مجلة جامعة الملك سعود، م ٢، العلوم التربوية (٢)، ص ص ٦٣٧-٦٥٩ (١٤١٠هـ / ١٩٩٠م).

نحو صياغة سلوكية لأهداف الدراسات الاجتماعية

عبدالرحمن بن محمد الشعوان

أستاذ مساعد، قسم المناهج كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية

ملخص البحث. حاولت هذه الدراسة تحديد مفهوم الأهداف السلوكية التي نالت اهتمام الكثير من التربويين في أواخر الستينيات في محاولة لتطوير مناهج الدراسات الاجتماعية بالمملكة العربية السعودية من خلال التوجه نحو صياغة سلوكية لأهداف الدراسات اللاجتماعية. ومن أجل ذلك فقد قام الباحث بتعريف الأهداف وتحديد خصائصها وتحديد مجالاتها المختلفة المعرفية والوجدانية والنفس حركية. كما قام الباحث بدراسة مفهوم الأهداف السلوكية التي تعني وصفًا لتغير سلوكي يتوقع حدوثه وملاحظته وقياسه عند المتعلم وذلك نتيجة مروره بخبرة تعليمية وتفاعله مع موقف تعليمي. كما اشتملت الدراسة على طريقة كتابة الأهداف السلوكية والمتمثلة في خمس مركبات هي: أن + فعل سلوكي + الطالب + مصطلح من المادة العلمية + الحد الأدنى من الأداء. وقد عمد الباحث إلى توضيح ذلك بضرب بعض الأمثلة في ميدان الدراسات الاجتماعية مع الإشارة إلى بعض الأخطاء الشائعة عند كتابة الأهداف السلوكية. وختم الباحث هذه الورقة بإلقاء بعض الضوء على آراء بعض المؤيدين والمعارضين لاستخدام الأهداف السلوكية.

مقدمة

يشتمل المنهج المدرسي على أربعة عناصر رئيسة يكمل بعضها البعض وترتبط فيما بينها ارتباطًا وثيقًا وهذه العناصر الأربعة هي الأهداف التعليمية educational goals والمحتوى content وطرق التدريس teaching methods والتقويم evaluation. وتمثل الأهداف نقطة الانطلاق لجميع الخدمات التعليمية كما أنها تشكل المحصلة النهائية التي ينشد التربويون تحقيقها مما يجعل لها أهمية كبيرة في التعليم.

والأهـداف الـتربـوية أنـواع فمنها الأهداف العامة وهي تلك الأهداف التي تمثل الأساس الذي يبنى عليه المنهج التعليمي ويهتم بمخرجات التعلم على المدى البعيد ومنها الأهداف الخاصة وهي تلك الأهداف التي تمثل مخرجات التعلم على المدى القصير ومتى ما تم صياغة الأهداف الخاصة بطريقة محددة أصبحت أهدافًا سلوكية .

ومن المسلم به أن العملية التعليمية تهدف في النهاية إلى تغيير سلوك المتعلم وتوجيهه إلى ما هو مرغوب معرفيًا ووجدانيًا وحركيًا وهذا ما يدعو إلى التوجه نحو صياغة سلوكية للأهداف التربوية .

ويرى إبـراهيم والكلزة أن «الهـدف والسلوك وجهان لعملة واحدة فالهدف مرتبط بالسلوك ولكنهـما متـلازمـان، فالسلوك يتبع الهدف . والأهداف هي المدخلات والسلوك مخرجات هذه العملية أو نواتجها» [١ ، ص٦٥] .

ولقـد ازداد الاهتـمام في السنـوات الأخيرة بتحديد الأهداف التعليمية عن طريق استخـدام الصياغة السلوكية لتلك الأهداف لمساعدة المعلم في عمليتي التعليم والتقويم [٢ ، ص٢٠٠] .

ويرى الغنام [٣ ، ص ص٦٣-٦٤] أن الفجوة التي تفصل ما بين الناحيتين النظرية والتطبيقية في العالم العربي واسعة فمهما كانت الأهداف على الورق تبقى مشكلة تطبيق تلك الأهداف بشكل عملي أمرًا متعذرًا وذلك لعدة أسباب أهمها صياغة الأهداف بشكل عام وليس سلوكيًا والتأكيد على أهمية الأهداف في الكتب وليس في النظام التعليمي ككل إضافة إلى عدم وجود نظام جيد للتقويم .

ومن سمات الأهـداف السلوكية الـرئيسـة وضـوحها وتحديدها وقابليتها للملاحظة والقياس ومتى ما أصبح الهدف واضحًا أمكن تحديد الطرق المؤدية إليه جميعًا كما أن قابليته للملاحظة والقياس تيسر عملية التقويم .

ولعل التأكيد على صياغة أهداف الدراسات الاجتماعية بطريقة سلوكية يسهم في رفع الكفاءة التدريسية لدى مدرسي تلك المواد.

وفي مجال الدراسات الاجتماعية تلعب الأهداف السلوكية أهمية كبيرة في تدريس هذه المواد إذ إنها تسهم في توضيح النتاجات التعليمية المرغوبة والمنوي بلوغها من جانب التلاميذ.

هدف الدراسة وأهميتها

في ضوء ما تقدم فإن الدراسة تهدف إلى الوقوف على الدراسات ذات الصلة بموضوع الأهداف السلوكية في الدراسات الاجتماعية ومن ثم ضرب أمثلة على كيفية صياغة الأهداف السلوكية في ميدان هذه الدراسات بحيث تكون مفيدة ومعينة على تغيير سلوك المتعلم وتوجيهه لما هو مرغوب روحيًا واجتماعيًا ووجدانيًا وعقليًا وحركيًا.

وتبرز أهمية الدراسة من ارتباط عملية التعليم بتعديل سلوك الفرد ولما يمكن أن تلعبه صياغة الأهداف بطريقة سلوكية من دور كبير في تحقيق هذا الهدف. وبناء على ذلك فإن الدراسة تشكل محاولة ترمي إلى تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية بمدارس المملكة العربية السعودية مع التأكيد على العنصر الأول من عناصر المنهج المدرسي ألا وهو الأهداف التربوية.

