مجلة علوم التربية

دورية مغربية نصف سنوية

ملف العدد :

المجلس الأعلى للتعليم

وندوة "المدرسة والسلوك المدني"

العدد الخامس والثلاثون- أكتوبر 2007

التسرب، عوامله، نتائجه، طرق علاجه

● د. محمد أرزقي بركان *

مقدمة :

قد أصبح من المألوف أن الدول جميعها الغنية منها والفقيرة باتت تنظر إلى قطاع التربية على أنه من أهم العوامل التي تساعد على التطور في النواحي الثقافية والاجتماعية و الاقتصادية. وإزاء هذا التطور فقد تزايد الإنفاق والاعتمادات المالية إلى ما يقرب أو يزيد في بعض السنوات عن ربع (4/1) الميزانية العامة للدولة المخصصة لميزانية التسيير و العشر (10/1) بالنسبة لميزانية التجهيز. كما أن تزايد الطلب الاجتماعي على التعليم والضغط على توفيره بالكفاية المطلوبة أدى إلى توسيع التعليم و نموه أفقيا و عموديا حتى أصبح قطاع التربية من أوسع القطاعات العامة.

والواقع أن مشكلة التسرب الدراسي تعد اليوم في مقدمة المسائل التي تحظى باهتمام الأوساط التربوية و الثقافية في العالم أجمع، كما أن اتساع نطاق آثارها وتائجها وانتشارها على قطاعات اجتماعية متعددة جعلها موضع اهتمام فئات عديدة من الباحثين.

وعلى هذا يمكن لنا القول أنه سواء تمثل الإخفاق الدراسي في رسوب المتعلمين و من ثمّ إعادتهم للصفوف أو في تسربهم و انقطاعهم عن متابعة الدراسة في مرحلة دراسية معينة. أو في الاستكشاف المبكر عن الالتحاق بالمراحل التعليمية المتتابعة فلا ينبغي أن ينظر إليه على انه إخفاق المتعلم فقط بل هو في جانب كبير منه إخفاق للأطراف المشتركة بهذا الصدد وذلك بقدر وزنه في التأثير على حجم هذه الظاهرة وما ينجم عنها من نتائج وآثار و بقدر موقعه وإمكانياته في التغلب عليها.

* معهد علم النفس وعلوم التربية ـ جامعة الجزائر

1. أهداف الدراسة

إن الهدف من الدراسة هو معرفة واقع المنظومة التربوية في مسيرتها الهادفة. والتعرف على نسبة التسرب الحاصل فيها، ويعكس هذا الهدف العام أهدافا فرعية وهي على وجه الخصوص يمكن أن تحدد كما يلي:

1.1. الكشف عن سنوات التسرب العالية.

2.1. عقد مقارنات بين مراحل التعليم الأساسي بأطواره الثلاثة والتعليم الثانوي بفروعه المختلفة، لبيان مدى تقارب أو تباعد نسب التسرب الدراسي بين مراحل التعليم المختلفة.

3.1. عقد مقارنات بين سنوات الفترة المدروسة أي (1985 ـ 1987).

2. حدود الدراسة :

1.2. ستتعرض الدراسة إلى مراحل التعليم المختلفة (التعليم الأساسي + التعليم الثانوي).

2.2. إن الدراسة ستغطي الفترة ما بين (85 ـ 86 و 96 ـ 97).

3.2. إن البيانات التي ستعتمد عليها الدراسة هي البيانات الإحصائية السنوية الصادرة من وزارة التربية لسنوات (85 ـ 97).

4.2. عرض بعض الحالات التي تعرضت لظاهرة التسرب الدراسي تبين عوامله المختلفة.

3. تحديد المصطلحات

1.3. الرسوب أو الإعادة :«عرف الرسوب بأنه سنة يقضيها التلميذ في القسم، وعاملا نفس العمل الذي أداه في السنة الماضية في المدرسة »، وعرف كندال «Kamdal» المعيدين أو الراسبين «هم الطلاب الذين يبقون في المرحلة الدراسية أكثر من سنة ».

2.3. فشل دراسي «Echec scolaire » : التعثر الدراسي فارق سلبي بين الأهداف المتوخاة من الفعل التربوي والنتائج المحققة فعليا، يتجلى في مجال عقلي/ معرفي أو وجداني أو حس ـ حركي. وترجع أسبابه إلى معطيات متفاعلة مثل: مواصفات التلميذ أو عوامل المحيط أو سيرورة و نتائج الفعل التربوي[1].

3.3. التسرب الدراسي Abandon scolaire : لقد عرفته منظمة اليونسكو بأنه: « ما يحدث لنظام التعليم في قطر ما مؤثر في كفاءته و ناتج عن عاملي ترك المدرسة مبكرا أو الرسوب أو الإعادة.

4.3. الكفاية التعليمية : عرف بوردور Bordor إنتاجية الدورة بأنها : «العلاقة بين الإنتاج والمسجلين» على أن المفهوم الشائع للكفاية التعليمية هو النسبة المتمثلة بإحدى منتجات النظام مثل الطلبة المتخرجين إلى أحد العوامل، مثل: الطلبة المسجلين، وبمعنى آخر يمكن القول أن الكفاية هي نسبة المخرجات إلى المدخلات لتي تكون في الحالة المثلى الواحد الصحيح.

4. المنهاج

علينا أن نميز ثلاثة مصطلحات أو مفاهيم و هي :

- منهج أو منهاج Méthode
- منهاج بيداغوجي Le méthode pédagogique
- منهاج دراسي Le curriculum

1.4. المنهاج أو المنهج La méthode: هي الطريق الواضح و التساؤل عن المنهج هو التساؤل عن السبيل المتبع. غير أن ما يهمنا هنا هو المنهاج البيداغوجي، و مدى علاقته بالتسرب الدراسي.

2.4. المنهاج البيداغوجي La méthode pédagogique : أو المناهج البيداغوجية و هو مجموع الوسائل المستخدمة لبلوغ أهداف تربوية معينة، و هذه الوسائل تختلف باختلاف الهدف التربوي الذي نسعى إلى تحقيقه. كما تختلف هذه الوسائل أو الطرائق بحسب فئة الأطفال الذين تتوجه إليهم التربية و كذلك بحسب المادة التربوية.

3.4. المنهاج الدراسي Le curriculum :

يحدد لاندشير G. De Landsshere المنهاج الدراسي بأنه: « جملة من الأفعال التي نخططها لاستشارة التعليم، فهي تشمل تحديد أهداف التعليم و محتوياته و أساليب تقويم مواده الدراسية بما فيها الكتب المدرسية و الوسائل التعليمية كما يشمل مفهوم المنهاج بهذا المعنى مختلف الاستعدادات العقلية بالتكوين الملائم للمدرسين.(1)

5. إجراءات الدراسة

من أجل تحقيق الأهداف التي تتوخاها الدراسة فقد أتبعت الإجراءات التالية :

1.5. الاستعانة بالبيانات الخاصة بمعدلات التدفق (انتقال، تكرار، تسرب) التي تصدرها المديرية الفرعية للإحصاءات، مديرية التخطيط بوزارة التربية.

2.5. للحصول على المؤشرات اللازمة (الانتقال، التكرار، و التسرب) قد استخدمت المعادلات التالية مع تطبيق المثال للسنة الدراسية 96/97 للسنة الثامنة (8) أساسي:

معدل نسب الانتقال = مع المنتقلين إلى السنة الموالية / مع المسجلين في نفس السنة = ن / مج م = 412260 / 552924 = 74,56٪

معدل نسب التكرار = مع المكررين في السنة الحالية / مع المسجلين في نفس السنة = ن / مج م = 85759 / 552924 = 15,51٪

معدل نسب التسرب = 100 (نسبة الانتقال + نسبة التكرار = 100=(8.82+83.23) = %9,93 *(2)
(2)

6. التسرب المدرسي : Abandon scolaire

قبل أن نبحث عن عوامل التسرب علينا أن نبحث أولا عن معنى الكلمة، و بعد التقصي في مختلف القواميس وجدنا أن كلمة « التسرب » جاءت بمعان مختلفة فكلمة تسرب الرجل تعني ذهب على وجهه، وتسرب في البلاد تعني دخلها خفية كقوله تسربت الجواسيس. تسرب الإبل تعني أرسلها جماعة جماعة.

