المحاضرة الخامسة

1- **الأهداف التعليمية:**تنطلق العملية التربوي من اهداف عامة تسعى كل مؤسسة تربوية إلى تحقيقها بشكل كلي أو جزئي مباشر أو غير مباشر.ويفترض بداهة أن العملية التعليمية – التعلمية لا يمكن لها ان تسير بشكل منتظم ومنتج إلا إذا كانت تسير وفق اهداف مرسومة مسبقا تساعد القائمين على أمور التربية والتعليم من الوصول إلى الغايات الأساسية للتعليم والتربية، وكذلك تساعد المنفذين الفعليين (المعلمون) في استثارة طريقهم أثناء مسيرة التعلم.**(القاسم، 2000، صفحة 31)**

تعتبر الأهداف التعليمية الركن الأساسي الذي تقوم عليه العملية التربوية، لأن وظيفة التربية هي احداث أنماط سلوكية مرغوبة لدى التلاميذ، وما يحدد هذه الأنماط السلوكية المرغوب هو الهدف التعليمي.

انه وعلى ضوء بلورة الأهداف التعليمية يصبح من الممكن بناء المناهج الدراسية واختيار أساليب التدريس وتحديد وسائل التقويم التربوي. ويرى بعضهم ان الأهداف بالنسبة لأي منهج دراسي هي بمثابة ملخص لمحتوى المنهاج نفسه، كما يمكن النظر إلى محتوى المنهج كوسط تطرح من خلاله الأهداف.**(عريفج، 2000، صفحة 41)**

1-3-تعريف الهدف التعليمي: الأهداف التعليمية هي بمثابة " عبارات أو جمل مكتوبة بدقة لوصف الطريقة التي سيتصرف بها الطلاب في نهاية الوحدة الدراسية أو المساق الدراسي وهي بذلك تصف ما يتوقع من التلميذ إنجازه في نهاية الوحدة الدراسية". **(المعايطة، علم النفس التربوي، 1999، صفحة 23)**

ويعرفه (**ميجر1962م**)**:** "عبارة توضح رغبة في تغيير في سلوك المتعلم وهذه العبارة تعبر عن مزايا يمكن ملاحظتها وقياسها" ويتضمن هذا التعريف مجموعة من مفاهيم هامة يجب توضيحها وهي:

- رغبة في تغيير متوقع، فالمعلم يرغب في احداث التغيير عند التلميذ، ويتوقع ظهور التغير بعد انتهاء تدريسه.
- سلوك المتعلم، وهو السلوك الذي يظهر عند المتعلم والذي يمكن قياسه وملاحظته، وهو الذي يخضع للتغيير النوعي والكمي والناتج عن سلوك المعلم التدريسي.**(القاسم، 2000، صفحة 32 ،33)**

يعرفه (دي سيكو): "بأنه يشير إلى المنتوج النهائي للعملية التعليمية ويمكن ان نعرفه أيضا بأنه تحديد لسلوك إيجابي يتوقع ان يكتسبه التلميذ نتيجة تفاعله مع موقف تعليمي وتأثره بعناصره".

ويكن ان نقول بأنه عبارة لغوية تصف مطلبا في احداث تغيير متوقع في سلوك المتعلم بحيث يكون السلوك المطلوب قابلا للقياس وقابلا للتحقق ويمكن ملاحظته.

فالمعلم يستهدف احداث تغيير مدروس في سلوك المتعلم بعد ان ينتهي من عملية التدريس، وهذا التغيير يمكن ملاحظته في سلوك المتعلم ويمكن قياسه.
فالأهداف التعليمية تصف عندما تكون مصوغة بطريقة سلوكية ما سوف يقوم به المتعلم بعد الانتهاء من عملية تدريس ناجحة.**(عريفج، 2000، صفحة 45)**

2-3- مستويات الأهداف التربوية - التعليمية: قبل ان نشرع في توضيح مستويات الأهداف علينا ان نوضح الفرق بين الأهداف التربوية وبين الأهداف التعليمية، حيث تعبر الأهداف التربوية عن الغايات القصوى للعملية التربوية والتي تسعى للتأثير في شخصية الفرد لجعله مواطنا يتسم باتجاهات وقيم معينة، ويصف (رالف تايلر) مجموعة معلومات يجب الحصول عليها قبل صياغة الأهداف التربوية، وهي تنحصر في ثلاثة ابعاد:

- معلومات تتعلق بحاجات التلاميذ أنفسهم، ويقصد به ان يراعي أثناء صياغة الأهداف المراحل العمرية وخصائص كل مرحلة وماهي الاحتياجات النفسية والاجتماعية والعقلية والجسدية للطالب في تلك المراحل.
- معلومات تتعلق بمطالب المجتمع، حيث يتم النظر إلى حاجات المجتمع ومطالبه، ومن ثم يتم اكتساب الطالب المهارات والقدرات التي يستطيع من خلالها التفاعل والتكيف مع المجتمع وثقافته، وتمكنه من تطوير المجتمع والمساهمة في حل مشكلاته.
- معلومات تتعلق بمطالب التخصص، حيث يتم التعرف على كافة الميادين العلمية التي تخدم المجتمع ويتم توجيه الأهداف التربوية لتدعيم تلك الميادين حسب حاجة المجتمع اليها.

