مكانة الأهداف في التربية :

تحتلُّ الأهداف في منظومة العملية التربوية ـ التعليمية الحديثة مكانة أساسية لأنَّها تمثِّل مجموعة القيم والاتجاهات والقدرات والمعارف والمهارات التي يتضمنها النظام التربوي. (ففي ضوء الأهداف يتحدد كلُّ شيء في التربية). ولاسيَّما محتوى المنهاج الذي يحدد بدوره سلوك المعلمين والمتعلمين تجاه بعضهم بعضاً من جهة، وتجاه البيئة الطبيعية والاجتماعية من حولهم من جهة أخرى. لذا فالأهداف نقطة الانطلاق كما أنَّها المصب الذي تنتهي إليه كلُّ الجهود التربوية تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً. ولهذا فإنَّ وضع الأهداف التربوية وتحديدها هي الخطوة الضرورية الأولى في أيِّ عملية تعليمية تعلمية لكونها الدليل والمرشد الموجه والناظم لعمل المعلم والمتعلم، وفي غيابها تصبح التربية بكلِّ ما تنطوي عليه من سياسات وخطط وبرامج وطرائق وأساليب وتقنيات مشتتة تائهة لا تؤدِّي إلى النتائج المرجوة منه. ودون التحديد الدقيق والفهم العميق لها لا يمكن تحفيز سلوك المتعلم وتوجيهه بشكل فعَّال وبناء. كما لا يوجد بديل عن الأهداف في تحديد الشروط الإيجابية المساعدة على التعلم وتحسين هذه الشروط وتعزيزها من جهة، ومن تشخيص وتحديد الشروط السلبية المعيقة التي تضعف من فاعلية التعلم والتعليم ووضع برامج لعلاجها والتغلب عليها والحيلولة دون بروزها من جهة أخرى. ولا شيء سوى الأهداف يمكن من رسم الأدوار وتوزيع المهام في العمل المشترك بين أطراف العملية التعليمية.

كما لا يمكن إلاَّ بوساطتها إجراء عملية تقويم ناجحة لعوائد التعلم والتعليم لأنَّ جوهر التقويم أصلاً يكمن في معرفة مدى فاعلية وكفاية الأهداف والطرائق والأساليب والتقنيات ومدخلاتها ومخرجاتها. بعبارة مختصرة، الأهداف هي الأنماط والكليات المحددة للعناصر والأجزاء المكونة للنظام التربوي، وهي الحاجات والدوافع فيه، وبالتالي فهي الجوانب الأكثر ديناميكية والأكثر تقريراً وحسماً في هذا النظام. ولهذا فإنَّ أيَّ انقطاع أو خلل بين الأهداف والحلقات الأخرى المكونة

لـــه يـــؤدّي إلـــى اضطراب النظام التربوي وخلله برمته إذا لم يؤدّ ذلك بدوره إلى عرقلة عمل آلية النظام الاجتماعي الشامل.

مصادر الأهداف التربوية :

يجمـــع المربون تقريباً على أنّ الأهداف التربوية المناسبة لا يمكن اختلافها وصياغتها بشكل تعسفي ودون قيد أو شرط. نظراً لأنّها تتصل اتصالاً وثيقاً بفلسفة المجـــتمع الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية والأخلاقية..الخ. لا بل تشتق الأهـــداف التربوية من هذه الفلسفة وتصدر عنها. وتكون الأهداف أكثر موضوعية كلما استطاعت ــ انطلاقاً من هذه الفلسفة ــ التعبير عن مطالب المجتمع وحاجاته. والحاجات والمطالب تحدد أنماط السلوك المرغوب في مختلف المجالات. والتربية كعملية تقوم بتحويل وترجمة التعميمات والمجردات الفلسفية إلى وقائع وممارسات ســـلوكية. لكـــن عملية النقل والترجمة هذه ليست عملية بسيطة مباشرة وإنّما هي مســـألة معقدة لأنّها تتطلب المفاضلة بين أنظمة قيمية ومعيارية مختلفة في مستوى نظـــري معرفي ومستوى عملي تطبيقي وحكمة التربية تكمن في بعض جوانبها في الموازنة الصعبة بين النظريات والمبادئ وبين الإمكانيات المتاحة لتحققها في واقع ملمـــوس. وهكذا تبدو التربية مسؤولة عن توفير الشروط الملائمة لتجسيد الفكر في أعمـــال وأنشـــطة وســـلوكات بالنســـبة للفرد والمجتمع في ضوء الأدوار والمهام المـــنوطة بكلٍّ منهما وفي ضوء المستوى العلمي التقني لهذا المجتمع. على العموم يمكـــن القول بأنّ المعلومات الضرورية لصياغة الأهداف التعليمية صياغة صائبة ينبغي أن يكون لها ثلاثة مصادر، كما أشار إلى ذلك (رالف تايلر)، وهذه المصادر هي :

١ــ معلومـــات تـــتعلق بالتلاميذ: من حيث حاجاتهم وقدراتهم واستعداداتهم واهـــتماماتهم ومســـتويات طموحهـــم ومهاراتهم سواء ماهو جاهز منها للتوظيف والاســـتخدام وما ينتظر توفره وبروزه من جراء عمليات التربية عبر مراحل النمو المخـــتلفة. وهذا يعني تحديد الأهداف التربوية انطلاقاً من الخصائص العمرية في

المجـــالات الجســـدية والعقلـــية، الانفعالية والاجتماعية..الخ . ذلك لأنَّ التلاميذ هم موضوع التربية وهدفها.

٢ــ معلومات تتعلق بالمجتمع: من حيث بناء هذا المجتمع بما فيه من نظم ومؤسســـات وقـــوى اجتماعية مؤثِّرة وآلية هذا التأثير في الأفراد. ودرجة التطور الاقتصـــادي والتقني بوجه خاص لأنَّ التلميذ مواطن الغد وعليه أن يكتسب ويتعلم كلَّ ما يساعد على التكيف مع ثقافة المجتمع والمساهمة في تحسينها وتطويرها.

٣ــ معلومـــات تتعلق بنوعية الأعمال السائدة في المجتمع ومطالب كلٍّ منها ومعـــرفة مواصفاتها بدقة وانتقاء المناسب منها بما يكفل حرية اختيار الفرد للعمل الذي يوفِّر له النجاح والرضا، ويسهم في تقدم المجتمع وتطوره.

وأمَّـــا المصـــادر الملموســـة التي يمكن الاستعانة بها عند صياغة الأهداف التعليمية فمتنوعة ومن أهمها المصادر التالية : المنهج أو المقرر الدراسي المعتمد، المـــواد التعليمـــية المختلفة الخاصة بكلِّ مقرر وكلِّ موضوع ، المراجع والمجلات العلمية المتخصصة، الزملاء في المهنة.

١ــ المنهج أو المقرر الدراسي:

تحـــتوي الكتـــب المدرسية المقررة عادة على الأهداف التربوية الخاصة بها ولاشـــكَّ أنَّ مثل هذه الأهداف يمكن أن تكون مصدراً عظيم الفائدة لانتقاء الأهداف التعليمية وتحديدها فإذا كانت هذه الأهداف مصاغة صياغة واضحة ودقيقة ، يمكن اســـتخدامها بشـــكل مباشر أمَّا إذا كانت مصاغة بعبارات عامة أو غامضة فإنَّها لا تصـــلح لأن تكـــون أهدافاً تعليمية، وبالتالي لا يمكن استخدامها مباشرة. لكن على الـــرغم مـــن ذلـــك فإنَّ هذه الأهداف مع ما يصاحبها من وصف لمحتوى المقرر الدراســـي وتوصيات بالمراجع التي يتوجب استخدامها فإنَّها تمثِّل مصدراً أساسياً لا يمكـــن الاســـتغناء عنه عند تحديد الأهداف التعليمية. إنَّ ما يلاحظ اليوم من زيادة الاهـــتمام من قبل واضعي المناهج والكتب المدرسية بالأهداف التعليمية، والاتجاه

نحـــو الصياغة والتحديد الدقيقين لها يشير إلى تحول الكتب والمقررات إلى مصادر أكثر فائدة في تحديد وصياغة الأهداف التعليمية.

٢ــ المواد التعليمية المختلفة :

إنَّ تعلـــيم التلاميذ في أيِّ مقرر دراسي تقريباً يستلزم الاعتماد على عدد من المـــواد التعليمـــية المـــتوفرة، مثل الكتب الدراسية وأدلة المعلم والوسائل والتقنيات التربوية من أفلام وشرائح وأشرطة وخرائط وغيرها. وتحتوي هذه المواد التعليمية علـــى أهداف يمكن أن تكون مصدراً مهما تستقى منه الأهداف التعليمية. فالأهداف الموزعـــة في هذه المواد تكون في الغالب مناسبة لمستوى الصف الذي أعدَّت له. ونظـــراً لكثرة المواد وتنوعها وتفاوتها لا بدَّ من إمعان النظر فيها، واختيار ما هو مناســـب ومفـــيد مـــنها لتصـــبح أحد المصادر الهامة في تحديد الأهداف التعليمية وصياغتها صياغة دقيقة.

