

تطوير المنهج المدرسي وفق معايير الجودة بالمركز القومي للمناهج والبحث التربوي ببخت الرضا

عبدالوهاب علي محمد عبدالله¹ عواطف حسن علي عبدالجيد²

¹جامعة الإمام المهدي، كلية التربية، قسم المناهج وطرائق التدريس.

²جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، كلية التربية، قسم المناهج وطرائق التدريس

a.whabali2020@gmail.com

مستخلص

هدفت الدراسة لمعرفة تطوير المنهج المدرسي وفق معايير الجودة بالمركز القومي للمناهج والبحث التربوي ببخت الرضا في السودان للعام الدراسي (2021-2022م). تكون مجتمع الدراسة من موجهي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي بمحلية أم بدة بولاية الخرطوم والبالغ عددهم (102) موجه. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي بالاعتماد على برنامج (SPSS). استخدمت الدراسة عينة عشوائية بسيطة حجمها (89) توصلت الدراسة لوجود معايير متبعة لتطوير منهج اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي بالمركز القومي للمناهج والبحث التربوي ببخت الرضا وقد تحققت بوسط حسابي (4.1513)، وهناك اهتمام بمتطلبات جودة تطوير منهج اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي بالمركز القومي للمناهج والبحث التربوي ببخت الرضا وتحققت بوسط حسابي (4.2942). أوصت الدراسة بإجراء دراسات مماثلة في معايير تطوير المناهج بالمركز القومي للمناهج والبحث التربوي ببخت الرضا في المرحلة الثانوية. كلمات مفتاحية: المنهج المدرسي، الجودة، المركز القومي للمناهج، بخت الرضا، السودان.

Abstract

The study aimed to find out the development of the school curriculum in accordance with the quality standards at the National Center for Curriculum and Educational Research in Bakht Al-ruda in Sudan for the academic year (2021-2022). The study population consisted of (102) instructors of the Arabic language in the basic education stage in Um ada locality in Khartoum State. The study used the descriptive and analytical approaches' based on the SPSS package. The study used a simple random sample of size (89). The study concluded that there are standards used to develop the Arabic language curriculum in the basic education stage at the National Center for Curriculum and Educational Research in Bakht Al-ruda, and it was achieved with a general mean (4.1513), and there is interest in the requirements of the quality of developing the Arabic language curriculum in the basic education stage in the center. National Curriculum and Educational Research in Bakht Al-ruda, and it was achieved with a general mean (4.2942). The study recommended conducting similar studies in curricula development standards at the National Center for Curriculum and Educational Research in Bakht Al-ruda at the secondary level.

Keywords: School Curriculum, Quality, National Curriculum Center, Bakht Al-ruda, Sudan.

مقدمة

التغير الذي طرأ على أهداف التربية و وظيفة المدرسة و مهام المعلم نتيجة التطور الذي حدث في المجتمع و احتياجاته في العصر الحديث، إذ لم تعد غاية التربية الكبرى قاصرة على حفظ التراث الثقافي ونقله من جيل إلى آخر وإنما غدت التربية صانعة للتطور وصانعة للمستقبل (الخليفة، 2005م، ص13)، كما أشارت إلى ذلك دراسة شادي (2012م) التي خلصت إلى وجود ضعف في درجة توافر معايير الجودة في مناهج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية داخل كليات التربية بفلسطين. ويرى الباحث أننا في السودان لسنا بمعزل عن هذه التطورات العلمية التربوية الحديثة الجارية للمواكبة والسير قدماً للحاق بالركب، لذا تم تطوير معهد تدريب المعلمين ببخت الرضا إلى المركز القومي للمناهج والبحث التربوي ببخت الرضا بموجب قانون صادر عن رئيس الجمهورية في عام (1996م)، ويعتبر المركز الجهة الوحيدة المنوط بها إعداد المناهج وتطويرها، وكان من أهدافه تطوير مناهج التعليم العام وفق السياسة القومية، فضلاً عن أنه يقوم بتدريب وتأهيل

Received: 07/01/2023

Accepted: 30/03/2023

الأنطر التربوية في مجال المناهج والبحث التربوي، كما أن من واجبات المركز الأصيلة إعداد الكتب المدرسية ومرشد المعلمين وتصميم وتطوير المقررات الدراسية، لذلك كان لابد من إجراء دراسات حول هذا المركز للكشف عن كل ما يخص مسألة تأليف وتصميم وتطوير المناهج ومعرفة المعايير التي تتم بها، وهذا ما هدفت إليه دراسة (عوض 2011م)، ودراسة (إبراهيم 2016م). ويرى الباحث ضرورة أن يتجه التطوير نحو التنظيمات المنهجية الجديدة التي تتماشى مع الاتجاهات التربوية الحديثة وتلائمها مع قيم المجتمع ومعتقداته وظروفه البيئية وعاداته وتقاليده وإمكاناته المادية حتى لا يكون المنهج في وادٍ غير الوادي الذي نحن فيه فيستحيل تطبيقه وتصبح النتيجة عكسية، وألا يقوم التطوير على آراء شخصية فوضوية لا تستند على التجريب وبذلك تكون غير علمية فحينها يكون التطوير ارتجالاً غير مستند لخطوة مدروسة وهذا ما هدفت إليه دراسة (عبد المناف 2013م) وذلك بوضع تصور لتطوير منهج تعليم اللغة العربية للمرحلة الإعدادية على ضوء معايير مناهج تعليم اللغات ومستنداً إلى نتائج الدراسة الميدانية. تمت صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي: كيف يمكننا معرفة تطوير المنهج المدرسي وفق معايير الجودة بالمركز القومي للمناهج والبحث التربوي ببخت الرضا؟ وتتفرع منه الأسئلة التالية: ما المعايير المستخدمة في تطوير المنهج بالمركز القومي للمناهج ببخت الرضا؟ وما متطلبات جودة تطوير المنهج بالمركز القومي للمناهج ببخت الرضا؟

أهداف الدراسة

1/ الوقوف على المعايير المستخدمة في تطوير المنهج بالمركز القومي للمناهج ببخت.

2/ بيان متطلبات جودة تطوير المنهج بالمركز القومي للمناهج ببخت الرضا.

أهمية الدراسة: تكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

1/ التعرف بالدور الذي يقوم به المركز القومي للمناهج في إعداد وتطوير المناهج.

