الفصل الثاني

الإطار النظري للبحث

**الأهداف الوجدانية Affective Objectives

- مقدمه ٠
- العلاقة بين الجوانب المعرفية والوجدانية ٠
- مستويات المجال الانفعالى ٠

** أوجه التقدير Aspects Appreciation

أولاً : ماهية أوجه التقدير ٠

ثانياً : أوجه التقدير وبعض المصطلحات الشائعة فى المجال الوجدانى ٠

ثالثاً : أهمية التقدير وأهدافه ٠

رابعاً : تكوين التقدير ٠

خامساً : مكونات التقدير ٠

سادساً : وسائل تنمية التقدير ٠

سابعاً : العوامل التى تعوق تكوين وتنمية أوجه التقدير ٠

الأهداف الوجدانية Affective Objectives

مقدمة

تعددت الأهداف التى يراد تحقيقها من خلال تدريس مناهج العلوم بالمرحلة الإعدادية ، ما بين أهداف معرفية ومهارية ووجدانية ، وتلك الأهداف هى ثلاثية القدرات المتداخلة بطريقة يصعب فصلها ، بحيث لو تم فصل أى جانب منها بالجبر أو الخيار حدث خلل فى الشخصية(١) .

وتدريس العلوم بغرض تحقيق أهداف النمو الوجدانى " الانفعالى " يمكن أن يمثل الجانب غير المنظور لتدريس العلوم – أى الجانب الخفى للتدريس – والذى يساند ويعضد الجانب الظاهر وهو الجانب المعرفى أو المهارى ، ولا يمكن للمتعلم أن ينمو معرفياً أو مهارياً ما لم ينمو انفعالياً ، حيث إن تلك الجوانب كلها مترابطة ، ولا يمكن فصل أحدها عن الآخر ، أو تحديد أى منها له أهمية أكثر من غيره ، لأنها ممثلة لجوانب السلوك المرغوب ، فلكل هدف معرفى جانب عاطفى ، وتلازمهما أمر طبيعى ووجود الجانب العاطفى ونماؤه يجعل الأهداف المعرفية أكثر تحقيقاً ، ومن المستحب مصاحبة الأهداف العاطفية لكل هدف معرفى فى المادة(٢) .

لكن من الواضح وجود فجوة ما بين الجوانب المعرفية والجوانب الوجدانية ، فما زال البعض ينظر للمجال الوجدانى على أنه نوع من الرفاهية ، التى يمكن الاستغناء عنها أثناء التدريس ، والذى عضد وقوى تلك الفجوة وتلك النظرة للأهداف الوجدانية أن تحديد سلوك معين لها فيه شئ من الصعوبة ، لذا فهى تستعصى فى القياس لأنها ترتبط بما داخل الفرد من أحاسيس وانفعالات سريعة التغير والتبديل(٣) .

وعلى الرغم من تزايد اهتمام المربين بالمجال الوجدانى ، فإنه لم يلق نفس الاهتمام الذى يلقاه المجال المعرفى ، وقد يرجع ذلك إلى صعوبة تحديد مضمون بعض مكونات هذا المجال لما تنطوى عليه من طابع ذاتى ، فمن السهل وضع مقاييس تقيس

---

(١) جمال عطية : الأهداف السلوكية (ماهيتها ــ توصيفها ــ مجالاتها) ، مجلة التربية ، دولة الإمارات العربية المتحدة ، العدد ١٠٢ ، السنة ١٤ ، نوفمبر ١٩٩٥م ، ص٢١٨ .

(٢) رونالد سمبسون ونورمان اندرسون : العلم والطلاب والمدارس ، ترجمة عبد المنعم محمد حسين ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٨٩م ،ص١٩٠

(٣) ارثر كوفر : خرافات فى التربية بالمعتقدات التى تعوق التقدم وبدائلها ، ترجمة عبد الحميد شيحة ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٩٠ ، ص١٠٣ .

المستويات الدنيا فى المجال المعرفى ، يصعب أن نضع أسئلة تقيس المجال الوجدانى فالمقاييس فى هذا المجال تحتاج جهداً فى التثبت من صدقها وتستغرق وقتاً طويلاً فى إعدادها [١] .

وفحص المناهج الدراسية يظهر لنا عدم اهتمامها بالجوانب الوجدانية ، سوى فى صياغة أهدافها أو حتى فى باقى عناصرها مثل التخطيط أو التنفيذ ، لذا نادى البعض بضرورة إضافة مقررات دراسية تتعلق بهذا الجانب لتعمل على إنمائه ، إلا أن مثل هذه المقررات لا تؤتى ثمارها ، لأن الجوانب الوجدانية تتعلق ببناء الإنسان والمجتمع من خلال عملية التربية[٢] .

وقد أرجع البعض إهمال الجوانب الوجدانية فى العملية التعليمية إلى[٣] : -

١ - النظر إلى اتجاهات الشخص وقيمه وتقديراته وميوله على أنها مسائل شخصية بينما ينظر إلى تحصيله على أنه شئ عام .

٢ - قلة المقاييس التى يمكن أن تقيس أهداف الجانب الوجدانى .

٣ - الاعتقاد السائد بأن تحقيق الأهداف الوجدانية يحتاج إلى فترة زمنية طويلة نسبياً .

٤ - تصاغ الأهداف الوجدانية بصورة عامة يصعب التثبت من تحقيقها بأساليب القياس المعتادة .

أما بالنسبة للمعلم وهو أساس العملية التربوية ومركزها ومفتاحها وحجر الزاوية فيها ، والذى تقع على عاتقه مسئولية نجاح العملية التعليمية ، فقد أهمل إلى حد ما الأهداف الوجدانية ، فهو غالباً لا يراعيها عند تحقيقه لأهداف درسه ، ولا يعمل على إنمائها أثناء التدريس إلى حد ما ، وقد أرجع البعض هذا الإهمال للأسباب الآتية[٤] : -

١- تحمل المعلم لأعباء تدريسيه كثيرة ، لكثرة عدد الحصص التى يقوم بتدريسها .

---

(١) على أحمد البصيلى وصلاح صادق وفتحى عبدالحميد : اتجاهات الطلاب والدارسين بالكليات المتوسطة لإعداد المعلمين بالمملكة العربية السعودية نحو مادة الكيمياء ودراستها ، رسالة الخليج العربى ، الرياض ، السنة ١١ ، العدد ٣٥ ، ١٩٩٠ ، ص ٢٠

(٢) أحمد حسين اللقانى : المناهج بين النظرية والتطبيق ، ط٣ ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٨٤م ، ص ١٤٧ .

(٣) فريدريك هـ . بل : طرق تدريس الرياضيات ، الجزء الأول ،ترجمة محمد أمين المفتى وممدوح سليمان ، القاهرة ، الدار العربية للنشر والتوزيع ، ١٩٨٦م ، ص٦٠-٦١ .

(٤) فؤاد محمد موسى وزهدى على مبارك : الجوانب الوجدانية لتدريس الرياضيات ، مجلة رسالة الخليج العربى ، الرياض ، العدد ٤٠ ، السنة ١٢ ، ١٩٩٢ م ، ص٩٣-٩٤ .

٢- زيادة عدد التلاميذ بكل فصل ، وهذا لا يوفر لديه وقتا ليعمل على تنمية هذه الجوانب ٠

٣- عدم اهتمام أولياء الأمور بالجوانب الوجدانية فى حياة أبنائهم وتركيزهم على الجوانب المعرفية ٠

٤- عدم اهتمام الموجهين ونظار المدارس بهذه الجوانب أثناء تقويمهم لجهود المعلمين٠

٥- الجوانب الوجدانية لا تؤخذ فى الاعتبار عند تقويم التلاميذ ٠

٦- عدم توفر الإمكانات والظروف الملائمة لمزاولة التلاميذ للأنشطة التى تنمى هذه الجوانب ، مثل الكتب والمجلات ونوادى العلوم وكذا عدم توفر الوقت اللازم لمزاولة هذه الأنشطة ٠

٧- الكتب المدرسية لا تراعى إلى حد كبير تنمية هذه الجوانب ٠

٨- المعلمين لم يعدوا إعدادا كافيا لتنمية هذه الجوانب بما يضعف قدرتهم على تنميتها ٠

العلاقة بين الجوانب المعرفية والوجدانية:

أوضح بلوم وزملاؤه العلاقة بين المستويات المعرفية والمستويات الوجدانية على النحو التالى[1] : -

أولا : عندما يتعرف التلميذ على المعلومات ويتذكرها (معرفى) فهو يتلق المثيرات وينتبه لها بصورة ضعيفة ، وكلما زاد انتباهه زاد كم المعلومات التى يتلقاها (وجدانى) ٠

ثانيا : عندما يفهم التلميذ المعلومات السابقة (معرفى) ، فهو يستجيب لها ويشعر بالارتياح لهذه الاستجابة (وجدانى) ٠

ثالثا : عندما يستطيع التطبيق للمعرفة التى تم استيعابها من قبل (معرفى) ، فهو يبدأ فى تقدير أو تثمين هذه المعرفة ويتجاوب طواعية لها ويسعى وراء طرق للاستجابة (وجدانى) ٠

رابعا : عندما يحلل المواقف التى تشتمل على هذه المعلومات ويستخدم خبراته ومهارته فى تركيب هذه المعلومات فى تنظيمات جديدة (معرفى) فيبدأ فى عملية التصور الادراكى لكل قيمة يتجاوب معها (وجدانى) ٠

---

[1] بنجامين بلوم وآخرون : نظام تصنيف الأهداف التربوية ، الكتاب الثانى ، ترجمة محمد الخوالدة وصادق عودة ، جده ، دار الشروق ، ١٩٨٥ ، ص ٧٩ ٠

خامسا : عند وصول المتعلم لمرحلة تقويم هذه المعلومات للحكم على المواقف المرتبطة بها لغرض معين (معرفى) فهو يقوم بعملية ترتيب لـهذه القيم فى أنظمة أى تنظيمها ، وذلك يمثل تمييزا للمتعلم من حيث خصائصه (وجدانى) ٠

وأشار بلوم إلى أن أكثر مستويات يلتقى فيها المجال المعرفى والمجال الوجدانى فى الوصف السابق هى الخطوات ١ ، ٤ ، ٥ ، ومن هنا يتضح مدى تلازم الأهداف المعرفية والوجدانية وهذا من شأنه المساعدة على تحقيق الأهداف بصورة وظيفية فالأهداف المعرفية يمكن أن تستخدم كوسائل للغايات الانفعالية ، والأهداف الانفعالية يمكن أن تستخدم كوسائل للغايات المعرفية ٠

