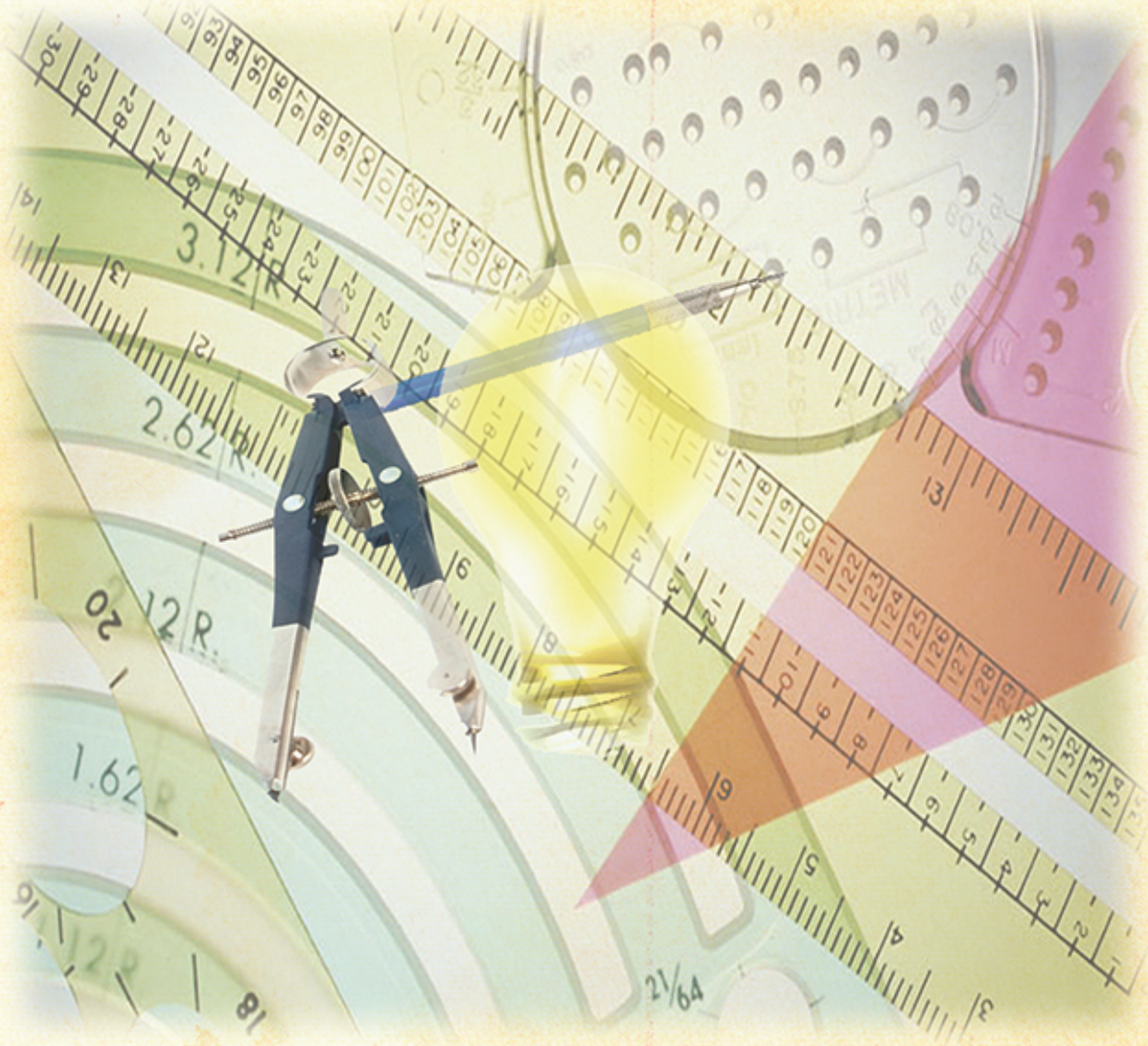
الطبعة الثانية

# الفهم عن طريق التخطيط

## الكتاب الأول

ترجمة الطبعة الثانية الموسعة




تأليف:

جرانت وِيجنز وَ جاي ماكتاي

# المحتويات


**قائمة الأشكال** ..... ix

**تمهيد** ..... xi

**شكر وتقدير** ..... xvii

**مقدّمة** ..... ١

الخطيئتان التوأمان للتخطيط ..... ٤

عمَّ يدور هذا الكتاب؟ ..... ٥

جمهور الكتاب ..... ٧

المصطلحات الأساسية ..... ٨

ما لا يعالجه هذا الكتاب : ..... ١١

بعض التحذيرات والتعليقات المفيدة ..... ١٤

**١ – التخطيط العكسي Backward Design** ..... ١٩

لماذا يعتبر التخطيط «العكسي» هو الأفضل؟ ..... ٢١

خطيئتا التخطيط التقليدي ..... ٢٤

المراحل الثلاث للتخطيط العكسي ..... ٢٧

استمارة التخطيط العكسي ..... ٣٣

معايير التخطيط ..... ٣٩

أدوات التخطيط ..... ٤٢

التخطيط العكسي في التطبيق العملي مع المعلّم (Bob James). ..... ٤٤

ملاحظات على عملية التخطيط ..... ٤٩

نظرة إجمالية إلى الكتاب ..... ٥٠

**٢ – فهم الفهم Understanding Understanding** ..... ٥٣

الفهم كاستنتاجات ذات معنى ..... ٥٦

الفهم كشيء قابل للنقل ..... ٦٠

الفهم كاسم ..... ٦٥

البقعة العمياء لدى الخبير ..... ٦٧




Understaning by Design Book.indb v 6/23/2014 11:55:09 AM

الدليل على حصول الفهم ..... ٧٠
الفهم الخاطئ لدى الطلاب وما يمكن أن نتعلّم منه ..... ٧٧

**٣- توضيح أهدافنا Gaining Clarity on Our Goals ..... ٨٧**

حركة المعايير ..... ٩٣
فكفكة المعايير ..... ٩٦
ماذا نقصد بالضبط بالفكرة الكبرى والمهمة الأساسية ؟ ..... ١٠١
إطار الأولويات ..... ١١٠
مزيد من النصائح لإيجاد الأفكار الكبرى ..... ١١٣
«ملابس» المعلّم الجديدة ..... ١١٧
صياغة الأهداف على شكل مهمات هدفها نقل أثر التعلُّم ..... ١٢٢
التخطيط العكسي في الواقع العملي مع المعلّم (Bob James) ..... ١٢٧
خلاصة ..... ١٢٨

**٤- الأوجه الستة للفهم The Six Facets of Understanding .... ١٢٩**

الوجه الأول: الشرح Explanation ..... ١٣٤
الوجه الثاني للفهم: التفسير Interpretation ..... ١٣٩
الوجه الثالث للفهم : التطبيق Application ..... ١٤٥
الوجه الرابع للفهم : المنظور Perspective ..... ١٤٩
الوجه الخامس : التقمص العاطفي أو المشاركة الوجدانية (التفهم)Empathy ... ١٥٤
الوجه السادس للفهم : معرفة الذات Self- Knowledge ..... ١٥٨
المعاني أو الدلالات الأساسية لأوجه الفهم بالنسبة للتعليم والتعلّم ..... ١٦٢

