د. انور طاهر رضا*

الأهداف التربوية
نقطة البداية في العملية التربوية

مـقـدمـة :

لقد زاد الاهتمام بالاهداف التربوية الخاصة في الخمسينات من هذا القرن، متأثراً بالمدرسة السلوكية في علم النفس، واجريت ابحاث ودراسات كثيرة جدا في هذا الميدان في العقدين التاليين، واعطت هذه الجهود ثماراً ناضجة تحتل مكانة مرموقة في التربية والتعليم، وساهمت جهات كثيرة في تبني فكرة الاهداف التربوية، وتعتبر التقنيات التربوية احدى هذه الجهات، التي تضع اهمية بالغة على كتابة الاهداف التربوية، وترى بانها يجب ان تكون نقطة البداية في كل عملية تعليم وتعلم، وانها يجب ان تصاغ بشكل واضح لكي تفيد بذلك كل مساهم في هذه العملية.

موقع الاهداف التربوية في العملية التربوية :

يمتاز العصر الحديث بانفجار المعرفة الانسانية وتراكمها تراكماً هائلا مما يستحيل على الفرد الواحد مواصلة هذا التقدم الهائل، ولعل هذه السمة كانت دافعا لتواجد الاختصاصات الدقيقة جداً، ولقد شمل هذا التغير كثيراً من المفاهيم التي كانت سائدة لحقبة معينة من الزمن، وكان مفهوم دور المعلم احد هذه المفاهيم التي شملها هذا التغير، لقد كانت النظرة القديمة إلى المعلم بانه عامل تربوي An operator، ويقصد بذلك ان دوره مرسوم مسبقا وجامد إلى درجة

* عضو هيئة تدريس، قسم علم النفس، كلية الاداب والتربية، جامعة قاريونس، بنغازي، ليبيا.

كبيرة من حيث انه المصدر الوحيد للتعليم، الذي يقوم بمهمته بخطوات لا تتغير متبعا بذلك طريقة الطباشير والكلام Chalke and talke method، لم يستطع هذا الدور الجامد ان يقاوم امام انفجار المعرفة الانسانية، فلقد تعددت الاهداف، ونمت الطرائق، وكثرت الوسائل، واصبح الانسان في شك من امره عن فعالية الطرائق التي يتبعها، وتطلب الموقف الجديد مرونة بالغة واستخدام بدائل عديدة، ومن هنا كان التقييم ضرورة يستدعيها التأكد من فعالية عملية التعليم والتعلم.

ان دور المعلم الحديث هو الذي يقتضي منه ان يكون قائداً تربوياً A manager، يمارس مهمات عديدة، بدلا من مهمة واحدة، تشمل جوانب التعليم والتعلم كافة، فالمعلم اليوم مطالب بأن:

1 ـ **يخطط**، ويقصد بهذه المهمة ان يقوم بتلك الاعمال التي من شأنها أن تؤدي إلى تصميم الاهداف التربوية الخاصة، بصيغة سلوكية (ادائية) فيما يجب ان يكون الطالب قادرا على ادائه بعد الانتهاء من درس معين، هذه المهمة هي التي توجه سلوك المعلم في ممارسة المهمات اللاحقة، وهي نقطة البداية في كل عملية تعليم وتعلم، وبدونها تصبح عملية التعليم والتعلم عشوائية، قد تؤدي إلى ما لا يرضي المعلم.

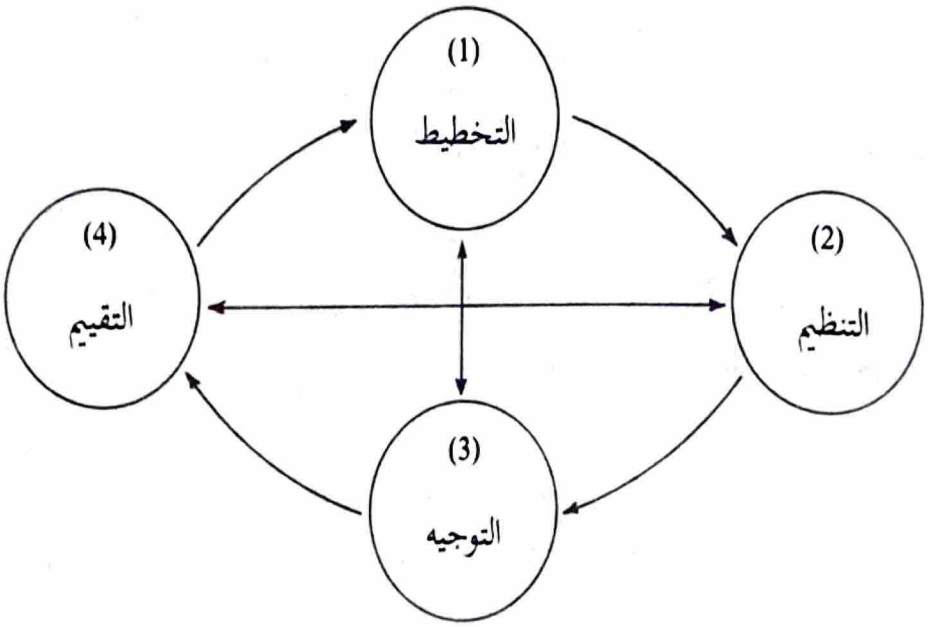
2 ـ **ينظم**، ويقصد بهذه المهمة تلك الاعمال التي من شأنها ان تؤدي إلى تنظيم وربط مصادر التعلم المختلفة في البيئة، وتؤكد النظرة الحديثة في التقنيات التربوية بان المعلم لا يعتبر المصدر الوحيد للتعليم والتعلم، فالبيئة تتضمن مصادر اخرى كالمكتبات والمتاحف والاذاعة المسموعة والمرئية ومراكز الوسائل التعليمية، وتساهم هذه المصادر في تعلم الطلبة ايضا، ومن هنا يقتضي هذا الدور ان يختار المعلم انسب الطرائق التي يوصل بها المعرفة الانسانية إلى طلبته، وهو بذلك يستهدي باهدافه التربوية الخاصة التي صاغها مسبقا.

3 ـ **يوجه**، ويقصد بهذه المهمة تلك الاعمال التي يقوم بها المعلم والتي من شأنها ان تؤدي إلى اثارة دوافع الطلبة وميولهم ورغباتهم وشحذ هممهم، من أجل ان تتم عملية التعليم والتعلم بشكل أكثر فعالية، وبكلمة أخرى فان هذه المهمة انما

تركز على ايجاد بيئة صالحة لكي تأخذ عملية التعليم مجراها الطبيعي.

4 ـ **يقيّم**، ويقصد بهذه المهمة تلك الاعمال التي يقوم بها المعلم والتي من شأنها ان تؤدي إلى التأكد بان مهمتي التنظيم والتوجيه كانتا قادرتين على تحقيق مهمة التخطيط، وبكلمة اخرى، هل استطاعت طرائق التدريس التي اتبعت، والوسائل التعليمية التي استخدمت في البيئة التعليمية التي وفرت ان تحقق الاهداف التربوية الخاصة.

ويمكن التعبير عن المهام الاربعة التي يقوم بها المعلم في اللوحة التالية:



ويبدو من هذه اللوحة ان المهام الاربعة التي يقوم بها المعلم إنما تكمل بعضها البعض، فالنظرة الحديثة إلى هذه المهام نابعة عن الطريقة المنظمة في التقنيات التربوية Systematic Approach التي تمخضت عن نظرية التعلم الكلية «الجشطالتية» التي قادها كوهلر واصحابه، وبكلمة اخرى ان هذه المهام جميعا مهمة وضرورية، وان عملية التعليم والتعلم لا تتم بشكل فعّال إذا اختلت مهمة منها، كما ان العلاقة بينها انما هي علاقة تفاعل تتضمن تأثيراً وتأثراً.

الاهداف التربوية العامة:

الاهداف التربوية العامة أكثر المصطلحات المجردة المستخدمة في مجال الاهداف التربوية، وهي تعبير عام شامل لما يرمي إليه المدرس من غايات، تتميز الاهداف التربوية العامة بأنها تكوّن هيكل واتجاه مجموعة من الاهداف شبه الخاصة التي ستوصف بتفصيل أكثر في المستقبل، وهي إذا ما قورنت بالاهداف التربوية الخاصة فانها ستكون على النقيض منها في الطرف المقابل من المقياس، تمثل الاهداف التربوية العامة نقطة البداية التي تعبر عن طموحات المدرس، وهي مثالية إلا أنها تحدد اختيار الاهداف الخاصة وتساعد على الحكم في تحديد قيمتها واهميتها، وهي تزود المحك المنطقي لتبرير صياغة الاهداف الخاصة، تساعد الاهداف العامة على اقناع الاخرين فيما إذا كان هناك تساؤلا عن قيمة الاهداف الخاصة.

يعتبر الابتداء بالهدف التربوي العام منطقياً جداً ذلك لأن البداية يجب ان تكون عامة، ومنها يمكن الانتقال إلى تحديد ما هو خاص، وبذلك يمكن الحفاظ على وحدة المنهج، تحدد الاهداف العامة عادة لفترة زمنية طويلة كأن تكون سنة دراسية أو فصلا دراسياً، بعكس الاهداف التربوية الخاصة التي تحدد لفترة زمنية قصيرة كأن تكون درساً لساعة واحدة.

تكون الاهداف التربوية العامة عادة غامضة ومبهمة ولا يمكن تطبيقها أو التأكد من تحقيقها أو عدمها، لذا فانها يجب ان تترجم إلى اهداف تربوية عامة ـ خاصة.