مستويات المجال الإنفعالى

قسم كراثوول (Krathwohl) المجال الوجدانى إلى خمسة أقسام تبدأ بالسلوك البسيط (الوعى) ثم تتدرج إلى مستويات أكثر تعقيدا إلى أن تصل إلى أكثرها تعقيدا وهو (مستوى التمييز بالقيمة أو القيم) ، وتتابع هذه المستويات كالآتى[1] : -

(١) التقبل (الاستقبال) Receiving : - وهو يشير إلى استعداد التلميذ للاهتمام بشىء معين أو ظاهرة معينة ويندرج تحت هذا المستوى الأهداف التى تتصل بما يلى :-

(١-١) الوعى : وعى المتعلم بأن ثمة شىء حوله ٠

(١-٢) الميل إلى الاستقبال أو الرغبة فى القبول كالإصغاء ٠

(١- ٣) الانتباه المحكم أو المختار ٠

(٢) الاستجابة Responding : - وهى تشير إلى رغبة المتعلم فى الاندماج فى موضوع أو ظاهرة أو نشاط فيبحث بنفسه ويعمل حتى يشبع رغبته ويندرج تحت هذا المستوى الأهداف التى تصل به :

(٢-١) الإذعان لاستجابة (قبول الاستجابة) ٠

(٢- ٢) الاستعداد للاستجابة ٠

(٣-٣) الرضا فى الاستجابة ٠

(٣) التقييم Valuing : - وهى القيمة التى يعطيها المتعلم لشىء معين أو ظاهرة معينة أو سلوك معين ، ويتصف السلوك هنا بشىء من الثبات والاستقرار ويندرج تحت

---

[1] أحمد النجدى وعلى راشد ومنى عبدالهادى: مرجع سابق ، ١٩٩٩م ، ص١٦٦ - ١٦٨ ٠

هذا المستوى الأهداف التى تتصل بـ :-

(٣- ١) قبول قيمة : وفى هذا المستوى يتم إعطاء الظاهرة أو السلوك أو الشىء قيمة معينة .

(٣- ٢) تفضيل قيمة : وفى هذا المستوى يعهد الفرد إلى قيمة معينة يتبعها ويرغب فيها .

(٣- ٣) الالتزام بقيمة : يصل المعتقد فى هذا المستوى إلى درجة عالية من التأكد .

(٤) التنظيم Organisation : - ويقصد به إيجاد قيمة كلية تضم التقديرات القيمية ويندرج تحت هذا المستوى :-

(٤- ١) الإدراك بالقيمة وفى هذا المستوى يضاف شىء من التجريد لإبراز المفهوم الخاص بالقيمة .

(٤- ٢) تنظيم جهاز النظام القيمى وفيه يتم تنظيم القيم بصورة ثابتة نسبياً .

(٥) التمييز Characterisation : - ويتم فى هذا المستوى ترسيخ القيم وفيه تصل القيم عند الفرد إلى نظام ثابت يتحكم فى سلوكه ويندرج تحت هذا المستوى : -

(٥- ١) الوضع المعمم وهو ما يصور الثبات الباطن للاتجاهات والقيم فى إى لحظة .

(٥- ٢) التوصيف هو ما يمثل محصلة للآراء الباطنة للفرد التى تجعل له فلسفته الخاصة فى حياته .

وفى محاولة عربية لتصنيف الأهداف التدريسية الوجدانية (الخيار البديل لتصنيف كراثوول) تم تقسيم مستويات الأداء فى المجال الوجدانى كالآتى [١] : -

(١) مستوى الحضور الذهنى (الانتباه) Attending level : ويمثل هذا المستوى بداية تكون الجوانب الوجدانية نحو موضوع معين ، وهذه البداية تتمثل فى انتباه المتعلم الذهنى للمثيرات (المعلومات) المرتبطة بهذا الموضوع والمتضمنة فى موقف تعليمى أى من خلال حضوره الذهنى لتلك المثيرات أو المعلومات ، ويعد هذا الانتباه شرطا أساسيا لحدوث التعلم الانفعالى ، فمثلا انتباه التلميذ لمعلمه وهو يشيد بتضحيات العالم الإنجليزى (إدور جنر) من أجل التوصل لعلاج لمرض الجدرى قد تكون مقدمة لتكوين نوع من التقدير لدور العلماء فى خدمة البشرية .

---

(١) حسن حسين زيتون وكمال عبد الحميد زيتون : مرجع سابق ، ١٩٩٤م ، ص٢٨٢-٢٩٠ .

(٣) مستوى التجاوب المبدئي Initial Response : يمثل بداية مشاركة المتعلم بشكل فعال حيال الموضوع محل التعلم الوجدانى ، وتكون هذه المشاركة فى شكل استجابة أولية ملحوظة إزاء الموضوع ، وقد تكون هذه الاستجابة إيجابية أو سلبية ، فمثلا عندما يبدى التلميذ استجابة إيجابية عند شرح المعلم لدور العلم فى الحياة ، ويطلب منه كتابا ليقرأه عن هذا الدور ، فإن ذلك يمثل تنمية وجه تقدير ناحية العلم ٠

(٣) مستوى الانصياع (أو الامتثال) Complying : يقوم الطالب بأداء مهمة أو نشاط (يتعلق بالموضوع محل التعلم الوجدانى) إما إمتثالا لأوامر من المعلم ، أو من سلطة أعلى أو للحصول على مكافأة ، ويلاحظ أن أداء المتعلم لهذه المهام قد يتم دون اختيار تام منه ، إذ قد يكون لديه شئ من الرفض البسيط لها ، ومن أمثلة ذلك قيام الطالب بتنظيف الفصل بناء على أوامر صادرة من المعلم ٠

(٤) مستوى القبول (أو الاستحباب) Accepting : يقوم المتعلم فعليا وبحماس ومن تلقاء ذاته ، على أداء مهام أو أنشطة صفية ذات علاقة بالموضوع محل التعلم الانفعالى ولا يحتاج قيامه بها إلى ضغط أو ترتيب ، ومن أمثلة ذلك تبرع الطالب طواعية بدمه من أجل إنقاذ مريض ٠

(٥) مستوى التفضيل Preferring :وفى هذا المستوى يفحص المتعلم المواقف المختلفة (المرغوبة) تجاه موضوع معين ، ويختار من بينها أفضلها ، وتتم عملية الاختيار هذه بعد تقييم لكل من هذه المواقف وإعطاء وزن أو قيمة لكل منها ، ومن ثم يتم ترجيح موقف أو عدة مواقف منها على غيرها ، وهذا الاختيار لا يكون مبنياً على نوازع أو أهواء سريعة ، بل يتم بناء على تقييم مدقق ، ومثال ذلك أن يختار الطالب القراءة فى مجال دور العلماء العرب والمسلمين فى تطوير العلم عن غيرها من القراءات فى حصة القراءة الحرة ٠

(٦) الالتزام Commitment : يمثل هذا المستوى أعلى مستويات الأداء الوجدانى وتكون فيه ميول الفرد وتقديراته وقيمه قد تبلورت ووصلت إلى غايتها ، بدرجة أصبحت بمثابة المحرك والمتحكم فى سلوكه العام تجاه الأشياء أو الأنشطة أو المهام الحياتية المتعددة ، فنجده يسلك فى هذا المستوى وفق ما يؤمن به ، إذ لا نكاد نعثر على تناقض ما بين القول والفعل فى مسلكه ، ومثال ذلك أن يطالب التلميذ علانية بإعطاء العلماء العرب والمسلمين حقهم فى الكتب المدرسية ووسائل الإعلام ٠

ويمكن تصنيف الأهداف التدريسية الوجدانية وفقاً لمصفوفة ذات بعدين شكل (١) كالآتي : -

شكل (١)

مصفوفة الأهداف التدريسية الوجدانية

مستوى مكونات المجال الوجداني

ومن الشكل نلاحظ أن البعد الأفقى يمكن تفسيره كالآتى :-

يبدأ تكوين الميل لدى التلميذ بالحضور الذهنى ، وإذا زاد هذا الحضور تكون لديه تقدير معين يتطور شيئاً فشيئاً حتى يصبح قيمة ، وكل ذلك بالحضور الذهنى فقط .

أما البعد الرأسى فهو عملية تعميق وترسيخ لمكونات الجانب الوجدانى ، فمثلاً إذا تكون لدى التلميذ تقدير معين نتيجة لحضوره الذهنى فإن هذا التقدير يتعمق إذا مر التلميذ ببقية مستويات الأداء الوجدانى حتى يصل إلى قمة ترسيخ هذا التقدير إذا وصل إلى مرحلة الالتزام .

وللمجال الوجدانى مكونات عديدة يمكن تنميتها من خلال عملية التدريس ، ولعل أبرزها كل من الميول والتقدير والاتجاهات والقيم ، وهذه المكونات يمكن ترتيبها تصاعدياً فى الصورة الآتية : الميول ← أوجه التقدير ← الاتجاه ← القيم

إذ أن الميول أساس تكوين أوجه التقدير وأوجه التقدير أساس تكوين الاتجاهات والاتجاهات أساس بناء القيم ، ولكن من الملاحظ أن الميول والاتجاهات والقيم أخذت حقها من الدراسة النظرية ، وقليلا من الدراسات تناول أوجه التقدير بالدراسة ، ولذا سيركز البحث الحالي على دراسة أوجه التقدير كأحد الأهداف المستقلة والهامة جداً من أهداف تدريس العلوم .

أولاً : ماهية أوجه التقدير

التقدير Appreciation

معناه اللغوى : تثمين الشىء وإعطاؤه قيمة ، وفى موسوعة علم النفس والتحليل النفسى عرف التقدير على أنه " معرفة قدر الشىء وتذوقه والإعجاب به " .

ويشير التقدير إلى تذوق الفرد للنواحى الجمالية فى موضوع ما واستمتاعه به كتذوقه للأدب والشعر مثلا ، كما يتضمن تقدير الفرد لقدرة الخالق ، وتقديره لدور العلم فى الحياة عامة ، ويتولد عن هذا التقدير إعجابه بأشخاص بعينهم مثل الزعماء والقادة والعلماء(١) .

وعُرف التقدير أيضاً على أنه هو بث روح التذوق العلمى لتقدير دور العلم والعلماء فى مجالات الحياة المختلفة ، وتستعمل هذه الكلمة أيضا فى إعطاء معنى القدرة على الاستمتاع بكل ما هو جميل ، كتقدير الجمال فى الطبيعة وكذا تقدير الطبيعة البشرية وما تتحلى به من تضحية وصبر(٢) .

أما الطنطاوى(٣) فذكر أن التقدير هو اهتمام الفرد بموقف أو ظاهرة بعينها أو شخص ما ، وبناءاً على ما لديه من معرفة ووعى بالشىء أو الظاهرة وأهميتها أو الشخص ودوره ، فإنه يشعر باستجابة ما لهذه المثيرات ، ويظهر تفضيلاً لسلوك معين .

