

الكتاب المدرسي بالمنظومة التربوية الجزائرية

أ. عامر عمور

ملخص:

يعد الكتاب المدرسي في ظل المفهوم الحديث للمنهج أداة لتحقيق الأهداف المرسومة للمادة الدراسية، فهو المصدر المنظم الذي يحتوي المعارف والمعلومات المراد توصيلها للطلاب فضلا عن انه يعد وسيلة من وسائل الاتصال المباشر بين المعلم والطالب، وتسهم في تهيئة بيئة تعليمية خصبة وإيجابية قائمة على الحيوية والتفاعل إذ استخدم الاستخدام الأمثل الذي يتناسب مع الأهداف التربوية والمحتوى والوسائل التعليمية وأساليب التقويم.

كما إن معرفة خصائص المتعلمين من أجل تفصيل المعرفة العلمية والنشاطات التعليمية مسألة في غاية الأهمية عند بناء الكتاب التعليمي لكل فئة من فئات المتعلمين، ولنحسن هذه الغاية لابد أن تتوفر في الكتاب المدرسي شروط في تصميمه بشكل تجعله وسيط تربوي مهم في العملية التعليمية التعليمية.

مقدمة:

تعتبر الكتب المدرسية أساسية لعملية التعليم، حيث تلعب دوراً حاسماً في بناء أسس المعرفة وتطوير مهارات الطلاب. ولا يقتصر دور الكتب المدرسية على نقل المعلومات فحسب بل تسعى إلى تحفيز التفكير وتنمية المهارات العقلية والتحليلية لدى الطلاب. من خلال تقديم محتوى مدروس ومنهج متكامل، تعمل الكتب المدرسية على توجيه الطلاب نحو فهم عميق وشامل للمواضيع التعليمية.

كما تساهم الكتب المدرسية في توحيد المناهج التعليمية وتوفير إطار عمل موحد يساهم في تحقيق التكامل بين المواد الدراسية المختلفة. وفي توجيه الطلاب نحو تحقيق أهداف التعلم المحددة، وتوفير ترتيب منطقي لتسلسل المعلومات وتقديمها بطريقة يسهل فهمها واستيعابها.

ولا يمكن التغاضي عن دور الكتب المدرسية في تعزيز التواصل بين الطلاب والمعلمين، حيث تشكل مصدراً مهماً للمراجعة والمناقشة داخل الفصل الدراسي. توفير نسخة موحدة من الكتاب يساهم في تحقيق تجانس التعلم بين الطلاب ويخلق بيئة تعليمية موحدة.

وفي الأخير الكتب المدرسية تعتبر أداة رئيسية في بناء المعرفة وتنمية مهارات الطلاب، كما أنها تساهم في تحقيق التكامل بين مختلف مكونات العملية التعليمية وتعزز التفاعل الإيجابي بين أفراد المجتمع التعليمي.

1- الكتاب المدرسي:

لمفهوم الكتاب المدرسي دلالات كثيرة تعددت على حسب رؤية الباحثين لمصطلح الكتاب المدرسي، وسيأتي تبين ذلك من خلال ما نعرضه من مفاهيم:

فأحمد أنور عمر يعرفه على أنه: " مصدر من مصادر التعلم المقروءة يشمل بطريقة منظمة على الجانب المعرفي المنوي إكسابه للمتعلم... بأقل جهد ووقت وكلفة وبأعلى إنتاجية ". (توفيق المرعي، إسحاق الفرحان، 2009، ص 316)

لقد أظهر صاحب التعريف الكتاب على أنه مصدر من مصادر التعلم، فهو وسيلة تعليمية هدفها تنمية الجانب المعرفي لدى المتعلم، بحيث يتوفر فيها التنظيم واختصار الوقت والجهد والتكلف مع توقع نجاعة ومردودية ينعكس أثرهما إيجاباً على المتعلم.

وهناك من رأى أن الكتاب المدرسي إطارٌ يحدد المادة التعليمية المقترنة بالأهداف المرسومة مسبقاً، وهذا ما ذهب إليه (عبد الكريم غريب) في معجمه (المهمل التربوي) حيث يعرف الكتاب المدرسي على أنه: " الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية التي يفترض فيها أنها الأداة، أو إحدى الأدوات على الأقل، التي تستطيع أن تجعل التلاميذ قادرين على بلوغ أهداف المنهاج المحددة سلفاً ". (محمد بن الحاج، 2010، ص 07)

نلمح في هذا التعريف البعد الديداكتيكي الذي استند عليه الباحث، ونجد في هذا السياق تعريف باسكال غوسان (paskalGosane) قائلا: " الكتاب المدرسي الورقي يطرح محتوى المعارف التي ينبغي على التلميذ أن يكتسبها في مجال تعليمي مرتبط بمستوى معين، والكتاب المدرسي يقترح دروسا تترافق مع وثائق وصور، خطاطات، خرائط، نصوص، إحالات ببليوغرافية ... وهذه الوثائق تصاغ حصرا أو تستنسخ لهذا الغرض. ويضم الكتاب المدرسي تمارين تسمح بتقويم مكتسبات التلميذ، ويعتمد على إجراءات ديداكتيكية خاصة".

(المرجع نفسه، ص 07)

وقد أعطى هذا التعريف ارتباطا بين التلميذ والمرحلة التعليمية التي تفرز خصوصية تظهر في بناء الكتاب المدرسي، ونوعية ما يقدمه من معارف.

2- مكونات الكتاب المدرسي:

للكتاب المدرسي مكونات تشكله و"يمكن اعتبار مكونات المنهاج هي نفسها مكونات الكتاب، أي أن الكتاب كنظام يتكون من العناصر الآتية:

1-2 الأهداف: توجد الأهداف بمستوياتها المختلفة في وثيقة المنهاج، وهناك من يضع بعض مستويات الأهداف لاسيما على مستوى الوحدات في الكتاب نفسه".

(توفيق مرعي، إسحاق الفرحان، المرجع السابق، ص 323)

لذا يجب على الأساتذة " الاطلاع على دليل المنهاج التعليمي المُعدّ للمادة المراد تدريسها للتعرف على أهداف المادة ومحتواها".

