مجلة العلوم الإنسانية العربية
المجلد (٤) العدد (٢)
الإصدار الثالث عشر
٢٠٢٣ (٢٠٠-١٨٨)

تحليل الحاجات؛ وعلاقتها بوضع أهداف التّربوية العامّة والسّلوكية الخاصّة

قتيبة سعيد محاجنة غرّة

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

نشر إلكترونياً بتاريخ: ١٥ يونيو ٢٠٢٣م

*** المقدمة وإطار نظري**

يتطوّر الفرد عندما يرتقي مستوى ذكاءه وطريقة تفكيره ويصبح انسانًا يعرف ما يقول، ويضبط ما يقول، ويعرف ما يعمل وكيف يعمل، وكيف يدير مؤسساته وسدة الحكم في بلاده على أفضل وجه وأكمله، ان التّطور في سلك التربية والتّعليم، يدفع العاملين به على اكتساب مهارات تعليميّة وتقنيّة والتّدرب عليها ومن أهمها مهارات تصميم التعليم، من أجل توظيفها في ميدان التّربية والتّعليم، مما ترفع كفاءة المعلّم ويسد حاجات المتعلم كي يكون في مقدمة البلاد من الناحية القياديّة والاقتصاديّة. (دروزة، 2011)

لذا وجب على المُصمم التعليمي أن يتمتع بكفايات التّصميم بكل مراحلها وتضمن دراسة الحاجات وصياغة الأهداف التربوية ووصفا للشروط الداخليّة والخارجيّة، ووصفا لخصائص المتعلمين المصممة المادة لهم، وتحديد المفاهيم والمبادئ، والإجراءات، والاهداف السّلوكيّة، وتحديد الاستراتيجيّات التّعليميّة، والوسائل التعليميّة، والمنشطات العقليّة الادراكيّة، والتقويم (دروزة، 1994).

أمّا تصميم التّعليم فيعد من العلوم الحديثة التي ظهرت في السنوات الأخيرة من القرن العشرين، وهو العلم الذي يبحث في كافة الإجراءات والطرق المناسبة لتحقيق نتاجات تعليمية مرغوب فيها، والسعي لتطويرها تحت شروط معينة. ويحاول تصميم التعليم الربط بين الجوانب النظرية والتطبيقية للتدريس فالجانب النظري يتعلق بنظريات التعلم خاصة وعلم النفس بشكل عام. أما الجانب العملي والتطبيقي فيختص بتحديد الوسائل التقنية المختلفة (حتروش، 2019).

وقد عرفته دروزة (2021) أنه من العلوم الحديثة، ويتلخّص في وصف إجراءات تتعلق باختبار المادة التعليميّة المراد تصميمها، وتحليلها وتنظيمها، وتطويرها، وتقويمها، وذلك من أجل تصميم مناهج تساعد المتعلّم على التّعلم

بطريقة أفضل وأسرع في أقل وقت وجهد ممكن ومن مساعدة المسؤولين على تحسين العمليّة التعليميّة التعلميّة وتطويرها.

*** مشكلة البحث**

بعد تعلّم الباحثة مساق التخطيط والتّصميم التّعليمي في برنامج الدكتوراة على يد خبيرة التّصميم التعليمي البروفيسورة أفنان دروزة وجدت أنّ هناك مشكلة لدى المُصمم التّعليميّ في صياغة الأهداف التربويّة العامّة والاهداف السلوكيّة الخاصّة، حيث وجدت أن الأهداف التعليميّة لا تتطابق مع سد احتياجات المجتمع المحلي لرفع الكفاءة على أفضل وجه، وكان هذا أيضًا يتوافق مع تساؤل البروفيسورة دروزة في مقال نشرته عام (2011) حيث قالت: أما أن الأوان أن نعالج مشكلاتنا التعليميّة ورفع المستوى، وننمي مهارات التفكير والشخصيّة والكفاءة العلمية والعمليّة ونولي الاهمّية اللائقة لهذا الأمر، ونقوم بخطة اصلاح شافية ووافية مع ضرورته من أجل حياة متطورة، كما لاحظت الباحثة خلال عملها كمُدرسة أن عمليّة صياغة الأهداف لا تتوافق والمعايير الصحيحة ولكي تسهم في تحسين طريقة صياغة الأهداف للمُصمم التعليميّ، ومن أداء المعلّم التّدريسي من ناحية ثانية قامت بالبحث عن مفهوم الحاجات وعلاقتها باشتقاق الأهداف وطريق صياغتها؛

ولهذا جاءت هذه الدّراسة لتجيب على السّؤال الرئيس الآتي: ما هو مفهوم تحليل الحاجات؛ وعلاقته بوضع أهداف التربوية العامة والسّلوكية الخاصّة؟

وقد انبثقت منه الأسئلة الفرعيّة الأتية:-

١- ما هو مفهوم الحاجات؟

٢- ما هي أهمّية الأهداف التّربويّة العامّة؟ وما هي الأهداف السّلوكيّة الخاصّة؟

٣- ما هو الفرق بين الأهداف التّربويّة والأهداف السّلوكيّة الخاصّة؟

٤- ما هي مصادر اشتقاق الأهداف؟

٥- ما هي الأمور الّتي يجب مراعاتها عند صياغة الأهداف.

٦- ما هي أنماط الأهداف؟

٧- ما هي مستويات الأهداف؟

ولتبيّن الخطوات الّتي يجب أن يتبعها المُصمم التّعليمي وتحققه الأهداف الآتية للدّراسة:-

١- فهم مفهوم تحليل الحاجات

٢- تعريف الأهداف التّربويّة العامّة

٣- إداك أهميّة تحديد الأهداف التّربويّة للمصمم التّعليميّ

٤- بيان العلاقات الّتي تربط بين الأهداف التّربويّة والمحتوى التّعليمي، وطرق التّدريس، والوسائل التّعليميّة، وطرق التّقويم.

