

الجودة والاتساق في عمليات تخطيط التعليم كأداة لتقييم أداء المعلم وتطويره

Adequacy and Consistency in Instructional Planning Processes as a Means for Evaluating and Developing Teacher's performance.

أفنان دروزه

Afnan Darwazeh

قسم أساليب التدريس. كلية العلوم التربوية. جامعة النجاح الوطنية. نابلس. فلسطين.

بريد الكتروني: afnandarwazeh@yahoo.com

www.afnanculturalsalon.org

تاريخ التسليم: (٢٠٠٧/٧/٢٩). تاريخ القبول: (٢٠٠٨/٢/٢٧)

ملخص

كان الهدف من هذا البحث توضيح الصورة النموذجية لتخطيط التعليم؛ وذلك لاستخدامها كأداة لتقييم أداء المعلم وتطويره. ولتحقيق هذا الهدف، انطلق الباحث من الإطار النظري لعلم تصميم التعليم، فعرف علم تخطيط التعليم، وذكر مجالاته، وفرق بين أنواع التخطيط من حيث الأداء قسمه إلى تخطيط ذهني، وتخطيط كتابي، وتخطيط ذهني وكتابي، ومن حيث الزمان قسمه إلى تخطيط يومي، وتخطيط شهري، وتخطيط فصلي، وتخطيط سنوي. ثم عرج على عناصر خطة التعليم فحددها بالأهداف التربوية، والمحتوى التعليمي، والأهداف السلوكية، والاستراتيجيات التنفيذية، والأدوات والوسائل التعليمية، والأنشطة التربوية، والمنشطات العقلية، والأساليب التقييمية، ضمن حلقة التغذية الراجعة. هذا إلى جانب توضيح محددات الإطار العام الذي تنطلق منه عملية التخطيط، كمعرفة الفئة المستهدفة، والبيئة التعليمية، والمناخ النفسي التي يسودها، والميزانية، وذلك لكي تكون موجهة للمخطط في أثناء القيام بعملية التخطيط. ثم أنتهى البحث بتوضيح الأمور التي يجب مراعاتها لدى تخطيط التعليم لضمان تحقيق الصورة النموذجية للتخطيط والتي أهمها عامل الجودة، وعامل الاتساق. هذا إلى جانب اشتغال البحث على تطبيق تربوي يعد بمثابة توصيات نرفعها إلى التربويين المعنيين بشؤون التخطيط التربوي والتطوير.

Abstract

The aim of this research was to clarify the quality of instructional planning processes as a means for evaluating and developing teacher's

performance. In order to accomplish this end, the researcher referred to the theoretical background of the instructional design science, for defining the concept of planning instruction, its domains and types. The researcher differentiated among the mental, written, and mental and written types of planning on one hand, and the daily, monthly, seasonally, and yearly types of planning on the other. The researcher also determined the elements of instructional plan to be as follows: educational goals, instructional content, behavioral objectives, instructional strategies, mass media, educational activities, cognitive activators, and evaluation procedures, along with the loop of feedback. In addition, the researcher clarified the reference frame of the instructional plan such as: target population, instructional environment, psychological climate, and budget to be as guidance for the planner during her/his planning. At the end, the researcher draw an ideal picture of the instructional plan by checking the adequacy and consistency of its items. The research came along with applications to be as recommendations for the people who are interested in educational planning and development affairs.

مقدمة:

التدريس علم وفن، ولكي يلم المدرس بهذا العلم ويتدق هذا الفن، لا بد له من التزود بمهارات تعليمية متخصصة تؤهله لأن يكون معلما قادرا على القيام بمهامه التدريسية على أفضل وجه وأكمله. ولعل من أهم المهارات التعليمية التي على المعلم أن يلم بها قبل التحاقه بمهنة التدريس أو في أثناء الخدمة، تلك المتعلقة "بمهارات تصميم التعليم" (Instructional Design Competences)، أنظر: (ودروزه، ١٩٩٤ و ١٩٩٥ و ٢٠٠١ و ٢٠٠٦) (Darwazeh, Branch, & El-Hindi, 1991; Darwazeh, 1995; Branch, Darwazeh, & El-Hindi, 1992; Branch, 1996; Baranch, Rahardjo, & Randall, 1995; Dick, 1993; Driscoll, Klein, & Sherman, 1994; Earle, 1996; Reiser, 1997; Reiser & Dick, 1996;

وتعرف مهارات تصميم التعليم بأنها عبارة عن أنشطة تعليمية تنبثق في - إطارها النظري - من علم تصميم التعليم والمجالات التي يبحث بها. هذه المجالات:

١. تحليل التعليم (Analyzing Instruction).
٢. وتنظيم التعليم (Sequencing Instruction).

٣. وتطوير التعليم (Developing Instruction).
٤. وتطبيق التعليم (Implementing Instruction).
٥. وإدارة التعليم (Managing Instruction).
٦. وتقويم التعليم (Evaluating Instruction).

وبالتالي، فلا بد للمعلم المؤهل أن ينخرط بهذه المجالات وأنشطتها لدى تخطيطه للتعليم وقبل انخراطه المباشر في التدريس سواء أكان هذا الانخراط بطريقة مقصودة، أو بطريقة غير مقصودة (دروزه، ١٩٨٦، ١٩٩٤، ١٩٩٦) (Reigeluth, 1983; Earle, 1992, 1998;) مقصودة (دروزه، ١٩٩٤، ١٩٩٦، ١٩٩٨) (Darwazeh, 1995; Lisle, 1997; Leigh, www.pignc-isp.com)

وعلم تصميم التعليم بمجالاته الستة يعدّ جزءاً من "علم تكنولوجيا التعليم" (Instructional Technology)، وعلم تكنولوجيا التعليم يعرف بأنه فكر منظم ومنهج مدروس ومضبوط لمواجهة تعقد العملية التعليمية الناجم عن تعقد العصر الذي نعيش به، وبشكل يكفل تحسينها وتطويرها بطريقة مدروسة ومضبوطة وهادفة. فعلم تكنولوجيا التعليم هو حقل تطبيقي للمبادئ التعليمية الإجرائية يبحث في كيفية استخدام الآلة في التعليم (Hard ware) من جهة، وكيفية تصميم الكتب والبرامج التعليمية والأقراص المدمجة (Soft ware) من جهة أخرى (دروزه، ١٩٩٤، ٢٠٠١م).

ولعل الفرق الرئيس بين تكنولوجيا التعليم وتصميم التعليم هو أن الأول حقل من الدراسة والبحث يتعلق بالتطبيق المنظم والمدروس لمبادئ ونظريات علم التعلم وعلم التعليم؛ في حين أن علم تصميم التعليم هو حقل من الدراسة والبحث يتعلق بالتخطيط المنظم لعناصر العملية التعليمية كافة عن طريق وصف المبادئ النظرية المتعلقة بها وتوضيحها نظرياً (Descriptive principles)، والمبادئ الإجرائية (Prescriptive principles) المتعلقة بها عن طريق تطبيقها وتوضيحها عملياً (Reigeluth, 1992, 1996; Seels, 1997). وبالتالي، ينظر التربويون إلى علم تصميم التعليم على أنه الجسر الذي يصل بين العلوم النظرية المتعلقة بنظريات علم النفس، والتعلم، والتعليم، والعلوم التطبيقية المتعلقة بالوسائل التعليمية، والحاسوب، والإنترنت، وغيرها من الوسائل المادية (دروزه، ١٩٩٤، ٢٠٠١م).

ولما كان علم تصميم التعليم له أهمية كبرى في مجال التربية والتعليم، ولما كان الإلمام بمهاراته العملية وأنشطته ضرورة ملحة في تأهيل المعلمين ونجاحهم في مهنتهم، فقد أصبح الاهتمام به والتدريب على مهاراته الشغل الشاغل للمسؤولين في وزارات التربية والتعليم، وغدا تطبيقه والاستفادة منه على رأس سلم أوليات برامجهم التطويرية. ناهيك عن أن العصر الذي نعيش فيه أصبح عصراً معقداً، يتسم بالسرعة، والتفجر السكاني والمعرفة، وثورة والمعلومات، والاتصالات، واستخدام التقنيات، بحيث لا يحتمل فيه أن يبنأ المسؤولون التربويون عن العالم المحيط بهم، ويغضون الطرف عما يجري حولهم من علم واختراعات، وتوظيف للتقنيات، واكتساب للمهارات دون السعي للإلمام بها.

