

مستويات الأهداف التربوية في ظل المقاربة بالأهداف.

The levels of educational Target under the approach to objectives

ط.د عبد القادر قصاب

مخبر الموروث العلمي والثقافي لمنطقة تامنغست

المركز الجامعي تامنغست

Gassab14tam@yahoo.com

تاريخ النشر 2020/02/24	تاريخ القبول: 2020/01/28	تاريخ الإرسال: 2020/01/01
------------------------	--------------------------	---------------------------

ملخص البحث

مر النظام التربوي في الجزائر بمرحلتين كبيرتين: مثلت أولاهما التعليم التقليدي، والذي عرف انتقادا لاذعا من علماء النفس والتربية، وثانيهما محطة التعليم الحديث التي جسدها المقاربتين البيداغوجيتين التعليم بالأهداف ونموذج التعليم بالكفاءات، وستحاول الدراسة مستعينة بالوصف والتحليل واستخلاص النتائج استعراض آراء بعض الدارسين لمستويات الأهداف التربوية وهي أساس بيداغوجيا التعليم بالأهداف، متوخية الإجابة عن الإشكالية التالية: ما أسباب تباين آراء الدارسين حول تحديد مستويات الأهداف من حيث العدد والعنوان ؟

الكلمات المفتاحية: المقاربة، الهدف التعليمي، الهدف التربوي، مستويات الأهداف.

ABSTRACT:

The educational system in Algeria has gone through two major stages: the first represented traditional education, which was a critical criticism of psychologists and education, and the second was the modern education station embodied in the pedagogical approaches, education with Targets and the model of education with competencies. It is the basis of the pedagogy of education with Target, aiming to answer the following problem: What are the reasons for the differing opinions of the learners about setting levels of Target in terms of number and title?

Key words: approach, educational Target, educational Targetl, Targets levels

مقدمة:

سعت بيداغوجيا المقاربة بالأهداف إلى اعتماد مستويات محددة للأهداف، للتركيز على دقة صياغتها، ويتجلى ذلك في الأهداف الإجرائية التي سنفصل القول فيها في حديثنا على مستويات الأهداف، لتتجلى من خلال هذه المقاربة أهمية تصنيف الأهداف وفقا لمجالاتها المعرفية والانفعالية والحركية، ويتأسس ذلك من خلال محاولة تنظيم العملية التعليمية، التي تهدف إلى تحقيق الأهداف المتوخاة من الفعل التربوي.

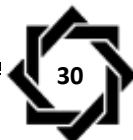
والتابعة المنهجية لإشكالية المقاربة بالأهداف تطرح الفضاء الذي ولدت فيه، وبعبير آخر إنها حصيلة مخاض فكري ومعرفي وتربوي سبق المرحلة، جسدهت تلك الأفكار التربوية التي نادى بها علماء التربية منذ أزمنة ماضية¹، وتبرز صعوبة عملية استقراء المقاربة بالأهداف لأنها موصولة بمجالات معرفية متعددة تتقاطع فيها قضايا المدرسة الجزائرية واستراتيجيتها المستقبلية، كما يتقاطع فيها الظرفي بالكوئي والمتحول بالثابت².

والمتمتع للمقاربة بالأهداف بوصفها منهجية تربوية يجدها مثلت استراتيجية تاريخية بعدّها نظرية تربوية، وإن اختلفت وظيفتها باختلاف السياقات التاريخية وتطبيقاتها في مختلف الأنظمة التربوية؛ وإذا كانت المدرسة كما يؤكد إميل دوركايم: " وسيلة تربوية لتحقيق غايات اجتماعية"³، فإن ذلك يعني أننا نستطيع تحديد وظيفتها من خلال أسسها المعرفية وآلياتها المنهجية المستمدة من لدن القائمين عليها، لتقتضي منهجية البحث من خلال ذلك الوقوف على معطياتها التاريخية.

1- المفهوم الاصطلاحي للهدف:

قبل تحديد الدلالات الاصطلاحية للهدف، نحاول تقديم المعنى اللغوي له، إذ يمتاز مصطلح (الهدف) بثراء لغوي من حيث معانية مرادفاته وتعدددها، فمعجم (لسان العرب) يورد " أن الهدف يعني المرمى"⁴، ولا يبتعد (المعجم الوسيط) عن هذا المعنى ويرى أن الهدف هو كل مرتفع، وأنه الغرض توجه إليه السهام ونحوها، وأنه المرمى⁵، ويشرح (معجم الوجيز) كلمة (هدف) مثلما شرحها (المعجم الوسيط) مع بعض التغيير في التفصيل، فيورد أن الهدف هو الغرض توجه إليه السهام ونحوها، والمرمى في كرة القدم وإصابة المرمى وجمعها أهداف⁶.