٥- التّعرف على تعريف الأهداف السّلوكيّة الخاصّة

٦- التّعرف على مصادر اشتقاق الأهداف

٧- التّعرف على أنماط الأهداف التّربويّة

٨- التّعرف على مستويات الأهداف التّربويّة

٩- المقارنة بين الأهداف التّربويّة العامّة والأهداف السّلوكيّة الخاصّة

١٠- التّعرف على التّصنيفات.

١١- المقارنة بين التصنيفات

وتكمن أهميّة الدّراسة بإلقاء الضوء على اهميّة علم تصميم التّعليم وكيف أنه اللبنة الأولى لرفع كفاءة المجتمع والنهوض بين الأمم، وما يجب أن يتمتع به المصمم التّعليمي

من معلومات وخطوات واضحة ومرتبة بعيدة عن الفوضى والعشوائيّة من أجل الوصول إلى أفضل نتاج تعليميّ بأقل جهد ومال، ومساعدة السؤولين على تحسين عملية التعلّم والتعليم وتطويرها.

*** تحليل الحاجات**

*** مفهوم تحديد الحاجات**

تعتبر عمليّة تحديد الحاجات هي الخطوة الأولى لأي عمليّة تعليميّة ناجحة، وهي خطوة ضروريّة وأساسيّة، من أجل تقدير الاتجاهات والخبرات من أجل إحداث تطوير ورفع الكفاءة (العدوان وحوامدة، 2015)

ويهدف تحليل الحاجات إلى اظهار التباين بين الوضع الحالي في المدرسة التربويّة والمجتمع المحلي والوضع المستقبلي المنشود، ووصف ما هو كائن، وما يجب أن يكون، وتكون من خلال الإجراءات والاستطلاعات والدّراسات التّحليليّة للحاجات التّربويّة الّتي تقوم بها المدرسة، أو المصمم التّعليمي، أو المطوّر، أو المقيّم، بهدف الكشف عن الحاجات المشبعة وغير المشبعة في المؤسسة التّربويّة أو المجتمع المحلي، والعمل على سد هذه الحاجات وفق سلّم الأولويات.

والدراسات التحليليّة تعتبر المصدر الرئيسي لاشتقاق الأهداف التربوية العامة التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها (دروزة، 2021).

كما أنّ التعرّف إلى الاحتياجات وقصرها وتجميعها عامل أساسي لإنجاح العمليّة التّعليميّة (الحيلة، 2014).

*** الأهداف التّربويّة العامّة**

يعرّف الهدف أنّه تغيير يراد احداثه في سلوك المتعلمين كنتيجة لعمليّة التّعلم (فرج، 2008).

وقد رآه التميمي (2009) أنه النتيجة النّهائيّة للعمليّة التربويّة والغاية الّتي تسعى المدرسة إلى تحقيقها".

والتّعريف الأشمل بأنه عبارة عن جملة اخباريّة تصف على نحو موجز الإمكانات الّتي بوسع المعلّم أن يظهرها، بعد تعلمه لوحدة تعليميّة، أو منهج دراسي، في فترة زمنيّة لا تقل عن أسبوعين ولا تزيد عن سنه أكاديميّة، يصف المهارة الكليّة النهائيّة الّتي يتوقع من المتعلّم أن يظهرها بعد عمليّة التّعلم. (دروزة، 2021).

*** أهميّة الأهداف التربويّة**

تكمن أهميتها أنها تساعد المُصمم التّعليمي على تحقيق السّلوكيات الآتية:-

١- اختيار المحتوى التّعليمي، وتنظيمه، وترتيبه وفق استعدادات المتعلّم، وقدراته، ودوافعه، وخلفيته الأكاديميّة، والاجتماعيّة.

٢- التّعرف على الطّرق التعليميّة المناسبة لتحقيق هذه الأهداف.

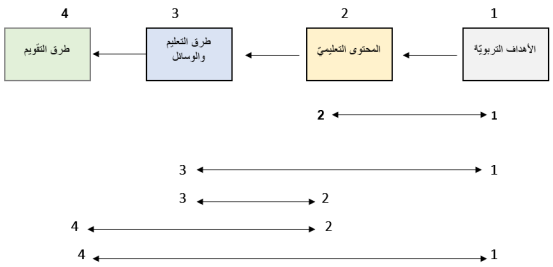
٣- التّعرف على الأدوات والمراجع والمصادر اللّازمة لتعلّم المادة المراد تصميمها.

٤- التعرف على طرق القياس والتقويم لتحديد مدى نجاح المّادة المصممة (دروزة، 2021).

وقد اتفق الحيلة (2014) و (Mager, 1975) على تلخيصها بأنها تساعد المعلّم على اختيار المّادة وطرق تدريسهاــ، وتساعد المسؤولين على معرفة مدى نجاحها، وتساعد المتعلّم على تنظيم جهوده ونشاطاته من أجل إنجاز مخططه التعليميّ.

وقد رأى العزّاوي (2002) أنّ الأهداف هي الّتي تحدّد المحتوى والطريقة.

العلاقات المتبادلة بين عناصر المنهاج التّعليميّ (دروزة، 2021)



*** مصادر اشتقاق الأهداف التربويّة العامّة**

يذكر (أبو حويج، 2001) أن الأهداف تشتق من الفلسفة المجتمعيّة المنبثقة من التربية السائدة في ذلك المجتمع

وقد فصلتها دروزة (2021) على أنّ الأهداف التربويّة العامة تنبثق بشكل غير مباشر من سياسة الدولة وفلسفتها وثقافتها ومعاييرها، في حين تنبثق بشكل مباشر من فلسفة التربية، ومن حاجات المدرسة أو المؤسسة التربويّة بما في ذلك دليل المنهاج المدرسي.

