



كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط في ضوء الطريقة التكاملية / دراسة تقويمية

م. د. عبد الحسن عباس حسن
جامعة جابر بن حيان الطبية/كلية الصيدلة
ahasana77@gmail.com

ملخص البحث:

والسلام على محمد وآله الطيبين

الطاهرين .
أمّا بعد .. فقد حظيت طرائق
تصميم المناهج المدرسية باهتمام
كبير في العصر الحديث؛ وذلك
لتطوّر طرائق التدريس وتنامي
الثورة المعلوماتية. أمّا طرائق تعليم
اللغة فقد حظيت باهتمام متزايد
من لدن اللغويين والتربويين وذوي
المناهج. ولقد شهد العام الدراسي
(٢٠١٦/٢٠١٧) تبديل منهج اللغة
العربية للصف الأول المتوسط. وقد
سوّغ مؤلفو المنهج هذا التبديل
والطريقة الجديدة لتدريس اللغة
العربية كما سيأتينا ونناقشه.

الكلمات المفتاحية : اللغة العربية ،
طريقة ، التكاملية ، الأول ، تعلّم ،
يدرس هذا البحث « كتاب اللغة
العربية للصف الأول المتوسط في
ضوء الطريقة التكاملية دراسة
تقويمية » ، مُهِدًا بدراسة نظريات
إعداد المناهج عامة، ثم مناهج
اللغة العربية خاصة. إن تعيين كتاب
اللغة العربية للصف الأول ؛ وذلك
لكونه أوّل منهج يُعد بهذه الطريقة
. وعرض الباحث للكتاب بالنقد
والتقويم، وقد أبان ذلك من طريق
مناقشته لأمثلة الكتاب ونصوصه.

مقدمة:

الحمد لله رب العالمين والصلاة

طريقة كتاب «اللغة العربية للصف الأول المتوسط»، إذ تلوح لنا أهمية تقويم هذا المنهج وبيان ماله وما عليه. إن تلافي الأخطاء وهفوات هذا المنهج يصب في صالح العملية التربوية عموماً، وفي طريقة تدريس اللغة العربية خصوصاً. وما يزيد أهمية تقويم هذا الكتاب من طريق هذا البحث أن هذا المنهج الجديد قد افتتح تغيير طريقة تدريس العربية في العراق في مناهج الدراسة المتوسطة، وسيُصار إلى تغيير مناهج الصفوف اللاحقة.

ويشمل البحث على هيكليّة تتضمن: ملخصين باللغة العربية واللغة الإنجليزية، مع مقدمة، وأربعة مباحث، كان الأول عن نظريات إعداد المناهج في تدريس اللغة، وتنوعت نظريات إعداد المناهج الدراسية وتصميمها، وكلُّ نظرية تتبع فلسفة تنطلق منها في طريقة عرض الموضوع المراد دراسته. وقد أصاب مناهج تعليم اللغة التطور نفسه، الذي لحق مناهج إعداد الكتب الدراسية لبقية المواد الدراسية. إن تطوير المنهج المدرسي والعناية بإعداده وإخراجه بصورة حديثة يليق

الكتاب محلّ الدرس والبحث. ويريد الباحث أن يوضح انطبعا أولياً قد يؤخذ على بحثه قبل انتقاله لصلب البحث، وهو أن البحث يقع في أربعة مباحث، ثلاثة منها نظرية والمبحث الرابع تطبيقي، في تقويم الكتاب، ألا يُمثّل هذا عدم انسجام في شكل البحث أو انحيازه للتنظير أكثر من التطبيق؟ يُجيب الباحث بأن المباحث النظرية لم تشكل من حجم البحث سوى ربع عدد صفحاته، إذ بعد الصفحة السابعة منه يبدأ الجانب التطبيقي للكتاب محل البحث والوصف والتحليل والتقويم.

المبحث الأول: نظريات إعداد المناهج في تدريس اللغة

تنوعت نظريات إعداد المناهج الدراسية وتصميمها، وكلُّ نظرية تتبع فلسفة تنطلق منها في طريقة عرض الموضوع المراد دراسته. وقد أصاب مناهج تعليم اللغة التطور نفسه، الذي لحق مناهج إعداد الكتب الدراسية لبقية المواد الدراسية. إن تطوير المنهج المدرسي والعناية بإعداده وإخراجه بصورة حديثة يليق

١. منهج المواد الدراسية المنفصلة
 ٢. منهج المواد الدراسية المترابطة
 ٣. منهج المواد الدراسية المدججة
 ٤. منهج المواد الدراسية الواسعة
- ثانياً : المنهج المتمركز على المتعلم^(٤) :
- هذا المنهج يتمحور على رغبات المتعلم وميوله، وينشد الفائدة الشخصية له . والتعلم بحسب هذا المنهج حل للمشكلات ؛ لذلك انصب الاهتمام فيه على إكساب المتعلمين التأهيل المهني الملائم ، والذي سينفعه في قابل أيامه. وانبثق عنه :

