدى عشر إلى اثنى عشر سنة، وهي مرحلة لازال المتعلم يحتاج فيها إلى عناية بكلا الجانبين؛ الجانب النفسي، والجانب المعرفي، وقد لاحظ المختصون الدور الهام الذي تلعبه الصور، والألوان المبثوثة في مضمون الكتاب التعليمي "فتصوروا كتابا بلون أسود

ودون صور، حتى ولو كان محتواه جيدا فهو لا يجذب التلميذ لقراءته، ولكن إذا كان هذا الكتاب ملونا ويحمل صورا جميلة تقرِّبه إلى الواقع الذي يحيط به منذ صغره(...) سيجذب حتما أبصار التلاميذ"[1].

ويضمُّ كتاب الجيل الأول 80صورة، موزَّعة على نشاط النص الأدبي، ونشاط النص التواصلي، والقراءة المشروحة، والمطالعة الموجهة، ومعظمها صور مستمدة من الواقع المعيش، وكلها تخدم الموضوع الذي وُضعت لأجله، وتُعبِّر عن مضمونه.

أمَّا كتاب الجيل الثاني فيحتوي على39صورة موزعة على ميادين فهم المكتوب1، وفهم المكتوب2، وميدان إنتاج المكتوب، وجميعها صور بسيطة لا تعبر كلها عن مضمون أو محتوى النصوص المرفقة في كل ميدان.

ولكن لابدَّ لنا أن نشير إلى أنَّ هذا الكتاب(كتاب الجيل الثاني)، يضمُّ صورا لكل مقطع من المقاطع الثّمانية السابقة الذكر، فقبل بداية النصوص أو الدروس الخاصة بكلّ مقطع تُقدم صورة تحتل جُلَّ الورقة تُعبِّر عن مضمون ذلك المقطع ككل.

نص التساؤل الرابع:

أيُّ الكتابين أكثر ملاءمة وأكثر جذبا لانتباه المتعلم من حيث:

- خط الكتابة.

نتائج هذا السؤال مضمنة في الجدول الآتي:

	التكرار	النسبة المئوية
الجيل الأول	10	%50
الجيل الثاني	12	%60

[1]- حياة خليفاتي، مرجع سابق، ص337.

إنَّ ملاحظتنا للنّسب(50% للجيل الأول، و60%للجيل الثاني)، تدفعنا للتفكير في وجود خطئ ما، لكن ما من خطئ يُذكر، لأنَّ هذه النّسب جاءت نتيجة لاختيار بعض الأساتذة كلا الكتابين، وقد بلغ عددهم(2)؛ أي نسبة 10%منهم، وما نلاحظه في هذا الجدول هو وجود تقارب في النِّسب؛ أي أنَّ خطّ الكتابة في كلا الجيلين ملائم للمتعلمين حسب رأيهم وخبرتهم.

ففي كتاب الجيل الأول نلاحظ أنَّ الخطّ واضح، والعناوين بارزة مع تنسيق واضح بين العناوين الرئيسية والفرعية، والشّكل متوفر في النصوص والمعجم اللغوي وغيرها، ونفس الشيء ينطبق على كتاب الجيل الثاني، فجميع العناصر التي ذكرناها سابقا متوفِّرة في هذا الكتاب، وهذا ما يبرِّر التقارب الكبير في النِّسب.

نص التساؤل الخامس:

أيُّ الكتابين أكثر ملاءمة وأكثر جذبا لانتباه المتعلم من حيث:

- نوعية الورق.

جاءت نتائج الإجابة عن هذا التساؤل كالآتي:

	التكرار	النسبة المئوية
الجيل الأول	01	%5
الجيل الثاني	19	%95

إنَّ نتائج هذا الجدول متباعدة لحدٍّ كبير فقد بلغ عدد الأساتذة الذين يرون أنَّ كتاب الجيل الثاني أكثر ملاءمة للمتعلم من حيث نوعيّة ورق الطِّباعة 95%، بينما بلغ عدد المؤيدين للجيل الأوّل 5%، أي بمعدل أستاذ واحد، والملاحظ على أوراق كتاب الجيل الثاني أنَّها مصقولة، فائقة النصاعة والبياض، مُبرزة لخط الكتابة، والألوان المستعملة، وبالتالي لا يجد المتعلم صعوبة أو انزعاج أثناء عملية القراءة.

وقولنا أنّ كتاب الجيل الثاني أكثر ملاءمة، لا يعني إدحاضنا أو إلغاءنا لكتاب الجيل الأول، فجميع الصفات المتوفرة في كتاب الجيل الثاني، متوفرة في هذا الكتاب لكن بدرجة أقل من سابقه، وهو ليس بالعيب أو الضّرر الكبير.

