Route Educational and Social Science Journal ISSN: 2148-5518

Volume 5 (9), July 2018

Article History		
Received/Geliş	Accepted/ Kabul	Available Online / Yayınlanma
18 /6/2018	26 /6/2018	1 /7/2018

برامج الدعم المدرسي ودورها في ردم الهوة بين متطلبات المنهج وواقع التلاميذ
قراءة في تجربة مدرسة الروافد

أ.سامي حسين الخطيب

ماجستير في الإشراف التربوي / مدير مدرسة الروافد / لبنان

الملخص

رغم الحاجة الكبيرة إلى مراعاة الفروق الفردية في التعليم، ومعالجة مشكلة التعثر الدراسي التي يعاني منها أعداد كبيرة من المتعلمين، لم يأخذ الدعم المدرسي مكانه الطبيعي في المناهج التعليمية، ولا حظَّه من العناية والاهتمام.

وقد جاءت تجربة مدرسة الروافد في برامج الدعم المدرسي للمتأخرين دراسياً، لتقدم نموذجاً يمكن الاستفادة منها في معالجة التعثُّر الدراسي وردم الهُوَّة بين متطلبات المنهج والاحتياجات التعلُّمية للتلاميذ الذين يعانون من التأخر الدراسي، وقد تضمَّن عرض التجربة:

- **تمهيداً** يوضِّح الأسباب الموجبة لاعتماد برامج الدعم المدرسي
- **وتعريفاً بالمفهوم** ودوره وأهميته
- **وتسمية للمواد** التي يطالها الدعم والمواد التي يعفى منها التلميذ
- **وشرحاً لأهداف البرنامج وآليات التطبيق وأنواع التقييم** الخاصة بالبرنامج
- **وتوصيفاً للمستهدفين** وأنواع الطلاب الذين يستفيدون من البرنامج
- **وتحديداً لمعايير الأداء** وشروط المتابعة وضوابط التقييم والإلحاق والإعفاء
- **وبياناً للأطراف المعنية** بالبرنامج وأدوارها في عملية التنسيق والمتابعة
- **وتفصيلاً لهيكلية البرنامج** الإدارية وتوضيح الأدوار التي يقوم بها المرتبطون به.
- **وتفصيلاً للخطوات**: بناء الأرضية، التشخيص، التخطيط، التنفيذ، التقييم
- **واستخلاصاً للتوصيات** التي رأينا أهميتها في نجاح البرنامج.

الكلمات المفتاحية: الدعم، الصعوبات التعلمية، التعليم الخاص، التأخر الدراسي، التعثر الدراسي، المنهج، التقييم، التقويم.

برامج الدعم المدرسي ودورها في ردم الهوة بين متطلبات المنهج وواقع التلاميذ

قراءة في تجربة مدرسة الروافد

أ.سامي حسين الخطيب

Abstract

School reinforcement programs have not been given sufficient attention in educational curricula despite the need to differentiate instruction in teaching and to treat the problem of scholastic underachievement for many students,

This paper presents the experience of Rawafid School in school reinforcement programs for underachieving students. It presents a model for tackling educational challenges and bridging the gap between the requirements of the curriculum and the needs of struggling students. The paper includes:

- The rational behind implementing educational reinforcement programs
- Definitions of the concept, its roles and significance
- Recounting of the school subjects that are included in the program and those that students are exempted from
- Explanation of the program objectives, implementation tools and assessment types specific to the program
- Description of target students and those who benefit from the program
- Defining the criteria of performance, follow up procedure, assessment, inclusion/exemption of students
- Defining of the parties involved in the program, their roles in coordination and follow up
- Description of the program administrative hierarchy and clarification of the role description of each
- Description of the process: establishing foundation, diagnosis, planning, execution, assessment
- Recommendations for implementation success

المقدمة

لم يأخذ الدَّعم المدرسي حظَّه من العناية في مناهجنا التعليمية وبرامج مدارسنا التربوية، تأصيلاً وتنظيراً، وممارسة وتطبيقاً، وما زال مصطلح "الدَّعم المدرسي" مصطلحاً يكتنفه الغموض[1] رغم تطوُّر العلوم التربوية وكثرة الأبحاث النظرية التي تعرضت لهذا الموضوع، إذ إنَّنا لا نجد له تعريفاً محدَّداً، ولا مفهوماً مشتركاً، ولا خطوات يتدرَّج المعلِّمون في تطبيقها بثبات ووضوح[2].

فالدَّعم المدرسي لم يعد منذ اعتماد الصف المدرسي في المدرسة النظامية مسألة استدراكية إثرائية، بل حاجة ضرورية تنطلق من مراعاة الفروق الفردية[3]، وتتوجَّه إلى كلِّ تلميذ لسدِّ الثغرات وجبر النواقص في تعليمه، ممَّا يستلزم وجودها في صلب المنهج الدراسي، انطلاقاً من قناعة ثابتة بقدرة جميع التلاميذ على تحقيق الأهداف التعلُّمية، وإن بنسب مختلفة أو أوقات متعدِّدة.

مفهوم الدَّعم المدرسي

1- الدعم المدرسي إضاءات في الخلفية والتطبيق، سلهب، حسن، المجلة التربوية، العدد 47 ص: 31 تشرين الثاني، (2004).

2 – الدعم التربوي أداة فعالة لتجاوز أشكال التعثر الدراسي، شتوان، حياة، مجلة علوم التربية، ص: 64 (2015).

3- الدعم المدرسي إضاءات في الخلفية والتطبيق، سلهب، حسن، المجلة التربوية، العدد 47 ص: 31 تشرين الثاني، (2004).

برامج الدعم المدرسي ودورها في ردم الهوة بين متطلبات المنهج وواقع التلاميذ

قراءة في تجربة مدرسة الروافد

أ.سامي حسين الخطيب

"الدَّعم المدرسي" هو تلك العمليات التي يقوم بها المعلِّم لجبر النواقص التحصيلية في تعلُّم المتعلِّم، وهي مجموعة من الإجراءات التي تستهدف الكشف عن التعثر الدراسي، وتشخيص أسبابه وتصحيحها، من أجل تقليص الفارق بين كفايات الصف والكفايات المحقَّقة لدى التلميذ[1]، وهو بهذا المعنى خطوات يرتبط بعضها ببعض، في تسلسل منهجي له هدف محدَّد، ولعل الرسم البياني التالي يشرح هذه الخطوات:

وهكذا نجد أنَّ تحقيق الهدف التعلُّمي هو غاية المنهج، مع التأكيد على قدرة جميع المتعلِّمين على تحقيق الأهداف المنشودة. ولا يمكن أن يتحقَّق ذلك في ظلِّ نظام تعليمي يحول دون مراعاة الفروق الفردية لتلاميذ يختلفون في قدراتهم العقلية وظروفهم المعيشية وطرائق تعلُّمهم

1- خطوات رصد ومعالجة التعثر المدرسي

وأنواع ذكاءاتهم، الأمر الذي يطبع نظامنا التعليمي بمجموعة من السلبيات التي تحتاج إلى أن يتصدَّى لها خبراء المناهج وصنَّاع القرار التربوي في عالمنا العربي.

