

طرق الإرشاد لمواجهة مشكل التكرار المدرسي لدى التلاميذ - تجارب الدول في هذا الشأن -

آمنة ياسين *

طرق الإرشاد لمواجهة مشكل التكرار المدرسي لدى

التلاميذ - تجارب الدول في هذا الشأن -

بالتكرار حسب إحصائيات الديوان الوطني للإحصائيات [2,3]. إن ظاهرة التسرب الدراسي هذه ليست وليدة اليوم، وإنما لها سابق عهد بالأنظمة التربوية، حيث يكمن خطرهما في استفحالها، رغم التدابير والإجراءات المتخذة من قبل أغلب الدول لمواجهةها، ويبقى يلاحظ في العديد من البلدان السائرة في طريق النمو، إن التطور المتجانس إلى غاية نهاية المرحلة الابتدائية، يعدّ الاستثناء وليس القاعدة. فمعدلات التكرار المرتفعة لدى التلاميذ هو الشيء العادي [1].

يقول جاك هلاك [4] عن أهمية التكرار المدرسي كمؤشر عن النظام التربوي: "معدل التكرار هو في الحقيقة مؤشر جيد عن فعالية أي نظام تربوي. وعندما يكون هذا المعدل مرتفعا، فهذا يعني أن الكثير من التلاميذ لم يصلوا إلى المستوى المنتظر منهم. ورغم اختلاف الأسباب والعواقب من بلد لآخر، شيء واحد يبقى مؤكدا، وهو أن الكثير من المال ينفق كل عام على تدمير الأطفال وبكل بساطة سيكررون السنة. لهذا يتساءل الكثير من الساسة والمخططين عن جدوى هذا الأسلوب، وعن وسائل التقليل من هذا التبذير والإهدار الذي يسببه".

في هذا المضمار يذكر دريلانتس (Hugnes Drealants) " (4) 2006: إن العديد من الدراسات أظهرت عدم فعالية التكرار لمعالجة الصعوبات الدراسية خلال التمدريس الإلزامي. فقد خلصت في عمومها إلى أن "التكرار هو ممارسة يجب تجنبها".

يقول أوين أيزيمون O.Eisemon [6] في دراسته "تقليل التكرارات" أنه "حتى نكون فاعلين عند مواجهة ظاهرة التكرار، فإن استراتيجيات التدخل ينبغي أن تتماشى مع حاجات المجتمع المحلي وخصائصه".

إن مشكلة التسرب المدرسي ممثلة في ظاهرة التكرار أو

الملخص_ إن مشكلة التسرب المدرسي ممثلة في ظاهرة التكرار أو إعادة السنة، أضحت مشكلة تفرض نفسها في مختلف المؤسسات التربوية، وتسدعي تدخلات عاجلة سياسية، حكومية، بيداغوجية. في هذا الشأن تستعرض الباحثة جملة من التقنيات التي يمكن بها مجابهة خطر المشكلة، مستمدة من خدمات الإرشاد، ومستخلصة من جملة من الدراسات والتحقيقات الدولية والتجارب العالمية لدول تمكنت من السيطرة على المشكل بل والقضاء عليه نهائيا، من مثل البرامج الإرشادية الوقائية، والمساعدة الفردية المتخصصة، والمراقبة البيداغوجية وغيرها من الحلول المناسبة.

الكلمات المفتاحية: البرامج الإرشادية الوقائية، تجارب الدول، التكرار المدرسي، طرق الإرشاد، المراقبة البيداغوجية.

1. المقدمة

التكرار أو إعادة السنة هو الوجه الآخر لأنواع الفشل والتسرب المدرسيين. وهو وضع تعاني منه دول كثيرة عبر العالم، خصوصا تلك السائرة في طريق النمو. حيث ينبه تقرير اليونسكو حول التربية للجميع (Unesco, 2009, 23) إلى الحقيقة الخفية الناجمة عن ظاهرة التسرب، جاء فيه: "تشير عمليات تقييم التعلمات الحديثة، سواء أكانت محلية أو وطنية أو دولية، إلى أنه في العديد من الدول، يغادر الأطفال المدرسة وهم لا يملكون إلا أبسط الكفاءات". ويضيف: "إن البلدان السائرة في طريق النمو هي التي تضم أدنى مستويات التعلم".

وضعية تعيشها أعداداً هائلة من التلاميذ في مختلف الأطوار والمستويات الدراسية، وفي بلدان عديدة؛ فمثلا في الجزائر كرر ما يقارب مليون تلميذ سنة 1999، وفي سنة 2005 سجل 64.4% راسب في امتحان شهادة التعليم الأساسي، كما سجل رسوب 51.7% في البكالوريا وفي سنة 2007 رسب 56.31 في امتحان البكالوريا، و56.03 في امتحان شهادة التعليم المتوسط، وهي فئات كلها مستهدفة

3. الاطار النظري والدراسات السابقة

1. التكرار المدرسي: يقصد به لغويًا إعادة حيث يقال يتكرر الشيء تكرارًا، أي أعيد مرة بعد أخرى. وهو مصطلح يقابله باللغة الأجنبية مصطلح LE REDOUBLEMENT SCOLAIRE. وقد تولى "قاستون ميالاريه" Gaston Mialaret [7] تقديم تعريف منقحة لمفهوم التكرار، حيث ذكر في أول تعريف صدر عنه، أن التكرار هو: "فعل متابع، للمرة الثانية، تعليم برنامج معين. وعلى العموم فإننا نقوم "بتكرير" التلميذ الذي لم يستطع بلوغ - لأسباب مختلفة - المستوى المطلوب للالتحاق بالقسم الموالي".

كما أشار "ميالاريه" [8] دائما وفي شرحه لمفهوم التسرب المدرسي الذي يشكل التكرار مظهرًا من مظاهره، أنه تعبير يستعمل كثيرا للإشارة إلى أن الجهاز المدرسي "يهدر" جزءًا من إمكانيات التلاميذ، وأن هذا التصييع للمواهب يترجم بخسارة مبكرة لجزء من الأعداد الملتحقة بمسار معين.

ويقدم "إيزيمون" [6] تعريفاً أكثر دقة حين يقول: مصطلح إعادة/ تكرار يُفصّدُ به البقاء في نفس القسم ونفس المستوى الدراسي، في حين أن الوضعية العادية هي إما الارتقاء، وإما إنهاء المسار الدراسي.

على العموم، عدّ التكرار في أغلب البحوث التربوية، كمرادف للفشل الدراسي؛ فهو يترجم إهدارًا وضياحًا للطاقات الفردية، العائلية، التربوية والعامة [9].

كما تناولت مجلة "التربية والتكوين" [10] موضوع التكرار في إطار مقالة: معالجة الصعوبات المدرسية، للإشارة إلى الغرض من إقرار التكرار أنه "يرتكز على فكرة أن إعادة سنة دراسية، تسمح للتلميذ بتغطية نقائصه وتجاوز الصعوبات التي يعاني منها بديمومة أكبر، ويمثل بهذا الشكل طريقة بيداغوجية فعالة، قصيرة المدى، مع ترك الفرصة للتلميذ لمعالجة مكتسباته المعرفية، على المديين المتوسط والبعيد. وتقديم فرص أحسن لمتابعة تدرسه من دون صعوبة جديدة".

والتكرار في نظر المعلم ضروري للحفاظ على المستوى

إعادة السنة، أضحت مشكلة تفرض نفسها في مختلف مؤسساتنا التربوية، وتستدعي تدخلات عاجلة سياسية، وحكومية، وبيداغوجية.

وقد استشعرت الباحثة من خلال قراءتها لأدبيات البحث معضلة رئيسة تميز تعامل الهيئة الوصية على شؤون التربية والتعليم بالجزائر مع قضية الإعادة؛ ففي حين أن الغالبية العظمى للأنظمة التربوية العالمية، تدحض هذا الإجراء كأسلوب لعلاج الضعف الدراسي، وأن لا فائدة ترجى منه، بدليل إلغاؤه كلية في بلدان كاليابان، اليونان، السويد... وغيرها، فإن النظام التربوي الجزائري يعمد دائما وفي كل الحالات إلى إدراجه كعلاج تربوي لأنواع الفشل الدراسي، ويوصف بأنه يمثل الفرصة الثانية التي تمنح للتلميذ، لاستدراك وضعه، والتي تفيده. حيث أصبح منتشرا في المؤسسات التربوية، وبشكل كبير -حسب الإحصائيات المذكورة آنفا- ولكن وفي نفس الوقت يشكي الجميع من مضاره الاقتصادية وتكاليفه الباهظة، وهذه الوضعية هي من أهم دواعي اختيار الباحثة لهذا الموضوع، إلى جانب دواعي أخرى سيرد ذكرها في صلب الدراسة.

2. مشكلة الدراسة

وفي أوضاع كهذه يناسب كثيرا اللجوء إلى أنواع الخدمات الإرشادية ممثلة في برامج إرشاد متخصصة لمواجهة ظاهرة التكرار، أما المشكلة التي تطرح نفسها، هي: أي الطرق والخدمات أو البرامج الإرشادية التي تمكن من مجابهة مشكل التكرار؟ وما تجارب الدول المتقدمة في هذا الإطار؟ وكيف أمكن لها مجابهته بل والقضاء عليه نهائيا؟

أ. أهداف الدراسة

يهدف البحث الحالي إلى استعراض مختلف تجارب الدول في مجابهة خطر التكرار المدرسي، والتي أثبتت نجاعتها، وكيف يمكن الاستعانة بطرق من صميم الإرشاد التربوي لمعالجة أنواع الفشل والرسوب المدرسي، دون إلحاق الأضرار بالتلميذ، ولا بالنظام التربوي.

تدابير بيداغوجية مناسبة للحد من هذه الظاهرة".
ومن بين التدابير المذكورة: "منح فرصة لإعادة لكل تلميذ لم يسبق له إعادة السنة في مرحلة التعليم الثانوي، وبحسب إمكانات الاستقبال المتوفرة في المرحلة المتوسطة" [11].
نفس المنطق نجده في المنشور الإطار الذي يخص تحضير الدخول المدرسي 2010/2009، حيث عُدَّت فرص إعادة للتلاميذ، من الإجراءات التي تساعد على الحد من ظاهرة التسرب المدرسي.

يتبين عند القيام بقراءة أولية وسريعة لهذه التعاريف، أنه: أولاً: يتشابه مصطلح التكرار مع مفاهيم ومصطلحات أخرى متقاربة في المعنى، فهو ناجم عن ظهور صعوبات دراسية لدى المتعلم تؤدي إلى فشل دراسي وينتهي بالرسوب، وبذلك يحدث ما يسمى بالهدر التعليمي أو التسرب المدرسي بأنواعه وأشكاله المختلفة فقد يكون تخلياً عن مقاعد الدراسة، أو طرداً من المؤسسة التعليمية ككل، أو تكرار أي إعادة السنة الدراسية. ويمكن للمخطط الموالي أن يظهر موقع التكرار وسط المصطلحات الأخرى المتقاربة، وكيفية حدوثه:

وإعطاء فرصة ثانية للتلميذ. وحسب المعلم دائماً، فإنه يظهر، في أغلب الأحيان، أن المعيد قد طور نتائجه للعام الموالي (والتر أندرسون وزميله).

