

## تحليل المحتوى التعليمي (أنماطه والعلاقات التي تربط أجزائه)



This work is licensed under a  
Creative Commons Attribution-  
NonCommercial 4.0  
International License.

شروق محمد عمر

جامعة النجاح الوطنية ، نابلس

نشر إلكترونياً بتاريخ: ٩ نوفمبر ٢٠٢٤م

باستمرار صورة واضحة تعكس حالة المجتمع وثقافته وحاجاته  
(أبو صعيبيك، ١٩٩٩).

ويرى مرعي والحيلة (٢٠٠٠) إن المنهج المدرسي  
بمفهومه التقليدي يعني مجموع المعلومات والحقائق والمفاهيم  
والأفكار التي يدرسها الطلبة في صورة مواد دراسية، اصطلاح  
على تسميتها بالمقررات الدراسية. في حين يرى الوكيل والمفتي  
(١٩٩٨) بأنه مجموعة من المعلومات والحقائق والمفاهيم التي  
تعمل المدرسة على إكسابها للتلاميذ بهدف إعدادهم للحياة  
وتنمية قدراتهم عن طريق الإلمام بخبرات الآخرين والاستفادة  
منها. أما المنهج بمفهومه الحديث فقد عرفه جامل (٢٠٠٢)  
بأنه مجموعة من الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة تحت  
إشرافها للتلاميذ بقصد احتكاكهم وتفاعلهم معها ومن خلال  
هذا التفاعل والاحتكاك يحدث تغيير في سلوكهم يؤدي إلى  
تحقيق النمو الشامل والمتكامل الذي هو الهدف الأسمى  
للتربية.

### \* المقدمة

تحتل المناهج مركزاً حيوياً في العملية التربوية، لا بل  
تعتبر إلى حد ما العمود الفقري للتربية، فهي المرآة التي تعكس  
واقع المجتمع وفلسفته وثقافته وحاجاته وتطلعاته. تعد المناهج  
المدرسية من أبرز مكونات النظام التربوي لأي مجتمع بشري،  
وهي وسيلة مهمة تعتمد عليها المؤسسات التعليمية في تحقيق  
أهدافها، فمن خلالها يمارس المتعلمون قيم المجتمع الذي  
يعيشون فيه ومبادئه وتصوراتهم مستخدمين ما يملكون من  
قدرات عقلية، وبدنية من أجل تحقيق رغباتهم وطموحاتهم  
(عليمات، ٢٠٠٦).

وتلعب المناهج المدرسية دوراً مهماً في العملية  
التعليمية، و تعد المنهل الخصب الذي يزود التلاميذ  
بالمعلومات والمعارف ويغرس في نفوسهم القيم والاتجاهات  
الإيجابية، ولما كان المجتمع يتغير ويتطور تبعاً لتغيرات البيئة  
والثقافة والعلم، فلا بد للمناهج المدرسية أن تتطور لتكون

وبناء على ما سبق ، فإن المنهاج لا يقتصر على الكتاب المدرسي، وإنما يتعداه ليشمل عدة عناصر مترابطة متكاملة وهي: الأهداف التعليمية التعليمية، المحتوى التعليمي، المنشطات العقلية الإدراكية، الأنشطة التربوية، الوسائل التعليمية والأنشطة التقنية بما فيها الكمبيوتر وشبكة الانترنت، الأساليب التقييمية، الأسئلة التعليمية، وكل هذه العناصر تتم في ظل طريقة تدريس فاعلة تحقق ما تسعى إليه وزارة التربية والتعليم من أهداف تعليمية تعليمية (دروزة، ٢٠٠٦).

لذا يعتبر التعرف والتعمق في المنهاج أمراً أساسياً لكل تربوي عامة والمصمم التعليمي خاصة لما له من إيجابيات في إضفاء النجاعة على العملية التعليمية سواء كان في مجال الوقت والجهد المطلوب أو من خلال الطرق والوسائل والأهداف التعليمية أو حتى لما له من دور إيجابي في عملية التقييم التربوية. من هنا جاء هذا البحث لتسليط الضوء على هذا الموضوع الرئيسي "تحليل المحتوى" وتعريفه بشكل دقيق والتطرق لكل أبعاده من مضمونه وأنماطه والعلاقات بين جزئياته وأخيراً كيفية تنظيمه وترتيبه وتصور الشكل الذي يمكن تمرير المادة التعليمية عن طريقه، وكل ما ذكر آنفاً سيعرض بالتطرق لنظريات واتجاهات مختلفة من قبل تربويين متعددين، كما وتشتمل على عرض أمثلة من واقع التعليم لتسهيل فهم المواد المطروحة.

