

# السياسات والإدارة في مخيمات اللاجئين الفلسطينيين

## التسرب من مدارس الأونروا في مخيمات اللاجئين الفلسطينيين في لبنان: دراسة نوعية

د. أنيس الحروب

الاستاذ المساعد في علم النفس التربوي والتربية الخاصة

كلية التربية

الجامعة الأميركية في بيروت

معهد عصام فارس للسياسات العامة والشؤون الدولية  
الجامعة الأميركية في بيروت

## السياسات والإدارة في مخيمات اللاجئين الفلسطينيين

تقرير بحثي | تشرين الثاني ٢٠١١

# التسرب من مدارس الأونروا في مخيمات اللاجئين الفلسطينيين في لبنان

## دراسة نوعية

### د. أنيس الحروب

الاستاذ المساعد في علم النفس التربوي والتربية الخاصة

كلية التربية

الجامعة الأميركية في بيروت

زائر في الأكاديمية البريطانية

جامعة كامبريدج

كلية التربية

برنامج السياسات والإدارة في  
مخيمات اللاجئين الفلسطينيين  
هو برنامج يهتم بالأبحاث المتعلقة  
بمخيمات اللاجئين الفلسطينيين،  
سواء الأبحاث الأكاديمية أو تلك  
المتعلقة بصناعة القرار؛ ويهدف  
البرنامج إلى توفير آلية تنسيق  
مفتوحة وغير منحازة، للباحثين  
والمجتمع المدني والمسؤولين  
الحكوميين والمنظمات الدولية، تمكّن  
من التوصل لقراءة سليمة وتحليل  
دقيق لواقع المخيمات الفلسطينية  
في الشرق الأوسط، ومن وضع توصيات  
لصناع القرار بهذا الشأن.

راممي خوري مدير معهد عصام فارس

د. كريم مقدسي مدير مشارك للمعهد

هنا سليمان منسقة البرنامج

زكي بولس مدير الإعلام

دونا راجح المصمم الفني

تم إجراء مشروع البحث هذا بتمويل من معهد عصام فارس للسياسة العامة والشؤون الدولية في الجامعة الأميركية في بيروت ووكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين (أونروا) في لبنان.

بيروت، تشرين الثاني، نوفمبر ٢٠١١

© جميع الحقوق محفوظة

## تقرير بحثي مُحكم

تم مراجعة هذا التقرير البحثي من قبل اربعة محكمين تربويين.

## أنيس الحروب

أنيس الحروب استاذ مساعد في علم النفس التربوي والتربية الخاصة في الجامعة الاميركية في بيروت، لبنان. أنهى الحروب درجتي الدكتوراه والماجستير في مجالى تربية الموهوبين وصعوبات التعلم في جامعة كامبردج. كما حصل على درجة الماجستير في التربية الخاصة والبيكالوريوس في علم النفس من الجامعة الاردنية. تم اختياره في عام ٢٠١٠ كزميل زائر للأكاديمية البريطانية في كلية التربية في جامعة كامبردج. تظهر منشوراته في مجلات عالمية محكمة في مجالى تربية الموهوبين والتربية الخاصة إضافة إلى كتابه المنشور بعنوان "نظريات وبرامج في تربية الموهوبين والتميزين". تتركز اهتمامات الحروب البحثية في مجالات تربية الموهوبين والمتفوقين، صعوبات القراءة، الطلاب ذوي الاستثنائين، الاستراتيجيات التربوية لما وراء المعرفة، التقييم السيكمومتري والديناميكي والتسرب من المدارس. ترأس الحروب عدة مشاريع تربوية مدعومة من اليونيسف، والاونروا، والوكالة الأمريكية للتنمية الدولية، والأكاديمية البريطانية. البريد الإلكتروني: aa111@aub.edu.lb

# المحتويات

٥	ملخص
٦	ملخص تنفيذي
٦	الغرض من الدراسة
٦	العينة والطريقة
٦	النتائج الرئيسية
٧	الاستنتاجات والتوصيات
٩	مقدمة
١٠	تعريفات:
١١	عوامل ترتبط بالتسرب من المدرسة
١٢	الدراسة الحالية
١٢	منهج البحث
١٢	تصميم البحث: لماذا البحث النوعي؟
١٣	الطريقة
١٤	اختيار المدارس والمشاركين
١٤	جمع البيانات
١٤	تصميم المقابلة وأسئلة مجموعة التركيز
١٥	النتائج والمناقشة
١٦	عمالة الأطفال
١٧	تأثير قوانين العمل اللبنانية
١٩	تأثير الزواج المبكر
٢٠	مواصفات المتسربين

٢٠.....جاذبية المدارس والمشاكل الشخصية وسياسة الأونروا التعليمية

٢٥ .....العلاقة بين ولي الأمر والمدرس

**٢٥ .....متابعة الطلاب المتسربين**

٢٦.....الحالة الأولى: مروي

٢٧.....الحالة ٢: سلمان

٢٨.....الحالة ٣: نهى

٢٩.....حالات ٤ و ٥: نادين وهدى

**٣١.....الاستنتاجات والتضمينات للتدخل**

**٣٣ .....خطة عمل للوقاية من التسرب المدرسي**

٣٣.....أولاً: التدخل المبكر من مرحلة ما قبل الروضة وحتى الصف ١٢

٣٣.....ثانياً: إشراك المجتمع والأهل في عملية تعليم الطلاب

٣٣.....ثالثاً: تحسين بيئة المدرسة

٣٤.....رابعاً: الطلاب الذين يعانون من الفقر

٣٥.....خامساً: الطلاب الذين يتعلمون اللغة الإنجليزية

٣٥.....سادساً: الطلاب المعرضين للتسرب وغيرهم من الطلاب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة

**٣٧ .....شكر وتقدير**

**٣٨.....المراجع**

**٤٠ .....الملحق أ**

٤٠.....مقابلة مع الطلاب المتسربين

**٤٢ .....الملحق ب**

٤٢.....دليل مجموعة تركيز المدرسين والإداريين

يمثل هذا التقرير نتائج المرحلة الثانية من دراسة متعددة المراحل حول ظاهرة التسرب المبكر من المدارس في مخيمات اللاجئين الفلسطينيين في لبنان. وهذه المرحلة من المشروع هي دراسة نوعية لهذه الظاهرة. وتبني هذه المرحلة على المرحلة الأولى والتي كانت دراسة كمية، وتمهد للمرحلة الثالثة التي ستضمن خطة تدخل مقترحة مبنية على التجارب.

وتستند الطريقة التي أُجريت بها البحث على ثلاثة من أشكال جمع البيانات وهي: المقابلات المنفردة مع 11 طالباً متسرباً، وستة لقاءات مناقشة لمجموعة تركيز مع طلاب وأولياء أمور ومدرسين وإداريين في المدارس، ومتابعة مسيرة التسرب لخمسة طلاب. وقد تم اختيار هذه الجهات المعنية من أربع من مدارس الأونروا في لبنان جرى اختيارها بدقة. وتوفر هذه الدراسة النوعية شروحات اثنوغرافية حول العوامل والدوافع التي تجعل الطلاب يتسربون من المدارس في هذه المجتمعات. وبشكل أدق فإنه يتم خلال هذه الدراسة الاهتمام بقضايا مهمة من بينها الوضع الاجتماعي-الاقتصادي، والمنهاج المدرسي والخدمات المدرسية، ودور العائلة، والقوانين الداخلية التي تحكم مشاركة مخيمات اللاجئين الفلسطينيين في مختلف المهن. ولا يقتصر عمل هذه الدراسة على سرد هذه العوامل، بل إنها تبرز أصوات الطلاب وأولياء الأمور والمدرسين ومدراء المدارس لتوضيح الطرق المختلفة والمفصلة التي تتفاعل بها مثل هذه القضايا مع قرار ترك المدرسة. ويهدف هذا التقرير إلى تطوير خطة تدخل لمعالجة معدلات التسرب المبكر من المدارس في مخيمات اللاجئين الفلسطينيين عن طريق توفير خطة عمل أولية تستند إلى نتائج هذا التقرير.

## ملخص تنفيذي

### الغرض من الدراسة

يمثل التسرب من المدارس مشكلة كبيرة في مخيمات اللاجئين الفلسطينيين في لبنان. وتقوم وكالة إغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين (الأونروا) بإدارة نظام التعليم الأساسي في هذه المخيمات. وقد أعربت العائلات الفلسطينية ومنظمات المجتمع المدني عن قلقها بشأن نوعية التعليم الذي يتلقاه معظم الأطفال الفلسطينيين خاصة مع ارتفاع نسبة التسرب المبكر من المدارس. وهذه الدراسة هي جزء من برنامج بحث أطلقته الأونروا-لبنان ومعهد عصام فارس للسياسة العامة والدراسات الدولية في الجامعة الأميركية في بيروت في إطار مشروع بتمويل من الاتحاد الأوروبي بعنوان "دعم تحسين الظروف المعيشية في المخيمات الفلسطينية في لبنان". ويعرض هذا التقرير نتائج المرحلة الثانية من دراسة متعددة المراحل عن ظاهرة التسرب المبكر من المدارس في مخيمات اللاجئين الفلسطينيين في لبنان. وهذه المرحلة من المشروع هي دراسة نوعية لهذه الظاهرة. وتبني هذه المرحلة على المرحلة الأولى والتي كانت دراسة كمية، وتمهد للمرحلة الثالثة التي ستضمن اقتراحاً بخطة تدخل مبنية على التجارب لعلاج هذه الظاهرة.

### العينة والطريقة

تستند الطريقة المستخدمة في هذا البحث إلى ثلاثة من أشكال جمع البيانات وهي: المقابلات المنفردة مع ١١ طالباً متسرباً، وستة لقاءات مناقشة لمجموعات تركيز مع طلاب وأولياء أمور ومدرسين ومدراء مدارس، ومتابعة مسيرة التسرب لخمسة طلاب. وقد تم اختيار هذه الجهات المعنية من أربع من مدارس الأونروا في لبنان جرى اختيارها بدقة. وتوفر الدراسة النوعية شروحات اثنوغرافية حول العوامل والدوافع التي تجعل الطلاب يتسربون من المدارس في هذه المجتمعات. إن الدراسات التي تعتمد بشكل حصري على البيانات الإحصائية تقدم صورة محددة عن المتسربين، ولكنها لا توفر للباحث معلومات عن دوافع وتجارب الطلاب الذين اختاروا التسرب من المدرسة. ولذلك فقد تبنت هذه الدراسة الطريقة النوعية حتى تستطيع تغطية التجارب الصغيرة لحالات التسرب المنفردة، وفي الوقت ذاته توفير فهم على المستوى الكلي للظاهرة. وعليه فإن أجندة البحث لهذه الدراسة تحدد ثلاثة مجالات للبحث في مدارس تابعة للأونروا تتوزع في مواقع مختلفة ولديها معدلات متفاوتة من التحاق الطلاب بها وتسربهم منها، وهي: (١) العلاقات بين أولياء الأمور والمدرسين، (٢) متابعة الطلاب، (٣) تفاعل الطلاب والمدرسين.

### النتائج الرئيسية

يعرض هذا التقرير نتائجها طبقاً للمواضيع، بحيث يتضمن كل قسم المدخلات والمقابلات الفردية (وجها لوجه) وجلسات مجموعات التركيز الحوارية. وبشكل أكثر تحديداً، فقد تم الاهتمام بالقضايا المهمة ومن بينها الوضع الاجتماعي-الاقتصادي، والمنهاج المدرسي والخدمات المدرسية، ودور العائلة، والقوانين الداخلية التي تحكم مشاركة مخيمات اللاجئين الفلسطينيين في مختلف المهن. ولا يقتصر عمل هذه الدراسة على سرد هذه العوامل، بل أيضاً على إبراز أصوات الطلاب وأولياء الأمور والمدرسين ومدراء المدارس لتوضيح الطرق المختلفة والمفصلة التي تتفاعل بها مثل هذه القضايا مع قرار ترك المدرسة.

إن الأسباب الأساسية للتسرب من المدرسة متنوعة ومتداخلة، ومن الصعب تحديد سببية مباشرة بشكل عام. إن تسرب الطلاب الفلسطينيين في لبنان من المدارس لا يعود لسبب واحد فقط. بل إن العديد من العوامل تلعب دوراً في ذلك، ولا يمكن لعامل واحد فقط أن يُنبئ بشكل دقيق من هو الطالب الذي سيتترك المدرسة. إلا أنه يمكن جمع

هذه العوامل معاً في التصنيفات التالية: عمالة الأطفال، وقوانين العمل اللبنانية، والزواج المبكر، والبنية التحتية للمدارس ومواردها وسياساتها التعليمية.

وتستند خطة العمل المقدمة في نهاية هذا التقرير إلى العديد من نتائج البحث الذي أجري لإعداد هذا التقرير. أولاً: رغم أن العديد من العائلات الفلسطينية تبدو مستعدة للتضحية بالكثير من أجل تعليم أطفالها، فإن كفاح العائلات الفلسطينية في المخيمات الفلسطينية بشكل يومي من أجل البقاء لا يزال على ما يبدو الأولوية الرئيسية بالنسبة لهذه العائلات في لبنان. ثانياً: يعتقد المتسربون وأولياء أمورهم أن المدرسين والإداريين في مدارس الأونروا لا يهتمون بشكل عام عندما يبدأ الطالب في التسرب من النظام. ثالثاً: مدارس الأونروا مشرذمة حيث أن نواح عدة من النظام المدرسي إما أنها معطلة أو أنها غير موجودة. رابعاً: أدرج العقاب البدني وغياب النشاطات اللا منهجية (مثل الرحلات المدرسية، المهرجانات، عروض المواهب، الخ) على أنها أسوأ التجارب المدرسية. خامساً: أكد جميع المدرسين والإداريين عدم وجود مشاركة كافية من أولياء الأمور في النظام المدرسي. سادساً: ذكر الطلاب وأولياء الأمور إنهم لم يجدوا في المنهاج اللبناني ما يتعلق بحياتهم، ويجدون صعوبة في الشعور بعلاقة بينهم وبين التجربة التعليمية. سابعاً: إن السياسات والممارسات التعليمية الخاصة بالترفيه التلقائي وإعادة الصف الدراسي تخلق قوة معاكسة تعيق اندماج الطلاب في النظام المدرسي. وأخيراً: فإن الطلاب الذين يدرسون في مدارس الأونروا في المخيمات الفلسطينية يتعرضون إلى مختلف العوامل التي تؤثر سلباً على حالتهم النفسية العامة مثل الظروف المعيشية المكتظة ومحدودية فرص الترفيه. ولذلك يجب على المدارس أن توفر ظروفاً مختلفة وأن تقترح خطة طويلة الأمد لبناء أو استئجار مبان خارج المخيمات إذا لزم الأمر.

## الاستنتاجات والتوصيات

تتطلع خلاصة هذا التقرير إلى تطوير خطة تدخل لمعالجة معدلات التسرب المبكر من المدارس في المخيمات الفلسطينية من خلال خطة عمل أولية تستند إلى نتائج هذا التقرير. ويمكن الوقاية من التسرب المدرسي من خلال خطة عمل مركزة. ومن خلال هذه الخطة، تستطيع وكالة الأونروا تطبيق استراتيجيات من مرحلة ما قبل المدرسة وحتى المرحلة الثانوية بالطرق التالية:

١. التدخل قبل مرحلة الروضة: يجب على الأونروا التحرك مبكراً عن طريق توفير رياض أطفال عالمية وعالية المستوى بدوام يوم كامل.

٢. إشراك المجتمع والعائلات في تعليم الطلاب: يجب أن تتعاون مدارس الأونروا مع منظمات المجتمع الفلسطيني والمنظمات غير الحكومية لإشراك الطلاب والعائلات في نشاطات مثل التعلم الخدمي، الإشراف التعليمي، والتعليم بعد ساعات الدراسة، والتطوع إضافة إلى تحسين مشاركة أولياء الأمور في الحياة الأكاديمية للأطفال.

٣. تحسين بيئة المدرسة: يعرب العديد من الطلاب الذين يتسربون من المدرسة عن شكل من أشكال النفور الشديد والانعزال عن مدارس الأونروا (مثل ضعف الحضور إلى المدرسة، صعوبات أكاديمية، وإحساس ضعيف بالانتماء إضافة إلى كره عام للمدرسة). وبالتالي فإن الاستراتيجيات الوقائية الفعالة يجب أن تشمل على خدمات إرشاد محسنة، وظروف جيدة للتعليم والتعلم مدى الحياة، وخفض الأعداد في الصفوف، ووضع منهاج مدرسي صارم له علاقة (بالطالب الفلسطيني).



٤. خدمة الطلاب الذين يعانون من الفقر: لا يمكن للأونروا أن تقضي على الفقر، ولكنها تستطيع أن تقوم بالمناصرة من أجل إحداث تغييرات خارج المدرسة يمكن أن تحسّن حياة الطلاب ذوي الدخل المنخفض وعائلاتهم.
٥. الاهتمام بالطلاب الذين يتعلمون اللغة الإنجليزية: يجب إعداد الطلاب الفلسطينيين بشكل أفضل لمنهاج اللغة الإنجليزية عندما يدخلون المرحلة المتوسطة حتى يكون أداءهم أفضل في الصفوف الدراسية ويكونوا قادرين على التنافس مع الطلاب اللبنانيين.
٦. تقديم الخدمة للطلاب المعرضين للتسرب وغيرهم من ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة: يجب أن تزود الأونروا مدراء مدارسها ومدرسيها بالقدرة على تحديد الطلاب المعرضين 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.

