

فاعلية برنامج قائم على التعليم اللطف لخفض التلکؤ الأكاديمي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية المتأخرين دراسياً^(١)

د. جيهان عيد زيدان محمد

مدرس- قسم الدراسات النفسية للأطفال -
كلية الدراسات العليا للطفولة - جامعة عين شمس

الملخص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج قائم على التعليم اللطف لخفض التلکؤ الأكاديمي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية المتأخرين دراسياً وأثره التنبعي، واعتمدت على المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٦٤) تلميذاً وتلميذة ذوى التلکؤ الأكاديمي من المتأخرين دراسياً من تلاميذ المرحلة الإعدادية من مدرسة رفاعة الطهطاوي الإعدادية المشتركة في حلوان، وتراوح أعمارهم من (١٢ - ١٥) سنوات، بمتوسط عمري (١٣،٦) وانحراف معياري (٠،٨٠)؛ مقسمين إلى (٣٢) مجموعة تجريبية (١٦ من الذكور و١٦ من الإناث) ومثلهم مجموعة ضابطة، واختيرت العينة بالطريقة القصدية، وصممت الباحثة جلسات البرنامج المقترح القائم على التعليم اللطف (إعداد الباحثة)، ومقياس التلکؤ الأكاديمي (إعداد الباحثة)، واختبار المصفوفات المتتابعة الملون لرافن (عماد حسن، ٢٠٢٠).

وأُسفرت النتائج عن وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠،٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس التلکؤ الأكاديمي في اتجاه المجموعة التجريبية، ووجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠،٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التلکؤ الأكاديمي في اتجاه القياس البعدي، كما وجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتنبعي لمقياس التلکؤ الأكاديمي لصالح القياس التنبعي. بينما انتفت الفروق بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية (الذكور - الإناث) في القياس البعدي لمقياس التلکؤ الأكاديمي.

الكلمات المفتاحية: التعليم اللطف - التلکؤ الأكاديمي - المتأخرون دراسياً.

The Effectiveness of a program based on gentle teaching to reduce Academic Procrastination among a sample of middle school students for under achievement

Abstract:

The study aimed to reveal The Effectiveness of a program based on gentle teaching to reduce Academic Procrastination among a sample of middle school students for under achievement, and its follow-up effect, And it relied on the semi-experimental approach, and the study sample consisted of (64) male and female students with academic Procrastination who were under achievement of middle school students from Rifai Al-Tahtawi Joint Preparatory School in Helwan, and their ages ranged from (12-15) years, with an average age of (13.6) and deviation standard (0.80); Divided into (32) experimental groups (15 males and 15 females) and the same as a control group, the sample was chosen by the intentional method, and The researcher designed the sessions of the proposed program based on gentle teaching (prepared by the researcher), the Academic Procrastination scale (prepared by the researcher), and Raven's colored progressive matrices test were used. (Emad Hassan, 2020), The results resulted in a statistically significant difference at the significance level (0.01) between the average scores of the experimental and control group in the post-measurement of the Academic Procrastination scale in the direction of the experimental group, and a statistically significant difference at the significance level (0.01) between the average scores of the experimental group in the pre- and post-measurements of the scale. Academic procrastination in the post-measurement direction. A statistically significant difference was found at the significance level (0.05) between the average scores of the experimental group in the post- and follow-up measurements of the academic procrastination scale in favor of the follow-up measurement. While there were no differences between the average ranks of the scores of the experimental group (males - females) in the post-measurement of the academic procrastination scale.

Keywords: gentle teaching - Academic Procrastination - under achievement

يعد التأخر الدراسي للتلميذ انخفاض نسبة التحصيل في مادة أو مواد مختلفة دون المستوى العادي للتلميذ إذا ما قورن بغيره من التلاميذ في مثل عمره، وذلك لأسباب تعود له نفسه أو للبيئة المحيطة به، وذكر (رشار يوسف، ٢٠٢٢؛ مدحت محمد، ٢٠١٧) أن التأخر الدراسي يعد من المشكلات المنتشرة بين التلاميذ نتيجة صعوبة المناهج الدراسية، وعدم قيام معظم المدرسين بدورهم داخل الفصول، وزيادة عدد التلاميذ في الفصول، أو يرجع إلى الإضطرابات

الانفعالية والنفسية للتلاميذ، وفقدان ثقتهم بأنفسهم، واضطراب العلاقات الأسرية، والتنشئة الاجتماعية الخاطئة، مما يسبب تأخر تلميذ أو مجموعة من التلاميذ في المواد الدراسية أو مادة دراسية واحدة.

