

تعليمنا يصنع مستقبلنا

- ١ - الحوار مدخلاً لإصلاح التعليم.
- ٢ - التعليم الحديث محوره المستقبل.
- ٣ - نحو ثقافة جديدة للتعليم.
- ٤ - التعليم وضمان الجودة والاعتماد.
- ٥ - تعليم الطلاب غير العاديين.

أولاً - الحوار مدخلاً لإصلاح التعليم

اختيار نوع التعليم الذى يقدم لأبناء الوطن تحكمه عوامل كثيرة، منها ما يتعلق بالخصائص الديموجرافية للمجتمع وخصائص التركيبة السكانية، ومنها عوامل اقتصادية تتعلق بنمط التنمية السائد فى المجتمع، وطبيعة الاقتصاد نفسه، وما إذا كان اقتصاداً أحادى المورد، كالاقتصاد على الزراعة أو الصناعة أو النفط، أو كان اقتصاداً متنوع الموارد، وكذلك نوع الصناعات السائدة فى المجتمع، وحجم الصادرات والواردات. ثم إن هناك عوامل اجتماعية تتعلق بالقيم المجتمعية السائدة الميسرة للتنمية أو المعاكسة لها، كنظرة المجتمع للعمل اليدوى، ومدى شيوع قيم الإلتقان فى الإنتاج والتعاون والمحافظة على المال العام ومستوى معيشة الأفراد، ونصيب الفرد من الناتج القومى الإجمالى، ومدى شيوع قيم الادخار فى مقابل الاستهلاك، والاعتدال فى مقابل البذخ، والاعتماد على الآخرين فى مقابل الاعتماد على الذات.

وهناك أيضاً عوامل تعليمية تتعلق بتوافر فرص وإمكانات التعليم الجامعى والعالى، وفرص التوظيف للخريجين من المراحل التعليمية المختلفة، كما أن هناك عوامل ثقافية أو بيئية تؤثر فى التوجه المهنى وتشكل القرار التعليمى للطالب. ولذلك كان الحوار البناء وتقبل رأى الآخر هو الآلية التى تحقق الأخذ بفكرة تنويع التعليم، ولا يمكن القول إن تنويع التعليم مقبول أو مرفوض لذاته؛ فقرار التنويع أو عدم التنويع يتم فى إطار مجموعة القضايا الاستراتيجية الموجودة فعلاً فى بيئة المجتمع. وهنا لابد من إثارة حوار بناء أكثر من إثارة جدل وانفعال؛ ذلك أن

قضايا التعليم غير محسومة ولا تحل بالجدل والانفعال، وإنما بدراسة الرأى والآراء الأخرى، فإنه لا يصلح للتربية إلا مزيد من التربية.

إن هناك بواعث كثيرة تدعونا لتطوير التعليم فى دول العالم الثالث، وخاصة مجموعة الدول العربية بأسرها. وقد أسهمت تداعيات كثيرة فى تزايد الإحساس بضرورة تطوير التعليم، والبحث عن صيغ جديدة تساعد فى إحداث تغيير جذرى فى المفاهيم والأهداف والبرامج والأساليب الإدارية والهياكل التنظيمية، ومن أهمها:

- غلبة الطبيعة النظرية على مضمون التعليم العام، بل والفنى، وانفصاله عن سوق العمل المتغيرة، على الرغم من تأكيد أدبيات اقتصاديات التعليم على أن معدلات المردود الاقتصادى لخريجى المدارس الثانوية أعلى من خريجى التعليم الجامعى والعالى.
- التغير السريع فى أنماط العمالة بحيث أصبح الحد الأدنى من الثقافة والعلوم المطلوب لأى عمل منتج هو إنهاء المرحلة الثانوية العامة. إن التطور السريع فى إدارة أعمال السكرتارية وأنظمة الحفظ، وظهور تقنيات جديدة للاستخدام المكتبى كالحاسوب وأجهزة الفاكس والطباعة ومعالجة النصوص والإنترنت جعل خريج المدرسة الثانوية لا يصلح لتولى هذه الأعمال دون مزيد من الإعداد والتدريب.
- عدم تكامل فروع المعرفة فى مناهج التعليم الثانوى العام بسبب ظاهرة التشعب المبكر فلا يدرك الطالب وحدة المعرفة كما أنه لا يعى تطبيقاتها فى الحياة العملية، وكيف يوظف ما يتعلم فيما يعمل، وبالإضافة إلى التشعب المبكر هناك غياب أنشطة الوعى المهنى والإيقاظ العلمى والتربية التكنولوجية، والتربية العملية القائمة على إجراء التجارب وليس مجرد مشاهدتها، فيما يتعلمه الطلاب فى هذه المرحلة وصف نظرى لمجالات المعرفة قلما يترتب عليه إتقان مهارات أساسية

أو إدراك البناء المعرفي للمادة الدراسية، أو تنمية نماذج التفكير العلمى. وكل ذلك يؤدي إلى إعداد خريجين يفتقرون الثقافة العامة العريضة، ولا يتعلمون مهارات التعلم والاستمرار في التعلم وإدراك العلاقات البيئية بين فروع المعرفة المختلفة.

- عدم التكامل بين مناهج الدراسة الإعدادية ومناهج المرحلة الثانوية؛ حيث إن هناك غموضًا في وظيفة المدرسة الإعدادية هل هي مرحلة تعليمية مستقلة أم أنها جزء من التعليم الأساسى، ولا شك أن التباين والاختلاف على السلم التعليمى يعتبر قيدًا على مسيرة تنفيذ استراتيجية تطوير التربية العربية.
- عدم استجابة مناهج المرحلة الثانوية للتطورات الحادثة في مفاهيم ومهارات التعلم ومن أهمها: مفهوم التعلم الذاتى، ومفهوم السلوك الابتكارى، ومفهوم التدريب وتغيير دور المعلم، ومفهوم المعرفة التكنولوجية في مقابل المعرفة الأكاديمية، والحاسوب كمادة ووسيلة للتعلم، ومهارات التكيف مع التغير وتشمل: التحسب وتحليل البدائل والمفاضلة بينها، وتحليل السيناريوهات وإدارة الأزمات، ومهارات التعلم المستمر، ومهارات إصدار القرار والمشاركة الديمقراطية وسلوك وواجبات المواطنة، وعدم نجاح صيغ التعلم الموازى كمنهجية في تطوير التعليم الثانوى. فعندما استحدث التعليم المهنى والذى دخل كتعليم مواز للتعليم الثانوى العام، وحدث فصل تعسفى بين التعليم العام الأكاديمى والتعليم المهنى التقنى، حيث أصبح لكل منها كيان مستقل؛ مما أدى إلى سرعة ظهور عديد من المشكلات والقضايا الملحة التى كانت هى الأخرى سببًا للدعوة إلى تطوير التعليم الثانوى بنوعيه العام والفنى، ومنها أن التعليم الفنى مسدود القنوات لا يسمح بفرض للمزيد من التعلم والنمو، وعدم تقبل سوق العمل لمخرجات التعليم الفنى بسبب العجز الكيفى في هذه المخرجات، وضعف صلة بمواقع الإنتاج من حيث التخطيط والتدريب

والإدارة، كما أنه يعاني من صراع علمي في محتواه بين الثقافة العامة والتخصص المهني، وتحلف تجهيزاته وقصور معداته وبرامجه وأساليبه عن المستوى التقني المستخدم في الصناعة، وتدني النظرة المجتمعية إلى التعليم الفني؛ حيث يعتبر تعليم الفقراء الذين لا تسمح ظروفهم الاجتماعية والاقتصادية بمواصلة التعليم.

إن منظومة التعليم لا بد أن تتواءم مع متطلبات القرن الواحد والعشرين بأن تأخذ مجموعة من التحولات من حالة قائمة إلى حالة قادمة، وهي:

- التحول من الجمود إلى المرونة بتبنى فكرة التطوير المستمر في سياق منظور استراتيجي واضح، فالمرونة في النظام التعليمي أساسى لمواجهة التغير المستمر في معطيات الحياة داخليًا وخارجيًا، وأساس الإدراك المتنوع وتقبل الاختلاف والتسامح مع الغموض.
- التحول من التجانس إلى التنوع فيما يقدمه التعليم للطلاب من خبرات، والأخذ بالتمييز بين الطلاب على أساس الفروق الفردية، والتخلي عن تبنى فكرة الطالب المتوسط هو النموذج الوحيد رغم تنوع القدرات وتنوع البيئات. إن تبنى خاصية التجانس في التعليم أنتجت نسخًا متكررة من المتعلمين يتم تشكيلهم في أنماط جامدة، وتلك الصيغة معوقة للتنمية في هذا القرن الجديد.
- التحول من ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة الإتقان والجودة، إن تعليمنا الراهن يكتفى في التدريس والامتحان بتوافر ٥٠٪ من المعرفة والمهارة، وهو شرط النجاح في كل مادة دراسية في التعليم الجامعي وما قبل الجامعي. وتلك الثقافة للحد الأدنى تشير إلى أننا نؤمن بأنصاف المتعلمين. وهذا ما يرفضه الفكر التربوي الحديث في عصر سريع التغير والتعقد، وهو ما يتطلب: التربية التعويضية لمواجهة الصعوبات والمشكلات التي يواجهها الطلاب قبل التعلم، ثم التعلم العلاجي لما يواجهونه من مشكلات أثناء عملية التعلم. وعليه

تصبح الامتحانات آلية للتشخيص لتفيد المعلم والمتعلم؛ حيث تقدم الخدمات الطبية والاجتماعية والنفسية التي يجب أن تتوفر في المدارس والجامعات.

- التحول من ثقافة الاجترار إلى ثقافة الابتكار؛ حيث إن التعليم الآن يركز على المستويات المعرفية الدنيا والتي لا تتجاوز استرجاع المعرفة والتي تأخذ بالحفظ الآلى أو الحفظ الأصم في التدريس والامتحان على حد سواء. إن التربية للابتكار والإبداع لا بد أن يكون لها الصدارة، لأن محض الاسترجاع هو أهم معوقات التنمية.

- التحول من ثقافة التسليم إلى ثقافة التقويم، ذلك أن التعليم الراهن يجعل الحقائق هي ما يقدمها الكتاب المدرسى أو ما يقدمه المعلم، والرأى هنا هو رأى السلطة، وهكذا يفقد الطالب والمعلم والإدارة المدرسية العقلية الناقدة الفاحصة وثقافة التقويم التي يجب أن تسود جميع عناصر العملية التعليمية لمعرفة ما يتحقق من أهداف، وتوفير المعرفة التي تبنى عليها سياسة التخطيط والتنفيذ، وبالتقويم يمكن توفير التصحيح الذاتى وتصويب المسار.

- التحول من السلوك الاستجابى إلى السلوك الإيجابى، وهذا السلوك السائد في مؤسسات التعليم هو تراث لعصور التخلف ويتمثل في التواكل والاستسلام وضعف إرادة التغيير والنظرة غير العلمية في تفسير الظواهر والأحداث ومن نواتجه التعصب والتطرف، وعليه.. فنحن في حاجة إلى السلوك الإيجابى حيث يكون المتعلم إيجابياً فعالاً نشطاً مشاركاً في كل مواقف الحياة.

- التحول من الاعتماد على الآخر إلى الاعتماد على الذات. إن تعليمنا يعتمد على التلقين حيث الكتاب المدرسى هو كل مصادر المعرفة والمكتبات ديكور تربوى. وعليه نحتاج إلى معلم ميسر للمعرفة يساعد على إمتلاك مفاتيح المعرفة ومهارات الحصول عليها ويدرب على التعلم الذاتى والتقويم الذاتى

الذى يدفع المتعلم إلى المزيد من التعلم مدى الحياة، وعليه يجب أن يتحول الكتاب المدرسى من خلال الإشارات والتكليفات إلى القراءة خارج المقرر.

- التحول من التعليم محدود الأمد إلى التعلم مدى الحياة؛ ذلك أن التعليم مدى الحياة أحد مفاتيح القرن الحالى الواحد والعشرين، ولابد من التدريب المستمر وإعادة التدريب وتحديث المعلومات مدى الحياة استجابة لحاجات ومطالب المجتمع المتجددة دائماً وحاجات سوق العمل المتغيرة دائماً.

- التحول من ثقافة القهر إلى ثقافة المشاركة، إن كل ما سبقت الإشارة إليه يشكل ثقافة القهر التى أدت إلى تخلف التعليم والتى سادت فيه أمور أهمها رأى الواحد والفكر الواحد وعدم تقبل رأى الآخر والتعليم البنكى والقمعى والتعليم للامتحانات وليس للحياة. وهو ما يتعارض مع التوجه الديمقراطى وتشجيع التعددية فى السياسة الوطنية وثقافة المشاركة واللامركزية حيث إن مطالب القرن الواحد والعشرين تفرض الأخذ بالمبادرة والإبداع والحرية الفردية والديمقراطية السياسية وحقوق الإنسان.. وكلها أمور يجب أن تأخذ بها منظومة المناهج تدريسياً وأنشطة وتقويماً، بل وإدارة وتوجيهاً من أجل إنسان جديد للألفية الثالثة.

إن وضع التعليم فى إطار المنافسة العالمية يتطلب الانتقال بالتعليم من ثقافة التحصيل إلى ثقافة التفكير، والاهتمام بتنمية مهارات التفكير الناقد، وتدريبها كمهارات عامة يجب تعلمها فى المؤسسات التعليمية، واعتبارها محور بناء البرامج التعليمية، وهو أمر تفرضه طبيعة الحياة المعاصرة التى تزدحم بالتغيرات السريعة والمعقدة، بالإضافة إلى مطالب الحياة الديمقراطية، بل والاجتماعية والاقتصادية على حد سواء. إن الملاحظات اليومية تشير إلى أن مدارسنا لا تعلم التفكير، وأن مدارسنا بل وجامعاتنا لا تنمى مهارات التفكير الناقد، ولا تعلم الطلاب كيف يستخدمون عقولهم، خاصة مع دخول التقنيات الحديثة والاستراتيجيات الحديثة فى

التعليم إلى المؤسسات التعليمية، الأمر الذى يفرض علينا تقديم مهارات التفكير الناقد بصفة عامة، ثم داخل كل مادة دراسية، وكذلك تدريب الطلاب على مهارات التفكير الناقد من خلال أنشطة المواد الدراسية، ومن خلال المناشط الحياتية.

إن التفكير الناقد يتمثل فى كونه فحص واختبار الحلول المقترحة لتحديد ما هو منها على صواب، وهو تفكير تأملى عقلانى يركز على تقرير ماذا نفعل أو نعتقد، ويقوم على جمع المعلومات وتقويمها واستخدامها بكفاءة، بل هو فن التفكير فى التفكير عندما يفكر الطالب ليكون تفكيره جيداً وأكثر وضوحاً ودقة، ويتمثل فى طرح الأسئلة أو البحث من أجل الوصول إلى الفهم والتقييم والحلول المتنوعة وتقدير وجهات النظر المختلفة وحل المشكلات، والتعرف على القضايا المركزية والعلاقات المهمة مثل: كشف الغموض، وفحص الآراء، ووضع استنتاجات صحيحة، والتوصل إلى التعميمات من البيانات وتفسير الافتراضات وتقويمها، والحكم على الدلائل والبراهين وتقييم القرارات وتقييم عمليات التفكير، والتسبيب لنوع التفكير المستخدم فى حل المشكلات والاستنتاجات المتكونة، وتقييم عمليات الاستدلال التى تؤدى إلى الاستنتاج الذى يوصل إلى نوعية العوامل التى تتخذ فى صنع القرار، وهو تفكير مباشر يركز على النتائج المرغوبة، والتحليل النقدى للمعلومات.. إنه التمييز وحل المشكلات فى المواقف غير المألوفة، وهو القدرة على التنافس والدفاع عن وجهة نظر بفاعلية، وهو بمثابة المهارات العقلية المنطقية والمهارات الخاصة بالاستدلال التفسيرى والاستراتيجى والتوافقى، وفى القدرة على الاستنتاج وإدراك الافتراضات والاستنباط والتفسيرات وتقويم البراهين. إن أية نتائج تشير إلى قدرة الطلاب على حل المشكلات مفتوحة النهايات، هى فى جوهرها قدرة على التفكير الناقد.

إن المناهج الدراسية في الدول المتقدمة قد تبنت تطوير عقول الطلاب من خلال تقديم مهارات التفكير النقدي، ومن أهم مناحي هذه المناهج ما يلي:

1- أنها قدمت ثلاثة أنواع من التفكير الناقد، يدور النوع الأول حول التفكير الاستقبالي، ومراحله هي: عرض المعلومات التي تتم في ضوء مهارات المقارنة والاقتراح والصياغة، ومرحلة الاختبار ومهاراتها التحديد والتأكيد ومرحلة تحليل استراتيجية التفكير ومهاراتها الوصف والمناقشة. ويدور النوع الثاني حول التفكير الانتقائي، ويدور النوع الثالث حول التفكير المقارن.

2- أنها تعلم التلاميذ عمليات البحث في الظواهر، وتزويدهم بمهارات الاستقصاء العلمي، وإبداء التساؤل والبحث عن أسئلة نابغة من رغبتهم في الاستطلاع. وهذا يعني تعزيز البحث العلمي مثل الملاحظة وجمع المعلومات وتنظيمها وتحديد المتغيرات واختبارها، واستنتاج الحلول من خلال النشاط الذاتي الذي يتسم بالتفكير المنضبط والمنطقي وتقبل الغموض في المشكلات المختلفة، وتحتاج هذه الأنشطة أن يطرح التلاميذ على أنفسهم وعلى المعلم تساؤلات كثيرة، بعد أن يحول المعلم المادة الدراسية إلى مشكلات متدرجة. والمهم هنا هو أن التفكير الاستقصائي له مراحل أساسية، هي: مرحلة تقديم الوضع المشكل، ويتوقف اختيار المشكلة على خصائص المتعلمين، ومرحلة جمع المعلومات ويتم الحصول على المعلومات بالأسئلة التي يوجهها التلاميذ ثم مرحلة التجريب والتحقق من المعلومات. وتحقيق هذه المرحلة مزيداً من المعلومات وتوجيه عملية اختبارها، ويشجع المعلم التلاميذ على مزيد من التساؤل لتوظيف ما توافر لديهم من معلومات، ثم مرحلة التفسير حيث يقدم التلاميذ تفسيرات علمية للظاهرة موضوع البحث.

3- أنها تقوم على تقويم البراهين والأدلة الفلسفية، وتتبنى نماذج التفكير الواعى، حيث يكون التلميذ واعياً بالتفكير، وهو يقدم نموذجاً يقوم على تصور يشمل عدداً من أنماط التفكير، ويتضمن عدداً من المراحل المترابطة هي: البدء بحالة من الشك، عندما يواجه التلميذ الموقف المشكل ويتكون لديه هدف معين، ويبدأ العمل في تحقيقه. ثم وضع المتعلم لعدد من الاحتمالات الممكنة لحل المشكلة. وهذه المرحلة هي مرحلة تقويمية ذاتية، يقوم بها المتعلم للتحقق من مدى قرب الحل من الهدف، ثم التحقق من خلال الأمثلة والمعارف حول البحث عن مدى واقعية هذه الاحتمالات، ثم تقديم الأدلة والبراهين للتحقق من نقاط القوة أو الضعف في كل احتمال، وأخيراً وضع تقرير نهائى مرتبط بحل المشكلة المعروضة.

