

تقويم وتنظيم المحتويات التعليمية الجامعية خطوة لتطوير التعليم

Assessing and Organizing University Teaching Contents: A Step towards the Development of Higher Education.

الأستاذة لعديدي سليمة

جامعة بجاية

Laidi.salima@gmail.com

تاريخ الإرسال: 2021 / 05 / 11

تاريخ القبول: 2021 / 08 / 26

تاريخ النشر: 2022 / 06 / 06

المخلص:

نسعى من خلال هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على ركن مهم من أركان العملية التعليمية التعلمية ألا وهو المحتوى التعليمي ، حيث سنبيّن من خلال موضوع تقويم وتنظيم المحتويات التعليمية الجامعية خطوة لتطوير التعليم ، كيفية مراجعة وتقويم وتنظيم المحتويات التعليمية لتحسينها وتحسين التعليم الجامعي . إنّ معالجة المحتويات التعليمية الجامعية خطوة أساسية لا بدّ منها لرفع مستوى الطالب وتهيئته للحياة المهنية ، فالمحتوى التعليمي إذا كان نوعيا ومنظما فسيساهم بشكل من الأشكال في تطور عملية التدريس . الكلمات المفتاحية: تقويم ، تنظيم ، المحتوى التعليمي الجامعي ، تطوير ، التعليم .

Abstract:

The present study attempts to shed light on an important pillar of the teaching / learning process, which is the teaching content. Through the topic of assessing and organizing university teaching contents a step for the development of higher education, we will show how to review, evaluate and organize teaching contents to improve them and improve university education.

Processing university teaching contents is an essential step towards raising the level of the students and preparing them for professional life .Hence, a high-quality and well-organized university teaching content will contribute in some way to the development of university teaching.

Key words: assessment, organization, university teaching content, development, higher education.

المؤلف المرسل: لعديدي سليمة ، laidi.salima@gmail.com

1- مقدمة:

في ظلّ التزايد الكبير المتعلّق بالتركيز على التعليم الجامعي ومحاولة تحسينه وتطويره ، أصبح البحث عن كيفية معالجة المحتويات التعليمية من القضايا المهمة التي تسعى المؤسسات التعليمية لتحقيقها ، وذلك بمعرفة السبل المناسبة لذلك ، ومحاولة الوصول إليها وتجسيدها على أرض الواقع ، ومن خلال موضوع تقويم وتنظيم المحتويات التعليمية الجامعية خطوة لتطوير التعليم سنحاول تقديم بعض الإجراءات والمؤشرات الضرورية لكيفية تقويم وتنظيم المحتويات ، وإبراز مختلف الممارسات والمعالجات الضرورية التي يجب أن تقوم بها المؤسسات الجامعية لتطوير التعليم.

نهدف من خلال هذه الدراسة إلى الكشف عن أهمية التقويم حيث يؤدي دورا أساسيا في العملية التعليمية ، إذ يعمل على تطويرها وتحسينها ويستفيد منه كل قطب من أقطابها ، بما فيها المحتويات التعليمية ، كما تساهم عملية التنظيم في ترتيب هذا المحتوى بطريقة تدريجية تسمح بالانتقال من أبسط أجزائه إلى اعقدها باتباع مجموعة من القواعد التنظيمية التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية .

من خلال ما سبق يتبادر إلى أذهاننا محور الإشكالية المتعلقة بدراستنا والمتمثل في السؤال الرئيسي التالي: كيف تتم عمليات تقويم وتنظيم المحتويات التعليمية الجامعية ؟

وبناء على هذه الإشكالية ركزنا من خلال موضوعنا على دراسة نظرية سنبيّن من خلالها مفاهيم الدراسة ومصطلحاتها ، ونوضح معايير اختيار المحتوى التعليمي ووسائله ، ونفصل القول في كيفية تقويم وتنظيم المحتويات التعليمية الجامعية ، وهي خطوة مهمة وأساسية لتطوير التعليم ، وفي الأخير نتوصل إلى مجموعة من النتائج تندرج ضمن خاتمة الدراسة.

2- مفاهيم الدراسة:**2-1- مفهوم التقويم:**

التقويم " عملية واعية ومنظمة لجمع وتحليل المعلومات لتحديد مدى تحقيق الأهداف أو اتّخاذ القرارات المناسبة¹ » ، فهو ضروري لمعرفة ما يحدث فعلا ومدى النجاح في تحقيق الأهداف ، إذ هو عبارة عن « اختبار مستقل ومنظم لتحديد ما إذا كانت نشاطات الجودة ونتائجها مطابقة للمواصفات الموضوعية ، وما الذي تمّ تطبيقه بفعالية ، وأنّها مطابقة لتحقيق الأهداف " ².

التقويم اختبار الفحص والتقصي ، فهو فعّال إذ يؤدي إلى تقويم العملية التدريسية ، فهو عملية تشخيصية ووقائية تهدف إلى الإصلاح والتعديل من أجل التطوير والتحسين عن طريق البحث عن نقاط الضعف وأسبابها ومحاولة علاجها ، كما يهتم بتطوير وتدعيم نقاط القوة عكس التقييم الذي يقتصر على ذكر مواطن الضعف — ومواطن القوة - دون محاولة إصلاحها وتغييرها وتطويرها ، فالتقييم أولا ثم يأتي بعده التقويم.

2-1-1- وظائف التقويم: تتمثل وظائف التقويم في النقاط التالية³:

- توجيه الطلاب لنواحي التقدّم وتزويدهم بدرجات عن مستويات تحصيلهم..
- تنقيح المنهج أو مراجعته.
- الحكم على فعالية العملية التعليمية وتطويرها.
- الحكم على طرائق التدريس المتبعة.
- العمل على إعادة تحديد الأهداف أو صياغتها.

- الوظيفة التشخيصية وتتركز حول تشخيص كل المنهج الدراسي وعملية التدريس المتبعة والطالب من حيث تعلّمه. بصفة عامة تتمثل وظيفة التقويم في التأكد من مدى صلاحية الأهداف والمحتويات التعليمية والوسائل وطرائق التدريس ، ومدى تحقق الأهداف ، ومستوى أداء عضو هيئة التدريس ، والتغيّر الحاصل في مخرجات التعلّم ، عن طريق الكشف عن نقاط الضعف والقوة ، وتقديم المقترحات لتحسينها وتطويرها.

2-1-2- وسائل التقويم:

وسائل التقويم هي الأدوات والطرق المستعملة لجمع المعلومات وهي معروفة ، تتمثل في: رأي الخبير ، الاستبيانات ، المقابلات ، الملاحظة ، الاختبارات والدراسات المسحية.