٣ــ المراجع والمجلات العلمية المتخصصة :

إنَّ المـــراجع والكتـــب والدوريات والمجلات والنشرات العلمية المتخصصة يمكـــن أن تكون مصدراً هاماً لاشتقاق الأهداف التعليمية إذ تحتوي في طياتها على مقـــالات وبحوث لمتخصصين في ميدان المقرر الدراسي، تعرض وحدات تعليمية جـــيدة، وتقـــترح طـــرائق معينة، تساعد في تدريس موضوعات المقرر الدراسي، وأحـــياناً تـــنطوي هذه المراجع مع اختلافها، على قائمة بالأهداف التي استخدمها المؤلـــف لقياس نتائج تعلم تلاميذه، أو نتائج تجربة قام بها في تدريس وحدة تعليمية معيـــنة لكن تجدر الإشارة في هذا المقام إلى أنَّ المراجع العلمية المتخصصة تعالج في كثير من الأحيان الأهداف التعليمية بصورة تفصيلية زائدة ومعمَّقة لذا لا بدَّ من الانتـــباه إلى المستوى المرغوب والملائم لتلاميذك عن العودة إليها بقصد الاعتماد عليها في صياغة الأهداف التعليمية.

٤ــ زملاء المهنة :

إنَّ التعاون مع الزملاء والعمل معهم كفريق أمر ضروري لنجاحك كمعلم،

فهـو يقلل من أعبائك وأعباء زملائك المدرسين، كما أنَّه يوسع أفق العمل ويساعد علـى التوصـل إلـى مجموعة من الأهداف أكثر ملائمة. ولهذا فإنَّ التعاون بين مدرسـي المقـرر الواحد خيار لا بديل عنه. فالتعاون بين مجموعة من المدرسين الأكفـاء يمكـن أن يكون أحد المصادر الهامة والنافعة لاشتقاق وصياغة الأهداف التعليمية صياغة دقيقة وواضحة.

مستويات الأهداف التربوية ـ التعليمية:

تتوزع الأهداف التربوية ـ التعليمية وفقاً لحجم القدرات والمبادئ والقواعد والمفاهيم والمهارات المتمثلة فيها وإمكانية تحققها إلى فئات أو مستويات ثلاثة هذه الفئات أو المستويات كما يراها كلٌ من (كراثواهل وباين) هي :

١ـ المستوى العام (أهداف بعيدة المدى) :

في هذا المستوى تكون الأهداف شديدة التجريد والعمومية والشمول حيث يتمُّ وصف الناتج الإجمالي أو المحصلة النهائية لعملية تربوية كاملة على صعيد تربية الشخصية ومن أمثلة هذا النوع من الأهداف التربوية :

١ـ تنمية القيم الخلقية والجمالية.

٢ـ تنمية المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب.

٣ـ تعلم الأدوار الاجتماعية المناسبة لجنس التلميذ.

٤ـ تزويد التلاميذ بالمعلومات والمهارات الضرورية لأداء عمل معين.

٥ـ ربط التعليم بحاجات المجتمع وطموحاته.

٦ـ نقل التراث والمحافظة عليه.

وهكـذا يبدو واضحاً أنَّ هذا المستوى من الأهداف (المستوى العام) ينطوي علـى عدد كبير من القيم والاتجاهات والقدرات والمعارف ، والتي يصعب قياسها مباشـرة بسـبب طبيعتها الكيفية والتعميمية ، ويكون عدد هذا النوع من الأهداف محدوداً في غالب الأحيان، ومع ذلك فإنَّ تحقيقها يحتاج إلى زمن طويل.

٢ــ المستوى المتوسط (أهداف مرحلية أو أهداف تدريسية) :

وهو مستوى أقلُّ تجريداً وأكثر تحدداً من المستوى السابق ومشتق منه، وفيه تتحول الأهداف العامة الشاملة إلى سلوك نوعي يحدد إمكانات الأداء النهائي الذي يصدر عن التلاميذ الذين ينجحون في تعلم وحدة معينة من وحدات المقرر الدراسي، أو في مقرر كامل أو مجموعة من المقررات الدراسية، أو مقررات مرحلة دراسية، وهذا المستوى هو الذي ينطبق عليه وصف الأغراض أو المرامي التربوية.

وحين نطبق هذا على المدرسة الابتدائية مثلاً ، نجد أنَّ هدف تنمية المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب يمكن تحليله إلى أهداف أكثر تحديداً.

١ــ التعرف على الحروف الأبجدية وتسميتها.

٢ــ كتابة عدد معين من الكلمات الواضحة المقروءة في وقت معين.

٣ــ كتابة جملة أو فقرة قصيرة بحيث لا تزيد الأخطاء الإملائية فيها عن عدد معين.

٣ــ المستوى الخاص (أهداف قصيرة المدى أو أهداف سلوكية):

وهو المستوى التفصيلي الكامل للأهداف التربوية ، وفيه تتحدد هذه الأهداف تحديداً أكثر نوعية وتخصيصاً وتفصيلاً، بحيث تصبح موجهات لإعداد مواد التعليم واختيارها وتدريسها وتقويمها. وهذا المستوى يطلق عليه وصف المهام (الأعمال أو المطالب التربوية) كما يطلق عليه اسم الأهداف السلوكية إذ تمثل هذه الأهداف سلسلة محددة من المهارات في ميدان ما ويمكن ملاحظتها وقياسها مباشرة. وعدد هذا النوع من الأهداف يكون كبيراً جداً يصل أحياناً في المقرر الواحد إلى آلاف الأهداف.

إنَّ أهـــداف هـــذا المستوى آنية ومحددة تماماً ، حيث توضح ما هو السلوك المطلـــوب أداؤه مـــن قبل المتعلم بعد انتهاء عملية التعليم لذا فهي تحتاج إلى زمن قصير لتحقيقها إذا ما قورنت بالأهداف السابقة .

إنَّ تحديد الأهداف التربوي ــ التعليمية في حاجة إلى هذه المستويات الثلاثة وإلـــى مســـتويات انتقالـــية عديدة بين هذه المستويات نظراً لأنَّ الأهداف كأيِّ أمر يتجلى في الأداء لا يمكن أن يكون حصراً في إحدى حالات ثلاث فقط وإنَّما تخضع عملـــية الأداء، أداء الأهداف وتحقيقها، إلى مستويات عديدة ومراحل انتقالية متباينة لكـــن لأغـــراض عملـــية، ومـــن أجل تبسيط الوقائع وسهولة تناولها اتجه العلماء والدارســـون إلـــى الحديث عن مستويات الأهداف على النحو الذي ذكرناه مع قدر كبـــير مـــن المـــرونة ومراعاة المراجعة المستمرة لها في ضوء اعتبارات تتعلق بخصائص المتعلمين وبالوسائل والتقنيات والشروط المحيطة بعملية التعلم.

صياغة الأهداف التربوية :

إنَّ صـــياغة الأهـــداف التربوية ــ التعليمية في عبارات سلوكية تتحدد في صـــورة تعبـــير صـــريح عـــن هذه الأهداف ، ويتطلب التعبير الصريح عن هذه الأهـــداف تحديد المحصلة النهائية للتعلم(أو نتاج التعلم) في ضوء الأداء الذي يمكن ملاحظـــته وقياســـه. وفـــيما يلي أمثلة توضِّح أهدافاً تعليمية مصاغة في عبارات سلوكية دقيقة في ضوء الأداء النهائي من قبل المتعلم.

ويؤكِّـــد مؤيدو الأهداف السلوكية من أمثال (جانيه وميجر وتايلور وغيرهم) علـــى ضـــرورة اختـــيار ووضع الأهداف السلوكية المناسبة عند تخطيط وتصميم الـــتدريس لمـــا لهـــا مـــن آثار إيجابية تتجلى في تحسين عمليات التدريس والتعلم والتقويم.

ومن أهمِّ الفوائد التي تحققها الأهداف السلوكية، نشير إلى مايلي :

١ــ أن يميز المتعلم بين الفقاريات واللافقاريات.

٢ــ أن يسمِّي الكواكب الرئيسة في النظام الشمسي.

٣ــ أن يرسم بدقة الخارطة الطبيعية لسورية.

٤ــ أن يعدد أجزاء جهاز الهضم عند الإنسان.

٥ــ أن يكتب عشرين كلمة في الدقيقة .

مراحل صياغة الأهداف السلوكية :

تمــرُّ عمليــة كــتابة الأهداف التعليمية الجيدة بأربع خطوات رئيسة وهذه الخطوات هي :

١ــ وصف محتوى المادة الدراسية.

٢ــ تحديد الأهداف العامة.

٣ــ تقسيم الأهداف العامة إلى أهداف أكثر تحديداً وتخصيصاً.

٤ــ مراجعة الأهداف للتأكد من وضوحها ودقتها وملاءمتها.