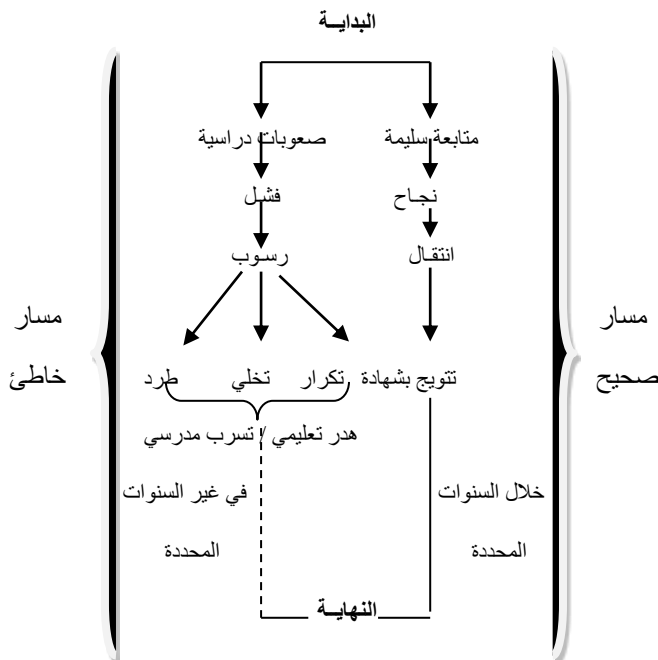
2. رؤية النظام التربوي الجزائري لمفهوم التكرار:

جاء في النشرة الرسمية للتربية الوطنية في عدد خاص [11] وحُصِّصَ كلية لملف التسرب المدرسي، أن التكرار فرصة تعطى للتلاميذ الذين يمكن أن يستفيدوا تربوياً من إعادة السنة، وأن دواعي رفع نسبة الإعادة أي التكرار أنه علاج تربوي يهدف إلى منح هذه الفرصة لأكثر عدد ممكن من التلاميذ الضعفاء لتمكينهم من تحسين مستواهم واستدراك ما فاتهم، وإلى تجنب الطرد ومعالجة ظاهرة التسرب المدرسي انطلاقاً من هذا المستوى.

تذكر الوزارة في المنشور المتعلق بتحضير الدخول المدرسي 2001/2000، في إشارة إلى تقاوم خطر التسرب المدرسي بالمنظومة التربوية الجزائرية أنه: "إذا كان التسرب المدرسي من الظواهر التي تعرفها كل الأنظمة التربوية، فإنه قد تجاوز الحدود المعقولة في نظامنا التربوي، مما يستدعي اتخاذ

الشكل 1

مخطط يوضح موقع مصطلح التكرار وسط المصطلحات المتقاربة وكيفية حدوثه
المسار الدراسي للتلميذ



ثانياً: أن التكرار وإن اعتُبر إجراءً تربوياً علاجياً يحمل مزايا عدة، في ارتكازه على إعادة السنة والبرنامج الذي أخفق فيه التلميذ، حيث يقدم له فرصة ثانية يتيح له فيها إمكانية التغلب على النقائص والصعوبات التي يعاني منها، واسترجاع لإمكانياته، وتهينته قدر الإمكان للالتحاق بالقسم الأعلى، وخاصة من وجهة نظر الوزارة الوصية.

إلا أن الأمر ليس بهذه الإيجابية في واقع المؤسسات؛ حيث تؤكد جل الدراسات الحديثة العربية ومنها والغربية على سلبية إجراء التكرار في معالجة مظاهر الفشل والرسوب المدرسي! إذن، ما مدى نجاعة استخدام هذا الإجراء داخل المؤسسات التربوية؟

تشير العمليات الحديثة لتقويم التعلّات، سواء أكانت محلية أو وطنية أو دولية، إلى أنه في العديد من الدول، يغادر الأطفال المدرسة وهم لا يملكون إلا أبسط الكفايات وقد تبين أن البلدان السائرة في طريق النمو هي التي تضم أدنى مستويات التعلّم [12]. بل وحتى البلدان المتطورة لم تتج من هذه الظاهرة، حيث يؤكد التقرير العالمي لليونسكو حول التربية للجميع [12] نقص المكتسبات لدى تلاميذ هذه البلدان، كما في البلدان السائرة في طريق النمو.

إن تدني مستويات التعلّم ونقص المكتسبات من العوامل المباشرة المؤدية للرسوب المفضي للتكرار. ولكن السؤال الذي يطرح نفسه هل حقاً يعالج التكرار تلك الوضعيات والعوامل المذكورة آنفاً؟ يقول (كاستل) Castel: "لا نكاد نجد أي دليل، وفي أية حالة كانت، بأن إعادة السنة جلبت فائدة نهائية وتامة". فما طبيعة التكرار وأثره إذن على التلاميذ والمؤسسات التربوية؟ ألا نجد امتدادات للظاهرة إلى اقتصاد الدول؟

3. آثار التكرار

1. على التلاميذ وتحصيلهم الدراسي:

أظهرت دراسات تجريبية أُجريت على مجموعات من التلاميذ الراسبين وعلى امتداد فترة زمنية طويلة، أن تكرار التلاميذ عملية غير مثمرة بصفة عامة؛ فلم تتحسن معلوماتهم عن طريق الرسوب وإعادة السنة الدراسية. ويشير الواقع إلى أن متوسط مستويات التحصيل تنجح إلى الارتفاع في المدارس التي

تهبط فيها نسبة الرسوب، كما تنجح إلى الانخفاض في المدارس التي يكثر فيها الراسبون في كل صف؛ ذلك أنه حين يكثر فيها عدد الراسبين المعيّدين لفصمهم، فمن المرجح أن عدد المتجاوزين للسن والمتخلفين دراسياً وعقلياً سيكون أكبر في الصف [13].

ينبه "قزافي روجرس" [14] Xavier ROGIERS إلى ما يولده الرسوب المسرف من أنواع القلق لدى التلاميذ الذين كان من المفروض أن ينتقلوا إلى القسم الأعلى والذين إذا كرروا لا يتعلمون شيئاً.

كما يترك في أنفسهم آثاراً عميقة، فيتكون لديهم في معظم الأحيان، شعورٌ بالفشل، وانعدامٌ للثقة بالنفس، وقصورٌ في إدراك الطاقة الذاتية، وقصورٌ في قيمة ما يفعلونه، وقصورٌ في إدراك كفاءاتهم للقيام بعمل ما.

كما لا ينبغي أن نتغافل عما ينتج عن تكرار الإخفاق من أثر في سوء تكيف شخصيات الأفراد إجمالاً [13].

ومن ناحية أخرى، فالرسوب يهدم احترام التلميذ لنفسه، ويضعف لديه الشعور بالأمن الذي هو من متطلبات الصحة النفسية، يتسبب في ازدياد شعوره بالنقص، ويحدث لديه سوء التكيف والتلاؤم مع من يحثك بهم، ويجره إلى سلوك اجتماعي تعويضي يجعل منه "طالباً مشكلاً" محتاجاً إلى الإرشاد والتوجيه والعلاج [13].

قام "لوري شبرد" و"ماري لي سميث" (اليونيسكو، 1998: 16) بقراءة موسعة لعشرات الدراسات التي أُجريت حول الموضوع في الفترة الممتدة من نهاية السبعينيات إلى نهاية التسعينيات، فأثبتت كلها أن فعل تكرار التلاميذ لأحد الصفوف لا يؤدي البتة إلى تحسين مستواهم، وإنما يؤثر سلباً على تكيفهم الاجتماعي واحترامهم لأنفسهم. وأجمع الباحثون أصحاب الدراسات تلك، أن التلاميذ الذين يعيدون الصفوف يميلون إلى تنمية اتجاهات سلبية للغاية نحو المدارس.

وجاء في تقرير بشأن نمو المراهقين، أن الاحتجاز لإعادة صف دراسي مرة واحدة، يزيد من احتمال التسرب من المدرسة بنسبة تتراوح بين 40 و 50 في المائة، وتؤدي إعادة مرة ثانية إلى رفع الاحتمال إلى 90 في المائة [15].

ومما له دلالة هامة أن أعداد الأطفال المعيّدين ممن ينتمون لعائلات منخفضة الدخل، يمثلون ضعف أعداد الأطفال المعيّدين المنتمين لعائلات مرتفعة الدخل. "ولما كان احتمال أن يتلقى أطفال العائلات الفقيرة تعليمًا من معلمين مؤهلين تأهيلاً جيداً وذوي كفاءة عالية هو احتمال ضعيف، لذلك فإن إعادتهم للصفوف الدراسية تؤدي إلى تفاقم مشكلاتهم الدراسية لا إلى حلها [15].

إذن التكرار، إحصائياً، هو غير فعال ولا يمثل الفرصة الثانية للتلميذ، إنما هو وخيم النتائج في مراحل دراسية مبكرة. بل هو أخطر من ذلك، فهو للعقاب؛ ففي دراسة أجريت في فرنسا، تبين أنه من بين تلميذين يكونان في نهاية المسار الابتدائي (Fin de CP) ويعانيان من صعوبات متشابهة، فالذي انتقل وجد نفسه في نهاية السنة بمستوى أفضل من الذي كرر [16] أو كما علق "كراهي" Crahay, Marcel (2003) (8-1) أن التكرار لم يحفز مطلقاً التطور البيداغوجي للتلميذ. فطابع الضرر للتكرار قد سُجِّل.

يُكوّن التلميذ حافزه الدراسي انطلاقاً من تجاربه وخبراته، من نجاحاته وأيضاً من أنواع فشله؛ فهو يستخلص خلاصات، ويستخرج قواعد وقوانين. فمفهوم الذكاء الذي نضعه في أذهان التلاميذ، يؤثر على سلوكياتهم.

ينفق معظم المختصين وعلى رأسهم ألبير بانديرا على القول بوجود شعور بعدم القدرة، يكتسب عندما يُرجع الأفراد الأحداث السلبية التي تحدث لهم إلى أسباب داخلية، ثابتة وغير متحكم فيها. ولا يكفي الأمر معرفة بعض النجاحات حتى يغيب هذا الاتجاه نحو الخنوع؛ يجب الكف عن إدراج أنواع الفشل تلك والصعوبات إلى عوامل داخلية، ثابتة وغير متحكم فيها. فلأحداث أهمية أقل في حد ذاتها، من ذاك المعنى الذي نعطيه لها.