أما الأهداف التعليمية فهي تشير إلى الأغراض التي تنشدها العملية التعليمية –التعلمية والتي تتجلى في اكتساب الفرد لأنماط سلوكية أدائية معينة من خلال المواد الدراسية و الطرق التعليمية المتنوعة و المتوافرة في الأوضاع المدرسية.
ويلعب علم النفس التربوي دورا هاما وحساسا في تحويل مضامين الأهداف التربوية إلى أهداف تعليمية والتي بدورها تحرك سلوك الطالب نحو الغايات المنشودة للتربية. ويمكن تصنيف الأهداف التربوية والتعليمية إلى ثلاثة فئات كما اقترحها كل من (كراتو هل وباين،1971) وهي: **(القاسم، 2000، صفحة 35 ،36)**

أولا: المستوى العام للأهداف: في هذا المستوى تكون الأهداف شديدة التجريد والعمومية والشمول حيث يتم وصف الناتج الإجمالي أو المحصلة النهائية لعملية تربوية كاملة على صعيد تربية الشخصية. **(المعايطة، علم النفس التربوي، 1999، صفحة 23)**، وتشير إلى تغييرات كبرى منتظرة في سلوك الافراد، وتركز على المتعلم اكثر من تركيزها على ما يتعلم، **(عريفج، 2000، صفحة 45)**

ومن امثلة هذا النوع:

- تنمية القيم الدينية والخلقية والجمالية.
- تنمية المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب.
- تنمية حب البيئة والمحافظة على الموارد البيئية.
- تعلم الأدوار الاجتماعية المناسبة لجنس التلميذ.
- تزويد التلاميذ بالمعلومات والمهارات الضرورية لأداء عمل معين.
- اعداد الطلاب مهنيا بما يتناسب واحتياجات سوق العمل.**(القاسم، 2000، صفحة 36) ،(المعايطة، علم النفس التربوي، 1999، صفحة 24)، (عريفج، 2000، صفحة 45)**

وتعتبر هذه الأهداف بمثابة المحصلة النهائية لعملية التربية والتعليم، والتي يتوقع من النظام التربوي ان يعمل على تحقيقها خلال مراحل التعليم المختلفة، وتوجد هذه الأهداف عادة وكما اوضحنا سابقا تحت ما يعرف بفلسفة التربية والتعليم.

ويجدر بكل من يعنى بعملية التربية والتعليم وبخاصة المعلمين ان يكونوا عارفين لهذه الأهداف حتى ينسجم اداؤهم مع مضمونها. ومن خصائص هذه الأهداف انها جدلية قابلة لتفسيرات متباينة.

ثانيا:المستوى المتوسط للاهداف:

وهذا المستوى اقل تجريدا واكثر تخصصا من الأهداف السابقة، ويشمل هذا المستوى من الأهداف، الأهداف التعليمية العامة و الخاصة للمواد الدراسية خلال سنة أو فصل دراسي، او وحدة من الوحدات الدراسية، وتوجد هذه الأهداف عادة في كتب اهداف وبرامج المراحل التعليمية، أو في كتاب دليل المعلم الذي يستنير به في تدريس مادته الدراسية، وربما توجد مقدمات الكتب الحديثة التي توزع على الطلاب.

ان المعلم الذي يرغب في أداء واجبه التعليمي على نحو مرض يتوجب عليه ان يحمل فكرة واضحة محددة عن الأهداف التعليمية. **(عريفج، 2000، صفحة 46)**.

حين نطبق هذا على المدرسة الابتدائية مثلا نجد ان هدف تنمية المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب يمكن تحليله إلى اهداف أكثر تحديدا:

- التعرف على الحروف الابجدية وتسميتها.
- كتابة عدد معين من الكلمات الواضحة المقروءة في وقت معين.
- كتابة جملة أو فقرة قصيرة بحيث لا تزيد الأخطاء الاملائية عن عدد معين.**(المعايطة، علم النفس التربوي، 1999، صفحة 24)**

ومن الأمثلة على هذا النوع من الأهداف أيضا:

- طرح الاعداد ضمن القيمة 999 بالاستلاف.

- تطبيق قواعد المرفوعات في الكتابة.
- استيعاب مفهوم التكامل الاجتماعي والاقتصادي.**(القاسم، 2000، صفحة 36)(عريفج، 2000، صفحة 46)**

ويطلق أحيانا على هذا النوع من الأهداف الأهداف التعليمية الضمنية، ويقوم بوضع هذه الأهداف الهيئات أو السلطات التربوية المعينة، كالسلطات المسؤولة عن تصميم ووضع المناهج وتطويرها، أو الهيئات المسؤولة عن تأليف الكتب المدرسية.**(القاسم، 2000، صفحة 37)**

ثالثا: المستوى المحدد أو الخاص للأهداف: ان نوع في هذا المستوى من النوع المحدد جدا، والخاص جدا حيث يقوم بوضعه المعلم، وقد يشاركه في ذلك المشرف التربوي أو المدير، وتسمى أحيانا الأهداف التعليمية الظاهرة أو الأهداف السلوكية، وتتميز بأنها قابلة للملاحظة والقياس المباشر، حيث يمكن للمعلم التأكد مباشرة وفي داخل الحصة من تحقق الهدف السلوكي، فمثلا: **(القاسم، 2000، صفحة 37)**

- ان يتعرف الطالب إلى أجزاء الجهاز العصبي.
- ان يعرف الطالب العقيدة الإسلامية.
- ان يحل الطالب عشرة مسائل من اصل عشرين مسألة جمع على الأقل.**(القاسم، 2000، صفحة 37)**
- ان يصوغ قاعدة الفاعل بكلماته الخاصة.
- ان يقرأ درس (الجندي الشجاع) بدون أخطاء.
- ان يسمى قادة المعارك التالية: اليرموك، القادسية، فتح مصر.
- ان يعطي أسبابا لتفضيله قصيدة شعرية معينة.**(عريفج، 2000، صفحة 47)**

ان فهم المعلم لكيفية وضع الأهداف من هذا النوع يوفر عليه كثيرا من الوقت والجهد المهدورين، ويساعده على اختيار الوسائل التعليمية، وطرق التدريس المناسبة.

