دراسة مقارنة لبعض المشكلات المرتبطة بالتأخر الدراسى
فى البيئة (المصرية والسعودية)

إعداد

د. إيمان فؤاد محمد كاشف

مدرس الصحة النفسية - كلية التربية - جامعة الزقازيق

مقدمة :

تعتبر مشكلة التأخر الدراسى من المشكلات التى لا تخلو منها غالبا مدرسة من المدارس حيث أن الفروق الفردية بين التلاميذ، والمشكلات الشخصية والاجتماعية والأسرية لها انعكاساتها السلبية على مستوى التحصيل لديهم كما أن القدرات العقلية العامة والخاصة لها أيضا الأثر الواضح فى مستوى التحصيل لديهم.

وقد أشارت الدراسات الى ارتفاع نسبة أعداد الطلاب منخفض التحصيل والمتأخرين دراسيا بالنسبة لأعداد الطلاب مرتفعى التحصيل. حيث وجدت دونا فورد Donna ford (١٩٩٢) أن من بين ١٤٨ طالب فى مرحلة التعليم الأساسى هناك ١٣٨ طالب أظهروا تأخرا أكاديميا سواء تأخر عام أو تأخر نوعى فى أحد المواد الدراسية وذلك من خلال عدد من الاختبارات المقننة (Ford, D. 1992, 130-135).

هذا وقد أشارت الأبحاث التربوية والنفسية المتعلقة بالتلميذ المتأخر دراسيا إلى أن هذا التلميذ لا يرقى إلى مستوى أقرانه فى مستوى تحصيله الدراسى أو فى مدى توافقه المدرسى أو العام وأنه يعمل جاهدا للحاق برفاقه فى الفصل ولكن لا يصل الى مستواهم بالرغم مما يبذله أحيانا من جهد، وإذا كانت بعض الدراسات ترى أن التلميذ المتأخر دراسيا يتميز بقدرات خاصة وامكانيات محدودة، إلا أننا يجب ألا ننسى أن هذا التلميذ المتأخر دراسيا يجب النظر إليه على أنه تلميذ مثل غيره من التلاميذ وعلى أنه إنسان يحاول أن يحقق ذاته ويسعى إلى إشباع حاجاته وأهدافه ويحاول أن يكون عضوا نافعا فى المجتمع لا عالة عليه، ولكن حسب قدراته وامكاناته، وبقدر ما يتيح له الوسط

* الرقم الأول يدل على سنة النشر، الرقم الثانى على رقم الصفحة.

الأسرى والمدرسى والاجتماعى والاقتصادى الذى يعيش فيه من رعاية وتوجيه واهتمام.

وإذا كانت النظرة الحديثة للعملية التربوية المنظمة هى النظرة الشمولية التى تهدف الى دراسة وتقدير وتقييم الموقف التعليمى ككل وذلك بما يتضمنه من المناهج الدراسية، طرق التدريس، البيئة المدرسية، الأنشطة، تقييم المعلم نفسه أكاديميا ومهنيا، فإن القطب الآخر من الموقف التعليمى وهو التلميذ يلعب دورا فى إنجاح العملية التعليمية والتربوية أو فشلها، حيث يرى فيصل الزراد (١٩٨٨) أن التلميذ المتعلم بما يحمله من خصائص عقلية ونفسيه، واجتماعية، وصحية فريدة تعتبر من العناصر الهامة والمساهمة فى ظاهرة الضعف فى التحصيل، كما يعتبر من العناصر المساهمة فى مجال التفوق فى التحصيل (فيصل الزراد، ١٩٨٨، ٧).

لذلك تعتبر مشكلة التأخر الدراسى دائما مجالا خصبا أمام الباحثين للدراسة والتعمق للوصول الى أهم الأسباب والعوامل التى تؤدى الى تكوين تلميذ متأخر دراسيا بكل ما تحملة هذه الكلمة من مشاكل نفسية واجتماعية ومدرسية سواء للتلميذ نفسه أو لأسرته أو لمدرسته ومعلميه، وبالتالى للمجتمع ككل.

مشكلة الدراسة وأهميتها:

تنبع أهمية الدراسة الحالية من أهمية الموضوع الذى تتصدى لدراسته وهو التأخر الدراسى حيث تعتبر دراسة مشكلة التأخر الدراسى ضرورة تربوية واجتماعية ووطنية، لما يترتب على وجود هذه الفئة من التلاميذ لمجموعة من المخاطر والمضاعفات مثل إعاقة سير العملية التدريسية، والعديد من المشكلات الأسرية والاجتماعية.

كما أن تزايد مشكلات التعلم وصعوباته بسبب زيادة أعداد التلاميذ فى الفصل، وعدم قدرة المعلم على الاهتمام بكل تلميذ على حده، وكذلك زيادة الضغوط النفسية سواء على المعلم أو التلميذ يؤدى إلى زيادة أعداد المتأخرين دراسيا عاما بعد عام. ولا ننسى قصور برامج الرعاية والتوجيه عن مواجهة هذه المشكلة.

إن تزايد أعداد التلاميذ المتأخرين دراسيا خاصة فى مرحلة التعليم الأساسى تؤدى إلى تسرب

هؤلاء التلاميذ وعدم استمرارهم فى الدراسة مما يؤدى إلى انضمامهم إلى صفوف الأميين والعاطلين، ولا يخفى على أحد حجم المشكلات الاجتماعية والاقتصادية الناجمة عن هذه الظاهرة .

ان الاهتمام بدراسة التلميذ المتأخر دراسيا لا تقل أهمية عن دراسة المتفوق دراسيا وقد يكون التعمق فى التعرف على أهم المشكلات التى تؤدى الى تخلف التلميذ دراسيا سبيلا للحد من الفجوة الفاصلة بين المفاهيم التربوية النظرية وطبيعة الواقع التربوى كما هو فى الحقيقة.

لكل ما سبق اهتمت الدراسة الحالية بالتعرف على بعض العوامل أو المشكلات التى قد يعانى منها التلميذ وتكون سببا مباشرا أو غير مباشر لتأخر التلميذ دراسيا وهذه العوامل هى عوامل البيئة المدرسية، العوامل النفسية والشخصية والعوامل الصحية والعوامل الأسرية، وذلك على عينة من طالبات المرحلة الثانوية والمتوسطة فى كل من البيئة المصرية والسعودية. وتعتبر هذه الدراسة أول دراسة تهتم بالتعرف على أهم العوامل المساعدة على التأخر الدراسى فى البيئة السعودية على طالبات منطقة القصيم. كذلك اهتمت الدراسة بالتعرف على أهم وأكثر المواد الدراسية صعوبة عند الطالبات المتأخرات دراسيا.

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية الى التعرف على أهم العوامل والمشكلات التى يعانى منها الطالبات المتأخرات دراسيا وذلك فى كل من المجتمع المصرى والمجتمع السعودى وكذلك تهدف الى تحديد أهم المواد الدراسية التى تعانى منها الطالبات المتأخرات دراسيا ومدى شيوعها عند أفراد العينة فى كل من المجتمع المصرى والسعودى، ومدى اختلاف هذه المشكلات لدى الطالبات المتأخرات دراسيا والمتفوقات دراسيا.

الإطار النظرى والدراسات السابقة :

التأخر الدراسى:

رغم تعدد الأبحاث والدراسات حول التأخر الدراسى إلا أنه لم يتم حتى الآن الاتفاق على أساس

واحد لتعريف المتأخر دراسيا حيث يميل البعض الى تعريفه حسب نسب الذكاء مثل اللجنة الأمريكية للضعف العقلى والتى اعتبرت أن نسبة ذكاء المتأخر دراسيا تبدأ من ٧٠-٩٠، ويؤيد هذا الرأى فيثرستون Feathreston حيث يحصر نسبة ذكاء المتأخر دراسيا بين ٧٤-٩١ (محمد نور حسن الصائغ ،١٩٩٢). وقد قوبلت فكرة تعريف المتأخر دراسيا على أساس نسبة الذكاء بالعديد من الانتقادات من المعارضين لهذا المبدأ ومن نقاط الضعف فى تعريف المتأخر دراسيا على أساس نسبة الذكاء ما يلى :

* إن النظرة الموضوعية تحتم علينا عدم الأخذ بمعيار واحد عند تعريف أى ظاهرة ترتبط بالجانب السيكولوجى للإنسان حيث أن الإنسان كل متكامل من جميع النواحى.

* أن نسبة الذكاء التى تعطيها اختبارات الذكاء نسبة تقريبية فقط، لذلك يلجأ العديد من الباحثين الى وضع تعريفات مختلفة للتأخر الدراسى من مدخل القدرة على التحصيل الدراسى مثل «ابراهام ويلرد Abraham Willard» حيث يرى أن المتأخر دراسيا عادة ما يجد المقرر الدراسى من الصعوبة لدرجة لا تجعله يستوعبه إلا بعد أن يحدث لهذا المقرر نوع من التكيف التعليمى والتربوى أو التعديل بدرجة تجعله متكيفا مع متطلبات قدرته على التحصيل (طلعت عبد الرحيم، ٢٥-٧٤).

وهناك ايضا من يرى أن التأخر الدراسى ظاهرة تعبر عن وجود فجوه، أو عدم تناسق فى الأداء المدرسى بين ما هو توقع من الفرد، وبين ما ينجزه فعلا من تحصيل دراسى، فالتلميذ الذى يتأخر تحصيله الدراسى بشكل واضح على الرغم من أن إمكاناته العقلية واستعداداته تؤهله لأن يكون أفضل من ذلك يقال أنه متأخر تحصيليا، أى أن التأخر الدراسى والتحصيلى هنا لا يرجع الى نقص قدرات التلميذ وإنما قد يرجع إلى أسباب أخرى فهو إذن معوق بيئيا أو ثقافيا وليس معوقا ذاتيا (فرج عبد القادر طه، ب. ت، ٨٥).

ويتفق نعيم الرفاعى (١٩٩١) مع هذا الرأى حيث يرى أن مصطلح التأخر الدراسى يشير الى فئة من التلاميذ من مستوى معين، منخفض فى التحصيل ولا تعنى فى الأصل فئة من التلاميذ يوصف أفرادها بهذا الوصف بناء على مستوى الذكاء لديهم (نعيم الرفاعى ، ١٩٩١، ٤٥٢).

ويضيف **فيصل الزواد** أن التحصيل الدراسي يقاس بالدرجات التي ينالها التلميذ في مواده الدراسية في امتحان نهاية العام الدراسي وفي كل مادة دراسية على حده مع التأكيد على أهمية مادتي القراءة والحساب (**فيصل الزواد، ١٩٨٨، ٣٧**).

ومن الواضح أنه ليس هناك اتفاق على تعريف محدد للتخلف الدراسي، إلا أن هناك شبه اتفاق على أشكال التأخر الدراسي والتي تنحصر في:-

١- **تأخر دراسي عام** : وهو التأخر الذي يكون في جميع أو في معظم المواد الدراسية، وفي مثل هذه الحالات غالبا ما يكون ذكاء التلميذ دون المتوسط.

٢- **تأخر دراسي خاص** : وهو تأخر التلميذ في بعض المواد الدراسية دون غيرها.

٣- **تأخر دراسي مستمر أو مزمن** : وهو تأخر متراكم منذ سنوات دراسية سابقة.

٤- **تأخر دراسي مؤقت أوعرضي** : وهو تأخر لا يدوم طويلا، فقد يتأخر التلميذ عن رفاقه في امتحان ما، ومع ذلك لا يكون متخلفا. وفي مثل هذه الحالات يكون هناك سبب واضح للتأخر وبزوال السبب يتحسن تحصيل التلميذ.

٥ - **التأخر الدراسي الظاهري أو المزيف** : وفي هذا الشكل تكون قدرات التلميذ عالية، أما مستوى الأداء أو التحصيل فيكون أقل من هذه القدرات وبإمكان التلميذ أن يجد ويجتهد.

٦- **التأخر الدراسي الوظيفي** : حيث تكون قدرات التلميذ العقلية والجسمية حسنة، ولا يعاني التلميذ من اضطراب عضوي أو عقلي، إنما الخلل والاضطراب يكون من الناحية الوظيفية، كما هو الحال عندما تتدخل العوامل النفسية والوجدانية وتقلل من قدرة التلميذ على التحصيل.

٧ - **تأخر دراسي غير وظيفي** :أو عضوي يرجع الى وجود اضطرابات عضوية عصبية لدى التلميذ، كما هو الحال عندالمرضى، أو الإعاقة أو الإصابة في حادث.

