

عوامل الإخفاق المدرسي في التعليم الثانوي

Factors of school failure in secondary education

د/ حمدة كوكة Hamdakoukaka988@gmail.com

جامعة صفاقس تونس

تاريخ النشر: 2021/12/31

تاريخ القبول: 2021/12/24

تاريخ الاستلام: 2021/11/08

الملخص:

نودّ عبر هذا العمل الإجابة عن عدّة أسئلة نعتبر طرحها ضروريا لفهم ظاهرة الفشل المدرسي من قبيل ما هي العوامل الحقيقية للفشل المدرسي للتلاميذ بصفة عامّة ولتلاميذ المرحلة الثانويّة بصفة خاصّة؟ وكيف يتمثّل هؤلاء التلاميذ فشلهم، وإلى ماذا يعزّون إخفاقاتهم المدرسيّة، وهل يتأثّر تفسير التلاميذ لفشلهم المدرسي بنوعهم الاجتماعي وبالوضع الاقتصادي والانتماء الاجتماعي لأسرهم ونوعيّة التوجيه المدرسي ومستوياتهم الدّراسيّة، وما هي دلالات هذا الفشل على المستوى الفردي والعائلي والمدرسي والمجتمعي. إنّ محاولتنا البحث في كينيّة تفسير الفرد لفشله مردّه قناعتنا بأنّ تغيير الفرد لسلوكه يبدأ بوعيّه بوضعيتّه وتحليله العميق لواقعه وإيماننا أنّ الفرد قادر على تغيير وضعه رغم كلّ الظروف القاسية التي تفرض عليه وسنعمل على:

- تقديم مقترحات وبدائل من شأنها المساهمة في الإصلاح التربوي المستقبلي في بلادنا.
 - المساهمة في إثراء علم اجتماع التّربية من خلال بحث ميداني يتناول ظاهرة تربويّة مهمّة.
 - تناول ظاهرة الفشل المدرسي وتحليلها واقتراح الحلول المناسبة لتجاوزها في نظامنا التربوي التّونسي.
 - المساهمة في إعطاء تصوّر لدفع التّنمية من خلال توضيح دور التّكوين المهني وتكامله مع التّعليم الثانوي والتّعليم العالي في تطوير الاقتصاد الوطني.
 - توضيح الدّور المهمّ لتكامل المنهج الكميّ والمنهج الكيفي في معالجة المواضيع السوسولوجيّة.
 - فهم تمثّلات المراهقين والشّباب وتحليل سلوكياتهم في السّياق التربوي.
- الكلمات المفتاحية: الفشل الدراسي، التعليم الثانوي، صعوبات التعلم ، أعضاء التمثلات الاجتماعية.

Abstract:

Through this work, we would like to answer several questions that we consider necessary to understand the phenomenon of school failure, such as what are the real factors of school failure for students in general and for secondary school students in particular?

How do these students represent their failure? To what do they attribute their school failures? Is the students' interpretation of their school failure affected by their social gender, economic status, social affiliation to their families, the quality of school guidance and their academic levels? What are the implications of this failure at the individual, family, school and societal levels? Our attempt to research how an individual explains his failure is due to our conviction that changing an individual's behavior begins with his awareness of his situation and a deep analysis of his reality and our belief that an individual is capable of changing his situation despite all the harsh conditions imposed on him. We will work on:

Presenting proposals and alternatives that would contribute to the future educational reform in our country.

Contribute to enriching the sociology of education through field research dealing with an important educational phenomenon.

Addressing and analyzing the phenomenon of school failure and proposing appropriate solutions to overcome it in our Tunisian educational system.

Contribute to giving a vision to advance development by clarifying the role of vocational training and its integration with secondary and higher education in developing the national economy.

- Clarifying the important role of integrating the quantitative and qualitative approaches in addressing sociological issues.

Understanding the representations of adolescents and youth and analyzing their behavior in the educational context.

Keywords: academic failure, secondary education, learning difficulties, members of social representations.

1. مقدمة وخلفية نظرية

يعتبر الفشل المدرسي ظاهرة تربوية معقدة تمسّ كلّ الأنظمة التربوية في العالم وتنتج أثارا سلبية تظهر على المستوى الفردي والاجتماعي وتمثّل هدرا لطاقات كبيرة فضلا عن استنزاف ميزانيات الأنظمة التربوية وضياح مواردها.

ولا يرتبط الفشل المدرسي بمستوى دراسي معيّن بل أنّه يظهر في كل المستويات بدءا بالتعليم الابتدائي فالتعليم الثانوي والتعليم العالي وهو ما زاد في أهميّة دراسته حيث صار يشكل الهاجس الأكبر لفئات واسعة في المجتمع كالمُتعلّمين والأسر والمدرّسين والمؤطّرين وراسمي السياسات التعليمية.

ويعتبر التعليم الثانوي مرحلة جدّ هامة في المسار التعليمي لأيّ متعلّم من حيث طول الفترة التي تمتدّ على أربع سنوات على الأقلّ تنتهي بامتحان البكالوريا ومن حيث التوجيه المدرسي والاختيار الذي يضع المتعلّم في مسار علمي أو أدبي أو تقني يتحكّم في مصيره المستقبلي المهني والاجتماعي ومن حيث حساسيّة المرحلة العمرية للتلميذ التي تربط بين الطفولة والمراهقة وما تحتويه من تكوين لشخصيّة الفرد وبناء لهويّته الذاتيّة وتنشئته التنشئة الاجتماعيّة وفكّ ارتباطه بالعائلة وقربه من عالم جماعة الأقران وتأثره بالبيئة الاجتماعيّة وما تحمله من إشكاليّات الاندماج والتكيّف وتعلّم قواعد حياة الجماعة بعيدا عن مؤسسات التنشئة الأولى وما تفرضه من تغيير لتصوراته تجاه أدوار الأسرة وأدوار المدرسة وتطوّر نظريته للمستقبل وتغيّر طموحاته ووضعته المستقبلي المهني والاجتماعي.

يمثّل عدد التلاميذ المرسمين بمرحلة التعليم الثانوي في تونس محور اهتمامنا سنة 2014 على سبيل المثال 428 ألف و 905 تلميذ من مجموع التلاميذ بكل المراحل التعليميّة باستثناء التعليم العالي الذي بلغ مليون و 925 ألف و 888 تلميذ في نفس السّنة (حوالي 22% من العدد الجملي للتلاميذ) من مجموع الأطفال (دون 18 سنة) الذي بلغ في سنة إحصاء السكّان بالبلاد التونسيّة سنة 2014 3 ملايين و 195 ألف (حوالي 13% من العدد الجملي للأطفال).

وقد بلغت نسبة الرسوب والانقطاع بالتعليم الثانوي 12.8 % سنة 2014 مقابل 9.2 % بالمرحلة الإعدادية و 1.04 % المرحلة الابتدائية في نفس السنة، وتصل كلفة الهدر المدرسي (رسوب + انقطاع) سنوياً تقريباً 345 مليون دينار أي ما يقارب 13 % من ميزانية وزارة التربية وتوزع الخسائر على أكثر من 137 مليون دينار كلفة الرسوب و 207 مليون دينار كلفة الانقطاع.

