مجلة رفوف–مخبر المخطوطات – جامعة أدرار– الجزائر المجلد 09 / العـدد: 02 (جويلية 2021) ص 229– 243
ISSN: 2335-1381 EISSN: 2602-5949 Legal Deposit: 2013-6352

ثقافة المدّرس وأثرها في عملية تحضير الدرس تربويا ومهنيا (دراسة تطبيقية)

The Teacher's Culture and Its impact on the Process of Preparing the Lesson Educationally and Professionally (A Practical Study)

الدكتور: حمرة حسني

المركز الجامعي مغنية، البريد الالكتروني:housnyhamra13@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2021/05/15	تاريخ القبول: 2021/06/23	تاريخ النشر: 2021/07/14

الملخص: ممّا لا يختلف فيه اثنان أنّ نجاح المعلم في درسه، رهين بالشخصية الثقافية الواجب توافرها في المدّرس بكل ما تحمله الكلمة من دلالة، ذلك أن التعليم، هو بالدرجة الأولى فعل ثقافي، ولذا تأتي أهمية تنمية الثقافة التربوية للمدرس باعتباره مركز العملية التعليمية، فالثقافة لها تأثيرها على الكيفية التي يفكر، ويفهم، ويتواصل بها المدرس، وبالتالي لها تأثيرها على الطريقة التي يستخدمها في عملية التعليم.

من هذا المنطلق يسعى المقال إلى تظهير شخصية المدرس و ما يجب أن تشمله من سمات؛ كالتّمكن من مادّة التدريس، والتحلي بالروح التربوية المتميّزة، وضرورة التحلي بالثقافة العامة، والمعرفة التّامة بالتشريعات الإدارية المدرسية، وما إلى ذلك...

كما يحاول المقال الإجابة عن بعض التساؤلات في الحقل التربوي، منها: من هو المدرس الناجح؟ وهل تحضير الدّرس وإعداده حتمي و مهمّ؟ وإذا كان الأمر كذلك فما هي تقنيات تحضير هذا الدّرس؟ وما هو الهدف التربوي ومستوياته المرجوة من ذلك كله؟

الكلمات المفتاحية: ، تحضير الدرس ،تربويا، ومهنيا، دراسة تطبيقية.

Abstract :

It is not debatable that the teacher's success in his lesson depends on the cultural personality that must be present in the teacher, in the large sense of the word. From this standpoint, the article seeks to demonstrate this character and the traits it should include; such as mastering the teaching subject, having a special educational spirit, the necessity to have general education, full knowledge of school administrative legislation, etc ...

The article also tries to answer some questions in the educational field, including:

- What makes a successful teacher? Is preparing the lesson necessary and important?
- If so, what are the techniques for preparing that lesson? What is the educational goal and the desired levels of all of that?

Keywords: Lesson preparation ; Educationally ;Professionally ; Practical study

المؤلف المرسل: د. حمرة حسني ، **الإيميل**: housnyhamra13@gmail.com

تمهيد حول أهمية التعليمية وفن التدريس

لم تعد التربية في العصر الحديث جملة من المواعظ الكلامية يلقنها المدرس للمتعلم، بل هي إشعاع يصدر عن نفسية المدرس ليستقر في ملكة المتعلم وهذا ينطبق كذلك على التدريس لأنه يشع من فكر المدرس ليستقر في عقل المتعلم. وغير خافٍ أن النظرة الكلاسيكية القائمة على تمكن المدرس من مادته العلمية وإلمامه بأصولها وطريقة تدريسها إلماماً تاماً قد تغيّرت، نظرة أخرى حديثة تعطي أهمية لكل من المادة العلمية والأفراد الذين يتلقونها. فلما يقوم المدرس بإيصال مادته فإن فعل التعليم ينصب على هذه المادة وعلى الذي يتعلمها، ومن ثمّ فلا بدّ للمدرس أن يتقن مادته العلمية إتقانا تاما، وأن يتعرف إلى نفسية التلاميذ وقدراتهم واستعداداتهم، وأن يكون قادرا على إيصال المعلومات بطرق فنية.

