9

الفصل التاسع

الموهوبون ذوو صعوبات التعلم

obeikan.com

Obeikandl.com

الفصل التاسع

الموهوبون ذوو صعوبات التعلم

يشعر كثير من عامة الناس وقليل من المتخصصين بالاستغراب والدهشة، حينما يسمعون أو يقرأون أن الأطفال الموهوبين قد يحصلون على درجات منخفضة أو يرسبون فى بعض المواد الدراسية، بالرغم من جودة الظروف البيئية، وعدم جدوى أي إعاقة حسية لديهم، وبمعنى آخر لا يوجد عامل مشترك بين الموهبة وصعوبات التعلم.

وأمام هذا الاستغراب من الناس لهذه الفكرة علينا أن نبحث عن الشئ المشترك فى بعض العلماء الموهوبين كأمثال إينشتين، إديسون، ليونارد ودافتس، والت دزني، والعقاد وغيرهم. لقد فشل بعضهم فى نيل إعجاب المدرسين وكان تحصيل بعضهم منخفضا فى بعض المواد الدراسية، كذلك فقد عانى بعضهم من صعوبات تعلم. فالأطفال الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم غالباً ما يتم إهمالهم ولا تقدم إليهم أية خدمات خاصة.

هناك العديد من الأفراد الموهوبون الذين قاموا بإنجازات عظيمة في بعض المجالات وكانوا يعانون من صعوبات في التعلم ومن بين هؤلاء المشاهير:

1- نيلسون روكفلر (الذي عمل نائباً لرئيس الولايات المتحدة الأمريكية وحاكماً لولاية نيويورك، كان يعاني من صعوبة شديدة في تعلم القراءة. إن قدرته المحدودة على القراءة باعدت بينه وبين الأداء الجيد في التحصيل الدراسي.

2- المخترع الأمريكي(توماس إدسون (ذائع الصيت، عندما كان طفلاً كان يطلق عليه القاصر عقلياً، ولقد كتب في مذكراته انه لم يكن قادراً مطلقاً على مسايرة العمل المدرسي. ويتذكرانه دائماً في مؤخرة فصله. وكان والده يعتقد انه غبي

3- كان (أوجست رودين (الفنان الفرنسي المشهور يطلق عليه التلميذ الأسوأ في المدرسة. ونظراً لان مدرسيه شخصوا حالته على انه غير قابل للتعلم، فقد نصحوا والديه بأن يذهبوا به إلى العمل على الرغم من عدم ثقتهم من قدرته على كسب العيش.

4- أيضاً الرئيس الثامن عشر للولايات المتحدة الأمريكية) وودرو ويلسون (لم يتعلم الحروف الهجائية حتى بلغ سن التاسعة،ولم يتعلم القراءة حتى بلغ الحادية عشر. وكان الأقارب يعبرون لوالديه عن أسفهم لان ابنهم غبي ومتأخر.

5- إلبرت إنشتين (عالم الرياضيات الفذ لم يبدأ في الكلام إلا في سن الثالثة، وحتى بلوغ سن السابعة كان يكون الجمل بطريقة صامتة قبل أن ينطق بها جهراً، كان بتمتع بسهولة بسيطة في الحساب ولكن لم تكن لديه أية قدرة خاصة في المجالات الأكاديمية الأخرى وكان يعاني من صعوبة بالغة في تعلم اللغات وعندما يبدأ المعلمون فى وصف هذه العينة من الأطفال، فإنهم ينظرون إلى هذه الظاهرة على أنها متناقضة، فمنذ عهد تيرمان فى العشرينات كان شائعاً أن الأطفال الموهوبين يحصلون على درجات مرتفعة فى اختبارات الذكاء ويؤدون بشكل جيد فى المدرسة (Terman،1925) فكيف إذن يمكن أن نصف طفلاً موهوباً بأنه يعاني من صعوبة فى التعلم؟

وفى عام 1981م عقدت جامعة Hopkins Johns مؤتمراً دعت به خبراء فى مجال صعوبات التعلم والموهبة لمناقشة هذا الموضوع، وقد كان اهتمام الباحثين فى ذلك الوقت يركز على احتياجات الطلاب الموهوبين، وكذلك احتياجات الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم، ولم يتضح الاهتمام بالطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم وفى نفس الوقت موهوبون حيث لم يتلقوا الاهتمام الكافي، وهذا ما اتفق عليه معظم المشاركين، وقد ركز المؤتمر على قضية مهمة وهى أن الطلاب الموهوبين ذوى صعوبات تعلم يعتبرون فئة مجتمعية opopulation لها خصائص واحتياجات خاصة (Fox،Brody & Tobin،1983).

وقد هدف الباحث فى هذه المقالة كشف النقاب عن المجالات النظرية التى تتعلق بالتعريف والتصنيف والتقييم لطلاب، ووضع تصور نظرى لعملية فرز الموهوبين ذوى صعوبات التعلم، وأخيراً الخصائص الإيجابية والسلبية.

وان شريحة من الموهوبين لا يُستهان بها ليس على المستوى الوطني بل على المستوى العالمي تمتلك مقومات العطاء والإنجاز، وما تحتاجه كمنطلقات رئيسية هو الفهم والوعي بقدراتها وطاقاتها. فمنْ هم الموهوبون ذوو صعوبات التعلم؟ يُعرَّف الموهوبون منْ ذوي صعوبات التعلم كما عند فتحي الزيات (2002) بأنَّهم الأطفال الذين يمتلكون مواهب أو إمكانات عقلية غير عادية تُمكنهم منْ تحقيق مستويات أداء أكاديمية عالية، مع ذلك يُعانون منْ صعوباتٍ نوعيةٍ في التعلم تجعل مظاهر التحصيل أو الإنجاز الأكاديمي صعبة، وأداؤهم فيها مُنخفضاً انخفاضاً ملموساً."