وتمثل ارتفاع نسبة الهدر المدرسي بالتعليم الثانوي وكلفته الباهضة أحد الأسباب الموضوعية التي دفعتنا للقيام بهذا البحث حول الفشل المدرسي في هذه المرحلة التعليمية إضافة إلى ندرة البحوث التونسية التي اهتمت بهذا الموضوع وذلك محاولة منا للبحث في الأسباب العميقة للفشل المدرسي وتشخيص المخاطر التي تنتج عنه والكشف عن دلالاته والدفع إلى التفكير الجدي في اقتراح حلول مجدية تكون إحدى النقاط المركزية في أي إصلاح تربوي يروم تحسين الوضع التربوي وتجاوز هنات ونقاط ضعف المنظومة التربوية بشكل عام ، كما إن دراسة الفشل المدرسي يكتسب أهميته أيضاً من ارتفاع ميزانية التعليم قبل الجامعي المقدرة تقريباً ب 14.5 % من ميزانية الدولة التونسية سنة 2016 على سبيل المثال ومن ارتفاع عدد الراسبين والمنقطعين في السنوات الأخيرة في التعليم الثانوي بصفة خاصة ومن أهمية الفئة المدروسة نظراً لمرورها بفترة المراهقة وخطورة التسرب وسهولة تحاقها بشبكات الانحراف والتطرف والخارجين عن القانون خاصة إذا غاب التأطير العائلي وضعفت الرقابة الوالدية.

تثبت بعض الدراسات العربية والأجنبية أن عوامل الفشل المدرسي قد تعود أساساً للمدرسة ذاتها فالفشل المدرسي كما يراه بيرنو (Perrenoud) هو تصور يبنيه النظام التربوي انطلاقاً من مؤشرات التقييم التي يعتمد عليها وهو حكم تنتجه المدرسة بالاعتماد على منهج تعليمي معين.

وترجع هذه الدراسات أسباب الفشل إلى نوعية التقييم المعتمد أو إلى صعوبة المحتويات والبرامج المقدمة أو إلى أسلوب تكوين المدرسين وأدائهم أو إلى سوء المناخ المدرسي بشكل عام.

وفي سياق علمي آخر تركز النظريات الحتمية على الأصول الاجتماعية للتلاميذ وتعتبر النجاح أو الفشل المدرسي محدد سلفاً تبعاً لنوع الفئات التي ينتمون إليها التلاميذ والفئات المحظوظة تنتج ناجحين والفئات غير المحظوظة تنتج فاشلين والمدرسة لا تمثل سوى أداة لتحديد مصائر الأطفال ومواءمتها مع أصولهم الاجتماعية وتطرح هنا مسألة تأثير مردود التلميذ بخصائص عائلته وهل توجد علاقة دالة فعلاً بين فشل التلميذ مدرسياً وبين المستوى الثقافي لوالديه ومستوى دخلهم المادي؟ وأي دور لأسلوب التربية الوالدية في إنتاج الفشل أو النجاح المدرسي لذويهم؟

كثيراً ما يتأثر المراهقون من المتعلمين أو من غير المتعلمين ببيئةهم الاجتماعية نظراً لحساسية هذه الفترة العمرية التي يمرون بها ولخصوصية احتياجات المراهقين ودور البيئة الحاضنة لهم في تكوين شخصياتهم وبلورة هوياتهم وأثر مجموعات الانتماء في تشكيل وعيهم وتحديد سلوكياتهم فإلى أي مدى يمكن لهذه البيئة الحاضنة لمجموعات الانتماء المرجعية أن تؤثر في فشلهم المدرسي؟

يتميّز الشبّان في العقود الأخيرة وكشريحة عمرية خاصّة بحذقهم لتقنيات التّواصل الجديدة تبعاً للثورة المعلوماتيّة ونتائجها تصل إلى حدّ الإدمان في استعمال تكنولوجيا اتّصال فهل تمثّل هذه الوسائل المتطوّرة في اتّصال أدوات مساعدة على التعلّم أم أنّها تمثّل عائقاً في اكتساب المهارات والمعارف الضروريّة؟

يعيد نقّاد النظريّات الحتميّة الاعتبار للمتعلّم ودوره في تحصيله الدّراسي حيث يحدّد المصير المدرسي للمتعلّمين عبر تمثّلاتهم لذواتهم وتصوّراتهم للمؤسّسة التعليميّة ولمدرّسيهم ولمواقفهم المستقبلية في المجتمع ومستوى دافعيّتهم للعمل وطريقة تكيفهم في بيئاتهم المدرسيّة وعبر مستوى ذكائهم وقدراتهم الذهنيّة.

إنّ ما نروم التّركيز عليه في بحثنا هو كيفيّة تفسير التّلميذ لفشله المدرسي وكيفيّة عزوه لنتائج المدرسيّة فهل يحمل ذاته الفشل من خلال الاختيارات التي قام بها ومستوى الجهد المبذول في العمل ودرجة رغبته في انجاز ما هو مطلوب منه وطريقه تكيفه مع الضغوطات المسلّطة عليه أم أنّه يعزو فشله لظروف العائلة وخصائصها وسلوكات الآباء ومواقفهم ومدى توفيرهم لحاجياته الماديّة ومدى تفهّمهم لوضعيته التّفسيّة وتقديم الدّعم المعنوي الضروري للوصول إلى التّوازن التّفسي والاجتماعي المطلوب أم أنّه يعزو فشله للنّظام التّربوي بكافّة مكوّناته الحاسمة كنوعيّة التّقييم وأداء المدرّسين وصعوبة بعض الموادّ المدرسيّة ونوعيّة التّوجيه المدرسي أم أنّه يعيد أسباب فشله لعوامل بيئته كجماعة الأقران أو لمكان إقامته ووجوده في حيّ شعبي مليء بشبكات الانحراف من عنف وإدمان على الموادّ الكحوليّة وغيرها ؟

إنّ محاولتنا البحث في كيفيّة تفسير الفرد لفشله مرّدّه قناعتنا بأنّ تغيير الفرد لسلوكه يبدأ بوعيه بوضعيّته وتحليله العميق لواقعه وإيماننا ممّا بأنّ الفرد قادر على تغيير وضعه رغم كلّ الظروف القاسية التي تفرض عليه .

عبر هذا العمل سنحاول الإجابة عن عدّة أسئلة نعتبر طرحها ضروريا لفهم ظاهرة الفشل المدرسي من قبيل ما هي العوامل الحقيقيّة للفشل المدرسي للتّلاميذ بصفة عامّة ولتلاميذ المرحلة الثّانويّة بصفة خاصّة؟

وكيف يتمثّل هؤلاء التّلاميذ فشلهم؟ وإلى ماذا يعزّون إخفاقاتهم المدرسيّة؟ وهل يتأثّر تفسير التّلاميذ لفشلهم المدرسي بنوعهم الاجتماعي وبالوضع الاقتصادي والانتماء الاجتماعي لأسرهم ونوعيّة التّوجيه المدرسي ومستوياتهم الدّراسيّة؟ وما هي دلالات هذا الفشل على المستوى الفردي والعائلي والمدرسي والمجتمعي.

2-أهداف البحث:

- تقديم مقترحات وبدائل من شأنها المساهمة في الإصلاح التّربوي المستقبلي في بلادنا.
- المساهمة في إثراء علم اجتماع التّربية من خلال بحث ميداني يتناول ظاهرة تربويّة مهمّة.
- تناول ظاهرة الفشل المدرسي وتحليلها واقتراح الحلول المناسبة لتجاوزها في نظامنا التّربوي التّونسي.
- المساهمة في إعطاء تصوّر لدفع التّنمية من خلال توضيح دور التّكوين المهني وتكامله مع التّعليم الثّانوي والتّعليم العالي في تطوير الاقتصاد الوطني.

- توضيح الدور المهم لتكامل المنهج الكمي والمنهج الكيفي في معالجة المواضيع السوسيوولوجية.
- فهم تمثيلات المراهقين والشباب وتحليل سلوكياتهم في السياق التربوي.

