

## تطوير المناهج:

يعاني البحث التربوي عموماً والبحث في مجال المناهج وطرائق التدريس خصوصاً من كثرة وتتنوع المصطلحات والمفاهيم التي تعبّر عن ظاهرة تربوية وتعلّيمية ما. فتستخدم في المناهج على سبيل المثال عدد من المصطلحات للتعبير عن مضمون مفهوم واحد مثل : تطوير المناهج ، بناء المناهج ، تصميم المناهج ، تحسين المناهج ، مراجعة المناهج وغيرها ، والتي هي في الأصل مكونات لعملية واحدة ، مبتغاها إنتاج مناهج جديدة. ونتيجة لهذا التنوّع في المصطلحات وخاصة ما بين مصطلحي تطوير المناهج وكذا تصميم المناهج ، يفهم البعض تطوير المناهج بما يعني تطوير ما هو قائم منها أو إعادة إنتاجه ، وإن تصميم المناهج هو إنتاج أو تكوين نوعية جديدة منها. وعلى أية حال فإننا لا نرى وجود اختلاف في المصطلحين ، وإنهما مرتبطين ببعضهما ارتباطاً وثيقاً ، ويوضحان عملية الإعداد العلمي للمناهج الجديدة ، وإن كان لا بد من التمييز بينهما ، فإنه يمكن القول بأن مفهوم تصميم المناهج ، مرتبٌ بصورة مباشرة بوضع الأسس العلمية للمنهج ، من خلال البحث العلمي ، بينما يهتم تطوير المنهج بترجمة هذه الأسس في الواقع المدرسي إلى إجراءات عملية لإنتاج مناهج جديدة.

ومن منطلق أن الصورة النهائية للمناهج لا تتشكل إلا بعد مرور المنهج بعدد من العمليات المتتابعة التي تنقله من حالة إلى أخرى ، بدءاً بتحديد الأهداف التربوية العامة ثم تحديد الأهداف الخاصة بال المجالات التعليمية ، وتحديد الاتجاهات العامة لمحفوّها وإستراتيجية تدريسيّها وانتهاءً بتخطيط الوحدات الدراسية لمساقات هذه المجالات ، وما يرافق هذه العمليات من إجراءات للتقويم والمراجعة ، فإنه سيتم التعامل مع مفهوم التطوير كمفهوم واسع يشمل عمليات التخطيط ، البناء ، التطبيق ، التقويم والمراجعة ، باعتبارها تشكل في مجموعها المراحل المختلفة لعملية تطوير المناهج.

على هذا الأساس يفهم تطوير المنهج بأنه النشاطات المختلفة لخطيط وبناء مكونات المنهج الرئيسية وتنظيمها وتقويمها ، وهي: الأهداف ، المحتوى وإستراتيجية التدريس ، والتقويم.

## نماذج تطوير المناهج:

تعددت وتتنوع النماذج المقترحة لتطوير المناهج ، كنماذج اتخاذ القرار ، النموذج الإداري ، النماذج الاستدلالية النماذج الاستقرائية وغيرها . وقد لا يكون من الضروري هنا الخوض في تفاصيل التاريخ الطويل لتطوير هذه النماذج الممتدة منذ خمسينيات القرن المنصرم . لذلك فإنه من المفيد استعراض أمثلة لهذه النماذج ليتعرف الطالب بأن العلم في حياتنا عبارة عن تراكم للخبرة . فهذه النموذج أو ذاك

لم ينشأ من العدم وإنما على أساس خبرات سابقة ، وأن النماذج التي نعتقد بأنها فاعلة وواقعية أو مرتبطة بالواقع المدرسي هي في حقيقة الأمر نتاج جهد مضني أُسهم فيه عدد كبير من التربويين لذلك فإنه من الإنصاف الإشارة إلى جهودهم .

كما أن استعراض بعض نماذج تطوير المناهج سيساعد في توضيح ما المقصود بالنموذج وما أهميته في عملية تطوير المناهج .

تعني كلمة تطوير في اللغة سلسلة منظمة ومتعاقبة في الخطوات أو المراحل . وعلى هذا الأساس فإن تطوير المناهج عبارة عن عملية لها نقطة بداية ونقطة نهاية . وقد سبق أن عرفاً تطوير المناهج بأنها النشاطات أو العمليات المختلفة لاختيار وتنظيم وتقويم مكونات المنهج الرئيسية وهي الأهداف ، المحتوى ، الطريقة والتقويم . لذلك فإن تطوير المناهج عبارة عن عملية لبناء برنامج تعليمي وما يصاحبها من عمليات لمراجعةه على أساس التقويم المستمر والمتعاقب أو المتسلسل ، أي المصاحب لكل مرحلة من مراحل بناء البرنامج .

على هذا الأساس فإن مطوري المناهج بحاجة إلى معرفة تسلسل عمليات بناء المناهج ، أي أنهم بحاجة إلى نموذج أو دليل يوضح لهم طبيعة الخطوات التي ينبغي عليهم القيام بها لتطوير المناهج الجديدة . على هذا النحو فإن النموذج هو الأسلوب أو النمط الذي ينبغي أن يتبعه مطور المناهج لتطوير المناهج الجديدة . فالنموذج يحقق الترتيب والتنظيم لطبيعة القرارات المتخذة وعمليات تحقيقها .