والسؤال الذى يجب أن نلتفت إليه ونحن بصدد تنمية مهارات التفكير الناقد هو: هل نقوم بتعليم مهارات التفكير الناقد بشكل منفصل أم بشكل مترابط ؟ إن هناك أكثر من إجابة أهمها أنه يمكن تعليم أنشطة مهارات التفكير الناقد بشكل مترابط من خلال المقررات الدراسية، كما أنه يمكن أن نعلم التلاميذ بشكل مباشر مهارات خطوات التفكير الناقد من خلال مواقف مألوفة، ثم يقوم التلاميذ بعد ذلك بتطبيق تلك الخطوات فى مواقف غير مألوفة. إن هناك استراتيجيات لتعليم التلاميذ مهارات التفكير الناقد، تهدف إلى إحداث نوع من التفاعل بين التلاميذ وهم فى مجموعات تعاونية وتوجيه أسئلة مفتوحة النهاية، ولا تحتوى إجابة واحدة صحيحة، وهذه الأسئلة تشجع التلاميذ على التفكير والاستجابة بابتكارية وإعطاء التلاميذ وقتاً كافياً ليتأملوا المشكلات والتساؤلات، لأن التفكير الناقد يحتاج وقتاً للتفكير والتأمل، حيث يتضمن أحكاماً ومشكلات محيرة ولانتقال تعلم المهارات إلى التفكير الناقد من خلال تمكن التلاميذ من تطبيق المهارات فى مواقف جديدة؛ مما يساعد على اكتساب خبرات أخرى جديدة.

وهناك استراتيجية تعلم التفكير الناقد من خلال بناء الفئات التى تتناول طرح تساؤلات متعددة، فى ضوء إمدادهم بقواعد صريحة من أجل تصنيف المعلومات، وهذه الاستراتيجية بمثابة أداة استدلال واستنباط تساعد على تكوين المعلومات عن طريق اكتشاف القواعد أكثر من تلخيصها.

وهناك استراتيجية اكتشاف المشكلات التى تتيح الفرص للتلاميذ لتعرف المشكلات العلمية من خلال دراسة الموضوعات المقررة فى الدراسة وفيها يعرض المعلم مشكلة على التلاميذ، ثم يطلب منهم تلخيصها من خلال تساؤل يعرضه عليهم ثم تدور حلول حول هذه المشكلة. ويساعد المعلم التلاميذ بأسئلة عامة، مثل: هل هذا الموضوع أو هذا الموقف يشبه موضوعاً سبقت دراسته ومناقشته من قبل؟ وما المصطلحات أو المتغيرات التى وردت بالفعل فى هذه المشكلة؟ وهل تحتوى المشكلة على أجزاء من المعلومات التى يمكن تناوّلها كحل مؤقت للمشكلة؟ وهذه الاستراتيجية تستخدم مع تلاميذ يتعلمون متعاونين.

وهناك برنامج التعلم بمساعدة الكمبيوتر، والذى يصمم من أجل تحسين مهارات التفكير الناقد.. وهو برنامج يركز على بناء المهارات، مثل التمثيل اللفظى، والاستدلال المنطقى للمعلومات والمهارات الاستقرائية والاستنباطية للأطفال الصغار. أما برنامج التعلم بالكمبيوتر لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الكبار من خلال طلاب الجامعة.. فإنه يدور حول التفاعل بين المعلم والمتعلم ويركز على تنمية مهارات ما وراء المعرفة والاستدلال.

وهناك برنامج يستخدم الكمبيوتر تم تنظيمه على أساس تطوير مهارات عقلية متدنية وصولاً بها إلى المستوى الأعلى. وقد أكد الاستدلال كمكون مفتاحى وكمهارة للتفكير الناقد فى إنجاح عملية التعلم، وتدريب المعلمين على هذا البرنامج هو العامل الأساسى لنجاحه لأنه يهدف إلى تكوين معلم قدير، وهذا البرنامج بمثابة أنشطة يتدرب عليها المعلم، وهى فعالة فى تنمية مهارات التفكير

الناقد، ولكن تأثيرها يعتمد أيضًا على عوامل أخرى تتمثل في كيفية عملية التدريس، وعلى مدى مناسبتها للطلاب بوجه عام.

إن مهارات التفكير الناقد التي يتطلبها إعداد إنسان للألفية الثالثة، هي: إيجاد التشابهات من بين المعلومات، وتحديد مطابقة وصدق المعلومات التي تستخدم لحل المشكلة، وتقويم الحلول أو طرق معالجة المشكلة، وإيجاد معنى للعبارة، وتحديد الغموض أو الوضوح في المعلومات، وتحديد التناقض أو عدم التناقض في المعلومات، وتحديد جوانب الدقة في المعلومات والاستدلال عن المعلومات من مقدماتها، والاستدلال عن مدى ارتباط المعلومات بقاعدة ما، وتحديد مدى ثبات المعلومات، واستقراء مبررات صحة المعلومات، والحكم على وضوح المشكلات من عدمها، والحكم على كفاية افتراضات حل المشكلة، والحكم على مدى وضوح تعريف المشكلة، والحكم على تناول المشكلة لمعلومات حقيقية.

ومن أهم مهارات التفكير الناقد اللازمة لصغار المتعلمين: التمييز بين الحقائق والآراء، وإصدار الأحكام والاستدلالات، وتقديم الحجج والأدلة والبراهين الموضوعية، وطرح الأسئلة وتوليد التساؤلات والتحليل والتركيب والتوصل إلى الحلول ثم التنظيم والتصنيف، وتحليل البيانات، والحكم على المعلومات، والتطبيق، وفهم المشكلات المختلفة، ومن أهم الإجراءات لتنمية مهارات التفكير الناقد السير في الخطوات التالية على الترتيب:

(1) النظر إلى المعلومات وتأملها ووضع عنوان لها؛ حيث يقوم المعلم بطرح الأسئلة ومطالبتهم بتجديد المعلومات الواردة في الموضوع.

(2) البحث عن أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بالمقارنة، وكشف العلاقات المتبادلة من خلال أسئلة يقدمها المعلم.

(3) إيجاد القضايا أو الموضوعات العامة من خلال التصنيف والتكامل والتلخيص باستخدام أسئلة تنظم أفكار التلاميذ.

(٤) الاستنتاج والاستدلال، حيث يسأل المعلم ماذا نفعل ؟

(٥) الترميز والإجابة الصواب، حيث يسأل المعلم ما إجابتك ؟ ولماذا هي بهذا الشكل ؟ وهنا يتوجب تعزيز الاستجابات.

(٦) الاستنتاج والتطبيق على المواقف المتشابهة، ويتم ذلك في مواقف جديدة، ويسأل المعلم عما تم تعلمه، ويقدم التلاميذ ملخصاً للدرس.

(٧) التلخيص والتوصل إلى خلاصة ما تم تعلمه من الموضوع.

إن ما نؤكد عليه هنا هو الانتقال في مدارسنا من التحصيل الدراسي إلى التفكير الناقد والتقنيات المتقدمة والمد الديمقراطي والحرية المسئولة.

إن العولمة مجموعة من العمليات المتكاملة تميز زمن تحول المجتمعات في القرن الواحد والعشرين، كما أن نمط دوافعها وطبيعة آلياتها تؤدي إلى التنبؤ بحتميتها وكوارثها المتوقعة، وتتطلب منا وضع سياسات التعليم وتنفيذها مضبوطة لتلبية المطالب التي يفرضها السياق الدينامي، مع الحفاظ على التوازنات التي تيسر عملية إدارة المستقبل، وهنا يصبح التعليم أداة رئيسية لتقليل المخاطر، بعد وضعه في خطٍّ متوازٍ مع مطالب العصر الجديد، والنظر إليه من منظور أوسع باعتباره التزاماً عالمياً.

إن العولمة تقوم على شبكة من الصلات المتبادلة والتفاعلات والاعتماد المتبادل بين فاعلين بينهم مسافات، ومن خلالها تتولد الأفعال والمعرفة والتأثير بالأفكار في الزمان والمكان ومحتوياتها؛ الأمر الذي جعل منظرى العلوم الاجتماعية يعيدون صياغة المفاهيم من وجهة نظر العولمة.

إن زمن العولمة ليس زماناً مطلقاً، بل هو مؤقت غير قابل للانعكاس.. هو زمن التحديات والفرص، زمن الحرية والمسؤولية والذكاء والتضامن، وهو في إيجاز زمن الفرص المتاحة أمام الفرد، والتحديات الجديدة أمام الفعل السياسى والنمو

الاجتماعى. إن تزايد التعقد الذى أدت إليه آليات العولة فرض مزيداً من المطلوبات المعرفية والمطالبة بشكل أكثر بتنمية كفاءة الفرد والمؤسسات.

إن تقوية العلاقات بين المعرفة والمجتمع قضية أساسية، وليس أدل على ذلك من أن تكلفة الرقائى الإلكترونية المنتشرة فى كل مكان والقائمة على التكنولوجيا تتمثل فى أن ١٪ للمواد الخام و ٩٩٪ للمعرفة المرتبطة بمفهومها وتطويرها كما أن البرمجيات تعد نتاجاً خالصاً للذكاء البشرى، وهى عنصر يقدم أكبر قيمة مضافة للتجارة الدولية. وقد انتشرت هذه الأفكار مع الاهتمام بجودة الإدارة المؤسسية كسبيل آخر لإشراك المعرفة فى المنتجات والخدمات وزيادة قيمتها. واتضح أيضاً إدراك مدى تأثير المعرفة داخل المؤسسات وإعادة تقدير الإدارة ووظيفتها الاجتماعية فى مفهوم إدارة المعرفة وتطبيقاته العملية. ويهدف هذا النوع من الإدارة إلى تنظيم وتقريب كل تلك العمليات التى تستخدمها المؤسسة فى توليد المعرفة وتخزينها ومشاركتها وتواصلها وإدارتها والتى تقيم عليها أنشطتها. ومن هنا فإن أية مؤسسة أو مدرسة تتمثل قيمتها الأساسية فيما تعرفه، وفيما تعرف كيف تقوم به... كما زادت التوقعات من نظام (البحث والتنمية والتجديد) وشهد العالم تحولاً نحو مستويات أعلى من الاستثمار، وأصبحت الصناعة أكثر وضوحاً فى البحوث التطبيقية، وتعتبر تركيبة (العلوم والتكنولوجيا والتجديد) محركاً أساسياً للنمو، وأساساً للتحول من المجتمع الصناعى إلى مجتمع المعرفة.

وظهر بعد ذلك مجتمع التعلم، وزادت المطالبة بالتعليم والتدريب مدى الحياة.. إنها ثورة المعرفة، وقد اتسمت الثورات التكنولوجية بقدرتها على التغلغل فى كافة جوانب النشاط الإنسانى. إن فرص انتشار المعرفة الأساسية والمعرفة التكنولوجية والتجديد وتأثيرها فى النظام الاقتصادى كله وصبغ الحياة الاجتماعية وصلت إلى الذروة؛ لأن الثورة ذاتها لا تتعلق بالمحتوى فقط، بل تتعلق فى الأساس بقنوات ووسائل نشر المعرفة والمعلومات.

وسياسات التعليم تأتي في هذا الإطار، وتتمثل في الخطوط الإرشادية التي توجه فعل المدرسة أو الجامعة نحو المستقبل، وتجعل من الممكن تحويل الرؤية إلى نتائج تفيد الصالح العام، وتحقق تقدم المجتمع وبناء على الصلة القوية بين التعليم ومجتمع المعرفة أدت العولمة إلى جعل النظام الاجتماعى أكثر حساسية لأخطاء النظام التعليمى ولكنها أيضًا أظهرت ثقافة الجودة الشاملة. ومن هنا فإن التحديات التي تفرضها العولمة على التعليم تؤثر في السياسات وفي طرق وضعها وتنفيذها، وفي الإطار العقلى والخلقى. وفي هذا السياق يمكن أن تجعل المداخل التالية من التعليم مؤسسة اجتماعية ناجحة:

سياسة تعليمية كثيفة المعرفة

إن نجاح السياسة التعليمية تعتمد أساسيًا على قدرة المعرفة المتاحة عند اتخاذ القرار حينما يتم صياغة ووضع السياسة وأثناء تنفيذها، كما أن تماسك السياسة التعليمية يتطلب تحقيق التسوية بين معايير الرؤية العاجلة ومعايير الرؤية الآجلة البعيدة ويتطلب رأيًا عامًا ناضجًا، يقدم الأساس الداخلى للسياسة التعليمية حججًا متعددة وكثيرة، ويسر تبرير تلك السياسة وتواصلها، وكسب دعم المجتمع. ولكن ما نوع المعرفة التي يجب أن تكون أساس تطوير السياسة التعليمية؟ إن هناك اتجاهًا حديثًا يصنف تلك المعرفة إلى أربع فئات، هى: (معرفة ماذا) وتعنى معرفة الحقائق أى المعلومات، ثم (معرفة لماذا) وتتضمن معرفة التفسيرات المستمدة من المبادئ والقوانين والنظريات، والتي يؤدى تطبيقها إلى نهضة التنمية التكنولوجية، ثم (معرفة كيف) وهى معرفة منهجية مرتبطة بالكفاءات والمهارات اللازمة للقيام بمهمة ما، وهى ترتبط بالتجربة، ثم (معرفة من) وهى ترتبط بالطريقة التي يتم بها توزيع المعرفة بأشكالها المختلفة؛ أى عمليات إدارة المعرفة. إن المعرفة التي يجب الاعتماد عليها في صياغة السياسة التعليمية يجب أن تكون نتيجة للتزاوج القوى بين هذه الأنواع الأربعة العامة من المعرفة، مع إعطاء وزن كاف لمعرفة كيف، أى معرفة السياسات التعليمية التي كان لها نتائج إيجابية في سياقات

معينة، ومعرفة مَنْ؛ أى الأفراد أو الجماعات داخل أو خارج المؤسسة التعليمية، وهم المستقبلون للمعرفة ذات الصلة، مع افتراض الحركة المؤسسية المهمة لتحديد وتوزيع أفضل الممارسات، والتي تصل إلى الجهات الدولية.

سياسة تعليمية تبني المداخل المنتظمة

إن الأهمية المعطاة للمداخل المنتظمة للعلاقات السببية الدائرية وللعلاقات البيئية عند محاولتها فهم الواقع تجعل من الممكن النظر فيما وراء النتائج المباشرة للأفعال ورؤيتها بمنظور أوسع. إن الملمح الأكثر عمومية للمدخل المنتظم يكون فى انتباهه للعلاقات؛ أى للمفاهيم التى يصوغ بها الواقع فى ضوء العلاقات بين الكيانات التى تتأثر بدورها بكيانات أخرى، ويؤدى هذا إلى إعادة تقدير السياق؛ أى سياق العلاقات التى يقوم النظام محل التحليل بإقامتها فى سياقها والتى تؤثر فى سلوكه ونموه.

ويفترض تبني المداخل المنتظمة فى تطوير السياسات التعليمية رؤية شاملة للأفعال محل الاهتمام لتحقيق الهدف المحدد، ورؤية العلاقات المتبادلة بين تلك الأفعال.. وهذا لا يعنى تغيير كل شىء فى وقت واحد، أو قبول نتائج تغيير عنصر معين على بقية العوامل. وكلما زاد الطموح فى التغيير المرغوب فيه فى الحياة الاجتماعية والسياسية، زاد احتمال وجود نتائج غير متوقعة، ويصبح من المستحيل السيطرة عليها. إن التدرج فى الإصلاح كمنهجية للهندسة الاجتماعية الجزئية يمكن من تحديد الأهداف الخاصة بالإصلاح، ووضع خطط عمل ملائمة، وبذل جهود كافية على مستوى التجريب، والتعلم من الأخطاء، وتصحيح ما يعتبر ضروريًا مع مرور الوقت، مع ضرورة مقارنة النتائج المتوقعة بالنتائج الفعلية.

سياسة تعليمية تأخذ بالمشروعات الاستطلاعية كأساس

إن العملية الكاملة لتطوير السياسات التعليمية تتلخص فى ثلاث مراحل أساسية ومتتابعة، هى: التطوير النظرى والتجريب والتعميم. ولكن هناك باستمرار

اختلافًا حول التوقيت ذلك أن الإلحاح السياسى يتعارض مع الحرص الذى تتطلبه الدقة العلمية. كما أن المراحل السابقة ليست متكاملة فى سلسلة خطية من الأحداث، بل هى متعاقبة تحدد كل دائرة من الدوائر المتكاملة. والنمط المغير للتطوير هو اختيار منطقة جغرافية محدودة، أو منطق استطلاعية لتطبيق النموذج النظرى وتنفيذه، والتحقق من العمليات وتقويم النتائج مع توجه نحو تصحيح التعميم الأصيل، بحيث يمكن نشره دون إضرار بالمراحل التجريبية المتعاقبة فى تلك المنطقة الاستطلاعية، مع مزيد من أهداف الإصلاح الطموحة ونتائج مرجأة للنظام ككل، وتكرار الدائرة السابقة سيجعل من الممكن تنفيذ التجريب، وإصلاح عمليات النشر على التوازي دون خلطها ببعضها البعض، ومع ترشيد الوقت ومكاسب ملحوظة فى الفعالية.

تحديد آليات التقويم الملائم مع كل سياسة

إن السلوك العقلانى يتسم بقدرته على تصحيح الأخطاء والتعلم من التجربة، ومن ثم تطوير آليات للتكيف مع المواقف الجديدة، وتتجه المفاهيم الحديثة للمؤسسات نحو تحديد عمليات التحسين بدوائر التعلم المؤسس، ومن المستحيل القيام بالتحسين دون التصحيح بشكل منظم ومنتظم.. إنه كلما زاد تعقد السياق زادت ضرورة السلوك العقلانى. ويعنى إعداد المستقبل ووضع الأسس اليوم من أجل التحسين غدًا، وفى ضوء كل ما سبق وما تفرضه العولمة، لابد أن توضع فى الاعتبار تلك الآليات، التى تجعل من الممكن تقويم جودة النظم التعليمية بشكل دورى وجعلها أساس التصحيح.