الطوابع السلبية في نظامنا التعليمي

لعل من العجيب أنَّ نظامنا التعليمي الذي وُضِع ليساهم في تسريع عمليات التعلُّم وتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية التعلُّمية، يساهم بشكل خطير في فشل التلميذ الدراسي[2]! ونظرة إلى مجموعة من الطبوع المجحفة التي تميِّز نظامنا التعليمي ترينا حجم المشكلة التي تصدَّت لها دول غربية فاستطاعت ردم الفجوة بين احتياجات التلاميذ وأهداف التعلُّم[3]، وسقطت فيها مدارسنا ومعلِّمونا، ممَّا فاقم الأزمة وزاد من اتساع الهُوَّة بين الاحتياجات المتعدِّدة للتلاميذ ومتطلبات المنهج وأهداف الخطط الدراسية. وفيما يلي عرض سريع للطبوع المحبطة التي تطبع المناهج المدرسية في لبنان والعالم العربي:

- **أولاً: الطابع الهيكلي**: ونعني به النظام التربوي المدرسي الجامد الذي يطبع المدرسة بطابع الإلزام والجبر، والضغط والإكراه، ويحرم التلميذ التلقائية التي عاشها، وحرية الاختيار التي نشأ عليها، في ظلِّ نظام تربوي يعتمد الأوامر والنواهي، والتوجيهات والواجبات[4]، وسط حشد

1- تقويم التعلم، عواضة، هاشم. بيروت: دار العلم للملايين، (2010).

2 - الفشل الدراسي وأساليب الدعم التربوي، الدريج، محمد، جامعة محمد الخامس، الرباط: (2009).

3- المرجع نفسه.

4- معايير برمجة تربية الموهوبين، جونسون، سوزان، ترجمة: صالح أبو جادو، الرياض، دار العبيكان: (2014).

و مناهجنا بين التطوير والتغريب، سيف السيف، عبد المحسن وآخرون: تم الاسترداد من موقع المسلم: (http://almoslim.net/node/81999)، (28 آذار، 2011).

المقررات والخطط، وانتظام الصفوف وجرس التذكير، وإنجاز الواجبات وضغوط الرسوب والنجاح، بعدما كان هذا التلميذ يعيش حياته بحرية وعفوية، يفعل ما يشاء ويكتسب في مدرسة البيت المعارف والمهارات بالطريقة التي يريد، ويتعلُّم كيف يواجه الحياة ويحلُّ مشكلاتها من خلال المعايشة والتجربة، ليُصدَم بنظام مدرسي صارم لا يمكنه معه تعلُّم ما يشاء، ولا ممَّن يحب، ولا بالطريقة التي يختار أو الوقت الذي يريد، فلا رأي له باختيار أستاذه وزملائه، أو صفه ووقت تعلُّمه، أو حقِّه بمراعاة فروقه الفردية في مستوى الذكاء ونوعه، وطريقة التعلُّم وأشكال التلقِّي[1].

- **ثانياً: الطابع التتابعي**: وهي خاصِّيَّة الصفِّية التعاقبية، فالصفوف تقوم على التوالي، والمقرَّرات تبنى على التعاقب والتتالي، ولا يمكن للتلميذ الانتقال من صف إلى آخر إلا إذا تجاوز الصف الأول وحقق أهداف التعلُّم فيه بنجاح، ضمن الوقت المحدَّد والخطة المرسومة[2]، تماماً كما لا يمكنه أن يتعلُّم القسمة في الرياضيات قبل تعلُّم الضرب، الذي يقوم بدوره على تعلُّم عمليَّات الطرح والجمع، كما لا يمكن فهم هذه العمليات دون اكتساب مفاهيم العدد والزائد والناقص، الأمر الذي يجعل عمليَّة التعلُّم أشبه ما يكون بسلسلة يؤدِّي ضياع بعض حلقاتها إلى انقطاع السلسلة[3]، ممَّا يعني أنه ليس أمام التلميذ إلا النَّجاح في كلِّ أجزاء الدروس ودقائق الأهداف فضلاً عن النَّجاح في الصفوف التي تتوالى[4]، وإلا تعرض للفشل والرسوب والتسرُّب المدرسي.

إنَّ تتابع الأهداف التعلُّمية وتوالي الصفوف الدراسية، دون وجود روافد تراعي الفروق الفردية وتساهم في ردم فجوات التأخر الدراسي وجبر ثغرات التعثر المدرسي يزيد من معدَّلات الفشل والرسوب على قاعدة: "الفشل يولد الفشل"[5]، مع ما يرافق ذلك من مشاعر الخوف والقلق والإحباط والعجز وفقدان ثقة التلميذ بنفسه[6].

- **ثالثاً: الطابع الجمعي**: تعتمد الأنظمة التعليمية السائدة النِّظام التعليمي الجمعي، الذي يقضي بتجميع أعداد من التلاميذ في صفوف يتلقَّون فيها التعليم بشكل جماعي، في الوقت نفسه، والأسلوب ذاته، والطريقة عينها، دون مراعاة لمناسبة المنهج، ومستوى الأهداف، وتعدُّد الطرائق، واختلاف الذكاءات لدى المتعلِّمين المتعدِّدين في الصف الواحد[7].

ولأنَّ استيعاب هذا الكمِّ الهائل من تلاميذ المدارس لا يمكن تحقيقه دون جمعهم في صفوف، وتقديم المعرفة والمهارات إليهم على الشكل الذي أشرنا إليه، كان لا بد من إغناء المنهج بروافد تساعد التلميذ البطيء على إدراك زملائه، ليصل الجميع إلى الهدف المنشود في وقت واحد[1].

1- الفشل الدراسي وأساليب الدعم التربوي، الدريج، محمد، جامعة محمد الخامس، الرباط: (2009).

2- معايير برمجة تربية الموهوبين، جونسون، سوزان، ترجمة: صالح أبو جادو، الرياض، دار العبيكان: (2014).

3- الفشل الدراسي وأساليب الدعم التربوي، الدريج، محمد، جامعة محمد الخامس، الرباط: (2009).

4- الصعوبات التعلُّمية والاضطرابات النفسية الشائعة في المدارس: العوارض والحلول، فياض، جان. تابت، مرتا، المركز التربوي للبحوث والإنماء، بيروت: (2016).

5- الفشل الدراسي وأساليب الدعم التربوي، الدريج، محمد، جامعة محمد الخامس، الرباط: (2009).

6- الفشل الدراسي من منظور تربوي، الجيري، محمد، تم الاسترداد من وجدة سيتي:
(http://www.oujdacity.net/national-article-87414-ar)، (19 كانون الثاني، 2014).

7- الفشل الدراسي وأساليب الدعم التربوي، الدريج، محمد، جامعة محمد الخامس، الرباط: (2009).

- **رابعاً: الطابع الاختباري:** ما زالت منهاجنا التعليمية تولي الامتحانات المدرسية أهمية كبيرة، وتتعامل معها وكأنها غاية لا وسيلة، وهدف لا أداة[2]، بغضّ النظر عن نوع الاختبار وشكله وسببه وهدفه، فالامتحان هو الوسيلة التي نحكم من خلالها على التلميذ بالنجاح أو الفشل، بينما المطلوب ألا يقتصر التقويم على الاختبار، وألا يكون هدف الاختبار إطلاق الأحكام، بل أن يكون التقويم مجموعة من الأفعال والإجراءات البنائية التي تهدف إلى إعادة النظر في عملية التعليم والتعلُّم[3]، وتصحيح المسار حيث يجب، سواء كان هذا التصحيح عند المعلِّم أو عند المتعلِّم، وأن يكون الاختبار جزءاً من عملية التقويم وليس كل العملية!

مبرِّرات الدَّعم المدرسي وأقسامه

يشكِّل الفشل الدراسي ظاهرة عالمية لها آثارها الخطيرة على مستوى الفرد والمجتمع[4]، وهي ظاهرة تزداد اتساعاً في عالمنا العربي[5] نظراً لجمود المناهج التعليمية وعدم قدرتها على مراعاة الفروق الفردية والذكاءات المتعدِّدة للمتعلِّمين[6]، الأمر الذي يستدعي تدخلاً لمنع هذا الفشل أو التقليل من نسبته.