إجراءات الدراسة

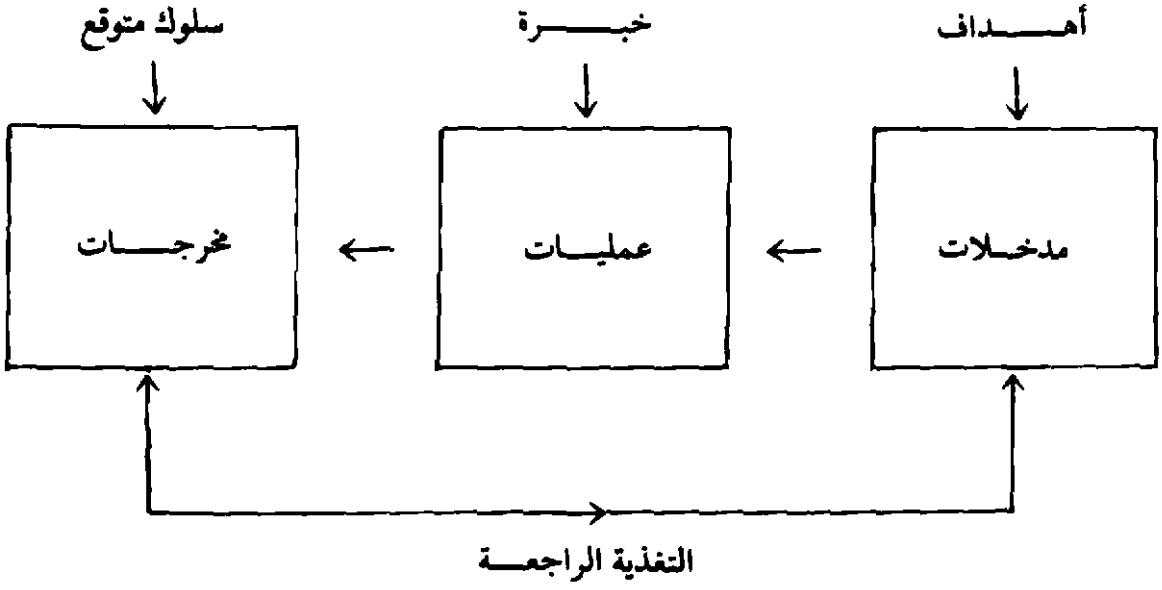
تسعى هذه الدراسة إلى تطوير أهداف الدراسات الاجتماعية بمدارس المملكة العربية السعودية. ولتحقيق هذا الهدف فإن الباحث سيقوم فيما يلي بمراجعة الأدبيات ذات الصلة بموضوع الدراسة، ومن خلال ذلك سيقوم الباحث بضرب أمثلة على كيفية صياغة أهداف الدراسات الاجتماعية بطريقة سلوكية.

تعريف الأهداف وخصائصها

عرف بروك أوفر وآخرون Brookover et al. [٤] الأهداف السلوكية بأنها «التغيرات المتوخى حدوثها عند التلاميذ كنتيجة حتمية للتعليم» وعرف إبراهيم والكلزة [١، ٦٥] الهدف بأنه «وصف للتغير المتوقع حدوثه في سلوك المتعلم نتيجة مروره بالخبرات التعليمية وتفاعله مع المواقف التعليمية المحددة.» كما عرف عبدالمجيد وآخرون [٥، ص٩٥] الهدف التعليمي بأنه «وصف لتغير سلوكي نتوقع حدوثه في شخصية التلميذ نتيجة لمروره بخبرة تعليمية وتفاعله مع موقف تعليمي.»

ويرى ميشيل وهارست Massialas and Hurst [٦] أن الهدف يمكن تعريفه بأنه «مخرجات التعلم learning outcomes التي تصف النتائج الإيجابية في ضوء التغيرات المحددة في المجالات المعرفية والانفعالية والحركية.»

نخلص مما سبق أننا عند تعريف الهدف التعليمي نكون بصدد ثلاثة عناصر هي المدخلات والعمليات والمخرجات، فالأهداف تمثل المدخلات وتفاعل المتعلم مع البيئة التعليمية (الخبرة) يصف العمليات، ويمثل التغير المتوقع حدوثه في سلوك المتعلم المخرجات.



شكل رقم ١. العلاقة بين العناصر الثلاثة حسب أسلوب النظم

والملاحظ من خلال التعريفات السابقة والشكل رقم ١ أن التركيز ينصب على تغيير سلوك المتعلم وهذا ما تهدف إليه العملية التعليمية وما ينبغي على المعلم أخذه بعين الاعتبار أثناء التدريس.

وللأهداف الجيدة خصائص ومعايير ينبغي على المعلم مراعاتها، ففي دراسة قام بها الشعوان والجبر[٧، ص١٦]، تم تحديد الخصائص والمعايير الرئيسة للدراسات الاجتماعية لتشمل:

١ ـ وضوح الأهداف وتحديدها وبعدها عن الغموض.
٢ ـ قابلية الأهداف للملاحظة والقياس.
٣ ـ أن تكون الأهداف متدرجة بحسب القدرات العقلية للمتعلم (تذكر، فهم، تطبيق...)
٤ ـ انسجام أهداف الدراسات الاجتماعية مع الأهداف العامة للتربية.
٥ ـ أن تكون الأهداف شاملة لجميع الجوانب المعرفية والوجدانية والنفس حركية.
٦ ـ أن تكون الأهداف متمشية مع فلسفة المجتمع.
٧ ـ أن تكون الأهداف مصاغة بطريقة سلوكية.
٨ ـ أن تكون الأهداف ممكنة التحقيق.
٩ ـ أن تراعي الأهداف طبيعة المتعلم وخصائصه.
١٠ ـ أن يشرك جميع المعنيين بالأهداف في تحديدها والاقتناع بها.

