الكتاب المدرسي بين الواقع والطّموح.

أ. جميلة راجا

جامعة تيزي وزو

تتطلّب طبيعة عصر العولمة الاهتمام الكبير بإعداد النّشء إعدادًا جيّدًا حتّى يتمكّن من استيعاب حضارة هذا العصر وهو عصر الانفجار المعرفيّ والتضخّم الثّقافي. وباعتبار أنّ المدرسة هي المسؤول الأوّل الّذي يُكلّف بأداء هذه الوظيفة، فإنّه يتحتّم عليها تطوير أساليب تسييرها ومختلف وسائلها التّعليميّة والكتاب المدرسي يُعدّ أحد هذه الوسائل، فهو أقدم وأهمّ وسيلة تعليميّة اعتُمد عليها في العمليّة التّعليميّة والتعلّميّة لفترة طويلة، ومع التطوّر السّريع الّذي يشهده المجال العلميّ والتّكنولوجيّ دخل الحاسوب النّظام التّربويّ كوسيلة تعليميّة أخرى تُسهم بدورها في نقل المعلومات وتبليغها إلى المتعلّمين، وهو الأمر الّذي جعل هذا الكتاب يُواجه في الآونة الأخيرة صراعًا حادًّا من أجل الحفاظ على المكانة الّتي يحتلّها بعد أنْ ظهر إلى جانبه الحاسوب، والّذي أضحى استخدامه في حياة المتعلّمين أمرًا لا جدال فيه، إذْ لم يعدْ هناك حقل من حقول المعرفة إلاّ والحاسوب يلعب الدّور الأكبر فيه، والعمليّة التّعليميّة والتّعلميّة تعدّ من أحدث المجالات الّتي اقتحمها هذا الأخير. ولكن إنْ كان الحاسوب على سبيل المثال قادرًا كفاية على أداء هذا الدّور في ميدان الإدارة والأعمال؛ حيث يُجمع فيه ذلك العدد الهائل من الملفّات الّتي تُرهق الإداريّ حينما يبحث فيها عن معلومات تخصّ ملفّ شخص ما فهل استعماله في النّشاط التّربويّ يُمكن أنْ يقضي على مهام الكتاب المدرسيّ وأنْ يحلّ مكانه الحاسوب في المستقبل القريب؟ أو بالأحرى هل من الممكن أنْ تستغني مدرستنا في يوم ما عن خدمات هذا الكتاب وأنْ تستبدله في المقابل

بوسيلة تعليميّة أخرى وهي الحاسوب؟ ثمّ هل تقلّص استعمال الكتاب المدرسيّ يعني التطوّر في التّعليم؟ وأين تنحصر عقبات النّشاط التّعليميّ هل في الكتاب المدرسي أم في كيفيّة استعماله؟ وحتّى لا تنقص أهميّة الكتاب المدرسيّ التّربويّة ما هي المواصفات الّتي يجب أنْ تتوفّر فيه؟ وما الدّور الّذي يجب أنْ يؤدّيه هذا الكتاب بمضمونه وشكله لمواجهة التحدّيات ومواكبة تطوّرات العصر؟ تِلْكم هي الإشكاليّات الّتي نبحث من خلالها في الواقع الّذي يُمثّله الكتاب المدرسي في نظامنا التّربوي حاضرًا ومستقبلاً.

الكتاب المدرسيّ والمنهاج*:

يعتبر الكتاب المدرسيّ نوعًا خاصًّا من الكتب الّتي تُوجّه إلى فئة معيّنة من المجتمع وهي التّلاميذ، ويشتمل على موضوعات البرنامج الدّراسيّ المقرّر لجميع مستويات التّعليم من ابتدائي ومتوسّط وثانوي، ولكلّ مادّة تعليميّة كالرّياضيّات، اللّغة العربيّة وغيرها. وظهر استعمال هذا النّوع من الكتب لأوّل مرّة في القرن السّابع عشر للميلاد على يد كومينيوس "cuminius"، وقد اعتمده بعنوان "باب اللّغات المفتوح" وزيّنه ببعض الرّسومات والصّور الموضّحة لمعاني الكلمات، وكان كتابًا مدرسيًّا موجّهًا لكلّ من المعلّم والتّلميذ[1]. فمنذ ذلك الوقت ازداد الاهتمام بالكتاب المدرسيّ وبكلّ ما يتعلّق بصناعته سواء من حيث المضمون والشّكل أم إيديولوجيّة المجتمع، وذلك وفقًا لما يشهده العصر من تغيّرات وتطوّرات في مختلف المجالات من تربويّة وعلميّة وتكنولوجيّة وغيرها.

ومن رام الحديث عن الكتاب المدرسي جرّه ذلك إلى الحديث عن المنهاج الدراسيّ، فهو الوثيقة التّعليميّة الّتي تتناول خصائص هذا الكتاب وأهدافه وفرص استعماله وحدودها. ولهذا فإنّ مرحلة تأليف الكتاب المدرسيّ تلي بعد الانتهاء مباشرة من المرحلة الّتي تتمّ فيها صيّاغة المنهاج؛ الّذي يقرّر اعتماده في مستوى تعليميّ معيّن. والمُؤلّف الّذي يُقبل على تأليف الكتاب المدرسيّ لا ينبغي أنْ

يتجاهل الشّرط الّذي يُطالب فيه بأهميّة ربط الكتاب المدرسيّ بالمنهاج، فلابدّ له أنْ يربط بينهما معتبرًا المنهاج المرحلة الأوليّة الّتي تتجسّد معالمها وعناصرها المختلفة في الكتاب كونه يُمثّل المرحلة اللاّحقة لها. وعليه أيْضًا أنْ يجعل هذا الكتاب قادرًا على عرض المنهاج وحدة متكاملة ومنسجمة، وأنْ يتّبع الطّريقة المعتمدة في تنظيم فلسفته الخاصّة بالموضوعات والنّصوص والتّطبيقات والتّمارين وما إلى ذلك. وباختصار ينبغي أنْ يصطبغ الكتاب المدرسيّ بطبيعة المنهاج وبتنظيمه.

وعلاوة على أنّه لا يصحّ للمؤلّف أنْ يُضيف إلى الكتاب ما يشاء كأنْ يذكر فيه ما لمْ يكنْ مذكورًا في المنهاج ولمْ يكنْ مهمًّا أو يُنقص منه ما هو أساسيّ يحتاج إليه المتعلّمون، فالمؤلّف يُحاسب على كلّ زيادة أو نقصان[2]، ذلك لأنّ الزّيادة الّتي يضيفها في الكتاب يمكن أنْ تكون في غير محلّها، ومجرّد تكرار لا معنى له، والنّقص الّذي يُلاحظ فيه يؤدّي إلى نتائج سلبيّة، ومنها جعل المتعلّمين الّذين يستعملونه ويقرؤونه غير مقتنعين بما يوجد فيه من موضوعات ونصوص ومفردات، ممّا يدفعهم إلى الانصراف عنه وإهماله. فحتّى تكون الصّلة الّتي تجمع بين المنهاج والكتاب ذات معنى وأثر إيجابيّ تقتضي النّظر في مدى توافق الكتاب لموضوعات المنهاج في عموميّاتها وتفصيلاتها، ومن حيث البساطة والشّموليّة، ولكن دون إغراق في تفصيل مملّ؛ لا تدعو الحاجة إليه أو المرور العابر بحقائق ومواقف تعليميّة ضروريّة.