2-1-3- قرارات التقويم:

للتقويم ثلاثة أنواع من القرارات⁴:

- قرارات تتعلق بتحسين المقررات للتعرف على مدى ملائمة المواد التعليمية وطرائق التدريس..
- قرارات لتشخيص حاجات الأفراد عند تخطيط المنهج لمعرفة مدى تقدّمهم من ناحية ، ولتحديد الأهداف من ناحية أخرى.
- قرارات تتعلق بالتنظيم الإداري للحكم على مدى كفاءة المدرسة أو/كفاءة المدرسين والنظام بها.

2-2- مفهوم التنظيم:

يعرف التنظيم على أنّه " عملية تحديد المهام وإسنادها إلى جماعة من الأشخاص بهدف تحقيق غرض موحد"⁵. وهو "مكان أو كيان اجتماعي يعمل وفقا لهيكل وأنشطة ووظيفة محددة ومتميّزة وذلك بتحقيق أهداف محدّدة"⁶ كما أنّه " وسيلة يمكن من خلالها تنسيق جهود وقدرات ومواهب الأفراد والجماعات الذين يعملون معا نحو غاية مشتركة لضمان تحقيق الأهداف المرجوة"⁷

مجل التعاريف السابقة الذكر مرتبطة ارتباطا وثيقا بالجانب الإداري ، وبعمليات تحديد مهام الأفراد وتنسيق قدراتهم نحو غاية مشتركة تتمثل في تحقيق الأهداف ، لكن إذا ربطنا المصطلح بالمحتوى التعليمي وعدنا إلى التعريف اللغوي المتعلق بمصطلح الترتيب ، فإننا نستنتج أنّ تنظيم المحتوى مرتبط بترتيبه وتصميمه بشكل تدريجي منظم يسمح بتحقيق الأهداف التعليمية.

2-3- تعريف المحتوى التعليمي:

يعتبر المحتوى التعليمي عنصرا مهما من عناصر العملية التعليمية التعلّمية ، باعتباره المؤثر المباشر في الأهداف التعليمية التي يسعى المنهج إلى تحقيقها ، فهو "نوعية المعارف والمعلومات التي يقع عليها الاختيار ، والتي تنظم على نحو معيّن ، سواء أكانت هذه المعارف مفاهيم أم حقائق أم أفكار أساسية"⁸ ، أي المحتوى هو انتقاء لمجموعة من الحقائق والمعلومات بشكل منظم ومتسلسل ، شرط أن يتوفر فيها عنصر النوعية ، فتلك المفاهيم يحرص الأستاذ على تعليمها للطلبة أثناء التدريس بغية تحقيق أهداف محددة.

ويقصد بالمحتوى المقررات الدراسية وموضوعات التعلّم وما تحتويه من حقائق ومفاهيم ومبادئ ، وما تتضمنه من مهارات عقلية وجسدية وطرائق البحث والتفكير الخاصة بها والقيم والاتجاهات التي تنميها ، وتشمل كل فروع المعرفة المنظمة التي تنشأ نتيجة الدراسة والبحث⁹.

" المحتوى هو مجموعة المعارف التي تشمل المصطلحات والقواعد والقوانين التي يتضمنها المنهج أو المادة ، وتمتاز بالتسلسل المنطقي ، كما أنه يعدّ ترجمة للأهداف التعليمية المراد تحقيقها خلال مدّة زمنية محددة ¹⁰ أي المحتوى هو المادة التعليمية وما تشمل عليه من خبرات ، توضع في ضوء أهداف محددة بقصد تحقيق النمو الشامل للمتعلم ، فهو المقررات الدراسية وموضوعات التعلم وما تحتويه من حقائق ومفاهيم ومبادئ ، وما تتضمنه من مهارات عقلية وجسدية وطرائق البحث والتفكير الخاصة بها والقيم والاتجاهات التي تنمّيها ، وتشمل كل فروع المعرفة المنظمة التي تنشأ نتيجة الدراسة والبحث ¹¹.

فعندما نقول: ماذا ندرس ؟ ، نقول إنّنا ندرس لطلابنا المحتوى التعليمي ، وهو أحد المدخلات الأساسية للتدريس ، إذ لا يمكن أن تقوم لتلك المنظومة قائمة دون هذا المحتوى ، ولا يمكن أن تتخيّل حصّة دراسية أو محاضرة أو غير ذلك من مواقف التدريس دون المحتوى التعليمي ¹².

إذن يتمثل المحتوى التعليمي في مجموع المعارف والمعلومات والأفكار المنظمة التي تهدف إلى اكساب المتعلم مجموعة من المهارات والقدرات والقيم والمواقف التي تساعد على في حياته اليومية والمهنية.

2-2-1- أنواع المحتوى:

تندرج أنواع المحتوى ضمن مجالات عدّة نذكر منها ¹³:

- مجال علوم العقيدة والشريعة: العقيدة ، الأخلاق ...
- مجال العلوم الحركية والعسكرية: الحرب ، الجهاد ...
- مجال العلوم الكونية والعقلية: الطب ، الفلك ، الفيزياء ، الكيمياء ، العلوم الاجتماعية والإنسانية.
- مجال المهن والصناعات المختلفة والمتنوعة: صناعة الخزف ..

2-4- مفهوم التطوير وأهمية تطوير المناهج:

2-4-1- مفهوم التطوير:

يعدّ التطوير نظاما يتكوّن من العديد من العناصر المتفاعلة فيما بينها ، وتصب كلّها في النهاية في تحقيق المهمة الرئيسة للتطوير ، وهذه العناصر تتمثل بالمفاهيم المستعملة في هذه العملية ، والفلسفة التي تكوّن الإطار النظري والأهداف التي تشتق منها والأسس التي تبنى عليها والأساليب التي تتبع فيها والأدوات والوسائل التي تعتمد عليها والتقويم الذي يكون مقدمة لها والنماذج التطويرية التي تحثيها والخطوات التي تنفذ بموجبها والعناصر البشرية التي تقوم بها ، ولا تأتي هذه العملية ثمارها ولا تحقق أهدافها ما لم يعمل كل عنصر من هذه العناصر على الوجه الأمثل ضمن علاقة متفاعلة ومتوافقة منع العناصر الأخرى ¹⁴.

وثمة مجموعة من العناصر المتشابهة تكوّن البنية المفهومية لعملية تطوير المنهج وهي: التغيير ، التجديد ، الإصلاح ، التحسين ، التعديل ، التحديث ، العصرية ، التطوير ، وهذا الأخير يمثل الهدف الأخير الذي تسعى إليه جميع المفاهيم الأخرى إلى تحقيقها ، فالتطوير يمثل " المظلة التي تنضوي تحتها جميع تلك المفاهيم أو أنّ تلك المفاهيم الجزئية تعمل متفاعلة من أجل التطوير ، وأنّ التطوير سوف لن يحصل دونها " ¹⁵.

