مجلة العلوم الإنسانية ـــــــ عدد 23 - جوان 2005، ص.ص.5-20

أهمية الأهداف التعليمية ودورها في إنجاح عملية التعلم والتعليم

ملخص

تعتبر الأهداف التعليمية من أبرز الموضوعات التي يتصدى لها علم النفس التربوي حيث تشكل الخطوة الضرورية الأولى في أية عملية تعليمية، فهي تقوم بتوجيه نشاطات المعلم والمتعلم على حد سواء. لذلك فالتعرف على موضوع الأهداف التعليمية بمستوياتها المختلفة ومكوناتها وميادينها الرئيسية يعتبر متطلبا أساسيا لكل من يمارس مهنة التعليم في أي مرحلة من مراحله المختلفة. فدراسة موضوع الأهداف التربوية تعرف المتعلم والمعلم مثلا بطبيعة الأهداف وتباينها من حيث شموليتها وغاياتها، حيث هناك أهداف تربوية عامة تعني بوصف المخرجات النهائية لمجمل العملية التربوية، وهناك أهداف تعليمية ضمنية تهتم بوصف سلوك المتعلم بعد تدريس منهاج دراسي أو مادة دراسية، وهناك كذلك أهداف سلوكية تعني بتحديد السلوك النهائي الذي يتوقع من المتعلم أداؤه بعد تدريس وحدة دراسية معينة. كما أن الأهداف التعليمية تفيد المعلم في معرفة مكوناتها الأساسية وتصنيفها طبقا للمجالات المختلفة المعرفة والعاطفية والنفس حركية حيث تساعد هذه المعرفة في صياغة الأهداف صياغة سليمة تؤدي إلى سهولة تنفيذها وتحقيقها.

أ.د.جيلالي بوحمامة
قسم أصول التربية
جامعة الكـــويت
الكويت

abstract

Educational objectives are considered to be among the prominent topics that educational psychology has dealt with , given their prime importance in the educational process. They direct the educational activities of both the teacher and the learner alike. Hence the necessity for those involved in the field of education to know about the different levels and main components of the educational objectives. This knowledge is a must since it provides them for instance, with the nature of the educational objectives, their variations according to their global or specific aspects.

Besides it helps them determine the taxonomy of these objectives according to different cognitive, emotional and psychomotor domains; and hence, paving the way for them in their formulation, execution and achievement in a successful manner.

مقدمة:

لا شك فيه أن الممارسات التعليمية السائدة في المؤسسات التربوية المختلفة تغدو ممارسات آلية عشوائية في غياب تحديد أهداف واضحة ودقيقة تعمل على توجيهها وترسم لها اتجاهات معينة لتحقيق الغايات والأهداف التي تنشدها العملية التربوية بصفة عامة والعملية التعليمية بصفة خاصة. ومن هذا المنطلق فالأهداف التعليمية هي بمثابة حجر الزاوية في العملية التعلمية التعليمية، خاصة إذا علمنا أن التعليم الفعال هو التعليم الذي يظهر نجاحه في عملية تغيير سلوك المتعلم بالاتجاه المرغوب فيه وبطبيعة الحال فإن ذلك لا يتم إلا إذا قام المعلم بوضع أهداف واضحة تساعده على إنجاز ما يريد بسرعة وكفاءة وإتقان كبير.

© جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر 2005.

ومن هنا تكمن ضرورة وأهمية تحديد المعلم لما يريد أن يتعلم تلاميذه من مهارات وفيما يلي سنتناول موضوع الأهداف التعليمية ومعارف واتجاهات.بمستوياته المختلفة من حيث مفهومها وأنواعها وفوائدها وطرق تصنيفها وصياغتها لأن التعرف على هذا الموضوع يعتبر متطلبا أساسيا لكل من يمارس التعليم في جميع مراحله المختلفة.

أولا:ماهية الأهداف التعليمية:

يهدف التعليم في مجمله إلى إحداث تغيير في سلوك المتعلمين في مجالات كثيرة يمكن تبويبها في ثلاث مجالات: 1- يضيف خبرات جديدة إلى خبرات المتعلمين السابقة (**المجال المعرفي**)، 2- يمكنهم من اكتساب مهارات لم يكونوا قادرين على أدائها والقيام بها من قبل (**المجال النفس حركي**)، 3- يعمل التعلم على بناء سلوكيات جديدة عوض سلوكيات غير مرغوب فيها (**المجال الوجداني**).

والمقصود بالهدف التعليمي هو التغير في السلوك الذي يحدث نتيجة التعلم في أحد المجالات الثلاث الآنفة الذكر. فالأهداف التعليمية هي مجموعة من العبارات أو الصياغات التي توضح ما سوف يكون عليه سلوك المتعلم بعد اكتسابه لخبرة تعليمية داخل وخارج المؤسسة المدرسية (العناني 2001). يرى ميجر (1962) Mager أن الهدف هو عبارة مكتوبة تبين بوضوح الرغبة في تغيير متوقع في سلوك المتعلم نتيجة عملية التعلم، على أن تكون هذه العبارة قابلة للملاحظة والقياس حتى نتمكن من معرفة التغير النوعي والكمي الذي طرأ على سلوك المتعلم لكي يمكن أن ننسبه إلى سلوك المعلم التدريسي. وتجدر الإشارة هنا إلى أن المقصود بسلوك المتعلم هو كل ما يصدر عنه من استجابات للمثيرات المحيطة بالمتعلم.

الأهداف التعليمية إذن هي عبارات أو جمل مكتوبة بدقة ووضوح لوصف السلوك الذي سيصدر عن المتعلم في نهاية الوحدة التعليمية، ومن ثم فهي تصف ما يتوقع من المتعلم القيام به بعد إكماله لدراسة الوحدة التعليمية. أي أن الأهداف التعليمية هي عبارة عن حصيلة عملية التعلم والتعليم تترجم إلى سلوك يمكن ملاحظته وقياسه.

ومما لا ريب فيه أن للأهداف التعليمية أهمية كبيرة حيث يتم في ضوئها تحديد ما ينبغي أن تشمل عليه العملية التعليمية من محتوى وسائل وأساليب ونشاطات وتعيينات تؤدي إلى الهدف المرغوب فيه بأفضل السبل وأيسرها. وهذا يقودنا إلى الحديث عن فوائد العملية التربوية.