وكون الكتاب المدرسيّ من جملة مكوّنات المنهاج، فإنّ الكتاب الجيّد هو الّذي يرتبط ارتباطًا وثيقًا بسائر عناصر هذا المنهاج[3]. وليس المقصود هنا أنْ يتقيّد مؤلّف الكتاب بالمنهاج المقرّر تقيّدًا تامًّا، وإنّما المطلوب منه فقط هو أنْ لا يعمل على إلغاء روح المنهاج وأهدافه؛ فقد يضطرّ للخروج عنه إنْ كانت بعض الموضوعات لا تحتاج إلى معالجة تفصيليّة، بحيث يقتصر على ذكر أهمّ ما

يتضمّنه الموضوع من نقاط بصفة عامّة، وليترك المجال للمدرّس في معالجته بطريقته الخاصّة[4]. معنى هذا أنّ المؤلّف يحافظ على أسس المنهاج ومبادئه حتى لا تتناقض فلسفته مع محتوى الكتاب وطريقة تقديمه.

ثمّ لا ننسى أنّ الرّابط الّذي يجمع بين المنهاج والكتاب المدرسيّ قد ينتج عنه ما يُسيء إلى العمليّة التّعليميّة والتعلّميّة، وذلك في حالة ما إذا كان المنهاج الّذي تعتمده هذه العمليّة جافًّا في مكوّناته وأغراضه، وغير منسجمٍ تمامًا مع قدرات المتعلّمين، لأنّ ذلك سينعكس بلا شكّ على الكتاب؛ حيث يبرز فيه الجفاف ذاته، ولا يتوافق مُحتواه مع مستوى المتعلّمين وقدراتهم. وكما قد يترتّب عن هذا الرّابط العكس، وذلك إنْ تبيّن أنّ تنظيم المنهاج المُعتمد تمّ بكيفيّة ملائمة وكان متناسقًا في موضوعاته وجاءت فلسفته متطابقة مع مستوى المُتعلّمين[5]، فالكتاب يكون شبيهًا بالمنهاج من حيث التّنظيم والانسجام وغير ذلك.

معايير تأليف الكتاب المدرسيّ:

إنّ عمليّة تأليف الكتاب المدرسيّ عمليّة شاقّة يجب أنْ يُشارك فيها ذوو الاختصاص سواء أكان اختصاصًا لغويًّا أم علميًّا إلى جانب ذوي الاختصاص التّربويّ والنّفسيّ. وهذه العمليّة تخضع لجملة من المعايير؛ ينبغي النظر إليها متكاملة ومجتمعة مع بعضها البعض، إذْ كلّ معيار مكمّل للآخر.

وقبل أنْ نتعرّض لهذه المعايير؛ يجدر بنا أن نُشير أوّلاً إلى أنّ هذه العمليّة مثلما يقول "روجي سيغان roger seguin" تمرّ بثلاث مراحل أساسيّة[6] وهي:

– مرحلة تحديد المشروع؛ وتقوم هذه المرحلة على عدّة محطّات، حيث تبدأ بتحليل حاجيّات المتعلّمين في مستوى تعليميّ معيّن، ثمّ تلي محطّة تحرير أوّل فصل من الكتاب وتقويمه لكشف نقاط الضّعف فيه أو القوّة.

– مرحلة التّحرير؛ وهي المرحلة الّتي يظهر فيها شكل الكتاب، حيث يتمّ تحرير محتواه من نصوص وتمارين ووسائل توضيحيّة وغير ذلك.

– مرحلة التّصنيع؛ وتخصّ الجانب الماديّ والتّقنيّ من العمليّة، ويتمثّل في الإخراج والطّباعة والتّغليف.

والمعايير الّتي تقوم عليها عمليّة تأليف الكتاب المدرسيّ نذكرها في الآتي:

* المعيار الاجتماعيّ الثّقافيّ: كون الكتاب المدرسيّ من بين الوسائل التّعليميّة الّتي تقوم بوظيفة نشر ثقافة المجتمع وتبليغها؛ فالمطلوب عند تأليف هذا الكتاب عدم إغفال طبيعة الثّقافة الّتي يتولّى عرضها من حيث أبعادها ومكوّناتها وعوامل التغيّر فيها، واتّجاهات هذا التغيّر، لأنّه حتّى يتمكّن المتعلّمون من التّعرّف على ثقافة مجتمعهم لابدّ من التعرّض إلى حقيقة ما يُكوّنها وما تحتويه وطبيعتها، خاصّة أنّ الكتاب يُسهم إسهامًا كبيرًا في تكوين شخصيّاتهم وتنميّة ثقافتهم[7]، وكما يُسهم إلى جانب ذلك في الحفاظ على فكر الإنسان وخبراته. وبعبارة أخرى الكتاب المدرسيّ بصفة عامّة يخضع لتراث المجتمع الثّقافيّ ولنظامه السيّاسيّ والإيديولوجي وللقيم الاجتماعيّة والثّقافيّة أيضًا، حيث يُدرك المتعلّمون من خلاله جزءًا هامًّا من كيان مجتمعهم وهذا بلا شكّ سيعمل على توطيد الانتماء الوطنيّ والاعتزاز به والتمسّك بمقوّماته. والكتاب المدرسيّ الجزائريّ لا يشذّ عن قاعدة التقيّد بهذا المعيار، فهو منوط بمراعاة جميع الأبعاد الثّقافيّة الّتي تخصّ المجتمع الجزائريّ، إذْ يجب أنْ يقرأ المتعلّمون في هذا الكتاب موضوعات تتحدّث عن عادات المجتمع الّذي يعيشون فيه وتقاليده حتّى لا يحدث الانقطاع بين ما يتعلّمونه في المدرسة وما يجدونه في الواقع. ونحن هنا لا ننكر أنّ الكتب المدرسيّة الجزائريّة لا يُقصّر مؤلّفوها في تناول هذا الجانب المهمّ من المجتمع، فهي تحتوي في أغلبها على موضوعات ثقافيّة واجتماعيّة ودينيّة.