يحمل التكرار أحكاماً مسبقة على التلميذ؛ فهو يعرقل تقدمهم في التعلم؛ حيث يرجع فشلهم إلى نقص في القدرات؛ حتى يكتسب هؤلاء شعوراً بعدم القدرة، ويقحمهم في ديناميكية

كما أن معدلات الإعادة المرتفعة هي غالباً في علاقة هامة بمعدلات التخلي (الإرادي) لدى التلاميذ [6].

تختلف طبيعة وأثر التكرار من مستوى إلى آخر؛ ففي مستوى الابتدائي، يستخدم كعقوبة للتلميذ الذي تدنى مستواه العام بدل المتابعة في القسم الأعلى. ولكن، لوحظ أنه كلما حدث التكرار مبكراً في التمدريس، ارتبط على العموم، بنسبة ضعيفة من النجاح في المراحل اللاحقة [10].

بل الأمر أكبر من ذلك لدى التلاميذ الذين يتعرضون للتكرار الدراسي المبكر، حيث يبدو واضحاً ثقل التأخر الدراسي على مستقبلهم التعليمي [10].

فالتلاميذ الذين كرروا في الابتدائي يصلون إلى المتوسط بمستوى دراسي، في المتوسط، أقل بكثير عن بقية التلاميذ. وبالرغم من سنة دراسية إضافية فإنهم يظهرون عند بداية المرحلة الجديدة صعوبات أكبر في التحكم في نفس المواد التي أظهروا فيها عجزاً سابقاً تسبب لهم في حدوث التكرار. وعلى العموم فإن مكتسباتهم أقل بكثير مقارنة ببقية التلاميذ عند الالتحاق بالمتوسطة [10].

كما يمثل السن مظهر التأخر لدى التلميذ الذي تعرض لماضي دراسي صعب، وهذا عامل مهم في التوجيه لمختلف الشعب والتكوينات.

بنفس درجة المقارنة، فإن مستوى الطموح المعبر عنه من قبل التلميذ وعائلته، وكذا اقتراحات التوجيه من قبل مجلس القسم، تكون دائماً أقل عندما يكون التلميذ مكرراً، حتى ولو لم يكن هذا التكرار حديثاً [10].

على العموم تقدر فعالية التكرار عبر درجة النجاح المستقبلية في التمدريس الثانوي؛ فكلما كرر التلميذ مبكراً، قلت لديه فرص الوصول إلى إنهاء تدمرسه الثانوي وأن يصبح حاملاً للبيكالوريا (عند التحدث بالإحصائيات). فهؤلاء التلاميذ، غالباً ما ينهون دراستهم برصيد علمي غير كاف للولوج إلى عالم الشغل. ففي فرنسا مثلاً، ما يقارب الثلث يخرج دون تأهيل، 43% بدون أدنى دبلوم [10].

ثقافة الفشل، وأيديولوجية التميز. وأفضل طريقة للزيادة في كم التلاميذ الذين يتميزون بمستوى عالي، تتمثل في ترقية نوعية مجمل النظام التربوي وتأخير توجيه التلاميذ. فالتكرار يغذي لدى التلميذ المعنى شعورا بعدم القدرة، واتجاه نحو الخنوع.

ب. دراسة هولمز / ماتيزور / La méta-analyse de Holesms / Matews

جمعت هذه الدراسة بين نتائج دراسات مختلفة والتي أجمعت كلها، على أن جميع تأثيرات التكرار هي سلبية؛ فسواء كان معيار التقويم معرفي أو عاطفي، فإن التكرار محدد مسبقا لدى المدرس. وسنة معادة هي سنة ضائعة، مادام أنها تصل بالتلاميذ الضعاف إلى المستوى الذي كانوا سيصلون إليه سنة من قبل إن هم تمكنوا من متابعة تدرسه مع أقرانهم من نفس السن.

يؤكد "كراهاي" [17] أن تقدم التلاميذ الضعاف المنقلين ولكن المستفيدين من تأطير فردي يفوق كثيرا تقدم التلاميذ المكررين والذين استفادوا من أن التكرار أفضل مؤشر ينبئ بالتخلي عن الدراسة (من مظاهر التسرب).

حسب "كراهاي" دائما [17] هناك دراسة أخرى تظهر أن الأطفال يخفون بأنهم كرروا. والكثير منهم لديهم صعوبة كبيرة في معرفة لماذا يكررون السنة. وأكثر ما يشتكي منه هؤلاء، هي العواقب الاجتماعية لهذا القرار في قلب المجتمع المصغر الذي هو "المدرسة".

1. آثار التكرار على المدرسة والنظام التربوي:

تناول مكتب التربية العربي لدول الخليج [18] آثار الرسوب المفضي إلى إعادة السنة، حيث ذكر أن وجود المعدلات العالية للرسوب ستكون عائقا أمام حركة التوسع في التعليم، لأن الراسبين يحتلون -لمدة أطول- مقاعد دراسية كان من الأولى إشغالها بالتلاميذ الملحقين الجدد بالتعليم، أو المرفعين من فصل لفصل آخر. وبذلك يخفف من شدة ازدحام الصفوف التي تشكو باستمرار من ارتفاع أعداد التلامذة فيها، وهذا الأمر يُعد واحدا من العوامل التي تحول دون تقديم تعليم أفضل. وفي نفس السياق فإن التكرار يثمن غالبا برفعه لعدد السنوات المجتازة في

اجتماعية لا تساعدهم كثيرا على الرضا. فهل يمكن للمدرسة الاستغناء عن هذه الآلية (التكرار) بدون أن تهوي إلى الأسفل؟ بمعنى أن الدول التي لا تمارس التكرار، من المفترض أن يكون مردودها المدرسي منخفضا، في حين تلك الدول التي تمارسه بصورة كثيفة مثل فرنسا (20% من كل فئة عمرية) فيُتوقع أن تتمتع بمردود أعلى من المتوسط. في هذا الشأن قدم IEA (International Association for Evaluation)

بعض الدراسات أجرتها في هذا الشأن.

1. الدراسات ذات الصلة بالموضوع:

أ. دراسات مقارنة للمردود في القراءة: فيما يلي بعض الدراسات التي أشرفت عليها هذه الجمعية الدولية، حول آثار الانتقال والرسوب على القراءة لدى التلاميذ:

1. دراسة دولية في سنة 1990: الدول التي مارست الانتقال الدراسي التلقائي أنتجت مردودا مرتفعا في القراءة. والدول التي تمارس التكرار تُسبِرُ الصعوبات الدراسية لدى التلاميذ بطريقة أخرى. ما يظهر أن الأمور تكون أكثر فاعلية من تسييرها بواسطة التكرار.

2. تحقيق PISA لسنة 2000: بواسطة الدول التي تبنت الارتقاء التلقائي اتسمت بمستويات من الكفاءة المقبولة في القراءة.

3. تحقيق TIMSS للعلوم في 1995 و 1999: سجلت الدول التي تمارس الانتقال الأوتوماتيكي معدلات أفضل من الدول التي تلجأ للتكرار.

إن أنواع الفشل هي قبل كل شيء انعكاس لأحكام المدرسين على كفاءات التلاميذ وقدراتهم، وهي قرارات تؤخذ في حقهم في نهاية السنة. وكنتيجة لذلك، فإن أساليب وإجراءات التقويم هي التي يناسبها التعديل.

- هناك علاقة غير واضحة ما بين تخفيض حجم الأقسام، والتقليل من التكرارات.

- من الخطأ اعتبار أن الفشل المدرسي هو ناتج كفاءات وقدرات التلاميذ؛ فهي حقيقة مرتبطة بأساليب تقويم المدرسين في إطار

والاستثمارات [21].

وبالتالي فهو يثمن غالبا برفعه لعدد السنوات المجتازة في المدرسة [19] أو كما ذكر وزير التربية الوطنية في مداخلته أمام اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية يومي 9 و10 جويلية 2000، أن استفحال ظاهرة الرسوب المؤدية للتسرب بأنواعه، انعكست سلبا على مردود المدرسة نظرا للنفقات الإضافية التي يولدونها في مجال التكوين، ونظرا لسيرها ضد التربية كاستثمار إنتاجي [22].

2. آثار التكرار على اقتصاد الدول والحكومات:

في نفس المداخلة المذكورة أعلاه، قدم الوزير تفاصيل مثيرة حول حجم النفقات المهذرة بسبب التكرار، ففي خلال السنة الدراسية 1999/98 تم صرف ما يعادل 13 سنة من التمدرس لكل تلميذ كرر مرة أو أكثر خلال مساره الدراسي من بين 67% من التلاميذ الذين يصلون إلى نهاية المرحلة الإلزامية بدلا من صرف 8 سنوات فقط، وإذا ما أضيفت آثار الرسوب في امتحان شهادة التعليم الأساسي، تصل الوزارة إلى صرف ما يعادل 25 سنة تدرس بالنسبة لـ 39% الذين يحصلون على شهادة التعليم الأساسي بدلا من السنوات التسع الضرورية آنذاك.

ويشكل المكررون عبئا مهما من حيث التكاليف بالنسبة للحكومات حيث يقدر أن التكرار يستهلك 12% من ميزانية التعليم في الموزمبيق و16% في البورندي. وتتفق حكومات أمريكا اللاتينية والكرايب ما يقارب 12 مليار دولار في السنة كنتيجة للتكرار [12] ونفقاته في فرنسا هي باهظة الثمن أيضا ملياري أورو كل سنة حسب تقرير المجلس الأعلى لتقويم المدرسة [23] HCEE بل وما تتفقه على تلامذتها، يتعدى ما تتفقه مجموعة من الدول الأوروبية [19].

ومن المعلوم أن الرسوب المؤدي إلى التكرار سيؤخر التحاق الطلبة بسوق العمل، وفي هذا خسارة تعكس آثارها على مستوى الدخل القومي للبلاد.

وكلا من الرسوب والتسرب يعملان على ضياع الجهود البشرية المعبأة للنهوض بالأوضاع التعليمية لمستويات أفضل، وعدم

المدرسة، هذا إضافة إلى عدم فعاليته في محاربة الفشل الدراسي، فاللجوء إلى هذا الإجراء هو إذن من دون فائدة حسب خبير [19].