ونتيجة لكثرة نماذج تطوير المناهج سيتم هنا استعراض أربعة نماذج فقط هي على النحو الآتي :

- نموذج هيلدا تابا .

- نموذج سيلور - الكساندر ولويس .

- نموذج أوليفا .

- نموذج رالف تايلور .

### أولاً: نموذج هيلدا تابا:

ويعرف أيضاً بنموذج الخطوات الخمس نظراً لأنه يتكون من خمس خطوات.

#### 1. تصميم وحدة تمهيدية:

وتمثل هذه الوحدات المستوى التعليمي أو مجال المادة الدراسية ، واعتبرت تابا هذه الخطوة وسيلة لربط النظرية بالتطبيق ، واقتصرت على وضع المنهج الذين يعملون في تصميم الوحدات التمهيدية أن يتبعوا سلسلة تتالف من ثمان خطوات متتابعة .

## **أ- تشخيص الحاجات :**

يبدأ واسع المنهج بتقرير حاجات التلاميذ المستفيدين من خطة المنهج ، وكانت إرشادات تابا لواسع المنهج أن يبدأ بتشخيص "الثغرات ونواحي القصور والتنوع في خلفيات التلاميذ" .

## **ب- كتابة الأهداف :**

بعد تشخيص حاجات التلاميذ يحدد واسع المنهج الأهداف التي لابد من تحقيقها ، ويلاحظ أن تابا تستخدم مصطلحي "غايات" و "أهداف" بمعنى واحد ، وسنتناول هذه النقطة بالتفصيل فيما بعد .

## **ج- اختيار المحتوى :**

إن المادة الدراسية أو المواضيع الدراسية تتطرق مباشرة من الأهداف ، وتوضح (تابا) أنه لا ينبغي الاهتمام فقط بالأهداف في عملية اختيار المحتوى بل لابد من الاهتمام أيضاً "بصدق المحتوى الذي تم اختياره وفائدة" . *Validity and Significance*

## **د- تنظيم المحتوى :**

ويصاحب اختيار المحتوى عملية توزيع المستويات التعليمية وتخصيصها ، وتتابع المواضيع الدراسية ، وذلك بمراعاة عوامل عديدة ، منها : المستوى العمري للتلاميذ ، وقدراتهم واستعدادهم لتناول المادة الدراسية ، ومستواهم في التحصيل الدراسي .

## **هـ- اختيار خبرات التعلم :**

يقوم مخطط المناهج باختيار الطرق أو الاستراتيجيات التي تحقق للمتعلم التفاعل مع المحتوى ، فاللهم يكتشف المحتوى من خلال أنشطة التعلم التي يختارها المخطط - المعلم .

## **و- تنظيم خبرات التعلم :**

يقرر المعلم طريقة تجميع أنشطة التعلم في رزم تعليمية وطرق الاستفادة منها بشكل متتابع وفي تشكيلات معينة ، ويقوم المعلم في هذه المرحلة بمواءمة الأساليب لتلاميذه .

## **ز- تنظيم أنشطة التعلم :**

بعد اختيار خبرات التعلم المساعدة في تفاعل التلاميذ مع المحتوى فإن من مسؤولية المصمم تنظيم أنشطة التعلم ويحدد كيف سيتم تطبيقها في الدرس من حيث علاقة كل نشاط بالآخر وتعاقب تلك الأنشطة أي ينبغي على المعلم في هذه المرحلة استخدام الاستراتيجيات الملائمة لمجموعة محددة من التلاميذ المسؤول عنهم .

#### **ح- تقرير ما ينبغي تقويمه ، وطرق التقويم ووسائله :**

يجب على المخطط أن يتبعن مدى تحقيق الأهداف ، فيقوم المعلم بدراسة ما يتوافق له من أساليب مختلفة ثم يختار الوسائل المناسبة والتي تتفق مع مستوى تقدير تحصيل التلاميذ وتقويم مدى تحقيق أهداف المنهج .

#### **ط- متابعة التوازن والتابع :**

نصح تابا المشتغلين بالمنهج بالتحقيق من اتساق الأجزاء المختلفة في وحدات التعلم والتعليم ، بغية التأكد من مناسبة معدل تدفق خبرات التعلم وبهدف التحقق من توافق التوازن بين أنماط التعلم المختلفة وأشكال التعبير .

#### **2. اختبار الوحدات التجريبية :**

حيث إن الغاية من هذه العملية هي وضع منهج لمستوى أو عدة مستويات تعليمية أو عدة مجالات دراسية ، وحيث إن المعلمين يعدون وحداتهم التعليمية التجريبية التي تناسب تلاميذ صفوفهم ، كان لابد من اختبار هذه الوحدات بهدف "التحقق من صدقها وإمكان تدريسها وكذلك لتحديد أدنى وأقصى مستوى للقدرات المطلوبة" .

