الجمهورية اللبنانية
وزارة التربية والتعليم العالي

الجمهورية اللبنانية
المركز التربوي
للبحوث والإنماء

الورقة المساندة
للتّربية الدّامجة

المركز التربوي للبحوث والإنماء

الأوراق الأساسيّة المساندة للإطار الوطني لمنهاج التعليم
العام ما قبل الجامعي

لجنة التّربية الدّامجة

آذار/مارس ٢٠٢٥

كلمة وزير التربية والتعليم العالي

مقدمة

اكتملت المناهج التربوية لجهة الإطار الوطني والأوراق المساندة لهذا الإطار. إن هذه المرحلة تشكل في نظرنا إنجازا كبيرا في تاريخ التربية في لبنان لطالما أنتظره الجميع من مسؤولين وتربويين ومتعلمين، لكن هذا الإنجاز فتح الطريق أمام مرحلة جديدة بدأناها في المركز التربوي للبحوث والإنماء وفي وزارة التربية والتعليم العالي، وبشراكة مع القطاع التربوي الخاص، ومع الشركاء والخبراء، وهذه المرحلة الجديدة هي مرحلة كتابة مناهج المواد الدراسية لمختلف المراحل التعليمية، في كل الحلقات الدراسية ابتداء من الروضة مرورا بالتعليم الأساسي وصولا إلى التعليم الثانوي .

إنني أهنىء اللبنانيين جميعا وخصوصا الأسرة التربوية والأجيال الصاعدة بهذه الخطوة الجريئة والمتقدمة والمتجددة، والمراعية للتقدم الحاصل في حقل التكنولوجيا واستخدام خدماتها لأغراض التربية ، خصوصا وأننا في مرحلة استخدام الذكاء الاصطناعي لأغراض التربية ولخدمة التربية.

أهنئ المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية والتعليم العالي بمديرياتها كافة وخصوصا المعنية بهذه المناهج التربوية، وأعتبر أن ما تم حتى اليوم يشكل خطوة جبارة، ننطلق منها لإصلاح التعليم بناء على خطة خمسية ومبرمجة نسير بها، ونسعى باستمرار لإيجاد الدعم المالي والدعم بالخبرات لتطبيقها من الجهات الدولية المتقدمة والمانحة.

هناك أمر آخر أود التوقف عنده، هو أن هذه الأوراق عبرت مرحلة القراءات المتعددة، وتم الأخذ بالملاحظات وإعادة القراءة مجددا، وصولا إلى قراءة على مستوى الجودة في الإنتاج التربوي وفي الفكر التربوي وفي التطلعات نحو غد نراه مشرقا مهما بلغت التحديات.

أحيي رئيسة المركز التربوي للبحوث والإنماء الدكتورة هيام إسحق وفريق عملها، وأحيي جميع الشركاء، وأدعو جميع الذين تم اختيارهم لكتابة مناهج المواد، إلى العمل بكل صدق ومسؤولية، وبكل عقل متنور ومبدع، من أجل أن تكون المناهج التربوية المجددة، بعيدة النظر في رؤية دور لبنان في المستقبل القريب والأبعد، وأن تخضع لتجديد مستمر كما نص عليه مرسومها الأساسي، لأننا نعيش في عصر متسارع الخطى، ويتوجب على المركز التربوي للبحوث و الإنماء بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم العالي، مواكبة التطور العالمي لكي تبقى التربية في لبنان سباقة في التجدد العالمي وفي إعداد الموارد البشرية لسوق العمل.

من المهم جدا التأكيد على حرصنا جميعا على إعداد مواطن لبناني مقدام ومسؤول، وملتزم القوانين والأنظمة، وقادر على العيش بسلام مع مواطنيه على قاعدة المحبة والإحترام المتبادل .

وزير التربية والتعليم العالي

عباس الحلبي

المسيرة مستمرة

بعد أن أطلق المركز التربوي للبحوث والإنماء الإطار الوطني اللبناني لمنهاج التعليم ما قبل الجامعي من السراي الكبير في الخامس عشر من شهر كانون الأول من العام ٢٠٢٢ ، برعاية وحضور دولة رئيس مجلس الوزراء الاستاذ نجيب ميقاتي، ومعالي وزير التربية والتعليم العالي القاضي الدكتو ر عباس الحلبي، وجمهرة تربوية من المسؤولين والاختصاصيين، استمرت مسيرة العمل في إعداد العدّة النظرية لوضع المناهج الجديدة بثبات وعزم رغم كل الظروف والمعوّقات. فقام فريق عمل مكوّن مما يزيد على مئة وعشرين مختصًا في الميادين التربوية المختلفة بإعداد الأوراق الأساسية المساندة للإطار الوطني اللبناني لمنهاج التعليم العام ما قبل الجامعي التي لا بد من وضعها كمنارة هداية لكل من سيعمل في كتابة المناهج وتأليف الكتب المدرسية فيما بعد.

عدد الأوراق ا لأساسية إحدى عشرة وهي عبارة عن سياسات تربوية وخطط عمل وطنية تدور على القضايا الآتية :

المقاربة بالكفايات، سياسة التقويم، الإدارة التربوية والمدرسية، السلم التعليمي وتنظيم السنة الدراسية، السياسة اللغوية، بناء القدرات والتدريب، الفقدان التعلمي والمرحلة الانتقالية، التربية الدامجة، التعليم غير النظامي، الطفولة المبكرة، علاقة التعليم العام مع التعليم المهني والتقني والتعليم العالي وسوق العمل.

هذه القضايا هي الأساس الذي لا بد منه لكل عمل في المناهج، لذلك أرسينا المقاربة التي ستعتمدها المناهج في التعليم وفي التقويم، وهي المقاربة بالكفايات، المعتمدة في معظم دول العالم المتقدم؛ وترجمناها في السلم التعليمي الذي يؤمن لها شروط النجاح، وفي تنظيم السنة الدراسية الذي يناسب النمو الجسدي والعقلي للمتعلمين؛ وربطناها بسياسة تقويم واضحة مبنية على أساسها وتشدد على الدعم المدرسي؛ وعالجنا السياسة اللغوية التي ستعتمدها المناهج، وهي تشكل درة التاج في تميّز اللبنانيين عبر اتقانهم للغات متعددة تفتح لهم أبواب العمل والنجاح في سائر ميادين الحياة؛ وكان من الضروري أن نضع التعليم النظامي في الموقع الصحيح إزاء التعليم غير النظامي، والتعليم الأكاديمي إزاء التعليم المهني والتقني، وإزاء التعليم الجامعي في إطار إعداد المتعلمين لاختيار مسارهم التعليمي الذي يناسب قدراتهم ويتناسب مع حاجات سوق العمل المحلي والعالمي، وللتمكن من الدخول إلى الجامعة؛ كما كان من الواجب أن نشخص الفقدان التعلمي لتعويضه قبل البدء في تطبيق المناهج الجديدة، وأن ندرس دراسة متأنية مرحلة الطفولة المبكرة فنعطيها حقها في بناء المنهاج وفي الاهتمام الأقصى بالمتعلمين في هذه المرحلة العمرية؛ وأن نعتمد سياسة التربية الدامجة والفرص المتساوية وحق الجميع في التعلم؛ وأن نضع خطة لبناء قدرات المعلمين وتنميتها كونها تشكل العامود الفقري لنجاح أي عملية تعليم، وننتهي بخطة عمل وطنية لتحسين الأداء الإداري التربوي والأداء التربو ي ككل في لبنان بهدف تحقيق الجودة الشاملة في التربية والتعليم.

هذا والمسيرة مستمرة، وستكتمل بمساعدة المخلصين الغيورين على التربية في لبنان، من اختصاصيين، ومسؤولين وعلى رأسهم معالي وزير التربية والتعليم العالي الذي ما يبرح يحثّنا على الإنجاز على الرغم من كل الظروف والمعوقات حاملين لواء التربية في وطن هو بأمس الحاجة إلى إعادة بناء البشر والحجر في الوقت عينه . وبالتربية نبني وننهض معًا..

البروفسورة هيام إسحق

رئيسة المركز التربوي للبحوث والإنماء بالتكليف

الأوراق الأساسيّة المساندة للتّربية الدّامجة

مواكبة أعمال اللجان والمتابعة والتوجيه

رئيسة المركز التربويّ للبحوث والإنماء:	البروفسورة هيام إسحق
المنسّق العام لتطوير المناهج:	الأستاذ جهاد صليبا
منسّق هيئة التّخطيط العامّ لتطوير المنهاج اللّبنانيّ:	البروفسور وليد حمود
أمين السرّ العام ل لجان تطوير المناهج:	الأستاذ أكرم محمد سابق

التّربية الدّامجة

منسق اللّجنةِ:	د. هيلدا الخوري	
أعضاءُ اللّجنةِ:	الأب د. شربل أوبا	د. ميشلين عون
	د. شذا اسماعيل	الأستاذة غيا الخوري
	الأستاذة باسكال الرامي	
الخبراء المختصون:	د. كارلا أبي زيد	د. أسما عازار
	د. روز صراف	د.أنيتا يوسف الحاج
	د. سمر الزغبي	د. فيفيان بو سريح
	د. أنيس الحروب	د. مايا أنطون
	د. ميرا علم الدّين	الأستاذة تاتيانا سلوم
أمينة السّرّ:	الأستاذ جوزف خطار	

مواكبة المفتشين التربويين

الأستاذ رايق عبيد	الأستاذة هبة الصوفي

مُسْتخلَصُ الدّراسةِ

انسجامًا مع المسار المتّبع عالميًّا نحو التّربية الدّامجة، يسعى المركز التّربويّ للبحوث والإنماء بالتّعاون مع وزارة التّربية والتّعليم العالي في لبنان، إلى إعداد منهاج التّعليم العامّ ما قبل الجامعيّ انطلاقًا من الإطار الوطنيّ اللّبنانيّ لإعداد المناهج (٢٠٢٢)، وذلك لضمان تعليم جيّد ودامج للجميع وتعزيز فرص التّعلّم مدى الحياة.

يسهم إعداد هذه «الورقة المساندة للتّربية الدّامجة» في تنفيذ جزء من خارطة طريق «السّياسة الوطنيّة للتّربية الدّامجة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصّة في لبنان» وفي إعداد المناهج للتّعليم العامّ ما قبل الجامعيّ.

من هنا، تحدّد هذه الورقة مفهوم التّربية الدّامجة الّذي يكرّس الحقّ بالتّعليم لجميع المتعلّمين في المدرسة من دون أيّ تمييز، وتصف «المدرسة الدّامجة» بمكوّناتها ومعاييرها وفريق عملها فتقدّمها مدرسةً للجميع تؤمّن للمتعلّم بيئة آمنة وداعمة للتّعلّم على اختلاف احتياجاته الخاصّة. كما تقترح تأمين موارد إضافيّة في مدرسة من المدارس الدّامجة في كلّ قضاء من مهامّها استقبال جميع المتعلّمين بما في ذلك الأشخاص ذوي الصّعوبات الشّديدة الّذين يحتاجون إلى دعم إضافيّ متخصّص.

وتستعرض هذه الورقة أهمّ المقاربات التّربويّة المرتبطة بالتّربية الدّامجة كالمقاربة بالكفايات، والأُطر المفاهيميّة في عمليّة التّعليم والتّعلّم (التّصميم الشّامل للتّعلّم، نظام الدّعم متعدّد المستويات والتّصنيف الدّوليّ للأداء الوظيفيّ والقصور والصّحّة) والمقاربات الإجرائيّة كالتّعلّم النّشط والتّعليم التشاركيّ.

وتحدّد الورقة الآليّات التّنفيذيّة لهذه المقاربت بما يشمل عمليّة التّسجيل والتّدخّل والتّقويم التّربويّ الّذي يَخلُص إلى توجيه المتعلّمين نحو استكمال مسار التّعليم النّظاميّ لغاية الصّفّ الثّاني عشر أو الانتقال إلى التّعليم المهنيّ عند الحاجة أو اتباع مسارات التعليم غير النظامي، كما تسلّط الضّوء على أهميّة المنهاج الدّامج من خلال تعريفه وتحديد خصائصه ومعاييره لمراعاة احتياجات المتعلّمين، وتمكينهم للوصول إلى أقصى قدراتهم وتعزيز مشاركتهم.

بالإضافة إلى ذلك، تتضمّن الورقة المساندة «سياسةُ التّربيةِ الدّامجةِ للمتعلّمينَ الموهوبينَ والمتفوّقينَ في لبنانَ».

جدول المحتويات

مستخلصُ الدّراسة	٥
المقدّمةُ	٨
١- المدرسة الدّامجة	١٠
٢- المقاربات التّربويّة والإجرائيّة	١٢
٣- آليّات التسجيل، التّدخّل والتّقويم التّربويّ للمتعلّمين	١٦
٤- المنهاج الدّامج	١٩
٥- سياسة التّربية الدّامجة للمتعلّمين الموهوبين والمتفوّقين في لبنان	٢٨
خاتمة	٣٤
لائحة المصادر والمراجع	٣٥
ملاحق	٤٠

المقدّمةُ

«يشكّل لبنان، بوصفه عضوًا مؤسِّسًا للأمم المتّحدة، أحد الأطراف المعنيّة في عددٍ من الإعلانات أو الاتّفاقيّات الدّوليّة الصّادرة عن الأمم المتّحدة واليونسكو. وهي تشدّد على الحقّ في التّعليم للجميع وعلى ضرورة مراعاة الاحتياجات التّربويّة لكلّ طفل « (مقدّمة الخطّة الوطنيّة للتّربية الدّامجة ٢٠٢٠ الصّادرة عن مركز البحوث والإنماء).

وقد التزم لبنان بمواءمة سياساته ونُظمه وممارساته التّربويّة مع التزاماته الدّوليّة، فوقّع العديد من الاتّفاقيّات الدّوليّة، ومن أبرزها: شرعة حقوق الإنسان (منظّمة الأمم المتّحدة UN، ١٩٤٨)، اتفاقيّة حقوق الطّفل (منظّمة الأمم المتّحدة، ١٩٨٩)، إعلان سلامنكا (منظّمة اليونيسكو، ١٩٩٤) واتفاقيّة حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة UNCRPD (منظّمة الأمم المتّحدة، ٢٠٠٦: وُقّعت في ١٤ حزيران / يونيو ٢٠٠٧، وصُدِّقت رسميًّا في حزيران ٢٠٢٥).

كما استندت الاستراتيجيّة الوطنيّة للتّربية والتّعليم في لبنان على المبادئ الجوهريّة المكرّسة في الدّستور اللّبنانيّ، كذلك على القوانين الّتي ترعى الشّؤون التّربويّة والّتي تؤكّد على الحقّ في التّعليم وضرورة ضمانِه للجميع عبر اعتماد التّربية الدّامجة داخل المؤسّسات التّربويّة.

مفهومُ التّربيةِ الدّامجةِ

الحقُّ بالتّعليم هو حقٌّ مكتسب لكلّ طفل تنصّ وتؤكّد عليه مختلف المواثيق الدّوليّة، ولاسيّما في مرحلة التّعليم الأساسيّ، فتصبح المدرسة هي المكان المناسب لتعليم جميع المتعلّمين على اختلاف خصائصهم واحتياجاتهم (Prud›Homme et al., 2016; UNESCO, 2019). لتحقيق ذلك، لا بدّ من إجراء التّغييرات على مختلف المستويات بهدف استقبال الجميع وتأمين مشاركتهم ليس فقط في الأنشطة الثقافيّة والتّرفيهيّة أو بإقامة العلاقات مع الأقران، إنّما الأهمّ هو ضمان مشاركتهم الفعّالة في الأنشطة التّعلّميّة في الصّفّ (Vienneau, 2002؛ Rousseau et al., 2015) وتطوير قدراتهم ليصبحوا فاعلين في المجتمع (UNESCO, 2019).

تطوّر مفهوم الدّمج عالميًّا مع تطوّر السّياسات الدّوليّة حول تعليم الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصّة. وتشير منظّمة اليونيسكو إلى أنّ التّربية الدّامجة تكمن في «تعزيز قدرة نظام التّعليم للوصول إلى جميع المتعلّمين» (اليونسكو، ٢٠١٧، ص ٧). فتُعرَّف إذًا التّربية الدّامجة أنّها تأمين فرص تعليم متكافئة وذات جودة لجميع المتعلّمين على اختلاف احتياجاتهم بهدف تنمية قدراتهم ومساعدتهم على الانخراط والمشاركة الفعّالة في المجتمع (UNESCO, 2019)، وذلك عبر عمليّة إحداث التّغيير على صعيد الثّقافة والسّياسات والممارسات التّربويّة ضمن المدرسة وخارجها.

إنّ إحداث هذا التّغيير يرتكز إلى تبنّي مبادئ تكافؤ الفرص واحترام التّنوّع والاختلاف وقبولهما وعدم التّمييز من قبل الجميع، وذلك عبر الالتزام المتواصل والنّشط بإزالة العوائق والعراقيل الّتي تحدّ من عمليّة التّعلّم (UNCRPD -GC4, 2016).

تكرّس التّربية الدّامجة الحقّ بالتّعليم لجميع المتعلّمين في المدرسة من دون أيّ تمييز، فتصبح مدرسةً للجميع يجد فيها كلّ متعلّم بيئة آمنة وداعمة للتّعلّم على اختلاف احتياجاته الخاصّة(UNESCO, 2019).

الهدفُ منَ الورقةِ

لا يمكـن للتّربيـة الدّامجـة الفعّالـة أن تحصـل بشـكل منعـزلٍ، فهـي تسـتلزم المواءمـة بـين السّياسـات والمفاهيـم مـن جهـة والهيـاكل والنّظُـم والممارسـات مـن جهـةٍ أخـرى. مـن هنـا، بـرزت أهميّـة إعـداد «الورقـة المسـاندة للتّربيـة الدّامجـة» فتشـكّل بذلـك ركنًـا أساسـيًّا في وضـع «السّياسـة الوطنيّـة للتّربيـة الدّامجـة للأطفـال ذوي الاحتياجـات الخاصّـة في لبنـان» حيّـز التّنفيـذ. كذلـك تعـدّ هـذه الورقـة مسـتندًا أساسـيًّا في ورشـة إعـداد المناهـج الجديـدة للإطـار الوطنـيّ اللّبنـانيّ لمنهـاج التّعليـم العـامّ مـا قبـل الجامعـيّ (٢٠٢٢). فتشـكّل بالتّـالي اسـتجابةً وافيـةً للعديـد مـن الأسـئلة حـول: مـا مفهـوم التّربيـة الدّامجـة؟ ومـا خصائـص المدرسـة الدّامجـة ومعاييرهـا؟ مـا المقاربـات التّربويّـة الإجرائيّـة المرتبطـة بالتّربيـة الدّامجـة ومـا آليّـة تطبيقهـا؟ مـا المنهـاج الدّامـج ومـا خصائصـه، معايـيره ومرتكزاتـه الّتـي تجعلـه مرنًـا يراعـي احتياجـات جميـع المتعلّمـين، بمـا في ذلـك الموهوبـين والمتفوّقـين؟ مـا المبـادئ والمكوّنـات الرّئيسـة لسياسـةُ التّربيـةِ الدّامجـةِ للمتعلّمـينَ الموهوبـينَ والمتفوّقـينَ في لبنـانَ؟

تصميمُ الورقةِ

تحـدّد «الورقـة المسـاندة للتّربيـة الدّامجـة» مفهـوم التّربيـة الدّامجـة وتعـرّف المدرسـة الدّامجـة بكامـل خصائصهـا ومعاييرهـا وفريـق عملهـا، وتقـدّم اقـتراح تأمـين المـوارد البشريّـة والتّربويّـة والتّجهيـزات الإضافيّـة في بعـض المـدارس الدّامجـة لتأمـين الدّعـم الإضـافيّ لـذوي الصّعوبـات الشّـديدة. وتسـتعرض هـذه الورقـة أهـمّ المقاربـات التّربويّـة والإجرائيّـة المرتبطـة بالتّربيـة الدّامجـة، وتحـدّد الآليّـات التّنفيذيّـة لهـذه المقاربـات مبيّنـةً مسـار عمليّـة التّسـجيل والتّدخّـل والتّقويـم التّربـويّ للمتعلّمـين. وتخلـصُ الورقـة إلى تسـليط الضّـوء عـلى أهميّـة المنهـاج الدّامـج فتعرّفـه وتحـدّد خصائصـه ومعايـيره لناحيـة اعتـماد منهـاج لديـه الدّينـاميّـة الفعّالـة لمراعـاة الاحتياجـات التّربويّـة لجميـع المتعلّمـين، وتمكينهـم للوصـول إلى أقـصى قدراتهـم وتعزيـز مشـاركتهم الفعّالـة. وتتضمّـن الورقـة المسـاندة «سياسـةُ التّربيـةِ الدّامجـةِ للمتعلّمـينَ الموهوبـينَ والمتفوّقـينَ في لبنـانَ» لتكـون اسـتكمالًا «للسّياسـة الوطنيّـة للتّربيـة الدّامجـة للأطفـال ذوي الاحتياجـات الخاصّـة في لبنـان». فتضمـن وجـود الإجـراءات الدّاعمـة لدمـج الموهوبـين والمتفوّقـين ضمـن المـدارس الدّامجـة وضمـن المناهـج التّربويّـة.

١- المدرسةُ الدّامجةُ

أنتج التّغيير على صعيد التّوجّهات والقوانين الدّوليّة تحديثًا في المفاهيم والعبارات لمواكبة هذا التّحوّل، منها "التّربية الدّامجة" و"المدرسة الدّامجة" و"المتعلّمون ذوو الاحتياجات الخاصّة"، وهي مصطلحات لا بدّ من تعريفها وتحديدها لكونها تشكّل أساسًا في وضع الإطار التّنظيميّ لعملية الدّمج المدرسيّ.

إنّ المتعلّم الّذي لديه احتياجات خاصّة هو متعلّم يواجه صعوبة في التّعلّم أكثر من غالبيّة المتعلّمين في العمر نفسه (OCDE, 2008). يندرج تحت هذه التّسمية كلّ متعلّم يحتاج إلى التّكييفات التّربويّة كي لا يتعرّض لخطر الاستبعاد عن المدرسة (Thomazet, 2006).

يشمل مصطلح "الاحتياجات الخاصّة" فئات متنوّعة من المتعلّمين (OCDE, 2008):

- متعلّمين لديهم قصور (خلل في الوظائف الجسديّة، الحسّيّة، الذّهنيّة، المعرفيّة، اضطرابات تعلّميّة، اضطرابات نفسيّة، اضطرابات صحّيّة، اضطرابات النّموّ، تعدّد الإعاقات،...)
- متعلّمين لديهم صعوبة مدرسيّة (صعوبات آنيّة أو مزمنة ذات الأسباب الخارجيّة)
- متعلّمين لديهم مرض مزمن
- متعلّمين لا يتقنون اللّغة المعتمدة في النّظام التّعليميّ
- متعلّمين لديهم موهبة أو قدرات عالية (نموّ ذهني متقدّم مقارنةً مع أقرانهم مع وجود خصائص وعمليّات معرفيّة وتعلّميّة فريدة من نوعها)
- متعلّمين لديهم أوضاع عائليّة أو اجتماعيّة أو اقتصاديّة خاصّة...

يتوجه لبنان نحو تبنّي "التّصنيف الدولي للأداء الوظيفيّ والقصور والصحّة" ICF – International Classification of Functioning Disability & Health المرتبط بالصّحّة وبكلّ المجالات المتعلّقة بها. وهو إطار حدّدته منظّمة الصحّة العالمية لقياس درجات الصحّة والإعاقة على مستويات متعدّدة بالاستناد إلى النّموذج الاجتماعي للإعاقة وإلى معايير التّربية الدّامجة (منظمة الصحّة العالميّة، 2007)، إذ يُظهر النّموذج الاجتماعيّ للإعاقة أنّ المجتمع هو الّذي يسبّب الإعاقة لبعض الأشخاص من خلال إنشاء حواجز تمنع الاستفادة العادلة من التّعليم والخدمات والتّوظيف وما إلى ذلك. لذا، يعدّ دور المجتمع أساسيًّا في تقليل هذه الحواجز وإزالتها وإجراء التّعديلات والتّكييفات المناسبة بهدف ترسيخ مبدأ تكافؤ الفرص وإشراك جميع المواطنين، بدلًا من إرساء عبء التّكيّف مع البيئة المحيطة على الأشخاص ذوي الاحتياجات (منظمة الصحّة العالميّة، 2007).

لا تكتفي التّربية الدّامجة بفتح أبواب المدرسة للمتعلّمين ذوي احتياجات خاصّة بل تسعى إلى تأمين الجودة في التّعليم الّذي يشكّل ركيزة أساسيّة من ركائزها. إنّ الجودة في التّعليم تضمن حصول المتعلّم على تعلّم نوعيّ وكمّي يساعده على الوصول إلى أعلى إمكاناته. كما تسهم جودة التّعليم، إلى جانب اكتساب المهارات الأساسيّة في القراءة والكتابة والحساب، في تنمية مهارات التّواصل والعمل الجماعيّ والتّفكير النّقديّ والإبداع وتطويرها، ليتمكّن المتعلّم من تأدية دور فاعل في محيطه، فيصبح في المستقبل مواطنًا مستقلًّا ومسؤولًا ومنتجًا.

ويعدّ دمج المتعلّمين ممّن لديهم احتياجات خاصّة في المدارس هدفًا للنّظام التّعليم في لبنان، إذ إنّه يعزّز التّربية الدّامجة ويوفّر فرصًا تعليميّة للجميع على أساس مبدأ الإنصاف.

فالتّربيـة الدّامجـة هـي حـقّ أسـاس ووسـيلة لتأمـين فـرص تعليـم متكافئـة للجميـع عـلى اختـلاف احتياجاتهـم ضمـن المدرسـة الدّامجـة (UNESCO، 2005).

١,١ التّعريف

هـي مدرسـة ترحّـب بجميـع المتعلّمـين مـن مرحلـة ريـاض الأطفـال إلى المرحلـة الثّانويّـة ضمـن الحلقـة المناسـبة لعمرهـم الزّمنـيّ (Bélanger, 2015) مـع مراعـاة خصائصهـم التّعليمة-التّعلّميّـة، واحتياجاتهـم الخاصّـة. المدرسـة الدّامجـة تؤمّـن بيئـة تعليميّة-تعلُّميّـة داعمـة تتيـح لـكلّ متعلّـم تحقيـق إمكاناتـه الكاملـة (Rousseau et al., 2015; Thomazet, 2006).

٢,١ الخصائصُ

تلتـزم المدرسـة الدّامجـة تطبيـق مبـادئ وسياسـات التّربيـة الدّامجـة، إذ (Bou Sreih & Mjaes Azar, 2020) تـدرك وتتحمّـل مسـؤوليّتها بتعليـم جميـع المتعلّمـين، وتسـتقبل جميـع المتعلّمـين وتوّفـر لهـم بيئـة تربويّـة آمنـة ومحفـزّة وداعمـة وتكيّـف وتطـوّر الأنظمـة والبُنيـات والممارسـات لتعليـم الجميـع.

٣,١ المعاييرُ

تشـمل معايـير المدرسـة الدّامجـة عنـاصر المنظومـة البيئيّـة كافّـة، وتطـال المواقـف ومجموعـة مـن السّـلوكيّات المهنيّـة الإجرائيّـة القابلـة للملاحظـة والقيـاس والّتـي يجـب اعتمادهـا مـن قبـل جميـع المعنيّـين (إدارة، معلّمـين، الفريـق المختـصّ...) (Azar et al., 2015). في مـا يـأتي معايـير المدرسـة الدّامجـة موزّعـة بحسـب الخصائـص:

١,٣,١ إدراكُ المسؤوليةِ وتحمّلُها بتعليمِ المتعلّمين جميعهِم

- تبنّي مفهوم التّربية الدّامجة ومبادئها
- المسؤوليّة في تحقيق التّربية الدّامجة من قبل الجميع
- الإيجابيّة في المواقف تجاه الاختلاف والتّنوّع لدى الأفرقاء جميعهم

٢,٣,١ استقبالُ المتعلّمين جميعِهم وتوفيرُ بيئةٍ تربويّةٍ محفزّةٍ وداعمةٍ لهم

- التّرحيب بالمتعلّمين جميعهم وتأمين وصولهم إلى أعلى المراتب
- اعتماد المقاربات التّربويّة الفعّالة والمتجدّدة لمراعاة الفروقات الفرديّة لدى المتعلّمين
- تأمين الدّعم المناسب لكلّ متعلّم بحسب احتياجاته الخاصّة

٣,٣,١ التّغييرُ على صعيدِ الأنظمةِ والبُنياتِ والممارساتِ لتّعليمِ الجميعِ

- اعتماد ممارسات قياديّة لتفعيل التّربية الدّامجة
- وضع الإطار التّنظيميّ لتحقيق التّربية الدّامجة
- تطوير الآليّات والممارسات الدّامجة

ملحوظة: للمزيد من التّفاصيل حول المعايير والمبيّنات لكلّ معيار، يرجى الاطّلاع على الجداول ضمن الملحق رقم 3.

١,٤ الأفرقاءُ الفاعلونَ ضمنَ المدرسةِ الدّامجةِ

يتألّف فريق العمل ضمن المدرسة الدّامجة من الأفرقاء الفاعلين، كالآتي: المدير، الفريق الإداريّ والعاملين في المدرسة، مسؤولي الحلقات والمنسّقين التّربويّين، المعلّمين، النّظار، المربّي التّقويميّ، أولياء الأمر أو مقدّمي الرّعاية والمتعلّمين وفريق الدّعم متعدّد الاختصاصات.

ويتكوّن فريق الدّعم متعدّد الاختصاصات من اختصاصيّين في مجالات متعدّدة، وذلك بحسب احتياجات المتعلّم:علم النّفس المدرسيّ، العمل الاجتماعيّ، تقويم النّطق، العلاج النّفس حركيّ، العلاج الانشغاليّ، والعلاج الفيزيائيّ...

ملحوظة: للمزيد من التّفاصيل حول تعريف كلّ من الأفرقاء الفاعلين ودورهم ضمن المدرسة الدّامجة يرجى الاطّلاع على الملحق رقم 4

١,٥ التّنسيقُ والتّشبيكُ

تقترح هذه الورقة تأمين موارد إضافيّة في مدرسة من المدارس الدّامجة في كلّ قضاء لتصبح مدرسة دامجة محوريّة (Hub School)، ومن مهامّها استقبال جميع المتعلّمين بما في ذلك الأشخاص ذوي الصّعوبات الشّديدة الّذين يحتاجون إلى دعم إضافيّ متخصّص. ويتمّ التّشبيك بين المدرسة المدرسة الدّامجة المحوريّة والمدارس الدّامجة الأخرى في القضاء، فيقوم الفريق المتخصّص الإضافيّ في المدرسة الدّامجة المحوريّة بزيارة المدارس الدّامجة المجاورة لتقديم الخدمات التّربويّة والتّأهيليّة اللّازمة عند الحاجة. والجدير ذكره، أنّ المدرسة الدّامجة المحوريّة تبقى مدرسة دامجة مع دعم إضافيّ من جهة الموارد الماديّة والبشريّة والتّربويّة الضروريّة لتلبية حاجات الأشخاص ذوي الصّعوبات الشّديدة.

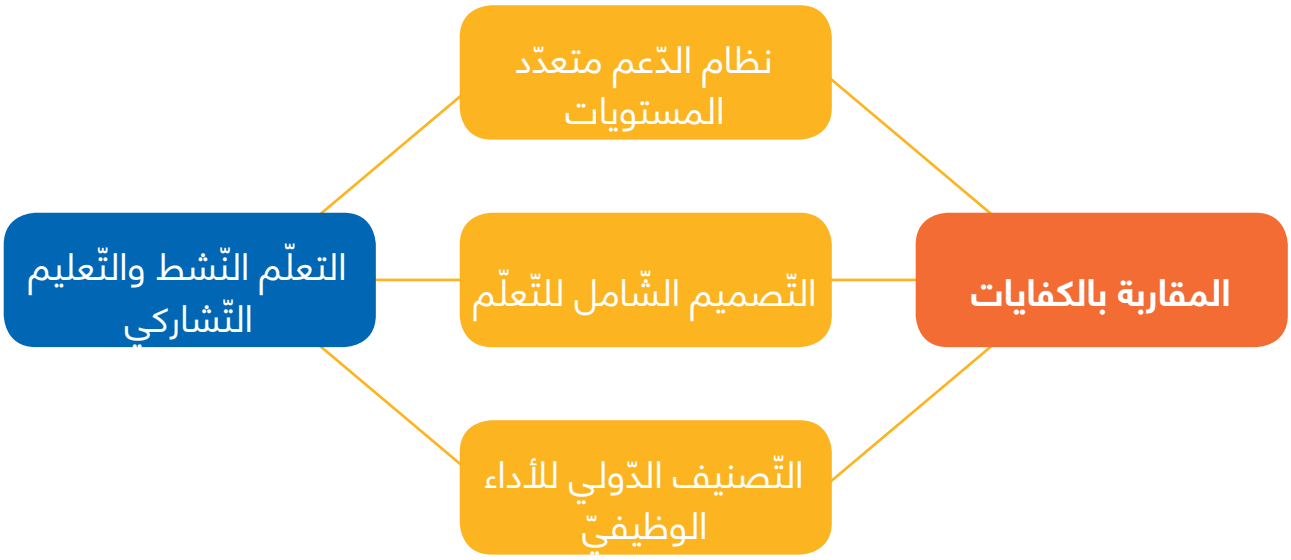
ولتأمين نجاح التّربية الدّامجة في المدرسة، من المهمّ التّنسيق والتّشبيك مع مجموعة من الشّركاء في المجتمع: البلديّات المحيطة بالمدرسة، الوزارات المعنيّة، الجمعيّات غير الحكوميّة والحكوميّة، المؤسّسات الرّعائيّة والطبّيّة، المنظّمات الدّوليّة...