أما المعنى المقصود هنا هو انقطاع عن الدراسة كلية قبل إتمام المرحلة الدراسية (نونيسكو 83) أو ترك المدرسة قبل إنهاء مرحلة معينة من التعليم، و بعد هذا التعريف المقتطب نتعرض لبعض الجوانب التي نعتقد أنها بالتصاقها و معايشتها للطفل تؤثر على حياته، و من معايشته العوامل التي سنكتب عنها نرى أن خبرات الطفل و اتجاهاته تتكون في : إما أن ينشأ مواظبا، و إما أن يكون كثير الغياب و الهروب و من هنا يمكن القول بأن هناك عوامل تؤثر على حياة الطفل و سلوكه سلبا كان أو إيجابيا و منها مايلي :[3]

7. المنهج و حاجات التلميذ

يوضح الأستاذ « عبد المجيد سرحان » أن من أهم المبادئ المتفق عليها بين رجال التربية سواء منهم من كان متحمسا للتربية القديمة أو التربية الحديثة أن كون المناهج وثيقة الصلة بحاجات التلاميذ بحيث تعمل على إشباعها. و لكن رجال التربية يختلفون فيما بينهم حول مفهوم الحاجات و طرق الاستفادة منها في بناء المناهج.

ويرى أعلام التربية التقليدية أن حاجات التلاميذ هي من الضروريات التي سوف يحتاجون إليها في مستقبل حياتهم دون أن يعطوا اهتماما كبيرا لحاضرهم. و تصوروا الحاجات في ظل هذا المفهوم و أهملوا حاجات المتعلمين الحاضرة، مما يؤدي إلى جفاف الدراسة و لا يتيح الفرص المناسبة للتعلم و النمو[1] . و هذا جعل المتعلمين ينبذون الدراسة و يكثرون من التغيب أولا، ثم الإعادة ثانيا، و أخيرا التسرب المحتوم عن طواعية أو إجبار.

8. التوجيه السيئ Mauvaise orientation و أثره على التسرب الدراسي

عادة ما ترجع الصعوبة الدراسية التي يعاني منها المتمدرسون إلـــى عوامـــل صحية و عقليـة و ثقافية متعلقة بالمتعلم و إلى اضطرابات في الأسرة أو البنية الاجتماعية التي ينمو فيها الفرد إلى جانب المدرسة و المعلم أو الأستاذ خاصة. و لكننا لا نجد الكثير من الإحصائيين الذين يرجعون هذه الصعوبات إلى عملية التوجيه أو التوجيه غير السليم.

فالتوجيه عملية مصيرية يتحدد وفقها المجال الدراسي أو المهني الذي يتبعه التلميذ. و لذا فإن أي خطأ في عملية التوجيه يؤدي إلى صعوبات يواجهها التلميذ في دراسته بعد توجيهه و يقول (J.L. Lang 1976) في هذا المجال بأن الصعوبات الدراسية الناتجة عن التوجيه غير السليم ـ توجيه تلميذ إلى تخصص لا يتماشى مع إمكاناته و ميوله و رغباته ـ تفوق بكثير تلك التي يكون سببها عوامل جسمية أو نفسية.(2)

ويظهر التوجيه غير السليم في عدة أشكال من أهمها التوجيه العرضي الذي لا يهتم أساسا بميول التلميذ و قدراته، و إنما يهدف قبل كل شيء إلى تحقيق متطلبات الخريطة المدرسية، المبنية على توزيع الحصص.(3) وهذا النوع هو السائد في منظومتنا التربوية مما أدى بكثير من التلاميذ إلى نبذ المدرسة لسبب عدم تكيفهم مع الفرع الذي وجهوا إليه قسرا.

و يكون التوجيه المدرسي و المهني ناقصا أو خاطئا إذا لم يعتمد على المعايير و التقنيات العلمية العالمية، فالتلميذ عادة ما يجد صعوبة في متابعة الدراسة التي لا يميل إلى مناهجها أو مقرراتها أو التي لا تتفق وقدراته و لذا فإننا نجد بعض التلاميذ الفاشلين في تخصص ما يظهرون توقا دراسيا في تخصص آخر بعد إعادة توجيههم.

ومن خلال ما تقدم يتضح لنا أن الصعوبات الدراسية التي تؤدي في كثير من الأحيان إلى التسرب الدراسي أسباب عديدة و متنوعة و متداخلة و من بينها التوجيه المدرسي غير الصحيح الذي يعتمد على الخريطة المدرسية و معدلات التلاميذ التي تكون في غالبيتها لا تعبر عن إمكاناتهم الحقيقية، مما يعطي لبعض التلاميذ الحق في الانتقال إلى الثانوي دون استحقاقهم لذلك، بينما نجد بعض التلاميذ يستحقون و لا ينتقلون نتيجة عدم التحكم في معايير الانتقال من الأساسي إلى الثانوي مما يسبب لكثير من التلاميذ المنتقلين بدون استحقاق بعض الصعوبات الدراسية التي أدت ببعضهم إلى التسرب الدراسي و للتأكد من هذه الإشكالية قمنا بدراسة مقارنة لنتائج السنة التاسعة أساسي بنتائج شهادة التعليم الأساسي لمؤسستين متجاورتين للتحكم في العوامل التي يمكن أن تتدخل و تؤثر في النتائج.

وأثبتت الدراسة وجود فروق بين نتائج المؤسستين، غير أن فروق إحداهما لا تتعدى 0,05، بينما الثانية فروقها تصل إلى 0,01، و بعد هذه المقارنات الأولية قمنا بمتابعة عينتين وجهتا إلى ثانوية واحدة لمدة سنتين كاملتين (91/92 و 92/93) تجنبا لتدخل عوامـــل أخرى مثل (نظام المؤسسة، وسائلها و تجهيزاتها، خبرة أساتذتها). أحدهما من المؤسسة التي فيها فروق كبيرة بين نتائج السنة التاسعة (9) أساسي و نتائج شهادة

التعليم الأساسي، و تتكون العينة الأولى من 42 تلميذا (فروق 0,01) بينما العينة الثانية فروقها بسيطة (0,05)، و تتكون من 47 تلميذا. و تتلخص نتائج المتابعة في الجدول الآتي :

جدول رقم (1) : « يبين المقارنة بين نسب (الانتقال، التكرار، الإعادة، و التسرب) لعينتين أولهما نتائج انتقالها غير معبرة على المستويات الحقيقية لتلاميذها، بينما نتائج انتقال العينة الثانية تعبر بشكل كبير على المستويات الحقيقية لأفرادها (نتائج انتقال السنة الدراسية 90/91) ».