وقد قدمت إحدى الباحثات تحديدا لمفهوم الهدف في القاموس الفرنسي، صرحت فيه أنه "بالنسبة للغات الأخرى فإن مفهوم لفظ الهدف، لا يخرج عن معنى الدقة والتحديد، هكذا نجد لفظ (objectif) في اللغة الفرنسية مثالا يفيد معان منها التنظيم، الصميم، وتخطيط النوايا البيداغوجية وتحديد نتائج سيرورة التعليم"⁷؛ وبالعودة إلى المفهوم الاصطلاحي للهدف، يتبين لنا كثرة التعريفات، إذ يرتبط الهدف بالبعد التربوي ليعني التغيير المنشود الذي تراهن العملية التربوية على تحقيقه في سلوكات التلاميذ،



إضافة إلى كونه وصفا للنتائج التعليمية الذي يظهر في سلوك المتعلم، وهو أيضا وصف لنمط سلوكي يتجلى في شخصية المتعلم بعد امتداد الفعل التعليمي معه وتأثره به⁸.

ليكون (المهدف) بذلك خصيصة مثلى، تتمثل في كونه يسعى إلى تنشيط الفعل الإنساني وتنظيمه وصولا إلى إرشاده بشكل مباشر أو غير مباشر إلى تحقيق غاياته، سواء على المدى القريب أم البعيد، وهذه الغاية توجهها جملة قوانين موضوعية كالذواضع الفيزيولوجية والذواضع الوراثية، إضافة إلى عوامل ذاتية تتمثل في الإرادة الحرة والذكاء وغيرهما، ويظهر من خلال ما سبق أن تعدد المفاهيم وتداخلها حيناً وتشابكها حيناً آخر يسمح لنا أن نقسم التعاريف إلى قسمين: يمثل الأول منهما المفهوم الفلسفي، والذي يقر أن المهدف هو نتيجة قائمة في الذهن، يعمل على تحقيقها الفعل الإرادي للإنسان، إضافة إلى كونه نهاية فعل له بدايته ونهايته، يتبع في ذلك خطوات متسلسلة ومرتبطة تحقق المبتغى⁹؛ في حين فإن الآخر يمثل المفهوم النفسي، والذي يجمل معنى المهدف في أنه شيء خارجي يشبع الدافع إليه ويوجه السلوك¹⁰.

إن المهدف التربوي مفتوح على جملة من الشروط الموضوعية تحدد معلمه، وتدخل في تسييج بنائه وتشكيله كالعوامل الفلسفية والاجتماعية إضافة إلى الظروف التاريخية، ويمكن أن نحدد مفهوم المهدف البيداغوجي من خلال وظيفته، فهو يتعلق " بتغيير يصاغ بصيغة سلوك قابل للقياس والملاحظة، وهو سلوك يريد الأستاذ إحداثه لدى الطالب.

وبهذا نستطيع أن نقول إن المهدف البيداغوجي يركز على العناصر المتكاملة الآتية ذكرها: "كل ما يقوم به الطالب من سلوكات وإنجازات مختلفة، حتى يقدم دليلا على تعلمه، التغيرات المتفاوتة المراد إحداثها لدى الطالب، وذلك نتيجة تعليم هادف، النوايا البيداغوجية أي النتيجة والنهائية المراد الوصول إليها من خلال تعليم هادف"¹¹.

ويحمل المهدف في المجال التربوي معنى " تخطيط وإنجاز يتحقق لدى الطالب، وذلك نتيجة نشاط يقوم على تلك العلاقات المتبادلة التي تتم ما بين المدرس (الأستاذ) والمتعلم (الطالب)، ولقد جاء مصطلح (التخطيط) في هذا الصدد حتى يتبين مدى اعتماد المهدف البيداغوجي والوضعية الديدكائية على التنظيم والتصميم"¹².

ويربط رشيد حليم مصطلح المهدف بأنواع البيداغوجيا التي تبنته واستندت إليه يقول: "كثيرة هي البيداغوجيات المتصلة بالعملية التعليمية، ومن بيداغوجيا التلقين إلى بيداغوجية المجهود ثم الأهداف ثم المشروع، وهي تجربة إبداعية تنشدها الدول المتقدمة وقد تسربت إلى منظومتنا التربوية تعوزها الفاعلية، العمل بالأهداف في الحقل التربوي هو ثمار الفكر العسكري"¹³.

ويؤكد يحي بيطيش أن الأهداف "مصطلح لا يخلو منه أي كتاب مدرسي، وهي تشكل دائما نقطة البداية لأي عمل تربوي [...] لذا نجد أن الأهداف التربوية تعد معيارا أساسا لاتخاذ قرارات تعليمية عقلانية وعملية خاضعة للفحص والقياس والتجريب،

وتنظم محتوياتها فالأهداف التربوية هي المعايير التي في ضوئها تختار المادة الدراسية، وتعد أساليب التدريس والاختبار والامتحانات وغيرها¹⁴.

وتقدم الباحثة **سعاد محمد عيد** جملة من التعريفات الاصطلاحية معتمدة على معجم علم النفس والتربية وآراء مجموعة من الباحثين، تقول: " تفيض الأدبيات في الفكر التربوي بالمحاولات التي كرس لتعريف الهدف التربوي، ومن هذا الفيض يمكن أن يقدم البحث بعضا منها، إن معنى الهدف هو شيء يحاول الإنسان أن يصل إليه، وهذا الشيء يدل على نتيجة أي عمل طبيعي على مستوى الوعي، وفي هذا السياق يعرف الهدف في معجم علم النفس والتربية بأنه ما يرجى التحقق في الفعل الإرادي"¹⁵، وتؤكد من خلال هذه التعريفات أن الهدف يتصل بالنتيجة المرجوة، ويرتكز على الخطوات المنجزة والسعي لتحقيق ذلك، حيث يتجلى الهدف في تصور ذهني أو في فكرة تنحو إلى التحقيق في إطار الزمان والمكان.