٢ - المقارباتُ التّربويّةُ والإجرائيّةُ

يرتكز المنهاج اللّبنانيّ للتّعليم العام ما قبل الجامعيّ الّذي يتمّ تطويره إلى المقاربة بالكفايات الّتي تتضمّن الكفايات المستعرَضة الآتية: كفايات التّفكير والتّعلّم، الكفايات الوطنيّة والاجتماعية، الكفايات الشّخصيّة والكفايات البدنيّة والصّحّيّة والبيئيّة. (وزارة التّربية والتّعليم العالي والمركز التّربويّ للبحوث والإنماء، الإطار الوطنيّ اللّبنانيّ لمنهاج التّعليم العام ما قبل الجامعيّ، ٢٠٢٢).

بناءً عليه، تعدّ المقاربة بالكفايات المقاربة التّربويّة الأساسيّة لمنهاج التّعليم العامّ. تتبعها المقاربات التّربويّة الدّامجة الّتي تشكّل أُطرًا مفاهيميّة في عمليّة التّعليم والتّعلّم، وتتمثّل بالتّصميم الشّامل للتّعلّم، نظام الدّعم متعدّد المستويات والتّصنيف الدوليّ للأداء الوظيفيّ والقصور والصّحّة (ICF – Internationnal Classification of Functioning Disability & Health). تجدر الإشارة إلى أنّ هذه المقاربات تضمن المرونة في المنهاج لتلبية احتياجات جميع المتعلّمين والوصول إلى ملامح المتعلّم بحسب الإطار الوطنيّ اللّبنانيّ لمنهاج التّعليم العام ما قبل الجامعي. أمّا المقاربات الإجرائيّة فتتضمّن التّعلّم النّشط واستراتيجيّاته (التّعلّم المتمايز - التّعلّم التجريبيّ - التّعلّم الاستقصائيّ - التّعلّم التعاونيّ والتضامنيّ - التّعلّم القائم على الخدمة - حلّ المشكلات،...) والتّعليم التّشاركيّ (الشكل 1).

الشّكل 1. المقارباتُ التّربويّةُ والإجرائيّةُ



نشير، وبحسب الدّراسات، إلى وجود علاقة تكامليّة بين التّصميم الشّامل للتعلّم ونظام الدّعم متعدّد المستويات، إذ يوفّر كلّ منهما بشكلٍ متزامن فرصة لتعزيز التّعليم الدّامج وتحسينه لجميع المتعلّمين. تتمثّل العلاقة التكامليّة بأنّ التّصميم الشّامل للتّعلّم يركّز على توفير بيئة تعليميّة مرنة وقابلة للتّكيّف لتلبية احتياجات المتعلّمين المختلفة. ويسمح نظام الدّعم متعدّد المستويات بتقديم الدّعم لجميع المتعلّمين وبتحديد الّذين يحتاجون إلى دعم إضافيّ وبتقديم التّدخلات التّربويّة اللّازمة لهم.

يتضمّن العمل بالاثنيْنِ معًا؛ تشخيص الاحتياجات التّعليميّة للمتعلّمين وتحليلها وتحديد الكفايات والاستراتيجيّات الملائمة لتلبية هذه الاحتياجات وتطوير طاقاتهم على المستوى الأكاديميّ، السّلوكي والاجتماعيّ الوجدانيّ، وذلك عبر اتّباع الرّصد والتّقويم المستمرّ خلال مراحل التّدخل كلّها. كما يطرح التّصميم الشّامل للتعلّم ونظام الدّعم متعدّد المستويات ثلاثة معايير أساسيّة:

١. تعزيز الوصول إلى جميع المتعلّمين

٢. زيادة المشاركة لديهم

٣. توفير الدّعم لكلٍّ منهم.

ويسلّط الضّوء على دور الأفرقاء الفاعلين ضمن المدرسة الدّامجة، وعلى الممارسات والعمليّات ومهارات المعلّمين. (Thomas, et al., 2023; Buysse, & Peisner-Feinberg, 2013)

١,٢ التّصميمُ الشّاملُ للتّعلّمِ UDL – Universal Design for Learning

استنادًا إلى الأبحاث الحديثة والرّؤى العلميّة للتّربية وكيفيّة تعلّم الإنسان، يعدّ التّصميم الشّامل للتّعلّم مقاربة تربويّة تعمل لتطوير عمليّة التّعليم والتّعلّم وتحسينها للجميع من أجل تعليمٍ عادلٍ ومُنصف. يرتكز التّصميم الشّامل للتّعلّم إلى علم الأعصاب ويرتبط بأداء الدّماغ عبر تصميم بيئة تعليميّة تأخذ بالحسبان احتياجات المتعلّمين واهتماماتهم وإزالة أيّ عوائق تعترض تعلّمهم.

(Akhdar, 2022; CAST, 2018; Hartmann, 2011; King-Sears, et al., 2023; Meyer, et & al., 2014; Ralabate, 2011;).

ويهدف التّصميم الشّامل للتعلّم إلى تغيير كيفيّة التّفكير حول التّعليم والتّعلّم، تطوير المنهج وإصلاحه، تحسين البيئة التّعليميّة، تقدير التّنوّع لدى جميع المتعلّمين، زيادة الدّافعيّة لدى المتعلّمين، إزالة الحواجز المادّية والرّقمية والتّعليميّة الّتي تعيق عمليّة التّعليم والتّعلّم (CAST, 2017).

المبادئ

يرتكز التّصميم الشّامل للتّعلّم إلى ثلاثة مبادئ أساسيّة تساعد على مراعاة الفروق الفرديّة لدى المتعلّمين CAST, (2017, 2011; Hartmann E., 2011; Meyer et al)., 2014 ، وهي: (1) توفير وسائل متعدّدة للمشاركة والتّفاعل، إذ يهدف هذا المبدأ إلى زيادة الدّافعيّة الهادفة لدى المتعلّمين وتعزيز مهاراتهم الاجتماعيّة، فيشعر المتعلّمون أنّهم جزء من هذه العمليّة التّعليميّة، ويتمكّن كلٌّ منهم من الّتفاعل مع زملائه والمعلّمين والمحتوى الدّراسيّ، (2) توفير وسائل متعدّدة لتقديم المعلومات وعرضها، ويهدف هذا المبدأ إلى زيادة فاعليّة المعرفة والإبداع لدى المتعلّمين. فعندما يتمّ تقديم المعلومات بشكل متنوّع ومتعدّد، يتمكّن المتعلّم من تحليل المعلومات وفهمها بشكل أفضل ويصبح بإمكانه التّعبير عن أفكاره الإبداعيّة، و(3) توفير وسائل متعدّدة للأداء والتّعبير والتّواصل، ويهدف هذا المبدأ إلى زيادة التّواتج والاستراتيجيّات للمتعلّمين. فعندما يتمّ توفير وسائل متعدّدة للأداء والتّعبير والتّواصل، يمكن للمتعلّمين تحقيق أهدافهم بشكل أفضل وتحقيق التّواصل بينهم وبين الآخرين بشكل فعّال.

٢,٢ نظامُ الدّعمِ متعدّد المستويات MTSS – Multi-Tiered System of Support:

التّعريف

نظام الدّعم متعدّد المستويات هو إطار يتضمّن ثلاثة مستويات لدعم المتعلّمين في المدرسة، حيث يتمّ تقديم الدعم اللازم في كل مستوى وفقًا لاحتياجات المتعلّمين، على أن يتمكّنوا من التنقّل بين المستويات بناءً على تقدّمهم وتجاوبهم.

كما يُتيح الفرصة للنّظام التّربويّ العام بتقديم تعليم فعّال لجميع المتعلّمين، عبر:

- التّعرّف المُبْكر إلى المشكلات الأكاديميّة أو السّلوكيّة عند ظهور الدّلائل الأولى عليها.
- تطبيق التّدخّلات/الاستراتيجيّات المبنية على البحث والقائمة على الأدّلة بأقصى درجة ممكنة.
- رصد التقدّم لإعطاء التّعليمات ومراقبته.
- استخدام أسلوب حلّ المشكلات القائم على جمع البيانات لدمج التّعليم والتّدخل الأكاديميّ والسلوكيّ ولاتّخاذ القرار بين جميع المعنيين في المدرسة.
- استخدام البيانات عند اتّخاذ القرارات.
- كشف المتعلّمين ذوي الاحتياجات الخاصّة وتحديد احتياجاتهم قبل إحالتهم إلى خدمات مختصّة.

٣,٢ التّصنيف الدوليّ للأداء الوظيفيّ والقصور والصّحّة (ICF – Internationnal Classification of Functioning Disability & Health).

كـما ورد سـابقًا، إنّ التّصنيـف الـدولي لـلأداء الوظيفـيّ والقصـور والصحّـة (International Classification of Functioning, Disability & Health ICF) هـو إطـار حدّدتـه منظمـة الصحّـة العالميـة لقيـاس درجـات الصحّـة والإعاقـة عـلى مسـتويات متعـدّدة بالاسـتناد إلى النمـوذج الاجتماعـي للإعاقـة وإلى معايـير التربيـة الدامجـة (منظمـة الصحّـة العالميّـة، 2007).

ووفقًـا لتصنيـف (Washington Group Short Set 2022) الّـذي يسـتند إليـه التّصنيـف الـدوليّ لـلأداء الوظيفـيّ والقصـور والصحّـة (ICF)، فـإنّ عمليّـة وصـف الصّعويـة في الأداء الوظيفـيّ تشـمل المجـالات الآتيـة:

- البصر
- السّمع
- الحركـة الجسـديّة أو التّنسـيق الجسـديّ بمـا فيهـا مـن صعوبـة في تنسـيق حركـة العضـلات الكبـيرة أو صعوبـة في تنسـيق حركـة مجموعـات العضـلات الصّغيرة
- التّواصل الشّفهيّ
- الاعتناء بالذّات
- التّعلّم/ التّركيز/ التّذكّر
- التّفاعل/اللّعب مع الآخرين
- السّلوك والتّعامل مع المشاعر

٤,٢ المقارباتُ الإجرائيّةُ

تتمحـور المقاربـات الإجرائيّـة حـول التّعلّـم النّشـط واسـتراتيجيّاته مـن التّعليـم المتمايـز، والتّعلّـم التّعـاونيّ أو التّضامنـيّ، التّعلّـم الاسـتقصائيّ، التّعلّـم القائـم عـلى الخدمـة، حـلّ المشـكلات، والتّعلّـم التّجريبـيّ.

بالإضافـة إلى نمـوذج التّعليـم التّشـاركيّ حيـث المعلّـم والمسـاعد أو المعلّـم والمـربّي التّقويمـيّ يعمـلان معًـا في الصّـفّ. وهـما مسـؤولان عـن تخطيـط سـير الـدّرس، وإعطـاء الإرشـادات، وتحصيـل المتعلّمـين، والتّقويـم، والانضبـاط. كـما يوفّـر هـذا النّمـوذج التّخفيـف مـن مشـكلات تخطيـط البرامـج، والتّواصـل الدّائـم بـين المعلّمـين. ويركّـز نمـوذج التّعليـم التّشـاركيّ عـلى أهميّـة دور معلّمـي الصّفـوف مـن خـلال حرصهـم عـلى إشراك المتعلّمـين ذوي الاحتياجـات الخاصّـة داخـل الصّـفّ في الأنشـطة جميعهـا، ومسـاندتهم ليثابـروا ويبـادروا إلى المشـاركة، إذ إنّ معلّمـي الصّفـوف هـم المسـؤولون الأساسـيّون عـن تعلّـم جميـع المتعلّمـين بمـن فيهـم ذوي الاحتياجـات الخاصّـة.

٣. آليّاتُ التّسجيل، والتّدخّلُ والتّقويم التّربويُّ للمتعلّمينَ

بدايةً، لا بدّ من الإشارة إلى أنّ هناك عدّة وزارات تُعنى بالتّدخّل وتأمين الخدمات للمتعلّمين ذوي الاحتياجات الخاصّة، وأبرزها:

- o وزارة الصّحّة العامة الّتي تؤمّن التّشخيص الطّبّي والخدمات العلاجيّة.
- o وزارة الشّؤون الاجتماعيّة الّتي تُعنى بالإرشاد الأسريّ، والتّدخّل المبكر والتّشخيص والتّأهيل وتؤمّن التّجهيزات المساعدة (assistive devices and equipment).
- o وزارة التّربية والتّعليم العالي الّتي تُعنى بتعليم الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصّة وتوفير التّحصيل الأكاديميّ والرّفاه النّفسيّ وتحسينه.

من هنا، تبرز ضرورة إيجاد آليّة رسميّة لرصد الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصّة وتشخيصهم ومتابعة مسارهم التّعليميّ، والتّربويّ والتّأهيليّ وتأمين استمراريّة الخدمات لهم بعد انتهاء مرحلة التّعليم.

يهدف هذا الجزء من المستند إلى تحديد مسار التّقويم الأوّليّ والتّدخّل والتّقويم للمتعلّمين ذوي الاحتياجات الخاصّة والمتفوّقين والموهوبين في المدارس في لبنان بالاعتماد على المنطلقات المذكورة ضمن المقاربات التّربويّة والإجرائيّة. وسيستند مسار الرّصد والتّقويم والتّدخّل والتّقويم في مراحله الأولى إلى المراجع العلميّة الآتية:

- MTSS Multi-Tiered System of Support نظام الدّعم متعدّد المستويات.
- التّصنيف العالميّ للأداء الوظيفيّ والقصور والصحّة International Classification of Functioning, disability & health: ICF (World Health Organization – 2007).

اختلفت الخبرات العالميّة للتّربية الدّامجة من بلدٍ إلى آخر، واعتمدت هذه البلدان مسارات مختلفة ضمن الدّمج المدرسيّ للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصّة، فكانت النّتائج متفاوتة في مدى نجاح عمليّة الدّمج وأثرها في المتعلّمين وأولياء أمورهم ما أدّى إلى تطوير أنظمة وممارسات دامجة واعتمادها لتحقيق نتائج أفضل. بعد الاطّلاع على العديد من التّجارب العالميّة، خلصْنا إلى اعتماد مقترح للنّموذج اللّبنانيّ للتّربية الدّامجة لناحية مسار المتعلّم في التّقويم والتّدخّل. وسنعرض تفصيل هذا النّموذج اللّبنانيّ في ما يأتي:

١,٣ مرحلةُ الاستقبالِ والتّسجيل:

تتضمّن هذه المرحلة أوّلاً ملء طلب التّسجيل إلكترونيًّا أو ورقيًّا مع تأمين المستندات اللّازمة؛ ثانيًا، تحديد موعد المقابلة الأولى مع مقدّمي الطّلب. وفي حال تضمّن طلب التّسجيل إشارة إلى وجود حاجة خاصّة أو صعوبة أو اضطراب مشخّص يصار إلى اتّباع الإجراءات المعتمدة والّتي تتضمّن جمع معلومات لرصد الأداء الوظيفيّ للمتعلّم بحسب ICF. ثالثًا، يتمّ تنفيذ المقابلة الأولى والتّقويم الأكاديميّ. بالنّسبة إلى المتعلّمين الّذين أظهروا مؤشّرات لاحتمال وجود تأخّر أو صعوبات ضمن المقابلة الأولى تتمّ دعوة مقدّمي الرّعاية برفقة المتعلّم إلى مقابلة ثانية لاستكمال التّقويم باعتماد عدد من الإجراءات المحدّدة ثمّ دراسة المِلفّ وتحديد الصّفّ والمسار. مع الإشارة إلى أنّه عند الحاجة وفي أيّ وقت من العام الدّراسيّ، يمكن للفريق التّربويّ إحالة المتعلّم إلى إجراء تشخيص طبّي وطلب الفحوصات والتّقويمات الخارجيّة المناسبة.

ملحوظة: نشير هنا إلى دور المربّي التّقويميّ بالتّنسيق مع فريق الدّعم المتعدّد الاختصاصات والأفرقاء المعنيّين (مدير المدرسة، الأهل ...) برفع توصيته في إحالة المتعلّمين ذوي الصّعوبات الشّديدة أو تعذّر الأداء إلى المدارس الدّامجة المحوريّة المجهزة بموارد ماديّة وبشريّة وتربويّة وتجهيزات لدعم المتعلّمين ذوي الصّعوبات الأكثر شدّة في حال دعت الحاجة.

٢,٣ مسار – أ – لا صعوبة /No difficulty صعوبة طفيفة Mild difficulty

في بداية العام الدّراسيّ، يتمّ إجراء تقويم الأداء الأكاديميّ التّشخيصيّ واتّخاذ الإجراءات المناسبة على أساس نتائجه وتحديد الدّعم الّذي يحتاجه المتعلّمون قبل بدء الخطّة التّعليميّة للصّفّ.

وفي أثناء العام الدّراسيّ، يستمرّ التّدخّل بحسب منهاج الصّفّ بتطبيق التّعليم المتمايز، ويمكن للمربّي التّقويميّ أن يتواجد في الصّفّ لدعم المتعلّم لتحقيق نواتج التّعلّم وتطبيق الأنشطة. يتمّ التّقويم المستمرّ للتّطوّر ولمكتسبات المتعلّم باعتماد التّقويم التّكوينيّ والتّقويم الفصليّ عبر مختلف أدوات التّقويم (اختبارات شفهيّة، اختبارات خطّيّة، مشروع، مهمّة أدائيّة، مشاهدة،...). في ضوء نتائج التّقويمات التّكوينيّة ثمّ الفصليّة، تُتّخذ القرارات المناسبة ويعدّل في التّخطيط للعمليّة التّعليميّة.

وفي نهاية العام الدراسيّ، يقوّم المعلّمون مكتسبات المتعلّمين بأهداف منهاج السّنة كلّها معتمدين مختلف أدوات التّقويم. وبعد صدور النّتائج، تُدوّن في بطاقة التّقويم للمتعلّم. ثمّ تجتمع الهيئة التّعليميّة بحضور فريق العمل لمناقشة تطوّر المتعلّمين كافة بمنْ فيهم ذوو الاحتياجات الخاصّة ويتّخذون القرارات المناسبة ويدوّنون القرارات المتّخذة في بطاقة التّقويم الخاصّة بكلّ متعلّم بالتّوافق بين فريق العمل وأولياء أمور المتعلّم.

٣,٣ مسار – ب – صعوبة متوسّطة Moderate difficulty

في بداية العام الدّراسيّ، يجري المربّي التّقويميّ تقويم الأداء الأكاديميّ للمتعلّم الّذي أظهر صعوبة متوسّطة، ويعدّ " تقرير المربّي التّقويميّ" للمتعلّم بحسب النّموذج. ثمّ يعدّ المربّي التّقويميّ بالتّعاون والتّنسيق مع فريق العمل "الخطّة التّربويّة الفرديّة" الّتي يحتاجها المتعلّم. وبناءً على التّكييفات والتّعديلات الموصى بها للمتعلّم وتقويم المربّي التّقويميّ، يحدّد المربّي التّقويميّ والمنسّق التّربويّ للموادّ المعنيّة الإطار التّربويّ المناسب للمتعلّم (مكان تقديم الخدمات مع البرنامج لتوزيع الوقت وأنواع الخدمات الّتي يحتاجها). كلّ ذلك يتمّ بالتّنسيق مع الفريق وأولياء الأمور. ثمّ يبدأ التّدخّل مع المتعلّم ضمن الإطار التّربويّ المناسب المحدَّد له.

وفي أثناء العام الدّراسيّ، يستمرّ التّدخّل بحسب منهاج الصّفّ مع تطبيق مضمون "الخطّة التّربويّة الفرديّة" للمتعلّم ضمن الإطار التّربويّ المناسب المحدَّد له، فيلتحق بصفّه بحسب البرنامج الأسبوعيّ المحدّد له المتوافق مع برنامج صفّه. يتمّ التّقويم المستمرّ للتّطوّر ولمكتسبات المتعلّم باعتماد التّقويم التّكوينيّ والتّقويم الفصليّ عبر استخدام مختلف أدوات التّقويم (اختبارات شفهيّة، اختبارات خطيّة، مشروع، مهمّة أدائية، مشاهدة،...) و التّكييفات والتّعديلات المتّفق عليها ضمن الخطّة التّربويّة الفرديّة. في ضوء نتائج التّقويمات التّكوينيّة ثمّ الفصليّة، يتّخذون القرارات المناسبة ويعدّلون في التّخطيط للعمليّة التّعليميّة.

وفي نهاية العام الدّراسيّ، يقوّم المعلّمون مكتسبات المتعلّمين بأهداف منهاج السّنة كلّها معتمدين مختلف أدوات التّقويم،

بالإضافة إلى التّكييفات والتّعديلات المتّفق عليها ضمن الخطّة التّربويّة الفرديّة. وبعد صدور النّتائج، يدوّنونها على بطاقة التّقويم للمتعلّم. ثمّ تجتمع الهيئة التّعليميّة بحضور فريق العمل. وبعد تواصل المربّي التّقويميّ مع الفريق متعدّد الاختصاصات خارج المدرسة، لمناقشة تطوّر المتعلّمين كافة بمنْ فيهم ذوو الاحتياجات الخاصّة ويتّخذون القرارات المناسبة ويدوّنون القرارات المتّخذة في بطاقة التّقويم الخاصّة بكلّ متعلّم بالتّوافق بين فريق العمل وأولياء أمور المتعلّم.

٤,٣ مسار – ت – صعوبة شديدة Severe difficulty أو تعذّر الأداء Complete difficulty

في بداية العام الدّراسيّ، يجري المربّي التّقويميّ تقويم الأداء الأكاديميّ للمتعلّم الّذي أظهر صعوبة شديدة أو تعذّر أداء، ويعدّ " تقرير المربّي التّقويميّ" للمتعلّم بحسب النّموذج. ثمّ يعدّ المربّي التّقويميّ بالتّعاون والتّنسيق مع فريق العمل وأولياء الأمور والمتعلّم نفسه "الخطّة التّربويّة الفرديّة" الّتي يحتاجها المتعلّم. وبناءً على التّكييفات والتّعديلات الموصى بها للمتعلّم وتقويم المربّي التّقويميّ، يحدّد المربّي التّقويميّ والمنسّق التّربويّ للموادّ المعنيّة الإطار التّربويّ المناسب للمتعلّم (مكان تقديم الخدمات مع البرنامج لتوزيع الوقت وأنواع الخدمات الّتي يحتاجها) ويتمّ تدوين كلّ هذه المعطيات على نموذج الخطّة التّربويّة الفرديّة.

وفي أثناء العام الدّراسيّ، يبدأ التّدخّل بحسب الخطّة التّربويّة الفرديّة للمتعلّم ضمن الإطار التّربويّ المناسب المحدَّد له، فيلتحق بصفّه حسب البرنامج المحدّد له المتوافق مع برنامج صفّه، ويتلقّى الدّعم ضمن إطار الصّفّ أو خارجه حسب أنواع التّدخّلات المختارة له ضمن الخطّة. يتمّ التّقويم المستمرّ للتّطوّر ولمكتسبات المتعلّم لأهداف الخطّة التّربويّة الفرديّة باعتماد التّقويم التّكوينيّ والتّقويم الفصليّ عبر استخدام مختلف أدوات التّقويم (اختبارات شفهيّة، اختبارات خطيّة، مشروع، مهمّة أدائيّة، مشاهدة،...) والتّكييفات والتّعديلات المتّفق عليها ضمن الخطّة التّربويّة الفرديّة. في ضوء نتائج التّقويمات التّكوينيّة ثمّ الفصليّة، يتّخذون القرارات المناسبة ويعدّلون في التّخطيط للعمليّة التّعليميّة.

وفي نهاية العام الدّراسيّ، يقوّم المعلّمون مكتسبات المتعلّمين بأهداف الخطّة التّربويّة الفرديّة كلّها باعتماد مختلف أدوات التّقويم المذكورة أعلاه، والتّكييفات والتّعديلات المتّفق عليها ضمن الخطّة التّربويّة الفرديّة. وبعد صدور النّتائج، يدوّنونها في خانة التّقويم النهائيّ ضمن نموذج الخطّة التّربويّة الفرديّة للمتعلّم وعلى بطاقة التّقويم. ثمّ تجتمع الهيئة التّعليميّة بحضور فريق العمل، وبعد تواصل المربّي التّقويميّ مع الفريق متعدّد الاختصاصات، لمناقشة تطوّر المتعلّمين كافة بمن فيهم ذوو الاحتياجات الخاصّة ويتّخذون القرارات المناسبة ويدوّنون القرارات المتّخذة في بطاقة التّقويم الخاصّة بكلّ متعلّم بالتّوافق بين فريق العمل وأولياء أمور المتعلّم.

تجدر الإشارة إلى أهميّة الإحالة والتّوجيه إلى المسارات المهنيّة للمتعلّمين عند الحاجة مع ضرورة أن يكون ملفّ المتعلّمين ذوي الاحتياجات الخاصّة مكتملاً حسب المسار الّذي اتّبعه ضمن المدرسة. وتعود هنا مسؤوليّة إعداد الملفّ إلى المربّي التّقويميّ كمحرّك ومسؤول أساس بالإضافة إلى الفريق مكتملاً.

ملحوظة: للاطّلاع على كامل تفاصيل الإجراءات المعتمدة ضمن عمليّة التّقويم والتّدخّل يرجى الاطّلاع على الملحق رقم 5.

٤ - المنهاجُ الدّامجُ

١,٤ تعريفُ المنهاجِ الدّامجِ

بما أنّ المنهاج التّربويّ هو سلسلة من الخبرات التّربويّة والأنشطة التّعليميّة المخطّط لها بهدف تغيير سلوك المتعلّمين نحو الأفضل في جميع المواقف الحياتيّة، وتاليًا، فإنّ المنهاج الدّامج هو منهاج ديناميكيّ ينظّم العمليّة التّعليميّة-التّعلّميّة بعناصرها الأربعة أي الكفايات والمحتوى التّعليميّ والاستراتيجيّات والتّقويم ويلبّي الاحتياجات التّربويّة المتنوّعة لجميع المتعلّمين.

يسعى المنهاج الدّامج إلى تمكين جميع المتعلّمين من الحصول على تعليم عالي الجودة مهما كانت قدراتهم ويؤمّن فرصًا متكافئة للجميع ويطوّر قدراتهم ومهاراتهم في مجالات النّمو المعرفيّة، الاجتماعيّة، الانفعاليّة، الأخلاقيّة والنّفس-حركيّة. بالإضافة إلى أنّ المنهاج الدّامج يبني مواطنًا متفكّرًا، ومستقلًّا وفاعلًا في مجتمعه. يعمل المنهاج الدّامج على التّخفيف من العوائق الّتي قد يواجهها المتعلّمون في التّعلّم والوصول إلى أقصى إمكاناتهم والمشاركة الكاملة والفعّالة في العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة.

٢,٤ خصائصُ المنهاجِ

يطوّر المنهاج مجالات النّموّ: المعرفيّة، الانفعاليّة، الاجتماعيّة، الأخلاقيّة والنّفس-حركيّة ويتبنّى دمج جميع المتعلّمين في البيئة التّعليميّة-التّعلّميّة.

يستند الإطار الوطنيّ للمنهاج إلى عناصر (مكوّنات) أساسيّة وهي:

١. الكفايات (ك)

٢. المحتوى التّعليميّ (م)

٣. الاستراتيجيّات (ا)

٤. التّقويم (ت)

وقد تمّ لحْظ كلّ منها في معايير ومبيّنات الخصائص المذكورة في الجدول أدناه:

الخصائص	التّعريف	معايير	أمثلة عن بعض المبيّنات
١. مرن	قادر على تصميم بيئات تعليميّة تعلّميّة تستجيب لتنوّع حاجات المتعلّمين التّربويّة	ك: تطوير الكفايات المستعرضة وكفايات المعارف التأسيسيّة والمعارف الضّروريّة في جميع مجالات النّموّ لتوظيفها مدى الحياة م: قابليّة المحتوى للتّكيّف أفقيًّا (إعادة ترتيب المحاور) وعموديًا (إعادة التّرتيب في المحور نفسه) بحسب حاجات المتعلّمين.	- تحديد الأولويّات فيما يخصّ الكفايات المستعرَضة والكفايات الخاصّة. مثلًا: التواصل كفاية تأسيسيّة تصنيف المحتوى لجهة المعارف والمعلومات: - الضّروريّة أي تلك الّتي تشكّل مكتسبات سابقة وتاليًا، يجب التّركيز عليها - المهمّة، وإنّما ليست ضروريّة - الممكن اكتسابها، وإنّما ليست ضروريّة ولا مهمّة (Loreman, Deppeler, & Harvey, 2005)
		ا: استخدام استراتيجيّات تعليميّة متنوّعة وعرض المعلومات والمعارف وفاقًا للاحتياجات المختلفة لدى المتعلّمين.	- طرائق ناشطة: حلّ المشكلات/ طرح الأسئلة/ دراسة حالة - وسائل متعدّدة: الكتب الرّقميّة، المعيّنات السّمعيّة والبصريّة - تقسيم المهمّة إلى خطوات صغيرة
		ت: استخدام أشكال التّقويم المناسبة وأنواعه وفاقًا للاحتياجات المختلفة لدى المتعلّمين.	- الملفّ التّتبّعي/ التّقارير/ ملصقات/ المشاريع/ الامتحانات المنزليّة...