ولا يغيب عن ذهن القارئ بأن وضع الأهداف في المستويات الثلاث هو امر ضروري، فالأهداف من المستوى العام توصل المجتمع إلى نمط من الفهم العام المشترك لما تسعى اليه التربية، والاهداف من المستوى المتوسط تساعد في توضيح الأهداف العامة ويقوم التربويون بصياغتها على شكل مبادئ أو عمليات يمكن استخدامها وتطبيقها في مواقف عديدة ومتنوعة، سواء في المواقف التعلمية الأصلية أو غيرها، ثم بعد ذلك الأهداف السلوكية التي تصب في التعليم مباشرة حيث يتم تفصيل الأهداف من المستوى المتوسط إلى اهداف متفرعة ودقيقة تعبر عن درجة اتقان الطالب لكافة أنماط السوك التعلمية.

تضعه السلطات لتوجيه التربية	**الهدف العام**
يضعه التربويون ومخططو المناهج	**الهدف المتوسط**
يضعه المعلم وينفذه في غرفة الصف	**الهدف السلوكي**

ويمكن التفريق بين الأهداف في المستويات السابقة في النقاط التالية:

- مدى عمومية وشمول الهدف.
- دور الهدف في العملية التربوية (مباشر، غير مباشر)
- طبيعة الهيئات والجماعات التي تضعها.

مثال يوضح المستويات الثلاث للأهداف:

المستوى العام:

-اتقان اللغة العربية قراءة وكتابة

اتقان استخدام قواعد اللغة العربية.

المستوى المتوسط:

- ان يتعرف الطالب على الجملة الفعلية واقسامها والجملة الاسمية واقسامها في قواعد اللغة العربية.

الأهداف المحددة (السلوكية):

- ان يعدد الطالب أجزاء الجملة الاسمية.
- ان يعرف الطالب المبتدأ.
- ان يركب الطالب جملة فعلية خالية من الأخطاء القواعدية.(**القاسم، 2000، صفحة 37، 38 ،39)**

3-3- مبررات استخدام الأهداف التعليمية السلوكية:

ان تحديد الأهداف التعليمية واستخدامها، قد اثار جدلا في أوساط علماء النفس التربوي، حول جدوى التركيز عليها:

ومهما يكن من امر، فإن قدرا مقنعا يمكن ايراده كمبرر لاستخدام هذه الأهداف. ومن هذه المبررات ما يلي:

- **تسهيل عملية التقويم:** فما ان يتم تحديد الأهداف بطريقة موضوعية حتى يسهل وضع الاختبار المناسب الذي يقيس انجاز المتعلم لهذا الهدف.

- **تسهل التخطيط للموقف التعليمي :** وهذا المبرر مرتبط بالأساس مع المبرر الأول، فإذا حدد المعلم اهداف درسه وبين ان غايته هي نجاح المتعلم في أداء مهام محددة، سهل عليه التخطيط لموقف تعليمي يتيح للمتعلم الفرصة لممارسة هذه المهام.
- **تفيد في توجيه جهود المتعلم:** وهذا أيضا مرتبط بالسابق وان كنا أشرنا اليه إشارة عابرة، إلا أننا نقول: إذا عرف المعلم ما المطلوب إنجازه، فإنه يستطيع توجيه جهوده نحو هذه المهمة وإنجازها في أقل جهد ووقت.
- تلغي عددا من الاحتمالاتلما قد يكون غير متوقعا.
- تساعد المعلم في تحديد المتعلم الناجح، الذي يظهر السلوك المتوقع منه كما حدده الهدف التعليمي.

2- الأهداف السلوكية:

4-1- تعريف الهدف السلوكي:

- يعرف الهدف السلوكي بأنه" نوع من الصياغة اللغوية التي تصف سلوكا معينا يمكن ملاحظته وقياسه ويتوقع ان يكون المتعلم قادرا على أدائه في نهاية نشاط تعلمي محدد.**(المعايطة، علم النفس التربوي، 1999، صفحة 25)**
- ويقصد بالهدف السلوكي أيضا" الهدف الذي تمت صياغته بعبارات إجرائية وبلغة محددة ودقيقة وواضحة، تقلل من احتمالات التفسيرات الممكنة لما هو مرغوب فيه لعملية التعليم والتعلم.