لقد 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 الأونروا إلى أن معدل التسرب في المرحلتين الابتدائية والإعدادية هو ٢,١٪ و ٣,٩٪ على التوالي (الأونروا، ٢٠٠٨). إلا أن حسابات الأونروا تقتصر على عدد الطلاب الذين يسجلون أسماءهم للالتحاق بالمدرسة ثم يتركونها خلال العام الدراسي (تشرين الأول / أكتوبر - حزيران / يونيو). غير أن تقارير أخرى تشير إلى أن معدلات التسرب أعلى من ذلك بكثير عند الأخذ بعين الاعتبار الطلاب الذين لم يسجلوا أسماءهم للالتحاق بالمدرسة مطلقاً خلال العام الدراسي، أو لم يسجلوا أسماءهم للالتحاق بالمدرسة بعد. على سبيل المثال، طبقاً لدراسة أجرتها منظمة فافو في عام ٢٠٠٣، فإن ١٨٪ 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٪ من هؤلاء لم يلتحقوا بالمدرسة مطلقاً، بينما ١٨٪ منهم تسربوا من المدرسة قبل أن يكملوا تعليمهم الابتدائي. وكشفت دراسة أجراها الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني عام ١٩٩٨ عن أن معدل التسرب بين الأطفال الفلسطينيين في لبنان بلغ ٢٩,٢٪ في المرحلة الإعدادية، و ١٨,٩٪ في المرحلة الابتدائية. وطبقاً لتقديرات نشرت أخيراً فإن معدل تسرب الأطفال الفلسطينيين اللاجئين ممن تزيد أعمارهم عن عشرة أعوام بلغ ٣٩٪ أي عشرة أضعاف نسبة الطلاب اللبنانيين المتسربين (التقرير العالمي حول الأطفال الجنود، ٢٠٠٧). وفي دراسة أحدث أجراها عبد النور، عبد النور وماضي (٢٠٠٨) بتمويل من الأونروا، بلغ معدل التسرب بين الأطفال الفلسطينيين الذين تتراوح أعمارهم ما بين ٦-١٨ عاماً ١٨,٣٪ (٢١,٧٪ ذكور، ١٤,٨٪ إناث).

إن نظام التعليم الابتدائي في مخيمات اللاجئين الفلسطينيين يُدار من قبل الأونروا. وقد أعربت العائلات ومنظمات المجتمع المدني عن مخاوفها بشأن جودة التعليم الذي يتلقاه معظم الطلاب الفلسطينيين خاصة مع ارتفاع معدلات التسرب من المراحل المبكرة من الدراسة. وقد أدت عوامل هيكلية ومؤسسية إلى ذلك. وتشتمل العوامل الهيكلية على القيود القانونية التي يواجهها اللاجئون الفلسطينيون في لبنان مثل محدودية فرص الالتحاق بالجامعات (السبب الرئيسي هو نقص الموارد لدفع الرسوم ولأنه، وكما قلنا سابقاً، يحظر على خريجي الجامعات من اللاجئين الفلسطينيين في لبنان ممارسة معظم المهن المتاحة لخريجي الجامعات اللبنانيين). أما العوامل المؤسسية فتشتمل على إدارة الأونروا لبرامجها التعليمية. فندرة النشاطات اللامنهجية مثل دروس الرياضة والفن التي تقدمها مدارس الأونروا إضافة إلى محدودية المرافق الرياضية والترفيهية بسبب نقص المساحات والموارد، تسهم كذلك في معدلات التسرب العالية من المدارس، وهو ما ينطبق على الأرجح على العديد من مدارس القطاع العام. ويزيد من تفاقم هذا الوضع الظروف الصحية السيئة في المخيمات مما يؤثر على معنويات واندفاع الطلاب ويضعف أداءهم (التقرير العالمي حول الأطفال الجنود، دمرجيان، ٢٠٠٧). وتعمل الأونروا في ظروف صعبة للغاية، ولكن يمكن إجراء الكثير من التحسينات بانتظار التوصل إلى حل عادل للقيود القانونية التي يواجهها اللاجئون الفلسطينيون في لبنان.

إن معظم الأبحاث التي أجريت عن 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 - من الذين يتسربون من مدارس الأونروا في لبنان، والأهم من ذلك لماذا؟ - التي تقود البحث الحالي، فهي تهدف إلى تحديد صفات المتسربين هذه التي تجعلهم مختلفين عن من يكملون دراستهم الثانوية. ورغم أننا نعرف الكثير عن الصفات الفردية للمتسربين من مدارس الأونروا في لبنان، إلا أن معظم الأبحاث لم تتعد التسجيل الإحصائي لظاهرة التسرب من المدارس.

إن الدراسات التي تعتمد بشكل حصري على البيانات الإحصائية تقدم صورة عن المتسربين ولكنها لا توفر للباحث معلومات عن دوافع وتجارب الطلاب الذين اختاروا التسرب من المدرسة. ولذلك فقد تبنت هذه الدراسة الطريقة النوعية حتى تستطيع تغطية التجارب الصغيرة لحالات التسرب المنفردة وفي الوقت ذاته توفير فهم على المستوى الكلي للظاهرة. وعليه فإن أجندة البحث لهذه الدراسة تحدد ثلاثة مجالات للبحث في مدارس تابعة للأونروا تتواجد في مواقع مختلفة ولديها معدلات متفاوتة من التحاق الطلاب بها وتسربهم منها، وهي: (١) العلاقات بين أولياء الأمور والمدرسين، (٢) متابعة الطلاب، (٣) تفاعل الطلاب والمدرسين. ولذلك فإن هذا التقرير يراجع المواد المتوفرة حالياً بما فيها البيانات الإحصائية والتوصيات المنشورة، إضافة إلى إجراء بحث نوعي أصلي. إن القيام بكل ذلك مجتمعاً هو أمر ضروري لتصميم إستراتيجية تعتمد على العمل لمعالجة مسألة التسرب من المدارس في المخيمات الفلسطينية في لبنان.

## تعريفات:

لا يوجد توافق عالمي على التعريف الدقيق لمصطلح "المتسرب من المدرسة". إلا أن معظم الباحثين تبينوا التعريف الذي تستخدمه الحكومة الفدرالية للولايات المتحدة الأميركية وهو:

"المتسرب من المدرسة هو طالب يترك المدرسة لأي سبب غير الموت، قبل أن يكمل دراسته ويحصل على شهادة الدبلوم المعتادة ولا ينتقل إلى مدرسة أخرى. ويعتبر الطالب متسرباً بغض النظر عن وقت حدوث التسرب (أي خلال أو بين الفصول الدراسية المعتادة). والطالب الذي يترك المدرسة خلال العام ولكنه يعود خلال فترة التبليغ عن الحضور (بما في ذلك البرنامج الصيفي) لا يعتبر متسرباً (بتسلما وإيرلند، ٢٠٠٥)."

ويتبنى هذا التقرير تعريف يبلا غير (٢٠٠٦) للمتسرب من مدارس الأونروا الذي يقول أن "المتسرب من مدارس الأونروا هو اللاجئ -- ليس بالضرورة لاجئ مسجل -- الذي تنطبق عليه جميع المعايير التالية:

١. الطالب اللاجئ الذي كان في مرحلة من المراحل مسجلاً في المدرسة التي سجلته على أنه تارك للمدرسة، وشارك في التعليم أو كان يعتزم المشاركة في التعليم.

٢. الطالب الذي:

أ. تغيب عن المدرسة لأكثر من ٢٠ يوماً دون سبب أو أية حجة مقنعة، أو

ب. ترك المدرسة رسمياً

٣. الطالب الذي لم يكمل تعليمه في المدرسة المسجل فيها أو في أي مكان آخر (أي أنه لا يمتلك أية شهادة تثبت أنه أكمل التعليم الأساسي بنجاح) <sup>١</sup>.

<sup>١</sup> في لبنان يتألف التعليم الأساسي من مرحلتين التعليم الابتدائي والإعدادي (الصفوف ١-٩) كما هو في نظام التعليم الفرنسي، ولذلك فإن "الشهادة" تعرف باسم البريفيه. إلا أن بعض الطلاب يكملون الصف التاسع ويخضعون للاختبار ولكنهم لا ينجحون. ولكن باستطاعتهم الحصول على شهادة حضور من وزارة التربية والتعليم العالي مما يمكنهم من دخول مجال التعليم المهني.

٤. الطالب الذي، وحسب علم مدير المدرسة:

أ. هاجر

ب. سجل في مدرسة مشابهة في مكان آخر

ج. انتقل

د. تغيب بسبب المرض

هـ. سُجن (ص.٩٠)

## عوامل ترتبط بالتسرب من المدرسة

أظهرت الأبحاث العامة عن ظاهرة التسرب 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 (NCES, 1996, 2010) والمنظمات البحثية الخاصة نوعين من العوامل المرتبطة بالتسرب: العوامل المرتبطة بالعائلات والعوامل المرتبطة بتجربة الفرد في المدرسة.

ويرتبط عدد من العوامل الخاصة بخلفية العائلة مثل الوضع الاجتماعي-الاقتصادي، العرق/الأثنية، والعائلات ذات المعيل الواحد، وتحصيل الأشقاء العلمي، وحركة العائلة، بظاهرة التسرب من المدرسة (عبد النور وآخرون 2008، بيلا غير 2006، برديجيلاند. ديلوليو اند موريسون 2006، داود ودغيم 2009، نيكايسي تونغوثاي وفيربونت 2000). ومن بين هذه العوامل كان الوضع الاجتماعي-الاقتصادي، الذي يقاس في أغلب الأحيان بدخل الوالدين والمستويات التعليمية، وهو العامل الأقوى ارتباطاً بالتسرب من المدرسة. وأظهر عدد من الدراسات كذلك أن الفئة الأكثر ترجيحاً للتسرب من المدرسة هم الطلاب الذين يأتون من عائلات ذات معيل واحد أو الطلاب الذين ترك شقيق أكبر لهم المدرسة، مقارنة مع الطلاب الذين ليسوا كذلك (بيرلينر، بارات، فوج وشيرك 2008، بريدغلاند وآخرون 2006). ويمكن أن تؤثر عوامل أخرى في الحياة الأسرية مثل مستوى مشاركة ودعم الأبوين، وتوقعات الأبوين التعليمية، ونظرة الوالدين للمدرسة واستقرار البيئة العائلية، على قرار الطالب البقاء في المدرسة.

كما أن أداء الطالب المدرسي السابق يرتبط باحتمالات تسربه 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 ترجيحاً لترك المدرسة مقارنة مع الطلاب الذين لهم تاريخ من النجاح الأكاديمي (امبياه وادو-يبواه 2009، نيكايسي تونغوثاي وفيربونت 2000). إضافة إلى ذلك فإن الطلاب الذين تزيد أعمارهم عن معدل أعمار طلاب الصف أو ربما أعادوا الصف هم أكثر ترجيحاً 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 التسرب ترتبط بالعديد من صفات المدارس نفسها مثل حجم المدرسة ومستوى الموارد ودرجة دعم الطلاب في ما يتعلق بالمشاكل الأكاديمية والسلوكية.

وفي لبنان كشفت الأبحاث عن عدة أسباب لتسرب الأطفال الفلسطينيين من مدارس الأونروا (قافو 2003، سايد ومادي 1993 واردة في سيرهان 1996، سيرهان 1996). ووجد بحث بيلا غير (2006) ثلاثة أسباب رئيسية للتسرب من المدارس أكدها غصن (2007). وكشف البحث أن أكثر الأسباب شيوعاً هي الحاجة إلى البحث عن عمل. وكان ضعف التحصيل العلمي هو ثاني أكثر الأسباب شيوعاً بينما شكلت الخطوبة أو الزواج معاً ثالث أكثر الأسباب شيوعاً. كما حددت النتائج عوامل ثانوية ترتبط بارتفاع معدلات التسرب من المدرسة ومن بينها معدل أعمار المعلمين، ومعدل أقدمية المعلمين، ومعدل حجم الصف ونسبة الطلاب إلى الأساتذة. ولكن معدلات النجاح في امتحان البريفيه

وحجم المدرسة ونوع دوام المدرسة (نظام الفترة الواحدة مقابل نظام الفترتين) لم تظهر فرقا إحصائيا 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 الآباء غائبون في أغلب الأحيان التي يتسرب فيها الطلاب؛ (و) يبدو أن البيئة الثقافية تؤدي إلى الزواج المبكر.

## الدراسة الحالية

هذه الدراسة هي جزء من برنامج بحث أطلقته الأونروا-لبنان ومعهد عصام فارس للسياسة العامة والدراسات الدولية في الجامعة الأميركية في بيروت في إطار مشروع بتمويل من الاتحاد الأوروبي بعنوان "دعم تحسين الظروف المعيشية في المخيمات الفلسطينية في لبنان". وكانت المرحلة الأولى من البرنامج دراسة كمية مستندة إلى دراسة مسحية لعينة أجراها عبد النور وآخرون (٢٠٠٨) حددت حدوث وتوزيع التسرب من المدرسة إضافة إلى أسبابه الرئيسية. وتشكل الدراسة الحالية المرحلة الثانية من البرنامج البحثي وهي عبارة عن تحليل نوعي عميق لأسباب التسرب من المدرسة وربما وضع حلول له. وتستند إلى مقابلات فردية مع الطلاب المتسربين من المدارس إضافة إلى سلسلة من مناقشات مجموعة التركيز مع مدرسين ومدراء مدارس وأولياء أمور. أما المرحلة الثالثة من برنامج البحث فستبني على نتائج المرحلتين الأولى والثانية من أجل تطوير برنامج تدخل مبني على التجربة يعالج التسرب المبكر من المدرسة.

## منهج البحث

### تصميم البحث: لماذا البحث النوعي؟

إن أحد الأهداف الأساسية لهذا المشروع هو إبراز أصوات الطلاب الفلسطينيين المتسربين وجعلها في مركز البحث في هذه القضية وبالتالي تجاوز مجرد الخروج باحصاءات عن ظاهرة التسرب من المدارس. إننا ننظر إلى المتسربين من المدارس وأولياء الأمور والمدرسين وغيرهم من الأطراف كجهات معنية بهذه المسألة ولذلك فإن تفكيرهم وأفكارهم ومشاعرهم مهمة جداً لتطوير أجندة بحث مسؤولة وبرنامج تدخل فعال.

لقد تبيننا طريقة نوعية في البحث بسبب "انفتاح" هذا النوع من التقصي و"سماحه للباحث بمعالجة واحترام التعقيد المتأصل في المسألة" (غليسن وببيشكين، ١٩٩٢، ص ٧). وإضافة إلى ذلك فإن الطريقة النوعية تقرباً من الواقع هو بناء اجتماعي يجب دراسة تعقيد وسياق البيانات الناشئة فيه. يجب أن يكون الموضوع لا الطريقة هي محل التركيز الرئيسي. كما أننا نعتقد بأن البحث النوعي يمكن أن يشكل استراتيجية فعالة للإبراز الجماعات الثانوية في المجتمع. إن الأهمية الإحصائية للطلاب اللاجئين الفلسطينيين المتسربين في لبنان تحمل لدى المدراء التعليميين على ما يبدو وزناً أكبر من الروايات الشخصية للمعاناة. ولكن الدراسات التي تستند على البيانات الإحصائية لوحدها 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 وأولياء الأمور والمدرسين وربطنا

هذه الروايات بالقضايا الفلسطينية الأوسع التي تقف وراء قرار ترك المدرسة مبكراً. ولذلك فإن بحثنا الاثنوغرافي 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 التسرب من المدرسة بطريقة مبسطة. وبدلاً من ذلك يتعين علينا الأخذ في الاعتبار الهياكل الاجتماعية - الاقتصادية للمهينة اللبنانية في المجتمع الفلسطيني في لبنان. وإضافة إلى ذلك، فلا يمكننا ببساطة دراسة كيف يؤثر المجتمع المهيمن على التسرب من المدارس، ولكن علينا كذلك أن ندرس استراتيجيات البقاء التي يستخدمها الطلاب والمتسربون وعائلاتهم والمجتمعات في مختلف تفاعلاتهم مع هياكل القوة المهينة التي تحدث فيها عملية التسرب من المدارس. ونبدأ مع آراء وروايات الطلاب أنفسهم ونقارب القضايا من منظورهم. ومن خلال ربط روايات الطلاب ببعضها البعض وربطها بالقضايا الاجتماعية الأوسع، فإننا نهدف إلى إيجاد تفسير منطقي لتعقيد تجارب طلاب المدارس الفلسطينيين. إن الطريقة النوعية تسمح بأن يكون لأصوات المشاركين أثر كبير في التفسيرات الناتجة، فمن خلال وضع روايات الطلاب في صميم تحليلنا، ومن خلال العمل انطلاقاً من هذه التجارب لتطوير فهم نظري، فإننا نضمن أن يلعب الطلاب أنفسهم دوراً مهماً في خلق هذه المعرفة. ونحن نحاول دائماً أن نعكس تجارب الطلاب في مدارس الأونروا بطريقة تحترم آراءهم في أوضاعهم الخاصة بهم.