* وتهتم الدراسة الحالية بالنوعين السادس والسابع حيث تهدف الى الكشف عن أهم العوامل النفسية والوجدانية والاجتماعية والصحية بجانب العوامل المدرسية وأثرها في تأخر التلميذ دراسيا.

ومن الجوانب المهمة التي لاقت اهتماما من الباحثين لدراستها الصفات والسمات الخاصة التي تميز

التلميذ المتأخر دراسيا. حيث أظهرت كثير من الدراسات أن التلميذ المتأخر دراسيا فى الغالب يتميز بالضعف العام ويعانى من سوء التغذية خاصة فى مراحل التعليم الأولى، وكذلك كثرة الاصابات بالنسبة للسمع والبصر، كما أن اهتمام التلميذ المتأخر دراسيا ينصب على الأمور العملية الحسية أكثر من الأمور العقلية المجردة (فيصل الزراد، ١٩٨٨: ٧٣)، (نعيم الرفاعى، ١٩٩١ : ٤٥٥).

وبالنسبة للصفات النفسية والاجتماعية فقد وجد العالم «سيرل بيرت» أن نسبة (٢٠٪) من التلاميذ المتأخرين دراسيا هم سريعى الانفعال والهيجان، والإفراط فى الحركة، أو البلادة والخمول مقابل (١٠٪) من الأطفال العاديين كذلك وجد أن المتأخر دراسيا أميل إلى الخجل والاندفاع ونقص الدافعية وضعف الزعامة وضعف الميل الى الاستطلاع أو الفضول، وضعف الثقة بالنفس (فيصل الزراد، ١٩٨٨ : ٧٤)، وقد أظهرت دراسة سابقة للباحثة أن أهم أشكال السلوك المميز للتأخر دراسياً الانسحاب والعدوان سواء نحو الذات أو نحو الآخرين كذلك الكذب وتعطيل المعلم فى الفصل وأكثرهم يلجأ إلى الهروب من المدرسة ولا يؤدى الواجبات المدرسية (إيمان كاشف، ١٩٩٥).

وبالنسبة للدراسات والبحوث فى هذا المجال هناك دراسة (هدى برادة، حامد زهران : ١٩٧٤) وهى تهدف الى التعرف على أسباب التأخر الدراسى فى البيئة المصرية من خلال دراسة كلينيكية وقد أرجع الباحثان أسباب التأخر الدراسى إلى مجموعة متداخلة من الأسباب الانفعالية والعقلية والاجتماعية - الاقتصادية والجسمية التى توثر فى الطفل بدرجات متفاوتة، وكانت الأسباب الانفعالية أكثر ترددا (٩٠٪) يليها الأسباب العقلية (٨٧٪) يليها الأسباب الاجتماعية - الاقتصادية (٨٩٪) ثم الأسباب الجسمية (٥٠٪) وذلك على عينة قوامها ١٠٠ مائة تلميذ وتلميذة.

وكانت أهم الأسباب الانفعالية المؤدية للتأخر الدراسى التفكك الأسرى وسوء العلاقات الاسرية والجو الاسرى المضطرب، وبالنسبة للأسباب العقلية وجد الباحثان أن التأخر الدراسى يزداد كلما

من أهم مظاهرها حالات الأنيميا (٤٦٪) وضعف البصر (٣٣٪)، وضعف السمع (٧٪).

ومن الدراسات العربية أيضا التى اهتمت بدراسة ظاهرة التأخر الدراسى دراسة **حامد زهران وآخرون (١٩٧٨)** وهى من الدراسات الرائدة فى المملكة العربية السعودية، حيث كانت أول دراسة ميدانية فى هذا المجال وهدفت الى استكشاف العلاقة بين التأخر الدراسى والعديد من المتغيرات مثل مستوى الذكاء، الصحة الجسمية العامة، الانتظام فى الدراسة، الاتجاهات نحو المدرسة، المشكلات والعلاقات الأسرية، العادات السلوكية للمتخلفين دراسيا.

وكان من أهم نتائج الدراسة ما يلى :

١- أن نسبة الذكاء لدى المتأخرين دراسيا تراوحت بين المتوسط ودون المتوسط، كذلك انتشرت الأمراض الجسمية بين المتأخرين دراسيا مثل الأمراض الباطنية والصدرية وأمراض العيون، كما أن نسبة ضعف الحواس عند المتأخرين أعلى منها عند العاديين، وبالنسبة للمشكلات الأسرية لم تشير الدراسة الى أهميتها بالنسبة للمتأخرين وكذلك كانت العلاقات الأسرية لديهم علاقات ود ومحبة من الوالدين وبالنسبة للحالات الانفعالية كان أهمها الخجل والخوف، كذلك الخوف من الرسوب والقلق وأحلام اليقظة.

٢- بالنسبة لاتجاهات التلاميذ نحو الدراسة بينت النتائج أن ٤٦٪ من المتخلفين دراسيا يشكون من صعوبة مادة الحساب، وأن ٤٣٪ يشكون من صعوبة اللغة العربية، و٨٪ يشكون من صعوبة التاريخ، و١٥٪ من صعوبة الجغرايا، و ١٣٪ يجدون صعوبة فى مادة العلوم. وقد قام **كمال ابراهيم مرسى (١٩٨١)** باجراء دراسة اهتمت بعلاقة سمة القلق فى المراهقة والرشد بادراك الخبرات المؤلمة فى الطفولة واجريت الدراسة على ٥٩ طالبا متأخرا دراسيا، و ٦٣ طالبا غير متأخر دراسيا وقد تضمنت فروض البحث دراسة الفروق بين الطلاب المتأخيرن دراسيا وغير المتأخرين على مقياس القلق الصريح والخبرات المؤلمة فى أثناء المرحلة الابتدائية. وقد أظهرت الدراسة أن المراهقين المتأخرين دراسيا قد تفوقوا على غير المتأخرين فى سمة القلق وكذلك بالنسبة للقلق الصريح والخبرات المؤلمة وهذا إن دل على شىء فيدل على أن التلاميذ المتأخرين دراسيا قد تعرضوا أكثر من غير المتأخرين لخبرات الفشل

والاحباط والقسوة وعدم التقبل من مدرسيهم بسبب تكرار الرسوب وضعف التحصيل الدراسى، وهذه الخبرات المؤلمة تساعد على نمو الاستعداد للقلق لدى المراهق.

ودراسة **خالد الطحان (١٩٨٤)** واهتمت بالتعرف على أهم المشكلات التى يعانى منها المتأخرين دراسيا من خلال استمارة ملاحظة تناولت ثلاث اتجاهات رئيسية وتشمل المشكلات الصحية والمشكلات الاجتماعية والمشكلات الانفعالية وقد أشارت النتائج الى أن أفراد العينة من الطلاب المتأخرين دراسيا (المرحلة الاعدادية) يعانون من بعض المشكلات الصحية مثل الوهن - التعب السريع - بعض الأمراض الخطيرة، والمشكلات الاجتماعية والانفعالية مثل النشاط الحركى الزائد - وكره المواد الدراسية، والميل الى الانسحاب والخوف والكذب والقلق، وضعف الذاكرة وسوء التوافق الشخصى والاجتماعى.

وهناك دراسة أجراها أحمد عثمان (ب. ت) حيث اهتمت بدراسة أسباب التأخر الدراسى وقد وجدت الدراسة أن الأمراض التى يعانى منها المتأخر دراسيا فى مرحلة الطفولة مثل إلتهاب اللوزتين المزمن - نقص التغذية - أمراض القلب تؤدى الى التأخر الدراسى واستمراره عبر المراحل الأعلى وكذلك هناك أسباب تتعلق بالعلاقات الأسرية والجو الأسرى مثل مواصفات المنزل وقلة عدد الحجرات مما يؤدى الى تشتت الانتباه وعدم التركيز، كذلك من الأسباب العوامل المدرسية مثل كثرة الغياب وكثرة التنقل من مدرسة الى أخرى وطرق التدريس الخاطئة.

ومن الدراسات التى اهتمت بدراسة التحصيل الدراسى فى كل من البيئة المصرية والسعودية دراسة **انشراح دسوقى (١٩٩١)**، والتى هدفت للكشف عن طبيعة العلاقة بين التحصيل الدراسى وكل من التوافق النفسى ومفهوم الذات لدى عينة من طالبات الجامعة السعوديات والمصريات وكان من أهم نتائج الدراسة أن الطالبات المتفوقات دراسيا لديهن مفهوم الذات الأخلاقى والجسمى والاجتماعى والعصابى أعلى من المتخلفات دراسيا كذلك التوافق الأسرى والصحى والانفعالى كان لصالح الطالبات المتفوقات دراسيا فى العينة السعودية، ولم توجد فروق دالة بين المتخلفات والمتفوقات دراسيا فى العينة المصرية سواء فى مفاهيم الذات أو جوانب التوافق النفسى ما عدا التوافق الأسرى

وكان لصاح الطالبات المتفوقات.

ودراسة على محمد محمد الديب (١٩٩١) وهدفت الى التعرف على الفروق بين الجنسين فى نمو مفهوم الذات وعلاقة ذلك بالتحصيل الدراسى فى مرحلة الطفولة المتأخرة ومرحلة المراهقة وكان من نتائج الدراسة أن هناك ارتباط دال بين نمو مفهوم الذات والتحصيل الدراسى فكلما ارتفع مفهوم الذات لدى التلاميذ زاد التحصيل لديهم حيث أن مفهوم الذات يعمل كقوة موجهة ودافعة للسلوك فتدفع المفاهيم الايجابية عن الذات والفرد الى مواجهة الحياة واقتحام المواقف بشجاعة فى حين يشعر أصحاب المفاهيم الذاتية السالبة بالعجز والفشل ويتصرفون فى ضوء ذلك.

ومن الدراسات العربية التى اهتمت بالجانب العلاجى لظاهرة التأخر الدراسى دراسة محمد نور الصائغ (١٩٩٣) بالمملكة العربية السعودية وهدفت الى توضيح مفهوم التخلف الدراسى وكذلك تسليط الضوء على سمات المتأخرين دراسيا وتوضيح الدور الذى يمكن أن تساهم به برامج التوجيه والارشاد الطلابى لعلاج هذه المشكلة، وقد اقترحت الدراسة أسلوبا خاصا لعلاج مشكلة التأخر الدراسى تعتمد على المحاور الأساسية الآتية:

* العلاج الاجتماعى حيث يدرس المؤثرات الاجتماعية التى قد تؤدى إلى التأخر الدراسى ويقترح تغييرها أو تعديلها بما يحقق العلاج المنشود ويدخل تحت هذا الأسلوب علاج المحيط البيئى والثقافى وأنماط السلوك.

* تعديل أسلوب المعاملة فى البيت والمدرسة والفصل من خلال الاهتمام بدفاتر الواجبات المدرسية والسجل الشامل للطلاب.

* أسلوب الارشاد النفسى لكى يتيح الفرصة للطلاب المتأخرين دراسيا لهم أنفسهم وتحديد مشكلاتهم واستغلال طاقاتهم وقدراتهم والاستفادة منها الاستفادة القصوى.

وهناك دراسات عربية اهتمت بالتعرف على أسباب صعوبة دراسة بعض المواد مثل دراسة عامر الشهرانى، ومحرز الغنام (١٩٨٤) وقاما بدراسة لبعض العوامل التربوية المؤدية الى تدنى تحصيل مادة الفيزياء وكذلك دراسة عبد اللطيف الحلبى، وحمزة الرباشى (١٩٩٤) والتى هدفت الى دراسة

العوامل المرتبطة بانخفاض التحصيل الدراسى لطلاب الرياضيات بالمملكة العربية السعودية كما يقررها أعضاء هيئة التدريس والطلاب وقد اشتملت أدوات الدراسة على المقابلات الشخصية، واستبيان لأعضاء هيئة التدريس واستبيان للطلاب لبيان وجهة النظر الخاصة بكل فئة. وكان من أهم نتائج الدراستان بيان أسباب تدنى التحصيل لمادة الرياضيات والفيزياء ومن هذه الأسباب ازدحام القاعة الدراسية وعدم ملاءمتها للدراسة مثل كمية الاضاءة وجودة السبورة، عدم إعطاء أهمية ورعاية خاصة لضعاف المستوى فى الرياضيات والفيزياء، عدم التركيز على اعطاء عدد كبير من الأمثلة وحلها، عدم الربط بين ما يدرسه المتعلم فى الرياضيات أو الفيزياء والحياة العملية، شعور المتعلم بابتعاد مفردات الرياضيات والفيزياء عن احتياجات عمله مستقبلا. ومن وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كان من أهم أسباب تدنى مستوى التحصيل لمادتى الرياضيات والفيزياء أن طرق التدريس المتبعة ما زالت هى الطرق التقليدية فى التدريس مما لا يتيح الفرصة لمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، وعدم وضوح الهدف من دراسة المادة لدى بعض الطلاب، وعدم وضوح الكثير من المفاهيم الرياضية بالنسبة للمتعلمين، وضعف الخلفية العلمية للطلاب فى الرياضيات والفيزياء.