ودراسة تحليل الحاجات التربويّة ودراسة تحليل المحتوى التعليمي، ودراسة تحليل المهنة هذا بالإضافة الى الاستعانة بآراء الخبراء والمتخصصين في المؤسسات التربويّة المختلفة في المجتمع المحلي.

وأضافت أن الأهداف التربوية تختلف من مجتمع إلى آخر ومن مكان إلى آخر.

كما أضافت أنّ تحقيق أهداف المجتمع الإنساني، وتربية الانسان كإنسان يتمتع بالقيم الأخلاقيّة الفاضلة، والاتجاهات الايجابيّة، هي الهدف الأساسي الّذي تسعى له البشريّة.

ولأنه من الصّعب تصميم مادّة تعليميّة تحقق جميع الأهداف التربوية العامة لتلك الدولة، لذلك تطور المؤسسة التربويّة (المدرسة) أهداف خاصّة تنبثق من الفلسفة المشتقة من الفلسفة التربويّة العامّة للدولة، حيث تعمل على مناسبة الأهداف وتكييفها بشكل يتناسب مع طلاب المنطقة.

وتأتي من:-

١- دليل المنهاج

حيث إنّه هو المصدر الأوّل الّذي تنطلق منه الأهداف التربوية العامّة لأي مدرسة أو مؤسسة.

٢- دراسة تحليل الحاجات

وهي الإجراءات والاستطلاعات والدّراسات التّحليليّة للحاجات التّربويّة الّتي تقوم بها المدرسة، أو المصمم التّعليمي، أو المطوّر، أو المقيّم، بهدف الكشف عن الحاجات المشبعة وغير المشبعة في المؤسسة التّربويّة أو المجتمع المحلي، والعمل على سد هذه الحاجات وفق سلّم الأولويات.

والدراسات التحليليّة تعتبر المصدر الرئيسي لاشتقاق الأهداف التربوية العامة التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها.

٣- استشارة الخبراء والمختصين

الاستعانة بآراء الخبراء المختصين في محتوى المنهاج المراد تصميمه (المختص قد يكون معلّم مدرسة، أو أستاذ في جامعة، أو أفراد في مؤسسات مختلفة كمعاهد المعلمين، ومراكز التدريب المهني.

هؤلاء الأشخاص يصبحون المصدر الرئيسي الّذي يستعين به المصمم التعليمي لتحديد الأهداف التربويّة المعينة.

٤- تحليل المهن

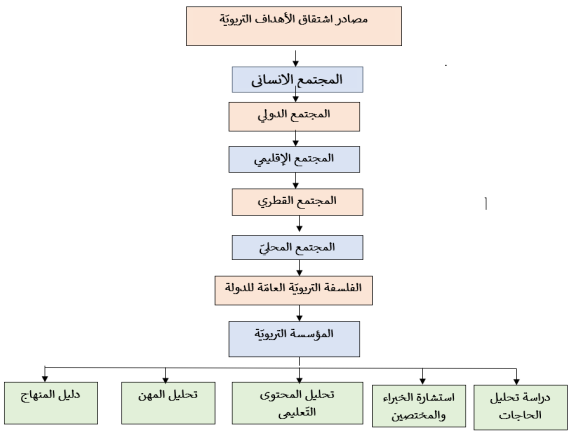
ما يعتمد على دراسة المهارات المهنيّة (jon analysis) التي تتكون منها مهنة معينة. هنا على المصمم أن يستعين بالمختص في تلك المهنة لتوضيح المهارات الاساسيّة والإجراءات المختلفة الّتي تشكل المهنة.

وبهذا تصبح هذه الإجراءات والمهارات الهدف الّذي يسعى اليه المربي في تدريب المتعلم واكسابه تلك المهنة.

٥- تحليل المحتوى التعليمي

ما يعتمد على دراسة تحليل المهام التعليميّة (task analysis) لموضوع معيّن.

وقد بيّنت دروزة هذه الأمر بالرّسم التوضيحي الآتي:-



*** أمور يجب مراعاتها عند صياغة الهدف التربوي**

على الأهداف أن تنسجم مع فلسفة المجتمع، كما المؤسسة التعليميّة، وقابلة للتحقيق، وتراعي قدرات المعلّم (العزاوي، 2002).

وقد رتبتها دروزة (2021) وزادت عليها في أنّه:-

١- عند صياغة هدف يجب أن يرتبط الهدف بحاجة حقيقية لدى المتعلّم تسد نقصه، وتعيده إلى حالة التوازن، أي يجب أن يكون الهدف مهمًّا من وجهة نظر المتعلّم، وذا معنى وقيمة، ويستحق الجهد المبذول لأجله.

٢- أن يتناسب الهدف مع مستوى وقدرة المتعلّم، كما التنويع فيها في مستوياتها (المنخفض، والمتوسط، والعالي، وأن يراعي مستويات التّذكر والتّطبيق والاكتشاف.

٣- أن يرتبط الهدف بالمضمون والمحتوى التعليمي، بحيث يكون لكل هدف محتوى يحققه.

٤- أن يحدد الهدف بالفعل، أو السّلوك، أو الأداء، ووظيفة المعلّم هنا مساعدة الطّالب على تطبيق هذا الهدف، من خلال الوسائل التّعليميّة الملائمة والنّشاطات الفعالة.

٥- أن يحدد الوقت اللّازم لتحقيق الهدف، لأن معيار الزمن يدل على جودة الهدف، وجودة التخطيط، وذلك لأنه يوفر الجهد والمال والوقت.

