

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

الجامعة الجزائرية للدراسات العليا والبحث العلمي

الجامعة الجزائرية للدراسات العليا والبحث العلمي

الجامعة الجزائرية للدراسات العليا والبحث العلمي

Université Mouloud Mammeri de Tizi-Ouzou
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
Département de Langue et Littérature Arabes



جامعة مولود معمري؛ تيزي-وزو
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة العربية وآدابها

الرقم..... /..... / 2019

رقم الترتيب:

الرقم التسلسلي:

مشروع مذكرة لنيل شهادة الماستر

الميدان: اللغة والأدب العربي

الفرع: دراسات أدبية

التخصص: لسانيات تطبيقية.

دراسة نقدية للكتاب شبه المدرسي قواعد و نصوص للسنة الخامسة الابتدائي -النموذج-

إشراف الأستاذ(ة):

د. حياة خليفاتي

إعداد الطالبتين

بن سعدي فاطمة زهرة.

قيراد سهام.

أعضاء لجنة المناقشة

- د. فتيحة حداد، أستاذة محاضرة صنف أ، تيزي وزو..... رئيسة
- د. حياة خليفاتي أستاذة محاضرة صنف أ، تيزي وزو..... مشرفة ومقررة
- د. جميلة رجاح أستاذة محاضرة صنف أ، تيزي وزو..... ممتحنة

السنة الجامعية: 2018 / 2019

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

الجامعة الجزائرية للدراسات العليا والبحث العلمي

الجامعة الجزائرية للدراسات العليا والبحث العلمي

الجامعة الجزائرية للدراسات العليا والبحث العلمي

Université Mouloud Mammeri de Tizi-Ouzou
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
Département de Langue et Littérature Arabes



جامعة مولود معمري؛ تيزي-وزو
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة العربية وآدابها

الرقم..... /..... / 2019

رقم الترتيب:

الرقم التسلسلي:

مشروع مذكرة لنيل شهادة الماستر

الميدان: اللغة والأدب العربي

الفرع: دراسات أدبية

التخصص: لسانيات تطبيقية.

دراسة نقدية للكتاب شبه المدرسي قواعد و نصوص للسنة الخامسة الابتدائي -النموذج-

إشراف الأستاذ(ة):

د. حياة خليفاتي

إعداد الطالبتين

بن سعدي فاطمة زهرة.

قيراد سهام.

أعضاء لجنة المناقشة

- د. فتحة حداد، أستاذة محاضرة صنف أ، تيزي وزو..... رئيسة
- د. حياة خليفاتي أستاذة محاضرة صنف أ، تيزي وزو..... مشرفة ومقررة
- د. جميلة رجاح أستاذة محاضرة صنف أ، تيزي وزو..... ممتحنة

السنة الجامعية: 2018 / 2019

كلمة شكر

الحمد لله حمدا كبيرا مباركا فيه، اللهم أعنا على ذكرك وشكرك على نعمة العلم، فأنت خير وكيل وخير معين، أما بعد:

فإننا نتوجه بجزيل الشكر إلى المشرفة التي استقينا منها حسن الإشراف برعايتها لهذا البحث، في جميع مراحل إنجازه وكان إشرافها عبارة عن فتح أبواب البحث الجدي النافع الخالص.

الأستاذة حياة خليفاتي.

كما نتوجه بفائق الشكر والتقدير إلى كل من الأستاذة رجا التي لم تبخل علينا بالمعارف، والأستاذة فتيحة حداد التي ساندتنا وساعدتنا طيلة مشوارنا الدراسي، والتي كانت أختا قبل أن تكون أستاذة.

وشكر خاص مخصوص للصديقات اللواتي تحمّلن معنا البحث، فقد تبوّأنا منهم التشجيع للانطلاق والمواصلة وحتى الإنهاء.

إهداء

بسم الله والحمد والشكر لله رب العلمين الذي بنعمته تتم الصالحات.

بعد مسيرة دراسية حملت الكثير من الصعوبات والتعب وكذلك الكثير من الذكريات ها أنا اليوم أقطف ثمارها مع أعز الأشخاص إلي.

اهدي تخرجي إلى أُملي في الحياة وقرة عيني وسرّ نجاحي أُمي الغالية.

وإلى من علّمني كيف أمسك القلم وكيف أخطّ الكلمات بلا ندم أبي العزيز.

إلى نجوم سمائي المتألّئة وسندي في الحياة أخواتي.

أهديه أيضا إلى روح الروح الذي وقف معي في كلّ كلمة من هذا البحث زوجي العزيز

إلى كلّ صدقاتي اللواتي ساعدنني وأخذن بيدي طيلة مشواري الدراسي لهم فائق الشكر.

قيراد سهام.

إهداء

إلى من صبرت لأنال وعجرت لأقوى وانحنت لأستقيم وفقدت لأملك إلى قرّة عيني أُمي.

إلى سندي الذي شددت به عضدي، وعلمني أنّ الحياة جهد، وأنّ القناعة زاد، والصبر

سلاح أبي حبيب قلبي.

إلى والديّ أطال الله عمرهما.

إلى إخواني الذين أستأنس بهم في هذه الحياة .

إلى نبض قلبي الذي ذقت معه نعمة "خيركمخيركم لأهله" كان خير زوج

حفظه الله لي وأدامه لي حبيبًا وسندًا.

إلى عائلتي الثّانية وأخصّ بالذكر حماتي .

إلى كلّ من يقربني وكنت به أستعين.

إلى كلّ من قدّم لي يد العون في مشواري الدّراسي ولو بكلمة طيّبة.

إلى كلّ براعم فلسطين وسوريا وبلاد المسلمين

أهدى لهم جميعًا ثمرة جهدي هذا.

بن سعدي فاطمة زهرة

مقدمة

يمثل الكتاب المدرسيّهم الوسائل، إذ هو الركيزة الأساسيّة التي تستند إليها العملية التّعليميّة التّعليميّة لكن الملاحظ في الآونة الأخيرة ظهور بعض الكتب المساعدة أو ما يسمّى بالكتاب شبه المدرسيّ، وهو الكتاب الذي عرّف رواجاً وتداولاً كبيراً بين التّلاميذ، فأصبح يستعمل من قبلهم بشكل غير اعتياديّ، فتوسّعت التّأليف وتوسّع الإنتاج، ومع هذا التأثير الذي أحدثه هذا الكتاب في البيئة التّعليمية والذي فرض نفسه حتى أصبح ضرورياً في حياة التّلميذ الدّراسيّة، خاصّة المقبلين على دورات الامتحانات النّيل الشّهادات التّعليميّة، اختلفت الآراء حوله سواء كان مرغوباً فيه أم غير مرغوب، فرأى البعض أنّه يغطي ذلك العجز الذي تعاني منه الكتب المدرسيّة، أمّا البعض الآخر فيرى أنّها غير مفيدة كونها تشبّت تفكير التّلاميذ وتجعلهم يضيعون بينه وبين الكتاب المدرسيّ، فارتأينا أنّ نختار دراسة هذا الموضوع من خلال تحليل أحد الكتب شبه المدرسيّة الموافقة للسّنة الخامسة ابتدائي في اللّغة العربيّة وكشف مدى نجاعته.

وتهدف هذه الدّراسة إلى خدمة التّلاميذ من خلال الولوج في خبايا هذا الموضوع، ومعرفة ما إذا كان هذا الكتاب يعود بالنّفع للتّلاميذ أم يضرّهم أكثر ممّا يفيدهم. ونعلم أنّ عدد المؤلّفات يزداد بشكل هائل والإقبال عليه قد كثر، وبالتالي ترتقي أهميّة البحث لفتح أبواب المناقشة، والبحث في هذا الموضوع المهمّش، الذي يحتاج إلى متابعة وعناية كبيرتين، ومحولة الارتقاء في تّأليف مثل هذه الكتب بتبيين نواقصها وعيوبها وحصر الكتاب في مضمون يناسب الكتاب المدرسيّ.

تعتبر أهم الخطوات التي مهّدت لاختيار موضوع هذه الدّراسة، معرفة سبب الاهتمام البالغ الذي حظي به الكتاب شبه المدرسيّ من قبل المستعملين، وتوسّع الإنتاج و التّأليف في هذا المجال، وكذلك اختلاف الآراء حول مردوديته، بمتابعة كيفيّة تقديم المحتوى اللّغوي فيه.

كل هذا دفعنا لطرح مجموعة من التّساؤلات حول هذا الكتاب واستعماله:

- هل هذا الكتاب شبه المدرسيّ يحمل شروط الكتاب النّمونجي القادر على مساعدة التّلاميذ وخدمتهم لتعلم اللّغة العربيّة؟.

➤ هل ثمار هذا الكتاب تشبع الحاجيات المعرفية للتلميذ؟.

ومن هنا اقتضت طبيعة البحث اعتماد المنهج الوصفي التحليلي مع الاستفادة من أداة الإحصاء لرصد النتائج والنسب، فهو الأنسب لتشخيص وكشف جوانب الكتاب شبه المدرسي ونقائصه وعيوبه، لتطوير مادة التعلم.

ولما كان موضوع بحثنا كما ذكرنا سلفاً تحليل كتاب موازي للكتاب المدرسي، لا بدّ أن نقسّم البحث إلى فصلين، تسبقهما مقدمة وتتلوها خاتمة لنتائج البحث.

الفصل الأول: بعنوان "ضبط بعض المفاهيم الأساسية للكتاب المدرسي والكتاب شبه المدرسي ودور كلّ منهما"، تناولنا فيه:

- ✓ تعريف الكتاب المدرسي.
- ✓ وظائف الكتاب المدرسي.
- ✓ مواصفات الكتاب المدرسي.
- ✓ لغة الكتاب المدرسي.
- ✓ مراحل تأليف الكتاب المدرسي.
- ✓ مبادئ ألف الكتاب المدرسي.
- ✓ استخدامات الكتاب المدرسي.
- ✓ شروط استخدام الكتاب المدرسي.
- ✓ أهمية الكتاب المدرسي.
- ✓ تعريف الكتاب شبه المدرسي.
- ✓ الكتاب شبه المدرسي وحرية التأليف.
- ✓ علاقة الكتاب شبه المدرسي بالكتاب المدرسي.
- ✓ دور الكتاب شبه المدرسي بالنسبة للتلاميذ
- ✓ تعريف المحتوى.
- ✓ 4. تعريف المحتوى باللغوي:

✓ أهداف تحليل محتوى الكتاب المدرسي والكتاب شبه المدرسي.

✓ اختيار الكتاب المناسب من وجهة نظر علماء التربية.

أمّا الفصل الثاني بعنوان "تحليل الكتاب شبه المدرسي للغة العربية" قواعد ونصوص "السنة الخامسة ابتدائي" فقد خصصناه لدراسة هذا الكتاب، حيث تناولنا فيه:

✓ المبحث الأول: التحليل الشكلي للكتاب.

1. توزيع عدد الدروس.

2. توزيع عدد الصفحات على المحاور.

✓ المبحث الثاني: دراسة الكتاب من حيث المحتوى.

المطلب الأول: نوعية الدروس المفصلة بتحليل مفصل.

• أولاً: تحليل دروس التركيب النحوي.

• ثانياً: ملخص تحليل دروس الصرف والإملاء.

✓ المبحث الثالث: النتائج المستخلصة من تحليل الدروس اللغوية.

✓ المطلب الثاني: ملخص تحليل دراسة النصوص.

✓ أولاً: لغة النصوص.

✓ ثانياً: البناء الفكري.

✓ ثالثاً: أسئلة النصوص.

✓ رابعاً: علاقة النصوص بدروس القواعد السابقة.

ونظراً لأهمية الموضوع ظهرت بعض الدراسات حول الكتاب شبه المدرسي، فما زال يثير اهتمام الباحثين، لهذا نجد مجموعة من البحوث والتي استقينا منها بعض المعلومات والحقائق التي خدمت بحثنا ومن بينها: مذكرة لنيل شهادة الماجستير بعنوان "واقع استعمال الكتاب شبه المدرسي في مادة اللغة العربية" القواعد لدى تلاميذ المتوسطات الجزائرية دراسة تحليلية ميدانية"، للطالبة سهام لعروبي بإشراف الأستاذة خولة طالب الإبراهيمي في السنة الجامعية 2006/2007م.

وهذا البحث كغيره من البحوث لا يخلو من الصّعوبات التي واجهتنا أثناء القيام به، والتي تعدّدت من بينها عدم الوصول إلى المراجع وقلة الدّراسات السابقة في الموضوع، وبالتالي عدم تنوّعها داخل البحث، وكذلك صعوبة اختيار الكتاب شبه المدرسيّ، كونه قد غزى المحلّات، وتنوّعت المواضيع فكثرت مبيعاتها، ثمّ إنّ الوقت المحدّد للبحث يعتبر وجيزاً لا يكفي للتّدقيق في كلّ الموضوع،

هذا ما تيسّر إعداده وتهيّأ تقديمه، فنأمل أنّ نكون قد أصبنا فيما قصدنا، ووفّقنا لحصد ما زرعنا، فإنّ وفّقنا فذلك من فضل الله، وإنّ قصرنا أو اخطأنا فمن أنفسنا، ونأمل أنّ يتبنّى هذه النّقائص غيرنا لتصحيحها وإعطاء خير منها، وآخر دعوانا أنّ الحمد لله رب العالمين.

الفصل الأول:

"ضبط بعض المفاهيم الأساسية للكتاب المدرسي والكتاب شبه المدرسي
ودور كل منهما"

شهدت السّاحة التّعليمية في القرن الواحد والعشرين حركة إصلاح متتالية متقاربة في المنظومة التّربويّة الجزائريّة، سواءً في المناهج والطّرق التّعليميّة بما فيها الكتاب المدرسيّ الذي تنظّم فيه الوحدات التّعليميّة السنويّة الواجب إتباعها في غرفة الدّرس، ثمّ ألحق به التّأليف بكتب مساعدة نسميها سند السّند وهي الكتب شبه المدرسيّة.

وتعتبر دراسة محتوى الكتاب المدرسيّ والكتاب شبه المدرسيّ من الدّراسات المهمّة في ميدان التّعليم والتّعلم، كون الأوّل أساسي في المسار التّربوي التّعليمي، والثّاني يعتبر مُلحقاً له وموافقاً له يستعين به التّلميذ لاستكمال التّحصيل اللّغوي بطريقة موازية للكتاب الأساسي، ونحن نستهدف في هذا الفصل البحث في مفهومهما بوصفهما كما ذكرنا سلفاً مصادر أساسيّة للثقافة العلميّة لتعليم اللّغة العربيّة، ونتقيف التّلميذ في المراحل التّعليميّة وبيان دور كل منهما بالتّفصيل.

المبحث الأول: ماهية الكتاب المدرسي.

المطلب الأول(1):تعريف الكتاب المدرسي:

يعرف الكتاب المدرسي على أنه الوحدة الأساسية في العملية التعليمية، فهو الصورة التطبيقية للمحتوى التعليمي، يقول أحمد أنور عمر أن " الكتاب المدرسي كتاب عرضت فيه بطريقة منتظمة المادة المختارة في موضوع معين، وقد وضعت في نصوص مكتوبة بحيث ترضي موقفاً بعينه في عمليات التعليم والتعلم"¹ فحاول أنور عمر تعريف الكتاب بوصف دقيق من حيث الشكل والمحتوى، فذكر أنه مدونة تحوي مجموعة نصوص لابد أن ترضي الموقف التعليمي المبرمج في الأطوار التعليمية المناسبة، وقال عن المحتوى أنه مادة مختارة تتبّع موضوع معين، ولا بدّ لهذا المحتوى أن يتحقّق فيه شرط "التنظيم والتّالي الكتاب المدرسيّ كتاب يمرّ بعمليات اختيار دقيق، والمادة المختارة تكون مقرّرة حول موضوع معين تتماشى مع الموقف التعليمي.

أمّا رضوان أبو الفتح فيقول في الكتاب أنّه " أوّل طريق الإفادة من الكتب كمصدر لتربيّة النفس وتعليمها"² فيمكن تحديده عنصراً أساسياً في تعليم الطفل، ويعود بالنفع بالدرجة الأولى في مجال التّربيّة فهو "ينفرد بسلطان الكلمة المطبوعة وعظم تأثيرها وهو يقدّم للتلاميذ، ومن وراءه سلطان الدولة التي أقرته"³، أيأنّه يتبّع منهج ونظام تعليمي مقرّر، تمّ تغطيته من طرف الدولة ووزارة التّربيّة، وهذا السلطان ينفرد به هذا الكتاب.

• بعض التعاريف الأخرى:

¹. أحمد أنور عمر، الكتاب المدرسي، (دط)، الرياض، المملكة السعودية، 1980، دار المريخ للنشر، ص9.

². أبو الفتح رضوان، الكتاب المدرسي، (دط)، مصر، 1962، مكتبة الأنجلو المصرية، ص7.

³. المرجع نفسه، ص7.

• **الكتاب المدرسي أداة:** للكتاب المدرسي دور حيوي ومميز باعتباره يساهم في تصويب الاتجاه للمادة التعليمية "يعتبر الكتاب المدرسي الأداة البيداغوجية التي تكتسي أهمية بالغة في المسار التعليمي؛ حيث يشكل الوعاء الذي تنظم فيه الوحدات التعليمية قصد بلوغ الأهداف التربوية المسطرة، ونظراً للخصائص التي يتميز بها الكتاب المدرسي باعتباره أهم الأدوات التي تترجم ما جاء في المنهاج من حيث المحتويات التعليمية وطريقة عرضها على المتعلم والكفاءات التي تستهدفها وكيفية تقييمها"¹ وتعتبر هذه السطور توضيحاً لمكانة الكتاب المدرسي اعتماده لعرض المادة التعليمية، فهو أداة مهمة في تخطيط الدرس، وبناء الأساليب الواجب إتباعها ضمن استراتيجية معينة.

ويعرف حثروبي الكتاب المدرسي على أنه "الوثيقة التعليمية المطبوعة التي تجسد البرنامج الرسمي لوزارة التربية الوطنية، والموضوعة من أجل نقل المعارف للمتعلمين وإكسابهم بعض المهارات، ومساعدة كل من المعلم والمتعلم على تفعيل سيرورة التعلم"² ونسطر في تعريف حثروبي على كلمة نقل التي يحيل بها إلى مفهوم الكتاب كوسيلة وأداة تربط بين المادة المجسدة والمتعلمين.

• **الكتاب المدرسي مرجع ومصدر:**

لا خلاف على أن إنشاء الكتاب المدرسي هو حصر المادة التي يرجى تقديمها للتلميذ وهذا الأخير مقيد بمرسوم هذا الكتاب، فهو مصدر ومرجع كما قال محمد محمود الخوالدة: "يشكل الكتاب التعليمي في المؤسسة التربوية، أهم مصدر تعليمي، لأنه يمثل أكبر قدر من المنهاج التربوي المقرر، ويوفر أعلى مستوى من الخبرات التعليمية الموجهة لتحقيق الأهداف

¹. كلمة السيدة الوزيرة المنتدبة المكلفة بالبحث العلمي والتطوير التكنولوجية، الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية، أعمال الملتقى الوطني المنظم يومي 24_25 نوفمبر، 2007، الجزائر، ص15.

². محمد الصالح حثروبي، نموذج التدريس الهادف، أسسه وتطبيقه، (دط)، الجزائر، 1999، دار الهدى، ص126.

التعليمية المنشودة، لهذا فإن الكتاب التعليمي، يمثل مكانة مركزية في النظام التربوي عامة والنظام التربوي العربي بخاصة، وقد يعود ذلك إلى أن الكتاب التعليمي هو أيسر المصادر التعليمية العلمية التي تتوفر للدارس في بيئته العامة والخاصة، بسبب عوامل متشابكة ذات جذور تاريخية واقتصادية واجتماعية ونفسية وتربوية، لا داعي لتفسيرها في هذا المقام¹ ومن هذا لا يمكن تصور العملية التعليمية دون هذا المصدر ومخطئ من يظن أن دور هذا الأخير ليس أساسياً، نظراً لقيمته التربوية وما يوفره للتلميذ، كما ذكر سلفاً فيما قاله محمد محمود الخوالدة.

• الكتاب المدرسي مادة ومعرفة مكتوبة:

يأتي الكتاب المدرسي حاملاً لطموحات وأهداف تربوية في سياق مادة ومعرفة مكتوبة متسلسلة ومرتبطة وفق جهود بعد بنائه، وحسب محمد محمود الخوالدة "يعدّ الكتاب التعليمي مفهوماً معرفياً معقد الخصائص"² ومن التعريف السابق يظهر لنا المستوى الباطن للكتاب التعليمي أنه محتوى معرفي يتميز عن غيره من المواد التعليمية المكتوبة.

كما قال حسنى عبد البارى عصر "درج مصمّمو المناهج وطرق التدريس على النظر إلى المادة الدراسية على أنها معرفة يجب أن توجد في كتاب مدرسي مقرر على تلاميذ الصفوف في مختلف مراحل التعليم"³ والحق أن مصمّمو المناهج يدعون إلى وجود المعرفة الموجهة للتلاميذ في محتوى الكتاب المدرسي، فمحتوى الكتاب المدرسي معرفة بالدرجة الأولى.

• الكتاب المدرسي وسيلة في تعليم اللغة العربية:

¹. محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، ط1، عمان، العبدلي، 2004، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، ص300.

². محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، مرجع سابق، ص 302.

³. حسنى عبد البارى، عصر تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، (دط)، الإسكندرية، مصر، 1997، الدار الجامعية طبع، نشر، توزيع، ص66.

يعتبر المنهاج التربوي اللغوي من المواد الأساسية والمفصلة، والكتاب المدرسي اللغوي أساسي كذلك في قول حسنى عبد البارى عصر "يلاحظ أنّ اللغة تدرس في المرحلة الابتدائية من خلال كتاب واحد محدّد وهو كتاب القراءة، أو (إقرأ) ومن خلال هذا الكتاب يمارس التدريس: القراءة، والكتابة، التعبير، وحتى قطع الإملاء بمنظورها الضيق تأخذ من الكتاب نفسه¹ وظاهر الأمر أنّ كتاب القراءة هو المرجع الأساسي لتعليم كلّ المهارات اللغوية، وبالتالي يحدث تكريس المعرفة اللغوية في كتب القراءة

المطلب الثاني(2):وظائف الكتاب المدرسي:

تعتمد العملية التعليمية والتعلمية في قاعة الدرس على الكتاب المدرسي بالدرجة الأولى، ووجوده ضروري بالنسبة للتلميذ لأنه يلعب دوراً أساسياً في إنجاح هذه العملية، فالكتاب المدرسي يعتبر دليلاً وسنداً للتلميذ لذا يقول إسماعيل إلمان عنه: "الكتاب المدرسي سندٌ بيداغوجي للمتعلّم والمعلّم وهو نوع خاص من الكتب لأنّه موجّه إلى جمهور معيّن ويتضمّن موضوعات

المقرّر في البرنامج الدراسي الخاص بكل مادة تعليمية"² فالكتاب المدرسي بخصائصه يعتبره التلميذ سنداً وأساس لعملية تعلّمه وعملية مراجعته فيؤدي دوره بوصفه أساساً لعملية التعلّم بطريقة منهجية وبوصفه من مقومات التقوية والمراجعة والاستزادة من التحصيل. فتزيد أهميته للتلميذ كونه أداة تستنبط منها المعارف الموافقة للفعل التعليمي، ويمكنه أثناء الرجوع إليه من المراجعة والمذاكرة لتتم عملية التحصيل المعرفي بالنسبة له.

ويمكن تلخيص بعض الوظائف الأساسية للكتاب المدرسي بالنسبة للتلميذ فيما يلي:

¹. حسنى عبد البارى عصر، تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، مرجع سابق، ص101.

². إسماعيل إلمان، الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية، (دط)، (دب)، 2008، تأليفه وإخراجه، دار هومة، ص294.

✓ الوظيفة التّعليميّة: وهي مرتبطة بالنّمو المعرفي، فالكتاب المدرسيّ يتكفّل بتقديم يد العون للتّلاميذ، ويساعد على الاستيعاب والفهم وفكّ الغموض الذي يصيب المحيط الذي يعيش فيه التّلميذ، وتجعله يندمج مع مشكلات الحياة التي تصيبه من كلّ النّواحي، لذا وجب أن يساهم في تربية التّلميذ وتعليمه، وبالتالي يظهر دوره الفعّال في تنمية قدرات التّلميذ، ويضبط معلوماته ومعارفه أي تنمية القدرات والكفاءات؛ فيجعل التّلميذ "أكثر نشاطاً وهذا بهيكله تعلّم يدور حول نشاطات ومهام تسمح له بإنجاز انتاجات ذات دلالة نافعة إن أمكن"¹ وهذا ما يوضّح عمليّة تنمية القدرات من خلال الكتاب المدرسيّ.

✓ الوظيفة التّواصلية: إنّ الكتاب المدرسيّ هو وسيلة اتّصال مباشرة بين التّلميذ والمعلّم، وكذلك بين المحتوى والتّلميذ، وأهميّة هذا الاتّصال تكمن في ذلك التّوجيه الذي يقدّمه للتّلميذ، ويستفيد منه في عمليّة التّعلّم، وفي ضوء هذا يمكن النّظر إلى الكتاب المدرسيّ على أنّه وسيلة من وسائل الاتّصال، وبهذا القياس يصبح مؤلّف الكتاب المدرسيّ مرسلًا، ويصبح مضمون الكتاب المدرسيّ رسالة، كما يصبح الدّارس الذي يستخدم الكتاب مستقبلاً² فالاتّصال يجعل المرسل والمرسل إليه على موجة واحدة ويلعب الكتاب دور الرّسالة المثاليّة التي تحقّق هذا الاتّصال عن طريق مضمونه، دور هذه الرّسالة يتمثّل في "توجيه التّلميذ في عمليّة التّلقّي والتّحصيل وفي تدبّر المعارف المكتسبة بطرائق مختلفة قصد التّحكم في الخبرات الخاصّة بالتّلميذ"³ ويقصد بالتّحصيل والتّلقّي تلك الأمثلة المقدّمة والحفظ والتّكرار والتّقييم الذي يستطيع التّلميذ من خلاله استخدام خبراته وملاحظاته الخاصّة، وبالتالي تبرز الوظيفة التّوجيهية بهذا الشّكل.

¹. محمد عبد العزيز، الكتاب المدرسي ووظائفه التعليمية، (دط)، (دب) 2008، دار هومة، ص 271.

². رشدي طعيمة، تحليل المحتوى اللغوي العلوم الإنسانيّة، مفهومها، أسسها، (دط)، القاهرة، (دب)، دار الفكر العربي، ص 18.

³. اسماعيل إلمان، الكتاب المدرسي في المنظومة التربويّة الجزائريّة، مرجع سابق، ص 297.

✓ **الوظيفة التبليغية وتوصيل المعلومات:** وتتمثل في عملية التبليغ التي يسعى إليها الهدف البيداغوجي داخل هذا الكتاب فهو "يقدم معارف وفق فلسفة معرفية معينة، وإطار تاريخي ومقاييس لغوية مضبوطة"¹ حيث أنه يراعي مستوى التلميذ وإطاره الاجتماعي والتاريخي وغيره، وكذلك مستوى استجابته لما يبليغه، وبالتالي يؤدي وظيفة تبليغية ثلاث التلاميذ فيرجع هذا الأخير إلى الكتاب المدرسي الذي يعتبره مرجعا أساسيا لتسهيل تعلمه في المادة، فيستخرج منه "معطيات خاصة، أحداث، مفاهيم، صيغ، اتفاقيات، مصطلحات"²، وهذا ما يجب أن يحصل ضمن ما يقدمه الكتاب المدرسي في طرح هذه المعطيات للتلميذ بشكل معقل حتى يساهم في تحسين كفاءاته ومعارفه.

ونضيف إلى ذلك وظائف أخرى نوضحها كما يلي:

✓ **ترجمة للمناهج:** إن المناهج يتمثل في مطالب ومعطيات يفرضها على الكتاب المدرسي وبالتالي "يمثل الكتاب التعليمي ترجمة صادقة للمناهج التربوي، الذي ينطلق من فلسفة التربية والتعليم والأهداف التربوية الكبرى في المجتمع، ويتحقق هذا الغرض في اختيار محتوى المادة التعليمية وطرائق عرضها وتنظيمها، وتوظيفها للكفايات التعليمية والتدريبية المختلفة المتمثلة، في أساليب التدريس والتواصل الثقافي ونقل الخبرات التعليمية وعمليات التقويم والتطوير التي لا تتوقف للاطمئنان على سلامة سير العملية التعليمية التعليمية"³ فالكتاب التعليمي كما قال محمد محمود الخوالدة هو ترجمة صادقة للمنهج التربوي ناقلة للمعرفة والمادة التعليمية.

¹.المرجع نفسه، ص 297.

².محمد عبد العزيز، الكتاب المدرسي ووظائفه التعليمية، مرجع السابق، ص 270.

³.محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية، ط1، عمان، العبدلي، 2004، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ص 302.

✓ **يد عون للتلميذ:** يجب التّوّه بضرورة جعل الكتاب المدرسيّ بناءً في تثبيت المعارف في عقول التّلاميذ بكيفيةٍ وظيفيّة عن طريق "مساعدة المتعلمين على اكتساب الأهداف التّعليميّة المخطّطة في سياق المقرّر الدّراسيّ أو المنهاج، فضلاً عن تلبية احتياجاتهم الدّائيّة، ضمن نطاق واقعهم الحياتي والمهني وإمكانات بيئتهم التّعليميّة"¹. يقصد بهذا القول تقديم نظرة سابقة للمقرّر الدّراسي للتّلميذ ليفهم من خلاله الواقع التّعليمي الذي يسير وفقه لاحقاً.

✓ **إشباع الحاجيات المعرفيّة:** الكتاب المدرسيّ يتناول مجموع المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها المتعلمون؛ بحيث "توفّر الفرص التّعليميّة، لكلّ متعلّم لأن يتعامل مع المادّة العلميّة، والخبرات التّعليميّة، من خلال قواه الإدراكيّة وحواسه وميله وانتباهه وإدراكاته ومنهجيّته في التّعلم، تمهيداً لاكتساب منظومة النّظام المعرفيّ التي تتمثّل في الحقائق والمفاهيم والمبادئ والاتّجاهات والقيم والمهارات اللّازمة لتكوين كفاياته النّظريّة والعمليّة المستهدفة بدرجة عالية من الإتيان"² أي إنّ وظيفة الإشباع المعرفيّ الذي يحويه الكتاب المدرسيّ من حقائق ومفاهيم تعتبر جديدة عند التّلميذ المستهدف والتي يعتمد عليها لإشباع حاجياته المعرفيّة.

✓ **خلق الدّافعيّة والإثارة:** يحقّق الكتاب المدرسيّ أهمّ وظيفة عند "إثارة اهتمامات المتعلّم، وتشكيل دافعيّة إدراكيّة بقوة متواصلة نحو مضامين المادّيّة التّعليميّة ودلالاتها، بشكل يضمن استمرار تفاعله الإيجابي مع هذه الخبرات، إلى أن تتحقّق الأهداف المنشودة"³. الكتاب المدرسيّ في هذا التّعريف يمثّل مصدر لدافعيّة الإدراكيّة التي يستقيها التّلميذ منه، ونعتبر هذه الدافعيّة مهمّة جدّاً للوصول إلى أهداف التّعليميّة المنشودة.

¹. نفس المرجع، ص 302.

². محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربويّة، مرجع سابق، ص 302.

³. نفس المرجع، ص 302.