وأخيراً فإن الدريج(٤). يعرف التقدير على أنه " هو مجموعة من الاستجابات تبلور حكم أو تقييم أو تذوق شخص ما ناحية موضوع أو شىء أو شخص ، وهو تشكيله وجدانية مؤلفة من عدد من الميول التى قد تتجه نحو البلورة فى سلوك الشخص مكونة وجه تقدير معين .

---

(١) حسن حسين زيتون وكمال عبد الحميد زيتون : المرجع السابق ، ١٩٩٤م ، ص٢٧٨

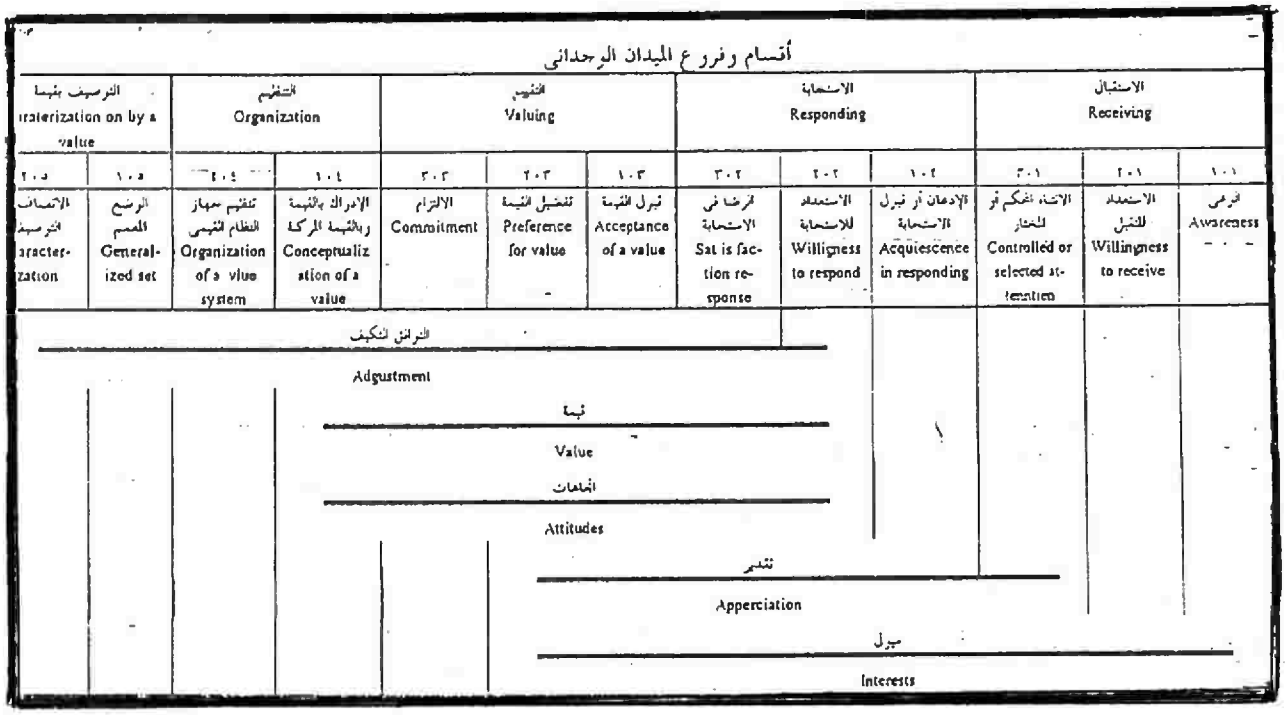
(٢) عبد اللطيف بن حمد الحليبى و مهدى محمود سالم : التربية الميدانية وأساسيات التدريس ، الرياض ، مكتبة العبيكان ، ١٩٩٦م ،ص٦٤ .

(٣) رمضان عبدالحميد الطنطاوى ، مرجع سابق ، ١٩٩٥ ، ص ٧٤.

(٤) محمد الدريج : التدريس الهادف ، الرياض ، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع ، ١٩٩٤ ، ص١٥٣ .

ثانيا : أوجه التقدير وبعض المصطلحات الشائعة فى المجال الوجدانى :

المجال الوجدانى مصطلحاته تتداخل مع بعضها ، بطريقة يصعب فصل بعضها عن البعض الآخر ، وهذا ما أشار إليه "بنجامين بلوم " Bloom ، والشكل رقم (٢) يوضح مدى هذا التداخل(١)



شكل رقم (٢)

تداخل مصطلحات المجال الوجدانى

من الشكل السابق تتضح الحاجة إلى محاولة التفرقة بين بعض مصطلحات المجال الوجدانى وأوجه التقدير .

---

(١) بنجامين بلوم وآخرون : مرجع سابق ، ١٩٨٥م ، ص٧٩ .

الميول Interest :

هى اهتمامات وتنظيمات وجدانية تجعل التلميذ يعطى اهتماماً لموضوع معين ويشترك فى أنشطة عقلية أو عملية ترتبط به ، ويشعر بقدر من الارتياح فى ممارسته لهذه الأنشطة ، ومن ثم فإن الميول تمثل نزعات سلوكية (شخصية) إيجابية نحو شىء أو موضوع ما ومن الأنشطة التى تدور حولها الميول : تلاوة القرآن الكريم ، القراءة والإطلاع [١] .

يتضح من شكل (٢) إن تكوين الميول يبدأ عند مستوى الاستقبال (الوعى) وينتهى عند مستوى التقييم (تفضيل القيمة) فمثلاً عند تكوين ميل نحو دراسة العلوم لدى التلاميذ فإنه يمر بالمستويات الأتية :-

* الاستقبال (الوعى) : أن ينتبه التلميذ إلى شرح المعلم لأهمية العلوم فى الحياة .
* الاستجابة : أن يبدى التلميذ استعداداً للالتحاق بجماعة العلوم فى المدرسة .
* التقييم (تفضيل القيمة) : أن يفضل التلميذ الانضمام لجماعة العلوم عن بقية الجماعات الأخرى .

أوجه التقدير Appreciation Aspects

هى جوانب الاستحسان والشعور بالرضا التى يستشعرها الفرد عند دراسته لموضوع ما ، وتشمل أيضا نواحى الاستهجان التى ينبغى أن يستشعرها الفرد إزاء بعض المشكلات البيئية[٢] .

ويبدأ تكوين أوجه التقدير كما بشكل رقم (٢) من مستوى الانتباه المحكم وتنتهى عند مستوى تفضيل القيمة ، فمثلا عندما يتم تكوين وجه التقدير التالى " تقدير دور العلماء العرب والمسلمين فى تقدم الحضارة الإنسانية " فانه يمر بالمستويات الآتية : -

- الانتباه المحكم أو المختار : أن يصغى التلميذ جيداً وباهتمام إلى ثناء المعلم على تجارب العالم المصرى الدكتور / أحمد زويل فى علم الكيمياء .
- الاستجابة : أن يستفسر التلميذ من المعلم عن أحد الكتب التى تتناول دور وجهود الدكتور / زويل فى علم الكيمياء .

---

(١) حسن حسين زيتون ، كمال زيتون : مرجع سابق ، ١٩٩٤ م ، ص ٢٧٨ .

(٢) صابر الدمرداش إبراهيم : التربية البيئية ودور مناهج العلوم فى المرحلتين الابتدائية والإعدادية فى جمهورية مصر العربية فى تحقيقها ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، جامعة عين شمس ، ١٩٧٦م ، ص١٠٢ .

- تفضيل القيمة :أن يختار التلميذ القراءة فى الكتب التى تتناول سير العلماء عن غيرها من القراءات فى حصة القراءة الحرة .

الاتجاه Attitude :

هو نظام تقييمى ثابت بصورة نسبية ، ويتمثل فى ردود فعل عاطفية تعكس المفاهيم التقييمية ومعتقدات الفرد ، وتحدد استجابته نحو موضوع معين أو قضية معينة من حيث القبول أو الرفض نتيجة لمروره بخبرة معينة [1] .

ويبدأ تكوين الاتجاهات كما بشكل (٢) من مستوى الاستعداد للاستجابة وينتهى عند مستوى الإدراك بالقيمة ، فمثلاً عند تكوين اتجاه سلبى ناحية تلوث البيئة فإنه يمر بالمستويات الأتية : -

- مستوى الاستعداد للاستجابة : أن يشترك التلميذ فى تعليق لوحات حائطية تحذر من أضرار التلوث .
- مستوى التقييم (قبول القيمة) : أن يتبرع التلميذ بجزء من ماله الخاص لجمعية المحافظة على البيئة .
- مستوى الالتزام : أن ينتقد التلميذ هؤلاء الذين يتسببون فى تلوث البيئة .
- مستوى التنظيم : أن يعترض التلميذ علانية على من يلوثوا البيئة .

القيم " Value" :

عبارة عن الأحكام و التقييمات التى يصدرها الفرد على الموضوعات أو الأشياء فى ضوء تقييمه أو تقديره لهذه الموضوعات أو الأشياء ، وتتم هذه العملية من خلال التفاعل بين الفرد بمعارفه وخبراته وبين بيئته وإطاره الاجتماعي[٢] .

ويبدأ تكوين القيم كما بشكل (٢) من مستوى الاستعداد للاستجابة وتنتهى عند مستوى التنظيم ، فمثلاً عندما يتم تكوين قيمة " حقوق الجار " لدى التلاميذ فإنها تمر بالمستويات الآتية : -

---

(1) عادل عز الدين الأشول : علم النفس الاجتماعي ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧٨ م ، ص ١٧٥ .

(٢) عبد اللطيف محمد خليفة : ارتقاء القيم " دراسة نفسية " ، سلسلة عالم المعرفة ، رقم ١٦٠ ، الكويت ، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب ، ١٩٩٢م ، ص٥٩ .