كما عرَّفهمKehle، Mc Coach & Siegle (2001) ، بأولئك الأطفال الذين لديهم قدرات عقلية فائقة، ولكنهم يُظهرون تناقضاً واضحاً بين هذه القدرات ومستوى أدائهم في مجال أكاديمي مُعيَّن، مثل: القراءة، الحساب، الهِجاء، أو التعبير الكتابي، فيكون أداؤهم الأكاديمي مُنخفضاً انخفاضاً جوهرياً على الرُّغمِ منْ أنَّه منَ المتوقع أنْ يكون متناسباً مع قدراتهم العقلية الخاصة، ولا يرجع هذا التناقض لنقصٍ في الفرص التعليمية أو لضعفٍ صحيٍّ مُعيَّن ."

وتبدو صعوبات التعلم في واحدةٍ أو أكثر منَ المجالات التالية: التهجئة والتعبير الشفهي، الفهم السمعي، التعبير الكتابي، العمليات الحسابية أو الرياضية، المهارات الأساسية للقراءة، والاستدلال الحسابي أو الرياضي.

ويُصنِّف فتحي الزيات (2002)، Brody & Mills(1997)، Landrum (1994)، Suter & Wolf (1994)الموهوبين ذوي صعوبات التعلم إلى ثلاث فئات على النحو الآتي:

الموهوبون مع بعض صعوبات التعلم الدقيقة :ويتمّ التعرُّف عليهم وفقاً لمحكات الموهبة؛ بسبب ارتفاع مستوى ذكائهم أو إبداعاتهم أو تحصيلهم الأكاديمي،

إلاَّ أنَّه مع تزايدِ أعمارهم الزمنية يزيدُ التباعُد بين أدائهم الفعلي والأداء المتوقع منهم، ومثال ذلك: قد يكون أداء بعض الأطفال فائقاً في القدرات اللغوية والتعبيرية، ولكنهم يُعانون منْ صعوبات في الكتابة أو التهجي .وغالباً ما يلفت هؤلاء الأطفال نظر معلميهم بقدراتهم اللفظية المرتفعة، إلاّ أنَّ قدرتهم على التهجي والقراءة والكتابة ورداءة خطهم تُغاير ذلك تماماً، وقد يرجع انخفاض تحصيلهم إلى انخفاض مفهومهم لذواتهم، وانخفاض مستوى الدافعية منْ جانبهم إلى جانب وجود بعض السمات الأخرى لديهم كالكسل ونحوه، وكلما كانت المُقررات الدراسية أكثر تحدياً لهم ولقدراتهم تزداد الصعوبات الأكاديمية التي يُمكنُ أنْ تواجههم، بما يجعلهم يأتون في الترتيب بعد أقرانهم العادين بكثير، وهو ما يؤدي في النهاية إلى ظهور الصعوبة في التعلم بشكلٍ واضح.

ثنائي وغير العادية المقنعة (أو المطموسة): وهم الذين يجمعون في آنٍ واحدٍ بين مظاهر الموهبة وصعوبات التعلم، ومثال ذلك: مظاهر الموهبة (الاستدلال، إدراك العلاقات، والتفكير والبراعة في الحديث مثلاً) تطمس مظاهر الصعوبات التي يُعانونها (صعوبات القراءة، أو ضعف التمييز، والفهم السمعي) والعكس صحيح قد تطمس الصعوبات مظاهر الموهبة، وغالباً ما ينتظمُ هؤلاء الأطفال على إثر ذلك في فصول عادية، ومنْ ثَمَّ فإنَّهم لا يستطيعون الاستفادة منْ تلك الخدمات التي يتمّ تقديمها للأطفال الموهوبين، أو التي يتمّ تقديمها لأقرانهم الذين لا يُعانون منْ صعوبات التعلم.

ذوو صعوبات التعلم الموهوبون: يتمّ التعرُّف عليهم كذوي صعوبات التعلم أكثر منْ كونهم موهوبين؛ نظراً لتدني أدائهم في مختلف المواد وفشلهم الدراسي، إذ يُركِّز المعلمون والأسرة على ما لديهم منْ صعوبات ويُصرف النظر عمّا يمتلكونه منْ استعدادات غير عادية، بل يتمّ تجاهلها وإهمالها، وبالتالي تكون النتيجة تأثيرات سلبية على أدائهم الأكاديمي، وتولُّد الشعور بضعف المقدرة والكفاءة الذاتية، هؤلاء الأطفال تُعدُّ صعوبات التعلم لديهم حادة لدرجة أنَّه يَسْهُل تصنيفهُم على أنَّهم

يُعانون منْ تلك الصعوبات، مما يجعلنا غير قادرين على تحديد قدراتهم المرتفعة والتعرُّف عليها.

ويُشير عبدالمعطي القريطي (2005) بأنَّه نحتاج للتعرُّف والكشف عن هذه الفئة منَ الأطفال الموهوبين إلى عدة أمور، ومنها:

1. استخدام مجموعة متعددة منَ الاختبارات المقننة للذكاء والتحصيل وكفاءة التجهيز والتمثيل المعرفي للمعلومات.
2. الاهتمام بالخصائص السلوكية للطفل الموهوب.
3. جمع المزيد منَ البيانات الشخصية عنِ الطفل الموهوب منْ مختلف النواحي.
4. وإعطاء اهتمام أكبر لمجالات الأداء المتميز.