ولما كان مجال التعليم من أخطر المجالات التي يتوقف عليه تربية النشء وبناء الأمة ومواكبة التقدم والتطور، فقد باتت ضروريا تطوير أداء المعلم تطورا عسريا يمكنه من القيام بواجبه على أفضل وجه وأكمله وفق أحدث ما توصل له العلم والمعرفة في مجال التربية والتعليم وخاصة في مجال التدريس، ومن ثم فإن إكساب المعلم لمهارات تصميم التعليم باتت أساسيا في تصميم التعليم وتخطيطه بعامة، وتصميم الدروس وإعدادها بخاصة؛ وذلك لما لمهارات تصميم التعليم من أهمية كبرى في نجاح العملية التدريسية، والتي عليها يعتمد نجاح المعلم في مهنته، ونجاح الطلبة في دراستهم. وهذا ما أكدته معظم الدراسات السابقة التي أجريت في هذا المجال - وخاصة في التسعينات من القرن الماضي - حيث بينت أن هناك علاقة إيجابية بين ممارسة المعلم لمهارات تصميم التعليم الذي يتجلى في تحضير المذكرات اليومية، أو الخطط الشهرية، والخطط السنوية وتحسين مستوى أدائه التعليمي من ناحية، وتحسين مستوى تحصيل طلبته الأكاديمي من ناحية أخرى. بمعنى آخر، فقد وجدت الدراسات السابقة أن أداء المعلم الذي يوظف مهارات تصميم التعليم لدى تخطيطه للعملية التعليمية وتصميمه للدروس كان أعلى من أداء نظيره الذي لا يوظف مثل هذه المهارات. ووجدوا أيضا أن المعلم الذي يوظف مهارات تصميم التعليم لا يرتقي بمستوى أدائه فحسب، بل ويحسن مستوى تحصيل طلبته الأكاديمي فيرفعه

(Branch, 1993, 1994; Branch, Darwazeh, &El-Hindi, 1992; Darwazeh, Branch, & El-Hindi, 1991; Earle, 1991; Graham, 1991; Klein, 1991; Martin,1990; Reiser & Mory, 1991)

مشكلة البحث:

على الرغم من أن وزارة التربية والتعليم الفلسطينية كغيرها من وزارات التربية والتعليم قد قطعت شوطا لا بأس به في إلحاق معلمها بدورات مهنية تدريبهم على كيفية التخطيط للعملية التعليمية، وأصبح معظم المعلمين في مدارسها قادرين على وضع مذكرات يومية، وخطط شهرية، وخطط سنوية جيدة نسبيا، إلا أن هذه الخطط كما - يرى بعض الخبراء والتربويين المتخصصين في مجال تصميم التعليم - ما زالت تفتقر إلى المواصفات التي تضعها في إطار الخطط الممتازة، كما أنها تفتقر إلى عامل الجودة، ومن ثم فإن عملية التدريس التي تستند إليها وتم وفقا لها ما زالت غير فعالة بالشكل المطلوب، وما زال ينقصها الشيء الكثير. وبالتالي، فما زال على المعلمين أن يعرفوا الكثير في مجال تخطيط التعليم، كي يصبحوا قادرين على وضع خططا تدريسية ناجحة وفاعلة ومحكمة تحقق الأهداف التعليمية المنشودة. ولعل أهم ما يجب معرفته في مجال تخطيط التعليم أمران: الأول يتعلق **بجودة** عناصر الخطة التعليمية ومواصفاتها، والثاني يتعلق **باتساق** عناصر الخطة التعليمية بعضها مع بعض وانسجامها.

هدف البحث

يهدف البحث الحالي بشكل رئيس إلى توضيح الصورة النموذجية لتخطيط التعليم من خلال توضيح الأمور التي يجب مراعاتها لدى وضع المعلم أو المصمم التعليمي للخطة التعليمية والدروس الصفية، سواء كانت هذه الخطة يومية تتعلق بالحصص المدرسية، أو شهرية تتعلق بالوحدات الدراسية، أو فصلية تتعلق بنصف المنهاج المدرسي، أو سنوية تتعلق بالمنهج ككل؛ إذ لا يكفي للمعلم أن يضع مذكرات يومية وخططاً تعليمية فحسب، بل عليه أن يتأكد من أنه وضعها بالشكل الجيد والصحيح، سواء ما كان يتعلق بجودة عناصرها، أو باتساق عناصرها بعضها مع بعض، إذ أن تحقيق الجودة في تخطيط التعليم وتنفيذه لا يقل أهمية عن تحقيق الجودة في أي صناعة مادية أو مهارة عملية؛ لأن التعليم مهنة كغيره من المهن يحتاج إلى علم ومعرفة بالقدر الذي يحتاج إلى خبرة ومهارة، وذلك حتى ينفذ بالشكل الصحيح، ذلك الشكل الذي يكفل تحقيق الأهداف التعليمية التعلمية المنشودة التي تصب في النهاية في تخريج طلبة متعلمين عارفين مهرة ومتخصصين منتجين وأعضاء صالحين في المجتمع يعملون على نهضته وتطويره وصون هويته وثقافته وحضارته.

أهمية البحث:

يعد هذا البحث من الأمور التي ستساعد المسؤولين في وزارة التربية والتعليم التعرف على العناصر الأساسية لعمليات تخطيط التعليم سواء أكانت متجلية في مذكرة يومية، أو خطة شهرية، أو فصلية، أو سنوية، ومن ثم مساعدتهم على الاسترشاد بها لدى زيارة المعلم في غرفة الصف والإشراف عليه وتقييم أدائه التعليمي، أو لدى تنظيم البرامج التدريبية التي تدرّب المعلم على كيفية التخطيط والتحصير لعملية التعليم بالشكل النموذجي والصحيح في ضوء مراعاة عاملي الجودة والاتساق لكل عنصر من عناصر الخطة التعليمية.

ولكي يتحقق هدف البحث، فقد ألقى الباحث الضوء على بعض المفاهيم المتعلقة بتخطيط التعليم من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية متبعاً بذلك المنهج الوصفي الكيفي (Qualitative Descriptive Design):

- السؤال الأول: ما المقصود بتخطيط التعليم؟
- السؤال الثاني: ما أنواع تخطيط التعليم؟
- السؤال الثالث: ما عناصر خطة التعليم؟
- السؤال الرابع: ما الإطار الذي تنبثق منه عملية تخطيط التعليم؟
- السؤال الخامس: ما الأمور التي يجب مراعاتها لدى قيام المعلم بتخطيط التعليم؟

السؤال الأول: ما المقصود بتخطيط التعليم؟

يعرف تخطيط التعليم بأنه الدراسة المسبقة للموقف التعليمي الذي ستجري فيه عملية التعليم، وتحليله إلى العناصر التي يتكون منها، وذلك لإعادة تنظيمه وفق نسق معين، وبطريقة تكفل تحقيق الأهداف التعليمية التعلمية المنشودة التي تسعى وزارة التربية والتعليم لتراها في سلوك التلاميذ ضمن فترة زمنية معينة. بمعنى آخر، يعرف تخطيط التعليم بأنه عبارة عن هندسة البيئة التعليمية وترسيمها ضمن الإمكانيات المتاحة بما يكفل تحقيق الأهداف التعليمية التعلمية في أقل وقت وجهد وتكلفة مادية ضمن الفترة الزمنية المحددة لها.

أما في الموقف الصفي، فيعرف تخطيط التعليم بأنه عبارة عن تصور مسبق لما سيقوم به المعلم داخل غرفة الصف من عمليات تعليمية قبل الانخراط المباشر بها، عن طريق التحضير لها بشكل منظم ومدرّس لكي يضمن تحقيق الأهداف التعليمية التعلمية ضمن الفترة الزمنية المحددة لها. هذه الخطط قد تعدّ على شكل خرائط، أو أشكال، أو جداول، أو رسومات بحيث توضح بشكل مختصر مجريات العملية التعليمية منذ دخول المعلم غرفة الصف وحتى خروجه منها، وبحيث لا يتجاوز - في المعدل - الوقت المسموح للتدريس، حتى إذا ما نظر المشرف التربوي المختص إلى هذه الخطة، أو الخبير المقيم، سيعرف - بشكل سريع - ما الأهداف العامة والخاصة التي تسعى الخطة لتحقيقها، وما الموضوع أو المحتوى التعليمي الذي سيدرسه المعلم وما يحتويه من مفاهيم ومبادئ وإجراءات وحقائق، وما الوسائل التعليمية التي سيستخدمها، وما الأنشطة التربوية التي سينخرط هو والطلبة بها، وما الأسئلة التعليمية التي سيطرحها، وما الفترة الزمنية المخصصة لتنفيذها. ويمكن القول بشكل موجز أن تخطيط المعلم للدروس هو استغلال الوقت بشكل فعال ومنتج (دروزه، ٢٠٠٦م، ٢٠٠١، ١٩٩٦، ١٩٩٤، ٢٠٠٣؛

(Dick & Carey, 1990, 1994; White, www. faculty.valencia.cc.fl.us)

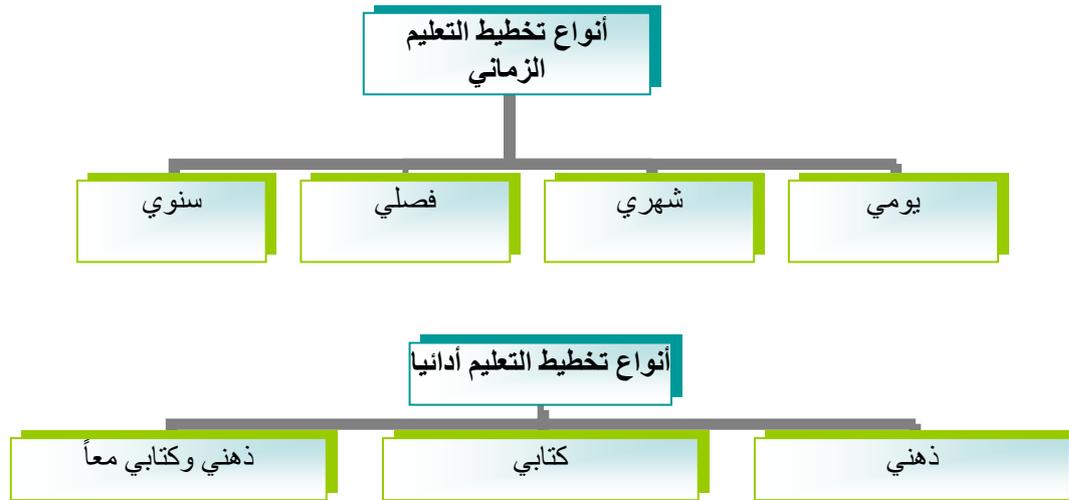
وتخطيط التعليم - كما أسلفنا - يحتاج إلى انخراط المعلم، أو من يقوم بعملية التخطيط كالمصمم التعليمي، بعدة أنشطة تربوية يمكن إجمالها بما يلي: (١) تحليل التعليم ويتعلق بتحليل البيئة التعليمية التي ستنفذ الخطة التعليمية على أرضها، ومعرفة ما تتضمنه من إمكانيات ومصادر وأدوات وميزانية، وتحليل المحتوى التعليمي ومعرفة ما يتضمنه من مفاهيم ومبادئ وإجراءات وحقائق، وتحليل خصائص الفرد المتعلم ومعرفة ما يتصف به من صفات جسمية، وعقلية، واجتماعية، وتربوية، وأكاديمية، وثقافية، وتحديد الأهداف التربوية العامة التي تسعى وزارة التربية والتعليم ودائرة المناهج لتحقيقها، وتحديد الأهداف السلوكية الخاصة المتعلقة بمضمون المحتوى التعليمي والموقع من الطلبة إظهارها بعد تعلمهم لهذا المحتوى؛ (٢) وتنظيم التعليم ويتعلق بتسلسل معلومات المحتوى المدروس وأفكاره وترتيبها بطريقة منطقية قد تكون هرمية تتدرج من المتطلب السابق إلى المتطلب اللاحق، أو من المحسوس إلى المجرد، أو من المألوف إلى غير المألوف، أو من السهل إلى الصعب أو من المثال إلى الفكرة العامة، أو من البسيط إلى المركب، أو وفق التسلسل الزمني لحدوث الظاهرة أو وفق التسلسل المكاني الخ، وتنظيم الأهداف التعليمية وفق تنظيم المحتوى التعليمي (٣) وتطوير التعليم ويتعلق بتحديد كافة الوسائل التعليمية سمعية وبصرية من أدوات ومصادر وكتب ومراجع مختبرات وحواسيب