ويذكر(عدس ،توق1984)، عدة فوائد للهدف السلوكي تساعد المعلم على انجاز مهمته على أكمل وجه، وهذه الفوائد هي:

- **انها تقدم للمتعلم غرضا دراسيا واضحا، أي انها توضح كيف سيبدو المتعلم في نهاية التعلم.**
- **انها تستثني عددا كبيرا من الاحتمالات والبدائل والتفسيرات لما قد يكون متوقعا.**
- **انها تساعد المعلمين على اختيار المتعلمين الناجحين وهؤلاء هم ببساطة المتعلمون الذين يظهرون السلوك المتوقع كما يحدده الهدف.**
- **انها تساعد على تنظيم جهد المعلم وتوجيه انشطته وأساليبه نحو الأهداف الحقيقية لعملية التعلم والتعليم وليس نحو نتاجات جانبية لا قيمة لها.**
- **انها تساعد على تنظيم وتوجيه جهده نحو ما يتوقع منه فعلا وليس ما يعتقد انه يتوقع منه، وهو بالتالي يدعم جهد ونشاط معلمه عندما يركز على الأهداف.**

- ويذكر (النشواني 1984)، ان الهدف السلوكي " عبارة تصف الأداء المتوقع قيام المتعلم به بعد الانتهاء من تدريس وحدة تعليمية معينة، أي أنه يصف الحاصل التعليمي أو السلوك النهائي للمتعلم أكثر مما يصف الوسائل المستخدمة في الوصول إلى هذا السلوك.
ويجب التأكيد هنا على ان الهدف السلوكي هو هدف يستخدم ألفاظا واضحة ذات معان واضحة غير قابلة للتفسير الضمني، لذا فهي ألفاظا قابلة للقياس المباشر والملاحظة المباشرة.**(القاسم، 2000، صفحة 39 ،40)**

فالهدف السلوكي يتضمن:

- فعل في جملة يشير إلى السلوك.
- السلوك يمكن ملاحظته وقياسه بطريقة مباشرة.
- السلوك يقوم به المتعلم.

ويرى **سكينر** أنه ينبغي على المعلم ام يحدد الجوانب التالية كمحكات لتحقيق الهدف السلوكي الذي يقوم بتقديمه إلى تلاميذه.

- الأدوات التي يتوقع من التلميذ النجاح في ممارستها.
- الأسئلة التي ينجح التلميذ في الإجابة عليها.
- الاعمال والإجراءات الأساليب الفنية والمهارات التي يتوقع من التلميذ اداؤها والمستوى المتوقع إنجازه.
- التغيرات المعقولة التي يتوقع من التلميذ ان يجريها وفي أي صورة يمكنه ان يعبر عنها.
- التغيرات الكلية التي يمكن ان يتوقع حدوثها في سلوك التلميذ وملاحظتها وقياسها.**(المعايطة، علم النفس التربوي، 1999، صفحة 25)**

4-2- مكونات الهدف السلوكي:

يفترض **ميجر** ان للهدف السلوكي ثلاثة مكونات أساسية وهي:

- ما السلوك والأداء المتوقع القيام به من قبل المتعلم بعد عملية التعلم.
- ما الشروط أو الظروف التي يظهر هذا السلوك من خلالها.
- ما مستوى الأداء المقبول الذي يحدد مدى تحقق الهدف المرغوب فيه (المعيار).

أولا: السلوك الظاهري للمتعلم:

التغيرات السلوكية المرغوب في احداثها لدى المتعلم بعد تعلمه وحدة دراسية محددة والتحديد يكون على صورة مخرجات سلوكية قابلة للملاحظة والقياس وتتضمن قراءة، حل تمارين، رياضيات، كتابة، أداء مهارة لفظية أو حركية ...الخ

ثانيا: شروط الأداء:

ويتضمن الظروف التي يحدث من خلالها السلوك النهائي للمتعلم ويمكن ان تتضمن الشروط من مثل استخدام القاموس، الاطلس، الآلة الحاسبة.

ثالثا: مستوى الأداء المقبول (المعيار):

وفيه يتم تحديد مستوى الأداء المقبول من خلال تحقق الهدف لدى المتعلم وهذا يتراوح ما بين 100 %- 80%شريطة ان لا يقل عن 80%، ومن امثلتها إعطاء خمس إجابات صحيحة من ست إجابات.**(المعايطة، علم النفس التربوي، 1999، صفحة 26)**

3-4-تصنيف الأهداف التعليمية السلوكية:

ان المتكلم في ميدان الأهداف التعليمية وتصنيفها وصياغتها لا يمكن ان يبتعد في أي حال من الأحوال عن **بنجامين بلوم ورفاقه** في كتابهم حول الأهداف وتصنيفها والذي قاموا بتأليفه عام **1956**، والذي يعتبر المرجع الأساس في الأهداف، وسوف نعتمد تصنيف بلوم للأهداف التربوية، حيث قسمها في ثلاثة أبعاد رئيسية، وكل بعد يتضمن مجموعة من الفئات وهذه الابعاد هي:

أولا: البعد المعرفي (العقلي الادراكي): ويندرج تحت هذا البعد ستة فئات ومستويات تتعلق بمختلف العمليات المعرفية، ومرتبة ترتيبا هرميا، تبدأ بالأقل تعقيدا المعرفة، الذاكرة وتنتهي بأكثرها تعقيدا التقويم، وهي منسجمة مع طبيعة سيكولوجية التفكير الإنساني وهذه المستويات هي: **(القاسم، 2000، صفحة 43 ،44)**

- **مستوى المعرفة:** ويقصدبها تذكر المعلومات أو الحقائق أو الرموز أو المبادئ و المفاهيم و الطرق واستدعائها عند الطلب، وتمثل هذه الفئة أدنى مستوياتها المجال العقلي .**(عريفج، 2000، صفحة 57)**

ويصنف هذا المستوى في ثلاث فئات فرعية هي:

- **معرفة التفصيلات النوعية:** وتضم، المصطلحات الخاصة بالمواد الدراسية، والحقائق النوعية والمرتبطة بالمواد الدراسية كأسماء الشخصية، أو جدول الضرب.
- **معرفة طرق ووسائل معالجة المعلومات:** وتضم القواعد الخاصة بأية مادة كقواعد الاعراب، وكذلك النزعات أو الاتجاهات والعواقب، كحركة تحرير الرقيق وما نتج عنها من تغيرات، وكذلك التصنيفات والفئات، كأنواع المعادلات الرياضية أو أنواع المناخ، وكذلك المحاكات التي تحكم محتوى المادة التعليمية كالحكم على قطعة أدبية، وكذلك أسس المنهج العلمي كطرق استخدام المكتبة وغيرها.