**٥- الأسئلة الأساسية: مداخل للفهم Essential Questions: Doorways to Understaning . ١٦٥**

الأسئلة: معالم للأفكار الكبرى ..... ١٦٧
ما الذي يجعل سؤالًا ما سؤالًا أساسيًا؟ ..... ١٦٩
الأسئلة الأساسية في مجال المهارات ..... ١٧٧
الأسئلة الأساسية الموضوعية (نسبة إلى الموضوع) في مقابل الأسئلة الأساسية العامة ... ١٧٩
نظرة أدق إلى الأسئلة الأساسية ..... ١٨١



Understaning by Design Book.indb vi 6/23/2014 11:55:09 AM

الأسئلة الأساسية: التركيز على صيغة الجمع ..... ١٨٥
إرشادات لتوليد أسئلة أساسية ..... ١٨٦
إرشادات لاستخدام الأسئلة الأساسية ..... ١٨٩
أهمية صياغة أو بناء العمل على أسئلة مفتوحة ..... ١٩٢
التخطيط العكسي عمليًا مع المعلّم (Bob James) ..... ١٩٦
التطلع إلى المستقبل ..... ١٩٨

**٦- نحت الفهم Crafting Understandings ..... ١٩٩**

تمييز السمات الدالة على الفهم ..... ٢٠٠
تعريف الفهم ..... ٢٠٢
الأفهام أو نقاط الفهم الموضوعية والعامة ..... ٢٠٥
الفهم في مقابل المعرفة الحقيقية (المعبرة عن حقائق) ..... ٢٠٧
الفهم المتعلق بالمهارات ..... ٢٠٨
معايير المحتوى ونقاط الفهم ..... ٢١٠
إرشادات لتحديد وصياغة نقاط الفهم ..... ٢١٢
نقاط الفهم وقضايا النمو ..... ٢١٤
عودة إلى نظرية فيثاغورس ..... ٢١٩
نقاط الفهم كأهداف ..... ٢٢١
معرفة المفاهيم الخاطئة التي يمكن التنبؤ بها ..... ٢٢٣
فهم أنه قد لا يوجد فهم واحد ..... ٢٢٤
تعددية الأفهام وقابليتها للخطأ ..... ٢٢٥
التخطيط العكسي عمليًا مع المعلّم (Bob James) ..... ٢٢٧
الخلاصة ..... ٢٢٨

**٧- أن نفكّر كمقوّمين Thinking like an Assessor ..... ٢٢٩**

ثلاثة أسئلة أساسية ..... ٢٣٤
عملية غير طبيعية ..... ٢٣٥
من اللقطة إلى سجل القصاصات ..... ٢٣٧
الأداء الحقيقي - ضرورة وليس ترفًا ..... ٢٣٩



Understaning by Design Book.indb vii 6/23/2014 11:55:09 AM

التخطيط بناءً على المشكلات وليس التمارين فقط..... ٢٤٢
بناء المهمات الأدائية باستخدام عناصر المهمة (هـ د ج م ا ع) ..... ٢٤٦
صور لمهمات أدائية ..... ٢٤٧
استخدام الأوجه الستة للفهم كخطط عمل للتقويم ..... ٢٥١
الوجه الأول: الشرح Explanation..... ٢٥٦
الوجه ٢: التفسير Interpretation ..... ٢٥٦
الوجه ٣: التطبيق Application ..... ٢٥٧
الوجه ٤: المنظور Perspective..... ٢٥٨
الوجه ٥: التعاطف Empathy..... ٢٥٩
الوجه ٦: معرفة الذات Self-Knowledge..... ٢٦٠
استخدام الأسئلة الأساسية للتقويم ..... ٢٦١
إكمال الأدلة..... ٢٦٢
التخطيط العكسي عمليًا مع المعلّم (Bob James) ..... ٢٦٦
التطلع إلى المستقبل..... ٢٦٧

**٨- المحكات والصدق Criteria and Validity ..... ٢٦٩**

الحاجة إلى محكات..... ٢٦٩
من المحكات إلى مقاييس مستوى الأداء..... ٢٧١
مقاييس مستوى الأداء لتقويم الفهم ..... ٢٧٣
التخطيط العكسي انطلاقًا من المحكات ومقاييس مستوى الأداء..... ٢٧٥
الأوجه الستة للفهم والمحكات..... ٢٧٦
تصميم مقاييس مستوى الأداء وصقلها استنادًا إلى عمل الطلاب..... ٢٨٢
تحدّي الصدق..... ٢٨٣
الإنقاذ من خلال التخطيط العكسي..... ٢٨٩
الموثوقية : ثقتنا بالنمط ..... ٢٩٣
مبادئ إرشادية عامة ..... ٢٩٤
توضيح قبل اختتام الفصل ..... ٢٩٦



Understaning by Design Book.indb viii 6/23/2014 11:55:09 AM

# قائمة الأشكال

الشكل ١-١: الفهم عن طريق التخطيط: مراحل التخطيط العكسي ..... ٢٧
الشكل ١-٢: استمارة ذات صفحة واحدة مع أسئلة تخطيطية للمعلّمين..... ٣٤
الشكل ١-٣ : مثال مكوّن من ثلاث صفحات عن التغذية..... ٣٦
الشكل ١-٤: معايير التخطيط في منحى الفهم عن طريق التخطيط..... ٤٠
الشكل ١-٥ جدول لخطة الفهم عن طريق التخطيط..... ٥١
الشكل ٢-١: المعرفة في مقابل الفهم ..... ٥٧
الشكل ٣-١ : المرحلة -١ عناصر التخطيط الأساسية مع تلميحات مساعدة ..... ٨٨
الشكل ٣-٢: فكفكة المعايير ..... ٩٩
الشكل ٣-٣ : توضيح أولويات المحتوى..... ١١١
الشكل ٥-١: الأسئلة الأساسية العامة والأسئلة المتعلقة بموضوع محدّد..... ١٨٢
الشكل ٥-٢: جدول السؤال الأساسي ..... ١٨٣
الشكل ٥-٣ : بادئات أسئلة مستندة إلى الأوجه الستة للفهم. ..... ١٩٠
الشكل ٦-١: الفهم : أمثلة دالة وأمثلة غير دالة..... ٢٠٠
الشكل ٦-٢ : أمثلة على نقاط الفهم العامة ونقاط الفهم الموضوعية ..... ٢٠٦
الشكل ٦-٣ : تحديد الأسئلة الأساسية ونقاط الفهم..... ٢١٦
الشكل ٧-١: جدول الفهم عن طريق التخطيط : التركيز على المرحلة الثانية ..... ٢٣٠
الشكل ٧-٢ : منطق التخطيط العكسي..... ٢٣٣
الشكل ٧-٣: منحيان للتفكير في التقويم ..... ٢٣٥
الشكل ٧-٤: مقياس متصل لأساليب التقويم ..... ٢٣٦
الشكل ٧-٥: أنواع الأدلة ..... ٢٣٨
الشكل ٧-٦: المشكلات في مقابل التمارين ..... ٢٤٥
الشكل ٧-٧ : تلميحات للتخطيط لمهمة أدائية باستخدام العناصر الستة (هدجماع)..... ٢٤٨
الشكل ٧-٨ : منطق التخطيط العكسي مع الأوجه الستة للفهم ..... ٢٥٢
الشكل ٧-٩ : استخدام الأوجه الستة للفهم لبناء تقويم للفهم ..... ٢٥٣
الشكل ٧-١٠: أسئلة أساسية تؤدي إلى مهمات أدائية ..... ٢٦٢
الشكل٧-١١ : توضيح أولويات المحتوى ..... ٢٦٥
الشكل ٨-١: أوصاف عالية المستوى للكتابة مأخوذة من مقياس الكتابة الخاص بالمختبر التعليمي لمنطقة الشمال الغربي (NWREL) .. ٢٧٢
الشكل ٨-٢ : المحكات ذات الصلة بأوجه الفهم ..... ٢٧٧
الشكل ٨-٣ : مقياس الستة أوجه ..... ٢٧٨
الشكل ٨-٤: استخدام التخطيط العكسي لتفكّر كمقوّم ..... ٢٩١
الشكل ٨-٥ : اختبار ذاتي لأفكار التقويم ..... ٢٩٢