* مستوى الاستعداد للاستجابة : أن يطلب التلميذ المعاونة من معلمه فى التعرف على بعض الأحاديث النبوية التى تتناول حقوق الجار ٠
* مستوى قبول القيمة : أن يشارك التلميذ زملاؤه فى إعداد كتيب عن مراعاة حقوق الجار ٠
* مستوى تفضيل القيمة : أن يفضل التلميذ زيارة جار له مريض عن حضوره حفل مسرحى بالمدرسة ٠
* مستوى التنظيم (الإدراك بالقيمة) : أن يخصص التلميذ جزء من وقته لمعاونة زميل له من جيرانه فاته عدد من الدروس ٠

ومن العرض السابق يمكن التمييز بين الميل والاتجاه والقيمة وأوجه التقدير كالآتى :-

الميل يتعلق بما نحب ونفضل ، بينما الاتجاه يتعلق بما نعتقد ، وليس كل ما نحبه نعتقد فيه ، والعكس صحيح ، أيضاً الاتجاه يتميز بالإيجابية أو السلبية ، لكن الميل دائما له ناحية واحدة وهى الإيجاب ، والتقدير ينتج عن ميل لكن قد لا يميل الإنسان إلى شئ يقدره ، فمثلا قد يقدر شخص ما العلماء لكنه يكره أن يكون عالما ، والتقدير وعى وتقييم وإدراك القيمة الحقيقية للشيء أو الموقف أو الحدث أو الشخص التى قد يكون الفرد اتجاها معينا ناحيته ، وبذلك يعتبر البعض التقدير أقرب المترادفات لمصطلح الاتجاه ، أما القيم فهى مجموعة من الاتجاهات بينها علاقة قوية ، ولذا فالقيم مفهوم أعم وأشمل من الاتجاه ومن التقدير، فيوجد لدى الفرد الآلاف من الاتجاهات ومن أوجه التقدير ، فى مقابل العشرات من القيم وبذلك يمكن اعتبار أوجه التقدير نواة تكوين القيم ٠

ومن هنا نستطيع أن نقول : أنه عند احتكاك الفرد بالبيئة الطبيعية والاجتماعية المحيطة به ، فإنه يدرك المثيرات ويستجيب لها فيتكون لديه ميل ناحية موضوع أو شيء أو شخص معين ، وقد تتبلور هذه الميول مكونة أوجه تقدير لدى الفرد ، وقد تتطور وتنمو أوجه التقدير مكونة اتجاها ناحية الموضوع أو الشيء أو الشخص ، ثم تتمركز الاتجاهات المرتبطة مكونة القيم ، التى تأخذ صفة الثبات والاستقرار فى سلوك الفرد ٠

ثالثا : . أهمية التقدير وأهدافه

الجانب الوجدانى بصفة عامة والتقدير بصفة خاصة ، إذا تم تنميته بطريقة وظيفية فسوف يجنى من وراء ذلك الكثير من الثمار ، فالتقدير يهذب النفس ويجعلها تستمتع بالجمال من حولها ، مما يرسخ مفهوم الإيمان بقدرة الخالق ، وكذا فالتقدير له أهمية كبيرة فى كافة النواحى : الاجتماعية – الخلقية – السيكولوجية – التربوية وتتمثل أهمية التقدير فيما يلى : –

(١) تقدير التلاميذ للعلم يزيد من قدرتهم التحصيلية ، وهذا ما أكدته ريتا كولوما عندما أشارت إلى دراسة سيمبسون "Simpson" التى جمع فيها نتائج بحوث من سبع عشرة دولة ، ووجد فى أغلبها علاقة موجبة بين التقدير والتحصيل ، فمن يكون تقديره للعلم موجب يتوقع تحصيل مرتفع منه ، وكذا فإن تقدير العلم يساعد على فهم العلم وتطوره ، والتعرف على أهميته والإيمان به فى بناء المجتمع ورقيه[١] .

(٢) للعلم دور إيجابى وكذا له دورا سلبى فى تطور الحياة الإنسانية ، وتقدير دوره يجعل الإنسان يتجنب التأثيرات السلبية ، ومن ثم ينمو لدى الفرد التقدير الجمالى الضرورى لاندماج الفرد فى بيئته ، فالنفس البشرية لا تشعر بأنها وحدة من المجتمع الإنساني إلا إذا قدرت الجمال ، كما إن التعلق بالجمال يساعد على التعلق بالخير والنفور من الشر ، فالحاسة الجمالية من مميزات الإنسان [٢] .

(٣) يمكن بواسطته إثارة اهتمام المتعلمين ، وتلك الإثارة من الأهداف الهامة للنمو الانفعالي ، وهذا من شأنه زيادة دافعية التلاميذ للتعلم ، ولذلك دور كبير فى تحديد سلوك الفرد وإدراكه للآخرين والتنبؤ بسلوكه مستقبلاً .

(٤) إذا كان تدريب التلاميذ على الأسلوب العلمى فى التفكير من أهم أهداف تدريس العلوم ، فأوجه التقدير العلمى تعتبر من أهم مثيرات التفكير ، ولها أثر كبير على تنظيم الخبرة وتذكر المعرفة ومتابعة تطورها ، وربطها بمصادرها وتسهيل الحصول عليها ، فالتقدير يعمل وبصورة كبيرة على إنماء الأسلوب العلمى فى التفكير

---

(١) ريتا كولوما صادق : اتجاهات الطلاب المتحدثين باللغة العربية نحو تعلم اللغة الانجليزية ، رسالة الخليج العربى ، الرياض ، العدد العشرون ، السنة السابعة ، ١٩٨٦م ، ص١٤١ .

(2) Julianne Smist , M . & Owen , Steven : Explaining science self – efficacy , paper Presented at The Annual Meeting of The American Educational Research Association , New Orleans , In Internet, April 5-8 , 1994 , P13 .

وما يصاحبه من اتجاهات علمية ، قد تؤثر وبصورة كبيرة على كفاءة وسرعة التعلم[١] .

(٥) يساعد التقدير المتعلم على تنظيم وإدراك العالم الخارجى المحيط به ، وعلى التكيف مع بيئته ، كما يجنبه السلوك المؤدى للعقاب ، ويدفعه إلى أن يهتم بنفسه ويحترم ذاته . مما يعمل على تنمية وتطوير مفهوم الذات عنده فيحقق ذاته ، وتحقيق الفرد لذاته من شأنه إيجاد نوع من التوازن والثبات للحياة الاجتماعية فالحياة الاجتماعية قد تكون مستحيلة بدون أوجه تقدير مكتسبة بطريقة وظيفية[٢]

(٦) يمكن بواسطة التقدير أن يحس الفرد بجمال مادة العلوم ، وقيمتها فى الحياة اليومية ، ومن خلال ذلك يشعر بضرورتها كعلم ، مما يجعله ينمى لدى نفسه مهارات الإطلاع والتثقيف الذاتى لملاحقة النمو السريع فى الثقافة العلمية[٣]

(٧) تقدير المعلم للعلم يجعله ينشره خارج أسوار المدرسة ، وبذا يستطيع أن يغرس مبادئ التربية العلمية فى مجتمعه ، بما يتمشى مع الدور الاجتماعي للمدرسة ومن ناحية أخرى فإن التلاميذ يتأثرون بمعلميهم وهذا من شأنه العمل على غرس القيم والميول العلمية والقيم الاجتماعية الدافعة للعلم والموجهة له ، ويعمل ذلك على تنمية بعض الصفات الضرورية للتقدم العلمى بين التلاميذ مثل التعاون والتخطيط المشترك[٤]

(٨) التقدير يعمل على إشباع دوافع الفرد ، وهذا ما أكدته نظريات التعلم لسكنر وثورنديك ، من خلال تجاربهم ، فمن خلاله يمكن للفرد إشباع حاجاته والوصول إلى الأهداف التى رسمها لنفسه ، وهذا يساعده على اتخاذ القرارات فى بعض المواقف الاجتماعية والنفسية بثقة تامة ودون تردد أو تأخير[٥].

---

(١) عدنان تيم واخرون : تطور مستوى المفاهيم العلمية بين الصفين الثالث الإعدادى والثالث الثانوى فى بعض المدارس الحكومية فى العاصمة عمان ، مجلة دراسات للعلوم الاجتماعية والتربية ، المجلد ١١ ،العدد٦ ، ١٩٨٤م ، ص٩٠ .

(٢) رونالد د . سيمسون ، نورمان د . اندرسون : مرجع سابق ، ١٩٨٩م ، ص١٨١ .

(٣) شكرى سيد احمد : قياس الاتجاهات نحو الرياضيات ، المجلة العربية للتربية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، المجلد السادس ، العدد الثانى ، سبتمبر ١٩٨٦م ، ص٣٥ .

(٤) رشدى لبيب : معلم العلوم مسئولياته ، أساليب عمله ، إعداده ، نموه العلمى والمهنى ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٧٦م ، ص٣١ .

(٥) أمل على المخزومى : دور الاتجاهات فى سلوك الأفراد والجماعات ، رسالة الخليج العربى ، الرياض ،السنة١٥ ، العدد ٥٣ . ، ١٩٩٥م ، ص١٧ – ٢٠ .

رابعـــا : تكـــوين التقدير

يتكون التقدير لدى الفرد من خلال احتكاكه بالمواقف الخارجية والتفاعل معها فالتقدير لا يولد مع الفرد ، ولكنه يكتسبه نتيجة مجموعة من الخبرات والمواقف التى يمر بها ، ولذلك يتأثر تكوين التقدير بـ (الأسرة ، وسائل الإعلام ، الأصدقاء ، فلسفة المجتمع ، نجوم المجتمع من العلماء والمفكرين ، ... إلى غير ذلك) ، فالفرد يكتسب أوجه التقدير عن طريق التنشئة الاجتماعية التى تتضمن السلوك الاجتماعى والقيم الاجتماعية .

الفروق الفردية تقوم بدور كبير فى تنوع واختلاف التقديرات التى تتولد لدى الفرد ، فأوجه التقدير مثلها مثل المهارات والاتجاهات لا يمكن أن تقوم إلا على أساس من الاستعدادات الوراثية ، فالوراثة لها دور في تشكيل وجدان التلميذ مثلما للبيئة دور والوراثة والبيئة لا يمكن فصلهما عن بعض ، لأنهما السبب المباشر في الفروق الفردية[١] .

والمدرسة تعتبر قوة اجتماعية موجهة ومؤثرة ، يمكن أن تسهم فى تعلم أوجه التقدير من خلال مناهجها وطرائقها وأنشطتها ، إلى أن تقوم المؤسسات الأخرى (الأسرة ، وسائل الإعلام ، دور العبادة..... إلى غير ذلك) بدورها فى هذا الصدد

والمعلم على عاتقه يقع الجزء الأكبر من تعلم وتنمية أوجه التقدير ، لأنه يستطيع توفير مناخ ملائم داخل الفصل لتعلمها ، وكذا إيمانه بأهمية التقدير ينتقل إلى التلاميذ ويصبح جزءاً من شخصيتهم ، ولذا ينبغى أن يكون المعلم قدوة ومثلاً يحتذى به وعليه أن يوفر المناخ المشجع لتلاميذه للمشاركة بإيجابية فى الأنشطة التى تنمى تلك الأوجه،وهناك علاقة قوية بين تقدير التلاميذ لمدرسيهم وتقديرهم للمعلم ، فسيطرة المعلم وإدارته للفصل بطريقة ناجحة تعمل على تكوين أوجه التقدير لدى التلاميذ [٢]

---

(١) على محى الدين راشد : مفاهيم ومبادىء تربوية ، سلسلة المعلم الناجح ومهاراته الأساسية ، الكتاب الأول ، القاهرة ، دار الفكر العربى ، ١٩٩٣م ص١٥٧ .