ثانيا:فوائد الأهداف التعليمية :

مما لا ريب فيه أن وضع الأهداف وتحديدها هو الخطوة الضرورية الأولى في أية عملية تعليمية لأنها تساعد على وضوح الرؤية وتوجيه المعلم نحو تحقيق أهداف محددة ومقبولة حتى لا يغدو عمله نوعا من المحاولة والخطأ التي تعتمد على العشوائية والارتجال وفي ذلك ضياع للوقت والجهد والمال. وتبدو أهمية تحديد الأهداف في الفوائد التي تعود على المعلم والمتعلم على حد سواء في رسم طريقهم وتوجيه أعمالهم

وإمكانياتهم بما يكفل لهم تحقيق هذه الأهداف. وإذا اتفقنا على أن الأهداف ضرورية في كل عمل تربوي فهذا يعني أن هناك فوائد يحققها التعليم بواسطة الأهداف. ويمكن إيجاز فوائد الأهداف في العملية التعليمية في النقاط التالية:

- **تحديد الأهداف التعليمية يفيد في اختيار الخبرات المناسبة:**

إن نقطة البداية الطبيعية التي تعتمد عليها المؤسسات التربوية في اختيارها لبعض الخبرات دون غيرها هي تحديد أهدافها بصورة دقيقة ومحددة حيث أن المعرفة الإنسانية في جميع مجالاتها قد اتسعت وتشعبت بصورة تجعل من الصعب أن يلم الإنسان بكل تفاصيل وأبعاد النشاط الإنساني المفكر. ومن هنا كانت ضرورة الاختيار السليم الذي لا يمكن أن يتم إلا في ضوء أهداف واضحة ومحددة. فالاختيار السليم لا يمكن أن يتم بطريقة علمية ومنظمة إلا في ضوء أهداف دقيقة وواضحة تشمل المعلومات والمعارف العلمية والفلسفية وطرق التفكير والمهارات والاتجاهات والعادات والميول والقيم. وبالتالي فإن تحديد الأهداف يفيدنا في تحديد الخبرات اللازمة للمتعلم كي تساعده على التكيف الإيجابي مع مجتمعه في حاضره ومستقبله.

- **تحديد الأهداف التعليمية يفيد في اختيار جوانب النشاط التعليم المناسبة :**

إن تحديد الأهداف يفيدنا كذلك في اختيار أوجه النشاط التعليمي المناسبة التي تمكن المعلم من تزويد المتعلم بالخبرات المفيدة بطريقة مثمرة وفعالة. فهي تفيد المعلم في تجزئة محتوى المادة الدراسية إلى أقسام صغيرة يمكن تدريسها وتوضيحها بفاعلية ونشاط، كما تمكنه من تنظيم جهود المتعلمين واختيار النشاط التعليمي الذي يؤدي إلى تحقيق المهام التعليمية على النحو الأفضل.

- **تحديد الأهداف التعليمية يفيد في عملية التقويم :**

إن تحديد الأهداف يفيد أيضا في تقويم مدى فاعلية عملية التعليم والتعلم، فهي تتيح للمعلم إمكانية الوقوف على مواطن الضعف والقوة فيما يقوم به من أعمال وبالتالي يصبح أكثر قدرة على مواجهة ما يقابله من مشاكل أو تحديات لإصلاح نقط الضعف إن وجدت حتى تؤدي عملية التقويم وظيفتها التشخيصية والعلاجية والوقائية التي تستهدف تحسين عملية التعلم والتعليم. وإذا كانت هذه هي وظيفة التقويم، فلا بد من أن يكون هناك أساس نبني عليه أحكامنا. وبطبيعة الحال لا يمكن أ ن نبني تقويم تعليم مادة ما أو وحدة دراسية سوى على الأهداف التي نتفق عليها ونرتضيها. ومن هنا كان تحديد الأهداف مفيد لتوجيه عملية التقويم بحيث يصبح تقويما هادفا.

وحتى يستفيد المعلم من عملية تحديد الأهداف التعليمية في عملية التعلم والتعليم عليه أن يراعي وينتبه إلى طبيعة ومستويات هذه الأهداف لصياغة أهداف مناسبة لطبيعة هذه المستويات.

ثالثا : مستويات الأهداف التعليمية

عند الحديث عن مستويات الأهداف يجدر بنا أن نشير في البداية إلى أن التربويين يميزون عادة بين فئتين من الأهداف:

1- فئة الأهداف التربوية.
2- فئة الأهداف التعليمية.

1- فئة الأهداف التربوية : وتشير إلى الغايات القصوى للعملية التربوية والتي ترمي إلى التأثير في شخصية المتعلم لجعله يتسم باتجاهات وقيم معينة.

2- فئة الأهداف التعليمية: تشير إلى الأغراض التي تنشدها العملية التعليمية والتي تظهر في اكتساب المتعلم أنماطا سلوكية وأدائية معينة من خلال المواد التعليمية والطرق التعليمية المتنوعة والمتوافرة في المؤسسات المدرسية. فالأهداف المدرسية ليست إلا تحديدات سلوكية أو أدائية للأهداف التربوية حيث يكمن الفرق الحقيقي بينهما في اختلاف التركيز على درجة التجريد أو التخصيص التي تتصف بها هذه الأهداف. وفي ضوء هذا النوع من التمييز يمكن تصنيف الأهداف إلى ثلاثة مستويات على النحو التالي: **أهداف عامة : (طويلة المدى)**

تتميز هذه الأهداف بدرجة مرتفعة من التجريد والتعميم وتأخذ فترة طويلة لتحقيقها، ولذلك يطلق عليها أيضا عبارة الأهداف بعيدة أو طويلة المدى.

ومن أمثلة الأهداف العامة : - إعداد المواطن الصالح – تنمية القدرات العقلية لدى المتعلمين –النهوض بالنشاط العلمي - تنمية القيم الدينية والأخلاقية.

