١٩

سياسات الولاية في مجال تعليم الطلاب الموهوبين

• جويس فان تاسل - باسكا Joyce Van Tassel - Baska

" إنّ التعلّم دون فكر جهد ضائع، والفكر دون تعلّم ينطوي على أخطار".
– كونفوشيوس

لقد تميّز ميدان تعليم الطلاب الموهوبين بتاريخ طويل شائق منذ بدايته في أواسط عام ١٨٠٠. فبالإضافة إلى المنعطفات والتغييرات الطريفة التي تسير بموازاة الابتكارات في ميادين علم النفس والإدراك التربوي، فإنّه يقدّم أيضًا الكثير لأولئك الذين يستمتعون بإقامة صلات بين نقاط التحوّل التاريخية (مجلة سبوتنك مثلاً) والفلسفات الأمريكية المتغيرة المرتبطة بمفاهيم العدل والتفوق. وعلى مستوى أعمق، فإن تاريخ تعليم الموهوبين يعطي دروسًا مهمة وجوهرية بالنسبة إلى أولئك المهتمين بمستقبل هذا المجال.

أحد أبرز الدروس الجوهرية التي يقدّمها تاريخ الميدان، هو أنّ الاهتمام والدعم المقدّم لبرامج تعليم الطلاب الموهوبين وخدماتهم يتأرجح مع الدورة الاقتصادية؛ ففي الأوقات التي تكون فيها مؤشرات الولايات الاقتصادية في حالة ركود، فإنّ الإمدادات التي تصل برامج الطلاب الموهوبين تنحسر هي الأخرى. وبالمقابل، تتعاظم الاستثمارات بدرجة كبيرة في مجال تعليم الطلاب الموهوبين في العادة عندما تكون هناك وفرة اقتصادية، وتغيّر أيديولوجي وتكنولوجي.

إنّ التوصيات التي تطرحها لتقوية سياسات الولاية وتنسيقها بغية المعالجة الناجعة لحاجات التعليم لدى الشباب من ذوي القدرات العالية، تُعدّ أحدث الأفكار في هذا الميدان الدائم التغيير الخاص بتعليم الموهوبين. إنّ الفكرة المحورية التي تكمن وراء هذا العمل الجديد هي أنّ السياسات المحسّنة التي تُقرّها الولاية سوف تُشكّل الأساس لسياسات المقاطعة المحلية التي بدورها تُرسي أساسًا صلبًا لإنشاء برنامج لتنمية الطلاب الموهوبين وإدامته. وقد تُقدّم هذه الأفكار تصّورًا ثابتًا لمجموعة كبيرة من المعنيين بمسألة الدفاع عن سياسات أقوى للولاية، مثل أعضاء وزارات التربية في الولايات، والتنظيمات المهنية، وجماعات الدفاع، والآباء، وأفراد المجتمع.

يُعدّ هذا الفصل الخاص بمراجعة السياسة الحدّ الفاصل لاهتمامنا، وهو مرتبط بدرجة وثيقة بالفصول الأخرى في هذا الكتاب المتصلة بوضع السياسة، مثل: تطوير تعريف للموهبة. (الفصل الثالث)، الإجراءات

obeikandl.com

الخاصة بفرز الطلاب (الفصل الخامس)، منهاج خاص بتربية الطلاب الموهوبين (الفصل الثامن)، ربط تصميم البرنامج بسياسات المقاطعة (الفصل السادس عشر)، توظيف البحث العلمي في اتخاذ قرارات بشأن المصادر والخدمات والبرامج الخاصة بتربية الموهوبين (الفصل العشرون)، والتخطيط للدفاع عن تعليم الموهوبين (الفصل الثامن عشر). يُعدّ هذا الفصل الذي كتبته فان تاسل - باسكا مقدّمة لخطّة عمل جديدة لمؤازرة تعليم الموهوبين، وهي حركة سوف تتوسّع وتتطوّر بمرور الزمن بالتأكيد.

التعريف

إنّ السياسة التعليمية هي مسار عمل، يتبنّاه مجلس متنفّذ مسيطر، والدافع وراء ذلك وجود قضية أو مشكلة تعليمية. ويكمن جوهر السياسة في مجموعة من القواعد والمعايير التي تُسخّر بها الوكالات التعليمية المصادر من أجل معالجة الحاجة التي جرى تعرّفها Gallagher, 2002, 2004. وعلى مستوى الولاية، فإنّ سياسة تعليم الموهوبين مرتبطة بالقواعد والأحكام التي تتبنّاها التشريعات في الولاية التي تُنظّم إدارة البرامج، وتسيطر على كيفية تخصيص التمويل Zirkel, 2003. كما تتضح جوانب إدارة البرامج في منشورات الولاية الخاصة بالمبادئ العامة لأفضل الممارسات في مجال تعليم الطلاب الموهوبين، لكنّها لا تحمل سلطة قوة القانون. ومن الناحية المثالية، فإنّ السياسة في مجال تعليم الموهوبين المُلزمة على مستوى المقاطعات المحلية، تُعالج مجالات إجراءات التعرّف/التحديد، وخدمات البرامج، والمنهاج الدراسي، والتعليم، وتقييم التعلّم، وتصميم البرامج وإدارتها، وإعداد المعلمين، وتقويم البرامج Gallagher, 2002; Landrum & Shaklee, 1998, Russo, Harris&Ford, 1996; Van Tassel-Baska, 2003.

تُعدّ سياسة الولاية مسألة مهمة جدًّا لم تحظَ بالاهتمام الذي تستحقه من قبل المدافعين عن خدمات تعليم الموهوبين. إنّ تغيير السياسة يستدعي وجود التزام طويل الأمد لتهيئة الفرص التعليمية المناسبة للطلاب الموهوبين. ومع ذلك، تبقى محاولة جديرة بالاهتمام لأنّها ستغيّر - بصورة إيجابية- طبيعة ونوعية الخدمات المقدّمة إلى الطلاب الموهوبين.

