

دراسة تتبعية لحالة الطلاب المتسربين من مدارس الأونروا في لبنان: نماذج من نزيف الأدمغة الداخلي

أنيس الحروب(*)

أستاذ مشارك في علم النفس التربوي والتربية الخاصة،
الجامعة الأميركية في بيروت.

مقدمة

يستند الأساس النظري لظاهرة التسرب في مدارس الأونروا في لبنان إلى ما يطلق عليه في الأدب التربوي بالنظرية العرقية (Critical Race Theory). فالنظرية العرقية تخصّص علمي أكاديمي يناقش مفهوم العرق أو الأقلية الإثنية في علاقته الوثيقة بمفهوم القانون والسيادة. وتنتقد النظرية العرقية في صميمها أساليب تهميش الأقليات الإثنية، وتميّز الأعراق السائدة طبقيًا واجتماعيًا وثقافيًا وتربويًا. فالنظرية المعرفية تفسر أثر العرق والتمييز العرقي في مضمون العملية التربوية والممارسات التعليمية. وقد قدّم الباحثون في مجال التربية شروحات حول اعتبار العرق أو الإثنية عاملاً من العوامل التي تزيد من نسب التسرب المدرسي لدى مجموعات ثقافية معينة، كما هو الحال عند الأفارقة الأمريكيين، وذلك نتيجة للتمييز المضاعف الذي يتعرضون له في المدارس الأمريكية (Brown, 2010).

وفي لبنان، عززت سياسات الحكومات المتتالية منذ عام ١٩٤٨م هذه النظرية، وذلك من خلال إصدار سلسلة من القوانين المجحفة بحق اللاجئين الفلسطينيين - كقوانين العمل والسكن والبناء - التي أثرت بشكل مباشر وغير مباشر في ازدياد معدلات تسرب الطلاب الفلسطينيين من مدارس الأونروا في لبنان، على الرغم من أن نسب التعليم عند الفلسطينيين عموماً وفي دول عربية أخرى محيطة - كالأردن وسورية والأراضي الفلسطينية المحتلة - هي من أعلى النسب في منطقة الشرق الأوسط والوطن العربي (Demirdjian, 2007). وعليه فقد أصبح التسرب من المدارس يمثل مشكلة كبيرة في مخيمات اللاجئين الفلسطينيين في لبنان. وإن أية مراجعة للبيانات المتوفرة حول تسرب الطلاب في المجتمع الفلسطيني من المدارس تكشف عن العديد من التناقضات في حسابات معدلات التسرب من المدارس، إذ تشير أرقام وكالة الأمم المتحدة لغوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (الأونروا) إلى أن

معدل التسرّب في المرحلتين الابتدائية والإعدادية هو ١, ٢ بالمئة و ٩, ٣ بالمئة على التوالي (UNRWA, 2008). إلا أن حسابات الأونروا تقتصر على عدد الطلاب الذين يسجلون أسماءهم للالتحاق بالمدرسة ثم يتركونها خلال العام الدراسي. غير أن تقارير أخرى تشير إلى أن معدلات التسرّب أعلى من ذلك بكثير عند الأخذ بعين الاعتبار الطلاب الذين لم يسجلوا أسماءهم للالتحاق بالمدرسة بعد. على سبيل المثال، طبقاً لدراسة أجرتها منظمة فافو في عام ٢٠٠٣، فإن ١٨ بالمئة من اللاجئين الفلسطينيين الذين تبلغ أعمارهم عشرة أعوام فأكثر في المخيمات والتجمعات الفلسطينية لم يعودوا يتوجهون إلى المدرسة، أو أنهم لم يكملوا أي مرحلة من مراحل التعليم، كما أن ١٣ بالمئة من هؤلاء لم يلتحقوا بالمدرسة مطلقاً، بينما ١٨ بالمئة منهم تسربوا من المدرسة قبل أن يكملوا تعليمهم الابتدائي (Ugland, 2003). وكشفت دراسة أجراها الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني (Palestinian Central Bureau of Statistics) عام ١٩٩٨ عن أن معدل التسرّب بين الأطفال الفلسطينيين في لبنان بلغ ٢, ٢٩ بالمئة في المرحلة الإعدادية، و ٩, ١٨ بالمئة في المرحلة الابتدائية. وطبقاً لتقديرات نشرت في التقرير العالمي حول الأطفال الجنود فإن معدل تسرب الأطفال الفلسطينيين اللاجئين ممّن تزيد أعمارهم على عشرة أعوام بلغ ٣٩ بالمئة أي عشرة أضعاف نسبة الطلاب اللبنانيين المتسربين (CSUCS, 2007). وفي دراسة أحدث أجراها عبد النور، عبد النور وماضي (٢٠٠٨) بتمويل من الأونروا، بلغ معدل التسرّب بين الأطفال الفلسطينيين الذين تتراوح أعمارهم ما بين ٦ - ١٨ عاماً ٣, ١٨ بالمئة (٧, ٢١ بالمئة ذكور، ٨, ١٤ بالمئة إناث) (Abdunnur, Abdunnur and Madi, 2008).

أولاً: الدراسات السابقة

في عرضنا هذا سنبرز أهم العوامل المرتبطة المرتبطة بظاهرة التسرّب، مع ذكرنا لمعظم هذه العوامل أكانت رئيسية أو فرعية، مباشرة أو غير مباشرة، وذلك من خلال ربطها بالدراسات السابقة التي أجريت على الطلاب اللاجئين - الفلسطينيين أو غير الفلسطينيين - في بعض الدول النامية. وهدفنا من هذا العرض مناقشة العوامل المشتركة التي تسبب أو تزيد من نسب التسرّب المدرسي لدى الطلاب اللاجئين في شتى مناطق العالم. وبمعرفة ما تتقاطع أو تتمايز فيه بعض هذه العوامل مع تلك التي تؤثر بشكل كبير في قرار الطلاب الفلسطينيين بترك مدارسهم في لبنان، يمكننا التحكم في كثير من مسبباتها لكي تساعد في التغلب على ظاهرة التسرّب المدرسي.

١ - عوامل عامة ترتبط بالتسرّب من المدرسة

أظهرت الأبحاث العامة عن ظاهرة التسرّب من المدارس أن هذه الظاهرة ترتبط بالعديد من العوامل وأنها عملية انفصال طويلة الأمد تحدث خلال فترة زمنية وتبدأ في الصفوف المبكرة. وفي الولايات المتحدة الأمريكية حدد المركز الوطني لإحصاءات التعليم (Aud [et al.], 2010) والمنظمات البحثية الخاصة نوعين من العوامل المرتبطة بالتسرّب: العوامل المرتبطة بالعائلات والعوامل المرتبطة بتجربة الفرد في المدرسة.

ويرتبط عدد من العوامل الخاصة بخلفية العائلة مثل الوضع الاجتماعي - الاقتصادي، العرق/الإثنية، والعائلات ذات المعيل الواحد، وتحصيل الأشقاء العلمي، وحركة العائلة، بظاهرة التسرّب من المدرسة (Abdunnur, Abdunnur and Madi, 2008; Bilagher, 2006; Bridgeland [et al.], 2006; Daoud and Dgheim, 2009, and Nicaise, Tonguthai and Fripont, 2000). ومن بين هذه العوامل كان الوضع الاجتماعي - الاقتصادي، الذي يُقاس في أغلب الأحيان بدخل الوالدين والمستويات التعليمية، وهو العامل الأقوى ارتباطاً بالتسرّب من المدرسة. وأظهر عدد من الدراسات كذلك أن الفئة الأكثر عرضةً للتسرب من المدرسة هم الطلاب الذين يأتون من عائلات ذات معيل واحد أو الطلاب الذين ترك شقيق أكبر لهم المدرسة، مقارنة بالطلاب الذين ليسوا كذلك (Berliner [et al.], 2008, and Bridgeland [et al.], 2006). ويمكن أن تؤثر عوامل أخرى في الحياة الأسرية مثل مستوى مشاركة ودعم الأبوين، وتوقعات الأبوين التعليمية، ونظرة الوالدين إلى المدرسة واستقرار البيئة العائلية على قرار الطالب البقاء في المدرسة.