المطلب الثالث (3): مواصفات الكتاب المدرسي:

يعدّ الكتاب المدرسي أهمّ سند في المسار التعليمي والسند الأساسي كذلك، كما أنّه يُعتبر اقدم وأهمّ الوسائل التعليمية، والذي يشهد اليوم تطوراً ملحوظاً في أغلب المجتمعات، ونجد أنّه يحظى بالاهتمام البالغ في محاولة الوصول إلى الجودة المرضية لتطورات العصر، وبالتالي يشهد اليوم تطوراً ملحوظاً في أغلب المجتمعات والتي تحاول قدر المستطاع خلق كتاب مدرسي يوفّر كلّ شروط كتاب معلم رئيسي، الذي يحظى بمواصفات تطابق المبتغى التعليمي التعلّمي، ويمكن عدّ أهمّ المواصفات النقاط التالية:

✓ **الكتاب المدرسي والمقرّر الدراسي:** يعتبر المقرّر الدراسي، توزيع الموضوعات وتنظيم للمادّة الدراسية (المعارف والمعلومات، والحقائق والإجراءات) تسمى المقرّرات الدراسية، وشأن الكتاب المدرسي في المقرّر الدراسي أن يكون الواجهة والمصدر الوحيد الذي يترجم المقرّر الدراسي في وثيقة حسيّة يتلقّى منها الطلّبة علومهم، وبالتالي لا بدّ على الكتاب المدرسي، أن يوافق المقرّر الدراسي، "فإنّ على الكتاب المدرسي أن يكون ملائماً يأخذ في اعتباره جميع اقسام ذلك المقرّر الذي يطلب تعلّمه وتعليمه، من قبل التلاميذ"¹ وبفهم من هذا القول وجوب التوافق مع ما جاء في المقرّر، وأنّ يلتزمه في أقسامه حتّى يتحقّق الهدف من المنهاج، وهو مفهوم التعليم والتعلّم عند التلميذ فيغطي مفردات المنهاج المقرّر والحقائق والمعلومات المطلوب دراستها، ثمّ إنّّه يتجاوز هذا إلى توفير فرص للتلاميذ تساعد على تعزيز معارفهم وتقويم مهاراتهم.

✓ **الكتاب المدرسي ومواكبة حداثة المادّة والمعلومات:** تقع أهميّة الكتاب المدرسي في احتواءه على نصوص ملائمة ومعلومات واقعية ومتداولة، فالتلميذ يحاكي الكتاب

¹. داود درويش حلس، معايير جودة الكتاب المدرسي ومواصفاته لتلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا، 30-31 أكتوبر 2007،

غزة، ص 8.

المدرسيّ من أجل اكتساب المعرفة التي تواكب العالم، "لذا فإنّه يجب أن يبذل قصارى الجهد للتأكد من أنّ المعلومات الموجودة في الكتاب المدرسيّ تتفق مع الحقائق وأنها حديثة فيها يتعلّق بالإحصاءات والنظريات العلميّة"¹، هذا يحيل إلى أنّ يتّصف الكتاب بطابع المصادقيّة في عرض الحقائق الحديثة والّراهنّة ويتطلّب ذلك بذل الجهد في التّأكد من هذه المصادقيّة وبذل الجهد في رصد الإحصائيات والنظريات العلميّة المتداولة وجعل موضوعات الكتاب تساير التّغيرات الإصلاحيّة والمعلوماتيّة، المعرفيّة الحاصلة في العالم، وتجعل الكتاب واجهة صادقة للعالم بالنّسبة للتّلميذ.

✓ **العرض المنطقيّ للمادّة التّعليميّة:** تنحصر المادّة التّعليميّة في المكونات في المكونات والوضعيّات والتّخطيط، والمعارف والمشكلات والوضعيّات المقترحة للطّالب، تسمح له بالاكْتساب والتّعلّم وإظهار الكيفيّة التي يشغل بها تصوراتّه ويبلغ بها غايات معرفيّة وعقليّة ونفسيّة، واجتماعيّة وغيرها، لذلك لا بدّ من عرض هذه المادّة في الكتاب المدرسيّ، أن تناسب كل هذه المعطيات حتّى يتحقّق الهدف وبالتالي لا بدّ أن يتّصف الكتاب بمواصفات تتمثّل في "عرض المادّة التّعليميّة عرضاً مناسباً من قبل المؤلّف وصياً، بأسلوب لغويّ واضح وترتّباً جيّداً، وبمهارّة تربويّة لا يسهّل عمل المعلّم فحسب؛ بل يعمل أيضاً على تحسين طريقته في التّعليم كما يسهّل على تلاميذ عمليّة التّعلّم ويدرّبهم على التّفكير المنتظم"² فلكتاب المدرسيّ وثيقة ثقيلة المهام بالنّسبة للمعلّم والمتعلّم، لا بدّ أن يراعي في عرض مادتها التّعليميّة منطقيّة عرض المعلومات والمعارف من ناحية المناسبة والوضوح والترتيب، والعمل

¹. نفس المرجع، ص 8.

². داود درويش حلس، معايير جودة الكتاب المدرسي ومواصفاته لتلاميذ المرحلة الأساسيّة الدنيا، مرجع سابق، ص 9.

على تحسين طريقة التعليم، والأهم من ذلك كله يسهل عملية التعلم وتغذية التلميذ بحسب يوافق الهدف التعليمي التعليمي.

المطلب الرابع(4): لغة الكتاب المدرسي:

إنّ الكتاب الجيد يمثل قوّة بناء فكري للإنسان، وتكوين شخصيته الفكرية، والقارئ حين يقرأ كلمات الكتاب فإنّه يأخذها ويبني بها أفكار جديدة، ويكون معارف ومعلومات أوسع، وكلّما كان المقروء جيّداً كلما يبدع، وتخلّق لديه ملكة فكرية معرفية لغوية ذاتية.

والمقروء يجب أن تكون مصطلحاته ومفاهيمه مناسبة مع واقع الطالب الثقافي، والاجتماعي والعقلي، وأن يراعي اختلاف مستويات الطالب، فارتباط الكتاب باللغة هو ارتباط مهم جداً في تعزيزها وإفهامها بالشكل الصحيح، لذا من المواصفات الأساسية للكتاب المدرسي أن تكون عباراته تتناسب مع معجم وقاموس التلميذ اللفظي، وتراعي مستواه الدراسي في مختلف المراحل التعليمية "حيث يتحرى في عباراته الوضوح والإحكام والضبط، وأن يكون الأسلوب سهلاً¹ في مثل هذا القول يتبين أنّ اللغة هي أكثر أهمية وتفوق غيرها في ذلك؛ حيث أنّ اللغة الواضحة الميسرة الملائمة لمستويات الفئة الموجهة إليها هذه الكتب تمكّن التلميذ من بناء تركيبات مناسبة ونتائج جيّدة في استعمال تغييرات متمكّنة، فاللغة قبل كلّ شيء وسيلة اتصال. وهذا الاتصال يشكّل تلك العلاقة بين الكتاب والقارئ عن طريق تبادل كلمات ومعاني "ومن هنا لا بدّ أن توجه العناية للقاموس اللغوي للطفل وقوالب التعبير والمصطلحات المستخدمة في الكتاب لأجل ألاّ تضيق هذه الكتب صعوبات الإدراك اللغوي"² لأنّ مهمّة الكتاب التيسير والتسهيل في تقديم المعلومات، وهذه

¹. محمد رفعت وآخرون، أصول التربية وعلم النفس، (دط)، (دب)، (دت)، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، ص249.

². منهل الثقافة التربوية، مواصفات الكتاب المدرسي، قسم الثقافة الطلابية، manhal.net، 18، 20، 2019/09/10.

الأخيرة قالبها لغوي لا بدّ من مراعاته ومتابعته متابعة دقيقة، من أجل الوصول إلى الهدف المنشود، وهو التّعلّم والتّمكن من مادّة الكتاب.

✓ **تجريب الكتاب:** يجب أنّ نعلم بوضوح أنّ إعداد الكتاب المدرسيّ ليس بالأمر السّهل أبداً، فهي عمليّة مستمرّة تستغرق وقتاً حتى تصل إلى الأصول النّهائيّة، وهي الموافقة على جعله كتاباً مدرسياً رسمياً في المرحلة التّعليمية "قبل أنّ يوضع الكتاب المدرسيّ الجديد موضع التّنفّيز، وقبل أنّ يطبع ويوزع على المدارس بصورة رسميّة للتّداول والاستعمال يجب أنّ يجرب ذلك الكتاب لمدّة تزيد عن عام دراسيّ"¹ ويفهم من هذا أنّ الأصول النّهائيّة للكتاب تبدأ عند نهاية مرحلة التّجريب يخضع لها، ويستغرق هذا الأمر أكثر من سنة دراسيّة من المراقبة، يضيف "بعد انتهاء مدّة التّجريب هذه وحذف وإدخال ما يمكن إدخاله من التّعديلات والتّنقيبات كي يصبح ملائماً للصفّ الذي وضع من أجله، ثمّ يعاد طبعه في صورته النّهائيّة"² فلا يعتبر عمل التّأليف للكتاب مكتملاً إلّا بعد أنّ يتمّ تقييمه من قبل المدرسين، ويتلقّى التّعليقات والإجابات من طرفهم، وبذلك يتمّ كشف الهفوات في العرض ومشكلاته تستدعي إجراء تغييرات سواء بالإدخال أو الحذف، التّصحّيات الواجب إجراءها حتّى يتوصّل إلى إنتاج كتاب أقرب ما يكون إلى الكمال.

✓ **وسائل الإيضاح في الكتاب المدرسيّ:** لقد وسبق وصف الكتاب المدرسيّ على أنّه وسيلة مساعدة في عمليّة التّعلّم والتّعليم، ويأتي تأثيره المباشر باستعمال الوسائل التّوضيحيّة وتنويعها، ويتّصل بذلك مع التّلاميذ، اتّصالاً وثيقاً "وعلى ذلك يمكن أنّ ننتظر من وسائل الإيضاح أنّ تؤتي فائدة أكبر في ذلك الجزء من نص الكتاب الذي يحاول إرساء خبرات جديدة ليعتمد عليها في التّعليم،

¹.داود درويش حلس، معايير جودة الكتاب المدرسي ومواصفاته لتلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا، مرجع سابق، ص10.

². المرجع نفسه، ص11/10

وأن تحقّق قيمة في الكتب التي تعالج خبرات غير متوفّرة في الحياة اليوميّة¹، فيجب على الكتاب أن يحتوي على وسائل تعليميّة توضيحيّة كافية كالصّور، والأشكال، والجداول، والخرائط، والنصوص للتّمكن من إرساء خبرات جديدة بطريقة ذكيّة تتماشى مع المستوى العقليّ للتّلميذ، وبالتالي ينمي الرغبة لدى الطّلاب بالتّعلم، تصبح الوسائل التّوضيحيّة من المواصفات المهمّة التي يجب أن يدرّكها المؤلّف من أجل استخدامها "لهذا يستحسن بالمؤلّف أن يكون ملماً بسلوكيات المتعلّم في مراحل نموه المختلفة حتّى يعرض عليه من الوسائل ما يصادف هوى في نفسه، وما يتفق مع ميوله وخصائصه، وبهذا تصبح لتلك الوسائل قيمتها في توضيح وتفهم الحقائق التي قد تقصر العبارات اللفظيّة أحياناً عن تأديتها"² فيجب مراعاة الفئة المستهدفة في اختيار الوسائل التّوضيحيّة، كما أن تقديم الأشياء المحسوسة كالخريطة مثلاً أيسر من استعمال التعبير اللفظي، فالخريطة أصلح وأسرع مما تعطيه التّعابير والألفاظ.

المطلب الخامس (5): مراحل تأليف الكتاب المدرسي:

قبل أن يصل الكتاب المدرسي مطبوعاً في أحسن صورة إلى أيدي المعلمين والمتعلمين فإنّه يمرّ من متابعة دقيقة بداية منذ يكون فكرة متبناة في صباها من طرف المؤلّف إلى أن تصل إلى مرحلة الاطمئنان أنّه أداة تعليميّة فعّالة ومجرّبة وناجحة. وتمثّل مراحل تأليف الكتاب المدرسي:

¹. أحمد أنور عمر، الكتاب المدرسي، مرجع سابق، ص48.

². المرجع نفسه، ص48.

✓ **مرحلة تحديد المشروع:** تكمن إحدى مسؤوليات وزارة التربية والتعليم في إعداد وتأليف وتطوير الكتب المدرسية، والمؤلفين عند الشروع في التأليف لابد أن يراعى مجموعة من المواصفات الفنية للكتاب المدرسي، وتخطيط عملية التأليف واتخاذ تدابير ووضع تصور واضح يربط بين المحتوى في الكتاب والعناصر التعليمية، ومحاولة إيجاد آليات تناسب الواقع التعليمي الحالي، ويبني تشريع أو تصور مستقبلي للكتاب المدرسي "كذلك الكتاب المدرسي ونظراً لأهميته ومكانته فإنه يجب في البداية تحديد احتياجات المتعلمين في أي مستوى وتطلعات العالم وتطوره وتوضيح الأهداف والتصورات"¹ مشروع تأليف الكتاب المدرسي مثله مثل أي مشروع، يتطلب تحديد وتصميم الخبرات والمعارف واحتياجات المتعلمين من مصادر عدة التي تحقق الأهداف العامة لعملية التعليم.

✓ **مرحلة البناء والتحرير الفني للكتاب:** وهي مرحلة وضع الكتاب في صورته البنائية العملية "فيه يتم إنشاء الكتاب وصياغته وفق ما سطر له من أهداف مسبقة واستراتيجية محكمة، وهي مرحلة في غاية الأهمية"² حيث يتم تنظيم الكتاب وعناصره وفق الخطة المرسومة التي ذكرناها في مرحلة تحديد المشروع ويقوم المحرر بعملية جمع المادة التعليمية وتوزيعها في صفحات الكتاب وترتيب تلك الصفحات والوحدات والتمن.

✓ **مرحلة الإنتاج والطباعة:** وهي مرحلة انتاج وإخراج الكتب بإعداد الرسومات والصور وتصميم الصفحات والأغلفة حتى تتم إجازة الكتاب للتجليد وإخراجه في صورته الملموسة وإقراره بشكل نهائي، وتوزيعه على جميع القطاعات من أجل توزيعها على التلاميذ.

¹. حياة صدار، فهمية جدي، دور الكتاب المدرسي في تقويم لسان المتعلم، تخطيطاً ومنهجاً وكفاية، -دراسة ميدانية في كتاب القراءة(الطور الابتدائي)، -السنة الخامسة- جامعة العربي التبسي، تبسة، 2016/2017، ص16.

². حياة صدار، فهمية جدي، دور الكتاب المدرسي في تقويم لسان المتعلم، تخطيطاً ومنهجاً وكفاية، -دراسة ميدانية في كتاب القراءة(الطور الابتدائي)، -السنة الخامسة، مرجع سابق، ص16.

المطلب السادس(6): من يَألف الكتاب المدرسي: إنّ الحديث عن أهميّة الكتاب المدرسيّ كوسيلة تعليميّة في العمل التربوي، وأنّه الوسيلة المثلى التي يجب العناية بها لا بدّ من معرفة من يؤلّف الكتاب المدرسيّ؟ ولمعرفة ذلك اطّلعا على كتاب من تأليف الدكتور أبو الفتح رضوان وآخرون الذين حصروا المؤلفين للكتاب المدرسيّ في ثلاثة أنواع من الناس:

▪ **المتخصّصون في العلوم والمواد الدراسية المختلفة:** ويقصد بأولئك

المتخصّصون هم أصحاب الخبرة العلميّة في المواد الدّراسيّة، والذين يملكون كفاءة تمكّنهم من العمل في مجال تأليف الكتب التّعليمية يقول أبو الفتح رضوان وآخرون "حجّة هؤلاء هي تعمّقهم في العلم وأصالتهم في التّأليف ودقّتهم في فهم المسائل واطلاعهم على أحدث تطورات العلم، ودعواهم أنّ الدّقة العلميّة هي أهمّ ما يجب أن يتوافر في الكتاب المدرسيّ من الخصائص"¹ إنّما يقصد بحجّة هؤلاء تفهّمهم في العلم تدلّ على التّمكّن وإجادة مهارة في مجال فنّي أو فكريّ معيّن يمكن الاستفادة به في فرع من الفروع لتشرّب معارفه وإثراءها في الكتاب.

▪ **الذين يستخدمون الكتب المدرسيّة في عمليّة التّعليم:** إنّ المعلم مرتبّط بالكتاب

المدرسيّ ارتباطاً وثيقاً، بحيث أصبح المعلم من الصّعب عليه الابتعاد عن الكتاب المدرسيّ وكذلك بالنّسبة للمفتّشين، فهما يمثلان الرّابط الوثيق بين الكتاب والتّلميذ وعلى دراية بكلّ جوانب المؤلّف، وتكمن لديهم خبرات وفيرة حول الكتب مع تغيّراتها، فيقول أبو الفتح رضوان وآخرون "الذين يستخدمون الكتب المدرسيّة في عملية التّعليم، وهم المدرسون والمفتّشون، وهم من غير المتخصّصين في المواد، ومن غير محترفي التّأليف، وحجّتهم أنّهم متّصلون بالتّلاميذ، ويستطيعون أن يقدّروا صعوباتهم وما يناسبهم وما لا يناسبهم، ودعواهم أنّ تقبّل التّلاميذ للمادّة العلميّة هو

¹أبو الفتوح رضوان وآخرون، الكتاب المدرسي، فلسفته، تاريخه، أسسه، تقويمه، استخدامه، (دط)، مصر، 1926، مكتبة الانجلو المصرية، ص

أهمّ ما يجب توافره في الكتاب المدرسي¹ إنّما معنى حجّتهم أنّهم متّصلون بالتّلاميذ، درايتهم بتلك المعلومات القيّمة التي يقدّمها المدرسين والمفتّشين عن القدرات العقليّة الذّهنيّة وغيرها التي تفيد في عملية التّأليف معرفة أذواق التّلاميذ وحدودهم الفكريّة والذهنيّة.

■ **رجال التّربية:** لا يغيب عن أحد الدّور التّعليميّ التّربويّ من رجال التّربية والتّعليم داخل فضاء التّأليف للكتاب المدرسيّ، فهم الشّريعة المجتمعيّة التي تقود وتحمل لواء الإصلاح، وعملية التّأليف لا تتموّتجز إذا لم تلتفت إليها أسرة رجال التّربية، فيقول أبو الفتح رضوان وآخرون "حجّتهم أنّهم يعرفون خصائص التّلاميذ النّفسيّة وأسرار عمليّة التّعليم، وطرق التّدريس القوميّة وأنواع وسائل الإيضاح وشرائطها، و يستطيعون أن يألّفوا كتابا يتضمّن استخدامه سلامة العمليّة التّعليميّة، ودعواهم أنّ أهمّ ما في الكتاب المدرسيّ هو الجانب السيّكولوجي والجانب الفنّي"² إنّ أهمّ ما يجب مراعاته أثناء التّأليف هو نفسيّة التّلميذ ولا يستطيع أن يقدّم هذه الرعاية سوى رجال التّربية الذين ... الحالة النّفسيّة للتّلميذ ولهم دراية بطرق التّدريس وإرساء أسرار عمليّة التّعليم، ولا يوجد أوسع من مجال التّربية ليستقي منه الكتاب المدرسيّ العديد من المعارف وجعل دراسات الجانب السيّكولوجي والفنّي في خدمة الكتاب المدرسيّ وتأليفه.

إنّ جميع هؤلاء النّاس لا يتمكّنون من تأليف كتاب جيّد وكل واحد منهم على حدى وأنّ ينفرد كلّ واحد منهم بتأليف خاص، إنّما لابدّ من توافق الجهات الثلاث في عمليّة التّأليف يقول أبو الفتح رضوان " ووجه الحقّ أنّ الكتاب المدرسيّ أوفى من أن يجمع بين جوانب العلم والفنّ والتّربية والأصول السيّكولوجيّة، ومن هنا يجب أن يتشارك في تأليف الكتاب المدرسيّ أكثر من فرد، بحيث تجتمع كلّ المزايا وتتحقّق

¹. أبو الفتح رضوان وآخرون، الكتاب المدرسي، فلسفته، تاريخه، أسسه، تقويمه، استخدامه، مرجع سابق، ص43.

². أبو رضوان وآخرون، الكتاب المدرسي، فلسفته، تاريخه، أسسه، تقويمه، استخدامه، مرجع سابق، ص43.

له كلّ الجوانب"¹ فالكتاب المدرسيّ وثيقة مهمّة ليس من السّهل تأليفها وإيصالها إلى مرحلة النّضج من طرف خبرات معيّنة لوحدها إنّما لابدّ أنّ يجتمع رجال من تخصصات مهمّة تروي كلّ واحدة منها الكتاب المدرسيّ بمعطياتها العلميّة الحديثة البناء.

المطلب السّابع (7): استخدامات الكتاب المدرسيّ:

يعتبر استخدام الكتاب المدرسيّ أمراً أساسيّاً لإلقاء الدّرس في الصّف، ويحدث تقصير وخلل إذا لم يُعتمد في ذلك من قبل المعلّم والمتعلّم، ولابدّ من استخدام وعدم تجاهل كلّ محتوى الدّرس داخل الكتاب أثناء عرضه على التّلاميذ مثل الرّسومات البيانيّة والصّور والخرائط؛ بحيث يكون لكل تلميذ نسخة في كتابة عن مفاهيم الدّرس. الأمر الذي يؤكّد أنّه الوسيلة العلميّة الأكثر أهمية لتطبيق المناهج التّربوية ميدانيّاً، يستثمر فيه كلّ من المعلّم والمتعلّم لتحقيق الغاية والهدف التّعليمي، ويتمثّل استخدام الكتاب من طرف المعلّم والمتعلّم في:

أولاً (1): من طرف المعلّم: يحاول المعلّم تغطية الكتاب المدرسي ما استطاع إلى ذلك سبيلاً، فهو يعتبر الموجّه الذي يوجّه التّلاميذ في قاعة الدّرس إلى مفاهيم الكتاب وشرحها "المعلّم بوصفه مرشداً وموجّهاً لما لديه من خبرة وكفاءة مهنية يمكن اعتباره الخبير الأول داخل القسم الذي بوسعه اكتشافهم المرامي والغايات المنتظرة من دراسة كتاب معيّن في مادّة معيّنة وبمستوى دراسي معيّن"² لذا يعدّ المعلّم محور العمل في قراءة الكتاب المدرسيّ وتوجيهه للتّلميذ، فينظر المعلّم للمادّة في الكتاب المدرسيّ وافيّة أو بحاجة إلى إضافات، فيحلل ذلك رفقة التّلميذ ويعمل على توضيحها وإفهامها وإكسابها للتّلميذ وتحفيظها كذلك، وله حريّة

¹ نفس المرجع، ص 44.

² خديجة سعدي، زهو جديلي، وظيفة الكتاب المدرسي في ظل منهاج الإصلاح - السنة الأول ابتدائي أنموذجاً -، جامعة العربي التبسي، تبسة، 2016/2017، ص 15.

التقديم والتأخير في مصنوعات الكتاب، والواضح أنّ المعلم الكفاء هو الذي يجعل الكتاب مجرد وسيلة مشوّقة لإبداء مهارته التعليمية للتلاميذ، ولا يجعل نفسه خاضعاً للكتاب مقيداً له ومحاكياً له بلا إبداعات.

ثانياً (2) من طرف المتعلم: تختلف استخدامات الكتاب المدرسي من متعلم إلى آخر حسب اختلاف العوامل النفسية والوجدانية والحركية والعقلية وغيرها، وتتفاوت نسبة الاستخدام الكثير المتكرر من طرف المتعلمين، ولكن في الصف يعدّ استخدام الكتاب كله متساوي الأهداف والمطالب والغرض، إذ لابدّ على التلميذ متابعة أوامر المعلم في الاستخدام داخل قاعة الدرس، ويتفقون جميعهم على الموضوع المدروس داخل القاعة، ومحاولة تحليله ومناقشة نشاطاته وحلّ تمارينه وحفظ مادّته وتسميعها "إنّ الكتاب المدرسي وضع أساساً من أجل التلميذ باعتباره محور العملية التربوية حسب النظرية النفعيّة لجون ديوي الذي أعدّه إعداداً مدروساً بالكيفية والنوعية التي يفكر من خلالها اعتباره صديقاً وقيماً لا ملل من ملازمته بما يتميز به من أسلوب مشوّق، وتمارين متنوّعة تكاد تكون ألعاباً تستهوي فضول المتعلم و تدفعه للاكتشاف"¹؛ فالأمر الذي يربط التلميذ بالكتاب هي المنفعة التي تربطه به، والمتمثلة في أنّ الكتاب يضعه في محور العملية التعليمية في الميدان، ويجعله أكثر فضولاً للتعلّم وحب الاكتشاف والمحاولة الجماعية لحلّ النشاطات الذهنية بطريقة مشوّقة ومتنوّعة، وليس هذا فحسب فإنّ التلميذ يستطيع قراءة الدرس ومعرفة محتواه خارج المدرسة رفقة الكتاب المدرسي ومحاولة تهيئة معلومات قبلية للدروس اللاحقة والتي تعتبر تغذية مسبقة، ويمكن تلخيص استخدامات التلميذ في:

1. مشاركة تقنية المناقشة في الدرس باعتماد معطيات الكتاب.
2. مشاركة المعلم في الدرس بقراءة مادة الدرس في الكتاب وتحليلها.

¹. خديجة سعدي، زهوة جديلي، وظيفة الكتاب المدرسي في ظل منهاج الإصلاح - السنة الأولى ابتدائي أنموذجاً، مرجع سابق، ص 15.

3. حل تمارين الكتاب المدرسي ومحاولة تقديم تغذية راجعة سواء في البيت أو في قاعة الدرس رفقة المعلم.

4. استخدام الرموز البيانية والخرائط والأمثلة والصّور والجدول والرّسومات وتحليلها واستخلاص حقائقها.

المطلب الثامن(8):شروط استخدام الكتاب المدرسي:

بعد تطرّفنا إلى استخدامات الكتاب المدرسيّ سنعرض إلى شروط استخدامه حتّى يحقق أهدافه وأهداف المنهاج ويحقّق كذلك إنجاز عملية التّعليم والتّعلّم، تتمثّل هذه الشّروط في: أنّ يكون استخدام الكتاب هادفاً، ويأتي بنتائجه الإيجابية ومردوده على التّلميذ " الحرص على أن يحقق الكتاب في الصّف وخارجه نتائج التّعلم في المجالات المعرفيّة والإدراكيّة والوجدانيّة والأدائيّة"¹؛ حيث يمكّن الطالب من إثراء معارفه ويعززها ويتمكّن من تطبيقها واثرائها في مجالات أخرى داخل الصّف وخارجه، وربط استخدام الكتاب بأعمال أخرى كالنّشاطات والواجبات، وكذلك الاستعانة بكتب أخرى ومطالعتها تنمّي السّلامة لاستعمال الكتاب المدرسيّ مثل الاستعانة بقواميس لفهم المفردات الصّعبة وترسيخها، وكذلك استعمال خرائط لتوضيح المعطيات في الكتاب وغيرها.

أمّا فيما يخصّ شروط استخدام الكتاب من حيث المحتوى فإنّ التّعامل مع المادّة لها اعتبارات؛ بحيث يجب "تأكيد البنية المفاهيميّة لمادّة الكتاب"²؛ بحيث يتمّ استخلاص المعلومات الواردة في الكتاب والأفكار والتّأكيد أنّ التّلميذ يعرف بنيّة الكتاب ومبادئه، وبيان الغاية من تعلّمها عند عرضها على التّلميذ، أضف إلى ذلك إكساب مهارات التّعلم

¹ واقع استخدام الكتاب المدرسي وأهداف استخدامه، <https://aabulmael.kau.edu.sa>، 2019، 21.15/09/19، ص4.

² نفس المرجع، ص5.

للتلميذ ومساعدتهم على إعمالها رفقة الكتاب المدرسي وتدريبهم على معرفة جوانب الكتاب وأهم عناصره.

نجد شروط أخرى لاستخدام الكتاب المدرسي متمثلة في جانب الأنشطة والتمارين، بحيث يجب استخدام الكتاب محاولة لاسترجاع التغذية المعرفية من خلال أنشطته وتمارينه، وبالتالي تحقيق الهدف التعليمي في كل درس، أضف إلى ذلك "توظيف القراءة الصامتة الهادفة، توظيفاً فعالاً مرة على الأقل في الحصّة الواحدة"¹ وهذا شرط أساسي في مجال ترك فوهه للتلميذ لإدراك معطيات النص وتفكيك معطياته، ولا تخفى عنا كذلك القراءة الجهرية والتي تؤدي دوراً في جعل التلميذ متمكّن من مهارة القراءة والاستماع كذلك، التوفيق بين تمارين وأسئلة الكتاب مع أسئلة الامتحانات.

مساعدة التلاميذ على الإجابة على الأسئلة المحيرة اتجاه الأفكار الغامضة في الكتاب.

أضف إلى هذا الشروط حسن اختيار التوقيت المناسب لاستخدام الكتاب من عدمه.

المطلب التاسع (9): أهمية الكتاب المدرسي:

إذا تأملنا في وظائف الكتاب المدرسيّ تظهر لنا قيمته وأهميته فكما ارتبط هذا الأخير بالعملية التعليمية زادت أهميته وبرزت فيه خاصية التخصص كونه العمود الفقري في تأدية الدرس المبرمج في المنهاج، وبعد هذا التمهيد ارتأينا بيان هذا الأخير حسب ما ذكره الباحثون اللغويون:

1. الكتاب المدرسيّ المركز الأهم في توزيع المعرفة: "يحتل المركز الأهم في توزيع المعرفة وتطويرها ولا يمكن استبداله بوسيلة أخرى نظراً لما يمتاز به من صفات وخصائص لا تتوفر في أحدث وسائل الاتصال الأخرى التي تعتمد التقنية

¹ نفس المرجع، ص5.

الحديث¹ فتعود الأفضلية لهذا الكتاب في كيفية توزيع المعرفة على غيره من الوسائل ولا يمكن اعتماد غيره لا من طرف التلميذ ولا المعلم في استرجاع المعلومات الخاصة بالمنهاج المفروض اتباعه، فكان الأساس الذي يستند إليه كل منهما لذا يستحيل تبديله مطلقاً لمميزاته المذكورة سلفاً وهذا ما صرح به الأستاذ صالح بلعيد.

2. أساس تربية النشء: "ونظراً لأنّ الكتاب التعليمي يمثل دوراً تعليمياً أساسياً في تربية النشء فإنّه يصبح قيمة تربوية عُلِيّا² إنَّ العلاقة بين الكتاب التعليمي والتلميذ علاقة رسمية مقدّسة طول مسيرته الدّراسية في المراحل التّعليمية ودوره الذي جعل الدّارس والمدرّس يعقد معه ميثاق يحقق الفهم الكامل بكل وضوح حول المواضيع والمواد التّعليمية، كلّ هذا يساهم في جعله عنصراً هاماً من العناصر التّعليمية الأخرى، فيصبح كما قيل ذو قيمة تربوية عليا.

3. إدراك الأهداف التربوية المنشودة: تتمثل في إعطاء المتعلّم قدرة على استيعاب المادّة التّعليمية الملائمة لحاجياته وترتيبها وتنظيمها في ضوء استعمال الكتاب المدرسي وكذلك تحصيل المدركات كمّاً ونوعاً، والاندفاع إلى التّحصيل الإيجابي للمعرفة وتبصير المتعلم بالأهداف التّعليمية، إضافة إلى ما جاء به صالح بلعيد في كتابه النهوض بالّلغة العربية عن أهمية الكتاب وذكرها كالاتي:

4. يلزم التّلميذ خلال مراحل تدرسه.
5. يحدّد للمدرسين ما ينبغي تدريسه.
6. يراعي البعد الزّمني لشخصيّة المتعلّم، والبعد المكاني للمتعلّم، ويراعي شروط التّعلّم الحسية و الوجدانية.

¹ صالح بلعيد، في النهوض بالّلغة العربية، (دط)، الجزائر، 2008، دار رهومة للطباعة والنشر والتوزيع، ص136

² محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية، مرجع سابق، ص300.

7. يهتم بالكيف من أجل ضبط الكمّ المعرفي.¹

المبحث الثاني(2): ماهية الكتاب شبه المدرسي:

المطلب الأول(1): تعريف الكتاب شبه المدرسي:

يعتبر الكتاب المدرسي الركيزة الأساسية في العملية التعليمية إلا أنّ في الآونة الأخيرة ظهر ما يسمى بالكتاب المساعد أو ما يعرف بالكتب شبه المدرسي التي تباع في أغلب المكتبات بهدف مساعدة التلاميذ. كما نجد أنّ التلاميذ يعتمدون عليه بشكل غير اعتيادي في حل التمارين وحتى في عرض الدرس ، فنجد توسّع دائرة التأليف والتنوع فيه وبالتالي هو نوع متميّز عن باقي الكتب وله خصائص توضح هذا التميّز الذي لُقّب به هذا الأخير فيمكن تعريفه كما يلي:

إن الكتاب شبه المدرسي "وسيلة مستعملة، مؤلف تعليمي موجه لدعم التربية التحضيرية والتعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي"² فهو عبارة عن الوسيلة الجوهرية التي تجعل المتعلّم يعتمد على نفسه لإثراء معارفه، ويراد منه التّفعيل في مرحلة من مراحل التّعليم والتّحفيز لتَهْز شخصية المتعلّم في بناء معارفه دون الحاجة إلى المعلّم والموجه رفقة هذا الكتاب، كما أنّ هذا الأخير نال مساحات استعمالية واسعة وكبيرة في الآونة الأخيرة .

