

البدء في تخطيط المنهج

Beginning Curriculum Planning

لقد ولّت الأيام التي كان اختيار موضوعات التدريس فيها متروكاً لهوى الطلاب، لذا يجب على الطالب المعلم أن يتوقع عند ذهابه إلى المدرسة أن تجرب إدارتها- وبدرجات متباينة من مدرسة لأخرى- بما يتعين عليه تدريسه للطلاب، ولكن بدرجات مختلفة من التحديد، وهناك ثلاثة جوانب رئيسة من عملية التخطيط للمنهج سنقوم بتناولها في هذا الفصل، على النحو التالي:

١- سياق عملية التخطيط ومستوياتها.

٢- عناصر عملية التخطيط.

٣- ما تركز عليه عملية التخطيط.

سياق عملية التخطيط ومستوياتها

يتأثر محتوى وأسلوب التخطيط بشدة بطبيعة النشرات الصادرة من الجهات الحكومية المختصة، وأبرزها هيئة المؤهلات والمناهج، التي يمولها مكتب معايير التربية OFSTED في التعليم، الذي وضع بدوره بعض العناصر المفيدة التي يمكن الاسترشاد بها في عملية تخطيط المنهج (راجع الجدول رقم ٣٠).

وهذه العناصر تزود الطلاب المعلمين (والمعلمين أيضاً) بمعايير عامة لتقييم النواحي المتصلة بتخطيط وتنفيذ وتقييم المنهج والطلاب، أو بمعنى آخر تعرف

الدرجة التي نفي بها خططهم بمعايير التعليم المعتمدة من مكتب OFSTED الذي أكد أن فعالية عملية التخطيط تتوقف على مراعاة عددا من عوامل السياق خارج وداخل المدرسة، وباختصار - فإن هذا المكتب أعاد التأكيد على أهمية "تحليل عناصر السياق المدرسي" باعتباره أحد أكثر العناصر أهمية في عملية تخطيط المنهج.

وهناك سياق مهم آخر لعملية التخطيط يمكن استخلاصه من بعض الدراسات السابقة التي أجريت حول المدارس الفعالة، ومن المعروف أن هذا الاتجاه قد نال اهتماماً واسعاً في البحوث العلمية خلال عقدي الثمانينيات والتسعينيات من القرن الماضي حيث تم الاهتمام بتعريف وتوثيق العناصر التي تساهم في جعل المدارس أكثر فعالية. وقد كشفت هذه الأبحاث عن بعض العوامل الضرورية المساعدة على تحقيق النجاح، وعلى رأسها:

- القيادة الفعالة من قبل مدير المدرسة ومجلس إدارتها ويشتمل ذلك على اهتمامهم بمعايير الجودة وممارستهم لها في عمليتي التعليم والتعلم بالمدرسة وإحساسهم بقدر قيمة المهمة التي يؤديونها.
- إحداث التوازن بين مفهومي العمل الجماعي واتخاذ القرار من قبل كبار المدراء.
- صياغة عدد من الأهداف والمبادئ الأكاديمية الواضحة وتبنيها على نطاق واسع في عملية التدريس بحيث تكون دفعة للأمام نحو التحصيل والتفوق الدراسي.
- التوفيق بين الممارسات الإدارية التنظيمية وعملية التدريس مع زيادة معدلات الحوار الإرشادي مع الطلاب.
- تنمية العلاقات الإيجابية مع أولياء الأمور.
- إشراك الطلاب (في أنشطة التخطيط الأكاديمي والأنشطة الإضافية غير المرتبطة بالمنهج بشكل مباشر)، وبما يؤدي إلى تنمية الأساس الاجتماعي للتعلم.
- إثراء مناخ التعليم والتعلم في شتى أنحاء المدرسة بحيث تتسم جميع جوانب

الحياة في المدرسة بالتنظيم الإيجابي.

- الالتزام بتطبيق معايير ملائمة في تقسيم وتوزيع الطلاب على المجموعات الصفية بالفصول الدراسية.
 - الارتقاء بتوقعات المعلم حول أداء الطلاب بالإضافة إلى التزامه بالتدريس ذو الفكر المتميز والتنسيق مع أطراف العمل الأخرى بالمدرسة.
 - استغلال نظام التدريس الشامل في المدرسة الابتدائية في تحقيق أقصى فائدة ممكنة.
 - تمتع الإدارة العليا بالمدرسة بالمرونة الكافية عند تشغيل أعضاء هيئة التدريس في المدارس الابتدائية.
- عدم الاقتصاد في الشرح على محتوى الدرس والتطرق إلى جوانب أخرى ذات صلة لم يتطرق لها بقدر الإمكان بحيث يتخلى المعلم عن التعقيد التنظيمي المعتاد.

الجدول رقم (٣٠). الجوانب المتعلقة بالمنهج الصادرة عن مكتب معايير المعلم.

١- معايير الإنجاز: ينبغي أن تتماشى مع المعايير الوطنية المعتمدة للمناهج مع تطبيقها على مواقف جديدة والارتقاء بها بقدر المستطاع.

٢- تحقيق الجودة في مسار التعلم: وتشمل تنمية الدوافع والقدرة على استغلال المهارات وتنمية الفهم والتطور وتنمية مهارات التعلم والاتجاهات نحو التعلم، وتنوع سياق عملية التعلم، وإكساب الطلاب معارف ومهارات جديدة، والتطبيق والتركيز، وتحقيق نتائج مثمرة، واستخدام أساليب التقييم الفعالة في أي تخطيط لاحق.

٣- تحقيق الجودة في مضمون التعليم: وتشمل ترقية توقعات المعلم واستراتيجيات التعليم، وتنمية المهارات والمفاهيم، ووضوح الأهداف (بحيث يدركها الأطفال تماماً)، وإكساب الطلاب المعارف الموضوعية، وتحديد المحتوى والأنشطة المناسبة لطبيعة الدروس، وتحقيق المشاركة والاهتمام، واستخدام الأنشطة المحفزة والمثيرة للتحدي، والسرعة في التنفيذ، وتوسيع نطاق وكفاءة الأغراض التي تحققها ثقبات التدريس المستخدمة، وتنمية علاقات إيجابية مع الأطفال، وتحقيق الفاعلية في تخطيط الدروس، وتنظيم الصف الدراسي واستغلال الموارد المتاحة، ووضوح التفسيرات والشروحات، وتوفير إمكانيات متعددة لامتثارة الإبداع، وعقد صلات بين الدارسين، والحرص

تابع الجدول رقم (٣٠).

على التقدم والاستمرارية والارتباط والاتساجم والتباين والتوازن وثراء المعطاء، وتوفير تغذية راجعة منتظمة وإيجابية للطلاب، وحث الطلاب على الالتزام بالسلوك الجيد، وتوفير المناخ الجيد بالنصف الدراسي، والاستغلال الفعال للواجب المنزلي.

٤- الاعتماد على إجراءات دقيقة وشاملة في التقييم والتسجيل وتكوين سجلات الطلاب، وتتمتع هذه الإجراءات بالملامة، وأن تكون نتائج التقييم مفيدة للطلاب والمعلمين والوالدين وأصحاب العمل، وأن تأخذ عمليات التقييم الشكل الرسمي، والالتزام بتكرار وانتظام التقارير، وتحقيق التوافق في ممارسات التطوير، وانتظام مواعيد التقارير المقدمة للوالدين وتيسير استغلالها في الأغراض تحويل الطلاب بين المدارس، وانتظام مراجعة إجراءات التقييم، وعقد حوار ومناقشات مع العاملين حول السجلات التي يتسلمونها.

٥- الالتزام بجودة المنهج وتوسيع نطاقه، والالتزام بتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص في المنهج.

٦- تنمية أخلاقيات القيادة والإدارة والإحساس بالهدف العام، وتنمية القيادة الفعالة الإيجابية التي توفر التوجيه وتمكن العاملين من فهم أدوارهم في تطوير المدرسة وتوفر أفضل الكفاءات والموارد وتنتشر الاتجاهات الإيجابية تجاه التدريس والتعلم، وتنمية عملية التخطيط (شاملاً خطط تطوير المدرسة وفوائدها كوسيلة للتحسين)، ومراجعة العمل الختامي والتخطيط لذي أبعاد من العام الدراسي القادم أو العام التالي القادم، والالتزام بتنفيذ ومراقبة الخطط، وتنمية وتطوير علاقات العمل والتواصل مع وبين العاملين والوالدين والتلاميذ والمجتمع، وإجراء تقييم ذاتي للمدرسة وتحليل أوضاعها.

٧- تطوير الموارد وأساليب إدارتها من قبل طاقم التدريس والإداريين، واستغلال الخبرات وتوظيف المعلمين المتخصصين وغير المتخصصين، والالتزام بالتطوير (في معايير INSET) وتحديث ما ادعج منها في خطة تطوير المدرسة، وتحقيق العدالة في توزيع النصاب التدريسي لكل معلم، تطوير الموارد المتاحة للتعليم وتطويرها وتيسير إمكانيات الوصول إليها واستغلال الظروف المحيطة وكفاءة استخدامها، وتوفير المرافق الضرورية وتيسير إمكانيات الوصول إليها من حيث الكم والكيف ومدى ملاءمتها لتشجيع عملية التعلم.

٨- الحرص على إراحة الطلاب وإرشادهم، وتعرف احتياجات الطلاب الأكاديمية والشخصية والالتزام بالوفاء بها.

٩- عقد صلات فعالة مع الوالدين والمؤسسات الأخرى المعنية واستغلال مساهماتهم على نحو كفاء، وتنمية الروابط مع المؤسسات التجارية والصناعية، والالتزام بكفاءة الاتصال، واستغلال المؤسسات الأخرى في حث الطلاب على التعلم، واستغلال موارد المجتمع، وتيسير تبادل الوثائق مع هذه المؤسسات.

من خلال ما سبق يبدو واضحاً أن التعلم الفعال يشترط له التخطيط المسبق، وأن التخطيط الفعال لجوانب المنهج يتوقف على الالتزام بالتخطيط الشامل

(طويل المدى) والتخطيط (قصير المدى) في المحتوى والتنظيم وطرق التدريس وتوفير التغذية المرتجعة في كل جوانب الدروس، وهو ما دعمته مخرجات الدراسات المتعلقة بسمات المدارس الفعالة التي زودتنا بالعديد من المبادئ المهمة التي يمكن الاسترشاد بها في التخطيط.

وبالنسبة للمدارس الابتدائية فقد وجد مكتب معايير التعليم أن أكثر المدارس الابتدائية فعالية هي التي تؤمن إيماناً راسخاً بأن كل طالب يمكن أن يفي بأعلى المعايير، ويكون تصميم منهجها متلائماً مع الاحتياجات الفردية للطلاب بحيث يتسم بنطاق واسع ومثير من التحديات والخبرات المباشرة، وعلاوة على ذلك فإن طرق تدريس المنهج ينبغي أن تنمي تقدير الطلاب لذاتهم وثقتهم بأنفسهم، وأن يكون تركيز المنهج بهذه المدارس منصفاً على الآداب والتربية البدنية والعلوم الإنسانية باعتبارها من أكثر المواد التي تحفز الطلاب بشكل عام، وأن يكون المخطط العام للمنهج قد نظم في شكل مواد منفصلة متصلة بما يضمن الربط بين المواد وتمكين الطلاب من التطبيق العملي لمعارفهم ومهاراتهم، وأن يتم استغلال الزيارات والأعمال المنزلية في إثراء المنهج مع الاستعانة بخبراء في المواد الدراسية داخل المدرسة وخارجها إن لزم الأمر.

وفي المدارس الابتدائية يقتصر عمل الطلاب المعلمين غالباً على تدريس مواد القراءة والحساب، وبالتالي سوف يحتاج هؤلاء إلى جمع معلومات عن كيفية التعامل مع هذه المواد داخل الصف الدراسي.

وقد حددت وزارة التربية والمهارات - بخلاف الجوانب المتصلة بسياق التخطيط - ثلاثة مستويات من التخطيط، وهي: التخطيط طويل المدى، والتخطيط متوسط المدى، والتخطيط قصير المدى، وقد وجد مكتب معايير التعليم أن معظم المدارس الابتدائية تستغل جداول العمل الصادرة عن هيئة المؤهلات والمناهج في التخطيط طويل المدى والتخطيط متوسط المدى بها، حيث يلتزم معظمها بنموذج

الأهداف الذي تم عرضه في هذا الكتاب ؛ وقد اثني المكتب على الفوائد التي يحققها التعليم بالمدارس من جراء ذلك ، وفي هذا السياق أكد المكتب أن التخطيط طويل المدى يتماشى مع مفهوم "الغايات" الذي نوقش في القسم السابق ، بينما التخطيط متوسط المدى يساهم في تحقيق الأهداف قصيرة المدى غير السلوكية ؛ في حين يركز التخطيط قصير المدى على نواتج التعلم المستهدفة القائمة على مستويات الأداء السلوكية.

ويقصد بالتخطيط طويل المدى التخطيط الذي يتيح لكل من المدرسة والإدارات والطلاب وأعضاء هيئة التدريس المشاركة في وضع الإطار الكلي للمنهج بشكل يتسجم مع الغايات والسياسات المعلنة للمدرسة وبرامجها الدراسية وزمن التدريس والموارد المتاحة (داخل المدرسة وخارجها) ، على أن يراعي في ذلك حاجات الطلاب وقدراتهم واهتماماتهم الفردية ، بخلاف تحقيق التوازن بين الموضوعات الدراسية في المنهج المقدم للطلاب ، والتأكيد على مبدأ الاستمرارية والتقدم داخل وحدات العمل بها ، وجدير بالذكر أن التخطيط طويل المدى يتعين الانتهاء منه قبل أن يدخل الطلاب المعلمون إلى المدرسة.

وينبغي أن تتنوع المدرسة بدرجة مرونة مقبولة في تخطيطها طويل المدى بحيث يتجسد فيه ما يلي :

أما التخطيط متوسط المدى فيقصد به ذلك التخطيط الذي تحدد فيه برامج العمل لكل مجموعة (بغض النظر عن نواحي الاختلاف بينها مثل الصف أو الفرقة الدراسية) مع وضع مخطط يلزم هذه البرامج بإجراء التقييم المستمر ، ويفيد التخطيط متوسط المدى في تحديد وتنظيم وحدات العمل التي سيتم الالتزام بها إنشاء الفصل الدراسي سواء كله أو نصفه ، وعلي الطالب المعلم أن يكون مشاركاً رئيساً في هذا التخطيط.

ويقصد بالتخطيط قصير المدى ذلك التخطيط الذي يحدد فيه كل معلم ما

سيدرسه سواء أسبوعياً أو يومياً أو درس بدرس، ويبدو جلياً أن هذا التخطيط يختص بتصميم العمل الذي يقوم به أعضاء هيئة التدريس، وعادة ما يصاغ التخطيط قصير المدى على أساس أسبوعي أو يومي، ويعتمد في بنائه على الأحداث الفعلية ومقدار التعلم الذي تم إنجازه، وبناءاً عليه فإنه من المستحيل أن يتم تنفيذ التخطيط قصير المدى قبل البدء في ممارسة التدريس بشكل فعلي، لأنه بذلك لن يراعي ملاحظات المعلم وتقييمه لتقدم الطلاب وتعلمهم الذي يتحقق أثناء التدريس، وبالتالي فإن التخطيط قصير المدى لا بد أن يكون له أهداف متنامية ومتطورة بشكل تدريجي.

وتحدد الخطة قصيرة المدى الخبرات والأنشطة ومهام التعلم والمعارف والمهارات الخاصة التي من المتوقع أن يكتسبها الطلاب ويستوعبونها ويتعلمونها ويمارسونها ويتبنونها ويطبّقونها خلال المدى القصير.

وغالباً ما يصاغ التخطيط متوسط المدى في شكل هوامش فرعية تضم التفاصيل التي ستخضع للتخطيط قصير المدى، أو في شكل خطة تفصيلية، وفي كل الأحوال ينبغي على الطلاب المعلمين معرفة شكل التخطيط المستخدم حتى يتسنى لهم السير تبعاً للممارسات السائدة بالمدرسة، وفي الواقع أن كثيراً من المدارس تستغل تقنيات المعلومات والاتصالات في تبسيط عملية التخطيط بها، لذا يتعين على الطلاب المعلمين الإلمام بها لأنهم قد يضطرون إلى التواصل معاً عبر هذه التقنيات.

وبالنسبة للمرحلة الأساسية- يعد التخطيط طويل المدى وسيلة لضمان تغطية كافة جوانب التعلم الستة بطريقة متوازنة ومتناغمة، ومراعاة أن الأطفال الصغار يخضعون لنفس المواد الدراسية لمدة تتجاوز أحياناً العام الواحد، ومن هنا نشأت الحاجة للتخطيط الدقيق الذي يتجنب التكرار ويصيب بالملل. ويحدد على نطاق واسع ما تعتمزم المدرسة أن تعلمه للطلاب خلال سنة معينة، ويعتمد عن

الصرامة والجمود الذي يعوق المرونة المطلوبة في حالة وقوع أحداث غير متوقعة (مثل سقوط أمطار ثلجية أو أمطار غزيرة أو زيارة لمنطقة ساحلية). وبناءً عليه يمكن أن يتضمن التخطيط طويل المدى في المرحلة الأساسية ما يلي :

وتشترط هيئة المؤهلات والمناهج في التخطيط طويل المدى الفعال ان يتضمن كل جوانب التعلم الستة في المرحلة الأساسية، بالإضافة إلى تمتعه بتوازن داخلي وضممني بين هذه الجوانب، وتوفيره لفرص كافية للأطفال لمراجعة جوانب التعلم بشكل منتظم ومتواصل.

بينما يلزم في التخطيط قصيرة المدى في المرحلة الأساسية أن يتضمن ما يلي :

وتوفر هيئة المؤهلات والمناهج أمثلة متنوعة على التخطيط طويل المدى والتخطيط قصير المدى للمرحلة الأساسية، وننصح الطلاب بمراجعة هذه الأمثلة. ويجب أن يظهر التخطيط الناجح الانسجام القوي والمنطقي بين التخطيط متوسط المدى والتخطيط قصير المدى، لأن كلاهما يعبر عن غايات وقيم المدرسة، ويتم توضيح ذلك للطلاب بحيث يكون كل منهم "في الصورة" ويعرف بالضبط ما يتوقع منه القيام به، وقد اشترط مكتب معايير التعليم قيام المنسقين المتخصصين في كل مادة دراسية بتولي المسؤولية عن التخطيط للمواد ووحدات العمل الخاصة بكل فرقة دراسية في المدارس الابتدائية، وأن يكون العمل في التخطيط قائماً على الجهد التعاوني المتكرر، وأن تدمج المدارس الابتدائية بين تخطيطها الشامل والمنهج بطريقة متناغمة ومترابطة على أن تراعي في نفس الوقت التخطيط لمواد الرياضيات واللغة الإنجليزية بشكل مستقل، وأن ينظر التخطيط طويل المدى إلى المجموعات والفصول الدراسية والطلاب في إطار شامل وليس مجرد جماعات متفرقة من الأفراد.

ويتعين على الطالب المعلم الإطلاع على المخطط طويل المدى للمدرسة قبل البدء في ممارسة التدريس، بحيث يوائم بين تدريسه وذلك المخطط، وعليه أن

يعني جيداً أن دوره في عملية التخطيط يقتصر فقط على التخطيط متوسط المدى والتخطيط قصير المدى، وفيما يتعلق بالتخطيط متوسط المدى قد يصبح الطالب المعلم جزءاً من فريق أكبر يخطط لمحتوى المنهج وطرق تدريسه و"توصيله" لفترة زمنية محددة قد تمتد لفصل دراسي كامل أو نصفه، وقد يشارك في هذا التخطيط خلال زيارته الأولية إلى المدرسة، التي يمكنه استغلالها في الحصول على كثير من المعلومات التي يمكنه الاسترشاد بها عند البدء في التخطيط قصير المدى - وتحديد الدروس المحددة التي سيدرسها سواء أسبوعياً أو يومياً.

ويتحقق "انسجام وتناغم المنهج" عن طريق الربط بقدر الإمكان بين الموضوعات الدراسية في مواد مختلفة أو بين جوانب المنهج المتنوعة، وذلك من خلال:

ومن الواضح أن تحقيق انسجام وتناغم المنهج يتوقف على العمل الجماعي، وقد ولت الأيام التي كان فيها يخطط كل معلم لوحده ما سيدرسه أو يعمل به في صفه الدراسي، فالعمل الجماعي أصبح ضرورياً في كل المواد والأقسام والمجموعات والمراحل العمرية، لذا ينبغي على الطالب المعلم أن يتعرف فرق التخطيط الموجودة بالمدرسة وكيف تعمل مع بعضها البعض وأن يحدد الفرق التي سيكون عضواً فيها أو الفرق التي سيلجأ لها للحصول على المشورة.

عناصر التخطيط

يؤكد "موريسون" أن الملامح العامة للإستراتيجية الشاملة للمنهج تضم:

سمات المنهج

يتوقف التعامل مع "سمات المنهج" التي أشير إليها أعلاه - وهي الاتساع والتوازن والارتباط والانسجام والاستمرارية والتقدم والتباين - على "جوانب

الخبرة" التي سيتم إكسابها للطلاب ، والتي قد نشتمل على ما يلي :

وهذه الجوانب هي مجرد تنقيح لأهم سمات المنهج الحر ، وقد وجد الكثيرون أن مفهوم "جوانب الخبرة" يعد مفهوما تربويا جذاباً لأنه يركز على التجريب ويحدد بشكل قاطع ودقيق المواد التي يطبق فيها هذا المفهوم (على سبيل المثال أكدت جماعة HMI إن القيمة التربوية تتضح في اكتساب الأطفال الخبرات الرياضية من الأدب والعكس صحيح) ، ولكن هذا المفهوم لم يتم مراعاته أبداً في نشرة "المنهج الوطني" الصادرة عام ١٩٨٨ ، ويرى الباحثان "موريسون وريدلي" بأن سمة الاتساع يجب أن تمتد إلى ما وراء المحتوى المنهجي لتشمل مدى انسجام الطلاب مع نطاق واسع من أساليب التعليم وعمليات التعلم والخبرات وطرق تنظيم الصفوف الدراسية. ويسود المملكة المتحدة الآن مفهوم بعينه للاتساع تم فرضه من قبل الحكومة وهو يتجسد في ما يسمى "المنهج الوطني" بعناصره المتعددة.

