إسم الباحث: أ. نبيل وهيبه
عنوان البحث: أدوار العمّال الإجتماعيين في عمليّة دمج ذوي الصعوبات التعلّمية: واقع ومرتجى
الجامعة: جامعة القديس يوسف
البلد: لبنان

مقدّمة

تؤدّي المدرسة دوراً أساسيّاً على الصعيد التعليمي والتثقيفي والنفسي والإجتماعي للطفل وتترك تأثيراً كبيراً عليه (المركز التربوي للبحوث والإنماء وجمعية إدراك، ٢٠١٢).

لا تخلو هذه المسيرة من المعوقات خصوصاً لأصحاب الصعوبات التعلميّة الذين يستحقّون كل الإهتمام والمتابعة من قبل المعنيّين في العمليّة التربويّة. فيعمد هؤلاء إلى تذليل تلك الصعوبات التي قد تعيق عمليّة إندماجهم وإلى توفير الخدمات التربويّة والإجتماعيّة وإتاحة فرص النجاح والمتابعة لفئات الأطفال والشباب.

يأتي هذا البحث للإضاءة على أدوار العمّال الإجتماعيّين والتحدّيات التي تتصدّى لهم في أثناء أداءهم أدوارهم المختلفة كفاعلين أساسيّين في عمليّة دمج أصحاب الصعوبات التعلميّة وذلك ضمن الفريق المتعدّد الإختصاصات والشركاء المعنيين بهذه الإشكاليّة. كذلك يلقي الضوء على الآلية المتّبعة من قبل المدرسة اللبنانيّة للتدريب الإجتماعي المعنيّة بإعداد وتدريب العمّال الإجتماعيين في إعادة تحديد وتصويب الكفاءات الخاصّة بهم التي يتمّ اعتمادها في البرامج التدريبيّة والتي تمكّنهم من تأدية أدوارهم بمهنيّة وفعاليّة في مختلف القطاعات والميادين الإجتماعيّة والإجتماعيّة – التربويّة والتنمويّة.

إرتكزت عمليّة تحديد الكفايات وتصويبها على دراسة ميدانيّة أجريت مع مجموعة من العمّال الإجتماعيين العاملين في عدد من القطاعات من بينهم أولئك العاملين في القطاع المدرسيّ بشكل عامّ ومع الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصّة بشكلٍ خاصّ.

سنحاول أدناه أن نجيب على مجموعة من الأسئلة سعياً منّا لتكوين صورة أوضح حول أدوار العمّال الإجتماعيين في عمليّة دمج الأطفال ذوي الصعوبات التعلميّة:

١. ما هي التعريفات التي تعطى لمشكلة الصعوبات التعلميّة؟
٢. ما هي أسباب ونتائج تلك الصعوبات؟
٣. هل هذه الحالة هي محض تربويّة-تعليميّة أو لها أوجه أخرى؟

٤. من هم الفرقاء المعنيّون بهذا الواقع؟
٥. ما هي الأدوار الممكن تأديتها من قبل العمّال الإجتماعيّين وعلى أيّة مستويات؟
٦. ما هي الكفايات المهنيّة التي يمكن الإستناد إليها في تأدية الأدوار الخاصّة بالعمّال الإجتماعيين؟
٧. ما هي أهمّ التحدّيات التي قد تواجه العمّال الإجتماعيّين في عمليّة دمج ذوي الصعوبات التعلميّة؟

القسم الأول: الصعوبات التعلميّة

I- تعريف الصعوبات التعلميّة:

يعرّف كتاب «الصعوبات التعلميّة والإضطرابات النفسيّة الشائعة في المدارس: العوارض والحلول» الصعوبات التعلميّة بالصعوبات في المهارات التعليميّة الأساسيّة مثل القراءة والكتابة والحساب كما ويحدّد بأن تلك الصعوبات هي على مستوى المهارات الحركيّة واللغويّة، وقد ترافقها صعوبات على مستوى المهارات الإجتماعيّة والنضج الإنفعالي.

ويميّز المرجع نفسه بين الصعوبات والإضطرابات التعلميّة التي قد تتشابه عوارضها من حيث التعثّر في عمليّة القراءة والكتابة والحساب والتجاوب مع الأنشطة التربويّة المقترحة لكنّها تكون أكثر حدّة في الإضطرابات التعلميّة.