الأساس المنطقي

لا يمكن المبالغة في أهمية وجود سياسة ولاية شاملة ومتماسكة في مجال تعليم الموهوبين؛ إذ يشير تاريخ هذا المجال إلى وجود الدافع إلى تطوير برنامج محلي يرتبط ارتباطًا وثيقًا بهياكل الولاية، ومتصل بآليات تمويل البرنامج والخدمات. ومنذ أوائل تسعينيات القرن الماضي، أوجدت المقاطعات المحلية برامج قائمة على ضوابط الولاية، وصيغ التمويل Baker & McIntire, 2003; Gallagher, 2002. ومع أنّ الغرض كان ينصبّ دائمًا على إسهام المقاطعات المحلية في دعم التمويل الذي تُقرّره الولايات، فإنّ لدينا ما يدعو إلى الاعتقاد بأنّ هذا الوضع لم يتحقّق في معظم مقاطعات المدارس في أرجاء البلاد. ولهذا السبب، فإنّ البنية التي تجمع برامج الموهوبين معًا تتمحور في السياسات التي نفّذتها الولايات منفردة. ولهذا، يمكن القول إن اتجاه البرامج واستمراريتها يتأثران بدرجة كبيرة بالولاية التي يعيش فيها المرء، وقوة مبادرات السياسية في تلك الولاية.

أضف إلى ذلك، فلا توجد قوانين اتحادية، أو إجراءات تمويل تحكم برامج تعليم الموهوبين وخدماتهم، باستثناء كتب إرشاد تُنشر من حين إلى آخر. وفي القرن العشرين، نُشرَ تقريران اتحاديان فقط عن حاجات الطلاب الموهوبين والنابغين. وكان الأول تقرير مارلند Marland, 1972. أمّا الثاني، فهو التفوّق القومي

U.S. Department of Education, 1993، وقد نُشِرَ بعد عشرين سنة تمامًا من التقرير الأول. وكان الاهتمام الاتحادي بخدمات تعليم الموهوبين غير منتظم في أحسن الأحوال. وعليه، فإنّ سياسة الولاية تُعدّ حجر الزاوية في برمجة هذا التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية. إذن، لا بُدّ من وجود جهد لتقويم السياسات الحالية، وتقرير الكيفية التي يمكن تعزيزها لدعم حاجات التعليم لدى الطلاب الموهوبين؛ لأنّ تلك مسألة محورية في تطوير الميدان.

المبادئ الإرشادية

المبادئ العامة الآتية تنطبق على السياسات التعليمية جميعها:

- تُحدّد السياسة التعليمية ما يجب على المؤسسات التعليمية القيام به أو عدم القيام به بخصوص حاجة معينة.
- تتحكّم السياسة التعليمية في كيفية تخصيص المصادر، واستخدامها في مجال معين من البرنامج.
- تُحدّد السياسة التعليمية الآليات والنظام الذي تُهيّئ بموجبه الفرص لتعليم الطلاب المستهدفين؛ أي الطلاب الموهوبين.
- لا بُدّ للسياسات التعليمية أن تكون شاملة بدرجة كافية لتضمن وجود دافع قوي لتطوير البرامج، وإيصال الخدمات إلى المقاطعة.

أمّا الأسس المحدّدة الآتية، فتنطبق على موضوعات السياسة في تعليم الموهوبين:

- لقد سَنّت الولايات جميعها تشريعات حول تعليم الموهوبين عبر سياسات وقواعد ولوائح تخصّ تعليم الطلاب الموهوبين والنابغين. National Association for Gifted Children& Council of State Directors, 2003.
- تتباين السياسات والقوانين والمنطلقات من ولاية إلى أخرى، من حيث الوضوح، ودرجة التفاصيل أو التعرّف، وشمولية عناصر البرامج المطروحة في النظم، وأنواع القواعد والمتطلبات Gallagher, 2002, 2004; Passow&Rudnitski, 1993; Zikrel, 2003.
- تتفاوت الولايات في الدرجة التي قد تُطوّر بها وكالات التعليم المحلي معاييرها وسياساتها وطرائقها.
- إنّ المدافعين عن السياسات المحسّنة في تعليم الموهوبين لا بُدّ أن يستفيدوا من السياسات المُطبّقة في ولايات أخرى في مجال تعليم الموهوبين، عبر استعارة الأفكار وفهمها، واللغة، وأنواع التدابير.

سمات سياسة الولايات عالية الجودة

ينبغي للولايات جميعها تبني سياسات شاملة تخصّ الطلاب الموهوبين والنابغين في الحالات الآتية: فرز الطلاب الموهوبين. تدابير الخدمات والبرامج. إعداد طواقم المعلمين. إدارة البرامج. أضف إلى ذلك، فإنّ سياسات الولاية التكميلية الحالية (مثل: مراقبة بيانات الإتقان على مستوى الولاية، ودعم اختبار التسكين المتقدّم أو البكالوريا الدولية) تُؤثّر في تحليل حاجة الطلاب الموهوبين وربطها بتعليم الموهوبين بصورة أو

بأخرى. كما ينبغي أن تخضع السياسة القائمة إلى التقييم بصورة منظّمة لمعرفة فاعليتها. وبالإضافة إلى التوجهات التي تُقدّمها الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين، ومعايير برنامج الموهوبين التي تسبق برامج الصف الثاني عشر Landrum & Shaklee, 1998، لا بُدّ من وجود سياسات شاملة وفاعلة تُعالج المجالات الآتية:

إجراءات التعرّف/التحديد

- يجب أن يُعالج التعريف العملي للموهبة بطريقة تتعرّف المواهب العامة والخاصة.
- لا بُدّ من إيراد مواصفات معينة حول التعرّف لأصناف الموهبة كلّها.
- لا بُدّ من استعمال معايير متعدّدة لتعرّف الطلاب في كلّ فئة من فئات الموهبة، مثل: القدرة الأكاديمية العامة، والكفاءة الأكاديمية الخاصة، والإبداع، والقيادة، والفنون الأدائية والبصرية،...، إلخ.
- لا بُدّ من استعمال الأدوات الحسّاسة لتضمينّ المجموعات غير الممثّلة، بما في ذلك أصحاب الدخل المتدني، والأقليات، وذوو الحاجات الخاصة المزدوجة، ومتعلّمو اللغة الإنكليزية.
- يجب طرح عملية منهجية لربط إجراءات الفرز بتقديم الخدمة والبرنامج.
- لا بُدّ من بلورة عملية تتعلق باتخاذ قرارات الفرز والتعرّف والاختيار ومراحل التسكين، بما في ذلك عملية الاستئناف.

تقديم الخدمة والبرنامج

يجب على الخدمات وبرامج التعليم الخاصة بالطلاب الموهوبين أن تكافئ الأدوات وطرائق التقييم المستخدمة في فرز الطلاب؛ لذا، لا بُدّ أن تتضمن لوائح الولاية تعرّفًا دقيقًا لمكوّنات البرنامج والخدمة (انظر لاندروم ١٩٩٨ وشاكلي للاطلاع على التوصيات).

ينبغي مراعاة المكوّنات الآتية في الضوابط:

- تتضمن ترتيبات التجميع المؤدية إلى إدارة برامج الموهوبين وخدماتهم كلاً من التجميع، وغرفة المصادر، والترحيل، والصفوف الدراسية الخاصة أو الصفوف المحتواة بذاتها. ولا بُدّ من استعمال واحد - على الأقل- من هذه الخيارات؛ من أجل ضمان إيصال الخدمة المناسبة إلى الطلاب الموهوبين.
- يجب ألاّ يقلّ الزمن المخصّص للبرامج والخدمات عن (١٥٠) دقيقة في الأسبوع، مع تعرّف ساعة واحدة أسبوعيًّا - على الأقل- للتخطيط للمعلمين. Van Tassel-Baska, Brown, Worley, & Stambaugh, 2004
- لا بُدّ من تعديل المنهاج الدراسي في كلّ موضوع ذي صلة بالطلاب الذين جرى تعرّفهم حسب الحاجة، بحيث يشمل التسريع، والتعقيد، والعمق، والتحدي، والإبداع. يبني مثل هذا التمايز المنهاج الدراسي النظامي القائم على المعايير، وهو يتطلّب تطوير أو استعمال منهاج دراسي مُصمّم لحاجات الطلاب الموهوبين التعلّمية.

obeikandl.com

- تناسب إجراءات القياس المستخدمة في برامج الموهوبين ومتطلبات أهداف المنهاج الدراسي المحدّدة، كما يجب تشجيع الاختبارات غير المقنّنة، وكذلك المهام القائمة على الأداء، وصحائف البيانات الشخصية (البورتغوليو).
- وضع برنامج موسّع ومعدّل من أجل استيعاب الطلاب الموهوبين والطلاب المعرّضين للخطر.
- يجب أن يكون التسريع في معدل التعليم بالنسبة إلى الطلاب الموهوبين خيارًا دائمًا في برنامج تعليم الموهوبين. وتُعدّ السياسات الآتية أمرًا محوريًا بالنسبة إلى هذه الجهود:
  - قد يدخل الطلاب الروضة في سنّ مبكّرة جدًا، استنادًا إلى تلبية مؤشّرات التعرّف الخاصة بالقدرة الفكرية العامة.
  - قد يتخطى (يقفز) الطلاب أكثر من صف واحد، استنادًا إلى مراجعة معايير القدرة والأداء.
  - يمكن تقديم الطلاب في موضوع معين، واستيعابهم على نحو مرن في منهاج التسكين المتقدّم.
  - قد يدخل الطلاب المدارس الإعدادية أو الثانوية أو الكليات في سنّ مبكّرة حسب ما يُقرّره الأداء العام، والاستعداد الظاهر، والاختبار ذي الصلة.
  - قد يجري اختبار الطلاب في سنّ مبكّرة خارج متطلبات المعايير التي تُحدّدها الولاية.
- تضمين الدعم العاطفي والاجتماعي لتطوير الطلاب بصفته جزءًا من خطّة تقديم الخدمة.
- توافر التوجيه الأكاديمي والإرشاد الوظيفي بين سنّ السادسة والثانية عشرة، مع تأكيد الحاجة على الاشتراك بمقرّرات دراسية متقدّمة، واستعمال بيانات تقييم الطلاب لإرشادهم فيما يخصّ خيارات الكلية، وما بعد التخرّج.
- إنشاء مجلس استشاري محلي، أو على مستوى الولاية يُقدّم توجيهات بخصوص خطّة تقديم الخدمات المحلية، أو تلك التي على مستوى الولاية، ويحظى بموافقة مجلس التعليم المحلي (انظر المحلق أ).

السياسات التكميلية المرتبطة بتقديم الخدمات والبرامج

بما أنّ الولايات كلّها تملك معايير تعليم جديدة نسبيًا، مُطبّقة على الطلاب كافة، فهناك حاجة إلى ضمان ربط التمايز في مجال المنهاج الدراسي والتعليم والتقييم بالنسبة إلى الطلاب الموهوبين بصورة تتناسب مع معايير جودة التعليم.

