القسم الثانى

مناهج تعليم الموهوبيـــن

* تمهيد

[٥] الذكاء .. الإبداع.. الموهبة.

[٦] الطفل الموهوب.

[٧] تعليم الموهوبين.

[٨] تنويع المنهج للطلاب الموهوبين.

[٩] إدخال محتوى متعدد الثقافات في منهج الطلاب الموهوبين

[١٠] التحديات التي يقابلها الطلاب الموهوبون في حجرة الدراسة

[١١] هل يجب أن يكون الطلاب الموهوبين من متقدمي التحصيل؟

[١٢] كيف تساعد الأسرة الطفل الموهوب؟

[١٣] أيضاً .. الموهوبون يعانون من صعوبات التعلم

[١٤] الاستراتيجية المعرفية وتنمية الموهبة.

[١٥] رؤية مستقبلية لمنظومة منهج الموهوبين في المدرسة الثانوية الشاملة

تمهيـــد:

من المؤكد أن الطفل الموهوب هبة إلهية لوالديه ولمجتمعه على المستويين: المحلي والعالمي. فهذا الموهوب، إذا تمت تربيته على أساس خلقي ونفسي وعلمي واجتماعي.. إلخ، أي إذا تمت تربيته كما ينبغي أن يكون، يكون بمثابة ركيزة قوية لتحقيق أهداف الإنسانية، ويكون بمثابة الأساس المتين بالنسبة لتحقيق أهداف المجتمع وقيمه، سواء أكانت معنوية أو مادية.

ودون الدخول في خصائص الطفل الموهوب، إذ يتحقق ذلك بين ثنايا موضوعات هذا الفصل، نقول أن الصلاح والفلاح من نصيب الموهوب، والتقدم والرفاهية من نصيب المجتمع، إذا ما تم تعليمه من خلال مناهج متقدمة وحديثة، يراعي في بنائها وتصميمها المعايير السوية لتنشئة وتنمية الطفل الموهوب.

وفي هذا القسم يتم دراسة الموضوعات التالية:

- الذكاء .. الإبداع.. الموهبة
- الطفل الموهوب
- تعليم الموهوبين.
- تنويع المنهج للطلاب الموهوبين.
- إدخال محتوى متعدد الثقافات في منهج الطلاب الموهوبين.
- التحديات التي يقابلها الطلاب الموهوبون في حجرة الدراسة.
- هل يجب أن يكون الطلاب الموهوبين من متقدمي التحصيل؟
- كيف تساعد الأسرة الطفل الموهوب؟
- أيضاً .. الموهوبون يعانون من صعوبات التعلم.
- الاستراتيجية المعرفية وتنمية الموهبة.
- رؤية مستقبلية لمنظومة منهج الموهوبين في المدرسة الثانوية الشاملة.

[٥]
الذكاء.. الإبداع.. الموهبة

الحقيقة التي لا جدال فيها، صعوبة تحديد بداية أو نهاية لثلاثية: الذكاء والإبداع والموهبة. فالطفل الذكي ، يجب أن يكون مبدعاً وموهوباً آنياً. والطفل المبدع، يكون ذكياً وموهوباً. أيضاً، الطفل الموهوب يتمتع بقدر كبير جداً من الذكاء والإبداع.

وعلى الرغم مما تقدم، يجب عدم أخذ الأمور على أعنتها، إذ في حالات قليلة ونادرة، يمكن – على سبيل المثال – أن يبدع الطفل، رغم أن ذكاءه في حدود المتوسط، كما أن موهبته في حدود المعقول.

وعلى أية حال، فإننا نحاول هنا الربط بين ثلاثية الذكاء والإبداع والموهبة، على أساس أن الإبداع، هو نقطة الإرتكاز بالنسبة لهذه الثلاثية، وعليه، فإننا نتعرض لدراسة هذه الثلاثية، على أساس علاقة الإبداع بالذكاء، وعلى أساس علاقة الإبداع بالموهبة، وذلك ما يوضحه الحديث التالي:

*** الإبداع والذكاء:**

هناك من يرى أن مفهوم الذكاء مجرد تصور افتراضي، يتم الاستدلال عليه بأعمال العقل الإنساني، وأنه استخدم لتبرير السياسيات العنصرية، لذلك يجب عدم ربطه بالإبداع، ولكن يحمل هذا الرأي مغالطة، لأن الإبداع هو نتاج العقل، الذي يمثل بدوره أداة الإنسان في التفكير، وأخذ القرارات، وأساليب التعامل مع الآخر،...إلخ.

إذاً ، يجب تدريب العقل لرفع مستوى الذكاء الإنساني، وخاصة أن الذكاء ليس بجملته كما هو الحال بالنسبة للإبداع، الذي يحتاج لبيئة يزدهر من خلالها.

ويقدم الحديث التالي مزيداً من تفصيلات هذا الموضوع:

في ضوء عدم إغفال العقل، نجد الكثير من التعريفات التي عرفت الإبداع في ضوء الذكاء، باعتباره تنظيماً يتكون من مجموعة عوامل عقلية معينة، فالذكاء يعد عاملا من ضمن هذه المجموعة. لذلك ، نجد فريقاً من العلماء يتحدث عن الإبداع في ضوء الذكاء، وعدد من العوامل الانفعالية والاجتماعية، في حين أن مجموعة أخرى تتناول الإبداع في ضوء مجموعة أخرى من العوامل العقلية.

ويفسر سبيرمان Spearman- وهو مؤسس نظرية تحليل العوامل TOR FAC-AROLUSIS وهي إحدى نظريات الذكاء – الإبداع كعملية عقلية، تعتمد على تلك القدرة التي لم يحدد معناها، والتي يطلق عليها الذكاء. لذلك يفسر (سبير مان) الذكاء: بأنه القدرة على تجريد العلاقات والمتعلقات، أو بمعنى آخر الاستقراء والاستنباط.

وقد بين (هرنج J.P.Herring) بعد دراسة شاملة للتعريفات التي تدور حول مفهوم الذكاء، أن بعض المفاهيم تؤكد عملية التفكير وما تنطوي عليه من استدلال استقرائي أو استنباطي.

من خلال دراسة مفهومي الإبداع والذكاء، نلاحظ أن هناك عديداً وكثيراً من التعاريف قد تناولت الذكاء من عدة زوايا، من حيث:المفهوم الفلسفي، المفهوم البيولوجي، المفهوم الفسيولوجي العصبي، المفهوم الاجتماعى، المفهوم النفسي، المفهوم النفسي التجريبي، المفهوم الإجرائي للذكاء.

إن ما نلاحظه في الدول المتقدمة من الاهتمام بالإبداع والتربية الإبداعية، ومحاولة تعريف الصفات الشخصية للأطفال، مثل:التفتح للخبرة، المرونة، الاندفاع في الأعمال، تفضيل الإثارة المركبة على الإثارة البسيطة، اهتماماتهم الأنثوية، تمتعهم بروح النكتة وميلهم إلى اللعب.

هذا بالإضافة إلى تطبيق الاختبارات في مختلف سنوات العمر، مثل: استخدام

اختبار (ستانفورد – بينيه)، أو مقياس وكسلر للذكاء، اختبارات القدرات العقلية الأولية إلى غيرها من الاختبارات في مختلف المراحل التعليمية، ما هي إلا طرق تعرف العلاقة بين الإبداع والذكاء، والدور الذي يقوم به الذكاء في عملية الإبداع، حيث إن الذكاء من العوامل الأساسية في العملية الإبداعية.

وبالنسبة للإبداع كتنظيم يتكون من عوامل عقلية بعينها، نذكر في هذا الصدد أن (سبيرمان) ألف كتابه (العقل المبدع: Creative Mind ١٩٣١)، وفيه حاول أن يحلل العمليات العقلية، التى تؤدى إلى الإبداع الذى يظهر فى صورة اكتشافات جديدة. وقد تعرض للتدليل عن تصوره لعدد من المبدعين في مجالات العلوم والرياضيات، وانتهى إلى أن الإبداع يرتبط باستنباط العلاقات واستنباط المتعلقات. وتحدث عن العبقرية، ولكن في ضوء القدرة على تقديم الجديد.

أما (جالتون)، فقد اعتقد أن العبقرية موروثة، وأن الإبداع وراثى، وأن الأبناء يرثون القدرات العقلية للأباء، فثمة علاقة بين العبقرية والجينات الوراثية. وتتصف دراسة (تيرمان ومعاونوه) في مجال الإبداع بالدقة والموضوعية، في حين أن (جينسلز وجاكسون ١٩٦٢) يؤكدان الدور الرئيس الذي يقوم به الذكاء في عملية الابتكار.

ويمثل (جيلفورد) فريقاً من العلماء ينظرون إلى الإبداع في ضوء عدد من العوامل العقلية التي تختلف عن تلك التي تقاس باختبارات الذكاء. وقد قدم (جيلفورد) تقسيماً ثلاثي الأبعاد للقدرات العقلية مستخدماً المرتكزات التالية:

١ - نوع العمليات العقلية، ويبلغ عددها خمس عمليات.

٢ - نوع المحتويات التي تستخدم في هذه العمليات العقلية، ويبلغ عددها أربعة.

٣- شكل النواتج التي تنتج عن هذه العمليات، ويبلغ عددها ستة[٢].

ويميز (جيلفورد) بين نوعين من التفكير، هما:

- **التفكير المحدد** Convergent وهو يعني أن هناك إجابة صحيحة لما يفكر فيه الفرد، وأن إجاباته محدودة بما يوجد في المجال موضوع التفكير.

- **التفكير المنطلق** Divergent ويتميز بانطلاقة صاحبه عبر الشائع والمألوف، ويكمن وراء كل إنتاج إبداعي.

ويرى (جيلفورد) أن هذا التفكير المنطلق يندرج تحته عدد من العوامل العقلية، التي تتمثل في الطلاقة بأنواعها الأربعة: اللفظية والارتباطية والتعبيرية والفكرية. وفي المرونة Flexibility بنوعيها: التلقائية والتكيفية، ثم الأصالة Originality والحساسية للمشكلات وإعادة التحديد.

وقد ترتب على التصور الذي قدمه (جيلفورد) للعملية الإبداعية فقد الثقة في معامل الذكاء باعتبار أن معاملات الذكاء لا تعطي فكرة صادقة عن المستوى العقلي والوظيفي للفرد، ولاسيما بعد أن اتضح أن التكوين العقلي بالغ الثراء، وأنه ينطوي على قدرات عقلية، تبلغ وفق تصور (جيلفورد) ١٢٠ قدرة عقلية، لذلك من الخطأ الركون إلى وهم اختبارات الذكاء لقياس القدرة العقلية عند الطفل وغير الطفل[٣].

هذا وقد وصل (مبروشتاين: ١٩٥٥) إلى معامل ارتباط يبلغ ٠.٤٠ بين الذكاء مقاسًا بمقياس (وكسلر وبلغير)، والتقديرات التي حصل عليها عينة من الباحثين من حيث قدرتهم الإبداعية.

كما وصل (باما موتو: ١٩٦١) إلى معامل يبلغ ٠.٣٠ بين اختبار (لورج – ثورنديك) للذكاء، واختبار (تورانس) للإبداع، وهي اختبارات صممت على أساس اختبارات (جيلفورد)، وجميع هذه المعاملات دالة من الوجهة الإحصائية.

وبعامة، تشير معظم الدراسات إلى وجود علاقة بين الذكاء والإبداع تصل في حجمها ما بين ٠.٣ إلى ٠.٤ ويشار في هذا المجال التساؤل حول ما إذا كانت هذه المعاملات بهذا الحجم تعبر فعلاً عن مدى العلاقة بين العاملين المرتبطين، وهما: الذكاء والابتكار، أو أن هناك ظروفاً أدت إلى أن تصل هذه الأحجام إلى هذا المدى.

وهكذا نرى وجهتي نظر بهذا الشأن:

الأولى: ترى في الذكاء العامل العقلي، الذي يمثل الأساس المسئول عن الإبداع.

الثانية: ترى في عدد من عوامل التفكير المطلق والتفكير التقويمي العوامل الأساسية المسئولة عن الإبداع. وترى أن هذه القدرات تختلف عن تلك القدرات التي تقام بمقاييس الذكاء.

والعلاقة بين الإبداع والذكاء علاقة موجبة بين الاثنين، مع مراعاة أن الدراسات التي أجريت، أكدت أن العلاقة بين العوامل العقلية والإبداع، محددة في ضوء محكات أخرى.

ويذكر (تايلور وهولاند) أن من أهم العوامل العقلية التي تسهم في الأداء الإبداعي، هي: الأصالة – المرونة التكيفية- المرونة التلقائية – الطلاقة الفكرية – الطلاقة التعبيرية – الطلاقة اللفظية – الحساسية للمشكلات.

ومن الدراسات التي أجريت في مجال الإبداع، نذكر دراسة (نيكرلز: ١٩٧٢) التي أبرزت أهمية عدم الخلط بين المحك والمنبئ، ذلك أن المحك في الإبداع، هو: الأداء أو الإنتاج الذي يستوفي شروطاً معينة.

أما فيما يخص المنبئات "أو ما يطلق عليه بعض الباحثين بالمحكات البديلة"، يصطلح علماء النفس بأن غاية علم النفس هي مرحلة من النضج يستطيع عندها الباحثون التنبؤ بما يحويه مجال النشاط الذي يقوم به الناس؛ الأمر الذي يستوجب معرفة أبعاد الظاهرة بشكل واضح، وإدراك دقيق لطبيعة العلاقات بين هذه الأبعاد وما تحدده القوانين أو القواعد العامة.

وعلى الرغم من التباين في وجهات النظر آنفة الذكر في تحديد العلاقة بين الذكاء والإبداع، فإننا لا نستطيع أن نتجاهل، أو أن ننكر، أن الموهوب لديه ذكاء عال.

*** الإبداع والموهبة:**

عندما يتفوق الفرد في قدرة بعينها، أو يصل أدائه إلى مستوى رفيع في مجال ما، يقال عنه إنه موهوب.

ويقول عالم النفس (لانج وايكيوم): "إن المواهب قدرات خاصة ذات أصل

تكويني، لا ترتبط بذكاء الفرد بل إن بعضها يوجد بين ذوي الحاجات الخاصة".

ويرى (سبيرمان) ضرورة فصل الإنتاج الإبداعي الذي يتسم بموهبة الإبداع عن الذكاء العام، لوجود عوامل اخرى تعمل بجانب الذكاء، مثل: انفعالات الفرد، وظروف المجتمع، وأحوال البيئة.

لذا، لم يتجاهل (جالتون) العوامل التي سبق التنويه إليها، وأقر بأن الظروف الاجتماعية وإحباطات الحياة، قد تكون من الأسباب المباشرة السلبية، في الإنتاج الإبداعي للفرد، رغم أن (جالتون) نفسه من أشد المنادين بأن الذكاء وراثي.

إن تفجير مواهب الفرد، يتطلب وجود الظروف والإمكانات المناسبين، حتى يظهر إنتاجه الإبداعي، حيث يجب أن يتصف هذا الإنتاج بالجدة والقيمة والاستمرارية والقابلية للتطور.

ومن منطلق أن "الإبداع لا معنى له بغير منتج يترجمه، والموهبة لا وجود لها بغير منتج يعبر عنها، فإننا نتفق مع وجهة النظر، التي تقوم على أساس أن "القدرة والإمكانية والموهبة ما هي إلا تنويعات على معنى واحد، هو الإبداع، والموهبة لا تتحقق إلا في إطار من الإبداع، فالقدرة الإبداعية متقدمة على الموهبة".

والحقيقة، إن المبدعين والموهوبين هم من أعظم وأسمى وأبقى استثمار للوجود الإنساني ذاته، لذا تقوم فلسفة التعليم في الدول المتقدمة، على أساس تحسين البيئة الإبداعية للطفل الموهوب، وذلك عن طريق:

- توسيع مفهوم الموهبة نفسها، بحيث تتضمن جميع مناحي الحياة الإنسانية.
- زيادة فرص تعليم الأطفال في المناطق النائية.
- الاهتمام بالأطفال الأذكياء، كذا الاهتمام بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

أيضاً، تهتم المدارس في الدول المتقدمة، بالكشف المبكر عن الأطفال الموهوبين، باستخدام أدوات قياسية، يتم إعدادها لهذا الغرض، ثم إعداد برامج الرعاية الخاصة بمجال (أو مجالات) رعاية كل طفل موهوب على حدة، حتى يمكن صقل

موهبته وإثرائها علمياً وأكاديمياً. ولتحقيق الهدف السابق، تهتم تلك المدارس بوضع الاستراتيجيات المناسبة، لكيفية إعداد المعلم القادر على التعامل مع الموهوبين، في شتى مجالات مواهبهم.

ويجدر الإشارة إلى أن مدرسة (بيلين Belin) في إنجلترا، بدأت في عام ١٩٩٩، تطبيق مجموعة من البرامج، مثل: برنامج نجاح (Success)، وبرنامج إدراكات (perceptions)، وبرنامج عجائب الكون، حيث تحتوي هذه البرامج على مواد أكاديمية ، وبذا يمكن أن تحقق هذه البرامج، ما يلي:

- استثارة كوامن المواهب عند المتعلم، مثل: الرسم والبناء والتصميم.
- تعميق إحساس المتعلم بالجوانب الاجتماعية والأخلاقية والاقتصادية.. إلخ.
- تشجيع المتعلم على ممارسة الخيار الخصب، وعلى تلقائية التفكير الإبداعي، دون خوف أو رهبة أو تردد.

ويجدر الإشارة إلى أن الطفل الموهوب والمبدع، غالباً ما يثير المتاعب للمدرس، بسبب كثرة تساؤلاته، واتساع خياله، ورفضه الواقع، وبحثه عن الحقيقة.

وحيث إن الدهشة هي التي صنعت حضارة الإنسان، وأن التساؤل هو الذي أسهم في تحقيق التطور، لذا تكون نقطة البدء في الإبداع عند الطفل الموهوب، هي (الدهشة)، التي عن طريقها يدخل في عالم التساؤلات، مثل: كيف وماذا ولماذا، كما يبحث عن كوامن الأشياء وكيفية تنظيمها من جديد، في ضوء العلاقات التي تربط بينها ، وبذا يحقق الجدة فيما يقوم به من أعمال[٤].

*** الذكاء والموهبة:**

تظهر العلاقة واضحة جلية بين الذكاء والموهبة، في مقال، تحت عنوان: "الذكاء .. تلك الحقيقة المدهشة: Intellignec: The Surprising Truth ، نشر في مجلة (Sycology Today) عدد يوليو/ أغسطس ٢٠٠٠، وفيه يكشف الدكتور (ستيفن

ج. تشيشي) عن اثنتي عشرة حقيقة حول الذكاء قد تدهش حتى المتخصصين، حيث يقول[٥]:

خلال العقدين الأخيرين من القرن العشرين، احتدم النقاش على المستوى القومي حول الذكاء. ما هو الذكاء؟ ومن يملكه؟ وكيف نقيسه؟ وازداد النقاش احتداماً إثر النتائج التي توصل إليها معسكران من الباحثين. فهناك المتخصصون في القياس السيكولوجي الذين يدققون في إحصائيات وبيولوجيا حاصل الذكاء ويحاولون تحديد كمية الذكاء الفطري. وهناك أيضاً علماء البيئة الثقافية الذين يهتمون بالبيئة ليبرزوا الطبيعة غير المستقرة للذكاء والنتائج الجائرة لاختبارات حاصل الذكاء. ولسوء الحظ فنادراً ما يلتقي هذان الاتجاهان لأن منهجيهما مختلفان تماما. ومن النادر أن يحاول أحد الطرفين التواصل مع الآخر.

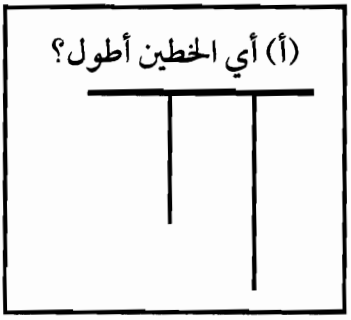
هذا ما يضع أغلب الأفراد العاديين خارج نطاق الحوار ويجعلهم أحراراً في التمسك باعتقاداتهم الشخصية عن الذكاء. والمشكلة الوحيدة، أنه تمت صياغة نظرياتنا عن الذكاء بصورة ضيقة جداً. فهي تتجاهل المعلومات الواقعية على الرغم من وجود كتابات هائلة في هذا الموضوع.

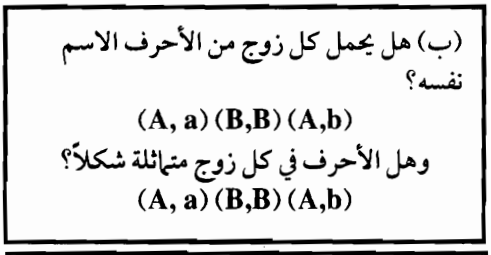
وعلى الحد الأدنى، يمكن تعريف الذكاء بأنه القدرة على التفكير والمحاكمة العقلية المعقدة. والحقيقة المؤكدة التي تكشفها البحوث هي أن كثيراً من حالات القدرة على المحاكمة العقلية المعقدة إنما تعتمد على الظروف المحيطة. فقد يكون المرء عبقرياً في حلبة السباق لكنه غبي في سوق البورصة، مع أن كلا العملين يتطلب نشاطات عقلية متماثلة، ولكن المعرفة تنتظم في العقل بصورة مختلفة وفقاً للأعمال المختلفة، فما يعرفه المرء عن حلبة السباق قد يكون غير مفيد في وول ستريت (شارع البورصة في مدينة نيويورك).

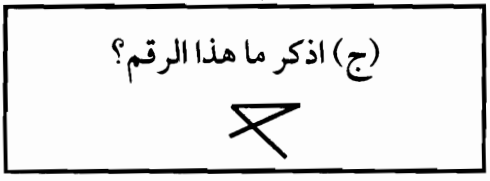
وأود أن أقدم اثنتي عشرة حقيقة، تدعمها الدراسات عن الذكاء، والتي قد يجدها معظم الناس، بمن فيهم بعض الخبراء في حاصل الذكاء، حقائق مدهشة.

الحقيقة (١): يرتبط حاصل الذكاء ببعض المقدرات البسيطة.

انظر إلى الخطين في الشكل (١-أ) وبين أيهما أطول. والآن قرر فيما إذا كان لكلا الحرفين في كل زوج من الحروف في الشكل (١- ب) الاسم نفسه أو أنهما متماثلان شكلا؟ وأخيرا، اذكر الرقم الذي في الشكل (١-ج). الأمر سهل، أليس كذلك؟







لا يجد أي فرد لديه حاصل ذكاء مناسب صعوبة في الإجابة عن أن الخط الذي يقع في اليمين هو الأطول. ولكن أولئك الذين يتمتعون بحاصل ذكاء أعلى تكون إجابتهم عن السؤال أسرع.

وحتى الذين يمتلكون حاصل ذكاء أدنى من ٧٠ يستطيعون القيام بهذا العمل بدرجة عالية من الدقة، ولكنهم يحتاجون إلى خمسة أضعاف الوقت الذي يحتاجه أولئك الذين لديهم حاصل ذكاء أعلى. ذلك أن أعمالاً كهذه تتطلب سلسلة من العمليات الفيزيولوجية، بينما يكون الجهاز العصبي لدى الأفراد من ذوي حاصل الذكاء المنخفض أقل كفاءة ويحتاج إلى رؤية بصرية أطول. وإذا كان هذا التفسير مقبولا لك أم لا، فإن الدراسات تظهر أن حاصل الذكاء يتعلق إلى حد ما بالسرعة التي تنجز خلالها بعض الأمور البسيطة.

الحقيقة(٢): يتأثر حاصل الذكاء بالحضور في المدرسة.

مع أن الذكاء يؤثر فعليا في قرار متابعة الدراسة في المدرسة، فإن متابعة الدراسة في المدرسة في حد ذاتها ترفع من مستوى حاصل الذكاء، أو بصورة أدق، تمنعه من الإنحدار. فكل شهر إضافي يمكث فيه الطالب في المدرسة قد يزيد في حاصل ذكائه إلى أكثر مما هو متوقع فيما لو أنه انسحب من المدرسة.

إن الفكرة القائلة: إن المدرسة تزيد من حاصل الذكاء قد تدهش أي إنسان ينظر إليه بأنه مقياس للذكاء الفطري.

ويظهر لنا أول دليل على ذلك منذ أواخر القرن الماضي حينما أجرى "مجلس التعليم في لندن، دراسة على أطفال حصلوا على معدلات منخفضة جداً في حاصل الذكاء، وقد كشف التقرير أن حاصل الذكاء لأطفال من أسرة واحدة قد انخفض بدءً من أصغرهم حتى أكبرهم، فقد كان معدل الذكاء عند الصغار الذين هم ما بين ٤-٦ سنوات ٩٠، بينما كان عند الكبار الذين هم ما بين ١٢- ٢٢ سنة ٦٠ فقط، يوضح لنا ذلك أن هناك عوامل فاعلة أخرى غير عوامل الوراثة. فقد أضاع الأطفال الكبار باستمرار فرصا كبيرة للحضور في المدرسة، مما سبب هبوط حاصل الذكاء لديهم.

حقائق أخرى عن الحضور في المدرسة:

* يتأثر حاصل الذكاء بالتعليم المتأخر، فقد درس باحثون في جنوب أفريقيا المقدرة العقلية لأطفال من سلالة هندية، ووجدوا أنه في كل سنة تأخر فيها تعليمهم خسر الأطفال خمس درجات من حاصل الذكاء، كما تم التوصل إلى معلومات مماثلة في الولايات المتحدة الأمريكية.
* يتأثر حاصل الذكاء بمتابعة الدراسة في المدرسة مدة أطول.
* إن الانسحاب من المدرسة قد يخفض حاصل الذكاء أيضاً، ففي دراسة موسعة تم اختيار ١٠٪ من عدد الذكور في المدارس السويدية من مواليد عام ١٩٤٨

بصورة عشوائية وتم إخضاعهم لاختبار حاصل الذكاء وهم في الثالثة عشرة من العمر. وحينما بلغوا الثامنة عشرة (عام ١٩٦٦) تم اختبار ٤٦١٦ فرداً منهم مرة ثانية، فتبين أن مقابل كل سنة من المرحلة الثانوية لم ينجزها الطالب ضاع ما يقارب ١ر٨ من درجات حاصل الذكاء.

* يتأثر حاصل الذكاء بالعطلة الصيفية، فقد تبين من دراستين مستقلتين أن هناك تراجعا منتظما في معدلات حاصل الذكاء خلال أشهر الصيف، إذ يتراجع الأطفال عما حصلوا عليه من معدلات في نهاية العام مع انقضاء كل شهر بعيداً عن المدرسة، ولقد كان التراجع واضحاً لدى الأطفال الذين لم يحصلوا إلا على القدر اليسير من التعليم خلال فترة الصيف.

الحقيقة (٣): لا يتأثر حاصل الذكاء بالترتيب التسلسلي للمولود.

إن الفكرة القائلة إن الترتيب التسلسلي يؤثر في الشخصية والذكاء هي فكرة سائدة منذ أمد بعيد، حيث يعتقد بأن المواليد الأوائل أكثر ذكاء ويصبحون على الأرجح قادة مقارنة بأشقائهم الذين يولدون من بعدهم. ولكن في الآونة الأخيرة لم يصمد هذا الاعتقاد كثيرا أمام التدقيق والتمحيص. فالفكرة القائلة إن الأسر الكبيرة تنجب أطفالا من ذوي معدلات الذكاء المنخفضة قد لا تكون قائمة على أسس راسخة، فقد اكتشف الباحثون أن الوالدين من ذوي معدلات الذكاء المنخفضة إنما ينجبون في الحقيقة عدداً كبيراً من الأطفال.

والحقيقة هي أن الأفراد الأذكياء يميلون إلى أن يكونوا أسراً صغيرة،ولكن ليست الأسر الصغيرة بحد ذاتها هي التي تجعل الناس أذكياء. ولهذا فإن الترتيب التسلسلي في المواليد لا ينبئ بحاصل الذكاء، وليس للأسر الكبير ة أي دور سببي في تحديد حاصل الذكاء عند الطفل. كما أنه ليس للعوامل البنيوية المتعلقة بحجم الأسرة أي تأثير على حاصل الذكاء عند الطفل، وإلا فسيكون لشقيقين متقاربين في السن معدلات ذكاء متشابهة أكثر مما لدى شقيقين متباعدين كثيرا في السن، ولكن الحقيقة غير ذلك.

الحقيقة (٤): يرتبط حاصل الذكاء بالرضاعة من الثدي.

يمكن أن يرتاب الفرد، عندما يسمع عن مزاعم تقول إن الأطفال الذين يرضعون من الثدي إنما يكبرون ليصبحوا أطفالاً ذوي معدلات ذكاء أعلى من أشقائهم الذين لم يرضعوا من الثدي. فهناك عوامل تختلف بين الأطفال الرضع من الثدي وغير الرضع من الثدي، كطول الفترة التي تقضيها الأم والطفل معا خلال فترة الرضاعة والإحساس الحميم الذي يشعران به خلال تلك الفترة.

ومع ذلك فقد تبين أنه حتى عندما يكون للباحثين سيطرة على تلك العوامل فيبدو أن هناك ازديادا في درجات حاصل الذكاء ما بين ٣-٨ درجات لدى الأطفال الرضع من الثدي الذين يبلغون سن الثالثة، والسبب في ذلك ليس واضحاً تماما. ولعل عوامل المناعة الموجودة في حليب الأم تقي الأطفال من الأمراض التي تستنزف الطاقة وتعيق التعلم المبكر. ويمكن أن يؤثر حليب الأم أيضاً على عمل الجهاز العصبي، فحليب الأم مصدر غني جداً بالحموض الدهنية المعروفة باسم (أوميجا ٣) وهي تعمل على تشكيل كتل من أغشية الخلايا العصبية، وحليب الأم ضروري لنقل الموجات العصبية بصورة فاعلة ومؤثرة.

الحقيقة (٥): يختلف حاصل الذكاء باختلاف تاريخ الولادة.

تضع معظم الولايات قيوداً على أعمار التلاميذ لقبولهم في المدارس، كما تضع تعليمات تخولهم متابعة الدراسة حتى سن السادسة عشرة أو السابعة عشرة. وتنخفض نسبة متابعة الدراسة بالنسبة للطلاب المولودين خلال الشهور الثلاثة الأخيرة من السنة، لأنهم على الأرجح سيدخلون المدرسة في العام اللاحق. وحينما يبلغ هؤلاء سن الرشد فسيكونون قد دخلوا المدرسة بعد زملائهم في الصف بعام واحد.

ولقد بين الباحثون أن مقابل كل سنة كاملة من التعليم هناك زيادة في معدل حاصل الذكاء تقدر بـ ٣,٥ درجة تقريباً، وأن الطلاب المولودين في أواخر السنة، إذا ما أخذوا كمجموعة واحدة، تكون معدلات حاصل الذكاء لديهم أقل.

وعندما نأخذ بعين الاعتبار الحالات العشوائية التي تشتمل على أولئك المولودين في أوائل العام مقابل المولودين في أواخر العام نفسه، نستطيع أن نفترض أن الاحتمالات الوراثية للذكاء هي نفسها في كلتا المجموعتين.

الحقيقة (٦): تتقارب مستويات حاصل الذكاء مع تقدم السن.

تخيل أننا أجرينا مقابلة مع شقيقين يتمتعان بنفس الصفات البيولوجية تبنتهما أسرتان مختلفتان من طبقة اجتماعية متوسطة، جرت المقابلة الأولى عندما كانا في الخامسة من العمر والثانية عندما أصبحا في الثامنة عشرة من العمر. فهل يكون حاصل ذكائهما متماثلاً عندما يكونان في سن أصغر ويعيشان في منزل والديهما بالتبني أم عندما يصبحان أكبر سناً ويعيش كل منهما بصورة مستقلة؟ يرى كثير من الناس أن حاصل الذكاء سيكون أكثر تقارباً عندما يكونان أصغر سناً لأنهما يكونان تحت تأثير والديهما ذوي الطبقة الاجتماعية المتوسطة، وعندما يصبح كل منهما مستقلا عن والديه فقد يختلفان لأنهما سيتعرضان إلى تجارب مختلفة قد تؤثر في ذكائهما بصورة مختلفة.

ولكن هذا غير صحيح وفقاً للمعلومات التي لدينا. فحينما يصبح هذان الشقيقان مستقلين تصبح معدلات حاصل الذكاء لديهما أكثر تقارباً والسبب الواضح هو أنهما يصبحان أحراراً في أن تعبر خصائصهما الوراثية عن نفسها طالما يبتعدان عن سيطرة والديهما بالتبني. ونظراً لاشتراكهما في الموروثات المتباينة بينهما بنسبة ٥٠٪ تقريباً، فسيكونان أكثر تشابهاً لأنهما سيصبحان مدفوعين للسعي وراء بيئات متشابهة. فقد تكون الجينات الموروثة أشد تأثيراً في جعل الأشقاء متشابهين من التشابه الموجود في البيئات المنزلية.

الحقيقة (٧): أوجه الذكاء ليست واحدة بل متعددة.

بغض النظر عن آراء بعض الباحثين في وجود وتأثير ما يعرف بالذكاء العام، فهم متفقون على أنه من وجهة نظر إحصائية هناك قدرات عقلية مستقلة كالذكاء المكاني والذكاء اللفظي التحليلي والذكاء العملي.

ففي عام ١٩٩٥ قدم عالم النفس روبرت ستيرنبرج من جامعة ييل وزملاء له دليلاً جديداً على أن الذكاء التحليلي والذكاء العملي أمران مختلفان. وبينوا أن المهارات المتعلقة بالذكاء العملي – كالبديهة – هي أمور مهمة للتنبؤ بنتائج الأمور الحياتية ولكنها ليست مرتبطة بحاصل الذكاء التحليلي.

ويقول الباحث هاورد جاردنر من جامعة هارفارد إنه قد يكون هناك على الأقل سبعة أو ثمانية أنواع مختلفة من الذكاء بما فيها الذكاء البينشخصي (الخاص بالعلاقات بين الأشخاص) والذكاء الفردي (الداخلي)، والذكاء اللغوي، والذكاء الحركي، والذكاء الموسيقي.

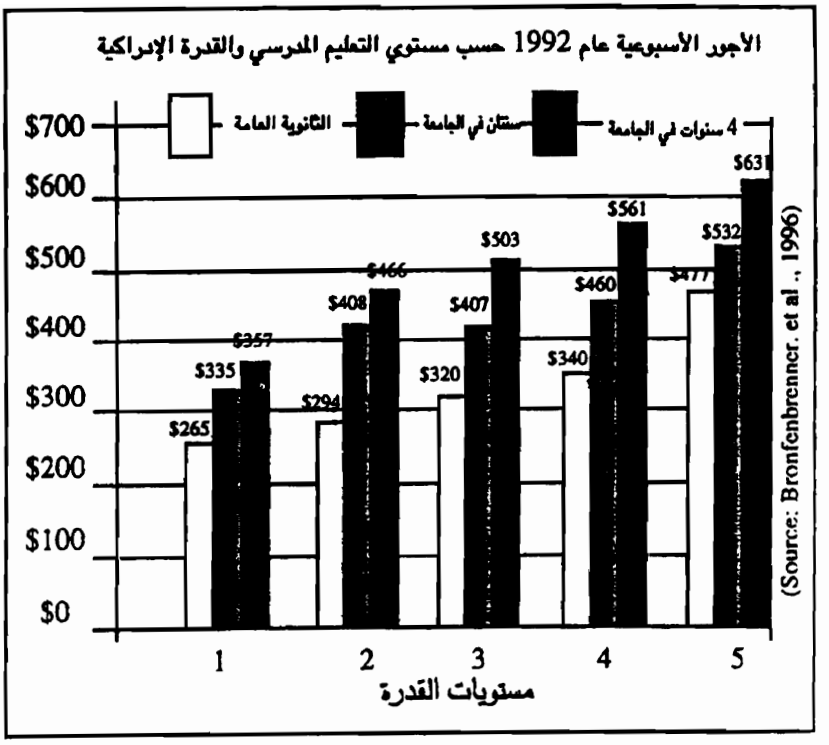
الحقيقة (٨): يتعلق حاصل الذكاء بحجم الرأس.

منذ أمد بعيد والعلاقة بين حجم الرأس وحاصل الذكاء موضع جدل. وقد اعترض بعض مشاهير الكتاب، مثل ستيفن ج. كولد، لأسباب وجيهة، على الطرق المنحازة غير الدقيقة التي استخدمها العلماء في القرن التاسع عشر لإثبات هذه العلاقة التي كانت تقوم على أساس حجم الرأس ومحيطه، على أن وسائل التصوير العصبي الحديثة تبين وجود علاقة بين حجم الجمجمة وحاصل الذكاء.

ووردت دلائل أيضاً من دراسات على حجم الخوذة لأفراد من القوات المسلحة أجريت لهم اختبارات حاصل الذكاء خلال التدريب الأولى. ولكن تبين أن العلاقة بسيطة جداً.

الحقيقة (٩): إن معدلات الذكاء مؤشر على وقائع الحياة الفعلية.

إن الذين يحصلون على تعليم مدرسي أطول من غيره يكونون في غالب الأحيان أقدر على الكسب، خلال سنوات العمر، حيث يكسب خريجوا الجامعات ٨١٢ ألف دولار أكثر من الذين تركوا المدرسة في المرحلة الثانوية، وأولئك الذين حصلوا على شهادات اختصاصية يكسبون ١٦٠٠.٠٠٠ دولار تقريباً أكثر من خريجي الجامعات. ولكن التعليم المدرسي الأطول ليس العامل الوحيد في اختلاف الكسب، حيث إن هناك أنواعاً من القدرات العقلية في كل مستوى من مستويات التعليم المدرسى.



