

فاعلية الكتاب المدرسي في تحضير وضعية تعليمية في مرحلة التعليم المتوسط - السنة الرابعة أنموذجاً -

*The effectiveness of the textbook in constructing a learning situation
in the intermediate stage - The fourth year as a model*

ط.د. جميلة بوجاجة

مخبر علم تعليم العربية، المدرسة العليا للأساتذة الشيخ العلامة مبارك بن محمد إبراهيم الميلي الجزائري، بوزريعة، (الجزائر)

djamila.boudjadja@ensb.dz

د. صافية كساس

المدرسة العليا للأساتذة الشيخ العلامة مبارك بن محمد إبراهيم الميلي الجزائري، بوزريعة، (الجزائر)

kessas.safia@ensb.dz

تاريخ النشر: 2024/09/30

تاريخ القبول: 2024/09/04

تاريخ الإرسال: 2024/05/30

المؤلف المراسل: جميلة بوجاجة، djamila.boudjadja@ensb.dz

المخلص:

لقد شكّل الكتاب المدرسي خاصّة مع الجيل الثّاني الدّعم الأساس في مرحلة التّعليم المتوسّط، فقد جعل التّعليم والتّعلّم هادفاً كما بيّن دور التخطيط والتّحضير الجيّد لأيّ وضعية تعليميّة تعليميّة، والدّليل على ذلك تنوّع السّدات البيداغوجيّة التي تُعَيّن الأستاذ على معرفة ما يقدّمه للمتعلّم بالضبط في كلّ حصّة، فالكتاب المدرسي يُحدّد بشكل واضح الكفاءات بمختلف أنواعها والمحتويات المعرفيّة والتّفصيل والتّدقيق فيها، فالأستاذ إذا ما أراد التّحضير لوضعية تعليميّة تعليميّة بمجرد الإطلاع على الكتاب المدرسي يمتلك بفضل رؤية واضحة بكلّ خطوة في درسه، فلا يقدّم ولا يؤخّر معرفة إلّا ووراءها هدف ما يريد تحقيقه، فيمارس بذلك العمليّة التعليميّة التعليميّة بوعيّ، ويتدرّج في تقديم المعرفة حسب المُستوى الذي يُدرسه. ومن ثمّ تهدف هذه الدّراسة إلى الكشف عن مدى فاعلية الكتاب المدرسي في مرحلة التّعليم المتوسّط لتحضير وضعية تعليميّة، ولتحقيق ذلك الهدف اعتمدنا المنهج الوصفي التحليلي، كما كان كتاب السّنة الرّابعة متوسّط أنموذجاً للدّراسة.

الكلمات المفتاحيّة:

الفاعليّة؛ الكتاب المدرسي؛ وضعية تعليميّة.

Abstract:

The school textbook, especially with the second generation, has been the cornerstone in the stage of intermediate education. It has made teaching and learning purposeful, as it has demonstrated the role of good planning and preparation for any educational situation. This is evidenced by the diversity of pedagogical documents, which help the teacher know exactly what to offer the learner in each lesson. The textbook clearly defines competencies of various types, cognitive content, and details and scrutinizes them. Thus, the teacher, by simply consulting the textbook, has a clear vision of every step in the lesson, and knowledge is neither presented nor delayed without a goal behind it that he wants to achieve. In doing so, the teaching-learning process is consciously practiced, and knowledge is presented according to the level being taught.

This study aims to reveal the effectiveness of the school textbook in the intermediate education stage in preparing a learning situation. To achieve this goal, we adopted the descriptive-analytical approach, with the fourth-grade intermediate textbook as a study model. We divided the article into three sections: two theoretical sections and one practical section, as follows:

First section: The school textbook; Second section: The learning situation; Third section: Effectiveness of the school textbook for the fourth grade of intermediate education.

Keywords: Effectiveness - School Textbook - Learning Situation.

1. مقدمة

تعتبر السندات البيداغوجية الوسيلة التعليمية الأولى والذاتية التي يعتمد عليها المعلم والمتعلم معاً خاصة في المراحل التعليمية الأولى، وهي وثائق رسمية تصدرها وزارة التربية الوطنية تضم المرامي والأهداف التي تمثل ما تودّ الدولة تحقيقه من خلال المدرسة، فالمعلم بحاجة في مختلف المواقف التعليمية إنطلاقاً من تحضيره للدروس حتى الوصول إلى المرحلة الأخيرة وهي التقويم والمعالجة، فهي تقدّم للمعلم ما يمكنه من خلالها إثراء عملية التعليم، وبذلك يكتسب المتعلم المعارف والمعلومات المنظمة و الممنهجة والمخطّط لها سابقاً.

فالعلمية التعليمية والتعليمية عملية جدّ معقّدة تحتاج إلى رؤية واضحة ترسمها السندات المختلفة للتحكم في سيرورتها ومرتكزاتها، فيمارس الأستاذ عمله عن وعي حينما يستوعب محتواها، كما توحدّ هذه السندات التّصورات بين مختلف المعلمين في الوطن، فنبتعد بذلك عن الذاتية والعشوائية في التعليم، وتصبح السندات دعامة أساس لا يمكن لأيّ معلّم أن يتخطّاها في تحضيره لمختلف الوضعيات التعليمية.

والمنظومة التربوية في الجزائر تهدف للوصول إلى جملة من الأهداف على رأسها إكساب المتعلم مجموعة من القيم والمعارف، ولتحقيق ذلك جندت وزارة التربية الوطنية مجموعة من الوسائل التعليمية والسندات التربوية في مقدّمها الكتاب المدرسي باعتباره وثيقة رسمية تُقدّم للمتعلم والمعلم معاً؛ فالكتاب المدرسي يعكس مختلف الأنشطة في مادّة اللغة العربية: من قراءة مشروحة، ودراسة نصّ أدبي، وقواعد لغوية، وتعبير شفهي وكتابي، ويقدم مختلف الوضعيات التعليمية، كما يتناول الكفاءات وأهداف التّعلّم المقرّرة في المنهاج، ويهدف إلى الأخذ بيد المتعلم عبر مراحل تعلّمية لإنجاز المشاريع المقترحة؛ والكتاب المدرسي لا يقتصر على المتعلم والمعلم فقط، بل أسرة المتعلم هي الأخرى يمكنها الإطلاع عليه لمساعدة أبنائهم في تحضير دروسهم. ويرتكز في تقديم هذه الأنشطة على النصّ الذي

بعد بوابة يلج منها المتعلم ليكتسب المعارف والقيم، كما يحقق النص في بناء التعلّيمات مقارنة نصيّة تُساعد في ربط النصّ بالدّرس المُستهدف، ومن بين الأهداف التي تُسطرّ عند تناول النصّ الأدبي: تنمية وجدان المتعلم وذوقه، وبعث القيم الوطنية والحضارية والإنسانية لديه...¹؛ وهذا ما تسهر عليه وزارة التربية الوطنية وتسعى إليه من خلال تسطير المنهاج التربوي.

ولدراسة هذه الورقة البحثية الموسومة: "فاعلية الكتاب المدرسي في تحضير وضعيّة تعليميّة في مرحلة التعليم المتوسط -السنة الرابعة أنموذجاً- صيغت إشكاليّة البحث على النحو الآتي: ما مدى فاعليّة الكتاب المدرسيّ في بناء وضعيّة تعليميّة في مرحلة التعليم المتوسط؟

وقد تفرّع عن هذه الإشكاليّة العامّة ثلاثة أسئلة هي:

— ما أهمّ الوضعيّات التعليميّة التي احتواها الكتاب المدرسيّ؟

— هل ضمّ الكتاب المدرسي متطلبات بناء وضعيّة تعليميّة؟

— هل يكفي الاعتماد على الكتاب المدرسي في تحضير وضعيّات تعليميّة وبنائها؟

هذه سلسلة من الأسئلة تطول لخصوبة الموضوع المعالج؛ وللإجابة عن إشكالية المقال والأسئلة الفرعيّة، انطلقنا من الفرضيات الآتية:

◀ احتواء الكتاب المدرسيّ للسنة الرابعة من التعليم المتوسط على مجموعة الوضعيّات التعليميّة المتنوّعة حسب كلّ ميدان.