فالأهداف من المكونات الأساسية التي تمكن المعلم من معرفة إلى أين يمكن الوصول بالمتعلم من خلال الوحدات التعليمية الموجودة في الكتاب المدرسي.

2-2 المحتوى: "هو ما اشتمل عليه الكتاب من معلومات ومهارات واتجاهات، ومن المفروض أن يكون عرض المادة في الكتاب بشكل يسهل معه تعلم المادة، أي الاهتمام بالعلاقات بين أجزاء المادة، أو سهولة إجراء العمليات العقلية المختلفة عليها بسهولة ويُسر".

(توفيق مرعي، إسحاق الفرحان، المرجع السابق، ص 323)

وهذا من مميزات الكتاب الجيد الذي يتسم بمحتوى منسجم ويتوافق مع مقتضيات المرحلة التعليمية.

"ومن المفروض أيضا أن تكون المادة منظمة تنظيما منطقيا، تنطلق من المفاهيم، إلى المبادئ والتعميمات، ومنظمة تنظيما سيكولوجيا، تبدأ من السهل إلى الصعب، ومن المعلوم إلى المجهول، ومن الكل إلى الجزء، هذا بالإضافة إلى ضرورة أن تهتم المادة

المتعلمة بالمفاهيم، حتى يتسنى للطلاب أن يتعلموا تعلمًا ذاتيًا، من خلال إثرائها بمجموعة من التدريبات والتمرينات والأمثلة والأنشطة التي تتعلق بالبيئة، والأحداث الجارية، ومن هنا تكون مادة الكتاب ملائمة مكانيا من حيث البيئة، وملائمة زمنيا من حيث المعاصرة".

(توفيق مرعي، إسحاق الفرحان، المرجع السابق، ص 324)

وكما يُلاحظ أن بناء المحتوى له أسسه ومعاييره حتى يتلاءم مع متغيرات البيئة والعصر وكذا خصائص المتعلم حيث يذكر نيكولاس وبيكولاس مجموعة من المعايير التي نجملها فيما يلي:

2-2-1 معيار الصدق: يعتبر المحتوى صادقا عندما يكون واقعيًا وأصيلًا وصحيحًا علميًا فضلا عن تماشيهِ مع الأهداف الموضوعية.

2-2-2 معيار الأهمية: يعتبر المحتوى مهما عندما يكون ذا قيمة في حياة المتعلم، مع تغطية الجوانب المختلفة من ميادين المعرفة والقيم والمهارات مهتما بتنمية المهارات العقلية، وأساليب تنظيم المعرفة أو جعلها مفيدة للمتعلم أو تنمية الاتجاهات الإيجابية لديه.

2-3 معيار الميول والاهتمامات: ويكون المحتوى متماشيا مع اهتمامات التلاميذ عندما يختار على أساس من دراسة هذه الاهتمامات والميول فيعطى الأولوية دون التضحية بالطبع بما يعتبر مهما لهم.

2-4 معيار القابلية للتعلم: ويكون المحتوى قابلا للتعلم عندما يراعي قدرات التلاميذ، متماشيا مع الفروق الفردية بينهم، مراعي لمبادئ التدرج في عرض المادة التعليمية.

2-5 معيار العالمية: يكون المحتوى جيدا عندما يشمل أنماطا من التعلم لا تعترف بالحدود الجغرافية بين البشر، وبقدر ما يعكس المحتوى الصيغة المحلية للمجتمع ينبغي أن يربط المتعلم بالعالم المعاصر من حوله. (سعاد جخراب، المرجع السابق، ص 65)

3- الأنشطة: "تزد الأنشطة في ثنايا الكتاب، وفي نهاية كل موضوع، وفي نهاية كل وحدة وتظهر عندما يطلب من المتعلم أن يجري تجربة، أو ملاحظة، أو دراسة، أو العودة إلى ما في البيئة من أشياء، أو متابعة وسائل الإعلام، أو بالعمل في مشروعات تعاونية وغيرها".

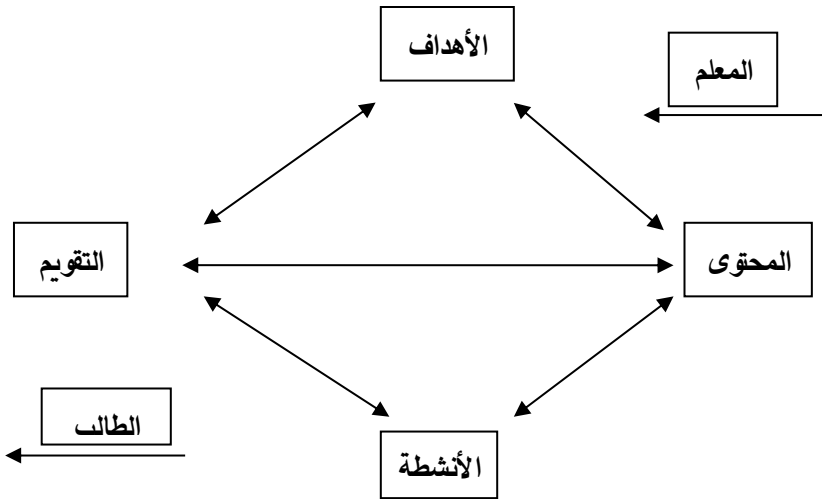
(توفيق مرعي، إسحاق الفرحان، المرجع السابق، ص 325)

هذا المكوّن له أثره على استثارة قدرات المتعلم وتنشيطها وإعطاء الوحدات التعليمية الجانب التطبيقي.

4- التقويم: "يتضمن التقويم الأسئلة والأنشطة والتمرينات والتدريبات ويظهر على شكل أسئلة مقال أو على شكل تدريبات وتمرينات في ثنايا المادة أو في نهايات الموضوعات والوحدات لكل نظام مدخلات ومخرجات، وأهم مدخلات الكتاب هو المعلم، وننظر إليه كمنظم وميسر للتعلم، أما أهم مخرجاته فهو الطالب، الذي تحققت لديه الأهداف المتوخاة".

(المرجع نفسه، ص 325)

يعتبر التقويم وسيلة تربوية لا غنى عنها، والمعلم عنصر في النظام التعليمي ككل يوجه المتعلم بواسطة الكتاب المدرسي والشكل الآتي يوضح تعلق مكونات الكتاب المدرسي ببعضها البعض عبر نسق تعليمي يبدأ بالمعلم كمُدخلة وينتهي بالمتعلم الذي هو من أهم مخرجات الكتاب المدرسي.