يمكن للتكرار أن يمس كفاءة أي نظام تعليمي مدرسي، [15] فإذا احتاجت دفعة إلى ست سنوات في المتوسط لإتمام مرحلة التعليم المتوسط المكونة من أربع سنوات، فإن معامل الكفاءة سيكون 0,66، ما يشير إلى نظام يعمل بكفاءة لا تزيد على نسبة الثلثين فقط، ويهدر ثلث موارده على تلاميذ يعيدون الصفوف أو يغادرون المدرسة. وكمثال حي، جاء في تقرير الدول والخاص بالجزائر [20]، أنه وباعتبار أن المسار الدراسي للمدرسة الأساسية يتوج بالحصول على شهادة التعليم الأساسي (BEF)، بلغ معامل الكفاءة للنظام مستوى أقل من 34%. هذه النسبة الضئيلة لوحدها تشير إلى عدم فعالية النظام في تحقيق أهدافه، وإلى أن امتحان شهادة التعليم الأساسي يشكل عائقا حقيقيا لتلاميذ مستوى التاسعة أساسي. وهذا ما يحمل إلى الاعتقاد (حسب التحليل المقدم في التقرير) بأن الوسائل الموضوعية تحت تصرف المدرسة الأساسية (سابقا) هي غير قادرة على اكساب التلاميذ الكفاءات الضرورية المحددة في البرامج الرسمية. وكنتيجة لذلك خلص التقرير إلى التأكيد على أن المستوى التعليمي الذي بلغته المدرسة الأساسية هو جد ضعيف.

كما يؤثر التكرار على التطور المتجانس لمسارات التلاميذ الدراسية، والتقدم السلس للمؤسسات، حيث أصبحت تمثل هذه الوضعية، وهذا إلى غاية نهاية المرحلة الابتدائية، الاستثناء وليس القاعدة. وهذا حال العديد من البلدان السائرة في طريق النمو [12].

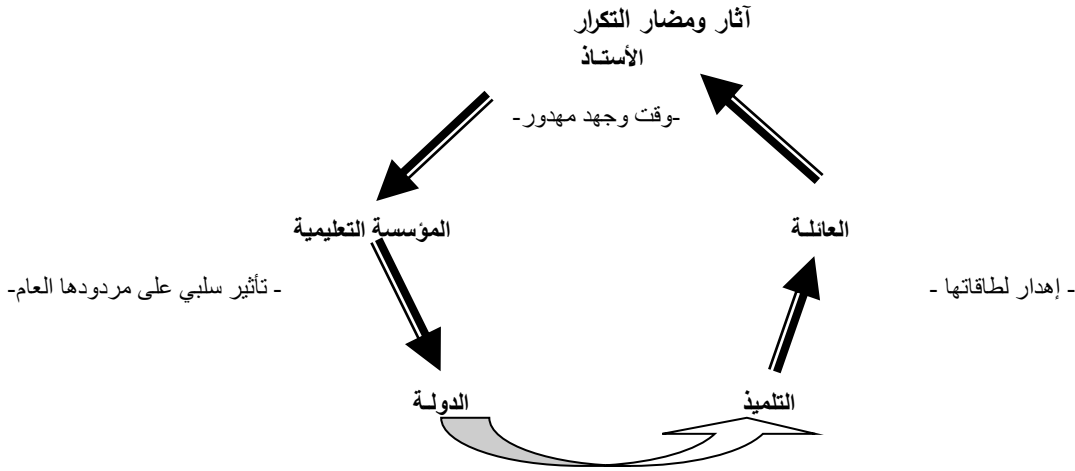
وأصبحت المعدلات المرتفعة للإعادة تشكل خاصية طبيعية لأنظمة التربية الإفريقية على العموم [6].

إذن، يمس التكرار مردود النظام التربوي في بعده البيداغوجي والمالي بسبب السنوات الإضافية والمصاريف الإضافية، ولديه أثر على التوقعات والتخطيطات فيما يتعلق بالتمدرس

يوزن ليس فقط بالنظر للتضحيات المالية والتي تكون هامة في أغلب الأحيان، ولكن بالنظر أيضا لآمال التشغيل ومخاطر الفشل المدرسي القادم [6]. ويمكن للشكل التوضيحي الآتي، أن يصور الآثار التي يتركها التكرار على كل طرف معني بتمدرس التلاميذ:

تحقق النتائج المرجوة من الأموال المستثمرة في هذا القطاع [18]. ومن ناحية أخرى فبقاء الطفل في المدرسة يرفع الكلفة المباشرة وغير المباشرة المفروضة من قبل الأسر، حتى وإن تحصل الطفل على نتائج مرضية، فإن قرار إبقائه في المدرسة يجب أن

الشكل 2



- تأثر الجانب الاقتصادي: هدر كبير للمال -

(فشل ← تكرار ← ضياع سنوات هدر)

1. أ. الواقع: باستثناء فرنسا التي تسيطر عليها "ثقافة التكرار" بمعدلات أوروبية قياسية (ثلث التلاميذ يكررون في مرحلة التعليم الإلزامي و15% من بينهم يكررون مرتين أو أكثر)، فإن أغلب خبراء التربية اليوم يعتبرون التكرار "الطريقة الأقل جدوى لمواجهة الصعوبات". فجميع بلدان الشمال مثل السويد، النرويج، فنلندا، الدانمارك و أيضا اليونان والبرتغال ألغت هذا الإجراء كلية.

لقد ذهب "كريستيان فوريسيستي (Forestier, Christian. 2007) إلى حد الحديث عن "مجزرة بيداغوجية حقيقية"، بحيث وعندما يتعلق الأمر بالتكرارات المبكرة فإن التلميذ الذي كرر في القسم التحضيري (CP) ثم في القسم الابتدائي الأول (CE1)، يتشكل لديه خطر واحد من اثنان، بأن ينهي تدرسه بدون شهادة، في حين أن الدراسات تظهر أن الذين تابعوا مسارهم (في المستوى ذاته) بدون تكرار يتخرجون بحال أفضل.

وبالتالي أكد خبراء OCDE في تقريرهم حول خصائص مختلف الأنظمة التربوية، أنه لا داعي للجوء المستمر للتكرار

ويظهر نتيجةً للتأثيرات المختلفة لظاهرة التكرار التأثيرات المختلفة لظاهرة التكرار، أن الأمر قد تعدى مجال التلميذ وأصبح الموضوع موضوع اقتصاد دول من خلال النفقات الإضافية التي تذهب سدى، وعندما يتعلق الأمر بالبلدان السائرة في طريق النمو يكون في غاية الحساسية ويمثل عبئاً عليها لا تقدر على تحمله في الكثير من الأحيان، ما يعرقل التنمية الشاملة في قطاع التربية والتعليم خصوصا [6] ولا تغفل عما حذر منه تقرير اليونسكو [24] من أن الأزمة المالية العالمية تهدد بخطر تقهقر التربية في العالم.

3. تجارب الدول والمؤسسات في الوقاية من التكرار: سجلت تجارب مختلفة ومتنوعة لمواجهة مشكل التكرار، وهذا في مختلف البلدان، وما سترصده الباحثة هي الإجراءات الوقائية من قبل تلك البلدان، وفيما يلي استعراضا لها:

1. بلدان أوروبا: يتم في البداية استعراض واقع ظاهرة التكرار في هذه البلدان، ومن ثمة ما اتخذته من إجراءات وقائية:

برامج "الفرصة الجديدة"، تطوير العلاقة مدرسة - مؤسسة والتركيز على السنتين الأخيرتين من المرحلة المتوسطة وهذا من 89 إلى سنة 2000.

ث. ومع بداية سنة 2000 تم العزوف على المساعدة الفردية، لعدم الوصول إلى الفعالية المرجوة، وتركت الحرية لكل مؤسسة تربوية لاختيار الأسلوب المناسب لها تحت تسمية "إجراءات المساعدة والإرشاد" المكيفة بحسب الحاجات الخاصة للتلاميذ، والاستناد على مراكز اهتماماتهم لتحفيزهم ومساعدتهم على التعلم والنجاح [10].

ج. ولا تزال هذه الإجراءات تستخدم إلى الآن، وتتنوع فيها الطرق البيداغوجية بحسب احتياجات كل تلميذ.

ح. الاهتمام أكثر بالبيداغوجية الفارقية [16].

خ. اعتماد مشاريع شخصية للنجاح الدراسي، من خلال ضبط حاجيات التلاميذ ومن ثمة تفريد التعليم، المرتكز على تقادي استصغار صورة الذات لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، والتواصل المستمر ما بين الأساتذة، والأساتذة مع أولياء الأمور لتدارس الصعوبات التي تعترض التلاميذ، ما جعلهم يشعرون فعلا بأنهم مؤطرين ومرافقين، وبناء علاقة ثقة مع الأساتذة [27].

د. وضع أجهزة دعم خارج القسم مثل المرافقة البيداغوجية (R.

Guyon, G.Toupiol, 2009)

2. في بقية بلدان العالم:

بفضل تدخل الحكومات تم تقليص معدلات التكرار، ووقاية الكثير من التلاميذ من الوقوع فيه. هذا ما شهدته كل من الشيلي والأوروغواي. تدخل الحكومات هناك كان لأجل تحسين نوعية التمدرس، من خلال تكوين الأساتذة وتوزيع الكتب. في الهند عن طريق محور أمية الكبار، وجبات منتصف النهار، تطوير الهياكل المدرسية، رفع أعداد الكتب، التكوين المستمر للأساتذة، وإقحام المجتمع ككل في قضايا التمدرس كإشراكهم مثلا في إنجاز الخريطة المدرسية أو في التخطيط المصغر، الأمر الذي نفع في إحصاء التلاميذ المعيدين [6].

وقد وضع هذان الباحثان (Schiefelbein et Wolff) في 92

لأنه بالإضافة إلى عدم فعاليته ضد الفشل المدرسي، فهو يكلف غالبا؛ ذلك لأنه يرفع من عدد السنوات المقضاة في المدرسة [26].

فقد كشف التقرير عن مؤشر ارتفاع معدلات التمدرس في فرنسا مقارنة بمجموع الدول التابعة للمنظمة؛ حيث يبقى 90 في المائة من التلاميذ الفرنسيين في المدرسة لفترة أقلها 15 سنة، مقابل 12 سنة في الدول الأخرى.

كما يتميز التمدرس الفرنسي بكثرة ساعات الدراسة؛ حيث يقضي التلميذ الفرنسي من 7 إلى 14 سنة ما يعادل 7500 ساعة من الدروس، مقابل 6000 ساعة في المتوسط في بلدان OCDE فنلندا مثلا التي تحصلت على أفضل النتائج المدرسية (الأولى في التعبير الكتابي والعلوم، الثانية في الرياضيات). فإن مجموع ساعات الدراسة فيها لا يتعدى 5000 ساعة [26].

ما يعني أن طول سنوات التمدرس وعدد ساعات الدراسة المرتفع إضافة إلى ثقافة التكرار المنتشرة في أوساط المربين والأولياء على حد سواء، هو ما يحدث التكرار بفرنسا، وينسب ضخمة.