وكما يبين لنا الشكل السابق، إنه حتى أولئك الذين لديهم مستويات متقاربة من التعليم المدرسي، نجد أنه كلما ازدادت القدرة العقلية للفرد ارتفع دخله الأسبوعي. فالعمال الذين يملكون أدنى مستويات القدرة العقلية يكسبون فقط ثلثي ما يكسبه العمال الذين هم في أعلى المستويات. ولهذا فإن ارتفاع الدخل يجب أن يكون خاضعاً لعوامل أخرى – كالذكاء مثلا – لأن الاختلافات في التعليم المدرسي يتم السيطرة عليها من وجهة نظر إحصائية.

الحقيقة (١٠): إن الذكاء يعتمد على السياق (الخبرة في مجال العمل).

يلعب الإطار المكاني دوراً مهماً في قياس الذكاء. ففي عام ١٩٨٦ نشر بحث عن أفراد كانوا يترددون يومياً على مضمار السباق، وكان بعض هؤلاء الرجال من المعاقين المتميزين، بينما لم يكن الآخرون كذلك، وكان ما يميز أصحاب الخبرة عن غيرهم أنهم كانوا يستخدمون عمليات حسابية عقلية معقدة تقوم بنقل بيانات السباق المأخوذة من برامج السباق المباعة في المضمار. ولكن لم يكن لاستخدام تلك

العمليات الحسابية علاقة بمعدلات حاصل الذكاء عند هؤلاء الرجال. فقد كان بعض أصحاب الخبرة عمالاً في أحواض السفن، وكانت معدلات حاصل الذكاء لديهم في الحدود الدنيا للثمانينيات، ولكن محاكمتهم العقلية في مضمار السباق كانت أكثر تعقيداً مما لدى جميع أولئك الذين لا خبرة لهم، بمن فيهم أولئك الذين يملكون حاصل ذكاء في الحدود العليا للعشرينيات بعد المائة.

وفي الحقيقة فقد كان أصحاب الخبرة دائماً أفضل من غيرهم ممن ليس لديهم خبرة في مسألة المحاكمات العقلية المعقدة، بغض النظر عن معدلات حاصل ذكائهم. ولكن أصحاب الخبرة ذاتهم ممن استطاعوا القيام بمحاكمات عقلية جيدة في مضمار السباق قد كانوا غالباً غير موفقين في المحاكمات العقلية خارج نطاق السباق كالحديث عن رواتبهم التقاعدية أو عن علاقاتهم الاجتماعية .

الحقيقة (١١): إن حاصل الذكاء في ارتفاع مستمر.

يرتفع حاصل الذكاء ٢٠ نقطة جيلا بعد جيل، وهو ازدياد ثابت يدعي "تأثير فلين" نسبة إلى عالم السياسة النيوزيلندي جيمس فلين. فلو أن الناس الذين يخضعون لاختبار حاصل الذكاء اليوم قد امتحنوا وفقاً لمقاييس أداء أجدادهم قبل خمسين سنة، لصنف أكثر من ٩٠٪ منهم من "العباقرة"، بينما لو اختبر أجدادنا اليوم فإن معظمهم سينصفون من "المستوى المتوسط للمتخلفين عقليا". وما من أحد يعتقد أن الذكاء الحقيقي قد ارتفع بالسرعة ذاتها التي ارتفع بها حاصل الذكاء. فلو أن أجدادنا ولدوا اليوم فسيكون أداؤهم في اختبارات حاصل الذكاء جيداً مثلما كان قبل نصف قرن.

ويعزي ارتفاع حاصل الذكاء لعوامل عدة كالتغذية الجيدة، والتعليم المدرسي الأطول، والوالدين المثقفين ثقافة أفضل، والبيئة المكانية المعقدة، والفضل في ذلك يرجع إلى ألعاب التسلية الذكية والحواسب الآلية. ويشير ارتفاع حاصل الذكاء إلى أنه مهما كانت الأشياء التي يتم اختبارها في اختبارات حاصل الذكاء فإنها ليست ميزة عقلية فطرية.

الحقيقة (١٢): قد يتأثر حاصل الذكاء بقائمة طعام كافتيريا المدرسة.

يبدو أن الأبحاث الحديثة قد أكدت حكمة أمهاتنا القائلة إن نوع الغذاء يؤثر في وظائف الدماغ "كل سمكتك فإنها غذاء للدماغ".

وفي تحليل واسع النطاق شمل ما يقارب مليون طالب مسجلا في مجموعة مدارس مدينة نيويورك قام الباحثون بفحص معدلات حاصل الذكاء قبل وبعد أن أزيلت المواد الحافظة والملونات والأصبغة والنكهة الاصطناعية من وجبات طعام الغذاء، فوجودا أن هناك تحسنا بما يعادل ١٤٪ بعد إزالة تلك المواد من الطعام، وكان التحسن أعظمـًا لدى أضعف الطلاب. فقبل تلك التغيرات في الطعام كان أداء ١٢٠٠٠٠ طالب منهم دون مستوى الوسط بدرجتين أو أكثر،ولكن بعد إزالتها انخفض الرقم إلى ٥٠٠٠ طالب.

إن مسألة الذكاء، ومعدلات حاصل الذكاء والوراثة، والبيئة أمور متداخلة بصورة معقدة ومحيرة، والمجلات التخصصية مليئة بالمعلومات. فيجب على المرء أن ينظر إلى الحقائق قبل التسرع إلى النتائج حول ما يعد ذكاءً وما لا يعد كذلك. وعلينا جميعا أن نتحدى النظريات المطلقة المتعلقة بالذكاء، لكي لا نقع في خطر إساءة تفسير الحقائق.

أيضاً، كتب (سعادة عبد الرحيم خليل) مقالاً مهما، عنوانه: "توجهات معاصرة في التربية والتعليم.. الذكاء المتعدد"، يتضمن الآتي[٦]:

خرج علينا في العقدين الأخيرين نظريات عديدة عن التعلم والتعليم متعلقة بالذكاء. وجل هذه النظريات يركز على الجانب الخارجي (المظهر) لعملية التعليم والتعلم ولم تغص إلى أعماق الطالب وإلى قدراته الفعلية كالذكاء مثلاً، والقدرة على مواجهة المواقف والمشكلات وإيجاد الحلول وتوصيفات لمثل هذه المسائل والمواقف.

وفي أوائل الثمانينيات من القرن الماضي قام هوارد جاردنر بإعادة النظر جذرياً

فيما يتعلق بالذكاء وآثاره على التعلم والتعليم، وتقدم جراء ذلك بنظرية جديدة مفادها أنها تقوم على أساس تميز الفرد على سواه، وأنه لابد لكل إنسان أن يتمتع بذكاء خاص به وحده. وأطلق على هذه النظرية "الذكاء المتعدد"، وكان لهذه النظرية الأثر الأكبر على عملية التعلم والتعليم، إذ غيرت مفاهيم كثيرة كانت تعتبر من المسلمات.

وفي عجالة، يتم الإجابة عن أسئلة محددة، هي:

ـ ما الذكاء المتعدد؟ وما الفرق بين هذه النظرية ونظريات الذكاء التقليدية؟

ـ ما المبادئ التي تقوم عليها نظرية الذكاء المتعدد وما معاييرها؟

ـ ما أنواع الذكاء المتعدد؟

ـ ماذا تعني نظرية الذكاء المتعدد وأنواعه للطالب والمدرس؟

الذكاء المتعدد

إن النظرية التقليدية للذكاء هي عبارة عن حصيلة نتائج الاختبارات والتحليلات الإحصائية التي تخص فرداً ما . وإذا كان في مضمون الاختبار شيء من الصعوبة، فمن الطبيعي أن نرى بعض الأفراد يتفوقون على أقرانهم في المستوى العمري والتحصيلي نفسه. وبالتالي يقال عن هؤلاء المتفوقين نسبياً على أقرانهم أنهم يتمتعون بمعدلات ذكاء أعلى يعبر عنها بالأرقام حيث يطلق عليها حاصل الذكاء.

وهكذا، فإن النظرة التقليدية للذكاء جوهرية وأصيلة كالطول ولون الشعر، وأي شيء تستطيع قياسه ويستمر مع الفرد مدى الحياة. وهذا ما حمل المدرس التقليدي على الاعتقاد بأن أداء بعض الطلاب أحسن من غيرهم، حيث يرجع ذلك إلى الاختلاف في قدرات الذكاء الثابتة التي لا تتغير البتة.

إن جوهر الذكاء يحتمل وجهات نظر مختلفة. فعلى المستوى العلمي، حاصل الذكاء يحدد الاختبارات التي تستخدم لقياسه. فالباحثون يقولون: إن للذكاء عدة عناصر تؤدي إلى حاصل ذكاء واحد يقيس معرفة واحدة.

أما هوارد جاردنر الذي حسم النقاش والجدال الدائر حول ماهية الذكاء في كتابه المعروف "أطر العقل"، فقد توصل إلى نظرية جديدة تختلف كلياً عن النظريات التقليدية. إن نظريته ذات معايير اكثر تحديداً من الاختبارات التقليدية التي تتعلق بالمفهوم اللفظي والرياضي. فهو يقول: إنه لا يمكن وصف الذكاء على أنه كمية محددة ثابتة يمكن قياسها. وبناء على ذلك، يمكن زيادة الذكاء وتنميته بالتدريب والتعلم. بل أكثر من ذلك، يقول إن الذكاء متعدد وعلى أنواع مختلفة وإن كل نوع مستقل عن الأنواع الأخرى، ويمكنه أن ينمو ويزيد بمعزل عن الأنواع الأخرى وذلك باستخدامه واستعماله. لهذا، كان لتصنيف (جاردنر) هذا أكبر الأثر على طريقة التفكير في عملية التعلم والتعليم، وكذلك على الاختبارات، وحتى على طبيعة الأفكار نفسها.

مكونات الذكاء عند (جاردنر)

يرى (جاردنر) أن هناك معايير محددة تشكل مهارات الذكاء، وهي:

- القدرة على إبداع إنتاج مهم ومؤثر أو على ابتكار طرق ووسائل جديدة في طرح المسائل وحلها
- القدرة على القيام بحل المسائل ومواجهة المواقف مع الاهتمام بالكيف وليس بالكم، أي بإمعان النظر وتفحص الطريقة المتبعة في حل المسائل.
- القدرة على ابتكار مسائل ومواقف جديدة تضيف شيئاً جديداً أو معلومات جديدة.

المبادئ التي قامت عليها نظرية الذكاء المتعددة:

وهذه المبادئ كما وردت في أعمال (جاردنر) هي كما يلي:

- إن الذكاء ليس نوعاً واحداً بل هو أنواع عديدة ومختلفة.
- إن كل شخص متميز وفريد من نوعه، ويتمتع بخليط من أنواع الذكاء الديناميكية.
- إن أنواع الذكاء تختلف في النمو والتطور، سواء أكان ذلك على الصعيد الداخلي للشخص أم على الصعيد البيني فيما بين الأشخاص.

- إن أنواع الذكاء كلها حيوية وديناميكية.
- يمكن تحديد أنواع الذكاء وتمييزها ووصفها وتعريفها.
- يستحق كل فرد الفرصة للتعرف على ذكاءه وتطويره وتنميته.
- إن استخدام ذكاء بعينه يسهم في تحسين وتطوير ذكاء آخر.
- إن مقدار الثقافة الشخصية وتعددها لهو جوهري ومهم للمعرفة بصورة عامة ولكل أنواع الذكاء بصورة خاصة.
- إن أنواع الذكاء كلها توفر للفرد مصادر بديلة وقدرات كامنة لتجعله أكثر إنسانية بغض النظر عن العمر أو الظروف.
- لا يمكن تحديد ذكاء خالص بعينه أو تمييزه أو ملاحظته.
- يمكن تطبيق النظرية التطورية النمائية على نظرية الذكاء المتعدد.
- إن أنواع الذكاء المتعدد قد تتغير بتغير المعلومات عن النظرية نفسها.

وبناء على ذلك فذكاء الإنسان يجب أن يكون مختلفاً عن الذكاء الصناعي مثلاً، بحيث يضم في ثناياه صفات إنسانية معينة لا يمكن أن تتوافر في الآلة أو الحاسوب، مثل:

- عزل الذكاء عند إصابة الدماغ بأي خلل أو عطب.
- امتلاك تاريخ تطوري نمائي
- تفوق بعض الأفراد المتعلمين في الذكاء.
- وجود هدف تطويري للذكاء يمكن بلوغه.
- سهولة التقويم على المستوى التجريبي أو النفسي أو القياسي.
- وجود نظام تمثيلي رمزي.

وتشكل هذه المعايير والمبادئ أساساً وسلسلة من نقاط التحقق والتثبت التي يجب أن تمر المهارة عبرها قبل أن تعتمد ذكاءً حقيقياً. وبناء على ما تقدم، أورد (جاردنر) أنواع الذكاء التالية:

- الذكاء اللغوي، وهو ما يتعلق باللغة المكتوبة والمحكية.
- الذكاء المنطقي – الرياضي، وهو وما يتعلق بالأرقام والمنطق.

الذكاء الموسيقي، وهو ما يتعلق بالأنغام والألحان والآلات الموسيقية.

- الذكاء المكاني، وهو ما يتعلق بالصور والخيالات.
- الذكاء الحسي – الحركي، وهو ما يتعلق بحركة وإحساس الجسم واليدين.
- الذكاء البيني الشخصي، وهو ما يتعلق بالتفاعل الاجتماعي مع الآخرين.
- الذكاء الضمن شخصي، وهو ما يتعلق بالعواطف والانفعالات الداخلية للشخص.
- الذكاء البيئي، وهو ما يتعلق بالطبيعة بما فيها من تنوعات واختلافات.

الآثار المترتبة على عملية التعلم والتعليم

بينما يتم التركيز في التعليم التقليدي على الحلول والإجابات للمسائل والمواقف التي يتعرض لها الطالب فضلاً عن الطريقة المتبعة في التوصل لكل الحلول أو الإجابات، نجد أن نظرية الذكاء المتعددة تقترح عمليات وطرق واستراتيجيات مستقلة بعضها عن بعض لدى كل طالب. فمعظم المسائل الشائكة ومواقف الحياة العملية الحقيقية تتطلب استخدام أنواع متعددة من الذكاء في الوقت نفسه.

وهنا يكمن واجب المدرس في ملاحظة قدرات تلاميذه وأساليبهم في التعلم حتى يكون قادراً على تغيير طرائق التدريس أو تحسينها وهنا يصح القول.

إذا كان الطالب لا يتعلم بطريقة المدرس، فمن ثم يجب على المدرس أن يعلم بالطريقة التي يتعلم بها الطالب.

ولكن: كيف يتأتى ذلك للمدرس؟

يتأتى له بالملاحظة الدقيقة لطلابه خلال الدرس مع التركيز على الاستراتيجيات

والطرق التي يوظفها الطلاب عند قيامهم بحل مسألة أو مواجهة موقف ما، ولا يكون ذلك من خلال إعدادهم لتقديم الاختبارات مثلاً.

وبمعنى آخر، يجب على التعليم أن يركز على استراتيجيات الحلول حتى يتقنها الطلاب ويتوصلوا للإجابة أخيراً. ولا يجب التركيز على مجموعة من المهارات الجامدة أو على الإجابة نفسها. وبهذا المعنى فإن نظرية الذكاء المتعدد تتماشى وتتماهي مع كثير من محاولات التعليم الإصلاحية الحديثة، التي تأخذ في الاعتبار أن الطفل هو وحدة متكاملة، أي أنه مشروع كامل.

ويستحسن عند تحضير الدروس وإعدادها أن يقوم المدرس بطرح أسئلة تساعده على استخدام أكبر عدد من أنواع الذكاء السالفة الذكر، وذلك مثل:

- كيف يستخدم الكلمة المكتوبة أو المحكية في هذا الدرس؟
- كيف يستخدم الأرقام والحسابات والتصنيفات المختلفة وكذلك المنطق والتفكير الناقد؟
- كيف يقوم بتوظيف الأنغام والآلات الموسيقية في أنشودة مثلاً؟
- ما الوسائل المساعدة البصرية التي يجب استخدامها، وكذلك ما الألوان والرسومات والتشبيهات أو الموجهات البصرية المناسبة؟
- كيف يكون توظيف الجسم كله؟ وكيف يتم إجراء التجربة اليدوية؟
- ما النشاطات التي يمكن أن تزيد من التفاعل بين طلاب الصف وكذلك تزيد من مشاركتهم؟
- ما الخيارات الفردية التي يمكن أن تستثير الانفعالات الإيجابية لدى الطلاب؟
- كيف يستخدم المدرس تنوعات الطبيعة وموجوداتها كالرحلات مثلاً؟

إن العلاقة بين نظرية الذكاء المتعدد والتعليم بسيطة وعميقة في الوقت نفسه. فالطرق المتعددة للتعلم تستخلص الحاجة إلى طرق متعددة للتعليم. والتعليم الموجه بإمكانات الطلاب الذكائية في الصف يجب أن يصبح طريقة منهجية لجميع المدرسين بحيث تكون مطعمة بالذكاء المتعدد والإمكانات الممثلة في الصف.

ومن هنا فإن نظرية الذكاء المتعدد لا تشير إلى طريقة تعليمية بعينها، بل يستطيع المدرس أن يستخلص طرقاً كثيرة تناسب الموقف وتناسب المسألة وتناسب كل طالب على حدة حسب معطيات أنواع الذكاء التي يتمتع بها الطالب، وهكذا فإن المدرس هو المنوط باختيار المناسب، وإلى أي مدى يقوم بتوظيف هذه النظرية.

كذلك تزود هذه النظرية المدرسين والآباء بإطار معرفي علمي، كي يتم تفصيل التعليم على مقاس الطالب إن صح التعبير، فعلى المدرس أن يدرك ـ في صف قوامه ثلاثون طالباً مثلاً ـ أنه لا يوجد اثنان متشابهان أبداً على الإطلاق.

ومن هنا فإن نظرية الذكاء المتعدد تستوعب كل هذه الاختلافات والفروقات الفردية والتشعبات، وتشجع المدرس على تنمية كل طريقة واستراتيجية خاصة بكل طالب على حدة، فعلى سبيل المثال: يمكن للمدرس أن يشرح مفهوم الكسور العشرية باستخدام الذكاء المكاني، حيث يقوم برسم أجزاء الكسور على شكل أعمدة تمثل وحدة قسمة كاملة كالدائرة مثلاً، أو يستطيع أن يستخدم الذكاء الموسيقي لإيجاد العلاقة ما بين الكسور والنوتة الموسيقية.

وهكذا، فالطلاب هم أجدر وأقدر من يوضح ويفسر الطرق والاستراتيجيات التي يفضلونها في التعلم، وعندما يقوم المدرس بتعليم تلك الطرق والاستراتيجيات التي يفضلها الطلاب، عندئذ يستطيع الاختيار إما بتعزيز إنجازات الطالب المتمكن، وإما بتشجيع الطالب الضعيف لتحسين إنتاجه المعرفي.

وخلاصة القول: إن نظرية الذكاء المتعدد تقدم لنا إطاراً عمليا وجذريا ومرناً يمكننا من خلاله تحقيق الأهداف المحددة للتعليم، وهكذا فإن نظرية الذكاء المتعدد تشبه إلى حد كبير مواءمة (الثوب) للفرد، فالمقاس الواحد لا يصلح لجميع الأفراد، فمن هنا يجب تنوع طرق وإستراتيجيات التعليم وتعددها لتعكس الفروقات والاختلافات الفردية.

في ضوء الحديث السابق علينا أن نتساءل عن حدود العلاقة بين الموهبة والذكاء، وغير ذلك من العوامل الأخرى.

في هذا الصدد كتب (عبد الله محمد الجغيمان) مقالاً رائعاً عنوانه:

الطلاب الموهوبون: إما أن نعرفهم.. وإما أن نقتلهم!، قال فيه[٧]:

رغم أنني من المتخصصين في مناهج وطرق تدريس الموهوبين، فإنني كثيرا ما أقف عاجزا عن الإجابة بوضوح عن سؤال حول: من هو الموهوب؟ هذا السؤال وإن كان يبدو منذ أول وهلة أنه بدهي يمكن الإجابة عنه بعفوية ودون حاجة إلى تفكير متعمق خصوصا ممن يفترض أنه مختص في هذا المجال، فإنه من أكثر الأسئلة تعقيداً، ومصدر هذا التعقيد أن الإجابة عنه ليست واحدة، وتعتمد في أحيان كثيرة على نوعية السائل والهدف من السؤال. ومن جهة أخرى من المثبت علميا أن الخصائص النفسية والاجتماعية والشخصية والعقلية للموهوبين غير محددة ومتداخلة، ولا يمكن أن توجد كلها في أفراد محددين يفوزون بلقب الموهبة، هذا لا يعني أن تمييز الموهوب أمر لا يمكن حدوثه، ولكن الأمر ليس بالسهولة التي يتصورها كثير من الناس.

إن الاتجاهات الحديثة في النظر إلى الموهبة على أنها سلوك، ولكنها ليست خاصية مطلقة يتمتع بها فرد بعينه، وبمعنى أدق من الأفضل تربويا الحديث عن سلوك بعينه على أنه دلالة على موهبة في مجال محدد بدلاً من وصف الإنسان ذاته بأنه موهوب أو غير ذلك.

وهنا يتم التحدث فقط وبشيء من الإيجاز عن أبرز الأسس النظرية للموهبة، دون الحديث عن بعض الصفات الشخصية والنفسية والعقلية.

* ضبابية في التعريف أم تركيبة تحتاج إلى دقة؟

هناك أسس ونظريات حديثة تم التوصل إليها من قبل باحثين في مجال الموهبة والتفوق العقلي تلبية للحاجة الملحة لتغطية العجز والقصور في تمييز الموهوبين عن غيرهم الناتج عن الاقتصار على استخدام المقاييس والاختبارات الموضوعية، مثل اختبارات الذكاء والإبداع والقدرات.

هذه النظريات قد لا تعطي إجابة محددة حول وجود مستوى عال من الموهبة من عدمه، ولكن تعطي إطاراً عملياً وقواعد أساسية يتم من خلالها فهم كنه الموهبة وأنواعها وتقسيماتها على سبيل العموم لا الخصوص، وفي ضوء خطوط عريضة دون تفصيل.

وجدير بالذكر أن نظرية رنزولي (Renzulli, 1986) تم تسميتها بنموذج الحلقات الثلاث، وهي تعد نقلة نوعية في مجال تمييز الموهوبين، وبالتالي نقلة نوعية لنوع البرامج التي يمكن تقديمها لهم، هذه النظرية تفترض أن السلوك الذي يتسم بالموهبة هو نتيجة لتوافر ثلاث خصائص لدى الفرد، هذه الخصائص هي: قدرات فوق المتوسط في مجال محدد (Above Averge Ability)، مستوى عال من الإبداع (Creativity)، ومستوى عال من الإصرار والالتزام لأداء عمل محدد (Task Motivation /Commitment). الأفراد الذين يظهرون سلوكا يتسم بالموهبة عادة ما تكون لديهم القدرة على الجمع بين هذه الخصائص الثلاث، وتفعيلها للخروج بنتيجة مبهرة في أحد المجالات النافعة للبشرية.

هذا التصور لطبيعة الموهبة ينقل النظر إليها من أنها هبة عقلية أو جسمية يتميز بها أفراد محددون قادرون بفضل هذه الموهبة على تحقيق النجاحات المناسبة لقدراتهم، إلى أن الموهبة عقلية كانت أم جسمية بحاجة إلى رعاية واهتمام خاصين، ليتم استثمارها بصورة صحيحة إلى أقصى درجة ممكنة . فوجود قدرات عالية في مجال بعينه لا يكفي لتحقيق التميز، فلابد من وجود قدرات إبداعية يمكن تطويرها من خلال برامج تنمية التفكير والإبداع، إضافة إلى ذلك يمكن للمعلم ذي الخبرة الجيدة أن يحافظ على الدافع للعمل والإنجاز عالياً.

ولعل من أهم ما يمكن الخروج به من هذه النظرية أن هناك تلاميذ في صفوفنا الدراسية وأطفالاً في بيوتنا ينظر إليهم على أنهم ذوات قدرات محدودة أو إنجازات لا تذكر، هم في الحقيقة أصحاب مواهب متعددة ينقصها لمسات من معلم ناضج ليخرج بهذه المواهب إلى الوجود لتنطلق فتحقق إنجازات لا يمكن حصرها.

* الموهبة – تحصيل دراسي... مفهوم يجب تغييره.

ولعل نظرية ستيربرج (Sternberg, 1988, 2000) الذي يفترض فيها أن الموهبة عملية إدارة ذاتية جيدة للقدرات العقلية، تعطي صورة واضحة لأهمية تكامل أكثر من عامل في تحقيق السلوك الذي يمكن وسمه بالموهوب. هذه النظرية تشترط وجود ثلاث قدرات على مستوى عال حتى يمكن وسم السلوك بأنه دلالة وجود موهبة ما. القدرات الثلاثة هي: الذكاء المنطقي (Analytic-Intelli gence)، الإبداع (Creativity)، والذكاء التطبيقي (Practical Intelligence)، لتوضيح المراد بهذه القدرات يمكن لنا إعطاء أمثلة لثلاث شخصيات يواجهها المعلم والمربي باستمرار في المدرسة وخارجها.

- سعيد طالب مجد في المدرسة يحصل على أعلى الدرجات في القراءة والكتابة، ونادراً ما يخفق في حل المسائل الرياضية، المعلم دائماً يصف سعيد بأنه تلميذ ذكي. على الرغم من هذا التميز فإن سعيدا نادرا ما يستطيع الإتيان بأفكار وحلول مبتكرة، فالتلميذ هنا قادر على إنجاز المطلوب على مستوى عال من الإتقان بالأسلوب الذي تعلمه من أستاذه، لكنه غير قادر على الوصول إلى أساليب جديدة لتحقيق الهدف، أو إلى وأفكار ذات سمة العمق والجدة في الموضوع المطروح. هذه القدرة يطلق عليها ستيرنبرج الذكاء المنطقي أو الأكاديمي والتي يمكن قياسها من خلال اختبارات الذكاء والتحصيل الدراسي.

- سعد طالب آخر لدى المعلم نفسه. على الرغم من أن سعداً ليست لديه قدرات التحصيل الدراسي، والتي تتطلب أن يكون الفرد ماهراً في العمليات التكوينية (componential operations) كما هو الحال مع سعيد، فإنه كثيراً ما يبهر أستاذه بأفكار غريبة ومبتكرة. المعلم كثيراً ما يعلل هذه الظاهرة بأنها محض صدفة. بعض هذه الأفكار تبدو ولأول وهلة بأنها تافهة أو بعيدة الاحتمالية، ولكنها في الواقع أفكار إبداعية.هذه القدرة يطلق عليها ستيرنبرج الذكاء الإبداعي. هذه

القدرة تمكن صاحبها من الخروج بحلول مبتكرة، وذلك من خلال قدرة الربط بين الأفكار التي تبدو في ظاهرها متناقضة أو متباعدة.

- مسعود طالب ثالث في الصف الدراسي نفسه. مسعود لا يبدو بارزاً في الصف لا من خلال التحصيل الأكاديمي ولا من خلال المشاركات الجذابة، لكن المعلم كثيرا ما يلجأ إليه لحل بعض المشكلات الصفية. هذا التلميذ لديه القدرة على استخدام الذكاء المنطقي والإبداعي في مواقف حية. هذه القدرة يسميها ستيرنبرج الذكاء التطبيقي، وتمكن صاحبها من استخدام المعلومات النظرية في المواقف الحية لتحقيق النجاح المطلوب. مسعود هنا قادر على الجمع بين القدرتين السابقتين في المجال التطبيقي أكثر منه في المجال النظري.

معظم الناس لديهم مزيج من هذه القدرات الثلاث بنسب متفاوتة،ولكن ما يصنع الموهبة على حد رأي ستيرنبرج هو وجود هذه القدرات الثلاث بنسب عالية لدى الفرد مع القدرة على استخدام أياً منها في الوقت المناسب. الموهبة هنا هي القدرة على الإدارة المتوازنة لهذه القدرات الثلاث بفاعلية.

* الموهبة أكثر بكثير من مجرد تحصيل دراسي

وبعيداً عن الدخول في معمعة نظريات أخرى لتفسير كنه الموهبة، من الأجدر الإشارة إلى أن الاتجاهات الحديثة في مجال الموهبة والتفوق العقلي تتجه نحو لفت انتباه المربين إلى أن معظم التلاميذ لديهم مهارة ونبوغ في أحد المجالات المهمة التي تحتاج إليها البشرية. وقد برزت خلال العشر سنوات الأخيرة نظرية جاردنر (Gradner, 1997) التي تعد من أكبر صيحات التربية الحديثة فيما يتعلق بالذكاء والموهبة. أطلق على هذه النظرية اسم الذكاء المتعدد (Multiple Intelligences) هذه النظرية خرجت إلى الوجود نتيجة لأبحاث متعمقة في مجال العقل البشري الطبي والنظري. هذه النظرية تفترض أن هناك سبعة أضرب من الذكاء (أضاف جاردنر مؤخرا واحداً لتصبح ثمانية إلا أن هذه لم تخضع بعد إلى التجريب الدقيق).

من الممكن لأي فرد أن يكون صاحب موهبة في واحد أو أكثر من هذه الأنواع. فيما يلي مختصر لهذه الأنواع السبعة:

- **الذكاء اللغوي أو اللفظي** Verbal Linguistic Intelligence:

يظهر هذا النوع من الذكاء في القدرة على استخدام المفردات اللغوية في مواقف متعددة ولأهداف متنوعة. ومن أمثلة هذا النوع من الذكاء قدرات: الإقناع، المناظرة، رواية القصص، إنشاء الشعر، الكتابة. عادة ما تجد أن الأفراد المتميزين في هذا النوع من الذكاء يعشقون اللعب بالمفردات على سبيل الدعابة، كما أنهم متقنون في عمليات التشبيه والتمثيل والتوصيف ويقضون أوقاتاً طويلة في القراءة بلا ملل.

- **الذكاء الرياضي المنطقي** Logical Mathematical Intelligence:

هذا النوع من الذكاء يعد أساساً للنبوغ في العلوم الطبيعية والرياضيات. الأفراد المتميزون في هذا المجال عادة ما يركزون على المنطق، ولديهم قدرة عالية في الوصول إلى المتناغمات، ولديهم قدرة على إيجاد العلاقة بين الأسباب والنتائج، ولديهم قدرة ورغبة عارمة في تنفيذ التجارب العملية، وعادة ما تجد أن الأفراد المتميزين في هذا النوع من الذكاء يميلون إلى طرح التساؤلات والاعتراضات، ويعشقون وضعها تحت الاختبار.

- **الذكاء الفضائي أو التصوري** Special Intelligence:

يتضمن هذا النوع قدرات غير عادية على تصور المشاهد أو الصور من خلال الحديث اللفظي أو الكتابي. الفرد هنا لديه القدرة على تحويل المكتوب أو حتى المحسوس انفعالياً إلى صورة مرئية. وأيضا قادر من خلال استخدام الخيال على صنع أو إعادة تكوين وضع قائم. أوضح الأمثلة للمتميزين في هذا المجال: الرسامون والمصورون والمهندسون ومهندسو الديكور.

- **الذكاء التناغمي** Musical Intelligence:

ويتضمن القدرة على التلحين والإحساس بالتناغم الصوتي. الفرد القادر على تحويل الكلمات العابرة او القصائد إلى أصوات متناغمة مع القدرة على تمييز الجمال أو الخلل في ذلك، هو في الغالب يتمتع بذكاء موسيقي أو تناغمي. من أمثلة الأفراد المتميزين في هذا المجال: القراء والمنشدون والموسيقيون.

- **الذكاء الجسدي أو الحركي** Bodily Kinesthetic Intelligence :

ويتضمن القدرات المتعلقة باستخدام الجسد بصورة فائقة للعادة. هذا النوع من الذكاء يتيح لصاحبه أن يتحكم بنوع من السهولة والخفة في المواد المحسوسة أو في حركات جسمه. ومن الأمثلة على أصحاب هذا النوع من الذكاء: الرياضيون وأصحاب ألعاب خفة اليد.

- **الذكاء الاجتماعي** Social Intelligence:

يتضمن هذا النوع من الذكاء قدرات على فهم أطباع الآخرين النفسية والاجتماعية حتى العقلية بحساسية وشفافية. هذا النوع من الذكاء يتيح لصاحبه فرصة التعايش الجيد مع أصناف متعددة من البشر. غالباً ما يكون الأفراد المتميزون بهذا النوع من الذكاء أفراداً قادرين على التعامل مع ردات فعل المقابل ببراعة فائقة. من أمثلة المتمتعين بهذا النوع من الذكاء:المديرون المتميزون والأطباء والأفراد ذوو القدرة على العمل الجماعي على وجه العموم.

- **الذكاء النفسي الداخلي** Interpersonal Intelligence:

ويتضمن القدرة على فهم الإنسان نفسه من الناحية النفسية والانفعالية والعملية. أصحاب هذا النوع من الذكاء غالباً ما يفضلون العمل منفردين، كما لديهم ثقة كبيرة في قدراتهم على فهم الأمور. تتيح هذه القدرة لصاحبها الاختيار المناسب لنوعية العمل والاتجاه الذي يناسب طبيعته النفسية والأهداف المناسبة له. أغلب من تم تصنيفهم في هذا النوع من الذكاء هم من القادة العالميين.

هذه النظرية على بساطة محتواها يعدها كثير من التربويين المحدثين واحدة من أعظم الإسهامات التربوية في هذا العصر. ومن المناسب التأكيد مرة أخرى أن هذا التصنيف لا يعني أن كل إنسان يمتع بواحد أو أثنين من هذه الأصناف فقط. ولكن من المعلوم علمياً أن معظم الناس لديهم على سبيل الإجمال جميع هذه القدرات بنسب متفاوتة، وأن هناك أفراداً لديهم تميز واضح في واحد منها أو أكثر.

* أنماط التفكير... مجال أرحب للموهبة.

كما أن نظرية جاردنر السابقة الذكر تتحدث عن تصنيف الذكاء وأحوال الناس فيه، فإن هناك نظريات ذهبت إلى أبعد من ذلك لتضع تفصيلاً اكثر فى اختلاف الناس في آلية التفكير وخطواته، وتميز بعضهم في بعض مراحله دون الأخرى. فمن أوائل الذين أفردوا تصنيفاً للقدرات المهمة التي تتوزع بين جمع كبير من البشر، هو: تايلور (Taylor, 1978, 1988) الذي خرج بتصنيف سماه بمهارات التفكير (Thinking Talents). القدرات التسع التي ذكرها تايلور، هي: الذكاء التحصيلي، التفكير الإنتاجي، الذكاء الاجتماعي، قدرات التخمين والتوقعات، قدرات اتخاذ القرار المناسب، التخطيط، التطبيق، العلاقات الإنسانية، القدرة على استغلال الفرص. هذا التصنيف يلفت الانتباه إلى ضرورة الاهتمام بالفرد ككل، وتبصيره بقدراته التي يتميز بها، والأخرى التي تحتاج إلى تعزيز. يؤكد تايلور من خلال أبحاثه أنه من الناحية العملية لا يوجد من بين التلاميذ من يستطيع أن يكون الأفضل في جميع هذه الخطوات، ولا يوجد من بين التلاميذ من يبقى في مركز الوسط بصفة دائمة، كما أنه لا يوجد من يكون في قاع الترتيب على الدوام. في مقابل ذلك، أثبتت دراسات تايلور أن كل تلميذ لديه جوانب من القوة في بعض هذه المهارات، كما أن لديه جوانب من الضعف في جوانب أخرى.

لذلك من المقرر علمياً أن وضع برنامج متكامل لتنمية هذه المهارات لدى جميع التلاميذ أمر في غاية الأهمية، وفي الوقت نفسه ليس بالأمر السهل. من هذا المنطلق، ذهب كثير من الباحثين إلى محاولة تصنيف هذه القدرات إلى مكونات دقيقة،

فصنف وليامز (Williams, 1970, 1982) ثماني مهارات تفكيرية أخرى، وأوصلها جيلفورد إلى ١٨٠ مهارة (Guilford, 1967,1988).

ومن مبدأ أن التصنيف وحده لا يكفي، عكف هؤلاء الباحثون وغيرهم إلى إعداد برامج دقيقة لتنمية هذه المهارات.