ومن الأمثلة السابقة يمكننا أن نستنتج بعض الخصائص التي تتميز بها الأهداف العامة في النقاط التالية :

- تحتاج إلى فترة طويلة لتحقيقها.
- تهتم بوصف المخرجات النهائية لمجمل العملية التربوية.
- تهدف إلى تغير سلوك المتعلمين وفقا لفلسفة المجتمع.
- يتم وضعها من طرف هيئات وطنية تضم العلماء والمفكرين والسلطات السياسية.

وتستخدم عادة عند صياغة هذه الأهداف أفعال مثل : يفهم – يستوعب – يعرف ...

2: أهداف مرحلية (متوسطة المدى):

تتميز هذه الأهداف بدرجة متوسطة من حيث التعميم والتجريد، وتسمى أحيانا الأهداف التعليمية الضمنية أو متوسطة المدى. وتمثل هذه الأهداف السلوك المتوقع إحداثه عند المتعلم بعد مرور سنة أو فصل دراسي أو بعد دراسة مقرر أو منهاج معين.

ومن الأمثلة على هذه الأهداف: - تنمية مهارات القراءة لدى المتعلم –تطبيق عمليات الحساب الأربع على الأعداد الواقعة بين صفر وألف.

ويضع هذه الأهداف عادة السلطات التربوية المعينة، كالسلطات المكلفة بوضع المناهج وتطويرها أو السلطات المسؤولة عن تأليف الكتب المدرسية.

3 - أهداف سلوكية (قصيرة المدى):

تتميز هذه الأهداف بدرجة مرتفعة من حيث التحديد والدقة ودرجة منخفضة من حيث العمومية والتجريد. وتحتوي هذه الأهداف على السلوكيات النهائية التي يتوقع أن يظهرها المتعلم بعد انتهائه من داسة وحدة دراسية معينة، وذلك من خلال التحديد

الدقيق جدا لهذا السلوك بحيث يمكن للمعلم ملاحظته وقياسه. ولذلك يطلق عليها "الأهداف السلوكية ". يقوم المعلم عادة بصياغة هذه الأهداف، وقد يساعده في صياغتها كذلك ناظر المدرسة أو المشرف التربوي.

وكما مر معنا في الوحدة الأولى من هذا المقرر، فإن علم نفس التعلم والتعليم يهتم على وجه الخصوص بهذا النوع من الأهداف السلوكية حيث يزود المعلم بالمعلومات المتعلقة بخصائص هذه الأهداف ومكوناتها وطرق تصنيفها وصياغتها لتسهيل أداء المعلم لمهمته.

وسوف نتناول الآن موضوع الأهداف السلوكية بشيء من التفصيل نظرا للأهمية والدور الذي تلعبه في إنجاح العملية التعلمية التعليمية بصفة خاصة وعمل المعلم بصفة عامة.

رابعا : الأهداف السلوكية

مما سبق يتضح أن الأهداف العامة والأهداف المرحلية لا يصفان السلوك المرغوب إحداثه في المتعلم بدقة ووضوح نظرا لطبيعة هذه الأهداف. فعبارة مثل «تنمية القدرات والمهارات العقلية" عبارة عامة جدا لا تبين المقصود من المهارات العقلية بشكل واضح قابل للملاحظة أو القياس، الأمر الذي يستحيل معه تقويمها تقويما سليما.

لهذا رأى بعض التربويين أنه يجب صياغة الأهداف التعليمية في عبارات أو أهداف سلوكية، تصف التغير المطلوب إحداثه في سلوك المتعلم، تجنبا لما تتصف به تلك الأهداف من عمومية وغموض، وتفاديا لما قد تثيره من تفسيرات أو تأويلات متباينة.

فالهدف السلوكي هو عبارة تصف الأداء المتوقع قيام المتعلم به بعد الانتهاء من تدريس وحدة تعليمية معينة، أي انه يمثل السلوك النهائي للمتعلم أكثر مما يصف الوسائل المستخدمة في الوصول إلى هذا السلوك. لذلك تستلزم الأهداف السلوكية استخدام كلمات أو أفعال تشير إلى الأداء أو العمل، مثل يقرأ ويكتب ويصف ويعد... الخ، أما الكلمات أو الأفعال التي تشير إلى فعل ضمني مثل، يفهم ويفكر ويقدر ويقوم... الخ فلا يمكن اعتبارها أهدافا سلوكية لاستحالة ملاحظتها، إذ لا يمكن ملاحظة عملية التفكير أو الفهم أو التقويم ما لم تترجم إلى عبارات سلوكية وأداء ظاهري يمكن ملاحظته وقياسه وتقويمه.

مكونات الأهداف السلوكية:

إن الهدف السلوكي الناجح هو الذي يجيب على الأسئلة التالية:

1- ما هو السلوك أو الأداء المتوقع قيام المتعلم به بعد عملية التعليم ؟

2- ما هي الشروط أو الظروف التي يظهر هذا السلوك من خلالها ؟

3- ما هو مستوى الأداء المقبول الذي يحدد مدى تحقق الهدف المرغوب فيه ؟

تشير هذه الأسئلة إلى المكونات الأساسية للهدف السلوكي وهي:

أ. السلوك أوالأداء الظاهري للمتعلم/ب.شروط الأداء/ج. مستوى الأداء المقبول.

أ.السلوك أو الأداء الظاهري للمتعلم:

يدل هذا المكون على السلوك الدقيق المطلوب تحقيقه، والذي يحدد التغير الذي سيطرأ على سلوك المتعلم بعد الانتهاء من تعليم وحدة دراسية معينة، بحيث يكون هذا التحديد واضحا وصريحا ودقيقا.

ب. شروط الأداء:

يشير هذا المكون إلى الشروط أو الظروف التي يظهر من خلالها السلوك النهائي للمتعلم، والتي يجب أن تتوافر لدى قيامه بالأداء. ويتخذ الهدف شكلا أوضح عندما يقوم المعلم بتحديد الشرط أو الظرف الذي يجب أن يتم السلوك في سياقه وذلك استخدام عبارات مثل السماح أو عدم السماح للمتعلم باستخدام الخرائط أو القواميس أو الكتب المدرسية أو الآلات الحاسبة....الخ. كأن نقول: أن يحل المتعلم خمسة مسائل_جمع دون استخدام الآلة الحاسبة.