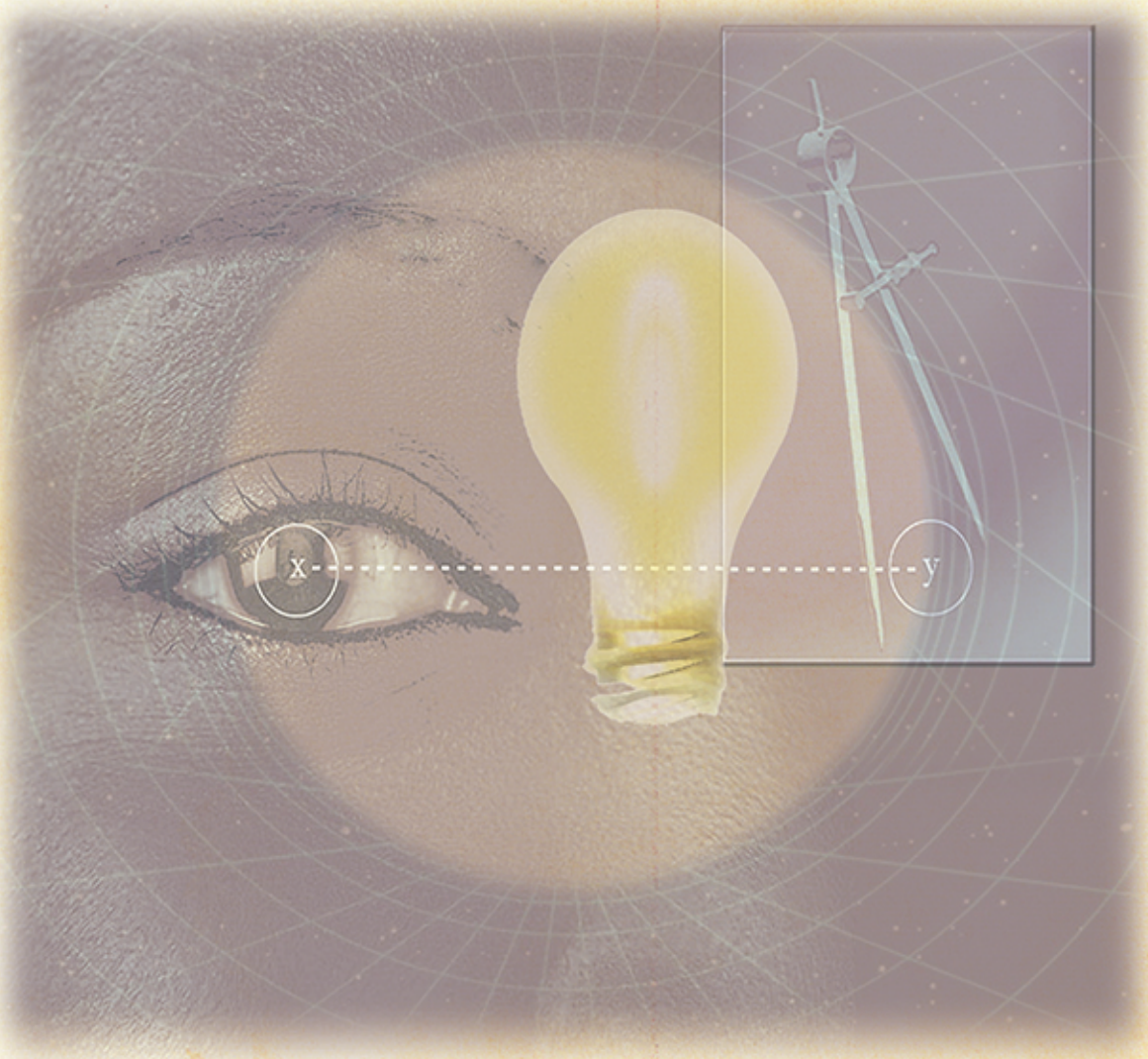
Understaning by Design Book.indb ix 6/23/2014 11:55:09 AM

الطبعة الثانية

# الفهم عن طريق التخطيط

## الكتاب الثاني

ترجمة الطبعة الثانية الموسعة




تأليف:

جرانت وِيجنز وَ جاي ماكتاي

# المحتويات

قائمة الأشكال ..... viii

تمهيد ..... ix

شكر وتقدير ..... xv

**٩- التخطيط للتعلّم** Planning for Learning ..... **١**

أفضل الخطط: جذّابة وفاعلة ..... ٣

سمات الخطط المثالية The characteristics of the best designs ..... ٩

العنصر W- أين ولماذا WHERE & WHY ..... ١١

العنصر E- تقصَّ وعايش، مكّن وجهز E- Explore & experience, enable & equip ... ٢٨

العنصر R- (تأمل، أعد التفكير، راجع) R- Reflect, rethink, revise ..... ٣٦

العنصر E- قيّم العمل والتقدّم (E- Evaluate Work and Progress) ..... ٤٠

العنصر T كيّف وشخْصن العمل T- Tailor and Personalize the Work ..... ٤٤

العنصر O نظّم العناصر على نحو يحقق أقصى الفاعلية O- Organize for optimal effectiveness .. ٤٧

نصائح بخصوص دمج عناصر التخطيط في صورة كلّية قويّة ..... ٥١

التخطيط العكسي عمليًا مع المعلّم (Bob James) ..... ٥٤

السؤال التالي: ..... ٥٧

**١٠- التعليم بهدف الفهم** Teaching for Understanding ..... **٥٩**

التغطية في مقابل الكشف ..... ٦٠

الكتاب المقرّر والتعليم بهدف الفهم ..... ٦٣

الدور البالغ الأهمية للمعلّم: ..... ٦٨

الكشف (Uncoverage): الغوص في عمليات الموضوع الدراسي وما يشتمل عليه من براهين .. ٧٢