إنّ التطوير "عملية شاملة كلية ، تنصب على جوانب الموضوع أو جوانب الشيء المراد تطويره ، كما أنّه يرتبط بجميع العوامل المؤثرة هي ذلك الموضوع ، ويتجه نحو الأفضل والأحسن " ¹⁶ ، فهو إذن التحسين من أجل الوصول إلى تحقيق الأهداف بصورة أكثر كفاءة ، ويتم بإرادة الإنسان وعن قصد وتخطيط مسبق ، وإن كان مبنيا على أساس علمي فسيؤدي إلى التقدم والازدهار.

التطوير هو " عملية توجيه المبادئ والمعايير والأساليب التخطيطية للعناصر المقترحة المنهجية لوثيقة تربوية مكتوبة هادفة هي المنهج وذلك من خلال مراعاة مبادئ تطويرية محددة واستعمال أنموذج وإجراء تطوير مناسب " ¹⁷ ، فالتطوير على المستوى العملي الإجرائي متعلق بمجموعة من العمليات والأساليب التي تطبق على المنهج بهدف تحقيق تعلم أكثر كفاءة.

كما "ينصب التطوير على المقررات الدراسية وعلى ما تحتويه من موضوعات مختلفة عن طريق الحذف والإضافة أو التعديل أو التأخير أو التقويم"¹⁸، وكأنّ التطوير مرتبط أيضا بعمليات ترتيب وتسلسل المقررات بصفة تدريجية عن طريق الحذف والزيادة والتعديل ... بهدف تنظيمها وتصميمها بالشكل الصحيح الموافق للتعليم.

2-4-2- أهمية تطوير المناهج:

إنّ تطوير المناهج يعدّ مفتاحا لتطوير مجالات العملية التربوية كافة، وأنّ أهميته تفوق أهمية التطوير في أي جانب من جوانب الحياة لأنّه يمثل تطوير في بناء إنسان المستقبل، ورجل الغد، وإعداده، فهذا الإنسان عندما يطور فإنه يستطيع أن يقوم بعملية تطوير جوانب الحياة الأخرى، وهذا يعني أنّ تطوير المناهج أساس لكل تطوير ونواة لكل تقدّم¹⁹. ومما يدل على أهمية تطوير المنهج أنّه لو ترك عدّة سنوات دون تطوير ولو كان منهجيا مثاليا، فإنّه سيكون متخلفا وجامدا ورجعيا، ومن هنا يظهر الأثر الكبير لعملية تطوير المنهج وإنها عملية لا غنى عنها²⁰.

2-5- بين تعريف التعلّم وتعريف التعليم:

يعرّف التعلّم بأنّه "عملية تلقي المعرفة، والقيم والمهارات من خلال الدراسة والخبرات أو التعليم ما يؤدي إلى تغيير في سلوك الفرد الإنساني، بحيث يعيد توجيهه وتشكيل بنية تفكيره العقلية"، بينما يعرف التعليم بأنه "مجرّد مجهود شخصي لمساعدة شخص آخر على التعلّم"²¹.

والتعليم عملية تحفيز واستشارة لقوى المتعلّم العقلية ونشاطه الذاتي وتهيئة الظروف المناسبة التي تمكّن المتعلّم من التعلّم، كما أنّ التعليم الجيد يكفل انتقال أثر التدريس والتعلّم وتطبيق المبادئ العامة التي يكتسبها المتعلّم من حالات أخرى ومواقف مشابهة²².

التعلّم هو تغيير دائم نسبيا في سلوك الفرد نتيجة مروره بخبرات مقصودة أو غير مقصودة، أما إذا تمت إضافة النقطتين الآتيتين يتم الانتقال إلى مفهوم التعليم²³:

- تحديد السلوك الذي يجب تعلّمه وتحديد الشروط التي يتم فيها هذا التعلّم وتهيئة الظروف لذلك.
- التحكم في الظروف التي تؤثر في سلوك التعلّم بحيث يصبح هذا السلوك تحت سيطرتنا من أجل تحسينه كما وكيفا.

3- اختيار المحتوى التعليمي:

3-1- وسائل اختيار المحتوى:

- رأي الخبير:

الخبير هو المتخصص في مجال معيّن ولديه الخبرة والدراية الشاملة والكافية بهذا المجال، ويعتبر رأي الخبير وسيلة من وسائل اختيار محتوى المنهج، ولقد تمّ التركيز على هذه النقطة منذ فترة طويلة في مجال التعليم، حيث يتم الأخذ برأي الخبراء وتوجيهاتهم فيما يجب ان يعلم، ويعدّ أساتذة الجامعات في مقدّمة الخبراء، فالمجهودات التي يبذلونها كلّ في مجاله - تساهم بدرجة كبيرة في اختيار المواد التي يجب ان تقدم للمتعلمين، لكن قد تختلف آراء الخبراء ما يؤدي إلى تركيزهم على بعض العناصر وإهمالهم البعض الآخر، مما يسبب اضطراب في منتج العملية التعليمية، وقد يركز الخبراء على الموضوعات وتفصيلاتها الدقيقة دون الاهتمام بحاجات الطلاب واستعداداتهم مما يقلل من فاعلية المحتوى في تحقيق الأهداف²⁴.

فرأي الخبير من الوسائل الأساسية والمهمة لتحقيق فاعلية المحتوى، فهم يستخدمون خبراتهم الطويلة العميقة في اختيار محتوى المنهج، كلّ في مجال تخصّصه²⁵، ويمكن أن نشير إلى أنّه عنصر فعال لتحقيق جودة المادة الدراسية المقدمة للطلاب،

لأن غياب رأي الخبير (أو المجهودات التي يبذلها أساتذة الجامعات) يؤدي إلى حدوث اضطراب في المادة المتعلّمة ن فتجد المتعلّم يدرس ما هو مقرر عليه ، ولا يستطيع أمام هذا الأمر إلا محاولة حفظ المحتوى بأسلوب أو آخر ، استعدادا للامتحان والانتهاه منه ، دون أن يكون لذلك فائدة من وجهة نظره إلا الانتقال من صف إلى صف آخر. وبالتالي عدم تحقيق أهداف العملية التعليمية المحددة بشكل صحيح²⁶.

- التحليل:

يعتبر وسيلة من وسائل اختيار المحتوى ، للتأكد من مدى مناسبة المحتوى التعليمي المرغوب ، للوصول إلى درجة الدقة والإتقان ، ويقوم أساتذة الجامعات بملاحظة وتحليل مختلف الأنشطة والمهارات لاكتشاف أنواع الإجراءات والعمليات ، ترتيبها وتبويبها ثم تستخدم هذه المعلومات كأساس لاختيار مواد المقرر²⁷.