◀ تضمّن الكتاب المدرسي المتطلّبات التي تبنى عليها الوضعيّة التعليميّة، والتي من شأنها مساعدة الأستاذ والمتعلم في التّحضير للدّرس.

◀ الاعتماد على الكتاب المدرسي كفيل لبناء وضعيّات تعليميّة في هذه المرحلة من التعليم.

◀ ولتوضيح الصّورة أكثر للمتلقّي نبدأ بالتّعريف اللّغوي والإصطلاحي للكتاب المدرسي، والوضعيّة التعليميّة:

1- الكتاب المدرسي

1-1 تعريف الكتاب المدرسي

أ. لغة: كتب: الكتاب: معروف والجمع كتب وكتب كتب الشيء يكتبه كتباً وكتاباً وكتابه. وكتبه: خطه. الأزهرى: الكتاب اسم لما كتب مجموعاً والكتاب مصدر: والكتابة لمن تكون له الصناعة. والكتاب ما يكتب فيه وقيل الصحيفة والدواة².

ب. اصطلاحاً: هو كتاب رسمي مدروس ومصمم خصيصاً لفئة معينة، بعد دراسات وبحوث معمقة قام بها مجموعة من الخبراء والدارسين والباحثين المختصين في ميدان التربية والتعليم والبيداغوجيا، وله مواصفات خاصة، وقد قدمت له عدة تعريفات نذكر أهمها:

« هو الذي يشتمل على مجموعة من المعلومات الأساسية الهادفة لتحقيق أغراض تربوية ومعرفية ووجدانية، وحس حركية وتقدم هذه المعلومات في شكل علمي منظم³.

« من أهم الوسائل التعليمية التي تعين المتعلم في اكتساب الخبرات والمهارات اللغوية باعتباره مرجعاً ومصدراً أساسياً يحتوي على المادة التعليمية التي يعتمد عليها المعلم أثناء عملية التدريس حسب مقتضيات كل درس⁴.

« نظام كلي يتناول عنصر المحتوى في المنهاج، ويشتمل على عدة عناصر: الأهداف والمحتوى، والأنشطة، والتقويم؛ ويهدف إلى مساعدة المعلمين للمتعلمين في صف ما، وفي مادة دراسية ما على تحقيق الأهداف المتوخاة كما أعدها المنهاج⁵.

« هو أداة خاصة بالتعلم يستعين بها في بناء التعلّات، واكتساب المهارات، وإنماء الكفاءات، ويعتمد عليه المتعلم في البيت لاكتساب الفهم الأولي، والتّمكن من بناء المعارف بتوجيهات من الأستاذ لإنجاز تمريناته، ومختلف الوظائف التي يكلف بها قصد الدعم والتثبيث، ويستعمل كأداة في القسم⁶.

من خلال التعريفات السابقة نصل إلى أنّ الكتاب المدرسي وثيقة رسمية منظمة تُعين المعلم والمتعلم باعتباره وسيلة تعليمية جدّ مهمة، فهو حلقة الوصل بين المتعلم والمعلم وبين القسم والبيت، حيث يحتوي الكتاب المدرسي على الأنشطة التعلّمية المبرمجة داخل الصّف الدّراسي وكذلك على تمارين وتطبيقات ينجزها المتعلم في البيت، وتبرز أهمية الكتاب كذلك في أنّ لكلّ مادة تعليمية كتابها الخاصّ، فالكتاب إذن يشكل علاقة أخرى مع المنهاج وبعدّ جانبه التطبيقي.

1-2- أهمية الكتاب المدرسي في العملية التّعليمية والتّعلّمية

إذا أردنا أن نقدّم لأبنائنا تعليماً جيّداً، لا بدّ أن نقدّم لهم خبرات جيّدة بوسائل عديدة... ولعلّ إحدى هذه الوسائل المهمّة هي الكتاب المدرسي خاصّة في مرحلة التّعليم ما قبل الجامعي؛ فالكتاب المدرسي يمثّل -إلى جانب غيره من المصادر- أهمية كبيرة بالنّسبة لكلّ من المتعلّم والمتعلّم والمجتمع؛ فهو بالنّسبة للمتعلّم تلك الأداة التّعليمية التي تتضمّن الحدّ الأدنى من الحقائق والمفاهيم والمهارات.. وغيرها من جوانب التّعلّم المتعدّدة، وهو أيضاً حلقة اتّصال بين المنهاج والمعلّم، ووسيلة لنقل تراث المجتمع وثقافته وقيمه وآماله.⁷ وانطلاقاً من التّعريفات التي أوردناها يمكن أن نحدّد أهمية الكتاب المدرسي في العملية التّعليمية والتّعلّمية، فهو:

- 1- يعمل على نقل المعارف والخبرات الموجهة للتّعلّم؛
- 2- يفتح للمتعلّم فرصة لتقوية قدراتهم القرائية وما يرتبط بها من فهم وتحليل وتركيب؛
- 3- يدفع المتعلّم لكي يركّز عمله الذهني على المعطيات المقدّمة والوثائق المكتوبة المختلفة، وما تحمله من معلومات وتمارين وإشكالات⁸؛
- 4- يعكس الاهتمامات المختلفة للمتعلّمين من خلال تنويع المادّة المعروضة في الكتاب المدرسي؛
- 5- ينمي مختلف المهارات اللّغوية من خلال الأنشطة المقدّمة للمتعلّم⁹؛
- 6- يوضّح الرّؤى أكثر للمعلّم نتيجة تقيّده بمعالم ضبطها المنهاج¹⁰؛
- 7- يقدّم للمتعلّم معرفة منظّمة وهادفة، فيساعده على الاستيعاب¹¹.

وبسبب الأهمية التي يحتلّها الكتاب المدرسي في العملية التعليمية والتّعلّمية عرّف الكتاب المدرسي عبر الأجيال تحولات عميقة¹² سواء من حيث الشّكل والمضمون، أو من حيث المساعي التّعليمية التي يقترحها على المتعلّم لكي يعيش المتعلّم عصره بكلّ ما فيه من تغيّرات.

2- الوضعية التّعلّمية

2-1- مفهوم الوضعية التّعلّمية

يُعرفها دليل الأستاذ بأنّها: "وضعية يُعدّها الأستاذ لتمكين المتعلّمين من بناء تعلّلات جديدة، وتجنيّد مكتسباتهم القبلية لإيجاد الحلّ للمشكلة المطروحة، وهذا يقتضي عملية بناء وتنمية كفاءة"¹³. وقد تمّ التركيز على التّعليم في إطار المشكلات، بمعنى أنّه على المعلّم أن يضع المتعلّم في وضعية مشكلة ليثيره ويدعوه لاستحضار موارده القبلية للتّعامل مع ما هو مطلوب منه، ويجب أن تتوافق مع طبيعة الكفاءة التي تتدرّج فيها المعارف المجنّدة والمهارات¹⁴ لأداء المهارات المطلوبة في إيجاد الحلّ.

