ثلاثة مجالات مختلفة في وصفه للتَعلّم – تصنيف بلوم للتعلّم

رأينا من مزمور ١١٩ أن تَعلُّم كلمة الله يجب أن يُؤثّر في كياننا بالكامل؛ بمشاعرنا وتفكيرنا وأفعالنا. وبنفس الطريقة فإنه على تعليمنا وتدريبنا أن يُخاطب ويُغيّر كيان أولئك الذين نُعلّمهم ونُدرّبهم. يغيِّر التَعلّم التَحوّلي العميق أفكار ومشاعر وأفعال المُتعلّم، وفهم هذه المبادئ سيُساعدنا على تحديد شكل النتائج التي نُريدها من تدريبنا.

يُعرّف الدكتور بنجامين بلوم[1] ثلاثة مجالات مختلفة في وصفه للتَعلّم. وهذه الفئات أو المجالات الثلاثة هي المجال المعرفي (cognitive – الفكر) والانفعالي (affective – المشاعر) والحِسّي أو النفس حركي (sensory, psychomotor – الأفعال). يقول بلوم إن التَعلّم العميق يَحدُث حين يكون هناك نُموّ أو تغيير في كل من هذه المجالات. ولهذا فإن على نشاطات التَعلّم أن تُخاطب جميع هذه المجالات الثلاثة. وعلى المُتعلّم أن يكتسب معرفةً جديدةً وموقفاً أو حافزاً جديداً ومهاراتٍ جديدة.

وفي كلّ واحدٍ من هذه المجالات، وصف بلوم مُستويات مُختلفة من التّغيير أو التَعلّم لكل مجال. وصَرّح بأن التَعلّم يَنتقِل من مستوى أدنى إلى مستوى أعلى، وهذا المستوى الأعلى للتعلّم هو التَعلّم العميق أو التحوّلي الذي نسعى إليه. تحت المجال المعرفي، يَقترح بلوم أن التَعلّم يَنتقِل من مستوى أدنى يتمثَّل في تَذكّر أو معرفة الحقائق إلى مستوى أعلى يتمثَّل في عمليات التّطبيق والتّحليل والتّقييم لهذه الحقائق. إذ تُبنى عمليات المستوى الأعلى فوق عمليات

[1] الدكتور بنجامين بلوم (Benjamin Bloom) خبير في عِلم النفس التربويّ. وضع وطوّر نموذجاً لتصنيف الأهداف التعليمية في خمسينيات القرن العشرين. كان هدفه وصف الأهداف التي تُحدّد كيفية اتقان موضوع ما (Bloom, B., Englehart, M. Furst, E., Hill, W., & Krathwohl, D. 1956. *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook I: Cognitive Domain*. New York, Toronto: Longmans, Green).

شروح تصنيف بلوم مُستخدمةٌ بشكلٍ مُكثف في التعليم، ويمكن الوصول إليها بسهولة عبر مواقع الإنترنت.

المستوى الأدنى، بحيث يجب إتقان عمليات المستوى الأدنى قبل أن تحدث عمليات المستوى الأعلى.[2] وهذا ينطبق على مُستويات التَعلّم في المجالات الانفعالية والنفس حركيّة.

في المجال المعرفي، يَنتقِل التّعلم من مستوى التَذكّر الأدنى إلى مستوى الفهم، ثمّ إلى التّطبيق، ثمّ التّحليل، ثمّ التّركيب، وأخيراً إلى المستوى الأعلى للتَعلّم وهو القدرة على تقييم المعلومات. فيما يلي مُلخّص لكل مرحلة.

المجال المعرفي

التَذكّر – القُدرة على استرجاع المعلومات التي تم تَعلُّمُها مُسبقاً.

الفَهم– القُدرة على استيعاب معنى المعلومات.

التّطبيق– القُدرة على استخدام المعلومات في موقفٍ جديدٍ.

التّحليل– القُدرة على تقسيم المعلومات إلى أجزائها.

التّركيب– القُدرة على أخذ أجزاء من الأفكار المختلفة وربطها معاً لتشكيل معلوماتٍ جديدةٍ.

التّقييم– القُدرة على إصدار الأحكام أو تقييم المعلومات.

فعلى سبيل المثال، إن كُنّا نُعلّم عن الغفران، بإمكاننا أن نسأل الطلبة، في المستوى الأوّل، أن يَحفظوا متى ١٨: ٢١–٢٢، والتي تُخبرنا أنه يجب علينا أن نغفر لأخينا سبعين مرّةً سبع مرّات. وفي المستوى التالي، نُريدهم أن يكونوا قادرين على توضيح ما يعنيه هذا بكلماتهم الخاصة. أما في المستوى الثالث وهو التّطبيق، نسأل الطلبة عن مواقف مختلفة، كانوا يَغفرون فيها لإخوتهم أو أخواتهم بِشكلٍ متكرّرٍ. ولمستوى التّحليل، نريد مُساعدة الطلبة في فهم

[2] Bloom, B., Englehart, M. Furst, E., Hill, W., & Krathwohl, D. 1956. *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook I: Cognitive Domain*. New York, Toronto: Longmans, Green. (PP 18-19).