وبهذا نلاحظ: أنّ نتائج الجداول السابقة والمتعلقة بالشّكل الخارجي للكتاب جاءت متفاوتة؛ حيث قُدِّر متوسط النِّسب المئوية لكتاب الجيل الأوّل ب:30%، بينما بلغ متوسط النّسب في كتاب الجيل الثاني ب:70%، وهي نسب متفاوتة كما ذكرنا، وما يمكن استنتاجه من هذه الأعداد أنّ الأساتذة يرون أنّ كتاب الجيل الثاني أكثر ملاءمة من كتاب الجيل الأول، من حيث الشكل الخارجي للكتاب، ولعلَّ الجزء الوحيد الذي فاقت نتائجه نتائج الجيل الثاني هو العنصر المتعلق باستخدام الصور وقد أشرنا في تحليل هذا العنصر إلى عدد الصور المستخدمة في كلا الكتابين، وتقريبا كتاب الجيل الأول يحمل ضعف صور كتاب الجيل الثاني، كما أنّ صوره أكثر عمقا وتعبيرا عن محتوى أو مضمون النصوص من كتاب الجيل الثاني، وربّما يُعدُّ ذلك نقطة ضعف للكتاب الجديد.

2)- الأسئلة المتعلّقة بمضمون الكتابين:

نص التساؤل الأوّل:

أيُّ الكتابين أكثر ملاءمة للمرحلة العمرية والعقلية للمتعلم من حيث:

- المحتوى.

كانت إجابات الأساتذة حول هذا العنصر كالآتي:

	التكرار	النسبة المئوية
الجيل الأول	05	%25
الجيل الثاني	15	%75

بلغت نسبة الأساتذة الذين قالوا أنّ محتوى كتاب الجيل الأول أكثر ملاءمة للمتعلمين 25%، بينما بلغت نسبة الأساتذة الذين أيّدوا كتاب الجيل الثاني75%، وهي نسبة تفوق النسبة الأولى بثلاث أضعاف، ولا شك في أنّ هذه النسب لم تأتي هكذا وإنّما وضعت عن دراية وملاحظة وخبرة، لكلا الكتابين، فالمحتوى التعليمي كما ذكرنا سابقا يخضع لمجموعة من الشروط تصب جلّها في خدمة المتعلم وتراعي جميع جوانبه.

وما نلاحظه في الكتابين أنّ المحاور التعليمية الثمانية التي يضمّها كتاب الجيل الأوّل هي نفسها في كتاب الجبل الثاني، مع اختلاف في الترتيب، والنصوص والدروس التي يضمّها كل محور.

كما أنّ دروس القواعد تكاد تكون نفسها في كلا الكتابين، غير أنّ طريقة تنظيم المادة التعليمية تختلف في كل من الكتابين.

وحسب النتائج يمكن أن نحكم على كتاب الجيل الثاني أنّه ملائم للمتعلمين_من حيث المحتوى_ أكثر من الجيل الأوّل.

نص التساؤل الثاني:

أيُّ الكتابين أكثر ملاءمة للمرحلة العمرية والعقلية للمتعلم من حيث:

- تحقق الأهداف التربوية.

	التكرار	النسبة المئوية
الجيل الأوّل	03	%15
الجيل الثاني	17	%85

يرى أغلب الأساتذة(85%)، أنّ كتاب الجيل الثاني أكثر ملاءمة للمتعلم من حيث تحقق الأهداف التربوية، كما بلغت نسبة الأساتذة الذين يرون أنّ كتاب الجيل الأوّل أكثر ملاءمة للمتعلم(15%)، وهي نسبة ضئيلة مقاربة بالنسبة الأولى.

والمنهج التعليمي كما ذكرنا سابقا هو الذي يحدِّد ويضبط الأهداف التعليمية المناسبة لكل مرحلة من مراحل التعليم مراعيا في ذلك الخصائص النفسية والعقلية للمتعلم.

ولعلّ ذلك راجع إلى أنّ المنهج التربوي اليوم أصبح أكثر وعيا بالخواص المتعلقة بالمتعلم في جميع الجوانب، ممّا أدّى إلى انعكاس ذلك على نتائج المتعلمين حيث أصبحوا أكثر استعدادا لتلقي المعارف على اختلافها وتنوعها، وأكثر تجاوبا داخل وخارج الصف الدِّراسي.

نص التساؤل الثالث:

أي الكتابين أكثر ملاءمة للمرحلة العمرية والعقلية للمتعلم من حيث:

- تنوع المعارف والخبرات.