الارتقاء بصياغة السياسات التعليمية

تتطلب السياسات التعليمية الجيدة وحدات إدارية على مستوى عال من التماسك وعلى درجة معينة من التخصص. إن المعرفة المطلوبة لضمان التطوير الأمل للسيااسة التعليمية على المدى الواسع، هى: اختبار مدى تماسك القيم

والأهداف، والاعتماد على العقلانية، والتنبؤ بالنتائج المحتملة لتطويرات مختلفة للفعل، ومقارنة الكلفة بالعائد، وبناء معايير للبدائل الجيدة وأفضل بدائل ممكنة، وبناء نظام تغذية راجعة، وبرمجة عمليات منتظمة.. كل ذلك يشير إلى تعقد عملية إدارة نظام لصياغة سياسات المعرفة الكثيفة، ويضاف إلى ذلك الأفعال الضرورية لمتابعة السياسات التعليمية، ثم الواقع الاجتماعي للاستفادة من التجارب وتعلم اكتشاف النجاحات والإخفاقات مع مرور الوقت، وإذا كانت العولمة تتطلب من النظم التعليمية إظهار آليات أكبر لتحديد المشكلات والحلول، وانتباهاً أكبر للوقائع وأسبابها، وقدرة أفضل على الاستجابة لها، فإن إقامة هذه الوحدات الإدارية المتخصصة في تعميم ومتابعة السياسات التعليمية من أهم الأسس اللازمة لهذا العصر؛ حتى يمكن إضفاء الطابع الإنساني على العولمة.

ثانياً: التعليم الحديث محوره المستقبل

تتكاثر الروافد البحثية في مجرى العوربة والعولمة لتضيف مزيداً من الحيوية والخصوبة في مياه النهر التعليمي، ولتغذو طاقة محرقة حياة المجتمع نحو النماء والرخاء والعيش الكريم. وستظل هذه البحوث في اختياراتها لما تضمنه من كتابات حريصة أشد ما يكون الحرص على التمييز فيما يُضاف إلى رصيدها، وبخاصة فيما يثرى جهود تنمية الإنسان فكراً ووجداناً وتواصلًا وقيماً وانتماءً. وهذه البحوث تمثل امتداداً لموجات الفكر التربوي العالمي وشمولاً لخريطة التعليم في الوطن العربي بتضاريسها الحالية وتوجهات تصاميمها المستقبلية.

إنها تمثل جهداً قيماً ضمن الكتابات العلمية المقتحمة القضايا التي تشترك ساحة الوطن العربي في ملاحمها الرئيسة. وتظل هموم التعليم مع تيارات العولمة ومتغيراتها المتعددة، وبخاصة منجزاتها العلمية والتكنولوجية مشغلة لمختلف الدول العربية. وتنعكس هموم التعليم لدى المواطن العربي، وفي المؤسسات التعليمية، وبين الرأي العام فيما يسود من قلق مختلف الأطراف المعنية، وتتجلى

تلك الهموم أحياناً فيما نقدمه وما يسود من النقد والشكوى في اللغة اليومية ظاهرة وإعراباً وتنقيساً، كما نتهامس بها أحياناً أخرى في لغة مستترة وجوباً وقهراً من أحواله.

إن الحاجة ملحة لمعالجة قضايا تلك الهموم بكل صدق وجرأة واقتحام ضمن رؤى مستقبلية منظومية، وفي إطار تنمية مجتمعية متواصلة تنشُد الرخاء والعدل والحرية والأمن وتؤكد مفهوم تربية الحرية الذى يستند إلى أربعة أعمدة، هى: الأخلاق والقيم الإنسانية، والوعى الناقد، والديمقراطية، ثم الشجاعة المدنية التى تقاوم تقاليد التنميط وطمس الخيال، وكبت القدرات الإبداعية، واستقلالية التفكير لدى كل من المتعلم والمعلم.

إن الاقتراب من قضايا التعليم وتحديثه يدور أبداً حول محورين أساسيين، هما: المحور القومى على مستوى الوطن العربى، ومحور التوجه نحو المستقبل، وقد أصبح وأضحى وأمسى المحور القومى ضرورة ملحة فى مواجهة تحديات التكتلات الاقتصادية والثقافية فى عددٍ من مواقع خريطة عالم اليوم، والتى تمخضت عنها تيارات العولمة؛ من أجل البقاء فى عالم من الصراع الحاد والتنافس الشديد. ومما لا مشاحة فيه أن التعليم يمثل أداة فاعلة وقوة هائلة فى تكوين العروة الوثقى من القيم والمعارف والمقاصد التى تدفع إلى تكتل الأقطار العربية لبناء جسم عربى متماسك ومتوافق فى المشاركة الإيجابية لتأسيس قوته الذاتية داخلياً، وفى قدرته التفاوضية خارجياً.

وما قد جرى أخيراً من تشرذم فى كيان الأمة العربية التى يبلغ عدد سكانها ثلاثمائة مليون نسمة، والذى يقترب من عدد سكان الولايات المتحدة الأمريكية يفرض بالضرورة حتمية التماسك والتكتل وسط العواصف الحالية والمتوقعة من ضغوط الداخل ومخاطر التخلخل من المطامع الخارجية. ولعل ما آلت إليه أحوال الأمة من ضعف المناعة وتدن فى مستويات معيشة مواطنيها يقدم أبغ الدروس،

الحافزة على حتمية الرؤية التعليمية من المنظور القومي العربى، لتجاوز هذا الواقع نحو الأفضل والأكمل فى كثير من أنشطة التنمية العربية، والثروة البشرية التى يناط بالتعليم أن يكونها هى الملاذ والرهان المضمون على تحقيق الآمال المنشودة من منجزات التنمية.

يبقى محور المستقبل فى التعليم. والمستقبل بحكم منطقته يعنى التغيير والتطوير المستهدف عاجلا وأجلا بصورة مقصودة. ومن ثم فإننا فى مواقف تفرض علينا أن نصنع هذا التغيير المستقبلى بإرادتنا قبل أن تجرفنا الأحداث والمتغيرات المعلومة والمجهولة نحو خيارات لا حول لنا ولا قوة فى التعامل معها، وإلى فقر مادى وحضارى مهين، لا يلبث أن ينقلب إلى انتشار مظاهر العنف والفوضى والضياع. وتأسيسا على ضرورة الرؤية المستقبلية كإطار فى الفكر والعمل فى مختلف مجالات حياتنا.

وتعليم المستقبل هدف لما ينبغى أن تتشكل فى هديه سياسات مستقبل التعليم على الآفاق الزمنية القريبة والمتوسطة والبعيدة، وعلينا أن ندرك قيمة الزاد الفكرى التربوى المتجدد الذى نظرحه دائما فى مقالاتنا ومقولاتنا، ومن محاولات لتطوير التعليم ومفاهيم وتصورات وأساليب وخبرات أدبيات التربية الحديثة فى عالمنا المعاصر، وذلك كله من خلال استدخال وتوظيف تلك المفاهيم والخبرات والتوجهات الجديدة فى معالجة منظومة التعليم، وهى:

1- التخطيط الإستراتيجى للتعليم، ومواقع أولوياته وشروط فعالياته، وما يرتبط بذلك من صياغة السيناريوهات والبدائل، وما يفرضه هذا النمط من التخطيط لها من الاستعانة بنظريات التعقد والمباراة والمفاجأة / الفوضى فى إطار الاهتمام بالسياق المجتمعى وقواه الاجتماعية وثقافته وقيمه المحفزة والمقاومة لتوجهات التخطيط الإستراتيجى واحتياجاته.

2- عمليات ضبط الجودة الشاملة أو الكلية في مختلف المكونات التي تتألف منها المنظومة التعليمية ومحيطها البيئي والثقافي، وما تتطلبه من معايير ومستويات، تمكن من تقييمها والحكم عليها، وكلها من العمليات التي تدعو إلى استنهاض المؤسسات التعليمية كي تحقق أعلى المستويات المطلوبة في الفاعلية والكفاءة والإنجاز والتميز.

3- إن هدف التميز مسألة حاسمة فيما ينتظر من الناتج التعليمي من أجل تكوين قدرات تنافسية لقوة العمل في معترك تدافعات السوق العالمية، وفي هذا السياق تبدو أهمية شعار القائل بأن علينا أن نفكر عالمياً وأن ننفذ محلياً، وهذا لا يحول بطبيعة الحال دون اتباع منهج التفكير محلياً والتنفيذ والتدبير محلياً، في ضوء خصوصيتنا الثقافية والقيمية.

4- والتعليم والتعلم الحوارى من عوامل التعلم الفاعل؛ حيث تتفاعل العقول والوجدانات والقيم بين المعلم والمتعلم، إنها وسيلة لترسيخ المنهج الديمقراطي الذي يجرى من خلال التساؤل المؤدى إلى القبول والنقد والخلاف والاختلاف في الرأي، وفي فروض المعرفة والحكم على الأشياء، من خلال التعامل مع الغير، والحوار الجاد يكون بيئة للتفكير اليقظ الناقد ويولد آفاق التخيل والإبداع.

5- واستثمار الذكاوات المتعددة في فهم العالم من خلال مهارات اللغة والتحليل المنطقى الرياضى والمدركات المكانية والتفكير الموسيقى واستخدام لغة الجسم لحل المشكلات والقدرة على فهم الآخرين وحسن التعامل معهم وفهم الإنسان لذاته وقدراته وضرورة التركيز على هذه الذكاوات السبع في المناهج والتدريس والتقويم المطلوب فى واقع حياة متغير وسريع التغير؛ للعمل على خلق بيئات وظروف تعليمية، تستثير أكثر أنماط القدرات فى خريطة الذكاوات، وتنمية ما يتميز به المتعلم من بينها من خلال تطوير حقيقى للبيئة المدرسية والجامعية وأهدافها حاضراً ومستقبلاً.

6- تم الالتفات إلى مفهوم الحاجة إلى المشاركة المجتمعية، والتي تنقسم إلى: المشاركة على مستوى المدرسة، والمشاركة في المسيرة الشاملة للقضايا الرئيسية في المنظومة التعليمية، ومن حيث إقناع الآباء بالتجديدات التربوية، من خلال اقتناع متبادل مع المعلمين وتعاون ومتابعة وحل للمشكلات وتوفير للاحتياجات، ثم من حيث إشاعة الأفكار والمفاهيم الجديدة حول أهداف التعليم في مجتمع متغير، وما يمكن أن يوفره المجتمع المدني من موارد لتحسين نوعية التعليم، وإحداث تغيير ثقافي واعٍ على مستوى القائمين بالعملية التعليمية، ولدى الرأي العام لمساندة التوجهات الجديدة. وتوفير حقوق المعلم والثقة فيه والإيمان بكرامته وكرامة المهنة؛ ذلك أن المعلم هو مصدر التفاعل المباشر مع الطالب على مستوى المدرسة والفصل، وهو المؤدب المباشر، وهو الذى يجب أن يحظى بالاحترام والطمأنينة والتقدير وحرية التصرف والمرونة في ممارسة مهامه بما تمليه عليه ظروف طلابه واجتهاداته الخاصة في تعليمهم، وكيفية التعامل معهم في ضوء آداب المهنة؛ حتى تتوافر للعملية التعليمية الحياة والحب والنشاط والطموح.

إن التفكير يطلق على كل ظاهرة من ظواهر الحياة العقلية، ويراد به النشاط العقلي في حد ذاته، أو الوعي بكل ما يحدث فينا - أى داخلنا - أو خارجاً عنا، أو اعتبر ملكة إدراك وفهم وحكم على الأشياء. وعلماء النفس غالباً لا يضعون حدوداً فاصلة بين التفكير وحل المشكلة؛ لأنهم يفترضون أن نشاط حل المشكلة يمثل عمليات التفكير ذاته، وهذا النشاط يمكنهم من الاستدلال والتفكير، وهناك اتجاهان في فهم التفكير: الأول يرى التفكير عملية عقلية مجردة، فهو يتضمن عمليات داخلية تستحضر التنظيم الذى تحددت معالمه مسبقاً، كى تتأثر به المواقف الحالية، وتشكل الاستجابات بطريقة تتفق مع الحاجات الداخلية. أى إن التفكير هو إعادة تنظيم ما نعرفه في أنماط جديدة وإنشاء علاقات جديدة لم تكن معروفة من قبل، والاتجاه الثانى لتفسير التفكير يرى أنه أسلوب لحل المشكلات.. فهو العمليات التى تحل بها مشكلات مختلفة معقدة، وهو أسلوب

النشاط الذى يمارسه الإنسان حينما يكون إزاء مشكلة، وهو أسلوب داخلى. وعلى أية حال، فإننا يجب أن نزود طلابنا بأنشطة تنمى التفكير باعتباره عملية عقلية معقدة وباعتباره أسلوبًا لحل المشكلات معًا، فهو نشاط معروف يشير إلى عمليات داخلية كعمليات معالجة المعلومات وترميزها لا يمكن ملاحظتها وقياسها على نحو مباشر، غير أنه يمكن استنتاجها من السلوك الظاهرى الذى يصدر عن الانهالك فى حل مشكلة معينة.

إن المؤسسة التعليمية الحديثة هى التى تؤكد التفكير الناقد من خلال التحليل الجدى للأمر وتطبيق المنطق عليها، وكذلك تأكيد التفكير الإبداعى، وكيفية تولد الأفكار، ووضع المتعلم فى إطار نشاط عقلى، سواء كان فى حل المشكلة أو اتخاذ قرار أو فهم موضوع ما؛ حتى يمارس التفكير فى أثناء حل المشكلة وهو ما يجعل للحياة معنى؛ لأن عملية التفكير عملية فردية.. ولكنها لا تتم بمعزل عن البيئة المحيطة؛ أى إنها تتأثر بالسياق الاجتماعى والسياق الثقافى الذى تتم فيه.

إن واجبنا نحن التربويين والآباء أن ننمى قدرات الطلاب التفكيرية الناقدة والاستدلالية بشكل منهجى فى أنقى صورة لها، حتى يستطيعوا تحويل هذه القدرات وتوظيفها فى دراستها الأكاديمية وسلوكهم فى الحياة اليومية، وعليه يجب أن نصوغ المواد الدراسية على أساس وجود وظائف معرفية مشتركة وفق مناهج تتضمن مهارات التفكير، فالإنسان كلما فكر كان أكثر تكيفا والدور الرئيس للتربية هو إكساب المتعلمين ثقافة التفكير وعاداته ومهاراته.

إن الاهتمام بتنمية ثقافة التفكير لدى الطلاب ينبع من لدن التربويين الغيورين على حال ما وصلت إليه مناهجنا الدراسية على المستوى القومى من تطورها على استحياء لمرات عديدة، وتحث الضغط المجتمعى الذى ينتظر من التعليم غير مخرجاته الحالية، التى نصفها بأنها لا تقوى على مجازاة التغيرات المتسارعة التى يشهدها عصر المعرفة، وما أفرزته الألفية الثالثة من ثورة فى الاتصالات واستخدامات التكنولوجيا الحديثة، الأمر الذى يضعنا أمام تحديات تستوجب

إحداث كثير من التغيرات فى طرائق التفكير ووسائل تعليمية وتعلمية مواكبة لمستجدات الحياة وتقدمها المتسارع، الذى يتطلب الإبداع فى التعليم معياراً لتمييز الإنسان والأوطان، وأساساً لإنجاح خطط التنمية الشاملة.

إنه ليس هناك أفضل من الحلم لصناعة المستقبل، وتحقيق أحلامنا فى التعليم يتطلب أساليب غير تقليدية لتحقيق المنافسة، ولأن علة سبق الأمم وبناء مستقبلها رهن بإبداع أبنائها وبناتها رهن بتحقيق حلمنا التربوى وتصور الرؤى الهادية إلى إرساء مجتمع أكثر قدرة على التعلم والاستدامة، من خلال مدرسة القرن الواحد والعشرين، التى تطيع التحول من العصر الصناعى إلى عصر جديد هو عصر ما بعد الحداثة والتى تقوم على عشر ثورات، هى: ثورة المعرفة والمعلومات، وثورة الثقافة السكانية، وثورة العولمة، وثورة العلاقات الاجتماعية، والثورة الاقتصادية، وثورة التكنولوجيا، والثورة البيئية والثورة الجمالية، والثورة السياسية، ثم ثورة القيم. وعلينا وضع الملامح الأساسية لمجتمع ما بعد الحداثة لىتم على أساسها التخطيط للتعليم فى المستقبل. إن تربية الغد تتباين جذرياً مع تربية اليوم، وكل شىء يتغير حتى المنطلقات العلمية، وعليه لا بدّ أن تتغير منطلقات التعليم؛ لأنها القوة المحددة لطاقات المتعلمين وفاعليتهما، مع الآخذ فى الاعتبار أن التربية نبت لا ينمو إلا من رىّ أهله، وواجبنا أن نرى المتعلمين لىمتلكوا القدرة العقلية العامة، وقدرة أكاديمية متخصصة، والتفكير الخلاق، والتذوق الجمالى والأدبى، والرغبة فى التقصى والاكتشاف، وحب الاستطلاع والاستفسار، والبراعة والدهاء وسعة الحيلة، وتفضيل المهمات والواجبات الصعبة، والارتياح فى حل التمارين والمشكلات العلمية المختلفة، ومرونة فى التفكير وثقة فى النفس، وتنوع الإجابات، وتكريس النفس للعمل الجاد بدفاعيه ذاتية، ويهبون أنفسهم للعمل العلمى لفترات طوال، وكثرة القراءة، والتمتع بمستويات عليا فى التحليل والتركيب وإصدار الأحكام.

إن ما ينقص طلابنا هو السيطرة على التفكير المنطقي والمهارات المتنوعة والتي تتدرج لتشمل:

(١) المهارات المعرفية، وتشمل التصنيف، والتمييز بين الحقيقي والخيالي، وبين الرأي والحقيقة، والتعريف والمثال، والتحديد والتلخيص.

(٢) مهارات الفهم، وتشمل المقارنة والتناقض، وتحديد التراكيب، وخطوات عملية، والعلاقات الرقمية، ومقارنة معانى الكلمات، وتحديد الأفكار الرئيسة، وتحديد العلاقات.

(٣) مهارات التطبيق، وتشمل ترتيب الأشياء، والتقدير، وتوقع الاحتمالات، والتغيرات فى المعنى.

(٤) مهارات التحليل، وتشمل الحكم على الكمال، وصلة المعلومات، والمعنوى والمادى، والمنطقى، واللامنطقى، وعناصر الاختيار، ومنطق القصة، إدراك الأوهام.

(٥) مهارات التركيب، وتشمل إيصال الأفكار، وتخطيط المشاريع، وبناء الفرضيات، واستقاء الاستنتاجات، واقتراح البدائل.

(٦) مهارات التقييم وإصدار الأحكام، وتشمل اختيار العموميات، وتطوير المعايير، والحكم على الدقة، وصنع القرارات، وتحديد القيم، وبيان اتجاه الكاتب.

وهنا لا بدّ من تأكيد جملة من المبادئ عند تنمية المهارات لدى الطلاب، هى:

- مراعاة التدرج فى تنمية المهارات العقلية، بالانتقال من البسيط إلى المعقد. فنحن عادة ما نبدأ باستقبال المعلومات وتسجيلها وحفظها فى الذاكرة.. وهذا أبسط سلوك تفكيرى يمكن للطلاب القيام به، ثم الانتقال إلى عمليات أقل بساطة

مثل الفهم والتحليل والتركيب التى تتطلب مجهودات أكبر وصولاً إلى الحكم والتقويم، والتى تبغى توظيف جميع تلك المهارات فى التعامل فى مواقف الحياة.

