

الجزء I

مقدمة للتقييم في التربية الخاصة

INTRODUCTION TO SPECIAL EDUCATION ASSESSMENT

الفصل 1

التقييم في التربية الخاصة



الفصل 2

عملية التقييم



الفصل الأول 1

التقييم في التربية الخاصة

SPECIAL EDUCATION ASSESSMENT



- التقييم في واقع الممارسة: إتقى بالأنسة هيرناندز
- ما التقييم؟
- التقييم في الماضي والحاضر
- أغراض التقييم
- أنواع إجراءات التقييم
- الطلاب ذوو الحاجات الخاصة
- المشاركة ومدخل الفريق
- إطار مرجعي للتقييم في التربية الخاصة
- التقييم في واقع الممارسة: الأنسة هيرناندز

● مصطلحات مفتاحية KEY TERMS

التقييم	الاختبارات مرجعية المحك
استراتيجيات ما قبل الإحالة	التقييم غير الرسمي
التقييم الرسمي	عجز القدرات المتوسط
الاختبارات المقننة	

التقييم: هو عملية جمع معلومات لغرض اتخاذ قرار معين. فكل منا ينغمس في التقييم. ونحن جميعاً كبشر، نجمع معلومات، ونُحصِّ ونزِن هذه المعلومات، ونُتخذ قرارات استناداً إلى أحكامنا واستنتاجاتنا. فعندما نستيقظ في الصباح، ننظر من النافذة لتقييم حالة الطقس. وعندما نلتقي بالأصدقاء، أو من نحبه، أو نعرفهم، فإننا ندرس تصرفاتهم لتقييم حالتهم المزاجية. وقبل أن نقبل أن نشتري شيئاً معيناً، فإننا نزن مزايا المنتجات المتنوعة. وقبل أن ندخل كابينة التصويت، فإننا نبحث مزايا المرشحين السياسيين. ونحن كمعلمين، نقيّم طلابنا.

إن التقييم التربوي يعد جزءاً متكاملًا من العملية التعليمية؛ فالمعلمون يلاحظون طلابهم أثناء دخولهم غرفة الصف المدرسي وجلوسهم، وبدء عملهم أو عدم قدرتهم على البدء. ويوجه المعلمون أسئلة ويقومون بإجابات الطلاب، ويراقبون سلوك الطلاب في الصف المدرسي وغيره من بيئات المدرسة.

وأحياناً يكون التقييم أكثر بُنيوية وانتظاماً. فالمعلمون يختبرون طلابهم باختبارات موجزة وامتحانات، ويعيّنون ورقة تحريرية أو مشروع ويقومون بالنتائج. كما يشارك المعلمون أيضاً في تطبيق اختبارات مقننة على مستوى المدرسة أو المقاطعة لتقويم تقدم الطلاب في التمكن من المناهج.

وعلى الرغم من أن التقييم يعد مهارة مهمة لجميع المعلمين، إلا أنها تكون مهمة بخاصة لمعلمي التربية الخاصة - المعلمين الذين يتعاملون مع طلاب ذوي عجز القدرات؛ فالتعليم العام يكون مصمماً لخدمة الطلاب العاديين. وعلى العكس من ذلك، فإن التربية الخاصة تُصمم لتلبية الحاجات الفردية للطلاب الذين لديهم مشكلات في الأداء المدرسي. وينبغي أن تكون الخطط التعليمية للطلاب ذوي عجز القدرات تفريدية بدرجة كبيرة، مما يعني أن معلمي التربية الخاصة يحتاجون إلى معلومات دقيقة فيما يتعلق بجوانب القوة والضعف لدى الطلاب، ومجالات حاجاتهم التربوية. وهنا تكمن أهمية التقويم في التربية الخاصة.

التقييم في واقع الممارسة Assessment in Action

تقابل مع الأنسة هيرنانديز Meet Ms. Hernandez

هذا هو العام الأول الذي تقوم فيه الأنسة هيرنانديز بالتدريس. فقد تخرجت في شهر مايو الماضي من الكلية بعد حصولها على تقديرات جيدة في جميع المقررات الدراسية، وأكملت بنجاح.