ج. مستوى الأداء المقبول:

بقصد بهذا المكون نوعية الأداء المطلوب، والتي تبين ما إذا كان المتعلم قد تمكن من الهدف أم لا. ويجب تحديد محك أداء معين، يمكن الرجوع إليه للتعرف على نجاح المتعلم في إنجاز الهدف، كالقول " يجب على الطالب أن يحل سبع معادلات من_عشر بشكل صحيح " أو "أن يقرأ الطالب صفحة من كتاب القراءة دون أخطاء "

وبهذه الطريقة يكون الهدف السلوكي أكثر وضوحا وتحديدا ودقة وفعالية، لأنه يصف السلوك المطلوب أداؤه بعبارات إجرائية يمكن ملاحظتها وقياسها، ويحدد شروط أداء هذا السلوك التي تعمل على ضبطه والتحكم بالمتغيرات التي تؤثر فيه. كما يضع مستوى أداء مقبول يشير إلى مدى إنجاز الغاية التعليمية وتحققها.

خامسا: تصنيف الأهداف السلوكية.

يقصد بتصنيف الأهداف السلوكية توزيعها إلى فئات وفقا لنمط معين يحدده الباحث أو العالم بحيث تحتوي كل فئة من هذه الفئات مجموعة من الأهداف التي تجمعها خصائص معينة. ويساعد تصنيف الأهداف المعلم في العملية التعليمية من التخطيط والوسائل والتقويم الذي يمكنه من الوقوف على مستوى تقدم طلابه من حيث تحقيق الأهداف التعليمية في الميادين المتنوعة بهدف تنمية المتعلم من جميع النواحي.

وقد حظي تصنيف الأهداف السلوكية باهتمام كثير من المربين وعلماء النفس وخبراء القياس والتقويم حيث قاموا بتصنيف الأهداف بأنواعها ومستوياتها المختلفة إلى عدد من الأصناف التي تتناول أبعاد الشخصية الإنسانية من جوانبها العقلية المعرفية، والجسمية والحركية العملية، والروحية الوجدانية الانفعالية وذلك بغرض توفير فرص النمو الكامل للمتعلمين.

هناك عدة محاولات لتصنيف الأهداف التعليمية على أساس نتائج التعلم، ولعل أشهر تصنيف للأهداف هو التصنيف الذي جاء من قبل بلوم و زملاؤه (Bloom et al , 1956) في كتابهم المعروف : Taxonomy of behavioral objectives

فقد صنف بلوم الأهداف إلى ثلاثة مجالات رئيسية وهي المجال المعرفي والمجال الوجداني والمجال النفسحركي وكل مجال له مستويات تتدرج من البسيط إلى المركب. وفيما يلي عرض مفصل لهذه الأهداف :

المجال المعرفي :

وهو مجال إدراكي معرفي يتدرج بقدرات المتعلم الإدراكية من البسيط إلى المركب – من التذكر المعرفي إلى التقويم وإصدار الأحكام على المواقف التي يتعرض لها في ضوء ما تعلمه نقدا وتوجيها واقتراحا وتجديدا. ويتكون المجال المعرفي من ستة مستويات هي:

1. مستوى المعرفة أو التذكر: المعرفة هنا تتضمن تذكر جزيئات وعموميات، وتذكر طرق وإجراءات ونماذج وتراكيب ومواقف، وتتمثل المعرفة فيما يلي :

معرفة جزيئات ومصطلحات وحقائق، كأن يتعرف الطالب على المفاهيم والمصطلحات إذا تعرض لدلالات هذه المفاهيم والمصطلحات، أو يذكر الرموز التي تدل على المفاهيم والمصطلحات ومعرفة طرق وأساليب معالجة الجزيئات، ومعرفة المعايير والمقاييس التي يمكن بها اختبار الحقائق والمبادئ والسلوك وإصدار أحكام بشأنها، ومثال ذلك التعرف على الافتراضات الأساسية أو المسلمات المعتمدة، أو معرفة كيفية حساب مساحة المثلث ومعرفة العموميات والمجردات كالمبادئ والتعميمات والنظريات والتراكيب، أو كأن يذكر الطالب نصوص نظريات، وخصائص أشكال، ويتعرف على المصطلحات.

أمثلة ا لأفعال السلوكية المستخدمة في هذا المستوى :

يحدد - يصنف - يتعرف على - يذكر - يختار - يستدعي

مثل : في الحاسب الآلي: (1) أن يحدد الطالب أوامر نظام التشغيل Dos تحديداً دقيقا. (2) أن يذكر الطالب خمسة من وحدات الإخراج للحاسب الآلي.

2.الاستيعاب والفهم :

يشير الاستيعاب إلى حالة من الإدراك أو الفهم يكون الفرد فيها على علم بمادة الاتصال، وبإمكانه استخدامها في عدة مناسبات أو مواقف ودون أن يربطها بمادة أخرى. وينعكس الاستيعاب في المظاهر الثلاثة التالية:

أ. الترجمة : نوع من الاستيعاب يتمثل في قدرة الفرد على تحويل معلومات معينة من شكل آخر على نحو دقيق بحيث تحافظ مادة الاتصال على مضمونها الأصلي وجوهرها. ومثال ذلك ترجمة الصياغة اللفظية في الرياضيات إلى صياغة رمزية وبالعكس، أو ترجمة قطة أدبية إلى لغة أخرى.

ب. التفسير : يتضمن التفسير القدرة على إعادة الترتيب والتنظيم للأفكار التي وردت في مادة دراسية معينة، واعطاء وجهة نظر جديدة حولها، كأن يتعرف الطلاب

على معطيات مسألة والمطلوب فيها، أو يميز بين الأفكار الرئيسية والثانوية التي تتضمنها.

ج.التأويل : التجاوز في التفسير إلى مدى أبعد من منطق البيانات المعطاة من أجل التوصل إلى دلالات واستنتاجات متفقة مع الشروط التي يتضمنها الأصل. ومثال ذلك أن يستنتج الطالب آثار تكاثر السكان والبطالة أو آثار تلوث البيئة.