ثمّ إنّ نشر الكتب شبه المدرسية لا يخضع لأي سلطة، فهو يتبع طريقة حرّة في التّأليف والنّشر، لذلك "من المباح في معظم الدّول أن تنشر كتباً حرّة في المقررات الرسمية، وتطرح

¹.صالح بلعيد، في النهوض باللغة العربية، مرجع سابق، ص 136.

².الجريدة الرسمية، اتفاقات دولية، قوانين، ومراسيم قرارات وأراء، مقررات مناشير، إعلانات، وبلاغات، الأمانة العامة للحكومة، المطبعة الرسمية، 28.11.2017، العدد 68، حياالبساتين، بئر مراد رابيس، الجزائر .

في السوق دون أن تقرّها الدولة¹ وبالتالي فهي كتب حرّة تباع في السوق دون الخضوع إلى دفتر شروط أو مواصفات ومعايير يتبّعها المؤلف ولا تتدخل السّلطة في رفضه أو قبوله.

المطلب الثاني (2): الكتاب شبه المدرسيّ وحرية التّأليف:

بالنسبة لمؤلف الكتاب شبه المدرسيّ، لديه حرية التّأليف دون التقيّد ببرنامج دراسيّ أي " ليس على مؤلف الكتاب شبه المدرسيّ التقيّد حرفياً بالمنهج والبرنامج الدراسيّ فله الحرية في أن يضيف أو يحذف ما يشاء على عكس مؤلف الكتاب المدرسيّ الذي يكون مجبراً على أن يتبّع خطوات المنهج حرفياً² نخلص إلى أنّ الكتاب شبه المدرسيّ له أهمية في الحياة الدّراسية للتلميذ، بما أنّه موازٍ للكتاب المدرسيّ، وبالتالي يمكن أن يحوي معلومات ومعارف موسّعة أكثر من الكتاب المدرسيّ أحياناً، لأنّه غير خاضع ومجبر ومقيّد من طرف السّلطة بمنهج معيّن كما أنّه أداة تقييم فاعلة من وسائل التّعليم، ويمثّل دليل التّلميز في البحث والاهتمام الفردي.

المطلب الثالث (3): علاقة الكتاب شبه المدرسيّ بالكتاب المدرسيّ:

إنّ علاقة الكتاب شبه المدرسيّ بالكتاب المدرسيّ هي علاقة تكاملية؛ حيث أنّ "الكتاب شبه المدرسيّ وسيلة تعليمية وتربوية هامة، وهو ظهور موازٍ للكتاب المدرسيّ وشابهه ولكن لا يطابقه؛ بحيث أنّهما يلتقيان في خصائص مشتركة ويختلفان في عدّة نقاط³ يملّي هذا التعريف وظيفة الكتاب شبه المدرسيّ، بأنّه وسيلة تعليمية بالدرجة الأولى وأنّه

¹ أبو الفتوح رضوان وآخرون، الكتاب المدرسي فلسفته تاريخه، أسسه، تقويمه، استخدامه، مرجع سابق، ص195.

² عن سهام العربي، واقع استعمال الكتاب شبه المدرسي في مادة اللغة العربية "القواعد لدى تلاميذ المتوسطات الجزائرية، دراسة تحليلية ميدانية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، قسم اللغة العربية وآدابه، جامعة بن يوسف بن خدة، كلية الآداب واللغات، سنة 2006/2007، ص13.

³ عن سهام العربي، واقع استعمال الكتاب شبه المدرسي في مادة اللغة العربية "القواعد لدى تلاميذ المتوسطات الجزائرية، دراسة تحليلية ميدانية، مرجع سابق، ص13.

موازي للكتاب الذي تقرّه وزارة التّعليم بيد أنّ كلّ واحد منهما له خصائصه، فيلتقيان في نقاط ويختلفان في غيرها، لكن تبقى غايتهما وهدفهما واحد.

➤ الكتاب شبه المدرسيّ كتاب حرّ لا تقرّه السّلطة:

نجد أنّ " الكتاب شبه المدرسيّ ليس كتابا رسميًا، لا يخضع لسلطة تقرّر قبوله أو رفضه أو تغييره"¹ هذا يوضّح أنّ الكتاب لا يمدّ بصلة لما هو رسميّ، أي لا تقرّره الدّولة أو وزارة التّعليم، فهو جهد ذاتي من مؤلّف يسعى إلى تحقيق هدف يتمثّل في تزويد التّلميذ بمرجع ظهير لما هو رسمي في المدرسة لإيصال المعارف وتأمين حاجيات التّربية الأساسيّة التي تنقّضه.

المطلب الرابع (4): دور الكتاب شبه المدرسيّ بالنّسبة للتّلاميذ:

يعتبر الكتاب شبه المدرسيّ مخصّصا للتّلاميذ بالدرّجة الأولى، وتتعدّد وظائفه لتسهيل تعليماته في مادّة معيّنة وتتمثّل هذه الوظائف فيما يلي:

1. نقل وتوصيل المعارف و المعلومات:يقدم الكتاب شبه المدرسيّ معطيات خاصّة وأحداث، مفاهيم، قواعد، نظريات، فالكتاب شبه المدرسيّ هو وسيط بين المؤلّف والتّلميذ، فينقل كل المعلومات والمعارف بهدف تزويد الطّفل بمهارات وقواعد وتنقيفهم وإعدادهم للحياة والمستقبل.

2. تنمية القدرات والفكر:يعتبر الكتاب شبه المدرسيّ أحد المؤثرات في تنمية العقول قدراته"هو أداة لتنمية الفكر عن طريق اكتساب المعلومات والاستفادة منها، كما أنّه أداة للتّحري والبحث والاستفادة في نفس الوقت"² فالكتاب شبه المدرسيّ

¹. أبو الفتوح رضوان وآخرون، الكتاب المدرسي فلسفته، تاريخه، أسسه، تقويمه، استخداماته، مرجع سابق، ص195.

². عن سهام العربي، واقع استعمال الكتاب شبه المدرسي في مادة اللغة العربية "القواعد لدى تلاميذ المتوسطات الجزائرية،

دراسة تحليلية ميدانية، ص15

كأداة يُقدّم جملة الحقائق والمفاهيم، بطريقة سهلة لتوسيع مجال البحث والتفكير، وبالتالي أهميته تكمن في تمكّنه من تنمية الفكر.

3. الكتاب شبه المدرسي عبارة عن واجهة: يستطيع التلميذ أثناء الوقوف عندها من رؤية زوايا المجتمع المحيط به، سواء ثقافيا أو دينيا أو تاريخيا.... إلخ "يسمح التلميذ بأن يجد مكانة في إطار اجتماعي، عائلي، وطني... إلخ" فهذه الكتب غنية بالقيم الاجتماعية، والدينية، والأخلاقية وغيرها تسمح له بإيجاد مكانة إطاراته الاجتماعية..

4. دعم ودمج المكتسبات: يندرج الكتاب شبه المدرسي في زاوية مهمة بالنسبة للطالب، وهي تقويم المكتسبات القبليّة، والتّقويم التّكويني والتّقويمات الحوصلية، فهو وسيلة للمراجعة وترسيخ المعلومات بحيث يصبح التلميذ قادر على توظيف مكتسباته في حياته اليومية.

5. وظيفة المرجع: فهو الأداة التي يعود إليها التلميذ أثناء الحاجة من أجل إيجاد معلومات تعثر إيجادها.

المطلب الخامس (5): اختيار الكتاب المناسب من وجهة نظر علماء التربية:

تمثل الكتب عتبات الخيال وبوابته إلى تكوين شبكة معرفيّة، وتعتبر القراءة اللبنة الأولى في بناء الفكر لدى التلاميذ، والأمر الجيد في القراءة أنّ يعتمد الطّفل على نفسه وبمفرده، ويشعر أنّه يعتمد معلّم لنفسه رفقة الكتاب المقروء، فيساعده على اكتشاف ما وراء الكتاب، وتعزيز مستوى الذّكاء، التّعرف على خبرات جديدة والاستعداد لمواجهة المواقف المختلفة، ولكي تتحقّق الأهداف التّعليميّة يجب مراعاة ما يلي:

أولا (1): من حيث الموضوعات:

¹. عن سهام العربي، واقع استعمال الكتاب شبه المدرسي في مادة اللغة العربية "القواعد لدى تلاميذ المتوسطات الجزائرية، دراسة تحليلية ميدانية، مرجع سابق، ص15.

يقاس الكتاب من خلال قيمة محتواه ومواضيعه التي تتناسب مع القارئ الموجّه إليه، وتعتمد جودة مكتوب الكتب على معايير لعل أهمّها الدقّة والوفرة والحدّثة و أسلوب العرض لاختلافات توافر هذه الأمور الأربعة من كتاب إلى كتاب، والتي ينبغي مراعاتها أثناء اختيار الكتاب المدرسيّ، ثمّ إنّ تقديم الموضوعات لابدّ أن يكون في ترتيب سليم ومهارات تربويّة تيسّر عمليّة التّعلم، والتذكير المنظّم. كما يجب "أن تتّسق موضوعات الكتاب مع خبرات الأطفال وحاجياتهم، وأن تكون مناسبة لمستويات الإدراك لديهم، وأن تتناول من الموضوعات ما يهتمون به ويميلون إليه"¹ يجب أن يساهم في تربية التّلميذ وتعليمه وجعله يفهم العالم من حوله ويعدّه للحياة العلميّة وذلك بأن يشمل ما هو أساسيّ بالنّسبة للموضوع الذي يعالجه لأنّ المعلومات الأساسيّة هي المطلب الرئيسيّ في المحتوى لإضافة أصيلة إلى دنيا المعرفة.

ثانيًا(2): من حيث الأسلوب:

لكل كتاب أسلوبه الخاص في تحبير محتواه، فهذا بسيط أسلوبه، وذاك صارم العبارة أسلوبه معقد، وذاك يميل على التكرار الذي ينشأ الملل في روح القارئ، ويستعمل تراكيب المستعصية، وغيرها من الاختلافات في طريقة عرض محتوى الكتاب إذ يجب "أن يكون أسلوب الكتابة

واضحًا، وأن تكون الجمل والفقرات قصيرة مع تجنّب أسلوب التقرير، واستخدام الأسلوب

الموحى المثير لخيال الأطفال وتفكيرهم"² فالكتاب يتأثّر بالتراكيب ويحتاج أن يتناسب أسلوبه مع الوضع، وأن يكون ملخصًا مفيدًا وجمله وفقراته قصيرة كما أنّ الأطفال بحاجة إلى أن يثار خيالهم ومعارفهم وتفكيرهم؛ لذا لابدّ من استعمال أسلوب مثير يحرك فيهم تلك الأمور ويقربهم إلى مطالعة وقراءة ذلك الكتاب.

¹. علي أحمد مذكور، طرق تدريس اللّغة العربيّة، ط1، عمان، العبدلي، 1428/2007هـ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ص67.

². علي أحمد مذكور، طرق تدريس اللّغة العربيّة، مرجع سابق، ص68.

ثالثاً (3): من حيث المفردات:

إنّ اختيار المفردات المستعملة في الكتاب تؤثر على القارئ المتلقي، لذا يجب "أن تراعي كتب القراءة للأطفال استخدام المفردات العربيّة الأكثر شيوعاً، أمّا المفردات الجديدة فتعرض داخل جمل معروفة للطفّل، بحيث يستطيع فهمها من السيّاق، مع التّكرار وتنويع طريقة العرض، حتّى يثبت في أذهانهم، وبراعى ألاّ تزيد الكلمات الجديدة في الصفحة الواحدة عن كلمتين ويلاحظ أنّ الإكثار من الكلمات الجديدة بما يفوق طاقة التّلميذ يصرفه عن المعنى والاهتمام به"¹ طالما أنّ الهدف من اختيار الكتاب هو اختيار ما يقبله عقل الطّفل وتحقيق التّعلم؛ لا بدّ من تجنّب الألفاظ الغير معروفة إلّا إذا احتاج إليها في الموضوعات وإيجاد ألفاظ متداولة، ومحاولة إيجاد تركيب بأقلّ كلمات تفيد المعنى؛ لأنّه إذا كانت الفكرة التي تعبر عنها الكلمة الاصطلاحية صعبة، فإنّ الفكرة التي تجسدها هذه الكلمات يصعب فهمها في الكتاب، والعكس صحيح كلّما استوعب التّلميذ هذه المصطلحات، كلّما ساعد ذلك في فهم محتوى وموضوعات الكتاب بطريقة أسرع وأيسر .

رابعاً (4) من حيث الخط: يراعي أثناء اختيار الكتاب نوعيّة الخطّ المناسب لسنّ المتلقي والقارئ، بحيث يجب "أنّ يكتب الكتاب بالخطّ الكبير المناسب بمستوى الأطفال في كلّ مرحلة وأنّ يكون الكتاب مزوّداً بالصّور والرّسومات الجميلة، والألوان الجذّابة التي تثير شوق الطّفل إلى القراءة"²؛ وبالتالي يلعب الخطّ والألوان والصّور والرّسومات دوراً هاماً في اختيار أيّ كتاب في السّوق، وتزداد أهميّة الكتاب كلّما ازداد ارتباط القارئ وإعجابه به، والأطفال مولعون بشدّة بعالم الألوان والرّسومات التي تقربهم إلى الخيال .

المبحث الثالث (3): ماهية المحتوى اللّغوي.

¹. علي أحمد مذكور، طرق تدريس اللّغة العربيّة، نفس المرجع، ص 68.

². علي أحمد مذكور، طرق تدريس اللّغة العربيّة، مرجع سابق، ص 68.

المطلب الأول (1): تعريف المحتوى:

يعتبر المحتوى التعليمي مجموعة من العناصر والمفاهيم اللغوية وغير اللغوية، التي توجه للمتعلمين؛ حيث "لا مفرّ في تصميم المنهج المدرسيّ من ضرورة وجود ما يسمى بالمحتوى contenu بمعناه التربوي ليكون هو المادة المدرسية التي تستغلّ فيها عملية التعليم، وتدور عليها مناشط المعلم، و مناشط المتعلم. ثمّ المناشطة المتبادلة بين المعلم والمتعلم، في مراحل التدريس الثلاث: التخطيط، والتنفيذ، ثمّ المتابعة أو ما درج على تسميته بالتقويم"¹ في ضوء هذا التعريف يتّضح أنّ المحتوى هو المادة المدرسة بمفهومها الواسع من معرفة ومهارات وأفكار وقواعد ومفاهيم ومصطلحات تربط بين المعلم والمتعلم رباطاً وثيقاً فهذا المحتوى يقدّم ما يتّبع من الطّرفين من طريقة عرض وتلقي الدّرس ثمّ رسم العملية التي يقيم بها الدّرس وفي الأخير التقويم الذي تثبت به المادة وفي هذا يظهر لنا " أنّ تجسيد المحتوى التربوي إنّما هو تحقيق لتعريف المادة الدراسية"² وهذا ما ذكرنا سابقاً بخصوص تقديم صورة للمادة المدرسة في أي مادة من المواد المدرسة في المراحل التعليمية، فمثلاً نجد لمصطلح المحتوى عدّة مرادفات نذكر منها ما هو أكثر شيوعاً في مجال التربية وهو المقرر الدراسي، وفي جملة القول عن المحتوى تلك الحمولة للمعارف التعليمية بشكل دقيق في الكتاب المدرسيّ يساهم في تشكيل شخصية ومدرّكات المتعلم.

المطلب الثاني (2): تعريف المحتوى اللغوي:

يعتبر المحتوى اللغوي في الكتاب المدرسي، تلك الحقائق اللغوية والمعلومات التي يستقرئها القارئ من خلال اطلاعه على هذا الأخير سواءً في الكتب أو غيره من وسائل الاتصال وهدفه إعمال الفكر واستيعاب وفهم المعرفة وجعلها واضحة، وترتيبها بطريقة تلائم مستوى

¹. حسني عبد البارئ عصر، تعليم اللغة العربية، مرجع سابق، ص 65.

². حسني عبد البارئ عصر، تعليم اللغة العربية، مرجع سابق، ص 70.

المرسل إليه" يقصد بالمضمون في علوم الاتصال ما تنقله أداة من أدوات الاتصال من أفكار ومعارف وحقائق إلى متلق وقارئ أو سامع أو مشاهد بغية تغيير رأيه أو تزوده معلومات أو بث قيم أو تنمية اتجاهات"¹ لذا يجب أن نذكر أن الواجب على المرسل أن يدرك أن عملية بناء المحتوى الموجه لفئة معينة ليس تقديم معرفة وفقط، إنما مهمته كمهمة الخياط يحتاج لقياسات وتفاصيل عن المخيط له بدقة حتى يصل إلى النتيجة المرغوب فيها فالمحتوى مهمته أولاً وأخيراً تغيير الرأي أو تزويد معارف جديدة وتنمية الخبرات القبلية، "والحق أن ثم نوعين من المبادئ التي تحكم ترتيب محتوى تعليم اللغة، أولهما: المنطق الذي هو المادة اللغوية ذاتها، والذي تجري عليه اللغة والثاني المبادئ الناجمة عن علم نفس النمو في صلتها بالتعلم، وبها تحكم العلاقة بين خصائص نمو الأفراد وترتيب خبرات التعليم، ومواد التدريس، والمحتوى اللغوي والثقافة المراد تعليمه"² يفهم من هذا أن المحتوى اللغوي في الكتاب المدرسي خاضع لمراعاة المادة اللغوية في كل مستوياتها من جهة، ومستوى نمو التلميذ الموجه إليه هذه المعرفة سواء النمو العقلي أو الجسمي من جهة أخرى، فارتبط تصميم المحتوى بكل ما هو له صلة بعلم نفس النمو، كون العوامل النمائية لها سلطة في إنشاء محتوى مناسب لفئة معينة وبالتالي تتحدد تلك العوامل النمائية في النضج والاستعداد والواقعية والاستمرار والتكامل بوصفها من عناصر تنظيم المحتوى والخبرات "لأن الممارسة اللغوية تستوجب السلامة العقلية والجسمية حتى يتمكن المتعلم من الإلمام بها. و الاستعداد يمثل الجانب الأهم ففي قول عبد الباري عصر "بعد الاستعداد للتعليم عاملاً نمائياً مهماً في بداية التعلم وفي ترتيب المحتوى، وتحديد ما يجب أن يكون عليه من تتابع ثقافي، ولغوي وفي تقديم الخبرات اللغوية اللازمة لتعليم اللغة في أكثر الأوقات مناسبة لمسار نمو المتعلم وتطوره"، وحين يكون الاستعداد يعني أن المتعلم جاهز للموقف الخارجي ومهيأ لفهم

¹.رشدي طعيمة، تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، مرجع سابق، ص34.

².حسن عبد الباري، عصر تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، مرجع سابق، ص105.

الأحداث والمثيرات التي يتلقاها في المدرسة، وبناء على أن المتعلم مستعد لتلقي المادة اللغوية المبرمجة في المحتوى فإن هذا يتحكم في الترتيب الذي يتبعه مصمم المحتوى.

وينبغي أن نسطر جيداً تحت مصطلح "النمو" فهو يتحكم في "الكم" و"الكيف" في مضمون الكتب، ويولد ما يسمى بـ"النضج" للتلميذ أو تربطه بـ"الترتيب المنطقي" للمحتوى والمادة المدرسية، ومن الكلام السابق يتضح لنا أن:

1. تشابك علم نفس النمو مع عملية تصميم محتوى لغوي للكتاب التعليم.

2. الاستعداد مهم في عملية انتاج محتوى مناسب للمراحل التعليمية.

3. تقيد المحتوى بنتائج العلوم الإنسانية الأخرى.

المطلب الثالث (3): أهداف تحليل محتوى الكتاب المدرسي والكتاب شبه المدرسي:

تعددت دراسات تحليل المحتوى في مجالات عدة وفي كتب عدة باعتباره منهج علمي وموضوعي يعتمد أسلوب الوصف سواء الحقائق والأفكار ونظريات الخ، أو الشكل المستخدم في نقل المحتوى، ويعتبر الكتاب المدرسي والكتب شبه المدرسي من الدراسات التي يهتم بها مجال تحليل المحتوى بغية الوصول على أهداف نذكر منها:

أولاً (1): القدرة على تحليل المحتوى المعرفي، ومعرفة المكونات الفرعية وبالتالي دراسة مضمون المادة الظاهرة ومحاولة معرفة الجيد منها والردئي، المناسب والغير المناسب، والواضح والغامض، يقول في هذا الهدف الدكتور صالح بلعيد "اكتشاف أوجه القوة والضعف في الكتب المدرسية والمواد التعليمية التي تستعمل الآن، وتقديم أساس لمراجعتها وتعديلها عند الحاجة ينبغي على الدراسات التي تجرى على هذه الكتب أن تدلنا على أي

الموضوعات أكثر قيمة¹ يتّضح أن تحليل المحتوى هدفه الأساسي هو معرفة المعطيات الأكثر أهمية واستخراج الأهم من المهم، والمهم من المرفوض، وأوجه القوة والضعف في الكتاب المحلّ سواء من ناحية الشّكل والمضمون بمحاولة رفع اللبس عن هذا الأخير.

ثانياً (2): الوصول إلى الجودة في تأليف الكتب المدرسيّة والكتب شبه المدرسيّة، وجعلها قّمة في تحقيق غاية التّعلم يقول في هذا الدّكتور صالح بلعيد "تزويد المؤرخين والجغرافيين وغيرهم من العلماء والمفكرين بالفرصة للعمل تعاونياً مع المعلمين ومدير المدارس وقادة العمل الحكومي والعلم، وذلك لتحسين الكتب المدرسيّة والمواد التّعليميّة"² لا بدّ على جميع المعنيين في تأليف الكتاب المدرسيّ وشبه المدرسيّ أن يكونوا جماعة متّحدة كلّ بأفكاره ومبادئه ومعطياته، يعصرون معارفهم لاستخراج كتاب ذا قيمة علميّة، ويأتي محلّ المحتوى يساعد على بيان عيوب ونقائص الكتاب لاستكمال وتحسين هذه الكتب والمواد التّعليميّة وتوجيههم إلى ما يجب حذفه وتضمينه.

يُضيف الدّكتور صالح بلعيد في أهداف تحليل المحتوى للكتب المدرسيّة وغيرها من الكتب التّعليميّة:

يُضيف الدّكتور صالح بلعيد في أهداف تحليل المحتوى للكتب المدرسيّة وغيرها من الكتب التّعليميّة:

- تطوير مادّة الاتّصال التي يتصدّى لتحليل مضمونها.
- تحسين نوعيتها.
- تحسين مواطن الضّعف فيها .
- إعطاء البديل النّوعي.

¹.صالح بلعيد، دروس في اللّسانيات التّطبيقية،(دط)،الجزائر،2009، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع،ص67.

².المرجع نفسه،ص67.

• الكشف عن أهداف ودوافع المرسل¹.

كلّ هذه الأهداف تلخّص في محاولة تقديم محتوى موضوعي في ترتيب سليم، ومحاولة تحسين التّأليف، والمحاولة كذلك للوصول إلى محتوى ذو جودة ييسّر عمليّة التّعلم عند التّلاميذ، ويعودهم على التّفكير المنظمّ وتزويدهم بمعارف أكثر دقّة وموضوعيّة.

¹.صالح بلعيد، دروس في اللّسانيات التّطبيقية، مرجع سابق، ص67.

الفصل الثاني

تحليل الكتاب شبه المدرسي للغة العربيّة "قواعد ونصوص" للسّنة الخامسة
ابتدائي.

سنحاول في هذا الفصل تحليل كتاب اللغة العربية بعنوان "قواعد ونصوص" للسّنة الخامسة ابتدائي وكتاب موازي للكتاب المدرسي مبرمج وفق برنامج التّربية الوطنية، بتأليف (أحمد ن) في سلسلة المساعد، وذلك بالإلمام بكل جوانبه شكلاً ومضموناً، لمعرفة ما إذا كان هذا الكتاب يتوفر على المعايير التي حدّناها في الفصل الأوّل خادماً للطفّل ومساعداً له في العمليّة التّعليميّة، وخادماً للكتاب المدرسي وملحقاً له.

اعتمدنا في اختيار هذا المؤلّف على مقابلة أصحاب المكتبات وسؤالنا عن الكتاب الأكثر مبيعاً واستعمالاً.

❖ منهجية تحليل الكتاب:

ا. المبحث الأوّل (1): القراءة الشّكلية للكتاب من حيث الغلاف، والألوان، والصّور

، وما يحمل من معلومات ملحقّة.

ا. المبحث الثّاني (2): القراءة الدّاخلية لمحتوى الكتاب.

1. توزيع الدّروس.

2. نوعيّة الدّروس المفصّلة بتحليل مفصّل، دراسة المفردات والمصطلحات، القيم والاتجاهات والحقائق والأفكار، المهارات، الرّسومات والأشكال والصّور التّوضيحيّة.

3. نوعيّة التّمارين المحلولة.

4. نوعيّة التّمارين المقترحة.

ا. المبحث الأوّل (1): القراءة الشّكلية من حيث الغلاف والألوان والصّور وما يحمل

من معلومات ملحقّة بالكتاب.

• العنوان: قواعد ونصوص.

✓ دروس مفصّلة.

✓ تمارين محلولة.

✓ تمارين مقترحة.

• المستوى: السّنة الخامسة ابتدائي.

• وفق البرنامج الوزاري الجديد.

• عدد الصّفحات.

✓ عدد صفحات الكتاب: 157ص.

• السّلسلة: سلسلة المساعد.

• النّاشر: منشورات مهدي ونشر هذا الكتاب لحساب صالون الكتاب سليمان عازم

شارع بقاز المدينة الجديدة تيزي-وزو.

• المؤلّف: أحمد ن

• ردمك: 3320-2007

• isbn:-978-9961-834-26-8

• الطّبعة: الأولى.

• العنوان: مطبعة برج البحري الجزائر.

1. شكل الغلاف: جاء كتاب قواعد ونصوص من سلسلة المساعد بغلاف متعدّد الألوان

يغلب عليه اللون الأخضر من الجهة العلويّة، واللّون الأزرق من الجهة السفليّة، أمّا

اللّون الأصفر فيتوسّط الغلاف بحبر أسود كتب به العنوان، وحبر أخضر مكتوب به

السّنة الخامسة ابتدائي، وفي أسفل الكتاب كُتِبَ اسم المؤلّف بحبر أسود من الجهة

اليمنى، ثمّ يليه توافق الكتاب مع البرنامج الوزاري الجديد ومنشوراته بحبر أبيضاً

الغلاف الخلفي يحمل نفس الألوان أخضر وأصفر وأزرق دون أن يكتب شيء في

الجهة العلويّة، وفي الجهة السفليّة فقد كتب فقط باللّون الأبيض: 8-26-834-

dl /3320-2007. ، isbn-978-9961

2. الكتابة: كتبت المقدمة بخط بسيط (simple)، مبدوءة بالبسملة. بالنّسبة لعناوين القواعد كتبت بخط غليظ (gras) واضح باللّون الأسود. وكلّ مواضيع الكتاب مكتوبة بنفس خط العناوين غليظ (gras) والمحتوى بسيط (simple).

3. الألوان: يكاد الكتاب يخلو من الألوان. في الجانب الخارجيّ ألوان كثيرة، أمّا الجانب الدّاخلي لا نجد سوى اللّون الأسود للكتابة.

4. التّرقيم: بدأ التّرقيم من الصّفحة (3) إلى الصّفحة 197 بطريقة عاديّة يتوسّط أسفل الصّفحة ولم ترقم الصّفحة الأولى والثّانية وصفحة الفهرس.

5. المحاور: جاءت على شكل أربع محاور، لم تكتب في صفحات مخصّصة، ولم يتمّ تبين هذه المحاور فمستعمل هذا الكتاب يصعب عليه تحديدها، وجاءت على الشّكل التّالي:

➤ دروس القواعد: 20 درس من الصّفحة 4 إلى الصّفحة 101.

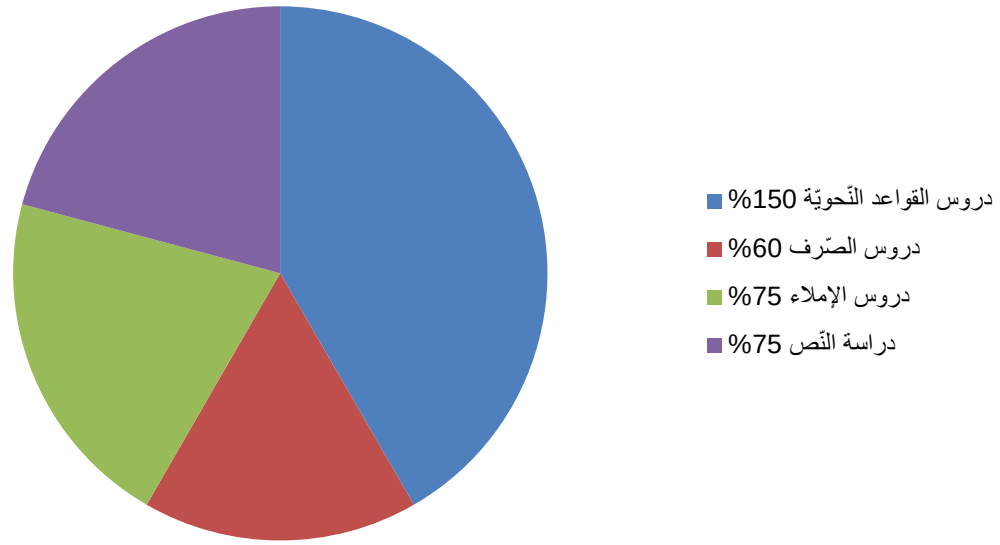
➤ دروس الصّرف والتّحويل: 8 دروس من الصّفحة 102 إلى الصّفحة 136.

➤ دروس الإملاء: 10 دروس من الصّفحة 137 إلى الصّفحة 176.

➤ دراسة النّص اختبر معلوماتك: 10 نصوص من الصّفحة 177 إلى الصّفحة 179.

1. توزيع عدد الدّروس في المحاور:

الشّكل 01: مخطط بياني لتوزيع عدد الدّروس



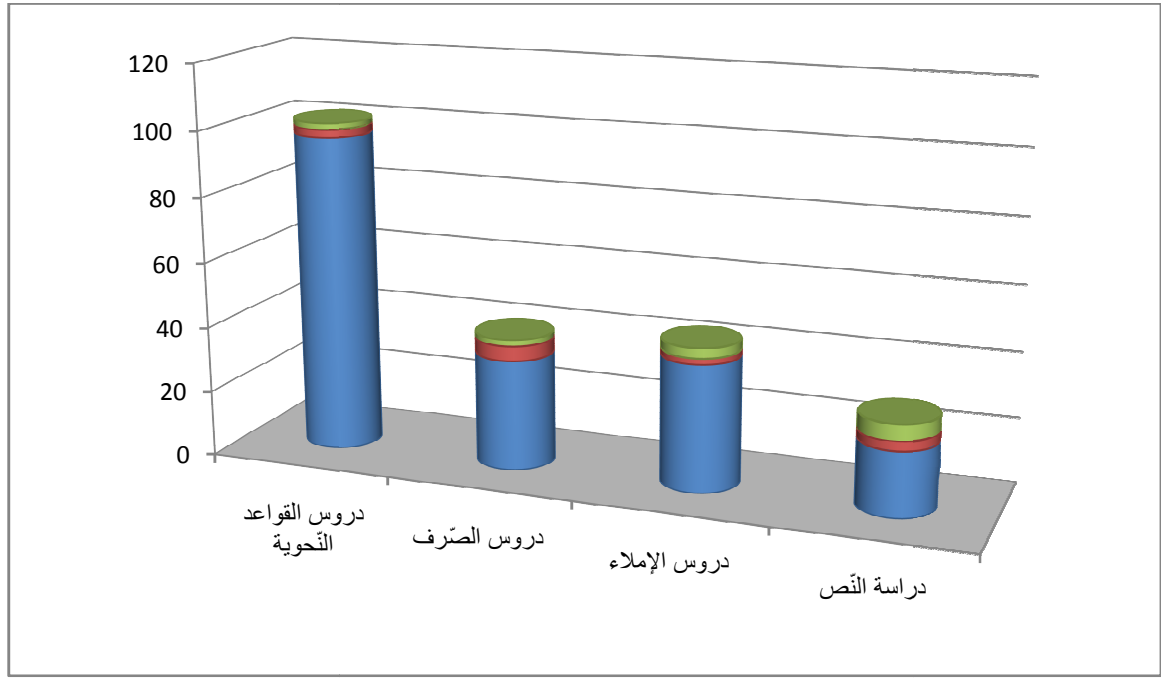
نلاحظ أنّ دروس القواعد النّحويّة تمثّل الجزء الأكبر في نسبة المخطّط بالنّسبة لباقي الدّروس اللّغويّة، حيث أنّها تمثّل ضِعْف كل محور لغوي يقابلها وذلك بنسبة 150% من مجموع نسب المحاور وتمثّل أكثر من ثلث النّسبة التّوزيعيّة في الدّائرة، أمّا بالنّسبة لدروس الصّرف (المحور الصّرفي) فيمثّل أقل نسبة مئويّة بالنّسبة لباقي المحاور 60%، يليه محور الإملاء ودراسة النّصوص اللّذان تساويا في النّسبة بـ 75% لكلّ محور.