خبرة التدرب على التدريس. والآن هي معلمة الفرقة الأولى ومُهَيَّأة لمقابلة مجموعتها الأولى من التلاميذ. والأنسة هيرنانديز مستعدة للعمل بجد، وهي على ثقة بأنها سوف تكون معلمة جيدة. ولكنها تعلم أيضاً أن هناك أشياء كثيرة ينبغي أن تتعلمها. وأحد الأشياء التي تهتمها بدرجة كبيرة جميع أنواع تقييمات التلاميذ التي تتوقعها مقاطعتها ومدرستها الجديتين. فهي سوف تحتاج إلى تقييم جودة أداء تلاميذها في الصف المدرسي من أجل تكييف عملية التعليم للوفاء بحاجاتهم. وسوف تحتاج إلى تقييم تقدمهم لكتابة ذلك في بطاقات المتابعة التي يطلع الآباء. وسوف تحتاج إلى تحديد جودة أداء تلاميذها في ضوء معايير مناهج الولاية والمقاطعة. وماذا لو اشتمل فصلها على تلاميذ ذوي حاجات خاصة؟ كيف ستقوم بتكييف استراتيجيات التقييم كي تناسب هؤلاء التلاميذ؟ وقررت الأنسة هيرنانديز بأن يكون التقييم أحد الموضوعات الأولى التي تناقشها مع مشرفتها الأنسة تراب.

● ما التقييم WHAT IS ASSESSMENT

التقييم في التربية خاصة هو تقييم الطلاب ذوي الحاجات الخاصة. ويمكن تعريفه بأنه العملية المنظمة لجمع معلومات تربوية موائمة من أجل خاصة مستقبلية. ويتضمن هذا التعريف مظاهر كثيرة مهمة. أولاً، التقييم عملية مستمرة، وليست حدثاً يتم في مرة واحدة. ويجري التقييم عندما يواجه الطلاب صعوبات في تحقيق مطالب مناهج التعليم العام، وتتم إحالتهم من أجل الالتحاق بخدمات التربية الخاصة، وبمجرد تحديد صلاحية الطلاب لخدمات التربية الخاصة، يستمر التقييم في صف التعليم العام وغيره من البيئات التي يجمع فيها معلم التربية الخاصة وغيره معلومات تتعلق بالاهتمامات اليومية لعملية التعليم.

ثانياً، عملية التقييم في التربية الخاصة منظمة. ففي الأطوار المبكرة لعملية التقييم، يجتمع فريق التقييم متعدد التخصصات من أجل تخطيط استراتيجيات لجمع معلومات مفيدة. ويعمل الإختصاصيون النفسيون، وأخصائيو التخاطب - اللغة، معاً لضمان جمع معلومات كافية للإجابة على أسئلة مهمة. وكذلك تكون عملية التقييم الصفّي للطلاب ذوي عجز قدرات منظمة.

مقدمة للتقييم في التربية الخاصة

فالمعلمون يُراقبون بانتظام تقدُّم الطلاب فيما يتعلق بتحقيقهم الأهداف التعليمية المهمة، ويعدِّلون الإستراتيجيات التعليمية إذا دعت الحاجة إلى ذلك.

ثالثاً، يركز التقييم في التربية الخاصة على جمع معلومات موائمة تربوياً. والأداء المدرسي يكون موضع الاهتمام الرئيس، ويُجري المعلمون وغيرهم من الإختصاصيين تقويماً لتقدُّم الطلاب في جميع مجالات المناهج المدرسية المهمة. وبالإضافة إلى التحصيل الأكاديمي، يهتم الإختصاصيون بلُغة الطلاب، ومهاراتهم الاجتماعية والسلوكية. وتكون قدرات التعلُّم واستراتيجياته موضع اهتمام، وكذلك خصائص بيئات التعلُّم التي يُطلب من الطلاب المشاركة فيها. ويسهم جميع هذه العوامل في فهم أفضل لجوانب قوة وضعف الطلاب، وأنواع الدعم التي ربما يحتاجونها للنجاح في المدرسة.

رابعاً، التقييم في التربية الخاصة يكون هادفاً. فالمعلومات يتم جمعها من أجل اتخاذ قرارات مهمة تتعلق بتمدرس الطلاب ذوي الحاجات الخاصة. وتهتم هذه القرارات بأمور، مثل: ما إذا كان الطلاب يحققون المحكات القانونية لخدمات التربية الخاصة، واختيار أكثر لبرامج ملائمة للطلاب وتسكينهم، وتحديد الأهداف التعليمية، واختيار الطرائق والمواد التعليمية، ومراقبة تقدُّمهم، وفاعلية المداخل التعليمية.