3- تحديد المفاهيم :

أولاً: التعليم الثانوي: في البداية لابد من الحديث عن التعليم الثانوي في تونس محور بحثنا وتبيان خصائصه وشعبه وعدد مؤسساته ونسبة النجاح فيه ونسب الرسوب وفق الجنس ووفق الشعبة نظراً لدور خاصياته في إنتاج الرسوب والانقطاع. -بوطبال. 2018. ص30)

على عكس أغلب البلدان العربية راهنت الدولة التونسية منذ الاستقلال على قطاع التعليم كمدخل لتنمية البلاد وأداة مركزية لدخول الحضارة والتقدم وأدى ذلك إلى انتشار كبير للتعليم الابتدائي إلى أن أصبح التعليم إجبارياً إلى سن 16 سنة في الإصلاح التربوي لسنة 1991 وتبعاً لذلك تحسنت نسب الالتحاق بالتعليم الثانوي ونسب التدرج ونسب التخرج للفتيات والفتيان كما تحسّن المؤشر التأليفي المتعلق بالتحصيل التعليمي (المستوى التعليمي لجميع السكان البالغين) وهو مفتاح من مفاتيح التنمية البشرية والاقتصادية. و سنستعرض في ما يلي آخر وضع للتعليم الثانوي حسب آخر إحصاء رسمي صادر عن الدولة التونسية ممثلة في وزارة التربية (المهلل، 2001، ص66)

بلغت عدد المعاهد الثانوية في البلاد التونسية 542 معهداً و 800 مدرسة إعدادية و 83 مؤسسة مختلطة (مدرسة إعدادية ومعهد) خلال السنة الدراسية 2016/2017

يؤمّ هذه المؤسسات التربوية (المدارس الإعدادية والمعاهد الثانوية) في نفس السنة 884347 تلميذا منهم 479355 من الإناث بنسبة 54.2% موزعين في 34862 فصلاً بمعدل كثافة 25.4 تلميذ بكل فصل .

يؤمّن تدريس هؤلاء التلاميذ بما فيه المرحلة الأولى من التعليم الثانوي (التعليم الإعدادي)

74249 مدرّساً بنسبة تأطير (عدد التلاميذ لكل مدرّس واحد) بلغت 11.9.

بلغ عدد تلاميذ التعليم الثانوي (المعاهد الثانوية فقط) في نفس السنة المذكورة 413479 تلميذا منهم 243281 من الإناث بنسبة 58.83% موزعين في 17275 فصلاً.

بلغت نسبة المرتقين سنة 2016/2015 في التعليم الثانوي 68.8% وبلغت نسبة الراسبين 19.8% وبلغت نسبة المتسربين 11.4% مما يعني تقريباً في 2016 رسب في التعليم الثانوي (السنوات الأولى والثانية والثالثة والرابعة) 81869 تلميذا وتسرب 47137 تلميذا وتعتبر هذه الأعداد ضخمة ومكلفة مادياً ومقلقة اجتماعياً.

يجد التلميذ في نهاية السنة الأولى خمسة مسالك للتوجيه تبدأ بشعبة الآداب ثم شعبة العلوم ثم شعبة تكنولوجيا الإعلاميّة ثم شعبة الاقتصاد والخدمات وفي النهاية شعبة الرياضة وسنحاول ذكر نسب التوجيه

لكلّ شعبة باحثين على نسب الرّسوب في كلّ شعبة ونسب الانقطاع حسب الإحصاء الرّسمي التي تصدره وزارة التّربية التّونسيّة . بلغت نسبة الموجهين الجدد في نهاية السّنة الأولى إلى شعبة الآداب سنة 2016/2017 15% من مجموع التّلاميذ الموجهين (9.3% ذكور و 18.9% إناث) في حين جاءت نسبة الموجهين الجدد في نفس السّنة الدّراسيّة إلى شعبة العلوم الأولى ب 47.9% (47.4% ذكور و 48.3% إناث) وبلغت نسبة الموجهين الجدد إلى شعبة تكنولوجيا الإعلاميّة 8.2% (13.5% ذكور و 4.7% إناث) وبلغت نسبة الموجهين الجدد إلى شعبة الاقتصاد والخدمات 27.2% (27.1% ذكور و 27.3% إناث) وجاءت نسبة الموجهين الجدد في شعبة الرّياضة الأخيرة بنسبة 1.7% (2.8% ذكور و 0.9% إناث).

إضافة إلى التّوجيه الأوّل الذي يقع في السّنة الأولى هناك توجيه ثان يخضع له جميع التّلاميذ في السّنة الثانية ثانوي ويحتوي سبعة مسالك وسنذكر نسبة كل شعبة ونحصر النسب الأعلى للرّسوب فيما بعد حسب نوع كلّ شعبة.

في سنة 2016/2017 جاءت نسبة الموجهين في السنة الثانية ثانوي في شعبة الاقتصاد والتصرف الأولى ب 29.6% (28.4% ذكور و 30.3% إناث) ثم جاءت نسبة الموجهين في نفس السّنة في شعبة العلوم التجريبية الثانية ب 22% (12.9% ذكور و 27.8% إناث) ثم شعبة الآداب في المرتبة الثالثة بنسبة 16.6% (10.1% ذكور و 20.7% إناث) ثم شعبة العلوم التّقنيّة في المرتبة الرابعة بنسبة 15% (26.1% ذكور و 7.9% إناث) ثم شعبة الرّياضيات في المرتبة الخامسة بنسبة 10.3% (12% ذكور و 9.2% إناث) ثم جاءت شعبة علوم الإعلاميّة في المرتبة السادسة بنسبة 4.8% (7.6% ذكور و 3.1% إناث) وأخيرا شعبة الرّياضة بنسبة 1.6% (2.9% ذكور و 0.9% إناث).

نستنتج من هذه النّسب المقدّمة أنّ شعبة الآداب وشعبة الاقتصاد والخدمات وشعبة الرّياضة قد حافظت تقريبا على نسبها بين التّوجيه الأوّل الذي يحدث في السّنة الأولى ثانوي والتّوجيه الثاني الذي يحدث في السّنة الثانية ثانوي في حين انقسمت شعبة العلوم إلى شعبتين كانت فيها نسبة شعبة العلوم التجريبية مضاعفة تقريبا لنسبة شعبة الرّياضيات كما انقسمت شعبة تكنولوجيا الإعلاميّة إلى شعبتين كانت فيها نسبة شعبة علوم التّقنية مضاعفة ثلاث مرّات تقريبا لنسبة شعبة علوم الإعلاميّة.

بعد اطلاعنا على الإحصائيات الرّسميّة التي تنتجها وزارة التّربية كلّ سنة تقريبا حول النّظام التّربوي بشكل عام لاحظنا في التّعليم الثانوي تراجعاً في عدد المتفقدين من 646 متفقداً سنة 2011/2012 إلى 546 متفقداً سنة 2016/2017 أي بانخفاض قدرة 15.47% ممّا يطرح إشكاليّات حول تكوين المدرّسين البيداغوجي وتأطيرهم خاصّة الجدد منهم والأساتذة النوّاب خاصّة مع ارتفاع الأساتذة خلال نفس الفترة من 72895 أستاذاً سنة 2011/2012 إلى 74249 سنة 2016/2017 لابدّ لهذا النقص في إطار الإشراف البيداغوجي أن ينعكس سلباً على أداء المدرّسين ويلقي بظلاله على رسوب وانقطاع التّلاميذ .