ومن الدراسات الأجنبية التى اهتمت بدراسة هذه الظاهرة وما يرتبط بها من أسباب ومشكلات عديدة دراسة نيلسون وجربر Nilson, Gerbre (١٩٧٩) والتى اهتمت بدراسة أهم العوامل المؤدية إلى هروب التلاميذ من المدرسة عن طريق المقابلة الشخصية مع (٣٣) طالب متأخر دراسيا حيث وجد أن هروب التلاميذ من المدرسة مرتبطا بوجود مشكلات أسرية ومدرسية وكذلك مشكلات مع الرفاق داخل المدرسة.

ودراسة لورنس Lowrense (١٩٨٥) والتى قدمت تقاريرا تؤكد أن هناك عوامل شخصية مختلفة تؤثر فى الأداء والكفاءة للتحصيل الدراسى عند الطلاب، فالسلوك غير السوى يعتبر بدرجة كبيرة هو المسئول الأول عن الفشل فى المدرسة والتأخر الدراسى، وإن كان هذا الفشل لا يمكن تفسيره فى ضوء المشكلات السلوكية الفردية للطلاب فقط وإنما يجب أن يؤخذ فى الاعتبار أيضا فشل الأنظمة المدرسية، وقد أوضحت الدراسة أن أهم العوامل التى ترتبط بشخصية الطالب وتوثر على تحصيله

الدراسى هى مفهوم الذات لدى الطالب وخصائصه النفسية والدافعية للتعلم وعلاقاته المدرسية.

ودراسة لوسى وآخرون Loucy et al., (١٩٨٥) التى اهتمت ببحث العلاقة بين الاتجاهات الوالدية نحو تربية الأطفال وممارسات التحصيل الدراسى السلوكية وقد فحصت (١٠٤) تلميذ فى المرحلة الابتدائية عن طريق مقاييس العوامل الشخصية والمتصلة بالتحصيل، كما أرسلت الاستبيانات للوالدين للتأكد من الاجابات، وقد اتضح أن التلاميذ مرتفعى التحصيل يملكون سلوكا يدل على تكيفهم الجيد، كما ان الاتجاهات الوالدية المرتفعة المرتبطة بالتحصيل وجد أن لها علاقة بالذكاء، وقد اقترحت الدراسة تقديم برامج للوالدين لتعديل اتجاهاتهم نحو التكيف والتحصيل لدى أولادهم.

ودراسة وتيزمان وآخرون (Witzman et al., ١٩٨٦) واهتمت بالعلاقة بين المشكلات النفسية والصحية والدراسية عند ٥٧٣ طالب والتأخر الدراسى، وقد دلت الدراسة على أن الطلاب ذوى الأمراض الصحية المزمنة كانوا أكثر تغيبا عن المدرسة من الأصحاء وأيضا الطلاب ذى المشكلات النفسية مما يؤدى الى تأخرهم دراسيا.

ودراسة بوركوشى (Borkowshi ١٩٩١) وهدفت الى دراسة الأداء الأكاديمى والتحصيل وعلاقته بالدافعية للتعليم من خلال ٩٨ متأخرا دراسيا، و ١٠٢ مرتفعى التحصيل من خلال مقاييس احترام الذات والسمات الشخصية، والقدرة القرائية، وقد وجدت الدراسة أن مرتفعى التحصيل يختلفون كثيرا فى مستوى الدافعية واحترام الذات، وكذلك فى السمات الشخصية حيث أثبتوا تفوقا ملحوظا على المتأخرين دراسيا، وكان المتأخرون يتميزون بالخوف من الرسوب، والنظرة المتدنية للذات وكذلك ظهر لديهم التأخر فى الأداء والقدرة القرائية، كل هذا أعطى اتجاها سلبيا أثرى التأخر الاكاديمى والتحصيلى لديهم بما يصاحب ذلك من احساس بالدونية والنقص.

ودراسة ترمبلى وآخرون (Tremblay et al., ١٩٩٢) وهى دراسة تحليلية لأهم أسباب جنوح الشخصية والسلوك المضاد للمجتمع والسلوك الجانح فى المدارس ضعيفة التحصيل، من خلال ثلاث نماذج تحليلية ذات علاقة تقيس الأبعاد الآتية: السلوك المنحرف المبكر - السلوك الجانح - الشخصية المضادة للمجتمع وطبقت على مجموعة من الطلاب والطالبات ذات التحصيل الدراسى المنخفض وقد

أظهرت النتائج أن هناك علاقة سببية بين التحصيل الدراسى المنخفض وبين الشخصية المضادة للمجتمع والسلوك الجانح ولم تظهر فروق بين البنين والبنات فى أى من الأبعاد الثلاثة.

ودراسة ستيفن هنيشو Hinshow. S (١٩٩٢) وهدفت الى توضيح العلاقة السببية والميكانيزمية لأهم المشاكل السلوكية المرتبطة بالتأخر الدراسى فى مرحلة الطفولة والمراهقة من خلال مراجعة الدراسات والتعريفات المختلفة للمشكلات السلوكية والتأخر الأكاديمى لتوضيح أهم الصفات المميزة لهذه التعريفات ففى الطفولة تنتشر المشكلات السلوكية مثل عدم الانتباه، عدم القدرة على التركيز وذلك نتيجة لزيادة النشاط عند الطفل، وهذه المشكلات أكثر وضوحا فى فترة الطفولة عنها فى مرحلة المراهقة وأقوى ارتباطا بالتخلف الدراسى، أما فى فترة المراهقة فيتضح السلوك المعادى والجنوح والسلوك المضاد للمجتمع ويكون أكثر ارتباطا بالتأخر الدراسى حيث تتفاعل هذه المشكلات مع بعضها البعض مما يعطى تدعيم أقل للعملية التعليمية والتحصيل الدراسى، وترى الدراسة أن اختلاف التعاريف السيكولوجية للمشاكل السلوكية والتداخل بين جوانب النمو والميول والاستعدادات وكذلك تداخل بعض العوامل البيئية مثل المستوى الاقتصادى والمكانة الاجتماعية، والمشكلات الأسرية كلها عوائق تتداخل مع بعضها البعض وتشكل فى النهاية عوائق تؤخر عملية النمو الأكاديمى وتؤدى الى التأخر الدراسى، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة ادورد بوندبردجنج (١٩٩٠) والتى أوضحت أن هناك علاقة وتداخلا بين الأداء الأكاديمى للطلاب وبين الأزمات العائلية ودرجة الاندماج الأسرى للطلاب ومدى تقبل الذات لديهم. (بوركوشى Borkowshi ١٩٩١).

وأخيرا دراسة ميرول وستين (Wstein. M ١٩٩٣) وهدفت الى مقارنة المشاكل السلوكية المرتبطة بالتحصيل المنخفض وصعوبات التعلم من خلال مجموعة من الاختبارات وكذلك من خلال تقييم المعلم نفسه، ومن خلال مقارنة المشاكل السلوكية لـ ٩١ متعلم يعانى صعوبات فى التعلم، و ١٠٠ متعلم ذو تحصيل منخفض و ٧٧ متوسطى التحصيل، ومن خلال تقارير المعلمين دلت الدراسة على أن التلاميذ الذين يعانون صعوبات فى التعلم وجدت لديهم المشكلات السلوكية بدرجة أكبر من متوسطى التحصيل فى كل من بنود الاختبارات المستخدمة، وكانت المشكلات السلوكية المرتبطة بمنخفض

التحصيل أقل انتشارا بالنسبة للطلاب ذى صعوبات التعلم، وأكثر بالنسبة للطلاب متوسطى التحصيل، كذلك كانت نوعية المشكلات السلوكية واحدة لدى كل من الطلاب ذى الصعوبات فى التعلم ومنخفض التحصيل وخاصة المشكلات المرتبطة بالنمو الاجتماعى والنفسى أكثر من الطلاب متوسطى التحصيل.

من العرض السابق للدراسات يلاحظ الآتى :

* تعدد المشكلات والأسباب التى تؤدى الى التأخر الدراسى.

* تعدد المشكلات السلوكية التى ترتبط بظاهرة التأخر الدراسى وتصبح سمة من سمات المتأخر دراسيا، سواء كانت مرتبطة بالقدرة على التحصيل، أو متعلقة بالمناخ المدرسى أو العلاقة المتبادلة بين الطالب ومدرسيه وبينه وبين رفاقه، أو بالمناخ الأسرى، وكذلك المشكلات الصحية.

* إن التأخر الدراسى غالبا ما يصحبه مفهوم ذات سلبى واحساس بالدونية وخوف من الفشل والرسوب. مما يكون له آثاره السلبية على الصحة النفسية للطالب.

* إن العلاج لهذه المشكلة لابد أن يعمل على تحديد هذه المشكلات وتهيئة المناخ التربوى الملائم من جميع الأوجه سواء داخل المدرسة أو داخل المنزل حتى يمكن للمتخلف دراسيا أن يستعيد الثقة المفقودة.

* إن السلوك الجانح والمضاد للمجتمع ينتشر بكثرة بين المتخلفين دراسيا مما يجعلهم نواة للخارجين على القانون فى المستقبل.

من كل ما سبق صيغت تساؤلات الدراسة الحالية كالآتى :

التساؤل الأول : ما هى أكثر المواد الدراسية صعوبة لدى الطالبات المتأخرات دراسيا فى كل من العينة المصرية والسعودية.

التساؤل الثانى : ما هى أكثر المشكلات المؤدية للتأخر الدراسى شيوعا فى كل من البيئة المصرية - السعودية.

التساؤل الثالث :هل تنتشر نفس المشكلات لدى الطالبات المتفوقات دراسيا كما تنتشر لدى

الطالبات المتأخرات دراسيا.

التساؤل الرابع: هل تختلف المشكلات المؤدية للتأخر الدراسى فى البيئة المصرية عنها فى البيئة السعودية.

إجراءات الدراسة :

أولا : العينة :

وتنقسم عينة الدراسة الى مجموعتين :

المجموعة الأولى (العينة المصرية) :

تم اختيار العينة من المدارس الحكومية بمدينة الزقازيق المتوسطة والثانوية للبنات وتنقسم العينة الى مجموعتين :

مجموعة (أ) : وهى مكون من (١٠٠) مائة طالبة متأخرة دراسيا بالمرحلة الاعدادية (الحلقة الثانية من التعليم الأساسى)، و (١٠٠) مائة طالبة متأخرة دراسيا بالمرحلة الثانوية.

مجموعة (ب): وتكونت من (١٠٠) مائة طالبة متفوقة ومتوسطة دراسيا من المرحلة الاعدادية و (١٠٠) طالبة متفوقة ومتوسطة دراسيا بالمرحلة الثانوية.

المجموعة الثانية : (العينة السعودية) :

تم اختيار العينة من المدارس الرسمية بمدينة بريدة للمرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية وتنقسم العينة الى مجموعتين :

مجموعة (أ) : ومكونة من (١٠٠) مائة طالبة متأخرة دراسيا بالمرحلة المتوسطة، و(١٠٠) مائة طالبة متأخرة دراسيا بالمرحلة الثانوية.

مجموعة (ب) : وتكونت من (١٠٠) مائة طالبة متفوقة ومتوسطة دراسيا بالمرحلة المتوسطة، و (١٠٠) مائة طالبة متفوقة ومتوسطة دراسيا بالمرحلة الثانوية. وقد تراوحت أعمار الطالبات فى كل من العينة المصرية والسعودية بين (١٣- ١٨) سنة، وكان محك التأخر الدراسى ما يأتى :-

أ - الاطلاع على نتائج الطالبات فى السنة الدراسية السابقة واعتبار الطالبة متأخرة دراسيا إذا كانت تعانى من الرسوب فى مادة أو أكثر.

ب - التقارير الذاتية من المعلمات والمعلمين عن الطالبات فى الفصول.