1. ب. الإجراءات المتخذة للوقاية:

التكرار كونه يُعاش كفشل من قبل التلميذ أو من قبل الهيئة المدرسية، فإن مجموعة من الإجراءات وُضعت تحت أشكال وتسميات مختلفة، منذ عدة عقود. فالصعوبات المدرسية المبكرة تتطلب الكشف عنها وتقديم إجابات بيداغوجية حولها ابتداءً من سن مبكر. وعليه تم وضع:

أ. شبكة المساعدات المتخصصة للتلاميذ ذوي صعوبات (RASED): وهي مكملة لنشاطات المعلم داخل القسم، لديها مهمة الوقاية من صعوبات التعلم، وخاصة بالقرب من الأطفال الذين يظهرون تباعدا كبيرا ما بينهم وبين ما تنتظره منهم المدرسة [10].

ب. الاهتمام بـ"المساعدة الفردية" والتي طورت في المتوسطات منذ 1989.

ت. إجراءات دعم من خلال ساعات تدريسية، أبحاث موجهة،

- و1993 [6]، قائمة تضم 33 إستراتيجية لتقليل التكرار في بلدان أمريكا اللاتينية، واقترحا معاييرًا تسمح بتصنيفها حسب الأولوية، ك:
- تشجيع امتداد التعليم المزدوج.
- تحسين التمويل بالكتب والوسائل الديدانكتيكية الأخرى.
- استشارة التفتح على التمدرس عن طريق التربية التحضيرية (ما قبل المدرسة)، وعبر تدخلات أخرى في وسط العائلات.
- والجدول الموالي يوضح أكثر استراتيجيات التقليل هذه:

جدول 1

إستراتيجيات التقليل من التكرار حسب Wolff و Schiefelbein

الإستثمارات	الأساليب السياسية
منح موجهة للعائلات الفقيرة.	تقليل أو إلغاء حقوق التمدرس.
تكوين موجه لأعضاء لجان أولياء التلاميذ أو اللجان المدرسية.	تدعيم إقحام الوالدين في تسيير المدرسة.
برامج تربية للأباء.	تدعيم المراقبة المحلية لتمويل المدارس.
برامج الصحة والتغذية للجماعات.	تطبيق القوانين الخاصة بتشغيل الأطفال.
برامج ما قبل المدرسة (التعليم التحضيري).	تخفيض سن الالتحاق بالمدرسة.
برامج وجبات منتصف النهار.	وضع سياسة تربية ما قبل المدرسة مدعمة من قبل الدولة.
تنقية وتصفية المياه.	تطبيق القوانين الخاصة بالتمدرس الإجباري.
إنشاء/إعادة تأهيل المدارس وقاعات الدروس	ربط تمويل المدارس بدرجة التردد عليها وبعده أيام المدرسة وتمويل المؤسسات على أساس النتائج المحصل عليها.
عمليات التسجيل المدرسي في الخريطة المدرسية على مستوى الأقاليم.	تخفيض أو إلغاء حقوق التمدرس.
رفع أعداد المعلمين/إنشاء أقسام جديدة.	إنشاء أقسام إضافية أو إدراج نظام المجموعات المدرسية
بناء سكنات للمعلمين في المناطق المعزولة.	إدراج تحفييزات في رواتب المعلمين في المناطق المعزولة.
برامج خاصة بالوسائل البيداغوجية والتكوينات لدعم التعليم في الأقسام ذات المستويات المتعددة.	تخفيض حجم الأقسام.
رفع أعداد المدرسين.	تمديد السنة الدراسية، أو اليوم الدراسي.
رفع أعداد المدرسين.	تدعيم تأهيل المدرسين، وتحفيزهم للتكوين المستمر.
برامج تربية للمعلمين ما قبل الخدمة وأثناء الخدمة ومراكز للإرشاد والموارد موجهة للمعلمين.	تحسين متابعة المعلمين أو المدارس.
تكوين أثناء الخدمة بالنسبة للمديرين والمفتشين.	تسليم الكتب مجاناً للبنات وأطفال العائلات الفقيرة.
تحسين التزويد بالكتب وتوزيعها.	تحديد أهداف لبرامج دراسية مركزة حول الكفاءة.
برامج دراسية جديدة وكتب دراسية.	إدراج امتحانات خاضعة لمعايير، ونظام الانتقال بحسب المواد.
رفع قدرات وحدات التقويم ومجالس	تحسين التقويم

الامتحانات.

إدخال تحفيزات مالية لفائدة المدارس على أساس النتائج الدراسية.

اهتمام التلاميذ بالعمل المدرسي، وساهم كثيرًا في محاربة أوجه الفشل والتسرب المدرسي.

3. من وجهة نظر بعض المختصين:

قدم العديد من الباحثين في مجال التسرب والتكرار، أفكارا واستراتيجيات للوقاية منها؛ فقد أوصى " ويليج Wehlage 1986 " [22] بالتحديد المبكر للمتسربين من خلال الكشف عن السلوكات التالية:

أ. التأخيرات والمتغيبات المفردة.

ب. قلة المشاركة في النشاطات المدرسية.

ت. النتائج الدراسية الضعيفة.

ث. صعوبة الاتصال بالمدرسين والتلاميذ.

ج. قلة الاهتمام بالعمل في القسم.

ثم الشروع في تقديم برامج الدعم لهم من مثل:

- برامج لتنمية المهارات الاجتماعية وطرق إثبات الذات.

- برامج مهارات الدراسة.

- تطوير نشاطات مفيدة ذات طابع اجتماعي خارج المنهاج الدراسي.

- إجراء مقابلات مع التلاميذ الآيلين للتسرب وعائلاتهم.

وهناك من الباحثين من قدم نماذج من التدخلات الخاصة من مثل:

• تكييف وتحفيز التلاميذ: حيث أشار " لي 1990 [22]

"LEE إلى طرائق فعالة لجلب اهتمام التلميذ بالمدرسة، ك:

- إدراج المواضيع الاجتماعية في الدروس الرسمية.

- إجراء مناقشات يومية حول قضايا من الواقع: الشغل، الجنس، الانتحار،....

- استعمال الكاميرا لتصوير تمثيل الأدوار.

وغيرها من الطرائق... ومن جهته اهتم "دريفوس 1990 [22]

"Dryfoos بنموذج آخر من التدخلات الخاصة وهو:

• تقدير الذات: والذي بدوره لا يمكن لأي برنامج وقائي أن

ينجح، حيث اقترح عدة وسائل يمكنها أن تنمي لدى التلاميذ

- يعقب "إيزمون" [6] على هذه الاستراتيجيات، حيث يقول أنه حتى نكون أكثر فعالية، فعلى مجموع استراتيجيات التدخل هذه أن تكون متكيفة ومتوافقة مع حاجات وخصائص الفئات المعنية.

- ولم تكن الأمور مختلفة كثيرا بالمغرب مثلا؛ حيث تشير تجربة البلد. وفق ما أدلى به السيد: صبحي طويل إلى الاهتمام بحاجات الفئات المعنية ومشاكلهم، من خلال وضع "خلايا للمراقبة" بالشراكة مع جمعيات أولياء التلاميذ، وفيها يقدم للتلاميذ المعنيين دروس دعم، بل وإشراكهم حتى في تسيير المدرسة (كطريقة أيضا لمواجهة العنف المدرسي)، وتنظيم نشاطات خارج المدرسة.

- كما تم وضع "شبكة جودة المدرسة" لإقحام التلاميذ وإشراكهم في القرار، وفي نفس الوقت الإنصات إليهم، وهذا في المرحلة المتوسطة والثانوية. وكلها أساليب وقائية تستخدمها الحكومة المغربية للوقاية من حدوث التكرار.

- وكمثال آخر لتجربة أخرى، والتي بفضلها توصلت ألمانيا في السنوات الأخيرة إلى خفض مستويات التسرب المدرسي بفضل إقحام رؤساء المؤسسات التربوية في العملية، وهذا مثلما أسفر عنه تحقيق TIMMS [14]، الذي كشف عن دور العوامل المؤسسية في إظهار كفاءات التلاميذ، مثل: درجة لامركزية القرارات التي يتولى بها المديرين.

- وقد كشفت دراسة منشورة في 2005، أجريت من قبل ADEA و AFIDES سنة 2004 حول التسيير المدرسي ونجاح التلاميذ، على 16 مدرسة ممن أعتبرت فعالة وجيدة وهذا في غينيا، مالي، جمهورية إفريقيا الوسطى والسنغال، كشفت عن دور رؤساء المؤسسات التربوية في المردود الدراسي للتلاميذ، حيث تأكد أن تلك المدارس تتجج بصورة جيدة، لأنه يُعمل فيها بإرادة مؤكدة، حيث يتم الاستعانة بتدابير وإجراءات تدعم نشاط الأساتذة، التزام التلاميذ، وإعطاء قيمة للنجاح. كما أعطيت أهمية كبرى للتعليمات وطرق تقويمها. الأمر الذي انعكس على

تقديرهم لذواتهم مثل:

- تنظيم استعراضات أو معارض لإبراز المواهب الشابة (موسيقى، شعر، فن،...).

- انتقاء المواضيع التي تهمهم وعرض منجزاتهم الفنية حتى يشعروا بأن لهم قيمة، ويقدرن ذواتهم في نفس الوقت.

- إبراز ما أمكن من مساهمات كل فرد، والإشادة بها، مع جعل كل تلميذ يدرك ما ينجم عن مشاركته من فوائد للجماعة.

- توفير مساعدة مفردة لكل تلميذ لترقية تقدير الذات.

في نفس الاتجاه تحدث "بونوا قالون [28] عن عامل-مفتاح للنجاح الدراسي، وللوقاية من حدوث الفشل ألا وهو "الثقة بالنفس" أو "ثقة التلاميذ في قدراتهم على التعلم". فمعظم المفاهيم الحالية والخاصة بالتحفيز، تنقسم فكرة أن الثقة بقدراتنا على العمل بفعالية تلعب دوراً قطعياً في التزامنا وفي كفاءتنا.

مفهوم الثقة هذا كتب حوله الأخصائي النفسي "ألبيير بانديرا" Bandura A. كثيراً. وأوضح أن نجاحات الأفراد وفشلهم في مجال معين، يمكنها أن تؤثر على ثقتهم في أنفسهم في نفس المجال، وبالتالي نبه "قالون" لعواقب التكرار، والذي سيكون له التأثير السلبي المستمر، الذي يجعل التلميذ ينزلق في الدائرة المغلقة للثقة الضعيفة وللشك.

وعليه اقترح الوقاية من التكرار من خلال التعزيز المسبق "للشعور بالفعالية الذاتية"، وزرع الثقة في أنفس التلاميذ المستهدفين بالظاهرة، حول قدراتهم على التعلم.