ويمثل التلكؤ الأكاديمي الميل والاتجاه لتأجيل وتجنب التلميذ إتمام بعض المهمات، والقرارات والمسؤوليات التي لا بد من إنجازها خلال فترة معينة (Sari, Ayriza, 2021; Amadi, Taiwo, 2019)، ويتضمن معرفة التلميذ أنه من المفترض قيامه بتنفيذ بعض الأنشطة، ويريد أن يحققها، ولكنه يفشل في تحفيز نفسه لأدائها خلال الوقت المحدد أو المتوقع (Saputri, et al, 2020). وللتلكؤ الأكاديمي عدد من الآثار الداخلية والخارجية، فمن الآثار الداخلية؛ لوم الذات، والندم، والضيق والإحباط، وتتمثل الآثار الخارجية في منع وإعاقة التقدم الأكاديمي وإعاقة العمل وضياع فرص كثيرة (Shaked, Altarac, 2022)، حيث يفشل بعض التلاميذ في إكمال أعمالهم بسبب تجنبهم أداء المهمات أو المخاوف الشخصية من الفشل أو بسبب تشكيك التلميذ من التحقق من قدراته الشخصية (Zhou, et al, 2022).

وظاهرة التلكؤ الأكاديمي واسعة الانتشار بين التلاميذ، وذلك لعدة أسباب منها ما يتعلق بالفرد ومنها ما يتعلق بعوامل خارجية، لكن آثارها الوخيمة تؤثر في الفرد والمجتمع على حد سواء، فهي تهدد سير العملية التعليمية وتجعل التلميذ يشعر بالندم ولوم الذات مما يُسبب تدني تحصيله الدراسي، ويحتاج التلميذ إلى برامج لخفض التلكؤ الأكاديمي تعتمد على ترغيبه في التعليم.

ويمثل التعليم اللطيف أسلوبًا تعليميًا علاجيًا جديدًا وفعالاً في التعامل مع المشكلات النفسية والسلوكية غير المرغوبة للتلميذ، كونه يقوم في جوهره على سيكولوجية الاعتماد الإنساني المتبادل، التي تهتم بتحقيق الألفة والصحة والترابط مع من يحتاج للمساعدة (ضياء قاسم وآخرون، ٢٠١٧)، كما أنه أسلوب مكمل للعلاج السلوكي ويفرض استخدام العقاب والأساليب التنفيذية في تعديل السلوك، ويركز على تكوين صلات وجدانية قوية بالفرد، وتتبنى وجهة

نظر تربوية نحو مشكلاته فضلاً عن مراعاتها الجوانب الوجدانية، التي تجعل لها موقعاً قوياً في أي خطة علاجية بما في ذلك التركيز على الحب والتسامح واحترام الطفل (Kress,2022)، ويستخدم التعليم اللطيف باعتباره وسيلة تربوية لإيصال المعلومة، وإشعار التلميذ بأنه في بيئة حرة إلى حد ما ولا تختلف عن جو البيت، وعدم الجفاف في التعامل واستخدام العقاب (محمد مصطفى وداليا خيري، ٢٠٢٠)

وأكدت (رحاب أحمد، ٢٠١٩؛ Faubert, Cao, et al,2022؛ Tucker, 2019) أن للتعليم اللطيف أسلوباً غير عنيف لمساعدة التلاميذ، فهو يركز على تعليم التلميذ كيف يشعر بالأمان معنا، وكيف يشعر بالإنشغال والانخراط معنا، وكيف يشعر بأننا نقدره تقديراً غير مشروط، وكيف يرجع للتقدير غير المشروط بنا.

مشكلة البحث

يعانى تلاميذ المرحلة الإعدادية المتأخرين دراسياً من القصور في إنجاز الأعمال المدرسية في الوقت المحدد وتأخيرها إلى وقت لاحق والتلكؤ الأكاديمي، ومن مظاهر هذا القصور ما لاحظته الباحثة من خلال مقابلة بعض التلاميذ المتأخرين دراسياً بالمرحلة الإعدادية من التلكؤ الأكاديمي والتأخير أو التأجيل للبدء أو إنهاء المهمات الدراسية عن قصد دون مبرر مع الإحساس بعدم الارتياح والشعور بالضيق لتأجيلها لإقتناعه الداخلي بضرورة إنجازها- ويرجع ذلك لكثرة وصعوبة المهمات الدراسية لسوء في إدارة الوقت وضغط الأقران والآخرين وأسلوب المدرس غير المناسب معهم.