هذا، وقد عرّفها منهاج السّنة الأولى من التّعليم المتوسّط بأنّها "عملية تربوية يهيأ بواسطتها المتعلّم، ويوضع من خلالها في جوّ تعلّمي طبيعيّ يجعله يتعامل مع النشاط المقدّم تعاملًا مناسبًا ويتفاعل معه تفاعلًا حقيقيًا. وقد تكون وضعية التّعلّم حقيقية معيشة، مأخوذة من الحياة اليومية للمتعلّم أو واقعية ممكنة الحدوث؛ ومن أمثلة النّوع الأوّل: إستغلال مناسبة عيد الأضحى لتقديم محور الأعياد، أو حالة ممكنة الحدوث، ومن أمثلة النّوع الثّاني: تصوّر رحلة إلى الجنوب الجزائري، لتقديم محور الرّحلات، أو ميلاد طفل لتقديم محور الحياة العائليّة"¹⁵.

كما ورد في منهاج السّنة الثّانية من التّعليم المتوسّط بأنّ الوضعية "عبارة عن السّياق البيداغوجي المخطّط له سلفًا لإتاحة تعلّم حقيقي"¹⁶؛ فالوضعية التّعلّمية هي ديداكتيكية استكشافية تُهيئ المتعلّم لتعلّلات جديدة (معارف، أداءات، مواقف وقيم)، بعضها مكتسب لديه، وبعض جديد عليه، تتمّ في زمان ومكان ما بشكلٍ فردي أو جماعي¹⁷.

وقد وجدنا منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط يعرفها بأنها: "التقاء لمجموعة من العناصر ومن العوامل والظروف والمعطيات في مختلف المجالات التي تطرح إشكالات تنشأ عنها نشاطات تعليمية يتم من خلالها تنمية قدرات المتعلمين وتطوير كفاءاتهم بطرائق مناسبة وفي سياقات محدّدة، في ضوء إستراتيجيات مناهج المواد الدراسية وأهداف التعلّم. فالوضعية إذن تُعبّر عن المحيط الذي يتحقّق في إطاره نشاط التعلّم، وتكون دالّة لتحفّز المتعلم على العمل، وتُعطي معنى لتعلّمه.

ومن ثمّ ينبغي أن تتنقّى وضعيات التعلّم من الواقع المعيش للمتعلّم على أن تتيح له إدماج مختلف المكتسبات المعرفية منها، والتصرفية، والوجدانية، وكلّ ذلك في إطار ما يقترحه المنهاج من كفاءة ختامية وكفاءات قاعدية ومحتويات¹⁸.

وقد وجدنا الوثيقة المرافقة تبيّن أنّ الوضعية هي الحالة التي يُوضَع فيها المتعلّم أمام مشكلة أو فكرة تتحدّى تفكيره ومعلوماته، فيتطلّب منه الموقف اللّجوء إلى توظيف قدراته العقلية والمعرفية، كما يتطلّب من الأستاذ اللّجوء إلى توظيف أساليب بيداغوجية ووسائل تعليمية كفيلة بتحقيق الكفاءة. ومن هنا يتّضح لنا أنّ المفهوم الذي قدّمته الوثيقة المرافقة بيّن أنّ الوضعية التعليمية التعليمية ترتكز على مفهوم التعلّم بالمشكلات والإدماج.

ومصطلح الوضعية في غالب الأحيان يستخدم على نحو أدقّ بمعنيين مختلفين¹⁹:

1- نشاط منظم من قبل المدرّس مع مجموعة من المتعلمين (وضعية قسم)؛ مثل:

حوار، درس، بحث،...

2- مجموعة من المعلومات مقرونة بسياق يُدعى تلميذ أو جماعة من التلاميذ لمفصلتها بهدف إنجاز مهمة محدّدة. وفي هذه الحالة يتّخذ مصطلح "الوضعية" معنى "الوضعية المسألة"، وهي الوضعية التي تطرح عائقا يتحدّد تبعا لمتواليّة من التعلّمات.

ينبغي إذن أن تسعى الوضعيات التعليمية إلى الإقتراب من الوضعيات الطبيعية في إطار المبادئ البيداغوجية المعتمدة، وذلك بإعطائها معنى وتفضيل نشاط المتعلّم، ولذلك ينبغي أن تقدّم على شكل وضعيات مشكلة ذات دلالة تلزم المتعلّم باستخدام مسعى حلّ المشكلات، وكلّما كانت الوضعيات التعليمية قريبة من "وضعيات الحياة" التي تعودّ عليها، كلّما كانت هذه الدلالة مفهومة لديه وإستثارت تجاربه.

2-2- متطلبات بناء وضعية تعليمية

إنّ بناء وضعية تعليمية يتطلب الإجابة عن عدّة أسئلة، من أهمّها²⁰:

- 1- أيّ أهداف تعليمية يرجى تحقيقها؟ أيّ كفاءات عرضية؟ أيّ كفاءات المواد؟ أيّ المعارف (تصريحية، إجرائية، شرطية أو نفعية)؟
- 2- هل تحتوي على عناصر التجذّر في القيم والرقى؟
- 3- هل تحمل دلالة لدى التلميذ (مفيد، قابلة التحقيق، مرتبطة بسياق واقعي، مؤسسة على تحدّد محفّز، تحتلّ وجود متلقٍّ)؟
- 4- إلى أيّ مجال تحيّلنا؟
- 5- ما هي المقاربات البيداغوجية التي ستستخدم (وضعيات مشكلة، مشاريع.....)؟
- 6- ما هي طرائق التقويم التي ستستعمل؟
- 7- ما هي الموارد التي ستستعمل (تكنولوجيات الإعلام والاتّصال، المكتبة....)؟
- 8- هل تحترم المراحل الثلاث في إعدادها؟ التحضير (تجنيد المكتسبات السابقة)؟ الإنجاز (اكتساب موارد جديدة)؟ الإدماج وإعادة الاستثمار (تحديد الأهداف والتّحويل إلى وضعيات جديدة)؟

2-3- محتويات الوضعية التعليمية

إنّها تشمل:

- تحديد المسار الذي يجب إنتهاجه.
- التّوجيهات والتّعليمات التي تُتيح قيادة المتعلّم نحو تحقيق الهدف.
- الوسائل والسّندات التي تُساعد على حصول التّعلّم.
- وغيابًا ما يتحقّق التّعلّم بشكل أحسن إذا انطلق من وضعيات حقيقية أو شبه حقيقية، لذلك يوصي المنهاج بتصور هذه الوضعيات كلّما استدعى الأمر ذلك.

2-4- لماذا التعليم بالوضعية؟

إنّ مفهوم الوضعية (situation) أصبح عنصراً مهماً ومركزياً للتعلّم، وهذه الملاحظة قد تُشكّل عاملاً محدداً لبلورة التعلّيمات المدرسية؛ ذلك أنّ هذه الوضعيات التي تُشكّل مجالا ما يُمكن للمتعلمين أن يبنوا من خلاله معارف خاصّة بهم ويبلوروا الكفايات؛ كما أنّ تلك الوضعيات على هذا المستوى تعدّ محدّدة ضمن منظور بنائي.

لم يعد الأمر يتعلّق بتعليم المحتويات الدّراسيّة الخارجة عن سياقها (قاعدة نحوية، نمط من الصّرف...)، بل أصبح يتطلّب تحديد وضعيات يمكن للمتعلمين داخلها بناء معارفهم وتعديل أو دحض معارف وكفايات بخصوص محتويات دراسيّة، بل أصبح وسيلة لمعالجة الوضعيات، ويتّسم بنفس القيمة التي تتّسم بها الموارد الأخرى، إذ يتعلّق الأمر هنا بمهمّة كبرى معقّدة؛ لأنّ المسألة لم تعد متوقّفة مثلاً على الانطلاق من مُعطى رياضي أو من عنصر نحوي، أو تصنيف نباتات، أو من حدث تاريخي موصوف داخل برنامج دراسي معيّن؛ إنّ الأمر على خلاف ذلك، إذ أصبح متوقّفاً على تحليل وضعيات والتحقّق منها بمعية المتعلّم، كالكيفية التي يتمّ بناء المعارف فيها من أجل التّدبير النّاجع لهذه الوضعيات؛ إضافة إلى هذا فإنّ المتعلّم يكون مطالباً باستعمال معارفه كموارد من بين أخرى لبلورة الكفايات.