تجاوز التبسيط الزائد: ..... ٧٨

تفكير هادف أكثر في كيف نعلّم ومتى ..... ٨٠



Understaning by Design Book 2.indb v 6/23/2014 12:21:55 PM

عودة إلى وحدة التغذية ٨١
انتبه لخداع الذات المستند إلى العادات والراحة ..... ٨٣
ربط نوع التعليم بنوع المحتوى..... ٨٦
التوقيت هو كل شكل..... ٨٩
الحاجة إلى مزيد من التقويم التكويني ..... ٩٢
الفهم واستخدام المعرفة والمهارات ..... ٩٦
التخطيط العكسي عمليًا مع المعلّم (Bob James)..... ١٠١
التطلع إلى المستقبل..... ١٠٢

**١١- عملية التخطيط** The Design Process ..... **١٠٣**
مداخل للتخطيط ..... ١٠٦
ابدأ بوحدة قائمة ..... ١١٠
معايير وليس وصفات..... ١٢٠
المعضلات التي لا يمكن تجنبها في التخطيط..... ١٢١
نصيحة متواضعة حول معالجة هذه المعضلات ..... ١٢٦
إجراء تعديلات..... ١٣٠

**١٢- الصورة الكبرى: الفهم عن طريق التخطيط كإطار للمنهج**
The Pig Picture: UbD as Curriculum Framework ..... **١٣٣**
ماذا نقصد بالفكرة الكبرى؟..... ١٣٤
الأسئلة الأساسية كأسّس للمقرّر والبرنامج الدراسي ..... ١٣٥
أسئلة عابرة على مستوى جميع الموضوعات الدراسية ..... ١٤١
بناء المنهج طبقًا للمهمات الأساسية ..... ١٤٣
من المهمّات إلى مقاييس مستوى الأداء..... ١٤٨
تطبيق «المدى (المجال) والتسلسل» على منهج ما بغرض الفهم ..... ١٥٦
منطق المحتوى في مقابل منطق الوصول إلى فهم للمحتوى..... ١٥٩
إعادة التفكير في المدى (المجال) والتسلسل..... ١٦٣



Understaning by Design Book 2.indb vi 6/23/2014 12:21:55 PM

إعادة التفكير في الجذب وإعادة التفكير ..... ١٦٤
المنهج اللولبي ..... ١٦٦
نحو مقرّرات دراسية أفضل ..... ١٧١

**١٣ – «نعم، ولكن...** Yes, but» ..... **١٧٥**
المفهوم الخاطئ الأول «نعم، ولكن... يجب علينا أن نعلّم وفقًا للاختبارات
الخاصة بالولاية والاختبارات الوطنية». ..... ١٧٦
المفهوم الخاطئ الثاني: «نعم، ولكن... لدينا الكثير من المحتوى الذي
يجب معالجته أو تغطيته». ..... ١٨٧
المفهوم الخاطئ الثالث «نعم، ولكن... العمل المطلوب للمنهج والتقويم
عمل صعب وأنا ببساطة لا أملك الوقت الكافي لإنجازه بشكل حسن». ..... ١٩٨
خاتمة ..... ٢٠٦

ماذا بعد: البدء في استخدام الفهم عن طريق التخطيط ..... ٢٠٩
تعزيز الجهود من خلال التآزر ..... ٢١١
تحويل الأقوال إلى أفعال ..... ٢١٤

ملحق: مثال على استمارة مكونة من ٦ صفحات ..... ٢١٥

مسرد بالمصطلحات الواردة في هذا الكتاب ..... ٢٢٥

نبذة عن المؤلّفين ..... ٢٦٩
جرانت ويجنز Grant Wiggins ..... ٢٦٩
جي ماكتاي Jay McTighe ..... ٢٧٠



Understaning by Design Book 2.indb vii 6/23/2014 12:21:55 PM

# قائمة الأشكال

الشكل ٩-١: جدول الفهم عن طريق التخطيط: التركيز على المرحلة الثالثة..... ٤
الشكل ٩-٢: منطق التخطيط العكسي، بما في ذلك المرحلة ٣..... ٥
الشكل ٩-٣: جمع الحقائق ..... ٣٣
الشكل ٩-٤: دليل تقصي السؤال ..... ٣٥
الشكل ١٠-١: الكشف مقابل التغطية في استخدام الكتب المدرسية..... ٦٧
الشكل (١٠-٢): أنواع التعليم ..... ٨٢
الشكل (١٠-٣): محتوى التعليم ..... ٨٨
الشكل ١٠-٤: متوسط النسبة المئوية للموضوعات ذات المفاهيم التي تبنى أو التي تذكر فقط.... ٩٢
الشكل (١٠-٥): أساليب التأكّد من الفهم ..... ٩٤
الشكل ١١-١: مدخلات عملية التخطيط..... ١٠٧
الشكل ١١-٢: النسخة الأصلية لوحدة في مبحث الدراسات الاجتماعية ..... ١١٢
الشكل ٣-١١: وحدة في مبحث الدراسات الاجتماعية بحسب استمارة الفهم عن طريق التخطيط .. ١١٤
الشكل ٤-١١: وحدة الدراسات الاجتماعية بعد التخطيط العكسي ..... ١١٥
الشكل ١١-٥: مراجعات إضافية لوحدة الدراسات الاجتماعية..... ١١٦
الشكل ١١-٦: وحدة في مبحث الهندسة قبل استخدام التخطيط العكسي ..... ١١٧
الشكل ١١-٧: وحدة الهندسة بعد التخطيط العكسي ..... ١١٨
الشكل ٨-١١: استمارة التغذية الراجعة الأسبوعية ..... ١٢٨
الشكل ١١-٩: حلقات التخطيط للوحدة..... ١٣٠
الشكل (١١-١٠): جدول التخطيط والتغذية الراجعة..... ١٣١
الشكل ١٢-١: إطار منهج وفق الفهم عن طريق التخطيط: الإطار الكبير والإطار الصغير... ١٣٦
الشكل ١٢-٢: عيّنة لخطة منهج وفق الفهم عن طريق التخطيط: المرحلة ١ ..... ١٣٧
الشكل ١٢-٣: منهج تربية بدنية وُضعت خطته طبقًا للفهم عن طريق التخطيط ..... ١٤٤
الشكل ١٢-٤: خطة لتقويم الكتابة على مستوى المنطقة التعليمية ..... ١٤٥
الشكل ١٣-١: العلاقة بين الكتب المدرسية ومعايير المحتوى ..... ١٩٠



Understaning by Design Book 2.indb viii 6/23/2014 12:21:55 PM

# الفصل الأول

## التخطيط العكسي Backward Design

**تعني كلمة يخطط بحسب معجم أكسفورد أن يكون لديك أهداف ومقاصد؛ أن تخطط وتنفذ.**

- Oxford English Dictionary

**عملية التخطيط وما ينطوي عليه من تعقيد لم تنلْ – في الغالب – نصيبها من التقدير. فالعديد من الناس يعتقدون أنهم يعرفون قدرًا لا بأس به عن التخطيط. غير أنّ ما لا يدركونه هو أنهم بحاجة إلى معرفة ما هو أكثر بكثير عن التخطيط كي يمارسوه بشكل جيد، وبتميز ودقة وجمال.**

-John Mclean, "20 Considerations That Help a Project Run Smoothly" 2003.