* خلاصة ومبادئ لابد من تأكيدها:

- معظم نظريات الموهبة تعتمد في تعريفاتها على مفهوم الذكاء ونظرياته. ولعل أهم نقلة في مفهوم الموهبة في العصر الحديث أنها ليست وجهاً واحداً . هذه النظرية الحديثة للذكاء على أنه أنواع متعددة وأنماط مختلفة، وعلى هذا الأساس لا توجد صورة واحدة أو تعريف محدود يجسد نوعية السلوك الموهوب.
- معرفة الأنواع المتعددة للذكاء ومهارات التفكير المتنوعة تعين المربي على أن ينظر إلى من يتعهدهم بمنظور يختلف عن المتعارف عليه (ذكي، متوسط الذكاء، غبي أو صاحب قدرات متدنية). فالنظرة هنا نظرة احترام للجميع، فمعظمهم أصحاب مواهب متعددة بحاجة إلى توفير فرص تعليمية متقدمة تتناسب مع هذا التنوع في القدرات والأفهام.
- الأخذ بمفهوم الذكاء المتعدد يضع أساساً لتغيير جذري ونوعي في النظام التعليمي في مدارسنا، مما يتيح الفرصة أمام الجميع ليكونوا أفراداً فاعلين في مجتمعهم، مع الشعور بالرضا والثقة الإيجابية في النفس.
- الاهتمام المبالغ فيه من قبل مدارسنا وبيوتنا بالتحصيل الدراسي وحصر الموهبة في هذا الجانب فقط، يضيق فرص الاهتمام بتنمية قدرات الطفل الأخرى، التي أثبتت الدراسات تلو الدراسات أنها الأهم لبناء شخصية متوازنة معدة إعداداً جيداً للحياة بجميع جوانبها.
- وجود قدرات عالية في أحد المجالات لا يكفي لحصول النبوغ والتميز، فلابد من توافر الأجواء الاجتماعية والنفسية المناسبة لرعاية هذه القدرة وتنميتها[٧].

ولتأكيد تشابك ثلاثية: الذكاء والإبداع والموهبة، نأخذ **الثقافة** كمثال تطبيقي يحقق هذا التشابك، ويؤكده في الوقت نفسه. وفي هذا الصدد، نقول:

من منطلق تنوع الثقافات وتعددها، لارتباط كل ثقافة بظروف الزمان والمكان (ثوابت الجغرافيا ومتغيرات التاريخ) وبالأحوال الاجتماعية والاقتصادية والسياسية السائدة،وأنساق القيم المعمول بها، فإننا نجد بعض الثقافات تتميز بالتقدم وبمسايرة العصر في جميع تجلياته، كما نجد بعض الثقافات الأخرى، تتقوقع على ذاتها، وتقوم على علاقات بسيطة بين الناس بعضهم البعض، وتعتمد على أمور متهالكة وقديمة، باتت غير مناسبة لظروف عصر العلم والتكنولوجيا.

وبالنسبة للنمط الأخير، فإنها تقاوم بشدة الإبداع،وتعمل ضد متطلبات العقل الذكي الموهوب، وترفض التطور، وتقبل الجهل، وتقر الخرافات. وعلى الرغم من قوة الثقافة المضادة للتطور في بعض المجتمعات المتخلفة، فإننا نجد بين أفراد هذه المجتمعات، بعض المبدعين الذين يحققون إلمعات هائلة وانتصارات مذهلة في كثير من الأحيان، وبذلك فإنهم يعبرون عن قوة العقل ولمعان المعرفة، وضرورة تحقيق وثبات واسعة نحو الأمام.

أشرنا فيما تقدم، إلى وجود بعض الأفراد الموهوبين، والأذكياء، وأقوياء العقول في بعض المجتمعات المتخلفة، ولكن ذلك لن يحل مشكلات هذه المجتمعات في خلق الكوادر المبدعة في شتى المجالات، نظراً لوجود علاقة وثيقة الصلة بين الإبداع والثقافة، إذ يتطلب تحقيق هذه العلاقة، وجود المناخ الثقافي الذي يشجع البيئة الإبداعية، ويذلل الصعوبات التي قد تقابلها، وييسر متطلباتها المادية، ويوفر كوادرها البشرية. فالمجتمع يشكل منظومة مترابطة، تمثل بيئة علمية وإبداعية، تتفاعل مركباتها، وتتداخل بعضها البعض، وذلك يحقق التطور والتعديل والتغير، وأحياناً التغيير، نحو الأفضل.

إن الثقافة التي تقوم على أساس تعميق الانتماء، وتأكيد روح الفريق، وإبراز أهمية التعاون والاعتماد المتبادل، وترسيخ حرية الفرد، وتعميق إحساسه بهويته وكينونته من خلال عمله، تتيح المناخ للإبداع في شتى صوره ومجالاته.

ولما كانت الهوية Identity، تعني جوهر الشيء الذي يعبر عن ذاتيته وحقيقته، في كل منفرد، لا يشترك شيء آخر معه في هذا الجوهر. لذا، فإن الفرد يكتسب هويته الثقافية، من خلال كونه عضواً فاعلاً في جماعة، يتصف بالحيوية والقدرة على التعايش مع متطلبات العصر ومتغيراته. وطالما أن الفرد فاعل ومتفاعل مع الظروف التي من حوله، فإنه يبدع، وتكون حركته وثابة للأمام، وتتعدى نظرته حدود الحاضر، ويستطيع بحدسه أن يستشرف المستقبل، ويستطيع أن يحقق غير المألوف[٨].

أيضاً، نأخذ **الفنون**، كمثال تطبيقي آخر، يؤكد تشابك ثلاثية: الذكاء والإبداع والموهبة. وفي هذا الصدد نقول:

من الأمور الجديرة بالاهتمام، أن نأخذ الإبداع الفني كقيمة تربوية، تؤثر إيجاباً على روح وعقل ووجدان الإنسان آنياً. ولنا أن نتخيل، أن الفرد يتعامل فقط في المكائن، سواء أكان ذلك في: المصنع أو المصرف أو معامل البحث أو حجرات الدراسة...إلخ، دون إحساس بالفنيات الجميلة من حوله، سواء أكانت موجودة في الطبيعة من حوله، أم منشورة في كتاب أدبي، أم مترجمة في تعبير فني، إلخ، أليس من الجائز أن يفقد الإنسان إحساسه بالحياة ذاتها، ويتحول إلى مجرد ترس في آلة؟

من المهم بمكانة أن يكون للمنهج التربوي، دوره الملموس في إكساب المتعلمين الإبداع الفني كقيمة تربوية حياتية. وفي هذا الصدد، يكتب على أحمد مدكور، فيقول[٩]:

الأدب تعبير فني، يتخذ من الأفكار والألفاظ والعاطفة والخيال أدواتًا وألواناً يصور بها واقع الحياة وطموحاتها على نحو جديد ومثير.

فالأدب تجسيد فني راق للثقافة بجانبيها العقيدي والاجتماعي، وبذلك فهو جزء من حياة، وهو خلاصة لكل ما له قيمة باقية في الحياة الإنسانية، تتناقله الأجيال، وتعمل على استمراره وإثرائه.

والفهم مفتاح التذوق للنص الأدبي، فالمتلقي لا يصل إلى التذوق إلا إذا فهم وأدرك العلاقات والارتباطات بين مكونات العمل الأدبي، وأدرك أسرار الجمال أو مواطن الضعف في العمل الأدبي، هنا فقط يصل إلى درجة التذوق، التي تعتبر إعادة بناء، أو إعادة إيجاد للعمل الأدبي.

وإذا كان الأدب تعبيراً فنياً موحياً عن الفكر الجميل والشعور الصادق، فما المقصود بالتذوق الأدبي؟ الآراء في ذلك متقاربة:

فهناك من يعرفه بأنه إحساس القارئ أو السامع بما أحسه الشاعر أو الأديب عند ميلاد العمل الأدبي.

وهناك من يرى أنه انفعال يدفع الفرد إلى الإقبال على القراءة أو الاستماع بشغف، وإلى التعاطف وتقمص الشخصيات المؤثرة في العمل الأدبي، وإلى المشاركة في الأحداث والأعمال والحالات الوجدانية التي يصورها الأديب.

وهناك من يرى أن التذوق سلوك يعبر عن القارئ أو المستمع عند فهمه للفكرة التي يرمى إليها النص الأدبي، وللخطة التي رسمها للتعبير عن هذه الفكرة.

هنا يمكننا القول إن التذوق هو القدرة على إعادة بناء الجو الفني والنفسي والتاريخي الذي عاشه الأديب عند ميلاد النص بعناصره: الشعور، والأفكار، والخيال، والأسلوب الفني، والعيش في هذا الجو كله، والحكم عليه.

تأسيساً على ما تقدم تتمثل الخصائص المحورية المهمة في شخصية الطفل الموهوب أو الفرد الموهوب في الآتي:

- الثقة بالنفس.
- المبادأة والقدرة على اقتحام المجهول.
- التمرد الإيجابي.
- خصوبة الخيال.

- المرونة العقلية والانفعالية.
- الحساسية إزاء المشكلات، وخاصة التي تتطلب تضافر الجهود، من أجل حلها.
- القدرة على الدهشة الفعالة.
- تحمل الإحباط والمعاناة، ورفض الفشل.
- القدرة على تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين.
- الإيمان بالتعاون كقيمة حياتية.
- قوة الحدس، واستشراف المستقبل.
- التفكير العقلاني في أخذ القرارات.

[٦]
الطفل الموهوب

كثيرًا ما يطرح السؤال التالى المهم:

من هو الطفل الموهوب؟

تتمثل المعايير التي على أساسها يمكن تعيين الطفل الموهوب في الآتي:

*** التفوق العقلي:**

تستخدم اصطلاحات كثيرة للإشارة إلى الطفل الموهوب مثل: عبقري، متفوق، لامع، وتتضمن هذه الصفات كلها القدرة البارزة على تأكيد التفوق العقلي، ويذهب البعض إلى أن الطفل الموهوب هو الذي تزيد نسبة ذكائه عن ١٣٠

*** الإبداع كدليل على الموهبة:**

الأطفال الموهوبون هم ذوو قدرات خاصة ميكانيكية وعلمية وفنية...إلخ، وهم أيضاً ذوو الذكاء العام العالى.

وليست المهارة وحدها في هذه الميادين دليلاً على الموهبة، ولكن الأصالة والابتكار هي الصفة المميزة لعمل الموهوب وسلوكه.

كيف نتعرف على الطفل الموهوب؟

لا تكفي نسبة الذكاء للتعرف على الطفل الموهوب، ولكن يجب دراسة الطفل من جميع نواحيه مثل:

- المعلومات الشخصية (تاريخ الميلاد، العمر..)

- الصحة الجسمية.
- القدرة العقلية.
- النمو الاجتماعي – الشخصي (الحاجات والمهارات).
- التاريخ الاجتماعي (المنزل، المجتمع).
- المرحلة السابقة لدخوله المدرسة.
- التاريخ الدراسي.
- التحصيل في المواد الأساسية والخاصة.
- الميول والهوايات.
- القدرات الخاصة (المواهب).
- أوجه النشاط خارج المدرسة.

وسائل التعرف على الطفل الموهوب:

وتتمثل في الآتي:

١ – رأى المعلم:

يقع تعرف الطفل الموهوب في المدرسة على عاتق المدرس، ويعتمد في ذلك على مساعدة الآباء وغيرهم من الكبار والمحيطين بالأطفال، كالمشرف الرياضي، ورؤساء المجموعات، والمشرفين الاجتماعيين...الخ.

٢ – الأداء:

التفوق في الأداء من علامات التفوق في القدرة الخاصة، لأن التحصيل الظاهري غالباً ما ينم عن الاستعداد، بمعنى : إنتاج الفرد يدل على عبقريته.

٣– السمات الشخصية والعقلية:

وتنقسم إلى صفات عقلية وجسمية واجتماعية وانفعالية:

(أ) من الناحية العقلية:

يميل الطفل الموهوب إلى:

* أن تكون لديه قدرة فائقة على الاستدلال والتصميم وتناول المعنويات وتفهم المعانى والتفكير تفكيرا منطقيا والتعرف على العلاقات.

* أن يقوم بأداء الأعمال العقلية الصعبة جداً.
* أن يتعلم بسرعة وسهولة أكثر من غيره.
* أن يتصف استطلاعه بالذكاء.
* أن تكون لديه بصيرة فائقة إزاء المشكلات.
* أن تكون ميوله متعددة النواحي.
* أن يظهر تفوقاً كبيراً في القدرة على القراءة، من ناحية السرعة والفهم ، واستخدام اللغة، والاستدلال الحسابي، والعلوم والآداب والفنون.
* أن يقوم بالعمل المنتج دون الاعتماد على أحد.
* أن يظهر ابتكارًا وإبداعاً في الأعمال العقلية.
* أن يضيق ذرعا بالعمليات الرتيبة والتدريب الآلي النمطي.
* أن يكون يقظا، بحيث يكون لديه قدرة على الملاحظة الدقيقة، وسرعة في الاستجابة.
* أن تختلف درجة إجادته للمواد الدراسية من مادة إلى أخرى، شأنه في ذلك شأن الأطفال الآخرين.
* أن تكون ميوله متعددة، ويتفوق في المواد الدراسية المجردة.
* أن يتطلع إلى المستقبل ويهتم بالخلق والقضاء والقدر والموت.

ويتفوق الأولاد الموهوبون على البنات الموهوبات في المعلومات العامة والحساب والهجاء والعلوم والتاريخ، أما البنات التي يزيد عمرهن عن العاشرة، فيتفوقن قليلاً على الأولاد في القدرة اللغوية في هذا العمر.

(ب) من الناحية الحسية:

الطفل الموهوب – في الغالب – صحيح البدن، مبكر في نضجه، خال نسبيا من الاضطرابات العصبية.

(ج) من الناحية الاجتماعية والانفعالية:

* الطفل الموهوب متفوق في السمات الشخصية المفضلة، مثل: الطاعة، والرغبة في تقبل الاقتراحات، والقدرة على مسايرة الآخرين.
* لديه قدرة فائقة على نقد الذات.
* أميناً، متواضعا لا يتباهي بقدراته.
* لديه فرص أكثر للقيادة، عندما تكون نسبة ذكائه ١٥٠ وعندما تكون أقل من ذلك تكون لديه أفكار وميول متقدمة جداً عن أفكار وميول أنداده، وعندما تكون نسبة ذكائه أعلى من ١٦٠أو ١٧٠ فهو يعمل ويلعب بمفرده في أغلب الأحيان.
* يفضل الرفقاء الأكبر منه سناً في اللعب، لأنهم في نفس عمره العقلي.

(د) الميول:

مما يدل على الموهبة أحياناً الميول التي يظهرها المتفوقون عقلياً في القراءة والهوايات، ففي مجال القراءة نجد الأطفال الموهوبون يميلون إلى النواحي الآتية أكثر من غيرهم:

* العلوم ، التاريخ، والسير، والأسفار، والقصص الشعبية، والقصص الخيالية، والشعر والمسرحيات.
* دوائر المعارف والأطالس والقواميس وغيرها من مواد تصنيف المعلومات.

والأطفال الموهوبون – عامة – سرعان ما يتركون الكتب الخاصة بالأطفال ويتحولون إلى قراءة كتب الكبار ومجلاتهم.

وتدل أوجه النشاط التي يفضلها الأطفال الموهوبون، على تنوع ميول الموهوبين، إذا ما قورنت بميول الأطفال المتوسطين.

ويميل الأطفال الموهوبون إلى العزف على الآلات الموسيقية، القراءة،

المسرحيات، النشاط الديني، المعسكرات، المناقشات، والمناظرات، ودراسة التاريخ القديم.

ولابد أن نشير هنا إلى أن هناك فروقاً فردية بين الأطفال الموهوبين أنفسهم في ميولهم، وفي قدراتهم الخاصة.

(هـ) المواهب الخاصة:

ويمكن تعريفها عن طريق الأداء في الميادين الخاصة: كالموسيقى والفنون عامة، والميكانيكا، والعلوم، والكتابة.

ويجب على الآباء والمدرسين أن يشجعوا بوادر الابتكار التي تظهر لدى الطفل الموهوب.

ويجب أن نتيح الفرص اللازمة للكشف عن هذه القدرات، بمدهم بالخبرات التي تجعل من السهل على قدراته أن تتكشف.

(و) التقويم الموضوعي

إن اختبارات الذكاء والاستعدادات والقدرات الخاصة ذات فائدة في الكشف عن أولئك الذين يظهرون قدرة غير عادية في الصفة التي تقيسها الأداة.

(ز) اختبارات الذكاء:

اختبارات الذكاء هي أكثر الوسائل استخداما للتعرف على الأطفال الموهوبين، ويفضل الاختبار الجمعي كأداة مسح عام، أما الاختبار الفردي فيفضل عادة في تقدير وتشخيص القدرات العقلية لكل طفل على حدة.

وأكثر اختبارات الذكاء الفردية انتشارا:

* اختبار ستانفود – بينيه.
* اختبار وكسلر لذكاء الأطفال.

(ح) الاختبارات التحصيلية:

يلاحظ أن كثيرا من الأطفال الموهوبين يحصلون على عمر تحصيلي أقل من أعمارهم العقلية، ولذلك يجب أن يؤخذ في الاعتبار عند تصحيح الاختبار أن بعض الأطفال الموهوبين يعملون أقل مما تسمح به إمكانياتهم.

ويستحسن أن تغطي الاختبارات التحصيلية كل نواحي المادة الدراسية، ولذلك يجب تطبيق مجموعة من الاختبارات في مجالات متنوعة.

(ط) اختبارات الاستعدادات (أو القدرات):

يفيد إجراء اختبارات الاستعداد بعد إجراء الاختبارات العقلية في التعرف على الأطفال الموهوبين في الميادين الخاصة.

ومن أمثلة اختبارات الاستعداد:

- مقياس الموهبة الموسيقية.
- الاختبارات الفنية لماير.
- اختبار القدرة الفنية البصرية الأساسية.
- اختبارات الاستعداد الميكانيكي.
- اختبار منسوتا المنقح للوحات والأشكال.

ما تقوم به المدرسة تجاه الأطفال الموهوبين:

من المشكلات التي تواجه المربين في المدارس بخصوص الأطفال الموهوبين، مشكلة مسايرتهم للبرامج التعليمية والمواد الدراسية التي يتم تدريسها لزملائهم العاديين، فمن المعروف أن الطفل الموهوب يمكنه أن يحصل ما يحصله الطفل العادي في فترة وجيزة، بما وبذلك يصبح لديه متسعًا من الوقت أثناء الدرس لا يعرف كيف يستغله استغلالا طيبا، بما يعود عليه بالمنفعة، وقد يتعرض الطفل الموهوب في مثل هذه الأحوال للقيام بألوان من النشاط غير المجدية في الفصل، وقد يلجأ إلى العبث.

وهناك اتجاهات عدة لإتاحة الفرصة أمام الأطفال الموهوبين كي ينموا بسرعة تتناسب واستعداداتهم العقلية.

الاتجاه الأول:

يذهب البعض إلى ضرورة الإسراع في نقل الطفل الموهوب إلى الصف الذي يناسب مستواه العقلي، على اعتبار أن هذه الوسيلة تضع الطفل ضمن المجموعة التي يمكنه أن يتكيف معها من الناحية العقلية، والتي تستثير مواهبه واستعداداته،ولكن هذه الطريقة قد تؤدي إلى سوء تكيف التلميذ الموهوب اجتماعياً. وتجدر الإشارة هنا إلى أن التكيف الاجتماعي لا يقل أهمية عن التكيف العقلي.

الاتجاه الثاني:

وذهب البعض الآخر إلى فصل مجموعات الموهوبين في فصول خاصة بهم، وتقدم لهم فيها برامج ومواد خاصة على مستوى أعلى من تلك التي تقدم لزملائهم في الفصل العادية، ومن شأن هذه المواد أن تحفز الطفل على مواصلة البحث، كي ينمو إلى أقصى حد تسمح به قدراته واستعداداته، كما تحقق له فرصا أكبر للتعبير الابتكاري.

ويجب أن يزود المنهج التلاميذ الموهوبين بخبرات غنية، من حيث الكم والكيف، ويعتقد المربون الذين يهتمون بناحية فصل التلاميذ الموهوبين في فصول ومجموعات خاصة بأن البرامج التي تدرس لهم يجب أن تؤكد النمو الكامل تربويا وشخصياً، لأن التعليم في الفصول العادية إنما يتناسب واستعدادات ذوي القدرة المتوسطة والعادية، ولكنه لا يتحدى قدرات الموهوبين، مما يترتب عليه أن تتخلف ميولهم وتظهر لديهم اتجاهات وعادات غير مرغوب فيها.

وهناك اتجاه ثالث:

ويرمي هذا الاتجاه إلى ترك المتفوقين في الفصول العادية، على أن يوليهم المدرسون عناية خاصة، وتسمح هذه الطريقة للأطفال ذوي القدرات المتنوعة

بالعمل واللعب معا، وبالمشاركة في الأهداف والخطط، وبممارسة التحصيل عن طريق استخدام القدرات الخاصة لكل فرد، وذلك يؤكد القيم المجتمعية ويحققها من خلال التفاعل والأهداف المشتركة لأفراد المجموعات غير المتجانسة.

ومن الفوائد المهمة التي تعود على التلاميذ العاديين من وجودهم مع زملائهم الموهوبين أن وجود التلميذ الموهوب مع التلميذ العادي يستثير التلميذ العادي لزيادة بذل الجهد والوصول إلى مستويات أعلى.

أنواع النشاطات والخبرات الفنية المقترحة:

يجب أن يسمح البرنامج الفني بالخبرات لكل طالب أن يتعمق في المجالات التي له ميل إليها بوجه خاص، وأن يسمح له بأن يعبر تعبيرا إبداعياً عن مواهبه الخاصة، ولكن من الواجب أيضاً أن يوجهه للكشف بتعمق في كل نوع من أنواع النشاط العقلي وغير العقلي.

ويجب أن تتنوع أدوات البحث والتجريب في الفصل من نماذج وخرائط ولوحات ومنحنيات ورسوم بيانية وأفلام وتسجيلات وأشرطة سينمائية ومطبوعات وملصقات وكتب ومجلات.

ويجب أن يكون المدرس متيقظا يرى الإمكانيات ويوجه ويقود الأطفال إلى المعرفة المفيدة ويشجعهم على الخلق والابتكار.

طريقة الوحدات كطريقة للتدريس للأطفال الموهوبين:

تعتبر طريقة الوحدات التي تبني حول خبرة تدور حول موضوع واحد، أفضل من ناحية مقابلة حاجات الأطفال الموهوبين، وذلك لأنها:

- تساعد كل تلميذ على أن يعمل وفق سرعته ومستواه، وهي تقدم له الحرية الضرورية لكل مجالات الاستكشاف والبحث والتعبير الخلاق وفق قدراته.

- تسمح هذه الطريقة للتلميذ بتنمية وتطويرها قدراته، وأيضا تتيح له أن يتابع سرعته في التعليم في تحصيله لمواد بعينها على تحصيل غيرها، وذلك عن طريق التعيينات الفردية (مثل قوائم الكلمات الخاصة والمسائل الحسابية).
- هذه الطريقة تمده بالفرصة اللازمة لتنمية مهارته في استخدام الطريقة العلمية في حل المشكلات التي تواجهه.
- وتمده بالخبرات المباشرة، والملاحظة والتجريب، مما يساعده على تكوين المبادئ الكلية، والوصول إلى النتائج اللازمة.
- ويزداد نموه المتكامل بأنواع النشاط الإنشائية التي تتيح له استخدام الوسائل، كما تتيح له أيضا الإبداع من مفهوماته العقلية.
- وكذلك تزيد من نموه الشخصي الاجتماعي أثناء ما يكتسبه من خبرات في وضع الخطط وتنفيذها وعمل التقييم لها مع آخرين.
- كما يتعلم القيادة والقدرة على التبعية المسئولة، فى الوقت نفسه.

نمو المواهب الخاصة:

وتتمثل في الآتي:

* تنمية الابتكارات في الفنون:

تشتمل أنواع النشاط الفني على مجموعة من الخبرات ذات العلاقة المباشرة بالتغيير الإبداعي، والموسيقى، كما هو الحال لدى الأطفال المتفوقين والمتميزين عقلياً. والابتكار لا يتعلم ولكنه يشجع ويوجه فقط، ولذلك ينحصر عمل المدرس في توجيه وتنشيط هذا الإبداع أكثر من تعليمه.

* تنمية الذوق الجمالي:

يجب على المدرس أن يقضي وقتاً يتذوق فيه مظاهر الحياة الجميلة مع الأطفال الموهوبين، ويمكن أن ننمي المثيرات الشعرية والفنية عن طريق الاستماع إلى الموسيقى الجديدة والنثر والشعر وبمشاهدة نسخ الرسوم الجديدة. ويجب إعطاؤهم الحرية للكتابة أو الرسم أو التأليف الموسيقي مستقلين.

توفير الوسائل التي تساعد على التعبير الابتكاري:

عندما يتخذ التعبير الإبداعي وجهة فنية فمن الواجب حينئذ أن تتوافر الوسائل التي تساعد على التعبير الابتكاري، والتى تساعد الطفل على اكتشاف مواهبه، ومن أهم هذه الوسائل، ما يلى:

* تعلم الأساليب الفنية:

يجب أن يتعلم الطفل طرق ووسائل التعبير الابتكاري، والنظرة الإيجابية التي ترفع من قدر الأشياء تجعل التعبير الابتكاري حراً طليقاً.

* الرجوع إلى المصادر الفنية:

يمكن للمدرس الذي يرغب في أن يتعمق في فهمه الإبداع الفني أن يجد عديداً من المراجع في المكتبات العامة، وأن يحاول أن يوفر هذه المراجع للتلاميذ الموهوبين حتى يستفيدوا منها.

* تنمية القدرة على الابتكار في العلوم:

توجد ميول وقدرات ممتازة لبعض الطلبة الموهوبين في مجال العلوم، ومن الأهمية بمكان فهم وتوجيه القدرة على الابتكار. أما القدرات العقلية التي تميز عادة معظم الأطفال الموهوبين على وجه العموم، يتمثل أهمها فى: التصميم، واستخلاص النتائج، والتفكير، وتطبيق مبادئ التحليل النقدي، وهي على وجه الخصوص مناسبة للدراسة العلمية والتجريب. وفي تضمين المناهج خبرات وظيفية تتعلق بحل المشكلات، ما يتيح لمنهج العلوم الفرصة للنمو الفرضي، واستخدام تلك القدرات في تفجير طاقات الإبداع عند الموهوبين.

وعلى المدرس أيضاً أن ينمي لدى الطفل الموهوب القدرة على الابتكار في العلاقات الاجتماعية على أن يصبح شخصا متكاملاً حسن التكيف اجتماعيا وعقليا.

[٧]
تعليم الموهوبين

بادئ ذي بدء من المهم الإشارة إلى استراتيجية الإثراء واستراتيجية الإسراع كمدخل لدراسة موضوع تعليم الموهوبين:

استراتيجية الإثراء "Enrichment Strategy":

وتهدف تنمية التفوق والإبداع عند التلميذ، وتشمل إثراء المعارف والأنشطة وأساليب التقويم، حيث يقوم المعلم بإثارة دافعية التلميذ، كما يشجعه على التعلم الفردي، بهدف تنمية مهاراته العقلية العليا.

وتشير استراتيجية الإثراء إلى إدخال الترتيبات الإضافية والخبرات التعليمية التي يتم تصميمها في خطة التدريس، بهدف جعل التعليم ذا معنى أكثر، وبدرجة مشوقة، وبفاعلية أكبر. وفي ظل هذه الاستراتيجية يتم توفير الوقت اللازم للتلميذ لكي يتعمق (الإثراء الأفقي) في الخبرات التعليمية التربوية،ولكي تكون لديه القدرة على التحدي والمواجهة لمستويات أعلى من مستويات الصف الدراسي المقيد فيه (الإثراء الرأسي).

استراتيجية الإسراع "Acceleration Strategy":

وتهتم بالتلميذ المتفوق، لذا تقوم برامجها الخاصة على أساس مساعدته بما يمكنه من الانتهاء من دراسته في فترة زمنية أقل من المدة المقررة، وبما يسهم في نماء ملكاته وقدراته العقلية بمعدلات متسارعة تتفق مع كونه تلميذا فائقاً.

وعندما نتحدث عن برامج تعليم الموهوبين، نقول[١١]:

لا توجد طريقة مثلى واحدة لتعليم التلاميذ، بسبب التنوع في أساليب التعلم والقدرات والاهتمامات والفروق الفردية، فما بالنا بالتلاميذ الموهوبين، الذين يتسمون بمعدلات نضج عالية المستوى في نموهم الانفعالي والاجتماعي والجسمي والأكاديمي. وعليه، لا توجد مدرسة تستطيع أن تقدم منهجاً واحداً مثالياً يستفيد منه كل طالب سواء أكان موهوبا، أم غير ذلك.

ومع ذلك، يمكن تعديل المناهج المدرسية العادية لتناسب التلاميذ الموهوبين وعند تقديم عدد من البرامج التى يختار من بينها التلاميذ الموهوبون ما يلائمهم، يجب أن تضع برامج تعليم الموهوبين الفردية أو الجماعية في اعتبارها الاحتياجات الشخصية والقدرات والمواهب للتلاميذ الموهوبين، الذين سيلتحقون بهذه البرامج.

وفيما يلي تلخيص لبعض البرامج التي يمكن تقديمها للتلاميذ الموهوبين:

(١) الإسراع "Acceleration":

يسمح نظام الإسراع الأكاديمي للتلاميذ الموهوبين بالتقدم في التعليم أسرع من زملائهم الذين هم في مستوى أعمارهم. ويتم الإسراع بطرق متعددة، نذكر منها:

القبول المبكر في السنة الأولى من الدراسة.

تخطي الصفوف.

دمج الصفوف في المدرسة الثانوية أو الجامعة.

وفيما يلي توضيح للموضوعات السابقة:

* القبول المبكر:

عندما يتم التأكد من أن الطفل يتسم بالموهبة رفيعة المستوى، يمكن التجاوز عن شرط السن بالنسبة للالتحاق في السنة الأولى. بمعنى؛ يسبق العمر العقلي للطفل العمر الزمني المناظر له، وعندما تتأكد موهبة الطفل من خلال مواقف حقيقية،

يمكن إلحاق الطفل بالسنة الأولى، في سن مبكرة، عن سن نظيره العادي. فبدلا من أن يلتحق الطفل بالمدرسة فى سن الخامسة (مثلا)، يمكن أن يلتحق الطفل الموهوب بالمدرسة في سن الرابعة.

* تخطي الصفوف "Grade Skipoing" :

في تخطي الصفوف، يلتحق الطلاب الموهوبون في صف دراسي أعلى من زملائهم، الذين هم في مثل أعمارهم، حيث يكون التخطي في فصل دراسي واحد أو في عام كامل. ويفضل نظام تخطي الصفوف عندما يستطيع الطلاب أن يلتحقوا بصفوف دراسية أعلى من أعمارهم، بسنتين أو ثلاث سنوات.

* دمج الصفوف:

يسمح دمج المناهج للطلاب الموهوبين أن يكملوا المناهج المقررة في عام واحد، رغم إن الطلاب العاديين يكملون نفس المقررات في عامين أو أكثر.

وبعامة، في ضوء الاعتماد على مصادر المدرسة، يستطيع الطلاب الموهوبون دمج محتوى المناهج الثانوية ويكملوها في عدد أقل من عدد السنوات المقررة. وعلى الرغم من أن نظام الإسراع يتم العمل به حالياً، فإنه يلاقي العديد من النقد من قبل علماء النفس والمعلمين، ممن يظهرون مخاوفهم وشكوكهم من ناحية التكيف الاجتماعي للطالب الموهوب عندما يتم وضعه مع مجموعة من التلاميذ أكبر منه عمراً.

وجدير الذكر أنه لا توجد دراسة واحدة تثبت أن التلاميذ الذين يدمجون السنوات الدراسية لديهم مشكلات غير متوافرة عند أمثالهم من الذين لا يدمجون الصفوف، بل ما يحدث هو العكس تماماً، إذ أظهرت العديد من الدراسات أن هؤلاء التلاميذ الموهوبين، ممن يسمح لهم بدمج الصفوف، يشعرون بأنفسهم بطريقة أفضل من غيرهم، وبأنهم أكثر ابتكاراً، ولديهم طموحات أكثر من غيرهم ولذلك فإن الأبحاث لا توافق على المخاوف السابقة، ولا تقرها.

أيضاً، أثبتت البيانات والمعلومات التي تم الحصول عليها من الدراسات والأبحاث أن التلاميذ الذين يلتحقون بالمدرسة مبكراً، على أساس عمرهم العقلي وليس عمرهم الزمني، يؤدون جيداً، وبطريقة أفضل من زملائهم الأكبر منهم في العمر الزمني.

وتنوه إلى أن بعض التلاميذ الموهوبين ينظر إليهم على أنهم غريبي الأطوار، ويعانون من الوحدة الاجتماعية مما يسبب عزلتهم عن زملائهم، وذلك يجانبه الصواب بدرجة كبيرة، لأنهم عندما يلتحقون بفصول أعلى يستطيعون تكوين صداقات لأول مرة مع من يماثلهم في الاهتمامات والقدرات.

وبعامة، طريقة الإسراع الأكاديمي من الممكن أن تكون أحسن الطرق الملائمة لتعليم الموهوبين، لأنها الطريقة الوحيدة التي تناسب قدراتهم العقلية وتجنبهم عدم التكيف الاجتماعي.

* الإثراء "Enrichment":

يتم تصميم برامج الإثراء لتسمح للتلاميذ الموهوبين بإكمال دراستهم بطريقة أعمق. وفي هذه الطريقة قد يتم استبدال أجزاء من المنهج بموضوعات معاصرة أو إكمال المنهج المدرسي بموضوعات عميقة في مضمونها ومغزاها. وطريقة الإثراء تسمح للتلاميذ الموهوبين بتنمية مهارات التفكير التباعدي، والتفكير النقدي، وحل المشكلات والإبداع وعادة يتم تنمية المهارات السابقة من خلال المناظرات والمناقشات والأبحاث.

وطريقة الإثراء لها عدة أشكال مختلفة، منها:

(١) التوسع "Extension":

يسمح برنامج التوسع باكتشاف أبعاد المنهج العادي بطريقة أعمق وأكثر دقة، ويمكن أن يتوسع التلاميذ في تعلمهم عن طريق حصص إضافية، أو مواد إضافية، أو خبرات إضافية، او إضافة أبحاث وتكليفات تتعلق بالمنهج العادي.

(٢) التعرض لتجارب جديدة "Exposure":

في هذه الاستراتيجية يتم وضع التلاميذ في مواقف، يتعرضون خلالها لخبرات جديدة وغير عادية. أيضاً، يتم تزويدهم بمواد ومعلومات عن اهتمامات خاصة، عادة تكون خارج نطاق المنهج العادي.

(٣) الانسحاب "Withdrawal":

في هذه الاستراتيجية يتم انسحاب طالب أو طالبين من الموهوبين من دروسهم اليومية أو الأسبوعية في الفصول العادية ليتم بعد ذلك دمجهم مع عقول مشابهة لعقولهم، بهدف إدخالهم في أنشطة مخططة بطريقة خاصة، لا يتم تقديمها في المناهج العادية.

(٤) مجموعات ما بعد المدرسة "Cluster Grouping":

مجموعات ما بعد المدرسة، هي برامج تقدم للتلاميذ الموهوبين، ويتم إدارتها من قبل مسئولين في المدارس المشتركة في هذا البرنامج، ويتم تقديم أنشطة إثرائية مختارة لهؤلاء التلاميذ، تعتبر امتدادا للمناهج العادية. وهذه الأنشطة، مثل الرياضيات "Dinosaur maths"، والفلسفة للأطفال "Philosophy for Children " والفن والتفكير الابتكارى "Art and Creative Thinking"، ومهارات الاتصال "Communication Skills".

(٥) التنمية Development:

يزود برنامج التنمية الطلاب الموهوبين بتعليم، يتم التركيز فيه على تفسير جديد لمفهوم معين أو مهارة معينة،وذلك من خلال نشاط تعليمي عام داخل المناهج العادية.

(٦) المنافسة Competition:

في هذه الطريقة يتم اشتراك التلاميذ الموهوبين في سلسلة من المسابقات، التي يتم تصميمها لتحفيز وتحدي مهارات وقدرات الطلاب الموهوبين. وهذه المسابقات قد تتم على مستوى المدرسة أو المنطقة أو الدولة، أحيانا تكون المسابقات عالمية.

وتشمل مسابقات في التفكير وحل المشكلات المستقبلية والرياضيات والعلوم وكتابة المقالات.

(٧) غرفة المصادر Resource Room Provision:

غرفة المصادر قد تكون مكتبة المدرسة، أو غرفة خاصة مزودة بأدوات وأجهزة وتقنيات متقدمة، ليستخدمها التلاميذ الموهوبون في إجراء أبحاثهم وعمل مشروعاتهم الجديدة.

المعلم الخاص Mentorship:

استراتيجية المعلم الخاص هي تجربة فريدة للتعلم، حيث يتم اشتراك طالب موهوب مع شخص أكبر أو تلميذ أكبر متفوق في حرفة معينة أو مادة معينة أو اهتمام خاص، ويتقابل كل من التلميذ الموهوب والمعلم الخاص باستمرار، ويعملان مع بعضهما خلال فترة زمنية بعينها، سواء أثناء اليوم الدراسي أو بعد انتهاء اليوم الدراسي.

وبرنامج المعلم الخاص هو برنامج يزود الطالب الموهوب بخبرات إثرائية شخصية تؤدي إلى تحدي قدراته وزيادة اهتماماته. وتلائم هذه الطريقة الاحتياجات الخاصة للتلاميذ الموهوبين، التي لا تراعيها المناهج العادية.

وعلى الرغم من أن الإنسان الذي يشارك الطالب الموهوب لا يكون مدرساً مدرباً، فمن الممكن، وفي حالات خاصة، أن يكون من الخبراء المتحمسين لهذه التجربة، أو من الخبراء الذين لديهم رغبة قوية في أن يشاركهم في خبراتهم الخاصة تلاميذ لديهم اهتمامات حقيقية، ويقوم هؤلاء المعلمون الناصحون بتشجيع وتنمية قدرات التلاميذ الموهوبين.