وإذا كان الانفتاح الذي يتسم به مبدأ الاتساع قد خلى الآن من مضمونه الحقيقي تماماً فإن جماعة HMI ترى أن نفس الأمر ينطبق على مبدأ "التوازن" ، وقد عرفت هذه الجماعة التوازن على أنه "الاهتمام الملائم" بجوانب الخبرة و"عناصر التعلم" - ويقصد بها المعارف والمفاهيم والمهارات ، وتري أن مراعاة التوازن ينبغي أن محل الاهتمام ليس فقط على مدار الأعمال الأسبوعية بل على مدار فترة أخرى أطول ، فمثلاً الاهتمام الضعيف بالعلوم في الفصل الدراسي الأول يمكن أن يصحح بزيادة الاهتمام بالعلوم في الفصل الدراسي الثاني ، وقد اتضح لجماعة HMI إن تطبيق مفهوم التوازن في المدارس الثانوية كان خاطئاً جداً لأنه شهد تركيزاً مبالغاً فيه على نطاق ضيق جداً من المواد الدراسية في السنوات السابقة على امتحان الثانوية العامة.

وقد ساهم الإطار العام للمنهج الوطني بدرجات متباينة في ضياع المعنى المقصود بالضبط من وراء مبدأ التوازن ، فعلى سبيل المثال رأت دراسة "موريسون

ورابدي* - مستخدمة في ذلك تشبيه لغوي قائم على الوجبات المتوازنة- أن الوجبة المتوازنة لشخص ما قد تكون غير متوازنة لشخص آخر لأن الناس يختلفون في احتياجاتهم وتفضيلاتهم الغذائية ، وقد رأيت أن هذا التشبيه ينطبق أيضاً على عالم المنهج المعاصر فهو يتجاهل تماماً التصورات الفردية ويفرض مكانه تصوراً عاماً مشتركاً ، ونحن نعرف من خلال تجاربنا أن بعض الطلاب يحتاجون أكثر من غيرهم للمزيد من التعليم الاجتماعي لإعدادهم لحياة الكبار ، وأن البعض الآخر يحتاج إلى ممارسة القراءة أكثر من غيرهم لكي يحققوا الحد الأدنى من متطلبات التأهيل العلمي ، كما أن البعض لديهم حماس للرياضيات والبعض الآخر ليسوا كذلك ، وبالتالي فإن تجاهل وإنكار هذا التنوع في رغبات الطلاب يؤدي لإحباطهم وكبت حماسهم ، ونؤكد من وراء هذا النقاش أن الموصفات السطحية للمنهج الوطني يبدو أنها تتجاهل تماماً هذه القضية المعقدة ، وقد يرى البعض أن الاهتمام بالتوازن في المنهج الوطني يتجسد في مفهوم "التميز" الذي يهدف إلى مواجهة الفروق الفردية بين الأفراد ، لكن الواقع يشهد أن - كما سنناقش لاحقاً - التطبيق العملي لذلك المفهوم مختلف تماماً عما يتم تصويره نظرياً.

وبالإضافة إلى مفهومي اتساع المنهج وتوازنه فإن التعريف الخاص بمفهوم "الارتباط" الذي تبناه HMI يشير إلى أحقية الطلاب في منهج يخدم احتياجاتهم الحالية والمستقبلية في ميادين الكبار والعمل ، وقد أكدت HMI على عدم الفصل بين الجانب النظري لمفهوم الارتباط والتطبيق العملي له ، وضرورة إمداد الطلاب بالتعلم التجريبي والتعلم العملي وحل المشكلات وبما يساهم في الوفاء بحاجات الطلاب وربط خبراتهم المدرسية بالمجتمع الأوسع خارج المدرسة ، وكما كان هو الحال في مفهوم الاتساع فإن HMI اقترحت أن يتم تجسيد مفهوم الارتباط في شكل برامج عملية بالمنهج الوطني ومقرراته الفرعية مع الإشارة لتلك البرامج

وخبرات العمل التي تم اكتسابها في المرحلة الثانوية في شهادات الطلاب، لكن الواقع الحالي يشهد أن المنهج الوطني نفسه ما زال في حاجة ماسة إلى الارتباط بالواقع.

وعلى الرغم من أن HMI لم تتطرق إلى "انسجام وتناغم المنهج" في تقريرها الصادر عام ١٩٨٥ فإن المرء لن يستغرق وقتاً طويلاً حتى يكتشف أن مخطط المنهج الوطني لم يذللوا محاولات كافية لضمان الربط بين المواد الدراسية المختلفة في المنهج الشامل أو بين الجوانب المختلفة في كل مادة، ولذلك ليس بقدرة الطالب المعاصر - على سبيل المثال - استغلال الإحصاءات والبيانات المتعلقة بمادة الرياضيات في دراسة الطقس والمناخ في الجغرافيا، أو أن يدرس بعض الأحداث المهمة تاريخياً أو دينياً لتعرف الحالة المناخية، أو ربما تقال قصيدة من الشعر عن الجو، أو يدرس أو يؤلف لحن موسيقى عاصف أو هادئ، فتحقيق هذا الأمر يحتاج إلى الربط الواعي والدقيق بين فرق تخطيط المواد الدراسية في المدارس الثانوية وفرق تخطيط المراحل في المدارس الابتدائية بحيث يتيسر للطلاب الربط بين البرامج الدراسية في المنهج الوطني بكلتا المرحلتين بدون الشعور بأي ازدواجية أو تكرار.

ومن المثير للسخرية أن الدعوات المتبادلة بالانسجام والتناغم - التي تدعو إلى ضرورة وجود علاقات منطقية بين المواد الدراسية وبعضها البعض - قد ازدادت بعد نشر الإطار العام للمنهج الوطني، فمفهوم الانسجام يدعو بقوة إلى إيجاد موضوعات متكاملة، لكن الجدوى من كل ذلك ضاعت تماماً بعد هذا الإطار الذي فرضته الحكومة (والذي تناقشه لاحقاً في هذا القسم).

ومع ذلك فإن هناك وجهة نظر أخرى مختلفة ولا تقل في قوتها عن سابقتها بشأن الانسجام حيث تنظر للانسجام على أنه يعني الوضوح، وبذلك فإنها تنتقل بنا بعيداً عن وجهة النظر القديمة للانسجام بحيث تتبنى وجهة النظر البنائية

عن الانسجام، وتري البنائية أن الطالب هو القادر على جعل المواد الدراسية والمعارف منسجمة معاً والجمع بينها وتكييفها مع البناءات المفاهيمية الموجودة حالياً في عقله الخاص، وهي وجهة نظر تتماشى مع آراء مدرسة (الجشطالت) النفسية، وعلى الرغم من أننا نستطيع أن نخطط للانسجام في المحتوى فإن الطالب قد يعجز عن ذلك ما لم نعمل جاهدين على توصيل وتسهيل ذلك في ذهنه - أي في منطقة النمو التقريبي لديه - إن وجهة النظر السابقة تنظر إلى التعلم من خلال عيون الطالب بدلاً من عيون مطوري المنهج وتتناغم تماماً مع التعريف الصادر من مجلس المدارس السابق الذي رأى أن المنهج هو كل ما يصوغه الطفل، وبالطبع ستكون خياليين تماماً إذا ظننا أن الطلاب المعلمين يمكنهم أن يخططوا للانسجام أثناء ممارستهم لنشاطات التدريس، حيث إن هذا الانسجام يتطلب معرفة واضحة عن الكيفية التي يتعلم بها كل طالب على حدة، وعلى الرغم من أن المعلمين في المدرسة قد تتوافر هذه المعرفة لدى بعضهم لكن من غير المعقول توقع أن يتمكن الطالب المعلم من استكشاف ذلك خلال الفترة الزمنية القصيرة التي يقضيها في ممارسة التدريس بالمدرسة، ولذلك فإن الطريقة الأكثر أماناً وسلامة من وجهة نظرنا - على الرغم من ضعفها فيما يتعلق بمبدأ الارتباط - هي التخطيط للانسجام بين جوانب المنهج وليس الاكتفاء بالنظر إلى مفهوم الانسجام على أنه نفسه مفهوم الوضوح.

ومن ناحية أخرى، يعد مفهوم "الاستمرارية" أحد المبادئ التعليمية المهمة فهو يؤكد أن المنهج الذي يخطط لتدريسه يجب أن يبنى على الخبرات المنهجية السابقة التي اكتسبها الطلاب، ويدعو إلى استمرارية ما يلي:

الخبرات.

المهارات.

المفاهيم.

المعارف.

الاتجاهات.

الخبرات داخل المدرسة وخارجها

التعليم.

التنظيم.

الغايات والأهداف.

أساليب الإدارة.

الخبرات الاجتماعية.

حفظ السجلات.

ويطبق مفهوم الاستمرارية بطريقة راسية وأفقية، حيث يطبق رأسياً عبر تقدم الطلاب في الصفوف المدرسية، وأفقياً عبر الاستعانة بمعلمين متنوعين في تدريس المحتوى، أما التطبيق الأفقي فقد زادت أهميته في المدارس الابتدائية مع تطور التدريس التخصصي حسب المادة وظهور أخصائي المادة، ويمكن للطلاب المعلم المساهمة في التخطيط للاستمرارية عن طريق - أولاً: تبادل الحوار مع المعلمين المختصين بشأن ما تم تدريسه للطلاب من قبل وما يتعين فعله الآن. ثانياً: عن طريق مراجعة سجلات العمل الذي يتولى تنفيذه.

وتشير القائمة الواردة أعلاه أن الاستمرارية لا تقتصر فقط على النواحي المنهجية ولكنها تتطرق أيضاً إلى الأمور الإدارية، فمفهوم الاستمرارية مشابه لمفهوم الاتساق، وقد أعطي اهتمام كبير لإنشاء سياسات شاملة بالمدارس في محاولة لتطبيق أكبر قدر من الاستمرارية في الممارسات العملية بها، فعلى سبيل المثال - هناك سياسات عديدة بشأن السلوكيات الواجبة في المدارس تركز بقدر كبير على الاتساق بين نظم المكافآت والعقوبات والهيئات العقابية التي يستعان بها والتعامل مع الطلاب المشاغبين وتطبيق العدالة ونشر السلوك الإيجابي في

المراحل الدراسية المختلفة، وعلاوة على ذلك، فإن الدراسات التي أجريت حول إدارة السلوك بالمدارس الفعالة تتفق على الاستمرارية والاتساق بين السياسات المتعلقة بالسلوكيات له تأثيرات إيجابية على المنهج نفسه حيث تؤدي إلى تحسين معايير الحكم على أداء الطالب، ولذا نؤكد أن عملية تخطيط المنهج يجب أن تربط بين الجوانب المختلفة من الحياة المدرسية مثل النظام وطرق التدريس والترتيبات التنظيمية.

وكما كان هو الحال مع مفهوم الانسجام فإن مفهوم الاستمرارية خضع لتفسيرين مختلفين تماماً لكل منهما تأثيره الكبير على الممارسات الفعلية له، لقد أوضحنا سابقاً أن وجهة النظر البديلة لوجهة النظر الحكومية حول مفهوم الانسجام رأت أن الانسجام يكمن في عقل الطالب - وهو نفس التفسير الذي يتبناه مؤيدي النظرية البنائية، وينطبق نفس الشيء على مفهوم الاستمرارية حيث تعتقد أيضاً أن الطالب فقط هو الذي يمارس الاستمرارية بين المعارف والمفاهيم والمهارات وطرق العمل القائمة وأساليب التدريس والتعلم في عقله الخاص.

وهذا قد يعود بنا إلى دراسات الباحث فيجوتسكي - الذي يرى أن المعلمين ينبغي أن يكونوا قادرين على تحديد "منطقة النمو التقريبي" لدى الطلاب - وهي المسافة الفاصلة بين النمو الفعلي والنمو المحتمل في الجوانب الفكرية والاجتماعية والمعرفية والوجدانية لدى الطالب، وعليهم التزام الحذر عند تقييم النمو العقلي أو غيره من جوانب النمو لدى الطالب بحيث يتمكن المعلم من تخطيط تعلمه اللاحق بدون الاقتراب كثيراً من معارف وقدرات الطلاب الحالية وبشكل لا يجعل عملية التعلم مملة أو الابتعاد المبالغ فيه عن معارفه وقدراته الحالية مما يجعل عملية التعلم شبه مستحيلة، ومن غير الواقعي أن نتصور أن الطالب المعلم بإمكانه أن يتفهم الموقف التعليمي من خلال العدسات المعرفية للطالب خلال الفترة القصيرة التي يقضيها في ممارسة التدريس، وليس معنى ذلك أنه لا يجب أن

نسعى لتحقيق ذلك ، ولكننا نقول أن التوقعات يجب أن تبنى على ما هو ممكن تحقيقه بالفعل على أرض الواقع وليس على الخيال.

وهناك عنصر آخر ملازم دائماً للاستمرارية وهو "التقدم". ويعد المنهج الوطني منفتح جداً ومتطور كثيراً في تفسيره لمبدأ "التقدم" ، وسواء اتفق المرء أو لم يتفق مع التفسير الذي يقدمه فإنه على الأقل توجد وجهة نظر واضحة حول ما يعتبره المنهج الوطني تقدماً ، حيث ينظر إلى التقدم على أنه الاكتساب المتراكم والمنظم والمتنامي للمعارف والمفاهيم ونواحي المنهج الوطني الذي يضم عشرة مستويات متسلسلة للتخطيط بخلاف تنوع أغراض التقييم به وتباين برامجها الدراسية.

ومن الممكن تتبع هذا التسلسل المنطقي عبر البرامج الدراسية المتباينة (وخاصة عند التعامل مع مفهوم الارتباط المنطقي بينها الذي أثير عند مناقشة انسجام المنهج) ، لكن هذا التسلسل المنطقي في المنهج الوطني - حتى ولو كان شاملاً- لا يعني بالضرورة الالتزام بالتسلسل السيكلوجي لعملية التعلم ، فتعلم الطلاب انتقائي وافقي وقائم على التكرار أكثر من كونه يتبع الخطوط الواضحة للمنهج الوطني ، فعلى سبيل المثال- أن ما يجده أحد الطلاب صعباً قد يجده طالب آخر سهلاً ، وهو جانب ثبت صحته كما ذكرنا في مناقشاتنا التي أوردناها في الباب الأول ، حيث أظهرت عمليات التقييم الرسمية أن بعض الأطفال الصغار الذين يستطيعون أداء مهام المستوى الثالث غير قادرين على أداء مهام المستوى الثاني ، ولا توجد معايير موضوعية قاطعة للحكم على مستويات الصعوبة في المهام ، ولكن توجد عدة أساليب يمكن بها تعريف التقدم الذي تحقق والتي يمكن أن تكون متقابلة مع بعضها البعض :

- من البسيط إلى المعقد / من المعقد إلى البسيط.
- من العام إلى الخاص / من الخاص إلى العام.

- من العناصر الفردية إلى العناصر المتعددة / من العناصر المتعددة إلى العناصر الفردية.
- من الترتيب المنخفض إلى الترتيب المرتفع / من الترتيب المرتفع إلى الترتيب المنخفض.
- من الأمثلة الفريدة إلى المبادئ الواسعة / من المبادئ الواسعة إلى الأمثلة الفريدة.
- من المحسوس إلى المجرد / من المجرد إلى المحسوس.
- من المعتاد إلى غير المعتاد / من غير المعتاد إلى المعتاد.
- من الحاضر إلى الماضي / من الماضي إلى الحاضر.
- من الحاضر إلى المستقبل / من المستقبل إلى الحاضر.
- من القريب إلى البعيد / من البعيد إلى القريب.

وفي الحقيقة فإن المرء عندما ينظر إلى وثائق المنهج الوطني يمكن أن يرى تنوعاً في وجهات النظر المختلفة حول مضمون التقدم، حيث تتنوع هذه الآراء كما يلي :

- ١- هو الاتجاه نحو الاستقصاء العلمي.
 - ٢- هو زيادة الانتباه والتركيز والقدرة على مواصلة الدراسة.
 - ٣- هو إتقان التعامل مع سلسلة كبيرة من الأغراض والتطبيقات والأنشطة والموارد والأجهزة والمتطلبات والسياقات.
 - ٤- هو اكتساب كم كبير من المعارف والمهارات والمفاهيم المتسعة والعميقة.
 - ٥- زيادة درجة التعقيد في الأفكار والمفاهيم والتربّيات والمراحل والتطبيقات.
- لذلك فإنه يتعين على الطالب المعلم -عند التخطيط للتقدم- أن يواءم بين رؤية التقدم التي يتبناها المنهج الوطني ووجهات النظر البديلة عن التقدم، وكما كان هو الحال مع مفهومي الانسجام والاستمرارية الواردين أعلاه فإنه من الخطأ

أن نتوقع من الطلاب المعلمين أن يكونوا قادرين على تخطيط التقدم فقط خلال فترة ممارستهم القصيرة للتدريس.

وفيما يتعلق بالسمة الأخيرة للمنهج وهي "التميز" فقد أفادت دراسة مهمة عام ١٩٨٤ بأن المناخ التربوي السيئ ليس قاصراً فقط على مناخ العمل ولكن يشمل المعلمين أيضاً الذين كانت تقديراتهم سيئة لقدرات الأطفال مما جعلهم يضعون توقعات منخفضة لطلابهم، ففي مادة الرياضيات كانت ٤٣٪ فقط من تقديرات المعلمين متوافقة مع النتائج التي تحققت بينما كانت ٢٨٪ منها غير سليمة وكان ٢٦٪ منها غير متعمداً، وقد أعطيت تقديرات عالية لمن حققوا فيما بعد نتائج ضعيفة في ٤٤٪ من المهام وأعطيت تقديرات ضعيفة لمن حققوا نتائج عالية في ٤١٪ من المهام، وهذه الأرقام تلقي بظلال من الشك على الدرجة التي كان يعمل بها الطلاب "وفق قدراتهم الخاصة". وقد حلت هذه الدراسة مبدأ الانسجام في خمسة أنواع من المهام:

- المهام المتصاعدة، التي تشمل تعلم معارف جديدة.
- مهام إعادة البناء، حيث يستخدم الطلاب مواد معتادة لاستكشاف أو اختراع أو بناء أساليب جديدة حسب المشكلة التي تواجههم.
- مهام الإثراء المعرفي، حيث يستخدم الطلاب مواد معتادة في سياقات غير معتادة، أي يطبقون المعارف عملياً.
- مهام التدريب، حيث يتكرر التدريب على المعارف المعتادة بغية تسريع التفكير.
- مهام التنشيط المعرفي، حيث ينشط الطلاب المعرفة التي تم تعلمها في وقت سابق.

وقد وجدت الدراسة أن التقديرات السيئة للمعلمين كانت موجودة أكثر في المهام المتصاعدة التي تحولت إلى مهام تجريبية، كما أن بعض المعلمين الآخرين

رفعوا تقديرات الطلاب في المهام التجريبية التي تحول إلى مهام متزايدة.

والتطبيقات التربوية لهذه الدراسة بالنسبة للطلاب المعلمين واضحة، حيث يجب أن يجرؤوا تحليلاً لمطالب كل فرد من المهام أو لكل مجموعة من الطلاب، وأن يقوموا بضبط وتعديل وتنقيح هذه المطالب لتجنب الملل وانخفاض الحافز والشعور بالضييق أو الإحباط، وبالطبع ليست هذه مهمة سهلة لأسباب عديدة، فمن الناحية العملية لا يرغب الطلاب غير اللبقيين في الكشف عن نقاط ضعفهم، كما لا يرغب الطلاب المتميزين في الكشف عن نقاط قوتهم لأن ذلك يشجع المعلم من وجهة نظرهم إلى إلقاء المزيد من أعباء العمل عليهم، ومن الناحية النظرية -وكما ورد في الباب الأول- فقد ثبت عدم صحة الرأي القائل بأن المعلم يمكنه أن يشخص قدرات كل طالب بدرجة دقيقة تمكنه من القيام بتقدير أولي صحيح، ومع ذلك فإن التطبيقات التربوية التي يمكن الاستفادة منها في عملية التخطيط واضحة تماماً، وهي أن هناك حاجة ماسة إلى تقييم تشخيصي دقيق وحذر ينسجم بقدر الإمكان مع قدرات الطلاب لكي يقدر المعلم على أداء عمل جيد ومنسجم.

إن تحقيق مبدأ التمييز يتوقف على المستوى المعرفي لكل طالب أي قدرته على الانسجام مع متطلبات الأنواع المختلفة من المهام - أي "منطقة النمو التقريبي"، ومع ذلك يطالب الباحثان "موريسون ورايدلي" بوجهة نظر أكثر اتساعاً وتعقيداً حول الانسجام، فهما يطالبان بتحليل متطلبات كل مهمة والأخذ في الاعتبار السمات العامة للمتعلمين المقصودين من حيث أنماط وأساليب تعلمهم وطرقهم المفضلة في العمل (مثل العمل مستقلين، أو في جماعات صغيرة أو كبيرة، أو مع المعلم أو بدون المعلم، أو مع كثير أو قليل من الأجهزة التعليمية، أو بالكتابة، أو بالقراءة، أو الرسم أو الاستماع أو التحدث أو العمل أو حل المشكلات). كما أن هذه السمات لدى الأطفال تتجاوز مجرد تفضيلاتهم الشخصية في التعلم لتشمل أبعاداً أخرى ومنها على سبيل المثال اهتماماتهم

ومفاهيمهم الشخصية ودوافعهم ودرجة شعورهم بالاستقلالية، ويطالب الباحثان " ويلدرز وإيكي " بتبني وجهة النظر البنائية الاجتماعية التي تربط بين السياقات الاجتماعية والحوار بين المعلمين والطلاب، أو بمعنى آخر أن يكون هناك "انسجام" يشمل أكثر من مجرد النطاق الفكري الضيق الحالي"، وبالتالي فإن تطبيق التميز بالتعلم ينبغي أن يراعي السمات الشخصية والتفاعل الاجتماعي والنمو الوجداني والاهتمامات والطاقات الكامنة والاستعداد للدراسة.