الشكل رقم (01): الكتاب كنظام
(المرجع نفسه، ص 325)

إضافة إلى هذه المكونات التي هي في صميمها تختص بالمضمون يوجد مكون الشكل الذي يشمل على الغلاف، الورق، الطباعة، والخط، لون الطباعة، معلومات الكتاب، والرسومات والصور والأشكال التوضيحية، وفهرس المحتويات وقائمة المراجع، فاتحاد هذين المكونين (المضمون والشكل) يرسم ملامح الكتاب المدرسي ويعطيه البعد التوصيفي بما تحمله هذه الوسيلة من حدود تعليمية، من خلال المزاوجة بين الشكل والمضمون فإنه يظهر أن الكتاب المدرسي "لا يقتصر على عرض المعلومات فقط، بل يجب أن يحتوي على مثيرات تشجع التلاميذ على القيام بالبحوث أو الإجابة عن الأسئلة، أو لاختبار فهم ما حفظوه، والأهم من ذلك أن ترتبط المادة الدراسية بالكتاب المدرسي وبالخبرة الحسية أو المهنية، فلا قيمة للمعرفة من دون التطبيق العملي، لذا يجب ربط المعلومات الدراسية بالجانب المهني أو التطبيقي".

(عدنان أحمد أبو دية، 2011، ص 62)

وهذا الارتباط يجعل من الكتاب المدرسي ذي فعالية ويمكن التلميذ من التقويم الذاتي ويؤسس لمعارف لها صلة ببيئة التلميذ ومعطيات محيطه وعصره.

5- أهمية الكتاب المدرسي:

يستمد الكتاب المدرسي أهميته من عدة أبعاد يتمثلها " فهو وسيلة تعليمية أكثر انتشارا وشيوعا من غيره - الوسائل - ويكون في مقدور كل قطاعات التلاميذ استعماله داخل المؤسسة وخارجها". (عبد الحق منصف ، 2007 ، ص 233)

يلاحظ أن الكتاب المدرسي له صفة الوسيلة التعليمية التي تتوافر لها إمكانية الوجود داخل القسم وخارجه مع ملازمة التلميذ لها مما يساعده على الرجوع إلى هذه الوسيلة في أي وقت وحيثما كان.

والكتاب المدرسي يشكل أحد الممتلكات الشخصية لكل تلميذ، فالتلميذ يتحصل على كتابه المدرسي الخاص به فيشعره ذلك بأنه فرد مهم وهو يحمل كتابه الشخصي يفتحه ويتدارسه متى شاء، وهذا يجعله يتمتع بالاستقلالية، وهنا تظهر أهمية الكتاب المدرسي في تحمل التلميذ للمسؤولية اتجاهه بالمحافظة عليه من الضياع والتمزق والتلف، كما " أنه يقدم قدراً مشتركاً من الحقائق والمعلومات التي يجب أن يلم بها جميع التلاميذ، ويوجد المرجعية المعرفية لهم من حيث التحصيل لاجتياز الامتحانات الفصلية".

(مرشد محمود دبوز، إبراهيم ياسين، 2001، ص 40)

ومن هذا المنطلق يكون للكتاب المدرسي دور توحيد المرجعية العلمية والمعرفية مما يجعل التلاميذ على قدر واحد من التلقي، كما أنه يخلق جوا تنافسيا حول الموضوع الواحد.

وفي المجمل " يظل الكتاب المدرسي متمتعا بمكانة مرموقة فهو أهم مصدر من مصادر تعلم التلميذ وتقويمه ومراجعته مع سهولة استعماله وقلة تكاليفه مقارنة بالبدائل التكنولوجية الأخرى". (توفيق المرعي، إسحاق الفرخان، المرجع السابق، ص 321)

إضافة إلى كون الكتاب المدرسي مصدر معرفي فهو يحقق السهولة في الاستعمال ويضمن تكاليفا أقل مما يجعله في متناول إمكانات الأولياء المادية (الاقتصادية) موازنة مع الأثمان الباهظة للوسائل التكنولوجية الحديثة (الحواسيب).

وتتعدى أهمية الكتاب المدرسي المتعلم ليشكل للمعلم " الحد الأدنى من المواد المرجعية التي عليه أن يرجع إليها، كما أنه يقدم له عدة تسهيلات مثل: تحديده لأهداف الوحدة الدراسية المتوخاة وإبرازه للمفاهيم الأساسية، واقتراحه للأنشطة والتدريبات والتمارين".
(المرجع نفسه، ص 322)

فاعمل التوجيه البيداغوجي يتضح من خلال التعاطي مع الكتاب المدرسي الذي عُدَّ لأجل التدرج في خطة تضمن للمعلم تحفيز المتعلم وتسهيل له الانتقال من مكوّن إلى آخر بطريقة سلسلة.

ويُمكن "المعلم من البلوغ بالتلاميذ إلى الكفاية المعرفية والمهارات السلوكية المحددة بالأهداف"
(محمد زياد حمدان، 1997، ص 09)

فقد أثبتت دراسة كريستيان مونسيور (christian monseur) و مارك ديموز (marc demeuse) سنة 2000 " إنّ الأساتذة الذين يستخدمون الكتاب المدرسي مع تلاميذهم يتحصلون على معدلات ونتائج جيّدة غير زملائهم الذين لا يعتمدون على كتاب مدرسي"
(christian monseur et marc demeuse, 2000, p181)

تبين هذه الدراسة مدى أهمية الكتاب المدرسي في العملية التعليمية ومساهمته في تحقيق نتائج جيدة يعكسها استخدام الكتاب المدرسي من قبل الأساتذة في حين عدم استخدام الكتاب المدرسي يكون له أثر سلبي على نتائج المتعلمين.

