

مجالات الأهداف ومداخل تصنيفها وعلاقتها بالنواتج التعليمية (المجال الوجداني (الإنفعالي) Affective Domain)

Homogeneity Of Course Objectives: Domains and Levels of Learning Outcomes

أ.د. أحمد عودة/ وحدة القياس والتقويم في جامعة تبوك

للمزيد: أحمد عودة (٢٠١٤)، القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار الأمل: اربد، الأردن

أشهر من كتب عن تصنيف الأهداف بهذا المجال هو كراثول ورفقاه (Krathwohl, et al.) وتختلف المقررات في تركيزها على المجال الانفعالي مقارنةً بالمجالات الأخرى. وكل مقرر ينمي هذا المجال حسب الأهداف العليا المخصصة له، إلا أنها جميعاً تهتم بالميل، والاتجاهات، والقيم، والتوافق أو التكيف، مع الاعتراف بصعوبة التعامل مع هذا المجال.

ويتكون هذا التصنيف من خمسة مستويات رئيسية مرتبة بصورة هرمية، كما أن هناك مستويات فرعية لكل مستوى رئيسي، وفيما يلي توضيح للمستويات الرئيسية:

١- الاستقبال **Receiving**: وهو أدنى المستويات في المجال الانفعالي، ويتراوح ناتج التعلم هنا بين الوعي بوجود المثيرات الى الانتباه الانتقائي لمثير معين من بين عدة مثيرات منافسة.

من الأهداف العامة بهذا المستوى أن:

- يسأل الطالب عن موعد محاضرة معينة في موسم للنشاط الثقافي.
- يطلب الطالب من عضو هيئة التدريس أن يكتب عنوان الكتاب كاملاً على السبورة (الكتاب يبحث في موضوع معين أثار اهتمام الطالب).
- يبدي الطالب اهتماماً بدراسة موضوع معين.
- يصغي الطالب أثناء كلام عضو هيئة التدريس.
- يبدي الطالب اهتماماً بحضور المحاضرات.

ويشير كراثول إلى أن الأهداف بهذا المستوى، أو أن السلوك المرتبط بالهدف ذو صبغة معرفية، ولذلك يختلط الأمر أحياناً على عضو هيئة التدريس في إمكانية التصنيف حسب المجال. كما ويوجد ثلاث مستويات فرعية لهذا المستوى هي:

- أ. مستوى الوعي **Awareness**، إذ يكفي في هذا المستوى أن يعرف أو يشعر بوجود المثير، كأن يدرك بأن عضو هيئة التدريس يذكر أسماء الكتب ذات العلاقة بالموضوع مثلاً. ويعتبر هذا المستوى بداية ضرورية لتكوين الميل.
- ب. مستوى الرغبة في الاستقبال **Willingness to Receive** حيث يبدو على الطالب بهذا المستوى الرغبة في انتقاء مثير معين، كأن يبدو عليه ملامح الرغبة في انتقاء كتاب من بين الكتب المذكورة.
- ت. مستوى تبلور الانتباه **Selected or Controlled Attention** الطالب هنا يختار المثير الذي يناسبه، كأن يحدد نوع الكتاب فعلاً ويعتبر هذا المستوى نواة لتكوين الإعجاب والتقدير.

٢- الاستجابة **Responding**: يبدي الطالب في هذا المستوى مشاركة فاعله سواء كانت هذه المشاركة مطلوبة منه (أي استجابة الطاعة، مثل يقرأ تعيينات بالمقرر) أو تطوعية (أي استجابة رغبة، مثل يقرأ قراءات إضافية لها علاقة بالمقرر) أو استجابة متعة (أي الشعور بالرضا، مثل أن يطالع من أجل المطالعة).

تظهر في هذا المستوى وتتشكل ميول الطالب، ولذلك فإن الأهداف بهذا المستوى تسمى أهداف الميل **Interests** والإعجاب

Appreciation

يشير كراثول الى ثلاثه مستويات فرعية ضمن هذا المستوى هي:

أ. مستوى القبول أو الإذعان **Acquiescence**

فالطالب هنا لا يرفض الفكرة أو لا يقاومها، بل ينفذ ما يطلب منه، كتوقف السائق عند الإشارة الضوئية، أو استجابة الطالب لتقديم الواجبات التي تطلب منه، أو يقرأ التعيينات.