	التكرار	النسبة المئوية
الجيل الأول	00	%00
الجيل الثاني	19	%95

يرى 19 أستاذا؛ أي بنسبة 95% منهم، أن كتاب الجيل الثاني أكثر ملاءمة للمرحلة العمرية والعقلية للمتعلم، من حيث تنوع المعارف والخبرات، يقابله(00%)، أي ولا أستاذ اختار الكتاب الأول(كتاب الجيل الأول)، مع امتناع أستاذ واحد عن الإجابة عن هذا السؤال، ولعل ذلك راجع لعدم قناعته بكلا الكتابين، أو لعله يرى أن كليهما لا يمتلك هذه الميزة(التنوع في المعارف والخبرات).

– إن التنوع في المعارف والخبرات يؤدي إلى تنوع الرصيد المعرفي لدى المتعلمين وبالتالي تنمية جوانب مختلفة في شخصيتهم، جوانب تمكنهم من مواجهة المشكلات والتحديات التي تواجههم في المجتمع.

نص التساؤل الرابع:

أي الكتابين أكثر ملاءمة للمرحلة العمرية والعقلية للمتعلم من حيث:

– الترتيب المنطقي والمتسلسل للدروس.

كانت الإجابة عن هذا التساؤل كالآتي:

	التكرار	النسبة المئوية
الجيل الأول	00	%00
الجيل الثاني	20	%100

أقر الأساتذة وبإجماع على اختيار كتاب الجيل الثاني، على اعتباره أكثر ملاءمة للمرحلة العمرية والعقلية للمتعلم من حيث الترتيب المنطقي و المتسلسل للدروس حسب رأيهم حيث جاءت النسب كالآتي: (100%) لكتاب الجيل الثاني،(00%) لكتاب الجيل الأول.

– إن ترتيب الدروس وتسلسلها في الكتاب تخضع لعدة معايير تسهل على المعلم والمتعلم على حد سواء تلقي وفهم واستيعاب مضامينها،

لذا وجب أن "تكون فصوله متدرجة بحيث يكون كل جزء مبنيا على الجزء السابق له وممهدا للجزء اللاحق"[1]، كما أن ترتيب الدروس يجب أن يكون متدرجا في عرضه للمعارف من السهل إلى الصعب فالأصعب وهكذا وكلما كان الترتيب منطقيا خاضعا لمعايير علمية تتماشى وتلك المرحلة؛ كلما كانت النتائج أفضل والاستجابات أحسن.

نص التساؤل الخامس:

في رأيك أي الكتابين أكثر مواكبة للتطورات الحاصلة في مختلف المجالات؟.

جاءت إجابات هذا التساؤل كالآتي:

	التكرار	النسبة المئوية
الجيل الأول	00	%00
الجيل الثاني	20	%100

[1]- إيمان سعيد أحمد باهمام ، مرجع سابق، ص61.

جاء رأي أفراد العينة التي تشكلت من 20أستاذا كالآتي:

(100%) لكتاب الجيل الثاني،(00%) لكتاب الجيل الثاني.

-يمكن أن نقول في هذا الصدد أن هذا السؤال كسابقه حاز على إجماع الأساتذة الذين يرون أن كتاب الجيل الثاني أكثر مواكبة للتطورات الحاصلة في مختلف المجالات، ولعل هذا ما نشهده في مضمون هذا الكتاب، بل وفي الغلاف الخارجي الذي ذكرنا سابقا أنه يحمل صورة للوحة إلكترونية مخزنة لكتب متطايرة مختلفة الألوان، كدليل على اختلافها وتنوعها، كما اشتمل هذا الكتاب على نص بعنوان الكتاب الإلكتروني، والفيسبوك نعمة أم نقمة؟، وغيرها من النصوص الأخرى.

- إلا أن هذا لا يعني أن كتاب الجيل الأول لا يملك هذه الميزة، غير أنه أقل درجة من كتاب الجيل الثاني، لذلك جاء سؤالنا"أي الكتابين أكثر ملاءمة"، فهذا يعني أن كلا الكتابين يحملان هذه الخاصية، إلا أننا نريد معرفة المتفوق إن صح التعبير.

نص التساؤل السادس:

ما هي أهم الإضافات التي طرأت على كتاب الجيل الثاني؟

كانت إجابات الأساتذة غير كافية أو غير معمقة، فمن الأساتذة من أجاب في سطر أو سطرين، ومنهم من أغفل أو أهمل الإجابة عنه نهائيا، غير أن البعض حاولوا إفادتنا في هذا الصدد، وقد جاءت إجاباتهم كالآتي:

- عرف كتاب الجيل الثاني إضافات مختلفة تمثلت في:

- الإكثار من النصوص الشعرية التي أصبحت بالتساوي مع النصوص النثرية.