### \* مشكلة البحث

إن صعوبة تحليل المحتوى التعليمي، حيث أنه يحتوي على العديد من العناصر والمفاهيم المختلفة، وهذا يتطلب تحليل دقيق لكل عنصر من هذه العناصر وتحديد العلاقات بينها. وبسبب عدم وجود إجراءات واضحة لتنظيم المحتوى التعليمي، والتي تساعد في ترتيب المحتوى وتصنيفه وترتيبه

بطريقة مناسبة وفعالة بالإضافة الى تنوع المصادر التي يتم الحصول عليها لتحليل وتنظيم المحتوى التعليمي، والتي تتطلب معرفة الطرق المناسبة لجمع وتحليل المصادر المختلفة. والصعوبة في تحديد أفضل الأساليب والإجراءات لتحليل وتنظيم المحتوى التعليمي، والتي يمكن من خلالها تحسين جودة وفاعلية التعليم. كل هذه المشكلات دفعت الباحثة للبحث عن الطرق والإجراءات المناسبة لتحليل وتنظيم المحتوى التعليمي بشكل فعال، وتطوير المعايير والتوجهات اللازمة لتحسين جودة وفاعلية التعليم وذلك من خلال التعرف على أنماط مختلفة للمحتوى التعليمي لنخبة من التربويين العالميين أمثال ميرل، راجلوث، جانييه، وجيلفورد ومن ثم التعرف على العلاقات التي تحكم المحتوى التعليمي. أعلى النموذج

### \* أهداف البحث

جاء هذا البحث لتحقيق الأهداف التالية:-

- ١- التعرف على مفهوم تحليل المحتوى.
- ٢- معرفة مدى أهمية تحليل المحتوى التعليمي.
- ٣- معرفة الهدف من عملية تحليل المحتوى التعليمي.
- ٤- التعرف على أنماط المحتوى التعليمي من وجهة نظر "دافيد ميريل"، و "راجلوث"، و "جانييه"، و "جيلفورد".
- ٥- التعرف على العلاقات التي تحكم المحتوى التعليمي.

### \* أسئلة البحث

- ١- ما المقصود بتحليل المحتوى التعليمي؟
- ٢- ما أهمية عملية تحليل المحتوى التعليمي؟
- ٣- ما هو الهدف من عملية تحليل المحتوى التعليمي؟
- ٤- ما هي أنماط المحتوى التعليمي المستخدمة في المناهج الدراسية؟
- ٥- ما هي العلاقات التي تحكم أنماط المحتوى التعليمي؟

## \* أهمية البحث

ما الذي يجب على المتعلم أن يتعلمه لكي يصل الى الهدف التعليمي؟

ما سير الاتجاه الذي يجب أن يتبعه المتعلم في أثناء تعلمه للمحتوى التعليمي في سبيل الوصول للهدف المنشود؟

نرى من الأسئلة أعلاه أنها تتضمن البحث عن الإجراءات المطلوبة والهدف المرجو تعلمه وكذلك سير وتسلسل التعليم للمادة التعليمية. فأما عن السؤال الأول فهو يشير الى تحليل المهام الإجرائية والتي تعني تحليل المهام التي تحتوي على إجراءات بحيث تكن بعض جزئياتها خطوات رئيسية وفرعية والبعض الآخر قرارية، حيث من خلالها تكن هناك امكانيتان احدهما نعم والأخرى لا وكل منهما تؤدي الى خطوة علمية مختلفة، كما وأنها تشمل بداخلها على سرد المادة المعرفية التي يستوجب على المتعلم معرفتها قبل القيام بالمهمة (Merrill, Merrill & Reigeluth, 1978; ، 1984).

أما السؤال الثاني والثالث تحليل المهام المعرفية الهرمية وهو التحليل الذي يدرس المحتوى المعرفي الخاص في التحليل الهرمي، ويعتمد على وجود معرفة كاملة في المحتوى مما يساهم في تحليله الى مكونات فرعية، والذي يتمركز في تعزيز تمكن المتعلم من المواد السابقة التي ترتبط بالمادة الجديدة وكذلك ترتيبها بشكل هرمي متسلسل بهدف تنظيمها داخل دماغ المتعلم وتيسير عملية التعلم عنده. وقد شدد هنا على وجوب تعليم المواد وتصميمها بناء على تسلسل هرمي من السهل الى الصعب أو المحسوس الى المجرد، والتسلسل عند جانبه وبرجز (1978) تسلسلها بشكل هرمي متكون من ثمانية مراحل كما هو مبين في الشكل المرفق:

تحليل المحتوى التعليمي مهارة ينبغي أن يتقنها المعلم لتساعده في تخطيط وتنفيذ وتقييم أدائه التدريسي بصورة صحيحة وفعالة. ويعتبر تحليل المحتوى التعليمي أمرا مهما جدا في عالم التعليم، حيث يساعد على فهم الأهداف والمحتوى الذي يتم تدريسه والعلاقات التي تربط بين مختلف المفاهيم والمواضيع. كما يمكن استخدام تحليل المحتوى لتطوير برامج تدريسية وتعليمية أكثر فعالية وتأثيرا، وتحديث المناهج الدراسية وتطويرها بشكل دوري لتناسب مع تطور المجتمع والتكنولوجيا، وبالإضافة إلى ذلك، يمكن استخدام تحليل المحتوى لتقييم جودة المواد التعليمية ومحتواها، وضمان تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة. كما يمكن استخدامه في البحث العلمي والدراسات التي تتعلق بالتعليم والتدريب، وتحديد الاتجاهات والميول في التعلم والتدريس، من هنا نبعت أهمية هذا البحث.

## \* مفهوم تحليل المحتوى

تعرف عملية تحليل المحتوى التعليمي على أنها الإجراءات التي يقوم بها المصمم التعليمي بمساعدة خبير المادة التعليمية في تجزئة المادة التعليمية الى مواد فرعية ليتوصل الى المصطلحات والفروع الأساسية التي على المتعلم أن يستقبلها، كما وأنها تصل بالنهاية لرسم خرائط لفروع المادة التعليمية بشكل يجعلها متسلسلة ومرتبة من البداية وحتى الوصول للهدف المرجو. أي أن تحليل المحتوى التعليمي يحاول الإجابة عن الأسئلة الثلاث التالية (دروزة، 2021):

ما الذي يجب على المتعلم أن يفعله لكي ينجز المهمة التعليمية؟

أما عن السؤال الثالث فهو يتعلق بتنظيم جزئيات المحتوى باستخدام إحدى النظريات المختصة في هذا المجال، فهناك على سبيل المثال نظرية جاني لتنظيم المحتوى بناء على التسلسل الهرمي من السهل إلى الصعب ( Gagne & Briggs، 1978 )، وهناك نظرية برونر الخلزونية والتي تنص على تعليم جزئيات المحتوى بتسلسل وفق المرحلة العمرية والنمو المعرفي للمتعلم، فمثلا تعليم الجمع للصف الأول بين رقمين، ومن ثم تعليم الجمع بين عددين من منزلتين وهكذا دواليك (بونر). وفي هذه المرحلة يتخذ المصمم أسلوب رسم خارطة أشكال أو الجداول لتنظيم جزئيات المحتوى بناء عليها (انظر لاحقا) (دروزة، ٢٠٢١).

#### \* هدف عملية تحليل المحتوى

ان الهدف الرئيسي من عملية تحليل المحتوى مستنبطة من تعريفه والاسئلة التي تجيب عليها هذه العملية أي أنه يهدف إلى تحديد عناصر المادة التعليمية المراد تحليلها وكذلك المهارات المعرفية التي تشمل عليها ومن ثم تحديد المتطلبات السابقة لها وكذلك تحديد سير اتجاه تعليم المادة لتنتهي بتحقيق الهدف المرجو وهو الوصول للمتعلم ذو معنى للمهارات المطلوبة عند المتعلم (دروزة، ٢٠٢١). ومن الأهداف العامة التي ذكرت آنفا يمكن الاستدلال على أهداف فرعية مستنبطة منها مثل: اشتقاق الأهداف التدريسية واعداد الأنشطة المناسبة، اختبار الاستراتيجيات وطرق التدريس المناسبة، اختيار الوسائل التعليمية، الكشف عن نقاط القوة والضعف في المنهج، تحقيق الشمولية والتوازن في الاختبارات التحصيلية (سيد، ٢٠٢٠).



أما عن التعلم الإرشادي فيعني التعلم بناء على ردود الفعل والانفعالية، التعلم من نوع م\س أي الربط بين المثير والاستجابة والذي يعني اصدار المتعلم لاستجابات معينة لمثيرات متعددة وعندها يتلقى المتعلم تعزيزا لاستجابته، تعلم التسلسلات الحركية والتي ترمز لعملية التعلم عن طريق الربط بين أكثر من استجابة لتكوين مركب واحد، تعلم السلال اللفظية التي فيها يتم التعلم بتكوين السلاسل اللفظية من وحدات ارتباطية لفظية وليست حركية، تعلم التمايزات المشتركة وهو القدرة على التفريق بين المدخلات المتشابهة، تعلم المفاهيم وهو ادراك المتعلم للخصائص المجردة للأشياء، تعلم المبادئ وهي القدرة على الربط بين مفهومين أو أكثر، تعلم حل المشكلات وهو القدرة على استخدام المبادئ والقواعد التي تؤدي بالفرد إلى حل المشكلة المطلوب ( Gagne & Briggs، 1978 ).