كما أن أداء الطالب المدرسي السابق يرتبط باحتمالات تسرّبه من المدرسة، على سبيل المثال، تظهر بعض الأبحاث أن الطلاب الذين لهم تاريخ من التحصيل الأكاديمي الضعيف الواضح من تدني العلامات أو تدني علامات الاختبارات، هم الأكثر عرضةً لترك المدرسة مقارنة بالطلاب الذين لهم تاريخ من النجاح الأكاديمي (Ampiah and Adu-Yeboah, 2009, and Nicaise, Tonguthai and Fripont, 2000). إضافة إلى ذلك فإن الطلاب الذين تزيد أعمارهم على معدل أعمار طلاب الصف، أو ربما أعادوا الصف هم أكثر عرضةً لترك المدرسة. ومن بين العوامل المدرسية الأخرى المرتبطة بترك المدرسة أن يكون للطلاب تاريخ من التسبب بالمشاكل ومعدلات أعلى من التهرب من المدرسة والتأخر. كما أشارت الأبحاث إلى أن معدلات التسرّب ترتبط بالعديد من صفات المدارس نفسها مثل حجم المدرسة ومستوى الموارد المتوفرة ودرجات الدعم الأكاديمي والانفعالي المقدمة للطلاب.

٢ - عوامل ترتبط بتسرب أطفال اللاجئين من المدرسة

تتعدد العوامل المرتبطة بظاهرة التسرّب المدرسي عند أطفال اللاجئين المسجلين في مخيمات اللجوء، بل وتتقاطع بعض هذه العوامل مع تلك التي ترتبط بتسرب الطلاب غير اللاجئين. فقد أظهرت الأبحاث في لبنان إلى وجود عوامل رئيسية وأخرى ثانوية لتسرب الأطفال الفلسطينيين من مدارس الأونروا (Sirhan, 1996, and Ugland, 2003). ووجد بحث بيلاجر (Bilagher, 2006) ثلاثة أسباب رئيسية للتسرب من المدارس أكدتها نتائج أبحاث غصن (Ghosn, 2007). وكشف البحث أن أكثر الأسباب شيوعاً، هو الحاجة إلى البحث عن عمل. وكان ضعف التحصيل العلمي هو ثاني أكثر الأسباب شيوعاً، بينما شكلت الخطوبة أو الزواج المبكر معاً ثالث أكثر الأسباب شيوعاً. كما حددت النتائج عوامل ثانوية ترتبط بارتفاع معدلات التسرّب من المدرسة ومن بينها معدل أعمار المعلمين، ومعدل أقدمية المعلمين، ومعدل حجم الصف ونسبة الطلاب إلى الأساتذة. ولكن معدلات النجاح في امتحان الشهادة المتوسطة (البريقيه) وحجم المدرسة ونوع دوام المدرسة (نظام الفترة

الواحدة مقابل نظام الفترتين) لم تظهر فرقاً إحصائياً كبيراً. وإضافة إلى ذلك ظهرت الأمور الستة التالية: (أ) يبدو أن ضعف التحصيل المدرسي هو جزء من المعادلة (يمكن أن يؤدي إلى الفشل والعزلة الاجتماعية وربما الشعور بالعار في النهاية)؛ (ب) ليس جميع المتسربين يرغبون في العودة إلى المدرسة؛ (ج) ليس كل المتسربين ذوي سلوك إشكالي فالعديد منهم وصف على أنه «لطيف» ومؤدب وحتى «رائع»؛ (د) يبدو أن الفقر هو الصفة الثابتة لدى من يعرفون بأنهم متسربون من المرحلة المبكرة من المدرسة. معظم المتسربين يعيشون في ظروف سكنية صعبة (غرفتان لنحو عشرة أشخاص)؛ (هـ) يبدو أن الآباء غائبون في أغلب الأحيان التي يتسرب فيها الطلاب؛ (و) يبدو أن البيئة الثقافية تؤدي إلى الزواج المبكر.

وفي دراسة مقارنة للمناهج التربوية للاجئين الفلسطينيين في لبنان واللاجئين التبتيين في الهند تبين أن المناهج التربوية المقدمة للاجئين التبتيين أكثر فعالية وارتباطاً بواقع وثقافة وتراث وتاريخ شعب التبت. وقد شكل هذا عنصر جذب للطلاب التبتيين كون المدرسة مرتبطة بالبيئة الاجتماعية المحلية للاجئين التبتيين، على الرغم من ابتعادهم عن وطنهم الأم. أما في الحالة الفلسطينية فقد ظهر عنصر اللامبالاة عند العديد من الطلاب الفلسطينيين كون المناهج التربوية لا تعبر بشكل مباشر عن الواقع الحياتي والمحلي لهؤلاء اللاجئين، بل ولا تتطرق إلى تاريخهم وتراثهم وثقافتهم المحلية (Corrigan, 2005).

وفي دراسة مسحية على الطلاب العراقيين اللاجئين في سورية، أظهرت نتائج الدراسة ازدياد نسب عمالة الأطفال إلى ما يقدر بـ ١٠ بالمئة من مجموع الأطفال العراقيين اللاجئين في سورية، وذلك نتيجة لازدياد معدلات الفقر وصعوبة الأحوال الاقتصادية التي يعانها أولياء أمورهم ورغبة هؤلاء الأطفال، وخاصة الذكور منهم في التخفيف من أعباء الحياة الاقتصادية عن أهاليهم. وتبعاً للإحصاءات الحكومية السورية، تناقص عدد الطلاب العراقيين اللاجئين في المدارس الحكومية السورية بشكل ملحوظ من ٤٩١٣٢ طالب وطالبة في العام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨ إلى ٣٢٤٢٥ طالب وطالبة. ويُذكر بأن عدد اللاجئين العراقيين المسجلين في سورية وصل ما يقارب مليون و٢٠٠ ألف (١,٢٠٠,٠٠٠) لاجئ وهم غير مسموح لهم قانونياً بمزاولة الأعمال الماهرة كغيرهم من السوريين. كما أشارت الدراسة إلى العلاقة الإيجابية بين معدلات تسرب الإناث ومعدلات الزواج المبكر وصعوبة الأوضاع الاقتصادية للاجئين العراقيين (IRIN: 2009 and 2010). وتتوافق نتائج هذه الدراسة مع غيرها من الدراسات التي أجريت في دول نامية أخرى على أوضاع اللاجئين إذ أكدت الدراسات وجود علاقة إيجابية بين ازدياد معدلات تسرب الإناث وازدياد معدلات الزواج المبكر لدى اللاجئين في مخيمات داداب في كينيا (Pflanz, 2012)، ومخيمات الأفغان في بلوشتان (Rugh, 2000).

وفي دراسة عن الآثار النفسية لاكتظاظ الصفوف بالطلاب الفلسطينيين في مدارس الأونروا في الضفة الغربية وقطاع غزة، أظهرت الدراسة عدم قدرة المعلمين على التركيز على المشكلات الأكاديمية والسلوكية للطلاب في ظل وجود أعداد كبيرة منهم في الصفوف. وقد كان لعامل الاكتظاظ والوضوء إضافة إلى عوامل أخرى - كغياب النشاطات

اللامنهجية، وقلة الخدمات الإرشادية وعدم توفر المستلزمات التعليمية والملاعب الكبيرة - الأثر السلبي في عدم مراعاة الخصوصية الفردية للعديد من الطلاب، وبالتالي تفضيل الكثير منهم ترك المدرسة، خاصة مع عدم توفر الوقت الكافي للمعلمين للتفاعل معهم أو تقديم خدمات إرشادية خارج الغرف الصفية (Farah, 2000).

وقد أشار تقرير حديث صادر عن منظمة اليونيسكو يتناول أوضاع ١٤٠ ألف نسمة من اللاجئين التايلنديين والبورميين في تسعة مخيمات في تايلندا إلى وجود عوامل عدة مرتبطة بازدياد نسب التسرب المدرسي كافتقار البيئة التحتية المدرسية لمستلزمات أساسية، منها اكتظاظ الصفوف بالطلاب، وعدم توفر العدد الكافي من المختبرات العلمية المجهزة والوسائل التعليمية والكتب المدرسية، فضلاً عن قلة عدد المدرّسين المدربين والخبراء المختصين في مجالي الإرشاد والتوجيه والتربية الخاصة (Oh, 2010).