2/ يساعد معلمي وموجهي ومخططي ومصممي ومطوري المناهج في الإلمام بمعايير تطوير المناهج.

3/ يشجع القائمين على إعداد المناهج وتطويرها بالمركز القومي للمناهج والبحث التربوي على الاهتمام بالمعايير.

مصطلحات الدراسة

المعايير اصطلاحاً: موجّهات (خطوط) مرشدة (Guide lines) متفق عليها من قبل خبراء التربية والمنظمات القومية والدولية، تعبر عن المستوى النوعي الذي يجب أن تكون عليه جميع مكونات العملية التعليمية من طلاب ومعلمين وإدارة ومناهج ومباني ومصادر تعليمية. (تمام، 2015، ص40).

التعريف الإجرائي: هي مجموعة الموصفات والأحكام التي ينبغي أن تتوفر في مكونات المنهج، للحكم على قوة المنهج وضعفه وهي تحدد الصورة المثلى لما ينبغي أن يكون عليه المنهج.

المناهج اصطلاحاً: المنهج هو مجموعة متنوعة من الخبرات التي يتم تشكيلها وتتاح الفرص للمتعلم للمرور بها ويتضمن ذلك عمليات التعلم والتي تظهر نتائجها فيما يتعلمه المتعلمون، ويتم ذلك من خلال المدرسة أو أي مؤسسات تربوية أخرى، ويشترط في هذه الخبرات أن تكون منظمة منطقياً، وقابلة للتطبيق وإحداث تأثير. (باهي، والأزهري، 2015، ص176، 177).

التعريف الإجرائي: بأنه مجموعة المعارف والمهارات والقيم والمفاهيم والحقائق التي تصاغ في شكل محتوى علمي يهيئ للمتعلم بغرض النمو في جميع النواحي العقلية والوجدانية والنفس حركية، نمواً شاملاً؛ لبوابك التغيرات والتطورات بوعي وإدراك معتمداً في ذلك على المستحدثات التكنولوجية الحديثة.

تطوير المنهج اصطلاحاً: إحداث تغييرات في عنصر أو أكثر من عناصر منهج قائم بقصد تحسينه، و مواكبته للمستجدات العلمية والتربوية، والتغيرات في المجالات الاقتصادية والاجتماعية، والثقافية بما يلي حاجات المجتمع و أفراد، مع مراعاة الامكانيات المتاحة من الوقت والجهد والكلفة (باهي، والأزهري، 2015، ص177).

التعريف الإجرائي: عبارة عن إدخال تعديلات في مكونات منهج قائم؛ لبوابك التغيرات المستجدة ومراعياً في ذلك القدرات والامكانيات المتاحة، ويتم فيه تدعيم جوانب القوة ومعالجة جوانب الضعف للوصول بالمنهج إلى أفضل صورة ممكنة في ضوء معايير معينة، مع ضرورة إشراك كل الجهات ذات الصلة بالتطوير وذلك بهدف إعداد المتعلم للحياة.

Received: 07/01/2023

Accepted: 30/03/2023

المركز القومي للمناهج: تأسس ببخت الرضا المركز القومي للمناهج والبحث التربوي في العام 1996م، وهو الجهة الوحيدة المنوط بها اختيار لجان تأليف الكتب والإشراف عليها، وإجراء البحوث التربوية وتوثيقها ونشرها، وتقويم المناهج ومتابعة طباعتها، وإعداد الكتب المدرسية ومرشد المعلمين، وأن يكون المركز هو السلطة الوحيدة في مجال التعليم العام المخول لها إعداد الخطط التفصيلية للبرامج الدراسية و إصدار النشرات المنظمة للمناهج والامتحانات المرحلية، وعقد المؤتمرات والندوات وتوثيقها في مجالات المناهج والبحث التربوي، وإصدار الدوريات والكتب التربوية (الأمين، 2007، ص305-306).

تطوير المنهج المدرسي وآلياته: يتسع مفهوم التطوير تبعاً لاتساع مفهوم المنهج ذاته؛ حيث يشمل جميع العوامل والمؤثرات التي ينبغي أن تكون للمدرسة دور هام في تشكيلها؛ تحقيقاً لرسالة التربية في بناء الأفراد وتوجيههم وجهات معبنة تساعد في تحقيق نمو الفرد وسعادته من جهة وتقديم المجتمع ورفاهيته من جهة أخرى، والتطوير يختلف عن التغيير؛ لأنّ التغيير قد يكون نحو الأسوأ، ولكن التطوير هو عملية نحو الأفضل دائماً (حمود، 2009، ص 84).

مفهوم تطوير المنهج: تعدد تعريفات تطوير المنهج، فمنها ما يعرف بأنه: العملية التي يتم من خلالها إجراء تعديلات مناسبة في بعض أو كل عناصر المنهج وذلك وفق خطة مدروسة بقصد تحسين العملية التعليمية ورفع مستواها، ومنها ما يُعرف بتطوير المنهج بأنه: عملية إدخال تعديلات أو مستحدثات في مجال المناهج بقصد تحسين العملية التعليمية ورفع مستواها بحيث تؤدي إلى تعديل سلوك التلاميذ وفق الأهداف المرجوة. (اللقاني، 2013، ص 347) وبدراسة التعريفات السابقة يتضح أن عملية تطوير المنهج تنصب في عدد من النقاط هي: إن تطوير المنهج هو جميع الخطوات والأفعال والإجراءات التي من خلالها يمكن إصلاح المنهج وتحسينه. إن تطوير المنهج لا بد أن يتجه لأهداف معينة. إنّ تطوير المنهج يعني إحداث تغييرات في عنصر أو أكثر من عناصر منهج قائم بقصد تحسينه، ومواكبته للمستجدات العلمية والتربوية، والتغيرات في المجالات الاقتصادية والاجتماعية، والثقافية. وإن عملية تطوير المنهج عملية ديناميكية، وذلك لأن جميع العناصر التي تدخل في هذا التطوير بينها تفاعل مستمر، وكل عنصر يؤثر في باقي العناصر ويتأثر به. (حمود، 2009، ص 58 – 60). ويمكن القول بأن التحدي المستقبلي الضخم الذي تواجهه البلدان العربية هو التوصل لحلول ابتكارية عربية تؤدي إلى تطوير نظام تعليمي بديل يمكن أن ينتج تعليماً أكثر كفاءة وأرقى نوعية وبتكلفة مادية ملائمة، وهذا مجال رحب لاجتهاد المجتهدين، ولكن يتعين التنبيه إلى أن التعليم الجيد خاصة في المراحل الأعلى هو تعليم مكلف. (المكتب الإقليمي للدول العربية، 2002، ص52) ومن خلال التعريفات السابقة أن معظمها يذهب بالتطوير إلى تحسين المنهج القائم أصلاً؛ لأنها تتحدث في مضمونها عن التحسينات أو التغييرات، سواءً أكانت جزئية أم كلية، وفي التطوير لا بد من إدخال مستحدثات في المنهج بغرض تحسينه ورفع مستواه فيؤدي في النهاية إلى تعديل في سلوك المتعلمين ويرتقي بمستواهم الأكاديمي والاجتماعي والثقافي والمهني.