وعني ذلك أن للهدف جانبين: الجانب الأول يتمثل في التصور الذهني الذي يأخذ شكل فكرة أو صورة ذهنية تنطوي على نية التحقيق، بينما الجانب الآخر يتمثل في الوسائل التي تعتمد في سبيل تحقيق هذه الفكرة على نحو واقعي"¹⁶.

الهدف التعليمي - الهدف التربوي تداخل أم تخارج؟

لعل من أبرز الإشكالات التي تواجه الدرس في قضية مصطلح (الهدف) تتمحور حول نعت هذا المصطلح (الهدف) بنعتين يشكلان ضبابية للمتلقي، فقد يبدو أن له مترادفين من القراءة السطحية، ومتباينين بعد إطالة النظر فيهما وإعمال الفكر، ونقصد بنعتين مع منعوتهما الهدف التربوي والهدف التعليمي.

وقد يستطيع هذا المتلقي إزالة بعض اللبس باعتماد ما أورده صاحب البحث الموسوم (محاضرات في مقياس الأهداف التربوية وبناء المناهج)، والذي صنف الهدف التربوي إلى صنفين: أما الصنف الأول، فيقوم على البعد التربوي والتعليمي المبني على قيم ذاتية واجتماعية، وفي هذا السياق قدم بعض الفلاسفة وعلماء التربية منظورهم للهدف التربوي انطلاقا من تصوراتهم للعالم التربوي وأبعاده وغاياته، فقد أشار **هاربرت سبنسر** إلى "أن الأهمية القصوى للهدف التربوي تقوم على إعداد حياة الفرد في جوانبها المترابطة والمتكاملة من خلال اعتماد الخبرات والأنشطة والوسائل الحيوية لتحقيق الهدف الأسمى"¹⁷.

في حين يرى **جون ديوي** " أن الهدف التربوي هو مسعى مترابط الحلقات يعمل على البناء الكامل والمتكامل لإعداد الفرد من خلال مؤهلاته الفكرية والنفسية، ومساعدته على التوازن من جهة داخل الأطر الاجتماعية والتكيف المستمر مع الواقع الاجتماعي، بدفعه نحو آفاق تعنيها الاستفادة مما يقدم له من خبرات يقتضيها المقام"¹⁸؛ ويحدد رالف تايلور الهدف التربوي في عناصر ثلاثة: أولها تعليم الأطفال التكيف مع المحيط الاجتماعي، وثانيها إعداد الأطفال على التصدي لشتى المشاكل التي

تواجههم بالاعتماد على ذواتهم الحرة لترسيخ عنصر الثقة في بنائهم الشخصي، وآخرها ديمقراطية المجتمع وهي فضاء الحياة الثرية سواء للفرد أم للجماعة¹⁹.

وأما الصنف الثاني، فقد أثار مسألة الأغراض التي تتطلع لها العملية التربوية من خلال اكتشاف الفرد لجملة أنماط سلوكية، تزوده بها المواد الدراسية إضافة إلى الطرق التعليمية، ومن رواد هذا الصنف **جروولد** الذي يرى أن الهدف التربوي هو وصف لنتائج تعليمية تبين سلوك التلميذ، وتتلخص نتائجها الطيبة بعد أن تغذيه جملة الخبرات التعليمية المحصل عليها²⁰.

ويظهر لنا بعد هذا الاستعراض لمصطلح الهدف مجردا من النعت ومُسند إلى التربية مرة وإلى التعليم تارة أخرى أنه يحمل دلالات تتسم بالشمولية والتعميم في المجالات التربوية، فيعبر عن مستويات الأهداف جميعها من غايات ومرامي وأهداف عامة وأهداف خاصة، وهو ما يدفعنا إلى تحديد هذه المستويات وربطها بالعملية التعليمية، بتركيز على المتعلم أساس المقاربة الحديثة.

مستويات الأهداف التربوية- إشكالية التحديد:

تباينت آراء الدارسين حول تحديد المستويات من حيث العدد والعنوان الذي يحوي كل مستوى، وقد تراوح هذا التباين بين تغير في المصطلحات والمستويات مع المحافظة على عددها، وقد يصل الحد إلى اقتراح مستويات قد تتعارض مع غيرها من التصنيفات، ولتوضيح ذلك وتفصيل القول فيه سنحاول تقصي هذه المستويات عند مجموعة من الدارسين.