والجدير ذكره أنّ خلال المرحلة الدراسيّة، من الممكن أن يمرّ معظم التلامذة بصعوبات تعلميّة إنما من الضروري تشخيصها وتحديد أسبابها ونتائجها (Skrtic, ١٩٩١; UNESCO, ١٩٩٤; OCDE, ١٩٩٩; Perraudeau, ٢٠٠٤).

II- العوارض الناتجة عن الصعوبات التعلميّة:

حدّدت إدارة التعليم الكنديّة عوارض عدّة قد تنتج عن الصعوبات التعلميّة وهي:

١. نتائج مدرسيّة دون المعدّلات المعترف بها للنجاح؛
٢. صعوبات في فهم ما تتم قراءته وفي تحديد الأحداث المهمّة؛
٣. صعوبة في تنظيم الأفكار وفي التعبير الكتابي والشفهي؛
٤. صعوبة في الحركة؛
٥. قلّة تركيز أثناء الدراسة؛
٦. صعوبة في بناء علاقات مع الآخر؛
٧. نقص في الثقة في النفس ينتج عنه فقدان الرغبة في التعلّم وغياب متكرّر عن المدرسة وسلوكيّات خارجة بعض الشيء عن المعترف بها في الإطار المدرسي؛
٨. أساليب في الدراسة غير فعّالة ولا تساهم بنجاح التلميذ.

III- العوامل المسبّبة للصعوبات التعلميّة:

بحسب الإدارة التربويّة الكنديّة، فإنّ السبب الرئيس للصعوبات التعلميّة يعود إلى خلل في النظام العصبي. أمّا الأسباب التي أتى على ذكرها كتاب «الصعوبات التعلميّة والإضطرابات النفسيّة الشائعة في المدارس: العوارض والحلول» هي أسباب مرتبطة بالظروف البيئيّة المضطربة والظروف الإقتصاديّة الصعبة مثل الفقر أو الظروف التعليميّة غير الملائمة. ويضيف جويل فلوزو Fluso, ٢٠٠٩)) على العوامل السابقة، الأسباب الإجتماعيّة والعاطفيّة والسلوكيّة والإدراكيّة.

IV- آثار الصعوبات التعلميّة:

من أهمّ آثار الصعوبات التعلميّة نذكر:

١. الرسوب المتكرّر وعدم القدرة على الإستفادة من الخدمات التربويّة والتعليميّة المقدّمة؛
٢. التسرّب المدرسي لدى بعض الحالات؛
٣. صعوبات في التواصل وبناء العلاقات مع الأقران والراشدين؛
٤. صعوبات على مستوى الإندماج في الصفّ وفي البيئة المدرسيّة؛
٥. صعوبات سلوكيّة؛
٦. نقص على مستوى الرّضا والإستمتاع في التفكير وفي الحياة.

ويؤكّد وينيكوت (Winnicot, ١٩٧٠) بأنّ الصعوبات التعلميّة تؤثّر سلباً على شخصيّة الطفل وعلى محيطه العائلي والإجتماعي.

V- المقاربات المعتمدة في مواجهة الصعوبات التعلميّة:

تؤكّد مختلف المراجع على ضرورة مقاربة مشكلة الصعوبات التعلميّة بشموليّة من جهة، وبتمييز لخصائصها التربوية والنفسية والإجتماعية من جهة أخرى، آخذة بعين الإعتبار النواحي المختلفة للمشكلة مع المحاولة لإيجاد حلول للمسبّبات والعمل أيضاً على التخفيف من حدّة العوارض والنتائج.

كما وتعتمد هذه المقاربات على المشاركة الفعليّة والفعّالة لمختلف المعنيين في المشكلة أي الطفل والأهل والمدرسة والمعلّمين والاختصاصيين من أطبّاء نفس (إذا دعت الحاجة) واختصاصيين في علم النفس التربوي و العيادي وعلم النفس – الحركي والمربّيين التقويميّين واختصاصيّين في تقويم النطق والعمّال الإجتماعيّين .(Flagey, ٢٠٠٢; Fluso, ٢٠٠٩) مع التأكيد على أولويّة دور الأهل والطفل في هذه العمليّة وضرورة تفعيل قدراتهم ومواكبتهم أي الأهل والأطفال لأداء دورهم بفعاليّة (Beauchard et Colbi, ٢٠٠٠) .