والدور الذي يقوم به المعلم الناصح ليس التدريس، وإنما الإلهام والإرشاد وتعزيز المعرفة الشخصية للتلميذ الموهوب، وتعميق فهمه، وتسهيل اشتراكه مع خبراء آخرين في نفس المجال.

وتناسب برامج المعلم الناصح بصورة جيدة هؤلاء التلاميذ الذين يمتلكون

درجة عالية من الدافعية والتوجيه الذاتي، والعمل باستقلال، ومن ناحية أخرى تزود هذه البرامج التلاميذ الموهوبين بفرص عمل استكشافية جيدة.

الدراسة المستقلة Independent Study:

تسمح برنامج الدراسة المستقلة للطلاب الموهوبين بتعميق اهتماماتهم بعيداً عن بقية الطلاب، حيث يقوم المعلم بإرشاد هؤلاء الموهوبين، الذين يقومون من ناحيتهم بعمل مشروع إضافي يتم اختياره من قبلهم.

ويتم الاتفاق بين المعلم والطلاب في برنامج الدراسة المستقلة على تقديم دراسة شخصية في ضوء الموضوع والأهداف التي يتم تحديدها، بالإضافة إلى ذلك يتم تكليف الطالب بعمل نشاط عملي ينتجه الطالب كعمل نهائي.

الوضع المتقدم Advanced Placement:

تسمح برامج الوضع المتقدم للطلاب الموهوبين في المدارس الثانوية، بتفادي تكرار الأعمال التي قاموا بها من قبل، وذلك من خلال اختيار منهج دراسى مناسب. وهذه الإستراتيجية تكون بمثابة تحدي أكاديمي كبير ، إذ تتيح تقديم فرص أكبر لإنجاز أعمال بارعة، وفرص أخرى لتحقيق تقدم شخصي.

ويتم تعليم هؤلاء الطلاب الموهوبين على يد معلمين للمرحلة الثانوية مؤهلين تأهيلا رفيع المستوى، وبذلك تصبح فصول الوضع المتقدم فصولا جيدة ومستمرة يمكنها تقديم دراسات مستقلة.

العمل المشترك Intern Ship:

ويتم في هذا البرنامج: اشتراك الموهوبون من تلاميذ المرحلة الثانوية، مع خبراء في أداء بعض المهام، مما يسهم في تعزيز تعليمهم.

[٨]
تنويع المنهج للطلاب الموهوبين

مهما كانت الأماكن والمصادر التي يحصل منها الطلاب الموهوبون على التعليم، سواء كان هذا التعليم يتم في حجرات دراسية شاملة في مدارس نموذجية، أم من خلال برامج متنوعة ومصادر تعلم مختلفة، فإنهم يحتاجون لمنهج متنوع وملائم لهم، مصمم لكي يخاطب خصائصهم الفردية، واحتياجاتهم وقدراتهم واهتماماتهم.

تطوير منهج فعال

إن منهجا فعالا للطلاب الموهوبين هو بحق منهج أساسي يجب أن يصمم ويعدل ليقابل احتياجاتهم، لذلك يجب أن تكون خصائص المتعلمين الفريدة هي أساس القرارات التي تبنى على التساؤل التالي: كيف يعدل المنهج لكي يناسب هؤلاء الطلاب؟

من الصعب أن نضع تعميماً يضع الطلاب الموهوبين في فئة واحدة، لأن خصائصهم واحتياجاتهم تختلف وتتمايز من شخص لآخر، إذ يكون كل منهم بمثابة شخصية فريدة في نوعها ومطالبها وتوجهاتها وآمالها وطموحاتها.

وعلى الرغم من أن هؤلاء الطلاب يمكنهم فهم الأفكار المعقدة ويتعلمون بسرعة فائقة وبعمق أعظم من أقرانهم العاديين، كما أن اهتماماتهم تختلف عن نظراتهم العاديين، فإنهم يحتاجون لوقت لتفسير ورسم وفهم التعميمات بين المفاهيم الغير مترابطة، كما يحتاجون لوقت لاكتشاف ومعرفة ما حولهم.

وأي برنامج يبنى على صفات وخصائص الموهوبين سالفة الذكر، يمكن أن ينظر إليه من الناحية النوعية (الجودة) أو الكيفية أكثر من الناحية الكمية، كما يجب أن

ينظر إليه أيضاً على أنه مختلف عن المنهج الأساسي (العادي) في محتواه ونتائجه وعملياته وبيئته ومخرجاته.

تعديل المحتوى (محتوى التعليم)

يتكون المحتوى من أفكار ومفاهيم ومعلومات وصفية وحقائق، وهو يتضمن أيضاً خبرات تعليمية يمكن تعديلها من خلال التصعيد والتنوع وإعادة التنظيم والدمج والإيجاز والمرونة واستخدام مفاهيم أكثر تقدما أو تعقيداً ، كما يتكون أيضاً من مجردات ومفاهيم أكثر تقدماً وصعوبة... وعلى ذلك يجب أن نشجع الطلاب الموهوبين في تصفح المحتوى والتجول فيه، طبقاً لسرعتهم الخاصة. فإذا أتقنوا وحدة معينة، فلا يجب التركيز فقط على أنشطة هذه الوحدة، وإنما يجب إعطاؤهم أنشطة تعلمية متقدمة. فخصائص تعلمهم يجب أن تعزز بواسطة محتوى متكامل ومفتوح ذو أسلوبية جيدة، لا تقتصر على مساحات عن الموضوعات المحددة المنفصلة، فالمحتوى المفتوح المنظم حول إطار مفاهيمي معين، يمكن أن يكتسبه الطلاب الموهوبون بإتقان في زمن أقل من الزمن المخصص لاكتساب مفردات سبق تجديدها فى أى تنظيم منهجى. ناهيك عن أن التدريس الذي يعتمد على الأفكار، ولا يعتمد على المفردات المحددة فقط، ينمي فرص الطلاب في تعميم الأفكار، وإيجاد العلاقات بينها، وتطبيقها.

إذا، يجب أن تنظم المدارس الثانوية والمتوسطة مناهج بعينها، لمقابلة احتياجات الطلاب من خلال ما تقدمه من خبرات لهم، وأن تتبنى المدخل الاندماجي في تعديل مناهجها.

وفي هذا الصدد، اكتشف جاكوبس Jacobs وبورلاند Borland (١٩٨٦) أن الطلاب الموهوبون قد استفادوا بدرجة كبيرة من خبرات المنهج الذي يذهب إلى ما وراء المحتوى التقليدي، خاصة عندما يتم تشجيعهم لكي يحصلوا على فهم متكامل للمعرفة،وبناء الأنظمة المختلفة لها.

تعديل العمليات المنهجية (عملية التعلم)

لكي تعدل عملية التعلم، يجب إعادة بناء الأنشطة لتكون أكثر ذكاءً، ولتتطلب جهداً عقليا معقولا من الطلاب. على سبيل المثال، يجب أن تتحدى الأسئلة ذكاء المتعلمين بحيث تتطلب إجاباتها مستوى أعلى من الاستجابة كرد فعل مباشر للمثير، كما يجب أن تكون الأسئلة مفتوحة، بحيث تتطلب البحث، والاستكشاف والاكتشاف النشيطين.

وعلى الرغم من أن استراتيجيات التعلم تعتمد على عمر الطلاب وعلى طبيعة النظم التي تتعامل معها، فإن أهدافها يجب أن تذور دائماً حول تشجيع الطلاب على التفكير في الموضوعات بطريقة مجردة ومركبة.

أن اختيار الأنشطة الخاصة بالتعلم يجب أن يبنى على اهتمامات المتعلم، ويجب أن تستخدم الأنشطة بالطرق التي تشجع على تعلم التوجيه الذاتي.

ويعتبر تصنيف بلوم للأهداف التعليمية (١٩٥٦) المدخل الأكثر شيوعاً لمعالجة العمليات التربوية وتعديلها... فنظام التصنيف يتحرك على أساس مستويات متدرجة للتفكير، بدءً من مستويات العملية العقلية البسيطة والأساسية، مثل: الاستدعاء والتذكر، وإنتهاءً بمستويات أكثر تعقيداً، مثل: التحليل والتركيب والتقويم.

وقد أضاف كلاً من بارنز Parnes سنة ١٩٦٦، وتابا Taba سنة ١٩٦٢ وآخرون نماذج تقليدية لبناء وتنظيم مهارات التفكير، ولذلك يجب أن يعرف كل معلم طرقاً متنوعة للاستجابة، وأن يعمل ـ فى الوقت نفسه ـ على وتشجيع مهارات التفكير العليا عند الطلاب. لذلك فإن تفاعل المجموعة والاستجابات وسرعة المرونة وإدارة التوجيه الذاتي، لهي أشياء قليلة عن كيفية إدارة أنشطة مجردة للدراسة، تعزز وتدعم عملية التعديل في عمليات التعلم.

تعديل البيئة (بيئة التعلم).

يتعلم الطلاب الموهوبون بطريقة جيدة في البيئة الاستقبالية المفتوحة المتمركزة حولهم، حيث تشجع هذه البيئة الطلاب على التساؤل والاستقصاء، وعلى اكتساب

المعرفة والاستقلالية.أيضاً تشمل هذه البيئة تنوعات هائلة من مواد التعلم، وتتيح الفرصة للحركة، وتكسب الموهوبين بعض المهارات المعقدة، وتربط خبرة المدرسة بالعالم الخارجي المحيط. وعلى الرغم من أن كل الطلاب ـ بلا استثناء ـ يقدرون مثل هذه البيئة ويفضلونها؛ حيث تمثل بالنسبة لهم شيئاً أساسيا، فإن الطلاب الموهوبين بخاصة يحتاجون للمعلم الذي يستطيع أن يؤسس لهم مناخاً يشجعهم على أن يسألوا، ويتدربوا، ويعتمدوا على أنفسهم، ويستخدموا قدراتهم الإبداعية، ليكونوا كما يريدون أن يكونوا، أي يمكنهم الوصول إلى أقصى ما يمكن الوصول إليه.

تعديل المنتج المتوقع واستجابة التلميذ

يجب على المعلمين تشجيع الطلاب في التحكم فيما يفعلونه ويتعلمونه بأشكال مختلفة تعكس كلا من المعرفة والقدرة على تفسير الأفكار وتوظيفها.

فمثلاً: بدلا من إعطاء الطلاب الفرصة لإنجاز تقرير شفهي أو تحريري من أحد الكتب المقررة، يمكن سؤالهم عن تصميم لعبة حول موضوع وشخصيات ذلك الكتاب. وبذلك يمكن أن تتجاوب المنتجات مع أسلوب التعلم المفضل لكل طالب.

وحتى يواجه الطالب مشكلات حقيقية واهتمامات واقعية، يجب أن تخاطب مردودات التعلم المشكلات الحقيقة التى يهتم بها الطالب، وأن تعرض المعلومات بالتفصيل، بدلاً من اختصارها بشرط أن يتم ذلك في إطار عملية التقويم الذاتي.

تقيم فاعلية المنهج

عند التعرض لدراسات فاعلية المنهج المقدم للطلاب الموهوبين، والتدريب الفعال من جهة الموهوبين، رأى Van Tassel & Baskacetal(١٩٨٨) أن المنهج المنوع يجب أن يكون استجابة لخصائص وصفات الطلاب الموهوبين المختلفة، وذلك من خلال الثلاث طرق التالية:

١- تصعيد إتقان المهارات الأساسية من خلال إجراءات الاختبارات، وإعادة تنظيم المنهج طبقاً لمفاهيم ومهارات المستويات العليا.

٢- مشاركة التلاميذ في أنشطة حل المشكلات والبحث.

٣- إمداد المتعلمين بالفرص، التي تساعدهم على صنع وإدراك العلاقات والروابط بين نظم المعرفة، وذلك بالتركيز على القضايا والموضوعات والأفكار العامة.

إن عملية تطوير المنهج عملية ديناميكية مستمرة، تؤكد الفهم والمهارات التي نتوقعها من الطلاب الموهوبين، كما تؤكد عناية فائقة يجب بذلها لإمداد الموهوبين بالمعرفة والمهارات التي سوف تعدهم للمستقبل، كما يسمح التقويم الدوري لفاعلية المنهج بتصحيح مسار الموهوبين كلما اقتضى الأمر ذلك. ويكون التقويم ضرورياً عندما يقابل المنهج الاحتياجات طويلة الأجل بالنسبة للطلاب الموهوبين، عن طريق زيادة وتكثيف الفرص التعليمية التي تتحدى تفكير هؤلاء الطلاب.

ومما هو جدير بالذكر أن لجنة المناهج بمعهد إعادة القادة (Passow: 1982) قد طورت سبعة مبادئ خاصة بتنويعات المنهج، تعكس الاعتبارات سالفة الذكر في هذا الموضوع، وهي:

١- يجب أن يركز محتوى المنهج الخاص بالموهوبين وينظم ليشمل مزيدا من التبصير والتعقيد، عن طريق دراسة عميقة للأفكار الرئيسة والمشكلات والموضوعات التي تعمل على تكامل المعرفة خلال نظم التفكير.

٢- يجب أن تسمح مناهج الطلاب الموهوبين بتطوير وتطبيق مهارات التفكير المنتجة لكي يتمكن الطلاب من إعادة إدراك المعرفة المثيرة، وتوليد معرفة جديدة.

٣- يجب أن تمكن المناهج الطلاب الموهوبين من استكشاف تغيرات المعرفة والمعلومات، ويجب أيضاً أن تطور اتجاهات التلاميذ نحو المعرفة الجديدة في العالم.

٤- يجب أن تشجع المناهج الخاصة بالطلاب الموهوبين الاختيار الحر، واستخدام المصادر الملائمة والمتخصصة.

٥- يجب أن تعمل مناهج الموهوبين على تنمية المبادأة الذاتية والتعلم الذاتي والنمو.

٦- يجب أن تعمل مناهج الطلاب الموهوبين على تطوير الفهم الذاتي، وفهم علاقة الفرد بالآخرين وعلاقته بالمؤسسات الاجتماعية والطبيعية والثقافية.

٧- يجب أن تكون مناهج الطلاب الموهوبين ذات صلة وثيقة بالمستويات العليا لمهارات التفكير والإبداع والتميز في الأداء، وفي الإنتاج.

خلاصة القول: يجب أن يسهم المنهج الذي يقدم للموهوبين في إعداد متعلمين يقدرون المعرفة حق قدرها؛ لذلك يعملون بجد واجتهاد للوصول إلى مصادر المعلومات الجديدة والمتجددة. وبمعنى آخر؛ يسهم هذا المنهج في إعداد طلاب يستطيعون التفكير بصورة واضحة، كما يستطيعون تطبيق التفكير النقدي في شتى مناحي الحياة[١٢].

[٩]
إدخال محتوى متعدد الثقافات في منهج الطلاب الموهوبين

كلما زاد تنوع الثقافات داخل الفصل أصبحت الحاجة ملحة لدمج محتوى متعدد الثقافات في المنهج، وإحدى طرق إدخال محتوى متعدد الثقافات في المنهج يشتمل على أربعة مستويات أو مداخل، وهي كما قدمها (بانكس، بانكس: ١٩٩٣) على النحو التالي:

* المستوى الأول: مدخل الإسهامات (المشاركة):

وهو يرتكز على الأبطال، والأجازات، والعناصر المختلفة، وهذا المدخل هو أكثر العناصر أو المداخل المستخدمة في دمج الثقافات في المدارس، وفي هذا المدخل يبقى المنهج التقليدي المرتكز على الجنسية كما هو دون تغيير في هيكله الأساسي، وأهدافه،وعناصره المهمة، وأيضًا يتم التحدث عن أشياء لا يتضمنها المنهج التقليدى، مثل: الغذاء، الموسيقى دون إعطاء أي أهمية لمعنى أو مغزى الغذاء والموسيقى بالنسبة للأقليات.

* المستوى الثاني: مدخل الإضافة:

وفيه تتم إضافة محتوى للمنهج يتضمن بعض المفاهيم والأفكار ومنظورات الأقليات، وذلك دون تغيير في بناء المنهج. فمثلاً: قد يضيف المعلمون كتاباً أو وحدة دراسية تركز على بعض الموضوعات المتنوعة، ومع ذلك قد لا يكون لدى التلاميذ أساس مناسب من المعرفة لفهم مفاهيم وقضايا الثقافات المتعددة.

فأفراد الأقليات يفهمون القليل من تاريخهم، كما أن باقي التلاميذ لا يتعلمون الكثير من الجماعات الثقافية الموجودة في المجتمع.

* المستوى الثالث: المدخل التحويلي:

وهو يتضمن تغيير بنية المنهج حتى يتثنى للتلاميذ فهم المفاهيم والأفكار والقضايا والأحداث كما تعكسها وجهات نظر الأقليات، وهنا تتغير الافتراضات الأساسية التي ترتبط بالأهداف وببناء المنهج وطبيعته، ويرى (بانكس، وبانكس ١٩٩٣) أنه من غير المهم أن يرتكز المنهج على الطرق التي ساهمت فيها الأقليات في المجتمع والثقافة، وإنما المهم أن يوضح المنهج أن ثقافة المجتمع قد تخلقت من المزيج التفاعلي المعقد لعناصر الثقافات المتنوعة، والتي خلقت بدورها المجتمع الإنساني نفسه.

* المستوى الرابع: مدخل الفعل الاجتماعي:

وفي هذا المدخل يتخذ التلاميذ قرارات بشأن القضايا الاجتماعية العامة، ويقومون بردود أفعال تجاه تلك القضايا للمساهمة في حلها.

ويشعر التلاميذ بالقوة والنشاط حينما يتم تزويدهم بالمعرفة والقيم والمهارات اللازمة لتحقيق التغير الاجتماعي، ويصبح الاختبار الذاتي للتلاميذ مهم جدا في هذا المدخل، وهو يتم من خلال تحليل القيم واتخاذ القرار وحل المشكلات ومرات ردود فعل التلاميذ تجاه القضايا الاجتماعية.

تعليم الفائقين منهج متعدد الثقافات:

إحدى استراتيجيات صناعة منهج متعدد الثقافات للطلاب المتفوقين، تقوم على أساس تحقيق مزيج أعمال كلاً من: (بانكس، بانكس: ١٩٩٣) و (بلوم: ١٩٥٦)، وهذا الإطار العملي يساعد المعلمين على تطوير مستويات التفكير العليا المبنية على التصنيف العقلي (المعرفي) لبلوم (معرفة – فهم – تطبيق – تحليل – تركيب – وتقويم)، كما يساعد المعلمين على تطوير التفكير متعدد الثقافات المبني على المداخل الأربعة السابقة التي قدمها (بانكس، بانكس: ١٩٩٣)

ولو نظرنا إلى المستويات الدنيا في نموذج (بلوم) ونموذج (بانكس) معا، وهما:

المعرفة بالنسبة لبلوم ومدخل الإسهامات بالنسبة لبانكس، نجد أنهما يشتملان على أسئلة مبنية على الحقائق والأنشطة التي لا تطور مستويات التفكير العليا أو خبرات تعدد الثقافات. وعلى النقيض من ذلك فإن المستويات العليا للنموذجين معاً، وهما: التقويم بالنسبة لبلوم والفعل الاجتماعي بالنسبة لبانكس، نجد أنهما يساعدان التلاميذ على التفكير بصورة ناقدة، وعلى اتخاذ قرارات بشأن موضوعات تعدد الثقافات، من حيث: مبادؤها، وموادها، وأحداثها. ولتوضيح التناقض بين المستويات الذى ظهر فيما تقدم يمكن طرح سؤال للمستوى الأدنى، وسؤال آخر للمستوى المعقد متعدد الثقافات، حيث يعكس السؤالان ـ على سبيل المثال ـ الأوضاع الاجتماعية للولايات المتحدة الأمريكية، كدولة تقوم على أساس وجود ثقافات متعددة.

١- اذكر ثلاث أغنيات كانت شهيرة أثناء فترة العبودية (معرفة – مدخل إسهامات).

٢- على النقيض : تنبأ كيف كانت الولايات المتحدة ستتطور دون عمل العبيد، وما أشكال العمل الأخرى التي كان يمكن استخدامها؟(تحليل – مدخل شمولي).

ويوضح الشرح الآتي مزيجاً لتعليم المتفوقين، وفقاً لتعدد الثقافات في كل مستويات تصنيف (بلوم) المتنوعة، ويصاحب ذلك مثالاً للواجب الذي يجب أن يقوم به التلميذ الموهوب في كل مستوى. وهذا الشرح قد يساعد المعلمين في تطوير أسئلة وخبرات التعلم الصالحة، التي تتحدى الموهوبين، وتوضح لهم دلالة ومغزى تعدد الثقافات في الوقت نفسه.

(١) مدخل الإسهامات (المشاركة):

* المعرفة:

يتعلم التلاميذ حقائق عن الصناعات اليدوية في الثقافات المتعددة، والأحداث الاجتماعية، والجماعات التاريخية، والعناصر الثقافية الأخرى.

مثال: أذكر ثلاث صناعات كانت مشهورة أثناء فترة العبودية.

* الفهم:

يبدي التلاميذ فهمهم للمعلومات المتعلقة بالصناعات اليدوية، والأحداث، والجماعات، والعناصر الثقافية.

مثال: قم بعمل رسم توضيحي للأحداث التي كانت وراء نشوب الحرب الأهلية.

* التطبيق:

يطبق التلاميذ المعلومات السابقة

مثال:اصنع نموذج لطريق المترو الأرضي

* التحليل:

يتعلم التلاميذ التحليل (المقارنة والتطبيق) للمعلومات المتعلقة بالصناعات، والجماعات، والأحداث والعناصر الثقافية الأخرى.

مثال: افحص كيف أسهمت النماذج الثابتة للأقليات في تأكيد العبودية.

* التركيب:

يطلب من التلاميذ عمل منتج جديد من المعلومات التي سبق لهم دراستها.

مثال: اكتب قصة من مساهمة الهسبان في صناعة الموسيقى.

* التقويم:

يتعلم التلاميذ كيفية تقويم الحقائق والمعلومات المبنية على الصناعات، والأحداث، والجماعات، والعناصر الثقافية الأخرى.

مثال: انقد عمل إحدى مشاهير الفن الأمريكي من الهنود الحمر.

(٢) مدخل الإضافة:

* المعرفة:

يتعلم التلاميذ مفاهيم وأفكار عن الجماعات الثقافية.

مثال: اذكر ثلاثة عوامل ساهمت في معتقدات التحامل العنصري.

* الفهم:

يفهم التلاميذ المبادئ والأفكار الثقافية.

مثال: بعد قراءتك لإحدى السير الذاتية لشخص ملون، قم بتلخيص الحواجز العنصرية التي واجهها هذا الشخص.

* التطبيق:

يطبق التلاميذ المبادئ والأفكار الثقافية التي تعلموها.

مثال: أو جد كتاب أو أغنية تناقش مشاكل العنصرية في المجتمع

* التحليل:

يتعلم التلاميذ كيفية تحليل المبادئ والأفكار الثقافية.

مثال: قارن بين أعمال دي بوا، وباركر واشنطن فيما يتعلق بقضايا التفرقة العنصرية.

* التركيب:

يقوم التلاميذ بتركيب المعلومات المتعلقة بالمبادئ والأفكار الثقافية.

مثال: اكتب مسرحية عن الحكم الأسباني لبعض الأراضي الأمريكية قبل الاستقلال

* التقويم:

يتعلم التلاميذ كيفية نقد المفاهيم والأفكار الثقافية

مثال: اكتب بحثا تشرح فيه هل من المهم أو من غير المهم دراسة التحامل العنصري.

(٣) المدخل التحويلي:

* المعرفة:

تعطي التلاميذ معلومات عن عناصر ثقافية مهمة، ويحاولون فهمها من منظورات مختلفة

مثال: أوصف شعور العبيد عند وقوعهم في الأسر.

* الفهم:

يتعلم التلاميذ كيفية فهم العناصر والمفاهيم والأفكار الثقافية من منظورات متعددة.

مثال: اشرح لماذا لجأ هنود أمريكا إلى استخدام الفلكلور والقصص الشعبية، للتأقلم مع القهر، بعد غزو بلادهم.

* التطبيق:

يطبق التلاميذ ما سبق أن فهموه من منظورات مختلفة.

مثال: اقرأ مقال: ماذا تعني أمريكا لي، ثم قم بكتابة ورقة عن كيفية استجابة الأقليات لهذه المقالة.

* التحليل:

يتعلم التلاميذ كيفية فحص المبادئ والأفكار الثقافية المهمة من أكثر من منظور.

مثال: توقع كيف كانت الولايات المتحدة ستتطور دون عمل العبيد؟ وما أشكال العمل التي كان يجب استخدامها؟

* التركيب:

يقوم التلاميذ ببناء منتج جديد في ضوء منظورهم أو منظور جماعة أخرى.

مثال: ثم بتطوير دراسة مسحية عن خبرات التلاميذ مع التحامل العنصري، في مدارسهم ومجتمعاتهم.

* التقويم:

يقوم التلاميذ بتقويم المفاهيم المهمة من وجهات نظر مختلفة.

مثال: تخيل إنك شخصية، قد تكون صاحب مزرعة أو عبد، وبناء على تخيلك قم بكتابة قصة لتوضيح الفروق بين حياتك في صورتها الحقيقة، والنموذج المثالي للحرية والعدالة للجميع.

(٤) مدخل الفعل الاجتماعي:

* المعرفة:

بناء على المعلومات التي تتعلق بالصناعات الثقافية..إلخ، يقوم التلاميذ بعمل مقترحات للحراك الاجتماعي.

مثال: ماذا كنت ستفعل في القرن الـ ١٧ لإنهاء العبودية؟

* الفهم:

بناء على فهم التلاميذ للمبادئ والأفكار المهمة يقوم التلاميذ بعمل مقترحات للحراك الاجتماعي.

مثال: اذكر بعض الطرق التي يساهم بها الإعلام في فهمنا لجماعات الأقليات؟ وما الذي يمكن عمله لتحسين طريقة عرض الإعلان عن الأقليات؟

* التطبيق:

يطلب من التلاميذ تطبيق فهمهم للقضايا الاجتماعية والثقافية المهمة، ويقومون بحل هذه القضايا.

مثال: اكتب ٣ أو ٥ مصادر للفعل الإيجابي، ثم اكتب عن هذه المصادر في مقالة وقدمها لجريدة.

* التحليل:

يطلب من التلاميذ تحليل القضايا الثقافية والاجتماعية المهمة من منظورات مختلفة

مثال: قم بقضاء يوم في ملاحظة كيف تعامل الأقليات في المزارع.

* التركيب:

يتبنى التلاميذ خطة عمل في إحدى القضايا الثقافية والاجتماعية، ويسعون إلى إحداث تغيير اجتماعي.

مثال: اقترح بناء نادي مدرسي يكون هدفه هو خلق إحساس بالمجتمع واحترامه في المبنى المدرسي.

* التقويم

ينقد التلاميذ القضايا الثقافية والاجتماعية العامة ويحاولون إحداث تغير محلي ودولي.

مثال (١): قم بفحص السياسات المدرسية لمعرفة كيف تطبق المثاليات الديمقراطية.

مثال (٢) : اكتب عن سياسة مدرسية جديدة وشارك في تحمل النتائج، وفي إصدار التوصيات مع الإدارة.

خلاصة ما تقدم، يجب إعداد التلاميذ حتى يعيشوا بفاعلية في مجتمع متعدد الثقافات حتى يكونوا مفكرين جيدين، ومساهمين حقيقيين في حل المشكلات. وتعليم المتفوقين عن طريق محتوى المنهج متعدد الثقافات، يسهم في تحقيق ذلك[١٣].

[١٠]
التحديات التي يقابلها الطلاب الموهوبون
فى حجرة الدراسة النظامية

بادئ ذي بدء يجدر طرح السؤال المهم التالي:

كيف يمكن للمعلمين تطوير خطة تعليمية يمكن وصفها بأنها خطة تتحدى وتثير قدرات التلاميذ المختلفة، وتحتفظ في الوقت نفسه بروح المجتمع داخل حجرة الدراسة؟

هذا هو السؤال الأساسي الذي يجب طرحه على المربين، عند البدء في تقديم تعليم يناسب الطلاب الموهوبين داخل الفصل الدراسي.

تخبرنا الأبحاث أن عدداً كبيراً من الطلاب الموهوبين يقضون معظم أوقاتهم في حجرة الدراسة، ولسوء الحظ نجد أن التعليم في حجرات الدراسة العادية غير مناسب لمقابلة احتياجات الموهوبين الفريدة، وهذا الموقف يجعلهم في خطر، قد يقودهم إلى أعتاب الفشل في التحصيل، غير المتوقع من الموهوبين.

وهناك مزيداً من التحدي المضاعف الذي يواجه كلاً من المربين والطلاب الموهوبين على السواء، إذ يجب أن تتوافر للموهوبين خدمات تربوية كاملة، إذا كنا نعتقد أنهم بالفعل يملكون قدرًا من الكفاءة التي تؤدي إلى زيادة التحصيل.

كما أن هؤلاء الطلاب يجب أن يمروا بخبرات تعليمية مناسبة لاحتياجاتهم ومستويات تحصيلهم، بحيث يكون الفصل الدراسي العادي، هو المكان الذي نبدأ منه تحقيق ما تقدم.

ولتحديد أبعاد التحدي الذي سبق الإشارة إليه، يكون من المهم تحديد إجابة دقيقة عن السؤال التالي: ما خطوات الخدمة الكاملة؟

إن هدف مخططي البرامج الذين يتعاملون مع التحديات الخاصة بحاجات الموهوبين في حجرة الدراسة العادية، هو خلق بيئة تعليمية يستطيع الطلاب فيها أن ينموا قدراتهم واهتماماتهم، دون أن يفقدوا إحساسهم بأنهم طلاب يتميزون عن بقية نظرائهم في الفصل.

وهذه بالطبع مهمة صعبة بالنسبة للطلاب والمعلمين، لأن العلاج الطبيعي هو فصل الطلاب الموهوبين لتدريسهم في مجموعات صغيرة أو أن يتم تكليفهم بمشاريع خاصة، وكلاً من هاتين الاستراتيجيتين لهما قواعدهما الخاصة. وعلى ذلك، فهما لا يحققان الأهداف التربوية الكاملة في ضوء الأوضاع المألوفة والمعمول بها في حجرات الدراسة، لذلك لابد أن ننظر إلى ما بعد الأشياء العادية (نظرة ميتافيزيقية للأشياء)، ونخطط لبيئة من العمل يكون للطلاب فيها إمكانية كاملة على تنمية قدراتهم، وأيضا إمكانية تامة لإشباع اهتماماتهم.

*** خصائص الطلاب الموهوبون:**

يمكن أن يتمحور الحديث فى خصائص الطلاب الموهوبين حول ثلاث ملحوظات، هي:

- الطلاب الموهوبون ينفذون ما يطلب منهم بسرعة، ومن الممكن أن يطلبوا واجبات أكثر.
- يطلب الموهوبون أسئلة أخرى تختلف عن أسئلة أقرانهم في العمق والفهم والتواصل.
- اهتمامات الطلاب الموهوبين تماثل اهتمامات الطلاب المتقدمين في السن.

هذه الصفات تواجه المعلمين، وهم يحاولون تقديم خدمات تعليمية كاملة للطلاب الموهوبين الذين يختلفون عن أقرانهم في ثلاث زوايا، هي:

١- سرعة التعلم.

٢- عمق الفهم.

٣- الاهتمامات التي يقدموها.

ومن أجل تطوير برنامج يتماشى مع احتياجاتهم في الفصل الدراسي العادي، من الضروري أن نتجاوب ونخاطب هذه الصفات (صفات الطلاب الموهوبين)، بهدف تفعيلها إلى أقصى حد ممكن.

*** دور المدرس العادي (التقليدي):**

أن معظم المعلمين يجدون في حجرات الدراسة طلابا من الموهوبين يعرفون أكثر مما يدرس لهم، ودور المعلم هنا هو إيصال عملية التعليم لهم على أساس تقديم مزيد من المعلومات غير النمطية، وعلى أساس تقديم البيئة المناسبة للتعلم. وبذلك يكون دور المعلم كمرشد للطلاب وكمصمم لبيئة التدريس، وعندما يساعد المعلم الطلاب الموهوبين على تنمية مهاراتهم الضرورية للتعلم والفهم والتفسير للمناهج المختلفة، فهذا يتطلب من المعلم ما يلي:

١- التمكن من المادة العلمية.

٢- الإلمام بأساليب التعلم الحديثة.

٣- تفعيل بيئة التعليم والتعلم داخل حجرة الدراسة.

*** ما البرامج التي نحتاجها لمقابلة حاجات الطلاب الموهوبين:**

عند تنفيذ البرنامج، لابد من مراعاة حاجات وخصائص واهتمامات الطلاب الموهوبين في حجرة الدراسة العادية. وعند تحديد اختيارات البرنامج، نجد أن بعضها محدد بقدرة الطلاب العالية، عن طريق البرامج المتقدمة، مثل: برامج (الإحلال المتقدمة في حجرة الدراسة، بدلاً من الوسائل التقليدية)، كما نجد البعض الآخر موجوداً في التعليم العام المتاح لجميع الطلاب، لكنه يخدم الطلاب الموهوبين

بطريقة جيدة، مثل: الجريدة المدرسية، وحل المشكلات المستقبلية،ومجالس الأقسام في المدرسة.

وننوه إلى أن العديد من قدرات المتعلمين تشتق أصلاً، من نماذج التقويم الشامل المستخدمة لتحديد مدى مناسبة البرامج للمتعلمين.

* **كيف نعد التدابير التعليمية:**

تشتق الطموحات التي وراء تصميم فرص تعليمية بعينها للطلاب الموهوبين في حجرات الدراسة النظامية، من مصدر مهم، هو عمل الطلاب أنفسهم.

فصفات هؤلاء الطلاب تؤدي إلى التجاوب التعليمي المتناسق، مع مراعاة أن تصعيد المعلومات التي يتعلمها الطلاب الموهوبون تتطلب خطط مرنة، مثل: مهارة التصنيف، وتضمين المناهج معلومات معاصرة، وتفاعل الموضوعات الدراسية مع إدارة حجرة الدراسة.

وتؤدي الحاجة إلى استكشاف طبيعة وكينونة وهوية الموضوعات التي يجب تعليمها للموهوبين بعمق إلى تناول مخططو البرنامج تدابير مساعدة بعينها، مثل: البحوث الأصلية والدراسة المستقلة، أو الفحوصات، أو التعاون مع فصول الموهوبين من مدارس أخرى، أو معاهد التعليم العالي.

وعند مخاطبة الاهتمامات الفريدة للطلاب الموهوبين، يجب أن يضع المخططون في اعتبارهم ما يسمى باهتمامات المجموعات، عن طريق تطوير برامج مناسبة، وتحديد المناهج التي تقابل الاحتياجات الفعلية للموهوبين[١٤].

[١١]
هل يجب أن يكون الطلاب الموهوبون من متقدمي التحصيل؟

لاشك أن الطلاب الموهوبين أكاديمياً، يتعلمون بسرعة، ويفهمون المفاهيم بطريقة أعمق من أقرانهم. وهذا يتطلب تغييراً في البرامج المدرسة المقدمة لهم، حتى يحققون التعلم الذي يتوافق مع قدراتهم العقلية وإمكاناتهم الذهنية. لذلك، تأخذ برامج التربية الخاصة بالطلاب الموهوبين صيغاً عديدة، مثل: البرامج التي تقدم لإثراء المحتوى، والبرامج الخاصة بالأنشطة المدرسية، وبرامج الصيف التي تقدم مناهج خاصة للطلاب الموهوبين.وكذلك، البرامج الخاصة بالمعلمين المرشدين، والتي يتعلم منها التلميذ الموهوب، بمساعدة المعلم وتحت إشرافه، بعض الخبرات التعليمية الخاصة.

وحيث إن الطلاب الموهوبين يمكن أن يكونوا من المتقدمين في التعليم، ويأدون أداءً عقلياً أعلى من مستوى أقرانهم، لهذا كان إسراع التعليم (تصعيد التعليم)، شيئاً ضرورياً وواقعياً بالنسبة لهم.

بمعنى؛ عملية تصعيد المنهج للموهوبين هي بديل مقبول لمستوى العمل الواقعي بالنسبة للطلاب العاديين. وعملية تصعيد المنهج تعرف ببساطة، بأنها وضع الطفل في مستوى دراسي أعلى من المستوى الرسمى الذي يجب أن يكون فيه بالفعل، حسب اللوائح المدرسية.

على سبيل المثال، يوضع الطفل الذي أنهى المستوى الرابع مع الطفل الذي أنهى المستوى السادس في صف واحد. وإن كان الطفل متفوقاً في مادة واحدة، مثل الرياضيات يصعد في الرياضيات فقط، ويدرس بقية المواد مع أقرانه.

البديل الآخر هو تقديم مناهج متقدمة لهؤلاء الطلاب الموهوبين،سواء بطريقة فردية أو بطريقة جماعية، بشرط أن يكونوا في نفس مستوى الموهبة.

على سبيل المثال، مجموعة من طلاب المدارس المتقدمة، يمكنهم أخذ مقررات متقدمة في الرياضيات مرتين أو أكثر أسبوعياً، وذلك عن طريق أستاذ جامعي متخصص في الرياضيات.