٢. آمن	قادر على معرفة خصائص واحتياجات جميع المتعلّمين (الصّعوبة/ الإعاقة/ الاضطراب) وخصائص البيئة التّعليميّة-التّعلّمية وعلى تأمين تفاعلات إيجابيّة	ك: الاستناد إلى المقاربة الشّمولية في تطوير الكفايات م: اختيار محتوى آمن يبتعد من التّنميط والتّمييز السّلبيّ	- التّنويع في الكفايات مع مراعاة العامل الزّمني في تطويرها.
		أ: توضيح التّوقّعات من الحصّة أو الوحدة التّعليميّة أو الامتحان أو مشاركة المتعلّم أو سلوكه المتوقع، مما يسمح بتحضير المتعلّم وطمأنته مسبقًا	- استعمال الجداول الزّمنيّة المرئيّة الّتي يمكن أن توضّح مواعيد الأنشطة وتسلسلها. - التّناوب في طرائق العمل: العمل الفرديّ والعمل الجماعيّ والتّنويع في وتيرة جلسات العمل ومدّتها، أو مدة الأنشطة وتسلسلها. - ضمان مساحة زمنيّة للاستراحة. - إظهار ما نريد من المتعلّم أن يقومَ به بدلًا من الاكتفاء بقوله
		ت: التّركيز بشكل أساس على التّقويم التّكوينيّ وتقديم ردود فعل للمتعلّمين على عملهم بشكل بنّاء ما يحافظ على كرامتهم	- تحديد المخرجات لكل وحدة دراسيّة. - إشراك المتعلّمين في التّقويم - تقديم تغذية راجعة تشجّع على المثابرة والجهد - تقديم تغذية راجعة إيجابيّة مستمرّة، ودقيقة ومحدّدة

٣. انتمائيّ	قادر على تعزيز الشّعور بالانتماء إلى البيئة المدرسيّة والمجتمعيّة وتنميتها بجميع مكوّناتها	ك: تطوير كفايات تعزز الشعور بالإنتماء عند المتعلّمين. م: محاكاة البيئة الّتي ينتمي إليها المتعلّم والقيم النّواة فيها	- تحديد الأولويّات فيما يخصّ الكفايات المستعرَضة والكفايات الخاصّة. مثلًا: المواطنة - أنشطة في سياق حياة المتعلّمين مناسبة لتنوّع المجتمع اللّبنانيّ وثقافته ومنفتحة على التنوّع العالميّ - نقل نتائج التّعلّم في الحياة اليومية وتوظيفها مدى الحياة
		أ: استخدام استراتيجيّات تعزّز الشعور بالانتماء للمحيط بشكل خاصّ وللوطن بشكل عامّ وتجعل الجميع يشعر بالتّرحيب.	- أنشطة صفّيّة ولا صفّيّة تخدم المجتمع أو البيئة المدرسيّة (خدمة مجتمعيّة)
		ت: مشاركة المتعلّم في التّقويم	- الملفّ التّتبّعي

٤. منصف	قادر على تأمين المشاركة الفعّالة الكاملة وتمكين جميع المتعلّمين من الوصول إلى أقصى قدراتهم	ك: تحديد الكفايات المطلوبة في المجالات المعرفيّة، والاجتماعيّة والانفعاليّة.	- تحديد الكفايات المطلوبة لكلّ وحدة دراسيّة. - يخطّط لاستراتيجيّات لتفعيل الكفايات
		م: تضمين المحتوى حقوق الأفراد وواجباتهم ا: تضمين الاستراتيجيّات العناصر الّتي تؤمّن الدّعم التّربويّ لجميع المتعلّمين	- تثمين الاختلاف والتّنوّع قيمةً مضافة من خلال المفردات والنّصوص والأنشطة... - تقديم نماذج حيّة لخبرات ناجحة - الابتعاد من الصّور النّمطيّة والمضامين والمفردات والصّور الّتي تعزّز التّمييز السّلبيّ - طرائق تعليميّة ناشطة ومتنوّعة - وضعيّات عمل فرديّة، ثنائيّة وجماعيّة
		ت: اختيار أشكال وأنواع تقويم مناسبة لحاجات المتعلّمين	- أشكال متنوّعة لعرض نتاجات المتعلّمين ومساراتهم - تثمين كفايات وإنجازات جميع المتعلّمين وجهودهم

٥. شامل	قادر على تحديد الحواجز الّتي قد تعيق العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة و العمل على تجاوزها لإرساء التّعلّم مدى الحياة	ك: اختيار الكفايات المستعرضة والأساسيّة لتطوير: التّخطيط الاستراتيجيّ والتّركيز على النّاتج/ المعارف/ تعزيز الدّافعية للتّعلّم	- تحديد النّواتج القابلة للتّقويم - ربطها بحياة المتعلّمين الواقعيّة
		م: تضمين المحتوى معنى التّنوّع والاختلاف وأشكاله ا: توفير استراتيجيّات شاملة يستخدمها أكبر عدد من المتعلّمين.	- نماذج تبيّن الأطر المرجعيّة للأفراد في المجتمع (الخبرات، الصّعوبات) تقديم طرق لتعديل عرض المعلومات: - التنويع بين الوسائل المرئية والسّمعيّة والنّصوص المطبوعة ... - تقديم المعلومات بصورة تسمح بتعديلها مثل، النّصّ الّذي يمكن تكبيره، الأصوات الّتي يمكن تضخيمها. - استخدام الموادّ الرّقميّة لعرض المعلومات. - توفير بدائل لعرض المعلومات البصريّة: - توفير وصف (نصّيّ أو منطوق) لجميع الصّور، الرّسومات، الفيديو أو الرّسوم المتحرّكة. - استخدام بدائل اللّمس - السّماح لأحد الأقران بقراءة النّصّ بصوت مرتفع توضيح المفردات اللّغويّة والرّموز: - تقديم الشّرح المسبق للمفردات والرّموز بطرق تعزّز من ربط خبرة المتعلّمين بالمعرفة السّابقة

		- إدراج الدّعم الخاصّ بالمفردات والرّموز داخل النّصّ - تقديم المعلومات تدريجيًّا (مثل التّوضيح المتسلسل). توفير وسائل متعدّدة للأداء والتّعبير - القيام بالتّأليف من خلال وسائط متعدّدة مثل النّصّ، الحديث، الرّسم، التّصوير، الموسيقى، الحركة... - استخدام وسائل التّواصل الاجتماعيّ ووسائل الإنترنت التّفاعليّة (مثل منتديات المناقشة، الدّردشة...) تحسين القدرة على مراقبة التّقدّم: - تقديم عروض خاصّة بالتّطوّر مثل، الرّسومات البيانيّة والجداول الّتي توضّح التّطوّر مع الوقت - تقديم نماذج مختلفة لاستراتيجيّات التّقويم الذّاتي (مثل، لعب الأدوار، تعليق على الفيديو، التّغذية الرّاجعة من الأقران) توفير وسائل متعدّدة للمشاركة والتّفاعل - تقديم خيارات لتوظيف الاهتمام - تحسين الخيارات الفرديّة والاستقلاليّة الذّاتيّة	
		ت: توفير أنواع التّقويم وأشكاله المناسبة لجميع المتعلّمين	

٦. تعاونيّ	قادر على خلق بيئة تتيح الفرصة لجميع الأفرقاء للتّفاعل والمشاركة الكاملة.	ك: تطوير كفايات توفّر مناخ يتسم بالتّعاون والمشاركة والتّفاعل الايجابيّ مع المتعلّمين وفريق العمل وأولياء الأمور أو مقدّمي الرّعاية والمجتمع المحليّ	- تحديد الكفايات في الوحدات الدّراسيّة والكفايات الّتي سيتّم فيها تعاون الأفرقاء التّربويّين لتنفيذ النشاط (مثلاً التّشجير)
		م: تضمين المحتوى محاور تعزّز التّفاعلات التبادليّة بين جميع الأفرقاء	تحديد محاور من حياة المتعلّمين والأفرقاء، إدارة الصّفّ...
		ا: استخدام استراتيجيّات تعليميّة وتعلميّة تفاعليّة	- ممارسة التّعليم التّشاركيّ - تعلّم الأقران
		ت: تحديد آليّات لإشراك جميع الأفرقاء في التّقويم	- اجتماعات دوريّة مع أولياء الأمور أو مقدّمي الرّعاية وفريق العمل - صياغة التّوقّعات الخاصّة بالعمل الجماعيّ (مثل، مقاييس الأداء المتدرّج Rating Scales or Rubric ، المعايير، إلخ) - وضع بروتوكول للأفرقاء لتقويم كفايات المتعلّم
٧. مبتكر	قادر على توظيف المقاربات التكنولوجيّة والرّقميّة والتّربويّة في العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة	ك: تضمين كفايات تطوّر مهارات القرن الحادي والعشرين م: إدراج مضامين معاصرة وخلّاقة لمواكبة التّطوّر والحوادث، وحلّ الأزمات النّمائيّة وغير النّمائيّة	كفايات التّواصل، التّعاون، التّفكير النّقديّ... - مواضيع متعلّقة بالذّكاء الاصطناعيّ

		أ: استخدام استراتيجيّات تعليميّة حديثة ومتنوّعة لتلبية تنوّع احتياجات المتعلّمين كافّة	الصفّ المعكوس - التّعلّم عن بعد - التّعلّم بالاكتشاف - تكنولوجيا التّربية - موارد رقميّة تفاعليّة
		ت: استعمال أنواع وأساليب متنوعة وخلّاقة في تقويم أداء المتعلّم	- استعمال التّسجيلات الصّوتيّة عوضًا من الكتابة - تقديم العمل من خلال نشاط صفيّ، مشروع مسرحيّ، رسم ،نحت، خريطة...
٨. استباقيّ	قادر على تصميم الأنشطة وفاقًا لمبادىء الهندسة التّربويّة الشّاملة	ك: اختيار كفايات التّخطيط كإجراءات وقائيّة تضع تعلّم جميع المتعلّمين في الحسبان وتستبق ظهور المشكلات والصّعوبات	- تحديد خصائص المتعلّمين قبل تحديد المعارف في المنهاج - رصد أنواع المشكلات والصّعوبات المحتملة - تحديد الموارد البشريّة والماديّة - تأمين الأوضاع الملائمة للتّعلّم
		م: إدراج مضامين لتحديد المشكلات وإيجاد الحلول ا: توفّر خِيارات وبدائل تستجيب لتنوّع حاجات جميع المتعلّمين واهتماماتهم	- اللّجوء إلى تكنولوجيا المعلومات والاتّصالات في التّربية - الخريطة الذّهنيّة
		ت: استعمال طرائق وأساليب متنوعة في تقويم حاجات المتعلّمين	- شبكات الملاحظة - الاستبيانات والمقابلات...

- للاطّلاع على مرتكزات المنهاج الدّامج يرجى مراجعة الملحق رقم ٦

٥ - سياسةُ التّربيةِ الدّامجةِ للمتعلّمينَ الموهوبينَ والمتفوّقينَ في لبنانَ

الأساس المنطقيّ في تربيةِ الموهوبين والمتفوّقين وتعليمهما في لبنان

ينبثق الأساس المنطقيّ في تربية الموهوبين وتعليمهم في لبنان من عدّة منطلقات ينبغي عدم التّغاضي عنها، وعدم تأجيل العمل عليها. أولى هذه الأسس أنّ تعليم الموهوبين ضرورة لا رفاهيّة، فهم بحاجة إلى مساعدة التّربويّين والمتخصّصين لكونهم ينتمون إلى مجتمع ذوي القدرات والاحتياجات الخاصّة، وتاليًا، لهم الحقّ علينا في الرّعاية والتّربية الدّامجة. وثاني هذه المنطلقات هو أنّ تربية الموهوبين هي تعليم للجميع ومن أجل الجميع، إذ تعود فائدتها على جميع المتعلّمين، بل إن نتائجها الإيجابيّة أكبر في حال كان تعليم الموهوبين مع جميع المتعلّمين الآخرين، سواءً في غرفة الصّفّ، أو غرفة المصادر الإثرائيّة، أو داخل المدرسة ذاتها. وثالث هذه المنطلقات هي أنّ سمات أعداد كبيرة من الموهوبين تتقاطع مع غيرها من سمات المتعلّمين الآخرين في قدراتهم واهتماماتهم واحتياجاتهم، فمنهم ذوو الخصوصيّة المزدوجة – الموهوبون ذوو الاحتياجات الخاصّة – وتالياً وجبَ تعليمهم ودمجهم مدرسيًّا مع المتعلّمين الآخرين. وخامسًا: تعليم الموهوبين ضروريّ لتقدّم لبنان على الصّعد كافّة، إذا ما أردنا تقدّم الوطن وازدهاره، فتعليم الموهوبين يجب ألّا يقتصر فقط على الدّول المتقدّمة صناعيًّا، أو اقتصاديًّا. وسادسًا وأخيرًا، خسرَ لبنان – في العقود الماضية - مواهب ضائعة أو مهاجرة، هي قادة في مجالات نبوغها وتفوّقها، وهذا ما يستلزم منّا وقفة جادّة لإعادة النّظر في وضع سياسة وطنيّة للكشف عن الموهوبين والمتفوّقين، وتقديم أفضل البرامج التّربويّة والتّعليميّة الملائمة لقدراتهم ومهاراتهم واهتماماتهم.

مفهومُ الموهبةِ في لبنانَ

يستند تعريف الموهبة في لبنان إلى الأبحاث الحديثة في لبنان والعالم، ومنها الدّراسات الّتي أجريت مؤخّرًا من قبل مجموعة من الباحثين من عدّة جامعات في لبنان (Al-Hroub, 2022, 2023; Antoun, 2022; Antoun et al., 2022; Sa-rouphim, 2010; Subhi-Yamin, 2009).

وتوصّلت أحدث النّتائج إلى أنّ الموهبة متعدّدة الأبعاد، وهي مجموعة واسعة من القدرات المعرفيّة وغير المعرفيّة. والمتعلّمون الموهوبون يُعرّفون أنّهم أولئك الّذين يملكون قدرات مرتفعة أو استثنائيّة، ظاهرة أو خفيّة، مقارنة مع أقرانهم من ذوي الفئة العمريّة ذاتها، والخبرة الحياتيّة، والبيئة التّربويّة. وعليه، وبعد بحث مستفيض، توصل الخبراء في اللّجنة التّربوية إلى تعريف لبناني للمتعلم الموهوب، والّذي يجب اعتماده في المدارس والمؤسسات التربوية اللّبنانية كما يلي:

الموهوب هو من لديه قدرة مرتفعة أو استثنائيّة، ظاهرة أو خفيّة، في واحدة أو أكثر من القدرات الآتية: القدرة العقليّة العامّة، القدرة الإبداعيّة، القدرة الأكاديمية المتخصّصة، القدرة القياديّة، القدرة الاجتماعيّة والعاطفيّة، والقدرات الفنيّة والحركيّة المتخصّصة، وذلك مقارنة مع أقرانه من ذوي الفئة العمريّة ذاتها، مع الأخذ بالحسبان اختلاف الخبرات التّربوية والبيئية. ويبرز سلوك الموهبة بشكل جلي بتفاعل القدرات المعرفيّة العقليّة العامّة المرتفعة، والتّفكير الإبداعيّ، مع مستويات عالية من القدرات غير المعرفيّة كالدّافعيّة، والاهتمام، والتّصميم، والقدرة على التّحمّل.

ويأخذ مفهوم الموهبة الدّامج في لبنان في الحسبان أهميّة: (أ) التّعرّف إلى الظّروف الفريدة للأفراد ذوي المواهب والقدرات الخفيّة، كالمتعلّمين المهمّشين، أو المحرومين، أو ذوي الخصوصيّة المزدوجة (الموهوبون ذوو الاحتياجات الخاصّة)، (ب) والتّعرّف والكشف عن الموهوبين ورعايتهم بغض النّظر عن اختلاف خلفيّاتهم الاقتصاديّة أو الاجتماعيّة أو الثّقافيّة أو العقائديّة أو اللّغويّة.

أساليبُ الكشفِ عنِ الموهوبينَ والمتفوّقينَ

أجريت عدّة دراسات حول أساليب التّعرّف إلى الموهوبين والمتفوّقين في لبنان والمنطقة العربيّة والكشفِ عنهم، ومن بينها دراسات الحروب وساروفيم (Al-Hroub, 2023, 2020, 2021; Al-Hroub & Whitebread, 2019; Saroufim, 2007, 2009). خلصت هذه الدّراسات إلى أهميّة تبنّي نموذج شامل ومتعدّد الجوانب آخذين بالحسبان اختلاف قدرات المتعلّمين وميولهم وأنماط تعلّمهم، وسماتهم الشّخصيّة، بالإضافة إلى احتماليّة الكشف عن موهوبين ذوي احتياجات خاصّة. ويتضمّن نموذج الكشف الشّامل ومتعدّد الجوانب مرحلتيْنِ أساسيتيْنِ هما: (أ) التّرشيح والمسح، (ب) والتّقويم السّكيومتريّ والدّيناميكيّ. وفيما يأتي شرح لهاتيْنِ المرحلتيْنِ:

١ - مرحلة التّرشيح والمسح Screening and Nomination: تبدأ عملية الكشف بمرحلة التّرشيح، وتهدف هذه المرحلة إلى تطوير ما يُسمّى بتجمّع المواهب Talent Pool وهي مجموعة المتعلّمين الّذين يتمّ ترشيحهم من قبل المعلّمين ، وأولياء الأمور، والأقران، والمتعلّمين أنفسهم، ومن خلال استخدام قوائم تقدير السّمات Rating Scale والخصائص الشّخصيّة للمتعلّمين، بالإضافة إلى نماذج من أعمالهم. كما يُستخدم في هذه المرحلة الملاحظة المباشرة لسلوكيّات المتعلّمين وإنجازاتهم، ومقابلة المعلّمين والمتعلّمين وأولياء الأمور للتأكّد من المعلومات الّتي تمّ جمعها. ويمكن أنْ تتراوح نسبة المتعلّمين المرشّحين ما بين ٣ ٪ و ٢٠ ٪ من مجتمع المتعلّمين الإجماليّ

(Renzulli et al., 2021; Rimm et al., 2007)

٢ - مرحلة التّقويم النّفسيّ التّربويّ Psychoeducational Assessment : وتتطلّب هذه المرحلة من المدرسة أحيانًا تكليف اختصاصيّ في علم النفس التّربوي لتقويم المتعلّم مستخدمًا مجموعة من المقاييس السّيكومتريّة، والدّيناميكيّة الّتفاعليّة والّتي يجب استخدامها مع المتعلّم حسب لغته الأمّ كما يأتي:

- o المقاييس السّيكومتريّة – الكميّة: يمكن استخدام عدة مقاييس على أن تُراعى مواهب وقدرات وجوانب القوّة والضّعف لدى المتعلّم. ولكن ينبغي استخدام ما هو ضروريّ للكشف عمّا يُراد اكتشافه والتّعرّف إليه. ومن المقاييس السّيكومتريّة على سبيل المثال لا الحصر ما يأتي: مقاييس الذّكاء الفرديّة أو الجماعيّة، ومقاييس الإبداع والتّفكير الإبداعيّ، ومقاييس التّحصيل أو الأداء الدّراسيّ (المهارات الأكاديميّة)، ومقاييس الاستعداد الدّراسيّ Aptitude Tests، ومقاييس تشخيص المهارات اللّغويّة والرياضيّة، ومقاييس أخرى لتقويم نقاط القوّة والضّعف لدى المتعلّم مثل مقاييس لفرط الحركة وتشتّت الانتباه، ومقاييس للصّعوبات التّعلّميّة والحساب كما ذُكر أعلاه، ومقاييس لتقويم بعض الأعراض أو الإعاقات كصعوبة النّطق واللّغة والاضطرابات السّلوكيّة والعاطفيّة، واضطراب طيف التّوحّد وغيرها.
- o التّقويم الدّيناميكيّ المستند إلى المناهج الدّراسيّة النّظاميّة: التّقويم الدّيناميكيّ هو مقاربة تفاعليّة تشخيصيّة تقدّم تشخيصًا مرتبطًا بمجال محدّد لذوي الاحتياجات الخاصّة، والموهوبين والمتفوّقين ولا سيّما للموهوبين ذوي الاحتياجات الخاصّة، ومنهم ذوو صعوبات التّعلّم، وذوو فرط الحركة وتشتّت الانتباه، وذوو اضطرابات طيف التّوحّد، وغيرهم من الفئات في المراحل الدّراسيّة جميعها (Al-Hroub, 2009; Sternberg & Grigorenko, 2020). يعتمد التّقويم الدّيناميكيّ على التّطوّر الحاصل في أداء المتعلّم بين الاختبار القبليّ والاختبار البعديّ والتّدخل الحاصل بينهما، بالإضافة إلى ملاحظة التّقدّم الحاصل في أدائهم العقليّ والسّلوكيّ. ومن نماذج التّقويم الدّيناميكيّ أيضًا تقويم المشاريع التّربويّة، والعلميّة، والنّشاطات الأكاديميّة والفنيّة، ونماذج من ملفّات المتعلّمين. ويعدّ التّقويم الدّيناميكيّ أنجح الطّرق للكشف عن الجوانب غير المكتشفة والخفيّة لدى المتعلّمين الموهوبين ذوي الاحتياجات الخاصّة.

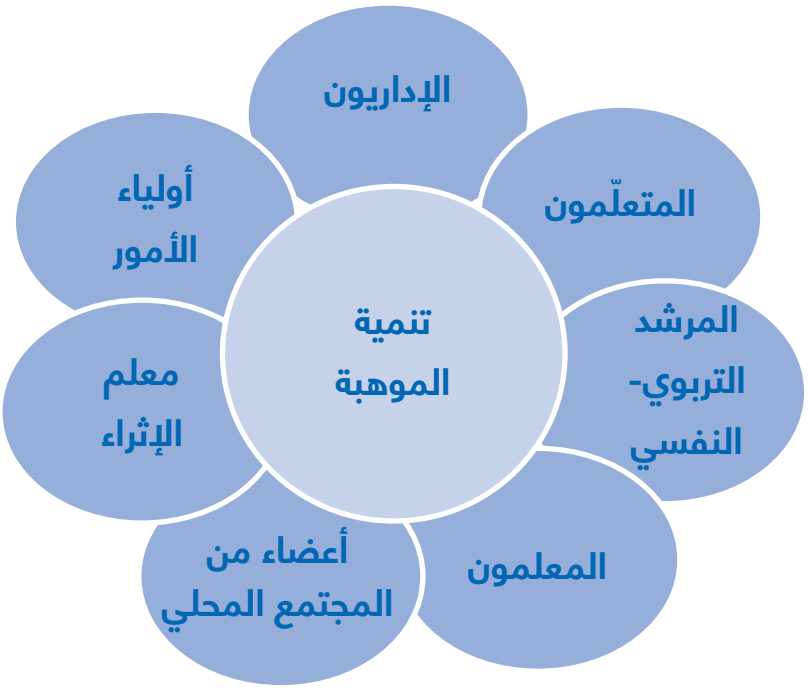
أنواعُ البرامجِ التّربويّةِ الخاصّةِ بالمتعلّمينَ الموهوبينَ والمتفوّقينَ

تقسم البرامج التّربويّة للمتعلّمين الموهوبين ضمن نوعيْنِ رئيسيْنِ هما: الإثراء والتّسريع الأكاديميّ، ويضاف إليهما برامج الإرشاد والتّوجيه النّفسيّ والتّربويّ. وتتكامل برامج الإثراء والتّسريع والإرشاد المدرسيّ بشكل عام.

أوّلاً: برامجُ الإثراءِ المدرسيّ School Enrichment Programs

الإثراء (أو الإغناء) يعني إدخال تعديلات أو إضافات على المناهج المقرّرة للمتعلّمين العاديّين حتّى تتلاءم مع احتياجات المتعلّمين الموهوبين والمتفوّقين في المجالات المعرفيّة والانفعاليّة والإبداعيّة والحركيّة. وقد تكون هذه التّعديلات على شكل زيادة وحدات دراسيّة لا تعطى للمتعلّمين العاديّين، أو بزيادة مستوى الصّعوبة في الموادّ الدّراسيّة التقليديّة، أو التّعمّق في مادّة أن أكثر من هذه الموادّ الدراسيّة. ويقتصر مفهوم الإثراء المدرسيّ على إجراء تعديلات أو إضافات على محتوى المناهج أو أساليب التّعليم، أو نتاجات التّعلّم من دون أن يترتّب على ذلك اختصار للمدّة الزّمنيّة اللّازمة عادة للإنتهاء من مرحلة دراسيّة أو انتقال المتعلّمين المستهدفين من صفّ دراسيّ إلى صفّ دراسيّ أعلى. ويبدو الخلط واضحًا في الأدبيّات والممارسات التّربويّة بين "المشاريع والخبرات الإثرائيّة"، "والبرامج الإثرائيّة الموجّهة" ولاسيّما لأولئك العاملين في حقل التّربية في المدارس الرّسميّة والخاصّة. ومن الأمثلة على المشاريع الإثرائيّة المتّبعة في المدارس اللّبنانيّة وغيرها ما يأتي: المسابقات العلميّة والثّقافيّة، النّوادي العلميّة والأدبيّة والفنيّة، المعارض الفنيّة والعلميّة، المخيّمات الصّيفيّة، نشاطات الموسيقى والدّراما والمسرح، برامج التّربية القياديّة والمناظرات، مشروعات خدمة المجتمع والبيئة المحليّة، برامج تبادل المتعلّمين، المشاريع البحثيّة والدّراسة الفرديّة، وغيرها (Renzulli & Reis, 2014).

نموذجُ الإثراءِ المدرسيّ الشّامل (الدّامج) Schoolwide Enrichment Model



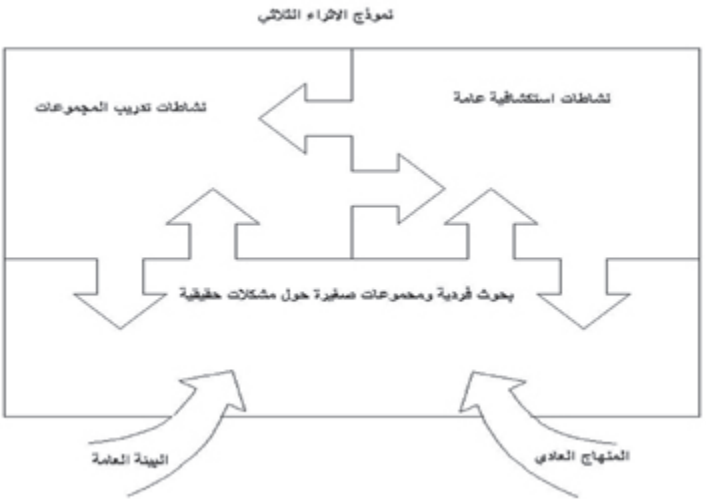
يعدّ هذا النّموذج الأكثر شهرةً عالميًّا بعد سنوات طويلة من البحوث والدّراسات المعمّقة من قبل عالم التّربية والنّفس الشّهير جوزيف رينزولي وفريقه في مجالي الكشف على المتعلّمين الموهوبين والمتفوّقين وبرامج التّعليم المناسبة لهم. وتنبثق رؤية هذا البرنامج من حسبان المدرسة مكانًا لتنمية الموهبة، تُبنى على أساس أنّ "كلّ فرد" له دور مهمّ، و عليه القيام به من أجل تنمية مجتمعه، وأنّ هذا الدّور يمكن أن يتطوّر إذا أتاحت المدرسة الفرص والموارد والتّشجيع لكلّ متعلّم ليصل إلى أعلى مستويات تنمية الموهبة. ويشترك في البرنامج المعلّمون وأولياء

الأمـور، والإداريّـون، وبعـض المتعلّمـين المهتمّـين بتنميـة الموهبـة، إلى جانـب أعضـاء المجتمـع مـن ذوي الخـبرة. بعـض هـذه البرامـج يشـارك فيهـا معلّـم الإثـراء، وهـو معلّـم يتـمّ تدريبـه عـلى كيفيّـة إعـداد وحـدات وأنشـطة إثرائيّـة وتطويرهـا في مجـال تخصّصـه، وبعضهـا الآخـر لا يتوفّـر لـه وجـود معلّـم إثـراء. ويتألّـف نمـوذج الإثـراء المـدرسيّ الشّـامل مـن ثلاثـة أنمـاط أو مسـتويات هـي:

- النّمـط الإثـرائيّ الأوّل: خـبرات استكشـافيّة عامّـة، ويتضمّـن خـبرات ونشـاطات استكشـافيّة عامّـة موجّهـة إلى جميـع المتعلّمـين بمـن فيهـم أولئـك الّذيـن يتـمّ التعـرّف إليهـم كمتعلّمـي مجموعـة الموهبـة. ويتيـح هـذا النّمـط أو المسـتوى الإثـرائيّ فرصًـا للمتعلّمـين لا يغطّيهـا المنهـج المـدرسيّ العـاديّ. وهنـاك قائمـة كبـيرة بالأسـاليب الّتي يمكـن اسـتخدامها لتنظيم نشـاطات النّمط الأوّل وتقديمهـا، منهـا: المناظـرات والعـروض الفنيّـة، والرّحـلات الميدانيّـة، وزيـارة المتاحـف، ودعـوة متحدّثـين متخصّصـين في موضوعـات معيّنـة، والـدّورات التدريبيّـة في الموسـيقى واللّغـات والدّرامـا والأفـلام وغيرهـا، والمراكـز التّعليميّـة الصّيفيّـة. وقـد يشـارك أوليـاء الأمـور في وضـع الإطـار العـامّ لهـذا النّمـط الإثـرائيّ بالتّعـاون مـع معلّمـي المدرسـة وإدارتهـا. وقـد تشـترك عـدة مـدارس في منطقـة تعليميّـة معيّنـة في تنظيـم الخـبرات والنّشـاطات المناسـبة. كـما يجـب اختيـار منسّـق مـن بـين المعلّمـين لتسـهيل أعـمال التّنفيـذ والمتابعـة والتّقويـم عـلى مسـتوى المدرسـة (Renzulli & Reis, 2014).

- النّمـط الإثـرائيّ الثّـاني: أنشـطة تدريبيّـة جماعيّـة: يتضمّـن خـبرات ونشـاطات جماعيّـة تدريبيّـة، بعضهـا موجّـه إلى جميـع المتعلّمـين في الصّـفّ العـادي، وبعضهـا الآخـر خـاصّ بفئـة المتعلّمـين الموهوبـين والمتفوّقـين. ويتـمّ تنظيمـه في غرفـة خاصّـة تُسـمّى غرفـة المصـادر. ويهـدف النّمـط الثّـاني إلى تدريـب المتعلّمـين جميعًـا عـلى خمـس مجموعـات مـن العمليّـات والمهـارات والّتـي اتّفقـت البحـوث والدّراسـات العمليّـة عـلى عدِّهـا مـن متطلّبـات تنميـة الموهبـة، وهـي: (أ) العمليّـات العقليّـة، والمهـارات الخاصّـة بالتّفكـير الإبداعـيّ وحـلّ المشـكلات والتّفكـير النّاقـد، (ب) ومهـارات النّمـوّ الوجـدانيّ والاجتماعـيّ، (ج) ومهـارات البحـث المتقدّمـة، كتابـة مذكّـرات مختصرة، وإجـراء مقابـلات، وتصنيف بيانـات وتحليلهـا، والوصول إلى اسـتنتاجات، (د) ومهـارات التّعلّـم الـذاتيّ، (هـ) ومهـارات التّواصـل الكتابيّـة والشّـفهيّة والبصريّـة. ويتـمّ خـلال تطبيـق هـذا النّمـط الإثـرائيّ الثّـاني تدريـب مـدرّسي الصّفـوف عـلى تقديـم المفاهيـم والمهـارات العامّـة والخاصّـة بهـذا النّمـط وتدريسـها. ويقـوم منسّـقو أو معلّمـو الإثـراء بعـرض مهـارات النّمـط الثّـاني للإثـراء داخـل الصّـفّ المـدرسيّ، بينـما يقـوم المدرّسـون بملاحظـة تطبيـق المهـارات والاسـتفادة منهـا في أثنـاء ذلـك (Renzulli & Reis, 2021).

- النّمـط الإثـرائيّ الثّالـث: بحـوث فرديّـة ومجموعـات صغـيرة حـول مشـكلات حقيقيّـة: وهـو أعـلى مسـتوى مـن الخـبرة في نمـوذج الإثـراء الثّـلاثيّ الّـذي يمكـن تقديمـه. يتضمّـن هـذا النّمـط نشـاطات بحثيّـة، ونواتـج فنيّـة وأدبيّـة اختياريّـة يمـارس المتعلّـم فيهـا دور الباحـث الحقيقـيّ أو المحـترف. ويسـتفيد مـن هـذه النّشـاطات أولئـك المتعلّمـين الّذيـن يظهـرون التزامًـا واهتمامًـا خاصًّـا بمتابعـة دراسـة موضـوع معـيّن، أو التّعمّـق في معالجـة قضيـة مـا. يغلـب عـلى النّمـط الثّالـث للإثـراء الطّابـع الفـرديّ أو المجموعـات الصّغـيرة، وهنـاك معايـير للالتحـاق بـه والاسـتمرار



فيه، والهدف النّهائيّ هو التّعبير عن الموهبة من خلال نتاج تتوفّر فيه معايير التّميّز والتّفوّق الّتي يضعها المتخصّصون، وتحقّق أهدافًا واقعيّة ويستفيد منها جمهور حقيقيّ. تتراوح نسبة المتعلّمين المستهدفين بهذا النّوع من النّشاطات الإثرائيّة ما بين ٥-١٠٪ من مجموع متعلّمي المدرسة، بينما تُقدّر نسبة المتعلّمين الموهوبين والمتفوّقين المستهدفين في النّمطيْنِ الأوّل والثّاني من النّشاطات الإثرائيّة حوالي ١٥-٢٠٪ من مجتمع متعلّمي المدرسة. ويتمّ ترشيح المتعلّم للنّمط الثّالث من قبل معلّم المادّة، أو معلّم غرفة المصادر الإثرائيّة، أو المتعلّم نفسه.

المنهاجُ الإثرائيُّ الشّاملُ: مفهومُه وخصائصُه

يُعدّ المنهاج من المكوّنات الأساسيّة للبرنامج الإثرائيّ لتعليم المتعلّمين الموهوبين والمتفوّقين. وقد وضعه الخبراء في مرتبة المركز الثّاني بعد المعلّم في قائمة العوامل المؤثّرة في نجاح برامج تعليم المتعلّمين الموهوبين والمتفوّقين. ولكون المنهاج النّظاميّ العام لا يلبّي بالضّرورة احتياجات المتعلّمين الموهوبين والمتفوّقين وتحدّي قدراتهم، وبالتّالي، فإنّهم بحاجة إلى تعليم متمايز، أو وحدات دراسيّة متطوّرة أو متقدّمة تتجاوز حدود المنهاج النّظاميّ العام لأقرانهم. وتتضمّن خصائص المنهاج الإثرائيّ الشّامل ما يأتي: (أ) أن يكون المنهاج مكمّلًا وامتدادًا مدروسًا للمنهاج النّظاميّ العامّ. (ب) أن يحدّد المهارات والمعارف الّتي يجب أن يتعلّمها المتعلّمون الموهوبون والمتفوّقون الملتحقون بالبرنامج، ولا تتسنّى لهم تعلّمها بدراسة المنهاج العامّ فقط. (ج) أن يركّز على عمليّات التّفكير العليا، وكيفيّة التّعلّم من خلال محتوى ذي قيمة يشكّل تحدّيًا للمتعلّم، ويتمّ اختياره بعناية من قبل معلّم المادّة، ومعلّم غرفة المصادر. (د) أن يتضمّن أنشطة ومشاريع للدّراسة الحرّة يقوم بها المتعلّمون تحت إشراف معلميهم ودعمهم من أجل توسيع دائرة معارفهم وإكسابهم مهارات البحث وطرائقه. (هـ) أن يشارك المعلّمون والمعلّمات في تطويره وتطبيقه وتقييمه لأنهم الأكثر قدرةً على تحسّس حاجات المتعلّمين. (و) أن يحقّق الشّمولية من خلال توفير خبرات إثرائيّة وتسريعيّة تستجيب لاحتياجات المتعلّمين وقدراتهم المختلفة. (ز) أن يتّصف بالمرونة والتّكامل إذ يحقّق تكاملًا بين النّواتج المعرفيّة والانفعاليّة والوجدانيّة، ويحقّق تداخلًا بين المجالات الدّراسيّة المختلفة (القمش، ٢٠١٧، جروان، ٢٠٢١).