ويتخطى التقييم في التربية الخاصة حدود الأعوام الدراسية، وذلك لأن أطفال ما قبل المدرسة، والشباب ذوي عجز القدرات يمكن أن تخدمهم التربية الخاصة. فالتقييم في أعوام ما قبل المدرسة يركِّز على النمو في مجالات مهارية مهمة، مثل: اللغة، والمعرفة، والسلوك الاجتماعي - إنفعالي، والمهارات الحسيَّة والحركية. ويكون الاهتمام في مرحلة الشباب مركزاً على التحوُّل من عالم المدرسة إلى عالم العمل، والتعليم العالي، والمهن، وغير ذلك من مجالات حياة الراشدين.

ومصطلح التقييم يختلط أحياناً بمصطلحين آخرين، هما: العملية الاختبارية، والتشخيص. فالاختبارات تُعد إحدى الأساليب الكثيرة، وبذلك تكون إحدى الاستراتيجيات الكثيرة التي تُستخدم في جمع المعلومات المتعلقة بالطلاب ذوي الحاجات الخاصة.

والتقييم أكثر اتساعاً، حيث إنه العملية الكلية لجمع البيانات، والقرارات الناتجة عن تلك العملية. والعملية الاختبارية هي إحدى الأنشطة التي تُجرى في التقييم، كما هو الحال عند استخدام الكُتب المدرسية وغيرها من الأساليب التعليمية كأحد الأجزاء الصغيرة في عملية التدريس.

والتشخيص هو مُصطلح استُعيِر من مهنة الطب. ففي السياق الطبيّ، يتحدّد سبب مرض أو حالة معينة. أو يُشخّص بحيث يمكن تقديم علاج مناسب. وينتج عن التسمية بالعلاج. وعلى العكس من ذلك، فإنّ التقييم التربوي لا يُصمّم للتوصّل إلى أسباب، أو تعيين تسميات للطلاب، أو تحديد علاج تربوي استناداً إلى التسميات. فعندما يتحدّد الطلاب بأن لديهم عجز قدرات، فإنّ تلك التسميات تُقدّم فقط لتوثيق صلاحية الالتحاق بالخدمات الخاصة. وعلاوة على ذلك، يتم تطوير برامج تعليمية خاصة لكل طالب استناداً إلى جوانب قوتهم وضعفهم في التعلّم المدرسي، وليس إلى تسميات أو زُمالات من الأعراض أو الظروف الشاملة. وبعبارة أخرى، سوف يستنتج معلّم التربية الخاصة من التقييم أن أحد الطلاب لديه حاجات في مجال القراءة، وليس تسمية بأنه "عسير القراءة dyslexic".

التقييم في الماضي والحاضر ASSESSMENT PAST AND PRESENT

لقد تشكّل التقييم التربوي للطلاب ذوي الحاجات الخاصة بأنظمة، وقوى، ونزعات متنوعة. فقد استمر تأثير التغيرات في التربية، وعلم النفس، والطب، واعتقادات المجتمع المتعلقة بعملية التربية، في كيفية جمع المدارس معلومات تقييمية لاتخاذ قرارات تتعلق بالطلاب الذين تخدمهم.

وفي حين أن قياس الشخصية وغيرها من العوامل السيكولوجية كان موضعاً للدراسة في القرن التاسع عشر، فإن أعمال ألفرد بينيه وغيره أدت إلى تطوّر رئيسي في أساليب التقييم في بدايات القرن العشرين. فقد ابتكرت تقييمات تفي بحاجات متنوعة، بما في ذلك فحص الطلاب في المدارس الحكومية، وتقويم العاملين بالجيش، والمتقدمين للوظائف. وأصبحت هذه الجهود المبكرة شائعة في كثير من الاختبارات الجماعية والفردية الراهنة في علم النفس والتربية.

فالجِدَل حول طبيعة الذكاء أثار في ممارسات التقييم المُستخدمة للطلاب ذوي عجز القدرات. ومن بين هذا الجدَل ما تركّز على ما إذا كان الذكاء كينونة واحدة أم أنه مجموعة من العوامل. وقد حاول بعض الاختبارات تناول عامل متنوعة يتركّب منها الذكاء، ومن ثم يتم تحليل هذه العوامل لتحديد جوانب القوة والضعف لدى الفرد في إطار المجموعة الكلية من القدرات التي تكوّن الأداء العقلي.

وسبب آخر للمناقشة هو التساؤل عمّا إذا كان الذكاء قابلاً للتعديل. فمعظم الإختصاصيون يعتبرون الذكاء نتاج التفاعل بين الناس وبيئتهم، وبذلك، فإنّ الذكاء عرضة للتغيير.