وختلاصة القول: إنّ داخل هذا المنظور تكون مهمّة المتعلّم معقّدة، إذ يكون مطالباً بخلق الوضعيات حتّى يسمح للمتعلّم بأن يبنّي داخلها معارفه ويبلور الكفايات المتوخّاة²¹؛ ولا يُمكن للكفايات داخل المنظور السوسيوبنائي أن تُبنى إلّا داخل الوضعيات التي تُشكّل مورداً للكفايات؛ كما أنّ هذه الوضعيات هي التي تُبرّر إستمرارية الحياة للمعارف السّابقة، وهي كذلك مورد ومعيّار للمعارف، بحيث إنّ الوضعيات المعياريّة (situation critère) للمعارف هي التي تعمل على قياس الصّلاحية.

فإنّ، من خلال الوضعية يتمكّن الفرد من بناء معارفه، وإذا كانت هذه المعارف حيّة ومستمرّة داخل هذه الوضعية فإنّه كذلك يُمكن أن تكون من بين موارد أخرى تسمح للفرد ببلورة الكفايات داخل نفس هذه الوضعيات، وإذا ساهمت هذه المعارف في بلورة كفاية ما فإنّ هذه الكفاية ستصبح بدورها معياراً لهذه المعارف التي ستعود قابلة للحياة ومستمرّة داخل هذا السّياق²² بما يسمح للكفاية بمعالجة الوضعية بكلّ نجاح.

2-5- التخطيط لوضعية تعلّمية

للتخطيط لوضعية تعلّمية يتعيّن أخذ جملة من العناصر بعين الاعتبار، نذكر منها:

أ - السّياق (الإشكالية): وهنا يتمّ وصف وضعية التّعلّم (التّساؤلات، التّحدّيات....)

ب - خلاصة المكتسبات المُستهدفة:

— الغرض التّربوي.

— الكفاءة (الكفاءات) القاعدية.

— المعارف المراد تحقيقها.

ج - سير العملية: وتتمثّل في²³:

— مرحلة التّحضير: تقديم وضعية الانطلاق.

— مرحلة التّنفيذ: يتمّ فيها وصف مختلف المهام والوسائل التي ستستعمل.

— مرحلة الإدماج وإعادة الاستثمار: العودة إلى مرحلة الانطلاق والتّأكد

من بلوغ الغرض التّربوي المُستهدف في البداية أي القيام بعملية التّقويم.

2-6- تسيير الوضعيات التّعليميّة التّعلّميّة

إنّ المُعلّم والمتعلّم في إستراتيجية التّعليم بالكفاءات يشكّلان ثنائية تفاعلية داخل العملية البيداغوجيّة الجديدة حيثُ يساهمان معاً في تفعيل نشاط التّعليم، فيكون دور المُعلّم تنشيط وتوجيه وتسيير عملية التّعلّم، ودور المتعلّم التّعلّم والبحث والاكتشاف في علاقة تفاعلية مع مضمون التّعلّم في كلّ مجال (معارف وسلوكات)؛ وتحقيق الكفاءة المرجوّ الوصول إليها يكون وفق الخطوات الآتية:

1- **وضعية الانطلاق:** وهي الخطوة الأولى التي يكون فيها المتعلّم أمام تساؤلات تُثير انتباهه قبل الدّخول في موضوع التّعلّم، وهي غالباً ما ترتبط بأداءات المتعلّمين المتعلّقة بمكتسباتهم القبليّة (تقويم مبدئي).

2- **وضعيات بناء التّعلّم:** تتمّ خلال هذه المرحلة تقديم ومناقشة وثبيت المعارف الجديدة من خلال تبني جملة من الاستراتيجيات نذكر منها²⁴:

✓ الأولى: الملاحظة واستخدام الحواس: وتتم من خلال استخدام الحواس لاكتشاف المعلومات والتعرف عليها، أو لجمعها لإعادة تنظيم المعارف، حيث تصبح هذه الوحدات أكثر قابلية للحفظ والتذكر، لأن الملاحظة سلوك طبيعي في الإنسان، والحواس نوافذ تصل من خلالها المعرفة، لذلك يجب استخدامها واستغلالها إلى أقصى حد ممكن في تنمية مهارات التفكير والاستكشاف والاستنتاج. والملاحظة وضعية يوضع المتعلم فيها في الخطوة الأولى نحو استقبال المعلومات ومعالجتها، ثم التوصل إلى بناء المعرفة بناءً متناسقاً ومتدرجاً، فيسهل عليه فهم المدلولات والتفاعل معها، لأنه كلما كانت الملاحظة دقيقة كانت المعلومات المستنتجة والمبنية أكثر وضوحاً ودقة للاستيعاب.

✓ الثانية: إثارة الفهم: وتتمثل فيما يلي: تهيئة المتعلم بتشويقه وإثارة دافعيته للتعلم، اشتقاق أو عمل تنبؤات (وضع فرضيات) حول ما يستهدفه أو يدل عليه النص (القرآن الكريم، أو الحديث النبوي الشريف،)، إثارة أسئلة حول المعاني الرئيسية التي يتضمنها النص أو الموضوع من تعاريف وأحكام وإرشادات، إدراك وفهم الفقرات الغامضة أو النصوص غير المفهومة.

✓ الثالثة: الربط: حيث يتم الربط بين المعارف الجديدة والمكتسبات القبلية في سياق بناء الكفاءة، وهنا يقوم المعلم بعملية التحكم الواعي لمتغيرات الموقف التعليمي.

3- وضعية استثمار المكتسبات: في هذه المرحلة يمكن اتباع الاستراتيجية الآتية:

أ- إقامة روابط ذهنية: ويتم ذلك من خلال²⁵:

✓ التصنيف في مجموعات: وهي تعني إعادة تصنيف المعلومات في مجموعات لها معنى في العقل (ذهنيًا) أو كتابيًا، وذلك لتسهيل تذكر تلك المعلومات التي يتم تخزينها أو استدعاؤها.

✓ الداعي والتفصيل: وهي تعني ربط المعلومات الجديدة بالمفاهيم الموجودة فعلاً بالذاكرة أو ربط جزء من المعلومات بآخر لإيجاد ارتباطات بالذاكرة، حيث يكون لها مدلول عند المتعلم.

✓ استخدام الكلمات الجديدة في فقرات وغيرها: وهي تُشيرُ إلى وضع كلمة أو عبارة ما في جملة أو تعريف أو قصّة ذات معنى بحيث يتمّ تذكّرها؛ وهذه الاستراتيجية تحتوي على شيء من الرّبط أو التّفصيل، حيث إنّ المعلومة الجديدة ترتبط بسياق معروف من قبل.

ب - الاستفادة من الصّور والأصوات: وتتمّ من خلال:

✓ الاستراتيجية التّصوّرية: أي ربط المعلومة الجديدة بمفهوم موجود بالذاكرة باستخدام تصوّر بصري له معنى، وهذا الرّبط إمّا أن يكون بتصوّر موجود بالعقل أو بتصور مرسوم بالفعل أمام المتعلّم.