دقق في هذه الاهداف التربوية العامة التي نرمي إليها في مادة التقنيات التربوية:

- تعليم استعمال الاجهزة التعليمية.
- التدريب على انتاج المواد التعليمية الضرورية للمدرس.
- تقدير أهمية التقنيات التربوية في عملية التعليم والتعلم.

الاهداف التربوية العامة ـ الخاصة :

تميل الاهداف التربوية العامة ـ الخاصة إلى ان تكون أوضح من الاهداف التربوية العامة في طبيعتها، وهذا لا يعني ان الاهداف العامة ـ الخاصة تميل إلى ان تكون افضل من الاهداف العامة، ذلك لأن كلا منهما ضروري وله دور خاص، فالاهداف العامة تخدم منطقيا، بينما يخدم الاخر لكونه تفسيراً أكثر توضيحاً لما تتضمنه الاهداف العامة.

إذا كانت الاهداف العامة تمثل الاتجاه الذي سيسلكه المدرس، تصف الاهداف العامة ـ الخاصة المكان الذي ستنتهي فيه الرحلة، وبدلا من ان تكون الاهداف العامة ـ الخاصة خيالية، كما كانت هي حالة الاهداف العامة، فانها تعبر عن مركز النشاط، وطالما ان الهدف العام يعتبر مثاليا فان تحليله إلى مجموعة من الاهداف العامة ـ الخاصة أو الأحداث يكون ضروريا، سيحقق بعضها في وقت مبكر، ويؤجل البعض الاخر شيئاً من الوقت، بينما سيحقق غيرها في نهاية المطاف، ولهذا السبب يجب ان ترتب هذه الاهداف وتتسلسل ويعطى البعض منها الأولوية في التحقيق، يتم تحليل الاهداف العامة إلى اهداف عامة ـ خاصة بالطريقة نفسها التي يتم اعداد شبكة من الاجهزة والادوات للتخطيط في مشروع معقد كالهبوط على القمر أو انتاج شريط سينمائي.

ان السؤال الذي يطرحه هدف عام: «لماذا تدرس تلك المادة؟»، يحول إلى سؤال آخر مرتبط به وهو: «ما هي الاغراض التي يفكر فيها المدرس للمتعلم فيما يخص تلك المادة؟»، وبعبارة اخرى فان الاهداف العامة ـ الخاصة انما تمثل محاولة تفعيل Operationalize الذهن الذي مثل بالهدف العام إلى ان تكون أكثر عملية وأقل مثالية.

دقق في هذه الاهداف العامة ـ الخاصة التي ترجمت من الهدف التربوي العام الأول:

ـ استعمال جهاز العرض فوق الرأس في التدريس.

ـ استعمال جهاز عرض الشرائح في التدريس.

ـــ استعمال جهاز التسجيل الصوتي في التدريس.
ـــ استعمال الدائرة المرئية المغلقة في التدريس.

ورغم ان هذه الاهداف العامة ـ الخاصة أكثر توضيحاً وأكثر دقة وتفصيلا من الهدف العام الذي اشتق منه، غير انها لاتزال عبارة عن اوصاف أو فروض تمثل قدرة المتعلمين على تحقيقها في نهاية التعليم.

الاهداف التربوية الخاصة :

عندما تعبر الاهداف العامة ـ الخاصة شيئاً عن الستراتيجية التي يمكن ملاحظتها، فان الاهداف الخاصة تكتيكية في طبيعتها، انها واضحة كل الوضوح، اجرائية في طبيعتها، ومحددة بالوقت وكمية، تحاول الاهداف الخاصة ان تصف باوضح تعبير ممكن، ماذا سيفكر الطالب بالضبط، أو يفعل أو يشعر في نهاية خبرة تعليمية، وعندما تصف الاهداف العامة ـ الخاصة المرامي والاحداث، فان الاهداف الخاصة تصف النشاط الذي يكون المتعلمون قادرين على ادائها ليبدوا تحكمهم فيها.

ترتبط هذه الوسيلة في وصف النشاطات بطريقة يمكن ملاحظتها وقياسها عادة بالسلوكية، ولهذا فقد سميت في اوائل الستينات من هذا القرن بشكل خاص بالاهداف التربوية السلوكية Behavioural Objectives، وقد لعبت حركة التعليم المبرمج دوراً كبيراً في نشرها، ولعل مصطلحات اخرى قد حلت محل الاهداف السلوكية في نهاية الستينات، مثل:

ـــ الاهداف الخاصة التعليمية Instructional Objectives.
ـــ الاهداف الخاصة Specific Objectives.
ـــ الاهداف التربوية الخاصة Educational Objectives.

تستخدم هذه المصطلحات الان أكثر من الاهداف السلوكية، والمصطلح الاخير اكثرها قبولا وشيوعا.

هذه مجموعة من الاهداف التربوية الخاصة التي اشتقت من الهدف

العام ـ الخاص الأول السابق ذكره:

بعد الانتهاء من تدريس موضوع جهاز العرض فوق الرأس والتطبيق العملي في المعمل، يكون الطالب قادراً على ان:

- يشرح في تسع نقاط مستقلة أهمية جهاز العرض فوق الرأس على غيره من الاجهزة مع إستعمال المصطلحات الفنية المرتبطة بالموضوع.
- يكتب مقالا علميا في ثلاث صفحات عن خطوات انتاج الشفافية دون الاستعانة بأي كتاب مرتبط بالموضوع.
- ينتج شفافية مركبة في ساعة واحدة ويركبها على اطار مع توفير المواد الضرورية للانتاج من اقلام وشفافية واطار.
- يدرس موضوعاً دراسياً في اختصاصه لمدة نصف ساعة مستعملا جهاز العرض فوق الرأس مع استعمال طريقتي الحجب والشفافيات المركبة.
- يقنع زميلا له على استخدام جهاز العرض فوق الرأس.

وأخيراً يمكن اعتبار الاهداف العامة نهاية نسعى إليها، أما الاهداف العامة ـ الخاصة فهي وسائل لتحقيق تلك النهاية، وبالطريقة نفسها يمكن اعتبار الاهداف العامة ـ الخاصة نهاية نسعى إليها، أما الاهداف الخاصة فهي نشاطات نؤديها لكي نصل إلى تلك النهاية.

شروط صياغة الاهداف التربوية الخاصة :

يعرف ميجر Mager (1975 : 5) الهدف الخاص بانه: «وصف للأداء المطلوب من الطلبة ان يكونوا قادرين على اظهاره لاعتبارهم كفوئين في مجال معين»، يتضمن هذا التعريف وصفا للتغير في السلوك الذي يظهر على الطلبة بعد اختبار برنامج تدريسي معين، وهو يصف ايضا نتيجة كان المدرس يبتغيها، ومحصولا لعملية التعلم بدلا من ان يصف عملية التعليم أو التعلم بحد ذاتهما.

لقد اشترط ميجر Mager (1975:21-87) ثلاث خصائص في الاهداف التربوية الخاصة الجيدة، وهي كما يأتي:

1 ـ الاداء: Performance يعتبر الاداء أهم جزء في الهدف التربوي الخاص، ويعبر عنه عادة بفعل مضارع في البداية، وصياغة هذا الفعل مهمة جدا، ويجب ان يتم اختياره بكثير من الدقة والعناية لكي يدل على الأداء المطلوب بشكل جيد وبصيغة سلوكية، ولعل افضل طريقة للتأكد من ملاءمته ان نتساءل: كيف يمكن اختبار مثل هذا الفعل؟

لقد اشار ميجر في بداية الستينات إلى السلوك Behaviour عند التحدث عن الهدف الخاص، غير انه غيّر ذلك إلى الاداء في اواسط العقد التالي، فالهدف الخاص يعبر دائما عما يتوقع من الطالب ان يكون قادرا على عمله، يتضمن الهدف الخاص ما يجب ان يكون الطالب قادرا على ان يعمل أو يؤدي عندما يظهر التحكم في ذلك العمل أو النشاط، وعندما تكون هناك حالات مجردة كالمعرفة أو الاتجاهات، فاننا نعرف مدى نجاحنا بملاحظة الطلبة انهم يفعلون شيئا يمثل معنى تلك الحالات المجردة، هذا بعض من الامثلة:

بعد الانتهاء من الدرس يكون الطالب قادرا على ان:

— يحشو جهاز عرض الشرائح بالشرائح بطريقة صحيحة.

— يسجل نصاً على شريط.

— يكتب مقالا عن أهمية الافلام السينمائية.

ان الاداء المطلوب قد يكون ظاهراً أو كامناً Overt or covert فالاداء الظاهر يمثل أي نوع من الاداء الذي يمكن ملاحظته بشكل مباشر، سواء عن طريق الرؤية أو السمع، اما الاداء الكامن فانه يعبر عن الاداء العقلي غير المرئي، المعرفي أو الداخلي، ومتى ما تطلب الأمر التعبير عن اداء كامن فان اضافة مؤشر سلوكي إلى الهدف التربوي الخاص يكون ضروريا، وفي هذا الصدد يجب ان يعبر المؤشر السلوكي عن الاداء الرئيسي الذي نشعر باهميته.

— يكون الطالب قادرا على ان يجمع عددا من الاعداد (يكتب النتيجة) التي كتبت بشكل عمودي.

2 ـ **الشروط أو الظروف**: Conditions تتحتم كتابة الهدف التربوي الخاص بيان الشروط أو الظروف (ان وجدت) المهمة التي يحدث فيها الفعل، وتخبرنا الشروط المواقف التي سيتم فيها الاختبار، هذا بعض من الامثلة:

ـ وقد اعطي الطالب قائمة من ...