مقدمة للتقييم في التربية الخاصة

ويتضمن التقييم التربوي للطلاب ذوي عجز القدرات في وقتنا الحاضر إجراءات تحلّل البيئة وكذلك قدرات الشخص.

وقد كان لمجال الطب تأثير عميق في تطوير إجراءات التقييم التربوي. وكثير من الرواد في التربية الخاصة كانوا أطباء ممن حدّدوا ووصّفوا الأطفال من ذوي أنواع متعددة من عجز القدرات، وبدأوا في بحث أسباب وعلاج تلك الأنواع من عجز القدرات وقد كان بعض هذه الأبحاث ناجحاً، مثل تطوير لقاحات للوقاية من أمراض، مثل: شلل الأطفال. واستمرت أبحاث أخرى في وقتنا الحاضر في مجالات، مثل: العلاج الجيني، واستخدام تقنيات طبية معقدة لدراسة وظائف المخ للأشخاص ذوي عسر القراءة، واضطرابات فرط الحركة المتعلق بنقص الانتباه.

وقد أُعيق المربون أعواماً كثيرة باستخدام النموذج الطبي في تقييم الطلاب ذوي عجز القدرات. فقد تم تشخيص الطلاب بحالة (مثل، التخلف العقلي، أو عجز قدرات التعلّم)، ووصف علاج تربوي استناداً إلى معرفة عن تلك الحالة، بدلاً من خصائص الطالب. وفي بعض الحالات، افترضت الحالة بأنها مزمنة، وفي حالات أخرى (من أهمها، عجز قدرات التعلّم)، حاول المربون علاج عجز القدرة بأساليب علاجية تربوية. وقد حدث تقدّم كبير فيما يتعلق بنموذج تقييم أكثر مواءمة للاهتمامات التربوية. وفي حين أن تحديد عجز قدرة معينة لا يزال جزءاً من الممارسات الراهنة، إلا أن التقييم تركّز على دراسة الطالب كفرد، وجوانب قوته وضعفه، والطرق الممكنة لتكييف البيئة التعليمية للوفاء بالحاجات التربوية للطلاب.

وقد أسهمت أيضاً مجالات أخرى في ممارسات التقييم في التربية الخاصة. فاختبارات الإدراك تسمح بدراسة كيفية تجهيز المعلومات من خلال البصر، والسمع، وغيرهما من الإحساسات. وتضم بطاريات الاختبارات السيكولوجية التربوية تحليل العوامل السيكولوجية والتربوية.

وتنتج عن تطبيق علم النفس السلوكي استخدام أنظمة متعددة للملاحظات السلوكية للطلاب في بيئاتهم المدرسية، بما في ذلك اهتمام خاص بالمنهج والمهام التعليمية التي يتفاعل معها الطلاب. واستُعيرت صيغ أخرى للتقييم غير الرسمي - مثل إجراءات مقابلات - وعدّلت من مجالات مثل: علم الأجناس البشرية، وعلم الاجتماع.

وبنهاية الحرب العالمية الثانية ازدادت خدمات الطلاب ذوي عجز القدرات زيادة كبيرة، مع ما ترتّب على ذلك من إطار إجراءات التقييم، وبخاصة الاختبارات. فقد طُوّرت الاختبارات

الجزء الأول

المصممة للتطبيق على الطلاب كل على حدة في جميع المجالات الأكاديمية - وفي اللغة، والمهارات الاجتماعية، والمهارات المهنية - بمعاونة الناشرين التجاريين. وبالإضافة إلى ذلك، ابتكر معلمو التربية الخاصة وغيرهم من الاختصاصيين إجراءات غير رسمية مرتبطة ارتباطاً مباشراً بحاجات الصف المدرسي. ولعبت الاختبارات مرجعية المحك دوراً رئيساً في ربط التقييم بالبرمجة التعليمية.

ولسوء الحظ، فإن كثيراً من إساءات استخدام وأخطاء استخدام إجراءات التقييم صَحَبَتْ هذا الاطراد. فقد استُخدمت مقاييس غير صادقة أو ثابتة، وطُبقت أحياناً بواسطة أفراد غير مدربين. وبعض التقييمات كانت ضيقة للغاية في طبيعتها، وبعضها مُيز على أساس اللغة، أو الخلفية الثقافية، أو الجنس. واستُخدمت النتائج استخداماً غير مناسب، وتسمية الطلاب بأنهم "عائقين" عن طريق الخطأ. وانتهكت حقوق الطلاب ذوي عجز القدرات وأبائهم فيما يتعلق بالعمليات المناسبة التي كَفَّلها القانون.