وهناك مهام تعليمية تتطلب التحليلين معا: الاجرائي والمعرفي وهذا ما نجده في الغالب بأسلوب حل المشكلات، حيث يحتاج هذا النمط تحليل الإجراءات المطلوب القيام بها لحل المشكلة وأيضا تحليل المفاهيم اللازمة لكل خطوة ( 1984,Reigeluth & Merrill ).

## \* أهمية تحليل المحتوى

ان لتحليل المحتوى فوائد جمة منها للمعلم وأخرى للمتعلم ولسير العملية التعليمية أيضا، حيث أنه يعتبر عملية اقتصادية في توفير الوقت والجهد، اذ عندما يكن سير اتجاه العملية التعليمية واضحا وبعيدا عن العشوائية ومتسلسلا عندها نختصر الوقوع بالعراقيل والتخبطات واهداد الوقت لكل من المعلم والمتعلم، حيث أنه يوفر لهم الحلول البديلة والقوانين التي تساعدهم على الاستدلال للطريق الأنسب في حال وقع خلل ما. وكذلك من الجدير ذكره أن تحليل المحتوى يتيح للمعلم أيضا فرصة اختيار المهارات والعناصر والإجراءات التي يحتاج لتدريبها وفق خصائص المجموعة، فمثلا عند تجزئة المادة لفروعها الجزئية ممكن للمعلم تغاضي بعض الفروع ان كانت المجموعة خبيرة بها من قبل أو كانت مجموعة ذات خصائص ذهنية عالية (دروزة، ٢٠٢١).

كما وأن هذا التحليل العميق يفيد المعلم في فهم سوابر المادة التعليمية والتمكن منها بشكل كبير ومعرفة جزئياتها من حقائق ومفاهيم ومبادئ وإجراءات ومن ثم التعرف على كيفية تسلسل تلك الجزئيات من المهم الى الأقل أهمية، مما بالتالي يعينه على كيفية إدارة تدريسه داخل الغرفة الصفية وملائمة ذلك لخصائص المجموعة المستهدفة، اذ أن تحليل المحتوى يتيح فرصة تحديد الأهداف السلوكية والاجرائية المقرونة بكل فرع من فروعها وعندها يمكن ملائمة تلك الأهداف لمجموعة التعلم ومراعاة الفروق الفردية فيما بينهم. وكل ذلك يعود بالفائدة على المتعلم ذاته حيث أن تحليل المحتوى يساعد في تنظيم جزئياته بشكل يسهل عملة التعلم وترتيبها منطقيا بذهن المتعلم وخاصة عندما تكون عملية التحليل مبنية على أساس علمي، وكذلك يساعد أيضا على

بناء ناجح للاختبارات التحصيلية وتحديد أفضل الطرق التقييمية لمعرفة مدى تحقق الأهداف عند المتعلمين وبالتالي ادراج الخطط العلاجية المناسبة بالوقت المناسب ( Gagne & Briggs، 1978 ).

وهناك دراسات عدة أثبتت نجاعة العملية التعليمية القائمة على التصميم مقارنة بغيرها التي تعتمد العشوائية، ومنها دراسة رايجلوث ورفاقه الذين أثبتوا أن التعليم الذي يعتمد تنظيم وتصميم يصل الى أهدافه المرجوة بأقل وقت وجهد مقابل التعليم العشوائي الذي أدى الى ازدياد الأخطاء والتعثر في المهمة التعليمية الذي حال دون تحقيق الهدف التعليمي المنشود (Reigeluth، 1986).

## \* أنماط المحتوى التعليمي

عند السعي لتحليل المحتوى التعليمي علينا أولا التعمق في تصنيف نمط المحتوى نفسه والذي قد قسم لفروع مختلفة بناء على عدة وجهات نظر، وأشهرها تقسيم ميرل (١٩٨٣) لمضمون المحتوى التعليمي والذي أكد بأن كل محتوى تعليمي يتكون من أربع عناصر وهي:

الحقائق والأمثلة: والتي تعتبر من أبرز مكونات المنهج فهي العمود الفقري لديه تبنى عليها الفروع اللاحقة، وهي المعلومات المجردة والتي لا ترتبط بغيرها والأسماء والتواريخ والعناوين وما توصلت اليه البشرية عبر تطورها.