ـ وقد اعطي الطالب مصدرا من اختياره ...

ـ وقد اعطي الطالب مجموعة من الادوات ...

ـ بدون مراجعة أي مصدر ...

ـ بدون الاستعانة بأي جهاز ...

والان دقق في هذا الهدف:

ـ يكون الطالب قادرا على ان يحدد (يكتب: مؤشر للاداء) معنى التقنيات التربوية بدون الاستعانة بأي مصدر (شرط).

3 ـ **المحك**: Criterion وكلما كان الامر ممكنا فان وصفا لمحك اداء مقبول ضروري، ويتم ذلك بوصف مدى الدقة في اداء المتعلم لكي يكون الاداء مقبولا، فالمحك معيار قد حدد مسبقا يقارن به السلوك الذي اظهره المتعلم لاقرار مدى مطابقته بذلك المعيار، وكما اننا نحتاج إلى المتر أو الكيلوغرام في قياس الاطوال والاوزان فاننا بحاجة إلى محك في صياغة الهدف التربوي الخاص يحدد لنا الكيفية التي نريد الطالب ان يؤدي بها الفعل المطلوب.

هناك عدد من الطرائق التي يتم فيها وصف محك الاداء المقبول، وهي السرعة والدقة والكيفية والعدد أو النسبة المئوية:

أ ـ **السرعة**: Speed ويحدد في هذه الحالة طول الوقت الذي يفسح للمتعلم فيه اداء العمل، دقق في هذا المحك:

ـ ان العطب يجب ان يصلح في عشر دقائق.

ب ـ **الدقة**: Accuracy تعتبر الدقة هي الاخرى مهمة، وقد تكون في بعض الاحيان أهم من السرعة، ففي الرياضيات مثلا قد نحدد صحة النتيجة إلى

ثلاث مراتب عشرية على الاقل.

جـ ـ **الكيفية**: Quality وهذه الطريقة هي الاخرى مهمة لاعتبار الاداء مقبولا، ومثال ذلك في وصف الكروية فاننا قد نقبل: ليس أكثر من ثُمْنُ إنش انحرافاً عن النموذج الموجود لدينا.

د ـ **العدد أو النسبة المئوية**: Number or percentage تمعن في هذين الهدفين:

— ان اربعين مسألة من مجموع خمسين مسألة يجب ان تحل بشكل صحيح.

— ان 80% من الاهداف التربوية الخاصة يجب ان تحقق من قبل 80% من الطلبة لاعتبار النتيجة مرضية.

يرى ميجر (21:1975) رغم انه ليس ضرورياً دائماً ان نذكر الشروط، وليس عمليا دائماً ان نذكر المحك، إلا انه كلما اكثرنا من القول عنهما كلما كان الهدف التربوي الخاص اكثر وضوحا للاخرين.

هذا بعض من الاهداف التربوية الخاصة مع الخصائص الثلاثة التي ذكرها ميجر.

— وقد اعطي الطالب قائمة من اوصاف السلوك الانساني (الشرط) يكون قادرا على ان يميز (يصنف: مؤشر للاداء) خمسة واربعين صفة من مجموع خمسين صفة (المحك) من الاوصاف السوية والشاذة.

— بدون الاستعانة بالتعليمات (شرط) يكون الطالب قادرا على ان يسجل (اداء) درسا على جهاز التسجيل المرئي بالكيفية التي وصفت في كتاب التقنيات التربوية المؤلفة ... (المحك).

— بدون الاستعانة بأي مصدر (الشرط)، يكون الطالب قادرا على ان يكتب (اداء) ثلاث خصائص للاهداف التربوية الخاصة والتي ايدت بنتائج البحوث والدراسات (محك).

— بدون الاستعانة بأي مصدر (الشرط)، يكون الطالب قادراً على ان يعرف بتعبيره الخاص (اداء) مصطلح الوسائل التعليمية خلال عشر دقائق (المحك).

مشكلات صياغة الاهداف التربوية الخاصة :

انه لمن الجدير بالذكر ان صياغة الاهداف التربوية الخاصة ليست مهمة سهلة، وتتطلب الكثير من العناية والرعاية والتدريب والمران، وان كثيرا من المشكلات التي يمكن ان تظهر في ذلك انما تنجلى في تحاشي الاخطاء التي يمكن ان يقع فيها المبتدىء وهو يحاول صياغة اهدافه الخاصة، اشار ميجر Mager (1975:89-104) إلى عدد من الاخطاء التي لابد من تجنبها عند كتابة الاهداف التربوية الخاصة، وهي كما يأتي:

1 ـ التعبير عن الاداء بشكل مخطوء:

لقد سبقت الاشارة إلى ان اختيار الفعل المناسب مهم جداً إذا اردنا الدقة في صياغة الهدف التربوي الخاص، ويتطلب هذا الامر تجنب مجموعة من الافعال التي تنطوي على مجال كبير لتفسير مختلف من قبل اشخاص مختلفين، ومن امثلة ذلك: يعرف، يفهم، يقدّر، يستمتع، يعتقد ويبطن، وبدلا من استخدام هذه الافعال، يستخدم افعال اخرى فيها مجال اقل للتفسير، ومن امثلة ذلك: يشرح، يكتب، يسجل، ينتج، يُسمع، يصنف، يبني ويقارن.

2 ـ التعبير عن الشروط بشكل مخطوء:

ان الكلمات أو العبارات التي تعبر عن الشروط قد تصف شيئاً آخر غير الشروط أو الظروف التي يتم فيها اداء الفعل، أو التي لا تسمح له بذلك، دقق في هذا الشرط:

ـ بعد ساعة واحدة من الاطلاع على التعليمات والتمرين.

يعبر هذا الشرط عن التدريس بدلا من ان يعبر عن الظروف التي يتم فيها اداء الفعل لكي يعتبر الطالب مؤهلا، وقد سبق القول إلى ان الهدف التربوي العام انما يتعامل مع طموحات المعلم أو ما يريد المعلم ان يقوم به فعلا، بينما يتعامل الهدف التربوي الخاص مع الطالب نفسه.

3 ـ طريقة التدريس:

ويرتبط بالخطأ السابق خطأ آخر وهو التعبير عن هدف تربوي خاص وهو يصف طريقة التدريس أو التمرين والتدريب أو أي نشاط صفي آخر، دقق في هذا المثال:

ـــ يظهر الطالب زيادة في تفهم واستيعاب ما يجري في الصف.

ان الطريقة الفعالة في التأكد من مدى صلاحية هدف تربوي خاص معين هي اعطاؤه لمجموعة من الطلبة والاستفسار منهم عما يفهمونه من هذا الهدف.

4 ـ أداء المدرس:

الخطأ الاخر هو ان يصنف الهدف التربوي الخاص ما يؤديه المدرس من نشاط في الصف أو ما يتوقع ان يقوم به بدلا من وصف ما يتوقع من الطالب ان يكون قادرا على أدائه بعد خبرة تدريسية معينة، ومثال ذلك:

ـــ سيساعد المدرس الطالب على ...

وواضح ان الهدف التربوي الخاص يجب ان يتعامل مع اداء الطالب والا يتعامل مع ما يؤديه المدرس من نشاطات في الصف.

5 ـ التعبير عن المحك بطريقة مخطوءة:

ان المحك الذي لا يعبر شيئاً عما هو مطلوب من الطالب أو يعبر بشكل غير صحيح عن ذلك يعتبر محكا ناقصا لا يؤدي الغرض الذي صيغ من أجله في الهدف التربوي الخاص، ومثال ذلك:

ـــ لتحقيق رضا المدرس ...

فالمحك هذا غير معبر عنه بطريقة سليمة ذلك لان تحقيق رضا المدرس أمر غير محدد وقد يختلف من مدرس إلى آخر، ان اختبار المحك في الهدف التربوي الخاص يتحتم ان نتساءل فيما إذا كان المحك يخبرنا شيئاً عن:

أ ـ جودة (كيفية Quality) الاداء الذي نحتاجه.

ب ـ جودة اداء الطالب بدلا من اداء المجموعة.
جـ ـ معيار حقيقي بدلا من ان يكون معياراً خيالياً.

6 ـ اخطاء اخرى:

أ ـ فقرات اختبار غير ملائمة:

ان الفقرات التي يتضمنها اختبار معين مهمة جدا في قياس مدى تحقيق هدف تربوي خاص، وإذا كانت الفقرات لا تقيس اداء الطالب أو تقيس جزء من الاداء فان هذه الفقرات تعتبر غير ملائمة ولابد من التخلص منها، فاذا كان الهدف التربوي الخاص ينص على ان الطالب يجب ان يكون قادرا على ان يكتب قصيدة شعرية، فان الفقرات التالية من اختبار لقياس هذا الهدف تعتبر غير ملائمة:

ـ يعرّف القصيدة الشعرية.
ـ يسمّى ثلاثة من كبار الشعراء.
ـ يكتب مقالا علميا عن الشعر في العصر الجاهلي.

وجدير بالذكر ان تعريف القصيدة أو تسمية شعراء، أو كتابة مقال علمي عن الشعر نشاطات اخرى لا تعبّر عن كتابة الشعر بشكل فعلي، كما اننا لا نستطيع ان نتأكد من هذه النشاطات عن قدرة الطالب على كتابة الشعر الذي نص عليه الهدف التربوي الخاص.