فالتدريس، على هذا الأساس، عملية تبليغ روحي له طابع شخصي، وذو تأثير حي وتفاعل نشيط، وحتى تكون هذه العملية مجدية وفعالة ومثيرة تطلب حتما أن يكون هناك تجاوب بين المعلم والمتعلم. وهذا التجاوب متوقف على نقطة أساسة واحدة، ألا وهي التحكم في تقنيات تحضير الدرس، ولا نبالغ إذا قلنا إن السّر في تفوق المدّرس وتحكمه في مادته هو أن يطلب العلم مدى الحياة، وأن يقرأ باستمرار ويكثر البحث والاطلاع والتحضير، خاصة أن حقل المعرفة متغير متجدد باستمرار، فالتحضير الجيّد والتحكم في تقنياته أساس نجاح المدّرس في مهمّته النبيلة، نظرا لما في التحضير من أهمية قصد ترقية التلميذ والنهوض بمستواه التربوي والمعرفي وهو في الوقت، نفسه، يفتّق مدارك التلميذ ويدّعم قدرات المدرس في التبليغ، ويميّز بين المعلم الجّاد والمعلم المتهاون الذي يميّزه الاضطراب وعدم الوثوق بنفسه أمام تلامذته، فيأتي درسه مرتجلا، والارتجالية علامة من علامات الضعف البيداغوجي (A. Gerard philipieux, 1992, p 58)، ويتولّد عنه الضياع والتيه كما يقول بذلك آن فيران ANNE Vérin « إذا لم تكن متأكداً من الجهة التي تسّير إليها فإنك حتما ستتّيه» (Anne vérin, 1994,p 112)

إن تحضير المعلم للدّرس ليس كتحضير التلميذ، لأن التلميذ يكتفي بإعداد الدرس بشكل سطحي، والمدّرس يوظّف كل التقنيات التي اكتسبها، فنشاط المعلم وغيرته على مادته متوقفان على جديته في التحضير، هذا التحضير الذي يبعث في نفسه الرغبة في القراءة والاطّلاع حتى يعالج ما به من نقص.

ولا بأس من الإشارة إلى أهمية علم النفس التربوي في تكوين المدرس قبل المتعلم، ذلك أن علم النفس التربوي أحد الفروع النظرية والتطبيقية لعلم النفس، والذي يروم حل المشكلات الميدانية والعلمية المتعلقة بمجلات التربية والتعليم (خليل ميخائيل معوض، 2003 ، ص 09)، فعلم النفس التربوي هو<< العلم الذي يدرس عملية التعلم، والمعرفة، والقياس، والسلوك الاجتماعي، والنمو الإنساني، والتكيف الشخصي>> (مجموعة مؤلفين، 2005، ص 19)، كما أنّه << ذلك الميدان من ميادين علم النفس الذي يدرس سلوك الإنسان في المواقف التربوية من خلال تزويدنا بالمعلومات والمبادئ والمفاهيم التي تساعد في فهم عملية التعلم والتعليم>> (نفسه).

لقد دار جدل كبير حول أهمية علم النفس التربوي، وهل هو علم يجب أن ينشده مَن يطرق مهنة التدريس؟ أم هو فن وموهبة يصقل عبر مهار ات يكتسبها المدرس بالخبرة والممارسة.

يشير بعض خبراء التربية والتعليم إلى وجود وجهتي نظر حول ذلك (نفسه، ص 27)؛ أولهما: تشير إلى عدم الحاجة إلى دراسة علم النفس التربوي باعتبار أن التعليم هو موهبة وخبرات تراكمية تتأتى من الممارسات ليصبح لدى المدرس قدرات ومواهب تساعده على ممارسة دوره كمدرس.

وثانيهما؛ ترى أنه على المدرس دراسة علم النفس التربوي، وتعلم مفاهيمه، ونظرياته، ومبادئه المختلفة قبل ممارسة مهنة التعليم.

و يمكننا تلخيص أهمية علم النفس التربوي للمدرس في النقاط التالية:

أ /تزويد المدرس بالمبادئ والأسس النظرية التي تفسر وتتحكم في عملية التعلم والتعليم من أجل فهمها، وتطبيقها في القسم، وحل المشكلات التي تواجه المدرس، أو المتعلم أثناء ذلك، وهذا بدراسة أسباب المشكلات.

ب/ استبعاد كل ما هو غير صحيح حول عملية التعلم، والتعليم، والتي قد تتبلور لدى البعض في المحاكاة أو التقليد، أو الفولكلور التربوي السائد في المجتمع، واكتساب المدرس مهارات البحث العلمي الصحيح التي تساعد على فهم الظواهر التربوية الجديدة وتفسيرها بطريقة علمية.