VI- منهجيّة التدخّل لمعالجة الصعوبات التعلميّة:

تتشابه منهجيّة التدخّل لمعالجة الصعوبات التعلميّة من حيث المراحل والأساليب المتّبعة لمعالجة المشاكل الصحيّة والنفسيّة والتربويّة والإجتماعيّة. أمّا فرادتها فهي في الأهداف والمحتوى وديناميّة التفاعلات التي قد تنتج عن الأفرقاء المعنيين بهذا الواقع.

١. المرحلة الأولى أو مرحلة التقييم التشخيصي:

هذه المرحلة تتضمّن ثلاث مستويات:

١- رصد الحالة: من المفضّل أن يتمّ اكتشاف الحالة في عمرٍ مبكر إذ يُمكن عندئذٍ توقيفها أو تصحيحها للتخفيف من آثارها على نموّ الطفل وعلى ديناميّة الأسرة.

٢- الكشف الأوّلي: يطال الكشف الأوّلي حالات الأطفال المشكوك بأوضاعهم بحيث يتمّ فحص القدرات السمعيّة والبصريّة واللغويّة والحركيّة ومهارات العناية بالذات والتطوّر المعرفي والإجتماعي لديهم (المركز التربوي للبحوث والإنماء و جمعية إدراك, ٢٠١٢).

٥- التشخيص الشامل: يهدف التشخيص الشامل التعمّق في تقييم الحالة لتحديد أكثر دقةً يطال طبيعة المشكلة ومدى حدّتها والأسباب التي ساهمت بظهورها والنتائج التي بدأت تترتّب عنها. في خلال هذه المرحلة يبدأ المعنيّون بالبحث عن نوع التدخّل المطلوب ومستوياته وأنماطه.

٢. المرحلة الثانية أي مرحلة وضع البرنامج العلاجي:

إستناداً إلى المعطيات المستنبطة في مرحلة التقييم التشخيصي، يتمّ إقتراح ورسم خطّة علاجيّة شاملة لتلبية مختلف الحاجات ولمعالجة المشكلات.

٣. المرحلة الثالثة أيّ مرحلة التنفيذ والمتابعة:
يتمّ تنفيذ الخطّة المعدّة ومتابعتها مع الفرقاء المعنيين داخل وخارج المدرسة.
٤. المرحلة الرّابعة أي مرحلة تقييم البرنامج العلاجي:
في خلال هذه المرحلة يتمّ التأكّد من تحقيق الأهداف ومدى فعاليّة الوسائل والموارد المستعملة.
وقد يطال البرنامج العلاجي الجوانب التالية لدى الطفل:

- الجانب المعرفي
- جانب المهارات الحركيّة
- جانب التواصل اللفظي والكتابي
- جانب التطوّر الإجتماعي / الإنفعالي

ويضاف إلى هذه الجوانب، الجانب العائلي والإجتماعي.

VII- الخدمات التربويّة لذوي الصعوبات التعلميّة:

يُفترض بالجهات المعنيّة في البرنامج العلاجي إختيار «البيئة التربويّة» الملائمة لصاحب الصعوبة التعلميّة من حيث تلبية حاجاته الأكاديميّة والإجتماعيّة/ الإنفعاليّة آخذين بعين الإعتبار:

١- قدرات المتعلّم على التعلّم مدموجاً مع غيره في صفوف التلامذة العاديّين،
٢- السياسة التربويّة المعتمدة من قبل المدرسة بما يخصّ الصعوبات التعلميّة والمقاربات التربويّة / الإجتماعيّة،
٥- الموارد المتوفّرة داخل وخارج المدرسة، من اختصاصيّين ومراكز دعم وغيرها من الخدمات المتخصّصة.

