وزارة التـعليـم العـالـــي والبـحـث العلـمـي

جـامعة يـحيى فـارس الـمدية

كلية الآداب واللغات

قسم اللـغة والأدب العربـي

محتويات ومضامين الكتاب المدرسي لمتعلمي محو الأمية في ضوء المناهج التعليمية الحديثة ـ المستوى الثاني أنموذجا ـ

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة و الأدب العربي

تخصص: تعليمية اللغات

إعداد الطالبتين:

_أسماء عروس.

_حنان سحنون.

إشراف الأستاذة:

_رفيقة سياحوي.

السنة الجامعية: 2024/2023م


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان:

بسم الله الرحمن الرحيم في بداية كل شيء نثني ونشكر الله العلي القدير الذي بفضله وكرمه وفقنا وأنار دروبنا بنعمة العلم فالحمد لله الذي وفقنا وأعاننا على إتمام هذا البحث وفي ظل نعمته الواسعة نتذكر قوله تعالى في سورة إبراهيم " **وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ ۖ وَلَئِن كَفَرْتُمْ إِنَّ عَذَابِي لَشَدِيدٌ** " سورة إبراهيم الآية 09

لا تسعنا الكلمات لنعبر عن شكرنا العميق وامتنانا الكبير لأستاذتنا الفاضلة **رفيقة سياحوي** التي كانت دائما نعم العون والسند بعد الله عز وجل نسأل الله العلي القدير أن يجازيها كل خير ويزيدها علما وفهما كما نتوجه بخالص الشكر إلى أساتذتنا في قسم اللغة والأدب العربي .

كما نشكر مدير الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار، ـ مدير ملحقة المدية ـ **لخضر مقداش.**

والشكر الموصول إلى كل من ساندنا في إتمام هذا العمل.

إهداء:

إلى من أنارت قلبي بدعائها، إلى قلب ينبض بالعطاء والحنان، إلى الشخص الذي أضاء دربي بنور الأمل والنجاح، إلى روح ترسم السعادة والراحة في حياتي،

إليك يا أمي الغالية.

إلى الكتف التي تحملت عبء أوجاعي وأحزاني، إلى الصديق الحكيم الذي أضاء دروب حياتي، إلى القائد الذي سار بجانبي في كل خطوة من طريقي،

إليك يا أبي العزيز.

إلى النجمتين اللامعتين في سماء حياتي إلى من تضيئان دربي بضحكاتهما الدافئة أختاي نسرين ومليسا.

إلى من شد الله به عضدي فكان خير معينٍ وسندٍ أخي الغالي عِمران.

إلى من مدت أيديهن العطرة لتحقيق أحلامي وابتسامتهن الدافئة أضاءت كل يوم في حياتي، إلى من جعلن الصداقة والحب فنا يتجسد في أروع اللحظات إلى صديقاتي الغاليات:

فوز، صبرينة، فريال، أحلام، ابتسام، ليلى، آسيا.

أسماء عروس

إهداء :

إلى التي جعل الرحمان الجنّة تحت أقدامها، إلى من رافقتني بدعائها.

أمي الغالية.

إلى من شهد أولى خطواتي، وعلمني الصّبر في حياتي.

أبي الغالي.

إلى سندي وقدوتي .....

إلى من فتح لي الطريق لإكمال دراستي.

زوجي العزيز.

إلى من انشغلت عنهم أثناء دراستي، إلى أفلاذ كبدي.

ريان، بهاء. مناسك، بيلسان.

إلى من ساهموا في رسم ابتسامتي، إخوتي و أخواتي.

إلى من جمعتني بهنّ أحلى أيّام الدراسة، صديقاتي الغاليات، وخاصة مرافقتي في هذا البحث، أسماء عروس.

إلى أساتذتي الذين أناروا طريقي بالنصح والإرشاد، إلى من سايرتني ووجهتني، أستاذتي ومشرفتي المحترمة، رفيقة سياحوي .

حنان سحنون

مـــقـدمـــة

مقدمة:

الحمد لله الذي أنار القلوب بذكره وألهم الألسنة بحمده، والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين الذي جاء بالهدى والرحمة للعالمين، نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين أما بعد:

تعد مشكلة الأمية من أكبر التحديات التي تواجه المجتمعات في العديد من البلدان، فهي ليست مجرد عدم القدرة على القراءة والكتابة فقط، بل تمثل عقبة كبيرة تؤثر سلبا على حياتهم وحياة أسرهم، لذا فإن محو الأمية هي عملية تعليمية تهدف إلى تعليم الأفراد الذين لم تتح لهم فرصة تعلم القراءة والكتابة التي تمكنهم من المشاركة الفعالة في المجتمع وتواكبهم لاحتياجات العصر الحديث.

تقدم المؤسسات المتركزة على محو الأمية برامج تعليمية يتم تنفيذها من قبل المعلّمين أو المدربين بشكل خاص على مستوى الفرد المتعلم، تحتوي هذه البرامج على مواد تعليمية مخصصة تسهل عملية التعلم، وتعد ركيزة أساسية لبناء مسار تعليمي ناجح ومثمر، ومع تقدم المناهج التعليمية وتطورها، أصبح من الضروري تصميم كتب مدرسية تتناسب مع هذه التطورات وتحقق أهدافها بشكل فعال، ومع زيادة الاهتمام بمتعلمي محو الأمية، يزداد أيضا الاهتمام بضرورة تقديم مواد تعليمية متنوعة وشاملة تلبي احتياجات هذه الفئة من المتعلمين، ولقد ارتأينا أن يكون عنوان بحثنا "**محتويات ومضامين الكتاب المدرسي لمتعلمي محو الأمية في ضوء المناهج التعليمة الحديثة،- المستوى الثاني أنموذجا** -حيث قمنا بمراجعة ودراسة وتحليل محتوى الكتاب بعناية وإتقان.

ومن أسباب اختيارنا لهذا الموضوع هو أنّ موضوع محو الأمية لا يحظى بالاهتمام الكافي والدراسة الوافية، بالإضافة إلى افتقارها إلى منظمات ومؤسسات خاصة تضم المتعلمين الأميين وتساعدهم في توجيه الجهود بشكل أفضل.

وكان هدفنا من هذه الدراسة هو التأكيد على أهمية تدريس اللغة العربية لفئة محو الأمية والمشاركة في البحث عن أساليب مبتكرة لتعليم اللغة العربية لمتعلمي محو الأمية التي تسهم في تحسين جودة التعليم وزيادة الفهم بشكل أكبر، بالإضافة إلى السعي إلى فهم و كشف العقبات التي تواجه المعلّمين والمتعلّمين أثناء عملية التعليم من أجل تحسين جودة العملية التعليمية وتعزيز فاعليتها،

وعليه تناول بحثنا وبشكل أساسي الإشكالية التالية:

ما مدى موافقة مضامين الكتاب المدرسي للمناهج التعليمية الحديثة؟

تندرج تحت هذه الإشكالية مجموعة من التساؤلات أهمها:

_ ما هي محو الأمية؟

_ ما أهداف تعليمية اللّغة العربية للكبار؟

_ ما هو المحتوى التعليمي وما هي معايير تنظيمه؟

_ ما أنواع المناهج التعليمية الحديثة؟

_ ما المقاربات البيداغوجية المعتمدة في منهاج اللغة العربية لمتعلمي محو الأمية؟

وللإجابة على هذه الإشكالية بدأنا بحثنا بمقدمة شاملة تضمنت تمهيدا لموضوع البحث، بالإضافة إلى الأسباب والأهداف التي دفعتنا إلى اختيار هذا الموضوع، ومن ثم قسمنا البحث إلى فصلين الأول نظري والثاني تطبيقي.

الفصل الأول وهو الجانب النظري تحت عنوان: تعليم اللغة العربية للكبار يتضمن ثلاثة مباحث ، المبحث الأول عنوانه الأمية وماهيتها حيث تطرقنا في هذا المبحث إلى

مفهوم محو الأمية وأنواعها والأهداف المسطرة من تعليم اللغة العربية للكبار، بينما يتمحور المبحث الثاني حول المحتوى التعليمي، حيث تناولنا فيه مفهوم المحتوى التعليمي ومعاييره وأساليب اختياره وعوامل ضبطه، بالإضافة إلى معايير تنظيم المحتوى التعليمي، أمّا المبحث الثالث يتمحور حول المقاربات البيداغوجية، حيث ناقشنا فيه مفهوم المنهج التربوي، وأنواع المنهج التعليمي والمقاربات البيداغوجية المعتمدة في منهاج اللغة العربية لمتعلمي محو الأمية.

أما بالنسبة للفصل الثاني فهو تطبيقي معنونٌ بـ: الدراسة الوصفية التحليلية لمحتوى كتاب اللغة العربية المستوى الثاني لمتعلمي محو الأمية، يتكون هذا الفصل من مبحثين أساسيين: الأول بعنوان "ماهية الكتاب المدرسي" حيث تناولنا فيه مفهوم الكتاب المدرسي وأهميته لكل من المعلّمين والمتعلّمين بالإضافة إلى شروط تأليفه والمواصفات الخاصة بكتب اللغة العربية. أما المبحث الثاني فهو بعنوان تحليل مضمون ومحتوى كتاب اللّغة العربية لمتعلمي محو الأمية _ المستوى الثاني _ وفيه قمنا بدراسة مستويات محو الأمية، والدراسة السيميائية للكتاب، بالإضافة إلى تحليل محتوياته وفق المقاربات التعليمية الحديثة، مع تقديم نماذج توضيحية لتحليل المحتوى، وأنهينا بحثنا بخاتمة تجمع بين خلاصة النتائج والاستنتاجات المستخلصة، مصحوبة ببعض التوصيات. ولتنفيذ هذا العمل كان من الضروري الاستعانة ببعض الوسائل والأدوات الدراسية الميدانية من ملاحظة وتحليل المحتوى.

اعتمدنا في هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي الذي يرتكز على تحليل ووصف محتوى الكتاب بناءً على المقاربات البيداغوجية الحديثة.

وفي إطار هذا البحث اعتمدنا على مجموعة متنوعة من المصادر والمراجع وكانت أبرزها كتاب مناهج اللّغة العربية لسعد علي زاير وإيمان إسماعيل، بالإضافة إلى الوثائق

والمستندات مثل الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار، مناهج محو الأمية وتعليم الكبار، الوثائق المرفقة، إلى جانب الدراسات الأكاديمية.

وفي الختام نشكر الله عز وجل على إكمال هذا البحث وعلى منحنا العزيمة اللازمة، كما نشكر الأستاذة المشرفة سياحوي رفيقة ولكل من أيدنا وساندنا في هذا المسار العلمي.

الفصل الأول: تعليم اللغة العربية لمتعلمي محو الأمية

المبحث الأول: الأمية وماهيتها

1-مفهوم محو الأمية.

2-أنواع وأشكال محو الأمية.

3-أهداف تعليم اللغة العربية للكبار.

تمهيد:

إنَّ رقي الأمم و ازدهارها أمر أسير تطور علومها وتبدد جهلها وأمّيتها، وإنَّ الأميّة بحد ذاتها قضية عانت منها شعوب العالم الثالث وسعت جاهدة للحد منها والقضاء عليها، لما لها من أثار سلبية واضحة على الشعوب والأمم، فشعب أميّ لا يعرف دينه و لا ثقافته ولا تاريخه حريٌ به أن يبقى في مصاف التخلف والرجعية، و إنَّ أمة يضيء العلم في عقل كبيرها وصغيرها مكانها في الريادة والسيادة.

1_1: مفهوم الأمية:

لغة: قال ابن منظور في لسان العرب: " الأمي: الذي لا يَكْتُبُ، وقال الزجاج: **الأُمِّيُّ** الذي على خِلْقَةِ الأُمَّة لم يتعلَّم الكتاب فهو على جِبِلَّتِه، وفي التنزيل العزيز: (وَمِنْهُمْ أُمِّيُّونَ لَا يَعْلَمُونَ ٱلْكِتَابَ إِلَّا أَمَانِيَّ وَإِنْ هُم إِلَّا يَظُنُّونَ) سورة البقرة: الآية 78

قال أبو إسحاق: معنى الأُمِّي المنسوب إلى ما عليه جَبَلتُه أمُّه أي لا يكتُبُ، فهو في أنَّه لا يكتُب أُمِّيٌّ، لأن الكتابة هي مُكْتَسَبَة فكأنه نُسِب إلى ما يُولد عليه أي على ما وَلَدَتْهُ أُمَّهُ عليه " [1].

و يقال بأن: " **(الأُمِّيُّ)** نسبة إلى الأم، أو الأمّة ومن لا يقرأ أو لا يكتب و العيُّ الجافي".[2]

[1] – ابن منظور، محمد بن مكرم بن منظور الإفريقي المصري جمال الدين أبو الفضل، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط1، 2000م، ج1، ص 161.

[2] – مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، مصر، ط4، 1429هـ/ 2008م، ص 27.

وقال ابن خلدون في المقدمة في معرض كلامه عن الخط والكتابة، " فصل في أنّ الخط والكتابة من عداد الصنائع الإنسانية وهو رسوم وأشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة الدالَّة على ما في النفس فهو ثاني رتبة من الدلالة اللغوية وهو صناعة شريفة إذ الكتابة من خواص الإنسان التي يتميز بها عن الحيوان : **ولهذا نجد أكثر البدو أميّين لا يقرؤون ولا يكتبون ومن قرأ منهم أو كتب فيكون خطه قاصرًا وقراءته غير نافذة**".[1]

ومن خلال ما سبق نخلص إلى أنّ كل التعريفات التي تمّ ذكرها سابقًا لمصطلح الأميّ تصب في معنى واحد ألا وهو عدم القراءة والكتابة.

اصطلاحا:

يعرفها أحمد زكي بدوي بقوله:" عدم معرفة القراءة أو الكتابة وتقابلها معرفة القراءة والكتابة ، literate ، والشخص الذي يعرف القراءة و الكتابة و لكن لا يعرف الكتابة يسمى شبه أمي Semi– literate وكلمة شبه أُمِّي تستخدم في اللغة الدارجة للإشارة إلى الشخص الذي يقرأ ويكتب ولكن بصعوبة "[2]

وعلى هذا فالإنسان الأمي هو الشخص الذي لا يمتلك القدرة لقراءة الحروف والكلمات والجمل المتضمنة في الكتب والمجلّات والمقالات والمنشورات، ولا يمتلك القدرة على كتابتها.

[1] – ابن خلدون، المقدمة، (الجزء الأول من كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر)، تحقيق، أ، م كارتمير، مكتبة لبنان (ساحة رياض الصلح)، بيروت، ط باريس، 1858م، ص338

[2] – أحمد زكي بدوي، معجم العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت، ب ط، 1978م، ص 207.

1-2 تعريف محو الأمية:

لغة: جاءت كلمة محو في معجم الوسيط : "(مَحَا) الشيء – مَحْوًا: أذهب أثره فهو مَمْحُو. ويقال: مَحَتَ الرِّيحُ السحاب، والمطرُ الجدب و والصبحُ الليل والإحسان محو الإساءة ".[1]

اصطلاحا:

عرفت منظمة اليونسكو محو الأمية بأنها: " القدرة على القراءة والكتابة مع القدرة على فهم جملة بسيطة قصيرة تتصل بحياة الشخص اليومية ".[2]

ويقصد بمحو الأمية في العقد العربي لمحو الأمية: " تعلم جميع المواطنين ذكورا و إناثا غير القادرين على استخدام المهارات الحياتية اليومية من وسائل تواصل كتابية أو قرائية أو حسابية أو معارف أو مهارات تساعدهم على تسيير شؤون عملهم وحياتهم بصورة إيجابية ".[3]

ونتيجة لهذا فإن محو الأمية هي تلك الإجراءات والإستراتيجيات المطبقة لمساعدة الأشخاص الكبار سواءً ذُكرانا أو إناثاً أو راشدين– الذين لا يعرفون مبادئ القراءة و الكتابة وحتى الحساب – على التعلم وتنمية ثقافتهم ومعارفهم وذلك ليتعايشوا مع مجتمعاتهم.

[1] – مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، المصدر السابق، ص 856.

[2]- منظمة اليونسكو،التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع، التعليم للجميع ضرورة ضمان الجودة ، 2005م، ص 127.

[3] – المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية "الإطار العربي لوصف مؤهلات المتحرر من الأمية، (وثيقة استرشادية)، 2019 م، ص10.

ولا يخفى أنَّ ظاهرة الأميَّة قد انتشرت بصورة ملحوظة بعد الاستعمار الفرنسي ذلك أنه السبب الرئيس في طغيانها وانتشارها، علما أنها لم تكن جليّة بشكل واضح قبل الاستعمار، حيث كانت الجزائر قبل الاحتلال الفرنسي تزخر بالعديد من المدارس و الزوايا، فكانت الأميَّة منتشرة بشكل ضئيل بسبب توفر أماكن خاصة بالعلم، فالشعب الجزائري كان يجيد القراءة والكتابة، ومنذ أن حط الاستعمار رحاله على هذه الأرض أجرى عدة محاولات لطمس الهوية وإفشاء الأمية، من تخريب المساجد وتحويلها إلى كنائس، و تخريب المدارس التعليمية، حيث عملوا على حرمان الشعب من اكتساب العلم والمعرفة خاصة اللغة العربية وهدم الزوايا لأنها كانت تستقطب عدداً هائلاً من المتعلمين حيث حاولوا فرنسة المناهج التعليمية و ترجيح كفة اللغة الفرنسية.

2- أنواع وأشكال الأمية:

لقد شملت الدراسة التقويمية الشاملة لبرنامج محو الأميّة في الأردن على مفهوم محو الأمية وأنواعها حيث أوردوا أشكالاً للأميّة وهي:

" **أ) الأميّة الأبجدية:** ويعني الجهل بأساسيات القراءة والكتابة وعمليات الحساب البسيطة.

ب) الأمية الوظيفية: ويرتبط هذا المفهوم بتعليم الفرد وجعله قادرًا على الإنتاج والمساهمة في التنمية وذلك بتزويده ببعض المهارات الوظيفية التي يتطلبها محيطه المتغير باستمرار".[1]

[1] _ منى مؤتمن عماد الدين وآخرون، مديرة إدارة التخطيط التربوي، الدراسة التقويمية الشاملة لبرنامج محو الأمية في الأردن، دائرة المكتبة الوطنية بيانات الفهرسة و التصنيف الأولية، عمان، ب ط، 2007م، ص 22.

"**ج) الأمية الحضارية:** وهي جهل المواطن بحقوقه وواجباته اتجاه نفسه واتجاه الآخرين واتجاه المجتمع ككل، وبالأدوار التي يمكن أن يقوم بها للمساهمة في دفع عجلة التنمية الشاملة إلى الأمام.

د) الأمية الحاسوبية: وتعني الجهل بتاريخ ونشأة ومكونات وكيفية تشغيل الحاسوب وإجراء العمليات الأساسية المطلوبة باستخدامه.

هـ)الأمّية العلمية: هي عدم القدرة على التعامل مع الأشياء نتيجة الجهل بها ".[1]

و) الأميّة الثقافية: " هي ضالة حجم المدركات لدى الأفراد و تركيزهم على تحقيق المصالح الفردية مع ضيق الأفق وتدني مستوى المعلومات العامة وسيلة المشاركة في النشاط المجتمعي مع سطحية التفكير في المشكلات العامة ". [2]

تختلف أنواع الأمية وأشكالها باختلاف مجالات الحياة، فقد تتعلق بالقراءة والكتابة كما أنها قد تتعلق بالمهارات العلمية و الثقافية والفكرية.

[1] – منى مؤتمن عماد الدين وآخرون، مديرة إدارة التخطيط التربوي، الدراسة التقويمية الشاملة لبرنامج محو الأمية في الأردن، المرجع السابق، ص 22.

[2] – محمد حسان العويلي، جهود محو الأمية بين النظرية والتطبيق في مصر، في: مجلة كلية التربية بالمنصورة، عدد 11، سبتمبر 1989، ص 133، نقلاً عن جمال قنيط: الحاجات اللغوية للكبار دراسة تطبيقية في مركز محو الأمية جيجل، رسالة ماجستار، جامعة متنوري قسنطنية، ص 30.

3 –أهداف تعليم اللغة العربية للكبار:

يرمي تعلم اللغة العربية للكبار إلى جملة من الأهداف نلخصها فيما يلي:

- " تنمية روح المواطنة لدى الدارسين من خلال تعريفهم بوطنهم وما يحتويه من مؤسسات اجتماعية واقتصادية وسياسية وثقافية، وبذلك يدرك دوره، ويحاول أن يعدله ويطوره في ضوء فلسفة المجتمع العربي الإسلامي.

- تنمية وعي الدارسين بأن القضايا والمشكلات الفردية والاجتماعية إنما تمتد جذورها وأسبابها في أعماق النفس البشرية، وأن مواجهة هذه القضايا وحل هذه المشكلات إنما يستلزم بالدرجة الأولى مواجهة النفس بصراحة وشجاعة، وتغيير الاتجاهات والقيم في الاتجاه الذي يتفق مع التصور الإسلامي للكون والإنسان والحياة.

- مساعدة المتعلمين على فهم بعض الظواهر الطبيعية الموجودة حولهم كالجو وتغيراته، والجهات الأصلية وطرق معرفتها، وقواعد الصحة العامة، كالاهتمام بنظافة الجسم والملابس والبيت والبيئة ".[1]

- "تنمية مهارات الاتصال لدى الدارسين وهي:

الاستماع والتحدث، القراءة والكتابة بدرجة تمكنهم من المشاركة الايجابية في أنشطة المجتمع، وتساعد على تنمية وعيهم المهني والحضاري.