تتلخص التنظيمات المحدّدة المطلوبة في هذا المجال في جعل منهاج تعليم الموهوبين منسجمًا مع معايير الولاية لحاجات التعلّم. بحيث تتأكد المقاطعات أنّ تعليم الموهوبين يُلبي المعايير، بل يتجاوزها إلى أبعد من ذلك. ينبغي على الولايات أن تراقب سنويًا بيانات الكفاءة على مستوى الولاية للتحقّق من أنّ الطلاب الموهوبين يُحقّقون مستوى الكفاءة المطلوبة في كلّ مجال أكاديمي مرتبط بفرزهم الذي حصلوا عليه.

ينبغي للولايات أن تراقب مشاركة الطلاب الموهوبين في أبرز برامج المدارس الثانوية الخاصة بالتسكين المتقدّم، والبكالوريا العالمية، والتسجيل المزدوج للتأكد أنّ الطلاب الموهوبين في الولاية يشاركون في واحد من هذه الخيارات على الأقل.

obeikandi.com

وحيثما توجد سياسة للولاية من أجل النهوض بهذه البرامج، فيجب ربط ضوابط تعليم الموهوبين بها، وحين لا تُعالج سياسة الولاية هذه البرامج، فإن ضوابط تعليم الموهوبين يجب أن تُشجّع خيارات الخدمات هذه على مستوى الثانوية.

إعداد الطاقم التعليمي

يُعدّ تسجيل المعلمين أو اعتمادهم في برامج تعليم الموهوبين أحد الشروط الضرورية للتعليمات الخاصة بأعداد الكادر التعليمي. وينبغي أن تشمل مبادرة إعداد الطاقم التعليمي المكّونات التالية، المستندة إلى التوصيات الأولية التي طرحها المجلس القومي لاعتماد تعليم المعلمين The National Council for Accreditation of Teacher Education- NCAtE-، الخاصة بإعداد معلمي برنامج الطلاب الموهوبين (الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين، ومجلس الطلاب غير العاديين، ومعايير المجلس القومي لبرنامج الموهوبين لمرحلة ما قبل الروضة حتى الصف الثاني عشر Landrum & Shaklee, 1998.

إنّ الحدّ الأدنى المطلوب لهذا الاعتماد هو اثنتا عشرة ساعة من مقرّر في تعليم الموهوبين، مرتبط ببرامج مستندة إلى مقررات جامعية مع شبكة جامعية تعاونية على نطاق الولاية Van Tassel-Baska et. al.,2004. كما يُشترط توفير فرص تطوير مهني مبرمجة ومنتظمة لمعلمي البرامج كلّها. أضف إلى ذلك، فيجب أن يحصل معلمي الصفوف ومرشدي المدارس والإداريين كافة على تطوير مهني حول طبيعة الطلاب الموهوبين، والاحتياجات التعلّمية الخاصة بهم.

يُشترط أن يُكمل الأفراد الذين يخدمون بصفتهم مُنسّقي برنامج تعليم الموهوبين (١٥) ساعة إضافية من مقرّر الإدارة التربوية، إضافة إلى متطلبات التسجيل والاعتماد للعمل مع المتعلّمين الموهوبين (Van Bassel-Taska et al., 2004).

إدارة البرامج

ينبغي أن تُطبّق قيادة الولاية معايير ضمان الجودة على البرامج على المستوى المحلي. ويمكن تحقيق هذا من خلال منحى ذي خمس شعب:

١. يجب أن تطلب كلّ ولاية خطّة سنوية من مقاطعات المدارس، تُحدّد الكيفية التي تنوي بها هذه المقاطعات تعرّف المتعلمين الموهوبين وخدمتهم.

٢. يجب أن تعتمد وزارة خارجية الولاية مراجعة سنوية لخطط المقاطعة. ويمكن تعيين مُنسّقين محليين للعمل مع موظفي وزارة الولاية لتنفيذ المهام سنويًا، في أثناء جلسة تستغرق يومين أو ثلاثة أيام.

٣. يجب أن يتحدّد مخطّط مكوّنات خطّة الولاية الرئيسة عن طريق الضوابط، بما في ذلك: (أ) عمليات الفرز والتعرّف والتحويل. (ب) خدمات البرامج المقدّمة في كلّ مستوى صفي. (ج) الأهداف، ونتاجات الطلاب، وعملية تقييم الطلاب لكلّ نموذج برنامج محدّد. (د) الوقت المخصّص لمشاركة الطالب في كلّ نموذج. (هـ) نسبة الطالب – المعلم لكلّ نموذج. (و) خطّة

تطوير مهنية. (ز) خطّة الإرشاد والتوجيه. (ح) تصميم تقييم البرنامج.

٤. لا بُدّ من تنفيذ خطة مراقبة هيئة التعليم في الولاية State Education Agency- SEA- لضمان الالتزام بالمستوى. ويجب القيام بزيارات ميدانية سنوية إلى مقاطعات المدارس المحلية، وزيارة المقاطعات جميعها كلّ خمسة أعوام.

٥. يجب تطوير نظام خاص بالولاية يشترط قيام هيئة التعليم في الولاية بتقويم سنوي للبرامج، كجزء من الخطّة الموثّقة التي تُسلّم كلّ عام، وترتبط بالتمويل.