فالنظام التعليمي ينطلق من نظرية "المستوى الواحد للصف"[7]، وهي النظرية السائدة القائمة على أنَّ لكل صف مستوى معيناً للتحصيل، وكذا مقاييس محدَّدة متشابهة للتقويم، وفقاً لبرامج على المعلِّمين احترامها والالتزام بها، وهو ما يناسب بعض التلاميذ ولا يناسب بعضهم الآخر، نتيجة للفروق الفردية الطبيعية في طرائق التعلُّم ومستوى الاستيعاب، الأمر الذي يقود إلى الفشل الدراسي بداية والتسرُّب المدرسي لاحقاً[8]، علماً أنَّ أسباب هذا الفشل قد تكون ذاتية لضعف في استيعاب التلميذ أو إهماله، أو لمشكلات نمائية أو أكاديمية لديه، كما قد تكون لأسباب خارجية تتعلق بالأهل والبيت أو المجتمع وظروف حياة الطفل[9].

1- ظاهرة الدعم المدرسي، ضرورة أم موضة العصر، سماعيلي، أمين مصطفى. تم الاسترداد من :iberkane (https://.com/article-6)، (1 كانون الأول 2017).

2- الفشل الدراسي وأساليب الدعم التربوي، الدريج، محمد، جامعة محمد الخامس، الرباط: (2009).

3- التقييم التكويني لتعلُّمات التلاميذ: رهانات زمنية وفوارق تربوية، لوبيز، لوسي موتيي، بحوث وتربية، العدد: 3، ص: 51 – 54، الجزائر: (2012).

4- الفشل الدراسي من منظور تربوي، الجيري، محمد، تم الاسترداد من وجدة سيتي:
(http://www.oujdacity.net/national-article-87414-ar)، (19 كانون الثاني، 2014).

5- الفشل الدراسي وأساليب الدعم التربوي، الدريج، محمد، جامعة محمد الخامس، الرباط: (2009).

6- الصعوبات التعلُّمية والاضطرابات النفسية الشائعة في المدارس: العوارض والحلول، فياض، جان. تابت، مرتا، المركز التربوي للبحوث والإنماء، بيروت: (2016).

7- الفشل الدراسي وأساليب الدعم التربوي، الدريج، محمد، جامعة محمد الخامس، الرباط: (2009).

8- الفشل الدراسي من منظور تربوي، الجيري، محمد، تم الاسترداد من وجدة سيتي:
(http://www.oujdacity.net/national-article-87414-ar)، (19 كانون الثاني، 2014).

9- العوامل غير التعليمية المؤثرة في عمليتي الرسوب والتسرب: حالة المدرسة الرسمية في لبنان – مرحلة التعليم الأساسي، حطب، زهير وفياض، منى ونجم، بدري، المركز التربوي للبحوث والإنماء، بيروت: (2014).

ويستدعي هذا الواقع مراعاة حال المتأخرين دراسياً وأولئك العاجزين عن مجاراة زملائهم وتحقيق الأهداف الدراسية معهم، فكان لا بدَّ من وجود برامج تعنى بهم، في الوقت الذي لا توفِّر المناهج في لبنان هذا النوع من التمايز في التعليم[1]، أو برامج خاصة بمتابعة المتأخرين، ممَّا جعل المدارس تجتهد في ردم الهُوَّة ومعالجة النقص، ومن ذلك استحداث دائرة التعليم الخاص في مدرسة الروافد التي تضمُّ الأقسام التالية:

1. **قسم الوضع الخاص** الذي يعنى بتعليم أبناء المغتربين، وهو الوضع الخاص الكلِّي الذي يعنى بإكساب اللغتين العربية والإنكليزية للذين لا يتقنونهما، وهم القادمون عادةً من دول أمريكا الجنوبية، والوضع الخاص الجزئي الذي يهدف إلى إكساب التلاميذ اللغة العربية، وهم التلاميذ القادمون من أمريكا الشمالية أو الدول التي تتحدث الإنكليزية.
2. **قسم الدَّعم المدرسي** للمتأخرين دراسياً، وهم التلاميذ الذين يعانون من مشكلات تحصيلية يمكن معالجتها بسهولة ويسر.
3. **قسم الصُّعوبات التعلُّمية** بشقيه النمائي والأكاديمي، وهم التلاميذ الذين يتمتَّعون بقدرات عقلية عالية، لكنهم يواجهون صعوبة في واحدة أو أكثر من المهارات التعلُّمية الأساسية، مثل القراءة والكتابة والحساب[2].

وهي تجربة امتدَّت لسنوات، وخضعت للكثير من عمليات التعديل والتصويب والتسديد، بدءاً بالتشخيص وآلياته، وصولاً إلى التقويم ونتائجه وآثاره.

أهداف برنامج الدَّعم المدرسي

يهدف برنامج الدَّعم المدرسي إلى مجموعة من الأهداف التي يمكن اختصارها بما يلي:

- إزالة الفروق في مستويات التحصيل التعلُّمي بين متعلِّمي الصف الواحد
- ردم الفجوة بين مستوى التلميذ وأهداف المنهج التعلُّمية المطلوبة[3]
- تيسير عملية التعلُّم والمساهمة في إنجاح تطبيق المناهج التعليمية الجديدة
- تدعيم معرفة المتعلِّم بالمهارات الأساسية التي لم يتمكن من تحقيقها في الصف مع زملائه
- تحسين أداء التلامذة داخل الصف، ورفع معنوياتهم، وتحقيق رضاهم عن أنفسهم[4].
- التعويض عن تقصير الأهل في متابعة التلميذ بتعزيز عملية التعلُّم في المدرسة[5].
- تحويل العملية التعليمية من تلقين وحفظ إلى تفاعل وبحث عن المعرفة[6].

1- المرجع نفسه.

2- الصعوبات التعلُّمية والاضطرابات النفسية الشائعة في المدارس: العوارض والحلول، فياض، جان وتابت، مرتا، المركز التربوي للبحوث والإنماء، بيروت: (2016).

3 - المرجع نفسه.

4- المرجع نفسه.

5- العوامل غير التعليمية المؤثرة في عمليتي الرسوب والتسرب: حالة المدرسة الرسمية في لبنان – مرحلة التعليم الأساسي، حطب، زهير وفياض، منى ونجم، بدري، المركز التربوي للبحوث والإنماء، بيروت: (2014).

6- المرجع نفسه.

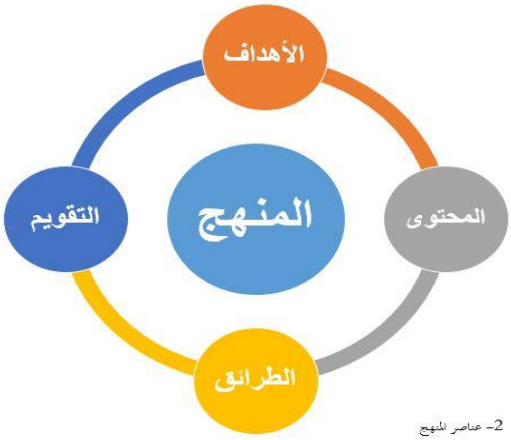
- مساعدة بعض المعلِّمين الذين لم يتلقوا إعداداً مهنياً كافياً[1].