٦- تحديد الظرف التعليمي، أي تهيئة الأدوات الّتي تساعد على تحقيق الهدف.

٧- التّجريب المبدئي للأهداف للتأكد من سلامتها، وواقعيتها، ومستواها، حيث تؤدي هذه الخطوة إلى وضع أهداف لمستوى المتعلمين.

*** أنماط الأهداف التربويّة**

تنقسم إلى ثلاثة أنماط:-

١- الأهداف المعرفيّة الإدراكيّة العقلية

الّتي يكتسب بها مهارات عقليّة، وقدرات ذهنيّة، مثل القدرة على التذكّر، الفهم، التّمييز، التحليل، والتفسير، والتطبيق، والتقويم (Bloom, 1956).

٢- الأهداف الوجدانيّة العاطفيّة

هو المجال الّذي يكتسب فيه المتعلم الميول والاتجاهات، والقيم والرغبات، وهو مجال يتعلق بالعواطف.

٣- الأهداف النفس حركيّة

المجال الّذي يكتسب فيه المتعلّم المهارات الحركيّة التي لها علاقة بالعضلات وتوافقها مع الجهاز العصبي.

وهو مجال يصعب قياسه.

*** مستويات الأهداف التّربويّة**

قسّمها الحوامدة وعدوان (2015) إلى خمسة مستويات وهي:-

أولًا؛ الأهداف التّربويّة العامّة، وهي أهداف استراتيجيّة بعيدة المدى، ثانيًا؛ الأهداف التّربويّة المدرسيّة والّتي تعمل على تغيير سلوك التّلميذ للأفضل، ثالثًا؛ الأهداف التربويّة المنهجيّة، والّتي يتم من خلالها تحليل الأهداف العامّة لوضع الخطوط العريضة للمواضيع، رابعًا؛ الأهداف التّربويّة الخاّصّة والّتي يحدد بها واضعوا المنهاج الغايات الّتي يريدون تحقيقها، خامسًا؛ الأهداف السلوكيّة الخاصّة وهي أهداف قصيرة المدى تصاغ بشكل سلوكي قابل للقياس.

وقد قسّمتها دروزة (2021) إلى ثلاثة مستويات وهي:-

١- المستوى العامّ

في هذا المستوى تصنف الأهداف على أنها عامّة مجردة وشاملة، ولا تحقق إلا بعد فترة زمنيّة، كأهداف المناهج المدرسيّة، والّتي يكون هدفها الأساسي التّركيز على تنمية المهارات، والقدرات، والمعرفة، والشخصيّة، والقيم (دروزة، 2021).

٢- المستوى المتوسط

وهي الفئة الّتي تتأرجح بين العموميّة والخصوصيّة، والمجرد والمحسوس، وهي تظهر في أهداف مساق معيّن، أو وحدة تعليميّة، أو برنامج مهني، وهدفها تنمية مهارات اساسيّة وقدرات معيّنة أو وحدة تعليميّة معينة.

٣- المستوى الخاص

هي أهداف خاصّة محددة، تحقق بفترة زمنيّة قصيرة، وتعرف بالأهداف السلوكيّة، وتحقق في حصّة مدرسيّة، أو محاضرة جامعيّة، وتكون مفصلة تفصيلًا كاملًا، وقد تشترك مجموعة هذه الأهداف لتحقيق هدف عام واحد.

*** الأهداف السّلوكيّة**

الأهداف المصاغة على نحو دقيق ومحدد، بحيث تشير صياغة الهدف إلى سلوك قابل للقياس والملاحظة، ويكون هناك محك يعكس درجة الإتقان المطلوب (Mager, 1975 .)

عرّفتها دروزة (2021) على أنها جملة اخباريّة تصف وصفًا مفصّلًا ما بوسع المعلّم أن يظهره، بعد تعلمه مجموعة مفاهيم خلال فترة زمنيّة لا تقل عن حصّة مدرسيّة أو محاضرة جامعيّة.

ويعرفها القطامي (2001) بأنها نوع من الصّياغة اللّغوية الّتي تصف سلوكًا معينًا يمكن ملاحظته وقياسه، ويتوقع أن يكون المتعلم قادرًا على أدائه في نهاية موقف تعليميّ محدد.

*** مواصفات الهدف السّلوكي ال جيد**

ذكر ميجر (Mager,1975) أنه عند صياغة الأهداف السّلوكيّة يجب مراعاة ثلاثة خصائص وهي؛ الأدائيّة

والمعياريّة والشروط، ولكن بيّنت دروزة (2021) ثماني مواصفات يجب أن تتحقق في الهدف السّلوكي الجيّد وشرحتها على النحو الاتي:-

١- أن يُصاغ الهدف بوضوح تام للمعلّم والمتعلّم: أن يكون مكتوب بلغة سليمة، خالية من الأخطاء، حيث يُفهم الهدف من دون الخوض في متاهات فلسفيّة ولغويّة (دروزة، 2021).

٢- أن يكون لكل هدف محتوى تعليمي في المّادة الدّراسيّة: توضع الأهداف الدّراسيّة من المّواد التّعليميّة، النّظريّة والعمليّة، وهذه الأهداف تساعد على تحقيقها.

٣- أن يكون للهدف سلوكًا ملاحظًا: أن يكون هناك أداء متوقع من المتعلّم القيام به بعد تعلمه لمفهوم أو مبدأ، وهذا السّلوك يجب أن يعبّر عن الإجراء أو الفعل.

٤- أن يتضمن الهدف المستوى الأكاديمي للمتعلّم: لا يجب أن يكون الهدف أعلى من قدرة المتعلّم أو مستواه، وعلى الهدف أن يبيّن المرحلة التّعليميّة الّتي يكون بها المتعلّم.