تقويم السياسات

استنادًا إلى المراجعة الدقيقة لسياسات الولاية المتعدّدة (براون، وأفري، وفان تاسل – باسكا، ٢٠٠٣م)، فإنّ على الولايات كلّها إجراء تقويم بخصوص أيّة إجراءات وسياسات جديدة. يجب عمل هذا التقويم بعد ثلاثة أعوام من تاريخ التنفيذ، ولا بُدّ أن تكشف بيانات هذا التقويم مدى نجاح الآليات الخاصة بفرز الطلاب والبرامج، وإعداد الطاقم التعليمي، وإدارة البرامج، والسياسات التكميلية، وهيكلة التمويل، وكيف تصبّ معًا في مصلحة الطلاب الموهوبين. وعليه، يجب على الولايات أن تدرس تأثيرات السياسة على المستفيدين المعنيين (المقاطعات، والمدارس، والمعلمين، والطلاب، وذويهم). كما ينبغي استعمال كلا المنحيين؛ الكمي، والنوعي لمعرفة الفوائد والعيوب من أجل وضع السياسة قيد التنفيذ.

المواصفات التي تُعرّف سياسة الولاية عالية الجودة الخاصة بتعليم الموهوبين

تُعدّ أهمية التقييم الذاتي في تطوير سياسة الولاية السليمة مكّونًا حاسمًا في نجاح هذه السياسة. تعمل المعايير الآتية بصفتها مؤشّرات لعملية تقويم السياسة:

الوضوح

- هل السياسات مكتوبة بلغة واضحة لا لبس فيها؟
- هل تُشجّع السياسات فهمًا وتفسيرًا مشتركين؟
- هل بمقدور الأشخاص المستفيدين كافة تفسير كلّ سياسة لتقدير مدى التزام مقاطعتهم بها، و/ أو كيفية تعزيز التطبيقات من أجل تحقيق الالتزام؟

الشمولية

- هل تغطي السياسات المكوّنات الرئيسة المطروحة كلّها؟
- هل كلّ مكوّن مُوضّح بصورة كافية من أجل وضعه حيّز التنفيذ؟

obeikandi.com

الترابط

- هل تسير السياسات بطريقة منطقية من مكوّن إلى آخر؟ هل هي مترابطة داخليًا؟
- هل السياسات مترابطة ومنسجمة ومتناغمة مع بعضها بعضًا؛ أيّ، هل ينسجم تعريف الموهوبين والنابغين مع الخدمات؟
- هل ترتبط السياسات الخاصة بتعليم الموهوبين بسياسات التعليم العام بطرائق متناسقة ومناسبة؟

جدوى التنفيذ

- هل تُشكّل السياسات مجموعة من التنظيمات التي تستطيع المقاطعات المحلية تنفيذها؟
- هل نُفِّذت السياسات في ولايات أخرى؟

الاستناد إلى البحث

- هل تستند السياسات إلى الممارسات الجيدة القائمة على البحوث؟
- هل تنسجم السياسات مع البحوث الحديثة في الميدان؟

مثال يحتاج إلى تعديل

باستعمال المواصفات التي تُعرّف الجودة العالية، اقرأ وتأمّل المقطع الآتي من سياسة الولاية، المنقول من السياسة المتعلقة بالموهوبين المُطبّقة حاليًا:

الخدمات المقدّمة للطلاب الموهوبين

التعليم

سوف يجري مراعاة التمايز في العمق والاتساع وسرعة التعليم، اعتمادًا على المنهاج الدراسي المعتمد في مجالات المحتوى المناسبة، ويشمل ذلك:

(١) منهاجًا دراسيًا متمايزًا يتعلق بالآتي:

أ. استبدال المنهاج الدراسي العادي أو توسيعه.

ب. موضوعات ذات قاعدة عريضة.

جـ. موضوعات أو مشكلات.

د. دراسة متعدّدة الأنظمة.

obeikandi.com

هـ. ضغط المنهاج الدراسي.

(٢) طرائق تحفيز مستويات التفكير العليا، بما في ذلك التفكير الناقد، والتفكير المتباعد، والتفكير التجريدي، والتعليل المنطقي، وحلّ المشكلات.

(٣) التعبير اللفظي، والكتابي، والفني.

(٤) طرائق الدراسة والبحث المستقلة.

(٥) دراسة معمّقة لموضوع معيّن عن طريق:

أ. مهام مفتوحة النهايات.

ب. نتاجات تعكس مهارات مستويات التفكير العليا، و/ أو التفكير التجريدي.

(٦) استكشاف خيارات المهنة.

(٧) تسريع مقرّرات دراسية، أو تسريعًا في المحتوى.

(٨) التدريس الانفرادي.

(٩) الإرشاد.

تقويم المثال: استنادًا إلى توصيات الخدمة والبرنامج المطروح، يجب مراعاة المقترحات السبعة الآتية عند إجراء تغييرات في هذه السياسة:

١. إنّ هذه السياسة تستدعي التمايز، لكنّها تشتمل على كلمة " يمكن" في قائمة الخدمات المحتملة. ويمكن تفسير كلمة "يمكن" في السياسة باعتبارها "إخبارية". لهذا السبب، لا توجد خدمات محدّدة ومضمونة مطلوبة أو منسجمة مع حاجات المتعلمين الموهوبين في ظلّ هذه السياسة.

٢. يفتقر الجزء الأول إلى الارتباط والتوازي بخصوص ما يُشكّل المنهاج الدراسي المتمايز؛ لأنّه يطرح قائمة بالاستراتيجيات والمقترحات الإجرائية بدلاً من خيارات المنهاج الدراسي الفعلي بالنسبة إلى الطلاب الموهوبين، ولا يشير إلى معايير التناغم مع المضمون.

٣. يُعدّ ضغط المنهاج الدراسي، الفقرة الأولى (هـ)، وضمّ الإرشاد، الفقرة التاسعة، تدابير خدمات أساسية، والمفروض أن تكون إجبارية لا اختيارية.