* المعيار التّربويّ الفلسفيّ: يقوم هذا المعيار على النّظرة الخاصّة الّتي يُكوّنها المؤلّف عن طبيعة المتعلّمين وعلاقتهم بالمجتمع، إذْ لا يمكن للمؤلّف أنْ يشرع في عمليّة تأليف الكتاب المدرسيّ وهو لمْ يسْع بعد إلى معرفة طبيعة

المتعلّمين الّذين سيُقدّم إليهم الكتاب، ولمْ يكنْ على درايةٍ بنوع العلاقة الّتي تربطهم بمجتمعهم، أو بالأحرى لمْ يعتمدْ أيّة وجهة فلسفيّة. ومعنى هذا أنْ تكون للمؤلّف فلسفة محدّدة يعمل على تجسيدها من خلال الكيفيّة الّتي يتّبعها في اختيار المادة الدّراسيّة المكوّنة للكتاب وعرضها. وتتمثّل هذه الفلسفة في مجموع الأهداف العامّة والتوجّهات الاجتماعيّة والسيّاسيّة والتّاريخيّة والثّقافيّة الّتي يُحدّدها النّظام التّربويّ لنفسه قبل تنفيذ أيّ تخطيط. أيْ أنّ الفلسفة الّتي يعتنقها المؤلّف تُترجم من خلال اختياره لمتن الكتاب المدرسيّ من نصوص ومضامين[8]، وفي طريقة عرضه وتقديمه له أيضًا. وكما أنّ على المؤلّف أنْ يحرص كلّ الحرص على تلقين المُتعلّمين مختلف الأصول والأفكار التّربويّة الّتي يُنشأون عليها. والكتب المدرسيّة الجزائريّة لم يُقصر مؤلّفوها في تمثيل هذا المعيار بشكل عامّ، ومثال ذلك كتاب اللّغة العربيّة المقرّر لتلاميذ السّنة الأولى من التّعليم المتوسّط، ففيه ما يكفي من النّصوص والمضامين الّتي تناولت مفاهيم دينيّة وتربويّة وأخلاقيّة وغيرها.

* المعيار النّفسيّ: حتّى لا يفقد الكتاب المدرسيّ صفته الحيويّة يجب أنْ تُراعى في صناعته نفسيّة المتعلّمين والمدرّسين، فهو العنصر الوسيط الّذي يجمع بين ثقافة المجتمع وتراثه وأهدافه وبين حاجيات المتعلّمين ورغباتهم[9]. وتتجسّد هذه المراعاة في مخاطبة الكتاب بشكله ومضمونه المتعلّم ككائن نشيط وليس مجرّد آلة خاضعة يستجيب لجميع المحتويات الّتي تُقدّم له، وفي أنْ يكون الأداة الّتي تثير تفكيرهم وتنمّيه، وأنْ يكون مُعينًا على تكوين الاتّجاهات والقيم. وكما يجب أنْ تُؤخذ بعين الاعتبار الفروق الفرديّة بين المتعلّمين، لأنّ ما يُمكن أنْ يكون ميسورًا عند بعضهم قد يكون عند غيرهم صعبًا. وعلاوة على أنّ المحتوى الّذي يحتاج إليه متعلّم المستوى الابتدائيّ مثلاً ليس بنفس الكميّة والنّوعيّة مع المحتوى الّذي يتطلّبه متعلّم مستوى التّعليم المتوسّط.

ويحدث الأمر ذاته مع المدرّس، فهو الطّرف الثّاني الّذي يستعمل الكتاب المدرسيّ وبالتّالي لا يجب أنْ يتجاوز حدود إمكانياته وقدراته. وعلى العموم نرى أنّ الكتاب المدرسيّ الجيّد هو الّذي يشمل بجميع مكوّناته حاجيات المتعلّمين وميولاتهم بكلّ تنوّعاتها؛ حتّى يكون أثره فيهم إيجابيًّا ومن ثمّ يُقبلون عليه ككتاب للقراءة وغيرها. ويتحقّق هذا المعيار بإجراء دراسات ميدانيّة نفسيّة لعيّنة من المتعلّمين الّذين سيُقدّم إليهم الكتاب.

* المعيار العلميّ: ينصب الاهتمام في هذا المعيار على طريقة تأليف الكتاب المدرسيّ وإخراجه ومتابعته، بحيث ينبغي أنْ يُوضع الكتاب موضع التّجريب قبل إخراجه في طبعته النّهائيّة حتّى تُحدّد مواطن الضّعف فيه لتلافيها وتُنقح مادته على ضوء الممارسة الميدانيّة. وكما ينبغي أنْ تُجرى دراسات على المتعلّمين قصد التّعرّف على طبيعة نضجهم وانشغالاتهم، وتحديد قدراتهم المعرفيّة ومستوى محصولهم اللّغويّ وتحديد الموضوعات الّتي يميلون إليها للقراءة أيضًا، فمن الضّروريّ أنْ يحوي الكتاب نصوصًا مشوّقة تتلاءم مع مستوى المتعلّمين الفكريّ والعقلي. وأنْ يُساير التّطوّرات الّتي تشهدها مجالات العلم والمعرفة حتّى لا يتّسم بالتّقليديّة، وذلك أنْ تتمّ صناعته بطريقة علميّة وعصريّة، كأنْ تتوفّر فيه الوسائل التّوضيحيّة (الصّور والرّسومات) لِما لها من أهميّة كبيرة في توضيح وتجسيد المفاهيم المحسوسة الّتي لم يتعرّف عليها المتعلّمون من قبل، وكما أنّها تُساعد على ترسيخ المعاني في أذهانهم. ولكن حتّى تلعب هذه الوسائل دورها بفعاليّة يجب أنْ توضع في أماكنها المناسبة على الصّفحات؛ بحيث تتفّق في تفاصيلها إلى حدّ ما مع المكتوب[10]. ومع أنّ بعض الكتب المدرسيّة الجزائريّة لم يُراع فيها هذا الشّرط، بدليل أنّ كتاب اللّغة العربيّة المقرّر لتلاميذ السّنة الأولى من التّعليم المُتوسّط وُضعت فيه الرّسومات فوق المكتوب[11]. وأنْ يُقدّم بغلاف جيّد مناسب للمستوى التّعليميّ المُستهدف، ومتين أيضًا حتّى لا يتلف بسهولة لكثرة

استعماله. ولأهميّة انتقاء الغلاف قامت إحدى دور النّشر الأمريكيّة بوضع الكتب الموجّهة للأطفال في آلة الغسيل الميكانيكيّة دون إضافة الماء إليها، ثمّ تركتها تتخبّط لمدّة ساعة وذلك حتّى تتمكّن من معرفة نقاط الضّعف في عمليّات التّدبيس والتّغليف وفي الورق وحبر الطّباعة[12]. والمطلوب في هذا الجانب أيضًا احتواء الكتاب على الألوان الجذّابة الّتي تُريح نظر المتعلّمين وتُلفت انتباههم وتُشوّقهم.