أهمية تطوير المنهج: ومما يؤكد على أهمية تطوير المنهج التربوي أن أية أمة كلما عانت ضعفاً و وهناً في أي جانب من جوانبها ترتفع صيحاتها لتطالب بتطوير التعليم وإعادة النظر في مناهجها وفقاً لمقتضيات ثورة المعلومات وتحقيقاً لمتطلبات اللحاق بركب التطور المذهل الذي يحدث في العلم والتكنولوجيا. (إبراهيم، 2000، ص569). وستظل المناهج الدراسية دوماً بحاجة إلى إعادة النظر، وستظل المواد التعليمية غير قادرة على الإيفاء بمتطلباتها عاماً بعد عام، وليس الأمر مرهوناً بقصور إدخالها، وإنما لطبيعة التطور ذاته الذي يجعل استثمار العقول البشرية لا يخضع لقوانين الثبات بقدر ما يخضع للتحويل الدائم والتغير المستمر (الضبع، 2006، ص13)، لذا بدأت عدة دول عربية خلال العقد الأخير بتنفيذ مشاريع للتطوير التربوي، وتنصب جهود التطوير هذه بوجه خاص على مراجعة المناهج الدراسية وإدخال التعديلات على محتواها من قبل فرق وطنية. (المكتب الإقليمي للدول العربية، 2003، ص53). ويرى الباحث أن عملية تطوير المنهج من الأهمية بمكان فهي تتساوى في أهميتها مع عملية بناء المنهج، فنحن إذا تركنا المنهج لسنوات دون إدخال تعديلات عليه سوف يصير إلى الجمود ويتصف بالرجعية، ويكون غير قادر على الإيفاء بمتطلبات العصر فيوفر المتعلمون من المنهج؛ لأنه لا يلي طموحاتهم ودون تطلعاتهم، فيساعد في زيادة الهدر المدرسي.

معايير تطوير عناصر المنهج: من المبادئ التي يجب أن تراعى في عملية التطوير أن تتم في ضوء عدد من المعايير، وتحدد هذه المعايير سلفاً لكل ما نود تطويره، وهذا على سبيل المثال لا الحصر: اتساق وانسجام وتكامل الأهداف مع أسس المناهج الأربعة. ترتيب المحتوى ترتيباً منطقيّاً وترتيباً سيكولوجياً. حداثة المحتوى ومراعاة هذه الحداثة للمستجدات العلمية. مناسبة الأنشطة لطبيعة المحتوى وطبيعة التقويم.

Received: 07/01/2023

Accepted: 30/03/2023

وملاءمة التقويم لمحتوى المناهج وأنشطته. (مرعى، والحيلة، 2011، ص234)، وإن أردنا أن تكون مناهجنا جيدة ومواكبة لتطلعات المجتمع ومليئة لتطلعات وأشواق المتعلمين وذويهم - لابد أن نضع معايير نستطيع من خلالها تصميم وتطوير مناهج نفاخر بها، ونخرج بها أجيالاً تكون لها حق الصدارة العالمية في المجالات شتى.

مفهوم المعايير: المعايير في اللغة: هو ما تُتخذ أساساً للمقارنة والتقدير والمعيّار من المكاييل، فالمعيار ما عايرت به المكاييل، كما يعرف المعيار لغوياً بأنه نموذج متحقق أو تصور لما ينبغي أن يكون عليه الشيء. (عطوة، 2008، ص5)، وقد انطلق مصطلح المعيار إلى مجالات العلوم النفسية والاقتصادية والاجتماعية؛ حيث يستعمل المصطلح بصورة مجازية وليست حقيقية، وفي اختبارات الذكاء والتحصيل، واختبارات التشخيص، واختبارات الاستعداد والاتجاهات والميول، كما يستخدم المعيار في تقدير متوسط الدخل وفي نسبة النمو الاقتصادي. (الغول، 2010، ص22) المعايير تمثل القواعد النموذجية أو الأطر المرجعية أو الشروط التي نحكم من خلالها أو نقيس عليها سلوكيات الأفراد أو الجماعات، والأعمال وأنماط التفكير والإجراءات. (شحاته، والنجار، 2003، ص285) وأن تعدد التعريفات السابقة وتباينها يمكن أن يرجع إلى الزاوية التي ينظر بها كل باحث وإلى المرجعية (الخلفية) النظرية التي يتبناها كل باحث، والأهداف العملية التي يريد تحقيقها داخل المنشأة التعليمية لكي نصل في النهاية إلى المستوى المأمول الذي نطمح إليه.