- المسح:

المسح وسيلة هامة من وسائل اختيار محتوى المنهج ، فمثلا مسح البحوث والدراسات السابقة التي أجريت في مجال معيّن تساعد على اختيار المحتوى المناسب للتلاميذ والطلاب²⁸.

رغم أهمية هذه الوسائل الثلاثة في اختيار المحتوى التعليمي ، إلا أنّ أغلب المناهج العربية تركز على آراء الخبراء فقط وهذا يمثل خطورة كبيرة في بناء المناهج نظرا لاستخدام وسيلة واحدة رغم وجود وسائل أخرى ، وهذا الأمر أدى إلى وجود ثغرات أضعفت منتج العملية التعليمية وأثرت في جودتها²⁹ ، وضعف المقررات التعليمية ورداءتها يؤدي مباشرة إلى ضعف مستوى خريجي المؤسسات التعليمية ، وعدم تحقيق مبدأ الجودة في التعليم.

2-3- معايير اختيار المحتوى:

هناك مجموعة من المعايير يجب أن يتم اختيار محتوى المنهج في ضوءها هي³⁰:

- ارتباط محتوى المنهج بالأهداف.
- صدق المحتوى وحداثته.
- مراعاة حاجات المتعلّمين وميولهم.
- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلّمين.
- ارتباط المحتوى بالواقع الاجتماعي والثقافي للمتعلّم.
- التوازن بين الشمول والعمق والمحتوى.
- التوازن بين المحتوى وظروف تطبيقه حيث يكون المحتوى نظريا و تطبيقيا أي الاستمرار والتتابع والتكامل « فالتصوّر الصحيح للمعرفة هو أن يكون نظرية وعملية معا ، فالمعرفة الذهنية التي لا تتحول إلى سلوك عملي هي معرفة ميتة لا يعتدّ بها³¹ » .
- استجابة المحتوى لمعايير الجودة الشاملة.
- إسهامه في تحقيق التنمية الشاملة لشخصية المتعلّم.
- مرحلة التجريب والتعميم.

4- كيفية تقويم وتنظيم المحتوى التعليمي الجامعي:

1-4- عمليات تقويم وتنظيم محتوى التدريس:

تحتاج المحتويات التعليمية الجامعية إلى عمليات المعالجة التفصيلية مع مراعاة ضرورة التدرج في الإجراءات والممارسات أثناء المراجعة ، بهدف متابعتها وتنظيمها وتحديثها وتطويرها ، ولن يكون ذلك التدرج إلا من خلال اتباع العمليات التالية:

3-1-1- العملية الأولى: التعرف المبدئي على المحتوى:

تتمثل في قيام مصمم التدريس بالاطلاع على المصدر أو المصادر الأساسية المتضمنة للمحتوى ، وأهمها الكتاب الذي يجب أن نطلع على محتواه ككل محددا ما يتضمنه من الموضوعات الرئيسية وهي تمثل موضوعات الوحدات الدراسية ، أما إذا كان بصدد تصميم منظومة وحدة دراسية معينة فعليه الاطلاع على محتوى هذه الوحدة في الكتاب محددا ما تشمله من عناوين فرعية ، وهي عناوين الدروس اليومية ، وفي حالة قيامه بتصميم منظومة درس واحد فعليه الاطلاع على محتوى هذا الدرس في ذلك الكتاب ، محددا بدايته ونهايته ، ويتم هذا التحديد في ضوء العديد من الاعتبارات ، منها: كم هذا المحتوى ، والوقت المخصص للتدريس والمستوى التحصيلي للطلاب وغير ذلك³².

3-1-2- العملية الثانية: تقويم المحتوى وتنقيحه:

تستهدف هذه العملية الحكم على الصلاحية التعليمية لهذا المحتوى وإحداث تعديلات عليه إذا لزم الأمر ، ويتم هذا الحكم في ضوء مجموعة من المعايير ، ونتيجة لما يوفره هذا التقويم من معلومات ، فقد يعيد مصمم التدريس النظر في بعض أجزاء المحتوى ، فيجري تنقيحا عليه بغية جعله مطابقا لتلك المعايير المتمثلة في النقاط التالية³³:

- صحة المحتوى ودقته علميا وخلوه من الأخطاء.
- حداثة المحتوى ومواكبته لمعطيات المعاصرة.
- قابلية المحتوى للتعلم والفهم في ضوء خصائص الطلاب وقدراتهم.
- القيمة التطبيقية والنفعية للمحتوى لحياة الطلاب ومجتمعهم.
- اتساق المحتوى مع الأهداف التدريسية.
- تركيز المحتوى على أساسيات التعلم (المعلومات والاتجاهات التي تمكّنهم من التعلم الذاتي)
- ارتباط المحتوى بما سبق تعلّمه من دروس/أو وحدات/أو مقررات سابقة.

3-1-2-1- إجراءات تحسين المحتويات التعليمية:

- الإجراء الأول:

أن يتم إجراء تقويم شامل لجميع المقترحات الخاصة باستحداث المحتويات التعليمية ، وذلك بإجراء تعديل اللوائح التي مضى عليها أكثر من ربع قرن ، ومراجعة المقررات الحالية ومسبباتها وحذف ما أثبت التطبيق أنّها ضعيفة الفعالية في تكوين الشخصية المهنية للطلاب ، وتنقية محتوى المقررات التي يلزم بقاؤها من الحشو وتحديثها في ضوء ما توصّلت إليه العلوم الحديثة وما تراكم من التراث المعرفي للعملية التعليمية بعناصرها المتعددة في ارتباطها بالظروف المحلية ومتطلبات سوق العمل³⁴.

ويمكن أن يتم ذلك من خلال قيام أقسام الكليات بإعداد ملف لكل مقرر بمسماه ومحتواه ومراجعة هذا المحتوى دوريا حتى يكون أساسا لالتزام عضو هيئة التدريس به ، خاصة في حالة تغير أستاذ المقرر³⁵.

- الإجراء الثاني:

الاهتمام بعلوم المستقبلات والحاسوب وتطبيقاته ونظم المعلومات واللغة وغير ذلك مما أفرزه الانفجار المعرفي العالمي وما وصلت إليه الإنسانية من تقنيات حديثة ، مع الاهتمام بالثقافة العامة للطالب بما يحقق لديه توازنا بين ما يتعرض له من تأثيرات متعارضة في أحيان كثيرة نتيجة الثقافات السائدة والوافدة ، بما يساهم في ترسيخ وتأصيل هويته الثقافية³⁶.