وتعدُّ هذه الخطوات متسلسلة منطقياً أو تتبع نظاماً معيناً دون وجود فواصل أو حــدود بيــنها، ويمكن الاستفادة من هذه الخطوات لوضع أهداف مقرر دراسي بأكمله أو أهداف وحدة من وحدات المقرر الدراسي، وفيما يلي تناول مختصر لكلٍّ خطوة من هذه الخطوات .

١ــ وصف محتوى المادة الدراسية :

أول خطــوة فــي إعــداد الأهداف التعليمية تكمن في وصف محتوى المادة الدراســية وهــذا الوصف ينبغي أن يجيب عن عدة تساؤلات. ما الذي يدور حوله المقرر الدراسي بشكل عام؟ وكيف يتسق هذا المقرر مع المنهج التعليمي ككل؟ وما قيمته بالنسبة للتلميذ؟.

ولا يعنــي وصف المقرر أن يكون الوصف وصفاً تفصيلياً دقيقاً، بل وصفاً عامــاً للمفاهيم والمواد التي يتضمنها المقرر. وبعد الإجابة عن الأسئلة المذكورة لا بــدَّ مــن الانــتقال إلى تحديد الموضوعات الرئيسة التي يعالجها المقرر الدراسي بتفصــيل أكــبر وبتــتابع منطقي واضح مما يؤدِّي إلى كتابة ملخص كامل للمقرر

سوف يساعد المعلم في وضع الأهداف التعليمية لكلّ موضوع مما ييسر عليه العمل والنجاح فيه.

٢ــ تحديد الأهداف العامة :

يجـــب تحديد الأهداف العامة للمقرر الدراسي على نحو ما يتوقع أن يتمكن التلميذ من عمله. ولتسهيل العمل يمكن أن تتمَّ هذه الخطوة على مرحلتين :

أ ــ المـــرحلة الأولـــى وفيها تتمُّ كتابة الأهداف العامة للمقرر، وهي تحدد بدورها المراجع والكتب والوسائل والمواد التعليمية اللازمة.

ب ــ المرحلة الثانية: وفيها تتمُّ كتابة الأهداف العامة لكل وحدة من وحدات المقـــرر، وهـــي بالتأكيد ستكون أكثر تحديداً وتخصيصاً من الأهداف العامة للمقرر كلُّه.

وفيما يلي نسوق بعض الأمثلة عن هذا النوع من الأهداف العامة لمقرر علم النفس ومميزاته كعلم :

١ــ أن يفهم التلاميذ معنى (علم النفس) ومميزاته كعلم.

٢ــ أن يعرف التلاميذ الحقائق الأساسية عن نمو الإنسان.

٣ــ أن يعرف التلاميذ كيف يتعامل الإنسان مع بيئته، ومع الآخرين.

٤ــ أن يتمكـــن التلاميذ من الاستفادة من مبادئ التعلم ونظريات الشخصية وأسس الصحة النفسية في حياتهم.

٥ــ أن يكون التلاميذ على وعي بسلوكهم المميز وأسبابه.

٣ــ تقسيم الأهداف العامة إلى أهداف نوعية :

تقســـم الأهـــداف العامـــة إلى أهداف نوعية أكثر تحديداً. ولكي يتمَّ ذلك لا بدَّ من مراعاة ما يلي :

١ــ تقســـيم كـــلّ هدف عام من أهداف الوحدة الدراسية إلى جزأين: محتوى المادة الدراسية، واستجابة التلميذ لذلك المحتوى.

٢ــ توضيح محتوى المادة الدراسية وجعله أكثر تحديداً كلما كان ذلك ممكناً.

٣ــ تحديد استجابات التلميذ المتوقعة عند كلّ صياغة أو نقطة من محتوى المادة الدراسية.

٤ــ تحديد الشروط التي يتوقع أن تحدث في ظلها استجابة التلميذ كلما دعت الحاجة إلى ذلك وكذلك المحل أو المستوى الذي يفيد في التحقق من وصول التلميذ إلى سلوك المتوقع.

٤ــ مراجعة الأهداف :

الغرض الرئيسي من هذه الخطوة هو التأكد من مدى مطابقة الأهداف للشروط والمواصفات المرغوب فيها. ومن الطرق الممكنة في مراجعة الأهداف الطلب إلى زميل آخر أن يقوم بكتابة ذات الأهداف وباللغة التي يفهمها فإذا حدث وعبر عن كلّ هدف بلغة واضحة ومفهومة فإنّ هذا دليل على وضوحها وكفايتها. أمّا إذا حدث خلاف ما ذكر فإنّ الأمر يحتاج إلى مراجعة، وربما إلى تصحيح الصياغة كلياً أو جزئياً.

خصائص الأهداف التعليمية الجيدة :

إنّ الأهداف التعليمية الجيدة ينبغي أن تتوافر فيها مجموعة من الشروط والمواصفات لكي تكون مفيدة ومناسبة وهي التالية :

١ــ أن تركّز الأهداف التعليمية على سلوك التلميذ لا على سلوك المعلم .

٢ــ أن تصنف نواتج التعلم.

٣ــ أن تكون واضحة المعنى قابلة للفهم والاستيعاب.

٤ــ أن تكون قابلة للملاحظة والقياس.

١ــ الأهداف التعليمية الجيدة تركز على سلوك التلميذ لا على سلوك المعلم :

من الأخطاء الشائعة في صياغة الأهداف أن تركّز على نشاط المعلم وتصفه بدلاً من أن تصف نواتج التعلم التي يجب على التلميذ أن يحصّلها أو يتقنها، وفي مثل هذه الحالات فإنّ الهدف يتحقق سواء أفهم التلاميذ الموضوع وأتقنوا السلوك

المـــرغوب فيه أم لا. أمَّا الأهداف التي تركز على سلوك التلميذ فإنَّها توجه الانتباه نحو الأنماط السلوكية التي يتوقع أن يقوم بها التلميذ كنتيجة لخبرات التعلم.

٢ــ الأهداف التعليمية الجيدة تصف نواتج التعلم :

عـــند اختيار الأهداف التعليمية يجب العناية بصورة خاصة بناتج التعلم وهذا لا يعنـــي أبـــداً عـــدم الاهتمام بأنشطة التعلم التي تؤدِّي إلى هذه النواتج وإنَّما من الضروري أن تحدد هذه الأنشطة فهي أساس تعلم التلاميذ لكن ذلك يأتي بعد اختيار الهـــدف، أي بعـــد تحديد ناتج التعلم الذي نرغب في تحقيقه ولهذا فإنَّ من الأهمية بمكـــان أن نميِّز بين الهدف الذي يصف ناتج التعلم، وبين الهدف الذي يصف نشاط المـــتعلم، وأن نعتمد على تماسكها ووحداتها، لأنَّ العلاقة بين هذين الهدفين علاقة متـــبادلة وغـــير قابلـــة للفصل. لكن هناك من يرى أنَّ ناتج التعلم هو الذي يحدد الأنشطة اللازمة لتحقيقه.

٣ــ الأهداف التعليمية الجيدة واضحة في معناها :

يقصـــد بوضـــوح الهدف التعليمي أن لا يختلف اثنان في فهم المقصود منه، وألاَّ يكـــون للألفـــاظ المستخدمة في صياغته أكثر من معنى واحد. ويشتمل الهدف الجـــيد في صياغته على فعل يصف عملاً أو سلوكاً يقوم به التلميذ كما هو موضح في الأمثلة التالية :

١ــ أن يتعرف التلميذ على الكلمات التي جاء هجاؤها خاطئاً في قطعة نثرية مقدمة له.

٢ــ أن يقـــرأ وبصوت مسموع قطعة نثرية من النثر من (٣) آلاف كلمة دون أن يقع في أكثر من ثلاثة أخطاء.

٣ــ أن يختصر التلميذ الكسور الاعتيادية إلى أقلِّ مقام ممكن.

٤ــ أن يحسب التلميذ مساحة الدائرة .

٥ــ أن يستخدم التلميذ المنقلة والمسطرة في رسم زاوية قائمة .

٦ــ أن يميِّز تمييزاً صحيحاً المكونات التي تدخل في مركب كيميائي أعدَّه المعلم من قبل.

٧ــ أن يتعرف على دول القارة الآسيوية على خريطة سياسية.

وهكذا يبدو من خلال الأمثلة أنَّ كلَّ هدف من الأهداف المذكورة يتضمن فعلاً يحدد بوضوح عملاً معيناً، يجب القيام به من قبل التلميذ كناتج للتعلم ، وأنَّ كلَّ عبارة من العبارات السابقة ليس لها إلاَّ معنى واحد.