تصنيف الأهداف التربوية

للأهداف التربوية مستويات مختلفة فهناك الأهداف العامة وهي الأهداف التي تهتم بمخرجات التعليم على المدى البعيد educational goals وكذلك الأهداف التدريسية الخاصة educational objectives التي تهتم بمخرجات التعليم على المدى القصير. وإذا ما صيغت الأهداف التدريسية الخاصة بطريقة محددة أصبحت أهدافًا سلوكية behavioral objectives ولو عدنا إلى الأهداف العامة لوجدنا أنها تتناول مجالات ثلاثة هي المجال المعرفي

cognitive domain والمجال الانفعالي affective domain والمجال النفس حركي psychomotor domain . وقد جرت محاولات كثيرة لتصنيف الأهداف التربوية ومنها ما قام به بلوم في عام ١٩٥٦م حيث وضع دليلاً صنف فيه الأهداف التربوية ثم عاد ووضع دليلاً في عام ١٩٦٤م [٨، ص٢٤٢] وبموجب هذين الدليلين يمكن تصنيف الأهداف التربوية إلى مجالات ثلاثة هي :

١ ـ المجال الإدراكي أو العقلي أو المعرفي : cognitive domain ويشمل الأهداف التي تتناول تذكر المعرفة وإدراكها وتطوير القدرات والمهارات الذهنية [٩، ص٢٤].

٢ ـ المجال الوجداني أو العاطفي أو الانفعالي : affective domain ويشمل الأهداف التي تصف التغيرات في الاهتمامات والمواقف والاتجاهات والقيم وتنمية التقدير والتكيف الوافي بالغرض [٩، ص٢٤].

٣ ـ المجال النفس حركي أو مجال المهارات : psychomotor domain ويمثل الأهداف التي تركز على إحدى المهارات العضلية أو الحركية أو التي تتضمن معالجة بارعة لبعض المواد أو الأشياء أو بعض الأعمال التي تتطلب تنسيقًا عصبيًا عضليًا [١٠، ص٧].

ويمكن للمعلم أن يستخدم التصنيفات السالفة الذكر في التعرف على الأهداف التربوية وتحديدها ومن ثم صياغتها وقد اشتمل كل مجال من مجالات تصنيف الأهداف الثلاثة (المعرفي والوجداني والنفس حركي) على عدة مستويات رتبت ترتيبًا هرميًا كما يلي [١١، ص ص ٢٢٥ ـ ٢٧٩]:

المجال المعرفي	*cognitive domain*
ويشمل :	
١ ـ المعرفة :	knowledge
٢ ـ الفهم والاستيعاب :	comprehension

٣ ـ التطبيـــق : application

٤ ـ التحليـــل : analysis

٥ ـ التركيـــب : synthesis

٦ ـ التقـويـــم : evaluation

المجال الوجداني: *affective domain*

ويشـمـل :

١ ـ الاســتقبـال : receiving

٢ ـ الاســتجابـة : responding

٣ ـ التقـويـــم : valuing

٤ ـ التنظـــيم : organization

٥ ـ التذويت (إعطاء سمة شخصية بقيمة معينة أو الوسم بالقيمة : characterizing by a value .

المجال النفس حركي: *psychomotor domain*

ويشـمل :

١ ـ الإدراك : perception

٢ ـ الميـل : set

٣ ـ الاستجابـة الموجهـة : guided response

٤ ـ الميكانيكية أو التعويد : mechanism

٥ ـ الاستجـابة الظاهرية : complex overt response

٦ ـ التكيـف : adaptation

٧ ـ الأصـالة أو الإبداع : origination

ولعله من المفيد في هذا المقام أن نستعرض الأفعال السلوكية التي تستخدم في جميع المجالات حسب تسلسلها الهرمي في كل مجال لتساعد المعلم عند صياغة أهداف الدراسات الاجتماعية بطريقة سلوكية .

وتمثل اللوحات الثلاث [١] التالية أمثلة للأفعال السلوكية التي تستخدم في الأهداف التدريسية لجميع المجالات، مع ضرب أمثلة من محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية.

اللوحة رقم ١. أمثلة للأفعال السلوكية التي تستخدم في الأهداف التدريسية للمجال المعرفي من تصنيف بلوم.

المستويات	أمثلة لأهداف سلوكية من محتوى الدراسات الاجتماعية	أفعال سلوكية تستخدم لصياغة الأهداف الرئيسة
أولاً : المعرفة	أن يعرف الطالب أهم المصطلحات العامة في الدراسات الاجتماعية بنسبة صواب ٨٠٪.	أن يعرفّ، أن يصف، أن يحدد، أن يتذكر، أن يختار، أن يسترجع المعلومات، أن يذكر، أن يعدد.
ثانيا : الفهم	أن يفهم الطالب أهم المفاهيم الواردة بموضوع الدرس بنسبة صواب ١٠٠٪.	أن يحول، أن يترجم، أن يوضح، أن يفسر، أن يفرق، أن يميز، أن يعمم، أن يعطي أمثلة، أن يصيغ، أن يتنبأ، أن يُلَخِصّ، أن يعلل.
ثالثا : التطبيق	أن يطبق الطالب المفاهيم الواردة بالدرس على مواقف تعليمية جديدة بنسبة صواب ١٠٠٪.	أن يطبق، أن يعمم، أن يختار، أن يطور، أن ينظم، أن يستعمل، أن يصنف، أن يربط، أن يحضر، أن يحسب، أن يعدل، أن يبرهن، أن يتنبأ، أن ينتج، أن يرسم.

١- الأفعال السلوكية الموجودة باللوحات الثلاث مستلة من [١١، ص ص٢٥٥ ـ ٢٧٩]. مع التعديل والإضافة.

تابع ـ اللوحة رقم (١) :

رابعًا : التحليل	أن يميز الطالب بين الحقائق والمفاهيم الواردة بموضع الدرس بنسبة صواب ١٠٠٪ .	أن يحلل ، أن يميز ، أن يوازن ، أن يصنف ، أن يدرك ، أن يقسم الموضوع إلى عناصر أصغر ، أن يقارن ، أن يوضح ، أن يشير إلى ، أن يفرق ، أن يبين .
خامسًا : التركيب	أن يتمكن الطالب من كتابة موضوع منظم عن المقومات الاقتصادية في المملكة العربية بنسبة صواب ٩٠٪ حسب دراسته للمقومات في الوحدة المخصصة لذلك .	أن يركب ، أن يؤلف ، أن يقترح ، أن يخطط ، أن يصمم ، أن يعدل ، أن يشتق ، أن يعيد تنظيم شيء ما ، أن يستخلص .
سادسًا : التقويم	أن يستخلص الطالب أهم النتائج المترتبة على انعقاد مؤتمر القمة غير العادي بنسبة صواب ٨٠٪ .	أن يحكم ، أن يقرر ، أن يوازن ، أن يقوّم ، أن يعتبر ، أن يناقش ، أن يلخص ، أن يقارن ، أن يستخلص .