- الإجراء الثالث:

أن تتم تقويم ومراجعة المحتويات الدراسية في إطار خطة واحدة للتخصصات ، ووضع إطار منهجي للمحتويات ونظم تطويرها في ضوء أهدافها ، بحيث يتم تحديثها بصورة دورية عن طريق لجان متخصصة على أعلى مستوى ، مع متابعة التزام أعضاء هيئة التدريس بالمحتوى المتفق عليه ضمانا لتحقيق مستوى جودة أفضل ، على أن يستند التطوير والتحديث إلى نتائج البحوث والدراسات التطبيقية ، مع مراعاة التدرج في محتوى المقررات الممتدة خلال السنوات الدراسية ، وأن تهتم تلك المقررات مع غيرها من المقررات بحاجات ومشكلات الطلاب أثناء فترة الدراسة ومرحلة إعدادهم وحاجاتهم بعد التخرج لمساعدتهم على ممارسة عملهم³⁷.

- الإجراء الرابع:

الاهتمام بأن تتضمن المحتويات الإطار الاجتماعي ، بحيث يتم الربط بين المادة النظرية وكيفية الاستفادة منها ، وتقديم عملية المساعدة المهنية للطلاب تبعا للموقف الإشكالي الذي يواجهونه وفهم المشكلات المعاصرة في ضوء تطور كل فرع من فروع التخصص وتطبيقاته³⁸.

- الإجراء الخامس:

الاهتمام بأن يُراعى في المناهج والمحتويات التعليمية تلبية ومواجهة التحديات الجديدة وتزويد الطلاب بالمعرفة المعاصرة والمعلومات الحديثة لتلبية المهام المهنية ، وأن تتيح لطلابها الفرصة لتطبيقها في الممارسة المهنية وفهم وإدراك تنوع العلاقات الإنسانية وفهم السلوك الإنساني والبيئة الاجتماعية ، مع التأكيد على ضرورة التركيز على التوجيه الإسلامي كأحد المتطلبات التي يجب أن تركز عليها المناهج³⁹.

3-2-2-1-إعداد تقرير التقويم الذاتي للمحتوى التعليمي:

يجب أن يناقش تقرير التقويم الذاتي مدى فعالية المحتويات التعليمية في تحقيق أهداف ومخرجات البرنامج ، ومن المعلومات التي يناقشها التقرير ما يلي⁴⁰:

- توافق الخطة الدراسية مع أهداف البرنامج ومخرجات التعلم.
- وجود خطة تفصيلية للبرنامج تبين المواد الدراسية وتصنيفها وتسلسلها وتوضح عدد ساعات الدراسة المتوقعة من الطالب لكل مادة.
- تغطية الخطة إلى مرجعيات محلية وعالمية.
- انعكاس نشاط البحث العلمي لأعضاء هيئة التدريس على محتويات المواد.
- وجود خطة تفصيلية لكل مادة تتضمن⁴¹:
- الوصف العام للمادة.
- الهدف العام والأهداف التفصيلية.

- مخرجات التعلم.
- المحتويات.
- الجدول الزمني للمحاضرات.
- أساليب التقويم.
- الكتاب المقرر والمراجع المساندة.

3-1-3- العملية الثالثة: تحليل المحتوى

تستهدف عملية تحليل المحتوى الوصول إلى مستوى التنسيق والتأليف بين مكوناته التي تم اختيارها والمتمثلة في المعارف ، والاتجاهات ، والقيم ، والمهارات ، مع التركيز على الكيفية التي يقدم بها للمتعلمين ، أي طريقة تصميم المنهج على أساس نجاحه في تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها يتوقف على درجة التماسك والتوازن بين مكوناته ، لذلك فإن اضطراب المدرس إلى إجراء التعديلات على المنهج ، أو تقديم جزء ، وتأخير آخر يدل على وجود خلل في عملية التصميم ومن هنا تمس الحاجة إلى عملية تحليل المحتوى للتعرف على أجزائه⁴².

لذا فالهدف من تحليل المحتوى الدراسي هو الوصول إلى وحداته الأولية المتمثلة في مفردات المحتوى ، وعادة ما ينصب هذا التحليل على كتاب المعلم أو المحتوى المتوفر في المؤسسات الجامعية ، وترجع أهمية تحليل المحتوى إلى الآتي⁴³:

- يساهم تحليل المحتوى بشكل رئيسي في تحديد الأهداف التدريسية.
- اختيار استراتيجيات التدريس والوسائل التعليمية ، إذ إن لكل نوع من أصناف المحتوى ما يناسبه من تلك الاستراتيجيات أو الوسائل المستخدمة في توضيحه.
- تحليل المحتوى دوره البارز في اختيار أدوات التقويم فكل صنف من أصناف المحتوى ما يناسبه من هذه الأدوات.

3-1-3- الكيفية التي تتم بها عملية تحليل المحتوى:

تختلف عملية تحليل المحتوى نوعاً حسب مستوى التحليل المطلوب إنجازه ، إذ يوجد ثلاثة مستويات لهذا التحليل وهي⁴⁴:

- مستوى تحليل المقرر الدراسي.
- مستوى تحليل الوحدات الدراسية.
- مستوى تحليل الدروس اليومية.

أولاً: عملية تحليل محتوى المقرر الدراسي:

مجالها هو محتوى المقرر ، وهي تستهدف تحديد الموضوعات الرئيسة التي يضمها المقرر ، والتي تسمى بموضوعات المقرر ، وغالباً ما ينحصر هذا التحليل في مجرد استخراج عناوين فصول المصدر المستخدم أو عناوين وحداته الدراسية⁴⁵.

ثانياً: عملية تحليل الوحدات الدراسية:

مجالها هو محتوى الوحدات الدراسية المكونة للمقرر ، وهي تستهدف تحديد الموضوعات الفرعية المتضمنة في كل وحدة والتي تسمى بموضوعات الوحدة أو تسمى عناوين الدروس المتضمنة بالوحدة⁴⁶.

ويتم هذا التحليل بالاطلاع على كل وحدة بمفردها واستخراج موضوعات الوحدة أو عناوين الدروس المكونة لها ، ويطلق عليها مفردات الوحدة.

ثالثاً: عملية تحليل الدروس:

مجالها هو محتوى الدروس ، وهي تستهدف تحليل محتوى الدرس الواحد إلى عناصره الأولية ، ويطلق على هذه العناصر لفظة مفردات الدرس ، ومن ثمّ يتم تصنيف كل مفردة منها حسب انتمائها التصنيفي لأحد أصناف المحتوى الثلاثة: المعلوماتي ، المهاري ، الوجداني⁴⁷.

