الفصل الثاني

مناهج الفلسفة والعلوم الاجتماعية

يتوقع من الطالب في نهاية هذا الفصل أن يكون قادرا على القيام بما يلي :

١ ــ أن يقارن بين معنيي المنهج القديم والمنهج الجديد .

٢ ــ أن يشرح الآثار المترتبة على عمل المدرس عند الأخذ بالمنهج الجديد في التعليم .

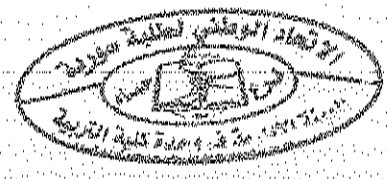
٣ ــ أن يستخلص مما يقرؤه المشكلات التي يثيرها تصميم المناهج ويعبر عنها بأسلوبه الشخصي .

٤ ــ أن يطلع على أهداف تدريس المواد الاجتماعية والفلسفة .

٥ ــ أن يطلع على مفردات مناهج تلك المواد .

٦ ــ أن يطلع على موضوعات الكتب التي يدرسها .

٧ ــ أن يقارن بين أهداف تلك المواد كما وضعت من قبل المسؤولين عنها في القطر ، والأهداف التي وضعت لها من قبل خبراء في منظمة الاونسكو .



الفصل الثاني

مناهج الفلسفة والعلوم الاجتماعية

أنت تعلم أن لمفهوم المنهاج معنيين أحدهما قديم وآخر حديث .

فالمنهاج بالمعنى القديم له يعني مجموعة الموضوعات المختلفة المحددة للدراسة في كل مادة من المواد الدراسية ، أي مجموعة المعلومات التي يجب أن يدرسها التلاميذ في كل مادة مرتبة في موضوعات متعددة يخصص لكل منها فصل في كتاب أو يطلق على مجموعها اسم المفردات الدراسية والتي تعرف عادة بالمقرر الدراسي

أما المنهاج بالمعنى الحديث للكلمة فهو مجموعة الخبرات التي تهيئها المدرسة للمتعلمين داخل المدرسة وخارجها ، من أجل تحقيق النمو الشامل لهم وتعديل سلوكهم تبعا للأهداف التربوية المنوخاة والوصول بهم الى أقصى ما تستطيعه قدراتهم .

والفرق كما تلاحظ بين المفهومين كبير جدا كبر المضمون الذي يشير اليه كلا هذين المفهومين ، إذ غدا المفهوم الثاني منهما يشمل ، اضافة الى الموضوعات والمفردات الدراسية التي يشير اليها المنهاج بالمعنى القديم ، الاهداف التربوية المراد تحقيقها بجميع مجالاتها ومستوياتها ، والانشطة والطرائق التي يمكن اتباعها لتحقيق تلك الاهداف ، والتقويم الذي ينفذ من أجل تحديد مدى تحقق تلك الاهداف ، وبمعنى آخر يضم مفهوم المنهاج بالمعنى الحديث له جميع مكونات العملية التعليمية ـ التعلمية التي تجعل منها نظاما متكاملا ، ولذلك عندما يكلف فرد أو فريق عمل تصميم منهج ما ، فانهم يقومون عادة باشتقاق الاهداف الموضوعة له من أهداف التربية عامة وأهداف المرحلة التي يرضع لها خاصة ، ثم يبحثون عن المحتوى المناسب لتحقيق الاهداف التي تم الوصول اليها ، مراعين في ذلك طبيعة المتعلمين من جهة (أي الاسس النفسية للمنهج وطبيعة المجتمع من جهة أخرى (أي الاسس الاجتماعية له) هذا بالاضافة الى مراعاة الفلسفة التربوية التي توجه التربية في البلد الذي يوضع المنهاج له (أي الاسس الفلسفية للمنهج) .

المركز الوطني لتطوير المناهج

بعد ذلك تختار وسائل عديدة تكون مناسبة لتحقيق الاهداف الموضوعة وتلائم المحتوى المختار لها ، ليصار بعد ذلك كله الى تقديم التاجات المتوقعة بالكيفية التي تصلح لذلك . هذا ويمكن ترجمة كل ما سبق الى برامج تعليمية تأخذ أشكالا متعددة على يد من سينفذ تلك المناهج في المؤسسات المعنية بالتدريس (من مدارس ومعاهد وكليات وجامعات ..) لأن هؤلاء غالبا ما يخطون الخطوط العريضة لمكونات المنهج المختلفة التي أشير اليها ، ويترك لهم شيء من حرية الحركة والتصرف في التعامل مع بعض ما يعطى لهم وكيفية تنفيذه على أرض الواقع .

ولكن مثل هذا الفهم غير شائع على نطاق واسع في البلاد النامية ، حيث ما زالت التربية تتعثر ، ويعترض سبيلها كثير من العقبات ، ولذلك غالبا ما نجد أنه يتجسد عادة في كتب مدرسية مقررة تحتوي على مجموعة المعلومات التي على الطالب أن يحصلها في مساق دراسي معين .

جامد المنهج

وفي مثل هذه الحالات نرى أن البلد يأخذ بمنهج المواد المنفصلة حيث يؤلف كل مساق كيانا مستقلا قائما بذاته يدرسه معلم مختص ـ فيما بعد المرحلة الابتدائية ـ قد يعمل بصورة عرضية وغير مخطط لها ، على ربط بعض الامور التي يدرسها في مادته مع أمور أخرى في مساقات دراسية غير مادته ، إذا رأى ضرورة لذلك ورغب في تحقيقه . وبذلك تبقى المعلومات حول الموضوع الواحد متفككة تحسب عنها الوحدة المنهجية التي يفترض أن تغني الموضوع الواحد من جميع جوانبه وأن تتكامل فيما بينها ليستطيع المتعلمون الاحاطة بما يدرسون فيجدون له مغزى من جهة ، ويدركون وظيفته من جهة أخرى ، مما يتيح لهم تطبيقه لفهم الواقع المعاش والتفاعل معه . ومن أجل تحقيق مثل ذلك قدمت كثير من المقترحات لاقامة التكامل بين مختلف المعلومات التي يتلقاها المتعلمون في المؤسسات التعليمية بجميع مراحلها ، فنتج عن ذلك أنواع مختلفة للمناهج بعضها يعد مجرد تعديلات لمنهج المواد المنفصلة وبعضها الآخر يعد خروجا كاملا عليه .

ولسنا هنا بصدد الافاضة في الكلام عن معنى كل من هذه المناهج وخصائصه ،

المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية

إذ يمكنك الاطلاع عليها في المصادر التي تتطرق لأنواع المناهج ، ومنها المساق المقرر لطلاب دبلوم التأهيل التربوي الذي يشكل واحدا منها . ويكتفي هنا فقط بالتذكير بأهمها من أجل وضع مقررات مناهج المواد التي ستدرسها ضمن اطار نوع المنهج الذي ينظمها .

فعدا عن منهج المواد المنفصلة ـ الذي يقوم على موضوعات علم من العلوم الاخرى وان كان الموضوع الواحد يعالج من زوايا مختلفة يكون كل منها من شأن علم بعينه ثمة مناهج أخرى ، بعضها وضع لتجاوز مثالب منهج المواد المنفصلة وبعضها الآخر بني على معطيات العلوم الحديثة والتطورات الهائلة واستجابة لوظائف متعددة في التربية والتعليم ، ومن هذه المناهج :

آ ـ منهج المواد المترابطة : حيث تربط مادتان أو أكثر بعضهما بعضا دون أن ترفع الحواجز الفاصلة بينهما ، فيمكن مثلا دراسة خصائص المجتمعات المتخلفة (من مادة الاقتصاد) في الوقت نفسه الذي يدرس فيه التمدن السكاني ومشكلاته في المجتمع العربي (من مادة المجتمع العربي) للصف الحادي عشر أدبي كما يمكن في الوقت نفسه ما يتعلق بالحلول التي اقترحت والانجازات التي تحققت في النطاق لمعالجة بعض المشكلات السابقة في مادة (التربية الاشتراكية القومية) للصف نفسه ...

وأنت تلاحظ ، إذا كنت قد درست أو تدرس مواد اختصاصك ، أن مدى الارتباط بين تلك المواد كبير حيث أن القضايا الاقتصادية ، وهي موضوع (مادة علم الاقتصاد) على علاقة حميمة بالمجتمع الذي تقدم فيه (مادة المجتمع العربي) وكلا الأمرين لهما الخلفية الفلسفية الواضحة نفسها .

ب ـ منهج المجالات الواسعة : الذي يحاول أن يجمع المعارف والمفاهيم التي تنتمي من المواد الدراسية ، في صورة تنظيم واسع لهذه المواد .

فهو يمثل محاولة لجمع مجموعة مواد دراسية متشابهة وتكاملها بعضها مع

١ ـ وهو مساق المنهج التربوي الذي تدرسه في الفصل الثاني من مقررات دبلوم التأهيل التربوي .

وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم في وحدة كلية التربية

بعض والاختلاف بينه وبين منهج المواد المنفصلة الذي هو بمثابة تعديل له يكمن في اختلاف اختيار المواد الدرسية وكيفية تنظيمها .

ولما كان لا يحتمل ، كونك مدرسا ملتزما بمنهج وكتاب مقررين ، تغيير المناهج كما جاءت في الكتب التي تجسد تلك المناهج ، فانه ليس باستطاعتك الاخذ بمعطيات منهج المجالات الواسعة بالمعنى الذي أشير اليه أعلاه ، غير أن في مقدورك ، عند تكليف الطلاب بموضوعات ونشاطات ، (وهذا جزء من عملك يفترض أنك ستقوم به عندما تصبح مدرسا لتعطي جزءا من علامة الطالب المخصصة لمثل هذه الاعمال ..) أن تعين لطلابك موضوعات يحتاجون من أجل مناقشتها للرجوع الى معلومات من مصادر متعددة يدرسونها ...

صحيح أن هذا الامر شديد الصعوبة ، ضمن كل معطيات الواقع الراهن في تدريس تلك المواد في قطرنا ـ كما سيظهر عند دراسة مشكلات تدريس الفلسفة والمواد الاجتماعية وهو موضوع الفصل الحادي عشر الذي خصص لذلك ـ إلا أنه يبقى مجرد امكان يمكن تحقيقه اذا رغب المدرس في ذلك وسعى الى تحقيقه ، مسهما في تطوير نفسه ، إذ أن ذلك يعد من الادوار الهامة التي يمكن لمعلم كفي وملتزم أن يقوم به .

والآن وفي سبيل اطلاعك على مناهج المواد التي تدرسها لتكون على بينة منها سيتم اطلاعك على مفردات كل مادة على حدة ، ذلك أن المناهج ـ كما قصد به في وزارة التربية المعنية بتصميم المناهج ـ انما هو المفردات الدرسية بحسب المعنى الضيق للمناهج . وسيتم سرد مفردات كل مقرر مسبوقا بالاهداف العامة لتدريسه وبالروح التي تم وضع المنهاج في ضوئها ، وذلك بصورة حرفية دون أي تغيير . ثم يصار بعد ذلك الى ترويدك ببعض أهداف المواد نفسها وضعت من قبل منظمة الاونسكو التي أجرت استفتاء حول تدريس تلك المواد . وذلك من أجل أن تقارن تلك الاهداف بالاهداف التي وضعت في القطر ، وأن تستفيد منها لاثناء تفكيرك وفتح آفاق أمامك توظفها عند التدريس .

هذا ولا بد من الاشارة الى أمر هام جدا ، وهو كيفية تعاملك مع مادة هذا الفصل التي تختلف عن سائر الفصول الاخرى : فأنت مدعو لقراءة ما جاء في هذا الفصل والتمعن فيه دون أن يكون عليك بالطبع حفظ أي شيء منه لأن مادته ليست معلومات ومعارف علمية ، كما في سائر الفصول الاخرى ، وانما هي بمثابة دليل أو مرشد لك ليطلعك على البرامج التي أنت مقدم على تدريسها . ولكن ومع ذلك ، يتحتم عليك أن تقف طويلا عند أهداف كل مادة لا لتقرأها وتتمعن بها فحسب ، بل لتحللها أيضا ، وتستخلص كنهها لتجعل منها دوما خلفية ثابتة تبني فوقها تدريسك لأنك ، بذلك تتذكر دوما أن الهدف من تدريس تلك المواد ليس حفظ المعلومات التي أتت بها ، وانما تحقيق أهداف أبعد من تلك المعلومات ذاتها . لذلك إذا ما كانت تلك الاهداف في ذهنك دوما فانك ، ولا شك ، ستعمل على تحقيقها سواء عند اشتقاق أهداف كل درس على حدة أو عند التخطيط لفعاليات ونشاطات وخبرات التعليم وتنفيذها . لذلك فقد أدرج هذا الفصل بين أوائل فصول هذا الكتاب ، وقبل التطرق الى مكونات العملية التربوية ، لتطلع عليه مباشرة وقبل الانطلاق الى المدارس للمشاهدة والتطبيق ، ذلك أنك لن تكون قادرا على متابعة درس بعينه ما لم تكن على بينة من محتويات المادة من جهة والمكان الذي يندرج فيه هذا الفصل من جهة أخرى أي معرفة السياق الذي يقع فيه تماما ، فذلك يفيد في اكتشاف مغزى الدرس والوظيفة التي يؤديها .

والآن هيا الى الاطلاع أولا على الروح التي ألفت بها الكتب ـ كما عبر عن ذلك في مطلع مفردات المناهج التي أقرتها السلطات المسؤولة في الدولة ـ ثم أهداف تلك المواد ، كل على حدة فمفردات كل منهج ، وذلك كما جاءت حرفيا في الوثائق المقررة التي استلت منها هذه الامور جميعا .

برنامج (*)
المجتمع والفلسفة في المرحلة الثانوية
تعليمه ـ المناقشة ـ طرق تدريسه

١ ـ الهدف :

التربية ، في مرحلتيها الابتدائية والاعدادية ، تعد الطالب للحياة العملية أو للدراسة في المرحلة التالية . أما في المرحلة الثانوية ، فهي تعده (مبدئيا أيضا) للجامعة وبالتالي لمراكز القيادة والتوجيه . ولهذا فهي نظرية حتى في المواد التي يعتقدون ـ خطأ ـ أنها عملية كالعلوم ، أو أنها تستهدف الثقافة العامة ، أي تنمية القدرة على الحكم .

فالثقافة العلمية في أيامنا وفي أحدث المناهج ، (بوليتكنيك) ليست اختصاصا بالمعنى القديم لأن تطور الآلة السريع يفرض في العامل المختص نفسه القدرة على التكيف مع كل تقدم صناعي جديد . والثقافة الأدبية كذلك ، فهي تؤهل الطالب لكي ينتسب الى احدى الكليات المشهورة خطأ (نظرية) لا الى فرع معين .

يظهر هذه السمة الاساسية للتعليم الثانوي في مادة المجتمع والفلسفة ، بشكل خاص . حيث يدرس الطالب بعض المشكلات الاساسية في مبادئها الاولى . وهذا التدريب العقلي الصارم هو الذي يفتح الذكاء ويصقله ، فيمكن الانسان بعدئذ من الارتقاء بكل حادثة الى أسبابها البعيدة والقريبة .

٢ ـ محتوى البرنامج :

يركز برنامج هذه المرحلة على محورين :

الاول : هو المجتمع وعلم الاجتماع حيث تستفاد أهم المعلومات والمشكلات التي كان

(*) ـ المقصود بالبرنامج هنا المنهج الموضوع لتلك المادة .

الطالب قد درسها في المرحلتين السابقتين (الابتدائية والاعدادية) لا لمجرد اعادتها وتوسيعها ، بل لتعميقها وابراز حكمة وجودها .

الثانوي : هو الفلسفة حيث يدرس الطالب المعاني الكبرى التي هي المنطلق الاول والغاية الاخيرة في المعرفة والعمل ، وحيث يرقى الطالب تدريجيا من العمليات النفسية التي يبدأ بها الانسان (الادراك والرغبة ، العقل والارادة .. الخ)الى التي يبدأ بها الانسان عند انشاء العلم والاخلاق ، فالى هذا الانشاء ، ومنه الى الحرية التي تنشىء .

فليس المهم في برنامج المجتمع والفلسفة كمية المعلومات ، وانما نوعها ، أي صراع الانسان مع مشكلات الوجود الكبرى ، اذ يطرحها ويحاول ايجاد الحلول لها في زمان ومكان معينين . وقد طرح البرنامج هذه المشكلات من أفقين متكاملين : الأفق العربي والأفق الانساني .
يمكن تلخيص طريقة تدريس المجتمع والفلسفة في المرحلة الثانوية في مبادىء أربعة :

٣ ـ الطريقة :

١) التدرج في طرح المشكلات بشكل يجعل الطالب كلما تقدم في المعرفة فهما في أسسها المجردة أو في كلياتها . فالطالب هنا يبدأ بمشكلات عملية (الاسرة ـ السكان ـ الصحة ... الخ) عليه أن يدرسها مبدئيا كما في المرحلتين السابقتين ، ثم ينتقل الى مشكلات أخرى أكثر تجريدا (الاقتصاد ـ الامة ... الخ) فالى أكثر الامور تجريدا كالعدالة والروح العلمية والنظريات الفلسفية التي تعالجها .

٢) التحليل : تقوم الدراسة النظرية دوما على تحليل المفاهيم في ترابطها الداخلي كمنظومة متماسكة تتفرع عن مبدأ واحد . ولكن لما كان الطالب عاجزا في مثل هذه السن عن ادراك المجردات بذاتها ، كان على المدرس أن يبدأ لا بامثلة فحسب ، بل في وصف الواقع المشخص ، ثم ينتقل منه الى المفاهيم التي تنظمه .

المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

فاذا أراد مثلا أن يحلل النقابة ،فعليه أن يبدأ بنقابة معينة قائمة في القطر العربي السوري ، ومنها ينتقل الى التنظيم النقابي في القطر نفسه أو في قطر عربي آخر، وأخيرا ينتقل الى النقابة نفسها كفكرة قائمة في صميم التاريخ الحديث . وهكذا بالنسبة الى الامة والدولة ، أو بالنسبة الى فكرة العدالة أو فكرة العلم .

٣) النهج الديالكتيكي : ان للواقع حركة نمو داخلية ، وللمفاهيم التي تشرح هذا الواقع حركة نمو داخلية أيضا . فتطور الاقتصاد مثلا يتم في مراحل كل منها تعد التي تليها . وكذلك نشوء المعرفة في النفس وفي التاريخ . وهذه الحركة هي ما يطلق عليه الفلاسفة اسم ديالكتيك .
وبين الواقع والمفاهيم ، بين العمل والنظر ترابط هو أيضا ديالكتيكي . وقد راعى البرنامج ، جهد المستطاع ، هذه الناحية ، فعلى المدرس أن يبرزها ، إذ ينتقل باستمرار من الواقع الى المفهوم ، ومن المفهوم الى الواقع ، ومن الاثنين الى مبادئهما .

٤) الحوار : وهو المنهج الحديث للتدريس في كل مراحل التعليم من ادناها (الابتدائي) الى أعلاها (الجامعة) . فالطالب هو العنصر الفعال في الدرس . فعندما يسأل المعلم يجب أن يقتصر عمله على اعداد الجو الذي يمكن الطالب من استنباط الدرس . واذا كان المدرس هو الذي يتكلم وحده أحيانا ، فهو في حوار صامت مع مستمعيه .

٤ ــ تحليل برنامج الصف الاول الثانوي :

ان القسم النظري في هذا البرنامج ضئيل ، فهو يقتصر على بعض الاوليات الضرورية لفهم المشكلات ، كتعريف علم الاجتماع ، وتعريف الاسرة . أما القسم العملي فقد كثفت فيه المشكلات الكبرى للوطن العربي ، ومنها بشكل خاص :

آ ــ الاسرة : الطلاق ــ تعدد الزوجات ــ المرأة العاملة ... الخ . ومختلف مشكلات الاسرة العربية ..

ب ـ دراسات ميدانية تتم عن طريق الزيارات المنظمة ضمن مخطط يضعه المدرس لحصر الدراسة في اطار موضوعي واضح .

٥ ـ تحليل برنامج الصف الثاني :

وقد خصص كله تقريبا للاقتصاد ، إذ أن حل أي مشكلة من مشكلات الوطن العربي يتوقف على تنظيم الاقتصاد تنظيما اشتراكيا يحرر طاقات الامة المادية والبشرية من تسلط الاستعمار ورأس المال ويوزع الانتاج توزيعا عادلا . وقد ركز حول النقاط التالية :

أ ـ نظرة عامة في الاسس التي تقوم عليها الحياة الاقتصادية (مصادر الثروة ـ التخطيط ـ النقد والقيمة ـ العمل والعمال ـ التوزيع ... الخ) .

ب ـ التعارض بين الاقتصاد الليبرالي والاقتصاد الاشتراكي .

جـ ـ التطورات الاساسية التي أدخلتها الآلة في السنوات الاخيرة على الاقتصاد .

د ـ الاقتصاد العربي (التخلف ، العجز) والطرق الاشتراكية لتطويره ويجب أن يستند هذا التحليل الى أمثلة مستمدة من اقتصاد الجمهورية العربية السورية ، واقتصاد الوطن العربي ، والاقتصاد في البلدان المتقدمة صناعيا .

٦ ـ برنامج الصف الثالث : الفلسفة :

أحال البرنامج الجديد التقسيم الكلاسيكي للفلسفة الى علم النفس والمنطق والاخلاق ... الخ . فجمع موضوعات هذه العلوم حول مشكلتين رئيسيتين : المعرفة والعمل :

المعرفة : وفيها يتبع البرنامج نشوء المعرفة في النفس فيدرس القوى العارفة (الشعور ، الادراك ، العقل ... الخ) ثم يبين في دراسة سريعة شروط المعرفة المنطقية ،

فلسفة العلوم في بعض مناهجها (الرياضيات ، الفيزياء ، التاريخ) ، وأخيرا الاسس الاولى التي تستند اليها . ويختم بالحرية على أنها قوة ابداع عنها ينبثق كل تأليف انساني .

العمل : وقد اتبع البرنامج في دراسته الترتيب نفسه، من النزعة والارادة الشخصية ... الخ ، أي من النفس كقدرة على العمل الموجه الى تحليل المفاهيم الاخلاقية الاساسية (الواجب ، الفضيلة ، الخير ... الخ) فالقيم (العمل ، الحضارة) فالحرية في وجهيها الاجتماعي والفلسفي ، أو الحرية كغاية أخيرة للوجود الانساني في الحياة الدنيا .

٧ ـ خاتمة :

حدد أرسطو الفلسفة بأنها علم المبادىء والعلل الاولى . مع أن هذا التعريف ما يزال صحيحا فقد كشفت الفلسفة خلال تاريخها الطويل عن أبعاد جديدة في الوجود وعن قيم أهلها الاقدمين . فالمنهج التحليلي الارسطاطالي قد اتسع وأغنى بالمنهج الديالكتيكي . وأصبح العمل المبدع المنطلق الاول للوجود الانساني ، وعلى أساسه وضع التنظيم الاشتراكي للحياة الاجتماعية .

فعلى المدرس أن يبرز بالامثلة الواقعية تماسك التراث الانساني ونموه بأن واحد ، وأن يلح ، على هذه الحقيقة ، وهي أن الديالكتيك حركة انسانية مفتوحة دوما ، تنتقل بالانسان من مرحلة الى أخرى أكمل فأكمل ، وان باستطاعة الحرية أن تكشف عن قيم ومعان لا يمكن للانسان أن يتصورها مسبقا .

ان الفكر العربي في يقظته الجديدة فكر مفتوح ، يحاول أن ينشىء الانسان العربي الجديد في خطين : الانفتاح على ماضيه وتراثه ، والانفتاح على التراث الانساني بأكمله . وقد تكون الفلسفة هي الاداة الاولى لهذا الانفتاح لأنها هي التي ترتفع بالانسان الى مستوى العقل الحر ، الذي ينشىء بأن واحد المعرفة والعمل .

أهداف تدريس علم الاجتماع في المرحلة الثانوية

لتدريس مواد علم الاجتماع خطورة كبيرة في اعداد المواطن الصالح ، وتوجيهه التوجيه القومي اللازم ، واعداده الاشتراكي الواعي ، وتربية تفكيره العلمي ، بحيث يستطيع أن يستخدم امكانات وطنه ، للارتفاع بمستواه ومستوى مجتمعه معا . وفي سبيل ذلك لا بد من تحقيق الاهداف التالية :

١ ـ الالحاح على الوحدة العربية والدعوة القومية ، وما يستتبع ذلك من أساليب النضال لتحرير الوطن العربي وتوحيده .

٢ ـ زيادة اعتزاز الطلاب بقوميتهم العربية ، وامجاد أمتهم العربية في ماضيها ، وتأييد نزوعهم التلقائي الى التمكين لها ، ومناهضة أعدائها ، مع ابراز أهداف الامة العربية في الوقت الحاضر .

٣ ـ ادراك الطلاب لخطر قيام دولة اسرائيل في قلب العالم العربي ، وانه تهديد عسكري واقتصادي للوطن العربي .

٤ ـ تثبيت مبدأ العدالة الاجتماعية في نفوس الطلاب ، وجعلهم يدركون انهما لا تتحقق الا بالاشتراكية .

٥ ـ تعريف الطلاب النظم الاشتراكية ، وتطورها ، معرفة تؤدي الى تكوين اتجاهات لديهم تساعدهم على تفسير الظواهر الاجتماعية تفسيرا علميا سليما ، والى فهم الانظمة والتقاليد الاجتماعية ، وقابليتها للتقدم والتطوير .

٦ ـ تدريب الطلاب على اتباع الاسلوب العلمي في معالجة الموضوعات والمشكلات الاجتماعية ، وتنمية حب الاطلاع لديهم ، لاكتساب المعلومات المناسبة بأنفسهم .

٧ ـ اعطاء الطلاب صورة واضحة عن أهم الظواهر في مجتمعهم ، وعرضها في اطارها العربي واطارها العالمي عرضا يساعدهم على :

آ ـ تعرف أهم مصادر الثروة في بلادهم ، ووسائل الافادة منها ، والمحافظة عليهـــا .

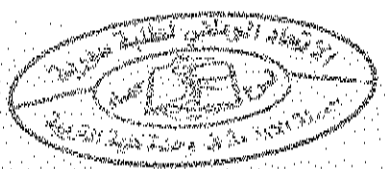
ب ـ فهم مجالات العمل المختلفة في مجتمعهم ، وما في هذه المجالات من فرص سانحة أمامهم .

جـ ـ الاحساس بمشكلات المجتمع والاقبال على الاشتراك الايجابي في حلها ، لتطوير المجتمع ورفع مستواه .

٨ ـ تدريب الطلاب على السلوك الاجتماعي السليم ، وتناول مشكلات يهتمـــم تناولا موضوعيا ، واعدادهم لدورهم في المجتمع الجديد القائم على أساس من الحرية والوحدة والاشتراكية .

٩ ـ ابراز قيمة التعاون بين المجتمعات المختلفة على أساس المساواة وعدم الاستغلال ومحاربة الاستعمار .

١٠ ـ تنمية مهارات الطلاب وعاداتهم واتجاهاتهم العامة ، التي تساعدهم على السلوك السليم في مجتمعهم ، والنجاح في حياتهم بما هم مواطنون يتحملون المسؤولية فيقومون بما عليهم من مسؤوليات مختلفة .



علم الاجتماع
الصف الاول الثانوي

أولاً ـ مقدمة في علم الاجتماع .

١ ـ علم الاجتماع النظري : موضوعه ـ تطوره .

٢ ـ علم الاجتماع التطبيقي : دراسة المجتمع .

ثانياً ـ العلاقات الاجتماعية : أنواعها خصائصها ـ تطورها ـ التكيف الاجتماعي .

١ ـ أثر الموقف الاجتماعي في مردود الفرد .

٢ ـ أثر الموقف الاجتماعي في تعديل موقف الفرد .

٣ ـ أثر الجماعة في تكوين آراء الفرد ـ الرأي العام .

٤ ـ المجتمع المحافظ والمجتمع التقدمي .

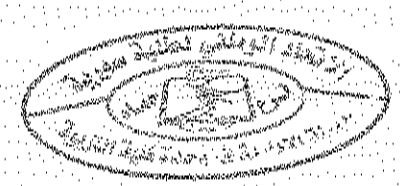
رابعاً ـ الزمر الاجتماعية : الاسرة ـ المصنع ـ المزرعة التعاونية ـ الجمعية الفلاحية النقابة .

خامساً ـ الاسرة العربية : نماذجها ـ مشكلاتها :

١ ـ الطلاق ـ تعدد الزوجات ـ المهور .

٢ ـ الاسرة والتطور الاقتصادي ـ حجم الاسرة ـ الزوجة والعمل ـ الاولاد بين الدراسة والعمل .

٣ ـ العلاقات الانسانية في الاسرة : مشكلات التفاهم الزوجي ـ موقف الاسرة تجاه الازمات ـ ضرورة تحرر المرأة للاسهام بواجباتها الاسرية ـ صراع الاجيال (مشكلاته وحلولها) .



سادساً ـ التخطيط الاجتماعي : تعريفه ـ أهدافه : تغير بنية المجتمع المتخلف وبناؤه وفق خطوط علمية واضحة .

سابعاً ـ دراسات عملية :

١ ـ يكلف الطلاب دراسة نماذج من الاسرة أو المصنع أو المزرعة التعاونية أو الجمعية الفلاحية أو النقابة ، ويقومون بهذه الدراسات فرادى وجماعات خارج الصف . أما الحصص الدرسية فتقتصر على توجيه المدرس طلابه في أبحاثهم قبل بدئهم بها ، وأثناء تنفيذهم الاجتماعي ، ومناقشة ما انتهوا اليه مناقشة جماعية .

٢ ـ يخصص النصف الثاني من السنة الدراسية للدراسات العلمية .

٣ ـ ينبغي أن يحتوي الكتاب على خطة موجزة لكيفية اجراء دراسة كل الموضوعات المذكورة تناسب مستوى قدرة الطالب وسعة وقته في التقصي الاجتماعي .

علم الاجتماع العربي (الاقتصاد)

الصف الثاني الثانوي (الادبي)

أولاً ـ مقدمة : الاقتصاد والمجتمع ـ علم الاقتصاد وارتباطه بالسياسة وعلم الاجتماع ـ التعريف بعلم الاقتصاد وبيان خصائصه النوعية .

ثانياً ـ الدورة الاقتصادية : الانتاج ـ التبادل ـ الاستهلاك .

ثالثاً ـ النظم الاقتصادية الكبرى : الاقتصاد الحر (الليبرالي) ـ الاقتصاد الاشتراكي ـ الاقتصاد المتطور والاقتصاد المتخلف : دراسة دقيقة للاقتصاد الحديث المصنع .

رابعاً ـ الانتاج : التعريف به وكيف ينهض كل من النظامين الرأسمالي والاشتراكي ـ أنواعه : الزراعي ، الصناعي .

الخدمات ـ التخطيط الاقتصادي : أنواعه (المختلط ، والكامل) أثر الخطة في تطوير الاقتصاد .

خامساً ـ العمل والقيمة : نظرية فضل القيمة وحدودها ـ رأس المال : أصله (كيف ينهض كل من النظامين الرأسمالي والاشتراكي) .

سادساً ـ التبادل والنقد : المصارف والتجارة في النظامين الرأسمالي والاشتراكي .

سابعاً ـ الاقتصاد العربي : خصائصه (متخلف ، معوز ، تابع) ـ مفهوم التخلف وحدوده ـ التنمية ومواردها (البترول ، القروض ، الادخار الفردي ، الاطر الفنية ، التأميم) ـ التصنيع : الصناعات الثقيلة ، الصناعات التحويلية ـ السوق العربية المشتركة وتوحيد الاقتصاد العربي .

ثامناً ـ المدينة والريف : المشكلة الريفية بكل ابعادها ـ تكامل الريف والمدينة ـ تصنيع الزراعة .

تاسعاً ـ الدراسة الاجتماعية للصناعة التقنية في أحداث تطوراتها : التسيير الذاتي للآلة ـ البرتيك .

عاشراً ـ الانسان والآلة : أثر التصنيع في الحياة الاجتماعية ـ انحكامه على العمال .

حادي عشر ـ دراسة تطبيقية موجزة للخطة الاقتصادية الخمسية في ج.ع.س .

المجتمع العربي
(مشكلات السكان والصحة والثقافة)
الصف الثاني الثانوي (الأدبي)

أولا ـ السكان :

١ ـ أهمية دراسة السكان .

٢ ـ سكان الوطن العربي بالنسبة الى سكان العالم .

٣ ـ المفاهيم السكانية في المجتمعات المختلفة (دراسة مقارنة) : التعداد ـ الكثافة السكانية وأنواعها ـ الخصوبة السكانية وتصنيف المجتمعات بالنسبة لها ـ الولادات ـ الوفيات (الحياة الاجتماعية ، الاجل المرتقب ، وفيات الاطفال) ـ الهجرة : بين الريف والمدينة ، بين أقطار الوطن العربي ، الى خارج الوطن العربي ، الى داخل الوطن العربي (الغزو الصهيوني ، الخليج العربي) فئات الاعمار وهرم الاعمار ـ التوزيع الحرفي للسكان .

٤ ـ الاتجاه المتشائم (مالتوس) والاتجاه المتفائل في دراسة السكان وتزايدهم .

٥ ـ التفجر السكاني ـ مشكلاته: مشكلة تحديد النسل وتخطيط الاسرة ـ مشكلة الاسكان ـ مشكلة الجوع . علاقة التفجر السكاني بالاقتصاد والخدمات.