ومواقع إنترنت وغيرها من المصادر والمراجع التي تحتاجها الخطة التعليمية وتعمل على تنفيذها، (٤) **وتطبيق التعليم** ويتعلق بتحديد طرائق التدريس أو الإستراتيجية أو الآلية التي ستنفذ بها الخطة التعليمية، وتحديد الأنشطة التربوية التي ستستخدم فيها، واستراتيجيات مراعاة الفروق الفردية، واستراتيجيات استخدام التعزيز للطلبة، واستراتيجيات إثارة الدافعية للتعلم، واستراتيجيات استخدام المنشطات العقلية التي تستثير ذاكرة المتعلم، (٥) **وإدارة التعليم** ويتعلق بكيفية ضبط سير العملية التعليمية بما يكفل تحقيق الأهداف التعليمية المرسومة دون تشويش أو تقديم أو تأخير، وضبط السلوكات المشاغبة وفق قوانين المدرسة، وضبط عمليات الحضور والغياب، ورصد العلامات، وإعداد السجلات، ورصد تقدم الطلبة، والقيام بالاتصالات والمراسلات، واتخاذ القرارات بالترافع أو الترسيب، وإعطاء التقديرات، ومنح الشهادات، (٦) **وتقويم التعليم** ويتعلق بتحديد الأساليب التقويمية التي ستحكم على نجاح الطالب في مدى تحقيقه للأهداف المرسومة، كالاختبارات، والأنشطة، والأبحاث، والمشاركات، والواجبات، وكتابة التقارير، والقيام بالتجارب وغيرها من الأعمال والاختبارات التي يعطى الطالب بناء عليها علامة تعبر عن مستوى تعلمه وتحصيله ومدى تحقيقه للأهداف التعليمية المنشودة.

السؤال الثاني: ما أنواع تخطيط التعليم؟

تختلف أنواع التخطيط وفق المادة التعليمية المراد تصميمها ووفق الفترة الزمنية التي ستنفذ الخطة في إطارها. وبالرجوع إلى الأدب التربوي، يمكن القول أن هناك أربعة أنواع من التخطيط التعليمي: (١) **التخطيط اليومي**، وهو التحضير الذي يقوم به المعلم يوميا لدرس تعليمي (Lesson Plan) يدرس في حصة تقدر بخمس وأربعين دقيقة، كتحضير مذكرة يومية (Daily Planning)، (٢) **والتخطيط الشهري** وهو التخطيط الذي يقوم به المعلم أسبوعيا أو شهريا لوحدة دراسية أو وحدتين - حسب حجم الوحدة التعليمية (Unit Plan) والتي غالبا ما تدرس في مدة زمنية لا تقل عن أسبوعين ولا تزيد عن شهر، كرسوم خطة شهرية، (Monthly Planning)، (٣) **والتخطيط الفصلي**، وهو التخطيط الذي يقوم به المعلم مرة كل أربعة أشهر بحيث يغطي تقريبا نصف الكتاب المدرسي المقرر، كالتخطيط النصف سنوي (Seasonally Planning)، (٤) **والتخطيط السنوي**، وهو التخطيط الذي يقوم به المعلم مرة في السنة ويغطي كل الكتاب المدرسي المقرر (Yearly Planning) (دروزه، ١٩٩٤، ١٩٩٦م).

هذا إلى جانب أن التخطيط - من حيث الأداء - قد يكون **ذهنيا** يتم في فكر المعلم دون أن يكتبه على الورق وذلك عندما يكون في مرحلة الإعداد والتصور (Thinking Planning)، أو يكون **كتابيا** مطبوعا على الورق عندما يكون في مرحلة الجاهزية والتطبيق (Written Planning)، أو يكون **ذهنيا وكتابيا** معا، كأن يفكر المعلم في تخطيط التعليم ثم يجسد ما يفكر به كتابة على الورق ليصبح فيما بعد جاهزا للتنفيذ (Thinking and Written Planning). انظر شكل رقم (١).



شكل (١): أنواع تخطيط التعليم زمانياً وأدانياً.

ولمعرفة أي نمط يقوم به المعلم أكثر من غيره، وأيهم أكثر جدوى في العملية التعليمية، فقد أجريت بعض الدراسات التي قارنت بين هذه الأنماط من التخطيط. من هذه الدراسات ما قام به "إيرل" (Earle, 1991) حيث حاول أن يتعرف فيما إذا كان المعلمون الذين درسوا مساقاً في علم تصميم التعليم في برنامج إعداد معلمي ما قبل الخدمة الذي تقدمه جامعة "نورث كارولينا" الأمريكية في "ولمنجتون" يطبقون مهارات هذا العلم في أثناء تدريسيهم أم لا، وما إذا كانوا يقومون بأنواع مختلفة من التخطيط: كالتخطيط الفصلي، والشهري، واليومي، فوجد أن المعلمين يقومون بعمليات التخطيط اليومي بنسبة أعلى من التخطيط الشهري أو السنوي، كما أنهم يمارسون التخطيط بشكل ذهني بنسبة أعلى من التخطيط الكتابي. في حين توصلت "دروزه" في أكثر من دراسة لها أجرتها ما بين عام (١٩٩٤ و٢٠٠٢م) أن أكثر ما يقوم به المعلم هو التخطيط اليومي، يليه التخطيط السنوي، في حين أن التخطيط الشهري والتخطيط الفصلي يكاد يكونان معدومين. كما وجدت أن تحضير المعلم للدروس يظهر بشكل مكتوب في مذكرة يومية، أو خطة سنوية، أكثر مما يظهر بشكل ذهني في فكر المعلم دون الكتابة، إلا أنه بعد تدريب المعلم على مهارات تخطيط التعليم، أصبح يفكر في الدروس والإجراءات التي سيقوم بها في غرفة الصف قبل أن يجسدها كتابة على الورق في مذكرة يومية، ولم يكن الحال مثله قبل التدريب، وهذا يدل على أن توعية المعلم بأهمية التحضير التعليم وتدريبه عليها جعلته يفكر في أهمية إعداد المذكرات اليومية والخطة السنوية، وكتابتها على الورق. كما وجدت - من ناحية أخرى - أن المعلم الفلسطيني كان يمارس تخطيط التعليم بنسبة (٧٤%)، ولكن عندما درّب على هذه العمليات التخطيطية فقد ارتفع أدائه إلى نسبة (٨٢%).

وفي دراسة أخرى "الذكر الله" (٢٠٠١م) استخدم فيها عينة من المعلمين الفلسطينيين بلغت (١٧٦) معلما ومعلمة وزع عليهم استبانة "دروزه"، ١٩٩٤ لتصميم التعليم، فتوصل إلى أن المعلمين يمارسون عمليات تخطيط التعليم بنسبة (٨٣.٣%) وكانوا يمارسون عمليات التخطيط هذه كتابيا بشكل أعلى منه ذهنيا، أو كتابيا وذهنيا معا.

السؤال الثالث: ما عناصر خطة التعليم؟

إن مهارة تخطيط التعليم تتطلب من المعلم معرفة مسبقة بعناصر خطة التعليم أو تصميم الدروسن وفق أحد نماذج تصميم التعليم وذلك لكي يحددها قبل الشروع في تنفيذها أثناء التدريس. في هذا البحث نحن لسنا بصدد إعطاء معلومات نظرية مفصلة عن كل عنصر من عناصر نموذج تصميم التعليم، إذ أن كتب التربية والتعليم نزرخ بمثل هذه المعرفة، علاوة على أنها باتت مألوفة لدى معظم التربويين، إلا أن الذي يهمننا في هذا البحث هو توضيح الأمور التي يجب اعتبارها لدى تخطيط التعليم، وهذا يتطلب إعطاء تعريف مختصر لكل عنصر من عناصر نموذج تصميم التعليم كما جاءت في كتب (دروزه) بشكل خاص وبعض المراجع الأجنبية بشكل عام. انظر: (دروزه، ١٩٨٦، ٢٠٠١، ٢٠٠٦)

(Lewis-Clark State University www.lcsc.edu; south Carolina Department of Education, www.scteachers.org; Dick & Carey, 1990.)