ولا ينتهي الحديث عن مبدأ التميز إلى هذا الحد، فكما توجد عوامل تتصل بالطلاب أنفسهم فإن هناك أيضاً عوامل أخرى مؤثرة تتصل بالطلاب المعلمين ولا يمكن تجاهلها، وهي شخصياتهم وقدراتهم واهتماماتهم وأساليبهم المفضلة في التدريس ومستويات معرفتهم بالموضوع وترتيباتهم التنظيمية المفضلة (للطلاب والصفوف الدراسية والموارد) والخبرات السابقة واستعدادهم لتحمل المخاطر واستخدامهم للموارد وتفاعلهم مع الطلاب وقيمهم وأهدافهم، ومن هنا تظهر أهمية التركيز على العوامل المؤثرة على الانسجام والتميز لدى الطلاب المعلمين.

وبناءً على ذلك نطالب هنا بصياغة مفهوم جديد للتميز يتجاوز وجهات النظر البسيطة التي تبني التميز وفق المخرجات (التي تعتمد على نفس المنطق وهو أن الأطفال ذوي القدرات المختلفة سوف ينتجون مخرجات ناجحة مختلفة) أو التميز وفق المدخلات (التي تعتمد على منطق واحد هو أن المهام المختلفة تنتجها أفضل مع الأطفال المختلفين ذوي القدرات المتباينة). ونؤكد هنا أن الطالب المعلم ينبغي أن يراعي التميز في عدد من النواحي المتعلقة بعمله، ومنها- على سبيل المثال- ما يلي:

- الزمن المتاح ودرجة التقدم في تدريس المادة.
- مقدار ونوع وجودة الاهتمامات والمحفزات والدعم والمطالب والتحديات التي يقدمها.

- نوع اللغة التي يستخدمها ومستوى وتنظيم أساليب طرح الأسئلة.
 - طريقة التدريس.
 - علاقاته الاجتماعية مع الطلاب وطرق توزيع وتنظيم الطلاب وفرق العمل داخل الصف الدراسي.
 - نوع النشاط أو المهمة (من حيث النطاق والتطبيق والممارسة) ومتطلباتها وتحدياتها المعرفية ومخرجاتها المتوقعة التي قد تغطي -على سبيل المثال- محتويات متشابهة ولكن بمستويات مختلفة.
 - رد فعله تجاه أساليب التعلم المفضلة لدى الطلاب التي تتنوع دائماً.
- وهذه مجرد قائمة أولية الهدف من ذكرها هو التأكيد على أن التميز لا يتعلق فقط بنواحي السرعة التي يتقدم به الأفراد في دراسة المنهج الوطني، ولكن أيضاً للتأكيد على أن مفهوم التميز يجب أن ينال اهتماماً واسعاً، وأن يتم النظر إليه من وجهات نظر متعددة - سواء كانت اجتماعية أو معرفية أو وجدانية أو سلوكية أو ثقافية أو ما شابه.

المدخل المعتمدة على المادة والموضوع الدراسي في منهج المرحلة الابتدائية

- وضع إطار عام للمنهج من الملامح الرئيسة التي يجب الاعتناء بها عند التخطيط لمنهج المرحلة الابتدائية، وجدير بالذكر أن الجدل حول طبيعة المواد والموضوعات الدراسية يأبى أن يفارقنا، فقد أعطى تقرير "بلودين" حيوية للاتجاه المرتكز على الطفل في منهج المدرسة الابتدائية الذي يهتم بطبيعة الموضوعات الدراسية بدرجة واسعة، وقد عارض البعض هذا الاتجاه، وأكدوا على ما يلي:
- أن أطفال المرحلة الابتدائية ينظرون إلى العالم من منظور شامل وبالتالي فإن المناهج المتكاملة هي الأكثر إفادة لهم.
 - أن الأطفال يوحّدون ولا يفتنون المعرفة في عقولهم من خلال الدمج بين المعرفة الجديدة والمعرفة الموجودة حالياً.

- أن تنمية شخصية الطفل الشاملة تتم بشكل أفضل من خلال الاتجاهات الشاملة التي تتقدم نظرة متكاملة عند التعامل مع المنهج.
- أن قصر التعلم على مواضيع محددة يمنع الأطفال من استكشاف الروابط الهامة بين مختلف الموضوعات ويغلق إمامهم قدرات البحث والاستقصاء.
- أن قصر المعرفة على الموضوعات المجردة لا يؤدي إلى عرض طبيعة المعرفة بشكل دقيق.
- أن كثيراً من المفاهيم الأساسية تتباين تعريفاتها والمقصود منها حسب الموضوعات المستخدمة بها.
- أن ظهور المعارف الجديدة لا ينحصر في مجال بعينه.
- أن المناهج المرتكزة على السمات الشخصية للمتعلم تعكس قيم أكاديمية تقليدية وهي قيم مثل تلك التي تتبناها المدارس البدائية التي لا تتواءم مع طبيعة العالم المعقد حالياً والغني بالمعلومات.
- أن المناهج المرتكزة على الأشخاص قد تتميز بتصنيف قوي وأطر قوية، أي لها حدود واضحة للمواد، ولكن ذلك لا يعني أن الطلاب أو المعلمين لديهم من القوة للسيطرة عليها أو التخلص منها، كما أن بعضها يعبر عن مناهج محافظة تؤمن بعدم المساواة بين طوائف المجتمع.
- أن تنمية المهارات القابلة للتحويل من ميدان لآخر أصبح ضرورياً في هذا العالم المتغير، وأفضل طريقة لتحقيق ذلك هو الاعتماد على الطرق المتكاملة. إن كثيراً من وجهات النظر المؤيدة للمنهج المرتكز على الموضوع الدراسي قامت على أيديولوجيات وقيم معروفة، وبالتالي ليس من المستغرب أن نرى في الدراسات التربوية سلسلة من وجهات النظر المضادة لها وتحمل أيضاً أيديولوجيات وقيم معروفة، على سبيل المثال، يؤكد الباحث (الكسندر) أن العالم يصبح متكاملًا فقط إذا أردنا من داخلنا أن ننظر إليه بهذه الطريقة، وهي وجهة نظر

تتماثل مع أراء الباحث "وكرداين" الذي يؤمن بأن القدرة "الطبيعية والموهوبة" على رؤية العالم بطريقة متكاملة هو في الحقيقة عملاً اجتماعياً أكثر منه كونه محاولة مقصودة لسبر أغوار الخصائص الطبيعية لدى الأطفال. ويؤكد الباحث "انتويسل" أن الدراسات المتكاملة لا توفر أساساً متيناً لاكتساب المعرفة في صورة منظمة، بينما يرى "إيجلستون وكيري" أن الحديث عن التكامل لا يعني إنكار أن مكونات المنهج في المرحلة الأساسية تعبر عن نظم معرفية لا تساعد الطلاب على اكتساب طرق البحث والاستقصاء الجيدة عن المعرفة. وهناك هجوم قوي على الاتجاهات المرتكزة على الموضوع من قبل دراسة "الكسندر وآخرين"، الذين يرون بأن ذلك يمنع الأطفال من اكتساب الأساليب القوية التي تمكنهم من النظر إلى العالم بإيجابية. وهم يوصون باستبعاد وجهات النظر الأيديولوجية التي تؤيد أو تعارض تدريس المواد وإدراك الحدود التجريبية لعمل الموضوع والإمكانيات التجريبية في نشر تدريس المواد من أجل فاعلية التعلم.

ولكن البعض يؤيد وجهات نظر هؤلاء، مثل الباحث "موريسون" الذي يرى أن معرفة المعلمين والمتخصصين بطبيعة الشخص المتعلم يساعد على تطوير معايير الحكم على الأداء لأن المعلمين الذين يملكون معرفة جيدة بالمواد يمكنهم القيام بالتشخيص الجيد لاحتياجات الطلاب، ويمكنهم أيضاً التخطيط بوعي أكبر لمنهج يراعي الفروق الفردية ويتميز بالانسجام الجيد ويحقق التقدم في الانجاز الأكاديمي، كما يرى بأن المعلم المختص المركز على طبيعة الشخص المتعلم ربما يكون الأكثر ملائمة للتعامل مع الطفل من المعلم الذي يؤمن بوجهات النظر التقدمية. وفي الحقيقة فإن معرفة المعلم بالمواد تعد عاملاً حيوياً في تنفيذ التدريس الناجح، فالتدريس المتخصص المرتكز على طبيعة الفرد بالنسبة للأطفال الذين يكونون في أواخر المرحلة الابتدائية يمكن أن يعطيهم عمقاً وثراءً في دراساتهم، وعلاوة على ذلك لا ينكر هذا الباحث فإن كثيراً من الاتجاهات المرتكزة على

الموضوع في المدارس الابتدائية كانت ضعيفة وشكلية وغير متوافقة مع المتطلبات وتعبر عن كلام نظري غير قابل للتطبيق على أرض الواقع. ويرى مكتب معايير التعليم أن الاعتماد على الموضوعات قد يحقق الفائدة المرجوة إذا تم تنسيقها بعناية وبطريقة ارتباطية فيما بينها، وأنه إذا تم التخطيط الجيد لتحقيق مبادئ الانسجام والتقدم بشكل متواصل في مواد وبرامج الدراسة بالمنهج الوطني فإن مخرجات التعلم وأغراض التقييم المستهدفة ستتحقق، ومع ذلك، فقد أفاد مكتب معايير التعليم مؤخراً أن معظم المدارس الابتدائية تدرس كما كبيراً من المواد الدراسية، وأن هذا مخالف لبنود التعليمات والمنشورات الصادرة عنه في عام ١٩٩٣، حيث وجد خبراء المكتب أن واحدة فقط من بين ٧٤ مدرسة ابتدائية زاروها قد نظمت مناهجها بالكامل حسب الطبيعة الشخصية للمتعلمين.

مراحل تخطيط المنهج

هناك مقولة شائعة تقول: إن أفضل طريقة لتأكل فيلاً كاملاً هي أن تأكل قطعاً صغيراً في كل مرة. وهو ما ينطبق على الحالات المعروضة هنا، فعلى الرغم من أن قائمة العناصر الواردة أعلاه المطلوب تخطيطها تبدو متعددة ومتنوعة فإنه يمكن تنفيذ ذلك عن طريق تقسيمها بحذر إلى مراحل. وتقدم الصفحات التالية استدلالات عن كيفية القيام بذلك. فعملية التخطيط في الأساس تسعى إلى تسيير محتويات المنهج من العام إلى الخاص، ومن النواحي الواسعة إلى الدروس المحددة. ولذا نصح عند التخطيط لهذه العناصر باتباع التسلسل المرحلي المحدد في الجدول رقم (٣١).

الجدول رقم (٣١)، تسلسل التخطيط.

- ١- اختر أحد موضوعات الدراسة (مثلاً موضوع أو مادة بالمنهج) عن طريق الرجوع إلى برامج الدراسة والتوجيهات غير النظامية وأهداف التحصيل للمنهج الوطني.
- ٢- عليك باستثارة التفكير - والقراءة حول الموضوع، وجمع المصادر المعنية، وبحث كافة الاحتمالات المرتبطة بالموضوع ودراساتها
- ٣- قم بتنظيم الموضوع حسب جوانب المنهج (للمدارس الابتدائية) - موضوعات التأسيس والموضوعات التي تربط الشائع ببعضها
- ٤- قم بتدوين المعارف والمقاهيم والمهارات والاتجاهات التي يجب تلميحها بشكل كلي وفي الدروس المحددة.
- ٥- حدد أهداف التحصيل المتوقعة والمستويات التي يتناولها البرنامج
- ٦- قم بتخطيط التسلسل (منطقياً وتاريخياً) غير العمل
- ٧- وضح كيف سيتم التعامل مع ما يتصل بجانب الاستمرارية والتقدم
- ٨- وضح كيف سيتم مراعاة الفروق في العمل من حيث المهام والمعارف والمهارات والقدرات والاحتياجات والاهتمامات

ينتقل الجدول رقم (٣١) بعملية التخطيط من المدى المتوسط إلى المدى القصير. وهو يقدم خريطة تصورية يمكن أن تطبق عملياً وبالترتيب. كما يتناول الشكل بعض مراحل التخطيط بعيد المدى (المراحل ١ و ٢) والتخطيط القريب (المراحل من ٣ - ١٣). كما يتناول الشكل الملامح العامة للتحليل الموقفى، ويحدد أهم الأولويات والممارسات به. وهذا الأمر يدفعنا إلى عرض الجانب الثالث الأساسي من جوانب عملية التخطيط، وهو العناصر التي تركز عليها عملية التخطيط في كل مرحلة من مراحلها الأربعة.

المرحلة الأولى: تحليل الموقف.

المرحلة الثانية: بناء خطط العمل.

المرحلة الثالثة: الخطط الأسبوعية واليومية.

المرحلة الرابعة: خطط الدروس الفردية.
وقد تم تناول هذه المراحل بالترتيب على النحو التالي:

المرحلة الأولى: تحليل الموقف

تتعلق هذه المرحلة بالعناصر التي يتم اكتسابها خلال الزيارة (أو الزيارات) الأولية، ومن أهمها العناصر المتصلة بما يلي:

- الملامح الشكلية للمدرسة.
 - المدرسة بشكل عام.
 - الصف الدراسي.
 - المعلومات الأخرى المهمة التي يتعين تسجيلها.
- وهذه العناصر تعد من أولويات تخطيط المنهج، وتنفيذ عمليتي التدريس والتعلم، ويمكن تعرف معظمها عن طريق اللجوء إلى الملفات المحفوظة بالمدرسة التي تجسد خبراتها، وتنظم محتويات هذه الملفات على النحو التالي:
- صفحة العنوان: يمكن أن تقدم هذه الصفحة المعلومات التالية:

- تاريخ التمرين.
- اسم الطالب المعلم.
- اسم المدرسة وعنوانها ورقم هاتفها.
- اسم المعلم الأول.
- اسم معلم الصف (إذا انطبق ذلك).
- اسم المشرف والمراقب الدراسي.
- الصفحة الثانية والصفحات التالية لها: تفاصيل الصف (الصفوف) الذي سيدرس له:
- عدد الطلاب في الصف.

تكوين الصف (أولاد أو بنات أو مختلط).

المعدل العمري والقدرات .

أسماء الطلاب .

ترتيب المقاعد.

• خطة للمدرسة.

• الجدول الزمني ، الذي يوضح بعض الفترات المسموح فيها بنشاطات محددة ، مثل استخدام الصالات وغرف التليفزيون وأجنحة الكمبيوتر ، وحمامات السباحة (في المدارس الابتدائية) ، والتجمعات ، والحصص التي أخذها معلمون آخرون (للمدرسة الابتدائية) وخبرات العمل (للمدارس الثانوية).

• معلومات إضافية (ملاحظات ومعلومات عن الطلاب وتفاصيل المختصين والموارد الأخرى).

• الغايات والأهداف العامة للمدرسة ، وممارسة التدريس ، ومحتوى المنهج ، مع إشارة لبعض خصائص المنهج الذي سيتم تدريسه واتساعه وتوازنه وانسجامه ، وتعلم الطلاب.

• جداول العمل.

• المخططات والرسومات والمنشورات التي توضح نظم تسلسل العمل التي تبرز التطور الذي يتحقق في كل مادة والعلاقة بين المواد الدراسية والنشاطات غير المنهجية الأخرى.

• الخطط الأسبوعية.

• الخطط اليومية .

• السجلات .

• المواد الإضافية.

وتنفيذ هذه المعلومات الطالب المعلم في تنفيذ التخطيط متوسط المدى

والتخطيط قصير المدى، بينما التخطيط طويل المدى من المفترض أنه قد انتهى إعداده قبل وصول الطالب المعلم إلى المدرسة. ويتعين عندها على الطالب المعلم أن يضع تصوراً لكيفية تحويل الخطة طويلة المدى إلى خطوات ويعمل من خلالها.

المرحلة الثانية: بناء خطط العمل (أي الاحتمالات المخطط لها)

بعد عرض ما يتعلق بالغايات والأهداف في القسم السابق، سنتناول الآن اثنين من الأدوات المهمة في إطار الاستعداد لممارسة التدريس، وهي أدوات تلعب دوراً حيوياً بها—وهي جداول العمل وملاحظات الدرس. ويلاحظ أن وجود أهداف واسعة النطاق للمدرسة يجعل جداول عمل الطالب والأنشطة سهلة التحديد، ويمكن عندها للطالب المعلم تعرف مدى ملاءمة هذه الأدوات مع نماذج الأهداف التي تبنّاها المدرسة.

إن جدول العمل بالمدرسة تحدد المقرر الصفي الذي سيطلب من الطالب المعلم أن يدرسه أثناء ممارسة التدريس. بالإضافة إلى وظيفته الأساسية في تقديم شكل أولي للمادة ومحتواها، ويمكن أن يشمل أيضاً معلومات عن الأطفال (مثل العمر، الجنس، القدرة، العدد، الصف، المجموعات، وغيره) بالإضافة إلى معلومات أخرى عن الأمور التنظيمية وإجراءات التقييم والوسائل المساعدة كما أوضحنا سلفاً، ويتعين على الطالب المعلم أيضاً أن يستكشف ما قد تحقق حتى الآن في الجوانب التي سيكون مسئولاً عنها.

كما توضح هذه الجداول مقدار المقرر الذي يحتمل أن يدرسه الطالب المعلم أثناء إقامته في المدرسة المضيفة له. أي أنها توفر ما يمكن أن نسعيه دراسة مسحية لطبيعة العمل الذي سيقوم بتنفيذه مما يمكنه من صياغة أفكاره بدقة وتخطيط وتطوير خبرات المنهج المعينة التي يشعر أنها تحتاج إلى المزيد من الاهتمام في مرحلة الاستعداد. وعلى الرغم من أنها جزءاً أساسياً من طبيعة العمل في المدرسة

أو الصف، إلا أنه لا ينبغي على الطالب المعلم أن ينظر إلى هذه الجداول على أنه شيء ثابت وجامد وغير قابل للتغيير، فهي قابلة لإجراء أي تعديلات عليها في ضوء الأفكار الجديدة أو خبرات وتجارب الأطفال. على أن يتم ذلك في ضوء معرفة المعلم بغايات المدرسة، وتأكد من عدم وجود شيء يعوقه عن عمل تغيير في المسار المفترض بها، وبعدها يمكن للطالب المعلم إدخال أي تعديل يراه وتخصيص درس ما لموضوع معين يبرز فجأة في اهتمامات الطلاب الخاصة.

ويجب ألا تجرى أي تعديلات في هذه الجداول المخطط لها مسبقاً بدون التشاور مع معلم الصف. ووفق المعايير التي تم على أساسها تخطيط هذه الجدول، مثل معايير "الاستمرارية في التعلم" و "التقدم في التجربة"، ولكن أكثر وضوحاً، إن معظم المدارس تخطط حسب المواد ومعظمها تستخدم بكثافة جداول العمل المعتمدة من هيئة المؤهلات والمناهج، المتوفرة على موقع الانترنت: www.standards.dof.gov.uk/schemes. وكل مادة منها مقسمة إلى جداول ووحدات وأقسام، وتشتمل الجدول على العديد من الوحدات، وكل وحدة مقسمة إلى أقسام عديدة. وعلى الرغم من أن الجداول والوحدات والأقسام غير مفروضة رسمياً، فإنها تستخدم على نطاق واسع.

ويعطينا الجدول إرشادات عن:

- تدريس المادة.
- الغايات والأهداف.
- مبادئ إنشاء جدول المادة.
- ارتباط المادة بالمواد الأخرى والنشاطات المنهجية الإضافية، بما فيها الهجاء والحساب.
- نظرة عامة على الوحدات.
- تقدم الطلاب والانسجام.

- تسلسل الوحدات.
- الزمن المتاح للتدريس.
- طريقة تنظيم الطلاب وبعض مواقع الانترنت المفيدة.
- كما توضح الوحدات - التي يقصد بها أن تمثل خطط متوسطة المدى - ما يلي :
 - العلاقة بين البرامج الدراسية وإطار العمل غير النظامي لكل مرحلة.
 - ارتباط المادة بالمواد الأخرى والنشاطات المنهجية الإضافية.
 - علاقة العمل المستهدف حالياً بالعمل السابق وما يمكن أن ينتجه من معنى.
 - المصطلحات التي يتعين استخدامها أو تلك التي يتم تعلمها في المقرر.
 - الموارد اللازمة أو المتاحة للوحدة.
 - المخرجات المستهدفة من ناحية المعرفة والمهارات والمفاهيم.
- وداخل كل وحدة توجد عدد من الأقسام التي تقدم سلسلة من الدروس ، التي تدخل بدورها ضمن الخطط قصيرة المدى ، حيث توضح ما يلي :
 - أهداف التعلم والخطوات الصغيرة التي يجب اتخاذها للوصول إليها.
 - أنشطة التدريس والتعلم.
 - مخرجات التعلم المستهدفة وكيفية تعرف المؤشرات الدالة على تقدم الطالب.
 - أمثلة على طرق استخدام هذه الدروس.
 - أهداف الدرس الفرعية.
 - نقاط مهمة أخرى يتعين الاهتمام بها أثناء التدريس والتعلم ، مثل الجوانب المتعلقة بإدارة الصف ، والصحة والسلامة ، والواجبات المنزلية والروابط بين المادة والمواد الأخرى.
- وكل ما سبق يمكن تنزيله من على موقع الانترنت في صيغتين : ملفات بصيغة "بي دي إف PDF" وهي ملفات لا يمكن إجراء تعديل عليها ، أو كملفات بصيغة وورد WORD والتي يمكن تهيئتها وتعديلها حسب احتياجات المدارس والمعلمين

الأفراد. كما تتوفر مواد أخرى على موقع الانترنت الخاص بمركز المعلم الافتراضي : <http://vtc.ngfl.gov.uk> وتؤكد إدارة التعليم والمهارات بأن التخطيط الفعال لجداول العمل يمكن المعلمين من تخطيط المقرر الصفّي بشكل منسجم ومرتبّط بالطلاب واحتياجاتهم ويعمل على تحقيق الاستمرارية، ويجعله شاملاً لأهداف واضحة وطرق تحقيقها، كما دعت إلى استخدام تقنية المعلومات والاتصالات في تخطيط تلك الجداول. بحيث يبدأ التخطيط من البرامج الدراسية نفسها مع مراعاة أوصاف المستويات وأهداف التحصيل، مع الأخذ في الاعتبار أن العاملين الآخرين يعنيان أساساً بأغراض التقسيم أكثر من اعتناهما بأغراض التخطيط. وتهدف التعليقات التالية إلى التأكيد على ضرورة الاستخدام الواسع للجداول والوحدات والأقسام في تنفيذ المنهج الوطني.