إستناداً إلى المستويات المذكورة أعلاه وإلى التوجّهات الوطنيّة والعالميّة المتعلّقة بكيفيّة التعامل مع أصحاب الصعوبات التعلّمية، يجدر بالبيئة التربويّة أن تخفّف من إمكانيّة عزل الطفل عن محيطه المدرسي وإستمرار إختلاطه مع الأطفال العاديّين. ذلك أنّ هذا الإختلاط من شأنه أن يؤدّي إلى تحسين تطوّره الأكاديمي ويسمح له بإختبار إمكانيّة الإعتراف به وبوجوده رغم إختلافه ممّا يدعّم لديه حسّ الإنتماء للمجتمع المدرسي بشكلٍ خاص وللمجتمع بشكلٍ عامّ .(Farrel, ٢٠٠٠; César, ٢٠٠٣; Ainscow,٢٠٠٤)
ويسهم هذا الاختلاط أيضاً بتنمية قدراته الفرديّة وبذلك يصبح «هو نفسه» من خلال لقائه بالآخر .(Rousseau & Prud'homme, ٢٠١٠)

القسم الثّاني: أدوار العمّال الإجتماعيين

تناول القسم الأوّل من الدراسة تحديد مشكلة الصعوبات التعلميّة لدى الأطفال (تعريف، عوارض، أسباب، نتائج)، وشدّد على أهميّة تضافر جهود مختلف الفرقاء من أهل ومدرسة ومعلّمين واختصاصيّين لإيجاد حلول ملائمة لمختلف الحالات. كما تطرّق إلى تحديد الهويّة المهنيّة لجميع الفرقاء من دون التعمّق في تفصيل دقيق لمهام هؤلاء الاختصاصيّين وأدوارهم. سيتناول القسم الثاني من هذا العمل إلى تحديد أدوار الاختصاصيّين الإجتماعيّين في عمليّة دمج الأطفال ذوي الصعوبات التعلميّة دون سواهم من الاختصاصيّين، مع العلم أنّ دراسات ومراجع عدّة قامت بتحديد علميّ مفصّل لهذه الإختصاصات وأكّدت على أهميّة دورها وضرورة العمل ضمن فريق متعدّد الإختصاصات لمعالجة تلك المشكلات (Matta, ٢٠٠٨).

السياق العامّ للدراسة:

في خلال سعيها المستمرّ لتقديم خدمات أكاديمية ذات جودة إلى طلّابها وخرّجيها في العمل الإجتماعي وإلى سوق

العمل عامّة، أجرت المدرسة اللبنانيّة للتدريب الإجتماعيّ في جامعة القدّيس يوسف في بيروت دراسة تهدف إلى تطوير مناهجها التعليميّة والتدريبيّة لمواكبة التغييرات السريعة التي تطال قطاعات العمل الإجتماعيّ بشكلٍ خاص ومجتمعاتنا بشكلٍ عامّ (Jomaa', Matta, Hatem)٢٠١٣ .

والجدير بالذكر أنّ المدرسة اللبنانيّة للتدريب الإجتماعيّ هي مؤسسة تعليم عالي في العمل الإجتماعيّ، تأسّست في العام ١٩٤٨ وتقدّم الإختصاصات التالية: إجازة في العمل الإجتماعيّ (خدمة إجتماعيّة، تنشيط إجتماعيّ وتربية متخصّصة)، ماجستير ودكتوراه في العمل الإجتماعيّ.

I- مراحل الدراسة:

إرتكزت الدراسة على أربع مراحل أساسيّة.

المرحلة الأولى:

إجراء بحث حول العمل الإجتماعيّ:

١- أسس مهنة العمل الإجتماعيّ: طال البحث النظريات والمفاهيم الخاصّة بالعمل الإجتماعيّ والأسس والأطر التنظيميّة لمهنة العمل الإجتماعيّ.

٢- دراسة التوجّهات العالميّة في العمل الإجتماعيّ: المستويات والمحاور والإشكاليّات التي يتمّ التطرّق إليها عالمياً والأبحاث التي تطال قطاع العمل الإجتماعيّ.

ج- رصد حاجات وتوقّعات الجهات المحليّة المعنيّة بالعمل الإجتماعيّ:

- مؤسّسات وجمعيّات دوليّة ومحليّة تعمل في لبنان من القطاعين العام والخاص وأيضاً من القطاعات المتخصّصة وتلك التي تقدّم خدمات شاملة والتي ترتكز في عملها على إختصاصات العمل الإجتماعيّ.
- قطاعات ومؤسّسات قد تستفيد من الاختصاصيّين في العمل الإجتماعيّ (شركات، مصارف، مستشفيات،...).
- اختصاصيّون في العمل الإجتماعيّ شغلوا مناصب مسؤوليّة ويقومون بإدارة برامج وخدمات ومشاريع مختلفة في قطاعات مختلفة ضمن العمل الإجتماعيّ.
- الفريق التربويّ والأكاديميّ في المدرسة اللبنانيّة للتدريب الإجتماعيّ.