٤ــ الأهداف التعليمية الجيدة يمكن ملاحظتها وقياسها :

لا يكفي أن يكون الهدف واضح المعنى محدد المقصد وإنَّما يجب أن يكون قابلاً للملاحظة والقياس، ولكي يكون الهدف قابلاً للملاحظة يجب تجنب الأهداف التي تحتاج إلى القيام بأفعال غير محددة لا يمكن قياسها مثل الأفعال التالية :

يتذوق، يفكر، يعتقد، يتمتع، يميل إلى، يعالج.. الخ. هذه الأفعال لا تعبِّر عن سلوك يمكن ملاحظته وقياسه بصورة مباشرة لهذا لابدَّ في مثل هذه الأحوال من ترجمة الأفعال السابقة غير المحددة إلى أفعال محددة يمكن ملاحظتها على شاكلة الأفعال التالية :

يميِّز، يرسم، يجمع، ينتقي، يحلِّل، يشرح، يحدِّد موقعاً على الخريطة، ونظراً لأهمية هذه الخاصية كان لا بدَّ من فحص الأهداف التعليمية والتأكد من أنَّها تعتمد على أفعال محددة قابلة للملاحظة والقياس.

٥ــ أن تكون الأهداف التعليمية وما تتطلبه من أفعال وأنشطة محددة :

وما ترمي إليه من نواتج دقيقة في مستوى قدرة المتعلم ومستوى نموه. ذلك لأنَّ مراعاة الخصائص النمائية من أهم ما يجب الاسترشاد به والتوجه على أساسه في التعليم.

تصنيف الأهداف السلوكية :

الغرض الرئيس من تصنيف الأهداف التعليمية إلى فئات سلوكية هو مساعدة المعلم على تحديد أنسب ظروف التعلم لمختلف الأعمال التي يجب على التلميذ

تعلمها. فظروف تكوين المفاهيم تختلف عن ظروف تعلم حلّ المشكلات أو التفكير الابـتكاري أو اكتسـاب المهـارات أو حفظ قائمة بلغة أجنبية. ذلك لأنّ كلّ مهمة تعليمـية ترتـبط بشروط معينة تجعل العملية التعليمية أكثر جدوى في حال أخذها بالحسـبان ، كما تساعد في عملية وضع الاختيار لقياس ما تمّ إنجازه. لذا اهتم عدد من العلماء بتصنيف الأهداف التعليمية. ويعد (بنجامين بلوم) وتلاميذه من أشهر من بذل جهوداً مستمرة في هذا المجال حيث تمخضت تلك الجهود عن وضع تصنيفين شـهيرين أحدهما في الميدان المعرفي، وثانيهما في الميدان الوجداني ، وثالثهما في المـيدان الحركي، وقد عقد العلماء العاملون في مجال تصنيف الأهداف التعليمية، وكذلـك علماء القياس التربوي مؤتمرات وندوات لتبادل الآراء والأفكار وتطويرها ولعلّ من أشهر التصنيفات المعروفة للأهداف التعليمية تصنيف بلوم .

١ـ تصنيف (بلوم) للأهداف التعليمية في الميدان المعرفي:

يتـناول تصـنيف(بلـوم) للأهداف التعليمية المعرفية تلك العمليات العقلية كالإدراك والتصور والتفكير...الخ التي تتعلق باسترجاع المعلومات والتعرف عليها ومـتابعة معالجتها حتى تصير مفاهيم ومجردات معممة مرمزة ويشمل هذا النوع من التصنيف فئتين من القدرات والمهارات العقلية، وتتوزع هاتان الفئتان إلى ستة مسـتويات مرتبة ترتيباً هرمياً ، وتعدُّ بمثابة نموذج أو نمط للتفكير الإنساني الذي يـبدأ بسيطاً، ثم يأخذ تدريجياً بالتعقيد والتداخل واعتماد كلّ مستوى على المستوى السـابق له، وانعكاس المستوى الأعلى على الأدنى. وفيما يلي عرض للمستويات المعرفية التي حددها بلوم بدءاً من الأدنى فالأعلى، وهذه المستويات هي :

١ـ مستوى المعرفة أو التذكر Knowledge :

ويشـتمل هـذا المسـتوى على مجموعة العمليات النفسية المعرفية الخاصة بالذاكـرة والمسؤولة عن تذكر المعلومات وخزنها واسترجاعها وله ثلاثة مستويات فرعية هي :

أ ــ معــرفة أو اســترجاع التفاصــيل أو المواصفات النوعية ويقصد بذلك اســترجاع المعلومات على شكل وحدات معلوماتية فرعية ومنفصلة، وعلى الرغم مــن أنَّ هــذا المســتوى يقع في قاعدة الهرم وفي أدنى مستوياته المعرفية إلاَّ أنَّه يشتمل على تلك المكونات التي تؤلِّف أكثر صور النشاط العقلي تجريداً وتنقسم هذه الفئة بدورها إلى :

١ــ معــرفة أو اســترجاع المصــطلحات والــرموز الخاصــة بالمادة الدراسية: Translation.

٢ــ معــرفة أو اســترجاع الطــرق والوسائل ويقصد بها معرفة طرق جمع هذه المعلومات التفصيلية وتنظيمها ومعالجتها، وتنقسم إلى خمسة فروع :

أ ــ معرفة أو استرجاع طريقة حلٍّ مجموعة من المسائل.

ب ــ معــرفة أو اســترجاع القواعــد أو المبادئ الخاصة بالمادة الدراسية: قواعد النحو، قواعد الفيزياء، قواعد رياضية .. الخ.

ج ــ معــرفة أو اســترجاع العملــيات والعلاقــات والنــتائج والاتجاهات والــنزعات، وتشــير إلى العمليات والحركات ذات التتابع الزمني وما تسفر عنه من عواقب وآثار.

د ــ معــرفة أو استرجاع فئات وأنماط التصنيفات التي تنطوي عليها المادة الدراســية والتــي يمكــن الاعتماد عليها عند تصنيف الظواهر والحوادث والنظريات، أنماط السلوك، أنماط الشعر، أنماط النظم السياسية، أنماط النظم التعليمية ..الخ.

و ــ معــرفة المحكــات التي تستخدم في الحكم على صحة الآراء والمبادئ والحقائق ومختلف الأنشطة التي تحتويها المادة الدراسية كالمحك الذي نعتمد عليه للحكم على قصيدة من الشعر أو نظرية علمية.

ز ــ معــرفة أسس ومفاهيم البحث العلمي، أي معرفة طرق وتقنيات البحث العلمــي التي يجب على المتعلم معرفتها عند دراسة أو معالجة مادة دراسية معينة.

٣ــ معرفة العموميات والتجريدات، ويقصد بذلك معرفة الأفكار الرئيسة التي تنتظم حولها الظواهر التي يتناولها ميدان ما، وتنقسم هذه الفئة إلى :

أ ــ معــرفة المــبادئ والقواعــد السائدة في المادة الدراسية ، والتي تفسّر الظواهر والأحداث في ميدان علمي أو أدبي معين.

ب ــ معــرفة النظريات والبنى وتشير إلى معرفة النظريات والبنى الفكرية العامة وما يتولّد عنها من تعميمات، نظرية التعلم، نظرية القياس ..الخ.

ويمكــن اســتخدام المصطلحات السلوكية التالية في صياغة أهداف المعرفة مــثل: يتعرف، يميِّز، يختار، ينظِّم في قائمة، يقارن، يعرف، يعدِّد، يذكر، يسمّي، يرسم، يصنِّف..الخ.

٢ــ مستوى الفهم Comprehension :

يمــثل الفهــم أو الاســتيعاب أكثر فئات القدرات العقلية شيوعاً في التربية. ويشــير إلى أنَّ التلميذ بوسعه استقبال المعلومات المتضمنة في مادة معينة وفهمها والاســتفادة منها دون أن يكون قادراً بالضرورة على ربطها بغيرها من المعلومات أو المــواد الدراسية الأخرى، وتتألف هذه الفئة من العمليات المعرفية التي تنضوي تحت مستوى الفهم من ثلاث فئات فرعية من العمليات هي :

أ ــ الــتحويل أو الترجمة Terminology وتتمثل هذه الفئة في القدرة على تحويــل أو تــرجمة معلومات معينة من صيغة إلى أخرى، أو من لغة إلى أخرى على نحو دقيق بحيث تتمُّ المحافظة على كافة العناصر والمعاني والأفكار، وبحيث يكــون هــناك مطابقــة شــبه تامة بين الصيغة أو الترجمة الجديدة وبين الصيغة الأساسية، وتنقسم الترجمة بدورها إلى ثلاث فئات هي التالية :

١ــ الترجمة أو التحويل من أحد مستويات التجريد إلى مستوى آخر.

٢ــ الترجمة أو التحويل من صورة رمزية إلى صورة رمزية أخرى.

٣ــ الترجمة أو التحويل من صورة لفظية إلى صورة لفظية أخرى، أو إلى رسوم بيانية.

ب ــ التفسير Interpretation ويقصد بالتفسير القدرة على شرح وتلخيص المادة الدراسية وإعادة تنظيمها مثل تفسير قطعة نثرية أو شرح قصيدة شعرية أو إعادة تنظيم وشرح نظرية معينة في ميدان محدد يتطلب التفسير القدرة على فهم الأفكار والمعاني الرئيسة والتمييز بينها وبين الأفكار والمعاني الثانوية .