- الانتقال التدريجى من البسيط إلى المعقد يستدعى بدوره انتقالاً من ارتباط الفكر بالتقبل والحفظ إلى استقلاله وقيامه بعمليات فيها تجديد وإبداع. ويسمح هذا المبدأ التنظيمى بترتيب الأهداف العقلية ومختلف الأنشطة والمهارات الذهنية، التى ترتبط بها وفق المجهود العقلى الذى يتعد يفضلهُ الفرد عن المعارف الشخصية ومن التعبير عن الذات المتميز ومن استقلال فى التفكير.

- المبدأ الثالث يهتم بمستوى تعقيد المحتوى، أى مضامين المواد الدراسية التى تشكل موضوع السلوك الذهنى المرغوب فيه، ويتدرج التعقيد فى عدد من المستويات.

وعلىنا قبل ذلك كله أن ندرك أن المدرسة بيئة تعليمية تربوية، تقدم برامج التعليم التى تستهدف تنمية مهارات التفكير وفق قوانين ونظريات تعليمية ومبادئ أساسية للتعليم، وكلها تقوم على أدوار المعلم المرشد الميسر والحافز من أجل توفير بيئة ثرية فيها البهجة والتسامح والحرية، تعتمد على تنشيط المتعلم لتحقيق التعلم فى إطار تنظيم الوقت وتنويع استراتيجيات التعلم لتناسب ذكاءات المتعلمين، حتى يتحقق تعلم فاعل يؤثر فى شخصية المتعلم ويشكل ذهنه ووجدانه، سواء أكان التعليم مباشراً صريحاً، أم تعلمًا بالمحابة يقوم على العقلية الناقدة والانطلاق الفكرى والنسق القيمى، الذى يساعد المتعلم على ولادة أفكاره ومفاهيمه الخاصة، من خلال نشاط ذاتى، يكسب المتعلم تعليمًا يبقى أثره خارج جدران المدرسة، حيث يكتسب الخبرة بنفسه، ويمتلك المهارة اعتماداً على ذاته ونشاطه المثمر، ويكون تعلمه ذا معنى وممتعا. والمعنى هنا هو التنظيم الذى يصوغ فيه المتعلم الخبرة التى يتعرض لها نتيجة وعيه للعلاقات التبادلية بين ذاته والظواهر التى يجهلها فى هذه الخبرة، ويتحقق ذلك من خلال:

- إتاحة الفرص أمام المتعلم لاستخدام ما يتعلمه كأدوات للتفكير وحل المشكلات الدراسية أولاً، ثم مشكلات الحياة التي هي الغاية.
- إتاحة الفرص للتعبير عما تعلموه وإظهار الاهتمام بما تعلموه أكثر من الاهتمام بالدرجات والتقدير التي حصلوا عليها.
- تكليفهم بأعمال خارج الفصل لتثبيت المهارات التي تعلموها، في حدود إمكانياتهم.
- العمل في مجموعات غير متجانسة؛ حتى يعلم كل منهم الآخر من خلال تبادل الخبرات والمهام التعليمية.
- الإكثار من التدريب وإطلاق القوى التي تحرك الحافز وتثيرها وتزيدها كالاهتمام بالتعليم والاحتياج إليه والرغبة فيه وإرادته.
- إن الدراسات التربوية الحديثة تشير إلى بيئة الفصل المفضلة، التي تتحدد من خلال إدراك المعلم والمتعلم للأبعاد التالية:
- التفرد، وهو مدى مراعاة المعلم لمشاعر المتعلمين وميولهم وقدراتهم.
- المشاركة، وهي الطريقة التي يستخدمها المعلم في التدريس، ومدى إتاحته للتلاميذ فرص مناقشته أثناء الدرس.
- الاستقلال وهو مدى إتاحة الفرص لكل متعلم أن يختار ما يناسبه ويميل إليه ويخصه.
- البحث، وهو مدى اعتماد المتعلمين على أساليب حل المشكلة والتفكير العلمي في حل الأسئلة التي يقدمها المعلم.
- التمايز، وهو مدى مراعاة الفروق الفردية والتمييز بين التلاميذ في طرائق التدريس وأنشطة التقويم.

إن مدارسنا فى حاجة إلى مساندتها بالخبرات التربوية والتعليمية، التى تثيرها وتحولها إلى مزارع للفكر البشرى الديمقراطى؛ لتصبح بحق مدارس للقرن الواحد والعشرين.

إن التوجه الحديث فى التربية والتعليم على المستوى العالمى يؤكد العمليات الذهنية التى يوظفها الطالب لاستيعاب المعارف المدرسية، كما يركز على الخطوات العقلية من إدراك وفهم ومحاكمة عقلية فى سبيل فهم العالم الفيزيقي والاجتماعي المحيط به. وتلك هى الأبنية العرفانية التى يتم غرسها لدى الطالب وتثبيتها بدرجة كبيرة، عن طريق الخبرة السابقة لتتفاعل مع المدخلات الحسية الجديدة لتقرر ما الذى يمكن إدراكه وفهمه. وكل نشاط تعليمي يضم عوامل حركية وإدراكية ووجدانية تؤلف شيئاً متصلاً. وينصب اهتمام علماء التربية المحدثين على طرائق إدراك الطالب للمعرفة، وكيف يستخدم هذه المعرفة فى توجيه القرارات والنشاط الفعال، باعتبار ذلك نشاطاً مقصوداً، كما أن هناك مفاهيم جديدة، هى: الخطة والتنظيم والاستراتيجية وتخزين المعلومات وتجهيزها، بحيث تؤدي دوراً كبيراً فى تفسير عمليات الإدراك والتعلم والتفكير. وتختلف نوعية وكمية المادة التعليمية المستفادة باختلاف الآراء والمعتقدات والمشاعر والتوقعات؛ فالمتعلمون الذين يستمعون إلى درس ما يختلفون فى مدى وكيفية فهمهم للهدف، بتأثير من خلفية وطريقة تسجيل وخزن المعلومات المتعلمة والمكتسبة لكل منهم. كما أن التجارب التربوية الحديثة أثبتت أن فهم الطالب للحدث وترجمته لهذا الفهم يؤثر فى كيفية تعلمه، وهو ما يعنى أهمية التعزيز كمساعد لبناء طريقة لفهم العالم المحيط، ولتحقيق الغرض المرجو من عملية التعليم والتعلم.

إن الجديد فى المدرسة الحديثة هو النظام العرفاني، الذى يؤكد القوانين العقلية التى تحكم العقل، وتستخدم بمرونة فى الظروف المتنوعة، وكذلك قدرات الاستكشاف والنخيل والحكم والتفسير الذى يتم من خلال هذه العمليات،

وعليه.. فإن الطلاب نشيطون. يبادرون إلى تجارب تساعدهم في التعلم، ويبحثون عن المعلومات لحل المشكلات، ويعيدون ترتيب ما سبق تعلمه وتنظيمه محاولة منهم لفهم الخبرة الجديدة. والطلاب يعتمدون على التجربة والاختيار واتخاذ القرار في تحقيق أهدافهم بدلا من الاعتماد على الأحداث المحيطة، وهذا يضيف أثرا إيجابيا مهماً على هذه الطريقة في التفكير والتعلم؛ لذلك يزداد تركيز المدرسة الحديثة على دور العمليات العرفانية في التعلم، إن ما تعلمه الطالب سابقاً يحدد وبدرجة كبيرة ما يرغب في تعلمه وتذكره مستقبلا. وعليه فإن المدرسة الحديثة عليها أن تدرك: كيف يتعلم الطلاب ما يتعلمونه؟ وكيف يفهم الطلاب ما يفهمونه؟ وكيف يتذكرون المعلومات؟ ولماذا يتفوق الطلاب بعضهم على البعض الآخر في هذه الجوانب؟ أى كيفية حدوث التعلم، وكيفية التعامل مع المشكلات، وكيفية استخدام اللغة.

إن التعلم في المدرسة الحديثة يقوم على المدخل العرفاني؛ أى إنه تجميع وتنظيم واستخدام المعرفة، وعندما يزداد مخزون الطالب من المعلومات تزداد أهمية التذكر في التعلم؛ فكل ما يتم اكتسابه وتعلمه يحفظ في الذاكرة. ويعد الإدراك وتعرف الأحداث الخطوة الأولى في التعلم العرفاني؛ إذ تبدأ معرفة الطالب فيما يحققه من سمع ونظر وشم وتفسير ما يستقبله عن طريق الحواس، وفي هذه الحالة تفيد الخبرة إذ تزيد من تقوية التجربة وإمعان النظر، وبالطبع.. فإن عنصر الاهتمام يزيد في معرفة ما نريد معرفته. إن ذاكرة الطالب ومخزونه السابق تقومان بدور تمثل المعلومات، التى تقدم له وتعلمهما بطريقة تساعده على حفظهما وتذكرهما.. لذلك فإن المدرسة الحديثة تركز على ذاكرة الطالب ومعرفة خصائصها وكيفية التذكر واسترجاع المعلومات.

إن بعض الطلاب يحفظون في ذاكرتهم معلومات كثيرة.. ولكن لفترة قصيرة، وبعضهم الآخر يحفظ جزءاً أقل من المعلومات، ولكن يقوم باستخدامها وتوظيفها

في حياته، وهناك آخرون ممن يحفظون معلومات في مجال معين وتدوم هذه المعلومات في ذاكرتهم.

إن ما يجب أن تتجه إليه المدرسة الحديثة في التعامل مع الطلاب هو إتقان عناصر ومكونات العمليات العرفانية، وهى: الإحساس، والانتباه، والإدراك، والتذكر، والتفكير، وهذه العمليات هى التى يستخدمها الطالب فى الحصول على المعرفة والمعلومات من البيئة التعليمية ومن خلال البيئة الاجتماعية التى يعيش فيها، ويمكن أن نركز على ما يفعل نشاط المتعلم فى المدرسة الحديثة من خلال الحديث عن مكونات العمليات العرفانية:

١- الإحساس

هو التقاط وتجميع المعطيات الحسية التى ترد إلى الجهاز العصبى المركزى، عن طريق أعضاء الحس المختلفة بطريقة غير مقصودة، وهى: الأنف والأذن والعين واللسان والجلد وكل جهاز حس مستقبل يتلقى التنبيه ويستجيب له يثير دفعاً عصبياً إلى القشرة المخية. وهناك مستقبلات خارجية، مثل: الصوت والضوء، ومستقبلات داخلية تخص الناحية النفسية، ومستقبلات ذاتية تخص الناحية الفسيولوجية.

٢- الانتباه

هو توجيه شعور الطالب نحو موقف سلوكى جديد، حيث تركيز الشعور على عمليات حسية معينة تنشأ من المثيرات الخارجية الموجودة فى المجال السلوكى للفرد، وفى أى وقت من الأوقات يغير الطالب انتباهه إلى أى من المثيرات. ويتضمن الانتباه عمليتين، هما: التركيز الاختيارى على مثيرات محددة، وتنقية المعلومات الأخرى التى يستقبلها. وتأثر خصائص المثير والعوامل الشخصية فى الانتباه، فخصائص المثير تلفت انتباه الطالب، مثل: التكرار والتناقض والحركة والحيرة والتحدى العقلى.

وهو كيفية فهم الطالب للمعلومات المستقبلية عن طريق الحواس أو العقل، ويؤثر في الإدراك حقيقة المنبه وكيفية تنظيم المعلومات، ولا يتم الإدراك إلا إذا وجدت تغيرات بيئية خارجية مع تواجد الحواس، حيث إن مخططات الإدراك أو تراكيب البيانات والمعلومات والإجراءات تحول أجزاء الخبرة إلى نظام له معنى، كما أن المخطط هو نمط أو سلوك لفهم الحادثة أو الخبرة يزود الطالب بالمعلومات المحددة، التي من المفروض النظر إليها في موقف محدد. وهو مفتاح عملية الفهم، ولهذا يختار الطالب مخطط الإدراك الذي يبدو ملائمًا لجعل الخبرة معنى مفهوما، وحيث يستخدم إطارًا معينًا ليقرر أى التفاصيل يعتبر مهمًا؟ وأيها يضيف إليه خبرة جديدة؟ وأيها يستطيع تذكره مستقبلاً؟

٤- الذاكرة

بداية ينظر إلى العقل على أنه مخزن للمعلومات، وأن هذه المعلومات تخزن فيه بعد تعلمها عن طريق الحفظ والتذكر. والتذكر هو استرجاع ما سبق أن تعلمه الطالب واحتفظ به من معلومات حتى لحظة تذكره، والاسترجاع يعد تذكر شيء غير مائل أمام الحواس. وتتمثل عملية التذكر في الحفظ والتعرف والاسترجاع. وهناك نوعان من الذاكرة: الذاكرة قصيرة المدى وهى نظام لتخزين المعلومات التى يحتاج الطالب استدعاءها بشكل سريع، والذاكرة الطويلة المدى حيث تبقى الخبرات الدائمة التى اكتسبها الطالب خلال فترات حياته فيها وتكون الأحداث غير مباشرة وبطيئة. ويسير التذكر فى مراحل، هى: الانطباع والتدريب والاستيعاب والاسترجاع. والجدير بالذكر أن ذهن الطالب يشتمل على مخزن واسع من المعلومات الدائمة بجانب العمليات الذهنية الحاضرة، وركز علماء التربية على الطريقة التى يبنى بها الطالب مخزونا دائما من الأنظمة المفاهيمية، وهو ما يثبت العلاقة القومية بين التفكير والذاكرة.

وهو نشاط يبذله الطالب ليحل به المشكلة التى تعترضه مهما كانت طبيعة هذا النشاط، سواء تطلب تفكيرًا ناقداً، أو إبداعياً حسبما يكون الموقف ودرجة إشكاله. ويتخذ التفكير مظاهر متعددة، منها: الحكم والتجريد والتصور والاستدلال والتخيل والتذكر والتوقع، وهو النشاط العقلى الذى يستهدف حل المشكلة والوصول إلى اتخاذ قرارات أو إصدار أحكام، وجوهر عملية التفكير هو إدراك علاقات بين عناصر الموقف المراد حله.. فالحكم هو إدراك العلاقة بين المقدمات والنتائج، والتعليل هو إدراك العلاقة بين العلة والمعلول أو السبب والنتيجة، والفهم فى جوهره هو إدراك علاقة بين شىء مجهول وشىء معلوم، والتعميم إدراك بين العام والخاص أو بين الموقف الحاضر والموقف المقبل.

وهناك قائمة من الفعاليات يجب أن نلتفت إليها فى المدرسة الحديثة، هى: أحلام اليقظة، والأمانى، والتخيل وفهم الأفكار، والتأمل، والتوصل إلى أفكار جديدة، والتنظير الفلسفى، والنقاش السياسى، واتخاذ القرارات، والتخطيط، وحل المشكلات، والتمييز، والتعميم، والاستنتاج. إن أساليب التفكير متعددة، ولكنها تعتمد على أسلوب التفكير العلمى الذى يعتمد أساساً على الاستقراء، وهو يتكون من عدد من المراحل التى يجب أن يتدرب الطالب عليها، وهى: الإحساس بالمشكلة، وتحديد المشكلة، وجمع البيانات، وفرض الفروض، واختبار صحة الفروض، والتحقق من صحة الفرض النهائى.

إن ما يجب أن تعنى به المدرسة الحديثة أن تدرب الطلاب على استرجاع الماضى لتأخذ منه الحكمة والخبرة، ونتعايش مع الحاضر بقيمه وثقافته وأجهزته، ونعيش المستقبل بتحدياته بخيال منطقي. وأنه إذا تشابهت أفكار الطلاب فلا أحد يفكر، وكذلك مقولة: " قل لى كيف تفكر ؟ أقل لك من أنت " .

إن تدريب الطلاب يجب أن يتسع ليشمل أشكالاً متنوعة من التفكير، هى:

- التفكير التصورى

وهو استخدام وسائط رمزية للتفاعل مع العالم الخارجى المحيط من أجل تكوين المفاهيم، ويرتبط التفكير التصورى بقدرة الطالب على التفكير المجرد.

- التفكير التأملى

وهو التفكير لحل المشكلات، أو التفكير المنظم وهو تفكير موجه يعمل على توجيه عمليات التفكير إلى أهداف محددة، ويعتمد على عمليتين أساسيتين، هما: الاستنباط والاستقراء كى يصل الطالب إلى حل المشكلة.

- التفكير الابتكارى

ويتم عندما يتمكن الطالب من الربط غير العادى للأفكار، مما يحقق نتائج جديدة تتضح فى معالجة المواقف والمشكلات.

- التفكير الاستدلالى

ويقوم على استنتاج صحة حكم معين من بين أحكام أخرى.

- التفكير الاستبصارى

وهو تفكير يصل فيه الطالب إلى الحل فجأة، من خلال انشغاله بالتفكير فى حل مشكلة ما بشكل جاد، وإدراك العناصر فيها والعلاقات حتى تأتى مرحلة الاستبصار.

- التفكير الترابطى

وهو الذى ينتج عن العلاقة التى يكونها الطالب بين ما يواجهه من مثيرات وما يظن من استجابات، ويتم هذا التفكير الترابطى نتيجة للتكرار والمحاولة والتعلم.

تلك هى عناصر ومكونات العمليات العرفانية، التى يمكن أن تسهم فى تشكيل متعلم جديد بأنشطة عملية عصرية جديدة تشكل المدرسة الحديثة، التى تعد مجتمعًا للتعليم والتعلم، وتؤكد الجودة والمساءلة، والتنمية المستدامة، والمناخ العلمى التربوى الحديث.

ولا يزال التحصيل الأكاديمي محور اهتمام خبراء التعليم، حيث إنه يشكل أهمية واضحة لدى الطلاب والمعلمين والآباء على حدّ سواء، والتحصيل الأكاديمي أهم نتائج العملية التعليمية، وهو معيار عند الحكم عليها، وعليه.. فإن الباحثين حريصون على تحسينه وتنميته عن طريق بحث العوامل والمتغيرات التي تؤثر فيه والتي تتنبأ به، ومن أهم هذه العوامل توجهات الهدف وأساليب التعلم؛ حيث إن لها تأثيرات على الأداء والرضا والدافعية، ونحن نستطيع أن نتنبأ بأداء المتعلم في مواقف التعلم المختلفة من خلال معرفة توجهات الهدف لديه. فهناك تأثير إيجابي لتوجهات الهدف على التحصيل الأكاديمي وفاعلية الذات والإنجاز الدراسي وحل المشكلات والقدرة على التعلم والنجاح والدافعية للتعلم، وكذلك الحال بالنسبة لأساليب التعلم وعلاقتها الموجبة على التحصيل والإنجاز والتعامل مع المهام الصعبة؛ فهم يثابرون ويبدلون جهدا ويستمتعون بصعوبة المهمة.

إن معرفة الظروف التي تؤدي إلى ظهور التوجهات تساعد المعلم على استشارة دافعية الطلاب حتى يشاركوا بفاعلية في عملية التعلم، كما أن دراسة التعلم لدى الطلاب تساعد في فهم وتفسير آرائهم في مواقف التعلم، وتساعد المعلم على تنظيم وتوجيه فصله بما يحقق أقصى استفادة ممكنة من العملية التعليمية.. إن توجهات الهدف تعنى كيف نفسر المعلمين واستجاباتهم لمواقف الإنجاز. وهناك نوعان لتوجه الهدف: النوع الأول هو توجه التعلم، وفيه يكون التركيز على تنمية الكفاءة عن طريق اكتساب مهارات جديدة والتفوق في مواقف جديدة. والنوع الثاني هو توجه الدرجة، وفيه يثبت المتعلم كفاءته عن طريق البحث عن الأحكام المناسبة وتجنب الأحكام السلبية عن كفاءته، أما أساليب التعلم فهي الطريقة التي يتعامل بها المتعلم مع مواقف التعلم داخل حجرات الدراسة مزارع الفكر البشرى الديمقراطي أو خارجها.

