الملحق ب

أداة للتصميم تستخدم في وضع خطة العمل

المشكلة (ثغرة موجودة بين النتائج المطلوبة والأداء الحالي)

تبين البيانات التي جمعناها في العام الماضي أن 15 بالمائة فقط من المعلمين طوروا وحدات درسية توضح تفاصيل المواءمة مع معايير الولاية الخاصة بالمحتوى. يفترض كثير من المعلمين أن المواءمة موجودة لكن هذه الافتراضات قائمة على قراءة سريعة للمعايير التي وضعتها الدولة أو على اعتقاد بأن الوحدات التي وضعوها هي «كل ما ينبغي أن يفعله المعلمون الجيدون» بصرف النظر عما تعتقده وزارة التربية في الولاية. ولكن، لكي يبلي الطلبة بلاءاً حسناً في التقويمات التي تجريها الولاية ينبغي على المعلمين دمج المعايير الرسمية في التصميم الذي يضعونه للوحدات والدروس. وليس هذا العمل مجرد ممارسة جيدة فقط، بل هو أيضاً مواءمة مع الرؤية المشتركة، وتحديداً عندما تنص هذه الرؤية على ما يأتي:

- سوف أرى دليلاً وشاهداً بأن الطلبة يقدمون إنجازاً جيداً في اختبارات المعرفة، وفي مقاييس الأداء في الأسئلة ذات النهايات المفتوحة وفي التحديات التي تقتضي استخدام المعرفة والمهارة بطرائق جديدة ومهمة ومبتكرة.
- سوف أرى مستوى رفيعاً على الدوام لإنجاز الطلبة في الأنواع المتعددة لأدوات التقويم.
- سوف أرى (آ) منهاجاً يضع معايير عليا لجميع الطلبة، و (ب) تعليماً وتواصلاً بين المعلمين يرعى ويشجع تحقيق تلك المعايير، و (ح) تقويماً يعطي الطلبة الفرصة لإظهار إتقانهم.
- سوف أرى منهاجاً يوضح المفاهيم الرئيسة والمضمون والمهارات الضرورية للطلاب جميعاً ليتعلموا تعليماً يهدف إلى جعل الطلبة جميعاً يتعلمون هذه المبادئ الأساسية.

لماذا تحتل هذه المشكلة الصدارة في الأولويات

هذه المشكلة هي قضية تتعلق بأمرين اثنين معاً هما إنجاز الطلبة والعدالة. كيف لنا أن نتوقع إنجازاً جيداً للطلبة في التقويمات التي تجريها الولاية إذا لم يدمج المعلمون معايير هذه التقويمات في تخطيطهم وتعليمهم؟ وإن نحن لم نوضح المفاهيم الرئيسة والمضمون والمهارات المبتغاة من تلك المعايير لا نستطيع أن نتأكد بأن الطلبة كلهم يتعلمون تلك المبادئ الرئيسة ليكونوا جاهزين للتقويمات التي تجريها الولاية. ونحن أيضاً بحاجة لأن نكون قادرين على التفكير في الطريقة التي بها تضمن تلك العلاقات البينية لهذه الوحدات بأن التنوع الكامل لمعايير الولاية (الدولة) قد أخذت في الاعتبار (بدلاً من ذاك التركيز المكثف على المجالات المستهدفة).