هذه الاقتراحات والتنظيمات مناسبة للطلاب ممن لديهم قرة عقلية أكاديمية على فهم الأشياء بطريقة أعمق عن أقرانهم في نفس العمر الزمني. إن الإصرار على أن يظل الطلاب الموهوبين مع أقرانهم يعود بالخسارة حتمًا على الطلاب الموهوبين، إذ أنهم يصابون بالملل، وتسيطر عليهم أحلام اليقظة، ويكتسبون عادات تعليمية سيئة، ويقعون في مشاكل سلوكية أسوأ، وقد يؤدي ذلك إلى ترك الطفل المدرسة، في نهاية الأمر.

إذاً، لابد أن نسعى جادين إلى عملية تصعيد المنهج، حتى يتعلم الطلاب الموهوبون بجد وحماسة قلبية، ويهتمون باحتياجاتهم العقلية والعاطفية، ويبحثون عن الخدمات التي يمكن أن تقدمها المدرسة لهم. والسؤال المهم الذي يطرح نفسه:

هل عملية إسراع التعليم بالنسبة للموهوبين عملية ضارة؟

أوضحت معظم الأبحاث أن الأطفال الذين صعدوا في تعليمهم لم يعانوا من الناحية الأكاديمية، فدائماً، كانت درجاتهم ومستواهم العلمي أعلى من أقرانهم الذين لم يطلبوا التصعيد، أيضا أبدى الطلاب الذين صعدوا اهتماماً وحماساً للمدرسة.

ولكن: هل تسبب عملية إسراع التعليم تحقيق فجوات في معرفة التلميذ؟

إذا تخطي التلميذ مرحلة أو أكثر من المرحلة الذي يدرس فيها، يمكن أن يواجه مادة علمية غير مألوفة بالنسبة له، لذلك لابد أن نقوم بعمل تنظيمات تسمح للأطفال بتغطية المواد المتقدمة دون وقوع في أخطاء، مع مراعاة أن التكرار الذي يحدث غالباً في المناهج المعمول بها، والتي يدرسها الطلاب العاديون، يجعل الفجوات التي تحدث، بسبب عملية إسراع التعليم، أقل من المتوقع. ونادراً ما تمثل

عملية إسراع التعليم مشكلة للطلاب الموهوبين، الذين يتعلمون بسرعة، وبطريقة أفضل.

ومن ناحية أخرى: هل التعجيل التربوي ضار للطفل من الناحية العاطفية؟

إن تعجيل التعليم يبدو كشيء مقلق للآباء والمربين بعامة، وحتى لا تكون عملية الإسراع ضارة عاطفيا، بالنسبة للطفل، لابد من امتلاك قدرة على عمل علاقات جيدة مع مجموعتين من الأصدقاء، المجموعة الأولى: هي المجموعة الأصلية التي ينتمي إليها الطفل من ناحية العمر الزمني، والمجموعة الثانية: هي المجموعة التى يُصعد إليها الطفل، وغالباً تكون أعمارهم الزمنية أكبر من عمر الطفل الزمني.

وإذا انعزل الطلاب الموهوبون وتقوقعوا على ذواتهم، لأنهم غير قادرين على مجاراة أقرانهم العاديين، فهذا الأمر يمكن أن يحدث أيضاً مع أقرانهم الأكبر سناً.

وعلى النقيض، هناك بعض الحالات التي يكون فيها الطفل أكثر راحة مع زملائه الأكبر سناً، مقارنة بارتياحه مع أصدقائه أو أقرانه في العمر الزمني نفسه.

وهذا الأمر، يحدث ـ غالبا ـ مع البنات أكثر مما يحدث مع البنين. وعلى المدرس الذي يقوم بتدريس الفصول التي يلتحق بها الطلاب الصغار، أن يحاول إعطاء فرصة لهم، حتى يندمجوا في الفصل الدراسي مع أقرانهم الأكبر سناً.

وعلى الرغم من أن نتائج الأبحاث الخاصة بالتصعيد أثبتت التأثير الإيجابي لعملية الإسراع في النواحي الأكاديمية والاجتماعية، فإن كثيراً من المعلمين أبدوا استعداداً قليلاً لتبني هذا الاختيار، وقبوله.

أيضاً، على الرغم من أن المشكلات الاجتماعية والعاطفية لتطوير تحصيل الطلاب هي مشكلة عامة، فإن الآباء والمدرسين الذين تخصصوا في مجال الطلاب الموهوبين يجدون أن هذا الموضوع مهم للغاية، فالتصعيد من وجهة نظرهم، يجب النظر إليه بعين الاعتبار، نظراً لمردوداته التربوية، سواء أكانت إيجابية أم سلبية.

والسؤال: كيف يعرف الآباء مدى حاجة الطفل لعملية الإسراع؟

إذا كان الطفل يحقق مستويات عليا في التحصيل، ويحرز درجات عالية، وبخاصة في اختبارات التحصيل، فإن الطفل يستحق التصعيد، أيضاً، إذا شعر الطفل – الذي يكون مستوى تحصيله مرتفعًا جدًا – بالملل، يجب تقديم معرفة جديدة له، حتى نرضى حاجاته المعرفية، مع مراعاة أهمية أن يشارك في أخذ قرار التصعيد أطراف عديدة (المدرسة، والأسرة، والأخصائي النفسي، ولجنة تخطيط التعليم).

وجدير بالذكر أنه في حالة تصعيد الطفل عن طريق الكبار، وهو غير ناضج جسمياً أو عاطفياً، أو أنه يحصل على تغذية راجعة سلبية من المربين والأقران، يمكن لهذا الطفل أن يواجه مشاكل في عملية الإسراع.

أيضاً، لو صعدت المدرسة الطفل بطريقة روتينية، فإنه ينظر لهذا الطفل كحالة خاصة، قد تحقق نجاحاً، وفي أغلب الأحيان، يكون الفشل نصيبها.

والأدهى من ذلك، في حالة وجود مجموعة من الأطفال في نفس سن الطفل الذي تم تصعيده، ويماثلوه في مستوى التحصيل، فذلك الأمر في حد ذاته، قد يمثل مشكلة حقيقية للطفل نفسه، إذ يشعر أنه ليس الأفضل بين أقرانه الجدد. لهذا، يجب أن يستعد الآباء والمربون لمواجهة هذا الموقف، بحيث يساندون الطفل، دون أن يفرضوا عليه قيوداً تلزمه بمستوى معين من الأداء، خاصة في بداية حركة الطفل في بيئة التعلم الجديدة.

ولابد من وقف قرار تصعيد الطفل في أي لحظة، إذا وجد أن هذا التصعيد لا يصلح للطفل من الناحية الأكاديمية، أو الاجتماعية، أو العاطفية، بشرط أن يساعد الكبار الصغار في فهم أن التغير لا يعني الفشل.

والسؤال: وماذا عن التصعيد في مادة واحدة؟

قد يعترض على هذا الاقتراح بعض المربين، مثلما هو الحال بالنسبة للنقد الذي يوجه بالنسبة للتصعيد على مستوى الصف. وبالنسبة للتصعيد في مادة واحدة، فإن

التلميذ يتعلم مع أقرانه في نفس العمر الزمني، باستثناء تعلم تلك المادة. وهكذا، يتخلص التلميذ من المشاكل الاجتماعية، التي تعود للتباين في العمر الزمني باستثناء تعلم تلك المادة.

ومن ناحية أخرى، لابد أن تتكامل المناهج، حتى لا يكون تصعيد الطفل لدراسة نفس المادة العلمية، التي سبق له دراستها، عديم الفائدة، مع مراعاة أن المدرسين المتخصصين في المناهج دون غيرهم، الذين يستطيعون تحديد أفضل عناصر المناهج وموضوعاته، التي تعطي في كل مرحلة تعليمية.

وعلى مستوى التعليم الثانوي، من المحتمل أن يحتاج الطلاب الذين يتم تصعيدهم إلى عمل تنظيمات منهجية خاصة، بهم، غير تلك المعمول بها أيضا، يمكن تصعيد الطلاب الموهوبين إلى المدرسة العليا، ليأخذوا فرصتهم في الكلية، قبل انتهاء دراستهم في المدرسة الثانوية. إنه لشيء لازم وضروري أن يكون هناك تعاون بين القطاعات المدرسية خلال جميع مراحل العملية التعليمية للتلميذ، مع مراعاة أن عملية النقل نفسها يمكن أن تكون في ذاتها عملية صعبة التحقق والتنفيذ.

وأخيراً: ما خطوات صنع قرار التصعيد؟

عندما يوافق الآباء والطلاب على تجريب هذا الخيار، يمكن أن يبدأ الآباء في مناقشة الأمر مع المنسقين في المدرسة، ومع المتخصصين في مجال الطلاب الموهوبين، ومع المرشدين الذين يمكن أخذ رأيهم في عملية التصعيد، حيث إن المجموعات السابقة من أكثر الناس معرفة بالطفل. وكذلك، لابد أن يأخذ رأي المدرس في الاعتبار، ولابد من تقييم قدرة التلميذ الاجتماعية والأكاديمية والعاطفية[١٥].

[١٢]
كيف تساعد الأسرة الطفل الموهوب؟

عندما يعرف الأب أن إبنه ليس فقط طفل يتميز بالذكاء، بل أنه يمتلك أيضا موهبة كبيرة، فإنه يقابل ذلك بمزيج من الفخر والقلق والخوف. لذلك قد يسعى الأب إلى التعرف على آراء خبراء الطفولة، كما يحاول الحصول على الكتب التي توجهه نحو كيفية تنشئة هذا الطفل، وتربيته بشكل صحيح.

ولكن – للأسف- لا يوجد خبراء حقيقيون في هذا المجال، والكتب المتاحة قليلة جداً، كذلك فإن كيفية تنشئة هذا الطفل وتربيته مازالت محاطة بسياج من الفهم المحدود. وهنا نقدم بعض المقترحات التطبيقية التي تعتمد على التجارب والأبحاث والدراسات المتاحة في هذا المجال.

الاختلافات:

لفهم طبيعة وكينونة الأطفال الموهوبين لابد أن ندرك أولاً أن لهم من الاحتياجات الأساسية ما للأطفال الآخرين، مع مراعاة وجود اختلافات جوهرية أساسية فيما بينهم. ولا يجب التغاضي عن هذه الاختلافات وإهمالها؛ لأن ذلك يحدث آثارًا سلبية خطيرة عند هؤلاء الأطفال. ومن ناحية أخرى، قد يظن بعض الكبار أن التدخل فى شئون الصغار الموهوبين قد يؤدى إلى كبح جماح هذه الاختلافات ومنع اتساعها وتشعبها. وللأسف تؤثر الاحتياجات الأساسية على كل الجوانب العقلية والفكرية الوجدانية لدى الأطفال.

وعلى أساس أن الميكروسكوب التناظري (يستخدم للقياس التمثيلي) من أهم الوسائل لفهم الذكاء المتطرف (الزائد)، نقول: إن كل الناس – بلا استثناء – ينظرون لهذا العالم من خلال عدسة قد تكون: سليمة – مكسورة، صافية ـ معتمة، صحيحة – مشوهة.

وعليه.. يرى الموهوبون – مثلهم في ذلك مثل نظرائهم العاديين – العالم من خلال عدسات ميكرسكوب، أما الأفراد ذوو المواهب العالية يستطيعون الرؤية من خلال الميكرسكوب الإلكتروني الأكثر دقة، فالأفراد ذوو الموهبة الفائقة يستطيعون رؤية الأشياء العادية بطريقة مختلفة، ويستطيعون رؤية ما لا يراه الآخرون. وعلى الرغم من وجود عدة مميزات لهذا الاتجاه (المنظور) فإن له العديد من العيوب أيضاً.

عندما يلاحظ الأب اختلافات أطفاله الموهوبين وتفردهم عن غيرهم، فهذا يعني أهمية أن يعد الأب نفسه ويتهيأ لردود أفعال هؤلاء الأطفال. فعندما تتضح موهبة الطفل وتعلن عن نفسها، يجب على الأب أن يفتح باب المناقشة مستخدما الميكروسكوب التناظري. ولكن إذا لاحظ الأب أن مثل هذه المناقشات قد تؤدي إلى تضخم الذات لدى الطفل وإصابته بالغرور يجب أن يوضح له أن بعض المميزات أو الخصائص مثلها مثل لون الشعر أو العيون الملونة، لا يمكن اكتسابها، كما أنها أحياناً لا تمثل مظهراً للإعجاب أو الاحتقار، وذلك لعدم أهميتها، إذ أن المهم، هو قدرات الفرد ومهاراته وأنماط سلوكه.

الواجهة (الهيئة) الموحدة.

وفقاً للعديد من المظاهر الأبوية، من المهم بالنسبة للأباء (أو من يتولي رعاية الطفل وتنشئته) أن يكون الطفل على قدر من الإدراك والاتفاق حول بعض القضايا المهمة، مع مراعاة خصائص الطفل المميزة له.

فبعض الآباء الذين لا يتعلمون كيفية تقبل وفهم مواهب أبنائهم وقدراتهم العالية المميزة لهم، قد يجدون صعوبة في تقبل سلوكيات وتصرفات أطفالهم غير العادية.

إن تنشئة وتربية الطفل ذو الموهبة العالية قد تساعد الأباء على فهم وإدراك بعض الجوانب الصعبة أو الغامضة في الحياة، وهذا يحدث بالطبع إذا استطاعوا أن يركزوا على احتياجات هذا الطفل،وكيفية تقبلها والتعامل معها.

والسؤال: ما الذي يحتاجه الأطفال أصحاب الموهبة العالية؟

استثنائيا، نجد أن الطفل الموهوب له احتياجات أولية، هي:

١- يحتاج لشعور بالراحة مع نفسه ومع الآخرين، ولطمأنينة نحو الاختلافات التي قد تفتح الباب أمام الاحتمالات الشائكة وتخلق بعض الصعوبات.

٢- يحتاج دائماً إلى تنمية وتطوير إحساسه بالفضول والدهشة.

ودائماً ما يكون هناك دافع داخلي قوي يدفع الفرد لتنمية وتطوير قدراته إذ أن إحباط أو تعطيل هذا الدافع، قد يؤدي إلى آثار سلبية مدمرة على نفسية الفرد وشخصيته.

وعلى امتداد فترة العلاقة الأبوية وتأثيرها، يجب أن يدرك الأبوان أن التربية الصحيحة والناجحة لأبنائهم لا تعني في النهاية الحصول على جائزة (نوبل)، أو السمعة الطيبة، أو الثروة الطائلة، ولكنها تعني أن يصبح الفرد ناضجاً وقادراً على استغلال مهاراته ومواهبه بشكل إيجابي وفعال، بما يسهم فى تحقيق ذاته، وفى خدمة نفسه والآخرين.

سنوات الطفولة المبكرة

قبل أن يلتحق الطفل بالمدرسة النظامية، من الممكن أن يشعر الأب باختلافات الطفل الموهوب مقارنة بباقى أخوته وأخواته، وذلك فى ضوء أهوائه ورغباته وأفعاله، وعلى الأب أن يحاول أرضاء احتياجات الطفل الموهوب، وتحقيق متطلباته، وخاصة إذا كانت قدرة الأب العقلية وإمكاناته المادية تسمح بذلك.

ومن الممكن، بل من المهم أن نتعامل مع الطفل بدرجة من السوية والاعتدال والمرونة، فمثلاً: الطفل ذو العامين من عمره، الذي يريد أن يلعب بالأشياء والأدوات التي تناسب طفل الست سنوات، يجب تقديمها له وعدم حجبها عنه. والطفل الذي يستطيع الكلام بشكل مبكر عن أقرانه، يجب تزويده بحصيلة لغوية مناسبة لقدراته.

الحالات العامة

حتى بعض الآباء أنفسهم، قد تكون لديهم القدرة على التعلم والإدراك بالنسبة

لكيفية التعامل مع الأطفال، بشكل أسرع من الآخرين، سواء أكانوا من الأصدقاء، أم من العائلة، أو من الأفراد الغرباء عن الطفل.

من الصعب أن نبعد عن عقولنا فكرة أن الفخر الأبوي قد يخدع الأب أحياناً في إصراره على تشجيع ابنه ليظهر موهبته بشكل علني، ويعتبر ذلك شيئًا مهمًا. ولكن الأهم أن يدرك الأب أن الهدف هو أن يشعر ابنه بالراحة والرضا قدر الإمكان تجاه ما لديه من فروق واختلافات تميزه عن الآخرين. وبعامة كلما استطاع الأب تقبل هذه الاختلافات، كان الطفل أكثر قدرة على تقبلها واعتبارها أمراً عادياً.

وأخيراً، كلما كانت الموهبة غير ظاهرة أو ملحوظة، زاد شعور الطفل بأن الشيء الذي يجعله مميزا وله قيمة عالية، لا يمكن أن يفقده بشكل أو بآخر.

تنوع الأعمار

الأطفال ذوو المواهب والقدرات العالية يتميزون بتنوع واختلاف أعمارهم ومراحلهم السنية. فالطفل الموهوب في سن الخامسة قد يقرأ مثل طفل عمره سبع سنوات، أو يلعب الشطرنج كطفل عمره ثلاثة عشر عاماً. أيضاً الطفل الموهوب لديه القدرة أن ينتقل من مناقشة منطقية إلى اللعب داخل الملعب بشكل طفولي ساذج.

ويستطيع الطفل أن يساعد نفسه في إدراك الجوانب المتنوعة لشخصيته من خلال القراءة والإطلاع حول كيفية اكتشاف تلك الجوانب، والتعامل معها، وبذلك يكون مستعداً للتعامل مع هذا السلوك وقادر ـ أيضا ـ على تجنب استخدام العقاب، خاصة مع بعض السلوكيات التي تبدو طفولية في مظهرها ولكنها تتناسب مع طبيعته كطفل.

المدرسة

إذا استطاع الطفل البالغ من العمر تسعة أشهر أن ينطق جملة كاملة، فيجب عدم إيقافه أو منعه عن ذلك، أو الحد من استخدامه للأسماء ونطقها، خاصة وأنها تعتبر أكثر نوعيات الكلام والمفردات التي يستطيع طفل التسعة شهور استخدامها. وهذا ما يفعله بعض المربين كمدخل في عملية التعلم.

العديد من المربين لا تتاح لهم الفرصة للتعامل مع أطفال ذوي مواهب أو قدرات عالية، وبالتالي فإنهم لا يستطيعون اكتشافهم، أو يعرفون كيفية التعامل معهم، فأحياناً نجد أن بعض المربين يستخدمون طرقاً تدريسية لا تتناسب مع الأطفال الموهوبين. وعلى الرغم من أن هؤلاء المربين يملكون الرغبة الحقيقية في بذل الجهد لتنمية ورعاية هؤلاء الموهوبين، فإنه ينقصهم المعلومات والخبرات اللازمة، بل أحيانا لا يعرفون نوعية وماهية الجهود التى يجب بذلها.

عندما يلتحق الطفل بالمدرسة، يكون قادراً على فعل ما يطلبه منه المعلم، في حدود الإجراءات العادية المألوفة، التي لا يملك المعلم غيرها. وعلى الرغم من وجود آليات عديدة لتدريس الطفل الموهوب وتعليمه أشياء أخرى غير المقررة، فإنها تتوافر فقط فى عدد قليل جداً من المدارس النموذجية.

والأطفال الموهوبون يتعلمون بشكل أسرع من أقرانهم وبشكل مختلف. فالطفل العادي يتعلم الموضوع الصعب أو المعقد من خلال تجزئته، وتقديم جزء واحد في كل مرة بشكل مبسط، في حين أن الطفل الموهوب يستطيع تعلم كم أكبر من المعلومات في المرة الواحدة،وبشكل أكثر تعقيداً.

فإذا قمنا بتعليم الطفل الموهوب بطريقة الطفل العادي، فإن هذا أشبه بإطعام فيل بعض الحشائش الصغيرة، فهو حتما سيشعر بالجوع قبل أن يدرك أن هناك شخصاً يقوم بإطعامه.

إذا تم إجبار الأطفال ذوي الموهبة العالية على العمل والتعلم بالطرق التقليدية، فسوف يظهرون بقدرات وإمكانات أقل من زملائهم العاديين. وقد يرجع ذلك إلى خصائصهم المميزة والفارقة عن نظرائهم العاديين. فمثلاً لن تكون سرعة عملهم اليدوي بنفس سرعة تفكيرهم أو إدراكهم للأشياء.

أحياناً يقوم بعض الأطفال الموهوبين بهجاء الكلمات بشكل ضعيف أو خاطئ، لأنهم يقرأون للفهم وإدراك معنى الكلمة، وليس لإدراكها كحروف وجزئيات أبجدية.

نقص المناسبة (الملاءمة)

إن صعوبة التعامل مع الأطفال ذوي الموهبة العالية يمكن إيجازها في أنهم غير مناسبين للتعامل الطبيعي. فمعظم المدارس الأمريكية يتم تنظيم فصولها وفقاً للمرحلة السنية، علماً بأن الأطفال ذوي الموهبة العالية يتميزون بتنوع المراحل السنية، التي تنتمي لها خصائصهم وقدراتهم.

فمثلاً، قد تكون قدرات الطفل العقلية مناسبة للمرحلة السنية لأقرانه داخل الفصل، ولكن قدراته في بعض المواد قد تتفوق في نفس المرحلة السنية.

على سبيل المثال، الطفلة ذات الست سنوات، تستطيع أن تقرأ كطالب في الصف السادس الإبتدائى، رغم أن قدرتها على الفهم لا تتعدى الصف الثالث الإبتدائى. كما أنها تستطيع أن تدرك عمليات الضرب والقسمة. وتتعرف على علاماتها. وأيضا تقوم بالعد والحساب باستخدام أصابعها، لأنها لا تستطيع تذكر عمليات الجمع والطرح، أو تتذكر جدول الضرب.

أيضاً، قد تكون اهتمامات الطفل داخل المنزل تدور حول علم الفلك والنجوم، أما في المدرسة فإن أفضل أوقاته تكون فترات الغذاء والراحة، وقد يقوم الطفل بجمع الطوابع ولعب الشطرنج،وفي الوقت نفسه يمكنه أن يستخدم التليسكوب لمراقبة السماء لمدة طويلة تمتد لساعات. إنه يفعل ذلك، رغم عدم إمكانيته الجلوس ساكناً لفترات طويلة، بسبب طبيعته المتحركة.

وعندما يشعر الطفل بالملل، يفقد أعصابه، ويصيح بصوت مرتفع، أو يعتدى بالضرب على الأطفال الذين يؤدون ما يطلب منهم. والطفل الموهوب، رغم أنه يمتلك روح المرح والمداعبة التي يفهمها الكبار، فإن ذلك قد لا يناسب أقرانه العاديين.

مع كل هذه الصفات والخصائص، فإن إلحاق الطفل بالصف الدراسي الأول (التقليدي) دون الاهتمام بكل هذه الاختلافات والخصائص التي يتميز بها، يؤدي

حتماً إلى كارثة اجتماعية ونفسية وتربوية، حتى وإن توفر للطفل الموهوب برنامج تعليمي خاص (غالباً، هذا النوع من البرامج يتم توفيرها بدءً من المستوى الثالث أو الرابع الإبتدائى)، لأنه لن يفي باحتياجات طفل له خصائص متفردة.

عند التعامل مع القضايا التدريسية، على المدرس أن يتذكر أنه يجب أن يعرف أكثر عن الطفل الموهوب، من أي فرد آخر، لأن ما يقع بين يديه من معرفة ومعلومات وقدرات كلها مفيدة ومهمة، عند التعامل مع الطفل الموهوب، ناهيك عن نفعية إدراكها عند تصميم البرنامج المدرسي للأطفال الموهوبين. فالطفل يحتاج إلى اهتمام فردي، ويرفض الأشياء التى لها تأثيرات سلبية حقيقية ومباشرة عليه.

لا يوجد نموذج مثالي لمدرسة بعينها، يتم تخصيصها للطفل الفائق جداً، ورغم ذلك فإن نماذج المدرسة التقليدية تسبب صعوبات، لذلك من الضروري الحصول على تمييز حقيقي للطفل الموهوب، عندما يلتحق بإحدى هذه المدارس.

تخطي السنوات الدراسية

نظراً لأن هؤلاء الأطفال الفائقين يبدأون الدراسة، وهم على دراية بمعظم المواد الدراسية في مراحلها المبكرة، ولأنهم سريعي التعلم، فإن نوعا ما من الإسراع التعليمي يكون ضرورياً بالنسبة لهم.

إن وجود الطفل مع آخرين أكبر منه سناً، يشاركونه الاهتمامات، ربما يكون له فوائده الاجتماعية والعقلية. وهذا يتحقق عن طريق المناهج الملائمة، بشرط أن توفق المدرسة أوضاعها ـ الاجتماعية والاقتصادية لتحقيق هذا التوجه. فبعض الموهوبين يبدأون المدرسة مبكراً، وآخرون يتخطون مراحل مبكرة، وآخرون يتخطون مراحل تعليمية كاملة كما هو الحال في المدرسة العليا بالولايات المتحدة.

ونادراً ما يكون تخطي عام واحد مفيدا، إذ يكون الفرق بين مرحلة التخرج والمرحلة التالية لها محدوداً جداً. وحتى يتخطى الموهوبون زملائهم، يجب تحقيق ذلك بطريقة سهلة سلسلة ودون مشاكل، وهذا الأمر يتطلب السماح لهم داخل الفصول بتحقيق احتياجاتهم بشرط ألا يؤثر ذلك سلباً على سير العمل في الفصول الدراسية النمطية.

ويوجد نمط آخر من تخطي السنوات الدراسية، وهو تخطي المادة الدراسية، حيث يمكن أن يدرس الطفل فى المستوى الأول مادة الرياضيات مع طلاب المستوى الرابع، ويمكن أن يدرس القراءة مع طلاب المستوى الثاني، وأن يمارس التربية البدنية مع أقرانه فى المستوى الأول، وهذا النمط في التخطي يجب أن يأخذ في الاعتبار النمو العمري السريع للأطفال الفائقين. وقد يلتحق الموهوب بالمدرسة العادية مع أقرانه صباحاً أو ظهراً، ويلتحق في الوقت نفسه بالفصول المسائية أو فصول نهاية الأسبوع بالمدارس العليا أو الكليات، لتغطية مواد الإسراع والتخطي في فصول منتظمة.

وهذه الطريقة تواكب احتياجات الموهوب، لكنها تتطلب المرونة من جانب المدرسة والوالدين، وخاصة أنها تؤدي إلى مشكلات عند تنظيم الجدول والمواصلات. وهذا الوضع – غالباً- ما يكون أكثر إرضاءً للموهوب، إذ يساعده على تخطي المرحلة أو الصف الدراسي، كما يمكنه من مشاركة أقرانه من نفس العمر الزمني.

عندما لا تتغير المدرسة

عندما يتدخل الآباء مع المعلمين والمديرين، ويمدونهم بالمعلومات والوثائق عن أطفالهم، من باب التعاون وليس من أجل المواجهة لفرض توجهات بعينها، فإن ذلك يسهم في تقديم اقتراحات مهمة، إذ إن المساعدة – أكثر من الهجوم – تعمل على تحقيق بعض التغييرات الإيجابية. وعندما يحدث هذا، يكون أمام الآباء بعض الخيارات، منها الالتزام بنظام المدرسة الذي يصنع التغييرات، والآخر هو التدريس المنزلي.

وبالنسبة للعديد من الأطفال الفائقين، يعد التدريس المنزلي هو الحل الأمثل لمشكلة التكيف، بدلاً من التغير المجهد للبرامج المعدة سلفاً. وبعامة، يمكن لأي أب عمل تصميم لبرنامج جاد يتناسب مع احتياجات طفله.

على نفس النمط السابق، يمكن للنوادي الرياضية وجماعات الكشافة والأنشطة الأخرى أن تساعد الطفل على التفاعل الاجتماعي مع الأطفال الآخرين، في حين يقوم الآباء بدور المعلمين، أو الميسرين، أو المراجعين للمواد الأخرى.

نادراً، ما يكون التدريس المنزلي اختياراً سهلاً، ففي بعض المناطق قد يعتبر التدريس المنزلي أمراً غير قانوني، أو شيئاً مزعجاً بالنسبة للنظام الذي تكون عليه الصفوف الدراسية بالمدارس التقليدية. وقد يكون الأمر صعباً للغاية إذا كان الوالدان أو أحدهما يعمل، كما أن بعض الآباء والأطفال قد يجدون مستوى الارتباط أمراً خانقاً، إذ ا ارتبط بعمل تعليمي منزلي. ورغم ذلك، قد يجد آخرون صعوبة تجنب الإجبار الذي تفرضه عملية التعليم المنزلي.

ومما هو جدير بالذكر أن العديد من الأطفال قد ينتقل بشكل مفاجئ من التدريس المنزلي في سنوات عمره المبكرة، إلى المدرسة الابتدائية، وبذلك تنمو احتياجاتهم العقلية خارج بيئة المنزل.

ومن الفوائد الأساسية للتعليم المنزلي المحافظة على تقدير الذات، وهو الأمر الذي يشكل مشكلة داخل البيئة المدرسية.

الاحتياجات العاطفية والاجتماعية

مما يثير الألم والشفقة، أن يحاول طفل تحقيق حاجاته ومطالبه عن طريق أسرته التي تربي بين أحضانها، ولكنه ينتظر طويلاً دون جدوى، فذلك يشعره بفقد حب الأسرة التي اعتنت به. كذلك يشعر الأطفال الفائقون بمثل ذلك الألم، الذي يعاني منه ذلك الطفل، إذا لم تهتم المدرسة بتحقيق مقاصده وغاياته.

وبعامة يشعر الأطفال الموهوبون بالإغتراب إذا فقدوا روح الأسرة داخل المدرسة، لأنهم ـ فى هذه الحالة ـ يرون أنهم متوائمون فقط، مع ذلك العالم الذي يعرفونه هم وحدهم، وذلك يمثل شعوراً صعباً بالنسبة لهم.

ويواجه الأطفال الموهوبون مشكلة إقامة علاقة صداقة حميمة مع أقرانهم، إذ يوجد عدد قليل – وقد لا يوجد مطلقاً أي من الأطفال العاديين – ممن يتفاعلون معهم. لذا من الممكن أن يقول أحد الموهوبين" قد يكون جزء أو جانب واحد فقط من نفسي يتفاعل مع زملائي في الفصل، ولأنه لا أحد يفهم ما يعنيه الأغلبية بالنسبة لي، فإننى لا أتفاعل معهم قلبا وقالبا، وبكامل جوانبى".

بالنسبة لمعظم الأطفال الفائقين، تكون العلاقات الاجتماعية مع الأقران من نفس العمر، أمراً ضرورياً، لأنها تكون بمثابة مراقب للأفكار والكلمات والسلوك.

وقد أبرزت أبحاث الموهوبين أن الأطفال الفائقين، عندما يجدون فرصة لقضاء وقت مع آخرين متشابهين معهم، فذلك يؤكد وجودهم الإنساني والعلمي، على حد سواء.

وفي أسابيع الصيف، عندما يحضر الطفل للمدرسة مع أطفال آخرين أكثر تفوقاً منه، فإنه يشعر في البداية كما لو كانوا غريبي الأطوار، ولكنهم يشعر بعد ذلك بأنهم أفراد طبيعيون. إن علاقات الصداقة مدى العمر، ربما تتكون فجأة أو خلال أيام قليلة. ويرى العديد من المشاركين في البرنامج الصيفي أن التفاعل الاجتماعي له نفس القيمة، كما لو كان يتحقق في الفصول الدراسية.

ولكن: ما الشيء الآخر الذي يمكن أن يساعد الأطفال الفائقين على إيجاد أصدقاء لهم؟

من المهم، مساعدة الأطفال على إدراك إنه يوجد أنواعاً مختلفة من الصداقات، حيث يمكن للفرد أن يكون صداقة مع آخر من خلال ممارستهما معًا لعبة كرة القدم، أو ركوب الخيل، أو مشاهدة التلفاز، أو الحديث عن الكتب والأفلام، أو لعب الشطرنج، أو مناقشة الفلك، وقد يكون بعض هؤلاء الأصدقاء في مثل عمر الطفل، وقد يكونوا أصغر، ولكن غالباً ما يكونوا أكبر سناً.

ومما هو جدير الذكر أنه داخل المدرسة حيث يقضي الأطفال معاً عدة شهور متواصلة، من المفروض أن يقيموا علاقات، ذات مغزى مع بعضهم البعض.

خلاصة القول، إن تنمية الطفل الفائق قد تكون نشوة أو ألم أو ما بينهما. لذلك يجب على الراشدين أن يقوموا بعمل نوع من التعزيز المتوازن للطفل الفائق دون إرغام، كذا تقديرهم دون مبالغة وتأكيد التنافس دون سيادة. إن تحقيق ذلك، لهو أمر مكلف اقتصادياً وجسمانياً وعاطفياً،ويستوجب متطلبات عقلية بعينها. ومع بداية شعور الطفل الموهوب بالفخر والافتخار، قد يرى عدد قليل من الأباء أن

واجبهم يتشابه في عدة وجوه مع تلك المهام التي يواجهها أباء الأطفال المعاقين. إن عالمنا لا يوائم بين الاختلافات بسهولة، سواء يمكن ملاحظتها كعجز، أو كنوع من المبالغة.

إذا، علينا أن نلم بالقليل من القضايا في هذه المساحة، ولكن المساعدة الأكثر أهمية، يمكن إيجازها في عبارة واحدة: إمنحهم منزلاً هادئاً، حيث يمكنهم الشعور بالحب والقبول الحقيقي. فعلى الرغم من اختلافاتهم، فإن المنزل الهادئ كما يتصورونه في مخيلتهم، يساعدهم في خلق حياة تتميز بالإنتاج والإنجاز[١٦].

[١٣]
أيضاً... الموهوبون يعانون من صعوبات التعلم

تعريفات صعوبات التعلم:

قدم الخبراء في مجال صعوبات التعلم عدداً هائلاً من التعريفات المفاهيمية لها. وقد أقرت معظم هذه التعريفات احتمال اجتماع الموهبة وصعوبات التعلم، لعدم وضع حد أعلى للذكاء العام أو القدرات الخاصة في منطقة ما. وعندما اقترحت "رابطة الأطفال والبالغين أصحاب صعوبات التعلم" تعريفًا يتضمن تحديدًا عبارة "الذكاء المتوسط والعالى" المصاحب لصعوبة التعلم، فتحت الباب على مصراعيه لإدراك أن بعض الأطفال من ذوي الصعوبات في التعلم يمكن أن يكونوا من الموهوبين.

وتتضمن بعض التعريفات المفاهيمية إشارة إلى التعارض (التناقض) بين القدرة العقلية، والإنجاز (كمفهوم وممارسة) كأساسين مهمين في تحديد التلاميذ الموهوبين ذوي الصعوبات التعلمية، رغم النقد الذى وجه لهذا التعارض في تعريف الصعوبات التعلمية.

وعلى الرغم من أنه لا يوجد شيء في معظم تعريفات صعوبات التعلم تمنع أو تستثنى وجود صعوبات تعلم لدى الطلاب الموهوبين، فإن هذه التعريفات تفشل في تشجيع الممارسين على تحديد تلاميذ هذه المجموعة الفرعية.

إن نظرة "سوانسون: ١٩٩١"، للتعريفات العملية لصعوبات التعلم مهمة إلى حد ما، في فهم القضايا المرتبطة بتصنيف وتعريف صعوبات التعلم. فمعظم القضايا التي يناقشها "سوانسون" ـ خاصة مفاهيم التخصيص (التي تشير إلى كون الصعوبات التعلمية محصورة في عدد من الاتجاهات المعرفية والأكاديمية)، ومفهوم

التعارض أو التناقض (الذي بواسطته يمكن معرفة أن إنجاز الطفل ليس على مستوى قدرته)، ومفهوم الإقصاء أو الاستثناء (الذي بواسطته يمكن التمييز بين صعوبات التعلم وظروف الإعاقة الأخرى) هذه القضايا بمثابة مفاهيم وثيقة الصلة بتعريف الطلاب ذوي المواهب الأكاديمية، ويعانون فى الوقت نفسه من صعوبات تعلمية.

تعريفات الموهبة:

في مجال الموهوبين، أدت محاولات تعريف الموهبة من وجهة النظر المفاهيمية إلى إجماع عام. فعلى سبيل المثال عرفت الموهبة على أنها:

- ذكاء عام مرتفع (تيرمان ١٩٢٥)
- استعداد عالي في نواحي اكاديمية عامة، أو في ناحية بعينها (ستانلي ١٩٧٦)
- تفاعل أو مزيج من قدرة مرتفعة وأداء للمهام يتسم بالإبداع (دينزولي ١٩٨٦)

وما يسهم في صعوبة تعريف الموهبة عدم الاتفاق على ما هو الذكاء.. فمؤيدي عدد من الاتجاهات التطويرية واتجاه القياس السيكومتري واتجاه العمليات المعرفية لكل منهم وجهة نظر متعارضة، لذلك لاتتوافق التعريفات بدرجة كبيرة مع الطفل الذي يعاني من المشكلات التعليمية.

فعلى سبيل المثال، مفهوم (جاردنر: ١٩٨٣) عن الذكاء المتعدد، يفترض وجود قدرة عالية في منطقة (مجال) معينة، دون الإلتزام بوجود نفس القدرة في مناطق (مجالات) أخرى.. وعلى النقيض، نجد أن مؤيدى مفهوم الذكاء العام (سبيرمان: ١٩٢٧) يجدون صعوبة في إقرار أو استيعاب فكرة أن الطفل ذو الصعوبة التعلمية، قد يمتلك قدرات عالية.