ثانيا ـ المشكلة الصحية :

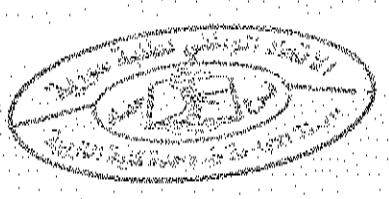
١ ـ الصحة ـ وأهميتها بالنسبة الى المجتمع .

٢ ـ الاوضاع الصحية في المجتمع العربي .

٣ ـ مدى كفاية الخدمات الصحية بالنسبة الى السكان .

٤ ـ أسباب المشكلة الصحية .

٥ ـ علاج المشكلة الصحية :



أ ـ التنمية الاقتصادية حل للمشكلة الصحية .

ب ـ التأمين الصحي في المجتمع الاشتراكي .

جـ ـ الوعي الصحي ومكافحة الامية الصحية .

٦ ـ نشر الخدمات الصحية وتطويرها .

ثالثا ـ التربية والثقافة :

١ ـ معنى التربية : التربية وظيفة اجتماعية غايتها تطوير المجتمع والابقاء على تماسكه .

٢ ـ الصورة الكيفية للتعليم في الوطن العربي : أهدافه ـ مراحل التعليم وأنواعه ـ المناهج بين الاصالة والتقليد ـ تعريب التعليم .

٣ ـ الصورة الكمية للتعليم وتطوره في العصر الحديث : موازنات بين الامم المتخلفة والامم المتقدمة (التعليم الابتدائي) ـ الاعدادي ـ الثانوي ـ العالي ـ اعداد المعلمين ـ التعليم الرسمي والتعليم الخاص ـ التعليم الحرفي والتعليم العام ـ تعليم الذكور وتعليم الاناث) .

٤ ـ تخطيط التعليم ـ فكرة عن التخطيط التربوي :

أ ـ ربط الاهداف التربوية بالاهداف الاقتصادية والاجتماعية .

ب ـ الاستفادة من الثروة البشرية والتوجيه الحرفي .

جـ ـ التعليم الفني وأهميته بالنسبة الى المجتمع الاشتراكي .

د ـ الامية ومكافحتها بشتى أشكالها ـ أضرارها بالنسبة الى المجتمع الاشتراكي المتنج .

٥ ـ غاية التربية : الثقافة ـ الثقافة العامة والاجتماعية والحرفية .

علم الاجتماع العربي
(الاقتصاد)
للصف الثاني الثانوي العلمي

أولا ـ مقدمة : الاقتصاد والمجتمع ـ علم الاقتصاد وارتباطه بالسياسة وبعلم الاجتماع ـ التعريف بعلم الاقتصاد وبيان خصائصه النوعية .

ثانيا ـ النظم الاقتصادية الكبرى : الاقتصاد الحر (الليبرالي) ـ الاقتصاد الاشتراكي ـ الاقتصاد المتطور والاقتصاد المتخلف ـ دراسة دقيقة للاقتصاد الحديث المصنع .

ثالثا ـ الاقتصاد العربي : خصائصه (متخلف ، مجزأ ، تابع) مفهوم التخلف وحدوده ـ التنمية ومواردها (البترول ، القروض ، الادخار الفردي ، الاطر الفنية، التأميم) .

التصنيع : الصناعات الثقيلة ، الصناعات الخفيفة ، الصناعات التحويلية ـ السوق العربية المشتركة وتوحيد الاقتصاد العربي .

رابعا : ـ المدينة والريف : المشكلة الريفية بكل ابعادها ـ تكامل الريف والمدينة ـ تصنيع الزراعة .

خامسا ـ الدراسة الاجتماعية للصناعة التقنية في أحدث تطوراتها : التسيير الذاتي للآلة السبرتيك .

سادسا ـ الانسان والآلة : أثر التصنيع في الحياة الاجتماعية ـ انعكاسه على العمال .

سابعا ـ دراسة تطبيقية موجزة للخطة الاقتصادية الخمسية في الجمهورية العربية السورية .

التوجيهات العامة :

تقوم الدراسة الفلسفية بدور ايجابي في تربية المواطن العربي الذي يستطيع أن يقف موقفا ناقدا بناء من مشكلات مجتمعه والمجتمع الانساني ، ولكنها لا تحقق هذه الغاية ما لم تتطرق الى ما يعانيه الفرد من المشكلات التي تعرض له في حياته اليومية ، في مجتمعه وفي العالم ، وهذا ما يجعل من الضرورة بمكان توجيه الدراسة الفلسفية الى ربط معلومات المواد المختلفة من علم نفس واخلاق وفلسفة عامة فيما بينها وجعلها تدور حول المشكلات المشار اليها . لذلك دارت المناهج الفلسفية حول مشكلتين اساسيتين ، هما مشكلة المعرفة ، ومشكلة العمل :

١ ـ تدرس مشكلة المعرفة من جوانبها الثلاثة : الجانب النفسي والجانب المنطقي ، والجانب الفلسفي ويكون الجانب الفلسفي تتويجا لهذه الدراسة .

٢ ـ تدرس مشكلة الاخلاق من جوانبها الثلاثة أيضا : الجانب النفسي ، والجانب الاخلاقي ، والجانب الفلسفي ـ ويكون الجانب الفلسفي تتويجا لها كذلك .

وتسعى الدراسة الفلسفية الى تحقيق الاهداف التالية :

١ ـ خلق مواطن عربي ذي شخصية متكاملة متزنة نفسيا وخلقيا وفكريا ، تتسم نواحيها الا قسر فيه ولا اكراه .

٢ ـ تفتيح ذهن الانسان العربي على معطيات الحضارة الانسانية والتراث البشري كافة دون اغفاله حضارته وتراثه ، ووضعه أمام مشكلات عصره ، وحثه على محاولة البحث عن الحقيقة واحترامها والتزامها ، وذلك عن طريق غرس الروح العلمية في نفسه .

٣ ـ الالحاح على أخلاقية العمل ، وتمجيد العمل المنتج الخير بكل أشكاله وصوره ، واحترام العمل اليدوي وممارسته .

٤ ـ تهيئة الطالب لممارسة دوره في مجتمعه عن طريق فهمه العلاقات الاجتماعية في المجتمع العربي وفي المجتمعات الصناعية المعاصرة ، وتربيته على الايمان بالديمقراطية والاشتراكية ، والعمل الجماعي ، وتقديم مصلحة الجماعة على مصلحة الفرد .

العمـــل
(للفرع الادبي فقـط)

اولا ـ مشكلة العمل :

المعاملات الانسانية ـ في أن الشخصية الانسانية هي مصدر العمل ، وان الخير غايته وان الحرية شرطه الضروري .

ثانيا ـ الشخصية :

أ ـ درجات الشعور بالشخصية :

١) الشعور واللاشعور .
٢) الحياة الانفعالية : الاهواء والهياجانات والعواطف ـ ضبطها .
٣) الدوافع ـ العادة والارادة ـ الارادة والحرية .

ب ـ مقومات الشخصية :

١) الشخصية والوراثة .
٢) الشخصية والبيئة .
٣) الشخصية والطبع

ملاحظـة : يوجه البحث نحو ابراز قيمة الانسان بما هو حرية ، وابراز الحرية بما هي قيمة انسانية كبرى وابراز اولية الشخصيـة على مقوماتهـا . ويكتفي من المعلومات النفسية بالقدر اللازم لدراسة الحياة الاخلاقية .

ثالثا ـ الخير :

أ ـ الحياة الاخلاقية .

١) تعريفها ـ شروطها .
٢) الضمير : النية ـ الوسيلة والغاية .

ب ـ المعاني الاخلاقية :

١) الواجب : عرض نظرية كانت ومناقشتها .
٢) المسؤوليـة .

الوثيقة الوطنية لمكافحة الفساد

٣) الفضيلة .
٤) الخير : تحليله ـ الخير محور العمل الاخلاقي وغايته ـ الخير مصدر المعاني الاخلاقية .

جـ ـ العمل والمجتمع الحديث :

١) المجتمع الحديث ـ تنظيمه ـ المجتمع الصناعي ـ الآلة .
٢) العمل والمسألة الاجتماعية ـ الديموقراطية والاشتراكية .
٣) العلاقات الاجتماعية في المجتمع الحديث : الفرد والدولة الانسانية والحضارة الانسانية .

رابعا ـ الحرية :

١) الحرية شرط العمل الاخلاقي .
٢) الحرية والتقيد .
٣) الحرية والالتزام ـ حدود الحرية الداخلية والخارجية ـ الحرية الفرديةوواجبات الانسان الاجتماعية .
٤) احترام الحرية الفردية والشخصية الانسانية في المجتمع الحديث .
٥) الحرية في المؤسسات الاجتماعية الديموقراطية ـ لائحة حقوق الانسان .
٦) الحرية الاجتماعية والحرية الفلسفية .

المعرفة
(الفرع الادبي)

اولا ـ مشكلة المعرفة .

الموقف النظري ـ في ان العقل هو المصدر الاول للمعرفة ، وان العلم لايستغني عنه في حالتي انشائه وتقويمه .

ثانيا ـ الاساس النفسي للمعرفة :

العقل ـ شئونه وعملياته الاساسية .
١) الادراك (فكرة سريعة عن الاحساس) .
٢) التذكر والتخيل .

٣) الانتباه .
٤) الذكاء .
٥) المفهوم .
٦) الحكم والمحاكمة .
٧) اللغة والتفكير .

ملاحظة : يوجه البحث نحو ابراز قيمة العقل في تحصيل المعرفة ، ويكتفى من المعلومات النفسية بالقدر اللازم لدراسة العلم والحقيقة .

ثالثا ـ الاساس المنطقي للمعرفة :

١) المنطق : تعريفه .
٢) المنطق الصوري : تعريفه ـ الحدود ـ القضايا ـ القياس .
٣) طرق التفكير العامة : الحدس ـ الاستدلال (الاستقراء والاستنتاج) ـ التحليل والتركيب (قواعد ديكارت) .
٤) مناهج العلوم :

أ ـ الرياضيات :

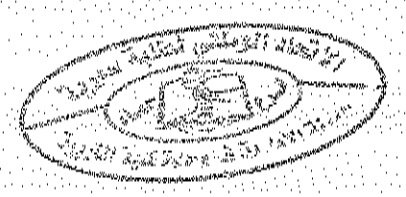
١) موضوعها : الكم ـ العدد .
٢) نشوء الرياضيات ـ دور العرب فيها .
٣) منهجها : التعريف ـ البدهية ـ المسلمة ـ البرهان .
٤) فكرة سريعة عن الرياضيات الحديثة .
٥) علاقة الرياضيات بالواقع .
٦) الرياضيات انشاء عقلي .

ب ـ العلوم الطبيعية :

١) موضوعها : الحوادث الطبيعية .
٢) لمحة تاريخية عن نشوئها ـ دور العرب فيه .
٣) منهجها : الملاحظة ـ الفرضية ـ التجريب ـ القانون العلمي .
٤) العلم الحديث والحتمية ـ الالحاح على الانشاء العقلي .

جـ ـ العلوم الانسانية : (للفرع الادبي فقط) .

١) فكرة موجزة عن العلوم الانسانية واختلافها عن العلوم الطبيعية .



٢) علم التاريخ ــ موضوعه : الحوادث التاريخية ــ صفاتها ، منهجه :
١ ــ جمع المصادر ،
٢ ــ التحليل التاريخي ،
٣ ــ الانشاء التاريخي ودور الانسان فيه ،
٤ ــ معنى التاريخ : المثالية ــ المادية التاريخية النظرة الفومنولوجية ،
٥ ــ قيمة علم التاريخ ،

رابعا ــ الاساس الفلسفي للمعرفة :

أ ــ تعريف العلم :
١) المعرفة العلمية والمعرفة العامية ،
٢) العلم والتقنية ،
٣) العلم والفلسفة ،

ب ــ الروح العلمية :
صفاتها العقلية والاخلاقية ــ أهميتها الحضارية ،

جـ ــ قيمة العلم :
١) العلم والواقع ،
٢) بعض النظريات العلمية الحديثة : النسبية ــ اللاتعين ،
٣) حرية العقل في انشاء العلم ،

د ــ الحضارة الحديثة وعلاقتها بالعلم والتقنية ،
١) العلم في حياة الانسان اليومية ،
٢) العلم في خدمة الانسان وليس العكس : الانسان والاختراعات الحديثة ــ القنبلة النووية والسلم ،

هـ ــ الحقيقة :
١) معنى الحقيقة ،
٢) الحقيقة غاية لا وسيلة ،
٣) طلب الحقيقة والاخلاص لها يحقق سعادة الانسان وخيره ،
٤) الحقيقة العلمية والحقيقة الفلسفية ،

منهج الفلسفة
للصف الثاني الثانوي العلمي

البحث الأول ـ المعرفة :

١) المنطق وتعريفه .
٢) المنطق الصوري : تعريفه ـ الحدود ـ القضايا ـ القياس .
٣) طرق التفكير العامة ـ الحدس ـ الاستدلال (الاستقراء والاستنتاج) ـ التحليل والتركيب (قواعد ديكارت) .
٤) مناهج العلوم أ
أ ـ الرياضيات :
١) موضوعها : الكم العدد .
٢) نشوء الرياضيات ـ دور العرب فيه .
٣) منهجها : التعريف ـ البدهية ـ المسلمة ـ البرهان .
٤) فكرة سريعة عن الرياضيات الحديثة .
٥) علاقة الرياضيات بالواقع .
٦) الرياضيات انشاء عقلي .
ب ـ العلوم الطبيعية :
١) موضوعها : الحوادث الطبيعية .
٢) لمحة تاريخية عن نشوئها ـ دور العرب فيه .
٣) منهجها : الملاحظة ـ الفرضية ـ التجريب ـ القانون العلمي .
٤) العلم الحديث والحتمية ـ الالحاح على الانشاء العقلي .

البحث الثاني ـ الاساس الفلسفي للمعرفة :

أ ـ تعريف العلم :
١ ـ المعرفة العلمية والمعرفة العامية .
٢ ـ العلم والتقنية .

٣ ـ العلم والفلسفة .

ب ـ الروح العلمية : صفاتها العقلية والاخلاقية ، أهميتها الحضارية .

جـ ـ الحضارة العلمية وعلاقتها بالعلم والتقنية .

١ ـ العلم في حياة الانسان اليومية .

٢ ـ العلم في خدمة الانسان .

أهداف تدريس الفلسفة كما عينتها الدراسة التي نظمت من قبل الانسكو :

قبل ان يعمل المنيرون بهذه الدراسة على تحديد فئتي الاهداف التي وصفوها سعوا للامر على الشكل التالي :

ـ ان التفكير الفلسفي مسؤول عن اثارة الشعور بالمسائل الرئيسة للعلم والثقافة ثم توجيه السلوك لتكون كرد فعل شخصي وحر على القيم وعلى شرط الوجود الانساني .

ـ تعمل الفلسفة على ازالة التعصب بين العقول لانه عند اتصال الافكار بعضها بعضا فكل منها يصقل نفسه ويخلق العقل وهذه هي الصفة الاساسية التي يمكن للفلسفة ان تعلمها .

ـ إنه يرفض روح النقد عند الانسان ويدفعه لرفض الاحكام المسبقة واستبعاد روح التحيز .

ـ الغاية من تعليمها إيقاظ العشرية الفلسفية ، واذا تجاسرنا ان نقول إن الغاية هي أن تخلق العقل أكثر من ان نرضيه ، ونقصد بذلك أن الغرض إنما هو تعريض التفكير الشخصي ودفع الطالب لان يحاكم الامور ويحكم بنفسه ويمتلك التفكير الحر الشخصي . وليس المقصود طبعا أنه يمكن لتدريس الفلسفة في الثانوي جعل ابن الثامنة عشرة يصدر حكمه على المسائل الفلسفية الكبرى ، وانما المهم أن نجعله يشعر بتلك المشكلات وان يطرحها على بساط المناقشة ثم أن يفكر بها ويبحث عن حلول لها في سياق حياته بما تتيحه له خبرته في مستقبل الايام .

ومما سبق تم استخلاص الاهداف التالية التي جعلت في قائمتين ، إحداهما عدت بمثابة أهداف للاعداد العام للفرد والاخرى عدت أهدافا لمادة الفلسفة نفسها:

القائمة الاولى :

١ ـ أن يعرف الطالب معنى المشكلات الفلسفية .

٢ ـ أن يرهف تقدير القيم عنده ، ويعطى معنى التفكير النظري وبخاصة عمليات العقل منه .

٣ ـ أن يجعل الطالب ممتلكا لناصية اللغة الفلسفية ، وأن يسمح بتقدير لاهمية المعارف المتخصصة ومكانتها وبالضبط للعملية منها في بناء الانسانية .

القائمة الثانية : إن تدريس الفلسفة أهل لأن :

١ ـ يسهم بقوة في تنسيق الثقافة العامة عند الافراد وذلك بأن يقيم رباطا او خيطا ناظما بين النظم المختلفة ويعطي الفكر وجهة نظر تساعد الفرد على تقوم المعارف الخاصة وترتيبها .

٢ ـ يهيء للفرد تفكيرا يؤمن له الاستقلال الذاتي بحيث لا يرتضي بقبول الاجوبة المجتزأة من المشاكل الهامة ، إنه يعلمه كيف يفكر بنفسه وأن يحكم بعيدا عن اللامبالاة والوثوقية .

٣ ـ يلهمه احترام حرية التفكير عن الآخرين والعمل على فهمهم بصورة أكثر عمقا وتسامحا .

٤ ـ يوضح ويرهف مفهوم القيم الانسانية ويرسي دعائم كليتها .

٥ ـ يهب للفرد نظرة عن مجموع مشكلات التفكير والعمل تسمح له بأن يتكامل مع مجتمع عصره ومع الانسانية .

أما بصدد أهداف تدريس علم الاقتصاد فقد جاء في تقرير صدر بعد الاجتماع الدولي حول تدريس العلوم الاقتصادية ما يلي :

« إن الغرض من تدريس هذه العلوم هو أن نجعل من هذا العلم طريقة تسمح لاولئك الذين يتلقونه بأن يجعلوا تصوراتهم أكثر انسجاما فيما بينها بحيث يعدلون التصورات التي تمنع الانسجام وتجعل العمل غير فعال . إن تنمية الاستقلالية هو

المعيار الذي يسمح بمعرفة الاتجاه الذي يجب أن يتجه اليه هذا العلم ، وان دراسة هذا العلم يجب أن تتيح عقلانيـة كبيرة في العمل . والعلاقية ليست عقلانية هـذا أو ذاك ، بل هي تلك التي تسمح لكل واحد باختيار شخصي فعال » .

إن تدريس هذا العلم ، وبمساعدة لغة أكثر علمية ، يسمح للطلاب بملاءمـة تطبيقاتهم في سياق ذي معنى . وعلى العلم ان يسهل للطلاب اكتساب هذه اللغـة التي تسمح لهم بالعبور من لغة ذاتية الى اخرى موضوعية . وهذا الاعداد والتدريب على الاعداد الموضوعية ، يمر من خلال امتلاك التنظيم والانتباه لمختلف مستويات التحليل للواقع الاقتصادي ، والتمكن من المناقشة والدفاع عن الرأي لينتهي في النهاية الى العمـل .

وبعد المؤتمر الذي عقدته الاونسكو حول تدريس هذه العلوم عام ١٩٦٧ جاء بصدد تدريس العلوم الاقتصادية والاجتماعية ما يلي :

١ ـــ يجب على التدريس ان يمد الطلاب بمعارف حول الفرد والمجتمع من حيث مظاهرهما الاجتماعية والاقتصادية والاخلاقية .

٢ ـــ يجب على هذا التدريس ان يوسع بصورة تقدمية الشعور الاخلاقي والاجتماعي للتلميذ وان يزوده برغبة في الاضطلاع بالمسؤوليات الاجتماعية .

٣ ـــ ان يعد لكي يسهم بصورة فعالة بالحياة الاجتماعية ، الامر الذي يفترض أنه يستجر التلميذ لفحص عقلي وناقـد لمؤسسات المجتمع ومشكلاته ولاستخدام بعض التقنيات او لسلوكات تتضمن معنى اجتماعيا وكفاية اجتماعية .

ان أصالة هذه المواد (والمقصود بها المواد الاجتماعية والاقتصادية) هي أنهـا «تقودنا الى معرفة مجتمعاتنا والاليات التي تحركها ... والى إقامة علاقة بين الثقافة والوقائع الاجتماعية والاقتصادية ... وهذا لن يتحقق بصورة عفوية تلقائية فلا بد من تكوين عقل تحريبي مجهز بالعناصر الضرورية لادراك هذا الواقـع وتنمية عادات عقلية قادرة على التحليل . وهذه هي الاهداف الاكثر اهمية ونفعا لتدريس هذه المـواد » .

حتى تستفيد من قراءتك للاهداف السابقة ، عليك ، عزيزي الطالب ، كما ذكر في سياق هذا الفصل — أن :

١ — تقرأ هذه الاهداف بتمعن لتكون قادرا على شرحها اذا طلب اليك ذلك .

٢ — ان تحللها مستخلصا منها بنودا محددة تعرب عن أهداف معنوغة بصورة واضحة .

٣ — ان تقارن بين ما وصلت اليه من بنود نتيجة التحليل والاهداف التي وضعت لتدريس هذه المواد في القطر ، مظهرا أوجه الشبه والاختلاف بينهما . وليس ثمة ضرورة لوضع اسئلة اخرى في نهاية هذا الفصل كما جرت العادة بالنسبة لجميع الفصول الاخرى .

* * *

الفصل الثالث

الأهداف التعليمية(١)

ـــ تقديم التعيين او المنظومة .
ـــ أهداف التعيين .
ـــ التقويم القبلي للتعيين .
ـــ الاغراض الاجرائية لتعيين الاهداف التعليمية .
ـــ دور الاهداف وأهميتها بين مكونات عملية التدريس .
ـــ المسائل التي يطرحها موضوع الاهداف التعليمية .
أولا : كيفية اشتقاق الاهداف والمراحل التي تمر بها .
ثانيا : اختيار الاهداف التربوية .
ثالثا : صوغ الاغراض .
رابعا : مجالات الاهداف وتصنيفها .
١ ـــ تصنيف بلوم للمجال المعرفي .
٢ ـــ تصنيف دوكورت .
٣ ـــ تصنيف كراثول وزملائه للمجال الوجداني .
٤ ـــ تصنيف كيلر وزملائه للمجال النفس ـــ حركي .
خامسا : تقويم الاهداف :
١ ـــ المعايير الموضوعة لتقويم الاهداف المجموعة من مختلف المستويات .
٢ ـــ مبنيا التقويم .
سادسا : صدود الاغراض السلوكية .
ـــ الاختبار النهائي .

---

(١) بني هذا الفصل على شكل تعيين دراسي ، ولذلك جاء ترتيب المادة العلمية فيه يتناسب مع طبيعة التعيينات ومكوناتها ، كما ان دراسته يجب أن تتم بمناسبة التعليمات التي وردت فيه .

عزيزي الطالب

انك وقد سجلت نفسك في دبلوم التأهيل التربوي ، يفترض أنك مدرس أو أنك ستصبح كذلك ، وفي كلتا الحالتين ستقوم بعدد من الوظائف في اطار مهنتك ، وستؤدي عددا من المهام من بينها تصميم الدروس وتنفيذها ، وتقتضي المهمة الاخيرة كفايات عديدة لأنها تشمل جميع مكونات العملية التعليمية التي من بينها وضع أهداف للدرس وجعل المكونات الاخرى على صلة وثيقة بها تخدم في تحقيقها .

والمقصود بالكفاية بصورة عامة : القدرة على القيام بعمل ، وبكفاية الاهداف التعليمية : القدرة على وضع أهداف مناسبة لأي وحدة تعليمية من اختصاص الشخص الذي يمتلكها مع كل ما يستتبع ذلك من متطلبات تظهر في الاغراض الاجرائية لهذا التعيين أو المنظومة ، والمشتقة من الاهداف العامة لها . وحتى تمتلك مثل هذه القدرة ، لا بد لك ، قبل كل شيء ، من التزود بمجموعة من المعارف الضرورية تكوّن الخلفية النظرية التي لا غنى لك عنها ، وبعدد من المهارات التي تشكل الجانب العملي أو الاداتي لها ، حتى اذا ما توافر الامران كلاهما تكوّن لديك موقف ايجابي نحو الكفاية المكتسبة يدفعك لممارستها طوعيا وبصورة تلقائية كلما صممت دروسك / أو نفذتها / .

عناصر الكفاية إذن ثلاثة هي :

المعرفة والمهارات والموقف الايجابي منها . والمنظومة التي بين يديك صممت من أجل تزويدك بالامور الثلاثة معا ، حتى تكون قادرا على التعامل مع كل التفصيلات المتعلقة بالاهداف التربوية ، لذلك كانت الاهداف العامة الموضوعة لها هي :

١ ـ أن تمتلك المعلومات النظرية المتعلقة بماهية الاهداف التربوية وأنواعها واشتقاقها ومستوياتها ومجالاتها وتقويمها وحدودها وفوائدها .

٢ ـ أن تكتسب المهارات المتعلقة بموضوع الاهداف التعليمية بجميع جوانبه .

٣ ـ أن تقبل على تطبيق ما اكتسبته في مجال عملك المهني بطراعية في كل مرة يقتضي منك الموقف ذلك .

وحتى تتحقق الاهداف السابقة ، فأنت مدعو لدراسة هذا التعيين عبر عملية / تعليم / منظمة خطط لها ويجري تنفيذها بأسلوب [redacted] التي تقوم على المراحل التالية :

١ ـ تحويل الاهداف العامة السابقة الى أغراض اجرائية ، تطلع عليها في بداية العملية التعليمية ـ التعلمية ، وتكون مسؤولا عن تحقيقها في نهايتها ؛

٢ ـ تنفيذ استراتيجية للعمل تقوم على تنظيم مجموعة الفعاليات التعليمية ـ التعلمية بما فيها من مادة علمية وطرائق وأنشطة ووسائل تسهم فيها جميعا بنفسك ، وتحت اشراف مدرسك وتكون عنصرا فاعلا في تحقيق الاغراض التي تم اشتقاقها وتحديدها ؛

٣ ـ ممارسة تقويم بنائي / أو مرحلي / مستمر يحقق لك تغذية راجعة فورية مستمرة تستفيد منها أنت ومعلمك ويجري في ضوئها تعديل ما يلزم مستقبلا في هذه المنظومة ؛

٤ ـ اجراء تقويم نهائي يساعد على تقدير مدى تمكنك من الكفايات التي عملت على اكسابها .

هذا ولا بد لك قبل مضيك في تنفيذ ما جاء في هذه المنظومة التي بين يديك من تنبيهك الى أنك قد تكون على معرفة ببعض معلوماتها أو جميعها ، متمكنا من بعض مهاراتها أو كلها ، وعند ذلك لا تكون مضطرا لدراستها كلها أو بعض أجزاء منها . لذلك يستحسن بك أن تجيب عن أسئلة الاختبار القبلي التالي لتحديد مدى حاجتك للمنظومة أو التعيين الذي بين يديك :

١ ـ عرّف كلاً مما يلي : (٥×٢=١٠ د)

غرض ـ هدف ـ مستويات الاهداف ـ مجالات الاهداف ـ تصنيف بلوم .

٢ ـ أعط مثالين من عندك ، أحدهما يدل على هدف والآخر على غرض (٤×٢=٨ د) .

٣ ــ اذكر المكونات الرئيسة التي يجب أن تتوافر في صوغ الغرض الاجرائي (أو الهدف السلوكي) (٣ درجات) .

٤ ــ اذكر المراحل المختلفة التي يمر بها اشتقاق الاهداف الى أن تصل أخيرا الى الغرض الاجرائي (٣ درجات) .

٥ ــ أعط مثالاً من عندك تقوم فيه بعملية الاشتقاق السابقة الى أن تصل الى الغرض الاجرائي (٨ د) .

٦ ــ لديك الهدف التالي : أن يفهم الطالب نظرية ديوي في المعرفة . حاول أن تشتق منه مجموعة من الاغراض الاجرائية لا تقل عن ثلاثة (٣×٢=٦ د) .

٧ ــ لديك الاغراض التالية :

آ ــ أن يشرح الطالب الغرض السلوكي .

ب ــ أن يعطي الطالب مثالاً عن الغرض السلوكي .

جـ ــ أن يذكر سبب عدم كون العبارة التالية (٠٠٠٠٠٠) غرضا سلوكيا .

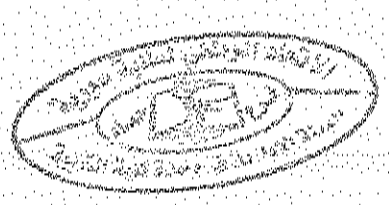
اذكر الهدف الذي جسدته الاغراض السابقة (٥ درجات) .

٨ ــ لديك الدرس التالي للصف الاول الثانوي الذي يدور حول الرأي العام . ضع ما لا يقل عن ستة أغراض سلوكية محاولا أن تغطي فيها جميع مستويات تصنيف بلوم (٦×٥=٣٠ د) .

٩ ــ اذا أعطيت قائمة أغراض موضوعة لدرس معين ، وطلب اليك أن تقوّم مدى صلاحيتها ، ما هي المعايير التي تعتمد عليها من أجل اصدار حكمك الموضوعي يمكن أن يدافع عنه (اذكر ما لا يقل عن خمسة معايير لذلك (٥×٢=١٠ د) .

١٠ ــ اذكر أربع فوائد لصوغ أغراض اجرائية لأي درس من الدروس التعليمية (٤×٢=٨ د) .

١١ ــ اذكر ثلاثة انتقادات أو سلبيات يمكن أن توجه للتقيد بتقنية الاغراض الاجرائية في التدريس (٣×٣=٩ د) .



اذا حصلت على ٨٥ درجة وما فوق من درجات هذا الاختبار فلا حاجة بك لقراءة هذا التعيين أو المنظومة التي بين يديك[1] . أما اذا تراوحت درجاتك ما بين ٥٠ ـ ٨٥ درجة فيمكنك الاستعانة بما جاء في هذه المنظومة من مادة علمية وتدريبات منتقيا فقط الامور المتعلقة بما أخطأت ، والتي تهديك اليها عناوين الموضوعات أو النقاط التي تمت معالجتها ووضعت تدريبات لاختبار مدى تمكنك منها من جهة ، ولتعمق فيها من جهة أخرى . والذي يدل عليه عدم حصولك على ٨٥٪ من الدرجة المخصصة له . أما اذا كانت درجتك أدنى من ٥٠ درجة فالافضل لك أن تشارك في جميع الفعاليات التعليمية ـ التعلمية التي هيأتها لك المنظومة المخصصة لخدمتك في هذا المجال .

* * *

١ ـ حبذا لو تحاول في مرحلة التصحيح الاختيار لان بعض الاسئلة لا يمكن وضع مفتاح للاجابة منها حيث انك ستفكر أو تأتي بجواب ـ صحيح لكن ورائية تجيبي ـ فانك لا بد لك من التمعن لكي يشارك في تقويم الاختبار وضبط الدرجة التي ستحصلها .

الأهداف التعليمية

الأغراض الاجرائية لمنظومة الاهداف التعليمية :

يتوقع في نهاية هذه المنظومة أن يكون الطالب قادرا على القيام بما يلي :

١ ــ أن يشرح بأسلوبه الخاص معنى : غاية ــ هدف ــ غرض .

٢ ــ أن يشرح الفروق بينها مبينا أوجه الشبه والاختلاف بين كل اثنين منها .

٣ ــ أن يعطي مثالين صحيحين عن كل منها .

٤ ــ اذا أعطي الطالب عبارات تعلن عن نوايا أو مقاصد تربوية . يستطيع أن يميز بين تلك التي تدل على أغراض أو أهداف أو غايات .

٥ ــ أن يشرح معنى مجالات الأهداف .

٦ ــ أن يعطي مثالين عن كل مجال .

٧ ــ أن يشرح معنى مستويات الاهداف .

٨ ــ أن يعطي مثالا عن اثنين منها على الأقل .

٩ ــ أن يشرح اثنين على الأقل من المصادر التي يتم الرجوع اليها عند اختيار أهداف التعليم .

١٠ ــ أن يشرح معنى تصنيف الاهداف .

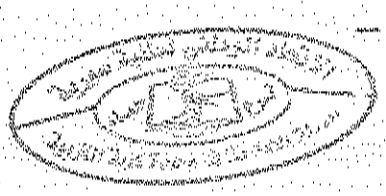
١١ ــ أن يسمي عددا من تصنيفات الأهداف .

١٢ ــ أن يشرح تصنيف بلوم أو تصنيف دوكورت .

١٣ ــ أن يستخدم تصنيف بلوم عند صوغ أهداف لدرس أو لدروس محددة مراعيا تغطية جميع مستويات المجال المرفي .

١٤ ــ اذا أعطي أغراضا لدرس ما يستطيع ان يصوغ الهدف الذي اشتقت منه تلك الاغراض .

١٥ ــ اذا أعطي هدفا أو أكثر لدرس معين يستطيع أن يشتق عددا من الاغراض من الهدف الواحد .



١٦ــ اذا أعطي عددا من الاغراض السلوكية يستطيع أن يعين العمليات العقلية أو المستوى المعرفي الذي يشير اليه كل غرض .

١٧ــ اذا أعطي الطالب أي درس من دروس مادة اختصاصه يستطيع أن يضع له الاغراض التي تناسبه متقيدا بلائحة المعايير الموضوعة لذلك .

١٨ــ اذا أعطي الطالب غرضا مصوغا بشكل سلوكي يستطيع أن يضيف اليه الشرط والمعيار الضروريين له .

١٩ــ اذا اطلع على قائمة لأغراض تربوية وصفت بأنها سلوكية يستطيع أن (يقومها) مميزا فيها الاغراض السلوكية من سواها .