المعلّمون أشخاص مخطِّطون. فمن الأعمال الأساسية لمهنتنا إعداد مناهج وخبرات تعليمية تلبي أهدافًا محدّدة. كما أنّنا أيضًا مخططون لأساليب تقويم تخدمنا في تشخيص احتياجات الطلاب وفي توجيه عملية تدريسنا، كما تمكننا وتمكّن طلابنا وأشخاصًا آخرين (كالآباء والمسؤولين الإداريين) من تحديد ما إن كنا قد حققنا أهدافنا أم لم نحققها.

ومثل الأشخاص العاملين في مهن التخطيط/ التصميم الأخرى، كهندسة العمارة أو الهندسة المدنية أو الفنون التخطيطية، فإن المخططين في التعليم يجب أن يعوا وينتبهوا لاحتياجات جمهورهم. إن العاملين المختصين في هذه المجالات يركزون بشدة على عملائهم، (زبائنهم) وتكون تصاميمهم/ خططهم ذات فاعلية إذا حققت **أهدافًا** واضحة لمن يستخدمونها. ومن الواضح أنّ الطلاب هم عملاؤنا الأساسيون، على افتراض أن فاعلية المنهج، والتقويم، والتخطيط التعليمي تتحدّد بشكل أساسي بمدى تحقيقهم أهدافًا تعليمية مرغوبة. يمكننا أن ننظر إلى خططنا التعليمية كبرنامج حاسوبي. وعليه فإننا نخطط مساقنا على نحو يجعل التعلّم أكثر فاعلية **تمامًا** كما يُقصَد من البرنامج الحاسوبي أن يجعل مستخدميه أكثر إنتاجية.

وكما هو الحال في جميع مهن التصميم (التخطيط)، فإن المعايير هي التي توجه عملنا وتشكّله. فمطوّر البرنامج الحاسوبي يعمل على زيادة الألفة مع مستخدم البرنامج وعلى التقليل



Understaning by Design Book.indb 19 6/23/2014 11:55:11 AM

من الأخطاء التي تحول دون تحقيق النتائج المرغوبة. وكذلك المهندس المعماري؛ فما يوجهه في عمله هو أنظمة البناء، وميزانية العمل، وجماليات المناطق المجاورة. والمعلّم كمصمم (مخطِّط)، مقيدٌ أيضًا مثل المهندس. فنحن – المعلّمين – لسنا أحرارًا في تعليم أي موضوع نختاره وفق أي طريقة، بل نسير في ذلك وفق التوجيه الذي تمليه علينا المعايير الوطنية، أو معايير الولاية، أو المنطقة، أو المعايير الرسمية التي تحدّد ما يجب أن يعرفه الطلاب وما يجب أن يقدروا على عمله. هذه المعايير تقدّم لنا إطارًا مفيدًا يساعدنا في تحديد الأولويات التعليمية والتعلّمية ويوجهنا أثناء تخطيطنا للمنهج ولأساليب التقويم. وبالإضافة إلى المعايير الخارجية، علينا أيضًا أن نعرف احتياجات طلابنا العديدين والمتباينين عند التخطيط لخبرات تعلّمية. فمثلًا اهتمامات الطلاب المتمايزة، والمستويات النمائية، والصفوف المكتظة، والإنجازات السابقة يجب أن تشكّل دائمًا تفكيرنا بشأن الأنشطة التعلّمية، والمهمات، وأساليب التقويم.

ومع ذلك، وكما يذكّرنا المثل القديم، في التصاميم (الخطط) الممتازة الشكل يتبع الوظيفة. وبعبارة أخرى، فإن جميع الأساليب والمواد التي نستخدمها يتم تشكيلها طبقًا لمفهوم واضح للرؤية الخاصة بالنتائج المرغوبة. وهذا يعني أنّ علينا أن نكون قادرين على أن نذكر بوضوح ما يجب أن يفهمه الطالب وأن يكون قادرًا على عمله كنتيجة لأي خطة وبصرف النظر عن أي قيود نواجهها.

ربما تعرف المثل الذي يقول: «إذا لم تكن تعرف بالضبط إلى أين تتجه، فأي طريق ستوصلك إلى هناك». للأسف، هذه الفكرة خطيرة في التعليم. ***فنحن*** نسرع في قول الأشياء التي نحب أن نعلّمها، والأنشطة التي سنمارسها، وأنواع المصادر التي سنستخدمها؛ ولكن بدون توضيح النتائج المرغوبة من تدريسنا، كيف سنعرف ما إن كانت خططنا مناسبة أو عشوائية؟ وكيف سنميز التعلّم الممتع فقط عن التعلّم ***الفاعل***؟ وبشكل أكثر تحديدًا، كيف سنحقق معايير المحتوى أو كيف سنصل إلى نقاط فهم الطالب المكتسبة بصعوبة ما لم نفكر في ما تعنيه تلك الأهداف بالنسبة لأنشطة المتعلّم وإنجازاته؟



Understaning by Design Book.indb 20 6/23/2014 11:55:11 AM

التخطيط الجيد إذن، ليس اكتساب عدد قليل من المهارات التقنية الجديدة بقدر ما هو تعلّم أن نكون أكثر وعيًا وتحديدًا لأهدافنا وما تنطوي عليه هذه الأهداف.

## لماذا يعتبر التخطيط «العكسي» هو الأفضل؟

كيف تطبق اعتبارات التخطيط العامة هذه على تخطيط المنهج؟ إن التخطيط التعليمي المدروس والمركز يتطلب منا كمعلّمين وككتّاب مناهج أن نحدث تحوّلًا مهمًا في تفكيرنا بشأن طبيعة عملنا. ويتضمن هذا التحول التفكير كثيرًا، أولًا، في نقاط التعلّم المحدّدة التي نسعى إليها، وفي الدليل على حدوث ذلك التعلّم، وذلك قبل التفكير في ما سنفعله، كمعلّمين، أو نقدّمه في الأنشطة التعليمية والتعلّمية. وبرغم أنّ الاعتبارات بشأن ما سنفعله وكيف قد تهيمن على تفكيرنا بحكم العادة، إلا أنّ التحدي هو أن نركز أولًا على نقاط التعلّم المرغوبة والتي سيعقبها بشكل منطقي التعليم المناسب.

يجب أن تُستنتَج دروسنا ووحداتنا ومساقاتنا الدراسية بشكل منطقي من النتائج التي نسعى إليها، وليس من الأساليب والكتب والأنشطة التي نشعر بالارتياح معها. كما يجب على المنهج أن يعرض الطرق الأكثر فاعلية لتحقيق نتائج محدّدة. من المفيد أن نشبّه التخطيط برحلة سفر. فأُطُر عملنا يجب أن تقدّم مجموعة من المهارات المُعَدَّة عن قصد لتحقيق أهداف ثقافية بدلًا من القيام برحلة غير هادفة لجميع الأماكن الرئيسة في بلد أجنبي. باختصار، فإن أفضل الخطط هي التي تنطلق باتجاه عكسي من نقاط التعلّم التي نسعى إليها.