(2) Sidlik , L . & Pibum , M . : Enablement , Alienation & Attitude toward Science in middle school classrooms , Paper presented at the Annual Meeting of the National Association for Research in Science teaching, Atlanta, In Internet, April 15-18 1993, P.18 .

الجو العام فى الفصل الدراسى من العوامل الهامة التى تساعد المعلم على إنماء أوجه التقدير ، وحتى نضمن تنمية وتكوين أوجه التقدير المرغوبة لابد من توفير مناخ سيكولوجى مناسب داخل الفصل[١] .

وفى مجال التربية العملية يرى رشدى لبيب[٢] أن أوجه التقدير تقوم على الفهم وهى تتكون من خلال المعانى والأفكار والمواقف التى تربط التلاميذ بموضوعات خارجية ولذا فإن تقديم الحقائق بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ، يمثل طريقة سليمة لتكوين أوجه التقدير المرغوبة ، فالمنهج المدرسى ينبغى أن يتضمن الحقائق والمعانى والمفاهيم التى تسهم فى تكوين أوجه التقدير المرغوبة .

ويجب أن يكون معلوماً أن تكوين وتنمية التقدير لا يكون بإلقاء المعلومات والإرشاد والوعظ ، بل على المعلم خلق أنشطة تعليمية يشارك فيها التلاميذ بفاعلية ، فتقدير قيمة العلم ودور العلماء لا يتأتى عن طريق المحاضرة فحسب ، ولكن أيضاً بالخروج إلى مواقع العمل والاحتكاك المباشر بالعاملين ، وربط كل نشاط نقوم به بالمجتمع ومشكلاته ، فتقدير قيمة العلم لا يكون بسرد الإنجازات التى حققها العلم بصورة إنشائية ، بل ما يعنينا هو أن ينفعل التلاميذ بقيمة العلم[٣] ، فتكوين أى وجه تقدير يتوقف على شقين أساسين هما :

(١) بناء ثروة سليمة من المفاهيم والمعلومات والمبادئ والمدركات .

(٢) شحن تلك المعلومات والمبادئ والمدركات عاطفياً بحيث تؤدى إلى تكوين أو تنمية سلوك معين ، وتتحول من مجرد معلومات إلى أفعال وسلوكيات .

فتقديرنا لشيء ما يتأثر بناحيتين يمكن تلخيصهما فيما يلى[٤] : -

(١) الناحية الذاتية Subjective Element : والمقصود بها الحالة النفسية التى عليها المقدر من حزن أو فرح وسرور .

(٢) الناحية الموضوعية فى التقدير Objective Element : وتشمل كل ما يتصل بالنواحى الحسية وبالشكل ، ولذا علينا عندما نريد تكوين أو تنمية تقدير معين

---

(1) Talton , Lynn. & Sinpsom , Ranald. : Relationships of attitude toward classroom environment with attitude toward and achievement in science among tenth grade Biology Students , U.S.A , Journal of Research in Science Teaching , V.24 , N. 6 , Sep . 1987 , P. 507 .

(٢) رشدى لبيب : مرجع سابق ، ١٩٧٦م ، ص١٠٣ .

(٣) إبراهيم بسيونى عميرة وفتحى الديب : تدريس العلوم والتربية العلمية ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٧٢م ،ص٢٧٥ .

(٤) صالح عبد العزيز : التربية وطرق التدريس ، الجزء الثانى ، ط١٢ ، القاهرة ، دار المعارف ،، ١٩٩٣م ، ص٣٦٠ .

أن نراعى حالة التلميذ النفسية ، ومدى تقبله لهذا التقدير وخاصة عندما يرتبط الشيء المراد تقديره بذكريات تبعث على السرور أو بمواقف مؤلمة ، وكذا من الواجب أن تكون هناك ألفه وميل من التلميذ إلى الشيء المراد تقديره ٠

ويجب ألا ينظر إلى أوجه التقدير على أنها نتائج للتعلم تنتج بمجرد القيام بعمليات التدريس ، بل يجب أن يخطط لها وتوفر المواقف اللازمة لتنميتها ، ومن الأساليب التى يمكن أن يسترشد بها المعلم ليسهم فى تكوين وتنمية أوجه التقدير ما يلى :-

(١) أن يحدد بدقة أوجه التقدير الذى يريد تكوينها أو تنميتها لدى تلاميذه ٠

(٢) اختيار طرق ومداخل تدريسية مناسبة لتنمية فهم التلاميذ لهذه الأوجه ، وإدراك أهميتها ، ومن أمثلتها (الطرائف العلمية - القصص العلمى - العروض العملية - الرحلات والزيارات الخارجية٠٠٠٠٠٠٠إلى غير ذلك)

(٣) التركيز على إبراز النماذج الإنسانية التى تظهر تضحية وصبراً ومجهوداً من جانب العلماء أو القادة والزعماء ، حتى يتخذهم التلاميذ قدوة ومثلاً وقبل كل ذلك يجب أن يحرص المعلم على أن يكون قدوة لتلاميذه فى تفكيره وسلوكه ٠

من العرض السابق يتضح أن تكوين أوجه التقدير العلمى ليس بالأمر الهين ، بل يحتاج إلى تخطيط طويل الأمد لمواقف متعددة ، وإلى مواصلة الجهد لتدعيم المعانى والأفكار المرتبطة بموضوع التقدير المرغوب ، ويرى عميرة والديب [٦] أن : تنمية أوجه التقدير لا تحدث من مجرد تزويد التلاميذ بحقائق جامدة منفصلة ، بل لابد من أن تكون ذات معنى ووظيفة بالنسبة للمتعلم ، كما أن أوجه التقدير لا تتكون من مجرد التلقين ، لكن لابد أن يشرح المعلم للتلاميذ الموقف وأن يناقشهم فى مضمونه ، وأن يترك لهم فرصة إبداء آرائهم والتعبير عن ذواتهم بصراحة ، طبقاً لمواقف محددة بحيث لا تترك لعامل الصدفة ٠

---

(٦) إبراهيم بسيونى عميرة وفتحى الديب : مرجع سابق ، ١٩٧٢م ،ص١٦٣ ٠

خامساً :مكونات التقدير

التقدير جانب من جوانب المجال الوجداني ، يعبر عن نظام من المتغيرات شديدة التعقيد يمكن تمثيلها كالأتي : **مثير ← وجه تقدير ← استجابة**

فعند تعرض الفرد لمثير معين يستقبله بانتباه ووعى ، فيتكون لديه وجه تقدير معين الذى يكون بمثابة الشرارة التى تتولد عنها الاستجابة أو السلوك ، الذى يصبح جزءاً منه ، لذا فإن التقدير يتكون من ثلاثة أبعاد هى[1] :

١- **البعد المعرفى** Cognitive : والذى يمثل أفكار وأحكام ومعلومات الفرد عن موضوع التقدير .

٢- **البعد الوجدانى** Affective : والذى يشير إلى مشاعر وانفعالات الفرد نحو هذا الموضوع .

٣- **البعد السلوكى** Behavioral : والذى يشير إلى استعدادات الفرد للاستجابة ناحية هذا الموضوع ، ومن ناحية أخرى يمكن اعتبار أوجه التقدير الدينية تتكون من ثلاث جوانب هى : الإدراك – الشعور – السلوك ، ويمثل الإيمان بالله الجانب الإدراكى والشعورى منها ، وهما فطريان موجودان لدى الفرد منذ الميلاد ، أما الجانب السلوكى منها فهو مكتسب .

سادساً : وسائل تنمية أوجه التقدير

توجد أساليب متعددة لتنمية اوجه التقدير ومنها ما يلى :-

١- القصص العلمية :

القصة العلمية من أقوى عوامل الاستثارة عند الإنسان ، فهى تجذبه جذباً طبيعياً وتشد انتباهه بالالتفات الواعى إلى حوادثها ، والمعانى التى تتضمنها تجعل الفرد ينفعل معها ، ولا يقتصر الأمر على مجرد سرد القصة والاستماع إليها ، وإنما تتضح أهميتها بما يعقبها من مناقشة ، فعن طريق القصص العلمية يمكن أن نعرض على التلاميذ جوانباً من النشاط العلمى والجهود التى قام العلماء بها ، وأن نوضح ارتباط المادة العلمية بأبعادها الإنسانية وجذورها التاريخية ، وللمعلم دور هام فى توجيه التلاميذ ومساعدتهم على إدراك ما تتضمنه القصة من معانى وجهود وتضحيات ، وهذا يساعد

---

(١) عبد المجيد نشواتى : علم النفس التربوى ، ط٣ ، عمان ، دار الفرقان ، ١٩٨٦م ، ص٤٧٠-٤٧٧ .

على تنمية عاطفة التقدير للعلم والعلماء من جانب التلاميذ ، ولضمان نجاح القصة العلمية فى تنمية أوجه التقدير ينبغى عدم ازدحام القصة بالمادة العلمية ، لأن هذا يفقدها عنصر التشويق والإثارة ، وكلما احتوت القصة على فكرة واحدة كانت أفضل ، وفى هذا البحث أعد الباحث كتيب "حوار العلماء " عبارة عن مجموعة من قصص العلماء على شكل حوار بين تلميذ وعالم ، وذلك للاستفادة من مميزات القصة العلمية فى إثارة دافعية التلاميذ للتعلم ٠

٢- لعب الأدوار

وهى من الوسائل التى تجعل المتعلم نشطا وفعالا أثناء اكتسابه لأى وجه تقدير ، وذلك لأنها تجعل المتعلم فى مواقف تعليمية مشابهة للواقع ، وتعتمد على قيام التلاميذ بتمثيل أدوار تماثل الواقع ، ومهما كان الدور الذى يقوم به المتعلم فإنه ينفعل به ويجعله يكتسب الكثير من أوجه التقدير من خلال ممارسته لتلك اللعبة ، التى تزيد من خبراته وتجعله يشارك بإيجابية فى تعلم أوجه التقدير(١) ٠

٣- النشاط المدرسى

للنشاط المدرسى دور كبير فى تنمية التقدير ولكن يجب أن يكون تقدير النشاط المدرسى على أساس قيمته التربوية لا على أساس نتائجه المادية ، فالهدف من النشاط المدرسى تنمية ذوق التلميذ ووجدانه وتحسين سلوكه وتعويده على العمل المتعاون ، وهناك العديد من الأنشطة المدرسية منها : (جماعة التصوير التى يمكن من خلالها تنمية تقدير التلاميذ للطبيعة وبث روح التذوق الجمالى لديهم ، جماعة خدمة المجتمع التى من خلالها ينمى تقدير التلاميذ للعمل التعاونى ، جماعة الإسعاف ومن خلالها يمكن أن يقدر التلاميذ تضحية العلماء وصبرهم حتى يكتشفوا أدوية وعلاجا ناجحا للأمراض ، جماعة النظام التى تنمى لدى التلاميذ تقدير أهمية الانضباط فى حياتنا ، ٠٠٠ إلى غير ذلك)(٢) ولأهمية النشاط المدرسى ينبغى أن يخطط له وتوفر له الإمكانيات ، وأن يكون جزءا من تقويم التلاميذ ٠