ويُلاحظ على العموم بأنَّ مُعدَّل إنتاجيتهم التحصيلية يكون دون مستوى مقدرتهم العقلية الحقيقية، وهو ما يُطلق عليه "التباعُد" الواضح بين إمكاناتهم أو ما يُتوقَّع منهم منْ ناحية، ومستوى أدائهم التحصيلي الفعلي منْ ناحيةٍ أخرى\.

إنَّ أبرز المظاهر التي يتصف بها هؤلاء الأطفال منْ ناحية التحصيل الدراسي هي تدني مستواهم بالإضافة لتدني مفهوم الذات.

أمَّا خارج المدرسة فإنَّ هؤلاء الأطفال ربَّما يكون إدراكُهُم مُختلفاً، ويكون مصحوباً بتقدير ذات عالٍ، ويتحدَّث البعض عنِ الحماس الموجود لديهم بالنسبة لقدراتهم في مجالاتٍ أخرى، مثل :ألعاب الحاسوب، ألعاب القِوى، وغيرهما .

إنَّ هؤلاء الأطفال الموهوبين منْ ذوي صعوبات التعلم هم أكثر إبداعاً وإنتاجاً في المجالات اللامنهجية قياساً بالطلبة الموهوبين الآخرين، وإنَّ إرشاد هؤلاء الأطفال يجبُ أنْ يتركَّز على الوالدين والأسرة والمعلمين، والهدف الأولى هو مُساعدة هؤلاء الأشخاص المهتمين في فهم الخبرة العاطفية لدى الأطفال الموهوبين. إنَّ قراءة مُتفحصة لأدب الموهوبين منْ ذوي صعوبات التعلم تُشير إلى قلة الاهتمام بالجانب العاطفي لديهم، كما ينبغي أنْ يتكوَّن المِنهاج على موضوعات منْ مثل:

مهارات الاتصال، تعديل السلوك، فهم الذات وتقديره والوعي به، وتقبُّل الآخرين (ورد في: ليندا سلفرمان، 2004).

إنَّ الطفل سوف يشْعُر بالإحباط عندما يتركَّز الانتباه على عيوبه وليس على قدراته، وأنَّه سوف يتأثر بالنقد والاتصاف بقلة الصبر منْ والديه ومعلميه الذين تكون مَشاعِرهُم نحوه تبدو الإحباط، وهي عندئذٍ غير مُناسبة .

وترىConover ، 1996 بأنَّ أداء مثل هؤلاء الأطفال يتسم بارتفاع المستوى العقلي، ولكنهم مع ذلك يُعانون في ذات الوقت منْ قُصورٍ أكاديمي مُعيَّن يؤدي بطبيعة الحال إلى انخفاض تحصيلهم بشكلٍ لا يتناسب مع ذلك المستوى المُرتفع لقدراتهم العقلية، إذ أنَّ مثل هذا القصور غالباً ما يتضمَّن الذاكرة والإدراك والتآزر البصري الحركي أو البصري السمعي، وينتج عنه قصورٌ في القراءة أو الكتابة أو الحساب، في حين تتضمن جوانب القوة التفكير المُجرَّد وخاصةً في التواصل اللفظي، والقدرة على حلِّ المشكلات، والقدرات الإبداعية، وغالباً ما تعملُ جوانب القوة على تعويض جوانب النقص مما يحول دون التشخيص الجيِّد لهم.

إنَّ هؤلاء الأطفال غالباً ما يبدون نمطاً غير مستوٍ منَ السلوك، وقد يأخُذ سلوكهم شكلَ العدوان أو الانسحاب إلى جانبِ تعرضهم المستمر للإحباط وعدم قدرتهم على التحكُّم في البواعث مما يُضعف منْ علاقاتهم بأقرانهم إلى حدٍّ كبير. ويُشيرMaker & Udall ، 2002 إلى أنَّهُ منَ الصعبِ أنْ نُحدد قائمة معينة منَ السمات يُمكنُ أنْ نُميِّز هؤلاء الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بشكلٍ عام؛ ويرجع ذلك بطبيعة الحال إلى أنَّ هناك أنماطاً مُتعددة للموهبة إلى جانب العديد منْ صعوبات التعلم.

في حين يرىLandrum ، 1994 بأنه توجد مجموعة منَ السمات تميِّز هؤلاء الأطفال منْ بينها: مهارات عالية في اللغة الشفهية، القدرة التحليلية، الحدس، الإدراك، مهارات حلِّ المُشكلات، حبّ الاستطلاع، والإبداع. كما ويُعانون منْ قصورٍ واضحٍ في: تجهيز المعلومات، تناقض بين قدراتهم الكامنة وبين الإنجاز الفعليِّ منْ جانبهم، صعوبة مُسايرة الأقران.

وقد يتساءل البعض عما تمثله هذه الشريحة بالنسبة للموهوبين عموماً، فنقول بأنه هناك مجموعة من الدراسات والمسوحات أوصلت نسبتهم في المجتمع إلى السُدُس أي حوالي 16٪ منَ الأطفال الموهوبين.