أهميّة الكتاب المدرسيّ ودوره في العمليّة التّعليميّة والتعلّميّة:

بالرّغم من الاستعمال الواسع الّذي عرفه الكتاب المدرسيّ في النّشاط التّربويّ، إلاّ أنّ المواقف منه توزّعت بين التّأييد والمُناهضة بعد أنْ ظهرت إلى جانبه الوسائل التّعليميّة الأخرى وبالأخصّ الحاسوب، فهناك النّاقم على الكتاب والرّافض لفكرة استعماله، حيث يرون أنّه لا جدوى من وضعه في أيدي المتعلّمين والمُدرّسين، ويُطالبون بإبعاده عنهم؛ نظرًا لِما يُمكن أنْ يُمثّله من عقبة أمام سير العمليّة التّعليميّة والتعلّميّة، وهناك أيضًا المُؤيّد الّذي يعتبر الكتاب من أهمّ الوسائل التّعليميّة الّتي لا يُمكن الاستغناء عنها حتّى وإنْ وُجدت إلى جانبه وسائل التّعليم الحديثة.

ولو عدنا قليلاً إلى الوراء لوجدنا أنّ ثمّة من فلاسفة التّربيّة الّذين رفضوا توفير أيّ كتاب في أيدي المتعلّمين، ومن بينهم المربّي الفرنسيّ "جون جاك روسو Jean . J. Ressou" المعروف بثورته على الكتاب ورفضه الشّديد له، ولنوع التّعليم الّذي يعتمده، فهو يُعارض بشدّة استعمال أيّ كتاب قبل بلوغ النّاشئة سنّ الثّانيّة عشرة، حيث قال إنّ الكتاب من أكبر الوسائل الّتي تُسبّب تعاسة الأطفال[13]، بحجّة أنّه يقف حاجزًا بينهم وبين الطّبيعة ولا يُعلّمهم سوى الأمور الّتي يجهلونها في الحياة، ويُبعدهم كلّ البعد عن مشاغلهم واهتماماتهم. ولهذا السّبب بالذّات كان "روسو" يمنع تلميذه "إميل" من استعمال أيّ كتاب، ولكنّه لمْ يستثنِ في المقابل إمكانيّة الاعتماد على قصّة "روبنس كروزوي"، فهي بالنّسبة إليه أفضل ما يُمكن

أنْ يقدّم للمتعلّمين[14]، لأنّها تُحدّثهم عن الطّبيعة الخيّرة، إذْ يرى أنّ الطّريقة المثاليّة الّتي تناسب التّعليم هي الّتي تُكسبهم القدرة على اكتشاف الحقائق، والوصول إلى المعارف بواسطة تفكيرهم واكتشافهم للأمور، وليس الّتي تعوّدهم الحفظ الآليّ، والتّلقين والاستظهار الببغائيّ، لأنّ المعرفة الحقيقيّة الّتي تقرّبهم من الواقع لا يصلون إليها بالتّحفيظ، إنّما بالبحث من تلقاء أنفسهم وبمجهودهم الذّاتيّ ونشاطهم الخاصّ، ممّا يُحفّزهم على البحث أكثر والرّغبة في التعلّم. ولهذا يقول "روسو" لا كتاب إلاّ الدّنيا. وكما كانت لـ "كريشنستينار Krichnstinar" النّظرة ذاتها، فهو يرفض رفضًا شديدًا استعمال الكتاب في التّعليم، وقد أعاب في عصره على المدارس الألمانيّة الّتي لا تزال تعتمده، لأنّ المدرسة القائمة على التّعليم الكتبيّ في نظره لا تُفيد في شيء؛ سوى أنّها تُعوّد المتعلّمين على الحفظ والتّلقين للحروف الّتي تقدّمها لهم عن طريق الكتاب. ولهذا السّبب كان يقول «إنّ مدارسنا مازالت مدارس الكتاب فيها يقع تلقين الحروف الميّتة»[15]. وعلاوة على أنّ المدارس الّتي تُعلّم الحروف الميّتة لتلاميذها ستقضي بالتّأكيد على نشاطهم الذّاتي وستمنعهم من التّفكير وتعيقهم عنه. ومن هنا نتساءل: ماذا يمكن أنْ نتوقّعه من المدرسة الّتي لا يتمّ فيها سوى تحفيظ المتعلّمين الحروف الميّتة حسب تعبيره؟ وهل يمكن لهذه الحروف أنْ تبعث فيهم روح الإبداع والحيويّة، وأنْ تدفع بهم إلى التّفكير والعمل؟

وهناك سبب آخر دفع بالبعض إلى النّفور من فكرة اعتماد أيّ كتاب في تعليم النّاشئة، وقد تمثّل في تلك المعتقدات السّائدة في عصر التّربيّة التّقليديّة الّتي أضفت على الكتاب طابعًا دينيًّا، حيث لا يُسمح لأحد انتقاده أو حتّى الشّك فيه، فقد كان المُربّون يُقدّسون الكتاب بطريقة لا حدود لها حتّى إنّهم يعتبرونه الغاية القصوى في التّعليم، والمصدر الوحيد الّذي يتحصّل من خلاله المتعلّمون على المعرفة والعلم، وبالتّالي لا يحقّ لهم النّظر في مصادر أخرى غيره، لأنّ المحتوى الّذي يحمله يُعتبر في نظرهم صحيحًا، وعليهم تقبّل ما جاء فيه تقبّلاً أعمى. ولكن

يبقى هذا التصوّر بالنّسبة للمعارضين تصوّرًا سلبيًّا، لا يؤدّي سوى إلى الفشل والإعاقة.

هذا وقد اعتبر غيرهم استخدام الكتاب المدرسيّ إساءة كبيرة للمدرّسين والمتعلّمين، لأنّه إنْ وفّر وجود هذا الكتاب عن مُستعمليه كثيرًا من الجهد وعناء البحث وتكرار المُحاولات، فإنّه في الوقت نفسه يحرمهم من لذّة الإبداع والابتكار، ويمنعهم من إبداء الرّأيّ والاستنباط، ومن السّعي إلى التّجديد والتّعامل مباشرة مع مصادر المعلومات والنّصوص والبحث المُتواصل عن أنسبها وأكثرها ملاءمة لواقع التّعليم أيضًا[16]. فعوض البحث بأنفسهم عن المعرفة؛ فإنّهم يجدونها معروضة في الكتاب.