جـ - الاطلاع على درجات الطالبات بالنسبة لاختبارات الفصل الدراسى الأول حيث تم التطبيق خلال الفصل الدراسى الثانى وقد شملت العينة الطالبات المتأخرات الحاصلات على تقدير ضعيف أو مقبول فى المواد الدراسية المختلفة.

ثانيا : قائمة المشكلات :

تحتوى قائمة المشكلات فى الدراسة الحالية على أربعة مجالات فقط وهى :-

١ - مجال مشكلات التوافق الدراسى.

٢ - مجال المشكلات النفسية والشخصية.

٣ - مجال المشكلات الصحية.

٤ - مجال المشكلات الأسرية.

وقد كان المحك الرئيسى لعمل هذه القائمة هو قائمة مونى للمشكلات فى مرحلة المراهقة (ابراهيم العمار : ١٩٧٥). وقد قام الباحث بتعريب القائمة وتعديلها بشكل يتناسب والتقاليد العربية وحذف بعض المجالات مثل مجال المشكلات المتعلقة بالعلاقة بين الجنسين، وقد اختارت الباحثة فى البداية خمسة أبعاد حيث اختارت بجانب المجالات الأربعة السابقة مجال المشكلات الاقتصادية، ولكن عند عرض القائمة على المسئولين عن التعليم بالمملكة رفضوا هذا المجال (المشكلات الاقتصادية) حيث توجد به عبارات لا تتناسب وطبيعة الحياة بالمملكة، وعليه فقد تم حذفه والاكتفاء بالأبعاد الأربعة فقط.

وقد تكونت القائمة فى صورتها النهائية من ٤٨ سؤالا يُجاب عنها بوضع علامة (√) تحت ثلاث اختيارات (نعم - أحيانا - لا) حيث تحصل الاجابة بنعم على درجتين، وأحيانا على درجة واحدة، وتحصل لا على صفر.

ثبات القائمة :

تم التحقق من ثبات القائمة باستخدام طريقة التجزئة الصنفية على عينة مكونة من (١٠٠) طالبة باستخدام معادلة سبيرمان وبراون (فؤاد البهى السيد، ١٩٧٩، ٥٢١) وكانت معاملات الارتباط للأبعاد كما هو موضح بالجدول رقم (١)

جدول رقم (١)

يوضح معاملات الثبات للأبعاد الأربعة المستخدمة فى القائمة

البعـــــد	معامـــل الإتباط	معامل الثبات
مشكلات التوافق الدراسى	٠,٥٩	٠,٧٤
المشكلات النفسية والشخصية	٠,٥٥	٠,٧١
المشكلات الصحية	٠,٨٦	٠,٩٢
المشكلات الأسرية	٠,٧٤	٠,٨٥

وكما يوضح الجدول يظهرانها دالة احصائيا وتعطى نسبة ثبات عالية نسبيا.

صدق القائمة :

تم حساب الصدق عن طريق :

أ - الصدق الذاتى : وهو بحساب الجذرالتربيعى لمعامل الثبات ويوضح الجدول رقم (٢) ذلك.

جدول رقم (٢)

يوضح حساب الصدق الذاتى للأبعاد الأربعة.

البعـــــد	معامل الإتباط	الجذر التربيعى
مشكلات التوافق الدراسى	٠,٧٤	٠,٨٦
المشكلات النفسية والشخصية	٠,٧١	٠,٨٤
المشكلات الصحية	٠,٩٢	٠,٩٥
المشكلات الأسرية	٠,٨٥	٠,٩٢

٢ - باستخدام المقارنة الطرفية :

تم استخراج معامل الصدق باجراد المقارنة الطرفية بين أعلى ٢٧٪ وأدنى ٢٧٪ لاجابات الطالبات على قائمة المشكلات (١٠٠) طالبة وقامت الباحثة بحساب صدق المقياس بالنسبة لكل بعد من الأبعاد الأربعة والجدول رقم (٣) يوضح ذلك فؤاد البهى السيد (١٩٧٩، ٥٦).

جدول رقم (٣)

يوضح الفروق بين متوسطى درجات الطالبات ذوات المشكلات الأعلى وذوات المشكلات الأدنى وقيمة (ت) ومستوى الدلالة.

البيان / الأبعاد	أعلى ٢٧٪		أدنى ٢٧٪		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	متوسط	انحراف	متوسط	انحراف		
مشكلات التكيف الدراسى	٤,٨٥	١,٤	١,٥٤	١,٥٧	٧,٥٢	دالة عند ٠,٠١
المشكلات النفسية والشخصية	٤,٤	١,٦٨	١,٥٠	١,١٦	٧,٢٨	دالة عند ٠,٠١
المشكلات الصحية	٥,٥٥	١,٨٤	١,٦٢	٢,٨٢	٢,٧١	دالة عند ٠,٠١
المشكلات الأسرية	٤,٦٥	١,٣٧	١,٧٠	٠,٦٠	١٠,٦	دالة عند ٠,٠١

وكما يتضح من الجدول فإن كل المشكلات دالة عند ٠,٠١

نتائج الدراسة وتفسيرها

أولا : ترتيب المواد الدراسية الأكثر صعوبة فى العينة المصرية والسعودية :

التساؤل الأول وينص على «ما هى أكثر المواد الدراسية صعوبة لدى الطالبات المتأخرات دراسيا فى كل من العينة المصرية والسعودية». وللإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة بحساب النسب المئوية للاتفاق على صعوبة كل مادة دراسية على حدة وذلك فى المرحلة المتوسطة ثم فى المرحل الثانوية لاختلاف المواد الدراسية ومسمياتها فى كل مرحلة عن الأخرى، ثم قامت بحساب دلالة النسبة المئوية وذلك من خلال حساب الفرق بين النسبتين باستخدام معادلة :

دلالة (ت) عند ٠,٠١ = ٢,٦٣ وعند ٠,٠٥ = ١,٩٨

النسبة الحرجة CR = الفرق بين النسبتين / P1 P2a (محمود السيد أبو النيل، ١٩٨٤: ٢٥٦-٢٥٨).

والجدول رقم (٤)، ورقم (٥) يوضحان ذلك.

جدول رقم (٤)

يوضح توزيع حساب دلالة النسب المئوية لأكثر المواد الدراسية صعوبة فى المرحلة المتوسطة حسب رأى أفراد العينة المصرية - السعودية كلاً على حده.

المواد الدراسية	النسب المئوية لأفراد العينة المصرية	النسبة المئوية لأفراد العينة السعودية	قيمة «ف» ومستوى الدلالة
اللغة العربية	٢٠٪	٢٠٪	صفر غير دالة
اللغة الانجليزية	٩٠٪	٦٠٪	٥,٢٦ ** دالة عند ٠,٠١
الرياضيات	٤٨٪	٧٢٪	٣,٥٨ ** دالة عند ٠,٠١
العلوم	٦٠٪	٤٢٪	٢,٦ ** دالة عند ٠,٠١
التاريخ	١٥٪	٢٣٪	١,٤٥ غير دالة
الجغرافيا	٢٠٪	٢٥٪	٠,٨٥ غير دالة

جدول رقم (٥)

يوضح توزيع وحساب دلالة النسب المئوية ودلالة الفروق لأكثر المواد الدراسية صعوبة فى المرحلة الثانوية عند أفراد العينة المصرية - السعودية كلا على حده.

المواد الدراسية	النسب المئوية لأفراد العينة المصرية	النسبة المئوية لأفراد العينة السعودية	قيمة «ف» ومستوى الدلالة
اللغة العربية	٢١٪	١٥٪	١,٠٩ غير دالة
اللغة الانجليزية	٧٩٪	٨٠٪	٠,١٨ غير دالة
اللغة الفرنسية	٤٠٪	-٪	
الرياضيات	٥٢٪	٨٥٪	٥,٣٢ ** دالة عند ٠,٠١
الكيمياء	٤٨٪	٦٠٪	١,٧١ غير دالة

** دلالة النسبة المئوية عند ٠,٠١ = ٢,٥٨، * دالة عند ٠,٠٥ = ١,٩٦

تابع جدول رقم (٥)

المواد الدراسية	النسب المئوية لأفراد العينة المصرية	النسبة المئوية لأفراد العينة السعودية	قيمة «ف» ومستوى الدلالة
الفيزياء	٧٥٪	٧٣٪	٠,٣٢٢ غير دالة
الأحياء	٣٠٪	٣٦٪	٠,٩١ غير دالة
التاريخ	١٨٪	٣٠٪	٢,٠٢* دالة عند ٠,٠٥
الجغرافيا	٢٠٪	٤٧٪	٤,٢٢** دالة عند ٠,٠١
المواد الفلسفية	١٥٪	١١٪	٠,٨٣ غير دالة

بالنظر الى الجدول رقم (٤) يتضح الآتى:

بالنسبة للمرحلة المتوسطة (الاعدادية) يتضح من الجدول أن اللغة الانجليزية تمثل المشكلة الأولى للطالبات المتأخرات دراسيا فى البيئة المصرية حيث كانت دلالة الفروق لصالح العينة المصرية (٥,٢٦)، بينما مثلت الرياضيات المشكلة الأولى للعينة السعودية حيث كانت الدلالة لصالحها (٣,٥٨)، ثم كانت العلوم المشكلة الثانية للعينة المصرية حيث كانت النسبة دالة (٢,٦) ثم أتت باقى المواد متقاربة فى الشكوى من صعوبتها فى كل من العينة المصرية والسعودية ولذلك كانت الفروق غير دالة وبالنظر الى الجدول رقم (٥) يتضح أن اللغة الانجليزية مازالت هى المشكلة الأولى للطالبات المتأخرات دراسيا فى العينة المصرية تليها الفيزياء ثم الرياضيات ثم الكيمياء وبالنسبة للعينة السعودية نجد أن الرياضيات مازالت تحتل المرتبة الأولى أيضا ثم تليها اللغة الانجليزية ثم الفيزياء والكيمياء والجغرافيا. وكانت الشكوى من صعوبة المواد فى المرحلة الثانوية متقاربة فلم تظهر فروق بين النسبة الا لمادة الرياضيات وكانت لصالح العينة السعودية والتاريخ والجغرافيا وايضا لصالح العينة السعودية وإذا نظرنا الى هذه النسب ودلالتها يتضح أن اللغة الانجليزية والرياضيات والمواد العلمية تمثل مشكلة كبيرة للطالبات المتأخرات دراسيا فى كل من البيئتين المصرية والسعودية وكذلك فى كل من المرحلة الاعدادية (المتوسطة) والثانوية وهذا دليل على أهمية وضع الأساس الأكاديمى والعلمى السليم لهذه المواد، فإذا نظرنا

يمكن للطالب التفوق فيها وتحصيلها دون أن يكون لديه أساس قوى لأساسيات المادة وهذا يدعونا الى الاهتمام بتدريس المادة فى المرحلة الاعدادية حيث ترجع الشكوى من صعوبة المادة - فى رأى الباحثة - الى عدم تدريس المادة من قبل معلمين متخصصين فى تدريسها من خريجى كليات التربية حيث يتم تأهيل المعلم تأهيلا أكاديميا وتربويا سليما يؤهله لتدريس المادة كما يكتسب المهارات التدريسية اللازمة كى يستطيع التواصل مع التلميذ وتكوين اتجاه ايجابى نحو المادة ودراستها مما يجعل الطالب يُقبل على دراسة المادة كما يلجأ العديد من المعلمين لطريقة التلقين والحفظ دون الفهم وعدم التركيز على الممارسة الفعلية للمادة فى الحياة اليومية مما يجعل الطالب يشعر بصعوبة المادة وبالتالى يبدأ يتكون لديه اتجاه سلبى نحو المادة مما يشعره بالعجز والفشل، كذلك كثرة المادة العلمية المطلوب من الطالب دراستها واحتوائها على كم كبير من المفردات والمفاهيم والقواعد التى تحتاج من المعلم والطالب وقت أطول سواء لشرحها واعطاء الأمثلة الكثيرة عليها من قِبل المعلم، أو لتحصيلها واستيعابها من قِبل الطالب.