وتتضح ملاءمة هذا المنحى (التخطيط العكسي) أكثر عندما ننظر في الهدف التربوي الذي هو محور تركيز هذا الكتاب: ألا وهو الفهم. فنحن لا نستطيع أن نقول ***كيف*** نعلّم بهدف الفهم، أو ***أي*** المواد والأنشطة نستخدم إلى أن تتضح لنا **تمامًا** نقاط الفهم المحدّدة التي نسعى إليها وكيف تبدو تلك النقاط في الواقع العملي. نستطيع أن نقرر على أفضل نحو ، كموجهين أو مرشدين، «الأماكن» التي نريد لطلابنا/ سائحينا أن يزوروها، وكذلك



Understaning by Design Book.indb 21 6/23/2014 11:55:11 AM

«الثقافة» المحدّدة التي يجب أن يعايشوها في رحلتهم القصيرة هناك، فقط إذا كنا واضحين بخصوص نقاط الفهم المحدّدة عن الثقافة التي نريد منهم أن يعودوا بها إلى مواطنهم. فقط بتحديدنا النتائج المرغوبة يمكننا أن نركز على المحتوى والأساليب والأنشطة التي تحقق على الأرجح، تلك النتائج.

غير أنّ العديد من المعلّمين يبدؤون بالكتب المقررة ويستمرون في التركيز عليها، وعلى دروس مفضلة وأنشطة ثابتة لأقدميتها – وهي المُدخَلات (inputs) – بدلًا من اشتقاق تلك الوسائل مما هو متضمن في النتائج المرغوبة – أي المخرجات (outputs). ولنوضح الفكرة بطريقة غريبة، فإن العديد من المعلّمين يركزون على ***التعليم*** لا على ***التعلّم***. فهم يقضون معظم وقتهم في التفكير، أولًا، في ما سيعملونه، وفي المواد التي سيستخدمونها، وما سيطلبون من الطلاب أن يعملوه، بدلًا من أن ينظروا أولًا في ما سيحتاجه المتعلّم من أجل أن يحقق الأهداف التعلّمية.

انظر في حلقة عادية لما يمكن أن يُطلَق عليه التخطيط المرتكز على ***المحتوى*** بدلًا من التخطيط المرتكز على ***النتائج***. قد يؤسس معلّم ما درْسه على موضوع معين (كالتحيز العنصري)، ويختار مصدرًا (مثال: *To Kill a Mockingbird*) ويختار أساليب تعليمية محدّدة **استنادًا** إلى المصدر والموضوع (مثال: طريقة سقراط الحوارية لمناقشة الكتاب، والمجموعات التعاونية لتحليل الصور النمطية في الأفلام وعلى التلفزيون)، ويأمل بذلك أن يُحدِث تعلّمًا (تحقيق بعض معايير فنون اللغة الإنجليزية). أخيرًا، ربما يفكر المعلّم في بعض الأسئلة المقالية والاختبارات الفجائية القصيرة لتقويم فهم الطالب للكتاب.

إن هذا المنحى – أو الطريقة – شائع جدًا لدرجة أنه قد يغرينا بأن نقول، ولكن ما هو الخطأ الذي يمكن أن يشتمل عليه هذا المنحى؟ الجواب القصير يكمن في الأسئلة الأساسية المتصلة بالهدف: لماذا نطلب من الطلاب أن يقرؤوا هذه الرواية تحديدًا – بعبارة أخرى، ما هي ***نقاط التعلّم*** التي نسعى إلى تحقيقها من قراءتها؟ هل يفهم الطلاب لماذا وكيف يجب أن يؤثر الهدف



Understaning by Design Book.indb 22 6/23/2014 11:55:11 AM

عـلى دراسـتـهـم؟ ما الـذي يجب أن نتوقع مـــن الـــطـــلاب أن يفهموه وأن يعملوه بعد قراءة الكتاب فيما يتعلق بأهدافنا خارج الكتاب؟ إننا ما لم نبدأ عملنا التخطيطي برؤية واضـحـة لـلأهـداف الكبرى – والتي بها قد يُنظَر إلى الكتاب على أنه وسيلة للوصول إلى غاية تربوية، وليس غاية بحد ذاتها– فإنه من غير المحتمل أن ***يفهم*** جميع الطلاب الكتاب (ما عليهم أن يؤدوه). وبدون أن نكون واعين ذاتيًا بنقاط الفهم المحدّدة التي نسعى إليها بشأن التحيز، وبكيف ستساعد قراءة الكتاب ومناقشته في تنمية ذلك الفهم، يبقى الهدف غامضا جدًا: سيكون المنحى مستندًا إلى «الأمل أكثر من استناده إلى التخطيط» ومثل هذا المنحى سينتهي – بلا قصد – إلى كونه منحى يمكن وصفه على النحو التالي: ارمِ بعض المحتوى وبعض الأنشطة على الجدار وأْمل أن يلتصق به بعض منها.

إن الإجابة عن أسئلة «لماذا»؟ و«ماذا يعني ذلك»؟ التي يطرحها الطلاب الكبار دائمًا (أو يريدون أن يطرحوها)، وجعل الإجابة مصاغة بعبارات عملية محسوسة، وهو ما يركز عليه التخطيط للمنهاج هو بالتالي جوهر الفهم عن طريق التخطيط. وما يصعب على العديد من المعلّمين أن يروه (لكن من السهل أن يشعر به الطلاب) هو أنه بدون تلك الأولويات الواضحة والشفافة، فإن العديد من الطلاب يجدون العمل اليومي مربكًا ومحبطًا.

## نصيحة في التخطيط

انظر في الأسئلة التالية التي تظهر في عقول جميع القراء، والتي تشكّل أجوبتها أولويات التعلّم التدريبي: كيف يجب أن أقرأ الكتاب؟ ما الذي أبحث عنه؟ماذا سنناقش؟ كيف يجب أن أعدّ لتلك المناقشات؟ كيف أعرف ما إن كانت قراءتي ومناقشاتي فاعلة؟ باتجاه أي أهداف أدائية تسير هذه القراءة وهذه النقاشات لكي يمكنني أن أركز دراساتي وأخذي للملاحظات نحوها، وأن أوضح أولويات ذلك؟ ما هي الأفكار الكبرى المرتبطة بقراءات أخرى وترد هنا؟ هذه هي أسئلة الطلاب الصحيحة بخصوص التعلّم وليس التعليم، وأي تخطيط تربوي جيد يجيب عن هذه الأسئلة من البداية وعلى مدى المساق الدراسي مع استخدام أدوات واستراتيجيات مثل المنظِّمات البيانية Graphic Organizers والإرشادات المكتوبة.