د- دراسة لمراجع الكفايات في العمل الإجتماعيّ في بلدان عدّة: لبنان، كندا، الولايات المتّحدة الأميركيّة- أستراليا – بلجيكا- سويسرا وفرنسا).

وسائل البحث التي تمّ اعتمادها:

- البحث التوثيقي
- المقابلات والمجموعات المركّزة (Entretiens et focus groups)

المرحلة الثانية:

إستناداً إلى نتائج المرحلة الأولى تمّ العمل على إعادة تحديد وصياغة لإطار الكفايات-Référentiel de competences.

المرحلة الثالثة:

تهدف المرحلة الثالثة إلى صياغة الأهداف التدريبيّة – العامّة والخاصّة.

المرحلة الرّابعة:

وهي مرحلة العمل على إعداد المواد التدريبيّة والتعليميّة.

II- الحاجات العامّة التي تمّ رصدها:

إنّ أهمّ الحاجات الخاصّة بالعمّال الإجتماعيين التي تمّ التعبير عنها من مختلف المشاركين بالدراسة تتلخّص بالنقاط التالية:

١. تدعيم الهويّة المهنيّة وتمييزها عن الإختصاصات الأخرى العاملة في الحقل الإنسانيّ والإجتماعيّ؛
٢. تدعيم للكفايات المهنيّة الأساسيّة مع إمكانيّة تطويرها عبر الخبرة الميدانيّة؛
٣. الردّ على الحاجات الإجتماعيّة المختلفة على الصعيد الوطنيّ؛
٤. الإنفتاح على المنطقة العربيّة والدوليّة؛
٥. القدرة على الإبداع والريادة والقيادة في مجالات العمل الإجتماعيّ المختلفة؛
٦. المشاركة والتعاون الفعليّ مع مختلف الإختصاصات لإيجاد الحلول الناجعة للإشكاليّات الإجتماعيّة.

III- الحاجات الخاصّة بالعمّال الإجتماعيّين العاملين مع الأطفال ذوي الصعوبات التعلميّة:

يبرز من بين المشاركين في الدراسة، عددٌ من العمّال الإجتماعيّين العاملين مع الأطفال ذوي الحاجات الخاصّة بشكلٍ عامّ وذوي الصعوبات التعلميّة بشكلٍ خاصّ في عدّة مدارس لبنانيّة، وقد عبّروا عن حاجات تخصّهم وتخصّ قطاع عملهم وأهمّها:

١. الحاجة إلى التخصصيّة في مجال الصعوبات التعلميّة وتعميق المعارف والمفاهيم الخاصّة بهذه الإشكاليّة؛
٢. الحاجة إلى تحديد الأدوار والمهمّات الخاصّة بالعمّال الإجتماعيّين بشكلٍ عامّ وبكلّ اختصاصيّ بشكلٍ خاصٍّ وربطها بخصائص الإشكاليّة وبمستويات ومراحل التدخّل الإجتماعيّ- التربويّ الخاصّة بها؛
٣. الحاجة إلى تدعيم العمل الفريقي المتعدّد الإختصاصات مع المحافظة على خصوصيّة أدوار الاختصاصيّين من مختلف المجالات؛
٤. الحاجة إلى إعداد دليل تقني خاصّ بالعمّال الإجتماعيّين العاملين في هذه الإشكاليّة؛
٥. الحاجة إلى الدعم التقنيّ والمشورة المهنيّة من قبل فريق متخصّص منتدب من المدرسة اللبنانيّة للتدريب الإجتماعيّ لتقديم هذا النوع من الخدمات.