ج ــ الاستكمال Extrapalation وهو القدرة على سدّ الثغرات والفجوات ومعرفة التوقعات والاحتمالات التي تترتب علي تطور حدث أو ظاهرة فيما لو سار باتجاه معين، وما يجره من عواقب ونتائج، كأن يعرف المتعلم النتائج الناجمة عن تلوث البيئة وانحباس الأمطار لمدة طويلة أو التضخم النقدي.. الخ.

ومن الأمثلة على أهداف هذا المستوى ما يلي :

١ــ تلخيص نص مع الحفاظ على الأفكار المتضمنة منه.

٢ــ وضع عنوان لنص معين.

٣ــ تفسير المعاني والنصوص وقراءة الأشكال والرسوم والجداول واستخلاص استنتاجات معينة منها.

٤ــ التمييز بين الأفكار المتسقة مع موضوع ما والأفكار المتناقضة معه.

٥ــ القدرة على التنبؤ بنتائج أحداث معينة.

٣ــ مستوى التطبيق Application:

إنَّ الوصول إلى هذا المستوى المعرفي يشير إلى قدرة المتعلم على استخدام الطرائق والمبادئ والمفاهيم والنظريات في أوضاع جديدة مغايرة للأوضاع والمواقف التي تمَّ اكتسابها فيها. كتطبيق طريقة في حلّ فئة من المسائل على فئة جديدة منها أو تطبيق ونقل مهارات محددة في ظروف وشروط جديدة غير مألوفة

مـــن قبل، ونقل مايتعلمه الطالب في داخل الصف إلى الحياة اليومية خارج جدران المدرسة .

ولكـــي يحقق هذا المستوى المعرفي وظيفته لا بدَّ من أن تتوافر في الموقف التعليمي المرتبط به خاصتان أساسيتان :

١ــ الطابع الإشكالي للموقف أي لا بدَّ من وجود مشكلة تتطلب الحل.

٢ــ جـــدة الموقف أي أنَّ الموقف الذي يجري فيه التطبيق يختلف عن الموقف أو السياق الذي حدث فيه تعلم المعلومات المطلوب تطبيقها.

ومن الأمثلة على أهداف هذا المستوى ما يلي :

١ــ القـــدرة علـــى تطبـــيق مـــبادئ علم النفس من أجل معالجة المشكلات السلوكية لدى الأطفال والمراهقين.

٢ــ القـــدرة علـــى تطبـــيق مـــبادئ علـــم الاجتماع لحلِّ بعض المشكلات الاجتماعية.

٣ــ القدرة على تشخيص الأمراض استناداً إلى العلوم الطبية.

٤ــ بـــناء الســـدود فـــي ضوء الحقائق والمبادئ والقوانين في علوم المياه والطاقة .

٤ــ مستوى التحليل Analysis:

يتطلـــب هذا المستوى القيام بتجزئة المادة الدراسية إلى عناصرها ومكوناتها الأولـــية مـــن أجـــل تبيين طبيعة هذه المادة والكشف عن النظام التربوي للأفكار والمعانـــي أو العلاقـــات القائمة بين هذه الأفكار والمعاني ويتخذ التحليل عادة أحد أشكال ثلاثة هي :

أ ــ تحلـــيل العناصـــر : ويشـــتمل على تعيين المكونات الرئيسة لحدث أو ظاهرة أو تحديد السمات والخصائص المميزة لشخصية أو رواية أو بنية أو نظام.. الخ.

ب ــ تحلــيل العلاقــات: يــنطوي هذا النوع من التحليل على الوقوف عند العلاقـــات القائمة بين عناصر المحتوى أو بين أجزائه المختلفة كالعلاقة بين الفروض والأدلة أو بين الفروض والنتائج أو بين مختلف أنواع الأدلة.

ج ــ تحلــيل المــبادئ: وهي عملية تحليل في مستوى التعامل مع الأسس والقواعــد والمفاهيم التي تجعل من البنية وحدة كلية ذات نظام محدد واتجاه ثابت.

وتســتخدم المصــطلحات التالــية للتعبير عن هذا المستوى يحلِّل، يجزِّئ، يفصِّل، يفرِّق، يقيِّم، يوضِّح.. الخ.

٥ــ مستوى التركيب Synthesis :

تكمــن وظــيفة العملــيات العقلية في هذا المستوى المعرفي في التأليف بين العناصــر والأجزاء، حيث تكون بنية كلية جديدة لم تكن موجودة من قبل، والربط بين أطرافها على نحو مبتكر ومتميز، مما ينتج عنه بنية أو بنى وظيفية أو وظائف غير معروفة سابقاً، ويتجلى هذا المستوى في ثلاثة أنواع من النتاجات هي :

أ ــ إنتاج محتوى فريد مثل إنتاج الأفكار ونقلها إلى الآخرين، شعر، قصة، عمل موسيقي أو فني أو علمي.

ب ــ إنــتاج خطط أو مشاريع أو استراتيجيات شريطة أن تتوافر في الخطة أو المشروع مطالب العمل الذي تعطى تفاصيله للمفحوص أو يحصل عليها بنفسه مثل خطة عمل أو خطة علمية .. الخ.

ج ــ إنتاج العلاقات المجردة : أي إنتاج أو اشتقاق أو استنباط مجموعة من العلاقات المجردة بهدف تصنيف أو تفسير البيانات والظواهر، أو استخلاص القضايا والعلاقات من مجموعة من القضايا الأساسية .

أمَّــا العبارات السلوكية التي تستخدم للدلالة على نتاجات هذا المستوى تصنف في فــئات، يجمــع، يؤلِّــف، يبدع، يخترع، يصمِّم، يولِّد، يعيد ترتيب، يعيد تنظيم بناء ..الخ.

٦ــ مستوى التقويم Evaluation :

تصـــل العلمـــيات العقلية عند هذا المستوى ذروة تعقيدها وتداخلها مما يتيح للمتعلم القدرة على إصدار أحكام حول قيمة محتوى المادة الدراسية . وهذه الأحكام قـــد تكـــون كميّة أو كيفيّة لتحديد مدى ملاءمة المحتوى لمحكات معينة وتنقسم هذه الفئة إلى :

أ ــ الحكـــم في ضوء الأدلة الداخلية: ويقصد بذلك تقويم مدى دقة المحتوى فـــي ضوء معايير ومحكات داخلية نابعة من داخل هذا المحتوى مثل الدقة المنطقية والاتساق الداخلي وغير ذلك من المحكات الداخلية .

ب ــ الحكـــم فـــي ضوء المحكات الخارجية: ويقصد به تقويم المحتوى في ضوء محكات خارجية مثل الغايات أو الأساليب أو المستويات، أو بالمقارنة بيـــنه وبيـــن غـــيره مـــن المحتويات المماثلة. ومن العبارات السلوكية التي تســـتخدم للتعبـــير عـــن هـــذا النـــتاجات نذكر ما يلي: يحكم على، يقارن، يستخلص، يفرّق، ينتقد، يعارض، يتحقق من، يبرّر، يفند، يختصر، يدعم .. الخ.

فاعلية تصنيف بلوم للأهداف التعليمية في الميدان المعرفي :

لقد أثار تصنيف (بلوم) للأهداف التعليمية في الميدان المعرفي اهتمام العلماء مـــنذ ظهـــوره في عام ١٩٦٦ ، كما دفع العديد من الباحثين في ميدان علم النفس الـــتربوي وفـــي الميادِيـــن الـــتربوية المختلفة من أجل الكشف عن فاعليته ومدى نجاعته. ويمكن استناداً إلى بعض المصادر التي أجرت عرضاً شاملاً للبحوث التي تصدّت لهذا التصنيف أن نلخّص ما جاء فيها على النحو التالي :

١ــ يـــتفق الدارســـون لتصنيف بلوم في الميدان المعرفي اتفاقاً كبيراً على أهمية تصنيف أسئلة الاختبارات وصياغة الأهداف التعليمية تبعاً لنظام بلوم. أمـــا نـــتائج التحلـــيل العاملـــي فقد بيّنت أنّ فئات هذا النظام (ليست مستقلة وظيفياً) .

٢ـ نظام بلوم التصنيفي للأهداف التعليمية المعرفية(يبلغ من الشمول درجة تكفي لاستيعاب العناصر المعرفية الهامة التي تستخدم في المدارس في وقتنا الحاضر).

٣ـ عدم جدوى التركيز على الطبيعة الهرمية للتصنيف، ومن الأفضل التأكيد على العلاقة المنطقية بين الفئات.

اتجاهات أخرى في تصنيف الأهداف التعليمية في الميدان المعرفي :

يلخص (تراتواهل) و (باين) الاتجاهات الأخرى في تصنيف الأهداف التعليمية في الميدان المعرفي، وهي بالطبع أقلُ شيوعاً من تصنيف بلوم. وهذه الاتجاهات تتراوح بين الأهداف العامة جداً كما هو عند (سميث) و(تايلر) ، والأهداف النوعية أو السلوكية كما هو عند (وليسر).