ويمكن للمصمم الاستدلال على هذه الحقائق من خلال تدبره في تعريف الشيء ومكان أو زمان حدوثه. وهناك أنواع مختلفة من الحقائق وهي: حقائق علمية، حقائق دينية وحقائق رياضية، أما عن العلمية فهي ما وصلتنا عن طريق الحواس والتجربة والمحاولة والخطأ مثل: الشمس أكبر من

### \* المبادئ العامة

والتي ترمز لوجود علاقة بين متغيرين أو أكثر وفي الغالب تكن هذه العلاقة علاقة سبب ونتيجة. مثل: العلم يؤدي الى بناء الأمة، كل جسم مغمور في سائل يفقد من وزنه بمقدار وزن حجمه من السائل، المعادن تتمدد بالحرارة وتنكمش بالبرودة. ومن هنا نرى أن بإمكان المصمم التعليمي أن يتعرف على مثل هذه العلاقات وبناءها من خلال تدبره في سبب حدوث الأشياء المراد تعلمها. ومن الجدير ذكره هنا أن المبادئ يمكن استخدامها دائما وفي مواقف متعددة فمثلا: في العجلة الندامة يمكن استخدام هذا المبدأ في مجال العمل أ، الحياة الشخصية أو الاختبار العلمي وغيرها من المواقف.

### \* الإجراءات العامة

تهدف الى تنمية المهارات والذي يعتبر من الأهداف الرئيسية للتعليم فنحن نتعلم حقائق ومبادئ ونربط بينها بالمفاهيم من أجل استخدامها كوسائل لتنمية المهارات وتحسين الأداء، وتدل من اسمها على مجموعة الخطوات التي يؤدي تتبعها وتطبيقها لتحقيق هدف ما، وهذا ما يمكن للمصمم التعليمي الاستدلال عليه عند تدبره في كيفية عمل الأشياء.

هناك تصنيف آخر للمحتوى التعليمي بحسب جانيه وبرجز (١٩٨٨) واللذان صنفا المهام بناء على نوعية المهارات التي تنميها كالمهارات العقلية، اللفظية، الحركية، استراتيجيات الادراك والاتجاهات. فأما عن القدرات العقلية الذهنية فتعني المهارات العقلية التي يمتلكها الفرد وتمكنه من التفاعل مع البيئة المحيطة عن طريق اللغة والرموز والأرقام والكلمات سواء كانت هذه المهارات ضمن المستوى البسيط مثل الاستجابة للمثير والاشارات وغيرها، أو المستوى المعقد كتعلم المفاهيم المجردة والتمييز أو تعلم حل المشكلات وابتكار

الأرض، أنواع الكلمات اسم وفعل وحرف، والحقائق الدينية ما حصلنا عليه من خلال الوحي مثل أركان الإسلام الخمس، أماعن الحقائق الرياضية وهي الحقائق التي تتعلق بنظام الأرقام والعمليات المتصلة بها والخطوط والأشكال مثل مجموع زوايا المثلث ١٨٠ درجة، ويعتبر هذا النوع من الحقائق بشكل خاص سهل اثباته لأنه يعتمد على التحليل.

وبشكل عام تعتبر الحقائق وسيلة للتعلم ولكن إذا صارت هدف التعلم نقلته الى التعليم المجرد الذي يعتمد على الحفظ والتلقين حيث أن تعليمها يرهق الدماغ ويعيق عمله.

### \* المفاهيم العامة

يعتبر المفهوم كلمة أو مصطلح له دلالة لفظية وتدل مجموعة المفاهيم على مجموعة الموضوعات التي تندرج ضمن نفس الإطار، أي التي تتبع لموضوع عام واحد مثل: عملية الطرح، عملية الجمع، عملية الضرب والقسمة تندرج ضمن موع العمليات الحسابية. وفي هذا الصدد يمكن للمصمم التعليمي أن يصل لفروع مفاهيم المحتوى التعليمي من خلال تعمقه في ماذا على المتعلم أن يتعلم ضمن هذا السياق.

وتساعد المفاهيم على ترتيب الحقائق وتنظيم وتصنيف الحقائق ضمن إطارات مشتركة، لذا يعتبر تدريسها أكبر عمقا من تدريس الحقائق حيث اننا هنا نقدم المفهوم بكل ما يتصل به من روابط وعلاقات متعددة. فمثلا عندما نقول على أن مجموع زوايا المثلث حقيقة فهي تتطلب الحفظ ومن الممكن نسيانها، ولكن عندما ندرس مفهوم الزاوية ومفهوم المثلث وصفاته عندها تصبح هذه المفاهيم امدادات للتعلم ويربطه بموضوعات أخرى تساعد على فهمه وتذكره (الزطمة، ٢٠١٩).