ولا تزال للكتاب المدرسي أهميته الخاصة رغم ما تشهده الوسائل التعليمية من تطور أثبتت دراسة معمّقة قامت بها مصالح البحث في المعهد الوطني للبحث البيداغوجي (I.N.R.P) بفرنسا

من طرف الباحثين م.تورنيي (m.tournier) وم.نافارو (m.navarro) سنة 1985، حول موضوع (الأستاذة والكتاب المدرسي) "أن الحاجة للكتاب المدرسي لازالت قائمة رغم التطور الحاصل في وسائل الاتصال ومنافسة هذه الوسائل لاستعمال الكتاب عامة في المجتمع المعاصر، وأنه ضروري بالنسبة للمدرس ولا يمكن الاستغناء عنه أو تعويضه غير أن هذه الدراسة أثبتت أيضا أن ضرورة الكتاب المدرسي ترجع إلى كونه مجرد وسيلة تعليمية وليس لكونه كتاب ذا قيمة مطلقة". (عبد الحق منصف، المرجع السابق، ص 235)

هذه الدراسة خلّصت إلى نتيجتين:

أولهما: أن الكتاب المدرسي له مكانته التعليمية في ظل المتغيرات الحاصلة.

ثانيتها: بالرغم من كونه مرجعا فهو لا يخرج عن إطار الوسائل التعليمية، كما أنه قابل للتغيير ولا يُحفظ كقيمة مطلقة.

ولأهمية الكتاب المدرسي تطرح قضية مواكبته لتكنولوجيا الإعلام والاتصال المعاصرة، فقد حاولت الدراسات التي اختصّت بهذه الوسيلة أن تجد روابط بينها وبين تحولات الإعلام والاتصال "فالكتب المدرسية لم تلعب دورا هامشيا بل حاولت أن تكون علاقة مشتركة بينها وبين الإعلام وسلوك المتلقي (التلميذ)، ومن الهيئات التي توجهت للبحث في هذا الموضوع الجمعية الدولية للبحث في الكتب المدرسية والإعلام التربوي (IARTEM)، بينما موضوع العلاقة بين المنهاج المدرسي والكتاب المدرسي حظي باهتمام الباحثين منذ زمن طويل". (eckhardt fuchs,2011, p23)

وهذا يبرز حقلي البحث وتوجههما في دراسة الكتاب المدرسي، ويظهر أن حقل الدراسة الذي اتخذ من موضوع العلاقة بين الكتاب المدرسي والمنهاج المدرسي كان له النصيب الأوفر والمجال الأوسع مقارنة بالحقل الثاني، الذي يظهر فتيا محاولا إعطاء الكتاب المدرسي دائرة أوسع تطل الإعلام التربوي، وتبحث في وجود الروابط بين الكتاب المدرسي وهذا المتغير الجديد (الإعلام).

وتبقى أهمية الكتاب المدرسي كونه نقطة تقاطع لمجهود ثلاثة أقطاب؛ أولها المتعلم وثانها المعلم وثالثها الأسرة، وهذه الأخيرة لا يتسنى لها دعم التلميذ معرفيا إلا من خلال ما يحويه الكتاب المدرسي، فهو يؤدي دورا يربط الأولياء بالتلميذ فيتركزون عليه كونه يبني خطة ترسم دائرة المراجعة ودعم التلميذ واستثمار المراجع المساعدة بتوجيه من محاوره - الكتاب المدرسي-، كما أنه يشكل مسبارا تعليميا يمكن الأولياء من الاطلاع على سير الدروس ومدى تقدّمها في المؤسسة التعليمية.

6-وظائف الكتاب المدرسي:

يقسّم ريشودو وظائف الكتاب المدرسي إلى ثلاث وظائف أساسية هي:

1-6الوظيفة الأكاديمية: "وترتبط بالمعرفة التي يحملها الكتاب المدرسي فالكتاب المدرسي يؤدي وظيفة الإخبار وعرض المعلومات مع ما يتطلب ذلك من تصفية واختيار وهيكلية وتنظيم بيداغوجي يستجيب لمتطلبات النقل الديدانكيكي".

(عبد الحق منصف، المرجع السابق، ص38)

2-6 الوظيفة البيداغوجية: "وتتعلق بالعلاقة التربوية، فالكتاب المدرسي يحيل - من زاوية بيداغوجية - على تصور ضمني معين للتواصل بين المعلم والمتعلم". (المرجع نفسه، ص38)

3-6الوظيفة المؤسسية: "وتتعلق بعلاقة الكتاب المدرسي ببنية النظام المدرسي فهو يستند إلى هيكلية معينة للنظام المدرسي بمختلف مستوياته ونشاطاته الدراسية، والمقررات التعليمية؛ وهو بذلك يعكس نوعا من التنظيم التراتبي أو الهيكلي الذي يخضع له النظام التربوي، ودرجة وحدود الاستقلالية التي يتمتع بها المدرس في تسيير أنشطته الديدانكيكية وتديرها".

(المرجع نفسه، ص38)

حاول ريشودو في تقسيمه لوظائف الكتاب المدرسي إيجاد حيز مكاني يرتبط بالعملية التعليمية وصبغتها المؤسساتية وذلك تفاديا منه توسيع دائرة الوظائف، مما يجعل الكتاب المدرسي معرضا لفقد هويته في مقابل ذلك نجد هناك تقسيمات لوظائف الكتاب المدرسي منها ما تعلق بالمتعلم ومنها ما تعلق بالمعلم.

7- الوظائف المتعلقة بالمتعلم:

7-1 وظيفة توصيل المعلومة: "يسمح الكتاب المدرسي للمتعلم بأن يصل إلى المعرفة بمفرده بدلا من أن يكون قادرا فقط على إعادة المعلومات، وذلك من خلال تدريب المعلم للمتعلم على الاستعمال المنظم والمتكرر والوجيه للكتاب المدرسي تدريجيا".

(اسماعيل رابحي، 2013، ص 315)

7-2 وظيفة تنمية القدرات والكفايات: "لا يتوقف الكتاب المدرسي على توصيل المعلومات فحسب، بل يعمل على تنمية استعدادات المتعلم وتحويلها إلى قدرات، وهذا ما يقوم به التعليم القائم على نموذج التدريس بالكفايات، وذلك من خلال مجموعة الأنشطة التي يحتويها الكتاب، سواء على مستوى الدرس الواحد أو مجموع الدروس المكونة للوحدة التعليمية".