– تغيير في المصطلحات وظهور ما يعرف بفهم المنطوق وإنتاجه، إضافة إلى فهم المكتوب1و2، بدلا(من قراءة ودراسة نص) في الجيل الأول.

– كما عرف كتاب الجيل الثاني تركيزا على القيم والمواقف بصورة خاصة، خلافا لما كان عليه كتاب الجيل الأول.

– وركز الجيل الثاني على الوضعيات خاصة الوضعية التقويمية التي باتت تلعب دورا هاما وبارزا في تكوين مكتسبات المتعلمين.

– والعمل التوزيعي للدروس في كتاب الجيل الأول كان بالوحدات وعددها(24)، أما في الجيل الثاني أصبح العمل بالمقاطع وعددها(08)، ولا يمكن الانتقال من مقطع إلى آخر حتى ينتهي ذلك المقطع، ويفتتح كل مقطع بنص منطوق.

– فالاختلافات لم تشمل الشكل الخارجي فقط، بل ومست أيضا المضمون الداخلي للكتاب حيث أحدث الكتاب الجديد تغييرا في البرنامج الدراسي المقرر على هذه المرحلة، (المقاطع بدل الوحدات)، وتغييرا في المصطلحات التعليمية حيث أصبحت:

المطالعة الموجهة والتعبير الشفوي في الجيل الأول؛ فهم المنطوق وإنتاجه في الجيل الثاني، أما القراءة المشروحة ودراسة النص الأدبي فأصبحت فهم المكتوب في الجيل الثاني، والوحدة التعليمية أصبحت المقطع التعليمي، والنشاط أصبح الميدان، والموضوع أصبح المحتوى المعرفي.

– كما ركز الكتاب الجديد على القيم والمواقف التي أصبحت ضرورة في أغلب النصوص إن لم نقل كلها، وكذا في نهاية كل مقطع.

نص التساؤل السابع:

في رأيك هل هذه الإضافات ضرورية؟ لماذا؟.

جاءت إجابات هذا التساؤل كالآتي:

	التكرار	النسبة المئوية
نعم	17	%85
لا	03	%15

إن 85%من الأساتذة يرون أن الإضافات التي طرأت على كتاب الجيل الثاني ضرورية، وقد قدموا تبريرات لإجاباتهم تمثلت في:

أن الهدف من المنظومة التربوية هو خلق متعلم فاعل وهو محور العملية التعليمية التعلمية، وأن نغرس فيه مختلف القيم والمواقف التي تساهم في الرقي بالبلاد وتحسيسه بأهميته كعنصر فاعل في المجتمع كله، كما تسعى لخلق متعلم يتماشى والواقع وتداعيات العصر التي فاقت كل الحدود من حيث التطور التكنلوجي والإعلامي وعدم ترك المتعلمين والمنظومة التعليمية بصفة عامة بعيدة عن هذه الوقائع، ولعل هذا ما يسعى إليه هذا الكتاب من خلال محتوياته وموضوعاته ومضمونه التعليمي فالمتعلم يستثمر ويوظف ما اكتسبه خلال المقطع التعليمي وذلك لمدة شهر كامل وبشكل متتابع للدروس ومنظم حتى يخلق نوعا من الاستقرار الذهني عند التلميذ، فلا ينتقل بين صفحات الكتاب من الأول إلى الوسط ثم يعود إلى البداية

أمّا15%المتبقية فيرون أن هذه الإضافات غير ضرورية، ولا تساهم في تطوير وتحقيق الأهداف التربوية، وكانت مبرراتهم أن حجم البرنامج التعليمي يفوق الحجم

الساعي المقرر على هذه المرحلة، وأن المقاطع أكثر من عدد الأسابيع الفعلية التي يدرسها المتعلم، فلم تراع فيها فترة الفروض والاختبارات والمناسبات المختلفة، كما أن بعضها لا يتماشى مع سن التلميذ بل تفوق عمره؛ خاصة مواضيع القراءة.

نص التساؤل الثامن:

هل طريقة عرض المادة اللغوية في كتاب الجيل الأول مشابهة لطريقة عرض المادة في الجيل الثاني؟.

نتائج هذا التساؤل مرفقة في الجدول الآتي:

	التكرار	النسبة المئوية
نعم	01	%5
لا	19	%95

ما نلاحظه على نتائج هذا الجدول أن 95%من الأساتذة يرون أن طريقة عرض المادة اللغوية في كتاب الجيل الثاني تختلف عن طريقة عرض المادة اللغوية في كتاب الجيل الأول، وقد كانت تبريرات الأساتذة مختلفة فمنهم من قال أن المطلع على الكتابين يدرك أن كتاب الجيل الأول اشتمل على العديد من الأخطاء المطبعية التي تؤثر بصورة مباشرة على مدلول بعض الكلمات التي تعتبر مفتاحية في الجيل الأول بخلاف الجيل الثاني الذي لم تكن فيه أخطاء بهذا الحجم.