تكثيفُ المنهجِ الدّراسيِّ النّظاميِّ أو اختزالُهُ

لتطوير المنهاج الإثرائيّ الشّامل وتدريسه على مستوى المدرسة النّظاميّة العاديّة يستوجب "ضغط المنهاج النّظاميّ أو اختزاله للمتعلّمين الموهوبين والمتفوّقين (Curriculum Compacting) وذلك بإزالة المكرّر وتوفير الوقت والجهد اللّازمَيْنِ لتقديم خدمات الأنماط الإثرائيّة الثّلاثة، ولا سيّما الوقت المطلوب لتنفيذ النّمط الإثرائيّ الثّالث" (Reis et al., ٢٠٢١) . وفي مراجعة سريعة، نجد أنّ الأدب التّربويّ في اللّغة العربيّة قد استخدمت مصطلحات عدّة لوصف الـ Curriculum Compacting منها "تكثيف المنهاج"، و"ضغط المنهاج"، و"اختزال المنهاج"، و"تعديل المنهاج"، و"مواءمة المنهاج". بغضّ النّظر عن التّسميات، فالمفهوم يعني "تعديل المنهج الدّراسيّ العاديّ أو تنظيمه على نحو انسيابيّ يتّسم بالبساطة والفعاليّة، إذ يتمّ حذف الوحدات التّعليميّة الّتي سبق إتقانها من قبل المتعلّم الموهوب، ورفع مستوى التّحدّي والصّعوبة في المنهج العاديّ، وتوفير الوقت الكافي لأنشطة الإثراء والتّسريع مع ضمان إتقان المهارات الأساسيّة" (Renzulli & Reis, 2014) .

ثانيًا: برنامجُ التّسريعِ الأكاديميّ[1] Academic Acceleration Program

يمكن تطبيق التّسريع الأكاديميّ بأشكال متعدّدة نوجزها بما يأتي:

- تخطّي الصّفوف أو التّرفيع الاستثنائيّ: يختصّ هذا البرنامج بالمتعلّمين المتفوّقين دراسيًّا أي الّذين تُظهر نتائج اختباراتهم السّنويّة، على مدى سنتيْنِ متتاليتيْنِ، معدّلًا عامًّا بتقدير "ممتاز" أي علامة ٢٠/١٨ أو أعلى. يمكن وصف المحدّدات العامّة للبرنامج بالآتي:
- يبدأ الالتحاق بالبرنامج في بداية الحلقة الثّانية من التّعليم الأساسيّ، ويمكن أن يستمرّ حتّى نهاية التّعليم العامّ، ويتمّ ذلك بموافقة وليّ الأمر ووفقًا لرغبة المتعلّم.
- يتّخذ البرنامج الطّابع التّسريعيّ، ما يسمح بانتقال المتعلّم إلى الصفّ الّذي سيلتحق به استنادًا إلى الكفايات المكتسبة، بعد اجتيازه للاختبار الوطنيّ للحلقة الّتي سيتجاوزها.
- يستفيد المتعلّم من هذا البرنامج في الحلقة الثّانية والحلقة الثّالثة والحلقة الرّابعة؛
- يعود المتعلّم إلى مسار التّعليم العامّ العاديّ إذا انتفت المعايير الأكاديميّة لانتقاله إلى هذا البرنامج.

تقوم لجنة تربويّة من ممثّلين عن وزارة التّربية والتّعليم العالي والمدرسة بالإضافة إلى فريق العمل المختصّ بدراسة ملفّ المتعلّم من جميع نواحيه المعرفيّة والأكاديميّة والنّفسيّة والاجتماعيّة والانفعاليّة-العاطفيّة للوقوف على حالة المتعلّم ومقدرته على الدّخول في مسار التّسريع الأكاديميّ.

- تكثيف المنهاج المدرسيّ (اختزاله) – وقد تمّ ذكره سابقًا كجزء من نموذج الإثراء المدرسيّ الشّامل.
- الالتحاق المبكر في الجامعة: ويعني التحاق المتعلّم المتفوّق أكاديميًّا في الجامعة في عمر مبكر.
- تسريع المحتوى الجزئيّ: وهو وضع المتعلّمين في صفوف دراسيّة مع أقرانهم الأكبر سنًّا لجزء من اليوم في مجال محتوى مادة واحدة أو أكثر. يتطلّب تسريع المحتوى تعاون المعلّمين في الصّفوف اللّاحقة، إذ لا يضطرّ المتعلّم إلى تلقي تعليم متكرر في محتوى المادّة (القمش، ٢٠١٧، جروان، ٢٠٢١).

ثالثًا: برامجُ إرشادِ المتعلّمين الموهوبين والمتفوّقين وتوجيههم

يواجه الموهوبون والمتفوّقون عامّةً أزمات ومشكلات مرتبطة بالنّواحي التّطوريّة في مجالات النّمو العقليّ، واللّغويّ، والاجتماعيّ، والانفعاليّ والنّفس-حركيّ. وتتفاقم هذه الأزمات مع تقادم المراحل العمريّة والصّفوف الدّراسيّة. وكلّما تطوّرت درجة الموهبة والتّفوّق ازدادت معها احتمالات اشتداد الأزمات والمشكلات الأكاديميّة، والنّفسيّة، والانفعاليّة. ولإنجاح برامج المتعلّمين الموهوبين في لبنان على مستوى المدارس العامّة والخاصّة على اختلاف أشكالها وفلسفاتها، يتوجّب الاهتمام ببرامج الإرشاد النّفسي والتّربويّ سواءً على هيئة "مرشد نفسيّ واجتماعيّ"، أو "أخصائيّ علم النّفس التّربويّ". وللمرشد النّفسيّ والتّربويّ أو أخصائيّ علم النّفس التّربويّ دورٌ فعّال في البرامج الخاصّة الموجّهة للموهوبين والمتفوّقين وغيرهم. فدور المرشد ينبغي أن يراعي الجوانب المعرفيّة والأكاديميّة والانفعاليّة والمهنيّة لدى جميع المتعلّمين بما فيهم مجموعة الموهوبين والمتفوّقين.

---

١ وقد ذكر المرسوم رقم ١٦٦١٤ سنة ٢٠٠٦ هذه الإمكانيّة.

خاتمة

ختامًا، يُعَدُّ هذا المستند مرجعًا أساسيًّا لبناء منهاج دامج يحاكي مفهوم التّربية الدّامجة لذوي الاحتياجات الخاصّة والموهوبين والمتفوّقين، بما يحتويه من معلومات وأسس نظريّة تحدّد المنطلقات والإطار العامّ للتّربية الدّامجة والمنهاج الدّامج بجانبيْه الإجرائيّ والعمليّ لناحية تضمينه معايير المدرسة الدّامجة وأدوار الأفرقاء ضمن فريق عملها، فضلًا عن معايير المنهاج الدّامج وآليّات التّسجيل والتدخل والتّقويم للمتعلّمين ضمن المدرسة الدّامجة.

تبقى الحاجة الملحّة إلى جعل مضمون هذا المستند مرجعًا مساندًا لعمل كافّة اللّجان العاملة على إعداد المناهج منها الّتي تضع السّياسات والتّوجّهات، واللّجان الّتي تعدّ مناهج المواد الأكاديميّة والتّربويّة والنّفسيّة والاجتماعيّة. كذلك، من المهمّ الانطلاق من هذا المستند لبناء أدوات تسهم في تحقيق مضمونه وفي تطوير جودة التّربية الدّامجة وعمليّة إعداد منهاج دامج. ومن أبرز النّقاط الّتي يمكن العمل على تطويرها:

- إعداد أداة قياس لخصائص المدرسة الدّامجة تتضمّن المبيّنات مع مؤشّرات القياس الخاصّة بكلّ مبيّن.
- إعداد الاستمارات والنّماذج المرتبطة بآليّات استقبال المتعلّمين والتّقويم والتّدخّل.
- رفع مستوى التّنسيق مع اللّجان الّتي تضع السّياسات والتّوجّهات، واللّجان الّتي تعدّ مناهج المواد الأكاديميّة والتّربويّة عبر الاجتماعات والمناقشات والتّدريبات إن دعت الحاجة.
- ترجمة السّياسة الوطنيّة للتّربية الدّامجة للمتفوّقين والموهوبين في لبنان بعد إقرارها عبر خارطة طريق موحّدة مع خارطة الطّريق للتّربية الدّامجة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصّة.

لائحة المصادر والمراجع

المراجع باللّغة العربيّة

- الحروب، أنيس (١٩٩٩). نظريات وبرامج في تربية المتميزين والموهوبين. دار الفكر.
- القمش، مصطفى. (٢٠١٧). الموهوبون ذوي صعوبات التّعلّم. دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- المركز التّربويّ للبحوث والإنماء. (٢٠٢١). الدليل التطبيقي لمراكز التقييم والتدخل للدعم التّربويّ.
- المركز التّربويّ للبحوث والإنماء. (٢٠٢٠). الخطة الوطنية للتربية الدّامجة.
- اليونيسكو. (٢٠٢٢). التقرير العالمي لرصد التّعليم المساءلة في مجال التّعليم: الوفاء بتعهداتنا.
- جروان، فتحي (٢٠٢١). الموهبة والتفوق. دار الفكر.
- مكتب الأونيسكو الإقليمي. (٢٠٠٨). تنويع التدريس في الفصل، دليل المعلّم لتحسين طرق التّعليم والتّعلّم في مدارس الوطن العربي، بيروت، الفصل الخامس، ص. ١٥٢
- وزارة التّربية والتّعليم العالي (٢٠٠٦). إعفاء التلامذة المتفوقين من متابعة عدد من السنوات المنهجية في مراحل التّعليم قبل التّعليم. مرسوم رقم ١٦٦١٤
- وزارة التّربية والتّعليم العالي والمركز التّربويّ للبحوث والإنماء. (٢٠٢٣). مسودة السّياسة الوطنية للدمج.
- وزارة التّربية والتّعليم العالي والمركز التّربويّ للبحوث والإنماء. (٢٠٢٢). الإطار الوطنيّ اللّبنانيّ لمنهاج التّعليم العام ما قبل التّعليم.

المراجع باللّغة الأجنبيّة

Al-Hroub, A & Whitebread, D. (2019). Dynamic assessment for identification fortwice-exceptional learners exhibiting mathematical giftedness and specific learning disabilities. Roeper Review, 41, 129–142. https://doi.org/10.1080/02783193.2019.1585396

- Al-Hroub, A. & Whitebread, D. (2008). Teacher nomination of 'mathematically gifted children with learning difficulties' at three public schools in Jordan, The British Journal of Special Education, 35, 152-164. https://doi.org/10.1111/j.1467-8578.2008.00379.x
- Al-Hroub, A. (2009). Évaluation dynamique appliquée aux préscolaires présentant des difficulties d'apprentissage. La Nouvelle revue de l'adaptationet de la scolarisation, 46, 61-68. https://doi.org/10.3917/nras.046.0061
- Al-Hroub, A. (2020). Use of the Jordanian WISC-III for twice-exceptional identification. International Journal for Talent Development and Creativity (IJTDC), 1&2, 121-144.
- Al-Hroub, A. (2021). The utility of psychometric and dynamic assessments for identifying cognitive characteristics of twice-exceptional students exhibiting mathematical giftedness and learning disabilities. Frontiers in Psychology, 12, 747872. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.747872
- Al-Hroub, A. (2022). Gifted education in Lebanon: Re-examining the role of educational and learning capitals. Cogent Education, (9)1, 1-19. https://doi:10.1080/2331186X.2022.2073644
- Al-Hroub, A. (2023). Rethinking gifted education in Jordan: An analysis of the role of educational and learning capitals. Cogent Education, 10(1), 1-21. https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2203591
- Antoun, M. (2022). Framing the education for gifted Lebanese and gifted refugees in Lebanon. Frontiers in Psychology, 13.
- Antoun, M., Plunkett, M., & Kronborg, L. (2022). Gifted education in Lebanon: Time to rethink teaching the gifted. Roeper Review, 44(2), 94-110.
- Azar, A., Bitar, E., Gharib, R., Ismail, N., Makarem, A., Sadek, I., & Salem, H. (2015). Guide for inclusive school system. In YAB, & GCV-Italy, Inclusive school model (pp.

13-39). Beyrouth: YAB and GVC-Italy.

- Azar, A., Raad, H., & Bou Sreih, V. (2012). Référentiel des compétences de l'orthopédagogue. Beyrouth: Institut libanais d'éducateurs- Université saint-Joseph.

- Bélanger, S. (2015). Les attitudes des differents acteurs scolaires à l'égard de l'inclusion. In N. Rousseau, La pédagogie de l'inclusion scolaire. Un défi ambitieux et stimulant (pp. 133-152). Québec: Presses de l'Université du Québec.

- Bergeron, L., Rousseau, N. & Leclerc, M. (2011). La pédagogie universelle: au coeur de la planification de l'inclusion scolaire. Éducation et francophonie, 39(2), 87–104. https://doi.org/10.7202/1007729ar

- Bou Sreih, V., & Mjaes Azar, A. (2020). Rapport de recherche- Les défis à relever par l'école libanaise pour devenir plus inclusive: Méta-synthèse des recherches sur l'intégration/inclusion scolaire au Liban. Beyrouth-Liban: Institut libanais d'éducateurs- Université Saint-Joseph de Beyrouth

- CAST (2017). UDL Tips for Fostering Expert Learners. Wakefield, MA: Author. https://www.cast.org/products-services/resources/2017/udl-tips-fostering-expert-learners

- CAST. (2018). Universal Design for Learning Guidelines version 2.2. http://udlguidelines.cast.org/

- European Agency for Special Needs and Inclusive Education 2003) (https://www.european-agency.org/country-information/finland/systems-of-support-and-specialist-provision

- Freeman, R., Miller, D., & Newcomer, L. (2015). Integration of Academic and

Behavioral MTSS at the District Level Using Implementation Science. Learning Disabilities: A Contemporary Journal, 13(1), 59-72.

- Hall, C., & Mahoney, J. (2013). Response to Intervention: Research and Practice. Contemporary Issues in Education Research, 6 (3), 273-278.

- Hallahan, D. P., Kauffman, J. M., & Pullen, P. C. (2018). Exceptional Learners: An Introduction to Special Education (14th ed.). Pearson.

- Hartmann, E. (2011). Universal Design for Learning. In National Consortium on Deaf-Blindness. (8), 1-4.

https://mtss4success.org/essential-components

- International Classification of Functioning, disability & health: children and youth version. (2007). World Health Organization.
- King-Sears, M. E., Stefanidis, A., Evmenova, A., Rao, K., Mergen, R. L., Owen, -L. S., & Strimel, M. M. (2023). Achievement of learners receiving UDL instruction: A meta-analysis. Teaching and Teacher Education, 122(103956), 1-15. https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103956
- Loreman, T., Deppeler, J., & Harvey, D. (2005). Inclusive education. A practical guide to supporting diversity in the classroom. London and New York: RoutledgeFalmer
- Merhej, R. (2021). Case Study on the Inclusive Education Pilot Project in Lebanese Public Schools. A Project of the Ministry of Education and Higher Education, in partnership with UNICEF. Haigazian University.
- Meyer, A., Rose, D.H., & Gordon, D. (2014). Universal Design for Learning: Theory and Practice, Wakefield, MA: CAST Professional Publishing.
- Ralabate, P. K. (2011). Universal Design for Learning: Meeting the Needs of All Students. The ASHA Leader, 16(10), 1-7. 10.1044/leader.FTR2.16102011.14
- Renzulli, J. (2021). Scales for rating the behavioral characteristics of superior students: Technical and administration manual. Routledge.
- Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (2014). The Schoolwide Enrichment Model: A How-To Guide for Talent Development (3rd ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003238904
- Riester-Wood, T. (2015). Peers Supporting an Inclusive School Climate. Inclusive Schools Network. https://inclusiveschools.org/resource/peers-supporting-an-inclusive-school-climate/
- Rimm, S. B., Siegle, D., & Davis, G. A. (2018). Education of the gifted and talented. Pearson.
- Rousseau, N., Prud'homme, L., & Vienneau, r. (2015). C'est mon école à moi aussi... Les caractéristiques essentielles de l'école inclusive. In N. Rousseau, La pédagogie de l'inclusion scolaire. Un défi ambitieux et stimulant (pp. 5-46). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Sarouphim, K. M. (2007). DISCOVER travels to Lebanon. Gifted and Talented International, 22(2), 45-53. DOI: 10.1080/15332276.2007.11673494

- Sarouphim, K. M. (2009). The use of a performance assessment for identifying gifted Lebanese students: Is DISCOVER effective? The Journal for the Education of the Gifted, 33(2), 275-295. doi:10.1177/016235320903300206
- Sarouphim, K. M. (2010). A model for the education of gifted learners in Lebanon. International Journal of Special Education, 25(1), 71-79.
- Simonsen, B. & Myers D. (2015). Class wide Positive Behavior Interventions and Supports: A Guide to Proactive Classroom Management.
- Sternberg, R., & Grigorenko, E. (2002). Dynamic testing: The nature and measurement of learning potential. Cambridge University Press.
- Subhi-Yamin, T. (2009). Gifted education in the Arabian Gulf and the Middle Eastern regions: History, current practices, new directions, and future trends. In -L.V. Shavinina International handbook on giftedness (pp. 1463-1490). Springer Netherlands.
- Thomas., E. R., Lembje, E. S., & Gandhi, A. G. (2023). Universal Design for Learning within an Integrated Multitiered System of Support. Learning Disabilities Research & Practice, 38(1), 57–69. https://doi.org/10.1111/ldrp.12302
- Thomazet, S. (2006). « De l'intégration à l'inclusion. Une nouvelle étape dans l'ouverture de l'école aux différences ». Le Français aujourd'hui, 19-27.
- UNESCO. (2005). Principes directeurs pour l'inclusion dans l'education.
- UNESCO. (2020). Inclusion et justice sociale par l'apprentissage axé sur le service à l'ère de la biopolitique. Dans les futurs humanistes de l'apprentissage.
- Vienneau, R. (2002). Pédagogie de l'inclusion : fondements, définition, défis et perspectives . Éducation et francophonie, 30 (2), 257-286.
- Washington Group on Disability Statistics. (2022). The Washington Group Short Set on Functioning WG-SS.

المواقع الالكترونية

https://www.novakeducation.com

https://mkmgt.journals.ekb.

ملاحق

ملحق رقم ١ : المختصرات

اليونسكو UNESCO	منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة
UN	united nations - منظمة الأمم المتحدة
UNCRPD	UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities – اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة
GC4	General Comment Number 4 - التعليق العام رقم 4
SDG4	الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة
SDGs	أهداف التنمية المستدامة
PAN	خطة العمل الوطنية للتعليم الدّامج في لبنان
ESDF	مؤسسة التّعليم والتنمية الاجتماعية
MEHE	وزارة التّربية والتّعليم العالي في لبنان
CRDP	المركز التّربويّ للبحوث والإنماء في لبنان
LHIF	ممثلي منتدى المنظمات غير الحكومية الإنسانية في لبنان
UDL	التّصميم الشّامل للتعلّم Universal Design for Learning
MTSS	نظام الدّعم المتعدّد المستويات Multi-Tiered System of Support
RTI	الاستجابة للتدخل Response To Intervention
PBIS	التدخلات والدّعم للوصول إلى السلوكيات الإيجابية (Positive Behavioral Interventions & Supports)
ICF	التّصنيف الدولي للأداء الوظيفي والقصور والصحة Internationnal Classification of Functioning, Disability & Health
IEP	الخطة التّربويّة الفردية Individualized Education Plan
MDH-PPH	Le Modèle de développement humain – Processus de production du handicap نموذج التنمية البشرية - عملية وجود الإعاقة
OCDE	L’Organisation de coopération et de développement économiques منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية

ملحق رقم 2: قاموس المصطلحات

- منظومة تربوية: مجموع المنظومات الّتي تتفاعل فيما بينها. المنظومة تتكون من عناصر تتفاعل فيما بينها بطريقة أفقية، عمودية ودائرية.
- التوازن: التوازن نزعة فطرية تساهم في تطور البنى المعرفية، وتمكن الفرد من تحقيق التغييرات في البنى المعرفية (سكيما). يستند التوازن إلى عمليتي التنظيم والتكيف.
- التكيف: التفاعل مع المواقف أو الخبرات الجديدة عبر آليات الاستيعاب والتلاؤم.
- التّعلّم: التغير شبه الثابت في السلوك/ إحتمال لسلوك. جميع التغيرات الثابتة نسبياً في جميع المظاهر السلوكية المعرفية والاجتماعية والانفعالية واللغوية والنفسحركية الناتجة من تفاعل الفرد مع البيئتين المادية و الاجتماعية.
- استراتيجيات تعليمية: التخطيط الّذي يتضمن الطرائق والتقنيات والوسائل ووضعيات العمل للوصول إلى أهداف محدّدة.
- المعايير: العناصر الأساسية المرجعية، يطلب الالتزام بها والاستناد إليها في الحكم على العمل خلال اية مرحلة من مراحله. العناصر الأساسية المرجعية يطلب الالتزام بها والاستناد إليها في الحكم على المنهاج بمكوناته: المحتوى، استراتيجيات التّعليم والتّعلّم، التّقويم.
- المبينات: العناصر المكونة للمعيار والّتي يمكن ملاحظتها وقياسها بطريقة إجرائية وتسمح في تقييم مستوى التمكن من المعيار.
- الخطّة التّربويّة الفرديّة (IEP): هي الخطّة التي تُصمّم بشكل خاصّ لمتعلّم معيّن يحتاج إلى تعليم مختصّ لكي تُلبّى احتياجاته بحيث تشمل كلّ الأهداف المتوقّع تحقيقها وفق معايير معيّنة ولفترة زمنيّة محدّدة.

⟵ أهدافها

o كتابة وثيقة تصف احتياجات كل متعلّم على حدة، حيث تحتوي على الخدمات التربويّة الخاصّة مثل تكييفات وتعديلات على المنهج أو في طرق التدريس أو مساعدات تقدّم للمتعلّم.

o إدراج الخدمات المساندة التي تساعد المتعلّم على الاستفادة من الخدمات التربويّة الخاصّة مثل (الخدمات النفسية، الخدمات الاجتماعية، خدمة علاج اللغة والكلام، خدمة العلاج النفس حركي، خدمة العلاج الوظيفيّ، إلخ).

o مرافقة المتعلّم في مشوار التطوّر خطوة بخطوة وبدقّة متناهية لمراعاة وتيرة تجاوبه مع التعلّم بشكل متّسق.

⟵ أهمّيّتها

- o ترجمة فعلية لجميع إجراءات القياس والتّقويم التي أجريت للمتعلّم لمعرفة نقاط القوة والاحتياجات لديه.
- o حشد الجهود التي يبذلها ذوو الاختصاصات المختلفة لتأمين تعليم المتعلّمين ذوي الاحتياجات الخاصّة.
- o إعداد برامج سنوية للمتعلّم في ضوء احتياجاته الفعلية.
- o ضمان إجراء تقييم مستمر للمتعلّم واختيار الخدمات المناسبة في ضوء ذلك التقييم.
- o تحديد مسؤوليات كل مختص فيما يتعلّق بتنفيذ الخدمات التربويّة الخاصّة.
- o إشراك أولياء أمورالمتعلّم والمتعلّم في العمليّة التربويّة
- o مراجعة مدى ملاءمة وفاعلية الخدمات المقدّمة للمتعلّم.

⟵ مضمونها

- o الأداء الحالي للمتعلّم بالاستناد إلى التقييم وأدوات الرصد والملفّ التراكمي.
- o الأهداف السنوية والأهداف التعليمية القصيرة المدى
- o الخدمات التعليمية والمساندة للمتعلّم
- o تحديد بداية تقديم الخدمة (البرنامج) والمدّة المتوقّع استغراقها للانتهاء منها.
- o المعايير الموضوعية المناسبة للأداء مع إجراءات التّقويم والمواعيد السنوية التي يتم من خلالها الحكم على مدى تحقيق المتعلّم للأهداف المحدّدة له
- o التكييفات والتعديلات التي يحتاجها على البيئة، العمليّة التعليمية، المنهاج والتقييم
- o الاستراتيجيات التعليمية المساعدة
- o الأدوات المساندة للعملية التعليمية

• التّعليم المتمايز: يهدف التمايز التّربويّ إلى النجاح التّعليمي لجميع المتعلّمين ويتكون من تعديل التدخلات لتنوع قدرات واحتياجات واهتمامات المتعلّمين من مختلف الأعمار والأصول والقدرات والمعرفة، وله 3 أشكال:

- o المرونة التّربويّة: تتيح التخطيط لأنشطة التّعلّم وحالات التّعلّم والتّقويم الّتي يتم فيها تقديم خيارات متنوعة لجميع المتعلّمين، مع مراعاة خصائص الأفراد والمجموعة. تتناول المرونة التّربويّة المحتوى التّعليمي والعمليات والهياكل والنتاجات.
- o التّكييف: مخصّص للمتعلّمين الّذين يحتاجون إليه مما يسمح للمتعلّم الّذي لديه صعوبات كبيرة بالتغلب على عقبة أو تقليلها أثناء التّعلّم والتّقويم، في موضوع واحد أو أكثر دون تعديل التوقعات من المتعلّمين. يستند هذا التدبير إلى تحليل فهم الوضعية الشاملة للمتعلّم كجزء من عملية خطة التدخل. إذاً التكييف هو تغيير في كيفيّة أو طريقة تعلّم المتعلّم للهدف التّعليمي. لا يطال التكييف المضمون الدراسي بل فقط الطريقة أو الوسيلة أو الإستراتيجيّة أو الشكل.

o التّعديل: يعد التعديل نهجًا استثنائيًا يتكون من إجراء تغيير في طبيعة التقييم او المحتوي التّعليمي للمتعلّم من ذوي الاحتياجات الخاصّة غير القادر على تلبية متطلبات هذا البرنامج في مادة واحدة أو أكثر. يتم تعديل مستوى صعوبة المهام المراد تنفيذها أو المتطلبات أو معايير التقييم للمهارات المستهدفة. إذاً، التعديل هو تغيير في النواتج والموارد المرجوّة في تعليم المتعلّم.

- الذكاء: الذكاء مفهوم عام يشير إلى القدرة العقلية للانسان، ويعرف بأنه التصرف الهادف والتفكير المنطقي والمجرد، القدرة على التّعلّم والاستفادة من الخبرة في حل المشكلات والتكيف مع متطلبات الموقف أو الظرف الجديد. ويمكن قياسه باختبارات الذكاء كاختبار وكسلر واختبار ستانفورد بينيه. ويرتبط الذكاء المقاس باختبارات الذكاء بعلاقة إيجابية وثيقة مع التحصيل المدرسي العالي، وحل المشكلات الأكاديمية المدرسية. وعليه يُعرف عادة بالذكاء الأكاديمي (الحروب، ١٩٩٩). وللذكاء أنواع يتعدى النشاط الأكاديمي المدرسي والّذي سيتم ذكرها في معرض حديثنا عن مفاهيم الموهبة والذكاء.

- الموهبة Giftedness وهو المصطلح الأكثر شمولًا وتداولًا والّذي تندرج تحت عنوانه قدراتٌ ذكائيَّة، وأكاديميَّةٌ، وقياديَّةٌ، واجتماعيَّةٌ، وإبداعيَّةٌ، وحركيَّةٌ، ومواهب عدَّةٌ سيتمُّ ذكرها بالتَّفصيل في التَّطوُّر التّاريخيِّ لمفهوم الموهبة، والتَّعريف الشّامل والدّامج المقترح لتبنّيه في لبنان.

- التفوُّق Talent وهو مصطلح استخدم كمرادفٍ للموهبة في بعض الأحيان، ولكنَّه يختلف عنها في كون التَّفوُّق قد يكون في القدرات الموروثة أو القدرات المكتسبة سواءً كانت قدراتٍ عقليَّةً، أو اجتماعيَّةً، أو قياديَّةً، أو بدنيَّةً أو غيرها. والمتعلِّمون المتفوِّقون هم أولئك الّذين تفوَّق أدائهم على أقرانهم من نفس الفئة العمريَّة في مجال القدرات العقليَّة، أو الاجتماعيَّة، أو الإبداعيَّة، أو القياديَّة أو البدنيَّة أو الفنِّيَّة. كأن نقول أنَّ المتعلِّم متفوِّقٌ أكاديميًّا في مجال الرِّياضيّات أو اللُّغات أو العلوم، أو متفوِّقٌ في مجالات الهندسة، أو الموسيقى، أو الفنون البصريَّة (النَّحت، الرَّسم، الخزف، الدّيكور...)، أو متفوِّقٌ في مجال الرِّياضات البدنيَّة، أو مجالات القيادة أو الإبداع.

ملحق رقم ٣: معايير المدرسة الدّامجة ومبيّناتها

إدراك وتحمُّل المسؤوليَّة بتعليم جميع المتعلِّمين

معايير	مبيّنات
تبنّي مفهوم التَّربية الدّامجة ومبادئها	- يقرُّ جميع الأفرقاء (فريق العمل التَّربويُّ والإداريُّ وأولياء الأمور أو مقدِّمي الرِّعاية) بأنَّ المدرسة هي المكان لتعليم كلِّ المتعلِّمين ومن ضمنهم ذوي احتياجاتٍ خاصَّةٍ. - يقرُّ الأفرقاء بأنَّ جميع المتعلِّمين قادرون على التَّعلُّم والنَّجاح. - يثمِّن الأفرقاء الفرادة والتَّنوُّع بين المتعلِّمين.
المسؤوليَّة في تحقيق التَّربية الدّامجة من قبل الجميع	- يعترف كلُّ فردٍ بمسؤوليَّته في تحقيق التَّربية الدّامجة. - يعترف المعلِّم بمسؤوليَّته في تعليم كلِّ المتعلِّمين من ضمنهم ذوو احتياجاتٍ خاصَّةٍ. - يلتزم كلُّ فردٍ (مديرٍ، معلِّمٍ، اختصاصيّ،...) بدوره ومهامِّه في المدرسة الدّامجة.
الإيجابيَّة في المواقف تجاه الاختلاف والتَّنوُّع لدى جميع الأفرقاء	- يظهر الجميع من خلال أفعالهم وأقوالهم التزامهم بمبادئ احترام وقبول التَّنوُّع والاختلاف وعدم التَّمييز. - تتَّسم العلاقات بين مختلف الأطراف بالإيجابيَّة في التَّواصل. - يظهر المتعلِّمون والأفرقاء شعورًا بالقبول والانتماء والتَّعاطف. - يظهر المتعلِّمون والأفرقاء شعورًا بالأمان وثقةٍ بالنَّفس.

استقبال المتعلِّمين جميعهم وتوفير بيئةٍ تربويَّةٍ محفِّزةٍ وداعمةٍ لهم

معايير	مبيّنات
التَّرحيب بجميع المتعلِّمين وتأمين وصولهم إلى أعلى إمكاناتهم.	- تستقبل دون أيِّ شرطٍ كلَّ طفلٍ في سنِّ الدِّراسة (من عمر 3 إلى عمر 18 سنةً). - تؤمِّن مناخًا مدرسيًّا إيجابيًّا وآمنًا للجميع. - توفِّر فرص النَّجاح لكلِّ متعلِّمٍ (النَّجاح المدرسيِّ أو النَّجاح التَّربويِّ). - تلتزم بوضع المتعلِّم في الصَّفِّ أو الحلقة المناسبة لعمره الزَّمنيِّ. - تضمن إلزاميَّة وصول كلِّ متعلِّم إلى الصَّفِّ السّابع الأساسيِّ كحدٍّ أدنى . - تؤمِّن استمراريَّة المسار الأكاديميِّ لكلِّ متعلِّمٍ لديه القدرة على الحصول على الشَّهادة الرَّسميَّة المتوسِّطة أو الثّانويَّة. - توجِّه المتعلِّم نحو برامج التَّدريب المهنيِّ أو التِّقنيِّ بحسب ما تقتضيه مصلحته الفضلى مع تأمين الشُّروط الانتقاليَّة المناسبة.

اعتماد المقاربات التّربويّة الفعّالة والمتجدِّدة لمراعاة الفروقات الفرديَّة لدى المتعلِّمين	- تعتمد نهجًا استباقيًّا ووقائيًّا في التَّدخُّل التَّربويِّ يسمح بالكشف المبكِّر للمعوِّقات ويؤمِّن الدَّعم المناسب لضمان نجاح المتعلِّمين. - تعتمد منهجًا يتَّصف بالمرونة لمراعاة الفروقات الفرديَّة والاحتياجات الخاصَّة لدى المتعلِّمين. - تعتمد منهجيَّةً تربويَّةً تتمحور حول المتعلِّم وتعزِّز دوره النَّشط في عمليَّة التَّعلُّم. - تطبِّق استراتيجيّات وطرائق التَّعليم الحديثة وذات الفعّاليَّة المثبتة علميًّا (التَّعليم المتمايز، التَّعلُّم التَّعاونيُّ، التَّعلُّم القائم على المشروع...).
تأمين الدَّعم المناسب لكلِّ متعلِّمٍ بحسب احتياجاته الخاصَّة.	- تعتمد آليَّةً منظَّمةً وموحَّدةً لوضع الخطَّة التَّربويَّة الفرديَّة ولتقييم تحقيق أهدافها. - تستخدم آليَّةً ممنهجةً لتحديد نقاط القوَّة والضَّعف والاحتياجات الخاصَّة لكلِّ متعلِّم بهدف اتِّخاذ القرار المناسب من تكييف التَّعليم أو تعديل البرنامج. - تنظِّم الدَّعم ضمن عدَّة مستوياتٍ متفاوتة الشِّدَّة لتلبية الاحتياجات الأكاديميَّة / السُّلوكيَّة لكلِّ متعلِّمٍ. - توفِّر الموارد البشريَّة ذات الكفاءة (إداريّين، معلِّمين، اختصاصيّين) - توفِّر الموارد الماديَّة اللّازمة لدعم المتعلِّمين (التِّكنولوجيا المساعدة، مختلف الوسائل البصريَّة والسّمعيَّة والحركيَّة،...) - تزيل جميع العراقيل والحواجز الَّتي تعيق عمليَّة التَّعلُّم والتَّعليم. - تؤمِّن مشاركةً كاملةً ونشطةً لكلِّ المتعلِّمين خاصَّةً لذوي الاحتياجات الخاصَّة في عمليَّة التَّعليم-التَّعلُّم.