## الطريقة

إن الطرق النوعية المحددة التي نتبناها هي كالتالي: المقابلات شبه المقننة، ومناقشات مجموعة التركيز، ومتابعة مسيرة خمس حالات للمتسربين من المدرسة. ونحن نعتقد أنه بالتحدث مباشرة مع الجهات المعنية (أي المعلمين/المدرّاء والأهالي/أولياء الأمور) المشاركة في الخبرات اليومية في المدرسة، فإننا سنعكس بأكبر قدر من الفعالية والكفاءة القضايا التي تلعب دوراً في قرار ترك المدرسة. وتتضمن هذه الطريقة الدخول إلى بيئة أربع مدارس وتجنيد مشاركين. ونظراً لصغر أعمار العديد من المشاركين في هذا البحث، وفي البحوث التعليمية بشكل عام، فقد أثرنا 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 عن المدارس بالأرقام/الموقع وكذلك التعريف بالطلاب بأسماء وهمية (إلى جانب الخلفية الاجتماعية والعمر ومخيم اللاجئين). وقد استند اختيار أربع من مدارس الأونروا المستخدمة كدراسة حالات إلى ثلاثة معايير هي (١) الموقع؛ (٢) و معدلات التسجيل و(٣) معدلات التسرب. وبعد الحصول على موافقة مجالس إدارة المدارس الأربع، بدأنا في إجراء مقابلات شبه مقننة مع مجموعة مختارة من الطلاب المتسربين كما بدأنا في إجراء مناقشات مجموعة تركيز مع أولياء الأمور والمدرسين ومدرّاء المدارس. وقد أدرجنا المدارس وكذلك عدد كل نوع من أنواع الأطراف المعنية الذي تم أخذه منها في الجدول أدناه. وإضافة إلى ذلك فقد تتبعنا مسيرة خمسة طلاب متسربين تركوا المدرسة في المرحلة الإعدادية قبل خمس سنوات. واشتمل ذلك على مقابلات مع الطلاب وأولياء أمورهم ومسؤولي المدرسة. وتم الحصول على بعض بيانات المتابعة هذه على مستوى مجلس المدرسة من أجل الحصول على فهم عام للمفاهيم الرسمية للطلاب المتسربين. وقمنا شخصياً بمقابلة ما مجموعه ١١ طالباً فلسطينياً جميعهم تركوا المدرسة من واحد من الصفوف من السابع إلى التاسع في أربعة من مخيمات الأونروا المختارة في لبنان. كما أجرينا ست مناقشات مجموعات مركزة مع الطلاب والمدرسين/المدرّاء وأولياء الأمور. وفي كل مدرسة تم اختيار الطلاب بحيث يمثلون الجنسين. وقد تحددت المعايير لاختيار الطلاب الذين شاركوا في مجموعات التركيز بشكل رئيسي بحيث يكونوا من الطلاب المعرضين بشكل كبير لخطر التسرب من المدرسة والذين يتميزون بالعديد من الخصائص ومن بينها حصولهم على علامات دون المعدل أو ضعف الحضور إلى المدرسة. كما تم اختيار المعلمين بحيث يمثلون الجنسين. وقد تعمدنا أن تشتمل المجموعة على عدد من

المدرسين الشباب وعدد من المدرسين الذين يتمتعون بخبرة عملية واسعة. أما عينة أولياء الأمور فقد اختيرت بحيث تعكس مختلف الخلفيات الاجتماعية-الاقتصادية للعائلات الفلسطينية.

## اختيار المدارس والمشاركين

اشتملت المجموعات المستهدفة لغرض إجراء المقابلات مع المتسربين ومناقشات مجموعات التركيز على مجموعتين رئيسيتين من الأطراف المعنية (أولياء الأمور والمدرسين/المدرّاء)، ومنطقتين (بيروت والجنوب [صيدا وصور])، واستثنيت المنطقة الشمالية التي تضم مخيمين رئيسيين للاجئين الفلسطينيين وهما نهر البارد والبدّاوي بعد ان اتفق الباحثون ومسؤولو الأونروا على أنه نظراً للوضع المعقد في الشمال منذ العام ٢٠٠٧، فإن النتائج ستكون غير سليمة بسبب المشاكل في اختيار عينة ممثلة.

الجدول ١: تركيبة مجموعات التركيز الحوارية بحسب المدارس

الجمعة المعنية	بيروت المدرسة ١	صيدا المدرسة ٢	صيدا المدرسة ٣	صيدا المدرسة ٤
معلمون/مدرّاء	٩	٤	٨	١٦
*أولياء أمور وطلاب	٤	-	-	-
أولياء أمور	-	-	-	٥
المجموع	١٣	٤	٨	٢١

٢\* أولياء أمور و٢ طلاب

## جمع البيانات

### تصميم المقابلة وأسئلة مجموعة التركيز

قمنا في تصميمنا لهذا البحث، بتحديد قضايا معينة نرغب في معالجتها، وقد وجه تحديد الأولويات هذا أسئلة مقابلاتنا ومناقشات مجموعات التركيز. فعلى سبيل المثال فإن نتائج دراسات عبد النور وآخرين (٢٠٠٨) واليونيسيف (٢٠٠٩) تشير إلى أن العوامل الاقتصادية والاجتماعية والثقافية جميعها تسهم في التسرب من المدرسة. كما أن الفقر وعمالة الأطفال ونقص البرامج التعليمية المناسبة، وغياب التخطيط للمستقبل (أي التخطيط المهني والعائلي) والقانون اللبناني الذي يحظر على اللاجئين الفلسطينيين ممارسة معظم المهن أو امتلاك عقار، 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 ومجموعات التركيز التي تغطي فعلياً مجموعة أوسع من الأسئلة بما فيها تقييم التعليم من وجهة نظر المشاركين.

إن التسرب من المدرسة يمكن أن يعتبر في الحقيقة خياراً منطقياً اعتماداً على (١) قيمة أو فائدة المدرسة كما يراها الفرد أو العائلة أو المجتمع، و(٢) العقبات والتضحيات التي ينطوي عليها الذهاب إلى المدرسة. وقد هدفت المناقشة إلى استكشاف جميع الأسباب المحتملة للتسرب من المدرسة. وتمحورت القضايا التي طرحت للنقاش حول الإطار الذي أعده الباحثون. وتم تشجيع المشاركين ليس فقط على مناقشة المشاكل الموجودة وأسبابها المحتملة، بل كذلك على تقديم اقتراحات لعلاج هذه المشكلة وإجراءات ضرورية تتعلق بالسياسات.

ورغم أن المقابلات كانت شبه مقننة حول مصفوفة مشتركة من أجل عدم إغفال أية قضايا رئيسية، إلا أنه تم الإبقاء عليها "مفتوحة" بشكل كافٍ من أجل ترك مجال لمزيد من المدخلات من المشاركين. ومن بين الجوانب التي تم استكشافها: نظام التعليم وتطلعات الشباب وأولياء أمورهم، وجودة المدارس والمنهاج، وعبء العمل على المدرسين، والتعليم الخاص وخدمات الإرشاد، والعوائق والمفاهيم الاجتماعية، وعمالة الأطفال، منع القانون اللبناني اللاجئيين الفلسطينيين من ممارسة الكثير من المهن وحظره تملكهم لعقارات. وأجرى الباحث الرئيسي مناقشات مجموعات التركيز بمساعدة باحث ومنسق محلي يعيش في مخيم عين الحلوة ويعمل في حقل التعليم (انظر الملحق أ والملحق ب).

وعند فحص نتائج مناقشات مجموعات التركيز والمقابلات شبه المقننة، علينا أن نقر بوجود اختلال كمي بين عدد الاقتباسات "المفيدة" من المدرسين وإداريي المدارس من جهة ومن أولياء الأمور والطلاب المتسربين من جهة أخرى. وهذا التباين هو نتيجة واضحة للاختلال في القدرة الاجتماعية بين هاتين المجموعتين. فالمدرسون والإداريون لديهم ميزة مقارنة كبيرة من حيث القدرات على الاتصال الشفوي، بينما كان معظم أولياء الأمور والطلاب من خلفيات محرومة وكانوا يشعرون بعدم الارتياح في هذه الجلسات خاصة بالنسبة لموضوع التسرب من المدارس الذي يرتبط بشكل حتمي بوصمة "الفشل". لاحظ أن آراء هذه المجموعات الثلاث (المدرسون / الإداريون، الأهالي / أولياء الأمور والطلاب) ليست متناقضة بالضرورة. وفي بعض الأحيان يبدو لدى المدرسين فهم عميق للظروف المعيشية والعوائق أمام التعليم في الأسر المحرومة. إلا أنه على القارئ أن يدرك الناحية التي لا يراها بعض المدرسين والإداريين الذين يميلون إلى إلقاء اللوم على الفاعلين (أي الطالب / ولي الأمر) عندما يفكرون إلى المعلومات الخلفية الكافية حول العوامل التي أدت إلى هذا السلوك "المنحرف" (أي التسرب من المدرسة).

## النتائج والمناقشة

لقد تم ترتيب نتائج هذا التقرير بحسب الموضوع، حيث اشتمل كل قسم على المدخلات من المقابلات الفردية التي جرت وجهاً لوجه، ومن جلسات مجموعة التركيز. وإضافة إلى ذلك فإن المناقشات التي تدور حول موضوع معين يحتوي داخلها على أسباب التسرب من المدارس وكذلك الطرق الممكنة لمعالجة هذه المسألة. إن الأسباب الجذرية متنوعة ومتراصة ومن الصعب تحديد سببية مباشرة بأي شكل عام. فالطلاب الفلسطينيون في لبنان لا يعتمدون إلى التسرب من المدرسة لسبب واحد فقط. فهناك العديد من العوامل التي تلعب دوراً في ذلك، ولا يمكن لأي عامل خطورة واحد أن يتنبأ بدقة بمن من الطلاب سترك المدرسة. وفي الحقيقة فإن عاملاً واحداً (مثلاً نقص الدافع) ربما يكون سبباً أو نتيجة لعامل آخر (مثلاً إعادة الصف)، وقد يرتبط العاملان بعامل ثالث (مثلاً الفقر أو الزواج المبكر، الخ).



## عمالة الأطفال

توجد أشكال مختلفة من عمالة الأطفال التي تتراوح ما بين الأعمال المنزلية (أي رعاية الأشقاء والشقيقات) إلى العمل المدفوع الأجر (مثل دهان المنازل، النجارة، أو العمل في مصنع أو حزب سياسي، الخ). ولكن العلاقة بين عمالة الطفل الفلسطيني والتعليم ليست علاقة بسيطة. وربما تكون عمالة الأطفال سبباً لتوقف الطفل عن الذهاب إلى المدرسة أو ربما تكون نتيجة لتركه المدرسة.

**عمالة الأطفال كسبب للتسرب من المدرسة.** في بعض العائلات، شعر الذكور المتسربون من المدرسة أنه يتوقع منهم، بل ويتم تشجيعهم على المساهمة في إعالة الأسرة عن طريق تقديم العمل اليدوي لأولياء أمورهم أو غيرهم من الأقارب. يقول رامي وهو صبي يعيش في مخيم عين الحلوة "شجعني والدي على العمل معه في دهان المنازل، وبعد فترة من الزمن أصبح هذا العمل يجذبني أكثر من الدراسة في المدرسة". وأضاف "كان أبي يسألني [أحياناً] ما إذا كان علي واجب دراسي أم لا، وعندما لم يكن لديه عدد كاف من العمال في صيدا، كان يطلب مني أن أساعده في أية حال". أما مازن، وهو أيضاً صبي من مخيم عين الحلوة، فقد شجعه أعمامه على ترك المدرسة لتعلم مهنة العائلة وهي صنع الحلويات الشرقية والعمل معهم في ألمانيا. أما أمجد وهو صبي من مخيم شاتيل، فهو متسرب كذلك من المدرسة يعمل يومياً مع والده في دهان المنازل. وقال أمجد "أعمل مع والدي ثلاث أو أربع ساعات يومياً.. والعديد من أصدقائي تركوا المدرسة [كذلك] لأنه عليهم أن يكسبوا دخلاً لعائلاتهم". وبالنسبة للعائلات الأكثر فقراً، فإن تكلفة الدروس الخصوصية أو رعاية الأشقاء يمكن أن تكون سبباً في عدم إرسال أطفالها إلى المدرسة. على سبيل المثال، ميس هي فتاة من حي/مخيم الطوارئ (قرب مخيم عين الحلوة)، وأعدت الصف السابع وتوقفت عن الذهاب إلى المدرسة لأنها تعاني من مشاكل شديدة في التعليم وعائلتها "غير قادرة على دفع تكاليف الدروس الخصوصية". أما سوزان فهي فتاة من مخيم عين الحلوة. قالت "عندما دخلت جدي إلى مستشفى الممشري في صيدا لمدة عشرة أيام للإجراء عملية في ساقها، بقيت والدي معها، وخلال تلك الفترة توقفت عن الذهاب إلى المدرسة لأعتني بأخوتي الصغار الذين هم في الخامسة والسابعة من العمر". وإضافة إلى مشكلة تغيب سوزان عن المدرسة، فقد كانت تواجه صعوبات في فهم مادتي الفيزياء والكيمياء - اللتان كانتا تدرّسان باللغة الإنجليزية -- وكان والدها عاطلاً عن العمل ولم يستطع دفع تكلفة أية دروس خصوصية. أما لينا فهي فتاة من مخيم عين الحلوة، وتركت الدراسة في إحدى مدارس الأونروا لأنها تريد دراسة الشريعة الإسلامية في مركز إسلامي. ولم تكشف لينا عن اسم المركز الإسلامي الذي تنوي الدراسة فيه. إلا أن والدها المتوفى كان عضواً في إحدى الفصائل الإسلامية.

خلال مناقشات مجموعات التركيز، قال العديد من المدرسين إن الفقر هو سبب عمالة الأطفال. وقال أحد المدرسين:

"العام الماضي فوجئت بأن طالباً في الصف السابع يعمل حارساً أمنياً لإحدى المنظمات السياسية مقابل ٣٠٠,٠٠٠ ليرة لبنانية. كيف يمكنه أن يدرس؟ كيف يمكنه أن يعمل وهو لا يزال قاصراً؟ كيف يمكنه أن يعمل وأن يكون طالباً في الوقت ذاته؟ هل لديه أية رغبة في الدراسة؟ إذن والده يريد أن يعمل لكي يكسب ٣٠٠,٠٠٠ ليرة لبنانية وهو لا يزال في عمر ١٣ عاماً. هل هذا مقبول؟"

وأكد جميع المدرسين على أن السبب الرئيسي في عمالة الأطفال هو الوضع الاجتماعي-الاقتصادي الذي يبعث على الأسى في هذه المخيمات. وورد الفقر في غالب الأحيان كعامل يسهم في تسرب الطلاب. وتقوم أحزاب سياسية بتجنيد العديد من الأطفال للعمل معها لعدم توفر المال الكافي لهؤلاء الأطفال وعائلاتهم لتغطية نفقاتهم.

**عمالة الأطفال كنتيجة للتسرب من المدرسة.** خلال مناقشات مجموعات التركيز، نادراً ما كان أولياء الأمور يقررون أنهم يجبرون أطفالهم على ترك المدرسة لمساعدتهم. وكانوا يقولون إن الأطفال هم الذين قرروا ذلك. جمال هو والد أحد الطلاب في مخيم الرشيدية، أكد على أن ابنه هو الذي قرر ترك المدرسة. وقال:

"لقد ترك ابني الأكبر المدرسة نتيجة قرار المدير معاقبته ونقله مع طلاب آخرين يثيرون المشاكل إلى مدرسة البرج الشمالي. وأنا أعتقد أن ذلك كان قراراً قاسياً جعله [ابني] يرفض الانتقال إلى مدرسة أخرى ويتحدى ذلك القرار... وقد رتب ذلك القرار علي [كذلك] مزيداً من التكاليف حيث كان عليّ دفع تكلفة المواصلات من [مخيم] الرشيدية إلى [مخيم] البرج الشمالي. لقد ارتكب الطلاب غلطة. إلا أن العقوبة كانت قاسية للغاية. إن مدير التعليم [في صور] عاقب [بقراره هذا] الطلاب وأهاليهم.. [وبالتالي] أفضل تعليم ابني مهنتي وهي التصوير. هذا أفضل من أن أتركه في الشارع".

أكد بعض أولياء الأمور أن الطالب قرر من تلقاء نفسه التضحية بتعليمه من أجل عائلته. إلا أنهم بدوا وكأنهم يشعرون عدم ذهاب أولادهم إلى المدرسة لكي يساعدوا في إعالة الأسرة أو من أجل بقائهم الاقتصادي الشخصي. خالد هو أب لستة أطفال في مخيم الرشيدية وتحدث عن أسباب التسرب من المدرسة. قال خالد:

"ربما تكون [ظروف] المجتمع الذي نعيش فيه.. مثل نقص الوظائف والدخل هي السبب. كيف يمكن لمزارعين يكسبون [نحو] ٧-١٠ دولار في اليوم تغطية نفقات مدارس أولادهم؟ إن الحياة في المخيمات صعبة للغاية".