اللوحة رقم ٢ . أمثلة للأفعال السلوكية التي تستخدم في الأهداف التدريسية للمجال الوجداني من تصنيف بلوم .

المستويات	أمثلة لأهداف سلوكية من محتوى الدراسات الاجتماعية	أفعال سلوكية تستخدم لصياغة الأهداف الرئيسة
أولاً : الاستقبال	أن يصغي الطالب بانتباه لأهم آثار عدوان إسرائيل على لبنان بنسبة صواب ١٠٠٪ حسب دراستها .	أن يسأل ، أن يختار ، أن يصف ، أن يجمع ، أن يصنع ، أن يحدد ، أن يشير إلى ، أن يجيب ، أن يستخدم ، أن يصغي ، أن يشارك ، أن يعطي ، أن يظهر أو يبدي اهتماما بشيء ما .

تابع ـ اللوحة رقم (٢) :

ثانيًا : الاستجابة	أن يطيع قوانين المدرسة وأنظمتها بنسبة صواب ١٠٠٪ .	أن يكمل ، أن يتابع ، أن يتطوع ، أن يتدرب ، أن يقضي أوقات الفراغ في ، أن يوافق ، أن يجيب ، أن يعيش أو يشارك ، أن يختار .
ثالثًا : التقويم (إعطاء قيمة)	أن يصف الطالب آثار العدوان الإسرائيلي على لبنان والشعب الفلسطيني بنسبة صواب ١٠٠٪ .	أن يصف ، أن يساعد ، أن يدعم ، أن يحتج ، أن يجادل ، أن يناقش ، أن يبادر ، أن يختار ، أن يشارك ، أن يدرس ، أن يعمل ، أن يقترح ، أن يربط ، أن يدعو ، أن يتابع .
رابعًا : التنظيم	أن يلخص الطالب الفرق بين معايير الحرية ومعايير الفوضى في ضوء القيم والمعتقدات والتقاليد السائدة في المجتمع السعودي بنسبة صواب ٩٠٪ حسب دراسته يربط لها في الوحدة المخصصة لذلك .	أن يغير ، أن يلخص ، أن يقارن ، أن ينظم ، أن يوازن ، أن يلتزم ، أن يرتب ، أن يكمل ، أن يعد ، أن يعمم ، أن يربط .
خامسًا : التذويت أو الرسم بالقيمة (إعطاء سمة شخصية)	أن يبرهن التلميذ على الالتزام بالعمل بنسبة حضور لا تقل عن ٩٠٪ من الحصص المخصصة لدرس الجغرافيا .	أن ينقح ، أن يغير ، أن يكمل ، أن يتطلب ، أن يدير ، أن يتجنب ، أن يقاوم ، أن يعمل على حل المشكلات ، أن يؤثر ، أن يتدرب ، أن يخدم ، أن يشكل ، أن يصغي ، أن يثابر .

اللوحة رقم ٣ . أمثلة للأفعال السلوكية التي تستخدم في المجال المهاري النفس حركي .

المستويات	أمثلة لأهداف سلوكية من محتوى الدراسات الاجتماعية	أفعال سلوكية تستخدم لصياغة الأهداف الرئيسة
الإدراك	١ ـ أن يختار التلميذ الأدوات الازمة لرسم الخريطة بنسبة صواب ١٠٠٪ .	أن يختار، أن يصف، أن يكتشف، أن يفرق، أن يميز، أن يحدد، أن يعزل، أن يربط .
الميل	٢ ـ أن يبرهن الطالب عن الرغبة في رسم خريطة لدول مجلس التعاون .	أن يباشر، أن يشرح، أن يتحرك، أن يرد، أن يجيب، أن يبرهن، أن يتطوع .
الاستجابة الموجهة	٣ ـ أن يبرهن الطالب عن قدرته على رسم خريطة سياسية لمجلس التعاون موضحًا العواصم بنسبة صواب ١٠٠٪ .	أن يجمع، أن يبني، أن يفحص، أن يربط، أن ينسق، أن يقيس، أن ينظم، أن يتحكم بالأمر، أن يخلط، أن يصحح، أن يبرهن .
الميكانيكية أو التعويد	٤ ـ أن يتمكن الطالب من استخدام المسلاط overhead projector لعرض بعض الشرائح دون الوقوع في أخطاء .	(القائمة السابقة نفسها والتي وردت في فئة الاستجابة الموجهة) .
الاستجابة الظاهرية المعقدة	٥ ـ أن يحدد التلميذ بدقة وسرعة عواصم دول مجلس التعاون بنسبة صواب ١٠٠٪ .	(القائمة السابقة نفسها والتي وردت في فئة الاستجابة الموجهة .
التكيف	٦ ـ أن يعيد التلميذ المراجع التي جمعها من المكتبة حسب الأسس العلمية المتبعة وبنسبة صواب ١٠٠٪ .	أن يتكيف، أن يغير، أن يعيد تنظيم شيء ما، أن يعيد ترتيب شيء ما، أن ينقح .

تابع ـ اللوحة رقم (٣)

الأصالة والإبداع	٧ ـ أن يبتكر التلميذ طرقًا جديدة لاستخدام المواد الأولية المحلية في عمل بعض وسائل للدراسات الاجتماعية.	أن يرتب، أن يجمع، أن يؤلف، أن أن ينشىء، أن يوجد شيء ما، أن يصمم أن يبدع.

الأهـداف الســلوكيـة

عند المقارنة بين الأهداف التعليمية العامة والأهداف السلوكية لأي مادة يلاحظ أن الأهداف العامة أهداف تربوية بعيدة المدى بينما الأهداف السلوكية أهداف تدريسية قريبة المدى كما أن الأهداف العامة تصاغ في الغالب بعبارات عامة غير محددة بينما تصاغ الأهداف السلوكية بعبارات سلوكية محددة تصف سلوك المتعلم المطلوب بعد نهاية الوحدة التعليمية.