٢٠ــ بعد أن يطلع الطالب على القائمة السابقة يستطيع اجراء التعديلات اللازمة التي تجعل جميع الاغراض فيها سلوكية فعلا .

٢١ــ أن يقوّم ناتج المتعلم بعد انتهائه من عملية التعليم ، بناء على المحك المتضمن في الاغراض السلوكية التي خضعت لتلك العملية .

٢٢ــ اذا طلب اليه أن يشرح النتائج المتأتية عن الاخذ بتقنية الاهداف السلوكية يكون قادرا على أن يشرح فوائد تلك التقنية ومثالبها (أي انعكاساتها السلبية والايجابية عن التعليم) .

٢٣ــ أن يكون قادرا على تقويم أغراض موضوعة لدرس أو وحدة دراسية معينة تقويما متصلا منطقيا .

٢٤ــ أن يكون قادرا على قراءة أي كتاب والاستماع الى أية محاضرة حول الاهداف التعليمية ومناقشة ما جاء فيها .

٢٥ــ أن يأخذ بتقنية صوغ الاهداف ملتزما بجميع شروطها ، كل مرة يصمم فيها درسا لينفذه سواء أكان يعرف أنه سيقوم ويراقب عمله أم لا .

والآن ما عليك الا أن تمضي لدراسة هذا التعيين بنفسك ولكن بإشراف مدرسك الذي تحتاج اليه فقط من حيث الاشراف والتوجيه في النقاط التي تجد أنك بحاجة الى توضيحها أو الاستفسار عنها ومن حيث الاطلاع على ما تقوم به من أنشطة وتجزء من تدريبات ، من أجل تقويمها وتقديم التغذية الراجعة التصويبية بصددها .

دور الاهداف واهميتها بين مكونات عملية التدريس :

التدريس عملية متكاملة تتألف من عناصر أو مكونات متعددة ، لكل منها كيانه القائم بذاته من جهة ، والمتفاعل مع غيره من جهة أخرى ، في اطار نظام منسق يؤلف كلا يزيد عن مجموع أجزائه ويمارس عليها تأثيرا فعالا ، بحيث يصبح أي مكون في هذا النظام غير ما يكون عليه فيما لو وضع في نظام مغاير . وبقدر ما يكون واضح هذا النظام على وعي بجميع مكوناته والعلاقات التي تقوم فيما بينها والبنية التي تنظمها ، بقدر ما يستطيع ضبطه والتحكم فيه ليكون أكثر فاعلية وكفاية .

ولقد وقفت منذ مطلع هذا الكتاب على مختلف مكونات عملية التدريس والعلاقات التي تقوم بينها[1] وما ينتج عنها من نظام يكون حصيلتها من جهة ، ومحورا لها من جهة أخرى .

وكلما خطط لهذه العملية، وتم تصميم دروس تراعي الشروط التي يجب ان تتوافر لكل مكون فيها ، أمكن ضمان النتائج المرجوة . وهذا ما الح عليه جميع المربين ونصحوا من أجله بالاستفادة من معطيات العلوم المختلفة ، وبخاصة المبادىء المستقة من نظريات التعلم ونماذج التدريب المختلفة ونقطة البداية دوما في كل عملية تربوية انما هي الاهداف التي تعد غاية في ذاتها ، كل شيء يخطط من أجلها ، ويعد سبلا للوصول اليها ، وتحول عادة الى أغراض للتدريس :

١ ـ فمحتوى الدرس ، بما فيه من معلومات ومعارف ومهارات ، يعد بمثابة المادة التي تختار من بين غيرها ، وتنظم ضمن بنية معينة ، في اطار تسلسل مدروس من أجل تحقيق الاهداف المرجوة من العملية التعليمية .

٢ ـ وطرائق التعليم يختار من بين الكثير منها ، ذلك الذي يكون اكثر قدرة على تحقيق الاغراض الموضوعة ، كما ان بعض الاجراءات والممارسات تعدل فيها لتتماشى مع تلك الاغراض .

٣ ـ ثم ان الوسائل التعليمية سواء أكانت بعض مجرد وسائل ايضاح ملحقة بالدرس أم تكنولوجيا تربوية بعض البرامج المعدة لتحقيق الاهداف ، تختار أو

---

١ ـ راجع الاستطلاع الذي عرضه في هذا الكتاب .

تصمم او تعدل بما يخدم ، بأسلوب أفضل ، في تعيين الاغراض بأعلى فاعلية ممكنة .

٤ — وكل تقويم لاي من مكونات العملية التربوية ، او نتاجات المتعلمين انما يكون في ضوء الاغراض المستهدفة من هذه العملية . والذي نشري ان تلك الاغراض اذا ما صيغت بطريقة سلوكية ستصبح على المحك الذي يعد المعيار الذي يقاس بالنسبة له مدى تحقق الغرض . وفي ضوء النتائج يتم — كما نشري — الاستفادة من التغذية الراجعة التي يحصل عليها(١) والتي بفضلها لا يبقى تصميم الدرس على حاله عند تنفيذه او بعده .

والان اليك النص التالي لرونتري من كتابه تكنولوجيا التربية في تطوير المنهج (ص٩٨) .

اقرأ هذا النص بتمعن لتجيب عن الاسئلة التي تليه :

« إن فائدة الاهداف ، وقد ظهرت الدعوة للاهتمام بها قبل انتشار التعليم المبرمج بسنة طويلة (تايلر ١٩٣٤) هي أنها تمدنا بمقصود التعليم وبمقياس لفاعليته . فاننا لا نستطيع أن نقرر تقريرا صحيحا ما نقوله للطالب الا اذا عرفنا ما ينبغي الوصول اليه ، عن طريق شحذ مهاراته او سلوكاته أو اتجاهاته او مفاهيمه ، وكذلك لا نستطيع أن نقول إننا نجحنا أو اخفقنا الا عن هذا الطريق .

ان وجود الاهداف معناه أننا نستطيع ان نجرب اية محاولة للتعليم تجريبا امبريقيا ، وان نعدل فيها حتى النتائج المرضية . واذا لم يصل الطلاب الى الاهداف فاننا لا نلومهم ، بل نعلل عدم وصولهم الى الاهداف بخطأ في التعليم مقتنعين بقيمة هذه الاهداف وبامكانية تحقيقها ، وعندئذ فان الواجب يقتضي اعادة التفكير في التعليم وتعديله حتى ينجح في تحقيقها » .

لقد لاحظت حتما ان رونتري ذكر في النص السابق عددا من فوائد تحديد الاهداف منها أنها :

---

١ — يقصد بالتغذية الراجعة اعلام كل من المعلم والمتعلم بنتيجة عمله . اي معرفة النتائج التي انتهى اليها العمل الذي يقوم كل منهما به ، والاستفادة من تلك النتائج اما لكتابة العمل وتلخيصه او الجزاء ما يلزم من تعديلات عليه .

ـ تعيين نتاجات التعليم .
ـ تحديد بالقياس الذي يستخدم لتقدير مدى فاعلية المتعلم .

.....

.....

وعليك الآن :

١ ـ أن تشير الى عبارات روتري التي دلت على الفائدتين السابقتين ؛
٢ ـ أن تكمل القائمة بذكر فوائد اخرى جاءت في النص السابق على غرار ما صنع بصدد الفائدتين السابقتين ؛
٣ ـ أن تقارن بين هذه الفوائد جميعا والتي ذكرت تحت عنوان (دور الاهداف وأهميتها) الذي قرأته قبل قليل مشيرا الى الذي ذكر منها سابقا والذي لم يذكر .
٤ ـ حمّل روتري المعلم مسؤولية عدم تحقيق الاهداف التعليمية ، دل على كلام روتري الذي جاء بهذا المعنى ، ثم اشرح ما قصده من ذلك .
٥ ـ هل تؤيد رأي روتري بصورة مطلقة أم ترفضه أم تتحفظ عليه ؟

مهما كان رأيك أكتب ما لايزيد عن خمسة أسطر تعرض فيها وجهة نظرك وتدافع عنها .

المسائل التي يطرحها موضوع الاهداف التعليمية :

ان الاشتغال في صناعة الاهداف التعليمية ، يثير عددا من المسائل الرئيسة التي يجب اتخاذ موقف محدد منها ، لانه يؤثر في جميع الاجراءات والتقنيات المتعلقة بالنقاط التالية :

١ ـ كيفية اشتقاق الاهداف والمراحل التي تمر بها .
٢ ـ اختيار الاهداف .
٣ ـ مجالات الاهداف .
٤ ـ تصنيف الاهداف وأشهر التصنيفات المعروفة في قطرنا .
٥ ـ صوغ الاهداف .
٦ ـ تقويم الاهداف .
٧ ـ حدود الاهداف .

اولا : كيفية اشتقاق الاهداف والمراحل التي تمر بها :

لاتتبع اهداف اي درس ، أو وحدة تعليمية ، عادة ، من محتوى المادة التعليمية التي توضع في الكتاب المقرر لتدريسه ، وانما ترجع الى أبعد من ذلك بكثير ، وأنت تعلم ذلك وبخاصة بعد أن ناقشت قبل قليل كيف أن محتوى التدريس نفسه يوضع في ضوء الاغراض المستهدفة التي ترجع جذورها الى فلسفة التربية والسياسة التربوية التي ترسم لبلد بعينه ، وغالبا ما تختلف عن غيره من البلدان الاخرى ، ثم يترك للمعلمين امر اشتقاق الاهداف منها .

فمن هؤلاء المعلمون ؟

ليسهل عليك تعيين هؤلاء ، اقرأ النصوص التالية وأجب بعد كل منها عن الاسئلة المتعلقة به :

النص الاول : ان اول المعنيين برسم اهداف التربية لبلد ما يقعون على ما يسمى الصعيد السياسي الذي يحدد السياسة التربوية التي عليها أن تخضع الخصائص وتعين المحور والاتجاه ، ستشتق عليها الى قيم المجتمع وتراثه وحاجاته . هذه السياسة التي تعد ترجمة للنوايا والمقاصد في اختياراتها وأولياتها ، والتي تتغذى بالينابيع المتوافرة وتأخذ بالاعتبار المعطيات القائمة . وهي حقيقة قائمة على النصوص والقرارات وتعد بمثابة المعيار والحكم الشرعي للتقويم الوظيفي للتربية . وبقدر ما يجري تحليلها بطريقة واعية ودقيقة ، بقدر ما تسمح بوضع الاهداف التربوية المشتقة منها وتقويمها .

س١ ـ اذا كانت الاهداف التربوية على الصعيد السياسي مشروطة بالسياسة التربوية ومنبثقة عنها ، فمن هي بحسب رأيك ، السلطة السياسية في قطرك المعنية برسم تلك الاهداف أو تحديد تلك السياسة ؟

س٢ ـ اذا طلب اليك أن تلخص السياسة التربوية في القطر العربي السوري فأي المراجع تعتقد أنك تجد فيها ما يعالج تلك السياسة ؟

س٣ ـ كيف تعلل اختلاف السياسة التربوية بين قطر وآخر ؟

النص الثاني : ان الصعيد الثاني لاشتقاق أهداف التربية هو الصعيد الاداري الذي يشتق أهدافا عامة تحقق الاختيارات التربوية التي فرضتها السلطة السياسية السابقة . ويهتم المسؤولون على هذا الصعيد بتحديد المحتوى الذي يعد الترجمة الصورية لصورة الانسان الذي يرغب في تكوينه ، وذلك يساعد على تعيين مجموعة المعارف والمهارات التي يحتاجها المتعلم في مستقبل حياته كونه فردا من جهة وعضوا في أسرة وجماعة يسهم في فعالياتها المختلفة من جهة أخرى .

وتعد وزارة التربية بمسؤوليها الممثل الشرعي للسلطة على هذا الصعيد ، فعلى عاتقها تقع مهمات متعددة للتربية منها :

أ : وضع اهداف عامة للتربية .

ب : وضع اهداف لكل مرحلة من مراحل التعليم .

جـ : .....

د : .....

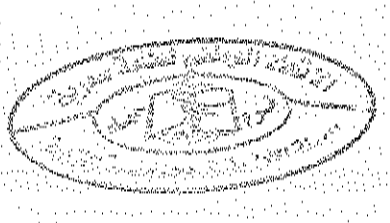
س١ : أكمل سلسلة البنود التي تشير الى مهمات أخرى لوزارة التربية بصدد الاهداف التربوية ؟

س٢ : بعد انتهائك من السلسلة المشار اليها ، حاول ان تذكر اسم الوظيفة او الجهة المسؤولة في الوزارة التي تقوم بكل مهمة من المهمات السابقة ؟

واذا لم تستطع ذلك بنفسك فحاول أن تستعين بمن يرشدك في وزارة التربية .

النص الثالث : تشكل المدرسة الصعيد الثالث من الاصعدة المعنية باشتقاق أهداف التعليم فالمدرس هو المعني بتحديد النتائج المتوقعة أو السلوكات المتوقعة من طلابه بعد انتهائهم من عملية التعليم . لذلك فهو يقوم بعملية تحليل الاهداف التي وضعت على الصعيد الاداري ليشتق منها أغراضا اجرائية قابلة للملاحظة والقياس عند تحقيقها عند هؤلاء المتعلمين .

س١ : لو اعطي عدد من المدرسين أهدافا عامة لمادة يدرسونها ، وطلب اليهم تحديد أغراض لدرس فيها ، فهل تتوقع ان تأتي أهداف كل منهم مطابقة لاهداف الاخر ؟ مهما كانت اجابتك حاول أن تعطي تعليلا لها ؟ .



والآن بعد معالجة التعريف السابقة التي دارت حول الأبعاد المختلفة للأهداف التربوية ، وقيامك بالنشاطات التي طلب اليك القيام بها ، واجابتك عن الأسئلة المتعلقة بها ، يمكنك ان تستخلص ان اشتقاق الاهداف يمر بالمراحل التالية:

١ ـ مرحلة الغايات والقيم التربوية : حيث تعتمد الاختيارات والاولويات الكبرى التي ترجع أهميتها الى انها ترسم صورة المجتمع المراد تحقيقه ، وتحدد مواصفات الشخص الذي يمكنه ان يبني ذلك المجتمع . ولذلك يكون التعامل هنا مع مجموعة من القيم العليا والتطلعات العريضة التي تصاغ على درجة كبيرة من العمومية . وهذه الصياغة كما يقول روتري : (١٩ـ٣٣) صياغة مجردة تجعلها غامضة مبهمة ، غرضا وابهاما يحولان دون الافادة منها كثيرا في تخطيط الخبرات التعليمية الواقعية ... وتقديم الغايات الغامضة والمبهمة مسبقا للعملية التربوية ، خاصة اذا بدت هذه الغايات براقة وذات قيمة ، حيث يسهل تسويغ قبول أنشطة تعليمية ، وان تقبل أيضا أي عوائد تعليمية تتحقق في المدى القصير ، لاننا لا نستطيع أبدا أن نتأكد من تحقيق غايات المدى الطويل . وعندئذ نرضى بالوضع القائم معارضين التغيير » .

ولهذه المرحلة ، كما لاحظت ، أهميتها الكبيرة ، لان غايات التربية وقيمها تعد المصدر الاول والينبوع الذي منه تشتق الاهداف العامة للتربية ، ولذلك تلعب وظيفة رئيسة في صياغة الأهداف .

غير أن عدم الادراك الصحيح لطبيعة هذه الوظيفة يسيء الى كيفية استخدامها والاستفادة منها ، الامر الذي أشار اليه روتري في النص الذي قرأته .

والآن :

س١ : لخص الوظيفة التي أعطاها روتري لغايات التربية ؟ .

س٢ : اشرح متى تصبح تلك الغايات مفيدة بالعملية التربوية ؟ .

س٣ : اقترح عددا من التوصيات ترجيها لمن يتعامل مع غايات التربية ؟ .

س٤ : عد الى التوصيات التي صدرت عن (مؤتمر التعليم ما قبل الجامعي المنعقد في دمشق ١٩٧٠) ولخص منها أهم المواصفات التي رأى انها يجب ان تتوافر في مواطن الغد في المجتمع العربي ؟ .

٢ ــ مرحلة الاهداف العامة للتربية : وهي ترجمة للغايات والقيم السابقة في أهداف على مستوى عال من التجريد يؤدي الى تأويلها وفهمها بمعان متعددة متغايرة ، وتمتد على مراحل عديدة .

وتقع على هذه الاهداف في قطرنا لائحة الاهداف التربوية الصادرة عن وزارة التربية في القطر والتي حصرت في ثمانية عشر هدفا كان أولها :

١ ــ خلق مواطن ذي شخصية متكاملة منسجمة من النواحي الخلقية والفكرية والنفسية وأن يتاح لشخصيته نمو حر أكثر غنىً لكي يصبح قادراً على التبني الواعي لاهداف الجماهير العربية الكادحة ومبادئها التي تحقق انسانيتها .

٢ ــ خلق الانسان العربي ذي التفكير الموضوعي والنظرة العلمية الواضحة .

والآن :

ــ عد الى الاهداف العامة للتربية في القطر واقرأها في كتابك (طرائق تدريس الفلسفة) واستكمل كتابة اربعة أهداف منها في الفراغ الذي خصص لذلك لتدل على أنك اطلعت عليها .

١ ــ .....

٢ ــ .....

٣ ــ .....

٤ ــ .....

ــ اختر ثلاثة أهداف منها ترى أن المواد التي تدرسها في اختصاصك تصلح لتحقيقها أكثر من غيرها ، محددا اسم المادة التي تساعد على هذا ، وذلك على الشكل التالي :

الهدف الرابع : تفتيح ذهن الانسان العربي على معطيات الوجود الانساني والتراث البشري في محاولة للبحث عن الحقيقة واحترامها والالتزام بها ، وذلك بالطرائق العلمية الموضوعية .

إن المادة الاكثر قدرة من غيرها من بين المواد التي تدرس في سياق اختصاصك، انما هي مادة الفلسفة بصورة عامة في كتاب المعرفة بخاصة الجزء الثاني ، حيث تطلع

على مناهج البحث العلمي والطرائق المتعلقة به والتي تؤدي بمن يتبعها الى معرفة علمية موضوعية .

والآن : اكتب رقم الهدف ثم اكتب تحته اسم المادة التي تصلح أكثر من غيرها لتحقيقه على الشكل التالي :

رقم الهدف .....

اسم المادة .....

كرر ذلك ثلاث مرات مع ثلاثة أهداف جديدة تختارها بنفسك ثم :

ناقش مع مدرسك ما اخترته مدافعا عن رأيك معللا سبب اختيارك لما ذكرت؟

٢ ـ مرحلة الاهداف العامة لمرحلة دراسية معينة : حيث يصار الى حصر الاهداف التي تصلح لمرحلة عمرية معينة تناسب مع الخصائص النمائية والفكرية والانفعالية والجسمية لهذه المرحلة ، كما يراعى ان تكون هذه الاهداف استمرارا للمرحلة التي قبلها وتمهيدا لما بعدها من جهة ، وصالحة لتخريج مواطنين صالحين لمجتمعهم اذا ما تركوا المدرسة بعد نهاية فترة تلك المرحلة ، من جهة اخرى .

والآن :

ـ عد الى الاهداف الموضوعة من قبل وزارة التربية للمرحلة الاعدادية والمرحلة الثانوية ، وقارن بينهما محددا نقاط التشابه ثم نقاط الاختلاف :

نقاط التشابه		نقاط الاختلاف
أ	أ	.....
ب	ب	.....
جـ	جـ	.....
د	د	.....

ـ حاول ان تفسر سبب الاختلاف الذي كان بين أهداف كلتا المرحلتين ، وناقش ما توصلت اليه مع زملائك ومدرسك ؟

ـ في حال وجود خلاف بين رأيك ورأي زميل أو اكثر من زملائك حول بعض التفسيرات المقدمة ، بماذا تنصح للتغلب على هذا الاختلاف ؟

٤ ـ مرحلة وضع أهداف خاصة بمساق دراسي معين : وهي أهداف نوعية تصلح لأن تتحقق في مساق بعينه أكثر من تحقيقها في سواه ، وتنبع عادة من طبيعة المادة وترتبط بالنقاط الملتبسة التي تحتوي عليها والفوائد التي يمكن ان تتحقق من جراء دراستها والتعلمات التي يمكن تحصيلها من خلال تطبيقاتها .

والآن :

ـ ارجع الى أي مادة من مواد اختصاصك وحاول أن تضع لها مجموعة أهداف تعليمية يمكن ان تتحقق من خلالها ؟.

ـ قارن الاهداف التي وضعتها مع الاهداف المذكورة لهذه المادة لتحصي عدد الامور المشتركة او المتشابهة بينهما وعدد الامور المختلفة ؟.

ـ اذا كانت الامور المختلفة اكثر من الامور المتشابهة ، اقرأ بتمعن الاهداف التي وضعتها الهيئة المعنية لتلك المادة ، ثم عبر عن كل هدف منها بأسلوبك الشخصي وناقشه مع زملائك ؟.

ـ عند التوصل مع زملائك للتعبير عن مختلف أهداف المادة التي تعالجونها ، اعرض تلك الاهداف على مدرسك ليقومها ويزودك بتغذية راجعة عنها ، تفيدك في تقدير مدى فهمك للاهداف التي يجب العمل على تحقيقها من خلال تدريس هذه المادة ؟.

٥ ـ مرحلة وضع اهداف خاصة بدرس معين : وتأتي على شكل اهداف تنبع من وحدة درسية أو درس بعينه . وتكون عند ذلك محدودة في عددها ، لانها ترتبط بوقت مخصص وحجم معين من المعلومات ونوع المعلومات نفسها . ولذلك تكون نوعية ، وتوضح هذه الاهداف الخاصة عادة في ضوء الاهداف الموضوعة للمادة او المساق الدراسي برمته واليك المثال التالي عن ذلك .

جاء بين الاهداف الخاصة لمادة الفلسفة : تكوين الفكر النقدي وتنمية القدرة على المحاكمة السليمة ومعالجة المشكلات الفكرية في وجوهها المختلفة بعقل منفتح مستند الى الدليل والبرهان . هذا الهدف يمكن لدروس كثيرة في الفلسفة وبخاصة كتاب المعرفة (الجزء الثاني) . أن تسهم في تحقيقه . فدروس المنطق الصوري مثلا

تساعد على تنمية القدرة على المحاكمة السليمة وتأخذ درس (المحاكمة الاستدلال) الذي توضع له مجموعة اهداف عامة تجسد الهدف الخامس المذكور أعلاه منها :

أن يفهم الطالب معنى الاستنتاج .
أن يعرف نوعي الاستنتاج .
أن يقارن بين الاستنتاجين الصوري والرياضي .
أن يدرك قيمة الاستنتاج في إنشاء المعرفة .

١ ـ تابع وضع اهداف عامة لهذا الدرس تتناول موضوع الاستقراء وناقشها مع مشرف فرقتك ؟ .

.....

.....

.....

٦ ـ مرحلة وضع اغراض اجرائية تجسد الاهداف الخاصة السابقة : حيث تصاغ الاهداف المذكورة للدرس على شكل نتاجات تعليمية قابلة للملاحظة والقياس وغير عرضة للتأويل او التفسير . وقائمة الاغراض التي وردت في الصفحة (٦٧) من هذا الفصل .

كما ان الهدف العام الاول الموضوع لدروس الاستدلال (وهو ان يفهم الطالب معنى الاستنتاج) يمكن تحويله الى الاغراض الاجرائية التالية :

١ ـ أن يعرف الطالب الاستنتاج .
٢ ـ أن يشرح الطالب معنى الاستنتاج .
٣ ـ أن يعطي مثالين من عنده عن الاستنتاج .
٤ ـ أن يعرض نتيجة معينة في شكل قياس .
٥ ـ ان يشير الى قياس في نص قرأه .
٦ ـ أن يستخلص النتيجة الضرورية من مقدمات قرأها .

ويمكن اشتقاق أغراض اخرى غير تلك التي ذكرت اعلاه الهدف العام السابق . وليس من قاعدة تحدد عدد الاغراض التي يجب اشتقاقها من الهدف

الواحد ، والامر متروك للحس السليم عند المعلم اضافة الى مدى تمكنه من كفاية صوغ الاهداف ومقدار الوقت المتاح له وأهمية الهدف الموضوع ومستوى المتعلمين الى آخر ما هنالك من عوامل تتدخل في الموضوع .

ومهما يكن من أمر المراحل التي يمر فيها اشتقاق الاهداف ، فان الهام في العملية أن يوجد انسجام واتساق بين الاهداف لتأتي متفقة فيما بينها مثلة في النهاية للقيم التي تفصح عنها . لانه كلما هبطنا في سلم الاهداف نحو الصغيرة منها يتناقص حضور القيم ، وقد يتم الوصول الى أغراض قابلة لان تخدم احيانا قيما متناقضة . لذلك يجب أن تتساءل عند استقاق أي غرض ، عن الهدف الذي يحققه بنية التطابق معه . ثم على الهدف نفسه ان يتطابق بدوره مع غايات التربية ، والا ساءت العملية التربوية ، ووقعت في فوضى التخبط والعشوائية اللذين قد يصلان الى حد التناقض مع الغايات مباشرة ! وبدون هذا الصور المتدرج يغدو الامر صعبا ، بل يستحيل العمل فيما لو وجب على المرء ان يربط في كل مرة مباشرة بين أغراضه التي يصوغها وبين غايات التربية ..

لأن بعض الاغراض تكون تافها من أهداف ، فتبدو وكأنها منقطعة الصلة بالغايات التربوية . انها تظهر أحيانا وكأنها لا فائدة منها ، لا في ذاتها ولا في خدمة هدف اخر ، غير أنهافي الواقع تمثل معبرا ضروريا نحو غرض آخر يعد مكونا لا غنى عنه من أجل تحقيق هدف معين .

ولعلك تسأل نفسك ما ذا يجب ان تفعل عندما تباشر التدريس وعليك صوغ أغراض اجرائية لدرس بعينه ؟.

الحقيقة انه لا بد لك من اشتقاق أهداف عامة لهذا الدرس ، فانت وقد أعفيت من عملية اشتقاق الاهداف في المراحل الاولى الثلاث التي كانت من مهمات وزارة التربية ، كما عرفت ، لا يبقى عليك الآن تضع اهدافا عامة لدرسك ، ثم تقوم بتحليل كل هدف على حدة من أجل الوصول الى أهداف جزئية تسهم جميعها في تحقيق الهدف العام الواحد . وهذه الاهداف الجزئية دعاها جانييه بالاهداف المكنة التي تشكل جميعا ما سماه أيضا هرمية الاهداف ، ولكي تعرف ما قصده بالمصطلحات

التي استخدمها وبالوظيفة التي تحققها عملية تحليل الاهداف العامة للدرس الواحد.
اقرأ النص التالي الذي عليك ، عند انتهائك من قراءة واعية ، متأنية له ، الاجابة عن الاسئلة التي تليه :

« يدعونا جانيه الى تحليل كل هدف من أهداف التعلم الرئيسة بنوع من التفكير المرتد الذي يؤدي الى عدد من الاهداف الممكنة التي تؤدي اليه بحيث يمثل كل هدف منها عملية يجب ان يصبح الطالب قادرا على أدائها بانتهاء الدرس . وللوصول الى ذلك نسأل : ماذا يجب أن يصبح الطالب قادرا على فعله قبل أن ينجح في أداء العمل النهائي ؟.

فاذا كان العمل النهائي (ع) نسأل عن العمل قبل النهائي مباشرة يعني(ع-١) لانه عندما يتعلمها الطالب أداء هذا العمل وهو (ع-١) يكون مستعدا للقيام بالعمل النهائي (ع) . بعد ذلك نسأل مرة أخرى ما الذي يجب ان يكون الطالب قادرا على عمله قبل ان يكون مستعدا لاداء العمل (ع-١) وهكذا .. الى ان نصل الى(ع-ن) وهو العمل او القدرة الموجودان في القاع والذان عندهما يبدأ تعليم الطالب ..

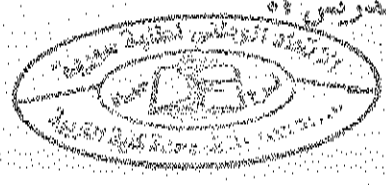
ففي فكرة هرمية الاهداف هذه يعتمد كل هدف على الهدف الذي تحته .. ومثل هذا العمل يفضي الى عدد كبير جدا من الاهداف للدرس الواحد قد يصل الى المئات ... وكلما كان الهدف معقدا أو مركبا ، أو كلما ابتعد الهدف عن مجرد استرجاع المعلومات واقترب من النهاية العليا في تصنيف بلوم كانت هرمية من شبكات الاهداف أعمق .. » (١٩ و ١٣٨ ــ ١٣٩) .

س١ ــ اشرح ما قصده جانيه بتحليل كل هدف من أهداف التعليم بما لا يزيد عن بضعة أسطر ؟.

س٢ ــ مر معك في مكان سابق في هذا التمرين مثالا عن تحليل هدف ، أشر اليه ثم قم أنت بتحليل هدف تنتقيه على غرار ما مر معك ؟.

س٣ ــ عرف الاهداف الممكنة بحسب ما فهمت من النص السابق ؟ .

س٤ ــ اشرح أثر تحليل الهدف في عملية التدريس ؟.



س٥ ـ ماذا تتوقع أن تكون نتيجة تحليل كل هدف من أهداف التدريس على مردود الطالب أو تلاجاتهم التعليمية ؟.

بقي أن نقول ، قبل الانتقال الى الكلام عن اختيار الاهداف التربوية ، انه قبل الوصول الى مرحلة صوغ الاغراض الصغيرة المشتقة من كل هدف تربوي عام، لا بد لمصمم أي منهاج أو برنامج تربوي أن يصل بعملية الاشتقاق من غايات التربية العامة، الى عدد كبير من الاهداف . ولذلك عليه ان يقوم بعملية الاختيار التالية .

ثانيا : اختيار الاهداف التربوية :

تعد مرحلة اختيار الاهداف مرحلة ضرورية على طريق تصنيع الاهداف التربوية قبل الوصول الى الاغراض الاجرائية الصغيرة . فمن المجموع الواسع غير المحدد للاهداف المشتقة من غايات التربية وأهدافها العامة لا يحتفظ عادة الا بعينة تنسجم مع مواقف التعلم الذي سيوجد فيها المتعلمون ومع أنماط المحتوى التعليمي . أما معايير هذا الاختيار فقد اختلفت كثيرا بحسب الذين ألفوا في هذا المضمار . ساهمت في هذا خلفيات هؤلاء الفلسفية والاجتماعية وأوساطهم الثقافية . وبخاصة المدارس النفسية التي ينتمون اليها . ولعل في استعراض بعضهم للنقاط التي استندوا اليها في اختياراتهم ، وعدّوها معايير يسترشد بها في عملية الاختيار ، فائدة تجنيها:

[redacted] : وهو من أشهر من عملوا في مضمار تصميم المناهج ووضع الشروط والمعايير لها . فقد رأى أن السبيل الى وضع أهداف تعليمية يمر بالخطوات التالية :

أ ـ تحليل المجتمع : وذلك من أجل حصر جميع الكفايات التي يجب أن تتوافر في الافراد والعمل على تزويدهم بها . فتعليم السلوك وشكل التفكير والشعور والتصرف وكل ما له قيمة في المجتمع يساعد أفراد هذا المجتمع ليصبحوا أعضاء نافعين فيه . متكيفين معه ، وهي المهمة الاساسية للتربية .

ب ـ دراسة المتعلمين وتعيين حاجاتهم واهتماماتهم ليصار الى وضع الاهداف التربوية في ضوئها . فحاجات هؤلاء هي منبع اهتماماتهم ، ولذلك يجب على صعيد

المدرسة تحقيق النقائص والعيوب في التعليم القائم لتداركها وتحديد الاهداف التي يكون التلاميذ مستعدين لتحقيقها .

جـ - تعيين محتوى ما يجب ان يعرفه كل عضو في المجتمع ، وتقدير المعارف التي عليه ان يمتلكها ليكون نشطا فعالا يعتد به ، قادرا على المحافظة على مجتمعه من جهة وعلى تطويره من جهة اخرى .

واذا ما تحقق تنفيذ الامور الثلاثة السابقة ، يتم التوصل الى عدد كبير من الاهداف التي يجب تصنيفها والاختيار من بينها . ومن أجل هذا يقترح تايلر غريالين Griblea يسمحان بعملية الجرد والانتخاب والتسلسل ، وذلك بحسب أهمية الاهداف وقابلية تحقيقها ، وهذان الغريالان هما : الفلسفة وعلم النفس . الاول يدرس مدى توافق الاهداف المرغوبة مع القيم السائدة والغايات الكبرى للمجتمع ، والثاني يبين مقدار توافقها مع نظرية التعلم السائدة والتي بموجبها يتم تبني موقف يتخذ من أجل تنظيم عملية التعليم والتعلم .

إن تايلر بموقفه السابق يتميز بما يلي :

١ - انطلاقه من نظرة تعمية وظيفية تتماشى مع الفلسفة البرائية الامريكية .

٢ - محاولة ردم الهوة بين المدرسة والحياة .

والآن بعد أن قرأت مستين مما تميزت بها آراء تايلر ، حاول ان تختلق عددا من السمات الاخرى لتكتبها فيما يلي :

.....

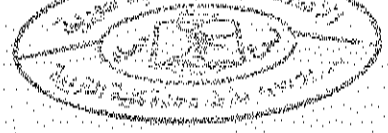
.....

.....

هذا وقد وجهت بعض انتقادات لآراء تايلر أهمها :

١ - أنه وضع المجتمع في المقام الاول ورأى أنه هو الذي يفرض القيم التي تمثل غايات التربية .