وقال خالد إن ابنته تركت المدرسة لأنها كانت "مخرجة من إعادة الصف السادس مع فتيات يصغرنا سنًا، وهي تعمل الآن مصففة شعر". وأوضح خالد كيف أن "بعض الصبيان يتركون المدرسة عند بلوغهم عمر ١٠ أو ١١ عاماً للعمل لمساعدة ذويهم.. حتى الأطفال يظهرون التعاطف مع أسرهم". ولم يمنع بعض أولياء الأمور أولادهم من ترك المدرسة. مثلاً يقول منير "لقد تركت المدرسة لأنني لم أحبها وأفضل العمل". إلا أن أياً من والديه أو أقاربه لم يعترض بشكل فعلي على نيته ترك المدرسة. وتحدث منير عن "ترك بعض أصدقائه المدرسة لأسباب عائلية.. شعروا أنهم مجبرون على العمل إما لأن والدهم مريض أو لأنه توفي".

## تأثير قوانين العمل اللبنانية

اتفق معظم المدرسين وأولياء الأمور على أن الحظر الذي يفرضه القانون اللبناني على ممارسة اللاجئيين الفلسطينيين معظم المهن الماهرة، هو واحد من الأسباب الرئيسية لظاهرة التسرب من مدارس الأونروا خاصة بعد المرحلة الإعدادية من الدراسة. ورغم التغيير الذي أجري مؤخراً على القانون والمرسوم الوزاري الذي تم توقيعه في شباط /فبراير ٢٠١١، إلا أن مشكلة منع الفلسطينيين من ممارسة معظم المهن لا تزال في الواقع بدون علاج، حيث أن هذه التغييرات يجب أن يقوم بها رؤساء النقابات المهنية. إن عدم قدرة الطلاب الفلسطينيين على اختيار مهنتهم بحرية أدى إلى شعور عام بالاحباط وانعدام الدافعية نحو التعليم من قبل الطلاب. وأوضح مدرس فلسطيني في بيروت ذلك بالقول:

"إن هذه [الديناميكية] لها تأثير سلبي قوي على الحالة النفسية [للفلسطينيين]. لا يوجد أمل.. نحن نعيش كلاجئين ليس لهم حقوق، ولا توجد وظائف إذا ما فكر الشخص في إكمال تعليمه.. وكل ذلك يؤثر على التعليم".

وأضاف مدرس آخر:

"[يشعر الطلاب بأنه] لا يوجد أمل.. ولا أمل في الحصول المؤهلات لتصبح [مثلاً] طبيباً أو مهندساً. في لبنان أنت غير مسموح لك بالعمل، ولذلك فلن تحقق أهدافك، فلماذا تعمل من أجلها [من خلال الدراسة]؟"

وقالت مدرّسة من مخيم عين الحلوة:

"الفلسطينيون محرومون من حق العمل، وبالتالي فإن [الطلاب] يفضلون اختصار الطريق وترك المدرسة.. وهذا التوجه يسود أكثر بين الصبيان، ولكن بعض العائلات تجبر بناتها على العمل من أجل المساهمة في إعالة العائلة [خاصة] عندما لا يكون الوالد قادراً على تغطية الاحتياجات المالية [للأسرة]".

وأعرب أحد المدرسين في مخيم الرشيدية عن تشاؤمه أثناء تعليقه على القيود التي تفرضها السلطات اللبنانية على عمل الفلسطينيين، وقال "لا يوجد أي ضوء في آخر النفق بالنسبة للطلاب.. يبدو لي أن هذه قصة لن تنتهي أبداً".

وتحدث العديد من الطلاب المتسربين وأولياء الأمور عن قصص الأشقاء والشقيقات والأصدقاء الذين حصلوا على شهادات جامعية ولكنهم منعوا من ممارسة مهنتهم في لبنان بسبب وضعهم كفلسطينيين. ولا يرى العديد من الطلاب الفلسطينيين الشباب في المخيمات سبباً للذهاب إلى المدرسة عندما يرون في كل مكان من حولهم أن الحصول على التعليم لا يقود إلى الحصول على فرص أفضل للتوظيف. وقالت إحدى الأمهات في مخيم شاتيلا:

"كان تحصيل ابني المدرسي جيداً، ولكنه لم يكن مقتنعاً [بقيمة] متابعة دراسته.. وكان يقول لنفسه: لماذا أمضي حياتي في المدرسة وأصبح بعد ذلك عاملاً.. من الأفضل اختصار الطريق والعمل كحداد لمساعدة والدي".

وروى أحد أولياء الأمور قصة طالب فلسطيني يحمل شهادة جامعية ولكنه يعمل الآن حداداً.

ومن المحزن أن الطلاب المتسربين وأولياء الأمور اعتبروا معظم الطلاب الذين حصلوا على تعليم عالٍ "فاشلين" بسبب عدم تمكنهم من العمل في مهن ماهرة بعد تخرجهم. وتحدثوا عن الكثير من الأمثلة عن طلاب متعلمين ولكنهم الآن عاطلين عن العمل أو يعملون في مهن غير ماهرة. وروت أم في بيروت القصة التالية:

"عبد الله وأشقاؤه [أي كل أولادها الذكور] يسألون والدهم دائماً: لماذا يجب أن نتابع تعليمنا [بعد الثانوية] عندما [نرى] أن الطلاب المتعلمون في المخيمات غير قادرين على العثور على عمل".

وأضافت "زوجي لا يزال مصدوماً لأن ابني [آدم] ترك المدرسة". إلا أنه عندما سئلت ما هو برأيها القرار الصائب لآدم هل يجب أن يبقى في المدرسة أم يساعد والده في العمل، قالت "أن يساعد والده.. هذا أفضل. وعلى أي حال لا توجد فرص عمل".

ولخص مدير إحدى مدارس الأونروا المسألة بقوله:

"فيما يتعلق بالدولة [اللبنانية] وغياب فرص العمل، عندما يرى الطفل شقيقه المهندس بدون عمل، فإن الطفل يبدأ في التفكير: لماذا أتعلم إذا كان لا يوجد عمل، من الأفضل أن أعتز على عمل من بداية الطريق. ولهذا السبب بدأ أولياء الأمور هذه الأيام في التفكير في أنه من الأفضل أن لا يدعوا الطفل يواجه مصير شقيقه / شقيقته نفسه، ولذلك فمن الأفضل له أن يعمل. وهكذا يقبل أولياء الأمور [حقيقة] أن ابنهم ترك المدرسة ودخل سوق العمل مبكراً. وذلك سيساعدهم على التغلب على الوضع الاقتصادي الصعب".

قالت والدة طالبة متفوقة تخرجت من كلية الاقتصاد من الجامعة الأمريكية في بيروت:

"استاذ الاقتصاد الذي درّس ابنتي في الجامعة الأمريكية رشحها للعمل في شركة لبنانية لأنها طالبة متفوقة في صفها حيث حصلت على علامة ٩٥ من ١٠٠. وأعلن الأستاذ أن هذه أعلى علامة يحصل عليها أي طالب في مسيرته خلال حياته المهنية في الجامعة الأمريكية في بيروت. إلا أن ما يحزن هو أن مدير الشركة رفض طلبها للعمل في

الشركة. وقد سمعت ابنتي المدير يقول للاستاذ: طلبت منك أن تحضر لي مرشحاً متفوقاً للوظيفة ولكن ليس فلسطينياً".

وتحدثت إحدى الأمهات من مخيم شاتيلا عن مثال مشابه يتعلق بإبنتها الحاصل على شهادة جامعية في علوم الكمبيوتر. وقالت "اسماعيل تقدم بطلب عمل لدى العديد من الشركات، إلا أن طلبه رفض لأنه فلسطيني.. وهو يعمل حالياً في شركة مبيدات، ولكن في مهنة غير ماهرة.. ولا يحصل على ضمان اجتماعي كما أن راتبه أقل من راتب العمال اللبنانيين".

## تأثير الزواج المبكر

إن الزواج المبكر قبل الوصول إلى المرحلة الثانوية من التعليم هو واقع بالنسبة للعديد من الفتيات الفلسطينيات في لبنان. كما أن الأولاد متأثرون بالزواج المبكر، ولكن هذه المسألة تؤثر على الفتيات بأعداد أكبر بكثير من الصبيان وبشدة أكبر. ويعود ذلك في جزء منه إلى أن عائلة العريس هي التي تدفع في العادة تكاليف الزواج. وفي المخيمات الفلسطينية يشجع العديد من أولياء الأمور زواج بناتهم وهن لا زلن طالبات على أمل أن يستفيدوا مالياً واجتماعياً من هذا الزواج، فيما يأمل الآخرون في التخلص من بعض الأعباء المالية التي ترزح تحتها العائلة.

وتصف إحدى المدرسات في مخيم عين الحلوة كيف أن:

"معظم الفتيات يرغبن في الزواج، وإذا ما خطبت إحدى الفتيات، تشعر الفتيات الأخريات بالغيرة ويقبلن بعد ذلك أي عريس [محتمل] يتقدم لهن. وفي مدرستنا، لدينا خمس أو ست فتيات مخطوبات في كل فصل (من فصول الصف الثاني عشر). حتى أنه لدينا فتيات مخطوبات في [الصف السابع]. وهناك سبب آخر بالطبع للزواج المبكر. فتجد مثلاً بعض العائلات، خاصة العائلات داخل المخيم، تعاني من أوضاع اقتصادية صعبة [لأن] لديها خمس أو ست بنات ويحاول الأب التخفيف من الأعباء المالية بقبول أي عريس".

كما أن العامل الاجتماعي يؤثر على قرار الفتيات المتعلق بالزواج المبكر وبالتالي ترك المدرسة. توضح مدرسة للتعليم المدني في عين الحلوة:

"إن أية فتاة في المرحلة الإعدادية من التعليم ترى نفسها عروساً. وفي عمر ١٤ إلى ١٥، تبدأ الفتيات بإعداد أنفسهن لوضع الخاتم في أصابعهن. وبوصفي مدرسة، فإن سماع نداء فتاة في الخامسة عشرة من العمر خطبت يثير جنوني. وأحاول أن أتحدث معها وأسألها عن السبب؟ ألا تستطيع عائلتك إطعامك؟ هل يوجد سبب آخر؟ والجواب التقليدي هو: لا يا آنسة.. أنا أخشى أن أصبح عانساً إذا لم أقبل بالخطوبة".

وتمثل الفتيات في عين الحلوة تجسيداً مقلقاً بشكل خاص لهذه الظاهرة. واتفق جميع المدرسين على أن العديد من أولياء الأمور خاصة المرتبطين ب"الجماعات الإسلامية" يجبرون بناتهم على الزواج المبكر بغض النظر عن تحصيلهن الدراسي. وتحدثت المدرسات عن قصة طالبة تتمتع بقدرات ذهنية قوية في الصف الثامن أجبرت على ترك المدرسة والزواج. ووالدها قائد معروف لإحدى الجماعات الإسلامية. وقالت مدرسة أخرى:

"لقد كانت شقيقتها طالبة متفوقة كذلك، وأجبرت على الزواج بعد أن أكملت [الصف التاسع]. والتقيت بها مرة في تاكسي أجرة.. ولم أعرفها في البداية إلا بعد أن تحدثت وكشفت عن اسمها فقد كانت ترتدي برقعاً وكانت ترافق والدتها للالتقاط صورة لها [في استوديو] بمكياج كامل من أجل أن ترسلها إلى عريس محتمل في الخارج".

## مواصفات المتسربين

إن المتسربين ليسوا مجموعة متجانسة، إلا أن الإنذار المبكر يمكن أن يساعد على تحديد من هم في خطر أكبر لترك المدرسة. وخلال مناقشات مجموعات التركيز، لم يكن هناك إجماع بين المدرسين والإداريين بشأن المواصفات الشخصية للطلاب المعرضين لخطر التسرب من المدرسة والطلاب الذي تركوا المدرسة بالفعل. إلا أن ثلاثة مدرسين من مخيم عين الحلوة وصفوا المتسربين بأنهم "[طلاب] إنعزاليون وعدائيون ويثيرون المشاكل ويظهرون صفات شخصية متطرفة.. وبشكل عام فإنهم يمتلكون قدرات عقلية محدودة. ورغم أن بعضهم يمتلكون قدرات معقولة، إلا أن شخصيتهم التي تميل إلى إثارة المشاكل وغياب رغبتهم في التعلم تتسبب في تسربهم من المدرسة". وقال المدرسون في مخيم الرشيدية أن مجموعة المتسربين تضم طلاباً لهم صفات شخصية وسلوكيات تتنوع بشكل كبير. إلا أن المدرسين اتفقوا بشكل عام على أن معظم المتسربين لهم ظروف عائلية متشابهة في ما يتعلق بجوانب مثل الوضع الاجتماعي-الاقتصادي، وحجم العائلة الكبير، وطلاق الوالدين.

## جاذبية المدارس والمشاكل الإدارية وسياسة الأونروا التعليمية

تكون المدرسة جاذبة للطلاب وتحول دون تسربهم منها بقدر ما تستجيب لاحتياجاتهم الفورية وتطلعاتهم عن طريق تقديمها الخدمات الاجتماعية والأكاديمية بالقدر الكافي، وكذلك توفير التعليم الذي يحسن آفاقهم المستقبلية. إن ممارسات المدرسة التي تقود إلى إبتعاد الأطفال وانفصالهم عنها وفقدان الالتزام تسهم في مشكلة التسرب. وفي ما يلي وصف لمشاكل التسرب وعلاقتها بموارد مدارس الأونروا وجودة التعليم كما تراها مختلف الأطراف المعنية. وقد أوضحنا من هذه العوامل العقاب البدني واكتظاظ المدارس والعمل بنظام دوام الفترتين في المدارس، وعبء العمل على المدرسين، والمنهاج والنشاطات اللامنهجية وخدمات الإرشاد والتعليم الخاص.

**العقاب البدني.** يمثل العقاب البدني مسألة شائكة في مدارس الأونروا في لبنان. ورغم أن سياسات مدارس الأونروا تحظر العقاب البدني بشكل تام، كما أن إجراءات صارمة تتخذ عندما يتم الإبلاغ عن حالات العقاب البدني، إلا أن المتسربين وأولياء الأمور يبلغون عن وقوع حالات العقاب البدني مرات كثيرة. ومسؤولو الأونروا على علم بهذه المشكلة، ويعالجونها كجزء من عملية الإصلاح التعليمي التي يقومون بها بما في ذلك في منهاج حقوق الإنسان الذي وضع أخيراً. وتحدث عدد من المتسربين عن العقاب البدني ووصفوه بأنه أكثر جانب كرهوه في تجربتهم المدرسية. قال أحد الطلاب:

"أكره أن يعاقبنا المدرسون عقاباً بدنياً.. وليس صحيحاً أن هذا العقاب لا يمارس.. [هذا العام] ضرب أحد المدرسين رأس طالب في الصف الثالث بالحائط والطاولة لأنه لم يكمل واجبه الدراسي".

وقالت أم من مخيم شاتيلا:

"رفض ابني الذهاب إلى المدرسة بسبب العقاب.. وكان يقدم لي عدة أعذار كل صباح (مثل المرض أو الشعور بالغثيان) حتى لا يذهب إلى مدرسة [الأونروا]. والآن يذهب إلى مدرسة خاصة وهو سعيد جداً لأنه ليس فيها عقاب. وهو يستيقظ كل صباح ويذهب إلى هذه المدرسة [الخاصة] دون أية مشكلة".

وقال أحد أولياء الأمور من مخيم الرشيدية

"وقعت مشكلة بين ابني وزميله في المدرسة، وعندما لم يستجب لأوامر المدرس، قام بضربه في مكان من جسمه كان من الممكن أن يتسبب بمقتله [مشيراً إلى منطقة خلف رقبته]. وبدأ ابني ينزف والآن هو لا يسمع جيداً".

وقال أنه في مرة أخرى:

"ضربه المعلم بعضا وكسر أحد أصابعه .. إن قدرات إبني محدودة، وربما كان المدرس يريد حقا أن يتعلم .. ولكن مازن [ابنه] لديه خوف من حضور دروس هذا المدرس".

وترى إحدى الإمهات من مخيم الرشيدية أن العقاب البدني هو العامل الرئيسي الذي كان وراء تدني أداء ابنتها في المدرسة. وقالت:

"عندما كانت ابنتي في صف الروضة، قالت لي المدرسات إنها طفلة ذكية جداً ولديها قدرات عالية .. وفي الصف الأول بلغ معدل أداءها ٢٨٠ من أصل ٣٠٠، إلا أنه في الصف الثاني تدهور إلى ١٦٥. إنها تترك نصف أسئلة الإمتحان [دون إجابة] لماذا؟ لأن معلمتها ضربتها على رقبتها من الخلف [ولذلك] اصطدم رأسها بالطاولة مما تسبب بكسر سننها. وكل ذلك لأنها لم تكمل الإجابة على الأسئلة".

وقال أحد المدرسين في مخيم الرشيدية:

"بعد صدور القوانين التي تحظر ممارسة العقاب البدني [في مدارس الأونروا] والذي أؤيده، استغلها [الطلاب] بطريقة خاطئة. فعندما تطلب من الطالب [الانتباه] والنظر إلى اللوح، فإنه يرد: هذا ليس من شأنك، لا أريد ذلك". ويرى بعض المدرسين أن العقاب البدني إجراء طبيعي لتصحيح السلوك في المدرسة والبيت. وبررت إحدى المدرسات في مخيم الرشيدية العقاب البدني بالقول إن الطلاب "لن يعاقبوا جسدياً إذا لم يسيئوا التصرف، وهناك طلاب متعودون على العقاب البدني في بيوتهم".