قدمت الباحثة **سعاد محمد عيد** في مقالها (الأهداف التربوية ومستويات التخطيط التربوي تلازم أم حلقات مفقودة) تقييما للمستويات التربوية، حددت من خلاله أربعة مستويات: بدأتها بالأهداف التربوية بمعنى الغايات التربوية، التي تعني "المستوى العام من التطلعات التربوية التي يود فلاسفة التربية أو رجال الدولة أن تسود المجتمع من مثل السعي إلى إقامة مجتمع إسلامي أو مجتمع اشتراكي أو مجتمع عادي، وتحقيق ديمقراطية التربية وخلق مجتمع العمل والإنتاج، ومثل هذه التطلعات العامة هي التي تسمى غايات؛ أي إنها آمال كبرى ومشروعات اجتماعية شاملة تصدر عن تطلع مثالي إلى المستقبل"²¹، وتوكل هذه المهمة إلى فلسفة التربية، وتعبّر عن المثل والشعارات، وتبتعد عن الممارسة التعليمية داخل الأقسام المدرسية، وتكتفي بوظيفة التوجيه والتكوين.

ثم المستوى الثاني الأهداف التربوية بمعنى المقاصد التربوية، وهي أقل شغلا من الغايات وأكثر تحديدا تقول: "فإذا كانت الغاية مفهوم فلسفي بالدرجة الأولى، فإن تعريف المقاصد ينطوي على شحنة فلسفية منخفضة نسبيا، فهي غاية فرعية، وأساس يعتمد عليه في تحقيق الغايات الكبرى للمجتمع [...] إذ تعد المقاصد عبارات ختامية تحدد ما تسعى المؤسسة التربوية إلى تحقيقه"²²؛ فهي متفرعة عن غايات التربية أو فلسفة التربية وموجهة للأهداف التالية لها، ومثلة لما يتطلع له المجتمع، ويأمله من التعلم، وتصدر عن مختلف فئات المجتمع، وتحافظ على صبغتها العمومية مقارنة بما يليها من أهداف.

وبالانتقال إلى المستوى الثالث الذي عنوانته الباحثة بالأهداف التربوية، بمعنى الأهداف الوسيطة للتربية أو الأهداف الاستراتيجية، وقد عرفتها بأنها "تلك الأهداف التي تأتي ترجمة للغايات والمقاصد إلى أهداف محددة توجه مسيرة النظام التربوي، كأن يتم ترجمة ديمقراطية التعلم إلى أهداف تعميم التعليم الابتدائي وفرض التعليم الإلزامي وفتح المدارس النائية والمحرومة ومجانبة التعليم، والأهداف في هذا المستوى تظل كالغايات والمقاصد كيفية لا كمية"²³، وأكدت أن الأهداف الوسيطة تحقق المقاصد ولا يجب الخلط بينهما، فالأهداف الوسيطة ملموسة ومحددة، وتعتمد على مخرجات التعليم ونتائجه في مدة زمنية محددة وقابلة للقياس.

أما المستوى الرابع والأخير، فهو الذي أطلقت عليه الأهداف التربوية بمعنى المرامي أو الأهداف الإجرائية، التي تأخذ صورة تغير المرغوب المتوقع حدوثه في المتعلم، والذي يمكن تقويمه بعد مرور المتعلم بخبرة تعليمية معينة، حيث يعرف الهدف الإجرائي بأنه وصف دقيق وواضح ومحدد لنتائج التعلم المرغوب تحقيقه في المتعلم على هيئة سلوك قابل للملاحظة والقياس"²⁴؛ ووسمت الباحثة

هذا المستوى من الأهداف بالطابع الكمي وبالواقعية وإمكانية التحقق، وارتباطها المباشر بالمؤسسة التعليمية صياغتها توكل إلى المعلم الذي يراعي في ذلك خصائص ثلاث هي الأدائية والمعارية وشروط الأداء، "بمعنى آخر أن يأتي الهدف الإجرائي محددًا لعدد من الأمور، هي من يفعل؟ وماذا سيفعل؟ وبماذا ومتى وبأي جودة وأي تكلفة؟"²⁵.

والملاحظ على تقسيم هذه الباحثة هو محاولتها تأكيد قضية الترابط بين المستويات التربوية وتلاحمها وخدمتها لبعضها بعضا، فلا يحقق المستوى الأعلى أي الغايات الأهداف المتوخاة إلا إذا تحققت أهداف المستويات الأدنى منها، ولا يمنع هذا التداخل اختلاف كل مستوى عن الآخر في الوظيفة والهئية المسؤولة.

قسم جميل حمداوي ما أطلق عليه أنواع الأهداف وقصد به المستويات إلى أربعة أهداف، بدأها بالغايات التي عرفها بأنها "مجموعة من الأهداف العامة أو هي التوجهات والرامي والأغراض البعيدة التي تريدها الدولة من التربية، بتعبير آخر الغايات هي فلسفة الدولة في مجال التربية والتعليم، وتتجسد في المنهاج والبرامج الدراسية والمقررات التعليمية ومحتويات الدروس [...] فالغايات هي مرامي فلسفية وطموحات مستقبلية بعيدة، تتسم بالغموض والتجريد والعمومية"²⁶، وتمثل بذلك الغايات السياسية العامة للدولة يعرفها صاحب كتاب (تحليل العملية التعليمية) بقوله: "إن الغايات هي غايات لأهداف تعبر عن فلسفة المجتمع وتعكس تصوراتها للوجود والحياة، أو تعكس النسق القيمي السائد لدى جماعة معينة وثقافة معينة"²⁷.

