أُسُس المدرسة الدامجة

ميخال رازر، رون حاي، أورلي حتصور، عوفر فريئيل، يعقوب ميخلين

משרד החינוך
Ministry of Education
وزارة المعارف

אבני ראשה
מכון הישראלי למנהיגות בית ספרית
المعهد الاسرائيلي للقيادة المدرسية

אורנים
أورانيم • ORANIM

כפר הנוער הציוני
אלונים יבנה בית

חותם
TEACH FIRST ISRAEL

مقدمة

المدرسة الدامجة تتبنى توجّهًا تربويًّا شاملًا تضع في مركزها ملاءَمة جهاز التعليم مع التنوع والاختلاف الكبير بين المتعلّمين. وهي تسعى الى ضمان أن يتمكّن جميع الطلاب، بغض النظر عن خلفيّاتهم الاجتماعيّة أو الثقافيّة، أو أوضاعهم الصحّيّة أو أوضاعهم التحصيليّة، من الاندماج والتقدّم والنجاح في مدرسة واحدة مشتركة للجميع. يعترف هذا التوجّه بأنَّ جهاز التعليم التقليديّ يميل الى تشغيل آليّات إقصاء، ظاهرة أو خفيّة. يسعى توجّه المدرسة الدامجة إلى إيجاد استجابة نظاميّة شاملة لجميع الطلاب المعرّضين للخطر أو الإقصاء الاجتماعيّ، انطلاقًا من الاعتراف بفجوات عدم المساواة وبدافع السعي إلى تعويضها.

خلفيّة

تمّ إعداد هذه الوثيقة في أعقاب عمليّة تعلّم وتطوير مشتركة امتدّت بين عامي ٢٠٢٤–٢٠٢٥، وشاركت فيها مجموعة مختارة من مديري المدارس العامّة، بهدف إنشاء مدارس دامجة تعزّز المساواة. تشكّل مسار التعلّم والتطوير في إطار عمل مشترك بين معهد أفني روشه وحوتام، ورون حاي- مدير المدرسة الدامجة ألوني يتسحاق، والبروفيسورة ميخال رازر من كلّيّة أورانيم.

شملت العمليّة إقامة طاقم مشترك عمل على مدار العام، حيث قام الطاقم بإنتاج عمليّة التصنيف والقبول للمجموعة، وتطوير لقاءات المجموعة بشكل مشترك، والمشاركة في اللقاءات التي أُديرت من قِبل البروفيسورة ميخال رازر ورون حاي. اعتمد إطار العمل المشترك على نحو ستّين ساعة سنويّة، شملت ستة لقاءات جماعيّة، وجولة ميدانيّة في ألوني يتسحاق، وندوتين.

كان الهدف من العمل مع المديرين بلورة نموذج خاصّ بهم لمدرسة دامجة. وتضمّن التعلّم التعرّف على تصوّرات وممارسات التربية الدامجة، كما درست المجموعة نموذج المدرسة الدامجة الذي طُوّر وطُبّق في ألوني يتسحاق، ونموذج العدالة الذي طُوّر في الجوينت وبالتعاون مع أفني روشه، إضافة الى تصوّر بيداغوجيا المسؤوليّة التي تشمل مجالات النتائج- الرّفاه، والتنوّر القرائيّ، والانتماء، والنجاعة الذاتيّة، ومبادئ العمل الخمسة للمدرسة المعزّزة للمساواة التي طُوّرت في حوتام. ومن هذه المبادئ تُشتق ممارسات نظاميّة وصفّيّة. انطلاقًا من سيرورة العمل المشترك برزت الحاجة الى صياغة وتجميع التصوّر والمبادئ الأساسيّة لتوجّه المدارس الدامجة، من المنظور الشامل لمدير أو مديرة المعنيين بإنشاء أو قيادة مدرستهم لتكون مدرسة دامجة.

هذه الوثيقة موجّهة إلى مديري المدارس ولطواقم التعليم، وهي تركّز على تحديد المكوّنات الأساسيّة لتطبيق التعليم الدامج بشكل كامل. تقترح الوثيقة دليلاً عمليًّا ومنظّمًا، ويحتوي على أربعة أجزاء:

أ. تعريف التعليم الدامج ودور الطاقم التعليمي في المدرسة الدامجة.

ب. التوتّرات والتعقيدات الكامنة في هذا التوجّه.

ج. أسلوب التأهيل الخاصّ للطاقم المطلوب في المدرسة الدامجة.

د. الأسس الأربعة لتطبيق نموذج المدرسة الدامجة:

عدم التخلّي وتعزيز الانتماء.

جهد واعٍ لمنع الفصل والتمييز.

معايير عالية للجميع.

تعزيز الحوار العاطفيّ.

يتم تفصيل كل أساس بمصطلحات السياسات المطلوبة، ومهام الطاقم التعليميّ والإدارة، والتحدّيات المرتبطة بتطبيقه، وتوضيح حدوده.

تُبرز خريطة الأسس المعروضة في هذ الوثيقة أنَّ تبنّي مبادئ التعليم الدامج يُعدّ "تغييراً من الدرجة الثانية"، وليس مجرّد برنامج إضافي للتذويت. الأمر يتعلّق بتغيير جذريّ للأنظمة- من إدارة المدرسة والسياسات المعمول بها فيها، مروراً بالبيداغوجيا والبنية التنظيمية، وصولًا إلى العلاقات والثقافة التنظيميّة- بحيث تدعم جميع المجالات بعضها البعض وتعمل من أجل تحقيق الرؤية الدامجة من خلال تعلّم مستمر لجميع الأطراف المعنيّة.

القسم الأوَّل:

ما هو التعليم الدامج وما هي المدرسة الدامجة

التعليم الدامج هو نموذج تربويّ يسعى إلى بلورة بيئة تعليميّة لا تعمل على الإقصاء (أي لا يوجد فرز الطلاب إلى مسارات وتجميعهم وفق مستوياتهم) لجميع الطلّاب، بما في ذلك أولئك المعرّضون للخطر أو الذين يتمّ إقصاؤهم اجتماعيًّا. يقوم هذا التوجّه على الإدراك العميق بأنَّ الطلّاب يأتون من خلفيّات اجتماعيّة- اقتصاديَّة متنوّعة، ويعمل على وضع سياسات لتعويض عدم المساواة والفجوات التي يخلقها، وكذلك الانقسامات المترتّبة عنها. في لبّ هذا التوجّه توجد المسؤوليّة الكاملة للطاقم التعليميّ والإدارة عن الرفاهيّة، الانتماء، والتنوّر القرائيّ، والنجاعة الذاتيّة لجميع أعضاء المجتمع- الطلّاب والطاقم على حدٍّ سواء.

تتمحور الممارسة في المدرسة الدامجة حول التذويت المقصود والواعي لممارسات دامجة بدلًا من الممارسات الإقصائيّة، وعلى تكوين منظومة تربويَّة تقوم على أربعة أسس: عدم التخلّي وتعزيز الشعور بالانتماء، وبذل جهد واعٍ لمنع الفصل، وإبراز الخطاب العاطفي وجعله حاضرًا، ووضع معايير عالية للجميع. ووفقًا لهذا التصوّر، تؤدي المدرسة دور «الوالد الجماعي» الذي يوفّر استجابة شاملة لمجمل الاحتياجات العاطفيَّة والاجتماعيَّة التي تتجاوز التعلّم الرسمي المألوف. أمّا بالنسبة إلى الطاقم التربويّ، فتُعدّ المدرسة الدامجة مجتمعَ تعلّمٍ مهنيًّا يعيش فيه المعلّمون عمليّات من النموّ والتطوّر الشخصيّ والمهنيّ، وبذلك تختلف عن كونها مجرَّد مكان عمل اعتياديّ.