- تنمية أنماط التفكير العلمي السليم لدى الدارسين، وخاصة التفكير المنطقي تخلصهم من الاتكالية والسلبية، و من اللجوء إلى أساليب غير علمية في حل مشكلاتهم اليومية.

[1] – الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار، مناهج محو الأمية وتعليم الكبار والوثائق المرفقة، قسم البحث والتربية، ص 07.

- تنمية ميل الدارسين إلى مواصلة التعليم، و إكسابهم الرغبة و القدرة على تعليم أنفسهم بأنفسهم.

- إدماج الدارسين لتكيفهم مع عالم سريع التغير وفي عصر يتسم بالانفجار المعرفي والتقدم التقني.

- مساعدة الدارسين على الانفتاح على وسائل الثقافة المتاحة لهم في المجتمع كالصحف والمجلات والكتب وأجهزة الإعلام المختلفة.

- العمل على تنمية ثقة الدارس بنفسه، وإحساسه بأهميته، مما يؤثر ايجابيًا على حياته الأسرية والاجتماعية، ويخلق لديه روح الطموح وحب الاستطلاع ".[1]

[1] – الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار، مناهج محو الأمية وتعليم الكبار والوثائق المرفقة، المرجع السابق، ص 08.

المبحث الثاني: المحتوى التعليمي

1-مفهوم المحتوى التعليمي.

2-معايير اختيار المحتوى التعليمي.

3-أساليب اختيار المحتوى التعليمي.

4-عوامل ضبط المحتوى التعليمي.

5-معايير تنظيم المحتوى التعليمي.

تمهيد:

المحتوى التعليمي هو مجموعة من المواد والمصادر التعليمية التي تُستخدم لتعليم وتدريب الأفراد في مختلف المجالات، يتضمن المحتوى التعليمي مجموعة من النصوص والصور، والأصوات، وغيرها من الوسائط التي تسهل عملية التعلم.

هذا المحتوى الذي يعد الأساس الذي تقوم عليه العملية التعليمية التعلُمية، يجب أن يُصاغ بعناية فائقة ويُصمم بطريقة تلبي احتياجات الطلاب المتنوعة وتتوافق مع الأهداف التربوية المنشودة، ويمكن للمتعلمين من استكشاف عوالم جديدة من فهم وإدراك في عصرنا هذا، حيث تتسارع وتيرة التقدم التكنولوجي، بات من الضروري أن يتم تحديث وتطوير المحتوى التعليمي بشكل مستمر ليواكب هذا التقدم ويستجيب لتحديات العصر الرقمي الجديد.

2_ 1_مفهوم المحتوى التعليمي :

أ_مفهوم المحتوى لغة واصطلاحا:

* **لغة:** ذُكر في المعنى اللغوي ما يلي:

"حَويْتٌ المال حَوَايةً، واحتويْتُه لنفسي وتَحَوّى الشيء: تجمّع وتَحَوَّت الحيّة: ترحّت، ونحن في أرضٍ مِحْوَاةٍ: كثيرة الحيّاة، وركبت الحَوِيَّة، وركبت الحَوَايَا وهي كساء يُحَوَّى حول السنام تركيب المرأة ".[1]

وفي لسان العرب لابن منظور: " حوى الشيء يحويه حيًّا وحَوَايَةً واحتواء واحتوى عليه: جمْعَه و أحرزه ".[2]

وفي معجم الوسيط : " حوى الشيء حِوَايَة: استولى عليه وملكه.

و يقال حوى الحيَّة: رقاها، فاستسلمت له ".[3]

ومن خلال ما سبق نخلص إلى أن كلمة محتوى في الجانب اللغوي و في المعاجم التي تم ذكرها سابقا، مصدرها (ح و ى) والتي تعنى الاحتواء والجمع .

* **اصطلاحا:**

إن للمحتوى عدة تعريفات اصطلاحية نذكر منها:

[1] – جار الله محمود بن عمر (الزمخشري)، أساس البلاغة مادة (ح، و، ى)، دار بيروت للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط 1، 1442هـ/ 1992م، ص 149.

[2] – ابن منظور، لسان العرب، مادة (ح، و، ى)، ص 281.

[3]– مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ص 210.

"المحتوى: أحد عناصر المنهج وأولها تأثيراً في الأهداف التي يرمي المنهج إلى تحقيقها، ويشمل المعرفة المنظمة المتراكمة عبر التاريخ من المنجزات اليومية التي لم تنتظم بعد في مجال معرفي معين، ويشمل المحتوى الأهداف والأساليب والتقويم ".[1]

ويقصد به أيضًا: "المادة التعليمية وما تشتمل عليه من خبرات والتي توضع في ضوء أهداف محددة بقصد تحقيق النمو الشامل للمتعلم ".[2]

وعليه فإن المحتوى هو عنصر من العناصر المهمة في المنهج، حيث يتداخل مع باقي العناصر الأخرى، و يشتمل على عناصر مترابطة فيما بينها ألا وهي: الخبرات والمعارف والأهداف والأساليب والتقويم.

ب: مفهوم المحتوى التعليمي:

"يمثل المحتوى العنصر الثاني من عناصر المنهج ويشير إلى مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم المراد إكسابها للمتعلمين، وبعبارة أخرى، إنه كل ما يضعه مخطط المنهج من خبرات سواء أكانت خبرات معرفية، أو مهارية أو وجدانية بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل للمتعلم، أي أن المحتوى هو مضمون المنهج ويجيب عن التساؤل: ماذا ندرس ؟ ".[3]

---

[1] – سعد علي زاير وإيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، 1435 هـ / 2014م، ص 217.

[2] – محمد صابر سليم و آخرون، بناء المناهج وتخطيطها، دار الفكر، عمان، ط1، 1426هـ/ 2006م، ص 155.

[3] –محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1432هـ/ 2011م، ص 33.

ويقصد بالمحتوى أيضاً: "مجموع الخبرات التربوية والحقائق والمعلومات التي يُرجى تزويد الطلاب بها، وكذلك الاتجاهات والقيم التي يراد تنميتها عندهم، وأخيرًا المهارات الحركية التي يراد إكسابهم إياها، بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم في ضوء الأهداف المقررة في المنهج ".[1]

ويرى المعجم التربوي بأن المحتوى " يشمل كل الخبرات التي تحقق النمو الشامل والمتكامل المتطور للفرد، من ذلك الخبرات المعرفية والانفعالية والنفس حركية التي يشتمل عليها المحتوى، وقد يوصف المحتوى بأنه المعرفة أو المهارات والاتجاهات أو القيم التي يتعلمها الفرد ".[2]

وعليه فالمحتوى التعليمي: هو كل المعارف والمهارات والسلوكات والمواقف المبادئ والقيم ذات الطابع التعليمي والبيداغوجي والتي يجب تمريرها للمتعلم في شكل تعلمات أو نصوص أو أنشطة لتكوين الشخصية القاعدية ومساعدتهم على التفكير الجيد و حل مشكلاته في الحياة.

2_2_ معايير اختيار المحتوى التعليمي:

ذهب سعد علي زاير وإيمان إسماعيل إلى أن:

" هناك اتجاهان في اختيار المحتوى هما:

[1] –رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها، تطويرها، تقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة، ب ط، 1425هـ، 2004م، ص 31.

[2] –ملحقة سعيدة الجهوية، إثراء: فريدة شنان ومصطفى هجرسي، المعجم التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية، ب ط، ص 36.

الأول: اختيار أي قدر من المعرفة وتقديمه إلى المتعلم في نظام منطقي متابع، و هذا الاتجاه يشير إلى وضع المعرفة المختارة والتمكن منها يحظى بالأولوية، أما جوانب التعلم الأخرى فلا تخضع لتخطيط مسبق عند تحديد الأهداف.

الثاني: اختيار المحتوى من المعارف في ضوء الأهداف المحددة للمنهاج، و هذا الاتجاه يعنى أن إجراءات اختيار المحتوى تتبع الأهداف المحددة ."[1] أي " أنَّ للمنهج أهدافا محددة يسعى لتحقيقها من خلال العملية التعليمية وما تشتمل عليه من مكونات وعناصر متعددة، ويعد المحتوى أحد هذه العناصر بل أحد الوسائل الأساسية لتحقيق هذه الأهداف، ولكي يقوم المحتوى بهذا الدور ويساهم المساهمة الفعّالة يجب أن يكون ترجمة صادقة. للأهداف ومرتبط بها، ولتوضيح ذلك يجب أن تكون الموضوعات التي يتكون منها المحتوى و ما تشتمل عليه من معارف وأنشطة تعد تعبيرًا صادقًا عن أهداف المنهج ".[2]

و هناك معايير أخرى ينبغي أن تُراعى عند اختيار المحتوى هي:

2. 2_1-" أن يكون المحتوى صادقًا وله دلالاته:

يقصد بصدق المحتوى أن كل ما يحتويه من معارف تكون حديثة وصحيحة من الناحية العلمية هذه المعارف تعد الدعامة الأساسية للمادة نفسها أما دلالة المحتوى فتعني قدرته على إكساب المتعلّمين روح المادة وطريقة البحث فيها ".[3]

[1] – سعد علي زاير وإيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية، المرجع السابق، ص 219.

[2] – محمد صابر سليم وآخرون، بناء المناهج وتخطيطها، المرجع السابق، ص 161.

[3] –المرجع نفسه، ص 161، ص162.

أي: " والصدق هو الصحة و الدقة والارتباط بالأهداف والمواكبة مع الاكتشافات العلمية المعاصرة والأهمية للمجتمع وللمتعلمين ".[1]

2-2-2_ " أن يراعى المحتوى ميول المتعلمين :

عند اختيار المحتوى يجب أن تعطي لميول المتعلمين أهمية كبيرة واختيار ما يناسب معها من موضوعات، لأن ميول المتعلمين يمثل في العملية التعليمية أهدافاً ووسائل فهي أهداف تسعى إلى تحقيقها من خلال العملية التعليمية ووسائل تستخدم لتحقيق أهداف أخرى لأن ما يميل إليه الفرد يحدد بدرجة كبيرة ما يهتم به وما يفعله، كما أن للميول دوراً كبيراً في توجيه سلوك الفرد، وهذا يعد دافعًا قويًا يمكن استخدامه والتركيز عليه لإثراء العملية التعليمية وتحقيق نتائج جيدة وفعالة .

3-أن يراعى المحتوى الفروق الفردية للمتعلم:

إن محتوى المنهج الدراسي يقرر بأنّ المتعلمين يختلفون من حيث القدرات والميول والحاجات والاستعدادات رغم وجودهم في صنف دراسي واحد و أيضا في سن واحدة تقريبًا وهذا يتطلب من واضعي المنهج أخذ هذه الأمور بعين الاعتبار بحيث يشترط في المنهج أن يحتوي على موضوعات متنوعة ومجالات متعددة في محاولة لمواجهة الفروق الفردية بين هؤلاء المتعلّمين بقدر الإمكان بحيث يستطيع كل متعلّم أن يجد لنفسه في هذه الموضوعات وتلك المجالات ما يناسب حاجاته واستعداداته و قدراته، ويستطيع من خلال ذلك تحقيق قدر معين من النجاح يبعث فيه الثقة بالنفس و وبقدراته ".[2]

[1] -منى يونس بحري، المنهج التربوي (أسسه وتحليله)، دار صفاء، عمان، الأردن، ط1، 1433هـ/ 2012م، ص 157.

[2] - محمد صابر سليم وآخرون، بناء المناهج وتخطيطها، المرجع السابق ص 162.

4-" أن يراعى في المحتوى التوازن بين الشمول والعمق:

المقصود بالشمول أن تغطي المادة المختارة جميع الجوانب والأفكار الرئيسة وتعطي فكرة واضحة عن المادة ونظامها، أما العمق فيعني تناول أساسيات المادة مثل المبادئ والمفاهيم والأفكار الأساسية وكذلك تطبيقاتها بشيء من التفصيل الذي يلزم لفهمها فهماً كاملاً ويربطها بغيرها من المبادئ والمفاهيم والأفكار ويمكن تطبيقها في مواقف جديدة.

5-أن يرتبط المحتوى بالواقع الثقافي والتطور العلمي والتكنولوجي للمتعلّمين:

إن المتعلّم يعيش في مجتمع وهو عضو عامل فيه يؤثر فيه ويتأثر به وهو عندما يذهب إلى المدرسة يأتي من بيئة بها ظواهر متعددة ومشكلات تحيط بها يسعى جاهدا للتعرف إليها وتفسيرها وإيجاد حلول عملية لها " .[1]

"فالعصر الذي نعيش فيه يتميز بالانفجار المعرفي لذا أصبح من المؤكد عند عملية اختيار المحتوى التركيز على المبادئ والمفاهيم الأساسيّة للعلم وطرائق البحث الخاصة، وأن يتناسب مع درجة التقدم العلمي والتكنولوجي" .[2]

وعليه يمكن أن نقول بأن هذه المعايير تلعب دورا حاسماً في تشكيل تجربة التعلم وتحقيق الأهداف التربوية، يجب أن يتم اختيار المحتوى بعناية ليكون ذا صلة بالمناهج التعليمية وملائما لاحتياجات ومستويات المتعلمين المختلفة، وكذلك أن يكون متسقا مع الأساليب التعليمية الحديثة والتكنولوجيا المتاحة.

[1] – محمد صابر سليم وآخرون، بناء المناهج وتخطيطها، المرجع السابق، ص163.

[2] – ماجد أيوب القيسي، المناهج وطرائق التدريس، دار أمجد، عمان، الأردن، ط1، 2018م، ص 98 – بتصرف-.

3- أساليب اختيار المحتوى :

يُعد اختيار المحتوى التعليمي من أهم الخطوات في تصميم المناهج الدراسية، حيث يسهم بشكل كبير في تحقيق الأهداف التعليمية وتلبية احتياجات المتعلمين، وتعتمد عملية اختيار المحتوى على مجموعة من الأساليب وهي:

1- " اعتماد آراء الخبراء:

يقصد بالخبراء أولئك المتخصصون في المجال التربوي والمتخصصون في المجال الأكاديمي من لديهم خبرة كافية في مجال المعرفة أو حقلها. وفي هذا الأسلوب يتم اللجوء إلى الخبراء الأكاديميين والتربويين ممن لهم صلة بالمنهج الدراسي والواقع الثقافي للمجتمع وحاجات المتعلّمين، وميولهم، ومشكلاتهم، وطبيعة المادة الدراسية فيكلفون باختيار الموضوعات الرئيسة التي يتضمنها المحتوى والأفكار الأساسية المرتبطة بتلك الموضوعات والمادة العلمية التي تقتضيها تلك الأفكار.

2-أسلوب تحليل المهنة :

يعد أسلوب تحليل الأنشطة الخاصة بممارسة المهنة وتحديد الكفايات اللازمة لأداء تلك المهنة في ضوء تحليل أنشطتها ومهماتها من الأساليب التي يمكن اعتمادها في اختيار المحتوى، إذ يتم اختيار المحتوى في ضوء تلك الكفايات. وغالبا ما يعتمد على مثل هذا الأسلوب في محتوى منهج المدارس الصناعية والزراعية والتجارية، وحتى في محتوى برامج التربية العملية لإعداد المعلمين والمدرسين إذ تحلل متطلبات المهنة التي سيعمل المتخرج فيها فتحدد كفاياتها ثم يتم اختيار المحتوى في ضوء تلك الكفايات لغرض تمكن المتعلمين منها فتكون هناك علاقة بين ما يدرسه المتعلم وما يمارسه بعد التخرج ". [1]

[1] – محسن علي عطية، الجودة الشاملة والمنهج، دار المناهج، عمان، الأردن ، ب ط، 1435هـ / 2015م، ص207، 208.

3-أسلوب مسح البحوث والدراسات:

"تستخدم وسيلة المسح في اختيار محتوى المنهج مثل مدرسي اللغة العربية أو الإنجليزية لمسح الأخطاء الشائعة في الاستخدام اللغوي في مقررات اللغة ".[1]

"من بين الأساليب التي يمكن اعتمادها في اختيار المحتوى أسلوب مسح البحوث والدراسات السابقة كما يمكن أن توفره هذه البحوث من تشخيص ميول المتعلمين وحاجاتهم ومشكلاتهم في كل مرحلة من دراسة المادة، فضلاً عما توفره من نتائج محلية وعالمية ذوات صلة بالمادة و التعرف إلى الاتجاهات العالمية في بناء المادة وتنظيمها، ومن شأن هذا الأسلوب أن يساعد على اختيار محتوى يلائم المتعلمين ويستجيب إلى ميولهم، واهتماماتهم، وحاجاتهم فيكون ذا معنى للمتعلمين ".[2]

4- عوامل ضبط المحتوى التعليمي:

يعتبر ضبط المحتوى التعليمي من العوامل الأساسية لضمان فاعلية العملية التعليمية وتحقق الأهداف المرجوة، حيث يتطلب ذلك مراعات عدة عوامل من بينها:

1-" العوامل الخارجية:

أ- **الأهداف:** وهي من أهم العوامل التي تؤثر في الاختيار على الإطلاق، و غني عن القول أن الأهداف في تعليم اللغة الأولى تختلف عنها في تعليم اللغة الأجنبية و الأهداف مصطلح علمي يفترق عن غايات إلمامه التي تحدد عند التخطيط لتعليم لغوي ما؛ فالأهداف تتصل مباشرة بالعمل التعليمي، ولا بد أن تكون محددة تحديدًا واضحا عند اختيار النمط اللغوي وعند اختيار كل مادة من هذا النمط، و الأغلب أن الأهداف تتوزع

[1] - عادل أبو العز سلامة، تخطيط المناهج المعاصرة، دار الثقافة، عمان، ط1، 1429هـ/ 2008م، ص 145.

[2] - محسن علي عطية، المرجع السابق، ص 28.

إلى: أهداف تعليمية، وأخرى سلوكية، وثالثة أدائية، وكل منها يؤثر تأثيرا مباشرا على اختيار المحتوى ".[1]

ب- المستوى المقرر: " في تعليم اللغة الأولى يمثل هذا العامل أهمية خاصة، إذ إن اختيار المحتوى اختيارا وفق المستوى تترتب عليه نتائج خطيرة كما نلحظ في العالم العربي فلا شك أن محتوى يقدِّم للأطفال في المدرسة الابتدائية يختلف اختلافا نوعيا عن محتوى يقدَّم على مستوى المدرسة المتوسطة والمدرسة الثانوية، وهو في المدرسة الابتدائية يختلف في الصف الأول عن الصف الخامس وذلك وفق معايير كثيرة، منها القدرات المعرفية والبيئة اللغوية والموارد الأخرى المصاحبة وهكذا.

ج- الوقت: إنّ أي مقرر لا بد أن ينفذ على جدول زمني معين، و لكل مقرر من هذه المقررات له زمنه المحدد ".[2]

بالإضافة إلى تخصيص الوقت لكل موضوع وتحديد مقدار الوقت المناسب لشرح كل موضوع بطريقة مفهومة وشاملة، وكذلك تنظيم الوقت خلال الدرس، أي يقسم الوقت بين الشرح والمناقشة والتمارين العملية.

2- " العوامل الداخلية:

اختيار محتوى المقرر يتضمن ضربين من الاختيار:

1)- اختيار النمط اللغوي

2)-اختيار مفردات المواد اللغوية، أو الأشكال اللغوية.

[1] - عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، ب ط، 1995م، ص 61- 62.

[2] -المرجع نفسه، ص 62، ص63.

أولا – اختيار النمط اللغوي: الأنماط التي لا مناص منها في اختيار المحتوى هي:

- **اللهجة:**

عند اختيار المحتوى يظهر السؤال عن نوع اللهجة التي تكون موضوع الاختيار، والاتجاه الغالب أن المقرر الذي يوضع لأغراض عامة يختار محتواه من النمط الفصيح العام الذي يستعمل عادة في وسائل الإعلام المقروءة و المسموعة، لكن المقرر الذي يوضع لأغراض خاصة، كتعليم العربية للأطباء الأجانب الذين يعملون في البلاد العربية لا بد أن يختار محتواه من اللهجات المستعملة لأن الهدف هنا سلامة الاتصال اللغوي بين الطبيب والمريض".[1]

أي عند اختيار محتوى المقرر يتم طرح سؤال حول اللهجة المناسبة للموضوع حيث يفضل استخدام اللهجة الفصيحة في المقررات العامة والتي تستخدم عادة في وسائل الإعلام المسموعة والمقروءة، بينما المقررات الخاصة مثل تعليم اللغة للأطباء الأجانب يفضل اختيار اللهجات المستخدمة لضمان تواصل لغوي آمن وفعّال بين المريض والطبيب.

- **" اللغة الخاصة:**

لكل مجال لغته الخاصة، تختلف في مجال عن آخر على مستوى المعجم، وعلى مستوى البنية النحوية في بعض الأحيان، فالمعجم المستعمل في لغة القانون مختلف عنه في لغة الطب أو لغة الفلسفة أو لغة الفقه، ولا شك أن هذا النمط معيار أساسي في اختيار محتوى المقرر في تعليم اللغة ".[2]

[1] – عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص 64، 65.

[2] –المرجع نفسه، ص 65، 66.