ب ـ المستوى الواطىء في التصنيف:

في حالة ادعاء احدهم بان هدفا تربويا خاصا يعبر عن المستوى الواطىء في تصنيف «بلوم» للاهداف التربوية الخاصة، فان التحقيق يجب ان يتم في احد امرين يعالج كلاهما التعبير عن الهدف التربوي، لا يمكن ان يتأكد من ادعاء سذاجة هدف تربوي خاص إلا بمقارنته بالاهداف التربوية الاخرى وبالعالم المحيط بنا وبغاية الهدف، ان الاكتفاء بقراءة الهدف والادعاء بانه ساذج غير مقبول تماما،

ذلك لاننا يجب ان نحدد أولا نتائج تحقيق ذلك الهدف أو عدمه، وقد يصف الهدف شيئاً اقل من الاداء الرئيسي أو النهائي المطلوب.

جـ ـ التصنيف الخاطىء للهدف التربوي الخاص:

التصنيف هو ترتيب وتنظيم الاشياء بناءاً على علاقة معينة تربطها، وقد يفيدنا التصنيف في تعريفنا بمدى الاهداف التربوية الخاصة وانتمائها إلى صنف معين، ان اختيار الافعال للدلالة على الاداء أو الاختبار المطلوب يجب ان يبنى على مدى ملاءمتها لقياس الاهداف التربوية، غير ان الاختيار المقصود لافعال معينة من أجل ملاءمة الهدف لصنف معين امر خاطىء ويعبر عن سوء استخدام هذه الاهداف.

د ـ الاهداف التربوية المهملة:

قد يلجأ بعض المدرسين إلى كتابة الاهداف التربوية بناءاً على طلب من مدير المدرسة أو المفتش ثم يهملونها ولا يستعملونها، وذلك امر غريب وفيه اهدار كبير، فالمدرسون الذين لا يعرفون ما يفعلونه في الاهداف التربوية أو يصيغونه لطلب من الاخرين انما يهدرون اوقاتهم، اذ ان الاهداف التربوية الخاصة يجب ان تستخدم بناءاً على الرغبات الشخصية للمدرسين بعد تفهم لأهميتها في التدريس.

هـ ـ الاهداف التربوية التي تعبر عن الاتجاهات:

تتضمن الاهداف التربوية الانفعالية بعضا من الصعوبة في التعبير عنها، ويجب ان تستخدم طريقة من التحليل في كتابة هدف تربوي من هذا النوع، ان تعريف الهدف بتعابير ادائية ضروري قبل كل شيء، تلي هذه الخطوة خطوة اخرى في كتابه الهدف للتعبير عن الاداء المناسب.

تصنيف الاهداف التربوية الخاصة :

يرجع تصنيف الاهداف التربوية الخاصة إلى الخمسينات من هذا القرن، حيث

بذل بلوم Bloom (1956) وجماعته جهوداً كبيرة استمرت عدة سنوات، من أجل وضع تصنيف للاهداف التربوية الخاصة المعرفية، وفي الستينات وضع كراثول Krathwohl (1964) وجماعته الصنف الاخر الذي يتعامل مع الاهداف التربوية الانفعالية، ورغم ان بلوم وجماعته لم يكملوا اعمالهم، إلا أن التصنيف اكتمل في السبعينـــات، حيث وضعت «هـــارو Harrow (1972)» و«سمبسون Simpson (1972)»، الصنف العملي من الاهداف التربوية الخاصة، وتساير هذه التصنيفات بعضها البعض في ان جميعها ينقسم إلى اصناف فرعية، وهذه الأخيرة تنقسم إلى اصناف فرعية اخرى، وجميع هذه الفروع وتقسيماتها مرتبة ترتيبا تصاعديا من السهل إلى الصعب فالاصعب، وسوف نستعرض هذه الاصناف الأولية وفروعها مع الافعال والأمثلة المناسبة للاستعمال مع كل صنف أو فرع.

أولا ـ الاهداف التربوية الخاصة المعرفية :

وتختص هذه الاهداف بانها نظرية مجردة في طبيعتها أو تتعامل مع التفكير الذهني، وتشكل هذه الاهداف معظم الاهداف التربوية الخاصة في كثير من العلوم، وتنقسم إلى ستة مستويات:

1 ـ المعرفة: Knowledge، ويقصد بالمعرفة تذكر مواد تعلمها المرء في فترة سابقة، والمعرفة هذه واسعة المدى تبدأ في ابسط مستواها بالتعرف على الحقائق الخاصة كالرموز اللفظية وغير اللفظية من تواريخ وحوادث واشخاص واماكن، ويعتبر التعرف بالطرائق والوسائل التي تتعامل مع الحقائق الخاصة مستوى متوسط من هذا الضعف، ويتضمن الوسائل التي تعالج عرض الافكار والظواهر، ومعرفة العمليات والاتجاهات والتغيرات في الظواهر التي تتعامل مع الزمن، ومعرفة التصنيفات والتقسيمات والرتب في أي علم من العلوم، ومعرفة المعايير التي يتم بواسطتها الحكم على الحقائق والمبادىء والاراء، ومعرفة الطرائق التي تتم فيها الدراسة في حقل معين، وتعتبر معرفة العموميات Universals، والمجردات اعلى مستوى من

التعقيد في هذا الصنف، ويتضمن هذا الصنف معرفة المبادىء والتعميمات التي تفيد في التفسير والوصف والتنبؤ وتحديد انسب النشاطات الملائمة التي يجب تبنيه، ويتضمن ايضا معرفة النظريات والبنيات التي تتضمن هيكل المبادىء والتعميمات مع علاقاتها المترابطة التي تعرض وجهة نظر منظمة في ظاهرة أو مشكلة أو حقل معقد.

هذا بعض من الافعال المناسبة التي يمكن استخدامها مع صنف المعرفة:

— يعرّف، يصف، يحدد، يصنف، يدرج، يقابل، يسمي، يضع خطاً تحت، يعيد صياغة شيء، يختار ويقرر.

هذا بعض من الأمثلة:

يجب ان يكون الطالب قادرا على ان:

— يعرّف مصطلح التقنيات التربوية.
— يصف الوسائل التي يمكن بواسطتها تحقيق هدف تربوي عملي.
— يسمي اجزاء جهاز العرض فوق الرأس.
— يختار المفاهيم التي تكمن في اختيار وسيلة تعليمية معينة دون غيرها من الوسائل.
— يصنف النظريات التي تفسر السلوك الانساني.

2 ـ **الاستيعاب:** Comprehension، الاستيعاب اوطأ مستوى من الفهم ويعرّف بانه القدرة على ادراك معنى المادة، ويحقق ذلك في المستوى الدنيا بواسطة ترجمة مادة من شكل إلى شكل آخر أو من لغة إلى لغة اخرى، ويحكم على الترجمة بالامانة والدقة العلمية، يتضمن الاستيعاب في المستوى المتوسط التفسير والتلخيص اللذان يتضمنان نوعا من إعادة التنظيم، ويتضمن في المستوى العالي Extrapolation، الذي يوسع فيه الميول والاتجاهات بناء على البيانات المتوفرة لتحديد تطبيقاتها ونتائجها وملحقاتها وآثارها التي تتفق الشروط التي وصفت في الاصل.

هذا بعض من الافعال المناسبة التي يمكن استخدامها مع صنف الاستيعاب:

- يحول، يدافع، يميز، يقدر، يوضح، يوسع، يعمم، يعطي امثلة، يستدل، يستنتج، يتنبأ، يعيد كتابة ويلخص.

هذا بعض من الأمثلة:

يجب ان يكون الطالب قادرا على ان:

- يفهم الحقائق المرتبطة بتشغيل جهاز عرض الافلام السينمائية.
- يفسر التعابير اللفظية المستخدمة في نص من شعر ابي العلاء المعري.
- يفسر اللوحات والرسوم البيانية التي تعرض امامه.
- يترجم المواد اللفظية إلى معادلات رياضية.
- يقدر النتائج التي تترتب على البيانات التي حصل عليها من تطبيق استبيان في اتجاهات الطلبة نحو الوسائل التعليمية.
- يبرر الطرائق والوسائل المستخدمة في تقديم موضوع عن جهاز العرض فوق الرأس.

3 ـ **التطبيق**: Application، يتضمن التطبيق القدرة على استخدام المجردات التي تعلمها المرء سابقا في مواقف جديدة مادية وخاصة، قد تتضمن المجردات افكارا عامة وقواعد طرائق أو طرائق معممة، وقد تكون مبادىء تقنية وافكارا أو نظريات لابد من تذكرها وتطبيقها.

هذا بعض من الافعال المناسبة للتطبيق:

- يغير، يحسب، يعرض، يكتشف، يعالج، يحول، يشغّل، يتنبأ، يعد، ينتج، يربط، يظهر، يحل ويستخدم.

هذا بعض من الامثلة:

يجب ان يكون الطالب قادرا على ان:

- يطبق مفاهيم ومبادىء تعلمها سابقا في تشغيل جهاز عرض الافلام السينمائية.

— يطبق قواعد ونظريات تعلمها في علم النفس في العلاج النفسي مع المرضى المصابين بالفوبيا.
— يحل مشاكل رياضية.
— يعد لوحات ورسوم بيانية من مجموعة من البيانات المتوفرة في كتاب.
— يعرض الاستخدام الصحيح لجهاز التسجيل الصوتي في درس.