ب. مستوى الرغبة في الاستجابة **Willing to Respond**

الاستجابة هنا ليست استجابة طاعة بل استجابة تطوعية، وبهذا المستوى تبدأ ملامح إمكانية تكوين قيم واتجاهات محددة، ولامح التكيف أيضاً.

ج. مستوى الرضا عن الاستجابة **Satisfaction Response**

الاستجابة هنا استجابة متعة، أي يشعر الطالب بالرضى عن قيامه بسلوك معين، ويبعث له السرور.

٣. **التقييم Valuing** : يظهر الطالب بهذا المستوى ان للسلوك أو للظواهر أو للأشياء قيمة بالنسبة له، ويعبر عن ذلك بمواقف ثابتة

في سلوكه تدل على أنه ملتزم ذاتياً، لانه مقتنع بما يقوم به. بمعنى أن السلوك الذي يقوم به الطالب يدل على بداية ظهور اتجاهات محددة عند الطالب، ولذلك فإن الأهداف بهذا المستوى تسمى أهداف الاتجاهات **Attitudes** والقيم **Values** مثل:

▪ أن يقدر دور العلم في تقدم الشعوب.

▪ أن يطور اتجاهها ايجابيا نحو الجامعة.

▪ أن يقدر دور التكنولوجيا في حل المشكلات

وفي هذا المستوى ثلاثة مستويات فرعية أيضاً هي:

أ. مستوى تقبل القيمة **Value acceptance**، وفي هذا المستوى تبقى القيمة غير مستقرة أو غير ثابتة، ويمكن أن تتغير بسهولة إذا وجدت ما يعارضها أو ظهور قيمة بديلة.

ب. مستوى تفضيل القيمة **Value Preference**، بمعنى أن الطالب يختار من بين بدائل القيم، ويقدم براهين على أنه يفضلها عن غيرها، وهو مستعد أن يقدم شيئاً من أجلها، ولكن قد لا يكون هذا الشيء غالي الثمن.

ج. مستوى التمسك بالقيمة **Commitment**، فالطالب هنا يؤمن بأن القيمة فيها بقاؤه ومصدر ارتياحه وسعادته.

٤- **التنظيم Organization**: يبدأ الطالب بهذا المستوى بتكوين نظاماً قيمياً لنفسه، حيث يبدأ باكتساب مفهوم القيمة

(**Conceptualize Value**)، ثم يقارن القيم مع بعضها ويحدد العلاقات بينها. ويظهر هنا تصارع القيم حتى يصل في نهايته إلى

حالة توازن تتمثل بظهور نظام قيمي وفلسفة محددة في حياته، بعد أن يصدر حكماً على مدى أهمية كل قيمة من القيم المترابطة أو المتصارعة، ولذلك فإن الأهداف بهذا المستوى تركز على تطوير هذا النظام القيمي ابتداءً بظهور فلسفة محددة ينتهجها الطالب

مثل:

* أن يكون مسئولاً عن الأعمال التي يقوم بها.

* أن يحدد طموحاته ضمن قدراته.

ويقول كراثول أن وصول الطالب إلى هذا المستوى يجعلنا نتأكد أو نرتاح لدرجة الثبات التي يتمتع بها نظامه القيمي

الذي اختاره لنفسه، ويظهر في هذا المستوى مرحلتين أو مستويين فرعيين هما.

أ. مستوى إدخال القيمة في النظام المفاهيمي **Conceptualization** ويشكل نهاية مرحلة تكوين القيم والاتجاهات .

ب. مستوى بناء النظام القيمي **Organization of Value System** وفي هذا المستوى يصبح الطالب ملتزماً بنظام

قيمي، فهو مستعد للدفاع عن القيمة، ويضحى من أجلها.

٥- الوسم بالقيمة أو التميز (Characterization by a Value (Value Complex) يظهر في هذا المستوى فردية الطالب، ويصبح له شخصية متميزة، ويكون ثابتاً في موافقه، ويظهر تكاملاً في اتجاهاته وقيمه، ليكون فلسفة ثابتة ونظرة شاملة للإنسان والكون والحياة. ومن الأهداف بهذا المستوى:

- أن يكون الطالب واعياً بيئياً.
- أن يمارس عادات صحية.
- أن يقول الحق.
- أن يرفض مبدأ إساءة استخدام التكنولوجيا
- أن يراعي الدقة العلمية.

ويشير كراثول الى وجود مستويين فرعيين أو مرحلتين بهذا المستوى هما :

أ. مستوى التعميم **Generalization**: حيث يوظف هنا مجموعة القيم والاتجاهات والمعتقدات في تسهيل تعامله مع محيطه الذي يعيش فيه، ويستتير بها في اتخاذ قراراته.