وقالت مدرسة أخرى:

"من الصعب تطبيق استراتيجيات تصحيح السلوك في المدارس. لنفترض أنه تم منعي من ضرب أو حتى الصراخ على الطالبات المشاغبات وضعيفات التحصيل. [وكبديل] استطيع طرد الطالبة من المدرسة يومين أو ثلاثة أيام [ولكن بعد ذلك] يمكن أن تأتي الأم [إلى المدرسة] وتنتقدي على طرد الطالبة، رغم أنني استخدمت كل الاستراتيجيات بما فيها الإرشاد والتوجيه".

ووصفت مدرسة في مخيم عين الحلوة ما وصفته بـ "تسرب المعلمات بسبب عبء العمل" ومنع العقاب. وقالت:  
"في الوقت الحالي لا توجد سوى قلة من المعلمات في مدارسنا [الأونروا] اللواتي يستخدمن العقاب [البدني]. ربما توجد معلمة واحدة في كل مدرسة تمارس العقاب .. وبشكل عام، لا يوجد عقاب بل [توجد] حالات استثنائية. وقد أثر ذلك على [إدارة] التعليم [داخل الصف] لأنه عندما كانت المعلمة تدخل الصف في السابق وهي تحمل العصا، فقد كان ضبط الصف أكثر صرامة .. وفي الوقت الحالي لا تجرؤ المعلمة على استخدام العقاب الجسدي. إن الطلاب هم الذين يعاقبون المدرسين في وقتنا الحالي بمناكفتهم وإزعاجهم بهدف [التسبب] بطردهم [من المدرسة] نتيجة لاستخدامهم العقاب البدني [مع الطلاب]."

**المنهاج والنشاطات اللامنهجية.** يعتقد العديد من المدرسين أن عدم وجود مواد في المنهاج مخصصة لتاريخ الفلسطينيين وتجاربهم يعد من المسائل المهمة. ويقولون أن عدم وجود منهج تعليمي مصمم خصيصاً للفلسطينيين ساهم في شعور الطلاب بعدم الاكتراث بالنظام التعليمي. وقالت إحدى المعلمات في مخيم عين الحلوة:

"يسألني الطلاب أحياناً: لماذا ندرس عن الرؤساء والوزراء وأعضاء البرلمان اللبنانيين. وأرد عليهم: لأننا نعيش في لبنان ونتأثر بهؤلاء .. ونلاحظ أننا عندما ندرسهم تاريخ وجغرافية فلسطين، يصبحون أكثر اهتماماً خاصة عندما نطلب منهم القيام ببحث عن قراهم في فلسطين وسؤال آبائهم وأجدادهم عنها".

وأعرب بعض المدرسين عن إحباطهم من عدم التطرق لتاريخ فلسطين في الكتب المدرسية.

وبشكل عام فإن المدرسين وأولياء الأمور والطلاب يرون أن المنهاج مكثف وصعب خاصة لأن الرياضيات والمواد العلمية (أي الفيزياء والكيمياء وغيرها) تدرس باللغة الإنجليزية. وأكدت سوزان من مخيم شاتيلا على أنها لا تفهم أي شيء في دروس الفيزياء والكيمياء لأنها لا تستطيع قراءة الإنجليزية. وتستطيع أن تفهم الموضوع لو أنه تم تدريسه بالعربية. أما لنا من مخيم عين الحلوة وسمر من مخيم الرشيدية فتشعران بأن استخدام اللغة الإنجليزية يشكل عائقاً أكاديمياً رئيسياً لهما في المدرسة. واتفقت جميع الأطراف المعنية على أن المنهاج الحالي يركز على الاحتياجات والإهتمامات الأكاديمية ولا يركز على الاحتياجات الاجتماعية والعاطفية.

ومن القضايا الأخرى غياب النشاطات اللا منهجية خلال ساعات الدراسة وعدم وجود نواد مهنية. فمثلاً، قال العديد من الطلاب إنهم لا يذكرون تنظيم مدارسهم لرحلات مدرسية. وترى لنا من مخيم عين الحلوة أن على مدرستها توفير المزيد من النشاطات الاجتماعية والمهنية والترفيهية مقارنة مع ما تقدمه اللجان الموجودة حالياً وهي نشاطات الانضباط والتنظيف. وقالت إنها لو كانت معلمة لوفرت "المزيد من النشاطات في الفن والحرف اليدوية وغيرها من المجالات التي تهتم الطلاب". أما مازن من مخيم عين الحلوة فاشتكى من أن "المدرسين [في مدرسته] كانوا يوزعون الطلاب في لجان دون أن يسألوهما ما إذا كانوا راغبين في المشاركة". وقال العديد من الطلاب أنهم يجدون المدرسة مملة، ولكن كان من الممكن أن يتشجعوا على البقاء فيها لو كانت تقدم المزيد من النشاطات الاجتماعية والترفيهية واللا منهجية. وبالنسبة لهؤلاء الطلاب فقد كانت الرياضة البدنية ودروس الفن الأكثر إثارة للاهتمام. إلا أن الرياضة البدنية كانت في العادة آخر حصة في الدوام المدرسي عندما كان الطلاب يفضلون العودة إلى منازلهم، كما أن لم يكن جميع مدرسي مادة الفن مؤهلين لتدريسها. وقال مازن إن أول شيء سيغيره لو أنه كان مدير مدرسة هو التركيز على تعليم الفن والرياضة البدنية. وأكد مازن أن العديد من زملائه لا يحبون المدرسة إلا عندما يأخذون دروس الفن. وظهر رأي إيجابي بشكل خاص متعلق بالبدء في تدريس مواضيع جديدة تتطلب موارد مثل تعليم الكمبيوتر. فقد قال مازن مثلاً إنه يحب الدروس التي تعلمه مهارات الكمبيوتر، إلا أنه لا يمتلك جهاز كمبيوتر في البيت يتيح له التدريب على هذه المهارات.

وقد أكد المدرسون على هذه الآراء. وقال أحد المدرسين "لدينا مدرس واحد لمادة الفن، ولكن المدرس ليس مؤهلاً لتدريس هذه المادة.. أما بالنسبة للرياضة البدنية فلدينا مدرس واحد فقط شارك في دورة تدريب واحدة تتعلق بهذه المادة". وقال مدرس من مخيم عين الحلوة:

"نحن نقدم النشاطات اللا منهجية ولكنها محدودة للغاية، وربما تقتصر على [نشاط لا منهجي واحد] في العام. وفي العام الحالي نظمنا يوماً مفتوحاً وكان جيداً.. [وإضافة إلى ذلك] شاركت ١٥ فتاة في نشاط صيفي [نظمتها] سبلين [مدرسة مهنية].. واخترنا المشاركات".

وفيما تنظم الأونروا نشاطات صيفية، إلا أن الطلاب والمدرسين وأولياء الأمور جميعهم أكدوا على ضرورة وجود صفوف للنشاطات اللا منهجية خلال اليوم الدراسي، مثل صفوف التدريب البدني والفنون والكمبيوتر.

**سياسة الترفيع التلقائي مقابل سياسة إعادة الصف.** خلال مناقشات مجموعات التركيز، جرت مناقشة سياستين تعليميتين هما على طرفي نقيض من بعضهما البعض: الترفيع التلقائي وإعادة الصف. وفي وقت كتابة هذا التقرير، أصدر وزير التعليم الحالي أخيراً مرسوماً يلغي نظام الترفيع التلقائي في المدارس، وكان من المتوقع أن يبدأ العمل بهذا المرسوم ابتداءً من العام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١. وتطبق سياسة الترفيع التلقائي على الطلاب في المرحلة الابتدائية وتعني أنه مهما كان تحصيل الطالب فإنه يترفع إلى الصف الأعلى تلقائياً. وعليه فإنه حتى

الطلاب الذين يرسبون يترفعون تلقائياً إلى الصف الأعلى وصولاً إلى المرحلة الإعدادية. ولكن في المرحلة الثانوية من الدراسة تطبق سياسة صارمة تقضي بأن يعيد الطلاب الذين كان أداءهم ضعيفاً في الصف، السنة الدراسية مجدداً. وبعد تلخيص المناقشات اتضح أن جميع المدرسين والمدراء متفقون على أن السياستين هما من بين أهم أسباب تسرب طلاب مدارس الأونروا في لبنان. فمن ناحية أشار المدرسون إلى أن معدلات إعادة الصف المرتفعة هي إحدى أسباب تسرب الطلاب المبكر من المدرسة. فإعادة الصف في المرحلة المتوسطة له تأثير سلبي على التكيّف الاجتماعي-العاطفي. على سبيل المثال قال أحد أولياء الأمور من مخيم الرشيدية "رفضت ابنتي الذهاب إلى المدرسة بعد أن رسبت في [الصف السادس].. فهي كبيرة الحجم وكانت مرحلة من إعادة الصف مع طالبات أصغر سناً". وعليه فإنه من المتوقع أن تمثل إعادة الصف عاملاً مثبطاً وتتسبب في تسرب الطلاب. ومن ناحية أخرى انتقد المدرسون سياسة الترفيع التلقائي التي تسمح للطلاب بأن يأتوا إلى المدرسة ولسان حالهم يقول "سأترفع على أية حال، ولذلك فلماذا أدرس؟". وقالت إحدى المدرسات من مخيم شاتيلا "لقد أدى ذلك حتى إلى تثبيط همة الطالبات المتفوقات لأن من يدرس ينجح كما أن الطالب الذي لا يدرس ولا يبذل جهداً ينجح كذلك". وقال مساعد مدير إحدى المدارس:

"علينا أن نبدأ من الحلقة الأولى. الدولة [اللبنانية] تحظر إعادة الصفوف في المرحلة [الابتدائية]. وللأسف فإن الأونروا ليست لديها حضانات.. ورغم أن الروضة أصبحت جزءاً لا يتجزأ من المنهاج... إلا أن بعض الأطفال لا يذهبون إلى مدارس الروضة مطلقاً ويرسبون [في الصف الأول الابتدائي]. إلا أنه يتم ترفيعهم بسبب سياسة الترفيع التلقائي".

ولخصت معلمة من مخيم عين الحلوة المشكلة بقولها:

"[من أجل اصلاح التعليم في مدارس الأونروا] علينا أولاً وقف العمل بسياسة الترفيع التلقائي. عندما تعرف فتاة مسبقاً أنه سيتم ترفيعها سواء درست أم لم تدرس، فإن ذلك يقود إلى عدم اكتراثها وضعف تحفزها للدراسة. وقد أجبرت هذا العام أن أعطي إحدى الطالبات 100 علامة من أجل ضمان ترفيعها".

وأوضحت المعلمة سبب عدم نجاح هذه السياسة في مدارس الأونروا مقارنة مع المدارس اللبنانية بقولها:

"يجب أن نركز على المرحلة الأولى [المدرسة الابتدائية]. فلا توجد مساءلة في هذه المرحلة، ولذلك فإنه من المهم أن نعين أكفأ المعلمين في [المدرسة الابتدائية] وليس المعلمين السيئين والكسالى.. يكون الكثير من الطلاب جيدين في مرحلة ما قبل المدرسة ولكن أداءهم [الأكاديمي] يميل إلى الانحدار عندما يدخلون المدارس [الابتدائية] التابعة للأونروا". ويوجد بعض الطلاب الذين يكملون المرحلة الابتدائية بأكملها دون أن يتعلموا مهارات القراءة والكتابة الرئيسية. ويوضح مدرس في مخيم عين الحلوة "يوجد صبي عمره 16 عاماً [في الصف الذي أدرسه] غير قادر على التفريق بين الحرفين "d" و "b" بينما يتطلب منه المنهاج أن يحلل قطعاً [من اللغة / الأدب الإنجليزي]". ويدعم هذا الرأي أحد أولياء الأمور من مخيم الرشيدية ويقول "ابني [في الصف السادس] ولكنه لا يستطيع أن يقرأ أو يكتب. ولا أدري كيف وصل إلى [الصف السادس].. ربما بسبب الترفيع التلقائي".

**الاكتظاظ ونظام دوام الفترتين وعبء العمل على المدرسين.** إن زيادة عدد الطلاب المسجلين في المدارس وما يرافق ذلك من حاجة إلى إيجاد مكان للعدد المتزايد من الطلاب قاد إلى مشكلة الاكتظاظ في مدارس الأونروا مما يؤثر سلباً على نوعية التعلم ويحد من التفاعل بين المدرسين والطلاب. وقد أعرب المدرسون عن مخاوفهم بشأن أحجام الصفوف في مدارس الأونروا. واعترف بعض المدرسين بأنهم "لا يستطيعون تذكر أسماء جميع الطلاب في الصف، كما أنه ليس لديهم الوقت للاستماع إلى جميع الطلاب". وقال أحد المدرسين من مخيم الرشيدية:

"لدينا مركز لمصادر التعليم [في المدرسة] ونحاول جهدنا قبول الطلاب، ولكننا لا نستطيع لأن لدينا صفوف بأعداد كبيرة من الطلاب.. يزيد عددهم عن 40 طالباً [في كل صف]... [وكذلك] فإن الساحة صغيرة على هذا العدد الكبير من الطلاب".



أما نظام دوام الفترتين فإنه يعيق كذلك تنظيم نشاطات لا منهجية ويحد بشكل كبير من الوقت المتوفر للمدرسين للقيام بأعمال تحضيرية وإدارية داخل حرم المدرسة. إلا أن المدرسين قالوا إن بعض أولياء الأمور يفضلون الدوام بنظام الفترتين "لأنه يساعد على توزيع العمل المنزلي بين الشقيقات" كما أنه يسمح "للصبيان بالعمل مع آبائهم بعد أو قبل المدرسة".

إن الاكتظاظ والدوام بنظام الفترتين الناتج عنه يضعان ضغوطاً كبيرة على المدرسين وغيرهم من موظفي المدرسة. ويزيد من تفاقم ذلك نقص الموارد التعليمية (مثل المختبرات، مراكز الكمبيوتر، الوسائل البصرية المساعدة، الخ)، والدعم الإداري. وإضافة إلى ذلك فإنه يُطلب من المدرسين في مدارس الأونروا في أحيان كثيرة القيام بعدة مهام لم يتلقوا التدريب على القيام بها. ويوضح أحد المدرسين من مخيم الرشيدية بقوله إن "المدرسين مرهقين لأنهم يفعلون كل شيء".

**التربية الخاصة وخدمات الإرشاد.** يواجه الطلاب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في المجتمعات الفلسطينية التحديات نفسها التي يواجهها الطلاب الذين لهم ظروف مشابهة في مجتمعات أخرى. إلا أن وجود مشاكل استثنائية في التعلم إضافة إلى الضغوط الكثيرة في العائلة والمدرسة والمخيمات تجعل من الطلاب أكثر عرضة لخطر التسرب من المدرسة. واشتكى جميع المدرسين من نقص الخدمات المتوفرة للطلاب الذين لديهم احتياجات تعليمية خاصة. وقال مدرس في مخيم عين الحلوة عن نقص المدرسين المتخصصين: "لدينا مدرسان أو ثلاثة متخصصون في هذا المجال [التربية الخاصة] وهم مسؤولون عن التربية الخاصة في جميع مدارس [الأونروا] في مخيم عين الحلوة!". وقال مدرس في مخيم الرشيدية "نحن في الأونروا لا نعرف شيئاً عن الطلاب ذوي الإعاقات العقلية.. وليس لدينا متخصصون في تشخيص مثل هذه الحالات".

وقال مساعد مدير إحدى المدارس في مخيم الرشيدية:

"يوجد برنامج للتعليم المساند في [مدارس] الأونروا. إلا أنه لم يحقق أي نجاح بسبب العدد الكبير في صفوف الطلاب [ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة].. فالعدد يتراوح ما بين ٣٠ إلى ٤٠ طالباً، و[الأونروا] لم تأخذ في الاعتبار الاختلاف في القدرات.. [وكذلك] فقد تقدموا للإمتحانات النهائية نفسها التي تقدم لها الطلاب العاديين".

وأضاف المدرس أن صفوف التعليم المساند يجب أن تكون أصغر حجماً و"في بعض المدارس الخاصة [على سبيل المثال] فإنهم يصنفون الطلاب بناء على مستويات [القدرة] لديهم، ويستخدمون [أسلوب] تعليم الطلاب حسب قدراتهم".

وقال بعض المدرسين إن صفوف التعليم المساند تُدرس من قبل مدرسين عاديين يستخدمون طرق التعليم التقليدية غير المتخصصة ذاتها مع الطلاب البطيئين والاستثنائيين.

وقال إداري في مخيم الرشيدية إن "مشروع الاتحاد الأوروبي فشل في [منع التسرب من مدارس الأونروا]. لأنه رغم أنهم أقتنعوا بعض الطلاب بالعودة إلى المدرسة، إلا أنهم لم يقدموا خطة حول كيفية العمل مع هؤلاء الطلاب". وأعرب العديد من الطلاب المتسربين عن قلقهم بشأن المساعدة الأكاديمية التي تلقوها في مدارسهم. وفيما تلقى العديد من الطلاب خدمات تعليم خاصة مرضية من مدرسيهم، لم يتمكن آخرون من الحصول على مثل هذه الخدمات لأن مدرسيهم يركزون تحت عبء كبير من الواجبات التدريسية.