وقد طبق مفهوم (أو وجهة نظر) الموهبة متعددة الأوجه، الذي اقترحه (مارلند: ١٩٨٢) في قسم التعليم بالولايات المتحدة، وفي عدد كبير من أقسام التعليم في الولايات،وكذلك في المدارس. وقد وصف (مارلند) الأطفال الموهوبين بأنهم أولئك الذين يملكون إنجاز عالي أو طاقة عالية في واحدة من ست مجالات، هى:

القدرة العقلية العامة ، استعداد أكاديمي خاص، التفكير الإنتاجي او الإبداعي، القدرة القيادية، الفنون النظرية والتطبيقية،وكذلك القدرة الحركية.

خلاصة القول: يصعب على كثير من الناس إدراك أن الطفل يمكن أن يكون ذكياً أو موهوباً، وفي الوقت ذاته يعاني من معوقات(صعوبات) تعلمية، ونتيجة لذلك تفتقر هذه النوعية من الأطفال لأوجه المساعدة، وعليه من المهم الأخذ في الاعتبار تعريف وتحديد أساليب تعليم هؤلاء الأطفال مع تأكيد وجوب تلقي هؤلاء التلاميذ قدراً معتدلاً من المساعدة، ليستطيعوا تحقيق قدراتهم الكاملة. وقد يبدأ المعلمون أولاً في وصف الأطفال،وكأنهم يعانون من وجود معوقات تعليمية،وما يلبثوا أن يكتشفوا مواهب هؤلاء الأطفال. وقد يرى البعض أن هذا الوضع متعارضاً أو متناقضاً ولكنه، ليس كذلك.

والنمط الذي تم تعميمه منذ (تيرمان: ١٩٩٥) هو أن الأطفال الموهوبين يسجلون درجات عالية بشكل غير عادي في اختبارات الذكاء، ويحققون تقدير (جيد) في المدرسة، فكيف يتأتي لطفل موهوب وحاصل على هذه النسب العالية أن يتم تصنيفه بأن لديه مشكلات أو معوقات تعليمية؟!

ولقد عقد مؤتمر في جامعة (جونز هوبكنز) عام ١٩٨١ ضم خبراء من كلا المجالين (معوقات التعليم والموهبة) لمناقشة هذا الموضوع، ولقد انصب الاهتمام أثناء هذا اللقاء على احتياجات التلاميذ الموهوبين، التي قسمت إلى مستويات عديدة، تماماً مثلما هو الحال بالنسبة لمن لديهم معوقات تعلمية، ولكن التلاميذ الذين يظهرون سمات من كلا النوعين (الموهبة وصعوبات التعلم)، يبدو أنهم لم يحظوا من قبل بقدر من الاهتمام. ولقد وافق المشاركون في هذا اللقاء على أن التلاميذ الموهوبين ممن لديهم معوقات تعلمية، هم حقيقة موجودة في الواقع، ولكنهم غالباً ما يكونوا مغمورين أو خارج مجال الملاحظة. ولقد عمل المؤتمر كثيراً لكي يضع الأساس لتعريف التلاميذ الذي يجمعون بين الموهبة والمعوقات التعلميـة. على أنهم فئة ذات سمات خاصة واحتياجات خاصة. وحديثاً ظهر أن

مفهوم الموهبة والمعوقات التعلمية، كجانبين يحدثان مصاحبين ومتلازمين للفرد نفسه، هو أمر معقول وعادي. لقد ألفت العديد من الكتب في هذا الموضوع، وظهر عدد هائل من المقالات في الجرائد، وركز كثير من المؤتمرات التعليمية على تحقق إزدواجية الموهبة والمعوقات التعلمية، ويبدو من هنا أننا توصلنا لفهم أن القدرة العالية والمشكلات التعلمية قد تتوافر في شخص واحد.

الموهوبون ممن يعانون معوقات تعلمية:

التلاميذ الموهوبون، والذين لديهم معوقات تعلمية، هو الذين يمتلكون الموهبة ولديهم القدرة على الأداء العالي، ولكن لديهم معوقات تعلمية، تجعل بعض أوجه التقدم الأكاديمي صعبة بالنسبة لهم. وعلى الرغم من أهمية التعرف على بعض هؤلاء التلاميذ، وإشباع احتياجاتهم، فذلك يحدث نادراً.

وعليه، إن لم تقرر المدرسة التعرف عليهم، ثم مساعدتهم، فإن الغالبية العظمى من هؤلاء الطلاب يخفقون في التجربة. وهناك على الأقل ثلاث مجموعات فرعية من الأطفال، الذين لديهم هذه الاستثنائية المزدوجة والغير معروفة.

* تشمل المجموعة الأولى التلاميذ الذين يتم التعرف عليهم كموهوبين، ويبدون صعوبات تعلم في المدرسة. ويعتبر هؤلاء التلاميذ تحت مستوى التقدم، وقد يعزى عدم تقدمهم إلى ضعف الثقة في النفس، أو قصور في الدوافع، أو حتى بسبب بعض السمات الذميمة مثل الكسل .. وهؤلاء تظل صعوبات التعلم لديهم غير معروفة معظم حياتهم التعلمية.

* تشمل المجموعة الثانية التلاميذ ذوو المعوقات التعلمية والذين تقدم لهم مساعدات بقدر كاف، لأنهم قد عرفوا بأن لديهم معوقات تعلمية، ولكن قدراتهم الاستثنائية غير معروفة بعد ولم يتم توجيهها. ويرجح أن هذه المجموعة هي الأوسع انتشاراً خلاف ما يعتقده الكثيرون. وفي إحدى الدراسات، وجد أن ٣٣٪ من الطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلمية لديهم قدرات عقلية فائقة. ولكن، بسبب التقييم غير الملائم، أو بسبب إحراز

نسب منخفضة على مقاييس نسبة الذكاء، غالباً ما يقود ذلك إلى بخس القدرات العقلية لهؤلاء التلاميذ. ولو ظلت قدراتهم غير معروفة، فلن يتم الاهتمام بها أو التركيز عليها في برامجهم، في أغلب الأحيان. ونتيجة لهذا البخس أو سوء التقدير بالنسبة للتوقعات التعليمية، فنادراً ما يشار إلى حاجة هؤلاء للخدمة كموهوبين.

* وتشمل المجموعة الثالثة التلاميذ الذين لا تقدم لهم مساعدة، حيث تخفى (تحجب) قدراتهم الضعيفة صعوبات تعلمهم، وبالعكس (أي يحجب كل منهم الآخر). فهؤلاء يجلسون في فصول دراسية عادية، ولا يستفيدون من المساعدات المقدمة للتلاميذ ذوي المواهب أو لذوي المعوقات التعليمية.

وينظر لهؤلاء التلاميذ (وهم يمثلون المجموعة الأكبر) باعتبارهم متوسطي القدرات، رغم أنها ـ أحيانا ـ يصنفون وظيفياً في مستوى متقدم، فلا ينظر إليهم على أن لديهم مشكلات أو احتياجات خاصة، وبالتالي لا يكون لهم الأولية في مدارسهم نظراً للميزانيات المحدودة لتلك المدارس.

وعلى الرغم من أن هؤلاء التلاميذ يبدو أداءهم الوظيفي معقول، فإن هذا الأداء – للأسف – يكون أقل بكثير من قدراتهم الفعلية. وكلما ازداد تعقيد الدراسة أو ازدادت المطالب الدراسية في الأعوام التالية دون تقديم المساعدة التي يحتاجها هؤلاء للتكيف الدراسي في حدود قدراتهم، تتزايد الصعوبات الأكاديمية إلى الحد الذي يمكن معه التعرف على صعوبات تعلمهم، وإن كانت قدراتهم الحقيقية نادراً ما تتجلى.

وبالنسبة للمجموعات الفرعية الثلاثة، فإنه نتيجة امتلاك قدرات استثنائية ووجود صعوبات تعلم (حين تكون واحدة أو أكثر غير معروفة)، قد تقابل النتائج الاجتماعية والانفعالية معوقات تسبب عقبات يصعب التعامل معها، إذا لم يتم التشخيص السليم، وتقديم البرامج الملاءمة.

ومع تزايد تساؤلات الباحثين عن المعوقات التعلمية فيما يخص علاقة استعداد

الطفل بتحديد استراتيجيات الحل أو التسوية، فإن عدد قليل فقط من الطلاب ذوي القدرات العالية والمعوقات التعليمية سوف يتم التعرف عليهم، ومساعدتهم كلياً، وذلك يؤدي إلى هدر كبير للقدرات العقلية.

طلاب موهوبون يعانون من صعوبات تعلم.. كيف يمكن التعرف عليهم؟

تعاني أساليب تحديد سمات الطلاب المؤهلين للالتحاق ببرامج الموهوبين وبالخدمات التعليمية الخاصة من قصور واضح في الوقت الحالي. وللأسف، كثير من الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم لا تنطبق عليهم شروط الالتحاق بهذه البرامج، لأن بروتوكولات الاختيار في هذه البرامج لا تأخذ السمات المميزة لهؤلاء الطلاب بعين الاعتبار.

مثال ذلك، أظهرت الأبحاث أن المعلمين يفضلون التحاق الطلاب الذين لا يعانون من صعوبات التعلم عن الطلاب الذين يعانون من هذه الصعوبات ببرامج الموهوبين. وتحديد صعوبات التعلم، يتطلب وجود دليل على انخفاض مستوى التحصيل الدراسي.

فالطلاب الموهوبون القادرون على التغلب على الصعوبات التي يواجهونها في التعلم نادراً ما تلتفت إليهم هذه البرامج إلا إذا أظهروا مشكلات سلوكية. وفي الوقت نفسه، لأن الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم نادراً ما يظهر أن تحصيلهم الدراسي مرتفعاً، فإن الآخرين لا يلاحظون أنهم موهوبون.

ورغم أن القليل منهم يكون أهلاً للالتحاق ببرامج الخدمات التعليمية الخاصة، بسبب شدة الصعوبات التي يعانون منها، والبعض الآخر يكون جديراً للالتحاق ببرامج الموهوبين بسبب نوع أو مستوى ذكائهم، فإن معظم الطلاب الموهوبين ممن يعانون من صعوبات التعلم، نادراً ما يلتحقون ببرامج تحتوي على كلا النوعين السابقين، وإذا لم يتم تحديد معايير لاختيار الطلاب لهذه البرامج بحيث تتفق مع سمات هذه المجموعة الفرعية، فإن هذا الوضع سيستمر طويلا.

وفي محاولة منهم لإلقاء الضوء على بعض نماذج صعوبات التعلم التي يعاني منها

بعض الطلاب الموهوبين، بحيث يصبح من السهل تحديدهم، ركز كثير من الباحثين في هذا المجال اهتمامهم على استخدام مقياس وكسلر لنماذج درجات الطلاب (WISCR). وعلى الرغم من ذلك لم تساعدنا هذه الأبحاث إلى التوصل إلى نموذج ثابت يمكن استخدامه.

أيضاً، رغم وجود تباين واضح بين درجات الأداء الفعلي والأداء المتوقع (أكبر من التباين الذي وجد في أداء الطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم وتحصيلهم الدراسي متوسط)، فإن ذلك التباين ليس أفضل مؤشر على وجود صعوبات التعلم عند الطلاب الموهوبين. وقد لاحظ (بارتون وستارينز: ١٩٨٩) أن "عدم الثبات في اتجاه أو مقدار التباين بين الأداء الفعلي والأداء المتوقع على مدى الدراسات المختلفة يبدو أنه ينتج عن اختلاف نماذج الصعوبات التي يعاني منها طلاب العينات".

أيضاً، توصل (فوكس وبروى وتوبين) إلى "أننا نحتاج لمزيد من الدراسة لتحديد السمات الفريدة التي تميز الطفل الموهوب الذي يعاني من صعوبات تعلم".

ومن الواضح أننا نتعامل مع مجموعة غير متجانسة من الطلاب الذين يمثلون كل أنواع الموهبة الأكاديمية، بالإضافة إلى أنواع مختلفة من صعوبات التعلم .ومن ثم، فإن محاولة تحديد نموذج واحد(أو مجموعة محددة من الدرجات) يصلح لتحديد أنماط كل الطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم، يكون بلا جدوى. على الجانب الآخر، توجد بعض السمات التي يمكن أخذها في الاعتبار عند التعرف على هؤلاء الطلاب، وهي:

(١) دليل واضح على وجود موهبة أو قدرة بارزة.

(٢) دليل على التباين بين الأداء الفعلي والأداء المتوقع.

(٣) دليل على وجود صعوبة في التعلم.

وفيما يلي توضيح وشرح للنقاط الثلاثة السابقة.

(١) دليل على وجود قدرة أو موهبة واضحة.

لتحديد الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم يجب وجود دليل على موهبة أو قدرة خاصة يستطيع بها الطالب الإنجاز بشكل أفضل. والموهبة قد تكون قدرة عامة أو موهبة خاصة في أي مجال.

وعلى الرغم من ذلك، فإن الأخصائيين يحتاجون أن يدركوا أن صعوبات التعلم قد تعوق الطالب الموهوب عن الحصول على درجات مرتفعة في اختبار تحصيلي؛ ولذلك إذا أردنا تعرف طالب موهوب ويعاني من صعوبات تعلم فربما يجب تقليل الدرجات الفاصلة (Cut off Scores) على أي مقياس لتلائم أو تتغلب على التأثير المحبط لصعوبة التعلم التي يعاني منها الطالب، أيضاً يجب تحديد الطلاب الذين يستطيعون التغلب على هذه الدرجات الفاصلة، رغم صعوبات التعلم التي يعانون منها.

وعندما نبحث عن دليل على قدرة أو موهبة الطالب، فإننا عادة ما نستخدم اختبار ذكاء مقنن. ورغم ذلك، فإن استخدام اختبارات الذكاء في تحديد هؤلاء الطلاب أصبح مشكلة ومثار للجدل باستمرار. وهذا الجدل يدور حول طبيعة اختبارات الذكاء نفسها، وما تقيسه، وإمكانية استخدامها على عينات بعينها، وإذا كانت درجات هذه الاختبارات تسهم في تحديد البرامج المناسبة للطلاب الموهوبين، أم لا.

وفي مجال تعليم الموهوبين فإن الاعتماد على درجات اختبارات الذكاء كان مثار جدل على كافة الجبهات، فعلى سبيل المثال: إذا كانت اختبارات الذكاء تقيس مجموعة محدودة من القدرات فإن استخدامها يغفل كثيراً من الطلاب الموهوبين، وخاصة أن اختبارات الذكاء لا تقيس بدقة ولا تحدد الطلاب الموهوبين رياضيا أو إبداعياً. وبالنسبة للطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم فإن مقاييس الذكاء العامة لا تساعد في التعرف على الانخفاض في الدرجات الذي تسببه صعوبات التعلم.

والجانب الآخر، يتعلق بأن المقياس العام للقدرة لا يفيد في التخطيط للبرامج التربوية، ورغم إن بعض الأطفال قد يكونوا موهوبين في مجالات مختلفة، فإن تحديد الطلاب الذين يتمتعون بقدرات خاصة (في الرياضيات، أو كتابة التعبير) يفيد في التخطيط لبرامج أكثر ملاءمة ونفعاً لهؤلاء الطلاب.

وباستخدام مقياس عام فقط لتحديد القدرة الإكاديمية، يكون من الصعب البدء في برامج ناجحة أكاديمياً. ولكن ذلك لا يعني أن اختبارات الذكاء لا تفيد في الأغراض التشخيصية.

وقد ناقش كلاً من (فوكس وبرودي: ١٩٨٣) مدى ملائمة استخدام اختبارات: الذكاء والاستعداد، والاختبارات التحصيلية والاختبارات الابتكارية، في تحديد القدرات لدى الطلاب الموهوبين، الذين يعانون من صعوبات تعلم.

وقد استخدم (تورانس: ١٩٨٢) اختبارات تورانس للتفكير الابتكاري لتحديد الطلاب الموهوبين، ممن يعاني بعضهم من صعوبات تعلم. وينصح أيضاً باستخدام الملاحظة السلوكية والمقابلات المنظمة لتحديد الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم.

وبعامة، من الواضح انه من الأفضل استخدام مقاييس متنوعة تشمل ضمن ما تشمله اختبارات الذكاء، لقياس قدرات الطلاب الموهوبين، وخاصة الذين يعانون من صعوبات في التعلم.

وعند التطبيق، من النادر تحديد الموهبة من خلال اختبارات الذكاء فقط، فالتعريفات الفيدرالية للموهبة تتطلب قياس للقدرة والاستعداد والتحصيل في مجالات الموهبة المتنوعة. والأبحاث التي قام بها جونز هوبكنيز ودوك وجامعات نورث ويسترن وجامعة دنفر وأخرون استخدمت نموذج ستاني (١٩٧٧، ١٩٧٤) الذي يحتوي على اختبارات الاستعداد لتقييم وقياس قدرة التفكير في المجال الرياضي واللفظي، ويبدو أن مجال الموهوبين يسير في اتجاه تحديد مجموعات فرعية خاصة من الطلاب، بحيث يمكن تقديم خدمات مخصصة لهم.

وللأسف، تحديد مثل هذه المجموعات الفرعية ربما ينتج عنه إغفال طلاب لديهم قدرات ومواهب استثنائية في مجال معين، ويعانون من صعوبات تعلم في مجال قريب من المجال السابق.

كذلك، داخل مجتمع الطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم، يوجد جدل حول استخدام اختبارات الذكاء في قياس القدرات. والأكثر تحديداً، يدور هذا الجدل حول ما إذا كان من الضروري أو حتى من المفيد تحديد قدرة الطفل،أم لا.

لقد ظهر أنه إذا وجد طفلان وحصل كلاهما على درجات مختلفة في اختبار الذكاء،وكلاهما أظهر مشكلات في تعلم القراءة، فربما لا يختلفان في مهارات النطق.

وكما أشار (ليون: ١٩٨٩) إلى أنهما يختلفان عن بعضهما البعض كمياً وكيفياً في المهارات التي تقيس مدى من أشكال الذكاء، والتي قد تكون مهمة في تحديد كيف يتعلمان وبتكيفان. والأهم من ذلك، قد يؤثر مستوى ذكاء الطفل على استجاباته السلوكية والوجدانية تجاه الفشل الدائم، وتجاه توقعات المعلمين والآباء نحو هذا الموضوع.

مثال ذلك: اكتشف (أولسون: ١٩٨٥) أن القراء الأذكياء في المجال اللفظي الذين يعانون من صعوبات تعلم كانوا قادرين على الاعتماد بشكل أقل على الأصوات في اللغة، واعتمدوا أكثر على السياق اللغوي والهجاء عندما كانوا يقرءون نصاً ما.

بالمثل توصل(فرنش: ١٩٨٢) إلى أن الطالب الموهوب الذي لا يستطيع القراءة كان قادرا على استخدام مفاتيح السياق اللغوي في تعلم القراءة.

وتدور المناقشات السابقة حول تحديد قدرة الطفل التى ـ غالبا ـ ترتبط بالطلاب الموهوبين أكاديمياً ويعانون من صعوبات تعلم.

الموضوع الذي يهمنا الآن هو أنه بالنسبة للطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم، رغم استخدام بعض المقاييس لتحديد القدرة المرتفعة (سواء كان المقياس هو اختبار الذكاء أو شيء آخر)، ثم تحديد التباين بين القدرة والتحصيل، فإنه من الصعب تحديدهم تمامًا، ولكن يمكن فقط تحديد عدد قليل من هؤلاء الطلاب. وعلى الرغم من أن اختبار الذكاء يستخدم عادة في التطبيق عند قياس صعوبات التعلم، فإن القرار بإهمال القدرة العقلية قد يكون له آثاره الخطيرة على الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم.

(٢) دليل على التباين بين الأداء الفعلي والأداء المتوقع (الاستعداد والتحصيل):

إن الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم في مجالات متقاربة ومرتبطة يجب أن يظهر دليلاً على التباين بين قدراتهم العالية وتحصيلهم. والطلاب

الذين لديهم موهبة وصعوبات تعلم في مجالات مختلفة يمكن اعتبارهم موهوبين، ويتم تشخيصهم بأنهم يعانون من صعوبات تعلم دون تطبيق مفهوم التباين بين الأداء المتوقع والأداء الفعلي. وعلى الرغم من أن مفهوم التباين في الأداء شائع في التعريفات الوظيفية لصعوبات التعلم، فقد ثارت اعتراضات على استخدام التباين في الأداء بالنسبة لاختبارات الذكاء لتحديد الطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم. وأيضًا، ورغم الاعتراضات على تحديد صعوبات التعلم على أساس التباين في الأداء، فإن البحث عن دليل على هذا التباين بين القدرة والأداء مهم في تحديد الطلاب الموهوبين أكاديمياً ويعانون في الوقت نفسه من صعوبات تعلم، وغالباً يخفي التحصيل المرتفع لكثير من هؤلاء الطلاب (مقارنة بأقرانهم في نفس المرحلة العمرية) نقصاً، عندما نقارن قدرة الطالب بأدائه. والاقتراحات باختيار الطلاب على أساس التحصيل المنخفض فقط، لن يحدد الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم. ورغم إن التباين بين القدرة والتحصيل لا يكون السمة الوحيدة لوصف الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم، فيجب أن تكون هذه السمة معلومة، وتؤخذ في الاعتبار. وبعامة فإن تأكيد (هاريس وجراهام: ١٩٨٩) بأن تحديد وجود وشدة صعوبات التعلم يجب أن يعتمد على القرار المهني الذي يعتمد على تقديرات متعددة الأوجه، حيث تمثل البيانات التي نحصل عليها من اختبارات الذكاء والاختبارات التحصيلية مجرد جزء، يبدو ملائماً بدرجة ما للطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم.

(٣) دليل على وجود نقص أو صعوبات:

على الرغم من أن وجود تباين بين الأداء والاستعداد ربما يكون ضرورياً لتحديد الطلاب الموهوبين أكاديمياً ويعانون في الوقت نفسه من صعوبات تعلم، فإنه ليس كافياً، لأن هذا التباين قد ينتج عن أسباب مختلفة أخرى. كذلك فإن التباين بين درجات الاختبار لا تعطي دليلاً على وجود صعوبات تعلم، لكن الانخفاض في التحصيل، ربما يعطي الدليل على وجود صعوبات عملية.

مثال ذلك: تحديد النقص العملي (وذلك بفحص درجات الاختبار الفرعي من اختبار ذكاء أو من اختبارات عملية خاصة) يساعد في التمييز بين الفروق بالنسبة لتطور القدرات العقلية رغم وجود صعوبات التعلم، أيضا يساعد تحديد النقص العملي في التمييز بين الطفل الموهوب الذي قد ينخفض تحصيله بسبب أمور تعليمية (مثل: المنهج لا يتحدى قدراته) وبين الطفل الذي تحصيله ليس على المستوى الذي يلائم قدرته العامة، بسبب صعوبات التعلم.

والذين يقترحون بأن الطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم ترجع إلى أسباب آخرى، حيث يوجد تشابه بينهم أكثر من وجود اختلاف، يعارضون فكرة أن صعوبة التعلم يمكن تحديدها ضمن الأسباب الأخرى لمشكلات التعلم (مثل: القدرة العقلية المنخفضة، عدم وجود فرصة للتعلم، التدريس السيئ، المشكلات العاطفية). على الجانب الأخر، أقترح (أدلمان ١٩٩٢) أن الفشل في تمييز انخفاض التحصيل الدراسي الناتج عن قصور عقلي وعصبي مقارنة بالانخفاض الناتج عن العوامل الأخرى، يعد عائقاً للبحث والنظرية،كما يعتبر تهديداً أكيداً لوحدة مجال صعوبات التعلم.

إذًا من المهم تحديد سبب وجود مشكلة أو صعوبة فى التعلم، وخاصة للطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم. ودون ذلك التحديد يقسم التشخيص الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم إلى مجموعات فرعية، بحيث يعاني أفراد مجموعة منهم من صعوبات تعلم، وأفراد مجموعة أخرى يكون لديهم تنوع طبيعي في التطور المعرفي، وأخرون في مجموعة ثالثة ليس لديهم دافع لمقابلة أو مواجهة الأسباب التي تمثل بالنسبة لهم مشكلات. والتشخيص المميز للطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم، مهم للغاية في أخذ قرارات بالتدخل لمساعدة هؤلاء الطلاب، وكذلك تحديد نوع التدخل المناسب. لكن، من المهم أن نلاحظ أن الطلاب الذين يتمتعون بقدرات مرتفعة، فإن حصولهم على درجات "متوسطة" في أي اختبار (بما في ذلك الاختبار العملي)، يكفي جداً للدلالة على وجود "نقص".

خلاصة الحديث آنف الذكر، يؤدي عدم القدرة على وجود وصف واضح للطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم، إلى تحديد غير واضح المعالم، أو إلى معرفة القليل عن هؤلاء الطلاب. وعليه، يجب مراعاة النقاط التالية كمرتكزات أساسية عند دراسة هذا الموضوع:

* يوجد تفكير عقلاني، عند هؤلاء الطلاب كمجموعات فرعية منفصلة.
* الطلاب الموهوبون الذين يعانون من صعوبات تعلم يمثلون مجموعات غير متجانسة، يمتلك أفرادها أنواعاً مختلفة من المواهب ومن صعوبات تعلم، في الوقت نفسه.
* التباين بين الأداء المتوقع والأداء الفعلي مهم في تحديد الطلاب الموهوبين، ممن يعانون من صعوبات تعلم.
* عند أخذ قرار التدخل المناسب لمساعدة هؤلاء الطلاب، من المهم تحديد العوامل المسببة لصعوبات التعلم، أو على الأقل التحكم في العوامل الأخرى التي قد تؤدي إلى تداخلات مختلفة.

وبعامة .. فإننا نحتاج إلى بطاريات قياس كاملة لتحديد وتخطيط نوع التدخل اللازم لمساعدة الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم، بما في ذلك اختبار الذكاء الفردي، وبطارية التحصيل، ومؤشرات العملية المعرفية والملاحظات السلوكية.

ومن الناحية المثالية فإن التحديد الأولى والتدخل المناسب يُنصح بهما للمساعدة على منع تطور المشكلات الاجتماعية والسلوكية المصاحبة نحو الأسوأ، والتي ينتج عنها غالباً إغفال حاجات الطفل الموهوب الذي يعاني من صعوبات تعلم.

بالإضافة إلى ذلك يجب أن يستمر تحديد القدرات والمواهب وصعوبات التعلم بصفة مستمرة خلال سنوات الدراسة، كذلك يجب إعادة تقييم قدرات واحتياجات الطفل والخدمات المتاحة، لأنها تتغير بمرور الزمن. وبوجه خاص يجب أن نكون على وعي بالدرجات الفاصلة واللازمة للالتحاق بالبرنامج الذي

يساعد على تحديد ومعرفة البروفيلات الشاذة التي تميز الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم.

اتخاذ قرار التدخل

إن عدم وجود تحديد مناسب وواضح لا يساعد على إدراك الخصائص والاحتياجات الفريدة للطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم، أيضاً عدم وجود بروتوكول لتحديد الموهوبين ممن يعانون صعوبات، من أسباب وجود برامج خاصة قليلة في الأنظمة المدرسية لهذه العينة. مثال ذلك: أوضحت دراسة أن غالبية المدارس ذكرت عدم وجود طلاب موهوبين يعانون من صعوبات تعلم، كذلك لا توجد برامج خاصة بهؤلاء الطلاب، أيضا ذكرت نفس الدراسة أن السياسات المحلية تعرقل تطوير خدمات يمكن تقديمها للطلاب الموهوبين، ممن يعانون من صعوبات تعلم، لأن السلطات المحلية لا تدفع مالاً للمدرسة لمعاونة نفس الطالب مرتين.

وفي الولايات المتحدة الأمريكية أبرز تقرير للكونجرس ١٩٨٧ أن الحاجة ماسة إلى دراسات عن الطرق الفعالة لمعاملة الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم، ورغم ذلك فإن تطوير وتقييم برامج لهؤلاء الفئات كان ضئيلاً .

برامج تعليم فردية:

رغم أنه من الأفضل لكثير من الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم توفير برامج منفصلة تخصص لهم، فمن المحتمل إمكانية توفير احتياجات كثير منهم من خلال تحديد ملائم لنواحي القوة والضعف، وعن طريق مدخل متفرد مرن لاستخدام الخدمات المتاحة حالياً، خارج وداخل المدرسة.

فالطلاب الموهوبون الذين يعانون من صعوبات تعلم يحتاجون:

* برنامج مبتكر يتحدى قدراتهم.
* تدريس متطور في الموضوعات التي تتطلب نمو متوسط.

* تدريس علاجي في المجالات التي يواجهون فيها صعوبات تعلم.
* تدريس تكيفي في المجالات التي يواجهون فيها صعوبات تعلم.

والبرامج والخدمات للطلاب متوسطي التحصيل الذين يحتاجون تدريس يناسب مرحلتهم العمرية، وللطلاب الموهوبين الذين يحتاجون تدريس إثرائي، وللطلاب متوسطي القدرة الذين يعانون من صعوبات تعلم، يمكن استخدامها في تطوير برنامج تعليمي فردي يقابل احتياجات الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم.

ويجب تطوير البرنامج الفردي من خلال فريق عمل، يشمل الآباء والمتخصصين في رعاية الموهبة، ومتخصص في صعوبات التعلم، وأخصائي تشخيص، ومدرس المادة والطفل نفسه. وعند تطوير برنامج تعليمي خاص، يجب أخذ نواحي القوى والضعف لدى الطفل في الاعتبار، وكذلك المصادر المتاحة في المدرسة، وتحديد البرنامج يجب أن يعتمد على طبيعة وشدة صعوبة التعلم، وكذلك مقدار موهبة الطالب.

وعلى الرغم من ذلك، يوجد إجماع على أنه من المهم التركيز أولاً على نواحي القوة لدى الطالب، أكثر من التركيز على نواحي ضعفه. وبعامة، فإن علاج صعوبات التعلم ليس المطلب الأول لهؤلاء الطلاب، إذ يجب أن يركز البرنامج على تطوير مهارات تفكير الطلاب.ويمكن أن تكفل استراتيجيات التعلم والتهيئة للطلاب نجاحاً في أي بيئة تعليمية ملائمة، سواء كان ذلك في فصل خاص بالطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم، أو فى بيئة تعليمية تقليدية.

تخصيص فصول للطلاب الموهوبين ممن يعانون من صعوبات خاصة

قام كثير من المربين بدراسات على الطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم، فتوصلوا إلى أن هؤلاء الطلاب يجب أن يتلقوا تعليم وتدريس مخصص لهم كمجموعة لها سماتها المميزة خلال جز ء من اليوم الدراسي من معلم حساس ومدرك لاحتياجاتهم الأكاديمية والاجتماعية والسيكولوجية، ومع أقرانهم الذين يشاركونهم في هذه السمات.

لكن إلى الآن، فإن قليل من المعلمين تلقوا تدريباً خاصاً عن سمات الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم، كذلك تلقوا برامج قليلة منفصلة تصلح لهؤلاء الطلاب. وبعض المدارس طورت حجرات خاصة لهذه الفئة، وخصصت بعض المنح لإنشاء عدد قليل من البرامج الإضافية من أجل هؤلاء الطلاب. وفي بعض الحالات يمكث الطلاب الموهوبون مع بعضهم البعض طوال اليوم، وفي حالات أخرى يجتمع الطلاب الموهوبون مع الطلاب الآخرين الذين يشتركون معهم في بعض الصفات.

ومن الأفضل استخدام حجرة دراسية منفصلة طوال اليوم للطلاب الذين يعانون من درجات متنوعة من صعوبات التعلم، سواء أكانوا من الموهوبين أم العاديين. وفي مدرسة الموهوبين يمكن إعداد حجرة دراسية خاصة للطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم شديدة، وإعداد حجرة دراسية أخرى للطلاب الآخرين الذين يعانون من صعوبات متوسطة، حيث يتلقوا خدمات أخرى مختلفة.

وبصرف النظر عن شدة مشكلات الطلاب فإن حجرات الدراسة الخاصة تقدم مميزات عديدة للتعلم المتميز، حيث تحاول برامج حجرات الدراسة ـ سواء كانت مخصصة للتعليم الخاص وللموهوبين أم كانت حجرات عامة للتلاميذ العاديين ـ إثارة الموضوعات التي تتعلق بزيادة تقدير الذات والتأثير على الدافعية، كذلك التعلم الذاتي بهدف زيادة التحصيل الدراسي.

وكمثال لبرامج اليوم الكامل للطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات التعلم في مدرسة أسيتس (Assets) التي توجد في (هاواي)، توجد برامج مخصصة للطلاب الموهوبين المعرضين للفشل ممن يعانون من صعوبات تعلم لغوية، كذلك توجد برامج للموهوبين المتعثرين في تعلم اللغة. وتستخدم المدرسة مدخلاً تكاملياً للتدريس في حجرات دراسية مخصصة لهؤلاء الطلاب، حيث يشمل هذا المدخل أساليب إثراء وحفز، بهدف تحدي قدرات الطلاب، وذلك خلال القيام ببناء المهارات الأساسية، والاهتمام باحتياجات الطلاب الاجتماعية والعاطفية كذلك.

ويعد نموذج حجرة دراسية لجزء من اليوم الدراسي فقط، خيار آخر للطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم، حيث يمكنهم التفاعل مع أقرانهم الذين يشتركون معهم في نفس السمات، خلال هذا الجزء من اليوم الدراسي.

وتصف أدبيات التربية هذه الجهود وتذكرنا بوجود محاولات عديدة لتعديل البرامج الإثرائية التقليدية لهذه الفئة. مثال ذلك، النموذج الإثرائي المدرسي، وهو برنامج يشجع الطلاب الموهوبين على القيام بمشروعات عن الموضوعات التي يختارونها، وقد استخدم في حجرة دراسة تضم طلاباً موهوبين ويعانون من صعوبات تعلم، وقد كان المعلم متخصصاً في التدريس للموهوبين وفي التعلم الخاص، واستخدمت استراتيجيات معينة مع هذه المجموعة للتغلب على صعوباتهم، وتعويض نواحي الضعف لديهم.

المثال الآخر لبرنامج الموهوبين، هو نموذج (بيتس) للتعلم الذاتي، الذي يقدم إثراءاً لبيئة التعلم، التي تدعم استقلال الذات، وقد تم اختيار هذا البرنامج للطلاب الموهوبين، الذين يعانون من صعوبات تعلم.

وسواء يتم وضع الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم في حجرات خاصة طوال الوقت أو بعض الوقت، فإن ذلك يسمح بتطوير برنامج فريد لهذه العينة وبرنامج يتحدى قدراتهم، ويحتوي في الوقت نفسه على استراتيجيات وأساليب تعالج نقاط ضعفهم.

ويكتسب الطلاب من تفاعلهم مع أقرانهم الذين يتسمون بنواحي قوة وضعف متناقضة، دعماً عظيماً. وفي البيئات الأخرى، فإن الطلاب يجب أن يتكيفوا أكثر لتلائمهم هذه البيئات. كذلك، من المهم أن يتكيفوا ويتنافسوا مع الطلاب الذين لا يعانون من صعوبات التعلم.

استخدام أو تعديل الخدمات الحالية

على الرغم من أن المدرسة التي يلتحق بها الموهوبين؛ قد لا تقدم برامج خاصة لهم، فمن الواجب تصميم برنامج فردي من البرامج المتاحة في المدرسة، ومن

الخدمات الخاصة الموجودة بالفعل في المدرسة، للطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم، أو للطلاب الذين لا يلبي البرنامج العام احتياجاتهم. كذلك، يجب تزويد هذا البرنامج بالتعديلات اللازمة التي تساعد على النجاح في البيئات التعلمية المتنوعة.

التدريس في حجرات الدراسة بالمدارس العامة النظامية:

تقوم المدارس العامة النظامية بوضع التلاميذ في حجرات دراسية شاملة، وتتردد فى تقسيم الطلاب على أساس الاستعداد أو التحصيل. لقد أصبحت حجرات الدراسة فى المدارس المكان الذى يتوقع المعلمون فيه مقابلة مدى متنوع من الطلاب. كذلك، فإن تنظيم حجرات الدراسة المتبع يتحدى قدرات جميع الطلاب بلا استثناء، إذ يمكن أن يستخدمه الطلاب الموهوبون، والطلاب متوسطي التحصيل، والطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم، والطلاب الموهوبون الذين يعانون من صعوبات تعلم.

ولم يتضح بعد إمكانية تقديم خدمات مناسبة لهذه المجموعة غير المتجانسة الموجودة في بيئة واحدة وخلال وقت واحد محدد.أيضاً لم تثبت الأبحاث عدم جدوى وضع جميع الطلاب معاً في حجرات دراسية نظامية.

ولقد أثار المعلمون، وآخرون غيرهم ممن يعملون في هذا المجال، المشكلات التي تتعلق بأن حجرات الدراسة العامة لا تلبي احتياجات الطلاب. فالطالب الذي يعاني من انخفاض التحصيل – حتى لو كان موهوب أكاديمياً ويعاني من صعوبات تعلم – أكثر عرضة ليغفله الآخرون في بيئة تشمل طلاب ذوو قدرة عالية، وكذا طلاب يعانون من انخفاض مستوى التحصيل بدرجة شديدة.

تاريخياً، اعتبرت صعوبات التعلم، اضطرابات غير مرئية؛ وحالياً أصبحت مشكلات واحتياجات الطلاب الموهوبين أكثر الجوانب التي يمكن رؤيتها وملاحظتها.