4. تجربة الجزائر:

رغم شعور الجزائر بخطورة تفاقم أعداد المكررين بمدارسها من سنة لأخرى، ومعاناتها من ضخامة المصاريف والنفقات الإضافية المحتسبة على ميزانية الدولة، إلا أنها تعتبر التكرار، كما سبق ذكره في التمهيد للمقالة، أسلوباً علاجياً فعالاً لمحاربة التسرب من المدرسة والرفع من مستويات تحصيل التلاميذ المنخفضة. ويمكن الإشارة إلى إدراج وزارة التربية لأساليب الدعم والاستدراك الدراسي، وكذا الدروس المسائية، تنظيم عمليات التضامن المدرسي، وإعانة الأطفال المتمدرسين المعوزين. أو

يمكن الحديث أيضاً عن تعيينها لمستشاري التوجيه المدرسي والمهني بالثانويات وهذا انطلاقاً من سنة 1991، والذين يتكفلون في إطار مهامهم، بمتابعة شريحة التلاميذ المستهدفين بالتسرب، أي المعرضين للفشل المدرسي [29].

هذه الإجراءات وإن دلت على شيء، فإنها تدل على أن الجزائر بعيدة عن خط سير بقية الدول في مجال الوقاية من حدوث التكرار في أوساط التلاميذ.

4. طرق الإرشاد كأسلوب للتدخل لمواجهة ظاهرة التكرار:

تعتبر التلميذ خلال مساره الدراسي أنواعاً متعددة من الصعوبات والعراقيل أو المشكلات التي تتطلب تدخلاً إرشادياً فورياً لتقديم المساعدة المتخصصة، حتى لا تتطور تلك الصعوبات فتدمر المستقبل الدراسي للتلميذ.

ويستوجب الأمر اللجوء إلى خطة أنواع الإرشاد التربوي، من خلال خطة عمل منظمة، هادفة، محددة زمانياً يتبناها مرشد مؤهل، ويكون ذلك في إطار برامج إرشادية محددة، تتضمن إجراءات عملية منهجية تبعا لحاجات التلاميذ أو مشكلاتهم، قابلة للتنفيذ، وبالتالي تعديل أو تغيير ما ينبغي تغييره.

يقول ستون Stone أنه عملية تسهيل التفاعل بين الفرد وبيئته المحيطة، بغرض الوصول إلى الأهداف المألوفة، وجعلها جزءاً من سلوك ذلك الفرد، وهذا يتم من خلال خطة عمل مصممة بشكل منظم، وتتضمن أهدافاً ووسائل لتحقيقها [30].

يتخذ الإرشاد في صورته الجماعية التي تناسب كثيراً معالجة مثل هذه الظواهر، صيغة المهنية والتفاعلية بين المرشد ومجموعة مسترشدين يحاولون التعبير عن أنفسهم ومشكلاتهم ومعاناتهم أثناء جلسة إرشادية أو مجموعة جلسات، فهي علاقة بين مرشد ومسترشدين يعانون من مشكلة واحدة، بهدف تغيير اتجاهاتهم وسلوكياتهم [30].

ويهدف الإرشاد الجمعي كما يذكر (جازدا وآخرون، 1973)، إلى تغيير التفكير والسلوك على مستوى الشعور، عن طريق التوجيه نحو الواقع، الثقة المتبادلة، الاهتمام، الدعم والتقبل [30].

غير قادرين على التحصيل الجيد. وإلى جانب هذا العامل، هناك من العوامل النفسية التي تؤدي إلى ظهور صعوبات التعلم، مثل حالات القلق، والتعب والشعور بالملل في المدرسة، والخوف المستمر من الفشل والرسوب في امتحان شهادة التعليم الأساسي، وكذا النظرة التشاؤمية لمستقبل التلميذ الدراسي والمهني، وشعوره بالعجز والتوتر الذي يؤثر على التركيز ويشتت الانتباه لديه، إضافة إلى عدم الاعتناء به من قبل مدرسيه بحكم نتائج الدراسة المحتشمة، وعدم حصوله على التعزيز اللازم لتثبيت التعلمات. فكل هذه الأمور تجعل التلميذ يقبل على التعلم والذاكرة بطرق عشوائية وخاطئة، فتتحول لديه إلى عادات ومهارات دراسية غير صحيحة.

كما أن بعضاً من طرق التعليم المرتكزة على الحفظ عن ظهر قلب، وكثرة الواجبات المدرسية تسببت في تفتير ذلك التلميذ، الذي هو في الأصل مهدد بالتكرار، من التعلم والمدرسة ككل، وأصبح يحمل اتجاهات سلبية في عمومها نحو المدرسة. كما أن التلميذ وعندما لا يجد من وسائل الترفيه بمؤسسته، ولا حتى أقساماً جميلة معتنى بها ومزينة، ولا خرجات تربية-بيداغوجية، ولا استخدام للتقنيات والوسائل الحديثة عند التدريس إلا نادراً، كلها وغيرها عوامل تساهم في تفتير التلميذ من مؤسسته التعليمية، فيشعر أن المكان ليس مكانه، وأن مدرسته لا تلبى حاجاته، فلا يدفعه ذلك إلا للعمل العشوائي العديم الفائدة.

هنا تظهر حاجة هؤلاء التلاميذ إلى أساليب برنامج إرشادي يدرهم على المهارات الدراسية وبالتالي عدم الوقوع في التكرار. وأفضل سبيل لذلك، أن توفر الظروف المفضلة للدراسة والتعلم كما يرغب فيها هؤلاء التلاميذ، من دون أن تفرض عليهم، من ظروف بيئية مساعدة كالشروط الفيزيائية والنفسية المهيأة لاكتساب المهارات الدراسية الصحيحة، كالفواميس اللغوية والمعاجم المتخصصة، والصحف والكتب، وحتى كتب المطالعة، والمجلات التربوية الهادفة، وتعلم إدارة الوقت بدءاً من البيت، واستخدام إجراء التعزيز الذي له أهمية كبيرة في اكتساب عادات

ويضيف أن الإرشاد الجمعي يقدم المساعدة الفنية المتخصصة لعدد من المسترشدين في جماعة صغيرة باستخدام المناقشات والحوار، المحاضرات، الفيديو،.... بقيادة المرشد بغية مناقشة مشكلات أفراد المجموعة الإرشادية لزيادة استبصارهم بها، وفيها يعبرون عن آرائهم وينفسون عن انفعالاتهم ومشاعرهم غير التوافقية، بهدف تعديل وتعبير أفكارهم واعتقاداتهم الخاطئة. وفي هذا تكمن أهمية مثل هذه البرامج؛ فحصى أو جلسات التوجيه والإرشاد الجمعي تعتبر حصص ثقافية لها جوانب نمائية ووقائية، يهدف المرشد المدرسي من خلالها إلى تحسين عملية التعلم لدى التلاميذ وإكسابهم معارف ومهارات واتجاهات وخبرات مختلفة، بحيث يعتمد على أسلوب الحوار والنقاش المتبادل بين التلاميذ [31].

إن طريقة التعلم وأسلوب المراجعة أو المذاكرة، هما تطبيقان عمليان لقدرة التلميذ على استيعاب المعارف والمعلومات، ثم تخزينها، ثم استدعاؤها لتوظيفها في مختلف الوضعيات الإدماجية.

وبذلك فإنها تعدّ مهارة تتطلب الاستعانة بمختلف القدرات العقلية كالتفكير، والفهم، والتحليل، والتركيب، والتذكر، وتبني على تقنيات مثل تقنية القراءة، تلخيص الدروس، تنظيم الوقت،... إلخ. فإذا لم يتقن التلاميذ مهارات الدراسة هذه، تشكلت لديهم عادات دراسية خاطئة تعيق مذاكرتهم بالصورة المطلوبة، فتظهر لديهم الصعوبات الدراسية التي تؤثر سلباً على إنجازاتهم الدراسية، وتخفض مستويات تحصيلهم.

إن التلاميذ المفتقرين لمهارات الدراسة، يتلقون أكبر الصعوبات عند المذاكرة البيتية، عندما لا يكون بقربهم مشرفهم التربوي أو معلمهم، والعمل المدرسي من واجبات وفروض وحتى الاختبارات والامتحانات كلها تركز على العمل البيئي، وتحضر بالبيت.

إن التلاميذ المستهدفين بالتكرار، ورغم قضائهم للكثير من الساعات في الدراسة والذاكرة، لكنها تبقى مبنية على أسس غير سليمة، وتجعل جهودهم تضيع من دون فائدة، فيجدوا أنفسهم

الصف الأول الثانوي في مدينة السلط بالأردن، حيث دربت الباحثة أفراد المجموعة التجريبية وعددهم 14 طالبة على المهارات الدراسية خلال 12 جلسة، مدة كل واحدة منها ساعة واحدة. وقد استعانت بمقياس الدافعية للإنجاز للسنوسي عطية، ومقياس العادات الدراسية لعبد الهادي مصطفى، وتسجيل معدلات الطالبات في نهاية فصلين دراسيين، وهذا لتقدير مدى فاعلية البرنامج الإرشادي. وقد أظهرت النتائج فاعلية البرنامج في تحسين المتغيرات الثلاث أي مستوى دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي ومستوى المهارات الدراسية لدى أفراد المجموعة التجريبية.

ومن الدراسات الأجنبية:

1. دراسة بيدل وآخرون (1999) Beidel et al (في خولة عبد الرحيم عودة غنيم، 2005) الذين تناولوا بالبحث أثر برنامج للتدريب على العادات والمهارات الدراسية، واستراتيجيات أخذ الامتحان وتخفيض القلق المصاحب له على التحصيل الدراسي لدى عينة من 8 طلاب بالمرحلة الابتدائية والإعدادية (9-12 سنة) لمدة ستة أشهر، واستعانوا بأدوات: استبانة التقرير الذاتي والتقييم السلوكي، وكذا تسجيل معدلات الطلبة. فكانت النتائج أن قلل البرنامج التدريبي من قلق الامتحان وحسن مستويات تحصيلهم الدراسي.

2. وأظهرت نتائج دراسة براذر (Prather 1983) طبقها على 24 طالبا من الأكاديمية العسكرية الأمريكية، درب فيها أفراد المجموعة التجريبية على المهارات الدراسية، أن معدلاتهم التراكمية فاقت بكثير معدلات أفراد المجموعة الضابطة.

3. بحث راهيم (Raaheim 1984) في إمكانية تعليم الطلاب كيفية القراءة، من خلال تدريب 21 طالبا من جامعة بيرجن Bergen النرويجية، على أساليب دراسية مناسبة للقراءة. فبعد إتمام البرنامج التدريبي، سجلت فروقا دالة إحصائيا ما بين مجموعته ونتائج طلاب آخرين لم يشاركوا في التدريب لصالح المجموعة المدربة.