وهناك أساليب تعلم يمكن تصنيف المعلمين في ضوءها، هي:

- المتعلم التأملی، حیث یعتمد علی المشاهدة والصبر والحكم المتأني.
- المتعلم المجرد، حیث یعتمد علی التفكير والفهم المنطقی للمشكلة أو المواقف.
- المتعلم النشط، حیث یعتمد علی الفعل والتأثیر وتغیر المواقف.

إن ما یجب أن نلتفت إلیه فی مدارسنا أن الأفراد ذوو توجه التعلم یعتقدون أن بذل الجهد یواصل إلی تحسین النتائج، ویرکزون علی المهارات الجدیة وتنمیة، ویمحاولون فهم المهام المکلّفین بها والوصول إلی مستوى الإیقان، علی حین یعتقد المتعلمون ذوو توجه الدرجة أن القدرة یتّم إثباتها عن طریق الحصول علی درجات أعلى من غیرهم، وأن النجاح یتّم بأقل جهد مبذول، ویقوم کلا النوعین وهم ذوو توجه الهدف بتکوین نظریات ضمنية عن أسباب النجاح وأسباب الفشل فی الدراسة، فالتعلمون ذوو توجه الدرجة یمیلون إلی تکوین نظریة وجودیة عن قدراتهم، ویرون أن القدرة ثابتة ولا یمکن التحكم فیها، وفی المقابل.. فإن المتعلمین ذوی توجه التعلم یمیلون إلی تکوین نظریة نمائیة عن قدراتهم وهم یرون أن القدرة قابلة للتعدیل، وأنه یمکن تنمیة عن طریق بذل الجهد والخبرة. إن الجهد یوصل إلی النجاح ووسیلة لتنشیط القدرة علی إنجاز المهام، واستراتیجیة لتنمیة القدرة المطلوبة للتفوق فی المهام المستقبلیة.

إن قاعة الدرس التی تثری بالمیراث، والتی تشجع أهداف التعلم تساعد الطلاب علی استخدام استراتیجیات تعلم أكثر فاعلیة وتفضیل المهام الصعبة وتکوین اتجاه إیجابی نحو المدرسة، وتکوین اعتقاد قوی بأن النجاح یأتی بعد بذل الجهد والانفتاح علی الخبرات الجدیة والتفاؤل، والمیل إلی العمل الشاق وتحمل الغموض وكثرة الأفكار وانفتاح العقول.

علی المعلمین أن یدرکوا أسالیب تعلم الطلاب والطریقة التی یتعامل بها المتعلم مع المعلومات داخل قاعة الدرس وخارجها والکیفیة التی یتقبل ویتفاعل ویستجیب بها المتعلم لبیئة التعلم. إن المتعلم الناجح یتستخدم أربعة أسالیب للتعلم

هى: المشاعر، والملاحظة، والتفكير، والفعل، والطلاب يختارون من بين أساليب التعلم المتنوعة ما يناسب مواقف التعلم المختلفة، ومعظم الطلاب لا يمتلكون كل هذه الأساليب.. إن المتعلم النشط يميل إلى العمل فى مجموعة، والمتعلم التأمل يفضل العمل بمفرده، ومن الصعب على المتعلم النشط الجلوس فى قاعة الدرس يستمع لإلقاء المعلم دون المشاركة وكل متعلم يكون نشطاً أحياناً ومتأملاً أحياناً أخرى، ويمكن مساعدة المتعلم النشط بزيادة أنشطة المنافسة وحل المشكلات والعمل فى مجموعة، على حين أن المتعلم التأمل يمكن مساعدته بأن نطلب منه التفكير فى المعلومات الجديدة، وكتابة ملخص لما يقرأه، وأهم ما يميز أساليب التعلم:

- النشط وهو الذى يشغل نفسه بالخبرات الجديدة ويميل إلى العمل، ثم يفحص النتائج وينجح فى تحدى اكتساب الخبرات الجديدة.
- التأمل الذى يحب التروى والتفكير فى الخبرات من عدة جوانب.
- المنظر الذى يقوم بتكييف وتكامل الملاحظات داخل إطار مركب، ويتمثل الحقائق ويضعها فى نظريات متلائمة.
- العملى الذى يحاول تجربة الأفكار والنظريات؛ ليرى ما إذا كان يستطيع ممارستها.

وفى ضوء ذلك.. فإن هناك نموذجاً يمكن تنفيذه فى مدارسنا لأساليب التعلم يتكون من أربعة أبعاد، هى:

- المتعلم النشط والمتأمل، الأول يميل إلى فهم المعلومات عن طريق القيام بنشاط ما كمناقشتها أو تطبيقها أو توضيحها للآخرين، كما أنه يميل إلى العمل ضمن فريق، على حين يفضل المتعلم المتأمل التفكير فى المعلومات بهدوء ويميل إلى العمل منفرداً.

- الحساس والعقلاني، الأول يميل إلى حقائق التعلم وحل المشكلات بطريقة ثابتة تماما ولا يجب المفاجآت والتعقيد، على حين يفضل المتعلم العقلاني اكتشاف العلاقات الممكنة ويجب التجديد والإبداع، ويكون أكثر ارتياحًا من المتعلم الحساس عند التعامل مع القواعد المجردة.
- البصري واللفظي، الأول يتذكر ما يراه من صور وأشكال وخرائط وأفلام، على حين يستطيع المتعلم اللفظي إخراج الكلمات والشرح الشفهي والكتابي.
- المتابعي والتكاملي، الأول يميل إلى الحصول على الفهم في خطوات منطقية واتباع الخطوات المتدرجة وصولاً إلى الحل، على حين أن المتعلم التكاملي يتعلم من خلال قفزات وبحل المشكلات المعقدة بسرعة. وهناك نوعان من التعلم: الأول هو التعلم السطحي؛ حيث يتعلم فيه الطالب المادة التعليمية دون فهم معتمداً على الحفظ، والثاني هو التعلم العميق وفيه يفهم الطالب معنى ودلالة ما يتعلمه ويكشف أهداف المؤلف، كما أن هناك أساليب أربعة للتعلم، هي: التعاون وفيه يستمتع المتعلم بالعمل مع الآخرين.. والتنافس، وفيه يحاول المتعلم أن يحصل على درجات أفضل من غيره.. والتجنب، وفيه يتجنب المتعلم أن يشارك في أنشطة الفصل والمشارك، وفيه يشارك المتعلم في أنشطة المدرسة، والذي يجب أن نؤكد أنه هو أن مستوى التحصيل لدى الطلاب يختلف باختلاف أساليبهم في التعلم، وأن المتعلم لا يستطيع التعلم دون الاستعانة بالأساليب الأخرى، وأن الفروق بين المتعلمين في أساليب التعلم تعود إلى الخلفية التربوية للطلاب، وأن أساليب التعلم تؤثر تأثيراً واضحاً على إنجاز الطلاب في تعلم اللغة الأجنبية، كما أنها تتأثر بكل من التخصص الأكاديمي والجنس والمرحلة التعليمية. إن تدريب الطلاب على أسلوب التعلم النشط والمجرد يساعد على رفع مستوى أدائهم وزيادة تحصيلهم الأكاديمي.

إن الاستراتيجيات المعرفية هي التي يستخدمها الطلاب في تعلم وفهم وتذكر المادة الدراسية، ومنها التسميع الذهني والتفصيل والتنظيم والتشفير والاسترجاع، وهي استراتيجيات تصل المتعلم إلى هدف محدد من الأهداف المعرفية. أما استراتيجية ما وراء المعرفة.. فإنها تمكن المتعلم من التحكم في بيئة المعرفة، كما تمكن من تنسيق عملية التعلم، وهي تتكون من التخطيط والمراقبة والتنسيق، وهي تساعد الطالب على التحكم وتنفيذ عمليات التعلم.

ومعنى ما وراء المعرفة هو وعى المتعلم بعملياته وقدرته على ضبط هذه العمليات وإدارتها بنشاط، أو هي في الأساس معرفة عن المعرفة، فإذا كانت المعرفة تتضمن الإدراك والفهم والتذكر.. فإن ما وراء المعرفة تتضمن التفكير في إدراك الفرد وفهمه وتذكره، فهي ما وراء الإدراك وما وراء الفهم وما وراء الذاكرة، على أن تبقى ما وراء المعرفة في المرتبة العليا.

إن عناصر ما وراء المعرفة التي يستخدمها المتعلم، هي:

- الوعي، وهو عملية شعورية لدى المتعلم تدل على وعيه بما يستخدمه من عمليات.

- الاستراتيجية المعرفية، وهي استراتيجية معرفية انفعالية لدى كل شخص لمراقبة نشاط عقلي.

- التخطيط، حيث إن للفرد هدفًا محددًا وموجهًا ذاتيًا بالإضافة إلى وضع خطة لتحقيق هذا الهدف.

- المراجعة والتقويم، حيث يحتاج الفرد إلى آلية لمراقبة تحقيق الهدف.

وهذه العناصر لاستراتيجية ما وراء المعرفة تشير إلى وعى الشخص بسلوكه المعرفي خلال المهمة التعليمية، حيث يتضمن الوعي بالغرض منها، والوعي بما يعرفه عنها، والوعي بما في حاجة إلى معرفته، والوعي بالمهارات التي تيسر التعلم.

وقدرة الفرد على التخطيط الإستراتيجي ومعالجته للصعوبات، وقدرته على ممارسة الضبط الذاتي لسلوكه.

إننا يجب أن ندرّب طلابنا على مهارات ما وراء المعرفة بحيث يدرك المتعلم الشيء الذي يتعلمه، والتفكير فيما يقوم بتعلمه، وتحكمه في هذا التعلم، وأن يكون قادرًا على الاستفادة مما يتعلمه في موقف معين، واختيار الاستراتيجية اللازمة وتعديلها أو التخلي عنها، واختيار استراتيجيات جديدة، وقدرته على وضع خطط معينة للوصول إلى أهدافه، والمراجعة الذاتية الواعية لمعرفة ما إذا كانت أهداف الفرد تحققت أم لا. وعلينا أن ندرّب طلابنا على حل المشكلة؛ بحيث يتمكن الطالب من اشتقاق نتائج من مقدمات معطاة، وأن يتقدم من الحقائق المعروفة للوصول إلى الحقائق المجهولة التي يجب اكتشافها، عن طريق فهم وإدراك الأسباب والعوامل المتداخلة في المشكلة التي يقوم بحلها أو البحث عن أكثر من حل واحد لها.

ويجب تدريب الطلاب في أسلوب حل المشكلة على فهم واستيعاب المشكلة بصورة عميقة، ثم استخدم أساليب جديدة ومبتكرة في عمليات الحل، ثم القدرة على التصور الذهني مع إحداث التكامل والترابط بين عناصر المشكلة، مع التركيز المستمر في حل المشكلة حتى لا يحدث التشويش والارتباك والتفكك عند إدراك المشكلة. إن طلابنا في حاجة إلى التدريب على التركيز وبذل الجهود، واستخدام التشابهات في بناء ووصف الموضوعات مع التركيز على طرح الأفكار بصورة موجزة، وأيضاً التركيز على العلاقات أو الترابطات الداخلية للمهمة، والبحث عن المعاني والتفاعل بنشاط مع المهمة، والسير خطوة خطوة في تفكير منطقي.

إن ما يجب أن نوليه مزيداً من الاهتمام في مدارسنا وجامعاتنا الأمور التالية:

- الاهتمام بفئة الطلاب المتفوقين عقلياً، من خلال تحديدهم على أساس مستوى الذكاء والابتكارية والتفوق الدراسي وإتاحة الفرص لهم وإعداد مقررات

إضافية ذات مستوى رفيع، يمكن أن تتحدى قدراتهم؛ فإن المتفوقين عقلياً ثروة يمكن أن تسهم في تحديث الدولة.

- بناء برامج تدريبية على مهارات ما وراء المعرفة لتنميتها لدى الطلاب، وتضمينها مهام معرفية بصفة عامة ومهام حل المشكلات بصفة خاصة.
- تدريب الطلاب على النقد والإبداع والتفكير المنتج والإتيان بالجديد من الأفكار وتقييمها وتحمل المخاطرة والمواقف الغامضة، والاندماج في أداء المهمة، والإصرار على وضع أكثر من حل للمسألة الواحدة، ناهيك عن الحلول الجديدة والمبتكرة.
- تعليم الطلاب الحوار وثقافة التفاوض واحترام الآخر وتقبله وتعرف وتقدير ثقافات الشعوب، واحترام السلام العالمى والتفاهم الدولى، وتقدير العلم والعلماء وامتلاك مهارات الحياة والمرونة والعقلية المفتحة والعمل المنتج والمشاركة والعمل الجماعى.

ثالثاً - نحو ثقافة جديدة للتعليم

شغل البحث العلمى بفكرة إعداد الأطفال، ليكونوا متعلمين جيدين في المستقبل. وكثيراً ما دار الجدل حول الأخذ بطريقة سقراط في حث المتعلم على أن يفحص ويتحقق من افتراضاته ومقدماته، أملاً في أن يتدخل وأن يعمم نموذج التساؤل الذاتى الذى يطرحه المعلم، ومنذ القدم اعتبر الفلاسفة والتربويون أن تعلم الرياضيات واللغة القومية والمنطق هو تدريب للعقل، وهذا يعنى أن نعلم الطفل كيف يتعلم. ورغم ذلك.. فإنه من النادر أن نجد أن تعليم الطفل كيف يصبح متعلماً أفضل قد اعتبر هدفاً مركزياً، تتناسق وتتمحور حوله المناهج الدراسية.

إن حركة تعلم مهارات الدراسة التى اندفعت معبرة عن أهمية تعليم فنيات وأساليب التعلم باستخدام عديد من النصائح بالغة العمومية لا جدوى ولا طائل

من ورائها، ولا ترقى لأكثر من كونها مخزناً لأفكار تصلح لاجتياز الاختبارات، أو التعامل مع نظم وموضوعات معينة. وما نؤكد هنا هو تلك الأعمال التربوية الواعدة، والتي بزغت في مجال علم النفس المعرفي وعلم نفس النمو؛ حيث تأثرت المناهج الدراسية في أوروبا بنظرية (بياجية) ونظريات القياس النفسى والنظريات السلوكية، وأوجدت اهتماماً متزايداً بالمداخل الديناميكية لتقييم القدرات العقلية، ودرست قضايا تتمحور حول الحاجة لتقييم إمكانات الطفل على التعلم من خلال العناية التامة بتحليل طبيعة ومقدار الأعمال الوسيطة اللازمة لمساعدة الطفل على اكتساب مفهوم أو فكرة أو مهارة جديدة، وفي ضوء ذلك كله تم تطوير برنامج يتكون من حقبة تجريبية تعرف باسم: دليل تقييم إمكانات التعلم. كما كانت العناية ببرنامج للتلاميذ منخفضى التحصيل تراعى المؤثرات النفسية لكل من المعلم والمدرسة وطبيعة المتعلم والأدوات الإثرائية في التعلم بالوساطة والخريطة المعرفية وقائمة الأنشطة الوظيفية.

إن مستخدمى برامج تدريس المهارات العقلية يواجهون مأزقاً يتمثل في عدد من السلبات التي تعوق الوصول إلى برنامج جيد لتدريس المهارات العقلية للأطفال، أهمها أن المتعلم ينشط كوحدة ليس مستقلاً عن الزمان والمكان، بل هو جزء من المجتمع، ومن ثم لا ينشط إلا إذا أثير إلى النشاط في موقف اجتماعى ولذلك لا يتعلم التلميذ أى مهارة عقلية وإنما الذى يقتنع أن له وظيفة في حياته، ويأتى التعلم عن طريق ممارسة هذا النشاط، ونجاحه كوسيلة تمكن التلميذ من التغلب على الموقف، وعلى ذلك فوحدة التعلم والتربية هى خبرة التلميذ كوحدة وككل، والمعرفة وفقاً لهذا ليس لها من مصدر إلا خبرة الإنسان في البيئة ومع الناس في زمان ومكان معينين، والعمل والممارسة والمعاونة هى من أهم وسائل المعرفة، وهى ليست مطلقة، وإنما تنمو وتتغير تبعاً لمواقف الحياة. من هنا فإن التطبيق والمنفعة هى تمام المعرفة، والجزء الناشط في الإنسان هو الإنسان كله جسمه وعقله ووجدانه، ومن

مشكلات العمل والنشاط يدور التفكير وتولد المعاني وتتجمع المعرفة وتتطور المهارات العقلية للمتعلم.

إن التطبيق والمنفعة هما تمام المعرفة النابعة من الخبرة الإنسانية، وهذه الخبرة وظيفة نفعية، إذا حلت المشكلة فإنها بذلك تكون خبرة حية يحتفظ بنتائجها الإنسان ويفيد بها سلوكه وينقلها للآخرين. والكتاب المدرسي كأحد مصادر التعلم وليس المصدر الوحيد للتعلم، هو أداة لاستثارة التفكير وتنميته وتعميقه، وأن تكون مادته متكاملة مع المواد الدراسية الأخرى، وأن تكون قابلة للاستخدام في الحياة، وأن يكون مناسباً لمستوى نضج التلاميذ ومتصلاً ومنمياً لميولهم وحاجاتهم، ومكوناً ومنمياً لاتجاهاتهم وقيمهم، ومراعياً للفروق الفردية بينهم، ولذلك كله فنحن نحتاج إلى علم نفس جديد، يستمد تجاربه ونظرياته من خصائص تلاميذنا، ومطالب نموهم في مجتمعنا الجديد، حتى يلائم فلسفتنا الجديدة، وحتى يستطيع مؤلفو الكتب المدرسية وكذلك المدرسون الاسترشاد بهذه الكتب والعمل بمقتضاها، مع استخدام التكاليفات والأنشطة التي زود بها الكتاب المدرسي؛ من أجل التعلم الذاتي واكتساب مهارات التعامل مع المكتبة المدرسية.

إن ما يتطلب أن نحرص عليه في ثقافتنا التعليمية هو الهوية الثقافية للمجتمع العربي، وهو يتطلب تأكيداً في عالم القرية الصغيرة مسامية الجدران، فعلى الرغم من ازدياد العولمة أو الكوكبة إلا أن المجتمعات التي هي أكثر قرباً من العولمة تعزز بقوميتها وهويتها مثل أمريكا وإسرائيل، ولا بد أن يسير الاقتصاد والتعليم جنباً إلى جنب في عالمنا العربي لبناء تكتل إقليمي عربي وتصبح للتعليم أهمية بالغة؛ خاصة وأن اللغة العربية لها دور فاعل في التعليم.. وأن العولمة مهما بلغت شدتها وقوتها، فلن تقضي على اللغات القومية لصالح لغة عالمية واحدة؛ فتلك اللغات القومية عاشت وستظل تعبر عن الضمير الوطني القومي لأبنائها، ولا بد أن ننتبه إلى أهمية وضرورة تعلم اللغات الأجنبية الحية، والانفتاح على ثقافات العالم.