العينة	السنة الدراسية	الانتقال		التكرار		إعادة التوجيه		التسرب		المجموع	
ن1 _ 1 / ن2 _ 2		%		%	ت	%	ت	%	ت	ت	%
ن1 _ 42 معدلات	92/91	47,62	20	35,71	15	9,52	4	7,14	3	42	100
السنة التاسعة تختلف اختلافا		66,67	16	10,25	4	0	0		7		
كبيرا عن معدلات شهادة			8					23,08			
التعليم	93/92		2						2		
الأساسي 91/90	مج	61,91	26	9,52	4	0	0	28,57	12	30	100
ن2 =47 معدلات	92/91	85,11	40	10,64	5	4,25	2	0	0	47	100
السنة التاسعة أساسي تقترب		91,49	37	6,38	3	0	0	2,13	1	47	100
كثيرا عن معدلات شهادة			4								
التعليم	93/92		2								
الأساسي 91/90	مج	91,49	43	6,38	3	0	0	2,13	1	47	100

انطلاقا من الجدول رقم (1) يمكن استخلاص النتائج التالية :

1. نسبة الانتقال في العينة الأولى لا تزيد عن 47،62% بينما نجد نسبة التكرار تقدر بـ 35،71%، و نسبة إعادة التوجيه 9,51%، أما نسبة التسرب فقد وصلت إلى 7،14%، و هذا يدل دلالة واضحة على أن نقاط التلاميذ غير الموضوعية أثرت على نتائجهم الدراسية لسبب عدم تمكن اكثر من 50% من مجموع العينة (1) من التكيف مع المنهاج الدراسي لأسباب مختلفة منها:

ضعف المستوى، عدم تماشي الفرع المختار للتلميذ مع ميوله و حاجاته و إمكاناته الحقيقية، كما لوحظ أن العينة الأولى فقدت نسبة 23,08% من مجموع أفراد العينة في السنة الدراسية 92/93 أي 47,67% من مجموع التلاميذ المكررين و 50% من مجموع التلاميذ الذين أعيد توجيههم في نهاية السنة الدراسية 91/92.

2. نسبة الانتقال في العينة الثانية تصل إلى 85,11%، بينما نجد نسبة التكرار لا تزيد عن 10,64%، و نسبة إعادة التوجيه 4,25% من مجموع العينة، و لم يحدث التسرب في هذه العينة خلال السنة الدراسية 91/92، وقدرت نسبة التسرب خلال السنة الدراسية 93/92 بـ 2,12% فقط من مجموع أفراد العينة الثانية. وهذا دليل قاطع على أن العينة الأخيرة استفادت من التنقيط العادل المعبر عن القدرات الحقيقية للتلاميذ مما

مكنهم من التكيف مع المنهاج الدراسي بكل سهولة بالرغم من عدم قدرة مناهج المدرسة الجزائرية الحالية من تلبية حاجات المتعلم المتجددة، نظرا لقدمها و بعدها عن الحياة المعاشة من جهة، وعدم مراعاة بانيها للأسس العلمية و النفسية والاجتماعية والثقافية لبناء المناهج من جهة ثانية.

يشير الأستاذ عبد النور فرانسيس في كتابه « التربية و المناهج » إلى أن كل منهاج يقوم على دعائم فلسفية تربوية معينة، و هذه الفلسفة التربوية ترتبط بفلسفة المجتمع و تتصل بها اتصالا وثيقا و تعمل المدرسة على خدمة المجتمع عن طريق صياغة مناهجها و طرق التدريس بها في ضوء فلسفة التربية و فلسفة المجتمع.[1]

9. المناهج الدراسية و جداول التوقيت

تلعب المناهج التعليمية دورا واضحا في شد وجذب التلميذ نحو الدراسة أو انصرافه عنها، و قد اجتمعت نتائج الدراسة على عدم انسجام و منطقية المناهج، حيث يشكو الجميع منها، من معلم وأستاذ وتلميذ و آباء نظرا لتركيزها على الناحية النظرية المجردة لان الأطفال لا تشوقهم الناحية النظرية بل يسعدون ويتفاعلون مع البرنامج الذي يقوم أساسا على الدراسة العملية. ومما أشار إليه الكثيرون أيضا عدم ارتباط كثير من مناهجها بالبيئة التي يعيش فيها التلميذ الذي وضع له المنهاج أصلا، و من هنا رأينا أن تعطى عناية أكثر بتربية الحيوانات و الدواجن في المناطق الريفية، و الاهتمام أكثر بفلاحة البساتين والحقول في المناطق الزراعية، وكذلك الاهتمام بالجانب الحضاري في المدن الصناعية أي زيادة الاهتمام بالنشاط الذي ينسجم و بيئة منطقة المدرسة على أن ذلك يدخل في إطار الأهداف العامة للتربية والتعليم و ليس خروجا عنهما.

الاهتمام في توزيع الدروس حتى لا يصبح البرنامج مرهقا لأعصاب التلاميذ ومتعبا لأذهانهم، ولأن التوزيع يضفي على الحياة في القسم النشاط والحيوية واللّذة. والتوزيع يشمل العلوم و تتابع الدروس من السهولة والصعوبة، فالدرس الصعب في وقت النشاط الذهني، وهذا جميعه لا ينطبق بصورة كاملة في مؤسساتنا التعليمية حيث يضغط على الطفل ليسير و يصبر ولكن ينفذ الصبر فيحصل الهروب من بعض الحصص ثم الغياب في أكثرها ثم التسرب.[2]

10. المعلم

للمعلم أو الأستاذ دور هام و عظيم، فمهمة المربي كبيرة و عليه تقع تبعة كبيرة، و أكبر تبعة في تشكيل شخصية الطفل بعد الوالدين و كثيرا ما يستلزم الحال من المدرس أن يكون عمله توجيها و تهذيبا و تربية خلقية بل كثيرا ما تبدو المدرسة للطفل مكانا أمينا و يبدو المربي ناصحا عطوفا.

وقد حددت علوم التربية عظم المهمة التي يقوم بها المدرسون و نحن ندرك ما يلاقون أثناء أداء هذه الرسالة النبيلة.

فالمعلم يواجه مشكلة التعامل مع جماعة من الأطفال يختلفون في الاستعدادات و العواطف و الدوافع، هذه أمور كلها تتحول و تتغير وفقا لتغير الحياة الإنسانية نفسها. فالمدرسون يلاقون بعض العوائق في أن

يقدروا حاجات بعض الأطفال الذين لا تجدي معهم التربية بطريقة عادية مألوفة، و من هنا يلاقي البعض ما لا يحبون و ما لا يروقهم فيكون التسرب من المدارس لسبب عدم وضوح الأهداف في أذهانهم.

انطلاقا مما ذُكر آنفا ينبغي على من يختار مهنة التعليم أن يكون له من الكفاءة لأداء ما فيها من تبعات، ولابد أن يكون إنسانا يتصرف بسمات خاصة فلا تلزمه أن يجيد معرفة المادة التي يكلف بتدريسها فحسب بل تلزمه أيضا أن يحسس معرفة الأفراد الذين يعلمهم. كما أن الطبيب لم يعد يعالج المرض بل الشخص المصاب بهذا المرض، فكذلك المعلم قد صار يعني بتعليم التلميذ لا بتعليم المادة، و لو كان ذلك لما ظهر التسرب إطلاقا.

و مما يؤدي إلى تسرب التلاميذ من المؤسسات التعليمية و التكوينية إنهم يتعلمون أكبر جانب من ضروب الصراع والانفعالات عند الكبار، فالنقد الذي يوجه من الكبار للمدارس والذي غالبا ما يبالغ فيه، يجعل المدرسين يثورون و يغضبون دون مبرر و من هنا يأتي الضغط غير المناسب من المعلم على المتعلم فيتسرب من المدرسة دون ذنب جناه.

و نخلص من ذلك إلى أنه لابد من التعاون بين المدرسين والآباء، فالأول هو الذي يؤدي إلى منفعة الطفل و استمراره في الدراسة دون غياب أو هروب أو تسرب.