وفي عام 1975، كان اعتماد مرسوم التعليم لجميع الأطفال العائقين PL 94-142 له تأثير إيجابي قوي على المحتوى والإجراءات المستخدمة في تقييم الطلاب ذوي عجز القدرات. وقد تم الاحتفاظ بالتغييرات التي أُدخلت في هذا القانون الفيدرالي، ووسَّعت بمرور الأعوام تعديلات جديدة مثل PL 108-446، المتعلقة بمرسوم 2004 (IDEA 2004) الخاص بتحسين تعليم الافراد ذوي عجز القدرات. أولاً: وفي المقام الأول، يضمن هذا القانون أن الطلاب ذوي عجز القدرات سوف يتلقون تعليماً عاماً مناسباً في بيئة تربوية أقل تقييداً قدر الإمكان. وفي مجال التقييم، ألزم القانون بمجموعة من إجراءات العمليات الواجبة لحماية الطلاب وأبائهم، ومرشد تفصيلية لتصحيح المشكلات الماضية. فالطلاب ذوو عجز القدرات ينبغي أن يجري تقييمهم بدرجة كافية بواسطة فريق معين، ويتم تطوير برنامج تعليم تفريدي (IEP). وبالإضافة إلى ذلك، ينبغي على إدارات التعليم بالولايات أن تلتزم بالمتطلبات الفيدرالية كي تتلقى التمويل لبرامج التربية الخاصة.

ويؤكد المرسوم IDEA 2004 بخاصة تقييم انغماس الطلاب في مناهج التعليم العام وتقييمهم. وينبغي مراعاة هذه المجالات في تطوير برنامج التعليم الفردي IEP، وكذلك كيف سيشارك الطلاب في تقييمات الولاية والمقاطعة للتحصيل المدرسي.

وينبغي أن يراعي أيضاً فريق برامج التعليم الفردي مجموعة من العوامل الخاصة، بما في ذلك التدخلات السلوكية الإيجابية والدعم للطلاب الذين لديهم مشكلات سلوكية، والحاجات

مقدمة للتقييم في التربية الخاصة

اللغوية للطلاب غير الكفاء في اللغة الإنجليزية، وأي متطلبات ربما يحتاجها الطلاب فيما يتعلق بالأجهزة والخدمات التقنية المساعدة.

وقد أثرت أيضاً التوجهات في نطاق مجالات التربية والتربية الخاصة على تطوير أساليب وإجراءات التقييم. وفي الأعوام المبكرة من التربية الخاصة، اقتصر تركيز التقييم على الطلاب وجوانب العجز لديهم. وقد أفسح هذا المدخل الطريق لمزيد من التأكيد على المناهج المدرسية، والمهام التعليمية النوعية التي يواجه فيها الطلاب صعوبات. وفي وقتنا الحاضر، أصبح المدخل أكثر توازناً؛ فكل من الطالب والبيئة التربوية أصبح موضع اهتمام، وبخاصة طرق حدوث التفاعلات بين الأفراد والمطالب المدرسية. وبالإضافة إلى ذلك، أسهمت تأثيرات النظريات التربوية - مثل البنائية - في منظورات معلمي التربية الخاصة عن التقييم. فالطلاب - من وجهة النظر البنائية - ينشئون معرفتهم بالبناء على المعرفة السابقة التي يستحضرونها معهم في موقف التعلم (Bransford, Brown, & Cocking, 2000; Cegelka, 1995a)

وأحد التحديات التي لا تزال تواجه التربية الخاصة هو تطوير إجراءات مناسبة لتقييم الطلاب متنوعي الثقافة واللغة الذين يشتبه أن لديهم عجز قدرة معينة (Benson, 2003). والمشكلات التي لم تُحل في هذا المجال أسهمت في المغالاة في تمثيل بعض المجموعات في برامج التربية الخاصة، والتقليل من تمثيل مجموعات أخرى (Artiles & Trent, 1994; Lo-sen & Orfield, 2002; Patton, 1998).

ويُحتمل أن تستمر هذه المشكلة كلما أصبح سكان الولايات المتحدة أكثر تنوعاً في العقود القادمة.