تغيير على صعيد الأنظمة والبِنيات والممارسات للتَّعليم للجميع

معايير	مبيّنات
اعتماد ممارسات قياديَّةٍ لتفعيل التَّربية الدّامجة	- تتبنّى الإدارة المدرسيَّة رسالة التَّربية الدّامجة وتسعى لنشرها وتحقيقها. - تنظِّم الإدارة المدرسيَّة العمل وتديره بما يتلاءم مع مبادئ ومتطلّبات التَّربية الدّامجة. - تُشرك جميع الأطراف المعنيَّة في عمليَّة تحقيق الكفايات والتَّطوير. - تلتزم بإشراك أولياء الأمور أو مقدِّمي الرِّعاية في التَّخطيط وأخذ القرار والتَّقييم في ما يخصُّ ولدهم. - تفعِّل التَّواصل والشَّراكة مع المجتمع المحلِّيِّ وتستثمر موارده بهدف دعم التَّربية الدّامجة. - تعتمد آليّاتٍ تحفيزيَّةٍ وداعمةٍ للمعلِّمين.
وضع الإطار التَّنظيميِّ لتحقيق التَّربية الدّامجة	- تحدِّد مهامَّ ومسؤوليّات الأفرقاء المعنيَّة بتحقيق أهداف المدرسة الدّامجة. - تؤمِّن الموارد البشريَّة من ذوي الكفاءة. - توفِّر الوقت والظُّروف المناسبة للتَّعاون بين جميع الأفرقاء. - توفِّر الموارد الماديَّة والتِّقنيَّة والرَّقميَّة اللّازمة. - تكيِّف المباني والمرافق لتأمين وصول الجميع إليها وسهولة تنقُّلهم ضمنها.
تطوير الآليّات والممارسات الدّامجة	- تعتمد آليَّةً للتَّقييم المستمرِّ لتطوير السِّياسات والاستراتيجيّات والبنيات والممارسات لتعليم الجميع. - تعتمد سياسة التَّطوير المهنيِّ المستمرِّ لكلِّ الأفرقاء. - تعزِّز العمل الفريقيَّ بين كافَّة الأفرقاء.

ملحق رقم ٤: الأفرقاء الفاعلون ضمن المدرسة الدّامجة

بعد تحديد أعضاء الفريق وتسمية المنسِّق (غالبًا ما يكون المربّي التّقويميّ) تُحدِّد الأدوار والمسؤوليّات وآليّات التّنسيق. يتمُّ عمل الفريق وفقًا للأدوار التّالية:

مدير المدرسة

التّعريف: هو المسؤول المباشر عن المدرسة لناحية مواكبة سير جميع جوانب العمليّة الإداريّة التّربويّة البشريّة والماديّة المتعلّقة بالمدرسة.

الدّور ضمن المدرسة الدّامجة:

- يعمل على تحويل رؤية المدرسة وثقافتها وهيكليتها والممارسات التّعليميّة لتتماشى مع مبادئ التّربية الدّامجة.
- يحثُّ الأفرقاء لتبنّي مبادئ التّربية الدّامجة.
- يضع الخطط الاستراتيجيّة لإحداث التّغيير وذلك من خلال إعطاء المثل والتّحفيز والتّعزيز والتّثمين للمبادرات والانجازات.
- يرعى وضع وتنفيذ وتقييم الخطّة التّربويّة الفرديّة.

المعلّم:

التّعريف: "المعلّم هو كلُّ من يتولّى تدريس أيٍّ من المواد المقرَّرة في المناهج الرّسميّة. وهو كلُّ من يتولى تربية وتعليم جميع المواطنين دون تمييزٍ وتمكينهم لدخول الحياة الاجتماعيّة والاقتصاديّة من خلال تنمية قدراتهم للعيش والعمل بكرامة" (لجنة التربية وخدمات اعادة التأهيل- مشروع السياسة الوطنية للدمج- البرنامج الوطني للدمج المدرسي في لبنان، ٢٠٠٩).

الدّور:

- يسعى إلى الإلمام بمفهوم الدّمج والتّمكُّن منه بحسب الرُّؤية الوطنيّة للدّمج.
- يتعرّف على المتعلّمين ويبني علاقةً تربويّة إيجابيّة معهم.
- يستعلم عن خلفيّة المتعلّمين الاجتماعيّة والتّربويّة والصِّحّيّة.
- يعطي المثل للأقران عبر التّفاعل الإيجابيِّ مع المتعلّمين ذوي الاحتياجات الخاصّة.
- يشجّع المتعلّمين على بناء علاقات تعاونٍ وصداقةٍ في ما بينهم.
- يعتمد استراتيجيّاتٍ لمراعاة الفروقات الفرديّة لدى المتعلّمين بهدف تأمين تعليم عالي الجودة:
  - o اعتماد التّعليم المتمايز.

- تكييف عمليَّة التَّعليم والتَّعلُّم بما يتلاءم مع حاجات وقدرات جميع المتعلِّمين.
- تفريد التَّعليم.
- إرساء العمل التَّعاونيِّ.
- تطبيق برامج تعليميَّةٍ إضافيَّةٍ.
- ممارسة التَّعليم التَّشاركيِّ.
- إرساء تعليم الأقران

• يدير عمليَّة التَّعليم والتَّعلُّم :

- توضيح الأعمال والأنشطة المطلوبة من المتعلِّمين ومتطلَّبات إنجازها.
- متابعة مدى تقدُّم المتعلِّمين في أثناء عمليَّة التَّعلُّم وبعدها.
- مسك ملفّاتٍ لأعمال وإنجازات المتعلِّمين التَّربويَّة (Portfolio).

• يقوّم تحصيل المتعلِّمين بشكلٍ مستمرٍّ ويدوِّن النَّتائج دوريًّا.

• يثير دافعيَّة المتعلِّمين للتَّعلُّم (تعزيز الثِّقة بالنَّفس، التَّشجيع...).

• يبني علاقات شراكةٍ وتعاونٍ مع جميع الأفرقاء.

• يشارك في وضع وتنفيذ وتقييم الخطَّة التَّربويَّة الفرديَّة" (لجنة التربية وخدمات اعادة التأهيل- مشروع السياسة الوطنية للدمج- البرنامج الوطني للدمج المدرسي في لبنان، ٢٠٠٩).

المربّي التّقويميُّ

التَّعريف: المربّي التّقويميُّ هو معلِّمٌ متخصِّصٌ بالتَّدخُّل التَّربويِّ جانب أشخاصٍ لديهم إعاقةً، أو اضطرابٌ، أو صعوباتٌ في التَّكيُّف والتَّعلُّم أو موهبةٌ (Azar, Raad, & Bou Sreih, ٢٠١٢).

الدَّور:

• يقوم بجمع معلوماتٍ حول الأداء الوظيفيِّ للمتعلِّم وفقًا لمعايير ICF لتحديد المسار المناسب له بحسب مستوى الصّعوبة وبالتَّنسيق مع الفريق المتعدِّد الاختصاصات.

• يحدِّد المكتسبات السّابقة للمتعلِّمين واستراتيجيّات التَّعلُّم لديهم ومستوى دافعيَّتهم إلى لتَّعلُّم.

• يدعم المعلِّم في تصميم واقتراح المداخلات التَّعليميَّة/التَّعلُّميَّة وتكييف البيئة الصَّفِّيَّة لتلبية احتياجات كلِّ متعلِّمٍ.

• يمارس التَّعليم التَّشاركيَّ داخل الصَّفِّ عند الحاجة.

• يبتكر، يكيِّف ويعدِّل محتوى الموادِّ، الطَّرائق والوسائل التَّربويَّة وفقًا لاحتياجات المتعلِّمين بالتَّعاون مع المعنيّين.

• يكيِّف البيئة الصَّفِّيَّة ويقترح تكييفاتٍ مرتبطةً بالبيئة المدرسيَّة عند الضَّرورة.

• يعدِّل ويكيِّف أشكال التّقويم التَّربويِّ عند الضَّرورة بالتَّعاون مع المعنيّين.

• يضع خطَّة التَّدخُّل في التَّربية التّقويميَّة.

- يساعد المتعلِّم على فهم ماهيَّة الخطَّة التَّربويَّة الفرديَّة وآليَّتها، وإدراك أهمِّيَّة التَّكييفات التَّربويَّة اللّازمة لدعم عمليَّة التَّعلُّم.
- يتدخَّل بشكلٍ فرديٍّ أو ضمن مجموعةٍ مع المتعلِّمين داخل أو خارج الصَّف (في غرفة المصادر) لتطوير المهارات الَّتي تمَّ تحديدها في الخطَّة التَّربويَّة الفرديَّة من خلال تطبيق استراتيجيّاتٍ وتقنيّاتٍ متخصِّصةٍ بحسب مستوى الدَّعم المحدَّد وفق MTSSودعم مكتسباته وتعزيز ثقته بنفسه.
- يقوّم دوريًّا تطوُّر قدرات المتعلِّم ومكتسباته.
- يدير عمليَّة إعداد الخطَّة التَّربويَّة الفرديَّة، ويشارك في وضعها وتنفيذها وتقويمها كونه المسؤول المباشر عنها.
- ينسِّق مع أعضاء فريق العمل ضمنًا أولياء الأمر والمتعلِّم بهدف التَّفكير والتَّحليل وأخذ القرارات والتَّدريب.
- ينسِّق مع كلِّ المعنيّين بشؤون المتعلِّمين عبر اجتماعاتٍ دوريَّةٍ فرديَّةٍ أو جماعيَّةٍ.
- ينشر ويعزِّز ثقافة الدَّمج لدى أولياء الأمر وأفراد الهيئة التَّعليميَّة والمتعلِّمين عبر تنظيم اجتماعاتٍ ودورات تأهيلٍ وتدريبٍ ونشاطاتٍ متنوِّعةٍ.

(Azar، Raad، و Bou Sreih، 2012)؛ لجنة التربية وخدمات اعادة التأهيل- مشروع السياسة الوطنية للدمج- البرنامج الوطني للدمج المدرسي في لبنان، ٢٠٠٩)

مساعد المعلِّم:

التَّعريف: مساعد المعلِّم هو شخصٌ يدعم المعلِّم في عمليَّة التَّدخُّل لدى جميع فئات المتعلِّمين لا سيَّما من لديهم احتياجاتٌ خاصَّةٌ في المدرسة لتعزيز التَّفاعل الإيجابيِّ بينهم ولتسهيل عملية التَّعليم/التَّعلُّم في سبيل تحقيق نجاح الجميع.

الدَّور:

- يلاحظ احتياجات المتعلِّمين (التَّنقل، التَّواصل، السَّلامة، الرّاحة، الصِّحَّة العامَّة...) ويقدِّم المساعدة الملائمة على ألّا تتنافى مع استقلاليَّة المتعلِّم الذّاتيَّة.
- يتقيَّد بتعليمات المعلِّم أو المربّي التّقويميِّ المتعلِّقة بدعم المتعلِّمين في أثناء النَّشاطات الحياتيَّة والتَّعلُّميَّة.
- يساعد المتعلّم في استعمال الوسائل التّربويّة والتقنيات المساعدة، عند الحاجة وبناءً على طلب المعلم.
- يشجِّع مبادرات المتعلِّمين ويثمِّن مجهودهم الشَّخصيَّ وتقدُّمهم في سبيل تحقيق وتنمية استقلاليَّتهم الذّاتيَّة.
- يتواصل مع المعلِّم والمربّي التّقويمي يوميًّا بهدف مناقشة أحداث النَّهار واتِّخاذ القرارات المناسبة.
- يسهم في تهيئة البيئة الصَّفِّيَّة والمدرسيَّة وتنظيمها وتكييفها بالتَّعاون مع المعنيّين.
- يعطي المعلِّم والمربّي التّقويميَّ أسبوعيًّا تفاصيل ملموسةً عن تطوُّر تفاعل المتعلِّمين وسلوكهم (لجنة التربية وخدمات اعادة التأهيل- مشروع السياسة الوطنية للدمج- البرنامج الوطني للدمج المدرسي في لبنان، ٢٠٠٩).

الاختصاصيّ في علم النَّفس التَّربويّ (الموجود في المدرسة أو ضمن الفريق المتعدّد الاختصاصات):

التَّعريف: هو اختصاصيّ في علم النَّفس التَّربويّ، حائزٌ على إذن مزاولة المهنة من وزارة الصِّحَّة العامَّة، ويقوم بالتَّدخُّل جانب المتعلِّم الّذي يظهر صعوباتٍ نفسيَّةً أو سلوكيَّةً أو علائقيَّةً أو مدرسيَّةً لمساعدته على معرفة قدراته وإمكاناته واستثمارها في تحقيق أهدافه للوصول إلى حالةٍ من الرَّفاه النَّفسيّ. كما يعمل على مساندة أولياء أمره ومعلِّميه. (المركز التربوي للبحوث والانماء، ٢٠٢١).

الدَّور:

- يرصد مؤشِّرات الصُّعوبات والاضطرابات النَّفسيَّة الانفعاليَّة والسُّلوكيَّة الَّتي يمكن أن يواجهها المتعلِّمون في المدرسة مبكِّرًا لتطوير التَّدخُّل والدَّعم المبكِّرين وتفادي تفاقم الصُّعوبات لدى المتعلِّمين.
- يوفِّر الدَّعم النَّفسيَّ للمتعلِّم بناءً على احتياجاته وفق خطَّةٍ واضحةٍ لمساعدته على استعادة الثِّقة بنفسه وعلى الوصول إلى علاقةٍ أفضل مع المحيط المدرسيّ والتَّعلُّم.
- يزوِّد المعلِّمين بالطَّرائق والوسائل لمساعدة المتعلِّم على التَّكيُّف ضمن المدرسة ويؤمِّن بيئةً حاضنةً له.
- يرافق أولياء الأمر أو مقدِّمي الرِّعاية في عمليَّة فهم وتقبُّل الاختلاف لدى ولدهم.
- يعطي أولياء الأمر أو مقدِّمي الرِّعاية إرشاداتٍ للتَّعامل مع ولدهم بطريقةٍ تحسِّن وضعه النَّفسيَّ وعلاقته بالمدرسة والتَّعلُّم.
- يقترح لمدير المدرسة إحالة المتعلِّمين الّذين يحتاجون لمتابعةٍ نفسيَّةٍ متخصِّصةٍ خارج المدرسة، بالتَّنسيق مع المربّي التّقويميّ وأولياء الأمور.
- يضع خطَّةً وقائيَّةً استباقيَّةً سنويَّةً بالتَّنسيق مع المعنيّين وبالاستناد إلى واقع وحاجات المدرسة بهدف بناء السُّلوكيّات الإيجابيَّة عند المتعلِّمين.
- ينشر التَّوعية من خلال لقاءاتٍ حواريَّةٍ ومحاضراتٍ حول مواضيع نفس تربويَّةٍ.
- ينسِّق مع فريق الدَّمج في المدرسة.
- يشارك في وضع الخطَّة التَّربويَّة الفرديَّة وتنفيذها وتقويمها.

(المركز التربوي للبحوث والانماء، ٢٠٢١؛ لجنة التربية وخدمات اعادة التأهيل- مشروع السياسة الوطنية للدمج- البرنامج الوطني للدمج المدرسي في لبنان، ٢٠٠٩)

الاختصاصيّ في العمل الإجتماعي:

التَّعريف: هو اختصاصيّ في العمل الاجتماعيِّ يقوم بمتابعة الأوضاع الصِّحِّيَّة والاجتماعيَّة للمتعلِّم وأسرته، وذلك عبر تقديم مجموعةٍ من الخدمات والأنشطة الَّتي تعمل على تنمية الجوانب الاجتماعيَّة والأكاديميَّة والنَّفسيَّة لديهم وربطهم بالموارد المتوفِّرة في المجتمع.

الدَّور:

- يجمع المعلومات والوثائق الكافية لتأمين الفهم الكامل للتَّأريخ الطِّبِّيِّ والاجتماعيِّ والنَّفسيِّ والتَّربويِّ للمتعلِّم.
- يقوّم الأوضاع الصِّحِّيَّة والاجتماعيَّة للمتعلِّم وأسرته لما لها من أثرٍ كبيرٍ على التَّدخُّل وتطوُّر المتعلِّم وتعاون أسرته.
- يضع خطَّة تدخُّلٍ فرديَّةٍ لدعم المتعلِّم وأولياء أمره ومرافقتهم.
- يقوّم نتائج خطَّة التَّدخُّل بشكلٍ دوريٍّ من خلال تقييم المتغيِّرات في سلوكيّات المتعلِّم.
- يدعم ويرشد أولياء أمر المتعلِّم ليكونوا عنصرًا مساعدًا في عمليَّة التَّدخُّل.
- يزوِّد المعلِّمين بالطَّرائق والوسائل لمساعدة المتعلِّم على التَّكيُّف ضمن المدرسة وتأمين بيئةٍ حاضنةٍ له.
- يشارك في وضع الخطَّة التَّربويَّة الفرديَّة وتنفيذها وتقييمها.
- ينسِّق مع فريق العمل ضمن المدرسة الدّامجة.
- ينسِّق ويشبِّك مع كافَّة المراجع المعنيَّة عند الحاجة. (وزارة الصحة، وزارة الشؤون الإجتماعية، ...)

أولياء الأمر أو مقدّمي الرِّعاية

- التَّعريف: يشمل مصطلح "وليّ الأمر أو مقدِّم الرِّعاية" أيَّ شخصٍ يعيش مع الطِّفل، ويقدِّم له الرِّعاية اليوميَّة، ويكون بمثابة "والد" الطِّفل سواءً أكان والدًا بيولوجيًّا أم لا.

يمكن لمقدِّم الرِّعاية أن يكون الأب أو الأمّ، أو أحد أفراد الأسرة مثل الجدِّ أو الأخ الأكبر، وهو أهمُّ شخص بالنسبة إلى الطِّفل، إذ يهتمُّ بتلبية حاجاته البيولوجيَّة الأساسيَّة وحاجاته النَّفسيَّة والعاطفيَّة. (منظّمة الصحّة العالميّة، ٢٠١٢)

الدَّور:

- يزوِّدون فريق العمل بمعلوماتٍ حديثةٍ عن وضع ولدهم (التَّربويِّ والصِّحِّيِّ والنَّفسيِّ ...).
- يزوِّدون فريق العمل بمعلوماتٍ تخصُّ مهارات ولدهم واهتماماته وميوله.
- يوفِّرون الفرص والدَّعم اللّازمين لولدهم ليتمكَّن من اكتساب المهارات المستهدفة في المدرسة.
- يقدِّمون ملاحظاتٍ حول كيفيَّة نقل ولدهم المهارات من المدرسة إلى المنزل والمجتمع.
- يتواصلون بشكلٍ مستمرٍّ مع المدرسة.
- يشاركون بشكلٍ فاعلٍ باتِّخاذ القرارات الخاصَّة بولدهم.
- يشاركون بالتَّخطيط والتَّدخُّل مع ولدهم بالتَّنسيق مع فريق المدرسة كونهم فرقاء فاعلين في عمليَّة التَّدخُّل.

المتعلّم

تعريف المتعلّم

هـو الفـرد المسـجّل في برنامـجٍ تعليمـيٍّ لغـرض التَّعلُّـم، أي محاولـة اكتسـاب المعرفـة أو المهـارة في شيءٍ مـا مـن خـلال الدِّراسـة أو الممارسـة أو التَّدريـس. يمكـن اسـتخدام مصطلـح التِّلميـذ للطُّـلّاب الّذيـن تقـلُّ أعمارهـم عـن ١٨-٢٠ عامًـا، والّذيـن يذهبـون إلى المدرسـة. (منظّمـة الأونيسـكو، ٢٠٢٣)

دور المتعلّم ضمن المدرسة الدّامجة

- يحترم جميع المتعلّمين ويساند من هم بحاجةٍ إلى دعمٍ ضمن البيئة المدرسيَّة.
- يمارس تعليم الأقران.
- يقدِّر الفروقات الفرديَّة ويقبلها.
- يشارك في الأنشطة الَّتي تعزِّز زيادة فهم التَّنوُّع وقبوله. (Riester-Wood, T. 2015)

دور المتعلّم ذي الاحتياجات الخاصَّة ضمن المدرسة الدّامجة

- يساعد فريق العمل على تحديد أنماط التَّعلُّم الخاصَّة به وطرق التَّعلُّم المفضَّلة لديه.
- يعي ماهيَّة وأهداف التَّكييفات التَّربويَّة اللّازمة لعمليَّة التَّعلُّم والتَّقييم.
- يشارك في تحديد الكفايات التَّربويَّة السَّنويَّة والنَّواتج المتوقَّعة.
- يشارك في وضع الخطَّة التَّربويَّة الفرديَّة ويعمل على تحقيق الكفايات والنَّواتج المتَّفق عليها.
- يتتبَّع تقدُّمه في تحقيق الكفايات ويدرك أسس منح العلامات ومعناها (على بطاقة العلامات).

ملاحظـة: بالنِّسـبة إلى النُّظّـار ومسـؤولي الحلقـات والمنسِّـقين، مـن مهامِّهـم ضمـن المدرسـة الدّامجـة متابعـة كلِّ متطلّبـات العمليَّـة التَّعليميَّـة والإداريَّـة بحسـب دورهـم وتوصيفهـم الوظيفـيِّ ضمـن المدرسـة.

فريق الدَّعم متعدِّد الاختصاصات:

الاختصاصيّ في تقويم النُّطق:

التَّعريـف: هـو اختصـاصيٌّ في تقويـم النُّطـق واللُّغـة يقـوم بكشـف ودعـم المتعلّمـين الّذيـن لديهـم اضطرابـات التَّواصـل واللُّغـة الشَّـفهيَّة (صعوبـات التَّواصـل، اضطرابـات اللَّفـظ والنُّطـق والـكلام والصَّـوت واللُّغـة المحكيَّـة واضطـراب التَّأتـأة) والمكتوبـة (اضطـراب التَّعلُّـم المحـدَّد في القـراءة وفي التَّعبـير الكتـابيِّ) لـدى المتعلِّـم إضافـةً إلى اضطرابـات البلـع، اضطرابـات المنطـق والرِّياضيّـات مـع اضطـراب التَّعلُّـم المحـدَّد في الرِّياضيّـات، بهـدف مسـاعدة المتعلِّـم عـلى التَّكيُّـف الاجتماعـيِّ وعـلى تنميـة قدراتـه الفكريَّـة والذِّهنيَّـة والتَّربويَّـة واللُّغويَّـة (لجنـة التربيـة وخدمـات اعـادة التأهيـل- مـشروع السياسـة الوطنيـة للدمـج- البرنامـج الوطنـي للدمـج المـدرسي في لبنـان، ٢٠٠٩)

الدَّور:

- يرصد الاضطرابات وصعوبات التَّواصل الكلاميِّ وغير الكلاميِّ والمكتوب والتَّحليل المنطقيِّ.
- يقوّم مهارات المتعلِّمين ضمن مجال تقويم النُّطق لتحديد نقاط القوَّة ونقاط الضَّعف لديهم.
- يعدُّ وينفِّذ ويقوّم خطَّة تدخُّلٍ لمساعدة المتعلِّم تربويًّا، بناءً على احتياجاته في مجال تقويم النُّطق.
- يقترح استراتيجيّات وتقنيّاتٍ متعلِّقةٍ بمهارات اللُّغة والتَّواصل بإمكانها خدمة كلِّ المتعلِّمين، خصوصًا ذوي الاحتياجات الخاصَّة.
- يدعم المتعلِّمين ضمن المستويين الثّاني والثّالث من MTSS - RTI داخل وخارج الصَّفِّ، فرديًّا أو ضمن مجموعةٍ لتطوير المهارات التَّربويَّة المرتبطة بمجاله.
- يرشد ويوجِّه المعلِّمين إلى فهم الصُّعوبات والاضطرابات المتعلِّقة باللُّغة والتَّواصل وكيفيَّة التَّعامل مع المتعلِّمين.
- يرشد ويوجِّه أولياء الأمور أو مقدِّمي الرِّعاية إلى فهم صعوبات ولدهم وكيفيَّة التَّعامل معها.
- يشارك في وضع الخطَّة التَّربويَّة الفرديَّة وتنفيذها وتقويمها.
- ينسِّق مع فريق العمل في المدرسة الدّامجة.

(المركز التربوي للبحوث والانماء، ٢٠٢١؛ لجنة التربية وخدمات اعادة التأهيل- مشروع السياسة الوطنية للدمج- البرنامج الوطني للدمج المدرسي في لبنان، ٢٠٠٩؛ مديرية الارشاد والتوجيه-وزارة التربية والتعليم العالي في لبنان، ٢٠٢٠)

الاختصاصيُّ في العلاج النَّفس حركيٍّ

التَّعريف: هو الاختصاصيُّ في العلاج النَّفسيِّ الحركيِّ يقوم بكشف ودعم المتعلِّمين الّذين لديهم الاضطرابات الإدراكيَّة - العصبيَّة والحسِّيَّة - الحركيَّة للمتعلِّم (عدم التَّوازن، تنسيق الحركات، صعوبة التَّوجُّه المكانيِّ...) والاضطرابات المتعلِّقة بالسُّلوك وصعوبات التَّعلُّم (تشتُّت الانتباه، الحركة المفرطة...) بهدف تطوير قدراته المعرفيَّة، الإدراكيَّة والعاطفيَّة (المركز التربوي للبحوث والانماء، ٢٠٢١).

الدَّور:

- يقوم بالكشف المبكِّر في ما يخصُّ كلَّ تأخُّرٍ أو صعوبةٍ نفس – حركيَّةٍ.
- يرصد الصُّعوبات والإضطرابات النَّفس حركيَّة.
- يقوّم قدرات المتعلِّمين على الصَّعيد النَّفسيِّ – الحركيِّ، ويحدِّد نقاط القوَّة والضَّعف لديهم.
- يصمّم ويقوّم الخطَّة الفرديَّة للتَّدخُّل النَّفس – الحركيِّ بصورةٍ مستمرَّةٍ.
- يتدخَّل بشكلٍ فرديٍّ أو ضمن مجموعةٍ داخل الصَّفِّ وخارجه لتطوير المهارات النَّفس – حركيَّةٍ.
- يقترح استراتيجيّاتٍ وتقنيّاتٍ متعلِّقةً بالمهارات النَّفس - حركيَّةٍ لخدمة ذوي الاحتياجات الخاصَّة وجميع المتعلّمين.
- يرشد ويوجِّه أولياء الأمور أو مقدِّمي الرِّعاية على فهم صعوبات ولدهم وعلى كيفيَّة التَّعامل معها.
- يشارك في وضع الخطَّة التَّربويَّة الفرديَّة وفي تنفيذها وتقييمها
- ينسِّق مع فريق العمل في المدرسة الدّامجة.

(المركز التربوي للبحوث والانماء، ٢٠٢١؛ لجنة التربية وخدمات اعادة التأهيل- مشروع السياسة الوطنية للدمج- البرنامج الوطني للدمج المدرسي في لبنان، ٢٠٠٩؛ مديرية الارشاد والتوجيه-وزارة التربية والتعليم العالي في لبنان، ٢٠٢٠)

الاختصاصيُّ في العلاج الانشغاليِّ

التَّعريف: هو اختصاصيٌّ في العلاج الانشغاليِّ، يعمل في ميادين الوقاية والرِّعاية وإعادة التَّأهيل للفرد والعائلة والمجتمع في مختلف نواحي الحياة (الجسديَّة والنَّفسيَّة والحسِّيَّة والاجتماعيَّة والذِّهنيَّة)، ولكلِّ الفئات العمريَّة. يهدف إلى إيصال الشَّخص للاستقلاليَّة الذّاتيَّة وتحسين مستوى حياته اليوميَّة.

(لجنة التربية وخدمات اعادة التأهيل- مشروع السياسة الوطنية للدمج- البرنامج الوطني للدمج المدرسي في لبنان، ٢٠٠٩)

الدَّور:

- يقوّم مهارات المتعلِّمين بمجالات عملهم اليوميِّ (نشاطات الحياة اليوميَّة والتَّعلُّم والعمل واللَّعب والتَّرفيه)
- يصمِّم خطَّة التَّدخُّل المناسبة للمتعلِّم حسب نقاط القوَّة والضَّعف والأولويّات وينفِّذها.
- يصمِّم ويختار التِّقنيات والتِّكنولوجيا المساعدة ويدرِّب المتعلِّم والمعلِّم على استخدامها.
- يدرس المحيط ويقوّمه (المبنى والصَّفِّ والملعب...) لتأمين بيئةٍ خاليةٍ من العوائق.
- يعيد تقييم مهارات الفرد دوريًّا ويجري التَّعديلات المناسبة لخطَّة التَّدخُّل.
- يدرِّب ويؤهِّل المعلِّم والمتعلِّم وأسرته على تطبيق خطَّة التَّدخُّل.
- ينسِّق دوريًّا مع فريق العمل في المدرسة الدّامجة.
- يشارك في وضع الخطَّة التَّربويَّة الفرديَّة وتنفيذها وتقويمها. (لجنة التربية وخدمات اعادة التأهيل- مشروع السياسة الوطنية للدمج- البرنامج الوطني للدمج المدرسي في لبنان، ٢٠٠٩)

الاختصاصيُّ في العلاج الفيزيائيِّ:

التَّعريف: هو اختصاصيٌّ في العلاج الفيزيائيِّ يسهم في خلق الإطار الصِّحِّيِّ والتَّربويِّ المناسب بهدف مساعدة المتعلِّم على التَّكيُّف للاندماج على المستوى الدِّراسيِّ والاجتماعيِّ والحياتيِّ. (لجنة التربية وخدمات اعادة التأهيل- مشروع السياسة الوطنية للدمج- البرنامج الوطني للدمج المدرسي في لبنان، ٢٠٠٩).

الدَّور:

- يقوّم قدرات المتعلِّمين على صعيد الجهاز الحركيِّ، العضليِّ والعصبيِّ.
- يقدِّم التَّدخُّل المناسب بحسب كلِّ حالةٍ.
- يرشد ويوجِّه أولياء أمر المتعلِّمين أو مقدِّمي الرِّعاية حول كيفيَّة فهم الصُّعوبات والتَّعامل معها.
- يتعاون مع المعنيّين في تطبيق خطَّة التَّدخُّل.
- يشارك في وضع الخطَّة التَّربويَّة الفرديَّة وتنفيذها وتقويمها.
- يقدِّم خدماتٍ استشاريَّةً لفريق العمل في المدرسة الدّامجة.

ملحق رقم ٥: آليّات التّسجيل، التّدخّل والتّقويم التّربويّ للمتعلّمين

بعد الاطّلاع على العديد من التّجارب العالميّة، خلصنا إلى اعتماد مقترحٍ للنّموذج اللّبنانيّ للتّربية الدّامجة لناحية مسار المتعلّم في التّقييم والتّدخّل. وستجدون تفصيل هذا النّموذج اللّبنانيّ في ما يلي.

١,٥ مرحلة الاستقبال والتّسجيل:

١,١,٥ ملء طلب التّسجيل:

يملأ أولياء أمور المتعلّم طلب التّسجيل (نموذج طلب التّسجيل) إلكترونيًّا عبر رابطٍ خاصٍّ بهذا الهدف، مرتبطٍ بنظامٍ إلكترونيٍّ للمدرسة ووزارة التّربية. لمن تعذّر عليهم ملء طلب التّسجيل إلكترونيًّا، يمكنهم ملؤه في المدرسة ورقيًّا وتقديم المستندات المطلوبة خلال المقابلة الأولى.

يتضمّن هذا الطّلب:

- معلوماتٍ عامّةً شخصيّةً مع المستندات المرفقة.
- معلوماتٍ نمائيّةً وطبّيّةً مع المستندات المرفقة.
- معلوماتٍ تربويّةً حول التّاريخ التّربويّ للمتعلّم مع ذكر أيّة صعوباتٍ محتملةٍ، بالإضافة إلى تأمين المستندات المرفقة.

٢,١,٥ تحديد موعد المقابلة الأولى:

تتواصل إدارة المدرسة (مكتب التّسجيل أو النّاظر المكلّف،...) مع مقدّمي الطّلب لتحديد موعد المقابلة الأولى وتطلب منهم إحضار المستندات المطلوبة مع ولدهم.