- **نوع الأسلوب الكلامي:**

" وإنما نعني به تنوع في أساليب الأداء الكلامي فهناك الأسلوب الرسمي العام، وهناك الأسلوب العاطفي(الحميم)، و الأسلوب الاستعلامي والأسلوب الاستشاري والأسلوب المشكك ... وهكذا، وإن كان بعضهم يرى حصرها جميعاً في أسلوب (رسمي) و آخر غير رسمي، و بعد ذلك تأتي إلى شكل الأداء اللغوي أهو مكتوب أم منطوق ويكاد يكون الاختيار في معظم المقررات مبنياً على اللغة المكتوبة.[1]

أي يتنوع الأسلوب الكلامي في المحتوى التعليمي بين الأسلوب الرسمي والذي يتميز بالدقة والحيادية والأسلوب الغير الرسمي والذي يشمل أساليب متنوعة مثل العاطفي والاستعلامي وغيرها من الأساليب، حيث يعتمد اختيار الأسلوب على طبيعة المادة التعليمية والفئة المستهدفة.

ثانيا :اختيار مفردات المواد اللغوية:

يبدأ اختيار المحتوى إذن من اختيار"النمط "، وحين يتم ذلك ننتقل إلى اختيار مفردات المواد اللغوية واختيار الأنماط تختلف من نمط إلى آخر يحكم ذلك معيار دقيق، هو "حجم " فصائل المستوى، ودرجة " الشيوع " في عناصره إذ كلما كثرت الفصائل واختلفت درجة الشيوع فيها كانت مدى الاختيار واسعا، والعكس صحيح .

ومن الطبيعي أن يكون الاختيار محدودًا جدًا على المستوى الصوتي، لأن العناصر الصوتية في كل لغة، وفي كل نمط محدودة جدا،و درجة شيوعها عالية جدا، ومن ثم فلا

[1] عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، المرجع السابق ص66.

يكاد يكون هناك مجال للاختيار، ونحن لا تستطيع أن نعلم أصواتا من اللّغة، ونترك أصواتا أخرى، وكذلك الحال على المستوى الصرفي إذ يضيق مجال الاختيار فيه و إن يكن مختلفًا عن المستوى الصوتي: لقلّة الفصائل الصرفية من ناحية، و ارتفاع درجة الشيوع في معظمها من ناحية أخرى، ليست كل الصيغ الفعلية في العربية مثلا متساوية الشيوع، وثمة صيغ ينخفض شيوعها انخفاضا واضحا.

أما الاختيار الحقيقي للمحتوى فيكون على مستوى المعجم و على مستوى النحو".[1]

5: معايير تنظيم المحتوى التعليمي :

"إن اختيار محتوى المقرر يمثل عصب تعليم اللغة، لكن ذلك لا يعني أن الأمر يتوقف عند ذلك، بل إن اختيار المحتوى يقتضي إجراءات علمية أخرى تمكن من نفخ الروح في هذا المحتوى كي يكون مقررا صالحًا للتعليم، وذلك "بتنظيمه" و" تدريجه"، وتحديد إجراءات التعليم، والوسائل التعليمية، وطريقة التقويم وغير ذلك، ويدور النقاش واسع حول نمطين من التدريج في تعليم اللغة هما :

التدريج الطولي والتدريج الدوري.

أ- التدريج الطولي :LiNer cadation

هذا هو النمط الذي كان سائدا في تعليم اللغة في معظم بلاد العالم إلى عهد قريب، ومنهجه ينهض على تقديم كل "مفردة" من مفردات المحتوى دفعة واحدة، بحيث يقدمها تقديما مفصلا، لا يترك منها جزئية إلا أتى عليها، فإذا قدم المعلّم درس الضمائر مثلا على هذا النسق قدم كل شيء عن الضمائر، من كونها منفصلة ومتصلة وفي

[1] – عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، المرجع السابق، ص 66، 67.

موضع رفع ونصب وجر.....الخ، والذي لا شك فيه أن هذا النوع من التدريج يفضي إلى خلل كبير في تعليم اللغة العربية" .[1]

أي يعتمد التدريج الطولي في تعليم اللغة على تقديم كل مفردة من المحتوى بشكل مفصل دفعة واحدة مما يسهل استيعابها للمتعلمين.

ب- " التدريج الدوري:

وهو على نقيض التدريج الطولي إذ ينهض على مبدأ مستقى من النظرية اللغوية التي تقرر أن اللغة " نظام من الأنظمة "، أو هي شبكة من العلاقات، وأنك لا تستطيع أن تعرف " شَيئًا " ما من اللغة إلا بعد أن تعرف العلاقات التي تربطه بالأشياء الأخرى، و هكذا فإن" المفردة" هنا لا تقدم دفعة واحدة ولا تعرض عرضاً شاملاً، وإنّما يقدم منها جانب واحد مع جوانب أخرى لمفردات أخرى، ثم تعود إليها بتقديم جانب ثاني، ثم ثالث و هكذا، فالضمائر مثلاً يقدم منها ضمائر المفرد المنفصلة، ثم ضمائر الجمع المنفصلة، فضمائر المفرد في حالة النص، وضمائر الجمع في حالة النصب، وهكذا توزع على أبواب المقرر، لقد انتهى النقاش إلى المفاضلة بين ثلاثة أنماط أخرى من التدريج: وهي التدريج النحوي، والتدريج الموقفي، و التدريج الوظيفي .

ج - التدريج النحوي:

وقد كان هذا النمط أساسا لمعظم المقررات إلى عهد قريب، إذ أن الاعتقاد كان سائدًا بأن إتقان "قواعد" اللغة هو العنصر الجوهري في إتقان اللغة و على ذلك كانت المقررات تنظم مدرجة على أساس الفصائل الصرفية والنحوية، حتى إن وحدات المقرر تسمى في الأغلب بفصيلة نحوية معينة، فوحدة عن اسم الفاعل، وأخرى عن اسم المفعول

[1] - عبده الراجحي، علم اللغة التطبقي وتعليم العربية، المرجع السابق ،ص72،73.

وثالثة عن المفعول المطلق وهكذا...، وتعليم اللغة يهدف أولاً إلى إتقان" الاتصال" و التركيز على القواعد اللغوية يؤدي إلى أن يكون المقرر ناقصاً من حيث المعجم اللغوي مما يجعل المتعلم غير قادر على استعمال ما يتعلّمه ".[1]

د – التدريج الموقفي:

"وقد انتشر هذا النمط بعد أن ظهرت عيوب التدريج النحوي، فالفضائل ليست أساس التدريج هنا، وإنما " الموقف" وهو مصطلح يعني "البيئة" الطبيعية التي يجري فيها الاستعمال اللغوي، ومن هنا رأينا وحدات المقرر تسمى بأسماء هذه المواقف : في المطعم ومكتب البريد، وفي المطار ...وهكذا، والحق أن هذا النمط لم يسلم كذلك من النقد، إذ تبين أن هذه المواقف لم تكن غير إطار للتدريج النحوي الذي ظل مسيطرا بسبب التدريبات الآلية الكثيرة التي تشتمل عليها كل وحدة، ثم إنّ سيطرة البيئة الطبيعية على الدرس أفقد تعليم اللغة عنصرا مهما من أهم عناصره وهو الاستعمال اللغوي الشامل ذلك أن البيئة وحدها لا تحدد قواعد الاستعمال بل أن هناك عوامل أخرى كثيرة .

هـ – التدريج الوظيفي :

ويجعل هذا النمط "الوقائع" الاتصالية أساس التدريج في المحتوى، وهو بذلك يشتمل على شواهد من الاستعمال اللغوي الواقعي وهذا النمط لابد أن ينبني على التدريج الدوري، حيث تندرج القواعد الوظيفية على حلقات المقرر، بسيطة أول الأمر، ثم تتوسط، وتتركب في الحلقات التالية في شبكة من علاقات الوظائف".[2]

[1] – عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، المرجع السابق،ص74،ص75.

[2] – عبده الراجحي، علم الغة التطبيقي وتعليم العربية، المرجع السابق، ص 76، 77.

المبحث الثالث: المقاربات البيداغوجية، مفهومها وأنواعها.

1ـ مفهوم المنهج التربوي.

2ـ أنواع المناهج التعليمية.

3ـ المقاربات البيداغوجية المعتمدة في منهاج اللّغة العربية لمتعلمي محو الأمية.

1ـ مفهوم المنهج التربوي:

أـ مفهوم المنهج لغة:

جاء في معجم الوسيط" نَهَجَ الطريق ـ نهْجاً ونُهُوجاً: وضح واستبان، ويقال: نَهَجَ أمره. والدابّة أو الإنسان نَهْجاً ونَهِيْجاً: تتابع نفسُهُ من الإعباء والثوبُ نهجاً: بلى وأخْلق، ويقال: نَهَجَ الطريق : بَيّنهُ وسلكه.

و(النَهْجُ): البَيّنُ الواضح. يقال: طريق نهجٌ، وأمرٌ نَهْجٌ والطريق المستقيم الواضح، يقال: هذا نهجي لا أحيد عنه (ج) نهجان ونُهُجُ، ونُهُوجٌ".[1]

"ويرجع مصطلح المنهج curriculum في الأصل إلى اللغة الاتينية ويعني سباقا يتم في مضمار ما، والذي كان يقام من وقت إلى آخر في العصور اليونانية والرومانية، ومع مرور الزمن تحول متطلب السياق إلى مقرر دراسي تدريبي".[2]

وقد ورد ذكرها في القرآن الكريم في قوله تعالى: « لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا » سورة المائدة الآية 48.

من خلال ما تم ذكره في المعنى اللغوي نستنتج أن كلمة المنهج تدل على الوضوح والتتبع وهو الطريق الواضح الواجب إتباعه.

[1]– مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، المرجع السابق، ص 957.

[2]– أحمد مهدي عبد الحليم وآخرون، المنهج المدرسي المعاصر" أسسه، بناؤه، تنظيماته، تطويره"، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2008م/1428هـ، ص 15.

ب ـ اصطلاحا:

" هناك مفهومان للمنهج: الأول المفهوم التقليدي والثاني المفهوم الحديث أو الواسع "[1]

أولا: المنهج قديما:

" ويتمثل بالمعرفة التي تقدمها المدرسة للمتعلمين وهي مجموعة من الحقائق والمعلومات والمفاهيم والأفكار التي يدرسها الطلبة في صورة مواد دراسية أُصطلح على تسميتها بالمقررات الدراسية. فالمنهج التقليدي يؤكد على المقررات الدراسية. فالمنهج التقليدي يؤكد على المقررات الدراسية. "[2]

"لقد عرف المنهج المدرسي قديما بعدة تعريفات منها: إنه كل الخبرات المخططة التي تقدمها المدرسة من خلال عملية التدريس وإنه مجموعة من المواد الدراسية المقررة على صف من صفوف المدرسة أو مرحلة من مراحل الدراسية، وإنه مجموعة من المواد الدراسية التي يدرسها المتعلم والتي يتضمن من موضوعات المقررات الدراسية، والشكل الآتي يوضح الفكرة القديمة للمنهج".[3]

المنهج

الطالب ← المدرس

الطريقة

[1]– علي جواد الطاهر، منهج البحث الأدبي، مطبعة العاني، بغداد، ب ط، 1970م، ص 13.

[2]– ماجد أيوب القيسي، المناهج وطرائق التدريس، دار أمجد للنشر والتوزيع، كلية التربية للعلوم الصرفة جامعة ديالي، ط1، 2018م، ص 40.

[3]– سعد علي زاير وإيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، المرجع السابق، ص 110.

ثانيا: المنهج حديثا:

لقد تعرض المفهوم القديم للمنهج العديد من الانتقادات من بينها: " أن المفهوم القديم للمنهج اِقتصر على المعلومات والمعارف التي تتضمنها المواد الدراسية واعتبرها غاية في ذاتها ، وكان اهتمامه بالمتعلم اهتماما جزئيا.

اِنصب اِهتمام العملية التعليمية على إتقان المواد الدراسية، باعتبارها غاية في ذاتها وبغض النظر عن جدواها في حياة المتعلم وقد أدى ذلك إلى:

ـ اِستبعاد كل نشاط يمكن أن يمارسه التلميذ ويسهم في تنمية مهارته الحركية .

ـ اِقتصر دور المتعلم على الحفظ والتسميع مما أدى إلى سلبياته وعدم قدرته على استخدام ما تعلمه في المدرسة وتطبيقه بالنسبة لمواقف الحياة الأخرى.

بسبب هذه الانتقادات التي وُجهت إلى المفهوم القديم والممارسات التربوية التي ترتبت على ذلك المفهوم وكذلك ظهور بعض العوامل والأفكار والنظريات التربوية والنفسية، فقد تطور مفهوم المنهج وأخذ مفهوما حديثا لم يكن له من قبل".[1]

لقد عرف التربويون المنهج الحديث تعريفات كثيرة منها:

"الخبرات (النشاطات والممارسات) المخططة التي توفرها المدرسة لمساعدة الطلبة على تحقيق النتاجات التعليمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيعه قدراتهم، كل دراسة أو نشاط

[1]– صلاح عبد الحميد مصطفى، المناهج الدراسية ،عناصرها ،وأسسها، وتطبيقاتها، دار المريخ للنشر، الرياض المملكة العربية السعودية، ب ط، 2000م/1420هـ، ص 14 ،ص15،ص 16.

أو خبرة يكتسبها المتعلم أو يؤديها تحت إشراف المدرسة أو توجيهها سواء في داخل المدرسة أم في خارجها".[1]

فيراد بالمنهج بمفهومه الحديث: "جميع الخبرات التي تهيء للطالب وتستهدف مساعدته على النمو الشامل المتكامل لكي يكون أكثر قدرة على التكيف مع ذاته ومع الآخرين".[2]

أي أن المنهج الحديث يشير إلى النهج التعليمي الذي يعتمد على تفاعل الطلاب مع المحتوى التعليمي، حيث يتم تصميم الدروس والأنشطة بطريقة تشجع الطلاب على التفاعل مع المحتوى التعليمي ويتضمن استخدام تقنيات ووسائل تعليمية متنوعة.

2ـ أنواع المناهج التعليمية:

أولا: المناهج أو المقاربات التقليدية Approches classiques:

"ويقصد بها تلك المقاربات التي كانت تعتمد المناهج والطرائق التقليدية في التدريس وكانت تهدف إلى حشو ذهن المتعلم بأكبر قدر من المعارف والمعلومات، دون النظر إلى طبيعة هذا المتعلم والذي يكون في غالب الأحيان متلقيا سلبيا للمعارف ولا يشارك في بناءها، بينما ينصب الاهتمام على المعلم بِاعتباره مالكا للمعرفة، ينظمها ويقدمها للمتعلمين، بطريقة الإلقاء والتلقين، ثم يطالب المتعلّمين بحفظها وِاسترجاعها عند الحاجة أو يوم الامتحان، " ليحكم المعلم بالتالي على مدى نجاحه في التعليم، وما تقرره المدرسة وتراه ضروريا للمتعلمين، بغض النظر عن اِحتياجاته وقدراته وميوله، بعيدا عن الوسط الاجتماعي والحياة التي تنتظره". فنجاح التلميذ في الامتحانات إذن هو المقياس الذي يقيِّم به المعلم جهوده المبذولة طوال فترة من الزمن، دون النظر إلى اِحتياجات المتعلمين

[1]– سعد علي زاير وإيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، المرجع السابق، ص 114.

[2]– المرجع نفسه، ص 115.

وميولهم، ويستعمل المعلم جهوده المبذولة طوال فترة من الزمن، دون النظر إلى احتياجات المتعلمين وميولهم.

" ويستعمل المعلم في ذلك أسلوب التلقين، الذي يليه الحفظ والاستظهار من لدن التلميذ المتعلم بعد ذلك"[1].

"فالمناهج التقليدية منصبة حول المحتويات بجميع أشكالها، ونقلها إلى المتعلمين عن طريق التلقين في الغالب، والغاية في ذلك كمّ المعلومات المقدمة وحشو عقول التلاميذ بها، وبالتالي سلبتهم العملية التعليمية"[2].

فالمقاربات التقليدية هي المقاربات التي كانت تعتمد على الأساليب التقليدية في العملية التعليمية، تعتبر المعلم المصدر الأساسي للمعرفة، يستخدم المعلمون الوسائل التقليدية (لوح، طباشير، كتب مدرسية)، ويعتمدون على الاختبارات الموضوعية لتقييم الطلبة، أما المتعلم فله دور سلبي في العملية التعليمية، فهو المستقبل الرئيسي للمعلومات التي ينقلها المعلم، فالدور الأساسي للمتعلم في هذه المقاربات هو التطبيق، بدلا من التفاعل النشط مع المواد الدراسية.

"ومن المقاربات التقليدية التي تبنتها المنظومة التربوية في الجزائر منذ الاستقلال، ما يلي:

[1]– جيلالي بخدة، "تعليمية النحو في ضوء المقاربات البيداغوجية الحديثة السنة الرابعة متوسط أنوذجا"، أطروحة مقدمة لنيل درج الدكتوراه(ل،م،د)، تخصص تعليمية اللغات، كلية الآداب واللغات جامعة الشهيد أحمد زبانة، غليزان، 2020/ 2021 م، ص29، نقلا عن: توفيق أحمد مرعي ومحمود محمد الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان، ط1، 2000م، ص22.

[2]– المرجع نفسه ، ص29، نقلا عن ، رمضان أرزيل، محمد حسونات، نحو استراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار أمل، تيزي وزو،ب ط،2002م، ص208.

ـ المقاربة بتبليغ المحتويات.

ـ المقاربة بالأهداف .

فالمقاربة بالمحتويات، تعتبر التعلّم قائمة مواد ومحتويات ينبغي تعليمها للمتعلم، وهي تعتمد في غالب الأحيان طريقة التلقين كوسيلة لإيصال المعارف إلى المتعلمين وتبليغها، دون الاهتمام بمجالات تطبيق هذه المعارف كما أنها لا تهتم بمنطق التعلم، وتتميز بصعوبة اِختيار وسائل التقويم، والذي يحصر في امتحانات مبينة على قياس الحجم المعرفي المخزن في ذاكرة التلميذ، ومن خصائص هذه المقاربة ما يلي:

ـ المدرس مالك للمعرفة، وهو المصدر الوحيد لها تقريبا.

ـ عقل المتعلم عبارة عن وعاء فارغ، يجب ملؤه بالمعارف.

ـ المتعلم يتلقى المعارف ويخزنها في ذاكرته، ويسترجعها حين الامتحان.

ـ التقييم ينحصر في امتحانات مبنية على قياس الحجم المعرفي المخزن في الذاكرة"[1].

"أما عن بيداغوجيا المقاربة بالأهداف، فهي تشتغل على المحتويات والمضامين في ضوء مجموعة من الأهداف التعليمية التعلُّمية ذات الطبيعة السلوكية، سواءً أكانت أهدافاً عامة أو خاصة، وذلك في علاقة مترابطة مع الغايات والمرامي للمتعلمين، من مثل: الاستعداد للمتعلم طرائق التفكير عندهم، إيقاع التعلم ..... ومن إيجابيات المقاربة ما يلي:

ـ اعتبار التلميذ للمرة الأولى محور عملية التعلّم بدلاً من المعلم.

ـ الانتقال من استراتيجية " ماذا نُعلّم؟" إلى استراتيجية " لماذا نُعلِّم، وكيف نُعلِّم، حيث تم اعتبار طرائق التعليم جزءاً من المناهج.

[1]– جيلالي بخدة، "تعليمية النحو في ضوء المقاربات البيداغوجية"،المرجع السابق،ص،29،ص30.

ـ الانتقال من إعادة التذكير واكتساب المعرفة بحد ذاتها، إلى تطوير القدرات الفكرية والمعرفية.

ـ التنوع في الخبرات التربوية والممارسات الصفية التي يمكن للمعلم اِعتمادها، أمّا عن خصائص المقاربة بالأهداف فيمكن أن نذكر:

ـ فيما يخص نظام التعلم:

ـ يتمركز أساساً على المعارف، حيث يتم التحديد الدقيق والإجرائي لأهداف التعلم.

ـ تجزئة التعلم (أهداف غير مندمجة).

ـ تعلم بمرجعية علم النفس السلوكي.

ـ فيما يخص المتعلم.

ـ إثارة بتحفيز خارجي.

ـ متمركز على أنشطة تؤمن التعلم، أمّا عن التعليم في هذه المقاربة، فهو تعليم إلقائي ثم نشط يتم فيه تخطيط الأنشطة حسب المحتويات والأهداف"[1].

إذن المقاربات التقليدية هي تلك المقاربات التي تعتمد على أساليب تقليدية راسخة وتعتمد على التلقين والحفظ والاستظهار حيث يكون المعلم هو المصدر الأساسي للمعلومات، كما تستخدم الامتحانات التقليدية لتقييم الطلاب.

ثانيا: المناهج أو المقاربات الحديثة: approches moderne

هي تلك المقاربات التي جاءت لإثراء ودعم وتحسين العمل البيداغوجي، وليس للقطيعة أو التنكر بشكل كلي للمقاربات التقليدية التي سادت مدة لا بأس بها من الزمن في حقل التربية والتعليم وهذه المقاربة تستمد فلسفتها من فكرة الاعتماد على " إيجابية المتعلّم في الموقف التعليمي، وتشتمل جميع الممارسات التربوية والإجراءات التدريسية

[1]– جيلالي بخدة، "تعليمية النحو في ضوء المقاربات البيداغوجية"، مرجع سابق، ص 30، 31.