- **معرفة العالميات والتجريدات في ميدان ما:** وتضم معرفة المبادئ والتعميمات والاسس المتعلقة بمادة دراسية كمبدأ الجاذبية، وكذلك النظريات والبنى الفكرية كالنظرية النسبية.**(القاسم، 2000، صفحة 44)**

بعض المصطلحات السلوكية المناسبة لصياغة أنواع التعلم في هذه الفئة: يتعرف/ يؤشر/ يختار/ يذكر /يعدد/يعين/ يضع قائمة/يصف/يسمى.**(عريفج، 2000، صفحة 57)(المعايطة، علم النفس التربوي، 1999، صفحة 28)**

- **مستوى الاستيعاب:** ويشير إلى قدرة المتعلم على استقبال المعلومات المتضمنة في مادة معينة وفهمها والاستفادة منها ويستدل على هذه القدرة من خلال ثلاث عمليات وهي :

- **التفسير:** وهي قدرة الفرد على إعادة تنظيم الأفكار التي تشملها مادة دراسية معينة، كتفسير مبدأ ما، أو إعادة الفكرة بلغته الشخصية.

- **الترجمة:** وهي قدرة الفرد على تحويل الأفكار من صورة إلى أخرى، كالتحويل من صور مجردة أو رمزية إلى لفظية.

- **الاستكمال:** وهي قدرة الفرد على الاستنتاج من خلال المعلومات المتوفرة لديه، والتنبؤ بحدوث ظاهرة واستنتاج أسبابها.**(القاسم، 2000، صفحة 44 ،45)**

بعض المصطلحات السلوكية لصياغة نو اتج التعلم في هذه الفئة: يوضح، يشرح، يعيد، يلخص، يعطي المعنى، يعطي المرادف أو الناقص. يستنتج، يميز، يقد، يختصر، يحول.(المعايطة، علم النفس التربوي، 1999، صفحة 29)(عريفج، 2000، صفحة 58)

- **مستوى التطبيق:** ويقصد به قدرة الطالب على استخدام الطرق والمفاهيم والمبادئ والنظريات في أوضاع واقعية أو جديدة، كتطبيق الهندسة في الحياة اليومية. **(القاسم، 2000، صفحة 45)**

امثلة:

- يشكل الكلمات في موضوع تحتها خط في قطعة ما.
- يستخرج نسبة الذكاء إذا عرف العمر العقلي والعمر الزمني.
- يحل مسائل على الكسور العادية.
- يحل مشكلات رياضية.
- يكون خرائط واشكال.
- يطبق مفاهيم ومبادئ على مواقف جديدة.

بعض المصطلحات السلوكية المناسبة لصياغة نو اتج التعلم في هذه الفئة: يحسب، يحل، يتوقع، يكتشف، يتنبأ. يغير، يستعمل، يتحكم.(عريفج، 2000، صفحة 58)(المعايطة، علم النفس التربوي، 1999، صفحة 29)

- **مستوى التحليل:** ويقصد به تجزئة المادة التعليمية إلى عناصرها أو اجزائها الأولية المكونة لها، حيث يتم ذلك من خلال، تحليل العناصر، كتحديد الأجزاء الرئيسية لعضوية ما، وكذلك تحليل العلاقات كتحديد العلاقة بين الأعضاء المختلفة لعضوية ما، وكذلك تحليل المبادئ.**(القاسم، 2000، صفحة 45)**

امثلة:

- يحلل النص الادبي إلى أفكاره الرئيسية.
- يميز بين الحقائق والفرضيات في نص ما.
- يصنف الحيوانات إلى فقاريات ولا فقاريات.
- يقوم بملائمة المعلومات.
- يتعرف على الأخطاء المنطقية في المحاكمة.

بعض المصطلحات السلوكية المناسبة لصياغة نو اتج التعلم في هذه الفئة: يجزئ، يعزل، يتعرف، يفصل، يميز، يصنف، يفرق، يعين، يشرح، يسقم، يشير إلى.(المعايطة، علم النفس التربوي، 1999، صفحة 58، 59)(عريفج، 2000، صفحة 29)

- **مستوى التركيب:** ويشير إلى قدرة الفرد على التوليف بين أجزاء الشيء بهدف تكوين بنية كلية جديدة ويظهر في ثلاثة ابعاد، أولها إنتاج المضمونات الفردية ككتابة موضوع انشائي، وثانيها انتاج الخطط والمشاريع، كوضع خطة لرحلة، وثالثها، انتاج المجردات، كاكتشاف مساحة متوازي الاضلاع من مساحة المستطيل.**(القاسم، 2000، صفحة 45)**

كما يقصد به القدرة على بناء او تأليف شيء من أجزاء متفرقة أو مختلفة. ويشمل هذا الكتابة في اللغة أو تأليف قصة أو إعادة تركيب صورة من أجزاء متفرقة، أو صياغة قانون أو إعادة تركيب معادلة جبرية. **(عريفج، 2000، صفحة 59)**

أمثلة:

- يكتب موضوعا منسقا.
- يكتب قصة قصيرة إبداعية.
- يقترح خطة تجربة.
- يضع مخططا لرحلة مدرسية.
- يعيد صياغة معادلة رياضية بحيث يجتمع المعلوم في جهة والمجهول في الأخرى.