ويعد الاطلاع على الملامح العامة للبرامج الدراسية بالمنهج الوطني من الأشياء الهامة التي ينبغي القيام بها قبل البدء في تخطيط جداول العمل حيث إنها تبين ما يجب أن يدرس للطلاب في كل مرحلة أساسية، وبشكل أكثر تحديداً فإنها تبين "المسائل والمهارات والعمليات" التي يجب أن تدرس للطلاب وفق القدرات المعتمدة للمرحلة الأساسية. كما يتعين على الطلاب المعلمين تخطيط هذه الجداول ضمن سياق متطلبات التدريس العامة الأربعة: الاستعداد، اللغة، تقنية المعلومات والاتصالات، وأمور الصحة والسلامة.

عناصر جدول العمل

- بشكل عام يجب أن يشمل جدول العمل على معلومات عن العناصر التالية :
- ١- تفاصيل عن الأبطال الموجودين في المصف أو المجموعة، وهذه تشمل العمر، الجنس، القدرة، المسار (إن وجد).
 - ٢- المعرفة والخبرات السابقة للمصف فيما يتعلق بالمادة الدراسية المستهدفة.

- ٣- إشارة للبرامج الدراسية بالمنهج الوطني وأهداف التحصيل وأوصاف المستوى.
- ٤- إشارة إلى جداول ووحدات وأقسام أقرتها الهيئات الحكومية، (إن وجدت).
- ٥- عدد وطول مدة الدروس، أي مقدار الزمن المتاح كليا لكل درس.
- ٦- الغاية من الجدول: مخطط للمادة الدراسية والمحتوى، وربما أيضا أهداف التدريس والتعلم لكل درس أو وحدة من وحدات التعلم.
- ٧- المحتوى الرئيس الذي سوف يغطى، من ناحية المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات.
- ٨- مدى وفاء الجدول بمبادئ الارتباط والفروق الفردية والاستمرارية والتقدم.
- ٩- توضيح مدى وفاء الجدول بمبدأ الانسجام.
- ١٠- توضيح بعض العناصر التنظيمية المهمة مثل: كيف يتعلم الطلاب؟ ما نوع وحدات العمل التي تم تخطيطها - صف، مجموعة أو فرد؟ ما طرق التدريس والتعلم التي ستستخدم - تدريس رسمي بالصف، توجه ذاتي تحت الإرشاد... إلخ.
- ١١- توضيح المصادر المتاحة للطلاب للحصول على المعلومات مثل - الكتب، الصور، البرمجيات، أفلام الفيديو، التسجيلات، الزيارات... إلخ.
- ١٢- وسائل التقويم: كيف سيتم تقويم إنجازات التلاميذ في ضوء أهداف الدرس؟ ما المعايير التي ستستخدم في ذلك؟
- ١٣- الأجهزة المتوفرة للاستخدام: الكتب، المواد، الأجهزة العلمية، أجهزة الحاسب الآلي، السبورات البيضاء، السبورات السوداء، أجهزة شاشات العرض، وأجهزة العرض ببرامج "باور بوينت"، ووسائل التعلم، والأجهزة السمعية البصرية... إلخ.

١٤- ما يتعين القيام به في الحصة التالية بعد أن ينتهي الطالب المعلم من تدريس حصته (ويعاد بعدها الصف إلى معلم الصف الأساسي).
ومن الأفضل الحصول على جداول العمل مسبقاً أو إعدادها قبل أن يبدأ الطالب المعلم في ممارسة التدريس. ومن الأشكال الشائعة في إعداد هذه الجداول ما يلي:

المادة الصف

تفاصيل الأطفال : العمر، الجنس، القدرة، العدد، المجموعات، الخ

١- الدروس - العدد والمدة (حيثما يتلاءم).

٢- الغايات، الأهداف والأولويات لكل جدول (عامة ومحددة جداً).

٣- المعرفة والتجارب السابقة في المجال.

٤- مخطط عن المحتوى والمفاهيم الأساسية التي سيتم تغطيتها (وربما مع

أهداف الدرس):

أ) الأسبوع الأول الدرس الأول ، الدرس الثاني... إلخ.

ب) الأسبوع الثاني الدرس الرابع ، الدرس الخامس... إلخ.

١- العناصر التنظيمية وأساليب التدريس وأساليب التعلم التي سيتم استخدامها.

٢- إجراءات التقييم واستدلالاته.

٣- الأجهزة المستخدمة.

ويجب أن يتم إعداد جداول العمل في شكل تسلسلي. والجدول التسلسلي هو الجدول الذي تكون مكوناته مرتبطة منطقياً بعضها بعضاً والذي يتوقف فيه إنجاز عناصره الأخيرة على حجم الإنجاز في العناصر الأولى، أي أن يكون إعدادها متوافقاً مع مفهوم التقدم. مع الأخذ في الاعتبار أن كثيراً من التعلم الناجح في المواد "الخطية" (مثل الرياضيات) يتوقف على مدى توافق الجداول مع مبادئ التنظيم والاستمرارية.

ويستثنى من الجدول المتسلسل خطة أعمال الموضوعات ، والتي تقدم مثالا لها في الجدول رقم (٣٢) .

طريقة تخطيط جدول العمل

يقدم الجدول رقم (٣٢) بعض الأفكار حول تخطيط جدول عمل متكامل لأحد المواد بالمنهج الوطني في الصف السادس الابتدائي. وهو ييسر للطلاب المعلم التأكد من أن شروحه لمحتوى المنهج تتلاءم مع البرامج الدراسية الأخرى وجداول ووحدات وأقسام المنهج الوطني ، وعلي الطالب المعلم ان يدرك ان هذه البرامج الدراسية لها وضع رسمي منظم ولكن المهارات المنتشرة عبرها ليس لها وضع مفروض بعينه في توصيلها، والجدول يتيح له الانتقال مرحلة واحدة للأمام، لذا عليه التأكد من أن جدول العمل متوافقة بشكل دقيق مع أهداف التحصيل في كل مادة أن وجدت.

وتكون المهمة التالية له هي تعرف مواصفات مستويات المنهج الوطني لكل هدف تحصيلي بحيث يكون جدول العمل متوافقا مع قدرات الطلاب. وفي هذه المرحلة سيكون على الطالب المعلم أن يبنى جدول العمل على المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات ومبدأ التقدم والفروق الفردية لدى الطلاب أنفسهم. وبعدها يتعين على الطالب المعلم ان يدرك ان كل ما قام به حتى الآن هو إنشاء الإطار العملي لجدول العمل.

والمهمة الأخيرة للطالب المعلم هي أن يراجع كل جانب من جوانب المنهج بما يساعد في جعل برنامج عمل قائما على تسلسل واضح وبنية قوية. وهذا يمكن له الانتقال من وضع الخطوط الأولية لجدول العمل في المحتوى المنهجي الذي سيتم تغطيته. بعد ذلك ستكون جداول العمل محددة بها المواد وغاياتها وأهدافها وأولوياتها ومحتواها ومفاهيمها الأساسية التي سيتم تدريسها وأساليب التدريس

والتعلم التي ستستخدم بها والموارد المتاحة وما ستكون عليه مخرجات التعلم المتوقعة أثناء وبعد نهاية البرنامج. وهذا يعني أن الطالب المعلم في الصف الابتدائي سيكون لديه عشرة جداول عمل - واحد لكل مادة من المواد الأساسية وواحد للمواد الإضافية لأن هذه المرحلة بها عشرة مواد رئيسية. وبعد أن ينتهي الطالب المعلم من تخطيط جداول العمل لكل مادة يمكنه تحويلها بسرعة (وخاصة إذا كانت العملية قد نفذت بمساعدة الحاسب الآلي) إلى مصفوفة، حيث تصف المواد على المحور الراسي، والأسابيع من ١ - ٤ على طول المحور الأفقي.

وباستخدام هذه المصفوفة سيكون الطالب المعلم قادراً على أن يدرك التطور والتقدم في كل مادة عبر الأسابيع الأربعة عن طريق النظر عبر الصفوف. فالسهم العمودي يمكنه من أن يدرك الارتباط بين المادة المستهدفة والمواد الأخرى في أي أسبوع. علاوة على ذلك، بينما السهم الأفقي يوضح له التقدم في تدريس كل مادة، كما تبين له كيف سيتم تناول مبدأ الاستمرارية عن طريق تحديد العلاقات بين الأنشطة وجوانب المادة في أسبوع واحد. ويعتبر هذا العمل قيماً جداً.

وفي الجدول رقم (٣٣) هناك مثال آخر على مصفوفة التخطيط لجدول العمل في مادة الجغرافيا بالنسبة لطلاب الصف الثامن عبر فترة أربعة أسابيع، ويركز بقوة على المفاهيم الأساسية، مثل مفاهيم (أ) التصحر. (ب) والضرورات الاقتصادية للعالم المتطور التي تؤدي إلى الاستغلال الاقتصادي للعالم الثالث. (ج) مفهوم القضاء على الغابات في شكل تمرين تدريسي مدته أربعة أسابيع كالتالي :

الجدول رقم (٣٣). خطة موضوع مجموعة العام السادس.

الموضوع : الطعام	مجموعة العام : ٦
المدة : يناير وفبراير	
اللغة الإنجليزية :	الرياضيات :
حصة ١ : مناقشة موقع سور ماركت، هل علينا أن نستخدم الميزانية المخصصة؟ تحليلية عن الزمان	حصة ١ : حصة ٢ : مقارنة أسعار مقادير مختلفة من الطعام، وإعطاء الباقي من النقود - حساب

تابع الجدول رقم (٣٢).

المعدلات، والنسب والكسور، مقارنة الأسعار، حصة ٤: مدرجات تصويرية، مدرجات إحصائية، رسومات خطية لما تحب وما تكره في الطعام، الطعام الفعلي الذي تأكله (حسب نوعه) مخططات فني لأنواع الطعام في المنتجات المشتراة، تقدير كثافة البذور في القواقع، معاملة البيانات - الجمع والمعالجة وتقديم بيانات عن السوبر ماركت، ودراسة الانجذاعات القومية في غو منافذ بيع الوجبات السريعة، وحل المشكلات - زجاجة الحليب ومشكلة الصناديق، خطوط زمنية لتواجد تناول الطعام.	الغاضبين الذين يرجعون المشتريات، كتابة الإعلانات، هل يجب علينا أن نكون جميعاً نباتيين؟ حصة ٢: تقويم الشواهد - قصة الكافا، المانج لغوية - عمل فطيرة السمك والبطاطا، كتب عن الغشاء، قراءة أوراق عمل وكشوف معلومات، قراءة مراجع عن القواقع والخضروات، حصة ٣: كتابة وصفات غذائية، خطابات لمائدة/معارضة عرض السوبر ماركت، حكايات، ملاحظات، إعداد استبيان لجمع الرأي المحلي بشأن السوبر ماركت، قصة/شعر - عندما تكوني لأحد العشاء، كتابة تقرير عن دراسة المسح التي أجريت.	
تقنية المعلومات والاتصالات البرمجيات - موازنة وجبتك، لعبة الصيد، ماذا تأكل؟ استحدث واستقصي قواعد بيانات عن الطعام الذي تأكله، الحزم الإحصائية البسيطة، التحليلات، معالجة كلمات وصفات الطعام، استبيانات، خطابات، حسابات عن كيفية عمل دراسة المسح.	التصميم والتقنية: عمل ومعايرة آلة الميزان، تصميم واختيار الآلة لاختيار الجفاف، وعمل محلات نموذجية ومخازن بالأسواق، عمل لوحة "الطعام الجيد"، عمل لعبة دومينو الطعام.	العلوم: حصة ١، حصة ٢: أعراض الأنواع المختلفة من الطعام - النمو، الإصباح، الحماية، الطاقة، البضيم، التوازن الكيميائي، طرق حفظ الطعام، وضع الملصقات على الطعام، حصة ٣: تسخين وطبخ الطعام - التغيرات (السكر، البيض، السمن، الكاسترد، اللبن، البطاطا) = التغيرات الدائمة والمؤقتة، عمل الزبدة، تعفن الطعام، الخميرة وصنع الخبز.
الموسيقى: أغاني عن الطعام مع الشرق المصاحبة - أشكال مختلفة من المأكولات في الأغاني	التاريخ: رحلات إلى جزر سيايس والطعام على متن السفينة، أنواع طعام نموذجية في زمن تيودور، وحفظ الطعام على مدى التاريخ.	الجغرافيا: تحديد المصادر الأساسية للطعام المستورد، تحديد أماكن الصيد، الصناعات الأساسية والثانوية القائمة على الصيد، مسح لأنواع المخلات في المنطقة وسبب لمو التسوق من خارج المدينة.
الثقافة البدنية تركيز على الحفاظ على الصحة من خلال التمارين والغذاء المتوازن (مثل مشروع القلوب السعيدة).	الثقافة الترفيهية الأطعمة والهرجات، العام الصيني الجديد، احتفالات أعياد رأس السنة، وحفلات الزفاف وغيرها.	الفنون والتصميم ملصقات توضح الأطعمة الصحية وغير الصحية، طباعت للخضروات والقواقع، رسم لحفظ القواقع، مشاهد من السوق

التربية الشخصية والاجتماعية والصحية : استخدام وإساءة استخدام الكحول ، الوجبات الصحية وغير الصحية ، الحاجة للتأمين والقيمة الغذائية للأطعمة ، البدانة والوجبات ، الآثار الخطيرة لبعض الأطعمة ، مثل السكريات وإضافات أخرى. ترتيب حفلة شاي لمجموعة من كبار المقيمين- من استدعوا ، ومصدر تمويل المشروع والنفقات والتكاليف ، ومشكلة التغلب في السوبر ماركت.	التربية القومية الحماية القانونية للمنتجات المشتراة ، كيف تمسكي ، حماية حقوق العمال بالحلات ، وروتين العمل ، هل يجب أن نفتح المحلات أيام العطلات ؟ أنواع الوظائف التي تؤدي من قبل النساء والرجال في المحلات ، المزارع والمشرقيين ، المسئولين ، عمال النظافة ، المساعدين ، البائعين ، مسئولو استلام النقد ، توظيف وبطالة الأقليات العرقية في تجارة الأطعمة ، وتسهيل دخول المحلات لمن لا يستطيعون المشي.
---	---

[illegible]

الأسبوع الأول: الفقر لدى سكان الغابات الممطرة، مقترنا بحاجة الدول المتقدمة إلى أن يكون لديها أخشاب لصناعة الأثاث ولديها لحوم للطعام، وخلق اقتصاد يكون فيه سكان الغابات قادرين على اكتساب رزقهم عن طريق إزالة أشجار الغابات وبيع الأخشاب وتنظيف الأرض لتغذية الماشية وزراعة المحاصيل.

الأسبوع الثاني: مع تزايد اقتلاع الغابات (بسبب الحاجة إلى الرعي والمزيد من الأخشاب) فإنه من الصعب إقناع الناس بإيقاف هذه الأعمال بسبب الدخل الكبير الذي تدره.

الأسبوع الثالث: إن إحراق أشجار الغابات يؤدي إلى تقلب الطقس دائما ويساهم في خلق مشكلات للزراعة والثروة، فبعد أن تحترق الأشجار في الغابات، تصبح الأرض عرضة للتآكل والانجراف بسبب الأمطار، وتضعف المشكلات بسبب الرعي الجائر.

الأسبوع الرابع: تحدث مشكلات في التربة ينتج عنها فقدان الأدوية التي تستخرج من النباتات مما يؤدي إلى اختلال التوازن الحيوي، والتغير المناخي المستمر، وما زالت هذه المشكلات قائمة بسبب استغلال العالم النامي من قبل الدول المتقدمة. ويجب وضع اعتبارات لعلاج ذلك وعرضها مع نهاية التمرين التدريبي في التدريس بالأسبوع الرابع.

كما يبدو فإن هذا الجدول غير كامل، حيث إنه تصوري فقط. وهو يتطلب التركيز أكثر ووضع تفصيل للغايات والأهداف، كيف تعتمد على العمل السابق (أي التقدم)، كيف يرتبط بالجوانب الحالية من برامج الدراسة والمستويات ضمن المنهج الوطني، والموارد والمحتوى الخاص الذي سيتم التعامل معه لتناول المفاهيم الواردة هنا، وعلى الرغم من أن الجدول يحدد أولوياته في الوقت الحاضر، فهو يحتاج إلى المزيد من التفصيل.

وقد يقوم الطالب المعلم بالتدريس لعدة صفوف، وبالتالي سوف يلزمه

عمل عدة جداول عمل ، بمعدل واحد لكل صف / مجموعة. ومجددا نؤكد إن استخدام طريقة المصفوفة في التخطيط هي الأكثر إفادة للطالب المعلم في تنظيم الالتزامات والتربيات التي يستلزم منه الوفاء بها على امتداد فترات التمرين على التدريس.

المرحلة الثالثة: إعداد الخطط الأسبوعية واليومية

تهتم المرحلتان الثالثة والرابعة من نموذج المراحل الأربعة بالتخطيط قصير المدى - أي المستوى التكتيكي من التخطيط فضلا عن المستويات الإستراتيجية في التخطيط متوسط المدى ، الذي يحدد أهداف التعلم المحدودة والمخرجات المستهدفة. وقد ذكرت آنفاً أن جداول العمل تعبر عن مخطط لعدد من الاحتمالات ، بمعنى أن هناك احتمال لبعض الدروس ألا تسير كما هو مخطط لها أصلاً ، فعمليات الصف الدراسي ليست شيئاً ثابتاً. وبالتالي إذا كان وضع جداول العمل عاملاً ضرورياً في التخطيط فمن الضروري أيضاً مراجعة ما يحدث من تغيرات طارئة عبر اليوم أو الأسبوع ، ومن تلك المراجعات تبرز ضرورة التنقيح المستمر في الجدول أو الدرس. وهناك مخاوف أن يكون الطلاب المعلمون مبالغين في حماسهم لعملية تخطيطهم لدرجة تحفزهم لكتابة المخطط في الصخر ، وبعدها يصبح من الصعب تغييرها نتيجة لما يحدث في طوارئ الأنشطة اليومية في الصف. وبناءاً عليه من غير المفضل رسم خطط محددة للدروس لأكثر من يومين أو ثلاثة في المدارس الابتدائية أو لأكثر من درسين أو ثلاثة في مادة معينة في المدارس الثانوية.

وفي نهاية كل درس ، يجب أن يدون الطالب المعلم تسجيلاً يومياً وأسبوعياً لما حدث في الصف الدراسي. بحيث يشمل -على سبيل المثال -هل كان التخطيط قليلاً جداً أو كثيراً جداً؟ وهل استوعب الطلاب النقاط المهمة في الدرس بوضوح

أم أنهم يحتاجون إلى مزيد من العمل ؟ وهل فشل بعض الأطفال في استيعاب بعض النقاط التي وجدوها صعبة بينما وجدها آخرون بسيطة جداً ، وهل هناك حاجة إلى مراعاة الفروق الفردية ؟ وما هي الاحتياجات التي يلزم التركيز عليها ومع من من الطلاب بالضبط ؟ وهل ما كان متوقعا أنه سهل أصبح معقداً ومربكاً ؟ وهل تؤدي العلاقات بين الطلاب أو المجموعات إلى تيسير أم إعاقة التعلم ؟

وبالطبع يجب أن يجري التقييم في نهاية كل درس وكل يوم وكل أسبوع ، وأن يتم استخلاص مخرجات التقييم ومراعاتها في أي تغييرات لاحقة أو عند تغطية لجدول العمل. وهذه ليست دعوة لإعادة للتركيز على جدول العمل بل على العكس ، إنه إعادة تأكيد على دوره المركزي في التخطيط. فبدونه يصبح التدريس والتعلم بدون هدف. ونصبح أن يكون للطلاب أنفسهم دور في التدريس والتعلم ، فهم قادرون على مساعدة الطلاب المعلمين على تعديل خططهم الأصلية ، وإذا كان ذلك مرغوباً بالفعل ، فإن تمكين الطلاب من الدخول إلى عملية التخطيط ، يعني أن جدول العمل متغير ، ومواعيده متغيرة ومحتواء متغير وتسلسله متغير وعملية تخطيطه متغيرة. ولذلك على الطالب المعلم أن يدرك أن الجدول يوفر له إطاراً أكثر منه نسخة لعمل ثابت. وهذا ما أكدت عليه نتائج الدراسات المبكرة للباحث (ستينهاوس) عندما وصف المنهج بأنه مقرر يتلاءم مع أغراض التخطيط ويتم تنقيحه من خلال الممارسة والوقائع اليومية في الصفوف الدراسية.