التي تهدف إلى تفعيل دور المتعلم، حيث يتم التعلم من خلال العمل والبحث والتجريب، واعتماد المتعلم على ذاته في الحصول على المعلومات واكتساب المهارات وتكوين القيم والاتجاهات".[1]

"والمقاربات البيداغوجية الحديثة، تركز بشكل أكبر على التعلم النشط وتحاول قدر الإمكان الابتعاد عن أسلوب الحفظ والتلقين، وذلك بإتباع الاستراتيجيات الحديثة في التعلّم: كاستراتيجية حل المشكلات وإنجاز المشاريع، وبيداغوجيا الإدماج، وغيرها من الطرائق والاستراتيجيات الحديثة التي جاءت استجابة ومواكبة للتطور السريع للمعارف، وتطور تقنيات الإعلام والاتصال، والثروة في مجال تكنولوجيا التعليم والوسائط البيداغوجية الحديثة"[2]، ومن بين المقاربات الحديثة التي سنتطرق إليها هي: المقاربة بالكفاءات، المقاربة النصية، إلى جانب اسراتيجية حل المشكلات وبيداغوجيا الإدماج، وإستراتيجية إنجاز المشاريع.

3. المقاربات البيداغوجية المعتمدة في منهاج اللغة العربية لمتعلمي محو الأمية:

"يعتمد منهاج محو الأمية وتعليم الكبار اختيارات منهجية حديثة أهمها: المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصيّة وبيداغوجيا المشروع والطرائق النشطة والوحدة التعليمية

[1]– كوثر حسين كوجك، ماجدة مصطفى السيد وآخرون، تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، بيروت 1429هـ، 2008م، ص 152.

[2]– جيلالي بخدة، "تعليمية النحو في ضوء المقاربات البيداغوجية" الحديثة، مرجع سابق، ص 31،ص 32.

كمرحلة من مراحل المشروع، كما يعتمد منهجية للتقييم ترتكز أكثر على الجانب التكويني لهذا التقييم دون أن تتخلى تماما عن التقييم التشخيصي والتقييم التحصيلي".[1]

أي أنها تعتمد على الجانب التكويني أي تكوين وتطوير مهارات المعرفة لدى الطلاب، أما التقييم التشخيصي يستخدم لتقييم القدرات والمهارات للطلاب في نطاق معين، بينما التقييم التحصيلي فهو يُستخدم لقياس مدى تحقيق المتعلم للأهداف التعليمية المحددة.

أولا: المقاربة بالكفاءات:

"تعد المقاربة بالكفاءات تعلما اندماجيا غير مجزأ يساعد على إعطاء معنى للمعارف المدرسية المكتسبة بشكل بنائي، واكتساب كفاءات مستديمة تضمن للتلميذ التعامل مع وضعيات معايشة، تعاونًا سليمًا وسديدا".[2]

"إنّ الاهتمام البالغ بضرورة تنمية قدرات الدارس الكبير بصفة فعالة وفي مدة أقل قدر الإمكان، هو الذي يدفعنا إلى تبني هذه المقاربة في برامجنا للوصول به إلى استعمال معارفه المكتسبة لتلبية حاجاته الفردية والمجتمعية والمهنية، ويتأكد هذا الاهتمام أكثر فأكثر في بناء المناهج على أساس المقاربة بالكفاءات بفضل إحداث تغيير في العلاقة بين المنشط والدارس بإبرام تعاقد تعليمي يلتزم المدرس والدارسين في محو الأمية بتنمية قدرة المتعلم على تحرير رسالة يطلب فيها العمل، وذلك في فترة لا تتعدى نهاية السنة

[1] _ الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار، مناهج محو الأمية وتعليم الكبار، المرجع السابق، ص 08.

[2] _ قيرع فتحي، المعلم والمقاربة بالكفاءات، مجلة علمية محكمة تصدر عن جامعة زيان عاشور، الجلفة، مجلد 10، عدد03، ص 204، نقلا عن نايت سليمان طيب وآخرون، المقاربة بالكفاءات(مفاهيم بيداغوجيا في التعليم)، دار الأول، تيزي وزو، 2004م، ص 25.

الأولى من محو الأمية، ويصعب ذلك الالتزام اعتماد منهجية التقييم التكويني كضمان لتحقيق أهداف المشروع، وهناك علاقة منطقية بين الكفاءة وهدف التعلم".[1]

أي أن المقاربة بالكفاءات هي نهج تعليمي يركز على تطوير مهارات الطلاب وقدراتهم على تحقيق الأهداف المعينة، دون التركيز على الوقت المستغرق في التعلم أو السنوات الدراسية، حيث تعتمد على تقديم فرص تعلم متنوعة ومتعددة للطلاب لضمان اكتسابهم للمهارات اللازمة وتحقيق النجاح.

ثانيا: المقاربة النصية.

"تعني المقاربة النصية في تعليمية اللغات مجموع طرائق التعامل مع النص وتحليله بيداغوجيا لأجل أغراض تعليمية".[2]

"من خلال النص المسموع أو النص المكتوب، توزع الكفاءات على المجالات الأربعة للّغة:

فهم المنطوق: ← يتمعن فيما يسمع

← يتريث لما يسمع ويفكر

التعبير عن المنطوق: ← يتبادل أطراف الحديث مع الغير

← يتكلم بكلام مفهوم

[1] _ الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار، مناهج محو الأمية وتعليم الكبار، المرجع السابق، ص 08.

[2] _ ليلى شريفي، المقاربة النصية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، مجلة الممارسات اللغوية، جامعة معمري مولود، تيزي وزو، العدد 25، 2004م، ص 43، نقلا عن:عبد الكريم غريب، المنهل التربوي، ج 1، ص 92.

يعبر عن ذاته ←

ينقل حديث غيره ←

فهم المقروء: يتمعن في نص القراءة ←

يتريث، فيرتب أفكاره ←

التعبير المكتوب: تتحكم في الحروف والضوابط ←

يكتب حسب وضعية التواصل ←

وهكذا تنطلق كل أنشطة التعلم من المسموع أو من النص المكتوب، والنص المسموع أو المكتوب هو الذي يكون منطلق مختلف التعلمات من تدريس الحروف وقواعد رسم كتابتها، وقواعد التراكيب النحوية والصيغ الصرفية وتدرج الأفكار وتماسك النص".[1]

ثالثا: بيداغوجيا المشروع.

"يقول محمد عبد العليم مرسي أن طريقة المشروع تعتبر من الطرق التدريسية الحديثة في بعض البلاد المتقدمة كالولايات المتحدة الأمريكية وهذه الطريقة تجمع بين اهتمامات التلاميذ وأهداف المنهج، وبين القراءة والاضطلاع على الموضوع أو المشروع وقد يكون المشروع فرديا يقترحه تلميذ واحد ويقوم بتنفيذه، بعد أن يأخذ موافقة المدرسة والاستماع

[1] _ الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار، مناهج محو الأمية وتعليم الكبار، المرجع السابق، ص 09، 10.

إلى توجيهاته أو جماعيا يقوم به الفصل أو مجوعة من التلاميذ حسب حجمه وأهدافه وخطوات تنفيذه".[1]

"لابد–لمناسبة إعداد هذا المنهج– من إحداث قطيعة حقيقة مع الرتابة التي تسود الفعل التربوي في محو الأمية وتعليم الكبار، فالمشروع البيداغوجي الذي يقترحه المنهاج أداة ملائمة لتنمية الكفاءة، وهو يتمثل في كونه يعتمد مبدأ تركيز الفعل التربوي على المتعلّم، أي أن هذا الأخير الذي يساهم في إنجاز المشروع، يتعلم وهو يعمل بنشاط في إطار المجموعة بغية إنجاز شيء ما لغرض ما ذي طابع اجتماعي أو ثقافي، إنه–من أجل ذلك– يوظف كل إمكاناته الذاتية بما فيها الكفاءات اللغوية/التواصلية، فلم يعد ولا يعقل في بيداغوجيا المشروع أن تكون هناك تعلّمات نظرية مثل قواعد اللغة والمعجم اللغوي من جهة ومن جهة أخرى الممارسة والتطبيق، بل هناك نشاط يقوم به الدارس بنية إنجاز شيء ما في نهاية المطاف مهما كان حجم هذا الإنجاز".[2]

[1] _ يخلف رفيقة، بيداغوجييا المشروع وأهميتها في المانهج التربوية، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، حسيبة بن بوعلي، الشلف، العدد02، 2020/10/30م، ص 12، نقلا عن: مرسي محمد عبد العليم، المعلم والمناهج وطرق التدريس، دار الكتب والنشر، الرياض، ط1، 1985م، ص 217.

[2] _ الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار، مناهج محو الأمية وتعليم الكبار، المرجع السابق، ص 08.

الفصل الثاني: الدراسة الوصفية التحليلة لمحتوى كتاب اللغة العربية_المستوى الثاني_

المبحث الأول: ماهية الكتاب المدرسي.

1_ مفهوم الكتاب المدرسي.

2_ أهمية الكتاب المدرسي.

3_شروط تأليف الكتاب المدرسي.

4_المواصفات الخاصة بكتب اللغة العربية.

.

تمهيد

يعد الكتاب المدرسي من أهم الأدوات التعليمية ويعتبر ركيزة أساسية في عمليتي التعلم والتعليم، حيث يمثل مصدرا مهما لنقل المعرفة والمعلومات سواءً في الجيل السابق أو الجيل الجديد، حيث يزود الطلاب بالمعلومات والمعرفة التي تتوافق مع المناهج الدراسية المعتمدة، يوفر الكتاب المدرسي للمتعلمين الفرصة لاكتشاف وفهم المواضيع بعمق ويساعدهم في بناء مهاراتهم الفكرية والتحليلية، وبفضل التطور التكنولوجي أصبح الكتاب المدرسي اليوم أكثر تفاعلية وتطورا مما يزيد من فاعليته في عملية التعلم.

1: مفهوم الكتاب المدرسي:

من جملة ما قيل في معنى الكتاب نذكر، هو: "وثيقة رسمية موجهة مكتوبة ومنظّمة كمدخل للمادة الدراسية، ومصمم للاستخدام في الصف الدراسي وتتضمن مصطلحات ونصوصا مناسبة وأشكالا وتمارين ومعينات للطالب على عملية التعلم ومعينات للمعلم على عملية التدريس".[1]

ويراد به أيضا: "عبارة عن كتاب عُرِضَت فيه المادة التعليمية بطريقة منظمة ومختارة في موضوع معين، وقد وُضِعَت في نصوص مكتوبة بحيث تناسب موقفًا بعينه في عملية التعليم والتعلم".[2]

وفي التعاريف السابقة يتضح لنا أن الكتاب المدرسي هو عبارة عن مادة مطبوعة تستخدم في التعليم داخل المدرسة، وتحتوي على معلومات تعليمية، نصوص، تمارين،

[1]– محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2011م، 1432هـ، ص 64.

[2]– ملحقة سعيدة الجهوية، إثراء فريدة شنان، مصطفى هجرسي، المعجم التربوي، تصحيح وتنقيح: عثمان آيت مهدي، المركز الوطني للوثائق التربوية، د ط، د ت، ص 85.

مرتبطة بالمنهج الدراسي، كما يتضمن العديد من الشروحات التي تتناسب مع فهم المتعلمين.

2: أهمية الكتاب المدرسي:

يحتل الكتاب المدرسي مكانة متميزة بالنسبة للمعلم والمتعلم في عملية التعلم.

أ_ أهمية الكتاب المدرسي للمُعلّمين:

- "يوفر الكتاب المدرسي تنظيما مناسبا للمادة الدراسية، يهتدي به المدرس في إعداد الخطط السنوية واليومية وتنظيمها ويتخذ منه أساسا لتلبية حاجات المتعلمين.
- يزود المدرس بأساسيات المعرفة اللازمة من حقائق ومفاهيم وتعميمات وقيم، ويرشده إلى المصادر والمراجع النافعة للاستزادة على وفق المنهج.
- يُيَسر عملية وضع واجبات محدد للطلبة ليقوموا بهم بأنفسهم، بفضل ما يحتوي من أنشطة كالأسئلة والتمرينات والقراءات الخارجية.
- قد يقترح طرائق تدريس مناسبة، أو في الأقل يوحي بها كأن يُشير إلى ضرورة أن يقرأ المتعلمون نصًا، ثم يستنبطون منه حقائق معيّنة، أو أن يقوموا بعقد موازنات، أو أن يجيبوا عن أسئلة تقتضي البحث والاستقصاء.
- يقدم الكتاب المدرسي إطاراً عاما للمقرر الدراسي، كما تصوره واضعوا المنهج مُحقِقًا للأهداف المرغوب فيها، وبالنتيجة فإن المدرس في تدريسه يعمل في إطار محدد سلفًا، مما يسهل عليه أمر تحديد أهداف درسه، والتفكير في أنواع وسائل التعلم، وتحديد الزمن المناسب لكل وحدة دراسية، فضلا عن اختيار القراءات الخارجية المناسبة.

- يساعد الكتاب المدرسي الجيد في تعرف مستوى نمو الطلبة، فيخطط المدرس للعمل عليه وفق هذا المستوى، ولا سيما في مجال الفروق الفردية بين الطلبة".[1]

ب_ أهمية الكتاب المدرسي للمتعلمين:

- "يقدم الكتاب المدرسي قدرا مشتركا من الحقائق والمعلومات التي يجب أن يلمّ بها جميع الطلبة، ويفسح لهم المجال وفق قدراتهم العقلية للبحث والإطلاع، ويقدم من ألوان المعرفة ما يتناسب ومستوى الطلبة فيبسط الخبرات للصغار ويلجأ إلى التفصيل والاستطراد للكبار مما يساعدهم على الفهم وتنظيم الأفكار.
- يساعد الطلبة على فهم المادة الدراسية وربطها ببعضها، ومن ذلك ربط الماضي بالحاضر وربط النتائج بالأسباب.
- للكتاب المدرسي قيمة كبيرة في المراجعة والتطبيق وذلك أن قراءة الموضوع من الكتاب بعد الدرس تسد الثغرات التي قد يرتكبها المدرس بين أجزاء الدرس، فتكمل المعلومات، وتسهل المراجعة.
- يعد الكتاب أداة فاعلة في تنمية مهارات الطلبة في القراءة والدراسة التي تتضمن أيضا السرعة والفهم والتحليل، وربط الحقائق بالموضوع، أو المشكلة مدار البحث، والتمييز بين الحقائق الأساسية والثانوية، وتنظيم المعلومات والأفكار وعرضها، ولما كان الكتاب المدرسي في حوزة جميع الطلبة، فإنه سُيصبح الأداة الرئيسية التي تنمو باستخدامه ومصاحبته مهارات الطلبة في القراءة.
- يحتوي الكتاب المدرسي قدرًا من المعلومات والحقائق والقيم والاتجاهات التي تم انتقاؤها بعناية لتحقيق أهداف المنهج، ومن بينها مساعد الطلبة على تكوين

[1]– سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص 377، 378.

اتجاهات سليمة، واكتساب المهارات اللازمة".[1]

استخلاصًا لما سبق ذكره فإن الكتاب المدرسي يعتبر أساسيا وركنا هاما في العملية التعليمية فهو لا يقتصر على تقديم المعرفة في شكل نصوص ومعلومات مرتبة فحسب، بل يعتبر وسيلة تربط بين المعلم والمتعلم وعالم العلم والمعرفة.

3: شروط تأليف الكتاب:

تأليف الكتاب هو عملية مهمة ولكن تحتاج إلى الالتزام ببعض الشروط ليحقق دوره في العملية التعليمية، ومن بين هذه الشروط نذكر:

- "أن يكون مساهما في تربية المتعلم وتعليمه.
- أن يكون مساهما في فهم العالم من حوله ويعده للحياة العملة.
- أن تكون لغته سليمة وتتلاءم مع مستوى المتعلمين.
- أن تكون المادة العلمية صحيحة حديثة مشروحة بطريقة جيدة، وتتضمن التدليل بالأمثلة وأن تكون مربوطة بباقي المواد الدراسية وبالحياة المجتمعية.
- أن يكون الكتاب المدرسي غنيا بالوسائل التوضيحية(الصور، الخرائط، الصور التوضيحية البيانية).
- أن يحترم التدرج في عرض الموضوع أي الانتقال من الإطار العام إلى التفاصيل، ثم الانتهاء بخلاصة تتضمن مغزى الدرس ككل.
- أن يكون محترما للمواصفات المتعارف عليها(الحجم، نوع الورق، حجم الخط

[1]– سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها،المرجع السابق، ص، 378.

والكتابة، الخلو من الأخطاء المطبعية، جمال الألوان)".[1]

4: المواصفات الخاصة بكتب اللغة العربية.

"يجب أن تتسم كتب اللغة العربية بمواصفات خاصة تميزها عن أي كتاب آخر وهي:

- يجب أن يكون هناك ربط بين محتوى الكتاب، وبين الكتاب المدرسي لفروع العلوم الأخرى، استناداً إلى وحدة المعرفة وتكاملها.
- تعظّم قيمة الكتاب كلما أحسن الاستشهاد بالآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة في الموضوع المذكور.
- ينبغي أن يعمل الكتاب على ربط الطلبة بالمواقف الحياتية التي يواجهها، وهذا من شأنه أن يعزز الاعتقاد لدى الطلبة بالقدرة على معالجة شؤون الحياة كافة.
- يفترض أن لا يكون هناك تناقض بين الآراء التي تدرس في أكثر من صف أي لا يصح أن يتضمن الكتاب المدرسي لصف معين آراء مناقضة لما سبق أن تعلمه الطلبة في صف آخر".[2]

[1]– حسان الجيلاني، لوحيدي فوزي، أهمية الكتاب المدرسي في العملية التعليمية التربوية، مجلة علمية محكمة تصدر عن مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد9، ديسمبر2014م، ص 200، نقلا عن: ماهر حمادة محمد، علم المكتبات والمعلومات، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط1، 1935م، ص 14.

[2]– سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، المرجع السابق، ص 381، 382.

المبحث الثاني: تحليل مضمون ومحتوى كتاب اللغة العربية المستوى الثاني لمتعلمي محو الأمية.

1.مستويات محو الأمية.

2.الدراسة السيميائية للكتاب.

3.تحليل محتوى الكتاب وفق المقاربات البيداغوجية الحديثة.

4.نموذج الأنشطة التعليمية.

5.دراسة تفصيلية لنموذج من الكتاب.

1: مستويات محو الأمية:

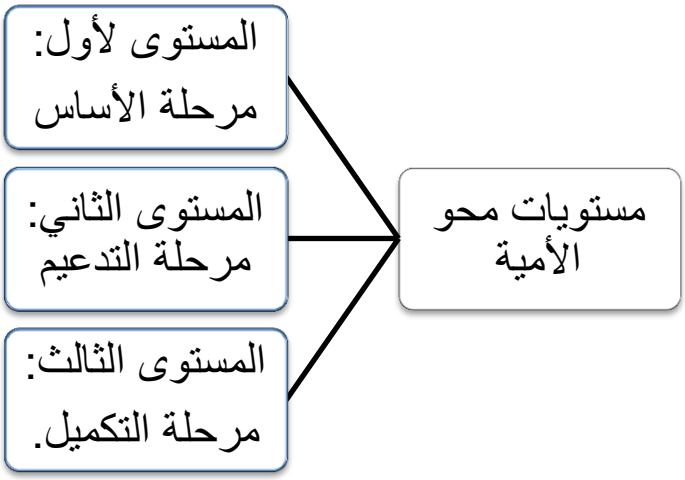
أولت الدولة الجزائرية عناية بفئة حُرمت من التعليم لأسباب وظروف مختلفة، فجعلت ثلاث مستويات " مستوى الأساس، مستوى التدعيم، مستوى التكميل"[1]، للتحرر من الأمية، حيث ينتقل بها الأمي من مستوى أدنى إلى مستوى أعلى منه تدريجيا، لتحسين مهارتهم وتطوير معرفتهم في مجالات مختلفة.

_ المستوى الأول: وتُسمى مرحلة الأساس مقسم إلى ثلاث مراحل: المرحلة الأولى هي المرحلة التمهيدية يقوم فيها المعلّم بتقديم نفسه للمتعلمين، أنا اسمي.....، من مواليد.....، بلدية.....، ولاية.....، متحصل على شهادة.....، أسكن في.....، بعدها على نفس المنوال يقدم المتعلم الأمي نفسه ويتم تناول في هذه المرحلة رسم الأشكال، ويلاحظ الحروف ويحاول قراءتها قراءة جيدة، ثم تليها مرحلة التعلمات الأساسية، يقوم المتعلم باستخراج الحروف التي تعلمها في البداية ويحاول استخراجها من النصوص التعليمية محاولا بذلك تقديم كلمات تحتوي تلك الحروف التي درسها، في هذه المرحلة تتكرر مفردات وهي: أعبر، استمع، أفهم، أكتشف، أستخرج(مثلا حرف الباء)، أرسم(مثلا رسم حرف الميم)، أنجز التمارين، والمرحلة الثالثة هي مرحلة التعلّمات الفعلية يرتقي المتعلّم إلى مستوى التعامل مع النص، حيث يقوم بقراءة النص وكيفية التعامل معه بالإضافة إلى إنجاز نشاط الكتابة والتعبير....

المستوى الثاني: تسمى مرحلة التدعيم، سنتحدث عليه فيما بعد.

[1] _الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار، مناهج محو الأمية وتعليم الكبار والواثق المرفقة، المرجع السابق، ص 5.