ومنهم من قال: أن بعض النصوص الشعرية المبرمجة في كتاب الجيل الثاني فاقت مستوى إدراك المتعلم للمادة اللغوية.

ومن الأساتذة من أجاب إجابات بعيدة عن التساؤل الذي طرحناه، ولعل ذلك راجع لعدم فهمهم للسؤال، ومنهم من أعرض عن الإجابة نهائيا، فاكتفى بالإشارة إلى أن طريقة عرض المادة اللغوية في الجيل الأول تختلف عن طريقة عرضها في الجيل الثاني.

أما 5%(أستاذ واحد)،يروى أن طريقة عرض المادة اللغوية في كلا الجيلين متشابهة، وقد اكتفى بذلك ولم يقدم أي تبرير لإجابته هذه.

نص التساؤل التاسع:

- هل الدروس المقررة في الجيل الثاني هي نفسها الدروس المقررة في الجيل الأول؟.

جاءت إجابات هذا التساؤل كالآتي:

	التكرار	النسبة المئوية
نعم	04	%20
لا	10	%50
بعض	06	%30

إن ما نلاحظه على نتائج هذا الجدول أن50%من الأساتذة يرون أن الدروس في كتاب الجيل الأول تختلف عن الدروس المقررة في كتاب الجيل الثاني، و30%يرون أن بعض الدروس فقط تختلف و البعض الآخر متشابه، بينما يذهب 20%المتبقية إلى أن الدروس في كلا الجيلين هي نفسها، لذا سنحاول التأكد من هذه الإجابات من خلال تصفحنا لكلا الجيلين.

– إن كتاب الجبل الأول يحمل8محاور، بينما يحمل كتاب الجيل الثاني نفس المحاور تحت مسمى آخر وهو المقطع، إلا أن الاختلاف يكمن في ترتيب تلك المحاور فابتدأ كتاب الجيل الأول بمحور العلم والاكتشافات العلمية، بينما بدأ كتاب الجيل الثاني بمقطع الحياة العائلية، وقد أشرنا سابقا إلى ترتيب المحاور والمقاطع في كلا الكتابين.

ويجدر بنا أن نذكر أن النصوص المتضمنة في كل محور أو مقطع تختلف عن الأخرى بينما المادة اللغوية في كلا الكتابين تكاد تكون نفسها مع اختلاف بسيط في بعض الدروس؛ حيث حذف كتاب الجيل الثاني بعض الدروس، وأضاف بعضها ولكن أغلب الدروس لا تزال نفسها في كلا الكتابين.

إن ما يمكن قوله من خلال ملاحظتنا لإجابات الأساتذة والنسب المئوية المتعلقة بكلا الكتابين(كتاب الجيل الأول،وكتاب الجيل الثاني)، أن الكتاب الجديد حظي بالصدارة من حيث الشكل الخارجي للكتاب، ومنحيث الحجم والخط، ونوعية الورق، كما تفوق على كتاب الجيل الأول في المضمون والمحتوى، فبلغ متوسط النسبة المئوية لكتاب الجيل الثاني 80.5%، يقابله 20%متوسط النسبة المئوية لكتاب الجيل الأول.

وهذا ما يدفعنا إلى القول أن الكتاب الجديد ارتقى لمستوى الجودة بنسبة عالية، رغم أنه لم يخلو من بعض النقاط السلبية المتمثلة في قلة استخدام الصور وقلة تعبيرها عن مضمون الدروس أو النصوص، مع عدم ملاءمتها للحجم الساعي المقرر على هذه المرحلة، وغيرها من الثغرات التي لا يمكن أن نقول عنها أنها طاغية ولكنها في حاجة إلى معالجة وتصحيح.

خاتمة

خاتمة:

تعرّضنا في هذا البحث إلى دراسة مختلف التجديدات أو الإضافات التي طرأت على كتاب الجيل الثاني وحاولنا مقارنتها بالكتاب السابق (كتاب الجيل الأول)، ومدى تحقيقها للأهداف التربوية المنشودة، وانطلقنا في هذا البحث من مستويين: مستوى الشكل الخارجي للكتابين ومستوى الشكل الداخلي، وحاولنا استقصاء مواطن الضّعف والقوّة في كليهما، معتمدين على الدّراسة الميدانية والاستبانات الموزّعة على الأساتذة.