ج/ يعين علم النفس التربوي المدرس في إصلاح الكثير من المشكلات النفسية، والتعليمية التي يتعرض لها المتمدرسون، وذلك بفهم قدراتهم واستعداداتهم، وطريقة اكتسابهم المهارات، ومرافقة نموهم العقلي، ومن ثم لا شك أن المدرس سيستفيد، من دراسة علم النفس التربوي، في معرفة الفروق الفردية، بحكم أن المتمدرسين يختلفون في

قدراتهم وذكائهم، واستعداداتهم، وميولهم، وأمزجتهم، وطبائعهم، كاختلافهم في قاماتهم وألوان عيونهم وبشرتهم (خليل ميخائيل معوض، 2003 ، ص 28).

أولا– من هو المدرس الناجح؟

كان ولا زال موضوع تطوير التعليم هو حديث الساعة في المجتمعات انطلاقا من أن التعليم قضية أمن قومي لا غنى عنه لتقدم ورقي المجتمعات في هذا العصر. غير أن الملاحظ أن جهود التطوير لا تنفك تنصب، في معظم الأحيان، على الفصول الدراسية بوصفها ضرورية للتجديد التربوي، لأنها مصممة من قبل الثقافة التي يعتنقها المدرسون(Pajares, 1992). ومع الاهتمام المتزايد في برامج إعداد المدرس وتنميته مهنيا بتحسين المعارف وتطوير المهارات التي يفتقر إليها المدرسون لمواجهة التحولات السريعة والمتلاحقة في التعليم في القرن الحادي والعشرين، إلا أن هذا الأمر، على أهميته، غير كافٍ فلابدّ إلى جانب تطوير المعارف وتنمية المهارات تغيير الثقافة والقناعات،؛ فسلوكيات المدرس لا تتغير دون تغيير الأفكار والمعتقدات. ومن ذلك يتّضح مدى أهمية الوقوف على الثقافة التربوية للمدرسين عبر دراسة وفحص معتقداتهم وأفكارهم تجاه التعلم والتعليم، وتنمية هذه الثقافة وتجديدها بما يتوافق ويتلاءم مع تحولات القرن الحادي والعشرين.

ويعدّ المدرس محور العملية التعليمية والتربوية، ففضلا عن قيامه بدوره التقليدي في الأنشطة التعليمية تقع عليه مسؤولية التربية بجميع أنواعها فهو يقوم بدور المربي الذي يغرس القيّم التي يحدّدهل المعتقد السائد الذي يلزم به المدرس بوصفه فردا من أفراد المجتمع، حيث تؤثر شخصيته وثقافته وخبرته وأساليب تعامله ونوع علاقاته مع تلاميذته بدرجة كبيرة زيادة عن مجتمعه.

لذلك فإن مهنة التّدريس من المهن المضنية، تتطلب استعداداً نفسيًا كبيرًا ورغبةً صادقةً، وحباً خالصًا ومعرفة لمواجهة وتصويب ما تراكم من سلبيات المجتمع، وذلك أن التعامل فيها يتّم مع نفوس بريئة، وعقول مدركة توّاقة إلى العلم والمعرفة قصد تأسيس بناء مجتمع محكم الأواصر موحّد الأهداف واضح المرامي والغايات. فمن واجبات المدّرس الأساسية التّفنن في إتقانها والإخلاص في أدائها، والعمل المتواصل في توجيه النفوس وغرس السلوكات مذكرا بماضي المجتمعات المتعاقبة لأخذ الحيطة والعبر، متفاعلا مع الحاضر لمعرفة الواقع المعيش للفهم والإدراك مخططا لمستقبل حياة أفضل(محمد منير مرسي،1993 ، ص94). وحتى يستطيع أداء بعض هذه المهام النبيلة،

عليه أن يكون متخلّقاً متسامحاً مترفعاً عن الدنايا، عارفا موقع الرجل قبل الخطو توّاقا لتحقيق المثُل التربوية، مسايرا للعصر، حذرا من مفارقاته عملا بقول الشاعر:

إذا ساء المعلم لحظ بصيرة جاءت على يده البصائرُ حِوَلاَ

ولا يتأتي له هذا إلاّ إذا تميّزت شخصيته الثقافية وتدّعمت بسمات هذه أهمّها في نظرنا (ب. جوسلين، 1998 ، ص 56).

1 / التّمكن من مادّة التّدريس:

إن التّمكن من مادة التدريس والإحاطة بها من كل الجوانب يسّهل للمدرس عملية التعليم الجيّد إذ بها يستطيع أن يقدّم لتلامذته ما يتناسب ومستواهم بإتقان دون تقصير.