كذلك، يوجد اهتمام كبير داخل مجتمع الموهوبين عن تأثير سياسة تقسيم

الطلاب إلى مجموعات على أساس القدرة. وعندما يتم أخذ الاستعداد والتحصيل الدراسي في الاعتبار قبل وضع الطلاب في حجرات دراسية عامة، يمكن تصميم التدريس لمجموعة كبيرة أو صغيرة ليلبي احتياجات هؤلاء الطلاب. وعلى الرغم من تأكيد الباحثين على الفوائد الأكاديمية لتقسيم الطلاب على أساس القدرة، فإن التطبيق العملي أثبت عكس ذلك في مدارسنا اليوم.

إذا لم يدرك المعلم في حجرة الدراسة العامة الفروق الفردية بين الطلاب، فيحاول التوفيق بينها، فإن الطالب الموهوب الذي يعاني من صعوبات التعلم في هذه الحجرة، لن يستطيع تلقى تعليم مناسب. على الجانب الآخر، إذا استطاع المعلم التوفيق بين الفروق الفردية، فإنه يستطيع أن يوازن بين الوقت اللازم لتعليم الطالب الموهوب العادي والوقت الذي يقضيه في تعليم برامج خاصة بالموهوبين ممن يعانون من صعوبات خاصة.

وفي المدارس التى تستمر في تقديم خدمات وبرامج منفصلة للطلاب الموهوبين، وأيضا وللطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم، تمثل حجرة الدراسة العامة المكان الذي يتم فيه تدريس المنهج على أساس الطالب الضعيف. وبالنسبة للطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم، فإن وجودهم في حجرة دراسة عامة يستوجب تحقيق التدريس المتطور للمواد الدراسية، التي تحتاج تحصيل دراسي عادي، رغم أهمية استخدام بعض الاستراتيجيات البديلة للتحصيل المرتفع.

ويجب أن يكون معلم الفصل على دراية تامة بالمواهب وبصعوبات التعلم في الوقت نفسه، حتى لا يخفي كل منهما الآخر، وأن يدرك ايضاً أن الطلاب الموهوبين أكاديمياً ممن يعانون من صعوبات التعلم، من المحتمل أن يظهروا معاناة كبيرة من صعوبات تحصيلية واجتماعية ووجدانية متنوعة. ويجب أن يكون معلم الفصل المصدر المرجعي الأساسي للطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم، فيما يتعلق بالخدمات التعليمية والبرامج الخاصة، التي يجب تقديمها لهم في مدراسهم.

برامج وخدمات للطلاب الموهوبين

من المهم أن تتنوع برامج الموهوبين في الشكل والمحتوى. أيضا، يجب أن تشمل الاختيارات العديدة تدريس متميز في حجرة الدراسة العامة من خلال التدريس القائم على مجموعات صغيرة، أو التدريس المستقل، أو في حجرات خاصة، حيث يتم تقسيم الطلاب على أساس القدرة، وبذلك يتعلم الطلاب من ذوي السمات المشتركة أو المتشابهة معاً المادة الدراسية سريعاً، من خلال برامج يتم تنفيذها خلال جزء من اليوم الدراسي.وفي الحالة الأخيرة، ربما يتم إثراء المحتوى.

أيضاً، يعد وضع الطلاب الموهوبين مع طلاب أكبر منهم سنًا بديلا مهمًا آخر، يسهم فى تحقيق تعلم متميز للموهوبين. وبغض النظر عن نوع البرنامج، فإن هدف التدريس المتميز للطلاب الموهوبين هو تزويدهم بمدخل لموضوعات أكثر تحدياً لقدراتهم مما هو متاح في المنهج النظامي. وعندما يتم وضع الطلاب الموهوبين في مجموعات والتدريس لهم، فإن التفاعل مع بعضهم البعض، يساعدهم على تحقيق التعلم بكفاءة، ويدعم قدراتهم فى شتى مناحيها.

وللأسف، يوجد دليل واضح بأننا لا نقدم بدائل مناسبة لبرامج الموهوبين، إذ ظهر اهتمام بديل في الوقت الحالي بموضوعات، مثل: اختيار الصفوة، ومعارضة التقسيم على أساس القدرة،ومعارضة الاختبار المقنن، والمتاح العام المضاد لتثقيف العقل، حيث تمثل هذه الموضوعات عقبات في طريق إعادة تجديد التزامنا تجاه الطلاب الموهوبين.

وعلى الرغم مما تقدم، مازالت مجموعة من البرامج والخدمات متاحة للموهوبين في المدارس حالياً،وربما تظهر برامج أخرى في المستقبل، لكن المشكلات التي تتعلق بتحديد الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم، والتردد الذي يظهره كثير من المعلمين لتلبية بعض احتياجات الموهوبين، كان من الأسباب المباشرة في أن عدد قليل فقط من الطلاب الموهوبين ممن يعانون من صعوبات تعلم خاصة، قد التحقوا بهذه البرامج. وعند تحديد الطلاب الموهوبين ووضعهم في فصول خاصة، يجب بذل الجهود لأخذ شدة صعوبات التعلم وطبيعة برامج الموهوبين في الاعتبار.

ويعد كلا من الإسراع (التعجيل) التعليمي، والإثراء لتلبية احتياجات الموهوبين من الأساليب المهمة في تعليم الموهوبين.والإسراع قد يشمل وضع الطالب ضمن طلاب أكبر منه سناً أو التحرك قدماً في المادة الدراسية. والإسراع في المادة الدراسية ربما يكون مفيداً كمحرك للطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم ليتلقوا مقرراً تعليمياً متقدماً في المجالات التي يتمتعون بموهبة فيها، دون أن تؤثر نواحي الضعف لديهم في تقدمهم.

مثال ذلك: الطلاب الموهوبون في مادة الرياضيات ربما يتقدمون بسرعة حسب خطوهم الذاتي، من خلال مقرر رياضيات متقدم، حتى وإن كانوا يعانون من صعوبات في كتابة الموضوعات التعبيرية، أو في تعلم لغة أجنبية. بالإضافة إلى ذلك، وبتعديلات مناسبة، مثل: تشجيع استخدام الحاسبات والاختبارات غير المحددة الزمن، من المحتمل أن كثيرا من الطلاب الموهوبين سوف ينجحون في المقررات التعلمية التي يتمتعون بموهبة فيها. هذه حقيقة إذ يمكن ملاحظة الفوائد التي نجنيها من تكيف احتياجات الطلاب الموهوبين أكاديمياً مع صعوبات التعلم.

وتهدف البرامج الإثرائية تزويد الطلاب الموهوبين بخبرات تعليمية متنوعة أكثر، إما بتعديل المنهج أو بتعريضهم لخبرات وموضوعات ليست تقليدية في إطار المنهج. ولقد تطورت نماذج عديدة في هذا الشأن،وأحد هذه النماذج تم استخدامه مع الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم، وهو النموذج الإثرائي المدرسي. وهذا البرنامج الإثرائي وغيره من البرامج قد ثبت نجاحها عند تطبيقها على هذه الفئة، حيث تسمح للطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم من التفاعل مع الطلاب الموهوبين الآخرين، وبذلك تتحدى قدراتهم، وتستنفر طاقاتهم، فلا يتخلصون فقط من الصعوبات التي تواجههم، بل أيضاً يبدعون في مجالات متقدمة غير متوقعة منهم. إذًا، من المهم أن تدور خبرات تعلم الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم حول اهتماماتهم وحاجاتهم، وذلك ما تزودهم به البرامج الإثرائية. أيضاً فإن Mentorships) بمثابة برامج أخرى للطلاب

الموهوبين، يجب استخدامها مع الطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم، حيث تمثل هذه البرامج نماذج رائدة، إذ تقدم للطالب فرصة ليتعلم عن موضوع يهمه.

أيضاً، ثار بعض الاهتمام حول إمكانية شعور بعض الذين يعانون من صعوبات تعلم بالإحباط، إذا فشلوا في التنافس مع أقرانهم الذين لا يعانون من صعوبات تعلم في البرامج المخصصة للموهوبين، أو أنهم قد يجدون صعوبة في العمل فردياً. وفي هذه الحالة، يجب تقييم كل حالة على حدة وعلى أساس فردي، لأن كل منها بمثابة حالة فريدة في ذاتها. لكن الأساليب التكيفية، مثل: استخدام الحاسبات، ومعالج الكلمات،والاختبارات غير محددة الزمن، وشرائط الكاسيت والفيديو، يمكن أن تساعد الطلاب على النجاح في البرامج المخصصة للموهوبين، إذا كانت القراءة والكتابة أو الحساب تمثل صعوبات التعلم، أما مهارات التفكير في مستوى أعلى، فذلك له شأن آخر.

وعندما لا يرغب الطلاب الموهوبون ممن يعانون صعوبات تعلم، التكيف في المواقف التعلمية طبقاً لمستوى احتياجات الطلاب منخفضي التحصيل، أو عندما لا يستطيع المعلمون معاملة الطلاب الموهوبين ممن يعانون صعوبات تعلم، بطريقة تجعلهم يتجاوزون صعوباتهم، فإنهم يشعرون بالذنب تجاه هؤلاء الطلاب، لأنهم لا يقدرون على مساعدتهم.

لقد توصلت دراسة دارت حول الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم، أن الطلاب الذين تلقوا خدمات الموهوبين وصعوبات التعلم معاً، قد سجلوا مفهوم ذات أعلى من الطلاب الذين تلقوا خدمات صعوبات تعلم مكثفة. لذلك، ربما توجد آثار اجتماعية ووجدانية وأكاديمية إيجابية لإسراع أو إثراء الخبرات الأكاديمية المتاحة للطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم. لذا، من المهم أن يعطي المدرسون مزيداً من الاهتمام بوضع الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم، بحيث يتم تعليمهم عن طريق برامج الموهوبين، مع تزويدهم بخبرات تتحدى قدراتهم في جزء من اليوم الدراسي.

حجرات دراسية خاصة للطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم:

تركز الخدمات الخاصة للطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات خاصة على مساعدتهم لعلاج الصعوبات التي يعانون منها. ويمكن أن يتم ذلك في حجرة دراسية عامة أو في حجرة دراسية مخصصة لهم. وربما يستفيد الطلاب الموهوبون الذين يعانون من صعوبات خاصة من بعض الوقت الذي يقضونه مع متخصص، يستطيع تقديم استراتيجيات علاجية لهم. لكن من المحتمل أن الحجرات الدراسية الخاصة تكون هي الأفضل، بالنسبة لتزويد الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم بالحفز العقلي. ويجب أخذ طبيعة وشدة وسبب الصعوبات التي يعاني منها الطالب الموهوب، وكذلك عمر الطالب، في الاعتبار عند وضع الطلاب معاً، في حجرة دراسية خاصة بصعوبات التعلم، حتى وإن كان ذلك في جزء من اليوم الدراسي. أيضاً، من المهم ألا نغفل أهمية تحدي موهبة الطالب، لتفجير طاقاته الإبداعية.

قد يسهم تدريب المعلمين، الذين تتمثل مهمتهم الأولى في علاج نواحي ضعف الطلاب، في جعلهم أكثر دراية باحتياجات طلابهم الموهوبين أيضاً. وقد ثبتت فاعلية برامج تدريب معلمي التعليم الخاص في تزويد الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات خاصة، بخبرات إثرائية تتحدى قدراتهم.

استراتيجيات تدريسية وأساليب تكيفية:

بغض النظر عن البرنامج المستخدم في تعليم الموهوبين ممن يعانون من صعوبة تعلم، أو المكان الذي يطبق فيه هذا البرنامج، فقد تم الاعتراف على نطاق واسع بأهمية ربط المنهج بنواحي القوة في الأداء الأكاديمي عند الطلاب الموهوبين، أكثر من الاهتمام بنواحي الضعف لديهم، وبأهمية استخدام مجموعة من الاستراتيجيات والأساليب التكيفية التي تساعد هؤلاء الطلاب على تحقيق النجاح. ومن الأساليب التي تساعد على نجاح هؤلاء الطلاب: تقسيم المهام الكبيرة إلى وحدات أصغر،

وجعل المهام لها معنى، واستخدام الثناء، والتدريس في مجموعات،واستخدام الأنشطة التعاونية. أيضاً، يساعد استخدام نماذج القيام بالأدوار الطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم، في زيادة تقدير الذات، وبناء الطموح.

ومن المهم، استخدام وسائل أو معدات تكنولوجية، لتساعد هؤلاء الموهوبين أكاديمياً للتغلب على صعوبات التعلم لديهم. وهذه الأساليب ربما تكون مفيدة لكثير من الطلاب العاديين الذين يعانون من صعوبات تعلم، لكنها مفيدة بشكل أكبر للطلاب الموهوبين.

مثال ذلك، الطلاب القادرون على حل المسائل الرياضية، لكنهم يجدون صعوبة في العد، يمكن تزويدهم بآلة حاسبة لكي لا ينخفض مستواهم في الرياضيات. قد يكون الكمبيوتر المصغر الذي يحتوي على معالج كلمات مفيداً للطالب الذي يجد صعوبة في الكتابة أو الهجاء. والطلاب الذين يجدون صعوبة في تدوين ملاحظات في حجرة الدراسة، يتم السماح له بتسجيل المحاضرات على شرائط كاسيت. أيضاً، الكتب المسجلة على شرائط كاسيت والمصادر الأخرى للمعلومات التي لا تعتمد على القراءة (مثل: الأفلام) قد تساعد الطلاب ذوي القدرات السمعية القوية، ممن يعانون من صعوبات في القراءة. في تدريس الأقران، قد يساعد الطالب زميله الذي يعاني من صعوبات في قراءة المادة التعليمية بقراءتها له . من المهم، استخدام طرق التقييم البديلة (مثل: الاختبارات الشفهية أو غير محددة الزمن)، كذلك استخدام الأساليب السمعية المتعددة.

يمكن زيادة حماس الطلاب الموهوبين، ممن يعانون من صعوبات تعلم، للتعلم بمساعدتهم على تحمل مسئولية تعلمهم، وتعريضهم لطرق جديدة وشيقة لإلقاء الأسئلة والبحث، ووضعهم في مواقف تدريس لأساليب التقييم الذاتي، وتزويدهم بخبرات تعليمية، وتعريضهم لمدى واسع من الموضوعات لتشجيع ظهور اهتمامات جديدة، ومساعدتهم على تحديد المعلومات. "ولأن عملية علاج صعوبات التعلم خطيرة، فقد تستمر لسنوات طويلة، لذلك لا يجب تأجيل تطوير الاهتمامات

الجديدة ذات الأهمية الخاصة بهذا الموضوع، وتنظميها فوراً، حتى يصبح الطلاب قادرين على تجاوز صعوباتهم. ومن الأمثلة المفيدة في هذا الشأن، تكليف الطلاب القيام ببحث مستقل في المكتبة.

إذاً، المدخل الواعد للعمل مع الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم، هو مساعدتهم على تطوير قدراتهم واستراتيجياتهم العقلية.

إرشادات:

إن تحقيق الكمال لهو أمر شائع ومطلوب عند كثير من الطلاب الموهوبين، وإن كان ذلك يمثل باعثاً سيكولوجياً كبيراً عند الطلاب الموهوبين أكاديمياً، ممن يجدون صعوبة في التحصيل الدراسي. وقد توصلت نتائج دراسة عن الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم، أنهم يعانون من كبت عاطفي، وأنهم غير سعداء دائماً بسبب إحباطهم؛ لاعتقادهم بأنهم لا يستطيعون تحقيق أي شيء يريدونه.

ربما يعاني الطلاب الموهوبين الذين يواجهون صعوبات تعلم، من صراع بين رغبتهم في الاستقلال وشعورهم بالاعتمادية التي تنتج من صعوبات التعلم، وكذلك يعانون من صراع بين طموحهم المرتفع وتوقعات الآخرين المنخفضة تجاههم، ويعانون أيضا من انخفاض مفهوم الذات لديهم حيث يجدون صعوبة في التواؤم مع الآخرين، في وجود اختلافات في قدرات بعضهم البعض. ويمكن أن يؤدي الغضب والإحباط إلى التأثير على سلوك الفرد، وكذلك على علاقاته مع أقرانه وأفراد عائلته. في الحقيقة، أن آباء الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم يسارعون إلى تأكيد أهمية تلبية الاحتياجات الاجتماعية والعاطفية لأبنائهم.

في التخطيط لمساعدة الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم، يجب ألا نغفل أهمية تقديم إرشاد لهؤلاء الطلاب لتحديد ومخاطبة احتياجاتهم الاجتماعية والعاطفية. وقد حددت الأبحاث فوائد كلا من الإرشاد الجماعي والفردي. مثال ذلك، الإرشاد الجماعي يسمح للطلاب أن يعرفوا أن غيرهم يشاركونهم نفس

المشكلات. لكن، مساعدة بعض الطلاب ربما تتطلب مزيداً من الاهتمام بمشكلاتهم واحتياجاتهم الخاصة، لذلك يحتاجون إلى الإرشاد الفردي.

ويقوم المعلم بالإرشاد، إذا كان يتفهم احتياجات الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم. ولكن يحتاج غالبية الوالدين إلى إرشاد يساعدهم على فهم خصائص واحتياجات أطفالهم الموهوبين، الذين يعانون من صعوبات تعلم.

بالإضافة إلى الاهتمام باحتياجات الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات اجتماعية ووجدانية خاصة، ينصح المرشدون هؤلاء الطلاب باختيار مقرر تعليمي مناسب لقدراتهم خلال سنوات المرحلة الثانوية؛ كذا المشاركة في أنشطة إضافية وفي خبرات تعلم أخرى خارج نطاق المدرسة، خاصة عند اختيارهم للكلية المناسبة؛ لذلك عندما يقترب الطلاب الموهوبون الذين يعانون من صعوبات تعلم من سنوات الجامعة، فإنهم يحتاجرن لمساعدة ليحددوا الكليات التي تناسب احتياجاتهم الخاصة وقدراتهم الفعلية.

وختاماً للحديث السابق الذي يتمحور حول الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم، نقول إن لديهم احتياجات تختلف عن احتياجات الطلاب الموهوبين الذين لا يعانون من صعوبات، وعن الطلاب ذوي القدرات الخاصة الذين يعانون من صعوبات تعلم، وعن الطلاب ذوي القدرات المتوسطة، لذلك من المهم استخدام التدريس الفردي لكل الطلاب لكي يمكن الربط بين الخطو الذاتي للمستوى والمحتوى، وبين القدرة والاهتمامات وأسلوب التعلم، إذ إن ذلك ضرورياً ولازماً لهؤلاء الطلاب ذوي القدرات المتباينة. وفي المقابل، يجب إتاحة مجموعة من الخيارات أمام المعلمين التي تمكنهم من تطوير خطة يتم بنائها على أساس قدرات الطلاب؛ وبذلك يمكن تزويد الطلاب بعلاج يدعم احتياجاتهم الاجتماعية والعاطفية المأمولة[١٧].

[١٤]
الاستراتيجية المعرفية (استراتيجية التعلم)
وتنمية الموهبة

بادئ ذي بدء يجدر الإشارة إلى أن **استراتيجية التعلم**، تعني خطة عامة يقوم المتعلم بوضعها لتحقيق هدف أكاديمي محدد، مثل: "الحصول على تقدير امتياز في الاختبار القادم"، وفيها يقوم المتعلم بتحديد ما سيقوم بعمله لتحقيق هذا الهدف ومكان هذا العمل وكذلك زمانه، وبذلك تكون استراتيجية التعلم مثلها مثل أي استراتيجية أخرى.

أما **خطة التعلم** فهي أسلوب خاص، مثل: " الاستعانة بالذاكرة أو أخذ ملاحظات"، يستخدمها المتعلم لإنجاز هدف قريب المدى، مثل: "فهم مفاهيم أو مصطلحات النص داخل أحد الفصول ، وعلاقة كل منها بباقي المفاهيم".

وبذلك نجد أن لخطة التعلم دوراً أساسياً وعلاقة وثيقة باستراتيجيات التعلم، فهي تمثل أدوات التعلم التي تجعل المتعلم يستطيع الوصول إلى هدفه، ولذلك يجب اختيارها بدقة وعناية كى تتفق مع أهداف استراتيجية التعلم.

فمثلاً لو أراد المتعلم تذكر النص الحرفي لمقدمة الدستور، فهل يستخدم التعلم الذي يساعده على فهم مجمل كل جزء على حدة أو يستخدم التعلم الذي يسمح له بتذكر كامل ودقيق ككل؟ ومن العجيب حقاً أن غالبية الطلاب لا يستطيعون تحقيق هذا التوافق.

ولأن الفهم الأمثل لمختلف أنواع وأدوار خطط التعلم المختلفة يساعد المتعلم في فهم وتكوين استراتيجية أفضل للتعلم، فإنه يتم مناقشتها بالتفصيل فيما يلي:

عند الحديث عن خطط التعلم، يجدر الإشارة إلى إمكانية تقسيمها لفئتين وفقاً للغرض الأساسي الذي وضعت من أجله:

١- الخطة القائمة على التذكر، وتشمل استخدام مهارات للمساعدة في الاحتفاظ بالمعلومات واستدعائها عند الحاجة.

٢- الخطة القائمة على الفهم، وتشمل مهارات للمساعدة في فهم معاني الأفكار وعلاقاتها ببعضها البعض.

ولكل من الفئتين السابقتين أساليبه الخاصة التي يختار من بينها المتعلم ما يناسبه.

ونظراً لعدم إتاحة الفرصة الآن لمناقشة كل هذه الخطط فقد اخترنا عدد قليل من أكثر أنواع هذه الخطط انتشاراً وفاعلية من وجهة نظر الطلاب.

وقد اخترنا من الفئة الأولى (التذكر) نوعين هما: الإلقاء، وأساليب التذكر بالاستدلال،ويمكن لكل من هذين النوعين أن يستخدم من قبل التلاميذ بعدة أشكال وفقاً لمستوى التلميذ في معظم الأعمار.

أما الفئة الثانية (الفهم)، فقد اخترنا منها نوعين هما: أخذ الملاحظات وأسئلة الاستفهام الذاتي. ويتم استخدامها غالباً من قبل التلاميذ في الصفوف النهائية من المدرسة الثانوية، وفي الكلية.

*** الإلقاء:**

وأبسط أشكاله الحفظ من خلال التكرار، وهو أسلوب أولى يظهر في مرحلة الطفولة، ويستخدمه تقريباً كل الأطفال في هذه المرحلة، ولا تصلح هذه الطريقة للاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة طويلة المدى، حيث يمكن استدعاء المعلومات، بعد وقت طويل، لأنها لا توفر أي دليل اصطلاحي واضح أو تعطي إشارات استرجاعية سليمة جيدة (هذه الطريقة – وكما سبق أن أشرنا - تصلح للاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة قصيرة المدى).

ووفقاً لبحث كيل ١٩٩٠ وجد أن معظم الأطفال في سن الخامسة والسادسة لا

يستخدمون طريقة الإلقاء في الحفظ مطلقاً، بينما يبدأ الطفل في استخدام أبسط أشكال هذه الطريقة في سن السابعة تقريباً. وقبل الثامنة يبدأ الطفل في حفظ مجموعة كاملة من الكلمات معاً في آن واحد، باستخدام طريقة الإلقاء.

وهناك شكل آخر من أشكال الإلقاء يسمى الإلقاء التراكمي، حيث يقوم الطالب بترديد مجموعة صغيرة من العبارات لعدة مرات، ثم يقوم بحذف أولى هذه المجموعة، وإضافة عبارة جديدة إلى آخرها،وهكذا يقوم بالتكرار والترديد مضيفاً إلى آخر المجموعة جزء آخر جديد، وحذف جزء قديم من البداية.. وهكذا.

وبإقتراب مرحلة المراهقة، يكون المتعلم قد أدرك الكثير من الخصائص التنظيمية للمعلومات. وهذا يتضح من خلال طريقته في الإلقاء ووعيه بهذه الخصائص في تلك المرحلة. فعند إعطاء أحد الطلاب في سن الثالثة عشر قائمة بمجموعة من الكلمات المرتبطة بطريقة عشوائية، فإنه يقوم بتقسيم هذه الكلمات أولاً إلى فئات، كي يستطيع حفظها بطريقة الإلقاء.

*** أساليب التذكر بتنظيم المعلومات والاستدلال عليها:**

وهذه الطريقة تساعد المتعلم في تحويل وتنظيم المعلومات لزيادة قدرته على استرجاع واسترداد هذه المعلومات وقت الحاجة.

ويمكن استخدام هذه السبل لتعلم وتذكر معلومات مستقلة (كإسم، أو حقيقة ما ، أو تاريخ مثلاً)، وكذلك لتعلم وتذكر مجموعة من المعلومات، مثل (قائمة باسماء، أو قائمة ببعض التعاريف والكلمات أو تتابع الأحداث)، وكذلك لتعلم وتذكر الأفكار التي يتم التعبير عنها من خلال نص ما.

وتتدرج هذه الأساليب من حيث السهولة والتعقيد، ومن أساليب التعلم البسيطة إلى الأنظمة المعقدة التي تتطلب بعض التمرين والممارسة لإتقانها.

وحيث إنها تشمل بعض الآلات السمعية والبصرية ، فإن مدى فاعلية هذه المهارة يكمن في عوامل نجاح وتنظيم وإعطاء معنى للمعلومات المطلوب تذكرها، بمساعدة تلك الآلات.

* الاستفسار (الاستفهام) الذاتي:

يتوقع التلاميذ أن يتم استجوابهم تحريرياً أو شفوياً في الخيارات المختلفة، لذا فمن الممكن أن يكون استفهام وسؤال الذات عاملاً له قيمة عالية فى ذلك الأمر.

ويمكن الاستفادة من أسئلة الاستفسار الذاتي من خلال التعرف على مختلف أنواعها ومعرفة أن لكل نوع منها أهدافه ومتطلباته المعرفية، وأن بعض الأسئلة تتطلب ما هو أكثر من مجرد استدعاء المعلومات أو التعرف على حقيقة علمية أو على بعض التفاصيل.

وإذا وجد امتحان يركز على استدعاء المعلومات، فمن المفيد أن يقوم التلميذ بسؤال نفسه عن نوعية هذه الأسئلة أثناء المذاكرة. وهناك بعض الأسئلة الأخرى، التي تتطلب قدراً من الفهم أو التطبيق أو تحليل الأفكار، وغيرها من مستويات المعرفة والمعلومات. وحيث إن معظم المدرسين يفضلون توجيه مستويات أعلى من الأسئلة في الاختبار، فإننا نركز فيما يلي على الأسلوب الذاتي في الأسئلة كوسيلة مساعدة في عملية الفهم.

تطرح العديد من الأبحاث في هذا المجال السؤالين الأساسيين التاليين:

١- هل يمكن تدريب تلميذ الصف الرابع على كتابة أسئلة استفهامية عن محتوى إحدى القطع التي يقرأها؟

٢- وهل تؤدي هذه الطريقة (كتابة الأسئلة) إلى فهم أفضل إذا ما قورن هذا التلميذ بآخر لم يقم بهذا العمل؟

والإجابة عن هذين السؤالين هي نعم، ولكن في ظل ظروف بعينها. وتقترح بعض الدراسات في تعليم التلاميذ كيفية وضع الأسئلة أثناء القراءة، مثل: (دراسة ونج ١٩٨٥)، و(دراسة ميفارتشي وسوسك ١٩٩٣) أن بعض الظروف قد تلعب دوراً كبيراً في فاعلية استخدام هذا الأسلوب للفهم أثناء التعلم، ومنها:

١- كم المعرفة السابق للمتعلم عن هذا الموضوع.

٢- مقدار معرفة ما وراء النواحي المعرفية، التي قام المتعلم بجمعها حول هذا الموضوع.

٣- وضوح التعليمات.
٤- شكل وتكوين هذه التعليمات.
٥- كمية التمارين والممارسة التي تعلمها التلميذ في هذا المجال.
٦- مدة هذه التمارين (مدة تعلمها).

*** أسلوب تدوين الملاحظات:**

في واقع الأمر لهذا الأسلوب فوائده وأضراره.

فمن الفوائد الخاصة به، أنه:

١- يمنح التلميذ الفرصة لتدوين ملاحظات أثناء استماع إحدى المحاضرات أو قراءة إحدى النصوص، مما ينتج عنه تحسن في فهمه، لهذه المعلومات، أكثر من مجرد الاستماع أو القراءة فقط.

٢- أن طريقة استرجاع أو مراجعة هذه الملاحظات تتيح فرصاً إضافية لاستدعاء وفهم مادة هذه الملاحظات.

ومن أضرار هذه الطريقة، أننا لا نعرف سوى أقل القليل عن الظروف الملائمة لفعل وفاعلية هذا الأسلوب في وقتنا الراهن.

*** استخدام استراتيجيات التعلم بفاعلية.**

(أ) مكونات استراتيجية التعلم:

كما سبق أن أشرنا، فاستراتيجية التعلم هي خطة لتحقيق هدف تعليمي، وتتكون من ستة أجزاء رئيسة، هي: المعرفة – التحليل – التخطيط – تنفيذ الخطة – متابعة التقدم بشكل دوري – تعديل الأخطاء. وفيما يلي توضيح مختصر للأجزاء السابقة.

(١) المعرفة:

في ظل غياب أدنى درجات الوعي بطريقة تفكيرنا، وبأثر هذه الطريقة على الأداء الأكاديمي، تصبح استراتيجية التعلم غير ممكنة.

فنحن بحاجة لمعرفة أن التعلم الفعال يتطلب تحليل للموقف التعلمي، وتكوين خطة التعلم، وتنفيذها بدقة ومهارة، ومتابعة سير الاستراتيجية والتقدم بنجاح، وتعديل ما يحدث من أخطاء.

بالإضافة إلى ذلك، نحن بحاجة إلى معرفة سبب وأهمية كل خطوة من هذه الخطوات، والوقت اللازم لتنفيذ كل خطوة ومدى تمكننا من أدائها بنجاح.

ودون ذلك، يصبح تعليم التلميذ صنع هذه الاستراتيجيات أو تنفيذها، أمراً غير مفيد على المدى البعيد، وغير مجدي في الوقت الراهن (المهام الحالية).

(٢) التحليل:

يجب أن ترتكز أي خطة فعالة على معلومات مناسبة ومتخصصة. فمن خلال التفكير في نوع المهمة التي نواجهها، ونوع المادة التي يجب أن نتعلمها، وسماتنا وخصائصنا الشخصية، وكيفية أو طريقة اختبار كفاءتنا، يمكننا عندئذ جمع معلومة عامة من خلال أسئلة تبدأ بـ (ما، ماذا، ومتى، وأين، ولماذا، ومن، وكيف).

وبذلك يمكن تحديد النقاط المهمة لمادة التعلم (ما، ومتى، وأين)،وفهم طبيعة الاختيار أو الاختبار الذي يتعرض له المتعلم (لماذا)، ومعرفة الخصائص الشخصية الموجودة لدى المتعلم (من)، وتحديد أنشطة التعلم المناسبة والخطط (كيف).

(٣) التخطيط:

عند الإجابة عن الأسئلة التي تم طرحها في الخطوة السابقة (التحليل)، يمكن للمتعلم حينئذ تكوين ووضع خطة التعلم بتحديد أو بوضع غرض أو هدف، كما يلي:

أنا أعرف المادة التي يجب أن أتعلمها (علىً قراءة وفهم خمس فصول من كتاب الموسيقى خلال ثلاثة أسابيع)،وعن طبيعة المقياس (يجب أن أقوم بالمقارنة بين الأجزاء الموسيقية للسيمفونيات الخاصة ببيتهوفن وسكوبرت وبرهامز).

ونقاط القوة والضعف لدى كمتعلم (أنا جيد في المهام التي تتضمن تحديد أوجه الشبه والخلاف، لكن لدى صعوبة في التركيز لفترة طويلة)، أما عن طبيعة أنشطة التعلم المختلفة (التصفح بطريقة جيدة لمعرفة الجو العام للفصل وتنظيم الذاكرة يجعل حفظ تفاصيل المعلومات أسهل، كما يجعل تدوين الملاحظات وتوجيه الأسئلة أفضل لتأكيد الفهم أكثر من مادة القراءة).

(لذلك علىَّ تقسيم كل فصل إلى عدة وحدات صغيرة لا تحتاج إلى وقت أكثر من ثلاثين دقيقة لقراءتها، وتدوين ملاحظات أثناء القراءة والإجابة عن تساؤلات المقارنة وحفظ التفاصيل من خلال تنظيم النص وتكرار هذه الدورة عدة مرات خلال الأسبوع).

(٤) تنفيذ الخطة:

عند الانتهاء من وضع الخطة، يجب على المتعلم تنفيذ كل خطوة بمهارة وإتقان، فالخطوات التالية لا قيمة لها إذا افتقدت إلى التنفيذ الجيد. بالطبع، ليس بالضرورة أن يكون التنفيذ السيئ للخطة نابعاً من قصور المتعلم في وضعها، إذ أن هذه المشكلة تكمن في عدم وجود دراية كاملة بظروف تطبيقها مما يؤثر على مدى فاعليتها.

(٥) متابعة التقدم:

يقوم المتعلم بتقييم مدى نجاح وفاعلية خطته أثناء التنفيذ. وتشمل أساليب المتابعة كتابة تلخيص، وتقديم وشرح شفوي،وحل المسائل والإجابة عن الأسئلة.. إلخ.

(٦) التعديل:

في حالة سير الخطة بنجاح، يمكن للمتعلم أن يقرر عدم الحاجة إلى عمل تغييرات أو تعديلات بالخطة.

أما في حالة عدم الحصول على النتائج المرجوة، يكون المتعلم بحاجة إلى إعادة تقويم وتعديل خطوة التحليل، وبالتالي تغيير الخطة والتنفيذ وفقاً لذلك. ونود هنا التأكيد على نقطتين بشأن طبيعة استراتيجية التعلم، هما:

ـ إن ظروف التعلم في تغيير مستمر، كما أن موضوعات ومواد التعلم بها أنواع مختلفة من المعلومات والتكوينات، كذلك يستخدم المدرسون طرقاً مختلفة في التدريس ولديهم أساليب مختلفة، كل حسب شخصيته ومهارته، كذلك فإن

الاختبارات نفسها تختلف في النوع والكم من حيث الأسئلة، وكذلك تختلف اهتمامات ودوافع وقدرات التلميذ من وقت لآخر.

لذلك كان لزاماً على المتعلم تغيير استراتيجية التعلم الخاصة به، وفقاً لما يستجد من هذه الظروف، ومن مهمة لأخرى، بدلاً من اختيار استراتيجية سبق وضعها في مهمة سابقة لإنجاز مهمة جديدة.

فالاستراتيجي الجيد، هو باختصار فرد نشط ويقظ ذهنياً.

ـ أن مفهوم استراتيجية التعلم معقد، ويتطلب مستوى معين من النضج العقلي. لذلك، نجد أن تعلم وضع استراتيجية للتعلم أمر صعب المنال بالنسبة لمعظم تلاميذ المرحلة الأساسية والثانوية. كما، أكدت بعض الدراسات عن تلاميذ المرحلة الثانوية مدى حساسيتهم بالنسبة لهذه المهام، إذ أن لديهم مداخل مختلفة للمذاكرة حسب ظروفهم الخاصة. كما تقترح بعض الدراسات إمكانية تدريب تلاميذ الصفوف الأولى على استخدام العديد من مكونات استراتيجيات التعلم سالفة الذكر.

(ب) التدريب على استراتيجية التعلم (التعليم المشترك):

ويهدف التدريب تحسين أساليب التعليم المشترك (RT)، حيث يتعلم التلميذ مهارات معينة للفهم، حيث يقوم أى تلميذ بشرح وتوضيح ما يفهمه لبقية التلاميذ، وبذلك يتم تدريب مجموعة صغيرة من التلاميذ، الذين كانت درجاتهم في القراءة الواعية (قراءة قطع الفهم) أقل من معدل نظرائهم بعامين على الأقل. من هذا المنطلق، يقوم التلاميذ الرواد باستخدام أساليب: التلخيص، ووضع الأسئلة والشرح، والتنبؤ، بهدف النهوض بمستوى بقية التلاميذ في قراءة قطع الفهم.

ويتم اختيار هذه الطرق الأربع، لأنه يمكن من خلالها تحسين ومتابعة فهم التلاميذ لما يقرأونه.

وأثناء التدريب في الجلسات الأولى، يقوم المدرس بشرح وتوضيح هذه الطرق

الأربعة أثناء قراءة قطع مختلفة.وبذلك، يمنح التلاميذ المسئولية بشكل متدرج للقيام بشرح ما لديهم لزملائهم الآخرين، في وجود التغذية الراجعة من قبل المدرس، كلما لزم الأمر.

وفي النهاية يجب على كل تلميذ عرض تلخيص جيد لقطعة فهم ووضع أسئلة عن الأفكار المهمة، وتوضيح الكلمات والعبارات الغامضة والتنبؤ بالأحداث التالية دون تدخل المدرس.

لقد كان لبرنامج التعليم المشترك أثران مفيدان بشكل عام، هما:

- تحسين نوعية تلخيص وأسئلة وشرح وتنبؤ. التلاميذ، حيث يلجئون قبل البرنامج إلى إعطاء تلخيص مفصل وأسئلة غير واضحة قبل تطبيق البرنامج، أما بعد تطبيق البرنامج (في الجلسات الأخيرة) يمكنهم التعامل مع الأفكار الرئيسة للقطعة وليست التفاصيل الغامضة.

فمثلاً، يمكن ارتفاع نسبة أسئلة الأفكار العامة، كما تكون في شكل تفسير توضيحى تعبيري أكثر من كونها مجرد اقتباس من القطعة.

- قد ترتفع درجات التلميذ بعد تطبيق هذا البرنامج في اختبار الفهم (حوالي ٧٥٪). أيضاً، قد يحصل على درجات أفضل فى اختبار وضع المعلومات.