#### **3. مراجعة الوحدات ودمجها :**

يتم تعديل الوحدات التعليمية بحيث تتوازع مع التوع في حاجات التلاميذ وقدراتهم والموارد المتوفرة وأساليب التدريس المختلفة ، وبذلك يتاسب المنهج مع (ظروف) كل الصنوف الدراسية ، وتحمل (ataba) الموجهين ومنسقي المناهج ومختصي المناهج مسؤولية "وضع المبادئ والاعتبارات النظرية التي تقوم أساساً على بنية وهيكل الوحدات وعملية اختيار المحتوى وأنشطة التعلم ومسؤولية وضع حدود يمكن في إطارها إدخال آلية تعديلات على الأنشطة في حجرة الدراسة" . وتوصي (ataba) كذلك بتجميع هذه الاعتبارات والاقتراحات في كتيب يوضح كيفية استخدام الوحدات التعليمية وهو ما يسمى "دليل المعلم" .

#### **4. وضع إطار عام (للهوحدات) :**

بعد إتمام بناء عدد من الوحدات لابد لمخطط المنهج من فحصها للتحقق من كفاية مداها و المناسبة نظام تتبعها ، ويتعين على المختص بالمنهج تحمل مسؤولية وضع الإطار النظري للمنهج الذي تم وضعه من خلال هذه العملية .

#### **5. اعتماد الوحدات التعليمية الجديدة ونشرها :**

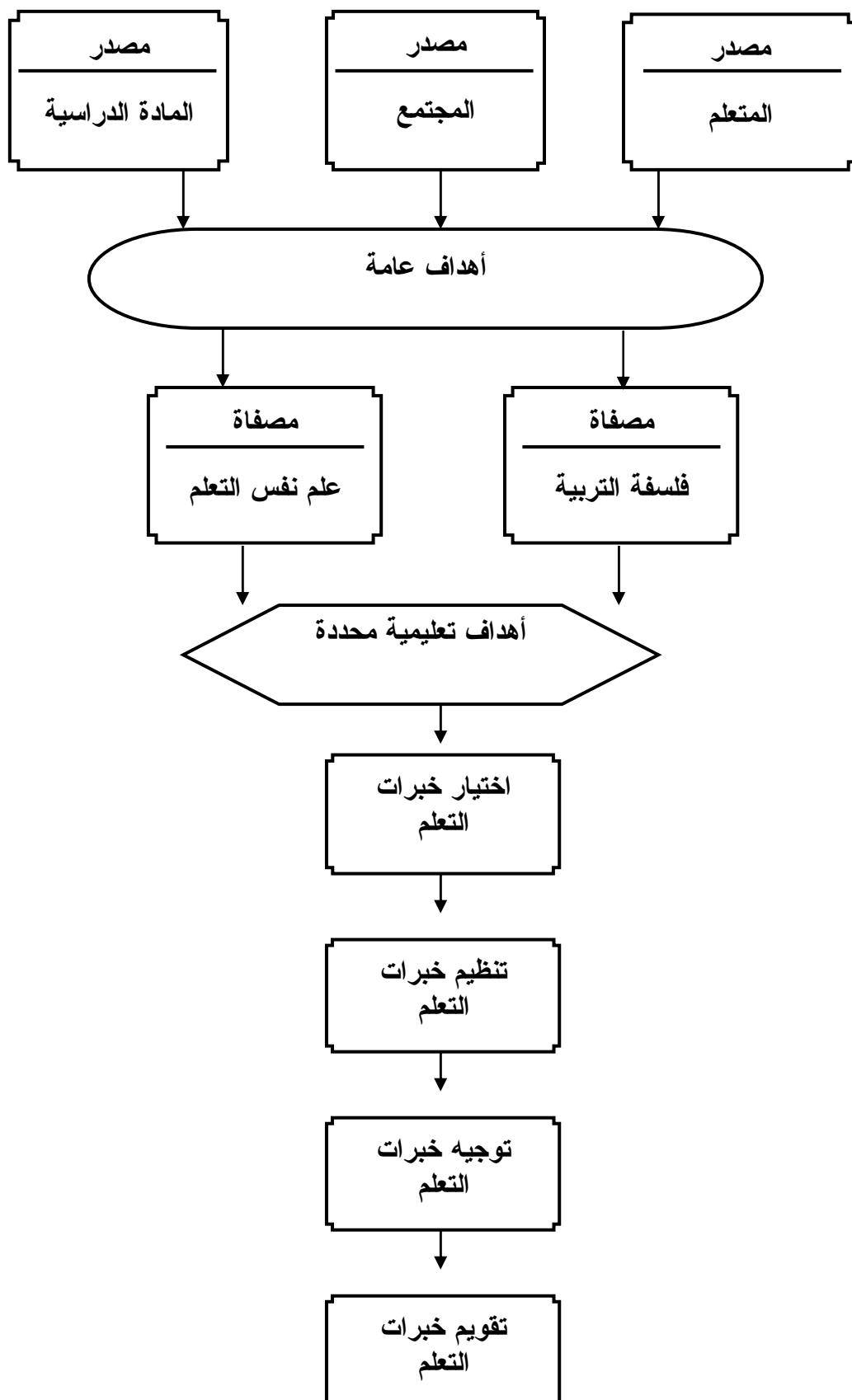
طالبت تابا إدارة المناهج بإعداد برامج تدريبية مناسبة يتم تنفيذها أثناء الخدمة حتى يتسعى للمعلمين تنفيذ وحدات (التعلم والتعليم) بشكل فعال في صفوفهم .