هذه النّسب توضّح أهميّة الدّروس النّحويّة وغلبيتها على باقي الدّروس في هذا الكتاب؛ بحيث نجد بعض التّباعد في كميّة التّوزيع لصالح هذا المحور بالنّسبة لمحور الصّرف الذي يمثّل أقلّ نسبة 60%، وأقل من نصف نسبة الدّروس النّحويّة.

كذلك بالنّسبة لدروس الإملاء نجدها متفاوتة مع باقي الدّروس اللّغويّة بـ 75% ، بحيث أنّ مجموع دروس الإملاء والصّرف يمثلان نسبة أقل من نسبة الدّروس النّحويّة، هذا التّفاوت لا بدّ من مقارنته بالكتاب المدرسي حتّى يتّضح هل إذا ما كان هذا التّوزيع يخدمه أم لا؟.

2. توزيع عدد الصّفحات على المحاور:

الشّكل 02: مخطّط بياني لتوزيع عدد الصّفحات على المحاور



بالنسبة لأعمدة توزيع عدد الصّفحات على المحاور فإنّ هذا التّوزيع يناسب تمامًا عدد الدّروس بحيث:

✓ 20 درس في القواعد النّحوية ← 97ص

✓ 8 دروس في الصّرف ← 34ص

✓ 10 درس في الإملاء ← 39ص

✓ 10 دروس في دراسة النّص ← 20ص.

3. نتائج التّحليل الشّكلي للكتاب:

بعد تحليل الكتاب من الجانب الشّكلي نجده مقبول نوعًا ما، وهذا بناء على ما جاء فيه من غلاف ومقدّمة وفهرس وتوزيع المحاور.

1. **الغلاف:** كما ذكرنا فيه جاء بالألوان مختلفة ملفّقة للأنظار فهو مقبول، وألوانه تتناسب الطّفل في هذا العمر، فهذا الغلاف ملفّت ويجعل التّلميذ يقبل عليه وعلى اقتناؤه وقراءته.

2. **من حيث الحجم:** هو خفيف بحجم صغير، عدد الصّفحات مناسب ويحمل دون صعوبات، فلا يشكّل للطفل ثقل أو إزعاج.

3. **من حيث الكتابة ونوعيتها:** أمّا الكتابة فهي مناسبة وواضحة، العناوين بارزة نوعاً ما بخط غليظ (gras)، وكتب العرض كذلك بخط بسيط (simple) ملاحظ، لكنّ تتعدّم الألوان في العناوين؛ فكّلها كتبت بالأسود، والألوان كما ذكرنا في الجانب النّظري مهمّة في أدب الطّفل، فهي تساهم في جلب الطّفل وقتل الملل فيه، مع مراعاة حسن استخدامها.

4. **من حيث نوعية الورق:** الورق المستعمل ورق أبيض بسمك رقيق أدى إلى ظهور عناصر الورقة السّابقة والمالية، لذلك يستحسن استعمال ورق بسمك لا يسمح بإظهار ما وراء الصّفحة، أمّا ورق الغلاف فهو جيّد صعب التّمزق، كما أنّه ملصق جيّداً.

5. **من حيث الألوان:** كلّ الكتاب كتب باللّون الأسود، وتتعدّم فيه الرّسومات والألوان، بخلاف الغلاف الذي طغت عليه الألوان، لذا تعارض ظاهر الكتاب مع باطنه، وهذا يشنّت اهتمام التّلميذ عند ممارسة مختلف النّشاطات. فعامل الألوان ضروري لمثل هذا السنّ.

6. **المقدمة:** جاءت في الصّفحة الثّالثة من الكتاب في 6 أسطر، فهي وجيزة جدّاً موجهة للتّلاميذ المستعملين لهذا الكتاب، ذكر فيها محتوى الكتاب وأهدافه التي تتمثّل في التّحكم في قواعد اللغة العربيّة، وكذلك تقديم نصائح للتّلميذ المستعمل بعدم اعتماد الحلول إلّا بعد مجهود من طرفه من أجل استيعاب وفهم الدّرس. وعُنون الكتاب في

المقدّمة بعنوان آخر "الميسّر في القواعد"، وفي الأخير نجد المؤلّف يأمل أنّ يرضي هذا الكتاب التّلميذ المستعمل. وتمّ كتابة المقدّمة بطريقة عاديّة بدون تلوين أو إشارات أو تزيين.

7. **الفهرس:** وُزّع الفهرس بطريقة منتظمة جدّاً؛ بحيث وضعت العناوين من جهة والصّفحات من جهة. لم يتّبع الفهرس خطّة محكمة في هذا التّوزيع، ولم يتمّ مراعاة ترتيب العناصر وفق الصّفحات في شكل خطّة محكمة البناء تتضمّن محتويات الكتاب وتوضّح المحاور فيه.

كما نجد أنّ درس الاستفهام لم يذكر في الفهرس ولم ترقّم صفحته، وهذا خطأ مطبعي لا بدّ من التّقطن إليه.

المبحث الثاني(2): دراسة الكتاب من حيث المحتوى:

بعد كشفنا للجانب الشّكلي للكتاب ننقل للتّعرف على مضمونه عن طريق تحليله في هذا المبحث.

يتضمّن كتاب -قواعد ونصوص في اللغة العربية- أربع محاور، المحور الأوّل يتضمّن القواعد النّحوية الموافقة لبرنامج وزارة التّربية الوطنيّة في الكتاب المدرسي، وجميع هذا المحور كما ذكرنا في الجانب الشّكلي 20 درساً نحوياً وكل درس ملحق بقاعدة لغوية خاصّة به، ثمّ المحور الثّاني أتي فيه دروس الصّرف والتّحويل وقواعد لغوية خاصّة بكلّ درس وتمارين تطبيقيّة، ثمّ المحور الثّالث عبارة عن دروس في الإملاء بقواعد وتمارين تطبيقيّة، ثمّ يليه المحور الرّابع عبارة عن دراسة النّصوص في اختبار معلوماتك، والنّصوص جميعها تحتوي على أسئلة خاصّة بالصّرف والتّحويل وأخيراً الإملاء.

توطئة: تصنيف موضوعات الكتاب

تتنوّع مواضيع الكتاب من موضوعات لغوية متنوعة بمكونات نصيّة، فكرية، اجتماعيّة، ودينيّة تثير القضايا والمشكلات المعاصرة في العلاقات الإنسانيّة. في الوقت الذي دعا المؤلّف إلى الانفتاح على الثّقافة العربيّة.

يقوم التّلميذ في آخر كلّ درس لغوي على شكل وضعيّة مستهدفة.

كما أنّ النّصوص والتّمارين والأسئلة المتعلّقة بهما تتيح للمتعلّم إدماج معارفه المكتسبة في الدّروس السّابقة، ضمن نشاط التّعبير وإنشاء فقرة في أسئلة الوضعية الادماجية.

بعد عرضنا حوصلة عن مضمون الكتاب شبه المدرسي للسّنة الخامسة سننتظر إلى عرض توزيع الدّروس ونوعيّة الدّروس المفصّلة بتحليل مفصّل ومعرفة إلى أيّ مدى تمّ مطابقة الكتاب في دروس القواعد للكتاب المدرسي، ومدى أهميّته وقيّمته بالنّسبة لتلميذ السّنة الخامسة الذي هو في مرحلة حسّاسة تسمح له بالانتقال إلى مستوى أعلى.

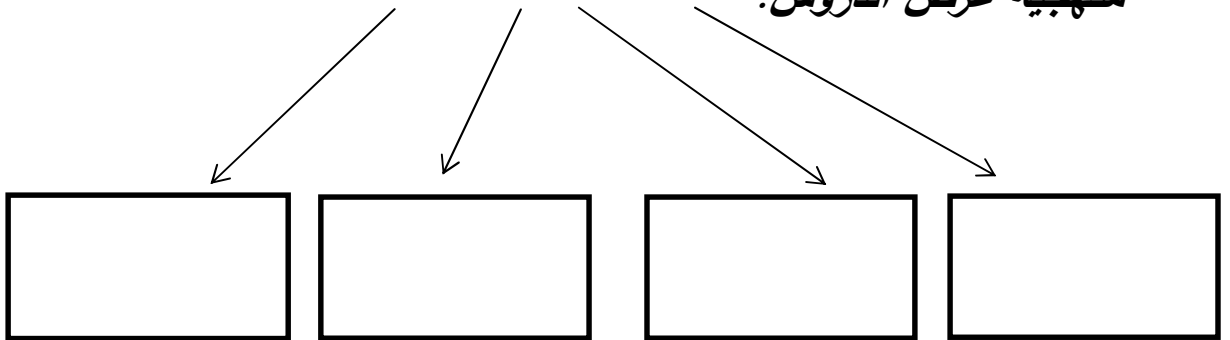
📌 توزيع الدّروس في الكتاب:

المحاور.			
تراكيب نحويّة	قواعد الصّرف	القواعد الإملائيّة	دراسة النّصوص
• أخوات كان دلالتها وإعرابها. • أخوات إنّ معانيها وإعرابها . • خبر المبتدأ جملة فعليّة وإسميّة. • خبر إنّ جملة فعليّة	• الفعل المجرد والمزيد. • الجامد والمشتقّ. • جمع التّكسير . • علامات التّأنيث. • الفعل المعتل وأنواعه.	• المد وسط الكلمة. • همزة الوصل. • همزة القطع. • الهمزة المتوسّطة في كل حالاتها.	• مراجعة عامّة 10' نصو ص'

• الهمزة • المتطرّفة في كل حالاتها. • حذف الألف والواو. • اتصال الحروف الجر بما الاستفهاميّة. • دخول لام الجر على الأسماء المعرفة ب "ال". • الألف اللّينة في الأسماء.	• الاسم الممدود. • الاسم المنقوص. • الاسم المقصور.	• وإسميّة وشبه جملة. • الأفعال الخمسة. • الحال المفردة والحال جملة. • إعراب الفعل المعتل الآخر في الحالات الثلاث : • المفعول المطلق. • المفعول معه. • النّداء. • التّعجب.(ما أفعله). • الاستثناء ب"إلا". • التّمييز. • التّوكيد اللفظي والتّوكيد المعنوي. • الأسماء الخمسة. • أسماء الإشارة.
--	--	--

المطلب الاول(1):نوعيّة الدّروس المفصّلة بتحليل مفصّل:

منهجية عرض الدّروس:



أولاً (1): تحليل دروس التّركيب النّحوي:

الدّرس الأوّل (1): أخوات كان دلالتها وإعرابها:

الأمثلة: من خلال نظرنا للدّرس الأوّل "أخوات كان" التي أوردتني الصّفحة الرّابعة من الكتاب لاحظنا أنّ الأمثلة قصيرة منفردة واضحة شغرت تقريبا نصف الصّفحة مرّقة من 1 إلى 8، ورد فيها ما يلي:

المثال الأوّل (1): جملة اسميّة وُظّف فيها "كان".

المثال الثّاني (2): جملة اسميّة وُظّف فيها "أصبح".

المثال الثّالث (3): جملة اسميّة وُظّف فيها "صار".

المثال الرابع (4): جملة اسميّة وُظّف فيها "بات".

المثال الخامس (5): جملة اسميّة وُظّف فيها "أضحى".

المثال السّادس (6): جملة اسميّة وُظّف فيها "ظلّ".

المثال السابع (7): جملة اسميّة وُظّف فيها "ليس".

المثال الثامن (8): جملة اسميّة وُظّف فيها "أمسى".

هذه الأمثلة لا تستغرق وقتا طويلا في فهمها وتحليلها وهذا يخدم الغرض الأساسي في الدّرس وهو تقديم صورة واضحة لدّرس كان وأخواتها. ولغة هذه الأمثلة مبسّطة بمفردات سهلة من السّهل جدّا على التّلميذ المستعمل فهمها، فهي لا تفوق إمكانياتهم اللّغوية والذهنيّة.

شرح الأمثلة:

جاء الشّرح كذلك بطريقة مبسّطة، يسهّل نوعاً ما على التّلميذ المستعمل فهمه وتطبيقه لمعطياته على الأمثلة أعلاه، وجاء قصير في أربعة أسطر موضّحاً عمل كان وأخواتها إذا دخلت على الجملة الاسميّة. وذكر أنّ كان وأخواتها أفعال وتسمى "أفعال ناقصة".

لقد ساعد هذا الشّرح على الرّبط بين الأمثلة وأحكام الدّرس.

أحكام القاعدة: القاعدة تقريباً تمّ فيها استنباط القواعد والأحكام بعد الشّرح والإيضاح الذي سبقها، وهذا في نصف صفحة تقريباً ذكر فيها:

o تسميّة أخوات كان: أفعال ناقصة

o عمل هذه الأفعال: رفع المبتدأ، نصب الخبر.

o ماذا تفيد هذه الأفعال:

الجدول الأول (1): عمل كان وأخواتها.

كان	صار	أصبح، ظلّ، أضحى، أمسى	ليس
التّوقيت في الماضي	تفيد التّحويل	تفيد توقيت زمن معيّن	النّفي

تتسلسل المادّة التعليمية في هذه القاعدة تسلسلاً مناسباً للقارئ؛ بحيث تمّ الانتقال من البسيط إلى المركّب ومن السّهل إلى الصّعب تثير دافعيّة في المتعلّم وفهمها.

التمارين: يتكوّن الدّرس من أربع تمارين اثنان منها مقترحة، ويمكن توضيح طريقة عرض هذه التّطبيقات من خلال الجدول:

الجدول الثّاني (2): جدول توضيحي يبين طريقة عرض تطبيقات كان وأخواتها.

التمرين -1	التمرين -2	التمرين -3	التمرين -4
------------	------------	------------	------------

إعراب	ملأ الفراغ وضبط الشّكل	تكوين جمل كان وأخواتها	الإعراب
-------	------------------------	------------------------	---------

من خلال ما يعرضه الجدول نلاحظ تنوّع في أسئلة التّمارين وهذا في نظرنا شيء إيجابي؛ حيث يتدرّب التّلاميذ بها على استخدام القاعدة، وتبيّن لنا أنّ تمارين الإعراب غلبت على غيرها، ثمّ إنّ هذه التّمارين ألحقت بأجوبة خاصّة بها، وهذا ربّما يشكّل عقبة أمام جعل التّلميذ يسرع للاطلاع على الإجابة بدلاً من التّفكير في الحل.

ملاحظة: لا يخلو الدّرس الأوّل من الأخطاء المطبعية كلمة مبتدأ تكتب بهمزة قطع بدلاً من همزة الوصل.

الدّرس الثّاني(2): أخوات "إنّ" (معانيها وإعرابها)

الأمثلة: جاء درس إنّ وأخواتها في الصّفحة 8 من الكتاب بأمثلة قصيرة واضحة في الجزء الثّاني من الصّفحة، واحتوت على مفردات سهلة في متناول التّلميذ المستعمل.

جاءت الأمثلة مكوّنة منجمل منفردة مرقّمة من 1 إلى 5.

المثال الأوّل(1): جملة اسميّة وُظّف فيها "إنّ" و "أنّ".

المثال الثّاني(2): جملة اسميّة وُظّف فيها "لكنّ".

المثال الثّالث(3): جملة اسميّة وُظّف فيها "ليت".

المثال الرّابع(4): جملة اسميّة وُظّف فيها "لعلّ".

المثال الخامس(5): جملة اسميّة وُظّف فيها "كأنّ".

هذه الأمثلة كما ذكرنا سلفاً تحتوي على لغة تناسب التّلميذ المستعمل وملكته اللّغوية، لأن مفرداتها في متناول ذا الأخير، إلا أنّ هذه الأمثلة تفتقر إلى 3 عناصر مهمّة في جعل التّلميذ يستفيد لوحده من معطياتها وهي :

- الألوان.
- التّشكيل.
- وضع الخط تحت الكلمة المستهدفة في الجملة.

الشرح: الشّرح جاء قصير نوعاً ما في خمسة أسطر موضّحاً عمل إنّ وأخواتها في الأمثلة السابقة، وموضّحاً أنّ الحروف المذكورة في تدخل على الجملة الاسميّة فتتصب المبتدأ ويبقى الخبر مرفوعاً .

ساعد هذا الشّرح على الرّبط بين الأمثلة والقاعدة من خلال طريقته المبسّطة التي تسهّل نوعاً ما على المستعمل تطبيق معطياته على الأمثلة واستنباط الهدف منها.

أحكام القاعدة: جاءت في النّصف الثّاني من الصّفحة 9 من الكتاب قصيرة نوعاً ما ذكر فيها أنّ هذه الحروف تسمى حروف مشبّهة بالفعل تدخل على المبتدأ والخبر فتتصب المبتدأ وتُبقى الخبر على حاله مرفوعاً وهذه الأحرف تفيد:

الجدول الثّالث (3): توضّح عمل إنّ وإخوانها.

إنّ-أنّ	كأنّ	لكنّ	لعلّ	ليت
التّوكيد	التّشبيه	الاستدراك	الترّجي	التمني

القاعدة واضحة وملمّة، لخصّت تسمية وعمل وماذا تفيد هذه الأحرف ولكن افتقرت القاعدة على عنصر مهمّ جدّاً وهو أنواع خبر "إنّ" فهذا مبرمج في درس القواعد في الكتاب

المدرسي لكن لم يطرح في درس هذا الكتاب مطلقاً ، فلا يتمكّن التّلميذ من التّحكم في ظاهرة توظيف "إنّ" وأخواتها داخل مثل هذه الجمل.

التمارين:

الجدول الرابع(4): جدول توضيحي يبين عرض تطبيقات إنّ وأخواتها.

التمرين 1	التمرين 2	التمرين 3	التمرين 4
إعراب جملة	ملاً الفراغ	تجريد الجمل من الأحرف المشبّهة بالفعل	إعراب

يبين الجدول السّابق تنوّع الأسئلة في الدّرس الثّاني من قواعد النّحو وهذا يخدم التّلميذ المستعمل فيتمكّن من التّدريب على مكتسباته القبليّة، وتغلب دائماً تمارين الإعراب على غيرها.

نفس الإشكال يتداول في جميع تمارين دروس هذا الكتاب؛ حيث أنّ الأجوبة تشكّل عقبة في جعل التّلميذ يعتمد على نفسه في الحل بالعودة إلى الحلول الملحقة بالتمرين مباشرة.

الدّرس الثّالث(3): خبر المبتدأ جملة (فعلية أو اسمية)

الأمثلة: جاءت في الصّفحة 13 من الكتاب في الجزء الأوّل من الصّفحة على شكل 3 أمثلة.

المثال الأوّل(1): الخبر مفرد.

المثال الثّاني(2): الخبر جملة اسمية.

المثال الثالث(3): الخبر جملة فعلية.

تعتبر لغة الأمثلة الواردة مناسبة واضحة للتّلميذ المستعمل في جمل قصيرة مفهومة، لكن دائماً أمثلة هذا الكتاب تفتقر إلى أساليب تنبيه المستعمل إلى العناصر الأساسيّة في المثال، وتخلو كذلك من التّشكيل المهم بالنّسبة للتّلميذ في هذه المرحلة.

الشرح: جاء الشّرح مبسط جدّاً في 4 أسطر ونصف، مبدوء بالتّعريف بأنواع الجمل المقدّمة في المثال ثمّ تحديد المبتدأ والخبر في تلك الجمل مباشرة، وتبيين نوع الخبر.

تمكّن هذا الشّرح من جعل التّلميذ يستفيد من معطيات الأمثلة نوعاً ما، مع ما قابله من الإبهام والجفاف الذي يحيط بتلك الأمثلة العجاف.

القاعدة 2: قاعدة هذا الدّرس ليست بعيدة عن معطيات الشّرح وتمّ تقديم المعطيات التّالية فيها:

1. الجملة الاسميّة تتكوّن من مبتدأ وخبر.

2. أنواع الخبر: مفرد: مرفوق بمثال.

جملة إسميّة: مرفوق بمثال.

جملة فعليّة: مرفوق بمثال.

هذه القاعدة يمكن أن تثري معارف التّلميذ المستعمل وتعلّمه أنواع الخبر إلى حدّ ما، الأمر الجيد أنّها أرفقت بأمثلة لكن دائماً أمثلة عجاف لا يمكن للتّلميذ تحديد عناصر المثال.

التمارين:

الجدول الخامس(5): جدول توضيحي يبين طريقة عرض تطبيقات خبر المبتدأ (جملة فعليّة واسميّة).

التمرين 1	التمرين 2	التمرين 3	التمرين 4
الاستخراج والتّعيين	الإعراب	تكوين الجمل	تكوين الجمل

يوضّح الجدول تقويم نهاية درس "خبر المبتدأ جملة" موضحاً نوعيّة التّمارين المرفقة له؛ بحيث خرج عن الرّوتين في تقديم الأسئلة وتنوّعت بين الاستخراج والإعراب وتكوين الجمل. أسئلة هذا التّقويم تثير تفكير التّلميذ المستعمل وتعزّز نشاطه؛ بحيث غطّت النّقاط الرّئيسية والأفكار التي وردت في الدّرس، وخاصّة بالنّسبة لتكوين الجمل بحيث تساعد هذا الأخير من اعتماد ملكته اللّغوية وربطها بالمفاهيم الأساسيّة التي وردت في الدّرس.

غير أنّ مشكلة الحلول الملحقة بكلّ تمرين تجعل المستعمل لا يقدم كل مهاراته وقدراته في إيجاد الأجوبة والعودة السّريعة إلى الإجابات المرفقة.

الدّرس الرابع (4): خبر المبتدأ شبه جملة.

الأمثلة: جاءت في الصّفحة 17 من الكتاب في الجزء الأوّل منها على شكل مجموعتين كل مجموعة تتكوّن من ثلاثة أمثلة.

المجموعة أ:

المثال الأوّل (1): الخبر شبه جملة جار ومجرور.

المثال الثّاني (2): شبه جملة جار ومجرور.

المثال الثالث (3): شبه جملة جار ومجرور.

المجموعة ب:

المثال الأوّل (1): الخبر شبه جملة "ظرف مكان وهو مضاف ومضاف إليه".

المثال الثّاني (2): الخبر شبه جملة "ظرف مكان وهو مضاف ومضاف إليه".

المثال الثالث (3): الخبر شبه جملة "ظرف مكان مضاف ومضاف إليه".

استندت الأمثلة إلى الأهداف التّعليمية الخاصّة بالدّرس، وهي تناسب مستوى نضج المتعلّم وخبراته. ولكن تفتقر إلى توظيف التّقنيات التّوضيحية المعتمّدة في الأمثلة التي تقدّم لهذا الجيل القارئ، ويبقى التسلسل والتّوزيع في المجموعة "أ" و "ب" في تقديم الأمثلة منطقي يخدم التّلميذ ويساعده.

كما عرضت الأمثلة بلغة سليمة سهلة واضحة بجمل قصيرة تخبر عن فكرة محددة مباشرة.

الشرح2: ورد الشّرح في الجزء الثّاني من الصّفحة 17 على شكل فقرات قصيرة موضّحاً المفاهيم السّابقة في الأمثلة أعلاه مقسّم كالآتي:

الفقرة1: التعريف بنوع الجمل المقدّمة في المجموعتين.

الفقرة2: شّرح أمثلة المجموعة "أ" (شبه جملة جار ومجرور) مع إعراب الجملة الأولى من الأمثلة دون تكرارها مع المثالين المتبقّيين.

الفقرة3: شّرح أمثلة المجموعة "ب" "شبه جملة مضاف ومضاف إليه" مع إعراب الجملة الأولى إعراب جزئي دون تكرار العملية مع المثالين المتبقّيين.

يقدم الشّرح تغذية معرفية في قمّة التّعقيد؛ بحيث أنّ المستعمل الموجّه له هذا الكتاب لا يتمكّن من فهمه وفهم الشّروح المقدّمة فيه كون طريقة عرضه معقّدة ولا تساعده على تنمية أسلوب حل المشكلات واستيعاب النّقاط التي جرى طرحها في الأمثلة.

أحكام القاعدة:

قاعدة هذا الدّرس بسيطة ومدعّمة بأمثلة سهلة واضحة ذكر فيها ما يلي:

1. التّذكير بعناصر الجملة الاسميّة.

2. رد الخبر على شكل شبه جملة.

3. أنواع الخبر شبه جملة: جار ومجرور مرفق بمثال.

ظرف ومضاف إليه مرفق بمثال.

نلاحظ أنّ القاعدة واضحة وملّمة مشابهة للمقرّر في الكتاب المدرسي مقسّمة إلى فقرات بشكل مبسّط يساعد المستعمل على فهم العناصر بالتّدرّج من السّهل إلى الصّعب، ومن المعلوم إلى المجهول، ومن البسيط إلى المركّب، لغته سليمة واضحة في الغرض، والجمل قصيرة واضحة التعبير.

هذه القاعدة استطاعت أنّ توضّح المفاهيم الجديدة في عرضها بطريقة مناسبة للمستعمل تراعي بنيته النّفسية.

الجدول السادس(06):جدول توضيحي يبين طريقة عرض تطبيقات خبر المبتدأ شبه جملة.

التمرين 1	التمرين 2	التمرين 3	التمرين 4
تكوين جمل	الاعراب	الاعراب	تكوين الجمل

نلاحظ تنوّع التّمارين بين الإعراب وتكوين الجمل فالإعراب ورد بجمل بسيطة مشابهة لأمثلة الدّرس، كما أنّ لغة التّمارين في الدّرس بسيطة ملائمة لمستوى التّلميذ المستعمل ومراعية لقدراته الذّهنيّة، وتمثّل أسئلة تكوين الجمل مساعدة فعالة في إثراء ملكته اللّغوية ومعرفة كيفية توظيف الخبر شبه جملة.

إن إلحاق الحلول بالتّمارين مباشرة يسبّب عدم استغلال كل قدراته في الإجابة على الأسئلة.

الدّرس الخامس(5): خبر كان جملة (فعلية و اسمية) وشبه جملة.

الأمثلة:

جاءت الأمثلة في النّصف الأوّل من الصّفحة 22 من الكتاب على شكل أربعة أمثلة غير مرقّمة على خلاف أمثلة الدّروس الأخرى، في جملة قصيرة واضحة اللّغة على النّحو التّالي:

المثال الأوّل(1): خبر كان جملة فعليّة.

المثال الثّاني(2): خبر كان جملة إسميّة (مبهم).

المثال الثالث(3): خبر بات شبه جملة(جار ومجرور)

خبر ظلّ شبه جملة (ظرف ومضاف إليه).

الشّرح: ورد الشّرح في الجزء الثّاني من الصّفحة 22 في ثلاث فقرات متتالية منظّمة كالآتي:

الفقرة 1: التّذكير بعمل كان وأخواتها وإمكانية ورود الخبر مفرد "وجملة أو شبه جملة".

الفقرة 2: شّرح الخبر في المثال الأوّل والثّاني (جملة فعليّة-جملة اسميّة).

الفقرة 3: شّرح الخبر شبه جملة (جار ومجرور) و (مضاف ومضاف إليه) في المثال الثّالث والرّابع مع إعراب المثالين إعراب جزئي.

الشّرح مبسّط و واضح بالنّسبة للتّلميذ المستعمل فهو يوضّح عناصر الأمثلة أعلاه، مبيّناً الخبر فيها؛ بحيث يسهّل على التّلميذ تعيين الخبر فيها.

القاعدة: وردت في الجزء الأوّل من الصّفحة 23 مبسّطة تحتوي على فقرتين قصيرتين:

الفقرة 1: عمل كان وأخواتها.

الفقرة 2: أنواع خبر كان وأخواتها وهي على شكل نقاط كالآتي.

✓ مفرداً

✓ جملة إسميّة أو فعليّة.

✓ شبه جملة (جار ومجرور) أو (ظرف+ مضاف إليه).

إنّ القاعدة مختصرة وملمّة.

التمارين:

الجدول السّابع(7):جدول توضيحي يبيّن طريقة عرض تطبيقات خبر كان جملة فعلية واسميّة، وشبه جملة.

التمرين 1	التمرين 2	التمرين 3	التمرين 4
التّحويل	إعراب	تكوين الجمل	إعراب

تنوّع التّمارين بين الإعراب وتكوين الجمل والتّحويل؛ بحيث نلاحظ في الجدول أنّ تمارين الإعراب تغلب على غيرها، هذا يناسب محور القواعد النّحو، كما أنّ لغة التّمارين واضحة بسيطة تناسب هي الأخرى ملكة المستعمل الموجّه له هذا الكتاب.

ورد في التّمارين أخطاء مطبعية؛ بحيث:

اجعل: كتبت بهمزة قطع "إ" بدلا من همزة وصل "اجعل"

اسم: كتبت بهمزة قطع "إ" بدلا من همزة وصل "اسم"

مستتر كتبت مستتر.

الدّرس السّادس(6): خبر "إنّ" جملة فعلية واسميّة وشبه جملة.

الأمثلة: وردت الأمثلة في الجزء الأوّل من الصّفحة 27 في أربعة أمثلة قصيرة متمثلة في:

المثال الأوّل(1): خبر إنّ جملة إسميّة.

المثال الثّاني(2): خبر لعل جملة فعلية.

المثال الثالث(3): خبر إنّ جار ومجرور (شبه جملة).

المثال الرابع (4): خبر إنّ شبه جملة (ظرف ومضاف إليه)

يتضح أنّ الأمثلة واضحة، لغتها بسيطة سهلة مناسبة لسن المستعمل وقدرته اللّغوية، أمّا الأمثلة تناولت كل جوانب الدّرس فقد قدّم مثال حول كل عناصر من عناصر الخبر جملة.

الشّرح: نلاحظ أن الشّرح جاء في الجزء الثّاني من الصّفحة 27 والجزء الأوّل من الصّفحة 28. مطوّل نوعاً ما على شكل 4 فقرات منفصلة، على الشّكل الثّالي:

الفقرة 1: التّذكير بعمل إنّ وأخواتها.

الفقرة 2: أنواع خبر إنّ وأخواتها (مفرد، جملة، شبه جملة).

الفقرة 3: شرح المثال الأوّل وتبين الخبر فيه، ونوعه، وشرح المثال الثّاني، وتبين الخبر فيه، وإعرابها إعراب جزئي.

الفقرة 4: شرح المثال الثّالث والرّابع، وتبين الجرّ فيهما، وإعرابهما إعراب جزئي.

الشّرح: الشّرح مطوّل، ولكن يفيد في فهم الأمثلة أعلاه، ويساعد المستعمل على معرفة العناصر المهمّة، لغته سهلة وبسيطة في متناول المستعمل.

القاعدة: جاءت في منتصف الصّفحة 28، بسيطة جدّاً تتكوّن من فقرة واحدة متبوعة بثلاث نقاط أساسيّة كالآتي:

الفقرة 1: عمل إنّ وأخواتها، وأنواع خبر هذه الحروف.

1. مفرد.

2. جملة اسميّة.

3. شبه جملة متكوّنة من جار ومجرور أو ظرفاً مضاف إليه.