✓ الصّور الدلّالية: وهي تعني تنظيم المفاهيم مثل: (الحياء والعفة)، (الايثار والتعاون) في شكل مصفوفة.

✓ استخدام كلمات مفتاحية: وتعني تذكّر كلمة جديدة باستخدام روابط سمعية بصرية، وأوّل هذه الاستراتيجيات هو تحديد كلمة مألوفة لدى المتعلّم لها مدلول يرتبط بالكلمة الجديدة.

2-7- كيفية تطبيق الوضعيات التّعليمية التّعلّمية:

لتطبيق الوضعيات التّعليمية التّعلّمية على مقطع تعلّميّ (خطوات الإنجاز) أو تحضير الحصّة التّعليمية، يتّبع المعلّم الخطوات الآتية²⁶:

- 1- التّفكير في تسيير التّعلّقات: وذلك كطبيعة الكفاءة المستهدفة وأهداف التّعلّم؛ وتنظيم التّعلّقات (معارف، أدوات...)، وإعداد الوسائل التّعليمية الضرورية. وإعداد نماذج للتّقويم.
- 2- وضعيّة مشكلة: وتتمثّل في إيجاد وضعيّة مشكلة متوافقة مع طبيعة الكفاءة التي تدرج تحتها المعارف والمهارات المحدّدة لأداء المهام المطلوبة.
- 3- معالجة وضعيّة مشكلة (تسييرها).

2-8- نموذج لتسيير وضعية تعليمية

يُقدّم دليل استعمال الكتاب المدرسي للسنة الرابعة من التعليم المتوسط مخططاً لتسيير تعلّيمات المقطع التعلّمي الأول "قضايا إجتماعية" لجميع الميادين؛ بداية من فهم المنطوق وفهم المكتوب وإنتاج المكتوب؛ وقد تمّ الاستعانة بجداول مقسّمة إلى خانتين؛ الأولى: لأعمال التّعليم، والثّانية: لأعمال التّعلّم وفق ما يلي²⁷:

أعمال التّعلّم	أعمال التّعليم
• يكتب المتعلّم في كراسه في الجزء الخاصّ بفهم المكتوب ما يكتبه المعلّم من جمل. • يتناقش المعلّم مع متعلّميّه لاكتشاف الظّاهرة اللّغويّة والاستنتاج. • يختم المتعلّم تعلّماته بـ "أطبّق".	• يكتب المتعلّم أنساقاً لغويّة حاملة للظّاهرة اللّغويّة المستهدفة. • يُناقش المعلّم مع المتعلّمين الظّاهرة لاكتشافها. • يرفق المعلّم الدّرس بوضعيّة تقويمية. • يُقدّم المعلّم مجموعة من التّطبيقات المنزليّة.

3- فاعليّة الكتاب المدرسيّ للسنة الرابعة من التعليم المتوسط في تحضير وضعية تعليمية

شُرِعَ في استخدام الكتاب المدرسي للجيل الثّاني في السّنة الدّراسية (2019 / 2020)، ومن عادة الوزارة الوصية أن تُحضّر لكل دّخول مدرسي بحث توزّع الكتب المدرسية على المؤسّسات التّربوية في نهاية السّنة حتّى تضمن السّير الحسن للدّروس من بداية العام الدّراسي.

3-1 - التعريف العام بكتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط الجيل الثاني

الوصف الخارجي	
المسؤول عن إخراجه	وزارة التربية الوطنية تحت رقم 87 / 19
العنوان	اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط.
الإشراف التربوي	حسين شلوف
التتسيق والإشراف	محمد أمير لعرابي
التأليف	الدكتور أحمد الصّيد (أستاذ التعليم العالي) بوبكر خيشان (مفتش التربية الوطنية) أحسن طعيوج (مفتش التربية والتعليم المتوسط) أحمد زوبير (مفتش التربية والتعليم المتوسط) سليمان بورنان (أستاذ مكوّن في التعليم الثانوي)
النشر	الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الشهاب للنشر بابتنة الجزائر.
تاريخ النشر	فيفري 2019
عدد الأجزاء	جزء واحد
عدد الصفحات	166 صفحة
ثمن الكتاب	261.16 دج
تركيب الكتاب	— فاتح قينو. ومحمد أمين زواتي
الغلاف والتصميم	ناصرية سي عبد الرحمان
حجم الكتاب	الحجم الكبير

3-2- الوصف الداخلي لكتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط

يضم كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط ثمانية (08) مقاطع تعليمية، كل مقطع تعليمي يضم ثلاثة أسابيع للتعليم وأسبوعا رابعا للتقويم والإدماج، وقد عُنوت المقاطع بالترتيب على النحو الآتي: قضايا اجتماعية، الإعلام والمجتمع، التضامن الإنساني، شعوب العالم، العلم والتقدم التكنولوجي، التلوث البيئي، الصناعات التقليدية، الهجرة الداخلية والخارجية. هذه المواضيع تمس جانبا من حياة المتعلم، مستوحاة من إهتماماته، كما تعكس جملة من القيم يسعى المنهاج إلى ترسيخها في المتعلم من خلال النصوص التي يعرضها الكتاب المدرسي مكتوبة أو منطوقة، يعبر المتعلم عن فهمه لها، كما يتعلم منها الأنماط ومؤشرات والعلاقات القائمة بين هذه الأنماط، ويقدم كذلك نصوصا تمكن المتعلم من معرفة هيكلة بنائها، وترابط أفكارها تمهيدا لتنمية الكفاءة التواصلية شفهيًا وكتابيًا.

وكل تلك التعلّيمات سابقة الذكر تنطلق من وضع المتعلم في وضعيات تعليمية مخطّط لها مسبقًا تستقي من حياة المتعلم أو من إهتماماته؛ بحيث يطلب من المتعلم إنجازها، فتبدو له من الوهلة الأولى صعوبة التحقيق والحلّ ومعقدة، ما إن يكتسب معارف خلال مسار التعلّم أسبوعًا بأسبوع حتى يتمكن من حلّ كل تلك المشكلات التي بدت له مستحيلة التنفيذ.

يقدم الكتاب المدرسي للسنة الرابعة من التعليم المتوسط العديد من الوسائل التي تساعد على ترسيخ المفاهيم، فيرفق أغلب النصوص بصورة تعبر عن الموضوع الذي يُعالجه النصّ، كما يقدم له شبكات للتقويم تتمثل في جملة من الأعمال الشفهية والكتابية، مما يمكنه من ضبط تعلّماته ومعالجتها بذاته أو بمعية أستاذه الذي يسهر على حسن إستغلال الكتاب المدرسي من خلال التوجيهات التي يُقدّمها للمتعلم.

يعرض في بداية الكتاب فهرس للمحتويات يسهل على المتعلم إيجاد المحتوى المعرفي وصفحته، كما يوضّح طريقة إستغلال الكتاب المدرسي مبينا ماهية كلّ وضعية تعليمية من الصفحة الأولى للمقطع التعليمي والموارد المعرفية المتناولة في ذلك المقطع التعليمي من كل نشاط من النصوص والأنماط والظواهر اللغوية.

الميدان الثاني: فهم المكتوب (قراءة ودراسة نصّ)

السند: ذكرى وندم: (ص10).

— قراءة النصّ باتباع قواعده، مع إرفاق النصّ بتعريف موجز لصاحبه، وشرح بعض المفردات الصعبة وهذا ما يُسهّل على الأستاذ أن يحضّر النصّ اعتمادًا على الكتاب المدرسيّ.