تشخيص الموهوبين ذوي صعوبات التعلم

أمَّا عنْ تشخيص الموهوبين ذوي صعوبات التعلم فيُعدُّ منْ أولى خطوات الكشف عن الموهبة، ومنْ ثمَّ تحديد استراتيجيات رعايتهم، وفي هذا الإطار لابد من تعيين المحكات التي يتمّ الإسناد إليها في عملية التشخيص، في هذا الإطار هناك أربعة محكات يتمّ في ضوئها التعرف على أولئك الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم وتحديدهم كما وردت عند حسن عبدالمعطي وعبدالحميد أبو قلة (2006)، وهي:

- محك التميّز النوعي: ينبه إلى وجود صعوبة منَ صعوبات التعلم ترتبط بواحدٍ أو بعدد مُحدد منَ المجالات الأكاديمية أو الأدائية.
- محك التفاوت: ينبه إلى وجود قدر منَ التبايُن بين معدلات الذكاء أو مستوى القدرة الكامنة وبين الأداء الفعلي المُلاحظ أو مستوى التحصيل الدراسي.
- محك الاستبعاد: ينبه إلى إمكانية تمييز الموهوبين ذوي صعوبات التعلم عنْ ذوي الإعاقات، أو ذوي صعوبات التعلم الأخرى.
- محك التبايُن: توجد بعض الدلالات التي تُميِّز أداء الموهوبين ذوي صعوبات التعلم مقارنةً بأقرانهم الموهوبين ممن ليس لديهم صعوبات التعلم، ومنْ هذه الدلالات :انخفاض الأداء اللفظي بوجهٍ عام، انخفاض القدرة المكانية، وضعف التمييز السمعي أو تمييز أصوات الكلمات والحروف، وغيرها.

أساليب التعرُّف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم

أمّا عنْ أساليب التعرُّف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم فهي كثيرة، ويُشترط استخدام أكثر منْ أداة أو أداتيْن؛ طلباً للتشخيص الدقيق، مع مراعاة أنْ تكون هذه الأساليب ملائمة لهذه الفئة، وهي:

1- اختبارات الذكاء بأنواعها وأشكالها.

2- اختبارات التشخيص لمستويات الأداء والإنجاز في المجالات الأكاديمية ذات لصعوبة.

3- ملفات الإنجاز الأكاديمي.

4- قوائم السمات والخصائص السلوكية.

5- تقييمات المعلمين والأقران.

6- المقابلات مع الوالديْن.

7- ملاحظات الفصل الدراسي.

8- التفاعُل مع الرفاق.

9- اختبارات قياس الاتجاهات.

10- اختبارات العمليات والقدرات الإدراكية.

11- تقييم القدرة التعبيرية.

وما سوف يتجمَّع منْ بيانات ومعلومات بعد استخدام عددٍ كافٍ منَ الأدوات والمقاييس سالفة الذكر، تُعرض على لجنة متخصصة منْ أفراد ذي معرفة بالطفل الموهوب ذي صعوبات التعلم، حيثُ يتمّ مراجعة جوانب القوة والضعف، وتُحدد مكامن صعوبات التعلم، وتُحدد مواطن الموهبة؛ حتى يُمكنُ منْ خلالها رسم برنامجٍ مُناسبٍ لعلاج صعوبات التعلم منْ جهة، وتنمية جوانب الموهبة منْ جانبٍ آخر (ورد عند: عماد الغزو، 2002؛ Mc Coach، D. B.، Kehle، T. J.، 2000)، Bray، C. J. & Jo-Udall، 2000; Maker، D.، M. A. & Siegle.

كما يُمكن تعيين صعوبات التشخيص للموهوبين منْ ذوي صعوبات التعلم في الأمور الآتية:

1- وجود تعريفات مختلفة للموهبة وصعوبات التعلم.

2- صعوبة الاستدلال على أنماط ثنائية غير العادية.

3- التداخل بين مفهومي صعوبات التعلم وتدني التحصيل.

احتياجات الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم:

وفيما يلي نوضِّح أهم احتياجات الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم:

أولاً: احتياجات أكاديمية، ومنها:

1- تقديم المادة العلمية بأساليب متنوعة مع تكليفهم بكتابة المادة العلمية وإعدادها.

2- إعطاؤهم الفرص الملائمة لتوظيف ما لديهم منْ معارف ومهارات واتجاهات إيجابية، وتقديمها بأساليب متنوعة.

3- استخدام خبرات تعليم بديلة لا تعتمد على الورقة والقلم، ولكن باستخدام الألعاب التعليمية.

4- إعطاؤهم تكليفات وواجبات واقعية ومحددة ومعقولة في فترة زمنية كافية.

5 .مُساعدة الأطفال على اجتياز الصفوف الدراسية.

5- استخدام أساليب تقييم غير تقليدية.

6- تقسيم المهام الكُبرى إلى مهام صغيرة أو وحدات أصغر؛ حتى يتمكن الأطفال منْ أدائها بسهولة.

ثانياً، احتياجات لتنمية مهارات تعويضية، ومنها:

1- أنْ يتدرَّب الأطفال على استخدام الحاسب الآلي، الآلات الحاسبة، وغيرهما مما يُساعد على أداء بعض العمليات التي تحتاج إلى درجةٍ معينة منَ المهارة والتركيز.

2- أنْ يتدرَّب الأطفال على المهارات التنظيمية كاستخدام الجداول الزمنية، واستراتيجيات إدارة الوقت، والإشارات البصرية.

3- أنْ يتدرَّب الأطفال على أساليب حلِّ المشكلات وتعديل السلوك.

4- أنْ يتدرَّب الأطفال على علاج جوانب الضعف الموجودة لديه.

ثالثاً، احتياجات عاطفية، ومنها:

1- التخفف منَ الضغوط الأكاديمية، وتقليل الإحباط ونقص الدافعية.

2- الاستفادة منْ جوانب القوة التي يُحقق الأطفال فيها تفوقاً؛ للتخفف منْ جوانب الضعف.

3- الاستفادة منَ المواقف الجماعية للتغلب على جوانب الضعف.

4- الاندماج مع أقرانهم الموهوبين وذوي التحصيل العالي.

5- استضافة أشخاص كِبار موهوبين ذوي صعوبات التعلم إلى الصف؛ للاستفادة منْ خبراتهم ليكونوا نموذجاً وقدوة.

6- الحاجة إلى تنمية الثقة بالنفس وتقدير الذات.