ثم المستوى الثاني وهو الأهداف العامة أو الأغراض، وتتعلق "بأهداف قطاع التربية والتعليم في مجال التكوين والتأطير والتدريس، ومن ثم للتعليم الابتدائي أهدافه العامة وللتعليم الإعدادي والثانوي أهدافه العامة وللتعليم الجامعي أهدافه العامة، وللتكوين المهني كذلك أهدافه ومراميه وأغراضه"²⁸، وقد رأى أن هذا المستوى يرتبط بقطاع التربية والتعليم وأنه أقل عمومية مقارنة بالمستوى

الأول، وفي حديثه عن المستوى الثالث أي الأهداف الوسطى التي تأخذ موضعا بين الأهداف العامة والأهداف الخاصة، ومثلت الأهداف الخاصة آخر المستويات وقد حددها بقوله " يقصد بالأهداف الخاصة الأهداف السلوكية أو الأهداف الإجرائية، ونعني بالأهداف الإجرائية تلك الأهداف التعليمية القابلة للملاحظة والقياس والتقييم، وغالبا ما تساغ في شكل أفعال مضارعة محددة بدقة [...] وقد يكون هدفا معرفيا أو وجدانيا أو حسيا حركيا، وفي هذا الصدد نقيس سلوك المتعلم لا سلوك المدرس" ²⁹، وقد يكون منطلق تقسيم هذا الباحث ما أخذت به المؤسسات التربوية المغربية.

واكتفى صاحب البحث (دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات) برسم جدول ³⁰ استمده من الدراسة، ويتجلى من خلال الجدول اعتماده خمسة مستويات: أولها الهدف غاية، ويتضمن فلسفة التربية وتوجيهات السياسة التعليمية، وهو يصدر من السلطات السياسية العليا، ويصاغ في مبادئ وقيم عليا وتطلعات، ويتميز بقابليته التأويل؛ في حين يمثل المستوى الثاني في النظام التعليمي للمؤسسة التربوية، ويضعه مسيرو التعليم من مفتشين وإداريين وغيرهم، وتبرز صياغته في شكل برامج ومواد تعليمية ويتميز بارتباطه المباشر بالمنهج والمواد التعليمية.

والمستوى الثالث وهو الهدف العام ويسعى إلى إنماء شخصية التلميذ في مجالاتها العقلية والوجدانية والحسي حركية، ويقوم بها مدرسو التعليم ومؤطروه، ويمثل ما يتوخى إحداثه في المتعلم من تغيرات ومن قدرات ومهارات، ويمثل المتعلم مركزه وأساسه؛ ويتضمن المستوى الرابع أي الهدف الخاص ما ينجز في حصة أو أكثر، وينجزه المعلمون ومتعلميهم، وهو عبارة عن فعل ينجزه المتعلم من خلال محتوى درس ما، ويرتبط بالتلميذ ارتباطا وثيقا، وفي المستوى الأخير يتجلى الهدف الإجرائي الذي يتضح في سلوكات ينجزها المتعلم، والمعبرة عن تحقق الهدف المرجو من درس أو جزء منه، ويؤديه المدرس والمتعلم، وصيغته إتقان الإنجاز من خلال الفعل والمعايير، ويتميز ب بروز أدوات التقييم.

ويظهر من خلال هذا التقسيم الذي اعتمده هذا الباحث أو فنقل صاحب المصدر الأساس، أن هذه المستويات الخمسة هي التي كانت أكثر شيوعا واستخداما في هذه المقاربة، وخاصة في المؤسسات التربوية الجزائرية.

وقد اعتمد صاحب البحث (المقاربة بالكفاءات دراسة تحليلية) ³¹ هذه المستويات ذاتها، ووضح من البداية اعتماده تصنيف تيرزيا سيزار، وإن اختلف عن سابقه في شرح هذه المستويات مع تقاطعها في الجوهر، ففي المستوى الأول يعاد ذكر أن مصدرها فلسفة المجتمع وطموحاته وتجسيدها المبادئ العامة، وتتميز بتحقيقها في المدى البعيد وتصدر عن أجهزة الدولة العليا وسمتها المثالية والتجريد؛ ومثلت المرامي المستوى الثاني، وهي أخص من الغايات، وأوضح منها، وترتبط بالنظام التربوي متمثلا في وزارة التربية، وما تقترحه من معالم للمناهج الدراسية ثم:

مستوى الأهداف العامة: وتعبّر عما يظهر من قدرات ومهارات تمثل نتائج التعليم، ويحددها واضح المنهاج خاصة في الديباجة، ثم يأتي المستوى الرابع الأهداف الخاصة، ويصاغ في شكل أفعال يقوم بها المتعلم، ويخططها المعلم في دراسة تنجز في



حصّة أو أكثر وفي مدة زمنية محددة؛ وآخر المستويات الأهداف الإجرائية (السلوكية): وتعني "التخطيط والتنظيم للعملية التعليمية، ومعنى آخر يقصد بها نقل حالة مفهوم أو مبدأ عام أو نظرية أو معارف عامة من المستوى النظري إلى المستوى التطبيقي الملموس، وتمتاز الأهداف الإجرائية بدرجة عالية من الدقة عند صياغتها وتركيب عباراتها"³².