## ثانياً: نموذج رالف تايلور

: (Ralf Tylor)

يرى (تايلور) أن أول خطوة في بناء المنهج وتطويره هي وضع أهداف عامة أولية قابلة للتعديل . وتشق هذه الأهداف العامة من ثلاثة مصادر ، هي الطالب والمجتمع والمادة الدراسية . أي أنه ينبغيأخذ هذه المصادر الثلاثة بعين الاعتبار عند اشتقاق الأهداف العامة لبناء المنهج . والخطوة الثانية تنفيذ الأهداف العامة وتتفقها من خلال مصفاتين هما مصفاة فلسفة التربية ومصفاة علم نفس التعلم . ونتيجة لعملية التصفية هذه نحصل على أهداف تعليمية منقحة ودقيقة . ثم تأتي الخطوة الثالثة وهي اختيار خبرات التعلم في ضوء تلك الأهداف . وتأتي الخطوة الرابعة وهي تنظيم هذه الخبرات ، وأخيراً نختتم عملية تطوير المنهج وبنائه بالخطوة السادسة وهي تقويم خبرات التعلم .

## نموذج رالف تايلور



## نموذج سيلور - الكسندر - ولويس

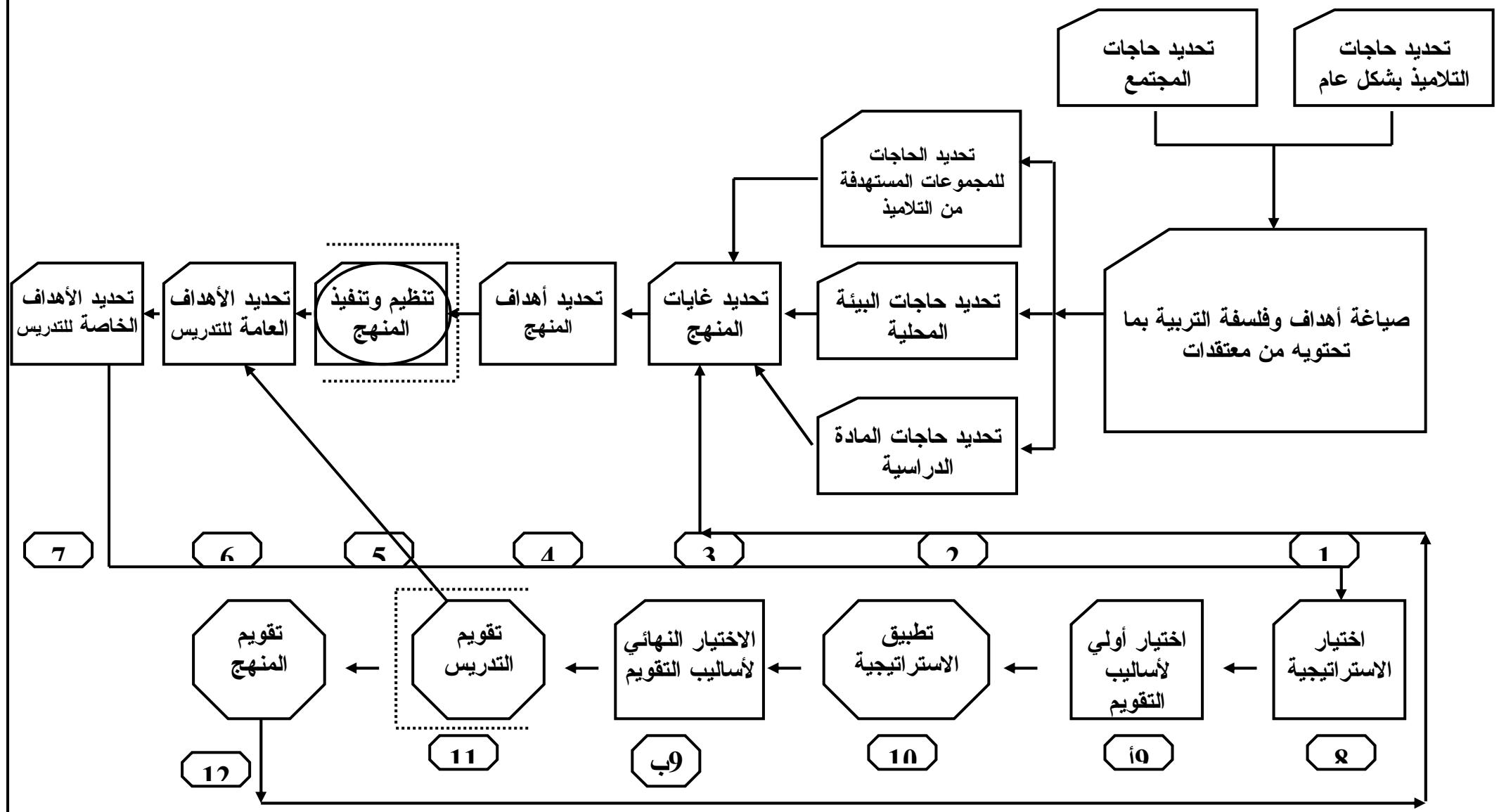
يوضح سيلور وزميليه أربع مراحل أساسية لتطوير المنهج هي على النحو الآتي وكما يوضحها شكل رقم (3) :

- 1 تحديد الأهداف العامة والخاصة .
- 2 تصميم المنهج .
- 3 تنفيذ المنهج (التدريس) .
- 4 تقويم المنهج والتدريس .