بعض الاتجاهات في تصنيف الأهداف التربوية في الميدان المعرفي

سميث وتايلر	رائز	إبل	وليسر
ـ تنمية طرق التفكير الفعالة ـ التدريب على عادات العمل ومهارات الدراسة المفيدة. ـ غرس الاتجاهات الاجتماعية ـ اكتساب عدد من الميول الهامة ـ تذوق الخبرة الجمالية ـ تنمية الحساسية الاجتماعية ـ التوافق الاجتماعي الشخصي ـ اكتساب المعلومات الهامة ـ تنمية الصحة الجسمية ـ تنمية فلسفة متسقة في الحياة	ـ جوانب التفكير المختلفة ـ مهارات الدراسة وعادات العمل ـ الاتجاهات ـ الميول والأهداف والأغراض والتذوق ـ التوافق الاجتماعي والحساسية ـ المعلومات الوظيفية ـ فلسفة اجتماعية وظيفية ـ الابتكارية	ـ المصطلحات: فهم المفردات والمصطلحات ـ فهم الحقائق أو الوصف التفصيلي ـ القدرة على الشرح وإعطاء الأمثلة ـ القدرة على الحساب ـ القدرة على التنبؤ تحت شروط معينة ـ القدرة على اقتراح الخطط العملية الملائمة ـ القدرة على إصدار حكم تقويمي	ـ التعيين أو التحديد ـ التمييز ـ الترتيب ـ الوصف ـ تطبيق القواعد ـ صياغة القواعد ـ الإثبات والبرهان والعرض التوضيحي ـ التفسير

تصنيف الأهداف التعليميةٌ في الميدان الوجداني :

للأهداف التعليمية الوجدانية أهمية كبيرة في التربية ولهذا فقد انكبَّ الباحثون والدارسون على تصنيفها، وكان في طليعة من تصدَّى لتصنيف الأهداف التعليمية في الميدان الوجداني كراتواهل وزملاؤه. ويتمثَّل هذا التصنيف الذي اقترحوه في الأهداف التي تصنِّف الميول والاتجاهات والقيم وصور التذوق والتوافق. وكانت المشكلة التي تمحورت حولها الأبحاث في هذا المجال هي البحث عن بعد أساسي يقوم عليه التنظيم الوجداني الهرمي، وقد وجد العلماء ضالتهم في مفهوم الاستيعاب أو الاستدخال الذي يشير إلى أنَّ العملية التي يتمُّ بها التحكم السلوكي المتسق مع ما يتمُّ تقويمه إيجابياً تحدث داخل الفرد ، ومعنى ذلك أنَّ عملية الاستيعاب أو الاستدخال شبيهة إلى حدٍّ كبير بعملية التطبيع الاجتماعي. وانطلاقاً من ذلك يقترح (كراتواهل) وزملاؤه تصنيف الأهداف الوجدانية إلى خمس فئات هي :

١ــ الاستقبال أو الانتباه Receiving–Attending :

ويقصد بالاستقبال أو الانتباه المستوى الذي يكون فيه التلميذ على درجة من الحساسية بوجود ظواهر أو مثيرات معينة أي أن يكون راغباً في استقبالها أو الانتباه إليها وتنقسم هذه الفئة إلى مايلي :

أ ــ الوعي: ويقع في أدنى مستويات التصنيف المزاجي، ويشير إلى الوعي بالمثيرات التي تستثير السلوك الوجداني ويؤلِّف السياق الذي يتمُّ فيه هذا السلوك.

ب ــ الرغبة في الاستقبال: وتصنِّف الحالة التي يقوم فيها التلميذ بالتمييز بين المثير وغيره من المثيرات ويكون راغباً في الانتباه إليه.

ج ــ الانتباه التلقائي: حيث يقوم التلميذ ببعض النشاط الإيجابي في التحكم في الانتباه بحيث يختار المثير المفضل وينتبه إليه على الرغم من وجود المثيرات المنافسة.

٢ــ الاستجابة Responding:

يتعدى مستوى الاستجابة مجرد الانتباه للظواهر. وتشمل هذه الفئة ما يسمَّى أهــداف الميول والتي تستخدم عادة لتدل على الرغبة التي تجعل التلميذ مندمجاً في موضــوع أو ظاهــرة أو نشــاط بحيــث يشدُّه ويشعر بالارتياح عند القيام به أو الانشغال فيه وتنقسم هذه الفئة إلى ما يلي :

أ ــ اســتجابة الانصــياع: وتشير إلى معاني الطاعة والإذعان حيث يبدي التلميذ سلبية عن المبادأة بالسلوك.

ب ــ اســتجابة الرغبة: وهنا تظهر إمكانية السلوك الاختياري أو الإرادي. فالتلميذ يصدر الاستجابة ليس خوفاً من العقاب أو بدافع الإكراه وإنَّما بشكل حر وإرادي .

ج ــ اســتجابة الارتــياح: حيــث لا يكتفي التلميذ بالرغبة أو الإرادة وإنَّما يصــاحب الاستجابة شعور بالرضا أو الارتياح وتتخذ هذه الاستجابة صور الإحساس بالسرور أو المتعة.

٣ــ التقييم Evaluation :

ويقصــد بالتقييم إعطاء قيمة للأشياء أو الظواهر أو الأفكار وأنماط السلوك. والتقيــيم بهذا المعنى يتفق مع مفاهيم الاعتقاد أو الاتجاه في علم النفس الاجتماعي حيــث يظهــر سلوك التلميذ متسقاً في المواقف المختلفة مما يجعلنا نستنتج أنَّ لديه قيمة معينة. والسبب في هذا الاتساق ربما يكون عائداً إلى أنَّ التلميذ يلتزم بقيمة أو اتجاه معين. وتنقسم هذه الفئة إلى مايلي :

أ ــ تقبل القيمة : وفيه يتمُّ إعطاء قيمة للظاهرة أو الشيء أو السلوك.

ب ــ تفضيل القيمة: وفي هذا المستوى يتعدَّى الأمر مجرد التقبل، ويتضمن قدراً أكبر من الالتزام.

ج ــ الالــتزام (أو الاعــتقاد الراسخ بالقيمة): ويتضمن هذا المستوى أعلى درجــات اليقين بالنسبة إلى الاعتقاد أو الاتجاه. ويتمثل في الولاء لقضية أو مبدأ أو هدف أو جماعة.

٤ــ التنظيم Organization :

مــع تقدُّم التلميذ في استيعاب القيم قد يواجه مواقف ترتبط بها أكثر من قيمة واحــدة، ويتطلــب الأمــر عندئذ تنظيم هذه القيمة في نسق أو نظام قيمي، وتحديد العلاقــات بيــنها، وتأكــيد للقيم الأكثر سيادة وسيطرة. ومثل هذا النسق يتمُّ بناؤه تدريجــياً، ويــتعرض للتغيير والتعديل بإضافة قيم جديدة. وتنقسم هذه الفئة إلى ما يلي:

أ ــ تكوين مفهوم القيمة ومعرفة ارتباط قيمة ما بغيرها من القيم الأخرى.

ب ــ تنظــيم نســق قيمــي: ويشمل هذا المستوى الأهداف التي تتطلب من التلميذ أن يكوّن مركباً من القيم والربط بين عناصره في علاقة منظمة.

٥ــ التمييز Characterization :

فــي هــذه الفئة من الأهداف التعليمية في الميدان الوجداني تصل عمليات الاســتيعاب والتنظيم إلى المرحلة التي يستجيب فيها الفرد استجابة متسقة للمواقف المشــحونة بالقيم مزوداً بمجموعة من القيم أو بنية أو وجهة نظر إزاء العالم. وفي هــذا المســتوى يتمُّ إصدار السلوك دون استثارة للانفعالات، إلاَّ إذا كان الفرد في موقف التهديد أو التحدّي. وتنقسم هذه الفئة إلى ما يلي:

أ ــ التأهُــب المعمم: ويقصد به عملية التحكم في سلوك التلميذ حيث يمكن وصــف هــذا التلمــيذ وتمييزه كشخص من خلال الميول العامة الضابطة، والتــي يطلــق علــيها تســميات مختلفة مثل النزعة المحددة أو الاتجاه أو الاستعداد المسبق للعمل على نحو معين.

ب ـ التمييز: ويقصد به تكامل المعتقدات والأفكار والاتجاهات والقيم في فلسفة كلية للحياة أو نظرة شاملة للعالم. ويمثل هذا المستوى قيمة عملية الاستيعاب.

