الفصل الثالث

جعل المنهج هادفا

تعني كلمة منهج لكثير من المعلمين، بشكل ما، الكتاب أو المقرر أو مفردات المنهج. ودون شك فأولياء الأمور والمعلمون يرون أن المنهج هو المواد التي يدرسها الطلاب. فعمل المنهج بناء على هذا التعريف سوف يهتم بتحديث ومراجعة الوثائق التي يدرسها الطلاب في المدرسة. وهذا التعريف الإجرائي للمنهج مألوف حتى بين بعض قادة المدارس.

وبقدر ما يكون هذا التصور للمنهج سائدا في المدرسة سيعاني قائد المنهج من عقلية الصيانة maintenance mentality من قبل كل من يمكن أن يسهم في عملية تطوير المنهج. في عالم ساكن، حيث لا يتغير شيء، سيكون هذا التصور مقبولاً. لكن في عالم متحرك وسريع التغير من المحتمل أن تكون هذه الرؤية إلى حد كبير غير فاعلة. فبدلا من النظر إلى المنهج على أنه مجموعة من الوثائق والكتب التي يجب أن تحدث بانتظام، يجب أن يساعد قائد المنهج المعلمين واولياء الأمور على رؤية المنهج بوصفه عملية إبداعية تؤدي إلى خطة لتعلم الطلاب شاملة وهادفة. وتعتمد درجة المشاركة المخلصة في أعمال المنهج على هذا التفريق المهم.

obeikandl.com

وهناك عدد من الأسباب لأهمية التفريق بين الرؤية النشطة والرؤية السلبية للمنهج. فأولا، وبالطبع، فنحن نعيش في أكثر المجتمعات تغيراً على وجه الأرض. فالتغيير في كل مكان في الولايات المتحدة[١]، ونحتاج إلى أن نُعد أطفالنا لعالم الحاضر والمستقبل، وليس الماضي. بالإضافة إلى ذلك فإن المهج في أي مدرسة معتمد على القيم، ففيه دائماً قيم ذات أولوية. ويجب أن نعترف أن هذا البرنامج للتعلم سوف يقدم شيئا لطلابنا، وسيغير أفكارهم ومشاعرهم سلوكهم بطريقة ما. وأخيراً، فالمعلمون وأولياء الأمور سيُظهرون حماسة أكثر لأعمال المنهج إذا كان باستطاعتهم تقديم مساهمة ذات معنى. وقد تكون صيانة المنهج مرهقة. وتعريف المنهج بهذا الشكل سيؤسس نوعا من الالتزام الممل dreary، وهو نوع من عقلية: "يجب علينا فعله".

وللتوضيح أكثر، نحتاج أن نحدد القناعات أو الفلسفة التربوية لمجتمع المدرسة قبل أن نبدأ في تطوير منهج المدرسة. وهذا لا يجب أن يكون عملية طويلة، لكنها عملية مهمة: إن تأسيس الهدف أمر مهم جدا لنجاح الأعمال التالية. والرؤية متطلب للعمل (Wiles & Bondi, 2007). وتذكر أن تطوير المنهج عملية استنتاجية deductive ولا يمكن أن تبدأ حتى توجد الرؤية أو الصورة الكاملة.

البحث عن فلسفة مدرستك

إن تحديد المعتقدات الفلسفية لمجتمع المدرسة ومعلميها هو عملية تواصل (Broudy, 1962). وبالرغم من أن هذا قد يبدو بسيطا، إلا أنه يقدم عددا من التحديات. فالمدارس بتصميمها المعتاد تعزل المعلمين في فصول مستقلة [ومكتفية ذاتيا]. والتواصل بين المدرسة والمجتمع محدود أيضا في كثير من المدارس وإدارات التعليم لأنه لم تؤسس وسائل لتبادل الأفكار من قبل القادة التربويين. ومن خبرتي فإن تصميم منهج دون استشارة المعلمين وأولياء الأمور عملية سطحية وغير مثمرة. وللأسف فهذا يحدث غالبا في مدارسنا اليوم.

---

(١). وهذا الكلام ينطبق على كثير من دول العالم، بما فيها المملكة العربية السعودية. (المترجم).

أساليب للوصول إلى اتفاق

لزيادة فعالية عمل المنهج يجب أن يعمل القادة على إشراك الآخرين في تحديد هدف برنامج المدرسة التعليمي. ويجب أن تكون هذه عملية تفاعلية يتبادل فيها الأفراد الأفكار ويسعون للاتفاق. وفيما يلي أربعة أساليب، (تمت الإشارة لها في الفصل الأول) للحصول على مشاركة ذات معنى يمكن أن تقود أي عمل منهج. (انظر الشكل رقم (٣,١)).