غايات وأهداف			
<b>تقويم المنهج</b>	<b>تنفيذ المنهج (التدريس)</b>	<b>تصميم المنهج</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- يتخذ المعلم أو المعلمين المسؤولون قرارات حيال إجراءات تنظيم التقويم للتحقق من مدى تقدم المتعلم .</li> <li>- تقويم اللجنة المسئولة عن التخطيط باتخاذ قرارات إزاء نظام وإجراءات تقويم المنهج وخطته .</li> <li>- تعمل نتائج التقويم بمثابة الأساس الذي تقوم عليه عملية اتخاذ القرارات حيال عمليات أخرى للتخطيط .</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- يتم اتخاذ القرارات المتعلقة بأساليب التدريس من قبل معلم أو معلمين مسؤولين .</li> <li>- وتشتمل خطة المنهج على أساليب بديلة واقتراحات بشأن الموارد والمعلومات والتنظيم وبذلك تتيح فرصة أكبر أمام المعلم أو المعلمين والطلاب لممارسة المرونة والحرية.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- يتم اتخاذ القرارات المتعلقة بالتصميم أو التصميمات من قبل لجنة أو لجان تخطيط المنهج المسئولة لصالح مركز تعليمي معين .</li> <li>- قد تحد ما اتخذته المؤسسات السياسية والاجتماعية من قرارات عديدة سابقة ، الشكل النهائي للتصميم أو التصميمات .</li> </ul>	

<b>تقويم المنهج</b>	<b>تنفيذ المنهج (التدريس)</b>	<b>تصميم المنهج</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- يتخذ المعلم أو المعلمين المسؤولون قرارات حيال إجراءات تنظيم التقويم للتحقق من مدى تقدم المتعلم .</li> <li>- تقويم اللجنة المسئولة عن التخطيط باتخاذ قرارات إزاء نظام وإجراءات تقويم المنهج وخطته .</li> <li>- تعمل نتائج التقويم بمثابة الأساس الذي تقوم عليه عملية اتخاذ القرارات حيال عمليات أخرى للتخطيط .</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- يتم اتخاذ القرارات المتعلقة بأساليب التدريس من قبل معلم أو معلمين مسؤولين .</li> <li>- وتشتمل خطة المنهج على أساليب بديلة واقتراحات بشأن الموارد والمعلومات والتنظيم وبذلك تتيح فرصة أكبر أمام المعلم أو المعلمين والطلاب لممارسة المرونة والحرية.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- يتم اتخاذ القرارات المتعلقة بالتصميم أو التصميمات من قبل لجنة أو لجان تخطيط المنهج المسئولة لصالح مركز تعليمي معين .</li> <li>- قد تحد ما اتخذته المؤسسات السياسية والاجتماعية من قرارات عديدة سابقة ، الشكل النهائي للتصميم أو التصميمات .</li> </ul>

## الخطوات



طور أوليفا نموذجه لتطوير المنهج ويكون من ستة مكونات رئيسة ثم قام بتنصيلها فيما بعد إلى اثني عشر مكون لتوضيح النموذج بصورة أفضل . ويهدف أوليفا من تصميم نموذجه إلى تحقيق هدفين أساسيين هما :

- 1 اقتراح نظام للمنهج يمكن لمخطط المنهج الاستناد إليه وإتباعه .
- 2 لكون النموذج إطار عام لتوضيح مراحل أو مكونات عملية تطوير المنهج .

ويعد نموذج أوليفا شاملا ، ويوضح خطوة بخطوة العمليات التي أن يقوم بها مخطط المنهج من المرحلة الأولى تحديد مصادر المنهج وانتهاء بتقويمه .

ويختلف نموذج أوليفا لتطوير المنهج عن غيره من النماذج الموضحة سلفا ، فهو يعبر عن عمليات تطوير المنهج كاملة ، التخطيط ، البناء ، التنفيذ والتقويم والمراجعة. ويجمع النموذج بذلك بين مفهوم المنهج كخطة تسبق الدرس ومفهوم المنهج باعتباره خطة الدرس ذاته .

وقد ميّز أوليفا بين مكونين أساسيين في نموذجه : يهتم المكون الأول (والذي توضحه المربعات في المخطط) ، بتوضيح مراحل التخطيط ، بينما يوضح المكون الثاني (الذي عبّر عنه بالدوائر) ، عمليات التنفيذ . وتمثل المراحل الأربع الأولى عمليات تخطيط المنهج ، وتوضيح المراحل من السادسة وحتى الحادية عشرة عمليات التخطيط للتدريس ، أما المرحلة الأخيرة ، وهي المرحلة الثانية عشرة في نموذجه فتمثل التقويم النهائي للمنهج .