مفاهيم عامة وهو ضمن مفهوم الابداع والذي يعتبر المستوى الأعلى للقدرات العقلية.

أما عن المهارات اللفظية فتعني جميع المعلومات التي يكتسبها المتعلم داخل المدرسة بطريقة مقصودة أو غير مقصودة مثل أسماء وعناوين ورموز لتساعده على تسمية الأشياء وعنونتها وتاريخها.

والمهارات الادراكية تعني طريقة التفكير البناء والتي تهدف لها العملية التعليمية بشدة حيث أن كل التطلعات الحديثة تسعى لبناء متعلم ذو تفكير ابداعي ناقد ومنطقي وبعيد عن العشوائية والخرافات، فعلى الرغم من اختلافات أنماط التفكير لدى الافراد كالتفكير التحليلي والتفكير الفوضوي وغيرها من الأنماط الا انه بالنهاية يمكن للمصمم التعليمي أن يقود التعليم لطابع بناء متعلمين ذوي تفكير ابداعي. وبالنسبة للمهارات الحركية والتي تختص في سلوك المتعلم الحركي والتي يمكن تنميتها حين اتاحة الفرصة له للتحرك والعمل بمفرده والتدرب.

وأخيرا مهارة الاتجاهات والمواقف والتي تعتبر أيضا من المهارات المهمة التي تسعها لتحقيقها المؤسسات التربوية كونها أساسا مهما ورئيسيا لأي فرد يسعى ليكون ناجحا وصالحا في مجتمعه، وهي ما تختص بمساعدة المتعلم على اكتساب الأخلاق الحميدة والمواقف الإيجابية تجاه موضوع أو شخص أو شيء معين، وما يتجلى ضمن هذه المواقف هي حب التعاون والمشاركة وحب المدرسة والتعلم وتقبل الآخر والتسامح الخ.

وتعتبر المهام أعلاه حسب جانيه أنها منقسمة لمهام أساسية ومهام تدعيمية، فأما عن المهام الأساسية فهي التي يتم تحديدها حسب المحتوى التعليمي والتي بشكل عام تكن

المهارات الذهنية والعقلية هي أساسها، عندها تأتي المهارات المتبقية الأخرى لتدعيم اكتساب المهارات الأساسية. فمثلا عند تعليم عملية الطرح كعملية ذهنية والتي تعتبر كمحتوى أساسي فإننا نحتاج لمحتوى تدعيمي لها مثل مهارات لفظية مثل تسمية الأعداد ومهارات حركية ككتابة العددين بطريقة عمودية واستراتيجيات الادراك كتصوير الإشارات السالبة والموجبة والاتجاه مثل الرغبة في تعلم الحساب.

أما رايجلوث (١٩٨٣) فنظر لتقسيم المحتوى التعليمي على أنه يقسم لقسمين رئيسيين وهما المحتوى التنظيمي والمحتوى التدعيمي، على أساس أن المحتوى التنظيمي هو مضمون المادة التعليمية على أن يكن إما مفاهيم أو مبادئ أو إجراءات أو حقائق. وأما المحتوى التدعيمي فهو باقي الأقسام التي لم يتخللها المحتوى التعليمي من مفاهيم وإجراءات ومبادئ وحقائق والتي لم تدرج بالتصميم ولكنها تعتبر كأدوات مساعدة لتدعيم عملية تطبيق التصميم التعليمي. فمثلا عند تعلم عملية الطرح كمحتوى أساسي يجب تعليم الأرقام والأعداد كمحتوى تدعيمي حقائق، والاشارات كمبادئ تدعيمية وكيفية ترتيبها عاموديا كمحتوى تدعيمي اجرائي.

أما جيلفروود (١٩٥٩) فقد نظر للمحتوى التعليمي على أنه ينقسم لأربع أقسام وهي الأشكال والتي ترمز للجزء المحسوس من المادة التعليمية والتي تشمل على سبيل المثال الصور والألوان، الرموز وهي تمثل الجزء المعنوي من المادة التعليمية مثل الكلمات أو الأرقام، المعنى والذي يشير الى ما يدركه المتعلم من خلال استجاباته وتفاعله مع ما يشمله المحتوى التعليمي، السلوك وفيه تدرك المعلومات عن طريق العلاقات الاجتماعية والتفاعل مع المحيط، وهذا ما يصف

أيضا بالذكاء الاجتماعي أي قدرة الفرد على التعامل مع مواقف الحياة المختلفة بما يتناسب معها.

### \* العلاقات التي تربط بين أجزاء المحتوى التعليمي

هناك أربعة أنواع للعلاقات التي تربط بين أجزاء أي محتوى تعليمي حسب جرور (١٩٧٤) بغض النظر عن نمط المادة سواء كانت مفاهيم أو مبادئ أو إجراءات أو حقائق.