(إسماعيل رابحي، المرجع السابق، ص 315)

7-3 وظيفة دعم ودمج المكتسبات: "يساعد الكتاب المدرسي المتعلم على تحقيق وظيفة دعم ودمج المكتسبات وذلك بتطبيقه لمختلف أشكال التقويم، فيعمل على ترابط القدرات والكفايات من خلال عدة نشاطات ويستعمل الكتاب المدرسي في الصف وخارجه لماله من ميزة خاصة، وصيغة مكتوبة، فيسمح للمتعلم بتعويض النقائص المتعلقة باستيعاب مفاهيم الدروس".

وفي هذا التقسيم يلاحظ أن وظائف الكتاب المدرسي أريد لها أن تشبع حاجات المتعلم وتفتح أفقه المعرفي إضافة إلى إكساب التلميذ المهارات وتعيده على التقويم الذاتي من خلال هذه الوسيلة التعليمية (الكتاب المدرسي)، وتحديد الأنشطة كأحد المكونات الأساسية التي تمكن التلميذ من الوقوف على نقاط قوته وضعفه واستدراك نقائصه.

8- الوظائف المتعلقة بالمعلم:

8-1 وظيفة إعلام علمي وعام: "يقدم الكتاب المدرسي للمعلمين معارف ضرورية تسهل تسيير أبحاث الإعلام المكتملة في عدة ميادين، فوظيفة الكتاب المدرسي تزويد المعلمين بمعارف وحقائق تساهم في التدريس".

(المرجع نفسه، ص 316)

2-8 وظيفة دعم التعلم وتسيير الدروس: "يمنح الكتاب المدرسي عدة أدوات لوضع التعلم في حيز العمل، حيث يزود المعلم بالوسائل التي تسمح بتحسين التعلم اليومية". (المرجع نفسه، ص 316)

يشكل الكتاب المدرسي من خلال تقسيم الوظائف المتعلقة بالمعلم موجهاً يعتمد عليه هذا الأخير في ممارسة العملية التعليمية بفعالية حيث يستمد منه الحقائق المعرفية من جهة ووضع التعلم في حيز العمل من جهة أخرى.

ومما يُخلص إليه من تقسيم الوظائف باعتبار التعلق أن الكتاب المدرسي يخدم أطراف العملية التعليمية التعلمية كلٌّ على حدى وبحسب النشاط الممارس من قبل المعلم والمتعلم.

"وبهذه الوظائف يكون الكتاب المدرسي مجسداً للمنهاج بكل محتوياته من أهداف وبرنامج دراسي وموضوعات ونشاطات وتدريبات". (نايف خرما، على حجاج، 1988، ص 188)

وفي حال وصول الكتاب المدرسي إلى هذا المستوى من تجسيد للمنهاج يمكن القول بأنه سيؤدي وظائفه أيا كان تقسيمه النظري.

9- طرائق تأليف الكتاب المدرسي:

تعتمد ثلاث طرائق في تأليف الكتاب المدرسي وهي:

9-1 طريقة التكليف: "وفي هذه الطريقة تقوم الهيئة المسؤولة بتأليف الكتاب المدرسي بتكليف أشخاص أو مجموعات من الأشخاص بتأليف الكتاب طبقاً لمواصفات وشروط معينة ومقابل مكافآت مالية مناسبة ومن المفروض أن يكون كل مكلف على درجة عالية من الكفاية العلمية والقيمية". (توفيق مرعي، إسحاق الفرحان، المرجع السابق، ص 326)

"وقد قامت وزارة التربية الوطنية والتعليم عبر مؤسساتها المعهد التربوي الوطني سابقاً والمعهد الوطني للبحث في التربية حالياً بتكليف المفتشين والمدراء والمعلمين ذوي الأقدمية في الميدان

التعليمي الذين يمتلكون موهبة الكتابة والتأليف والكفاءة التعليمية بتأليف الكتب المدرسية". (نسيسة ربيعة جعفري، ب.س، ص 96)

هذه الطريقة لها محاذيرها باعتبار أنها موجهة لشخص قد لا يكون كفؤا بالشكل المناسب الذي يسمح بالتصدر لمهمة تأليف كتاب مدرسي تتوافر فيه المعايير المطلوبة.

2-9 طريقة الإعلان: "في هذه الطريقة تقوم الجهة المسؤولة بإعلان مسابقة تأليف كتاب أو أكثر لقاء أجر معين يحدد في الإعلان وتتلقى العروض وتختار ماتراه الأفضل على أن يشتمل الإعلان على: اسم المادة، والمرحلة الدراسية، والصف المعني، ومواصفات الكتاب، وشروطه فضلا عن أجور التأليف، وتخضع العروض المقدمة إلى عملية تقويم سرية من لجنة متخصصة لتحديد النموذج الأفضل".

(عبد الرحمان الهاشمي، محسن علي عطية، 2009، ص 264)

مما يلاحظ على هذه الطريقة أنها لا تضمن جودة الأعمال وكذلك لا تكفل تقديمها في الوقت المناسب، إضافة إلى أن من يتقدم إلى هذا العمل قد يكون له أغراض أخرى في أغلبها تجارية كدور النشر.

3-9 طريقة اللجان: "تقوم وزارة التربية بتشكيل عدد من اللجان وكل لجنة مسؤولة عن تأليف الكتاب الخاص بها حسب اختصاصها مثل لجنة اللغة العربية ولجنة الرياضيات ولجنة التربية الإسلامية ... حيث تتقاسم كل لجنة العمل بينها، ثم تشكيل لجنة أخرى للتقييم ولجنة أخرى لإصدار الأحكام". (محمد حسن حمادات، 2009، ص 228)

تعتبر هذه الطريقة من بين أكثر الطرق ملائمة لتأليف الكتب المدرسية لما فيها من اختيار للمتخصصين في كل مادة مع عملهم جماعيا تحت غطاء لجان أخرى وإشرافها من حيث التقييم وإصدار الأحكام.

وللوصول إلى إنتاج كتاب مدرسي يراعي جميع الجوانب (التربوية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية...)، يبقى نموذج إشارك خبراء واختصاصيين من مجالات متعددة تشمل الهيئة التدريسية، واختصاصي علم النفس التربوي وعلم الاجتماع، واللسانيين، وخبراء في الاقتصاد...، هو الأمثل والأنجع لتفادي حصول نقائص وانعدام جانب أو تأخره أو تغليب جوانب على جوانب أخرى وبالتالي يكون كتاب مدرسي متواز من جميع النواحي.