كما أن حضور الجانب المعرفي في أساسيات مواد التدريس، علمية كانت أم أدبية، لمن الأهمية بمكان في بناء شخصية المدّرس؛ إن على المستوى البيداغوجي أو على مستوى العلاقات المهنية أي علاقة الأستاذ بزملائه وتلامذته والمسؤولين عليه.

2 / التّحلي بثقافة تربوية متميّزة:

تعدّ الثقافة التربوية للمدرس جزءاً من ثقافته الإنسانية، ويقصد بها امتلاك المدرس لمجموعة من المعتقدات والمعارف والمهارات والقيم والقيم والمثل العليا والوعي التربوي، والتي تنعكس في ثقافته المهنية، وامتلاكه لأساليب ومهارات التدريس الإبداعية والعلاقات الجيّدة بينه وبين التلاميذ. كما تعرف على أنها مجموعة من الأفكار والمعتقدات والقيم الفكرية والأخلاقية والجمالية والعاطفية، والتي تمثل أساس ثقافة المدرس المشتركة، وهي تؤثر إلى حد بعيد في الممارسات التعليمية والسلوك المهني للمعلمين وطريقة التعامل مع التلاميذ، ونقل الخبرات الاجتماعية الثقافية لهم عبر توجيه وتضمين المعايير الثقافية في النشاط التعليمي؛ واستخدام أشكال مبتكرة، وأساليب جديدة في تعليم التلاميذ، والتوجه نحو الإبداع في التعليم.((Filmonyuk, (2012), p 35)

إن معرفة أساليب التّدريس وطرائقه المتنوعة، ودراسة النظريات التربوية، القديمة والحديثة على السواء، هي العناصر الأساسية للثقافة التربوية، المتميّزة التي يجب أن يتحلى بها كل مدّرس. لأنّها تمكنه بمفردها من مراعاة الفوارق الفردية بين تلاميذه، كما تعلّمه تقنيات التّبليغ والتوصيل وفق تباين أعمار التلاميذ، فيسهل عليه التعامل تربويا وتعليميا مع كل فترة زمنية من أعمارهم.

3/ حتمية التحلي بالثقافة العامّة:

اهتمام المدّرس بشتّى أنواع الثقافة لدليل على اطّلاعه الواسع ورغبته في إصلاح ما اعوّج. فالثقافة العامّة هي خلاصة ما بقي راسخا في ذاكرة الإنسان بعد الدراسة والمطالعة والتجارب التي مّرت بحياة الفرد.

والمدرس الناجح هو الذي ينوّع ثقافته ويفتح روافد فكرية (مدحت كاظم، أحمد نجيب، 1988، ص38) تصب في معين مادة التّدريس ليزودها و ويدّعم نقائصها.

ومن الصفات الأساسة للمربّي أن يكون لديه إلمام شامل بشتّى ألوان الفنون الثقافية كمبادئ الرسم والتاريخ والموسيقى، ومكوّنات العلوم على اختلافها وكذا أساسيات اللغة وفروعها، لأن الاقتصار على مادة التّدريس وحدها له أثر سلبي في العملية التربوية. فقد يتعرض مدرس اللغة والآداب إلى ظاهرة علمية أو استفسارات مفاجئة لم تكن متوقعة، يستدعي شرح محتواها أن تكون له صلة بالمجال العلمي كوسيلة إيضاح لإتمام محتوى الفكرة، فلا يمكن أن يتغاضى أو يتحايل بحجة أن هذا خارج عن مجال الاختصاص وقد يتعرض مدرس الموّاد العلمية إلى الموقف نفسه، فيعبث بأدبيات اللغة وقواعدها مقدّما تبريرات واهية، فيكتشف التلاميذ لدى مدرسهم الخطأ أو التمايل في الجوانب المعرفية والسلوكية. ومن ثمة يفقد احترامهم له، و أغلب الظن يتمردون عليه.

4/ ضرورة التحلي بالثقافة الإدارية والتشريعية:

إن الثقافة الإدارية أو الإداريات أمر لا مناص منه، لأنّها تعدّ عنصرا من العناصر المكمّلة لشخصية المدرس الناجح، فمن أولوية الأولويات أن يعرف حقوقه وواجباته، فيطّلع على القوانين المؤسسِة للمنظومة التربوية والنصوص التشريعية التي تحدّد مهامه في إطار مختلف المجالس، دون إغفال المناشير التنظيمية. كما ويطّلع على كل ما يتعلق بالعمل التربوي و البيداغوجي، من برامج ومواقيت لكل نشاط في مختلف الموّاد (جيمس راسل، 1991، ص ص 73 – 75، و Guy Hi , 1993,pp.36-39).