وخلصت نتائج هذه الدّراسة إلى أن الكتاب الجديد(كتاب الجيل الثاني)؛ ارتقى لمستوى الجودة بنسبة عالية، وتدارك أغلب الأخطاء التي وقع فيها كتاب الجيل الأول بل وحاول تحسينها من مختلف الجوانب، وهذا يدلّ على أن شكل الكتاب الجديد ومحتواه التعليمي يخاطب وبشكل مرض خصائص المتعلمين النفسيّة والعقليّة والعمريّة، وبذلك يكون قد حقّق جملة المواصفات التي تشبع حاجات المستخدمين، على الرغم من احتواءه على بعض النقائص، خاصة في نسبة استخدام الصور التي لم يُوفَّق فيها هذا الكتاب مع عدم تعبيرها بشكل كبير عن محتوى الدروس أو النصوص المخصصة لها، كما أن المحتوى التعليمي لا يتلاءم والحجم الساعي المقرّر على هذه المرحلة فلم تراع فيها فترة الفروض والاختبارات والمناسبات المختلفة، كما صرَّح بعض الأساتذة أيضا أن بعض الدروس لا تتماشى والمرحلة العمرية والعقلية للمتعلم خاصة النصوص الشعرية التي فاقت –حسب رأيهم– قدرات التلاميذ.

مقترحات الدراسة:

انطلاقا من النتائج التي توصلنا إليها في هذه الدراسة، نود أن نورد بعض الاقتراحات

التي نرى أنها ضرورية تخدم وتساعد على الرقيِّ وتطوير الكتاب المدرسي بل والمنهج الدراسي ككل:

1- تبنِّي الجودة في كافة جوانب العملية التعليمية التعلميّة للارتقاء إلى التميّز.

2- اشتراك الفاعلين في المجال التربوي والنفسي والاجتماعي في تصميم الكتاب المدرسي والمقررات التعليمية الخاصة بالمواد الدراسية.

3- تقييم الكتاب المدرسي بشكل يتيح للمعلم بناء الكفاءات لدى التلميذ.

4- محاولة البحث عن مواطن الضعف وتداركها، من خلال التتبّع المستمر للمتعلم ومعرفة الجوانب الإيجابية والسلبية فيها.

5- محاولة الرقي بالكتاب المدرسي في المستويات التعليمية الأخرى باعتبار أن السنة الأولى متوسط هي أعلى مرحلة تمَّ فيها التجديد إلى الآن.

وقد كانت معالجتنا لهذا الموضوع، وفق حدود ضيقة فرضها الزمان والمكان والإمكانيات، فلم يتح لنا تناول الموضوع من مختلف جوانبه، لذا نأمل أن يكون بحثنا هذا منطلقا لأبحاث أخرى أكثر عمقا ودقّة.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

القرآن الكريم، رواية ورش عن نافع، دار الفكر، بيروت، لبنان،(دط)، 2003.

أ- المصادر:

1- إبراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، دار الدعوة (دط)، (دت)، ج2.

2- ابن جني، التعريفات، تح: محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط3، 2009.

3- ابن جني، الخصائص، تح عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط3، 2008، مج1.

4- ابن فارس، مقاييس اللغة، تح عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، القاهرة، مصر،(دط)، (دت)، ج5.

5- ابن منظور، لسان العرب، تص: مجموعة من الأساتذة المتخصصين، دار الحديث، القاهرة، مصر (دط)، 2003، مج 8.

6- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط3، 1994.

7- أحمد حبيلي وآخرون، اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، (دط)، 2012.

8- الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تح عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط3، 2003، مج1، ج1.

9- الفيروز أبادي، القاموس المحيط، دار الفكر، بيروت، لبنان،(دط)، 1999.

10- اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة 1الأولى من التعليم المتوسط، مديرية التعليم الأساسي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، (دط)، جوان 2013.

11- محفوظ كحوال، محمد بومشاط، دليل الأستاذ، اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، دار موفم، الجزائر،(دط)، (دت).

12- محفوظ كحوال، محمد بومشاط، كتابي في اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم المتوسط، دار موفم، الجزائر، (دط)، 2016.

ب- المراجع:

13- إبراهيم مهدي الشبلي، المناهج بناؤها تنفيذها تقويمها تطويرها باستخدام النماذج، دار الأمل، اربد، الأردن، ط2، 2000.

14- أحمد إبراهيم صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، دار زهران، عمان، الأردن، (دط)، 2012.

15-أحمد المهدي عبد الحليم و آخرون، المنهج المدرسي المعاصر(أسسه، بناؤه، تنظيماته، تطويره)، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2008.

16- أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، دار الفكر، بيروت، لبنان، (دط)، 2009.