تصنيف الأهداف التعليمية في الميدان الحركي :

بالإضافة إلى التصنيف المعرفي والوجداني للأهداف التعليمية هناك تصنيف ثالث يغطي النشاطات المختلفة التي يقوم بها الفرد، وتتصل بنشاطات المعالجة والتناول والمهارات الحركية والعضلية والتآزر العضلي العصبي، ويطلق عليه الميدان أو التصنيف النفسي ـ حركي، وإذا ما قمنا بمقارنة بين الأهداف التعليمية في هذا الميدان النفسي ـ حركي والميدان المعرفي أو الميدان الوجداني، فإننا سنجد نقصاً ملحوظاً في الأهداف التعليمية المتصلة به في مختلف مراحل التعليم. وقد أشار (كراتواهل) وزملاؤه إلى هذا النقص في أنّه لا توجد بالفعل إلاّ أمثلة قليلة في تراث الأهداف التعليمية تنتمي إلى هذا الميدان ومعظم ما يوجد فيه يرتبط بالخط والكتابة والكلام ومهارات العمل المخبري والتربية الفنية والموسيقية والاقتصاد المنزلي والتعليم الفني بأنواعه المختلفة من صناعي وتجاري وزراعي ...الخ. وعلى الرغم من هذه الصعوبات فإنّ أهمية الأهداف التعليمية في هذا الميدان تبدو جلية للغاية، ولهذا بذلت جهود ومحاولات استهدفت إيجاد تصنيفات أو نماذج لهذا النوع من الأهداف التعليمية. ونظراً لحداثة هذه المحاولات وما تمخض عنها من خطط ومشروعات فإنّها ما تزال أقرب إلى الفروض التي تحتاج إلى مزيد من الاختبار ومن بين المحاولات المتميزة في هذا المجال تلك المحاولة التي قام بها (ديف) أستاذ التربية بجامعة موباش بالهند حيث عرض في عام ١٩٦٨ في مؤتمر علمي عقد في برلين تصوراً لتصنيف الأهداف التعليمية الحركية .

ويعتمد تصنيف (ديف) على مفهوم التآزر كحلقة مركزية في العملية الكلية للنمو الحركي. وتشتمل أنماط السلوك التي تنتمي إلى هذا الميدان في الأفعال العضلية وتتطلب التآزر العضلي العصبي. وترمي الأهداف التعليمية من هذا

الميدان إلى تنمية الكفاءة في أداء مثل هذه الأعمال وذلك بإحداث أفضل تآزر ممكن بين النشاط النفسي والعضلي، وكذلك بين الأنشطة العضلية المختلفة التي تقوم بها أجزاء الجسم المختلفة أيضاً. ومع زيادة التآزر من جانب المتعلم فإنّ أفعاله تتعدل وتتحسن وتزداد سرعة ودقة وآلية. وأمّا الفئات الأساسية لتصنيف (ديف) فنوجزها على النحو التالي:

١ـ المحاكاة Imitation :

تعدُّ المحاكاة الفئة الأولى في التصنيف الهرمي للأهداف التربوية في الميدان الحركي إذ عندما يولجه المتعلم فعلاً جديداً يسترعي انتباهه فيلاحظه ويسعى لمحاكاته وإصدار فعل يماثله وتتألف هذه الفئة من:

أ ـ الاندفاع: وفيه تبدأ المحاكاة بنوع من (التسميع الداخلي) للجهاز العضلي يوجه دفعاً داخلياً أو اندفاعاً لمحاكاة الفعل، ويبدو أنّ هذا السلوك المضمر هو نقطة البداية في نمو المهارات الحركية .

ب ـ التكرار الصريح: وتتمثل هذه الفئة في نشاط تكرار الفعل والقدرة على ذلك إلاّ أنّ الأداء يعوزه التآزر أو التحكم العضلي ـ العصبي ، ولهذا يظهر في صورة فجة وغير كاملة .

٢ـ التناول أو المعالجة Manipulation :

وتؤكّد فئة التناول أو المعالجة على تنمية المهارة في الاتجاهات الأرقى، حيث يتم أداء فعل مختار وتثبيت الأداء خلال الممارسة الضرورية. وتتألف هذه الفئة من:

أ ـ اتباع التعليمات: حيث يكون المتعلم فيها قادراً على أداء فعل معين تبعاً للتعليمات دون الاكتفاء بالملاحظة كما هو الحال في مستوى المحاكاة.

ب ـ الانتقاء: وفيه يستطيع المتعلم التمييز بين مجموعة من الأفعال كما يكون قادراً بنفس الوقت على انتقاء الفعل المطلوب، ومن ثمّ اكتسابه والتدرب عليه حتى إتقانه.

ج ــ التثبيــت: نتيجة للتدرب والممارسة يتمكن المتعلم وبالتدريج من تثبيت الفعــل، وعــندئذ يصل الأداء إلى درجة من التحسن والجودة، أي أنّ الفعل يــؤدّى بسهولة ويسر مع حدّ أدنى من الأخطاء والمحاولات العشوائية ومع نزعة متنامية للاختزال.

٣ــ الإحكام Precision :

فــي هذه الفئة من الأهداف التعليمية في الميدان الحركي تصل كفاءة الأداء إلــى مستوى أعلى من التحسن، ويتميز بالدقة والتناسب والضبط وتتألف هذه الفئة من:

أ ــ الاســترجاع: وفيه يكون المتعلم قادراً على استرجاع فعل معين ووفق المواصفات المحددة مسبقاً وبوجود النموذج الأصلي الذي يوجه الأداء.

ب ــ الــتحكم: وفيه يصل سلوك المتعلم إلى أرقى مستوى حيث يتخذ شكلاً مســتقلاً ومتقــناً، يــؤدّى بسهولة وسرعة ويسر وعلى نحو شبه آلي دون الحاجــة إلى وجود نموذج يحاكيه. اللهمَّ إلاَّ النموذج العقلي الذي تكوّن لدى المــتعلم يوجه الأداء ويضبطه مما يضفي على الأداء قابلية الانتقال والقدرة علــى توظــيفه فــي مواقف وشروط جديدة مغايرة للمواقف والشروط التى أحاطت به أثناء تعلمه.

٤ ــ التفصيل Articulation :

وتشتمل فئة التفصيل فئتين فرعيتين هما :

أ ــ التتابع: ويقصد به حدوث تآزر بين سلسلة من الأفعال من خلال التتابع الملائــم بيــنها. ففي غالب المواقف إن لم يكون كلّها لا يؤدّي المتعلم فعلاً واحداً، وإنّما يؤدّي عدة أفعال أو سلسلة أو سلاسل من الأفعال المتآزرة فيما بينها.

ب ــ الــتوافق: وفــيه يصــل التتابع الحركي إلى درجة عالية من الاتساق الداخلــي بيــن الأفعــال المكونة للأداء حيث تؤدى هذه الأفعال والحركات

بالتفصيل المناسب من حيث الزمن والسرعة وغيرها من العوامل المرتبطة بهـــا. وهكـــذا يصل المتعلم إلى مستوى من الكفاية في أداء عدد من الأفعال المـــترابطة فـــيما بينها ترابطاً متآنياً أو متسلسلاً لإنتاج الاتفاق أو الاتساق الحركي المنشود للأداء.

٥ ــ التطبيع Naturalization :

فـــي هـــذا المســـتوى من الأهداف التعليمية يصل الأداء الحركي إلى درجة عالـــية من الكفاءة، حيث يتمُّ القيام بالأفعال الحركية المطلوبة بأقل قدر من الشعور أو الوعي أو التحكم الإرادي، وتنقسم هذه الفئة إلى :

أ ــ (الآلية ــ الطبيعية ــ التلقائية): وفيها يصل الفعل إلى (العفوية ــ التلقائية) أي يصبح الأداء كما لو أنَّه عمل آلي أو تلقائي.

ب ــ الاستبطان: وفيه يصل الفعل (العفوي ــ التلقائي) (الآلي ــ الطبيعي) إلـــى المســـتوى الذي يؤدَّى فيه بصورة (لاشعورية)، ويبدو كما لو أنَّه مادة راسخة أو جزء من بنية الشخصية أو طبيعة ثانية لها.

تصنيف (هارو) للأهداف التعليمية في الميدان الحركي :

قامـــت (هارو)في عام ١٩٧٢ بمحاولة لوضع تصنيف للأهداف التعليمية في الميدان الحركي فاقترحت له مستويات مرتبة من البسيط إلى المعقد ، حيث يشتمل كـــلُّ مســـتوى علـــى فئات فرعية ، وفيما يلي موجز لأهمِّ مستويات هذا التصنيف ولفئاته الفرعية :

١ــ الحركات الانعكاسية Reflex Movements :

وهـــي تلك الحركات ذات الطابع غير الإداري، التي يولد الطفل مزوداً بها، أي يـــتلقاها جاهـــزة للعمـــل، وهي في جوهرها دفاعية وتستهدف المحافظة على العضوية وبقائها، وتوجد في أساس شتى الممارسات الحركية، وتتألف من:

أ ــ الأفعـــال المنعكســـة الموضعية: وتشتمل منعكس الثني ومنعكس المدِّ ومنعكس البسط ومنعكس البسط المتبادل.

ب ــ الأفعـــال المنعكســـة بيـــن المواضـــيع الشوكية، وتشمل المنعكس التآزري والمنعكس التنافسي ومنعكس التأثير التتابعي، والنمط الانعكاسي.