القاعدة: بسيطة مختصرة، أحاطت بعناصر الدّرس، بطريقة تُسهّلُ على المستعمل ترسيخ هذه المفاهيم فيما عدا الأخطاء المطبعية أو الإملائية في كتابة الهمزة؛ فقد كتبت جملة اسميّة بدلا أن تكتب بحرف ألف المدّ "اسميّة" وكتب "أحرف" أو بألف مد بدل أن يكتب بهمزة القطع.

الجدول الثامن(8): جدول توضيحي يبين طريقة عرض تطبيقات خبر إن جملة فعليّة واسميّة وشبه جملة.

التمرين 1	التمرين 2	التمرين 3	التمرين 4
أدخل واضبط بالشكل	الإعراب	تكوين جمل	الإعراب

الجدول يوضّح غلبة تمارين الإعراب على التّمارين الأخرى؛ فنجد تمرنين طُلِبَ فيهما إعراب جملة، وتمرين واحد إدخال والضبط بالشكل، وتمرين واحد في تكوين الجمل، هذه الأنواع من التّمارين تخدم المستعمل خاصّة في هذا الدّرس؛ فهي تناسبه في ترسيخ مبادئ ومفاهيم خبر "إنّ".

الأخطاء المطبعية والإملائية:

الامانة ← الأمانة.

عزيرة ← غزيرة.

في التّمرين الثّاني في إعراب الجملة طلب إعراب جملة "إنّ الحق فوق القوة"، وقد تمّ ذكرها في الأمثلة، وشرحها في الشّرح، وهذا التّكرار لا يخدم الكتاب بل يجعله ناقص من حيث تنويع الجمل للطفّل المستعمل.

نفس الشّيء في التّمرين الثّاني في التّمارين المقترحة، تمّ إعادة جملة المثال في طلب إعرابها.

الدّرس السّابع (7): الأفعال الخمسة:

إنّ درس الأفعال الخمسة مختلف نوعاً ما عن الدّروس الّتي سبقته، فنجد اختلاف في عرض الأمثلة، واختلاف في عرض الشّرح كذلك، وبعض الاختلاف كذلك في عرض القاعدة، وهذا ما سنلاحظه في التّحليل التّالي:

الأمثلة: جاءت الأمثلة في الجزء الأوّل من الصّفحة 32، وهي طويلة نوعاً ما بالنّسبة لأمثلة الدّروس الّتي سبقتها، هذه الأمثلة جاءت على شكل جمل لم ترقّم، وتمّ تسطير الكلمات الخاصّة بدرس الأفعال الخمسة، بدّرس الأفعال الخمسة، فكل فعل ورد في الجمل من الأفعال الخمسة تمّ وضع خط تحته، وهذا كله قد غاب في الدّروس السابقة، وجاءت الأمثلة كالآتي:

- ✓ يبذلان.
- ✓ يفعلا
- ✓ فلتكونوا - يأمران.
- ✓ تحسبان.
- ✓ تسهرين - تبخلي.

في المثال الأوّل: الوالدان يبذلان النّفس من أجل سعادة الأبناء، يجد المستعمل صعوبة في فهم هذا التّركيب، وهذه المفردات "يبذلان النّفس" مركّبة لا تحاكي الملكة اللّغوية للطفّل في هذا السّن.

ثمّ إنّ هذه الجمل تخدم القيم الاجتماعيّة والأسريّة والقيّم الدّينيّة الإسلاميّة، وتحاكي نفسيّة المستعمل، موضوعها كله حول تربية الأبناء وبر الوالدين، وهذا أمر يخدم التّلميذ بمثل هذه القيم والأخلاق.

الشرح: جاء الشّرح في الجزء الثّاني من الصّفحة 32 والجزء الأوّل من الصّفحة 33، الشّرح مطوّل، شرح الأمثلة بالتّدقيق في جميع تلك الأفعال الواردة فيها.

في الشّرح فقرتين طويلتين وهي مقسّمة كالآتي:

الفقرة 1: تأمّل الأفعال التي تحتها خط في الأمثلة، واستنتاج أنّ الأفعال متّصلة إمّا بألف الاثنين، أو واو الجماعة، أو ياء المخاطبة، مع ذكر تلك الأفعال، وتحديد الحروف المتّصلة بها.

الفقرة 2: تساؤل لماذا سميت بالأفعال الخمسة، وقسمت الفقرة الى 3 نقاط كالآتي:

1. اتّصال الفعل المضارع بألف الاثنين في:

1. صيغة المخاطبين.

2. صيغة الغائبين.

2. اتّصال الفعل المضارع بواو الجماعة:

1. صيغة المخاطبين.

2. صيغة الغائبين.

3. اتّصال الفعل المضارع بياء المخاطبة في صيغة واحدة:

1. صيغة المخاطبة المفردة.

وبالآتي سميت أفعال خمسة؛ لاتصال الفعل المضارع بخمس ضمائر في مثل هذه الحالات فقط، تمّ توضيح سبب التّسمية، وبالآتي يضيف المتعلّم إلى معارفه هذه المعلومات، ويعطيه صورة ذهنيّة تشير إلى العناصر المتقاربة في تلك النّقاط التي ذكرناها.

أحكام القاعدة: القاعدة جاءت مبسّطة في فقرتين قصرتين في آخر الصّفحة 33 كالآتي:

1. الأفعال الخمسة كل فعل مضارع، اتّصلت به ألف الاثنين، أو واو الجماعة، أو ياء المخاطبة.

2. ترفع الأفعال الخمسة بثبوت النّون وتنصب بحذفها.

القاعدة قصيرة واضحة، مناسبة للمستعمل وقدرته في الفهم ولكن لم يذكر فيها "الجزم بحذف النّون رغم ذكره في الكتاب المدرسي.

التمارين:

الجدول التاسع(9): جدول توضيحي بيّن طريقة عرض تطبيقات الأفعال الخمسة.

التمرين 1	التمرين 2	التمرين 3	التمرين 4
الاستخراج والحكم الاعرابي	الإعراب	الاستخراج	الإعراب

التمارين المرفقة في الجدول توضّح أنّ المؤلّف قدّم تمرنين حول الاستخراج وتمرنين حول الإعراب.

هذا يخدم درس الأفعال الخمسة؛ فتمارين الاستخراج تساعد المستعمل على تمييز هذه الأفعال داخل الجمل عن غيرها، وبالتالي ترسيخ صورتها، وتمارين الإعراب تساعد على إحكام القاعدة وإعراب الأفعال الخمسة إعراب كليّ.

الأخطاء الإملائية المطبعية:

مبتدا ————— مبتدأ.

تسلموا — تسلموا.

8. الدّرس الثّامن (8): الحال المفردة والحال جملة.

الأمثلة: جاءت الأمثلة لدرس الحال المفردة والحال جملة في الجزء الأوّل من الصّفحة 37، في أربع جمل مرقّمة، هذه الجمل قصيرة تتمثّل في:

المثال الأوّل: جملة فعلية (الحال المنفردة).

المثال الثّاني جملة فعلية الحال المنفردة.

المثال الثّالث: جملة فعلية الحال جملة.

المثال الرّابع: جملة فعلية الحال جملة.

هذه الأمثلة بسيطة سهلة تقبل التّطبيق والتّنفيد عليها من قبل المستعمل لفهم الدّرس. ولم يتم الإشارة إلى الحال في هذه الأمثلة كما فُعلَ في الدّرس السّابق له.

الشرح: أتى الشّرح في الجزء الثّاني من الصّفحة 38 على شكل فقرتين متتاليتين كالآتي:

الفقرة 1: جاءت في 3 أسطر، تمّ شرح الحال المنفردة في الجملة الأولى والثّانية مع ذكر وتعيين الحال فيها. وتعيينه بتطلّب السّؤال "كيف".

الفقرة 2: جاءت في 4 أسطر، تمّ شرح المثال الثّالث والرّابع الذي ورد فيه الحال جملة اسمية وجملة فعلية.

تناول هذا الشّرح الأمثلة بالتّبسيط فبمجرد طرح السّؤال كيف يتمّ استخراج الحال سواء مفرد أو جملة، وبالثّالي هو شرح بسيط في متناول إدراك المستعمل.

القاعدة: القاعدة جاءت في الجزء الأوّل من الصّفحة 38 على شكل فقرتين كما يلي:

الفقرة 1: في سطرين تمّ تعريف الحال المفردة مرفوق بمثال.

الفقرة 2: تقسيم الحال جملة إلى قسمان:

أ) اسميّة.

ب) فعليّة.

القاعدة سهلة وملمّة وواضحة، استعمل فيها جمل قصيرة واضحة تعبّر عن فكرة محدّدة مباشرة، يجد المستخدم فيها طابع الاستمرارية والنّمو في بناء مادّة هذا الكتاب، إلّا أنّه غابت نقطة ذكرت في الكتاب المدرسي الحال شبه جملة.

التمارين:

الجدول العاشر (10): جدول توضيحي يبيّن طريقة عرض تطبيقات الحال المفردة والحال جملة.

التمرين 1	التمرين 2	التمرين 3	التمرين 4
تكوين جمل	الإعراب	الاستخراج	الإعراب

اعتمد المؤلّف التّوزيع في التّمارين؛ فنجد تكوين الجمل يخدم المتعلّم عن طريق تطبيق ما تعلّمه في مواقف جديدة من إنشاء، وتمرنين في الإعراب يخدم التّغذية الرّاجعة الفورية المتكرّرة، وكذلك الاستخراج لاستيعاب نقاط جرى سابقاً في الدّرس.

الأخطاء الإملائيّة المطبعية: لم يخل الدّرس من الأخطاء خاصّة في كتابة الهمزة.

أعد ← كتبت اعد

اسم ← كتبت إسم

اسميّة ← كتبت إسميّة.

القرويون ← كتبت لا قرويون.

اسميّة ← كتبت إسميّة تكرّرت 4 مرات.

الدّرس التّاسع (9): إعراب الفعل المعتلّ الآخر (في ثلاث حالات).

الأمثلة: جاءت الأمثلة في الجزء الأوّل من الصّفحة 43 على شكل ثلاث مجموعات مرتبة ترتيب ألف بائي، كل مجموعة تحتوي على ثلاث أمثلة مرقّمة من 1 إلى 3 كالآتي:

أ. أفعال مضارعة معتلّة الآخر.

ب. أفعال مضارعة منصوبة معتلّة الآخر.

ت. أفعال مضارعة مجزومة معتلّة الآخر.

لاحظنا أنّ جمل الأمثلة قصيرة وبسيطة، واضحة المعاني، يسهل على المستعمل فهمها، ولكن تفتقر على نوع من البيانات التّوضيحية التي تساعد على جلب المستعمل وتنبيهه.

الشّرح: جاء الشّرح في نهاية الصّفحة 43 وبداية الصّفحة 44 على شكل فقرتين متتاليتين، ذكر في الفقرة 1 أفعال الأمثلة في المجموعة "أ"، ويشرح تقدير الضّمة في الأفعال المضارعة المعتلّة الآخر.

الفقرة جاءت في 6 أسطر من بداية الصّفحة 44، يفسّر فيها الأفعال المضارعة الواردة في المجموعة "ب" و"ت" من الأمثلة أعلاه، وذكر التّقدير في الأفعال المضارعة التي آخره حرف علّة "حرف مدّ" وظاهرة في حروف العلّة "الواو" و"الياء" في النّصب، وحذف حروف العلّة في الأفعال المضارعة المعتلّة الآخر في الجزم.

وفى هذا الشّرح كلّ مفاهيم الأمثلة، وتطرّقه ببساطة ووضوح إلى العلامة الإعرابيّة للفعل المضارع المعتلّ الآخر في كلّ حالاته الثلاثة، وبالتالي يسهل على التّلميذ المستعمل فهم هذا الدّرس بوضوح.

القاعدة: جاءت القاعدة في منتصف الصّفحة "44" قصيرة جدّاً في سطرين، ذكر فيها العلامة الإعرابية للفعل المضارع المعتلّ الآخر في حالات النّصب، والجزم، والرّفْع. القاعدة واضحة وملمّة للعناصر الدّرس.

التّمارين:

الجدول الحادي عشر (11): جدول توضيحي يبيّن طريقة عرض تطبيقات إعراب الفعل المعتلّ الآخر.

التّمرين 1	التّمرين 2	التّمرين 3	التّمرين 4
تكوين جمل	الإعراب	تكوين الجمل	الإعراب

تمارين هذا الدّرس موضّحة في الجدول تبين استخدام طريقتين تطبيقيتين في تكوين الجمل، والإعراب، وهذا ما يناسب الدّرس حتى يتمكّن المستعمل من ضبط مكتسباته وتوظيفها.

➤ الأخطاء الإملائية المطبعية:

الآية القرآنية ﴿ما أنزلنا عليك القرآن لتشقى﴾ كتبت "تشقى".

الدّرس العاشر (10): المفعول المطلق:

الأمثلة وشرح: في هذا الدّرس تمّ الخلط بين الأمثلة والشرح؛ حيث نجدهما كتبا كالتّالي:

ذكر عنوان (الأمثلة)، ثمّ ذكر مثالين مرقّمين مشكّلين من جملتين فعليّتين، ثمّ رُقّم للمثال الثّالث الذي حدث فيه الخلط؛ تمّ ذكر الشّرح فيه بدل أن يذكر المثال الثّالث، وبالتالي لم يذكر عنوان الشّرح.

أحكام القاعدة: جاءت القاعدة منتصف الصّفحة 48، قصيرة جداً في سطر واحد، عُرّف فيه المفعول المطلق أنّه مصدر يذكر بعد الفعل لتوكيده، أو بيان نوعه، أو بيان عدد، دون ذكر أمثلة فهي ملخّصة جداً.

أنقص الخلل المطبعي والإملائي في الأمثلة والشرح من مردود القاعدة؛ فالمستعمل لا يستطيع فهم شيء مع هذا الخلل.

التمارين:

الجدول الثاني عشر (12): جدول توضيحي يبين طريقة عرض تطبيقات المفعول المطلق.

التمرين 1	التمرين 2	التمرين 3	التمرين 4
الاستخراج والتعيين	الإعراب	تكوين جمل	الإعراب

المتّمعن في أنواع التّمارين المقدّمة في الدّرس يجد تنوعاً يناسب تماماً درس المفعول المطلق؛ بحيث أنّ الاستخراج والتّعيين يمكّن المستعمل من تمييز المفاهيم الأساسيّة، والإعراب يساعده على اختيار ما اكتسبه، وتكوين الجمل يجعله يعي الدّرس جيّداً ويتمكّن منه.

➤ الأخطاء الإملائيّة المطبعية:

انتصار ← كتبت إنتصارا.

الدّرس الحادي عشر (11): المفعول معه

الأمثلة: جاءت الأمثلة في بداية الصّفحة 52 على شكل 4 جمل قصيرة مرقّمة من 1 إلى 4

وهي جمل واضحة ولغتها سهلة يمكن أنّ يفهمها المستعمل بكلّ بساطة ولكن لم يتم وضع العلامات التّوضيحية للمفاهيم الأساسيّة للدّرس. ولكن الجملة كيف أنت والامتحان قريب؟ يجب أن نبحث عن إعرابها.

الشرح: جاء الشّرح في منتصف الصّفحة 52 في خمسة أسطر في فقرة واحدة، ورد فيه شرح الأمثلة أعلاه هذا الشّرح بسيط وواضح، وُفّق في شرح الأمثلة بطريقة يستطيع المستعمل تطبيقها على الأمثلة وفهمها، واستنباط أحكام القاعدة بطريقة جيّدة.

أحكام القاعدة: جاءت القاعدة في آخر الصّفحة 52، قصيرة ومبسّطة جدّاً في سطرين، مكّملة للشّرح، ملخّصة لمفاهيم الدّرس الأساسيّة، بحيث تمّ تعريف المفعول معه ومصاحبه لو او المعية بمعنى "مع" الذي يدلّ على فعل حصل بمعنيته، مع ذكر مثال في آخر القاعدة.

هذه القاعدة واضحة وملّمة لأحكام الدّرس.

التّمارين:

الجدول الثّلاث عشر (13): جدول توضيحي يبيّن طريقة عرض تطبيقات المفعول معه.

التمرين 1	التمرين 2	التمرين 3	التمرين 4
الإعراب	تكوين جمل	الإعراب	تكوين جمل

حدث خطأ مطبعي في التّمرين الأوّل حيث لم يتمّ طرح السّؤال مطلقاً، ذكرت فقط الجملة المطلوب إعرابها، وقد فهمنا التّمرين إعراب من الحل الذي يليه.

هذه التّمارين مناسبة تخدم درس المفعول معه؛ بحيث أنّ تمريني الإعراب يُمكننا التّلميز المستعمل من إحكام القاعدة، وتكوين الجمل تمكّنه من العمل بها.

الدّرس الثّاني عشر (12): النّداء.

الشّرح: جاءت الأمثلة في بداية الصّفحة 56، قصيرة واضحة، جملها عبارة عن 4 أمثلة كلّها مركبة من حرف نداء ومنادى كالتّالي:

المثال 1: "يا". المثال 3: "أيّها".

المثال 2: "أ". المثال 4: "أيّا".

تتكوّن هذه الأمثلة من أربعة صيغ للنّداء، والتي لا نجدها في الكتاب المدرسي فقد أضيف "أيّها"، "و"، "أيّا"، هذه الأمثلة واضحة ولغتها سهلة على المستعمل.

الشرح: جاء في آخر الصفحة 56، في فقرة واحدة ذكر فيها:

لأسلوب النّداء أدوات وخصائص: تتمثّل في "يا"، "أ"، "أيّ"، "أيّا" تسمى أدوات النّداء، ويلحق بها المنادى الذي يأتي مرفوع في مثل المثال الأوّل والثّاني، ومنصوب في مثال آخر جديد قدّم في الشّرح، وحبّذا لو أنّ هذا المثال ذكر في الأمثلة لأنّ الشّرح ملحق بها لذا يجب أنّ يتّبع ما ذكر فيها.

لم يتمّ شرح الأمثلة 3 و4 في الشّرح؛ وكأنّ هذا الشّرح منفصل بعض الشيء عن الأمثلة.

اللّغة بسيطة واضحة استعمل فيها مصطلحات ملائمة لمستوى التّلميذ المستعمل.

القاعدة: القاعدة طويلة بعض الشيء، شغلت كلّ الصّفحة 57 وبداية الصّفحة 58، ورد فيها ما يلي:

1. أصل النّداء: وهو تنبيه المنادى بواسطة أداة.

2. الحالات الإعرابيّة للمنادى:

أ. يرفع بضمة واحدة إذا كان علماً لفظه واحد مثل: يا عليّ.

ب. يرفع إذا كان نكرة مقصودة: يا تلميذُ.

ج. ينصب إذا كان مضاف مثل: يا صلاحًا لدين.

د. ينصب إذا كان نكرة غير مقصودة مثل: يا كريمًا.

نجد في النّقطة "أ" تمّ ذكر 'ضمّة واحدة' والمؤلّف قد يكتفي بذكر 'الضمّة' فقط، كما أنّه لم يذكر في حالات الرفع أنّ المناديعرب "مبنى على الضّم في محل نصب"، على عكس الكتاب المدرسي الذي ذكر فيه هذا المفهوم.

ثمّ نجد المؤلّف يذكر النّقطة "د" أنّ المنادى النّكرة غير مقصودة تكون في حالة النّصب، وهذا لا نجده في الكتاب المدرسي.

ذكر في القاعدة كذلك اختلاف أدوات النّداء.

اختلاف المنادى:

أ. ينادى للقريب والبعيد ب "يا".

ب. ينادى للقريب ب "الهمزة أ".

ت. ينادى للبعيد ب "أيا".

ث. ينادى ب "أيها" لتنبيه المخاطب برفق واحترام وقُدّم مثال "أيّها المعلم".

لم يتمّ ذكر كلّ أنواع هذه الأدوات في الكتاب المدرسي؛ فقد جاء الدّرس في الكتاب المدرسي بحرف نداء واحد وهو "يا"، ولكن في هذا الكتاب تمّ تفصيل هذه الأدوات وبيان خصائصها وهذا أمر جيّد؛ لأنّ المستعمل يتمكّن من إضافة مفاهيم جديدة خارج الكتاب المدرسي عن طريق استعماله لهذا الكتاب.

رغم طول القاعدة إلّا أنّها حافظت على الوضوح والإلمام بجوانب الدّرس، أمّا بالنّسبة للغة فهي واضحة وسهلة تناسب الملكة اللّغوية للمستعمل.

التمارين:

الجدول الرابع عشر (14): جدول توضيحي يبيّن طريقة عرض تطبيقات النّداء

التمرين 1	التمرين 2	التمرين 3	التمرين 4
تكوين جمل	الإعراب	الاستخراج والتّعيين	الإعراب

ختم المؤلف الدّرس بتمارين متنوّعة، هذا يساهم في تحويل المعارف وتوظيفها من قبل التّلميذ، ويقيس أدائه، وفهمه.

الأخطاء الإملائية والمطبعيّة:

الخطأ	الأصل
لفظه ينادى للقريب بهمزة "أي". أيها	لفظه ينادى للقريب بهمزة "أ" أيها

في التّمرين الثّاني طلب إعراب: أخالد إنّ الوقت مناسب.

أمّا في الحل فقد تمّ إعراب الجملة كلّها عدا كلمة "مناسب"، أمّا فيما يخص طريقة إعراب المنادى نجد اختلاف كبير بين الكتاب المدرسي وهذا الكتاب مثلاً:

في الكتاب المدرسي إعراب يا شبان: منادى مبنى على الضّم في محل نصب.

أمّا في الكتاب الشّبه مدرسي أعرب أيّها الشّعب: منادى مرفوع بالضّمة.

أخالد علم منادى مرفوع بالضّمة.

إنّ الاختلاف في الطّريقة الإعرابية يشتت تفكير التّلميذ المستعمل ويقف حائراً أمام هذا الاختلاف.

الدّرس ثلاثة عشر (13): التّعجب.

الأمثلة:

جاءت الأمثلة في بداية الصّفحة 61 من الكتاب، على شكل ثلاث جمل قصيرة مرقّمة من 1 إلى 3 لغة الأمثلة واضحة وسهلة، يتمكّن منها الطّفل في سنّ الخامسة، كما أنّها تخدم القيم الثّقافيّة التّاريخيّة الجزائريّة، ذكر فيها التّعجب في الجمل الثلاث ب"ما".

الشرح: جاء الشّرح في نهاية الصّفحة 61، على شكل فقرتين ذكر فيها ما يلي:

فقرة 1: تأمل الأمثلة المقدّمة وملاحظة علامة التّعجب في آخر كلّ جملة، بسبب استعمال أسلوب التّعجب.

الحرف ما + فعل ماضي على وزن "أفعل" وقُدّم مثال عن ذلك.

فقرة 2: صياغة التّعجب: ما + فعل ماضي على وزن "أفعل" + اسم منصوب.

الشرح مبسّط وواضح، لغته بسيطة ومناسبة للمستعمل، بحيث استعمل فيها جمل قصيرة، ومصطلحات متداولة بالإضافة إلى بعض الرّموز (+).

القاعدة: جاءت القاعدة في بداية الصّفحة 62 على شكل فقرتين قصرتين ذكر فيها:

أنّ التّعجب هو استعظام فعل وتميز شيء بصفة تثير الدهشة والإعجاب وصيغته "ما أفعل".

ما التّعجبية + فعل ماضي على وزن أفعل + اسم منصوب.

جاءت القاعدة في قمّة الإيضاح؛ بحيث يتمكّن التّلميذ من التّحكم في ظاهرة توظيف التّعجب ببساطة بمجرد توظيف العناصر المذكورة سابقاً.

توسّع المؤلّف في تقديم مفاهيم الدّرس في القاعدة مقارنة بالكتاب المدرسي الذي اكتفى بالقول أنّ الجملة التّعجبية تبدأ ب "ما" وتنتهي بعلامة التّعجب، ولم يذكر الفعل الماضي على وزن أفعل + اسم منصوب.

التّمارين:

الجدول الخامس عشر جدول توضيحي بيّن طريقة عرض تطبيقات التّعجب.

التّمرين 1	التّمرين 2	التّمرين 3	التّمرين 4
تكوين جمل	إعراب الجمل	إعراب الجمل	تكون جمل

تعتبر هذه الأنواع من التّمارين، تمارين تقييميّة خادمة للدّرس؛ بحيث تمكن التّلميذ من الاعتماد على نفسه في توظيف أحكام القاعدة من خلال الإعراب؛ بتوظيف المفاهيم النّحوية في تفكيك عناصر الجملة نحويّاً، وتكوين الجمل بتركيب تلك العناصر بأسلوبه اللّغوي الخاص؛ بمعنى يتمكن من تفكيك وتركيب الجمل نحويّاً اعتماداً على هذا النوع من التّقييمات خاصّة في درس التّعجب.

❖ في الدّرس قيم:

أخلاقية (أصدق، اكرم).

ثقافيّة (الافتداء بالوطن)(الثورة التحريرية).

الدّرس الرابع عشر (14): الاستثناء بالآ.

الأمثلة: جاءت أمثلة درسا لاستثناء في بداية الصّفحة 66 تتمثّل في جمل متوسطة الطّول مرقّمة من 1 إلى 4 كالآتي:

المثال الأوّل(1): جملة فعليّة وظّف فيها حرف الاستثناء "إلا".

المثال الثّاني(2): جملة اسميّة وظّف فيها حرفا لاستثناء "إلا".

المثال الثّالث(3): جملة فعليّة وظّف فيها حرف الاستثناء "إلا".

المثال الرابع(4): جملة فعليّة وظّف فيها حرف الاستثناء "إلا".

نلاحظ في الأمثلة غلبت الجملة الفعليّة على الاسميّة:

➤ 3جمل فعليّة.

➤ 1جملة اسميّة.

إنّ المزج بين الجمل الاسميّة والفعليّة في عرض الأمثلة يخدم الملكة النّحوية للمستعمل، هذه الأمثلة واضحة و سهلة، لغتها مناسبة كلّ مفرداتها مفهومة يجدها المستعمل في ملكته اللّغوية.

الشرح: الشّرح جاء في منتصف الصّفحة 66، على شكل فقرة تتكوّن من أربعة أسطر مبدوءة بفعل، وورد فيها ما يلي:

1. بيان الأسماء المنصوبة بعد "إلا" في الأمثلة السّابقة (ثلاثة، قطعاً، ساعة، محمداً).

2. شرح المستثنى بأنّه اسم لم يشملته حكم ما قبله.

3. بيان المستثنى والمستثنى منه في المثال الأوّل والثّاني.

ركّز المؤلّف في الشّرح على بيان العناصر المهمّة في الدّرس وتسميتها بمسمياتها، وتطرّق إلى ذكر الأسماء الواقعة بعد "إلا" منصوبة ولم يتطرّق إلى الحالة الإعرابيّة للمستثنى منه.

أحكام القاعدة: جاءت القاعدة في نهاية الصّفحة 66، وبداية الصّفحة 67 في فقرتين قصرتين.

الفقرة 1: جاءت في سطر واحد في تعريف المستثنى بـ "إلا" أنّه اسم يذكر ليدلّ على أنّه غير داخل من حكم ما.

الفقرة 2: العلامة الإعرابيّة للمستثنى وذكرت كالآتي:

"يكون المستثنى منصوباً حيث يكون الكلام تامّاً مُثَبِّتاً"

نجد الكتاب المدرسي اكتفى بذكر "المستثنى منصوب" أمّا هذا الكتاب أضاف (حين يكون الكلام تامّاً مُثَبِّتاً) هذه الصّيغة لا يستطيع التّلميذ المستعمل فهمها وتشتّت الأفكار التي اكتسبها من قبل، فيرى حكماً إعرابياً آخر للمستثنى غير النّصب.

ثمّ ذكر في الفقرة الثّانية كذلك أنّ المستثنى منه موجود وقُدّم مثالين عن ذلك، هذه الجملة ليست تابعة لِمَا قبلها، إنّما مرتبطة بما جاء في الفقرة الأولى، هذا يسمى سوء إحكام بناء القاعدة والمستعمل يجد صعوبة في فهمها وإدراكها نتيجة خلط المفاهيم فيها.

نجد هذا الكتاب قد اهتمّ بذكر المستثنى منه دون التّطرّق إلى حركته الإعرابيّة، رغم غياب ذكره تامّاً في الكتاب المدرسي الذي بسّط الدّرس بذكر المستثنى وحالته الإعرابيّة فقط.

التّمارين:

الجدول السادس عشر: جدول توضيحي يبيّن طريقة عرض تطبيقات الاستثناء بالإلا.

التمرين 1	التمرين 2	التمرين 3	التمرين 4
-----------	-----------	-----------	-----------

الإعراب	الاستخراج والتّعين	الإعراب	الاستخراج والتّعين
---------	--------------------	---------	--------------------

ركز المؤلّف على نوعين من التّمارين مع تكرارها، وهذه الأنواع تخدم درس الاستثناء، فالاستخراج يساعد المستعمل على تمييز العناصر النّحويّة وتمييز مفاهيم الدّرس داخل الجمل العربيّة، أمّا الإعراب فيتمكّن من ضبط تلك المفاهيم بحالاتها وحركاتها الإعرابيّة داخل التّراكيب النّحويّة.

الأخطاء الإملائيّة الإعرابيّة:

الخطأ	الأصل
ويسمى كامنها إسم ما قرأت	ويسمى كلّ منها اسم ما قرأت.

الدّرس الخامس عشر (15): التّمييز

الأمثلة: جاءت الأمثلة في بداية الصّفحة 70، على شكل جمل قصيرة مرقّمة من 1 إلى 5.

المثال الأوّل (1): جملة فعليّة ورد فيها التّمييز (قمعاً).

المثال الثّاني (2): شبه جملة ورد فيها التّمييز (كتاباً).

المثال الثّالث (3): جملة اسميّة ورد فيها التّمييز (سناً).

المثال الرّابع (4): جملة فعليّة ورد فيها التّمييز (نفساً).

المثال الخامس (5): جملة اسميّة ورد فيها التّمييز (قوة).

اعتمد المؤلّف تنويع الجمل (اسميّة، فعليّة، شبه جملة)، فهي تحتوي على تعزيزات مناسبة للمتعلم وبأشكال مختلفة، وقد استعمل فيها جملة قصيرة واضحة ولكن لم يتم تحديد الأفكار والعناصر الأساسيّة الجديدة في عرضها.

الشرح: جاء الشّرح في الجزء الثّاني من الصّفحة 70، يتكوّن من فقرتين كما يلي:

الفقرة 1: مكوّنة من ثلاثة أسطر ونصف، طُلِبَ في بدايتها ملاحظة الكلمات المسطّرة في الأمثلة من المستعمل.

ولكن الإشكال أنّ في الأمثلة لا نجد كلمات مسطّرة نهائياً، هذا الخطأ يجعل المستعمل يفقد طابع الاستمراريّة، والنشاط في بيان المادّة في هذا الدّرس، ويفقد الكتاب جودته من خلال هذه الهفوات.

ثمّ ذكر التّمييز الوارد في الأمثلة أعلاه بين قوسين (قمحاً، كتاباً، نفساً، قوة) وبأنّها جاءت لإزالة غموض الاسم السّابق له، والمراد منه، الذي يُسمى مميّزاً.

الفقرة 2: جاءت في سطرين كالآتي:

ينقسم التّمييز إلى قسمين: تمييز نسبيّة، مثل ما هو مبين في الأمثلة (1.2)، وتمييز النسبة كما هو الحال في الأمثلة (3.4.5). المتمعّن في هذه الفقرة يلاحظ خطأ إملائي مطبوعي، اختلّت به مفاهيم هذه الفقرة، فبدلاً من القول في الجملة الثّانية "تمييز الذات"، تكرّر ذكر "تمييز النسبة".

يجد المستعمل ضبابيّة وغموض خلفيات في فكرة الشّرح، ويجد كذلك نفسه لم يستفد من البرهنة المتّبعة شيئاً.

القاعدة: جاءت القاعدة في الصّفحة 71، وبداية الصّفحة 72، تقريباً صفحة ونصف، ورد فيها ما يلي:

1. أنواع التّمييز:

أ. تمييز النّسبة: اسم يذكر لبيان الجملة الغامضة أو ما يعرف بالنّسبة، مع تقديم مثال، وينقسم إلى قسمين كما ورد في الكتاب:

تمييز ملفوظ منقول: وهو ما يأتي منقولاً عن الفاعل مع تقديم مثال متعلّق بالفاعل.