أن الغُفران هو أكثر من مجرد القول: "أنا أغفر لك." نُريدهم أن يَعلَموا أن الغُفران يشمل الصلاة لنفسي ولأخي وأختي. إنه يشمل القرار بالغفران كما أنه الشعور بمشاعر الغفران للآخرين. وأخيراً يشمل الغفران أفعالاً تُظهِر غُفراني. وفي مستوى التّقييم، نريد من الطلبة أن يكونوا قادرين على تمييز كيفية عيش الغفران. فمثلاً، يجب أن نُسامح دائماً من قلوبنا، ولكن قد يكون من الحِكمة أحياناً ألا نتواصل مع الشخص الذي غفرنا له. بينما في موقف آخر، يُمكن أن يكون التواجد المقصود مع ذاك الشخص هو الطريقة الفضلى للغفران. وأخيراً في أعمق مستويات التَعلّم، بمقدور الطلبة أن يُعلّموا ويُظهِروا للآخرين كيفية تطبيق وعيش مبادئ الغفران.

إن هدفنا هو الانتقال لما بعد الخُطوة البسيطة والمُهمّة من تذكّر عددٍ ما عن موضوعٍ معيّن. نُريد من طلبتنا أن يَعرفوا ما يقوله الكتاب المقدس عن الحياة، ونريدهم أن يتجاوزوا خطوة التذكُّر. نُريدهم أن يفهموا معنى ما يتذكّرونه. فعليهم أن يكونوا قادرين على تفسيره بكلماتهم الخاصة. وأخيراً، هدفنا أن يعيشوا ويُطبّقوا ما يقوله الكتاب المقدس في حياتهم. وسواء كان الغُفران أو الّتمتُع بسلام الله وسط التّجارب، أو اختبار كيفية استخدام روح الله كلمته ليجعلنا أكثر شبهاً بالمسيح أو أية مواضيع أخرى، نريد أن تُصبح الحقائق التي نُعلّمها جزءاً من حياة طلبتنا.

المجال الانفعالي

يُشير المجال الانفعالي إلى الموقف تجاه المعلومات. إنّه القيمة الموضوعة على المعلومات والحافز لتطبيق ما تمّ تَعَلُّمه. فالتعليم العميق يُؤثّر على مشاعرنا ويُحفّزُنا لنتجاوب مع ما تعلمناه. والانتقال من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى هو الانتقال من مُجرّد التّفاعل مع المعلومات أو المهارات إلى تحديد المهارة أو المعلومة القيّمة والمُفيدة. ويَحدُث التَعلّم الصّحيح، أو ذو المستوى الأعلى، حين تُصبح المهارة أو المعلومة ذات طابع ذاتي وداخل ذواتنا، فتُصبح مُلكنا. إذ يتم تحفيز المُتعلّم داخلياً لاستخدام ما قد تَعَلَّمه.

هذا مُلخّصٌ قصيرٌ لمراحل المجال الانفعالي. وهنا نَرى أن تفاعل الطالب ينتقل من الاستماع للمعلومات في مستوى متدنٍ، إلى المشاركة بفاعلية في التّعليم ومن ثم تقييم ما قد تَعَلّمه. يَتضمّن التعلّم في المستوى الأعلى ترتيب أهمية المعلومات حسب الأولوية، وأخيراً استيعاب وتَبَنّي المعلومات كمُعتقدٍ شخصي.

استقبال الظّاهرة: الرّغبة في الاستماع واستقبال معلوماتٍ أو تعليماتٍ جديدة.

الاستجابة مع الظّاهرة: المُشاركة الفعّالة أو التجاوب مع المعلومات أو التعليمات المُقدّمة (يُظهِر التّحفيز).

التّقييم: الاستحقاق أو القيمة التي يربطها الشخص بالمعلومات، من القُبول البسيط إلى الالتزام الأكثر تعقيداً.

التّنظيم: تنظيم القيم إلى أولويات، وترتيب المعلومات من ناحية أهمّيّتها.

تبنّي القِيَم: تبني القيم بحيث تكون قيَمه هو، ويؤمن بالمعلومات المتعلِّقة بها.