أهمية المعايير: إن حركة المعايير في العالم استقرت على أن المعايير تعني عقداً اجتماعياً، ليس فقط بين المعلمين والسلطات التربوية، بل أيضاً بين الآباء والطلاب من جهة والسلطات التربوية والمعلمين من جهة ثانية، وبعبارة أخرى فإن المعايير هي بمثابة عقد اجتماعي جديد في المجتمع بصفة عامة حول متطلبات التعليم وتأكيد التوقعات المتفق عليها اجتماعياً. (طعمية وآخرون، 2006، ص23) وفي هذا الجانب تلعب المعايير أهمية خاصة ومنها على سبيل المثال لا الحصر: وضع مستويات معيارية متوقعة ومرغوبة ومتفق عليها للأداء التربوي في كل جوانبه. تقديم لغة مشتركة وهدف مشترك للمتابعة وتسجيل تحصيل الطلاب المعلمين. إظهار قدرة الطلاب المعلمين على تحقيق العديد من النواتج المحددة مسبقاً. ووجود الكثير من المعلومات التشخيصية لمراجعة وتقديم البرنامج التدريسي لأعضاء هيئة التدريس. (عوض الله، 2010، ص119) وأن أهمية المعايير تبدو في أنها تقدم إطاراً موحداً لإعداد المناهج وتطويرها، وتظهر النواحي المشرقة لانجاز التلاميذ، وتجعل المعايير إمكانية مراقبة المجتمع للمدرسة، وتملك أولياء أمور الطلاب معرفة تطور أبنائهم وتنمي فيهم ملكة التدقيق لما يجري داخل المدرسة وكيفية متابعة أبنائهم خارج سور المدرسة، وأن المعايير تُدخل المتعلمين في تحدّي وهذا يدفعهم إلى أن يبذلوا أقصى جهد ليصلوا إلى مستوى الأداء المطلوب وذلك بتطبيق معايير الجودة وبالتالي تحقيق التميز والريادة، وما دامت المعايير واحدة لكل المتعلمين فهذا يحقق مبدأ المساواة بينهم.

المركز القومي للمناهج والبحث التربوي: كان قيام معهد بخت الرضا في 1934م معلماً بارزاً في طريق إصلاح المناهج و تطويرها، ونتيجة من نتائج التوصيات التي تقدمت بها لجنة ونتر، و قد عين فريث Grifis أول عميداً لهذا المعهد. (عثمان، 2010، ص22). كانت المناهج قبل قيام بخت الرضا عبارة عن قوائم من الموضوعات تجمع بطريقة عفوية، وتصدر في شكل نشرات وكانت تقتصر على التناقص والتوازن والتوافق مع حاجات الأطفال ومقدراتهم ونموهم الجسمي والعقلي وليست لها أهداف محددة، وقد وصف مستر (فريث) الحالة التي كانت عليها الكتب المدرسية قبل إنشاء بخت الرضا قائلاً: (كان بين المدرسين كتاب صغير يضم معلومات عن الصحة والزراعة والبيطرة، وفي هذا الكتاب خصصت خمس صفحات لتربية الحصان- بينما خصصت صفحتان للجمل والحمار والبقرة والنعجة والدجاجة وكان هذا بمثابة الكتاب والمرشد وكان هنالك كتاب مشهور وضع للمطالعة العربية في ثلاثة أجزاء وهي مجموعة كتب التحفة السنية السودانية وهي كتب غير جذابة وتخلو من الصور (شرارة، 2012، ص26). فقد أدرك مخطوط المناهج في بخت الرضا هذا الواقع وكان لابد لهم من عملية إصلاح تستهدف المناهج والكتب، لذلك فقد شهدت الفترة (1934-1950م) عملاً مكثفاً ومتساعاً في مجال المناهج فقد أُعيد ما يزيد عن المائة والعشرين مابين كتاب وكتيب، وقد اشترك في إعداد كتب التعليم الأولي- من كتب التلاميذ والمدرسين ومن صور وحُرِّط ومراجع صغيرة لدروس الموضوعات- عددٌ كبيرٌ من الموظفين، وكان عدد الذين اشتركوا في تأليف الكتب ثمانية وثمانون فرداً (الأمين، 2007، ص125).

الدراسات السابقة

عوض (2011م): هدفت إلى تقويم المناهج الحالية، ومن ثم تقديم رؤية مستقبلية لتطويرها، وقد اعتمدت على المنهج الوصفي، وقد استخدمت الاستبانة كوسيلة تجمع بها البيانات والمعلومات وكذلك المقابلة، وبلغت العينة (321) معلماً ومعلمةً بمرحلي التعليم الأساسي

Received: 07/01/2023

Accepted: 30/03/2023

والتانوي و (41) موجهاً وموجهةً بالمرحلتين، و(61) طالباً وطالبةً بالمرحلة الثانوية، بالإضافة إلى (11) خبيراً بالجامعات والمراكز البحثية، وخلصت الدراسة إلى أهم النتائج التي تمثلت في أن أهداف المحاور والمواد الدراسية تتسم بالترابط مع الغايات والأهداف المرحلية إلا أنها لا تراعي التنوع الثقافي واللغوي في السودان، كما أن المحتوى يركز على المعارف ولا يولي اهتماماً كبيراً للمهارات والقيم المرغوبة، أما الطرق المستخدمة فتركز على التلقين والحفظ.

شادي (2012م): هدفت إلى تحديد أسس تطوير مناهج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية في كليات التربية بفلسطين، وإلى تحديد معايير الجودة التي ينبغي توافرها، وإلى إعداد التصور المقترح لتطويرها في ضوء معايير الجودة ونتائج التحليل، وقد اعتمدت على المنهج الوصفي، واستخدمت بطاقة تحليل محتوى لمناهج الإعداد التربوي والثقافي، وبطاقة ملاحظة لطلاب التربية العملية، وتكونت العينة من مقررات الجانب التربوي والثقافي بالإضافة إلى (90) طالباً/معلمةً للتربية العملية، وخلصت الدراسة إلى أهم النتائج التي تمثلت في أن هنالك ضعفاً في درجة توافر معايير الجودة في مناهج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية داخل كليات التربية بفلسطين، وإلى إعداد تصور مقترح لتطوير مناهج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية داخل كليات التربية بفلسطين في ضوء معايير الجودة.

عبد المناف (2013م): هدفت إلى كشف وضعية منهج تعليم اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في إقليم كردستان من خلال عرض بيانات الدراسة الميدانية وتحليل نتائجها، ووضع تصور لتطوير منهج تعليم اللغة العربية للمرحلة الإعدادية على ضوء معايير مناهج تعليم اللغات ومستنداً إلى نتائج الدراسة الميدانية، وقد اعتمدت على المنهج الوصفي، وقد استخدمت أداة تحليل المنهج أو المقرر الدراسي للغة العربية، وبلغت عينة المدارس (46) مدرسةً إعدادية وبلغت عينة المدرسين (574) مدرساً ومدرسةً، وخلصت الدراسة لأن محتوى مادة اللغة العربية لا يراعي التسلسل المنطقي في ترتيب مهارات اللغة الأربعة، وعدم مراعاة المادة للفروق الفردية بين الطلبة، إذا ليس هناك تدرج في عرض المادة العلمية.