إنّ الطموح إلى خلق مدرسة دامجة يواجه مفارقةً عميقةً: إذ يدعونا إلى العمل ضدّ آليّات البقاء المتجذّرة فينا بوصفنا بَشرًا. فالإنسان في جوهره كائنٌ إقصائيٌّ؛ نحنُ نميل إلى إقامة جماعات متجانسة، وتمجيد أفراد جماعة الانتماء وقيَمها، وفي الوقت نفسه التقليل من شأن الآخر أو الخوف منْه. يقتضي التعليم الدامج منّا أن نكافح هذه الآليَّة الأساسيّة، وأن نبني بيئة يُرحَّب فيها بالاختلاف. إنَّ التنوّع بين الطلّاب والمعلّمين في المدرسة الدامجة هو مصدر قوّتها لا مشكلتها. ويتمثّل التحدّي الرئيسيّ للتعليم الدامج في إعادة تشكيل العادات الاجتماعيّة وتنشئة جيل يكون الدمج فيه أكثر طبيعيّة وبديهيّة.

دور المعلّم الدامج

إنّ الدور العادي للمعلّم، الذي يركّز على التدريس والتقويم وإدارة الصف، لم يعدْ يُلبّي احتياجات الطلّاب بصورة كافية. ويتجلّى ذلك على نحو خاص في واقعنا المعاصر المتغيّر والمتقلّب، حيث أصبحَت الاحتياجات العاطفيّة والاجتماعيّة لجميع الأطفال أكثر تعدّدًا وتعقيدًا مما كانت عليه في السابق. يحمل كلُّ طفلٍ معه إلى المدرسة حمولةً سِيرِيّةً عاطفيةً- أي مجموع التجارب والاحتياجات، وهذه تؤثّر تأثيرًا حاسمًا في قدرته على الاندماج في عمليّات التعلّم.

لذلك يُطالَب المعلّم بتوسيع مجالات تدخّله المهنيّ، وتبنّي مهارات عاطفيّة متقدّمة، والاضطلاع بدور مقدّم الرعاية التربويّة (caregiver). يجب على المعلّم الدامج أن يوفّر استجابة شاملة لمختلف الأبعاد- الجسديّة والعاطفيّة والاجتماعيّة للطالب من خلال الاحتواء، أي القدرة على تلقّي المضامين العاطفيّة المعقّدة ومعالجتها، أوّلًا لديه ثمّ لدى طلّابه؛ ومن خلال الاحتضان، الذي يعني إنشاء حيّز آمن ومستقر يتيح نموًّا سليمًا وتحقيقًا أمثل للذات.

يكتسب هذا الدور أهمّيّةً أكبر عندما يتعلّق الأمر بالأطفال وأبناء الشبيبة القادمين من خلفيّات تتّسم بالفقر، أو الإقصاء، أو الهامش الاجتماعي، أو أوضاع مختلفة من الخطر.

القسم الثاني:

التوتّرات والتعامل مع الحالات المعقّدة

يشمل توجّه التعليم الدامج في طياته عدّة توتّرات وتعقيدات داخليّة، وهي جزءٌ لا يتجزّأ من جوهر هذا النهج. تعكس هذه التوتّرات التعقيد الحقيقي للواقع التربوي، وترغم

المعلّم الدامج والمدرسة الدامجة معرفة العيش مع المعضلات والتوتّرات، والتعاطي معها بحكمة وبحساسيّة.

١. معايير عالية مقابل التفاضل

في التعليم الدامج، هناك توتّر متأصّل بين مبدأين أساسيّين. فمن جهة، فهو يستند على الاعتراف بخصوصيّة كلّ طفل- في وتيرة نموّه المختلفة، وأسلوب تعلّمه الفريد، وخلفيّته الاجتماعيّة والثقافيّة. ومن جهة أخرى، يؤمن التوجّه بالحفاظ على معايير أكاديميّة عالية للجميع ويحذّر من خفض مستوى سقف التوقّعات، إذ إنَّ سقف التوقّعات المنخفض يمثّل أحد الآليّات التي يؤبّد النظام من خلالها الإقصاء.

هذا التوتر الداخلي يشكّل تحدّيًا يوميًّا للمعلّمين، إذ عليهم تمكين كلّ طالب من التقدّم وفقَ وتيرته الخاصّة مع الحفاظ على توقّعات عالية، وملاءَمة المتطلّبات دون خفض المستوى، وإيجاد طرق لتحدّي الطالب وتحفيزه بحسب قدراته، مع الاستمرار في السعي لتحقيق أهداف أكاديميّة مرتفعة.

٢. عدم التخلّي مقابل وضع الحدود

مبدأ عدم التخلّي يعكس التزامًا عميقًا وغير قابل للمساومة من المدرسة تجاه كلّ طالب، وخصوصًا تجاه أولئك الذين يواجهون صعوبات أو ضائقة أو إقصاءً اجتماعيًا؛ فهو قرار بعدم التخلّي عن أيّ طالب، حتّى عندما تكون سلوكياته منطوية على التحدّيّ وصعبة. وبدلًا من الردّ بالإقصاء أو التجاهل، تتخذ المدرسة استراتيجيّة واعية تقوم على الاحتواء والرعاية والبحث عن سبل لإقامة علاقة عميقة ومفيدة مع جميع طلابها. يعكس هذا المبدأ الثقة في قدرة كلّ طالب على التغيير، ومسؤوليّة المنظومة التعليميّة في توفير الظروف اللازمة لذلك.

في الواقع، ينبع المبدآن من نفس الحاجة الأساسيّة للطفل إلى وجود شخص بالغ حاضر ومهتم لا يتركه وحيدًا، بل يحميه- حتّى من نفسه. في المدرسة الدامجة، تُوضَع الحدود ليس

عبر العقاب، بل كممارسة أساسيّة للتعبير عن الاهتمام والحماية. يكمن التحدّي الحقيقيّ في الأسئلة اليوميّة: كيف يُوضَع الحدّ دون أن يفسّره الطالب على أنّه تخلٍّ أو مسٌّ به، وكيف

يُضمن أن يُوضع الحدّ كتعبير عن العناية لا كفعل إقصائيّ. يحتاج المعلّم إلى تطوير القدرة على قول «لا»، مع الحفاظ على العلاقة، ونقل رسالة مفادها أنّه يقف دائمًا إلى جانب

الطالب، بلا شروط وبغض النظر عن أفعاله أو إنجازاته، حتّى وإن تجاوز الحدود.

٣. التناقض- التركيز على الجانب العاطفيّ مقابل المتطلّبات الأكاديميّة

ينجم هذا التناقض من تطبيق خاطئ لفرضيّة سليمة. بالفعل، الأولاد الذين يواجهون صعوبات عاطفيّة أو صعوبات سلوكيّة ليسوا «متفرّغين للتعلّم» بالمعنى العادي، أو يكونون أقل جاهزيّة من الآخرين. تبدأ المشكلة عندما يُضاف إلى ذلك الفرضيّة بأنّ على المعلّم الانتظار حتى تتدخّل جهة خارجيّة لمعالجة ضائقتهم العاطفيّة- السلوكيّة، وعندها فقط سيتمكّن الطالب من استئناف دوره التعليميّ. يشعر العديد من المعلّمين بالعجز أمام طالب غارق في مشاعره، فيختارون أحد طرفي النقيض: إما التنازل الكامل عن المتطلّبات الأكاديميّة لصالح «معالجة» المشاعر، أو تجاهل المعاناة العاطفيّة لصالح التركيز على التعلّم.