ثانيا– تحضير الدرس بين الحتمية و الأهمية:

سأل ذات مرّة أحد المربّين الدكتور أر نولد توماس: « لماذا تعّد دروسك كل يوم قبل أن تقوم بإلقائها؟ »، فأجابه: « إني أوّد ألاّ يشرب تلامذتي إلاّ من منبع جديد، وماء عذب لا من ماء راكد » (محمد متولي عباس، 1979، ص 29). نستشف من هذا الجواب أن التحضير الجيّد والمتجدد ينتج عنه درس فيه حياة ونشاط، لا موت وخمول. و من ثم فالتحضير ذو أهمية كبرى، وله أثر نفعي بالغ في نسبة نجاح المدرس. ويعد تحضير الدّرس في

جميع مراحله أصعب وأشق من تقديمه؛ فهو عملية عقلية معقدة متداخلة الجوانب، ومهارة ذهنية قابلة للتنمية، الهدف منها تنمية قدرة المدّرس على التّحكم في تقنيات تقديم الدروس وتيسير استعاب المعارف للمتعلمين. ولذلك أقر المربّون بأن أهمية التحضير تكمن في كونها:

- تحفز المعلّم وتشوق المتعلم للتعلم.
- تساعد المعلم على أداء مهمّته بصورة تربوية فعّالة.
- تجنب المعلم الارتباك و الارتجالية أمام التلاميذ.
- تمّكن المعلم من التّحكم في القسم، وذلك باستغلال الوقت المخصص للنشاط أو المادة.

وبالجملة فالتحضير هو تصور مسبق للكيفية التي يجعل بها المدرس من المفاهيم والمعارف والحقائق والمهارات خبرة تعليمية (عبد العظيم عبد السلام، 1993، ص 360).

كما أنه عمل جوهري يقوم به المدّرس قبل أدائه لعمله بين التلاميذ، لذا يجب أن يعطي لهذا العمل الجهد الكافي، لأن التحضير يعني التفكير في كل من:

- التقنيات التي سيوظفها، والكيفية المستخدمة لذلك؟
- ما الغاية التي يعمل من أجلها؟ وكيف يحقق تلك الغاية؟

ثالثا- تقنيات تحضير الدّرس:

إنّ عملية تدريس المواد لم تعد تقتصر بأهدافها على نقل المعارف العلمية إلى فكر المتعلّم، وإنّما تجاوزت ذلك على تكوين متدرج لهذه المعارف عند المتعلمين بشكل يمكنّهم من استخدامها في المواقف الحياتية الجديدة ليكتسبوا مهارات عملية وفكرية تلبي حاجات المجتمع و متطلبات التّقدم التكنولوجي.

وتحقيق ذلك لا يتّم بدون إعداد جيّد ومسبق للدّرس، يراعى فيه إشراك المتعلمين بنشاطات عملية تعلُمِية وبإشراف نوعي من لدن المدّرس. وعليه فإن التخطيط لدرس ما، يعني التفكير المسبق في جملة من التقنيات التي يستعين بها المدرس في عملية الإعداد ومن هنا ينبغي أن يكون له إلمام شامل بتقنيات التحضير.

ومن هنا نتساءلعن الكيفية التي يتم بها التخطيط لتحضير الدرس؟

إن التحضير عملية تصور مسبق في ذهن المدرس للمواقف التعليمية التي ينبغي أن يهيئها لتحقيق الأهداف التربوية (ب. جوسلين، 1998، ص 43)، وعليه أن:

يحدد الأهداف الإجرائية.

يحدد نوعية وكمية المفاهيم الأساسة المطلوب تكوينها وتنميتها خلال الدّرس.

يحدد نوعية وكمية الوسائل المناسبة للدّرس.

يختار أساليب تحقيق الأهداف.

يحدد ويحضر أدوات التقييم التي تمكّنه من معرفة مدى تحقق الأهداف.

ومن هنا يمكن القول إن خطة التحضير تتضمن المجالات الآتية:

- مجال الأهداف الإجرائية.
- مجال النشاطات التعليمية التَعَلُمِية.
- مجال الأساليب والطرائق والوسائل التعليمية.
- مجال التقييم.