10- أسس بناء الكتاب المدرسي:

يستند الكتاب المدرسي في بنائه لمعايير تكون خاضعة لجملة من الشروط والظروف التي تحتّمها متغيرات عدة، وعلى العموم فإن الكتاب المدرسي يحتكم في بنائه إلى أسس نذكرها كالآتي:

10-11 الأسس اللسانية: "وفي هذا وجب على مؤلف الكتاب المدرسي التقيد بمستوى الطفل العقلي والتعليمي عند اختياره للغة الكتاب؛ فلغة الكتاب الموجهة لتلاميذ مرحلة معينة لا بد أن يراعى فيه الأسلوب اللغوي، ونوعية المفردات، ومناسبة النصوص لتلك المرحلة" (معمر درداش، 2008، ص 67)

يعتبر هذا الأساس جوهر الكتاب المدرسي الموجه لتدريس اللغة العربية لذلك يجب على الاختصاصيين إعطاء أهمية بالغة للغة الكتاب التي يلتزم فيها بمراعاة خصوصية المادة وتعاطيها مع العمر العقلي، وكلما كان الأسلوب سهلا ومباشرا كلما لقي قبولا عند المتعلم وكانت الاستفادة أكثر.

10-12 الأسس النفسية: "من المعلوم أن المستهدف بالدرجة الأولى من الكتاب المدرسي هو التلميذ الذي يتميز بالعديد من الخصائص النمائية المتنوعة تبعا للمرحلة العمرية وهو ينعكس في العديد من مطالب النمو التي يجب على المنهاج التعليمي بشكل عام والكتاب المدرسي بشكل خاص تلبيتها وإشباعها، وتعني الأسس النفسية المبادئ النفسية التي توصلت إليها الدراسات والبحوث النفسية حول طبيعة المتعلم وخصائص نموه، واحتياجاته وميوله وقدراته واستعداداته وحول طبيعة عملية التعلم ومدى وكيفية تأثيرها في نمو الشخصية".

(إسماعيل رابحي، المرجع السابق، ص 319)

هذا الجانب نجد فيه الاحتكام لخصائص المتعلم كونها ركنا من أركان أسس بناء الكتاب المدرسي، كما تأخذ اتجاهات المتعلمين وميولاتهم وطبيعة عملية التعلم التي تحدد شخصية المتعلم في مرحلة قادمة.

10-3 الأسس السوسيوثقافية: "وتقتضي أن يعكس الكتاب المدرسي القيم الثقافية الوطنية والحضارية للمجتمع وخصوصيته لترسيخ الهوية الثقافية المجتمعية هذا من جهة، وأيضاً يجب أن يراعى مستوى تطور المجتمع ويساهم في تقريبه للمتعليم من جهة أخرى؛ وذلك من خلال إدراج قضايا وإشكالات ثقافية جديدة ومعاصرة (ثقافة حقوق الإنسان، التنمية الديمقراطية، البيئة...)". (عبد الله الويزي، 2013، ص 15)

تطرق هذا الأساس إلى مواكبة الكتاب المدرسي لضرورة الزمن والتحولت الثقافية والحضارية الوطنية التي تطل المجتمع، كما أن هذا الأساس يُراعى في بناء الكتاب المدرسي من حيث هو مرسّخ للهوية الثقافية المجتمعية والقيم الإنسانية.

10-4 الأسس الفلسفية: يؤخذ بالحسبان في ضوء هذه الأسس أن يكون الكتاب المدرسي أداة لتحقيق الآتي:

- "بناء شخصية المتعلم في مجال الخبرات الاجتماعية والعلاقات الإنسانية.

- تقديم مادة تحتوي على خلاصة تجارب الإنسان في مجال معين وما توصل إليه من حلول لمشكلاته المختلفة كي ينتفع التلميذ بها في مواجهة خبرات الحياة وحل مشكلاته".

(عدنان موسى خطار حدراوي، 2010، ص 39)

يهدف هذا الأساس إلى إكساب التلميذ مهارات ما فوق المعرفة وأسلوب التفكير المنطقي لمواجهة مشاكل الحياة، وصقل الشخصية الوطنية وفق المبادئ العليا للوطن وكذلك توجّه المجتمع في فلسفته التربوية.

10-15 الأساس الديدانكتيكي: "لا يمكن تصور العمل التعليمي منفصل عن المحتويات المعرفية التي تعتبر مادة اشتغاله وعليه فإن هذا الأساس يرتكز على تحديد نوع المعارف وتبيان طبيعتها وفي هذا الصدد يمكن التمييز بين:

— معارف تكتسب لذاتها.

— معارف تكتسب من أجل توظيفها.

— معارف تعتبر كأدوات لتنمية مؤهلات التوافق لدى المتعلم.

ومن ناحية ثانية يرتكز هذا الأساس على النقل الديدانكتيكي للمعارف؛ بمعنى الانتقال من مستوى المعرفة العامة لمفاهيمها ومنطقها الداخلي إلى مستوى المعرفة المدرسية التي يتحدد فيها القدر المراد تقديمه من هذه المعرفة وكيفية مقارنته، مع عدم السقوط في الاختزال المشوه للمعارف عند تبسيطها". (عبد الله الويزي، المرجع السابق، ص 16)

من خلال هذا الأساس يتبين أن اللغة العربية هي معرفة تُكتسب لذاتها، إضافة إلى أنها واسطة تمكن التلميذ من تحصيل معارف المواد الدراسية الأخرى التي تشكل مع اللغة العربية نسق معرفي يتماشى والمتطلبات الديدانكتيكية لمرحلة ما.