المبحث الثاني: الطريقة التكاملية
تعريفها وسماها وسليباتها

إن الاتجاهات في إعداد كتب تعليم

اللغة ونخص منها اللغة العربية ،

تنوّعت بين مناهج تقليدية ومناهج

حديثه . ولقد أعيد النظر في المناهج

ومفهومها ؛ وذلك لتطوّر حاجات

المتعلم، وكذلك تطوّرت وظائف

المعلمين، من كونهم ناقلين للمعرفة

إلى وظائف أعقد، فلقد صار دور

المعلم أن «ينظم الخبرات ويديرها،

وينفذها في اتجاه الأهداف المحددة

لكل منها، ولم يعد دوره يقتصر

على تزويد المتعلم بمختلف أنواع

المعرفة، وحشوها في ذاكرته فحسب،

بل أصبح موجهاً ومرشداً وميسراً

١. منهج النشاط

٢. المنهج المحوري

٣. منهج الوحدات

وسنكتفي بهذين المنهجين وما ينبثق

عنهما من مناهج دراسية اختصاراً

ولضيق المقال. وغايتنا أن نوضح

أن كل نظرية تعليمية تبني مناهج

دراسية عدة ، تتمظهر في شكل كتاب

مدرسي .

وصفوة القول في تطوير المناهج

المدرسية وتغييرها؛ لتجنّب سلبيات

المناهج السابقة، التي تقوم على

المعلم وحده، والحيلولة دون تفاقم

لأسباب :

٣. إن المنهج التكاملي في التعليم يعد

١. إن الكتاب مقسم على وحدات موضوعية منفصلة في موضوعاتها عن الأخرى .

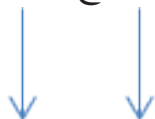
«من الطرائق الحديثة في تنظيم المناهج ، يعني تكامل ما جاء في المنهج من محتويات بين جميع المواد الدراسية ...

٢. إن تدريس اللغة العربية وفقاً للطريقة التكاملية أساسه نظام الوحدات ؛ لأن العربية تُدرّس وحدة متكاملة وليس على أساس فروعها منفصلة، وإنما تدرس، تحت عنوان اللغة العربية، جميع مهارات اللغة وفروعها من : نحو وقراءة وأدب وخط وإملاء ونقد وبلاغة وتعبير. إن العربية بوصفها نظاماً تُدرّس فيها « اللغة العربية بالطريقة التكاملية بوصفها وحدة متماسكة؛ ولهذا يطلق عليها البعض طريقة الوحدة »^(٧).

أسس طريقة الوحدات التكاملية

هذه الطريقة أسس، وتُقسم على مستويين من الأداء اللغوي^(٩):

مهارات الاستقبال (الاستماع / القراءة)



– مهارات الإرسال (الكلام / الكتابة)

العربية بصورة مباشرة، تركّز على مبدأ تواصلية اللغة، أي : لغة جانب وظيفي يتمثّل في كون اللغة وسيلة المتعلم الناجحة في تلبية حاجاته، فالهدف من تعلّم اللغة توظيفها في الحياة . وهنا سيكون تعلّم اللغة في ضوء الطريقة التكاملية غاية وفي ضوء الطريقة الوظيفية وسيلة .

ج. لم يوفّر المؤلفون أي معلومات عن الاستعانة بخبراء صناعة المناهج، والظاهر أنهم اكتفوا في صنع هذا الكتاب وإعداد الطريقة التكاملية بمختصين لغويين. إن عملية بناء المنهج وعناصره تستلزم وجود الخبراء النفسيين والتربويين والمتخصصين بالمناهج، وهو ما لم

وبتمثيل طبيعة الوحدات بآنياء:

وللباحث ملاحظات على عدد تنوعه.

١. إن خلو الوحدات من نصوص
بثلاث وحدات يمثل انعكاساً
لطبيعة المجتمع العراقي المحافظ،
وتفضيله للموضوعات الإسلامية،
وانغراسه فيها.

٢. إن فقر الجانب العربي والتاريخي والسياسي له دلالة حيادية تتمثل بالبعد والحياد عن مواضيع الخلاف في أي موضوع يمثل هذا الموضوعات.

٥. إن مؤلفي الكتاب أرادوا من طريق أربع وحدات ثقافية عكس صورة مشرقة للواقع الثقافي العراقي وتمثيله للطالب.

٣. إن تمثل الجانب العلمي واللغوي بموضوعين يعد خطوة حذرة؛ لئلا يتحول كتاب اللغة العربية إلى كتاب علم أو منهج لغوي خالص، فيفقد تنوعه المطلوب، ويوسم بالفقر في

٦. إن الميل للجانب الاجتماعي وإعطاءه خمس وحدات، يمثل الرأي الذي يميل لأن يعكس الكتاب فلسفة المجتمع ويتمثل قيمه وعاداته.