إن هذه النظرة لجدول العمل ضرورية عند التخطيط قصير المدى للتدريس لأنها تراعي الأحداث الطارئة أثناء حصص التعلم في المدارس ، فهو بمثابة تخطيط أسبوعي أو يومي أو حصة بحصة. وبالنسبة للطلاب المعلمين في المرحلة الابتدائية من الأفيدي لهم الاعتماد على الخطط الأسبوعية بسبب عمق علاقاتهم مع طلاب

الفصل، وبالنسبة لبعض الطلاب المعلمين في الثانوي قد تكون الخطة الأسبوعية الأكثر إفادة شريطة أن يدرس للطلاب لأكثر من مرة واحدة أو مرتين في الأسبوع الواحد (كما هو الحال بالنسبة لمواد الرياضيات واللغة الإنجليزية والعلوم). وبالنسبة للطلاب من معلمي المواد الأخرى في المرحلة الثانوية قد لا تكون الخطة الأسبوعية مفيدة لهم بسبب نقص الاتصال بينهم وبين الطلاب. فعلى سبيل المثال ان كثير من الطلاب المعلمين في الثانوي قد يكون لهم درس واحد فقط في المواد الأساسية في الأسبوع الواحد مثل مواد: الجغرافيا، التاريخ، الأدب، الموسيقى، التكنولوجيا، التربية البدنية، اللغة الأجنبية الحديثة.

وهناك أمثلة بديلة نعرضها في الجدول رقم (٣٤) والجدول رقم (٣٥) في المدرسة الابتدائية والجدول رقم (٣٦) والجدول رقم (٣٧) في المرحلة الأساسية. وتقدم كشوف التخطيط الأسبوعي ملخصاً مفيداً لما سيتم تجريبه. وهي تمكن الطلاب المعلمين من إلقاء نظرة على ما يحدث، ومع من، وما يسبقها وما ينتج منها. لكن ضيق نطاق خطة المصفوفة الأسبوعية قد تجعل الطلاب المعلمين مجبرون نوعاً ما على تحديد الأولويات. ويمكن أن تبني الخطة اليومية وفق نفس صيغة الخطة الأسبوعية، حيث يتمين عليه تحديد الأولويات وتسلسل الأحداث، والطلاب المعينين، أو المجموعات أو الصفوف، ويتوقف ذلك على ما إذا كانت متعلقة بالمدرسة الابتدائية أو الثانوية. وهنا يجب ملاحظة أن مصفوفة التخطيط الصغيرة هي بمثابة وسيلة تذكير لمساعدة الطالب المعلم على تذكر بنقاط معينة، مثل ما يرتبط بإعداد المصادر ومقابلة المعلمين الآخرين أو النقاط التدريسية أو التنظيمية الأساسية.

ومن الأفضل تقسيم المخطط اليومي إلى أربعة فترات تدريسية مع مراعاة فترة الصباح ووقت الغداء واستراحة بعد الظهر. لكن كثير من المدارس لا تلتزم بهذه الخطة حيث تعتمد إلى تقليل الزمن الخاص باستراحة الغداء (ويرجع ذلك

غالباً إلى رغبتها في تجنب السلوكيات المشاغبة الناتجة عن احتكاكات الطلاب) وقد تلغي استراحة بعد الظهر أيضاً. وفي بعض المناطق من المملكة المتحدة يتوقف قرار إلغاء هذه الفترات على التمويل المتاح بها، حيث إن الإلغاء يعني خفض تكاليف تدفئة المدرسة في أشهر البرد من السنة وخاصة إذا أنهت المدرسة يومها الدراسي في منتصف النهار كل يوم. وهذا يعني أن شكل الحصة اليومية يمكن أن يتغير لكي يتوافق مع التغيرات الطارئة.

المرحلة ٤: خطط الدروس الفردية

إن خطة الدرس هي أوضح مثال على التخطيط قصير المدى. ولا توجد صيغة واحدة بعينها لخطة الدرس. وتتوقف صيغة وشكل خطة الدرس على عدد من العناصر، مثل التعليمات المسبقة للمدرسة في تخطيط الدرس، وعدد الطلاب، والأنشطة الإضافية، ونوع الدرس، والتفضيلات الفردية لكل من الطلاب المعلمين، ومستوى التفصيل المطلوب لموضوع الدرس. كما أن بعض الدروس قد تكون مجرد دروس تمهيدية وبعضها يكون مبنياً على غيره وتتطور انطلاقاً من درس سابق، وبعضها يحفز الطلاب على ممارسة المهارات التي تم تعلمها في دروس سابقة، وبعضها يصمم لإثراء وتوسيع نقاط أو مفاهيم تم تدريسها في حصص سابقة، وبعضها يمثل نهاية لوحدة كاملة أو وحدة عمل، كما أن بعض الدروس تشخيصية (راجع المناقشة حول التقييم التي وردت في الباب الرابع)، وبعض الطلاب المعلمين يحفظون خططاً مبسطة للدرس، بما يعطيهم الفرصة للإبداع، وآخرون يحددون أن من الأفضل إدخال المزيد من التفاصيل في خطة الدرس مما يساعدهم على الإبداع في التفكير، وصفاء ذهنهم.

الجدول رقم (٣٤). جدول زمني أسبوعي للمدرسة الابتدائية.

الجمعة	الخميس	الأربعاء	الثلاثاء	الاثنين	
التسجيل					٨,٥٥
التجميع (٢٠ دقيقة)	درس الرياضيات اليومي (٦٠ دقيقة)	التجميع (٢٠ دقيقة)	درس الرياضيات اليومي (٦٠ دقيقة)	ساعة تعليم القراءة والكتابة (٦٠ دقيقة)	٩,٠٠
علوم (٦٠ دقيقة)	التجميع (٢٠ دقيقة)	درس الرياضيات اليومي (٦٠ دقيقة)	التجميع (٢٠ دقيقة)	التجميع (٢٠ دقيقة)	
استراحة					١٠,٢٠
التربية البدنية (٤٥ دقيقة)	الموسيقى (٣٠ دقيقة)	الموسيقى (٣٠ دقيقة)	العلوم (٤٥ دقيقة)	التربية البدنية (٤٥ دقيقة)	١٠,٣٥
		القراءة المتواصلة / مجموعة الحفظ (١٥ دقيقة)			
درس الرياضيات اليومي (٦٠ دقيقة)	ساعة تعليم القراءة والكتابة (٦٠ دقيقة)	ساعة تعليم القراءة والكتابة (٦٠ دقيقة)	القراءة المتواصلة / مجموعة الحفظ (١٥ دقيقة)	درس الرياضيات اليومي (٦٠ دقيقة)	١٢,٢٠
			تقنية معلومات واتصالات (٣٠ دقيقة)		
الغداء والتسجيل					١٢,٢٠
القراءة المتواصلة / مجموعة الحفظ (١٥ دقيقة)	تطوير وتدريب (٧٥ دقيقة)	الفن والتصميم (٧٥ دقيقة)	ساعة تعليم القراءة والكتابة (٧٥ دقيقة)	القراءة المتواصلة / مجموعة الحفظ (٣٠ دقيقة)	١٣,١٥
ساعة تعليم القراءة والكتابة (٦٠ دقيقة)				تقنية معلومات واتصالات (٤٥ دقيقة)	

تابع الجدول رقم (٣٤).

الجمعة	الخميس	الأربعاء	الثلاثاء	الاثنين	
استراحة					١٤,٣٠
البحث (٤٥ دقيقة)	القراءة المتواصلة / مجموعة الحفظ (١٥ دقيقة) التربية الصحية والسلامة (٣٠ دقيقة)	الجغرافيا (٤٥ دقيقة)	التربية البدنية (٤٥ دقيقة)	الجغرافيا (٤٥ دقيقة)	١٤,٤٥
الخروج					١٥,٣٠

الجدول رقم (٣٥). جدول زمني أسبوعي بديل للمدرسة الابتدائية.

الجمعة	الخميس	الأربعاء	الثلاثاء	الاثنين		
التسجيل					٨,٥٠	
اللغة الإنجليزية	التربية البدنية	الرياضيات	اللغة الإنجليزية	العلوم	٩,٠٠	٦٠ دقيقة
الرياضيات	الرياضيات	اللغة الإنجليزية	الرياضيات	الرياضيات	٩,٠٠	٥٠ دقيقة
الاستراحة					١٠,٥٠	
الدراما	اللغة الإنجليزية	العلوم	البحث	اللغة الإنجليزية	١١,٠٥	٧٠ دقيقة
الفداء					١٢,١٥	
التسجيل (٥ دقائق) ورياضيات هادئة أو قراءة - اجتماعات وضع الأهداف للتلاميذ. لأيام الاثنين والأربعاء والخميس عندما تتاح المساندة					١٣,١٥	
فنون وتصميم / تقنية معلومات واتصالات	جغرافيا	لغة إنجليزية	موسيقى	تاريخ / تقنية معلومات واتصالات	١٣,٢٥	٥٠ دقيقة
فنون وتصميم / تكنولوجيا معلومات واتصالات	جغرافيا	لغة إنجليزية	تربية بدنية	تاريخ / تكنولوجيا معلومات واتصالات	١٤,١٥	٥٠ دقيقة

تابع الجدول رقم (٣٥).

الجمعة	الخميس	الأربعاء	الثلاثاء	الاثنين		
اجتماع كامل المدرسة	اجتماع مجموعة العام	اجتماع الصف	اجتماع مصغر	اجتماع مصغر	١٥,٠٥	
الخروج					١٥,٢٠	

وعلى الرغم من هذه التنوعات فإن هناك بعض النقاط المتعلقة بالاستثمارية التي ننصح الطلاب المعلمون أن يشملوها ضمن خطط دروسهم. وتشتمل هذه النقاط على ما يلي:

- بيان الأهداف: ويمكن أن تشير الأهداف إلى المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي ستشكل ملامح الدرس.
- بيان لجوانب المادة/المنهج، (من ناحية المنهج الوطني، أو موضوع يجمع مواد أو أعمال المنهج الوطني ضمن موضوع منهج وطني واحد).
- بيان للتحصيل المستهدف وبرامج الدراسة ومستوى التوصيف (حيثما ينطبق تحدد مكان ورودها في المنهج الوطني نفسه وإذا كان الدرس يسعى لتناول مادة المنهج الوطني أو ينتقل خارجها).
- بيان للموارد المتاحة (التي تحتاج إلى تجميع وتجريب من قبل الطلاب المعلمين قبل الدرس).
- توضيح للوقت المتاح ومواعيد المراحل المختلفة من الدرس، مثل المقدمة، التطوير، الخاتمة (يمكن تعرف الجوانب المتعلقة بذلك حسب معايير مكتب معايير التربية بالنظر إلى الجدول رقم ٣٠) المذكورة آنفاً، وبشكل خاص البنود المتعلقة بالجودة في التعلم والتدريس والموارد وإدارتها.

- بيان لمخرجات التعلم المستهدفة (بالنسبة للطلاب ، والطلاب المعلمين وهي أن يجرب الطلاب المعلمون التدريس من أجل تعلم كيف سيمتحنون التدريس فيما بعد).
- بيان لتنظيم الدرس — تسلسله واستخدام الموارد والأغراض التعليمية ، وتجميعات الطلاب (حيثما ينطبق) .
- بيان لنقاط التدريس المهمة الواردة في الدرس ، من حيث المفاهيم والمعارف والمهارات والاتجاهات الرئيسة.
- بيان للأنشطة الدقيقة التي ستجرى أثناء الدرس والأوقات التي ستحدث فيها.
- بيان لكيفية تحقيق مبادئ الاستمرارية / التقدم / الفروق الفردية
- بيان لما سيفعله الطالب المعلم في المراحل المختلفة من الدرس ، مع مجموعات معينة وأفراد معينين ، وما هي أولوياته للدرس
- بيان لمعايير تقويم الدرس والتقويم الذاتي للطالب المعلم
- الصعوبات المتوقعة (مثل الصعوبات السلوكية والمعرفية والتدريسية) وكيف سيتم تناولها
- بيان لاستدلالات التقويم التي ستتخلص أثناء الدرس (بحيث يستطيع الطالب المعلم أن يكمل متطلبات التقويم الرسمية وغير الرسمية — والتشخيصية).

الجدول رقم (٣٦)، خطة أسبوعية للمرحلة الأساسية.

الموضوع : الفاكهة	التاريخ : ٣-٧ يوليو
التنمية الشخصية والاجتماعية والوجدانية تشجيع الأطفال على الاستماع لأسئلة الآخرين وأخذ الأدوار. اختر أدواتك الخاصة مذكرات السلامة : الصروح الحسادة ، استخدام السكاكين ، النظافة.	معرفة وفهم العالم كيف ينمو عنب الثعلب وظروف النمو والشمس ، المطر ، الثرىة. استخدم العدسات المكبرة لتتقرب من داخل وخارج عنب الثعلب اترك الفرصة للرؤية واللمس والشم والتفريق
الاتصال واللغة والأجندية استمع إلى الشرح جهاز قائمة بالفواكه التي تنمو في الحديقة المصطلحات : أجزاء النباتات : الجذر ، الفروع ، والساق ، الأوراق ، الزهور ، الفاكهة ، البذور	التنمية البدنية أبقى على الممر المضيق حول الحديقة / خطوات قافزة مهارات حركية خفيفة : استخدام السكاكين / العدسات المكبرة
التنمية الرياضية مقارنة حجم عنب الثعلب وقم بعدها. رتب الأحجام والمقاسات المصطلحات : أكبر من ، أكثر من ، أقل من ، كم عدد (أخذ الأدوار)	التنمية الإبداعية ألوان الأوراق والثمار الناضجة الملبس : ناعم ، خشن ، مشوك ارسم صور للحديقة
ملاحظات : فقط اترك للأطفال الفرصة ليحسوا ويشموا ويتذوقوا عنب الثعلب تحت الإشراف أحضر دان كتاب عن الفواكه والخضروات من المنزل به صور لعنب الثعلب ويمكن أن يكون مقبدا أيضا للتعلم عن الخضروات والفواكه في المرة القادمة التي نذهب فيها للتسوق ، انظر إلى الفواكه المختلفة في المحل وتناقش من أين تأتي. استخدم صور فوتوغرافية لتقديم الأفكار وتشجيع المناقشة.	

وتحديد الطلاب المعلمون للتفاصيل المتعلقة بنواحي الدرس والتعلم والتنظيم والمخرجات يسهل تقييم الطلاب وتقييم الذات لأن معايير التقييم والتقييم الذاتي معروفة. ويمكن للطلاب المعلم حيث أن يقيم الدرجة التي تحققت بها أهداف الدرس وأسباب التحقق أو عدم التحقق. وهذا يعيدنا إلى مفهوم التخطيط الإجرائي من أجل تسهيل المراجعة وتخطيط الإجراءات اللاحقة.

الجدول رقم (٣٧)، خطة لأسبوع واحد في المرحلة الأساسية.

الأسبوع يبدأ في ٢٦ فبراير ٢٠٠٦	الاثنين	الثلاثاء	الأربعاء	الخميس	الجمعة
الأنشطة / الموارد					
النشاط الموضوعي	أذهب ماشياً إلى "مسجد محلي" باستخدام الخرائط التي رسمها الأبطال	الإعداد لفصل الثلاثاء	أذهب إلى المحلات المحلية باستخدام الخرائط التي رسمها الأبطال	أبحث عن السيارات التي تسير بالزيت كترول مستخدماً خرائط كبيرة	صيد النمل في صينية الرمل
نشاط تنمية شخصية واجتماعية ووجدانية	تقديم الأشياء التي لوهم بها نحن	ضع دائرة حول الوقت - تبادل الأخبار	تبادل الأشياء التي جمعت أثناء سيرنا	إنشاء جدول الاهتمامات يوضح الخرائط والنفاثات	استكشف صندوق النفاثات والتحدث عن أشيائها القيمة الخاصة
القراءة / الكتابة	النظر إلى خيارات الخرائط	إنشاء خرائط الخاصة	- -	- -	- -
الرياضيات	إكمال الألوان وتشكيل المتاع	إكمال متاع الأرقام	تصنيف الأشكال	لعبة سواهمة الشكل واللون	لعبة بالواممة والشبكة
العلوم	النظر خلال الميكروسكوب على الشرائح	استكشف الهواء باستخدام الجرار والشماعات والسيارات	النظر من خلال العدسة المكبرة إلى البود الموجودة في طريقنا ونحن نسير	استكشف المدن الطيس والأشياء التي تلتصق به	النظر من خلال العدسات المكبرة إلى أشيائنا القيمة
تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والكمبيوتر	لعب ألعاب بالتحكم بالفأرة	- -	استكشف لعبة القمص (عمل خرائط)	- -	لعبة الاستماع لتتخمين الصوت
صينية الرمل	استكشف الرمل الرمل الرطب والرمل الجاف	استخدام الرمل والطوب لعمل نماذج	بناء قلاع رمليّة باستخدام السطل والجوارف	استخدام السحابت والنفارات والجوارف في موقع البناء	صب وقياس بالتدخل والجوارف
صينية الماء	استخدام المعلقة في حاويات مختلفة القياسات	الطبخ التخليبي باستخدام عدة الشاي والأواني والقدر	النظر إلى المياه الملونة باستخدام الأنابيب والاتباع	القياس باستخدام الأكواب وأجهزة الصب	استكشف البود التي تطفو والتي تطفو

تابع الجدول رقم (٣٧).

الأسبوع يبدأ في ٢٦ فبراير ٢٠٠٩	الاثنين	الثلاثاء	الأربعاء	الخميس	الجمعة
النشاط البدني (داخلي / خارجي)	قذف الكرات وملاحقتها	التوازن باستخدام أجهزة صغيرة، كرات وأطواق	استكشاف مسار العائق	الرقص على الموسيقى السريعة والبطيئة	الموسيقى والحركة - السيارات التي رايناها
جوانب الإبداع	إنشاء مباني نموذجية من البقايا	- -	- -	إنشاء مدينة نموذجية من البقايا	إنشاء مدينة نموذجية من البقايا
الجوانب الحسية	استخدام عجينة اللعب مع القطاعات والفوارات	التعامل مع العجين الطري والجاف	استخدام السير الناقل مع الأشياء المشكلة من عجينة اللعب	اكتشاف خصائص دقيق الذرة	خلط ومزج الدهانات
لعب تخيلي	تسيير سيارات حول خريطة الطريق	توصيل مسار القطار للقطبان المتناطسية	بناء جراج للسيارات على خريطة الطريق	طلي سيارات وعليكوبترات تهبط في المطار	دمي من صت الدمى ذاعبة إلى حديقة الحيوانات
لعب الأدوار	الذهاب في رحلة بالخاللة/ القطار	استئجار مكتب التذاكر لخاص بنا	الذهاب في تزهة	التسوق في السوبر ماركت	حجز لكراسة في مكتب السفريات

* تعديل تقالي في المحتوى.

وفي معظم الأحوال ننصح الطلاب المعلمين بأن تشمل خطتهم تفاصيل أكثر من التي يضعها المعلمين ذوي الخبرة في تخطيطهم. فالمعلمون ذوو الخبرة لديهم وعي اكبر بأبعاد عملية التخطيط والنواحي التنظيمية والتعليمية التي قد لا يلزم تضمينها في أوراق. بينما الطلاب المعلمون عديمي أو محدودي الخبرة ليس لديهم معرفة بذلك، لذا من المفيد زيادة تفاصيل الخطة بدلا من محدوديتها.

على سبيل المثال يضع كثير من الطلاب المعلمين مفاهيم متعددة في خطة الدرس اعتقاداً منهم أن الصف سوف يناقشها. وعندما يأتون إلى الدرس يجدون أن الأمر مختلف تماماً، وأن الأطفال لا يشعرون بالحماس ولا يشتركون في المهمة. وقد يرجع ذلك إلى عدم وضوح ذلك الجزء من خطة الدرس أو أهدافه، وعدم

تميز الطالب المعلم في قيادته للمناقشة، أو عدم وضوح الأسئلة التي يطرحها الطالب المعلم، أو أسباب اختيار هذا النوع من الأسئلة. إن ضياع هدف الخطة يؤثر سلباً في التطبيق، كما أن الطبيعة الحرة للمناقشة تعني أنها تحولت إلى مغامرة لدى الطلاب وشجعتهم على الحماسة وليس على التفكير بمنطق.

وكثير من الطلاب المعلمين يأتون إلى حصة التدريس التدريسية ويعملون مع أعداد كبيرة من الطلاب، ويكونون غير معتادين على صياغة الأسئلة (راجع مناقشة الأسئلة في الباب الثالث). وهناك بعض الطلاب المعلمين يكتبون كلمات فعلية ويستخدمونها في طرح الأسئلة على الطلاب وتحفيزهم على المناقشة، وتوضيح ما يلزم الخروج به من المناقشة، وأن يقودوا المناقشة إلى خاتمة معينة، وأن يربطوا المناقشة بمحتويات الدرس التي تسبقه والأنشطة التي تليه. وما ننصح به هنا هو أن تكون خطط الدرس ذات أهداف محددة وأن يتم توضيح هذه الأهداف للطلاب، وهذا يؤكد أن أهداف للتخطيط يمكن أن يكون قاعدة تنظيمية إيجابية جداً.

ولا ننصح بالضرورة بأن يقضي الطلاب المعلمون ساعة بعد ساعة في كتابة وتدوين كل التفاصيل الدقيقة للدرس لإرضاء المشرف أو مدرس الصف، وعلى العكس من ذلك، نؤكد أن الطالب المعلم يتعين عليه تعرف كل جانب من الدرس، وأن ذلك يجب أن يظهر على الورق في شكل تفصيلات وألوييات تكون مفيدة للأعداد المهني للطلاب المعلم ومفيدة للزملاء الآخرين - مثل معلمي الصف، المراقبين، والمشرفين، والمفتشين الزائرين - بحيث يمكنهم تتبع ملف التمرين التدريسي للطلاب المعلم واستكشاف مدى الارتباط بين الدرس الحالي والدرس السابق، وفهم ما يفترض أن يحدث في الدرس. وعلاوة على ذلك، تفيد هذه التفصيلات في إجراء التقييم الذاتي والمراجعة (انظر مناقشات التقويم، التقويم الذاتي والمراجعة التي ستقدمها لاحقاً).

ونرى أن هناك عدد من النقاط المتصلة بالاستمرارية يلزم أن تظهر في خطة الدرس إذا أراد الطالب المعلم أن ينجح في عمله. لكن طريقة دمج هذه النقاط في خطة الدرس هو أمر يخضع للأحكام المختلفة. فبعض الخطط تعطي حيزاً أكبر للأمور التنظيمية وتفاصيل العمل مع كل مجموعة في الصف، والبعض الآخر يركز على محتويات المنهج، وغيرها يركز على تدريس نقاط معينة مهمة... إلخ. وهذه الخطط هي مجرد أمثلة فقط، وتتوقف على نوع المهمة التي يقدمها وطبيعة الطالب المعلم نفسه.