كما يوجد نقص مشابه في توفر المرشدين. فقد اشتكى جميع المدرسين والإداريين من محدودية الدعم النفسي الذي تقدمه مدارس الأونروا للطلاب. وقالوا إن نقص الإرشاد والتوجيه الكافيين في مدارس الأونروا هما سبب ممكن من أسباب التسرب من المدارس بين الطلاب الفلسطينيين. وهم يرون أن الإرشاد والتوجيه هما شبكة أمان للطلاب المهددين بالتسرب. ووصف بعض المدرسين العملية التقليدية لتعيين المرشدين في مدارس الأونروا. فأولاً يجري تعيين المدرسين الذين يقل عبوهم التدريسي عن المعدل العام للقيام بمهام الإرشاد. وثانياً، يتم خفض العبء التدريسي عن المدرس الراغب في تقديم الإرشاد. وبعد ذلك يشارك المدرس في ورشة تدريب واحدة خاصة بالإرشاد. إلا أنه لا يزال هناك نقص في المدرسين-المرشدين والمرشدين المؤهلين نظراً للأعداد الكبيرة للطلاب في مدارس الأونروا. فعلى سبيل المثال قال مدرس في مخيم الرشيدية إن المدارس لا تقدم خدمات الإرشاد الفعالة للطلاب. وأضاف "يوجد مرشدة متخصصة واحدة لجميع المدارس هنا [في مخيم الرشيدية]. وليس لديها الوقت الكافي لتقديم خدمات الإرشاد للطلاب.. فهي تحضر إلى المدرسة في مناسبات قليلة فقط".

ويتضح نقص خدمات الإرشاد كمشكلة عند التفكير في بيئة مخيم اللاجئيين. يتعرض الطلاب اللاجئون الفلسطينيون في لبنان لمختلف العوامل والأحداث التي تؤثر سلباً على حالتهم النفسية. وتتراوح العوامل الرئيسية ما بين الفقر والتعرض للتفرقة والظروف المعيشية المكتظة ومحدودية الحصول على التعليم العالي والخدمات الترفيهية. ولا توفر الأونروا حالياً الدعم النفسي للأطفال اللاجئيين في هذه المجالات. قال مدرس في مخيم الرشيدية "لا نستطيع استبعاد بيئة المخيم [من مناقشة التسرب من المدرسة]. إن مجتمعنا يسير من سيء إلى أسوأ.. والمدرس هو جزء من هذه البيئة ويعاني مثله مثل الآخرين".

## العلاقة بين ولي الأمر والمدرس

يوجد دليل قوي يشير إلى أن الأطفال الذين يشارك أولياء أمورهم بشكل فعال في عملية تعليمهم يحصلون على علامات أعلى ويتخرجون من المدرسة بمعدلات أعلى وهم أكثر ترجيحاً لاستكمال تعليمهم العالي. واعتبرت الارتباطات والاجتماعات بين أولياء الأمور والمدرسين على أنها طريقة لمناقشة وحل مشاكل الطلاب الأكاديمية والسلوكية. إلا أن الطرفين اعترفاً بأنهما فشلا في بناء علاقة تعاونية. فمن ناحية أقر العديد من المدرسين والإداريين بأنهم يدعون أولياء الأمور للقاءات خاصة عندما يرغبون في الشكوى من سلوك أو أداء الطلاب بدلاً من مدحهم أو التركيز على نقاط قوتهم الأكاديمية والاجتماعية. تقول معلمة في مخيم الرشيدية "نحن نشعر بأن أولياء الأمور غير مهتمين [بحضور الاجتماعات المدرسية]" وقالت إن المدرسة تنظم اجتماعات سنوية لأولياء الأمور الذين وصل أولادهم أو بناتهم إلى مستوى اليريفيه. ومن ناحية أخرى اشتكى العديد من أولياء الأمور من هذه الاجتماعات. وقال أحدهم "في كل مرة تجري دعوتي لحضور اجتماع، يكون ما يود المدرسون الحديث عنه هو مشاكل أبنائي. لقد توقفت عن حضور الاجتماعات لهذا السبب.. أتمنى لو أنهم يدعونني من أجل إخباري بشيء جيد عنه". وقالت اثنتان من الأمهات في بيروت أن المدرسة لم تدعمهما مطلقاً لحضور اجتماع لأولياء الأمور.

## متابعة الطلاب المتسربين

نقدم فيما يلي معلومات عن التاريخ العائلي والنفسي والتعليمي لحالة خمسة طلاب متسربين وذلك للمساعدة على تحليل وتفسير نتائج هذا البحث.

## الحالة الأولى: مروى

مروى شابة عمرها ٢٣ عاماً. والدها متزوج من امرأتين ولديها ١٢ أخاً وأختاً (٦ أخوة و٦ أخوات) وبعكس أخوتها الأشقاء فقد ترك جميع إخوتها غير الأشقاء المدرسة بسبب ضعف أدائهم المدرسي. في البداية تركت مروى 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 مروى 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 مروى إلى المدرسة لمدة شهرين خشية أن يأتي والدها إلى المدرسة ويسحبها منها. ورفضت مروى العودة إلى المدرسة حتى بعد عودة والديها إلى بعضهما. وذلك لأن لها تجربة مؤلمة سابقة عندما أحرقت والدها كتبها وزيمها المدرسي عقاباً لها على محاولتها الذهاب إلى المدرسة. وبذلت مديرة المدرسة كل جهد حتى تتحدث مع والد مروى، إلا أنه لم يستجب مطلقاً لدعواتها. وفي النهاية تمكنت المديرة من رؤية مروى مع أمها عندما تم إبلاغ المديرة أن لديهما موعد مع طبيب في العيادة. وناقشت المديرة المشكلة معهما ووعدت بتسهيل عودتها إلى المدرسة. وقدمت لمروى كتباً جديدة وزياً جديداً.

قالت مروى:

"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 يحببني. وشعرت بأن المديرة والمدرسات يعاملنني بطريقة خاصة وهذا ما شجعتني لأني وجدت أشخاصاً يقدرون ما لدي من قدرات... وعندما عدت إلى البيت أصبحت مقتنعة بأنني إذا بقيت في المنزل، فربما ينتهي بي الأمر أن أصبح مثل أمي [أمية]. ولذلك قلت لنفسين علي أن أدرس ليكون لدي مستقبل أكثر أماناً. ورغم مشاكل والدي من وقت إلى آخر، إلا أنني كنت مصممة على مواصلة تعليمي العالي بعد أن انهيت 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 وعدت إلى الجامعة. وقد تخرجت من الجامعة الآن ولكنني لم احصل على شهادتي لأن علي أن أدفع ألف دولار أمريكي للحصول عليها".

ورغم أن مروى تمتلك مستوى عال 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 مروى 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".

وقالت مروى:

"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 يشتكين من طريقة معاملة المعلمات لمن .. فهن يشتمنن ويضربنن. 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 مروى 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 الرئيس في ذلك إلى ما تصفه بإدارة المدرسة التسلطية التي لا تستمع للأهل ولا تستجيب لطلباتهم. وتحت مروى 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 لمروى، فإن العامل الرئيسي الذي يسبب التسرب من المدرسة بين الفتيات هو الخطوبة أو الزواج المبكرين.

وتوضح:

"لدينا نحو ثلاثة أو أربعة 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 أنهن محقات. لماذا يجب أن أدرس .. إن الظروف [الصعبة] تجبر الشخص على اتخاذ القرارات الخاطئة. عندما يرى الشخص بعض خريجي الجامعات يجلسون دون عمل لعامين أو أكثر، يبدأ الجميع في طرح السؤال: ما هي فائدة التعليم؟".

## الحالة ٢: سلمان

سلمان شاب في الثالثة والعشرين من العمر ويعيش مع والديه وأخوته الأربعة (شقيقين 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 من 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 أنه 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 بالسرور 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 دون 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.

### الحالة ٣: 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 ربة منزل. ولنهى ثلاثة أشقاء وأربع شقيقات. وقد أنهت شقيقتها الكبرى تعليمها الجامعي بينما لم يصل الباقي سوى إلى مرحلة البريفيه (الصفوف ٧-٩). تركت نهى المدرسة قبل تسع سنوات. وكان السبب الرئيس 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 أنني أود 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 أنها غير نادمة على ترك المدرسة "لأنني أعمل الآن وأستطيع القراءة والكتابة.. وهناك الكثير من الفتيات اللواتي لا يستطعن القراءة والكتابة".

ولم يزر أهل نهى المدرسة مطلقاً كما لم يحضروا أي اجتماع 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 للاعبة.. وكانت مدرساتي يقلن "ليتك كنت جيدة في دروسك [الأكاديمية] مثلما أنت متفوقة في الرياضة.. وأسرع الآن أنهم ينظمون مثل هذه النشاطات [الاجتماعية أو اللا منهجية]". 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 لأُسبوعين 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.

## حالات ٤ وه: نادين وهدى

نادين شابة في الحادية والعشرين من العمر وهدى 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 وهدى مع والدهما البالغ من العمر ٤٢ عاماً وثلاث شقيقات وشقيق. توفيت الأم قبل ١٥ شهراً من المقابلة، ويعمل الوالد سائق سيارة أجرة. تدهورت علاقت الوالد مع نادين وهدى بعد وفاة زوجته. تركت نادين وهدى المدرسة بينما كانتا في الصف الثامن بسبب مشاكل عائلية ومدرسية. كما تركت شقيقتيهما منى ونور المدرسة في الصفين السادس والسابع على التوالي. وتوضح نادين أن السبب كان طريقة معاملة المعلمات لهن، وتقول:

"لم يشجعنا على البقاء في المدرسة.. لم أكن جيدة في مادة الأحياء والعلوم، وشجعتني إحدى المدرسات على ترك المدرسة. وقالت إنني لن أفجح في شيء. وفي ذلك الوقت كانت أمي مريضة مما جعل من المستحيل علي أن أكمل واجبي المدرسي.. وكانت [المعلمة] تعلم ذلك ولكنها لم تراع ظروفي 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 من مشاكل نفسية [شديدة]".

وعلى عكس الوالد، فلم تقبل الأم قرار ابنتيهما. إلا أنها كانت متفهمة وكانت تعلم أن المشاكل العائلية هي العامل الرئيسي الذي يؤثر على تركهما المدرسة. وأوضحت نادين وهدى أنهما تعيشان مع جديهما وأعمامهما وعماتهما وأولاد عمومتهما في البناية ذاتها. وتقولان إن أقاربهما متدينون جداً ولا يسمحون لبناتهن بالذهاب إلى المدرسة بعد الصف الخامس أو السادس. ويعلموهن الشريعة الإسلامية ولا يسمحون لهن بالمشاركة في الاحتفالات غير العائلية. وقالت نادين وهدى إن جديهما حرضت والدمهما 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 يغير رأيه عندما تتحدث إليه جدي ويمنعنا من الخروج.

وتقول نادين وهدى أن إدارتي 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 إلي 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 بظاً في التعليم والطلاب الذين يعانون من 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، تقول نادين:

"كان لدينا حصتان للرياضة البدنية ولكن لم يكن تتوفر في المدرسة معلمة رياضة. وكنا نذهب إلى الساحة ونفعل ما يحولنا .. وكانت تلك في العادة الحصة الأخيرة وكنا نفضل 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 وهدى تستيقظان الساعة السادسة صباحاً، وإذا لم تفعلنا كانتا تعاقبان بحرمانهما من حضور الدرس الأول.

## الاستنتاجات والتضمينات للتدخل

هناك العديد من النتائج والتضمينات للدراسة الحالية. أولاً: رغم أن العديد من العائلات الفلسطينية تبدو مستعدة للتضحية بالكثير من أجل تعليم أولادها، فإن الصراع اليومي للبقاء في المخيمات الفلسطينية لا يزال الأولوية الأولى لتلك العائلات التي تعيش في لبنان. كما أن عمالة الأطفال في المخيمات الفلسطينية وارتفاع حالات الفقر هي في العادة السبب الرئيسي في التسرب من المدرسة في العديد من الحالات في الدراسة الحالية. وهناك فهم عام بين الأهل بأن القضاء على عمالة الأطفال سيكون له تأثير سلبي على العائلات الأكثر فقراً. ولحل هذه المشكلة، يمكن لمدارس الأونروا أن تخلق فرص الحصول على عمل محترم ربما بالتعاون مع المنظمات الأهلية التابعة لها.

ثانياً: يرى المتسربون والأهل أن مدرسي 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 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 كانت هي الأسوأ. ولذلك فإن على المدرسين تخصيص المزيد من الطاقة لمعرفة أكبر قدر ممكن من المعلومات عن 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 خفض عبء العمل والواجبات التدريسية عن المعلمين من أجل تمكين الطلاب من التعبير عن مشاكلهم ومن أجل تمكين المعلمين من معالجة هذه المشاكل.

ثالثاً: إن مدارس الأونروا متشرذمة، فبعض أجزاء النظام المدرسي إما أنها غير عاملة أو غير موجودة. فمثلاً لم يكن هناك أي مؤشر في بعض إجابات الطلاب على أنهم يعرفون مرشدي المدرسة أو دورهم في المدرسة. ولم يحدث سوى القليل من التفاعل بين الطلاب المتسربين ومرشدي التوجيه، وفي بعض الحالات لم يكن هناك تفاعل على الإطلاق. وينظر معظم الطلاب للمدرسين والمرشدين والإداريين نظرة سلبية في معظم الأوقات. فهم يعتبرونهم رموزاً للسلطة والانضباط بدلاً من أن يكونوا مربين يشكلون مصدراً للدعم. ولم يتم تقديم سوى القليل من الخدمات الخاصة لرصد الطلاب ذوي التحصيل المنخفض أو قدرات التعلم البطيئة ومعالجة مشاكلهم. ومن بين دروس التعليم المساند القليلة التي تم تقديمها، لوحظ أن الطلاب يحضرون صفوفاً دراسية كبيرة مؤلفة من ٣٥ إلى ٤٥ طالباً ويتلقون التعليم التقليدي على أيدي معلمين عاديين غير مدربين.

واقترح المدرسون في جميع المدارس مقارنة منهجية لتحديد الطلاب الذين يمكن أن يتسربوا من المدرسة قبل وقت طويل من دخولهم المرحلة الابتدائية والمتوسطة. ونشجع المعلمين والمختصين التربويين وصانعي السياسة على تصميم وتطبيق تقييمات مناسبة خلال مراحل تطور الطفل المبكرة ويفضل خلال السنوات الخمس الأولى. ويجب أن يقوم مدرسون مدربون ومختصون بتدريس الطلاب في دروس التعليم الخاص والتعليم المساند في مجموعات صغيرة. وإضافة إلى ذلك تم اقتراح توفير خدمات توجيه وإرشاد متخصصة لهؤلاء الطلاب قبل دخولهم مرحلة الدراسة الإعدادية وعند دخولهم تلك المرحلة وخلال سنوات دراستهم في تلك المرحلة.

رابعاً: تم الحديث مراراً عن العقاب البدني وغياب النشاطات اللا منهجية (مثل الرحلات المدرسية، المهرجانات، عروض المواهب، الخ) بوصفها التجارب الأسوأ في الحياة المدرسية. إن جعل المدرسة مكاناً آمناً ومبهِجاً 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 يمارس على نطاق



واسع. ويعتقد أن غياب تطبيق قانون الأونروا الذي يمنع ممارسة العقاب البدني، وعدم توفر التدريب الكافي للمدرسين والمرشدين لاستخدام استراتيجيات تعديل السلوك المناسبة، واعتقاد المدرسين بأنه يجب استخدام العقاب البدني لتعليم الطلاب نظراً لأنه مستخدم في المنزل، 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.

خامساً: أقر جميع المدرسين والإداريين أنه لا يوجد قدر كاف من مشاركة الأهل في نظام المدرسة. وأقر العديد من المعلمين أن المدارس تحتاج إلى القيام بمزيد من الجهد للتواصل مع الأهل من أجل تشكيل شراكة قوية. ويمكن أن يساهم تطوير علاقات إيجابية بين العائلات والمدارس في إحساس الطالب بالدعم والتشجيع. ويجب ترتيب مواعيد اجتماعات المدرسين والأهل بحيث تتناسب مع مواعيد عمل الأهل. وكذلك فإنه على المدارس توفير دروس في تربية الأولاد أو جماعات دعم وأن تبذل المزيد من الجهد في توعية الأهل بفوائد التعليم.

سادساً: لم يكن الطلاب والأهل قادرين على الربط بين حياتهم وبين المنهاج اللبناني، ويجدون صعوبة في التواصل مع تجربتهم التعليمية. ويلجأ المتسربون إلى مصادر أخرى (مثل الإعلام، قادة مجتمعات المخيم، الخ) خارج المدرسة من أجل الحصول على منهاج شخصي يكون أكثر علاقة بهم. كما أعرب المدرسون عن مشاعر قوية بأن إدخال التاريخ الفلسطيني في المنهاج الأساسي سيثري التجربة التعليمية، وسيخفف من مشاعر الانعزال والغربة التي يشعربها بعض الطلاب. وأعرب الأهل والطلاب والمدرسون عن مشاعر الإحباط من صعوبة وطول المنهاج الجديد خاصة وأنه يجري تدريسه باللغة الإنجليزية. ولذلك فإن تقوية تعلم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية في هذه المدارس يعد مسألة عملية مهمة علينا أن لا نحاول الالتفاف عليها. ويجب تدريب المعلمين على كيفية تعليم المنهاج الجديد كما يجب تقديمه بشكل تدريجي لجميع الطلاب. وكذلك فهناك حاجة إلى توسيع المنهاج الجديد لكي يشمل مساهمات الفلسطينيين في لبنان.