- خطوات تحديد المحتوى المستهدف للدرس:

تمر عملية تحديد المحتوى المستهدف للدرس (وهو المحتوى الذي له علاقة مباشرة بموضوع الدرس ونسعى إلى أن يتعلّمه الطلاب في هذا الدرس) بثلاث خطوات ، لكل منها أهدافها الخاصة ، وهي⁴⁸:

- **الخطوة الأولى:** وتختص بتحليل المحتوى المستهدف للدرس بغية تحديد مفرداته ثم تبويبها حسب صنف المحتوى الذي تنتمي إليه: المعلوماتي ، المهاري ، الوجداني.
- **الخطوة الثانية:** وتختص بتحديد الفئة التصنيفية الفرعية لكل مفردة من مفردات المحتوى.
- **الخطوة الثالثة:** وتختص بتحليل المفردة الواحدة للدرس إلى مكوناتها الأولية البسيطة ، ففي حالة المحتوى المعلوماتي يفضل تحليل المفاهيم والعلاقات... والبنى النظرية إلى مكوناتها الأولية.
- وتجدر الإشارة إلى أنّ هذه الخطوة- الأخيرة- تعدّ عملية معقّدة نوعاً ما بالنسبة لمصممي التدريس من المعلمين المبتدئين ، إذ نحتاج إلى مصممين من ذوي الخبرة والبصيرة بمحتوى المادة الدراسية ، فضلاً على أنّ هذه العملية قد تحتاج إلى أساليب تحليلية معقدة مثل أساليب تحليل المفهوم ، التحليل الهرمي ، تحليل الخطوات المتتابعة وغيرها⁴⁹.
- كما يجدر التنويه إلى أنّ عملية تحليل محتوى الدروس تبدو يسيرة في حالة مواد دراسية معيّنة خاصة العلوم والرياضيات ، غير أنّها تبدو أكثر صعوبة في مواد أخرى مثل العلوم الاجتماعية (علم النفس ، تاريخ...) كما تبدو غير ممكنة أحياناً في حالة مواد دراسية أخرى مثل مواد الفنون كالرسم والموسيقى وغيرها⁵⁰.

3-1-4- العملية الرابعة: انتقاء مفردات المحتوى ذات الأولوية في التدريس

نظراً لصعوبة استيعاب جميع المفردات عندما تكون كثيرة ويكون الوقت المتاح قليلاً يتم اللجوء إلى انتقاء الوحدات أو المفردات التي تكون لها أولوية في التدريس في ضوء معايير محدّدة أبرزها تغطية أهداف التدريس ، لذا فإنّه في كثير من الحالات يقوم مصممو التدريس بانتقاء بعض مفردات المحتوى ليكون لها الأولوية في التدريس ، بحيث يركز التدريس عليها في حدود الوقت المتاح للتدريس⁵¹.

- الأساس الذي تتم عملية الانتقاء:

القاعدة التي يمكن الأخذ بها في هذا الصدد هي: أنّ الأولوية في الاختيار تقع على مفردات المحتوى التي يتوافر فيها إحدى كلتا السمتين الآتيتين⁵²:

- السمة الأولى:

أنّ تمثل هذه المفردات أساسيات فهم العلم أو تلك المادة ، فللسانيات مثلاً العديد من المفاهيم الكبرى التي تشكل الهيكل البنائي لهذا العلم ، وتعدّ من الأساسيات اللازمة لفهمه مثل: مفهوم اللسان ، اللغة ، والكلام... إنّ مثل هذه المفاهيم يجب أن يعطيها مصممو التدريس أولوية في الاختيار.

- السمة الثانية:

أن تمثل هذه المفردات قيمة وظيفية تطبيقية ، بمعنى أنّ تمكن الفرد من حلّ مشكلاته الشخصية أو المجتمعية ، فعند انتقاء محتوى درس عن كيفية إعداد المذكرة التربوية ينبغي أن تعطى مهارة تقديم درس للطلبة أولوية في الاختيار ، بوصفها من المهارات الوظيفية التي لها أهمية كبرى في حياة الفرد ، وعند انتقاء محتوى درس عن تلوث البيئة ينبغي أن تعطى الأولوية للمعلومات التي تمكن الفرد من حل بعض المشكلات البيئية في مجتمعه.

3-1-5- العملية الخامسة: تنظيم تتابع المحتوى:

بعد اختيار الخبرات والنشاطات والفعاليات التي تدخل ضمن المحتوى التعليمي في ضوء الأهداف ، ويشير تنظيم المحتوى إلى أنّه الأسلوب المتّبع في ترتيب الخبرات التعليمية التي يقدّمها المنهاج ، وتشير دروزه إلى أنّ عملية تنظيم المحتوى التعليمي يقصد بها الطريقة المتّبعة في تجميع وتركيب أجزاء المحتوى التعليمي وفق نسق معيّن يؤدي إلى تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها في أقصر وقت وجهد ممكنين ، وبأقل تكلفة اقتصادية ، أما سعادة وآخرون فيرى في تنظيم المنهاج التعليمي أنّه الأسلوب المتّبع في ترتيب أو تنسيق المواقف التعليمية بما فيها من أنماط معرفة وخبرات وغيرها بشكل يساعد على تحقيق أهداف المنهج بدرجة من الوضوح والدقة⁵³.

تشير هذه العملية إلى العملية التي يتم بمقتضاها وضع ترتيب تسلسلي أو تنظيم تتابعي لمفردات المحتوى ومحل التدريس بغية تسهيل تعلم الطلاب لتلك المفردات وبأقصى درجة من الفاعلية ، وتستند أهمية هذه العملية على مسلمتين أساسيتين هما⁵⁴:

- المسلمة الأولى: إنّ الطالب لا يتعلم مفردات المحتوى مرة واحدة ، بل تقدّم له او تدرس له الواحدة تلو الأخرى.
- المسلمة الثانية: إنّ تنظيم تتابع المحتوى له علاقة وثيقة بتسيير أمر تعلم الطلاب للمحتوى.

2-1-5-3- مستويات تنظيم المحتوى:

وتتم عملية تنظيم تتابع المحتوى على واحد أو أكثر من المستويات الثلاثة التالية⁵⁵:

- مستوى المقرر: ويتم فيه تنظيم تتابع موضوعات المقرر الكبرى أي تنظيم تتابع تدريس مفردات المقرر.
- مستوى الوحدة الدراسية: يتم بمقتضاه تنظيم تتابع الموضوعات المتضمنة في كل وحدة ، أي تنظيم تتابع تدريس مفردات المقرر.

ويطلق على تنظيم تتابع المحتوى في كل من المستوى الأول والمستوى الثاني: تنظيم تتابع المحتوى المكبر(الكتلي).