11 . العائلة

تبدأ علاقة الطفل بعائلته منذ الميلاد و تبقى إلى أن يكون الناشئ قد استكمل استقلاله، و هذه العلاقة لابد أن تخضع لأنماط معينة من القواعد السلوكية السائدة في العائلة من جهة، كما لابد أن تسير وفقا لخطة موضوعية من قبل ذلك من جهة ثانية، لأن العوامل التي تقيم تلك العلاقة تبلغ من الكثرة و الاختلاف حدا كبيرا، كما أنها متواصلة التغيير تبعا لنمو الطفل العقلي و الانفعالي و هذا يستلزم من أفراد العائلة أن يكونوا على تمام الاستعداد لمواجهة الظروف المختلفة كما هي في الواقع، لا كما ينتظرون أن تكون، و هذه العلاقة لها أهمية بالغة نحو شخصية الطفل، و الواقع أنها في مجتمعنا لا تجد عناية، و لا تعالجها العائلة إلا بالإهمال و الضغط و الاستخفاف و هذا ما يسبب المشكلات أو العوائق مستقبلا في الدراسة.(1)

ومن اكبر المشكلات التي تؤدي إلى الهروب و الغياب و التسرب من المؤسسات التعليمية وعدم الاستقرار في الحياة، تلك التي تأتي من المنزل التي تخلو من الآباء. و لسنا نشير هنا فقط إلى الأب المتوفى أو المنفصل عن عائلته بالطلاق أو المرض الطويل، بل نود أن نشير أيضا إلى الأب الذي يطغى عليه عمله أو مقهاه أو أصحابه أو منتداه و ما إلى ذلك من طغيان يحرم عائلته من حضوره و الأنس معه، فيعتمد الأطفال في هذه الوضعيات كل الاعتماد على أمهاتهم. و هذا الموقف يكون عسيرا خاصة على الأطفال بعد سن السادسة ولا نبتعد عن الحقيقة إذا قلنا أن الأب الذي يعجز عن إقامة الصلة و الألفة بينه و بين أولاده وأصطلح روح الصحبة. وإشعار الطفل بأهمية وجوده في حياته قبل سن السادسة، غالبا مالا يقوم بذلك البتة و ما اكثر في مجتمعنا الذين لم يذوقوا قط ما في صحبتهم لأطفالهم من هناء صحيح و عليه تأتي المشكلات الكثيرة.

و ليست رسالة الوالد أن يوجد الطعام و الملبس و المسكن بل الأبوة نفسها واجب تطالب به الجماعة بقدر ما يطالب الطفل به و لا يمكن القيام بهذا الواجب إلا إذا صنعنا من الطفل إنسانا يتفق مع الجماعة ويستطيع الحياة مع الناس.

ولا يفوتنا أن نختم كلامنا عن العائلة بأنها عليها دائما أن تتذكر أن للطفل شخصيته الخاصة به، و انه ينبغي أن تتاح له فرصة للنمو وفقا للنمط الذي يلائم استعداده و يتفق مع ميوله و اهتماماته بهذا وحده نجعله يتجه إلى المدرسة مطمئن النفس، يعايش ما حوله و يحل مشكلاته و لا يلجأ لأساليب الغياب و الهروب عن الدراسة الذي غالبا ما تكون العائلة عاملا من عوامله.

12 . أسباب أخرى

1.12 . المشاكل الاقتصادية

تعد الظروف الاقتصادية من أهم العوامل الدافعة للتسرب، حيث يعتبر الطفل في بعض العائلات مصدرا من مصادر الدخل فيستعان به على ذلك، كما أن البعض يعجز عن تحمل شراء لوازم المدرسة و بعض المستلزمات التي تتطلب المادة والتي تطلب من التلميذ من حين لآخر.

2.12 . المشاكل الاجتماعية

إن مشاكل الوالدين و اختلافاتهما في المنزل تؤدي إلى عدم استقرار الطفل في المنزل و كذلك في المدرسة (كثرة الأولاد ـ تفكك العائلة المادي أو المعنوي ـ تعدد الزوجات ـ ضيق السكن).

3.12 . المشاكل العضوية

تسبب النقائص الجسمانية للأطفال بعض العقد وتجعل بعضهم يتسرب من المدرسة لا سيما إذا كانت العاهة قد اعترته بعد دخول المدرسة.

وبعد استعراض بعض العوامل المؤدية إلى التسرب المدرسي يجدر بنا أن نقدم بعض الأمثلة لحالات واقعية ـ وقعت فريسة لهذه الظاهرة ـ تؤيد ما ذكر في الفقرات السابقة.

الحالة الأولى

س ـ البالغ من العمر 14 سنة و هو الخامس بين تسعة إخوة قال : « من الأسباب الأساسية التي أجبرتني على ترك الدراسة في السنة السابعة أساسي هو كوني لا أستطيع متابعة الدروس و فهمها خاصة المواد العلمية واللغتين الأجنبيتين، و كم من مرة تغيب والدي عن العمل و ذهب معي إلى الإكمالية، ولكن بدون جدوى، وأخيرا قررت ترك المدرسة نهائيا. إنني الآن أبيع الخبز كما ترى دون أن أسبب الإزعاج لأحد لا للأب و لا للأستاذ و لا للمراقب العام».

الحالة الثانية

ص ـ البالغ من العمر 16 سنة و هو الرابع من بين سبعة إخوة، يسكن في شقة تتألف من غرفتين و مطبخ، قال : « من العوامل التي جعلتني أترك المدرسة منذ سنتين هو كوني لا أجد مكانا في منزلنا يسمح لي بإنجاز أعمالي المدرسية كبقية الزملاء، و كذلك لا أملك الأدوات الضرورية التي أستخدمها في المنزل و في المدرسة. لأن أبي متقاعد يتقاضى منحة لا تكفي حتى لضروريات العائلة، لذا قررت ترك المدرسة لأساعد أبي في مصروف المنزل من جهة، و أتجنب تأنيب الأستاذ و سخرية التلاميذ.

الحالة الثالثة

م ـ البالغ من العمر 17 سنة، و له ستة إخوة و هو الثالث بين اخوته، و طرد من المدرسة في السنة التاسعة أساسي لسبب فشله في امتحان شهادة التعليم الأساسي و كذلك لضعفه خلال الاختبارات الفصلية لسبب كثرة تغيباته و قال : « طردت من المدرسة لأنني ضعيف لسبب كثرة تغيباتي مع عدم إنجازي للأعمال المنزلية المتكرر، حيث كنت أخرج من المنزل ذاهبا إلى المدرسة فإذا بي أجد نفسي ضمن رفاق السوء الذين ينسونني من هموم المنزل و متاعب الدراسة (95/96)، و في نهاية السنة كنت من المطرودين، و ها أنا أبيع السجائر على الرصيف . »

الحالة الرابعة

كـ ـ البالغ من العمر 15 سنة، الأب حارس ليلي في إحدى المؤسسات الوطنية، ليس له وفاق مع زوجته لإدمانه على الخمر، حيث ينفق نصيبا كبيرا من مرتبه الشهري على نفسه وأصدقائه، لا يبالي و لا يهتم بأولاده ماديا و معنويا. التلميذ موضوع الحالة، هو الابن الثاني له أخ يكبره و ثلاث أخوات أصغر منه، الأم أمية لا تهتم بأولادها هي الأخرى، و هذا مما جعل « كـ « يتغيب عن الدراسة إقتداءا بسلوك والده و أخيرا تركها قبل الانتقال إلى السنة التاسعة أساسي.

انطلاقا من الحالات الأربعة السابقة يمكن تحديد العوامل الأساسية لتسربها فيما يلي:

التأخر الدراسي، كثرة الأولاد، ضيق المسكن، قلة الوسائل التربوية، التفكك العائلي المعنوي (الصراع الدائم للوالدين)، عدم اكتراث الأبوين بتربية أطفالهما، إدمان الوالد، رفاق السوء، استهتار المعلم، سخرية الزملاء، توجيه غير ملائم، صعوبة التبليغ من طرف بعض الأساتذة لسبب نقص في إمكاناتهم العلمية والبيداغوجية.