بعض المصطلحات السلوكية المناسبة لصياغة التعلم في هذه الفئة: يصمم، يؤلف، يركب، يجمع، يعيد تركيب، يتعرف، يضع في فئات، يبدع، يخطط، يعدل، ينظم.(عريفج، 2000، صفحة 59)

(المعايطة، علم النفس التربوي، 1999، صفحة 29، 30)

- **مستوى التقويم:** وهو اعقد العمليات العقلية في هذا التصنيف، وتشير قدرة المتعلم على اصدار الاحكام الكمية والنوعية على قيمة المواد والطرق، من حيث تحققها لأهداف معينة.**(القاسم، 2000، صفحة 45 ،46)**
- ويقصد به القدرة على الحكم على صحة الاستنتاجات، أو الحكم على قيمة معينة، أو الحكم على الترابط المنطقي.**(عريفج، 2000، صفحة 59)**

أمثلة:

- يختار أحسن بيت في القصيدة.
- يضع عنوان لنص غير معنون.
- يميز بين ادب قديم وأخر معاصر.
- يقدم رأيا خاصا في موضوع معين.
- يحكم على كفاءة النتائج .
- يحكم على قيمة عمل ما.

بعض المصطلحات السلوكية المناسبة لصياغة نو اتج التعلم في هذه الفئة: يقيم، ينتقد، يدعم، يفسر، يلخص، يميز، يستخلص، يقارن، يفرق، (المعايطة، علم النفس التربوي، 1999، صفحة 30)

(عريفج، 2000، صفحة 60)

ثانيا: البعد الانفعالي الوجداني: وبالرغم من أهمية هذا البعد في التعليم الإنساني، حيث يركز على تلك العملية من خلالها يكون الانسان ابن ثقافة معينة يتكيف معها ويعكس خصائصها ويتبنى قيمها، فإن الالتفات اليه قد جاء متأخرا عن الجهود المبذولة في الميدان العقلي وكأن الميول والرغبات والاتجاهات والتكيف والتذوق ليست بنفس الأهمية، مع ان الانسان يزداد إنسانية كلما اصبح شفافا وتصبح حياته لها معنى وقيمة. وقد صنف **"كراثوهل"** ورفاقه الأهداف في هذا المجال الى خمس فئات هي الآتية:

- **الاستقبال:** ويعنى انتباه الطالب الى الظواهر او المثيرات المحيطة. مثل الالتفات الى النشاطات اللاصفية، الكتب المدرسية، الموسيقى، كلام المعلم، سؤال المعلم، استغراب المعلم، استهجان الطلبة...الخ. ونواتج التعلم في هذه الفئة تتراوح بين الشعور او الوعي البسيط بوجود الأشياء، وهو أدني مستوى من المستويات الانفعالية التي تركز الانتباه المقصود الى شيء من بين عدة أشياء. **(عريفج، 2000، صفحة 60)**

ومن أجزاء الاستقبال الرئيسية:

- الوعي مثل وعي بشعور الآخرين.
- الرغبة في الاستقبال كأن يستمع الى الآخرين باحترام.

- الانتباه الاختياري او المضبوط مثل التيقظ للقيم الإنسانية.**(المعايطة، علم النفس التربوي، 1999، صفحة 30)**

ومن امثلة الأهداف السلوكية في مجال الاستقبال.

- **ينتبه الى شرح المعلم**
- **يظهروعيا لأهمية التعلم.**
- **ينتبه بدقة إلى النشاطات الصفية.**
- **يلاحظ الفروق في أنماط السلوك.**
- **يستغرب الشذوذ عن قواعد العامة.**

بعض المصطلحات السلوكية لصياغة نو اتج التعلم في هذه الفئة: يسأل يختار، يشير، يجلس، يستعمل.(عريفج، 2000، صفحة 60 ،61)

- **الاستجابة:** وهو الاستجابة النشطة لظاهرة ما وليس فقط اليها، وتضم الاطاعة كالتقيد بقوانين معينة ما، والرغبة في الاستجابة كممارسة الفرد للقوانين والشعور بالرضى كالاستمتاع بممارسة لعبة ما.**(القاسم، 2000، صفحة 46)**، وتعني أيضا اندماج الطالب بالمشاركة الفعالة في النشاطات التي تدور حول، ويستجيب لها بإظهار ردود فعل إيجابية اتجاهها.**(عريفج، 2000، صفحة 61)**

ونو اتج التعلم في هذه الفئة تركزعلى ثلاث مستويات هي:

- الإذعان للاستجابة مثل: يكمل واجباته المدرسية بناء على طلب المعلم.
- الرغبة في الاستجابة مثل: يشارك في المناقشات الصفية ولو لم يرغب لما تم دفعه الى ذلك.
- الارتياح للاستجابة مثل: يتطوع للمحافظة على النظام المدرسي.