يعي - يستبصر - يتنبأ - يستدل - يستقرئ - يفسر - يترجم - يعطي أمثلة - يعيد صياغة - يلخص - يعمم - يشرح - يحوّل.

مثل: (1) أن يفسر الطالب الحديث النبوي الشريف.

(2) أن يستخدم التلميذ كلمات في جمل قصيرة توضح معانيها.

3.التطبيق:

استعمال التجريديات في مواقف محددة محسوسة، والتجريديات قد تكون على شكل أفكار عامة، أو قواعد إجرائية، أو طرق عامة، كما ويمكن أن تكون على شكل قوانين أو نظريات أو مبادئ عمل قابلة للتذكر والتطبيق. ومثال ذلك استخدام الطالب للمفاهيم والقوانين أو الطرائق الرياضية على مواقف رياضية أو حياتية غير تلك التي وردت فيها هذه المفاهيم أو التعميمات أو الطرائق.

الأفعال المستخدمة في هذا المستوى مثل:

يطبق - يعرض - يعمل - ينشئ - يقارن - يرتب - يحسب - يتناول - يجهز - ينتج - يبيض - يحل – يستخدم مثل: (1) أن يحل الطالب مسألة رياضيات مستفيداً من قواعد الجمع.(2) أن يكتب الطالب برنامجاً جديداً في الحاسب الآلي.

4.التحليل:

تحليل مادة الاتصال إلى عناصرها وأجزائها التي تتألف منها، بحيث تتبين الكيفية التي تنتظم فيها والطريقة التي يظهر بها تأثيرها والأساس الذي بنيت عليه، ويتضمن ذلك تحليل العناصر، وتحليل العلاقات، وتحليل المبادئ التنظيمية. ومن الأمثلة على ذلك التوصل إلى خصائص العمليات من جداولها أو المقارنة ما بين نظامين مختلفين كالهندسة الاقليدية واللااقليدية من حيث بعض المفاهيم والمسلمات التي تحدد كلا منها، أو التحقق من صحة برهان معطى أو نتيجة ثم التوصل إليها.

الأفعال المستخدمة في هذا المستوى: يحلل - يفصل - يقسم - يميز ـــ يفرق

مثل: (1) أن يميز الطالب بين المبتدأ والخبر.

(2) أن يقارن الطالب بين الجهاز الهضمي والجهاز التنفسي.

5.التركيب:

جمع العناصر والأجزاء المتفرقة لتكوين كل متماسك ومتكامل، ويشمل ذلك العملية التي بواسطتها تجمع العناصر والأجزاء لترتب بطريقة تؤدي إلى تكوين نمط أو تركيب غير موجود أصلا. ويتمثل هذا المستوى في إنشاء مادة اتصال، أو إنتاج خطة أو مجموعة إجراءات مقترحة أو في اشتقاق مجموعة من العلاقات المجردة. ومثال ذلك

إذا أعطيت رموز لتمثل أعدادا فكيف يستعمل الطالب هذه الرموز لكتابة الأعداد أو تمكن الطالب من تكوين نظام رياضي ذا صفات معينة واستخلاصه لخصائص هذا النظام.

الأفعال المستخدمة في هذا المستوى:

يبرهن - يستنتج - يستنبط - يصف - يؤلف - يجمع - يبتكر - يربط بين - يلخص - يحكي - يكتب

مثل: (1) أن يؤلف الطالب قصة.(2) أن يبرهن الطالب نظرية في الرياضيات.

6. التقويم:

إصدار أحكام عن قيمة مادة ما أو أسلوب لغرض معين وذلك بموجب معايير معينة يمكن

أن يستخلصها الطالب أو تعطى له. وقد يكون إصدار الحكم بدلالة بينة داخلية كالقدرة على تبين المغالطات المنطقية في التعليل أو البرهان، أو قد يكون إصدار الأحكام بموجب معايير خارجية كالمقارنة بين طريقتي حل مقترحتين.

الأفعال السلوكية المستخدمة :يشرح - يبرر - يقدر - يفسر - ينقد - يدعم - يربط بين.

مثل : (1) أن يصدر الطالب حكماً على شخصية تاريخية.

(2) أن ينقد الطالب الأفكار التي وردت في النص.

المجال الوجداني.

طرح كراثول وزملاؤه Krathwohl et al 1956تصنيفا هرميا للأهداف السلوكية في المجال الوجداني. ويشمل هذا المجال الأهداف التي تتعلق بالمشاعر و الميول والاتجاهات والقيم والتذوق وأوجه التقدير، وهذا المجال يتضمن خمسة مستويات تبدأ بالوعي بقيم معينة وتنتهي بالقدرة على تكوين فلسفة ناضجة للحياة(تشكيل الذات).

وقد قسم كراثول وزملاؤه هذا المجال إلى خمسة مستويات :

1.الاستقبال أو التقبل :

ويعني الحساسية لظاهرة معينة أو مثير معين بحيث تتولد رغبة للاهتمام بالظاهرة أو استقبال المثير أي أن المتعلم يكون مدركا للفكرة أو الشيء المعروض، وبهذا يكون راغبا في الاستماع أو الاشتراك في موضوع معين. ويتضمن هذا المستوى : الوعي بالظواهر أو المثيرات المحيطة بالفرد، والرغبة في الاستقبال مثل الانتباه إلى شرح المعلم، والانتباه الاختياري والمضبوط.

ومن الأفعال السلوكية لصياغة الأهداف في هذا المستوى :

يسأل - يختار - يعطي - يملك - يرغب - يستمع - يتابع - يجيب - يصف.

مثل: (1) أن يتابع الطالب شرح المعلم عن تركيب الحاسب الآلي.

(2) أن يهتم الطالب بنظافة جهاز معين وعدم اللعب به.
(3) أن يستمع باهتمام لقصيدة شعرية.

2. الاستجابة:

ويعني التفاعل بإيجابية مع الظاهرة أو المثير بحثاً عن الرضا والارتياح والاستمتاع. أي أن المتعلم في هذا المستوى لا يكتفي بمجرد الاستقبال بل يشارك بفعالية في النشاط. ويتضمن هذا المستوى : قبول الاستجابة – الرغبة في الاستجابة – الرضا عن الاستجابة.