في حال تضمّن طلب التّسجيل إشارةً إلى وجود حاجةٍ خاصّةٍ أو صعوبةٍ أو اضطرابٍ مشخّصٍ، تتمُّ المقابلة الأولى بوجود المربّي التّقويميّ أو الشّخص المدرّب على استخدام "أداة رصد الأداء الوظيفيّ للمتعلّم" بحسب ICF. ويتمُّ بعد ذلك اعتماد المسار المناسب مع المتعلّم بحسب مستوى الصّعوبة في ١ من ٨ مجالات ضمن ICF:

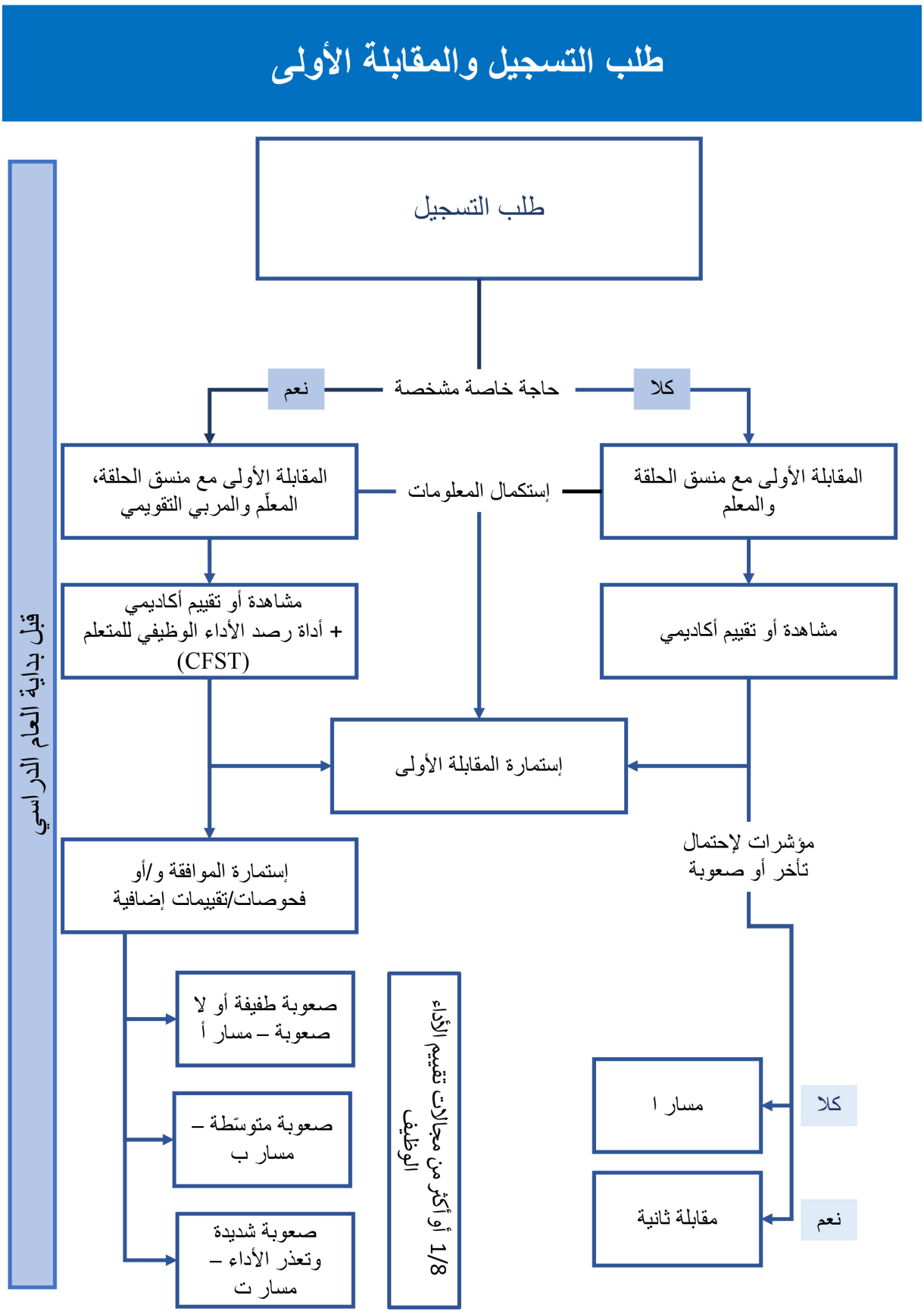
- لا صعوبة/ صعوبةٌ طفيفةٌ في ٨/١ أو أكثر من مجالات تقييم الأداء الوظيفيّ: مسار – أ
- صعوبةٌ متوسّطةٌ في ٨/١ أو أكثر من مجالات تقييم الأداء الوظيفيّ: مسار – ب
- صعوبةٌ شديدةٌ/ تعذُّر الأداء في ٨/١ أو أكثر من مجالات تقييم الأداء الوظيفيّ: مسار - ت

ملاحظة: للوصول إلى التّعريفات الدّقيقة لمستوى الصّعوبات الموصوفة أعلاه، يمكن مراجعة تعريف الـ ICF مع أداة رصد الأداء الوظيفيّ للمتعلّم المبنيّة على ICF (CFST).

٣,١,٥ المقابلة الأولى والتّقييم الأكاديميُّ:

- يتسلّم منسّق(ة) الحلقة والمعلّم(ة) المستندات من أولياء أمور المتعلّم ويملأ "لائحة الفحوصات و/أو التّقييمات" (Checklist of tests and/or evaluations) المعدّة مسبقًا.

- يجري منسِّق(ة) الحلقة والمعلِّم(ة) المقابلة الأولى مع أولياء الأمور أو مقدِّمي الرِّعاية والمتعلِّم ضمن بيئةٍ مرحِّبةٍ ملائمةٍ لعمر المتعلِّم (مثل الصُّفوف). تتضمَّن المقابلة استكمال المعلومات من أولياء الأمور أو مقدِّمي الرِّعاية ومشاهدةً أو تقييمًا أكاديميًّا للمتعلِّم حسب عمره:
  - o مقابلة أولياء الأمور أو مقدِّمي الرِّعاية: يقابل المنسِّق أو المعلِّم أولياء أمور المتعلِّم لاستكمال المعلومات النّاقصة بحسب "استمارة المقابلة الأولى". بالإضافة إلى ذلك، وفي حال تضمَّن طلب التَّسجيل إشارةً إلى وجود حاجةٍ خاصَّةٍ مشخَّصةٍ مسبقًا، يملأ المربّي التّقويميُّ أيضًا أو الشَّخص المدرَّب "أداة رصد الأداء الوظيفيِّ للمتعلِّم" بحسب ICF. ويتمُّ شرح كلِّ المسارات لأولياء الأمور أو مقدِّمي الرِّعاية والمناقشة معهم للوصول إلى توقيع "استمارة الموافقة" واعتماد المسار المناسب للمتعلِّم.
  - o مشاهدة المتعلِّم: للمتعلِّمين في مرحلة رياض المتعلِّمين، يتمُّ اعتماد مبدأ المشاهدة أثناء وضعيَّة لعبٍ حرٍّ وشبه موجَّهٍ من قبل معلِّم أو منسِّق رياض المتعلِّمين، ويدوِّن ملاحظاته في المكان المخصَّص لها ضمن استمارة المقابلة الأولى.
  - o تقييم دخولٍ أكاديميٍّ:
    - من مرحلة الحلقة الأولى حتّى المرحلة الثّانويَّة: يجري تقييم مكتسبات المتعلِّمين في الموادِّ الأساسيَّة لكلِّ مرحلةٍ بحسب المنهاج وباعتماد الاختبارات الرَّسميَّة المعدَّة بحسب المنهاج.
    - في مرحلة رياض المتعلِّمين: لا يتمُّ تقييم مكتسبات المتعلِّم باختباراتٍ محدَّدةٍ، بناءً على مبدأ إعطاء فرصٍ متكافئةٍ للمتعلِّمين لإظهار مكتسباتهم ومهاراتهم خلال الفصل الأوَّل من العام الدِّراسيِّ.
- يملأ المعلِّم أو المنسِّق خلاصة المقابلة ومجرياتها على استمارة المقابلة الأولى الَّتي تتضمَّن الأقسام التّالية:
  - o قسمًا أوَّلًا: استكمالٌ للمعلومات العامَّة الشَّخصيَّة.
  - o قسمًا ثانيًا: المعلومات النَّمائيَّة، السُّلوكيَّة العاطفيَّة، الطِّبِّيَّة والمعلومات التَّربويَّة مع تسليم أيَّة مستنداتٍ إضافيَّةٍ مطلوبةٍ.
  - o قسمًا ثالثًا: خلاصة المشاهدة لمرحلة رياض المتعلِّمين أو خلاصة تقييم الدُّخول الأكاديميِّ لمراحل ما فوق رياض المتعلِّمين.
  - o قسمًا رابعًا: توصياتٌ نهائيَّةٌ: يضع المنسِّق توصياتٍ نهائيَّةً مطلوبةً للمتعلِّم، إمّا من أولياء الأمور أو مقدِّمي الرِّعاية أو من المعلِّمين والفريق أو من وزارة التَّربية والتَّعليم العالي أو أيِّ جهةٍ أخرى بحسب الحاجة.
- بالنِّسبة إلى المتعلِّمين ذوي حاجةٍ خاصَّةٍ مشخَّصةٍ مسبقًا، يطلب منهم إجراء فحوصاتٍ و/أو تقييماتٍ محدَّدةٍ بحسب "لائحة الفحوصات و/أو التقييمات" (Checklist of tests and evaluations) المعدَّة مسبقًا في حال كانت هناك حاجة لذلك.
- في حال خلصت المقابلة الأولى إلى وجود مؤشِّراتٍ لاحتمال تأخُّرٍ أو صعوباتٍ مختلفةٍ، يتمُّ إبلاغ أولياء أمور المتعلِّم بضرورة تحديد مقابلةٍ ثانيةٍ.


طلب التسجيل والمقابلة الأولى
طلب التسجيل
حاجة خاصة مشخصة
نعم
كلا
المقابلة الأولى مع منسق الحلقة، المعلّم والمربي التقويمي
إستكمال المعلومات
المقابلة الأولى مع منسق الحلقة والمعلم
مشاهدة أو تقييم أكاديمي + أداة رصد الأداء الوظيفي للمتعلم (CFST)
مشاهدة أو تقييم أكاديمي
إستمارة المقابلة الأولى
إستمارة الموافقة و/أو فحوصات/تقييمات إضافية
مؤشرات لإحتمال تأخر أو صعوبة
صعوبة طفيفة أو لا صعوبة – مسار أ
صعوبة متوسّطة – مسار ب
صعوبة شديدة وتعذر الأداء – مسار ت
1/8 أو أكثر من مجالات تقييم الأداء الوظيفي
كلا
مسار ا
نعم
مقابلة ثانية
قبل بداية العام الدراسي

٤,١,٥ للمتعلِّمين ذوي مؤشِّراتٍ لاحتمال تأخُّرٍ أو صعوباتٍ:

المقابلة الثّانية:

نظرًا لظهور مؤشِّراتٍ لاحتمال تأخُّرٍ أو صعوبةٍ لدى المتعلِّم ضمن مراحل المقابلة الأولى، تتمُّ دعوة أولياء أمور المتعلِّم برفقته إلى مقابلةٍ ثانيةٍ والَّتي ستتضمَّن:

- تطبيق الرَّصد باستخدام «أداة رصد الأداء الوظيفيِّ للمتعلِّم» بحسب ICF من قبل المربّي التّقويميِّ أو الشَّخص المدرَّب.
- تقييم الأداء الأكاديميِّ للمتعلِّم باستعمال أدوات تقييمٍ مستندةٍ على المنهاج وروائز مقنَّنةٍ إن استدعت الحاجة. ويعدُّ تقرير المربّي التّقويميُّ للمتعلِّم بحسب النَّموذج.
- عند الحاجة، يطلب المربّي التّقويميُّ ممثِّلًا الفريق المتعدِّد الاختصاصات من أولياء أمور المتعلِّم إجراء فحوصاتٍ و/أو تقييماتٍ محدّدةً بحسب «لائحة الفحوصات و/أو التَّقييمات» (Checklist of tests and evaluations) المعدَّة مسبقًا للوصول إلى تشخيص طبِّيٍّ واضحٍ.
- توقيع استمارة موافقةٍ من أولياء الأمور أو مقدِّمي الرِّعاية.

دراسة الملفِّ وتحديد الصَّفِّ والمسار

يدرس المربّي التّقويميُّ مع منسِّقي الحلقات المعنيَّة ملفَّ المتعلِّم ويتمُّ تحديد مستوى الصّعوبة في الأداء الوظيفيِّ للمتعلِّم بحسب «أداة رصد الأداء الوظيفيِّ للمتعلِّم» والتَّقييم التَّربويِّ في ملفِّه لاتِّخاذ القرار المناسب.

فيشارك المربّي التّقويميُّ مع الفريق التَّربويِّ في تحديد الصَّفِّ المناسب للمتعلِّم (ضمن الحلقة بحسب عمره الزَّمنيِّ) والمسار الّذي سيناسبه بحسب مستوى الصّعوبة في الأداء الوظيفيِّ للمتعلِّم بحسب «أداة رصد الأداء الوظيفيِّ للمتعلِّمِ» وملّفه كالتالي:

- لا صعوبة/ صعوبةٌ طفيفةٌ في ٨/١ أو أكثر من مجالات تقييم الأداء الوظيفيِّ: مسار – أ
- صعوبةٌ متوسِّطةٌ في ٨/١ أو أكثر من مجالات تقييم الأداء الوظيفيِّ: مسار – ب
- صعوبةٌ شديدةٌ/ تعذُّر الأداء في ٨/١ أو أكثر من مجالات تقييم الأداء الوظيفيِّ: مسار - ت

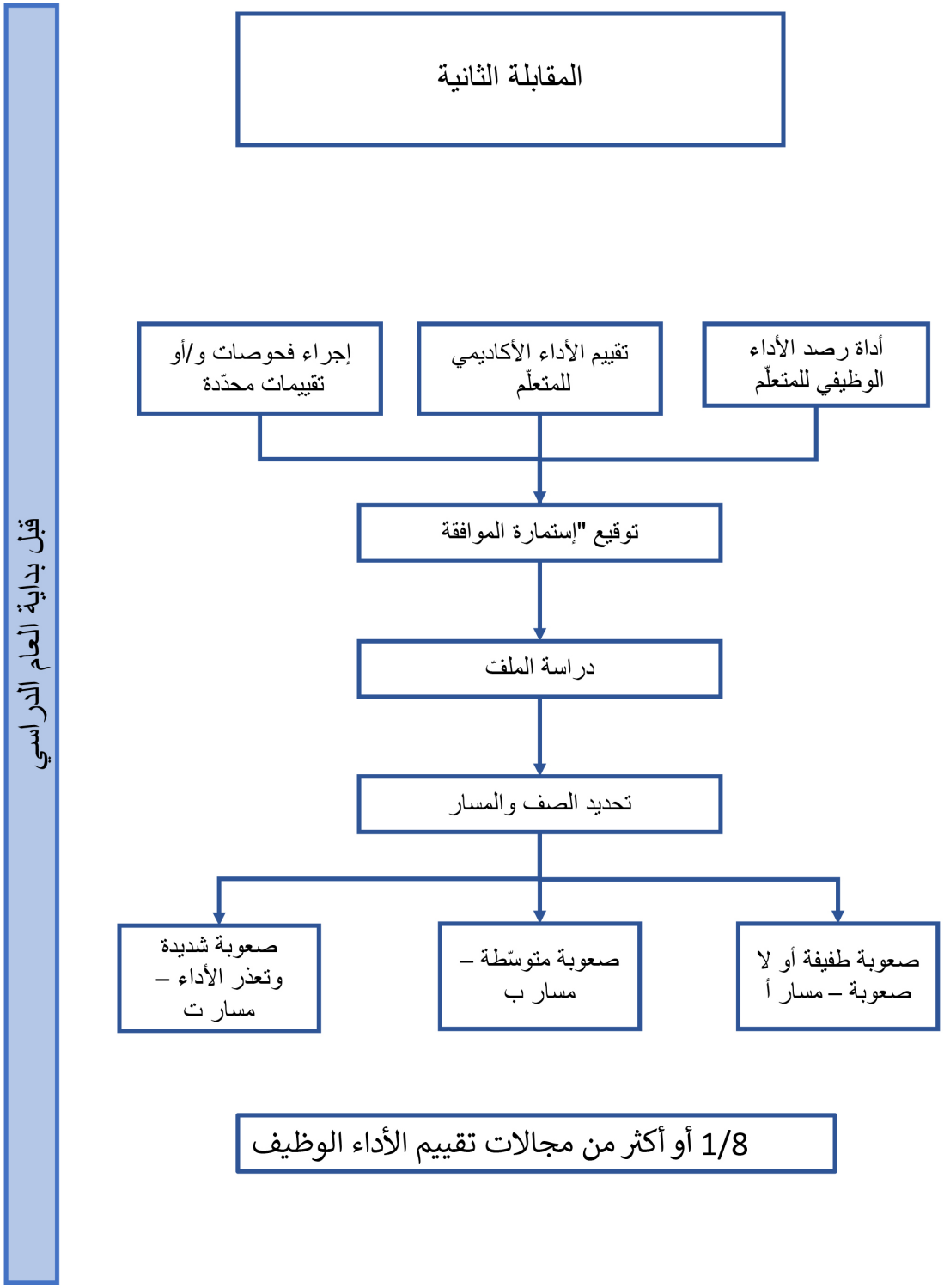
نشير أنَّه عند الحاجة وفي أيِّ وقتٍ من العام الدِّراسيِّ، يمكن للفريق التَّربويِّ إحالة المتعلِّم إلى إجراء تشخيصٍ طبِّيٍّ وطلب الفحوصات والتَّقييمات المناسبة.

ملاحظةٌ:

في حال وجود مؤشِّرات خطرٍ على حياة المتعلِّم أو حياة الآخرين بغضِّ النَّظر عن الأسباب، يُشترَط وجود المتعلِّم في المدرسة بوجود تقريرٍ طبِّيٍّ لحالته يتضمَّن التَّوصيات المحدَّدة له.

- يتَّخذ الممرِّض مع إدارة المدرسة القرار بقبول المتعلِّم أو تأجيل القبول لحين تحسُّن حالته وزوال الخطر.
- في حال القبول، يتسلَّم الممرِّض التَّقرير من الطَّبيب ويملأ استمارة المعلومات الطِّبِّيَّة للمتعلِّم ويوصي بمجموعة إرشاداتٍ عمليَّةٍ للفريق تشير إلى كيفيَّة التَّعامل مع المتعلِّم.
- يحدِّد المربّي التّقويميُ مع الفريق التَّربويِّ الصَّفَّ والمسار المناسبين للمتعلِّم كما هو مذكور أعلاه.

مقابلة ثانية

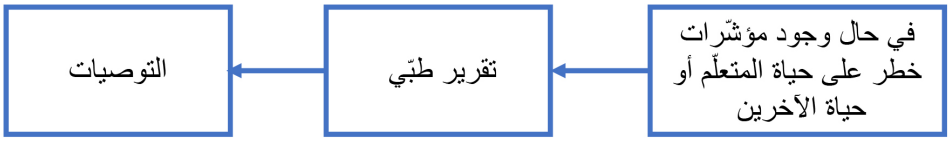


مقابلة ثانية

قبل بداية العام الدراسي

المقابلة الثانية

ملاحظة



يتّخذ الممرّض مع إدارة المدرسة القرار بقبول المتعلّم أو تأجيل القبول لحين تحسّن حالته وزوال الخطر.

في حال القبول، يستلم الممرّض التقرير من الطبيب ويوصي بمجموعة إرشادات عمليّة للفريق تشير إلى كيفيّة التعامل مع المتعلّم.

يحدّد المربي التقويمي مع الفريق التربوي الصفّ والمسار المناسبين للمتعلّم كما هو مذكور أعلاه.

٢,٥ مسار – أ – لا صعوبة / صعوبةٌ طفيفةٌ

١,٢,٥ في بداية العام الدِّراسيِّ:

- يجري معلّمو الصَّفِّ تقييم الأداء الأكاديميِّ للمتعلِّمين في بداية العام ضمن التَّقييم التَّربويِّ التَّشخيصيِّ.
- يـدوِّن المعلِّمـون النَّتائـج عـلى الشَّـبكات ويحلِّلونهـا ويملأون «قوائـم الرَّصـد التَّحصيليَّـة Achievement Screening Tools» (تعـدُّ بحسـب المنهـاج الجديـد بمضمـون الكفايـات الأساسـيَّة لـكلِّ صـفٍّ عـلى مثـال قوائـم الرَّصـد التَّحصيليَّـة الموجـودة حاليًّـا في المركـز التَّربـويِّ للمنهـاج الحـالي لعـددٍ مـن الصُّفـوف).
- يطبِّـق المعلِّمـون المعنيّـون الدَّعـم للمتعلِّمـين الّذيـن أظهـروا تأخُّـرًا في مكتسـباتهم بحسـب قوائـم الرَّصـد وذلـك ضمـن إطـار التَّعليـم التَّمايـزيِّ والـ MTSS والـ UDL عـلى حدٍّ سـواءٍ.
- يبـدأ التَّدخُّـل بحسـب منهـاج الصَّـفِّ بتطبيـق التَّعليـم التَّمايـزيِّ لسـائر المتعلِّمـين وللمتعلِّـم الّـذي يحتـاج إلى دعـمٍ تربـويٍّ ضمـن إطـار الصَّـفِّ.

ملاحظـةٌ: بالنِّسـبة إلى المتعلِّمـين الّذيـن هـم بحاجـةٍ إلى إجـراءاتٍ أو توصيـاتٍ طبِّيَّـةٍ محـدَّدةٍ يتـمُّ اعتـماد التَّقريـر الطِّبِّـيِّ المتضمِّـن للتَّوصيـات المطلوبـة وتوثيقـه لـدى الممرّضـة (اسـتمارة المعلومـات الطِّبِّيَّـة للمتعلِّـم) لمتابعـة تنفيـذ مضمونـه. وتنسِّـق الممرِّضـة بشـكلٍ مسـتمرٍّ مـع الطَّبيـب والفريـق التَّربـويِّ لمواكبـة أيِّ مسـتجدّاتٍ في حالـة المتعلِّـم.

٢,٢,٥ خلال العام الدِّراسيِّ:

١,٢,٢,٥ التَّدخُّـل: يسـتمرُّ التَّدخُّـل بحسـب منهـاج الصَّـفِّ بتطبيـق التَّعليـم المتمايـز. ويمكـن للمـربّي التّقويمـيِّ أو أيِّ شـخصٍ مؤهَّـل لذلـك مـن الهيئـة التَّعلميَّـة أن يتواجـد في الصَّـفِّ لدعـم المتعلِّـم لتحقيـق الكفايـات وتطبيـق الأنشـطة في حـال كانـت هنـاك حاجـةٌ لذلـك.

٢,٢,٢,٥ متابعةٌ وتقييمٌ: يتمُّ التَّقييم المستمرُّ للتَّطوُّر ولمكتسبات المتعلِّم باعتماد التَّقييم التَّكوينيِّ والتَّقييم الفصليِّ:

- التَّقييم والتّقويم التَّكوينيُّ:

يقـوّم المعلِّمـون التَّدخُّـل بشـكلٍ مسـتمرٍّ بعـد انتهـاء تقديـم كلِّ هـدفٍ تربـويٍّ باعتـماد مختلـف أدوات التّقويـم (اختبـاراتٍ شـفهيَّةٍ، اختبـارات خطِّيَّـةٍ، مـشروعٍ، مهمَّـةٍ أدائيَّـةٍ، مشـاهدةٍ،...). يـدوِّن المعلِّمـون النَّتائـج عـلى شـبكات التَّقييـم (نمـوذج شـبكات التَّقييـم الأكاديمـيِّ). عـلى ضـوء نتائـج التَّقييـم الدَّوريَّـة الَّتـي أجريـت، يقـرِّر المعلِّمـون اسـتكمال النَّواتـج بحسـب المنهـاج في حـال كان النّاتـج مكتسـبًا أو تعديـل اسـتراتيجيَّة التَّدخُّـل والوسـائل المسـتخدمة للهـدف غـير المكتسـب. يمكـن للمعلِّـم أو أيِّ عضـوٍ مـن الفريـق اللُّجـوء إلى الاستشـارات الإضافيَّـة في حـال تعـذُّر تحقُّـق ناتـجٍ مـا.

- التَّقييم والتّقويم الفصليُّ:

يقـوّم المعلِّمـون عنـد نهايـة كلِّ فصـلٍ، مكتسـبات المتعلِّـم باعتـماد مختلـف أدوات التّقويـم (اختبـاراتٍ شـفهيّةٍ، اختبـاراتٍ خطِّيَّـةٍ، مـشروعٍ، مهمَّـةٍ أدائيَّـةٍ، مشـاهدةٍ،...).

- بعد صدور نتائج التَّقييمات الفصليَّة، يدوِّنها المعلِّمون على بطاقة العلامات للمتعلِّم مثل أقرانه.

- تجتمـع الهيئـة التَّعليميَّـة بحضـور فريـق العمـل لمناقشـة تطـوُّر المتعلِّمـين كافَّـةً وذوي الاحتياجـات الخاصَّـة، ويتَّخـذون

القـرارات المناسـبة للمتابعـة. تـتراوح هـذه القـرارات بـين:

o استكمال العمل على أهداف التَّخطيط العامِّ للصَّفِّ.

o تعديل استراتيجيّات التَّدخُّل والوسائل المستخدمة للأهداف غير المكتسبة.

o الإحالة إلى تدخُّلٍ إضافيٍّ.

o احتمال الحاجة إلى تقييمٍ تربويٍّ متخصِّص و/أو تكييفاتٍ وتعديلاتٍ. فيتَّبع عندها خطوات المسار – ب.

- يدوِّن فريق العمل القرارات المتَّخذة على بطاقة العلامات الخاصَّة بالمتعلِّم.

- يتمُّ التَّنسيق بين الفريق التَّربويِّ وأولياء أمور المتعلِّم بحسب نتائج التَّقييم ويتَّخذون القرارات النِّهائيَّة بالتَّوافق.

٣,٢,٥ نهاية العام الدِّراسيِّ:

١,٣,٢,٥ تقييم نهاية العام:

- يقـوّم المعلِّمـون عنـد نهايـة كلِّ فصـلٍ، مكتسـبات المتعلِّـم باعتـماد مختلـف أدوات التّقويـم (اختبـاراتٍ شـفهيّةٍ، اختبـاراتٍ خطِّيَّـةٍ، مـشروعٍ، مهمَّـةٍ أدائيَّـةٍ، مشـاهدةٍ،...).
- بعد صدور نتائج التَّقييمات النِّهائيَّة، يدوِّنها أعضاء الفريق على بطاقة العلامات للمتعلِّم مثل أقرانه.

٢,٣,٢,٥ اتِّخاذ القرارات:

- تجتمـع الهيئـة التَّعليميَّـة بحضـور فريـق العمـل لمناقشـة تطـوُّر المتعلِّمـين كافَّـةً بمـن فيهـم ذوو الاحتياجـات الخاصَّـة، ويتَّخـذون القـرارات المناسـبة. تـتراوح هـذه القـرارات بـين:

o ترفيع صفٍّ للعام التّالي.

o تعديل استراتيجيّات التَّدخُّل والوسائل المستخدمة للأهداف غير المكتسبة للعام التّالي.

o الإحالة إلى تدخُّلٍ إضافيٍّ.

o احتـمال الحاجـة إلى الإحالـة إلى اعتـماد إجـراءات المقابلـة الثانيـة لبـدء مرحلـة الرَّصـد والتَّشـخيص. ويلتحـق المتعلِّـم بمسـار مختلـف «ب» أو «ت» بحسـب نتائـج تشـخيصه.

- يدوِّن فريق العمل القرارات المتَّخذة على بطاقة العلامات الخاصَّة بالمتعلِّم.
- يتمُّ التَّنسيق بين فريق العمل وأولياء أمور المتعلِّم بحسب نتائج التَّقييم ويتَّخذون القرارات النِّهائيَّة بالتَّوافق.

ملاحظةٌ:

نشير إلى ضرورة أن تشمل بطاقة العلامات الخاصَّة بالجميع:

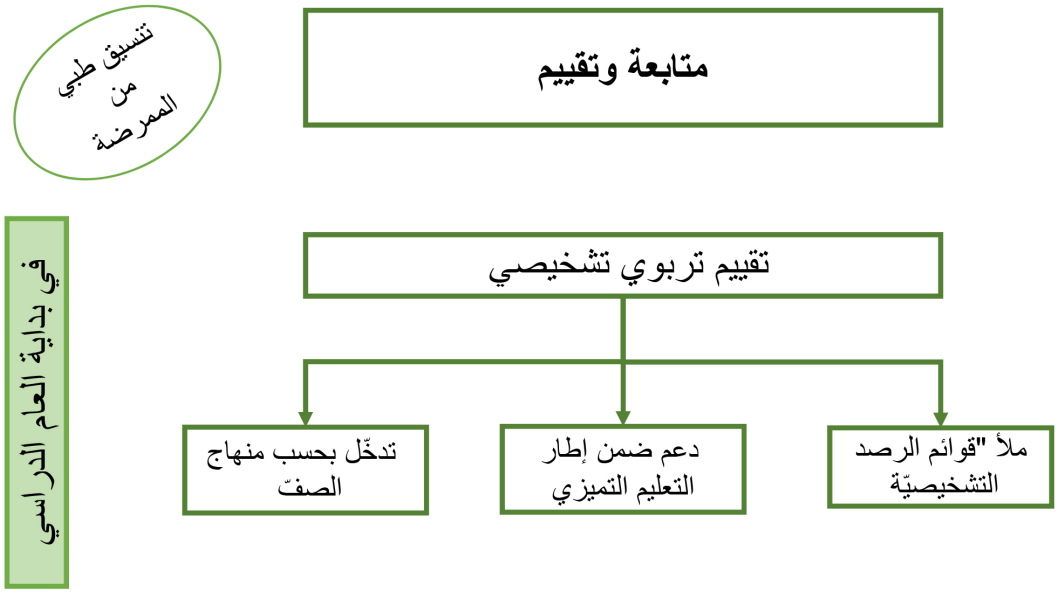
- الموادَّ الأكاديميَّة والمهارات مع علاماتها أو تقييمها.

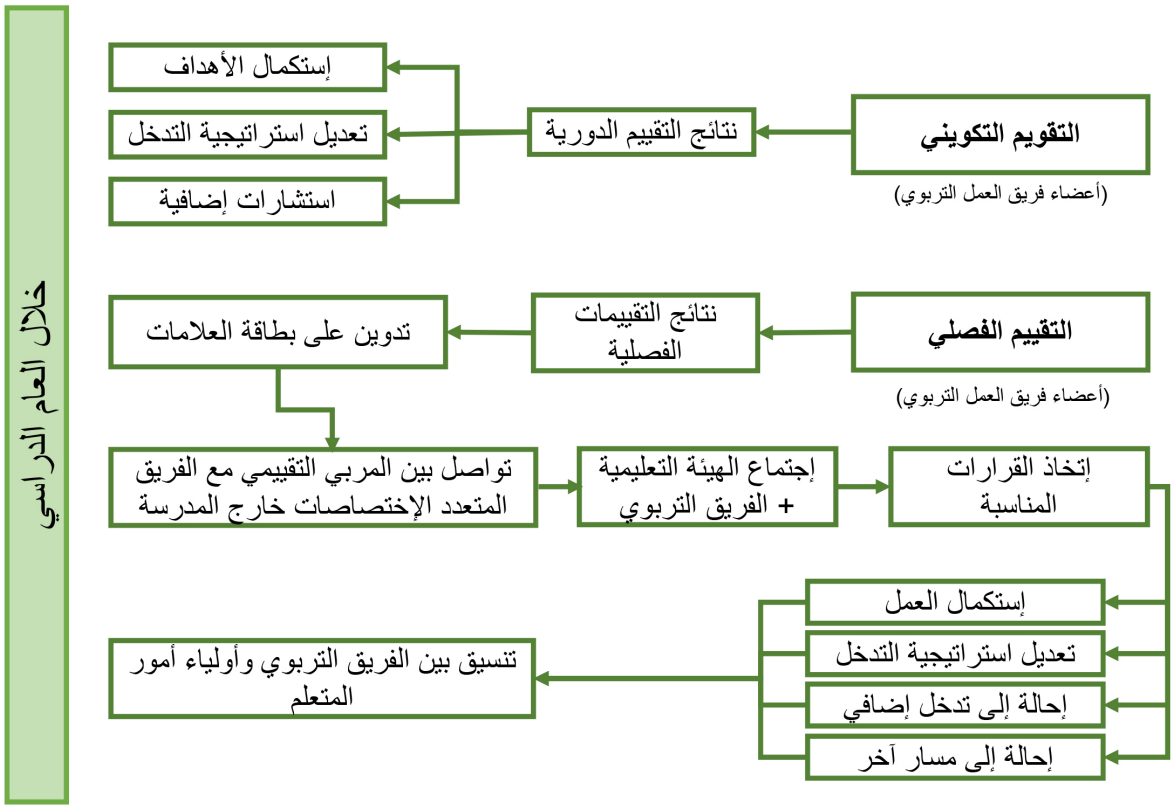
- المجالات والمهارات النَّمائيَّة والشّاملة لكافَّة الأداء الوظيفيِّ وليس الأكاديميَّ فقط، وذلك بحسب المنهاج.