الجدول رقم (٣٨). خطة درس لمجموعة عمل.

التاريخ	مجموعة ١	مجموعة ٢	مجموعة ٣	مجموعة ٤
٩.٢٠ - ٩.٢٥	التسجيل، الأخبار، التجميع	التسجيل، الأخبار، التجميع	التسجيل، الأخبار، التجميع	التسجيل، الأخبار، التجميع
٩.٢٥	الرياضيات: أنشطة الأطفال مهام المعلم/نقاط التدريس	القراءة والكتابة: أنشطة الأطفال مهام المعلم/نقاط التدريس	الرسم، التسوق، عجينة اللعب أنشطة الأطفال مهام المعلم/نقاط التدريس	صينية الرمل/الماء، زاوية المنزل أنشطة الأطفال مهام المعلم/نقاط التدريس
٩.٤٥			الرياضيات: أنشطة الأطفال مهام المعلم/نقاط التدريس	القراءة والكتابة: أنشطة الأطفال مهام المعلم/نقاط التدريس
١٠.٠٠ - ١٠.٣٠	الرسم، التسوق، عجينة اللعب أنشطة الأطفال مهام المعلم/نقاط التدريس	صينية الرمل/الماء، زاوية المنزل أنشطة الأطفال مهام المعلم/نقاط التدريس		
١٠.٤٥	القياس والتسجيل أنشطة الأطفال مهام المعلم/نقاط التدريس	الرياضيات: أنشطة الأطفال مهام المعلم/نقاط التدريس	القراءة والكتابة: أنشطة الأطفال مهام المعلم/نقاط التدريس	الرسم، التسوق، عجينة اللعب أنشطة الأطفال مهام المعلم/نقاط التدريس

تابع الجدول رقم (٣٨).

التاريخ	مجموعة ١	مجموعة ٢	مجموعة ٣	مجموعة ٤
١١،١٥ - ١١،٥٥	صينية الرمل / الماء ، زاوية المنزل ، أنشطة الأطفال ، مهام المعلم / نقاط التدريس	الرسم ، التسوق ، عجينة اللعب ، أنشطة الأطفال مهام المعلم / نقاط التدريس	عمل النماذج أنشطة الإطلاق مهام المعلم / نقاط التدريس	الرياضيات أنشطة الأطفال مهام المعلم / نقاط التدريس
١٣،٠٠	زاوية الموسيقى / عمل الكاسيت أنشطة الأطفال مهام المعلم / نقاط التدريس	زاوية المكتبة أنشطة الأطفال مهام المعلم / نقاط التدريس	عمل النماذج (من الصباح) أنشطة الإطلاق مهام المعلم / نقاط التدريس	القياس والتسجيل أنشطة الأطفال مهام المعلم / نقاط التدريس
١٤،٣٠ - ١٣،٥٠	التربية البدنية			
١٤،٤٥	عمل كاسيت صوتي كامل أنشطة الأطفال مهام المعلم / نقاط التدريس	اكتمال نماذج من يوم سابق ، مشار تقرير أنشطة الأطفال مهام المعلم / نقاط التدريس	استمر في عمل النموذج ، قم بالترتيب أنشطة الإطلاق مهام المعلم / نقاط التدريس	إنهاء القياس والتسجيل والترتيب أنشطة الأطفال مهام المعلم / نقاط التدريس
١٥،٣٠ - ١٥،١٥	قصة			

وقد قدمنا في الجدول رقم (٣٨) خطة لدرس مصممة خصيصا لمجموعات ضمن صف دراسي واحد أو مجموعة طلاب.

عند التخطيط لعمل المجموعة من الضروري يتعين على الطالب المعلم التأكد من قدرته على أن يكون في المكان السليم في الوقت السليم ، بحيث يستطيع أن يرى جميع المجموعات في وقت واحد ، وأن يخرج من المجموعة عندما يشعر أنهم لا يحتاجون إلى عانيته ، مثلاً لمدة عشر دقائق ، بحيث تتاح له رؤية المجموعات الأخرى. وبعد مرور الدقائق العشرة المذكورة يجب على الطالب المعلم إلى أن يخطط للعودة إلى المجموعة الأولى. وعلاوة على ذلك فإن المهام الموضوعية يجب أن تمكن الطالب المعلم من التعامل مع أي أحداث طارئة وغير متوقعة قد تحدث أثناء الدرس خلال اليوم ، مثل :

- إن الطلاب سيبتهون معاً (إذا كانت المهمة مرغوبة).
- إن الطلاب الذين أكملوا المهمة قبل نهاية الدرس يمكن توظيفهم في نشاط آخر - وربما عن طريق تمديد النشاط أو إكمال قطعة عمل سابقة من سياق آخر، أو القيام بنشاط "الانتظار" لا يتطلب انتباهها من الطالب المعلم ولكنه مفيد تربوياً.
- استكمال مهمة لم تكتمل من قبل في مناسبة مستقبلية.

الجدول رقم (٣٩). ورقة نشاط للمرحلة الأساسية.

النشاط	
تعلم استخدام سيارة ريموت كنترول لتتبع الطريق على الغلات بين الأطفال كيف يستخدمون أدوات التحكم، وأخذ الأدوار لممارسة تحريك السيارة على مسارات مختلفة إلى الغلات.	
جميع الأطفال ٣-٤ أطفال	
نوايا التعلم الرئيسية أعرف كيف تشغل أجهزة بسيطة أظهر الاهتمام بسبب حدوث الأشياء وكيف تعمل شارك وخذ الأدوار أعمل كجزء من مجموعة	المصطلحات الرئيسية للأمام / للخلف بعيداً عن / قريباً من ، يسار / يمين تالي له - هل يمكنك أن تجعل السيارة تتوقف؟ - هل تستطيع تحريك السيارة للأمام؟
الموارد سيارة بالريموت كنترول مواد / جداول لتهيئة السيارة ورقة كبيرة وعليها الطريق ورقة كبيرة للأطفال ليرسموا مسارات جديدة عليها	تكييف النشاط للأطفال أفراد يرتب الأطفال اثنان أو ثلاثة يتحركون معاً الأطفال يعلمون أطفالاً آخرين كيف يستخدمون سيارة الريموت كنترول أطفال يرسمون طرق جديدة على أوراق كبيرة يستخدم الطلاب سيارة الريموت كنترول حسب مجموعة تعليمات شفوية
الأطفال الذين يلائمهم هذا النشاط بشكل خاص كامل الوقت : روث، تانيد، سام، كاتي لبعض الوقت: اليكس سي، لوك، ديفيد، كالوم بي	

وفي الحقيقة أنه ينبغي أن يكون التخطيط دقيقاً بحيث تكون هناك خطة أنشطة مفصلة لكل نشاط ، ونقدم مثالا على ذلك في الجدول رقم (٣٩).

وتلك النقاط لها تأثير مهم ، حيث إنها توجه إلى التفكير بعناية عند التخطيط للعمل الجماعي من حيث : (أ) نوع وحجم المهام ، (ب) والتوقيت والزمن المتاح للمهام ، (ج) وتسلسل الدرس بحيث يستطيع الطالب المعلم أن يستغل وقته بفاعلية أكبر وكفاءة أعلى. وهي بالطبع أشياء تحتاج إلى ترتيبات طويلة وإلى كثير من التخطيط. وقد كان الباحثون "برنشتاين وشارب وجرين" في السبعينيات من القرن الماضي من أوائل الذين أشاروا إلى حقيقة أن معظم الصفوف الحرة كانت الأكثر تخطيطاً وتنظيماً. وهذه رسالة تفيد أن معلمي الأطفال الصغار يعرفون الصيغة التي تناسب الأطفال الصغار. ويقدم الجدول رقم (٣٨) مثالا لذلك.

في هذا المثال يزود الخط الزمني في العمود الأيسر الطالب المعلم بمخطط واضح جداً عما يجب أن يحدث ومتى يجب أن يحدث ، وهو يوضح عمل المجموعة وعمل الصف بكامله ، ويوضح تسلسل الأنشطة لكل مجموعة ويبين أن كل مجموعة تتلقى سلسلة من الأنشطة خلال اليوم الواحد. ويمكن أن يرى المرء على سبيل المثال أن المجموعة الأولى تحظى بوقت أطول من المجموعة الثانية في الرياضيات ، والمجموعة الثانية بدورها تحظى بوقت أطول في القراءة والكتابة أكثر من المجموعة الثالثة ، وقد لوحظ أن العمل مع المجموعة الثالثة يتطلب مقداراً كبيراً من الوقت - أطول مما يحتاجه العمل مع طلاب المجموعة الثانية ، كما أن المجموعة الرابعة تمارس نوعين من أنشطة الرياضيات - واحداً في الصباح وآخر بعد الظهر. وتكمل المجموعة الثانية نموذج ليجو من اليوم السابق ، وهذا يعني أنها أجهزت مهمة كبيرة على مدى يومين ، مما لا يشعر الطلاب بالملل عندما تستغرق المهمة وقتاً أطول.

وبالنظر عبر الصفوف يستطيع الطالب المعلم أن يرى ما الأنشطة التي يجب

أن تحدث وفي أي وقت ، بحيث يستطيع أن يحسن استغلال وقته وجهده. على سبيل المثال في الساعة ١١.١٥ قد يرغب في أن يركز على العمل مع المجموعة ٤ لأن عمل المجموعات الثلاثة الأخرى لا يتطلب بالضرورة حضوره الفوري - حيث إن طلاب المجموعة الثالثة مشغولون في تجهيز مواردهم وملابس الوقاية الخاصة بهم بينما طلاب المجموعة الأولى والثانية تمارس أنشطة في الرمل والمياه وزاوية المنزل والرسم والتسوق في الحصة الأولى في الصباح. ثم عندما تبدأ المجموعة الرابعة في ممارسة نشاطها يمكن للمعلم أن يذهب إلى المجموعات الثلاثة والثانية والأولى بهذا الترتيب. وبمجرد أن يكمل الدوران مع هذه المجموعات الثلاثة ، وبعدها ستكون المجموعة ٤ جاهزة لرعايته. وعلى المستوى التعليمي يمكن أن توضع هذه الخطة في سياق مناقشة عن فاعلية المدرسة والمعلم وكيفية زيادة فعالية التعلم عند العمل مع مجموعات متعددة من الأطفال والجوانب المنهجية المتعددة في نفس الوقت ، واثار ذلك على مضمون التعلم لدى الأطفال في السنوات المبكرة.

وعلى الرغم من أن المصفوفة تستخدم هنا لغرض توضيح أنشطة الأطفال ومهام المعلمين ، لكنها لم توضح ما ستكون هذه الأنشطة والمهام. ومن الأفضل ان توضع الخطة في شكل متكامل وأن توزع على وجهين أو أكثر من الورق مع توفير هامش إضافي لإيضاح مهام الطالب المعلم ومهام الأطفال. ويمكن أن يلاحظ المرء في هذه الخطة أن نشاطات الرياضيات والقراءة والكتابة من الأنشطة المستمرة بينما عمل النماذج هو نشاط مغلق.

وهذا النوع من التخطيط يتطلب قدرًا أكبر من الاهتمام ، فهو قد يستغرق من المعلم الأساسي للفصل قدرًا كبيرًا من الوقت في الاستعداد للعمل مع أربع مجموعات لكنه يمكن أن يستغرق من الطالب المعلم أكثر من يوم كامل للانتهاء منه ، لأن الأطفال قد يستغرقون في الأنشطة يوميًا أو أكثر. لذلك فإن الإعداد

الجيد خاصية ضرورية يجب الالتزام بها عند تخطيط الدرس ، بحيث يتم الاعتناء بالنقاط التالية :

- إن كل درس يرتبط بمجدول عمل أو أكثر.
 - إن خطة الدرس الفردي يمكن أن تستغرق من الطالب المعلم أكثر من حصة.
- ومن الواضح أن التسرع في وضع مخطط "تجصيلي" للدرس يعد من قبيل الحماسة ، ويتجلي ذلك تكون عندما ينسخ الطالب المعلم خطة الدرس من خلال عمل يوم سابق اعتقاداً منه ان عمل مخطط جديد يعد مضيعة للوقت. لكن المنطق يخبرنا أنه إذا من الضروري تخطيط دروس منسجم لكل حصة أو عدة حصص إذا كانت مترابطة حول موضوع بعينه. ومن خلال تجاربنا نؤكد إن هذا يحدث فعلاً في دروس الرياضيات ، حيث إن (أ) نفس المفاهيم ونفس الأهداف ونفس المحتوى قد تستغرق عدة حصص لتحقيقها. (ب) الأهداف بالنسبة للرياضيات يمكن أن تدمج في جدول العمل أو أدلة المعلم المنشورة. وهذه ليست دعوة للطلاب المعلمين للتكاسل ، ولكنها ببساطة تشير إلى أن النسخ والتكرار أحياناً ليس له أي مبرر.

التقويم والتقويم الذاتي والمراجعة

وطالما أن هذا الجزء مهتم بالغايات والأهداف ، فإن تخطيط محتوى المنهج والتنظيم و أساليب التدريس والتعلم يجب ان يتم بالتوازي مع تخطيط استخدام الموارد وترتيبات الدرس وجدول العمل التسلسلية. وهذا يعني أن التخطيط الإجرائي التالي - على أي مستوى (إستراتيجية المنهج الكلية ، جداول العمل ، خطط الدروس) - يتطلب مراجعة درجة ممارسة التخطيط في المرحلة السابقة ، بحيث يمكن القيام بالدورة التالية من التخطيط الإجرائي.

علاوة على ذلك ، فإن مستويات التخطيط التي نوقشت آنفاً أوضحت أن

التخطيط الإجرائي يمكن أن يطبق على : (أ) سياسة المنهج الكلية (التخطيط طويل الأجل)، (ب) جداول العمل (التخطيط متوسط المدى)، (ج) الخطط اليومية والأسبوعية (التخطيط قصير المدى)، (د) تخطيط الدرس (التخطيط قصير المدى)، وقد جرى جدل واسع بين الباحثين حول المحتويات الرئيسة للتخطيط في هذه المستويات والحاجة إلى وضع الغايات والأهداف السليمة - أهداف التربية العملية ككل، والجداول الفردية لعمل الأسبوع واليوم وللدروس الفردية. وفضلاً عن ذلك، فقد اقترح البعض توسيع نطاق الأهداف بحيث تطبق ليس فقط على الأطفال والطلاب ولكن على الطلاب المعلمين أنفسهم لأن الطلاب المعلمين ينفذون التربية العملية ككل من أجل تعلم كيف يدرسون.

وخلاصة هذه المناقشات هو أن التقييم يجب أن يحدث في النقاط من (أ) - (د) المذكورة أعلاه. ويعتبر شكل التقييم هو نموذج أهداف في حد ذاته وفق دراسات الباحث "ستيك". ويرى ستيك أن تخطيط التدريس والمنهج يبدأ ببيان المقاصد (أو الأهداف) فيما يتعلق بما يلي من نقاط :

١- المدخلات (الظروف الأولية المقترضة أو حالة الصف والطلاب المعلم والطلاب والمنهج والموارد).

٢- المعاملات (العمليات المقترحة التي ستمارس لتحقيق الأهداف، فيما يتعلق بأساليب التدريس والتعلم، وتشكيل وتسلسل وتنظيم المحتوى وطبيعة استخدام الموارد).

٣- المخرجات (المخرجات المقترحة فيما يتعلق بإنجازات الأهداف والتعلم وسلوك الطلاب والطلاب المعلم، والمعرفة بالمنهج والمهارات والاتجاهات التي يتم تعلمها).

إن مهمة هذا النموذج التقييمي المرتكز على طبيعة الأهداف هي توضيح الدرجة التي تمارس بها المقاصد (الأهداف والتوقعات) عملياً، أي الاندماج بين

المقاصد والواقع فيما يتعلق بالنقاط من ١-٣.

وبالإشارة إلى المدخلات فإن الطالب المعلم مثلاً قد يتوقع من الطلاب أن يفهموا الجمع البسيط للكسور. وهو يبدأ العمل بالبناء على ما خططه لصنع تمهيد للدرس، لكنه قد يكتشف أن هناك العديد من الطلاب ليس لديهم فهم لطريقة جمع الكسور. وقد تختلف هذه المدخلات المقصودة عن مدخلات طالب معلم آخر، الذي قد يتوقع أن الموارد اللازمة لتدريس تاريخ العصر الفيكتوري ستكون وافرة، ولكنه يكتشف أن الموارد المتوفرة ضئيلة جداً. وهذا يشير إلى الحاجة الملحة لإجراء تحليل متكامل للسياق المدرسي والصفى قبل أن البدء في التربية العملية، بما في ذلك جمع المعلومات عن القدرات المعرفية المسبقة لدى الأطفال.

وفيما يتعلق بالمعاملات، قد يكون الطالب المعلم خطط للعمل التعاوني في المجموعة، ولكنه يكتشف أن الطلاب لا يمكنهم التحدث بالحرية اللازمة (خاصة بشأن أشياء لا ترتبط بالدرس). وقد يكون طالب معلم آخر قد خطط للتعليم المرتكز على استخدام الوسائط المتعددة ولكنه قد يكتشف أن أجهزة الكمبيوتر محجوزة لصف دراسي آخر بالمدرسة، أو أن بعض الأطفال كانوا لا يعرفون كيفية تشغيل الأجهزة، وهذا يوضح أن المعاملات تتأثر بالتغير في دور الطالب المعلم ومن وقدرته على لعب دور الموجه والمتسق والميسر من عدمه. ومن الواضح أن أهداف الطالب المعلم من وراء إدارة الحصص يجب أن يتم التفكير فيها بعناية.

وبالإشارة إلى المخرجات، فإن مجالاتها متنوعة. فقد يرغب المعلم الطالب في أن يعرف الدرجة التي تعلم بها الطلاب المعارف والمفاهيم والمهارات والانجهايات التي قصد أن يتعلموها. وهي تعتمد على التقويم الرسمي لإنجازات الطالب في نهاية كل مرحلة دراسية من المنهج الوطني. وقد يكون الطالب المعلم وضع غايات لتعلمه هو ويرغب في أن يقيم إنجازاه في ذلك. وقد يرغب الطالب المعلم في تقييم إلى أي درجة نجح في تخطيطه لتربيّات تعلم مرنة لتحسين قدرة الطلاب

على العمل بشكل مستقل وتسريع تقدمهم في التعلم.

وفيما يتعلق بتقويم المخرجات قد يكون الطالب المعلم شرع في أن يصل الطلاب إلى فهم دورة الماء ، ولكنه يكتشف في نهاية الدرس عندما يجري تقييمًا نهائيًا تلخيصيًا أنه على الرغم من أنهم يستطيعون تعريف عناصر مختلفة من دورة الماء ، مثل التبخر والتكثيف ، إلا أنهم غير قادرين على فهم الطبيعة الدائرية لدورة الماء ، أي أنهم فشلوا في فهم المفهوم الرئيس المستهدف.

وفي كل هذه الأمثلة كان الغرض من نموذج الأهداف هو تقييم درجة التناغم بين ما يتم اقتراحه وما يحدث بالفعل. وهو يتطلب أن يحدد الطالب المعلم ما يستطيع الطلاب الدارسين أن يعملوه في نهاية الدرس ، أو نهاية الأسبوع أو نهاية اليوم وما لا يستطيعون عمله من البداية. وبعد توضيح ما أهداف كل مستوى وكل عنصر من عناصر التخطيط (وقد اقترحنا أننا أن الأهداف يجب أن تكون محددة جداً وملموسة) يقوم هذا النموذج بتقويم وربما قياس مستوى النجاح أو الفشل في تحقيقها. أي أن الأهداف تتحول إلى معايير لعملية التقويم.

ولا يبحث هذا النموذج عن أسباب تحقيق أو عدم تحقيق الأهداف ، لكنه بدلا من ذلك فإنه يحرص نفسه فيما تحقق بالفعل - ارض الواقع بالنسبة للنجاح أو الفشل. وهذا هو مكن القوة والضعف فيها. على سبيل المثال ، فإن قوته قد تكمن في كشفه عن أن ٣٠٪ من الصف قد فهموا المفاهيم متعددة الأوجه من برنامج علم الاجتماع ، لكن ضعفه هنا قد يكمن في كشفه عن أن ٧٠٪ فشلون ، أي أنه يعاني من مشاكل التصنيف السلبي وخفض التقدير.

وحتى الآن تم تحديد ثلاث مصاعب رئيسة تتعلق باستخدام نموذج الأهداف ، أولاً يرى "موريسون" أنه :

نموذج الأهداف مفيداً جداً في تقديم تفصيلات حول أي الأهداف قد تحققت ومستوى الإنجاز فيها ، إلا أنه لا يفيد في إجراء عمليات التقويم التي

تهدف إلى توضيح سبب تحقق أو عدم تحقق الأهداف. وبالتالي فإنه هذا النموذج مفيد للوصف أكثر منه للتوضيح.

إن النموذج ضعيف في اقتراح طرق للتحسن، وقال "لاوتون" عن هذا النموذج أنه قريب من القيام بأعمال سرية.

ثانياً: لا يراعي النموذج الأمور التي لم تذكر في الأهداف. ومنها - على سبيل المثال، المسائل غير المتوقعة التي قد تكون مهمة أثناء تنفيذ التدريس لأنها قد تؤدي إلى الفشل في تحقيق الأهداف. وعلاوة على ذلك، فإن بعض الأنشطة المفيدة تربوياً (للطلاب المعلم والطلاب) ليست قابلة لتصاغ في أهداف دقيقة.

ثالثاً: هناك مخاطر من عدم تمكن نموذج الأهداف من تقييم الأهداف نفسها، وفائدتها. وهذا يعني ضياع الأصل المعنوي للتقييم، أي مفهوم القيمة. وللتغلب على هذه المشكلة يجب على الطالب المعلم أن يكون قد درس جميع الغايات من الدرس وأن يحدد جداول العمل في ضوءها. وكما ذكرنا في المناقشات السابقة للغايات، فإن الطالب المعلم يجب أن يراعي الأغراض الرئيسة والأسس المنطقية والمبادئ والقيم التي تراها المدرسة تخدم أموراً "مهمة" وتظهرها في نشراتها.