وكما أنّ بعض التّربويّين المعاصرين لم يستحسنوا فكرة الاعتماد على الكتاب المدرسيّ في النّشاط التّربويّ بعد ظهور الوسائل التّعليميّة الحديثة الّتي يجدونها أكثر تطوّرًا وأكثر قدرة على استيعاب كلّ ما يشهده عالم اليوم من تغيّرات أو مستجدّات؛ بخلاف الكتاب الّذي تطول فترة استعماله، حيث تعتمده المدرسة لسنوات دراسيّة متتاليّة دون أنْ يمسّه أيّ تغيير أو تجديد يُذكر وهو الأمر الّذي يجعل هذه الوسائل تُنافس الكتاب على المكانة الّتي يشغلها وتُنقص من أهميّته. وتبعًا لذلك تسعى الكثير من الدّول خاصّة المتقدّمة منها إلى محاولة التخلّي شيْئًا فشيئًا عن استعمال الكتاب المدرسيّ مقابل وضعها بعض الوسائل السّمعيّة البصريّة المتطوّرة كالحاسوب حتّى يُقلّل المتعلّمون والمدرّسون من استعماله ومن الاعتماد الكامل عليه. ولعلّ السّبب الرّئيس الّذي جعل الحاسوب يلقى قبولاً كبيرًا من هؤلاء هو أنّه يتميّز بالسّرعة الفائقة في إيصال المعلومات وبقدرته على مسايرة مجمل مستجدّات العصر، وفضلا عن أنّه ساهم في زيادة الثّورة المعرفيّة. ولكوننا اليوم نعيش عصر المعلوماتيّة الّذي يعتمد على الحاسوب كأداة رئيسيّة في تخزين المعلومات وتداولها، فلابدّ أنْ تكون المدرسة قادرة على تهيئة النّشء ليتكيّف مع

العصر. وهذا ما لا يستطيع الكتاب المدرسيّ تحقيقه، فهو يعجز عن نقل الكثير ممّا يشاهده المتعلّمون في حياتهم اليوميّة من أحداث ووقائع بين الحين والآخر في بضع صفحات. وعن هذا يقول الباحث المصريّ "مراد حكيم بباوي" إنّ الكتاب المدرسيّ ما هو إلاّ وسيلة من الوسائل التّعليميّة يمكن الاستغناء عنها، بحجّة أنّها لا تقدر على مواجهة التطوّر الّذي يشهده عالم اليوم من مفاجآت علميّة وتكنولوجيّة حديثة، والّتي تحمل معها محتويات علميّة متطوّرة وسريعة التّغيير. ولقد أثبتت الدّراسات والأبحاث أنّ المعرفة تتغيّر كلّ ثمانيّ عشرة ساعة، ولذلك «لن يكون بمقدور دفتي كتاب مقرّر أنْ يحتوي كلّ هذه المعارف من معلومات ومهارات واتّجاهات، بحيث أصبح من المفروض مواكبة المجال التّربويّ العامّ والمتغيّرات المؤثّرة فيه، وهو ما جعل التوجّه في التّعليم الآن إلى تعليم المتعلّم كيف يتعلّم أيْ كيف يحصل بنشاطه وقدراته على المعرفة، فكلّ ما يصنعه الفرد بيديْه وفكره بعد بحثٍ وتنقيبٍ لا يُنسى على مدار حياته ويصبح البحث جزءًا من عالمه اليوميّ»[17]. ومعنى كلّ هذا أنّ الكتاب المدرسيّ أصبح عاجزًا اليوم عن نقل المعارف لكثرتها وتطوّرها السّريع والدّائم، ممّا يستوجب الاستغناء عن خدماته، ولتحلّ مكانه وسائل التّكنولوجيا الحديثة الّتي تجمع بين الصّوت والصّورة والنّص والرّقم بشكل متكامل.

وكما أنّ الحاسوب وفّر للمتعلّمين إمكانيّة استخدام الأقراص المدمجة CD؛ ممّا يُقلّل من دور الكتاب المدرسيّ ويُضعف من أهميّته، فهذه الأقراص تُمكّنهم من التحدّث مباشرة مع الوسيط المستخدم حيث يُمكنُه مخاطبتهم بأسمائهم، ممّا يشيع جوًّا من الألفة بينهم، ويجعلهم أكثر تقرّبًا منه، وهذا ما لا يوفّره الكتاب. وهو الأمر الّذي يدفع بالكثير من المدارس في الدّول المُتقدّمة إلى اعتماد النّظام الالكترونيّ في التّعليم، حيث تمنح للمُتعلّمين الكتاب لفترة زمنيّة مُعيّنة، وبعدها تستغني عنه لتُقدّم بديلاً وهو العمل على تعليمهم في طريقة التّدريس كيفيّة الحصول على

المعلومات سواء من التّجربة أم البحث[18]، فهذه المدارس تُتيح فرصة وضع الكتاب في أيديهم للوهلة الأولى فقط ثمّ تعمل على إلغائه بعد فترة زمنيّة من التّعليم.

وعلى العموم يبقى الكتاب المدرسيّ في نظر المُعارضين مجرّد وسيلة من الوسائل المُعينة على التّعليم يمكن الاستغناء عنها حينما تنتهي صلاحية استعمالها، لأنّه لمْ يعدْ المرجع الرّئيس للمعلومات ومحور ارتكاز العمليّة التّعليميّة والتعلّميّة؛ بعد أنْ ظهرت إلى جانبه وسائل تعليميّة أخرى حديثة تنافسه على الصّدارة. وإضافة إلى أنّ التحسّن الملحوظ على مستوى المدرّسين وتزايد أهميّة دورهم في التّعليم وإبعادهم عن مهمّة التّلقين والعمل على تغيير دور المتعلّمين إلى ما هو أفضل جعل الكتاب المدرسيّ يعرف تراجعًا كبيرًا ومن ثمّ لمْ تعدْ له قيمة في ذاته وبما يحتويه من معارف.

ولكن الإشكال الّذي يطرح نفسه هنا هو: هل يمكن أنْ نتصوّر في يوم ما التّعليم بدون كتاب مدرسيّ؟ وهل ستحتلّ مكانته الوسائل التّعليميّة الحديثة بعد سنوات كثيرة من هذا الوقت؟ وبالتّالي يتخلّى عنه المتعلّمون نهائيًّا؟ والإجابة طبعًا تكون بلا، لأنّ الكتاب المدرسيّ في نظر مؤيّديه لن تتخلّى عنه المدرسة مهما كان الوضع الّذي تكون فيه، حيث إنّ وجوده يبقى أمرًا ضروريًّا، فهو بالنّسبة للمتعلّمين معلم لا يقسو ولا ينهر، ولا يطلب أجرًا ولا شكرًا ويبقى بجانبهم غير مقيّدٍ بزمان ولا مكان[19]. وقد لا نُغالي إذا قلنا إنّ ما يبقى معهم هو ما يحفظونه من الكتاب المدرسيّ ممّا يُعطيه الحقّ لأنْ يكون المصدر الرّئيسيّ الّذي يعتمدونه في أيّ وقت للحصول على المعرفة والّذي يمكّنهم من حلّ المشاكل الّتي تعترضهم، ويدفعهم إلى البحث والنّشاط الذّاتيّ. وكما أنّ من خصائص هذا الكتاب أنّه يحمل معلومات غير مشكوك فيه، في حين أنّ الإنترنيت يحتوي على معلومات وكتب مشكوك في صحّتها لعدم وجود رقيب لها، وهو بذلك– الكتاب– يُمثّل «جوهر العمليّة التّربويّة لأنّه يُحدّد المعلومات الّتي ستُدرس للتّلاميذ كمًّا وكيفًا. وهو سلطة علميّة لا يتطرّق