ثانياً: الدراسة الحالية

١ - أهداف الدراسة وأسئلتها

إن الهدف الرئيسي لهذه الدراسة هو إبراز وجهات نظر الطلاب الفلسطينيين المتسربين فيما يتعلق بأسباب التسرب المدرسي وسبل التغلب عليها. وينبثق من هذا الهدف العام أهداف فرعية أخرى تتلخص في التعرف عن قرب على الأسباب الاقتصادية والاجتماعية والقانونية المرتبطة بظاهرة التسرب من المدارس. إضافة إلى مناقشة السياسات التربوية والمنهجية المتبعة في مدارس الأونروا وعلاقتها بتسرب الطلاب، فضلاً عن تحديد الأدوار التي يلعبها الأهالي والآباء في الحد أو الزيادة من نسب التسرب المدرسي.. لذا فإن السؤال الرئيسي للبحث هو: «ما هي أسباب ظاهرة التسرب المدرسي في مخيمات اللاجئين الفلسطينيين في لبنان؟»، وينبثق منه سؤالان فرعيان هما: ما تأثير مدارس الأونروا وسياساتها التربوية في مخيمات اللاجئين في ظاهرة التسرب؟ وما دور الأهالي في هذه الظاهرة؟

٢ - منهج البحث

إن الهدف الأساسي لهذا البحث - كما أسلفنا - هو إبراز أصوات الطلاب الفلسطينيين المتسربين وجعلها في مركز البحث في هذه القضية، وبالتالي تجاوز مجرد الخروج بإحصاءات عن ظاهرة التسرب من المدارس. إننا ننظر إلى المتسربين من مدارس الأونروا كجهات معنية بهذه المسألة، ولذلك فإن تفكيرهم وأفكارهم ومشاعرهم مهمة جداً لتطوير أجندة بحث مسؤولة وبرنامج تدخل فعال. إن الأهمية الإحصائية للطلاب اللاجئين الفلسطينيين المتسربين في لبنان تحمل لدى المدراء التربويين على ما يبدو وزناً أكبر من الروايات الشخصية للمعاناة. ولكن الدراسات التي تستند إلى البيانات الإحصائية وحدها لتصوير ظاهرة التسرب لا توفر، ولا تهدف إلى أن توفر، للباحث أو للقارئ نافذة على تجارب المعنيين بهذه القضية والمنطق الذي يدفعهم إلى ذلك التصرف. وبدلاً من التركيز في بحثنا على

الإحصاءات ووضع البيانات في سياق الروايات والنتائج الموجودة بالفعل، فقد استمعنا أولاً إلى روايات من الطلاب أنفسهم، وربطنا هذه الروايات بالقضايا الفلسطينية الأوسع التي تقف وراء قرار ترك المدرسة مبكراً. ولذلك فإن بحثنا الإثنوغرافي يعطي صوتاً أقوى للنضال الجماعي للمعنيين ويبرز التقاطعات في العديد من القضايا المعقدة. ونحن نعتقد بأن البحث النوعي هو الطريقة الأكثر مناسبة من أجل تحقيق مسعانا هذا. فالبحث النوعي يتيح لنا تسليط الضوء على حقيقة أنه من غير الممكن تصوير مشكلة التسرّب من المدرسة بطريقة مبسطة. وبدلاً من ذلك يتعيّن علينا الأخذ في الاعتبار الهياكل الاجتماعية - الاقتصادية للهيمنة اللبنانية على المجتمع الفلسطيني في لبنان.

٣ - طريقة البحث

تعتبر طريقة الدراسة الطولية لتتبع الطلاب المتسربين منذ مراحل دراستهم الأولى إلى مرحلة تسربهم المدرسي هي الطريقة الفضلى لمعرفة وتحديد التمايز ما بين هؤلاء الطلاب المتسربين وأقرانهم ممن أكملوا دراستهم. غير أن رغبة الأونروا بإجراء البحث في مدة زمنية لا تتجاوز ١٢ شهراً قد أوجب تبني دراسة تتبعية بأثر رجعي لمسيرة خمسة طلاب متسربين تركوا المدرسة في المرحلة المتوسطة قبل خمس سنوات أو أكثر. ولمراعاة معايير البحث العلمي فقد آثرنا إعطاء الأولوية لعدد من الجوانب الأخلاقية التي تشتمل، ولكن لا تقتصر على، مسائل الموافقة والسرية، وحساسية الأشخاص مواضيع البحث، والاستغلال، ومسؤولية الباحث في نشر نتائج البحث. ولذلك فقد قمنا بالتعريف بالطلاب بأسماء وهمية. وقد استند اختيار أربع من مدارس الأونروا المستخدمة كدراسة حالات إلى ثلاثة معايير هي الموقع ومعدلات التسجيل ومعدلات التسرّب. وبعد الحصول على موافقة مجالس إدارة المدارس الأربع، بدأنا في إجراء مقابلات شبه مقننة تعقبنا من خلالها مسيرة الطلاب المتسربين.

٤ - إجراءات الدراسة وأدواتها

قمنا في تصميمنا لأدوات البحث بتحديد قضايا وعوامل اجتماعية واقتصادية وتربوية معينة مرتبطة بتسرب الطلاب من مدارس الأونروا ونرغب في معالجتها، معتمدين بذلك على نتائج دراسات إحصائية سابقة قام بها عبد النور وآخرين (Abdunnur, Abdunnur and Madi, 2008) واليونسيف (UNICEF, 2009)، التي أشارت إلى أن عوامل الفقر وعمالة الأطفال ونقص البرامج التعليمية المناسبة، وغياب التخطيط للمستقبل (أي التخطيط المهني والعائلي) وقانون العمل اللبناني الذي يحظر على اللاجئين الفلسطينيين ممارسة معظم المهن الماهرة، تمثل كلها تحديات تواجه جميع الطلاب من اللاجئين الفلسطينيين في لبنان. إن هذه العوامل هي السبب الأساسي للعديد من الظواهر الحرجة. كما أنه من العوامل المهمة كذلك زواج الفتيات مبكراً، وتفكك العائلات بسبب الطلاق أو الانفصال أو الوفاة. وقد كانت هذه العوامل هي نقطة البداية لأسئلة المقابلات غير المقننة والمجموعات البؤرية التي تغطي فعلياً مجموعة أوسع من الأسئلة، بما فيها تقييم التعليم من وجهة نظر المشاركين.

٥ - المقابلة غير المقننة مع الطلاب المتسربين

ارتكزت هذه المقابلة على أربعة محاور رئيسية استمرت ما يقارب الساعة الكاملة لكل مقابلة، وبمعدل مقابلتين مع كل طالب متسرب أو طالبة متسربة. ناقش الباحث في المحور الأول أسباب وتاريخ تسرب الطلاب من مدارسهم، وعدد المرات التي تسربوا وعادوا فيها إلى المدرسة، إضافة إلى الأسباب التي جعلتهم يقررون الرجوع إلى المدرسة في مرحلة دراسية معينة. وناقش الباحث في المحور الثاني سياسة إعادة تسجيل الطلاب في المدارس والصعوبات التي واجهها الطلاب في العودة إلى المدرسة، إضافة إلى الممارسات الإدارية والتعليمية في هذه المدارس. وتطرق الباحث في المحور الثالث إلى علاقة الطلاب المتسربين بالمدرسة ومعلميهم وأقرانهم وأثر هذه العلاقات على قراراتهم بترك المدرسة من عدمها. فضلاً عن الصعوبات الحياتية والاقتصادية والتمثلية في عمل الطلاب أثناء الدراسة أو العطلة الصيفية. أما المحور الرابع والأخير فتناول قضايا تخص الطلاب المتسربين وخططهم المستقبلية وهواياتهم الشخصية. وفي هذا المحور دارت أسئلة افتراضية سئل فيها الطلاب عن خططهم واقتراحاتهم لتحسين مستوى التعليم والوقاية من التسرب المدرسي في حال تم تعيينهم كمدرّاء مدارس أو كانوا أولياء أمور لأطفال كانوا عرضةً للتسرب المدرسي.

ثالثاً: نتائج متابعة الطلاب المتسربين

نقدم في العرض التالي نتائج الدراسة التتبعية عن التاريخ العائلي والمدرسي والتربوي والنفسي لحالة خمسة طلاب متسربين، وذلك للمساعدة على تحليل وتفسير نتائج هذا البحث، وربطها بما سبقها من دراسات تربوية.