١. الأهداف التربوية العامة: هي كل ما يتوقع من المتعلم أن يكتسبه من معرفة ومعلومات عامة وقدرات ومهارات كلية واتجاهات، في مدة زمنية طويلة نسبيا أقلها أسبوعان، كما في تخطيط الوحدات الدراسية، وأطولها سنة أكاديمية كما في تخطيط المناهج المدرسية.
٢. المحتوى التعليمي: وهو كافة المفاهيم، والمبادئ، والإجراءات، والحقائق، التي تشتمل عليها المادة الدراسية، مضافا إليه المعلومات التي يوصي المعلم بها من مراجع ومصادر وكتب ونشرات ومجلات ومواقع إنترنت والتي ستكون مدعمة لما جاء في المحتوى التعليمي الرئيس من معرفة ومعلومات.
٣. الأهداف السلوكية الخاصة: هي كل ما يتوقع من المتعلم أن يظهره من معرفة ومعلومات وسلوكات جزئية قابلة للملاحظة والقياس في مدة زمنية قصيرة نسبيا تتراوح من خمس وأربعين دقيقة كما في الحصص المدرسية إلى ستين أو تسعين دقيقة كما في المحاضرات الجامعية، إلى مئة وثمانين دقيقة فأكثر كما في محاضرات الدراسات العليا.
٤. الأدوات والوسائل التعليمية: وهي كافة الأدوات والمواد والوسائل التعليمية المراد استخدامها والاستعانة بها في توضيح المحتوى التعليمي المدروس والتي تساعد الطالب على فهم ما جاء في المادة الدراسية من معرفة ومعلومات. وهذه الوسائل قد تشتمل على مراجع، وكتب، ونشرات، ودوريات، وعينات، وصور، وخرائط، وتلفاز تربوي، وفيديو، وأشرطة، ومجسمات، وآلات، ولوحات، وملصقات، وحواسيب، وأقراص مدمجة،

وإنترنت، وكاميرات، وأفلام وغيرها من الوسائل والتي تساعد المعلم على تنفيذ خطته التعليمية على أرض الواقع وتساعد المتعلم على التعلم بشكل أفضل (دروزه، ٢٠٠٦م).

٥. **الأنشطة التربوية:** هي جميع الأعمال التي يقوم بها الطالب والمعلم داخل غرفة الصف وخارجها والتي لها علاقة بالمحتوى التعليمي وتعلمه ويكتسب من ورائها معرفة وخبرة تربوية. وقد تكون الأنشطة التربوية زيارات، أو أبحاث، أو إجراء مقابلات، أو أداء واجبات بيتية، أو جمع عينات، أو القيام برحلات، أو كتابة تقارير، أو جمع معلومات حول موضوع معين من مصادر معرفية مختلفة ... إلخ من الأنشطة التي يكلف بها الطلبة لتحقيق أهداف التعلم. أما الأنشطة التي يقوم بها المعلم فتعتبر جزءاً من طريقة التدريس والتي تأتي مساندة لتعليمه.

٦. **المنشطات العقلية:** هي كافة الوسائل الإدراكية المعرفية المعينة التي تعتمد على الرمز واللغة في تنشيط ذاكرة المتعلم والتي تساعده على استقبال المعلومات المراد دراستها، أو معالجتها، أو تخزينها في الذاكرة ثم استرجاعها. من هذه المنشطات: المقارنات التشبيهية، والقصص التشويقية، ومنظومة المعلومات القبلية والبعديّة، والملخصات والتعليميات، وخارطة المفاهيم، والجداول، والمعادلات، والرسومات، والملاحظات، والمراجعات الخ من المنشطات الإدراكية (دروزه، ٢٠٠٤م).

٧. **الإستراتيجيات التنفيذية:** وتقسم إلى قسمين:

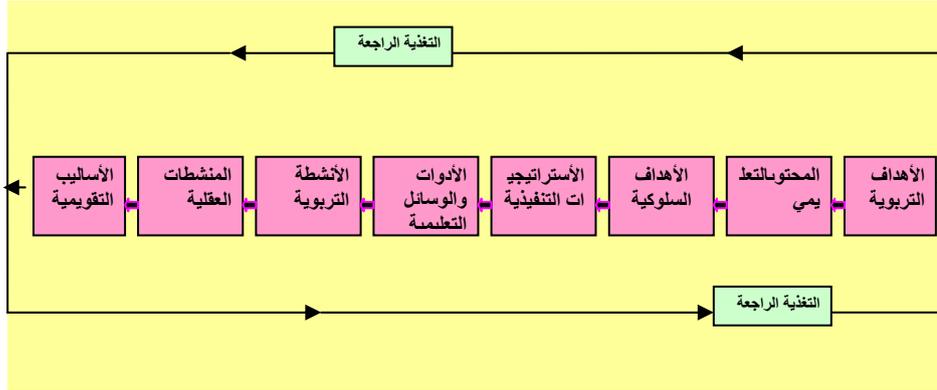
أ. **الإستراتيجيات التنفيذية الإدارية:** وهي كافة الأساليب التي يتبعها المعلم في ضبط سير العملية التعليمية وفق قوانين المدرسة بحيث تضمن تحقيق الأهداف التعليمية التعلمية في الفترة الزمنية المحددة لها. من هذه الإستراتيجيات ما يتعلق بالإشراف، والمتابعة، وإعداد السجلات، ورصد العلامات، وضبط عمليات الحضور والغياب، وضبط أعمال الشغب، والقيام بالاتصالات، والزيارات، والتنسيق مع المسؤولين والمعلمين وغيرها من الممارسات الإدارية الصفية واللاصفية اللازمة لضبط سير العملية التعليمية بالشكل الصحيح واستمراريتها (دروزه، ٢٠٠٣؛ وهارون، ٢٠٠٣، ص: ٣٤-٣٥).

ب. **الإستراتيجيات التنفيذية التدريسية:** وهي الطرائق التعليمية التي يتبعها المعلم في تدريس المحتوى التعليمي، وما تتضمنه من إستراتيجيات مراعاة الفروق الفردية، وإثارة الدافعية، والتعزيز، واستخدام المنشطات العقلية، وكل ما من شأنه أن يساعد المعلم على تطبيق الخطة التعليمية المرسومة وتنفيذها (دروزه، ٢٠٠٠م).

٨. **الأساليب التقويمية:** وهي الأدوات التي تستخدم لقياس تحصيل الطلبة: كالاختبارات، والأنشطة، والمشاركات، والأبحاث، والواجبات، والاستبانات، وإجراء التجارب... وغيرها من الوسائل التي تستخدم لجمع معلومات رقمية عن تحصيل الطالب وتعلمه. أما الطرائق التقويمية فهي الأساليب التي تثن المعلومات التي أسفرت عنها أدوات قياس تحصيل

الطالب وذلك من أجل إعطائها قيمة تربوية تعبر فلي مجملها عن مدى تحصيل الطالب ومستوى تعلمه سواء أكانت تتعلق بتحقيقه للأهداف السلوكية فتسمى تقويما تشكيبيا، أو تتعلق بتحقيقه للأهداف التربوية العامة فتسمى تقويما ختاميا أو جمعيا.

٩. **التغذية الراجعة:** وهي إخبار الطالب بنتيجة تعلمه وتزويده بالإجابة النموذجية بعد تقييم المعلم لتحصيله، وذلك من أجل أن يعرف أين كان صوابه وأين كان خطأه، وكيف قيم أداءه وأعطي تقديرا بناء عليه، وكيف قيم مجمل تعلمه بشك عام (دروزه، ٢٠٠١م؛ Dick & Carey, 1990, Ibid). انظر شكل رقم (٢).



شكل (٢): عناصر خطة التعليم.

السؤال الرابع: ما الإطار الذي تنبثق منه عملية تخطيط التعليم؟

لا بد للمعلم أو المصمم أن يعرف أنه لا يمكن لأية عملية تخطيط أن تنجح إلا إذا عرف مسبقا الإطار العام الذي ستنتقل منه عملية التخطيط أو التصميم. ولعل الإطار الذي تنطلق منه عملية التخطيط أو التصميم بشكل عام يتكون من العناصر التالية (انظر دروزه، ٢٠٠٦ب).

- **الفئة المستهدفة:** من الأمور التي يحتاج المعلم أو المصمم التعليمي إلى معرفتها قبل القيام بعملية تخطيط التعليم خصائص الطلبة (الفئة المستهدفة، أو المستمعون) الذين ستصمم لهم الخطة التعليمية: جنسهم، وجنسيتهم، ومرحلتهم التعليمية، والصف الذين يدرسون فيه، ومستوى ذكائهم، والمتطلبات التعلمية السابقة التي يملكونها، وخلفيتهم التربوية، ومستواهم التعليمي، وخصائصهم النفسية، والاجتماعية، والاقتصادية الخ. كأن يقول المعلم أو المصمم التعليمي أن هذه الخطة مصممة لطلبة الصف السادس ذكورا وإناثا الذين يمتازون بقدرات عقلية متوسطة أو فوق المتوسط ولديهم المتطلبات السابقة التالية، وينحدرون من مستويات اجتماعية واقتصادية متوسطة فأعلى، ولا يعانون من مشاكل نفسية تذكر، أو عاهات جسمية تعيقهم عن التعلم. أو أن يقول بأن هذه الخطة مصممة لطلبة الصف

السادس الذين لديهم خبرة سابقة في استخدام الحاسوب، أو مهارة العزف على البيانو، أو استخدام الإنترنت، أو الحاصلين على معدل (٧٠%) فأعلى في مادة الفيزياء.. الخ من الصفات التي يرى المعلم أو المصمم التعليمي بضرورة معرفتها وذكرها في تعليمات الخطة التعليمية.