- مستوى الدرس: ويتم بمقتضاه تنظيم تتابع مفردات المحتوى داخل الدرس الواحد ، أي تنظيم تتابع مفردات الدرس المعلوماتية والمهارية ، الوجدانية ، ويطلق عليه تنظيم تتابع المحتوى المصغر.

تعتبر عملية تنظيم تتابع المحتوى أمراً لا غنى عنه في حالة ما إذا كان هؤلاء المصممون هم المسؤولون عن بناء المحتوى بأنفسهم ، أما في حالة ما إذا كان المحتوى محدّداً سلفاً من قبل سلطات تعليمية عليا فإنّ هذه العملية تكون مطلوبة في حالات معيّنة وغير مطلوبة في حالات أخرى.

تكون هذه العملية غير مطلوبة عادة إذا كان المحتوى المحدد سلفاً قد تمّ تنظيم تتابعه من قبل تلك السلطات التعليمية الواضحة له وبالتالي لا تعطي لمصممي التدريس من الأساتذة الحق في إعادة تنظيم المحتوى بأنفسهم ، أما إذا أعطت لهم الحق في إعادة تنظيم المحتوى بشكل او بآخر فإنّ هذه العملية تكون حينئذ ضرورية ، لكنّها –السلطات- لا تقيّد في الغالب حرية الأساتذة في إعادة تنظيم المحتوى على المستوى الثالث(مستوى الدرس)⁵⁶.

3-1-6- العملية السادسة: إعداد مجمل للمحتوى الدراسي

كثيراً ما يحتاج مصممو التدريس إلى إعداد مجمل للمحتوى محل التدريس ، أي إعداد ملخص أو مجمل لمحتوى الموضوع في صورة منظمات متقدمة أو ملخصات بغية توظيفه بشكل صحيح ، ومن سمات المجمل أن يكون مختصراً يحتوي على مفردات المحتوى الرئيسة ، وما بينها من علاقات ، ويمكن أن يعدّ المجمل بإحدى الصيغتين⁵⁷:

- الصيغة اللفظية: فيها يعدّ المجمل في فقرة ، أو فقرات تتسم بالعمومية ، أو يكون في صورة قائمة متدرجة المحتويات كأنّها فهرسة للمحتوى تمثل إطاراً عاماً للمحتوى.
- الصيغة التخطيطية: وهو شكل تخطيطي يوضّح مجمل المحتوى يكون في صورة رسوم أو مخططات مشفوعة بالألفاظ مكتوبة تشير إلى نوع العلاقة بين مكونات المخطط.

4- خاتمة:

من خلال هذه الدراسة النظرية توصلنا إلى النتائج التالية:

- تطوير التعليم عملية لا بدّ منها ، ولا تتم إلاّ عن طريق القدرة على تحديد الأخطاء ، والبحث المستمر من أجل الوصول نحو الأفضل.
- يعتبر المحتوى الدراسي من أهم المداخلات الأساسية للتدريس ، إذ يشمل مجموعة من الخبرات والمعارف والمفاهيم التي توضع في ضوء أهداف محدّدة.
- تحتاج المحتويات التعليمية الجامعية إلى عمليات المعالجة التفصيلية مع مراعاة ضرورة التدرج في الإجراءات والممارسات أثناء المراجعة ، بهدف متابعتها وتنظيمها وتحديثها وتطويرها.
- تقويم المحتوى التعليمي عملية وقائية تهدف إلى الإصلاح ومحاولة معالجة نقاط الضعف فيه من أجل تحسين التعليم.
- تنظيم المحتوى التعليمي عملية لا بدّ منها لتحقيق الأهداف التعليمية.
- أساتذة الجامعات باعتبارهم خبراء في تخصصاتهم بإمكانهم تقويم المحتوى التعليمي وتنظيمه وتطويره ليتوافق مع متطلبات العصر.
- نوعية المعلومات والمعارف المقدّمة للطلاب الجامعي تساهم في الرفع من مستواه وتهيئته للحياة المهنية.

5- مصادر البحث ومراجعته:

- أسامة محمد شاكر عبد العليم ، حميد محمد الأحمدي ، إدارة الجودة الشاملة في التعليم ، مؤسسة حورس الدولية ، الإسكندرية ، 2011 ، ص 169.
- سعاد عبد الكريم الوائلي ، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظيم والتطبيق ، دار الشروق ، ط 1 ، عمان ، 2004 ، ص ص 137-138.
- محمد هاشم فالوقي ، بناء المناهج التربوية سياسة التخطيط وإستراتيجية التنفيذ ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ، 1997 ، ص 181.
- علي جواد الشهري ، سعدون محمود الساموك ، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، دار وائل ، 2005 ، ط 1 ، عمان ، ص 61.
- محمد صابر سليم ، يحيى عطية سليمان وآخرون ، بناء المناهج زتخطيطها ، دار الفكر ، 2006 ، ط 1 ، عمان ، ص 155.
- حسن حسين زيتون ، تصميم التدريس كروية منظومية ، عالم الكتب ، ط 2 ، 2001 ، ص 108.
- علي احمد مدكور ، نظريات المناهج التربوية ، دار الفكر العربي ، ط 1 ، 1997 ، ص ص 263 ، 264.
- عبد الرحمان الهاشمي ، محسن علي عطية ، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، ط 1 ، عمان ، 2009 ، ص 414.
- حسن حسين زيتون ، تصميم التدريس رؤية منظومية ، عالم الكتب ، ط 2 ، المملكة العربية السعودية ، 2001 ، ص 131.
- ماهر أبو المعاطي علي ، الاتجاهات الحديثة في جودة تعليم الخدمة الاجتماعية ، المكتب الجامعي الحديث ، ط 1 ، الإسكندرية ، ص 388.
- عماد أبو الرب ، عيسى قدارة ، رعد الطائي وآخرون ، ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي ، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع ، ط 1 ، عمان ، 2010 ، ص 324.

- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي ، أحمد هلال ، المنهاج التعليمي والتوجه الإيديولوجي (النظرية والتطبيق) ، دار الشروق ، ط1 ، 2006 ، ص ص 84-85.
- صالح بن نوار ، فعالية التنظيم في المؤسسات الاقتصادية ، مخبر علوم الاتصال ، قسنطينة ، 2006 ، ص 202.
- منصور علي محمد ، مبادئ الإدارة: أسس ومفاهيم ، مجموعة النيل العربية ، ط1 ، القاهرة ، 1999 ، ص 147.
- أحمد ماهر ، التنظيم الدليل العلمي لتصميم الهياكل والممارسات التنظيمية ، الجامعة الإسكندرية ، 2004 ، ص 16.
- مصون نبهان حمصي جبريني ، نظام تفاعلي ذكي من أجل التعليم في الشبكة العنكبوتية ، أطروحة دكتوراه ، قسم الرياضيات ، كلية العلوم ، جامعة حلب ، 2010 ، ص 29

- ¹ : أسامة محمد شاكر عبد العليم ، حميد محمد الأحمدى ، إدارة الجودة الشاملة في التعليم ، مؤسسة حورس الدولية ، الإسكندرية ، 2011 ، ص 169.
- ² : المرجع نفسه ، الصفحة نفسها.
- ³ : سعاد عبد الكريم الوائلي ، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق ، دار الشروق ، ط1 ، عمان ، 2004 ، ص ص 137-138.
- ⁴ : محمد هاشم فالوقي ، بناء المنهاج التربوية سياسة التخطيط وإستراتيجية التنفيذ ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ، 1997 ، ص 181.
- ⁵ : صالح بن نوار ، فعالية التنظيم في المؤسسات الاقتصادية ، مخبر علوم الاتصال ، قسنطينة ، 2006 ، ص 202.
- ⁶ : أحمد ماهر ، التنظيم الدليل العلمي لتصميم الهياكل والممارسات التنظيمية ، الجامعة الإسكندرية ، 2004 ، ص 16.
- ⁷ : منصور علي محمد ، مبادئ الإدارة: أسس ومفاهيم ، مجموعة النيل العربية ، ط1 ، القاهرة ، 1999 ، ص 147.
- ⁸ : هدى علي جواد الشمري ، سعدون محمود الساموك ، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، دار وائل ، 2005 ، ط1 ، عمان ، ص 61.
- ⁹ : المرجع نفسه ، الصفحة نفسها.
- ¹⁰ : محمد صابر سليم ، يحيى عطية سليمان وآخرون ، بناء المنهاج وتخطيطها ، دار الفكر ، 2006 ، ط1 ، عمان ، ص 155.
- ¹¹ : هدى علي جواد الشمري ، سعدون محمود الساموك ، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، ص 61.
- ¹² : حسن حسين زيتون ، تصميم التدريس كروية منظومية ، عالم الكتب ، ط2 ، 2001 ، ص 108.
- ¹³ : علي احمد مذكور ، نظريات المنهاج التربوية ، دار الفكر العربي ، ط1 ، 1997 ، ص ص 263 ، 264.
- ¹⁴ : أبو طالب محمد سعيد ، رشراش أنيس عبد الخالق ، علم التربية التطبيقي المنهاج وتكنولوجيا تدريسها وتقويمها ، دار النهضة العربية ، ط1 ، بيروت ، 2001 ، ص 197.
- ¹⁵ : المرجع نفسه ، الصفحة نفسها.
- ¹⁶ : المرجع نفسه ، ص 198.
- ¹⁷ : المرجع نفسه ، ص 205.
- ¹⁸ : المرجع نفسه ، ص 206.
- ¹⁹ : المرجع نفسه ، ص 195.
- ²⁰ : المرجع نفسه ، ص 196.
- ²¹ : مصون نبهان حمصي جبريني ، نظام تفاعلي ذكي من أجل التعليم في الشبكة العنكبوتية ، أطروحة دكتوراه ، قسم الرياضيات ، كلية العلوم ، جامعة حلب ، 2010 ، ص 29.
- ²² : المرجع نفسه ، الصفحة نفسها.
- ²³ : المرجع نفسه ،
- ²⁴ : صابر سليم ، يحيى عطية سليمان ، فايز مراد مينا وآخرون ، بناء المنهاج وتخطيطها ، ص 159.
- ²⁵ : هدى علي جواد الشمري ، سعدون محمود الساموك ، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، ص 67.
- ²⁶ : المرجع نفسه ، الصفحة نفسها.
- ²⁷ : المرجع نفسه ، ص ص 159 ، 160.
- ²⁸ : المرجع نفسه ، ص 160.
- ²⁹ : المرجع نفسه ، ص 161.
- ³⁰ : عبد الرحمان الهاشمي ، محسن علي عطية ، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، ط1 ، عمان ، 2009 ، ص 41.
- ³¹ : علي أحمد مذكور ، مناهج التربية أسسها وتطبيقها ، ص 218.
- ³² : حسن حسين زيتون ، تصميم التدريس رؤية منظومية ، عالم الكتب ، ط2 ، المملكة العربية السعودية ، 2001 ، ص 131.
- ³³ : المرجع نفسه ، ص ص 131 ، 132.
- ³⁴ : ماهر أبو المعاطي علي ، الاتجاهات الحديثة في جودة تعليم الخدمة الاجتماعية ، المكتب الجامعي الحديث ، ط1 ، الإسكندرية ، ص 388.
- ³⁵ : المرجع نفسه ، الصفحة نفسها.
- ³⁶ : المرجع نفسه ، ص 389.
- ³⁷ : المرجع نفسه ، الصفحة نفسها.
- ³⁸ : المرجع نفسه ، الصفحة نفسها.

- ³⁹: المرجع نفسه ، ص ص 389 ، 390.
- ⁴⁰: عماد أبو الرب ، عيسى قدارة ، رعد الطائي وآخرون ، ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي ، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع ، ط1 ، عمان ، 2010 ، ص324.
- ⁴¹: المرجع نفسه ، الصفحة نفسها.
- ⁴²: : عبد الرحمان الهاشمي ، محسن علي عطية ، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية تطبيقية ، ص 247.
- ⁴³: حسن حسين زيتون ، تصميم التدريس رؤية منظومية ، ص 135.
- ⁴⁴: المرجع نفسه ، الصفحة نفسها.
- ⁴⁵: المرجع نفسه ، ص 136.
- ⁴⁶: المرجع نفسه ، الصفحة نفسها.
- ⁴⁷: المرجع نفسه ، ص 137.
- ⁴⁸: المرجع نفسه ، ص 139.
- ⁴⁹: المرجع نفسه ، ص 142.
- ⁵⁰: المرجع نفسه ، 143.
- ⁵¹: الهاشمي عبد الرحمان ، محسن علي عطية ، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية ، ص 220.
- ⁵²: حسن حسين زيتون ، تصميم التدريس رؤية منظومية ، ص ص 143 ، 144.
- ⁵³: سهيلة محسن كاظم الفتلاوي ، أحمد هلال ، المنهاج التعليمي والتوجه الإيديولوجي (النظرية والتطبيق) ، دار الشروق ، ط1 ، 2006 ، ص ص 84 .85.
- ⁵⁴: حسن حسين زيتون ، تصميم التدريس رؤية منظومية ، ص 144.
- ⁵⁵: المرجع نفسه ، ص 144.
- ⁵⁶: المرجع نفسه ، ص 146.
- ⁵⁷: : عبد الرحمان الهاشمي ، محسن علي عطية ، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية ، ص ص 223 .224.