وبعد استعراضنا لعوامل التسرب المختلفة، مع تدعيمها بأمثلة عملية لبعض الحالات التي تعرضت لهذه الظاهرة، يجدر بنا أن نتناول البيانات الإحصائية بشيء من المقارنة والتحليل لإظهار نسب التسرب المختلفة خلال اثني عشرة (12) سنة (85 - 97) في مختلف مراحل التعليم الأساسي بأطواره الثلاثة + التعليم الثانوي.

جدول رقم (2): يبين نسب (الانتقال ـ التكرار ـ التسرب) في الطور الأول من التعليم الأساسي (85-97).

السنوات	الانتقال من السنة (1) إلى السنة (2) أساسي			الانتقال من السنة (2) إلى السنة (3) أساسي			الانتقال من السنة (3) إلى السنة (4) أساسي		
	الانتقال	التكرار	التسرب	الانتقال	التكرار	التسرب	الانتقال	التكرار	التسرب
86-85	93.54	6.32	0.14	92.71	6.07	1.22	92.42	6.57	0.94
87-86	92.61	6.29	1.10	92.73	6.00	1.27	92.33	6.21	1.44
88-87	92.48	6.24	1.28	92.93	5.58	1.19	92.44	6.09	1.47
89-88	92.12	6.34	1.54	92.31	5.87	1.82	92.17	6.60	1.23
90-89	92.47	6.69	0.84	92.41	6.25	1.34	92.16	6.28	1.56
91-90	91.72	8.28	0.00	90.53	8.53	0.94	88.76	9.64	1.60
92-91	91.11	8.89	0.00	90.75	8.14	1.11	89.20	9.16	1.64
93-92	90.85	7.76	1.39	90.65	8.13	1.32	89.46	8.82	1.72
94-93	89.56	8.74	1.70	91.12	7.92	0.96	90.16	8.14	1.70
95-94	89.21	9.12	1.67	90.65	8.08	1.27	89.39	8.80	1.81
96-95	90.64	9.19	0.17	91.16	8.01	0.83	90.09	8.73	1.18
97-96	89.26	10.33	0.41	89.91	9.91	0.18	89.28	9.80	0.92
مج	91.43	7.70	0.87	91.36	7.44	1.20	90.73	7.92	1.35

*مصدر: وزارة التربية، مديرية التخطيط، احصائيات السنوات (97 ـ 85)

من الجدول رقم (1) يمكن استخلاص المؤشرات التالية:

1. إن مدى معدل نسب الانتقال من السنة الأولى إلى السنة الثانية أساسي خلال اثني عشرة سنة (85-97) يصل إلى 4.33 %، أدنى نسبة للانتقال هي 89.21 % مسجلة في السنة الدراسية 94/95، وأعلى نسبة للانتقال 93.54% مسجلة في السنة الدراسية 85/86، بينما مدى معدل الانتقال من السنة الثانية إلى السنة الثالثة أساسي هو 3.02 %، أدنى نسبة للانتقال 89.91% مسجلة في السنة الدراسية 96/97 و أعلاها 92.93% مسجلة في السنة الدراسية 87/88، أما مدى معدل نسبة الانتقال من السنة الثالثة إلى السنة الرابعة أساسي هو 3.68 %، أدنى نسبة للانتقال 88.76 % مسجلة في السنة الدراسية 90/91 وأعلاها 92.44% مسجلة في السنة الدراسية 87/88.

و هذه النسبة المذكورة أعلاه لا تنعكس على المستوى الحقيقي الواجب توفره في التلميذ المنتقل من سنة إلى أخرى، و إنما ترتبط أساسا بنسبة المنتقلين المحددة مسبقا من طرف الهيئة الوصية، وتخضع في غالبيتها لإمكانية كل مؤسسة المادية والبشرية. ولو كان معيار الانتقال معتمدا على التقويم وليس التقييم وفقا للمعمول به في مؤسساتنا، مما أدى إلى تذبذب النتائج من انخفاض و ارتفاع.

2. يلاحظ أن مدى معدل نسب التكرار خلال اثني عشرة سنة في السنة الأولى أساسي يصل إلى % 4.09 ، أدنى نسبة التكرار 6.24% مسجلة في السنة الدراسية 87/88 و أعلاها 10.33% مسجلة في السنة الدراسية 96/97.

و هذه النسب تعبر تعبيرا واضحا على أن الامتحانات المعتمدة في الانتقال لا تعبر بصدق على المستوى الحقيقي للتلميذ، و إن ما تعتمده المؤسسات التربوية هو مساعدة التلاميذ على الانتقال بأي صورة كانت مما جعل بعض التلاميذ عاجزين عن متابعة الدراسة لسبب ضعفهم و عدم قدرتهم على التلاؤم مع المستوى الذي هم فيه. مما دفع بعضهم للتغيب المتكرر و الهروب من بعض الحصص، و أخيرا إعادة السنة أو التسرب.

بينما نجد مدى نسبة التكرار في السنة الثانية أساسي خلال اثني عشرة سنة يصل إلى % 4.03، أدنى نسبة التكرار % 5.58 مسجلة في السنة الدراسية 87/88 وأعلاها 9.91% مسجلة في السنة الدراسية 96/97.

أما مدى نسبة التكرار في السنة الثالثة أساسي خلال اثني عشرة سنة يصل إلى % 3.71 ، أدنى نسبة التكرار % 6.09 مسجلة في السنة الدراسية 87/88 وأعلاها 9.80% مسجلة في السنة الدراسية 96/97.

وما يلاحظ في هذا الجدول، أن نسب التكرار تكاد تكون هي نفسها في جميع السنوات التعليمية الخاصة بهذه الدراسة، و كذلك بالنسبة لفترة اثني عشرة سنة (97 - 85)، وهذا ايضا يؤكد الملاحظة الأولى، حيث لا يعقل أن تكون النسب متقاربة جدا وفقا لما لاحظناه في الجدول رقم (1).

إذا كانت هذه النسب محددة مسبقا دون أي اعتبار لنتائج الامتحانات ولا للمستوى الحقيقي للتلميذ، و أن هذا يؤدي بالضرورة إلى اخفاق نسبة معتبرة من التلاميذ في كل سنة، و هذا ما يتجلى لنا لاحقا.

3. التسرب في الطور الأول

1.3. إن معدل نسب التسرب خلال اثني عشرة سنة في السنة الأولى أساسي% 0.87، و أعلى نسبة التسرب 1.70% مسجلة في السنة الدراسية 93/94، و أدنى نسبة للتسرب % 0 مسجلة في سنتين دراسيتين 90/91 و 91/92.

2.3. إن معدل نسب التسرب خلال اثني عشرة سنة (97 - 85) في السنة الثانية أساسي % 1.20، و أعلى نسبة التسرب 1.82% مسجلة في السنة الدراسية 88/89، وأدنها 0.18% مسجلة في السنة الدراسية 96/97.

3.3. إن معدل نسب التسرب خلال اثني عشرة سنة (97 - 85) في السنة الثالثة أساسي % 1.35، و أعلى نسبة التسرب 1.81% مسجلة في السنة الدراسية 94/95، وأدنى نسبة للتسرب 0.92% مسجلة في السنة الدراسية 96/97.

إنطلاقا من الجدول رقم (1)، يتبين لنا أن التسرب المدرسي موجود حتى في الطور الأول من التعليم الأساسي بنسب مختلفة، وهذا يشير إلى وجود خلل في أقطاب المنظومة التربوية، زيادة إلى وجود عوامل أخرى مساعدة ـ داخلية في التلميذ نفسه وخارجية تكمن في محيطه العائلي والاجتماعي ـ لظهور هذه الظاهرة في هذا الطور من التعليم.

جدول رقم (3) : يبين نسب (الانتقال ـ التكرار ـ التسرب) في الطور الثاني من التعليم الأساسي (85-97).