أنواع النصوص الرئيسة والتقويمية

اسم الوحدة	النص الرئيس	النص التقويمي
من نعم الله	قرآني	شعر جاهلي
طلب العلم	حديث نبوي	شعر حديث
من عظمائنا	نثر / نص	نثر / نص
نعم للقراءة	نثر / نص تراثي	نثر / نص
وإنك لعلی خلق عظيم	شعر حديث	نثر / نص
المظاهر الخادعة	نثر / قصة مترجمة	نثر / نص
التسامح والتعايش السلمي	نثر / نص	نثر / نص
وطننا الحبيب	شعر حديث	نثر / قصة حديثة
منزلة المرأة	شعر أموي	نثر / نص
لغتنا رمز وجودنا	شعر حديث	نثر / نص
بيئتنا	نثر / نص	نثر / نص
الإيثار	شعر أموي	نثر / نص تراثي
من تراث العرب	نثر	نثر / نص
الرحمة بالرحمة	نثر إسلامي	نثر / قصة مترجمة
الأم	شعر حديث	نثر / قصة حديثة
وقتك حياتك	نثر	نثر / قصة
بغداد	شعر حديث	نثر / نص
العفو عند المقدرة	شعر إسلامي	نثر / نص
مبدعوننا	شعر حديث	نثر / سيرة

تحليل النصوص الرئيسة والتقويمية في ضوء خطوات الوحدة التكاملية ومعاييرها

شعر جاهلي	قرآني	نبوي		إسلامي		شعر أموي	شعر حديث	نثر		
		حديث	سيرة	شعر	نثر					
١	١	١	٢	١	١	٢	٦	١٦	٣	٢

الشعر	النثر
١٠	٢٥

ونلاحظ أيضا أن توزيع النصوص لم يوفق في تحقيق الانسجام بين عصور الأدب ونصوصها الفنية، فللعصر الحديث أكثر النصوص، وكان القرآن الكريم والشعر الجاهلي أقل حصة في طبعة النصوص المختارة.

إن تحليل أنواع النصوص الرئيسة والتقويمية يُظهر لنا أن هناك ميلا من لدن مؤلفي الكتاب نحو الشر في مقابل الشر، ويُظهر لنا بروزا للشعر والنثر الحديث في مقابل القديم منهما. ويمكن تفسير هذا الميل والبروز بمحاولة مؤلفي الكتاب للظهور بمظهر حدثوي، ولا سيما أنهم قالوا في مقدمة كتابهم: «وقد حرصت اللجنة المؤلفة للكتاب على اختيار النصوص المكتوبة بلغة مقاربة للغة العصر واضحة وجذابة»^(١٥). وإن كان هذا المعيار لا نسلم به للجنة المؤلفة لكل النصوص.

الأول: الخلط بين الموضوعات الصوتية والموضوعات الإملائية إذ أن موضوع التنوين في جانب كبير منه صوتي، أمّا موضوع الحروف الشمسية والقمرية فهو موضوع صوتي خالص؛ لذلك يدرسه مؤلفو علم الأصوات وعلماء التجويد في كتبهم.

الثاني: تجنّب الخطأ الإملائي

إن إدراج موضوعات مثل: ألف التفريق وأنواع التاء، هوانعكاس للأخطاء الكبيرة التي يقع فيها الطلاب. وكان الأولى بمؤلفي الكتاب أن يقوموا بأمرين:

١. استفتاء المدرسين عن أشهر أنواع الأخطاء وأكثرها دوراناً في كتابات الطلاب؛ لإدراج قواعدها في الكتاب.

٢. تخلص الموضوعات الإملائية من تداخلها بموضوعات صوتية أو غيرها.

٣. دراسة حاجة الطلاب للموضوعات الإملائية التي تحسّن إملاءهم، وتجعله صحيحاً، وذلك من خلال الركون إلى دراسات جادة في ذلك.

الفعل؛ ليجعلوه باباً للدخول إلى تقسيم الجملة إلى: اسمية وفعلية، وإدراج كل تنوع تحت هذين العنوانين الكبيرين؛ ليعرف الطالب ويميّز بين العنوانين الكبيرين: الجملة الاسمية والفعلية، وتنوعات الجملة الاسمية مع كان وأخواتها أو إن وأخواتها، وتنوعات الجملة الفعلية التي فعلها ماضي أو مضارع أو أمر، وهكذا. ومما يُشكّل عليه الباحث في كتاب اللغة العربية للصف الأول إيراد أنواع من المركبات مثل العلم المركب المزجي والإسنادي، عفا عليها الزمن، وهُجرت، وأماها عدم الاستعمال، فليس كلّ ما أورده كتب النحو القديمة يصلح للطالب المعاصر. وكذلك إيراد أسماء علم ليست بمعروفة ولا شائعة الاستعمال في نصّ الوحدة الثالثة الخاصة بتعريف العلم، مثل (تكين، والفجاء، والرّسي، والصّقلابي)، أليس في هذين الأمرين خرقٌ لما قاله المؤلفون في مقدمة كتابهم عن اختيار لغة: «سهولة المنال وقريبة إلى فهم الطالب»^(١٦).

أما في موضوع الإملاء فيلاحظ على اختيارات مؤلفي الكتاب:

- الشرح المعجمي
- ولنا على هذه الفقرة بعض الملاحظات :
١. لماذا استُعِيضَ عن مصطلح معاني الكلمات إلى مصطلح الشرح المعجمي؟ ولا يوافق الباحث على هذا الاستبدال؛ لكون الشرح المعجمي يُعطي أو يوحى بإعطاء معنى الكلمة معجمياً، أمّا معنى الكلمة الذي اعتاده الطالب في درس اللغة العربية ودرس التربية الإسلامية، فهو يعطي معنى الكلمة داخل النصّ، أي: يُعطي الكلمة معناها السياقي.
٢. يطلب المؤلفون من الطالب استعمال معجمه، فأين هو المعجم؟ لا الطالب يملكه، ولا المعجم الوسيط بنسخته الوحيدة يمكن تسميته بمعجم الطالب؛ لأنه لا يملكه ولم يره، وهو معجم حبيس المكتبة غير المفَعَّلة في أكثر مدارس العراق.
- التعبير
- من الملاحظات التي سجّلها الباحث على هذه الفقرة تكليف الطالب بمقالات ذات طابع فكري وفلسفي صعب جداً، مثل (١٧):
- ما دليّلك على أن النبي محمداً (ص) أُرْسِلَ رحمةً للعالمين؟
- لماذا جاءت الأديان؟
- تقويم اللسان
- وللباحث ملاحظات عدة:
- كيف يفيد الطالب منها من التصحيح المعياري وهو ما يزال يتعلم أسس النحو الأولية من أقسام الكلمة والمعرب والمبني والنكرة والمعرفة فهذه الفقرة أليق بالمرحلة الإعدادية.
- كثير من التصويبات والاستعمالات التي خُطئت هي استعمالات صحيحة على وجه ما، ولم يتفق كل المحدثين على تحطّئها.
- أكثر التصويبات هي من الأسلوب الأدبي الفريد، ممّا يمثله ويتغيّاه عليه القوم من ناثرين وشعراء في نتاجهم، مثل معاني حروف الجر الدقيقة، وتعدية الأفعال بنفسها أم بحرف، فهذه نكت بلاغية وأساليب رفيعة، ليست من شأن متعلم العربية المبتدئ أن يعرفها، فلها أسرار ونكت تضمنتها كتب العلل اللغوي والتعبير البليغ.

- التقسيم والتفريع والتجزئة والتمثيل
- لاحظ الباحث ملاحظات عدة في
- هيكل الكتاب وتنظيم المادة العلمية:
- يُحال الطالب في موضوع التنوين على أمثلة له في صفحة (٧)، وموضوع التنوين في صفحة (١٧)!
- يحال الطالب في الجزء الثاني من الكتاب في تمرينات موضوعات الفاعل إلى الجزء الأول من الكتاب لاستخراج اثني عشر فاعلا مختلفاً! ووجه الغرابة أمرين:
١. أن الطالب أنهى موضوعات الجزء الأول وامتحن به في نهاية الفصل الأول وصار لا يجلبه معه إلى المدرسة ولا يرجع إليه في الفصل الثاني.
٢. إن المطلوب من الطالب أن يعود لنصوص موضوعات المعارف (الرئيسة والتقويمية)، وهي نصوص مفرقة على أربع وثمانين صفحة!
- في موضوع الاسم الموصول، شُرحت أنواعه على مدى أربع صفحات (١٠٩-١١٢) في تفصيل ممل غير نافع.
- في موضوع أقسام الكلمة أسهب المؤلفون في بيان الفعل وأنواعه وعلاماته، وهو تكرر لما يدرسه الطالب من تعريف الفعل وأنواعه وعلاماته.
- في موضوع أقسام الكلمة تناول المؤلفون كل قسم بتفصيل لاحق، ففُصِّلَ الاسم من ناحية إعرابه وبنائه وتعريفه وتنكيره... وكذلك الفعل، ولكن بقي الحرف قسماً، لم يدرسه الطالب بالتفصيل الذي دُرِسَ به الاسم والفعل.
- في موضوع جزم الفعل المضارع كان التمرين الأول^(١٨) يتضمن عدم الموازنة بين أنواع الأفعال المضارعة المستخرجة، فقد وردت به تسعة أفعال، كانت المرفوعة منها خمسة، والمجزومة ثلاثة والمنصوبة منها واحد.
- من الأشياء العجيبة أن يبدأ مؤلفو الكتاب بالتمرين الأول لموضوع الأفعال الخمسة بتمرين لا علاقة له بالأفعال الخمسة^(١٩)، في حين أن الطالب أحوج ما يكون لتمرين يرسخ القاعدة. وهذا الإجراء تكرر مع تمرينات الموضوع السابق.
- لم يتمثل مؤلفو الكتاب، وهم المنادون بالطريقة التكاملية، في تمرينات الكتاب. فهم في موضوع

الأفعال الخمسة، لم يجعلوا الطريقة التكاملية تأخذ مداها مطبقين إياها على التمرينات، فليس من المنطقي بحسب ما ألزموا به أنفسهم، أن يفرّدوا تمرينات للأفعال الخمسة

المرفوعة وآخر للأفعال الخمسة المنصوبة^(٢٠) ...

عدم الدقة والخلط والوهم وتمثل هذا العيب في أشكال وصور سيعرضها الباحث مع ذكر أمثلة لها. أولاً: في التعريف

١. التنوين

خلط المؤلفون في موضوع التنوين بين تعريفه ورمزه، إذ يقولون: «والتنوين عبارة عن ضمّتين فوق الحرف الأخير من الاسم أو فتحتين تكون فوق الحرف الأخير ... أو كسرتين تحت آخر الحرف في الاسم ...»^(٢١). وفي موضع آخر يقولون:

«التنوين نون ساكنة (ن) زائدة، نلفظها ولكننا لا نكتبها»^(٢٢). والدقيق

أن يُفصل بين تعريف التنوين ورمزه الدال عليه. ومن مظاهر اللبس في هذا الموضوع مطالبة المتعلم في التمرين الثالث^(٢٣) برسم التنوين على

كلمات معينة، ومنها كلمات مقصورة والصواب أن يُقال أقسام الكلام أو

بالألف، وهي: فتى، وعصا. وهنا الطالب سيرسم التنوين على الحرف الذي قبل الأخير وليس الحرف الأخير، وهو تفصيل لم يتطرق إليه المؤلفون.