سجّلنا من خلال نفس الإحصائيّات أنّ عدد الرّاسبين في البكالوريا سنة 2016 بلغ 70869 من جملة 128583 مترشّحا أي أنّ نسبة الرّسوب بلغت 55.1% ولو فصلّنا ذلك حسب الشّعب لوجدنا أنّ نسبة

الرّسوب في شعبة الآداب في التّعليم العمومي والتّعليم الخاص والتعليم الحرّ بلغت 74.1% حيث ترشّح 29354 تلميذا (20705 إناث و8649 ذكور) رسب منهم 21760 تلميذا (14474 إناث و7286 ذكور) في حين بلغت نسبة الرّسوب في شعبة الرياضيات 30.9% حيث ترشّح 11398 تلميذا (5135 ذكور و6263 إناث) رسب منهم 3520 تلميذا (1670 ذكور و1850 إناث) كما بلغت نسبة الرّسوب في العلوم التجريبية 43.6% وبلغت نسبة الرّسوب في شعبة الاقتصاد والتصرّف 60.2% وفي شعبة العلوم التقنية بلغت نسبة الرّسوب 46.8% وفي علوم الإعلامية كانت النّسبة 55.4% وأخيرا كانت نسبة الرّسوب في شعبة الرياضة 28.1%.

ثانيا - مفهوم الفشل المدرسي

سنحاول في هذا السياق تقديم بعض التعاريف للفشل المدرسي وتوضيح الفرق بينه وبين بعض المفاهيم القريبة منه وتحديد مؤشراتنا لنخلص في النهاية إلى تبني تعريف محدّد للفشل الدّراسي نعتمده في بحثنا.

- التخلّف الدّراسي:

هو صفة التلاميذ الذين يكون تحصيلهم الدّراسي أقلّ من مستوى أقرانهم أو يكون مستواهم التّحصيلي أقلّ من نسبة ذكائهم و المتخلّف دراسيا هو ذلك التّلميذ الذي ترتفع نسبة ذكائه عن 70 درجة وتنخفض عن 90 درجة وهو ذلك التّلميذ الذي عجز عن بلوغ هدف أو مجموعة من الأهداف المحدّدة بالنّسبة لمستوى دراسي أو مقطع تعليمي معيّن. (دعيدش ، التسرب المدرسي ، 2018، ص34)

- التعثر الدّراسي :

هو الفارق السلبي بين الأهداف المرسومة في الفعل التّربوي والنتائج المحقّقة فعليّا ويتجلى في مجال ذهني أو وجداني أو حسّ- حركي وتعود أسبابه إلى معطيات متفاعلة مثل قدرات التّلميذ أو سيرورة ونتائج الفعل التّربوي أو عوامل البيئة المدرسية ويتطلّب هذا الفارق إجراءات تصحيحية لتقليصه بأساليب قد تكون بيداغوجية أو غير بيداغوجية. (عبد الرحيم ، 2009، ص88)

يمكن التّمييز بين شكلين من التخلّف الدّراسي :

- تخلّف أو تعثر دراسي عام يكون فيه التّلميذ متعثرا في كلّ الموادّ الدّراسية.
- تخلّف دراسي خاصّ يكون فيه التّلميذ متعثرا في بعض الموادّ الدّراسية وينقسم بدوره إلى تخلّف دراسي خلقي يرجع إلى قصور في الجهاز العصبي أو الفيزيولوجي وتحدّد نسبة المتخلّفين خلقيّا بين 70 و90 درجة وتخلّف دراسي وظيفي تعود أسبابه إلى عوامل اجتماعية أو انفعالية تعوق التّقدّم الدراسي للتّلميذ (غريب، 2006، ص36)

ثالثا- صعوبات التعلّم: عادة ما يرتبط هذا المفهوم كثيرا بالفشل المدرسي.

يعاني العديد من التلاميذ صعوبات في التعلّم في مختلف المراحل التعليمية يكون مصدرها طبّي أو نفسي أو اجتماعي أو مدرسي فالكثير من هؤلاء التلاميذ يظهرون تباينا كبيرا بين مستواهم التّعليمي والمستوى المنتظر منهم ويعانون ضعفا في التّحصيل الدّراسي.

من أهمّ المشكلات الصحيّة ذات البعد الطّبي نجد مشكلة القصور في الانتباه ومشكلة اضطرابات النطق ومشكلة الاضطراب النفسي والتوتّر Les troubles anxieux.

تمثّل الاضطرابات اللّغويّة والذهنيّة لدى العديد من الأطفال مشكلا حقيقيا حيث تؤثر على قدرتهم على التعلّم وتمسّ تواصلهم في بيئتهم وينتج لديهم اضطرابات سلوكيّة ونفسية مثل عدم الثقة في النفس والخلج والعزلة والعدوانية وتتمظهر بعض الاضطرابات اللّغويّة في عسر القراءة Dyslexie أو في عسر الفهم Trouble de compréhension أو في عسر الكلام Dysphasie أو القصور اللّغوي والعجز عن التّركيب Difficulté de syntaxe والفقر اللّغوي Retard de lexique. (مهوي، 2018، ص77) عادة ما ترتبط هذه الاضطرابات اللّغويّة باضطرابات سيكولوجيّة أو تكون نتيجة لخلل ما في الجهاز العصبي أو لتشوّهات خلقية متنوّعة تؤثر مباشرة على القدرات اللّغويّة للطفل كما يشكو العديد من الأطفال من اضطرابات وظيفيّة عديدة على المستوى الاجتماعي والأسري والمدرسي تتمظهر في شكل شعور بالخوف والقلق والتوتّر والضغط النفسي بصفة مستمرة وتنعكس هذه الاضطرابات سلبا على تقدير الطفل لذاته وعلى ثقته في نفسه وعلى قدرته على التّواصل والاندماج الاجتماعي ومن هذه الاضطرابات نذكر القلق الشامل (الجعايدي، 2005، ص109) Anxiété généralisée والرهاب الاجتماعي Phobie sociale والضغط الحادّ stress aigu.

رابعا- تعريف الفشل المدرسي

لغة : يعرف لسان العرب الفشل كالاتي: فشل: الفشل : الرّجل الضعيف والجبان والجمع إفشال.

وفي المعجم العربية عامّة: فشل: جبن وتراخي ، كسل وذهبت قوّته ، فزع ، أخفق وعكسه نجح .

وفي المعجم الوسيط الفشل هو الإخفاق والفشل والإخفاق يتعلّقان بالنتيجة السلبية .

وفي المعجم الغني : فشل مصدر فشل "باءت مساعيه بالفشل" الذي يعني الخيبة وعدم تحقيق ما كان يأمل.

" هو في فشل " : في ضعف وتراخ وكسل .

في كلّ هذه التعريفات يرتبط الفشل بكسل الفرد وعدم قدرته على تحقيق أهدافه ويكون له نتيجة سلبية.

اصطلاحا :

يعتبر مفهوم الفشل المدرسي معقّدا لأنّه يتواجد في مفترق عديد الاختصاصات كالتسويولوجيا وعلم النفس والبيداغوجيا لذلك يصعب حصول اتّفاق نهائيّ حول هذا المفهوم فغالبا ما يتغيّر تعريفه حسب زاوية النّظر إليه فيعرفه بويسون Buisson في معجم اللّغة البيداغوجيّة كالاتي " يتمثّل الفشل المدرسي بالنسبة إلى التّلميذ أو إلى الطالب في عدم القدرة على إنهاء مرحلة تعليميّة معيّنة" أمّا جماتي (Jamati 1985) فتعتبر "أنّ التّلميذ الذي يخفق مدرسيّا هو التّلميذ الذي لم يتمكّن في الوقت المخصّص له من اكتساب المعارف والقدرات التي توقعت البرامج المحدّدة سلفا أن يكتسبها" ويؤكد أفانزيني (Avanzini 197) أنّه " يعتبر تلميذ في وضعيّة فشل عندما تكون كفاياته أقلّ من الكفايات الواجب بلوغها في البرامج المحدّدة في فصله " .