- التَّكييفات والتَّعديلات المختارة للمتعلِّم.

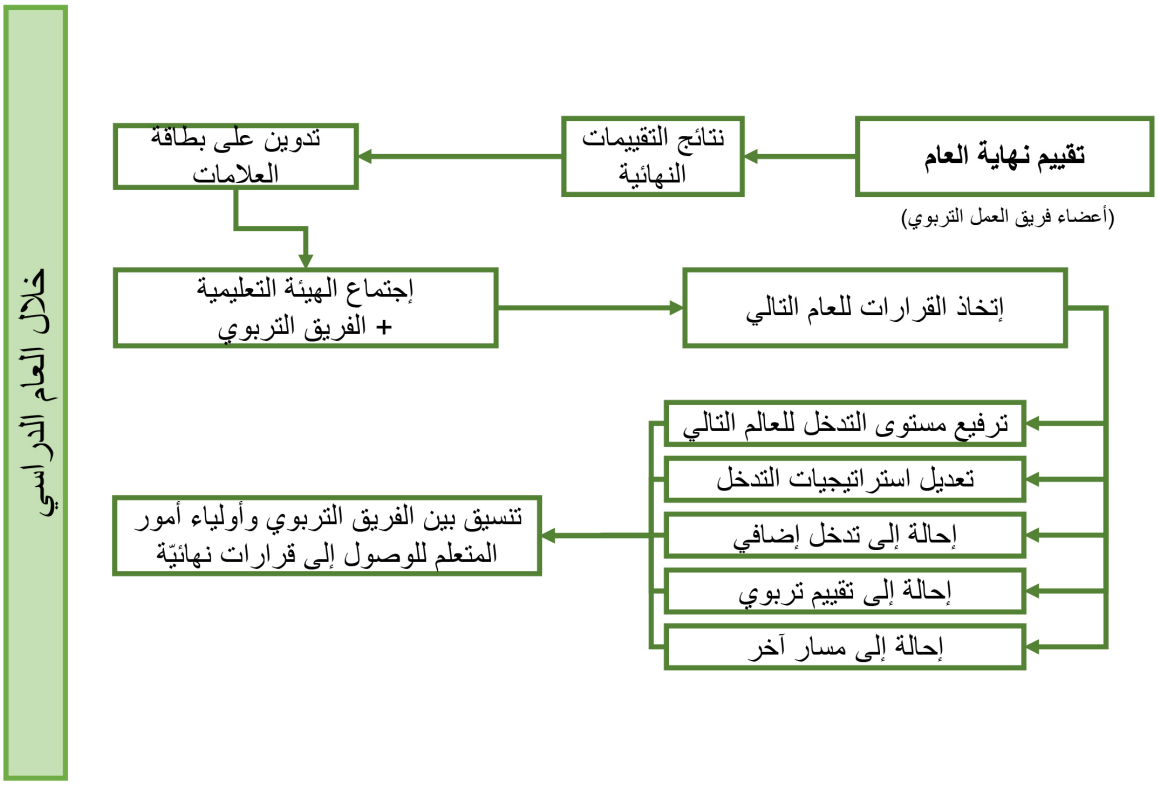
- خاناتٌ مرتبطةٌ باتّخاذ القرارات نهاية العام.

مسار أ
لا صعوبة / صعوبة طفيفة





مسار أ
لا صعوبة / صعوبة طفيفة



٣,٥ مسار – ب – صعوبةٌ متوسِّطةٌ

١,٣,٥ في بداية العام الدِّراسيِّ:

- يقوم المعلّم بالتّعاون مع المربّي التّقويميِّ برصد مدى وجود مؤشّراتٍ دالّةٍ على أيِّ نوعٍ من الاحتياجات الخاصّة على الأصعدة النّمائيّة أو المهاريّة أوالحسّيّة.
- يجري المربّي التّقويميُّ تقييم الأداء الأكاديميِّ للمتعلِّم باستعمال أدوات تقييمٍ مستندةٍ على المنهاج وروائز مقنّنةٍ إن استدعت الحاجة. ويعمد بعدها إلى إعداد تقريره الأوّليِّ.
- يعدُّ المربّي التّقويميُّ بالتّعاون والتّنسيق مع فريق العمل «الخطّة التّربويّة الفرديّة» الّتي يحتاجها المتعلِّم.
- بناءً على التّكييفات والتّعديلات الموصى بها للمتعلِّم وتقييم المربّي التّقويميِّ، يحدِّد المربّي التّقويميُّ والمنسِّق التّربويُّ للموادِّ المعنيّة الإطار التّربويَّ المناسب للمتعلِّم الّذي يتضمّن: مكان تقديم كلٍّ من الخدمات متعدِّدة الاختصاصات للمتعلِّم مع البرنامج الأسبوعيِّ لتوزيع الوقت الّذي يقضيه المتعلِّم ضمن إطار الصّفِّ، خارجه لكن ضمن المدرسة، و/أو ضمن مركز دعمٍ خارجيٍّ بعد موافقة مدير المدرسة.
- ينسِّق المربّي التّقويميُّ مع فريق العمل داخل المدرسة وخارجها وأولياء أمور المتعلِّم لعرض ومناقشة مضمون «الخطّة التّربويّة الفرديّة» والاتّفاق على دور كلّ فرد من فريق العمل وأولياء الأمور أو مقدّمي الرّعاية في تنفيذ التّدخّلات المطلوبة والتّقييم المستمرِّ.
- يبدأ التّدخّل بحسب الخطط التّعليميّة للصّفِّ مع تطبيق التّعديلات والتّكييفات للمتعلِّم ضمن الإطار التّربويِّ المناسب المحدّد له، فيلتحق بصفِّه بحسب البرنامج الأسبوعيِّ المحدّد له المتوافق مع برنامج صفِّه ويتلقّى الدّعم ضمن إطار الصّفِّ أو خارجه بحسب الأنواع المفضّلة أدناه:
  - o التّدخّل ضمن إطار الصّفِّ مع دعمٍ: يحضِّر المعلِّم الأنشطة الّتي سينجزها المتعلِّم من الخطط التّعليميّة ويقدِّمها ضمن إطار الصّفِّ والتّعليم المتمايز مع تطبيق التّكييفات والتّعديلات المطلوبة. يمكن للمربّي التّقويميِّ أن يتواجد في الصّفِّ لدعم المتعلِّم لتحقيق الكفايات وتطبيق الأنشطة الخاصّة به في حال كانت هناك حاجةٌ لذلك.
  - o التّدخّل ضمن المدرسة وخارج إطار الصّفِّ: يتلقّى المتعلِّم الدّعم التّربويَّ المناسب له خارج إطار الصّفِّ، فرديًّا أو ضمن مجموعةٍ مصغّرةٍ من قبل المربّي التّقويميِّ و/أو أحد أعضاء الفريق متعدِّد الاختصاصات الموجود في المدرسة. يكون التّدخّل تربويًّا لدعم قدرة المتعلِّم على الاكتساب للأهداف المحدّدة له دون تقديم أيّة تدخّلات علاجيّة.
  - o التدخّل من قبل مركز دعمٍ خارجيٍّ: يتلقّى المتعلِّم الدّعم العلاجيَّ والتّربويَّ المختصَّ المناسب له بحسب حاجته خارج إطار المدرسة ضمن مركز دعمٍ خارجيٍّ تابع لوزارة التّربية والتّعليم العالي أو تابعٍ لوزارة الشّؤون الاجتماعيّة أو لوزارة الصّحّة العامّة رسميٌّ أو خاصٌّ. يكون التّدخّل العلاجيُّ لدعم قدرة المتعلِّم على الاكتساب للأهداف المحدّدة له في المدرسة.

ملاحظةٌ:

نعيد التّأكيد على أنّ تقييم المربّي التّقويميِّ للمتعلِّم بالتّنسيق مع فريق العمل يحدِّد أنواع التّدخّلات المطلوبة له في المدرسة وخارجها وكيفيّة توزيعها ضمن برنامجه الأسبوعيِّ بإشراف مدير المدرسة وموافقته.

١,٣,٥ خلال العام الدِّراسيِّ

١,١,٣,٥ التَّدخُّل:

يتـمُّ التَّدخّـل بحسـب منهـاج الصَّـفِّ مـع تطبيـق مضمـون «الخطَّـة التَّربويَّـة الفرديَّـة» للمتعلِّـم ضمـن الإطـار التَّربـويِّ المناسـب المحـدَّد لـه، فيلتحـق بصفِّـه بحسـب البرنامـج الأسـبوعيِّ المحـدَّد لـه المتوافـق مـع برنامـج صفِّـه.

٢,١,٣,٥ متابعةٌ وتقييمٌ:

تقييـمٌ مسـتمرٌّ للتَّطـوُّر: يتـمُّ التَّقييـم المسـتمرُّ للتَّطـوُّر والمكتسـاب للمتعلِّـم باعتـماد التَّقييـم التَّكوينـيِّ والتَّقييـم الفصـليِّ بـإشراف المديـر وحسـب الأنظمـة المعمـول بهـا:

التَّقييم والتّقويم التَّكوينيُّ:

يقـوّم أعضـاء فريـق العمـل التَّربـويِّ التَّدخُّـل بشـكلٍ مسـتمرٍّ بعـد انتهـاء تقديـم كلِّ هـدفٍ تربـويٍّ باعتـماد مختلـف أدوات التّقويـم (اختبـاراتٍ شـفهيَّةٍ، اختبـاراتٍ خطِّيَّـة، مـشروعٍ، مهمَّـةٍ أدائيَّـةٍ، مشـاهدةٍ،...) كـما التَّكييفـات والتَّعديـلات المتَّفـق عليهـا ضمـن الخطَّـة التَّربويَّـة الفرديَّـة. ويـدوِّن فريـق العمـل التَّربـويُّ النَّتائـج عـلى شـبكات التّقويـم و/أو عـلى الخطَّـة التَّربويّـة الفرديَّـة. عـلى ضـوء نتائـج التَّقييـم الدَّوريـة الَّتـي أجريـت، يقـرِّر فريـق العمـل التَّربـويُّ اسـتكمال النَّواتـج بحسـب المنهـاج في حـال كان النّاتـج المقيَّـم مكتسـبًا أو تعديـل اسـتراتيجيَّة التَّدخُّـل والوسـائل المسـتخدمة للهـدف غـير المكتسـب. يمكـن للمعلِّـم أو أيِّ عضـوٍ مـن الفريـق اللُّجـوء إلى الإستشـارات الإضافيَّـة في حـال تعـذُّر تحقيـق هـدفٍ مـا.

التَّقييم والتّقويم الفصليُّ:

- يقـوّم أعضـاء فريـق العمـل التَّربـويِّ عنـد نهايـة كلِّ فصـلٍ، مكتسـبات المتعلِّـم باعتـماد مختلـف أدوات التّقويـم (اختبـاراتٍ شـفهيَّةٍ، اختبـاراتٍ خطِّيَّـة، مـشروعٍ، مهمَّـةٍ أدائيَّـةٍ، مشـاهدةٍ،...) معتمديـن عـلى التَّكييفـات والتَّعديـلات المطلوبـة لـه.
- بعد صدور نتائج التَّقييمات الفصليَّة، يدوِّنها أعضاء الفريق على بطاقة العلامات للمتعلِّم مثل أقرانه.
- يتواصل المربّي التّقويميُّ مع الفريق المتعدِّد الاختصاصات خارج المدرسة للوقوف على نتائج التَّقييم.
- تجتمـع الهيئـة التَّعليميَّـة بحضـور الفريـق التَّربـويِّ لمناقشـة تطـوُّر المتعلِّمـين كافَّـةً وذوي الاحتياجـات الخاصَّـة، ويتَّخـذون القـرارات المناسـبة للمتابعـة. تـتراوح هـذه القـرارات بـين اسـتكمال العمـل عـلى أهـداف التَّخطيـط العـامِّ للصَّـفِّ، تعديـل اسـتراتيجيَّة التَّدخُّـل والوسـائل المسـتخدمة للأهـداف غـير المكتسـبة، الإحالـة إلى تدخُّـلٍ إضـافيٍّ وصـولًا إلى احتـمال الحاجـة إلى الانتقـال للمسـار «ت» أو إحالتـه إلى المسـار «أ».
- يـدوِّن فريـق العمـل القـرارات المتَّخـذة عـلى بطاقـة العلامـات الخاصَّـة بالمتعلِّـم بعـد موافقـة المديـر، ويتـمُّ التَّنسـيق بـين فريـق العمـل وأوليـاء أمـور المتعلِّـم بحسـب نتائـج التَّقييـم والقـرارات المتَّخـذة.

٣,٣,٥ نهاية العام الدِّراسيِّ:

١,٣,٣,٥ تقييم نهاية العام:

- يقـوّم أعضـاء فريـق العمـل التَّربـويِّ مكتسـبات المتعلِّـم بكامـل أهـداف منهـاج السَّـنة باعتـماد مختلـف أدوات التّقويـم (اختبـاراتٍ شـفهيَّةٍ، اختبـاراتٍ خطِّيَّـة، مـشروعٍ، مهمَّـةٍ أدائيَّـةٍ، مشـاهدةٍ،...)، ومعتمديـن عـلى التَّكييفـات والتَّعديـلات المحدَّدة لـه حسـب النُّصـوص المعمـول بهـا.
- تُـدوَّن نتائـج التَّقييـمات النِّهائيَّـة بعـد صدورهـا مـن أعضـاء الفريـق عـلى بطاقـة العلامـات الخاصَّـة بالمتعلِّـم، ويُعِـدّ المـربّي التّقويمـيُّ بالتَّعـاون مـع الفريـق المعنـيِّ تقريـرًا تقييميًّـا للمتعلِّـم للفصـل الثّـاني.
- يتواصـل المـربّي التّقويمـيُّ مـع الفريـق متعـدِّد الاختصاصـات مـن خـارج المدرسـة لمناقشـة نتائـج التَّقييـم التَّطـوُّريِّ النِّهـائيِّ لديهـم وأخذهـا بعـين الاعتبـار لاتِّخـاذ القـرارات المناسـبة للعـام التّـالي حسـب النُّصـوص المعمـول بهـا. كـما يطلـب منهـم إرسـال التَّقريـر التَّطـوُّريِّ الخـاصِّ بالمتعلِّـم للمدرسـة.

٢,٣,٣,٥ اتِّخاذ القرارات:

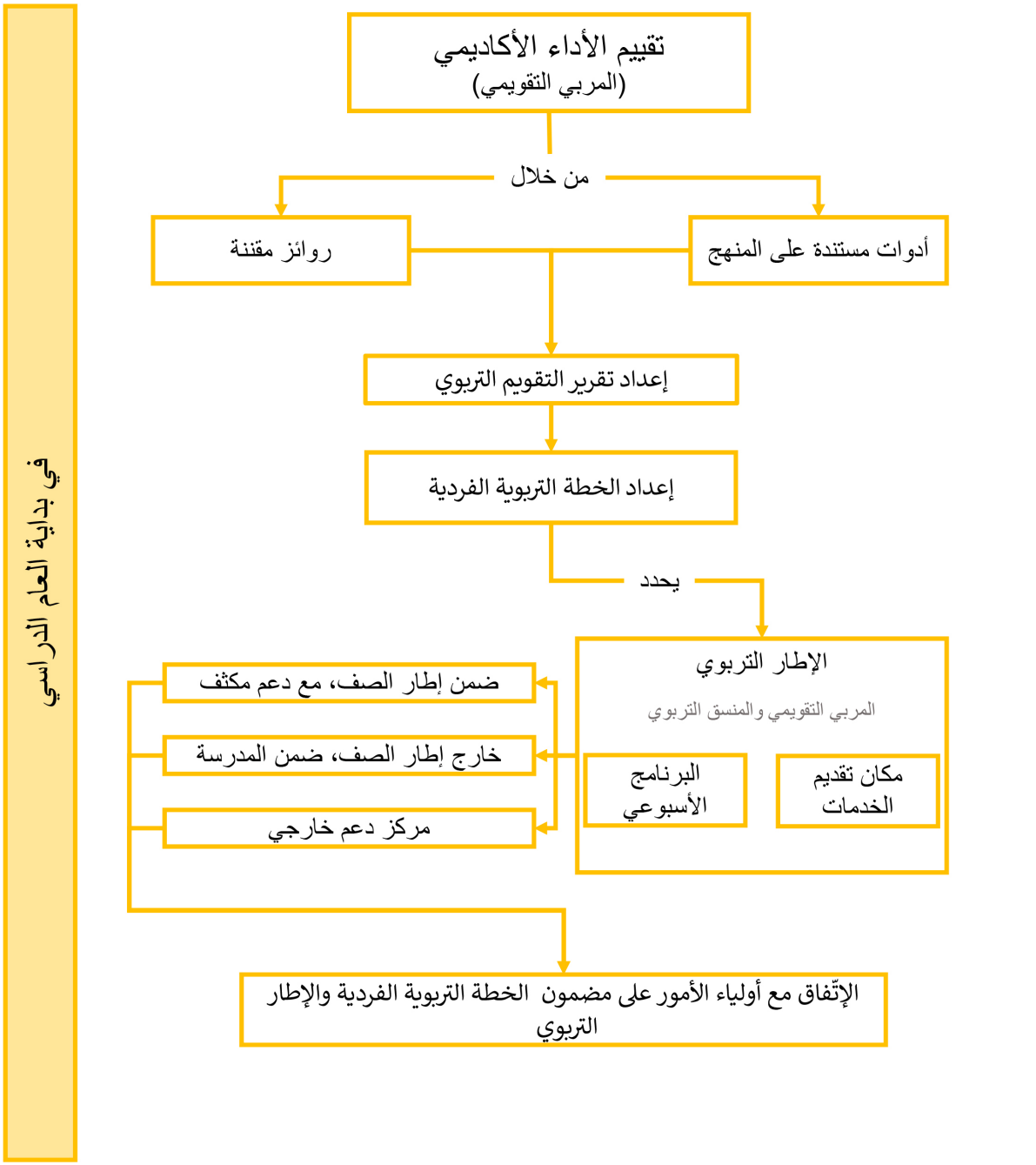
- تجتمـع الهيئـة التَّعليميَّـة بحضـور فريـق العمـل لمناقشـة تطـوُّر المتعلِّمـين كافَّـةً وذوي الاحتياجـات الخاصَّـة ويتَّخـذون القـرارات المناسـبة. تـتراوح هـذه القـرارات بـين:
  - o ترفيع صفٍّ للعام التّالي.
  - o تعديل استراتيجيَّة التَّدخُّل والوسائل المستخدمة للأهداف غير المكتسبة للعام التّالي.
  - o الإحالة إلى تدخُّل إضافيٍّ.
  - o احتمال الحاجة إلى الانتقال إلى المسار «ت» أو إحالته إلى المسار «أ».
- يدوِّن فريق العمل القرارات المتَّخذة على بطاقة العلامات الخاصَّة بالمتعلِّم.
- يتمُّ التَّنسيق بين فريق العمل وأولياء أمور المتعلِّم، بحسب نتائج التَّقييم ويتَّخذون القرارات النِّهائيَّة بالتَّوافق.

ملاحظةٌ:

نشير إلى ضرورة أن تشمل بطاقة العلامات الخاصَّة بالجميع:

- الموادَّ الأكاديميَّة والمهارات مع علاماتها أو تقييمها.
- المجالات والمهارات النَّمائيَّة والشّاملة لكافَّة الأداء الوظيفيِّ وليس فقط الأكاديميِّ وذلك بحسب المنهاج الشّامل.
- التَّكيييفات والتَّعديلات المختارة للمتعلِّم.
- خاناتٍ مرتبطةٍ باتِّخاذ القرارات نهاية العام.

مسار ب
صعوبة متوسّطة



مسار ب
صعوبة متوسّطة

تدخل

ضمن إطار الصف، مع دعم مكثف

- يحضر المعلم الأنشطة من المنهاج ويقدمها ضمن إطار الصف والعمل المتمايز
- يمكن للمعلم المساند و/أو المربي التقويمي ان يتواجد في الصف للدعم في حال كانت هناك حاجة

خارج إطار الصف، ضمن المدرسة

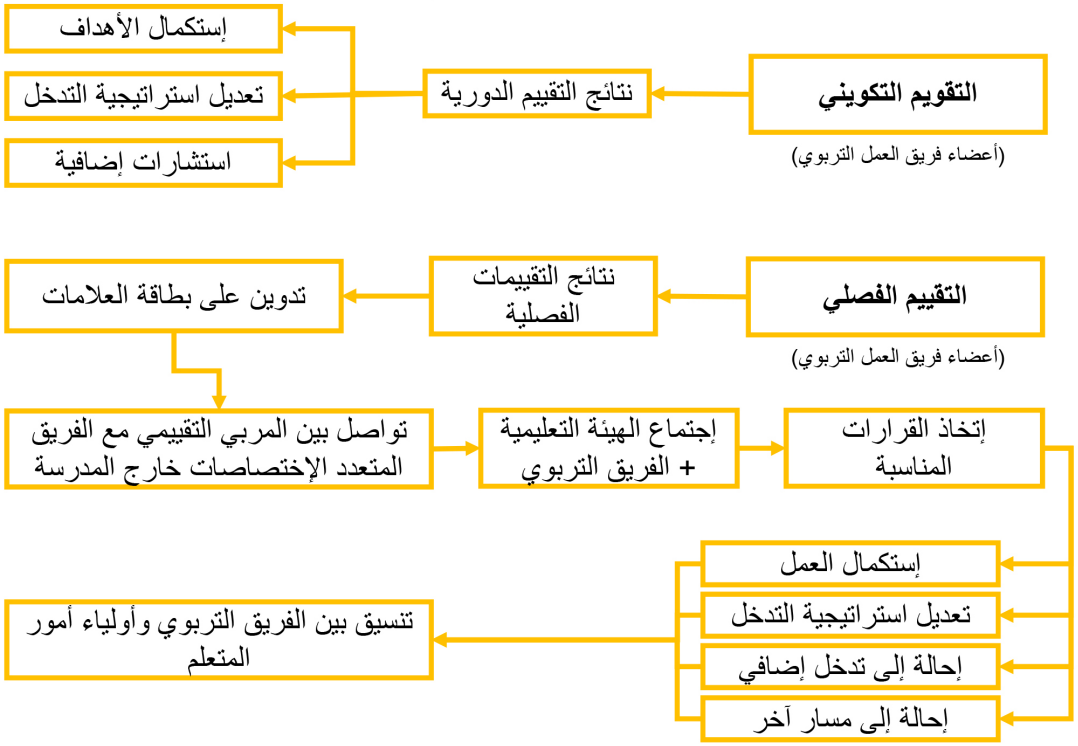
- دعم تربوي مناسب فردياً أو ضمن مجموعة من قبل المربي التقويمي و/أو أحد أعضاء الفريق متعدد الإختصاصات الموجود في المدرسة
- تدخل تربوي، دون اي تدخلات علاجية

مركز دعم خارجي

- يتلقى المتعلم الدعم العلاجي والتربوي المختص المناسب بحسب حاجته خارج إطار المدرسة ضمن مركز دعم خارجي

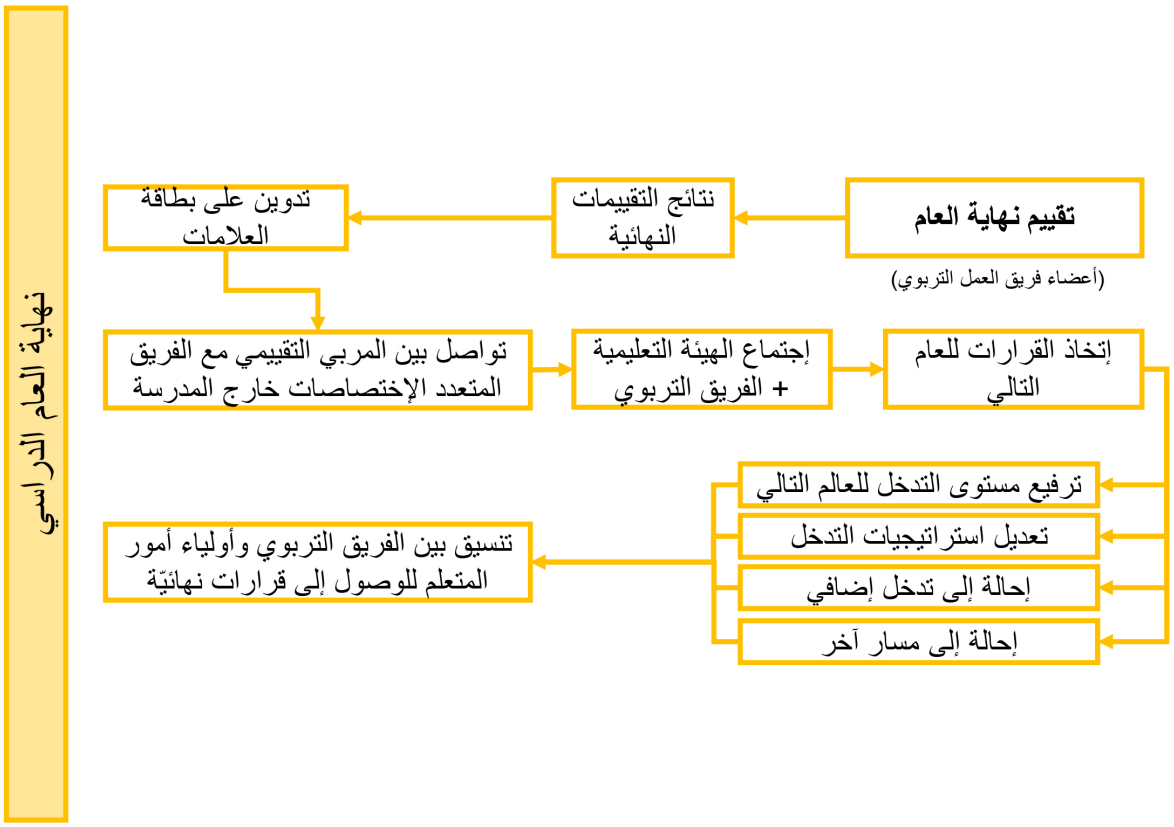
خلال العام الدراسي

متابعة وتقييم



مسار ب
صعوبة متوسّطة

تقييم نهاية العام



٤,٥ مسار – ت – صعوبةٌ شديدةٌ أو تعذُّر الأداء

١,٤,٥ في بداية العام الدِّراسيِّ:

ينسِّق المربّي التّقويميُّ مع فريق العمل داخل وخارج المدرسة وأولياء أمور المتعلِّم لعرض ومناقشة مضمون الخطَّة التَّربويَّة الفرديَّة والاتِّفاق على دور كلِّ فردٍ من فريق العمل وأولياء الأمور أو مقدِّمي الرِّعاية في الإعداد والتَّنفيذ والتَّقييم المستمرِّ.

نشير هنا إلى دور المربّي التّقويميِّ بالتَّنسيق مع فريق الدَّعم متعدِّد الاختصاصات والأفرقاء المعنيّين (مدير المدرسة، الأهل،...) في توجيه المتعلِّم ذي الصُّعوبات الشَّديدة أو التَّعذُّر في الأداء الوظيفيِّ إلى المدارس الدّامجة المحوريَّة المجهَّزة بموارد ماديَّةٍ وبشريَّةٍ وتربويَّةٍ وتجهيزاتٍ لدعم المتعلِّمين ذوي الصُّعوبات الأكثر شدَّةً في حال دعت الحاجة.

٢,٤,٥ إعداد الخطَّة التَّربويَّة الفرديَّة IEP:

- يجري المربّي التّقويميُّ (شهر بعد بداية العام الدِّراسيِّ) تقييم الأداء الأكاديميِّ للمتعلِّم باستعمال أدوات تقييمٍ مستندةٍ على المنهاج وروائز مقنَّنةٍ إن استدعت الحاجة ومن ثمَّ يعدُّ تقريره.
- يعدُّ المربّي التّقويميُّ الخطَّة التَّربويَّة الفرديَّة للمتعلِّم بالتَّنسيق مع فريق العمل داخل وخارج المدرسة وأولياء أمر المتعلِّم بالاستناد إلى نتائج التَّقييمات والفحوصات الموجودة ضمن ملفِّه.
- بناءً على نتائج التَّقييم ومعطيات الملفِّ و بعد موافقة مدير المدرسة ، يحدِّد المربّي التّقويميُّ والمنسِّق التَّربويُّ الإطار التَّربويَّ المناسب للمتعلِّم الّذي يتضمَّن: مكان تقديم كلٍّ من الخدمات متعدِّدة الاختصاصات للمتعلِّم مع البرنامج الأسبوعيِّ لتوزيع الوقت الّذي يقضيه المتعلِّم ضمن إطار الصَّفِّ، وخارجه لكن ضمن المدرسة، ضمن مركز دعمٍ خارجيٍّ و/أو مركز رعايةٍ وتأهيلٍ خارج المدرسة. يدوِّن المربّي التّقويميُّ كلَّ ذلك على الخطَّة التَّربويَّة الفرديَّة للمتعلِّم.

٣,٤,٥ خلال العام الدِّراسيِّ:

١,٣,٤,٥ التَّدخُّل:

يبدأ التَّدخُّل بحسب الخطَّة التَّربويَّة الفرديَّة للمتعلِّم ضمن الإطار التَّربويِّ المناسب المحدَّد له فيلتحق بصفِّه بحسب البرنامج المحدَّد له، المتوافق مع برنامج صفِّه ويتلقّى الدَّعم ضمن إطار الصَّفِّ أو خارجه بحسب الأنواع المفضَّلة أدناه:

- التَّدخُّل ضمن إطار الصَّفِّ مع دعمٍ مكثَّفٍ: يحضِّر المعلِّم الأنشطة الَّتي سينجزها المتعلِّم من الخطَّة التَّربويَّة الفرديَّة ويقدِّمها ضمن إطار الصَّفِّ والعمل المتمايز مع تطبيق التَّكييفات والتَّعديلات المطلوبة. يمكن للمعلِّم المساعد و/أو المربّي التّقويميِّ أن يتواجد في الصَّفِّ لدعم المتعلِّم لتحقيق نواتج التَّعلُّم وتطبيق الأنشطة الخاصَّة به في حال كانت هناك حاجةٌ لذلك أو للتَّعليم التّشاركيِّ.
- التَّدخُّل ضمن المدرسة وخارج إطار الصَّفِّ: يتلقّى المتعلِّم الدَّعم التَّربويَّ المناسب له بحسب الخطَّة التَّربويَّة الفرديَّة خارج إطار الصَّفِّ، فرديًّا أو ضمن مجموعةٍ مصغَّرةٍ من المربّي التّقويميِّ و/أو أحد أعضاء الفريق متعدِّد الاختصاصات الموجود في المدرسة. يكون التَّدخُّل تربويًّا لدعم قدرة المتعلِّم على الاكتساب للأهداف المحدَّدة له دون تقديم أيّة تدخُّلاتٍ علاجيَّةٍ.
- التَّدخُّل من قبل مركز دعمٍ خارجيٍّ: يتلقّى المتعلِّم الدَّعم العلاجيَّ والتَّربويَّ المختصَّ المناسب له بحسب الخطَّة

التَّربويَّـة الفرديَّـة خـارج إطـار المدرسـة ضمـن مركـز دعـمٍ خارجـيٍّ تابـعٍ لـوزارة التَّربيـة والتَّعليـم العـالي أو تابـعٍ لـوزارة الشُّـؤون الاجتماعيَّـة أو لـوزارة الصِّحّـة العامَّـة رسـميٍّ أو خـاصٍّ. يكـون التَّدخُّـل العلاجـيُّ لدعـم قـدرة المتعلِّـم عـلى الاكتسـاب للأهـداف المحـدَّدة لـه في المدرسـة.

- التَّدخُّـل مـن قبـل مراكـز الرِّعايـة والتَّأهيـل: يتلقّـى المتعلِّـم الرِّعايـة والتَّأهيـل المناسـبين لـه بحسـب الخطَّـة التَّربويَّـة الفرديَّـة خـارج إطـار المدرسـة ضمـن مركـز رعايـةٍ وتأهيـلٍ تابـعٍ لـوزارة الشُّـؤون الاجتماعيَّـة أو لـوزارة الصِّحَّـة العامَّـة رسـميٍّ أو خـاصٍّ.

ملاحظةٌ:

نعيـد التأكيـد عـلى أنَّ الخطَّـة التَّربويَّـة الفرديَّـة للمتعلِّـم المعـدَّة مـن قبـل الفريـق المتعـدِّد الاختصاصـات تحـدِّد أنـواع التَّدخُّـلات المطلوبـة لـه في المدرسـة وخارجهـا وكيفيَّـة توزيعهـا ضمـن برنامجـه الأسـبوعيِّ بـإشراف مديـر المدرسـة.