ومن مظاهر عدم الدقة الإشارة المتباينة للام الأمر، فتارة يشير لها المؤلفون بأنها «حرف يفيد طلب حصول الفعل» وتارة أخرى جعلها «حرف يفيد طلب إحداث الفعل»^(٢٤) !

٢. الفعل المضارع

أورد المؤلفون ما عدّوه تعريفاً للفعل المضارع، فهو «مرفوع إذا لم يسبقه الحرفان (لن) و (لم) وما يشبههما»^(٢٥). وهذا ليس تعريفاً للفعل المضارع بل تسويغاً لمجيئه مرفوعاً. وقد تضمنت كتب النحو تعريفات للفعل المضارع^(٢٦).

ثانياً: في المصطلح

جاء في كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط مصطلحات عدة غير دقيقة، ولا يأمن اللبس مع مفهومها، ومن أمثلتها:

١. أقسام الكلام^(٢٧)

والصواب أن يُقال أقسام الكلام أو

أقسام الكلمة. يقول ابن عقيل: «الكلام المصطلح عليه عند النحاة عبارة عن اللفظ المفيد فائدة يَحْسُن السكوت عليها،... ولا يتركب الكلام إلا من اسمين، نحو زيدٌ قائمٌ، أو من فعل واسم والكلم اسم جنس واحده كلمة، وهي: إما اسم وإما فعل وإما حرف...»^(٢٨). والخلاصة أن مصطلح الكلام لا يدل على الكلمة، بل على الجملة أو مجموعة الجمل، والأدق استبداله بمصطلح الكلمة أو الكلم.

ثالثاً: في الشرح والإيضاح

ومن صور عدم الدقة في الشرح والإيضاح استعمال تعبيرات غير دقيقة ولا تؤدي المعنى المراد، نحو:

- عند المقارنة بين (لم) و (لن) يرى المؤلفون أنهما « نقيضان من حيث الزمن والعمل »^(٢٩). والأداتان لا تناقض في عملهما؛ لأن الجزم ليس نقيض النصب، وإن كانا نقيضين في الدلالة الزمنية لكل منهما.

العربية «حروف العربية تسعة وعشرون حرفاً»^(٣٣). ويرد هذا الوهم بسبب عدم النظر إلى الهمزة حرفاً مستقلاً، لسبيين، أولهما بعد الهمزة والألف حرفاً واحداً. والآخر بسبب التأثير بالنظام الألفبائي (ألف باء تاء...) الذي لا يذكر الهمزة في تعداده.

رابعاً: أخطاء الضبط

- التمثيل للأداة (ليت) التي تفيد التمني بقول المؤلفين «ليت أخاك يقبل النصيحة»، وهو مثال غير دقيق، فليس قبول النصيحة أمرًا شاع في الكتاب كثير من أخطاء الضبط الإعرابي والصرفي للكلمات، وهذا أمر ليس بهين على كتاب اللغة العربية، فمؤلفوه ومرجعوه مختصون

باللغة العربية، ولا عذرَ لمعتذر،
فالعمل جماعي، وإن فات أحدهم،
فكيف فات الآخرين؟ ومن أمثلة
هذا الأخطاء ونذكر بعضها طلباً
للاختصار:

١. في قصيدة الشاعر المقنّع
الكندي^(٣٤) :

وإن قطعوا مني الأواصرَ ضَلَّةً
والصواب: ضَلَّةً

٢. الطريقُ مملوءٌ زرعاً^(٣٥)
والصواب: زرعٌ

٣. الفاعل في الفعل الأول هو
والمفعول به في الفعل الثاني هو
(٣٦)

والصواب: فاعل الفعل الأول
ومفعول الفعل الثاني
٤. قال جميل بثينة:

وأفنيْتُ عمري في انتظاري وعَدها
والصواب: وعَدها

٥. «راجين كل التوفيق للهيئة»
... (٣٧)

والصواب للهيئة

٦. قال الشاعر الشبيبي^(٣٨):

يا شباباً درسوا فاجتهدوا
والصواب: فاجتهدوا

٧. في قصيدة الشبيبي نفسها^(٣٩) :

٨. أنتم - مُتَعَتِّمٌ بالسوددِ

يا شبابَ اليوم - أشياخُ الغدِ
والخطأ في وضع الشارحتين؛ ذلك
أن الجملة الاعتراضية التي تستحق
وضع الشارحتين هي الجملة الدعائية
« مُتَعَتِّمٌ بالسوددِ ».

والغريب أن قصيدة (رجال الغد)
للشاعر محمد رضا الشبيبي منقولة
من الأنترنت من دون الرجوع إلى
ديوان الشاعر، وهذا خطأ فاضح؛
لأن الأمانة العلمية تقتضينا الرجوع
إلى ديوان الشاعر، فقد نُسختُ
القصيدة من موقع ألكتروني معين؛
لذلك وقع المؤلفون في الخطأين
نفسيهما الذي وقع به ذلك الموقع.