ورسم هذا الباحث جدولا في نهاية عرضه للمستويات الخمسة، وهو يكاد يطابق الجدول السابق مع الاختلاف في المرجع الذي أحال إليه، وهو وزارة التربية الوطنية في الدراسة الموسومة (بيداغوجيا الأهداف)، وبالانتقال إلى (محاضرات في مقياس الأهداف التربوية وبناء المناهج) نجد أن صاحب هذا البحث قد أشار إلى اختلاف كثير من الدارسين في تحديد مستويات الأهداف التربوية، "فبعضهم يستعمل الأهداف العامة للتعبير عن الغايات والمرامي والأهداف الخاصة للحديث عن الأهداف الإجرائية، وهناك من يستعمل الأغراض العامة مكان الغايات والمرامي والأهداف العامة، ومستوى خاص يشمل الأهداف الخاصة والإجرائية"³³، ثم يعرض هذين المستويين وما تفرع عنهما، ففي المستوى العام الأول يشير إلى الغايات التي عرفها بأنها تلك القيم والمعايير التي يحددها الفلاسفة ومربو المجتمع، وهي مرتبطة بعصرهم وظروفهم التاريخية والاجتماعية والتي تثبتها السلطة السياسية لنظامها التعليمي.

ويعيد هذا الباحث ما ذكره سابقوه من أن الغايات تتسم بطابع التجريد والتعميم وعدم ارتباطها بزمان ومكان محددين، ثم ينتقل إلى المرامي ويعتمد على تعريف دينو لويس الذي يراها عبارات أقل عمومية وأكثر وضوحا من الغايات، وتظهر على مستوى التسيير التربوي، ويعبر عنها من خلال مخططات عمل وبرامج ومقررات تحدد ملمح التلميذ³⁴؛ ليأتي الفرع الأخير في هذا المستوى الأول، ويتمثل في الأهداف العامة ويعتمد في تحديد مفهومه على تعريف (مايجر ولطان خوي)، إذ وصفها الأول بمجموعة من السلوكات يبرهن باكتسابها المعلم، أما الثاني، فيراها أنها في درجة متوسطة من حيث التعميم والتحديد، تصف السلوك أو الأداء النهائي الذي سيصدر عن المتعلم من خلال مادة دراسية أو مقرر دراسي وأنه يتم الإعلان عنها في بداية وضع البرنامج أو المقرر، وتتصدر السندات التربوية³⁵.

وبالانتقال إلى المستوى الثاني الذي قسمه الباحث إلى الأهداف الخاصة والأهداف الإجرائية، ورأى أن الأولى منها تتميز بدرجة عالية من التحديد، إذ تظهر في نهاية كل درس أو في جزء منه، ويستند إلى تعريف (بوفام) الذي أكد أنها تمثل ما ينبغي أن يعرفه التلميذ أو يكون قادرا على فعله أو توصيله أو اعتقاده عند نهاية تعليم معين، ويتجلى ذلك في سلوك يمكن قياسه، في حين أبان على أن الأهداف الإجرائية تختتم سلسلة الأهداف التربوية، وهي كل تغيير لدى التلميذ يكون قابلا للملاحظة والقياس في نهاية الدرس أو جزء منه، ويعتمد تعريف (بلوم) الذي حددها في كونها بصياغة دقيقة للمتغيرات السلوكية المتوقعة المرتبطة بمجال محتوى محدد، وأضاف إليه تعريف (مايجر) الذي ربطها بالملكات التي سيتحصل عليها المتعلم المحققة للهدف المرجو³⁶.

وقد أكد هذا الباحث اعتماده في تحديد هذه المستويات أو ما أطلق عليها المستويين العام والخاص وما تفرع منهما من أهداف على مخطط بيرزيا سيزار، ليتبين لنا بذلك أن أغلب الدارسين الذين تم تناولهم قد استقوا معلوماتهم من هذا المرجع الأساس، وأن منهم من صرح بذلك، ومنهم من غرض الطرف دون أن تتمكن من تحديد أسباب ذلك، ونختتم عرضنا لهذه الدراسات بدراسة يحي بعبطيش³⁷، والذي قسم فيها الأهداف تقسيما لم نتبين أساسه أو السند الذي اعتمده، فهو يصرح قائلا: "يمكن تقسيم الأهداف التربوية إلى ثلاث مستويات"³⁸.

ويحددها في الغايات ثم الأهداف العامة، فالأهداف الخاصة، إلا أن الدراسة تضيف هدفا رابعا رغم ما صرح به سابقا، ويتمثل ذلك في الأهداف السلوكية، ليكون مجموع مستويات الأهداف عند هذا الدارس أربعة مستويات، تبدأ بالغايات، ويحددها في كونها "هي المستوى الأعلى من الأهداف، وتتميز بطابعها التجريدي العام، وتعبّر عن المقاصد الكبرى للأمة المتمثلة في القيم السامية والمثل العليا المنسجمة مع تراثها الثقافي والحضاري الذي تطمح إليها"³⁹.