وقد نالت الأهداف السلوكية منذ الستينيات اهتمام الكثير من المربين في حقل المناهج وطرق التدريس [١٢، ص٢٨٥]. ولكن جذور الاتجاه نحو الصياغة السلوكية للأهداف التربوية يعود إلى أوائل العقد الثالث من القرن العشرين وبالتحديد سنة ١٩٢٢م عندما عدد فرانكـين بوبيت Franklin Bobbitt عشرة ميادين للأهداف السلوكية في كتابه «كيف تضع منهجًا» *How To Make a Curriculum* . وعلى الرغم من أن أهداف بوبيت Bobbitt قد تكون غامضة حسب المعايير المأخوذ بها حاليًا إلا أن الاتجاه نحو صياغة الأهداف السلوكية يظل واحدًا.

إن التوجه نحو التأكيد على الناحية السلوكية بدلاً من الخبرة يعتبر من خصائص التربية النفسية الأمريكية منذ أوائل هذا القرن فقد شارك في وضع الخلفية النظرية للاتجاه السلوكي علماء من أمثال ثورندايك Thorndike وواتسن Wotson وهل Hull وسكينر Skinner [١٣، ص١١١].

والأهداف السلوكية تعني أهدافًا مصغرة تعبر عنها تغيرات سلوكية ملموسة عن طريق موضوعات أو مهارات أو مواقف معينة فهي محددة خاصة ملموسة في نتائجها [١٤، ص٧٨].

وقد أكد ميجر Mager [١٥، ص٣] على أهمية الأهداف السلوكية في التدريس لأنها تمثل أهدافًا محددة وواضحة، ويرى ميجر Mager أن عدم توافر الأهداف بشكل واضح ومحدد يجعل عملية التقويم بطريقة فاعلة أمرًا متعذرًا كما أن اختيار المحتوى والطريقة والوسائل المساعدة على التدريس لا يكون مبنيًا على أسس سليمة.

وقد عرَّف سعادة وخليفة الأهداف السلوكية بأنها عبارات تكتب للطلاب لتصف بدقة ما يمكنهم القيام به بعد الانتهاء من دراسة وحدة معينة [١٦، ص٤٠].

يرى سسترنك وماكسون Sistrunk and Maxon [١٧، ص١٠٨] أن الأهداف السلوكية تحدد السلوك الذي ينبغي على الطالب إظهاره بعد التعلم وعدد سسترنك وماكسون بعض فوائد الأهداف السلوكية للمعلم كما يلي:

١ ـ تساعد الأهداف السلوكية المعلم على تحليل العملية التعليمية وتزيد من تماسكها.

٢ ـ تعمل الأهداف السلوكية كدليل أو مرشد لتحقيق الأهداف العامة للمنهج وأهداف التربية بشكل عام.

٣ ـ تساعد الأهداف السلوكية المعلم على اختيار المحتوى وتنظيمه.

٤ ـ تساعد الأهداف السلوكية على تحديد المتطلبات السابقة للتمكن من موضوع ما.

٥ ـ تساعد الأهداف السلوكية على توجيه الطلاب.

٦ ـ تساعد الأهداف السلوكية على التقويم.

٧ ـ تجبر الأهداف السلوكية المدرس على الاهتمام بالمهارات والمفاهيم التي ركز عليها أثناء الدرس.

٨ ـ تؤكد الأهداف السلوكية على التوافق بين الأهداف التي يحددها المدرس والأهداف التي تحددها المدرسة.

٩ ـ تؤكد الأهداف السلوكية على مدى تحقيق الأهداف وعلى التتابع والاستمرارية من سنة إلى أخرى ومن وحدة إلى أخرى.

١٠ ـ تعطي الأهداف السلوكية فكرة للزائر وللمدرس البديل فكرة واضحة عما تم إنجازه.

١١ ـ تحول الأهداف السلوكية دون الغموض والتشويش وتدريس مواد فارغة.

صياغة الأهداف السلوكية

ما الطريقة الصحيحة لكتابة الأهداف السلوكية؟ حدد ميجر Mager [١٥، ص١٢] ثلاثة عناصر لكتابة الأهداف السلوكية هي:

١ ـ تحديد السلوك المطلوب من الطالب القيام به كدليل على تحقيق الهدف المطلوب.

٢ ـ تحديد السلوك المرغوب وذلك بوصف الشروط التي سوف يؤدي في ظلها المتعلم هذا السلوك.

٣ ـ تحديد معايير قبول الأداء وذلك بوصف مستوى أداء المتعلم.

فالعنصر الأول يمثل الفعل السلوكي المطلوب من الطالب القيام به وقد تم تحديد أفعال سلوكية مختلفة شملت جميع المجالات المعرفية والوجدانية والنفس حركية حسب تسلسلها الهرمي. [٢]

والعنصر الثاني يعبر عن شرط أو ظرف أداء السلوك؛ أما العنصر الثالث فيمثل الحد الأدنى من الأداء. وفيما يلي بعض الأمثلة من التاريخ والجغرافيا على التوالي لتوضيح ذلك:

أمثلة من التاريخ:

أن يحدد الطالب شروط صلح الحديبية بنسبة صواب ١٠٠٪.

---

٢ ـ انظر اللوحات الثلاث ص ص ٨ ـ ١٣.

أن يقوم الطالب بتعداد العوامل التي أدت إلى ضعف الدولة العثمانية بنسبة صواب ٨٠٪ على الأقل.

أن يميز الطالب بين الحقائق والمفاهيم الواردة في درس غزوة تبوك بنسبة صواب ١٠٠٪.

أمثلة من الجغرافيا :

أن يعرف الطالب كيف يحسب فارق الزمن بين مدن العالم المختلفة مستخدمًا خطوط الطول ودوائر العرض بنسبة صواب ١٠٠٪.

أن يقوم الطالب بتحديد عواصم دول مجلس التعاون وذلك بوضع دائرة حول كل عاصمة على الخريطة المرفقة بنسبة صواب ١٠٠٪.

أن يعدد الطالب دوائر العرض الرئيسة بنسبة صواب ١٠٠٪.

ومن المتعارف عليه عند الكثير من المهتمين بدراسة الأهداف التربوية أن صياغة الأهداف السلوكية تشتمل على معادلة تتكون من النقاط التالية: أن + فعل سلوكي + الطالب + مصطلح من المادة العلمية + الحد الأدنى من الأداء.