- ادرس فلسفة مدارس أخرى وقم بصياغة فلسفتك
- افرز بطاقات الأهداف لتتوصل للبطاقات التي يدعمها الجميع
- استخدم بيانات تحديد الاحتياج لتحديد ما هو الواقع والذي يجب أن يكون
- اجعل مجموعات دراسية تعمل على أسئلة حول الهدف والممارسة

الشكل رقم (٣,١). أساليب لاكتشاف القناعات حول التربية.

الأسلوب رقم (١)

اجمع من ٥ إلى ١٠ فلسفات من المدارس المجاورة لك سبق أنْ استخدمتها تلك المدارس في زيارات الاعتماد. فهذه الفلسفة ستكون العنصر الأول في تقرير الاعتماد المحلي. ثم اجمع المعلمين وأولياء الأمور لاختيار أو تحديد الفلسفة التي يفضلونها أو لأن يضيفوا أو يحذفوا ما يرون من تلك الفلسفات للوصول إلى فلسفتهم الخاصة بهم. اعْمَلْ هذا النشاط في مجموعات صغيرة، ثم اطلب من كل مجموعة أن تكتب ما الذي توصلت له وماذا يريدون معرفته عنها. وباستخدام السبورة الورقية اعرض ما تتوصل له كل المجموعات وحدد العناصر المشتركة من كل المجموعات ثم ضم تلك الفلسفات لبناء "وثيقة عمل" يمكن تعديلها مع مرور الوقت. ملاحظة: تأكد من اختيار أمثلة لها مدى واسع من الأهداف للتأمل فيها. وإذا لم تجد ذلك التنوع في منطقتك فهناك الكثير من الفلسفات على الانترنت تحت كلمة البحث "فلسفة المدرسة".

الأسلوب رقم (٢)

وضعت فاي دلتا كابا، وهي مؤسسة تربوية مهنية تقع في بلومنجتون بإنديانا، بطاقات يمكن ترتيبها بناء على الأولوية في مجموعات صغيرة، فكل مجموعة تختار أو ترفض البطاقات التي تفضلها وتنتهي بست إلى عشر كلمات أساسية تصف أولوياتهم في التربية. بتكرار الطريقة السابقة اجعل المجموعات تضع قائمة بأهم ستة مؤشرات (محددات) على السبورة وتناقش ما يظهر أنه مشترك بين كل المجموعات. وأعط وقتا لمناقشة الأشياء التي لم يتم اختيارها من كل المجموعات. وباستخدام المجموعة النهائية من المحددات اجعل المجموعة عبارة مبدئية لفلسفتها التربوية. وبديلا عن ذلك، يمكن القيام بنفس العملية باستخدام عشر نتائج تعلم ذات قيمة التي توفر من الجمعية الأمريكية لتطوير الإشراف والمناهج الموجودة في الفصل الثاني.

الأسلوب رقم (٣)

استخدم البيانات المجموعة من تحديد الاحتياجات المبدئي (الذي ستتم مناقشته فيما يأتي في هذا الفصل) لعمل وصف profile لأداء الطلاب. ويجب أن يركز الوصف على نتائج الاختبارات ومقاييس الاتجاهات والتحصيل الملاحظ والخبرات المدرسية وبيانات الحضور والغياب وبيانات الانضباط. واسأل العلمين، وربما اولياء الأمور أيضا، مارأيهم في هذه النتائج الأولية للمدرسة. واطلب محددات من المجموعة للمعاني المحتملة لها وما الذي يريدون الإخبار به عن مدرستهم. قم بكتابة عبارة أولية تعكس الاستجابات التي طلبتها.

الأسلوب رقم (٤)

كوّن مجموعات دراسة في المدرسة بالإجابة عن سلسلة من الأسئلة مثل:

- ما الغاية المرغوبة من التربية؟
- كيف يجب أن يعدل التعليم شخصية مواطن المستقبل وسلوكه؟
- ما الذي يمكن أن للمدرسية أن تفعله بشكل أفضل من المؤسسات الأخرى؟
- ما المواد الدراسية الأكثر أهمية في الوصول للغايات المرغوبة؟
- ما توقعاتنا لكل الطلاب؟
- كيف نتعامل مع التنوع في مدرستنا؟

وباستخدام ردود المعلمين وأولياء الأمور وربما الطلاب على هذه الأسئلة يكون لديك نظرة أولى عما يفكر فيه مجتمع المدرسة فيما يتعلق بالبرنامج التربوي الحالي. ومثل المصمم المعماري الذي يسال العميل عن نوع البيت الذي يريد، فإن لديك الآن الصورة وبعض الأسماء التي يمكن التوسع فيها وتفصيلها من خلال المزيد من الأسئلة المفصلة. وهذه الردود ستفيد باعتبارها نقطة بداية لتطوير تصميم المنهج في مدرستك.