وتؤكد من وراء هذه المناقشة أن الطالب المعلم، أثناء قيامه بالتقييم والمراجعة لغرض التخطيط الإجرائي، سوف يجد أن من المفيد القيام بما يلي:

١- استخدام نموذج الأهداف على جميع المستويات (المتعلقة بجداول العمل والخطط الأسبوعية واليومية وخطط الدروس).

٢- تعظيم الجانب التحليلي والتشخيصي للتقويم المرتكز على الأهداف حول أسباب تحقق أو عدم تحقق الأهداف.

٣- تعظيم التقييم المرتكز على الأهداف حول تطور سمات المخططات طويلة المدى والأمور غير القابلة للقياس.

٤- إدراك أن تحقق الأهداف يمكن أن يكون جزئياً في أي الجوانب أو

المستويات اللازمة للحكم على النجاح في تحقق الأهداف.

٥- تقييم الأمور الطارئة التي تنشأ أثناء التربية العملية بطريقة لم تكن متوقعة.

٦- ربط تقييم الأهداف بتطوير كفاءة التدريس.

٧- أن يشتمل في التقييم مسألة القيمة ومدى فائدة الأنشطة والتخطيط، وخاصة الغايات الكلية من تمرين التدريس وجداول العمل.

٨- استغلال نتائج التقييم بنائياً، في الإجراءات اللاحقة بدلاً من أن استخدامه تراكبياً.

يمكننا استخدام هذه النقاط والمناقشة السابقة للوصول إلى تعريف للتقييم بأنه "تقديم معلومات عن أمور محددة تركز على أحكام دقيقة وتنبع منها القرارات لاتخاذ الإجراء". وباستخدام هذه المعايير فإن التقييمات التي يمكن أن يجريها الطلاب المعلمون تختص بنجاحهم في تحقيق الغايات الكلية للتربية العملية، وجداول العمل بها وخططها الأسبوعية واليومية. وتختلف هذه التقييمات فيما بينها من حيث تركيزها وشكلها وطرقها وأدلتها - أنواع الموارد والمخرجات.

ويحتاج تقييم النجاحات أو الانجازات إلى إيضاح معايير النجاح بشكل مسبق (وهي خاصية تعد مطلباً ضرورياً للتخطيط الفعالة للتطوير المدرسي). وإذا احتوى مخطط الدرس على أهداف واضحة ومحددة وملموسة (وتكون غالباً أهداف سلوكية) فإنه يمكن عندها فقط أن تستخدم كمعايير للنجاح، مثل تعلم طريقة وضع النقاط في نهاية الجمل أو فهم أن الثلج له حجم أكبر من وزنه المعادل بالماء. ومع ذلك، كما أوضحنا آنفاً، ليس من الممكن دائماً، أو ليس من المرغوب دائماً وضع أهداف أو مخرجاتها في صيغة سلوكية، لأننا غير قادرين على إجراء ذلك الشكل المركز جداً من التقييم، لأن الأحداث والمخرجات لن تكون دائماً دقيقة وبحكمة.

تقويم مدى تحقق الغايات الكلية لممارسة التدريس

إن الغايات والأولويات التي يكتبها الطلاب المعلمون كمخرجات للتحليل الموقفى والتخطيط الكلى يتم تعرفها من خلال بعض النواحي العامة (راجع المناقشة السابقة للغايات والأهداف). ومن هذا المنطلق، ومن المستحيل الحكم على "تحقق" الغايات بشكل متكامل، لأنها لن تتحقق أبداً بصورة كاملة. فالغايات الكلية هي غايات نوعية متخصصة، فهي تصف خصائص المواد الدراسية أكثر من وصفها لمخرجاتها. لذلك من الأفضل تقييم طريقة ومدى النجاح في تحقيق الغايات - على أن نستند في ذلك إلى عدد من الكلمات والآراء الواعية والأحكام المرتكزة على الخبرة المهنية للمختصين، وفي هذه الحالة يجب الاستعانة بالمعلمين الأساسيين للفصل والخبراء والمشرفون والأساتذة من كليات التعليم العالي الذين يعتبرون أمثلة للممارسين الفعالين لذلك (راجع المناقشة التي وردت في الباب الأول حول الممارسة التأملية).

وسيكون هذا التقويم تراكمياً، أي يتم بأثر رجعي، وهو بمثابة مراجعة موجزة لما قد حدث أثناء التدريب الذي أجري في نهاية الدرس من ناحية المزج بين الأهداف والواقع. وهذا التقويم سوف يركز على النقاط من ٢-٧ من قائمة النقاط المذكورة أعلاه. وأيضاً تركز على التطور الشخصي للطالب المعلم في الممارسة التأملية، مثل الانتقال لأبعد من الآراء النظرية الفنية للتدريس إلى تبني أسلوب خاص ومرن في التدريس مشتق من النظريات المرتبطة (راجع مناقشة الممارسة التأملية في الباب الأول).

تقويم تحقق خطط العمل

إن الحديث عن تقويم مدى النجاح في تحقيق غايات جداول العمل يشبه مناقشة الغايات الكلية للتربية العملية، ولذلك لن يتم تكرار نفس الكلام هنا.

لكن من المفيد عند الحكم على مدى النجاح في تحقيق هذه الأهداف التركيز على الأهداف المتصلة بالعناصر التالية :

- الطالب المعلم : من حيث ما تعلمه الطلاب ، الإعداد ، تخطيط المنهج و تخطيط الموضوع والمادة ، والتنظيم والتسلسل والبناء ، وإجراءات التقويم ، والسلوك والعلاقات والنظام والسيطرة ، وإعداد وإدارة الموارد (مثل الوقت والحيز والمواد والأفراد والأطفال والأجهزة السمعية والبصرية والكتب والرسومات والعروض وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات) ، والعلاقات مع الزملاء.
- الطلاب / الأطفال ، من حيث الاهتمامات والمحفزات ، السلوكيات ، القدرات ، التقدم ، الإنجازات ، والاستقلالية ، وتقدير الذات ، والتفاعل ، وتكافؤ الفرص
- تنظيم الصف (الصفوف) ، التشكيل وترتيب المقاعد وتيسير الوصول إلى مصادر التعلم.
- المنهج ، من حيث إطاره العام (مثل المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات) ، والمحتوى والتغطية والانسجام والتوازن والارتباط والتعميم ، والتقدم ، والاستمرارية ، والانسجام ، والأولويات ، والتنوع ، والتنظيم ، والهيكل ، والتسلسل ، والموارد.
- التعليم ، من حيث الأنشطة الهيكلية ، وتطوير الخبرات الأولية والثانوية ، وتشجيع مساهمات الطلاب ، وتحفيز الطلاب ، وأساليب واستراتيجيات التدريس والتعلم ، وتيسير الوصول إلى مصادر التعلم واستخدامها ، واستخدام الأنواع المختلفة من العروض ، والتوقيت الزمني المتاح ، وعمل الصف وعمل المجموعة والعمل الفردي.
- التقويم ، والمراقبة والفرص المتاحة للتدريس التشخيصي.

إن توسيع نطاق مراجعة مخططات جداول العمل هو جزء رئيس من المراجعة التراكمية ويمكن أن تدخل ضمن الغايات الكلية التي نوقشت أعلاه، ومراجعة نجاح جداول العمل سوف تبرز أيضاً مدى قيمتها. ومرة أخرى، نؤكد - وكما قلنا في تقويم الغايات الكلية والأولية - إن تقويم نجاح جداول العمل سيكون تراكمياً وبأثر رجعي ونوعي (باستخدام استدلالات من مخرجات الطلاب التي سجلت في سجلات الطلاب المستمرة، والتعليقات الأسبوعية واليومية ودرس بدرس وأعمال ونتائج الطلاب في التقويم الرسمي وغير الرسمي). بالإضافة إلى أي "علامات" أو تقديرات أو أي أشكال أخرى من "البيانات الجامدة" التي يمكن أن تستخدم في الحكم على نجاح جداول العمل. إن تقييم جدول العمل مثله مثل تقييم الغايات الكلية سوف يصف بعض السمات الرئيسة ويمكن أن يشمل عنصراً تحليلياً أو تفسيرياً حول دور التقويمات قصيرة المدى الأسبوعية واليومية وعلى مستوى الدرس في تقدم الطلاب.

التقويمات الأسبوعية واليومية

تحدد هذه التقويمات "النقاط الرئيسة" التي تعلمها الطالب على مدى الأسبوع أو اليوم السابق على التوالي. وهي تحدد الأولويات للطالب المعلم من حيث (أ) ماذا تعلم عن التدريس، و(ب) ما هي مضامين ذلك للتخطيط الأسبوعي واليومي التالي. وهي لا تهتم بتحليل وتفسير الدليل أو أهمية الخصائص الأساسية المختارة. على سبيل المثال، فهي يمكن أن تركز على نقاط هامة تعلمها الطالب المعلم عن السلوك والنظام، مثل نشر نماذج سلوكية إيجابية، تشجيع التقدير الذاتي سلسلة من الاستراتيجيات لتجنب أو تقليل السلوك السيئ، وإدارة الصف بكامله والمعاملات واستخدام الصوت، والمدح، والحفاظ على التوقعات العالية، الطلاب، الصفوف، تخطيط المنهج وتنفيذه، التعليم،

مثل الاستراتيجيات الناجحة وغير الناجحة، العمل التعاوني وعمل المجموعة وترتيب المقاعد، وحل المشكلات والعمل الاستقصائي، والوصول إلى الموارد، والاستخدام والتنظيم والتخزين، أنواع معينة من النشاط، أشكال نجاح وفشل معينة وأسبابها.

وهذه التقويمات بنائية، أي أنها تقترح تصورات للمستقبل القريب أثناء التدريس. وهي تهتم بالأمور اليومية والتكتيكات للتخطيط اللاحق. ويمكن لهذه التقييمات الأسبوعية أن تعتمد على مناقشات الطالب المعلم مع موجهه والمعلمين الآخرين والكبار المعنيين، ويمكن أن تشمل على تعليقات شخصية موضوعية ومراجعة ذاتية. والغرض من هذه التقييمات هو تشكيل ما يحدث بعد ذلك، وتحليل ومراجعة هذه الطبيعة يؤدي إلى تخطيط الإجراء. وهو نفس الحال أيضاً أن المراجعة الأسبوعية هي وقت ملائم للطالب للرجوع إلى قدراته التطويرية في كفاءات هيئة تدريب المعلمين.

تقويمات دروس معينة

على الرغم من أن هذه التقويمات ستكون محددة جداً ومركزة، فإن الطالب المعلم الذي يتطور كممارس متأمل لمهنته يتوجب عليه أن يكون انتقائياً، لتجنب الريبورتاج والوصف متدني المستوى ويكون قادراً على الاستخلاص من تفاصيل عمليات الصف الأمور المهمة للممارسة اللاحقة. والتقويم هو على مستوى القضايا أكثر منه حسابات المستوى الأدنى مما حدث (باستثناء حيثما تقدم تفاصيل مهمة لمصاحبة التعليق التحليلي). وتقييم الدرس يسأل (ونأمل أن يجيب) لماذا كان درسا معيناً وعناصر ذلك الدرس أكثر أو أقل نجاحاً أو عدم نجاح وما هي مضامين هذا التحليل للمستقبل القريب. وسوف يركز هذا على تحقيق الأهداف

الملموسة التي حددت في خطة الدرس ومستوى النجاح في تحقيق عناصر الدرس التي اشتملت في خطة الدرس (انظر أعلاه لمراجعة محتويات خطة الدرس)، مثل:

- العناصر التحفيزية والإدارية والتنظيمية في المراحل التقديمية.
- وضوح الاتصال - الأسئلة، الاستجابة، التوضيح - في المراحل التقديمية والتطويرية والختمية للدرس.
- نجاح المراحل المختلفة للدرس - التقديم والتطور والختام.
- نوعية استجابة الطالب المعلم التي أعطيت للأفراد والمجموعات والصف بالكامل، وتوقيت وسرعة المراحل المختلفة للدرس.
- تنظيم ومكان ودخول واستخدامات الموارد للدرس.
- النجاح في تناول نقاط التدريس الرئيسة والأسئلة الرئيسة في الدرس.
- درجة نجاح المزج المخطط والتفريق.
- تطور العلاقات الإيجابية بين الطالب المعلم والطلاب وبين الطلاب أنفسهم.
- درجة النجاح في تحقيق مخرجات التعلم المقصودة للطالب المعلم.
- درجة النجاح في كمسب بيانات لأغراض التقييم الرسمي وغير الرسمي.
- الدرجة التي تعتمد فيها الأنشطة على المواد والعناصر الرابطة بين المناهج في المنهج الوطني.

وهذه جوانب عامة فقط. ومن خبراتنا في التدريس والإشراف نقترح على الطلاب المعلمين أن يضعوا في اعتبارهم الأسئلة التالية عند تقويم الدروس.

المنهج

- الغايات والأهداف
- هل هي واضحة وقيمة ومفيدة وملائمة؟
- محتوى المنهج
- ما مدى ملاءمته للأهداف؟

ما مدى ملاءمته للمهارات المراد تعلمها أو ممارستها؟
 ما مدى ملاءمته لأساليب التدريس والتعلم المستخدمة؟
 ما مدى اتساقه مع المعارف الحديثة؟
 ما مدى قدرته على إثراء المعرفة الحالية؟
 ما مدى تقديمه مهارات جديدة؟
 كيف تعكس المهارات الجديدة خبرة وتطور الطلاب؟
 ما مدى تطوير المحتوى لاتجاهات الطلاب؟
 إلى أي مدى يعد المحتوى شيقاً؟
 كيف يوفر المحتوى الاتساع والتوازن والعمق والارتباط والانسجام والاستمرارية والتقدم؟

ما المعايير المستخدمة في تحديد التوافق والمواءمة؟

التعليم والتعلم

• المهمة

هل العمل يسير بالشكل المرغوب فيه؟

هل العمل خطط له تخطيطاً جيداً؟

هل هناك توازن بين الاختيار والتوجيه؟

• الوقت

هل الوقت مستخدم بأقصى درجة من الفاعلية؟

هل توزيع الوقت فعال ومناسب؟

هل الوقت استخدم بمرونة للاستجابة لأساليب تعلم الطلاب؟

• المكان

هل المكان يستخدم بفاعلية — ليعكس مدى وطبيعة الأنشطة؟

هل يستطيع الطلاب التحرك داخل الفصل بسهولة حيثما يلزم؟

- هل يتفهم الطلاب عملية تنظيم الصف؟
- الطالب المعلم
 - هل المدح واللموم يستخدمان بشكل ملائم وفعال؟
 - هل النظام فعال؟
 - هل الطلاب محفزون جيداً؟
 - هل أسلوب الطالب المعلم ثم التفكير فيها جيداً؟
 - هل أسلوب الطالب المعلم متنوعة ومشجعة؟
 - هل أسلوب الطالب المعلم تستجيب لتعدد المحتوى؟
 - هل الصوت يستخدم بصورة فعالة؟
 - هل إشارات وحركات الطالب المعلم تستخدم بصورة فعالة؟
 - هل التعليمات واضحة؟
 - هل العرض والتوضيح والمناقشة والتلخيص فعال؟
 - هل الطالب المعلم واضح في بداية الدرس وأثنائه وختامه في الوقت المحدد؟
- الطلاب
 - هل يستطيعون الرؤية والسماح كما يلزم؟
 - هل هناك فرصة لتنوع أساليب التعلم لدى الطلاب؟
 - هل هناك استخدام ملائم لأنشطة المجموعة والصف والأنشطة الفردية؟
 - هل الطلاب يتطورون اجتماعياً ووجدانياً نتيجة للدرس؟
- المصادر
 - هل المصادر تتوافق مع المنهج؟
 - هل المصادر الموارد تعكس تركيز المنهج (مثل الخبرات الأولية والثانوية)؟
 - هل المصادر تعكس مستوى المنهج لكل طالب؟
 - هل هي محفزة ومشجعة؟

- هل هي مفيدة؟
- هل يتم الحفاظ عليها؟
- هل هي متاحة؟
- هل هي ملائمة للمهمة؟
- هل هي ذات جودة عالية؟
- هل هي كافية؟
- هل العروض جذابة؟
- هل العروض تستخدم للتعليم؟
- هل العروض تتغير حسبما يلزم؟
- حفظ السجلات
 - هل السجلات ملائمة ودقيقة وشاملة ومفيدة ومستخدمة؟
 - ماذا يجب أن يسجل؟
 - كيف يسجل تقدم كل طالب ويتابع؟
 - كثير من المدارس ومؤسسات تعليم المعلمين تضع المخططات الأولية لتقويمها وتضع الأسئلة كما في الجدول رقم (٤٠) التالي :
 - الجدول رقم (٤٠). مخطط أولي للتقويم.

أهداف العلم
هل كانت هناك أهداف واضحة وضعت بشكل متوافق؟
هل الأهداف تظهر التقدم؟
هل كانت أهداف التعلم واضحة للطلاب؟
هل كانت أهداف التعلم مناسبة؟
هل أهداف التعلم مرتبطة بالتعلم السابق؟
محتوى المنهج:
هل كان التخطيط واضحاً؟

تابع الجدول رقم (٤٠).

- هل المحتوى مناسب ، ومتوافق مع بعضه ويفرق بين الطلاب؟
- هل وضعت الأهداف والحدود الزمنية؟
- هل توفرت الموارد الملائمة واستخدمت بشكل جيد؟
- هل كانت هناك توقعات عالية وفي نفس الوقت واقعية للطلاب ، من ناحية العمل والسلوك؟
- هل تم تناول المهارات الأساسية؟
- هل بنى التعلم على التعلم السابق؟
- هل المهارات تناول وتضمن تعلمًا جديدًا (تميزي) وممارسة وإثراء وتطبيق المهام؟
- طرق واستراتيجيات التدريس والأنشطة والزمن والسلسلة:
- هل الطالب المعلم لديه معرفة كافية بالمادة والمصطلحات؟
- هل كان العرض والأنشطة والمتابعة واضحة وفي وقتها الصحيح وشيقة ومركزة؟
- هل تمت مراعاة قضاء الوقت بشكل سليم؟
- هل كانت الرابط بين الدروس واضحة؟
- هل كانت بداية وتقديم ونهاية الدرس واضحة؟
- هل كانت الأسئلة فعالة؟
- هل كان هناك مدى معين من استراتيجيات التدريس والتعلم؟
- هل كان هناك تقويم بنائي؟
- هل أجري تقويم واضح؟
- هل هناك تمييز للفروق الفردية بين الطلاب؟
- هل تم وضع الطلاب الموهوبين في الحسبان؟
- هل استجاب الطالب المعلم بشكل ملائم لاحتياجات الطلاب التي تظهر؟
- هل كان التعلم نشطًا وفيه مشاركة؟
- هل طبق الطلاب معرفتهم وتعلمهم؟
- هل الطرق المستخدمة كانت من النوع الذي يتيح لجميع الطلاب العلم بفاعلية التعلم.
- ماذا تعلم الطلاب؟
- هل تعلم الطلاب ما قصد أن يتعلموه؟
- هل استجاب الطلاب بشكل إيجابي للتحديات الموضوعة؟
- هل فهم الطلاب ما تعلموه؟
- هل عرف الطلاب ما كان متوقعًا منهم للأداء الناجح؟

تابع الجدول رقم (٤٠).

هل ساند الطلاب بعضهم بعضاً؟
هل تعمل الطلاب المستقلة عن تعلمهم؟
هل كان الطلاب يقضون يعملهم ويقدمونه جيداً؟
هل حاول الطلاب جهدهم؟
هل كان هناك تقدم في المعارف والمفاهيم والمهارات؟
هل طور الطالب المعلم ثقة الطالب وتقديره الذاتي؟
هل تم تشجيع وامتداح الطلاب؟
هل كان الطلاب مستجيبين وإيجابيين / متحمسين؟
هل تعلم الطلاب بشكل مستقل؟
هل حافظ الطلاب على تركيزهم؟
الإدارة:
هل كانت إدارة الصف فعالة؟
هل كانت بداية الدرس واضحة منظمة؟
هل كانت إدارة الصف ملائمة؟
هل استخدم فريق المساندة بفعالية؟
هل كان سلوك الطالب مقبولاً؟
هل استخدم المدح والمكافأة والعقوبات والتعليقات السلبية بشكل ملائم؟
هل تدخل الطالب المعلم بفعالية للتعامل مع السلوك غير المقبول؟
هل كان الطلاب متخطين في التعلم؟
هل كانت بيئة الصف مشجعة على التعلم؟
هل كان هناك فهم لقواعد الصف وتنظيمه؟
هل استمع الطلاب وشاركوا ووجهوا أسئلة؟
هل أصر الطالب المعلم على المعايير العالية للسلوك؟
هل كانت العلاقات جيدة؟
هل كانت نهاية الدرس مرتبة ، مثل جمع الموارد؟

تابع الجدول رقم (٤٠) .

الواجب المنزلي:

هل أعد الواجب المنزلي؟

هل استخدم الواجب المنزلي في الصف؟

هل أعطيت الوقت للتفكير في نتائج الواجب المنزلي؟

هل كان الواجب المنزلي مفيداً؟

هل كان الواجب المنزلي ذو صلة؟

هل أعد الواجب المنزلي بشكل كافٍ للدرس؟

هل تم ربط الواجب المنزلي جيداً في الفصل؟

التحصيل:

هل كان هناك دليل على التحسن التقني في التحصيل؟

هل المجموعات المختلفة تحقق كما يجب بالنسبة لعمرها / قدراتها؟

العلامات:

هل العلامات والنتائج تمكن الطلاب من معرفة كيف يحسنون؟

هل التحديث كان منتظماً؟

هل التقويم دقيق ومتوافق؟

هل استخدمت التغذية الراجعة بشكل بناء؟

هل التغذية الراجعة عفوية ومشجعة؟

التقويم:

هل كان التقويم بناءً؟

هل كان التقويم فعالاً ، وفي ماذا؟

هل كانت هناك مراجعة للتعلم الذي تحقق؟

هل قيم الطلاب أنفسهم؟

هل عرف الطلاب كيف يحسنون؟

هل كان الطلاب واعين بنقاط القوة والضعف لديهم؟

هل جعل الطلاب التقدم متوقعاً؟

هل تم توضيح المعايير للنجاح؟

التقويم:

أي نوع من تقويم الحصة كان موجوداً؟

كيف ساهمت التقويم في تحسين الدروس والتدريس والتعلم ومستويات الإنجاز والتحصيل؟

كيف أدت التقويمات إلى التخطيط اللاحق؟

الجدول رقم (٤١)، تلخيص جودة التعلم.