17- أعضاء هيئة التدريس، فلسفة أسس المنهاج، قسم المناهج و طرق التدريس، كلية التربية، جامعة دمنهور،(دت).

18- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، النظام التربوي و المناهج التعليمية، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، 2004، http://www.infpe.edu.dz.

19- إيمان سعيد أحمد باهمام، دور المنهج الدراسي في النظام التربوي الإسلامي في مواجهة تحديات العصر (تصور مقترح)، ماجستير، مخطوط، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة،2009.

20- بشير إبرير وآخرون، مفاهيم تعليمية بين التراث و الدراسات الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر،(دط)، 2009.

21- جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، دار الوعي، رويبة، الجزائر،ط13، 2012.

22- حسام محمد مازن، المنهج التربوي الحديث و التكنولوجي، دار الفجر، القاهرة، مصر، ط1، 2009.

23- حسان بن عبد الله الغنيمان، الواضح في الصرف، قسم اللغة العربية بكلية المعلمين، جامعة الملك سعود، (دط)، (دت).

24- حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي، أسس بناء المناهج و تنظيماتها دار المسيرة، عمان، الأردن،ط3، 2008.

25- حنفي ناصف و آخرون، الدروس النحوية، دار العقيدة، الاسكندرية، (دط)، 2007.

26- حياة خليفاتي، أهمية وسائل الإيضاح في تعليم اللغة العربية من خلال الكتاب المدرسي للسنة الثالثة ابتدائي، أعمال ملتقى الممارسات اللغوية التعليمية و التعلمية، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري تيزي وزو، الجزائر، ديسمبر 2010.

27- خاوة نادية، الاشتغال السيميولوجي للألوان وأبعادها الظاهراتية في ديوان البرزخ والسكين للشاعر عبد الله حمادي، السيمياء والنص الأدبي، الملتقى الثالث، المركز الجامعي سوق هراس، الجزائر.

28- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق دار المسيرة، عمان، الأردن، ط2، 2007.

29- زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، مصر، (دط)، 2005.

30- زهرة محمد عبد الله نور، تحليل و تقويم محتوى كتاب العلوم العامة للصف الخامس الأساسي في ضوء المعايير ومن وجهة نظر معلمي العلوم للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين، ماجيستر، مخطوط، نابلس، فلسطين، 2013.

31- سلوى يوسف مبيضين، تعليم القراءة والكتابة للأطفال، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 2003.

32- صبرينة بشيري، مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ الرابعة ابتدائي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المرحلة، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، .2015

33- طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2005.

34- عبد الحافظ سلامة، أساسيات في تصميم التدريس، دار البازوري، عمان، الأردن، 2002.

35- عبد الحافظ سلامة، سمير أبو مغلي، المناهج و الأساليب في التربية الخاصة، دار البازوري، عمان، الأردن، ط1، 2003.

36- عبد الرحمن عبد السلام جامل، أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها، دار المناهج، عمان، الأردن، ط2، 2002 .

37- عبد الكريم غريب، مستجدات التربية والتكوين، منشورات عالم التربية، مجلة جغرافية المغرب، (دط)، (دت).

38- كمال عذواري، دراسة وصفية ومقارنة وتقويمية لتدريس القواعد في الكتاب المدرسي المقرر للسنة الأولى متوسط، ماجيستير، مخطوط، كلية الآداب واللغات، قسم علوم اللسان، جامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر، 2009.

39- محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، دار المسيرة، عمان ، الأردن، ط1، 2004.

40- مروان أبو حويج، المناهج التربوية المعاصرة، مفاهيمها، عناصرها أسسها و عملياتها (الأساسيات، مشكلات المنهج، تطوير وتحديث)، دار الثقافة، عمان، الأردن، ط1، 2006.

41- مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربية، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 2005.

42- نايف بن عبد العزيز المطوع، تقويم محتوى مقرر الفيزياء للصف الثالث ثانوي في المملكة العربية السعودية، من وجهة المعلمات في ضوء معايير اختيار المحتوى الجيد، ماجستير، مخطوط، كلية التربية، جامعة شقراء، المملكة العربية السعودية،(دت).

43- نجاح عبد الرحمان المرازقة، اللون ودلالته في القرآن الكريم، رسالة ماجستير، مخطوط، عمادة الدراسات العليا، جامعة مؤتة، الأردن، .2010

44- وليد أحمد جابر، تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية و تطبيقات عملية، دار الفكر، عمان، الأردن،ط1، 2002.

45- يزيد حملاوي وآخرون، السلسلة الذهبية في مادة اللغة العربية (مذكرات السنة الأولى متوسط وفق منهاج الجيل الثاني)، الجزائر، (ط1)، 2017.