ولابد في ثقافتنا الجديدة للتعليم أن نحافظ على التوازن بين الماضي والحاضر والمستقبل في مسيرة التعليم المتنامية.. ذلك أن الماضي بتاريخنا وتراثنا وذاكرتنا وحضارتنا هو أداة فهم الحاضر وتحقيق درجة من حسن التعامل مع متغيراته؛ فالمرورث الحضارى العربى الإسلامى هو ذاكرة الأمة، ودراسة الحاضر تتطلب التصدى للمعوقات الثقافية التى تعطل عملية التنمية والتقدم واستثمار العناصر الإيجابية داخل حركة المجتمع فى وقت معين، والتصدى للاتجاهات والمواقف الاجتماعية السالبة السائدة. أما المستقبل فإنه يتطلب تدريباً على استشراف آفاقه، ولذلك فلا بد أن تحتل الدراسات المستقبلية والتفكير التخطيطى موضعاً ملائماً فى مناهج التعليم على مختلف مستوياته.

وفى ثقافة جديدة للتعليم لابد من تحقيق التوازن بين العلوم المادية والعلوم الاجتماعية والعلوم الشخصية، وذلك يتطلب إعادة النظر فى منظومة التعليم التى تبالغ فى تقدير العالم المادى والموضوعى على حساب الجوانب الاجتماعية والشخصية والذاتية للإنسان، والعالم المادى الذى يهتم بدراسة العلوم الطبيعية والبيولوجية يحظى بأهمية وتقدير يفوق الاهتمام بالعالم الاجتماعى، الذى يهتم بدراسة العلوم الاقتصادية والسياسية والاجتماعية. أما العالم الشخصى الذى يتصل فى جوهره بالدين والآداب والفنون والإنسانيات، فهو أقل الجوانب حظاً من الاهتمام. المطلوب هو الاهتمام بعلوم تستعيد القيم الإنسانية؛ للتخفيف من الأمراض الاجتماعية التى يروج بها المجتمع المعاصر.

والثقافة الجديدة للتعليم تسعى إلى تحقيق التنمية الشاملة للمتعلم؛ ذلك أن العقل والجسم والمهارات العملية والتكنولوجية والحساسية الاجتماعية والتذوق الجمالى والمسئولية الشخصية والقيم الروحية هى جوانب أساسية فى تربية إنسان الألفية الثالثة، بحيث تتسم بالشمول والتوازن والاهتمام المتكافئ، فلا يطفى الجانب المعرفى أو العملى، بل إن الجانب الوجدانى والخلقى والقيمى لابد أيضاً أن ينال الاهتمام نفسه فى برنامج تربية الإنسان وإعداده للألفية الثالثة.

وتشير ثلاثية الحوكمى والأهلى والمدنى فى علاقتها بالتعليم قضية مهمة تتصل أساساً بتمويل التعليم وإدارته؛ إذ لابد من النظر إلى هذه الحلقات الثلاث من منظور التوجه العام لإعادة هيكلة التمويل مع حسن استثمار الموارد المتاحة للتعليم من هذه المصادر، على أن تصب جميعاً فى بوتقة واحدة سعياً لتوسيع قاعدة التعليم الجيد للجميع؛ أى تحقيق جودة التعليم ولتحقيق نوع من التوازن بين هذه المصادر فى تمويل التعليم وإدارته؛ حيث لا يمكن لأحد أن يتصور أن الحكومة وحدها قادرة على تحقيق تعليم جيد للجميع. ولابد أن يختص النشاط الأهلى ببعض المشروعات التى يتطلبها مشروع التعليم، وأن يتوجه القطاع الخاص إلى تمويل وإدارة المدارس الخاصة باعتبار أن التعليم شأن قومى عام، إننا نتطلع إلى اليوم الذى تتبارى فيه الجمعيات الأهلية فى إقامة المدارس والجامعات، وتدعيم جودة التعليم فى تلك المؤسسات الحكومية. ونتطلع أيضاً إلى اليوم الذى تزداد فيه المسؤولية الاجتماعية للقطاع الخاص فى بناء وتجهيز مؤسسات التعليم، فى إطار الضوابط والشروط التى تحددها رؤية مستقبلية للتعليم فى الألفية الثالثة.

رابعاً - التعليم وضمان الجودة والرقابة

يتطلب تحديث التعلم وضع تصور لآليات التصويب والتحكم الذاتى الدينامى الذى يرصد المخرجات الفعلية ويقارنها بالمستهدف، الذى سوف يتغير دينامياً مع الزمن، ويغذى الحيوذ فى صورة أوامر وتوجيهات وموارد لتعديل أداء ومدخلات المنظومة التعليم الجامعى.

إن الاعتماد الأكاديمى هو عملية تقويم جودة المستوى التعليمى للمدرسة أو الكلية الجامعية، وتتم بواسطة هيئة متخصصة مستقلة مستقرة مستمرة فى ضوء معايير عالمية لكل عنصر من العناصر. ويتم الاعتماد الأكاديمى بصورة دورية، مع تزويد الجامعة بنتائج التقويم مع التوصيات المناسبة؛ أى إن الاعتماد ليس قراراً يتخذ فى حق الجامعة أو الكلية أو المعهد، بل هو مجموعة إجراءات تشمل جمع

المعلومات الشاملة والحقيقة ، ثم تدرس هذه المعلومات وتحلل وتناقش لتتبلور منها التوصيات والقرارات. وبناء على هذه وتلك تكون هناك إجراءات لاحقة تقوم بها الجامعة أو الكلية؛ من أجل تحسين أدائها وبلوغها المعايير المنشودة ، على أن يؤخذ في الاعتبار أن قرارات وتوصيات الاعتماد الأكاديمية ملزمة للحصول على الاعتماد والاستمرارية في العمل.

إن الحكم على قيمة وقوة المؤسسة التعليمية يشكل ممارسة من ممارسات التقويم، التي يفترض الأخذ بها كنظام ثابت ومستمر في المجتمع. وعليه.. فإن الاعتماد الأكاديمي يمثل تلك الصورة من صورة التقويم التي تتوافر لها المعلومات الضرورية؛ كي تتم وفق أسس متعارف عليها عالميًا.

وتشير نظم الاعتماد وضمان الجودة والرقابة على التعليم الجامعي إلى أهمية الإدارة الذاتية لمؤسسات التعليم العالي ، وإتاحة فرص التميز والتنوع بينها ، وإعمال قواعد الجودة الشاملة وشروط الاعتماد لهذه المؤسسات وبرامجها التعليمية ، وما تمنحه من درجات علمية ، إضافة إلى السعى نحو رفع مستوى الأداء وضمان جودة العملية التعليمية في ضوء معايير قياس واضحة، تقوم بها هيئة اعتماد، ذات شخصية اعتبارية معنية برقابة الجودة على كافة المؤسسات التعليمية الحكومية والخاصة على حد سواء.

إن السؤال الرئيس الذي يثار في هذا الصدد هو: ما معايير ضبط الجودة المرتبطة بمخرجات منظومة الجامعة ، والعمليات والإجراءات والأداءات والمرجعيات ، ثم المرتبطة بالمدخلات البشرية والمادية ؟ وهل هذه المعايير ثابتة أم أنها تتغير في ضوء حركة المستقبل ؟ وهل يمكن حقًا صياغة معايير كمية وكيفية، تقيس بدقة كل مكون من مكونات السياسة العامة للتعليم الجامعي والعالي بحيث تتسم بالصدق والثبات ؟ وهل يمكن أن نصوغ في إطار كل المتغيرات السابقة وثيقة بالمعايير، يمكن الاطمئنان إليها في المستقبل عند النظر إلى منظومة الجامعة على امتداد عقدين

من الزمان الآتى ؟ وهل لنا ونحن على مشارف مجتمع المعرفة بتحولاته المتسارعة أن نتنبأ للعصر القادم بمعايير، تتسم بالشمول والموضوعية والمجتمعية والمرونة والاستمرارية والتطور والقابلية للقياس ؟ إن الجدير بالنظر هو أنه لا توجد معايير عالمية متفق عليها دوليًا ، ولكن كل دولة لها آليات خاصة حسب استقلالية الجامعات أو تبعيتها للدولة ، وحسب المستوى الحضارى للدولة والثقافى والاقتصادى، فضلا عن أن بعض الدول لها وزارات تشرف على التعليم، والبعض يترك الإشراف لأمناء الجامعات.

إن الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد هيئة وطنية اعتبارية مستقلة غير هادفة للربح، تتوافر لدى أفرادها خبرة سابقة فى التعامل مع المؤسسات التعليمية المختلفة، وتلتزم بمعايير عالمية للتعليم العالى فى ممارستها ، ولديها كوادى على درجة عالية من الكفاءة فى مجال ضمان الجودة والاعتماد ، وأن تمتلك رؤى وخبرات وإجراءات واضحة عن عملها، وتقدم نماذج عن خطوات التقويم الذاتى والتقويم الميدانى وخطوات المتابعة والتقويم. وإجراءات واضحة لنشر النتائج والتوصيات، وألا تكون لها أو لأى من أعضائها مصالح مرتبطة بممارسة الاعتماد، وأن تقدم تقارير دورية إلى الجامعات والكليات والمعاهد العليا التى يتم إخضاعها لنظام الجودة والاعتماد ، وكل ما سبق يتطلب وضع أنظمة ولوائح تسيى عليها الهيئة، وتوضح الكيفية التى يتم السير بها فى الإجراءات ومتطلباتها.

وتحدد رسالة الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد فى ضمان الجودة والتطوير المستمر وكفاءة الأداء للجامعات ونظمها وبرامجها طبقًا لأهدافها المعلنة ، واكتساب ثقة المجتمع فى مخرجاتها اعتمادًا على كفاءات بشرية متميزة ، وآليات قياس معترف بها عالميًا فى إطار من الاستقلالية والحيادية والشفافية ، وتسعى الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد إلى:

- النهوض بالعملية التعليمية لتحقيق التنمية المستمرة للموارد البشرية بما يتوافق ومتطلبات العصر وتقنياته ، وتهيئها للمشاركة الفعالة في تنمية موارد المجتمع وتحقيق نموه ودعم قدراته.
 - تطوير تقنيات التعليم ، واستثمار تقنيات المعلومات والاتصال والتأكيد على ابتكار أشكال جديدة من التعليم، مثل: التعليم عن بعد، والتعليم الإلكتروني، والتعليم المفتوح. وكلها يخضع لمعايير ضمان الجودة. وهذه النظم الجديدة توضع في إطار صحيح منذ إنشائها.
 - ضمان سلامة اتخاذ قرارات إنشاء أى مؤسسة تعليمية جديدة أو وحدة تعليمية في إطار مطلوبات الاعتماد.
 - تحقيق تطوير إدارى شامل لكل معهد أو كلية أو جامعة.
 - تفعيل الدور الإيجابى للطلاب، واستحداث آليات جديدة للتنمية الطلابية المتكاملة.
 - تأكيد تعميق الصلات بين الجامعات المحلية ومثيلاتها على المستوى القومى وعلى المستوى العالمى.
 - تحقيق التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئات التدريس والمدرسين المساعدين والمعيرين.
- أما المهام الأساسية التى تقوم بها الهيئة القومية لضمان الجودة، فهى:
- تحديد أسس ومبادئ الرقابة والمتابعة والتقييم الدورى للاعتماد وسبل تطويرها.
 - تشكيل لجان التقييم والمراجعة وتأهيلهم ، على أن تضم خبراء التعليم من المختصين وممثلين عن المجتمع المدنى.
 - شمول عملية التقييم على مستوى أداء الجامعة من خلال تحديد مواطن القوة ومواطن الضعف والفرص والتحديات، ووضع التوصيات اللازمة لتحسين

الأداء المؤسسى ، وتطوير البرامج والقائمين على التعليم ، وإعداد تقرير مفصل عن كل كلية جامعية، ويعلن فى نهاية مراحل زمنية محددة يوضح مستواها وقدرتها على تقديم الخدمات التعليمية مقارنة برسالتها المعلنة ، وإعطاء إدارة الكلية الجامعية الفرص الموقوتة لتحسين أحوالها ومساعدتها على إصلاح قدراتها.

إن القضية التى تستوجب المناقشة هى تشكيل الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد. إنها هيئة اعتبارية مستقلة تتبع رئيس الدولة مباشرة ، وتقاريرها على كافة المستويات معلنة للجميع ، يمولها الصندوق القومى لتحديث التعليم العالى ، وتشكل من أشخاص متفرغين ببيانهم كالاتى:

- مجلس أمناء من صفوة الشخصيات ذوى الخبرة فى الجودة الشاملة والاعتماد، وممثلين عن المجتمع المدني ، وبعض العلماء ، ومن أصحاب الخبرة الدولية فى التعليم الجامعى والاعتماد الأكاديمى.
- مدير تنفيذى مؤهل لكل مجال من المجالات التالية (الطلاب / أعضاء / هيئات التدريس / التمويل / إدارة الجامعات والكليات / المنشآت / البرامج والمناهج / المرجعيات / الأداءات / الإمانيات).
- هيئة إدارية تتكون من مندوبين للكليات الجامعية والمعاهد العليا التابعة للتعليم الجامعى والعالى.

وإذا كنا بصدد تبعية الهيئة القومية هذه لرئاسة الجمهورية، فلن يكون هذا ذا فائدة فعلية حال وجود وزارة التعليم العالى ، وهى منوطة أصلاً بضبط أداء التعليم وتطويره ووضع السياسات ، وهى وزارة مسئولة أمام مجلس الشعب وأمام رئيس الجمهورية، ولها آليات التنفيذ ووجود هيئة مستقلة لوضع المعايير وضبط الجودة والاعتماد، ولها صلاحية التنفيذ؛ مما سيسبب ازدواجية فى المعايير ورسم السياسات، مع تضارب فى القرارات وتصادم عند تنفيذ التوصيات والتعليمات.

كما أن تبعية هذه الهيئة القومية لرئاسة الجمهورية ستكون تكريسًا للمركزية التي نشكوها والتي تبدو سلبياتها أكثر من إيجابياتها. إن هذه الهيئة لا يكون لها دور فاعل ما لم تكن مدعومة بقانون من مجلس الشعب؛ حتى تصبح قراراتها قابلة للتنفيذ. فهل يمكن أن يوافق المجلس التشريعي على إنشاء هذه الهيئة، بعيدًا عن وزارة التعليم العالي والمجلس الأعلى للجامعات وقانون تنظيم الجامعات والمجالس القومية المتخصصة ومجلس الشورى؟ قد يكون البديل الممكن هو أن يتم اختيار أعضاء الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد عن طريق المجلس الأعلى للجامعات من أعضاء، بعضهم من داخل الجامعات، وبعضهم من خارجها متفرغين لأداء هذه المهمة فقط. على أن تكون قراراتها ملزمة للجامعات، وفي حال تعارض قراراتها مع القوانين السائدة؛ فينبغي أن يكون الفصل في الأمر لمجلس الشعب المنوط به إصدار القوانين التشريعية.

ولعله من المفيد هنا أن نثبت بعض المعايير العالمية لضبط الجودة والاعتماد، حتى يمكن الاسترشاد بها في وضع المعايير القومية اللازمة لضمان جودة التعليم الجامعي، حسب المحاور التالية:

١- مخرجات منظومة الجامعة

- هل يمتلك المتخرج في الجامعة القدرات والمهارات اللازمة لسوق العمل الداخلية والخارجية وحاجات خطة التنمية الشاملة؟
- هل تتفق مواصفات المتخرج في الجامعة مع حركة المستقبل التي يصعب التنبؤ بها؟
- ما مدى مناسبة هذه المخرجات لتطلعات المجتمع المحلي والمجتمع العربي؟
- هل تلك المواصفات التي يتسم بها المتخرج محددة ومعلنة ومعلومة للعاملين في الجامعة وخارجها؟

٢- العمليات والإجراءات والأداء والمرجعيات

- هل تتوافر المعايير للبنية التحتية في الكليات وأعداد الطلاب والأداءات ؟
- هل روعيت المرونة في إعداد وتصميم وتجهيز المنشآت الجامعية لتناسب حركة المستقبل ؟
- هل البرامج التعليمية والمناهج تتفق ومثيلاتها في الكليات المناظرة على المستوى العالمى، من حيث المحتوى وأنشطة التدريس والتقويم ؟
- هل تتفق نسب أعداد الطلاب ونسب أعضاء هيئات التدريس في الكليات العملية والكليات النظرية ؟
- هل تتوافر معايير عالمية في انتقاء القيادات الجامعية وتخضع لمواصفات معلنة وموضوعية ؟

٣- المدخلات البشرية والمادية

- هل يخضع قبول الطلاب في الجامعة لإمكانات وطاقات الكليات ومطالب المستقبل ؟
- هل تتفق نسب القبول في المرحلة الجامعية والنسب العالمية ، وطبيعة عصر المعلومات ؟
- هل تتفق مواصفات أعضاء هيئات التدريس وقيادات الجامعة والكفايات اللازمة للقيام بأدوارهم ومسئولياتهم ؟
- هل يتفق التمويل الجامعى الحكومى ومطالب جودة التعليم الجامعى وإعداد متخرج عصرى ؟ وهل هناك مشاركة مجتمعية في التمويل الجامعى ؟

خامساً - تعليم الطلاب غير العاديين

يتميز المجتمع المعاصر بديناميكية هائلة، وتغير متسارع في جميع مجالاته الاقتصادية والاجتماعية والثقافية. وبقدر ما يزداد تسارع هذا التغير يزداد الاهتمام

بالمستقبل والمصير، ويشدد التساؤل عما ستكون عليه صورة الحياة في الغد القريب والبعيد. والتغير ظاهرة عامة شاملة تصيب الشعوب والمجتمعات مع اختلافات في الدرجة والشكل، وهى سمة أساسية من سمات المجتمعات المعاصرة مهما كانت درجة نموها وتطورها: المجتمعات الصناعية المتقدمة، وتلك التى لا تزال تعيش في طور التخلف والتقهر، فرياح التغيير تهب من كل جانب بعد أن تحطمت العزلة بين الأمم والشعوب، وتنوعت وسائل النقل والاتصال، وسهل تأثر الجماعات بعضها البعض الآخر بفضل انتشار وسائل الاتصال الفكرى السريع، أصبحت تبادل المنافع والمهارات في جميع المجالات ضرورة ملحة. إن العالم اليوم يعيش تفجراً معرفياً ومنجزات خارقة تتمثل في استخدام الطاقة الذرية، وبناء المركبات التى تعبر الفضاء، واستخدام الأوماتية والسيرانية المتطورة؛ مما يجعلنا نقف مشدوهين أمام إبداع الإنسان، ويثير فينا أحاسيس مختلفة من إعجاب ورهبة وذهول وارتياح. وهذا كله يدعو أمتنا العربية إلى مواجهة آثار هذه التغيرات بتبنى آلية تنمية شاملة تنبع من صميم المجتمع العربى وحاجته، وتحرك قواه الذاتية، وتعبئ قدراته الإبداعية وتنطلق من إمكاناته المتاحة.