المفعول به مع تقديم مثال (متعلّق بالمفعول به).

والمبتدأ مع تقديم مثال (متعلّق بالمبتدأ).

ب. تمييز ملحوظ منقول: وهو تمييز غير منقول لا عن فاعل ولا عن مفعول به ولا عن المبتدأ؛ أي كلمة جديدة تضاف إلى الجملة لكشف الجهة الغامضة في نسبة التّعجب إلى المتعجب منه، وتمّ تقديم مثال: وحسبك به ناضل والتّقدير هو وحسبك به نصيراً، نجد في هذا الجزء من القاعدة ، مفاهيم غامضة معقّدة المتمنّ فيها يجد أنّها موجهة لمستعمل أكبر سنّاً من التّلميذ السّنة الخامسة، كما أنّ النّقطة الأولى من القاعدة حدث فيها خطأ إملائي مطبوعي لا يمكن تجاوزه لا من طرف المستعمل ولا المحلّل؛ بحيث أنّ عنوان هذه النّقطة هو نفسه عنوان النّقطة اللاحقة، والشرح شيء آخر، فكان يجب أن يكتب:

(تمييز ملحوظ منقول)، بدل (تمييز ملفوظ منقول).

ذكرت هذه الأنواع من التّمييز في هذا الكتاب رغم أنّها غائبة تماماً في الكتاب المدرسي، هذه الإضافة والتّوسيع يعود بالسّلب بالنّسبة للتّلميذ المستعمل لأنّها في نظرنا تفوق قدرتها لاستيعاب هذه المفاهيم. أمّا فيما يخص الجزء الثّاني من القاعدة ورد ما يلي:

تمييز الذات اسم نكرة يذكر لبيان اسم ما قبله ينقسم إلى:

1. تمييز العدد: (مع التّمثيل).

2. تمييز المقادير: ينقسم الى ثلاثة أنواع .

- تمييز وزن (مع التّمثيل).
- تمييز كيل (مع التّمثيل)
- تمييز مساحة (مع التّمثيل).

اعتمد المؤلّف ذكر أنواع تمييز الذات أو المفرد في نقاط مرتبة واضحة ومفهومة كذلك بحيث قسمها إلى نقطتين:

تمييز العدد.

تمييز المقادير:

- الوزن.
- الكيل.
- المساحة.

هذا التّقسيم كما ذكرنا مرتب ترتيب واضح، يتمكّن المستعمل من إدراكه على خلاف شرح تمييز النّسبة المذكور من الفقرة الأولى.

ذكر أنواع التمييز (النّسبة والذّات) وقسم كلّ منهما إلى أقسامه ومفاهيمه ومصطلحاته الخاصّة، وهذا ما لم نجده في الكتاب المدرسي الذي اكتفي بذكر تمييز الذات، دون ذكر تمييز المساحة، وبالتالي نجد أنّ الكتاب المدرسي كانت طريقة عرضها لهذا الدّرس أبسط وأسهل على التّلميذ المستعمل من هذا الكتاب، وبالتالي يجد نفسه يفضّل الكتاب المدرسي أكثر من الكتاب المستعمل.

التمارين:

الجدول الثّامن عشر جدول توضيحي يبيّن طريقة عرض تطبيقات التّمييز

التمرين 1	التمرين 2	التمرين 3	التمرين 4
الاستخراج والتّعين	تكوين جمل	الاستخراج والتّعين	تكوين الجمل.

اعتمد المؤلّف نوعين من التّمارين وهي (الاستخراج والتّعين وتكوين الجمل)، هذا يخدم التّلميذ ويساعده في تمييز التّمييز في الجملة العربيّة في الاستخراج ، وكذلك توظيفه في تكوين الجمل، ونلاحظ غياب تمارين الإعراب ، كما لاحظنا عدم ذكر الحالة الإعرابيّة تمامًا في الدّرس الذي يعتبر مهمًّا وجزءًا لا يتجزأ في الدّرس النّحوين الحالة الإعرابيّة (منسوب أو مجرور ومضاف إليه).

الأخطاء الإملائيّة المطبعية:

الخطأ	الأصل
الإسم	الاسم
ملخوط	ملحوظ.

الدّرس السادس عشر (16): التّوكيد اللفظي والتّوكيد المعنوي

الأمثلة: جاءت الأمثلة في الصّفحة 76، مقسّمة إلى مجموعتين، المجموعة (أ) تتكوّن من 6 جمل غير مرّقمة، والمجموعة (ب) تتكون من 5 جمل غير مرّقمة:

المجموعة (أ):

المثال الأوّل (1): جملة اسميّة توكيد لفظي.

المثال الثاني (2): جملة فعليّة توكيد لفظي.

المثال الثالث (3): جملة فعليّة توكيد لفظي

المثال الرابع (4): جملة فعليّة توكيد لفظي.

المثال الخامس (5): جملة اسميّة توكيد لفظي

المثال السّادس(6):جملة فعلية توكيد لفظي.

المجموعة(ب):

مثال 1: جملة فعلية توكيد معنوي.

مثال 2: جملة فعلية توكيد معنوي.

مثال 3: جملة فعلية توكيد معنوي.

مثال 4: جملة اسمية توكيد معنوي.

مثال 5: جملة اسمية توكيد معنوي.

نلاحظ في الأمثلة المقدّمة غلبة الجمل الفعلية على باقي الجمل، فنجد 7 جمل فعلية مقابل 3جمل اسمية.

عمد المؤلّف إلى تقسيم الأمثلة حسب أنواع التّوكيد فنجد المجموعة "أ" موظّفة التّوكيد اللفظي في حين المجموعة "ب"، وظّف فيها التّوكيد المعنوي، وهذا التّقسيم يُسهّل على المستعمل توضيح العناصر مرتّبة ومقسّمة تقسيما واضحا.

الشرح: جاء الشّرح في بداية الصّفحة 77 مقسّمًا إلى ثلاث فقرات قصيرة نوعًا ما، الفقرة الأولى تتكوّن من 4أسطر الفقرة (2) تتكوّن من سطرين، الفقرة (3)تتكوّن من 3 أسطر، وورد فيها شرح ما يلي:

الفقرة 1: شرح أمثلة المجموعة "أ" التّوكيد اللفظي فيها؛ حيث أنّ المتمعّن في الأمثلة يلاحظ أنّ التّوكيد اللفظي تكرر للكلمة ذاتها، اسمًا كانت، أو فعلًا، أو حرفًا أو ضمير مثل ما هو مقدّم في الأمثلة.

الفقرة 2: المتمعّن في جمل المجموعة "أ" يلاحظ ورود التّوكيد اللفظي إما كلمتين أو جملتين، الأولى تسمى مؤكّدا والثّانية توكيد.

الفقرة 3: شرح الأمثلة (ب) المتمثلة في نوع آخر وهو توكيد معنوي؛ بمعنى تعاد الكلمة بمعناها لا بلفظها، وذكرت الكلمات الواردة في الأمثلة جميعها (أعينهم، كلهم، نفسه، ذاتها، جميعهم).

يسهّل هذا الشّرح على المتعلّم فهم عناصر الدّرس داخل الأمثلة والوقوف على المفاهيم الأساسيّة بشرحها، فقد اهتم بتقديمها بطريقة واضحة مبسطة تجعل المستعمل يعطي استجابة لدعوة قراءة هذا الشّرح.

فقد أعدّ بعناية ونظم تنظيمًا طيّبًا، كل مصطلحاته واضحة وتمّ شرح المصطلحات والمفاهيم الغامضة وتعريفها.

القاعدة: جاءت القاعدة في آخر الصّفحة 77، مكوّنة من فقرتين قصرتين، الفقرة الأولى في سطرين، والفقرة الثّانية في 4 أسطر، وورد فيها المفاهيم الثّالية:

الفقرة 1: تعريف التّوكيد اللفظي، وهو إعادة كتابة الكلمة ذاتها بلفظها أو بمفرداتها سواء كانت اسمًا أو فعلاً أو حرفًا أو جملة أو ضميرًا.

الفقرة 2: تعريف التّوكيد المعنوي وهو المطابقة بين التّوكيد والمؤكّد في المعنى لا في اللفظ.

أنواع التّوكيد المعنوي: النفس، العين، كلّ، ذات، جميع هذه الأنواع تتّصل بضمير يعود على المؤكّد ويطابقه في جميع أحواله في الإفراد والتثنية والجمع، وفي التذكير والتأنيث.

تبيّن هذه القاعدة أهمية اللغة في تقديم معطيات حول مفاهيم التّوكيد اللفظي والمعنوي، لا سيما في طريقة والعرض، ومكوناته المعرفية، مما يجعل المستعمل يستحضر ويستوعب الدّرس.

اختلفت بنية القاعدة في هذا الكتاب نوعاً ما مع الكتاب المدرسي فنجد معلومات إضافية في الكتاب غائبة في الكتاب المدرسي وتتمثل في:

1.أنواع التّوكيد المعنوي: أضيف "العين وذات"، بينما في الكتاب المدرسي ذكر فقط كلّ، نفس، جميع.

اتصاله بضمير يعود على المؤكد: هذا المصطلح لم يذكر في الكتاب المدرسي نهائياً.

3.الضمير يطابق المؤكّد في: الأفراد والتّثنية والجمع والتذكير والتأنيث، وهذا لم يذكر في الكتاب المدرسي نهائياً.

4.التّوكيد اللفظي إعادته كتابة الكلمة بلفظها سواء كانت اسماً أو فعلاً أو حرفاً، أو جملة، أو ضمير، كل هذه المفاهيم قدّمت في هذا الكتاب على عكس الكتاب المدرسي الذي اكتفى بتعريف التّوكيد على أنّه كلمة، أو جملة مكرّرة، ولم يفصّل في أنواع الكلمة، تعود هذه الإضافة بالإيجاب على المستعمل، حيث توسّع في تقديم مصطلحات حول الدّرس مناسبة للمستعمل لا إشكال في تقديمها، وبالتالي فإنّ هذه القاعدة واضحة وملّمة للدّرس، ولكن لم يتم فيها ذكر الحالة الإعرابيّة للتّوكيد.

التمارين:

الجدول التاسع عشر (19):جدول توضيحي يبيّن طريقة عرض تطبيقات التّوكيد اللفظي والتّوكيد المعنوي.

التمرين 1	التمرين 2	التمرين 3	التمرين 4
استخراج والتّعيين	الإعراب	الإعراب	تكوين جمل

تنوّعت التّمارين في هذا الدّرس بين الاستخراج والإعراب وتكوين الجمل، وهي كافية للتّلميذ ومفيدة له من حيث الاستخراج لتمييز التّوكيد عن غيره، والإعراب لإحكام حالته الإعرابيّة وتوظيف الجمل ليختبر نفسه في التّغذية الرّاجعة لمفاهيم الدّرس.

القيم والاتجاهات:

نجد أنّ الاتجاه الدّيني غالب في هذا الدّرس؛ بحيث أنّ الأمثلة أغلبها جاءت مصطلحات دينيّة أو آيات قرآنيّة: (الله ربنا، الحق، الحمد لله، آية الله في الكون، الجنّة، المؤمنون، النّفاق).

﴿السّابقونالسّابقون، أولئك المقربون﴾

﴿وقلنا يا آدم اسكن أنت وزوجتك الجنّة﴾.

الأخطاء الإملائيّة والمطبعيّة:

﴿قلنا يا آدم اسكن أنت وزوجتك الجنّة﴾.

زوجتك ← زوجك.

الدّرس السّابع عشر (17): الاستفهام.

الأمثلة: جاءت الأمثلة في بداية الصّفحة 81، في خمسة جمل مرقّمة من 1 إلى 5، وهي جمل قصيرة تتكوّن كلها من سؤال فهي جمل استفهاميّة، وهي كالآتي:

المثال الأوّل (1): الاستفهام ب "أ".

المثال الثّاني (2): الاستفهام ب "الم".

المثال الثّالث (3): الاستفهام ب "أ".

المثال الرّابع(4):الاستفهام ب "هل".

المثال الخامس(5):الاستفهام ب "من".

ذكر في هذه الأمثلة ثلاثة أنواع من الاستفهام: "الهمزة"، "هل"، و "من"، كلّ هذه الأمثلة قصيرة التّركيب واضحة المعنى يتمكّن منها التّلميذ، ويتمكّن إدراك الاستفهام فيه رغم انعدام الوسائل التّوضيحية فيها.

الشرح: جاء الشّرح في نهاية الصّفحة 81، من الكتاب وبداية الصّفحة 82، على شكل جمل قصيرة يوضّح فيه ما يلي:

1.الحالات الّتي استعمل فيها الاستفهام بالهمزة "أ" في المثال (1)،(2)،(3).

المثال الأوّل: أسْتفهم بالهمزة في جملة يطلب بها تعيين شيئين ويأتي بينهما "أم".

المثال الثّاني: أسْتفهم ب"الهمزة" للتّعبير على جملة منفيّة يكون جوابها "بلى" في حالة الإثبات و"نعم" في حالة "النّفي".

المثال الثّالث: السّائل متردّد بين صحّة السّؤال أو نفيه "نعم" أو "لا"، ثمّ ذكر أدوات استفهام أخرى في الشّرح ورد اثنان منها في الأمثلة والباقي لم يذكر. وجاءت كالتّالي:

من: السّؤال عن العامل مع التّمثيل.

ما: شرح الاسم مع التّمثيل.

متى: تعيين الزّمان مع التّمثيل.

كيف: تعيين الحال مع التّمثيل.

أين: تعيين المكان مع التّمثيل.

كم: تعيين العدد مع التّمثيل.

أي: تعيين أحد المتشاركين مع التّمثيل.

هل: تعيين الاستفسار عن شيء مع التّمثيل.

وردت معاني حروف الاستفهام في الشّرح بطريقة سهلة يسهل على المستعمل فهمها ببساطة خاصة وأنّها ذكرت مع التّمثيل.

أحكام القاعدة: القاعدة جاءت في نهاية الصّفحة 82، وبداية الصّفحة 83 مبسّطة جدًّا وقصيرة في ثلاثة أسطر، وردت فيها المفاهيم التّالية:

1. تعريف الاستفهام: أسلوب يستعمل للاستفسار عن شيء ما وطلب العلم بشيء لم يكن معلوما من قبل باستعمال أداة خاصّة من أدوات الاستفهام.

أدوات الاستفهام: الهمزة، هل، من، ما، متى، كيف، أين، كم، أيّ.

لم يتمّ إعادة معاني الاستفهام في القاعدة فقد ذكر سابقًا في الشّرح.

نجد أنّ القاعدة واضحة وملّمة بمصطلحات في متناول المستعمل، فقد تطرّق المؤلّف إلى ذكر المفاهيم الأساسيّة، وهي تعريف الاستفهام وأدواته ومعانيها، وهذا كافٍ ليحيط به المستعمل بالدّرس.

لم تخرج القاعدة من معطيات قاعدة الكتاب المدرسي فهي موافقة لها في المفاهيم، ولكن تمّ إضافة بعض الأدوات في هذا الكتاب مقارنة بالمدرسي: المتمثّلة في: الهمزة، هل، ما، أيّ، كما أنّ هذا الكتاب لم يذكر الأداة الاستفهامية "ماذا" رغم ورودها في الكتاب المدرسي.

هذه الإضافة الّتي قدمها الكتاب الشّبه مدرسي لم تخرج عن المعطي الإيجابي الّذي يقدمه هذا الأخير للمستعمل، فيتمكّن من أخذ مفاهيم جديدة خارج المدرسة والكتاب المدرسي وهي مناسبة لسّنة تمامًا.

التمارين:

الجدول العشرون (20): جدول توضيحي يبيّن طريقة عرض تطبيقات الاستفهام.

التمرين 1	التمرين 2	التمرين 3	التمرين 4
التّحويل	الاستخراج والتّعيين	تكوين الجمل	تكوين الجمل

يتدرب التّلاميذ من خلال هذه التّمارين على كيفة تحويل الجمل والتّساؤل في النّص إلى جمل استفهاميّة مع حسن استخدام الأدوات المناسبة، وكذلك التّمييز بين أنواع الاستفهام من خلال تمارين الاستخراج وأخيرًا تحفيزه على إنتاج جمل لغويّة عربيّة استفهاميّة بنفسه حتّى يقدّم لنفسه التّغذية الرّاجعة، وبالتالي يكون التّلميذ معلم نفسه.

لا يذكر في الدّرس نهائيًا الحالة الإعرابيّة لأدوات الاستفهام، في نفس الوقت لا نجده أيضًا في الكتاب المدرسي.

الدّرس الثّامن عشر (18): الأسماء الخمسة.

الأمثلة: جاءت الأمثلة في بداية الصّفحة 87، على شكل ثلاث جمل قصيرة، مرقّمة من 1 إلى 3 كالآتي:

مثال الأوّل (1): جملة اسميّة وظّف فيها "أبو".

مثال الثّاني (2): جملة فعليّة وظّف فيها "أبا".

مثال الثّالث (3): جملة فعليّة وظّف فيها "أبي".

في الأمثلة وظّف "أب" في ثلاث حالات، هذه الأمثلة لم يستخدم فيها العلامات الإيضاحيّة، فهي غائبة تمامًا.

الشرح: جاء الشّرح في نهاية الصّفحة 87، وبداية الصّفحة 88، طويل نوعًا ما، مقسم إلى ثلاث فقرات متساوية الأسطر، كلّ فقرة في 3 أسطر وورد فيه ما يلي:

- ذكر الحالة الإعرابيّة لـ "أب" في الأمثلة الثلاث مع بيان السّبب، ففي المثال الأول مرفوعة، لأنّه اسم كان، والمثال الثّاني منصوبة؛ لأنّها مفعول به، وفي المثال الثّالث مجرورة لأنّها سبقت بحرف جر.
- ذكر عدم ظهور علامة الرّفعة (الضّمة)، وعلامة النّصب (الفتحة)، وعلامة الجر (الكسرة) في الكلمة (أب) في الأمثلة.
- توضيح أنّ العلامة الإعرابيّة لـ (أب)، تكون مرفوعة بالواو، ومنصوبة بالألف، ومجرورة بالياء.

ركّز المؤلّف في شرح الأمثلة على بيان الحالة الإعرابيّة للاسم "أب" بالتّدرّج حتّى يتمكّن التّلميذ المستعمل من فهمها، وبالتالي الشّرح واضح وبسيط، ولكن لم يتم ذكر كلّ الأسماء الخمسة، واكتفى المؤلّف بذكر اسم واحد، وتحليل كتابة، وحالته الإعرابيّة حتّى يتمكّن الطّفل من اسم واحد ويعمّم تمكّنه على باقي الأسماء التي تذكر لاحقًا في القاعدة.

القاعدة: جاءت القاعدة في الصّفحة 88، قصيرة في 4 أسطر كالآتي:

- الأسماء الخمسة: أب، أخ، حم، فو، نو.
 - الحالة الإعرابيّة: (الرفع بالواو)، (النصب بالألف)، و(الجر بالياء)
- تميّزت القاعدة بالاختصار والبساطة كما أنّها غير مدعّمة بالشرح، والأمثلة.

التّمارين:

الجدول الواحد والعشرون (21): جدول توضيحي يبين طريقة عرض تطبيقات الأسماء

الخمسّة.

التمرين 1	التمرين 2	التمرين 3	التمرين 4
تكوين جمل	الإعراب	ملاء الفراغ	الإعراب

يتدرّب التّلاميذ من خلال هذه التّمارين على كيفة التّحكم في الحالة الإعرابيّة لمفاهيم الدّرس، والتّمكن من التّكوين وإنتاج جمل عربيّة سليمة مكوّنة من أحد الأسماء الخمسة.

تناول المؤلّف هذا الدّرس في كتابه رغم غيابه في الكتاب المدرسي.

القيم والاتجاهات الواردة في الدّرس.

نجد قيم دينيّة أخلاقيّة غالبية في معظم الأمثلة المقدّمة في الدّرس والتّمارين، (أبو بكر، الأخلاق، الله، أبا بكر، الإسلام، المسلمين، الرّضى، الخير، الصّدق، صلة الرّحم، الدّين، الطّاعة).

الدّرس التّاسع عشر (19): الأسماء الموصولة:

الأمثلة: تناول المؤلّف أمثلة درس الأسماء الموصولة في بداية الصّفحة 93، في جمل متوسّطة الطول مرقّمة من 1 إلى 7 كالآتي:

المثال الأوّل (1): جملة اسميّة وظّف فيها (الّذي).

المثال الثّاني (2): جملة فعليّة وظّف فيها (الّلذان).

المثال الثّالث (3): جملة فعليّة وظّف فيها (الّذين).

المثال الرّابع (4): جملة فعليّة وظّف فيها (الّتي).

المثال الخامس (5): جملة اسميّة وظّف فيها (الّلذان).

المثال السّادس(6): جملة فعليّة وظّف فيها (اللّتين).

المثال السّابع(7): جملة فعليّة وظّف فيها (اللّواتي).

غلبت الجمل الفعليّة على الجمل الاسميّة في الأمثلة المقدّمة؛ بحيث نجد 5 جمل فعليّة واثنتان اسميّة، كما أنّ الأمثلة سهلة وظّف فيها جميعاً اسم موصول.

الشّرح: جاء الشّرح في نهاية الصّفحة 93 من الكتاب، في فقرة قصيرة لا تتجاوز 3 أسطر وورد فيه ما يلي:

• الكلمات الّتي تحتها خط في الأمثلة أسماء لا يظهر مقصدُها إلّا إذا اتّصلت بجملة بعدها، وسميت بالأسماء الخمسة، وتسمى الجملة الّتي تلي الاسم الموصول بصلة الموصول.

• تناول هذا الشّرح الكلمات المسطرّة في الأمثلة، ولكن عند العودة إلى الأمثلة لا نجد كلمات مسطرّة نهائياً، وهذا خطأ مطبعي شتّت مفهوم الشّرح كله، فيجد المستعمل نفسه لم يفهم شيء من هذا الشّرح.

كما أنّ الشّرح عبارة عن قاعدة مذكورة، والملاحظ جيّداً لهذه الأخير يجد أنّها مفاهيم وليست شرح.

أحكام القاعدة: جاءت القاعدة في الصّفحة 94، من الكتاب، على شكل ثلاث فقرات

قصيرة لا تتعدّى سطرين كلّ واحدة منها، وذكر فيها ما يلي:

• الأسماء الموصولة: الّذي، الّتي، الّذين، الّلذان، اللّتان، اللّذين، اللّتين، اللّواتي، اللّاتي.

• كتابة الأسماء الموصولة في المفرد، و الجمع، بلام واحدة في مثل (الّذي، الّذين)، والمنتى بلامين، مثل (اللّذان، اللّذين).

- التي تكتب في المفردة بلام واحدة، وفي المثنى والجمع بلامين مع التّمثيل.

ركز المؤلّف في القاعدة على ذكر الأسماء الموصولة وكيفية كتابتها.

وقف المؤلّف في تعليم التّلميذ القارئ كيفية كتابة الاسم الموصول، لأنّ هذه المفاهيم مناسبة للطفّل في مثل هذه المرحلة، وتجعله يتّمكن من هذه العناصر في الوقت الحالي، لأنّنا نجد الكثير من التّلاميذ في مستويات أعلى لا يتحكّمون في كيفية الكتابة.

التّمارين:

الجدول الثّاني والعشرون جدول توضيحي يبين طريقة عرض تطبيقات الأسماء

الموصولة.

التّمرين 1	التّمرين 2	التّمرين 3
ملأ الفراغ	الاستخراج والتّعين	تكوين الجمل

يختلف هذا الدّرس عن الدّروس السّابقة، بحيث نجده يتكوّن من ثلاث تمارين فقط، وهذا ليس في صالح القارئ المستعمل؛ لأنّه بحاجة إلى تقويمات أكثر حتّى يتّمكن من القاعدة والدّرس.

نلاحظ غياب التّمارين الإعرابيّة في هذا الدّرس، كما لاحظنا غياب الحالة الإعرابيّة في القاعدة، وهذا عنصر مهم خاصة في دروس النّحو، فحبّذا لو وجدنا تمارين من هذا النّوع.

عمد المؤلّف إلى تنويع التّمارين المقدّمة، بحيث نجد تمارين الاستخراج والتّعين التي يتّمكن بها التّلميذ القارئ من تمييز الأسماء الموصولة، ونجد تمارين ملأ الفراغ، لتقويم التّلميذ لنفسه في كيفية توظيف الأسماء الموصولة داخل الجمل، وكيفية كتابتها، وأخيراً تمرين تكوين الجمل الذي يُمكن التّلميذ من إنشاء جمل لغويّة عربيّة موظّفاً فيها الأسماء الموصولة.

الأخطاء الإملائيّة والمطبعيّة:

حضرُوا كُتِبَتْ حضروا.

أختان كُتِبَتْ أخوتان.

الدّرس العشرون(20):أسماء الإشارة:

الأمثلة: جاءت الأمثلة في بداية الصّفحة 97 من الكتاب، مكوّنة من 8جمل قصيرة،

منفردة، مرقّمة من واحد(1)إلى ثمانية (8) كما يلي:

المثال الأول(1): جملة اسميّة وظّف فيها "هذه".

المثال الثّاني(2): جملة اسميّة وظّف فيها "هذان".

المثال الثالث(3):جملة فعليّة وظّف فيها "هذين".

المثال الرابع (4):جملة اسميّة وظّف فيها "هاتان".

المثال الخامس(5):جملة اسميّة وظّف فيها "هاتين"

المثال السّادس(6):جملة اسميّة وظّف فيها "هؤلاء"

المثال السّابع(7):جملة اسميّة وظّف فيها "أولئك".

المثال الثامن(8):جملة اسميّة وظّف فيها "ذلك، تلك".

نجد غلبة الجمل الاسميّة على الجمل الفعلية في الأمثلة؛ بحيث نجد 7جمل اسميّة مقابل جملة واحدة فعلية. وقد ذكر المؤلّف كلّ أنواع أسماء الإشارة في الأمثلة وهذا يخدم التّلميذ؛ لأنّه يتمكّن من تمييزها داخل هذه الأمثلة، خاصّة أنّه يجد فيها خط تحت كلّ اسم إشارة.

الشّرح: جاء الشّرح في نهاية الصّفحة 97، في فقرة قصيرة لا تتجاوز 3 أسطر، تمّ فيها شرح لماذا سميت أسماء الإشارة "أسماء الإشارة"، معتمداً على ما ورد في الأمثلة المقدّمة.

يخدم هذا الشّرح القاعدة أكثر ممّا يخدم الأمثلة؛ لذا نجد غياب الشّرح المفصّل للأمثلة، وكيفيّة إعراب هذه الأمثلة.

أحكام القاعدة: جاءت القاعدة في بداية الصّفحة 98، في شكل ثلاث فقرات قصيرة، لا تتجاوز كلّ واحدة منها سطرين، وجاء فيها ما يلي:

الفقرة الأولى (1) : اسم الإشارة يدلّ على معيّن مشار إليه بإشارة حسية باليد أو غيرها.

الفقرة الثّانية (2): مطابقة اسم الإشارة للمشار إليه في الإفراد والتثنية، والجمع، وفي التذكير، والتأنيث.

الفقرة الثّالثة (3): أسماء الإشارة مبنية إلّا (هذان، وهاتان).

في هذه القاعدة لخصّ المفاهيم النحوية لأسماء الإشارة يصعب نوعاً ما على التلميذ؛ بحيث نجد في الفقرة الأولى أنّ اسم الإشارة يدلّ على معيّن، في حين نجد الكتاب المدرسي يذكر هذه النّقطة بالتفصيل، اسم الإشارة كلمة تشير إلى شخص معيّن، أو حيوان معيّن، أو شيء معيّن، وهذا التفصيل يخدم التلميذ في فهمه واستيعابه كونه مناسب لسنّه.

وفي الفقرة الثّانية ذكر أنّ اسم الإشارة يطابق المشار إليه في الإفراد والتثنية، في حين أنّ الكتاب المدرسي توسّع في هذا، وتمّ ذكر مع كلّ حالة اسم الإشارة المناسب له، حتى يتمكّن التلميذ من إدراكها جيّداً.

وفي الفقرة الثّانية جاءت ملخّصة جدّاً؛ بحيث ذكرت الحالة الإعرابيّة لكلّ أسماء الإشارة عدا "هذان" و "هاتان" فقليل كلّ أسماء الإشارة مبنية إلّا (هذان، وهاتان)، الأمر الذي لم نجده مطلقاً في الكتاب المدرسيّ الذي لم يذكر الحالة الإعرابيّة لأسماء الإشارة.

التمارين:

الجدول الثالث والعشرون جدول توضيحي يبين طريقة عرض تطبيقات أسماء الإشارة.

التمرين 1	التمرين 2	التمرين 3	التمرين 4
الإعراب	التّحويل	ملأ الفراغ	تكوين جمل

اعتمد المؤلّف في هذا الدّرس كذلك على تنويع الأسئلة والتمارين المقدّمة، وهذه الأنواع تخدم التّلميذ، وتعود عليه بالنّفع؛ بحيث يتمكّن في تمرين الإعراب من التّحكم في الحالة الإعرابيّة وتحليل عنصر لغوي إلى مكوناته، وفي تمرين التّحويل يتمكّن من مطابقة العناصر بالعناصر السّابقة واللاحقة في التّركيب ويتمكّن من تغيير العناصر الإفرادية التّركيبيّة، النّحوية، أمّا تمرين تكوين الجمل فيساعده في تكوين جمل لغويّة سليمة كما قلنا، وبالتالي يتمكّن من تقويم قدراته ومدى فهمه للدّرس، من إعمال وتنمية القدرات العقليّة من تذكر وفهم الدّروس السّابقة، وتطبيق، وتحليل، وتركيب.

الأخطاء الإملائيّة التّركيبيّة:

الأولاد ← كتبت الأولاد.

ثانيًا (2): ملخص تحليل دروس الصّرف والإملاء:

سنعرض في هذا المبحث تحليل دروس الصّرف والإملاء، بدايةً بالملخص الوصفي التحليلي لدروس الصّرف والتّحويل، ثمّ الملخص الوصفي التحليلي لدروس الإملاء.

أ. ملخص تحليل دروس الصّرف والتّحويل:

فيما يلي ستقدّم العمليّة، الإحصائيّة الوصفيّة التحليليّة لباقي دروس الكتاب:

الدّرس	الصّفحة	الأمثلة	الشرح	القواعد	التمارين
الدّرس الأول	102-106	جملة فعلية وضع	شرح الأمثلة وتصنيفها	القاعدة ملّمة وواضحة،	• تمارين متنوعة من:

الفعل: المجرد والمزید		خطتحت الفعل المجرد والمزید.	حسب الأفعال المستخدمة إلى أفعال مزیة وأفعال مجردة مع التّمثيل.	وهي أشمل من قواعد الكتاب المدرسي، فذكر زیادة عنه "معرفة الحروف الاصليّة والزّائدة في الفعل بتحويله إلى الماضي.	• استخراج • وتعيين • التّحويل. • الأوزان • والتّصريف. • تكون • الجمل.
--------------------------------------	--	--------------------------------------	--	---	---

الدّرس	الصّفحة	الأمثلة	الشّرح	القواعد	التّمارين
الدّرس الثّاني: الجامد والمشتقّ ما يخصّ الاسم في الكتاب المدرسي (الأفعال)	111-107	-جمل اسميّة قصيرة منفردة مرقّمة من 1 إلى 6.	-شرح الأمثلة واستخراج الأسماء الجامدة وبيان نوعها (اسم الذّات، واسم المعنى) وتعيين الأسماء المشتقّة، وتفسيرها. الشّرح واضح	-القاعدة بسيطة وواضحة وملمّة لأحكام الدّرس ورد فيها: 1. أقسام الاسم : جامدة. مشتق. 2. أنواع الجامد اسم ذات. اسم	4 تمارين ورد فيها نوعين من التّطبيقات تتمثّل فيما يلي: التّمرين 1: التمييز. التّمرين 2: الاستخراج والتّعين. التّمرين 3:

الاستخراج والتمعّن. التمرّين 4: التمييز.	معنى. 3. تعريف المشتقّ ما أخذ من غيره.	ومرتبط بالأمثلة.			
---	--	---------------------	--	--	--

الدّرس	الصفحة	الأمثلة	الشّرح	القواعد	التمرّين
الدّرس الثّالث: جمع التّكسير.	116-112	-جمل اسميّة قصيرة منفردة مرقّمة من 1 إلى 4. وُضع خط تحت الكلمة الخاصّة بالدّرس.	-ورد في فقرة مكوّنة من 4 أسطر تمّ شرح الكلمات المسطّرة في الأمثلة المقدّمة المتّمة في جمع التّكسير وبيان كيفيّة كتابتها وتصريفها.	-القاعدة واضحة وبسيطة، جاءت معرّفة لجمع التّكسير، مدعمة بالشّرح والأمثلة وورد فيها إيضاحات لم تطابق قاعدة الكتاب المدرسيّ؛ بحيث ذكر فيها أنواع الجموع المتّمة في	-تمرّين متمّلة في: 1. التّحويل. 2. التّحويل. 3. التّمييز. 4. التّحويل. غلبت التمرّين التّحويل وهذا يناسب درس جمع التّكسير، ومحور الصّرف والّتحويل. أغلب التمرّين تدور حول

التّحويل.	1. جمع القلة. 2. جمع الكثرة. 3. صيغة منتهى الجمع.				
الدّرس الرّابع: علامات التّأنيث.	117-122	-تتكوّن من ثلاث جمل، جملة اسميّة، وجملتين فعليتين، ثمّ وضع خط تحت الكلمات الأهمّ في الأمثلة.	-شرح الأمثلة المقدّمة، وبيان نوع الكلمات المسطّرة، وبيان مساها.	-القاعدة واضحة، وملمّة، لم يذكر مفاهيم ذكرت في الكتاب المدرسيّ متمثلة في: وجود اسم مؤنث خالي من علامات التّأنيث مع التّمثيل. كما ذكر فيها مفاهيم لم تذكر في الكتاب المدرس يمثّل أقسام:	-جاءت في هذا الدّرس ثلاث تمارين إتقان منها الاستخراج والنّعين، وواحد طلب فيه الإعراب.