من النّاحية السيكولوجيّة يبيّن (البرن 1967) أنّ الفشل المدرسي يتمّ إقراره عند أولئك الأطفال الذين تتراوح نسبة ذكائهم بين 70 و 90 تقريبا في اختبار الذّكاء المطبّق عليهم أكثر من مرّة ، والذين يعانون من إعاقة

تعليمية واحدة أو أكثر ، والذين ينجزون أعمالا دراسية أقل بسنتين على الأقل مما ينتظر ويتوقع منهم مقارنة بالأطفال العاديين الذين هم في سنهم." (اليحياوي شهاب، 2012، 78)

ويعرف بيارهانبار (1992 Pierrehumbert) الفشل المدرسي بأنه "ينتج أساسا عن عدم قدرة المؤسسة التربوية على التكيف مع متطلبات العمل التربوي الذي يفترض أن تؤمنه بإنصاف لدى كل الوافدين عليها ."
في حين نجد بيرنو (1992 Perrenoud) يعرفه بالاعتماد على الأسباب الداخلية المنتجة له فيقول «هناك ثلاثة أسباب تنتج الفشل المدرسي:

- الفشل المدرسي هو تصوّر يبنيه النظام التربوي نفسه انطلاقا من مؤشرات التّقييم التي يعتمد عليها .
 - الفشل المدرسي هو حكم تنتجه المدرسة بالاعتماد على منهج تعليمي معيّن يعمّق هوة الفوارق بين النتائج.
 - الفشل المدرسي هو فشل المدرسة الكامن في المفارقة المتمثلة في سعي المدرسة إلى إنجاح الجميع
- (Avalos. 1987.p111) وفشلها في إيجاد التدخل البيداغوجي الذي يسمح بذلك.

- للفشل المدرسي نتائج سلبية تأخذ تمظهرات مختلفة فمن وجهة نظر شخصية يعتبر الفشل المدرسي فشلا شخصيا يمكن أن يسبب صعوبات في تحقيق الذات ويحدث تغييرات في الهوية وفي تقدير الشخص لذاته. ومن وجهة نظر اجتماعية يحرم الفشل المدرسي الفرد من إمكانيات الانتقال من وسط اجتماعي إلى آخر ومن ثقافة إلى أخرى ويكرّس الحتمية الاجتماعية وسيطرة الطبقة المحظوظة أما من وجهة نظر اقتصادية فإنّ التلميذ أو الطالب الفاشل دراسيا يعني شخص لا يستطيع تأمين مستقبله عبر إمكانية الحصول على شغل قارّ ودخل مالي يلي حاجياته وإمكانية الانتماء لأنظمة التأمين الاجتماعي والصحي ، ويعتبر الفشل المدرسي للتلاميذ من وجه نظر سياسية هو فشل للمشروع (Abrie(J.C)2001. P 89) المجتمعي الذي راهن عليه السياسي.

التعريف الإجرائي للفشل المدرسي في بحثنا :

نعني بالفشل المدرسي فشل المتعلمين في اكتساب المعارف والقدرات المبرمجة من قبل المؤسسة التربوية في المدة المحددة على إثر تقييم رسمي يخضع له هؤلاء، ولهذا الفشل مؤشرات واضحة ومباشرة كالرسوب والرسوب المتكرر في نفس السنة الدراسية أو الانقطاع المبكر الناتج عن ضعف القدرات أو تدني النتائج بصفة كبيرة وله مؤشرات غير مباشرة كضعف دافعية التعلم و/أو تاريخ مدرسي يثبت مرور التلميذ بصعوبات تعلم و/أو ثقافة عائلية معيقة لتطوره التعليمي ونموه المعرفي.

خامسا- مفهوم التمثلات الاجتماعية :

تعتبر نظرية التمثلات الاجتماعية نظرية الصلة الاجتماعية التي توضح صلاتنا بالعالم وبالآخرين وتعطينا معلومات حول الكيفية التي نبنى بها الصلات

- تتحدث جودلي Jodelet (1984) من جهتها حول العلاقة بالعالم والأشياء وتخبرنا بأننا إذا رمنا دراسة

التمثلات لابد من البحث في هذه العلاقة والصلة الموجودة بيننا وبين الأشياء والآخرين .-

(Touraine(A)1973, P133)

تعتبر التمثلات الاجتماعية نظريات ضمنية يسعى عبرها الفرد لفهم ما يجري حوله ومعرفة هذه النظرية يعطينا فائدة كما وضّحها أبريك Abric (1994) حول دراسة المعرفة الساذجة أو التي اعتدنا على تسميتها بـ «معرفة الحس المشترك» وهي معرفة مفيدة لتوضيح الرؤى التي يحملها الأفراد والمجموعات حول أنفسهم ويستعملونها للتحكم وللتموقع وهذه الرؤى تجعلنا نفهم ديناميكية التفاعلات الاجتماعية وتبين محددات الممارسات الاجتماعية».

- يعرف Abric التمثلات الاجتماعية « كروية وظيفية للعالم تمكن الفرد أو المجموعة من إعطاء معنى

لتصرفاتهم ومن فهم الواقع من خلال مرجعياتهم وبالتالي التمكّن من التكيف والتّموقع » فالتمثّل

هو « إنتاج وتمشّ لنشاط ذهني » يمكن الأفراد والمجموعات من إعادة بناء الواقع ومن إعطائه معنى

خاصّا به. (Abric(J.C)1994. P233)

الفرضيات :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الراسبين تعزى لعامل الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الراسبين تعزى لنوع الانتماء الجغرافي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الراسبين تعزى لنوع التوجيه المدرسي.

4- مناقشة الفرضيات:

أولا- الفرضية الأولى:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الراسبين تعزى لعامل الجنس.

بعد تفرغ البيانات ومعالجتها عبر برنامج SPSS تحصيلنا على الجدول التالي:

الجدول الأول: نتائج اختبارات لعينتين مستقلتين للفروق في سنوات الرسوب المدرسي بين الجنسين من عينة الدراسة

المتغير	الذكور = 156		الإناث = 244		درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
عدد سنوات الرسوب المدرسي	1,4295	,673100	1,4262	,689940	398	,0460	,9630
الفروق دالة إحصائياً							

تبين نتائج الجدول الإحصائي عدم وجود فروق دالة إحصائية في عدد سنوات الرسوب المدرسي بين الذكور (المتوسط الحسابي = 1.4295)

والإناث (المتوسط الحسابي = 1.4262) من عينة الدراسة، حيث جاءت قيمة مستوى الدلالة للفروق مساوية لـ (0.963).