لذلك فإن المكونات من 1 - 4 ومن 6 - 9 تمثل مراحل التخطيط ، بينما المكونات من 10 - 12 هي عمليات التنفيذ ، ويكون للمرحلة الخامسة صفة مزدوجة كمرحلة للتخطيط والتنفيذ .

وبهذا فإن المكونات (1 - 4 و12) تمثل مراحل تطوير المنهج ، وتوضح المكونات (6 - 11) تصميم التدريس .

يولي النموذج أيضاً اهتماماً بالمراجعة المستمرة لمكوناته ، من خلال التغذية الراجعة التي يوضحها المكون رقم (11) بالنسبة للتدريس .

وفيها يأتي المراحل الرئيسية التي يقترحها نموذج أوليفا :

- 1 تحديد المتطلبات العامة للطلبة .
- 2 تحديد احتياجات المجتمع .
- 3 كتابة عبارات عن فلسفة التربية وأهدافها .

- 4 تحديد حاجات الطلبة في المدرسة .
- 5 تحديد حاجات البيئة المحلية (Community) .
- 6 تحديد احتياجات المادة التعليمية .
- 7 تحديد غايات المنهج (Goals) .
- 8 تحديد أهداف المنهج في المدرسة (Objectives) .
- 9 تنظيم المنهج وتنفيذه .
- 10 تحديد الأهداف العامة للتدريس (Goals) .
- 11 تحديد الأهداف الخاصة للتدريس (Objectives) .
- 12 تحديد استراتيجية التدريس .
- 13 بداية في اختيار استراتيجيات التقويم .
- 14 تطبيق استراتيجيات التدريس .
- 15 الاختيار النهائي لاستراتيجيات التقويم .
- 16 تقويم التدريس وتطوير مكوناته .
- 17 تقويم المنهج وتطوير مكوناته .

### استخلاص :

- توضح النماذج التي استعرضناها عن تطوير المناهج ، وجود أوجه تشابه واختلاف فيما بينها. وقد أوضحت تابا وكذلك تايلور وأليفا ، تتبع الخطوات أو العمليات الضرورية لتطوير المنهج ، بينما اقتصر نموذج الكساندر وزميليه بتوضيح مكونات عملية تطوير المنهج .
- يوضح نموذج تابا اهتمامها بتخطيط التدريس ، ولم تحظ الموجهات العامة أو المصادر الأساسية لتطوير المنهج ، كالفلسفة والمجتمع والتلميذ والمادة التعليمية بأهمية النماذج الأخرى .
- إضافة إلى اهتمامه بالمصادر الأساسية لتطوير المنهج ، فقد اهتم رالف تايلور أيضاً بتخطيط المنهج باعتباره تخطيط للتدريس .
- يعبر نموذج رالف تايلور عن خطوات تطوير المنهج المعتمد على الأهداف السلوكية (Objective Models) ، الذي يتميز بتبعد اختيار خبرات التعلم وتنظيمها

وتقويمها بالأهداف السلوكية ، ولم يحظ تخطيط المحتوى بالأهمية كما في النماذج الأخرى ، فذلك ليس ضرورياً في نموذج المنهج القائم على الأهداف السلوكية ، فالملهم هو اختيار خبرات التعلم المناسبة للهدف السلوكى وتنظيم هذه الخبرات وتقويمها. كما إن تخطيط هذه العناصر ، الأهداف ، خبرات التعلم ، تنظيم خبرات التعلم ، والتقويم ، يسير في اتجاه خطى ، ولا يوجد بينها تأثير متبادل . كما إن نموذجه لم يحدد مرحلة تنفيذ خبرات التعلم وقد أضافها أوليفا في شكل رقم (2) باعتبارها مسألة منطقية لا بد من وجودها .

- تأثر تايلور في تطويره لهذا النموذج بالفلسفة التقدمية التي كانت سائدة في العقود الماضية من القرن العشرين في أمريكا ، كما أوضح ذلك دانييل ولوريel تانير . وأضافا بأن واحدة من صعوبات نموذج تايلور تعامله مع المصادر الثلاثة للأهداف ، كمكونات منفصلة عن بعضها ، ولم تتضح طبيعة التداخل فيما بينها . فإذا تعامل مطوري المناهج مع هذه المكونات بصورة منفصلة ، وإذا فشلوا في استيعاب التداخل الذي فيما بينها ، فإن تطوير المنهج ستصبح عملية ميكانيكية .

- لكل نموذج من النماذج التي تم استعراضها إيجابيات وسلبيات ومع أننا نميل إلى أن نموذج أوليفا أكثر وضوحاً من غيره وأكثر موضوعية وبساطة فإن تحديد النموذج الأمثل يتوقف على نوعية عملية التطوير ، هل استحداث مناهج جديدة ، أم أنه لأغراض التحسين أو تعديل لما هو قائم ، وهل التطوير ، كلي أم جزئي . إضافة إلى ذلك فإنه يتوقف على الظروف التي يتم فيها هذا التطوير والإمكانات المتاحة ونوعية القائمين به .