4 ـ التحليل: Analysis، يقصد بالتحليل القدرة على تجزئة كل واحد إلى عناصره الأولية بهدف توضيح هذه العناصر وفهمها، كما يتضمن التحليل توضيح الترابط والتفاعل والعلاقة الموجودة بين هذه العناصرة والبنية التنظيمية التي تكوّن الكل، فتحليل العناصر يمثل المستوى الاول من التحليل، وتحليل العلاقات يمثل المستوى الثاني منه، بينما تمثل المبادىء التنظيمية المستوى الثالث منه، ولاشك ان قدرة التحليل اعلى مستوى من القدرة على الاستيعاب والتطبيق ذلك لانها تتطلب فهم كل من مضمون المادة وتركيبها.

هذا بعض من الافعال المناسبة للتحليل:

— يحلل، يجزأ، يرسم بيانياً، يفرق، يميز، يحدد، يصور، يوضح، يبني، يشرح، يصف، يستنتج، يخطط، يشير، يربط، يختار، يفصل ويقسم.

هذا بعض من الأمثلة:

يكون الطالب قادرا على ان:

— يدرك الافتراضات غير المقررة في نظرية هل لتفسير السلوك.
— يدرك المغالطات المنطقية في الاستدلال.
— يميز بين الحقائق والاستنتاجات في مقالة علمية منشورة.
— يقيم ملاءمة البيانات التي تم جمعها لبحث حددت اهدافها.
— يحلل البنية التركيبية للخلية الحيوانية.

5 ـ التركيب: Sgnthesis، التركيب عكس التحليل ويتضمن القدرة على وضع

مجموعة من العناصر والاجزاء معاً لتكوين كُل جديد مترابط لم يكن موجوداً فيما سبق، ويتضمن التركيب في المستوى الواطىء انتاج اتصال فريد من الافكار والمشاعر والخبرات، وفي المستوى المتوسط انتاج خطة من مجموعة من العمليات المقترحة، ويتضمن في اعلى مستوى اشتقاق مجموعة من العلاقات المجردة، يتطلب التركيب تأكيداً على السلوك الابتكاري الخلّاق وذلك بتكوين انماط أو بنيات جديدة.

هذا بعض من الافعال المناسبة للتركيب:

- يصنف، يجمع، يوحد، ينسق، يرتب، يؤلف، يبتكر، يخترع، يصمم، يفسر، يوجد، يستخرج، ينتج، يحدث، يحور، يكيف، يحول، ينظم، يخطط، يعيد تنظيم، ينقح، يعيد اتصال، يعيد بناء، يربط، يعيد كتابة، يلخص، يخبر ويكتب.

هذا بعض من الأمثلة:

- يكتب مقالا علمياً بتنظيم جيد عن أهمية الدائرة المغلقة في التربية والتعليم.
- يلقي كلمة منظمة تنظيماً جيداً في موضوع يحدد له في الحال.
- يكتب قصة قصيرة مبتكرة.
- يقترح خطة للقيام بتجربة يحدد له موضوعها.
- ينظم ما تعلمه في التقنيات التربوية لوضع خطة لحل مشكلة ازدحام الصفوف.
- يركب شكلا جديداً لتصنيف الاشياء أو الحوادث أو الافكار التي تعلمها في علم النفس.

6 ـ **التقييم**: Evalnation، يقصد بالتقييم القدرة على الحكم في قيمة مادة معينة قد تكون قراراً أو شعراً أو رواية أو بحثاً، وقد يكون الحكم كمياً أو كيفياً حول ما إذا كانت المادة تخضع لمعيار معين من صنع الطالب نفسه أو يكون مزوداً بها عندما يطلب منه الحكم، تكون الاحكام على نوعين: الاحكام حسب الدليل

الداخلي كالدقة والاتساق، والاحكام التي تكون حسب معيار خارجي، يعتبر التقييم اعلى مستويات المعرفة ذلك لانها تتطلب إضافة إلى جميع المستويات السابقة الذكر اصدار احكام في قيمة المواد.

هذا بعض من الافعال المناسبة للتقييم:

— يثمن، يقارن، يستنتج، يخالف، ينتقد، يصف، يميز، يوضح، يبرر، يفسر، يربط، يلخص ويؤيد.

هذا بعض من الأمثلة:

يكون الطالب قادرا على ان:

— يحكم على الاتساق المنطقي لمقالة علمية مكتوبة.
— يحكم على دقة اشتقاق مؤلف لمجموعة من الاستنتاجات من البيانات المتوفرة.
— يحكم على قيمة عمل ادبي أو موسيقي أو كتابي باستخدام محك داخلي.
— يحكم على قيمة عمل ادبي أو موسيقي أو كتابي باستخدام محك خارجي.

ثانيا ـ الاهداف التربوية الخاصة الانفعالية :

تختص هذه الاهداف بجانب المشاعر والميول والمعتقدات والاتجاهات والقيم، وتصنف إلى خمسة مستويات، وهي كما يأتي:

1 ـ الاستقبال: Receiving (Attending)، يمثل الاستقبال المستوى الواطىء في تصنيف الاهداف الانفعالية، ويمتاز بتحسس المتعلم لوجود ظواهر أو مثيرات معينة كالنشاطات الصفية أو الكتب أو الموسيقى أو أي رأي آخر، وابداء رغبة في قبولها ومشاركة المتعلم فيها.

ويقسم هذا الصنف إلى ثلاثة اقسام متواصلة تبدأ بالوعي أو الشعور بوجود شيء في المستوى الأول، إلى الرغبة في القبول بالسكوت والتسامح عن مثير معين بدلا من تجنبه في المستوى الثاني، ويمتاز المستوى الثالث بالتحكم في الانتباه وتوجيهه نحو مثير مفضل يختاره المتعلم بهدف المشاركة فيه.

هذا بعض من الافعال التي يمكن استخدامها في هذا المستوى من الاهداف الانفعالية:

ـ يسأل، يختار، يصف، يتابع، يعطي، يحمل، يتعرف، يحدد، يعين المكان، يسمي، يشير، يجيب ويستخدم.

هذا بعض من الأمثلة:

ـ يستمع بانتباه إلى المحاضرة التي يلقيها مدرس التقنيات التربوية.
ـ يظهر وعياً حول أهمية التعلم في دحض الخرافات السائدة في المجتمع.
ـ يظهر تحسساً للحاجات الانسانية والمشكلات الاجتماعية التي ترتبت عليها.
ـ يقبل رأياً في تأثير الثقافة على محو الاختلافات العنصرية.
ـ يشارك في النشاطات الصفية عن كثب.

2 ـ **التجاوب**: Responding، يعني التجاوب المشاركة الايجابية من جانب المتعلم في نشاط تربوي معني كالقراءة الطوعية لمواد اضافية تخص مقرراً دراسياً، ويقسم التجاوب إلى مستويين: يعبر المستوى الأول عن الرغبة في شيء وما يترتب على الرغبة من نشاط طوعي بدلا من الخوف من عقوبة، ويعبر المستوى الثاني عن الشعور الانفعالي بالرضا واللذة والاستمتاع والسعادة، يمكن تصنيف هذا المستوى العالي من التجاوب على انها ميول Interests.

هذا بعض من الافعال المناسبة لمستوى التجاوب:

ـ يجاوب، يساعد، يقبل، يستجيب، يوافق، يمتثل، يناقش، يرحب، يبتدر، يزيل، يطبق، ينفذ، يعرض، يدرس، يسمع، يقرر، ينتخب، يختار، يخبر ويكتب.

هذا بعض من الأمثلة:

ـ يكمل الواجب البيتي المحدد قبل انتهاء الوقت المحدد له.
ـ يطيع القوانين المدرسية.
ـ يشارك في المناقشات الصفية.

ـــ يكمل الاعمال المختبرية المطلوبة منه.
ـــ يتبرع للقيام بوظيفة خاصة.
ـــ يظهر ميولا في المادة الدراسية.
ـــ يستمتع بمساعدة الاخرين.

3 ـ **التثمين**: Valuing، يعتبر التثمين ذلك المستوى الذي يختص بتقييم المتعلم لشيء أو ظاهرة أو سلوك قد استبطن وقبل من السابق بتأثير العامل الاجتماعي لدرجة وكأنه جزء من معيار الفرد في التقييم، فالسلوك في هذا المستوى ثابت بحيث يمكن اعتباره من خصائص معتقدات الفرد واتجاهاته، فالاتجاهات والقيم تصنف في هذا المستوى من الاهداف الانفعالية، يلعب التثمين دوراً في دفع الفرد إلى الطاعة والامتثال والالتزام بالقيم التي توجه سلوك الفرد، يقسم هذا المستوى إلى ثلاثة اقسام:

يمثل قبول القيم المستوى الأول من التثمين، ويدرج المعتقد في هذا المستوى، الذي يمثل موقفاً مؤقتاً واستعداداً إلى إعادة تقييم موقف الفرد، ويظهر هناك نوع من الثبات في استجابة الفرد إلى طائفة من الاشياء والظواهر التي حدد معها المعتقد أو الاتجاه.

يمثل تفضيل قيمة المستوى المتوسط من التثمين، ويعبر عن السلوك بالالتزام التام للقيمة وذلك باقتفاء اثرها والبحث عنها وطلبها،.

يمثل الالتزام Commitment، المستوى العالي من هذا الصنف، ويتضمن المعتقد في هذا المستوى درجة عالية من التأكد إلى درجة يكون قريباً من الايمان الذي يتضمن القبول الانفعالي الكامل، فالطاعة لموقف أو جماعة أو لسبب تصنف في هذا المستوى، يتضمن هذا المستوى السلوك وتطويره وتعميق مشاركة الفرد الذي يحاول اقناع الاخرين بما يؤمن به، وهناك دافع حقيقي للاستجابة وشعور بالمسؤولية تجاه القيام بامر ما، تصنف الاتجاهات في هذا المستوى.