منطق (إذا... فإذن)

إن المعلومات التي جمعت في القسم السابق ثمينة لأنها توفر وسيلة لتبادل الحديث عمَّا هو هدف التربية في مدرستك والتفكير فيه. ومع ذلك ففلسفة التربية في مدرستك لم تكتمل بعد. ولتحديد الفلسفة بشكل كامل يجب أن يتقدم قائد المنهج بالعملية خطوة إلى الأمام. فإذا قال أولياء الأمور، مثلا، إنهم يريدون من المدرسة أن

تفهم أطفالهم و"تفصل" المنهج لاحتياجاتهم، فماذا يعني هذا؟ أو إذا أخبرك المعلمون أنهم يعتقدون أن كل الطلاب في المدرسة يستطيعون النجاح ويجب أن ينجحوا، فماذا يعني هذا فيما يتعلق بالتدريس؟ وليس كافيا أن تكتب "فرّدوا التدريس" أو "بالتوفيق للجميع" وتقول إن لديك فلسفة تربوية. فكل ما يوجد إلى الآن هو عدد من الكلمات للاستعراض خارج المدرسة أو التباهي بها في خطب أندية الخدمات المحلية في مجتمعك.

ولتوفير تفصيلات أكثر لمعنى العبارات التي جمعتَ نبدأ في بناء المنهج. فمثلا، "معرفة جميع الطلاب في المدرسة" ربما تعني برنامج ملاحظة mentoring program أو برنامج إرشاد موسع في المدرسة. وتفصيل المنهج على حاجات الطلاب وقدراتهم [بناء المنهج بما يتناسب مع حاجات الطلاب] ربما يحتاج إلى مزيد من البيانات لتحديد مدى الاختلاف في قدرات ومعارف الطلاب بشكل دقيق. والقاعدة القديمة هو أن هناك مدى سنة [من التفاوت] لكل سنة في المدرسة حتى الصف الثاني المتوسط. وهذا يعني، مثلا، أنه في الصف الخامس هناك مدى خمس سنوات من النضج والتحصيل ومستوى القراءة وهكذا. ويجب أن يأخذ قادة المنهج والمعلمون هذا المدى في الحسبان ويوجدوا مواد تعليمية تراعي التنوع.

وإذا كان المعلمون يقولون لك إن كل الطلاب يستطيعون النجاح ويجب أن ينجحوا في المدرسة، فإنك تحتاج إلى أن تجمع تفصيلات أكثر عن الذي يعنونه بذلك. كوّن لجنة فرعية لتحديد هذا الاعتقاد، وإذا كان يراد تحقيق هذا الاعتقاد فيجب أن لا يكون هناك غير قارئين في المدرسة. وللوصول إلى هذه الغاية فربما علينا النظر عن كثب إلى طريقة تقويم تقدم الطلاب وإيصاله لأولياء الأمور. كيف ترتبط هذه الملاحظة بالطلاب من ذوي القدرات غير العادية في مدارسنا؟ ما خطتنا للتعامل مع ذلك؟

وسوف تقود طريقة (إذا.. فإذن) هذه المعلمين وأولياء الأمور إلى تفصيلات أكثر فأكثر لرغبتهم في برنامج ذي جودة للتربية في مدرستك. وباستخدام نموذج العناصر(العناوين outlines) سوف يظهر مخطط أولي للبرنامج ليتم تبادله مع مجتمع المدرسة. وعندما يقابل مع الواقع الحالي في المدرسة سوف تبدأ فجوة النمو a development gap في الظهور.