السنوات	الانتقال من السنة (1) إلى السنة (2) أساسي			الانتقال من السنة (2) السنة إلى السنة (3) أساسي			الانتقال من السنة (3) إلى السنة (4) أساسي		
	الانتقال	التكرار	التسرب	الانتقال	التكرار	التسرب	الانتقال	التكرار	التسرب
86-85	91.36	6.66	1.98	91.32	6.63	2.05	76.42	13.91	9.67
87-86	91.18	6.46	2.36	90.24	6.51	3.25	82.48	11.34	6.09
88-87	91.51	6.23	2.26	90.71	6.32	2.97	86.67	10.97	2.36
89-88	90.98	6.26	2.76	90.11	6.10	3.79	81.47	10.30	8.23
90-89	90.96	6.51	2.53	90.10	6.26	3.64	81.52	10.41	8.07
91-90	87.81	9.44	2.75	86.55	9.61	3.84	79.46	11.70	8.84
92-91	87.77	9.71	2.52	87.68	8.72	3.60	80.52	11.43	8.05
93-92	88.36	9.13	2.51	87.88	8.92	3.20	79.68	11.53	8.79
94-93	87.98	9.34	2.68	88.14	8.89	2.97	78.49	12.39	9.13
95-94	87.71	8.29	2.73	87.87	6.11	6.02	79.60	11.53	9.29
96-95	87.71	8.27	3.02	87.68	7.90	4.42	79.54	11.27	9.19
97-96	87.85	9.93	2.22	86.52	9.90	3.58	77.51	15.15	7.34
مج	89.52	8.04	2.44	88.52	7.76	3.32	80.32	11.93	7.75

*مصدر: وزارة التربية، مديرية التخطيط، احصائيات السنوات (85- 97)

من الجدول رقم (2) يمكن استخلاص المؤشرات التالية :

1. معدل نسب الانتقال من السنة الرابعة إلى السنة الخامسة أساسي خلال اثني عشرة سنة يصل إلى % 89.52، أدنى نسبة للانتقال هي % 87.81 مسجلة في السنة الدراسية 90/91، و أعلى نسبة للانتقال 91.51% مسجلة في السنة الدراسية 87/88، بينما مدى معدل الانتقال من السنة الخامسة إلى السنة السادسة أساسي هو % 88.92، أدنى نسبة للانتقال % 86.67 مسجلة في السنة الدراسية 90/91 و أعلاها 91.32% مسجلة في السنة الدراسية 85/86، أما معدل نسبة الانتقال من السنة السادسة إلى السنة السابعة أساسي خلال اثني عشرة سنة يصل % 80.32، أدنى نسبة للانتقال % 76.42 مسجلة في السنة الدراسية 85/86 وأعلاها 86.67% مسجلة في السنة الدراسية 87/88.

2. يلاحظ أن مدى معدل نسب التكرار في السنة الرابعة أساسي خلال اثني عشرة سنة يصل إلى 8.04%، أدنى نسبة التكرار % 6.23 مسجلة في السنة الدراسية 87/88 و أعلاها 9.93% مسجلة في السنة الدراسية 96/97.

بينما معدل نسب التكرار في السنة الخامسة أساسي خلال اثني عشرة سنة يصل إلى % 7.76 ، أدنى نسبة التكرار % 6.10 مسجلة في السنة الدراسية 88/89 و أعلاها 9.90% مسجلة في السنة الدراسية 96/97.

أما مدى معدل نسب التكرار في السنة السادسة أساسي خلال اثني عشرة سنة يصل إلى % 11.93، أدنى نسبة التكرار % 10.30 مسجلة في السنة الدراسية 88/89 وأعلاها %15.15 مسجلة في السنة الدراسية 96/97.

3. التسرب في الطور الثاني

1.3. إن معدل نسب التسرب خلال اثني عشرة سنة في السنة الرابعة أساسي % 2.44، و أعلى نسبة التسرب %3.02 مسجلة في السنة الدراسية 95/96، و أدنى نسبة للتسرب % 1.98 مسجلة في السنة الدراسية 85/86.

2.3. إن معدل نسب التسرب خلال اثني عشرة سنة في السنة الخامسة أساسي يصل الى % 3.32، وأعلى نسبة التسرب %6.02 مسجلة في السنة الدراسية 94/95، و أدنها %2.05 مسجلة في السنة الدراسية 85/86.

3.3 .إن معدل نسب التسرب خلال اثني عشرة سنة في السنة السادسة أساسي يصل الى % 7.75، وأعلى نسبة التسرب %9.67 مسجلة في السنة الدراسية 85/86، و أدنى نسبة للتسرب % 2.36 مسجلة في السنة الدراسية 87/88.

إنطلاقا من المؤشرات الجدول رقم(2) نلاحظ ما يلي :

4.3. إن التسرب المدرسي أكثر إنتشارا مقارنة بالطور الأول مـــن التعليم الأساســي، و هذا يشير إلى وجود خلل في المنظومة التربوية،بالرغم من التناقص الملحوظ في السنة الدراسية 96/97، و ما نتمناه أن لا يكون تناقصا ظرفيا.

.5.3. إن نسب التسرب في ارتفاع مستمر و مخيف ابتداء من السنة الدراسية 88/89، سنة بداية تحول المجتمع الجزائري من نظام اشتراكي إلى نظام رأسمالي. و هذا الارتفاع المفاجئ لهذه الظاهرة الخطيرة، يحتاج إلى تضافرجهود الجميع من أجل الحد من انتشارها خاصة في الطورين الأول و الثاني من التعليم الأساسي، لأن أي طفل يخرج من المدرسة قبل إتمام المرحلة الابتدائية على الأقل مآله الأمية بعد سنة أو سنتين من خروجه، مما يتطلب ميزانية إضافية لإخراجه من أميته، و المدرسة أحوج إلى مثل هذه الميزانية لتحسين من إمكاناتها تحقيقا لنوعية التعليم.

جدول رقم (4): يبين نسب (الانتقال ـ التكرار ـ التسرب) في الطور الثالث من التعليم الأساسي(97-85).

السنوات	الانتقال من السنة (1) إلى السنة (2) أساسي			الانتقال من (2) السنة إلى السنة (3) أساسي			الانتقال من السنة (3) إلى السنة (4) أساسي		
	الانتقال	التكرار	التسرب	الانتقال	التكرار	التسرب	الانتقال	التكرار	التسرب
86-85	92.26	11.84	4.09	91.65	7.35	1.99	49.27	28.91	21.82
87-86	89.70	5.51	4.79	90.89	7.09	2.01	47.88	28.03	24.09
88-87	88.62	5.73	5.65	88.41	6.79	4.08	47.86	29.52	20.43
89-88	87.18	6.07	6.75	86.09	6.33	7.58	46.15	26.67	27.18
90-89	86.58	6.11	7.31	85.33	6.39	8.28	47.22	24.74	28.03
91-90	83.63	8.01	8.36	80.18	8.51	11.31	46.88	23.65	29.55
92-91	84.64	8.33	7.03	83.23	8.82	7.95	48.00	25.26	26.74
93-92	82.51	9.66	7.83	82.43	8.52	9.05	47.18	25.28	27.54
94-93	81.96	9.65	8.39	81.42	9.19	9.39	47.56	26.44	26.38
95-94	82.49	9.59	7.92	79.91	9.57	10.52	47.45	24.68	27.87
96-95	80.58	10.03	9.39	79.71	9.96	10.33	47.31	26.42	26.27
97-96	77.80	14.72	7.48	74.56	15.15	10.29	45.03	30.48	24.49
مج	86.42	8.35	5.23	83.56	8.67	7.77	47.38	26.31	26.31

*مصدر: وزارة التربية، مديرية التخطيط، احصائيات السنوات (85 - 97)

من الجدول رقم (4) يمكن استخلاص المؤشرات التالية :

1. معدل نسب الانتقال في السنة السابعة أساسي خلال اثني عشرة سنة بلغ % 86.42 بينما معدل نسب التكرار بلغ % 8.35، أما معدل نسب التسرب يصل إلى % 5.23 أعلى نسبة للتسرب هي % 9.39مسجلة في السنة الدراسية 95/96 ، و أدنى نسبة للتسرب هي % 4.09 مسجلة في السنة الدراسية 85/86.