الفاعلية التي يبدونها الأطفال:

٥	٤	٣	٢	١	١- تمت متابعة تقدمهم خلال الدرس
٥	٤	٣	٢	١	٢- يستخدمون المهارات والفهم
٥	٤	٣	٢	١	٣- يتقدمون بشكل ملائم في المعارف والمفاهيم والمهارات
٥	٤	٣	٢	١	٤- يحررون أنواع مختلفة من سياقات التعلم
٥	٤	٣	٢	١	٥- يطورون مهارات التعلم بما فيها للملاحظة وطلب المعلومات والبحث عن نماذج وفهم أعمق ونقل المعلومات والأفكار بطرق عديدة.
٥	٤	٣	٢	١	٦- يرغبون في توجيه أسئلة ويحاولون إيجاد إجابات عليها وحل المشكلات
٥	٤	٣	٢	١	٧- يطبقون ما تم تعلمه على المواقف غير المعتادة
٥	٤	٣	٢	١	٨- يقومون بالعمل الذي قاموا به
٥	٤	٣	٢	١	٩- ينشطون ويستخدمون مهارات الاستمرار
٥	٤	٣	٢	١	١٠- يقدمون تعليقات وتفسيرات
٥	٤	٣	٢	١	١١- يظهرون التحضر والاهتمام والقدرة على التركيز والتعاون والعمل المنتج
٥	٤	٣	٢	١	١٢- يحتملون ويكملون المهام عندما تنشأ صعوبات
٥	٤	٣	٢	١	١٣- يقومون بنشاط عملي يكون ذو هدف ويشجعهم على التفكير فيما يفعلونه
٥	٤	٣	٢	١	١٤- يستجيبون لتحديات المهام الموضوعة
٥	٤	٣	٢	١	١٥- راغبون في التركيز
٥	٤	٣	٢	١	١٦- يمكنهم أن يتكيفوا مع العمل في سياقات مختلفة
٥	٤	٣	٢	١	١٧- يبدون ملتزمين بالاستماع بالتعلم
٥	٤	٣	٢	١	١٨- يمارسون الانجاز الذي يتفق مع قدراتهم
٥	٤	٣	٢	١	١٩- يقفون في المهمة
٥	٤	٣	٢	١	٢٠- يستمعون بانتباه للعمل
٥	٤	٣	٢	١	٢١- يشاركون في الدرس
٥	٤	٣	٢	١	٢٢- يمكنهم العمل بشكل مستقل
٥	٤	٣	٢	١	٢٣- يمكنهم العمل بشكل تعاوني

تابع الجدول رقم (٤١).

٥	٤	٣	٢	١	٢٤- يحملون المسؤولية عن تعلمهم الخاص
٥	٤	٣	٢	١	٢٥- يختارون الموارد المناسبة
٥	٤	٣	٢	١	٢٦- يظهرون تعلمهم شفها وعمليا
٥	٤	٣	٢	١	٢٧- يهتمون أغراض التعلم
٥	٤	٣	٢	١	٢٨- يتعلمون من أخطائهم
٥	٤	٣	٢	١	٢٩- يتصرفون جيدا في الدروس

١ = قليل جداً، ٢ = قليل، ٣ = كثير نوعاً ما، ٤ = كثير، ٥ = كثير جداً

طريقة أخرى للطلاب المعلمين لتقييم تدريسهم الخاص، أو، ليتم تقييمهم بها، هي الرجوع إلى عمل مكتب المقاييس في التعليم. من خلال الاطلاع على الأطر والكتيبات للفحص من الممكن استخلاص مجموعة من الأسئلة لتقييم التدريس والتعلم، على أساس عدة موارد وأدلة مختلفة. ونقدم مثل هذه الخلاصة في الجدولين رقم (٤١) و (٤٢).

ونقدم أدناه مثالاً على تقويم الطالب ذاتياً للمدرس وتقييم المعلم لنفسه الدرس مع صف دراسي من ٢٨ طفل في عمر ثلاث سنوات. ولا يعتبر أي من التقويمات متقناً بدرجة الكمال، فمثلاً تقييم الطالب يكون وصفيًا، ويفتقر إلى التحليل وكونه غير انتقائي، ويعيد عن اقتراح كيف سيؤثر على الممارسة المستقبلية. على العكس من ذلك كان تقييم المعلم طويلاً جداً ومركزاً أكثر ويميل إلى السلبية.

الجدول رقم (٤٣). تقويم جودة التدريس.

نقاط التفاعلية :

٥	٤	٣	٢	١	١- ينشر المعلمون التعلم الفعال
٥	٤	٣	٢	١	٢- تكون توقعات المعلمين عن الطلاب عالية وملائمة
٥	٤	٣	٢	١	٣- يطور المعلمون مهارات ومفاهيم في الأطفال
٥	٤	٣	٢	١	٤- تخطط الدروس وتصوراتها وارتباطها بأهداف التحصيل
٥	٤	٣	٢	١	٥- يخطط التقدم والاستمرارية بشكل ملائم
٥	٤	٣	٢	١	٦- يتم التعامل مع التوفيق والتميز للاحتياجات الفردية
٥	٤	٣	٢	١	٧- تكون أهداف الدرس ملائمة
٥	٤	٣	٢	١	٨- تكون الأهداف واضحة
٥	٤	٣	٢	١	٩- يوعى الأطفال بأهداف الدرس وفهمه
٥	٤	٣	٢	١	١٠- تكون توقعات المخرجات ملائمة
٥	٤	٣	٢	١	١١- تتفق بها الطرق والأساليب مع أهداف الدرس
٥	٤	٣	٢	١	١٢- يكون للمعلمين السيطرة الآمنة على المعرفة بالموضوع
٥	٤	٣	٢	١	١٣- يكون محتوى الدرس ملائماً
٥	٤	٣	٢	١	١٤- تختار الأنشطة لنشر التعلم بذلك المحتوى
٥	٤	٣	٢	١	١٥- تكون الأنشطة مشتركة وشيقة وقوية
٥	٤	٣	٢	١	١٦- يحفز المعلمون الأطفال
٥	٤	٣	٢	١	١٧- ينقل المعلمون توقعاتهم العالية عن الأطفال
٥	٤	٣	٢	١	١٨- يتم التركيز والحفاظ على التحصيل العالي والتقدم الجيد
٥	٤	٣	٢	١	١٩- يساعد بها المعلمون الطلاب ويشجعونهم
٥	٤	٣	٢	١	٢٠- تستفيد الموارد : مدى توفرها وجودتها والوصول إليها
٥	٤	٣	٢	١	٢١- يقوم الطلاب بتقديم الأطفال ويقدمون رأياً بناءاً لهم
٥	٤	٣	٢	١	٢٢- يدرس الدرس بسرعة ملائمة
٥	٤	٣	٢	١	٢٣- يظهر تنوع طرق التدريس الكفاءة للفرض
٥	٤	٣	٢	١	٢٤- تنوع طرق التدريس وتشر التعلم

تابع الجدول رقم (٤٢).

٥	٤	٣	٢	١	٢٥- يتم بها تشجيع جميع الطلاب على المشاركة
٥	٤	٣	٢	١	٢٦- يتم تطوير العلاقات الإيجابية مع الأطفال
٥	٤	٣	٢	١	٢٧- يعمل تنظيم الصف والموارد (الوقت، الجهاز، الناس، المواد) على نشر التعلم
٥	٤	٣	٢	١	٢٨- تستخدم استراتيجيات لتوحيد وتسريع التعلم
٥	٤	٣	٢	١	٢٩- تعطى تقذية راجعة إيجابية للأطفال لتمكينهم من أن يصبحوا على وعي بإنجازاتهم وتقديمهم
٥	٤	٣	٢	١	٣٠- يشرح المعلمون الأمور بوضوح
٥	٤	٣	٢	١	٣١- يستخدم المعلمون الأسئلة
٥	٤	٣	٢	١	٣٢- يجري المعلمون المناقشات
٥	٤	٣	٢	١	٣٣- يتخبط المعلمون في الحديث الإجرائي - الدرجة التي يعرف بها الأطفال ما عليهم أن يفعلوه.

١= قليل جداً، ٢= قليل، ٣= كثير نوعاً ما، ٤= كثير، ٥= كثير جداً

تقويم الطالب المعلم لدرس فنون وتكنولوجيا

لقد شعرت بالثقة إلى حد ما بشأن هذا الدرس على الرغم من أنني لم أقم بهذا النوع من الأعمال مع الأطفال من قبل. واعتقدت أن الأطفال يحبون استخدام جميع الأنواع المختلفة من المواد والخرز ويلصقونها على الورق. وقد تحببت جيمس ودونا في عمل موادهم ثم راحوا يعيشان بأعمال الآخرين، ثم تدخلت معهما وجعلتهم يجلسان في زاوية القراءة بعيداً عن إزعاج الآخرين. ولكن جيمس كالعادة لم يجلس هناك ولكن انتقل وظل يتجول في الغرفة. وكان يجب أن أتدخل معه. استمتع الأطفال بالنظر إلى الخزز ومسكه في الضوء. شعرت بالاستشارة كثيراً في هذا الدرس حيث إن المجموعة الحمراء ظلت تجادل بلا مبرر والمجموعة التي في الزاوية (جونى وبيلي، الخ) ظلوا يصيحون عليّ لأذهب وأنظر إلى ما كانوا يفعلونه. وكنت سأقتل جونى عندما سكبت علبة الخزز الصغير وجاء

الجميع ليخبروني بذلك. وفي نقطة ما كان على أن أوقف كل شيء حيث إن كثيراً من الأطفال صاروا مزعجين. وأعتقد أنه كان على أن أخبرهم عن سلوكهم والطريقة التي يتصرفون بها في هذا النوع من الدروس بدلاً من أن أقول كم كانت جميلة صور بعضهم.

وقد بدأ هذا الدرس بلا نهاية. وقد استغرق الأمر منهم وقتاً طويلاً لتحصيل كل شيء ثم استقاموا بعد ذلك. وبدوا أنني قضيت معظم وقتي في إيقاف الأشياء ومنع انسكابها وإيقاف الأطفال عن أن يكونوا مزعجين. وكان على أن أتدخل مع شارون حيث إنها استهلكت ثلاث قصاصات من الورق. أعتقد أنه كان يجب على أن أخبرهم ماذا يفعلون مئات المرات.

بعض الأطفال عملوا صوراً جميلة وكانوا مسرورين بها، وتركهم يأخذون الصور الجاهزة التي عملوها معهم إلى منازلهم.

نقاط للمستقبل: اجعل كل شيء جاهزاً مسبقاً، وضح لهم جيداً ما يفعلون، وقم بتقسيم الأطفال خارج مقاعدكم، واستخرج المواد ووزعها حول الغرفة بدلاً من أن تتركها كلها في مكان واحد ويتجمع حولها الأطفال، ويجب أن توقفهم على الفور إذا بدأ أصبح الصف مزعجاً.

لقد استمتعت بهذا الدرس (وأعتقد) أنه لا مانع لدى من تقديمه مرة أخرى ولكن يجب أن أفكر في تنظيمي للأطفال والمواد والصف.

تقوم المعلم لدرس الفنون والتكنولوجيا

بينما تقيّماتك الأسبوعية كانت تحليلية إلى حد ما فأعتقد أن أوصافك اليومية وأوصاف الدرس تحتاج إلى كثير من التفصيل والتحليل، وإلا فإنها تصف ببساطة وتعلق بطريقة غير مفيدة لنفسك وللتخطيط المستقبلي. علاوة على ذلك، في تخطيط الدرس يلزم تفصيل كثير لعرض المعارف والمفاهيم والمهارات

ومخرجات التعلم المقصودة بصورة شاملة ثم نرى كيف تترجم هذه في ملف توقع المشكلات التنظيمية وكيف ستتعامل مع هذه المشكلات. إذا كنت تنتقل إلى عمل تمييزي فإنك ستحتاج أحياناً إلى أن يكون لديك أهداف عالية.

إن هذا درس طموح جداً - فالجميع يقوم بأنشطة فوضوية محتملة. لذلك اسأل نفسك: هل هذه هي أفضل طريقة للقيام بالمهمة أو يكون من الأفضل أن يكون لديك مجموعة أو اثنان في عمل اللصق؟ لقد هيأت موقفاً يتطلب الكثير من الحركة، هل أن سعيد بذلك؟ إذا كنت سعيداً بذلك ستحتاج إلى التحدث مع الأطفال أثناء أخذ الأجهزة قريباً منهم، مثلاً "لديك دقيقتان لتحصل على ما تحتاجه، لا تبدأ، فقط احصل على ما تحتاجه ثم اسكن مكانك." ثم أوقفهم جميعاً، تحدث عن المهمة، ثم اجعلهم يعملون عليها. أو ضع طاولة واحدة في كل مرة يكون عليهما الأجهزة. كان هناك وقت كان فيه فقط خمسة أطفال جالسين بالفعل، فقط ثلاثة منهم يعملون شيئاً.

تتلاشى مذكرة الدرس بعد المقدمة - ماذا ستكون فاعلاً / ستدرس خلال الدرس؟ نحن بحاجة إلى أن نعرف.

عليك أن تدرس حكمة وضع جميع الموارد سوياً، أي أنه كان هناك تجمع مستمر (مثلاً لمدة عشر دقائق) حول الخرز - هل كان من الممكن ترتيب ذلك، أو أنك تضع قاعدة أنه إذا كان هناك طفلان أو ثلاثة فإنه لا يجب أن يذهب أحد إلى هناك؟ بعد خمسة أو ستة دقائق أوقفهم جميعاً، واجعلهم يجلسون، ويهدئون ويتحدثون (ربما عن نقاط التدريس)، ثم أخرج الأطفال مرة أخرى. هذا النوع من الدروس يضعك في موقف مشدود جداً - حيث تعمل عشرة أضعاف ما يعمله الأطفال - هل أنت سعيد بذلك؟ عندما أوقفت جميع الأطفال (بعد اثني عشرة دقيقة) كان الأثر إيجابياً - لقد استطعت أن تجعل نقاط التدريس - وتصر على تركيزهم - وتخبرهم أن يضعوا المقصات والفرش واللصق والمواد جانباً.

وخطورة هذا النشاط المجمع هو أنك تنهيه بأن تخصص وقتك للتعليمات والنقاط السلوكية أكثر من نقاط التدريس - هل أنت سعيد بذلك؟ ما الطرق الأخرى التي يمكن بها تنظيم الدرس؟ هل تستطيع أن تحصل على عائد أفضل عن طريق جعل مجموعة واحدة أو اثنتين تفعل ذلك في كل مرة؟

بعض الأطفال يستخدمون المواد للنماذج والصور والأعمال ثلاثية الأبعاد (مستخدمين الخرز لعمل متزلجين على الجليد) - هل أنت سعيد بذلك (لقد علمت بذلك أثناء استمرار الدرس - كان يجب أن تتوقعه - تدريس بالمبادرة بدلا من التدريس بالاستجابة)؟ هناك درجات مختلفة من الدقة في العمل هنا. كيف ستعرف مدى جودة أداء كل طفل، أو أن هناك بعض الأطفال لا يبدلون كل ما في وسعهم؟ كيف تتأكد من أن اللصق لا يوضع على أسطح طاولات التدريس؟ ثلاث طاولات عليها انسكابات كبيرة. هل أنت سعيد أن الأطفال عملوا صورهم وهم ينشطون في المصنف، بدلا من أن يجربوا الأشياء قبل أن يبدؤوا في لصقها - يرتبون ويعيدون الترتيب ثم يلصقون - بمعنى هل يخططون ويطورون النقد الجمالي أم أنهم يضعون الأشياء بدون وجهة نظر نقدية؟ أصبح كثير من الأطفال يشعرون بالملل بشكل متزايد لأنهم كانوا يسيرون في الطريق الخطأ، وكان من الممكن أن يكون الترتيب والوضع قبل اللصق يحل هذه المشكلة. كيف تستخدم هذا الدرس وتستغل قدراتك لتطوير الوعي الجمالي والنقد والوعي بالوسائل والمواد والشكل ومهارات السيطرة على الحركة الفنية؟ إن كل هذا هو من شأن خطة الدرس.

من خلال قراءة ما سبق يبدو لك أنني كنت سلبيا أكثر تجاه هذا الدرس. في الحقيقة أن الأطفال كانوا يتقدمون بشكل جيد (بعد ٣٥ دقيقة) وكانت النتائج رائعة. لقد قدمت تشكيلة جيدة من المواد وقد اندمج الأطفال تماما في الموضوع، إنهم يتعلمون عن آليات النشاط. ولكنني أرى أنه كان من الممكن أن يخرج المزيد

من هذا النشاط وأن تنظيم الصف الدراسي وتنظيم الدرس وطرح الأسئلة عن كفاءة نشاط الفصل بكامله كان يمكن أن يكون أفضل من ذلك بما يزيد تحقيق المستهدف من الدرس وهو التطوير الفعلي للجوانب الجمالية في نمو الأطفال. عليك أن تتيح المزيد من الوقت وأن توضح وتبرز الدرس من خلال التعليقات.

تعليق

على الرغم من أن أسلوب ودرجة التفصيل مختلفة في كلا التقييمين، مع أن الطرفين يركزان على نفس القضايا: تنظيم الوقت، الموارد، الأطفال، ترتيب الصف، نظام الصف، درجات الانخراط والاشتراك، القواعد والروتين، توقع المشكلات وأن تكون مبادراً. كان المعلم مهتماً ليس فقط بجوانب "الإدارة" للدرس ولكن محتوى الدرس نفسه والطرق التي يمكن بها للنشاط أن يتناول أهداف المنهج بالدرس. وقد اقترح المعلم أن مزيد من الاهتمام المفصل للأمور الصغيرة في الدرس كانت ستكون مفيدة، في مراحل التخطيط والتنفيذ. في هذا الجانب السابق اقترح المعلم أن خطة الدرس الأكثر تفصيلاً كان من الممكن أن تساعد الطالب في توقع المشكلات، بدلاً من انتظارها تحدث في الدرس. من الواضح أن المعلم كان تحليلياً أكثر من الطالب المعلم واقترح المعلم طرق لتحسين الأمور بدلاً من وصف المصاعب في الدرس فقط. من ناحية أخرى، فإن تقويم الطالب أمين وبناء ويقترح نقاطاً للمستقبل.

يجب أن يكون تقويم الدرس بناءً، ويجب أن يشكل بدقة شديدة ومحددة الدروس التالية التي يعدها الطالب - ربما لتجنب أنواع معينة من الأنشطة أو ربما للتركيز على أنواع أخرى من الأنشطة، أو ربما للتركيز على الأمور التنظيمية أكثر في مذكرة الدرس وإدارة الدرس في مكانه. إن تقييم الدرس يجب أن يصب مباشرة في الخطوة الإجرائية للدرس التالي أو سلسلة الدروس التالية. وإذا لم يفعل ذلك

فإن فائدته تكون محدودة. وقد قدمنا ملخصاً للقضايا في التقييم والتقييم الذاتي في الجدول رقم (٤٣).

(انظر الموقع على الانترنت www.routledgefalmer.com/companion/0415306752)

الفصل التاسع بدء تخطيط المنهج - اثنا عشر مثلاً آخر بخصوص خطط الدرس الأسبوعية واليومية التي تتنوع حسب عمر الطلاب ودرجة البنية).

الجدول رقم (٤٣). ملخص الأمور التي يتناولها التقييم والتفكير الذاتي.

أوجه التقييم والتفكير الذاتي							
	الأغراض	النوع	الطبيعة	مصادر البيانات	النوع البيانات	أوجه التركيز	الموثوقية
المستوى							
تحقيق الغايات الكلية	المراجعة	تراكمية	معقدة	الكبار المهمون وشخصي	نوعي، كلمات، رأي واع	غايات	مرجع للكبار الآخرين
تحقيق جداول العمل	المراجعة	تراكمية	عامة والنشاط الرائدة	الكبار المهمون	نوعي، كلمات، رأي واع	غايات، أهداف، الطالب المعلم، الطلاب، تنظيم الصف، المنهج، التقييم، التقييم	مرجع لخريجات كبار آخرين ومخرجات الطلاب

تابع جدول رقم (٤٣).

أوجه القويم والتقويم الذاتي

المؤثقة	أوجه التركيز	أنواع الحالات	مصادر البيانات	الطبيعة	النوع	الأغراض	
مرجع لمخرجات كيار آخرين ومخرجات الطالب	غايات، أهداف، الطالب المعلم، الطلاب، تنظيم الصف، المنهج، التعليم، التقييم	شكل نوعي وكمي ورأي واع وعمل الطلاب	عمل الكبار المهتمون، وعملي أناء، وعمل الطلاب	الأولويات والتقاط الرئية	بنائي	مراجعة وتحليل الأولويات الأساسية	تحقيق الخطط الأسبوعية واليومية
مرجع لمخرجات كيار آخرين ومخرجات الطالب	الأهداف، الطالب المعلم، الطلاب، تنظيم الصف، المنهج، التعليم، التقييم	شكل نوعي وكمي ورأي واع وعمل الطلاب	عمل الكبار المهتمون، وعملي أناء، وعمل الطلاب	عمدد وتضميلي وملحوس	بنائي	مراجعة وتحليل وشرح، شكل التمرين المستقبلي	تحقيق خطط الدرس