نحاة (2013م): هدفت إلى معرفة جوانب القوة والضعف في منهج التاريخ المقرر حالياً، وإلى وضع تصور لتطوير المنهج بعرضه على عدد من الخبراء في مجال المناهج وطرق تدريس المواد الاجتماعية، وقد اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي، وقد استخدمت الاستبانة أداة لتحليل البيانات، وتكونت العينة من (60) من معلمي وموجهي مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية بمحلية الخرطوم بحري، وخلصت الدراسة إلى أهم النتائج التي تمثلت في أن أهداف منهج التاريخ بالمرحلة الثانوية لا ترتبط بأهداف التربية في السودان، وأن تطوير منهج التاريخ بالمرحلة الثانوية بالسودان يكون بمراعاة معايير التطوير والتي يجب أن تتوفر في كل محور من محاور منهج التاريخ.

محمد (2014م): هدفت إلى إعداد تصور مقترح لتطوير منهج التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في اليمن في ضوء حقوق الإنسان في الإسلام، ومعرفة مدى توافر هذه الحقوق في المحتوى، وقد اعتمدت على المنهج الوصفي، وقد استخدمت استبانة تحليل المحتوى، وتكونت العينة من كتب منهج التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية (الحلقة الثالثة)، إعداد قائمة بحقوق الإنسان في الإسلام مكونة من (71) تكراراً موزعة على ستة محاور رئيسة ويضم كل محور منها مجموعة من الحقوق الفرعية، وخلصت الدراسة إلى أهم النتائج التي تمثلت في تطوير وثيقة المنهج لعام 2001 مادة التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية (الحلقة الثالثة)، وإلى إعداد التصور المقترح وفق ما أسفرت عنه نتائج الدراسة، وقد اعتمد هذا التصور على تطوير وثيقة المنهج في مجال (الأهداف، والمحتوى، وطرق التدريس والوسائل، والأنشطة، والتقييم).

أكرم (2015م): هدفت للوقوف عند آراء كلٍّ من المشرفين على البحوث التربوية والقائمين على مادة التربية الإسلامية في وزارة التربية والتعليم، وإلى بناء تصور مقترح لتطوير محتوى مناهج التربية الإسلامية وأداء المعلمين، وقد اعتمدت على المنهج الوصفي، وكانت الأدوات عبارة عن استبانة تحليل محتوى، وبطاقة ملاحظة، وكذلك استبانة، وتمثلت العينة في محتوى منهج التربية الإسلامية وأهدافه الخاصة، وخلصت الدراسة إلى أهم النتائج التي أظهرت أن استراتيجيات التدريس والأنشطة التعليمية في مناهج التربية الإسلامية متوافرة لحداً ما، وأظهرت أن المنهاج لا يشجع على استخدام النظم الحديثة، وبينت النتائج أن المنهاج لم يتميز بالحدثة والابتكار والدقة.

إبراهيم (2016م): هدفت لمعرفة مدى تطوير منهج اللغة العربية لأهداف المحتوى وأسس تنظيمه وعلى مدى مراعاة أساليب التطوير المستخدمة وأسس التقويم السليم وتطويره، وقد اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي، وقد استخدمت الاستبانة كوسيلة تجمع بها البيانات والمعلومات وكذلك المقابلة، وتكونت العينة من (250) معلماً للغة العربية، وخلصت الدراسة لأن لمنهج اللغة العربية أهدافاً

تدريسية واضحة، وأن أهداف المنهج تراعي الجوانب المختلفة لشخصية المتعلم، وإن محتوى الكتاب المدرسي يتناسب مع ميول التلاميذ وحاجاتهم وقدراتهم.

التعقيب على الدراسات السابقة: هنالك العديد من الدراسات السابقة التي تطرقت لموضوع تطوير المناهج وتناولته من زوايا مختلفة، وقد تنوعت هذه الدراسات بين المحلية والعربية وسوف تستعرض هذه الدراسة جملة من الدراسات التي تمت الاستفادة منها مع الإشارة إلى أبرز ملاحظاتها مع تقديم تعليق عليها يتضمن جوانب الاتفاق والاختلاف وبيان الفجوة العلمية التي تعالجها الدراسة الحالية، ويود الباحث أن يشير إلى أن الدراسات التي سوف يتم استعراضها جاءت في الفترة الزمنية بين (2013م-2016م)، و شملت جملة من البلدان مما يشير إلى تنوعها الزمني والجغرافي، ومعظم هذه الدراسات السابقة أجريت في تطوير المناهج مع التنوع في إجراءات الدراسة من حيث المتغيرات والأدوات والعينة مع وحدة المنهج. من خلال استعراض أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة نشير إلى أن الدراسة الحالية تتفق مع الدراسات السابقة في موضوعها الرئيس وهدفها العام، وتتفق معها أيضاً في المنهج المتبع فالدراسات السابقة جميعها استخدمت المنهج الوصفي التحليلي كدراسة إبراهيم (2016م)، و دراسة شادي (2012م)، وأن معظمها استخدم الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات كدراسة عوض (2011م) حيث استخدمت الاستبانة والمقابلة كأداتين لجمع المعلومات كما هو الحال في الدراسة الحالية حيث استخدمت الاستبانة و اتفقت معها في العينة التي شملت في الدراستين كليهما الموجهين بالإضافة إلى الخبراء والمعلمين والطلاب في الدراسة الأخرى، وكذلك تتفق هذه الدراسة مع بعض الدراسات حيث أنها جاءت في المرحلة الأساسية كدراسة إبراهيم (2016م)، ودراسة عوض (2011م)، وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أنها تسعى جميعها إلى تطوير ما هو كائن إلى ما ينبغي أن يكون، إلا أنها اختلفت عنها في الأداة حيث أن بعضها استخدم تحليل المحتوى والملاحظة كدراسة شادي (2012م) التي استخدمت بطاقة تحليل محتوى المناهج الإعداد التربوي والثقافي، وبطاقة ملاحظة لطلاب التربية العملية، و دراسة محمد (2014م) التي استخدمت أداة تحليل المحتوى كأداة لجمع البيانات، و دراسة عبد المناف (2013م) التي استخدمت أداة تحليل المنهج أو المقرر الدراسي للغة العربية، وكذلك اختلفت عنها في المرحلة الدراسية التي أعدت فيها كدراسة نجا (2013م)، ودراسة أكرم (2015م) حيث جاءت هذه الدراسات في مرحلة التعليم الثانوي.