IV- كفايات وأدوار العمّال الإجتماعيين ضمن إشكاليّة الصعوبات التعلميّة:

إستناداً إلى «مرجع الكفايات في العمل الإجتماعيّ» الذي تمّ إعداده من قبل فريق متخصّص من الأساتذة في المدرسة اللبنانيّة للتدريب الإجتماعيّ، وبهدف تلبية مختلف الحاجات التي تمّ عرضها سابقاً والإقتراحات التي قدّمها مختلف المعنيين وإستناداً إلى تحليل المراجع التي تمّ العمل عليها، نقوم بتقديم إقتراح لأدوار العمّال الإجتماعيين الممكن تأديتها ضمن إشكاليّة الصعوبات التعلميّة:

كفايات العمّال الإجتماعيين العامّة	أدوار العمّال الإجتماعيين ضمن إشكاليّة الصعوبات التعلميّة
تحسين نوعية حياة الأفراد والجماعات والمجموعات ورفاهيّتهم من خلال مقاربات تنمية شاملة مدمجة ومستدامة تحترم الحقوق، والمساواة والعدالة الاجتماعيّة	• تأمين الخدمات التربويّة والإجتماعيّة والثقافيّة للطفل ولعائلته ولمحيطه للمساهمة في عملية الدمج المدرسي والإجتماعي • تأمين بيئة حاضنة لذوي الصعوبات التعلّمية تتقبّل التنوّع والإختلاف وتعترف بحقوق مختلف الفئات
إدارة العمليّة الاجتماعيّة (مشروع، برنامج نشاطات، مناسبات) مع الأخذ بعين الاعتبار خصوصيّة الأشخاص المعنيّين والغاية المرجوّة	• رسم إستراتيجيّات تدخّل إجتماعيّ وتربويّ وثقافيّ بالشراكة مع مختلف الفرقاء المعنيّين وتحويلها الى خطط عمل على مستوى الفرد والعائلة والمجموعات لتحسين نوعيّة حياة ذوي الصعوبات التعلّميّة في المدرسة وفي البيئة العائليّة والإجتماعيّة
العمل ضمن فريق وبالتعاون مع مختلف المهنيّين مع إحترام المتطلبّات المؤسّساتيّة ومبادئ العمل الاجتماعيّ	• التعاون والتنسيق مع المعنيّين بالمشكلة والعمل ضمن فريق متعدّد الإختصاصات في كافّة مراحل التدخّل بدءاً من التشخيص وصولاً إلى تقييم الخطّة العلاجيّة الشاملة
التحسيس ونشر الوعي حول قضايا ومشاكل إجتماعيّة	• تأمين أنشطة تهدف لنشر الوعي حول إشكاليّة الصعوبات التعلّميّة ضمن البيئة المدرسيّة تطال كافّة الفرقاء من تلامذة وأساتذة ومسؤولين وأهل

١. الكفايات والأدوار الخاصّة بالاختصاصي في الخدمة الإجتماعيّة:

وضع تشخيص لسير النظام العائلي العام	• إقامة علاقة مساعدة مع الطفل الذي يعاني من صعوبة تعلميّة ومع أسرته، تستند إلى الثقة المتبادلة • تحديد مكامن القوّة والضعف الاجتماعيّة لدى أسرة الطفل: - الوعي لوجود المشكلة - ردود الفعل الإنفعاليّة والإدراكيّة - درجة تقبّل المشكلة - تأثيرات المشكلة على كافّة أفراد العائلة - الرغبة في الحصول على المساعدة والتعاون لحلّ المشكلة • وضع عقد تدخّل واضح يستند إلى الالتزام الذي توافق عليه الأسرة وإلى الرأي المهني الذي يبديه المساعد الاجتماعي • مشاركة فريق العمل المتعدّد الإختصاصات بنتائج التشخيص والمساهمة برسم الخطّة العلاجيّة الشاملة

تمكين الأفراد والأسرة كي يحسنوا الأداء العائليّ والاجتماعيّ	• التعاون مع أسرة الطفل الذي يعاني من صعوبة تعلميّة في وضع خطة عمل إجتماعيّة تطال كافّة نواحي المشكلة الواجب معالجتها وتحديد التدخّل الفردي أو العائلي المفترض اتّباعه إنطلاقاً من الخطّة العلاجيّة الشاملة • مواكبة الأسرة في تحقيق الأهداف المرجّوة والمخطّط لها: - تأمين الإصغاء - مساعدة العائلة على التعبير عن واقعها - تقديم الدعم المعنوي - مواكبة العائلة في مراحل ردود الفعل المختلفة من الصدمة والإنكار إلى الإعتراف بالمشكلة وتقبّلها - حثّ العائلة على إيجاد الحلول من خلال مشاركتها في رسم الخطّة الفرديّة والبرنامج العلاجي - تأمين المتابعة والتدريب للعائلة على كفايات متعلّقة بمرافقة الطفل، منها: o كيفية تدعيم بعض المهارات لدى الطفل من خلال مجموعة من الأنشطة التربويّة والإجتماعيّة o كيفيّة إدارة سلوك الطفل ذي الصعوبة التعلميّة كالحركة المفرطة وقلّة التركيز والإنتباه وغيرها من السلوكيّات المرتبطة بمشكلة الصعوبات التعلميّة o كيفيّة تنسيق الأنشطة التربويّة والعلاجيّة والتنسيق المستمرّ مع الفرقاء المعنيين بالبرنامج العلاجي وبالخطة الفرديّة التربويّة – الإجتماعيّة • تقييم مسار ونتائج التدخّل بمكوّناته كافّة • اختتام التدخّل استناداً إلى نتائج التقييم • إعداد تقارير وحفظ الملفات الاجتماعيّة مع مراعاة الخصوصيّة التامّة والسريّة المتبادلة