- ولذلك فإن أوليفا يقترح أن يتم اختيار النموذج أو تطوير نموذج جديد بحيث يساعد في توضيح الآتي :

- أ- المكونات الأساسية لعملية تطوير المنهج ، بما في ذلك مراحل التخطيط والتنفيذ والتقويم.
- ب- توضيح نقطة البداية والنهاية .
- ج- العلاقة بين المنهج والتدريس • Instruction
- د- التمييز فيما بين غايات (Goals) المنهج وأهدافه (Objectives) وغايات التدريس وأهدافه .
- هـ- العلاقات المتبادلة فيما بين مكونات التطوير .
- وـ- مراعاة العلاقة الدائرية وليس الخطية بين مكونات عملية تطوير المنهج.

- ز- التغذية الراجعة .
- ح- إمكانية التدخل في أي نقطة في دورة النموذج .
- ط- مراعاة السياق الداخلي والمسار المنطقي .
- ي- أن تتوفر في النموذج البساطة بحيث يكون واضح وعملي .
- ك- توضيح مكونات النموذج برسوم توضيحية .
- تتكون عملية تطوير المناهج من خمس مراحل أساسية على النحو الآتي :

  - (1) مرحلة التخطيط .
    - تحديد الفلسفة التربوية .
    - تحديد الأهداف الخاصة للمناهج .
  - (2) مرحلة بناء المناهج .
    - تحديد الأهداف العامة للتدريس .
    - تحديد الأهداف الخاصة للتدريس .
    - تحديد المحتوى والمادة التعليمية (تأليف الكتاب) .
    - تحديد استراتيجيات التدريس .
    - تحديد استراتيجيات التقويم .
  - (3) مرحلة التنفيذ .
  - (4) مرحلة التقويم .
  - (5) مرحلة المراجعة .

### مستويات تخطيط المناهج:

وأختلف الفكر التربوي في تحديده لمستويات عملية تطوير المناهج ومسؤوليات المشاركين فيها. فمنهم من يرى أن تطوير المناهج ينبغي أن يكون مركزياً في كافة مراحله ، بينما يؤيد اتجاه آخر لامركزية التخطيط (خاصة في النظم الفيدرالية ) ، في حين يرى آخرون أهمية التخطيط في مستويين مركزي و لامركزي ، بحيث يهتم التخطيط في المستوى المركزي (في وزارة التربية والتعليم والأجهزة التابعة لها المعنية بشئون الدرس / مركز البحث والتطوير التربوي / إدارة المناهج...).

بتحديد الإستراتيجية العامة للتعليم وال التربية لمرحلة تعليمية أو أكثر و يتوجه اهتمام التخطيط في المستوى الامركزي بالخطيط قصير الأمد ، تحديد السريان الفعلي لعمليتي التعليم والتعلم في المدرسة وفقاً لظروف محددة.

فتتعدد على أساس مناهج المرحلة التعليمية الأهداف العامة للمجالات التعليمية والاتجاهات الرئيسية لمحتواها ، واستراتيجية تدريسها بما تشمله من أساليب وإجراءات للتعليم والتعلم ، وكذا الخطة التنظيمية ، وأساليب وإجراءات التقويم لمرحلة تعليمية كاملة. وبهذا فإنها تمثل حجر الزاوية وأساس عام لقيادة عملية تطور شخصية التلاميذ في مرحلة تعليمية معينة ، إلا أنها لا توضح بصورة تفصيلية النشاطات اليومية للمعلمين والمتعلمين في العملية التدريسية . أي أنها لا توضح بالتفصيل إجراءات عملية التحضير والقيادة المباشرة للعملية التدريسية في مجال تعليمي محدد ، والتي تتميز بالдинاميكية والتطور وتحدد نوعية أساليبها وإجراءاتها على نوعية تأهيل المعلم ، ومستوى تطور التلاميذ ، وفقاً لظروف تربوية وعلمية محددة .

لذلك فإنه من الضرورة بمكان تحليل مكونات منهج المرحلة وترجمته إلى برنامج عمل يومي يتجسد في منهج الوحدات الدراسية وفقاً لظروف و إمكانات المدرسة وفقاً لظروف سريان العملية التدريسية فيها.

ويتم في مناهج الوحدات الدراسية ترجمة المتطلبات المحددة في منهج المجال التعليمي إلى أهداف ومحلى وطرائق وأساليب تقويم تفصيلية لمواضيع الوحدات الدراسية.

وقد أختلف البحث التربوي في تحديد مسئولية التخطيط في هذا المستوى (تخطيط الوحدات الدراسية ) بين مؤيدین للمركزية ومعارضین لها. وحتى المؤيدین للمركزية التخطيط في هذا المستوى من مستويات تطوير المناهج ، فإنهم يفهمون لامركزية التخطيط من زاويتين مختلفتين ، حيث تعني المركزية لبعضهم أن يتم التخطيط في مستوى المحافظات والمديريات في حين يرى البعض الآخر إن ذلك من مسئولية المعلمين في المدرسة.