يتجاهل هذا التصوّر العلاقة العميقة بين الجانب العاطفيّ والمعرفي. في الواقع، يمكن لمهمة التعلّم- عندما تكون مُلاءَمة للطالب وموجّهة نحو الاحتواء- أن تصبح مصدرًا

للاستقرار العاطفيّ وبناء الثقة بالنفس لدى الطالب. يكمن التحدّي الحقيقيّ في الأسئلة العمليّة: كيف نصمّم مهامًا تعليميّة تنطوي أيضًا على استجابة عاطفيّة؟

كيف نطالب بمستوى أكاديميّ عالٍ مع مراعاة وفهم الصعوبات العاطفيّة؟ كيف نخلق بيئةً يصبح فيها التعلّم نفسه أداة للتعامل مع المشاعر؟ يحتاج المعلّم إلى تطوير فهم

بأنّ العاطفيّ والأكاديميّ ليسا خصمين، بل جزءٌ من نفس عمليّة النمو، وأن يدرك الفرصة التي تكمن في الأداة التربويّة لتمكين الطالب من تجربة عمليّة تعليميّة كاملة

ومرور رحلة تعلّم حقيقيّة. يرى المعلّم الدامج في البيداغوجيا فرصة للقاء الطالب حيث هو موجود.

٤. تناقض الملاءمة للطالب مقابل ملاءمة الطالب

ينبع هذا التوتّر المعقّد من اتجاهين متعاكسيْن لعمليّة الملاءمة التي يُطالَب المعلّم بتحقيقهما في الوقت نفسه. فمن جهة، يقتضي التعليم الدامج ملاءمة الجهاز التدريس للطالب- انطلاقًا من الاعتراف بأنّ كلّ طالب هو عالم كامل، له احتياجاته وصعوباته الخاصّة، وأنّ هناك حاجة إلى خلق ظروف تمكّنه من النجاح والتطوّر انطلاقًا من نقاط قوّته. ومن جهة أخرى، يُطالَب الطالب في التعليم الدامج بملاءمة نفسه للجهاز والاندماج فيه- تعلّم مهارات اجتماعيّة، والانتماء إلى مجموعة، ومواجهة أوضاع لا تكون دائمًا ملائمة له أو مُلاءَمة له.

تتعاظم هذه التعقيدات حين يدرك المعلّم أنّه، حتّى عندما يطلب من الطالب الاندماج في المجموعة، يظلّ ملزَمًا بأخذ احتياجاته الشخصيّة في الحسبان خلال هذا الاندماج. فالسؤال الجوهريّ ليس اختيارًا بين الملاءمة أو الاندماج، بل هو: إلى أيّ حدّ ينبغي ملاءمة التدريس للطالب، وإلى أيّ حدّ يُطلب منه أن يُلائم نفسه مع الممارسة الصفّيّة؛ وكيف يمكن خلق اندماج يحترم الاحتياجات الشخصيّة وكذلك احتياجات المجموعة. يُطالَب المعلّم بأن يُبحر بحساسيّة ودقّة بين هذين الاتجاهين من الملاءَمة، وأن يجد نقطة انتماء الطالب إلى المجموعة دون التخلّي عن هويّته الفريدة.

القسم الثالث:

البيئة الداعمة للتعلّم المهني المستمر للطاقم

التربية الدامجة هي توجّه يتطلّب تدريبًا عاطفيًّا متواصلًا وتعلّمًا ذاتيًّا مستمرًا. فكلّما تعمّق المعلّم الدامج في معرفة ذاته- وفي فهم العمليّات الانفعاليّة التي يمرّ بها، وأنماط استجابته، ومواقفه الداخلية- وهكذا يكون بمقدوره إبداء التعاطف تجاه الطلاب من جهة، والحفاظ على حدود واضحة من جهة أخرى. وتتطلّب هذه العمليّة تنمية مهارات تأمّليّة (انعكاسيّة) ووعيًا دائمًا، إلى جانب بلورة موقف أخلاقيّ إزاء غياب المساواة في التربية وفي المجتمع. يفحص المعلّم أفعاله، ويتأمّل ردود فعله، ويتعلّم من تجربته، ويلائِم توجّهه، ثم يعمل من جديد بصورة أكثر مهنيّة.

يحتاج المعلّم إلى بيئة داعمة تتوافر فيها تأهيل مستمر يركّز على التطوّر الشخصيّ- المهني، والتعاون مع الزملاء، والدعم العاطفي في مواجهة التحدّيات المعقّدة، إلى جانب توفير موارد عمليّة لتطبيق الأفكار. ولا تقلّ أهميّةً عن ذلك قيادة داعمة تفهم هذه التعقيدات وتشجّع على التعلّم المتواصل.

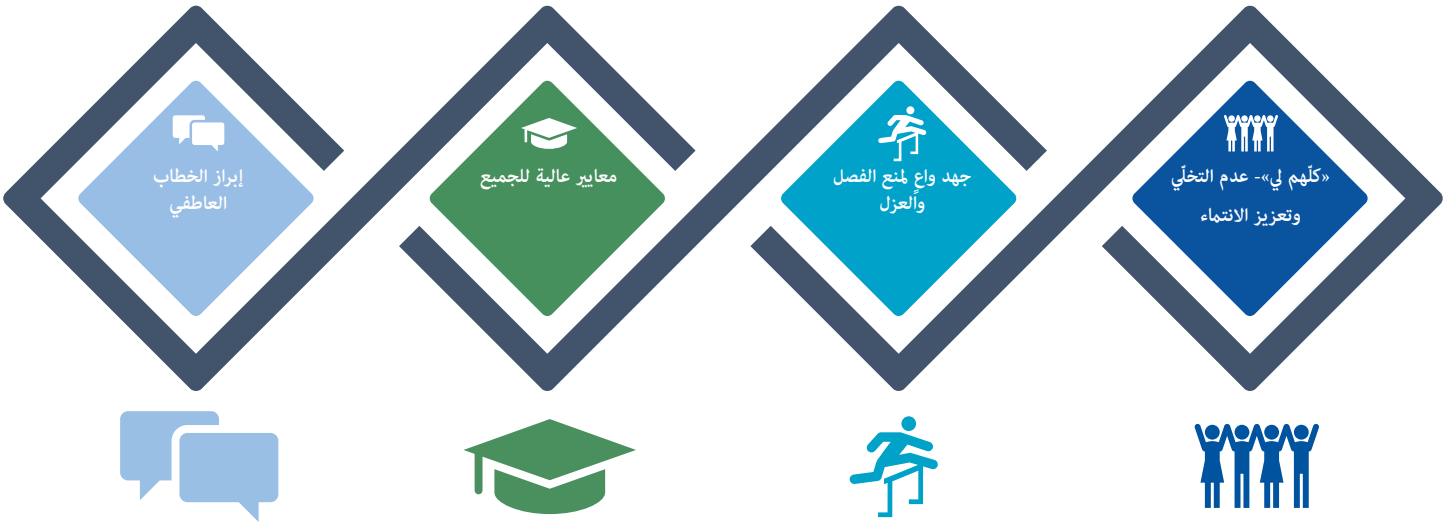
يشكّل التعلّم من الأخطاء والإخفاقات جزءًا مركزيًّا في مثل هذه العمليّة التعليميّة، مع تبنّي تصوّر يرى فيها فرصًا للتعلّم. يحتاج المعلّمون إلى طاقم يتمتّع بدرجة عالية من الأمان النفسيّ، يتيح لهم التحدّث بصراحة عمّا لم ينجح ومواجهة الإحباط الطبيعيّ الذي ينشأ لديهم. ويتجلّى التقدّم في التربية الدامجة بخطوات صغيرة، من خلال التجربة والمثابرة، حتّى في الأوقات الصعبة. وفقط عندما يتلقّى المعلّمون دعمًا لهذه العمليّة المستمرة من التعلّم، يصبحون قادرين على تحقيق رؤية المدرسة، التي يحصل فيها كلّ طفل على فرصة حقيقيّة للنجاح والتطوّر على مستوًى عالٍ.