دور المعايير والمحكات المرجعية benchmarks

توجد المعايير في التربية في كل مكان اليوم. فلدينا معايير التحصيل في الولاية، ومعايير المواد الدراسية من المؤسسات الوطنية، وحتى المعايير المضمنة في الكتب -text embedded standards في تعلم المواد. ولدينا أيضا ما سأطلق عليه المحكات المرجعية أو التوقعات للطلاب في المنهج نفسه. فالمعايير أو المحكات المرجعية عادة هي الحد الأدنى من نقاط التحصيل التي تحدد أدنى الأداء المقبول (Drake & Burns, 2004). وكثير من المدارس، دون أن تعرف ذلك، تشعر بأنها حققت شيئا عندما يصل كل الطلاب إلى معيار سبق تقريره. وغالبا ما تشعر المدارس بأنها حققت شيئاً عندما تحقق محكاً مرجعياً مثل "مرشد طلابي لكل ٥٠٠ طالب في المدرسة الابتدائية" أو " عشرة كتب للطالب الواحد في المكتبة". وفي الواقع فإن هذه شروط متدنية لإيجاد برنامج مدرسة ذي جودة.

وغالباً ما يكون مثل هذه المعايير والمحكات منفصلة عن الحياة اليومية في المدرسة. فوجود المرشد الطلابي أقل أهمية من طبيعة ما يفعله المرشد للوصول إلى أهداف المنهج. فإذا كان أولياء الأمور، على سبيل المثال، يعتقدون بأهمية أن ينظر لولدهم على أنه فرد في المدرسة فإن حساب الرقم ١:٥٠٠ يعني أن المرشد يجب أن يكون مدربا للمعلمين على وظائف الإرشاد. وإلا فيمكن أن يرى الطالب العادي المرشد الطلابي لمدة عشر دقائق كل شهرين عن طريق الموعد المجدول.

١-	غالبا ما تكون المعايير مفروضة من مؤسسات خارجية
٢-	نادرا ما تكون المعايير مرتبطة بمخرجات عامة
٣-	المعايير التي تفرض بالقانون أحيانا غير مقدور على الوصول إليها من الطلاب
٤-	المعايير على أفضل الأحوال نقاط التحصيل الأدنى في المنهج
٥-	المعايير وسيلة لغاية، وليست جيدة في ذاتها.

الشكل رقم (٣,٢). استخدام المعايير في المنهج.

وبالمثل فإن وجود عشرة كتب لكل طفل في المدرسة لا تعطي الأساس لمكتبة مناسبة؛ لأنْ تستخدم نظام التصنيف العشري لديوي. وهذا المعيار يتحاشى موضوع الجودة في اختيار تلك الكتب.

ومثال أخير يمكن أخذه من معايير مرافق المدرسة والتي تقول أن الفصل المعتاد لثلاثين طالبا يجب أن يكون أكبر من ٩٠٠ قدم مربع. وسوف يعرف القارئ أن هذا يعني مساحة ٦x٥ أقدام لكل طالب ليقضي فيها ست ساعات ١٥ دقيقة في اليوم داخل المدرسة. وكل ذلك قبل أن تمتلئ بالأثاث والمواد التدريسية.

يجب أن تضاف معايير الولاية إلى الأولويات الموجودة في المدرسة، لكن على أنها وسيلة وليست غاية. فالتحصيل في الرياضيات، مثلا، سيكون علامة واحدة أو مؤشرا للحصول على مهارة تعلم أساسية. لكن هل المدرسة فعلا معنية بالإتقان أو باستخدام المهارات الأساسية؟ هل فعلا نريد الأداء في الاختبارات أو أننا نرغب في مواطن المستقبل الذي يستطيع أن يستخدم الرياضيات في عالم متغير؟

obeikandl.com

توضيح الغايات والأهداف

بينما تتواصل عملية ملء الفراغات تأخذ عملية كتابة عبارات الغايات والأهداف أهمية جديدة. فالغايات تخدم على أنها منظِمات [خطط] لتطور البرنامج (Mager, 1977). فهدف إتقان مهارات أساسية يمكن أن يشمل (أ) تحقيق معايير التحصيل، (ب) حل مشكلات عملية بحلول رياضية، و (ج) التفكير بشكل رياضي عن العالم من حولنا. والأهداف ، في المقابل، تخبرنا كم من الأداء نرغب من الطلاب. بعض الأهداف قد يكون ذهنيا [معرفيا]، مثل الوصول إلى درجة معينة من مستوى معين من الأداء في اختبار التحصيل للولاية. وأهداف أخرى يمكن أن تكون وجدانية، تشير إلى اتجاه نحو مادة دراسية مثل الرياضيات . وتوجه الغايات والأهداف مجتمعة أداء الطالب المرغوب. فنحن نبني منهجا للحصول على المستويات المطلوبة من أداء الطلاب.