Understaning by Design Book.indb 23 6/23/2014 11:55:11 AM

## خطيئتا التخطيط التقليدي

عمومًا، يشمل التخطيط التربوي الضعيف نوعين من التخطيط يفتقران إلى وجود غرض أو هدف. هذان النوعان من التخطيط، يمكن أن يُلحظا في جميع المراحل التعليمية بدءًا من رياض الأطفال وانتهاء بالمرحلتين الثانوية والجامعية، كما أشرنا إلى ذلك في مقدّمة الكتاب. ونحن نطلق على هذين النوعين من التخطيط غير الهادف «خطيئتي» التخطيط التقليدي. يمكن أن يُطلَق على خطأ التخطيط المرتكز على النشاط تعبير «عملي بدون تفكير» – أي، خبرات جذابة تقود صدفة فقط – هذا إن قادت– إلى تبصر أو تحصيل. إن الأنشطة برغم أنها مسلّية ومثيرة إلا أنها لا تقود إلى أي نشاط ذهني. وكما هو موضح من خلال وحدة التفاح التي وردت في المقدّمة، فإن المناهج المرتكزة على الأنشطة تفتقر إلى تركيز واضح على أفكار مهمة وإلى أدلة مناسبة على حدوث التعلّم، وبشكل خاص في أذهان المتعلّمين؛ إذ يعتقدون أن مهمتهم هي مجرّد الانهماك في النشاط، ويوجَّهون إلى الاعتقاد بأنّ التعلّم **هو** النشاط بدلًا من أن يوجهوا إلى الاعتقاد بأنّ التعلّم يأتي ويتحقق من خلال معرفة **معنى** النشاط وليس من خلال النشاط نفسه.

الشكل الثاني للتخطيط الذي يفتقر إلى هدف نطلق عليه اسم «التغطية»/ قطع المادة **وهو منحى** يسير فيه الطلاب عبر المقرر صفحة فصفحة (أو يسير فيه المعلّمون عبر محاضراتهم) في محاولة شجاعة لقطع أو إنهاء جميع المادة الحقيقية ضمن وقت محدّد (كما هو الحال في وحدة تاريخ العالم الواردة في المقدّمة). وبالتالي فالتغطية/ قطع المادة تشبه زوبعة تجول على أوروبا، يلخصها **تمامًا** عنوان الفيلم القديم *If It's Tuesday, This must be Belgium* «إذا كان اليوم هو الثلاثاء فهذه لابد أن تكون بلجيكا» وهو ما يشير إلى عدم وجود أهداف عامة تقود الجولة.

وكمبدأ عام، فإن التركيز على النشاط شيء عادي في الصفوف الابتدائية والصفوف المتوسطة الأولى، في حين تعتبر التغطية/ قطع المادة مشكلة قائمة في الصفوف الثانوية والمرحلة



Understaning by Design Book.indb 24 6/23/2014 11:55:11 AM

الجامعية. ومع ذلك، فـبرغـم أن حصتيْ وحدة التفاح ووحدة تاريخ العالم تبدوان حصتين مختلفتين **تمامًا** حيث الكثير من النشاط الـبـدني والحـديـث في حصة وحدة التفاح في مقابل المحاضرة والأخذ الهادئ للملاحظات في حصة تاريخ العالم، إلا أن نتيجة التخطيط في كلتا الحالتين هي نفسها: لا يوجد هدف عقلي موجِّه أو أولويات واضحة تشكّل الخبرة التعلّمية. وفي كلتا الحالتين لا يستطيع الطلاب أن يدركوا وأن يجيبوا عن أسئلة من قبيل: ما هو الهدف؟ ما هي الفكرة الكبرى هنا؟ ما الذي يساعدنا هذا الشيء في فهمه أو في عمله؟ بماذا يرتبط هذا الشيء؟ لماذا يجب أن نتعلّم هذا؟ من هنا وعن طريق هذه الأسئلة، يحاول الطلاب أن ينهمكوا في العمل وأن يتابعوا الدرس على أفضل نحو ممكن آملين أن معنى الدرس سيأتي لاحقًا.

سيكون الطلاب غير قادرين على إعطاء أجوبة مُرْضية عندما لا تزودهم خطة الدرس بأهداف واضحة وبأهداف أدائية محدّدة يتم إبرازها والتركيز عليها في مختلف مراحل عملهم. وعلى نحو مماثل، فإن المعلّمين الذين يركزون على منحى النشاط أو الذين يركزون على منحى تغطية المنهج، من غير المحتمل أن يمتلكوا أجوبة مقبولة عن الأسئلة الأساسية للخطة: ماذا يجب أن يفهم الطالب كنتيجة للأنشطة أو كنتيجة لتغطية المحتوى؟ بماذا يجب أن تزودهم الخبرات أو المحاضرات ليعملوا؟ كيف، إذن، يجب تكوين ومعالجة الأنشطة أو النقاشات الصفية لتحقيق النتائج المتوخاة؟ ما هو الدليل على أنّ المعلّمين يسيرون باتجاه القدرات والتبصرات المتوخاة؟ كيف، إذن، يجب اختيار واستخدام جميع الأنشطة والمصادر التي تضمن تحقق الأهداف التعلّمية وأن معظم الأدلة الأكثر ملاءمة على حدوث ذلك

### ■ تحذير من مفهوم خاطئ!

***التغطية*** ليست تمامًا ***كالمسح الهادف*** Purposeful survey. إن تزويد الطلاب بنبذة عامة عن مبحث ما أو عن مجال دراسي ما ليس خطأ بحد ذاته. المسألة تتعلق بشفافية الهدف. فالتغطية مصطلح سلبي (في حين أنّ ***التمهيد*** أو ***المسح*** ليس كذلك) لأنه عندما «يُغطَّى» المحتوى، فإن الطالب يُقاد عبر حقائق وأفكار وقرارات لا تنتهي، مع قليل من الفهم أو بدون فهم تقريبًا للأفكار والموضوعات والأهداف التعلّمية العامة التي يمكن أن توجه الدراسة. (لمزيد من المعلومات عن التغطية في مقابل الكشف انظر الفصل العاشر).



Understaning by Design Book.indb 25 6/23/2014 11:55:11 AM

موجودة؟ وبعبارة أخرى، كيف ستتم مساعدة الطلاب في أن يروا **عن قصد** الهدف من النشاط أو المصدر وفائدته في تحقيق أهداف أدائية محدّدة؟

## نصيحة في التخطيط

لنختبر مزايا مزاعمنا بخصوص مسألة الافتقار إلى هدف، فإننا نشجعك على أن تتجه إلى طالب ما خلال أي حصة وأن تسأله الأسئلة التالية:

ماذا تعمل؟

لماذا طُلب منك أن تعمل هذا؟

ما الذي سيساعدك ذلك العمل على عمله؟

كيف يتلاءم ذلك مع ما عملته سابقًا؟

كيف ستبيّن أنك تعلّمته؟

وعلى هذا، فنحن من أنصار عكس الممارسة الشائعة. إننا نطلب من المخططين أن يبدؤوا بعبارة أكثر دقة بكثير للنتائج المتوخاة – ***نقاط التعلّم*** ذات الأولوية – وأن يشتقوا المنهج من الأداءات التي تقتضيها الأهداف أو المتضمنة فيها. وعلى النقيض من كثير من الممارسات الشائعة، نطلب من المخططين أن ينظروا في الأسئلة التالية بعد صياغة الأهداف: ما الذي يعتبر دليلا على ذلك التحصيل أو الإنجاز؟ ما هي الأفعال الدالة على تحقيق تلك الأهداف؟ ما هي، إذن، ***الأداءات*** الضمنية التي يجب أن تشكّل التقويم الذي يجب أن يتجه نحوه جميع التعليم والتعلّم؟ فقط بعد الإجابة عن هذه الأسئلة يمكننا أن نشتق بشكل منطقي الخبرات التعليمية والتعلّمية المناسبة ليتمكن الطلاب من أن يحققوا المعيار بشكل ناجح. التحوّل إذن هو الابتعاد عن البدء بأسئلة من قبيل «ما هو الكتاب الذي سنقرأه؟» أو «ما هي الأنشطة التي سنمارسها؟» أو «ماذا سنناقش؟» إلى البدء بأسئلة مثل «ما الذي يجب أن يقدر الطلاب على فهمه بعد خروجهم من باب الصف، بصرف النظر عن الأنشطة أو المقررات التي نستخدمها؟» «ما هو الدليل على تلك القدرة؟» وبالتالي «ما هي المقررات، والأنشطة، والأساليب التي ستساعد في تحقيق تلك النتيجة؟» عندما نعلّم الطلاب بهدف الفهم، علينا أن ندرك الفكرة الرئيسة في أننا ***ندربهم وننمي قدراتهم على الفهم إلى جانب الأداء ، ولسنا مجرّد ناقلين لهم فهمنا نحن لما يؤدونه.***



Understaning by Design Book.indb 26 6/23/2014 11:55:11 AM

## المراحل الثلاث للتخطيط العكسي

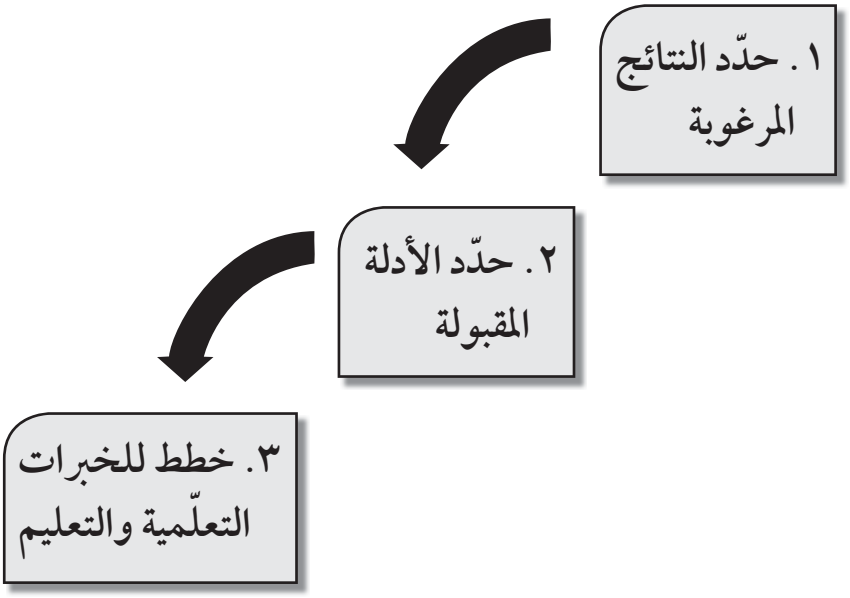
نطلق على **منحى** المراحل الثلاث في التخطيط «التخطيط العكسي». يصور الشكل ١-١ المراحل الثلاث بأبسط العبارات.

### المرحلة الأولى: حدّد النتائج المرغوبة

ما الذي يجب أن يعرفه الطلاب، وأن يفهموه، وأن يقدروا على عمله؟ ما هو المحتوى الذي يستحق الفهم؟ ما هي نقاط الفهم الراسخة أو ***الثابتة*** *enduring* المطلوبة؟

**الشكل ١-١**

**الفهم عن طريق التخطيط: مراحل التخطيط العكسي**




ننظر في **المرحلة الأولى** في أهدافنا، ونتفحص معايير المحتوى الموضوعة (الوطنية، والحكومية، والمناطقية)، ونراجع توقعات المنهج. **ونظرًا** لأن لدينا في العادة محتوى دراسيًا



Understaning by Design Book.indb 27 6/23/2014 11:55:11 AM

أكثر مما نستطيع أن نعالجه بشكل معقول ضمن الوقت المتوافر، فإن علينا أن نكون انتقائيين. تقتضي المرحلة الأولى هذه في عملية التخطيط وضوحًا بشأن الأولويات.

## المرحلة الثانية: حدّد الأدلة المقبولة

كيف سنعرف ما إن كان الطلاب قد حققوا النتائج المرغوبة؟ ما الذي سنقبله كدليل على فهم الطالب وكفايته؟ إن الاتجاه المتمثل بالتخطيط العكسي يقترح علينا بأن نفكر في وحدة أو مساق ما من ناحية أدلة التقويم المتجمعة واللازمة لتوثيق وإثبات أنّ التعلّم المرغوب قد تحقق، لا أن نفكر في الوحدة أو المساق على أنه مجرّد محتوى يجب تغطيته أو أنه سلسلة من الأنشطة التعلّمية. وبالتالي فإن هذا المنحى يشجع المعلّمين ومخططي المناهج على أن يفكروا أولًا «كأشخاص مقوّمين» قبل أن يقدِموا على تخطيط وحدات ودروس محدّدة. ولذا، عليهم أن ينظروا من البداية كيف سيحدّدون ما إن كان الطلاب قد حققوا نقاط الفهم المرغوبة.

## المرحلة الثالثة: خطط للخبرات التعلّمية والتعليمية

بوجود نتائج محدّدة بوضوح في العقل وبوجود أدلة مناسبة على الفهم، بوجود هذه الأمور في العقل فإنه يحين الوقت عندئذٍ للتفكير بالكامل في الأنشطة التعليمية الأكثر ملاءمة. هناك عدة أسئلة أساسية لابد من النظر فيها في هذه المرحلة من مراحل التخطيط العكسي: ما هي المعرفة المساعدة (حقائق، مفاهيم، مبادئ) والمهارات (عمليات، إجراءات، استراتيجيات) التي سيحتاج إليها الطلاب من أجل أن يؤدوا بفاعلية وأن يحققوا النتائج المرغوبة؟ ما هي الأنشطة التي ستزود الطلاب بالمعرفة والمهارات اللازمة؟ ما الذي يلزم تعلّمه والتدرب عليه، وكيف يجب تعليمه على أفضل نحو، في ضوء الأهداف الأدائية؟ ما هي المواد والمصادر الأكثر ملاءمة لتحقيق هذه الأهداف؟ لاحظ أن تفاصيل التخطيط التعليمي – الخيارات بشأن أساليب التعليم، تسلسل الدروس، والمواد المرجعية– يمكن استكمالها بنجاح فقط بعد أن نحدّد النتائج المرغوبة وأساليب التقويم وننظر فيما تنطوي عليه. التعليم



Understaning by Design Book.indb 28 6/23/2014 11:55:12 AM