— أفهم النصّ وأنقش فكرته: وهنا يعتمد الأستاذ إلى استنتاج النصّ مع المتعلّم لاستخراج فكرته العامة وأفكاره الجزئية من خلال مجموعة من الأسئلة والتعليمات التي يوجّهها، فيثير النقاش ويترك الحرية للمتعلّمين قصد إبداء آرائهم، ومن أمثلة الأسئلة الواردة في الكتاب والتي يمكن للأستاذ الاعتماد عليها²⁸:

— ما مشكلة زهرة؟ وبِم كانت تستأنس لتتسى مأساتها؟

— كيف كانت نهاية علاقتها مع زوجها؟

— هل ترى أنه سبب معقول؟ لم؟

— ما الحلّ الذي تراه ناجعًا للقضاء على هذه الآفة؟

— هل تجد العنوان منسجمًا مع نهاية القصة؟ علّل.

— أكتشف النمط وأبين خصائصه: الهدف من هذه الوضعية إكتشاف نمط النصّ، وهنا نجد أنّ الكتاب المدرسي يقترح مجموعة من الأسئلة تُساعد الأستاذ في التّحضير لهذه الوضعية، ومن أمثلة ذلك:

— أذكر بعض الأفعال الواردة في النصّ. وما دلالتها في بناء الأحداث؟

— أذكر بعض الصفات الواردة في النصّ. علام تدلّ كثرة إستعمالها؟

وهذه الأسئلة تُتقّى بعناية لكي تكشف النمط المستعمل في النصّ، وتصاغ تلك الأسئلة لتحديد مؤشرات النمط المُستخدم.

— أبحث عن ترابط جمل النصّ وإنسجام معانيه: الهدف من هذه الوضعية هو التّعرّف على أحد مظاهر إتساق وإنسجام النصّ، وهنا يعرضُ الأستاذ على متعلّميهِ فقرتين يقارنون بينهما لاستنتاج أيّهما متّسقة ومنسجمة، ثمّ يستخرجون معا من خلال النقاش والتّحاور الآليات التي جعلت الفقرة متّسقة ومنسجمة. الكتاب المدرسيّ هنا يشكّل وضعية الانطلاق لكونه يحوي

على هاتين الفقرتين، ومهمة المعلم هي تقديم هذه الوضعية؛ ولكن الكتاب المدرسي لا يحتوي على الدراسة الأدبية للنص ولا يشير إلى أي ظاهرة بلاغية فنية في النصوص، وهنا يتكفل الأستاذ بالتحضير لهذه الوضعية وفق ما جاء في المخططات السنوية.

يُخصّص الكتاب المدرسي للسنة الرابعة متوسط من الجيل الثاني صفحة مستقلة لدرس الظاهرة اللغوية تحت عنوان "أفهم ما أقرأ وأناقش"، وهذا دليل على ارتباط الظاهرة اللغوية بنص القراءة المشروحة، ودعوة للأساتذة لاستثمار النص.. ثم يليه عنوان: "أدرس الظاهرة اللغوية"، وأمامه يذكر عنوان الدرس: "عطف البيان".

قدم الكتاب جملتين تم استخراجهما من نص "الضحية والمحتال" (ص18)، مقدّما بعدها تعليمة "الأحظ الجملتين"²⁹:

— حدّثنا الراوية عيسى بن هشام قال: انتهيت الأزاذ وأنا ببغداد.

— ظفّرنا والله بصيدٍ سواديّ غريب عن المدينة.

وجاء بعد الأمثلة مجموعة من الأسئلة تُساعد الأستاذ على بناء الوضعية الجزئية الثانية من أجل مناقشتها للوصول إلى الاستنتاج الجزئي ثم العام.

1— ما الكلمة التي وضّحت المراد من الكلمة التي سبقها في المثال الأول والثاني؟

2— أهي جامدة أم مُشتقة؟

3— فيم طبقت متبوعها؟

4— كيف نسمّي الاسم الجامد المبيّن لمتبوعه؟ وما وظيفته؟

الملاحظ أنّ الكتاب المدرسي للجيل الثاني اعتمد الاستنتاج الجزئي؛ بمعنى أنّ الأستاذ كلّما توصل مع متعلميه إلى استنتاج يخصّ أحد عناصر الدرس يتمّ تدوينه.

إنّ استعمال الكتاب المدرسي من قبل المتعلّم يمكنه من الاطلاع على أجوبة التعليمات، وهذا ما يحدّ من إبداعه وتفكيره، ونقترح حلّا أنّ أجوبة أسئلة المناقشة تدرج في دليل الأستاذ بحكم أنه لا يطلع عليه المتعلّمون، وبذلك يحتوي الكتاب المدرسي على: (الأمثلة، وأسئلة المناقشة والتطبيقات)، أمّا دليل الأستاذ فيرافق الظاهرة اللغوية بالتفصيل حتّى يتمكّن الأستاذ من معرفة ما هو مبرمج ليقدمه للمتعلّم وينقّده به، وبذلك سنجد أنّ دليل الأستاذ يحتوي على: (أجوبة أسئلة المناقشة، والاستنتاج، وحلّ التطبيقات إن تيسّر ذلك).

وقد ختم الكتاب المدرسي للسنة الرابعة متوسط (الجيل الثاني) بتطبيقات تحت عنوان: "أطبّق" وتباينت بين استخراج وإعراب وإنتاج كتابي، فكانت بذلك وظيفية وذات دلالة قصد تحقيق الكفاءة، وجاءت مرتبة وفق ما يلي³⁰:

1- استخراج من الجمل الآتية عطف البيان وبين نوعه:

✓ ظفرنا والله بصيد، وحيّاك الله صديقنا أبا زيد من أين أقبلت؟ وأين نزلت؟ ومتى وافيت؟ وهلم إلى البيت.

✓ كم قلت لذلك القريد: أنا الغريب أبو عبيد وهو يقول: أنت الحبيب أبو زيد، وأفرز لأبي زيد طعاما شواء، ثم زن له من تلك الحلواء، وإختر له طبقاً سمكاً طرياً.

2- أنشئ ثلاث جمل سردية وثلاثاً وصفية تتضمن كلّ منها عطف بيان.

3- أوظّف معارفي المعجمية واللغوية لأقارن بين سلوك عيسى بن هشام وسلوك المحتالين في مجتمعنا، وأبرز موقفي منهم.

إنّ الوضعية الأخيرة "أطبّق" تساعد في بناء الوضعية التّقويمية للتّعلّم (التّقويم التّحصيلي)، ولو تأملنا التّطبيقات الثلاثة لوجدناها تتدرّج من بنية المفردة، إلى الجملة، ومنها إلى النّصّ حينما يُنتج المتعلّم وضعية ويدمج فيها معارفه ومكتسباته.

إنّ الكتاب المدرسيّ في هذا الجانب ساعد الأستاذ على التّحضير الجيد للوضعيّات التّعلّمية التّعليمية لقواعد اللّغة العربيّة.

الميدان الثالث: إنتاج المكتوب (التّعبير الكتابي):

يُقسّم هذا الميدان إلى ثلاثة أنشطة تقدّم في ثلاث حصص:

الحصّة الأولى: يختار فيها المتعلّم النّمت والموضوع الذي سينتج فيه، كما يجمع موارده المعرفيّة، ويحدّد مصادر النّصوص التي يطالعها من حيث: جنسها الأدبيّ، ومجالها التّقافيّ، ومصادرها. ويبرّر في كلّ مرة إختياراته ويناقشها مع زملائه.

الحصّة الثّانية: يستثمر النّصّ المرفق في الكتاب المدرسي ليكتب المتعلّم على منواله (محاكاة).

الحصّة الثّالثة: يُنتج ويقوم إنتاجه وفق شبكة ضبط الإنتاج الكتابي، والتي يقترحها الكتاب المدرسي، وهي عبارة عن شبكة تقويمية.