ومن الأفعال السلوكية لصياغة الأهداف في هذا المستوى :

يستجيب - يساعد - يناقش - يعاون - يؤدي - يختار - يحاول - يوضح - يشارك - يقترح - يقرأ - يكرر – يكتب.

مثل:(1) أن يطيع الطالب أوامر المعلم بعدم العبث بالجهاز.
(2) أن يحل الطالب أسئلة الواجب المنزلي بدقة وبنظام.
(3) أن يشارك في المناقشة الصفية.

3.التقييم:

ويعني تقدير الأشياء أو الظواهر أو السلوك في ضوء الإيمان بقيمة معينة. ويتضمن هذا المستوى : تقبل قيمة معينة – تفضيل قيمة معينة عن قيمة أخرى – الاعتقاد الراسخ بقيمة معينة._أي أن في هذا المستوى يصبح للظاهرة أو السلوك قيمة عند المتعلم، حيث أن سلوكه يعكس اتجاها أو اعتقادا معينا لديه.

وتستخدم في صياغة هذا المستوى أفعال مثل:

يقدر – يرغب – يتقبل – يستحسن- يحترم- يثق - يشارك- يعارض- يساهم.

مثل : (1) أن يثق المتعلم بقدرة العلم والتكنولوجيا في حل مشكلاتنا.
(2) أن يقدر المتعلم الأدب الجيد.
(3) أن يكون المتعلم اتجاها إيجابيا نحو المدرسة.

4.التنظيم القيمي:

ويعني تنظيم مجموعة من القيم في نظام قيمي معين، وتحديد العلاقات بينها وتحديد القيم الأكثر سيادة وتفضيلا. في هذا لمستوى يكون للمتعلم أساس واع للاختيار، حيث أنه نظم قيمه بنظام معين يقود سلوكه ويكون قادرا على الدفاع عن اختياراته ومدركا لأسس اتجاهاه. أي أ المتعلم يقوم بتطوير نظام من القيم يوجه سلوكه بثبات وتناسق مع تلك القيم التي يقبلها وتصبح جزء من شخصيته.

الأفعال المستخدمة في صياغة هذه الأهداف إجرائيا:

يتمسك بـ – يعتبر – يجمع بين ـــ يدعم – يعدل – يعتقد في _ يضحي في سبيل – يركب-يؤمن بـ - ينظم – يدافع عن. مثل : أ- أن يدافع عن الالتزام بالموعد. ب- أن

يحترم آراء الآخرين في حل مشكلة رياضية أو اجتماعية. ج- أنم يتقبل المتعلم مواطن قوته وضعفه.

5.التمييز بقيمة أو بفئة من القيم:

في هذا المستوى تأخذ القيم مكانها وتنتظم في تنظيم داخلي يحكم السلوك ويوجهه باتساق. أي أن المتعلم في هذا المستوى يصل بعملية التبني الذاتي للقيم إلى القمة، بحيث تشكل نظرته إلى الكون فيكون فلسفة خاصة به في الحياة.

ومن أمثلة الأفعال المستخدمة في صياغة هذه الأهداف :

يؤثر - يستمع - يعدل - يؤدي - يقترح - يراجع - يستخدم - يتحقق من-يميز.

مثل : (1) أن يكون المتعلم فلسفة متناسقة للحياة.

(2) أن يستخدم طريقة موضوعية في حل المشكلات.

المجال النفسحركي :

ويتضمن هذا المجال الأهداف التي تتعلق بالمهارات الحركية مثل الكتابة والسباحة والضرب على الآلة الكاتبة وتشغيل الأجهزة والآلات مثل الآلات الحاسبة وأجهزة الكمبيوتر، أي أن المجال الحركي يشمل الأهداف التي تؤكد المهارات الحركية (بلوم Bloom 1956، كراثول وآخرون، 1956 Krathwohl et)

ومن أمثلة الأفعال السلوكية المستخدمة في هذا المجال:

يجمع - ينظف - يؤلف - يحفر - يمزج - يخلط - يدهن - يزن - يقيس - يغلف – يكتب. ومن أمثلة هذه الأهداف :

1. أن يقوم الطالب بالكتابة على الآلة الكاتبة بسرعة 20 كلمة/دقيقة.
2. أن يرسم الطالب خريطة العالم العربي بدقة
3. أن يسبح الطالب مسافة 100 مترا فراشة في 8 دقائق.

وعلى الرغم من إشارة Bloom et al (1956) بلوم وزملاؤه إلى أهمية هذا المجال، إلا أنهم لم يقترحوا تصنيفا له كما فعلوا مع المجالين المعرفي والوجداني، وقد يعود ذلك على حد تعبير Krathwohl et al (1956) كراثول وزملاؤه إلى ندرة وجود أمثلة في تراث الأهداف التربوية تنتمي إلى هذا المجال. وقد يعود ذلك أيضا إلى عدم اهتمام المعلمين بالمهارات المرتبطة بهذا المجال. وقد ظهرت محاولات لعدة تصنيفات للأهداف النفسحركية من قبل مجموعة من الباحثين، إلى أنه لا يوجد تصنيف متفق عليه بشكل واسع كما هو الحال في تصنيف الأهداف المعرفية. ومن هذه التصنيفات المطروحة نذكر تصنيف Kilber et al ،(1970) وتصنيف هارو Harrow (1972) وتصنيف ديف Dave (1970) وتصنيف سيمبسون Simpson (1972) وهو التصنيف الذي سنعرضه بشيء من التفصيل.

ويعتبر تصنيف سيمبسون Simpson (1972)من أسهل التصنيفات المقترحة في المجال النفسحركي، وهو تصنيف ينطوي أيضا على طبيعة هرمية على غرار

التصنيفين الخاصين بالمجالين المعرفي والوجداني ويمتاز بإمكانية التطبيق في المواد الدراسية.

ويتضمن هذا المجال سبع مستويات تتدرج من السهل إلى الصعب على النحو التالي :

1.الإدراك الحسي:

ويقصد بهذا المستوى القدرة على استخدام أعضاء الحس للقيام بالنشاط الحركي. ويبدأ من الإثارة الحسية (الوعي بالمثير) مرورا بالاختيار التلميحي(اختيار تلميحات أو إشارات دالة على الأداء المناسب) ونهاية بترجمة هذا الإدراك المرتبط بالتلميحات إلى أداء وعمل.