ويعيد ما أورده الدراسات السابقة من أن السلطة العليا هي المسؤولة عن تحديد هذه الأهداف، وفي حديثه عن الأهداف العامة والتي يربطها كسابقه بالسياسة التعليمية، يقول عنها أنها: "تصف النتيجة التي يراد تحقيقها من تنفيذ برنامج دراسي معين في خلال فترات زمنية محددة، وتوضح هذه الأهداف في شكل قدرات ومهارات ومواقف، يأخذ المنهاج الدراسي على عاتقه مهمة إيجادها أو تميمها أو تطويرها لدى المتعلم"⁴⁰؛ ويقوم بهذا الدور أهل الاختصاص في الميدان التعليمي مشرفين ومنفذين.

ويربط بعد ذلك المستوى الثالث أي الأهداف الخاصة بما يعرف بالأنشطة التعليمية والمواد الدراسية، وتحقق كما ذكره سابقه في حصة واحدة أو مرحلة تعليمية، ويتبعها بالمستوى الرابع والأخير، ويضم الأهداف السلوكية، ويحدد دلالة الهدف السلوكي بأنه "وصف دقيق وواضح ومحدد بنتائج التعلم المرغوب تحقيقه من المتعلم على هيئة سلوك قابل للملاحظة والقياس، أي أنه عبارة دقيقة تجيب عن السؤال التالي: من الذي يحسب على الطالب أن يكون قادرا على عمله ليدل على أنه تعلم ما نريده أن يتعلم؟"⁴¹.

نتائج البحث:

تبين لنا مما سبق أن الدارسين وإن اختلفت أوطانهم، فإن خلفياتهم التي استندوا إليها لتقسيم المستويات هي خلفية غربية من خلال ما ذكر من تعريفات تكاد تكون متطابقة في معظم هذه البحوث، سواء صرح بذلك أصحابها أم لم يصرحوا، والأمر الثاني يتمثل كما ذكرنا سابقا في اعتماد تصنيف بيرزيا سيزار، وأن هناك من أحال إليه مباشرة، ومن جهل ذلك أو تجاهله، ويدفعنا عرض هذه التصنيفات إلى محاولة تطبيقها أو جزء منها في فصلنا الثالث، محاولين إظهار كيف جسد المنهاج والمحتوى الدراسي

خاصة الكتاب المدرسي هذه المستويات التربوية، وقبل ذلك نحاول التطرق إلى المقاربة الثالثة في النموذج التعليمي الحديث، والمتتمثلة في المقاربة بالكفاءات.

قائمة المراجع:

1. محمد هاشم ريان: استراتيجية التدريس لتنمية الفكر، مكتبة الفلاح، الأردن، 2005.
 2. عبد الله ساعف: مقدمة، مجلة أبحاث، ع 57، مطبعة النجاح، الدار البيضاء، المغرب، 2007.
 3. خيرية قدوح: التعليم والتفاوت الاجتماعي في صيدا، مجلة الطريق، ع 5، 1981.
 4. ابن منظور: لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، المجلد 2، د ت.
 5. مجمع اللغة العربية: معجم الوسيط، باب الهاء، ط 2004.
 6. مجمع اللغة العربية: معجم الوجيز، باب الهاء، مصر، 1994.
 7. بن دحو نسرین كنزة: بيداغوجيا الأهداف في تعليمية الترجمة، مخطوط أطروحة الدكتوراه، قسم الترجمة، كلية الآداب واللغات والفنون، جامعة وهران، 2013-2014.
 8. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: المنهج التعليمي والتدريس الفعال، دار الشروق، عمان، ط 1، 2006.
 9. مروان أبو حويج: المناهج التربوية المعاصرة، دار الثقافة، عمان، ط 1، 2006.
 10. موحى محمد آيت: الأهداف التربوية، دار الخطابي، المغرب، ط 3، 1988.
 11. رشيد حلیم: كتاب النصوص للسنة الثانية ثانوي (شعبة العلوم التجريبية من المقاربة بالأهداف والمهارات إلى المقاربة بالكفاءات).
 12. سعاد محمد عيد: الأهداف التربوية ومستويات التخطيط التربوي تلازم أم حلقات مفقودة، مجلة دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية، الزقازيق، مصر، العدد 89، ج 1، أكتوبر 2015.
 13. جون ديوي: الخبرة والتربية، تر محمد رمضان ونجيب اسكندر، القاهرة، 1986.
 14. جروندل نورمان: الأهداف التعليمية (تحديد السلوكي وتطبيقاتها)، تر أحمد خيري كاظم، دار النهضة، مصر، د ت.
 15. محمد تينغري وبوفلجة غياث: قراءات في الأهداف التربوية، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، باتنة، الجزائر، ط 1، 1994.
 16. محمد الدريج: تحليل العملية التعليمية، مطبعة النجاح الجديدة، دار الشفاء، المغرب، ط 1، 1983.
 17. العراين محمود: دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات.
 18. الأزهر معامير: المقاربة بالكفاءات (دراسة تحليلية تقدم لمنهاج اللغة العربية السنة الأولى ابتدائي).
 19. إحالة إلى لبصيص خالد: التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الأهداف والكفاءات والأهداف، دار التنوير، المغرب، 2004.
- الهوامش:

- 1- محمد هاشم ريان: إستراتيجية التدريس لتنمية الفكر، مكتبة الفلاح، الأردن، 2005، ص 34.
- 2- عبد الله ساعف: مقدمة، مجلة أبحاث، ع 57، مطبعة النجاح، الدار البيضاء، المغرب، 2007، ص 3.
- 3- خيرية قدوح: التعليم والتفاوت الاجتماعي في صيدا، مجلة الطريق، ع 5، 1981، ص 139.
- 4- ابن منظور: لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، المجلد 2، د ت، ص 363.
- 5- مجمع اللغة العربية: معجم الوسيط، باب الهاء، ط 2004، ص 977.
- 6- مجمع اللغة العربية: معجم الوجيز، باب الهاء، مصر، 1994، ص 536.

- ⁷ - بن دحو نسرین كنزة: بيداغوجيا الأهداف في تعليمية الترجمة، مخطوط أطروحة الدكتوراه، قسم الترجمة، كلية الآداب واللغات والفنون، جامعة وهران، 2013-2014، ص 37.
- ⁸ - سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: المنهج التعليمي والتدريس الفعال، دار الشروق، عمان، ط 1، 2006، ص 11.
- ⁹ - مروان أبو حويج: المناهج التربوية المعاصرة، دار الثقافة، عمان، ط 1، 2006، ص 11.
- ¹⁰ - موحى محمد آيت: الأهداف التربوية، دار الخطابي، المغرب، ط 3، 1988، ص 40.
- ¹¹ - بن دحو نسرین كنزة: بيداغوجيا الأهداف في تعليم الترجمة، ص 39.
- ¹² - نفسه، ص 38.
- ¹³ - رشيد حليم: كتاب النصوص للسنة الثانية ثانوي (شعبة العلوم التجريبية من المقاربة بالأهداف والمهارات إلى المقاربة بالكفاءات، ص 149.
- ¹⁴ - يحي بعبطيش: تقويم الطرائق التعليمية، ص 117.
- ¹⁵ - سعاد محمد عيد: الأهداف التربوية ومستويات التخطيط التربوي تلازم أم حلقات مفقودة، مجلة دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية، الزقازيق، مصر، العدد 89، ج 1، أكتوبر 2015، ص 167.
- ¹⁶ - نفسه، ص 167.
- ¹⁷ - نفسه، ص 41.
- ¹⁸ - جون ديوي: الخبرة والتربية، تر محمد رمضان ونجيب اسكندر، القاهرة، 1986، ص 73.
- ¹⁹ - جروند نورمان: الأهداف التعليمية (تحديد السلوكي وتطبيقاتها)، تر أحمد خيرى كاظم، دار النهضة، مصر، د ت، ص 22.
- ²⁰ - محمد تينغري وبوفلجة غياث: قراءات في الأهداف التربوية، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، باتنة، الجزائر، ط 1، 1994، ص 93.
- ²¹ - سعاد محمد عيد: الأهداف التربوية ومستويات التخطيط التربوي تلازم أم حلقات مفقودة، ص 169.
- ²² - نفسه، ص 170.
- ²³ - نفسه، ص 171.
- ²⁴ - نفسه، ص 172.
- ²⁵ - نفسه، ص 173.
- ²⁶ - جميل حمداوي: بيداغوجيا الأهداف.
- ²⁷ - محمد الدريج: تحليل العملية التعليمية، مطبعة النجاح الجديدة، دار الشفاء، المغرب، ط 1، 1983، ص 36.
- ²⁸ - نفسه، ص 36.
- ²⁹ - نفسه، ص 36.
- ³⁰ - العراين محمود: دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات، ص 58-59.
- ³¹ - الأزهر معامير: المقاربة بالكفاءات (دراسة تحليلية تقدم لمنهاج اللغة العربية السنة الأولى ابتدائي)، ص 17-20.
- ³² - نفسه، ص 19. إحالة إلى لبصيص خالد: التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الأهداف والكفاءات والأهداف، دار التنوير، المغرب، 2004، ص 68.
- ³³ - بشقة عز الدين: محاضرات في مقياس الأهداف التربوية وبناء المناهج، ص 8.
- ³⁴ - نفسه، ص 9-10.
- ³⁵ - نفسه، ص 11-12.
- ³⁶ - نفسه، ص 12.
- ³⁷ - والدراسة المقصودة: تقويم الطرائق التعليمية، وهي فصل من كتاب جماعي، ص 18-119.
- ³⁸ - يحي بعبطيش: تقويم الطرق التعليمية، ص 118.

³⁹ - نفسه، ص 118.

⁴⁰ - نفسه، ص 118.

⁴¹ - نفسه، ص 119.