١-	الغايات منظِمات تحدد ما الذي نعمله.
٢-	الأهداف تخبرنا مقدار الأداء الذي نرغبه من الطلاب
٣-	المصفوفات تساعدنا على وصف نوع الأداء المطلوب.

الشكل رقم (٣,٣). الغايات والأهداف والمصفوفات.

وقد تساعدنا المصفوفات التعلُّمية المتعددة (معرفية و وجدانية و نفس حركية) على إيجاد الكلمة التي تصف الناتج الحقيقي المرغوب لتلك الغايات. وبالتحرك إلى أعلى في المقياس في المربع التالي. نزيد من التعقيد ودرجة مشاركة الطلاب.

يقوّم				
يركب	٨	يوصّف	٨	
يحلل	٨	ينظم	٨	يتبنى
يطبق	٨	يقدّر	٨	يمارس
يفهم	٨	يستجيب	٨	يقلد
يعرف	٨	يستقبل	٨	يلاحظ
مصفوفة بلوم المعرفية		مصفوفة كراثوول الوجدانية		مصفوفة هارو النفسية الاجتماعية

وحينما نختارِ الكلمات التي تحدد غاياتنا (سيرا إلى الأعلى في كل مصفوفة) فنحن نوفر تحديدا أكبر (أيّ تركيز) ونحسن قدرتنا لتقويم فعالية منهجنا في تحقيق غايتنا وأهدافنا (Lorin & Krathwohl, 2000). وفي كتابة الغايات وبعد ذلك في كتابة أهداف أكثر تحديدا قد يكون من المفيد تصور تلك المخرجات. هل يمكننا لسنتين أو ثلاث من الآن أن نُري تلك الغايات أو أجزاءها لزائر لمدرستنا؟ كيف سيبدو فصل عالي التقنية؟ ما الذي سنراه إذا اكتسب طلابنا تذوق الأدب؟

تقويم قدرة المدرسة مسبقاً

في مرحلة الغايات من عمل المنهج هناك احتمال من المبالغة في ذلك. فمن الجميل أن تحلم بأن تكون من المدارس العشر الأولى، لكن القفز من الوسط إلى القمة قد يكون غير واقعي. فمن الأفضل العمل نحو الغايات والأهداف من خلال مراحل، حيث نخطط للتقدم ١٠٪ كل سنة (هدف) والغاية هي الدخول ضمن الـ ١٠٪ الأعلى خلال ثلاث سنوات.

فمعرفة ما هو ممكن وما هو غير محتمل يمكن أن ييسر من خلال القيام بتقويم قبلي أو تحديد احتياجات محدودة في المدرسة. وبالنظر لكل غاية وأجزائها (أي الأهداف) يجب أن يقرر فريق المنهج في المدرسة ما يصلح لأن يكون شاهدا لتحقيق الأهداف. ثم تجمع حلقة جمع معلومات الشواهد المناسبة في حالتها الحاضرة ويقرر الفريق الاستمرار على الغاية أو الهدف أو خفض مستواه.

غاية ----> هدف -----> شاهد ------> تقرير حال ------ > حكم --->قرار

غاية: الحصول على التميز الدراسي من خلال:

أ) الدخول في مستوى الـ ٩٠٪ في اختبارات التحصيل في الولاية خلال ثلاث سنوات.

ب) جعل الطلاب يكرّمون على تميزهم في التحصيل.

هدف: يحقق الطلاب نسبة ٩٠ ٪ أو أكثر في اختبار الولاية بنهاية ثلاث السنوات.

شاهد: المدرسة في مستوى الـ ٥٩٪ في القراءة و الـ ٦٢٪ في الرياضيات.

الواقع: تحقق المدرسة أفضل من ٦٠٪ من المدارس الأخرى.

الحكم: ربما كانت الغاية غير واقعية إلا على مدى خمس سنوات.

القرار: تعاد صياغة الهدف لتكون (الوصول إلى ٧٥٪) خلال ثلاث سنوات.