- المجلات:

46- حسام الجيلالي، لوحيدي فوزي، أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، منشورات جامعة الوادي ديسمبر 2014،ع09.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

مقدمة	**أ، ب، ج**
مدخل	**5- 19**
أولا- مفهوم الكتاب المدرسي	**6- 8**
ثانيا- مفهوم المنهج الدراسي	**8- 10**
ثالثا- أسس بناء المنهج الدراسي	**11- 19**
فصل أول (نظري)	
مبحث أول: عناصر الكتاب المدرسي	**20- 56**
أولا- مقدمة الكتاب المدرسي	**21- 23**
ثانيا- الأهداف التعليمية	**23- 27**
1- تعريف الهدف	**23**
2- صياغة الأهداف التربوية	**24**
3- مصادر اشتقاق الأهداف	**24- 25**
4- أنواع الأهداف	**26- 27**
ثالثا- المحتوى التعليمي	**28- 51**
1- مفهوم المحتوى	**28**

2- معايير اختيار المحتوى التعليمي	**31 -29**
3- معايير تنظيم المحتوى التعليمي	**33 -31**
4- معايير تنظيم وحدات الكتاب التعليمي	**36 -33**
5- أهم الأنشطة التعليمية والتدريبات المبثوثة في الكتب المدرسية	**51 -36**
أولا- القراءة	**40 -36**
ثانيا- النص	**41-40**
ثالثا- قواعد اللغة العربية	**51 -42**
1- النحو	**44 -42**
2- الصرف	**45 -44**
3- البلاغة	**47 -45**
4- العروض	**48 -47**
5- التعبير	**51 -48**
رابعا: التقويم	**56 -51**
مفهوم التقويم	**52 -51**
أهداف التقويم ووظائفه	**53 -52**
أنواع التقويم	**54 -53**

معايير تقويم الكتاب المدرسي	**56 -55**
مبحث ثان: شروط بناء الكتاب المدرسي	**61 -58**
1- تأليف الكتاب	**59**
2- محتويات الكتاب	**60 -59**
3- لغة الكتاب وأسلوب عرضه	**60**
4- شكل الكتاب وإخراجه	**61**
فصل ثان(تطبيقي)	
مبحث أول: وصف كل من الكتابين	**83 -63**
أولا- كتاب الجيل الأول	**72 -64**
ثانيا- كتاب الجيل الثاني	**83 -73**
مبحث ثان: إجراء الدراسة الميدانية(شرح منهجية البحث)	**87 -84**
1- منهج البحث	**85**
2- أدوات الدراسة	**86**
3- ميدان الدراسة	**87 -86**
4- الأساليب الإحصائية في الدراسة	**87**
مبحث ثالث: عرض وتفسير نتائج البحث	**104 -89**

خاتمة	**105- 107**
ملاحق	**108-114**
قائمة المصادر والمراجع	**115- 121**
فهرس المحتويات	**122- 126**

ملخص البحث:

جاء بحثنا هذا بعنوان" الكتاب المدرسي بين الجيل الأوّل والجيل الثاني السّنة الأولى متوسط أنموذجا – قراءة نقديّة –" وقد تعرضنا فيه إلى دراسة مختلف التجديدات أو الإضافات التي طرأت على الكتاب الجديد (كتاب الجيل الثاني) وحاولنا مقارنتها بالكتاب السابق(كتاب الجيل الأول)، ومدى تحقيقها للأهداف التربوية المنشودة، واطلقنا في هذا البحث من مستويين: مستوى الشّكل الخارجي للكتابين ومستوى الشّكل الداخلي، وحاولنا استقصاء مواطن الضّعف والقوّة في كليهما، معتمدين الدّراسة الميدانية والاستبانات الموزّعة على الأساتذة، وقد خلصنا إلى مجموعة من النتائج وقدّمنا بعض المقتراحات التي يمكن الاستفادة منها في بحوث لاحقة.

Résumé:

Came cette recherche intitulé « Le manuel entre la première génération et la deuxième génération premier modèle moyen de l'année - lecture critique - » Le nous étions au diverses innovations étude ou à développer le nouveau livre (livre de deuxième génération) et nous avons essayé de comparer le livre précédent (la première génération de livre), et comment atteindre les objectifs pédagogiques souhaités, et nous avons lancé cette recherche de deux niveaux: la forme extérieure des deux livres et le niveau de forme interne, et nous avons essayé d'étudier les forces et les faiblesses dans les deux, étude sur le terrain accrédité distribué et des questionnaires aux enseignants, nous sommes arrivés à un ensemble de résultats et a fourni b Mordre qui peut être utilisé dans des recherches ultérieures.