تُحدِث المدرسة الدامجة تغييرًا في ميزان التوازن التقليدي، وتخصّص مواردَ كبيرةً وذات دلالة لتأهيل الطاقم. ويُتاح للطاقم وقت تعلّم طويل ونوعي مرة واحدة في الأسبوع، كما تُنشئ كل مدرسة دامجة لنفسها أكاديميّة دامجة للمعلّمين، انطلاقًا من فهمٍ مفاده أنّ التأهيل عمليّة لا نهائيّة، وأنّ الواقع متغيّر، ولذلك فإنّ المدرسة ستكون مضّطرّة إلى الاستمرار في التغيّر، وبالتوازي مع ذلك يتواصل التطوير المهني. كذلك فإنّ العالَم النظريّ والبحثيّ في مجال التربية الدامجة غير محدود، ومن هنا تتحوّل الأكاديميّة الدامجة إلى مؤسَّسة ثابتة في بنية المدرسة، لا إلى استجابة مؤقّتة لبداية مسيرتها كمدرسة دامجة. ويتعيّن على مدير أو مديرة المدرسة الدامجة أن يروا أنفسهم أحد العوامل المركزيّة في تأهيل الطاقم، إذ يتحوّل المدير إلى معلّم للمعلّمين في مجالات أساسيّة من النظريّة والممارسة في التربية الدامجة.

القسم الرابع:

الأسس الأربعة لتطبيق التربية الدامجة

الأسس الأربعة المعروضة في هذا القسم هي الأساس لتطبيق التربية الدامجة في المؤسسة التربويّة.



يجب تطبيق كلّ أساس في الحقول الثلاثة المركزيّة للحياة المدرسيّة:

العلاقات والروابط: إقامة علاقات متعاطفة وداعمة تعزّز الدمج وتمنع الإقصاء على جميع مستويات العلاقات داخل المؤسَّسة.

البنية التنظيميّة: صياغة السياسات، توزيع الساعات، تحديد الأدوار، توزيع الميزانيّات، التطوير المهنيّ الدامج وبناء أنظمة وهياكل تخدم الرؤية الدامجة وتتيح تطبيقها.

البيداغوجيا: بناء توجّه تربويّ دامج يمكّن كلّ طالب من إيجاد مكانه وتحقيق إنجازات عالية، (سواء داخل الدرس أو في مختلف الأنشطة المدرسيّة).

توجد خمسة مكوّنات مركزيّة لكل أساس:

1. سياسة المؤسسة التربويّة: توجيهات واضحة يُطلب من الإدارة بلورتها وتعزيزها من أجل تطبيق الأساس في المؤسسة التربويّة.
2. المتطلّبات من المديرين.
3. المتطلّبات من المعلّمين.
4. أسباب الصعوبات في التطبيق.
5. منع التفسيرات الخاطئة (ما الذي ليس عليه المبدأ) - توضيح الحدود والفواصل بشكل جليّ لمنع تفسيرات مغلوطة التي قد تلحق الضرر بالطلاب.

الهدف هو توفير أدوات عمليّة وواضحة تتيح تطبيقًا تدريجيًا ومدروسًا للأسس في جميع المستويات المتعلّقة بالمؤسسة التربويّة، مع التحضير المسبق للتحدّيات ومنع الأخطاء الشائعة. إنَّ تطبيق أساس واحد وإهمال أساس آخر لا يتيح بناء هيكل تنظيمي يحقّق الدمج، إذ إنّ الأسس الأربعة تتكامل وتدعم بعضها بعضًا، وتعمل على إحداث تغيير في البنية التقليديّة للمدرسة وتحويلها إلى بنية دامجة

«كلّهم لي»- عدم التخلّي وتعزيز الانتماء

Non-Abandonment

يشير عدم التخلّي المتعمَّد إلى التزام عميق وغير قابل للمساومة من قِبل المدرسة تجاه كلّ طالب، ولا سيّما أولئك الذين يواجهون صعوبات أو يعانون من ضائقة أو إقصاءً اجتماعيًا. إنّه قرار بعدم التخلّي عن أيّ طالب، حتى عندما يكون سلوكه مُتحدّيًا أو يُعدّ صعبًا. وبدلًا من الردّ بالإقصاء أو التجاهل، تعتمد المدرسة استراتيجيّة مقصودة تقوم على الاحتواء، الرعاية، والبحث عن سبل لإعادة ترميم العلاقات. ويشكّل ذلك تعبيرًا واضحًا عن الثقة بقدرة كلّ طالب على التغيّر، وعن مسؤوليّة المنظومة التربوية تجاهه.

يتطلّب تطبيق مبدأ عدم التخلّي اتخاذ قرار واعٍ من قِبل المعلّمين والإدارة بتبنّي التزام عميق تجاه كلّ طالب، إلى جانب تأهيل خاصّ على مهارات الاحتواء والرعاية العاطفيّة، وخلق بيئةٍ تنظيميّة قائمة على للاحتواء وداعمة قادرة على معالجة المشاعر الصعبة وتوفير دعم متواصل.

1 السياسة المدرسيّة:

- مبدأ عدم التخلّي: لا تتخلّى المدرسة عن أيّ فرد من أفراد الجماعة المدرسيّة- طالب، معلّم أو وليّ أمر. لا يُنقل الطلاب إلى أطر بديلة، ولا تُفرض عقوبة الإيقاف عن الدراسة أو الإبعاد. أيّ انفصال عن المعلّمين يتمّ فقط بعد مسار كامل من الإرشاد والمرافقة والدعم، (مع الحفاظ الصارم على مستوى عالٍ من معايير التدريس).
- مبدأ العلاقة الشخصيّة المُلزِمة: تستند كلّ فعّاليّة في المدرسة إلى معرفة شخصيّة عميقة بكلّ فرد من أفراد الجماعة- تحديد نقاط قوّته، واحتياجاته، ومساهمته الخاصّة- كأساس لكلّ قرار تربويّ.
- مبدأ الرعاية العاطفيّة: توفّر المدرسة «بيئة حاضنة» لجميع أفراد المجموعة، تحتوي الصعوبات والضائقة، وتعمل دائمًا على تعزيز شعور الانتماء لكلّ فرد داخل المجموعة.

2 ما هو المطلوب من المدير فعله؟

إدارة الطاقم

التعرّف بشكل معمّق على جميع المعلّمين- قدراتهم المهنيّة (نقاط القوّة والضعف)، تطلّعاتهم، وحياتهم خارج إطار المدرسة (وفي حال كانت المدرسة كبيرة، يستعين المدير بالقيادة الوسطى العليا لديه).

- مساعدة المعلّمين في حالات الأزمات والصراعات.
- احتواء الصعوبات، الأخطاء، نوبات الانفعال والمشاعر المركّبة لدى المعلّمين.
- تقديم الإرشاد والمرافقة للمعلّمين، وعند الحاجة، إنهاء العلاقة المهنيّة مع معلّمين غير مناسبين بأسلوب محترم.