المستوى الثالث: يسمى مستوى التكميل، ينتقل فيه المتعلم من مستوى ضعيف إلى مستوى عالي، حيث يستطيع المتعلم في هذا المستوى قراءة نص بطريقة سليمة وصحيحة، يستطيع إنجاز فقرة تعبيرية باستخدام القواعد التي تعلمها خلال المستوى الأول والثاني، يتعلم المتعلم في هذا المستوى قواعد ذات مستوى عال من بينها(اسم الفاعل، اسم المفعول، الحال وغيرها من القواعد اللّغوية....)، في هذا المستوى يرتقي المتعلم تدريجيا بجهد وإتقان من مستوى متواضع ومن النقطة الصفرية إلى مستوى أكثر تفوقا وتميزا، والمخطط التالي يوضح ذلك:



مخطط يوضح مستويات محو الأمية

2: الدراسة السيميائية للكتاب:

الكتاب معنون ب"**كتاب اللغة العربية المستوى الثاني**"، كتاب متوسط الحجم يحتوي على مئة وثلاثين صفحة بغلاف بني وحاشية صفراء كتب فيها" **سلسلة أتعلم وأتحرر**" باللون الأحمر، عنوانه مكتوب بالخط العريض" **كتاب اللغة العربية**" باللونين الأبيض والأحمر وأسفله توجد عبارة(المستوى الثاني) كتبت باللون الأصفر، وفي الأسفل رسم كتاب مفتوح كتب بين دفتيه **محو الأمية**، يمكن أن يرمز إلى البداية الجديدة والفرصة

للتحول التي توفرها محو الأمية، بمجرد أن يفتح الفرد الكتاب، يبدأ في رحلة جديدة من التعلم والتطوير الشخصي، وتشير الكلمات المكتوبة بين دفتي الكتاب كنقطة انطلاق لمتعلم وتحسين ذاته والارتقاء بمستوى تعلمه ومعرفته وهو ما يعكس روح التفاؤل الموجودة في عملية محو الأمية، وُضعت على يسار الكتاب مجموعة من الكتب مرتبة ومنظمة فوق بعضها البعض، الصورة المجموعة المنظمة من الكتب تعبر عن التقدم والتطور في التعلم، تظهر الصورة أن كل كتاب يمثل مرحلة جديدة في مسار التعلم، يتوسط هذا الكتاب ريشة وورقة ملفوفة مكتوبة باللون البني القاتم، ربّما المصمم اختار تصميما ليظهر جمالية العملية التقليدية للتعلم والتعليم، ويبرز بذلك الروح التقليدية والأصالة في مكافحة محو الأمية مما يعكس الارتباط بين الماضي والحار في مسار التعلم والتطور.

3: تحليل محتوى كتاب اللغة العربية لمتعلمي محو الأمية_المستوى الثاني_:

قام بإعداد هذا الكتاب مفتش محو الأمية وتعليم الكبار، "السيد بن جديد بوجمعة" مصادق عليه من طرف لجنة الاعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية_وزارة التربية الوطنية_ وفق القرار رقم 708، م، ع/8 بتاريخ جولية 2008، هو كتاب موجه لمتعلّمي محو الأمية وفق المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية وبيداغوجيا المشروع، يندرج هذا الكتاب تحت أربعة محاور كل محور يتوزع بدوره إلى وحدتين أي ثماني وحدات تعليمية.

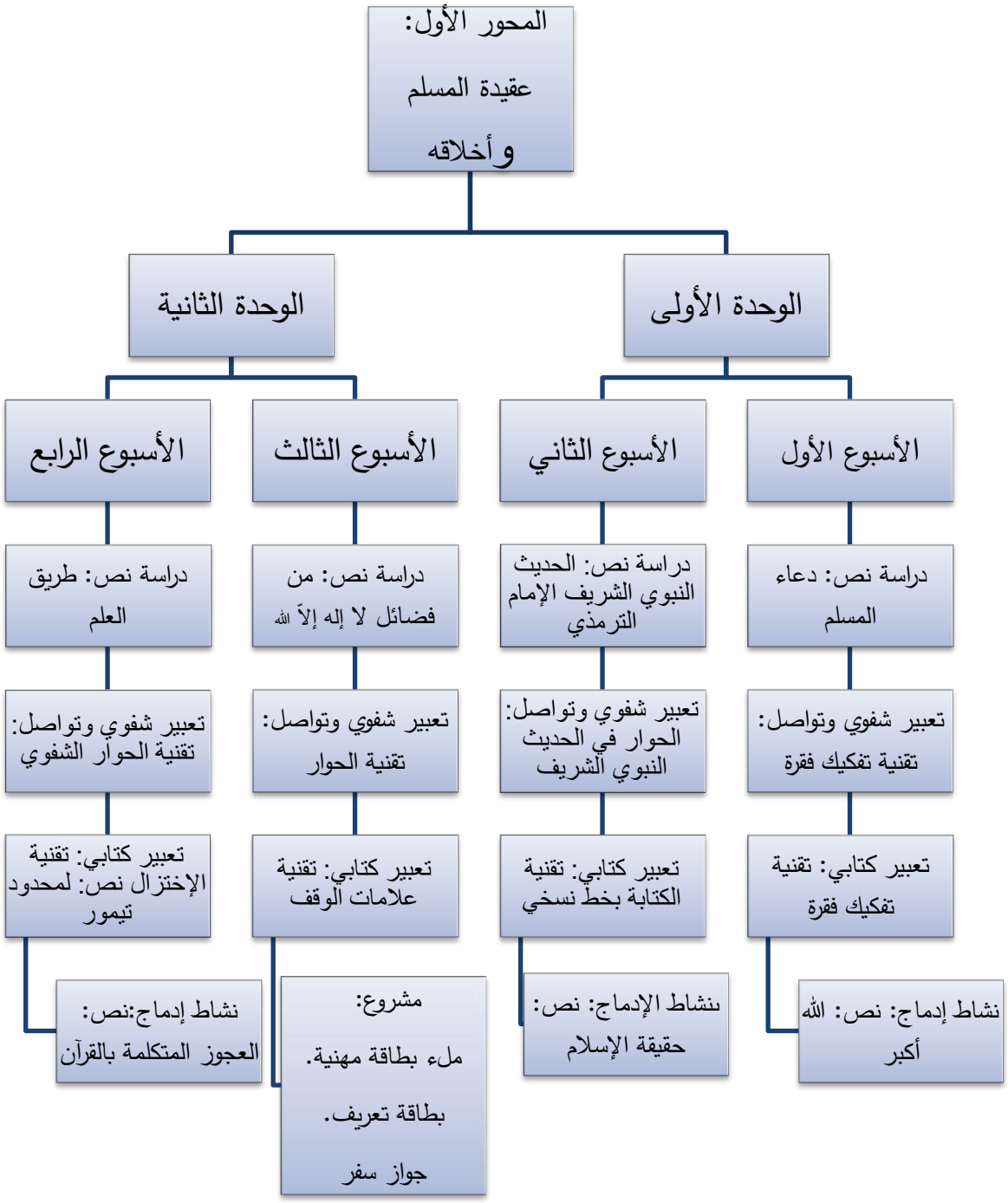
"يخصص للغة العربية في المستوى الثاني، حجم ساعي يقدر بتسع ساعات أسبوعيا"[1]، كل محور يستغرق أربعة أسابيع مقسمة تقسيماً منظماً حول الحصص

[1] _ الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار، منهاج محو الأمية وتعليم الكبار والوثائق المرفقة، المرجع السابق، ص 66.

التعليمية. كل وحدة تضم مجموعة من النشاطات التعليمية، نُظمت بشكل تدريجي حيث يتم البدء بالمهارات الأساسية وهي القراءة، قبل التحول إلى مهارات أكثر تعقيدا مثل فهم القواعد والتعبير الشفهي وهكذا، وهذه النشاطات هي:

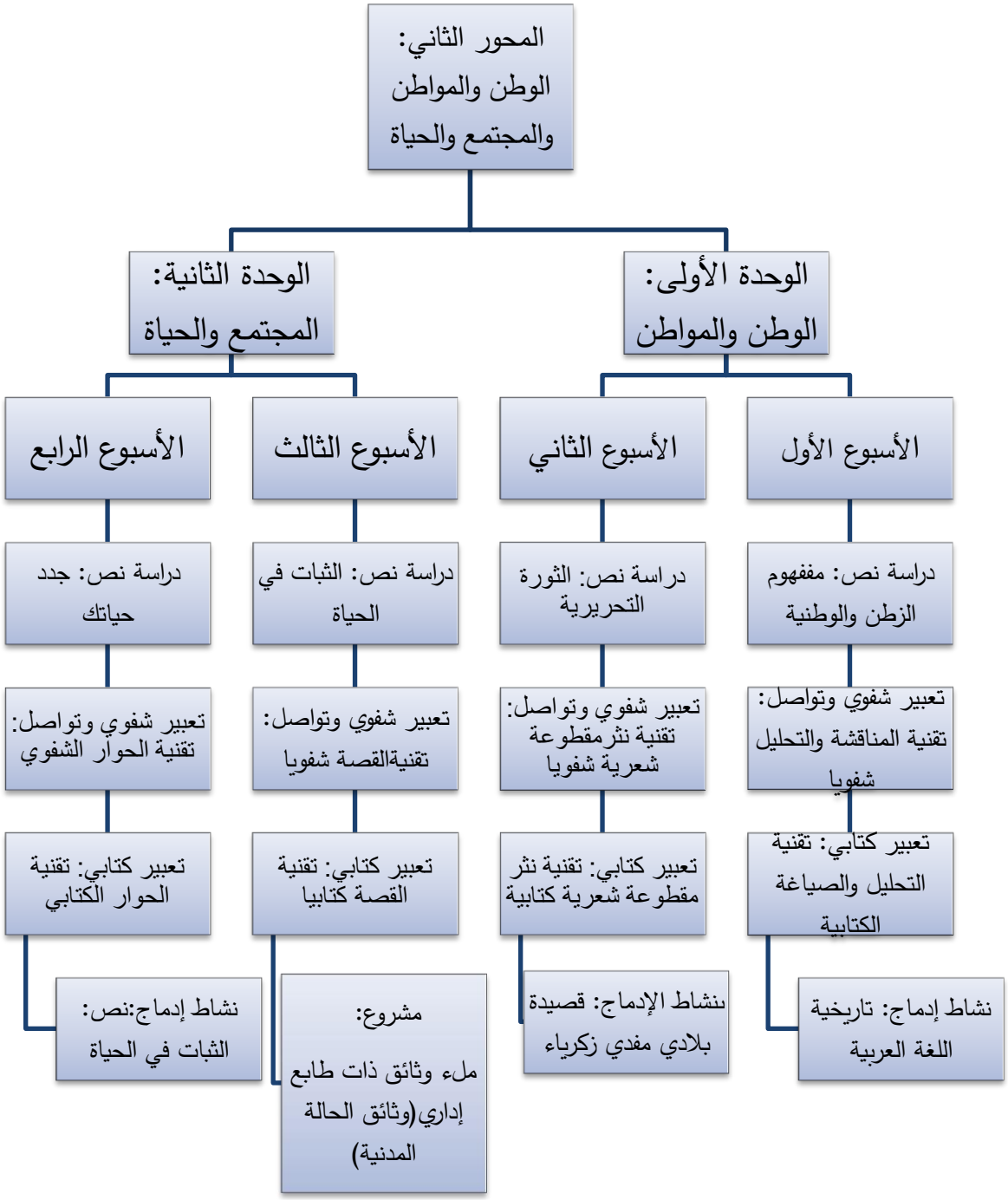
- الحصة الأولى: دراسة نص، تليها مباشرة قواعد لغوية.
- الحصة الثانية: تعبير شفوي وتواصل.
- الحصة الثالثة: تعبير كتابي.
- الحصة الرابعة: نشاط إدماج.

المحور الأول تحت عنوان: "عقيدة المسلم وأخلاقه" يتألف من وحدتين: الوحدة الأولى تتناول عقيدة المسلم، والثانية تركز على أخلاقه، كل وحدة تستمر لمدة أسبوعين، حيث يقدم أربعة أنشطة في كل أسبوع، والمخطط التالي يوضح ذلك:



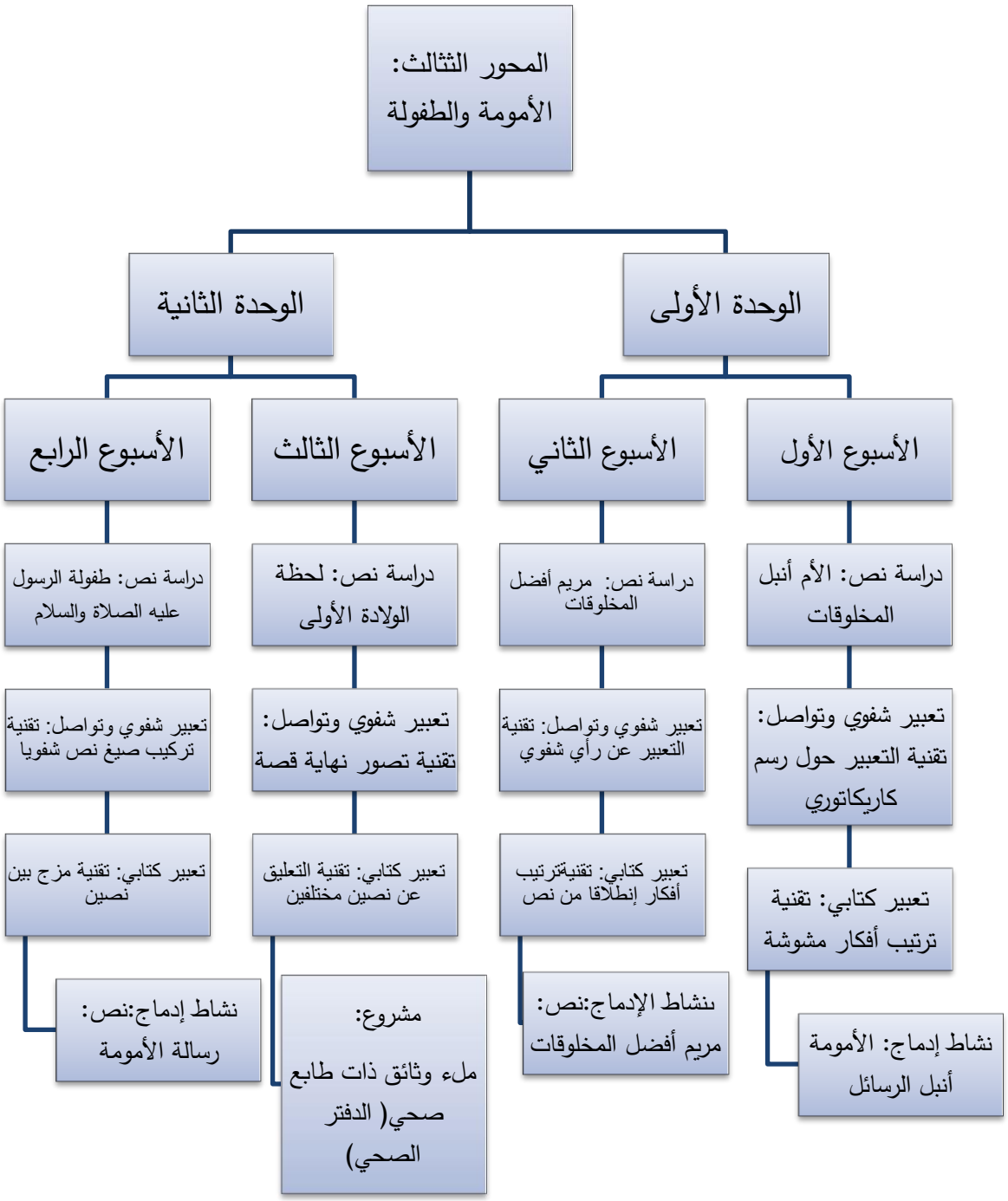
مخطط يوضح توزيع المحور الأول

المحور الثاني تحت عنوان "**الوطن والمواطن والمجتمع والحياة**" يضم وحدتين الوحدة الأولى هي الوطن والمواطن، والثانية هي المجتمع والحياة، كل وحدة تمتد إلى أسبوعين حيث يقدم أربع أنشطة في كل أسبوع وهي كالآتي:



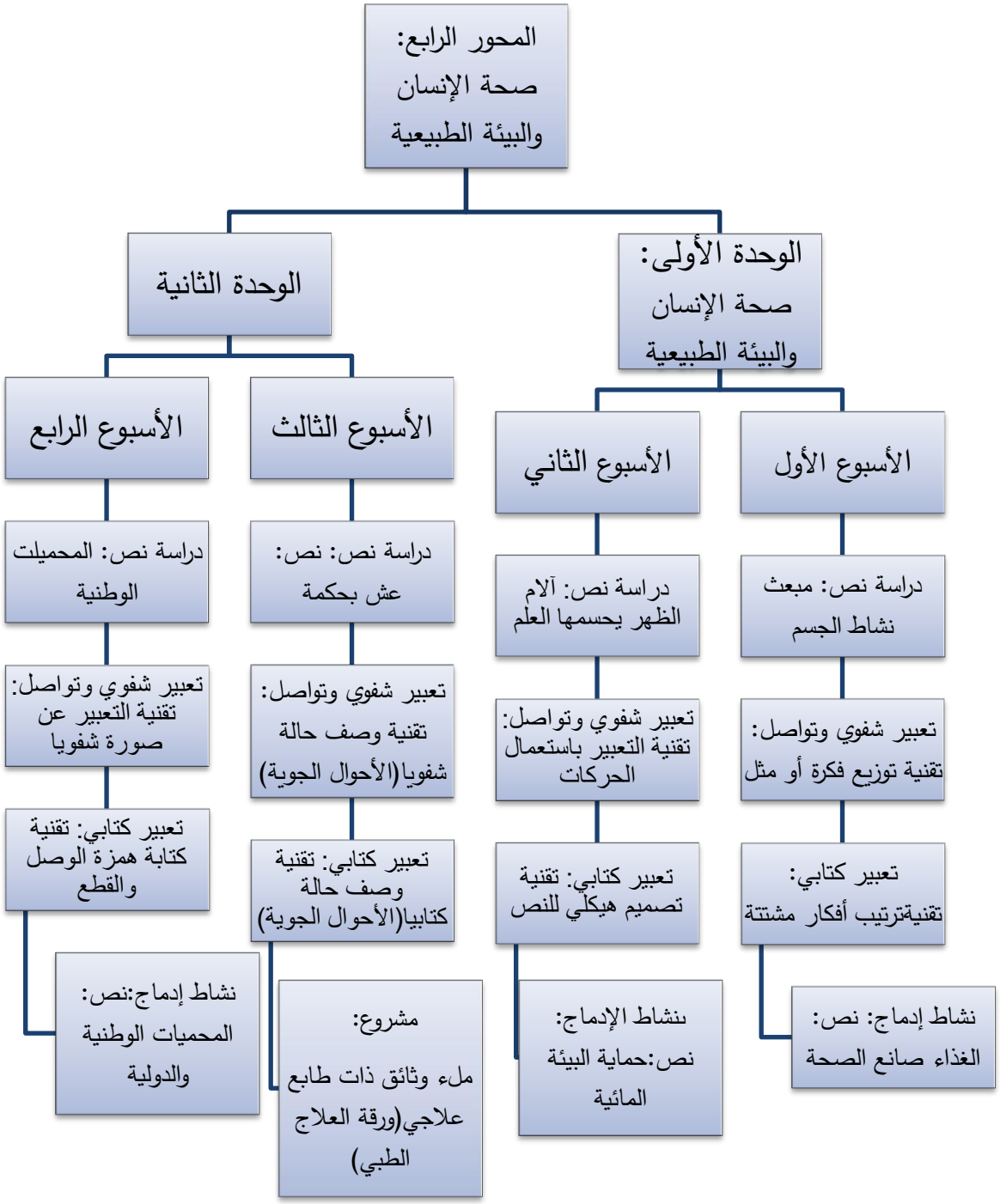
مخطط يوضح توزيع المحور الثاني

المحور الثالث تحت عنوان **الأمومة والطفولة**، يضم وحدتين الوحدة الأولى هي الأمومة والثانية هي الطفولة كل وحدة تمتد إلى أسبوعين، حيث يقد أربعة أنشطة في كل أسبوع وهي كالآتي:



مخطط يوضح توزيع المحور الثالث

المحور الرابع، تحت عنوان **صحة الإنسان والبيئة الطبيعية**، يضم وحدتين الوحدة الأولى هي صحة الإنسان، والثانية البيئة والطبيعة، كل وحدة تمتد إلى أسبوعين حيث يقدم أربع أنشطة في كل أسبوع وهي كالآتي:



مخطط يوضح توزيع المحور الرابع

في نهاية المحاور التعليمة، يتم تضمين ملحق يحتوي على أربع سور قرآنية من قصار السور، وهي سورة الفاتحة، سورة القدر، سورة الضحى، سورة البلد.

يتم تنسيق كتابة كل سورة في الجزء العلوي من الصفحة بأسلوب وجميل، تتواجد عبارات فنية متقنة بشكل مميز على طول الملحق وهي:

مفردات. أفكار. معان، يتم فيها شرح معاني مفردات السورة التي تم ذكرها وتدريسها للمتعلمين، بالإضافة إلى ذلك، يتضمن الملحق تعريفا للسورة القرآنية بالإضافة إلى استخلاص معاني الآيات التي تضمنتها السورة.

بعد ذلك، يأتي تقديم سلسلة من الأسئلة ذات الصلة بالسورة القرآنية تليها سؤال يتعلق بشرح السورة القرآنية بأسلوب المتعلمين وذلك في فقرة مدروسة تتألف من عدة أسطر، بعد ذلك تأتي أسئلة. **صرف. نحو. صيغ**، حيث تقدم في هذا الصدد مجموعة من الأوزان التصريفية ويطلب من المتعلمين استخراج أمثلة على ذلك، آخر سؤال يكون له علاقة ب: **أسلوب. تعبير. تدريب**، هنا يطلب من المتعلم إعادة كتابة السورة على دفترهم مع حفظها.