٥- أن يوضّح الهدف الظرف التّعليميّ القائم

أي أن يصف الظروف التّعليميّة الّتي لا يكون الهدف بدونها، مثلًا: أن يعيّن الطّالب العنصر الكيميائي ..... من قائمة العناصر.

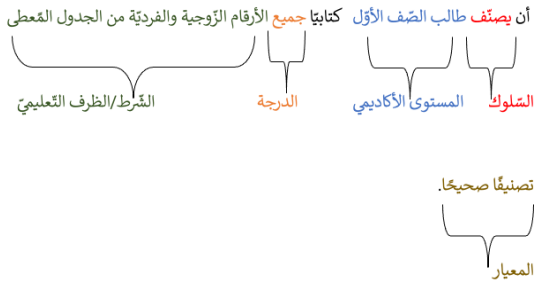
٦- أن يكون للهدف معيار يوضّح مدى جودته: هذا المعيار يحكم على جودة الهدف، مثلًا أن يصنّف تصنيفًا صحيحًا، أن يكتب دون أخطاء إملائيّة..

٧- أن يكون لهذا المعيار درجة توضح نسبة الجودة المتوقعة من السّلوك: أي أن يبيّن الهدف نسبة الوضوح والدّقة أو السّرعة، مثلًا أن يحل الطّالب **جميع** المسائل...، أن يركض **5** أميال....

٨- أن يعبّر الهدف عن سلوك واحد فقط: أي يجب أن يعكس فعلًا واحدًا، كي تمون هناك امكانيّة للملاحظة والقياس.

مثال:-

أن يصنّف طالب الصّف الأوّل كتابيًا جميع الأرقام الزّوجية والفرديّة من الجدول المُعطى



الوضوح: الهدف واضح

المحتوى: جدول الأرقام المعطى

الازدواجيّة: لا يوجد

*** اختلاف الأهداف السّلوكيّة الخاصّة عن الأهداف التّربويّة العامّة وفق دروزة (2021)**

تشترك لأهداف السّلوكية والأهداف التربويّة في مصادر اشتقاقها، والأمور الّتي يجب مراعاتها عند صياغتها، وانماطها ومستوياتها، وتصنيفاتها، وتختلف معها فيما يلي:-

١- الفترة الزمنيّة: الفترة الّتي تحقق بها الأهداف السّلوكيّة قصيرة نسبيًا مع تحقيق الأهداف العامّة

حيث تُحقّق الأهداف العامّة في فترة زمنيّة لا تقل عن أسبوعين ولا تزيد عن سنه أكاديميّة، وتحقق الأهداف

الخاصّة خلال فترة زمنيّة لا تقل عن حصّة مدرسيّة أو محاضرة جامعيّة.

٢- مواصفات الهدف: إذ أنّ الأهداف العامّة أقل عددًا، وأقل تفسيرًا، أما الأهداف السّلوكيّة أكثر عددًا وأكثر تفصيلًا.

٣- فعل الهدف: يكون الهدف التربويّ العامّ ملاحظ أو غير ملاحظ في أحيان أخرى ويقيس المهارة الكلّية النهائيّة الّتي تتوقع من المتعلّم أن يظهرها بعد عمليّة التّعلم بنهاية الوحدة أو الفصل أو السّنة الدّراسيّة، بينما يجب أن يكون فعل الهدف السلوكي فعلًا ملاحظًا خاصًا قابلًا للقياس والتقويم بعد انتهاء الحصّة التّعليميّة أو المحاضرة الجامعيّة.

٤- حجم الأهداف وعددها: حجم الأهداف السلوكيّة وعددها أكبر، حيث أنّ الهدف التربوي العام يحتاج إلى عدة أهداف سلوكيّة لتحقيقه.

٥- المحتوى التّعليمي: يغطي الهدف التربوي العام محتوًى تعليمي أكبر مما يغطيه السّلوكي الخاص.

هدف تربوي واحد قد يغطي وحدة تعليميّة كاملة.

هدف سلوكي خاص يغطي مفهوم أو مبدأ من هذه الوحدة.

*** تصنيفات الأهداف التّربويّة**

*** نموذج تصنيف بلوم (Bloom, 1956)**

إذ صنّف العمليات العقليّة تصنيفًا هرميًّا على ست فئات من المستويات الدُنيا البسيطة إلى المستويات العُليا المعقدة.

١- المعرفة والتّذكر: وهي القدرة على استرجاع كافة العمليات العقليّة الّتي تتعلق بالحفظ والاستظهار، ومن الأفعال الّتي تمثّل هذا المستوى؛ أن يعرّف، أن يسجّل، أن يسترجع، أن يتذكّر، أن يسمي.

٢- الفهم والاستيعاب: وهي القدرة العقليّة الّتي تعبّر عن إدراك الفرد ومدى فهمه واستيعابه، ومن الأفعال الّتي تمثّل هذا المستوى؛ أن يفسّر، أن يستنتج، أن يشرح، أن يعرّف.

٣- التطبيق: وهي القدرة على استعمال أفكار مجردة في مواقف ماديّة محسوسة، ومواقف تعليميّة جديدة ومن الأفعال الّتي تمثّل هذا المستوى؛ أن يستخدم مفاهيم...، أن يوظف مبادئ...، أن يطبق.

٤- التحليل: وهي القدرة على تجزئة المركب، أو الموقف إلى عناصر، والهدف منه رؤية العلاقات المختلفة الّتي تربط بين الأشياء، ومن الأفعال الّتي تمثّل هذا المستوى؛ أن يوضّح المتعلّم مراحل، أن يحلل تجربة، أن يعدد الأشهر.