ويلاحظ ان اهتمامات وميول الطلبة تقع ضمن الفئة المذكورة.

بعض المصطلحات السلوكية المناسبة لصياغة نو اتج التعلم في هذه الفئة: يجيب، يساعد، يذعن، يشارك، يقرأ.(عريفج، 2000، صفحة 61)

- **التقييم (التثمين):** ويختص هذا الجانب بالقيمة التي يعطيها الطالب لموضوع ما أو سلوك ما، ويبدأ من الرغبة وينتهي بالممارسة للسلوك، ويشمل هذا الجانب النتاجات التي تصنف على انها اتجاهات وتضم: قبول القيمة، كتقبل أهمية الحفاظ على البيئة، والتفضيل بين الممارسة بين القيم، والالتزام والممارسة.**(القاسم، 2000، صفحة 46)**

ويعني اهتمام الطالب بالقيمة التي يعطيها لموضوع ما أو لشيء معين، ويتراوح مستوى هذه الفئة من القبول البسيط الى تحمل المسؤولية عن عمل شيء معين.

نواتج التعلم في هذه الفئة تتعلق بالسلوك الثابت نسبيا بحيث يمكن التعرف الى القيمة بوضوح.**(عريفج، 2000، صفحة 61)**

ومن مستوياتها:

- قبول القيمة كتقبل أهمية الأهداف الاجتماعية.
- تفضيل قيمة معينة كالمبادرة النشطة الى توضيح بعض الأهداف الاجتماعية.
- الالتزام كالولاء لبعض الأهداف الاجتماعية (يقدر الادب الجيد –يقدر دور المعلم في الحياة اليومية – يظهر اتجاهات نحو حل المشكلات).**(المعايطة، علم النفس التربوي، 1999، صفحة 31)**

بعض المصطلحات السلوكية المناسبة لصياغة نو اتج التعلم في هذه الفئة: يقدر، يبادر، يشاطر، يبرز، يختار، يعمل، يراعي.(عريفج، 2000، صفحة 62)

- **التنظيم:** وتهتم في هذا البعد بتجميع عدد من القيم وحل التناقضات بينها، ويتم التركيز على المقارنة والتركيب (المقارنة بين القيم والوصول إلى تركيب جديد) وتضم تفهم القيمة، وتطوير نظام قيمي معين.**(القاسم، 2000، صفحة 46)**

ومن مستوياتها:

- تفهم قيمة ما كالحكم على واجب المجتمع للحفاظ على المصادر البشرية.
- تطوير نظام قيمي معين كتطوير خطة للحفاظ على المصادر البشرية.

ومن الأهداف السلوكية العامة في مجال التنظيم:

- يتقبل المسؤولية إزاء سلوكاته الخاصة.
- يفهم ويتقبل نقاط قوته وضعفه.**(المعايطة، علم النفس التربوي، 1999، صفحة 32)**

بعض المصطلحات السلوكية المناسبة لصياغة نو اتج التعلم في هذه الفئة: يقدر، يبادر، يشاطر، يبرز، يختار، يعمل، يراعي.(عريفج، 2000، صفحة 62)

- **الاتصاف بقيمة اوتجمع قيم:** ويعنى تميز الطالب من خلال سلوكه الثابت، والذي أصبح أسلوب حياة، وبالتالي يمكن التنبؤ بالاستجابات التي يمكن ان تصدر عنه في المواقف المختلفة. في هذا المستوى يطور الطالب لنفسه فلسفة حياة خاصة.**(عريفج، 2000، صفحة 62)**

أي يعرف المتعلم في هذه الفئة ان لديه نظاما قيميا معينا يحكم سلوكه لفترة كافية ليطور نمطا حياتيا ولذا يكون سلوكه ثابتا ومعمما ويمكن التنبؤ عنه.

ومن الأهداف السلوكية العامة في مجال الاتصاف بقيمة:

- يظهر الاعتماد على الذات في العمل المستقل.
- يظهر دقة واخلاصا وانطباعا ذاتيا.
- يتبنى نهجا علميا في حل المشكلات.

- يمارس التعاون في النشاطات الاجتماعية.

بعض المصطلحات السلوكية المناسبة لصياغة نو اتج التعلم في هذه الفئة: يميز، يؤشر، يؤدي، يخدم، يتحقق.(عريفج، 2000، صفحة 62 ،63)

ثالثا: البعد الحركي (المجال الادائي –المهارات-): يعني هذا الميدان (النفس-حركي) بالأهداف المرتبطة بالمعالجة اليدوية والمهارات الحركية والتآزر العضلي(الحسي- الحركي) كالمهارات الرياضية، والفنية والمهنية والكتابة، ولقد تم تصنيف الأهداف في هذا الميدان وفقا للتسلسل النمائي للإنسان بدأ بالحركات للعضلات الكبيرة، وانتهاء بالحركات للعضلات الدقيقة، ووفقا لتطور السلوك التواصلي كالإشارة والحركات الايمائية. (**القاسم، 2000، صفحة 47**)

مع ان مهارات الأداء في القراءة:

- حين يقرأ الطالب وفق المعنى.
- حين يقرأ الطالب مع مراعاة التنقيط وعلامات الاستفهام والتعجب.
- حين تكون مخارج الحروف واضحة في كلامه.