ومن ضمن البيانات التي يمكن أن تجمع لعمل مثل هذا القرار عن الهدف السابق درجات الاختبار الحقيقية، و تحديد لتوزيع الدرجات في المدرسة (كم من الطلاب أقل من ٧٥٪)، ودعم أولياء الأمور لهذه الغاية، والتغذية الراجعة من المعلمين عما إذا كان وصف الاختبار دقيقا للطلاب. وعمل التقويم المسبق أيضا مهم لتوفير غايات ممكنة التحقيق للمعلمين للسعي لها كل عام. فإذا كانت الأهداف غير ممكنة أو بسيطة جدا فستخبو عملية تطوير المنهج.

obeikandl.com

تحديد الغاية النهائية

وبينما نحن قرب نهاية هذه المرحلة من عمل المنهج، مرحلة تحديد البرنامج، سيلاحظ القارئ أن هناك نمطا بدأ يتكون للقائد. فالقائد يساعد مجتمع المدرسة على التفكير فيما يجب أن تؤديه التربية. فدور المحافظة الخالص ، وتكرار ما نعمله باستمرار أو الوصول إلى معايير الولاية فقط تقصُر كثيرا عن فهم عمل المنهج الحقيقي. فمن خلال التصنيف وترتيب الأولويات والتحليل واتخاذ القرار تبدأ حقيقة مشتركة في التكون. والصورة التي تظهر هي غاية المدرسة.

ويحرص القائد على عدم استخدام عبارات تطفيء الحماسة (مثل متحرر أو محافظ) أو البقاء غامضا وغير واضح. فاستخدام البيانات لتحديد الواقع يتسق مع الطريقة التي يقوّم بها مجتمعنا الأداء في الرياضة والسياسة والاقتصاد. وليس من الضروري استخدام كلمات حكمية [تقويمية] عند وصف الحال: فقط اكتب الأرقام التي تعكس ما هو موجود. ودع الأمر للآخرين ليفسروا ماذا تعني الأرقام.

ييسر القائد عملية تحديد الغاية ويحدد تلك الغايات بأهداف معرفية ووجدانية ظاهرة وكمية. وكل هدف يحدد بشكل أكبر المنهج المرغوب من قبل مجتمع المدرسة على شكل سلوك للطلاب. ولأن كل هدف يمكن أن يتحقق منه (هل تحقق أم لم يتحقق) تصبح عملية بناء المنهج عملية تنشيط للبرامج التي تحقق الأهداف التي وضعت من المعلمين وأولياء الأمور وأفراد مجتمع المدرسة. ولا يكون قائد المنهج هو الرئيس المطلق في هذه العملية. وتذكر أن خطة المنهج لا يمكن أن تُنشط دون أولئك الذين يحددونها. وقد فشلت كثير من خطط تطوير المنهج بسبب الغايات المبالغ فيها [المفرطة في المثالية]، ونقص التخطيط المفصل، وعدم إشراك الآخرين أو عدم إمكانية إدراكه على أنه ناجح.

التحقق بوصفه عنصرا مهما

إن المنهج في المدارس أكثر من كونه مجموعة من الوثائق. ففي الواقع هو مخطط رئيس لتعلم الطلاب، يظهر ما هو مقصود بالإضافة إلى ما تم تحقيقه. عمل المنهج هو التصرف manipulation بعدة متغيرات (الوقت والمكان والطلاب والمعلمين والمواد) لتصميم منهج يحقق النتائج المقصودة. ويصبح عمل المنهج مثيرا عندما يعرف مجتمع المدرسة أن لديه السلطة لبناء برامج فاعلة للطلاب. ويقوم قائد المنهج ببناء عملية تجعل تلك الرؤية قابلة للتحقق (Eisner, 2002). ولا يمكن أن يفهم مجتمع المدرسة بحق أنه قد بنى برنامجا فاعلا ما لم يوجد قائد المنهج عملية تحقُّق validation. والتحقق (العدّ [التفسير] counting وليس الحكم) مهم لحفز الناس المشاركين في عمل المنهج لأنه يسمح لفريق المنهج ومجتمع المدرسة برؤية مدى جودة تحقيقهم لغايات المنهج التي وضعوها من الأساس. فأن تضع غاية وتحققها وترى برامج مصممة بواسطة مجتمع المدرسة تنجح هو المفتاح لجعل تطوير المنهج نشاطا ذا هدف. فعملية الانتقال من عقلية الصيانة إلى رؤية دور أكثر نشاطا لكل أعضاء مجتمع المدرسة هي نتيجة قيادة المنهج بكفاءة competent.

خلاصة

يمكن للمنهج أن يكون وظيفة نشطة داخل المدرسة. ويعكس منهج المدرسة قيم مجتمع المدرسة، وهي القيم التي تتم صياغتها في جمل لغايات وأهداف حافزة. وتستخدم المصفوفات لتحديد التركيز في التدريس والتعلم.