تصميم البُنى والعمليات

- ترسيخ انتظام الحوارات الشخصيّة الداعمة (المربّون ثلاث مرّات في السنة، والمعلّمون المتخصّصون في مواعيد مُلائمة).
- بناء وظائف وتوزيع ساعات يتيحان لقاءات شخصية بين المعلّم والطالب.
- إدخال ممارسات يوميّة داعمة للعلاقة الشخصيّة ضمن البيداغوجيا اليوميّة.
- تنظيم لقاءات حوارية للتعارف وبناء علاقة مع أولياء الأمور (وعدم الاكتفاء بلقاءات تُعقد فقط للحديث عن مشكلات الطالب).
- إنشاء أطر وممارسات تُمكّن المعلّمين من التعلّم والتطوّر- من خلال العمل الذاتي، تنمية الوعي، وضبط الاستجابات التلقائيّة لأحداث تجاوز الحدود، ولا سيّما عبر التعلّم عبر ورش العمل.

3 ما المطلوب من المعلّمين فعله؟

الوعي الذاتي والتطوّر الشخصيّ

- أن نكون واعين وأن نفهم ردود أفعالهم التلقائيّة وفهم دلالتها في مواجهة ألم الطلاب أو شعورهم بالتهديد، والعمل على معالجتها.
- تبنّي مبدأ عدم التخلّي والالتزام العميق تجاه كلّ طالب، مع التعلّم حول كيفيّة التعامل مع الكلفة العاطفيّة المترتّبة على احتواء ألم الطالب.

المهارات البيداغوجيّة

- اعتبار المعرفة العميقة بالطالب أساسًا مُلزمًا لإيجاد سُبل لربطه بعمليّة التعلّم.
- المتابعة الدائمة لرفاه الطالب وشعوره بالانتماء، بهدف منع التسرّب الخفيّ.

العلاقة مع الطالب

- التعرّف إلى كلّ طالب بشكل شخصيّ- قصّة حياته، نقاط قوّته، عالمه الداخليّ، صعوباته، تفضيلاته، وغيرها.
- إجراء محادثات شخصيّة معززة للعلاقة مع كلّ طالب (ثلاث مرّات في السنة)، إضافة إلى محادثات أخرى عند الحاجة.

التقويم المتنوّع

- تقديم تغذية راجعة منتظمة للطلّاب، وإتاحة فرص متواصلة للتحسّن، دون التخلّي عن أيّ طالب.

العمل مع أولياء الأمور

- عدم التخلّي عن أولياء الأمور، حتى عندما تكون العلاقة معهم صعبة أو مُتحدّية.
- الحفاظ على تواصل مستمر مع جميع أولياء الأمور، بما في ذلك أولئك الذين يتجنّبون اللقاءات أو يدخلون في صدام مع المدرسة.
- السعي الحثيث خلف أولياء الأمور الذين يبتعدون- البحث عنهم ومواصلة المحاولة لإجراء التواصل معهم.
- اتخاذ قرارات مهمّة بالشراكة مع أولياء الأمور، والاستمرار في ذلك حتى عندما تكون العملية طويلة وصعبة.

4 لماذا هذا صعب؟ التحدّيات

- بسبب ردود الفعل الدفاعيّة التلقائيّة– ميل طبيعيّ لدى المعلّمين إلى الدفاع عن أنفسهم عند اختراق الطلاب للحدود.
- بسبب غياب التأهيل على مهارات الاحتواء والرعاية العاطفيّة.
- بسبب تحمّل كلفة عاطفيّة ثقيلة في احتواء ألم الطالب.
- بسبب غياب أطر تنظيميّة لمعالجة المشاعر الصعبة والدعم العاطفيّ.
- الميل إلى إلقاء اللوم على الطلّاب في الصعوبات بدل دعم المعلّمين وتزويدهم بأدوات للتعامل.

5 ما الذي لا يعنيه ذلك؟

- المدرسة لا تقوم بإيقاف الطلاب عن الدراسة، بل تتعامل بطرق أخرى مع تجاوز الحدود.
- مشكلات عدم الاندماج لا تُعالَج عبر إيجاد أطر بديلة أو النقل إلى صفّ آخر وما شابه.
- تتعلّم المدرسة عدم التعالي وعدم فرض موقفها ورؤيتها على الأهالي.
- المدرسة لا تتخلّى عن الأهالي، حتى إن كانت عمليّة التواصل معهم صعبة.
- المدير لا يحلّ مشكلات المعلّمين نيابةً عنهم، بل يساعدهم على تنمية استقلاليّتهم

جهدٌ واعٍ لمنع العزل

No Segregation

يعني هذا الأساس تعزيز الدمج الكامل وتجنّب الممارسات التي تُنتج الإقصاء بصورة واعية ونشطة. وهذا يتطلّب العمل على تفكيك كلّ أشكال الفصل البنيويّ أو الذهنيّ القائمة في المدرسة، مثل التجميع وفق مستويات، والتصنيف إلى مسارات تعليميّة، صفوف للذين يواجهون الصعوبات، أو التعامل مع الطلاب بوصفهم منفصلين بسبب صعوباتهم. يرى هذا التصوّر أنّ مثل عمليات الفصل هذه تشكّل آليّات تُنتج الإقصاء، وتُضعف الثقة، وتكرّس الفجوات. والهدف هو إنشاء مدرسة لا تُقصي أيّ طالب أو وليّ أمر أو فرد من الطاقم عن التيار المركزيّ لنشاط التعلّم والنشاط الاجتماعيّ، انطلاقًا من إيمان عميق بأنّ كلّ فرد ينتمي إلى مجتمع المدرسة، وأنّ الدمج الكامل هو الطريق لتمكين الجميع من النجاح.

يتطلّب تطبيق هذا المبدأ عملًا عميقًا على التحيّزات والأحكام المسبقة الداخليّة، إلى جانب تغييرٍ منظوميّ شامل، يشمل استثمارًا حقيقيًا في تأهيل المعلّمين، وتطوير أدوات تربويّة جديدة، وإدارة حازمة مستعدّة لمواجهة المقاومة والضغوط من جهات مختلفة، مع العمل في الوقت نفسه على بناء ثقافة تنظيميّة جديدة.

1 السياسة المدرسيّة:

- **مبدأ عدم الفصل والديناميّة:** لا يجوز فصل أو تصنيف أو توجيه الطلاب أو المعلّمين أو أولياء الأمور على أساس المستوى أو الخلفيّة أو الثقافة أو أي معيار قياس آخر. يجب أن تقوم كلّ مجموعة تعليميّة على مبادئ دامجة، لا على وسم الطلاب أو تصنيفهم. تُعدّ المجموعات الثابتة مثل الصفّ الأمّ غير المتجانس مرغوبة ومحبّذة، لكن يُمنع إنشاء مجموعات ثابتة على أساس المستوى أو القدرة أو خصائص إقصائيّة أخرى.
- مبدأ الوعي بالتحيّزات: يجب على جميع أفراد الطاقم التربوي أن يكونوا واعين بالأحكام المسبقة والتحيّزات التي قد يقعون فيها، وأن يعملوا دائمًا على تقليص تأثيرها في أدائهم.
- مبدأ حظر العقاب الإقصائي: يُمنع استخدام الإيقاف عن الدراسة أو الإبعاد أو حرمان المشاركة أو أي وسيلة أخرى تُقصي الطلاب، سواء كعقوبة أو كوسيلة علاج.
- مبدأ تنمية التنوّع وإتاحة الوصول: ينبغي تنمية مجتمع متنوّع فعليًا على جميع المستويات- الصفوف، طاقم المعلمين، ومجتمع أولياء الأمور- مع تشجيع العلاقات الإيجابية بين جميع الأفراد. يجب أن تكون وسائل التواصل والمضامين والخدمات متاحة وملاءَمة ثقافيًا لجميع أفراد المجتمع، بما في ذلك توفير استجابات بلغات مختلفة والاعتراف بالتنوّع الثقافيّ.