ب. مستوى التمايز **characterization** وهو المستوى الذي يكون فيه الطالب شخصية مستقلة، ويكون نظرة عالمية واسعة المجال، ويحاول أن يكون داعية للأفكار والمعتقدات أكثر من كونه ملتزماً بها فقط، ويحاول تعديل سلوك الآخرين بأسلوب معين لفتاعته بما يؤمن به أو بما هو ملتزم به. وبهذا المستوى يمكن أن يكون الطالب في قمة تكيفه وتوافقه مع محيطه بصرف النظر عن حكم الآخرين عليه، فقد لا يكتث بوجهة نظرهم، وقد يرفض سلوكهم بأشكال مختلفة، قد تكون معلنة أو ضمنية حسب طبيعة ردود الأفعال. وغالباً ما يكون الموقف قوياً كلما شعر بأن ما يدافع عنه في مصلحة الجماعة أو المؤسسة، أو المجتمع بشكل يضمن الاستمرار والتطور والبقاء.

مشكلات القياس في المجال الانفعالي

يحظى قياس نواتج التعلم في المجال الانفعالي باهتمام قليل اذا ما قورن بالمجال المعرفي وذلك لعدة أسباب أهمها:

- ١- صعوبة تحديد السمة **Trait** المقاسة، فالمجال غالباً ما يكون مفتوحاً، كما أنه معقد.
- ٢- صعوبة إعداد مقاييس لقياس السمات في هذا المجال، وصعوبة التعرف على السلوك الدال على وجود السمة المقاسة.
- ٣- صعوبة تحليل وتفسير النتائج، أو الوثوق بها كما هي الحال في المجال المعرفي، وذلك لتعدد مصادر الخطأ.
- ٤- صعوبة صياغة الأهداف في المجال الانفعالي، نظراً لتعدد السلوك وغموضه.
- ٥- عدم وجود دراسات تشير الى صدق تصنيف مستويات الأهداف في هذا المجال كما هي الحال في المجال المعرفي.
- ٦- تركيز اهتمام أعضاء هيئة التدريس على قياس الأهداف في المجال المعرفي، مما لا يهيء الفرصة أمامهم لتوفير بعض الوقت لتطوير وتطبيق أدوات قياس الأهداف الانفعالية.

٧- تمتع السمات الانفعالية بدرجة ثبات منخفضة نسبياً، مما يؤدي الى شعور أعضاء هيئة التدريس بأن قياسها مضيق للوقت.

٨- تأثر مقاييس السمات الانفعالية في الأخطاء الشخصية مثل نمط الاستجابة **Response Set or Style**، والتزييف **Faking**، والرغبة الاجتماعية **Social Desirability**.

وبالرغم من هذه الصعوبات، إلا أنه لا يمكن إغفال هذا الجانب لأنه لا يمكن فصل نواتج التعلم عن بعضها، وربما نجد ذلك واضحاً في الاختبارات. فالسؤال التالي مثلاً (من مؤلف كتاب المناظر؟) يبدو أنه يقاس ناتج تعلم في المجال المعرفي، إلا أنه يحمل في طياته جانباً انفعالياً، فربما يُفسَّر على أن حفظ الطالب لاسم مؤلف هذا الكتاب يشير الى تقدير الطالب له حتى لو كان مؤثراً ضعيفاً. وفيما يلي بعض الأمثلة التي توضح تعامل عضو هيئة التدريس مع نواتج تعلم في هذا المجال مع أنها قد لا تكون مصاغة بعبارات هدفية واضحة.

- تدريب الطالب على التوثيق

- توعية الطالب بأهمية إدارة الوقت
- توعية الطالب بأهمية الاستخدام الأمثل للتكنولوجيا
- توعية الطالب بأهمية الحوار الهادف واحترام الرأي الآخر
- تنبيه عضو هيئة التدريس إلى أهمية تنظيم النقاش .
- تشجيع عضو هيئة التدريس للطلاب على ان لا يتردد في الإجابة.
- تعويد الطالب على أسلوب التفكير العلمي.
- إشعار الطالب بأهمية تطوير مكتبة خاصة به.
- تعويد الطالب الاستقلالية والاعتماد على النفس.
- ترغيب الطالب بالمادة وتطوير اتجاهات ايجابية نحوها.