الحالة الأولى: مروي

مروي شابة عمرها ٢٣ عاماً. والدها متزوج من امرأتين، ولديها ١٢ أخاً وأختاً (٦ إخوة و٦ أخوات) وبعبكس إختوها الأشقاء فقد ترك جميع إختوها غير الأشقاء المدرسة بسبب ضعف أدائهم المدرسي. في البداية تركت مروي المدرسة خلال الصف الثامن بسبب مشاكل بين والديها. فوالدها لا يؤمن بالتعليم، خاصة تعليم البنات «لأنه لا يمكن السيطرة عليهن إلا إذا بقين في البيت». وقد تغيبت مروي مراراً عن المدرسة. ومع تفاقم المشاكل بين والديها، أجبرها والدها على ترك المدرسة نهائياً. ونتيجة لذلك فقد تركت منزل والدها لتعيش مع والدتها. ورغم ذلك لم تذهب مروي إلى المدرسة لمدة شهرين خشية أن يأتي والدها إلى المدرسة ويسحبها منها. ورفضت مروي العودة إلى المدرسة حتى بعد عودة والديها إلى بعضهما البعض. وذلك لأن لها تجربة مؤلمة سابقة عندما أحرق والدها كتبها وزیها المدرسي عقاباً لها على محاولتها الذهاب إلى المدرسة. وبذلت مديرة المدرسة كل جهد حتى تتحدث مع والد مروي، إلا أنه لم يستجب مطلقاً لدعواتها. وفي النهاية تمكنت المديرة من رؤية مروي مع أمها عندما تم إبلاغ المديرة أن لديهما موعداً مع طبيب في

العيادة. وناقشت المديرية المشكلة معهما ووعدت بتسهيل عودتها إلى المدرسة. وقدّمت لمرؤى كتباً جديدة وزياً جديداً. قالت مرؤى:

«أنا قضيتي تختلف عن كل القضايا التي تدرسونها [في بحثكم]. لقد كانت المدرسة طريقي للهروب من مشاكل في المنزل. وكنت طالبة ذكية وكانت المدرسات يعرفن ظروف في المنزل، ويعرفن أنني أحب التعلم وكن يحبنني. وشعرت بأن المديرية والمدرسات يعاملنني بطريقة خاصة وهذا ما شجعني لأنني وجدت أشخاصاً يقدرّون ما لدي من قدرات... وعندما عدت إلى البيت أصبحت مقتنعة بأنني إذا بقيت في المنزل، فربما ينتهي بي الأمر أن أصبح مثل أمي [أميّة]. ولذلك قلت لنفسني عليّ أن أدرس ليكون لدي مستقبل أكثر أماناً. ورغم مشاكل والدي من وقت إلى آخر، إلا أنني كنت مصممة على مواصلة تعليمي العالي بعد أن أنهيت البكالوريا [رغم] أن والدي لن يقبل أن أذهب إلى الجامعة. فهو لم يدفع أي من نفقات تعليمي، وقد ترك منزلنا في تلك الفترة. وقمت بالتسجيل في الجامعة وتقدمت بطلب لبعض مؤسسات الدعم لكي تدفع تكاليف [الجامعة]. وتركت الجامعة في السنة الثانية لفصل واحد لأنه لم يكن لدي المال لكي أدفع الأقساط. وبعد ذلك قامت منظمة «مساعداً الشعب النرويجي» بدفع الأقساط ووعدت إلى الجامعة. وقد تخرجت من الجامعة الآن، ولكنني لم أحصل على شهادتي لأن عليّ أن أدفع ألف دولار أمريكي للحصول عليها».

ورغم أن مرؤى تمتلك مستوى عالياً من الدافعية والنظرة الإيجابية للتعليم، إلا أنها تشتكي من العديد من القضايا المتعلقة بنظام التعليم في مدارس الأونروا. وقالت إنها شعرت أن الأونروا لا تشجع [الطلاب] على الدراسة.. وعندما تدخل المدرسة تصبح تحت السيطرة.. ويحظر عليك التنفس والركض واللعب. وفي الصف يمنع عليك الكلام.. وينظر إليك بازدراء إذا ضحكت.

وانتقدت مرؤى كذلك المنهاج ونقص النشاطات اللامنهجية. وقالت: «لقد كان المنهاج القديم أجمل.. لم أحب المنهاج [الجديد] عندما بلغت المرحلة الثانوية. وأشعر أن المنهاج القديم أكثر تدرجاً وترابطاً... وعندما بدأنا في دراسة المنهاج الجديد [في الصف الثامن] واجهنا العديد من المواضيع التي لم نكن مستعدين لها. وأشعر بأن المعلمين لم يكونوا مدربين كفاية [لتعليم] المنهاج الجديد». أما بخصوص المدرسة فقالت: «لقد أصبحت المدرسة غير جذابة للعديد من الطلاب [عندما بدأت حصص الرياضة البدنية والفن تستبدل في كثير من الأحيان بـ حصص أكاديمية.. وعندما تم حرمان الطلاب من هذه المواضيع، التي هي جزء من المنهاج وتقع [في حدود] حقوق الطلاب، ردوا برفض ومقاطعة الدروس الأكاديمية». وأضافت: «شقيقتي يشكين من طريقة معاملة المعلمات لهن.. فهن يشتمنهن ويضربنهن. وحتى شقيقي الصغير يعاني. فهو في [الصف الرابع] ورغم منع العقاب البدني فهو يأتي إلى البيت والرضوض تغطي جسده. ولدي شقيق آخر اضطر إلى إعادة الصف مرتين بسبب ضعف تقدمه لأنه يكره المدرسة والمعلمين.. وقد ترك المدرسة ليلتحق بمعهد مهني».

وترى مرؤى أن مدارس الأونروا يجب أن تكون جاذبة للطلاب. وتقول إنه يجب توفير

نشاطات لامنهجية وغير أكاديمية إضافية للطلاب. ويجب تنظيف ودهان جدران المدارس للترفيه عن الطلاب. أما فيما يتعلق بالعلاقة بين المدرسة وأولياء الأمور، فإنها تعتقد أنه يوجد نقص في الاتصال بين الطرفين ويعود السبب الرئيسي في ذلك إلى ما تصفه بإدارة المدرسة التسلطية التي لا تستمع للأهل ولا تستجيب لطلباتهم. وتحت مروي المعلمين على لقاء الأهل «ليس فقط للشكوى من أولادهم أو بناتهم». كما تقترح أن تنظم المدارس «رحلات للأهل والطلاب.. [فمثل هذه النشاطات] تحل مشاكل الطلاب الذين لا يحبون المدرسة».

وطبقاً لمروي، فإن العامل الرئيسي الذي يسبب التسرب من المدرسة بين الفتيات هو الخطوبة أو الزواج المبكرين. وتوضح:

«لدينا نحو ثلاثة أو أربع فتيات [مخطوبات] في كل صف.. وهناك أيضاً عوامل نفسية. فمثلاً، شعرت بالإحباط عندما واجهت صعوبة [مالية] في تغطية أقساط الجامعة. وشعرت أنني غير قادرة على تحمل هذه المسؤولية، وبدأت في التفكير مثل الفتيات الأخريات بعريس الغد. وقلت لنفسني إنهن محققات. لماذا يجب أن أدرس.. إن الظروف [الصعبة] تجبر الشخص على اتخاذ القرارات الخاطئة. عندما يرى الشخص بعض خريجي الجامعات يجلسون بدون عمل لعامين أو أكثر، يبدأ الجميع في طرح السؤال: ما هي فائدة التعليم؟».

وتلخص حالة مروي عدة عوامل لتسرب الطلاب أو الطالبات من مدارس الأونروا، نذكر منها: (١) الحالات الأسرية الصعبة كطلاق الوالدين، (٢) والتكاليف المادية التي تثني الكثير من الطلاب عن مواصلة تعليمهم المدرسي والجامعي، (٣) وضعف النشاطات اللامنهجية والرياضية والفنية في مدارس الأونروا، (٤) وضعف التواصل بين المدرسة والمدرسين وأهالي الطلبة، (٥) والخطوبة والزواج المبكرين اللذين يعتبران العامل الرئيسي لتسرب الطلاب من المدارس، (٦) وتأثير قوانين العمل اللبناني التي تحرم العديد من الطلبة الفلسطينيين من ممارسة أعمالهم بعد الدراسة. وقد طُرحت القضية بشكل غير مباشر من خلال تركيز مروي على أمثلة من الطلاب المتخرجين من الجامعات والذين لا يجدون عملاً لارتباط ذلك بأوضاعهم القانونية في لبنان.