الاستفادة من الدراسات السابقة: استفادت الدراسة من الدراسات السابقة في إعداد الاستبانة. الاستفادة من الخطوات والإجراءات التي اتبعتها تلك الدراسات خاصة فيما يتعلق بتطبيق الأداة على عينة الدراسة وجمع البيانات ومعالجتها بالأساليب الإحصائية، وتفسير النتائج. الاستفادة منها في بناء الإطار النظري، وتكوين فكرة عامة عن موضوع الدراسة الحالية. ومن هنا نرى أنه على القائمين على أمر المناهج بالمركز القومي للمناهج والبحث التربوي الاهتمام بمعايير تطوير المناهج وذلك مساهمة منه للارتقاء بمستوى الطلاب نحو الأفضل لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة رغم الظروف البيئية والمكتبية القاسية التي يعمل فيها خبراء المركز.

إجراءات الدراسة الميدانية

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الذي يعتمد على جمع البيانات والمعلومات المتاحة وتحليلها وتفسيرها ووصفها وصولاً إلى النتائج والتوصيات؛ و لأنه أنسب المناهج لمثل هذه البحوث. تكون مجتمع الدراسة من الموجهين التربويين بمحلية أم بدة والبالغ عددهم (102) موجهاً، وعرفه عبيدات (1999، ص 84) يقصد به كامل أفراد أو أحداث أو مشاهدات موضوع البحث أو الدراسة. عينة الدراسة: العينة تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع الدراسة، وهي عينة ممثلة تحمل خصائص ومواصفات المجتمع الأصلي للدراسة. وقد تمثلت عينة الدراسة من الموجهين التربويين والبالغ عددهم (89) موجهاً أي بنسبة 87% من المجتمع الكلي وعددهم (102) موجهاً، وعرفها عبيدات (1999، ص 84) هي عبارة عن مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة معينة وإجراء الدراسة عليها ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي.

جدول (1) عينة الموجهين حسب النوع

النوع	التكرار	النسبة %
-------	---------	----------

Received: 07/01/2023

Accepted: 30/03/2023

37.1	33	أنثى
62.9	56	ذكر
100.0	89	المجموع

من جدول (1) يتضح أن غالبية أفراد العينة ذكور، حيث بلغت نسبتهم (62.9%) و هذا يدل على أن المجتمع قديماً كان مجتمعاً ذكورياً؛ لأنه يركز علي تعليم الذكور على حساب الإناث؛ وكذلك أثر العادات والتقاليد حيث تؤكد أن المرأة يكفيتها من التعليم ما تعرفه به الكتابة والقراءة والحساب وهذا نصيبها من التعليم؛ ولأن التعليم قديماً كان له من المكانة الاجتماعية العالية ما له فهذا بدوره ساعد على التحاق الذكور به.

جدول (2) توزيع العينة حسب المؤهل

المؤهل	التكرار	النسبة %
دكتوراه	6	6.7
ماجستير	4	4.5
دبلوم عالي	15	16.9
بكالوريوس	64	71.9
المجموع	89	100.0

كما نلاحظ من جدول (2) أن غالبية أفراد العينة يحملون درجة البكالوريوس حيث بلغت نسبتهم (71.9%) وهي نسبة عالية، ويعزي الباحث السبب في ذلك إلى أن الموجهين الذين يعملون بوزارة التربية والتعليم ينتمون في التدريس والجري وراء لقمة العيش، وأن بعضهم يرون أن لا فائدة من التحضير؛ لأنه لا يدر لهم مالا ولا يحسن لهم وضعاً.

جدول (3) توزيع عينة الموجهين حسب الدرجة الوظيفية:

الدرجة الوظيفية	التكرار	النسبة %
الأولى	18	20.22
الثانية	23	25.84
الثالثة	27	30.33
الرابعة	12	13.5
الخامسة	9	10.11
المجموع	89	100.0

ونلاحظ أيضاً من جدول (3) أن غالبية أفراد العينة درجتهم الوظيفية تتراوح ما بين الثانية بنسبة (25.84%) والثالثة حيث بلغت نسبتهم (30.33%)، وهذا يدل على أن معظم الموجهين من أصحاب الدرجات العليا والمتوسطة وهذا مؤشر جيد يتوافق مع معايير اختيار الموجهين وذلك وفقاً للأقدمية والخبرة الطويلة في المجال التدريسي، وأن أصحاب الدرجة الأولى بلغت نسبتهم (20.22%)، وأما الدرجة الرابعة فقد بلغت نسبتها (13.5%)، وأن أصحاب الدرجة الخامسة هم بنسبة قليلة وقد بلغت (10.11%)، وهذا يدل على التناسب في الترقى عبر سنين الخبرة وفقاً لشروط الخدمة.

أداة الدراسة: استخدم الدراسة الاستبانة لجمع البيانات الخاصة بهذه الدراسة، وهي استبانة موجهة للموجهين التربويين بمحلية أم بدء بولاية الخرطوم للتعرف على معايير تطوير المنهج، ومتطلبات جودة تطوير المنهج، والنمط المعياري الذي يمكن تصميمه للارتقاء بجودة المنهج بالمركز القومي للمناهج ببخت الرضا، حيث تكونت الأداة من جزأين الأول تضمن معلومات عامة عن البيانات الشخصية

Received: 07/01/2023

Accepted: 30/03/2023

للموجهين بمحلية أم بدة بولاية الخرطوم، والجزء الثاني تضمن محاور الاستبانة وأسئلتها، والتي تم جمعها من الأدبيات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.

وصف الاستبانة: اشتملت الاستبانة على محورين المحور الأول: تضمن (13) عبارة للوقوف على معايير تطوير منهج اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي المتبعة بالمركز القومي للمناهج والبحث التربوي ببخت الرضا. والمحور الثاني: تضمن (11) عبارة للكشف عن متطلبات جودة تطوير منهج اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي المتبعة بالمركز القومي للمناهج والبحث التربوي ببخت الرضا.