٢ - ان التربية تصبح صنيعة المجتمع بدلا من أن تكون اداة تغيير فيه .



حاول أن تشتق عددا من النقاط الاخرى التي يمكن ان لا تتفق فيها مع آراء تايلر التي قدمها :

.....

.....

٢ ـ مالكم نيمل :

رأى هذا المؤلف ان اختيار الاهداف التعليمية يقوم على :

ـ تحليل موضوعات المادة التعليمية : بحيث تدخل على قائمة الاغراض العناصر الهامة للمادة التي تؤلف كيانها والتي بدونها تفقد قوامها .

ـ التلاؤم مع الحياة اليومية : يتم التوصل الى ذلك من خلال دراسة المعارف والقدرات المفيدة للافراد في مجرى حياتهم ، وللاساتذة في سياق عملهم المهني .

ويرى مالكم نيل أنه يجب عدم التعويل على اهتمامات التلاميذ ، لان هذه تتعلق بوضع التلميذ وبمرحلة نموه النفسي وذلك مما لا يسمح بالتنبؤ بدقة وثقة بما ستكون عليه اهتماماته في فترات لاحقة .

وما يلاحظ بصدد رأي مالكم نيل هذا :

آ ـ ان اختيار أهداف التربية الذي يبحثه انما يقتصر على المستوى القريب، مستوى المادة الدرسية ، دون ان يرجع الى ما هو أعمق منه ، وهو أهداف التربية العامة وغايتها التي هي المحاور الرئيسة التي ترسم هيئة التربية في مجتمع ما وعصر معين ، والتي تجعل صورة الانسان المرغوب فيه والمجتمع الذي يخطط له تختلف من بلد لآخر ومن عصر الى سواه .

ب ـ ان مالكم نيل لم يحدد المعايير التي يعتمد عليها ، فترك المجال لكل من يعمل في هذا المضمار مفتوحا وبذلك ظل بدون معالم يستوشد بها حتى لا يضل الطريق .

ـ ثم إن هناك ديكورت Decorte الذي يرى ان السير من الاهداف العامة حتى الوصول الى الاغراض الجزئية المشخصة ، يخضع الصورة التي يرسمها المشرع عن الانسان ، في سياق مجتمع ذي معطيات معينة . فعبر تحليل هذين الامرين تعين

الوظائف الاجتماعية للتدريس وتحدد السلوكات والخصائص التي على الفرد ان يمتلكها ، لكي يكون أهلا للمشاركة في الحياة الاجتماعية بصورة بناءة . وهكذا بعد أن توضح الاهداف العامة للتربية يجب وضع معايير للاختيار واستراتيجيات لاتخاذ القرارات . ويرى الباحث ان المنابع الاكثر أهمية لهذه المعايير هي الموقف الاولي للتلميذ وفلسفة تعليمية ليست الا التفكير في دور التدريس ، ذلك الدور الذي يدرك في ضوء نظام تسلسلي مبني على قيم شخصية واجتماعية ، أي على فهم محدد للانسان والمجتمع . أما بالنسبة للموقف الاولي للتلميذ فيعني به مجموعة الكفايات العقلية والحوافز والوسط المعرفي للتلاميذ .

وكما نلاحظ يتفق دوكورت مع تايلر في معظم النقاط ويختلف عنه في نقطة واحدة .

ـ عد تلك النقاط التي اتفق فيها مع تايلر ؟.

ـ استخلص النقطة التي اختلف فيها معه ؟.

ـ قارن بين كل من تايلر ودوكورت من جهة وبين مالك نبل من جهة أخرى ؟.

ـ عد الى المراجع التي ذكرت في نهاية هذا التبيين واختر أحدها ، وليكن على سبيل المثال مرجع روتري الذي بحث في كيفية اختيار الاهداف التعليمية؟ ثم لخص آراءه على غرار ما سبق واستخلص منها بعض السمات المميزة لها ؟.

هذا ، وقد اقترح الانشين بعد أن استعرض عددا من آراء من بحثوا في اختيار الاهداف علق قائلا : إن المسألة تبقى غالبا محصورة في إطار أمور ثلاثة هي : الانسان والمجتمع وكتلة المعارف ، فعليها ومنها يجري الاختيار ولكن بحسب ماذا ؟ ما هو المعيار ؟ ان فلسفة الاخلاق Axiologie تلعب لعبتها في هذا الصدد . ويبقى الامر محصورا في مجال احدى الفلسفتين الآتيتين : فلسفة الثبات ، وفلسفة التغير التي ترى ان الانسان صانع قيمه ونفسه .. وما ينتج من هاتين الفلسفتين من تغير لفهم مرونة الانسان في مجتمعه وموقفه من ثقافته وقيمه .. ان ذلك هو الذي يلعب دورا حاسما في اختيار الاهداف التربوية اولا ثم في تنظيمها بعد ذلك .

س١ ـ ما الدور الذي تلعبه فلسفة الاخلاق التي أشار اليها لاندشير بحسب رأيك في اختيار أهداف التربية ؟ .

س٢ ـ ما الفروق التي تتوقع ان توجد بين أهداف مشتقة في ضوء فلسفة للثبات وأخرى في ضوء فلسفة للتغير ؟

س٣ ـ لماذا يختلف تنظيم الاهداف او ترتيبها ، بحسب رأيك ، عند الآخذين بفلسفة الثبات عنه عند الآخذين بفلسفة التغير ؟ .

ثالثا : صوغ الاهداف :

ويقصد به كيفية التعبير عن الهدف ، وما يجب أن يفصح عنه . وهناك اختلاف كبير بين التربويين حول هذا الموضوع . بعضهم يرى ان الاهداف يمكن ان تدل على قدرات عقلية معينة كالقدرة على الفهم او التحليل .. والثالث يريد ان تصاغ كتغيرات في سلوك المتعلم تبدو على شكل تاجات تعلمية قابلة للملاحظة والقياس كتعداد أشكال الاستعمار القديم او تحليل نص الى الافكار الرئيسة التي يتكون منها .

ويختلف صوغ الاهداف تبعا لما سيفصح عنه ما ذكر أعلاه ، كما يختلف مدى اتساعه بين ان يشير الى شيء عام مجرد أو شيء ملموس مشخص .

ـ في الاول منها يتم الوصول الى الاهداف العامة التي تشير الى مرام تربوية عريضة تترك المجال واسعا أمام التغيرات المتعددة . لانها لا تحمل في ذاتها توجيهات واضحة محددة ، كما لا تلزم بسلوكات معينة وفاعليات مقررة وهي تغني عن صنع قائمة طويلة بالاغراض تحتاج الى جهد ووقت .

ـ في حين أن الثاني يفضي الى أهداف مشخصة تشير الى ما يجب على المتعلم ان يكون قادرا على فعله ، بالمعنى الشامل لكلمة فعل ، وتسمى هدفا سلوكيا أو غرضا إجرائيا لأنها تعبر عن تغير يمكن ملاحظته وقياسه . وقد رأينا في المثال السابق كيف أن الهدف الواحد صيغ في ستة أغراض سلوكية وكان من الممكن وضع المزيد منها ، كما يمكنك أن تقدر مقدار الوقت والجهد اللذين يتطلبهما القيام بهذه العملية .

هذا ويمكن تعريف الغرض الاجرائي بأنه : عبارة تفصح عن رغبة في تغيير متوقع في سلوك المتعلم ، انه تغيير مشروع ومرغوب فيه وقابل للتحقيق وتأتي صياغ بتعابير اجرائية تساعد على ملاحظة التغير وقياسه للتأكد من تحقيقه .

وهذا التعريف للغرض السلوكي يتناسب مع نظرية التعلم التي تجعل من التعلم تغيرا في السلوك ، كما أنه يتمشى مع الاتجاهات الحديثة للتربية التي تركز على ما يفعله المتعلم في العملية التربوية ، لا على ما يفعله المعلم ، وذلك حتى لا يبدو سلبيا منفصلا يتلقى المعرفة . بالاضافة الى أنه يشير الى ضرورة أخذ إمكانات المتعلم السابقة ومستواه المعرفي والنفسجي بعين الاعتبار ، والى الامكانات الحقيقية المتوافرة في المدرسة وعند المدرسين والوسائل المستخدمة والوقت المتاح .

وحتى يكون بالامكان الوصول الى صوغ أغراض اجرائية من هذا النمط لا بد من اتباع الخطوات التالية كما وصفها ميجر :

١ ـ تحديد السلوك النهائي الذي يجب أن يكون المتعلم قادرا على اظهاره في نهاية العملية التعليمية وهو ما أشير اليه في التعريف السابق بـ (التغير المتوقع) .

لذلك عندما يضع المعلم أي أغراض يجب تحقيقها يجب أن يطرح على نفسه الاسئلة الثلاثة التالية :

١ ـ ما هو الشيء الذي أتوقع أن يفعله المتعلم عندما يحقق الغرض ؟ .

٢ ـ هل تشير العبارة التي وضعت بها غرضي الى فعل سلوكي محسوس يقوم به المتعلم ؟ .

٣ ـ هل تصف العبارة التي استخدمتها بالوضوح الكافي بحيث لا تؤدي الى أي لبس أو غموض ؟ .

لننظر الى الصيغ التالية :

١ ـ أن يعرف الطالب نتائج الاستعمار .

٢ ـ أن يعدد الطالب نتائج الاستعمار .

في الهدف الاول لم يحدد السلوك النهائي الواضح الذي ينتظر من المتعلم ان يظهره لذلك قد يؤوله سامع بشكل مغاير لسامع آخر ، بل قد يتوقع المعلم سلوكا يختلف عما يعتقد المتعلم أنه كاف ليبرهن على معرفته له ، فيظن مثلا أن عليه ان يعدد النتائج وان يشرحها ويبين علاقاتها ببعضها ، الى ما هنالك من أمور تندرج في سياق معرفة النتائج في حين ان ماكان المعلم يعنيه من هدفه يقتصر على قدرة المتعلم على تعداد النتائج فحسب .

ب ـ وضع الشروط التي يتم ضمنها السلوك النهائي : لو صيغ الغرض التالي: ان يصحح الطالب صوغ أغراض سلوكية موضوعية لمادة من اختصاصه فان السامع لا يعرف بالضبط ما اذا كان على هذا الطالب ان يكتشف هو بنفسه الخطأ الموجود في الصوغ أم ان على المعلم ان يدله عليه ليصححه بعد ذلك . ثم عليه ان يعلل السبب الذي جعل ما أشار اليه خاطئا أم لا ؟ ثم هل عليه ان يبحث عن هذا السبب لازالته حتى لا يتكرر ؟ وهل قائمة الاغراض جديدة عليه ام مرت معه من قبل وهل يستعين بالكتاب ام لا وكم من الوقت مخصص لذلك . الى آخر ما هنالك من تساؤلات لا يشير اليها صوغ الهدف السابق .

في حين أنه لو ذكرت الشروط التي يجري العمل في سياقها لاصبح الامر واضحا كأن يقال :

إذا أعطي المتعلم قائمة لاغراض سلوكية تتعلق بأهداف درس من مادة اختصاصية يستطيع ان يصحح جميع الاخطاء فيها بمدة لا تزيد عن ١٥ دقيقة دون الرجوع الى الكتاب .

ان الشروط التي يتضمنها الغرض السابق:

آ ـ أن يكون المتعلم أنهى دراسة الاهداف التعليمية .

ب ـ ان تكون الاغراض جديدة .

جـ ـ أن تكون المادة من اختصاصه . ألا يرجع الى كتابه عند كتابة الهدف ؟

وهكذا يجب على المعلم ان يطرح على نفسه الاسئلة التالية :

١ ـ هل تحتوي العبارة المصوغة على جميع الشروط الذي سيحدث السلوك النهائي في سياقها .

٢ ـ هل حددت المواد والادوات والوقت الذي يسمح للمتعلم باستعمالها .

فبدون تحديد الشروط يكون المجال عرضة لاختلافات كبيرة تفسد تقديم الهدف بصورة سلبية ومناسبة . لأن التفاوت بين تقويمين قد يكون كبيرا في غياب ذكر الشروط .

ج ذكر المحك أو المعيار الذي يستخدم في تقويم سلوك المتعلم أو اداءه ، فيساعد على الحكم الموضوعي فيما اذا كان المتعلم قد حقق الغرض الذي من اجله قد تعلم . اذاً في الغرض السابق المعيار الموضوع هو أن يشمل التصحيح جميع الاخطاء الموجودة ، وأن ينجز العمل في مدة لا تتجاوز ١٥ دقيقة .

في الغرض السابق بعد أن أشير الى الشروط التي يجري العمل فيها ، والفعل الذي على المتدرب القيام به ذكر المعيار الذي يستخدم للحكم على تحقيق الغرض وهو :

١ ـ جميع الاخطاء الموجودة أي أن مستوى الجودة يصل الى ١٠٠٪ .

٢ ـ تنفيذ المهمة بـ ١٥ دقيقة .

والمعياران هامان معا فقد يكون المتدرب قادرا على التصحيح بعد لجوئه الى عدة محاولات ، وبعد مضي فترة من الوقت . وفي كلا الحالين لا أقول إنه حقق الغرض الذي كان قد وضع في الاصل لتدريبه .

لذلك يستحسن ، عند صوغ أغراض تعليمية ، الانتباه الى تضمين العبارة المصوغة معيارا يعين الحد او المستوى الادنى المقبول للاداء . وهذه الخصائص قد تكون كيفية او عددية والثانية بالطبع هي الافضل لانها تؤدي الى احكام موضوعية تضمن اتفاق أحكام جميع من يشترك في عملية التقويم . فعندما يقال : (أن يعدد الطالب أربعة اسباب للتخلف) . لا مجال ، عند ذلك ، للاختلاف في الحكم على مدى تحقق هذا الغرض عند ذكر الطالب لاربعة منها وان كان هناك مثلا سبع خصائص .

في حين أنه اذا لم يوضع معيار للغرض السابق فقد نجد متعلما متساهلا يفترض ان مجرد ذكر بعض الخصائص هو معيار التحقيق . وآخر متشدد يطلبها كلها وبذلك نصل الى حكمين مختلفين على العملية نفسها ، أحدهما يتطلب معاودة التعلم لتحقيق الغرض ، في حين ان الثاني يسمح بالانتقال الى تحقيق غرض جديد.

والمعيار المستخدم عادة في صوغ الاغراض قد يكون الوقت المخصص للاداء أو نسبة مئوية من مجموع الاداء او مستوى معينا من الاتقان ... ويرتبط نوع هذا المعيار بطبيعة السلوك او التغير المراد احداثه عند المتعلم .

تعميمات :

١ ـ صغ غرضا اجرائيا لدرس قمت بتصميمه متضمنا غرضك جميع المكونات الضرورية له .

٢ ـ هذا غرض اجرائي ينقصه المعيار اضف له معيارا مناسبا له : اذا اعطي الطالب أرقاما تبين العلاقة بين وفيات الاطفال ومستوى المعيشة يكون قادرا على رسم خط بياني يمثلها ....

٣ ـ هذا غرض اجرائي ينقصه الشرط ، اضف اليه شرطا مناسبا ليكون كاملا يحتوي على جميع المكونات الضرورية له .

.... يكون قادرا على ذكر ثلاثة أسباب أدت الى قيام الثورة السورية الكبرى .

والآن بعد استعراضنا لمكونات الغرض الاجرائي ومعناها بحسب رأي ميجر يمكن ان نلاحظ ان تنفيذ هذه المهمة بالنسبة لكل عملية تقوم بها يستغرق وقتا وجهدا كبيرين . فاذا كان على المعلم ان يذكر في كل غرض يصوغه الشروط التي يتشكل السلوك المرغوب فيه من خلالها ، ثم تحديد هذا السلوك بفعل اجرائي قابل للملاحظة والقياس ، بالاضافة الى تحديد معيار واضح للتقويم ، فان الامر يؤدي الى قائمة طويلة من الاغراض تكثر فيها الاعادة والتكرار لان الشروط تكون مشتركة ـ في غالب الاحيان ـ بين مجموعة الاغراض الموضوعة ، كما أن المعيار قد يتكرر في عدد من الاغراض . لذلك رأى جروانلد أنه يمكن وضع أهداف عامة

لاي درس يعلم ثم يبدل كل هدف بعدد من السلوكات الدالة على هذا الهدف . فمثلا عندما أقول ان يفهم الطالب معنى الاشتراكية فهذا الفهم استدل عليه :

١ ـــ بتعريف الطالب للاشتراكية .

٢ ـــ بشرح الطالب خصائص النظام الاشتراكي .

٣ ـــ باعطاء الطالب أمثلة عن دول تتبنى النظام الاشتراكي .

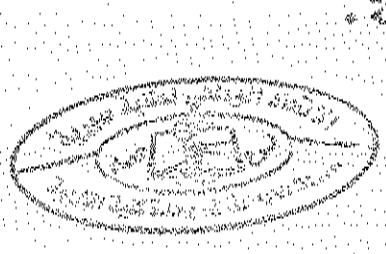
٤ ـــ باظهار اوجه الاختلاف بين النظام الاشتراكي والنظام الرأسمالي مثلا .

والسلوكات التي تدل على الفهم كثيرة لا يضطر المدرس الى اشتقاقها وصوغها جميعا وانما ينتقي عينة دالة عليه . لكن المشكلة التي تبرز في أثناء ذلك انما هي عدد هذه السلوكات التي تعد كافية فعلا للتأكد من تحقيق الهدف العام الذي تمثله . ثم نوعية هذه السلوكات وفيما اذا كانت تمثل فعلا الهدف الذي تشير اليه .

والخروج من المأزق بعدد رأي ميجر وجرونلند يمكن حصر عدد من الاهداف العامة للدرس الواحد ثم اشتقاق عدة أغراض للهدف الواحد بعددها الوقت المتاح للتدريس والاكتفاء بذكر الشروط العامة التي يتم العمل في سياقها مرة واحدة . أي أنه يكتفي بذكر الفعل السلوكي في الهدف مع معياره . وفي حالة تمرس المعلم بصياغة الاهداف يمكنه بسهولة وسرعة ان يترجم الهدف العام الى أغراض اجرائية وأن يقدر العدد الكافي منها بالنسبة لمستوى المتعلمين الذين يكون قد اختبرهم تماما ، وللوقت المتاح له . ان الخبرة والممارسة كفيلان باستلاك المعلم لهذه المهارات جميعا ، بعد أن يكون بالطبع قد تمكن من الخلفية النظرية الكافية التي تزوده بجميع المعارف والمعلومات حول الاهداف التعليمية ، وتقنيات صناعتها وسبل تحويلها من مرحلة الى أخرى ، وتعيين عموميتها .

تمرين :

خذ أحد الدروس التي ستعطيها لتلاميذك في أثناء تدريبك اياهم ، وصغ له أولا : هدفا عاما تبغي ان تحققه من خلال هذا الدرس . ثم خذ هذا الهدف وحوله أغراضا سلوكية مناسبة . اكتب هذه الاغراض وناقشها مع مشرفه فرقتك لترى مدى صحتها التي تدل على تمكنك من المعلومات السابقة .



الأغراض المشتقة من الهدف السابق :

.....

.....

.....

.....

هذا ولا تنس اننا قد أشرنا سابقا الى هرمية الاهداف ، التي لا تخرج ، فيما عنته ، عما شرح لك هنا تحت عنوان صوغ الاهداف . ويبقى العامل الاكثر حسما وتقريرا من الامور ليس مجموعة من القواعد الجامدة الصارمة التي تنفذ بصورة آلية ، وانما فكر المعلم المرن المتمكن من مادته من جهة ، ومن تقنيات التربية عامة وتقنية صياغة الاهداف خاصة من جهة أخرى .

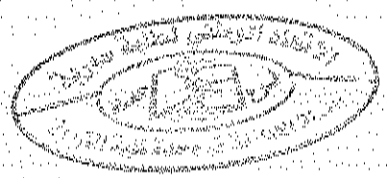
رابعا : مجالات الاهداف وتصنيفها :

يعتقد بعض العاملين في مجال التربية ، وبخاصة ما يتعلق بميدان الاهداف، أن المعارف والمعلومات وكل ما يخدم النشاطات العقلية هي وحدها ما يجب ان يتم الانتباه اليه والاهتمام به ، ناسين أن الانسان الى جانب كونه عقلا مفكرا وذكاء يساعد على حسن التلاؤم ، هو كائن وجداني له انفعالاته وأحاسيسه واتجاهاته وميوله ، أي أن له جانبا عاطفيا يلعب دوره ويحتاج الى العناية والتربية ، هذا بالاضافة الى جانب نفس ـ حركي في الانسان يجعل الانسان فاعلا في الحياة يمارس فيها مهاراته الحركية التي تساعده على قضاء حاجاته وتحقيق ذاته في المجالين السابقين . لذلك كان على المعنيين بأمور الاهداف التربوية عند وضع أهداف التعليم أن يغطوا المجالات الثلاثة معا :

آ ـ المجال العاطفي : ويشتمل على الاهداف التي تتناول تربية وجدان الانسان بما فيه من ميول واتجاهات وانفعالات واهتمامات .

ب ـ المجال المعرفي : ويشتمل على الاهداف التي تتناول الامور العقلية وما يتعلق بها من معلومات وقدرات ، كالمعرفة والفهم والتحليل .

جـ ـ المجال النفس ـ حركي : ويتعلق بمهارات تنظم سلوكات حركية تساعد على أداء متقن سريع لامور يجري اكتسابها .



وكل مجال من المجالات السابقة يعرف عشرات الاهداف التي تشكل قوائم طويلة فيها بمستويات متعددة تتفاوت في درجة تعقيد القدرات النفسية التي تفصح عنها او تستند اليها عند تكوينها ، لذلك فهي تحتاج الى نظام تصنيف يسلسل الاهداف الكثيرة بحسب قواعد واضحة وحقيقية تؤدي الى ترتيبها في فئات محددة لذلك فان السؤال الرئيس الذي يطرح نفسه هو : على أي أساس يمكن توزيع الاهداف بين فئات ؟ أو بكلام آخر : ما هي الابعاد التي يمكن ضمنها حصر عدد من الفئات يغطي كل منها عددا كبيرا من الاغراض ؟ تلك مهمة تصنيف الاهداف Taqonomie الذي يمكن تعريفه بأنه :

ترتيب الاهداف التربوية ترتيبا مبنيا على قواعد ، بحيث يكون تسلسل الفئات فيها مستندا الى علاقات حقيقية بين الظواهر التي تمثلها هذه الفئات ، ويلعب التصنيف دور الجسر الذي يربط بين غايات التربية وأهدافها العامة وبين العمل اليومي بها . ويشمل عادة أنماط السلوك البشري كافة : الادراكي او المعرفي والوجداني او الانفعالي والنفس حركي ، ويغطي مجموع فئاتها أهداف التربية بصورة حصرية ومتسلسلة .

وهناك تصنيفات متعددة بحسب النظرية النفسية التي يرجع اليها واضع التصنيف كتصنيف بلوم وجيلفورد ودوبوت وجانييه وغيرهما ... الا ان أولها زمنيا هو تصنيف بلوم الذي نال شهرة كبيرة وعرف تعليقات الكثيرين عليه ، بعد ان حللوه وانتقدوه وطبقوه . ولذلك كانت التصنيفات التي جاءت بعده متأثرة به حتى في حال معارضتها له . وتناول تصنيف بلوم المجال المعرفي فقط للاهداف حيث قسمت الاهداف فيه الى ست فئات تتدرج في مستوياتها من الادنى الى الاعلى بحسب العمليات النفسية أو القدرات العقلية التي يحتاجها المتعلم لتحقيق أهداف كل فئة او مستوى منها وهذه المستويات هي :

١ ـ مستوى المعرفة :

وهي أدنى مستويات المجال المعرفي لان الناتج التعلمي فيها يتطلب حفظ المادة التي يتم تعلمها ثم استدعاءها عند الحاجة أي استعادة معلومات تم اكتسابها ، مهما كان نوع المعلومات من مصطلحات وتعريفات وحقائق ومبادىء ونظريات وطرائق

اجراء . وأهمية هذا المستوى هو أنه الاساس الذي تبنى فوقه سائر المستويات التي تليه ، لأن المعلومات تعد المادة الاولى للمعرفة ، حيث تمارس العمليات العقلية كافة استنادا اليها . واذا ما صيغت أغراض سلوكية تغطي هذا المستوى من المجال المعرفي فانها جميعا تدور حول استرجاع او اعادة انتاج ما كان قد حصل سابقا كأن تقول :

- أن يعدد الطالب أنواع العلاقات الاجتماعية عند البشر .
- أن يصنف الدوافع عند البشر .
- ان يذكر نظرية فرويد عند اللاشعور .
- أن يعدد خصائص المجتمع التقدمي .
- أن يعرف مفهوم الحياة الاخلاقية .
- أن يذكر البراهين على وجود الحرية .

الى ما هنالك من أغراض تستدعي من المتعلم إعمال ذاكرته لتزوده بمعارف جاهزة كان قد اكتسبها .

تعريفات :

١ - دل على الغرض الذي يغطي مستوى المعرفة .

آ : أن يعلل درجة تناقص الحرارة كلما ارتفعت عن سطح البحر .

ب : ان يستخدم قانون السرعة في حل المسألة التالية .

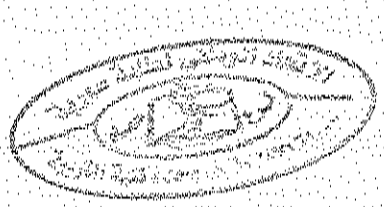
جـ : أن يذكر الانواع المختلفة للقضايا .

٢ - صغ ثلاثة أغراض تغطي هذا المستوى .

ب - مستوى الفهم او الاستيعاب :

ويعني امتلاك المتعلم لما تم تعلمه مع مقدرة الافصاح عنه باسلوبه الشخصي دون تشويه عند عرضه من جديد لذلك فان هذا الفهم يتجلى بأساليب عدة منها :

الشرح : ويعني أن يبدي الطالب ما كان قد تعلمه باسلوبه الشخصي بصورة صحيحة مثلا .



— أن يشرح معنى الالتزام .
— أن يشرح خصائص النظام الاشتراكي .
— ان يشرح معنى الديمقراطية الاجتماعية .

١ — ترجمة المادة المتعلمة من شكل الى آخر : كأن يحول خطا بيانيا الى شرح له، أو قانونا علميا الى لغة تفسره ، أو ارقاما معينة الى دستور يبرز علاقاتها . والامثلة على ذلك :

— أن يحول المعلومات التي وردت حول فئات الاعمار الى جدول يظهر توزيعها .
— أن يرسم شكلا توضيحيا بين مستويات الاهداف عند بلوم .
— ان يشرح الطالب الشكل التوضيحي لمكونات العملية التربوية بأسلوبه الخاص .
— ان يرسم خطا بيانيا يبرز العلاقة بين التحصيل وساعات الدراسة .
— أن يكتب القانون الذي يمثل العلاقة بين العمر العقلي والعمر الزمني وحاصل ذكاء الطفل .

٢ — التنبؤ :

يعني ذكر ما يتوقع أن يحصل نتيجة حدوث أشياء معينة او ذكر الاشياء الناتجة عن ذلك مثلا :

— أن يذكر الخصائص المناخية لدولة ما بعد أن اطلع على مصورها الجغرافي ضمن المنطقة التي تقع فيها .
— أن يذكر الاثار المتوقعة التي تحل في غابة معينة بعد بناء مصنع ضخم بقربها .
— أن يذكر الموقف الذي يمكن ان تقفه اسرائيل عند قيام الوحدتين قطرين عربيين .
— ان يذكر موقف الطبقة البرجوازية بعد اعلان التأميم .
— أن يعدد النتائج المترتبة عن تعطيل مجلس الشعب واصدار الاحكام العرفية في نظام دولة مستبدة .

٣ — التفسير : ويعني شرح الاسباب التي ادت الى حدوث ظاهرة او وضع معين .

مثلا : ان يبين سبب الاختلاف في رواية شخص لقصة او حادثة أكثر من مرة .

ـ أن يعلل قيام الاستعمار بعد الثورة الصناعية .
ـ أن يعلل محاربة الحكومة كتاب العقد الاجتماعي لروسو واحراقه .
ـ أن يفسر سيلان اللعاب عند شم رائحة طعام شهي .
ـ أن يذكر الطالب تعميما بعد تحليله لعدد من الاشتراكات الخالية .
ـ أن يفسر سبب الاختلاف بين عدد من الشهود الذين رأوا حادثة معينة واحدة .
ـ ان يستخلص الاسباب التي ادت الى تحويل المجتمع من مرحلة الرق والعبودية الى مرحلة الاقطاع .

تعريفات :

١ ـ ضع ثلاثة أغراض تغطي الشرح .
٢ ـ ضع ثلاثة أغراض تغطي الترجمة .
٣ ـ ضع ثلاثة أغراض تغطي التفسير .
٤ ـ ضع أمام كل غرض من الاغراض التالية المستوى الذي يدل عليه :
آ : أن يعلل الطالب سبب عدم النوم في غرفة فيها زهور أو نباتات .
ب : أن يكتب القانون الذي يشرح العلاقة بين السرعة والمسافة والزمن .
جـ : أن يذكر ما يمكن أن يطرأ على العلاقات الانتاجية بعد تأميم المصانع .
د : أن يكتب خمسة أسطر يبين فيها أثر التحرر العقلي في التقدم العلمي .
هـ : أن يذكر أنواع العدس .
و : أن يذكر الوقائع التي استند اليها كاتب المقال في البرهان الذي عرضه .
ز : أن يكتب القانون الذي يبين العلاقة بين الحجم والضغط .
ي ـ أن يعطي مثالين عن غرضين من مستوى التحليل .

جـ ـ مستوى التطبيق :

ويعني مقدرة المتعلم على الاستفادة مما تعلمه وتوظيفه في مواقف جديدة تصلح لمثل ذلك . فعندما يدرس المتعلم الاستعمار الجديد ويفهم ان احد أشكاله يكون على شكل استعمار ثقافي يكون قادرا على معرفة السبب الذي يدفع بعض الحكومات لأن

تعلق المركز الثقافي لدولة ما في بلدها ، أو يستطيع ان يقول عن كلام انه متناقض منطقيا بعد ان درس المحاكمة المنطقية وشروطها ، لذلك يمكن ان نذكر لتوضيح مستوى التطبيق الامثلة التالية :

- أن يستخدم واثر ذكاء معين لقياس ذكاء شخص ما .
- ان يدل المتعلم على مكان المغالطة او التناقض في كلام انسان .
- أن يشرح سبب عدوانية تلميذ بعد ان درس نظرية الاحباط .
- أن يذكر القضية الناقضة للقضية الكلية السالبة .
- ان يغير المدرب طريقة شرحه بعد اطلاعه على نتائج اختبار قام به .
- أن يدل على صدق أو كذب قضية جزئية استنتجت من قضية كلية صادقة .
- ان يحسب حاصل ذكاء طفل بعد ان حصل على عمره العقلي والزمني .

تمرينات :

١ - دل على الاغراض التي تشير الى مستوى التطبيق فيما يلي :

أ - أن يحسب مساحة المربع الذي يبلغ طول ضلعه ٤ سم .

ب - ان يدل على الفاعل المستتر في الجمل التالية : ....

جـ - أن يدل على القضية التي استغرقت محمولها في القضايا التالية .

٢ - أعط مثالين من عندك على مستوى التطبيق ؟

٣ - ما الذي يريد المعلم قياس مدى تحقيقه في السؤال الثاني السابق ؟

د - مستوى التحليل :

ويعني ارجاع مادة الى العناصر الرئيسة التي تتألف منها من أجل تعيين بنيتها ، وتحديد العلاقات التي تربط بين هذه الاجزاء . وبكلام آخر يستطيع المتعلم في هذا المستوى ان يقوم بثلاث مهمات متكاملة فيما بينها هي :

١ - تحديد العناصر المكونة للمادة وقيمتها بحسب العوامل الطبيعية التي تربط بينها .

٢ ـ إدراك العلاقات التي تقوم بين هذه المكونات وفهم كيفية التفاعل فيما بينها أو تنسيق الوظائف التي يقوم بها كل منها .

٣ ـ ادراك البنية او الهيكل التنظيمي الذي يرتب العلاقات فيما بينها والذي يحدد لكل منها وظيفته ضمن البنية التي تنظمها والتي تجعل عمل مكون معين ضمن هذه البنية غير عمله فيما لو كان في بنية اخرى .

فالانتاج السلعي مثلا في مرحلة الصناعة اليدوية غيره في المرحلة الرأسمالية المتقدمة ، لذلك فان وظيفته ضمن البنية الهيكلية الاولى تغاير ما هي عليه ضمن البنية الثانية ، كما أن دور عمل المرأة وقد تحررت يغاير دورها عندما تكون في مجتمع متخلف . ومن الامثلة عن الاهداف في هذا المستوى :

١ ـ ان يذكر الطالب الافكار الرئيسة في النص الذي قرأه .
٢ ـ أن يذكر الافكار الثانوية التي وردت بصدد الفكرة الاولى .
٣ ـ ان يحلل الطالب الاحساس مبينا العناصر التي تدخل فيه .
٤ ـ ان يحدد المتعلم الطبقات التي تؤلف المجتمع الرأسمالي .
٥ ـ ان يستخلص المتعلم العلاقات الانتاجية التي تقوم في المجتمع الرأسمالي .
٦ ـ ان يستخلص اثر فضل القيمة في المجتمع الرأسمالي على كل من رب العمل والعامل .
٧ ـ ان يذكر الطالب العوامل التي تسهم في تكوين الذاكرة .
٨ ـ ان يحلل الطالب الذكاء مبينا العوامل المختلفة التي تكون طبيعته .
٩ ـ أن يستخلص الحيثيات التي استند اليها المدافع عن قضية في اصدار حكمه .
١٠ ـ أن يحدد المقدمات التي استندت اليها النتيجة المستخلصة من محاكمة معينة .