هذا بعض من الافعال المناسبة للتثمين:

ـ يكمل، يصف، يميز، يفسر، يتابع، يركب، يبادىء، يدعو، يشارك، يقترح، ينصح، يقرأ، يقرر، يختار ويعمل.

هذا بعض من الأمثلة:

ـ يعرب عن معتقداته في الديمقراطية.

ـ يقدر قيمة الادب الجيد.

ـ يقدر قيمة دور العلوم أو المواد الدراسية الاخرى في الحياة اليومية.

ـ يظهر اهتمامات في إسعاد الاخرين.

ـ يعبر عن اتجاه تتبع خطوات البحث العلمي في حل المشكلات.

ـ يعبر عن الالتزام بتطوير المجتمع.

4 ـ التنظيم: Organisation، عندما يستبطن المرء عدداً من القيم المختلفة ويقارن بعضها بالبعض الاخر وينظم العلاقة فيما بينها ويحل الصراع، فانه يبني نظاماً من القيم الثابتة داخلياً، يتم هذا البناء بالتدريج عادة، وهو قابل للتغير باكتساب قيم جديدة اخرى.

يتضمن المستوى الأول من هذا الصنف جعل القيمة مفهوما Conceptnalization، الذي يسمح للفرد ان يربط قيمة ما بتلك القيم التي يحملها، أو تلك القيم الجديدة التي يريد ان يحملها، وهذه العملية مجردة ورمزية.

يرى كراثول Krathwohl (1964:182-183) وجماعته رغم ان جعل القيمة مفهوما يرد قبل المستوى الثاني، إلا أنه ليس بالضرورة ان يكون تاليا للالتزام، فهو يبدأ في مرحلة اسبق من هذه المرحلة قد تمتد إلى الشعور بالرضا عند الاستجابة.

يتضمن التنظيم في المستوى العالي تنظيم نظام من القيم بمقارنة القيمة الجديدة بالقيم التي اكتسبها الفرد في زمن سابق وتنظيم العلاقة فيما بينها لايجاد نظام متناسق وثابت داخلياً، ويعني بذلك بناء فلسفة للحياة.

هذا بعض من الافعال المناسبة:

ـ يتمسك بـ، يغير، يبدل، يعدل، يسوي، يمزج، يقارن، يكمل، يدافع،

يوضح، يفسر، يعمم، يحدد، ينظم، يرتب، يعد، يربط ويوحد.

هذا بعض من الأمثلة:

- يدرك الحاجة إلى التوازن بين الحقوق والواجبات.
- يدرك دور التخطيط المنظم في حل المشكلات.
- يقبل مسؤولية سلوكه الشخصي.
- يفهم ويقبل نواحي القوة والضعف في شخصيته.
- يبني خطة للحياة منسقة مع قدراته وميوله ومعتقداته.

5 ـ تكوين الخصائص القيمية: تتكون في هذه المرحلة الهرم القيمي للفرد، وتنظم فيها القيم التي تمتاز بالنظام الثابت داخليا، والذي يتحكم في سلوك الفرد لفترة كافية، كما ان السلوك لا يستدعي أي انفعال إلا إذا كان الفرد مهدداً أو في موقف تحدي.

يتضمن هذا الصنف مستويين: يطلق على المستوى الأول المجموعة المعممة من القيم Generalized set، وتمنح هذه المجموعة الاتساق الداخلي لنظام من الاتجاهات والقيم في أية فترة زمنية معينة، وتعبر عن الاستجابات المنسقة الدائمية لعائلة من المواقف والاشياء المترابطة، وقد تكون هذه المجموعة القيمية غير شعورية إلا أنها تتحكم في السلوك الشعوري.

يتضمن هذا الصنف في المستوى الثاني بـ Characterization، ويقصد به تلك الاهداف الواسعة جداً سواء بالنسبة للظواهر التي تغطيها أو مدى السلوك الذي تستوعبه كفكرة المرء عن الكون وفلسفته في الحياة، ويكون التأكيد على الاتساق الداخلي في مجموعة من الاتجاهات والسلوك والمعتقدات والافكار.

هذا بعض من الافعال المناسبة لهذا الصنف:

- يمثل، يعمل، يفعل، يميز، يتباهى، يفتخر، يؤثر، يسمع، يحور، يعدل، ينفذ، يمارس، يقترح، يؤهل، يتساءل، يعيد النظر، يخدم، يحل، يستخدم، ينقد وينقح.

هذا بعض من الأمثلة:

يجب ان يكون الطالب قادرا على ان:

ـ يعرض وعياً في الوقاية من الحرائق.

ـ يظهر الثقة بالنفس في العمل المستقل.

ـ يتعاون في النشاطات المدرسية الجماعية.

ـ يستخدم الطريقة الموضوعية في حل المشكلات.

ـ يتمسك بعادات صحية جيدة في مأكله ومشربه وملبسه.

ثالثا ـ الاهداف التربوية الخاصة العملية :

رغم ان العمل الذي بدأ به بلوم واصحابه قد اقتصر على الاهداف المعرفية والانفعالية، إلا أن غيرهم قد صرفوا جهوداً في اكمال العمل الذي بدأوا به، فقد صدر في 1972 بحثان يخصان تصنيف الاهداف العملية، وكان احدهما من قبل هارو Harrow، والاخر من قبل سمبسون Simpson، ان تصنيف هارو اكثر ملاءمة للتربية البدنية، لذا سنقتصر بعرض بحث سمبسون، فقد قسم هذا الباحث الاهداف العملية إلى سبعة مستويات، وهي كما يأتي:

1 ـ الادراك الحسي: Perception، يتناول هذا المستوى استخدام الاعضاء الحسية للحصول على الاشارات Cnes، التي توجه النشاط الحركي، لقد قسم هذا المستوى إلى ثلاثة اقسام: يتناول القسم الاول الاثارة الحسية، ويقصد بها الشعور بالمثير، ويتناول القسم الثاني اختيار إشارة أو مثير من بين الاشارات أو المثيرات المختلفة، ويكون هذا الاختيار عادة مركزا على الاشارة المناسبة للوظيفة التي يراد تأديتها، ويتناول القسم الثالث الترجمة، ويقصد بها ربط الشعور بالعمل أو الاداء.

هذا بعض من الافعال المناسبة لهذا المستوى:

ـ يختار، يصف، يلاحظ، يميز، يفرق، يحدد، يفصل ويعزل.

هذا بعض من الأمثلة:

يكون الطالب قادرا على ان:

— يتعرف على عطل الماكنة بالاستماع إلى صوتها.

— يربط طعم الغذاء بالحاجة إلى التوابل.

— يربط قطعة موسيقية بالجزء الذي يناسبها من الرقص.

2 ـ **الحالة**: Set، ويقصد بالحالة الاستعداد لاتخاذ نمط معين من النشاط، وينقسم هذا المستوى ايضا إلى ثلاثة اقسام: يتناول القسم الاول الاستعداد العقلي للعمل، ويتناول القسم الثاني الاستعداد الجسمي للنشاط، بينما يتناول القسم الثالث الاستعداد الانفعالي للنشاط الذي يظهر في الارادة على العمل، ومن الجدير بالذكر ان الادراك الحسي يعتبر من متطلبات هذا المستوى.

هذا بعض من الافعال المناسبة لهذا المستوى:

— يبدأ، يعرض، يفسر، يوضح، يتحرك، يتقدم، يستجيب، يعمل، يفعل، يظهر، يبرز ويتبرع.

هذا بعض من الأمثلة:

يكون الطالب قادرا على ان:

— يعرف تسلسل خطوات صبغ الخشب.

— يعرض الوضع الجسمي المناسب لرمي كرة السلة في الهدف.

— يظهر حاجة إلى الطبع بكفاءة.

3 ـ **الاستجابة الموجهة**: Guided response، تعتبر الاستجابات الموجهة الخطوة الأولى في تعلم مهارة معقدة، تتضمن نوعين من الاستجابات:

يتناول النوع الأول فيما يسمى بالتقليد والمحاكاة التي تتم باعادة الطالب ممارسة نشاط عرضه المدرس، **ويتناول** النوع الثاني فيما يسمى بالمحاولة والخطأ، إذ يقوم الطالب بعدد من الاستجابات التي قد يؤدي البعض منها عن طريق الصدفة إلى الحل الصحيح، فيتعرف بذلك على الاستجابة الصحيحة التي تحقق

الهدف، ويمكن الحكم على دقة الاداء بواسطة المدرس أو حسب مجموعة من المعايير المناسبة.

هذا بعض من الافعال المناسبة:

ـ يركب، يبني، يحتفل، يصمم، يفك، يظهر، يعرض، يشرّح، يقطع، يربط يثبت، يطحن، يسخن، يعالج، يقيس، يصلح، يرتق، يمزج، يخلط، ينظم، يخطط ويعمل.

هذا بعض من الأمثلة:

يكون الطالب قادرا على ان:

ـ يركب الفلم في جهاز عرض الافلام السينمائية كما يعرض امامه.
ـ يضمد مريضاً كاسعاف أولي كما يعرض امامه.
ـ يحدد افضل تسلسل لاعداد وجبة طعام.

4 ـ **الالية:** Mechanism، يقصد بالالية ذلك العمل الذي يمارس بنوع من الدقة والمهارة والسهولة في الاداء مع الثقة بالنفس باعتبار العمل نوعا من العادة، ان التعلم في هذا المستوى يتعامل مع المهارات التي تعتبر اكثر تعقيدا من الاستجابة الموجهة واقل تعقيدا من المستوى اللاحق.