2 ما هو المطلوب من المدير فعله؟

تصميم البُنى والعمليّات

- بناء صفوف أمّ غير متجانسة، دون فصل حسب المستوى أو التوجّه.
- التأكّد من انتماء كلّ طالب إلى صفّ أمّ وإلى مجموعة تعلّم تضمّ تنوّعًا ثقافيًا ومستويات مختلفة، بما في ذلك في الرياضيّات والإنجليزيّة.
- إتاحة فرص الاختيار والانضمام إلى مجموعات تعلّم مختلفة لجميع الطلاب.
- فتح فروع دراسية ذات ساعات كثيرة للجميع، مع توفير آليّات دعم للنجاح للطلاب الذين يواجهون صعوبات.

إدارة الطاقم

- استيعاب معلّمين من خلفيّات مختلفة لخلق طاقم غير متجانس.
- توفير استجابات تفاضليّة للمعلّمين وفق الاحتياجات (إرشاد ومساعدو تدريس).
- إتاحة التنقّل في الوظائف التنظيميّة والمهنيّة للمعلّمين.
- تمكين المعلّمين من اختيار تدريس المجالات التي يحبونّها ويتماهون معها.
- تنظيم عمل مشترك منتظم بين المربّين ومعلّمي التخصّصات.

التطوير المهني والتأهيل

- تأهيل الطاقم في التدريس غير المتجانس- تأهيل مستمر على مدى سنوات يتيح للمعلمين طرح الصعوبات والتعلّم منها في المجموعة.
- توفير أدوات للعمل على التحيّزات الشخصية (مرافقة فردية وإرشاد).

3 ما هو المطلوب من المعلّمين؟

الوعي الذاتي والتطوير الشخصي

- الوعي بالأحكام المسبقة والتحيّزات في تفكيرهم والعمل دائمًا على تقليص تأثيرها على أدائهم.
- الوعي بدلالات الفقر والإقصاء وعلاقات القوة وتأثيرها في المدرسة بوصفها مؤسّسة.

المهارات التربوية

- امتلاك مهارات العمل في صفوف غير متجانسة والنظر إلى ذلك بوصفه ميزة تربويّة واجتماعيّة.
- تطبيق تعليم تفاضليّ وشخصي من خلال تحديد الاحتياجات الدقيقة، ونقاط القوة، وأنماط التعلّم الخاصة بكل طالب.
- تكوين معرفة محترِمة بالثقافة الخاصة بكل طالب.
- كتابة برامج تتيح التفاضلية والملاءَمة مع المجتمع الذي ينتمي إليه الطالب.
- إنشاء مجموعات تعلّم ديناميّة وتغييرها بحسب المضامين، وعدم «إبقاء» الطلاب في مجموعات ثابتة.
- تشجيع العلاقات الاجتماعيّة بين طلاب من خلفيّات مختلفة.

التواصل والعلاقات مع الطالب

- الاستعانة بوضع الحدود بطريقة متعاطفة كأداة لتعزيز السلطة التربوية والتعامل مع تجاوز الحدود.
- القضاء بشكل فاعل على الخطاب العنصري والإقصائي والمسيء.

التقييم المتنوّع

- استخدام ممارسات تقييم تشجّع العمل الجماعي وتقلّل من التنافس بين الطلاب.
- إعداد فعاليات تقييم متنوّعة تتيح الاختيار والتكوين الشخصي.

العمل مع أولياء الأمور

- بذل جهد لبناء ثقة متبادلة وانفتاح مع أولياء الأمور.
- الحفاظ على السرية فيما يخص الوضع العائلي وتجنّب النميمة والقيل والقال.
- التعرف على التنوع الثقافي لدى أولياء الأمور.
- إجراء تواصل متاح لجميع أولياء الأمور، بما في ذلك تقديم استجابات بلغات مختلفة.
- القيام بزيارات منزلية بعد الحصول على الموافقة، بهدف بناء العلاقة (لا للمراقبة أو جمع المعلومات).

4 لماذا هذا صعب؟ التحديات

- ثقافة نظامية متجذّرة- جهاز التعليم مبني على تقليد التصنيف، والتجميع حسب المستويات، والهياكل التنظيمية القائمة على الوسم ومعايير النجاح الخارجية، ما يخلق ضغطًا للتركيز على الإنجازات بدل الاحتواء.
- الضغط من أولياء الأمور الذين يقدّسون الإنجازات- هناك أولياء أمور يعارضون إلغاء التجميع حسب المستويات خوفًا من التأثير على المستوى الأكاديمي لأبنائهم.
- نقص الأدوات العمليّة- كثير من المعلمين لا يعرفون كيفية إدارة صفوف غير متجانسة بفعالية ويحتاجون إلى تأهيل متعمّق.
- زيادة عبء العمل- العمل التفاضلي مع كل طالب يتطلب وقتًا وجهدًا كبيرين، وهما غير متوفرين دائمًا.
- الآراء المسبقة غير الواعية- من الصعب على المعلمين التعرف على تحيزاتهم وتغييرها إذا لم يكونوا واعين بها.
- مؤشّرات النجاح المثبطة- القياس أحادي البُعد وفقًا للمعايير الأكاديمية فقط يضعف قدرة المعلمين ويدفعهم للتخلي عن ممارسات احتوائيّة جيدة.
- غياب أطر تنظيميّة للطاقم لمعالجة المشاعر الصعبة وتقديم الدعم العاطفي.
- الميل لإلقاء اللوم على الطلاب في الصعوبات بدل دعم المعلمين وتزويدهم بأدوات للتعامل معها.

5 ما الذي لا يعنيه ذلك؟

- عدم تصنيف الطلاب.
- لا يوجد تجميع للطلاب وفق المستويات في أي مادة كإطار انتماء ثابت للطلاب.
- لا يوجد خلط بين ممارسات التعامل مع تجاوز الحدود وبين الممارسات لتعزيز التحصيل الأكاديمي والمعرفي (على سبيل المثال، لا يُخصم أي تقدير في مادة كعقوبة على تجاوز الحدود).
- لا يتم اللجوء إلى الإيقاف عن الدراسة أو الإبعاد أو حرمان الطالب من المشاركة كأداة للتعامل مع تجاوز الحدود.
- عدم تثبيت المعلمين في موقع معين وعدم وسم الطلاب أو المعلمين

معايير عالية للجميع

High Expectations for All

يتطلّب المبدأ توجُّهًا والتزامًا واضحين لتعزيز جميع الطلاب، بدافع الإيمان بأنّ الجميع قادرون على النجاح. التعليم الدامج يعارض خفض التوقّعات من الطلاب المهمشين، وبدلًا من ذلك يبحث عن طرق تمكّن جميع الطلاب من تحقيق مستويات عالية من الإنجاز. في الوقت نفسه، يضع التعليم الدامج معايير مهنيّة عالية للمعلّمين والإدارة، ولا يكتفي بالعمل «العادي». تتطلّب المعايير العالية توسيع دور المعلّم ليشمل ما يتجاوز نقل المعرفة، نحو خبرة مهنيّة متميّزة تتضمّن جانبًا نفسيًّا-اجتماعيًّا من الرعاية والاهتمام. هناك حاجة إلى التزام مهنيّ عالٍ وتطوير مهارات خاصّة مثل عدم التخلّي، إعادة التأطير، المحادثة الهادفة، ووضع الحدود بتعاطف. كما لا يتم التهاون مع الطلاب، كذلك لا يتساهل مع المعلمين- فمن المتوقّع منهم السعي نحو التميز المهني بما يتلاءم مع التحدّيات المعقّدة للتعليم الدامج.