ومن الأمثلة على هذا المستوى:

-أن يكشف إشارات الاتصال غير اللفظية.

-أن يقدر موقع سقوط الكرة إذا رميت ثم يتحرك إلى المكان الصحيح ليتلقفها.

ومن أمثلة الأفعال السلوكية التي تستخدم في هذا المستوى:

يختار – يصف- يكشف – يميز – يحدد- يربط- يفرق.

2. الاستعداد أو التأهل:

وتعني استعداد المتعلم لأداء نوع خاص من العمل. ويتضمن الاستعداد العقلي والجسمي والانفعالي. وهذه الاستعدادات الثلاث تفرض سلفا استجابة المتعلم للمواقف المختلفة. ويعتبر الإدراك الحسي متطلب أساسي لهذا المستوى.

ومثال ذلك: أن يتعرف المتعلم على قدراته وحدوده -أن يبدي الطالب استعدادا لتعلم عملية أو مهارة جديدة.

الأفعال السلوكية المستخدمة في هذا المستوى : يوضح – يستجيب- يظهر – يبدي- يبدأ يبرهن- يتطوع – يستعد.

3. الإجابة الموجهة:

وتعني المراحل الأولى لتعلم مهارة معقدة تشمل التقليد والمحاولة والخطأ. الأداء الناجح يتحقق بالممارسة. ويكون التقليد بإعادة المتعلم لعمل قام به المعلم، كرسم خريطة مثلا. وتتم المحاولة والخطأ باستخدام طريقة متعددة الإجابات لتحديد إجابة مناسبة.

النجاح في الأداء يتم حسب تحديد مجموعة من المعايير أو حسب تقدير وحكم المعلم أو المدرب على الأداء.

مثال ذلك: أن يقلد المتعلم دور أحد أبطال الفتوحات الإسلامية على المسرح المدرسي - أن يحل معادلة رياضية كما برهن عليها المعلم -أن يتبع التعليمات لتكوين جملة أو لبناء نموذج.

الأفعال السلوكية المستخدمة في هذا المستوى:

يحاكي – ينقل – يتبع – ينتج – يجيب – يستجيب – يرسم –يجرب- يعيد – يحاول.

4.الآلية أو الميكانيكية Mechanism :

وتعتبر المرحلة المتوسطة لتعلم مهارة معقدة. ويقصد بها أداء المتعلم لحركات متنوعة بشكل آلي وبدون كد أو إجهاد بحيث ويؤدي المتعلم هذه الحركات بشيء من الثقة والبراعة. ومثال ذلك :-أن يستخدم المتعلم الكمبيوتر - أن يسوق سيارة- أن يصلح موضع التسرب في حنفية.

ومن الأفعال السلوكية المستخدمة في هذا المستوى:

يرسم – يبرهن – يجمع – يعرض- يبني- يربط – يصلح – ينظم- يقيس –يحرك.

5.الاستجابة الظاهرية أو المعقدة Complex overt response:

ويقصد بها المهارة في الأداء للنشاطات الحركية التي تتضمن أنماطا حركية معقدة.

يقاس التفوق في هذا المستوى بالسرعة والسلاسة والدقة في الأداء، دون أن يتطلب ذلك طاقة كبيرة. ويتضمن هذا المستوى الأداء بدون تردد، والأداء الآلي.

ومن الأمثلة على ذلك: تشغيل جهاز الكمبيوتر بسرعة ودقة -إظهار كفاءة عالية عند العزف على آلة موسيقية وترية.

الأفعال المستخدمة في هذا المستوى: نفس القائمة المستخدمة في مستوى الآلية أو الميكانيكية.

6. التكيف:

في هذا المستوى يكون الاهتمام بالمهارات المتطورة حيث يمكن للمتعلم أن يغير في أنماط الحركات لتنسجم مع متطلبات خاصة أو مجابهة مشكل موقفي.

ومثال ذلك: أن يستجيب المتعلم بسرعة لخبرات غير متوقعة- أن يعدل المعلومات لتحقيق حاجات المتعلمين - أداء عمل باستخدام آلة لم توضع أصلا لإنجاز هذا العمل.

الأفعال المستخدمة في هذا المستوى: يكيف- يعدل- يغير يعيد التنظيم - يراجع.

7.الإبداع:

في هذا المستوى يكون المتعلم قادرا على خلق أنماط حركية جديدة لتلائم موقفا خاصا أو مشكلا معينا. نتائج التعلم في هذا المستوى تؤكد على الإبداع المؤسس على نمو المهارات العالية لدى المتعلم.

ومثال ذلك:- إعداد برنامج تدريبي شامل.-بناء نظرية جديدة.-تأليف لحن موسيقي جديد.

الأفعال المستخدمة في هذا المستوى:

يكون- يؤلف- يبني - يصمم – يبدع – يؤسس- يبادر – يدمج – يرتب –يصنع.

إن تصنيف الأهداف إلى المجالات المذكورة لا يعني أن نحاول تحقيق أهداف كل مجال منفصلة عن أهداف المجالين الآخرين، إذ أن عملية نمو الفرد عملية متكاملة تشمل كل جوانب شخصيته. وبالتالي تصمم المواقف التعليمية وما تحتويها من خبرات بحيث يحدث توازن في تحقيق أهداف المجالات الثلاثة بقدر الإمكان.

سادسا: صياغة الأهداف التعليمية:

إن الأهداف التعليمية هي نقطة البداية في أي عمل تعليمي كما ذكرنا ذلك في بداية هذه الوحدة. ولذلك فإذا صلحت كتابتها وصياغتها صلحت طرائق تدريسها وأنشطتها ووسائلها التعليمية وأساليب تقويمها، لأن كل ذلك يختار في ضوء من يحدده المعلم من أهداف. ولذا ينبغي على المعلم أن يعي أهداف المرحلة الدراسية التي يعمل فيها، والمادة التي يقوم بتدريسها ومن ثم يستطيع أن يحدد أهداف درسه اليومي بصورة سليمة.