إليها الشّك. والكتاب المدرسيّ هو الوعاء الّذي يحتوي المادّة الدّراسيّة الّذي يفترض فيها أنّها الأداة الّتي تستطيع أنْ تجعل التّلاميذ قادرين على بلوغ أهداف المنهج المحدّد سابقًا»[20]. وكلّ هذا جعل من الكتاب المدرسيّ أداة تعليميّة ذات أهميّة كبيرة.

ولا يخلو الأمر أنْ يكون هذا الكتاب مهمًّا أيضًا للمدرّسين في أداء وظيفته التّعليميّة، فهو الّذي يُحدّد له مادّة التّدريس ويُعينه على توزيعها وتنظيمها ويُمكّنه من التّدرّج في إنجازها بخطى ثابتة ويُوفّر له مختلف الأنشطة الّتي تساعده على تبليغ المعلومات إلى تلاميذه[21]. وكما يُعينه على معرفة مصادر المعلومات الّتي تتعلّق بالموضوع الّذي يتطرّق إليه وعلى تقييم المعلومات الّتي اكتسبوها.

ويُحدّد "إيزنر Eisner" أهميّة الكتاب المدرسيّ في النّقاط الآتيّة[22]:

– يُقدّم خبرات ذات مستوى في المحتوى لا يمتلكها إلاّ القليل من المدرّسين.

– يُنظّم المعلومات والمحتويات الّتي تتمحور حول بعض الموضوعات تنظيمًا منطقيًّا وفق الأهداف التّعليميّة المحدّدة.

– يُزوّد المدرّسين والمتعلّمين بنوع من الأمان من حيث إنّه يوضّح لهم المرحلة الّتي يسيرون عليها، ممّا يمكّنهم من معرفة المحتوى الوارد في المنهاج والطّريقة الّتي يتّبعها.

– يُقدّم للمدرّسين الأسئلة الّتي يجب أنْ يطرحها على المتعلّمين، ويُزوّدهم بمادة الامتحان.

– يَقترح على المتعلّمين أنشطة ينهمكون فيها، ويُزوّدهم بالإجابات الصّحيحة.

هذا وزيادة على الأهميّة الخاصّة الّتي يحظى بها الكتاب المدرسيّ من قِبل الأولياء، فهو في نظرهم من أهمّ الوسائل التّعليميّة الّتي تُثقّف أبناءهم، والّتي تُمكّنهم من معرفة مستواهم، ومن تتبّع سير تعلّمهم، إذْ تجدهم متحمسين جدًّا لفكرة

وضعه في أيدي أبنائهم، قصد اتّخاذه وسيلة تعليميّة لها صداها في ميدان التّربيّة هذا من ناحية. ومن ناحية أخرى؛ يرى البعض أنّ إلغاء الكتاب يُسبّب نوعًا من الإرباك سواء بالنّسبة للمتعلّمين أم الأسرة أم المدرّسين[23]؛ الأمر الّذي سيُشيع التخبّط والعشوائيّة في العمل التّربويّ. ولا ننسى هنا أنّ وجود الكتاب المدرسيّ مهمّ ليس فقط بالنّسبة للمتعلّمين، إنّما بالنّسبة للأولياء أيضًا، إذْ إنّ إبعاده عن متناول المُتعلّمين قد يُشكّل معضلة لأولياء الأمور، ويُمثّل عقبةً كبيرةً تحول دون التّواصل بين المتعلّمين والأسرة. ثمّ إنّ إبعاده عن أعين المُتعلّمين بالشّكل النّهائيّ فيه الكثير من المُغالاة والإجحاف.

وإنْ كان "روسو" على سبيل الذّكر يمقت الكتاب في عصره، واعتبره مجرّد عقبة تحُول دون بلوغ المتعلّمين غاياتهم فإنّ التّربويّ "آلان Alan" يعتبره عكس ذلك، فهو يقول بأنّه «لا يمكن أنْ يُلغى لأنّه يجب ألاّ ننسى أنّ من مهام المدرسة أنْ تعلّم الطّفل استعمال الكتاب (كأنْ تُعوّده على الرّجوع إلى القاموس عند الحاجة مثلاً) لأنّ الأسئلة الّتي تطرحها الأشياء والواقع تُوجّهه بصورة طبيعيّة نحو الكتب؛ حيث يجد في هذا الرّسم أو النّصّ أو تلك الوثيقة أو الصّورة الجواب أو المعين على إيجاد الحلّ، ولأنّ الكتب تُتيح للمتعلّم أنْ يتأمّل على مهل من التّعليم الّذي يتلقّاه وهذا ما لا تُوفّره مثلاً الوسائل السّمعيّة البصريّة...»[24]. فوجود الكتاب في المدرسة يُساعد المتعلّمين على إيجاد الحلول للإشكاليّات الّتي تُطرح عليهم في موقف ما.

ونُشير في نفس السّياق إلى أنّ الكثير من التّربويّين لا يزالون يُشيدون بمكانة الكتاب المدرسيّ وبالأهميّة الّتي يحتفظ بها على الرّغم من وجود وسائل التّعليم الحديثة، ومن تطوّراتها الهائلة والسّريعة الّتي تفوق كثيرًا التطوّر الّذي يعرفه الكتاب. والسّبب يكمن في أنّ لهذا الأخير ميزة خاصّة ينفرد بها وهي السّهولة الّتي يُوفّرها لمستخدميه في كيفيّة الحصول عليه، فهو سهل المنال ورخيص الثّمن

مقارنة بالوسائل المذكورة حيث يكون في متناول المتعلّمين جميعًا فقيرهم وغنيّهم دون استثناء. ونذكر بخصوص هذا أنّ أهميّة هذا الكتاب تزداد في المدارس المحرومة من الوسائل المذكورة، وفي المدارس الّتي حظيت بمعلّمين غير متمكّنين من مهارات التّدريس ولا يُجيدون القدرة على استخدام الحاسوب.