سابعاً: عند مقارنة السياسات والممارسات التربوية الخاصة بالترفيه التلقائي وإعادة الصف، يجب أخذ العديد من المسائل في الاعتبار: (١) إذا كان الهدف منح أكبر عدد من الأطفال الفرصة للمشاركة في البرنامج الكامل للتعليم الأساسي والابتدائي، فإن الترفيه التلقائي يفتح الأبواب بينما إعادة الصفوف يغلقتها. (٢) إذا لم يتم تزويد الأهل بمعلومات عن تقدم الطالب، مما يتركهم غير قادرين على الحكم على تقدم أبنائهم، فيجب عدم تطبيق الترفيه التلقائي. (٣) من أجل ضمان التطبيق الناجح لهذه السياسة، يجب على الأونروا أن تعين مدرسين مؤهلين ومدرسين لتدريس الطلاب في المرحلة الابتدائية.

ثامناً: يتعرض الطلاب الفلسطينيون الذين يدرسون في مدارس الأونروا في مخيمات اللاجئين إلى العديد من العوامل التي تؤثر سلباً على حالتهم النفسية العامة، مثل ظروف العيش المكتظة ومحدودية الفرص الترفيهية. ولذلك يجب على المدارس أن توفر ظروفاً مختلفة وتقترح خطة طويلة الأمد لبناء أو استئجار مبان خارج المخيمات إذا لزم الأمر.

## خطة عمل للوقاية من التسرب المدرسي

يمكن الوقاية من التسرب المدرسي من خلال خطة عمل مركزة. ومن خلال هذه الخطة، يمكن للأونروا أن تطبق استراتيجيات من مرحلة ما قبل المدرسة وحتى المرحلة الثانوية بالطرق التالية:

١. التدخل قبل مرحلة الروضة
٢. إشراك المجتمع والأهل في عملية تعليم الطلاب
٣. تحسين بيئة المدرسة
٤. خدمة الطلاب الذين يعانون من الفقر
٥. الاهتمام بالطلاب الذين يتعلمون اللغة الإنجليزية
٦. خدمة الطلاب المعرضين للتسرب وغيرهم من الطلاب ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة

### أولاً: التدخل المبكر من مرحلة ما قبل الروضة وحتى الصف ٢١

الوقاية من التسرب في مرحلة ما قبل المدرسة ويستمر إلى ما بعد سن ١٧ عاماً ويشتمل على مشاركة العائلات والمجتمعات. ويجب على الأونروا أن تتحرك مبكراً عن طريق توفير روضات أطفال عالمية وعالية المستوى بدوام يوم كامل، وبرامج قوية للمرحلة الابتدائية تضمن قيام الطلاب بعمل على مستوى الصف عندما يدخلون المرحلة المتوسطة، وبرامج للمرحلة المتوسطة تعالج قضايا التسرب في هذه الصفوف وتضمن حصول الطلاب على تدريب في اللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم وغيرها من المسابقات التي تعتبر أساساً للنجاح في المدرسة الثانوية وما بعدها.

### ثانياً: إشراك المجتمع والأهل في عملية تعليم الطلاب

يجب على مدارس الأونروا أن تتعاون مع منظمات المجتمع الفلسطيني والمنظمات الأهلية من أجل إشراك الطلاب والعائلات في نشاطات مثل التعلم الخدماتي، والإشراف التعليمي، والتعليم بعد ساعات الدراسة. يجب أن يشارك المجتمع بأكمله في المخيمات الفلسطينية في الوقاية من التسرب من خلال السياسات الصديقة للعائلة التي توفر الوقت الكافي لحضور مؤتمرات الأهل والمدرسين، ووضع جداول عمل لطلاب المرحلة الثانوية تمكنهم من حضور الدروس في الوقت المحدد بحيث يكونوا مستعدين للتعلم، وتبني برامج مدرسية تشجع على التطوع وإقامة المشاريع التي يقودها المخيم في المدرسة، وكذلك توفير تجارب تعلم من العالم الحقيقي تستند إلى المجتمع للطلاب. ونشجع الأونروا على تمويل هذه الخدمات.

### ثالثاً: تحسين بيئة المدرسة

يعرب العديد من الطلاب المتسربين عن شكل من أشكال النفور الشديد والانعزال عن مدارس الأونروا (ويتمثل ذلك في ضعف الحضور إلى المدرسة، والصعوبات الأكاديمية وإحساس ضعيف بالانتماء يصاحبه استياء عام من المدرسة). ولذلك فإن وجود استراتيجيات الوقاية من التسرب الفعالة التي تدعم مشاركة الطلاب تساعدهم على تطوير بيئة تعلم.

• إن خدمات الإرشاد ومناصرة البالغين للطلاب هي عوامل رئيسية في أي مبادرة للوقاية من التسرب الطلاب. يجب أن يكون لدى جميع مدارس الأونروا مرشدون متواجدون في المدرسة لجميع المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية. وفي المرحلة الابتدائية يبدو أن توفير الدروس الخاصة والتعزيز بعد المدرسة والتي تتصل مباشرة بالواجبات اليومية داخل الصف، ووجود أصدقاء بالغين داخل الصف (أي متطوعين أو مساعدين مدربين) هي من الطرق الفعالة. وفي المرحلة المتوسطة فإن استراتيجيات تدريس الفريق ومرونة الجداول وتشكيل مجموعات غير متجانسة من الطلاب وتوفير المساعدة الإرشادية عند الطلب هي استراتيجيات مفيدة بشكل خاص. وفي المرحلة الثانوية فإن العمل بأجر في نشاطات تعد الطلاب وتشرف على تجاربهم أثناء العمل هي عنصر مهم جداً في الاحتفاظ بالطلاب في المدارس.

• ظروف جيدة للتعليم والتعلم مدى الحياة: ومن بين هذه الظروف أن تكون الصفوف الدراسية أصغر حجماً وأن تكون مجتمعات التعلم أصغر في المدارس الكبيرة، وأن تكون المدارس آمنة وصحية وعصرية ومنظمة، إضافة إلى توفر التكنولوجيا ومراكز الإعلام والمواد، وكذلك وجود السياسات التي تشجع على التعاون واتخاذ القرارات بشكل مشترك بين أعضاء هيئة التدريس، وتوفير البيانات في المواعيد المناسبة مع تدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام البيانات لاتخاذ القرارات.

• خفض أحجام الصفوف الدراسية: أربع سنوات من الدراسة (من مستوى الروضة إلى الصف الثالث الابتدائي) يخفض عدد طلاب الصف الواحد فيها من ٤٠ إلى ٢٥ طالباً. لقد وثقت الأبحاث على مدى ٣٠ عاماً التأثيرات الإيجابية لخفض حجم الصف إلى ١٨ طالباً أو أقل خاصة من روضة الأطفال إلى الصف الثالث. ونظراً لقيود الميزانية والصعوبة الكبيرة في خفض أحجام الصفوف الدراسية إلى ١٨ طالباً، يجب على الأونروا دعم عملية تخفيض حجم الصف إلى ٢٥ طالباً على أعلى تقدير في البرامج العادية وأقل من ذلك في البرامج الخاصة بالطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

• يجب على مدارس الأونروا أن توفر للطلاب الفلسطينيين منهاجاً تعليمياً قوياً يرتبط بحياتهم: يجب على مدارس الأونروا أن توفر توقعات أكاديمية عالية، وتطبق منهاجاً له علاقة بحياة وثقافة وتاريخ ومخيمات ومجتمعات الطلاب الفلسطينيين، كما عليها أن تقيم شراكات مع التعليم العالي، وأن توفر مساقات متعددة التخصصات، وتعليم يستند إلى المشاريع والمجتمع. يجب على الأونروا أن تتعاون مع وزارة التعليم اللبنانية لتقديم منهاج وتدريب يرتبطان بالثقافة والتاريخ الفلسطيني. وسيبقى ملزماً على الطلاب الفلسطينيين، بالطبع، المرور في امتحان البكالوريا.

## رابعاً: الطلاب الذين يعانون من الفقر

إن الفقر، وجميع الظروف التي يخلقها، هو أقوى عامل ديموغرافي يزيد من فرص تسرب الطلاب الفلسطينيين من مدارس الأونروا. ويؤثر الفقر على حالة الطلاب واستعدادهم للمدرسة وأدائهم في المدرسة. ولا تستطيع الأونروا القضاء على الفقر، ولكنها تستطيع أن تقوم بالمناصرة لإحداث تغييرات خارج المدرسة يمكن أن تحسن حياة الطلاب والعائلات ذات الدخل المنخفض.

• القيام بالدعم والمناصرة مع جميع المنظمات الأهلية ومنظمات المجتمع لإحداث تغييرات في قوانين العمل اللبنانية بما يمكن العمال من السعي والحصول على حقوقهم الجماعية والحصول على أجور أعلى.

• القيام بالدعم والمناصرة من أجل التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة لجميع الأطفال ذوي الدخل المنخفض. لقد تبين أن التعليم عالي الجودة في الطفولة يزيد بشكل واضح من معدلات التخرج. إن الآثار الإيجابية تشتمل على خفض كبير في أعداد المحتاجين إلى تعليم خاص وأعداد من يعيدون الصف.

• القيام بالدعم والمناصرة من أجل توفير الرعاية الصحية الكافية للأطفال الفلسطينيين وعائلاتهم من ذوي الدخل المتدني. ويمكن أن يكون ذلك على شكل عيادات صحية موجودة في المدارس تخدم الأطفال وذويهم في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية، وكذلك عيادات في المجتمع تخدم الأطفال والبالغين، أو عن طريق ترتيبات تعاونية بين المدارس والجهات الصحية.

## خامساً: الطلاب الذين يتعلمون اللغة الإنجليزية

غالباً ما يواجه العديد من الطلاب الفلسطينيين الذين يدرسون في مدارس الأونروا نوعين من التحديات: (١) تحدي اكتساب المقدرة الأكاديمية في اللغة الإنجليزية وبالتالي (٢) تحدي اللحاق أكاديمياً (بغيرهم من الطلاب). ويزيد معدل أعمار بعض هؤلاء الطلاب عن معدل أعمار أقرانهم في الصف لأنهم أعادوا الصفوف، ونتيجة لذلك فهم مهددون بشكل خاص بالإغفال وعدم الحصول على الاهتمام الكافي، وهم كمجموعة أكثر ترجيحاً للتسرب من المدرسة. وبالتالي فإن الطلاب الفلسطينيين الذين يدخلون المرحلة المتوسطة بقدرات محدودة في اللغة الإنجليزية، يجب أن يتقنوا مهارات اللغة الإنجليزية الضرورية للتنافس بنجاح مع الطلاب اللبنانيين.

## سادساً: الطلاب المعرضين للتسرب وغيرهم من الطلاب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة

بعض الطلاب الفلسطينيين في التعليم الخاص الذين تسربوا من المدرسة تم تصنيفهم خطأً على أنهم طلاب يحتاجون إلى خدمات التربية الخاصة. وينطبق ذلك بشكل خاص على الطلاب الفلسطينيين ذوي الدخل المتدني. إن نسبة تمثيلهم غير المتناسبة في التربية الخاصة كانت مصدر قلق منذ عدة سنوات. ولذلك فهناك حاجة إلى العديد من الخطوات كالتالي:

• اهتمام فردي بكل طالب من الطلاب المعرضين للتسرب: يجب أن تعمل الأونروا على ضمان تلقي الطلاب اهتماماً خاصاً في مدارسهم وفي مجتمعات التعليم الأصغر داخل المدارس الكبيرة وفي الصفوف الصغيرة (١٥ طالباً أو أقل)، وفي برامج خلال الصيف وعطلات نهاية الأسبوع وقبل وبعد المدرسة توفر لهم الدروس الخصوصية وتبني على ما تعلمه الطلاب خلال اليوم الدراسي. إن هذه الصفوف الصغيرة (التي يطلق عليها أحياناً اسم غرف المصادر) توفر خدمة تعليمية للطلاب المعرضين للخطر وغيرهم من الطلاب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة (مثل صعوبات التعلم، المشاكل السلوكية، بطء التعلم، الخ) ويجب أن تتوزع في العديد من مدارس الأونروا. إن غرف المصادر هي للطلاب الذين يتأهلون إما لدخول الصفوف الخاصة أو الدروس العادية ولكنهم يحتاجون إلى بعض خدمات التربية الخاصة إما بشكل فردي أو ضمن مجموعة صغيرة لجزء من اليوم. يتم تلبية الاحتياجات الفردية في غرف المصادر كما هو محدد في "الخطة التربوية الفردية" للطلاب. وأحياناً تسمى هذه الأشكال من الدعم "المصادر والانسحاب" (أو الانسحاب). ويقضي الطالب الذي يتلقى هذا النوع من الدعم بعض الوقت في غرفة المصادر، وهو ما يطلق عليه الجزء الانسحابي من اليوم، وفي بعض الأحيان في غرفة صف عادية أدخلت عليها تعديلات، وهو دعم المصادر في غرف الصف العادية.

• الكشف المبكر على الطلاب المعرضين للتسرب أو المتعلمين الاستثنائيين: لا تنطبق على العديد من الطلاب الفلسطينيين متطلبات تصنيفهم كطلاب معرضين للتسرب أو طلاب ذوي احتياجات تربوية خاصة (مثل صعوبات التعلم، المشاكل السلوكية والعاطفية، بطء التعلم، الخ) لأن بروتوكولات التعرف على هؤلاء الطلاب لا تأخذ في الاعتبار الصفات الخاصة لهؤلاء الطلاب. وقد تم التحدث عن هذه الصفات سابقاً في هذه الدراسة وكذلك في دراسات أخرى أجريت أخيراً وتوفر ممارسة جيدة في الكشف عن الأطفال الموهوبين الذين يعانون صعوبات في التعلم، وهو ما يتطلب:

• وضع برنامج تدريبي يمكّن جميع معلمي الصفوف المعتادة بمرور الوقت أن يطوروا خبراتهم التعليمية المتعلقة بالتعرف على الطلاب الموهوبين أو الاستثنائيين.

• مراقبة التقدم الأكاديمي: مراقبة التقدم الأكاديمي للطلاب الموهوبين خلال العام الدراسي من خلال العديد من الإجراءات التي تقدم صورة كاملة عن تعلم الطلاب وتساعد المعلمين على ضمان عدم تخلف الطلاب أكاديمياً. ومن المهم كذلك ضمان أن تكون عملية المراقبة مستمرة وتجري على نطاق المدرسة. ويتطلب هذا جمع نوعين من المعلومات:

أ. البيانات النوعية بما في ذلك سجلات وأدلة المدرسة التوثيقية، وترشيحات وتقييمات الأهل والمدرسين، وملاحظات الطلاب وفحص عمل الطلاب.

ب. البيانات الكمية بما في ذلك نتائج تقييمات المنهاج اللبناني الوطني، والامتحان العام وغيره من بيانات الاختبارات المتوفرة مثل الاختبارات المعيارية للقدرات المعرفية، واختبارات صعوبات القراءة والمهارات القرائية والكتابية، إضافة إلى قوائم الاختبارات السلوكية.

• إجراءات التقييم: يمكن استخدام العديد من أدوات واستراتيجيات التقييم لجمع المعلومات ذات العلاقة حول الطلاب المعرضين للتسرب. يجب أن تضم المعايير المتنوعة لأدوات التقييم ما يلي:

أ. تقييمات تستند إلى المدرسة يجريها مجتمع المدرسة بأكمله وأعضاء الهيئة التدريسية خاصة مدرسي الصفوف المنتظمة ومدرسي التربية الخاصة والمرشدين والإداريين.

ب. تقييم نفسي-تربوي من أجل إعطاء صورة كاملة عن قدرات الطالب المعرفية والصعوبات التي يعاني منها. وقد تطلب المدرسة أو الأهل تقييماً نفسياً خارجياً للطالب باستخدام اختبارات الذكاء، واختبارات مفهوم الذات والاختبارات النفسية-اللغوية باللغة الأم أو اللغة العربية. ويجب أن تمويل الأونروا هذه الخدمات.