وتنتج البرامج الفاعلة من تطبيق منطق (إذا .. فإذن..) الذي يوفر درجة متزايدة من التفاصيل بحيث يمكن تحديد المنهج. وتعطي المعايير والمحكات المرجعية تعريفا للمنهج، لكن يجب أن لا ينظر لها على أنها "المنهج". فهي تتعامل فقط مع توقعات الحد الأدنى لبرنامج المدرسة.

ومقارنة الغايات والأهداف بظروف العالم الواقعي من خلال التقويم القبلي يمكن أن يؤسس واقعا مشتركا لكل الأشخاص في مجتمع المدرسة. وصياغة الغايات والأهداف في صيغة تسمح بالتحقق سيوفر مصدرا للدافعية للعاملين في تطوير برنامج المدرسة.

نموذج لمشكلات وإجراءات القائد

برامج ابتدائية (روضة أطفال)

العمل	الإجراء
البرامج المعدة للأطفال الصغار وما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية في النهاية مهمة للطلاب كما للمجتمع. وفيما ازدادت معرفتنا بشكل كبير بطريقة تعلم الأطفال خلال الخمسين سنة الماضية تراجع نظام الدعم للأطفال (الأسرة) بشكل ملحوظ. ويُطلب من المدرسة أن تعوض هذا الوضع.	وفر وثيقة دعم (مصدر ١ – ر ١٥)
غالب برامج المدارس الابتدائية مبنية على نموذج للنمو الإنساني يرى النمو على أنه إتقان المهام. ونموذجنا للنمو (Gessell, 1977; Havighurst, 1962; Piaget, 1959) يوفر توجيهات معقولة لتطوير المنهج. وتساعد دراسة أجريت على ٣٢٠٠٠ طالب ابتدائية على تعريف التطور الطبيعي وآثار نمو الرعاية / التربية The childhood Longitudinal (Study Kindergarten cohort, 1994). وقد أظهرت أن حالة الدعم تزيد من التعلم لدى الطلاب الصغار.	ادعم الفرضيات ذات النموذج مثل نموذج بياجيه. ارجع إلى الدراسة المذكورة ووزعها. (مصدر ١ – ر ١٩)

تشمل برامج ما قبل المدرسة، وإلى حد ما الصفين الأول والثاني من التعليم، عددا من المكونات ذات ارتباط أو تناسب: الرعاية، وجاهزية المهارات، والدعم، والإثراء. ففهم كيفية حدوث التعلم في هذه المرحلة المبكرة من النمو يحدد نسبة عناصر تلك البرامج في المنهج.	حدد أياً من هذه المكونات الأربعة هي الأهم. واستخدم شكل الدائرة البياني لتحديد العلاقة.
في تعريف البرنامج، سيحتاج قائد المنهج أن يعطي عبارة عامة للهدف، وتبريرا مبنيا على البيانات، وتصميما يناسب تماما برامج المرحلة الأساسية الموجودة في المدرسة. وربما رغب فريق المنهج في المدرسة بدعوة أفراد المجتمع للمشاركة في دراسة مراحل النمو الإنساني (من الميلاد إلى الخامسة) والبحوث ذات العلاقة بموضوعات مثل الاستعداد ومراحل النمو والتأثير الاجتماعي ونوع الجنس (ذكر أو أنثى) لإيجاد لغة مشتركة لعمل المناهج.	كوّن مجموعة دراسية تشمل أولياء أمور. ووفر المواد الدراسة لتلك المجموعة.
ربما تتحدث عبارة الهدف عن جاهزية المدرسة، والفروق الفردية، والذكاء (Gardner, 1994) ومتطلبات التواصل الاجتماعي. ويجب أن تكون هذه العبارة مدعومة بمعلومات عن المجتمع وفرص التواصل الاجتماعي والتنوع وأداء المدرسة في المراحل المبكرة في المنطقة.	استخرج واطّلع على بيانات تحديد الاحتياج من سجلات المنطقة (مصدر أ – ر ٥).
سيخدم البرنامج ٩٠ طالبا تقريبا من سن ٤ – ٥ سنوات ممن لا يملك جاهزية كاملة للمدرسة. وسيقسم البرنامج إلى جزأين منفصلين. ففي جزء الصباح سوف يكون هنام برنامج تعليم رسمي للمساعدة في تنمية المهارات الاجتماعية، وما قبل القراءة، والمطالب الحركية والإثراء. وسوف يوفر برنامج ما بعد الظهر رعاية أطفال للأمهات العاملات وسوف يستهدف التمرين وتنمية المهارات الاجتماعية .	صمم ووزع شكلا يوضح الجزأين وماذا في كل جزء.