الفئات المستهدفة

يستهدف برنامج الدَّعم المدرسي أولئك التلاميذ الذين لم يتمكنوا من تحقيق أهداف صفوفهم التعلُّمية في المواد الأساسية الثلاث: اللغة العربية واللغة الإنكليزية والرياضيات، أو في بعضها. ويتمُّ رصد هؤلاء التلاميذ وتوصيف احتياجاتهم وتقسيم مستوياتهم من خلال جملة من الإجراءات التراكمية، التي تستهدف بيان المشكلة ورصد الحاجة، في ظلِّ مراعاة الفروق الفردية، قبل تصنيفهم في مجموعات تراعي التواؤم والانسجام في الأعمار والصفوف والمواد والكفايات الناقصة والمستويات، لتُرسَم على أساس ذلك خطة العمل وتوزيع الدروس وآليات المتابعة، في برنامج مدرسي يتمُّ تنفيذه ضمن حرم المدرسة خلال الدوام اليومي، بمشاركة أفراد من الهيئة التعليمية، وإشراف خاص، يلتزم بمعايير تربوية وأدوات تنسيق فاعلة.

تصنيف تلاميذ الدَّعم

يعتبر التقييم جزءاً لا يتجزأ من عناصر المنهج الأربعة: الأهداف والمحتوى والطرائق والتقييم، وتساهم عمليات التقييم بأنواعه المتعدِّدة في تحديد الأهداف والمحتوى بل واختيار الطرائق المناسبة، ولهذا كان من الأهمية بمكان اعتبار عمليتي التقييم والدَّعم المدرسيين أمرين متلازمين في عملية التعليم والتعلُّم[2]، لأنَّ عناصر المنهج الأربعة سلسلة مترابطة يخدم بعضها بعضاً كما هو واضح في الرسم البياني التالي:



2- عناصر المنهج

1- المرجع نفسه.

2- الفشل الدراسي وأساليب الدعم التربوي، الدريج، محمد، جامعة محمد الخامس، الرباط: (2009).

أنواع التقويم وأثره في برامج الدَّعم المدرسي

1. **التقويم التشخيصي (Diagnostic Evaluation)**: إجراء عملي[1]، أو اختبار نقوم به في بداية العام الدراسي بهدف رصد المستوى التحصيلي للتلميذ[2]، وإحصاء الكفايات التعلُّمية المحقَّقة والناقصة لديه، بهدف درس مدى استعداد الطالب للمادَّة الدراسية محلُّ التقييم[3]، وهو تقويم يتجاوز الوصف السطحي للأهداف والمكتسبات التعلُّمية السابقة إلى البحث عن مسبِّبات حضور أو غياب تلك الأهداف"[4]. وهو ما نحرص على سبر أغواره ضمن برنامج الدَّعم المدرسي في مدرسة الروافد من خلال اختبار تقييم الكفايات الذي نعتمده لرصد الكفايات المحقَّقة من المنهج الدراسي والكفايات غير المحقَّقة. ويتمُّ اعتماد هذا الاختبار في تصنيف التلاميذ بناء للموادِّ الدراسية التي يحتاجون فيها إلى البرنامج، والمستويات التي تناسبهم، من حيث المستوى العلمي وأعمار أفراد كل مجموعة.

1- استراتيجية التقويم والدعم في المجال التربوي التعليمي، بنعيسى، حسينات. تم الاسترداد من وزارة التربية والتعليم: (https://sites.google.com/site/modernteachingstrategies/strategy-evaluation-and-support-in-the-educational-field-education)، (23 شباط 2011).

2- تقويم التعلم، عواضة، هاشم. بيروت: دار العلم للملايين، (2010)

3- أساليب التقويم التربوي، خضر، مجد، تم الاسترداد من موقع موضوع: (http://mawdoo3.com/أساليب_التقويم_التربوي_وأدواته)، (9 شباط 2016).

4- مفهوم التقويم وظائفه وأنواعه وأدواته وشروطه، عبدوني، محمد، تم الاسترداد من الإشعاع التربوي: (http://rayonnementeducatif.blogspot.com/2015/06/blog-post_20.html)، (20 حزيران 2015).

2. **التقويم التكويني (Formative Evaluation)**: وهو "جملة من الإجراءات التي ينفذها المعلِّم ليساعد متعلِّميه على تحقيق النموِّ المطلوب، لتملُّك الأهداف المرسومة في ضوء الصُّعوبات والنقائص المرصودة، وما يناسبها من أنشطة دعم وعلاج[1]، وقد ازدادت العناية به في السنوات الأخيرة بعدما أثبتت الدِّراسات أنَّه يجعل معظم المتعلِّمين متقنين للدرس بدرجة لا تقلُّ عن 80%، وذلك باستخدام مجموعة

من الاختبارات البنائية، التي تعطي التلميذ الوقت الكافي للتعلُّم وتصحيح أخطائه وفق قدراته واستعداداته ودوافعه[2]. وهذا التقويم ضروري لقياس مخرجات عمليات التعليم والتعلُّم، إذ إنَّه يكون في أثناء الدرس أو إثر انتهاء مرحلة من مراحل الدرس أو خلالها[3]، ويهدف إلى اختبار أداء المعلِّم وتحصيل المتعلِّم على حدٍّ سواء[4]، ليكون أداة فاعلة في إعادة النَّظر في خطط التعليم القصيرة والطويلة، وتغييرها أو تعديلها بما يحقِّق الأهداف المرجوة، إذ إنَّ معناه الانتقال من عملية التقييم التي تعني إعطاء عمل المتعلِّم قيمة كمِّية رقمية وإصدار حكم على أدائه، إلى التقويم الذي يعني الانطلاق من الحكم إلى تحديد مكمن الخلل ورسم خطة علاجية وتحسين الأداء، وهو الهدف الأساس من الاختبار كما يشرحه الرسم البياني التالي:

والاختبار أو التقييم بهذا المعنى لم يعد مجرد وسيلة لإصدار الحكم على ما حققه التلميذ من أهداف تعلُّمية، بل أصبح جزءاً لا يتجزأ من عملية التعلُّم، ووسيلة فاعلة تهدف إلى جمع المعلومات عن تعلُّم التلميذ بهدف إصدار أحكام تفصيلية على أدائه، لاتخاذ قرارات ذات صلة بإدارة عملية التعلُّم، والهدف دائماً تحسين أداء المعلِّم وتحصيل المتعلِّم، وهذا هو جوهر مفهوم التقويم التكويني الذي نحتاجه في برامج الدَّعم أكثر من أي مكان آخر.

1- التقويم التكويني، اللحام، جورج والجندي، علي ومالك، بيار، الجامعة اللبنانية – كلية التربية، بيروت: (2009)

2- أثر استخدام التقويم التكويني في تنمية التحصيل الدراسي لطلاب الصف السابع في مادة اللغة العربية، العجمي، عبد الله بليه حمد، الكويت، وزارة التربية: (2012).