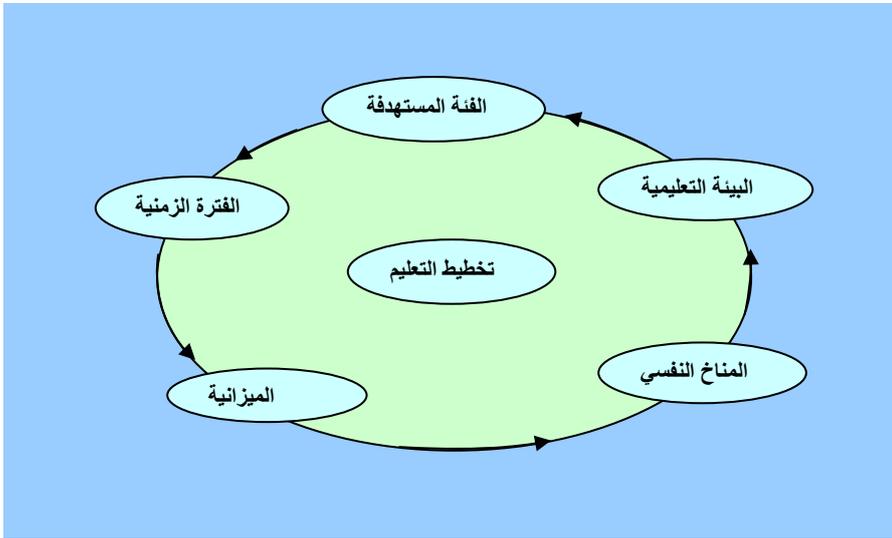
- **خصائص البيئة التعليمية:** من الأمور التي يحتاج المعلم أو المصمم التعليمي إلى معرفتها قبل القيام بعملية التخطيط خصائص البيئة التعليمية وراثها وفقرها من حيث الأدوات المتوفرة فيهان والمواد، والأجهزة، والبنائيات والمختبراتن والوسائل، والمصادر التعليمية المختلفة وغيرها، والكوادر البشرية. ومن حيث موقعها، وتوفر المواصلات لها، وجوها الصحي والمادي، وغيرها من الشروط المادية التي لا يتم تنفيذ الخطة إلا بوجودها. أي على المعلم أو المصمم التعليمي أن يعرف التسهيلات الموجودة في البيئة التعليمية ليستخدما والمعوقات والنواقص ليؤمنها. كأن يقول: أن هذه الخطة مصممة لمدرسة يتوفر فيها مختبر علوم، وآخر للحاسوب، والمواصلات فيها مؤمنة للقيام بزيارة بعض المؤسسات والمستشفيات على سبيل المثال ... الخ من الشروط المادية اللازمة لتطبيق الخطة.

- **المناخ النفسي للبيئة التعليمية:** من الأمور التي يحتاج المعلم أو المصمم التعليمي إلى معرفتها قبل القيام بعملية التخطيط، الجو النفسي الذي يعمل فيه المعلمون والموظفون والطلبة والمدير، وفيما إذا كان يسوده الجو الديمقراطي، أو الديكتاتوري، أو التعاوني، أو التنافسي، أو الحيادي، وفيما إذا كان يهيمن على أعضائه مبدأ معين، أو حزب بعينه.. الخ من المواصفات التي تؤثر على الجو العام للمدرسة أو البيئة التعليمية، ومن ثم على تنفيذ الخطة التعليمية. كأن يقول المصمم التعليمي: أن هذه الخطة مصممة لطلبة يعيشون في بيئة مدرسية يسودها الجو التعاوني والمناخ الديمقراطي سواء أكان بين المدير والمعلمين، أو بين المعلمين والطلبة وأولياء الأمور وغيرهم من الموظفين والمسؤولين والخبراء المعنيين وهي تحتاج إلى التعاون المستمر بين أسرة المدرسة لكي تتحقق أهدافها بشكل صحيح.

- **الميزانية المرصودة:** من الأمور التي يحتاج المعلم أو المصمم التعليمي إلى معرفتها قبل القيام بعملية التخطيط، الميزانية المرصودة والتي في ضوءها يتصرف أثناء قيامه بعملية التخطيط، حيث أن الخطة التعليمية التي تتحرك ضمن ميزانية محدودة تختلف في نوعيتها وراثها وجودتها عن الخطة التي تتحرك ضمن ميزانية متوسطة أو عالية، حيث أن المصمم التعليمي يكون مرتاحا في اقتراح الوسائل التعليمية المتطورة، أو تعيين المدرسين الكفوئين، أو استدعاء الخبراء المتخصصين، عندما يتحرك ضمن ميزانية مريحة وكافية. بمعنى آخر، يستطيع المصمم التعليمي أن يتصرف بحرية ويضع خطة أقرب إلى المثالية في ضوء توفر ميزانية كافية لأنه يستطيع أن يقترح كل ما من شأنه أن يساعد على تنفيذ

الخطة على أحسن وجه وأكملة. كأن يقول المصمم التعليمي أن هذه الخطة التعليمية تحتاج إلى ميزانية تتراوح من (١٠٠٠ إلى ١٥٠٠ ديناراً أردنياً) على سبيل المثال.

- **الفترة الزمنية:** من الأمور التي يحتاج المعلم أو المصمم التعليمي إلى معرفتها قبل القيام بعملية التخطيط، الوقت المحدد لتنفيذ الخطة التعليمية، هل ستنفذ في يوم، في أسبوع، في شهر، في سنة! أم هي خطة تنموية لثلاث سنوات، أو خمس سنوات وهكذا... فمثل هذه المعرفة تمكنه من أن يضع أهدافاً قابلة للتحقيق ضمن الفترة الزمنية المحددة، فأهداف حصة دراسية على سبيل المثال تختلف في حجمها عن أهداف وحدة دراسية أو منهج دراسي، والأهداف النظرية تختلف في زمن تحقيقها عن الأهداف العملية وهكذا... حيث أن الفترة الزمنية المحددة تختلف من هدف إلى آخر وفق طبيعة المادة، وحجمها، وصعوبتها، والمرحلة التعليمية المصممة لها. انظر (دروزه، ٢٠٠١)، وانظر شكل رقم (٣).



شكل (٣): الإطار العام الذي تنبثق منه خطة التعليم.

السؤال الخامس: ما الأمور التي يجب مراعاتها لدى قيام المعلم بتخطيط التعليم:

هناك أمور يجب مراعاتها لدى قيام المعلم أو المصمم التعليمي بتخطيط التعليم بما فيها تصميم الدروس، وذلك لكي يجعل من خطته التعليمية خطة نموذجية قابلة للتحقيق، هذه الأمور تتعلق بعاملين اثنين: عامل الجودة، وعامل الاتساق.

يتعلق عامل الجودة بالمواصفات المثالية التي يجب أن تتوفر في كل عنصر من عناصر الخطة التعليمية. في حين يتعلق عامل الاتساق بتوافق كل عنصر من عناصر الخطة التعليمية مع العنصر الذي سبقه والعنصر الذي يليه بشكل يسهل كل عنصر عمل العنصر الآخر؛ إذ لا يكفي للمعلم أو المصمم التعليمي أن يلم بعناصر العملية التعليمية ويضعها في خطة، ولكن عليه أن يتأكد من أنه وضعها بالشكل الصحيح، وراعى فيه مواصفات الجودة، وناظر - من ناحية أخرى - بين كل عنصر من عناصرها والعنصر الذي يليه والعنصر الذي سبقه، وذلك لكي يتأكد من أن هناك اتساقاً وتوافقاً وانسجاماً بين جميع عناصر الخطة التعليمية، إذ أن هذين العاملين - الجودة والاتساق - سيساعدان المعلم على وضع خطة محكمة وقابلة للتنفيذ، ومن ثم تحقيق أهداف العملية التعليمية بالشكل المطلوب. بمعنى آخر، فالصورة النموذجية لتخطيط التعليم هي إحدى الأدوات أو الوسيلة التي يحكم بوساطتها على جودة أداء المعلم من ناحية، وجودة تعلم الطالب وتحسين العملية التعليمية من ناحية أخرى. انظر (دروزه، ١٩٨٦، ٢٠٠٦، ٢٠٠٦ب).

والآن سنطبق هذين العاملين على كل عنصر من عناصر خطة التعليم:

أولاً: جودة الهدف:

إن المعلم الكفّي هو الذي يضع أهدافاً تعليمية جيدة سواء كانت تربوية عامة أو سلوكية خاصة. والأهداف الجيدة هي التي تتصف بالشمول، والتنوع، والواقعية، ومناسبتها للمرحلة التعليمية، ومصاغة بطريقة صحيحة، وتشبع حاجة حقيقية لدى المتعلم والمجتمع. أما من حيث الشمول فيقصد به أن تغطي الأهداف المادة الدراسية المراد تدريسها. ويقصد بالتنوع أن تنمي الأهداف شخصية الطالب من جميع جوانبها: جسمياً، وحركياً، وعقلياً، وجدانياً، واجتماعياً. ويقصد بالواقعية أن تكون قابلة للتحقيق، بمعنى أن تكون قابلة للملاحظة، والقياس، والتقويم وليست أهدافاً وهمية من وحي الخيال. ويقصد بالمناسبة أن تكون ضمن مستوى المرحلة التعليمية والصف الذي يدرس فيه المتعلم. أما من الناحية الذهنية، فيجب أن تنمي العمليات العقلية كافة: التذكر، والتحليل، والفهم، والتطبيق، والاستنتاج (-أي الاكتشاف والاختراع والقياس)، والتقويم وإصدار الحكم واتخاذ القرارات كما تكلم عنها "بلوم" (١٩٥٦). كما أن الأهداف الجيدة هي التي تنمي استراتيجيات الإدراك والطريقة التي يفكر بها المتعلم وعقله لا أن تقتصر على جانب واحد من جوانب العقل كالتذكر فيصبح التعليم عملية تلقين واستظهار وحفظ معلومات بدل أن يكون عملية تطبيق واكتساب مهارات واكتشاف واختراع. أما من ناحية إشباع الأهداف الحاجات الحقيقية للمتعلم، فيجب أن تكون الأهداف التربوية العامة تشبع حاجات المجتمع. والأهداف السلوكية الخاصة تشبع حاجات الفرد المتعلم لكي تصبح ذات قيمة ومعنى بالنسبة له يقبل عليها ويسعى لتحقيقها.