٢. الكفايات والأدوار الخاصّة بالاختصاصي في التربيّة المتخصّصة:

وضع تشخيص اجتماعي- تربوي مختصّ مع الأخذ بعين الاعتبار واقع وخصائص الحالات	• إقامة علاقة مساعدة مع الطفل الذي يعاني من صعوبة تعلميّة تستند إلى الثقة المتبادلة • تحديد مكامن القوّة والضعف الاجتماعيّة- التربويّة لدى الطفل: - الوعي لوجود المشكلة - ردود الفعل الإنفعاليّة والإدراكيّة - درجة تقبّل المشكلة - كسر العزلة وتخطّي الشعور بالفشل - واقع التّواصل والإندماج الإجتماعي - تقدير الذات - الرّغبة في التعلّم - الإهتمامات الشخصيّة - الرغبة في الحصول على المساعدة والتعاون لحلّ المشكلة • وضع عقد تدخّل واضح يستند إلى الالتزام الذي يوافق عليه الطفل وإلى الرأي المهنيّ الذي يبديه المربّي المتخصّص • مشاركة فريق العمل المتعدّد الإختصاصات بنتائج التشخيص والمساهمة برسم الخطّة العلاجيّة الشاملة

تعزيز استقلالية الأفراد والمجموعات و تسهيل الدمج الاجتماعي من خلال مرافقتهم في بناء وتحقيق مشاريعهم الحياتيّة	• تنفيذ خطّة مواكبة اجتماعيّة تربويّة فرديّة وجماعيّة تشتمل على طرائق وأنشطة تناسب الطفل الذي يعاني من صعوبة تعلميّة: - تأمين الإصغاء - مساعدة الطفل على التعبير عن واقعه - تقديم الدعم المعنويّ - مواكبة الطفل في مراحل ردود الفعل المختلفة من الصدمة والإنكار إلى الإعتراف بالمشكلة وتقبّلها - حثّه على إيجاد الحلول من خلال مشاركته في رسم الخطّة الفرديّة والبرنامج العلاجيّ - تأمين المرافقة والتدريب للطفل على مهارات نفس- إجتماعيّة من خلال نشاطات الحياة اليوميّة: o تنمية ذاتيّة تساعده على رفع مستوى تقدير الذات o تطوير الإهتمامات والمواهب الشخصيّة (الفنيّة، الريّاضيّة، ...) o زيادة الرّغبة في التعلّم o إدارة الضغوطات o إدارة الوقت o إدارة السلوك o إدارة النزاعات o تطوير القدرة الإبداعيّة o تطوير القدرة على التّواصل وبناء العلاقات o تعزيز الإندماج الإجتماعيّ • تقييم مسار ونتائج التدخّل بمكوّناته كافّة • اختتام التدخّل استناداً إلى نتائج التقييم • إعداد تقارير وحفظ الملفات الاجتماعية - التربويّة مع مراعاة الخصوصيّة التامّة والسريّة المتبادلة

٣. الكفايات والأدوار الخاصّة بالاختصاصي في التنشيط الإجتماعي:

تعزيز الروابط الإجتماعيّة والثقافيّة بين المواطنين وبيئاتهم (الاجتماعيّة، الثقافيّة، الرياضيّة، العلميّة والبيئيّة)	• تنشيط مشاريع وبرامج ثقافيّة تهدف لدمج ذوي الصعوبات التعلميّة مع الأطفال العاديّين لتخفيف الوصمة الإجتماعيّة التي يمكن أن يتعرّضوا لها • تعزيز طاقات ومكامن قوّة الأطفال ذوي الصعوبات التعلميّة من خلال: o إشراكهم في المشاريع والأنشطة الثقافيّة المتنوّعة: التراث، البيئة، الفنون، العلوم، الرياضة،.... o زيادة حسّ الإنتماء للبيئة المدرسيّة o تحفيزهم على الابداع والإنتاج الفني والثقافي o تمكينهم لإستثمار وقت الفراغ بطريقة إنفتاحية ومثمرة o تحريك الالتزام التطوّعي لديهم
تعزيز التنوّع الإجتماعيّ – الثقافيّ	• تنظيم مناسبات توعويّة للتعريف عن إشكاليّة الصعوبات التعلميّة وأهميّة تقبّل التنوّع والاختلاف

خاتمة

أتى هذا العمل ليلقي الضوء على بعض الكفايات والأدوار الخاصّة بالعمّال الإجتماعيّين في ما يخصّ عمليّة دمج ذوي الصعوبات التعلميّة وذلك إنطلاقاً من خصائص هذه المشكلة بمستوياتها المختلفة التعليميّة والتربويّة والعائليّة والإجتماعيّة من جهة ومن واقع وحاجة العمّال الإجتماعيّين العاملين في هذا المجال من جهة أخرى. إنّ تبنّي وتطبيق هذه الكفايات والأدوار من قبل العمّال الإجتماعيّين والفرقاء المعنيّين في عمليّة دمج الأطفال ذوي الصعوبات التعلميّة، من شأنه أن يوسّع آفاق هذا العمل ويغنيه ويبرز أهميّة الشراكة والتعاون لإيجاد الحلول الناجعة للمشكلة.

المراجع

١. د.جان فياض ومرتا تابت، «الصعوبات التعلّمية والإضطرابات النفسية الشائعة في المدارس: العوارض والحلول»، المركز التربوي للبحوث و الإنماء و جمعية إدراك، ٢٠١٢.

2. Les difficultés d'apprentissage : série de sensibilisation, direction de l'éducation française, Alberta éducation, Canada, 1997.

3. Mélanie S. Bosson et al., « Le développement de stratégies cognitives et métacognitives chez des élèves en difficulté d›apprentissage », Développements 2009/1 (n° 1), p. 14-20.

4. Jean-William Wallet et Vassiliki Sarri, Difficultés d›apprentissage du jeune enfant et « pensée vide », Carrefours de l›éducation 2010/2 (n° 30), p. 23-41.

5. José Seknadjé-Askénazi, « Seuils de difficulté et aides pédagogiques adaptées : pour une phénoménologie de l›apprentissage», La nouvelle revue de l›adaptation et de la scolarisation 2012/3 (N° 59), p. 189-194.

6. Catherine Lacour-Gonay, «Entre enfance et adolescence : des collégiens en mal d›apprendre », Enfances & Psy 2005/3 (no28), p. 107-115.

7. Christine Frisch-Desmarez, « Troubles narcissiques liés aux difficultés d›apprentissage chez l›enfant », Enfances & Psy 2005/3 (no28), p. 87-97.

8. Françoise Estienne, « Adolescents, dyslexie et difficultés scolaires : réflexions et action. Quand la théorie sait mais que rien ne fonctionne ! », Développements 2010/1 (n° 4), p. 37 44.

9. Etienne Dessoy, « Le refus de l›école. Une application possible du rite de passage », Thérapie Familiale 2004/1 (Vol. 25), p. 45-64.

10. Serge Ebersold, « Autour du mot inclusion », Recherche et Formation 2009 (no61), p 71-83.

11. Houwayda Matta Bou Ramia, « Le service social scolaire : rôle et spécificité », Association des assistants sociaux au Liban, 2008.

12. Maryse Jomaa, Rima Moawad, Houwayda Bou Ramia, Rita Hatem, « Assises pour l'élaboration d'un référentiel de compétences en Travail Social », École libanaise de formation sociale, 2013.

13. Sources de données empiriques : Entrevues guidées par Nabil Whaibé auprès de travailleurs sociaux exerçant dans le cadre scolaire auprès des enfants à besoins spéciaux.