٥- التّركيب: وهي القدرة على تجميع الأجزاء والعناصر في كل متكامل من خلال تنظيمها وتركيبها في بناء جديد، ومن الأفعال الّتي تمثّل هذا المستوى؛ أن يلخص الدّرس...، أن يضع عنوانًا، أن يكتب المتعلم موضوعًا انشائيًّا.

٦– التقويم: هي القدرة على تثمين الأشياء، وتقييمها والحكم عليها من خلال محكات ومعايير وضعها الطّلاب أو المعلمون أو المشرفون، ومن الأفعال الّتي تمثّل هذا المستوى؛ أن يقرر مدى اتقان الوسيلة التّعليميّة، أن يميّز بين نظم الشّعر.

٧– ومن المستويات الوجدانيّة والنّفس حركيّة: أن يختار، أن ينتقي، أن يتحدى، أن يحاول، أن يواظب، أن يدافع، أن يعارض.

*** نموذج تصنيف جيلفورد (Guilford, 1959)**

هو تصنيف يوضح القدرات العقليّة الانسانيّة، يفترض جيلفورد من خلاله أن هناك ثلاث أجه رئيسيّة للدماغ البشري وهي: العمليات العقلية، والمحتوى، والإنتاج الفكري.

العمليّات العقليّة: وهي النشاطات الذّهنيّة المعرفيّة الّتي يقوم بها الفرد بهدف إدراك المعلومات وتخزينها واسترجاعها، ومنها:–

١– الادراك: وهي تتعلق بتميز الموضوعات وادراكها واكتشافها، كأن نقول إن يفرّق المتعلّم بين الخليّة الحيوانيّة والخليّة النباتيّة.

٢– الذاكرة: وهي إعادة المعلومات المدركة، كأن نقول: أن يعطي أمثلة عن مفهوم ذكر في غرفة الصّف.

٣– التفكير التجميعي: وهو ابتكار معلومات جديدة والتوصل لحل مناسب، كأن نقول: أن يجهز وسيلة تعليميّة توضح أجزاء الخلية الحيوانيّة.

٤– التقويم: وهو تقييم الأشياء وإصدار حكم عليها، كأن يقول: أن يعدد مناقب صديقه بموضوعيّة.

٥– المحتوى: هي الحكم على وجود العمليات العقليّة من خلال تعامل المتعلم مع محتوى المّادة التّعليميّة ويتكوّن المحتوى من:–

أ– الصّور: وهي تمثّل الجزء المحسوس كان نقول: أن يرسم باستعمال الأدوات الهندسيّة المربع والمعين.

ب– الرموز: وهي تمثّل الجزء المجرد كأن نقول: أن يترجم العمليّات الكيمائيّة الرمزيّة المعطاة إلى مركبات.

ج– المعنى: هو ما يدركه الفرد من خلال تعامله مع المحتوى التّعليمي، كان يقول: أن يفسّر أبيات الشّعر المعطاة بشكل صحيح.

د– السّلوك: وهو قدرة الفرد في التعامل مع المواقف الاجتماعيّة، كأن نقول: أن يتبع الأصول المرعيّة في تناول طعام الولائم.

هـ– الإنتاج الفكري: وهو النّشاط الذّهني الّذي يؤدي أن ينتج المتعلّم شيء جديد، ويمثّل في عدّة نواحٍ منها:

و– انتاج الوحدات: وهي إيجاد وحدة ونسق متكامل كأن يكتب موضوع انشاء.

ز– انتاج الفئات: وهي تصنيف العناصر ووضعها في فئات، كأن يقول: أن يصنّف مجموعة صور الحيوانات الفقريّة اللا فقريّة.

ح– انتاج العلاقات: ربط متغيرين أو أكثر في علاقة سببيّة، كأن يقول: أن يصوغ المتعلم فرضيات تجريبيّة لمشكلة معطاة.

ط– انتاج أنظمة: وهي الربط بين متغيرين فأكثر بعلاقة سببيّة للتوصل إلى قانون أو نظريّة، كان نقول: أن يبتكر قانونًا رياضيًّا في الهندسة التّحليليّة بعد معالجته على أكثر من مثال.

ي- التحويل: وهو استعمال الفكرة المتعلمة في موقف آخر، كأن نقول: ـــن يستخدم رق التدريس الحديثة في طرق تدريسه.

*** نموذج تصنيف جانيه (Gagne& Briggs,1979)**

ينحصر تصنيفه في خمس فئات رئيسيّة وهي:-

١- القدرات الذهنيّة: وهي المهارات العقليّة الّتي تمكن المتعلم من الاستجابة للبيئة المحيطة عن طريق اللّغة الرموز والأرقام وتكون من المستوى البسيط الّذي يرتكز على العمليات البسيطة إلى المستوى المعقد الّذي يحتاج إلى عمليات عقليّة عُليا، الّتي تعتمد على تحليل الشروط الدّاخليّة والخارجيّة

٢- استراتيجيّات الادراك: وهي طريقة التّفكير البنّاء، وهي تساعد الفرد ان يسيطر على طريقة تعلمه وتفكيره، وهي تعمل على تنميّة التفكير الموضوعي والمنطقي.

٣- الحقائق والمعلومات اللّفظيّة: وهي كافة الحقائق الّتي يكتسبها المتعلّم عن طريق التربية المقصودة كالمدرسة والغير مقصودة كالبيئة والأصدقاء.

٤- المهارات الحركيّة: وهي تنمية الجهاز العضلي ويوازن بينه وبين الجهاز العصبي، حيث ينمي الدقة في الاستجابة والسرعة والقوة.