خامساً: إغفال معاني الكلمات الصعبة

أغفل مؤلفو كتاب اللغة العربية
للصف الأول كثيرا من معاني
الكلمات الصعبة، ولم يشرحوها،
وهنا هم خرقوا مبدأ كون
منهجهم مكتوب بلغة عصرية كما
تقول مقدمتهم^(٤٠). من أمثلة هذه
الكلمات^(٤١): عِلْق - ومضنة، ونَعْف،
خُوار، غوائل، حرزة، المجن، عُرانية،

أسس اختيار النصوص المحتويين: لأن نختار نصوص بعينها لاختبارها الثقافي واللغوي

إن كثرة النصوص وضيق المقام وطلب الاختصار كلها أمور تدعو

في ضوء أهم محتويين يركّز عليهما المنهج الدراسي، هما : المحتوى الثقافي والمحتوى اللغوي.

قصيدة عدی بن زید^(٤٢)

عن ظهر غيب إذا ما سائلُ سألَا	تسمع حديثًا كما يومًا تحدّثه
فيما وعرفنا آياته الأوّلا	أن كيف أبدى إله الخلق نعمته
وظلمة لم يدع فتقًا ولا خللا	كانت رياحًا وماءً ذا عُرانية
وعزّل الماء عمّا كان قد شعلًا	فأمر الظلمة السوداء فأنكشفت
تحت السماء سواء مثل ما فعلا	وبسط الأرض بسطًا ثم قدرها
بين النهار وبين الليل قد فصلا	وجعل الشمس مصرًا لا خفاء به
فوق البرية أربابًا كما فعلا	من غير حاجة إلّا ليجعلنا

إن اختيار نصوص الكتاب المدرسي يخضع لاشتراطات كثيرة منها ما أثبتته المؤلفون من شروط النص الذي سيختارونه فضلاً على المعايير العلمية في اختيار النص التعليمي. وإذا رجعنا لمقدمة الكتاب سنراهم يقول: « وقد حرصت اللجنة المؤلفة للكتاب على اختيار النصوص المكتوبة بلغة مقاربة للغة العصر وواضحة وجذابة... »^(٤٣). ويشترط المعنيون باختيار نصوص الكتاب

المدرسي « أن تكون الأسس المكونة له متوافقة مع مستوى المرحلة التعليمية للمتعلم »^(٤٤). ومن معايير اختيار النصوص التعليمية^(٤٥):

- معيار الصدق
- معيار الأهمية

وسنركز في نقد اختيار النصوص على هذين المعيارين طلباً للاختصار. ونلاحظ على قصيدة عدي بن زيد في ضوء معياري الصدق والأهمية:

أولاً: على الرغم من وجود هذه

- والشمس، وهي معانٍ وأفكار علمية صرفة، من المستغرب جدا انتقاء قصيدة شاعر جاهلي للتعبير عن تلك المعاني والإشارة إليها بقصيدة جاهلية؛ ذلك أن موضوع الشعر هو العواطف والمشاعر والأحاسيس وليس العلم، أما كان الأولى بالركون لنصّ ثري من كتب علماء الفلك أو الفيزياء من المسلمين لبسط نشأة الكون وتكييف إيماننا بالله سبحانه ونعمه علينا. إن نشأة الكون تضطلع بها نظريات لم يقطع العلم بإحداها، مثل نظرية الانفجار العظيم على سبيل المثال.
- وهنا بدا مؤلفو الكتاب يخرقون معيار الصدق، فلم يعبر النص المختار على تحقيق الهدف الموضوع له، ولم يفلح النص في أن يكون — في ضوء معيار الأهمية — مهما ومشتتلا على مجموعة من المفاهيم والحقائق والمعلومات التي تهجف لتحقيق أهداف منشودة تُعرض للمتعلّم.
- أمّا تحليل المحتوى اللغوي للقصيدة، فقد خرق اختيار هذه القصيدة ما وضعه المؤلفون من معايير اختيار القصيدة في ديوان الشاعر الجاهلي عدي بن زيد^(٤٦)، ولكن هذا لا يمنع من نقد توظيفها لأسباب:
١. هي قصيدة ركيكة لا تنتمي للشعر الجاهلي الجزل، فهي قصيدة ذات روح نثرية تقريرية مباشرة. وقد أشار طه حسين من قبل لذلك^(٤٧).
 ٢. لوضوح الانتحال والصنعة عليها، فهذه المعاني الدينية لا تمثل العصر الجاهلي. وقد ذهب المتخصصون بالشواهد النحوية^(٤٨) لتضعيف شاهد في هذه القصيدة لوضوح أثر الصنعة فيه.
- ثانيًا: إن الوحدة الأولى من كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط معنونة بعنوان «من نعم الله تعالى»، وعليه:
١. إن نص الوحدة الأولى هو نص قرآني، وهذا أمر طبعي وبديهي، ويعبر عن تواشج في الغاية والوسيلة، ولكن أن ينشد النص التقويمي الغاية نفسها وهو نص لشاعر جاهلي! فذلك أمر في غاية الغرابة.
 ٢. إن الحديث عن نعم الله الذي حاولت القصيدة أن تظهره في معاني الخلق ونشأة الكون والأرض