١,٣,٤,٥ متابعةٌ وتقييمٌ:

تقييـمٌ مسـتمرٌّ للتَّطـوُّر: يتـمُّ التَّقييـم لأهـداف الخطَّـة التَّربويَّـة باعتـماد التّقويـم التَّكوينـيِّ والتّقويـم الفصـليِّ والفصـليِّ بـإشراف المديـر، وحسـب الأنظمـة المعمـول بهـا:

التَّقييم والتّقويم التَّكوينيُّ:

يقـوّم أعضـاء فريـق العمـل التَّربـويِّ التدخّـل بحسـب أهـداف الخطَّـة التَّربويَّـة الفرديَّـة بشـكلٍ مسـتمرٍّ بعـد انتهـاء تقديـم كلِّ هـدفٍ تربـويٍّ باعتـماد مختلـف أدوات التّقويـم (اختبـاراتٍ شـفهيَّةٍ، اختبـاراتٍ خطِّيَّـةٍ، مـشروعٍ، مهمَّـةٍ أدائيَّـةٍ، مشـاهدةٍ،...). يـدوِّن أعضـاء فريـق العمـل التَّربـويِّ نتائـج التَّقييـم عـلى الخطَّـة التَّربويَّـة الفرديَّـة الخاصَّـة بالمتعلِّـم. عـلى ضـوء نتائـج التَّقييـم الدَّوريـة الَّتـي أجريـت، يقـرِّر فريـق العمـل التَّربـويِّ اسـتكمال العمـل عـلى النَّواتـج التّاليـة في حـال كان النّاتـج المقيَّـم مكتسـبًا أو تعديـل اسـتراتيجيَّةٍ التَّدخُّـل والوسـائل المسـتخدمة للهـدف غـير المكتسـب. يمكـن للمعلِّـم أو أيِّ عضـوٍ مـن الفريـق اللُّجـوء إلى الاستشـارات الإضافيَّـة في حـال تعـذُّر تحقيـق هـدفٍ مـا.

التَّقييم والتّقويم الفصليُّ:

- يقـوّم أعضـاء فريـق العمـل التّربـويّ عنـد نهايـة كلِّ فصـلٍ، مكتسـبات المتعلِّـم باعتـماد مختلـف أدوات التّقويـم (اختبـاراتٍ شـفهيَّةٍ، اختبـاراتٍ خطِّيَّـةٍ، مـشروعٍ، مهمَّـةٍ أدائيَّـةٍ، مشـاهدةٍ،...) مـع مراعـاة التَّكييفـات والتَّعديـلات المطلوبـة ضمـن تخطيطه الفرديِّ.
- بعـد صـدور نتائـج التَّقييـمات الفصليَّـة، يدوِّنهـا أعضـاء الفريـق عـلى خانـة التَّقييـم الفصـليِّ ضمـن الخطَّـة التَّربويَّـة الفرديَّـة للمتعلِّـم وعـلى بطاقـة العلامـات.
- يتواصل المربّي التّقويميُّ مع الفريق المتعدِّد الاختصاصات خارج المدرسة للوقوف على نتائج التَّقييم.
- تجتمـع الهيئـة التَّعليميَّـة بحضـور الفريـق التَّربـويِّ لمناقشـة تطـوُّر المتعلِّمـين كافَّـةً وذوي الاحتياجـات الخاصَّـة ويتَّخـذون القـرارات المناسـبة للمتابعـة حسـب الأنظمـة المعمـول بهـا. تـتراوح هـذه القـرارات بـين:
  - o استكمال العمل على أهداف التَّخطيط العامِّ للصَّفِّ.

- تعديل استراتيجيّة التّدخُّل والوسائل المستخدمة للأهداف غير المكتسبة.
- الإحالة إلى تدخُّلٍ إضافيٍّ.

• يتمُّ التّنسيق بين الفريق التّربويّ وأولياء أمور المتعلِّم بحسب نتائج التّقييم والقرارات المتّخذة.

٤,٤,٥ نهاية العام الدِّراسيِّ:

١,٤,٤,٥ تقييم نهاية العام الدِّراسي:

• يقوّم أعضاء فريق العمل التّربويّ مكتسبات المتعلّم بكامل أهداف الخطّة التّربويّة الفرديّة باعتماد مختلف أدوات التّقويم (اختباراتٍ شفهيّةٍ، اختباراتٍ خطّيّةٍ، مشروعٍ، مهمّةٍ أدائيّةٍ، مشاهدةٍ،...) مع مراعاة التّكييفات والتّعديلات المحدَّدة ضمن تخطيطه الفرديّ حسب النُّصوص المعمول بها بإشراف مدير المدرسة.

• بعد صدور نتائج التّقييمات النّهائيّة، يدوّنها أعضاء الفريق على خانة التّقييم النّهائيّ ضمن الخطّة التّربويّة الفرديّة للمتعلِّم وعلى بطاقة العلامات.

• يتواصل المربّي التّقويميُّ مع الفريق متعدِّد الاختصاصات خارج المدرسة لمناقشة نتائج التّقييم التّطوُّريّ لديهم وتدوينها على الخطّة التّربويّة الفرديّة بحسب النُّصوص المعمول بها.

٢,٤,٤,٥ اتِّخاذ القرارات:

• تجتمع الهيئة التّعليميّة بحضور الفريق التّربويّ بإشراف مدير المدرسة لمناقشة تطوُّر المتعلِّمين كافّةً وذوي الاحتياجات الخاصّة، ويتّخذون القرارات المناسبة حسب الأنظمة المعمول بها بإشراف المدير. تتراوح هذه القرارات بين:

- ترفيع صفٍّ للعام التّالي تبعًا للمنهج المعتمد والنّظام المعتمد للتّرفيع.
- تعديل استراتيجيّات التّدخُّلِ والوسائل المستخدمة للأهداف غير المكتسبة للعام التّالي.
- الإحالة إلى تدخُّلٍ إضافيٍّ أو دعمٍ موجّه.
- الإحالة إلى مسارٍ آخر (أ أو ب).

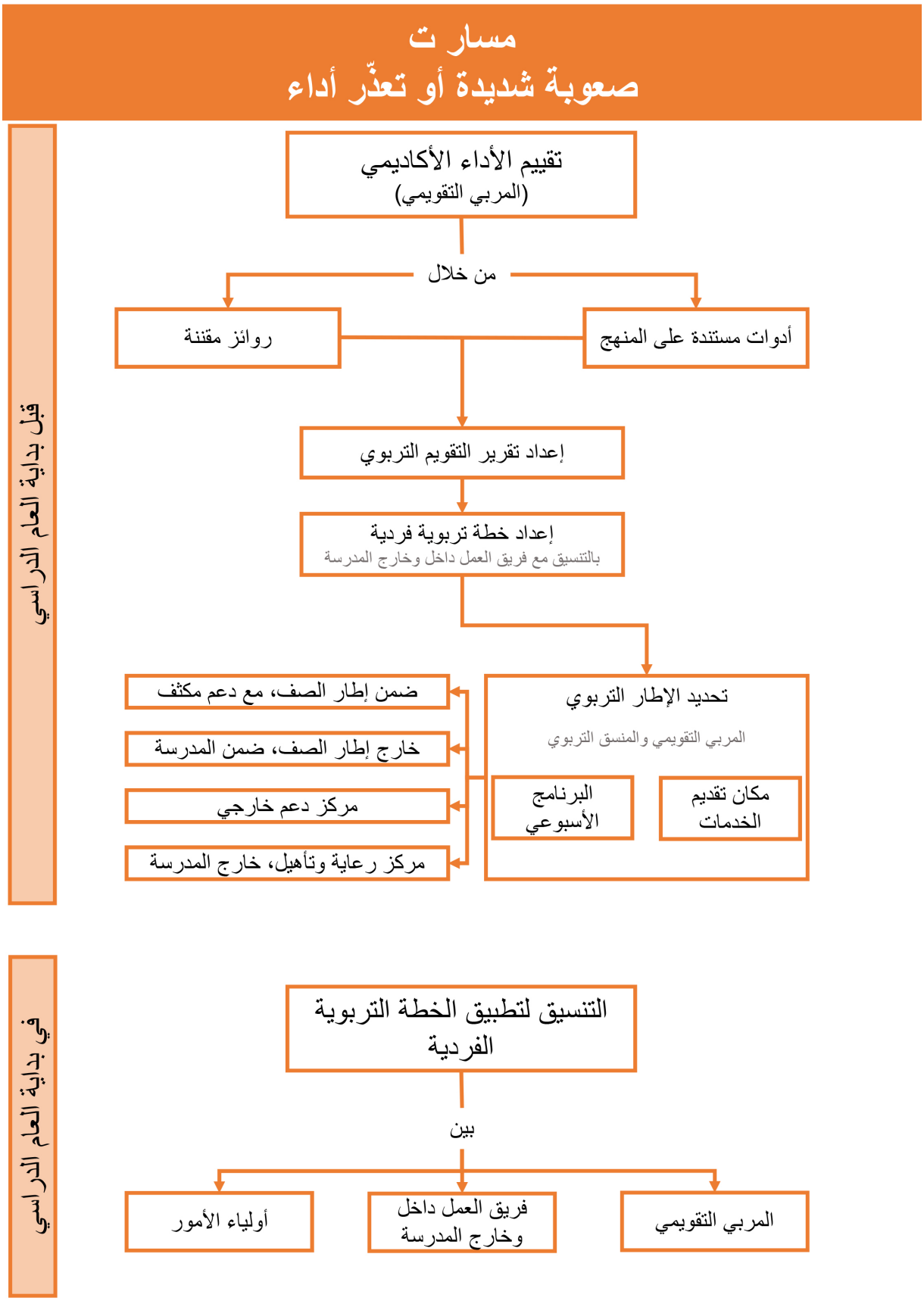
• يدوِّن فريق العمل القرارات المتّخذة على بطاقة العلامات الخاصّة بالمتعلِّم.

• يتمُّ التّنسيق بين فريق العمل وأولياء أمور المتعلِّم بحسب نتائج التّقييم والقرارات المتّخذة للوصول إلى قرار نهائيٍّ بالتوافق.

ملاحظةٌ:

نشير إلى ضرورة أن تشمل بطاقة العلامات الخاصّة بالجميع:

- الموادَّ الأكاديميّة والمهارات مع علاماتها أو تقييمها.
- المجالات والمهارات النّمائيّة والشّاملة لكافّة الأداء الوظيفيّ، وليس الأكاديميّ فقط، وذلك بحسب المنهاج الشّامل.
- التّكييفات والتّعديلات المختارة للمتعلِّم.
- خاناتٍ مرتبطةً باتِّخاذ القرارات نهاية العام.


مسار ت
صعوبة شديدة أو تعذّر أداء
قبل بداية العام الدراسي
تقييم الأداء الأكاديمي
(المربي التقويمي)
من خلال
أدوات مستندة على المنهج
روائز مقننة
إعداد تقرير التقويم التربوي
إعداد خطة تربوية فردية
بالتنسيق مع فريق العمل داخل وخارج المدرسة
تحديد الإطار التربوي
المربي التقويمي والمنسق التربوي
البرنامج الأسبوعي
مكان تقديم الخدمات
ضمن إطار الصف، مع دعم مكثف
خارج إطار الصف، ضمن المدرسة
مركز دعم خارجي
مركز رعاية وتأهيل، خارج المدرسة
في بداية العام الدراسي
التنسيق لتطبيق الخطة التربوية الفردية
بين
المربي التقويمي
فريق العمل داخل وخارج المدرسة
أولياء الأمور

مسار ت
صعوبة شديدة أو تعذّر أداء

خلال العام الدراسي

تدخل

ضمن إطار الصف، مع دعم مكثف

- يحضر المعلم الأنشطة من الخطة التربوية الفردية ويقدمها ضمن إطار الصف والعمل المتمايز
- يمكن للمعلم المساند و/أو المربي التقويمي ان يتواجد فالصف للدعم في حال كانت هناك حاجة

خارج إطار الصف، ضمن المدرسة

- دعم تربوي مناسب فردياً أو ضمن مجموعة من قبل المربي التقويمي و/أو أحد أعضاء الفريق متعدد الإختصاصات الموجود في المدرسة
- تدخل تربوي، دون اي تدخلات علاجية

مركز دعم خارجي

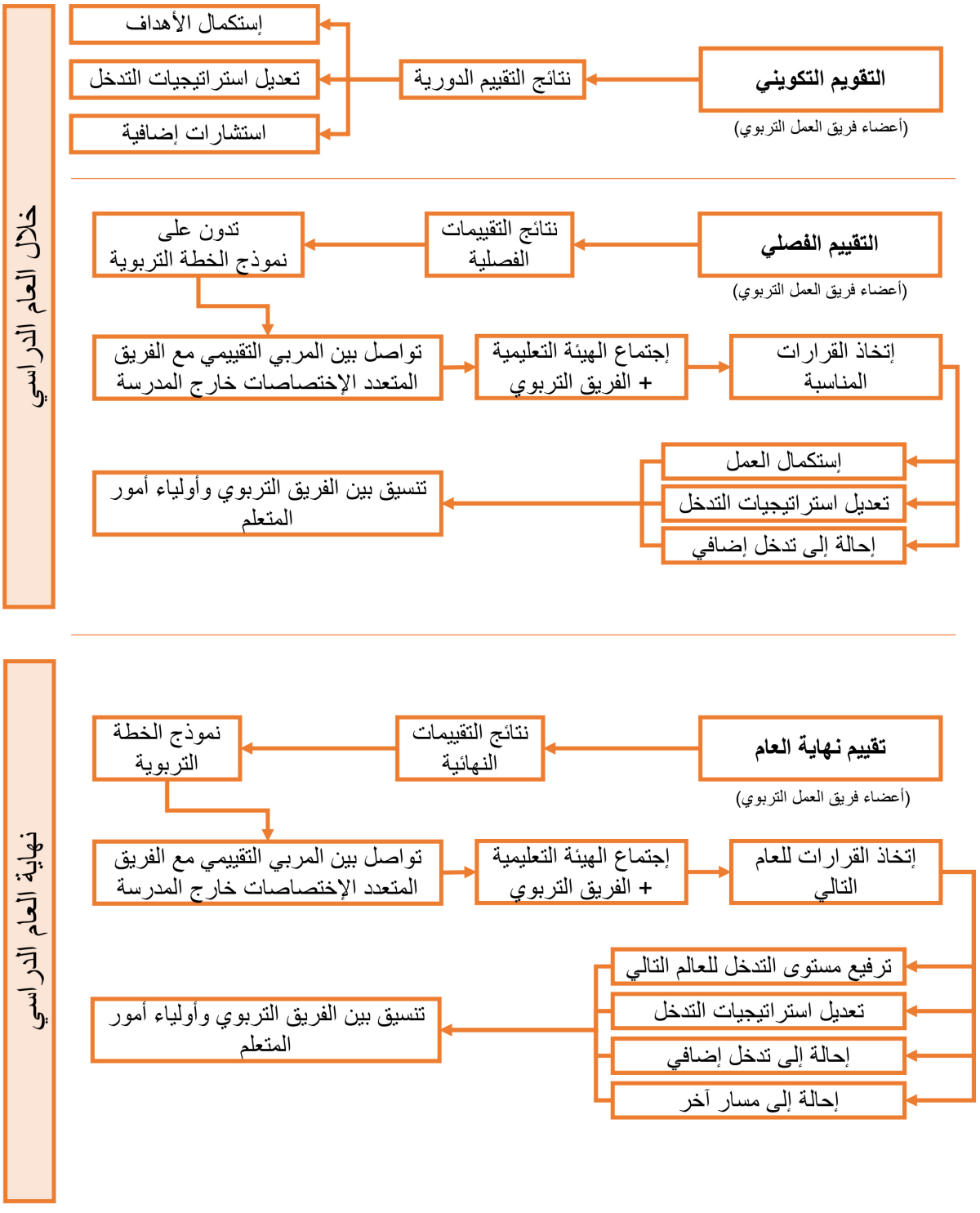
- يتلقى المتعلم الدعم العلاجي والتربوي المختص المناسب بحسب الخطة التربوية الفردية خارج إطار المدرسة ضمن مركز دعم خارجي

مركز رعاية وتأهيل، خارج المدرسة

- يتلقى المتعلم الرعاية والتأهيل المناسبين بحسب الخطة التربوية الفردية خارج إطار المدرسة ضمن مركز رعاية وتأهيل

مسار ت
صعوبة شديدة أو تعذّر أداء

متابعة وتقييم



ملحق رقم ٦: مرتكزات المنهاج الدّامج

يرتكـز المنهـاج الدّامـج عـلى مجموعـة قيـمٍ تشـكّل ركيـزةً أساسـيَّةً للتَّربيـة الدّامجـة، نذكـر منهـا العدالـة، الاحـترام والسَّـلام والمسـاواة والإنصـاف وتكافـؤ الفـرص ومكافحـة التَّمييـز بكافَّـة أشـكاله.

كـما أنّ المرتكـزات النَّظريَّـة للمنهـاج الدّامـج تسـتند إلى نظريَّـة المنظومـة البيئيَّـة، مقاربـة التَّصميـم الشّـامل للتَّعلـم، النَّظريَّـة البنائيَّـة والثَّقافيـة الاجتماعيَّـة، النُّمـوِّ النَّفسيِّ الاجتماعـيِّ ونمـوذج مفهـوم الإعاقـة.

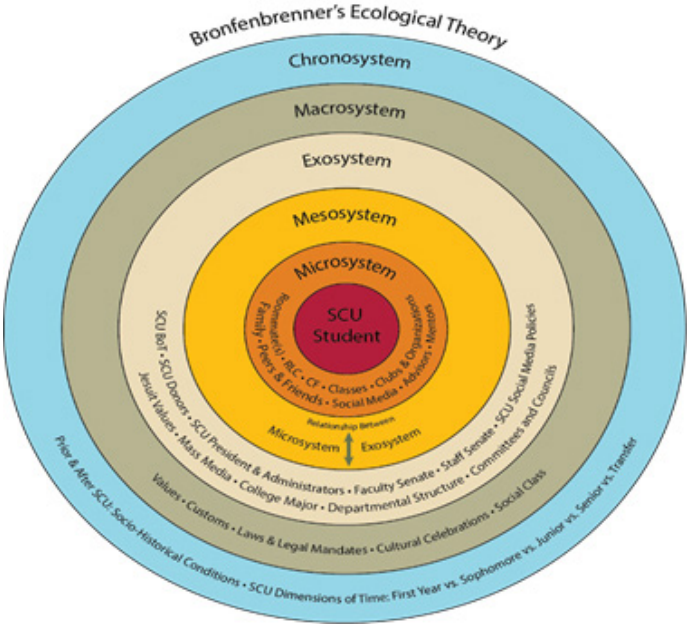
• نظريَّة المنظومة البيئيَّة Bronfenbrenner's Ecological Theory:

إنَّ التَّغـيُّرات النَّمائيَّـة الحاصلـة لـدى المتّعلّـمِ في جميـع مجـالات النُّمـوِّ هـي نتيجـة التَّفاعـلات بينـه وبـين مختلـف المنظومـات بـدءًا مـن الأسرة (المنظومـة النُّـواة) والمدرسـة.

إنَّ مفهـوم المنظومـة البيئيَّـة يعنـي مجمـوع المنظومـات الَّتـي تتفاعـل فيـما بينهـا والَّتـي تتكـوَّن كلُّ واحـدةٍ منهـا مـن مجموعـةٍ مـن العنـاصر تتفاعـل بدورهـا بشـكلٍ أفقـيٍّ عمـوديٍّ أو دائـريٍّ. لـذا، فـإنَّ أيَّ خلـلٍ يحصـل في أيَّـة منظومـةٍ يؤثِّـر في المنظومـات الأخـرى بطريقـةٍ مبـاشرةٍ أو غـير مبـاشرةٍ.

يعتـبر المنهـاج المحـرِّك العلنـيَّ والضِّمنـي لتفاعـلاتٍ صحِّيَّـةٍ، سـليمةٍ ومسـتدامةٍ بـين مختلـف المنظومـات لأنَّـه يحتـوي عـلى الغايـات والكفايـات والمخرجـات الَّتـي تشـكِّل القاعـدة للتَّفاعـلات التَّبادليَّـة (Woolfolk, ٢٠١٥).

إنَّ المنهـاج الدّامـج في مكوِّناتـه يتداخـل ويتقاطـع في المنظومـات جميعهـا، مـما يسـهِّل للمتعلِّـم بديناميَّتـه المعرفيَّـة، الانفعاليَّـة، الأخلاقيَّـة، الاجتماعيَّـة والنَّفـس حركيَّـةٍ، التَّفاعـل مـع أسرتـه الّتـي بدورهـا تتفاعـل مـع المنظومـات الأوسـع الَّتـي تراكمـت فيهـا الخـبرات الجماعيَّـة والأحـداث المشـتركة. ويبقـى المتعلِّـم هـو المتفاعـل الأوَّل والأسـاس والَّتـي يعتـبر النَّـواة المكوِّنـة لهـذه الديناميَّـة التَّفاعليَّـة البادليَّـة. يختـزل المتعلِّـم الفـرد، وخاصَّـةً في عـصر العولمـة والتِّكنولوجيـا، كافَّـةً مـا يـدور أمامـه في العـالم. (مـكي، ٢٠٠٧)

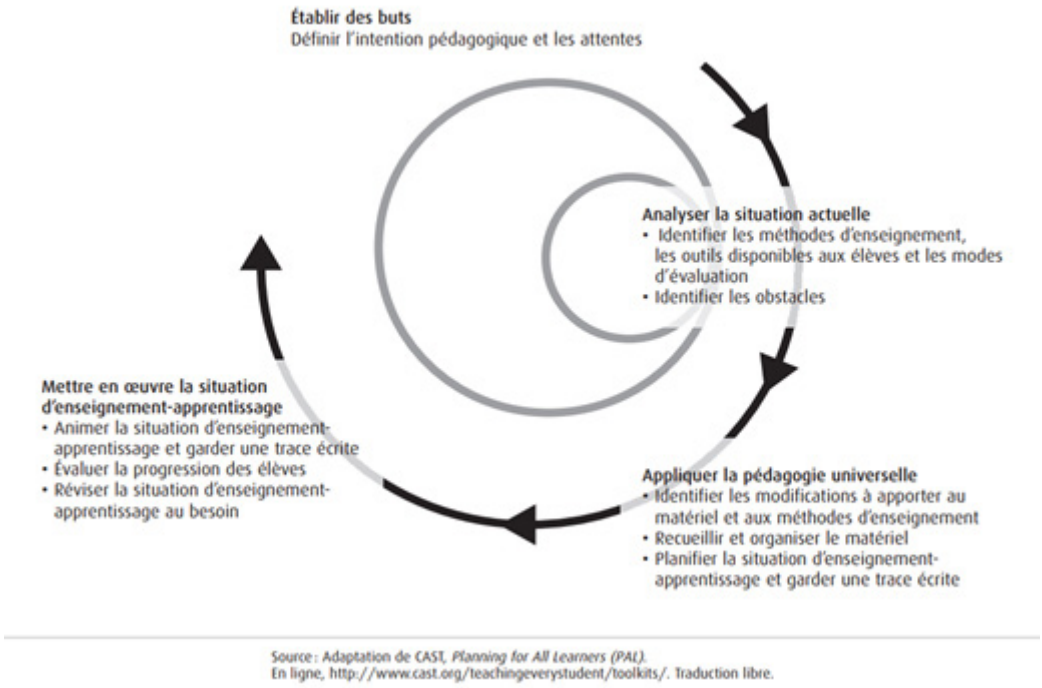


رسم رقم ١: المنظومة البيئيّة لـ برونفينبرينير Bronfenbrenner's Ecological Systems Theory Model

https://www.psychologynoteshq.com/bronfenbrenner-ecological-theory/.

• التَّصميم الشّامل للتَّعلُّم Universal Design for Learning UDL:

إنَّ المنهـاج الدّامـج يعتمـد مبـدأ التَّصميـم الشّـامل للتَّعلُّـم الّـذي يعتـبر مـن أفضـل الحلـول المتقدِّمـة الَّتـي تمكِّـن جميـع المتعلِّمين مـن الحصـول عـلى تعليـمٍ يتناسـب مـع قدراتهـم واحتياجاتهـم إذ إنَّـه يتيـح تصميـم التَّعلُّـم بشـكلٍ اسـتباقيٍّ بطريقـةٍ تراعـي جميـع الاحتياجـات.



Source : Adaptation de CAST, *Planning for All Learners (PAL)*.
En ligne, http://www.cast.org/teachingeverystudent/toolkits/. Traduction libre.

رسم رقم ٢: عمليَّة التَّخطيط لجميع المتعلِّمين

(Bergeron, L., Rousseau, N. et Leclerc, M., 2011, p. 98)

• النَّظريَّة المعرفيَّة (البنائيَّة) والثَّقافيَّة الاجتماعيَّة

إنَّ نمـوَّ العمليّـات والبنـى المعرفيَّـة في المراحـل العمريَّـة الَّتـي تمتـدُّ مـن الطُّفولـة إلى المراهقـة يتطـوَّر وفاقًـا لعوامـل محـدّدةٍ هـي: النُّضـج، التَّفاعـل مـع البيئتـين الماديَّـة والاجتماعيَّـة والتَّـوازن. إنَّ التَّـوازن نزعـةٌ فطريَّـة تسـهم في تطـوُّر البنـى المعرفيَّـة، وتمكِّـن الفـرد مـن تحقيـق التَّغيـرات في البنـاء المعـرفيّ (سـكيما Schema). إنَّ التَّفاعـلات الَّتـي يقـوم بهـا المتعلِّـم مـن خـلال الموازنـة بـين الخـبرات المعرفيَّـة الموجـودة لديـه والخـبرات الَّتـي يواجههـا في مواقـف جديـدةٍ تـؤدّي إلى خلـق سلسـلةٍ مـن حـالات التَّـوازن وعـدم التَّـوازن المعـرفيّ.

يسـتند التَّـوازن إلى قدرتـين رئيسـتين: التَّنظيـم والتَّكيُّـف. التَّنظيـم نزعـةٌ فطريَّـةٌ تسـمح بتنظيـم الخـبرات والعمليّـات المعرفيَّـة في بنـى نفسـيَّةٍ. يحتـوي التَّنظيـم عـلى عمليّـات الجمـع والتَّرتيـب وإعـادة التَّشـكيل للخـبرات والمعـارف لتصبـح نظامًـا متكامـلًا. يولـد الفـرد ولديـه قـدراتٌ تنظيميَّـةٌ بسـيطةٌ لتصبـح أنظمـةً أو بنـى معرفيَّـةً مركَّبـةً. لـدى الفـرد كذلـك نزعـةٌ فطريَّـةٌ للتَّكيُّـف مـع البيئـة عـبر عمليَّتـي الاسـتيعاب والتَّـلاؤم.

الاستيعاب الّذي يحصل من الخارج إلى الدّاخل هو العمليَّة الَّتي يتمّ فيها مجموعةٌ من التَّحولُّات الحاصلة في المنبِّهات الخارجيَّة، وتتبدَّل في بعض عناصرها ليتمَّ إدخالها إلى البنى المعرفيَّة القديمة. أما التَّلاؤم هو عمليَّة تغييرٍ أو تعديلٍ في الخبرات المعرفيَّة والسُّلوكيَّة السّابقة والّتي أطلق عليها بياجيه Piaget مفهوم اسكيما حتّى تتناسب مع الوضعيّات الخارجيّة المستجدَّة بهدف التَّكيُّف الصِّحِّيِّ مع البيئة. (Gerring & Zimbardo,2013)

إنَّ النَّظريَّة الثَّقافيَّة الاجتماعيَّة لفيغوتسكي Vygotsky طرحت التَّأثير المتبادل بين الاتَّجاهين في النُّموِّ، الاتِّجاه الدّاخليِّ الّذي ركَّز عليه بياجيه Piaget، والاتِّجاه التّاريخيِّ الاجتماعيِّ الّذي يؤثِّر من الخارج.

يستند المنهاج الدّامج إلى عوامل النُّضج والتَّفاعل مع البيئتين المادِّيَّة والاجتماعيَّة بهدف تحقيق التَّوازن لدى المتعلِّم من خلال التَّطورات في البنى المعرفيَّة، الاجتماعيَّة، الانفعاليَّة والأخلاقيَّة والنَّفس-حركيَّةٍ. يتحقَّق هذا التَّوازن من خلال التَّنظيم والتَّكيُّف. وعليه فإنَّ المنهاج الدّامج يستند إلى استراتيجيّاتٍ ومضامين البنى المعرفيَّة الاجتماعيَّة لدى المتعلِّمِ.

• النُّموُّ النَّفسي الاجتماعيِّ:

قدَّمEric Erikson تفسيرًا جديدًا لتأثير العوامل الاجتماعيَّة الّتي تكسب الفرد، مجموعة من السُّلوكات والمهارات الاجتماعيَّة، خلال تفاعله الدّائم مع البيئة. تضمُّ هذه المهارات، بناء الثِّقة بالذّات والآخرين، والاستقلاليّة، والمبادرة، وبناء الهويَّة، والدَّور الاجتماعيِّ، والصَّداقة والألفة والتَّعاون، وبناء الأسرة والمسؤوليَّة الاجتماعيَّة. يبدأ النُّموُّ النَّفسيُّ الاجتماعيُّ منذ الطُّفولة ويستمرُّ حتّى الشيخوخة من خلال التفاعل بين الفرد والمؤسَّسات الاجتماعيَّة.

وِفاقًا لإريكسون، في كلِّ مرحلةٍ من مراحل النُّمو، يمرُّ الفرد بأزمة نمائيَّةٍ، تتمحور حول النَّجاح أو الفشل، ولهذه الأزمة تبعاتٌ مختلفةٌ على شخصيَّة الفرد. فالفشل، في أيَّة مرحلةٍ منها، يعوق النُّموَّ الكامل للمراحل اللّاحقة. بالمقابل، إنَّ تخطّي المرحلة بنجاحٍ، يسهِّل للفرد الانتقال إلى المرحلة اللّاحقة، وتراكم الخبرات الإيجابيَّة. في المجال التَّربويِّ، تعتبر أزمات النُّموِّ الَّتي يتعرَّض لها الفرد مسارًا، تُكتسب خلاله القدرات والمهارات الضَّرورية لإيجاد الحلول المناسبة لتخطّي كلٍّ منها بنجاحٍ، وتطوير مفهوم وتقدير ذات إيجابيَّين. (Gerring & Zimbardo,2013)

إنَّ المنهاج الدّامج يهدف إلى تمكين المتعلِّم من تطوير كفاياتٍ معرفيَّةٍ واجتماعيَّةٍ وانفعاليَّة. يخطِّط المنهاج من خلال الاستراتيجيّات التَّعليميَّة-التَّعلُّميَّة لتطوير هذه الكفايات وفاقًا لآليَّة النُّموِّ النَّفسيِّ الاجتماعيِّ وديناميةِّ الأزمات النَّمائية الَّتي يتشاركها المتعلِّمون في مراحلهم النَّمائيَّة.

• نموذج مفهوم الإعاقة:

إنَّ تصميم المنهاج الدّامج يقتضي التَّعرف إلى خصائص وملامح المتعلِّمين، بخاصَّةٍ ذوي احتياجاتٍ خاصَّةٍ، وذلك بهدف تجنُّب الأطر النَّمطيَّة والوصم والتَّهميش والتَّجاهل. لذلك، نشدِّد على توضيح معنى مفهوم الإعاقة الّذي تطوَّر في مساره من النَّموذج الطِّبِّيِّ إلى النَّموذج الاجتماعيِّ ثم إلى نموذج إنتاج الإعاقة

Modèle de Développement humain - Processus de production de handicap (MDH-PPH).

يركز النمَّوذج الطِّبِّيُّ على الشَّخص كمعوَّق وأنَّ المشكلة تكمن في إعاقته، وأن حالته تستوجب التَّأهيل أو العلاج الطِّبِّيِّ. أمّا النَّموذج الاجتماعيُّ، فيعتبر أنَّ المشكلة تكمن في المنظومة المجتمعيَّة الَّتي تضع مجموعةً من العوائق أمام الشَّخص تحول دون اندماجه.

أمَّا نموذج التَّنمية البشريَّة «عمليَّة إنتاج الاعاقة» (MDH-PPH) هو نموذجٌ نفسيٌّ حيويٌّ اجتماعيٌّ يدمج النَّموذجين

الطِّبّـيَّ والاجتماعـيَّ، ويعتـبر أنَّ الإعاقـة لا تشـكِّل ظاهـرةً ثابتـةً وإنَّمـا ديناميَّـةٌ ناجمـةٌ عـن تفاعـل مجموعتـين مـن العوامـل: الشَّـخصيَّة (القصـور، العجـز، المـرض...) والبيئيَّـة (الحواجـز، العقبـات، التَّسـهيلات...). ينتـج عـن التَّفاعـل الإيجـابيِّ بـين العوامـل الشَّـخصيَّة والبيئيَّـة مشـاركةٌ مجتمعيَّـةٌ فعّالـةٌ. وفي المقابـل إنَ التَّفاعـل السَّـلبيَّ بـين هـذه العوامـل يـؤدّي إلى وضعيَّـة إعاقـةٍ. يشـكِّل هـذا النِّمـوذج إطـارًا مرجعيًـا لمكافحـة التَّمييـز عـلى أسـاس العلاقـة. وللتَّأكيـد عـلى ضرورة تأمين تكافـؤ الفرص والمسـاواة.