٥- الاتجاهات والمواقف: وهي شعور المتعلم بالرضا نحو أمر أو شخص معيّن، وان يكون المتعلم قادراً على اكتساب الاتجاهات الإيجابية والأخلاق الحميدة.

وقد وضع جانييه نموذج لتصنيف هرمي على الشكل الآتي:- (سعادة، 2011)

*** نموذج تصنيف ميرل (Merrill, 1983)**

ينحصر تصنيفه في أربعة مستويات تعليميّة، ومحتوى يتكون من أربعة أنواع من المعلومات:-

١- المستويات التعليميّة: وهي تذكر الحقائق والأمثلة، تذكّر المعلومات العامّة، تطبيق المعلومات العامّة، اكتشاف المعلومات العامّة.

٢- أنواع معلومات المحتوى التّعليمي: المفاهيم، والمبادئ، والإجراءات، والحقائق، والأمثلة.

تعد المفاهيم والمبادئ والإجراءات من المعلومات العامة التي يمكن تعميمها، في حين أن النّوع الثاني من المعلومات هو معلومات جزئية محددة لا يمكن تعميمها، وبهذا يمكن تطبيق المعلومات العامة في بمواقف جديدة مشبهة في حين لا يستطيع ذلك في حالة الحقيقة المثال.

وأخرج ميرل ثلاثة عشرة مستوًى عن الأداء يظهرها المتعلم على اعتبار المحتوى التعليمي وهي: تذكر الحقيقة، تذكر مثال يوضح مفهوم، تذكر مثال يوضح اجراء، تذكر تعريف مفهوم عام، تذكر تعريف المبدأ العام، تذكر تعريف الاجراء العام، تطبيق المفهوم العام، تطبيق المبدأ العام،

تطبيق الاجراء العام، اكتشاف المفهوم العام، اكتشاف المبدأ العام، اكتشاف الاجراء العام.

*** نموذج تصنيف دروزة (2017)**

صنّفت دروزة العمليّات العقليّة تصنيفًا هرميًّا على عشرة فئات من المستويات الدُنيا البسيطة إلى المستويات العُليا المعقدة.

كما ربطت هذه العمليّات مع نمط المحتوى التّعليميّ المدروس كما جاء في نظريّة ميرل، ومن مفاتيح كلمات الأهداف التّعليميّة عند دروزة:-

المستوى الأوّل تذكّر المعلومات الجزئيّة أو الحقائق

يسترجع، يذكر، يعنوّن، يعدد، يتذكّر، يميّز، يحدد، يضع في قائمة يعطي أمثلة، يسمي.

المستوى الثّاني تذكّر المعلومات العامّة: يميّز مفاهيم، أو مبادئ، أو إجراءات عامّة، يسترجع مفاهيم أو مبادئ، أو إجراءات عامّة، يعرّف مفاهيم، أو إجراءات عامّة.

المستوى الثّالث الفهم والاستيعاب: يفسّر، يفهم، يعطي المعنى العام، يعيد صياغة المقروء، يناقش، يترجم، يوضح، يلخص، يحدد الأفكار المهمّة.

المستوى الرّابع التحليل: يحلل، يجزئ، يقسّم، يفرّق، يقارن، يفصّل، يدقق.

المستوى الخامس التنظيم: يرتب، يجمع، يبوّب، ينظّم، يسلسل، يصنف، يجدول، يرسم.

المستوى السّادس التركيب: يجد علاقة بين الأفكار المتعلمة وغير المتعلمة، يدمج، يركب، يصل، يربط، يبني.

المستوى السّابع التطبيق: يوظّف ما تعلمه، يطبق ما تعلمه، يصنّف أمثلة جديدة لمفهوم تعلمه، يحلل مسائل جديدة .....

المستوى الثامن التقويم: يحكم، يقيّم، يعطي تقديرًا، ينقد، يختار، يفحص، ينسّق، يصحح.

المستوى التّاسع الابداع: يكتشف شيئًا جديدًا، يخترع، يتوصل لقاعدة، أو مبدأ، أو قانون، أو اجراء جديد، يضع فرضيات تنبؤيّة، يطوّر استراتيجيّات.

المستوى العاشر إدراك الادراك: يقظ بما يقوم به من أعمال، مدرك لعقله وتفكيره، يعي ذاته، يضبط عمليّة التفكير.

وذكرت دروزة أن على المُصمم التّعليميّ أن يكون منظمًا، مبتعدًا عن العشوائيّة والفوضى من أجل أن يحقق النتائج التعليميّة في أقل ما يمكن من وقت والجهد والمال، وعليه أن يراعي عمليّة **التسلسل والترتيب** وفق أحد هذه المبادئ:-

١- التسلسل من العامّ إلى الخاص، ومن الفكرة المجردة إلى الفكرة المحسوسة.

٢- التسلسل من الخاص إلى العام، ومن المحسوس إلى المجرّد.

٣- التسلسل من البسيط إلى المعقّد.

٤- التسلسل من المألوف إلى غير المألوف.

٥- التسلسل الهرمي الّذي يبدأ بالأولويات والضروريات والثانويات.

٦- التسلسل الأفقي الّذي تتساوى فيه اهميّة مستوى الصعوبة بحيث لا يصبح من الضروري اتباع نظام معيّن.