obeikandi.com

سوف يحتاج تأسيس هذا البرنامج المدعوم من المدرسة مشاركة كبيرة من المجتمع وتواصلا معهم، حيث إنه ربما وجد برامج منافسة في القطاع الخاص. ويمكن أن يساع أولياء الأمور في جمع البيانات وتحديد الأهداف. وتشمل قوة البرنامج العام انخفاض تكلفته بالنسبة لأولياء الأمور وجودة تأهيل معلميه وتناسبه مع برنامج الصف الأول فيا لمدرسة.	حدد المهارات وبيّن تناسبها مع الصف التالي.
قد يرغب المعلمون وأولياء الأمور في زيادة عدد من البرامج الموجودة في المنطقة لتقرير مناسبة أي جزء من البرامج. ومن المهم جدا لنجاح البرنامج المكان الذي سيقام فيه.	نظم زيارة واستعرض مسبقا ما ستتم ملاحظته.
يجب أن يتضمن التقرير المبدئي لمجلس المدرسة الفلسفة العامة والأهداف والميزانية وجدولا زمنيا للتطبيق. وسيكون أكثر الميزانية مصروفا لرواتب المعلمين والمكافآت والمواد التعليمية. ويجب أن تكون صياغة الفلسفة بسيطة وخالية من المصطلحات وتركز على الجوانب التطويرية لبرنامج ما قبل المدرسة.	أرسل إلى أعضاء مجلس المدرسة ملخصاً من صفحة واحدة ثم أعقبه بمختصر للتقرير من ٣ – ٤ صفحات (مصدر أ – ر ٤).
سيتضمن الطريق إلى تطبيق هذا البرنامج عددا من الفئات الكبيرة تشمل الغايات ومرافق مكونات البرنامج، واختيار الطلاب والتدريب ونقاط التحقق الأساسية خلال بناء البرنامج. ويجب استخدام المنطق الاستنتاجي (إذا – إذن) لتحاشي شرك التركيز على استراتيجيات الصف قبل تحديد النواتج المرغوبة من البرنامج.	وفر المعلومات لتكلك المراحل. الأفكار الكبيرة قبل التفاصيل الدقيقة.
يجب أن يتبع تنسيق الأنشطة في تطوير برنامج الروضة مباشرة مصروفات الميزانية لهذا المشروع. ويجب أن يساعد شكل (التأكد من كلفة المهمة) المعلمين وأفراد	صمم ووزع شكلا ل (تكلفة مهمة) لكي يتابع الجميع التقدم. (مصدر أ – ر ١٤)

obeikandl.com

المجتمع على متابعة تقدم المشروع. ومثل عملية ملء حوض الاستحمام سوف ينمو البرنامج تدريجيا من مفهوم إلى برنامج واضح من خلال التطبيق المرحلي والتحقق النهائي من كل الغايات والأهداف للمشروع. وافتتاح هذا البرنامج في وقته المحدد يجب أن لا يوجد مشكلات كثيرة لقائد المنهج.	

ملاحظات ختامية

Broudy, H. (1962). Building a philosophy of education. New York: Harcourt, Brace.
Drake, S., & Burns, R. (2004).Meeting standards through integrated curriculum. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
Eisner,E.(2002).The educational imagination: On the design and evaluation of school programs. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
Gardner, H. (1994). Frames of mind (2nd ed.). New York: Basic Books.
Gessell, A .L.(1977). The child from five to ten. London: Harper and Rowe.
Havighurst, R.(1962). Growing up in River City. New York: John WILey and Sons.
Lorin, W. A., & Krathwohl, D.(2000). Taxonomy of learninq, teaching, and assessing. Boston: Allyn & Bacon.
Mager, R. (1972).Goal analysis. Belmont, Cl: Fearon Press.
Piaget, J.(1959). The language and thought of a child. New York: Doubleday.
U.S. Department.of Education/National Center for Educational Statistics.(2001-2007). The early childhood longitudinal study, birth cohort (ECLS-B) [Survey]. Washington, DC: Author.
U.S. Department of Education/National Center for Educational Statistics.(2001-2007). The early childhood longitudinal study, birth cohort (ECLS-B) [Survey]. Washington, DC: Author.
Wiles, J.,& Bondi, J. (2007). Curriculumdevelopment: A guide to practice (7thedition). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

obeikandl.com