---

(١) محمد سعيد صبارين ومحمدذيان غراوى : الألعاب التربوية وتطبيقاتها فى تدريس العلوم ، مجلة رسالة الخليج العربى ، الرياض ،العدد ٤٨ ، السنة ١٤ ، ١٩٩٤م ، ص١٢٢-١٢٣ ٠

(٢) على راشد : مرجع سابق ، ١٩٩٣م ،ص١٧٢-١٨٠ ٠

٤- ربط الدراسة العلمية بالحياة فى البيئة خارج المدرسة

وهذا يزيد من فاعلية التعلم الوظيفى للمعلومات، وإدراك دور العلم والتكنولوجيا الحديثة فى تحسين معيشة الأفراد والتنمية الاجتماعية فى مختلف مجالات العمل والإنتاج والخدمات ، ومن أساليب ربط الدراسة بالبيئة الرحلات والزيارات خارج المدرسة لمشاهدة ما فيها من نشاط علمى ؛ والوقوف على جهود العلماء ورجال الفكر ومدى تضحيتهم من أجل رفاهية البشرية ، كما يمكن دعوة بعض الأفراد الذين لهم نشاط علمى فى المجتمع لكى يتحدثوا إلى التلاميذ ٠

٥- الطرائف العلمية

جبلت النفس البشرية على حب الاستطلاع ، يثيرها ما لم تألفه ويشدها ما لم تتعوده ، والطرفة العلمية تثير اهتمام التلاميذ وتشبع لديهم حب الاستطلاع ، وتعتبر الطرائف العلمية من أكفأ الطرق لإثارة اهتمام التلاميذ ، فتكرار معلومات وعروض وتجارب ـ تكون الطرفة العلمية قاسماً مشتركاً بينها ـ سرعان ما يولد لدى التلميذ الرغبة فى مشاهدة وإجراء المزيد منها ، وتتطور تلك الرغبة إلى اهتمام فى التعمق لدراسة العلوم وينتج عن ذلك ميل لحب العلوم ، تلك الميول هى أساس تكوين أوجه التقدير وعن طريق عرض طرائف عن حياة العلماء التى تختلط فيها الصور الضاحكة بالصور الحزينة الدامعة ، يمكن أن نحقق هدف تقدير العلماء ودورهم بيسر وسهولة[١]

٦- القراءة والمكتبة الخارجية

اتساع المعرفة وتطورها جعل أى نظام تعليمى نظامى لا يمكن أن يلاحق هذا التطور ، ولذا يجب أن تنمى لدى التلاميذ مهارة القراءة ، لأن ذلك يساعد على تنمية وإدراك دور العلم والتكنولوجيا فى حياة الأفراد والمجتمعات ، فالقراءة تساعد على زيادة خبرة المتعلم وهذا يجعله يقدر دور العلم ويستطيع بالقراءة المتعمقة الربط ما بين تفاعل الفكر العلمى والفكر الاجتماعي فى كل مجالات الحياة ٠

---

(١) صبرى الدمرداش : الطرائف العلمية مدخل لتدريس العلوم ،ط٤ ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٩٢م ،ص٥٧٥-٥٧٨ ٠

٧- الأفلام التعليمية

تسهم الأفلام التعليمية فى توفير خبرات متنوعة عن حياة العلماء ونشاطهم العلمى وعن مشكلات البيئة ودور العلم فى إيجاد حلول لها ، وعن طريق الاستخدام الهادف لتلك الأفلام يمكن أن ننمى جوانب من التقدير للعلم والجهود العلمية للعلماء ، وعن طريقها أيضاً يمكن للتلاميذ أن يروا مدى إعجاز الخالق فى مخلوقاته مما يساعدهم على تقدير قدرة الله (سبحانه وتعالى) وهذا يساعد على تعميق مفهوم الإيمان بداخلهم .

٨ – العروض العملية

العرض العملى من الطرق التى تستخدم لتدريس العلوم بالكفاءة والسرعة المطلوبتين لمواجهة الاتساع العريض للمعرفة ، ومن خلاله يمكن تنمية تقدير التلاميذ للعلم وتطبيقاته التكنولوجية ولجهود العلماء ، فالعرض العملى الذى يقدمه معلم كفء يضمن تحقيق معظم أهداف تدريس العلوم ، أيضاً العروض العملية قد تسهم فى إتاحة الفرصة للتلاميذ ليتعلموا عن طريق العمل ، كما أنها تتيح الفرصة لهم لإجراء تجارب عملية لفهم وتقدير مدى ما يبذله العلماء من جهد وصبر وتفانى فى العمل ، من خلال عملهم فى معاملهم لسنوات من أجل اكتشاف أو اختراع شئ ما يفيد البشرية ، وأيضاً من خلال العروض العملية يمكن أن يكتسب التلاميذ العديد من أوجه التقدير للعلم ودور التجريب فى الكشف عن الحقائق والتأكد من صحتها[١] .

لكن إذا توافرت العوامل المساعدة على تنمية وتكوين أوجه التقدير هناك بعض الأسس التى تبنى عليها دروس التقدير لتحقق النتائج المرجوة منها أهم هذه الأسس ما يلى[٢] :-

(١) كلما كانت الدروس بطيئة كانت أدوم وأبقى أثراً لان عملية التقدير تتابعيه .

(٢) لابد من وجود ألفة وميل إلى الشيء المراد تقديره فالألفة تؤدى إلى المعرفة والمعرفة توصل إلى التقدير الصحيح .

(٣) ينجح المعلم إذا جعل التقدير عند التلميذ ذاتياً " تلقائياً " .

(٤) ارتباط الشيء المراد تقديره بذكريات تبعث على السرور بالنسبة للمتعلم .

(٥) لا يكون التقدير ناجحاً إلا إذا صدر عن معلم يعرف كيف يقدر .

---

(١) أحمد النجدى وعلى راشد ومنى عبد الهادى : مرجع سابق ،١٩٩٩م ، ص .

(٢) صالح عبد العزيز : مرجع سابق ، ١٩٩٣م ، ص٣٦٤ .

سابعاً : العوامل التى تعوق تكوين وتنمية أوجه التقدير[١]

هناك الكثير من العوامل التى تعوق عملية التقدير نوجز أهمها فى العوامل الآتية : -

(١) معوقات تتصل بظروف التلميذ

عاطفة الكراهية بين التلميذ والمعلم أحد أهم العوامل التى تعوق تنمية التقدير أيضاً يلجأ كثير من التلاميذ لعملية الحفظ للحصول على أعلى الدرجات وبذا لا يهتمون بتنمية أى وجه تقدير لديهم ، كذلك الفروق الفردية بين التلاميذ تعوق المعلم لتحقيق هذا الهدف الهام .

(٢) معوقات تتصل بظروف المعلمين

أغلب المعلمين غير راضين عن المهنة لقلة العائد المادى ، ليس هذا فحسب فالمعلم يعانى من مشكلة أخرى قد تكون أشد وطأة وهى ضعف التقدير المعنوى مما يجعله فى ظروف صعبة من الاضطهاد المادى والمعنوى ، فكيف يمكن لمعلم لا يقدروه الآخرون أن ينمى لدى تلاميذه أوجه التقدير ، فضلاً عن ذلك فعلى المعلم الكثير من الأعباء التدريسية مما يجعله يضحى بغالبية أهداف تدريس العلوم ، ويركز جل إهتمامه على حشو أذهان التلاميذ بالمعلومات ، ولذا إذا أردنا أن ننمى هدف أوجه التقدير فعلينا أن نبدأ بالمعلم أولاً ، لأنه أساس كل شئ فى العملية التربوية .

(٣) معوقات تتصل بالإمكانات المدرسية

ضعف الميزانية المالية للأنشطة المدرسية وعدم توفر الإمكانات ، تجعل من الصعب القيام بأنشطة مدرسية لتنمية أوجه التقدير ، بالإضافة إلى عدم استطاعة المعلمين ممارسة النشاط مع التلاميذ ؛ أما لأنه غير مقتنع بالنشاط أصلاً أو لأنه لم يعد إعداداً علمياً صحيحاً للقيام بدوره التوجيهى فى عملية النشاط المدرسى .

---

(١) انظر :-

- صالح عبد العزيز : مرجع سابق ، ١٩٩٣م ، ص٣٦٣ .
- بشير صالح الرشيدى : المعوقات التى تحول دون تحقيق الأهداف التربوية فى المرحلة الابتدائية فى منطقة الجهراء التعليمية ، دراسة ميدانية ، المجلة التربوية ، العدد ١٢ ، المجلد الرابع ، مارس ١٩٨٧م .
- فوزى الحبشى ، منى سعودى : : مرجع سابق ، ١٩٩١م ، ص٩٠-٩٤
- محمد سويلم البسيونى : الأهداف الوجدانية لتدريس الرياضيات بمراحل التعليم العام ، مجلة كلية التربية بدمياط ، جامعة المنصورة ، العدد١٦ ، الجزء الأول ، يناير ١٩٩٢م .

(٤) معوقات تتعلق بالإدارة المدرسية

ينصب اهتمام إدارة المدرسة على النواحى الإدارية أكثر من اهتمامها بالنواحى الفنية ، وهى غالباً غير حازمة لا مع التلاميذ ولا مع المعلمين عند إغفالهم هدف اوجه التقدير ، وذلك لاقتناع غالبية القائمين بالإدارة بعدم أهمية هذا الهدف ، حتى أن المراجع العلمية اللازمة للمعلمين ليتمكنوا من أداء مهمتهم لا تعمل الإدارة المدرسية على توفيرها

(٥) معوقات تتعلق بالمعامل والوسائل التعليمية

عدم توفر المعامل المجهزة التى من خلالها يمكن للتلاميذ إجراء التجارب التى تعمل على إنماء أوجه التقدير المختلفة لديهم ، تعتبر عائقاً لتحقيق هذا الهدف ، ولكن يمكن التغلب على ذلك بابتكار وتصميم واستخدام أجهزة وأدوات بديلة يقوم التلاميذ بتوجيه من معلميهم بتصميمها وابتكارها بأنفسهم من إمكانيات البيئة المتاحة ، أيضاً حتى وإن توافرت الأجهزة والأدوات فإن أمناء المعامل يقفون عقبة تحول دون استخدامها فهم يحصرون عملهم فى مجرد الحفاظ على عهدتهم سليمة ، ويساعدهم على ذلك اللوائح والقوانين العقيمة التى تجعل الحفاظ على الأجهزة والأدوات هى الأهم وما دون ذلك استثناء ، مما يجعل تلك الأجهزة والأدوات حبيسة الدواليب ٠

(٦) معوقات تتصل بالتوجيه الفنى

أغلب الموجهين لديهم نقص فى الكفاءة العلمية والفنية ، وليس بمقدور الكثيرين منهم تقييم المعلمين بالنسبة لهدف التقدير ، ويضاف على ذلك أن تقويم الموجه للمعلم غير موضوعى ويتأثر فى كثير من الأحيان بالعلاقات الشخصية ٠

(٧) معوقات تتصل بالمنزل

الآباء فى العادة اهتمامهم منصب على هدف التحصيل بالنسبة لأبنائهم ، أما هدف اوجه التقدير فمهمل تماماً ولا يعيرونه أى اهتمام ، مع العلم أن للأسرة تأثيراً كبيراً ودوراً عظيماً فى تكوين وتنمية أوجه التقدير ، لأن التلميذ لبنة أول من يشكلها الأبوان

(٨) معوقات تتصل بأسلوب التقويم والامتحانات

من الملاحظ أن الامتحانات لا تتطرق من بعيد أو قريب لهدف أوجه التقدير وهل تم تنميته من خلال المقرر أم لا ؟! وهذا أحد الأسباب القوية لإهمال المعلمين والتلاميذ على حد سواء لهذا الهدف ٠

الإســـتراتيجيـــة

لفظة " الإستراتيجية " كلمة مشتقة من كلمة إغريقية " Strategia " وتعنى فن قيادة الجيوش ، وانتقلت الكلمة لكافة المجالات (السياسية والاقتصادية والاجتماعية .....إلى غير ذلك) .