جدول (4) يوضح معاملي الثبات والصدق لمحاور الاستبانة كل على حدا والاستبانة ككل

م	المحاور	الثبات	الصدق
1	معايير تطوير المنهج	0.8672	0.9312
2	متطلبات جودة تطوير المنهج	0.7761	0.8809
3	الاستبانة ككل	0.9374	0.9667

يلاحظ من جدول (4) أنَّ الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والصدق مما يؤكد ذلك وضوح عباراتها وصلاحياتها لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة من الموجهين.

المعالجات الإحصائية للبيانات: استخدم الباحث البرنامج الإحصائي (الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية) (SPSS, Statistical Package For Social Sciences) في معالجة البيانات الخاصة بالدراسة مستخدماً المعالجات الآتية: النسبة المئوية، معامل ألفا كرونباخ، اختبار مربع كاي (χ^2)، اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، تحليل التباين الأحادي (One way - ANOVA).
عرض وتحليل ومناقشة النتائج: للإجابة عن أسئلة الدراسة، استخدم الباحث اختبار (χ^2) ومقارنة كل نتيجة لقيمة (χ^2) المحسوبة بقيمة (χ^2) المقروءة من الجداول الإحصائية أمام درجة حرية (4) وتحت مستوى دلالة 0.05 والتي تساوي 9.488. للإجابة عن السؤال الأول الذي نصه: ما معايير تطوير منهج اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي المتبعة بالمركز القومي للمناهج والبحث التربوي ببخت الرضا؟
 جدول (5) قيمة χ^2 المحسوبة والنتيجة والمتوسط والترتيب بالنسبة لمعايير تطوير منهج اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي المتبعة بالمركز القومي للمناهج والبحث التربوي ببخت الرضا:

م	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	قيمة χ^2 المحسوبة	النتيجة	المتوسط	الترتيب
1	46	29	10	3	1	83.303	أوافق	4.3034	1
2	37	44	4	4	0	60.978	أوافق بشدة	4.2809	2
3	35	46	6	1	1	100.83	أوافق	4.2697	3
4	34	36	15	4	1	32.034	أوافق	4.1236	9
5	31	35	16	4	3	49.596	أوافق	3.9775	12
6	38	36	10	4	1	71.506	أوافق	4.1910	5
7	32	45	10	2	0	52.708	أوافق بشدة	4.1798	6
8	38	33	13	4	1	63.753	أوافق	4.1573	7
9	23	52	10	2	2	98.697	أوافق بشدة	4.0337	11
10	26	42	12	6	3	58.697	أوافق بشدة	3.9213	13
11	39	31	11	5	3	59.146	أوافق	4.1011	10

Received: 07/01/2023

Accepted: 30/03/2023

4	4.2697	أوافق	45.966	0	4	9	35	41	12
8	4.1573	أوافق	74.764	1	5	8	40	35	13
قيمة المتوسط العام والمتوسط المرجح للمحور ككل									
4.151	أوافق								

يتضح من جدول (5) أن قيمة "كا²" المحسوبة أكبر من "كا²" المقروءة من الجداول الإحصائية أمام درجة حرية 4 وتحت مستوى دلالة 0.05 والتي تساوي 9.488 في جميع العبارات، مما يبين ذلك مدى توافق آراء الموجهين التربويين بولاية الخرطوم محلية أم بدء حول هذه العبارات، أي أن أفراد العينة من الموجهين كانت إجاباتهم محصورة ما بين الموافقة بشدة، والموافقة. ومن خلال النتائج أعلاه أن معايير تطوير منهج اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي المتبعة بالمركز القومي للمناهج والبحث التربوي ببخت الرضا تحققت بوسط حسابي عام بلغ 4.1513 وبدرجة تقديرية منخفضة بلغت 1.77، وهذا ما خرجت به دراسة محمد (2014م) حيث قامت بتطوير وثيقة المنهج لعام 2001 لمادة التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية (الحلقة الثالثة)، و دراسة شادي (2012م) التي هدفت إلى إعداد التصور المقترح لتطوير المنهج في ضوء معايير الجودة. للإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه: ما متطلبات جودة تطوير منهج اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي بالمركز القومي للمناهج والبحث التربوي ببخت الرضا؟

جدول (6) قيمة كا² المحسوبة والنتيجة والمتوسط والترتيب بالنسبة لمتطلبات جودة تطوير منهج اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي بالمركز القومي للمناهج والبحث التربوي ببخت الرضا:

م	الاستجابات		قيمة المحسوبة	كا ²	النتيجة	المتوسط	الترتيب		
	أوافق بشدة	أوافق							
1	36	37	10	5	1	67.798	أوافق	4.1461	9
2	32	37	13	5	2	56.562	أوافق بشدة	4.0337	10
3	53	28	5	3	0	74.011	أوافق	4.4382	3
4	61	25	1	1	1	155.326	أوافق	4.6180	1
5	25	37	21	3	3	48.809	أوافق	3.8764	11
6	44	36	7	1	1	95.438	أوافق	4.3596	6
7	35	40	11	2	1	76.787	أوافق بشدة	4.1910	8
8	59	24	4	1	1	139.933	أوافق	4.5618	2
9	35	41	10	3	0	46.506	أوافق بشدة	4.2135	7
10	39	45	4	1	0	71.135	أوافق بشدة	4.3708	5
11	48	32	8	1	0	63.494	أوافق	4.4270	4
قيمة المتوسط العام والمتوسط المرجح للمحور ككل									
4.294									
أوافق بشدة									
2									

يتضح من جدول (6) أن قيمة "كا²" المحسوبة أكبر من "كا²" المقروءة من الجداول الإحصائية أمام درجة حرية 4 وتحت مستوى دلالة 0.05 والتي تساوي 9.488 في جميع العبارات، مما يوضح مدى توافق آراء الموجهين حول هذه العبارات، أي أن أفراد العينة قد كانت إجاباتهم محصورة ما بين الموافقة بشدة، والموافقة. وأن متطلبات جودة تطوير منهج اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي المتبعة بالمركز القومي للمناهج والبحث التربوي ببخت الرضا تحققت بوسط حسابي عام بلغ 4.2942 وبدرجة تقديرية منخفضة بلغت 2.45، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة نجا (2013م) التي توصلت إلى أن تطوير منهج التاريخ بالمرحلة الثانوية بالسودان يكون بمراعاة معايير التطوير والتي يجب أن تتوفر في كل محور من محاور منهج التاريخ بالمرحلة الثانوية، و دراسة عبد المناف (2013م) حيث قامت بوضع تصور لتطوير منهج تعليم اللغة العربية للمرحلة الإعدادية على ضوء معايير مناهج تعليم اللغات.