٤. الجزء الأول ليس واضحًا، وقد يُسبّب تفسيره إرباكًا. فعلى سبيل المثال، هل تعني الفقرة (أ) التي تنصّ على "استبدال المنهاج الدراسي العادي أو توسيعه"، أنّ على المقاطعات جعل المضمون الخاص بالموهوبين منسجمًا مع معايير المنهاج الدراسي؟ أم هل تعني شيئًا آخر؟

obeikandi.com

٥. يتضمن الجزء الثاني التفكير التجريدي، وهذا ليس شكلاً مميّزًا عن بقية أنواع التفكير المذكورة.

٦. يُعدّ التدريس الانفرادي، كما ورد في الفقرة الثامنة، خبرات اختيارية في البرنامج، ينبغي إدراجها ضمن الفرص الشخصية، مثل: التعليم الخاص، والدروس الخصوصية.

٧. العناصر المفقودة في البند الخاص بالسياسة تتضمن وقت الاتصال، والتقييم، واستيعاب الطلاب الموهوبين، والطلاب المعرّضين للخطر، ومعلومات تفصيلية أكثر بخصوص التسريع، والسياسات التسريعية، وخيارات التجميع. وعلى نحو مشابه، فإن الدعم العاطفي والاجتماعي لم يكن واضحًا، رغم إمكانية استنباطه من الفقرة المتعلقة بالتوجيه. يُفترض بهذا الجزء أن يكون أكثر وضوحًا.

المثال المُعدَّل

بعد إجراء تقييم قبلي دقيق لجميع مجالات تطوير السياسة المحتمل عبر استعمال الخصائص التي تُحدّد الجودة العالية، يمكن تطوير جدول خاص بالسياسة ضمن كلّ مجال قيد الدراسة. وقد أُعِدّ نموذج النموذج الآتي في مجال البرامج والخدمات بصفته مثالاً معدّلاً.

لقد جرى تطوير نظام مرن شامل متسلسل من خيارات البرامج والخدمات في كلّ مقاطعة يعالج الحاجات، ونقاط القوة، واهتمامات الطلاب الموهوبين في المجالات الفكرية والأكاديمية، والقيادة العامة، والنواحي الفنية والتقنية. يجري طرح هذا النظام في خطّة محلية تُجدّد سنويًا، وتُراجَع كلّ ثلاثة أعوام.

- تتضمن سياسات التسريع التدابير الخاصة بدخول المدرسة والتخرج فيها بسنّ مبكّرة، وكذلك الاختبار المبكّر، والتنسيب المتقدّم في جميع جوانب المنهاج الدراسي ذات الصلة.
- تُحدّد خيارات تعرّف التسريع على نحو دقيق، ويشترك فيها الآباء.
- يُلبي المنهاج الدراسي والتعليم والتقييم حاجات الطلاب الموهوبين، بتعديل السرعة، والتعقيد، والإبداعية، ومستوى التحدي للجزء الرئيس من البرنامج.
- يجري تقييم تقدّم الطالب في برامج الموهوبين سنويًا، بما في ذلك مستويات الإتقان في الاختبارات التي تُعِدّها الولايات.
- يُشرف مُنسّق برامج الموهوبين على تنفيذ هذه البرامج، وعلى جودة التعليم.
- تُشرف المجموعة الاستشارية المحلية، أو تلك التي على مستوى الولاية على تنفيذ الخطط، وتقترح مجالات التحسين.
- يحصل الطلاب الموهوبون من ذوي الحاجات الخاصة، بمَنْ فيهم الذين ينتمون إلى أقليات، أو الذين يعانون إعاقات، أو الفقراء، والطلاب الذين يتمتعون بدرجة عالية من الموهبة؛ على خدمات

obeikandl.com

ذات قيمة مضافة، اعتمادًا على بيانات تقويم حاجات التعلّم.

- يُقدّم برنامج للإرشاد والتوجيه يعالج قضايا النموّ الاجتماعي والعاطفي، وحاجات الإرشاد الأكاديمي والجامعي والمهني.
- تُشكّل الخدمات والبرامج التي تُقدّم إلى الطلاب الموهوبين حدًّا أدنى يصل إلى (٢٠٠) دقيقة أسبوعيًّا، وتُعقد في أثناء ساعات الدوام، وفي بيئة جماعية تضم طلابًا متماثلين فكريًّا.
- يتوافر للطلاب فرص معالجة تطوير الموهبة في مناخ متخصّصة، من خلال عمل مستقل موجّه يخضع لإشراف مباشر، مثل: التدريس الخصوصي، والمحاضرات الفردية، والبحث المستقل.
- يُزوّد المستفيدون بدليل برنامج شامل يصف خدمات المقاطعة الخاصة بالطلاب الموهوبين، من مرحلة الروضة إلى الصف الثاني عشر.

طرائق مراجعة السياسة أو رسمها

من أجل التصدي لمآخذ (مثالب) سياسات الولايات المشابهة لتلك التي وردت في المثال السابق، يجب تطبيق المراحل الأربع الآتية:

١. يعقد مُنسّق الولاية الخاص بتعليم الموهوبين اجتماعًا لفريق المهمات الخاصة لفحص نقاط التفاوت بين السياسة النموذجية والسياسة القائمة فعلاً.

٢. يقيس فريق المهمات الخاصة متطلبات التنفيذ الإداري، بما في ذلك التكاليف الإضافية للخدمات المطلوبة.

٣. يقيس فريق المهمات الخاصة نتائج تنفيذ مثل هذه السياسات الجديدة في المقاطعات المحلية، بما في ذلك إجراء مقابلات مختارة مع المُنسّقين المحليين.