اصطفا، للنائبات جمول

بمعجزاته ومكانته. ومؤلفو الكتاب

- وبحسن نية جاؤوا بنص شعري
بارد، ليس فيه من الشعر إلا وزنه
وقافيته. إن النبي (ص) عند الرصافي
لا يعدو كونه قائدا عسكريا ذكيا،
استطاع — بعد أن مكنته الظروف
— أن يرأس العرب، كما يشي لنا به
رأيه في كتابه (الشخصية المحمدية).
تجاهل المؤلفون نصوصا جميلة جدا
من شعر المدائح النبوية تمتد من
عصر النبوة كما عند عبد الله بن
رواحه، وكعب بن زهير، ومرورا
بقصيدة البردة للبوصيري، وليس
انتهاءً بنهج البردة لأحمد شوقي
وكذلك همزته وبائيته (سلوا قلبي).
فضلا عن الرأي الفكري بشاعر
القصيدة، فإن الرأي الفني يتوصل
لفقر القصيدة من ناحية البناء الفني:
- فبحر القصيدة من البحر
الخفيف، وهو صعب القراءة ويخلق
- نفورا ينال من جمالية الشعر.
- اللجوء لتراكيب صعبة التلفظ،
فهناك تشكيلات مجلية عدة صعبة
من مثل (صدُّه عن بلوغها
مستحيل) و (عربيّ قرأته ترتيل) إلخ
...
- يُلاحظ ركابة المعاني والتعابير
السطحية وحشد كل غثّ وسمين في
قافية القصيدة.
- تكرار الأشطر الضعيفة من
نحو (كل فرد منهم بها مغلول) و
(كل فرد منهم به معلول).
- ترك مؤلفو الكتاب كلمات
مثل (الدردنيل) وتراكيب مثل (كل
ضدين حدّه والفلول) بلا توضيح
وتفسير. وبالمجمل إن ضعف شاعرية
القصيدة يُنبئ عن عدم إيمانه برسالة
النبي (ص).

قصيدة «وحدوا الصف» للشاعرة عاتكة الخزرجي^(٥٠)

وَضَحَ الصُّبْحُ لَدُنِيا العَرَبِ وَتَجَلَّى كَسَنًا مِنْ هَبِ
يَا بُنَاةَ المَجْدِ يَا أَسَدَ الحِمَى يَا كَرَامَ الجُنْدِ مِنْ كُلِّ أَيْ
إِنهَا الأَيَّامُ تَعْنُو لَكُمْ وَعَلَيْهَا حَيْرَةُ المَرْتَقِبِ
عَلِّمُوا الأَيَّامَ أَنَا أُمَةٌ تَنْقُلُ الخَطَوَ عَلَى وَحْيِ نَبِي
تَسْتَمِدُّ الهُدَى مِنْ قَرَانِهِ سُورًا مَكْتُوبَةً بِالذَّهَبِ....

إن عنوان الوحدة الثامنة هو (وطننا الحبيب) ولكنّ موضوع القصيدة ليس التغني بحب العراق بل يدعو للوحدة، وليتها كانت وحدة البلد، بل الوحدة العربية، وهذه مفارقة في عتبات النص، فموضوع القصيدة الوحدة العربية بين أبناء العرب، وهذا ليس بغريب على الشاعرة العراقية عاتكة الخزرجي، فهي شاعرة قوميّة التوجّه. وشتّان

الوحدة التاسعة (منزلة المرأة) للشاعر الأموي جرير^(٥١)

لَوْلَا الْحَيَاءُ لَعَادَنِي اسْتِعْبَارُ
وَلَقَدْ نَظَرْتُ وَمَا تَمْتَعُ نَظْرَةً
وَلَهَتْ قَلْبِي إِذْ عَلَنِي كِبَرَةٌ
نِعَمَ الْقَرِينُ وَكُنْتُ عِلْقَ مَضِنَّةٍ
عِمِرْتُ مُكْرَمَةَ الْمَسَالِكِ وَفَارَقْتُ
كَانَتْ مُكْرَمَةَ الْعَشِيرِ وَلَمْ يَكُنْ
وَلَزُرْتُ قَبْرَكَ وَالْحَبِيبُ يُزَارُ
فِي اللَّحْدِ حَيْثُ تَمَكَّنَ الْحَفَّارُ
وَدَوَّوْا التَّائِمَ مِنْ بَنِيكَ صِغَارُ
وَارَى بِنَعْفٍ بُلَيَّةَ الْأَحْجَارُ
مَا مَسَّهَا صَلَفٌ وَلَا إِقْتَارُ
يُحْشَى غَوَائِلُ أُمِّ حَزْرَةَ جَارُ...
وَلَقَدْ نَظَرْتُ وَمَا تَمْتَعُ نَظْرَةً
وَلَهَتْ قَلْبِي إِذْ عَلَنِي كِبَرَةٌ
نِعَمَ الْقَرِينُ وَكُنْتُ عِلْقَ مَضِنَّةٍ
عِمِرْتُ مُكْرَمَةَ الْمَسَالِكِ وَفَارَقْتُ
كَانَتْ مُكْرَمَةَ الْعَشِيرِ وَلَمْ يَكُنْ