ويبدو واضحا أن التحضير للدرس إنّما هو تنظيم تعلم المتعلمين في زمن معيّن ومن ثم تصور مسبق للكيفية التي يجعل بها المدرس من المفاهيم والحقائق والمهارات والاتجاهات خبرة تعلمية (محمود العازم، 1992، ص 53) بغية تحقيق النتائج التعلمية المحدّدة سلفا.

و لا بأس من الإشارة إلى الخطوات الواجب إتباعها أثناء التخطيط للدرس (مدحت كاظم، وأحمد نجيب، 1988، و R. Legendre gurin, 1989. P 93):

- الرجوع إلى الدرس المعني وقراءته قراءة تحليلية لفهم مفاهيمه وحقائقه ومعلوماته وما هي القيم والاتجاهات الواجب تنميتها فيه.
- تحديد الأهداف الإجرائية للدرس، وقراءتها وانتقاء ما يناسب الدرس في ضوء ما ورد فيه من المفاهيم والحقائق والقيم.
- ترتيب الأهداف الإجرائية ترتيبا يجعلها تشكل وحدة متكاملة يرتبط بعضها ببعض ويمهد تحقيق هدف فيها إلى تحقيق الهدف الذي يليه
- التفكير في كل هدف إجرائي على حدة، لأن الهدف هو ما ينبغي أن يبلغه المتعلمون.
- التخطيط لأساليب التقييم، حتى تتّم معرفة الدرجة التي بلغها المتعلمون في تحقيق كل هدف.

رابعا– الهدف التربوي ومستوياته:

يعدّ الهدف التربوي من التقنيات الأساسية في التحضير، وعلى المدّرس أن يعرف كل ماله صلة بالهدف من حيث المستويات وكيفية صياغتها.

فما المقصود بالهدف التربوي؟ يقول بيرزالPirzeal « الهدف هو تخطيط للنوايا البيداغوجية، وتحديد نتائج سيرورة التعليم » (ب. جوسلين، 1998، ص 43). ويعرّف ماجر MAGER الهدف بقوله: « هو وصف لمجموعة من السلوكيات أو الإنجازات التي سيبرهن المتعلّم، في القيام بها على قدراته» (محمود العازم، 1992، ص 53).

كما يعرّفه ديكوت DECOTTE فيقول:« الهدف هو تعبير مصوغ بعبارة خاصة، صالح ومرغوب فيه، وممكن تحقيقه في سلوك التلميذ، وهذا التغيير يرجع إلى التعليم الذي تلقاه التلميذ والذي نريد به أن يكتسب سلوكا جديدا، أو يتقن سلوكا مكتسبا من السابق» (مدحت كاظم، وأحمد نجيب، 1988، و R. Legendre gurin, 1989. P.93).

والهدف عند بوفام POPHAM هو« ما ينبغي أن يعرفه التلميذ أو يكون قادرا على فعله أو تفضيله واعتقاده عند نهاية تعليم معين، إنه يتعلق بتغيير يريد المدرس إحداثه لدى التلميذ والذي سيوصف بصيغة سلوك» (جابر علي الحسني، 1977، ص 39).

ونخلص من هذه التعاريف إلى أن الهدف يركز على:

* المتعلم وكل ما له صلة بمجالات شخصية.
* وجود سلوك محدد يكون قابلا لأن يكتسب من لدن المتعلم.
* وجود نشاط ينبغي أن ينجزه المتعلم.
* القابلية للملاحظة والقياس.
* النتيجة المراد الوصول إليها بتعليم معين على شكل نوايا مصرح بها ومن هنا تتحدد مستويات الأهداف في كل من:

1 / الغاية:

إنها أهداف من نوع عام، وهي التي تؤطر العمل التعليمي من أعلى مستوياته إلى أدناها، وترتبط ارتباطا وثيقا بالإيديولوجية والهوية (جابر علي الحسني،1977، ص 45). إنها إجابة عن السؤال: أي نوع من الإنسان نريد أن يكون؟

وكي تتحقق هذه الأهداف فإنها تحتاج إلى مدة زمنية طويلة، فقد تكون عمر النظام التعليمي كاملا.