تمرينات :

١ ـ ضع امام كل غرض من الاغراض التالية المستوى الذي يدل عليه :
أ : ان يعلل ارتفاع درجة غليان الماء في طنجرة الضغط .
ب : ان يذكر ما سيحل بنبتة توضع في مكان مظلم .
جـ : أن يشير الى الحقائق والآراء التي وردت في المقال الذي قرأه مميزا بينها .

د ـ مستوى التركيب :

ويعني اعادة العناصر أو المكونات التي تم تحليلها الى كل جديد يؤدي الوظيفة نفسها ، أو تسهم في زيادة فاعليتها أو جودتها ، أي ان النتاج التعليمي الجديد يركز على سلوك مبتكر ابداعي عند التعلم بحيث لا يعد النتاج ذاته بل يطوره ويحسنه أو على الاقل يضفي عليه شيئا من ذاته يؤدي الى تأليف غير معروف ، أو تكوين مفهوم جديد أو نظرة مغايرة أشمل أو انتاج خطة مبتكرة ، أو الوصول الى تعميمات تشمل ظواهر أكثر ، أو بناء نظرية متكاملة وحل مشكلة مفضلة .

وفي جميع الميادين المذكورة يكون العلم بصدد الخلق والكشف أو ابتكار الامر الذي يسهم في التجدد والتطوير وتجاوز ما هو واقع أو قائم . ومن الامثلة على مستوى التركيب :

١ ـ أن يقترح طريقة لمعالجة ضعف طالب في مادة النطق .
٢ ـ أن يصف حلاً لتحسين سلوك طالب مشاغب .
٣ ـ أن يصمم وسيلة تساعد على توضيح الهيئات المتفرعة عن منظمة الامم المتحدة .
٤ ـ أن يكتب موضوعا حول الحرية بالاستناد الى نظرية كانط حولها .
٥ ـ أن يكتب موضوعا يبين فيه مساوىء معاهدة سايكس ـ بيكو على الامة العربية .
٦ ـ أن يلقي كلمة يشرح فيها معارضة سورية لاتفاقية السادس عشر من أيار في لبنان .
٧ ـ أن يقترح حلولاً جديدة لمكافحة ظاهرة تفشي الطلاق .
٨ ـ أن يرسم خطة للتحويل الاشتراكي في قطاع التجارة الداخلية
٩ ـ أن يصمم استبيانا لقياس الاتجاهات أو المواقف من قانون الاصلاح الزراعي .
١٠ ـ أن يشرح تصوره لكيفية تنفيذ شعار بترول العرب للعرب .
١١ ـ أن يضع خطة لتحقيق التكامل الاقتصادي بين قطرين عربيين أو أكثر .

تعريفات :

١ ـ دل على المستوى الذي تغطيه كل من الاغراض التالية :
آ : أن يقارن بين الاستعمارين القديم والحديث .

ب : أن يكتب خمسة أسطر يدافع فيها عن حق المرأة في العمل .

جـ : أن يذكر المغزى الذي يمكن أن يستنتج من القصة التي قرأها .

د : أن يكمل القصة التي بدأها المعلم موجدا حلا للمشكلة التي طرحها .

٢ ـ دل على الغرض الذي يغطي مستوى التركيب فيما يلي :

أ : أن يرسم لوحة يعبر بها عن بؤس الفلاح أيام النظام الاقطاعي .

ب : أن يستخلص أوجه الشبه والاختلاف بين نظرية كانط ونظرية أفلاطون في المعرفة .

جـ : أن يعطي مثالا على عكس القضايا .

و ـ مستوى التقويم :

ويعني قدرة المتعلم على ابداء رأي أو اعطاء حكم معين مبني على معايير معينة تصلح للدفاع عن وجهة نظر صاحبها دفاعا منطقيا مقبولا . وهذه المايير قد تكون داخلية تتناول النيل من بنية الشيء المنتقد أو التشكيك في صحة تنظيمه . أو تكون خارجية تستند الى مدى انسجام الشيء المقوم مع قواعد موضوعة والالتزام بها .

ومن الامثلة على ذلك :

ـ أن يحكم المتعلم على الصحة المنطقية لبرهان ديكارت على وجود الله .

ـ أن يبدي رأيه في حجج المدافعين عن حق المرأة في العمل .

ـ أن يقوم المتعلم طريقة مدرسه في تقديم معلومات الدرس .

ـ أن يبدي رأيه حول قانون مكافحة التمييز العنصري .

ـ أن يدافع عن رأيه في استنكار اعدام الشاعر الزنجي في جنوب افريقية .

ـ أن يشرح موقفه الرافض من نظرية كانط في الاخلاق .

ـ أن يعطي رأيه في نظرية الجهد والاهتمام عند ديوي .

ـ أن يذكر موقفه من نظرية التذكر عند أفلاطون .

ـ أن يشرح سبب رفضه لاعتبار أن النية وحدها ـ كما رأى كانط ـ هي التي تحدد نتيجة العمل الاخلاقي .

ـ أن يبدي رأيه بالنظريات الاشتراكية الخيالية .
ـ أن يناقش الادلة على قصور الجامعة العربية عن تطلعات الامة العربية .

تعريفات :

١ ـ ضع غرضين يغطيان مستوى التقويم .
٢ ـ دل على الغرض الذي يغطي مستوى التقويم .

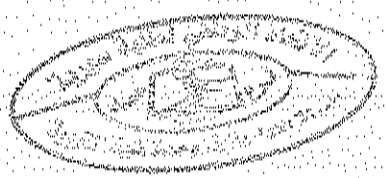
آ : أن يذكر النقد الذي وجهه ديوي لكانط .
ب : أن يذكر نقد ديوي للنظرية الربطية .
جـ : أن يذكر مدى ملاءمة الاغراض التي وضعها زميله لدرس صممه .
د : أن يشرح مفهوم المثل عند أفلاطون .

ومما تجدر ملاحظته ، بصدد تصنيف بلوم ، أن كل مستوى فيه يستند الى جميع المستويات التي تسبقه ، لذلك يجب تحقيق أهداف المستوى الاول لكي يتسنى تحقق أهداف المستوى الذي يليه .. وهكذا .

وعلى الرغم من أن عددا من التربويين حاول أن يحصر الافعال السلوكية التي تصلح أكثر من غيرها لكل مستوى من المستويات الستة السابقة ـ كقائمة ميتفصل مثلا ـ الا أن تشابها واشتراكا بين الافعال نفسها يلاحظ لأكثر من مستوى . لذلك فان ما يعني الفعل السلوكي الاصلح انما هو المحتوى والمضمون الذي يشير اليه أو مفعوله (كما يقال بالمصطلح النحو اللغوي) فمثلا عندما أقول :

ـ أن يذكر الطالب مساوىء الاستعمار .
ـ أن يذكر رأيه ببرهان ديكارت عن وجود الله .
ـ أن يذكر دور فضل القيمة في النظام الرأسمالي .

فان الفعل الواحد (يذكر) يدل على مستويات ثلاثة مختلفة : فالاول منها يدل على المعرفة . والثاني على التقويم والثالث على التحليل . ولذلك يجب عند صوغ الاهداف أن لا يقتصر الاهتمام بتحديد الفعل المستخدم للتعبير عن الغرض السلوكي بل يجب الانتباه الى العملية العقلية أو المستوى الفكري الذي يحتاجه تحقيق الغرض المراد . والامر يحتاج الى خبرة ومهارة في مثل هذه الامور .



تعريبا :

ـ أعط مثالاً آخر يبين أن الفعل الواحد قد يدل على مستويات متعددة الاهداف .

ـ اذكر المستوى الذي يشير اليه كل من الاغراض التالية :

آ : أن يشرح سبب كون المحاكمة التالية خاطئة .

ب : أن يشرح القول التالي : النوم انعدام الانتباه .

جـ : أن يشرح بأسلوبه الشخصي أسباب أمراض الذاكرة .

هذا ولا بد من التنبيه الى أمر هام جدا وهو أنه لا يمكن تحديد مستوى أي هدف وضع لمجموعة من المتعلمين (أو لواحد منهم فقط) دون الرجوع الى معلومات هؤلاء السابقة . فقد يكون أي هدف من أهداف المستويات العليا لا يعدو كونه مستوى تذكر فحسب اذا كان المتعلم قد حققه من قبل أو عرف كيفية تحقيقه . لذلك ففي كل مرة يطلب اليك تحديد مستوى هدف أو أكثر لن تصل الى حكم صادق ودقيق الا اذا عرفت مستوى هؤلاء الذين توضع الاهداف لهم وما كانوا قد تعلموه سابقا .

ولتصنيف بلوم أو أي تصنيف آخر فوائد عديدة منها :

١ ـ انه يساعد المعلم على وضع أهداف لدروسه فيرشده الى الانواع والمستويات المختلفة لها ، مجنبا اياه الاقتصار على المستويات الدنيا . وبذلك يرفع من مستوى التدريس ويسهم في تنمية القدرات العقلية العليا عند المتعلم .

٢ ـ يساعد المعلم ، كما جاء عند البحث عن أهمية الاهداف وأثرها في مكونات العملية التعليمية على التخطيط لجميع هذه المكونات وتنظيمها بالشكل الذي يضمن تحقيق الاهداف المرجوة .

٣ ـ يساعد مقومي المناهج عامة والاختبارات خاصة على أداء مهامهم واصدار أحكام معللة تستند الى معايير هي الفئات الست لتصنيف بلوم ودراسة نسبة بعضها الى بعضها الآخر .

ـ يساعد المعلم نفسه على تقويم الفعاليات والانشطة التي يقوم بها ، فيحكم فيما اذا كانت مناسبة للاهداف التي وضعها .

د ـ يساعد المتعلم فيوفر لديه المناسبات الملائمة لتدريب قدراته العقلية التي تنمو بصورة أفضل مما لو لم يخطط المعلم لها والتي كان من الممكن أن تبقى في المستوى الادنى .

والآن حاول أن تكمل القائمة السابقة بذكر فوائد لم تذكر :

.....

.....

.....

ولكن وعلى الرغم من مزايا عديدة تذكر لتصنيف بلوم فان مآخذ عديدة ذكرت بصدده ، كعدم وضوح الحدود بين فئة وأخرى ، وعدم وضوح الخلفية النفسية التي يستند التصنيف اليها ، وعدم عمومية الترتيب الذي وضعه . فقد يأتي التركيب قبل التحليل أحيانا ثم يكونان متساويين أحيانا أخرى بالاضافة الى أن التطبيق لا يشكل مستوى خاصا به ، فالمسألة التي يواجهها المتعلم قد تكون مألوفة لديه وعند ذلك يتناولها قياسا على ما سبق أو أن تكون جديدة لديه فتقع في فئة التركيب . الى آخر ما هنالك من تحفظات دفعت الى وضع تصنيفات كثيرة للاهداف نعرض أحدها وهو تصنيف دوكورت لأن فيه تجاوزا لكثير من المثالب التي ذكرت لتصنيف بلوم .

تقسم دوكورت الاهداف التعليمية الى فئتين كبيرتين تختلفان من حيث مستوى فاعلية المتعلم الحقيقية بصددها .

ـ في الاولى يكون المتعلم فيها متلقيا بعد ما تعلمه ، ويجمع أقسامها اعلام محدد ويطلق عليها اسم العمليات التلقية : التي تقوم على جعل معلومات حاضرة في ذهن المتعلم ويحصل ذلك بعدة أشكال :

١ ـ ادراك معلومات : وهو أن يحصل المتعلم عن طريق ادراك انتقائي معلومات

جديدة تبعا لمعلومات سابقة ولتوجيه ميكانيكي للفرد . مثال ادراك المتعلم للمراكز العصبية ، وكأن يعرف المتعلم عدد الغدد الصم في الجسم البشري التي تؤثر في بعض الحالات النفسية بعد عرض مصور لجسم الانسان . فالمعرفة هنا تقوم على تمثيل عقلي يبنى على معرضات حسية في الدرجة الاولى .

والاهداف التالية تمثل هذه الفئة من الاهداف :

- أن يسمي الطالب أجزاء صندوق سنكر الذي استخدمه لتدريب الحمامة .
- أن يعدد الطالب أنواع تقابل القضايا بعد عرض مربع أرسطو .
- أن يسمي الطالب أجزاء جهاز استقاط الشفافيات الذي أمامه .

ب ـ التعرف على معلومات : ويعني تعيين معلومات أو الدلالة عليها عندما تظهر من جديد ، لأنه كان قد عرفها واكتشفها من قبل . والمعلومات هنا تستدعى أو تسترجع الى الذهن وهذا الرجوع يحدث بسبب حضور متجدد لهذه المعلومات . ويلعب الادراك دورا هاما ومباشرا في هذه العملية ، فالمتعلم الذي يشير الى أن ماركس هو واضع نظرية الاشتراكية العلمية بعد أن عرض اسمه بين عدد من الاسماء الاخرى يكون قد استرجع اعلاما عرفه من قبل . وعندما يذكر أن المعاهدات والاحلاف بين دول قوية وأخرى ضعيفة هي نوع من الاستعمار غير المباشر ـ عندما تعرض أمامه الاشكال المختلفة للاستعمار القديم والحديث ـ يكون قد تعرف على أمر كان قد عرفه من قبل . وكذلك الحال اذا ذكر أن اللا شعور أحد المكونات الرئيسة في بنية النفس البشرية بحسب نظرية فرويد .

جـ ـ اعادة انتاج معلومات : وهو استدعاء فعال لاعلام ما كان قد طبع في الذاكرة من قبل ، الى ساحة الشعور وتكون المعلومات كما هي . ولا يهم أن يكون السياق الذي يتم فيه هذا الاستدعاء السياق السابق نفسه أو مغايرا له . فعندما يعيد تتاج الاستعمار كما تعلمها يكون بصدد اعادة انتاج اعلام سواء ذكر ذلك عند سؤال المدرس له ، أو في سياق مناقشة خارج الصف . فالمتعلم لم يأت بشيء جديد من عنده انما يعيد ما كان قد تعلمه ، حتى ان تطبيق قاعدة تم تعلمها ، كما هي تماما في وضع مشابه تماما لما كانت قد طبقت فيه ، يمكن أن يكون حالة من حالات هذا

جامعة الكويت

المستوى ، فعندما يعرض عدد من القضايا وتصنف في قضايا كلية سالبة أو موجبة ، وجزئية سالبة أو موجبة ويتابع المتعلم تصنيف قضايا مشابهة في الظروف نفسها فان ذلك لا يزيد عن كونه اعادة انتاج للاعلام ، وفي الواقع كلما أعاد المتعلم أشياء تعلمها ، بناء على طلب يوجه اليه بهذا الشأن فان تناجه يكون في سياق هذا المستوى من الاهداف .

أما الفئة الثانية للاهداف التي ذكرها دوكورت فتكون عندما يواجه المتعلم بمشكلة يكون غير قادر على حلها بوساطة فاعلية متلقية محضة أو معينة لما يعرفه وتسمى عند ذلك بالعمليات الانتاجية ، فالموقف الذي يوضع فيه المتعلم يكون جديدا بالنسبة له ، سواء بالشكل أو المحتوى . وهذا الموقف يطالبه بمسألة أو قضية لا يستطيع حلها عن طريق المعلومات السابقة مع أنها تلعب دورها ، والعمليات التي تتدخل في هذا المستوى هي :

آ ـ التأويل أو الشرح أو التفسير لاعلام جديد بالنسبة للمتعلم بمحتواه أو شكله . لذلك عندما يغير المتعلم الاعلام من شكل الى آخر (الترجمة) أو يكتشف فيه علاقات جديدة عليه ، كأن يستخلص البنية التنظيمية لما يتعلمه ، أو يطبق ما تعلمه على موقف جديد أو يستخدمه استخداما مغايرا لما وضع له ، فانه يكون في المستوى الاول للعمليات الانتاجية التي يكون المتعلم فيها فاعلا منتجا . والامثلة على أهداف من هذا القبيل هي :

١ ـ أن يشرح مدلولات مربع أرسطو بأسلوبه الشخصي .
٢ ـ أن يشرح العلاقة بين الهوى والدافع .
٣ ـ أن يشرح العلاقة بين زلات اللسان واللاشعور .
٤ ـ أن يفسر سبب نسيانه الدائم لاسم جاره .
٥ ـ أن يعلل تغير شهادة شاهد بين مرة وأخرى .

ب ـ الانتاج التلاقي : ويكون عندما يضع المتعلم أمام مشكلة تستدعي الحل بناء على معلومات يعرفها المتعلم ، انما هي غير محددة له وليست واضحة عليه أن

ينتقي من بينها ما يتطلبه الموقف وأن يغير فيها بما يتلاءم مع الموقف الجديد ، وأن يعيد تنظيمها . وبمعنى آخر أن يشكلها من جديد ويستخدمها في غير السياق التي استخدمت فيه بعد أن يكون قد استدعى منها ما يمكن من حل المشكلة . والخاصة الرئيسة لهذه الفئة هي أنه لا يوجد للمشكلة المطروحة الا حل واحد جيد وفاعل ومحدد منطقيا بمعطيات الموقف ومتضمن في السياق القائم . مثال ذلك أن يفسر المتعلم مناخ منطقة جديدة لم يتعلمها من قبل اذا اطلع على جغرافيتها ، وأن يحل مسألة هندسية بعد أن يطلع على معطياتها ، وأن يذكر محل جملة من الاعراب جديدة عليه في سياقها أو بنيتها وأن يكتشف مغالطة منطقية في حجة أدلى بها صاحبها . وأن يصلح عطلاً لم يكن قد تعلم القيام به من قبل .

أمثلة عن أهداف في هذا المستوى :

- أن يفسر سبب رفض ديوي لنظرية كانط في التربية حول التعلم بالجهد .
- أن يعلل رفض ديوي لنظرية كانت عن الحياة الاخلاقية .
- أن يناقش نظرية الحرية عند سارتر في ضوء المحددات الاجتماعية .

جـ ـ التقويم : وهو اعطاء قيمة أو حكم في ضوء معايير معطاة أو بدونها . سواء في ضوء معايير داخلية كالمعايير المنطقية أو انسجام المحتوى .... أو معايير خارجية كفاعلية ونفعية مادة أو طريقة ، بناء على أهداف محددة وهذا المستوى لا يختلف في شيء عن التقويم الذي قال به بلوم . ولذلك لن نتوسع في شرحه ولن نقدم أمثلة عنه ، لأن ما يقال عنه هو تماما ما ورد عند الكلام عن مستوى التقويم في تصنيف بلوم .

د ـ الانتاج المتباعد : ويكون أيضا بصدد حل مشكلة الا أنه لا يكون لها حل وحيد ، وانما يمكن أن تحل بعدة طرق ، وما تحتاج اليه هو تفكير مبدع يوظف اعلامات المتعلم لغير ما كانت من أجله في الاصل ، كأن يستخدم المتعلم معلوماته حول أسباب قيام الثورات في العالم لتبيين الاسباب الحقيقية لتمرد السيخ في الهند . وأن يرسم خطة يقترح بها مشروعا على الحكومة للحد من تعدد الزوجات وأن يقترح طريقة لتعليم القراءة في الصف الاول الابتدائي .

الاتحاد الوطني لطلبة سوريا
فرع حلب
مكتب الاعلام في وحدة كلية التربية

والآن بعد أن انتهيت من دراسة كل من تصنيف بلوم ودوكورت يحسن بك أن تقارن بينهما محددا أوجه الشبه والاختلاف . ومن أجل ذلك عليك أن تكمل القائمة التالية :

أوجه التشبه	أوجه الاختلاف
ـ كلاهما يميز في العمليات العقلية بين تلك التي تعتمد على الذاكرة فحسب ، وتلك التي تحتاج الى مستويات عليا في التفكير .	ـ يفرد دوكورت للابداع مستوى خاصا به ويجعله في قمة أهداف التعليم .
ـ كلاهما يعطي للتقويم معنى واحدا ووظيفة واحدة .	ـ يعتمد مستوى يسبق حتى مجرد الاعتماد على الذاكرة وهو المستوى الذي سماه (ادراك معلومات) .
ـ	ـ .....
ـ	ـ .....
ـ	ـ .....
ـ	ـ .....

انك وقد أصبحت قادرا على المقارنة بين التصنيفين فان ذلك يعني أنك قد فهمتها جيدا وعليه يمكنك أن تجيب عن الاسئلة التالية :

١ ـ في أي التصنيفين تجد أن الحدود بين الفئات أكثر وضوحا بحيث لا يرتبك من يستخدمها في تصنيف الأهداف .

٢ ـ أي منها عملي أكثر من الآخر ؟ علل اجابتك ودافع عنها ؟

٣ ـ اذا خيرت في الاعتماد على أحدهما من أجل صياغة أهداف لدروسك فأيهما تختار ؟ لماذا ؟

٤ ـ خذ أحد دروس مادة اختصاصك وضع له مجموعة من أغراض سلوكية تغطية ، معتمدا على أحد التصنيفين . ثم اطلب من أحد زملائك الآخرين أن يضع أغراضا للدرس نفسه معتمدا على التصنيف الآخر الذي

جامعة الملك سعود
مركز بحوث كلية التربية

آ : قارن بين الاغراض التي وصل اليها كل منكما .

ب : ارجع في ذلك الى مدرسك واطلب اليه والى زملائك الآخرين أن يقوّموا الاغراض التي وصل اليها كل منكما .

ملاحظة : يمكن أن يكون العمل زميا بحيث تشترك فئتان من الطلاب في صوغ الاغراض بحسب التصنيفين السابقين ومقارنة النتائج ، وفي هذه الحالة تكون الفائدة أكبر .

هذا وليس تصنيف دوكورت هو الوحيد ــ كما قلنا ــ الذي يمكن الاستعانة به فهناك تصنيف جيلفورد وغانييه وهما من التصانيف الاكثر شهرة واستخداما من تصنيف دوكورت واللذان يمكن الرجوع اليهما في كتب التربية أو علم النفس التي تتطرق الى أهداف التعلم ، أو نظرياته أو علم النفس التربوي .

والآن اذا ما عدنا الى مجالات الاهداف . فلكي تتذكر أن المجال المعرفي هو واحد من المجالات فحسب ، في حين ان هناك المجال الوجداني والمجال النفس حركي ولذلك سنستعرض الآن تصنيف كراثوول وزملائه للمجال الوجداني والمستويات التي تقع في سياقه .

تصنيف الاهداف في المجال الوجداني لكراثوول وزملائه:

أن النواتج العاطفية لعملية التعلم يمكن ايجازها في الفئات التالية :

١ ــ الاستقبال : ويعني رغبة المتعلم الذاتية في الانتباه الى مثيرات معينة ترد في أثناء عملية التعليم ، وتتراوح التناجات التعليمية ما بين الادراك البسيط لمثير معين الى الانتباه المنضبط الارادي من قبل المتعلم ، وتضم هذه الفئة مستوى الوعي ، والرغبة في الاستقبال ، الانتباه المنظم . ومثال عن الاهداف في هذا المستوى :

ــ أن يستمع المتعلم الى شرح المعلم باتباه .

ــ أن ينتبه بدقة الى النشاطات الصفية .

المركز الوطني لتكنولوجيا التعليم
وزارة التربية والتعليم

٢ ـ الاستجابة : وتعني المشاركة النشطة للمتعلم فيما ينفذ والاستجابة لما يتطلب منه القيام به ، والشعور بالرضى نتيجة هذه الاستجابة ، والرغبة فيها والشعور بالاستمتاع بممارستها وكمثال عليها :

ـ أن يطيع المتعلم قوانين المدرسة .
ـ أن يسهم في المناقشات الصفية .
ـ أن يستمتع بمساعدة الاخرين .

٣ ـ التثمين أو التقويم : ويتعلق باعطاء قيمة لما يتم ، ويتراوح ما بين الرغبة البسيطة بأمر ما وبين المستوى المعقد من الالتزام . وتصنف تحت هذه الفئة مادة المواقف والاتجاهات . ومن الفئات التي تندرج تحتها : قبول قيمة وتفضيل قيمة على اخرى والالتزام ببعض الاهداف الاجتماعية وكأمثلة عنها :

ـ أن يقدر دور العالم في الحياة اليومية .
ـ أن يظهر التزاما نحو الاصلاح الاجتماعي .
ـ أن يبين تقديره للمبادىء الديمقراطية .

٤ ـ التنظيم : ويقوم على جمع عدد من القيم وحل التناقض فيما بينها لبناء نظام قيمي متناسق ومنسجم فيما بين قيمه المختلفة . ويشار الى هذه الفئة بتكوين فلسفة للحياة . لذلك فان المستويات التي تقع هنا انما هي : تفهم قيمة ما وبناء نظام قيمي معين . وكأمثلة عنها :

ـ أن يكون مسؤولا تجاه سلوكاته الخاصة .
ـ أن يتقبل ذاته بما فيه من نقاط قوة وضعف .
ـ أن يضع خطة حياتية تتسق مع قيمة الفرد ومبادئه .

٥ ـ الاتصاف بقيمة أو تجمع قيمي ويعني خلق المتعلم لتقمصه نمطة سلوك معين يدل على شخصيته ويساعد على فهم تصرفاته والتنبؤ بما يمكن ان يفعله في مواقف معينة . وكأمثلة عنها :

ـ أن يستخدم نهجا موضوعيا في حل المشكلات .
ـ أن يظهر اخلاصا وتقيدا بقيم معينة يؤمن بها .

الاتحاد الوطني لطلبة سوريا
فرع حلب
مكتبة الكلية

تصنيف الاهداف في المجال الحركي حسب التصنيف الذي طوره كيلر ـ وبيكر ـ وميلر :

ضم هذا التصنيف عددا من الفئات هي :

١ ـ حركات الجسم العامة : كحركة الاطراف العليا والاطراف السفلى والحركات التي تشمل على جزءين أو أكثر من الجسم وكأمثلة عنها :
ـ ان يكتب التلميذ على خط مستقيم .
ـ ان يشوط الكرة بقدمه الى عشرين مترا .

٢ ـ الحركات الدقيقة المنسقة : وتشمل على حركات بين أعضاء متعددة دفعة واحدة لذلك تتطلب في العادة تدريبا للوصول الى مستوى مطلوب من المهارة التي تؤدي الى الانسجام والتآلف بين حركات عدة كالتنسيق بين اليد والبصر وبين اليد والسمع وبين اليد والبصر .. مثلا :
ـ أن يضغط بيده على الزناد عند سماع اشارة صوتية معينة .
ـ أن يقود الطائرة لمدة عدة دقائق دون ان يرتكب أي خطأ .
ـ أن يشغل محرك السيارة دون أن يرتكب أي خطأ .

٣ ـ منظومات الاتصال غير اللفظي : وتعني استخدام اللغة اللاكلامية كتعابير الوجه أو الجسم أو مختلف الحركات :
ـ أن يستخدم تعابير وجهه لكي طالب من الثرثرة .
ـ أن يوقف يده لبعض متعلم على الاجابة .

٤ ـ سلوكات الكلام وتتعلق بتوظيف الكلام في الاتصال والتفاهم كاستعمال الصوت والتنسيق بين الصوت والتعابير الكلامية مثلا :
ـ أن يلقي قصيدة بشكل معبر يتناسق مع حركات يديه وتعابير وجهه .
ـ أن يلفظ أحرفا مع أحرف علة مبرزا اللحن المتأتي من ذلك .

ان تصنيف المجال الحركي يفيد عادة في التدريب على مهارات حركية يحتاج المتعلم اليها عند أدائه مهمات تستند بالدرجة الاولى الى استخدام أعضاء الجسم

المعهد الوطني لتقنية تكوين

والتحكم بها من أجل اتقان العمل وأدائه بدرجة عاليةمن الكفاية توفر الوقت والجهد معا . ولذلك قليلا ما نستخدمه في مجال تدريس مواد من اختصاصك .

خامسا : تقويم الاهداف :

كان للدعوة الملحة الى ضرورة تحديد الاهداف التعليمية ، وأهمية صوغها اجرائيا او سلوكيا أثر كبير في مجال التربية والتعليم ، حتى ان حركة ظهرت اسس ذلك أطلق عليها اسم (التربية عن طريق الاغراض) وضعت استراتيجية خاصة بالتدريس تقوم على مراحل متعددة يخطط لكل منها وينفذ بالشكل الذي يضمن تحقيق الاغراض التي وضعت والتأكد من ذلك .

ولما كانت الاغراض في هذه الحركة نقطة البداية والهدف يرصد كل شيء من أجلها وينظم في ضوئها . فان أهمية التحقق من صلاحيتها أمر هام جدا . لذلك لا بد من وضع معايير معينة يرجع اليها كل من يرغب في تقويم الاغراض الموضوعة لوحدة دراسية وأهم هذه المعايير :

١ ــ ان تنسجم الاغراض الاجرائية فعلا مع الاهداف العامة للتربية ومع أهداف المساق الدراسي الذي وضعت له .
٢ ــ أن تجسد الاهداف العامة للدرس فتكون ترجمة صادقة لها .
٣ ــ أن تكون متكاملة تتناول جميع مجالات الاهداف المعرفية والوجدانية والنفس ــ حركية .
٤ ــ أن تكون شاملة تغطي جميع المستويات فلا تقتصر عن الدنيا منها فقط .
٥ ــ ان تكون قابلة للتحقيق ضمن الفترة المخصصة لها والامكانات المتاحة لتحقيقها .
٦ ــ ان تكون مناسبة لمستوى المتعلمين النضج والثقافي والمعرفي .
٧ ــ أن تشير الى تغير مرغوب فيه يظهر في سلوك المتعلم فيكون قابلا للملاحظة .
٨ ــ ان يكون التغير الذي تشير اليه قابلا للقياس .
٩ ــ ان تتضمن معيارا يستخدم عند القياس ويساعد على تقدير مدى تحقيقها .
١٠ــ ان تشير الى الشروط التي سيأخذ بها تقويم سلوك المتعلم .
١١ــ أن تكون واضحة تؤدي الفهم نفسه عند كل من يقرؤها فلا تتعرض للتأويل .

المركز الوطني لبحوث وتطوير التربية

١٢ــ ان تكون بسيطة غير مركبة يحتوي الواحد منها على سلوك واحد للمتعلم لا أكثر .

١٣ــ ان لا تتضمن ما يقوم به المعلم (بل ما يجب أن يظهره التلميذ في نهاية عملية التعليم) .

١٤ــ أن لا تشير الى النقاط التعليمية والمادة العلمية التي سيتحقق الغرض من خلالها .

والآن هذه قائمة بالاغراض التي وضعها أحد المدرسين لدرس (التخلف) من كتاب التربية القومية في الصف الثامن . ادرس هذه القائمة واذكر ملاحظاتك حولها بالاستناد الى المعايير السابقة :

١ ــ ان يبين أن شعوب العالم تنقسم الى قسمين متخلفة ونامية .

٢ ــ ان أعرّف لهم معنى البلاد المتخلفة .

٣ ــ ان أعدد مظاهر التخلف الستة .

٤ ــ ان يفهم الطالب كل مظهر على حدة .

٥ ــ ان يعرف الطالب ان الاستعمار هو سبب التخلف ويعرف سبب ذلك .

٦ ــ ان يطلع المعلم الطلاب على آثار اسرائيل السيئة في الوطن العربي .

٧ ــ ان أكون لدى المتعلمين اتجاها سلبيا ضد التخلف .

والمقصود بالضبط من دراسة قائمة الاهداف هذه :

١ ــ أن تبدي رأيك في صحة كل غرض أو خطئه على حدة معللا اياه .

٢ ــ ان تقوم قائمة الاغراض ككل .

٣ ــ ان تدخل ما يجب ادخاله من تعديلات على كل غرض على حدة ليصبح ملائما كلما اقتضت الحاجة ذلك .

٤ ــ أن تعدل في قائمة الاغراض السابقة حذفا او اضافة لتصبح مراعية لمختلف المعايير السابقة .

الاتحاد الوطني لطلبة موريتانيا
دار الكتب الوطنية

والآن اليك تقويم أحد زملائك للاغراض السابقة . والمطلوب منك قراءة تقويمه بتمعن لتستطيع الاجابة عن الاسئلة التي تلي هذا التقويم :

تقويم الاغراض السابقة :

١ ـــ ان الاهداف تدل على ان صاحبها لا يعرف الاهداف العامة للدرس .

٢ ـــ ان الاغراض السابقة تقتصر في معظمها على المستوى الادنى (مستوى التذكر) وقليل منها يقع في المستوى الثاني (الفهم) وهي لا تتناول أي مستوى آخر من المستويات العليا .

٣ ـــ انها لاتشير في معظمها الى التغير المراد اجراؤه عند المتعلم .

٤ ـــ ان بعضها يشير الى ما سيفعله المعلم لا الى ما يكون المتعلم قادرا على فعله كما في الاغراض (١ـــ٢ـــ٣ـــ٦ـــ٧) .

٥ ـــ ان الافعال التي استخدمت غير سلوكية ولذلك قد يؤدي الى تأويلات متعددة عند من سيقيمها (يعرف ـــ يعلم) .

٦ ـــ ان أي غرض من الاغراض السابقة لم يحتو على المكونات الثلاثة للغرض السلوكي .

٧ ـــ ان أحد الاغراض جاء مركبا يضم أمرين وهو الغرض الخامس .

٨ ـــ ان بعضها يشير الى المادة العلمية التي يرغب في تعليمها ، كما في الغرض الاول والخامس وعلى الرغم من كل المثالب التي وجدت في الاغراض السابقة يمكن القول انها قابلة للتحقيق ضمن الفترة الزمنية المتاحة ومناسبة لمستوى التلاميذ . ولعل الفضل في ذلك لا يعود الى المعلم بل الى مؤلف الكتاب نفسه الذي راعى هذه الشروط .