7- تنمية الاتجاهات الإيجابية التي تسمح بالإنجاز وتشجيعه.

ختاماً، نحبُّ أنْ نوجز ما أردنا توصيه للقارئ الكريم منْ رسائل وردت في دراسة قيِّمة لحسن عبدالمعطي وعبدالحميد أبو قلة (2006)، وهي:

1- الأطفال الموهوبون ذوو صعوبات التعلم فئة مجهول منْ ذوي الاحتياجات الخاصة يصعُب التعرُّف عليها، وهُم بحاجةٍ إلى الكشف عنهم والاهتمام بهم ورعايتهم؛ للاستفادة منْ إمكاناتهم وأوجه القوة فيهم، وعلاج جوانب الضعف والقصور والصعوبة في التعلم لديهم.

2- الاهتمام بإعداد معلم التربية الخاصة منْ ذوي الاحتياجات الخاصة منْ ناحية، والذي يتمكن منْ تعليم ذوي الثنائية غير العادية، ويستطيع التعامل معهم ورعايتهم وفقاً لإمكاناتهم وأوجه قصورهم.

3- الاهتمام بقضية تفريد التعليم وبرامج التعليم الفردي؛ لإمكانية تعليم كلّ طفل وفقاً لما لديه منْ مواهب وقدرات خاصة، وما لديه منْ صعوبة تعلم معينة، وتكييف المناهج والقدرات؛ بما يرقى بقدراته ويُعالج صعوباته.

4- الاهتمام بقضية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية، مع وضع الاعتبارات الخاصة المرتبطة بذلك كقضية أساسية في التعليم، خاصة وأنَّ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم غالباً ما يتعلمون بالمدارس العادية.

تعد تغيرات العصر المتلاحقة ثورة، ودعوة فى الوقت نفسه للبحث عن الذات فى وعيها وسط هذا الزحام الهائل من الضغوط الحياة المادية، والتى كان لها

دورها فى الضعف الوعى الذاتى أو البصيرة النفسية، وانتشار التطرف الوجـدانى، والأمية الوجدانية، وضعف المهارات الأساسية للتعامل مع مجريات الحيـاة وارتفـاع معدلات الجريمة فى شتى صورها، لدى كل الفئات العمرية، ولذا فنحن فـى أمـس الحاجة إلى التعليم الوجدانى منذ المراحل الأولى للنمو، لآن الإهمال فى هذا النـوع من التعليم قد يكون أكثر تدمير للعلاقات الذاتية والبين شخصية، وما يترتب عليها من خلق جيل يعانى من القلق والتشتت، واللامبالاة، والعدوانية، والانسحاب من المواقف الحياتية، هذا كله يمثـل فاقـداً فـى الكـادر البشـرى بوصـفه ثـروة الأمـم، ومصدر قوتها، وتقديمها.

وقد ظهر مفهوم الذكاء الوجدانى كمدخل تفاعلى لتطوير العصـر وسـيطرة الجانب المادى على الجوانب الأخرى.

مفهوم الذكاء الوجدانى :

يعتـبر مفهـوم الـذكاء الوجـدانى مـن المفـاهيم الحديثـة نسـبياً فـى الـتراث السيكولوجى، إلا أنه هو القدرة على تقديم نواتج إيجابية فى العلاقة الفـرد بنفسـه وبالآخرين، وذلك من خلال التعرف على أنفعالات الفـرد وانفعـالات الآخـرين، والنواتج الإجابية تشمل النجاح فى الدراسة والعمل والحياة.

أبعاد الذكاء الوجدانى :

هناك خمسة أبعاد للذكاء الوجدانى يمكن عرضها فيما يلى :

o البعد الأول : الوعى بالذات :

وهو قدرة الفرد على إدراك حالته النفسية وتفكيره عن الحالة المزاجية الراهنة

o البعد الثانى : التحكم فى الانفعالات :

وهو قدرة الفرد على ضبط انفعلاته المزعجة بصورة مستمرة

o البعد الثالث : الدافعية الذاتية :

وهو تحفيز الفرد لذاته.

o البعد الرابع : التفهم (التعاطف العقلى) :

وهو استحضار مشاعر الآخر نفسها إلى داخل المتعاطف ذاته.

o البعد الخامس : المهارات الاجتماعية (التواصل مع الآخرين) :

وهى الكيفية التى يعبر بها الفرد عن مشاعره، ومدى نجاحه أو فشله فى التعبير عن هذه المشاعر.

قياس الذكاء الوجدانى :

ظهر فى الآونة الأخيرة عدد من أدوات قياس الذكاء الوجدانى منها :

أدواة مكونة من عدة تساؤلات هى :

(هل يمكنك التحكم فى انفعالاتك ؟ هل يمكنك تهدئة نفسك ؟ هل يمكنك قراءة مشاعر الآخرين ؟ هل يمكنك تأجيل الإشباع، أو الإرضاء ؟) وإن الإجابة على هذه التساؤلات تعطى نظرة متعمقة عن نسبة الذكاء الوجدانى، وتستند هذه الأداة على فكرة أن المعرفة الوجدانية جديرة بالدراسة والتعلم لضرورتها من أجل النجاح فى الحياة.

الذكاء الوجدانى وعلاقته بالتعلم المدرسى والموهبة والتفوق وصعوبة التعلم:

يعد التعلم الوجدانى منهجاً فى علوم الذات والذى يتضمن : التنمية الاجتماعية، مهارات الحياة والتعلم الجتماعى والانفعالى والذكاء الشخصى، وبمقضاه تحول مصطلح التعلم الوجدانى إلى تعلم السلوك الوجدانى ذاته، ومن أمثلته : الوعى بالذات، التفهم، المشاعر نحو الآخرين، معالجة الانفعالات، المهارات الاجتماعية، والكفاءة الوجدانية، وهناك بعض المتعلمين يتدنى مستوى تحصيلهم بالرغم من قدرتهم العالية على الآداء، بسبب الشك فى القدرة والخوف من الفشل والإحساس بضعف القدرة، مما يجعلهم يقللون من الجهد المبذول وبالتالى يؤدى إلى حدوث صعوبات فى التعلم لديهم.