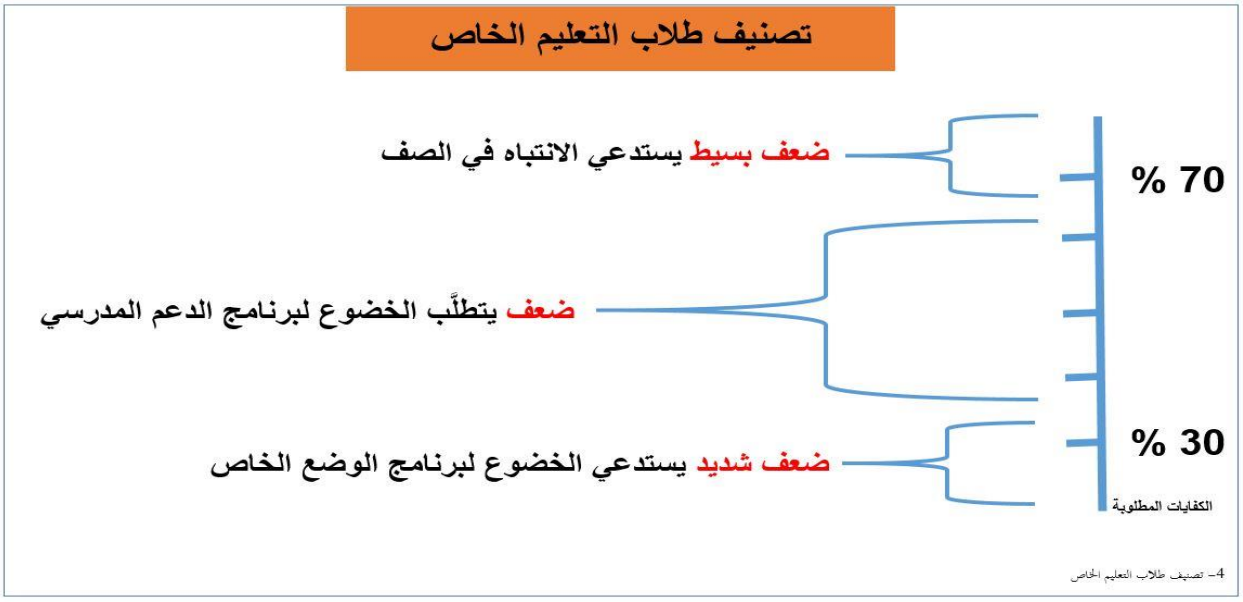
3- استراتيجية التقويم والدعم في المجال التربوي التعليمي، بنعيسى، حسينات. تم الاسترداد من وزارة التربية والتعليم: https://sites.google.com/site/modernteachingstrategies/strategy-evaluation-and-support-in-the-educational-field-education)، (23 شباط 2011).

4- التقييم التكويني لتعلُّمات التلاميذ: رهانات زمنية وفوارق تربوية، لوبيز، لوسي موتيي، بحوث وتربية، العدد: 3، ص: 51 – 54، الجزائر: (2012).

3. **التقويم النهائي (Summative Evaluation)**: وهو أقلُّ أنواع التقويم أهمية، إذ إنَّه يكون، كما يقول جيبون ألكن Gibbon Alkin، إثر انتهاء كل درس أو وحدة دراسية، أو كما يقول بلوم Bloom نهاية البرنامج أو الفصل الدراسي، بهدف دراسة الناتج من أجل اتخاذ قرارات الرسوب أو النجاح، أو الاستمرار بالبرنامج أو إيقافه[1].

معايير وضوابط في المواد والوقت

يقتصر برنامج الدَّعم المدرسي على المواد الأساسية الثلاث: الرياضيات واللغتان العربية والإنكليزية، ذلك أنَّ هذه المواد أساس لغيرها، فمن صلح فيها صلح لسانه وعقله، ومن ضعف فيها كان أثرها على كل ما يدرس، وليس من الحكمة التوسُّع في تقصِّي ضعف التلميذ وتقصيره في بقية المواد، لأنَّ حلَّ مشكلته في هذ الموادِّ سينعكس بجلاء على بقية المواد، ولذلك فنحن بشكل واضح وجلي نستهدف تحقيق التلميذ كفايات التواصل الكتابي والشفهي من خلال اللغات، وقوة التفكير والمنطق من خلال الرياضيات، وحيث وجدنا ضعفاً في أيٍّ من هذه المواد استهدفنا ردم الهُوَّة فيه، ولو كان ذلك على حساب المواد غير التراكمية، حيث يتمُّ تقسم الطلاب حسب التصنيف التالي:



1. **الوضع الخاص**: وهو القسم الذي يستوعب المتعلِّمين الذين يعانون من ضعف شديد يحول دون تمكُّنهم من تحصيل الكفايات المطلوبة مع زملائهم، وذلك حين يظهر التقويم التشخيصي من خلال اختبارات تقييم الكفايات أنَّ التلميذ لم يحقِّق إلا 30% من كفايات الصف المطلوبة، الأمر الذي يستلزم بالضرورة خروجه إلى صف خاص مع زملاء له يماثلونه في العمر والمستوى، لتلقِّي منهج يناسب مستوياتهم، في

1- استراتيجية التقويم والدعم في المجال التربوي التعليمي، بنعيسى، حسينات. تم الاسترداد من وزارة التربية والتعليم: https://sites.google.com/site/modernteachingstrategies/strategy-evaluation-and-support-in-the-educational-field-education)، (23 شباط 2011).

برنامج يستهدف تسريع تلقيهم الكفايات الناقصة، بهدف تسريع وصولهم إلى صفوفهم الطبيعية ومستوى المنهج اللبناني الذي يتلقاه زملاؤهم في الصفوف العادية.

وهذا القسم يضمُّ عادة أبناء المغتربين من الناطقين بغير العربية القادمين من أمريكا الشمالية غالباً، وهم طلاب لا يتقنون العربية بمستويات متفاوتة، وهؤلاء يخضعون لما نسمِّيه ببرنامج "الوضع الخاص الجزئي"، حيث يتلقون فيه دروسهم في اللغة العربية، أو الطلاب القادمون من إحدى دول أمريكا الجنوبية، الذين لا يتقنون العربية والإنكليزية معاً بمستويات متفاوتة، وهؤلاء يخضعون لما نسمِّيه بـ"الوضع الخاص الكلِّيّ"، حيث يتلقون اللغتين العربية والإنكليزية في صفوف خاصة ضمن برامج تناسب مستوياتهم، في تصاعد تدريجي يهدف إلى الوصول لمستوى المنهج اللبناني المنشود، كما قد يضمُّ هذا القسم إضافة إلى أبناء المغتربين طلاباً شديدي الضعف لم تمكِّنوا من تجاوز عتبة 30% من كفايات المنهج في المواد الأساسية.

ويتلقَّى طلاب الوضع الخاص دروسهم في صفوف خاصة، ضمن مجموعات متجانسة، خلال الدوام المدرسي، بمعدَّل ثماني حصص إلى عشر حصص دراسية في الأسبوع للغة العربية، ومثلها للغة الإنكليزية، وقد أثبتت التجارب عبر السنين أن التلميذ يمكنه أن يجبر نقص الكفايات لديه خلال سنة واحدة إذا كان في الصف الخامس فما دون، وقد يحتاج إلى سنة واحدة أو سنتين إذا كان في الصف السادس أو السابع، ولا نحبِّذ استقبال التلاميذ في الصف الثامن فما فوق في قسم الوضع الخاص، لأنَّنا لا نملك الوقت الذي يمكِّننا من جبر نواقص الكفايات حتى الصف التاسع في سنة واحدة، لأنَّ التلميذ مضطر في الصف التاسع إلى الخضوع لامتحانات رسمية تنظمها وزارة التربية اللبنانية حسب المنهج اللبناني.

2. **برنامج الدَّعم المدرسي**: وهو برنامج يستهدف التلاميذ الذين يُظهِر التقويم التشخيصي من خلال اختبارات تقييم الكفايات أنّهم حقَّقوا من كفايات المنهج ما بين 30% و 70%، مما يعني أنَّهم يعانون من ضعف لا يمكن التغافل عنه، إذ إنَّهم طلاب تنقصهم كفايات أساسية لا بدَّ من استدراكها، الأمر الذي يستلزم تخصيص حصص دراسية إضافية ترفدهم بهذه الكفايات الناقصة التي تمَّ رصدها وتحديدها.