	الاسم المؤنث. المؤنث الحقيقي. المؤنث المجازي.				
الدّرس الخامس: الفعل المعتلّ وأنواعه.	127-123	الأمثلة تتكوّن من خمس جمل فعلية قصيرة نوعاً ما، منفردة مرقّمة من 1 إلى 5.	-شرح الأفعال المعتلة في الأمثلة وبيان أنواعها بالتفصيل في الأمثلة.	-القاعدة واضحة وملمّة؛ بحيث تمّ جمع كلّ دروس الأفعال المعتلة في درس واحد عكس الكتاب المدرسيّ الذي جعل لكلّ نوع من الأفعال درس خاص به، كما نجد أنّ هذا الدّرس يخلو من التعريف	-وُظّف في الدّرس 3تمارين فقط، هذا لا يخدم التّلميذ، ولا تكفيه لتقويم مكتسباته، كما لا نجد تنويعاً في التمارين. منها استخراج والّتين، وتمرين في تكوين الجملة.

	بحروف العلة التي تمّ ذكرها في قاعدة الكتاب المدرسيّ				
الدّرس السادس: الاسم الممدود.	128-132	وُظّف في الأمثلة 3 جمل اسميّة، وجملة فعليّة، تمّ وضع خط تحت الاسم الممدود.	تمّ شرح الكلمات المسطرة في الأمثلة وبيان تسميتها وأنواعها (مسيّبة كتبت مشبوبة)	-القاعدة معقدة نوعاً ما مقارنة بقاعدة الكتاب المدرسيّ التي جاءت مُعرّفة للاسم الممدود ببساطة أنّه إسم مختوم بهمزة بعد ألف مقارنة بما جاء في هذا الكتاب، حيث تمّ التفصيل المعقّد في الاسم الممدود	-وردت على شكل أربع تمارين متنوّعة تتمثّل في: 1. التّوظيف. 2. الإعراب. 3. التّحويل. 4. التّحويل. هذه التّمارين تساعد التّلميذ على التّحكم في الصرف والتّحويل، وتحليل العناصر اللّغوية إلى مكوناتها ، كما تساعد أيضاً على

					تغيير هيئة العناصر الإفراديّة. والتّغيرات الطّارئة عليه في التّأنيث والجمع وهذا لا يناسب التّلميذ القارئ في هذا العمر.
الدّرس السابع: الاسم المنقوص	133-136	-وُظّف في الأمثلة ثلاث جمل قصيرة (جملة اسميّة و جملتين فعليتين.	-تمّ شرح الكلمات المرتبطة بالدّرس في الأمثلة، وبيان حالها والحالة الإعرابيّة لها.	-القاعدة بسيطة وواضحة وملمّة، عرف فيها الاسم المنقوص والحالة الإعرابيّة له.	-وردت التمارين على شكل أربع تطبيقات منوّعة متمثلة في: 1.الإعراب. 2.الاستخراج والتّعيين. 3.تكوين الجمل. 4.الإعراب.
الدّرس الثامن: الاسم المقصور(كتب الاسم المقصور بدل من الاسم	137-141	-وُظّف في الدّرس ثلاث أمثلة متوسطة الطول كلّها جملاسميّة.	-تمّ شرح الأسماء المقصورة وتبينها في الأمثلة وبيان محلّها الإعرابي	-القاعدة واضحة وملمّة، ولكنها مطوّلة نوعا ما فنجدها	-وردت على شكل 4 تمارين، منوّعة تتمثّل في: 1.التّحويل.

المقصور).			والعلامة الإعرابيّة لكل اسم منها.	تختلف عن قاعدة الكتاب المدرسيّ؛ فنجد تعريف الاسم المقصور وبيان حالته الإعرابيّة وكيفيّة كتابته موافق للكتاب المدرسيّ، أمّا عنصر تنثية المقصور وجمعه، فهو إضافة معقّدة يصعب على تلميذ السّنة الخامسة فهمه واستيعابه	2.توظيف جمل. 3.الإعراب. 4.التّحويل.
-----------	--	--	---	---	--

ب.ملخص تحليل دروس الإملاء.

فيما يلي سنقدّم العمليّة الإحصائيّة الوصفيّة التحليليّة لدروس الإملاء في الكتاب.

الدّرس	الصّفحة	الأمثلة	الشرح	القواعد	التّمارين
الدّرس الأوّل: المدّ وأنواعه	141-143	-ذكرت في جدول على شكل كلمات مرافقة للقاعدة.	-لا يوجد	-وردت القاعدة في جدولين: الجدول الأوّل يمثّل المد في أوّل الكلمة، وذكر فيه سبب المدّ ومثّل لكلّ سبب، والجدول الثّاني يمثّل المدّ في وسط الكلمة، وذكر فيه سبب المدّ بالتّفصيل ومثّل لكلّ سبب.	-جاء في الدّرس تمرنين فقط: 1. تكوين الجملة. 2. تصحيح الأخطاء، هذا لا يكفي بالنسبة للتّلميذ ليتمكّن من تقويم استيعابه وفهمه للدّرس
الدّرس الثّاني: همزة الوصل	144-146	-وُظف فيها 4، جمل قصيرة واضحة	-شرح فيه الكلمات الأساسيّة في الأمثلة التي	-القاعدة واضحة وملمّة لمفاهيم	-ورد الدّرس تمرنين فقط متمثلة في:

1. تصحيح الجملة.	الدّرس وموافقة	من تتكوّن همزة	تتمثّل في 3 جملة فعليّة		
2. التّحويل. هذا لا يكفي بالنسبة للتّلميذ ليتمكن من تقويم فهمه وإدراكه للدّرس وتقديم التّغذية الرّاجعة لما اكتسبه.	الدّرس الكتاب، تمّ فيها تعريف همزة الوصل، وعملها وكيفيّة نطقها ورسمها، ومواضيع كتابتها، وأضيف في هذا الكتاب الأسماء السّبعة الّتي تكتب بهمزة الوصل، والّتي لم تذكر في الكتاب المدرسيّ، وهذه الإضافة تخدم التّلميذ في السّن	الوصل، وطريقة كتابتها في الأفعال بأحواله، والمصدر بأنواعه.	وجملة اسميّة		

الدّرس الرّابع: الهمزة المتوسّطة في كلّ حالاتها (هذا الدّرس ورد على شكل ثلاث دروس منفصلة في الكتاب المدرسيّ	152-155	-وُظّف فيها 5 جمل قصيرة وواضحة، تتمثّل في: جملة اسميّة، وأربعة جمل فعليّة (خطأ مطبعي البر كتبت البر)	-استخراج الكلمات المتكوّنة من همزة متوسّطة من الأمثلة، محاولة بيان الاختلاف الموجود في طريقة كتابتها	-جاءت القاعدة على شكل نقاط وهي واضحة ومبسّطة، ولكن ناقصة، وغابت فيها مجموعة من المفاهيم تمّ ذكرها في الكتاب المدرسيّ: 1. كتابة الهمزة على الألف إذا كانت مفتوحة وما قبلها ساكن. 2. كتابة الهمزة على الواو إذا كانت مضمومة بعد ساكن. إذا كانت مفتوحة	-نجد الدّرس تمرّنين فقط، متمثّلين في: 1. تكوين جمل. 2. التّحليل. وهذا لا يكفي مع درس كتابة الهمزة في كلّ حالاتها: بحيث لا يتمكّن التّلميذ من الاستغلال قدراته وتقويم درجة فهمه واستيعابه للدّرس
---	---------	--	---	--	--

بعضهم.				
تكتب على				
النّبرة اذا				
كانت مفتوحة				
بعد كسر كلّ				
هذه التّقاط لم				
تذكر في هذا				
الكتاب رغم				
وجودها في				
برنامج				
الكتاب				
المدرسيّ.				
ونجد كذلك				
خطأ في				
قاعدة الكتاب				
تمّ كتابة				
"تكتب الهمزة				
المتوسطة				
على الواو إذا				
كانت مسبّوقة				
بضمّ و مُثّل				
لذلك؛ ولكن				
نجد كلمات				
فيها همزة				
مُسبّوقة بضمّ				
ولكن تكتب				

					على النّبرة. مثل: سؤل تكتب على النّبرة.
الدّرس الخامس الهمزة المتطرّفة في كلّ حالاتها	158-156	-وُظّف فيها ثلاث جمل قصيرة متمثّلة في: 2 جمل فعليّة. جملة اسميّة.	-شرح الكلمات المكتوب فيها همزة متطرّفة بعد استخراجها من الأمثلة وتحليل كيفيّة كتابتها.	-القاعدة واضحة وملمّة، بسيطة ومناسبة للتّلميذ المستعمل، وجاءت مطابقة جاء في الكتاب المدرسيّ.	-جاء في الدّرس تمرّنين يتمثّلان في: 1. تكوين الجمل. 2. التّحليل. غير كافٍ بالنسبة للتّلميذ المستعمل.
الدّرس السادس: حذف الألف والواو (حدث خطأ إملائي مطبعي الواو كتبت الواو)، ولم يرد هذا الدّرس مطلقاً في الكتاب	152-155	-الأمثلة عبارة عن جملة في جدول مرافقة للقاعدة.	-لا يوجد.	-واضحة وملمّة، مفاهيمها موزّعة في جدول بطريقة منظّمة مع إرفاق كلّ مفهوم بالتّمثيل، فنجّد ثلاث	-جاء في الدّرس تمرّنين متمثّلين في: 1. التّصحيح. 2. التّصحيح. وهذه التّمارين غير كافية من أجل تقديم تغذية

المدرسيّ.				جداول خاصة بحذف الألف. الجدول 1: حذف الألف اول الكلمة. الجدول 2: وسط الكلمة. الجدول 3: آخر الكلمة. الجدول 4: حذف الواو، أمّا فيما يخص الجدول الثّالث فهو معقد ووردت فيه أخطاء.	راجّعة من قبل التّلميذ المستعمل.
الدّرس السّابع: زيادة الألف والواو	163-166	-جاءت الأمثلة على شكل مجموعتين وُظّف في المجموعة الأولى ثلاث	-تمّ استخراج الكلمات التي ورد فيها زيادة الألف، والواو، وبيان كيفية كتابتها وشرحها	-القاعدة واضحة، وملمّة عبارة عن نقطتين، تمّ فيهما ذكر الحالات التي يتّم فيها زيادة	-وُظّف تمرنين يتمثّلان في: 1. تصحيح الجملة. 2. تكوين الجملة.

		جمل فعلية، وفي المجموعة الثّانية وظّف جملتين اسميتين.	شرحا مفصّلا.	الألف وزيادة الواو.	وهذا لا يكفي ليتمكّن التّلميذ من تقويم نفسه وما استوعبه في الدّرس.
الدّرس الثّامن: اتّصال حروف الجرّ بما الاستفهامية.	169-167	-جاءت الأمثلة على شكل ثلاث جمل استفهامية قصيرة، كما أنّها جمل فعلية جميعها.	-استخراج حروف الاستفهام من الأمثلة مع اتّصل بها من حروف الجرّ، وبيان حروف الجرّ، وحروف الاستفهام فيها، وما طراً عليها من تغيير بعد اتّصالها بحروف الجرّ.	-القاعدة قصيرة، وبسيطة، جاءت في سطر واحد مبيّنة، حكم حذف ألف "ما" الاستفهامية عند اتّصالها بحروف الجرّ	-في الدّرس تمرينين اثنين يتمثّلان في: 1.التّحويل. 2.تكوين الجمل.
الدّرس التّاسع: دخول لام	172-170	-جاءت الأمثلة في مجموعتين	-استخراج الكلمات في المجموعة	-القاعدة ملخّصة، وقصيرة	-وُظّف ثلاث تمارين،

الجر على الأسماء المعرفة و "أنّ". خطأ إملائي مطبعي (ال كتبت "أل").	احتوت كل مجموعة على 3 أمثلة، المجموعة "أ" وُظّف فيها: 3 جمل فعليّة. المجموعة "ب" وُظّف فيها 3 جمل اسميّة.	"أ"، وبيان حالتها، أنّها أسماء مجرورة بحروف الجرّ، غير اللام ومقارنتا هذه الأسماء بعد استبدال تلك الحروف بلام الجرّ ثمّ استخراج الأسماء الواردة في المجموعة "ب" المتّصلة بلام الجرّ وبيان حالاتها وكيفيّة كتابتها.	واضحة، وبسيطة جاءت في سطر واحد تبيّن حذف ألف "ال" عند دخول لام الجرّ عليها.	التمرين الأوّل الإجابة عن سؤال، التمرين الثّاني حدث خطأ مطبعي؛ حيث لم يذكر السّؤال، ذكر الحلّ مباشرة. -التمرين الثّالث: التّحويل.
الدّرس العاشر: الألف اللّينة في الأسماء (هذا الدّرس	173-176	-جاءت الأمثلة في جمل قصيرة، غير مرقّمة تتمثّل في:	-استخراج أسماء احتوت عل ألف لينة مختلفة	-القاعدة مطوّلة ذكر فيها مفاهيم كثيرة ومعقّدة، لا تناسب تمرينين فقط يتمثّلان في: 1. التّحويل. 2. التّحويل.

غير موجود في الكتاب المدرسيّ)	خمس جمل فعلية. -جملة اسمية.	مواضعها وكيفية كتابتها، فتمّ شرح وبيان هذا الاختلاف، وبيان كيفية كتابتها(هذا الشّرح معقّد لا يناسب تلميذ السّنة الخامسة).	تلميذ السّنة الخامسة.	هذا غير كافي ليتمكّن التّلميذ من تقويم نفسه وما اكتسبه من الدّرس.
-------------------------------	-----------------------------	---	-----------------------	---

ثالثاً(3):النتائج المستخلصة من تحليل الدّروس اللّغوية التركيبية النّحوية،

الصّرف، والتّحويل، الإملاء:

من خلال الدّراسة الوصفية التي قمنا بها للمحاور الثّلاث ، وصلنا إلى مجموعة من الحقائق والنتائج السّلبية، والإيجابية المدروسة ونجملها فيما يلي:

• أمثلة الدّروس:

أ. الإيجابيات:

- 1.الأمثلة تقريبا كلّها جمل قصيرة وواضحة، تحتوي أغلبها على مفردات سهلة للتّلميذ المستعمل.
- 2.كما أنّها متنوّعة المفاهيم بالنّسبة لموضوع الدّرس.
- 3.أغلبها تتكوّن من قيم أخلاقية، ودينيّة، وتخدم جوانب أخرى للتّلميذ.

ب.السّلبات:

1. بعض جمل الأمثلة تخلّلتها أخطاء مطبعية، وإملائية، لا يمكن تجاوزها أثناء التحليل، خاصّة فيما يخصّ كيفة كتابة الهمزة، والتي حدثت فيها أخطاء كثيرة.
2. غياب الإدغام في كلّ الكلمات التي تحتوي على إدغام "شدة".
3. غياب الوسائل التوضيحية مثل: الألوان، الإطارات، الخط تحت الكلمات والمفاهيم المهمة.

4. تكرار الأمثلة

• شرح أمثلة الدّروس

أ. الإيجابيات:

1. أغلب الشّروح جاءت سهلة، مبسّطة، يسهل نوعاً ما على التّلميذ فهمها وتطبيقها على الأمثلة.
2. ساعد الشّرح في أغلب الدّروس على الرّبط بين الأمثلة، وأحكام الدّرس.
3. الشّرح يجعل التّلميذ يستفيد من معطيات الأمثلة، وعناصرها.
4. إستطاع الشّرح في معظم الدّروس، إبعاد الجفاف والإبهام الذي يحيط بالأمثلة التي تعتبر الوسائل التوضيحية شبه منعدمة فيها.

السّلبات:

1. بعض الشّروح معقّدة تماماً، لا يتمكّن التّلميذ المستعمل من فهمها، مثل شرح درس " خبر المبتدأ شبه جملة".
2. بعض الشّروح طويلة، تميل إلى التّعقيد.
3. بعض الشّروح قُدّم فيها أمثلة جديدة، وبالتالي لم تلحق هذه الشّروح بالأمثلة وتصبح غير تابعة لها، فيصبح الشّرح منفصل عن الأمثلة.
4. بعض الأمثلة لم يتمّ شرحها في الشّرح، ولم يرفع عنها الغموض.

5. عدم التّطرق إلى الحالة الإعرابيّة في بعض الشّروح، من دروس التّراكيب النّحوية.
6. في بعض الدّروس طلب من التّلميذ المستعمل ملاحظة الكلمات الّتي تحتها خط في الأمثلة، رغم عدم وجود ذلك الخط مطلقاً، وهذا يُفقد التّلميذ طابع الاستمراريّة.
7. أخطاء إملائيّة مطبعيّة، أفقدت الشّرح معناه الحقيقي، وأخلطت المفاهيم.
8. في بعض الدّروس نجد الشّرح يخرج عن إطاره المفهومي، كتفسير وتعليل إلى تقديم مفاهيم مُعرّفة.
9. غياب الشّرح المفصّل في بعض الدّروس.

• قاعدة الدّروس:

ت. الإيجابيات:

1. أغلب قواعد الكتاب، وأحكامها مبسّطة وملّمة، وواضحة.
2. أغلب المفاهيم تثري معارف التّلميذ المستعمل.
3. بعض القواعد موافقة للمقرّر في الكتاب المدرسيّ، وموافقة لقواعده.
4. أغلب القواعد تتدرّج من السّهل إلى الصّعب، ومن البسيط إلى المركّب، ومن المعلوم إلى المجهول.
5. لغة أغلب القواعد سليمة، وواضحة في العرض، وجملها قصيرة.
6. ذكر بعض المفاهيم غائبة في الكتاب المدرسيّ، تعود بالإيجاب على التّلميذ، فهي تمثّل تغذية إضافيّة جيّدة تحاكي القدرة الذهنية للتّلميذ.

ث. السّلبات:

1. أخطاء مطبعيّة إملائيّة في كتابة الهمزة القطعيّة، وهمزة الوصل.
2. غياب بعض المفاهيم والعناصر، رغم ذكرها في الكتاب المدرسيّ.
3. غياب أمثلة توضيحيّة في القواعد.
4. غياب أمثلة توضيحيّة.

5. التّوسّع في تعريف العناصر والمفاهيم بطريقة سلبية معقّدة.
6. ذكر بعض المفاهيم والعناصر غائبة تمامًا في الكتاب المدرسيّ، وهذه المفاهيم لا تحاكي القدرة الذهنية للتّلميذ المستعمل، وتفقّ مستوى الإدراكي.
7. عدم التّوافق في إعراب بعض المفاهيم مع الكتاب المدرسيّ.
8. سوء إحكام بناء القاعدة في بعض الدّروس، وتّم خلط المفاهيم فيها مثل درس "الاستثناء ب "إلا" و التّمييز".
9. عدم النّظر إلى ذكر الحالة الإعرابيّة لبعض المفاهيم، رغم ذكرها في الكتاب المدرسيّ.
10. جرى طرح بعض قواعد الدّروس في الكتاب معقّدة على ما جاء به الكتاب المدرسيّ.
11. كلّ القواعد غير مشكولة، وغياب الإدغام تمامًا.

• تمارين الدّروس:

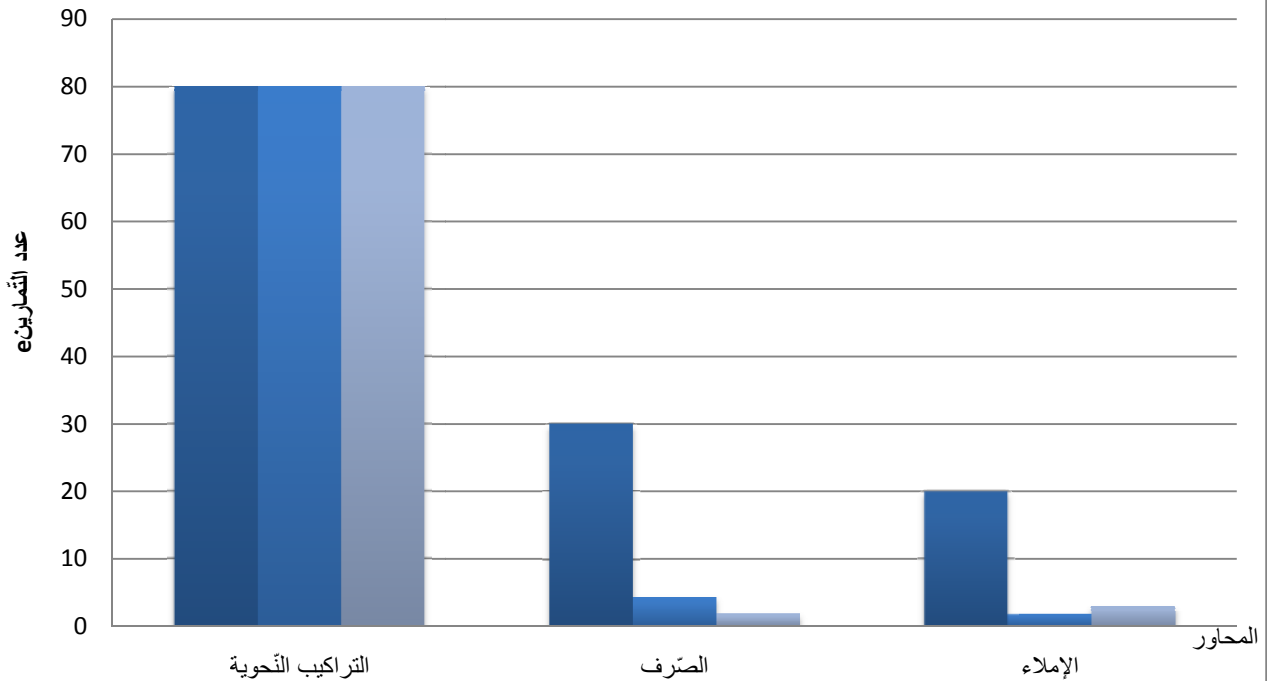
جاءت التّمارين متنوّعة بصيغ مختلفة، وتّم التّركيز على تمارين النّحو، ثمّ يليه الصّرف، والإملاء، فالمحور الأخير أصبح يعرض في أغلب دروس تمرين فقط.

لذا سنعرض بعد التّحليل المفصّل لدّروس التّراكيب النّحويّة، ملخص تحليل دروس الصّرف، والإملاء إلى إحصاء توزيع التّمارين على المحاور، وكذلك توزيع تنوّع صيغ التّمارين.

1. إحصاء توزيع التّمارين على المحاور:

المحور	التّراكيب النّحويّة	الصّرف والتّحويل	الإملاء
عدد التّمارين	79	30	20
عدد الدّروس	20	8	10

الشكل 03: مخطّط تمثيلي يوضّح توزيع التّمارين على المحاور



يتبيّن من خلال التّمثيل البياني الخاص بتوزيع التّمارين على المحاور، اختلال التّراكيب النّحويّة الصّدارة في عدد التّمارين بالنّسبة للمحاور الأخرى، وقدّر عددها ب 79 تمرين، وبالنّسبة 61.24%، أمّا تمارين الصّرف والتّحويل فعددها 30 تمرين ونسبتها 23.25%، وأقلّ عدد نجده في دروس الإملاء ب 20 تمرين، ونسبة 15.50%.

إنّ نسبة التّراكيب النّحوية والصّرف والتّحويل غير متفاوتة كثيراً، مقارنة بعدد الدّروس؛ إذ أنّ عدد دروس التّركيب تمثّل أكثر من ضعف عدد دروس الصّرف، ونلاحظ قلة عدد تمارين الإملاء، بالنّسبة للمحاور السّابقة، لذا نقول أنّ عدد التّمارين بالنّسبة للصّرف، والتّراكيب النّحويّة مناسب، أمّا دروس الإملاء فهي قليلة وغير كافية. وبالتالي لم يراع التّدرج في إعداد التّمارين من حيث العدد؛ بحيث نجد التّركيز على تمارين، وتكرارها في محاور دون أخرى.

2. إحصاء نوعيّة التّمارين في كتاب قواعد ونصوص.

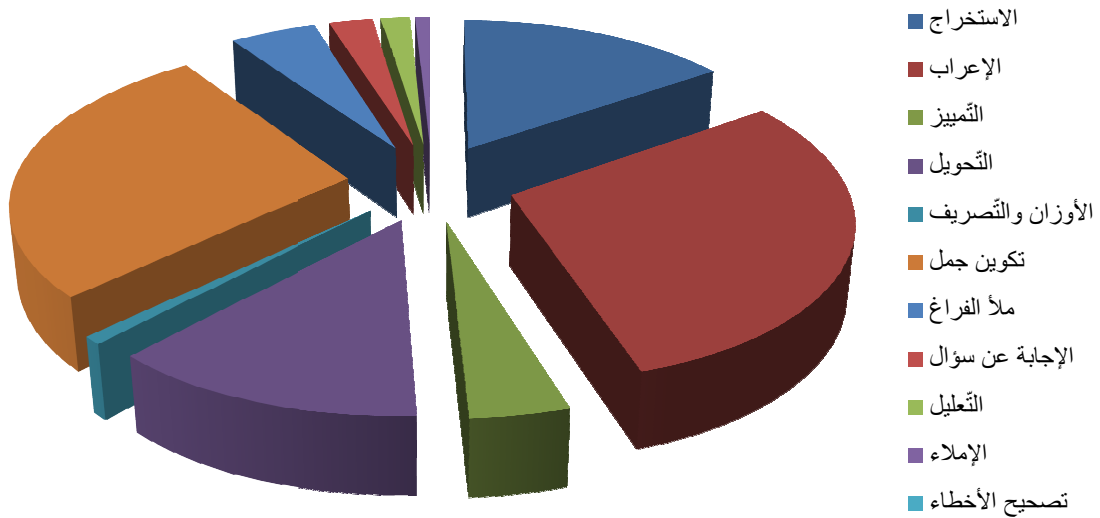
بعد تحليل الدّروس اللّغوية في الكتاب، لاحظنا تنوّع أسئلة التّمارين بشكل كبير، وهذا التّنوع نعرضه في الجدول التّالي:

1. جدول توضيحي لنوعيّة التّمارين في الكتاب.

نوع التّمرين	الاستخراج والتّعين	الإعراب	التّمييز	التّحويل	الأوزان والتّصريف
العدد	19	37	5	16	1
النّسبة	%14.72	%28.68	%3.87	%12.40	%0.77

نوع التّمرين	تكوين جمل	ملأ الفراغ	التّعليل	الإجابة عن السّؤال	إملاء	تصحيح الأخطاء
العدد	34	6	2	3	1	5
النّسبة	26.35%	4.65%	1.55%	2.32%	0.77%	3.87%

الشّكل 04: رسم تمثيلي لنوعيّة تمارين الكتاب



➤ **التعليق:** يتبيّن من خلال هذا التّمثيل البياني، والأرقام المعروضة في الجدول ما يلي:

1. احتلت تمارين الإعراب المرتبة الأولى في كميّة التّمارين المقترحة، الواردة في الكتاب ونسبتها قدّرت ب 25.66%.

2. جاءت تمارين تكّوين الجمل في المرتبة الثّانية، والتي تهدف إلى التّمكن من إدراج المفاهيم في تراكيب نحوية صرفية في الجمل.

3. جاءت تمارين الاستخراج والتّعين في المرتبة الثّانية، والذي يهدف إلى تفكيك مفاهيم التّركيب، بنسبة 14.72%.

4. كما احتلت تمارين التّحويل المرتبة الرّابعة، بنسبة 12.40%.

5. ظهرت في المرتبة الخامسة تمارين ملأ الفراغ، بنسبة 4.65%.

6. تساوي تمارين التّمييز وتصحيح الأخطاء في النّسبة ب 3.87 % ، والتّساوي في المرتبة السّادسة.

7. احتلت أسئلة و تمارين الإجابة عن السّؤال، المرتبة 7 بنسبة 2.32%.

8. جاءت أسئلة التّعليل في المرتبة ما قبل الأخيرة "8" بنسبة 1.55%.

9. ويمثّل تمرين الإملاء آخر مرتبة بنسبة 0.77%.

3. الاستنتاج:

بعد الدّراسة الوصفية الإحصائية التّحليلية لّمارين الكتاب، نلاحظ أنّ:

- توزيع التّمارين جاء بطريقة عشوائيّة؛ حيث تغلّبت بعض الصّيغ على أخرى بنسبة متفاوتة جدًّا، ولا يوجد تناسق بينهما، فنجد أنواع وصل عددها إلى 37 و34، وأنواع أخرى تمرين أو تمرنين.
- لم يراع التّدرج في إعداد التّمارين من حيث النّوع، بحيث نجد التّركيز على نفس الصّيغ، وتكرارها في محاور دون أخرى.
- نجد إهمال أنواع أخرى من التّمارين رغم دورها المهمّ في عملية التّقسيم نذكر منها: التّرتيب، اذكر، أشكل، اربط....، والتي نجدها في الكتاب المدرسيّ.
- نجد تنوّع بعض الشّيء في التّمارين من الإعراب والاستخراج، وتكوين الجمل، والتّحويل وغيرها، التي تمكّن التّلميذ القارئ من تحريك الدّهن والبعد عن النّمطية.

المطلب الثالث(3): ملخص تحليل دراسة النّصوص "اختبر معلوماتك".

فيما يلي يستقدّم العمليّة الإحصائيّة الوصفيّة التحليليّة لدراسة النّصوص في الكتاب:

الدّرس	الصفحة	نوع النّص.	أسئلة المعنى	التّراكيب النّحوية	الصّرف والتّحويل	الفقرة	الإملاء
النّص الأوّل	177-178	-نثري، حول صلاح الدين الأيوبي، النّص متوسط الطول، ولا يتمّ إرفاق النّص بشرح المصطلحات والمفردات الغامضة	-وضع عنوان مناسب. -شرح الكلمات، الأسئلة الخاصّة بالنّص غير كافية،	-إعراب جملة، وُظّف فيها كان. -استخراج أخوات كان من النّص. -استخراج جملة فعلية وقعت خبر	-تحويل عبارة في النّص إلى جمع مذكر سالم، ورد في الصّرف، والتّحويل، سؤال	-تحرير فقرة، حول بطل من أبطال الثّورة الجزائرية.	-لا يوجد

			بالنسبة للتّلميذ.	فسؤالين لا يفيان بالعرض حتى يتمكّن التّلميذ من التّحكم في بناء النّص.	كان أو إحدى أخواتها. -استخراج شبه جملة وقعت خبر لأسئلة أكثر ليتمكّن من إثراء معارفه.	واحد فقط رغم تنوع الدّروس والتّلميذ، بحاجة لأسئلة أكثر ليتمكّن من إثراء معارفه.	
					التّراكيب النّحوية تدور حول درس كان وأخواتها، ولا يوجد أسئلة حول الدّروس الأخرى مطلقاً.		
النّص الثّاني:	179-180	-نثري حول رحلة رفقاء النّص متوسط الطول، ولم يتمّ إرفاق النّص بشرح	-وضع عنوان النّص . -شرح الكلمات. -الأسئلة	-استخراج اخوات "إنّ"، وبيان معانيها. -إعراب جملة.	الاستخراج من النّص فعل مجرد، وفعل مزيد.	-تحرير فقرة حول رحلة قمت بها.	-لا يوجد.