وبكلام موجز أن المدرس السابق ليس متمكنا من مهارات صوغ الاغراض ويعوزه التمكن من الكفاية التي تلخصها .

١ ـــ هل ما جاء به زميلك صحيحا أم لا ؟ علل اجابتك ؟ .

٢ ـــ هل كان كافيا ؟ في حال وجود أي أمر مما زميلك عن ذكره أشر اليه واشرح ما تقصد به ؟ .

الاتحاد الوطني لطلبة سوريا
فرع حلب
مديرية كلية التربية

٣ ـ اذا كان لديك أي رأي تبديه بصدد تقويم أغراض أي درس من الدروس،ولم يذكر بين المعايير التي تعتمد لتقويم هذه الاغراض . اذكره وقدمه كمعيار مقترح يضاف الى القائمة السابقة .

والان : هذه قائمة بأغراض اجرائية اقترحها زميل آخر للدرس السابق، بعد أن قوم الاغراض السابقة التي لم يرض عنها . اقرأها بتمعن لتجيب عن الاسئلة التي ستليها :

يتوقع بعد نهاية الدرس أن يكون كل طالب قادرا على القيام بما يلي:

١ ـ أن يقسم الطالب دول العالم من حيث درجة تقدمها .

٢ ـ ان يعطي أربعة أمثلة عن كل منها .

٣ ـ ان يعرّف معنى الدول المتخلفة .

٤ ـ ان يعدد جميع مظاهر التخلف .

٥ ـ ان يشرح العلاقة بين التخلف وانخفاض مستوى الفرد .

٦ ـ ان يعلل سبب خلل الميزان التجاري في البلاد المتخلفة برجحان كفة الاستيراد على التصدير .

٧ ـ أن يعلل كون الزيادة الكبيرة في السكان أحد أسباب التخلف .

٨ ـ أن يفسر سبب استيراد المنتجات الزراعية مع كون القطاع الزراعي مسيطرا فيها .

٩ ـ أن يتنبأ بحالة الصناعة في مثل هذه البلدان .

١٠ـ أن يشرح معنى التبعية الاقتصادية والهيمنة الاقتصادية .

١١ـ ان يقارن بين دولة متقدمة واخرى متخلفة من حيث وضع العامل والشركات الكبرى في كل منها .

١٢ـ ان يحدد الاسباب التي أدت الى تخلف الاقطار العربية .

١٣ـ أن يشرح الدور الذي تلعبه اسرائيل في إبقاء الوطن العربي متخلفا .

١٤ـ ان يقترح بعض الحلول التي يراها مناسبة لتجاوز تخلف الوطن العربي.

مركز تحديث الوطن العربي

١٥ ــ ان يذكر الدور الذي يمكن ان يقوم به للمساهمة في القضاء على هذا التخلف .
١٦ ــ ان يذكر رأيه في مشروعات التنمية التي تقوم في أي قطر عربي يعرف شيئا عن مشروعاته .

الاســـئلة :

١ ــ ضع بجانب كل غرض ورد في هذه القائمة المستوى الذي يعلمه .
٢ ــ احسب النسبة المئوية لكل مستوى من المستويات السابقة .
٣ ــ قارن النسب التي وصلت اليها بالنسب التي اقترحها بلوم لكل مستوى من مستوياته . واصدر حكمك فيما اذا كانت هذه القائمة تستوفي المعيار رقم (٤) الذي يفترض شمولية أغراض الدرس[١] .
٤ ــ ما رأيك بأن يلزم المدرس نفسه دوما بالنسب التي اقترحها بلوم لاغراض الدروس ؟ حاول أن تدافع عن الرأي الذي تقدمه ؟ .

هذا ولا بد من الاشارة الى أن مصطلح (تقويم الاهداف) له معنيان مختلفان يفهم كل منهما من السياق الذي يرد فيه من جهة ، وتبعا للوظيفة التي يؤديها من جهة اخرى .

١ ــ المعنى الاول : ويعني ان يقوم المعلم ، بعد وضع أغراض درسه وتنفيذ ما هيأه من أنشطة تعليمية ــ تعلمية مختلفة من أجل تحقيقها ، بقياس مدى تحقق الاغراض بناء على المعايير التي وضعها من اجل ذلك ، ويستخدم لهذا الغرض التقويم بأنواعه سواء منه التقويم البنائي (أو المرحلي) أي بعد تحقيق كل هدف على حدة والتقويم النهائي أي الذي يقوم به في نهاية الدرس ويشمل عينة من الاختبار تغطي جميع الاغراض التي حققها او معظمها .

أبسط نوع لاختبار تحقق الاغراض هو أن يستبدل المعلم بالفعل المضارع المستخدم للتعبير عن الغرض فعل امر مشتق منه على الشكل التالي : ان يعدد الطالب

---

(١) النسب التي عينها بلوم هي : تذكر ٤٠ ٪ ــ فهم ١٠ ٪ ــ تطبيق ٢٠ ٪ ــ تحليل ١٠ ٪ ــ تركيب ١٠ ٪ ــ تقويم ٥٪ .

الاتحاد الوطني لطلبة سوريا
فرع دمشق
مكتبة كلية التربية

أنواع الاستعمار ، عدد أنواع الاستعمار ؟ أن يشرح رأي ابن سينا في النفس ـ اشرح رأي ابن سينا في النفس ؟ وهكذا ....

غير أنه يمكن ان توضع أساليب متعددة لاختبار مدى تحقق الغرض ولا يمكن حصره بتلك الاساليب ، لان ذكاء المعلم وتمكنه يطرحان امكانات واسعة لاساليب من الاختبارات من قبيل الاختبارات الموضوعية واختبارات المقال بكل ما تفتحه من سبل الابتكار والتجديد .

فاذا كان على الطالب مثلا ان يذكر حدود القطر العربي السوري فقد يعطى أحد الاختيارات التالية :

١ ـ يحد القطر العربي السوري من الشمال .....
ومن الجنوب ..... ومن الشرق ..... ومن الغرب .....

٢ ـ بعد وضع خريطة صماء امامه يطلب اليه كتابة اسماء الاقطار والتضاريس الطبيعية التي تحده .

٣ ـ يحد القطر العربي السوري جبال الاناضول والبحر المتوسط والعراق ولبنان وفلسطين رتب الامور السابقة بحيث تناسب الترتيب التالي الجنوب والشرق والشمال والغرب .

٤ ـ اذا أردت السفر من القطر العربي السوري الى أوربا عن طريق البر اذكر اسم أول دولة تمر فيها في طريقك الى هناك .

٢ ـ المعنى الثاني لتقويم الاغراض :

وهو ما جاء شرحه سابقا أي أن يراجع المعلم نفسه ، أو أي شخص كمفتش غيره ـ كالمدير او الموجه التربوي والمشرف على الاعداد ـ الاهداف والاغراض التي وضعها المعلم ليدرس مدى صلاحيتها لوحدة درسية أو درس معين ، مستندا في ذلك الى مجموعة المعايير التي وضعت من أجل ذلك . لهذا فان وضع أغراض صيغت صوغا سلوكيا لدرس ما لا يكفي بل لا بد للاغراض الموضوعة من أن تلبي جميع الشروط السابقة التي عدت بمثابة معايير ثم الرجوع اليها عند الرغبة في حكم موضوعي ومشروع على أغراض يضعها المعلم لدرسه .

الاتحاد الوطني لنقابة موجهي
مديرية التربية

سادسا : حدود الاغراض السلوكية :

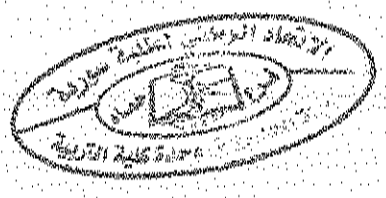
على الرغم من رواج الدعوة للاخذ بالاغراض السلوكية وتبني حركة التربية عن طريق الاغراض في التدريس ، الا أنها لاقت إما الرفض أو النقد من بعض العاملين في المجال التربوي للاسباب التالية :

١ ـ ان المنهجية المفرطة في ضبط كل شيء وتنظيمه في التدريس ـ كما يرى الانسانيون ـ لا تحقق التربية الصحيحة ، لانها تخفق في مراعاة طبيعة المتعلمين وتحقيق الحرية عندهم ولا تنتبه الى حاجاتهم ورغباتهم . ولذلك يرى سيلرمان : أن هذه التربية تتصف بعجزها عن تنشئة أفراد انسانيين حساسين مستقلين ومفكرين . وان احدى النتائج لها .... انما هي نقل ثقل التربية من وظيفتها الاجتماعية الى مجرد تسجيل النتائج لكل خطوة تعليمية والى تجزيء العملية التربوية غير القابلة لمثل ذلك .

٢ ـ ان العلاقة بين المثيرات التعليمية والتغير في السلوك ليست دائما على درجة واحدة من الوضوح والتحديد . فالهدف بقدر ما يكون هاما وواقيا يصعب قياسه كالقيم والاتجاهات التي تدل على سلوكات غير ظاهرة ، ومع ذلك لها تقنعنا أو سيطرتها . لذلك فان الاداء أو السلوك ليس المعيار الوحيد لجميع نتائج التربية التي هي أوسع من ذلك بكثير .

٣ ـ ان النتاج التربوي ـ كما هو معروف ـ لا يرجع الى المدرسة وحدها . فالتعلم خارج المدرسة معروف وما يكتسبه الانسان خارج المؤسسات التعليمية قد يظهر أثره في سلوكات مدرسية ليست بالضرورة تعود لما تم تعلمه فيها . لذلك أكد التكثيرون على وجود عوائق الانطلاق عند المتعلمين وتحديدها لتبين ما يعوقونه قبل البدء بالتدريس .

٤ ـ ان السلوك لا يساوي الهدف كما يقول بيس Besse بل هو دال عليه وعلامة لممارسة فعالية عقلية ، وبهذا الصدد يقول كلير : انما عادة نهتم بخصائص النتائج أو الافعال التي تسمح بأن نستنتج فقط الفاعلية العقلية التي أنتجتها أكثر من اهتمامنا باشكال السلوك التي تجعلها ملاحظة . ولما كانت الطريقة الوحيدة لان



تتأكد مما يجري في الرأس أو القلب هي النظر فيما يفعلون ، فاننا نلح على الافعال الملاحظة ، ونطلب برهانا موضوعيا يسمح بالتأكد ان فلانا قد فكر أو شعر بطريقة خاصة .

٥ ـ ان المواد تتفاوت في قدرتها على تحمل صوغ أغراض سلوكية لها ، فالفلسفة بخاصة والعلوم الانسانية بعامة يصعب صوغ أغراض سلوكية لها لان النتائج التعليمية قليلا ما تبدي في سلوكات مباشرة وقابلة للملاحظة والقياس ناهيك عن أن القيم والمواقف تكثر فيها، الامر الذي لا يتكون مباشرة ولا تسع له السلوكات الظاهرة . ولعل أكثر المواد قابلية لها انما هي مواد العلوم الطبيعية وما شابه ذلك .

٦ ـ ان الاخذ بطريقة التربية عن طريق الاغراض يؤدي الى التقليل من أهمية المادة العلمية التي تصبح مجرد وسيلة لتحقيق الاهداف في حين ان المحتوى حيدانيك ـ كما يرى ساندرز ـ يؤدي الى مكتسبات ملائمة عند التلميذ ويمكن أن ينظر اليه كمخرجات ملائمة لعملية التدريس . فالتقدم العلمي والتطور يرتبط كلاهما باكتساب المعلومات واستيعابها والقدرة على الاستفادة منها في مجال التطبيق، ولذلك يرى بعضهم ان يكونا هما الهدف من التعليم .

٧ ـ ان أهدافا عديدة يمكن أن تتحقق خلال التدريس نتيجة التعلم المصاحب الذي لا يخطط له وبخاصة في المجال الوجداني . وصوغ الاغراض اجرائيا وبصورة ضيقة لا يتسع لمثل هذا التعليم الذي قد تكون نتائجه أكثر فائدة أحيانا من الاغراض التي خطط لها .

٨ ـ ان عملية اشتقاق الاهداف للوصول الى الاغراض الاجرائية عملية طويلة وشاقة تحتاج لوقت وجهد كبيرين مما يصرف الكثيرين عنها الذين يفضلون أن ينفقوا ما يحتاجونه من أجلها في الالتفات الى مكونات التعليم .

٩ ـ ان تطبيق التربية عن طريق الاغراض لا يصلح للتعليم الجمعي وبخاصة في الصفوف الكبيرة التي تحتوي على طلاب كثيرين كما أنها تحتاج لتقنيات تعليم متطورة . وبخاصة في مرحلة التقويم مما يجعل امكان تطبيقها محدودا بالاضافة الى

الاتحاد الوطني لطلبة سوريا
فرع حمص
مكتبة كلية الآداب

حاجتها لايجاد بدائل متعددة يجب توفيرها للمتعلمين الذين يفترض أن يصلوا جميعا الى مستوى الاتقان الذي تعينه المعايير الموضوعة للاغراض .

١٠ ـ ان الالحاح على ضرورة كون السلوك أو الاداء المطلوب من المتعلم ـ كدليل على تحقيق الغرض ـ قابلا للملاحظة والقياس يؤدي الى الانصراف غالبا عن الاهداف العليا التي تتطلب عمليات عقلية متقدمة ، والاكتفاء بأهداف دنيا تتناول مستوى المعرفة ولا تتجاوز مستوى الفهم .

١١ ـ انها تقتل روح المبادرة والابتكار عند المعلم والمتعلمين الذين عليهم أن يلتزموا بالاغراض الموضوعة للدرس فاذا ما سنحت الفرصة لابداع أمر جديد فان المجال لا يتسع له . لأن الخطوات المرسومة مسبقا تحد وتحصر كل شيء ولا تعطي مكانا لأمر طارىء ليس في الحسبان .

والآن : بعد قراءتك لكل الاعتراضات السابقة يمكنك القيام بما يلي :

١ ـ اضافة انتقادات أخرى لم ترد بين الانتقادات السابقة . اكتب ما تعتقد أنه يمكن أن يكون بمثابة نقد أو اعتراض على التقيد بصوغ أغراض اجرائية للدروس .

٢ ـ أعط لكل رأي رقما اضافيا وألحقه بأرقام الانتقادات السابقة .

٣ ـ حاول أن ترد كتابة وبعدة أسطر على أي انتقاد أو أكثر من الانتقادات التي وجهت لصوغ الاغراض السلوكية . اذا كنت ترى أن الانتقادات التي اخترتها ليست صحيحة أو موضوعية وأنها ضعيفة يمكن الدفاع عنها .

٤ ـ أي من الانتقادات السابقة برأيك هو الاكثر معقولية والتي تؤثر فعلا بصورة سلبية في التدريس ؟ اشرح ذلك .

الاختبار الذاتي :

١ ـ ضع أمام كل عبارة من العبارات التالية احدى الكلمات الثلاث : (غاية ـ هدف ـ غرض) وذلك بحسب (٦×١ = ٦ د) .

آ : العمل على بناء مجتمع حر يؤمن لأفراده العيش بكرامة ورفاهية .

رئاسة الوحدات لمطبعة مجدد
جامعة كلية التربية

ب : أن يقارن الطالب بين الجمل التي لها محل من الاعراب والتي ليس لها محل من الاعراب .

جـ : اقامة مدينة فاضلة ينتفي الظلم فيها وتتحقق العدالة الكاملة بين جميع أفرادها .

د : أن يؤلف الطالب قصة تدل على اكرام الضيف عند العرب في العصر الجاهلي .

هـ : أن ينمي عادة التفكير الموضوعي عند الطالب .

و : أن يكتسب القدرة على التقويم والنقد والبناء .

٣ ـ اختر من العبارات السابقة ثلاثا فقط كلا منها يدل على أحد الانواع المختلفة للأهداف واشرح سبب كونها كذلك ؟ .. (٣×٣ = ٩)

٣ ـ هذه مجموعة جمل تعبر كل منها عن أحد مستويات الاهداف بحسب تصنيف بلوم . اكتب تسلسل أحرف هذه الجمل بشكل عمودي وضع أمام كل رقم مستوى الهدف المراد تحقيقه ؟ (٦×٢= ١٢ د)

آ : أن يذكر الطالب الآثار التي كان يمكن أن تطرأ على واقع العلوم الطبيعية فيما لو ظل منطق أرسطو وحده سائدا حتى اليوم .

ب : أن يقترح الطالب حلا للحد من تشغيل الاحداث .

جـ : أن يذكر الطالب ما اذا كان القياس التالي صحيحا أم لا .

د : أن يذكر الطالب ثلاثة أنواع للعلاقات الاجتماعية .

هـ : أن يعطي الطالب مثالا عن اللا شعور .

و : أن يشير الى الصحيح التي أوردها المؤلف للدفاع عن رأيه .

٤ ـ العبارة التالية تعد هدفا عاما حاول أن تشتق منها ثلاثة أغراض تحدد الهدف الذي تشير اليه : أن يستوعب الطالب تصنيف بلوم تماما (٣×٢=٦ د) .

٥ ـ اضف الى الغرض التالي جميع المكونات التي تنقصه ليصبح تاما (٢×٢=٤ د) : أن يعدد الاسباب التي تؤدي الى صراع الاجيال .

الوحدة الوطنية لتطبيق سلامة
جامعة كلية التربية

٦ ــ اليك عددا من الاغراض تعبر جميعها عن هدف واحد اذكر الهدف الذي تعبر عنه (٤ د) .

آ : أن يعرف الطالب الاستعمار .

ب : أن يذكر أنواع الاستعمار .

جـ : أن يعدد أشكال كل نوع من أنواعه .

د : أن يشرح معنى كل منها .

٧ ــ ضع غرضا اجرائيا من عندك أو خذ أي غرض من الاغراض التي وردت في الأسئلة السابقة وضع له اختبارين تقيس فيهما مدى تحققه عند طلابك (٣×٣ = ٩ د) .

٨ ــ خذ درس الادخار والقروض من كتاب الاقتصاد للصف الحادي عشر وضع له عشرة أغراض محاولا أن تغطي جميع مستويات بلوم . (١٠×٣ = ٣٠ د) .

٩ ــ ذكرت بعض العيوب التي وجهت للتيار الذي ينادي بضرورة صوغ أغراض اجرائية للدروس . فهل أنت مع هذه الانتقادات أو يمكن أن ترد عليها : انتق اثنين منها فقط وعلل رأيك سواء أكان بالسلب أم بالايجاب محاولا أن تدعمه بحجة مقبولة (٥×٢ = ١٠ د) .

١٠ ــ كل سؤال من الاسئلة التي وردت في الاختبار النهائي الذي بين يديك يحاول أن يغطي أحد مستويات الاهداف عند بلوم . اكتب أرقام جميع هذه الاسئلة على ورقة اجاباتك بشكل عمودي وضع أمام كل رقم مستوى الهدف الذي يحاول قياسه . (١١ د) .

١١ ــ اذكر ما اذا كانت الاسئلة السابقة شاملة أم لا ولماذا ؟ (٥ درجات) .

التغذية الراجعة للاختبار السابق .

١ ــ آ ــ غاية ، ب ــ غرض ، جـ ــ غاية ، د ــ غرض ، هـ ــ هدف .

٢ ــ تحتاج للمعلم حتى يصحح لك ذلك .

٣ ــ آ ــ تركيب ، ب ــ تركيب ، جـ ــ تقويم ، د ــ حفظ (معرفة) ، هـ ــ فهم و ــ تحليل .

الاتحاد الوطني لطلبة فلسطين
فرع ...
دائرة كلية التربية

٤ ــ أن يعرّف الطالب تصنيف بلوم .

ــ أن يشير الى المستويات الستة التي وردت فيه .

ــ أن يشرح معنى كل مستوى .

ــ أن يعطي أمثلة عن كل مستوى .

٥ ــ اذا سئل الطالب بعد نهاية الدرس أن يعبر كتابيا عن أسباب صراع الاجيال يكون قادرا على أن يعدد ثلاثة أسباب على الاقل بفترة لا تتجاوز دقيقة واحدة .

٦ ــ أن يفهم الطالب بحث الاستعمار .

٧ ــ ٨ ــ ٩ ــ تحتاج الى المعلم كي يصححها لك .

١٠ ــ ١ ــ تطبيق ، ٢ ــ فهم ، ٣ ــ تطبيق ، ٤ ــ تركيب ، ٥ ــ تطبيق ، ٦ ــ فهم ٧ ــ تطبيق يمكن أن يكون تركيبيا . ٨ ــ تركيب ، ٩ ــ تقويم ، ١٠ ــ تطبيق ١١ ــ تقويم .

١١ ــ الاسئلة السابقة ليست شاملة ويمكن أن يضاف مستويان هما : المعرفة والتحليل .

* * *

الاتحاد الوطني لطلبة سوريا
فرع حمص
مكتبة كلية التربية

الفصل الرابع

موقف الانطلاق وإثارة الدافعية للتعلم

الأهداف المتوقعة :

يتوقع من الطالب في نهاية هذا الفصل أن يكون قادرا على القيام بما يلي :

١ ـ أن يعرّف موقف الانطلاق .
٢ ـ أن يعلل ضرورة أخذ المعلم لموقف الانطلاق بعين الاعتبار .
٣ ـ أن يشرح العلاقة بين موقف الانطلاق والأغراض المستهدفة من التدريس .
٤ ـ أن يستخلص العقبات التي تحول دون تعيين موقف الانطلاق بدقة في تعليم جمعي .
٥ ـ أن يقترح حلا أو أكثر لتدارك العقبات التي استخلصها أو على الأقل ، التخفيف من آثارها في العملية التربوية .
٦ ـ أن يشرح العلاقة بين الدافعية والتحفيز .
٧ ـ أن يفسر ضرورة الدافعية للتعليم .
٨ ـ أن يبدي رأيا شخصيا حول أثر الدافعية في التعلم مدعما إياه بحجج مقنعة .
٩ ـ أن يشرح الآلية التي بها تؤثر الدافعية في التعلم .
١٠ ـ أن يستخلص عدة مبادىء من آلية تأثير الدافعية في التعلم صالحة لزيادة فاعليته .
١١ ـ أن يشرح العلاقة بين الدافعية والانتباه .
١٢ ـ أن يشرح العلاقة بين الانتباه والتعلم .
١٣ ـ أن يشرح العلاقة بين الاهتمام والانتباه .
١٤ ـ أن يبتكر شكلا أو رسما توضيحيا يبرز المرفقات التي تنشأ ، من تفاعل عناصر الدافعية والانتباه والاهتمام وهي تؤثر في التعلم .
١٥ ـ أن يشرح العلاقة بين الدافعية للتعلم والدوافع .
١٦ ـ أن يستخلص من تصنيف ماسلو للحاجات عددا من المبادىء التي تفيد في إثارة الدافعية للتعلم .
١٧ ـ أن يقترح عددا من الأمور تكون بمثابة أساليب جذابة للتعليم .
١٨ ـ أن يؤلف تهيئة حافزة لكل درس يصممه .
١٩ ـ أن يقف موقفا ايجابيا من ضرورة استخدام التقنيات الحديثة في التعليم .

وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية

الفصل الرابع

موقف الانطلاق وإثارة الدافعية للتعلم

موقف الانطلاق :

تشكل شخصية المتعلم وما يحكمها من خبرات سابقة نقطة انطلاق في كل عملية تربوية لذلك فان مجموعة طلاب ، يكون على مدرس ما أن يعلمهم برنامجا معينا ، تؤلف مزيجا أو خليطا من أفراد مختلفين متمايزين ، سواء بالنسبة لمخلفياتهم المعرفية أو الوجدانية أو المهارات النفس حركية . وعلى المعلم دوما في مثل هذه الحالات أن يأخذ بعين الاعتبار هذه الفروق الفردية بين المتعلمين من جهة ، والفروق داخل الفرد نفسه من جهة أخرى ، بمعنى أن الفرد الذي قد يكون متميزا في مجال المعرفة قد يعاني بعض عوائق انفعالية في المجال الوجداني، أو قد تلاحظ لديه فروقا في المجال الواحد بحيث ، كأن يكون متفوقا في الرياضيات بينما يشكو ضعفا في اللغة الأم ، وهكذا ...

والفروق السابقة بنوعيها — بين الطلاب ، وبالنسبة للطالب الواحد نفسه — تتأثر ، كما هو معلوم ، بالوسط البيئي للمتعلمين سواء أكان ذلك من الزاوية الاجتماعية — الاقتصادية ، أم الزاوية الثقافية — التربوية ، وهما الامران اللذان سيحتان بتفصيل عند الكلام عن محيط المتعلم .

هذه الاختبارات السابقة تنبه المعلم الى انه ، عند المباشرة بعملية التدريس ، يجب أن يكون على بينة من وضع المتعلمين أو حالتهم ، وهو ما سميناه هنا موقف الانطلاق . ونعني به : مجموعة المعطيات الشخصية والاجتماعية والمدرسية التي يمكن أن تكون لها علاقة مع الاغراض المستهدفة التي يراد تحقيقها في نهاية التدريس ، والتي يمكن أن تمارس تأثيرا في تعلمات المتعلمين عند نهاية تعلمهم .

المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية
وزارة التربية

هذا ولا يخفى أن موقف الانطلاق هذا يتأثر أيضا بالمعلم نفسه من حيث كفاياته وخصائصه العقلية والوجدانية ، الامر الذي لن يناقش هنا لأنه سيرد تفصيل عنه عند الكلام عن المعلم الذي أفرد له فصل خاص به .

ونلاحظ مما سبق أن لمفهوم (موقف الانطلاق) معنيين :

ـ أحدهما معنى عام يتعلق بمجموعة أمور بعيدة وثابتة نسبيا مما يصعب جدا التدخل فيه على نطاق المدرسة ، كالاوضاع الاقتصادية ـ الاجتماعية للمتعلمين وخلفيات أوساطهم الثقافية ـ التربوية ، ومستوى قدراتهم الذهنية ، الى آخر ما هنالك مما لا سلطان للمعلم عليه بطريقة مباشرة وفورية ، وان كان يمكن التخطيط لكيفية التعامل مع النتائج المتأتية عنه[1] .

ـ والثاني معنى محدد ومباشر يتعلق بالمعلومات والخبرات السابقة للمتعلم التي تعد بمثابة مكتسبات ضرورية لتعلم موضوع جديد ، وتحقيق أغراض معينة ينتظر من المتعلم تحقيقها في نهاية عملية التعلم عنده . والمعنى الثاني هو ما نتناوله هنا بصدد الكلام عن موقف الانطلاق الذي نبحثه الآن .

وموقف الانطلاق ، بالمعنى الثاني الضيق له ـ كما تلاحظ ـ هو على صلة وثيقة بالاغراض المستهدفة من عملية تعليمية ـ تعلمية معينة حيث تكون لها نقطة بداية تنطلق منها ، ونقطة نهاية يؤمل بلوغها والوصول اليها . وبين هاتين النقطتين فسحة تشير الى الفرق بين سلوك المتعلم قبل مباشرة التعليم وسلوكه بعده . وبوساطة العملية السابقة (أي العملية التعليمية التعلمية) يكون من المتوقع أن يقطع المتعلم هذه الفسحة ، ويعد أنه قطعها فعلا ، عندما يحقق الاهداف التي من أجلها كانت كل العملية ، أي عند تصميم الدرس الذي سينفذه ، يجب أن يأخذ بعين الاعتبار موقف الانطلاق للمتعلم الذي يحدد ـ كما قلنا قبل قليل ـ نقطة البدء ، وبدون هذا التحديد لا يمكن ضبط النتائج ، ولا التحكم بسير العمل . وعمل المعلم هنا أو دوره يمكن توضيحه على الشكل التالي :

---

(1) ـ عد الى بحث محيط المتعلم لتجد تفصيلا حول هذه الامور .

المركز الوطني لبحوث التربية

ان المعلم ، وقد وضع أهدافا محددة لدرسه ، عليه أن يقوم بعملية تحليل تلك الاهداف لمرى بالنسبة لكل هدف ما المعلومات والمهارات التي يجب أن يكون المتعلم مالكا لها حتى يستطيع امتلاك المعلومات والمهارات التالية التي عبر عنها بأهداف الدرس المحددة أو أغراضه ، أي ما المكتسبات السابقة — كما سميت منذ قليل — التي يجب توافرها قبل المباشرة باجراءات تحقيق الاهداف التي خطط لها ؟ وهذا يذكرنا طبعا بأهمية وضع أهداف التعليم من جهة ، وكونها محددة من جهة ثانية . فاذا كان المدرس مثلا بصدد الكلام عن (الاستدلال) — من كتاب مبادىء الفلسفة مشكلة المعرفة الجزء الثاني — وقد وضع من بين أهداف درسه الهدف التالي :

(اذا أعطي الطالب مجموعة قضايا مشتقة من قضايا أخرى ، يكون قادرا على أن يميز فيها بين القضايا الصادقة والقضايا الكاذبة ، بصحة لا تقل عن ٩٠٪ من مجموع القضايا المقدمة له) .

ان هذا المعلم الذي نحن بصدد الكلام عنه يجب الا يباشر الدرس الذي خطط له ما لم يبن موقف الانطلاق عند المتعلم (أو المتعلمين) الذي عليه أن يحقق الهدف السابق ، وذلك بأن يتحقق أن هذا المتعلم قد (فهم)[1] :

— معنى القضية .

— أنواع القضايا .

— قوانين الاستنتاج المباشر .

فاذا لم يكن لديه كل هذه المكتسبات الضرورية فان الهدف المرجو تحقيقه لن يتحقق ، وستبدد جهود كل من المعلم والمتعلم على السواء .

ثم اذا كان المعلم أيضا ، بصدد درس اللاشعور — من كتاب مبادىء الفلسفة مشكلة العمل ، للصف الثالث الثانوي — ووضع من بين أهداف درسه الهدف التالي :

---

(١) — ان الفهم لمن يستعمل فيه باجراءات عديدة ، وأرجع تصنيفه بلوم في الفصل الخاص بالاهداف التعليمية .

وزارة التربية والتعليم — المركز العربي للتوثيق التربوي

(أن يكون الطالب قادرا على تفسير تكون العقدة النفسية بحسب نظرية فرويد) فان هذا الهدف لن يتحقق الا اذا كان هذا الطالب قد امتلك مكتسبات سابقة ضرورية من قبيل :

تمييزه بين الشعور واللاشعور .

معرفته طبقات النفس عند فرويد .

فهمه لآلية الكبت .

ومثل هذه الامور يذكرنا بمسألة هامة ، كانت قد مرت معنا في فصل الاهداف التعليمية ، هي مسألة هرمية الاهداف بالنسبة لأي درس من الدروس ، حيث أن تحقق بعض الاهداف يعد شرطا ضروريا لتحقيق الاهداف التي تليها وهكذا . هذا بالاضافة الى مسألة اخرى هي ضرورة التسلسل المنطقي للمادة العلمية التي تشكل محتوى التعليم . وهذه كلها أمور بحثت بتفصيل في الاماكن التي اقتضتها الضرورة في سياق هذا الكتاب .

أما عن كيفية تحقق المعلم من وجود المكتسبات السابقة الضرورية للمباشرة بدرس جديد ، أو حتى تحقيق هدف جديد في سياق درس قد باشر به فعلا ، فان ذلك يكون عادة باجراء نوع من التقويم يسمى تقويم الاستعداد الذي نجد تفصيلا عنه في البحث الذي خصص للتقويم .

ولكن ، ولأن شرح (موقف الانطلاق) تطلب ، كما رأينا ، الاحالة على معلومات ستتم فصول لاحقة (محتوى التعليم ، التقويم) فقد تساءل لم أدرج هنا في هذا المكان من الكتاب ؟ والاجابة عن هذا التساؤل ، هي أنه وضع هنا في المكان الذي يجب أن يكون بحسب تسلسل خطوات تصميم الدروس ثم تنفيذها . فعلى المعلم ، وهو يصمم درسه ، وبعد أن ينتهي من وضع الاهداف له ، أن يعنى بتحديد المكتسبات السابقة التي يجب أن تتوافر عند المتعلمين الذين سيضطلعون بتحقيق الاهداف التي وضعت لهم . وهكذا ، فهو يأتي إذن بين طليعة الخطوات التي يقوم بها المتعلم (١) .

---

(١) ـ راجع الشكل التوضيحي لمكونات العملية التربوية الذي ورد في (الاستهلال) والذي تشغل الصفحات الاولى من هذا الكتاب .

المركز الوطني للتعاون الفني
وحدة كلية التربية

بقي أن نقول : إن العوامل التي تؤثر في المتعلم ، والتي يكون من الثاني لو أمكن رصدها في موقف الانطلاق ، كثيرة جدا ، فعدا عن الامور التي ترجع الى محيط المتعلم ، (والتي نوّه اليها في مطلع الحديث عن موقف الانطلاق هذا الذي نعالجه ، والتي دعيت بالعوامل الاجتماعية ـ الاقتصادية ، والعوامل الثقافية ـ التربوية) هناك أمور كثيرة جدا منها ما يتعلق بشخص المتعلم نفسه ، من قبيل : أسلوبه الادراكي ، ذكائه ، اهتماماته ، تمكنه من اللغة ، أيحاءه الذاتي في العمل ، ميولاته للتعلم ، قابليته للتجديد والابتكار ... والقائمة تطول كثيرا لو رغبنا في حصر كل ما يمكن أن يؤثر في المتعلم وهو يتعلم . وليس من المنطقي ، طبعا ، أن يطالب المعلم بالاهتمام بهذه الامور جميعها إذ ليست في مقدوره من جهة ، كما أن بعضها يخرج عن حيز اختصاصه من جهة أخرى ، ولذلك وجد النفساني والاجتماعي (أي المختص بعلم النفس عامة ، وعلم نفس التعلم خاصة ، وبعلم النفس الاجتماعي) اللذان أصبح لهما دور هام في تشخيص ما يعاني منه المتعلم وكيفية علاجه . والتطرق لهذه الامور انما هو فقط من أجل أن يكون المعلم الذي سيباشر التدريس على اطلاع عليها من جهة ، ومن أجل تنبيه المعنيين بعلاجها في حال وجود اشكالات تتعلق بها ، من جهة ثانية .