كما أن جودة الهدف تعني التأكد فيما إذا كانت الأهداف مصاغة بطريقة جيدة، بحيث يتوفر في جملة الهدف التربوي العام **الفعل** المتوقع من الطالب القيام به، و**الظرف** التعليمي الذي سيتم في ضوءه التعلم، و**المعيار** الذي يحكم بواسطته على جودة تعلم المتعلم، ويتوفر في الهدف السلوكي الخاص - إضافة إلى هذه المواصفات - **درجة المعيار** التي توضح نسبة الجودة والإتقان المطلوب من المتعلم أن يصل إليه، حتى يقبل أدائه ويحكم عليه بأنه تعلم.

ثانياً: اتساق الهدف التربوي مع الأهداف السلوكية:

لا يكفي للمعلم أن يضع أهدافاً تربوية جيدة وأهدافاً سلوكية دقيقة، ولكن عليه أيضاً أن يتأكد من أن الأهداف الموضوعية هي نفسها الأهداف المراد تحقيقها، وأن الأهداف السلوكية تعمل في مجملها على تحقيق الأهداف التربوية العامة المنبثقة منها. بمعنى آخر، على المعلم أن يسأل نفسه السؤال التالي: هل هناك توافق بين أهداف المنهاج بعامة وما سأقوم بتدريسه داخل غرفة الصف؟

ثالثاً: جودة المحتوى التعليمي:

على المعلم أن يتأكد، بالتعاون مع واضع المنهاج، أن المحتوى التعليمي الذي يدرسه التلاميذ جيداً ومناسباً من حيث مستوى صعوبته، وحجمه، وأسلوبه، ولغته، وتنظيم أفكاره، وثرائه، وحدائمه، والوقت المحدد لتدريسه، ومواكبا لروح العصر، ويستوعب آخر ما توصل له العلم والمعرفة في مجال موضوعه. كما أنه مشتق من الواقع الاجتماعي للفرد المتعلم والديني والثقافي، والتاريخي، وأنه مترابط بين أجزائه وأفكاره ودروسه وحدائمه وفصوله، وأنه متسلسل منطقياً في أفكاره ومعلوماته، وأنه يشتمل على الأمثلة التوضيحية والمنشطات العقلية التي تستحث ذاكرة المتعلم وتساعد على التعلم، وأنه موثق بالمراجع والمصادر الذي أخذ منها المعلومات، وأنه مصمم بطريقة جيدة من حيث الشكل والطباعة والرسومات والألوان ونوع الورق والغللاف.

ثالثاً: اتساق المحتوى التعليمي مع الأهداف التعليمية:

لا يكفي للمعلم أن يعرف بأن المحتوى التعليمي الموضوع للطلاب جيداً ومناسباً، ولكن عليه أن يتأكد من أن هذا المحتوى هو المحتوى المراد تعليمه، ويعمل على تحقيق الأهداف التعليمية الموضوعية سواء كانت تربوية عامة، أو سلوكية خاصة، ومتسق معها. بمعنى آخر، على المعلم أن يتأكد من الأهداف السلوكية الموضوعية المنبثقة من المحتوى التعليمي وتغطيته، حتى إذا ما حققها الطالب يكون قد تعلم المحتوى المدرس بشكل شامل وحقق الأهداف التربوية الموضوع لها.

رابعاً: جودة الأدوات والوسائل التعليمية:

على المعلم أن يتأكد من أن الأدوات والوسائل التعليمية التي حددها في خطته التعليمية جيدة ولا تكون كذلك إلا بمناسبتها للمرحلة التعليمية للطالب، وقابليتها للاستخدام، وتوفرها، وحدائتها،

واقتماديتها، وتكسب الطالب مهارات عملية، وتنمي حواسه المختلفة، وتثير دافعيته للتعلم، وتشبع حب استطلاع، وتلبي حاجاته. وهنا تكمن أهمية استخدام التقنيات في التعليم كالحاسوب والإنترنت بالإضافة إلى الوسائل الأخرى المتعارف عليها سواء أكانت آلية أو غير آلية.

خامسا: اتساق الأدوات والوسائل مع المحتوى التعليمي:

لا يكفي للمعلم أن يتأكد من أن الأدوات والوسائل التعليمية المختارة جيدة، ولكن عليه أن يتأكد من هذه الأدوات والوسائل هي المناسبة للمحتوى التعليمي المدروس ومنسجمة معه، وتعمل على توضيحه، وتعليمه، وتبسيطه، وإثرائه.

سادسا: جودة الأنشطة التربوية:

على المعلم أن يتأكد من أن الأنشطة التربوية التي حددها في خطته التعليمية جيدة، وهذا لا يكون إلا بمناسبة لقدرات التلاميذ، وعمرهم، وصحتهم الجسمية والنفسية، وقدراتهم، ومرحلتهم التعليمية. كما أنها واقعية، واقتصادية، ومتنوعة، وقابلة للتنفيذ على أرض الواقع وتكسب الطالب خبرات مباشرة، ومهارات عملية ومجتمعية وقيادية وتعاونية، وتنمي عقله، وتثير دافعيته وتشبع حب استطلاع، وتلبي حاجاته وتقوي شخصيته. وهنا تكمن أهمية إجراء التجارب والقيام بالرحلات وعقد الحفلات وإقامة المعارض وتكليف الطلبة بالأبحاث والزيارات والمقابلات وجمع المعلومات من مصادر مختلفة والاشتراك في المباريات والأسواق الأدبية والصناعات المحلية وغيرها من الأنشطة التربوية الهادفة.

سابعا: اتساق الأنشطة التربوية مع المحتوى التعليمي:

لا يكفي للمعلم أن يتأكد من أن الأنشطة التربوية المختارة جيدة، ولكن عليه أن يتأكد من هذه الأنشطة هي المناسبة للمحتوى التعليمي المدروس ومنسجمة معه، وتعمل على تعلمه وإثرائه، وإغناء خبراته.

ثامنا: جودة المنشطات العقلية:

على المعلم أن يتأكد من أن المنشطات العقلية التي اختارها في خطته مناسبة لقدرات الطالب العقلية، ومتنوعة في الشكل، والمضمون، وواضحة في لغتها بعيدة عن التعقيد والغموض، ومتسلسلة في أفكارها، ومناسبة وفي وقت طرحها، ومثيرة للانتباه المتعلم، ومنشطة لذاكرته.

تاسعا: اتساق المنشطات العقلية مع المحتوى التعليمي:

لا يكفي للمعلم أن يتأكد من أن المنشطات العقلية المختارة جيدة، ولكن عليه أن يتأكد من هذه المنشطات منبثقة من المحتوى التعليمي المدروس ومنسجمة معه، وتعمل على توضيحه وتعلمه وإثرائه.

عاشرا: جودة الاستراتيجيات التنفيذية (الاستراتيجيات الإدارية والتدريسية):

على المعلم أن يتأكد من: (١) أن الاستراتيجيات الإدارية الصفية واضحة الأهداف، والتعليمات، والقوانين، المتعلقة بالحضور والغياب، والواجبات، والأنشطة، والامتحانات، وكيفية إعطاء التقديرات، والتعامل مع السلوك المشاغب، وتوفير المناخ النفسي المريح الذي يساعد على التعلم الجيد. كما عليه أن يتأكد من أنها متنوعة ومناسبة للمرحلة التعليمية، وتعمل في مجملها على ضبط سير العملية التعليمية ضمن الجدول الزمني المحدد لها، (٢) وأن طرائق التدريس التي اختارها في خطته مناسبة للمحتوى المدروس، ومناسبة للمرحلة التعليمية للطالب، ومتنوعة، وواضحة الهدف، ومحددة الزمن، ومتنوعة الأنشطة، ومناسبة للمنشطات العقلية الإدراكية، والوسائل التعليمية والوسائل التقييمية. كما أنها طريقة تتدرج في عرضها للمعلومات، وتراعي الفروق الفردية، ومشوقة، ومثيرة للدافعية، ومنشطة للتفاعل الصفّي، وتنمي لدى الطالب حب الاعتماد على النفس في اكتساب المعلومات. كما أنها طريقة تستخدم أساليب التعزيز، وتفرد مكانا للممارسة والتدريب، وتزود الطالب بالتغذية الراجعة، ولها مقدمة وعرض وخاتمة، كما أنها طريقة تربط بين التعلم السابق والتعلم الجديد، وتفتح آفاقا جديدة للعلم والمعرفة، وتستخدم مصادر علمية مختلفة، وترجع الطالب إلى مراجع مختلفة، وتنمي اتجاهات إيجابية، وتكسب الطالب مهارات نظرية وعملية في أن (دروزه، ٢٠٠٧، الفصل الأول).

إحدى عشر: اتساق طريقة التدريس مع المحتوى التعليمي:

لا يكفي للمعلم أن يتأكد من أن طرائق التدريس المختارة جيدة، ولكن عليه أن يتيقن من أن هذه الطرائق مناسبة للمحتوى التعليمي المدروس ومنسجمة معه وتعمل على تعليمه، ومتسقة من ناحية أخرى مع الأهداف التعلمية سواء أكانت تربوية عامة أم سلوكية خاصة وتعمل على تحقيقها، ومتسقة مع فقرات الاختبار وتساعد الطلبة في اجتيازها. فالطريقة التدريسية التي تناسب الهدف العملي - على سبيل المثال - تختلف عن الطريقة التي تناسب الهدف النظري، والطريقة التدريسية التي تناسب المواد العلمية تختلف عن الطريقة التي تناسب المواد الأدبية، والطريقة التي تناسب تعليم المفاهيم هي غيرها التي تناسب تعليم المبادئ وهكذا دواليك.