ان الافعال المستخدمة في مستوى الاستجابة الموجهة مناسبة لهذا المستوى.

هذا بعض من الأمثلة:

يكون الطالب قادرا على ان:

ـ يكتب بيسر وبشكل يمكن قراءته.
ـ يركب اجهزة مختبر.
ـ يستخدم جهاز عرض الشرائح.

5 ـ **الاستجابة الظاهرية المعقدة:** يتناول هذا المستوى من الاهداف التربوية الخاصة العملية الاداء الماهر للنشاطات الحركية التي تتضمن انماطا من الحركات

المعقدة، وتقاس الكفاءة في العمل بالاداء السريع والرقة والدقة التي لا تحتاج إلا إلى قليل من الطاقة، تتضمن الاستجابة الظاهرية المعقدة حل الالتباس باداء العمل دون أي تردد، والاداء الاوتوماتيكي باداء الحركات بسهولة ويسر وبتحكم كامل في العضلات، يتضمن التعلم في هذا المستوى النشاطات الحركية المنسقة تنسيقاً عالياً.

ان الافعال المناسبة في مستوى الاستجابة الموجهة مناسبة لهذا المستوى.

هذا بعض من الأمثلة:

يكون الطالب قادرا على ان:

- يستعمل منشارا كهربائيا بمهارة بالغة.
- يقدم عرضا صحيحا مميزا في السباحة.
- يقدم عرضا جيدا في قيادة سيارة.
- يعزف على العود بمهارة بالغة.
- يصلح العطب في جهاز التسجيل المرئي بسرعة ودقة.

6 ـ **التكييف**: Adaptation، ويقصد بهذا المستوى ان اداء المهارات يتم بدقة بالغة إلى درجة ان الفرد يستطيع ان يكيف انماطا من الحركة لكي تناسب متطلبات خاصة أو تلائم موقفا مشكلا.

هذا بعض من الافعال المناسبة:

- يحور، يعدل، يغير، يعيد توصيل، يعيد تنظيم، يعيد، ينوع، يبدل ويغير.

هذا بعض من الأمثلة:

يكون الطالب قادرا على ان:

- يعدل لعب التنس لمقابلة اسلوب اللاعب المعارض.
- يحور السباحة لكي تناسب الموجات العنيفة.

7 ـ **الاصالة**: Origination، يقصد بالاصالة ابتكار انماط من الحركات الجديدة

لتناسب موقفا خاصا أو مشكلة معينة، ان التعلم في هذا المستوى انما يؤكد على الابتكار الذي يبنى على مهارات متطورة جدا.

هذا بعض من الافعال المناسبة:

ـ يبرر، يجمع، يوجد، يؤلف، يصمم، يبتكر، يخترع، يبني ويبدع.

هذا بعض من الأمثلة:

يكون الطالب قادرا على ان:

ـ يوجد تأليفاً موسيقيا.

ـ يصمم طراز ملبس جديد.

ـ يبتكر طريقة جديدة في حل مشكلة تربوية.

خصائص الاهداف التربوية الخاصة :

تتضمن الاهداف التربوية الخاصة عددا من الخصائص التي يتمكن سياقها كأسباب تستدعي استخدامها في عملية التربية والتعليم، وقد علل ميجر Mager (1975:5-7)، وديفس Davies (1976:69-77)، وراونتري Rowntree (1978:34-36)، اسباب استخدام الاهداف التربوية الخاصة كما يأتي:

1 ـ تحدد الاهداف التربوية الخاصة المهمة التي يود المدرس اداءها، وتزيل كل انواع الغموض والصعوبات التي تنشأ من التفسير المختلف، وبذلك فان الاهداف التربوية الخاصة تخدم كمنبه مفيد جداً لتوضيح الفكر، وتكون وسيلة تسمح للمدرسين ان يناقشوا اهدافهم التربوية مع:

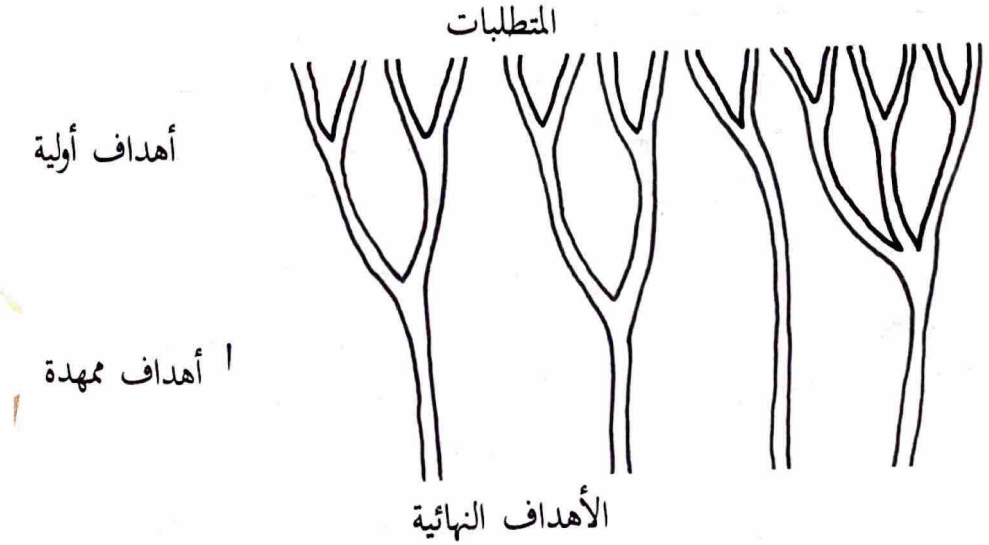
أ ـ انفسهم، ذلك لأن المدرسين إذا لم يكونوا عالمين باهدافهم التربوية الخاصة فان نتائج غير مرضية قد تعترضهم.

ب ـ المدرسين الاخرين للتعرف على ما يجري في الصفوف الدراسية الاخرى للاستفادة من المواد التعليمية للاخرين ومناقشتهم ومحاججتهم والدفاع عن آرائهم والتعاون واياهم، وهذا يترتب عليه ان تتوضح اهداف تربوية خاصة مهمة، أو ان تتجنب غيرها من الاهداف الثانوية،

وبكلمة أخرى فان التدريس يكون هادفا.

2 ـ تعتبر الاهداف التربوية الخاصة وسيلة جيدة لتحليل الاهداف التربوية العامة أو حتى المقرر الدراسي إلى اجزاء يمكن السيطرة عليها والتحكم فيها، هذه الاجزاء يمكن تركيبها في عناصر مترابطة متسلسلة، ويتأكد بذلك من تماسك هذه العناصر.

3 ـ هناك اتفاق عام بين التربويين في ان التسلسل مهم جداً وضروري في الوقت ذاته، رغم اختلاف الطرائق التي تستخدم من قبلهم في تحقيق هذا التسلسل، ولاشك ان الاهداف التربوية الخاصة تلعب دوراً مهماً في تحقيق المتسلسلات التي تساعد على بناء هرم التعلم Learning hierarchy، يساعد هرم التعلم على ابراز العلاقات الموجودة بين الاهداف التربوية الخاصة، فيتعرف المدرس على الاهداف التي تعتبر من متطلبات الدخول في هذه السلسلة Prerequisites، وتلك الاهداف التي تعتبر أولية Entry behaviour، فيحاول المدرس تحقيقها قبل غيرها من الاهداف التربوية الخاصة، كما انه يعرف المدرس على المسالك التي يتبعها Enabling objectives، من أجل تحقيق الاهداف التربوية الخاصة النهائية Terminal or overall objectives.



وتبرز اهمية هذه السلسلة في انها يمكن ان تستخدم فيما بعد كتشخيص للاهداف التي يجيدها الطلبة والتي لم يستطيعوا تحقيقها وبذلك يقدم العلاج اللازم لذلك.

4 ـ التأكد من أن عملية تقييم وقياس التعليم والتعلم ممكنة، وبذلك يمكن ان تقرر نوعية التعلم ومدى فعالية خبرات التعلم، وبكلمة اخرى يمكن استخدام الاهداف التربوية الخاصة كدليل منطقي في التقويم والقياس، وتؤهل بذلك المشتغلين في المناهج والمدرسين والطلبة ما امكن تحقيقه وما ظل في انتظار التحقيق.

5 ـ تؤهل الاهداف التربوية الخاصة كلا من المدرسين والطلبة على التمييز بين مختلف اصناف السلوك، وتساعدهم على تحديد اكثر طرائق التدريس ملاءمة لتحقيق ذلك.

6 ـ توفر الاهداف التربوية الخاصة تلخيصا كاملا للمقرر الدراسي، ويخدم هذا الملخص كمنظم ذهني ممتاز للتعلم لكل من المدرسين والاباء والطلبة يوجههم نحو ما يطلب تحقيقه ومؤهلا اياهم على ربط نشاطاتهم ضمن محتوى موحد من الخبرة.

7 ـ تعتبر الاهداف التربوية الخاصة دليلا لمن يهمهم تطوير المناهج والتدريس وتدريب المعلمين والتخطيط التربوي، فتساعد الاهداف الخاصة على تنظيم التطبيق المناسب والاعادة والعلاج.