ولكن ، وبعد كل ما قيل حول موقف الانطلاق هذا ، قد يتساءل كل منكم ماذا يمكن لمعلم أن يفعل في واقع تعليم جمعي ، كما هي الحال في مدارسنا ، حيث يكتظ متعلمون كثيرون في شعبة واحدة ، وحيث لا يكوّن هؤلاء مجموعا متجانسا بالنسبة لمعظم الجوانب التي ذكرت سابقا ، والتي تؤثر في موقف الانطلاق ، خاصة منها ما يعنينا مباشرة ، وهو ذاك الذي يتعلق بالمعلومات والمهارات الضرورية للتعلم الجديد ، والتي دعوناها بالمكتسبات السابقة ؟؟ . قد نقول ان امكان تطبيق (موقف الانطلاق) هذا ، الذي أفرزته مدارس ضبط السلوك والتحكم به ضمن اطار مفهوم نظامي للتعلم ، انما يتضح عند تبديد التعليم ، أو في اطار مجموعات صغيرة متجانسة تم تأليفها في أعقاب اختبارات خصت تكافؤ المتعلمين فيها ، أما في التعليم الجمعي وبخاصة ذاك الذي يسمح بوجود مستويات متباينة للمتعلمين تتوزع عادة حسب منحنى غوس المعروف ، فان موقف الانطلاق ، بغرض الاستفادة من نتائجه للمعنى

المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية
وحدة كلية التربية

في التدريس بما يتلاءم وهذه النتائج ، أمر غير عملي ، لأنه ليس قابلا للتطبيق ، بحسب المضمون الذي أعطي له فيما تم شرحه سابقا .

والحقيقة ان وجهة النظر هذه صحيحة بصورة عامة ، غير أنه يمكن اعادة النظر فيها ، في حال توافر رغبة عند المعلم في احراء شيء من التعديلات على واقع موقف الانطلاق وكيفية فهمه ، وذلك يكون باتباع الخطوات التالية :

(١) ـ بعد ان يكون المعلم قد التزم بتقنية موقف الانطلاق هذه ، وحدد ـ في ضوء الأهداف المبتغاة لدرسه ـ المكتسبات السابقة الضرورية لتحقيقها ، يقوم بنوع من تقويم تلك المكتسبات في مطلع درسه ، فلا يتسامح ويرضى بعدم توافرها عند من يعدون من المتوسطين في الصف ، ومن هم أعلى مستوى منهم طبعا . لذلك اذا ما لمس افتقار هؤلاء لهذه المكتسبات فعليه أن يؤمنها قبل المضي في الدرس الجديد .

(٢) ـ أن يحرص المعلم دوما ، وفي أثناء مضيه مع طلابه في تحقيق أهداف الدرس ، على القيام بتقويم بنائي (١) يخدمه في تشخيص مواطن الضعف وأسبابه عند المتعلمين ليعالجها في حينه ... وبذلك يضمن أن قلة قليلة فقط ستكون دون مستوى فئة من المتوسطين وما فوقها . وهذه الفئة المتوسطة هي التي تراعى عادة في التعليم الجمعي حيث يجري تخطيط التدريس بما يتضمنه من اجراءات في ضوء امكاناتها وقدراتها .

(٣) ـ أن يحاول البحث عن مصادر غير الكتاب المدرسي المقرر ويرشد المتعلمين الضعاف اليها ، ليرجعوا اليها بأنفسهم وخارج أوقات الدرس ، الا أن عليه في هذه الحالة أن يقنع هؤلاء بضرورة الرجوع الى مثل هذه المصادر ليتداركوا ما فاتهم من مكتسبات . ومن هنا كانت الضرورة ملحة في أن يعمل المربون المعنيون برفع كفاية التعليم وفاعليته ، على تصميم برامج يمكن أن تكون رديفة لمناهج التعليم المقررة في مدارس بلد ما ، وذلك حتى تكون بمثابة العلاج لمن يشكو من الوصول الى تعلم متمكن ، في موضوع معين ، يؤهله للانتقال الى تعلم متمكن آخر في سلسلة تعليمية

(١) ـ ستقع على توضيح مفصل لمعنى هذا النوع من التقويم في الفصل الحادي عشر الذي خصص للأمور المتعلقة بتقويم التعلم والتعليم .

المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية

لا تستقيم إلا بتكامل حلقاتها . لهذا غالبا ما نجد في البلاد المتقدمة مواد تعليمية من هذا القبيل أخرجت على شكل برامج تعليم مبرمج أو حقائب تعليمية أو أفلام تعليمية وما اليها . وعلى كل ،وفي غياب كل هذه الامور من بلدك حتى الآن، يمكنك تدارك بعض هذا النقص الكبير بتعيين بعض المراجع لطلابك ودفعهم للاستفادة منها ، مستندا الى اثارة الدافعية للتعلم لديهم . الامر الذي ينقلنا الى الكلام عن معنى هذه الدافعية ، وكيفية تأمينها . وهو موضوع الجزء الثاني لهذا الفصل .

اثارة الدافعية للتعلم :

لا يقال الانسان يتعلم باستمرار ، إما بصورة عرضية عابرة ، او عن طريق تخطيط واع مقصود من قبله ، أو من قبل الآخرين . فاذا خطط هو نفسه للحصول على التعلم ، فان معنى ذلك أنه راغب فيه مدفوع اليه ، أي يمتلك (الدافعية) الضرورية لمباشرته والمضي فيه ، أما اذا خطط له وأريد منه تحقيق أهداف معينة ، فقد لا يكون بالضرورة متحمسا لما يفعل ، لأنه لا يمتلك عندئذ البواعث الكافية التي تدفعه لذلك . وعندها لا بد من حفزه وتشجيعه على التعلم ، أي خلق (التحفيز) لديه .

فما معنى كل من الدافعية والتحفيز ؟.

الدافعية — بحسب تعريف توق وهدس لها — حالة داخلية عند المتعلم تدفعه للانتباه الى الموقف التعليمي والاقبال عليه بنشاط موجه والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم .

أما التحفيز — بحسب رأي لوين — فهو نوع من الاستمرار من نقل اهتمامات المتعلم بصورة واعية مقصودة تستند الى اقامة علاقة بين الاهداف التربوية المرغوب فيها واهتمامات المتعلم .

وكما يظهر من التعريفين السابقين : أن التحفيز انما هو من أجل خلق الدافعية التي لا تتوافر عند المتعلم بصورة تلقائية لذلك لا بد من العمل على توفيرها لأنها تساعد على تيسير التعلم وتحققه وذلك لأنها :

المركز الوطني لتعليمة مكثفة

آ ـ تثير انتباه المتعلم الى معطيات الموقف التعليمي الذي يوضع فيه فيحس بمثيراته ويدركها وينصرف عن كل أمر عداها يعرقل عملها ويحد من تأثيره .

ب ـ تستجر فاعلية المتعلم وتطلق لديه نشاطا جسميا / أو عقليا / للقيام بما يقتضيه موقف التعلم ويتلاءم معه .

جـ ـ تبقي وتحافظ على استمرارية النشاط والمضي في العمل الى أن تتحقق الاهداف المطلوبة فيتم التعلم ويتقدم الفرد .

فاثارة الدافعية كانت إذن من أجل تحقيق التعلم لأنها ضرورية له، غير أن مدى تلك الضرورة أمر اختلف المربون في تقديره تبعا لاختلاف الاهمية التي نظروا فيها الى الدافعية .

أهمية الدافعية للتعلم :

آ ـ رأى بعض المربين أن لاثارة الدافعية للتعلم أهمية قصوى ، فزعموا أنه لا يحدث التعلم بدونها ، يدل على ذلك ما ذهب اليه لوجان في معادلتيه التاليتين :

التحفيز × عدم معرفة الفرد لما سيعمل يساوي صفرا .

عدم توفير التحفيز × معرفة الفرد لما سيعمل يساوي صفرا .

وتشرح هاتان المعادلتان نفسهما بنفسهما ، وتفضيان الى معادلة ثابتة هي :

توفر التحفيز × معرفة الفرد لما سيعمل يساوي تعلما .

فالتعلم ، الذي هو مطلب وغاية كل تدريس ، لا يحدث بحسب رأي لوجان ، إلا اذا توافر فيه شرطان اثنان :

آ ـ تحفيز المتعلم لتحقيق الدافعية لديه .

ب ـ معرفة الفرد ما عليه القيام به من أجل تحقيق أهداف يستحسن أن يكون علم بها هي الاخرى ، وفي غياب أحد الامرين الذي يجعله بمثابة الصفر ، يكون ناتج العملية صفرا أيضا لأن كل مضروب بصفر ناتجه الصفر بحسب قاعدة الضرب في الرياضيات . إلا أن واقع الحال يكذب ذلك فكم من الطلاب لا يحبون ولا يشعرون

بأي دافعية نحو موضوع ما . صحيح انه ما يتعلمونه عند ذلك قليل ، وأقل منه وظيفيته وتأثيره في سلوكهم ، الا أنه ميزذلك يحدث . الامر الذي ينقلنا الى أصحاب الرأي الثاني حول ضرورة الدافعية .

٢ ـ لم يثر مربون آخرون الدافعية انتباهها ولم ينظروا اليها بين الاعتبار وظنوا أن عملية ضبط الطلاب ، حتى وان وصل الامر الى درجة قمعهم ، كفيل بتحقيق التعلم . وعمدا شيخ الكتاب رمز لتلك التربية التي تلمسوها تجاوزا بالتربية التقليدية التي كانت تقوم على الترهيب أكثر من الترغيب ، وتستند الى حسب المعلومات في ذهن هو بمثابة الوعاء الفارغ الذي يتوجب كل ما يكتسب فيه ما دام ثمة مكان فيه لم يملأ بعد . كل ذلك بغض النظر عن اعتبار أن ذلك الوعاء حي وحياته هذه تتعلق بشخصية صاحبها بكل ما فيه من عواطف وميول ورغبات تؤلف جميعها مرونة وحركية ذلك الوعاء الذي يتقلص أو يتمدد ـ ان جاز التشبيه ـ ليستقبل أو يلفظ الكثير مما يلقى فيه . والامر يعود الى الدافعية للتعلم وأثرها فيه .

٣ ـ وجماعة ثالثة كانت وسطا بين المجموعتين السابقتين ، كما هي الحال دوما عند ظهور رأيين متطرفين بشأن قضية ، أو أمر ما . والواقع ان معظم التربويين قالوا بأهمية الدافعية والدور الذي تلعبه الا أنها وحدها كما يقول سانفورد وميلار لا تكفي للتعلم : « صحيح أن التحفيز مطلوب للبدء في العمل ولكنه لا يكفي لمتابعة الطريق كله طريق المعرفة .. فلقد دلتنا التجارب على أن التحفيز الحقيقي يولد مع الاكتشافات التي تتم في أثناء العمل » .

ولما لم يكن الاهتمام وحده ، وهو الذي يأتي في صلب الدافعية ، يكفل تحقيق التعلم كان من الضروري عدم المبالغة بأهميته والتعويل عليه كلية ، ذلك لأن أي تغير في سلوك المتعلم ـ كما يقول لوين ـ أي حدوث التعلم عنده « يخضع لمجموعة من القوى الديناميكية الموجودة في المجال والتي ترجع الى تغير في التنظيم المجالي الادراكي أو لمجال الدوافع وحتى للمجال الخارجي . لذلك فان القوى النفسية الناشئة عن وجود حاجة معينة عند الفرد توجه الفرد في اتجاهها حتى أنها تغير من التنظيم المعرفي لديه بما يناسب أو يسر اتجاهه ازاء هذه القوى » .

الاتحاد الوطني لطلبة سوريا
وحدة كلية التربية

وبالاستناد الى كلام لوين هذا يمكن القول :

ان المجال الادراكي للفرد يتأثر بمجال دوافعه فيغير من تنظيمه المعرفي حتى يكفل تحقيق رغبات وحاجات صاحبه ، الامر الذي يعني في عملية التدريس الا يحول فقط على ذهن المتعلم وتفكيره والا يقتصر على الجانب العقلي فحسب وانما يجب التوجه نحو الشخصية بكاملها بجوانبها الثلاثة العقلية والوجدانية والجسدية التي تبنى الدافعية عليها جميعا ، فتنطلق آليتها محققة الغاية منها ، فما هي تلك الآلية ؟

آلية الدافعية :

آلية الدافعية بشكل عام تقوم على جعل شيء ما جذابا للفرد الى الحد الذي يدفعه للتصرف إزاءه بشكل ايجابي ،فيقبل عليه ويسعى للتقرب منه والحصول عليه، أما آليتها في مجال التدريس فتقوم على اقامة علاقة بين أغراض التعليم المراد تحقيقها واتجاه الفرد اليها والاهتمام بها ، فيسعى لتحقيقها ببذل نشاط وفاعلية مستمرين يدومان ريثما يتم تحقق تلك الاغراض .

فالاهتمام إذن يأمر ما يجذب صاحبه اليه ،ويستأثر بكل جهوده مما يخلق عنده نوعا من التوقع والقلق اللذين يميزان عادة عند المتعلم متهيئا لتقبل ما سيتعلمه ، فيصب طاقاته التي يصرفها في هذه العملية وينجح في تحقيق أهدافه فيخف التوتر ويزول ما يشعره بالرضى والسرور .

والاهتمام أنواع : تلقائي ونوعي ومستثار . يخضع الاول لعوامل فيزيقية تمارس تأثيرها في الحواس فتنتبه اليها من الحركة والضجة والالوان التي تثير الاهتمام بمصدرها الذي يزول بزوالها . والاهتمام النوعي خاص بصاحبه ويتأثر بذوقه الشخصي وحاجاته وميوله مما يدفعه نحو الموضوعات التي تلبي هذه الحاجات . وتكون تلك الموضوعات حسية أو اجتماعية مأخوذة من الوسط أو عقلية تتناول أمور الفكر . أما الاهتمام المستثار فهو الذي يفتقر بالاصل الى جذور متأصلة عند صاحبه والذي يمكن ايجاده بمختلف العوامل التي سيشار اليها لاحقا عند بحث العوامل التي تساعد على اثارة الدافعية عند المتعلمين .

الاتحاد الوطني لطلبة سوريا
فرع دمشق
وحدة كلية التربية

ويثير الاهتمام بأمر ما عادة الانتباه لكل ما يتعلق بموضوع هذا الاهتمام .
ويتميز الانتباه بوجود حالة من التأهب العقلي الذي يمارسه الفرد لكي يحس أو يدرك وقائع أو أشياء مختارة من الوسط الخارجي . فلما كان الانسان يتعرض في وقت واحد لكثير من المثيرات التي تمس حالته الخارجي ، وكان جهازه العصبي لا يستطيع أن يستقبلها جميعا دفعة واحدة ويوصلها الى المخ ليفسرها ، فانه يقوم باتقاء بعضها ، وهو عادة ما يتعلق بما يهتم به في الوقت الراهن ، ويستقبل رسائله منسرفا عما عداه ، وتسمى عملية الاتقاء هذه الانتباه .

فسبب الانتباه إذن كون قوة الملاحظة عند الانسان محدودة ، ولذلك فهو يفشل غالبا في ادراك ظاهرة ما بدقة اذا لم يركز انتباهه عليها ، ومن هنا كانت ملاحظة أشياء متعددة في آن واحد صعبة ، الامر الذي يدفع لاختيار بعضها دون الآخر . وبعضها المختار هذا هو الذي يكون ـ كما ذكر قبل قليل ـ موضوع اهتمام من يختار .

والتدريس اذا ما أراد أن يحقق أكبر قدر من التعلم يجب أن يستعين بمختلف الوسائل التربوية التي تعلم تركيز الانتباه ، وتدريب المتعلمين على ذلك كي يضعوا أنفسهم في حالة التأهب لادراك الجانب موضوع الاهتمام . هذا التدريب ينمي القدرة على التحكم بالذات ويساعد على ابعاد المثيرات العرضية فيصبح الانتباه الانتقائي الدقيق طريقة عمل متأصلة فلا يثبت الانتباه بسهولة .

وهكذا يتفاعل كل من الانتباه والاهتمام في اثارة الدافعية للتعلم أو التحفيز عليه . الاول يحدد المتعلم لتلقي المثيرات بذهن فاحص يركز بحق على التفاصيل الهامة التي تحمل اليه الامور المطلوبة . والثاني يجعل هذا المتعلم يعرف ماذا يريد وما يختار .

ولكن لماذا يريد هذا الامر وليس سواه ؟ ان الاجابة عن هذا السؤال ينقلنا الى الكلام عن :

وظيفة الدافعية وعلاقتها بالدوافع :

يرى علماء النفس أنه ليس من سلوك يقوم به أي فرد إلا ووراءه محرك

الاتحاد الوطني لطلبة سوريا
فرع حلب
مكتبة الكلية

يحرره . هذه المحركات لا ترجع فقط لمحرضات خارجية انما تكمن وراءها حاجات الفرد وقابلياته واهتماماته التي تعطي معنى للمحرضات الخارجية . فالحاجة ، التي تشكل القاعدة الاولى لعلم النفس الوظيفي ،تستدعي ردود الفعل الخاصة لارضائها . لذلك يمكن القول مع كلاباريد : ان الفاعلية مستثارة دوما بحاجة ، وهذه الحاجة، مع الكثير من مثيلاتها ، تكمن وراء سلوك الانسان لانها تدفعه للتصرف من أجل ارضائها ، ويتصرفه هذا يسهم في تطوره «حتى أن نموه العقلي برمته ــ بحسب رأي كلاباريد ــ صاحب النظرية الوظيفية ــ يتناسب مع الفسحة القائمة بين الحاجة ووسائل ارضائها . ومن هنا جاء الدور الكبير الذي أعطى للاهتمام الذي يعد استطالة لحاجات متوقعة والذي يُعدّ كمحرك دائم للفعالية وكمصحح للتفاصيل الخاصة لقاعدة الاهتمام المؤقت (٣٧ر٢٠) .»

الحاجة إذن في أصل فاعلية الانسان ــ والحيوان أيضا ــ وتلك الفاعلية وظيفة حيوية يقوم بها الكائن الحي لارضاء هذه الحاجات التي تلعب دور المحرك لكل سلوك . وهذا جوهر النظرية الوظيفية التي قال بها كلاباريد شارحا سلوك الانسان من أبسطه وحتى أرقاه بحيث يظهر الذكاء الذي كلما ارتقى ورهف كان قضاء الحاجات أكثر يسرا وأشد اتقانا وكمالا .

ولكن ما سبب تلك الحاجات التي يحس بها الانسان وما علاقتها بالدوافع ؟

الحاجات أساسها فيزيولوجي صرف ،وهي تدفع صاحبها للقيام بعمل من أجل ارضائها حتى لا يختل توازن العضوية ولذلك دعيت بالدوافع . فالدوافع تجد أصلها إذن في الحالات الفيزيولوجية ، إلا أن هذا لا يمنع أن تكون الدوافع طبيعية حينا ومكتسبة في أثناء الحياة أحيانا أخرى » .

ومثل هذا الفهم نجده عند بعض العلماء الذين لا يرغبون في أن يميزوا بين الحاجة والدافع ، على اعتبار أن الدوافع هي أيضا حالات فيزيولوجية ــ سيكولوجية داخل الكائن تجعله ينزع الى العمل باتجاه معين .

على كل مثل هذه المسألة لا تعنينا هنا في هذا المقام ، وما نبحث عنه هو الحيز الذي يمكن فيه للتربية عامة والتدريس خاصة أن يستفيدا من معطيات علم النفس في هذا المجال ، مجال اثارة الدافعية للتعلم .

المركز الوطني لتكنولوجيا التربية

فما حاجة الدافعية للتعلم الى الدوافع ؟ وبكلام آخر ماذا تقدم الدوافع مما يساعد في عملية التعليم ؟ .

ذكر جيتس ورفاقه في علم النفس التربوي ثلاث وظائف للدوافع تخدم في عملية التعلم هي (١) :

١ - ان الدوافع تمد السلوك بالطاقة فهي تستثير نشاط الفرد وتحرك استجاباته العقلية وتعاون المثيرات الخارجية مع الظروف الداخلية على استثارة التكيف عنده . ومن حسن الحظ أن ضروب النشاط التي تشجع في البداية عن طريق الحوافز الخارجية أو التنظيمات الشكلية قد تصبح متعة بعد ذاتها .

ودرجة الاستثارة التي تمدها الدوافع يجب أن تكون مناسبة ، ذلك لأنها اذا كانت قليلة فانها تستجر الرتابة والملل ، وبالتالي لا تستدعي النشاط الكافي للعمل فيقل التعلم . واذا كانت الاستثارة كثيرة فانها تؤدي الى الاضطراب والقلق والتوتر فتشتت الجهود وتعرقلها . ومن هنا كانت الاستثارة المتدلة خير ما يخدم عملية التعليم . هذا وسنبحث فيما بعد العوامل التي تساعد على توفير الاستثارة الضرورية للتعلم .

٢ - الدوافع تختار النشاط وتحدده ، فهي تجعل الفرد يستجيب لبعض المواقف ويجعل بعضها الاخر ، كما أنها تحدد بدرجة كبيرة الكيفية التي يستجيب لمواقف معينة . ان سلوك الجنس البشري هو سلوك اختيار دائما ، لانه لا يستطيع أن يستجيب لكل المنبهات التي تقع عليه من الخارج ولذلك فهو ينتقي من بينها بعملية اختيار تقوم بها اتجاهاته العقلية متأثرة بحاجاته وميوله واهتماماته .

٣ - الدوافع تحدد استخدام الاستجابات التي سبق تعلمها : فبعد أن يتعلم الفرد الاستجابات الناجحة التي تفض التوتر القائم عنده نتيجة حاجة مستثارة ، فانه يحتفظ بتلك الاستجابات التي اختارها من استجابات كثيرة لم تلب حاجته ، ويرتبط بوظيفة الاختيار هذه التي تؤديها الدوافع الدور الذي تلعبه في توجيه سلوك الفرد .

---

(١) - راجع بهذا الصدد موضوع الدوافع من كتاب جيتس ورفاقه (علم النفس التربوي) الجزء الثاني ص ص ١٨ - ٢٠ وما بعدها .

أ.د. رياض الدوسري لطلبة عاطوف
وحدة كلية التربية

اذ لايكفي أن يكون هذا الفرد نشطا ، وانما يجب توجيه نشاطه نحو ما يتوقع أن يحققه نتيجة هذا النشاط . من هنا كان التوقع عاملا اساسيا في الدفع نحو التعلم . والتوقع اعتقاد مؤقت بأن أمرا ما سيحدث ازاء سلوك معين . ولكن من المعروف ان ما كان متوقعا قد لا يحدث بالضرورة بعد السلوك الذي كان من اجل تحقيقه ، وعندها يشعر الشخص الراغب في حصول ما كان يتوقعه ، بالالم والاحباط حينا ، وبالرغبة في معاودة السلوك حينا اخر . وفي كلتا الحالتين يمكن التربية ان تتدخل — كما سنرى — بما يتناسب وحالة المتعلم .

واذا كان للدوافع هذه الاهمية على فاعلية صاحبها ونشاطه بصورة عامة ، فانها ليست جميعا مما يؤثر في التربية بدرجةواحدة كما أن أثرها لا يكون مباشراوبصورة صريحة ملحوظة في قاعات التدريس . ومن أجل الكلام عن مدى تأثير كل منها وكيفية ذلك التأثير لا بد أولا من الوقوف بسرعة على أحد تصنيفاتها وهو تصنيف ماسلو للاستناد اليه في شرح كيفية تأثير الدوافع في التعلم واستخدامها في التعليم .

تصنيف ماسلو للحاجات :

ان انتقاء تصنيف ماسلو للحاجات (الدوافع) دون غيره يتعلق بموضوع هذا الفصل من جهة ، كما أنه يغطي احدى نظريات الدافعية التي لم نشر اليها مع نظيراتها تحت عنوان نظريات الدافعية لعدم ضرورة هذا التوسع في هذا الموضوع من جهة ثانية . فماسلو يعنى بتفسير الدافعية من حيث دراسة علاقتها بالشخصية أكثر من علاقتها بموضوع التعلم . ويرفض متقولةامكان تفسيرها تفسيراكاملا بمفاهيم النظرية الارتباطية مع اقراره بأن بعض أشكال السلوك البشري فقط هو الذي يكون مدفوعا بحاجات بيولوجية .

والحاجات عند ماسلو فئات تتسلسل على شكل هرمي وتكون كل واحدة قاعدة لما بعدها، أي ان ارضاءها بصورة عامة ، أمر مطلوب قبل الذي يليه . وهذه الحاجات هي :

١ — الحاجات البيولوجية : وهي التي يؤمن اشباعها بقاء الفرد والنوع . كماتؤلف القاعدة التي تتسلسل فوقها سائر الحاجات الاخرى بالترتيب .

الاتحاد الوطني لطلبة سوريا
فرع حلب
وحدة كلية التربية

٣ ـ حاجات الأمن والسلامة : التي تدفع الانسان لاتقاء كل خطر يهدد حياته وأي قلق وخوف يكدر صفوها .

٣ ـ الحاجات الاجتماعية : التي تتصل بحاجات الفرد وهو يعيش في الجماعة فيبحث عن الحب والانتماء وانشاء العلاقات الاجتماعية مع أفرادها عامة وبخاصة الأصدقاء والاحباء .

٤ ـ حاجات الفرد الذاتية : التي تهب الفرد شخصية وكيانا يضمن له أهمية وتقديرا في أعين الاخرين ، ويزودانه بمشاعر الثقة والجدارة والفائدة التي تدفع الى احترام الذات والشعور بقيمتها .

٥ ـ الحاجات الى الاستقلال : التي تدفع الفرد لتحقيق ذاته باستغلال امكاناته على نحو فعلي والقيام بنشاطات تتفق مع ميوله ورغباته فيشعر بصحة نفسية عالية .

هذا ويضاف الى الحاجات الخمس السابقة ، ما ذكره ماسلو ، حاجات المعرفة والفهم التي تدفع الانسان للبحث عن المعلومات وادراك الأمور ، اضافة الى الحاجات الجمالية التي ترضي التذوق الجمالي والاستمتاع بما يراه الفرد جميلا .

والآن اذا نظرنا الى هذه الفئات من الحاجات ونحينا الفئة الاولى منها مما يتصل بالامور البيولوجية التي يشترك بها الانسان مع الكائنات الحية ، تبقى لنا فئات خمس كل منها يمكن استغلاله بصورة غير مباشرة ، الى حد كبير او ضئيل ، في مجال التربية والتدريس بأشكال عديدة ومختلفة . وهذه الفئات السابقة تتعلق بكل شخص ، اما من حيث كونه كائنا فردا ، له شخصيته وتفرده ، أو من حيث كونه واحدا في مجتمع يحتاج لان يكون له فيه حضور وفاعلية تخدمانه في الناحية الاولى ناحية الفرد والشخصية .

وبانتماء التربية لهاتين الناحيتين ـ الناحية الفردية والناحية الاجتماعية ـ وتوظيفهما في أمور التدريس يمكن الاستفادة منها في اثارة الدافعية للتعلم عند الطلاب على الوجه التالي :

رئاسة الوزراء ـ مكتبة مركزية ـ وحدة كلية التربية

١ ـ اذا كان كل فرد يسعى لتلبية حاجات الامن والسلامة فان الطالب الذي يعرف واجباته تماما ، وما عليه ان يؤديه ، والفوائد التي تتأتى له من جراء ذلك ، والعواقب التي تترتب على العزوف عنها ، يقبل عادة ، مدفوعا ، بهذه الحاجات،لتلبية كل ذلك . وما يمكن للتدريس أن يفعله مستفيدا من هذه الحاجات :

ا ـ أن يعرّف الطالب بما عليه القيام به ، وحتى يكون الامر تربويا ، أن يحدد له الاهداف التربوية التي عليه أن يحققها ، وأن يشركه ما أمكن في عملية التحديد هذه .

ب ـ أن يجعله على بيّنة من فوائد تحقيق هذه الاهداف حتى لا تكون بمثابة مصدر قهر وقسر يشعر وكأنه مرغم على تأديتها ، مما يسوغ له أمر التملص منها كلما استطاع الى ذلك سبيلا .

جـ ـ أن يتيح له جوا من الامان والاطمئنان والراحة وهو يقوم بواجباته المدرسية، أو بالاحرى يسعى لتحقيق أهدافه التربوية لانه ، وهو يوفر له مثل ذلك، يساعده لان ينتقل الى السعي الى ارضاء فئات الحاجات الاخرى التي تندرج في سلم ماسلو ، الذي نحن بصدد الكلام عنه .

هذا ، ولا بد" قبل الانتقال من الكلام عن هذه الفئة من القول : ان مايترتب على الفرد من واجبات وما عليه أن يؤديه من أعمال ، لا يستخدم ، من أجل تحقيقها والحض عليها ، العقاب والحرمان الا في ظروف محدودة جدا ، وعندما لا يجدي تعزيز ايجابي في هذا المجال ، اضافة الى أنه ، عند الاخذ بأسلوب العقاب ، من الضروري مراعاة كل الشروط التربوية التي يجب أن ترافق هذا العقاب .

٢ ـ لما كان الانسان لا يصبح انسانا الا في المجتمع وبالمجتمع الذي يعيش فيه، فان كل فرد سوي لا يرغب في ان يعيش في المجتمع فحسب ، وانما يتوق أيضا لان يكون مقبولا من الاخرين ،ويعلق أهمية على ما يعتقده الاخرون فيه . والمدرسة تقدم فرصا ذهبية للطالب كي يحقق تلك الحاجات الاجتماعية ، ويمكنها ان تستثمر من ذلك اثارة الدافعية للتعلم . فالطالب الذي يرغب في ان ينظر اليه ، ويذكر اسمه، ويثبت وجوده بين أقرانه ، يمكن ان يوفر للمربين فرصة اثارة دافعيته للتعلم

مركز تطوير التعليم الجامعي
جامعة عين شمس
وحدة كلية التربية

باستخدام مثل هذه الامور ، فتكون المنافسة التربوية الموضوعية مثلا فرصة للتحفيز وزيادة التعلم ، وليس من الضروري ان تكون المنافسة دوما بين الطالب والآخرين ، وانما بين الطالب ونفسه عندما يسعى كل مرة لان يزيد من نجاحاته أو على الاقل يتجاوز مرحلة الفشل او التقصير التي وقع فيها .

هذا من جهة ، ومن جهة اخرى يمكن توظيف هذه الحاجات في التعلم والتحفيز عليه ، عندما تتم تشجيع المتعلمين على العمل الجمعي ضمن زمر أو فئات اجتماعية يتعاون أفرادها فيما بينهم ، ويكملون بعضهم بعضا من جهة ، ويتبارون مع زمر أو فئات اخرى من جهة اخرى ، والجميع ينجزون يتعلمون ويلعبون في الوقت نفسه حاجاتهم للفاعلية والاثارة التي تعد هي أيضا من الحاجات الهامة التي يجب تلبيتها .

٣- اذا كان الفرد يحتاج لان يكون معتبرا ، وذا قدرة في المجتمع ، أو على الاقل يرضى في أسوأ الحالات بالا تنتقص كرامته وينال من قيمته بين الاخرين ، فان التربية يمكن ان توظف هذه الحاجات في رفع فاعلية التدريس عندما تستعين بمثل هذه الامور (القدر ، القيمة ، الاعتبار ، المكانة ، الكرامة ..) ، التي تصبح جميعا حوافز جيدة تدفع صاحبها للعلم والتحصيل والمعرفة ، يضاف اليها امر هام اخر وهو رضى الانسان عن نفسه الذي يقع في صلب قدر الانسان واهميته ، فاذا ساعدنا الفرد على أن يرفع من مستوى الطموح لديه بما يتناسب مع طاقاته وامكاناته ، وأتحنا له سبلا كفيلة بتحقيق هذه الطموحات ، فاننا نزيد من تقدير الانسان لذاته وشعوره بالسعادة من جهة والعمل على الاستقرار من جهة ثانية ، وبذلك يشعر ان ما يحققه من أهداف تعليمية يسهم في تلبية احدى حاجاته الاساسية . وتلبية الحاجة — كما هو معلوم — تلعب دور الهدف الملح الذي يتجه السلوك من اجل تحقيقه .

هذا ولا بد من أن نجعل المتعلم على بينة من أمر مكانة وأهمية وقدر الانسان يساعد على تحقيقه تمكن هذا الانسان من العلم والمعرفة ، وبذلك يمكن ان يكون السعي للتحصيل بمثابة الحوافز الاولى التي تدفع المتعلم للاستزادة منها . ثم بعد أن يأثر بذلك يحس بمتعة تحصيل العلم لذاته ولذة المعرفة فيصبحان بمثابة تحفيز داخلي للتعلم ، يمتد تأثيره الى ما بعد المدرسة ، وهو هدف من أهداف التربية

جامعة دمشق مكتبة مركزية
قسم
وحدة كلية التربية

اضافة الى انه مبدأ أساسي من مبادىء اثارة الدافعية للتعليم الذي يقول : انه كلما كان التحفيز للتعليم داخليا ينبع من ذات الشخص ، كان أجدى وأكثر ديمومة .