كيف يعمل برنامج التغيير على سد الثغرة	
الرؤية المشتركة	**خرائط المنهاج والفهم من خلال التخطيط**
• سوف أرى دليلاً وشاهداً بأن الطلبة يقدمون إنجازاً جيداً في اختبارات المعرفة، وفي مقاييس الأداء في الأسئلة ذات النهايات المفتوحة وفي التحديات التي تقتضي استخدام المعرفة والمهارة بطرائق جديدة ومهمة ومبتكرة. • سوف أرى مستوى رفيعاً على الدوام لإنجاز الطلبة في الأنواع المتعددة لأدوات التقويم. • سوف أرى (آ) منهاجاً يضع معايير عليا لجميع الطلبة، و (ب) تعليماً وتواصلاً بين المعلمين يرعى ويشجع تحقيق تلك المعايير، و (ح) تقويماً يعطي الطلبة الفرصة لإظهار إتقانهم. • سوف أرى منهاجاً يوضح المفاهيم الرئيسة والمضمون والمهارات الضرورية للطلاب جميعاً ليتعلموا تعليماً يهدف إلى جعل الطلبة جميعاً يتعلمون هذه المبادئ الأساسية.	• سوف توضع خارطة المنهاج لجميع مستويات الصفوف ولكافة المواد لتضمن أن يشارك الطلبة جميعاً في العمل الذي يهيئهم لتلبية التوقعات الصارمة على صعيد الولاية والصعيد المحلي. • تتضمن النتائج المطلوبة لكل وحدة درسية مجالات المعرفة والمهارة التي تحددها الولاية (الدولة) وكذلك التوقعات المحلية لما هو متوقع من الطلبة أن يعرفوه وأن يكونوا قادرين على فعله وفهمه. • إن مهام الأداء وغيرها من الأدلة بخصوص خارطة المنهاج تقيس أداء الطالب في المعارف والمهارات الأساسية وكذلك الفهم كما هي معرفة في معايير المضمون التي تحددها الولاية. • التقويمات الأساسية المحلية والعائدة للولاية تدرج على خارطة المنهاج لتدل على زمن إعطائها ضمن المجال العام والتسلسل وما المقصود أن تقيسه. • سوف يكون باستطاعة المعلمين أن يتعاملوا مع تنوع واسع من المعايير لأنهم سيكونون أكثر فهماً للمعايير المدمجة في كل واحدة من الوحدات التي صمموها وكذلك من قبل المعلمين للمستويات الأخرى للصفوف.

مؤشرات يمكن مشاهدتها تثبت أن البرامج قد تم تطبيقها بنجاح
من خلال عدسة التعليم الذي يؤديه المعلم • القوة المحركة للتعليم هي الحاجة إلى «الكشف» عن المفاهيم الرئيسة التي تشكل محور التركيز في المقرر الدراسي والبرنامج والاختصاص المعرفي. • إن المعرفة بالمضمون والمهارات التي تركز عليها معايير الولاية والمنطقة التعليمية تدرّس بطريقة تشجع تطوير المفاهيم أو التفكير الواعي بالمفاهيم لكي يصبح فهم المفاهيم أكثر تطوراً وتقدماً. • تنوع لا بأس به من استراتيجيات طرح الأسئلة يصبح المهيمن، حيث يكون محور التركيز في الوحدة الدرسية قد تأسس من خلال الاستخدام المتكرر لـ «الأسئلة الجوهرية».
من خلال عدسة أداء الطالب • يظهر الطلبة من خلال المناقشات وفي منتجاتهم عملاً متواصلاً في إجراء الربط بين مختلف أقسام المعرفة والمهارات في المقرر الدراسي. • يكتشف الطلبة الإطار المفاهيمي للاختصاص المعرفي الذي يدرسونه والمعنى الذي يسبغه هذا الإطار على المعرفة والمهارات التي يدرسونها. • يرى الطلبة المفاهيم ضمن هذا الإطار على درجة من الأهمية في نجاحهم في استيعاب المعلومات وحل المسائل المعقدة ـ وخلاصة القول، يتعاملون مع تحديات حياة غنية ومثمرة.
التخطيط لمشاعر قلق ومخاوف متوقعة عند المعلمين
توجد معايير كثيرة جداً وضعتها الولاية. ماذا أفعل لكي أضمنها في عملي التخطيطي وفي عملي التعليمي بطريقة لا تكون سطحية؟ (مخاوف تتعلق بالمعلومات) • نظم ورشة عمل حول وظائف المعايير في المنهاج المحلي الذي يتضمن التدريب بخصوص طريقة «تفكيك» معايير المضمون، وكيف تنظمها حول ما تريده للطلاب أن «يفهموه». • قدم وثيقة محلية لكل مجال من مجالات المضمون تعكس النسخة «المفككة» و «المنظمة» لمعايير المضمون وارتباطها بالفهم الدائم والأسئلة الأساسية. • اجتمع مع أفراد فريق على مستوى الصفوف لتحديد أي المستويات من الصفوف ستكون مسؤولة عن معايير معينة للمضمون. أما بخصوص المعايير التي سوف تدمج في مستويات صفوف متعددة فيجب أن تضع مستوى للتطور والتقدم يتزايد مع الزمن.