يتم إرفاق كل محور تعليمي بصورة فنية مفْعمة، مرتبطة بألوان متناغمة وجميلة، تعبر عن مضمون المحور بأكمله وتكون مرفقة بعنوان المحور، مكتوب بالون الأخضر الفاتح و يتضمّن اسم الوحدتين التي سيتم التركيز عليها ومناقشتها خلال هذا المحور مكتوبة بنفس اللون، حيث تتكرر هذه المعلومات على طول كل محور.

_ يتضمن كل محور تعليمي بدايته بنص توجيهي شامل يعمل كبوابة لتمرير ونقل المفاهيم والمعارف والمهارات بشكل فعّال ومنظم إلى المتعلمين، حيث يتولى دورا جوهرا في تحديد إنطلاقة المتعلم في رحلته مع كتاب، كما يسلط الضوء على الموضوع الرئيسي _ كل النشاطات اللغوية تدور حول النص المختار_

4_ نموذج الأنشطة التعليمية:

أ_الحصة الأولى دراسة نص:

في البداية، يظهر على الصفحة الأولى نص مبسط يتألف من أقل من خمسة عشر سطرا، بغية تسهيل فهم المحتوى واستيعابه من قبل المتعلّم الأمي، يكون مختوم باسم المؤلف، وبتفاعل متجسّد بوضوح صوتي، تتولى المعلمة مهمة قراءة النص بمهارة وإتقان مما يسهم في نقل المعاني والأفكار بشكل جميل إلى المتعلمين ، تتبع بقراءات المتعلمين وكل متعلم يقرأ جملة مع تصحيح المعلمة للأخطاء، وبعد إتمام القراءة تتوجه المعلمة إلى الصفحة الموالية تستقبلنا مجموعة من العبارات المكتوبة في الجزء العلوي من الصفحة، تتكرر بشكل متواصل على كافة النصوص التعليمية الموجودة في الكتاب وهي:

مفردات، أفكار، معاني	نحو، صرف، صيغ	أسلوب، تعبير، تدريب

يتم استخدامها بشكل متكرر لتوضيح المفاهيم والمعلومات المتعلقة بالنص.

بعد ذلك يقدم عدد من الأسئلة المتعلقة بالنص والتي تكون مصممة بطريقة بسيطة وسهلة لفهمها والإجابة عليها،" يتم اختيار النصوص التعليمية لكتاب محو الأمية من خلال تحديد الأهداف التعليمية التي تعتبر خطوة أساسية التي يجب أن يقوم بها المعلم قبل بدء عملية التدريس حيث تعتبر أساس عملية التدريس المبنية على المقاربة بالكفاءات " [1] فمن

[1] _ الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار، مناهج محو الأمية وتعليم الكبار والوثائق المرفقة، المرجع السابق ص 63.

خلال وضع الأهداف التعليمية يمكن للمعلم أن يقوم بتخطيط الدرس بشكل فعّال يقوم المعلم بتحديد ما يجب تدريسه وكيفية تدريسه بناء على الأهداف المحددة، والهدف المراد تحقيقه من دراسة النص هو فهم المفردات الصعبة وتحديد المعلومات الرئيسية في النص مع التركيز على مهارات القراءة والفهم لدى المتعلمين، وهي جزء أساسي من المقاربة بالكفاءات، حيث يتعلم المتعلم الأمي كيفية استخدام المعرفة والمهارات لفهم النصوص بشكل فعال.

بعد ذلك يقدم نشاط النحو مباشرة بعد دراسة النص، تُقدم القاعدة التي تتميز ببساطتها وسهولتها، مرفوقة بأمثلة توضيحية تطلب من المتعلمين استخراجها من النص لمعرفة مدى استيعاب المتعلمين للقاعدة، بهذه الطريقة يتم ربط استخدام القواعد اللغوية بعد دراسة النص بمبدأ التدرج في المقاربة بالكفاءات، مما يساعد في تحسين مهارة اللغوية لدى المتعلمين وتطوير فهمهم للنصوص بشكل أعمق، تختم هذه الصفحة بمفردات، **أسلوب. تعبير. تدريب**، وعادة ما يكون السؤال متعلقًا بتركيب الجمل وتدوينها مع حفظها.

ب – الحصة الثانية تعبير شفوي وتواصل :

هذا النشاط هو الثاني في سلسلة الأنشطة التعليمية بعد دراسة النص، تظهر في بداية الصفحة عبارة تعبيرية تعكس التواصل الشفهي وهي التقنية تعبيرية، يليها نص بسيط مرفوقٌ بعنوانٌ معين، حيث تقوم المعلمة في هذه الأثناء بقراءة النص قراءة موحية ومعبرة وتقوم بشرح الكلمات الغامضة وتطلب من المتعلمين ما هو موجود في صفحة التعبير الشفوي وعادة تكون إعادة صياغة النص شفويا، فالمتعلّم في هذه المرحلة يأتي برصيد من المعارف المكتسبة التي تم تحصيلها من خلال تجربته في الحياة، وهذا ما يتم من خلال تشجيع الأميين المتعلمين على التعبير عن آرائهم وأفكارهم حول النص بشكل

شفوي، مع تطبيق المفاهيم المكتسبة وتوظيف المهارات اللغوية والتواصلية التي اكتسبوها من خلال دراسة النص.

ج-الحصة الثالثة تعبير كتابي:

في نشاط التعبير الكتابي والمرسوم بعنوان معين، عادة يقدم نصا سهلا وبسيطا مرفوقًا ببعض الأسئلة على حسب عنوان النشاط، توفر المعلمة للمتعلّمين التوجيهات اللازمة حول كيفية تنظيم الأفكار في فقرات منطقية، وكيفية استخدام الأمثلة والأدلّة لدعم أفكارهم، بعد ذلك تُقوم بتوفير فرص للممارسة والتدريب ويقدم التقييم البناء لمساعدتهم على تطوير مهاراتهم في الكتابة.

د- الحصة الرابعة نشاط إدماج:

يأتي هذا النشاط في نهاية الأسبوع و في ختام النشاطات التعليمية، يتم فيه عرض نص معنون بعنوان معين، بعدها تقدم مجموعة من الأسئلة المتعلقة بالنص، وأسئلة متعلقة بالتعلمات السابقة من قواعد لغوية، إملاء،مرادفات.....

كما يتم فيها دمج المعارف والنظريات التي اكتسبها المتعلّم الأمي وتحويلها إلى سلوكيات عملية وعمليات تطبيقية، حيث يكتسب المتعلم فهما أعمق وأكثر قيمة لهذه المفاهيم وكيفية تطبيقها في مواقف الحياة العملية.

ر- المشروع:

يتضمن كل محور من المحاور تنفيذ مشروع فني مدروس يعكس المواضيع والمفاهيم التي تم تناولها وبحثها خلال سلسلة الأنشطة التعليمية المتنوعة، المشروع هو عبارة عن رحلة تعليمية تفاعلية يغوص فيها الطلاب نحو استكشاف المعرفة، أي أنّ المتعلمون

يشاركون بنشاط خلال الدرس ويتعاونون مع بعضهم البعض في إنجاز مشروع محدد، هذا النوع من التعلّم يشجع المتعلّمين الأميين على االعمل الجماعي، حيث يشعرون بالحماس لإكمال المهام التي تطلب منهم على أكمل وجه، هنا يلعب المعلم دور التوجيه، حيث يقدم الدعم والإشراف اللازمين لمساعدة المتعلمين على الوصول إلى النتائج المرجوة من المشروع.

يقوم المعلم بعرض مجموعة من المشاريع ويدعُ المتعلمين لمناقشتها وتبادل الأراء حولها، و يستمع إلى اقتراحاتهم ويقدم توجيهات حول ذلك، وفي هذه الأثناء يقدم المعلم للمتعلمين الشرح المفصل حول خطوات تنفيذ المشروع ، فمن خلال هذا المشروع نلاحظ أنَّ المتعلّم يكون مشاركًا فاعلاً في عملية التعلم ، ويعتبر إنجاز المشروع واحدة من الطرق الفعَّالة لتطبيق المنهج التعليمي الحديث خلال نهاية كل محور تعليمي، حيث تتيح الفرصة للمتعلمين من أجل تطبيق المعارف والمهارات التي اكتسبوها في سياق واقعي ملموس.

5_ دراسة تفصيلية لنموذج من الكتاب:

أَن كتاب اللغة العربية لمتعلمي محو الأمية **_ المستوى الثاني _** يحوي محاور عديدة، ومن بين المحاور التي اندرجت تحتها نصوص هادفة هو محور **الأمومة والطفولة**، و اخترنا تسليط الضوء عليه دراسة وتحليلا لسبب مهم، وهو كون أغلبية المتعلمين الذين يدرسون في صفوف هذا المستوى أمهات يسهل عليهن فهم المنطوق واستيعاب المكتوب من النصوص المدروسة، إن محور **الأمومة والطفولة** هو المحور الثالث في هذا الكتاب، وبدايته تكون من الصفحة ستين، حيث وُضع في الجزء العلوي منها عنوان المحور وهو: **الأمومة والطفولة** بخط واِضحٍ وسميك يلفت انتباه المتعلمين مكتوبا بالون الأخضر، وأُدرج تحته عنوان للوحدتين:

الوحدة الأولى: **الأمومة**

الوحدة الثانية: **الطفولة**

هذا المحور مصحوب بصورة تعبيريَّة مكبَّرة توضِّح وتشرح عنوانه بدلالتها السيميائية، حيث تظهر صورة لأم تحمل طفلها الذي يضع بين يديه كتاباً بابتسامة واضحة، وهذا يرمز إلى دور الأم في توجيه ودعم أبنائها في رحلتهم التعليمية التعلميَّة هذا من جهة، ومن جهة أخرى تعبر عن تحدي الأم لصعاب الحياة وعوائقها لدخول المجال التعليمي، فالسّن لا يعتبر عائقًا عندها بل تحديا وقدوة لأبنائها.

تعكس الصورة أيضا الحنان والرعاية والأمومة الحقيقية، وتُبرز الأم كشريك أساسي في مساعدة الأبناء على تحقيق تحصيلهم الدراسي وتطوير مهاراتهم القرائية والكتابية....

طغى اللون الأخضر على هذه الصَّفحة ، ومن دلالاته الأساسية تسريع القراءة وذلك يجلب انتباه المتعلمين وتحبيبهم في الصورة، وبالتالي معرفة إيحاءاتها، فتتباين الأفكار وتظهر التعبيرات الموحية التي تطرق باب الإبداع اللّغوي.

تشمل الوحدة التعليمية أربعة نصوص وارتأينا دراسة وتحليل أول نص منها الذي يحمل عنوان **الأم أنبل المخلوقات.**

أ_ نموذج الحصة الأولى: دراسة نص – الأم أنبل المخلوقات– ص61.

المحور: الأمومة والطفولة. **الوحدة:** الأمومة.

الأسبوع: الأول. **الحصة الأولى:** دراسة نص,

قبل بداية قراءة أي نص لا بُدّ من التمهيد للموضوع من طرف المعلّمة وذلك حتى يتجهز المتعلّم من جميع النواحي ثمّ يصل إلى النطق السليم للحروف وبالتالي إلى قراءة

النص جيدّا، في هذه الأثناء يطلب منه إعادة قراءة النص قراءة جيّدة مع تصويب المعلمة للأخطاء.

ما لاحظناه من خلال قراءة النص هو:

ـ استخدام ألفاظ لا تتناسب والمستوى التعليمي لمحو الأمية كلفظة **(أغسطس)**، حيث نرى أنّها صعبة الاستخدام من ناحية النطق أو الحفظ.

ـ غياب الصور التوضيحية المعبرة عن مضمون النص.

- ونجد في الكتاب ما يلي:
- **مفردات. أفكار. معان.**

أُستهل هذا الجزء بشرح مفردتين(**لمح البصر والهوة**) .

. **لمح البصر:** سرعة خاطفة.

. **الهوة:** الحفرة.

لقد تم هنا استخدام مرادف الكلمة في شرح هاتين المفردتين اللغويتين وهذا الشرح يؤدي بالمتعلّم إلى الفهم الصحيح، ولكن هناك مفردات أخرى تستدعي شرحا لغويا في النص ككلمة **القسط، الحضارة، التداهم...**، ربما كان هذا الإجراء مقصودا بحيث يُفسح المجال للمعلّم في البحث ويعطيه فرصة الإجتهاد في تقديم هذا النص، وجاء السؤال الأوّل في النص بالصيغة التالية:

ما هي الفكرة التي يتمحور حولها النص؟ وهو سؤال معقول بحكم أن المتعلمين قرؤوا النّص واستمعوا إلى قراءات صحيحة عدة مرات، ودارت نقاشات داخل الصف، ومنه

تكون قد تبلورت داخل أذهانهم فكرة عامة حول النص، بعد هذا السؤال جاء آخر طُرح بالشكل التالي:

من أي نوع من الكوارث تُصنّف الهزات الأرضية؟

رأينا أنّه سؤال يبعد المتعلّم عن البحث داخل النص، فبعد ماكان متفاعلًا معه دفعه هذا السؤال إلى الانفصال عنه – الإجابة غير موجودة في النص –.

ويستحسن لو طُرح بالصيغة التالية:

ما هي الكارثة الطبيعية التي وقعت في جمهورية الإكوادور؟

بهذه الطريقة يكون أوضح وأنسب، ثم يأتي سؤال آخر من الشكل: **كيف أنجت الأم طفلها؟**، هذا السؤال يعيد المتعلم إلى التعامل مع النص بعد انفصاله عنه.

نصل في نهاية هذا الجزء إلى آخر سؤال طُرح حيث طُلب من المتعلمين تحديد نوع العاطفة وجاء بالصيغة التالية:

ما نوع العاطفة؟، إنّ متعلّم محو الأميّة في هذه المرحلة يجد صعوبة في تحديد نوع العاطفة ويستحسن لو استبدل هذا المصطلح(**العاطفة**) بمصطلح **الشعور**.

نحو. صرف. تركيب.

في هذا الجزء و كأوّل سؤال طُلب من المتعلّمين استخراج ثلاث جمل اسمية وأخرى فعليّة، وهو عدد مناسبٌ تمامًا لهم؛ بحكم أنّهم تعاملوا مع النّص وفهموه، وهنا لابد أن يقوم المعلّم بالتذكير بقاعدة الجملة الاسمية والجملة الفعلية قبل استقبال الإجابات وتسجيل الجمل المستخرجة.

إن النّص الذي تتعامل معه هو نص سردي، والمعلّم في هذه المرحلة يحاول تهيئة المتعلّمين لمعرفة النمط ولكن بطريقة غير مباشرة ودون الغوص في التفاصيل وفي الكتاب طرح سؤال يخص تحديد الزمان والمكان لحدوث هذه الكارثة، _أحد مؤشرات النمط السردي– فهو يساعدهم غالبا في نشاطي التعبير الشفوي والتعبير الكتابي.

وصلنا الآن إلى مرحلة التركيب _ تركيب الجمل_وطرح السؤال بالشكل التالي:

ركب جملا مماثلة فيما يلي:

تتمتع بأعظم قسط من الحنان وتبذل روحها من أجل سلامة أبنائها.

تتمتع بأعظم قسط من..... وتبذل..... من أجل.....

فهذه الكلمات تعتبر نموذجا وقالبا لغويا يسهل على المتعلّم التعبير على نحوه وإدراج هذا السؤال في مرحلة التركيب يوحي أنّ المتعلّم قد قطع شوطاً كبيراً للوصول إلى مرحلة **الإنتاج اللغوي** .

بعد التركيب نعود إلى الصرف وجاء السؤال كما يلي:

استخرج الأفعال الناقصة الموجودة في النص؟

الطريقة التي طُرح بها هذا السؤال تعني أنّ المتعلم عند رجوعه إلى النّص سيجد الأفعال الناقصة لا محال له، ولكن عند قراءتنا له لم نجد سوى فعلا ناقصاً واحداً، وهو(**كان**) الذي جاء بصيغة المؤنث (**كانت**) .

ومنه نستنتج أنّ هذا النص لا يخدم هذا السؤال، فالمتعلّم سيجد نفسه تائهًا بين كلماته وبالتالي يصيبه الملل وفقدان الثقة بالّنفس.

وأيضا وكتعقيب آخر ذُكر هذا السؤال قبل ذكر القاعدة والمتعلّم في هذا المستوى يجب عليه معرفة القاعدة مع تقديم الكثير من الأمثلة الموضحة لها، ثمّ بعدها يطبق ما تعلمه على النص المرافق لها.

بعدها يأتي سؤال التحويل:

حوِّل ما تحته خط في النص من المؤنث إلى المذكر؟

نرى بأنّ الجملة بسيطة، باستطاعة المتعلمين القيام بعملية التحويل، فالتحويل من المؤنث إلى المذكر أو العكس يناسب مستواهم التعليمي، ولفتت انتباهنا الجملة التالية- المطلوب تحويلها - **وكانت امرأة من الهنود الحمر.....** ، نلاحظ أن هذه الجملة سُبقت بفعل ناقص **(كان)**؛ الذي إذ دخل على الجملة الاسمية تتغير تماما الحركة الإعرابية للمبتدأ والخبر، فبدلا من ذكر القاعدة قبل طرح هذا السؤال تُركت بعده، وكانت وجيزة و ناقصة من وجود الأمثلة المدعّمة للاستيعاب.

_من خلال هذا التحليل لاحظنا عدم التسلسل في طرح الأسئلة، فهناك قفزات وخاصة في النحو والصرف والتركيب.

_اكتساب المتعلّم لكفاءة القراءة، وكفاءة الصرف والتركيب.

أسلوب. تعبير. تدريب.

وهو آخر جزء في هذا النص حيث يتضمن سؤالين:

ابتلعت الأرض الأم الحنون

هل هذه الجملة ← **أ- مباشرة (حقيقية).**

ب - غير مباشرة (مجازية).

ومن المؤكد أن المتعّلم في هذه المرحلة يستطيع الفصل بين ما هو حقيقي من التراكيب وبين ما هو مجازي. وهذا السؤال يساعدهم على التعبير–الشفهي والكتابي– فيصبح أكثر إبداعًا و تألقًا، وآخر سؤال كان: **ركب جملة بالكلمات التالية:**

الأمومة، البدل، الحنان، الغريزة، الطفولة،

وهنا يتدرب المتعلّم على الإنتاج اللغوي، فترك له المجال للإبداع بحكم أن هذه الكلمات سهلة ومتداولة في الحياة اليومية.

في نهاية هذا النشاط.– **دراسة نص**– وضعت صورة لأم مع ابنها ولو وضعت مع النص كتعريف بمضمونه لكان أحسن، لأن الصورة التعليمية تعتبر مفتاحًا مصممًا في دراسة أي نص من النصوص المبرمجة في كتب اللّغة العربية.

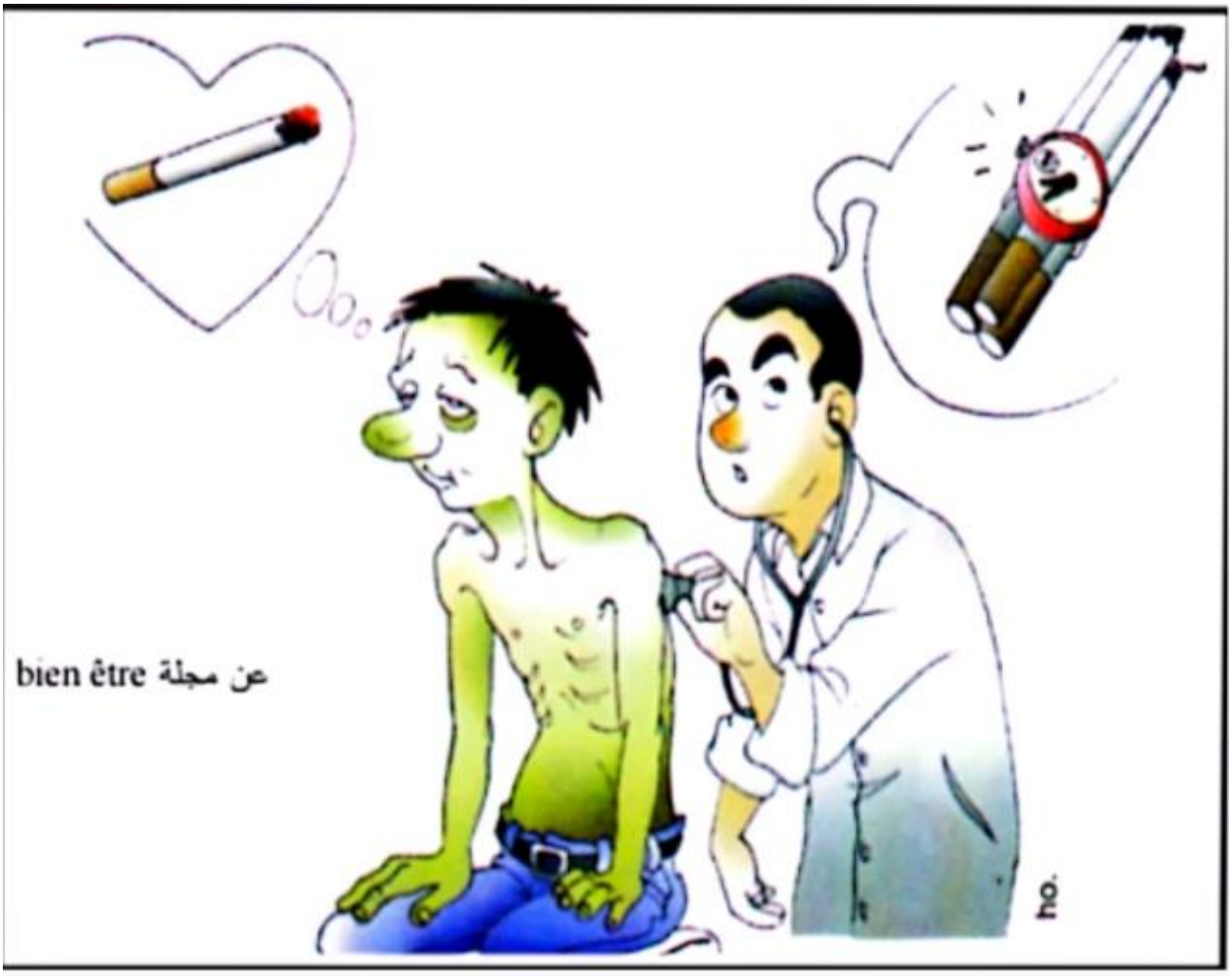
ب _نموذج عن الحصة الثانية: تعبير شفوي وتواصل ص64:

في الصفحة أربعة وستون نجد الحصة الثانية وهي تعبير شفوي وتواصل، بينما في الجزء الأعلى منها نرى عبارة: **التقنية التعبيرية،** تعبير شفوي حول رسم كاريكاتوري تقدم المعلمة للمتعلمين جلسة تفاعلية حول فن الرسم الكاريكاتوري حيث نأخذهم في رحلة إبداعية لاستكشاف عالم الرسوم المضحكة، في هذه الصفحة نجد تعريف الكاريكاتور: **تعبير بلغة الصور الساخرة، يميل إلى المبالغة في رسم أعضاء الإنسان والمجسمات.**

- **الكاريكاتور يعبر ويصور مشاهد من الحياة الواقعية، ويكون الكاريكاتور ناجحًا كلما كان صاحبه موهوبا يتمتع بثقافة واسعة ومكانة أدبية.**

تبدأ المعلمة بشرح مفهوم الرسم الكاريكاتوري وأهميته في التعبير عن الأفكار بطريقة فكاهية ومبتكرة، في جو ملئ بالحماس والحيوية، قدّمت المعلمة صورة كاريكاتورية

موجودة في الصفحة أربعة وستون، على السبورة وقامت بشرح دقيق لتفاصيلها، مما أثار الضحك والاستمتاع بين المتعلمين.