٤ ـ ان حاجة الفرد للاستقلال التي قال بها ماسلو تكمل حاجات الفرد الذاتية التي تضمن قيمته واعتباره ، اذ لا يمكن ان يكون للفرد قيمة ذات شأن وهو نسخة عن الاخرين يتوحد بهم . ومن هنا جاءت أهمية التعزيز الايجابي الذي يعد الاستقلال أحد شروطه الرئيسة . لانه لا سبيل غالبا للوصول الى انسان حر مستقل الا بالحرية والاستقلال نفسهما ، من هنا كان على التربية أن تضمن للمتعلم استقلالية الرأي والتصرف ، ضمن القواعد والاجراءات المرعية ، من أجل ان تضمن مبادأة الفرد ومبادراته الشخصية وأصالة تناجاته واعماله وآرائه . ويمكن لمثل هذه الامور أن تلعب دور المحفزات للتعليم ، واثارة الدافية نحوه ، عند تشجيع المتعلمين على تقديم كل ما هو أصيل ، وتقديره واثابة صاحبه ، وطلب المزيد منه ، فيخرج بذلك عن الرتابة المملة والروتين القاتل ، فيزيد عطاؤه ويكثر تناجه ، وكلاهما أمران مطلوبان في التدريس .

٥ ـ ان الفرد عموما والمتعلم خصوصا اذا ما شعر انه قد حقق حاجاته الذاتية ، وقام باستقلاله يندفع عندها لتحقيق ذاته ، وهي الحاجة القصوى التي تقع في قمة هرم الحاجات عند ماسلو . وتحقيق الذات انما يكون عندما يشعر المتعلم ان بامكانه أن يجسد ، في الواقع الخارجي وامام الافراد الاخرين ، في مجتمعه خاصة والعالم عامة ، أفكاره ويحولها الى حقيقة واقعة تعبر عن ذاته من جهة ، وتخدم الاخرين من جهة اخرى . أي أن يقوم بعملية الخلق والابداع مهما كان مقدار هذا الخلق وقدره . انه بالنسبة لصاحبه هو أفضل ما عنده في اللحظة التي يقدمه فيها ، الا انه يمكن اذا ما لقي القبول والتشجيع ـ أن يكون القاعدة لعمل يتنامى ويتلاحق باستمرار .

مثل هذا الامر الذي يعبر عن حاجات تحقيق الذات يمكن ان يلعب هو الاخر دورا هاما في اثارة الدافعية للتعلم ، وذلك عندما نقدر جهود المتعلمين فنتقبل ما يقدمون ويقترحون ، ونقدره ونكافئهم عليه . اننا بعملنا هذا نقدم لهم خير حافز

يدفعهم للاستزادة والعطاء ، وتقدم به لغيرهم مجالا للنقد البناء من جهة ، والتباري معهم في العطاء من جهة اخرى .

فاذا كان عند كل فرد ـ سواء أكان طالبا أم لا ـ كل هذه الحاجات ، واذا كان بالامكان توظيف تلك الحاجات في تحفيز المتعلمين لزيادة فاعليتهم في التعلم ، بالكيفيات التي ذكرت سابقا فما هي العوامل التي تسهم في تحقيق الكيفيات السابقة التي عدت جميعا بمثابة الدفع الداخلي للتعلم ؟؟ .

العوامل التي تزيد من الدافعية للتعلم :

نعني بالعوامل التي تزيد الفاعلية للتعلم مجموعة المؤثرات الخارجية / أو الشروط الداخلية / التي تؤثر في اقبال المتعلم على التعلم والرغبة فيه ، ويكون تأثير هذه المؤثرات الخارجية التي تسمى الدفع الخارجي متوقفا على مقدار استثارتها للشروط الداخلية التي تسمى الدفع الداخلي والتي شرحت سابقا .

الدفع الخارجي :

وهو كل أمر يستثير عملا يكون الحافز اليه خارجا عن العمل نفسه . وبكلام اخر عندما يقوم الانسان بعمل لتحقيق هدف غريب عن هذا العمل ولا ينبع من طبيعته يقال عنه انه تحت تأثير دفع خارجي ، قد يكون تأثيره كافيا بل وحتى مجديا الا أنه وقتي وعابر لا يدوم ، ولذلك يحتاج دوما للتحريض والاثارة للابقاء عليه ، من أجل المحافظة على اثره . فالطفل الذي يدرس منهمكا لانجاز واجباته المنزلية قبل بدء أفلام الكرتون ، لن تضمن جيه للدراسة ومواظبته عليها ، فقد يعافها وينصرف عنها اذا لم يجد الحوافز الخارجية التي تدفعه لذلك . والطالب الذي يجد ويدأب ليحصل على أفضل الدرجات ويكون الأول بين أقرانه لا يمكن التنبؤ بأنه سيكون الاكثر جدا واجتهادا حين لا يكافأ فورا وبشكل ملموس مباشر .

ولكن ، ومع عيوب هذا الدفع الخارجي ، يمكن أن نقبله ونرضى به في التدريس لاسباب أخرى :

الرقم التسلسلي ـ ١٠٣

آ ـ أن يكون بمثابة الطعم الذي يجتذب محبيه ، فيقبلون عليه لتحصيله ومن ثم يفضي بهم الامر الى شيء لم يكن هو مطلبهم في الاصل . وحجة المربين في ذلك أن المتعلمين لا يقبلون لسبب أو لآخر على أمور ضرورية هم بحاجة اليها ولا بد من خلق السبل لذلك ، فالطالب الذي لا يرغب في قراءة مصادر فلسفية مثلا يمكن أن نغريه بقراءة احداها طمعا بالقاء محاضرة على زملائه او اجراء مناظرة او مسابقة معهم ، الامر الذي قد يجعله يحس بقيمة تلك الموضوعات ولذة قراءتها وأهمية ومتعة المسائل التي تطرحها ، ومن ثم فهو يقبل على قراءتها .

ب ـ أن يكون بمثابة شر لابد منه . فأحيانا عندما يشعر المعلم أنه أمام طلاب لا يهتمون بما يعلمون ، وأنه ليس لديه الوقت الكافي ، او حتى المعرفة الضرورية والكافية لفهم الاسباب وتداركها أو معالجتها ، فانه يعمد الى المرهبات او المرغبات التي تجعلهم يقبلون على تعلم ما يعد ضروريا لهم وما لا غنى عن معرفته . فالمعلم الذي يجد ان طالب الثانوية العامة لا يحب دراسة المنطق ، ومع ذلك فالمادة ضرورية لنجاحه ولا بد له من تعلمها ، قد يعمد الى تسييج تلك المادة ووضع درجات للطالب واعطائه مكافآت على ذلك ، او فرض عقوبات عليه ، انه وهو يفعل ذلك يعرف أن الطالب سوف لن يقارب المنطق بعد ذلك ، وقد يزيد من كرهه له ، الا انه يقدم أولوية على كل ما سبق ، وهي العمل على نجاح الطالب في المادة التي يدرسها .

لهذا السبب دعونا هذه الحالة غير التربوية ، بالشر الذي لا بد منه ، وقلنا ان المربين يأخذون به أحيانا ، اما عن جهل أو عن تقصير ، أو لانه من أسهل الامور التي تريحهم .. وسواء أكان هذا السبب أو ذاك من أمثاله نقول : كل دفع خارجي يقف عند هذا الحد ولا ينقلب الى دفع داخلي ، أو بالاحرى يؤدي اليه ، لا يخدم في تحقيق الاهداف التربوية الحقيقية التي تستحق العمل لتحقيقها .

أساليب الدفع الخارجي .

يمكن أن نقسم أساليب الدفع الخارجي الى نوعين كبيرين :

١ ـ نوع ندرجه تحت عنوان الاساليب الجذابة للدفع الخارجي .

٢ ـ نوع ندرجه تحت عنوان الاساليب القهرية للدفع الخارجي

المؤسسة الوطنية للتربية والثقافة والعلوم

١ ـ الاساليب الجذابة للدفء : وهي الاساليب التي تهتم الشخص وترضيه وتشده فيقبل عليها راغبا ويرغب في دوامها أو تكرارها . وقد تعمل في أدنى درجاتها وظيفية الى أنها لا تحتاج المتعلم ولا ترجعه وانما تبقي على عملها في شد انتباه المتعلم واثارة اهتمامه ، ويمكن قسمة هذه الاساليب الى :

آ ـ أساليب مادية .

ب ـ أساليب معنوية .

آ ـ الاساليب الجذابة المادية : وهي تلك التي تخاطب الحواس وتتعامل معها ومنها :

ـ البعد المادي للصف : ويشمل كل ما يوفر راحة الطلاب من دفء وتهوية وانارة .

ـ المعطيات المسعية البصرية : وهي كل ما يدرك عن طريق احدى هاتين الحاستين أو كليهما ، وتضم الصور والاشرطة والكتب واللوحات والكثير مما سيرد في فصل الوسائل التعليمية ، غير أن التعلم لا يتم بالطبع عبر احساسات يخبرها الفرد بل لا بد من الادراك . ذلك ان الاحساس هو النتيجة المباشرة لاثارة أعضاء الحس التي يؤتي المتعلم بمعلومات لا تكون ذات نفع الا اذا قام المعلم بتفسيرها . والادراك هو ربطين ما يحسه المرء وخبراته الماضية ، وبذلك وحده يكتسب الاحساس معنى ، فالحواس اذن تهتم بدور كبير في وعي ما يحيط بالمتعلم وتطلعه على كل تغير يحدث في بيئته لانها تستثار بهذا التغير ، لهذا كان التغير في شكل المثيرات ونوعها ونمطها عاملا ، يساعد على شد الانتباه والابقاء على الاهتمام بما يتم تعلمه ، كما أن تنظيمها وكيفية تقديمها يساعد على التوجه نحو المثيرات المطلوبة ذات الدلالة والانصراف عن المرحية التي يمكن ان تشوش عملية الادراك . وهذه كلها أمور تفيد في التدريس . لذلك : على المعلم ان يستخدم ما يلي :

● الحركة الوظيفية في الصف حيث لا يبقى جامدا او جالسا طوال الوقت شريطة الا تصل الحركة الى حد الفوضى وتشويش الطلاب .

المركز الوطني لعلاقة عطارد

- توظيف الاشارات والايماءات المعبرة .
- الاستخدام الفعال للصوت الذي يعطيه النبرة والتلوين المناسبين .

ب ـ الاساليب الجذبية المعنوية : وهي تلك التي لا تتجه الى الحواس في الاصل وبالتالي لا تتدخل فيها مباشرة ومنها :

ـ الجو النفسي للصف الذي يتصف بالامن والحرية والديمقراطية والانضباط والدفء العاطفي والاحترام .

حيث كل من هذه الصفات تلعب دورا فعالا في اثارة الدافعية للتعلم ، وغيابها يعرقله وقد يقضي عليه .

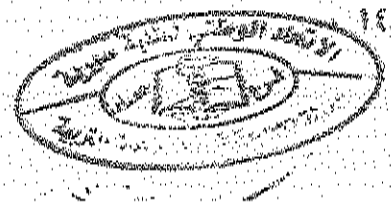
ـ شخص المعلم الذي من جهة يؤمن خصائص الجو النفسي السابق ، ومن جهة اخرى يضمن اقبال الطلاب على المادة لتمكنه منها والقدرة على ايصال معلوماته الى الاخرين .

ـ طرائق التدريس التي تعتمد على فاعلية الطلاب واثارة النشاط لديهم ولذلك كان طرح الاسئلة واثارة المشكلات والاخذ بتحريك الصف والاعتماد على التواصل الاجتماعي كلها أمور تساعد على اهتمام الطلاب بما يتعلمون .

ـ تعريف الطلاب على الاهداف التي عليهم تحقيقها واطلاعهم على أهمية ذلك التحقيق ، بالاضافة الى تعيين ما يراد منهم فعلا القيام به وما يتوقع منهم فعله أن ينجزوه . ويقول كولمان بهذا المعنى : ان معظم سلوكنا ليس مجرد استجابات لمثيرات ولكننا في كل خطوة بحاجة اليها في حين ان الهدف يمنح السلوك الوحدة والمعنى . بقدر ما هو توجه نحو الاهداف ، فاذا اعتمدنا على المثيرات فقط فهي ستقودنا للهدف

ـ استخدام التغذية الراجعة الفورية مع الطلاب ما أمكن ليكون نجاحهم في انجاز ما طلب اليهم بمثابة الدافع لطلب المزيد ، وليصبح فشلهم بمثابة التحدي ببذل جهدا أكبر وتدارك ما فاتهم ذلك لان من يعرف ما كان عليه أداؤه السابق يستحسن موقفه لانه سيتابع تقدمه بناء على الموقف السابق الذي يدفعه لتحسين عمله .

ـ اعتماد مبدأ الاثابة ومكافأة الطالب بما يلقى التقدير لديه .



ـ حاجات الآخرين الذين يتعامل الطلاب معهم وبخاصة اذا كان هؤلاء الآخرين ذوي خطورة في أعين هؤلاء . أولهم نوع من الضغوط عليهم كمتطلبات الأهل مثلا التي تلعب دور المحفز لأبنائهم الذين يضغون جاهدين لتحقيقها لسبب او لآخر .

ـ جعل ما يتعلمه الطالب ذا معنى بالنسبة له ، أي أنه يشعر بأنه سوف يستحق الجهد الذي يبذل من أجله . ويرى التلفي وجوزف وجرز : ان المعارف الوحيدة التي يمكن ان تؤثر في سلوك الفرد ، والوحيدة التي تستحق الاهتمام ، هي تلك التي تكون مرتبطة ، بالنسبة لهذا الفرد ، بمواقف تدرك ، وكأنها مشكلات هامة تمنيه مباشرة . هذه المشكلات عادة تتعلق بحاجات شخصية او اجتماعية على نحو ما أشرنا اليه سابقا حيث تلعب تلك الحاجات دورها في تحقيق التعلم الذي يحدث بصورة أفضل اذا صادف عند من يوجه اليه (حاجة) تعبر عن نفسها بألفاظ موضوعية وتوقعا ذا طبيعة ذاتية ، وحافزا يتيح انطلاق السلوك وبوجهه . ولا تنطلق الطفلة التربوية الا عندما تنشط حركة معينة كلا من الطرفين باتجاه الآخر . وهي تتوقف عندما يكون التدخل المبدئي للمدرس في بعض الحالات الدقيقة مرفوضا بالقوة سواء بسبب خوف المتعلم من هذا الوضع ، أو لانهما يقاومان ذلك مقاومة ايجابية او سلبية . وهكذا تظل الخبرة التعليمية التي تبنى على حاجة المتعلم تعمل داخليا في ظلمات انجازها . فما أجمل اذن ان تلتقي أهداف المعلم مع أهداف المتعلمين لتكون منطلقا لكل نشاط تعليمي .

في ضوء ما سبق من الاساليب الجذابة هناك كثير من المحاذير يمكننا ان تنبه المعلمين اليها لتداركها من قبيل :

ـ عدم قمع المتعلم ومنعه من التعبير عن نفسه .
ـ البعد عن التحيز ومحاباة بعض الطلاب على حساب الآخرين .
ـ تسلط المعلم وديكتاتوريته في التعامل مع الطلاب .

الى آخر ما هنالك من أمور تعد نقيض ما ذكر آنفا من أساليب مختلفة .

٢ ـ الاساليب القهرية للشخص : وهي أساليب تكره الطلاب على التعلم من أجل تداركه ما يتعرض لشخصهم من حيث الاحتقار والقيمة ، ويتلخص الأمر كله

بمفهوم العقاب الذي قد يكون ماديا ـ وهو نادر أو قليل جدا في المرحلة الثانوية ـ أو معنويا وهو الاغلب . وقد يتخذ العقاب شكل التأنيب او التقريع والتجريح، وهو بجميع أشكاله غير مستحب والافضل عدم اللجوء اليه الا في الضرورات القصوى، لان فاعليته محدودة غالبا ، ونتائجه غير مضمونة واثاره مكروهة . وهذه كلها أمور لن نقف عندها في هذا المجال ويستحسن ان ترجع اليها في أماكنها من كتب المناهج المقررة . ويكتفي هنا بتذكيرك بالامور الهامة التي يجب أخذها بعين الاعتبار :

ـ لا يعد العقاب مؤثرا الا اذا أتبع السلوك المعاقب بسلوك بديل .

ـ العقاب بحد ذاته لا يعلم سلوكا بديلا وانما قد يعمل على زوال بعض الاستجابات مؤقتا ، لذلك كان لابد من العمل على انتاج السلوك البديل .

ـ يجب أن يأتي العقاب فوريا ما أمكن كي يسهم في زوال الاستجابة غير المرغوب فيها والا عد غالبا أنه غير عادل وفيه شيء من التجني .

ـ أن يعرف الطالب لماذا عوقب بالضبط وأن يقتنع بعدالة الحكم الذي استوجب العقاب عليه .

ـ أن تعد الاستجابة المعاقبة مدانة دوما ، أو اظهار عدم الرضا عنها في كل مرة تظهر فيها ، وعدم التذبذب في اصدار حكم عليها .

مسألة التحفيز اذن ليست مسألة بسيطة . والمفتاح النفسي الذي يمكن المدرس ان يلجأ عليه يتضمن لمسات مختلفة . وفن المدرس يقوم على اكتشاف مختلف الحوافز التي ترجع الى مجالات مختلفة وانتقاء أفضلها وأكثرها فائدة في وقت بعينه، وعلى خلق حوافز قوية وثابتة . وتبقى لذة التعلم هي الاقوى على خلق تلك الحوافز . فالمراهق ، على طريق استقلاليته ، يسهم بقوة في تحفيز نفسه ، ويصعب القيام بشيء ضده أو رغما عنه وبدون مساعدته ، لذلك على المعلم دوما أن يستند الى هذه المساعدة ، متذكرا دوما أن تحفيز المتعلم لا يكون فقط في بداية الدرس وانما يمتد على طوله ، بل ويتجاوزه ليرافق صاحبه خارج الفصل حيث يتابع في البيت أو خارجه (في المكتبة مثلا) عملية التعلم التي لا تنتهي .

والآن اذا وقفنا عند اثارة الدافعية والتحفيز في مطلع الدرس ، فان الامر ينقلنا الى الكلام عن التهيئات الحافزة وأنواعها وشروطها ونماذجها .

التهيئة الحافزة :

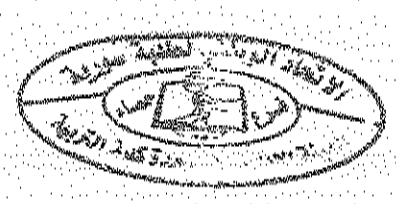
تؤدي نظام التعليم الذي يقوم على توزيع مواد الدراسة على حصص محددة تبدأ وتنتهي بقرع الجرس الى قسر المتعلمين على التوقف عن التفكير بموضوع معين لاستئناف التفكير في موضوع جديد آخر يتطلب تشاطا مغايرا وخبرات مختلفة ، لذلك اذا لم يعمل المدرس على تحضير طلابه واثارة الاهتمام بموضوع الدرس للاقبال على التعلم بشوق وحماس فانه يضطر الى فرض نوع من الاهتمام القسري وخلق فاعلية تنصرف عنها الفاعلية النفسية ، مما يفقدها قيمتها ويخلق من الداخل نوعا من التشرد الذهني بتتالي أفكار لا غاية لها لأنها لا تلتقي في فاعلية معينة . الامر الذي يسيء الى عملية التدريس ويحد من تحقيق الاهداف المرجوة منها .

وعلى الرغم من شيوع طريقة مربارت في التدريس في القطر العربي السعودي خلال السنوات الخمسين الماضية ، والتي يبدأ بها المعلم بالتمهيد للدرس الجديد ويهيء المتعلمين للمعلومات الجديدة ويحفزهم على الربط بين القديم والجديد ، فان المدرسين لا يعيرونه اهتماما مما يفوّت تحقيق الاهداف المرجوة منه . لذلك كان لا بد من أن ينتبه المدرس الى ضرورة عدم مباشرة الدرس فورا عند بدء الحصة المدرسية . وأن يعرف أن لهذه التهيئة وظيفة تؤديها تتلخص في اثارة انتباه المتعلمين وشد انتباههم الى الدرس ، وأن يتمكن من المهارات التي تساعده على ذلك ، والتي يمكن تلخيصها فيما يلي :

١ ـ أن يشد انتباه الطالب الى موضوع الدرس بأساليب متنوعة تؤدي الى استثارة حواس المتعلمين وعقولهم .

٢ ـ أن يبث الاهتمام بموضوع الدرس فيجعله على صلة بخبرات المتعلمين وحياتهم الحيّة مما يجعله ذا مغزى بالنسبة لهم .

٣ ـ أن يقدم أغراض درسه بنية خلق حالة من التوقع والترقب التي تساعد على الاقبال على التعلم والمساهمة فيه .



٤ ـ أن يستدعي معلومات الطلاب وخبراتهم السابقة عند الحاجة اذا كانت تساعد على التعريف بالموضوع الجديد أو توضيحه أو الدخول فيه .

٥ ـ أن يستخلص موضوع الدرس أو عنوانه ويسجله على السبورة أو ما يقوم مقامها بصورة جلية .

وليس للتهيئة الحافزة شكل محدد تأخذه ، فقد تأتي على شكل سؤال أو مشكلة أو مثل أو قصة أو قول مأثور أو خبر أو مسلسل تلفزيوني أو واقعة راهنة الى آخر ما هنالك من أمور بسبب حصرها لأن ابتكار المدرس وابداعه يتعداها بحيث يمكن أن يخلق عشرات الانواع منها . وكلها تكون ملائمة تحقق الوظيفة المرجوة منها اذا توافرت فيها الشروط التالية :

آ ـ أن تكون مناسبة تراعي مستوى المرحلة الدراسة التي تقدم فيها آخذة بعين الاعتبار مستوى الطلاب الذين تقدم لهم .

ب ـ أن تكون ملائمة لموضوع الدرس فلا تبدو متكلفة أو مقحمة بعيدة عن روح الدرس وما يحتوي عليه من معلومات .

جـ ـ أن تكون جذابة تشد انتباه الطلاب الى ما يجري تنفيذه .

د ـ أن تكون ممتعة تثير اهتمام الطلاب وتدفعهم للمشاركة في النشاطات المنفذة .

هـ ـ أن تكون معقولة في طولها تنفذ ضمن الوقت المخصص لها (٥ ـ ١٠) دقائق فتمهد للدرس وتساعد على استخلاص موضوعه وتقديمه للمتعلمين .

هذا ولا بد من الاشارة الى أن هذه الشروط تعد بمثابة معيار يستخدم لتقويم التهيئات الحافزة التي يقدمها أي مدرس في مطلع درسه .

لقد أثبتت دراسات متعددة أثر تقديم مثل هذه التهيئات على اقبال المتعلمين على الدرس ، في الربع الاول من الوقت المخصص له بخاصة اذا لم تصبح المقدمات مجرد روتين يقوم به المعلم ، ولم تأت على شكل تقليدي ألفه الطلاب بل ملوه . وعندها لا تحقق وظيفتها وتكون بمثابة اضاعة للوقت الذي خصص لها .

وزارة التربية والتعليم العالي
مركز التطوير التربوي
جامعة الملكة رانيا العبدالله

هذا لا تنس أنه اذا جرى تقديم أغراض الدرس في أثناء الوقت المخصص للتهيئة ، فان المدرس اذا أحسن ذلك ، يمكنه أن يحقق أمرين هما :

آ ـ أن يكون اطلاع التلاميذ على الاهداف الاجرائية المراد تحقيقها (أغراض الدرس) بمثابة حافز لهم يدفعهم لهذا التحقيق ، كما أثبتت دراسات عديدة في هذا المجال .

ب ـ يهتم بجعل المتعلمين أكثر فاعلية ونشاطا ، وذلك لأنه عندما يعرفهم بما هو مطلوب منهم بالضبط ، وبالنتائج التي ستتوّم في نهاية الدرس ، لا يتركهم سلبيين وانما يخلق لديهم الدافعية للعمل .

وهاك بعض النماذج عن تهيئات حافزة لدروس من مواد اختصاصك :

نماذج تهيئة محفزة :

نموذج أول :

للصف الثالث الثانوي أدبي ، من كتاب العمل ، تحت عنوان الحياة الانفعالية:

خرجت الأم من عملها الطويل تحث الخطى بسرعة ، وهي تسائل نفسها : ترى هل أطعمت سعاد أخاها الصغير الذي لم يتجاوز الثالثة من عمره وجبة الغداء التي أعدتها له ، أم أنها نسيت ، ولذلك هو الآن جائع يبكي ؟

ضاعفها هذا التفكير ودفعها لمضاعفة الخطى حتى البيت بأقصى سرعة ممكنة ، ولكن ما إن فتحت الباب وانادت على ابنها الذي لم يجبها ، حتى ازداد توترها خاصة بعد أن بحثت عنه في البيت ولم تجده ، في حين أنها وجدت أخته وهي تكلم زميلتها على الهاتف . التفتت جزعة بسرعة الى الجيران تسأل عنه ، بعد أن اكتشفت أن أخته لم تنتبه لغيابه ، ولما وجدته عادت الى البيت تؤنب ابنتها بعنف كاد يدفعها لضربها .

والآن ، لقد وجدت أن الأم تعرضت هنا لثلاثة أنواع من الانفعالات :

١ ـ ما الانفعالات التي تعرضت لها ، أو ما ذا تسمي كلا منها ؟

٢ ـ ما الموقف الذي ظهر فيه كل منها ؟

٣ ـ كيف تعرفت على كل انفعال ، أو ما المظاهر التي دلت عليه ، أو يمكن أن تدل عليه بصورة عامة ؟

اجابات عديدة بعد كل سؤال تناقش ويؤكد كل مرة على وجود تفاعل لم يجب عنها ، ويتم الانطلاق من هذه النقاط لتحديد موضوع الدرس ليصار الى مناقشته .

نموذج ثان :

للصف الثالث الثانوي ، من كتاب العمل ، بعنوان (الوجه النفسي للمحاكمة) .

لديكم الواقعة التالية التي حدثت ليلة أمس في الاراضي المحتلة :

مجموعة من أهالي تلك المناطق اشتبكت مع رجال دورية اسرائيلية في مدينة نابلس .

والآن ، ليفرض كل منكم أنه محرر أخبار في احدى الاذاعات التالية : دمشق ـ اسرائيل ـ لندن . ويكتب هذا الخبر ليذاع من المحطة التي يعمل فيها .

اعطاء بضع دقائق لتحرير النبأ بما لا يزيد عن عدة أسطر .

بعد انتهاء الوقت المحدد يختار اثنان من الطلاب الذين يتطوعون للاجابة لقراءة ما كتباه على أن يعين في كل مرة اثنان لكل من المحطات الاذاعية السابقة .

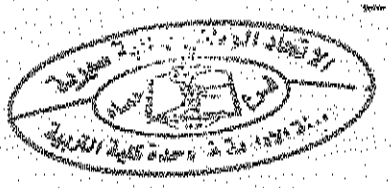
بعد الانتهاء من ذلك تطرح الاسئلة التي تطلب من زملاء الطلاب الذين قرؤوا تسويغ اختلاف المصطلحات التي استخدمت في تحرير الخبر وكيفية اخراجه مؤكدين على نوع المنطق والعاطفة اللذين يكمنان وراء محرر الخبر للوصول الى :

(الوجه النفسي للمحاكمة) وهو موضوع الدرس المخصص لذلك اليوم .

نموذج ثالث :

للصف الاول الثانوي ، من كتاب علم الاجتماع بعنوان : التأثير الجماعي في مردود الفرد .

بعد أن دعت الأم جارتها لتشاركها في تقطيع الخضار ، طلب منها ابنها أن يدعو زميله في الصف ليعطي كل منهما مجسما من الجص لتفاريس بلاد الشام ، فأذنت له



الأم بذلك ، عند ذلك طلبت منها ابنتها دعوة زميلتها هي أيضا كي تكتب كل منهما موضوعا أدبيا حول زهير بن أبي سلمى ، ويحلا مسائل رياضية كوظيفة بيتية ، ولكن الأم رفضت ذلك .

هل ترين أن الأم كانت متحيزة فيما فعلت ؟

اجابات تلاميذ : نعم ..... و لا ..... وتسويغ ذلك .

مناقشة كل اجابة دون امكان الوصول الى موضوع الدرس .

دعنا نأخذ المثال التالي :

عند دعوة لاعبي الشطرنج للقيام بمباراة بين اللاعبين منهم لا يسمح لهواة هذه اللعبة والمهتمين بها بالحضور الى قاعة اللعب ليتمتعوا بالتفرج على اللعب ، في حين أنه عندما تقوم مباراة في الهدو يزج عادة بلاعب لا يدخل في المباراة أصلا ليتصدر الصفحين ويسبقهم بادىء الأمر ، كما أن المباراة تجري في ملعب يعتشد بالمتفرجين .

لماذا سمح لهواة الهدو بأن يكونوا مع اللاعبين في الملعب في حين منع نظراؤهم من ذلك بالنسبة للعبة الشطرنج ؟

اجابات متعددة تسير تدريجيا نحو الاقتراب من الاجابة الصحيحة التي تسمح للمعلم بالقول :

دعونا إذن نحدد اسما لنتيجة وجود الآخرين على زيادة سرعة الانتاج وكميته عند الافراد ، واسما آخر لنتيجة وجود هؤلاء على : هبوط مستوى أدائهم ، ونبحث في ايجاد تعليل علمي لذلك ، وهذا ما تتناوله في درس اليوم بعنوان : التأثير الجماعي في مردود الفرد .

أسئلة وتعريبات

١ ـ اشرح عددا من سلوكات حافزة وداعمة يمكن أن تستخدمها في البيئة الصفية لاستثارة الدافعية للتعلم .

وزارة التربية والتعليم العالي ... مديرية ... دائرة ... وحدة علم التربية

٢ ــ استخدم تلك السلوكات في حصة درسية فعلية تقوم أنت بتنفيذها واذكر النتائج التي حصلت عليها مقارنة مع درس آخر لم تستخدم به السلوكات المذكورة .

٣ ــ اقرأ النص التالي لتجيب عن الاسئلة التي تليه :

يقول جونسون وباني : ان مشكلة تحريك الجماعة مشكلة حديثة الطرح تعود الى مفهوم التربية الاجتماعية ، وتعني : مجموعة السيرورات التي تسمح بتنظيم الجهود الطوعية للمتعلمين وربطها من أجل تحقيق أهدافهم الشخصية والاهداف التربوية . فالفرق بين فاعليات التدريس وفاعليات التحريك ، هو أن الاولى فردية بصورة أساسية ، لأنها تغطي التفاعل بين المعلم والمتعلم ، في حين أن فاعليات التحريك تستهدف تكامل الجماعة وتفاعلها وخلق الشروط التي تجعل كل متعلم فيها يشعر أنه يشارك حقا بكل جهوده لتأدية الواجبات التي عليه ، كما يشعر برضاه الشخصي عن ذلك وتوائمه مع الآخرين .

آ ــ في هذا النص دعوة لاثارة الدافعية عند المتعلمين لا من أجل التعلم وانما لأهداف تربوية أخرى . والمطلوب منك :

ــ أن تعبر بوضوح عن الاهداف التربوية المقصودة .
ــ أن تذكر نوع علم النفس الذي يهتم عادة بدراسة هذه الامور .

ب ــ هل مر معك في متن النص اشارة الى هذا النوع من اثارة الدافعية ؟ سواء أكان ردك بالايجاب أم بالسلب دعّم ذلك بما يثبته .

جـ ــ هل مر معك أسماء لعلماء نفس أو علماء تربية اهتموا بهذه الامور ؟ اذا كانت اجابتك بالايجاب اذكر أسماءهم وأعط فكرة موجزة عما جاؤوا به في هذا المضمار .

٤ ــ من الدوافع التي تساعد على اثارة الدافعية للتعلم :
دافع الاكتشاف
دافع الانجاز

.....
.....
.....

آ ـ أكمل القائمة السابقة بما تراه مناسبا .

ب ـ اشرح معنى كل واحد مما جاء فيها .

جـ ـ أعط أمثلة عن كل منها .

د ـ صنف ما تصل اليه من دوافع تذكرها في القائمة السابقة الى دوافع فطرية وأخرى مكتسبة .

٥ ـ ذكر أن للجدة أثرها في اثارة الدافعية للتعلم . علل ذلك واضرب مثالا أو أكثر عليه .

٦ ـ ما دور اللغة اللا كلامية في التحفيز ، اشرح أولا المقصود من هذا التعبير ، ثم أعط أمثلة أو أنماطا عنها .

٧ ـ اشرح ما يلي :

ـ نحن نتعلم استجابات ، استجاباتنا فقط ولا شيء غير استجاباتنا ، ونحسن تعلمها بالدرجة التي تقبل أن نتخذها أساسا لحياتنا ، بالدرجة التي تقبلها بها (كلباترك) .

ـ الاهتمام استطالة لحاجة فيزيولوجية .

ـ الطموح أحد المفاتيح الرئيسة للاقبال على التعلم ، غير أنه قد يصبح معرقلا لنه أحيانا .

ـ ان الحوافز الاكثر قوة لا يمكنها أن تقاوم مدرسا سيئا يستحوذ تدريسا أسسوا .

ـ ان ضروب النشاط التي تشجع ، في البداية ، عن طريق الحوافز الخارجية ، أو التنظيمات الشكلية قد تصبح ممتعة بحد ذاتها .

ـ ينبغي أن نهتم اهتماما بالغا بالظروف التي تفضي على كل خبرة معنى جديرا بالاهتمام .

ـ الانتباه استجابة توقع وبحث .

ـ يمكنك أن تقود حصانا الى الماء ، ولكن لا يمكنك أن تجعله يشرب .