ويلاحظ أيضا من النتائج الاحصائية السابقة أن المواد العلمية تمثل شكوى عامة خاصة فى المرحلة الثانوية حيث تبدأ المواد فى الصعوبة والتعميق ويزداد إدراك الطالبة لصعوبة الدراسة، كذلك اتفقت الطالبات فى الشكوى من صعوبة هذه المواد، وقد حاول العلماء تحديد الأسباب التى ترجع إليها صعوبة المواد العلمية واتفق العديد منهم (أرمورد، كورث Ormered, Kworth ١٩٧٥) على أن هذه الأسباب تتلخص فى :

* تقديم مادة علمية صعبة من ناحية المفاهيم.
* الصعوبة التى يواجهها الطلاب لضعف الأساس العلمى والرياضى.
* صعوبة المصطلحات والمفردات الموجودة فى الكتب العلمية.
* طول المقررات وعدم كفاية الوقت اللازم لتدريسها.
* عدم الاهتمام بالجانب العملى فى تدريس المادة العلمية.

* اعتماد عملية التقويم على طريقة واحدة وهى الاختبارات التى تقيس قدرة الطالب على الحفظ رغم تعدد طرق التقويم المختلفة.

وإذا نظرنا الى الأسباب السابقة نجدها موجودة فى مدارسنا حيث يواجه الطلاب ضعف الأساس العلمى كذلك تمتلىء الكتب الدراسية بالمفاهيم والمصطلحات العلمية الصعبة المطالب لحفظها حتى يوم الامتحان ولا يعرف كيف يستفيد منها فى حياته اليومية، كذلك طول المناهج الدراسية والتكرار والحشو الزائد بها، وأيضاحال المعامل وعدم توافر الأدوات والمعامل اللازمة لدراسة هذه المواد دراسة عملية رغم احتواء الكتب على العديد من التجارب التى توضح المفاهيم والمصطلحات والمطلوب من الطالب حفظها وفهمها وأخيرا تأتى عملية التقويم لتركز على قدرة الطالب على الحفظ غافلة لقياس مدى تقدم الطالب من الناحية المعملية ومدى قدرته على تطويع الدراسة النظرية فى الناحية العملية، كل هذه الأسباب مجتمعة تؤدى فى النهاية الى تكوين طالب متأخر دراسيا.

ثانيا : المشكلات الأكثر شيوعا والمؤدية للتأخر الدراسى لدى كل من العينة المصرية والسعودية.

نص التساؤل الثانى على :

ما هى أكثر المشكلات المؤدية للتأخر الدراسى شيوعا فى كل من البيئة المصرية - السعودية وللإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة بحساب النسب المئوية ودلالة الفروق بين النسب لانتشار كل مجال من مجالات المشكلات على حدة وذلك لكل من العينة المصرية - السعودية فى كل من المرحلة المتوسطة والثانوية والجداول رقم (٦، ٧، ٨، ٩) توضح ذلك.

جدول رقم (٦)

يوضح عبارات مشكلات التوافق الدراسى ونسب شيوعها فى كل من العينة المصرية - السعودية.

مشكلات التوافق الدراسى	العينة المصرية ن = ٢٠٠			العينة السعودية ن = ٢٠٠			قيمة ف ومستوى الدلالة
	طالبات المرحلة المتوسطة	طالبات المرحلة الثانوية	النسبة الكلية ٪	طالبات المرحلة المتوسطة	طالبات المرحلة الثانوية	النسبة الكلية ٪	
أجد صعوبة فى دراسة أحد المواد الدراسية	١٠٠	١٠٠	٪١٠٠	١٠٠	١٠٠	٪١٠٠	صفر
أرغب فى الحصول على درجات عالية	٩٠	٩٥	٪٩٢,٥	١٠٠	١٠٠	٪١٠٠	صفر
لا أعرف طرق المذاكرة الصحيحة	٩٠	٩٥	٪٩٢,٥	٩٠	٩٠	٪٩٠	٠,٦٣ غير دالة
لا أهتم كثيرا بالقيام بالواجبات المدرسية	٩٠	٩٥	٪٩٢,٥	٩٥	٩٠	٪٩٢,٥	صفر
مشكلتى أنى ضعيفة فى القراءة والاملاء	٤٠	٥٠	٪٤٥	٦٠	٥٤	٪٥٧	١,٦٩ غير دالة
المناهج المدرسية مملة وصعبة الفهم	٩٠	٩٢	٪٩١	٩٨	٨٦	٩٢	٠,٢٥ غير دالة
لا أستطيع فهم الدروس من شرح المعلمة	٩٠	٩٥	٪٩٢,٥	٩٢	٨٤	٪٨٨	١,٠٩ غير دالة
الكتب الدراسية غير واضحة ولا مفهرسة	٩٠	٩٥	٩٢,٥	٩٥	٨٦	٪٩٠,٥	٠,٥١ غير دالة
لا أعرف كيف استفيد من الكتاب المدرسى	٨٠	٩٥	٪٨٧,٥	٩٥	٩٢	٪٩٣,٥	١,٤٦ غير دالة
تركز المعلمة على الحفظ أكثر من الفهم	٢٠	٩٠	٪٥٥	٨٦	٧٠	٪٧٨	٣,٥٤ دالة **
أجد صعوبة بالنسبة للدروس الشفهية	٤٠	٩٠	٪٦٥	٥٢	٤٢	٪٤٧	٢,٥٨ دالة **
يضايقنى أن درجاتى فى الفصل ضعيفة	٨٠	٥٥	٪٦٧,٥	٩٥	٩٦	٪٩٥,٥	٥,٤٩ دالة **

جدول رقم (٧)

يوضح عبارات المشكلات النفسية والشخصية ونسب شيوعها فى كل من العينة المصرية - السعودية.

عبارات المشكلات النفسية والشخصية	العينة المصرية			العينة السعودية			قيمة ف ومستوى الدلالة
	طالبات المرحلة المتوسطة	طالبات المرحلة الثانوية	النسبة الكلية ٪	طالبات المرحلة المتوسطة	طالبات المرحلة الثانوية	النسبة الكلية ٪	
أعجز عن تركيز ذهنى فى الدروس	٩٠	٩٨	٪٩٤	٩٠	٩٥	٪٩٢,٥	٠,٤٢ غير دالة
أشعر دائما بالفشل فى دراستى	٧٠	٩٧	٪٨٣,٥	٩١	٩٠	٩٠,٥	١,٤٩ غير دالة
أشعر باضطراب عندما تسألنى المعلمة أمام زميلاتى	٩٠	٩٥	٪٩٢,٥	٩٠	٩١	٩٠,٥	٠,٥١ غير دالة
لا أعرف مدى قدراتى العقلية	٩٠	٩٨	٪٩٤	٨٠	٩١	٪٨٥,٥	١,٩٨* دالة
أشعرُ بالقلق والخوف من الامتحانات	٩٠	٩٢	٪٩١	٨٠	٨٠	٪٨٠	٢,٢٤* دالة
المعلمة لا تساعدنى على حل مشكلاتى الدراسية	٩٠	٩٠	٪٩٠	٩٥	٩٦	٪٩٥,٥	١,٤٨ غير دالة
يضايقنى عدم وجود مرشدة نفسية فى المدرسة	٩٠	٩١	٪٩٠,٥	٩٥	٩٥	٪٩٥	١,٢٥
اتهيب من مناقشة المعلمة فى الفصل	٨٠	٩٥	٪٧٨,٥	٨١	٦٩	٪٧٥	٢,٣١* دالة
عندما تقابلنى مشكلة لا أعرف لمن أذهب ليساعدنى فى حلها	٩٠	٩٥	٪٩٢,٥	٩٠	٩٥	٪٩٢,٥	صفر
أحتاج لمن يساعدنى فى فهم دروسى بطريقة خاصة	٩٠	٩٥	٪٩٢,٥	٩٢	٩٥	٪٩٣,٥	٠,٢٨ غير دالة
مشكلتى أننى لا أحب الدراسة أو المذاكرة	٩٢	٨٠	٪٨٦	٨٦	٦٠	٪٧٣	٢,٢٨* دالة
مشكلتى أننى خجولة أكثر من اللازم	٧٠	٥٥	٪٦٢,٥	٦٠	٥٠	٪٥٥	١,٠٩ غير دالة

جدول رقم (٨)

يوضح عبارات المشكلات الصحية ونسب شيوعها فى كل من العينة المصرية - السعودية.

عبارات المشكلات الصحية	العينة المصرية			العينة السعودية			قيمة ف ومستوى الدلالة
	طالبات المرحلة المتوسطة	طالبات المرحلة الثانوية	النسبة الكلية ٪	طالبات المرحلة المتوسطة	طالبات المرحلة الثانوية	النسبة الكلية ٪	
أعانى من ضعف فى الإبصار	٤٠	٨٥	٦٢,٥٪	٦٠	٨٠	٧٠٪	١,١٤
يضايقنى عدم وجود طبيبة فى المدرسة	٩٠	٩٥	٩٢,٥٪	٩٠	٩٥	٩٢,٥٪	صفر
يضايقنى أن وزنى أكثر من اللازم	٥٥	٦٠	٥٧,٥٪	٦٠	٧٠	٦٥٪	١,١
أشعر بألم وصداع فى رأسى دائما	٨٠	٤٠	٦٠٪	٤٠	٤٢	٤١٪	٢,٧٥* دالة
لا أتناول الغذاء الصحى المناسب	٩٠	٩٥	٩٢,٥٪	٧٠	٨٤	٧٧٪	٣,١٦** دالة
أعانى من ضعف فى السمع	٤٢	٤٠	٤٠٪	٣٥	٢٢	٢٨,٥٪	١,٧٢
كثيرا ما أصاب بنزلات البرد	٦٠	٥٠	٥٥٪	٤٥	٤٠	٤٢,٥٪	١,٧٩
أشعر بالتعب عند بذل أقل مجهود	٥٠	٣٠	٤٠٪	٧٢	٨٦	٧٩٪	٦,١٩** دالة
كثيرا ما تؤلمنى معدتى	٨٠	٩٥	٨٧,٥٪	٨٣	٩٢	٨٧,٥٪	صفر
لا أنام وقتا كافيا	٨٠	٦٠	٧٠٪	٨٠	٨٩	٨٤,٥٪	٢,٥* دالة
يضايقنى أن وزنى أقل من اللازم	٤٠	٣٢	٣٦٪	٣٠	٣٢	٣١٪	٠,٧٦
أتغيب عن المدرسة كثيرا بسبب المرض	١٠	٢٠	١٥٪	٤٢	٥٦	٤٩٪	٥,٤٨** دالة

جدول رقم (٩)

يوضح عبارات المشكلات الأسرية ونسب شيوعها فى كل من العينة المصرية - السعودية.

عبارات المشكلات الأسرية	العينة المصرية			العينة السعودية			قيمة ف ومستوى الدلالة
	طالبات المرحلة المتوسطة	طالبات المرحلة الثانوية	النسبة الكلية ٪	طالبات المرحلة المتوسطة	طالبات المرحلة الثانوية	النسبة الكلية ٪	
لا تشجعنى أسرتى على مواصلة تعليمى	٤٠	١٠	٢٥٪	٥٠	٥٢	٥١٪	٣,٩٤**
لا يوجد من يساعدنى فى حل واجباتى المدرسية	٧٠	٩٢	٨١٪	٩٠	٩٥	٩٢,٥٪	٢,٤٥*
الخلافات فى المنزل تعطلنى عن متابعة دروسى	٤٠	٩٥	٦٧,٥٪	٤٢	٥٦	٤٩٪	٢,٦٨*
لا يتابعنى أحد من والدى فى دراستى أو مذاكرتى	٩٠	٦٠	٧٥٪	٥٦	٨٤	٧٠٪	٠,٧٩
غياب والدى عن المنزل يعطلنى عن الدراسة	٤٠	٨٠	٦٠٪	٣٢	٣٨	٣٥٪	٣,٦٢**
غياب والدتى عن المنزل يعطلنى عن الدراسة	٢٠	١٥	١٧,٥٪	٤٢	٤٥	٤٣,٥٪	٢,٥٨*
تهتم الأسرة بتعليم اخوتى الذكور أكثر منى	٥٠	١٠	٣٠٪	٨٠	٨٢	٨١٪	٨,٥**
انشغل عن المذاكرة لأن الأسرة تكلفنى أعمال أخرى	٨٠	٩٥	٨٧,٥٪	٩٠	٩٣	٩١,٥٪	٠,٩٣
لا ترغب أسرتى فى مواصلة تعليمى بعد هذه المرحلة	١٠	٧٥	٤٢,٥٪	٩٠	٩٠	٩٠٪	٨,٣**
أتغيب عن المدرسة كثيرا بسبب ظروف أسرتى	٩٠	٨٥	٨٧,٥٪	٨١	٧٦	٧٨,٥٪	١,٧٠
اتنقل مع الأسرة كثيرا من بلده الى أخرى	١٠	٥٥	٣٢,٥٪	٩٠	٩٢	٩١٪	١٠,٦٤**
أتغيب كثيرا عن المدرسة لأنى لا أجد من يحضرنى إليها	٢٠	١٠	١٥٪	٣٠	٤٤	٣٧٪	٣,٦٧**

من الجداول السابقة يتضح الآتى:

أولا بالنسبة لشيوع مشكلات التوافق الدراسى :

* جميع الطالبات المتأخرات دراسيا يعانين من صعوبة أحد المواد الدراسية على الأقل حيث سجلت العينة المصرية والسعودية نسبة ١٠٠٪ .