ومن هنا نستنتج من خلال تحليلنا لمحتويات الكتاب المدرسي للسنة الرابعة من التعليم المتوسط من مختلف الأنشطة اللغوية الواردة فيه -من فهم المنطوق وفهم المكتوب والإنتاج الكتابي- والوضعيات التعليمية التي تضمنها أنّ الفرضية الأولى صحيحة لأنّ الكتاب المدرسي احتوى على مجموعة من الوضعيات التعليمية المتنوعة حسب كلّ ميدان، كما لاحظنا أنّ حضور الوضعية التعليمية التفاعلية والتقويمية والإدماجية بارز في جلّ التعلّات كون التعلّم وفق المقاربة بالكفاءات يستوجب العمل بمبدأ الإدماج والتقويم؛ وقد وجدنا أنّ الوضعيات المقترحة تتناسب مع متعلّمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط من حيث إنّها تلبي احتياجاتهم وتعكس واقعهم المعيش، فهي محفّزة تضعهم أمام تحدي حلّ المشكلة المطروحة من واقعهم.

هذا، وقد توصلنا كذلك من خلال هذه الدراسة إلى صحّة الفرضية الثانية التي تنصّ على: "تضمّن الكتاب المدرسي المتطلّبات التي تُبنى عليها الوضعية التعليمية"، فالمتطلّبات موجودة تحتاج فقط إلى أستاذ متمكّن يدرك معنى الفعل التعليمي ويقف عند كل عبارة واردة في الكتاب المدرسي حتّى يصل بالمتعلّمين إلى تنمية مهاراتهم.

أمّا فيما يخصّ الفرضية الثالثة فهي بين بين، حيث يستعين معظم الأساتذة بالوضعيات التي يقترحها الكتاب المدرسي الذي يُعدّ أداة ووسيلة تعليمية مهمّة بالنسبة للمعلّم والمتعلّم معاً، فمثلاً لا يُمكن للأستاذ بناء الوضعيات التعليمية الخاصة بالإنتاج الكتابي وتحضيرها دون العودة للكتاب المدرسي؛ ولكن الوضعية الانطلاقية للدرس لا يحتويها هذا الكتاب والأستاذ هو من يتكفّل بتحضيرها، كما وجدنا أنّ الكتاب المدرسي للسنة الرابعة متوسط كذلك لا يحتوي على الوضعية المشكلة الأمّ للمقطع التعليمي، لذلك فإنّ الأستاذ هو من يجتهد كذلك بتحضيرها وبنائها مستعينا في ذلك بما يقترحه دليل استعمال الكتاب المدرسي للسنة الرابعة متوسط والوثيقة المرافقة، والمعلّم الناجح هو سيّد الموقف هنا حيث يمكنه أن يغيّر ما يراه مناسباً لمتعلّميهِ.

خاتمة:

إنّ الكتاب المدرسيّ في مرحلة التعليم المتوسّط أداة ووثيقة مهمّة بالنسبة للأستاذ، فهو يحوي جملة من المعارف والمهارات والقيم التي يريد ترسيخها لدى المتعلّم؛ ومن خلال ما تعرّضنا له في الجانب النظريّ وكذلك في الجانب التطبيقيّ من تحليل محتوى الكتاب المدرسيّ للسنة الرابعة من التعليم المتوسّط توصلنا إلى ما يلي:

- يعرضُ الكتاب المدرسيّ للسنة الرابعة من التعليم المتوسّط مجموعة من الوضعيّات التعلّمية تُساعد الأستاذ والمتعلّم في التّحضير الدّرس.

- يقترح الكتاب المدرسيّ وضعيّات تقويميةً بسياق وتعلّمية مناسبة للمقطع التعلّميّ المدروس.

- يضمّ الكتاب المدرسيّ شبكات تقويمية تحت عنوان: "شبكة ضبط الإنتاج الشفهي والكتابي".

- يقدّم الكتاب المدرسيّ في نهاية كلّ مقطع تعلّمي وضعيّة تقويمية للإدماج في الإنتاج الكتابي والشفهي.

- بُنيت محتويات الكتاب المدرسي حسب الأهداف والكفاءات المرجو تحقيقها.

- تحتوي الوضعيات المقدّمة على عنصر التّجذّر في القيم والرقّي، والدّليل على ذلك تنوّع القيم الواردة في الكتاب المدرسي.

- تتميّز الوضعيات المقترحة في الكتاب المدرسي للسنة الرابعة من التعليم المتوسّط بأنّها مفيدة، وقابلة للتّحقّق، ومرتبطة بواقع المتعلّم، ومؤسّسة على تحدّ محفّز.

- تحترم الوضعيّات المقترحة المراحل الثّلاث في إعدادها من تجنيد للمكتسبات السّابقة؛ والتّطبيق على قواعد اللّغة العربيّة الواردة في آخر كلّ نشاط خير دليل على ذلك.

- يقترح الكتاب المدرسي الوسائل التعلّميّة (تكنولوجيات الإعلام والاتّصال، مكتبة، صور....) التي تُساعد على توضيح الوضعيّة التعلّميّة.

- يختم الكتاب المدرسيّ كلّ مقطع تعلّمي بوضعيّة إدماجية شاملة تُحدّد الأهداف، وتحوّلها إلى وضعيّات جديدة موجهة نحو الحياة.

- يحرص الكتاب المدرسي كذلك على ربط التعلّيمات ببعضها من خلال الوضعيّات التي يتضمّنها بين دفتيه.

- إنّ الكتاب المدرسيّ لا يُمكن الأستاذ من بناء جميع أنواع الوضعيّات التعلّميّة لأنّه لا يحتوي على كلّ أنواعها، كالوضعيّة المشكّلة الأمّ والوضعيّة الإنطلاقيّة للدرس، ومن ثمّ فالأستاذ الناجح الكفء يعتمد في تقديم درسه -إضافة إلى الكتاب المدرسي- على السّدات البيداغوجيّة الأخرى كدليل الأستاذ والمنهاج ويستعين بالوثيقة المرافقة.

الهوامش:

¹ وزارة التربيّة الوطنيّة، اللّجنة الوطنيّة للمناهج، مديريّة التّعليم الأساسي، منهاج السّنة الثّانية من التّعليم المتوسّط، مطبوعات الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، جوان 2013، ص14.

² ابن منظور، لسان العرب، قدّم له: عبد الله العليّلي، وأعاد بناءه: يوسف خياط، ج5، دار بيروت، دار لسان العرب، 1988، بيروت، لبنان، مادة (كتب).

³ ابتسام صاحب الزويني وضياء العرنوسي وحيد حاتم، المناهج وتحليل الكتب، ط1، دار صفاء، عمان، الأردن، 2013 ص 102.

⁴ جودت الركايبي، طرق تدريس اللغة العربيّة، دار الفكر المعاصر، (د.ط.)، سوريا، 2002، ص80-81.

⁵ توفيق أحمد مرعي ومحمود محمد الحيلة، المناهج التربويّة الحديثة (مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها)، ط1، دار المسيرة، 2002، ص 251.

⁶ محفوظ كحوال ومحمد بومشاط، دليل السّنة أولى من التّعليم المتوسّط أستاذ اللغة العربيّة، (د. ط.)، موفم للنّشر، الجزائر، (د - ت)، ص 21.

⁷ محمد رشاد أحمد، الكتاب المدرسي في العالم العربي، مجلّة الأمن والحياة، العدد: 302، رمضان 1432هـ، جامعة نايف العربيّة للعلوم الأمنيّة، ص 60.