النتائج

Received: 07/01/2023

Accepted: 30/03/2023

1/ هناك معايير متبعة لتطوير منهج اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي بالمركز القومي للمناهج والبحث التربوي ببخت الرضا وقد تحققت بوسط حسابي عام بلغ 4.1513.

2/ يوجد اهتمام بمتطلبات جودة تطوير منهج اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي بالمركز القومي للمناهج والبحث التربوي ببخت الرضا وقد تحقق بوسط حسابي عام بلغ 4.2942.

التوصيات

- 1/ على المركز القومي للمناهج والبحث التربوي ببخت الرضا الأخذ بمتطلبات جودة تطوير منهج اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي وفق المعايير العالمية والإقليمية وسودنتها؛ وذلك لمسايرة التقدم والمضي قدماً بالمناهج نحو العالمية و جعل التعليم مستمراً (مدى الحياة).
- 2/ على وزارة التربية والتعليم الاهتمام بقيام الدورات التدريبية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي الذين يقومون بتنفيذ المنهج المطور إعداداً بوابك المتغيرات التكنولوجية في ضوء متطلبات بناء المحتوى الرقمي وتحدي الوثائيات (الجائحات).

المصادر والمراجع

- 1/ إبراهيم، عبد المناف إسماعيل (2013م) نموذج مقترح لتطوير منهج اللغة العربية للمرحلة الإعدادية بـ كردستان العراق في ضوء الاتجاهات الحديثة. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
- 2/ إبراهيم، مجدي عزيز (2000م) موسوعة المناهج التربوية. مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة.
- 3/ أبولتم، شادي جمال أحمد جابر (2012م) تطوير مناهج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية في كليات التربية بفلسطين في ضوء معايير الجودة. رسالة دكتوراه منشورة. جامعة القاهرة.
- 4/ أدروب، عوض أحمد (2011م) رؤية مستقبلية لتطوير مناهج التعليم العام في السودان. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة النيلين.
- 5/ الأمين، عثمان أحمد. (2007م) بخت الرضا ستة عقود في مسيرة التعليم (1934-1994/95). ط2. مطبعة جامعة الخرطوم.
- 6/ باهي، مصطفى حسين. الأزهرى، منى أحمد. (2015م) معجم المصطلحات التربوية (التربية العامة- التربية الخاصة). مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة.
- 7/ تمام، جوهر (2015م) اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو أهمية المعايير التربوية للجودة الشاملة (دراسة ميدانية بجامعة قاصدي مرياح ورقلة). رسالة ماجستير منشورة. جامعة قاصدي مرياح ورقلة.
- 8/ الخليفة، حسن جعفر. (2005م) المنهج المدرسي المعاصر. مفهومه. أسسه. مكوناته. تنظيماته. تقويمه. وتطويره. ط6. مكتبة الرشد. الرياض.
- 9/ شحاتة، حسن. النجار، زينب. (2003م) معجم المصطلحات التربوية والنفسية. الدار المصرية اللبنانية. القاهرة.
- 10/ شرارة، عمر علي طه. (2012م) تطور التعليم العام في السودان خلال خمسين عاماً (1956م-2006م). مدارات للطباعة والنشر والتوزيع. الخرطوم.
- 11/ الضبع، محمود (2006م) المناهج التعليمية صناعيتها وتقويمها. مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة.
- 12/ طعمية، رشدي أحمد. وآخرون. (2006م) الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. عمان- الأردن.
- 13/ الطيب، نجا. (2013م) تقويم وتطوير منهج التاريخ بالمرحلة الثانوية بالسودان. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الزعيم الأزهرى.
- 14/ عبيدات، محمد. وآخرون. (1999م) منهجية البحث العلمي: القواعد والمراحل والتطبيقات. ط2. دار وائل للطباعة والنشر. عمان.
- 15/ عثمان، إبراهيم عثمان حسن. (2010م) المناهج المعاصرة. دار جامعة الخرطوم للنشر. الخرطوم.
- 16/ عطوة، أكرم محمد. (2015م) تصور مقترح لتطوير محتوى مناهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية بفلسطين في ضوء نتائج البحث التربوي في رسائل الماجستير والدكتوراه. رسالة دكتوراه منشورة. جامعة القاهرة.
- 17/ عطوة، مجاهد محمد. (2008م) ثقافة المعايير والجودة في التعليم. دار الجامعة الجديدة. مصر.
- 18/ علي، إبراهيم محمد. (2016م). تطوير منهج اللغة العربية للتعليم الأساسي في المركز القومي للمناهج بالسودان. رسالة دكتوراه منشورة. جامعة الزعيم الأزهرى.



Received: 07/01/2023

Accepted: 30/03/2023

- 19/ عوض الله، عصام الدين برير آدم. (2010م). جودة التعليم وأهداف الألفية الثالثة للتنمية. دار الكتاب الجامعي. العين.
- 20/ الغول، صابر بن أديب يونس. (2010م). مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة. رسالة ماجستير منشورة. الجامعة الإسلامية. غزة.
- 21/ اللقاني، أحمد حسين. (2013م). المناهج بين النظرية والتطبيق. ط4. دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع. القاهرة.
- 22/ محمود، شوقي حساني. (2009م). تطوير المناهج (رؤية معاصرة). المجموعة العربية للتدريب والنشر. القاهرة.
- 23/ مرعي، توفيق أحمد. الحيلة، محمد محمود. (2011م). المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها وعناصرها، وأسسها، وعملياتها. ط9. دار المسيرة للنشر والتوزيع. عمان.
- 24/ المكتب الإقليمي للدول العربية، تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام (2002م)، حقوق الطبع لعام (2002م) محفوظة للمكتب الإقليمي للدول العربية، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، عمان.
- 25/ المكتب الإقليمي للدول العربية، تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام (2003م)، حقوق الطبع لعام (2003م) محفوظة للمكتب الإقليمي للدول العربية، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، عمان.
- 26/ يحي، محمد علي قاسم. (2014م). تطوير منهج التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في الجمهورية اليمنية في ضوء حقوق الإنسان في الإسلام.