فى المجال التربوى عرفت دائرة المعارف العالمية فى التربية استراتيجية التدريس على إنها : "مجموعة الحركات أو الإجراءات التدريسية المتعلقة بتحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها "[١] ، ولفظ استراتيجية يستخدم كمرادف للفظ إجراءات التدريس ولذلك فاستراتيجية التدريس لها معنى قريب من طريقة التدريس ، إلا أن الطريقة ترتبط بمدخل معين لتحسين عملية عرض معلومة ، والإستراتيجية ترتبط بسلوك المعلم ككل مع متعلميه والأفعال التى يقوم بها والتتابع الذى تتم به هذه الأفعال والتحركات فى سبيل الوصول إلى أهداف تدريسية محددة ، حيث تتضمن الإستراتيجية أكثر من طريقة .

وتشير ماجدة[٢] إلى أن الاستراتيجية هى مجموعة متجانسة متتابعة من الإجراءات يمكن للمعلم أن يترجمها من خلال بعض طرق التدريس والأنشطة التى تتلائم مع طبيعة التلميذ والموقف التعليمى ، وذلك لتحقيق أهداف تعليمية محددة بوضوح ويمكن ملاحظتها فى سلوك التلميذ .

أما المهدى[٣] فعرف الاستراتيجية بإنها هى " الخطة التى توظف فيها كل المصادر الروحية والسياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية والإعلامية والتعليمية لتغيير الوضع الراهن فى نظام التعليم إلى وضع يكون فيه هذا النظام اكثر قدرة على تحقيق الأهداف التى تلبى مطالب التقدم الذى يتلائم مع مقتضيات العصر وتحدياته .

---

(1) Husen , T . & Postlethwaite, T.: The International Encyclopedia of Education, Vol. 2, New York, Pergamon Press, 1985 .p .5148.

(٢) ماجدة مصطفى : أثر استخدام بعض استراتيجيات التدريس فى تنمية القدرات الإبتكارية لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسى ، رسالة دكتوراة ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان ، ١٩٩٠م ، ص٦٤ .

(٣) أحمد المهدى عبد الحليم : نحو استراتيجية قومية لتطوير التعليم قبل الجامعى ، بحث مقدم إلى مؤتمر التعليم قبل الجامعى ، جامعة القاهرة ، ٢٨ — ٣٠ ابريل ١٩٩٢ م، ص٢ .

أما عبدالمنعم[١] فيوضح أن الإستراتيجية ما هى إلا خطط تشير إلى إجراءات الاستخدام المنظم الفعال للأجهزة والمواد التعليمية والقوى البشرية ، وأساليب إيجاد بيئة تعليمية ذات خصائص معينة لنقل المحتوى التعليمى ٠

وأخيراً فإن زيتون[٢] يشير إلى أن الإستراتيجية هى مجموعة من إجراءات التدريس المخططة سلفاً الموجهة لتنفيذ التدريس بغية تحقيق أهداف معينة ، وفق ما هو متوافر أو متاح من إمكانات ٠

وبذلك فإن الإستراتيجية هى توليفة من المهام التى يقودها المعلم داخل الفصل للوصول إلى أهداف معينة ، على أن تتضمن هذه التوليفة التتابع الذى تسير فيه التحركات التى تؤدى إلى النتائج المستهدفة كما تتضمن البدائل التى يمكن اتباعها دون حدوث عقبات

ومن التعريفات السابقة نلاحظ أن الإستراتيجية ما هى إلا مجموعة من الخطوات والإجراءات التى تحدد مسبقاً لتحقيق أهداف معينه ، ولذا سوف يتبنى الباحث التعريف الآتى للإستراتيجية " مجموعة من الإجراءات التى تستخدم وسائل وأنشطة وطرقاً حددت مسبقاً لتحقيق أهداف بعينها ، وهدف ذلك تنمية أوجه التقدير لدى المتعلمين ، ويقود كل ذلك المعلم داخل وخارج الفصل الدراسى ضمن محتوى منهج العلوم للصف الثانى الإعدادي مع عدم المساس بالمحتوى العلمى المفاهيمى للكتاب المقرر ٠

الأسس النظرية للإستراتيجية المقترحة [٣]

يرى السلوكيون (بافلوف ، ثورنديك ، سكنر وغيرهم) الشرطية (مثير- استجابة) هى الوحدة الأساسية للتعلم ، وتلك النظرية تعمل على استثارة المتعلم نحو شئ ما ، ومن الاستراتيجيات التى بنيت على أسس الشرطية وتصلح لتنمية أوجه التقدير لدى التلاميذ

---

(١) على عبد المنعم على : تكنولوجيا التعليم ، الأجهزة والمواد التعليمية ، الكتاب الأول ، الإسكندرية ، دار المطبوعات الجديدة ، ١٩٨٤م ، ص٣٠ ٠

(٢) حسن حسين زيتون : تصميم التدريس ، رؤية مستقبلية ، الكتاب الثانى ، المجلد الثانى ، عالم الكتب ، ١٩٩٨م ، ص٢٨٠ ٠

(٣) اعتمد الباحث فى إعداد هذا الجزء على :

- مصطفى عبد السميع محمد : تكنولوجيا التعليم ، دراسات عربية ، القاهرة ، مركز الكتاب للنشر ، ١٩٩٩م ٠
- أنور الشرقاوى : التعلم نظريات وتطبيقات ، الطبعة ٣ ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٨٨م ٠
- حسن زيتون وكمال زيتون : مرجع سابق ، ١٩٩٤ ٠
- ممدوح محمد سليمان : أثر إدراك الطالب المعلم للحدود الفاصلة بين طرائق التدريس وأساليب التدريس واستراتيجيات التدريس فى تنمية بيئة صفية فعالة داخل الفصل الدراسى ، رسالة الخليج العربى ، الرياض ، السنة٨ ، العدد٢٤ ، ١٩٨٨م

استراتيجيات التهيؤ (التوجه) التى تقوم على توجيه انتباه التلميذ (مثير) نحو موضوع أو مشكلة ، واستراتيجيات التسميع حيث يطلب من التلاميذ تسميع المثير أو المادة المتعلمة لفظياً ، أما استراتيجية تعديل السلوك التى وضعت على أساس نظريات سكنر Skinner فيتم من خلالها تغير أوجه تقدير غير مرغوب فى إنمائها على أساس استخدام أنماط من التعزيز الخارجية ، وإن كان إنماء أوجه التقدير أو حتى تعديله عن طريق (مثير – استجابة) فيه شئ من الصعوبة نظراً لعدد المثيرات والاستجابات التى يصعب حصرها وضبطها فى المواقف التعليمية ،وجاءت نظرية الجشتالت وملامحها العامة تهتم بالتكوينات الداخلية التى يتعلمها الفرد أكثر من توجيه الاهتمام إلى الاستجابات الشرطية الخارجية ، وكان لهذا الاتجاه دوره فى بلورة استراتيجية حل المشكلات كإحدى استراتيجيات التعلم ، وإن كان دورها فى تنمية الجانب الوجدانى فى حياة التلاميذ محدوداً نظراً لاهتمامها بالجانب المعرفى ، ثم فيما بعد تأثرت استراتيجيات التعلم بنظريات الدافعية التى أكد بعضها على أهمية العمليات الداخلية المتعلقة بالفرد ذاته لكن هناك من رفض فكرة الدافعية مثل (بيترز Peters) فهو يرى أن مظاهر سلوك الفرد يمكن تفسيرها وفهمها من خلال المضمون الاجتماعي الذى ينتمى إليه ومن خلال أهدافه التى يرجو تحقيقها ، فإذا كان سكنر قد أولى معظم اهتمامه لمسألة التعزيز الخارجى ، نجد أن أصحاب اتجاه علم النفس الإنساني قد أولوا معظم اهتمامهم إلى التعزيز الذاتى حيث يقوم الفرد بتعزيز ذاته .

ولقد كان لنظريات النمو المعرفى إسهامات جمة فى بناء استراتيجيات التعلم خاصة إنها جعلت للمتعلم دوراً فعالاً ونشاطاً فى عملية التعلم ، ولذا فاستراتيجيات التعلم التى قامت على أفكار (بياجيه – برونر) رائدى نظريات النمو المعرفى ركزت على الخبرات والظروف المحيطة بالتلميذ والتى تجعله فى حالة تهيؤ واستعداد للتعلم ، واهتم أيضاً برونر بالتتابع فى المراحل التعليمية فيما سيعطى للمتعلم ، وركز أيضاً على عملية التعزيز وأحل المعززات الداخلية بدلاً من المعززات الخارجية وتأثرت استراتيجيات التعلم أيضا بأفكار برونر من حيث مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ، وتعدد الأنشطة ،وتنوع أساليب وطرق تدريس الإستراتيجية بحيث تلائم طبيعة وإمكانات وخبرات كل تلميذ على حدة ، وجعل الإستراتيجية خاضعة للتقويم فى كافة مراحل تنفيذها .