وقد راعينا عند صياغة الأمثلة السابقة هذه المعادلة، ولصياغة الأهداف بطريقة سلوكية شروط أهمها الوضوح وقابليتها للملاحظة والقياس ويقع بعض المدرسين في أخطاء عند كتابة الأهداف السلوكية وذلك لأسباب أهمها عدم مراعاة الحد الأدنى من الأداء. فلو أخذنا مثلاً الهدف التالي: أن يذكر الطالب المقومات البشرية التي تربط بين دول مجلس التعاون نلاحظ أن الصياغة السابقة لم تراع المعادلة المشار إليها سلفا لعدم النص على الحد الأدنى من الأداء، ويمكن تعديل صياغة الهدف السابق كما يلي: أن يذكر الطالب المقومات البشرية التي تربط بين دول مجلس التعاون بنسبة صواب ٨٠٪ على الأقل.

المثال بهذه الصيغة يراعي المعادلة الصحيحة لكتابة الأهداف السلوكية وذلك لاحتوائه على جميع مركبات معادلة صياغة الأهداف السلوكية، فإذا كان عدد المقومات الرئيسة مثلاً خمسة مقومات وذكر الطالب أربعة منها يكون قد حقق الحد الأدنى من الأداء

وهو ٨٠٪، وإذا ذكر جميع المقومات تكون النسبة ١٠٠٪. أما إذا ذكر ثلاثة مقومات فقط فإن النسبة تنخفض إلى ٦٠٪، وبذلك لا يكون قد حقق الحد الأدنى من الأداء وهكذا. ومركب الحد الأدنى من الأداء عنصر مهم في معادلة صياغة الأهداف بطريقة سلوكية لأنه يساعد المدرس على التقويم.

وعند صياغة الأهداف السلوكية لابد وأن تكون الأفعال السلوكية محددة لأن عدم تحديدها يجعل عملية التقويم صعبة إن لم تكن مستحيلة، وقد ميز ميجر Mager بين الأفعال السلوكية المحددة وغير المحددة على اعتبار أن الأفعال المحددة هي عبارة عن كلمات تحتمل تفسيرات قليلة بينما الأفعال السلوكية غير المحددة عبارة عن كلمات تحتمل تفسيرات كثيرة. ومن أمثلة الكلمات التي حذر ميجر Mager [١٥، ص١١] من استخدامها كلمة يعرف know ويفهم understand لأن المقصود بالمعرفة والفهم غير واضح أو محدد فهل المقصود بالمعرفة أو الفهم هوالسرد أم المشابهة أم المغايرة. أما الكلمات التي تحتمل تفسيرات قليلة فمن أمثلتها يعدد to list ويحدد to identify ويشابهه to compare ويغاير to contrast ولتوضيح ذلك نضرب المثال التالي:

- أن يعرف الطالب عناصر المناخ.

هذه الصياغة غير جيدة لأنها غير واضحة أو محددة ولا تعبر عن السلوك النهائي المطلوب terminal behavior فما المقصود بالمعرفة؟!

ونستطيع إعادة صياغة الجملة بشكل صحيح كما يلي:

أن يقوم الطالب بتعداد عناصر المناخ بنسبة صواب ١٠٠٪. هذه الجملة اشتملت على جميع مركبات معادلة صياغة الأهداف بطريقة سلوكية وهي: أن + فعل سلوكي + الطالب + مصطلح من المادة العلمية + الحد الأدنى من الأداء.

والملاحظ أن السلوك النهائي terminal behavior المطلوب من الطالب القيام به محدد وواضح وهو تعداد عناصر المناخ.

وقد أشار إبراهيم والكلزة [١، ص ص ٩١-٩٢] إلى بعض الأخطاء الشائعة عند كتابة الأهداف السلوكية وهي :

١ ـ وصف نشاط المعلم بدلاً من نتائج التعليم وسلوك التلميذ.
٢ ـ وصف عملية التعلم بدلاً من نتائج التعلم.
٣ ـ تحديد موضوعات العلم بدلا من نتائج التعلم.
٤ ـ وجود أكثر من ناتج واحد للتعلم في عبارة الهدف.

كما حدد إبراهيم والكلزة [١، ص٨٥] شروط الهدف السلوكي الأدائي لتشمل:

١ ـ أن يكون الهدف محددًا وواضحًا لأن غموض الهدف يؤدي إلى الاختلاف في تفسيره، ومن ثم في اختيار وسائل تحقيقه.

٢ ـ أن يمكن ملاحظة الهدف في ذاته وفي نتائجه.

٣ ـ أن يمكن قياس الهدف، أي قياس مدى تعلم التلميذ بمعرفة ما طرأ على سلوكه من تعديل.

٤ ـ أن يحدد الهدف على أساس مستوى التلميذ باعتباره محور العملية التعليمية.

٥ ـ أن يحتوي الهدف على الحد الأدنى من الأداء إما بطريقة كيفية أو كمية.

٦ ـ أن يحتوي الهدف على فعل سلوكي يشير إلى نوع من السلوك ومستوى معين يراد أن يحققه التلميذ.

نخلص مما سبق أن الأهداف السلوكية يجب أن تكون محددة وواضحة وقابلة للملاحظة والقياس وأن تركز على نتائج التعليم والتعلم بصورة دقيقة وينبغي عند صياغتها أخذ مركبات الصياغة السليمة بعين الاعتبار وتجنب الأخطاء الشائعة في صياغتها.

وقبل أن نختم الحديث عن الأهداف السلوكية يحسن بنا أن نلقي بعض الضوء على أهم الانتقادات الموجهة لصياغة الأهداف بطريقة سلوكية والتعرف على آراء المؤيدين تجاه تلك الانتقادات. يرى نلسون [١٨، ص ص٥٦٢-٥٦٣] أن نظام الأهداف السلوكية غير منسجم مع التفكير النقدي والتقدم الإنساني وقد أشار إلى عدة أسباب أهمها:

١ ـ أن الأهداف السلوكية تميل إلى جعل التفاعل الإنساني تفاعلاً آليًّا (ميكانيكيا).

٢ ـ أن الأهداف السلوكية تركز على الجزئيات لاهتمامها بقياسها على حساب الخبرات التعليمية الشاملة.