تبرز صورة كاريكاتورية جميلة داخل مربع، هي صورة لطبيب مع مريض مدمن على التدخين، حيث يبدو المريض في حالة مزرية، مما يشير إلى التأثير السلبي للتدخين على صحته، يوجد في أعلى الصورة وفي الجهة اليسرى رسم على شكل قلب يحتوي على سيجارة واحدة يعبر عن تعلق المريض بالتدخين وتفكيره المستمر فيه، بالنسبة للطبيب وفي الجهة اليمنى من الصورة توجد فقاعة فيها مجموعة من السجائر مع وجود منبه

ساعة يشير إلى أن المريض يهدر وقته بشكل دائم في تعاطي السجائر، وفي أسفل الصورة كتب المرجع المأخوذ منه الصورة وهي: **عن مجلة bien être.**

في نهاية الجلسة طرحت المعلمة السؤال الموجود في الصفحة وهو:

عبر شفويا عن الأبعاد التي يعالجها هذا الرسم الكاريكاتوري، مما يتيح للمتعلمين الأميّين لمشاركة أعمالهم والتفاعل مع بعضهم البعض، ما يسهم في تعزيز مهارات التواصل والتعبير لديهم، كما يساعد في تشجيع خيال المتعلمين وإثارة فضولهم.

ب_ نموذج عن الحصة الثالثة: تعبير كتابي ص 65:

كُتِب في أعلى الصفحة: التقنية التعبيرية: ترتيب أفكار مشوشة، تحتوي الصفحة أربعة وستين على سند مؤلف من أربعة أسطر، يتناول مضمونه موضوعا يتعلق بروح الأمومة العميقة، يصف الأمومة بأنها أعظم المشاعر الإنسانية التي يمكن أن يشعر بها القلب الرحيم، النص يوضح كيف يشعر الطفل الصغير بالأمان والحنان داخل حضن أمه ، كما يعبر النص عن الصعاب والتضحيات التي تتحملها الأم في سبيل سعادة أطفالها، ويختتم بتأكيد أهمية تكريم الأم وطاعتها من قبل أولادها، بصوتها العذب والمؤثر، قدمت المعلمة قراءة مميزة ومعبرة للنص، مُشعّة بروح الأمومة التي تنبعث من قلبها بوضوح، عُقب الانتهاء من قراءة النص، قامت المعلمة بتوضيح معاني النص بلغة سهلة وواضحة يتناسب مع مستواهم، وبعد ذلك قامت بشرح المفردات الصعبة وهي:

أسمى: أعلى، تقاسي: تعاني، بعد الإنهاء من الشروحات، قدمت المعلمة الأسئلة الموجودة في نفس الصفحة والتي تتعلق بمحتوى النص وهي:

- ما هي أسمى العواطف الإنسانية التي ينفعل بها القلب حسب النص؟
- ما هي المعاناة التي تقاسيها الأم في سبيل أولادها؟

- لاحظ المراحل الأربع التي يتميز بها الإنسان في حياته وهي مشوشة، حاول إعادة ترتيبها.

مرحلة الشباب	مرحلة الطفولة	مرحلة الطفولة	مرحلة الكهولة

تقّدمت معظم الإجابات بشكل صحيح بسبب أن محتوى النص كان يركز على الأمهات اللواتي يسعين جاهدات لتعليم أبنائهن وتربيتهن بحنان وحكمة.

انتهت الحصة بطرح سؤال وهو: **يُعبر بأسلوبهم الفريد وبشكل مكتوب عن ما تم فهمه من خلال النص.**

د_ نموذج عن الحصة الرابعة: نشاط إدماج ص66:

تُختم كل وحدة تعليمية بنشاط إدماجي، الذي يشمل على نص يتناسب مع مواضيع التي تم تناولها خلال هذا المحور التعليمي.

في قمة الصفحة ستة وستين، يتوسّطها عنوان بارز بخط عريض ملون بالأحمر، يشير إلى "**نشاطات إدماجية**"، أما تحته فيُبرز عنوان الدرس بأناقة وهو" **الأمومة أنبل الرسائل**"، ومن خلاله يمكننا استنتاج أن النص مستوحى من دراسة نص "**الأم أنبل المخلوقات**".

على نفس الصفحة يتواجد نص مكتوب يمتد عبر ستة أسطر بخط واضح وبسيط، يسهل فهم محتواه، هذا النص يرسم صورة للأم كأنبل المخلوقات في الوجود، وأفضل عنصر في المجتمع، حيث ينبع الحنان من عمق قلبها، مما يجعلها رمزا للتضحية، حيث تبذل كل جهدها في سبيل أولادها وأسرتها، وعلى الرغم من الصعاب التي تواجهها إلا أنها تضل صامدة ومتفائلة، هذا النص يجسد بوضوح رسالة الأمومة التي تتخللها دموع التضحية وروح الفداء. كُتب النص من طرف الكاتب **رياض عبد الله خالق**، هذا النص يتضمن عددا من الأسئلة وهي:

استعن بالقاموس لشرح مايلي: **ينبجس ،صقل.**

استخرج من النص جملتين اسميتين تتألف كل منهما من مبتدأ وخبر.

فهم النص:

_ لماذا تعتبر الأم أنبل المخلوقات حسب صاحب النص؟

_ كيف هي رسالة الأمومة؟

_ استخرج من النص الأفعال التي تدل على الزمن الحاضر:

ينبجس/ يترعرع .....

حوِل أفعال المضارعة المستخرجة من النص من المفرد إلى المثنى ثم إلى الجمع

نرى أن الأسئلة تتناول وتتعلق بما تمت مناقشته في الأنشطة التعليمية السابقة كما نلاحظ أن الأسئلة تتناول وتتعلق بما تمت مناقشته في الأنشطة التعليمية السابقة، وبعض الأسئلة التي طُرحت في الجانب النحوي تم تدريسها في المحور الأول **عقيدة المسلم وأخلاقه، مثل** درس **الفعل المضارع** ، ودرس **المفرد والمثنى** التي تم تناوله في الوحدة الثانية من المحور في درس دراسة نص **طريق العلم.**

نلاحظ أن الأسئلة في هذا النشاط غير منظمة، حيث يأتي شرح المفردات قبلها، ثم تأتي الأسئلة المتعلقة بالنحو، وبعدها الأسئلة المتعلقة بمحتوى النص و أخيراً الأسئلة المتعلقة بالنحو.

الهدف من دراسة نشاط إدماج هو تعميق الفهم لدى المتعلمين وتشجيعهم على التفاعل والتعاون من خلال النقاش حول الموضوع.

هـ_ نموذج إنجاز مشروع ص50:

في قمة الصفحة تم وضع عنوان المشروع في داخل مربع أزرق فاتح، مكتوب باللون الأسود **ملء وثائق ذات طابع إداري، وثائق الحالة المدنية،** هذه الصفحة تُعرض بأسلوب سهل وبسيط الفكرة التي يدور حولها المشروع، حيث تضمنت تعريفات وهي:

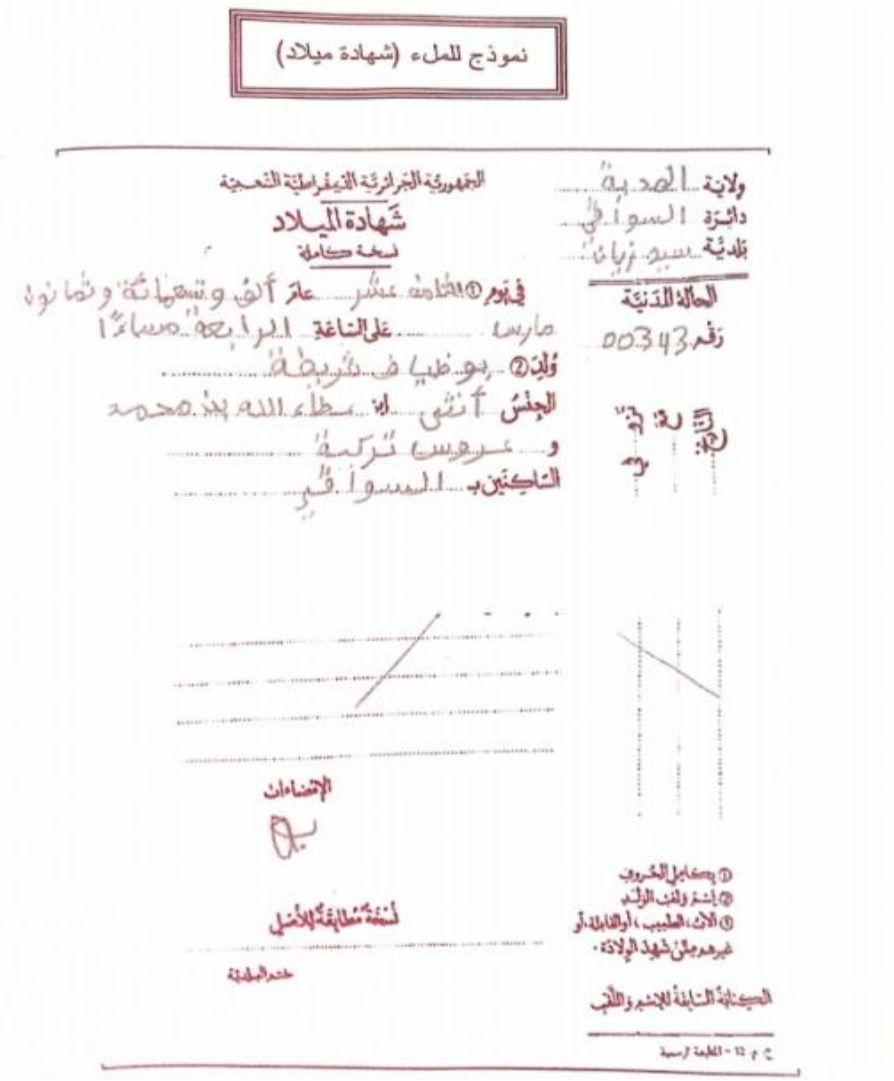
الوثيقة الإدارية: هي وثيقة هوية ذات طابع إداري رسمي.

الحالة المدنية: هي مصلحة إدارية خاصة باستخراج الوثائق ذات الطابع المدني يصادق على وثائقها ضابط الحالة المدنية.

_ أهم الوثائق المستخرجة من مصلحة الحالة المدنية للبلدية:

شهادة ميلاد، شهادة وفاة، شهادة شخصية للحالة المدنية، شهادة عائلية للحالة المدنية، شهادة الإقامة، شهادة من نسخ سجلات عقود الزواج، شهادات أخرى.....

حيث عُرضت في الصفحة الموالية الصفحة واحد وخمسون أهم المدونات التي تحتويها هذه الوثائق من اسم الولاية، الدائرة، اسم الشخص واللقب، تاريخ ومكان الميلاد.....، في جو مليء بالحيوية والنشاط قررت المعلمة جعل الدرس أكثر تفاعلا وتواصلا بين المتعلمين، لذا قامت بتقسيمهم إلى مجموعات صغيرة تتكون من ثلاث طالبات بعد ذلك قامت بترتيب الطاولات في القسم بشكل دائري مما جعل هذا الجلوس يسهل التواصل والتعاون بين المتعلمين، ثم قامت المعلمة بتبسيط مفهوم الوثيقة الإدارية وعلى الرغم من


نموذج للملء (شهادة ميلاد)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
شهادة الميلاد
نسخة كاملة

ولاية الجديدة
دائرة السواقي
بلدية سيدي زيان

في يوم ⑩ الثامن عشر عام ألف وتسعمائة وثمانون
مارس على الساعة الرابعة صباحًا
ولد ⑫ يوطيبي في مستشفى
الجنس أنثى ابن عطاء الله بن محمد
و عروس تركية
الساكنين ب السواقي

الحالة المدنية
رقم 00343

الإمضاءات

نسخة مطابقة للأصل

① يحتفل الشروق
② إسم ولقب الوالد
③ الأب، الطبيب، أو القابلة أو
غيرهم ممن شهد الولادة.

الحيازة الثابتة للاسم واللقب

أنّ الجميع كانوا يعرفونها مسبقا مما جعل العملية تعليمية أكثر فهما للمتعلمين والمعلمة

أيضا، ثم فيما بعد، عرضت المعلمة مجموعة من الأسئلة عن أهم الوثائق التي يستخرجها المواطنون من البلدية، وقامت بشرحها بطريقة واضحة.

في الصفحة الموالية تم عرض نموذجين الأول لملء شهادة إقامة والثانية نموذج لملء شهادة ميلاد ثم طلبت من المتعلمين إنجازها.

و_ نموذج ملحق صورة الفاتحة ص116:

في بداية الصفحة تم وضع عنوان الموضوع **سورة الفاتحة**، كُتبت سورة الفاتحة بخط القرآن الكريم كريم وذلك لتسهيل قراءتها للمتعلمين.

بصوتها المؤثر قامت المعلمة بتلاوة سورة الفاتحة ملتزمة بتطبيق أحكام التجويد بعناية ووضوح، بعد ذلك طلبت المعلمة من المتعلمين بقراءة سورة الفاتحة مع تصحيح الأخطاء وذلك لتحسين مهارتهم في القراءة والتلاوة، قامت المعلمة بعد ذلك بتوضيح مجموعة من المفردات الصعبة الموجودة في السورة، لتسهيل فهمها لدى المتعلمين، كُتبت في الصفحة مئة وستة عشر وتحت سورة الفاتحة مجموعة من العبارات وهي:

مفردات. أفكار. معان: تم ذكر فيها شرح معاني مفردات سورة الفاتحة:

الحمد لله: الثناء على الله.

رب العالمين: مالك جميع الخلق من الإنس والجان.

مالك يوم الدين: مالك يوم القيامة.

إياك نعبد وإياك نستعين: نخصك بالعبادة.

اهدنا الصراط المستقيم: أرشدنا إلى الطريق الصحيح.

في صفحة الموالية تم ذكر فكرة عامة عن سورة الفاتحة بعد ذلك ذُكرت المعاني التي أوردتها سورة الفاتحة من بينها:

- بيان رحمة الله العامة على العالمين و خاصة المؤمنين المتقين.
- الحمد لله على نعمائه الفائضة من جود كرمه وربوبيته.

كما تضمنت الصفحة مئة وثمانية عشر مجموعة من الأسئلة المتعلقة بسورة الفاتحة منها ما هي متعلقة بالقاموس اللغوي وهي:

اشرح اهدنا الصراط المستقيم، هل الاستقامة تعني: الإيمان، الإحسان، الإسلام

كما تضمنت نفس الصفحة مجموعة من الأسئلة المتعلقة بسورة الفاتحة وهي: **من هم طائفة المغضوب عليهم؟ ومنهم طائفة الضالين؟**

نلاحظ أن هذه الأسئلة تمتاز بالصعوبة نوعا ما مقارنة بمستواهم التعليمي، بعدها طلبت المعلمة من المتعلمين توظيف مهارة الكتابة في شرح سورة الفاتحة في فقرة إجمالية.

على نفس الصفحة وجدنا مجموعة من الأسئلة المتعلقة ب**الصرف. النحو. الصيغ،** حيث كان أول الأسئلة متعلقًا بأوزان الأفعال و الأسماء المشتقة، وُطلب من المتعلمين استخراج كلمات على الأوزان:**فعلان. فعيل. فعال،** ربما يكون السؤال المتعلق بأوزان الأفعال و الأسماء المشتقة، متقدما بالنسبة للمتعلمين الأميين في المستوى الثاني الذين ليسوا ملمين بالمفاهيم اللغوية المتقدمة إلاّ أنه يمكن تقديمه بطريقة سهلة وواضحة من خلال تقديم أمثلة بسيطة واستخدام لغة سهلة لشرح هذا الموضوع، بعدها تم عرض سؤال بسيط تم تناوله في المحور الأول **عقيدة المسلم و أخلاقه** وفي أول درس دعاء المسلم، وهي أنواع الكلمة، حيث طُلب من المتعلمين تقسيم سورة الفاتحة إلى أسماء وأفعال وحروف، نلاحظ من خلال هذا السؤال أنه يتم تحفيز المتعلمين على تطبيق المفاهيم التي تعلموها في

السابق وهي منهجية تركز على تطوير مهارات متنوعة، فمن خلال تقسيم النص إلى أسماء وأفعال حروف، فإنّهم يستخدمون مهارة التحليل لفهم الهيكل اللغوي للنّص وتحليل كل كلمة بشكل مستقل بالإضافة إلى ذلك يتعين على المتعلمين التعاون مع بعضهم البعض لتحقيق هذا الهدف مما يعزز مهارات العمل الجماعي، بعدها تم ذكر مشتقات كلمة **ملك** وطُلب من المتعلمين شرحها وهي مَلِك، مِلْكٌ، ملوك، مليك، مالك،مملوك، ملكية، نلاحظ من خلال هذا السؤال أنه لا يتناسب مع مستواهم التعليمي، كما أننا وجدنا أن الترتيب غير مناسب وغير متسلسل لذا ينبغي ترتيب الأسئلة بحيث تبدأ بالقاموس اللغوي، ثم الصرف، ثم النحو، وهكذا، وبناءً على ذلك ربما يجب وضع هذا السؤال بجوار القاموس اللغوي.

آخر سؤال كان متعلقًا ب: **أسلوب, تعبير, تدريب** حيث طُلب من المتعلمين إعادة كتابة سورة الفاتحة وحفظها، حيث يعزز هذا النوع من الأنشطة مهارات القراءة والكتابة والحفظ لدى المتعلم الأمي وهذا ما تنص عليه المقاربات الحديثة.

خـــــاتمـة

خاتمة:

لقد سعينا في هذا البحث إلى تحليل وصف كتاب اللغة العربية لمتعلمي محو الأمية_ **المستوى الثاني** _ وفق ما تقتضيه المناهج أو المقاربات الحديثة، كما سعينا إلى فهم هذه الفئة بشكل أعمق وتقييم مدى استيعابهم للمحتوى التعليمي، بناءً على التحليل والملاحظات التي رصدناها في كتاب **اللغة العربية _المستوى الثاني_** ومن خلال زيارتنا الميدانية لصفوف محو الأمية، استطعنا الوصول إلى النتائج التالية :

_ تم تصميم و بناء محتوى الكتاب بالاستناد على قضايا المجتمع وفلسفته.

_ الاستناد على المقاربات الحديثة وبالأخص المقاربة النصية التي ساهمت في تعزيز مجموعة متنوعة من المهارات اللغوية بما في ذلك: **الاستماع، الكتابة، القراءة،** وكذا مهارات التواصل الشفوي.

_ تنويع الأنشطة اللغوية المرافقة لدراسة النصوص، يسهم في تعميق فهمها وتحليلها بفعالية.

_ استخدام الكتاب المدرسي لتنفيذ نشاط الإدماج كوسيلة لتقييم المتعلمين، مما يعزز روح التعاون بينهم ويُسهم في الحصول على التبادل المعرفي.

_ توظيف مجموعة متنوعة من النصوص القصيرة بأشكال وأساليب مختلفة مع أنماطها

_ استخدام الألوان وبعض الرسومات في كتاب محو الأمية بشكل متقن لتحسين جودة تعليم وتوجيه الانتباه.