ثمّ لا ننسى أنّ الكتاب المدرسيّ الجديد الّذي صُمّم وفق المقاربة الجديدة "المقاربة بالكفاءات"* غير عاجز عن بلوغ الأهداف التّعليميّة، وعن إكساب المتعلّمين الكفاءات المُستهدفة ودعم مكتسباتهم وتنميّتها؛ حتّى وإنْ اعتمد المُدرّسون أو المتعلّمون على الحاسوب كمصدر آخر للتّعليم والتعلّم، ممّا يُمكّنه من الحفاظ على القيمة التّربويّة الّتي اكتسبها نظرًا لإمكان توافره في أيدي كلّ التّلاميذ واستخدامه وسهولة الرّجوع إليه في كلّ حين. وخصوصًا بعد ما طرأ عليه تحسينات تربويّة وصناعيّة كثيرة جعلت منه أداة مهمّة في العمليّة التّعليميّة والتعلّميّة ووسيلة للإبداع وليس للجمود وكبت القدرات. ويمكن الإقرار بهذا القول أمام الوضع التّعليميّ الّذي تعيشه العديد من مدارس الدّول المتخلّفة فهي لا تزال بحاجة ماسّة إلى استعمال هذا الكتاب، لأنّ ذلك أوّلاً يُسهّل عليها السّير في العمليّة التّعليميّة والتعلّميّة وثانيًا كونها تُعاني من عجزٍ كبيرٍ عن توفير وسائل تعليميّة حديثة وعن تجديدها وتغطيّة تكاليفها الباهضة؛ فمن الضّروريّ أنْ تُوفّر للمتعلّمين على الأقلّ هذا الكتاب. وفوق هذا كلّه يعتبره البعض إلى يومنا هذا الحامل الوحيد "للعلم الصّحيح" رغم تطوّر العلوم وانتشارها ونسبيتها من ناحية وظهور وسائل تعليميّة حديثة من ناحية أخرى.

ويُمكن حصر الوظائف الأساسيّة للكتاب المدرسيّ في النّقاط الآتية:

– يُعتبر الكتاب المدرسيّ وسيلة تبليغ المعرفة، فمن خلاله يتعرّف المتعلّمون على الأشياء المحيطة بهم، ويسافرون عبره إلى مختلف دول العالم وما

إلى ذلك. وتستدعي هذه الوظيفة الاختيار المناسب للمعلومات في كلّ مادة تعليميّة معيّنة حتّى تكون في متناول متعلّمي المستوى المستهدف.

– وسيلة لدعم مكتسبات المتعلّمين، يحمل الكتاب المدرسيّ في كلّ مرحلةٍ تعليميّة كميّة معيّنة من المعلومات والمعارف الّتي تُضاف إلى رصيد المتعلّمين اللّغويّ والمعرفيّ وتُثريه[25]، فالكتاب يُسهم بشكل عامّ في تطوير القدرات والكفاءات المُكتسبة، وتدعيم المكتسبات وتنميتها وإدماجها عند مواجهتهم للوضعيّات – المشكلات الّتي يكونون فيها.

– أداة للثّقافة، يشتمل الكتاب المدرسيّ على مواضيع متنوّعة؛ تتناول كلّ ما يحيط بالمتعلّمين من وقائع تاريخيّة، ثقافيّة واجتماعيّة وغيرها.

– وسيلة ضروريّة لهيكلة العمل التّربويّ وتنظيمه، ولتوجيه تعلّم التّلاميذ في التلقّي والتّحصيل.

– وسيلة تعبيريّة عن محتويات المنهاج الدّراسيّ الأساسيّة وفلسفته التّربويّة والاجتماعيّة.

ومن خلال كلّ ما تقدّم؛ لابدّ أنْ نقول إنّنا لا نشاطر تمامًا الرّأي الّذي يرفض استعمال الكتاب المدرسيّ في العمليّة التّعليميّة والتعلّميّة، أوّلاً لأنّه يُبالغ في رفضه له، وثانيًا لأنّ الواقع التّربويّ يبرهن على أنّه لا يمكن الاستغناء عنه رغم ما يعترضه من نقائص وعيوب؛ خاصّة من حيث عدم قدرته على مواجهة التّطورات العلميّة والتّكنولوجيّة الحديثة الّتي يشاهدها المتعلّمون في الوقت الرّاهن، ولا نوافق الرّأي المؤيّد موافقة تامّة لمبالغته في الدّعوة إلى الاعتماد الكلّي على هذا الكتاب، لأنّ هناك مصادر غيره للحصول على المعرفة، ووسائل تعليميّة أخرى ينبغي الاستعانة بها في تحقيق الأهداف التّربويّة وخاصّة الحاسوب الّذي تتزايد حاجة استخدامه يومًا بعد يوم، ولذلك يبقى الكتاب المدرسيّ لوحده غير كافٍ وبالتّالي لا تجوز المبالغة في أنْ يعتمده المدرّس أو المتعلّم المصدر الوحيد للحصول على

المعلومة المطلوبة. وكما أنّ الاستغناء عنه غير ممكنٍ، فهو يؤدّي الشّطر الأوّل من العمليّة التّعليميّة والتعلّميّة والوسائل التّعليميّة الأخرى (الحاسوب مثلاً) تُكمّل الشّطر الثّاني منها.

وإنْ تحدّثنا عن واقع الكتاب المدرسيّ الجزائريّ بصفة عامّة لتبيّن لنا أنّ هذا الكتاب عرف تحسّنًا ملحوظًا مقارنة بما كان عليه في السّنوات الماضية، وهو بذلك لا يزال يحتلّ مكانة مرموقة في نظامنا التّربويّ، فقد استوفى إلى حدّ ما أفضل ما يُمكن من المواصفات العلميّة والتّربويّة والشّروط الفنيّة في ظلّ ما يتوفّر لوزارة التّربية الوطنيّة من إمكانيّات، فهي تولي للكتاب المدرسيّ عناية كبيرة، بدليل أنّها تُوفّر تقريبًا لكلّ مادّة تعليميّة كتابًا مدرسيًّا، ولكلّ مستويات التّعليم الابتدائي والمتوسّط والثّانويّ؛ ممّا يُؤكّد أنّ مدرستنا لا يُمكن أنْ تستغني عن خدمات هذا الكتاب. ولكن لا يجدر بنا أنْ نتجاهل ما لوحظ فيه من عيوب ونقائص، والّتي لابدّ من القضاء عليها حتّى لا تُنقص من أهميّته ودوره الفعّال، فكتابنا المدرسيّ لا يزال بحاجة إلى أنْ يكون في أحسن صورة سواء من حيث الشّكل والمضمون أم من حيث الطّباعة والإخراج فلابدّ من تجنّب السّرعة في إعداده أو طبعه حتّى لا تتسرّب الأخطاء فتنعكس آثارها السّيّئة على تكوين المتعلّمين، ولا تضطرّ إلى تصحيحها لاحقًا، وللتّذكير عرض في سنة 2008 حوالي سبعمائة (700) تقرير حول الأخطاء الواردة في الكتب المدرسيّة أمام لجنة المراجعة.