والحركة المتعلقة بتعليم الطلاب ذوي عجز القدرات في صفوف أكثر شمولية أدت إلى المزيد من الحاجة إلى أن يكون لدى كل معلمي التعليم العام والتربية الخاصة أدوات لتقييم هؤلاء الطلاب في بيئات متعددة، بما في ذلك صفوف التعليم العام. ويكون معلّمو الطلاب الذين لديهم عجز قدرات مسؤولين عن التقويم المستمر للتعلم. فهم يحتاجون إلى المراقبة المتكررة لتقدم الطلاب، دون الحاجة إلى تطبيق اختبارات مقننة. فهذه الاختبارات مكلفة للغاية من حيث الوقت والمال، ولا تُترجم نتائجها مباشرة إلى تدخلات صفية. وبدلاً من ذلك اتجه المعلمون إلى تقييمات تستند إلى المناهج، أي إجراءات وأساليب تقييم نمو الطالب في ضوء منهج الصف المدرسي الحالي. فالمداخل التي تستند إلى المناهج، مثل: التقييم مرجعي المحك، والقياس الذي يستند إلى المنهج، والتقييم باستخدام البورتفوليو، تؤدي إلى نتائج تساعد في تطوير الأهداف والإجراءات التعليمية.

والإصلاحات التربوية الرئيسية في الولايات المتحدة تُحدث تغييرات عميقة في تقييم جميع الطلاب وتقويمهم، بما في ذلك الطلاب الذين لديهم عجز قدرات. وقرب منتصف التسعينيات من القرن الماضي تبنت معظم الولايات مجموعات من المستويات الأكاديمية standards، وبدأت ربط تقييم النواتج التربوية بهذه المستويات (American Federation of Teachers, 1996; Olson, 2006).

وفي هذا النموذج التقويمي، تُستخدم التقييمات التي تستند إلى المستويات كأساس للحكم على أداء الطالب، واتخاذ قرار عما إذا كانت المدارس تؤدي وظائفها أداءً مناسباً وكذلك المعلمون، بل والإرغام على إحداث تغييرات أساسية في طرائق التدريس وهيكلية المدارس. وأصبحت حركة المستويات أكثر بروزاً بتمرير المبادأة التربوية لجورج و. بوش "عدم التخلّي عن أي طفل". ووفقاً لبوش (2001)، فإن هذه المبادأة تشتمل على أربعة أهداف رئيسية:

- زيادة المساءلة فيما يتعلق بأداء الطالب: فالولايات، والمقاطعات، والمدارس التي تُحسن التحصيل سوف تُكافأ. والإخفاق في ذلك سوف تُفرض عليه عقوبات. وسوف يعلم الآباء مدى جودة تعلّم أبنائهم، وسوف تتحمل المدارس المسؤولية فيما يتعلق بفاعليتها بتقييمات حولية على مستوى الولاية في القراءة والرياضيات في الصفوف من الثالث إلى الثامن.

- التركيز على ما يمكن تنفيذه: فالأموال الفيدرالية سوف تُنفق على برامج وممارسات فاعلة وتستند إلى البحوث. وسوف يُوجّه التمويل لتحسين المدارس، وإثراء جودة المعلمين.
- التقليل من البيروقراطية، وزيادة المرونة: سوف يُقدّم مزيد من المرونة للولايات، والمقاطعات التابعة لها المدارس، وسوف يزداد التمويل المرن على المستوى المحلي.
- منح الآباء مزيداً من السلطة: فالآباء سوف يُقدّم لهم مزيد من المعلومات عن جودة مدارس أبنائهم. وسوف تتاح خيارات للطلاب في المدارس التي يتواصل أداؤها المنخفض. وبتقليل الضغوط على الولايات، والمقاطعات، والمدارس لتقديم بيانات مقارنة تتعلق بالقدرات المدرسية للطلاب الأمريكيين، تصبح المشكلات المتعلقة باحتواء الطلاب ذوي عجز القدرات في العمليات الاختبارية ذات المخاطرة العالية high-stakes testing موضع اهتمام رئيس. فالقوانين الفيدرالية المتعلقة بالتربية الخاصة تتطلب أن يشارك الطلاب ذوو عجز القدرات في التقييمات التي على مستوى الولاية والتقييمات المحلية للتحصيل الأكاديمي إلى جانب أقرانهم في التعليم العام. وبرغم أنه من المهم التأكد من عدم استبعاد الطلاب ذوي عجز القدرات، إلا