ولقد أرجع عدد من رجال التعلم أسباب بعض الانحرافات إلى صعوبات التعلم، وبعض مظاهر الانحراف الوجدانى.. من أمثلته : الانسحاب، الشعور

بالقلق والاكتئاب، صعوبات الانتباه والتفكير، الجنوح، العدوانية، إلى الضعف فى المهارات والكفاءات الوجدانية، أو الأمية الوجدانية.

وحديثاً تزايد الاهتمام بفئة من الأفراد ذوى صعوبات التعلم يظهرون تفوقاً ملحوظاً وموهبة واضحة وبارزة فى مجال واحد أو أكثر من المجالات المتعددة الموهبة، بالرغم من وجود صعوبات تعلم أكاديمية فى التحصيل الدراسى، وهذا يعد من الأمور المتناقصة نظرياً والتى قد لا يعتقد فيها أو يصدقها الكثيرون أن نجد أفراداً متفوقين ولكن يعانون فى الوقت ذاته من إحدى صعوبات التعلم. وينشأ عن عدم تحديد هذه الفئة ـ المتفوقين عقلياً ذوو صعوبات التعلم والتى تتمتع بإمكانات وقدرات عقلية مرتفعة مقترنة بصعوبات تعلم نوعية أكاديمية ـ صعوبة التدخل والوصول إلى استراتيجيات فعالة فى التشخيص والعلاج. وتشير نسب انتشار هذه الفئة بين مجتمع الطلاب إلى معدلات مرتفعة، تمثل نسبا خطيرة تفوق التوقع، وتتعدى نسب الفئات الخاصة الأخرى، مما يدعو للاهتمام بها على المستويين البحثى والتطبيقى.

وتأتى أهمية الذكاء الوجدانى فى الحياة التعليمة والدراسية من كونه له دور مهم وفعال فى تيسير ديناميات توليد الأفكار، والموهبة، والتفوق، والإبداع، والتكيف، والتعلم الجيدين داخل المنظمات التربوية.

الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين عقلياً ذوى صعوبات التعلم :

يتميز المتفوقين عقلياً من ذوى صعوبات التعلم بعدد من الخصائص السلوكية المميزة هى : الإتفاق فرط الحساسية، نقص المهارات الاجتماعية، العزلة الاجتماعية، تقدير ذات منخفض، نشاط حركى زائد، تشتت الانتباه، إحباط متطلبات الفصل الدراسى، فشل من إكمال أو إتمام المهام أو الواجبات المدرسية النقد المفرط أو الآخرين، رفض أو تمرد ضد التدريب أو التكرار، الاستخفاف بالواجب أو العمل الذى يجب أن يفعلوه.

تنمية الذكاء الوجدانى للمتفوقين عقلياً ذوى صعوبات التعلم :

هناك عدة عوامل تؤدى لتنمية الذكاء الوجدانى داخل المنظمات التربوية منها:

(أ) إلقاء الضوء على الأسس الإرشادية لتقديم التعلم الاجتماعي والوجدانى داخل المنظمة.

(ب) إلقاء الضوء على الاستعدادات للتغير، وتحقيق ما تحتاج إليه المنظمات من حيث (الأهداف ـ التوجيه الذاتى ـ التوقعات الإيجابية).

(ج) مرحلة التغير ذاتها، والتى يتم فيها التدريب الفعلى من حيث (تدعيم العلاقات الإجابية بين المعلم والمتعلم ـ التشجيع على التعلم الذاتى ـ تقديم التغذية الراجعة وممارستها).

(د) تقديم أمثلة للطرق التى تمكن أعضاء المنظمة من مساندة التغير الوجدانى والإبقاء عليه وتقيمه.

Obeikandl.com

المراجع

- احمد عواد، وأشرف شريت (2..4). الكفاءة الاجتماعية والتوافق المدرسي لدى الأطفال المتفوقين والعاديين وذوي صعوبات التعلم . مجلة دراسات طفولة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، المجلد (7)، العدد (23)، ص.ص. (53: 76).

- أحمد أحمد عواد ومجدي الشحات (2..4). سلوك التقدير الذاتي لدي التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم والقابلين للتعلم. المؤتمر العلمي الثاني لمركز رعاية وتنمية الطفولة "تربية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة في الوطن العربي- الواقع والمستقبل، كلية التربية - جامعة المنصورة، (25- 27) مارس 2..4.

- أحمد المعتوق (1996) . الحصيلة اللغوية: أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها، سلسلة عالم المعرفة رقم 212، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

- السيد محمد عبد المجيد (2..6م) . المهارات الاجتماعية في علاقتها بالثقة بالنفس، مجلة التربية، جامعة المنصورة، العدد 61، الجزء الثاني .

- أيمن المحمدي (2..1). فعالية الدراما للتدريب على بعض المهارات الاجتماعية وأثرها في تنمية الثقة بالنفس لدى الأطفال المكفوفين بمرحلة رياض الأطفال. رسالة دكتوراه غير منشورة،كلية التربية - جامعة الزقازيق .

- جمال الخطيب وزيدان السرطاوي ومنى الحديدي (1992) .إرشاد أسر الأطفال ذوي الحاجات الخاصة "قراءات حديثة" ، عمان : دار حنين .