_ في هذا الكتاب وخاصة في هذا المستوى، يعاني المتعلمون من صعوبة في استخدام القاموس اللغوي ويُقدم هذا الدعم لمساعدتهم في تطوير مهاراتهم اللغوية بشكل أفضل.

_ عدم ترتيب الأسئلة النصية بشكل منطقي في الكتاب وبعضها تتجاوز مستوى استيعاب المتعلمين.

_ استعمال مصطلحات معقدة في النص التعليمي يمكن أن يسبب في تجاوز قدرة المتعلمين على فهم معانيها ونطقها بشكل صحيح ما يؤثر سلبًا على عملية التعلم ويقدمها في الموضوع.

بناءً على هذه الاستنتاجات يمكن اقتراح التوصيات التالية:

_ يتطلب إعادة النظر في الأسئلة النصية الموجودة في الكتاب بوضوح وبشكل محكم.

_ تسهيل تعلم المحتوى التعليمي من خلال تقديم وسائل تكنولوجية مبتكرة.

_ زيادة الحجم الساعي في الأنشطة التعليمية ولا سيما في دراسة النصوص ،يستلزم التركيز على القراءة الصامتة وفهم الصورة بما يسهم في تعزيز التعبير الشفوي والمناقشة والتحليل,

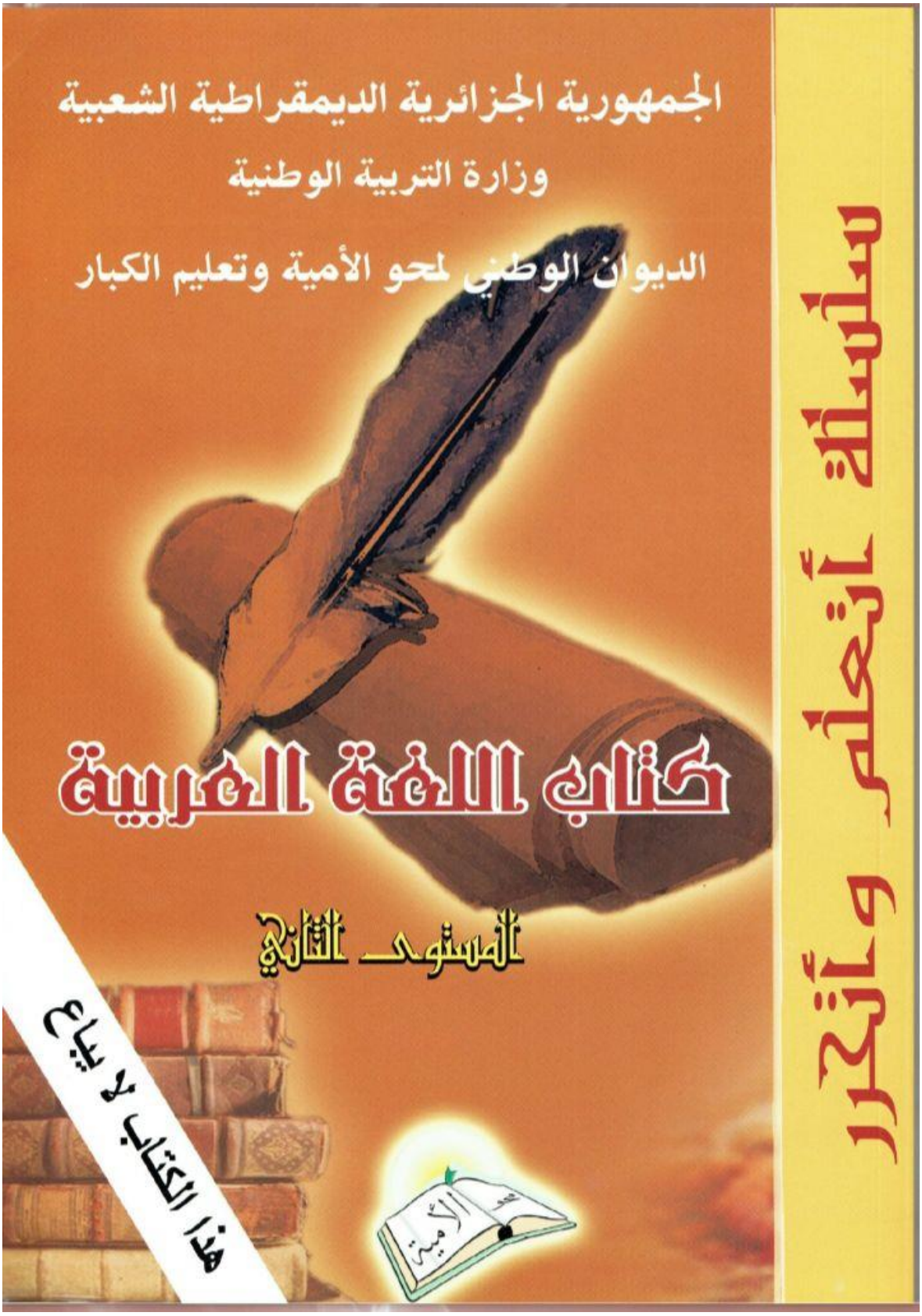
_ لابد من إدراج تمارين يمكن القيام بها في المنزل ضمن الكتاب.

_ تقديم القواعد النحوية أو الصرفية بطريقة واضحة ومفهومة من خلال تقديم أمثلة بسيطة توضح الفكرة و بشكل أفضل مثلًا تقديمها على شكل قصة قصيرة تضم أمثلة مصغرة تجعل القواعد سهلة وممتعة.

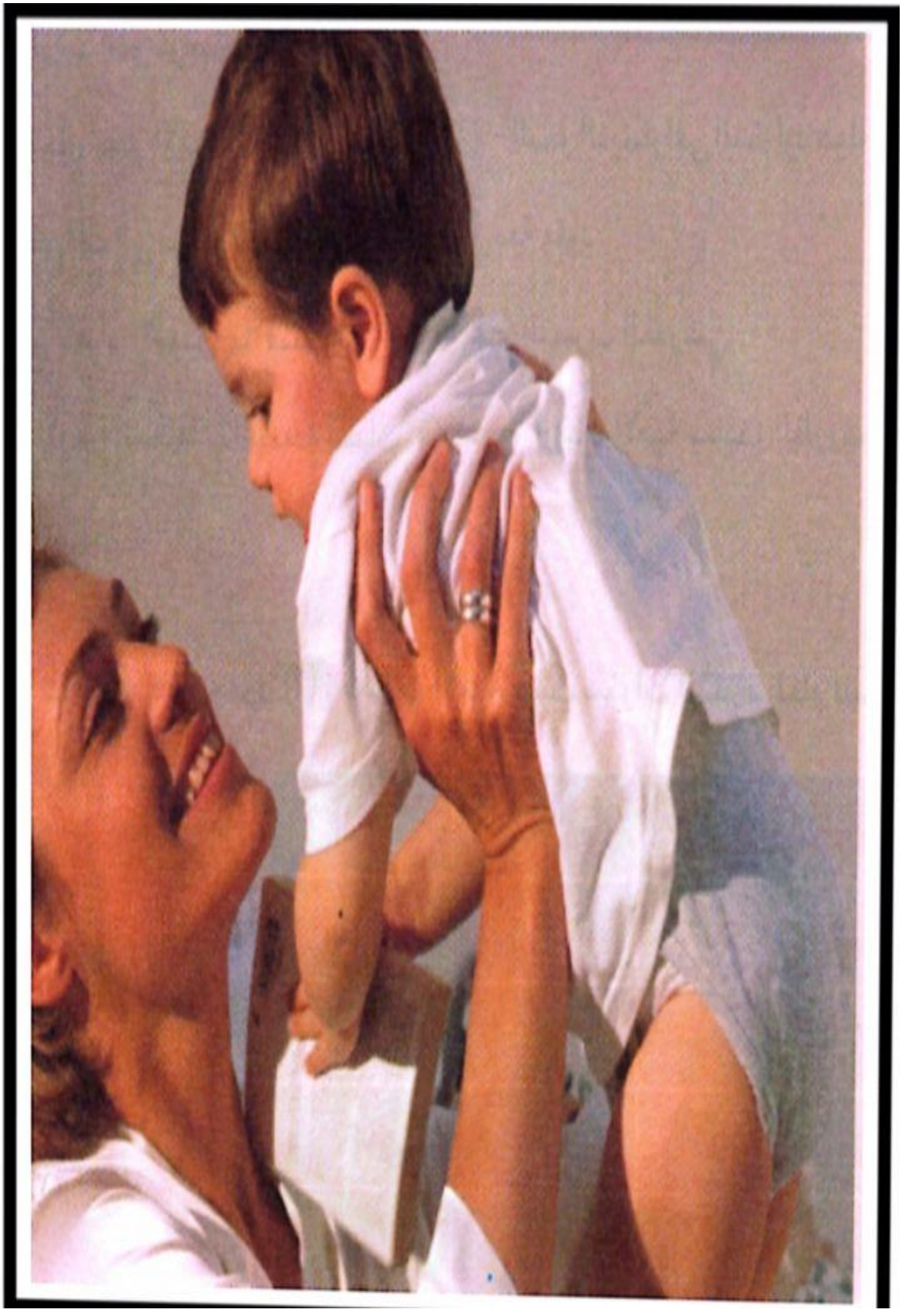
ولكن يبقى لهذا الكتاب دورًا هامًا في العملية التعليمية التعّلمية يفيد المعلّم والمتعلّم بمحتواه الذي يطرق باب النصوص التعليمية والأنشطة اللغوية وأمام القيمة المعرفية له، ونأمل أن تكون بابًا يُفتح على دراسات أخرى ومرجعاً للطلبة الذين يبحثون في هذا المجال.

ملاحق

الملحق رقم01:



الملحق رقم 02:



الملحق رقم 03:

الأم أنبل المخلوقات

النص :

هذه حادثةٌ واقعيةٌ تشيرُ إلى جلالة الأمومة وروعة الفداء، وتثبتُ أنّ الأمّ في أبعد الأمم والشعوب عن الحضارة، تتمتعُ بأعظم قسطٍ من الحنان، وتبذلُ روحها من أجل سلامة أبنائها.

ففي اليوم الخامس من شهر أغسطس (أوت) عام 1949 أصيبتْ جمهوريةُ الإكوادور في أمريكا الجنوبية، بهزةٍ أرضيةٍ عنيفةٍ، ذهب ضحيتها نحو خمسة وعشرين ألف شخص، بين قتيلٍ وجريحٍ، وهُدمتْ خمسون قريةً ومدينةً.

وكانتْ امرأةٌ من الهنود الحمر تحملُ طفلها بين ذراعيها، حينما انشقتْ الأرضُ وابتلعتها. غير أنّ غريزةَ الأمومة، دفعتْها للقيام بحركةٍ سريعةٍ كالبرق، نبيلةٍ رائعةٍ، فيها أسمى معاني التضحية، ذلك أنّ تلك الأمُّ، ما كادتْ تشعرُ بالخطر الداهم، حتىّ رفعتْ الرضيع فوق رأسها، وعلى نهاية أصبعها. وبمثل لمح البصر، ابتلعت الأرضُ الأمّ الحنون وسحقتْها عندما أغلقتْ عليها الهوةَ. على أنّ طفلها بقى فوق يدين جامدتين حياً، لم يُصبْ بمكروهٍ.

رياض عبد الله حلاق

الملحق رقم 04:

التقنية التعبيرية : ترتيب أفكار مشوشة.

" إن أسمى العواطف الإنسانية التي ينفعلُ بها القلبُ الرحيمُ – عاطفةُ الأمومة الحانية، حيث يحس الوليدُ الصغيرُ بالقلب الكبير يحيط به، والحب الخالص يحنو عليه، وتقاسي الأمُ في سبيل سعادة أولادها متاعب شديدةً وآلاماً شاقةً ولهذا وجب على الأبناء تكريمها وطاعتها".

الملحق رقم 05:

نشاطات إدماجية

الأمومة أنبل الرسائل

النص :

الأمُّ أنبلُ مخلوق في الوجود، وأفضلُ عضو في جسم المجتمع، فمنْ أعماق فؤادها ينْبجسُ نبعُ الحنان وفي حضنها تترعرعُ الفضائلُ، وهي رمزُ التفاني ومثالُ التضحية، تبذلُ ذاتها في سبيلِ بيتها وزوجها وأولادها، وتذوبُ على هيكلِ العطف كما تذوبُ الشمعةُ لا تشكُو ولا تملُّ، ولكنَّها تبتسمُ للعذاب وللصعاب لأنَّ دافعاً خفياً يقويها ويشدّدُ عزيمتها، و يوحي إليها أنَّ رسالةَ الأمومةِ لا تُخطُّ إلاَّ بمدادٍ هو مزيجٌ من دموعٍ ودماءٍ.

رياض عبد الله حلاق

الملحق رقم 06:

ملحق

سورة الفاتحة



صدق الله العظيم

الملحق رقم07:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس المدية

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

المدية بتاريخ: 2024/05/21

إلى من يهمه الأمر

يشهد رئيس قسم اللغة والأدب العربي أن الطالب (ة): عروس أسماء

المولود(ة) بتاريخ 23/11/2001 بـ بني سليمان ولاية الجزائر

المسجل(ة) تحت رقم تسجيل 219320481229

بصدد إعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية والأدب العربي

عنوان المذكرة: صعوبات ومعايير اكتساب الكفاءة الكتابية في ضوء المناهج التعليمية الجديدة السنة الثانية متوسط نموذجا

المؤسسة المستقبلة: مسجد بلال بن رباح

رئيس القسم

ملاحظة: تستخدم هذه الوثيقة في حدود ما يسمح به القانون

جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية
قسم اللغة و الأدب العربي
كلية الآداب و اللغات

رئيس قسم اللغة والأدب العربي
هاشمي محمد

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

القرآن الكريم.

الكتب:

1- ابن خلدون، المقدمة، (جزء الأول ن من كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر)، تحقيق أ، م، كارتمير، مكتبة لبنان (ساحة رياض الصلح)، بيروت، ط باريس، 1858م.

2_ أحمد مهدي عبد الحليم وآخرون، المنهج المدرسي المعاصر "أسسه، بناؤه، تنظيماته، تطويره"، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2008م/1428هـ.

3_ رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها- تطويرها، تقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة، ب ط، 1425هـ، 2004م.

4_ سعد علي زاير وإيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، 1435 هـ / 2014م.

5_ صلاح عبد الحميد مصطفى، المناهج الدراسية، عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، دار المريخ للنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية، ب ط، 2000م/1420هـ.

6_ عادل أبو العز سلامة، تخطيط المناهج المعاصرة، دار الثقافة، عمان، ط1، 1429هـ/ 2008م.

7_ عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربيّة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، ب ط، 1995م.

8 _ علي جواد الطاهر، مناهج البحث الأدبي، مطبعة العاني، بغداد، ب ط، 1970.

9_ كوثر حسين كوجك، ماجدة مصطفى السيد وآخرون، تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، بيروت، 1429هـ، 2008م.

10_ ماجد أيوب القيسي، المناهج وطرائق التدريس، دار أمجد، عمان، الأردن، ط1، 2018م.

11_ محسن علي عطية، الجودة الشاملة والمنهج، دار المناهج، عمان، الأردن، ب ط، 1435هـ / 2015م.

12_ محمد صابر سليم و آخرون، بناء المناهج وتخطيطها، دار الفكر، عمان، ط1، 1426هـ/ 2006م.

13_ منى مؤتمن عماد الدين وآخرون، مديرة إدارة التخطيط التربوي، الدراسة التقويمية الشاملة لبرنامج محو الأمية في الأردن، دائرة المكتبة الوطنية بيانات الفهرسة، والتصنيف الأولية، عمان ب ط، 2007م.

14_ منى يونس بحري، المنهج التربوي (أسسه وتحليله)، دار صفاء، عمان، الأردن، ط1، 1433هـ/ 2012م.

_ المعاجم:

1_ ابن منظور، محمد بن مكرم بن منظور الإفريقي المصري جمال الدين أبو الفضل، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط1، 2000م.

2_ أحمد زكي بدوي، معجم العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت، ب ط، 1978.

3_ الزمخشري، جار الله محمود بن عمر، أساس البلاغة، دار بيروت للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط 1، 1442هـ/ 1992م.

4_ مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، مصر، ط4، 1429هـ/ 2008م.

5_ محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1432هـ/ 2011م.

6_ ملحقة سعيدة الجهوية، إثراء فريدة شنان، مصطفى هجرسي، المعجم التربوي، تصحيح وتنقيح: عثمان آيت مهدي، المركز الوطني للوثائق التربوية، ب ط، ب ت.

الرسائل الجامعية:

1_ جيلالي بخدة، "تعليمية النحو في ضوء المقاربات البيداغوجية، الحديثة السنة الرابعة متوسط أنوذجا"، أطروحة مقدمة لنيل درج الدكتوراه(ل،م،د)، تخصص تعليمية اللّغة، كلية الآداب واللغات جامعة الشهيد أحمد زبانة، غليزان، 2021/2020م

2_ محمد حسان العويلي، جهود محو الأمية بين النظرية والتطبيق في مصر، في: مجلة كلية التربية بالمنصورة، عدد 11، سبتمبر 1989 م.

المجلات:

1_ قيرع فتحي، المعلم والمقاربة بالكفاءات، مجلة علمية محكمة تصدر عن جامعة زيان عاشور، الجلفة، مجلد 10، عدد03.

2_ ليلى شريفي، المقاربة النصية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، مجلة الممارسات اللغوية، جامعة معمري مولود، تيزي وزو، العدد 25، 2004م، ص 43،

3_ حسان الجيلالي، لوحيدي فوزي، أهمية الكتاب المدرسي في العملية التعليمية التربوية، مجلة علمية محكم ة تصدر عن مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد9، ديسمبر 2014م.

4_ يخلف رفيقة، بيداغوجييا بالمشروع وأهميتها في المناهج التربوية، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، العدد 02، 2020/12/30 م.

الدوريات:

1_ الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار، مناهج محو الأمية وتعليم الكبار والوثائق المرفقة، قسم البحث والتربية.

2_ المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية "الإطار العربي لوصف مؤهلات المتحرر من الأمية، (وثيقة استرشادية)، 2019م.

3_ منظمة اليونسكو، التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع، التعليم للجميع ضرورة ضمان الجودة، 2005م.

الفهرس

الفهرس:

إهداء 01.

إهداء 02.

شكر وعرفان.

المقدمة:.....أ

الفصل الأول: تعليم اللغة لمتعلمي محو الأمية.

المبحث الأول: الأمية وماهيتها.

1_ مفهوم محو الأمية:.....07

2.أنواع وأشكال الأمية:.....10

3.أهداف تعليم اللغة العربية للكبار:.....12

المبحث الثاني: المحتوى التعليمي.

1.مفهوم المحتوى التعليمي.....16

2.معايير اختيار المحتوى التعليمي.....18

3.أساليب اختيار المحتوى.....22

4.عوامل ضبط المحتوى التعليمي.....23

5.معايير تنظيم المحتوى التعليمي.....27

المبحث الثالث: المقاربات البيداغوجية، مفهومها وأنواعها.

1.مفهوم المنهج التربوي.....31

2.أنواع المناهج التعليمية.....34

3.المقاربات البيداغوجية المعتمدة في منهاج اللغة العربية لمتعلمي محو الأمية.....38

الفصل الثاني: الدراسة الوصفية التحليلية لمحتوى كتاب اللغة العربية المستوى الثاني لمتعلمي محو الأمية.

المبحث الأول: ماهية الكتاب المدرسي.

1.مفهوم الكتاب المدرسي:.....45

2.أهمية الكتاب المدرسي:.....46

3.شروط تأليف الكتاب المدرسي:.....48

4.المواصفات الخاصة بكتب اللغة العربية:.....49

المبحث الثاني: تحليل مضمون ومحتوى كتاب اللغة العربية المستوى الثاني لمتعلمي محو الأمية

1.مستويات محو الأمية.....51

2.الدراسة السيميائية للكتاب.....52

3.تحليل محتوى الكتاب وفق المقاربات البيداغوجية الحديثة.....53

4.نموذج الأنشطة التعليمية.....60

5.دراسة تفصيلية لنموذج من الكتاب.....63

خاتمة.....80

الملاحق.....83

قائمة المصادر والمراجع.....89

الفهرس.....94

الملخص. 97

ملخص البحث:

تعتبر مشكلة الأمية واحدة من التحديات الاجتماعية الكبيرة التي تواجه مختلف بلدان العالم، حيث تعني عدم قدرة الفرد على القراءة والكتابة. و تعمل المؤسسات المتخصصة في محو الأمية على تقديم برامج تعليمية فعّالة، حيث تحتوي على مواد تعليمية تسهل عملية التعلم، هذه البرامج تشكل ركيزة أساسية لبناء مسار تعليمي ناجح ومع التطور التي عرفتها المناهج التعليمية باتت من الضروري تصميم كتب مدرسية تتماشى مع هذا التطور وتلبي احتياجات العصر.

الكلمات المفتاحية: الأمية، محو الأمية ، المناهج التعليمية، الكتب المدرسية.

the issue of illiteracy is one of the major social challenges facing various countries around the world. it refers to the inability of an individual to read and write. specialized institutions in literacy eradication work on providing effective educational programs that include educational materials to facilitate the learning process. these programs from a fundamental pillar building a successful educational path with the advancements in educational curricula, IT HAS BECOME necessary to design school textbooks that align with these develop ments and meet contemporary needs .

keywords : illiteracy, literacy, educational curricula,textbooks