إن التخطيط والتعليم بما يتوافق مع معايير الولاية يضعف قدرتي على فعل العمل الذي يهمني وأراه مهماً لطلبتي. الأشخاص الذين وضعوا هذه المعايير لا يعرفون من نحن - وهذا تعميم واسع جداً لا يفيد أحداً. (مخاوف شخصية)

- خصص وقتاً في أثناء اجتماعات هيئة المعلمين و/أو قسماً من وقت فريق العمل لتعقد مقارنة بين معايير الولاية والمعتقدات الأساسية الفردية والجماعية واحتياجات الطلبة للتعلم.
- ناقش على مستوى الجماعة مدى التعديلات التي تتطلبه المقارنة في المجال العام للمنهاج وتسلسله.

كيف أدمج المعايير التي حددتها الولاية في خطة الوحدة الدرسية والتعليم الفعلي؟ هل هذا هو الشيء الذي أتحدث به مع الطلبة؟ ومع أهالي الطلبة؟

- قدم التدريب اللازم للمتعلمين أثناء وضع خرائط المنهاج وذلك عندما يعملون ضمن فرق لتخصيص المعايير اللازمة للوحدات الدرسية المعنية.
- قم بزيارات للصفوف لترى مستوى هذا الدمج. يفترض أن ترى زيادة ملحوظة عن بيانات العام الفائت (فقط 15 بالمائة من المعلمين استطاعوا أن يبينوا ويوضحوا أي المعايير أساسية في تصميم التعليم).
- نظم حواراً يشمل المعلمين كلهم حول الجمهور الملائم لمعايير المضمون. والمعلمون يقررون معاً السياسة اللازمة ويقبلون بمسؤولية تطبيقها.

أريد أن أهيئ الطلبة للتقويمات التي تجريها الولاية لكنني لا أريد أن أشعر أنني أعلمهم لكي ينجحوا في الامتحان. كيف أعرف أنني أقوم بواجبي وأنني أهيئهم؟ (مخاوف تتعلق بالمعلومات والمهام)

- نظم ورشة عمل حول العلاقة بين المعايير التي وضعتها الولاية والتقويمات التي تجريها الولاية (اتصل بوزارة التربية في الولاية للحصول على مواد و/أو متحدث في هذه الورشة).
- نظم ورشة عمل حول طريقة فصل الجوانب الرئيسة في التقويمات التي تجريها الولاية (وسيلة التقويم، مجالات المعرفة الأساسية والمهارة ... إلخ) وادمجها في التصميم المحلي.
- قدم الموارد الرئيسة اللازمة للمعلمين والمعلمات (الزمن اللازم للتخطيط الفردي والفريقي والتدريب ... إلخ).

obeikandl.com

المراجع

Abbott, J. E. (1998). *Quality team learning for schools: A principal's perspective*. Milwaukee, WI: ASQ Quality Press.

Blase, J., & Kirby, P. C. (1992). *Bringing out the best in teachers: What effective principals do*. Newbury Park, CA: Corwin Press.

Bransford, J., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (Eds.). (2000). *How people learn: Brain, mind, experience, and school*. Washington, DC: National Academy Press.

Brown, J. L., & Moffett, C. A. (1999). *The hero's journey: How educators can transform schools and improve learning*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Cook, W., Jr. (1986). *Certification program and strategic planning*. Arlington, VA: Cambridge Management Group, Inc. and AASA.

Covey, S. R. (1989). *The seven habits of highly effective people*. New York: Simon & Schuster.

Darling-Hammond, L. (1997). *The right to learn: A blueprint for creating schools that work*. San Francisco: Jossey-Bass.

DuFour, R. (2002). The learning-centered principal. *Educational Leadership*, 59(8), 12–15.

DuFour, R. & Eaker, R. (1998). *Professional learning communities at work: Best practices for enhancing student achievement*. Bloomington, IN: National Educational Service and ASCD.

Elmore, R. (Winter, 2000). *Building a new structure for school leadership*. Washington, DC: The Albert Shanker Institute.

Evans, R. (1996). *The human side of school change: Reform, resistance, and the real-life problems of innovation*. San Francisco: Jossey-Bass.

Fullan, M. (1993). *Change forces: Probing the depths of educational reform*. London: Falmer Press.