2. معدل نسب الانتقال في السنة الثامنة أساسي خلال اثني عشرة سنة يصل إلى %83.56 ، بينما معدل نسب التكرار بلغ % 8.67 ، أما معدل نسب التسرب خلال نفس الفترة وصل % 7.77، أعلى نسبة للتسرب هي % 11.31 مسجلة في السنة الدراسية 90/91، وأدنى نسبة للتسرب هي % 2.01مسجلة في السنة الدراسية 86/87.

3. معدل نسب الانتقال في السنة التاسعة أساسي خلال اثني عشرة سنة يصل إلى %47.38 ، بينما معدل التكرار خلال نفس الفترة بلغ % 26.31 ، أما معدل نسب التسرب بلغ % 26.31، أعلى نسبة للتسرب هي % 29.55 مسجلة في السنة الدراسية 90/91 ، و أدنى نسبة للتسرب هي % 21.82 مسجلة في السنة الدراسية 85/86.

انطلاقا من المؤشرات المبينة أعلاه، نلاحظ مايلي :

أ. إن نسب التسرب في إرتفاع ملفت للإنتباه إبتداء من السنة الدراسية 89/90، وذلك بالنسبة للسنتين السابعة و الثامنة من التعليم الأساسي ، بالرغم من أن القانون يمنع طرد أي تلميذ دون بلوغه سن التمدرس الإلتزامي أي16 سنة .ألا فى بعض الحالات الا ستثنائية ،وهذا يعني أن غالبية التلاميذ المتسربين ، إنقطعوا عن الدراسة من تلقاء أنفسهم لسبب عدم قدرتهم متابعة الدراسة بشكل طبيعي نتيجة الإنتقال الآلى من السنة السادسة إلى السابعة أساسي.

ب. إن نسب الضياع في السنة التاسعة أساسي، تعد جد مقبولة ، بالرغم من نهاية المرحلة الإلزامية ، حيث يسمح لنسب تتراوح بين 23.65 % إلى 30.48 % بإعادة السنة ، مما يمكن نسب معتبرة منالتلاميذ من الإنتقال إلى السنة أولى ثانوي بعد إعادتهم للسنة التاسعة.

جدول رقم (5): يبين نسب (الانتقال ـ التكرار ـ التسرب) في مرحلة التعليم الثانوي(97-85).

السنوات	الانتقال من السنة (1) إلى السنة (2) أساسي			الانتقال من (2) السنة إلى السنة (3) أساسي			الانتقال من السنة (3) إلى السنة (4) أساسي		
	الانتقال	التكرار	التسرب	الانتقال	التكرار	التسرب	الانتقال	التكرار	التسرب
86-85	85.99	6.25	7.76	88.59	5.00	6.41	29.73	32.46	37.81
87-86	86.79	6.58	6.63	90.45	5.63	3.92	25.91	26.95	47.14
88-87	86.10	6.48	7.42	91.96	3.72	4.32	19.20	20.96	59.84
89-88	83.28	8.25	8.47	89.30	5.78	4.92	24.43	24.89	50.68
90-89	78.75	9.20	12.05	84.58	8.43	7.05	18.47	21.91	59.62
91-90	73.50	10.81	15.69	81.42	8.66	9.92	20.99	39.97	39.04
92-91	84.38	11.28	4.34	82.94	8.47	8.59	19.21	22.80	57.99
93-92	78.56	11.24	10.20	81.64	8.53	9.83	12.09	31.36	56.55
94-93	79.12	10.26	10.62	80.76	9.27	9.97	12.78	31.14	49.08
95-94	79.04	9.66	11.30	79.95	8.24	11.81	17.07	30.29	52.64
96-95	78.01	10.59	11.40	81.14	9.70	9.16	19.63	42.70	47.67
97-96	73.99	14.78	11.23	76.02	12.83	11.15	22.66	41.86	35.48
مج	83.28	8.64	8.08	84.08	7.93	7.99	20.78	30.63	48.59

*مصدر: وزارة التربية، مديرية التخطيط، احصائيات السنوات (97 ـ 85)

من الجدول رقم (5) يمكن إستخلاص النتائج التالية :

1. معدل نسب الانتقال في السنة الأولى ثانوي خلال اثني عشرة سنة (85-97) بلغ 83.28 % بينما معدل نسب التكرار خلال نفس الفترة وصل 8.64 % ، أما معدل نسب التسرب بلغ 8.08 %، أعلى نسبة

للتسرب هي % 15.69 مسجلة في السنة الدراسية 90/91، و أدنى نسبة للتسرب هي % 4.34 مسجلة في السنة الدراسية 91/92.

2. معدل نسب الانتقال في السنة الثانية ثانوي خلال اثني عشرة سنة وصل % 84.08بينما معدل نسب التكرار خلال نفس الفترة بلغ % 7.93 ، أما معدل نسب التسرب (85-97) بلغ % 7.99، أعلى نسبة للتسرب هي % 11.81 مسجلة في السنة الدراسية 96/97، و أدنى نسبة للتسرب هي % 3.92 مسجلة في السنة الدراسية 86/87.

3. معدل نسب التكرار في السنة الثالثة ثانوي خلال اثني عشرة سنة بلغ % 20.78، أعلى نسبة للنجاح في البكالوريا و الإنتقال إلى الجامعة بلغت %29.78 مسجلة في السنة الدراسية 85/86، و أدنى نسبة للنجاح في البكالوريا هي % 12.09 مسجلة في السنة الدراسية 92/93.

إنطلاقا من الجداول السابقة يمكن تسجيل الملاحظات التالية :

أ. نسب التسرب في جميع مراحل التعليم إرتفعت إرتفاعا كبيرا إبتداء من السنة الدراسية 89/90، مما يدل دلالة قاطعة على تسييس المدرسة .

ب. المؤشرات السابقة تؤكد على أن المدرسة جزء من المحيط الإجتماعي ، تتأثر بأوضاع المجتمع سلبا أو إيجابيا.

نتائج التسرب المدرسي :

يمكن تلخيص المؤثرات الخاصة بنتائج التسرب المدرسي في جميع مراحل التمدرس في عنصرين هامين :

1. إن تسرب أعدادا كبيرة من التلاميذ قبل إكمال المرحلة و خاصة المرحلة الإبتدائية يجعل الكثير منهم ينزلون إلى مستوى محو الأمية مما يجعل الدولة تخصص ميزانية إضافية لمحاربة الأمية لديهم.

2. إن الفشل في الدراسة ينعكس على الحالة النفسية للطفل مما يجعله يدور في حلقة مفرغة من التوتر النفسي ، وهو ما قد يدفع به إلى الفردية و الإعتدائية بقصد التعويض عن عدم التوافق الذي يسود حياته الدراسية ، لأن الفشل من المعالم البارزة الذي قد يكون له تأثير بالغ على سلوك الأحداث و تصرفاته ، والفشل في الدراسة مرجعه لأكثر من سبب منها ما يتعلق بالنقص العقلي عند البعض ، و منها ما يتعلق بعدم الرغبة وعدم التكيف مع المناهج الدراسية عند البعض الآخر. فكل هذه الأمور تؤثر على شخصية الطفل و تدفعه إلى الهروب من المدرسة أو الخداع أو الفشل،أو التسرب ، أو إبداء ردود فعل مضادة للمجتمع نتيجة الشعور بالنقص و التأخر عن بقية زملائه .