* اتفقت أفراد العينتين على عدم معرفة طرق المذاكرة الصحيحة وأن ليس لديهن اهتمام بأداء الواجبات المدرسية، وعلى صعوبة المناهج الدراسية وعدم وضوح الكتب المدرسية، حيث كانت الفروق بين النسب غير دالة وهذا دليل على انتشار هذه المشكلات فى كل من البيئة المصرية - السعودية.

* بينما دلت الفروق بين النسب على انتشار تركيز المعلمة السعودية على الحفظ أكثر من الفهم وكانت الشكوى من صعوبة الدروس الشفهية دالة لصالح العينة المصرية بينما كانت الطالبة فى العينة السعودية أكثر شكوى من ضعف درجاتها فى الفصل من العينة المصرية مما سبق يتضح أهمية دور المدرسة فى تكوين الطالب المتأخر دراسيا حيث تلعب عوامل مدرسية عديدة دورا كبيرا فى تكوين هذا الطالب مثل صعوبة المواد الدراسية وعدم معرفة طرق المذاكرة الصحيحة وعدم وضوح الكتب الدراسية وعدم وضوح الهدف من الدروس التى يدرسها الطالب كذلك يلعب المعلم دورا كبيرا أيضا، وهذه النتائج تتفق مع دراسة لورنس (١٩٨٥)، ودراسة ستيفن هنيشو (١٩٩٢)، ودراسة عامر الشهرانى ومحرز الغنام (١٩٩٤)، ودراسة عبد اللطيف الحليبى وحمزة الرياش (١٩٩٤).

ثانيا بالنسبة لشيوع المشكلات النفسية والاجتماعية :

* يتضح أن هناك شبه اجماع بين العينة المصرية والسعودية على عدم القدرة على التركيز فى الدراسة والخوف من الفشل دائما شبحاً يطارد الطالب المتأخر دراسيا وهذا يؤدى به الى فقد الثقة فى النفس وعدم القدرة على التجاوب مع الطالبات فى الفصل، كذلك الشكوى من عدم تعاون المعلمة فى الفصل لحل الصعوبات التى تواجهها الطالبة فى الدراسة وأيضا عدم وجود مرشدة نفسية فى المدرسة وعدم وجود من يساعد الطالبة إذا قابلت بعض المشكلات، كذلك الاحساس بعدم القدرة على اعتماد الطالبة على نفسها فى فهم الدروس والخجل والخوف.

* بينما أظهرت دلالة الفروق بين النسب الشكوى من عدم معرفة القدرات العقلية عند الطالبة، والقلق والخوف من الامتحانات والخوف من مناقشة المعلمة فى الفصل والشكوى من عدم حب المذاكرة أو الدراسة لصالح العينة المصرية.

مما سبق يتضح أن هناك شبه اجماع على عدم القدرة على التركيز فى الدروس وكذلك الخوف الدائم من الفشل والذى يؤدى إلى الشعور بالاضطراب النفسى وفقد الثقة بالنفس، وينعكس هذا على عدم قدرة الطالبة على مواجهة المعلمة أو الطالبات كذلك يتضح أهمية وجود من يقوم بمساعدة الطالبة فى المدرسة إذا ما واجهتها أي مشكلة سواء مدرسية أو شخصية (مرشدة نفسية مثلا) حيث تحتاج الفتاة فى هذه المرحلة العمرية الى من يقوم بتوجيهها وتقديم النصح لها.

كذلك يلاحظ أن هناك شبه اتفاق على عدم قدرة المعلمة فى الفصل على تقديم يد المساعدة لهذه الفئة من الطالبات وعدم تقديم عناية خاصة بهن مما يجعلهن فى حاجة الى من يقوم بمساعدتهن فى فهم الدروس بصورة خاصة وهذا يرجع الى عدة أسباب - فى رأى الباحثة - حيث تكون المعلمة مثقلة بعدد كبير من المناهج والدروس التى تقوم بتدريسها (سواء فى البيئة المصرية أو السعودية) وذلك لنقص الأعداد المطلوبة من المعلمات، وقد يكون المعلم رجلاً (فى البيئة المصرية) مما يحرم الطالبة من حرية التعامل مع المدرس، وأيضا وجود عدد كبير من المعلمات غير المؤهلات تربويا واللاتى يفتقدن للأساس التربوى السليم مما يحول دون قدرتهن على تفهم الجانب النفسى والوجدانى لدى الطالبة وبالتالى يفتقدن لغة التواصل التى يمكن أن تقربهن من الطالبات وتجعل الطالبات يلجأن لهن عندما تواجههن مشكلة ما.

وتتفق نتائج هذا الجزء مع نتائج دراسة كمال مرسى (١٩٨١)، ودراسة خالد الطحان (١٩٨٤) انشراح الدسوقى (١٩٩١)، ودراسة بوركوش (١٩٩١)، ودراسة ترمبلى (١٩٩٢).

ثالثا : بالنسبة لشيوع المشكلات الصحية :

* لم تظهر دلالة للفروق بين النسب عند العينة المصرية والسعودية فى الشكوى من ضعف الإبصار، وعدم وجود طبيبة فى المدرسة، والوزن الزائد وأيضا ضعف السمع، وكثرة الاصابة بنزلات

البرد، والشكوى من آلام المعدة، والنحافة الزائدة.

* اختلفت العينة المصرية عن العينة السعودية فى الشكوى من الصداع (العينة المصرية) عدم تناول الغذاء الصحى المناسب (العينة المصرية)؛ بينما كثرت الشكوى فى العينة السعودية من الشعور بالتعب عند بذل أقل مجهود، وعدم تناول القدر الكافى من النوم، وكثرة التغيب عن المدرسة بسبب المرض.

مما سبق يتضح أن التأخر الدراسى مرتبط ارتباطاً كبيراً بالحالة الصحية للطالب حيث انتشرت الشكوى من ضعف الإبصار والسمع والزيادة أو قلة الوزن الزائدة، وكثرة الاصابة بنزلات البرد دليل على ضعف حالة الجسم العامة وأيضا الشكوى من آلام فى المعدة وبالنسبة للعينة المصرية يلعب عدم تناول الغذاء الصحى المناسب دورا فى التأخر الدراسى وهذا يؤدى إلى الإصابة بالصداع وآلام الرأس، وبالتالى عدم القدرة على التحصيل والاستذكار. وفى العينة السعودية يؤدى عدم تناول القدر الكافى من النوم، إلى كثرة التغيب وذلك للاحساس بالتعب العام وأيضا التعب عند بذل أقل مجهود وقد يرجع هذا الى عدم الاهتمام بالتربية البدنية للفتاة فى المدارس وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة خالد الطحان (١٩٨٤)، وأحمد عثمان (ب. ت) ودراسة ويتزمان وآخرون (١٩٨٦).

رابعا : بالنسبة لشيوع المشكلات الأسرية :

يلاحظ اختلاف الشكوى عند كل من العينة المصرية والسعودية فى العديد من عبارات هذا الجانب وهذا يرجع الى ارتباط المشكلات الأسرية بالبيئة الاجتماعية والحضارية لأى مجتمع فلم تتفق العينتين إلا فى الشكوى من عدم المتابعة المنزلية للطالبة، وتكليف الأسرة للطالبة بأعمال أخرى تعطلها عن المذاكرة، وأيضا كثرة التغيب بسبب ظروف الأسرة.

* بينما انتشرت الشكوى فى البيئة المصرية من كثرة الخلافات الأسرية وغياب الأب عن المنزل وهذا يؤدى إلى عدم إحساس الطالبة بالاستقرار النفسى مما يؤثر التأثير السلبى على قدرة الطالبة على التحصيل نتيجة إحساسها بعدم الأمان سواء لكثرة الخلافات الأسرية التى تهدد الطالبة دائما بانهيار المنزل والتشتت بين الأب والأم، أو بسبب غياب الأب سواء غياب فعلى كالعمل بالخارج مثلا

أو غياب سيكولوچى نفسى حيث يعتقد العديد من الآباء أن دورهم ينحصر فى توفير مستلزمات الحياة اليومية لأبنائه غافلا لأهمية وجود الأب الروحى والنفسى فى حياة ابنائه وأيضا غافلا لأهمية عملية التواصل الوجدانى بين الأب وأبنائه والتعرف على مشاكلهم عن قرب ومحاولة حلها فى مهدها، مما يزيد من ثقة الأبناء بأنفسهم وينقذهم من الوقوع فى العديد من المشاكل والانحرافات.

* وبالنسبة للعينة السعودية كثرت الشكوى من عدم حماس الأسرة لتعليم الفتاة وكذلك عدم وجود من يساعدها فى المنزل لحل واجباتها المنزلية وكثرة غياب الأم عن المنزل وانشغالها بأمور أخرى والاهتمام بتعليم الأخوة الذكور أكثر من تعليم الفتاة وعدم الرغبة فى مواصلة الفتاة لتعليمها وأيضا كثرة الانتقال مع الأسرة من بلدة الى أخرى يؤدى الى تأخر الفتاة عن دراستها وأخيرا عدم وجود من ينقل الفتاة الى المدرسة.

مما سبق يتضح أن أهم المشكلات الأسرية عند الفتاة السعودية هى نظرة الأسرة الى تعليم الفتاة وأنه يأتى فى المرتبة الثانية بعد تعليم الذكور وكذلك عدم الاهتمام بأن تواصل الفتاة لتعليمها مما يجعلها تهمل دراستها وتنظر إلى عملية التعليم نظرة سطحية مما يقلل من أهميتها بالتفوق خاصة أنه لا يوجد من يساعدها فى فهم واجباتها المدرسية كذلك تؤدى كثرة التنقل من بلدة الى أخرى للأسرة إلى احساس الطالبة بعدم الاستقرار الدراسى. وهذه النتائج تتفق ودراسة هدى برادة وحامد زهران (١٩٧٤)، وكمال مرسى (١٩٨١) وأحمد عثمان (ب. ت) ودراسة لوسى وآخرون (١٩٨٥)، وادوارد بوندبرجنج (١٩٩٠).

ثالثا الفروق بين مشكلات الطالبات المتأخرات دراسيا والمتفوقات دراسيا :

نص التساؤل الثالث على : هل تنتشر نفس المشكلات لدى الطالبات المتفوقات دراسيا كما تنتشر لدى الطالبات المتأخرات دراسيا.

وللإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسط والانحراف المعيارى لاجابات الطالبات المتأخرات دراسيا والطالبات المتفوقات دراسيا وكذلك قيمة «ت» ومستوى الدلالة وذلك لكل من العينة المصرية - السعودية كلاً على حده، والجدول رقم (١٠) ، (١١) يوضحا ذلك.