الحالة الثانية: سلمان

سلمان شاب في الثالثة والعشرين من العمر ويعيش مع والديه وإخوته الأربعة (شقيقتين وشقيقتين). ترك سلمان المدرسة عندما كان عمره ١٤ عاماً. وكان السبب الرئيسي في تركه المدرسة ضعف أدائه الأكاديمي (علامته النهائية ٢٤٠/٧٧) يقول سلمان «لم أكن طالباً ذكياً، وعندما رسبت [في الصف الثامن] قررت ترك المدرسة». وقال إن مدرسته لم تكن توفر التعليم المساند أو الإرشاد للطلاب الذين يعانون مشاكل في التعلم. ولم تكن في المدرسة لجان ثقافية أو اجتماعية كما لم تنظم المدرسة رحلات مدرسية. وكانت المدرسة تحتفل بـ «عيد المعلم» بدلاً من أن تقيم نشاطات طلابية. والهواية المفضلة لدى سلمان هي لعب كرة القدم. وقال سلمان إنه كان سيبقى في المدرسة لو أنها أتاحت له الوقت لممارسة الأنشطة الرياضية والفنية. ويتذكر العديد من المرات عندما كان المدرسون والمدير يسمحون له بمغادرة المدرسة

مع صديقه المشاغب. وكانت لهم الحرية الكاملة لمغادرة المدرسة في أي وقت كانوا يرغبون بذلك. ورغم أن المدرسين كانوا يستخدمون العقاب البدني مع بعض الطلاب، إلا أن سلمان يقول «لم أكن أسمح لهم بأن يعاقبوني. كانت شخصيتي أقوى من شخصياتهم. وكان المدرسون يشعرون بالسعادة والراحة عندما كنت وصديقي نغادر غرفة الصف». وكان سلمان يشعر بالسروور عندما كان المدرسون يسمحون له بمغادرة المدرسة في أي وقت يشاء. وكانت لسلمان الحرية الكاملة في اختيار أي مقعد أمامي أو خلفي في غرفة الصف، وكان زملاؤه في الصف يخافون دائماً من مواجهته. واعترف سلمان أنه كان من الممكن أن يعود إلى المدرسة لو أن صديقه المقرب، الذي ترك المدرسة كذلك، وافق على العودة إلى المدرسة معه. وقال سلمان «كان صديقي يقول لي: إذا عدت إلى المدرسة فسأعود معك». ولا يشعر سلمان بالندم على ترك المدرسة، وقال إنه سيتخذ القرار نفسه لو عاد الزمن خمس سنوات إلى الوراء. ويزعم أن والده طلب منه العودة إلى المدرسة، إلا أن سلمان رد قائلاً «إذا عدت إلى المدرسة فسأضيّع عاماً كاملاً بدون أن أفعل شيئاً.. أريد أن أتعلم النجارة والمحاسبة! هذا أفضل من إثارة المشاكل في المدرسة.. وبعد ذلك قبل [والدي] بقراري».

ولم تحضر عائلة سلمان مطلقاً أي حفل أو مهرجان مدرسي. واقترح سلمان أن يركز المدرسون والإداريون بشكل أكبر على النشاطات الاجتماعية، ويقوموا بدعوة الأهل لحضور مهرجانات الرقص الفولكلوري أو تنظيم معرض فني أسبوعي للطلاب الذين يتمتعون بمواهب فنية. وهو يرى أن ذلك سيجذب الأهل والطلاب للحضور إلى المدرسة.

وتلخص حالة سليمان عدة عوامل لتسرب الطلاب من المدارس، منها: (١) ضعف التحصيل الأكاديمي لدى العديد من الطلاب وعدم توفر الخدمات التربوية والإرشادية الملائمة لمساعدتهم على التغلب على صعوباتهم الأكاديمية ومشاكلهم النفسية والانفعالية والسلوكية، (٢) ونقص في الخدمات اللامنهجية الجاذبة للطلاب كالنشاطات الفنية والرياضية والثقافية، إضافة إلى الرحلات المدرسية والعلمية، (٣) واستمرار استخدام العقاب البدني في المدارس، (٤) وتأثير الرفاق السلبي، (٥) وضعف التواصل بين المدرسة والمعلمين من جهة ومن الأهالي من جهة أخرى.

الحالة الثالثة: نهى

نهى شابة في الخامسة والعشرين من العمر وتعيش مع والديها وأشقائها. كان والدها يعمل سائق سيارة أجرة إلا أنه عاطل عن العمل حالياً بعد إصابته بمرض السكري. أمها ربّة منزل. ولنهى ثلاثة أشقاء وأربع شقيقات. وقد أنهت شقيقتها الكبرى تعليمها الجامعي، بينما لم يصل الباقيون سوى إلى مرحلة الشهادة المتوسطة (البريفيه) (الصفوف ٧ - ٩). تركت نهى المدرسة قبل تسع سنوات. وكان السبب الرئيسي في ذلك هو تسرب الطالبات الأخريات من المدرسة. وقالت:

«تركت المدرسة لأن صديقاتي بدأت يتركن المدرسة واحدة تلو الأخرى في ذلك الوقت. وقبل [الصف الثامن] كنت دائماً أنجح في المدرسة. ولكن عندما رسبت العام الماضي قلت

لعائلتي إنني أودّ ترك المدرسة والعمل مصففة شعر (كوافيرة) .. وتركوا القرار لي.. وكانت شقيقتي الكبرى هي الوحيدة التي حثتني على العودة إلى المدرسة لأنها تحب التعليم. ولكنني لم أكن أرغب بذلك».

وتقول نهى إنها غير نادمة على ترك المدرسة «لأنني أعمل الآن وأستطيع القراءة والكتابة.. وهناك الكثير من الفتيات اللواتي لا يستطعن القراءة والكتابة».

وتروي نهى بأن أهلها لم يزورا مدرستها قط لأي سبب كان حتى ولو كان اجتماعاً لأولياء الأمور لأنها «لم تكن تتسبب بأية مشكلة [مع المدرسات]»، وتقول إن المدرسة تستدعي الأهالي للاجتماعات بشكل رئيسي قبل الامتحانات، أو عندما يكون الطالب قد أساء التصرف أو تسبب في مشكلة. وفي مرات قليلة كان أولياء الأمور يشعرون بالسعادة عندما يتم عرض أسماء أولادهم أو بناتهم المتفوقين على لوحة الشرف.

وطوال سنوات دراستها في المدرسة لم تشارك نهى مطلقاً في أية لجنة مدرسية لأنه لم تكن تجري في مدرستها أية نشاطات رياضية أو اجتماعية أو ثقافية. وتقول «لم تكن في مدرستنا أية نشاطات [لا منهجية]... فقط الرياضة.. وكنت أفضل لالعبة.. وكانت مدرساتي يقلن «ليتك كنت جيدة في دروسك [الأكاديمية] مثلما أنت متفوقة في الرياضة»،.. وأسمع الآن أنهم ينظمون مثل هذه النشاطات [الاجتماعية أو اللامنهجية]»، وتضيف «لو كنت معلمة لسألت طلابي عن المجالات التي تهمهم: ماذا تحبون أن تفعلوا؟، وسأحاول بعد ذلك تلبية طلباتهم».

وتركت نهى المدرسة في العام ٢٠٠١، وخلال السنوات العشر الماضية عملت لفترات متقطعة كوافيرة ومحاسبة ومعلمة روضة أطفال. وتلخص نهى تجربتها بالقول: «لقد شاركت في ورشات عمل تدريبية لمدة ستة أشهر في مركز نشاطات المرأة التابع للأونروا، وعملت بعد ذلك في صالون لتصفيف الشعر لمدة ثلاثة أشهر فقط. وبعد ذلك بقيت في البيت [عاطلة عن العمل] لنحو العام. وبعد ذلك تعلمت المحاسبة لأسبوعين فقط وبقيت في المنزل [عاطلة عن العمل] لنحو خمسة أشهر. وبعد ذلك تطوعت للعمل في مركز أطفال المستقبل لمدة ثلاثة أشهر، وأنا أعمل هناك حالياً».

وتلخص حالة نهى عوامل تسرب الطالبات من المدارس فيما يلي: (١) تأثير الأقران السلبي في بعضهم البعض، (٢) وضعف التواصل بين المدرسة والأهالي، (٣) وقلة النشاطات اللامنهجية الثقافية والفنية والرياضية منها.