تطبيق المبدأ يتطلّب تغييرًا في التصوّر يجمع بين الإيمان بقدرة جميع الطلاب وتطوير مهارات مهنية فريدة. ويعتمد النجاح على تأهيل المعلمين لاكتساب خبرة متميزة، وتوفير أطر دعم عاطفي، وإدارة تعرف كيف تطالب بالتميز وتوفّر الشروط لتحقيقه.

1 السياسة المدرسيّة:

- **مبدأ الأهداف الأكاديمية العالية والشاملة:** تضع المدرسة معايير عالية لجميع أعضاء المجتمع انطلاقًا من الإيمان بقدرة جميع الطلاب على النجاح. تُطبّق معايير واضحة وقابلة للقياس على جميع المعلمين، ويُجرى متابعة وتقديم تغذية راجعة دورية.
- **مبدأ الحفاظ على توقّعات عالية:** تعارض المدرسة خفض التوقّعات تجاه الطلاب. هناك توقّع من جميع الطلاب لتحقيق أهداف أكاديميّة عالية، حتى لو استلزم ذلك وقتًا وجهدًا، bمع البحث عن طرق مناسبة لتحقيق ذلك (خفض التوقّعات يكرّس ويعمّق الإقصاء ودائرة الفشل).
- **مبدأ المهنيّة الملزمة:** يُعترف بالتعليم الشامل كخبرة مهنيّة متميّزة تتطلّب تعلمًا مستمرًا. يلتزم جميع أعضاء الطاقم بالعمل المستمر على تطوير قدراتهم الشخصيّة والمهنيّة،

بما في ذلك تطوير مهارات التواصل، والاحتواء العاطفي، والتعامل مع تحدّيات معقّدة. يتلقّى المعلمون دعمًا خلال عملية التعلم والتطوير، لكن من لا يستوفي المتطلّبات أو يرفض التطور لن يتمكّن من الاستمرار كجزء من المدرسة الشاملة.

2 ما هو المطلوب من المدير فعله؟

الأهداف والمتابعة

- صياغة ووضع معايير واضحة لعمل المعلم: تحقيق أهداف أكاديمية محددة وبناء علاقة عميقة مع جميع الأولاد.
- إجراء متابعة وتطوير منظّمة: يُطلب من جميع المعلمين، دون استثناء، التعلم والتطوّر طوال مسيرتهم المهنية.
- تقديم تغذية راجعة دورية للمعلمين حول مدى التزامهم بالمعايير.
- تطوير آليّات دعم جديدة عندما لا ينجح الطلاب في الدراسة أو في مجالات أخرى.

التطوير المهني والتأهيل

- التأكّد من أنّ التطوير المهني يتناول التعليم الشامل (أي قضيّة أخرى تُدرس في سياق الشمول). المنهج الشامل واسع وعميق، ويجب تخصيص وقت طويل له طوال سنوات عمل المعلم في المدرسة.
- تعريف المعلمين بالنظريّات النفسيّة والاجتماعية والنفسيّة-الاجتماعيّة.
- تنظيم تأهيل مستمر وهادف في التعليم الشامل باعتباره خبرة مهنيّة متميّزة.
- تأسيس أكاديمية شاملة للمعلمين داخل المدرسة، مع تخصيص وقت تعلّم ثابت وطويل مرة في الأسبوع.
- تعزيز ثقافة التعلّم والتطوير الذاتي كقيمة عليا- الجميع ملزم بالتعلّم المستمر.

إدارة الطاقم

- توفير الموارد والوقت والإرشاد للمعلّمين للتمكّن من الالتزام بالمعايير.
- تنظيم لقاءات منتظمة للطاقم لتبادل التعلّم والتطوير المهني.
- تنظيم مجموعات تعلّم ثابتة لمعالجة المشاعر والتأمّل والانعكاس الجماعي.
- الاعتراف بعمليّات عمل المعلمين، وليس فقط بالنتائج النهائيّة.
- تجنّب لوم المعلمين على إخفاقاتهم، والتركيز على فهم التعقيدات وتطوير أساليب عمل جديدة.

3 ما هو المطلوب من المعلّمين فعله؟

الوعي الذاتي والتطوير الشخصي

- معرفة أنّ جميع الطلاب قادرون على النجاح، فهذا ليس مجرّد مسألة إيمان.
- العمل على رفاهيّتهم العاطفية، إذ إنّ هذه المهمة تتطلّب ثمنًا عاطفيًّا.

المهارات التربوية

- تخطيط وتنفيذ التدريس والتعلم والتقييم بطريقة تراعي نقطة انطلاق كل طالب وسرعة تقدمه.
- تقييم احتياجات الطلاب، والفجوات التعليميّة لديهم، والصعوبات ونقاط القوّة، بهدف الوصول بهم إلى مستوى أكاديمي عالٍ.
- وضع أهداف واضحة ومتدرّجة لكل طالب مع الحفاظ على مستوى عالٍ من المعايير.
- بناء علاقة وتواصل مع الطالب ضمن عملية التعلّم.
- العمل مع الطلاب على المحور الذهني- المعتقدات والتصورات المتعلقة بالإنجاز والنجاح والفشل، وتطبيق ممارسات للتعلم والتعامل مع المشاعر والتحدّيات التي تواجههم.

التقييم المتنوّع

- إعداد اختبارات ومهام بطرق تعبير وملاءمات متنوعة، مع الحفاظ على نفس المعايير للجميع. المتابعة والتعمّق مع الطلاب حتى يصلوا إلى المستوى الأكاديمي المطلوب من الجميع.
- إتاحة فرص متعددة للنجاح وتحسين الإنجازات.

العمل مع أولياء الأمور

- عرض الأهداف العالية للأولاد على أولياء الأمور ومشاركتهم في تحقيقها.

4 لماذا هذا صعب؟ التحدّيات

- عندما يواجه الطلاب أو المعلمون الصعوبات، هناك إغراء قوي لخفض المعايير بدل البحث عن طرق جديدة للوصول إليها («تسوية أو الحل الوسط اليوم يصبح معيار الغد»).
- من الصعب تقديم الدعم العاطفي والمهني مع الحفاظ على متطلبات عالية دون التهاون.
- إغراء بالتخلي عن المعلمين الضعفاء- من الأسهل الانفصال عن المعلمين الذين لا يلبّون المعايير بدل الاستثمار في الجهد الطويل والمكلف لتطويرهم.
- صعوبة في قياس النجاح المعقّد- من الصعب قياس وتقييم نجاح دمج الأهداف الأكاديمية مع بناء علاقات إيجابيّة.
- صعوبة في الحفاظ على الدافعية على المدى الطويل- عمليّات التغيير الطويلة والصعوبات العاطفيّة قد تضعف الدافعية للحفاظ على المعايير العالية.
- إغراء الاكتفاء بتحسين جزئي- ميل للاكتفاء بتحسين بسيط بدل السعي نحو التميز الكامل في جميع المجالات.

5 ما الذي لا يعنيه ذلك؟

- المعنى هو عدم التخلي عن الطلاب الذين يخفضون المستوى أو يعيقون التقدم لتسهيل عمل المعلمين.
- تُعطى مهام أبسط للطلاب الذين يواجهون الصعوبة كجزء من سلم التقدم نحو مستوى عالٍ، وليس كسياسة ثابتة على المدى الطويل.
- لا يتم توجيه الطلاب من خلفيّات ضعيفة إلى فروع أقل مكانة أو إلى مسار بجروت محدود أو جزئي.
- لا يُقبل على أنه أمر طبيعي أو باعتباره قانونًا طبيعيًّا أن تكون إنجازات الطلاب منخفضة- قطع العلاقة مع منحنى غاوس كتبرير لانخفاض إنجازات الطلاب.
- هذا لا يعني القول: «هذا كل ما يستطيع» أو «شكرًا لأنه يأتي إلى المدرسة أصلًا».