يتبادر من عنوان الوحدة التاسعة (منزلة المرأة) أن المؤلفين سيختارون نصوصا تشير لمكانة المرأة ومنزلتها، والمرأة عموما، وليست الزوجة تحديدا. ولكن المؤلفين اختاروا نص جرير، وهو قصيدته التي أنشدها في زوجته التي ماتت! إن الحديث عن صفات الزوجة الميتة مهما علا شأن شاعريته يبقى تجربة خاصة، لا ينبغي أن يُتخذ نصّا رئيسا للحديث عن المرأة، التي هي عماد المجتمع ونصفه، فكيف يقول المؤلفون إن المرأة «هي عماد الحياة»^(٥٢)، وموضوع النص الرئيس الزوجة الميتة وصفاتها الجليلة وجمالها، وحالة الشعر لفراقها، ودعاؤه لها بصلاة الملائكة

عليها والأبرار والصالحين! الوحدات (منهج الوحدات الدراسية).
إن الاحتفاء بالمرأة لا يناسبه هذا ٣. فصل البحث القول في الطريقة
النص الجنائزي، وهناك مئات التكاملية في تدريس العربية وأصل
النصوص التي هي أليق من هذا لها في التراث العربي.
النص للاحتفاء بالمرأة. ولا ننسى أن ٤. بسط البحث القول في عرض
مطلع قصيدة جرير ينسف أي تبجيل أسس طريقة الوحدات التكاملية
للمرأة، الذي تحاول الوحدة التاسعة من مهارات الاستقبال ومهارات
أن ترسخه، فالشاعر فيه يخاطبها: الإرسال وتكاملها.

لولا الحياء لعاذني استيعار ٥. مهد البحث لفكرة تأليف كتاب
ولزرت قبرك والحيب يُزار اللغة العربية للصف الأول المتوسط،
فالشاعر يريد أن يبكي لمصابه الجلل وناقش مسوغات تأليفه ونقدها.
بفقدانه زوجته، ويريد أن يزور قبرها، ٦. حلل البحث وحدات الكتاب
لكن الخجل والحياء يمنعان جرير بما اشتملت عليه من مضامين
من ذلك، وما ذلك إلا لنظرة دونية متعددة، وناقش طبيعتها.
لمجتمع الشاعر للمرأة، وانصياع ٧. حلل البحث النصوص
الشاعر للعقل الجمعي، وقوة التقاليد الرئيسة والنصوص التقويمية في
القبلية، التي تمنع الشاعر من بكاء ضوء خطوات الوحدة التكاملية،
زوجته وزيارة قبرها. وكشف الميل للاتجاه نحو النصوص
الأدبية الحديثة عموماً والثرية منها

الخاتمة

من نتائج البحث ٨. ناقش البحث موضوعات
١. عرض البحث لنظريات إعداد المناهج وأسسها.
٢. صحح البحث طريقة تأليف ٩. في هيك الكتاب لاحظ
كتاب اللغة العربية للصف الأول من كونها المنهج التكاملي إلى طريقة
البحث خلافاً في التقسيم والتفريع

०८३

١٢. طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، عبد اللطيف بن حسين بن فرج، دار المسيرة، الأردن، ط ٢/ ٢٠٠٩.
١٣. الطريقة التكاملية ومدى نجاعتها في تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية، نصيرة بوزقاق، رسالة ماجستير من كلية الآداب واللغات في جامعة قاصدي مرباح ٢٠١١/ ٢٠١٠.
١٤. علم اللغة التعليمي، سمير شريف استيتية، دار الأمل للنشر والتوزيع الأردن.
١٥. فاعلية التعليم التكاملي في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات في مدارس مدينة مكة المكرمة، د. أروى عبد المنعم محمد الرفاعي، مجلة الفتح، كلية التربية جامعة ديالى، ع (٦٧) أيلول ٢٠١٦.
١٦. في الشعر الجاهلي، طه حسين، مطبعة دار الكتب المصرية بالقاهرة ١٣٤٤هـ - ١٩٢٦م.
١٧. كتاب سيبويه (١٨٠هـ)، تح: عبد السلام محمد هارون، بيروت، عالم الكتب، ١٩٧٥.
١٨. كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، (ج ١، ج ٢) تأليف د. فاطمة ناظم العتاي وآخرين، وزارة التربية العراقية، المديرية العامة للمناهج، ط ١/ ٢٠١٦.
١٩. اللغة العربية : مناهجها وطرائق تدريسها .
٢٠. مداخل تعليم اللغة العربية : دراسة مسحية نقدية، د. أحمد عبده عوض، جامعة أم القرى، الرياض، ١٤٢٠هـ .
٢١. المنهاج بناؤه تنظيمه نظرياته وتطبيقاته العملية، راتب قاسم عاشور أبو الهيجاء، عمان، الأردن ط ١، ٢٠٠٩.
٢٢. المنهج التكاملي مستقبل التربية العربية ، عبد الله بن سعود المعقل ع (٢٢)، القاهرة ٢٠٠١.
٢٣. موسوعة روتليدج في تعليم وتعلم اللغات، تحرير Michael Byram، ترجمة د. عبد العزيز بن إبراهيم بن يوسف فقيه، دار جامعة الملك سعود للنشر، الرياض، ١٤٣٩هـ / ٢٠١٨م.

intermediate grade In light of the
integrative method An evaluation

select this book, because the first curriculum in this way. The researcher view this for book, and discussion examples texts.