وتبدو أهمية صياغة الأهداف السلوكية في ارتباطها بإحداث التغير المرغوب فيه في سلوك المتعلم بعد الانتهاء من تدريس وحدة تعليمية معينة، وهذا ما يرغب يه المعلم بالدرجة الأولى. وتجدر الإشارة هنا أن ظهور الأهداف السلوكية تعود إلى ظهور المدرسة السلوكية التي تفترض أن السلوك الإنساني يمكن تجزئته إلى أجزاء صغيرة يمكن دراستها وتقصيها وملاحظتها وقياسها ز ويعتبر سكينر Skinner-وهو أحد علماء النفس السلوكيين – من الذين نادوا بضرورة صياغة الهدف بطريقة سلوكية بغرض تحليل السلوك أو أي مهمة تعليمية إلى أجزاء صغيرة ووضع معايير يمكن من خلالها معرفة مدى التغير الذي يحدث في سلوك المتعلم كنتيجة لتحقيق الهدف المطلوب.

وفي هذا الجزء الأخير سوف نتناول طرق صياغة الأهداف السلوكية لتوضيح المعايير التي يجب أن تأخذ بعين الاعتبار عند كتابتها. وفي ما يلي تلخيص للشروط الأساسية لصياغة الأهداف السلوكية:

- أن تكون الأهداف واضحة للمعلم والمتعلم على حد سواء.
- أن تكون مناسبة لخصائص نضج المتعلمين.
- -أن تكون واقعية يمكن ملاحظتها وقياسها.
- أن تكون محددة حيث لا تتداخل مع أهداف أخرى.
- أن تكون منسجمة مع الأهداف التعليمية العامة للمرحلة التعليمية.
- أن تتضمن فكرة واحدة فقط.
- أن يمثل الهدف نتاجا مباشرا مقصودا للخبرة التعليمية.
- أن يذكر الهدف ناتج التعلم وليس عملية التعلم ذاتها.
- أن تحتوي العبارة الهدفية على فعل سلوكي واحد حتى يتسنى قياس مدى تحقق الهدف.
- أن يتم تحديد الشروط والظروف الهامة التي من المفروض أن يحدث السلوك في إطارها.
- أن يحدد مستوى الأداء المقبول.
- أن يصاغ الهدف السلوكي بحيث يشمل على أركانه الأساسية، أي مراعاة قاعدة كتابة الهدف التعليمي كالتالي:

أن + فعل سلوكي (فعل مضارع يمكن قياسه) + المتعلم (التلميذ) + الخبرة التعليمية (مصطلح، مفهوم، نظرية، تاريخ ...) + الحد الأدنى للأداء (إن أمكن ذلك).

أي أن صياغة الهدف السلوكي يتكون من العناصر التالية:

1. أن يتضمن ما يشير إلى المتعلم (التلميذ). Audience
2. أن يتضمن فعلا سلوكيا قابلا للملاحظة والقياس. Bahaviour
3. أن يتضمن ما يشير إلى شرط الأداء، أي الوسيلة التي ينفذ السلوك من خلالها Condition
4. أن يتضمن ما يشير إلى مستوى الأداء وهو المستوى التحصيلي الذي يمكن قبوله كدليل على أن المتعلم قد حقق هدفا معينا Degree

ويمكن جمع هذه المكونات في الحروف: **ABCD** تسهيلا لتذكرها.

A= Audience , B= Behaviour , C = Condition , D = Degree

وفيما يلي بعض الأمثلة على الأهداف السلوكية:

- أن يذكر التلميذ أسماء الحيوانات التي تعرض عليه بشكل صحيح.
- أن يحل التلميذ المسائل الحسابية التي أعطيت له دون الوقوع في أخطاء.
- أن يميز المتعلم بين الأهداف العامة والأهداف الخاصة لمقرر علم نفس التعلم والتعليم.
- أن يذكر الطالب سببين على الأقل من أسباب سقوط الدولة الأموية.

وأخيرا تجدر الإشارة إلى أنه على الرغم من إيمان الباحثين في مجال علم النفس والتقويم التربويين بشكل عام بأن تحديد الأهداف التعليمية أمر هام جدا لعملية التعليم والتعلم، إلا أن هناك من يعارض صياغتها في عبارات سلوكية، وقد نجم عن ذلك جدل كبير بين مؤيد متحمس ومعارض متعسف في وجهة نظره قد لا يتسع المجال هنا للخوض فيه.

المصادر:

1. أبو علام، رجاء محمود (1976) **علم النفس التربوي** (ط4) الكويت : دار القلم.
2. السميري، لطيفة صالح (1998) "تعليم البنات في مكة المكرمة من وجهة نظر المعلمات" المجلة التربوية، المجلد 12.
3. العناني، حنان عبد الحميد (2001) علم النفس التربوي (ط1) دار الصفاء : عمان.
4. نشواتي، عبد الحميد (1987) علم النفس التربوي (ط 3) عمان : دار القلم.
5. عبد الهادي، جودت (2000) علم النفس التربوي (ط1) عمان : الدار العلمية الدولية.
6. Bloom, B. S. (1956). ***Taxonomy of educational objectives***, Handbook 1: Cognitive domain. New York: Longmans Green.
7. Bloom, B.S., Mesia.B, and Krathwohl, D.R (1956). **Taxonomy of Educational objectives**.(two volumes:the affective domain and the cognitive domain) New York**:** David Mckey
8. Gronlund, N.E. (1978) **Stating Behavioral objectives for classroom instruction** (2nd edition) Toronto: Macmillan.

9. Harrow, A. (1972) A Taxonomy of the Psychomotor domain : A guide for developing behavioral objectives. NewYork: Longman.
10. Krathwohl,D., Bloom,B., & Masia,B**. (1956) Taxonomy of educational objectives. Handbook II: Affective domain.** New York: David Mckay.
11. Kilber, R.J., Baker, l., and Miles, D.(1970) **Behavioral objectives and instruction,** Boston:Allyn Bacon,
12. Mager, F. (1962) Preparing objectives for programmed learning instruction. Palo Alto: Fearon