٤. يقيس فريق المهمات الخاصة ومُنسّق الولاية لشؤون الموهوبين التبعات السياسية لتدعيم خيارات إيصال الخدمات بالطرائق المقترحة.

صُمّم شكل (١٩:١) لتوجيه القارئ عبر المراحل الأربع من تطوير سياسة الولاية. وفي كلّ مرحلة، تُطرح أسئلة مركّزة تهدف إلى تشجيع التأمّل والنقاش حول خيارات السياسة المقترحة في ولايتك.

obeikandi.com

وضع خيارات السياسة المقترحة

- ما السياسات الموجودة حاليًا على مستوى الولاية؟
- حدّد الطرائق المختلفة التي يمكن بها معالجة المكوّنات الآتية:
  - إجراءات التعرّف/التحديد.
  - تزويد البرامج والخدمات.
  - السياسات التكميلية المرتبطة بتزويد الخدمة والبرنامج.
  - الإعداد الشخصي.
  - إدارة البرنامج.
  - التقويم.

↓

قياس التنفيذ الإداري

- أين يمكن تطبيق هذه السياسة الجديدة ضمن هيكلنا التنظيمي؟
- مَن سيكون المسؤول عن تصميم السياسة واستراتيجية تنفيذها؟
- ما تكاليف تنفيذ خيار السياسة؟

↓

قياس تبعات التنفيذ

- ما تبعات وعواقب وضع السياسة الجديدة حيّز التطبيق؟
- ما المخرجات الإيجابية التي نتوقّعها نتيجة لتبني هذه السياسة؟
- هل يؤدي تنفيذ هذه السياسة إلى عواقب وخيمة بالنسبة إلى المقاطعة والمعلمين والطلاب والأفراد ممّا يستدعي إجراء مراجعات؟

↓

قياس التبعات السياسية لكلّ خيار من خيارات السياسة

- كيف ترتبط رغبات واهتمامات مجموعات المستفيدين المختلفة المتعلقة بالسياسة الجديدة أو بالموضوع الذي صُمِّمت السياسة لمعالجته؟
- هل هناك روابط بين هذه الرغبات والاهتمامات والعواقب المحتملة لكلّ خيار من خيارات السياسة؟
- هل يراعي خيار السياسة الحاجات الفريدة لأقلّ الفئات حصولاً على الخدمة في الغالب (مثل، أصحاب الدخل المنخفض، والأقليات، وأصحاب الحاجات الخاصة المزدوجة، وغيرهم)؟

شكل (١٩:١): المراحل الأربع لتطوير السياسة.

obeikandl.com

إجراءات ترجمة سياسة الولاية إلى خطط عمل تربوية محلية

يجب أن تُترجم المكوّنات التي وردت في سياسة الولاية في خطّة تعليم محلية. فحين تعكس الخطط التربوية المحلية سياسة الولاية، فإنّ هناك احتمالاً كبيرًا أن يتمتع الطلاب كافة بفرص متساوية للحصول على مستويات متواصلة من التحدي في تجربتهم التعلّمية، من مرحلة الروضة إلى الصف الثاني عشر.

تتمثّل إحدى أنجع طرائق مراقبة تنفيذ سياسة الولاية في تحليل الخطط المحلية المكتوبة، مصحوبًا بمراجعة إدارية ميدانية. وتتضمن الأسئلة الرئيسة التي يجب طرحها في عملية المراقبة ما يأتي:

- مَن المسؤول عن تنفيذ خطة الموهوبين في المقاطعة؟
- ما الدليل على إدارتهم النشطة للبرنامج؟
- إلى أيّ حدّ يجري تنفيذ مكّونات البرنامج حسب ما وردت في اللائحة، طبقًا لتنظيمات الولاية؟
- ما إجراءات المقاطعة الخاصة بمراقبة تنفيذ الخطة سنويًا؟
- ما الدليل على أن التنفيذ أُجري بصورة منتظمة؟
- ما التوثيق الذي جمعته المقاطعة عن التعلّم ذي القيمة المضافة، الذي حصل عليه الطالب الموهوب نتيجة تفعيل برنامج الموهوبين؟

الخلاصة

إنّ تطوير وتنفيذ سياسات الولاية التي تحكم إدارة برامج الموهوبين وخدماتهم، هو بمثابة الغراء أو اللاصق الذي يجمع عناصر هذا الحقل، ويربط بعضها ببعض. كما يُعدّ ضمان تمثيل هذه السياسات أحدث الدراسات أمرًا حاسمًا في تحسين الممارسات. أضف إلى ذلك، إسهام الأواصر القوية بين عناصر سياسة البرنامج في تعزيز تشغيل برامج الموهوبين، ومن ثم تحقيق الفائدة للطلاب الموهوبين.

نصيحة للممارس المنفرد

غالبًا ما يكون المسؤول عن تعليم الموهوبين في المقاطعة شخصًا واحدًا. وفي كثير من الأحيان، يتحمّل هذا الشخص مسؤوليات تتجاوز تعليم الموهوبين. وعليه، فإنّ المهمة الفردية بالنسبة إلى تطوير سياسة فاعلة ومراجعتها قد تبدو كبيرة جدًّا. لذا، يجب عليك أولاً الإقرار بأنّ النقاشات حول سياسات الولاية والمراجعة اللاحقة لها، يجعل تعليم الموهوبين يبرز إلى الواجهة، ويُحقّق منافع لطلابك، لكنّ هذه العملية تحتاج أيضًا إلى استثمارات كبيرة في مجال الوقت، أو الطاقة البشرية. ويمكنك تنفيذ المهام الآتية من أجل الانخراط في هذه العملية بصفتك معلمًا منفردًا: (١) مشاركة فريق المهمات الخاصة في تحليل السياسات الحالية، وتعرّف القضايا والثغرات. (٢) التعاون مع الإداريين المسؤولين عن تنفيذ السياسات، والإشراف عليها. (٣) دمج الزيارات الميدانية في البرامج المحلية الأخرى لتعميق فهمك الإجراء الناجح وغير الناجح. سوف يتبع ذلك بالتأكيد صياغة سياسات جديدة تهدف إلى تحسين البرامج والخدمات الخاصة بالموهوبين في ولايتك ومجتمعك.

obeikandl.com

Must-Read Resources

Baker. B. D., & Mclntire. J. (2003). Evaluating state funding for gifted education programs. Roeper Review, 25(4), 173-177.