الحالتان الرابعة والخامسة: نادين وهدي

نادين شابة في الحادية والعشرين من العمر، وهدي عمرها عشرون عاماً، وهما الابنتان الكبيرتان في عائلة مكونة من ثمانية أفراد. الأم حائزة على شهادة البكالوريا، بينما أكمل الوالد الصف العاشر من الدراسة. تعيش نادين وهدي مع والدهما البالغ من العمر ٤٢ عاماً وثلاث شقيقات وشقيق. توفيت الأم قبل ١٥ شهراً من المقابلة، ويعمل الوالد سائق سيارة أجرة. تدهورت علاقة الوالد مع نادين وهدي بعد وفاة زوجته. تركت نادين وهدي المدرسة

بينما كانتا في الصف الثامن بسبب مشاكل عائلية ومدرسية. كما تركت شقيقتاهما منى ونور المدرسة في الصفين السادس والسابع على التوالي. وتوضح نادين أن السبب كان طريقة معاملة المعلمات لهن، وتقول: «لم يشجعننا على البقاء في المدرسة.. لم أكن جيدة في مادة الأحياء والعلوم، وشجعنتي إحدى المدرسات على ترك المدرسة. وقالت إنني لن أفلح في شيء. وفي ذلك الوقت كانت أمي مريضة مما جعل من المستحيل علي أن أكمل واجبي المدرسي.. وكانت [المعلمة] تعلم ذلك ولكنها لم تراع ظروف في مطلقاً». وأضافت هدى: «بسبب حالة أمي الصحية، لم تكن لدي الشجاعة أن أطلب المال لأنني كنت أعرف مسبقاً ماذا سيكون الجواب! فالأولوية كانت لعلاج أمي». ومع ذلك قالت هدى: «لم يكن مرض أمي هو السبب الوحيد! فقد كانت هناك مشاكل عائلية بين أمي وأقارب أبي. كان هناك أكثر من سبب. وقد جعلني ذلك أكره الدراسة.. لقد جعلتني المشاكل العائلية أفقد الرغبة في الذهاب إلى المدرسة. لقد عانينا مشاكل نفسية [شديدة]».

وعلى عكس الوالد، فلم تقبل الأم قرار ابنتيها. إلا أنها كانت متفهمة وكانت تعلم أن المشاكل العائلية هي العامل الرئيسي الذي يؤثر في تركهما المدرسة. وأوضحت نادين وهدى أنهما تعيشان مع جديهما وأعمامهما وعماتهما وأولاد عمومتهم في البناية ذاتها. وتقولان إن أقاربهما متدينون جداً ولا يسمحون لبناتهم بالذهاب إلى المدرسة بعد الصف الخامس أو السادس. ويعلموهن الشريعة الإسلامية ولا يسمحون لهن بالمشاركة في الاحتفالات غير العائلية. وقالت نادين وهدى إن جدتهما حرّضت والدهما عليهما. تقول نادين: «المشكلة مع عائلتي أنهم يضغطون على والدي. بشكل عام عندما أطلب من والدي السماح لي بالخروج، لا يمانع. ولكن عندما تتحدث إليه والدته أو أخته فإن جوابه يكون: «اجلسي في البيت ولا تخرجي» وهذا ما كان يحدث عندما كنت أود الذهاب في رحلة مدرسية. فهو يغيّر رأيه عندما تتحدث إليه جدتي ويمنعنا من الخروج.

وتقول نادين وهدى أن إداري المدرسة لم يكونوا يأبهون بالسؤال عن أسباب تركهما المدرسة. ولم تتلقيا سوى مكالمات واحدة فقط للطلب منهما «إعادة الكتب إلى المدرسة». إلا أن المدرسة أصبحت مهتمة بشكل غير متوقع بمعرفة أسباب تركهما المدرسة. تقول نادين «اتصلوا بنا وذهبنا [إلى المدرسة].. وكان شخص [أجنبي] هو الذي [بادر] بهذه المكالمات»، وتضيف «الآن أصبحوا أكثر اهتماماً.. ربما بسبب هذا الأجنبي، وإلا فلم يكن أحد ليتصل بنا». وأوضحت «ربما كنت سأعود إلى المدرسة لو تحدثت إليّ أية عضوة من [أعضاء هيئة التدريس] في المدرسة وحاولن إقناعي بالعودة إلى المدرسة. ولكن المدرسة لم تهتم، كما أن والدي لم يهتم».

واشتكت نادين وهدى من بعض القضايا المتعلقة بسياسات التعليم في مدارس الأونروا. فمثلاً لم تكن تتوفر في مدرستهما صفوف التعليم المساند لمن يعانون ببطء في التعليم والطلاب الذين يعانون مشاكل في التعلم. كما افتقرت المدرسة كذلك إلى خدمات الإرشاد والموارد الكافية مثل المختبرات وأجهزة الكمبيوتر. تقول نادين «كانت لدينا مكتبة، ولكننا لم نستخدمها مطلقاً. كما كانوا يرفضون إعطاءنا الكتب عندما كنا نطلبها.. ولم نحضر درس قراءة واحد في المكتبة». أما بشأن الرياضة ودروس الفن، فتقول نادين: «كان لدينا

حصتان للرياضة البدنية، ولكن لم يكن تتوفر في المدرسة معلمة رياضة. وكنا نذهب إلى الساحة ونفعل ما يحلو لنا.. وكانت تلك في العادة الحصة الأخيرة، وكنا نفضّل الذهاب إلى البيت [بدلاً من أن نلعب الرياضة].. كما كانت هناك حصتان للفن.. ولكن مثل الرياضة.. لم ندرس الفن مطلقاً».

ومن بين التجارب السلبية التي تذكرها نادين إجبار الطلاب على تنظيف المدرسة. وعندما كان يأتي دورهما، كانت نادين وهدي تستيقظان الساعة السادسة صباحاً، وإذا لم تفعلنا كانتا تعاقبان بحرمانهما من حضور الدرس الأول.

وتلخّص حالتي الأختين نادين وهدي عوامل عدة للتسرب المدرسي، منها: (١) المشاكل أو الصعوبات العائلية والأسرية كفقدان الأم وأثره السلبي في الأبناء، (٢) وعدم وجود خطة مدرسية للتغلب على أسباب التسرب من المدارس، (٣) وضعف الخدمات التربوية والإرشادية المساندة، (٤) وافتقار المدرسة للنشاطات اللا منهجية الرياضية والفنية والثقافية.

رابعاً: المناقشة والاستنتاجات

إن معظم الأبحاث التي أجريت على التسرب من مدارس الأونروا في لبنان انطلقت من رغبة في تحديد الأسباب والعوامل والدوافع وراء ترك المدرسة. ومعظم الأبحاث المتوفرة تنطلق من نقطة تفحص صفات الطلاب المتسربين. أما الأسئلة التي تقود البحث الحالي، فهي تهدف إلى تحديد صفات المتسربين هذه التي تجعلهم مختلفين عمّن يكملون دراستهم الثانوية. ورغم أننا نعرف الكثير عن الصفات الفردية للمتسربين من مدارس الأونروا في لبنان، إلا أن معظم الأبحاث السابقة لم تتعد التسجيل الإحصائي لظاهرة التسرب من المدارس. وبناءً على نتائج الدراسة الحالية، هناك العديد من النقاط والاستنتاجات التي يجب مناقشتها لارتباطها بنتائج الدراسات السابقة:

١ - ضعف العلاقة بين الطلاب المتسربين والمدرّسين

يرى بعض المتسربين أن مدرّسي وإداريي الأونروا لا يأبهون بشكل عام عندما يبدأ الطلاب في التسرب من النظام. ويعتقد العديد من الطلاب أن النظام التعليمي يشعر بالراحة للتخلص منهم بسبب مشاكلهم الأكاديمية أو السلوكية. إن الحكايات التي رواها المتسربون - كسلمان ونادين ونهى - تكشف عن ضعف الاهتمام بهؤلاء الطلاب من قبل بعض المدارس والمدرسين وكيف أسهم ذلك في تسربهم من المدرسة. ولم يكن مفاجئاً ما تبين من أن العلاقة بين المدرسين والطلاب الذي تسربوا من المدرسة - إذا ما استثنينا مروي - كانت هي الأسوأ. ولذلك فإن على المدرسين بذل جهود أكبر للتعرف على اهتمامات الطلاب الشخصية وخلفياتهم وربط هذه الاهتمامات الشخصية مع العمل في الصفوف الدراسية، وإذا أمكن من خلال لقاءات أسبوعية بين الطلاب والمدرسين وكذلك المناقشات داخل الصف. ويتطلب ذلك بطبيعة الحال خفض عبء العمل والواجبات التدريسية عن المعلمين وخفض عدد الطلاب في الصفوف من أجل تمكين الطلاب من التعبير عن مشاكلهم

وتمكن المعلمين من معالجة هذه المشكلات. فقد أشار (Oh, 2010) إلى ارتباط نسب ازدياد التسرب المدرسي بعوامل مثل اكتظاظ الصفوف بالطلاب، وقلة عدد المدرسين المدربين والخبراء للتعامل مع الطلاب ومشكلاتهم.