*** الخاتمة**

يعتبر المُصمم التعليميّ هو المسؤول الأوّل عن سد حاجات المجتمع وترجمته لمحتوى تعليمي هادف ثمّ، تحويل المحتوى التّعليمي إلى تجربة تعليميّة جذابة وفعالة للمتعلمين، وهذا يحتاج إلى منهجيّة صحيحة تتألف من عدّة خطوات تمّ بيانها في متن الدّراسة وتتلخص بالآتي:-

١- تحليل حاجات المجتمع والجمهور المستهدف حيث على المُصمم التّعليمي فهم متطلبات واحتياجات المتعلمين، صياغة أهداف تربويّة عامّة تتناسب مع الاحتياجات والمحتوى التّعليمي، تصميم وتطوير واختيار التّقنيات والوسائل المناسبة لتحقيق هذه الأهداف وفق الشروط المتوفرة، تقييم برامج التّعليم وتحديد مدى نجاح البرامج التّعليميّة المصممة في تحقيق الأهداف التّعليميّة وتحسينها.

٢- يتيح تطبيق هذه المنهجيّة الفعالة للمصمم التعليميّ امكانيّة خلق تجارب تعليمية مميزة وفعالة ويعتبر اتباع المصمم لهذه المنهجيّة مفتاحًا للنجاح في تصميم برامج تعليميّة فعالة ومتقدمة، كما أنّه من الضروريّ أخذ هذا العلم من خبراء ومختصين في مجال التّصميم التعليميّ وقد تجلى هذا في كتب البروفيسورة أفنان نظير دروزة الّتي نقلت هذا العلم إلى العالم العربي والمكتبات العربيّة، وقد زودته بالناحيّة التطبيقيّة الّتي تناسب احتياجات المجتمع ودعمته بالأمثلة العمليّة التربويّة والدّراسات الّتي أجرتها في هذا المجال، وهذه الدّراسة المتواضعة لا تتناول سوى قسم صغير من عمليّة التصميم التعليمي والّتي كان عصب الاعتماد بها على مراجع البروفيسورة أفنان وقد بيّنت المواضيع الآتية:

٣- مصادر اشتقاق الأهداف التّربويّة، الأهداف التربويّة العامّة، الأهداف السّلوكيّة الخاصّة، من حيث تعريفها، أهميتها، ومصادر اشتقاقها، وأنماطها ومستوياتها، والأمور الّتي يجب مراعاتها عند صياغتها، وبيان ترتيب العمليّات وتنظيمها.

*** التّوصيات**

وفق الدّراسة والتّعمق بها خلصت الباحثة إلى أهم التوصيّات الّتي على المُصمم التّعليمي أن اتباعها وهي:-

١- على المُصمم التّعليميّ فهم المتعلّم واحتياجاته التّعليميّة وصياغة أهداف عامّة تتناسب وهذه الاحتياجات والمحتوى التعليميّ، واستخدام تقنيات مناسبة لتحقيق هذه الأهداف.

٢- على المُصمم التّعليمي أن يكون مبدعًا ومبتكرًا ومهتمًا بالتّفاصيل الّتي تؤثر على النّاحية الانتاجيّة.

٣- على المُصمم التّعليمي تنظيم المحتوى بطريقة سهلة ومنظمة ومرتبة مما يسهل استيعابها.

٤- أن يكون لدى المُصمم التّعليميّ القدرة على التغيّر والتكييف مع المتطلبات المتغيّرة في العمليّة التّعليميّة، والتحديث المستمر للمجالات.

٥- والأمر الأهم الرّجوع لمراجع خبراء ومختصيّ علم التّصميم التّعليميّ مثل كتب البروفيسورة أفنان نظير دروزة وخاصة مرجع علم تصميم التّعليم.

*** المراجع**

أولاً- المراجع العربية

أبو حويج، مروان. (2000). المناهج التربوية المعاصرة، دار العلميّة الدوليّة: عمان، الأردن.

التميمي، عواد جاسم. (2009). المنهج وتحليل الكتاب، مطبعة بغداد: بغداد.

حتروش، مالك منذر. (2019). التّصميم التّعليميّ، الجامعة المستنصريّة: بغداد.

الحوامدة، محمّد فؤاد. العدوان، زيد سليمان. (2015). تصميم التّدريس بين النّظريّة والتّطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع: عمّان.

الحيلة، محمد محمود. (2014). مهارات التّدريس الصّفيّ، دار الميسرة للطباعة: عمّان. ط، 4

دروزه، أفنان نظير. (1994). علم تصميم التعليم: النظرية والقياس. مجلة التقويم والقياس النفسي والتربوي، ع4، ص: 234-61

دروزة، أفنان نظير. (2021). علم تصميم التّعليم، دار فاروق للثقافة والّنشر: نابلس، فلسطين.

دروزة، أفنان نظير. (2011). قضايا نفسيّة وتربويّة وتعليميّة. برنامج التربية، جامعة القدس المفتوحة: عمان، الأردن.

سعادة، جودت أحمد. (2011). تنظيمات المناهج وتخطيطها وتنظيمها. دار الشروق للنشر والتوزيع: الأردن.

فرج، عبد اللطيف حسن. (2008). تخطيط المناهج وصياغتها، دار الحامد: عمّان.

العزاوي، فاروق خلف. (2002). الأهداف التّربويّة، مجلة آداب المستنصريّة: بغداد..

القطامي، يوسف. (2001). سيكولوجية التّعلم والتّعليم الصّفيّ. دار الشروق، عمان: الأردن.

ثانياً– المراجع الأجنبية

Bloom, B.S. (1956). Taxonomies of educational objectives. Handbook1. Cognitive domain, NY: Mekay.

Gagne, R.M., & Briggs, J.L,(1979). Principles of instructional design. Holt, Rinehart, & Winston.

Guilford, J.P. (1959). Three faces of intellect. American Psychologist, 14.

Mager, R.E. (1975). Preparing Instructional Objectives. San Francisco California: Fearon Publishing.

Merrill, M.D. (1983). The component display theory. In C. M. Reigeluth. Instructional design theories and model: An overview of their current status. NJ: Lawrence Erlbaum Associates.