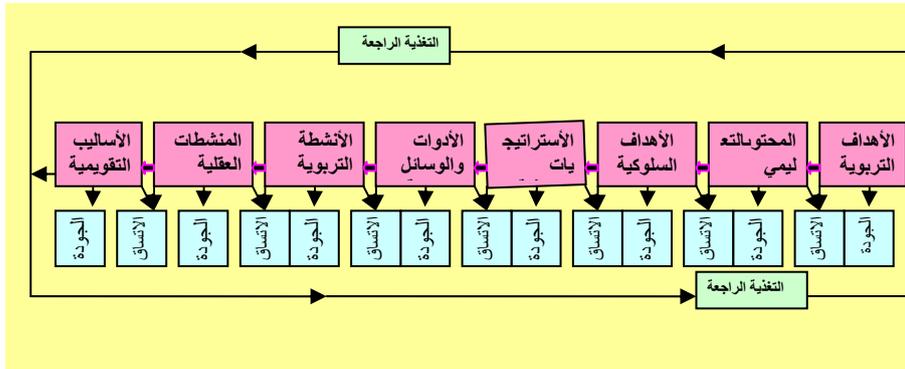
إثنا عشر: جودة الأساليب التقييمية بما فيها الاختبارات التحصيلية:

يجب على المعلم أن يتأكد من الأساليب التقييمية التي صممها لقياس تحصيل الطالب والحكم على تعلمه سواء كانت اختبارات، أو أنشطة، أو مشاركات، أو أبحاث، أو مهارات، أو اتجاهات ... الخ بأنها أساليب جيدة. وهذا يعني أنها واضحة في تعليماتها، ولغتها، وتوقيتها، ومناسبة في مستوى صعوبتها للطالب، والوقت المخصص لها، والمعيار الذي يحكم جودتها، وأنها تؤدي إلى اتخاذ قرارات إدارية وتربوية سليمة ومناسبة، وصادقة تقيس ما وضعت لقياسه، وثابتة تعكس نتائج يمكن الاعتماد عليها في الحكم على تعلم الطلبة، وموضوعية لا تتأثر بالعنصر الذاتي والتحيز للمقيم، وشاملة تغطي المحتوى المدروس من ناحية، وتقيس الأهداف

المنشودة من ناحية أخرى، ومتنوعة تراعي الفروق الفردية، وقادرة على التمييز بين الطالب المجتهد والطالب الضعيف.

ثلاثة عشر: اتساق الأساليب التقييمية مع الأهداف المراد قياسها:

لا يكفي للمعلم أن يحدد أساليب تقييمية جيدة ولكن عليه أن يتأكد من أنها متسقة مع الأهداف الموضوعية المراد قياسها. وإذا كنا بصدد وضع اختبارات تقييمية فيجب أن تتسق هذه الاختبارات مع الأهداف التعليمية في فعلها (الأداء المطلوب من المتعلم إظهاره والذي يعكس مدى تحقيقه للهدف)، وشرطها (الظرف أو الأداة أو الوسيلة المطلوب توفيرها لدى تحقيق الطالب للهدف)، ومعياريها (مستوى الجودة المتوقع من الطالب أن يصل إليها وهو يحقق الهدف)، وأن تتسق هذه الأساليب التقييمية أيضاً مع المحتوى التعليمي المدروس وتغطيه (دروزي، ١٩٨٦، ٢٠٠٦، ٢٠٠٦، ب، المراجع السابقة نفسها). انظر شكل رقم (٤).



شكل (٤): الصورة النموذجية لخطة التعليم من حيث الجودة والاتساق.

هذه النقاط الثلاثة عشر تعتبر من الأمور التي يجب أن يراعيها المعلم أو المصمم التعليمي لدى تصميمه للدروس أو تخطيطه للتعليم، إذ لا يكفي للمعلم أن يقوم بعملية التخطيط ووضع المذكرات والخطط الشهرية والفصلية والسنوية، ولكن عليه أن يعرف كيف يخطط لكل عنصر من عناصرها بطريقة مدروسة، وأن يتأكد، من ناحية أخرى، أن عناصر الخطة منسجمة مع بعضها البعض ومتسقة فيما بينها، وذلك لكي يتسنى له وضع خطة جيدة يمكن تحقيقها على أرض الواقع، ومن ثم يمكن تحقيق أهدافها المنشودة بالشكل المطلوب.

ومن الجدير بالملاحظة هنا أهمية أن يقوم المعلم بمراجعة الخطة كنوع من التغذية الراجعة، وأن ينتقل بين عناصرها ذهاباً وإياباً حتى يتسنى له أن يسد أي خلل أو نقص يطرأ عليها ولم يكن منتبهاً له. إذ أن القيام بعملية التغذية الراجعة يزيد من تأكد المعلم أن كل عنصر

من عناصر الخطة كان جيدا ومتسقا مع بقية عناصر الخطة جميعها. كأن يتأكد من أن المحتوى التعليمي المدروس يعمل على تحقيق الأهداف، وأن الوسائل التعليمية والأنشطة التربوية والمنشطات العقلية مناسبة للمحتوى التعليمي وتساعد جميعها على تحقيق الأهداف. كما عليه أن يتأكد أن طريقة التدريس تعمل على تحقيق الأهداف، وتعمل على تعليم المحتوى، وتساعد الطلبة في اجتياز الاختبارات المعدة لقياسه. كما عليه أن يتأكد أن الأساليب الإدارية التي حددها لضبط التعلم هي المناسبة لضبط الصف والطلبة، وتضمن سير العملية التعليمية بما يحقق الأهداف المنشودة وفق الفترة الزمنية المحددة. وعليه أن يتأكد أيضا أن الاختبارات والوسائل التقييمية التي اختارها تغطي المحتوى التعليمي المدروس، وتقيس الأهداف التعليمية المنشودة. كل هذا يقوم به المعلم مرة ثانية لدى مراجعته للخطة التي وضعها بصورتها الأولى، وذلك ليتأكد أن كل عنصر من عناصرها كان جيدا ووافيا وشاملا، ومتسقا في الوقت نفسه مع بقية عناصر الخطة ومنسجا معها كما ذكرنا.

ومن الأهمية بمكان أن نذكر أن أية خطة تعليمية يجب أن تكون مرنة ومتكيفة للظروف الطارئة (Customization) وليست خطة معيارية ثابتة (Standardization) وخاصة في هذا العصر التقني وثورة المعلومات الذي يتغير ويتبدل في كل لحظة وعلى مدار الساعة (Lisle, 1997)، وعلينا أن نذكر أيضا أن التخطيط يظل في مجال التنبؤ لما ستكون عليه العملية التعليمية في المستقبل، لذا فقد لا يمكننا تحقيق أية خطة مئة بالمئة، كأى ظاهرة تنبؤية، ولكن علينا أن نحاول تحقيقها بشكل جيد يتجاوز السبعين في المئة على الأقل.

التطبيق التربوي للصورة النموذجية لتخطيط التعليم:

تعد الصورة النموذجية لتخطيط التعليم، أداة تقييمية وتطويرية يتعرف بها الشخص التربوي المسئول على مدى جودة أداء المعلم وكفايته لدى قيامه بإعداد مذكرة يومية لحصة مدرسية، أو إعداد خطة شهرية لوحدة دراسية، أو إعداد خطة فصلية لنصف المنهاج المدرسي، أو إعداد خطة سنوية للمنهاج المدرسي، ومن ثم التعرف على مدى كفايته في التدريس؛ وذلك من خلال النظر إلى العناصر التي تتكون منها خطته التدريسية، ثم التأكد من جودة كل عنصر من ناحية، واتساقه مع العنصر الذي يليه من ناحية أخرى. من هنا فإن أهم ما يستفاد من هذا البحث كتطبيق تربوي يمكن تلخيصه في النقاط التالية:

١. إن هذه الصورة النموذجية لتخطيط التعليم تصف طرقا إجرائية عملية لتصميم الدروس الصفية والبرامج التعليمية بشكل أكثر فعالية.
٢. تعرف المعلم أو المصمم التعليمي بنموذج تخطيط (تصميم) التعليم والعناصر التي يتكون منها.
٣. تساعد على تشخيص نقاط القوة في أي عمل تخطيطي والعمل على تعزيزها، والتعرف على نقاط الضعف والعمل على معالجتها.

٤. تركز على أهمية ترابط واتصال كل من الأهداف التربوية العامة، والأهداف السلوكية الخاصة، والمحتوى التعليمي المدروس، ووسائله، وأنشطته، ومنشطاته العقلية، وطرق تعليمه، وأساليب تقويمه، واتساقها مع بعضها البعض.
٥. يمكن استخدامها كمعيار للحكم على جودة كل عنصر من عناصر الخطة التعليمية، أي للتأكد فيما إذا صاغ المعلم عناصر خطته التعليمية بالشكل الجيد والصحيح.
٦. يمكن أن يستخدمها المشرف التربوي الذي يزور المعلم كأداة فعالة للحكم على أداء المعلم في مهنته: تخطيطاً، وتدریسا.

ملاحظة:

- استخدم مصطلح تخطيط التعليم ليعني ما يقوم به المعلم من تحضير للمادة التي يدرسها سواء أكانت حصة صفية، أو وحدة تعليمية، أو مادة فصلية، أو منهاج سنويا. ويعرف هذا المصطلح أيضا "بتصميم التدريس".
- الصورة النموذجية لتخطيط التعليم هي التي يتوفر فيها عاملي الجودة والاتساق في كل عنصر من عناصرها.