11- لمحة تاريخية عن الكتاب المدرسي في الجزائر:

"صاغ الاستعمار الفرنسي الكتب المدرسية الموجهة لمختلف المراحل التعليمية وعمد فيها إلى التقليل من النظرة المقدسة للغة العربية الفصحى في المخيال الجمعي لما لها من ارتباط وثيق بالإسلام، وذلك باختيار محتويات معرفية من الثقافة الشعبية كنصوص ضمنتها في الكتب المدرسية بغرض إضفاء الطابع الفلكلوري عليها وتقدير العامية بدل الفصحى". (فريد حاجي، 2013، ص 24)

تميزت هذه المرحلة باستلاب الهوية بما فيها اللغوية التي كانت مستهدفة لذاتها فهي تمثل رافدا من روافد الإسلام وتحمل معاني القرآن الكريم، لذا حاول الاستعمار الفرنسي القضاء عليها

لكن بإيجاد بدائل وإحلال العامية محلّ الفصحى لإضعافها من خلال تقديم نصوص شعبية في الكتب المدرسية لتأتي مرحلة الاستقلال.

12- المراحل التي مر بها الكتاب المدرسي في الجزائر:

مرّ الكتاب المدرسي في الجزائر بمراحل كبرى تتحدد في ثلاث مراحل أساسية:

1-12 مرحلة الاستقلال (1962-1970): " تتميز باستمرار العمل بالكتاب المدرسي الموروث عن العهد الاستعماري فيما يخص اللغة الفرنسية، واستعمال الكتاب المدرسي للبلدان العربية المشرقية (مصر، لبنان، سوريا) فيما يخص اللغة العربية، وذلك في جميع المواد التعليمية ثم اعتمدت بعض المؤلفات الجزائرية في مجال التاريخ لكونها مادة من مواد السيادة الوطنية". (إسماعيل رابحي، المرجع السابق، ص332)

لهذه المرحلة خصوصية من حيث امتداد استعمال الكتاب المدرسي المخلف عن العهد الاستدماري فيما يخص اللغة الفرنسية، واعتماد كتاب مدرسي في اللغة العربية من أقطار عربية مختلفة، وهذا راجع لحدثة الدولة الجزائرية وعدم توافر إمكانات لإنتاج كتاب مدرسي محلي، ولم يقتصر هذا على الكتاب المدرسي بل تعدّى إلى الاعتماد على كوادر بشرية غير جزائرية للتدريس.

2-12 مرحلة الجزائر (1970-2003): " وتتميز باحتكار الدولة وزارة التربية الوطنية صناعة الكتاب المدرسي إعداد وإخراجا وطباعة، فوقّرت الكتاب مجانا لكل تلميذ في مراحل التعليم متماشيا مع سياسة تلك المرحلة المتميزة بالاقتصاد الموجه وجزارة قطاع التربية والتعليم لذا يمكن أن نسميها بمرحلة الكم، وتشمل هذه المرحلة بدورها ثلاث مراحل جزئية تبعا للتعديلات والإصلاحات الجزئية المعتمدة وهي على التوالي: (المرجع نفسه، ص332)

1-2-12 (1970-1980): تميزت هذه المرحلة بالأعمال التحضيرية لإصلاح المنظومة التربوية في إطار مخططات التنمية، والمتمثلة في تغيير الهياكل ومحتويات البرامج والتنظيم ومن بين أهم أهداف هذه المرحلة:

تجديد المحتويات، وطرائق التدريس مع التعميم التدريجي للتعليم المتعدد التقنيات.

تبني دعائم التعليم ومحتويات التربية ذات الاهتمام بالبيئة المحيطة.

وفيما يتعلق بالكتاب المدرسي فقد استمر طبع بعض الكتب المدرسية محليا بعد الحصول على حقوق التأليف واستيراد البعض الآخر، وعرف إعداد الكتب المدرسية على مستوى المعهد التربوي الوطني قفزة كبيرة. (المرجع نفسه، ص333)

وقد أدت أعمال التحضير للإصلاح إلى صدور نصوص تشريعية، وتنظيمية أهمها على الإطلاق أمية 16 أفريل 1976 التي أرست وحددت الإطار العام لإصلاح المنظومة التربوية، وكذلك الميادين المختلفة مثل البحث التربوي، وإعداد البرامج، والوسائل التعليمية، وإطارات التربية والتنظيم والمراقبة، والتفتيش التربوي. (المرجع نفسه، ص333)

12-2-2 (1980-1990): تميزت هذه المرحلة بتطبيق نظام المرحلة الأساسية، التي تم تعميمها بشكل تدريجي من أجل السماح للجان المختلفة بتحضير البرامج، والوسائل التعليمية الخاصة لكل مستوى، خلال هذه الفترة تم وضع الكتب المدرسية من السنة الأولى إلى السنة التاسعة أساسي من طرف كفاءات جزائرية ابتداء من مرحلة الاعداد إلى مرحلة التوزيع على التلاميذ كما تميزت هذه المرحلة بتحديث برامج التعليم الثانوي العام والتقني وتعريب محتوياته. (المرجع نفسه، ص333)

12-2-3 (1990-2003): لقد تم في هذه المرحلة تحليل وتقويم البرامج المطبقة منذ العام الدراسي 1980/1981 وتطلب ذلك أدوات للتقويم كما تم إقرار التخفيف من كثافة البرامج وتكييفها حسب الوضعية الجديدة الناتجة عن التغيرات السياسية والاقتصادية التي عرفتها الجزائر، وهو ما تم في الموسم الدراسي 1993/1994 من خلال إعادة كتابة برامج التعليم الأساسي، بدون أن تتبع هذه العملية بإعداد كتب مدرسية جديدة، كما تم إصدار قوانين تسمح بفتح سوق نشر الكتاب المدرسي أمام الخواص وفق دفتر شروط تحدده الوزارة ابتداء من 1996. (المرجع نفسه، ص333)

12-4-2003) إلى يومنا هذا): وهي المرحلة المواكبة للإصلاحات الحالية التي شرعت فيها وزارة التربية الوطنية سنة 2003، حيث شهدت المدرسة الجزائرية في جميع مراحل التعليم جيلا جديدا من الكتب المدرسية تميزت في البداية بالتعدد للمستوى التعليمي الواحد، كما تميزت هذه المرحلة بتفعيل تخلي الدولة عن احتكار صناعة الكتاب المدرسي وفسح المجال لدور النشر الخاصة، ويمكن وصفها بمرحلة النوعية والتنوع".