4. طبقت هايمان Heiman دراستها على طلبة يعانون من

الدراسة الصحيحة، كالهدايا والمكافآت، أو السماح بمشاهدة البرامج المفضلة على التلفاز، أو ممارسة الرياضة المفضلة، أو استخدام الحاسوب، أو اللعبة الإلكترونية المفضلة [32].

دراسات سابقة ذات الصلة بأثر طرق الإرشاد على المردود الدراسي:

أنجزت دراسات عديدة لتقدير أثر البرامج التدريبية على المهارات الدراسية في تغيير اتجاهات الطلاب وتحصيلهم الدراسي عربية وأجنبية، منها:

1. دراسة معالي، إبراهيم باجس. (1986). الذي صمم برنامجا إرشاديا للتدريب على المهارات الدراسية لمعرفة أثره على: التكيف الأكاديمي، المهارات الدراسية والمعدل التراكمي لعينة حجمها 60 طالبا من الجامعة الأردنية ممن تحصلوا على أدنى الدرجات في "اختبار بورو" للتكيف الأكاديمي. وكان في شكل إرشاد جمعي من 7 جلسات، مدة كل جلسة ساعة واحدة، واستخدمت "قائمة مسح عادات الدراسة والاتجاهات نحوها" لبراون وهولتزمان، الصورة (C)، فكانت النتائج:

- تحسن في مستوى التكيف الأكاديمي.

- تحسن في المهارات الدراسية.

- عدم تحسن في المعدلات التراكمية.

بمعنى، ورغم فعالية البرنامج في تحسين المتغيرين الأولين إلا أن ذلك لم يؤدي إلى تحسين نتائج التلاميذ الدراسية.

2. دراسة محمود عطا محمود حسين (1985). وجدت الارتباط الوثيق بين العادات والاتجاهات الدراسية والتفوق التحصيلي عند المقارنة بين المتفوقين والعاديين والمتأخرين دراسيا. إلى جانب ذلك، توصلت الدراسة إلى أن العادات الدراسية التي يستخدمها المتأخرون غير سليمة، مما يساهم بدرجة واضحة في انخفاض تحصيلهم.

3. دراسة خولة عبد الرحيم عودة غنيم (2005: 72) حاولت استقصاء فاعلية برنامج إرشاد جمعي للتدريب على المهارات الدراسية في تحسين دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي والمهارات الدراسية لدى عينة حجمها 28 طالبة من طالبات

وتقديم تقنيات الدعم إليه، وتلقيه أن مؤسسته هي في نفس الوقت مجلس للتعاون معه، ومؤسسة قواعد واضحة للانضباط. وقد اشترط الباحثان على التلاميذ المشاركين في البرنامج الالتزام الشخصي من قبلهم وإبداء الإرادة في النجاح. كما أشركا عدة أطراف: الأولياء، المدرسين، مديرة البرنامج، وأخصائيا نفسانيا ترويا.

وخلصت نتائج التطبيق إلى تندي الاضطرابات السلوكية، وبعض السلوكات المنحرفة لدى البنين. ولكن الأثر العكسي حدث لدى البنات. وفسر الباحثان ذلك بأن الورشات المقترحة كانت تستجيب لحاجات الأولاد أكثر (مثل: النجارة). وفيما يخص إثبات وضبط الذات، فقد كانت النتائج إيجابية لدى جميع التلاميذ. وفيما يتعلق بالمؤهلات المدرسية، لاحظ الباحثان أن قدرات التلاميذ في الرياضيات والفرنسية تحسنت جنبا إلى جنب مع التحفز للدراسة خصوصا عند الذكور.

وقد نبه الباحثان، أنه لولا برنامج التدخل الوقائي لكانت نسب التخلي عن الدراسة أكثر ارتفاعا. وقد غادر الدراسة بعض من المشاركين في البرنامج، لتوظيفهم في الوسط الذي تربصوا فيه [39].

8. دراسة تقييمية قادها مركز CRIRES للبرامج الوقائية المخصصة للمتسربين المنحدرين من الأوساط المحرومة ومدى فاعليتها. وتراوح سن المشاركين في تلك البرامج وعددها أربع، ما بين 14 و 18 سنة ممن اجتمعت لديهم عوامل شخصية تنذر بخطر التسرب المدرسي (خبرة دراسية سلبية، تكيف نفس-اجتماعي هش.... إلخ). حيث استفاد هؤلاء من محيط ترويا ملائم (مجموعات محدودة من التلاميذ وثابتة، أساتذة أقل عددا لكن أكثر تفرغا، تأطير بيداغوجي وسلوكي ملائم).

وتوجه برنامج وقائي خامس لتلاميذ من سن (12 إلى 13 سنة) الذين يعانون من صعوبات (مردود ضعيف) تهدد الاستمرار الحسن لتدريسهم. خصص هذا البرنامج للدعم البيداغوجي والنشاطات خارج المدرسة.

وقد كانت النتائج في أول سنة (1999) أن ارتفع المردود

صعوبات أكاديمية وآخرون ناجحون دراسيا بجامعة في ميتشيغان، من خلال تدريبهم على برنامج للتعليم يتضمن كل ما سجلته عن المهارات الدراسية التي تساهم في نجاح الطلبة المتفوقين. والنتائج كانت أن انخفضت نسب الإندار للطلبة، وزيادة التحصيل الدراسي للعاديين والمتفوقين على السواء [36].

5. وتوصل ويلسون (Wilson 1988) في دراسته على طلبة المدارس في ولاية تكساس الأمريكية، أن التحصيل الدراسي يتأثر بالعادات الدراسية، بعد تدريب هؤلاء على المهارات والعادات الدراسية المناسبة. واستطاعوا التفوق في اختبار التحصيل المعياري الوطني، في حين لم يحقق ذلك من لم يشاركوا في البرنامج [37].

6. دراسة جيرتز (Gertz 1994)، قدمت برنامجا تدريبيا على المهارات الدراسية مصمم خصيصا للطلبة ذوي التحصيل المتدني والمفتقرين للمهارات الدراسية المناسبة بغية وقايتهم من خطر الفشل الأكاديمي عن طريق الزيادة في معدلاتهم الدراسية. وقد عمل مع 18 طالبا خلال فترة ثمانية أشهر في مادة القراءة، وطبق عليهم اختبارات قبلية وأخرى بعدية، وطور مقياس تقدير السلوك، إضافة إلى إجراء لمقابلات فردية مع كل فرد من المجموعة. فأظهرت النتائج التحسن في استيعاب أفراد المجموعة وتذكرهم لما قرأوه بعدما تدربوا على الإستراتيجية المعرفية، وتحسن في المشاركة وتقييم الذات [38].

7. دراسة فورتان وبيكار (Fortin, Picard 1998) هي شبه تجريبية، بحثت في أوساط التلاميذ المستهدفين بالتسرب المدرسي والتخلي عن الدراسة. وقد طبق الباحثان برنامج تدخل متعدد الأبعاد على 226 تلميذ من المدارس الثانوية بمقاطعة الكيبك بكندا استمر لمدة 3 سنوات (93-1996)، عرفهم من خلاله على المؤهلات الدراسية القاعدية، وطوروا لديهم السلوكات الاجتماعية المرتبطة بالحياة الاجتماعية وسوق العمل، وكذا نشاطات ورش للسماح للتلاميذ بالإنتاج إلى جانب ترويا في الوسط المهني.

وتخلل تطبيق البرنامج لقاءات تقييمية أسبوعية مع التلميذ،

ويتجلى مما سبق ذكره كذلك، أن تكرار السنة لدى التلاميذ يعد خطأ جسيماً، مضاره أكثر من نفعه، ينبغي تفاديه فهو إجراء غير فعال لمعالجة الصعوبات الدراسية، وهو أقرب منه إلى "المشكل" أكثر منه إلى "الحل"، بل ويعبر عن خلل وظيفي في النظام الدراسي، وهو إجراء يحبذه المعلمون والأساتذة أكثر "لارتباطهم الاجتماعي" به، كما عبر عنه "ديرايلان" [41]. كما أن إجراءات المساعدة والإرشاد المكيفة مع حاجات واهتمامات التلاميذ، تساعدهم بل وتحفزهم على التعلم والنجاح وخصوصاً المساعدة البيداغوجية الفردية المبنية على الفروق الفردية، ومختلف أنواع المرافقة البيداغوجية.

4. التوصيات

تبعاً لنتائج الدراسة، توصي الباحثة بمجموعة التوصيات التالية الذكر:

1. ضرورة تسليح التلاميذ بمهارات الدراسة والعادات الصحيحة للتعلم فهي تمثل أدوات التعليم المستمر.
2. استخدام أساليب الوقاية أصبحت ضرورة، بدلاً من أساليب العلاج.
3. تدعيم اهتمامات التلاميذ بالمدرسة من خلال نشاطات خارج البرامج الرسمية أو من خلال نشاطات خارج المدرسة.
4. اعتماد المدارس على أجهزة دعم مثل:
 - شبكة المساعدات المتخصصة، المرتكزة على البيداغوجيا الفارقية.
 - إجراءات المساعدة والإرشاد، تكون:
 - مكيفة بحسب حاجات التلاميذ.
 - مستندة على مراكز اهتمامات التلاميذ.
 - لأجل: المساعدة على التعلم والنجاح.
 - المرافقة البيداغوجية.
5. إلغاء إجراء التكرار نهائياً من المنظومة التربوية؛ فإنه مشكل وليس بحل بإجماع الباحثين كلهم.

الدراسي والتحفيز للمشاركين في هذه البرامج. وبالتالي ثبتت فاعليتها. إلا أن تلك الفاعلية كانت أقل لإعادة إدماج أولئك الشباب لقطاعهم العادي، وخصوصاً لتطوير القدرات الضرورية لمتابعة الدراسة بصورة منتظمة (وهي: استراتيجيات التعلم، الاستقلالية، تسيير الفلق والإجهاد،...).

ولكن البرنامج الوقائي كان أكثر فائدة مع التلاميذ من "النمط الهادئ" أي يعانون فقط من مشاكل التعلم، مقارنة بالتلاميذ من "النمط غير المتكيف" أي الذين يعانون من صعوبات دراسية وسلوكية. كما أثبت فاعليته مع التلاميذ المتابعين من قبل آبائهم (دعم، تأطير،...)، حيث أظهرنا تحسناً كبيراً في الاندماج الاجتماعي. وهذا يثبت العلاقة الوطيدة بين نجاح أو عدم نجاح التلاميذ، وأولياءهم.

كما أظهرت التحاليل الإحصائية عاملين رئيسيين من العوامل المسؤولة عن التحسن الملاحظ داخل القسم، وهما: تحسن علاقة التلاميذ بمدرسيهم ومربيهم، وتحسن نوعية الأساليب البيداغوجية المستخدمة.