			المصطلحات الغامضة بالنسبة للتلميذ القارئ.	الخاصة ببناء النص غير كافية، وسؤالين لا يفيان بالغرض للتحكم في النص.	وُظف فيها إنّ. -استخراج من النص جملة فعلية، وقعت خبر إنّ أو إحدى أخواتها. -استخراج من النص شبه جملة، وقعت خبر لأنّ أو أحدى أخواتها. -كلّ أسئلة التراكيب النحويّة مطبّقة لدرس إنّ وأخواتها فقط، وغياب دروس أخرى فيها.	-ورد في الصّرف والتّحويل في هذا النّص سؤال واحد، وهذا لا يكفي بالنسبة لتقويم طفل في دراسة النّص.	
النّص الثالث	181- 182	-نثري حول مأوى	-وضع عنوان	استخراج أسلوب	-استخراج اسم	-لا يوجد	استخراج كلمة

				الحيوانات . -النّص قصير، ولم يتمّ، إرفاق النّص بشرح المفردات.	النّص، -شرح الكلمات. -الأسئلة في بناء النّص ناقصة وغير كافية.	التّعجب. -إعراب جملة وظّف فيها التّعجب. -أسئلة التراكيب النّحوية ناقصة وغير كافية.	جامد، واسم مشتق التّحويل إلى جمع المذكر السّالم. -أسئلة التّحويل ناقصة وغير كافية.	فيها همزة قطع. استخراج كلمة ب همزة وصل. -حذف الف "ال" في كلمات متّصلة بلام الجرّ.
النّص الرّابع	183- 184	-نثري حول قصة رجلا وحية. -النّص متوسّط الطول. -لم يتمّ إرفاق النّص بشرح المفردات.	-شرح الكلمات. -أسئلة البناء ناقصة غير كافية لتقويم فهم النّص.	-استخراج من النّص 3 أفعال خمس. -استخراج أسلوب التّعجب. -إعراب. -توظيف جمل. -نجد في هذا النّص	-تحويل إلى جمع المؤنث السّلم. -تصريف فعل في المضارع الغائب. -أسئلة ناقصة لا تكفي في الصّرف	-تحرير فقرة حول تضحية الوالدين في تربية أولادهم.	-لا يوجد	

			تنويع في الأسئلة، وكذلك تنويع في مضمونها.				
النّص الخامس	185- 186	-نثري حول الوالدين. -النّص متوسط الطّول، لم يتمّ إرفاقه بشرح المفردات.	-وضع عنوان مناسب. -شرح الكلمات. -الأسئلة غير كافية.	-استخراج أفعال خمس. -استخراج التّعجب. -إعراب. -توظيف جمل. -أسئلة التّراكيب النّحوية متنوّعة في النّص.	-تحويل عبارة في النّص إلى الجمع المؤنّث السّالم. -تصريف فعل "سجّل" في المضارع الغائب. -أسئلة الصّرف والنّحويل ناقصة غير كافية.	-تحرير فقرة تضحية الوالدين	-لا يوجد.
النّص السّادس	187- 188	-نثريحول موضوع الفلاح.	-عنوان مناسب للنّص.	-استخراج مفعول مطلق، يفيد	-تحويل عبارة إلى الجمع	-لا يوجد	استخراج كلمتين فيهما

همزة القطع. استخراج كلمتين فيهما همزة الوصل.		المذكر السّالم. -استخراج جمع التّكسير. -أسئلة غير كافية من حيث الكيف ومن حيث النّوع.	التّوكيد. -استخراج مفعول مطلق يفيد العدد. -إعراب جملة وُظّف فيها مفعول مطلق. -كلّ أسئلة البناء الفكري وُظّف فيها درس المفعول المطلق فقط، وهذا لا يناسب أسئلة التّراكيب النّحوية في النّصوص.	شرح الكلمات. -أسئلة البناء غير كافية وناقصة.	-النّص متوسّط الطّول، لم يرفق بشرح المفردات.		
استخراج كلمة تحتوي على	لا يوجد	-تحويل عبارة إلى الجمع الغائب.	-استخراج كلمات مستثناة ب "الّا" من	عنوان مناسب للنّص، شرح	نثري حول موضوع نزّهة طلبة. النّص متوسّط	189- 190	النّص السّابع

همزة متطرفة.		استخراج	النّص.	الكلمات.	الطّول.		
		فعل	إعراب جملة	-الأسئلة			
		معتلّ	وُظّف فيها	في بناء			
		الفاء.	فيها الإستثناء	النّص			
		أسئلة	ب "إِلّا".	ناقصة			
		الصّرف	أسئلة	وغير			
		غير	التّراكيب	كافية			
		كافية	النّحوية غير				
			كافية، ولم				
			يوظّف فيها				
			أسئلة				
			متنوّعة ولا				
			مواضيع				
			مختلفة.				
تعليل كتابه همزة في كلمات مرفقة.	لا يوجد.	استخراج	استخراج	استخراج	-نثري	191-	النّص الثّامن
		جمع	الأسماء	الفكرة	موضوعه حب	192	
		مؤنّث	الموصولة.	العامة	الوطن.		
		سالم.	-إعراب	للنّص.	-النّص		
		استخراج	جملة فيها	-توظيف	متوسّط		
		جمع	اسم	كلمات	الطّول، لم		
		التّكسير.	الموصول.	في جمل	يُرفق بشرح		
		تحول	توظيف	مفيدة.	المفردات.		
		العبارة	جمل فيها	-أسئلة			
		إلى	أسماء	البناء			
		المفرد	موصولة.	غير			
		المؤنّث.	كلّ الأسئلة	كافية			

			متعلقة بدرس الاسم الموصول، وهذا لا يوافق التّنوع الموجود في أسئلة النّصوص	لتقويم البناء الفكري للنّص عند التّلميذ.			
النّص التّاسع	193- 195	-نثري موضوعه قصة جحا. -النّص متوسّط الطّول لم يُرفق بشرح المفردات.	-عنوان مناسب للنّص. -توظيف كلمات في جمل. -أسئلة البناء غير كافية لتقويم البناء الفكري للنّص عند التّلميذ المستعمل	استخراج أسماء الإشارة. -استخراج اسمًا من الأسماء الخمسة. إعراب الجمل. تتكوّن من اسم إشارة. الأسئلة غير متنوّعة المعارف، والمفاهيم أغلبها حول أسماء الإشارة.	استخراج جمع التّكسير. استخراج اسم جامد ومشتقّ من النّص. -تحويل عبارة إلى جمع المذكّر السّالم (مشتقا) كتبت مستقّا.	-لا يوجد	استخراج كلمة تحتوي على همزة متوسّطة مكتوبة على الواو وتعليقها.

النّص العاشر	196- 197	-نثري موضوعه قول طارق بن زياد. -النّص متوسّط الطّول لم يذكر	-فكرة أساسيّة للنّص. -توظيف كلمات في جمل. -الأسئلة غير كافية في بناء النّص	-استخراج أسلوب استفهام. -استخراج أسلوب النّداء، وأداة نداء ومنادى. -إعراب جملة وُظّف فيها المنادى.	استخراج فعل مجرد، وفعل مزيد. -تحويل العبارة إلى المفرد. -الأسئلة غير كافية في الصّرف، والتّحويل.	-لا يوجد استخراج ثلاثة كلمات فيها همزة وصل.
-----------------	-------------	---	---	---	---	---

أولاً(1): لغة النّصوص: من خلال تصفّحنا للنّصوص الّتي أوردها المؤلّف في الكتاب، لاحظنا أنّها متوسّطة الطّول، يشغل في بعض الأحيان صفحة بكاملها، وكانت لغة هذه النّصوص صعبة نوعاً ما بالنّسبة لمستوى التّلميذ المستعمل، خاصّة وأنّه لم يرفق معها شرح المفردات الصّعبة، كما أنّ التّركيب في جمل هذه النّصوص رديء نوعاً ما؛ بحيث نجد جمل لا تحمل معنى، إضافة للأخطاء الإملائيّة المطبعية، أمّا عن مواضيعها فهي متنوّعة ومثيرة، قريبة نوعاً ما من اهتمام التّلميذ: (الفلاح، حب الوطن، قصّة جحا، النّزهة).

ثانياً(2): البناء الفكري: أو أسئلة حول المعنى.

توزيع الأسئلة المعنى جاء بطريقة عشوائيّة؛ حيث تغلّبت صيغة معيّنة على صيغ أخرى، ومنها من لم تذكر (ذكر فقط أسئلة وضع العنوان أو شرح المفردات أو وضع فكرة عامّة

للنّص)، بالتّالي أسئلة المعنى غير كافية، فنجد في كلّ نصّ سؤالين فقط، وهذا لا يفي بالغرض ليتمكّن التّلميذ القارئ من تحليل النّص وتحليل معناه.

ثالثاً (3): أسئلة النصوص:

توزيع الأسئلة كذلك جاء بطريقة عشوائية؛ حيث تغلّبت صيغة معيّنة على صيغ أخرى، ومنها من لم تذكر ونلخصها في الجدول التّالي:

طبيعة الدّروس	الاستخراج والتّعين	الإعراب	التّمييز	التّحويل	الأوزان والتّصرف	تكوين جمل	الإجابة عن سؤال	التّعليق	ملاء الفراغ	التّرتيب	الإملاء	الشرح
العدد	34	9	0	8	1	4	7	2	0	0	4	7
النسبة	44%	11.84%	0%	10.52%	1.31%	5.26%	9.21%	2.6%	0%	0%	5.26%	9.21%

➤ **التّعليق:** نلاحظ من خلال الأرقام المعروضة في الجدول؛ أنّ نسبة أسئلة تمارين

الاستخراج تُمثّل أكبر نسبة مقارنة بغيرها، ثمّ تليها تمارين الإعراب، ثمّ تليها تمارين التّحويل في المرتبة الثالثة، وأتت تمارين الإجابة عن سؤال والشرح بنفس النسبة في المرحلة الرابعة، وتليها نسب الأسئلة الأخرى بنسب قليلة وضئيلة، فيما عدا أسئلة التّمييز وملاء الفراغ، والتّرتيب منعدمة النسبة تماماً، بنسبة 0%.

إنّ تمارين الاستخراج والتّعين، وأسئلة الإعراب والتّحليل يناسبون تماماً دراسة النّص، ولكنّ النّسب كلّها متفاوتة جدّاً مقارنة بالأسئلة الأخرى ومنعدمة في بعضها، وهذا يحيل إلى الطريقة العشوائية في توزيع الأسئلة في النصوص، وبالتالي ينتج من عدم التّوزيع الجيد الرتابة والروتين الذي يقتل الإثارة والتّشويق.

رابعاً (4): علاقة دراسة النّصوص بدروس القواعد السّابقة:

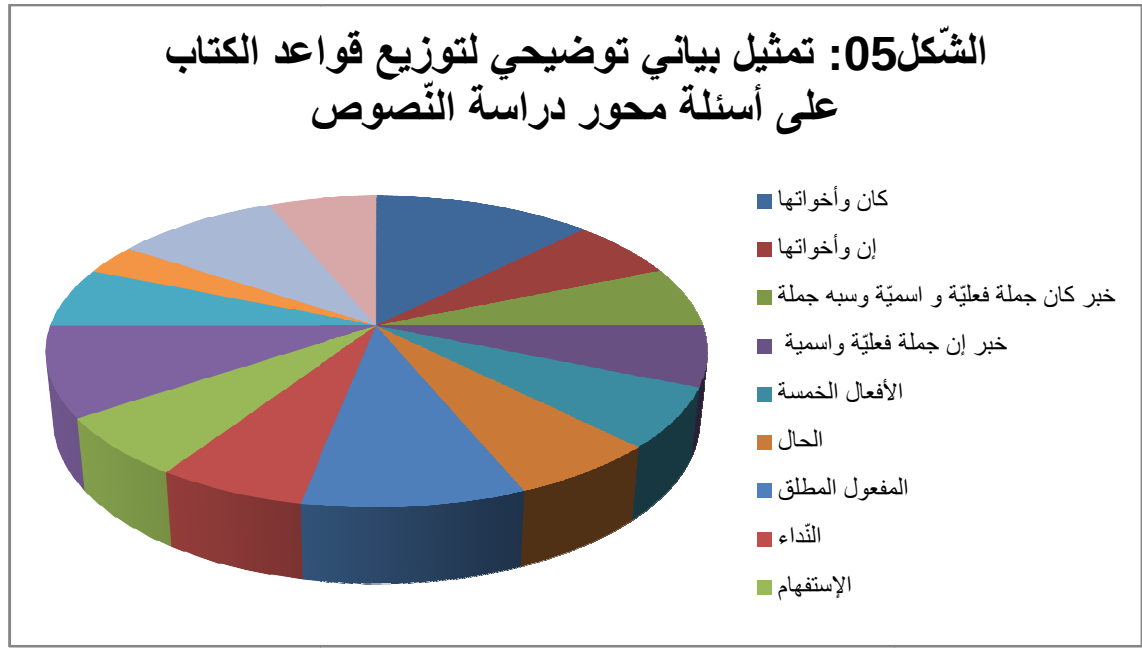
كما بينا من قبل في جدول تحليل محور "دراسة النّصوص"، أنواع ومواضيع أسئلة محور التّراكيب النّحوية، والصّرف، والإملاء الواردة في أسئلة النّصوص، فقد اعتمد المؤلّف مواضيع الأسئلة من المحاور السّابقة في كتابه حتّى يتمكّن التّلميذ القارئ من تقويم نهائي لما اكتسبه من كتابه، لذلك سنعرض جدول توضيحي لتوزيع مواضيع قواعد الكتاب على أسئلة محور دراسة النّصوص:

أ- أسئلة مواضيع التّراكيب النّحويّة:

الدّرس	كان وأخواتها	إنّ وأخواتها	و	خبر المبتدأ جملة اسميّة وفعليّة	خبر المبتدأ شبه جملة	خبر كان جملة فعليّة واسميّة، شبه جملة	خبر إنّ جملة فعليّة واسميّة، شبه جملة
عدد الأسئلة	4	2	0	0	0	2	2
النّسبة	%12.5	%6.25	%0	%0	%0	%6.25	%6.25

الدّرس	الأفعال الخمسة	الحال	إعراب الفعل المعتلّ الآخر	المفعول المطلق	المفعول معه	النّداء	الاستفهام
عدد الأسئلة	2	2	0	3	0	2	2
النّسبة	%6.25	%6.25	%0	%9.37	0%	%6.25	%6.25

الدرس	التّعجب	الاستثناء	التمييز	التّوكيد اللفظي والمعنوي	الأسماء الخمسة	الأسماء الموصولة	اسم الإشارة
عدد الأسئلة	3	2	0	0	1	3	2
النّسبة	9.37%	6.25%	0%	0%	3.12%	9.37%	6.25%



➤ **التعليق:** نلاحظ من خلال الجدول والدائرة النّسبية، أنّ توزيع أسئلة التّراكيب النّحويّة متفاوت وعشوائيّة؛ بحيث نجد بعض الدّرس أخذت حصّة الأسد مثل الأسئلة من درس كان وأخواتها، والتّعجب، والأسماء الموصولة، والمفعول المطلق، في حين نجد دروس أخرى لم تطرح أسئلة حولها مطلقاً ومثلت بنسبة 0%، منها التّمييز، وخبر المبتدأ جملة، والتّوكيد اللفظي والمعنوي، وغيرها التي غلبت تماماً لأسئلة حولها في

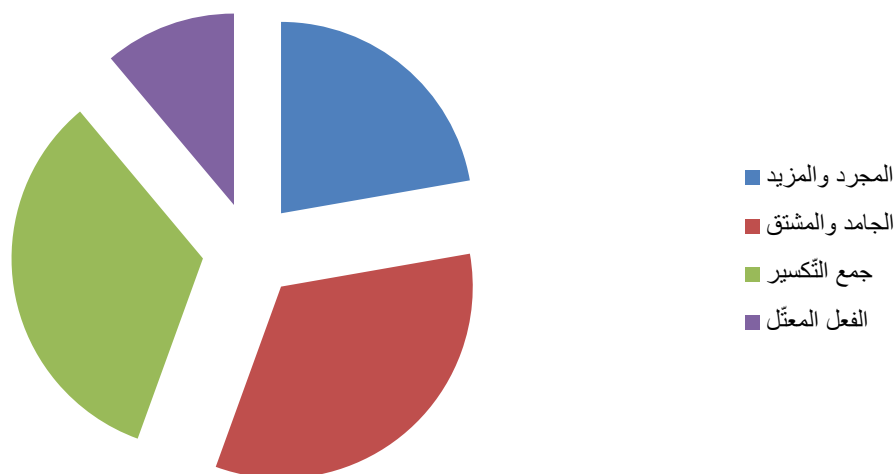
النّصوص، هذا يجعل التّوزيع في أسئلة دروس التّركيب النّحوي عشوائي ومملّ، لا يحاكي مواضيع الكتاب كلّها.

ب- أسئلة مواضيع الصّرف والتّحويل:

الدّرس	المجرد والمزيد	الجامد والمشتقّ	جمع التّكسير	علامات التّأنيث
عدد الأسئلة	2	3	3	0
النّسبة	%22.22	%33.33	%33.33	%0

الدّرس	الفعل المعتلّ	الاسم الممدود	الاسم المنقوص	الاسم المقصور
عدد الأسئلة	1	0	0	0
النّسبة	%11.11	%0	%0	%0

الشكل 06: مخطط تمثيلي حول توزيع أسئلة مواضيع الصّرف و التّحويل

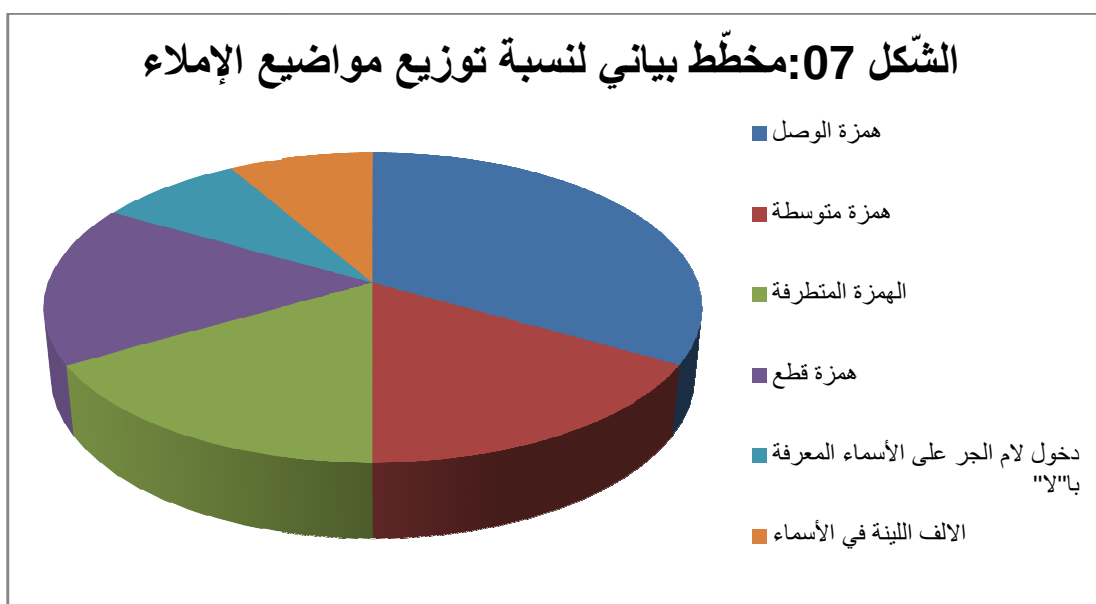


➤ **التعليق:** بعد تبين أسئلة مواضيع التّراكيب النّحويّة من قبل، عَرَضْنَا إلى تبين تنوّع مواضيع أسئلة الصّرف والتّحويل، ولاحظنا نفس الإشكال في الأمرين؛ حيث أنّ توزيع المواضيع على الأسئلة هو توزيع عشوائي، لم يراع فيه توزيع كلّ مواضيع الصّرف، فنجد في صدارة نسبة الأسئلة درس المجرد والمزيد، والجامد، والمشتقّ، وجمع التّكسير، ثمّ يليه الفعل المعتلّ، وقد غابت الدّروس الأخرى تمامًا في أسئلة النّصوص، وهذا يسمى توزيع عشوائي، لا يتمكّن المستعمل من استغلال ما اكتسب في الدّروس وتوظيفه، وتقدّم التّغذية الرّاجعة في هذا المحور.

ج- أسئلة مواضيع الإملاء:

الدّرس	المدّ وسط الكلمة	همزة الوصل	همزة القطع	الهمزة المتوسطة	الهمزة المتطرفة
العدد	0	4	2	2	2
النسبة	0%	33.33%	16.66%	16.66%	16.66%

الدّرس	حذف الواو	زيادة الألف والواو	اتّصال حروف الجر بما الاستفهاميّة	دخول لام الجر على الأسماء المعرفة بالـ"	الألف اللّينة في الأسماء
العدد	0	0	0	1	1
النّسبة	0%	0%	0%	8.33%	8.33%



بعد تتبّعنا لكيفية توزيع مواضيع أسئلة الإملاء، وعرضنا للجدول، لاحظنا أنّ التّوزيع كان عشوائي غير منظم، وعدم تناسق في توزيع الأسئلة على الدّروس، فنجد في الدّرس الواحد أكثر من 3 أسئلة، مثلما هو الحال في همزة الوصل، ونجد أسئلة شبه منعدمة، أو منعدمة في باقي الدّروس، مثل: درس حذف الواو، زيادة الألف والواو، المد وسط الكلمة... إلخ، كلّها مثّلت بنسبة 0%.

وفي الأخير بعد تتبّعنا لمحور دراسة النّصوص، ومحاولة تحليل النّصوص ولغتها، ومقارنة الأسئلة اللّغوية حول الفهم العام والقواعد المدروسة "التّراكيب النّحويّة، والصّرف، والإملاء"، لاحظنا أنّ هذه النّصوص عرضت وفق طريقة واحدة بنوع النّثر، ولغة هذه النّصوص واضحة وبسيطة قريبة من اهتمامات التّلاميذ، أمّا الأسئلة المتعلّقة بمواضيع دروس اللّغة في

الكتاب، فهي أسئلة عشوائية، تمّ توزيعها على الدّروس بطريقة غير منظّمة، فنجد أسئلة حول دروس متكرّرة في كلّ النّصوص، ونجد انعدام الأسئلة في دروس أخرى، وتمثّل 14 درس في مجمل الدّروس ولكن تبقى الأسئلة ملائمة لمستوى التّلميذ المستعمل.

يمكن القول في خاتمة البحث أنّ الكتب شبه المدرسيّة تعدّ من الوسائل المساعدة للعمليّة التعليميّة، فهو يوضّح أهداف المنهاج التربوي بشكل مبسّط ومن خلال خوضنا في تحليل "الكتاب شبه المدرسيّ في اللّغة العربيّة الموافق للكتاب المدرسيّ للسّنة الخامسة ابتدائي"، نخلص إلى أنّه سعى إلى تنمية قدرات التّلميذ الذهنيّة، وإكسابه بعض المعارف اللّغويّة، وأنّه قد وافق الكتاب المدرسي في معظم دروس القواعد، محاولاً تبسيطها، إلا أنّه اختلف معه في مواقف شتّى، استخلصناها بعد الملاحظة والتحليل ومن بينها:

1. اختلاف من حيث الشّكل، فالكتاب شبه المدرسيّ تنعدم فيه الألوان والرّسومات، على عكس الكتاب المدرسيّ، فيجد التّلميذ نفسه يفضل الكتاب المدرسيّ، ويفقد بذلك الكتاب شبه المدرسيّ قيمته.
 2. المضمون في الكتاب شبه المدرسيّ احتوى أخطاء فادحة، خاصّة فيما يخصّ همزة القطع والوصل، على عكس الكتاب المدرسيّ الذي تقلّ فيه مثل هذه الأخطاء.
 3. وجود بعض دروس القواعد في الكتاب المدرسيّ غير واردة في الكتاب شبه المدرسيّ، لذا فإنّ مردوده سيكون أقلّ من الكتاب المدرسيّ.
- أضف إلى ذلك بعض النتائج العامّة المستخلصة من البحث المتمثّلة في:

1. بعض مفاهيم هذا الكتاب تفوق مستوي التّلاميذ، نفس الشّيء بالنّسبة للّغة المستعملة فيها.
2. تدعيم هذا الكتاب للجانب النظري أكثر من الجانب التّطبيقي، في حين نجد التّلميذ يتلقّى الجانب النظري بالتّفصيل في الكتاب المدرسيّ، وهو بحاجة إلى تدعيم كبير في الجانب التّطبيقي في هذا الكتاب الذي نجد عدد التّمارين فيه غير كافية لذلك، وتوزعها عشوائي.

3. اتّسمت القواعد في هذا الكتاب تارة بالتّقصير المخلّ، وتارة بالإضافة المملّة التي تُعجزُ التّلميذ القارئ أمام الهدف المنشود، ولا ننكر أنّ بعض الإضافات تخدمه.

4. لم يكن الإخراج في المستوى المطلوب، فنجد شكله الداخلي غير ملفت وغير مثير، والمحتوى لم يبتعد عن ذلك فوجدنا بعض الدّروس غير واضحة، وناقصة من حيث الطّبع، وكذلك غياب الوسائل التّوضيحية، والألوان، والرّسومات، وإهمال دورها الكبير في جذب اهتمام التّلاميذ.

وبناءً على هذه النّتائج التي خلص إليها البحث من حيث الشّكل والمضمون، واستنتاجها من جوهر هذا الكتاب، يمكن القول بأنّ المحتوى في هذا الكتاب والكتب شبه المدرسيّة عامّة في حاجة ماسّة إلى تغيير يمسّ الجوانب والمقترحات التّالية:

1. ضرورة تنظيم السّوق وحركة التّأليف في هذا الميدان، وإخضاع الكتب شبه المدرسيّة للمراقبة خاصّة من ناحية الأخطاء المطبعيّة، لتجنّب هذه الأخطاء.

2. ضرورة مراقبة التّشكيل، والإدغام، وكيفيّة كتابة الهمزة، والتّقليل من النّصوص القرآنيّة والأحاديث النّبويّة ودراستها وتحليلها وحسن توظيفها.

3. تجنب التّكرار في الوحدات والتّدرج في تقديمها من السّهل إلى الصّعب، ومن البسيط إلى المركّب، ممّا ينعكس إيجابيّاً على تحصيل التّلميذ للعناصر اللّغوية.

4. ضرورة تحسين الأسئلة والتّمارين وطريقة عرضها والتّقييس بشكل جيّد لمدى تحقيق الهدف.

5. محاولة تعديل الشّكل الداخلي وتضمين الألوان، وكذلك وضوح الخط وصحته.

6. تحقيق المحتوى على المتعلم والابتعاد عن الحشو الذي لا فائدة منه.

7. اعتماد منهجيّة واضحة المعالم في توزيع المحاور والدّروس.

ولا يسعنا في نهاية البحث إلا القول بأنّ تحليل المحتوى اللّغوي في الكتاب شبه المدرسيّ في اللّغة العربيّة للسّنة الخامسة ابتدائي، ما هو إلا قراءة ناقدة، نسعى من خلالها إلى إثراء الدّراسات حولها ولفت الانتباه إليها، ذلك في ظلّ التّغيرات الجديدة التي طرأت على المنظومة التّربويّة في الجزائر، ومن خلال تطبيقها لما يسمى بالمقاربة بالكفاءات، وهذا يصبّ في مصلحة التّلميذ أولاً، من خلال محاولة تكوينه علمياً ولغوياً، وبناء معارفه بنفسه، ويبقى هذا الكتاب يؤدي دور جد هامّ في إثراء تعلّم التّلميذ وتوفير الدّافعية له وتعزيزها.

ومسك الختام نتمنى أنّ يُضيف هذا البحث لبنة إلى صرح التّعليميّة.

مقدمة.....	1,2,3,4
المبحث الأول: ماهية الكتاب المدرسي.....	6
تعريف الكتاب المدرسي.....	6
وظائف الكتاب المدرسي.....	9
مواصفات الكتاب المدرسي.....	13
لغة الكتاب المدرسي.....	15
مراحل تأليف الكتاب المدرسي.....	17
مبادئ الكتاب المدرسي.....	19
استخدامات الكتاب المدرسي.....	21
شروط استخدام الكتاب المدرسي.....	23
أهمية الكتاب المدرسي.....	24
تعريف الكتاب بشبه المدرسي.....	26
الكتاب شبه المدرسي وحرية التأليف.....	27
علاقة الكتاب شبه المدرسي بالكتاب المدرسي.....	28
دور الكتاب شبه المدرسي بالنسبة للتلاميذ.....	28
اختيار الكتاب المناسب من وجهة نظر علماء التربية.....	28
تعريف المحتوى.....	32
تعريف المحتوى اللغوي.....	33
أهداف المحتوى اللغوي.....	34
الفصل الثاني: تحليل الكتاب شبه المدرسي للغة العربية "قواعد ونصوص" للسنة الخامسة ابتدائي.	
منهجية تحليل الكتاب.....	37

المبحث الأول: التحليل الشكلي للكتاب.....	37
1. توزيع عدد الدّروس.....	39
2. توزيع عدد الصّفحات على المحاور.....	40
3. نتائج التحليل الشكلي.....	41
المبحث الثاني: دراسة الكتاب من حيث المحتوى.....	43
توطئة.....	44
المطلب الأول نوعيّة الدّروس المفصّلة بتحليل مفصّل.....	46
أولاً: تحليل دروس التّركيب النّحوي.....	46
ثانياً: ملخّص تحليل دروس الصّرف والإملاء.....	93
1. ملخص تحليل دروس الصّرف والتّحويل.....	93
2. ملخص تحليل دروس الإملاء.....	100
ثالثاً: النتائج المستخلصة من تحليل الدّروس اللّغويّة.....	110
1. أمثلة الدّروس.....	110
2. شرح أمثلة الدّروس.....	111
3. قواعد الدّروس.....	112
4. تمارين الدّروس.....	113
المطلب الثاني: ملخّص تحليل دراسة النّصوص.....	117
أولاً: لغة النّصوص.....	126
ثانياً: البناء الفكري.....	126
ثالثاً: أسئلة النّصوص.....	127
رابعاً: علاقة النّصوص بدروس القواعد السّابقة.....	127
1. أسئلة مواضيع التّراكيب النّحويّة.....	129
2. أسئلة مواضيع الصّرف.....	130
3. أسئلة مواضيع الإملاء.....	131

133.....	خاتمة
134.....	قائمة المصادر والمراجع
136.....	ملاحق
137.....	فهرس

أثيرت في السنوات الأخيرة قضية استعمال الكتاب شبه المدرسي، وعرضت القضية في البحوث العلمية، ويمثل هذا البحث زاوية من زوايا هذه البحوث، حيث أهتم بتحليل المحتوى الشكلي واللغوي للكتاب شبه المدرسي-قواعد ونصوص للسنة الخامسة ابتدائي- للكشف عن أثر هذا الكتاب في العملية التعليمية التعلمية.

وقد أجرينا دراسة نقدية لكتاب-قواعد ونصوص للسنة الخامسة ابتدائي- معتمدين على المنهج الوصفي التحليلي النقدي مع الاستفادة من أداة الإحصاء لرصد النتائج والنسب لإثراء دعائم البحث.

نخلص في الأخير إلى استنتاج مردودية هذا الكتاب والدور الهام لهذا الكتاب في إثراء تعلم التلميذ وتوفير الدافعية له وتعزيزه، وكشف جوانبه وعيوبه ونقائصه في التحصيل اللغوي والمعرفي للتلميذ في العملية التعليمية التعلمية.