إن تنمية الموارد البشرية هى محور التنمية الشاملة، فالإنسان هو أداة التنمية وغايتها معاً، فلا تنمية دون بشر، ولا يمكن للبشر أن يحققوا معدلات أفضل من التنمية والإنتاج دون توافر نظام كفاء للإعداد والتدريب يرفعى الواهب وينميها، فالتعلم هو الذى يصوغ الموارد البشرية نوعاً ومستوى، ويزيد من إنتاجيتها وعطائها، وهو الذى يضمن للأمة العربية مكانتها في عالم شديد التنافس، فلقد أصبحت المعرفة والتعليم والمعلومات والذكاء الذى أحسن تدريبه الخامات الجديدة للتجارة الدولية.. إن هذه الظاهرة قد جعلت المجتمعات المختلفة الواعية تبذل جهداً ملحوظاً في محاولة تعرف أبنائها الموهوبين الذين يتميزون بطاقات عقلية غير عادية، والكشف عنهم نظراً لأن هذه الشريحة تستطيع أن تكون عوناً

لمجتمعاتها في المستقبل في مواجهة المشكلات والتحديات، التي يمكن أن تعوق حركتها وتقدمها.

إن المفاهيم المستخدمة في مجال العبقرية والموهبة والإبداع والابتكار والذكاء والتفوق مفاهيم مغلوبة ومتداخلة تستوجب التوضيح والتحديد. إن مفهوم العبقرية من أقدم المفاهيم استخدامًا في وصف هؤلاء الذين يقدمون لمجتمعاتهم الجديد في ميدان العلم والفن، وقد فسر على أن مصدره الوراثة وحدها، ومنهم من رده إلى البيئة والوراثة معًا، وقد اتجه البحث مع ظهور اختبارات الذكاء إلى أن العبقرى تتجاوز نسبة ذكائه ١٤٠ درجة، وأن نسبة العباقرة في المجتمع تقل عن ١٪. وجاء مفهوم الموهبة ليحل محل العبقرية، والموهبة هي قدرات خاصة ذات أصل وراثى قد لا ترتبط بذكاء الفرد، تؤدي إلى الوصول بالفرد إلى مستوى أداء مرتفع، مثل: الفنون والألعاب الرياضية والموسيقى أو بالجوانب الميكانيكية والعملية.

وامتد هذا المفهوم بعد ذلك إلى المجالات الأكاديمية، مثل: الرياضيات واللغات، وتغيرت النظرة إلى الموهبة فلم يعد تفسيرها يقتصر على العوامل الوراثية، بل أكدت البحوث أن للبيئة دورًا واضحًا في تنميتها. وهناك خلط بين الموهوبين والمتفوقين عقليًا بمعنى ارتفاع مستوى التحصيل الدراسى لديهم، وشاع هذا الخلط بين الدول العربية، وهنا يجب أن ننبه إلى أن المتفوقين تحصيليًا قد لا يكونون بالضرورة من الموهوبين. الموهوب هو كل من فاق في أدائه أقرانه في نشاط أكاديمى أو فنى أو اجتماعى. والمجتمع هو الذى يحدد أنواع النشاط الذى يعتبر فيها التميز والتفوق نوعًا من الموهبة، فالشعر فيه موهبة، والعلم يعتبر التميز فيه موهبة، وعليه.. فإن صور التميز العقلى تبرز دائمًا شرط رضى الجماعة أو موافقة الجماعة أو استحسانها لهذا النشاط.

أما الذكاء فهو يترادف في تعريفه مع العبقرية باعتباره تفوقًا عقليًا، واستخدمت اختبارات الذكاء لتعرف المتفوقين عقليًا. ومع مطلع الخمسينات ازداد الاهتمام

بمحك آخر للتفوق العقلي، هو الإبداع والتقليد؛ أى إن الإنتاج الإنسانى الذى يتصف بالإبداع أو الابتكار باعتباره نشاطاً إنسانياً يتسم بالتحديد فى مقابل الاتباع والتقليد، ولا بد أن تتوافر فى صياغته النهائية صفات الجدة والطرافة.. وينسحب ذلك على الإنتاج الأدبى والفنى والعلمى. ويندرج تحت معنى الإبداع كل من مفهومى الاختراع والاكتشاف، ويقصد بالاخترع إنتاج مركب من الأفكار من أصل غاية معينة، مثل اختراع آلة التليفون. والاكتشاف هو اكتساب لمعرفة جديدة انطلاقاً من أشياء كان لها وجود من قبل، مثل اكتشاف جزر الهند الغربية أو البنسلين. وما يهمننا هنا هو أن الذكاء هو تفكير تقاربى، لا يكون الفرد فيه مطالباً بالتجديد أو الاختراع أو الإتيان بحلول متعددة.. أما الإبداع فهو تفكير تباعدى، يتميز بالانطلاق فى اتجاهات متعددة وبإعطاء حلول متنوعة لوضعية واحدة. ويستخدم بعض الباحثين التحصيل الدراسى محكاً لتحديد التفوق العقلى، ويتمثل التحصيل الدراسى فى درجة النجاح التى يحصل عليها التلميذ فى مادة دراسية معينة. كما قد يقصد به مستوى القدرة على أداء المهام التعليمية وتحقيق أهداف المواد الدراسية، كذلك قد يقدر مستوى التحصيل الدراسى على أساس درجات التلميذ الكلية أو نسبة نجاحه فى جميع المواد الدراسية آخر العام الدراسى. وفى ضوء ذلك يتحدد التلميذ المتفوق بحصوله على درجة مرتفعة فى مادة دراسية معينة تجعله من أوائل الناجحين فيها، كما أن حصوله على مجموع كل مرتفع فى جميع المواد الدراسية يضعه فى مقدمة تلاميذ فصله أو مدرسته، لكن الاقتصار على محك التحصيل الدراسى وحده فى تحديد التفوق العقلى، قد يدل على التفوق الدراسى أحياناً أو الإفراط التحصيلى أحياناً أخرى، ولا يرتبط بالضرورة بالموهبة أو الذكاء أو الإبداع لمحكات أساسية للتفوق العقلى.

إن الطفل الموهوب يتميز بعدد من السمات والخصائص، تتمثل فى أنه:

- يجتاز مراحل نموه مبكراً كأنه يجلس أو يزحف أو يمشى مبكراً.

- يكون حصيلة لغوية غزيرة، ويستخدم لغة معبرة.

- يكثر من أسئلته ومطالبه ويريد التفاعل مع الراشدين.
 - يتعلم في متعة وسرور.
 - يستجيب سريعاً بطريقة نشطة للصور والقصص.
 - يشعر سريعاً بالسأم من الروتين ويتمتع بالخبرات الجديدة.
 - ينقد ذاته دائماً نقداً بناءً.
 - يركز لفترات طويلة على الأنشطة المختلفة.
 - يضع لنفسه معايير عالية وكاملة للإتقان.
 - يستدعى المعلومات بصورة سريعة ومفصلة، وينمى بدقة الموضوعات محل اهتمامه.
 - يستمتع بتجميع المعلومات ويفكر بصورة تجريدية ، ويمتلك الفهم المتقدم.
 - يتسم بأنه متعاون ومبتكر وذكى.
 - يفكر بصورة متشعبة وبمرونة ولديه سرعة فى الفهم.
 - يتسم بالذاكرة الجيدة ولديه طلاقة عالية.
 - يفضل التفكير فى العموميات ويحل المشكلات.
 - يتحمل المسئولية ويتميز بالحساسية.
- إن تعليم الطلاب الموهوبين النابغين داخل الفصول النظامية يمكن أن يؤدى إلى مشكلات عديدة.. فقد يشعروهم المنهج التقليدى بالملل حيث لا يتحدى المحتوى التعليمى قدراتهم ، كما أنهم لا يستفيدون من الخبرات والأنشطة التعليمية داخل الفصل ، ولا يتمكنون من العمل حسب خطوهم وسرعتهم الذاتية.. وهذا الشعور بالملل قد يقود الطلاب الموهوبون إلى فقد إهتمامهم بالمدرسة أو الكلية الجامعية ، وفى بعض الحالات يقودهم إلى سلوك غير مقبول اجتماعياً، وعادة يصبح الموهوبون تحت مستوى الإنجاز، حيث ينظرون إلى ما يتعلمونه على أنه مضيعة للوقت ولا يتناسب وطموحاتهم ومقدراتهم.

إن من أهم الإستراتيجيات المناسبة للتدريس للموهوبين والنابعين:

١- أسلوب التجميع

ويتمثل في جمع الموهوبين في فصول خاصة بهم مع ما يقتضيه ذلك من توافر للوسائل والتقنيات اللازمة. ومن إيجابيات هذا الأسلوب إتاحة الفرص للعمل التربوى؛ ليكون أكثر تركيزاً وفاعلية ، مع ما يمكن من متابعة ومراقبة لتطوير العمل بشكل إيجابى ، ثم الاختصار والاقتصاد فى الوقت والجهد المبذول فى عمليتى التعليم والتعلم ، وإتاحة الفرص للتنافس المتكافئ الناشئ عن تجانس مجموعة من الموهوبين. ومن سلبيات هذا الأسلوب: المخاطر الفردية التى قد يتعرض لها الموهوبون فيصبحون بهذا ظاهرة غير عادية فى تنظيم أنفسهم وفى نظر المجتمع، مما قد ينعكس سلباً على شخصياتهم ، ثم مخاطر ترتيب الموهوبين؛ وهو ما يجعل بعضهم متقدماً وبعضهم متأخراً ، ومخاطر بزوغ التنافس المرض الذى يصبح فيه الموهوب مدفوعاً إلى العمل بما فوق طاقته الذهنية والجسمية.

٢- أسلوب الإثراء

ويتمثل فى وضع البرامج الإضافية العامة أو الخاصة لفائدة الموهوب عدا البرامج المشتركة مع غيره بقصد تفتيح مواهبه وتوسيع مداركه وقدراته ، كما أنها تعمق جانباً من جوانب قدراته العقلية المتخصصة. ومن إيجابيات هذا الأسلوب: إتاحة الفرص للموهوب للاشتراك فى البرامج العادية؛ مما يجعله متفاعلاً مع أقرانه بكيفية عادية على مختلف الأبعاد والمستويات ، ثم التجاوب مع الإمكانيات الفردية للموهوب بالبرامج الإثرائية الخاصة التى تضاف إلى البرامج المشتركة ، ثم إمكانية التنافس مع مستويات متعددة يمكن أن تحقق الشعور بالتفوق الذاتى فى حدود معينة. ومن سلبيات هذه الطريقة: صعوبة تحديد طبيعة برنامج الإثراء المناسب من حيث القدرات العامة والخاصة ، وجسامة الجهود المادية والمعنوية التى تتطلبها التفريد الذى يرتبط بعملية الإثراء.

وهو قائم على مبدأ أن الموهوب يتعلم مثلما يتعلم الشخص العادى ولكن على نحو أسرع. فهو يتطلب أن يتاح له الإنجاز حسب إيقاعه الخاص فى التعلم بما يجعله ينتقل إلى المستوى الأعلى بسرعة أكبر فى وقت أقل من الوقت الذى يقتضيه غيره. ومن إيجابيات هذا الأسلوب: الاستجابة لمتطلباته الفردية فى الموهوب مع تمتعه بالتعليم العادى مثل سائر المتعلمين ، ثم توفير الجهد والترتيب والمال فى عمليتي التعليم والتعلم. ومن سلبيات هذه الطريقة: عدم التعامل مع خصوصية الموهوب بأية جهود مبتكرة إضافية مادية أو معنوية ، ثم إمكانية بروز تفاعل سلبي ناتج عن فارق السن، بين الموهوب وأقرانه فى الفصول العليا التى ينتقل عليها بسرعة

وخلاصة القول أنه يمكن الاستفادة من إيجابيات الأساليب السابقة بدمج جوانب مع بعضها البعض؛ فمثلا يمكن تخفيف مخاطر أسلوب التسريع ببرامج الإثراء التى تساعد على الاستجابة للاستعدادات الفردية للموهوب واستثمارها بما يتلاءم مع قدراته الخاصة. كما يمكن التعامل مع أسلوب الإثراء باعتباره طريقة تخفف من أسلوب التجميع. ثم ضرورة العمل بمبدأ البرامج المدججة ومهما كانت خصوصياتها الكلية أو الجزئية ، ويقصد بها البرامج ذات العلاقة الوثيقة مع البرامج التعليمية العادية من جهة ، ومع الواقع الموضوعى والاجتماعى من جهة أخرى ، ثم ضرورة التفتح على ما يجرى فى العالم والكون ، علاوة على المجتمع المحلى. ويعتبر تعلم اللغات العالمية الحية وكذا مجالات التكنولوجيا المتجددة والفنون ، وأخيراً تعيين ألا يقتصر على برامج وأساليب محددة لرعاية الموهوبين، بقدر ما نطمح إلى تلمس معالم إطار تربوى مرن قابل للإلهام والاستلهام حسب الإمكانيات والظروف.

إن هناك مجموعة من الاعتبارات المهمة التى يجب أن نلتفت إليها فى أساليب تربية وتعليم الموهوبين والناخبين - الرصيد الذهبى لأمتنا العربية - وهى:

1- إن برامج الرعاية وأساليبها تهدف إلى خدمة الموهوبين لأنفسهم ولمجتمعهم؛ فهي تسعى إلى جعلهم يشتغلون بطرق ووسائل تناسب إمكانياتهم، وتجنبهم ما يمكن أن يتعرضوا له من عثرات ضمن أساليب العمل المدرسي الاعتيادي ، كما أنها من جهة أخرى تعمل على جعلهم مفيدين لمجتمعهم، بوضع طاقاتهم في الإطار الصحيح والسليم من النواحي التقنية والتربوية.

٢- إن الموهوبين الذين نكتشفهم في التعليم الأساسي قد لا يستمرون فيه، إذا لم نتابعهم ببرامج متجددة وبأساليب متطورة تبعًا لمراحل نموهم وارتقائهم. ومن جهة أخرى فبالإمكان العمل بأساليب ووسائل مشابهة للكشف عن الموهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة، وإعداد برامج خاصة لرعايتهم والعناية بهم حسب استعداداتهم وقدراتهم.

٣- إن الفكرة التربوية التي تقول إن الموهوب لا يحتاج إلى طريقة خاصة في التعلم والتعليم ليست سليمة ، وهو ما يؤكد ضرورة الاجتهاد والتجديد لاكتشاف طرق تعليمية وتربوية خاصة بهؤلاء الموهوبين، صانعي مستقبل أمتنا العربية.

إن رعاية الأطفال المعوقين تحقق العدل الاجتماعي في التعليم؛ ذلك أن لهم الحق في الحياة ، والحق في الحصول على تعليم مناسب ، والحق في المشاركة في صناعة مجتمع الغد ، والحق في أن يكون لهم رأى ، وأن يكون لهم حق القرار في أين وكيف يعيشون أحرارًا محترمين، يشعرون بالعدل الاجتماعي والحب والاندماج في مجتمعهم.. إنهم ذوو القدرات الخاصة المعوقون الذين يناضلون دومًا من أجل فهم الذات والتغلب على الشعور بالخزي والارتباك من عجزهم. التربية الخاصة هي التي تزودهم بالتطلعات والطموحات ، إنها هي التي تصمم للطلاب ذوى الصعوبات الخاصة والموهوبين ممن يحتاجون إلى التعليم وتعلم خاص، يقوم على احتياجاتهم الخاصة ، ويساعدهم على تحقيق مهارات معينة تحقق لهم الوصول إلى أقصى إمكانيات الأداء.

وبداية.. علينا أن نفرق بين الطلاب غير العاديين والطلاب المعوقين والطلاب غير الأسوياء؛ ذلك أن مفهوم المتعلمين غير العاديين يشير إلى فئات الإعاقة بجميع أنواعها، فضلاً عن فئة الموهوبين.

ومفهوم المتعلمين المعوقين يشير إلى فئات الإعاقة فقط، ولا يدخل في هذا المفهوم فئة الموهوبين ، أما مفهوم المتعلمين غير الأسوياء.. فإنه يشير إلى الأفراد الذين يعانون من الأمراض النفسية والعقلية. وعلى ذلك فإن التربية الخاصة هي مجموعة الخدمات والمساعدات الهادفة والمنظمة نفسياً وتربوياً وصحياً، وهى التى تقدم للمتعلمين غير العاديين حيث ظروفهم الخاصة ومستواهم الخاص؛ بغية مساعدتهم فى تنمية شخصياتهم تنمية متكاملة متوازنة سليمة، تؤدى إلى تحقيق الذات ، والتكيف مع المجتمع الذى يعيشون فيه. إن الصعوبات التى يتصفون بها هى نتاج لمشكلات طبيعية أو اجتماعية أو تعليمية بصورة ذات دلالة مقارنة بأقرانهم ذوى النمو الطبيعى. وتقدم التربية الخاصة البرامج والخدمات لمن ينحرفون عن أقرانهم جسمياً أو عقلياً أو انفعالياً بدرجة تجعلهم فى حاجة إلى خبرات وأساليب ومواد تعليمية خاصة، تساعدكم إلى تحقيق أفضل عائد تربوى.

ويمكن تصنيف فئات المتعلمين ذوى التربية الخاصة إلى كل من:

- فئة الإعاقة البصرية، وهم الذين تتطلب احتياجاتهم تعلمًا خاصًا وظيفيًا، يتفق مع مطالب الحياة اليومية من حيث البصر.
- فئة الإعاقة السمعية، وهم الذين تتطلب احتياجاتهم تعلمًا خاصًا، يتفق أيضًا مع مجالات استخدام السمع فى الحياة.
- فئة أصحاب الصمم والعمى، وهم الذين تتطلب احتياجاتهم تعلمًا خاصًا، يتفق مع مجالات استخدام السمع والبصر معًا فى الحياة.
- فئة الإعاقة الجسدية أو الصحية، وهم ممن تطلب احتياجاتهم تعلمًا يتفق والاستخدام الوظيفى للأيدى والأذرع والأرجل والأقدام، أو أى جزء من الجسم، كما تشمل مرضى القلب والسرطان والربو والسكر.