وأخيراً، أجمعت نتائج تلك البرامج الخمس، على أن يتم إعطاء الأولوية لاستراتيجيات التدخل التي تدعم مرافقة لصيقة بالتلاميذ والتي من شأنها أن تقي من التسرب المدرسي، وتتمثل في: تقليص العلاقات تلميذ- أستاذ لتكون أكثر حميمية، مجموعات تلاميذ قارة، تنظيم فضائي - زمني أكثر بساطة، التركيز على المواد القاعدية، تكييف التعليم مع إيقاع التلاميذ....[40].

خاتمة

يتضح جلياً من العرض السابق، أن الإرشاد في صورته الجماعية المصغرة هو أنسب أسلوب للتدخل الوقائي في أوساط التلاميذ المستهدفين بالتكرار، وهذا من خلال اعتماد طرقاً أو برامج إرشادية تقيد في تعليم المهارات والعادات الدراسية المناسبة للمساهمة في الرفع من مستويات تحصيل هؤلاء التلاميذ، ذلك أن معظم الدراسات المشار إليها أكدت وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين هذين المتغيرين.

المراجع

أ. المراجع العربية

[30] السفاضة، محمد إبراهيم. (2003). أساسيات في الإرشاد والتوجيه النفسي، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ودار حنين للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 184، 116، 117.

[31] دبور، عبد اللطيف، الصافي، عبد الحكيم. (2007). الإرشاد المدرسي بين النظرية والتطبيق. دار الفكر، ناشرون وموزعون الطبعة الأولى. عمان - الأردن، 216.

[32] العزة، سعيد حسني. (2007). الإرشاد النفسي أساليبه وفنياته، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الأردن، 194.

[33] معالي، إبراهيم باجس. (1986). تصميم برنامج إرشاد جمعي للتدريب على المهارات الدراسية واستقصاء فاعليته في تحسين التكيف الأكاديمي لطلبة الجامعة الأردنية من ذوي التكيف الأكاديمي المنخفض. رسالة ماجستير في الإرشاد النفسي. غير منشورة. كلية التربية - الجامعة الأردنية - عمان - الأردن.

[34] حسين، محمود عطا محمود. (1985). دراسة مقارنة في العادات والاتجاهات الدراسية والمتفوقين والعاديين والمتأخرين دراسياً. مجلة رسالة الخليج العربي. (14). السنة الخامسة. مستخرج من الموقع: www.abegs.org يوم 2010/06/17.

[35] غنيم، خولة عبد الرحيم عودة. (2005). أثر استخدام برنامج إرشاد جمعي للتدريب على المهارات الدراسية في تحسين مستوى التحصيل الدراسي والدافعية. أطروحة دكتوراه في الإرشاد النفسي والتربوي. كلية الدراسات العليا - الجامعة الأردنية - عمان - الأردن، 72.

[36] أبو حميدان، يوسف عبد الوهاب (1991). التعلم من أجل التعلم. رسالة الخليج العربي، (39)، 3-26.

[11] وزارة التربية الوطنية. (2005). النشرة الرسمية للتربية الوطنية في عدد خاص. التسرب المدرسي، 29-30، 18.

[13] المركز الوطني للوثائق التربوية. (2000). سلسلة من قضايا التربية، التصورات النظرية لتفسير الفشل المدرسي، الملف رقم 18، CNDP، الجزائر، 5، 6، 3.

[15] اليونسكو. (1998). الفرص الضائعة عندما تفشل المدارس في أداء رسالتها - إعادة الصفوف والتسرب في المدارس الابتدائية، سلسلة التعليم للجميع، فرنسا. مستخرج من الموقع: <http://www.education.unesco.org/efa> بتاريخ: جوان 2006، 16، 13.

[18] مكتب التربية العربي لدول الخليج. (1983). دراسة مقارنة للإهدار التربوي في دول الخليج العربية. مطبعة المكتب-الرياض-السعودية.

[22] المركز الوطني للوثائق التربوية. (2001). سلسلة الملفات التربوية: موعدك التربوي، التسرب المدرسي، رقم 6/2001، CNDP، الجزائر، 4، 35، 37، 38-39.

[24] اليونسكو. (2010). التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع. منشورات اليونسكو، باريس، فرنسا. مستخرج من: <http://www.unesco.org/en/efareport/reports/2010-marginalization/embargo-media> بتاريخ: 19 جانفي 2010.

[29] ياسين آمنة. (سبتمبر 2007). التسرب المدرسي: نظرة حول التدابير المتخذة من قبل وزارة التربية الوطنية لعلاج الظاهرة. مجلة التنمية البشرية. (1)، جامعة وهران - الجزائر، 33-40.

- planification de l'éducation. Paris-France, 48, 15, 17, 36, 24, 17, 40, 48.
- [7] Mialaret.Gaston. (1979). *vocabulaire de l'éducation*. PUF. France.
- [8] Mialaret.Gaston. (1981). *Lexique éducation*. PUF.France.
- [9] Haddad et al dans Eisemon, T.O. (1997). *Réduire les redoublements: problèmes et stratégies*. Editions Unesco: Institut international de planification de l'éducation. Paris-France, 32.
- [10] Education et formation.(2003). *le traitement de la difficulté scolaire*, (66). Juillet-Décembre. Algérie, 27, 23, 27, 23, 29, 28, 30.
- [12] Unesco (2008). Résumé du rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous, 2009. *vaincre l'inégalité : L'importance de la gouvernance*. Par: <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001776/177609F.pdf> Retiré Le: 26 juillet 2009, 23, 18, 15.
- [14] Unesco. (2006). *Les nouveaux rôles des chefs d'établissements dans l'enseignement secondaire*. Groupe inter-agences sur l'enseignement secondaire, Paris - France, 13.
- [16] Castinaud. Florence. (2005). *Grande difficulté scolaire redoublement: et si on écoutait le HCEE*. Par: http://www.cahiers-pedagogiques.com/article.php3?id_article=1416 retiré le: 11 février 2005.
- [17] Crahay, Marcel.(2003). *Peut-on lutter contre l'échec scolaire?* Bruxelles, Edition de Boeck Université. 1-8, 4, 5.
- [19] OCDE. (2006). Regards sur l'éducation. Par: www.oecd.org/edu/rse2006 Retiré le: 22 septembre 2009.
- [37] الكركي، وجدان خليل. (1996). *علاقة عادات الدراسة واتجاهاتها ودافعية الانجاز بالتحصيل الأكاديمي لطلبة جامعة مؤتة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك - الأردن.
- [38] أبو شقير، نائلة يوسف. (2001). *أثر برنامج تدريبي في تنمية دافعية التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثاني ثانوي*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- ب. المراجع الأجنبية**
- [1] Unesco, (2009). *Education for all global Monitoring, report*, 23, 15. From: <http://www.unesco.org/education/gmr2009/press/factsheet-arabstates.pdf> retrieved in: July 18, 2009.
- [2] www.ons.dz, 2011 ,October.
- [3] <http://www.ons.dz/IMG/pdf/Resultat2007-2010.pdf> retrived in: January 02, 2014
- [4] Hallak, Jacques. dans Eisemon, Thomas Owen. (1997). *Réduire les redoublements: problèmes et stratégies*. Editions Unesco: Institut international de planification de l'éducation. Paris-France, 7.
- [5] Draelants. Hugnes. (2006, juillet). *Le redoublement est moins un problème qu'une solution: comprendre l'attachement social au redoublement en Belgique Francophone*. Dans: les cahiers de recherches en éducation et formation.(52). Edition: Girsef et CPU, 4.
- [6] Eisemon T.O. (1997). *Réduire les redoublements: problèmes et strategies*. Editions Unesco: Institut international de

- enseignants et des chercheurs ». Centre régional de documentation pédagogique. France, 35-36.
- [28] Galand, Benoit (2006). *Réussite scolaire et estime de soi*. Revue des sciences humaines, N° spécial. (5). L'école en question. Par: www.scienceshumaine.com/l-ecole-en-question_fr-265.htm, retiré le : 26 Juillet 2009.
- [39] Fortin, L. Picard. Y. (1998). Les effets d'un programme d'intervention multidimensionnel auprès d'élèves à risque de décrochage scolaire au secondaire. Revue québécoise de psychologie. 19(2), 125-145. Par: <http://www.crires-oirs.ulaval.ca/sgc/recherche> Retiré le: 11-12-2006. à 8:00 pm.
- [40] CRIRES. (2001). L'efficacité des programmes de prévention du décrochage scolaire : des résultats mitigés. Bulletin du CRIRES. Par: www.ulaval.ca/crires/pub-crires/pubgrat.html Retiré le: 19 Septembre 2009.
- [41] Draelants. Hugnes. (2006, juillet). Le redoublement est moins un problème qu'une solution : comprendre l'attachement social au redoublement en Belgique Francophone. Dans: les cahiers de recherches en éducation et formation. (52). édition: Girsef et CPU.
- [20] Unesco. (2000). *L'évaluation de l'éducation pour tous à l'an 2000: Rapport des pays, Algérie*. Unesco éditions, Paris-France.
- [21] Belaribi, Aziza. (2002). la déperdition scolaire en Algérie. Numéro spécial. (3). Etude de l'institut national de recherche en éducation. Alger, 4.
- [23] Georges, Jacques (2005). Une régression: le redoublement. L'actualité éducative. N° 433. Mai 2005. Par: <http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?article1563> Retiré le: 02 février 2010.
- [25] Forestier, Christian. (2007). Le redoublement est-il une seconde chance ? que vaut l'école en France ? Mensuel n° 186- Octobre 2007. Que vaut l'école en France? Par: http://www.scienceshumaines.com/le-redoublement-est-il-une-seconde-chance_fr_21269.html Retiré le: 15 mars 2008.
- [26] Burlumi, Basil. (2006). La France, championne du redoublement scolaire. Regards sur l'éducation, OCDE. Par: www.oecd.org/edu/rse2006 Retiré le: Juillet 2009.
- [27] CRDP de l'académie de versailles. (2008). La question du redoublement, comment faire avec la difficulté scolaire? Collection « Des

COUNSELING METHODS TO ADDRESS THE PROBLEM OF GRADE REPETITION - EXPERIENCES OF COUNTRIES IN THIS REGARD -

Amina Yacine
Oran university

***Abstract-**The problem of school drop-represented in the phenomenon of repetition or “repeat the year”, has become the problem impose itself in various educational institutions, and calls for urgent interventions: political, governmental, pedagogical ... etc..*

In this issue, the researcher propose a number of techniques that can cope with the risk of the phenomenon, derived from counseling services, and a series of international studies, investigations and experiences of some countries managed to control the problem, and eliminate it completely, such as preventive counseling programs, individual assistance, tutoring, and other appropriate solutions.

***Keywords:** Counseling methods, countries experiences, grade repetition, preventive counseling programs, tutoring.*