بالعودة لاستخدام مثال الغفران، فإن الهدف أن تصبح لدى طلَبتنا الرّغبة في الغُفران لمَن يخصّونهم. فالمستوى الأول تجاه التّحفُّز الداخلي هو إظهار الرّغبة في الاستماع للتّعليم. ونحن نَعلَم أن الجُلوس هناك والاستماع هو طريقٌ طويلٌ يمتدّ من التّحفُّز الذاتي إلى عمل شيء ما، ولكنها خطوةٌ أولية جيّدة. في المُستوى الثاني، يُشارك الطلبة بفاعلية في النقاش حول الغفران. قد يطرحون أسئلةً عن التّعليم أو يُبدون آرائهم، وهذا يُظهر أنهم بطريقةٍ ما مُتَحفِّزون ليتعلموا عن الغفران. أما المستوى التالي فهو القُبول والمُوافقة على أنه يجب أن نَغفر لأخينا أو لأُختنا سبعين مرة سبع مرات. يقود هذا إلى المستوى التالي حيث يُقيّم الطلبة أهمية الغفران ويرغبون في جعله جزءاً من حياتهم. لا يتّفق الطلبة مع ذلك عقليّا وحسب، بل هم مُقتنعون بِعمقٍ ويُؤمنون بأن عليهم أن يغفروا. أما المستوى النهائي فهو حين يَتبنّى الطلبة الحق داخلياً ويجعلونه حقاً خاصاً بهم، فيُصبحون مُحفَّزين داخليّاً للغفران حتى لو كان الأمر صعباً.

هدفنا أن يكون القادة مُحفَّزين داخليّاً لطاعة الكلمة، وطلب الله وخدمة الآخرين، وغيرها من الأمور. وفي الغالب ليس لدى القادة أشخاص آخرون يُخبرونهم بما يجبُ وما لا يجبُ فعله. فبنعمةِ اللهِ هم بحاجة إلى الرّغبة في أن يعيشوا مثل المسيح، حتى عندما يكون الأمر صعباً أو مُكلفاً بشكل شخصي. ليس كافيا فهم معنى الغفران وبأنّ علينا أن

نغفر للآخرين، بل علينا أن نكون مُحفَّزين حتى بالفعل نغفر لأخينا أو لأختنا حتى إلى سبعين مرة سبع مرات. وهذا مهم بصورةٍ خاصّة في الخدمة داخل الكنيسة.

المجال النفس حركي

أخيراً ينتقل التطوّر الحِسّي أو النفس حركي من مُلاحظةٍ ذات مستوى أدنى إلى قدرةٍ ذات مستوى أعلى، لتنفيذ أفعالٍ مُعقّدة ولتكييف هذه المهارات بما يتناسب مع وضعهم المُحدّد والخاصّ بهم.[3] إن الانتقال هنا من مُلاحظة مهارة ما إلى إتقان هذه المهارة، ثم إلى القدرة على تكييفها لأغراضٍ متنوّعة. وبسبب تركيزنا على تَعلّم البالغين، سوف ندعُ نقطة التطوّر النفس حركية توجُّه نحو الأفعال أو المهارات التي يُطوّرها البالغون. وهذا يَعكس هدف تدريبنا للقادة الرعاة، ليكونوا قادرين على عمل أمور مُعيّنة (كالتّعليم والتّبشير وقيادة مجموعة صغيرة وغيرها).

يبدأ المُلخّص التالي للتعلّم الحِسّي بمُلاحظةٍ ذات مستوى أدنى. وينتقل من الاستعداد للعمل إلى العملُ بتوجيه من شخص ما. لدينا هنا انتقال من كون المرء قادراً على عمل شيء ببطءٍ، إلى القدرة على عمله بمهارة أكبر. وتأتي مهارات المستوى الأعلى عندما يكون الطالب قادراً على تكييف ما يفعله مع أوضاعٍ مختلفة، ثم أخيراً خلق طُرقٍ جديدةٍ لعمل ما يتم عمله.

الإدراك: القُدرة على التَعلّم من خلال النظر.

الاستعداد: أن يكون مُستعداً ليعمل أو يتصرّف.

الاستجابة الموجّهة: تقليد ما يراه المرء والقيام بالعمل تحت إشراف.

الميكانيكية: القُدرة على عمل شيء ما بشكل منفرد ولكن ببطء.

---

[3] Simpson, Elizabeth. 1966. *The Classification of Educational Objectives in the Psychomotor Domain: The Psychomotor Domain*. University of Illinois. Urbana, IL. (p 31)

الاستجابة الظاهرية المُعقّدة: القُدرة على إتمام عمل بمهارةٍ وإحكامٍ وسرعةٍ.

التكيّف: القُدرة على تكييف مهارات معينة مع أوضاعٍ مختلفة.

الإبداع: القُدرة على اختراع أو خلق حركاتٍ أو مهاراتٍ جديدة، والابتكار.