2/ المرمى:

إنها أهداف ترقى إلى مستوى التحليل والاحتياجات والمهام القابلة للإنجاز، وتوضع لفعل معرفي معين أو برنامج خاص، فمن المرامي يقع تدبير الزمن وتستبعد الآماد الطويلة لتحل محلها الآماد المتوسطة. إنها أهداف تجيب عن السؤال: ماذا نريد؟(جابر علي الحسني، 1977، ص 53).

3/ الأهداف العامة:

يضيق شمولها أكثر، وتضيق مضامينها، ويضيق المدى الزمني الذي يمكن أن تنجز فيه، إنها نصف النتيجة الفعلية التي يحققها جزء من المقرر أو البرنامج في فترة زمنية محددة.

4/ الأهداف الخاصة:

إنه المستوى الذي يهم المدّرس بالضبط، فهو هدف يُستخرج من تجزُء هدف عام إلى كثير من الصيغ، تصبح ضرورية لكي تحقق شروطا إجرائية.

5/ الأهداف الإجرائية:

تختلف التحديدات باختلاف المقاييس المعتمدة في صياغتها(مقياس الإنجاز السلوكي – مقياس القدرة)

(Anne vérin, 1994 , p. 96).

خامسا–أمثلة وتطبيقات لبعض مستويات الأهداف:

1/ حول صياغة الهدف الإجرائي:

يكون الهدف إجرائيا عندما يكون ما يصفه عملية يستطيع التلميذ إنجازها، ويعبر عن نتائج هذا الإنجاز بواسطة سلوك ملاحظ، وتشمل صياغة الهدف الإجرائي خمس مؤشرات دقيقة (آرثرقومز، 1997، ص 45) هي:

– ما الذي سينتج السلوك المطلوب ؟

– ما السلوك الملاحظ الذي سيبرهن على تحقيق الهدف؟

– ما نتائج هذا السلوك (الإيجاز).

– في إطار أي شروط ستحقق السلوك ؟

– ما المعايير التي ستعتمد لتحديد ما إذا كانت النتائج مرضية ؟

والمثال التالي يبين صياغة الهدف الإجرائي(أحمد عبّاد الشحّار، 1991، ص 89):

عناصر الهدف	مادّة اللغة العربية	مادّة الميكانيك	مادّة العلوم الطبيعية
السلوك	يكون المتعلم قادرا على تركيب ثلاث جمل اسمية	عند نهاية التكوين يكون المتعلم قادرا على تحديد نوع العطب في محرك سيارة و إصلاحه	يكون المتعلم قادرا على أن يذكر ثلاث أسماء للعظام، ويبيّن موضع كل عظم في الهيكل العظمي للإنسان
الشروط	ينجز هذا العمل كتابيا في ظرف خمس دقائق، ويكون الخبر مفردا ثم جملة ثم شبه جملة.	بمساعدة أدوات يختارها بنفسه دون أن يتجاوز في تحديد العطب 15 د و في إصلاحه 60 د	مستعينا برسم الهيكل العظمي لا يتضمن إشارة بأسماء العظام.
المقاييس	كل جملة صحيحة تساوي ثلاث (3) نقاط	عمل المحرك دون خلل يعد مقياسا للنجاح	لا يسمح له بارتكاب أكثر من خطأين

والجدول التوضيحي التالي يبيّن كيفية الانتقال من مستوى هدف إلى مستوى هدف آخر معتمدين في ذلك على اللغة العربية كمثال(أحمد عبّاد الشحّار، 1991، ص 125):

الغاية المحافظة على اللغة العربية

المرامي

اكتساب القدرة على التعبير اللغوي الفصيح	الميل إلى المطالعة باللغة العربية	اكتساب المهارة الكتابية والقراءة بالعربية
الأهداف العامة	**الأهداف العامة**	**الأهداف العامة**
القدرة على تمييز علامات الإعراب القدرة على تصريف الأفعال القدرة على إنتاج عمل شخصي للتعبير عن الأفكار	التحسيس بأهمية المطالعة الحرّة جلب اهتمام التلاميذ إلى مطالعة الكتب العربية يتحمس التلاميذ للثقافة العربية	القدرة على النطق العربي الفصيح القدرة على رسم الحرف ونطقه القدرة على رسم الحرف بمرونة
الأهداف الخاصة	**الأهداف الخاصة**	**الأهداف الخاصة**
– يكون التلميذ قادرا على أن يميّز بين الصحيح و المعتل – يعين نوع الضمائر. – يصرف في المضارع فعلا معتلا الآخر. – أهداف أخرى.	تقوم جماعة القسم بما يلي: –إحصاء الكتب التي تتوفر عليها بالعربية. – اختيار عيّنة منها لإعداد خزانة القسم. – قراءة (3) كتب من قبل كل تلميذ و تلخيصها. – أهداف أخرى.	يستطيع التلميذ أن : – يكتب في مربع الحرف الذي يسمع نطقه. – ينطق في لائحة للحروف 3 أخرى. – ينطق بفتحة 3 حروف مرتبطة. – أهداف أخرى.