(إسماعيل رابحي، المرجع السابق، ص 332-333)

"وكون التغيير حتمية لمواكبة سيرورة العصر، ظهر إصلاح المنظومة التربوية كاستراتيجية لا مناص منها بعد المردود غير المرضي لمستوى التلاميذ، فكان الكتاب المدرسي ضمن أولويات الإصلاح ليدخل حيز التنفيذ، وروعي فيه التوجه الجديد الذي هو (المقاربة بالكفايات) وتجسد ذلك في الكتب المدرسية ومنها الكتاب المدرسي للغة العربية الذي اعتمدت فيه المقاربة النصية والوضعيات التعليمية الإدماجية إلى غير ذلك مما جاءت به هذه الإصلاحات".

(دفاتر المعهد الوطني في التربية، 2009، ص 52)

بين المسار التاريخي للكتاب المدرسي مراحل تطوره ولم يكون وليد الصدفة أو العمل العشوائي، بل كان عملا انتقاليا حاول في كل مرة إنتاج كتاب مدرسي ذو مميزات تتجاوب مع متطلبات واحتياجات المتعلم والمعلم، ويظهر أن التقويم كان له الحضور في بناء الكتاب المدرسي ليصل إلى ما هو عليه في صورته الحالية.

خاتمة:

مما يظهر أن مفهوم الكتاب المدرسي تعدّت حدوده واتخذ من تصور العملية التعليمية التعلمية خلفية تكوين ماهيته التي انعكست على الأسس النظرية من خلال مكونات الكتاب المدرسي وأهميته في ظل وجود متغيرات تظهر على أصعدة كثيرة خصوصاً التربوية منها والتي تلقي بظلالها على وظائف الكتاب المدرسي وطرق تأليفه وبذلك تتضافر عدة مستويات تندرج تحت إطار الكتاب المدرسي تهدف إلى إعطاء فعالية لأجراً هذه الوسيلة التعليمية وتفعيلها وسط التطورات الحاصلة

قائمة المصادر والمراجع باللغة العربية:

- 1- توفيق المرعي، إسحاق الفرحان (2009)، المنهاج التربوي، الشركة العربية المتحدة، مصر.
- 2- طلال سلامة الجازي (2004)، تصميم وانتاج واستخدام الوسائل التعليمية تطبيقات عملية، ط1، مركز يزيد للخدمات الطلابية، السعودية.
- 3- عبد الحق منصف (2007)، رهانات البيداغوجيا المعاصرة، افريقيا الشرق، المغرب.
- 4- عبد الرحمان الهاشمي، محسن علي عطية (2009)، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية دار صفاء، ط1، الأردن.
- 5- عبد الكريم غريب (2012)، منهج البحث العلمي في علوم التربية والعلوم الإنسانية، ط1، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، المغرب.
- 5- عدنان أحمد أبو دية (2011)، أساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن.
- 6- عمر عبيد حسنه (2009)، أزمة التعليم والطريق المسدود، المكتب الإسلامي لبنان.
- 7- فريد حاجي (2013)، السياسة الثقافية الفرنسية في الجزائر، 1837 - 1937 المنطلق - السيرورة - المآل، دار الخلدونية، الجزائر.
- 8- محمد حسن حمادات (2009)، المناهج التربوية، دار الحامد، ط1، الأردن.
- 9- محمد زياد حمدان (1998)، تقييم الكتاب المدرسي، د ط، دار التربية الحديثة، دمشق، سوريا.
- 10- محمد زياد حمدان (1997)، الكتاب المدرسي، د ط، دار التربية الحديثة، دمشق، سوريا.
- 11- محمد صابر سليم، يحي عطية سليمان، فايز مراد مينا، يسري عفيفي عفيفي، حسن سيد شحاتة، محسن حامد فراج (2006)، بناء المناهج وتخطيطها، دار الفكر، ط1 الأردن.

12- مذكور، علي احمد، (2009) تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيقية، دط، عمان الاردن :دار المسيرة.

13- مرشد محمود دبوز، إبراهيم ياسين الخطيب (2001) ، أساليب تدريس

الاجتماعيات، ط1 ، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن.

14- نايف خرما، علي حجاج (1988) ، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، سلسلة عالم المعرفة، الكويت.

15- نبيل عبد الهادي (2001) ، القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي، دار وائل، الأردن.

16- نسيم ربيعة جعفري) دت)، الخطأ اللغوي في المدرسة الأساسية الجزائرية مشكلاته وحلوله، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

المذكرات:

1إسماعيل رابحي(2013) ، الإصلاح التربوي وإشكالية الهوية في المنظومة التربوية الجزائرية، دراسة تحليلية تقويمية لفلسفة التغير في ضوء مقارنة حل المشكل، أطروحة دكتوراه، جامعة باتنة، الجزائر.

2- سعاد جخراب (2010) ، التقويم اللغوي طرقه ومعايير في المدرسة الجزائرية، رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

3- عدنان موسى خطار الحدراوي (2010) ، تقويم كتاب قواعد اللغة العربية من المرحلة الثالثة من التعليم المسرع من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، أطروحة دكتوراه، جامعة سان كليمنتس العالمية، بغداد، العراق.

4- معمر درداش (2008) ، تقويم الكتاب المدرسي في اللغة العربية للسنة الأولى من تعليم المتوسط دراسة تقويمية، مذكرة ماجستير في علوم التربية، جامعة الجزائر، الجزائر. قائمة المجلات والدوريات:

1- عبد الله الويزي، معايير التصور وإعداد الكتاب المدرسي، مجلة دفاتر التربية والتكوين العدد3 ، المجلس الأعلى للتعليم، المغرب، 2013.

- 2- عز الدين الخطابي، تصور الكتاب المدرسي من منظور بيداغوجيا الإدماج -قراءة في كتاب "بيداغوجيا الإدماج" لكزافي روجييرز-، مجلة دفاتر التربية والتكوين، العدد 03، المجلس الأعلى للتعليم، المغرب، سبتمبر 2010.
- 3- محمد بن الحاج، الكتاب المدرسي والوسائل التعليمية، مجلة دفاتر التربية والتكوين، العدد 03، المغرب، سبتمبر 2010.
- 4- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، النظام التربوي والمتهاج التعليمية، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، الجزائر، 2004.
- 5- المعهد الوطني للبحث في التربية، دفاتر المعهد الوطني للبحث في التربية دراسات 2009. الجزائر، جوان - 2009 سنة 20