لهذا إذا أردنا التفكير في معالجة هذه الظاهرة ، ينبغي الرجوع أولا إلى دراسة عواملها التي قد ترجع إلى عدة أسباب من أهمها :

1. صرامة النظام المدرسي الذي يتمثل في سلوك الإدارات المدرسية و بعض المعلمين و الأساتذة الذين يكونون سببا في هروب الكثير من التلاميذ من الدوام المدرسي أو الرسوب في الإختبارات .

2. المناهج من حيث صعوبتها وعدم مسايرتها للمدركات العقلية و المعرفية للتلميذ وكذلك عدم مسايرتها لمتطابات الحياة العصرية المعاشة .

3. عدم توفر الوسائل التعليمية الكافية و المصاحبة للمادة لتعين التلميذ على إستيعاب مضمونها بالشكل الصحيح.

4. عدم تخصيص زيارات علمية مكثفة للأماكن التي من شأنها أن تعمل على تيسير بعض مضامين المناهج للمتمدرسين.

5. كثافة التلاميذ في بعض الأقسام وفي بعض المدارس مما يشكل عقبة أمام التلميذ و المعلم للإستيعاب.

6. أنظمة الإختبارات التي تغفل قدرات التلاميذ طيلة العام الدراسي و إهمال نشاطه اليومي والإعتماد على نتائج الإختبارات الكتابية الفصلية.

7. طرق التدريس التقليدية التي يتبعها بعض المعلمين و الأساتذة التي قد تكون وراء نفور التلاميذ و عدم تجاوبهم مع المربي أو بذل الجهد لفهم المادة الدراسية لإتخاذ موقف سلبي منها.

8. إزدحام اليوم الدراسي بالدروس النظرية و إنعدام أوجه النشاط العلمي المدرسي .

9. ضعف العلاقة بين المدرسة و المنزل و انعدام اللقاءات المشتركة ، وإن وجدت لا يستجيب لها الكثير من الأولياء ، لتذليل مثل هذه الظاهرة سواء ما كان منها فرديا أو جماعيا.

10. ضغوط الآباء على الأبناء بترك المدرسة أو التغيب عنها لمساعدتهم في أعمالهم الخاصة بهم طمعا في مزيد من الكسب المبكر.

11. استمرار المفاهيم الخاطئة التي يتمسك بها بعض الآباء مثل بقاء البنات في البيت خاصة في الريف انتظارا لحياة زوجية مقبلة حال تمكهن مهارات القراءة و المكتابة والحساب، و حتى عدم تمكهن من هذه الآليات ، وقد لا يتعدى ذلك اكمال المرحلة الآبتدائية.

الخلاصة :

إستنادا إلى جملة الوقائع التي تضمنتها الدراسة ، والتي تنبع من مقترحات و توصيات العديد من الملتقيات التربوية و الندوات و الكتب و الدراسات الكثيرة التي تصدت لبحث مشكلة التسرب المدرسي في الأعوام الأخيرة. والتي توصلت إلى قناعة مؤداها أن الكثير من المتعلمين تعرضوا لمعاناة التسرب المبكر أو النجاح المحدود بسبب خلفياتهم الإجتماعية و الإقتصادية أو بسبب خصائص ذاتية خارجة عن إرادتهم أو بسبب ضعف كفاية الشروط و الظروف التي يتعلمون في كنفها. لا بد لنا من الاقرار أن السير الجاد على

طريق حل هذه الظاهرة الخطيرة يتطلب من المسؤلين عن شؤون التربية و العاملين فيه العمل على عدة محاور، نعرض أهمها فيما يلي :

1. نشر و تعميق الوعي بأهمية هذه الظاهرة و خطرها لدى كافة الأطراف المعنية مع مشاركة كافة وسائل الإعلام المرئية و المسموعة و المكتوبة في هذه العملية.

2. تبني السياسات التي تسمح بإتخاذ طائفة من الإجراءات و التدابير التربوية التي تنهض بكفاية التعليم و فعاليته ـ مضمونا و طرائق و وسائل و أدوات ـ الأمر الذي سيؤدي بالضرورة إلى تحسين ظروف و شروط التحصيل الدراسي لدى المتعلمين .

3. إعطاء الأولوية في علاج ظاهرة التسرب الدراسي إلى المرحلة الأولى من التعليم نظرا لإستفحال الأخطاء و الآثار الناجمة عنها في هذا المستوى من الدراسة و أن أي جهد يبذل في هذا المجال هو في الوقت ذاته جهد يعبأ من أجل استئصال جذور الأمية و سد مصادرها في المجتمع.

4. العمل على تغيير الموقف الفكري للمؤسسة التربوية و المربي و الأسرة من مسألة التسرب و الرسوب و تبني نظرة بيداغوجية جديدة إلى هذه المشكلة تتوجه إلى استخدام معايير أكثر احكاما و عدالة في تقرير انجاز التلاميذ، و في الحكم على طبيعة الاهدار الذي يتعرضون له.

المراجع العربية

1. أوزي أحمد، المنهاج الدراسي و حاجات الطفل، مجلة علوم التربية، العدد (5)، الرباط، المغرب، أكتوبر 1994.

2. بركان محمد أرزقي، المناهج الدراسية و علاقتها بالتسرب الدراسي، ط1، جمعية الاصلاح الاجتماعي و التربوي، باتنة 1995.

3. بركان محمد أرزقي، التسرب الدراسي: عوامله، نتائجه وطرق علاجه في الطور الثالث من التعليم الأساسي (73 ـ 83)، مجلة علوم التربية، العدد (5)، الرباط، المغرب 1994.

4. عبد اللطيف الفاربي وآخرون، معجم علوم التربية، ط1، دار الخطابي للطباعة والنشر، الرباط، المغرب 1994.

5. عبد المجيد سرحان، المناهج المعاصرة، ط1، مكتبة الفلاح، الكويت 1983.

6. عبد النور فرانسيس، التربية والمناهج، دار النهضة المصرية، القاهرة 1978.

7. علي تعوينات، بركان محمد أرزقي، دراسة حول نظام الدوام المتواصل و آثاره، المعهد التربوي الوطني 1996.

8. وزارة التربية، مديرية التخطيط، إحصائيات (85 ـ 97).

المراجع الأجنبية :

1. Jean Louis LANG, lenfance inadaptée, P.U.F. Paris 1977.

2. Guy AVANZINI, lechec scolaire du centurium, Paris 1977.

الهوامش:

(1) عبد اللطيف الفاربي و آخرون، معجم علوم التربية، ط1، دار الخطابي للطباعة والنشر، الرباط 1994، ص 81.

(1) أوزي أحمد، المنهاج الدراسي و حاجات الطفل، مجلة علوم التربية، العدد (5)، أكتوبر 1993، ص 11.

(2) وزارة التربية، مؤشرات إحصائية، العدد35.1996/1997.

(3) محمد أرزقي بركان، المنهاج الدراسية وعلاقتها بالتسرب الدراسي، ط1، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي.

* للحصول على نسب المعدلات المشار إليها أعلاه، تضرب المجاميع في 100.

(1) عبد المجيد سرحان، المناهج المعاصرة، ط4، مكتبة الفلاح، الكويت 1983، ص 74.

(2) Jean Louis LANG, L'enfance inadaptée. P.U.F, Paris 1976, P 85.

(3) Guy AVANZINI, L'echec scolaire, édition du centurion, Paris 1977, P 06.

(1) عبد النور فرانسيس، التربية و المنهج، دار النهضة المصرية، القاهرة 1978، ص 304.

(2) علي تعوينات، محمد أرزقي بركان، نظام الدوام المتواصل و آثاره، المعهد التربوي الوطني للبحث.

(1) محمد أرزقي بركان، التسرب الدراسي، عوامله، نتائجه، طرق علاجه في الطور الثالث من التعليم الأساسي، مجلة علوم التربية، العدد الخامس، الرباط، المغرب 1993، ص 71.