إعداد الأهداف الانفعالية وقياسها

يظهر في العبارة الهدفية ناتج التعلم أو السلوك الظاهري الذي يرتبط بالسمة المقاسة، فعندما يضع عضو هيئة التدريس أهدافاً تدريسية معرفية في مقرر معين، فهي بمجموعها تشكل مظاهر سلوكية قابلة للقياس لسمة غير ظاهرة هي سمة التحصيل. كذلك الأمر بالنسبة للأهداف في المجال الانفعالي، فعندما تكون السمة الانفعالية هي الاتجاه نحو مقرر العلوم مثلاً فإن الهدف العام هنا هو: أن يطور الطالب اتجاهات إيجابية نحو المقرر. ولتحقيق هذا الهدف لا بد أن يتم تحديد السلوكيات الظاهرية التي يمكن أن يقوم بها الطالب كمؤشرات على وجود الاتجاه بدرجة معينة سواء كان إيجابياً أو سلبياً مثل أن:

- يقرأ الكتب العلمية في أوقات المذاكرة .
- يشارك في عمل نماذج علمية .
- يثابر على إجراء التجارب المخبرية .
- يهتم بجمع المقالات العلمية من الجرائد والمجلات .
- يتابع البرامج العلمية في وسائل الإعلام .

من الجدير بالذكر هنا أن مثل هذه المظاهر قد لا تدل على تكوين الاتجاه، وقد لا تتعدى مرحلة الاستجابة سواء كانت استجابة طاعة أو استجابة رضا وارتياح. ولكن تكرار هذه السلوكيات في مواقف طبيعية مؤشر على وجود هذا الاتجاه، ولهذا فإن تحقيق الأهداف بهذا المستوى، قد يستغرق وقتاً طويلاً نسبياً، كأن يكون فصلاً أو سنة دراسية أو مرحلة دراسية.

وقد تكون المؤشرات السلوكية مقبولة أو غير مقبولة حسب المعنى الذي تحتمله، ، فقد يكون الهدف الانفعالي هو أن يقدر الطالب قيمة الكتاب، فإذا كان الاحتفاظ بالكتاب نظيفاً من مؤشرات التقدير بالنسبة لأحد أعضاء هيئة التدريس. فقد لا يكون كذلك بالنسبة لعضو هيئة التدريس آخر، والذي قد يقول بأن الطالب الذي يكتب ملاحظات يعني أنه يقرأ ما فيه، واحترام الكتاب وتقديره هو أن تقرأ فيه ، وربما يقول آخر هذا صحيح بالنسبة للكتاب الشخصي، ولكنه غير صحيح بالنسبة للكتاب المستعار من مكتبة عامة، كما أنه ليس بالضرورة أن الطالب الذي لا يكتب ملاحظات على الكتاب لا يقرأ فيه، وإنما قد يدل على أنه وصل إلى مرحلة التعميم في أن لا يكتب على أي كتاب سواء كان ملكه أو ملكاً للآخرين.

ومن أهم المؤشرات أو السلوكيات الظاهرية التي قد تدل على تكوين الاتجاه (attitude) كخاصية أو سمة انفعالية وهي:

- ١- المبالغ النقدية التي يصرفها الطالب على نشاط معين.
- ٢- الزمن الذي يقضيه الطالب في ممارسة النشاط .
- ٣- السرعة في الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بنشاط معين .
- ٤- مدى توفر الوثائق الشخصية مثل السجلات والمقالات والمذكرات ذات العلاقة.

٥- الاستجابة اللفظية التي يعبر عنها الطالب في أدوات قياس الاتجاهات أو غيرها من السمات الانفعالية مثل قوائم الشطب ومقاييس (سلام) التقدير.

فقد يثبت الطالب ان قد يوفر من مصروفه اليومي لشراء مستلزمات جامعية قد لا تكون مطلوبة منه مثل شراء مجلة، وقد ينجز النشاط المطلوب منه في زمن قياسي، كما قد يسعى الى انجاز المطلوب منه كواجب حتى لو كلفه زمناً طويلاً. وقد يبدي الطالب نشاطاً متميزاً في مجالات متعددة تظهر في ملفه الذي يكتظ بالملاحظات الايجابية، بعكس طالب آخر يقوم بنشاط متوسط، أو لا يقوم بأي نشاط، أو ربما أبدى الطالب سلوكاً سلبياً من وجهة نظر عضو هيئة التدريس لهذا السلوك ، وهكذا تختلف قوة ونوع المؤشرات الدالة على تكوين السمة الانفعالية كالاتجاه مثلاً.