كما أكدت دراسة (آلاء أحمد، ٢٠٢٠؛ فيصل فالح، ٢٠١٩؛ محمد صالح، ٢٠٢٢؛ نرمين عونى، ٢٠١٨؛ هبه حسين، ٢٠١٩) على التلكؤ الأكاديمي لتلاميذ المرحلة الإعدادية المتأخرين دراسياً من حيث تدني درجات التحصيل الدراسي مقارنة بزملائهم والرسوب وإعادة الصف الدراسي، وعدم الاستعداد للامتحان وتأجيله إلى آخر الوقت وعدم تنظيم الوقت، والتصورات

الخاطئة عند التلاميذ، وعدم تحملهم للمسؤولية، وعدم شعورهم بالولاء للجماعة، كما أن صداقاتهم متقلبة ولا تدوم طويلاً، وتدهور في الناحية التعليمية، وقصور في النواحي المعرفية لدى التلاميذ.

وكذلك أشارت دراسة (إلهام مجدي، ٢٠٢٢؛ الشهير بعيد، ٢٠١٦؛ فتحية جابر، ٢٠١٩؛ محمد نصر، ٢٠١٩) إلى أن المتأخرين دراسياً من تلاميذ المرحلة الإعدادية لديهم ضعف وتلكؤ أكاديمي بسبب كثرة المناهج الدراسية والواجبات المدرسية وضغط الأقران عليهم وطريقة تعامل المدرس معهم، وشرود ذهن وعدم التركيز، وأن لديهم سلوك عنيف أحياناً وانطواء وانسحاب في أحيان أخرى وفقدان أو ضعف الثقة بالنفس، كما أنهم يشعرون بالبلادة والقلق والتوتر والخوف والاسترسال في أحلام اليقظة، وشرود ذهن أثناء الدرس، ويشعرون بالدونية أو بالعداء، وينسحبون من المواقف الاجتماعية، ويتسمون بالتأجيل أو الإهمال في إنجاز أعمالهم أو واجباتهم، وليست لديهم عادات دراسية جيدة، ولا يستحسنون المدرسة كثيراً، فكانت الحاجة إلى خفض التلكؤ الأكاديمي لهؤلاء التلاميذ باستخدام التعلم اللطيف.

ومن هنا جاءت مشكلة البحث، التي تتبلور في التساؤل الرئيس التالي (ما مدى فاعلية برنامج قائم على التعليم اللطيف لخفض التلكؤ الأكاديمي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية المتأخرين دراسياً؟)، ومما سبق يمكن بلورة مشكلة البحث الحالي في التساؤلات التالية:

- ١- هل يوجد فرق بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمقياس التلكؤ الأكاديمي؟
- ٢- هل يوجد فرق بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس التلكؤ الأكاديمي؟
- ٣- هل يوجد فرق بين القياسين القبلي والبعدي في المجموعة التجريبية لمقياس التلكؤ الأكاديمي؟
- ٤- هل يوجد فرق بين (الذكور - الاناث) بالمجموعة التجريبية في القياس

البعدي لمقياس التلكؤ الأكاديمي؟

٥- هل تستمر فاعلية برنامج التعليم الملطف المطبق على المجموعة التجريبية في خفض التلكؤ الأكاديمي بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج؟

هدف البحث: يسعى البحث الحالي إلى الكشف عن فاعلية برنامج قائم على التعليم الملطف لخفض التلكؤ الأكاديمي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية المتأخرين دراسيا، وأثره التتبعي.

أهمية البحث: يمكن تحديد أهمية البحث فيما يلي:

أ- الأهمية النظرية

- ١- دراسته لمتغير التلكؤ الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وتأثيره السلبي في تحصيلهم الدراسي، وإسهام الدراسة في خفض أسباب التأخر الدراسي.
- ٢- توجيه الاهتمام إلى بعض فنيات برنامج التعليم الملطف، التي يمكن أن تساعد في خفض التلكؤ الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- ٣- إثراء المكتبة العربية بما يضيفه من أدوات أو إطار نظري يرتبط بموضوع الدراسة.

ب- الأهمية التطبيقية

- ١- تُسهم الدراسة الحالية في تزويد القائمين على العملية التعليمية بالمرحلة الإعدادية بمقياس للتلکؤ الأكاديمي.
- ٢- تُسهم الدراسة الحالية في اقتراح برنامج قائم على التعليم الملطف لتلاميذ المرحلة الإعدادية، يُمكن استخدامه من قبل القائمين على العملية التعليمية، لخفض التلكؤ الأكاديمي لديهم.
- ٣- قد تفيد توصيات الدراسة الحالية المعلمين والموجهين والإدارة المدرسية في خفض الأسباب التي تؤدي إلى التلكؤ الأكاديمي

لتلاميذ المرحلة الإعدادية من (تنظيم الوقت - أسلوب المعلم - الأقران والآخرين - المهمات الدراسية).