### \* النوع الأول

علاقة عليا - دنيا (Superordinate-Subordinate): والتي تعني الربط بين فرعين أحدهما خاص والآخر عام، حيث يشمل الفرع العام الخاص ومن هنا تبنى العلاقة بين العام والخاص علاقة عليا دنيا أما بين الخاص للعام علاقة دنيا عليا، وهنا ضمن هذه العلاقات ممكن وصف العلاقة فيما بينهما بعلاقة هرمية أي أن تعلم الخاص يؤدي الى العام أو العكس، بكلمات أخرى توجد اعتبارات أولوية لتعليم احدى الفرعين قبل الآخر. فمثلا تعليم الأرقام قبل عملية الجمع هي علاقة دنيا عليا أما علاقة المجموعة الشمسية بالكرة الأرضية هي علاقة دنيا عليا دنيا.

ومن الجدير ذكره أن مفهوم معين ممكن أن يرتبط بمفهوم آخر بعلاقة دنيا - عليا وبمفهوم ثالث ضمن العلاقة عليا - دنيا، فعلى سبيل المثال العلاقة بين المثلثات والمثلث قائم الزاوية هي علاقة دنيا-عليا ولكن المثلثات مع الأشكال الهندسية هي علاقة دنيا-عليا.

### \* النوع الثاني

علاقة متساوية (Coordinate Relationship): تصف علاقة متوازية بين فرعين من المادة التعليمية واللذين يعتبران في نفس الخط الأفقي للهم وغير متتابعات ولا تربط بينهما علاقة تناوبية للتعليم أي من

غير المهم أيهما يدرس أولا. فعلى سبيل المثال العلاقة بين تعلم الحروف القمرية والحروف الشمسية هي علاقة متساوية حيث يقعان على نفس الخط ويمكن للمتعلم أن يتعلم أي منهما قبل الآخر دون اعتبار الأولوية.

### \* النوع الثالث

علاقة ذات عناصر مشتركة (Shared Elements Relationship): والتي تمثل علاقة تشعبية بين أكثر من فرعين حيث أن هناك فروع للمادة التعليمية ترتبط بفرع واحد مشترك والذي يعتبر متطلبا أساسيا لتعلم باقي الفروع بالتالي. فمثلا عند تعلم عملية الجمع وعملية الطرح هناك متطلب أساسي لتعلم الموضوعين وهو تعلم الأرقام.

### \* النوع الرابع

لا علاقة (No relationship): والتي يطلق عليها أيضا اسم علاقة صفرية حيث أنها تصف عدم وجود ترابط خطي أو هرمي بين فرعين أو أكثر من المادة التعليمية، إذ أنه لا أحد منهما يكن متطلبا لتعلم الآخر ولا مترابطان بشكل، وغالبا ما تظهر مثل هذه العلاقة في قوائم الأسماء أو الفقرات الغير منظمة.

وبعد تحديد أنماط المحتوى التعليمي والعلاقات التي تربط فيما بينها ينتقل المصمم التعليمي الى مرحلة التحليل باختيار احدى الطرق المتبعة لتحليل المحتوى التعليمي، والذي سيساعده في انتقاء الطريقة هو ما ذكر آنفا من مضمون المحتوى والعلاقات التي تربط فيما بين جزئياته.

### \* خاتمة البحث

تناولنا في هذا البحث اجراءات تحليل المحتوى التعليمي وعرفنا المحتوى التعليمي وانماطه والعلاقات التي تربط



بين اجزائه والطرق المستخدمة في تحليله والمحتوى التعليمي  
عبارة عن كافة المعلومات والمهارات الحركية المعرفية المختلفة  
المراد تعلمها في فترة زمنية معينة ويمكن تصنيف هذه المعلومات  
الى اربعة انواع رئيسة هي المفاهيم والمبادئ والاجراءات  
والحقائق اما عملية تحليل المحتوى وتعرف بانها كافة الاجراءات  
التي يقوم بها المصمم التعليمي بمساعدة خبير المادة الدراسية في  
تجزئه المهام التعليمية الى العناصر التي تتكون منها الى ان يصل  
الى ذلك الجزء من المعرفة الذي يمتلكه المتعلم وضمن معرفته  
السابقة وغالبا ما تسفر نتيجة للتحليل هذه الى قائمة تتضمن  
عناصر المحتوى واجزائه، وعن اشكال توضح كيفية تعلمها  
والتدرج في اجراءها بشكل مرتب متسلسل الى ان يتحقق  
الهدف التعلم المرسوم وقد تكون العلاقة التي تربط بين اجزاء  
المحتوى التعليمي واحدة او اكثر من العلاقات الخمس التالية  
علاقة هرمية عليا- دنيا علاقة هرمية دنيا- عليا علاقة ذات  
عناصر مشتركة و العلاقة الصفرية .