Fullan, M. (1999). *Change forces: The sequel*. London: Falmer Press.

Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey-Bass.

Fullan, M., & Stiegelbauer, S. (1991). *The new meaning of educational change*. New York: Teachers College Press.

Glickman, C. D. (1993). *Renewing America's schools*. San Francisco: Jossey-Bass.

Glickman, C. D. (2002). *Leadership for learning: How to help teachers succeed*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Hall, G. E., & Hord, S. M. (1987). *Change in schools: Facilitating the process*. Albany, NY: SUNY Press.

Hall, G. E., & Hord, S. M. (2001). *Implementing change: Patterns, principles, and potholes*. Boston: Allyn & Bacon.

Jacobs. H. H. (1997). *Mapping the big picture: Integrating curriculum and assessment K–12*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Joyce, B., & Showers, B. (2002). *Student achievement through staff development*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Lieberman, A., & Miller, L. (1999). *Teachers—transforming their world and their work*. New York: Teachers College Press.

Lightfoot, S. L. (1983). *The good high school: Portraits of character and culture*. New York: Basic Books, Inc.

Marzano, R. J. (2003). *What works in schools: Translating research into action*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

McDonald, J. P. (1996). *Redesigning school: Lessons for the 21st century*. San Francisco: Jossey-Bass.

McTighe, J. (2003). *A summary of underlying theory and research base for Understanding by Design*. Unpublished manuscript.

McTighe, J., & Thomas, R. (2003). Backward design for forward action. *Educational Leadership (60)*5, 52–55.

National Staff Development Council. (2001). *Revised standards for staff development*. Oxford, OH: National Council for Staff Development.

Rossman, G. B., Corbett, H. D., & Firestone, W. A. (1988). *Change and effectiveness in schools: A cultural perspective*. Albany, NY: SUNY Press.

Sarason, S. B. (1990). *The predictable failure of educational reform: Can we change course before it's too late?* San Francisco: Jossey-Bass.

Sarason, S. B. (2002). *Educational reform: A self-scrutinizing memoir*. New York: Teachers College Press.

Schlechty, P. C. (2001). *Shaking up the school house: How to support and sustain educational innovation*. San Francisco: Jossey-Bass.

Schmoker, M. (1996). *Results: The key to continuous school improvement*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Schmoker, M. (2003, February 12). Planning for failure? Too much of schools' "improvement planning" misses the mark. *Education Week (22)*, 21.

Senge, P. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday.

Senge, P., Kleiner, A., Roberts, C., Ross, R. B., & Smith, B J. (1994). *The fifth discipline fieldbook: Strategies and tools for building a learning organization*. New York: Doubleday.

Senge, P., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J., & Kleiner, A (2000). *Schools that learn: A fifth discipline fieldbook for educators, parents, and everyone who cares about education*. New York: Doubleday.

Sergiovanni, T. J. (1994). *Building community in schools*. San Francisco: Jossey-Bass.

Sergiovanni, T. J. (2000). *The lifeworld of leadership: Creating culture, community, and personal meaning in our schools*. San Francisco: Jossey-Bass.

Sparks, D. (2002). *Powerful professional development for teachers and principals*. National Staff Development Council.

Sparks, D., & Hirsh, S. (1997). *A new vision for staff development*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, and Oxford, OH: National Staff Development Council.

Spillane, J. P., Reiser, B. J., & Reimer, T. (2002). Policy implementation and cognition: Reframing and refocusing implementation research. *Review of Educational Research, 72(3), 387–431.*

Van den Berg, R. (2002). Teachers' meanings regarding educational practice. *Review of Educational Research*, 72(4), 577–625.

Wasley, P. A. (1991). *Teachers who lead: The rhetoric of reform and the realities of practice. New York: Teachers College Press.*

Wiggins, G. P., & McTighe, J. (1998). *Understanding by design*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Williams, B. (Ed.). (1996). *Closing the achievement gap: A vision for changing beliefs and practices*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Yero, J. L. (2002). *Teaching in mind: How teacher thinking shapes education*. Hamilton, MT: MindFlight Publishing.

Zmuda, A., & Tomaino, M. (2001). *The competent classroom: Aligning high school curriculum, standards and assessment—a creative teaching guide*. New York: Teachers College Press.

obeikandl.com