ومهما كان المستوى الذي يتم فيه تطوير المناهج ، فإن عمليات تطويرها كما أسلفنا تمر بخمس مراحل أساسية ، هي مرحلة التخطيط ، مرحلة البناء ، مرحلة التطبيق ، ثم مرحلة التقويم والمراجعة. وتهتم مرحلة التخطيط التي هي في الغالب من مهام المستوى المركزي ، بإعداد الاستراتيجية العامة للتربية والتعليم ومنهج المرحلة التعليمية ، وتهتم مرحلة البناء بوضع منهج الوحدات الدراسية ، الذي يمكن أن يكون مركزي أو لامركزي.

ويخدم تطوير المناهج في مرحلتين مختلفتين ، هي مرحلة التخطيط ومرحلة البناء ، تحقيق الثبات الضروري للعملية التعليمية والتربية من ناحية ، واستيعاب الجديد في العلوم ومستجدات التطور الاجتماعي من ناحية أخرى . فينبغي على المناهج أن تساعد في تحقيق ثبات نسبي للتعليم لمرحلة زمنية طويلة نسبياً ، لأنه من غير المنطقي إخضاعها للتغيير والتعديل المستمر لما يسببه ذلك من إرباكات عديدة ، تضعف قيادة ومراقبة وتقويم العملية التعليمية والتربية ، وتأثير في نوعيتها وبالنتيجة في نوعية مخرجاتها.

إلا إن تحقيق الثبات النسبي للمناهج ، لا يعني بأي حال من الأحوال جمودها ، فيساعد المنهج العام للمرحلة في تحقيق الثبات الضروري للتعليم ، ويمكن من خلال منهج الوحدات الدراسية وفي فترة زمنية قصيرة نسبياً الاستجابة لضرورات التجديد والتغيير .

### منهج المرحلة التعليمية:

يتكون منهج المرحلة التعليمية من المكونات الرئيسية الآتية:

1. الفلسفة التربوية ، والأهداف العامة للمرحلة التعليمية .
2. المحتوى العام للمرحلة التعليمية ، أو الخطة الدراسية ( تحديد المجالات التعليمية والاتجاهات الرئيسية لمحتواها ).
3. التوزيع الزمني العام بحسب السنوات والمستويات والفصول الدراسية .
4. تنظيم وترتيب المجالات التعليمية ومراعاة تعاقبها الضروري وعلاقة الترابط فيما بينها .
5. الأهداف العامة للمجال التعليمي للمرحلة التعليمية ولكل مستوى من مستوياتها.
6. محتوى المجال التعليمي للمرحلة التعليمية .
7. تحديد زمن المواضيع وتوزيعها على المستويات التعليمية المختلفة .
8. تنظيم وترتيب المواضيع ومراعاة تعاقبها الضروري وعلاقة الترابط فيما بينها
9. تحديد الاتجاهات العامة لاستراتيجية التدريس .
10. تحديد الاتجاهات العامة للتقويم.

### مكونات منهج الوحدات الدراسية :

يتكون منهج الوحدات الدراسية من المكونات الرئيسية الآتية:

1. تحديد الأهداف التفصيلية للوحدات الدراسية .
2. اختيار تفاصيل المحتوى لكل موضوع أو محور في ارتباط بالأهداف .
3. تحديد استراتيجية تدريس المواضيع أو المحاور المختلفة .
4. توزيع الزمن على الحصص الدراسية المختلفة.
5. تحديد اتجاهات التقويم.

وبالنسبة لتطوير المناهج في الجمهورية اليمنية ، فإنها تتميز بالمركزية بدء من تحديد الأهداف العامة لمنهج المرحلة التعليمية ، وانتهاء بإعداد منهج الوحدات الدراسية والمرشد التعليمية ، وإعداد الكتاب التعليمي الذي تتضح من خلاله كثير من تفاصيل سير الحصة الدراسية أيضاً ، فاليمين وحدة لا تتجزأ ولا يوجد ما يبرر تطوير المناهج في مستويين مختلفين.

### **قواعد عامة لتطوير المناهج:**

**قواعد عامة لتطوير المناهج فإنه ينبغي مراعاتها الآتى:**

1. وضع أساس ثابت وبعيد المدى وتطوير تصور شامل وإلزامي لعمليتي التعليم والتعلم .
2. تحديد الأهداف والمحتوى واستراتيجية التدريس والتقويم ، بالاستناد إلى متطلبات المجتمع ، المتعلم والعلوم.
3. مراعاة الارتباط المتبادل بين الأهداف ، المحتوى واستراتيجية التدريس ، والتقويم.
4. الالتزام المستمر بالأهداف باعتبارها أساس تخطيط المنهج.
5. تخطيط عمليتي التعليم والتعلم من بداية المرحلة حتى نهايتها ككل لا يتجزأ.
6. تخطيط المحتوى كوسيلة لتطوير شخصية التلميذ من جميع الجوانب.
7. الموازنة بين المتطلبات المختلفة لتطوير شخصية التلميذ من جميع الجوانب.
8. ضرورة مراعاة تنوع نشاطات التلميذ من خلال وحدة التعليم وال التربية ووحدة النظرية والتطبيق ومساعدة التلميذ في التعلم المستمر.
9. تحديد العلاقة بين كثافة نشاطات التعلم وإفساح المجال للعمل الذاتي المستقل بما يحقق تطوير النشاط الإبداعي للتلاميذ .