يتلقَّى تلاميذ الدَّعم تعليمهم العادي في صفوهم المنتظمة مع زملائهم، لكنَّهم يتلقون دعماً خاصاً بهدف إكسابهم الكفايات الناقصة، في حصص إضافية، خلال الدوام المدرسي، حيث يتم تحديد المادَّة التي فيها الضعف، والكفايات الناقصة، ويُصنَّف التلاميذ في مجموعات متجانسة، يُراعَى فيها المادَّة ومكمن الضعف والحلقة الدراسية وأعمار التلاميذ المتقاربة، ليُعطَوا ما ينقصهم من كفايات في حدود الحصص التالية:

- دعم اللغة العربي: ثلاث حصص أسبوعية
- دعم اللغة الإنكليزية: ثلاث حصص أسبوعية
- دعم الرياضيات: حصتان دراسيتان في الأسبوع.

مع الحرص على ألا يُعطَى التلميذ دعماً في أكثر من مادتين من هذه المواد الثلاث، ويكون الدَّعم على حساب المواد غير التراكمية، وهي: الفنون والكمبيوتر والتاريخ والجغرافيا والتنشئة الوطنية والتربية الإسلامية والقرآن الكريم واللغة الأجنبية الثانية إضافة إلى العلوم فيما دون الخامس، فتلغى هذه المواد ولا يطالب بها التلميذ، بل يطالب بدلاً منا بالبرنامج الذي يأخذه في حصصه وحصص فراغه.

وفي قسم الوضع الخاص هذا يحضر التلميذ الموادَّ التعليمية كلَّها مع صفه المنتظم، ويتعامل في الصف معاملتهم، إلا أنَّه لا يُطالَب بالمواد التراكمية التي يقع عليها الاختيار ليتلقى فيها الدَّعم في المواد التي تبين ضعفه فيها، كما سبق وأشرنا.

يشرف على معلِّمي برامج الدَّعم منسِّق المادَّة بشكل تفصيلي، ويتولى عملية تنظيم التنسيق بين معلِّم المادَّة الأصلية في الصف المنتظم، ومعلِّم برنامج الدَّعم، إضافة إلى الإشراف الإداري والتربوي العام من مشرفة برامج الدَّعم والوضع الخاص، التي تتولى متابعة تقسم المجموعات وتنفيذ البرنامج وإنجاز الخطة وعمليات التقييم المستمر، إضافة إلى تنسيق عمليات التواصل مع الإدارة والأهل، وتنظيم اجتماعات التقييم والمراجعة، في المواعيد المرسومة في الخطة السنوية، علماً أن علمية تنسيقٍ مركَّبة تتابعُها مشرفة برامج الدَّعم والوضع الخاص، تطال كلَّ من لهم صلة بالتلميذ، وهم: معلِّم المادَّة الأساسية في الصف المنتظم، معلِّم الدَّعم، منسِّق المادَّة، مشرفة برامج الدَّعم والوضع الخاص، المشرف التربوي في المدرسة، مدير المدرسة، إضافة إلى تنسيق هؤلاء كلٌّ من موقعه مع أهل التلميذ. فالتلميذ هو المحور والهدف، والكلُّ مسخر لخدمة تعليمه وتوجيه تعلُّمه، ولعل الرسم التالي يشرح هذا الترابط والتكامل في عملية متابعة التلميذ واستهداف جبر النقص التعلُّمي لديه:

3. **الاهتمام الخاص**: التلاميذ الذين يُظهِر التقويم التشخيصي من خلال اختبارات تقييم الكفايات أنَّهم حقَّقوا أكثر من 70% من كفايات المنهج هؤلاء لا يحتاجون إلى أية مساعدة خارج قاعة الدرس، إذ إنَّ ضعفهم بسيط لا يستدعي أكثر من الانتباه لهم في الصف، وتوجيه عناية المعلِّم إليهم بشيء من التركيز.

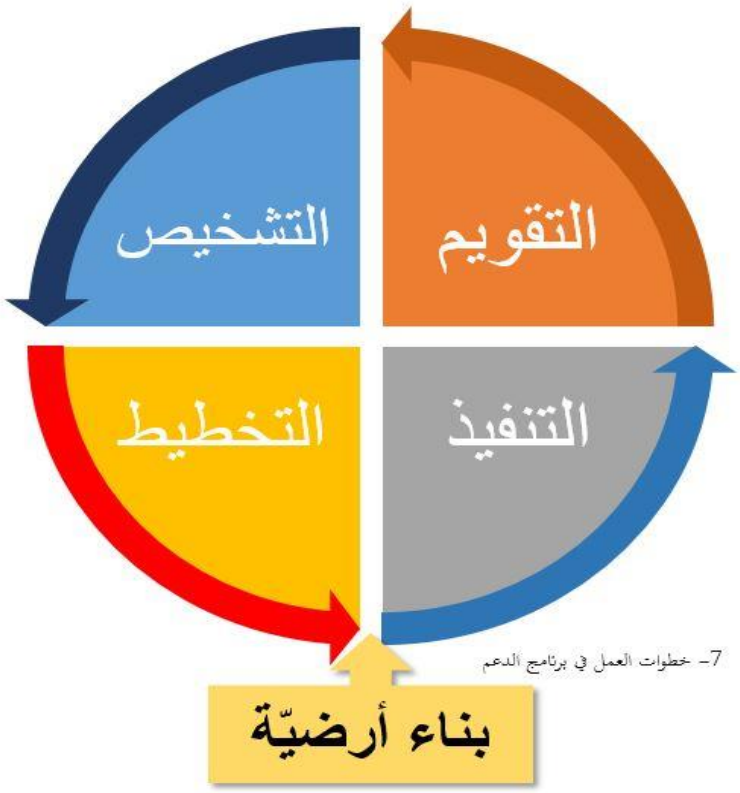
5– الأطراف المعنيون بمتابعة تلاميذ برنامج الدعم المدرسي

وفي الرسم التالي تصويرٌ لتصنيف التلاميذ في برامج التعليم الخاص بحسب مستوى تحصيلهم الدراسي وتحقيقهم الكفايات المطلوبة في

6- تصنيف طلاب التعليم الخاص

صفوفهم العادية، والبرنامج الذي يلحق به نتيجة التقييم التشخيصي:

ومن خلال ما سبق نستخلص أنَّ عملية متابعة برامج الدَّعم تمرُّ في خمس خطوات متلاحقة هي: بناء الأرضية ثم التشخيص والتخطيط والتنفيذ والتقويم النهائي.



7- خطوات العمل في برنامج الدعم

1. **بناء الأرضية**: ونعني بها رصد التلاميذ الذين يحتاجون إلى الخضوع لبرنامج الدَّعم المدرسي، وتحديد أسمائهم، من خلال مجموعة مؤشرات، من مثل علامات التلميذ في السنة الدراسية السابقة، وتقييمه في اختبارات الدخول، وملاحظات المعلِّم على أدائه الصفي، أو اقتراح الأهل بناءً لمعرفتهم بمستوى تحصيله. وينتج عن هذه المؤشرات إعداد "لائحة طلاب الدَّعم الأولية"، وهي لائحة يتمُّ اعتمادها بناء لعلامات التلاميذ النهائية للمواد الأساسية[1] في الصف السابق، أو اختبارات الدخول التقييمية التي تجرى للتلاميذ الجدد عند دخولهم المدرسة لأول مرة كمؤشر يستدعي تقييم مستوى التلميذ ومدى حاجته إلى برنامج الدَّعم، بحيث إنَّ اللائحة تضمُّ كل تلميذ لم تتجاوز علامته 7/20 في أي مادَّة من المواد الأساسية.

1. المواد الأساسية هي الرياضيات إضافة إلى اللغتين: العربية والإنكليزية.