جدول رقم (١٠)

يوضح الفروق فى أبعاد المشكلات بين الطالبات المتأخرات / المتفوقات دراسيا بالنسبة للعينة المصرية

البعـــــــد	متأخرات دراسيا		متفوقات دراسيا		قيمة «ت»	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
مشكلات التوافق الدراسى	٨,٢٩	١,٤٨	٦,٦١	٢,٠٤	٩,٤	دالة عند ٠,٠١
مشكلات نفسية وشخصية	٧,٧	١,٥٦	٦,٢٩	٢,٠٧	٧,٦٦	دالة عند ٠,٠١
مشكلات صحية	٧,٤	١,٥٢	٥,٩١	٢,١٢	٨,٠٩	دالة عند ٠,٠١
مشكلات أسرية	٧,٣	١,٥٧	٥,٦٩	٢,١٣	٨,٦٠	دالة عند ٠,٠١

ت الجدولية = ٢,٦ عند ٠,٠١ ، ١,٩٧ عند ٠,٠٥

جدول رقم (١١)

يوضح الفروق فى أبعاد المشكلات بين الطالبات المتأخرات / المتفوقات دراسيا بالنسبة للعينة السعودية

البعـــــــد	متأخرات دراسيا		متفوقات دراسيا		قيمة «ت»	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
مشكلات التوافق الدراسى	٧,٦	١,٦٤	٥,٩	١,٤٧	١٧,٨٩	دالة عند ٠,٠١
مشكلات نفسية وشخصية	٧,٤٤	١,٥٩	٤,٦٩	١,٦٦	١٦,٩٧	دالة عند ٠,٠١
مشكلات صحية	٦,٧	١,٤٦	٤,٠٩	١,٩٦	١٥,٠٢	دالة عند ٠,٠١
مشكلات أسرية	٦,٢٨	١,٤٥	٥,٥١	١,٨٣	٤,٦٦	دالة عند ٠,٠١

بالنظر إلى الجدول رقم (١٠)، (١١) يتضح الآتى :

* بالنسبة للعينة المصرية : كانت مشكلات التوافق الدراسى دالة عند (٠,٠١) وبلغت قيمة «ت» (٩,٤)، ومشكلات نفسية وشخصية دالة عند (٠,٠١) وبلغت قيمة «ت» (٧,٦٦)،

والمشكلات الصحية دالة عند (٠,٠١) وبلغت قيمة «ت» (٨,٠٩)، والمشكلات الأسرية دالة عند (٠,٠١) أيضا وبلغت قيمة «ت» (٨,٦٠) وكلها دالة لصالح الطالبات المتأخرات دراسيا.

* وبالنسبة للعينة السعودية : كانت مشكلات التوافق الدراسى دالة عند (٠,٠١) لصالح الطالبات المتأخرات دراسيا وبلغت قيمة ت (١٧,٨٩)، والمشكلات النفسية والشخصية دالة عند (٠,٠١) وبلغت قيمة «ت» (١٦,٩٧)، والمشكلات الصحية دالة عند (٠,٠١) وبلغت قيمة «ت» (١٥,٠٢)، والمشكلات الأسرية دالة عند (٠,٠١) وبلغت قيمة «ت» (٤,٦٦) وكلها دالة لصالح الطالبات المتأخرات دراسيا.

من هذا يتضح الاجابة عن هذا التساؤل، وأن الطالبة المتأخرة دراسياً تعانى العديد من المشكلات سواء مرتبطة بالمدرسة أو بالأسرة أو مشكلات شخصية ونفسية أو صحية ترجع للطالبة نفسها، بينما الطالبة المتفوقة دراسياً يؤدى التوفق الدراسى الى زيادة الثقة بالنفس والاحساس بالرضا النفسى، كذلك يؤدى تحقيقها لدرجات عالية لزيادة الثقة بالذات ويكون دافع لها لزيادة التحصيل ومن ثم التفوق ومن ثم يزيد من قدرتها على التغلب على المشكلات التى قد تواجهها، بينما الطالبة المتأخرة دراسيا تستسلم للمشكلات التى تقابلها ولا تحاول مواجهتها.

كذلك يتضح أن الطالبة المتأخرة دراسيا تعانى من نفس المشاكل سواء فى البيئة الواحدة او باختلاف البيئة فقد ظهرت المشكلات عند كل من العينة المصرية والسعودية وهذا دليل على شيوع هذه المشكلات بصفة عامة مع اختلاف البيئة وأن الارتباط هنا بظاهرة التأخر الدراسى نفسها كذلك يلاحظ أن الطالبة المتأخرة دراسيا تعانى من أكثر من مشكلة فى آن واحد وأن هناك ارتباطا كبير بين هذه المشكلات بحيث يؤدى وجود مشكلة واحدة الى ظهور المشكلات الأخرى ولنعطى مثال على ذلك:

إن إحساس الطالبة بأنها فى حاجة إلى من يساعدها فى فهم دروسها بطريقة خاصة (مشكلة نفسية)، مع عدم وجود من يساعد الطالبة فى حل واجباتها فى الأسرة، وأيضا عدم المتابعة من الوالدين للطالبة (مشاكل اسرية)، يؤدى بالطالبة الى اهمال أداء الواجبات المنزلية وعدم الاهتمام

نفسية) فتبدأ بتدهور فى الناحية الصحية وقد تلجأ إلى بعض الحيل النفسية اللاشعورية للهروب من مواجهة هذا الفشل، وتبدأ بالشعور بآلام فى المعدة، أو الصداع المستمر، أو التعب عند بذل أى مجهود (مشاكل صحية)، وهذه النتائج تتفق ودراسة انشراح الدسوقى (١٩٩١)، ودراسة ستيفن هينشو Hinshow (١٩٩٢)، ودراسة ميررل وستين Wstien (١٩٩٣).

رابعا: الفروق بين المتأخرات دراسيا فى العينة المصرية والسعودية فى أبعاد المشكلات:

نص التساؤل الرابع على هل تختلف المشكلات المؤدية للتأخر الدراسى فى البيئة المصرية عنها فى البيئة السعودية وللإجابة عن هذا التساؤل تم حساب المتوسط والانحراف لاجابات الطالبات المتأخرات دراسيا على قائمة المشكلات لكل من العينة المصرية والسعودية وكذلك تم حساب قيمة «ت» ومستوى الدلالة والجدول رقم (١٢) يوضح ذلك.

جدول رقم (١٢)

يوضح حساب الفروق بين المتأخرات دراسيا فى كل من العينة المصرية - السعودية فى أبعاد المشكلات

البعـــــــــد	متأخرات دراسيا		متفوقات دراسيا		قيمة «ت»	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
مشكلات التوافق الدراسى	٨,٢٩	١,٤٨	٧,٦	١,٦٤	٤,٤٢	دالة عند ٠,٠١
مشكلات نفسية وشخصية	٧,٧	١,٥٦	٧,٤٤	١,٥٩	١,٧٧	دالة عند ٠,٠١
مشكلات صحية	٧,٤	١,٥٢	٦,٧	١,٤٦	٤,٦٩	دالة عند ٠,٠١
مشكلات أسرية	٧,٣	١,٥٧	٦,٢٨	١,٤٥	٦,٧٥	دالة عند ٠,٠١

بالنظر إلى الجدول رقم (١٢) يتضح الآتى :

إن مشكلات التوافق الدراسى والمشكلات الصحية والمشكلات الأسرية كلها دالة عند ٠,٠١ ولصالح العينة المصرية، بينما كانت المشكلات النفسية والشخصية غير دالة احصائيا.

وبالنظر لهذه النتائج الاحصائية يتضح مدى انتشار المشكلات المؤدية للتأخر الدراسى فى البيئة

المصرية، وتتفق نتائج هذا التساؤل مع نتائج دراسة حامد زهران (١٩٧٨)، ودراسة أحمد عثمان (ب. ت) ودراسة انشراح الدسوقى (١٩٩١) فبالنظر إلى المشكلات التوافق الدراسى يظهر بوضوح مدى حجم المشكلات المرتبطة بالمدرسة سواء الادارة المدرسية وأعداد الطلاب فى الفصول، وعدم كفاية أعداد المعلمين بالإضافة الى تكدس المناهج بالموضوعات غير ذات الصلة بالطالب أو بالمادة الأساسية والحشو الزائد الذى يشتكى منه المعلمين قبل الطلاب، كذلك عدم الاستقرار فى النظام التعليمى الماثل حاليا والخوف من النظام الجديد وسلبياته التى لم تتضح بعد كذلك الامكانات المتاحة للطلاب لاكتشاف قدراتهم وميولهم وعدم وجود التوجيه والارشاد المهنى فى المدارس لتوجيه الطالب نحو المهنة التى تؤهلها له ميوله وقدراته، كذلك التغيرات الاقتصادية والاجتماعية الموجودة حاليا فى المجتمع المصرى وانتشار ظاهرة الدروس الخصوصية فى جميع المواد واختلاف النظرة الى التعليم والهدف منه حاليا، كل هذه العوامل وغيرها جعل مشكلة التوافق الدراسى تظهر بوضوح فى المجتمع المصرى أكثر منه فى المجتمع السعودى حيث تختلف الامكانات المتاحة فى المدرسة والمناهج والنظرة الى الهدف من عملية التعليم فى كل من المجتمعين.

وبالنسبة للمشكلات النفسية والشخصية لم تثبت المعالجة الاحصائية أن هناك دلالة احصائية وهذا معناه انتشار المشكلات النفسية والشخصية عند الطالبة المتأخرة دراسيا بنفس القدر سواء فى البيئة المصرية أو البيئة السعودية وهذه النتيجة تتفق ونتائج الدراسات السابقة والتى أكدت على أهمية الدور الذى يلعبه الجانب النفسى فى تأكيد مفهوم التأخر الدراسى عند الطالب من خلال نمو مفهوم ذات سلبى ومن تكرار مرات الفشل فى التحصيل مما يؤثر على الدافعية للتعلم وعلاقاته الأسرية والمدرسين ويؤثر بالتالى على قدرة الطالبة المتأخرة دراسيا على التوافق الأسرى والانفعالى، وهذا ما أكدته دراسات **كمال مرسى (١٩٨١)، ولورنس Lowrense (١٩٨٥) وبوركوش Borkowsh (١٩٩١)، وانشراح الدسوقى (١٩٩١).**

أما المشكلات الصحية فيلاحظ أنها دالة أيضا لصالح العينة المصرية وذلك يتفق مع الدراسات السابقة مثل دراسة خالد الطمان (١٩٨٤)، أحمد عثمان (ب. ت) حيث وجدت أن المشكلات

الصحية تنتشر بصورة واضحة عند الطلاب المتأخرين دراسيا فى البيئة المصرية مثل الوهن - التعب السريع - مشاكل فى السمع والبصر، وأيضا انتشار بعض الأمراض المزمنة مثل التهاب اللوزتين المزمن - نقص وسوء التغذية وأمراض القلب مما يؤثر على انتظام الطالب فى الدراسة وبالتالى يؤدى الى التأخر الدراسى ولعل اتجاه الدولة حاليا الى نشر مظلة التأمين الصحى على طلاب المدارس والكشف الدورى على الطلاب وتهيئة الفرصة للطالب للعلاج المجانى تكون بداية للتخلص من المشكلات الصحية التى تواجه الطلاب وتؤدى الى خفض حالات التأخر الدراسى الناتجة عن التأخر الصحى.

وتأتى المشكلات الأسرية لتؤكد أيضا انتشارها بصورة واضحة فى البيئة المصرية ولتكون سببا آخر للتأخر الدراسى وهذا يؤكد ما للعلاقات الأسرية بصفة عامة والعلاقات بين الزوجين بصفة خاصة من أثر واضح فى استقرار الطالب النفسى والعصبى مما يؤثر فى عملية التحصيل، بالاضافة الى المشكلات الاقتصادية التى تعانى منها الأسرة المصرية والتى تؤدى الى ترك الوالد للأسرة أوقاتا طويلة، أو تجعل الأم تخرج للعمل مما يؤثر على المتابعة الأسرية المستمرة للطالبة والتى تلعب دورها أيضا فى انتظام الطالبة فى الدراسة وأدائها لواجباتها المدرسية. وهذه النتائج تتفق ودراسة خالد الطحان (١٩٨٤) ودراسة كمال مرسى (١٩٨١) ودراسة لوسى وآخرون (١٩٨٥).

توصيات الدراسة : المقترحات والتوصيات :

من خلال مناقشة نتائج وتساؤلات الدراسة الحالية يمكن أن نخرج بمجموعة من المقترحات والتوصيات التى قد تفيد فى علاج ظاهرة التأخر الدراسى مثل :

* ضرورة الاهتمام بتركيز الضوء أكثر على حالات التخلف الدراسى فى المدارس حيث أن وجودهم فى المدارس بهذه الصورة يعتبر إهدار للأهداف القومية الموضوعية ويعيق تنفيذ العملية التربوية.

* ضرورة الاهتمام بظاهرة العنف بالمدارس وإن كانت الدراسة الحالية لم تتعرض لهذه النقطة فإن ذلك لطبيعة العينة وهى الفتيات واللاتى يملن إلى توجيه العدوان بصورة غير صريحة نحو الذات مما انعكس على الناحية النفسية.

* ضرورة الاهتمام بوجود مرشد نفسى أو مرشدة نفسية فى المدارس ويجب أن تكون من نفس الجنس كأن تكون مرشدة نفسية فى مدارس الطالبات، وذلك لما لظاهرة التوحد والتمثل الجنسى من أثر فى حياة المراهقة فى هذه السن، مما يشجعها على عرض مشكلاتها بكل حرية على المرشدة النفسية بدون خجل أو خوف ويساعدها على مواجهة هذه المشكلات.