8 ـ تستخدم الاهداف التربوية الخاصة دليلا يعطى للطلبة لمساعدتهم على التعلم، وبذلك فانها تخبرهم بما هم مطالبون به، دافعا اياهم إلى العمل، ويستطيع الطلبة بذلك استخدام الاهداف التربوية الخاصة كمنظم جيد لجهودهم وكاطار للعمل، وتدفعهم بذلك على تحقيق هذه الاهداف في فترة اقل مما لو لم يزوّدوا بها، كما تستخدم الاهداف التربوية الخاصة في التعلم الذاتي المستقل، ومن ناحية اخرى يستطيع الطلبة وضع اهدافهم التربوية الخاصة بهم فتساعدهم بذلك على ايصال حاجاتهم للمدرسين.

9 ـ يمكن استخدام الاهداف التربوية الخاصة كدليل للاباء الذين يهمهم تربية ابنائهم فيتعرفون على ما يدرسه ابناؤهم، ومن هذا المنطلق يمكن ان يتعاون الاباء مع المدرسين في عملية التعليم والتعلم محققين بذلك نوعا من الاتصال الوثيق بين المدرسة والبيت.

اعتراضات على استخدام الاهداف التربوية الخاصة :

لم تقبل الاهداف التربوية الخاصة من قبل جميع التربويين كأية فكرة تربوية جديدة اخرى، وقد ساق المعترضون عددا من الاعتراضات على استخدامها في التربية والتعليم، لقد لخص ديفس Davies (1976:65-69)، وراونتري Rowntree (1978:36-41)، هذه الاعتراضات كما يأتي:

1 ـ ان الاهداف التربوية الخاصة صعبة الصياغة، ذلك ان كتابة اهداف تربوية واضحة كل الوضوح تحتاج إلى كثير من الجهود العقلية والبحث اللذان لابد من بذلهما من قبل المدرسين أكثر مما يتطلب الأمر ذلك من الطلبة، ويرتبط بهذا الاعتراض اعتراض آخر مفاده ان كتابة الاهداف الخاصة أكثر صعوبة في العلوم الانسانية منه في العلوم الصرفة.

وحقيقة الأمر ان صياغة الاهداف التربوية الخاصة مهمة صعبة في كل المواضيع وفي كل المستويات، وان صعوبة أمر ما لا يعني تركه أو اغفاله.

ويرتبط بهذا الاعتراض اعتراض آخر مفاده ان التأكد في صياغة الاهداف الخاصة انما يحصل على اهداف ساذجة وسهلة القياس، والمقصود بالاهداف الساذجة والتي يسهل قياسها تلك الاهداف الواطئة في تصنيف بلوم.

ويبدو هذا الاعتراض هو الاخر ضعيفا ذلك لأن المدرس الذي يمارس صياغة الاهداف التربوية الخاصة يعتبر ادرى من غيره باهدافه التربوية، وفيما إذا كانت تمثل اهدافا سهلة أم صعبة التحقيق، وقد سبقت الاشارة إلى تصنيف بلوم للأهداف التربوية، وقيام المدرس بمهمة صياغة اهدافه

وتصنيفها انما تؤهله التعرف على تركز هذه الاهداف التربوية في صنف أولي أو ثانوي، وتحاشي ذلك التركز إذا كان حاصلا.

2 ـ لا يمكن صياغة الاهداف التربوية الخاصة بشكل مثالي، ويبدو هذا الأمر صعباً عندما يعني الأمر الأهداف الانفعالية والاهداف المعرفية ذات المستوى العالي، عندما تتطلب المسألة الاصالة والابتكار.

لقد سبقت الاشارة إلى ضرورة تحديد المؤشرات السلوكية عندما يتعلق الأمر بصياغة الاهداف الانفعالية، اما الأهداف المعرفية ذات المستوى العالي في تقسيم بلوم فان وضوح الاهداف سيساعد على مقارنة الاعمال التي يقوم بها الطلبة بمقارنتها باعمال من سبقهم في هذا المجال، ويبدو هذا الأمر أكثر منطقيا من ترك الأمر مفتوحا على اجتهادات المدرسين دون تحديد أي معيار.

3 ـ ان صياغة الأهداف التربوية الخاصة صياغة مسبقة أمر غير ديمقراطي، وان الطلبة لا يستمتعون بشيء يفرض عليهم.

يرى راونتري Rowntree (1978:38-39) في هذا الصدد قائلا: إذا كان هذا الأمر صحيحاً فانه من الجدير بالذكر ان نشير إلى أن التربية بشكل عام ممارسة غير ديمقراطية، ذلك لانها اما ان تفرض على الطلبة في المستويات الدنيا، او ان يقنع الطلبة في المستويات الاخرى على اساس اقتصادي بهدف المشاركة في المجتمع أو التهيئة له، فالاهداف الواضحة تسمح للطلبة على الاقل ان يلاحظوا فيما يتوقع منهم او هم قادرين على ادائه، وما يجب ان يكونوا قادرين عليه، وفي كل ذلك يتضمن افتراض كامن مفاده ان الطالب قادر على صياغة اهدافه التربوية الخاصة به، انه لمن الضروري ان نساعد الطلبة على استمتاع ما هم يؤدونه، ولا شك ان هذا الاحتمال اكثر تواردا إذا كانت الاهداف التربوية واضحة، وخاصة إذا كانت من صنع افكارهم.

4 ـ هناك تخوف لدى بعض المدرسين في ان الاهداف التربوية الخاصة الواضحة

ستعرضهم إلى التقييم من قبل الاخرين بواسطة النتائج التي سيحققونها.

يرى راونتري Rowntree (39:1978) انه يفضل ان يقيم بناء على النتائج التي يحققها من ان يقيم بناء على شهاداته العلمية أو مظهره واعتقاداته أو حتى طريقة تدريسه.

5 ـ تتضمن الاهداف التربوية استسلاما للذات أكثر من التحكم فيها، وخاصة إذا كان الأمر يتعلق بالاهداف التربوية التي تمتاز بصعوبة التحقيق، اضافة إلى ذلك فان صياغة الاهداف التربوية الخاصة تتضمن مشاعر الفرد في الاشياء التي يريد ان يحققها.

6 ـ ان صياغة قائمة من الاهداف التربوية الخاصة التي يراد تحقيقها مجرد توضيح لما يدور في الذهن، فالمضمون يترك بذلك دون المساس بامره، يناقش بعض المدرسين ان صياغة الاهداف التربوية الخاصة ما هي إلا كتابة قائمة بعناوين كتاب.

7 ـ ويبقى تساؤل مهم بين المدرسين يدور عن اصل الاهداف التربوية الخاصة وكيفية اشتقاقها، وعن سبب توضيح الاهداف التربوية الخاصة إلى هذه الدرجة من الوضوح، ان الوضوح يثير كثيراً من التساؤل، وفي ذلك تظهر خاصية واحدة للغموض وهي انه لا يثير مثل هذه التساؤلات وبذلك يتضمن دفاعا عن النفس.

8 ـ يجب ان تكون المعرفة نظاما مفتوحا والا تقيد بالاهداف التربوية الخاصة، ويرى آخرون ان الاهداف التربوية الخاصة تتضمن احتقارا للمدرس، وتقيد وظائف المدارس بشكل غير دقيق، اشبه ما تكون بالغمامات التي تستخدم بجوانب اعين الخيول Blinkers.

يرى راونتري Rowntree (36:1978) ان هذه الاعتراضات بمجموعها انما تعبر عن جهل المعترضين للاشكال التي يمكن ان تتخذه الاهداف التربوية الخاصة أو تخوفا فيما يمكن ان تؤدي إلية الاهداف التربوية الواضحة، وإذا كانت من صحة في هذه الاعتراضات فانها انما ترجع إلى سوء استخدام

هذه الاهداف من قبل البعض من المدرسين بدلا من ان ترجع إلى الاهداف التربوية بحد ذاتها، وواقع الأمر ان جميع هذه الاعتراضات ما هي إلا بتعبير عن السلبية أو عمل لا شيء، وبذلك فانها يمكن ان تعتبر تهربا من وظيفة مهمة لما فيها من صعوبات.

الاختبار البعدي:

1 ـ حدد موقع الاهداف التربوية في العملية التربوية.

2 ـ عرّف المصطلحات التالية مع اعطاء الأمثلة المناسبة:

أ ـ الهدف التربوي العام.

ب ـ الهدف التربوي العام ـ الخاص.

جـ ـ الهدف التربوي الخاص.

د ـ المحك.

هـ ـ الشروط.

و ـ الاداء.

ز ـ تصنيف الاهداف التربوية الخاصة.

3 ـ قارن مع اعطاء أمثلة مناسبة بين الهدف التربوي العام والعام ـ الخاص والخاص.

4 ـ اشرح بالتفصيل المستويات الاساسية للاهداف التربوية المعرفية والانفعالية والعملية مع إعطاء مثال واحد مناسب على الأقل من كل مستوى.

5 ـ ما هي خصائص الاهداف التربوية الخاصة في التربية والتعليم؟

6 ـ اشرح بالتفصيل الشروط الثلاثة لصياغة الاهداف التربوية الخاصة من وجهة نظر ميجر مع اعطاء مثالين عند ذكر كل شرط.

7 ـ ما هي المشكلات التي يمكن ان تترتب على كتابة الاهداف التربوية الخاصة؟

8 ـ ميّز مع اعطاء أمثلة مناسبة بين الاهداف التربوية الأولية والممهدة والنهائية.

9 ـ حدد موضوعاً دراسياً من مقرر دراسي من اختيارك يمكن ان يكون درساً لساعة واحدة، اشتق له هدفاً عاماً، ثم حوّله إلى أهداف شبه خاصة، ترجم احد الاهداف شبه الخاصة إلى اهداف خاصة بالشروط التي ذكرها ميجر، ثم بيّن مستويات هذه الاهداف في تقسيم بلوم.