2. **التشخيص**: تبدأ هذه الخطوة بالمقابلة التوثيقية الشفهية التي يجريها المعلِّم أو المنسِّق في بداية العام الدراسي، للاستيثاق من المؤشرات التي حصلنا عليها من بطاقة علامات الصف السابق، أو تقييم المعلِّمين وملاحظاتهم على اختبارات الدخول التقييمية للتلاميذ الجدد، ثم يؤكِّد المنسِّق ملاحظاته ومقترحاته في تقرير خاص، أو على استمارة التقييم المعتمدة لامتحانات الدخول الخاصَّة بالطلاب الجدد.

وتعتبر المقابلة التوثيقة كما تقرير المنسِّق أو استمارة اختبارات الدخول تقييماً أولياً، ومؤشِّراً واضحاً لوجود مشكلة تستدعي إجراء التشخيص الأساسي باعتماد "تقييم الكفايات"، الذي يتمُّ بموجبه تحديد الكفايات الناقصة لدى كل تلميذ في المواد الأساسية التي دلَّت المؤشرات على ضعفه فيها، ويُحدَّد بناء على ذلك حجم الضعف ومستوى التلميذ، وما إذا كان بحاجة للدخول في "قسم الوضع الخاص" أو "برنامج الدَّعم" أو الاكتفاء بالمساعدة الصَّفِّية والاهتمام الخاص من قبل معلِّمه.

3. **التخطيط**: وهو عملية معقّدة متشعِّبة، تستند إلى ما سبق في توصيف التلاميذ وتصنيفهم، وتحديد مستوياتهم في كلِّ مادَّة من المواد الأساسية التي يطالها الدَّعم، فإذا ما تمَّ ضبط ذلك أمكن اعتماد الكفايات الناقصة، وتحديد الوقت الذي يحتاجه المتعلِّم لتعلُّمها، وبالتالي تقسيم المجموعات المتجانسة، واختيار المعلِّمين الذين سيتولَّون تعليم هذه المجموعات، ثم التنسيق مع الناظر المسؤول عن جدول توزيع الحصص الأسبوعية لاختيار المواد غير التراكمية التي سيقع عليها الاختيار لإعفاء التلميذ منها، وبيان عدد الحصص الأسبوعية التي سيتلقَّاها التلميذ، ومكان هذه الحصص في الجدول الأسبوعي، لنصل بعد ذلك إلى وضع الخطة التعليمية بإشراف المنسِّق واطلاع الإدارة والمشرف التربوي.

4. **التقويم**: وهو إضافة إلى التقويم التشخيصي الأولي، وعمليات التقويم التكويني البنائي التَّتبُّعي التي تتعامل مع عملية التعلُّم بديناميَّة عالية، فترصد الثغرات وتصحِّحها، وتقيِّم الأداء لتقوِّم الخلل، هناك التقويم النهائي التقريري الذي يهدف إلى إصدار الحكم على أداء التلميذ فيما إذا كان بحاجة للاستمرار في البرنامج أم يمكنه الخروج منه، وهو تقويم يتمُّ كلَّ شهرين، يقوم به معلِّم الدَّعم بإشراف منسِّق المادَّة ومتابعة مشرف البرنامج، ويُنظَّم فيه تقرير مفصَّل، يتضمَّن توصيف الواقع مع ملاحظات المنسِّق ومشرف البرنامج ومقترحاتهما، تُطلَع عليه الإدارة وتُرسَل نسخةٌ عنه إلى الأهل.

عوامل مساعدة في نجاح البرنامج

رغم الإحصاءات المخيفة عن حجم الصُّعوبات التعلُّمية التي يعاني منها طلاب المدارس في لبنان والعالم، ورغم الأعداد الكبيرة للمتسرِّبين مدرسياً بسبب الفشل الدراسي[1]، والجهود العديدة التي تبذل لتنظيم عمليات الدَّعم المدرسي، إلا أنَّ هذه البرامج ما زالت بحاجة إلى جهود مؤسسية منهجية، وتبنٍّ مرجعيٍّ حكوميٍّ، لتصبح برامج الدَّعم جزءاً لا يتجزأ من البرنامج المدرسي ومنهج التعليم الرسمي المعتمد من وزارة التربية والتعليم العالي والمركز التربوي للبحوث والإنماء المسؤول عن وضع المناهج وصياغتها.

وممَّا ساعدنا في مدرسة الروافد على نجاح هذه البرامج التي لم تتَّسم بالثبات، هو المراجعات المستمرة والأخذ بمجموعة من العوامل المساعدة ومن ذلك:

1- الصعوبات التعلُّمية والاضطرابات النفسية الشائعة في المدارس: العوارض والحلول، فياض، جان وتابت، مرتا، المركز التربوي للبحوث والإنماء، بيروت: (2016).

- تأسيس قسم خاص ببرامج الدَّعم والوضع الخاصة يشرف وينظِّم ويتابع ويقيِّم ويقوِّم.
- توزيع المهامِّ وتنظيم عمليات التنسيق بين الأطراف المعنية
- شرح المشكلة للتلميذ ووضعه في تفصيل أهداف وخطوات الخطة العلاجية
- اعتماد ملفٍّ لكلِّ تلميذ يتضمَّن تفاصيل مستواه؛ وتقييماته الدَّورية؛ وملاحظات معلِّميه؛ والمراجعات التي تطاله من وقت لآخر
- التركيز على نقاط القوة عند كلِّ تلميذ وتعميمها على معلِّميه والأطراف المعنية بهدف بعث الروح الإيجابية وتعزيزها عند التلميذ والمتعاملين معه[1].
- تنظيم اللقاءات الشهرية التنسيقية للقسم المختص، واللقاءات غير الدَّورية للأهل والمعلمين بهدف رفع الكفاءة وتوحيد الرؤية وتحسين الأداء.
- مراعاة ذكاءات التلاميذ المتعدِّدة[2] (سمعي، بصري، حركي، وجداني، اجتماعي، منطقي...)
- مراعاة الإدراكات واعتماد الألعاب التربوية[3] (المتاهة، Puzzles..)

كما أنَّنا لجأنا في حالات معيَّنة تمَّ تشخيصها إلى تقديم مساعدة خاصة للتلاميذ الذين يعانون من مشكلات خاصة تم تشخيصها، ويمكن اختصار هذه المساعدة بما يلي:

- ضغط الأهداف المقرَّرة وتخيُّر الأهمِّ منها، وحذف الفرعي والأقل أهمية، أو الاكتفاء بالأساسيِّ وحذف التفاصيل والتفريعات.
- تقليل الأهداف المطلوبة للتقييمات النهائية
- تعزيز عمليات التقويم التكويني البنائي، الأمر الذي يحقِّق عدالة في التقويم، ويتيح للتلميذ المراجعة والاستدراك وتعويض ما قد يفوته.
- تكرار شرح المادَّة من قبل المعلِّم، أو الطلب من متعلِّم متمكِّن مساعدة زميله لتيسير فهم ما فاته[4]
- اعتماد معلِّم مساعد في غرفة الصف يهتمُّ بمتابعة التلميذ في الأهداف التي يصعب عليه فهمها أو تطبيقها
- مساعدة التلميذ خلال أدائه الاختبار، بتبسيط المطلوب شفهياً، عبر قراءة السؤال أو شرح المطلوب، والإرشاد العام بالإشارة إلى الكلمات المفتاحية
- الطلب من المتعلِّمين مراجعة المادَّة وحلَّ النشاطات الخاصَّة بالكفاية غير المكتسبة[5]، وإعطاء التلميذ وقتاً أطول لإنجاز الاختبار
- إعفاء التلميذ من الأسئلة ذات المستوى العالي
- تقليل كمية الحفظ إلى أدنى المستويات الممكنة

1- المرجع نفسه.