٢ - نقص في خدمات الإرشاد والتوجيه والتربية الخاصة

لم يكن هناك أي مؤشر في إجابات الطلاب المتسربين على أنهم تلقوا خدمات دعم أكاديمي أو إرشادي تساعدهم على التمسك بالمدرسة. فبنقص خدمات الإرشاد والتربية الخاصة يتأثر أداء الطالب المدرسي وتزداد احتمالية تسربه من المدرسة وذلك كحل سهل للهروب من الفشل الأكاديمي. كما تزداد احتمالية تأثر الطلاب بأقرانهم ممن واجهوا مشكلات أكاديمية وفشلاً، وقد أكدت هذه النتائج دراسات تربوية سابقة (Ampiah and Adu-Boah, 2009, and Nicaise, Tonguthai and Fripont, 2000) إذ أشارت إلى أن الطلاب ذوي التحصيل الأكاديمي الضعيف وذوي صعوبات التعلم، هم الأكثر عرضةً لترك المدرسة مقارنة بالطلاب ذوي النجاح الأكاديمي المتوسط أو المرتفع.

٣ - غياب النشاطات اللامنهجية وحضور العقاب البدني

تمّ الحديث مراراً عن حضور العقاب البدني وغياب النشاطات اللامنهجية (مثل الرحلات المدرسية، المهرجانات، اللجان الثقافية والفنية، فضلاً عن النشاطات الرياضية) بوصفها التجارب الأسوأ في الحياة المدرسية. إن جعل المدرسة مكاناً آمناً ومبهجاً للطلاب هو أمر مهم في خفض مخاطر التسرب من المدرسة. ورغم أن ممارسة العقاب البدني ممنوعة رسمياً في مدارس الأونروا، حيث تترتب عواقب وخيمة على المعلمين/الطلاب الذين يتم الإبلاغ عنهم، إلا أنه لا زال يمارس. ويعتقد أن غياب تطبيق قانون الأونروا الذي يمنع ممارسة العقاب البدني، وعدم توفر التدريب الكافي للمدرسين والمرشدين لاستخدام استراتيجيات تعديل السلوك المناسبة، هي جميعها عوامل تقف وراء الانتشار الواسع للعقاب البدني. ومن ناحية أخرى فإن بيئة مدارس الأونروا لا تساعد في المشاركة في المعارض العلمية أو الرحلات المدرسية أو المسابقات الثقافية والرياضية أو المهرجانات والحفلات المدرسية. إن طبيعة أي نشاط لامنهجي يجب أن تنبع من حياة الطلاب العملية من أجل تعزيز معنى المعرفة التي يتم اكتسابها في المدرسة.

٤ - دور الأهالي في ظاهرة التسرب

يبرز الدور السلبي للأهالي في انتشار ظاهرة التسرب من المدارس من خلال تشجيعهم لظاهرة الخطوبة والزواج المبكرين خاصة للإناث. فكما أسلفت مروي، يعتبر الزواج المبكر العامل الرئيسي في تسرب الإناث من مدارس الأونروا وهي طريقة مثلى للعديد من العائلات للتخلص من أعباء بناتهم المادية والهروب من الواقع الاقتصادي المر. وتتوافق نتائج هذه الدراسة مع غيرها من الدراسات التي أجريت في دول نامية أخرى على أوضاع اللاجئين إذ أكدت الدراسات وجود علاقة إيجابية بين ازدياد معدلات

تسرب الإناث وازدياد معدلات الزواج المبكر لدى اللاجئين العراقيين في سورية (IRIN: 2009 and 2010) واللاجئين في مخيمات داداب في كينيا (Pflanz, 2012)، ومخيمات الأفغان في بلوشتان (Rugh, 2000). بل أن نتائج دراستي بيلاغير (Bilagher, 2006) وغصن (Ghosn, 2007) قد أكدت أن الزواج المبكر لدى الإناث هو السبب الرئيسي الثالث الأكثر شيوعاً - بعد الحاجة إلى البحث عن عمل، وضعف التحصيل الأكاديمي - لتسرب الطلاب والطالبات الفلسطينيات في مخيمات اللجوء في لبنان.

٥ - تأثير قوانين العمل اللبنانية

إن لقوانين العمل اللبنانية تأثير جلي في حرمان العديد من الطلبة الفلسطينيين من ممارسة أعمالهم بعد الدراسة. وقد طُرحت هذه القضية بشكل غير مباشر من قبل مروى ومن خلال تركيزها على أمثلة من الطلاب الذين لا يجدون أعمالاً بعد تخرجهم من الجامعات لارتباط ذلك بأوضاعهم القانونية في لبنان. وتشكل هذه الأمثلة نماذج محيطة لغيرهم من الطلاب الفلسطينيين الدارسين في مدارس الأونروا. وقد جاءت أوضاع اللاجئين الفلسطينيين متوافقة مع غيرها من الدراسات السابقة كما هو الحال مع العراقيين اللاجئين في سورية، فهم غير مسموح لهم قانونياً بممارسة معظم الأعمال الماهرة، مما زاد من الصعوبات الاقتصادية التي تعانيها العائلات العراقية، وأثر بشكل مباشر وغير مباشر في زيادة عدد الطلاب العراقيين المتسربين من المدارس بغرض مساعدة أهاليهم من خلال انخراطهم في أعمال يدوية بسيطة (IRIN: 2009 and 2010).

٦ - ضعف اللقاءات التربوية بين أولياء الأمور والمدرّسين

يرى جميع الطلاب في هذه الدراسة بأن قلة أو انعدام اللقاءات التربوية بين أولياء الأمور من جهة والمدرّسين أو المدرسات من جهة أخرى قد خلقت عند الطرفين شعوراً باللامبالاة بشؤون الطلاب ومشاكلهم الأكاديمية أو السلوكية أو الانفعالية. وقد كان لهذا بالغ الأثر في ترك الطلاب يواجهون صعوباتهم ومشاكلهم بمفردهم، وبالتالي اختيار الحل الأسهل لهم بترك المدرسة بشكل نهائي. إن إجراء اللقاءات التربوية هي مسؤولية ملقاة على الطرفين: المدرسة وأولياء الأمور.

خلاصة

وبناءً على ما سبق من نقاط واستنتاجات، تتطلع خلاصة هذا البحث إلى تطوير خطة تدخّل لمعالجة معدلات التسرب المبكر من المدارس في المخيمات الفلسطينية، بالاستناد إلى نتائج هذه الدراسة وغيرها من الدراسات السابقة. ويمكن من خلال خطة عمل مركزة أن تعمل وكالة الأونروا على تطبيق استراتيجيات محددة في مرحلة ما قبل المدرسة وحتى المرحلة الثانوية للحدّ من ظاهرة التسرب، وذلك بالطرق التالية:

- التدخل في مرحلة ما قبل المدرسة: يجب على الأونروا التحرك مبكراً عن طريق توفير رياض أطفال عالية الجودة والمستوى بدوام كامل. تعتبر مرحلة رياض الأطفال

المدخل السليم إلى الكشف المبكر عن صعوبات الطلاب ومشاكلهم الأكاديمية والسلوكية والانفعالية. وبالتالي يجب وضع خطة مدروسة لجعل تعليم ما قبل المدرسة إلزامياً أو شبه إلزامي للطلاب، كونها المرحلة الأولى التي يمكن بها التعرف على العوامل والأسباب الرئيسية والفرعية المرتبطة بشكل مباشر أو غير مباشر بظاهرة التسرب المدرسي.

● إشراك المجتمع والأسر الفلسطينية في تعليم الطلاب: يجب أن تتعاون مدارس الأونروا مع منظمات المجتمع الفلسطيني والمنظمات الحكومية وغير الحكومية في لبنان لإشراك الطلاب والأسر الفلسطينية في نشاطات تربوية تساعد في تطوير دور المدرسة والمجتمع مثل تقديم خدمات التعليم التطوعي، والإشراف التعليمي، والتعليم ما بعد دوام المدرسة وخلال العطل الصيفية، إضافة إلى تحسين مشاركة أولياء الأمور في الحياة الأكاديمية لأطفالهم.