## شكر وتقدير

لقد أجريت التحضيرات للجوانب اللوجستية والتجريبية للبحث الموصوف هنا برعاية مشتركة من وكالة إغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين التابعة للأمم المتحدة (الأونروا) ومعهد عصام فارس للسياسة العامة والدراسات الدولية في الجامعة الأميركية في بيروت، لبنان. وأود أن أتقدم بالشكر لجميع من قدموا لي الدعم بأي شكل من الأشكال خلال هذا المشروع. وأود أولاً أن أعرب عن تقديري العميق لمساعدتي في البحث الدكتور حسين قاسم الذي أسهمت تفسيراته الميدانية القيّمة ومعرفته بالثقافة والتاريخ والشعب والمجتمع الفلسطيني ومخيمات اللاجئين في إثراء هذا البحث بشكل كبير جداً كما وفرت رأياً عطوفاً من شخص على علم داخلي بذلك المجتمع. وكذلك أود أن أتقدم بالشكر لأربعة مراجعين أكفاء لآرائهم الدقيقة والعميقة في البحث. وأتقدم بشكر خاص للدكتور باريند فلاردينغيربروك على رأيه القيّم بالبحث، وللدكتور ريتشارد سميث والأستاذ زياد أبو ريش اللذان ساعدا في تدقيق المسودات الأولية لهذا التقرير. كما أود أن أشكر السيدة أمل أبو شاويش على الترجمة الى اللغة العربية، والسيدة ريتا جابر على التدقيق اللغوي. وأخيراً وليس آخراً أود أن أعرب عن التقدير العميق للسيد رامي خوري مدير معهد عصام فارس، والأنسة تارا محفوز منسقة البرنامج السابقة، والأنسة هنا سليمان منسقة البرنامج الحالية، السيد زكي بولس مدير الإعلام، السيد ريان الأمين مدير البرامج، والأنسة كلير آشكرافت المتدربة في البرنامج؛ والذين أسهم دعمهم المتواصل في تقدم هذا المشروع بشكل فعال ومنتج.

- Abdunnur, L., Abdunnur, S., and Madi, Y. (2008). A Comprehensive survey and needs assessment of dropouts and reform strategies. UNRWA/ Lebanon; Education Program.
- Ampiah, J & Adu-Yeboah, C. (2009). Mapping the incidence of school dropouts: a case study of communities in Northern Ghana. *Comparative Education*, 45, 219-232.
- Aud, S., Hussar, W., Planty, M., Snyder, T., Bianco, K., Fox, M., Frohlich, L., Kemp, J., Drake, L. (2010). The condition of education 2010 (NCES 2010-028). National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. Washington, DC.
- Bernard, C. (2006). Fixing what's wrong – and building on what's right – in Middle East education. *SAIS Review* vol. XXVI no. 2 (Summer–Fall 2006).
- Bilagher, M. (2006). Early school leaving. UNRWA/ Lebanon; Education Program.
- Berliner, B., Barrat, V.X., Fong, A.B., & Shirk, P.B. (2008). Reenrollment of high school dropouts in a large, urban school district (Issues & Answers Report, REL 2008-No. 056). Washington, DC: U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Regional Educational Laboratory West.
- Bridgeland, J.M., Dilulio, Jr., J.J., and Morison, K.B. (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 & Melinda Gates Foundation. Washington, DC: Civic Enterprises.
- Bylsma, P. and Ireland, L. (2005). Graduation and dropout statistics for Washington's counties, districts, and schools. Office of Superintendent of Public Instruction.
- Demirdjian, L. (2007). The case of Palestinian refugee education in Lebanon. Dissertation submitted to the University of Oxford.
- Coalition to Stop the Use of the Child Soldiers (CSUCS) (2007). The vulnerability of children to involvement in armed conflict. Retrieved Nov 10, 2011 from [http://www.reliefweb.int/rw/RWFiles2007.nsf/FilesByRWDocUnidFilename/EDIS-77NPNB-full\\_report.pdf/\\$File/full\\_report.pdf](http://www.reliefweb.int/rw/RWFiles2007.nsf/FilesByRWDocUnidFilename/EDIS-77NPNB-full_report.pdf/$File/full_report.pdf)
- Daoud, T. & Dgheim, K. (2009). Reasons for lower enrolment of boys than girls in the secondary cycle. UNRWA/ Lebanon; Education Program.
- Delage, J. (2008). Needs assessment Palestine refugees in Lebanon. UNRWA, June.
- FAFO (2003). Difficult past, uncertain future. ed.ole Fr.Ugland, Oslo. Retrieved May Nov 10, 2009 2011 from <http://www.faf.no/pub/rapp/409/409.pdf>
- Ghosn, S. (2007). Summary state of play Palestinian refugees in Lebanon. The coordination group of European NGOs working with Palestinian Refugees in Lebanon (ENGO).
- Glesne, C., & Peshkin, A. (1992). *Becoming qualitative researchers*. New York: Longman.
- Hillenkamp, B. (2008). The challenges of Palestinian education. Lebanese Republic, Presidency of the Council of Ministers, Lebanese Palestinian Dialogue Committee.
- Matsuda, M., Lawrence, C., Delgado, R. & Crenshaw, K. (eds.). (1993). *Words that wound: Critical race theory, assaultive speech, and the first amendment*. London: Westview Press.
- Nicaise, I, Tonguthai, P. & Fripont, I. (2000). School dropout in Thailand: causes and remedies. Retrieved Nov 10, 2011, from: [https://perswww.kuleuven.be/~u0014508/articles/School\\_dropout\\_in\\_thailand.pdf](https://perswww.kuleuven.be/~u0014508/articles/School_dropout_in_thailand.pdf)
- Silverman, D. (2010). *Doing qualitative research: A practical handbook*. London: Sage Publications.

Sirhan, B (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.

Smith, T. M., Young, B. A., Choy, S. P., Perie, M., Alsalam, N., Rollefson, M., et al. (1996). The condition of education 1996 (NCES Report No. 96-304). Washington, DC: National Center for Education Statistics. Retrieved Nov 10, 2011, from <http://nces.ed.gov/pubs96/96304.pdf>

UNICEF (2009). School dropout high in Palestinian refugees: UN. Retrieved Nov 10, 2011, from: <http://www.alarabiya.net/articles/2009/11/20/91877.html>

UNRWA. (2008). DROP OUT/VET study and assessment: Terms of reference. Unpublished paper.



### مقابلة مع الطلاب المتسربين

الجزء الأول: هذه الأسئلة توضح وتؤكد على الأسباب والتحديات التي توصلت إليها دراسات كمية سابقة في مدراس الأونروا في المخيمات الفلسطينية في لبنان

١. لنبدأ الحديث عن تاريخ تسربك من المدرسة. كم عدد المرات التي تسربت فيها من المدرسة ومن ثم عدت فيها إلى المدرسة؟ ما هي هذه الصفوف التي تسربت منها....

• **إرشادات للباحث:** يمكن التطرق إلى آخر يوم حضر فيه الطالب إلى المدرسة قبل تسربه، كما يُسأل في ما إذا كان الطالب نادماً على تسربه من المدرسة، وفي ما لو كان راضياً عن وضعه الجديد

٢. لماذا تسربت من المدرسة؟ ولماذا باعتقادك يتسرب الطلاب الآخرون من المدرسة؟

• **إرشادات للباحث:** ابحث في عدة أسباب وبتعمق مثل: التحصيل المتدني المستوى، المشاكل السلوكية، الملل من الحصص الدراسية، عدم الاندماج في المدرسة، كبر السن، العناية بالعائلة والأخوة والأخوات، العمل، الزواج، مصاعب الحياة....

• سيغوص الباحث في الأسباب الرئيسية والمحيرة من خلال تحليل كفي.

٣. لماذا قررت الرجوع إلى المدرسة؟

• **إرشادات للباحث:** ابحث في برنامج التدخل والعلاج الذي استخدم من قبل المدرسة والمختصين أو أي من كان من الذين أقنعوا الطالب بالرجوع إلى المدرسة... يمكن أن يكون الطالب قد رجع لوحده وبدون مساعدة من أحد... ابحث في هذا بعمق.

• أيضاً على الباحث أن يغوص بعمق في الأسباب الرئيسية والمحيرة في رجوع الطالب إلى المدرسة من خلال بحيث وتحليل كفي

الجزء الثاني: هذه الأسئلة تركز على التسرب وسياسة إعادة تسجيل الطلاب في المدرسة، والممارسات والقضايا الإدارية والتعليمية

٤. ماذا فعلت ليتم إعادة قبولك في المدرسة؟

• **إرشادات للباحث:** ابحث في مقدار انخراط الأهل مع المدرسة، ونماذج التسجيل التي تم تعبئتها لإعادة الدخول إلى المدرسة، وفي ما إذا تم قبول الطالب في مدرسة أخرى وضمن شروط معينة كأن يدخل في برنامج علاجي أو ما شابه، إضافة إلى المدة التي قضاها الطالب في المدرسة بعد إعادته من تسربه، وبرامج التدخل العلاجي السلوكي والأكاديمي الذي قدم للطالب....

٥. هل يمكنك وصف عملية إعادة تسجيلك في المدرسة... ما هي الصعوبات الكبرى التي واجهتك في العودة إلى المدرسة؟ وما هي القضايا السهلة التي تخطيتها ليتم إعادة قبولك؟

• **إرشادات للباحث:** ابحث في الطرق التي قامت المدرسة (والأونروا) فيها بتشجيع أو عدم تشجيع الطلاب على الرجوع إلى المدرسة

• ابحث في كيفية جعل عملية إعادة القبول بعد التسرب عملية أكثر فعالية (من وجهة نظر الطلاب)

## الجزء الثالث: يتناول هذا الجزء علاقة الطالب المتسرب بالمدرسة ومعلميه وأقرانه في هذه المدرسة

٦. هل كنت تشعر بأن الطلاب في مدرستك وصفك الدراسي كانوا لطفاء في معاملتهم لك؟ نعم ... لا..... تعليق  
ات.....

• **إرشادات للباحث:** يبحث هنا في وصف علاقات الطالب مع أقرانه وفي ما إذا كان يتخذ أي من أقرانه نموذجاً له، ويتمني لو أنه (أو أنها) أصبح مثله... ولماذا؟ وماذا كان يعجبه في هذا الطالب؟ ولم يختلف عنه؟

٧. هل انتسبت لأي من اللجان المدرسية في صفك الدراسي أو خارجه؟ نعم..... لا..... لماذا نعم؟ ولماذا لا؟

٨. كيف كانت علاقتك مع المعلمين؟ ما هي الأمور التي كنت راضياً عنها في علاقتك مع المعلمين؟ وما هي الأمور التي لم تكن راضياً عنها؟

٩. هل كان هنالك من يشجعك على ترك المدرسة؟ أو يقنعك بعدم تركها

• **إرشادات للباحث:** يتعمق الباحث في الغوص في تفاصيل من حاول إرجاعه أو إقناعه بترك المدرسة، وهل كان بالإمكان لهذا الطالب المتسرب الرجوع إلى المدرسة في ما لو قدمت له الخدمات الخاصة مثل التحاقه بأحد الصفوف المدرسية في الوقت الذي يمارس فيه ما قصد إليه من عمل أو زواج أو غيرها من أسباب التسرب الخاصة به أو بما.

١٠. هل كنت تعمل أثناء سنوات تعلمك في المدرسة؟ نعم.... لا...؟ كم ساعة في اليوم كنت تعمل؟ وهل كان دواماً جزئياً أم كلياً؟ هل كنت تعمل أثناء الدراسة أم العطلة الصيفية؟

• **إرشادات للباحث:** يتطرق الباحث لمصروف الطالب اليومي في سنوات الدراسة، ومن كان يعطيه المصروف. أما في ما لو كان يعمل، فما هي الأوقات التي كان يعمل فيها.

• كما يُسأل في ما إذا كان يساعده أحد في واجباته اليومية، وفي ما لو كان يواجه صعوبات تعليمية؟ ومن كان يساعده؟

## الجزء الرابع: يتناول هذا الجزء قضايا تخص الطالب المتسرب وخطته المستقبلية وهوأياته الشخصية وغيرها من الأمور

١١. والآن لنضع الحلم جانباً ونسألك عن خططك المستقبلية... ما هي المهنة التي اخترتها أو تفكر باختيارها؟

١٢. تخيل نفسك أباً لأطفال... هل كنت ستشجعهم على متابعة التعلم حتى البكالوريا؟ أم تفضل التحاقهم بالعمل باكراً؟

١٣. تخيل نفسك مدير المدرسة، ماذا كنت ستفعل حتى تحسن من مستوى التعليم، ومكافحة تسرب الطلاب من المدرسة؟

١٤. ما هي هواياتك التي تمارسها والتي لا تمارسها؟ ما هي عوائق عدم ممارستك لهواياتك؟

١٥. لنعد بك إلى الوراء وقت تسربت فيه من المدرسة... هل كنت ستعيد الكرة؟ نعم ... لا..... اشرح بالتفصيل...

• **إرشادات للباحث:** في هذا الجزء هنالك أسئلة افتراضية ويجب التنبيه هنا بأن يتم ربطها بالواقع وأن لا تكون معلقة في الهواء بحيث تعطى إجابات مثالية فقط دون التطرق إلى واقعية هذه الإجابات.

### دليل مجموعة تركيز المدرسين والإداريين

الموقع \_\_\_\_\_ التاريخ \_\_\_\_\_ الوقت \_\_\_\_\_

عدد المدرسين \_\_\_\_\_ عدد المرشدين \_\_\_\_\_

عدد الإداريين \_\_\_\_\_

١. لنبدأ بتقديمكم لنا وصفاً لمشكلة التسرب من منطقة مدرستكم. (عبارة افتتاحية عامة)

أ. حقيقة، هل هي مشكلة في منطقة مدرستكم؟ نعم؟ لا؟ كيف ذلك؟

ب. كيف تؤثر مسألة التسرب على مدرستكم وعلى الطلاب الآخرين وعلى العائلات وعلى المجتمع وآخرين؟

ج. من أيضاً، أو ماذا أيضاً، يتأثر بمشكلة التسرب؟

د. هل المشكلة معقدة أم بسيطة؟ إذا كان الأمر كذلك، أوضح لنا سواء كنت تعتقد أنها معقدة أو بسيطة.

٢. ما هي مواصفات الطالب المتسرب؟ (أسأل عن الحضور (إلى المدرسة)، احترام الذات، مسائل عائلية، تعاطي المخدرات، دور الأهل، الفقر، الجنوح، سوء التصرف في الصف)

٣. ما هي الصورة النمطية؟ هل هذا الوصف منصف؟

٤. عند أي عمر أو في أي صف تعتقد أن الطلاب يبدأون في التفكير في التسرب من المدرسة؟

أ. هل تستطيع أن تتعرف على الطلاب المهددين بالتسرب؟

ب. ماذا لاحظت عليهم؟

ج. هل يسعى الطلاب المهددون بالتسرب إلى الحصول على المساعدة أو التوجيه؟

د. هل يأتي الطلاب الذين تسربوا من المدرسة إليكم للحصول على المساعدة أو التوجيه؟

هـ. هل تقدم المساعدة أو التوجيه لهم؟ اشرح

و. هل حققت نجاحاً أم لم تنجح؟ اشرح

ز. ما هو الأمر، إن وجد، الذي يعزز أو يعيق جهودك للتعامل مع هذه المسألة؟

ح. ما هو الأمر، إن وجد، الذي يؤثر على جهودك للتعامل مع الطلاب المتسربين؟

ط. من أو ما الذي يشجع ويدعم جهودك؟

ي. من الذي يجب أن يشارك في عمليات المراقبة اليومية للطلاب الذين يمكن أن يتسربوا؟

٥. هل تعتقد أن عدد الطلاب المتسربين من مدرستك قد ازداد، أم بقي كما هو، أم تناقص خلال السنوات الخمس إلى الثماني الماضية؟ على مستوى المخيم؟ على مستوى البلد؟  
أ. أوضح

٦. هل لدى منطقة مدرستك برنامجاً أو برامج للوقاية من التسرب؟ إذا كان الأمر كذلك صفه / صفها لنا؟  
أ. إذا كانت الإجابة بلا، لم لا؟

٧. بناء على تجربتك ما فعالية برامج الوقاية من التسرب الحالية: هل تحدث فرقاً؟ لماذا؟ أو لماذا لا تحدث فرقاً؟  
أ. ما هي نقاط القوة فيها؟  
ب. ما هي نقاط الضعف فيها؟  
ج. هل البرامج جيدة كما هي حالياً؟ إذا لم يكن كذلك، ما الذي يمكن عمله لتقويتها؟

٨. ما هي الحقائق المرتبطة بمسألة التسرب؟ هل يمكن أن نفعل أفضل مما نفعله؟

٩. إذا أتاحت لك الفرصة لوضع نموذج لبرنامج الوقاية من التسرب، كيف سيكون شكله؟  
أ. ما هي أهم العوامل التي يجب أخذها في الاعتبار أو العناصر التي يجب أن يشملها البرنامج؟ (اسأل عن دور الطلاب، العائلة وبرامج توعية المجتمع، الأطر الزمنية، دور الإدارة والمدرسين والمرشدين، الخ).  
ب. ما هي المزالق والعوائق التي يجب أن تكون على علم بها وأن تستعد لها؟  
ج. إلى من / ماذا تحتاج لتكون جزءاً من هذا الجهد؟ ماذا سيكون دور كل منهم؟

١٠. دعونا الآن نلخص: ما هي برأيك أهم النقاط التي برزت في مناقشتنا؟

١١. وأخيراً، ما هي التوصيات النهائية التي تود أن تقدمها لصانعي السياسة أو الأشخاص الذي يصفون برامج الوقاية من التسرب؟ ماذا توصي أن يفعلوا لمعالجة مشكلة التسرب؟



معهد عصام فارس للسياسات العامة والشؤون الدولية

الجامعة الأميركية في بيروت

صندوق بريد ٢٣٦-١١، رياض الصلح ٢٠٢-١١٠٧، بيروت، لبنان

هاتف: ٣٥٠٠٠٠-٣-٩١١ | فاكس: ٧٣٧٦٢٧-١-٩٦١ | البريد الإلكتروني: ifi@aub.edu.lb | الصفحة الإلكترونية: www.aub.edu.lb/ifi