المراجع العربية والأجنبية

- دروزه، أفنان نظير. (١٩٨٤). "النظرية التوسعية لتنظيم التعليم لشارلز رايجلوث". مجلة النجاح للأبحاث. (٢). ١١٣-٣٠.
- دروزه، أفنان نظير. (١٩٨٦). "الصور النموذجية للتعليم كأداة لتصميم المنهاج وتقويمه. لميرل ورايجلوث. وفيست". مجلة النجاح للأبحاث. (٣). ٥٩-٩٤.
- دروزه، أفنان نظير. (١٩٩٢). "تقانية التعليم: ماهيتها ومجالاتها ودورها في تطبيق العملية التعليمية التعلمية". مجلة التعريب. (٣). دمشق. سوريا. ٧٥-٨٩.
- دروزه، أفنان نظير. (١٩٩٤). "أثر التدريب على مهارات تصميم التعليم في تحسين أداء المعلم والطالب". مجلة التقويم والقياس النفسي والتربوي. (٣). غزة، فلسطين. ٩٣-١٣٤.
- دروزه، أفنان نظير. (١٩٩٤). "علم تصميم التعليم: النظرية والقياس". مجلة التقويم والقياس النفسي والتربوي. (٤). غزة. فلسطين. ٢٧٨-٣١٢.
- دروزه، أفنان نظير. (١٩٩٦). "إلى أي مدى يمارس المعلم الفلسطيني عمليات تخطيط التعليم المنظم". مجلة جامعة الأزهر. (١). غزة. فلسطين. ٢٢٠-٢٢٣.

- دروزه، أفنان نظير. (١٩٩٨م). "إلى أي مدى يمارس مدير المدرسة دوره المتوقع منه في ضوء علم تصميم التعليم؟". المجلة العربية للتربية. ١٨ (٢). ١٤٧-١٧١.
- دروزه، أفنان نظير. (١٩٩٩). "معايير لتقييم المناهج وتطويرها". مجلة اتحاد الجامعات العربية. (٣٦).
- دروزه، أفنان نظير. (٢٠٠٠). "مناهج مدرسة المستقبل". مجلد وقائع المؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم والمعارف في الوطن العربي بالتعاون مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: إدارة برامج التربية بعنوان: "مدرسة المستقبل". دمشق، ٣٩-٢٠٠٠/٧/٣٠.
- دروزه، أفنان نظير. (٢٠٠٠). النظرية في التدريس وترجمتها عمليا. ط٢. دار الشروق للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
- دروزه، أفنان نظير. (٢٠٠١). إجراءات في تصميم المناهج وتقييمها. ط٣. مركز التوثيق والمخطوطات والنشر (٢٩). جامعة النجاح الوطنية. نابلس. فلسطين.
- دروزه، أفنان نظير. (٢٠٠٢م). "أثر ممارسة المعلم لمهارات تصميم التعليم على أدائه ودافعيته وتحصيل طلبته". المجلة العربية للتربية. ٢٢ (٢). ١٢٩-١٦٠.
- دروزه، أفنان نظير. (٢٠٠٣). "مدى قدرة مدير المدرسة على اتخاذ القرارات التطويرية وإحداث التغيير؟". مجلة اتحاد الجامعات العربية. (٤١). ٤٠-٥.
- دروزه، أفنان نظير. (٢٠٠٤). أساسيات في علم النفس التربوي: استراتيجيات الإدراك ومنشطاتها كأساس لتصميم التعليم. ط٢. دار الشروق للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
- دروزه، أفنان نظير. (٢٠٠٥). الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي. ط٤. دار الشروق للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
- دروزه، أفنان نظير. (٢٠٠٦أ). المناهج ومعايير تقييمها. بدون ناشر. نابلس. فلسطين.
- دروزه، أفنان نظير. (٢٠٠٦ب). أمور يجب مراعاتها لدى تخطيط المعلم للتدريس. ورقة أقيمت في صالون الدكتوراة أفنان دروزه في حديقة مكتبة بلدية بتاريخ ٢٠٠٦/٩/٧م بعنوان "فضايا تربوية". نابلس. فلسطين.
- دروزه، أفنان نظير. (٢٠٠٧م). النظرية في التدريس وترجمتها عمليا. ط٣. دار الشروق للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
- ذكر الله، نشأت. (٢٠٠١). "مدى ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لعمليات تخطيط التعليم المنظم في المدارس الحكومية لمحافظة الشمال من فلسطين". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة النجاح الوطنية. نابلس. فلسطين.
- هارون، رمزي. (٢٠٠٣). الإدارة الصفية. ط١. دار وائل للنشر. عمان. الأردن.

- Branch, R.C. Darwazeh, A.N. & El-Hindi, A.E. (1992). "Instructional designer practices and teacher planning routines". Proceeding Paper Presented at the Annual Meeting of the American association for Educational Communications and Technology. (Washington: Washington, D. C, Feb. 5-9, 1992). ERIC Documents: ED No. 347-976.
- Branch, R.C. (1994). "Common instructional design practices employed by secondary school teachers". Educational Technology, 34(3). 25-33.
- Branch, R.C. Rahardjo, S. & Randall, I.P. (1995). "Perceptions of pre-service teachers as instructional designers". Paper presented at the annual meeting of the American for Educational Communications and Technology. Anaheim, CA.
- Darwazeh, A.N. & Branch, R.C. & El-Hidi, A.E. (1991). "The influence of instructional designer competencies on teacher planning routine". Paper Presented at the Annual Meeting of the American Association for Educational Communications and Technology. (Florida – Orlando, Feb. 13-17, 1991).
- Darwazeh, A.N. (1995). "The effect of training in instructional design on teachers' performance and their students' academic achievement". A proceeding Paper Presented at the Annual Meeting of the American Association for Educational Communications and Technology. (Californian, Anaheim, Feb. 8-12, 1995). **ERIC Document** ED No. 383-293.
- Darwazeh, A.N. (1999). "The teacher's competencies at distance Education - the Internet age". Paper presented at the conference of Building Bridges through technology and distance education. (Fort-Lauderdale, Florida, June 10-12, 1999).
- Dick, W. & Carey, L. (1990). The systematic design of instruction. (3rd ed.). Ill: Scott, Foresman & Company. USA.
- Dick, W. (1993). "Enhanced ISD: A response to changing

- environments for learning and performance”. Educational Technology. 33(2). 12-16.
- Driscoll, M.P. Klein, J.D. & Sherman, G. P. (1994). “Perspectives on instructional planning: How do teachers and instructional designers conceive of ISD planning practices?”. Educational Technology. 34(3). 34- 42.
 - Earle, R. (1991). “The effects of instructional design on teacher planning processes”. Paper presented at the annual meeting of the Association for Educational Communications and Technology (Orlando, Florida, Feb., 13-17/1991).
 - Earle, R. S. (1992). “The use of instructional design skills in the mental and written planning processes of teachers”. The 1992 Proceedings of Selected Research and Development Presentations. Washington, DC: AECT Publications.
 - Earle, R. S. (1996). “Instructional design fundamentals as elements of teacher planning processes: Perspectives and practices from two studies”. Eighteenth Proceedings of Selected Research and Development Presentations. Washington, DC: Association for Educational Communications and Technology.
 - Earle, R.S. (1998). “Instructional design and teacher planning: Reflections and perspectives”. In Branch, R, D. and Fitzerrald, M. (1998). Educational Media and Technology Yearbook. Englewood: Libraries Unlimited Inc. v23, pp. 36-45.
 - Graham, I. D. (1991). “An ethnographic study of high school teachers’ knowledge and use of instructional development in instructional planning in the province of Newfoundland”. Un published thesis. Memorial University of Newfoundland. Canada. August. 1991.
 - Instructional Design: The Lesson Plan. Lewis-Clark State University. On Line: www.lcsc.edu
 - Klein, J. D. (1991). “Pre-service teacher use of learning and

- instructional design principles". Educational Technology Research and Development. 39(3). 83-89.
- Leigh, D. (No date). A brief history of instructional development. On Line: www.pignc-isp.com
 - Lisle, Peter de. (1997). What is instructional design theory? On Line. www.hagar.up.ac.za
 - Martin, B. L. (1990). "Teachers planning processes: Does ISD make a difference?". Performance Improvement Quarterly. 3(4). 53-73.
 - Merrill, D.M. Reigeluth, C.M. & Faust, G.W. (1979). "The instructional quality profile: A Curriculum evaluation and design tool". In H. F. O'Neil, Jr. (Ed.), Procedures for instructional systems development. New York: Academic Press
 - Performance Dimensions (Original) for Classroom-Based Teachers. South Carolina Department of Education. (No date). On Line: www.sctechnology.org
 - Reigeluth, C.M. (1983). Instructional design: What is it and why is it. In C. M. Reigeluth (Ed.). Instructional design theories and models: An overview of their current status. New Jersey: Lawrence, Erlbaum Associates.
 - Reigeluth, C. M. (1992). "The imperative for systematic change". Educational Technology. 22(11). 9-13.
 - Reigeluth, C. M. (1996). "A new paradigm of ISD?" Educational Technology. 36(3). 13-20.
 - Reiser, R.A. & Mory, E.H. (1991). "An examination of the systematic planning techniques of two experienced teachers". Educational Technology Research and Development. 39(3). 71-82.
 - Seels, B.B. (1997). "Taxonomic issues and the development of theory in instructional technology". Educational Technology. 37(1). 12-21.

- Reiser, R. A. (1997). "Do "expert" teachers employ systematic instructional planning procedures?". Paper presented at the annual meeting of the Association for Educational Communications and Technology, Albuquerque, NM.
- Reiser, R.A., & Dick, W. (1996). "Teacher planning and instructional design?" Paper presented at the annual meeting of the Association for Educational Communications and Technology. Indianapolis, IN.
- White, Dee Camp. Lesson Planning. (No date). On Line: www.faculty.valencia.cc.fl.us