المفاهيم الإجرائية للبحث: تتحدد المفاهيم الإجرائية للبحث على النحو التالي:

برنامج قائم على التعليم الملطف (program based on gentle teaching)، وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه مجموعة من الإجراءات المخططة والأنشطة المتكاملة والهادفة خلال فترة زمنية محددة لتلاميذ المرحلة الإعدادية وذلك بهدف إكسابهم المهارات اللازمة لتطوير قدراتهم، وتمثل في مجموعة من فنيات التعليم الملطف مثل (المقاطعة - التوجيه - التجاهل - التعديل البيئي - التقدير غير المشروط - إطفاء الدعم - المكافأة)، والتي تقدم بصورة متتابعة من خلال (٢٤) جلسة، تهدف في مجملها إلى خفض التلكؤ الأكاديمي لديهم.

التلكؤ الأكاديمي (Academic Procrastination) وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه تأجيل تلاميذ المرحلة الإعدادية بشكل مستمر ومتعمد إنجاز مهماتهم المدرسية في الوقت المحدد دون سبب مما ينتج عنه شعور التلميذ بالقلق والتوتر والضييق؛ ويتضمن أربعة مجالات فرعية هي (المهام الدراسية - تنظيم الوقت - الأقران والآخرين - أسلوب المدرس)؛ ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في المقياس المعد لذلك.

المتأخرون دراسياً (Underachiever) وتعرفهم الباحثة إجرائياً بأنهم التلاميذ بالمرحلة الإعدادية الذين يكون تحصيلهم الدراسي أقل من المتوسط، أو أقل من مستوى أقرانهم نتيجة تعرضهم لأسباب بيئية اجتماعية أو نفسية أو أسرية، على الرغم من أن ذكاءهم متوسط أو أعلى من المتوسط.

الإطار النظري: ويمثل عرضاً نظرياً لمتغيرات البحث الحالي (التعلم الملطف، التلكؤ الأكاديمي، التأخر الدراسي) كما يلي:

أولاً: التعليم الملطف

يعد التعليم الملطف "طريقة جديدة تلقى في الوقت الراهن اهتماماً كبيراً

في علاج المشكلات السلوكية بالتركيز أساساً على تكوين رابطة وجدانية، ومساندة للطفل، والتجنب الكلي لأساليب التنفير والعقاب". (Faubert, 2019,54)، والتعليم الملطف "طريقة إنسانية لرعاية التلاميذ، كما يستخدم التجنب لتلافي استخدام العقاب، ويتبنى موقفاً تحريراً تجاه التلاميذ ذوي المشكلات السلوكية الشديدة مثل العدوان وإيذاء الذات وفرط النشاط" (Kress, 2022,173)

وهو استراتيجية تدخل علاجي في الاتجاه الإيجابي دون استخدام التنفير أو العقاب للذين يهتمون بالأطفال، والكبار الذين يستقرون على الطرف البعيد للأسرة والحياة المجتمعية، وهم الأفراد الذين يريدون السعي إلى الاعتماد المتبادل وكشف طرائق التعبير وممارسة روح الصحة، ويرى باعتباره دعم الاعتماد المتبادل وتكوين الصحة والتفاعلات القيمة والبعد المسيطر والاتحاد مقابل العزلة وتسيير التغيير (Martins et al, 2021,134).

إن التعليم الملطف "أسلوب سلوكي لطيف وغير منفر، كما أنه طريقة جديدة لعلاج المشكلات لدى التلاميذ، وقد قدم حديثاً لأسلوب التوجيه التحكيمي في العلاج" (Qawasma, 2022,1093)، وهو طريقة لتقليل السلوكيات الاعتراضية لدى التلاميذ، ويهدف إلى تعليم كيفية الارتباط والاعتماد المتبادل على الآخرين، وذلك بأسلوب يتسم بالتهذيب والملاحظة والاحترام والتعاون مع التركيز على أهمية التقويم والتقدير (Cao, et al, 2022,354)، وهو طريقة جديدة لعلاج الاضطرابات والمشكلات لدى التلاميذ، وتكوين روابط جيدة بين الأطفال والقائمين بالرعاية من خلال الاحترام المتبادل والتعاون ووجود مزيد من الحب والود والعطف بينهم، ويخفض السلوكيات غير المرغوبة، كما أنه أسلوب حاني وغير منفر (صباح محمد، ٢٠١٩، ١٢).