وتظهر مهارات الأداء في الرياضيات:

- حين يرتب الطالب الأرقام حسب تدرج المنازل عند الجمع والطرح.
- حين يعرض البيانات بشكل واضح.
- حين يرسم خطوطا وزوايا باستخدام الأدوات الهندسية.

وتظهر مهارات الأداء في الكتابة:

- حين يكتب الطالب عب السطر دون خروج عن الحدود.
- حين يلتزم بخط النسخ او الرقعة في المرة الواحدة.
- حين يبرز بدايات الكلام من توابعه في كتاباته.
- حين يستخدم إشارات تدل على انه يريد التعداد.
- حين يستخدم إشارات تدل على ان الجملة مقتبسة.

وتظهر مهارات الأداء في العلوم:

- حين استخدام البوصلة.
- حين استخدام ميزان الحرارة.
- حين استخدام جهاز قياس الضغط الجوي.

ولكن المهارات في الأداء لا تكون ضمن سياق العمليات ذات الطابع العقلي، أو المواقف ذات الطابع الانفعالي دائما، وانما تكون أحيانا هي المقصودة أساسا.ويظهر ذلك في اعمال الطلاب

في مواد التربية الرياضية، والاشغال، والموسيقى، واعمال المختبرات، والتدبير المنزلي، والطباعة...وهكذا.

وتنكشف المهارة بازدياد الدقة في العمل، وقلة الأخطاء، والسرعة في الإنجاز.

مثال ذلك: مهارة دق المسامير في الخشب، دون ان ينحني المسمار، ودون ان تكون هناك ضربة على المسمار وضربة على الخشب، ودون ان يتشقق الخشب، ودون لن يبرز المسمار من الجهة الأخرى...الخ

وتظهر المهارة في رمي القرص، وقفز الزانة، والطباعة، ومزج الألوان، ونقر الدف، وقرع الطبل، والعزف على العود، وإصلاح العطب، وتمثل الدور...الخ.

ام الأداء الماهر لا يكون في بداية الأمر، بل يتدرج خطوة خطوة حتى يصل إلى مستوى المهارة. فقد يكون في البداية مجرد محاكاة، ثم يصبح على صورة معالجة قائمة على اتباع القواعد، ثم يصل الى مستوى من الضبط والتناسب، ثم يتقدم الى الاتساق الداخلي بين مكونات الأداء، وأخيرا يصبح في حكم المألوف. إذا جاز التعبير يتم عن ظهر قلب. **(عريفج، 2000، صفحة 64، 65)**

لقد أكد **"ديف"** في تصنيفه للأهداف في هذا المجال على مدى التآزر النفسي الحركي وتدرجه بشكل يقود من مجرد المحاكاة غير الواثقة الى ما أسميناه قبل قليل بالأداء عن ظهر قلب، أي حركات بدون أي جهد نفسي بحيث تدور وكأنها آلية شعورية. ويبدأ هذا التصنيف بالتتابع الآتي:

- **المحاكاة:** وتبدأ المحاكاة بالرغبة النفسية والاندفاع باتجاه العمل وتنتهي بتكراره ولكن يرافق التكرار كثير من التوتر النفسي.
- **المعالجة:** قد يتضمن سلوك المحاكاة بعض الحركات التي لا تتصل مباشرة بالأداء المطلوب، ولذلك يجد المتدرب نفسه بحاجة الى اختيار الحركات الأكثر أهمية والتركيز عليها بمعنى انه يحتاج ان يتبع تعليمات المدرب ويميز بين مجموعة الحركات وينتقي المطلوب منها بشكل رئيس ويثبت انتباهه عليه.

وكما يبدو فإن المتدرب في هذه الخطوة لا زال يمر بكثير من المعاناة النفسية والتوتر العضلي عند القيام بالعمل ولو ان تحسنا ما يطرأ على العمل.

- **الاحكام:** ويقصدبه درجة ادق من الضبط والتمازج والتآلف يجعل الأداء يرتقي في مستواه والتوترات النفسية تقل في شدتها، وتأخذ الحركات والشد العضلي الذي لا لزوم له يخف بالتدرج.
- **التفصيل:** يعني ان سلسلة الحركات اللازمة للعمل تتابع بحيث تأخذ الفواصل المميزة للحركة الواحدة عن سابقتها او تابعتها لا تبدو جلية فكأن جملة الحركات قد دخلت في نسق حركي

واحد. مما جعل أداء المتعلم يصل إلى درجة عالية من الكفاءة، ويتضمن ذلك الشعور بالراحة النفسية لدى المتدرب واختفاء، أي مظهر للتوتر النفسي أثناء الأداء.

- **التطبيع:** بمعنى ان العمل قد أصبح يؤدي بشكل أوتوماتيكي وقد يبدو ان ذاكرة المتدرب وتفكيره في حالة استرخاء تام ولا يتم استدعاء مثل هذه الأنشطة إلا إذا اعترض سبيل العمل عائق عارض فلو كانت المتدربة في هذه المرحلة إحدى السيدات التي تصنع سترة لولدها من خيط الصوف "عمل يدوي" لكانت تمارس العمل وهي تنظر بعيدا نحو جليساتها، وهي تتحدث مع الاخريات وتناقش قضايا مختلفة ويديها تعمل ولا تحتاج للنظر إلى ما بين يديها إلا إذا صادف ان مان الخيط مقطوعا أو إذا التوى بشكل يمنع استمرار العمل بشكل طبيعي.**(عريفج، 2000، صفحة 66، 67)**