* الاهتمام بالرعاية الصحية خاصة فى مراحل التعليم الأساسى لما تتركه هذه المشكلات من أثر على الطلاب بعد تقدمهم فى مراحل الدراسة المختلفة ولأنها تعتبر عائق مهم يعيق محاولات الطالب اليائسة من أجل تحسين المستوى التحصيلى لديه وإن كان الاهتمام الآن فى جمهورية مصر العربية بنشر مظلة التأمين الصحى فى المدارس إلا أننا يجب أن نأخذ هذا الموضوع بمنتهى الجدية وأن نحاول أن نحميه من الفشل فيجب أن تتضافر جهود جميع الأجهزة المختلفة لإنجاح هذا المشروع حتى يحقق ما يهدف إليه وحتى يقدم الرعاية الصحية المتكاملة للطلاب مما سيكون له أكبر الأثر فى انتقال عدد غير قليل من الطلاب المتأخرين دراسيا الى صفوف الطلاب المتوسطى والمرتفعى التحصيل بعد التخلص من المشكلات الصحية لديهم.

* الاهتمام بتقديم الرعاية الخاصة للطلاب المتأخرين دراسيا فى المدارس من خلال فصول التقوية أو المجموعات الخاصة التى تقدم عناية فردية لهؤلاء الطلاب خاصة أن هناك العديد من الطلاب المتأخرين دراسيا الذين يعانون من التأخر فى بعض المواد فقط مما يزيد من الأمل فى أن يستطيعوا إذا وجودا الرعاية الخاصة أن يتقدموا فى هذه المواد وبالتالى يخرجون من دائرة التأخر الدراسى.

* الاهتمام بتقديم برامج التوجيه والإرشاد لأسر المتأخرين دراسيا من خلال المرشد النفسى بالمدرسة والأخصائى الاجتماعى من خلال عقد ندوات أسبوعية أو شهرية لهؤلاء الآباء والأمهات لمناقشة مشاكل أبنائهم وكيفية رعاية هؤلاء الأبناء فى المنزل وكيف يمكن تهيئة المناخ المناسب للطالب كى يستطيع استذكار دروسه وكيف يمكن للوالدين أن يساعدوا أبنائهم على التحصيل، بدلا من أن يكونا عائق يعيق الطالب عن التحصيل. كذلك تبصيرهم بجانب النمو النفسى فى المرحلة التى يمر بها الطالب وكيف يمكن أن يزرع الوالدين الاحساس بالثقة لدى الطالب مما يؤدى إلى نمو مفهوم ايجابى

عن الذات مما يكون له أكبر الأثر فى إخراج الطالب من دائرة الإحساس بالفشل وعدم القدرة على الانجاز.

* يجب إعادة النظر فى هياكل المقررات الدراسية، ففى بعض المقررات تحيل «الكم» أهمية أكثر من «الكيف»، كذلك يكون الكم غير مناسب للزمن المخصص له مما يضطر المعلم لأن يكتفى بعدد محدود من الأمثلة كى يتمكن من تغطية المحتوى المطلوب مما يؤثر على مستوى التحصيل.

* ينبغى إعداد معلم له رؤية خاصة وقدرة على توظيف المناهج للطلاب فى البيئة المحيطة وكذلك لديه القدرة على ربط المنهج بالمناهج الأخرى، والقدرة على توظيف المنهج الذى يقوم بتدريسه (الرياضيات مثلا) لخدمة المناهج الأخرى (الفيزياء مثلا) وأن يوفر لطلابه مواقف حياتيه وأمثلة محسوسة من شأنها أن تكون منطلقا لإدراك الطالب للعلاقة بين فروع المعرفة والعلم المختلفة.

* ينبغى للمعلم أن يحدد الأهداف التى يسعى إلى تحقيقها من خلال المقررات التى يدرسها بصورة واضحة، وأن يعلنها لطلابه فى بداية الدراسة وفى بداية كل درس فتلك الأهداف العامة والخاصة تكون بمثابة دوافع وباعث وحافز لكل نشاط أو تحرك أو تجربة داخل الفصل وهى أيضا محكات يلجأ إليها المعلم ليتعرف على مدى نجاحه فى توصيل المعلومة للطالب ومدى قدرة الطالب على استيعابها وهذا لا يمكن أن يقوم به المعلم إلا إذا وجهنا الاهتمام لإعداد المعلم مهنيا وتربويا الإعداد العلمى السليم من خلال عقد الدورات المستمرة الجدية التى يطلع فيها المعلم على أحدث طرق التدريس وأحدث التطورات العلمية الحديثة فى مجال تخصصه للاستفادة منها فى المواقف التعليمية.

* ينبغى الاستفادة من الأنواع المختلفة للتقويم وذلك فى تحديد خصائص المتعلم، والوقوف على مدى إتقان الطالب لأساسيات المادة السابق تعلمها، والتعرف على أنماط الأخطاء الشائعة للمادة ومحاولة وضع الطرق المناسبة لعلاجها، والحكم على مدى فاعلية طرق التدريس المستخدمة.

* الاهتمام بتوفير الأجهزة العلمية اللازمة وإكساب الطلاب المهارات الأساسية لاستخدامها وطرق صيانتها والمحافظة عليها وكيفية إجراء التجارب عليها، وإدراك أهمية هذه الأجهزة فى تقديم المعرفة العلمية.

* العمل على تكوين اتجاه ايجابى من الطلاب نحو العلم والعلماء وتقدير دور العلماء من أجل خدمة البشرية، وابراز أهمية المعرفة العلمية فى حياتنا اليومية وكيفية الاستفادة من العلم الذى يدرسه الطالب فى المواقف الحياتية حتى نغير النظرة السطحية للعملية التعليمية ونغير الهدف منها وهو الحصول على درجات عالية فقط.

* الاهتمام بإعادة النظر فى أسلوب التقويم المستخدم حاليا فى المدارس، بحيث يمكن الاستفادة من نتائجه فى علاج نقاط الضعف فى تعلم الطلاب، وعلاج عيوب طرق التدريس المتبعة وتعديلها باستمرار، أى ينبغى أن يشتمل التقويم على الجوانب الثلاث التشخيص - العلاج - الوقاية.

المراجـــــــع

(١) ابراهيم عبد الله العمار (١٩٧٥):

مشكلات طلبة المرحلة الإعدادية وحاجاتهم الإرشادية، رسالة ماجستير، كلية الآداب، الجامعة الأردنية.

(٢) أحمد عثمان صالح طنطاوى (ب. ت) :

الاختبارات النفسية ودورها فى تشخيص التأخر الدراسى، بحث غير منشور، كلية العلوم الاجتماعية، الرياض.

(٣) انشراح محمد دسوقى (١٩٩١) :

بحث ميدانى عن التحصيل الدراسى وعلاقته بكل من مفهوم الذات والتوافق النفسى (دراسة مقارنة)، مجلة علم النفس، العدد العشرون، الهيئة المصرية للكتاب بالقاهرة.

(٤) إيمان فؤاد كاشف (١٩٩٥) :

دراسة المظاهر السلوكية المرتبطة بالتأخر الدراسى (دراسة مسحيه)، مجلة علم النفس، العدد الخامس والثلاثون، القاهرة.

(٥) حامد عبد السلام زهران وآخرون (١٩٧٨) :

التخلف الدراسى فى المرحلة الابتدائية، دراسة مسحية فى البيئة السعودية، كلية التربية، جامعة أم القرى، مركز البحوث التربوية والنفسية.

(٦) خالد الطحان (١٩٨٤) :

دراسة الخلفية الاجتماعية والثقافية والنفسية للمتأخرين دراسيا، المجلة العربية للبحوث التربوية - مجلة نصف سنوية - المجلد الرابع، العدد الثانى، يوليو.

(٧) طلعت حسن عبد الرحيم (١٩٧٤) :

سيكولوجية التأخر الدراسى، الدمام، دار الإصلاح.

(٨) على محمد محمد الديب (١٩٩١) :

نمو مفهوم الذات لدى الأطفال والمراهقين من الجنسين وعلاقته بالتحصيل الدراسى، مجلة علم النفس، العدد العشرون، الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة.

(٩) عامر عبد الله سليم الشهرانى . محرز عبده يوسف الغنام (١٩٩٤):

دراسة تحليلية لبعض العوامل التربوية المؤدية الى تدنى تحصيل طلاب الفيزياء كما يراها أعضاء هيئة التدريس والطلاب بقسم الفيزياء بكلية التربية بأبها، رسالة الخليج العربى، ع (٥٢)، السنة (١٥)، ١٤١٥هـ - ١٩٩٤م.

(١٠) عبد اللطيف بن حمد الحليبى. حمزة عبد الحكيم الرياشى (١٩٩٤) :

العوامل المرتبطة بانخفاض التحصيل الدراسى لطلاب الرياضيات بالإحساء كما يقررها أعضاء هيئة التدريس والطلاب، رسالة الخليج العربى، ع (٥٢)، السنة (١٥)، ١٤١٥هـ - ١٩٩٤م.

(١١) فرج عبد القادر طه وآخرون (ب. ت) :

معجم علم النفس والتحليل النفسى، دار النهضة العربية، بيروت.

(١٢) فؤاد البهى السيد (١٩٧٩) :

علم النفس الاحصائى وقياس العقل البشرى، دار الفكر العربى . ط ٣.

(١٣) فيصل الزراد (١٩٨٨) :

التخلف الدراسى وصعوبات التعلم «التشخيص»، سوريا - دمشق.

(١٤) كمال ابراهيم مرسى (١٩٨١) :

علاقة سمة القلق فى المراهقة والرشد بإدراك الخبرات المؤلمة فى الطفولة، مجلة كلية الآداب، جامعة الرياض، المجلد الثامن (١٩٨١).

(١٥) محمد نور حسن الصائغ (١٩٩٢) :

دور برامج التوجيه والارشاد الطلابى فى علاج مشكلة التأخر الدراسى لدى تلاميذ المرحلة

الابتدائية فى المملكة العربية السعودية، مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الاسلامية، العدد السابع، ١٤١٤هـ - ١٩٩٣م.

(١٦) محمود السيد أبو النيل (١٩٨٤) :

الإحصاء النفسى والاجتماعى والتربوى، مكتبة الخانجى، القاهرة، ط ٤.

(١٧) نعيم الرفاعى (١٩٩١) :

الصحة النفسية دراسة فى سيكولوجية التكيف، جامعة دمشق، ط ٨.

(١٨) هدى عبد الحميد برادة. حامد زهران (١٩٧٤) :

التأخر الدراسى، دراسة كلينيكية لأسبابه فى البيئة المصرية، عالم الكتب.

(19) Borkowshi. W (1991):

Out ward Bound Briding course for low achieving high school Mals: Effect on academic achievement and multid imen sional (self - concepts).

(20) Ford, D. (1992):

Determinants of under chievement as perceived by gifted, above - average, and average Black students. Roeper - Review. 1992. Mar. Vol 14 (3) 130 - 136.

(21) Hinshow, S (1993):

Externalizing behavior problems and academic under achievement in childhood and adolesence: causal relationships and under lying mechanisms. Jor of Psychological-Bulletin Jan. Vol III (I). 127-155.

(22) Lowrence, R. (1985):

School performance containment Theory, and Delinquent - Behavior. Youth and Society, Vol. 77, No : 1 pp. 9-95.

(23) Lucy. R. and Others (1985):

Child- Rearing antecedents of Achievement Behaviors in secand Grade Boys - jor of Announcement.

(24) Nilson, A (1979):

Psycho Social aspects of truancy in early addescence. Diser tations on Abstracts. International (41, (11-A).

(25) Ormerod, M. Bol Duckworth, P. (1975):

Puplis Attitudes toward Science; A Review of Research. NFER Publishing Com. pp. 273 - 282.

(26) Tremblay, R et al., (1992):

Early disruptive behavior; Poor School achievement delinguent behavior, and delinquent personality; longitudinal analyses. Jor of consulting and clinical psychology, Feb. Vol. 60 1.

(27) Wstein, M. (1993):

Behavior Problems of Learning- disabled, low - achieving, and average boys; Acomparative study with the conners teacher Ratings Sales - 28 jor of Psycholducational Assessment. Mar. Vol. 10 (1) 76-82.

(28) Wetzeman - M. et al., (1986):

Chroniciliness, Psychosocial Problems, School Absences: Rustts of a study of one county, clinical Pediatrics, 1986. Vol. 25.