إبراز الخطاب العاطفيّ

Presence of Emotional Discourse

تعزيز الرفاه النفسي كأساس ضروري للإنجازات الأكاديمية. إن إبراز الخطاب العاطفي يعني خلق ثقافة من الانفتاح والأمان النفسي، يمكن من خلالها التعبير عن المشاعر، التعرف عليها، فهمها ومعالجتها بانفتاح واحترام. ينبع هذا المبدأ من الفهم أنّ المشاعر ليست منفصلة عن التعلم أو السلوك أو العلاقات، بل تؤثر فيها بشكل عميق. تجاهل الجانب العاطفي قد يثير صعوبات وإحباطات ويؤدي إلى العزلة والاغتراب. يتيح إبراز الخطاب العاطفي لكل فرد في الجهاز (طالب، ولي أمر، معلم) تسمية مشاعره، التعلم منها واكتساب أدوات للتعامل البناء، مع ترسيخ الثقة العميقة والشفافية العاطفية كأساس للعلاقات البنّاءة.

تطبيق مبدأ إبراز الحوار العاطفي يتطلّب تغييرًا ثقافيًّا عميقًا في تصوّر العلاقة بين المشاعر والتعلّم، بالإضافة إلى الاستثمار الفعلي في تأهيل المعلمين في المهارات العاطفية وتكوين الأطر التنظيميّة الداعمة للمعالجة العاطفيّة والتطوير الشخصيّ المتواصل.

1 السياسة المدرسيّة:

- **مبدأ العاطفة كأداة عمل مهنية:** الوعي العاطفي الذاتي للمعلمين هو أداة عمل مهنية أساسية. العمل العاطفي الداخلي للمعلمين يحسّن جودة تعاملهم مع الطلاب وكذلك رفاهتهم الشخصية.
- **مبدأ الدمج العاطفي- الأكاديمي:** الحوار العاطفي مندمج ضمن المحتوى الأكاديمي كجزء متكامل من التعلم. تُعتبر المشاعر أساسًا ضروريًا للإنجازات الأكاديمية وتُعالَج بنفس مستوى المهنية المطبّق على مضامين التعلم.
- **مبدأ الأمان العاطفي العام:** تخلق المدرسة ثقافة من الانفتاح والأمان العاطفي لجميع أعضاء المجتمع- الطلاب، المعلمين وأولياء الأمور. ثقافة يمكن فيها التعبير عن المشاعر ومعالجتها بانفتاح واحترام.
- **مبدأ الاستثمار المهني في العاطفة:** تستثمر المدرسة دائمًا في تطوير المهارات العاطفية للطاقم وتوفّر تأهيلًا وإرشادًا ودعمًا في هذا المجال كجزء من التطوير المهني العام.

2 ما هو المطلوب من المدير فعله؟

إدارة الطاقم

- القدرة على البقاء مع المعلمين أثناء مواجهة صعوبات عاطفية، مناقشتها ومنح المعلم شعورًا بأنه مفهوم.
- التصرف بصبر وتعليم تجاه عدم الأداء أو الأداء المخالف للرؤية الشاملة للمعلمين في العمل مع الطلاب وأولياء الأمور.
- تقديم مثال شخصي، التعامل مع مشاعره الخاصة، ومشاركتها مع الطاقم، مع الاستمرار في الإرشاد والتوجيه.
- الموافقة على أن يكون منكشفًا وأصليًا أكثر أمام الطاقم وفهم أنّ هذا الموقف يعدّ موقفًا مهنيًا كمدير في مدرسة شاملة.

التطوير المهني والتأهيل

- المطالبة بتناول الجوانب العاطفية جنبًا إلى جنب مع الاهتمام المستمر بالبيداغوجيا والإنجازات التعليمية.
- تنظيم تأهيل للمعلمين حول التعامل مع المشاعر.
- التأكد من أنّ المعلمين يتلقّون إرشادًا من المستشارة أو من جهات أخرى حول عالمهم الداخلي.
- تنظيم تطوير مهني من خلال ورش عمل تهدف إلى التطوير الشخصي.

3 ما هو المطلوب من المعلّمين فعله؟

الوعي الذاتي والتطوير الشخصي

- تطوير مهارات عالية في التعاطف والقدرة على رؤية الطلاب من موقعهم الحالي.
- تجنّب صراعات القوة مع الطلاب أو أولياء الأمور.
- الاستثمار في فهم عالمهم العاطفي وكذلك الآخرين.

المهارات التربوية

- التعامل بشكل دائم مع التجربة العاطفية للمتعلم خلال عملية التعلم.
- تشجيع الطالب على فهم كيف يشعر في مراحل مختلفة من عملية التعلم.
- خلق تعلم ممتع وملائم لعالم مفاهيم الأولاد.
- ربط المضامين العاطفية كجزء من تعلم مجال المعرفة.

التواصل والعلاقات مع الطالب

- استخدام أدوات تركّز على الحوار العاطفي المتعاطف حتّى في حالات الصراع، المواجهة والأزمات.
- الاهتمام بالعالم العاطفي للأولاد أثناء التعلم والتدريس.
- إجراء محادثات تقرّب وتبني روابط مع الطلاب.

التقييم المتنوع

- الاستفادة من إعادة الاختبارات وأي تغذية راجعة بعد التقييم لإجراء حوار حول عملية التعلم والتجربة العاطفية.
- دمج أنشطة في عملية التعلم تساعد على التعبير العاطفي، مثل الأنشطة الإبداعيّة.

العمل مع أولياء الأمور

- تجنّب الحوار القائم على إصدار الأحكام تجاه الآباء.
- الاعتراف بالضغط العاطفي الذي يواجهه أولياء الأمور والتعامل معهم بتعاطف وفهم.
- احتواء غضب أولياء الأمور تجاه المدرسة.
- مناقشة المشكلات مع أولياء الأمور بشكل فردي دون حضور الأولاد.

4 لماذا هذا صعب؟ التحدّيات

- نقص التـأهيل على المهارات العاطفيّة- كثير من المعلمين لم يتلقوا تأهيلًا للعمل مع المشاعر ولم يكتسبوا أدوات للحوار العاطفي.
- الخوف من العمق العاطفي- التعامل مع المشاعر قد يُعرّض المعلمين لمحتوى عاطفي مؤلم ومعقّد.
- نقص الدعم المؤسسي- غياب أطر تنظيميّة كافية لمعالجة المشاعر وتقديم الدعم للطاقم.
- المعارضة الثقافيّة- الميل إلى رؤية المشاعر كعائق أمام التعلم، بدل النظر إليها كجزء لا يتجزأ منه.
- صعوبة احتواء المشاعر غير المريحة- التحدي في احتواء الغضب، الإحباط وألم الطلاب وأولياء الأمور.

5 ما الذي لا يعنيه ذلك؟

- الحوار العاطفي ليس تفريغًا للمشاعر فقط.
- الحوار العاطفي ليس «دوائر حوار دائمة» من نوع «كيف الحال؟»
- الحوار العاطفي لا يعني إرسال الولد إلى المستشارة للتحدث معه عندما يواجه صعوبة ما.
- الحوار العاطفي لا يحل محل وضع حدود واضحة، كما أنه لا يسمح بالتنازل عن المعايير الأكاديمية العالية.