⁸ عبد الحقّ منصف، الكتاب المدرسي والنّقل الدّيداكتيكي: بين إنتاج المعارف المدرسيّة وإعادة إنتاج القيم والإيديولوجيا الاجتماعيّة، مجلّة دفاتر التّربيّة والتّكوين، العدد: 03، المملكة المغربيّة، 2010، ص 36.

⁹ عاتيقّة داوي، تقويم الكتاب المدرسي "هيّا نفهم اللّغة العربيّة" لتعليم اللّغة العربيّة لمستوى المتوسّط، رسالة ماجستير، أشرف عليها: نصر الدّين إدريس جوهر وقريب الله بابكر مصطفى، جامعة مولانا الملك إبراهيم الإسلاميّة الحكوميّة مالانج، سبتمبر 2014، ص 56.

- ¹⁰ قاسم قادة بن الطيّب، المستويات اللّغوية في الكتاب المدرسي بين التّحصيل والتّوظيف، مجلّة العربية، العدد: 06، مخبر علم تعليم العربية بالمدرسة العليا للأساتذة - بوزريعة، 2015، ص 45.
- ¹¹ حسن شحاتة، تعليم اللّغة العربية بين التّطبيق والنّظرية، ط4، الدّار المصرية اللّبنانية، القاهرة، مصر، 2000، ص 411.
- ¹² بوبكر بن بوزيد، إصلاح التّربية في الجزائر (رهانات وإنجازات)، دار القصبة، (د - ط)، 2009، ص 108 (بتصرّف).
- ¹³ محفوظ كحوال، محمّد بومشاط، دليل الأستاذ للسّنة أولى من التّعليم المتوسّط، موفم للنّشر، (د - ط)، (د - ت)، الجزائر، ص 31.
- ¹⁴ وزارة التّربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج التّعليم المتوسّط، اللّغة العربيّة والتّربية الإسلاميّة، ديوان المطبوعات المدرسية، 2013 / 2014، الجزائر، ص 09.
- ¹⁵ وزارة التّربية الوطنية، منهاج السّنة أولى متوسّط، جوان، 2013، ص 25.
- ¹⁶ وزارة التّربية الوطنية، منهاج الثّانية من التّعليم المتوسّط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، جوان 2013، ص 24.
- ¹⁷ وسيلة بن عامر، الوضعيّة التّعلّميّة، مخبر المسألة التّربوية في الجزائر، جامعة بسكرة، الجزائر، ص 06.
- ¹⁸ وزارة التّربية الوطنيّة، منهاج السّنة الرّابعة متوسّط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، جوان 2013، ص 20.
- ¹⁹ المرجع نفسه، ص 23.
- ²⁰ المرجع نفسه، ص 26.
- ²¹ كزافييه روجيرس، الاشتغال بالكفايات، تقنيّات بناء الوضعيات لإدماج التّعلّّمات، تر: الحسين سحبان وعبد العزيز سيعود، مكتبة المدارس الدار البيضاء، (د - ت)، ص 09.
- ²² فايب جوناير، نحو فهم عميق للكفايات (الكفايات ويسيوبنانيّة)، تع: عبد الكريم غريب وعزّ الدين الخطّابي، ط1، منشورات عالم التّربيّة، 1426، 2005، ص 25 - 26.
- ²³ وزارة التّربيّة الوطنيّة، منهاج السّنة الرّابعة، ص 20 - 21.
- ²⁴ وزارة التّربيّة الوطنيّة، دليل استعمال كتاب اللّغة العربيّة، منشورات الشّهاب، 2019، ص 42.
- ²⁵ وزارة التّربيّة الوطنيّة، الوثيقة المرافقة لمناهج التّعليم المتوسّط، ص 17.
- ²⁶ المرجع نفسه، ص 20.
- ²⁷ وزارة التّربية الوطنية، 2019، دليل استعمال الكتاب المدرسيّ، السّنة الرّابعة متوسّط، (د - ط)، باب الواد، الجزائر، منشورات الشّهاب، ص 13 - 14.
- ²⁸ المرجع نفسه، ص 11.

²⁹ المرجع نفسه، والصقحة نفسها.

³⁰ المرجع نفسه، والصقحة نفسها.

قائمة المصادر والمراجع:

- ابتسام صاحب الزويني وضياء العرنوسي وحيد حاتم، 2013، المناهج وتحليل الكتب، ط1، عمان الأردن، دار صفاء.
- ابن منظور، 1988، لسان العرب، قدمه له: عبد الله العلايلي، وأعاد بناءه: يوسف خياط، ج5، بيروت، لبنان، دار لسان العرب.
- بوبكر بن بوزيد، 2009، إصلاح التربية في الجزائر (رهانات وإنجازات)، (د - ط)، الجزائر، دار القصبة.
- توفيق أحمد مرعي ومحمود محمد الحيلة، 2002، المناهج التربوية الحديثة (مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها)، ط1، دار المسيرة.
- جودت الركابي، 2002، طرق تدريس اللغة العربية، (د - ط)، سوريا، دار الفكر المعاصر.
- حسن شحاتة، 2000، تعليم اللغة العربية بين التطبيق والنظرية، ط4، القاهرة، مصر، الدار المصرية اللبنانية.
- عبد الحق منصف، 2010، الكتاب المدرسي والنقل الديداكتيكي: بين إنتاج المعارف المدرسية وإعادة إنتاج القيم والإيديولوجيا الاجتماعية، مجلة دفاتر التربية والتكوين، المملكة المغربية، العدد: 03.
- عتيقة داوي، 2014، تقويم الكتاب المدرسي "هيا نفهم اللغة العربية" لتعليم اللغة العربية لمستوى المتوسط"، رسالة ماجستير، جامعة مولانا الملك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.
- فايب جوناير، 2005، نحو فهم عميق للكفايات (الكفايات وسوسيوبنائية)، تع: عبد الكريم غريب وعز الدين الخطابي، ط1، منشورات عالم التربية.
- قاسم قادة بن الطيب، 2015، المستويات اللغوية في الكتاب المدرسي بين التحصيل والتوظيف، مجلة العربية، مخبر علم تعليم العربية بالمدرسة العليا للأساتذة - بوزريعة، العدد 06.
- كزافيه روجيرس، (د - ت)، الاشتغال بالكفايات، تقنيات بناء الوضعيات لإدماج التعلّقات، تر: الحسين سحبان وعبد العزيز سيعود، الدار البيضاء، المغرب، مكتبة المدارس.

- محفوظ كحوال ومحمد بومشاط، (د - ت)، دليل السنة أولى من التعليم المتوسط أستاذ اللغة العربية، (د. ط)، الجزائر، موفم للنشر.
- محمد رشاد أحمد، رمضان 1432هـ، الكتاب المدرسي في العالم العربي، مجلة الأمن والحياة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية العدد: 302.
- وزارة التربية الوطنية، 2013، الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط، اللغة العربية والتربية الإسلامية، الجزائر، ديوان المطبوعات المدرسية.
- وزارة التربية الوطنية، 2019، دليل استعمال الكتاب المدرسي، السنة الرابعة متوسط، (د - ط)، باب الواد، الجزائر، منشورات الشهاب.
- وزارة التربية الوطنية، 2019، دليل استعمال كتاب اللغة العربية، الجزائر، منشورات الشهاب.
- . وزارة التربية الوطنية، 2013، مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية. وزارة التربية الوطنية، جوان 2013، منهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط، (د - ط)، مطبوعات الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
- وزارة التربية الوطنية، 2013، منهاج السنة أولى متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
- وسيلة بن عامر، (د - ت)، الوضعية التعليمية، مخبر المسألة التربوية في الجزائر، جامعة بسكرة، الجزائر.