٣ ـ أن الأهداف السلوكية تضحي بالنواحي الابتكارية لتحقيق الانسجام بين الهدف والسلوك.

٤ ـ أن الأهداف السلوكية تؤكد على عنصر التكيف بدلاً من عنصر التوسع.

٥ ـ أن الأهداف السلوكية تهتم بالتحليل على حساب التركيب.

أما موريس لونستون [١٩، ص ص ٥٦٠، ٥٦٤، ٥٦٥] Morris Lewenstein فقد أيد استخدام الأهداف السلوكية ورد على انتقادات المعارضين في نقاط أهمها:

١ ـ يرى معارضو تطبيق الأهداف السلوكية أن المدرسين يمضون وقتًا طويلاً في وضع بيانات بالأهداف السلوكية دون تطبيق لها ويرى لنستون أن هذا النقد لا يستند إلى أساس من الصحة فهو يرى ضرورة التعرف على الأسباب التي يمكن أن تحول دون التطبيق ومحاولة تذليلها.

٢ ـ يرى معارضو الأهداف السلوكية أن وضع الأهداف السلوكية قبل تحديد الخبرات التعليمية يدل على صرامة المنهج مما يحول دون تحقيق العفوية أو التلقائية في الفصل إضافة

إلى عدم مراعـاة حاجات المتعلم وميوله. ويرى لنستون أن الخبرات التعليمية تقرر عادة لتحقيق أهـداف محددة فالأهـداف المحـددة هي المـرشـد والدليل للوصول إلى الخبرات التعليمية المنشودة.

٣ ـ يرى معـارضـو استخـدام الأهداف السلوكية أن المدرس قد يعمد إلى وضع الأهداف السلوكية التي يعرف كيف يقيسها فقط. ويرد لنستون على ذلك بالقول إن هذا النقد لا يستند إلى جدل منطقي لأن عملية القياس لا تقتصر على الامتحانات التحريرية فقط ويرى لنستـون أن المدرس يستطيع تطوير نظام معين للتأكد من تحقيق الأهداف، فتحليل المدرس لما يعمله أو يقوله تلاميذه في الأوضاع غير الرسمية قد يكون أكثر أهمية مما قد يجده في نتائج الاختبارات التحريرية ويمكن التأكد من تحقيق الأهداف إذا تمت متابعتها بصـورة دقيقـة. أمـا بيتر أوليفـا [٢٠، ص٣٥٢] Peter Oliva فقـد لخص آراء مؤيدي ومعارضي الأهداف السلوكية في النقاط التالية:

آراء المـؤيـديـن	آراء المعـارضـين
١ ـ تجبر المدرس على التحديد بدقة لما ينشد تحقيقه.	١ ـ تضيع الكثير من الوقت.
٢ ـ تساعد المدرس على تحديد ما يحتاج أن ينجزه طلابه.	٢ ـ لا تراعي النواحي الإنسانية.
٣ ـ تبسط وتسهل عملية التقويم.	٣ ـ تقيد الابتكـار.
٤ ـ تحدد المسؤولية وتجعلها ممكنة.	٤ ـ تقود إلى تحقيق كفاية عادية جدًا أو مبتذلة أو تافهة.
٥ ـ تجعل التتابع أسـهـل.	

ويذكـر ويلر [٢١، ص ص١٧٧ـ١٧٨] Weller في مقـالتـه «الأهـداف السلوكية والـتربية الاجتماعية» أن استخدام الأهداف السلوكية مفيد وذو دلالة واضحة فيما يتعلق بتحقيق التغذية الراجعة إلا أن ويلر يدعو إلى استخدام الأهداف السلوكية بحذر، خاصة فيما بعد المرحلة الابتدائية وفي مجالات المناهج المختلفة للأسباب التالية:

١ ـ أننا كتربويين لا نعرف بالتحديد كيف يحدث التعلم.

٢ ـ أن الأهداف السلوكية أو المخرجات المحددة سلفًا تصبح المقاييس السائدة التي تقرر ما يجب تدريسه، ولمن وفي أي وقت واستخدام هذه المقاييس يخدم فقط استمرارية مستوى متدن من الإنجاز في جو غير حيوي يقيد المتعلم بمستويات محددة.

٣ ـ أن توافر الأهداف السلوكية مبرمجة على الحاسبات الآلية لا يشجع على تطوير المناهج المحلية.

٤ ـ استخدام الأهداف السلوكية يجزىء عملية التقويم بدل النظر إليها ككل متكامل.

ويعلق أوليفا [٢٠، ص٣٥٣] على هذه الآراء قائلاً: «على الرغم من الجدل المثار حول استخدام الأهداف السلوكية إلا أنني أعتقد أن استخدامها بأسلوب جيد له فوائد جمة لأن كتابة الأهداف السلوكية تجبر المدرس على تحديد المخرجات التي ينشدها وتحديد الأهداف يساعد على اختيار الطرق والوسائل المعينة كما أن تحديد الأهداف بطريقة سلوكية من شأنه أن ييسر عملية القياس ويجعلها جلية للطلاب وأولياء الأمور والمختصين في الحقل.»

ويرى كندرد وآخرون [٢٢، ص٩]. Kindred et al أن أهداف كلا التوجهين السلوكي والإنساني behavioral and humanistic objectives ضرورية لتحقيق الأهداف التربوية ويجب النظر إلى هذين الاتجاهين على أنهما خياران ذواأغراض واستخدامات مختلفة.

من خلال هذا الاستعراض لموضوع الأهداف السلوكية يتضح لنا أن الأهداف السلوكية تشكل أهمية كبيرة بالنسبة لأي منهج تعليمي كما يتبين أن الصياغة السلوكية للأهداف تجعلها قابلة للقياس والملاحظة مما يسهل عملية التقويم فتصبح أدق تنفيذًا وأيسر تحقيقًا.

وتجدر الإشارة إلى أن الصياغة السلوكية للأهداف تتفاوت في الصعوبة من موضوع لآخر حسب طبيعة الموضوع والجانب المراد قياسه فالأهداف ذات الصلة بالجانبين المعرفي والحركي أسهل عند الصياغة من الجانب الوجداني لسهولة ملاحظتها وقياسها كما أن المستويات العليا لأي جانب من جوانب الأهداف أصعب صياغة من المستويات الدنيا لاختلاف طبيعة وتعقيد أفعالها السلوكية المستخدمة في الصياغة. ويحسن بمدرس الدراسات الاجتماعية في مدارسنا أن يعمد إلى صياغة أهدافه بطريقة سلوكية لأنها تسهم في توضيح النتاجات التعليمية المرغوبة والمنوي بلوغها من جانب التلاميذ.