يتعلّم كثيرون بشكل أفضل من خلال المُلاحظة والعمل، إذ أن المُستوى الأوّل لهذا المجال يَتضمّن ملاحظة شيء يتم عمله. قد يكون هذا صعب التطبيق فيما يختصّ بغُفران الآخرين، ولكن يُمكن للمُدرِّب المُعلّم أن يشرح للطلبة الخطوات التي يجب أخذها بهدف مُساعدة الآخرين في حلّ الصّراعات والغُفران (مثل الصّلاة لأجلهم، تعليمهم عن الغفران، تشجيعهم على الغفران، وغيرها). أما المُستوى الثاني ففيه نَعرض لشخص ما كيفيّة فِعل ما نُريده أن يفعل. إذ نُقدّم له فُرصةً للمُحاولة بينما نكون إلى جانبه لنقوده. بإمكاننا أن نطلب منه أن يكون الشخص الذي يُعلّم عن الغفران. أما المُستوى التالي فهو محاولته ممارسة هذا النّشاط بمفرده. يُمكننا أن نطلب من الطالب أن يعمل مع شخص آخر لمساعدته على حل صراع ما وأن يُسامح أخاه أو أخته. بالطبع سيُعاني في عمل ذلك، لكن بعد عودته من المساعدة في حل الصراع، سنُناقش ما عمله لمساعدته على التَعلّم من خبرته. وبينما يُطبّق ذلك، ينتقل إلى مستوى كونه قادراً على تنفيذ المهارة بسهولة أكبر. ويُمكنه أن يُعلّم ويُرشد آخرين دون الحاجة للتفكير كثيراً بما يجب عليه فعله. وأخيراً سيكون قادراً على تكييف المهارة مع أوضاعٍ مختلفة. ويُمكنه تكييف التعليم لمساعدة الأطفال، وليس البالغين فقط على الغفران.

نرى هنا أن النّمو في الأفعال ينتقل من المُلاحظة إلى الصّراع في العمل، ثم القُدرة على تطبيق المهارة بسهولة وراحة. بهذه الطريقة تعلمنا طوال حياتنا، من نشاطاتٍ بسيطة مثل تعلّم الكتابة وركل الكرة، إلى قيادة مجموعة صغيرة أو المشاركة ببشارة الإنجيل مع الآخرين. بهذه الطريقة تعلمنا. فهدفنا هو مساعدة طلّابنا على إتقان المهارات لاستخدامها بفعاليّة في حياتهم وخدمتهم.

مُلخّص

إن مجالات التَعلم الثلاثة فريدةٌ، لكنها مُترابطة أيضاً. فمهمّ أن نعرف ما يقوله الكتاب المقدس عن الغُفران. ومع ذلك، ما المنفقة إن كنا نعرف ما علينا فعله، ولكننا لسنا مُحَفَّزين لعمل ما نعرفه؟ وإن كنا نعرف ما علينا فعله ولدينا الرغبة لعمله، فما المنفعة إذا كُنّا لا نعرف كيفية عمل ما علينا عمله؟ إذ يجب تطوير هذه النواحي الثلاث حتى يحصُل التعلّم العميق.

إن تَعلّم مهارة ما يَشمَل فهم الأفعال المشمولة ضمن هذه المهارة (المجال المعرفي). فقراءة كتابٍ عن كيفية التّعليم لا يعني أن الشّخص يَعرف كيف يُعلّم. فعلى المُتعلِم أن يُعلّم ويَتعلّم ما عليه فعله وما عليه عدم فعله (المجال الحِسيّ). وينبغي أن يكون تعلُّم المهارة أمراً قيِّماً بالنسبة للطالب وأن يكون مُحَفَّزاً لاستخدام ما تَعلّمه (المجال الانفعالي). فحين يُدرك المُتعلّم أن ما تعلّمه يصنع فرقاً في قُدرته على إنجاز مهارة معيّنة، فسيكون أكثر تحفُّزاً للتعلّم وإضفاء الطابع الذاتي على ما تعلّمه. هذه النواحي الثلاثة هي نواح منفصلة في التَعلّم الصحيح والحقيقي، لكنها تؤثِّر وتُؤكّد بعضها على بعض.

هدفنا هو التَعلّم التّحوّلي العميق. ويُخبرنا مزمور ١١٩ أن التَعلّم يشمل الفكر والقلب والأفعال. كما يُؤكّد تصنيف بلوم هذه المجالات الثّلاثة في التَعلّم. وهذا يقودنا إلى حقيقة أن هدف التعلّم يجب أن يكون النّمو في هذه المجالات الثلاثة. وحينئذٍ، ينبغي لعمليّة التّدريب والتّعليم أنْ تُخاطب كلَّ واحدٍ من هذه المجالات لتُنتج تغييراً حقيقياً في المُتعلّم.