- فئة ذوى التخلف العقلى، وهم الذين يتطلبون تعلم مجالات الاستخدام الوظيفى للذكاء وتعديل السلوك.
 - فئة الموهوبين والعباقرة، وهم الذين تتطلب احتياجاتهم تعلمًا خاصًا فى مجالات القدرات الفنية والعقلية.
 - فئة ذوى صعوبات التعلم الخاصة، وهم الذين تتطلب احتياجاتهم استخدامًا وظيفيًا للاستماع والتحدث والقراءة والكتابة والاستدلال ومهارات الحساب.
 - فئة الاضطراب العاطفى الحاد، وهم فئة تتطلب الاستخدام الوظيفى للمهارات الاجتماعية والعاطفية.
 - فئة ذوى إعاقات الكلام أو اللغة، وهم الذين تتطلب احتياجاتهم الاستخدام الوظيفى لمهارات التواصل واللغة، وهم ممن يطلق عليهم أصحاب اضطرابات التواصل.
 - فئة ذوى الصعوبات المتعددة، وهم الذين تتطلب احتياجاتهم الاستخدام الوظيفى للمهارات جميعًا.
 - فئة ذوى الإصابات المخية الضارة، وهم الذين يعانون من تلف فى المخ؛ بسبب قوة فيزيقية خارجية أو بحدث داخلى مثل الصدمة، ولا يدخل فيهم من يولدون مصابين مخيًّا.
 - فئة ذوى التوحد، وهم الذين يعانون صعوبة نهائية خاصة، تؤثر بصورة دالة فى تواصلهم وتفاعلهم الاجتماعى.
- وما يهم هنا هو الالتزام بداية بمجموعة من الأسئلة والجمل، تمثل الوصف الكامل للفئة التى ينتمى إليها المتعلم المصاب ، والتى تتضمن الوصف الكامل لهذه الشروط ، وصف هؤلاء الأفراد فى ظل قانون تعلم المعاقين، وهى:
- قبل إجراء التقدير على الطفل للمرة الأولى.. فإنه على المدرسة أن تخطر أولياء الأمور كتابيًا بضرورة إجراء الاختبار؛ لأن أولياء الأمور لابد أن يعلنوا عن موافقتهم الصريحة للمدرسة على إجراء هذا الاختبار.

- يتم إجراء هذا الاختبار من جانب فريق عمل من المتخصصين، ويشمل: أخصائي النطق، والطبيب المهني والبدني والتعليمي والمتخصصين طبيًا في جميع التخصصات، والمعلم الذي يتعامل مع التلميذ، والذي يشك في أن التلميذ مصاب بإعاقة.
- لابد أن يشمل التقدير جميع الجوانب والمجالات التي ترتبط بالإعاقة المشكوك فيها لدى التلميذ، كما أن التقدير لا يعتمد على إجراء واحد يكون بمثابة المعيار الوحيد لتحديد مدى استحقاق التلميذ للخدمات الخاصة؛ لأن عملية التقدير لابد أن تعتمد على عديد من أدوات التقدير والبيانات المجمعة بناءً على الملاحظات الموضوعية والذاتية.
- تطبيق الاختبار بطريقة فردية على كل طفل على حدة، كما أن الاختبارات والأدوات التي تستخدم لجمع المعلومات عن التلميذ المعوق لابد من استخدامها في إطار الاتصال اللغوي مع الطفل، إلا إذا كان الطفل يعاني من إعاقة تمنع هذا الاتصال اللغوي. ولا يجوز الاعتماد على الاختبار في تقدير جانب معين لدى التلميذ مثل الذكاء، إلا بعد التحقيق من صلاحيته من خلال البحث العلمي. كما أن أداء الاختبار يجب أن يخلو من التمييز أو التفاضل؛ أي إجراءات الاختبارات دون أي تمييز ثقافي أو اجتماعي بين الأطفال الخاضعين للاختبار.
- ولابد أن يتحقق فريق الاختبار من أن الاختبار يتم على يد المسؤول المدرب على ذلك، وأنه يهدف إلى تحقيق الأغراض التي صمم من أجلها.
- لا يجب أن تؤثر إعاقة الطفل أو تتدخل في قدرة الطفل على أداء الاختبار في سبيل تقدير أشكال الإعاقة المختلفة، مثل: العجز البصري لدى الطفل الذي يؤثر على اختبار القراءة.

إن التربية الخاصة تحقق المفهوم الشامل للديموقراطية في التعليم ، وتهبئ الأجيال الناشئة في المجتمع لاستيعاب معارفه وقيمه وعاداته وتقاليده بصورة تكفل ولاءهم لثقافته ، ومشاركتهم الفاعلة في ترقيتها وتجديدها وفقاً لمقتضيات العصر ورؤى الغد ، واستجابة للتحديات التي يواجهها مجتمع الألفية الثالثة؛ خاصة وأن عدد ذوى الاحتياجات الخاصة جسدياً أو نفسياً أو عقلياً يقدر بنحو (٤٥٠) مليون شخص، أى عشر سكان العالم ، يتركز معظمهم في الدول النامية؛ حيث إن ٨٥٪ من الأطفال المعوقين تحت سن (١٥) سنة يعيشون في الدول الآخذة في النمو ، وحسب تقديرات منظمة الصحة العالمية فإن ١٠٪ من سكان تلك الدول معوقين إعاقات مختلفة: ٤٪ إعاقات ذهنية ، ٣.٥٪ إعاقات بصرية ومثلهم إعاقات سمعية. وتشكل الإعاقة في المنطقة العربية خطورة خاصة؛ إذ يقدر حجم المعوقين بحوالى تسعة ملايين عربى معوق ، ويتراوح عدد الأطفال دون سن الخامسة عشرة بين (٣.٥ - ٧.٥) مليون طفل عربى معوق. وتتوقع عمليات الاستقصاء التى أشرفت عليها مؤسسات دولية متخصصة زيادة مضطردة فى عدد المعوقين؛ بحيث يصلون إلى (٢٠) مليون معوق ، ونتيجة للاحتلال الأمريكى لدولة العراق والاحتلال الإسرائيلى لدولة فلسطين والممارسات غير الإنسانية وغير الأخلاقية، والتى تهدر حقوق الإنسان نتيجة للاحتلال والممارسات الداخلية غير الديموقراطية؛ فمن الممكن أن يتزايد هذا العدد للمعوقين العرب والمسلمين زيادة مطردة وعلى شكل طفرات.

وعلى المستوى المحلى فى مصر، فإن هيئة اليونيسيف تشير إلى أن نسبة المعوقين تصل إلى عشر مجموع أعداد السكان ، كما أن عمليات الاستقصاء التى أشرفت عليها كل من وزارة الصحة والسكان وبرامج الأمم المتحدة الإنمائى، وفرنسا تشير إلى نمو مطرد فى أعداد الأطفال المعوقين. والجدير بالذكر أنه ليس لدينا إحصاء دقيق عن أعداد أطفال مصر المعوقين لعدد من الأسباب، تلخصها منظمة الصحة العالمية فى:

• لا توجد أى اهتمامات بإحصاء أعداد الأطفال المعوقين، من قِبَل المهتمين والعاملين بمجالات الإعاقة.

• التشتت وعدم الانسجام فى الخدمات والجهات التى ترعى هؤلاء المعوقين.

• إحجام كثير من الأسر المصرية عن الاعتراف أو السعى نحو تأهيل طفلها المعوق.

إن واقع تربية الطفل المعوق وتعليمه فى مصر يعانى من أوجه قصور، أهمها: حداثة الخدمات والدور المميز للقطاع التطوعى ، والقصور الواضح فى شمولية الخدمات المقدمة للطفل المعوق ، ثم القدرة الاستيعابية المحدودة للبرامج القائمة ، وكذلك الطابع التقليدى للخدمات المقدمة ، وقبل ذلك كله غياب الإطار الفلسفى فى مجال التربية الخاصة ، إن من يحصلون على خدمات من الأطفال المعوقين لا يتجاوز ٥٪ من أعداد هذه الفئة المحرومة ، كما أن الخدمات المقدمة للإيواء والرعاية هى فى أدنى صورها؛ حيث البرامج مخططة على أسس علمية لتطوير قدرات المعوق والارتقاء بشخصيته وتدريبه على الاستقلال والعناية بنفسه ، كما أن مراكز الخدمات تفتقد المنهج الواضح المتكامل، ناهيك عن النقص فى الإمكانيات والأدوات والوسائل المتاحة ، وانخفاض كفاءة العاملين الذين يقدمون هذه الخدمات للطفل المعوق. مابقى هو أن إعلان عشر السنوات من (٢٠٠٠-٢٠١٠) عقداً ثانياً لحماية ورعاية الطفل العادى والمعوق مسئولية قومية تتطلب برنامج عمل متكامل وواضح، ينفذ فى ضوء استراتيجية لرعاية الطفل المعوق من أجل حياة أفضل لهؤلاء، ومن أجل الحق فى الحياة والمشاركة والعدل الاجتماعى.

إن التربية للجميع، والتعليم للتميز، والتميز للجميع مقولات نظرية لها دلالاتها فى عالم التربية فى الندوات والمؤتمرات محلية وقومية ودولية وفى الهيئات والمؤسسات تشير إلى حق تعليم كل البشر؛ بغض النظر عن أية معوقات قد تحول دون تعليمهم مع إتاحة الفرص أمام الطاقات الكامنة لدى البشر على الظهور والريادة. وإذا كان

التعليم يمثل خط الدفاع الأول للدولة والدرع الواقية للسبق وسط عالم تحكمه القوة المادية وتوجهه القيود الاقتصادية؛ فإن عنايتنا بالموهوبين والعباقرة تأتي في إطار حرص الدولة على تكوين جيل من العلماء والمبدعين في مختلف مجالات المعرفة للأخذ بسبل التقدم والنهوض. إن التربية الخاصة تؤكد ضرورة الاهتمام بذوى الاحتياجات الخاصة، وتكييف المناهج الدراسية، وطرائق التدريس الخاصة بهم بما يتواءم مع احتياجاتهم، وبما يسمح بدمجهم مع أقرانهم من التلاميذ العاديين في فصول التعليم العام، مع تقديم الدعم العلمى والتربوى والنفسى المكثف لهم ولعلمى التربية الخاصة ولعلمى التعليم العام على حد سواء، بما ييسر لهم تنفيذ إستراتيجيات التدريس، سواء للطلاب الفائقين والموهوبين وذوى الإعاقات الخاصة. إن كثيرًا من الطلاب يعانون من صعوبات في تعلمهم، ويواجهون بإعاقات قد تحول دون دراستهم للمحتوى التعليمى نفسه الذى يدرسه الأسوياء، كما أن طلابًا آخرين يجدون في أنفسهم التميز عن أقرانهم ومحتوى التعليم الذى يُقدم لهم لا يلبى طموحاتهم ونبوغهم، وكأننا وضعنا قيودًا عليهم فوق أغلال إعاقاتهم.. إنهم في حاجة إلى إستراتيجيات تدريس متنوعة للفائقين، فضلًا عن أساليب متنوعة لتصميم التعليم من حيث: أهدافه وعملياته وبيئات التعلم وأساليب التقويم وأدوار المعلم للطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة، سواء المعاقين بصريًا أو سمعيًا أو اتصاليًا أو جسديًا أو سلوكيًا أو صحيًا أو عقليًا، أو ذوى صعوبات التعلم.

إن للتعامل مع ذوى الاحتياجات الخاصة قواعد ومبادئ ومعايير أخلاقية للمعلمين باعتبارهم أعضاء مهنة، هم مسئولون عن تدعيم وترقية هذه المبادئ وتفعيلها باعتبارها معايير دولية وتطبق محليًا:

- يتعهد مهنيو التربية الخاصة بتطوير التعليم وجودة الحياة المحتملة للأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة.

- يشجعون ويحفزون للوصول إلى مستوى عالٍ من الكفاءة والاستقامة في ممارسة مهنتهم والمحافظة عليها.
- يشاركون في الأنشطة المهنية التي تفيد الأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة وأسرهم وزملائهم.
- يمارسون اتخاذ أحكام مهنية موضوعية، داخل أسوار مهنتهم، وفي مستويات وسياسات مهنتهم.
- يناضلون لتنمية معارفهم ومهاراتهم، فيما يتعلق بترية الأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة.
- يناشدون على الدوام تدعيم وتحسين النظم والقوانين والخدمات المرتبطة بالتربية الخاصة.
- لا يشتركون ولا يتغاضون عن أفعال غير أخلاقية أو شرعية، ولا ينتهكون المستويات المهنية التى يتبناها مجلس جمعية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة.
- إن المسئوليات الخاصة التعليمية تفرض عليهم أن يتعهدوا بتطبيق الخبرة المهنية لتؤكد توافر جودة التربية للأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة.. إنهم يناضلون من أجل:
- تعرّف الطرائق التعليمية والمناهج المناسبة واستخدامها في مجالاتهم، من أجل الممارسة المهنية الفاعلة، في مقابلة الحاجة الفردية للأشخاص ذوى الاحتياجات الخاصة.
- المشاركة في اختيار واستخدام المواد التعليمية المناسبة والمعدات والإمدادات والمصادر المطلوبة في ممارسة فاعلة في إطار المهنة.
- خلق بيئات تعلم آمنة وفعالة، تسهم في تحقيق إنجاز الحاجات ومحكاة التعلم ومفهوم الذات.

- المحافظة على حجم الفصل وأعباء الحالة ، والتي تساعد على إحداث مقابلة الحاجات التعليمية الفردية للأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة.
- استخدام أدوات التقويم والإجراءات، والتي لا تميز نمو الأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة على أساس السلالة أو اللون أو العقيدة أو الجنس أو المنشأ القومى أو العمر أو الممارسة السياسية أو الأسرة أو الخلفية الاجتماعية.
- بناء عديد من المراتب ذات الكفاءة، والتي تتميز بدرجة من التحرك والمرونة خارج البرامج ، والتي ستقوم على الأهداف الفردية والمقاصد للأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة.
- زيادة البيانات الدقيقة لبرامج خاصة بالإداريين والزملاء والوالدين على الكفاية والتسجيل الموضوعى، الذى يحافظ على الممارسات بغرض صنع القرار.
- الإبقاء على موثوقية خصوصية المعلومات إلا فى حالة الحصول على إذن بنشر المعلومات، تحت الظروف الخاصة للموافقة المكتوبة ومتطلبات الموثوقية الشرعية.
- إن المهنيين العاملين فى مجال التربية الخاصة يناشدون بتطوير العلاقات مع الوالدين والقائمة على أساس الاحترام المتبادل لأدوارهم فى إنجاز الفوائد للأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة.. إن هؤلاء المهنيين يحرصون على:
- تنمية الاتصال المؤثر والفعال مع الوالدين ، متجنبين المصطلحات الفنية ، ومستخدمين اللغة المناسبة للبيت وصيغ الاتصال المناسبة.
- توظيف معارف الوالدين وخبراتهم فى تخطيط وتوصيل وتقويم التربية الخاصة، وكذلك الخدمات المتعلقة بالأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة.
- المحافظة على مداومة التواصل بين الوالدين والمهنيين، فيما يتعلق بالعزلة والموثوقية.

- إتاحة الفرص لتربية الوالدين، مع استغلال المعلومات الدقيقة والنماذج المهنية.
- تعريف الوالدين بحقوق تربية أطفالهم والممارسات المقترحة والفعالة، وكذلك ما يساعد على انتهاك هذه الحقوق.
- تعرّف التباين الثقافي واحترامه ، والذي يتواجد في بعض الأسر مع الأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة.
- تأكيد أن العلاقات الضمنية في المنزل وظروف المشاركة والتفاعل مع البيئة تؤثر على سلوك ومنظر الشخص المعوق.
- إن المهنيين العاملين في مجال التربية الخاصة يعملون باعتبارهم أعضاء فرق انضباطية متداخلة وتظل معهم سمعة المهنة.. إنهم لا بد أن:
- يتعرفوا ويعترفوا بكفاءات بعض الأعضاء وخبراتهم الواسعة داخل وخارج الإطار الذى يعملون فيه.
- يناضلوا لتطوير المواقف الإيجابية بين المهنيين الآخرين تجاه الأشخاص ذوى الاحتياجات الخاصة؛ حيث يمثلون هم بموضوعية واضعين في الاعتبار إمكاناتهم وحدودهم كأشخاص في مجتمع ديمقراطي.
- التعاون مع الوكالات الأخرى المشتركة في خدمة الأشخاص ذوى الاحتياجات الخاصة خلال أنشطة، مثل: التخطيط وتنسيق تبادل المعلومات وتسليم الخدمة والتقويم والتدريب، حتى لا يحدث نسخ أو فقد في جودة الخدمات.
- التزود بالاستشارة والمساعدة من التربية المنتظمة والخاصة علاوة على موظفي المدارس الأخرى، والذين يخدمون الأشخاص ذوى الاحتياجات الخاصة.
- المحافظة على العلاقات الشخصية المؤثرة في الزملاء والمهنيين الآخرين ، والتي تساعدهم في الحفاظ على تطوير الملاحظات الإيجابية والدقيقة عن مهنة التربية الخاصة.

إن علينا أن نطرح على أنفسنا الأسئلة التالية: هل نحن على علم بعدد هؤلاء الأفراد من ذوى القدرات الخاصة من المعوقين في مجتمعنا ؟ وهل يحصل هؤلاء الأفراد على وظائف حقيقية وأصدقاء ومنازل وتعليم، أم أن كثيرًا من التحاملات تواجهه هؤلاء الأفراد ؟ وهل لهذه الفئة الحق في أن يشاركوا في مجتمعاتهم، ويكونوا أصحاب القرار في أين وكيف يعيشون ؟ إن هؤلاء لا يواجهون بشكل أو بآخر الإجحاف الاجتماعي والإهمال والعزلة من قبل مجتمعاتهم ، ولكنهم ظهرُوا في العقدين الماضيين قوة لا يستهان بها، بعد أن التفتت إليهم القوانين الدولية ومبادئ الجمعيات المدنية ودراسات الندوات والمؤتمرات الدولية والقومية على حد سواء. وقد امتد بهم الاهتمام إلى ظهور تطلعات وطموحات؛ حيث إن التربية الخاصة هي السبيل إلى تحقيق ما تصبو إليه تلك الفئة ، باعتبار أن التربية عملية تغيير نتيجة التربية المدرسية والمرور بخبرات والمناهج، التي تصمم لهؤلاء الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة والموهوبين، والذين ينشدون تربية تساعدهم على تحقيق مهارات محددة وتربية وظيفية بهم إلى أقصى إمكاناتهم. إن التربية الخاصة هي مجموعة من الخدمات والمساعدات المنظمة والهادفة تربويًا وصحيًا ونفسيًا، تقدم الأفراد العاديين من أجل مساعدتهم في نمو شخصياتهم نموًا سليمًا ومتكاملًا ومتوازنًا، يؤدي إلى تحقيق الذات ومساعدتهم في التكيف مع المجتمع الذي يعيشون فيه.

ودومًا تتكاثر الروافد في مجرى التربية الخاصة لتضيف مزيدًا من الحيوية والخصوبة في مياه النهر التعليمي ، ولتغدو طاقة محرك حياة المجتمع نحو النماء والرخاء والعيش الكريم لهذه الفئة المهمشة من التلاميذ. وتظل البحوث التربوية والنفسية في اختياراتها لما تضمنه من كتابات الباحث في هذا الميدان حريصة أشد ما يكون الحرص على التميز فيما ينضاف إلى رصيدها التربوي ، وبما يثير جهود تنمية الإنسان المعاق بدنًا وفكرًا ووجدانًا وقيماً وتواصلًا وانتماءً، من أجل مجتمع ديمقراطي يحقق الحياة الكريمة فيه لكل إنسان.