وخُلاصة القول؛ يبقى الكتاب المدرسيّ وسيلة تعليميّة هامّة في أيامنا هذه بالرّغم ممّا شهدت السّاحة التّربويّة من تطوّر وتغيّر خاصّة في مجال تنويع الوسائل التّعليميّة فلا يسعنا إلاّ أنْ نعترف بأنّ لهذا الكتاب قيمة تربويّة في العمليّة التّعليميّة والتعلّميّة وأنّ هذه الوسائل لن تزحزحه من مكانته إذا كان استعماله صحيحًا واستغلاله جيّدًا، لأنّ الاستعمال الجيّد له يُساعد بدون شك على تحسين المردود المدرسيّ كمًّا ونوعًا؛ ممّا يُتيح الفرصة لضرورة وضعه في أيدي المتعلّمين

والمدرّسين أو بعبارة أخرى يبقى هذا الكتاب من أفضل الوسائل التّعليميّة بلا مُنازع إذا استعمله الجميع بفن واعتدال، وإذا تمّ تغييره كلّما اقتضى الأمر ذلك حتّى يُمثّل عصر العولمة والمعلوماتيّة أحسن تمثيل.

الهوامش

* المنهاج "Curriculum" يشمل غايات التّربيّة وأهدافها، وكلّ ما يتعلّق بالعمليّة التّعليميّة والتعلّميّة منها الكتاب المدرسيّ والطّرائق المتّبعة والأنشطة المُعتمدة فيها.

1- François Richaudeau, conception et production des manuels scolaires guide pratique. Paris : 1979, UNESCO.

2 - أبو الفتوح رضوان وآخرون، الكتاب المدرسيّ: فلسفته، تاريخه، أسسه، تقويمه، استخدامه، د ط. القاهرة: 1962م، دار الهناء للطّباعة، ص247. بتصرّف

3 – سمير شريف استيتية، علم اللّغة التعلّميّ، د ط. الأردن: د ت، دار الأمل للنّشر والتّوزيع، ص 197.

4 – محمّد صالح جمال وآخرون، كيف نعلّم أطفالنا في المدرسة الابتدائيّة، ط 4. بيروت: د ت، دار الشّعب ص 168.

5 – أبو الفتوح رضوان وآخرون، الكتاب المدرسيّ: فلسفته، تاريخه، أسسه، تقويمه، استخدامه، ص 248.

6 – إسماعيل إلمان "الكتاب المدرسيّ تربية وصناعة" الكتاب المدرسيّ في المنظومة التّربويّة، واقع وآفاق أعمال الملتقى الوطنيّ يومي 24– 25 نوفمبر2007 بالجزائر، وزارة التّعليم العالي والبحث العلميّ، دار هومه ص295.

7 – أبو الفتوح رضوان وآخرون، الكتاب المدرسيّ: فلسفته، تاريخه، أسسه، تقويمه، استخدامه، ص 166.

8 – أبو الفتوح رضوان وآخرون، الكتاب المدرسيّ: فلسفته، تاريخه، أسسه، تقويمه، استخدامه، ص181 و182. بتصرّف

9 – المرجع نفسه، ص 189.

10 – إلياس ديب، مناهج وأساليب في التّربية والتّعليم، ط3. بيروت: 1981، دار الكتاب اللّبناني، ص120.

11 – يُنظر: بدر الدّين بن تريدي ورشيدة آيت عبد السّلام، "استكشاف اللّغة العربيّة" كتاب اللّغة للعربيّة للسّنة الأولى من التّعليم المتوسّط، ط1. الجزائر: 2003م، وزارة التّربية الوطنيّة، الدّيوان الوطنيّ للمطبوعات المدرسيّة.

12 – أحمد نجيب، أدب الأطفال علم وفنّ، د ط، 1991م، دار الفكر العربيّ، ص240.

13 – محمّد صالح جمال وآخرون، كيف نعلّم أطفالنا في المدرسة الابتدائيّة، ص 163 – 164.

14 – الدّهماني ضمّيد "الكتاب المدرسيّ خزينة المضامين والأنماط الثّقافيّة التّقليديّة" ملتقى الكتاب المدرسيّ والنّظام التّربويّ، ص 141.

15 – المرجع نفسه، ص 15.

16 – محمّد المنصف حاجّي "الكتاب المدرسيّ بين الإبداع والامتثال" ملتقى الكتاب المدرسيّ والنّظام التّربويّ ص 113.

17 – محتوى المناهج في المدارس المستقلّة،
http://www.education.gov.qa/content/bloq/ Détail/7367.

18 – الموقع نفسه.

19 – أبو الفتوح رضوان وآخرون، الكتاب المدرسيّ: فلسفته، تاريخه، أسسه، تقويمه، استخدامه، ص 5.

20 – علي تعوينات "الكتاب المدرسيّ، مواصفاته وشروط تأليفه" مأخوذ من محاضرة ألقيت بالجامعة الصّيفيّة للعلوم الشّرعيّة بشرشال، جويلية: 1998م.

21 – محمّد فيالة "التّأليف المدرسيّ: طرقه، صيغه، علاقة المؤلّفين بسلطة القرار والإشراف التّربويّ" ملتقى الكتاب المدرسيّ والنّظام التّربويّ، ص 230.

22 – مستوى مقروئيّة ودرجة إشراكيّة كتاب اللّغة العربيّة،
http://www.lahaonline.com

23 – محتوى المناهج في المدارس المستقلّة،
http://www.education.gov.qa/content/bloq Détail/7367.

24 – عبد المجيد قراب "منزلة الكتاب المدرسيّ في العمل التّربويّ" ملتقى الكتاب المدرسيّ والنّظام التّربويّ ص42 – 43.

* صُمّم الكتاب المدرسيّ الجزائريّ وفق المقاربة بالكفاءات approche par compétences وهي مقاربة جديدة تُمثّل مشروع عمل قابل للإنجاز في ضوء حصّة تأخذ بعين الاعتبار مجمل العوامل الّتي تتدخّل في تحقيق الأداء الفعّال من أهداف ووسائل ومعارف وخصائص للمتعلّم

والزّمان والمكان وغير ذلك. واعتُمدت هذه المقاربة في إطار الإصلاحات التّربويّة الّتي تمّ تطبيقها بداية من السّنة الدّراسيّة 2003- 2004.

25 - بدر الدّين بن تريدي "وسائل ترقيّة تدريس اللّغة العربيّة في التّعليم الأساسيّ، الوسائل البيداغوجيّة والبشريّة والتّنظيميّة" اليومان الإعلاميّان حول التّعليم الأساسيّ 18- 19 أكتوبر 1997م، المجلس الأعلى للتّربيّة.