خاتمة

بعد العرض السابق يمكننا أن نوجز هذا المقال في أن الأهداف السلوكية نالت اهتمام الكثير من التربويين في أواخر الستينيات وقد ثار جدل حول استخدامها بين مؤيد ومعارض، ويميل الكثير من المربين إلى استخدامها مع ضرورة مراعاة شروط كتابتها وقد تناولت الدراسة تعريف الأهداف وخصائصها الجيدة ومجالاتها المختلفة مع التركيز على صياغة الأهداف بطريقة سلوكية في ميدان الدراسات الاجتماعية.

المراجع

[١] إبراهيم، فوزي طه، ورجب أحمد الكلزة. *المناهج المعاصرة*. ط١. الإسكندرية: منشأة المعارف، ١٩٨٣م.

[٢] Popenus, John R., and Louis V. Paradise. "Social Studies Objectives in Theory and Practice." *The Social Studies*, 69 (Sept./Oct. 1978), 200-203.

[٣] El-Ghannam, Mohamad A. "The Arab States." In *Studies and Surveys in Comparative Education*. Paris: UNESCO, 1980, pp. 57 - 61.

[٤] Brookover, Wilber B. et al. Measuring and Attaining the Goals of Education. Paris: Association for Supervision and Curriculum Development, 1980.

[٥] عبدالموجود، محمد عزت وآخرون. *أساسيات المناهج وتنظيماته*. القاهرة: دار الثقافة، د. ت.

[٦] Massialas, Byron G., and Joseph B. Hurst. *Social Studies in a New Era: The Elementary School as a Laboratory*. New York: Longman, 1978.

[٧] الشعوان، عبدالرحمن بن محمد، وسليمان بن محمد الجبر. «أهداف تدريس الدراسات الاجتماعية في المدارس الابتدائية والمتوسطة بالمملكة العربية السعودية دراسة وصفية تحليلية.» مركز البحوث التربوية، كلية التربية جامعة الملك سعود ١٤١٠هـ.

[٨] بشارة، جبرائيل. *المنهج التعليمي*. بيروت: دار الرائد العربي، ١٩٨٣م.

[٩] الخوالدة، محمد محمود، وصادق إبراهيم عودة. *نظام تصنيف الأهداف التربوية (المجال المعرفي)*. ط ١. جدة: دار الشروق، ١٩٨٥م.

[١٠] Krathwohl, David R. et al. *Taxonomy of Educational Objectives. The Classification of Educational Goals Handbook II Affective Domain*. New York: David Mc kay, 1964.

[١١] سعادة، جودت أحمد. *مناهج الدراسات الاجتماعية*. بيروت: دار العلم للملايين، ١٩٨٤م.

[١٢] Hass, Glen. *Curriculum Planning: A New Approach*. 4th. ed. Boston: Allyn and Bacon, 1985.

[١٣] Eisner, Elliot W. *The Educational Imagination on the Design and Evaluation of School Programs*. 2nd ed. New York: Macmillan, 1985.

[١٤] حسان، حسان محمد. *نحو أهداف سلوكية*. القاهرة: دار الثقافة، ١٩٨٠م.

[١٥] Mager, Robert. *Preparing Instructional Objectives*. Belmont, CA.: Tearon, 1962.

[١٦] سعادة، جودت أحمد، وغازي جمال خليفة. «تطبيق تصنيف كراثول للمجال المعرفي وتصنيف سمبسون للمجال المهاري الحركي على الأهداف السلوكية في الدراسات الاجتماعية.» *المجلة العربية للبحوث التربوية*، ٧، ع١ (مارس ١٩٨٧م)، ٤٠-٥٥.

[١٧] Sistrunk, Walter E., and Robert C. Maxon. *A Practical Approach to Secondary Social Studies*. Dubuque, Iowa: Wm. C. Brown, 1972.

[١٨] Nelson, Jack L. "A Criticism of Competency - Based Teacher Education and Behavioral Objetives." *Social Education*, 40 (Nov./Dec. 1976), 561-63.

[١٩] Lewerstein, Morris. "In Defense of Behavioral Objectives." *Social Education*, 40 (Nov./Dec. 1976).

[٢٠] Oliva, Peter F. *Developing the Curriculum*. Boston: Little, Brown, 1982.

[٢١] Weller, L. David. "Behavioral Objectives and Social Education." *The Clearinghouse*, 54 (Dec. 1980), 177-78.

[٢٢] Kindred, Leslie W. et al. *The Middle School Curriculum Practitioner's Handbook*. 2nd ed. Boston: Allyn and Bacon, 1981.

Toward Stating Behavioral Objectives for Social Studies

Abdulrahman M. Al-Shawan
'Dean of Admission and Registration, Assist. Prof., Curriculum and Instruction Dept., College of Education, King Saud University, Riyadh, Saudi Arabia

Abstract. The purpose of this study is to formulate a well defined set of behavioral objectives to be used as a frame of reference against which the goals, philosophies and directions of social studies within the Kingdom of Saudi Arabia, could be determined. It is argued that such an approach will hopefully lead to some sort of curriculum development in the field of social studies. The study therefore presents a strong rationale for behavioral objectives which received a great deal of attention from a large number of educators during the late sixties. To achieve this objective, the researcher presents an indepth review of behavioral objectives (i.e. their characteristics, functions, roles, limitations etc.). Means and methods for designing behavioral objectives in the cognitive, affective and psychomotor domains are also discussed. As such, techniques for formulating behavioral objectives in writing are described. At this point, the discussion focuses primarily on five essential components comprising a behavioral objective statement. These being: To + Verb + Agent + Goal (defined against the minimum required behavior). To illustrate this point, a number of examples drawn from social studies are discussed and analyzed. Common errors in the formulation of behavioral objectives are explored to guard educators against such pit-falls. The study concludes with a review of the rationale and argument of the pros and cons of behavioral objectives.