#### \* التوصيات

في نهاية البحث توصي الباحثة بما يلي:

- ١) تضمين برامج إعداد وتأهيل المعلمين موضوع تحليل  
المحتوى التعليمي وإجراءاته ونماذجه بحيث تكون مهارة تحليل  
المحتوى جزء أساسي ورئيسي في هذه البرامج.
- ٢) تطوير أدلة المعلمين بالمواد المختلفة بحيث تحتوي على  
نماذج مقترحة لتحليل وحدات دراسية وموضوعات متنوعة،  
وارشادات حول كيفية القيام بعمليات التحليل.
- ٣) القيام بالمزيد من الدراسات حول تطبيق النماذج المختلفة  
من أنماط تحليل المحتوى بمختلف المواضيع.
- ٤) تأكيد المشرفين التربويين في اثناء زيارتهم للمدارس على  
التنوع في استخدام الطرائق والنماذج الحديثة في التدريس،

وعدم الثبات على طريقة واحدة لأنها تشعر المتعلم بالملل وعدم  
الانتباه والتركيز في استيعاب المعلومات مما يؤدي إلى انخفاض  
مستوى التعليم وهذا لا يتناسب مع الاتجاهات الحديثة في  
التدريس.

#### \* المراجع

##### أولاً- المراجع العربية

- أبو خنله، إنناس. (٢٠٠٥). نظريات المناهج التربوية. دار  
الصفاء للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- ابو صعيلىك، مُجد احمد. (١٩٩٩). الأسس النفسية المتضمنة  
في كتب اللغة العربية للصفوف (الرابع، الخامس،  
السادس) الأساسية في الأردن. رسالة ماجستير  
غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.
- ٢| ابن منظور، جمال الدين. (١٩٩٤). لسان العرب، دار  
الاصدار، بيروت، ط٣.
- جابر، جابر عبد الحميد. (٢٠٠٢). اتجاهات وتجارب  
معاصرة في تقويم أداء التلميذ، القاهرة، مصر.
- دروزة، أفنان. (٢٠٢١). علم تصميم التعليم، دار الفاروق  
للثقافة والنشر.
- دروزة، أفنان. (٢٠١٩). استراتيجيات التعليم (نظريا وعمليا)،  
دار الفاروق للثقافة والنشر، فلسطين، ط١.
- دروزة، أفنان نظير. (٢٠٠٠). النظرية في التدريس وترجمتها  
عملياً، ط٢. عمان، الأردن، دار الشروق للنشر  
والتوزيع. دار الفكر التربوي.
- دروزة، أفنان نظير. (٢٠٠٦). المناهج ومعايير تقييمها،  
نابلس، فلسطين.
- سيد، عصام. (٢٠٢٠). لماذا تحليل المحتوى، المجلة التربوية،  
القاهرة، ع (٧٨).

- analysis: A comparison. Journal of instructional Development,1(2),35-40.
- Merrill, M.D. (1983). The component display theory.in C.M Reigeluth (Ed), Instructional design theories and models: An overview of their current status. NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Guilford, J.P. (1959). Three faces of intellect. American Psychologist, 14, 469-479.
- Gropper, G.L. (1974). Instructional strategies. Nj: Educational Technology Publications
- شاهين، نجوى. (٢٠٠٦). الجودة الشاملة والمنهج. دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عليمات، عبير. (٢٠٠٦). تقويم وتطوير الكتب المدرسية للمرحلة الأساسية. ط١. دار حامد للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
- اللقاني، أحمد، والجمل، علي. (١٩٩٩). معجم المصطلحات التربوية: المعرفة في المناهج وطرق التدريس. الطبعة الخامسة. القاهرة: عالم الكتب..
- مرعي، توفيق والحيلة، محمد. (٢٠٠٠). المناهج التربوية الحديثة. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ثانياً- المراجع الأجنبية**
- Biesta, G. (2019). Reclaiming teaching for teacher education: towards a spiral curriculum. BEIJING international review of education,259-272.
- Gagne, R.M. (1977). The condition of learning. NY: Holt, Rinehart, Winston
- Gagne, RM., &Briggs, J.L. (1979) Principles of instructional design. Holt, Rinehart, &Winston
- Garcia, R.E. (2021). Factors that influence students' learning progress in the science spiral progression curriculum. Journal of Curriculum Studies Research, 3(2), 79-99.
- Merrill, P.F. (1978). Hierarchical and information processing task