2- المرجع نفسه.

3- المرجع نفسه.

4- تقويم التعلم، عواضة، هاشم. بيروت: دار العلم للملايين، (2010)

5- المرجع نفسه.

- عدم محاسبة التلميذ على الأخطاء الإملائية إلا في مادتي الإملاء والتعبير
- تحويل الأسئلة المجرَّدة والأرقام إلى صور في صفوف الحلقة الأولى.

وهذه الإجراءات التسهيلية تختلف من تلميذ إلى آخر، بناء لتشخيص تربوي متخصِّص، واقتراح مشرفة برامج الدعم والوضع الخاص وموافقة قسم التعليم الخاص. ولا شكَّ بأنَّ هذه الاجتهادات في اختيار المعايير وآليات التنفيذ والأداء تحتاج إلى المزيد من الدَّرس والتَّطوير والتَّحسين، وإلى المزيد من التأصيل التربوي لتحسين الإنتاجية وتجويد الأداء، آملين أن تخطو وزارات التربية في عالمنا العربي خطوات متقدمة باتجاه اعتماد الدَّعم المدرسي جزءاً من المنهج، له أهدافه ومضامينه وأدوات تقييمه وقياسه.

النتائج والتوصيات

لم يأخذ الدعم المدرسي حظَّه من العناية ليكون جزءاً من المنهج المدرسي، في ظلِّ نظام تعليمي لا يراعي الفروق الفردية؛ ويتسبَّب بالعديد من حالات الفشل الدراسي؛ والتسرُّب المدرسي؛ وضعف التحصيل الأكاديمي. وقد ساهمت المبادرات الفردية للعديد من المدارس الخاصة في لبنان بتقليص الفجوة وردم الهُوَّة بين واقع التلاميذ الذين يحتاجون إلى عناية خاصة ومتطلبات المنهج التي لا يمكنهم الحصول عليها ضمن مسار التعليم العادي.

ويمكننا أن نستخلص من تجربة مدرسة الروافد في برامج الدعم المدرسي أن هذا البرنامج يؤتي ثماره حين نراعي فيه مجموعة من المعايير التربوية، لعل من أهمها:

- توجيه الدعم المدرسي للمواد الأساسية التراكمية دون غيرها، وهي الرياضيات إضافة إلى اللغتين العربية والإنكليزية.
- التخفيف عن التلميذ، وعدم الإثقال عليه بتلقي الدعم في أكثر من مادتين، مع إعفائه من المواد الإجرائية وغير التراكمية[1].
- تقسم الطلاب الذين يخضعون للبرنامج إلى مجموعات، تراعي العدد، والمستوى التحصيلي، والأعمار المتقاربة[2].
- يتمكن المعلم من إيصال الهدف كلما كانت مجموعة الدعم أقل عدداً، ويحسن ألا تزيد المجموعة على سبعة تلاميذ.
- يصنَّف التلاميذ إلى مجموعات تراعي مستوياتهم، فيخضع الذين يعانون من مشكلات أساسية إلى برنامج الوضع الخاص الذي يستهدف تزويدهم بأساسيات المادة وإيصالهم إلى الصف المنشود، بينما يخضع الذين تنقصهم بعض الكفايات الأساسية إلى حصص دعم إضافية يستكملون فيها النقص ويجبرون الضعف، بينما يتابعون المادة الأساسية مع زملائهم ضمن مسار التعليم العادي.
- يحتاج برنامج الدعم إلى متابعة دقيقة ترصد واقع التلميذ وتحصيله بشكل مستمر، مما يستدعي وجود إشراف خاص، وتقييم تكويني مستمر، ومراجعة دورية شاملة.

1- المواد غير التراكمية، هي المواد غير الأساسية في المنهج، مثل مواد الاجتماعيات (التاريخ والجغرافيا والتنشئة الوطنية)، والتربية الإسلامية، والفنون والكمبيوتر..

2- انظر التصنيف المعتمد في الترسيمة رقم (6) صفحة (15) من هذا البحث.

المصادر والمراجع

1. أمين مصطفى سماعيلي. (1 كانون الأول، 2017). *ظاهرة الدعم المدرسي، ضرورة أم موضة العصر؟* تم الاسترداد من iberkane: https://.com/article-6
2. جان فياض، و مرتا تابت. (2016). *الصعوبات التعلُّمية والاضطرابات النفسية الشائعة في المدارس: العوارض والحلول*. بيروت: المركز التربوي للبحوث والإنماء.
3. جورج اللحام، علي الجندي، و بيار مالك. (2009). *التقويم التكويني*. بيروت: الجامعة اللبنانية – كلية التربية.
4. حسن سلهب. (تشرين الثاني، 2004). الدعم المدرسي إضاءات في الخلفية والتطبيق. *المجلة التربوية، 31*، 47.
5. حسينات بنعيسى. (23 شباط، 2011). *استراتيجية التقويم والدعم في المجال التربوي التعليمي*. تم الاسترداد من وزارة التربية والتعليم: https://sites.google.com/site/modernteachingstrategies/strategy-evaluation-and-support-in-the-educational-field-education
6. حياة شتوان. (2015). الدعم التربوي أداة فعالة لتجاوز أشكال التعثر الدراسي. *مجلة علوم التربية*، 64.
7. زهير حطب ، منى فياض، و بدري نجم. (2014). *العوامل غير التعليمية المؤثرة في عمليتي الرسوب والتسرب" حالة المدرسة الرسمية في لبنان – مرحلة التعليم الأساسي"*. بيروت: المركز التربوي للبحوث والإنماء.
8. سوزان جونسون. (2014). *معايير برمجة تربية الموهوبين*. (صالح أبو جادو، المترجمون) الرياض: دار العبيكان.
9. عبد الله بليه حمد العجمي. (2012). *أثر استخدام التقويم التكويني في تنمية التحصيل الدراسي لطلاب الصف السابع في مادة اللغة العربية*. الكويت: وزارة التربية.
10. عبد المحسن سيف السيف، محمد فهد البشر، عبد الوهاب ناصر الطريري، عبد العزيز محمد الشويش، عبد الله سعد الفالح، خالد سعد العقيلي، . . . أم بلال عبد العزيز. (28 آذار، 2011). *مناهجنا بين التطوير والتغريب*. تم الاسترداد من المسلم: http://almoslim.net/node/81999.
11. عواضة هاشم. (2010). *تقويم التعلم*. بيروت: دار العلم للملايين.
12. لوسي موتيي لوبيز. (2012). التقييم التكويني لتعلُّمات التلاميذ: رهانات زمنية وفوارق تربوية، الجزائر: *بحوث وتربية، 3*، 51 – 54.
13. مجد خضر. (9 شباط، 2016). *أساليب التقويم التربوي*. تم الاسترداد من موضوع: http://mawdoo3.com/أساليب_التقويم_التربوي_وأدواته.
14. محمد الجيري. (19 كانون الثاني، 2014). *الفشل الدراسي من منظور تربوي*. تم الاسترداد من وجدة سيتي: http://www.oujdacity.net/national-article-87414-ar
15. محمد الدريج. (2009). *الفشل الدراسي وأساليب الدعم التربوي*. الرباط: جامعة محمد الخامس.

16. محمد عبدوني. (20 حزيران، 2015). *مفهوم التقويم وظائفه وأنواعه وأدواته شروطه*. تم الاسترداد من الإشعاع التربوي: .http://rayonnementeducatif.blogspot.com/2015/06/blog-post_20.html