بالرجوع إلى الجدول عدد 1 نلاحظ لأول وهلة انخفاض نسبة الرسوب عند الفتيات حيث تراوحت بين 19 و 22.6 % مقارنة بالفتيان التي تراوحت نسبة الراسبين بين 16.2 و 32.3% إلا أنّ الأداة الإحصائية تكشف عدم وجود فروق بين الجنسين في سنوات الرسوب المدرسي يعني أنّه يمكن أن يكون عدد الراسبين وعدد الراسبات متفاوت إلا أنّ عدد الراسبين والراسبات في أيّ سنة من سنوات الرسوب متقارب جدّاً وهذا الجدول يمكن من التوضيح أكثر:

الجدول الثاني: توزّع الذكور والإناث على عدد سنوات الرسوب

الجنس	سنوات الرسوب	سنة واحدة	سنتان	3 سنوات	4 سنوات	الجملة
ذكر	103	41	10	2	156	
أنثى	164	60	16	4	244	
الجملة	267	101	26	6	400	

يمكن الملاحظة حسب معطيات الجدول أن:

- التلاميذ الذين رسبوا سنة فقط :

- نسبة الرسوب عند الذكور=66.02%

- نسبة الرسوب عند الإناث=67.2%

● التلاميذ الذين رسبوا سنتين :

- نسبة الرسوب عند الذكور=26.2%

- نسبة الرسوب عند الإناث =24.5%

● التلاميذ الذين رسبوا 3 سنوات:

- نسبة الرسوب عند الذكور=6.4%

- نسبة الرسوب عند الإناث =6.5%

● التلاميذ الذين رسبوا 4 سنوات:

- نسبة الرسوب عند الذكور=1.2%

- نسبة الرسوب عند الإناث =1.6%

وهكذا يتبين لنا أنه مهما كانت عدد سنوات الرسوب فإن نسبة الرسوب عند الذكور و عند الإناث متقاربة جداً لذلك انعدمت الفروق بين الجنسين ووقع دحض فرضيتنا .

يمكن تفسير هذه النتيجة بأن التلاميذ سواء كانوا إناث أو ذكور لهم نفس الاستعدادات الذهنية للتعلم علاوة على مرورهم بنفس مرحلة المراهقة بتقدم زمني بسيط للإناث وإنما الفروق في النتائج المدرسية تتكون بتداخل عوامل أخرى وتفاعلها مع الجنس كمستوى أداء التلميذ والمنشأ الاجتماعي واختلاف أداء المؤسسات التربوية والفروق في الكفايات البيداغوجية للمدرسين.

في إحدى بحوثها حيث استنتجت أن Catherine Blaya تعتبر هذه النتيجة مخالفة لما توصلت له كاترين بلایا نتائج الفتيان أكثر سوءاً من الفتيات كما أنهم معرضون أكثر للرسوب والانقطاع وتفسر الباحثة ذلك بأن الفتيان هم الأكثر عرضة للسلوكات العدوانية والانحراف ولمواقفهم السلبية من المدرسين ولنتائجهم الأقل درجة من نتائج الفتيات اللواتي يعانين أكثر من الصعوبات الناتجة عن الضغوط النفسية والكآبة (Blaya.Catherin,2015,p98)

كما توصل Jean- Pierre Terrail في عدة بحوث مدارها أثر الجنس والموقع الاجتماعي على التفاوتات المدرسية إلى أن الفتيات ينجحن أكثر من الفتيان. (Abric(J.C)1994. P233)

كذلك توصل الطرهوري والوسلاتي في بحثهما حول الإخفاق المدرسي بمرحلة التعليم الابتدائي(الطرهوري،1986،ص77) إلى أن نسبة الإخفاق عند الذكور تفوق نسبة الإخفاق عند الإناث

ثانيا- الفرضية الثانية :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الراسبين تعزى لنوع الانتماء الجغرافي.

الجدول الثالث: توزع التلاميذ المنتمين للأوساط الريفية وشبه الحضرية والحضرية على سنوات الرسوب

	سنة واحدة	سنتان	3 سنوات	4 سنوات	الجملة
وسط ريفي	119	47	13	4	183
وسط شبه حضري	77	32	6	1	116
وسط حضري	71	22	7	1	101
الجملة	267	101	26	6	400

يمكن الملاحظة حسب معطيات الجدول:

- التلاميذ الذين رسيوا سنة فقط :
 - نسبة التلاميذ المنحدرين من وسط ريفي=65%
 - نسبة التلاميذ المنحدرين من وسط شبه حضري=66%
 - نسبة التلاميذ المنحدرين من وسط حضري=70%
- التلاميذ الذين رسيوا سنتان :
 - نسبة التلاميذ المنحدرين من وسط ريفي=25.6%
 - نسبة التلاميذ المنحدرين من وسط شبه حضري=27.5%
 - نسبة التلاميذ المنحدرين من وسط حضري=21.7%
- التلاميذ الذين رسيوا 3 سنوات:
 - نسبة التلاميذ المنحدرين من وسط ريفي=7.1%
 - نسبة التلاميذ المنحدرين من وسط شبه حضري=5.1%
 - نسبة التلاميذ المنحدرين من وسط حضري=6.9%
- التلاميذ الذين رسيوا 4 سنوات:
 - نسبة التلاميذ المنحدرين من وسط ريفي=2.1%
 - نسبة التلاميذ المنحدرين من وسط شبه حضري=0.8%
 - نسبة التلاميذ المنحدرين من وسط حضري=0.9%

يتّضح جليا حسب المعطيات السابقة أنّ الانتماء الجغرافي وتغيّر الوسط ليس له أيّ أثر على الرسوب وهذا يعود حسب اعتقادنا أنّ عيّنة الدّراسة كانت مقتصرة على جهة المهدية وهي جهة لا تتوّضح الفروق فيها كثيرا بين الوسط الريفي والشبه حضري والحضري بسبب قرب المسافات والفرد في هذه المناطق يعيش في أكثر من وسط بما أنّه يتنقل يوميا تقريبا بين هذه الأوساط فتلميذ المعاهد الثانوية مثلا إذا كان من وسط ريفي فإنّه يدرس في معهد ينتهي إلى وسط حضري أو شبه حضري ، ربما لو وسّعنا في العيّنة المعتمدة إلى جهات من الوسط التونسي أو الشّمال أو الجنوب لصارت الفروق دالّة فعلى سبيل المثال نجد هناك فوارق كبيرة في

مستويات التّجّاح والرّسوب في نتائج البكالوريا لسنوات عديدة بين الجهات الساحليّة والجهات الداخليّة وبين الشّمال الشرقي للبلاد وجنوبها ووسطها ممّا يدفعنا للاعتقاد بوجود علاقة بين مستوى التحضّر والرّسوب المدرسي للتّلاميذ وهذا مثال من التّفاوت في نتائج آخر بكالوريا (2019) موزّعة حسب الجهات والمندوبيّات (وثيقة صادرة عن الإدارة العامة للامتحانات، وزارة التربية التونسية 2019)

ثالثا- الفرضيّة الثالثة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين التّلاميذ الرّاسبين تعزى لنوع التّوجيه المدرسي.

بعد معالجة البيانات إحصائيّا توصّلنا إلى التّنتائج التّالية:

الجدول الرابع : نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر نوع التّوجيه الاجتماعي على سنوات الرّسوب المدرسي

المصدر	مجموع مربع الانحرافات	درجات الحرية	متوسط مربع الانحرافات	ف	ف الحرجة
بين المجموعات	1.991	3	,6640	1.429	,2340
داخل المجموعات (الخطأ)	183.907	396	,4640		
الكلي	185.897	399			

المقارنة بين المجموعات كل الفروق غير دالّة إحصائيّا بما يفيد بأنّه لا توجد فروق دالّة إحصائيّا تعزى لمتغيّر نوع التّوجيه المدرسي ويمكن التّوضيح أكثر عبر قراءة هذا الجدول:

الجدول الخامس: توزّع التّلاميذ حسب نوع التّوجيه المدرسي وسنوات الرّسوب المدرسي

	سنة واحدة	سنتان	3 سنوات	4 سنوات	الجملة
جذع مشترك	90	27	8	2	127
أدبي	69	26	3	1	99
علمي	76	26	11	2	115
تقني	32	22	4	1	59
الجملة	267	101	26	6	400

يمكن الملاحظة حسب معطيات الجدول:

● التلاميذ الذين رُسبوا سنة فقط :

- نسبة التلاميذ المنتمين للجذع المشترك=70.8%
- نسبة التلاميذ المنتمين للمسلك الأدبي=69.6%
- نسبة التلاميذ المنتمين للمسلك العلمي=66%
- نسبة التلاميذ المنتمين للمسلك التقني=54.2%

● التلاميذ الذين رُسبوا سنتين:

- نسبة التلاميذ المنتمين للجذع المشترك=21.2%
- نسبة التلاميذ المنتمين للمسلك الأدبي=26.2%
- نسبة التلاميذ المنتمين للمسلك العلمي=22.6%
- نسبة التلاميذ المنتمين للمسلك التقني=37.2%

● التلاميذ الذين رُسبوا 3 سنوات :

- نسبة التلاميذ المنتمين للجذع المشترك=6.2%
- نسبة التلاميذ المنتمين للمسلك الأدبي=3%
- نسبة التلاميذ المنتمين للمسلك العلمي=9.5%
- نسبة التلاميذ المنتمين للمسلك التقني=6.7%

● التلاميذ الذين رُسبوا 4 سنوات:

- نسبة التلاميذ المنتمين للجذع المشترك=1.5%
- نسبة التلاميذ المنتمين للمسلك الأدبي=1%
- نسبة التلاميذ المنتمين للمسلك العلمي=1.7%
- نسبة التلاميذ المنتمين للمسلك التقني=1.6%

يتضح لنا جلياً حسب النتائج التي توصلنا إليها أنّ نوع التوجيه المدرسي ليس له أيّ أثر على الرسوب المدرسي حيث وقع دحض فرضيتنا إحصائياً بمعنى أنّ توزّع الراسبين كان متشابهاً في كلّ الشّعب بما فيه الجذع المشترك (السنة أولى ثانوي) وتراوحّت النسبة بين 54.2% و70.8% للتلاميذ الذين رُسبوا سنة فقط وبين 21.2% و37.2% للتلاميذ الذين رُسبوا سنتين وبين 3% و9.5% للتلاميذ الذين رُسبوا 3 سنوات وبين 1.7% و1.6% للتلاميذ الذين رُسبوا 4 سنوات.

يمكن الملاحظة هنا أنّ أغلب الراسبين في عيّنتنا كانوا ينتمون للسنة الأولى (جذع مشترك) بنسبة 40.2% وت فوق هذه النسبة نسبة الراسبين والمتسربين مجتمعة على المستوى الوطني حيث بلغت النسبة 32.2% في السنة

الدراسيّة 2017/2016 (الإحصاء المدرسي، الإدارة العامة للدراسات والتخطيط ونظم المعلومات، وزارة التربية، ص136، السنة الدراسية 2018/2017)

ويمكن تفسير ارتفاع نسبة الراسبين والمتسربين في السّنة الأولى ثانوي مقارنة بالسّنوات الأخرى خاصّة السّنة الثانية والسّنة الثالثة بالتغيّر الذي يحصل للطالب في تحوّل من المدرسة الإعداديّة إلى المعهد الثانوي وما يصاحب ذلك من تغيّر على مستوى المؤسّسة ووسطها ومن تغيّر في لغة التّدرّس حيث تصبح لغة تدرّس الرياضيات والعلوم الطبيعية والفيزياء الفرنسيّة عوض العربيّة علاوة على ارتفاع عدد التلاميذ بالمعاهد الثانوية مقارنة بالمدراس الإعدادية وانخفاض نسبة التّأطير خاصّة من القيّمين حيث تعاني المعاهد الثانويّة من نقص في عدد القيّمين حسب ما لاحظناه في زيارتنا للمعاهد الثمانية التي اشتغلنا فيها حول العيّنة المذكورة كما يصاحب انتقال التّلميذ من مؤسّسة إلى أخرى صعوبات في التكيّف مع التّلاميذ الجدد ومع الأساتذة الجدد وأعاون المؤسّسة وحتى العملة بها حيث ينبغي على التّلاميذ الوافدين أن يتكيّفوا سريعاً مع الحياة المدرسيّة والظروف الجديدة التي وضعوا فيها.

بلغت نسبة الراسبين في السّنة الرّابعة ثانوي (البكالوريا) في عيّنتنا 27.5% في حين بلغت نسبة الرّسوب والانقطاع معاً على المستوى الوطني 53.2% في السنة الدراسية 2017/2016 وقد يعزى ذلك لمناظرة البكالوريا وما يصاحبها من حالة اجتماعيّة وضغوط مسلّطة على التّلميذ من العائلة وجماعة الانتماء والمجتمع بصفة عامّة إضافة إلى اعتماد معايير صارمة في إصلاح الامتحانات من قبل وزارة التّربية علاوة على الضّغوط المرتبطة بالموادّ طيلة السّنة الدراسيّة .

حسب النّتائج الإحصائية لم نجد فوارق بين الشّعب في نسبة الرّسوب بالنّسبة للعيّنة التي اعتمدناها وقد جاءت هذه النّتائج مختلفة مع الفوارق المتكرّرة بين الشّعب والتي يمكن ملاحظتها في نتائج البكالوريا مثلاً فغالبا ما تكون نسبة الرّسوب مرتفعة في شعبة الآداب 68.4% (جوان 2017) وفي شعبة الاقتصاد والتصرّف 55.9% وتكون منخفضة في شعبة الرياضيات 37.2% ومنخفضة أكثر في شعبة الرياضة 18.9%

وقد يفسّر ذلك بأنّ التلاميذ الذين يوجّهون لشعبة الآداب غالبا ما يكونون حصيلة بقايا التّلاميذ الذين لم يستطيعوا الحصول على شعب أخرى خاصّة العلميّة منها والذين معدلاتهم غير مرتفعة كما أنّ التّلاميذ الذين يتمّ توجيههم لشعبة الرياضيات غالبا ما يتمتّعون بمعدّلات متميّزة في الرياضيات وفي أغلب الموادّ خاصّة الموادّ العلميّة إضافة إلى ارتفاع ضارب هذه المادّة والموادّ القريبة منها (الفيزياء)، بالنّسبة لشعبة الرياضة لا يتوجّه إليها إلا من تتوقّف فيه مبكراً نتائج جد ايجابية في مادّة الرياضة والموادّ التي تخدم هذه الشّعبة (العلوم الطبيعيّة).

5- الخاتمة:

يساهم التّعليم في بناء الموارد البشريّة التي يحتاجها المجتمع وتكوين الإطارات العلميّة والإداريّة واليد العاملة المختصّة الضروريّة والقادرة على تحقيق النموّ الاقتصادي والاجتماعي لأي بلد كما يقاس مستوى ارتفاع الشّعوب حضاريّاً بمدى انتشار التّعليم ودوره في نشر الوعي والارتقاء بمواطنيه فكلّ دول العالم المتقدّمة عوّلت في بناء مشاريعها المجتمعيّة على أنظمتها التّعليميّة بكل مستوياتها واتّخذت من العلم أداة لتحقيق تنميتها وتغيير مصيرها.

وفي بلادنا حظي التعليم بمكانة هامة منذ فجر الاستقلال حيث فاقت ميزانية وزارة التربية ربع ميزانية الدولة في المخطط الأول في بداية الستينات كما أوكلت للنظام التربوي مهمة إعداد المواطن التونسي وبناء هويته الوطنية وإحداث تغييرات كبيرة في المجتمع من قبيل تعليم المرأة وتمهيتها لسوق الشغل وتحديد النسل وكل هذه النقاط كانت غريبة على المجتمع آنذاك فالتعليم سرّع من حركة المجتمع وأثر على بناء الداخلية وذلك بفضل الرؤية الواضحة للقيادة السياسية وإيمانها بالمشروع الحضاري التقدمي الذي تريد إرسائه.