أما جانييه فاهتم ببيان الطرق التى يستطيع المعلم استخدامها فى عملية التدريس ليشارك تلاميذه فى انتقال أثر التعلم من موقف لآخر ، وأفكار جانيه ساعدت على تكوين عدة استراتيجيات أتاحت إنماء المتعلم معرفيا إلى أقصى درجة ممكنة وهذا يجعل التلميذ خلال مراحل نموه المختلفة يكتسب مهارات التقدير وإنماءها تتابعيا ، وتطورت النظرة إلى استراتيجيات التعلم فظهرت نوعية قامت على أساس نمائى نفسى ،كاستراتيجية النمو المعرفى – الخلقى التى بنيت على أساس أعمال بياجيه Piaget وكولبرج Kohloerg وبحوثهما حول النمو الخلقى على ضوء أن الطفل يمر بمراحل (ما قبل التقليدية – التقليدية – ما بعد التقليدية) وفى المرحلة الثالثة تظهر استقلالية المبادئ الأخلاقية لدى الطفل ، وتلك المرحلة تصلح لإنماء أوجه تقدير بعينها لدى المتعلم (تقدير الوالدين – تقدير المعلم – تقدير الخالق) ،أما استراتيجية تثبيت بعض أوجه التقدير فتقوم على فكرة وضع المتعلمين فى اختيار أوجه تقدير محددة وتوجيههم عن طريق استخدام عدة طرق منهجية منها (النمذجة – التعزيز – لعب الأدوار) ، هناك أيضا استراتيجية التربية (التعلم المتلاقى) وتنظر تلك الإستراتيجية إلى أن كلا من التعلم المعرفى والانفعالي لا ينعزلان عن بعضهما حيث يتم التركيز على تعلم أوجه التقدير على أساس تكاملى ، وتعتمد تلك الإستراتيجية على قدرة المتعلم على ربط موضوعات الدراسة اليومية بالحياة .

وكان لإسهامات نظريات علم النفس الاجتماعي دور فى تكوين عدة استراتيجيات تهتم بتعليم أوجه التقدير على أساس اعتبار المجتمع المحلى مصدرا للتعلم ومن أمثلتها استراتيجية (التعلم الفعال) وتركز هذه الإستراتيجية على التعلم خارج حجرة الدراسة وجعل المجتمع المحلى ركيزة أساسية لعملية التعلم وبذا يتعلم الفرد من خبرات واقعية حياتية ، وإذا وصل المتعلم لدرجة كفاءة معينة فى التعلم الذاتى فإن استراتيجية التوضيح قد تكون ذات فاعلية فى تعلم أوجه التقدير ، حيث تقوم هذه الإستراتيجية على أساس الاهتمام بعملية التقييم حيث يتم تقديم أى تقدير للمتعلم محررا من أية قيود ثم يتم السماح للمتعلم بعمل تأكيدات حول الموقف الذى يتبناه وهذه الإستراتيجية لا تتضمن معيارا للصواب والخطأ .

لكن فى الآونة الأخيرة تزايد الاهتمام باستراتيجيات التعليم وتطبيقاتها ، وذلك لعدة أسباب منها تغير مفهوم المنهج الدراسى فبعد أن كان المنهج الأكاديمى الذى يركز على الجانب المعرفى فقط أصبح هناك المنهج الوظيفى الذى يؤكد على جوانب أخرى

لها من الأهمية ما للجوانب المعرفية ، وتعددت مسميات تلك المناهج من مناهج تكنولوجية أو مناهج تأهيلية أو مناهج إثرائية ... إلى غير ذلك ، أيضاً تغيرت النظرة لطريقة التدريس فبعد أن كانت المحاضرة الإلقائية هى سمة التدريس الشائعة أصبح هناك التدريس التفاعلى الذى يعتمد على توفير التغذية الراجعة للطالب ليتعرف على نتائج سلوكه ، وركزت معظم البحوث على ثلاثة أنماط من الإستراتيجيات : -

ا - **الإستراتيجيات المعرفية** : ومن أمثلتها استراتيجيات الإعادة والتوضيح والتنظيم

ب- **استراتيجيات ما وراء المعرفة** : ويعكس هذا النوع إدراك ومعرفة المتعلم لنفسه ومن أمثلتها استراتيجيات التقويم الذاتى والتخطيط .

ج- **الإستراتيجيات الاجتماعية الوجدانية** : وظهر هذا النوع أخيراً ومن أمثلته استراتيجيات التعاون وخلق المناخ المناسب للمذاكرة ، ومن الملاحظ أن الإستراتيجيات الاجتماعية الوجدانية قليلة حتى أن النماذج الحديثة لإستراتيجيات التعلم مازال جل تركيزها على الجوانب المعرفية .

والإستراتيجية المقترحة من نوعية الإستراتيجيات الاجتماعية الوجدانية لما لهذا النوع من فاعلية فى تنمية الجانب الوجدانى وخاصة أوجه التقدير ولها عدة خصائص أهمها :

١- **الخاصية العلمية** : تحاول الإستراتيجية من خلال إجراءاتها المختلفة ترسيخ أهمية العلم ودوره فى الحياة فى نفوس المتعلمين وترسيخ الدور العظيم للعلماء فى الحياة .

٢- **الخاصية الدينية** : عناية الإستراتيجية بترسيخ الإيمان داخل نفوس التلاميذ كان له النصيب الأكبر من خلال إجراءات الإستراتيجية .

٣- **خاصية المرونة والتنوع** : الإستراتيجية تتمتع بنوع من المرونة فى نوعية أنشطتها والوسائل وأساليب التدريس ، وتنوع كل هذا يجعل للمعلم والمتعلم فرصة كبيرة لإتقان عملية التعلم .

٤- **الخاصية الإنسانية** : تحاول الإستراتيجية العمل على تطوير شخصية التلاميذ من كافة نواحيها الروحية والفكرية والوجدانية بصورة متوازنة شاملة ومتكاملة .

٥) **خاصية الواقعية** : مراعاة الإستراتيجية لظروف المجتمع وخصائصه ، وطبيعة المرحلة السنية للتلاميذ والقدرات الفردية لهم فهم يختلفون

فى استعداداتهم وقدراتهم وميولهم واتجاهاتهم وخبراتهم ومن ثم يجب أن تراعى الواقع فيما تتبناه من طرق ووسائل وأساليب لتدريس المحتوى

ولتلك الإستراتيجية مميزات نجمل أهمها فى الأتي : -

١ - جعل التلميذ مشاركاً مشاركة إيجابية وفعالة فى العملية التعليمية .

٢- تقلل من تعقيدات الموقف التدريسى فى الفصل من حيث تحديدها لإجراءات التدريس بمراحلها المختلفة .

٣- تستخدم التقنيات الحديثة فى التعليم من أجهزة كمبيوتر وتليفزيون تعليمى ... إلى غير ذلك .

٤- خطوات تنفيذ الإستراتيجية مرتبة بطريقة تتيح تلافى الأخطاء أول بأول .

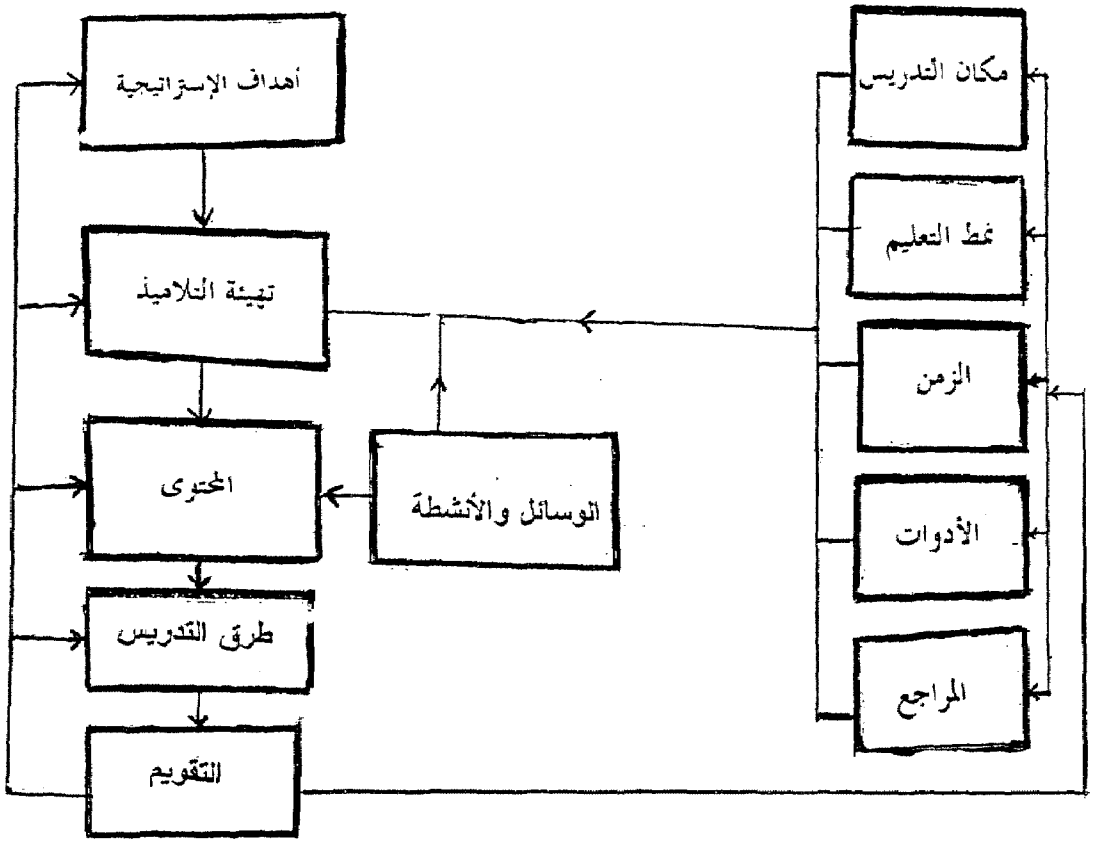
٥- تتيح الفرصة للتلاميذ للتعاون فى تنفيذ خطواتها وهذا ينمى روح الجماعة بينهم .

٦- طريقة عرض المحتوى تزيد القدرة التحصيلية لدى التلاميذ .

والشكل رقم (٣) عبارة عن رسم تخطيطى للإستراتيجية المقترحة وأهم إجراءاتها : -

شكل رقم (٣)

رسم تخطيطى للإستراتيجية المقترحة



وللإستراتيجية عدة إجراءات هي :

أولا : إجراءات رئيسية (محورية)

١- تحديد الأهداف

٢- تحديد المحتوى

٣- تحديد طرق التدريس

٤ - تحديد الأنشطة والوسائل

٥ - تهيئة التلاميذ

٦ ـ التقويم

ثانيا : - إجراءات فرعية :

١ـ تحديد مكان التدريس

٢ - نمط التعليم

٣- زمن التدريس

٤ ـ الأدوات

٥- المراجع

وسيتم عرض إجراءات الإستراتيجية الرئيسية والفرعية عند الحديث عن مكونات الإستراتيجية المقترحة في فصل لاحق .