أيضاً، نتيجة التدريب على استراتيجية التعلم (التعليم المشترك)، ترتفع مستويات الأداء لدى التلاميذ، بعد إنتهاء التدريب بأكثر من ثماني أسابيع، كذلك قد ترتفع درجات التلاميذ في بعض الاختبارات.

*** اقتراحات للتدريس داخل الفصل الدراسي:**

فيما يلي مجموعة من الاقتراحات المهمة والمفيدة ترتبط ارتباطاً مباشراً بتدريس الطلاب، مهما كانت تصنيفاتهم أو الفئات التي ينتمون إليها:

(١) توضيح عدد من خطط التعلم والسماح للطلاب بتجربتها:

(أ) تعليم التلاميذ كيفية استخدام أنواع مختلفة في الإلقاء وأساليب التذكر.

ويوجد سببان على الأقل لتعليم الإلقاء.

- أنه أسلوب جيد لحفظ واستدعاء المعلومات باستخدام الذاكرة قصيرة المدى.
- أنه أحد وسائل تعلم الأطفال.

وفيما يلي اقتراحات بشأن تعليم طريقة الإلقاء، تتمثل في:

* تذكير الأطفال بأن هذه الطريقة هي إحدى الطرق التي يلجأ المتعلم إليها عن قصد وعمد لتذكر الأشياء.
* تذكير الطلاب بعدم حفظ وترديد أكثر من سبع مفردات في وقت واحد.

ويمكن تعليم الصفوف الأعلى (الرابع والخامس والسادس) أشكال أخرى من الإلقاء أو الترديد، منها: الإلقاء التراكمي والإلقاء التفصيلي، مثل: ترديد مجموعة من المفردات التي تشكل فئات متجانسة. أيضاً يمكن توفير فرص أسبوعية للتلاميذ الأصغر سناً للتدرب على هذه المهارات.

ويجب أن يسأل المعلم نفسه عن أساليب التذكر التي يمكن أن تفيد التلاميذ أثناء تحضيره للدرس، وإعداد المعلومات التي يجد أنها تمثل صعوبة بالنسبة لهم عند تعلمها. ويمكن للمعلم كتابة قائمة ببعض الأساليب التي سبق الإشارة إليها.

وتكمن أهمية هذه الأساليب في تسهيل عملية التعلم، وجعل استخدامها وأدائها متعة حقيقة للطالب، وكذلك تكوين السجع والقافية والاختصارات بشكل أسرع باستخدام أساليب التذكر الدلالية. ومن المفيد تخصيص حوالي ثلاثين دقيقة مرتين أو ثلاث في الأسبوع لتعليم التلاميذ استخدام هذه الأساليب في التذكر. ويمكن شرح كيفية استخدام السجع والاختصار، ثم تزويد التلاميذ ببعض الأمثلة على كل نوع، ويجب استخدام الشكل المبسط لهذه الأساليب مع الأطفال الصغار، واستخدام شكل أطول وأعقد في القافية مثلاً، للأطفال الأكبر سناً.

أما عن استخدام الاختصارات وتجميع الحروف فيمكن استخدامها لتذكر الكلمات الصعبة. وعندما يستطيع التلميذ تعلم هذه الأساليب، يمكنه تعلم العديد من الحقائق والمفاهيم.

(ب) تعليم التلاميذ تكوين أسئلة للفهم:

سبق أن أوضحنا أن وضع التلميذ أسئلة للفهم يمكن أن يكون أسلوباً فعالاً في تعلم التلميذ، إذا ما تم تدريبه على وضع أسئلة جيدة. وفيما يلي بعض الاقتراحات بهذا الشأن:

* مناقشة الغرض الأساسي من وضع التلاميذ للأسئلة.
* توضيح الفروق بين المعرفة والتوغل (التعمق) بين مستويات الأسئلة وأسئلة مستويات الفهم.
* تزويد التلاميذ بأمثلة من الفقرات وأسئلة الفهم المتعددة.
* إعطاء التلاميذ بعض الفقرات التي يمكنهم من خلالها وضع أسئلة للفهم.
* توفير التغذية الراجعة.
* إعطاء التلاميذ بعض القطع للتدرب عليها.
* توفير تغذية راجعة مرة أخرى.

(ج) تعليم التلاميذ طريقة تدوين الملاحظات.

على الرغم من قلة الأبحاث والدراسات التي أجريت في هذا المجال، فإن هناك ثلاثة اقتراحات لجعل طريقة أخذ الملاحظات فعالة في عملية التعلم،وهي:

* تزويد التلاميذ بأهداف واضحة مفصلة في كل تمرين للقراءة، بحيث تشير هذه الأهداف إلى الأجزاء التي يجب التركيز عليها في هذا التمرين وكيفية عمل ذلك التمرين (حفظ، أو اقتباس، أو شرح، أو تكملة،... إلخ).
* إخبار التلاميذ بأن أسلوب تدوين الملاحظات هو أسلوب فعال في الفهم إذا تم استخدامه بمهارة ودقة. مثلاً: يتم منح التلاميذ إحدى قطع القراءة

الطويلة التي تحتاج إلى تحليل وتركيب للمفاهيم المختلفة (مثل: قارن وفرق بين الاقتصاد والاجتماع والسياسة بالنسبة للحرب العالمية الأولى والثانية). وتوجيه التلاميذ للتركيز على الأفكار الرئيسة وتحديدها، مع ذكر التفاصيل التي تدعمها، وشرح هذه المعلومات وتدوين أوجه التقابل والتضاد بينها.

* منح التلاميذ تغذية راجعة خلال التمرين من خلال الإجابة عن أسئلتهم.

(٢) تشجيع التلاميذ على التفكير في الظروف المختلفة التي تؤثر على نوعية التعلم والتذكر:

فالتلاميذ الصغار (في الصف الثالث)، يجب توضيح ما سبق لهم تعلمه عن السلوكيات المعرفية، مثل: الوصف، والاستدعاء، والفهم للمعاني المختلفة، والتوصل لنتائج مختلفة، والحكم على مدى جودة هذا أو ذاك وفقاً لمتطلبات المهمة المطلوب إنجازها.

أما الأكبر سناً (في المدرسة الابتدائية والمتوسطة)، يجب شرح طرق التعلم لهم ببساطة، مع التركيز على الظروف والملابسات التي يمكن أن تفيد في تحقيق خطط التعلم المختلفة، ليقوم التلاميذ بعد ذلك بعمل مفكرة لتدوين الملاحظات أثناء استخدامهم لإحدى خطط التعلم (أيها ومدى نجاحها).

ويجب على المعلم تدعيم الحالات التي يجيد فيها المتعلم تحقيق أداء أفضل بالنسبة لاستخدام خطط التعلم، وتشجيع استخدام هذه الخطط بين الطلاب الذين لا يستطيعون الوصول إلى هذه الدرجة من الأداء.

وبالنسبة لاستخدام هذه الفنيات في المدرسة الثانوية، يجب زيادة الوعي بالنسبة للعناصر الأخرى في تعلم صنع استراتيجية تعلم.

كما يجب مناقشة معنى أهمية تحليل عملية التعلم، وتطوير خطة التعلم، واستخدام خطط التعلم المناسبة، ومتابعة سير تنفيذ الخطة، وتعديل ما ينتج من أخطاء، واستخدام المقاييس المناسبة لذلك.

(٣) يجب أن يفكر المعلم في استراتيجيات التعلم الملائمة عند تحضيره الواجب المدرسي للطلاب:

غالباً، لا يستطيع تلاميذ المدارس الابتدائية عمل أو استخدام استراتيجيات التعلم الخاصة بهم. لذلك يجب أن يختار المعلم الاستراتيجية المناسبة لهم ويشرحها لهم، موضحاً كيفية استعمالها ويناقشها معهم وفقاً لطرقهم الخاصة.

ويمكن للمعلم دراسة كيفية مذاكرة عمل إحدى المحاضرات في بداية العام، لتزويد الطلاب بالمعلومات العامة عن استراتيجيات التعلم. ومع ذلك، على المعلم إعطاء تعليمات واضحة مفصلة فى كل مرة يعطى فيها واجب مدرسى للطلاب.

ولعمل استراتيجيات تعلم، على المعلم إتباع الإجراءات التي تم ذكرها سلفاً من تحليل، ووضع الخطة، وتنفيذها، ومتابعة تنفيذها، وتعديل الخطأ في مرحلة التحليل، ومراعاة طبيعة وخصائص المتعلمين، بجانب مراعاة طبيعة المادة الدراسية والاختبارات[١٨].

[١٥]
رؤية مستقبلية لمنظومة منهج تعليم الموهوبين في المدرسة الثانوية الشاملة[١٩]

تمهيد:

في ورقة بحثية بعنوان: "منظومة التفاعل الصفي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة"، تركز الحديث حول أهمية وضرورة عدم فصل الموهوبين حتى لا ينتابهم الغرور عندما يحسون أنهم أفضل من الآخرين، كذا عدم فصل بطئ التعلم حتى لا يشعرون بالدونية عندما يدركون أنهم أقل من الآخرين. ولكن الأمر يختلف تماماً في المدرسة الثانوية، حيث يجب رعاية الموهوبين، لأنهم في هذه المرحلة يمثلون نواة الكوادر التي سوف تتحمل مسئولية القيادة عندما يتخرجون في الجامعة، ناهيك أن الطالب بطئ التعلم غالباً لا يستكمل دراسته على مستوى المدرسة الثانوية العامة.

وبعامة، فإن رعاية الموهوبين في المدرسة هو واجب قومي، مع الأخذ في الاعتبار أن الخطوة الأولى في طريق رعاية هؤلاء الموهوبين، يتمثل في تعليمهم من خلال منهج عصري، يواكب متغيرات وظروف الزمان والمكان.

ولتحقيق ما تقدم، يتم دراسة الموضوعات التالية:

(١) مدرسة ثانوية شاملة.. لماذا؟

(٢) الواقع الفعلي للمنهج الحالي في المدرسة الثانوية.

(٣) منظومة منهج الموهوبين في المدرسة الثانوية الشاملة.

وفيما يلي شرح تفصيلي للثلاث نقاط السابقة:

أولاً: مدرسة ثانوية شاملة للموهوبين ..لماذا؟

من منطلق أننا نعيش في مجتمع المعرفة، الذي يتميز بالعمق والتعمق في مجالات الدراسة العلمية، في شتى مناحيها وتجلياتها. فالقضية تتجاوز الآن كثيراً معرفة

بعض المعلومات عن بعض الموضوعات إذ بات الأمر يتطلب دراسة بنية وتركيب الشيء موضوع الدراسة. فعلى سبيل المثال، ليس المهم أن يعرف الفرد أن المنزل منزلاً لأنه كتل من الأحجار والأسمنت والرمل والحديد بل عندما يعرف أن المنزل له وجود حقيقي، حين يتم ضم العناصر السابقة معاً بعلاقات متوازنة ومحسوبة.

ودون مغالاة في القول، فإن القضايا التي تثار في مجتمع المعرفة، لا تثار لمجرد كونها قضايا تشغل بال الناس، ولكنها تثار لتحديد إجابات دقيقة عن: لماذا تثار قضايا بعينها، دون بقية القضايا؟! هل تغيرت متطلبات وآمال وطموحات الأفراد، بحيث باتوا يهتمون بموضوعات، ويلقون وراء ظهورهم بموضوعات أخرى؟! ما تأثير ظروف الزمان والمكان بالنسبة للقضايا التي يهتم بها الأفراد؟!، وبفرض إمكانية وضع حلول عقلانية جذرية للقضايا التي تهم الأفراد، فهل يتقبل الأفراد هذه الحلول؟! وهل إمكاناتهم الذهنية تواكب وتتوافق مع الحلول المقترحة، إذا تعارضت أو كانت ضد مصالح بعض هؤلاء الأفراد؟!،... إلخ.

الحقيقة التي لا تتحمل الجدل، أن بنية الأشياء ليست في صورها الشكلية، بل في جوهرها الذي يجب أن يحتل موقع الصدارة في مجتمع المعرفة، وذلك يتطلب الاهتمام بالأجزاء في علاقاتها بعضها بالبعض، وفي علاقاتها بالكل الذي يضمها آنياً.

تأسيساً على ما تقدم، يجب أن يتمركز اهتمام المدرسة الثانوية بشمولية المناهج، كي تواكب متطلبات مجتمع المعرفة، ولتتوافق مع ظروف المعلوماتية. إن تعليم الموهوبين، فى المدرسة الثانوية بوضعها الحالى، يعنى إهدارًا لإمكاناتهم، حيث يضيعون في الزحام، ناهيك عن أن مناهج التعليم في صورتها الحالية، لا تقدم نوعية مناسبة لآمال وحاجات ومتطلبات وطموحات الموهوبين. فالطالب الموهوب، ليس مثل نظيره العادي، الذي يقبل أن يتعلم من خلال مناهج جاهزة، تفرض عليه فرضاً ويقوم المعلمون بتلقينها له. الطالب الموهوب يتميز بقدرة عقلية رفيعة المستوى، تساعده على التفكير والاستدلال، والربط بين الأسباب ومسبباتها، والقدرة على حل المشكلات الحالية والمستقبلية، لذلك فإنه يستهين بأنماط التعليم التقليدية.

ونتيجة لذلك، وفي ظل الظروف المعمول بها في مدارسنا، قد نجد أن الطالب متوسط المستوى، يفوق الطالب الموهوب في مستوى التحصيل، مما يؤثر سلباً على معنويات وقابليات الطالب الموهوب نحو التعلم.

بمعنى، الطالب الذي لديه القدرة على الحفظ والتذكر في ظل أساليب التقويم الحالية المتبعة في المدرسة الثانوية، كثيراً ما يتفوق تحصيلياً على قرينه الطالب الموهوب، الذي يرفض أخذ الأمور على علاتها، وإنما يقبل فقط الأشياء التي يقبلها عقليًا ومنطقيًا، لأنه يستطيع أن يربط بين أسبابها ومسبباتها.

خلاصة ما تقدم، يتميز الطلاب الموهوبون بخصائص، مثل: القدرة العقلية والإمكانات الذهنية العاليتين،والاستعداد الدراسي رفيع المستوى، وأخذ يد المبادأة في التصدي للمشكلات الاجتماعية والعلمية حالياً ومستقبلاً، والقدرة على قيادة الآخرين، وتوظيف تفكيرهم إبداعياً وإنتاجياً، لذلك يكون من المهم تعليمهم من خلال مدرسة ثانوية شاملة.

والسؤال:

على أي نمط تكون المدرسة الثانوية الشاملة؟

يمكن أن تكون المدرسة الثانوية الشاملة على النمط التالي:

١- المدرسة الثانوية الشاملة لا تلغي وجود المدرسة الثانوية (العامة أو الفنية)في ثوبها التقليدي، وإنما هي مدرسة للموهوبين الذين يتم اختيارهم، من بين التلاميذ الحاصلين على شهادة الإعدادية، وفقاً للمعايير التالية:

- اختيار جميع التلاميذ الحاصلين على شهادة الإعدادية بمجموع ٩٠٪ فأكثر.
- تطبيق بعض اختبارات الذكاء والتحصيل القياسية.
- عمل مقابلات مقننة للتأكد من سلامة الجانبين: النفسي والاجتماعي.

٢- لا يزيد عدد تلاميذ الفصل في المدرسة الثانوية الشاملة عن عشرين طالباً، وتتكفل المدرسة الطلاب من ناحية المأكل والمسكن، كما تصرف لهم مكافأة مادية شهرية (ثمانين جنيهًا على الأقل).

٣- يقوم بالتدريس في المدرسة الثانوية الشاملة كوادر تعليمية من الحاصلين على شهادة الماجستير في فلسفة العلم وعلى دبلوم مهنية تربوية أو دبلوم عامة في التربية، وتكون خبراتهم التدريسية لا تقل عن عشر سنوات وتحدد مرتباتهم على أساس نظرائهم ممن يعملون في الجامعة أو المراكز البحثية.

٤- تشمل المدرسة الثانوية الشاملة على مكتبة تحتوي على أحدث المعامل والتجهيزات اللازمة لإجراء التجارب العلمية، والملاعب الرياضية لممارسة مختلف النشاطات.

٥- يوجد بالمدرسة الثانوية الشاملة كمبيوتر وموقع على الإنترنت لكل طالب، كما ترتبط بنظيراتها على المستويين: المحلي والعالمي، بخطوط اتصال مباشرة.

٦- يمكن توزيع المدارس الثانوية الشاملة على المستوى المحلي وفقاً للكثافة السكانية للمحافظات والمدن. وعلى ذلك، يمكن أن تتوافر بمحافظة القاهرة ثلاث مدراس، وبمحافظة الإسكندرية مدرستين، وبمحافظات الوجه البحري وسيناء مدرستين،وبمحافظات الوجه القبلي مدرستين.

٧- يتم التعليم على أساس نظام التكليفات، وفي ضوء نظام الساعات المعتمدة تحت إشراف المدرسين، على أن تخصص ساعات مكتبية لمقابلة الطالب لأي مدرس، إذا صادفته أية مشكلة دراسية أو غير دراسية.

٨- أما توزيع العمل، فيتم على أساس:

- مجال علمي وأدبي لكل الطلاب (١٥ ساعة أسبوعياً).
- مجال مهني، ويمكن على أساسه توجيه الطالب للكليات الجامعية (٥ ساعات أسبوعياً).
- مجال فني، ويمكن على أساسه توجيه الطلاب للأكاديميات الفنية (٥ ساعات أسبوعياً).
- مجال رياضي، ويمكن على أساسه توجيه الطلاب لكليات التربية الرياضية (٥ ساعات أسبوعياً).

في ضوء ما تقدم، تكون الدراسة لمدة خمس أيام بواقع ٦ ساعات يومياً، أما اليوم السادس، فهو يوم حر، يخصص للنشاطات (اجتماعية – رياضية – ترفيهية .. إلخ) وللقاءات بين الطلاب والمدرسين، أو مع الزوار الخارجيين المدعوين.

٩- يخضع خريجي المدرسة الثانوية الشاملة لشرط المجموع بالنسبة للقبول في الجامعات، مع مراعاة التخصص المهني والفني والرياضي للطلاب، كما جاء في البند السابق.

تأسيساً على ما تقدم، فإن المدرسة الثانوية الشاملة، تكون بمثابة أكاديمية علمية تؤهل الطالب في الناحية الدراسية (علمية أو أدبية)،كما تجهزهم مهنياً وفنياً ورياضياً، وفق ميول كل طالب، ويكون ذلك تحت إشراف معلمين أكفاء ذات كفايات عالية المستوى في المجالات التي سبق تحديدها.

وقد يقول قائل، إن ما سبق هو مجرد حلم من أحلام اليقظة، لأن الإمكانات العادية غير متوفرة أحياناً بالنسبة للمدارس الثانوية الحالية. هذا القول صحيح من الناحية المظهرية الشكلية. ولكن إذا أخذنا الأمور بجوهرها ومضامينها الحالية والمستقبلية، لوجدنا أن هذا القول يجانبه الصواب تماماً، لأن رعاية الموهوبين يجب أن يكون مهمة قومية، إذ على أكتافهم يتم بناء الأمة عندما يتم إعدادهم على أساس صحيح. وأيضاً على أكتافهم يتم تدمير وخراب الأمة ، إذا لم يجدوا رعاية كاملة، وانحرفوا عن المسار الذي يجب أن يسيروا فيه. وعلى ذلك، يجب تخصيص وتوفير الإمكانات اللازمة للمدرسة الثانوية الشاملة، مهما عظم شأنها.

ثانياً: الواقع الفعلي للمنهج الحالي في المدرسة الثانوية:

في دراسة بعنوان: "مناهج التعليم العام في الميزان.. رؤية لمواكبة المناهج لمتطلبات العصر المعرفية والتكنولوجية" تمت مناقشة الواقع الفعلي لمناهج التعليم في ضوء الثورة المعرفية، وحقيقة التقدم التقني،وقد أبانت النتائج (باختصار) عن الآتي:

* فيما يختص بتخطيط المناهج،وأهدافها ومحتواها، وطرق تنظيم المحتوى،

يمكن القول بان الاهتمام ينحصر فقط في حدود المواد العلمية الدراسية، دون إبراز الجانب التطبيقي لتلك المواد.

* فيما يختص بالاستيعاب والتمكن التكنولوجى، ومهارات المحافظة على البقاء، ومهارات الاختيار المهني،ومهارات التعلم الذاتي،ومهارات التفكير والإبداع، والقضايا المعاصرة، يمكن الزعم بدرجة كبيرة من الثقة أن الأساسيات السابقة لا تتحقق، بسبب تركيز المناهج على الجانب المعرفي النظري، دون النظر بعين الاعتبار للجوانب الوظيفية والمهنية لذلك الجانب.

* فيما يختص ببعض كفايات الجانب الإنساني، فإن التدريس يقوم على أساليب نمطية تقليدية، لا يمكن عن طريقها تحقيق التفاعل الصفي بين المدرس والطلاب، ناهيك عن أن النشاط المدرسي المصاحب وممارسة الحياة التعاونية ليس لهما وجوداً فعلياً، سواء أكان ذلك داخل الفصل أم خارجه.

* فيما يختص بالجانب الأخلاقي الذي يقوم على أساس تحقيق وتأكيد القيم من خلال التواصل بين المدرس والطلاب، وعلى أساس احترام إنسانية الطالب، فإن الطالب يلهث وراء تحصيل المواد المقررة عليه، وأيضاً تتقطع أنفاس المدرس وراء إعطاء المزيد من الدروس الخصوصية، وبذلك لا يتبقى أى شيء يذكر من الاهتمام بالجانب الأخلاقي، سواء من جهة المدرس أم الطالب. و لذلك، لا غرابة مطلقاً مما نسمعه ونراه بالنسبة للجرائم أو المخالفات التي تنتشر حالياً في المدارس.

* فيما يختص بالتقويم، فإنه يتحقق على أساس استخدام الاختبارات التحريرية النمطية، أو الأسئلة الشفهية (أحياناً) ، دون اهتمام باستخدام أساليب تقويم حديثة، ودون اهتمام بتقويم الأنشطة المصاحبة، لأنها غير موجودة أصلاً.

هذا ما أسفرت عنه الدراسة السابقة، فإذا أخذنا في الاعتبار طبيعة المدرسة

الثانوية الشاملة، كما سبق تعريفها وتحديد أبعادها، فإننا لا نغالي إذا قلنا أن الواقع الفعلي لمناهج المدرسة الثانوية،ينطبق عليه الوصف الذي ذكره (أوليفر جولد سميث) في قصيدته (القرية المهجورة)، وهو:

"عرفته حق المعرفة، وعرفه كل من كان متغيباً أو مقصراً، المرتجفون المرتقبون شراً تعلموا كيف يستشفون من وجهه الصباحي كوارث اليوم التي يتوقعون".

ثالثاً: منظومة منهج الموهوبين في المدرسة الثانوية الشاملة:

تشير أدبيات التربية المتواترة إلى أن المنظومة بمثابة وحدة متكاملة فعالة تتكون من مجموعة مكونات لأجزاء تتواصل فيما بينها، وتتأثر أي من مكوناتها بالمكونات الأخرى من خلال علاقة الفعل ورد الفعل. لذلك، يخدم الجزء فيها الكل باتجاه تحقيق أهداف محددة تعمل المنظومة وفقاً لها.

ويعتبر الاستقرار شرطاً من الشروط الأساسية في تكوين المنظومة المؤهلة للقيام بوظيفتها. ويعنى الاستقرار هنا أن المنظومة يجب أن تعود إلى العمل بكامل طاقتها وحالتها العادية، إذا تعرضت لتشويش يؤثر على استقرارها، أو إذا تعرض استقرار النظام ككل لمعوق خارجي لفترة زمنية معينة.

فعلى سبيل المثال، جسم الإنسان كمنظومة يفقد استقراره، في حالة تعرض أحد أجهزته للمرض. وبزوال ذلك المرض، تكون منظومة جسم الإنسان في حالة استقرار. أيضاً، منظومة الاقتصاد تكون في حالة عدم استقرار، إذا لم تتوافر العملات الأجنبية اللازمة للاستيراد (مثلاً)، ولكن في حالة مقابلة تلك الحالة الطارئة، تعود منظومة الاقتصاد للاستقرار.

كذلك،منظومة التعليم، تفقد حالة الاستقرار، في حالة عدم توافق مناهج التعليم مع متطلبات العصر. ولكن، بعد انتفاء الأسباب التي تكون وراء حدوث هزة في مناهج التعليم، تعود منظومة التعليم إلى الاستقرار.

وفيما يخص منظومة المنهج، فإن استقرارها يتوقف على التداخل بين عناصر

المنهج، وتفاعلاتها التبادلية التأثير. بمعنى، إن أي خلل في عنصر من عناصر المنهج، يؤثر سلباً على استقرار منظومة المنهج.

والسؤال: ما المقصود بمنظومة المنهج؟

من المعروف أن عملية بناء المنهج تتأثر بعوامل عدة متداخلة ومتشابكة (النظام التعليمي – الثقافة القومية – الثقافات الإنسانية والإقليمية)، لذا يعد المنهج منظومة فرعية لعديد من المنظومات الأكبر، التي تمثل في مجموعها النظام الأوسع أو الأشمل.

وعليه، فإن المنهج كمنظومة، لا يكون معزولاً (ولا يجب أن يكون كذلك)، وإنما يتشابك بعلاقات تبادلية التأثير مع منظومات أخرى.

وفيا يخص منظومة المنهج، فإنها تقوم على أساس تحقيق شبكة التداخل والتفاعل بين عناصر المنهج التالية:

- أهداف المنهج.
- محتوى المنهج (المقررات الدراسية، ومفاهيمها، وطرق التفكير فيها).
- أساليب ووسائل تنظيم المحتوى في صورة أنشطة تعليمية تعلمية يمكن تطبيقها.
- التقويم (التقويم التكوينى ـ التقويم النهائى)

وحيث أن المدرسة الثانوية الشاملة للموهوبين، وفق الرؤية التي سبق طرحها، لهي مدرسة لها رؤيتها الحالية والمستقبلية آنياً، إذ إنها لا تنظر لحاجات الموهوبين في وقتهم الحالي، وإنما تراعي – من خلال رؤية مستقبلية – احتياجاتهم بعد التخرج فيها. وعليه، يجب أن تأخذ مناهج المدرسة الثانوية الشاملة للموهوبين في حساباتها الآتي:

- مراعاة الطبيعة البشرية للفرد، مع تأكيد النوازع الإنسانية الطيبة والخيرة، وتفعيل تلك النوازع في صورة ممارسات وأداءات إيجابية.

- مراعاة أهمية إحساس الفرد بالجمال الطبيعي أو المصنوع من حوله، على أساس أن هذا الإحساس يمثل الخطوة الأولى في طريق التجديد والإبداع.
- مراعاة أهمية العمل واللعب في مقابلة الإرهاق الذهني والتعب الجسمي، اللذين قد يعتريان الإنسان بسبب تعقد الحياة ومشكلاتها الصعبة المتعددة.
- مراعاة أن التكنولوجيا لم تعد ترفاً، وإنما رصيد معرفة وخبرات حياة، تعكس إمكانات العقول الواعدة القادرة.
- مراعاة أن الحرية والديمقراطية هما جناحا الأمن والأمان للفرد، على نفس ما يمثلان بالنسبة للطائر الطليق.
- مراعاة أن العلوم الاجتماعية تثري الحياة الإنسانية، بما يحقق التآلف والتفاعل والتآخي والتآزر والتعاون والعمل.. إلخ.
- مراعاة أن الكمبيوتر والإنترنت باتا من ضروريات عصر العولمة، لأنهما السبيل الوحيد لتعليم الفرد داخل المدرسة وخارجها.

تأسيساً على ما تقدم، فإن منظومة المنهج التي سبق تحديد عناصرها، تحتاج إلى تعديل جذري كي تصلح أن تكون منظومة لمنهج المدرسة الثانوية الشاملة،وذلك ما يتحقق في الحديث التالي:

*** فيما يخص منظومة أهداف المنهج:**

- أهداف واقعية (نظرية وعملية).
- أهداف مستقبلية متوقع حدوثها.
- أهداف ضبابية في علم الغيب، ومطلوب البحث عنها في ضوء استقراء الواقع الفعلي والمستقبلي القريب.

- أيضاً، من المهم أن يضع المتعلم أهدافاً للمنهج الذي يتعلمه، وأهدافاً للإجراءات التي يقوم بها لتعلم ذلك المنهج.

*** فيما يخص منظومة محتوى المنهج:**

- لا يركز المحتوى على الجانب الأكاديمي فقط، ولكن يجب أن يهتم كذلك بالجوانب المهنية والفنية والرياضية.
- لا يأخذ المحتوى في اعتباره قيود الزمان والمكان، حيث يمكن للمتعلم أن يتعلم في أي وقت، وفي أي مكان موجود فيه.
- يدرب المحتوى المتعلم على وسائل الوصول إلى المعرفة بنفسه، والتأكد من مصداقية ما حصل عليه.
- يراعي المحتوى مشكلات الحياة ذاتها.
- يبرز المحتوى أن الإنسان الآلي قد يزاحم الإنسان نفسه في مصادر الرزق.
- يؤكد المحتوى أهمية الحرية والديمقراطية.
- يشجع المحتوى على التهور المحسوب والمخاطرة العاقلة.
- يتسم المحتوى بالشمول والتنوع.
- يهتم المحتوى بالمستقبل (القريب والبعيد) على نفس مستوى اهتمامه بالحاضر.
- يظهر المحتوى المعاني الطيبة والنواحي الجمالية الموجودة في بيئة المتعلم.
- يوازن المحتوى بين العلوم في شتى تخصصاتها.
- يدرب المحتوى المتعلم على التفكير، ويتيح له فرص الإبداع.

*** فيما يخص منظومة تدريس المنهج:**

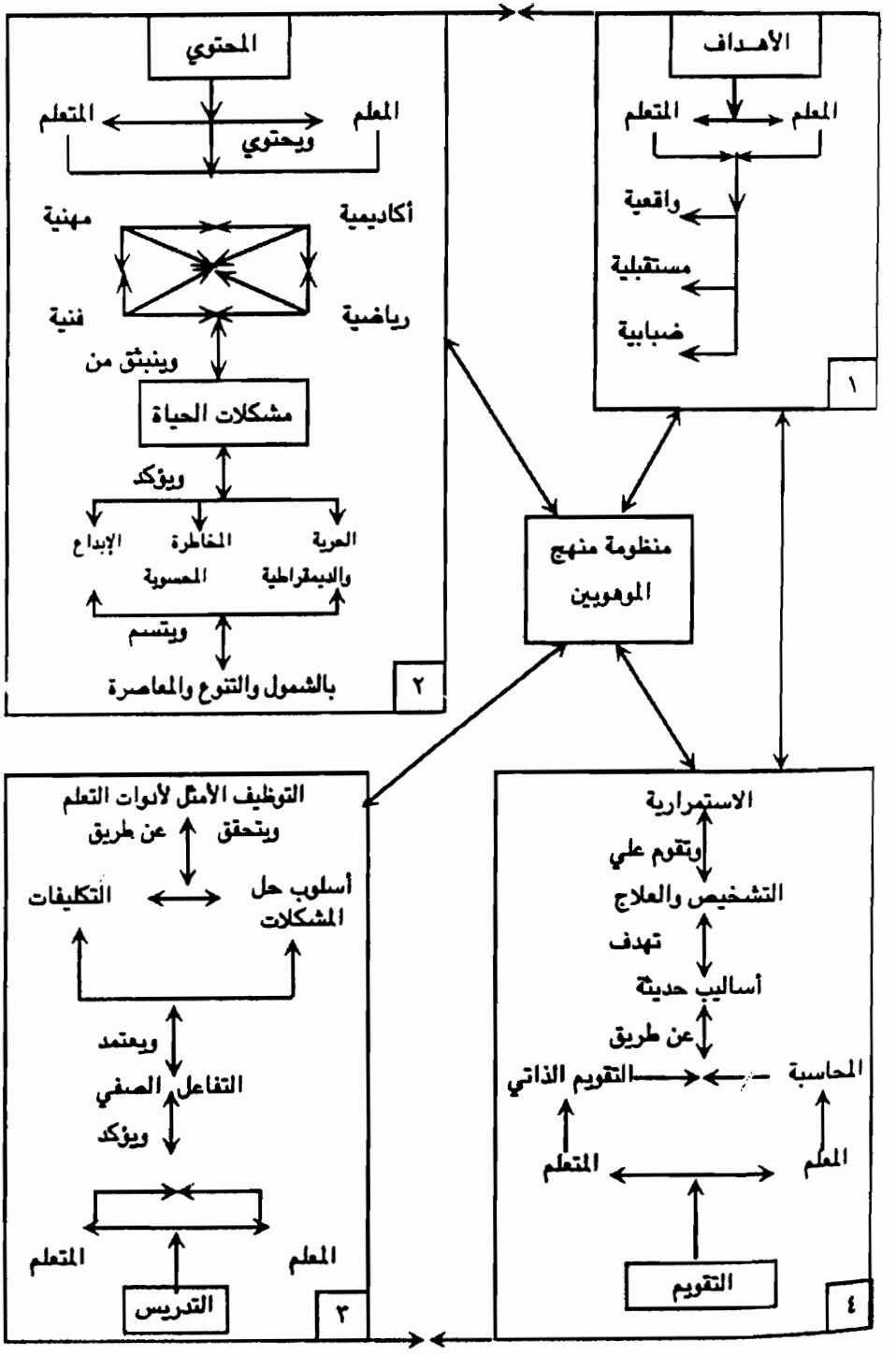
- التأكيد على أهمية التفاعل الصفي بين المدرس والمتعلمين، وبين المتعلمين بعضهم البعض.
- الابتعاد الكامل عن أسلوب التلقين، ليحل محله أسلوب حل المشكلات.

- لا يتم التدريس على أساس جرعة واحدة موحدة يتم تقديمها خلال حصة دراسية، وإنما يتم على أساس تكليفات قد تختلف من فرد لآخر، ومن مجموعة لأخرى.
- التوظيف الأمثل لأدوات التعليم.
- الكتاب المدرسي المطبوع ليس مصدر التعليم الوحيد، ومن الأفضل استبداله بالكتاب الإلكتروني.

* **فيما يخص منظومة تقويم المنهج:**

- استخدام أسلوب المحاسبة في تقييم المعلم لأداء المتعلمين.
- من المهم أن يقوم المتعلم بتقويم نفسه، وأن يقوم المتعلمون بتقويم بعضهم البعض.
- تشجيع أسلوب الامتحان باستخدام الكتاب المفتوح.
- إعطاء المتعلم الفرصة ليقوم بتصحيح ورقة الإجابة بنفسه، بعد أن يقدم له المعلم أسلوب الحل الصحيح.
- مراعاة أن التقويم عملية مستمرة، يجب أن يكون لها جانبها التشخيصي والعلاجي.

في ضوء التعديلات الجذرية آنفة الذكر فيما يخص منظومة المنهج، يمكن أن تكون منظومة منهج الموهوبين فى المدرسة الثانوية الشاملة، على النحو التالى:


الأهداف
المعلم
المتعلم
واقعية
مستقبلية
ضبابية
١
المحتوي
المعلم
المتعلم
ويحتوي
أكاديمية
مهنية
رياضية
فنية
وينبثق من
مشكلات الحياة
ويؤكد
الحرية
والديمقراطية
الخاطرة
المحسوبة
الإبداع
ويتسم
بالشمول والتنوع والمعاصرة
٢
منظومة منهج الموهوبين
التوظيف الأمثل لأدوات التعلم
ويتحقق
عن طريق
أسلوب حل المشكلات
التكليفات
ويعتمد
التفاعل الصفي
ويؤكد
المعلم
المتعلم
التدريس
٣
الاستمرارية
وتقوم علي
التشخيص والعلاج
تهدف
أساليب حديثة
عن طريق
التقويم الذاتي
المحاسبة
المعلم
المتعلم
التقويم
٤

نلاحظ مما تقدم أن منظومة منهج الموهوبين فى المدرسة الثانوية الشاملة تؤكد أهمية تحقيق:

* الأهداف المستقبلية، كذا الأهداف الضبابية التي لم تظهر ملامحها بعد.
* الشمول والتنوع والمعاصرة بالنسبة للمحتوى.
* الاستخدام الأمثل لأدوات التعلم وتكنولوجيا التعليم بالنسبة للتدريس.
* استمرارية التشخيص والعلاج في جميع مراحل تعليم وتعلم المنهج بالنسبة للتقويم.

خلاصة القول.

- المدرسة الثانوية الشاملة ضرورة قومية لرعاية الموهوبين.
- الموهوب يتسم بخصائص وسمات تتطلب تعليمه من خلال مدخل منظومي يعتمد على التفاعل المباشر والمستمر بينه وبين المعلم.
- منظومة منهج الموهوبين في المدرسة الثانوية الشاملة تشير إلى أساسيات بعينها، يجب مراعاتها، لا تكون على نفس نمط الأساسيات التي تقوم عليها منظومة المنهج في صورتها المعمول بها حالياً.
- مهما كانت الجهود الإنسانية المبذولة في تحقيق ما تقدم، ومهما كانت التكلفة المادية التي تنفق لجعل ما تقدم حقيقة واقعية،فإن الناتج النهائي (المردودات النهائية لمنظومة منهج الموهوبين في المدرسة الثانوية) من الناحية الاستثمارية يكون إيجابياً على طول الخط، على المستويين: القريب والبعيد.