الأهداف الإجرائية	الأهداف الإجرائية	الهداف الإجرائية
– يصرف التلميذ فعل قضي في المضارع شفويا في ظرف 5 دقائق دون أن يرتكب 3 أخطاء. – أهداف أخرى	– يختار التلميذ بإرادته 3 كتب يقرأها مدّة شهر على أن يقدّم كتابيا ملخصا في صفحتين عن كل كتاب قرأه كي يستعير كتابا آخر. – أهداف أخرى	– ينطق التلميذ كلمة خرج – فتح – سأل بفصاحة دون أن يرتكب خطأ في النطق. – أهداف أخرى.

وختاما نكرر القول إن للمدرس منزلة عظمى في العملية التربوية، ومن الضروري أن ينال من العناية القدر الذي يتناسب مع ما يقوم به في إعداد النشء وتكوينهم، ولذلك يتحتم على المجتمعات أن تهتم بالمدرس وبالدور العظيم الي يؤدّيه، ذلك أن المدرس مسؤول عن تشكيل وإعداد المواطن الصالح للمجتمع، فالمعلم الكفء يمثل لا محالة، ذخيرة قومية كبرى بتكوين جيل بأكمله يعتمد إلى حد كبير على ما يتّصف به المدرس من سمات تساعده على أداء هذه المهنة.

قائمة المراجع:

01 آرثرقومز، 1997، ص 45 في النظريات التعليمية، ترجمة:عبد الحق عرقوني، دار العلوم للترجمة والنشر: بيروت، ط 02.

02 أحمد عبّاد الشحّار، 1991، الثورة التكنولوجية وعلوم التربية، عالم الكتب: القاهرة، ط 02.

03.جابر علي الحسني، 1977، التعليم مصادره واتجاهاته، منشأة المعارف: الإسكندرية، ط، 02.

04 جوسلين. ب، 1998، التعليم بين المدرسة والمجتمع المتمدّن، ترجمة فؤاد الهلّوسي، عالم الكتب: القاهرة.

05 جيمس راسل، 1991، أساليب جديدة في التعليم والتعلم، ترجمة: د. أحمد خيري كامل، دار النهضة العربية: القاهرة.

06 خليل ميخائيل معوض، 2003، علم النفس التربوي (أسسه وتطبيقاته)، مطبعة الانتصار: الاسكندرية، ط 01.

07 العازم محمود ، 1992، التعليم الذاتي بين الفكر والتطبيق(مقاربة تحليلية لمذكرات معلمي المرحلة الثانوية في دولة البحرين، منشورات وزارة التربية والتعليم،.

08 عبد العظيم عبد السلام، 1993، تكنولوجيا تطوير التعليم، دار المعارف، ط 01.

09 مجموعة مؤلفين، 2005، علم النفس التربوي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة: عمان (الأردن)، ط 01.

10 محمد متولي عباس، 1979، الاتجاهات التربوية من التحديث إلى التطوير، دار إحياء الكتاب العربي: القهرة، ودار صادر: بيروت، ط 02.

11 محمد منير مرسي ،1993، المعلم وميادين التربية، مكتبة الأنجلو مصرية: القاهرة.

12 مدحت كاظم، وأحمد نجيب، 1988 التربية المكتبية، دار غريب للطباعة: القاهرة.

13 vérin, 1994, La didactique des sciences en Europe. Ed. Nathan. Paris. – Anne

14 –Filimonyuk L.A.(2012): Methodology of The Formation of Pedagogical Culture of Teachers , European Journal Of Natural History, 3 , 35-36.

15 -Gérard philipieux(A), 1992, Pour une didactique de l'écriture, Ed. Hachette éducation.

16 - Guy Henri, 1993, pédagogie et lecture. Ed, Dunod, paris.

17- Pajares, F., (1992), Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct , Review of Educational Research, 62, (3), 307-332.

18 -R. Legendre gurin, 1989, dictionnaire de l'éducation, 2e Ed.