- زينب محمود شقير(2..5) .اضطرابات اللغة والتواصل: مكتبة النهضة المصرية.
- سمية عبد العزيز الشيخ (1998). الفروق في الكفاءة الاجتماعية بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم في الصف الرابع الابتدائي بدولة البحرين. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي.
- شيرين محمد أحمد دسوقى (1996) . صعوبات تعلم القراءة وعلاقتها ببعض المهارات الإدراكية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق .
- صبحي كفوري(2..1) . فعالية برنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية فى زيادة فعالية الذات وتحسين السلوك الاجتماعي لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم، مجلة البحوث النفسية والتربوية، ، جامعة المنوفية، العدد (16)، ص.ص.(231-26.).
- عبد اللطيف محمد خليفة (1997). المهارات الاجتماعية في علاقتها بالقدرات الإبداعية وبعض المتغيرات الديموجرافية لدي طالبات الجامعة. حولية كلية الآداب، الحولية السابعة عشر، جامعة الكويت، الكويت: مجلس النشر العلمي.
- عبد العزيز الشخص (1997). اضطرابات النطق والكلام(خلفيتها- تشخيصها- أنواعها- علاجها)، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- عثمان لبيب فراج (1993). مشكلة الأطفال الذين يعانون من صعوبات خاصة فى التعليم (2)، النشرة الدورية لاتحاد رعاية وتأهيل الفئات الخاصة والمعوقين، العدد (33)، ص.ص.(2-5).
- فاروق الروسان (2...) . مقدمة فى الاضطرابات اللغوية.، المملكة العربية السعودية: دار الزهراء للنشر.

- فتحي الزيات (1989). دراسة لبعض الخصائص الانفعالية لدي ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة جامعة أم القري، العدد الثاني، العدد (2)، ص ص (445: 496).
- فتحي الزيات (1998). صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية (سلسلة علم النفس المعرفي). القاهرة : دار النشر للجامعات.
- عبد العزيز السرطاوى ووائل ابوجوده (1999). اضطرابات اللغة والكلام. الرياض : أكاديمية التربية الخاصة.
- محمد محروس الشناوى (1996). العملية الإرشادية، القاهرة، مكتبة غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- محمد البيلي (1991). صعوبات التعلم في مدارس المرحلة الابتدائية بدولة الإمارات العربية المتحدة، العدد 7، ص ص77-125.
- ميشال زكريا (1983) . الألسنية (علم اللغة الحديث) المبادئ والإعلام، بيروت : المؤسسة الاجتماعية للدراسات والنشر والتوزيع .
- فيوليت فؤاد، عبد الرحمن سليمان (1997) . دراسات فى سيكولوجية النمو(الطفولة والمراهقة، الدراسة الرابعة، الأسس النفسية والاجتماعية العقلية المعرفية واللغوية لطفل ما قبل المدرسة. القاهرة : مكتبة زهراء الشرق.
- هالاهان وكوفمان (7..2). سيكولوجية الأطفال غير العاديين وتعليمهم (ترجمة: عادل عبد الله محمد). عمان: دار الفكر.
- يوسف القريوتي، (1995م). المدخل إلى التربية الخاصة. ط1 ، دبي: دار القلم .
- يوسف القريوتى وعبد العزيز السرطاوى وجميل الصادى(1998) . المدخل إلى التربية الخاصة، الطبعة السادسة، دبى : دار القلم .

- Bee، H.L. (1985). The devel-ping child. New Y-rk ،Harbar & R-wpublis Inc.
- Bernhard، Judith K.; Cummins، Jim; Camp-y، F. Isabel; Ada، Alma Fl-r; Winsler، Adam; Bleiker، Charles(2..6) . Disabilities، Teachers C-llege Rec-rd، V.1.8،N.11،P.P.238.-24.5.
- Benedictis، Tina de، Jaffe، J-elline، & Segal، Jeanne (2..6). Learning disabilities: Types، Sympt-ms، Diagn-sis، and Causes. http://www.helpguide.-rg/mental/learning disabilities.
- Cartledge، Gwend-lyn(2..5) . Learning Disabilities and S-cial Skills. Learning Disability Quarterly، V.28،N. 2،P.179.
- C-nte، R. & Andrews، J. (1993) . S-cial skills in the c-ntext -f learning disability definiti-ns: A reply t- Gresh am and Elli-tt and directi-ns f-r the future، J-urnal learning disabilities، V. 26، N.2، P.P.146-153.
- Duncan، Dee; Mats-n، J-hnny L.; Bamburg، Jay W.; Cherry، Katie E.; Buckley، Tim-thy (1999) . he Relati-nship -f Self-Injuri-us Behavi-r and Aggressi-n t- S-cial Skills in Pers-ns with Severe and Pr-f-und Learning Disability، Research in Devel-pmental Disabilities، V.2.،N.6،P.P.441-48،N-v-Dec.
- Gary، L. & Jacquelyn، M . (1983). A c-gnitive s-cial learning m-del -f s-cial skill. Psych-l-gical Review، V. 9.،N. 2 ،P.P. 127 – 137.