● تحسين البيئة التربوية للمدرسة: يعرب العديد من الطلاب المتسربين عن شكل من أشكال النفور والانعزال الشديدين من مدارس الأونروا. وتظهر أشكال النفور تلك من خلال ازدياد معدل صعوباتهم ومشاكلهم الأكاديمية والسلوكية وارتباطهم بنقص الخدمات الأكاديمية والإرشادية النفسية المقدمة إليهم في مدارسهم، وضعف حضورهم المدرسي، إضافة إلى ضعف إحساسهم بالانتماء إلى المدرسة بشكل عام. وبالتالي فإن الاستراتيجيات الوقائية الفعالة يجب أن تشمل على تقديم خدمات إرشاد نفسي وتربوي، وظروف جيدة للتعليم والتعلم داخل غرف الصفوف وفي ساحات المدارس. إضافة إلى خفض أعداد الطلاب في الصفوف، ووضع مناهج مدرسية لها علاقة بتاريخ وتراث الطلاب الفلسطينيين، ووقف ممارسات تطبيق العقاب الجسدي بشكل كلي ونهائي.

● خدمة الطلاب الذين يعانون الفقر: لا يمكن للأونروا أو غيرها من المؤسسات غير الحكومية أو حتى الحكومية أن تقضي على الفقر بشكل نهائي، ولكنها تستطيع أن تقوم بتقديم خدمات دعم ومساندة من أجل إحداث تغييرات خارج المدرسة يمكن أن تحسّن من المستوى الاقتصادي للطلاب وأولياء أمورهم من ذوي الدخل المنخفض. يمكن للأونروا - على سبيل المثال - العمل مع المنظمات غير الحكومية ومنظمات العمل التطوعي في لبنان بالضغط على الحكومة اللبنانية على إلغاء بنود قانون العمل اللبناني التي لا تسمح للفلسطينيين بممارسة أعمالهم في لبنان. كما يمكن للأونروا توفير خدمات العناية الصحية في المدارس للعائلات الفلسطينية الأكثر عوزاً شرط التحاق أبنائهم في هذه المدارس.

● تقديم خدمات للطلاب المعرضين للتسرب وغيرهم من ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة: يمكن للأونروا تقديم خدمات تدريبية لمُدرّاء مدارسها ومدرسيها ومرشديها للتعرف والكشف عن الطلاب الأكثر عرضة لخطر التسرب والطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة مبكرة من مسيرتهم التعليمية من خلال عدة طرق من بينها نماذج تدريب الأساتذة والإشراف المنتظم على الطلاب، والاجتماعات بين أولياء الأمور والمدرسين، واستخدام أدوات القياس والتشخيص التربوية المناسبة، كقوائم مفهوم الذات واختبارات الذكاء وصعوبات التعلم وقوائم تقييم السلوك والنشاط الزائد □

المراجع

- Abdunnur, L., S. Abdunnur and Y. Madi (2008). «A Comprehensive Survey and Needs Assessment of Dropouts and Reform Strategies.» UNRWA (Beirut), Education Program.
- Ampiah, Joseph and Christine Adu-Yeboah (2009). «Mapping the Incidence of School Dropouts: A Case Study of Communities in Northern Ghana.» *Comparative Education*: vol. 45, no. 2, 2009.
- Aud, S. [et al.] (2010). «The Condition of Education 2010.» National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education (Washington).
- Berliner, Beth Ann [et al.] (2008). «Reenrollment of High School Dropouts in a Large, Urban School District.» U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences (Washington), National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Regional Educational Laboratory West.
- Bilagher, Moritz (2006). «Early School Leaving.» UNRWA (Beirut): Education Program.
- Bridgeland, John M. (2006). *The Silent Epidemic: Perspectives of High School Dropouts: A Report by Civic Enterprises in Association with Peter D. Hart Research Associates for the Bill and Melinda Gates Foundation*. Washington, DC: Civic Enterprises.
- Brown, John J. (2010). «A Case Study of School-based Leaders' Perspectives of High School Dropouts.» (Unpublished PhD Dissertation, University of South Florida).
- Coalition to Stop the Use of the Child Soldiers (CSUCS) (2007). «Lebanon: The Vulnerability of Children to Involvement in Armed Conflict.» Relief Web (4 October 2007), < [http://www.reliefweb.int/rw/rwfiles2007.nsf/filesbyrwdocunidfilename/edis-77nbnb-full_report.pdf/\\$file/full_report.pdf](http://www.reliefweb.int/rw/rwfiles2007.nsf/filesbyrwdocunidfilename/edis-77nbnb-full_report.pdf/$file/full_report.pdf) > .
- Corrigan, Sean. (2005). «Beyond Provision: A Comparative Analysis of Two Long-term Refugee Education Systems.» (Master Thesis, University of Toronto).
- Daoud, T. and K. Dgheim (2009). «Reasons for Lower Enrolment of Boys than Girls in the Secondary Cycle.» UNRWA (Beirut): Education Program.
- Demirdjian, Lala (2007). *The Case of Palestinian Refugee Education in Lebanon*. New York: Oxford University Press.
- Delage, Jeremie (2008). «Needs Assessment Palestine Refugees in Lebanon.» UNRWA: June.
- Farah, Randa (2000). «A Report on the Psychological Effects of Overcrowding in Refugee Camps in the West Bank and Gaza Strip.» International Development Research Centre (IDRC): April, < <http://prn.mcgill.ca/prn/farah.html> > .
- Ghosn, S. (2007). «Summary State of Play Palestinian Refugees in Lebanon.» The Coordination Group of European NGOs Working with Palestinian Refugees in Lebanon (ENGO).
- IRIN (2009). «Syria: Poverty Fuels Child Labor among Iraqi Refugees.» 2 November, < <http://www.irinnews.org/Report/87418/SYRIA-Poverty-fuels-child-labour-among-Iraqi-refugees> > .

- IRIN (2010). «Syria: Iraqi Refugee Children Dropping Out of School.» 3 November, < <http://www.irinnews.org/Report/90412/SYRIA-Iraqi-refugee-children-dropping-out-of-school> > .
- Mohamed, R. (2012). «School Drop Out of Girls and Early Marriage.» Dadabcamps: 19 October, < <http://dadabcamps.com/2012/03/11/school-drop-out-of-girls-and-early-marriage/> > .
- Nicaise, Ides, Pawadee Tonguthai and Ilse Fripont (2000). «School Dropout in Thailand: Causes and Remedies.» Katholieke Universiteit Leuven (August), < https://perswww.kuleuven.be/~u0014508/articles/School_dropout_in_thailand.pdf > .
- Oh, Su-Ann (2010). «Education in Refugee Camps in Thailand: Policy, Practice and Paucity.» UNESCO. < http://www.burmalibrary.org/docs11/education_in_refugee_camps_in_thailand-su-ann_oh.pdf > .
- Pflanz, Mike (2012). «Somalia's Refugees Return Home to Rebuild the Country's Education System.» UNICEF, < http://www.unicef.org/infobycountry/somalia_61267.html > .
- Rugh, Andrea B. (2000). «Home-based Girls' Schools in Balochistan Refugee Villages: A Strategic Study.» Save the Children: USA Pakistan/Afghanistan Field Office, < <http://www.forcedmigration.org/psychosocial/inventory/psychosocial-working-group-inventory-of-key-resources/pwg005/pwg005.pdf> > .
- Silverman, David (2010). *Doing Qualitative Research: A Practical Handbook*. London: Sage Publications.
- Sirhan, Bassem (1996). «Education and the Palestinians in Lebanon.» Paper presented at: The Palestinians in Lebanon Conference Organized by the Center for Lebanese Studies and the Refugee Studies program, Queen Elizabeth House on 27th-30th September.
- Ugland, Ole Fr. (ed.) (2003). «Difficult Past, Uncertain Future: Living Conditions among Palestinian Refugees in Camps and Gatherings in Lebanon.» Fafo (Oslo): Report 409, < <http://www.fafo.no/pub/rapp/409/409.pdf> > .
- UNICEF (2009). «School Dropout High in Palestinian Refugees: UN.» Al-Arabiya, < <http://www.alarabiya.net/articles/2009/11/20/91877.html> > .
- UNRWA (2008). «Dropout/VET Study and Assessment: Terms of Reference.» (Unpublished Paper).