ج ــ الأفعـــال المنعكســـة التي تتعدى المواضيع الشوكية وتشمل منعكس التصلب، واستجابات المطاوعة والمنعكسات الخاصة بهيئة القوام. وهذه الأخيرة تشمل عدداً من الاستجابات الفرعية تذكرها (هارو) في تصنيفها على النحو التالي :

ــ استجابات الدعم أو الإسناد.

ــ استجابات التحول.

ــ منعكس الوضع الجسمي التوتري.

ــ استجابات القبض على الأشياء.

ــ استجابات الوثب أو الحركة في نفس الموضع.

٢ــ الحركات الأساسية Basic-Fundamental Movements :

ويشـــمل هذا النوع من الحركات أنماط الحركات الوراثية التي تعدُّ الأساس لحركات المهارية المعقدة والمتخصصة، وتنقسم هذه الفئة إلى :

ا ــ حـــركات الانتقال المكاني، وتشمل الحبو والزحف والانزلاق والمشي والجري والقفز والوثب والتسلق.. الخ.

ب ــ الحـــركات التـــي تـــؤدَّى مع البقاء في الموضع مثل حركات الدفع والجذب والثني والانحناء والمد .. الخ.

ج ــ حـــركات المعالجة أو التناول Manipulative وتوصف الحركات الداخلة في هذه الفئة بأنَّها حركات تآزرية، وتنقسم بدورها إلى نوعين: حركات إمساك الأشياء وحركات الخفة.

٣ــ القدرات الإدراكية Perceptual Abilities :

تشـــير فـــئة القـــدرات الإدراكـــية في تصنيف (هارو) إلى جميع الوسائط الإدراكـــية لـــدى الفـــرد التي تتلقى المثيرات التي تنتقل عبر الأقنية العصبية إلى

المراكـــز العلـــيا المتخصصـــة في الدماغ حيث تعالج هناك، وتتخذ مختلف أشكال القرارات على أساسها وتتألف من :

أ ــ تمييز الإحساس الحركي، وتقسم بدورها إلى ما يلي :

١ــ الوعي بالجسم ويشمل الوعي بنصفي الجسم والوعي بجانب الجسم والتوازن.

٢ــ صورة الجسم التي تدلُّ على مشاعر المتعلم نحو بنية جسمه.

٣ــ علاقـــة الجسم بما يحيط به مكانياً،وتتناول المفاهيم ذات الطابع التوجيهي، وما يجريه في المكان من أجل تحقيق ذلك.

ب ــ التمييـــز البصـــري، ويـــتألف من خمسة عناصر هي: الدقة البصرية، التتبع البصري، الذاكرة البصرية، تمييز الشكل والأرضية، الثبات الإدراكي.

ج ــ التمييـــز الســـمعي، ويـــتألف مـــن ثلاثة عناصر هي: الدقة السمعية، التتبع السمعي، الذاكرة السمعية.

د ــ التمييـــز اللمســـي، ويتمـــثَّل فـــي قدرة المتعلم على التمييز بين أنواع اللمس المختلفة.

ز ــ القـــدرات التآزرية: وتشمل الأنشطة التي تتطلب وجود مجموعة من القدرات الإدراكـــية والأنماط الحركية، وتشمل في جوهرها: تآزر اليد والعين، وتآزر القدم والعين.

٤ــ القدرات الجسمية :

تـــدلُّ القدرات الجسمية على الخصائص الوظيفية للقوة العضوية التي تزود المـــتعلم أو توفِّر له إمكانية الأداء في مستوى عال من الكفاية وتستخدم حين يكون المطلـــوب جعل الحركات الماهرة جزءاً من الذخيرة الحركية لديه وتنقسم هذه الفئة إلى التالي:

أ ــ الثبات والمداومة مثل الثبات الدوري(ثبات الدورة الدموية).

ب ــ القوة .

ج ــ المرونة .

د ــ الرشـــاقة، وتشمل مكونات أربع هي: تغير الاتجاه، التوقف والانطلاق، زمن الرجع، الخفة.

٥ــ الحركات الماهرة :

ويدخـــل في هذه الفئة جميع المهارات الرياضية ومهارات الرقص والترويح وجميع مهارات المعالجة والتناول، وتقسم (هارو) الحركات الماهرة إلى :

ــ مهارات توافقية بسيطة.

ــ مهارات توافقية مركبة.

ــ مهارات توافقية معقدة.

٦ــ الاتصال الحركي (لغة الحركات) :

وتتألف هذه الفئة من أنماط السلوك الحركي التي تستهدف التعبير والاتصال بالآخرين ومنها :

أ ــ الحـــركات التعبيرية وتشمل حركات الجسم ككل والإيماءات وتعبيرات الوجه.

ب ــ الحـــركات التفســيرية وتتألف من عنصرين هما: الحركات الجمالية، والحركات الابتكارية.

الأهداف التربوية مالها وما عليها :

بعـــد إنجـــاز التصـــنيفات المخـــتلفة للأهداف التربوية في الميدان المعرفي والوجداني والحركي وتعدد صيغها، وتباين مستوياتها وفئاتها، لقيت قبولاً وترحيباً، كمـــا واجهت معارضة شديدة من جانب عدد لا يستهان به من الباحثين والدارسين. ولكـــي لا نطيل وندخل في تفصيلات ومناقشات مستفيضة سنلجأ إلى الاختصار ما أمكـــن، حيـــث ســـنذكر ما للأهداف التربوية من مزايا كما نورد المآخذ على هذه الأهداف؟

مزايا الأهداف التربوية :

عندما تكون الأهداف التربوية واضحة محددة فإنَّها :

١ــ تجعل عملية التدريس منظمة وهادفة بالنسبة للمعلم والمتعلم :

أ ــ بالنسبة للمعلم :

ــ تساعد المعلم في اختيار المادة الدراسية وتصميم عملية تدريسها وتنفيذها والانتقال من فكرة إلى فكرة ومن نشاط إلى آخر.

ــ تساعد المعلم في تنظيم جهود المتعلمين وتوجيهها من أجل تحقيق الأهداف المرسومة بصورة ناجحة.

ــ تساعد المعلم في اختيار طرائق التدريس وأساليبه المناسبة وتحديد التقنيات التربوية.

ــ تساعد المعلم في اختيار وسائل التقويم المناسبة لتقويم أداء المتعلمين بدقة وموضوعية.

ــ تساعد المعلم على تنظيم الوقت وتوزيعه على المهمات التعليمية في ضوء أهمية كلٍّ منها ومتطلبات استيعابها واتقانها.

ب ــ بالنسبة للمتعلم :

ــ تساعد المتعلم على تحديد ما يجب عليه تعلمه وتعيين المهام التي عليه أن يؤدّيها.

ــ تساعد المتعلم على استرجاع خبراته السابقة ذات العلاقة بالتعلم الجديد الأمر الذي يساعده في ربط التعلم الجديد بالتعلم السابق أو بالبنية المعرفية لديه ودمجه فيها.

ــ تساعد المتعلم في اختيار الاستراتيجيات والطرائق والأساليب العقلية المناسبة للتعلم الجديد.

ــ تقدّم للمتعلم تغذية راجعة عن التعلم الذي تحقق لديه.

ــ تثير دافعية المتعلم نحو التعلم.

٢ــ تساعد الأهداف السلوكية في تصميم المناهج الدراسية وتطويرها وتعديلها :

ــ تساعد في وضع المناهج التي تحقق الأهداف التربوية في مستوياتها الثلاثة المذكورة سابقاً.

ـ تتـيح إمكانـية إعادة النظر في المناهج المعمول بها الآن والتمييز بين ما يجب الإبقاء عليه وما يجب استبعاده والتخلص منه من جهة، وما يجب تعديله أو إدخاله فـيها مـن مسـتجدات مـن جهة أخرى. من أجل أن تلبّي المناهج مختلف أشكال الحاجات والمطالب الفردية والاجتماعية، المحلية والعالمية، وتحافظ على ديناميتها باستمرار .

المآخذ على الأهداف التربوية :

علـى الرُّغم من أهمية الأهداف التربوية وجدواها فقد أثيرت اعتراضات ضدها نذكر منها:

١ـ إنَّ كتابة الأهداف التربوية الجيدة تتطلب جهداً كبيراً وخبرة فائقة.

٢ـ إنَّ تحديد الأهداف مسبقاً يقلل من التلقائية وينقص من مرونة المعلم.

٣ـ إنَّ التركيز على تحديد أهداف واحدة بالنسبة لجميع التلاميذ يضرُّ بعملية تفريد التعليم، كما يؤدّي إلى جعل التربية أقلَّ إنسانية.

٤ـ إنَّ استخدام الأهداف المحددة يؤدّي إلى نتائج تافهة وسطحية .

الفصل الثالث

النمو الإنساني : عوامله واتجاهاته ومطالبه

-معنى النمو.

-أهمية دراسة النمو.

-عوامل النمو.

-دور الوارثة في النمو.

- دراسة التوائم.

- قضية السلالة.

-دور البنية في النمو.

-دوراً التعليم في النمو.

-التفاعل بين الوارثة والبيئة.

-اتجاهات النمو.

-مطالب النمو.