- Gleen، E. (2..2) . Learning disabilities depressi-n and s-cial c-mpetence an expl-rati-n -f the c- m-rbidity Hyp-thesis. MA. University -f T-r-nt- Canada (.119)-f dissertati-n Abstract Internati-nal.، V. 41،N.1، P.316.
- G-rmly،A.،V. (1997). Life span human devel-pment sixthhed; New Y-rk: Harc-urt Brace C-llege publishers.
- Gresham، F. (1983) . s-cial skills assessment as a c-mp-nent -f mainstreaming placement decisi-ns. Excepti-nal children، V. 48،،P.P.422، 433.
- Gresham، F. (1986) . C-nceptual Issues in the Assessment -f S-cial C-mpetence in Children. (In) Phillip، S .
- Hallahan، D. & Kauffman، J. (2..3) . Excepti-nal Learners ; Intr-ducti-n t- Special Educati-n . 9th .ed .New Y-rk: Allyn & Bac-n.
- Hamimill، D.D. (199.) . -n defining learning disabilities. An emerging c-nsensus J-urnal learn Disability، V. 23،N.2، P.P.74-84.
- Haynes، William .M-ran،M.Pindz-al،R(1994) . C-mmunicati-n Dis-rders In the classr--m Kendall/Hunt Publishing C-mpany .2nd ed . I-wa
- Hendrick، J. (1992) . The wh-le child devel-pmental educati-n14،th ed; New Y-rk: A divisi-n -f educati-nal publishing Inc.

- Kavale، Kenneth A.& M-stert، Mark P. (2..4) .S-cial Skills Interventi-ns f-r Individuals with Learning Disabilities Learning Disability Quarterly، V.27،N.1،P.31.
- Kendall، P.C . & Braswell، L . (1982) .Assessment f-r c-gnitive behaviural interventi-ns in the sch--ls. Psych-l-gy Review، V.2، P.P.12 – 13 .
- Kl--m-k، S. & C-sdern، M. (1994) . Self-C-ncept in children with Learning Disabilities: The Relati-nship between gl-bal Self-Perceived S-cial Supp-rt. Learning Disability Quarterly، V. 17، N.2،P.P.1.4-152.
- K-tula، A.& Win-kur،B. (2..3) . Matching Readers t- Instructi-nal Materials: The Use -f Classic Readability Measures f-r Students with Language Learning Disabilities and Dyslexia.، T-pics in Language Dis-rders، V.23،N.3،P.P.19.-2..
- Kruger، Retha J.; Kruger، J-hann J.; Hug-، Rene; Campbell، Nic-le G. : (2..1) . Relati-nship Patterns between Central Audit-ry Pr-cessing Dis-rders and Language Dis-rders، Learning Disabilities، and Sens-ry Integrati-n Dysfuncti-n، C-mmunicati-n Dis-rders Quarterly، V.22،N.2،P.P.87-98
- Lerner، J. (2..3) . Learning disabilities: The-ries، Diagn-sis and Teaching strategies. (9th. Ed.). B-st-n، H-ught-n Mifflin C-mpany.

- Mathin-s، D. A. (1988) . C-mmunicati-ns c-mpetence children with Learning disabilities. J-urnal -f learning disabilities، V. 21، N. 7، P.P. 437-443.
- Merrell، W.(1998) . Assessing s-cial skills and peer relati-ns : psych-l-gical assessment -f children، New Y-rk: J-hn Wiley& S-ns Inc.
- M-isan، T.A. (1998) .Identificati-n and Remediati-n -f s-cial skills Deficits in learning Disabilities children، Ph. -f theses induplicati-n Chicag-، state University.
- M-st، T-va& Greenbank، Alicia(2...) . Audit-ry، Visual، and Audit-ry-Visual Percepti-n -f Em-ti-ns by Ad-lescents with and with-ut Learning Disabilities، and Their Relati-nship t- S-cial Skills، Learning Disabilities: Research & Practice، V.15،N.4،P.P.171-78.
- Nati-nal Institute -f Child Health and Human Devel-pment (2..7) .Statistics -n Learning Disabilities.
- Pikes، A. ; Ah-nen، T.، Narhi، V; Lyytinen، P.and Rasku-Putt-nen، H.(1999) . Language Pr-blems in Children with Learning Disabilities: D- They Interfere with Maternal C-mmunicati-n?. J-urnal -f Learning Disabilities، V.32،N.1،P.22.
- Qualls، C-nstance Dean; Lantz، Jennifer M.; Pietrzyk، R-se M.; Bl--d، G-rd-n W.; Hammer، Car-l Scheffner(2..4) . C-mprehensi-n -f Idi-ms in Ad-lescents with Language-Based

Learning Disabilities C-mpared t- Their Typically Devel-ping Peers، J-urnal -f C-mmunicati-n Dis-rders، V.37،N.4،P.P.295-311

- Saenz، Laura M.; Fuchs، Lynn S.; Fuchs، D-uglas(2..5) . Peer-Assisted Learning Strategies f-r English Language Learners with Learning Disabilities. Excepti-nal Children، V.71،N.3،P.P.231-35.
- Sd-r-w L.،M.(1995) . Psych-l-gy .3rd; New Y-rk br-wn & Benchmark
- Smith، Sheila Graham(2..2) . C-nsiderati-ns in the Devel-pment -f F-reign Language Substituti-n P-licies at the P-stsec-ndary Level f-r Students with Learning Disabilities، ADFL Bulletin، V.33،N.3،P.P.61-67 Spr .
- Vanc، H. (1988) . Psych-l-gical Assessment -f Children and Ad-lescents. L-nd-n: Jessica Kingsley Publishers.
- Vaughn، & H-gan . (1994) . the s-cial c-mpetence -f students with learning disabilities -ver time: A resp-nse t- Vaughn and H-gan. J-urnal -f learning disabilities، V.27،N.5، P.P. 3.4-3.8.
- Walker، H، M.، & McC-nnell، S، R.، (1988) . Walker McC-nnell Scale -f S-cial c-mpetence and sch--l Adjustment. Austin TX.، Pr--ED.

- Williams، C.(1994) .The language and Literacy W-rd -f Three Pr-f-undly deaf Presch--l Children. Reading Research Quarterly، V. 29،N.2، P.P.124-155.

obeikandl.com