Carnoey, M., & Loeb, S. (2002). Does external accountability affect student outcomes? A cross-state analysis. Educational Evaluation and Policy Analysis, 24 (4), 305-331.

Gallagher, J. J. (2002). Society's role in educating gifted students: The role of public policy (RM02162). Storrs. CT: The National Research Center on the Gifted and Talented, University of Connecticut.

Kulik, J.A., & Kulik, C.L.C. (1992). Meta-analytic findings on grouping programs. Gifted Child Quarterly, 36(2) 73-77.

Landrum, M.S., Katsiyannis, A., & Deward, J. (1998). A national survey of cultural legislative and policy trends in gifted education: Life after the National Excellence report. Journal for the Education of the Gifted, 21(3), 352-371.

National Association for Gifted Children. (2003). Gifted education and the No Child Left Behind Act. Retrieved January 4, 2004, from http://www.ncagt.org/nclb-gifted.shtml.

Passow, A. H. & Rudnitski, R. A. (1993). State policies regarding education of the gifted as reflected in legislation and regulation (CRS93302). Storrs, CT: The National Research Center on the Gifted and Talented. University of Connecticut.

Purcell, J. (1995), Gifted Education at a crossroads: The program status study. Gifted Child Quarterly, 35(1) 26-35.

Robinson, A., & Moon, S.M. (2003). A national study of local and state advocacy in gifted education. Gifted Child Quarterly, 47(1) 8-25.

Rogers, K., (1998). Using current research to make "good" decisions about grouping. Education for the Gifted and Talented, 92(595), 38-46.

Russo. C. J., Harris. J. J., & Ford, D. Y. (1996). Gifted education and law: A right, privilege. or superfluous? Roeper Review, 18(3), 179-182.

Shaunesssy, E. (2003). State policies regarding gifted education. Gifted Child Today, 26(3), 16-21.

U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. (1997). Pursuing excellence: A study of U.S. fourth grade mathematics and science achievement in International context (NCES 97255). Washington, DC: Author.

VanTassel-Baska. J., (1992). Educational decision-making on acceleration and grouping. Gifted Child Quarterly, 36, 68-72.

VanTassel-Baska. J., Brown, E., Worley, B., & Stambaugh, T.(2004). An analysis of state policies in key program development components. Williamsburg, VA: Center for Gifted Education, College of William and Mary.

VanTassel-Baska. J. (2003). Curriculum policy development for gifted programs: Converting issues in the field to coherent practice. In]. Borland (Ed.), Rethinking gifted education (pp. 173-185). Danvers, MA: Teachers College Press.

obeikandl.com

REFERENCES

Baker. B. D., & Mclntire. J. (2003). Evaluating state funding for gifted education programs. Roeper Review, 25(4), 173-177.

Brown. E., Avery, L., & VanTassel-Baska, J. (2003.1. Gifted policy analysis study for the Ohio Department of Education. Williamsburg, VA: Center for Gifted Education.

Gallagher. J. J. (Vol. Ed.) (2004). Public policy in gifted education (Vol. 12). In S. M. Reis (Series Ed.), Essential readings in gifted education. Thousand Oaks. CA: Corwin.

Gallagher, J. J. (2002). Society's role in educating gifted students: The role of public policy (RM02162). Storrs. CT: The National Research Center on the Gifted and Talented, University of Connecticut.

Landrum. M. S.. & Shaklee. B. (1998). Pre-K-Grade 12 gifted program standards. Washington. DC: National Association for Gifted Children.

Marland, S. P. Jr. (19 72). Education of the gifted and talented. Vol. 1: Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education. Washington. DC: U.S. Government Printing Office.

National Association for Gifted Children. & Council for Exceptional Children (2006). Initial NCATE standards for teacher preparation programs in gifted education. Washington. DC: Author.

National Association for Gifted Children & Council of State Directors. (2003). State of the states: Gifted and talented education report 2001-2002. Washington, DC: Author.

Passow, A. H. & Rudnitski, R. A. (1993). State policies regarding education of the gifted as reflected in legislation and regulation (CRS93302). Storrs, CT: The National Research Center on the Gifted and Talented. University of Connecticut.

Russo. C. J., Harris. J. J., & Ford, D. Y. (1996). Gifted education and law: A right, privilege. or superfluous? Roeper Review, 18(3), 179-182.

U.S. Department of Education. (1993). National excellence: A case for developing America's talent. Washington. DC: Author.

VanTassel-Baska. J. (2003). Curriculum policy development for gifted programs: Converting issues in the field to coherent practice. In]. Borland (Ed.), Rethinking gifted education (pp. 173-185). Danvers, MA: Teachers College Press.

VanTassel-Baska, J., Brown. E.. Worley, B., & Stambaugh, T. (2004). An analysis of state policies in key program development components. Williamsburg. VA: Center for Gifted Education. College of William and Mary.

Zirkel, P. A. (2003). The law on gifted education (RM0317S). Storrs, CT: The National Research Center on the Gifted and Talented, University of Connecticut.

obeikandi.com