طالما ارتبطت الإصلاحات التربوية التي وقعت في تونس بالتغيرات الحاصلة في المجتمع وبالأهداف التي وضعتها النخبة السياسية الحاكمة في كل مرحلة لتنفيذ المشروع الذي تراه مناسباً للمجتمع كما مثلت المشكلات التي ظهرت بعد كل محطة إصلاحية دافعا آخر للتغيير المبرر لتجاوز هذه المعضلات .

إن ازدياد الطلب الاجتماعي على التعليم في النصف الثاني من القرن العشرين واعتماد إجبارية التعليم ومجانيته رفع من نسبة التمدرس إلى أكثر من 99 بالمائة ووصلنا في تونس إلى انتماء ربع السكان (قاربة مليونان ونصف تلميذ وطالب) إلى المؤسسات التربوية وهذا ما ولد عديد الإشكالات منها مشكلة اندماج الخريجين في سوق الشغل ومشكلة الفشل المدرسي موضوع بحثنا حيث فاق تسرب التلاميذ سنوياً أكثر من مائة ألف ونتج عن ذلك مئات الآلاف من الشباب الذين وجدوا أنفسهم بدون شغل ودون تكوين علمي أو صناعي مما سهّل انتماء عدد كبير منهم لشبكات تهريب السلع وتجاوز حدود البلاد خلسة (الحرقة) والانتماء لشبكات الجريمة والانحراف والالتحاق بجماعات وتنظيمات التطرف الديني.

إن محاولة تغيير الأوضاع التربوية في بلادنا لا يمكن أن تتم دون العودة للمشاكل الحاصلة وضرورة تشخيصها وفهم العوامل المتحكمّة فيها لذلك اخترنا في هذا البحث تشخيص عوامل الفشل المدرسي لتلاميذ التعليم الثانوي وتحليل أسبابه نظراً لارتفاع الانقطاع المدرسي في هذه المرحلة الذي فاق 12.5% في السنة الدراسية 2014/2015 وحاولنا في البداية ربط الرسوب المدرسي كأحد مظاهر الفشل بمتغيرات مستقلة مثل النوع الاجتماعي والانتماء الجغرافي ونوع التوجيه المدرسي والمستوى التعليمي للأباء والدخل الشهري للأسرة حتى نتأكد إحصائياً بمدى تأثير هذه المتغيرات.

رغم تأكيد عدّة دراسات على إثبات تفوّق البنات على البنين في مرحلة التعليم الثانوي في نسبة النجاح المدرسي إلا أن إحصائيات بحثنا أثبتت أنه لا تأثير للنوع الاجتماعي في الرسوب وأن الظاهرة تعني الجنسين إلا أن في مجتمعاتنا العربية قد لا ننتبه لانقطاع البنات بسبب انتشار الزواج المبكر لهنّ ولا لرسوبهنّ بسبب عدم وجود ضغوطات للعمل مثلما يحدث للفتيان المطالبين أكثر بالحصول على شغل حسب النمط الثقافي لمجتمعاتنا التي بدأت تعيش تغييرات في هذا الجانب نحو أحقية العمل للجنسين .

بحثنا أيضاً في العلاقة بين الرسوب المدرسي والانتماء الجغرافي فلم نجد دلالة من خلال الإحصاء العلمي المستعمل وقد يعود ذلك إلى اقتصار العينة على جهة المهدية التي لا تظهر فيها الفروق بين الوسط الريفي والشبه حضري والحضري بسبب قرب المسافات والتنقلات اليومية للسكان في هذه الأوساط.

المراجع باللغة العربية:

أ- الكتب

- بوطبال سعد الدين وبن خليفة فاطيمة ، التسرّب المدرسي ، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة ، جوان 2018
- الهلول مراد ، الصلة بالمعرفة في المدارس ذات الأولوية التربوية ، جامعة صفاقس- تونس 2001
- الإحصاء المدرسي ، الإدارة العامة للدراسات والتخطيط ونظم المعلومات ، وزارة التربية 2014
- الإحصاء المدرسي ، الإدارة العامة للدراسات والتخطيط ونظم المعلومات ، وزارة التربية 2016
- الإحصاء المدرسي ، الإدارة العامة للدراسات والتخطيط ونظم المعلومات ، وزارة التربية ، ص 136 ، السنة الدراسية 2018/2017
- الإحصائي المدرسي لجهة المهدية ، الإدارة العامة للدراسات والتخطيط ونظم المعلومات ، وزارة التربية ، 2018
- دعيدش عبد السلام ، التسرّب المدرسي ، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة ، جوان 2018
- الجعايدي علي ، الصعوبات المدرسية ، المعهد الوطني للشغل والدراسات الاجتماعية بتونس ، 2008
- الشخبي علي السيد محمد ، علم اجتماع التربية المعاصر : تطوره ومنهجية تكافؤ الفرص التعليمية ، ط 1 ، دار الفكر القاهرة
- عبد الرحيم صالح عبدالله ' الأسرة كعامل تربوي وتعاونها مع المدرسة في تربية الأطفال ، الاتحاد العام لنساء العراق ، بغداد
- عبد النور ناجي ، الأبعاد غير العسكرية للأمن في المتوسط : ظاهرة الهجرة غير القانونية في المغرب العربي ، ملتقى قسنطينة ، 2008.
- غريب عبد الكريم ، المنهل التربوي ، الجزء الثاني منشورات عالم التربية ، الطبعة الأولى 2006.
- فاطمة جيوشي ، التربية العامة ، جامعة دمشق ، الوحدة ، دمشق 1982
- المعهد الوطني للإحصاء ، الجمهورية التونسية 2014.
- المفاهيم الأساسية ، ترجمة محمد عثمان الشبكة العربية للأبحاث والنشر ، بيروت لبنان 2013 .
- ملكة أبيض ، علم الاجتماع التربوي ، مطابع مؤسسة الوحدة ، جامعة دمشق ، 1982.
- ميهوبي فوزي والعراي امحمد ، التسرّب المدرسي ، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة ، جوان 2018.
- اليحيائي شهاب ، النجاح والفشل الدراسي اللامساواة في التحصيل الدراسي والآفاق التلمذية ما بعد الدراسية ، دار الكتب الوطنية 2012.
- يعقوب الكندري وحمود القشعان ، علاقة استخدام شبكة الانترنت بالعزلة الاجتماعية لدى الشباب في المجتمع الكويتي ، جامعة الكويت ، 2001.

المراجع باللغات الأجنبية:

- Touraine(A)(1973), Production de la société, Paris ,éd. Du seuil.
- Abric(J.C)(1994b).Les représentations sociales :aspects théoriques. In. J.C Abric(Ed.).Pratiques sociales et représentations Paris : PUF
- Abric(J.C)(2001).L'approche structurale des représentations sociales :développements récents . Psychologie et société
- Abric(J.C)(Ed.)((1994a).Pratiques sociales et représentations.Paris :PUF.
- Achman (J. G.), Green (S.), Wirtanen (I. D.), (1971). Dropping out : Problem or symptom ? Ann Arbor : Institute for social research, University of Michigan
- Avalos (B)(1987).L'enseignement aux enfants démunis : une étude ethnographique en Amérique latine. Ottawa : CRDI
- -Bachman (J. G.), Green (S.), Wirtanen (I. D.), (1971). Dropping out :Problem or symptom Ann Arbor : Institute for social research, University of Michigan.