ويقوم التعليم الملطف على تبني القيم الديمقراطية ومقاومة القيم التسلطية واستبعاد استخدام العقاب، والمكافأة الإنسانية والمساواة التفاعلية العادلة والمشاركة الإنسانية، ويعمل على تقليل المعاندة باستخدام اللطف

والاحترام (Faubert, Tucker, 2019).

ولقد ذكر (Jun et al., 2022; Qawasma 2022; Martins et al., 2021; Soleman et al., 2019)

أن التعليم الملطف يهدف إلى :

أ- الترابط بوصفه هدفاً أساسياً للتعليم الملطف : حيث إنه يدل على العلاقة الدافئة والمتبادلة التي يجب أن تكون بين القائمين بالرعاية وذوي الاحتياجات الخاصة، كما أنها رابطة وجدانية يقابلها فرد مع آخر، وتبقى على مر الزمان. والترابط هو الهدف، فإن القائمين بالرعاية بحاجة لأن يكتشفوا مراحل نمو الفرد لمساعدة الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة والاضطرابات السلوكية من عدوان، وسلوك إيذاء الذات.

ب- المكافأة الإنسانية باعتبارها هدفاً أساسياً للتعليم الملطف، التي تمثل بالنسبة له رأس الأمر وعموده، وتعتبر غرضه الأسمى؛ لأنها تعتبر بشكل أساسي الاشتراك المتبادل في قيمنا بوصفنا بشراً، وإنها عنصر رئيسي ومحوري وأساسي في العلاقات الإنسانية، وسياق التفاعلات من الكلمات، والابتناسات، والنظرات، واللمسات التي يجب تبادلها بين التلاميذ، وهي مطلب أساسي وضروري لإنهاء وخفض وإعادة توجيه السلوكيات التخريبية والتدميرية، لذا لا بد من استخدام المكافأة لإنهاء التفاعلات التي تنسم بالعزلة والبعد.

وتتعدد استراتيجيات التعلم الملطف كما ذكر

(Cao, et al, 2022; Faubert, Tucker, 2019; Kress, 2022; Martins et al, 2021)

ومن أهمها ما يلي:

- المقاطعة: وتهدف إلى مقاطعه السلوك أو العمل غير المرغوب فيه، ومنع وقوع الضرر أثناء الاستمرار في العمل، وكذلك حجب مصادر

التعزيز عن التلميذ فترة من الزمن لإيقاف النشاط الذي يقوم به حالاً أو استبداله.

- التجاهل: وهو تجاهل ما يقوم به التلميذ من سلوكيات لجذب انتباه الآخرين له، حتى يمتنع عن هذا السلوك أو العمل.
- المشاركة في التقدير: وتقديم المساعدة للتلميذ باستخدام الدعم اللفظي أو الإشرافي وتدريب الأقران والمساعدات الشخصية، والمساعدات المرتكزة على التقدير (التقدير اللفظي والبدني والإيماءات).
- التوجيه وإعادة التوجيه: توجيه التلميذ لأداء أنشطة أو استجابات وسلوكيات، وذلك من خلال الإيماءات أو الجدل أو الحدث البدني.
- إطفاء الدعم: وهو استبعاد التعزيز الخاص باستجابته معينة.
- تكاليف الاستجابة: إيقاف بعض المدعمات أو فرض غرامة عند ظهور عمل غير مرغوب فيه.
- التشكيل: عملية تدريبية علاجية تعتمد على تعليم التلميذ أداء عمل أو سلوك جديد مركب كتعليم اللغة أو القراءة أو التحصيل الدراسي.
- تحليل المهمة: عملية تجزئة المهمات التعليمية إلى سلسلة من العناصر الصغيرة التي يجمعها إطار تسلسلي سليم وبصورة متدرجة منظمة.

ثانياً: التلكؤ الأكاديمي

يقصد بال تلكؤ الأكاديمي تأجيل التلميذ لإنجاز المهمات الأكاديمية المعهودة إليه عمداً وعدم الإلتزام بإكمالها وإهمال الوقت والإدعاء بصعوبة المهمات وتأخير مواعيد المذاكرة وانخفاض الدافعية للتعلم والإدعاء بحاجته إلى وقت إضافي وإنجازها في نهاية الفترة المخصصة لأدائها.

ويعرف التلكؤ الأكاديمي بأنه "نقص حماس التلميذ تجاه أداء المهمات الدراسية المطلوب تنفيذها حتى آخر لحظة، لفقدانه مهارات الترتيب والتنظيم، ويصاحب ذلك شعور بالتوتر والقلق والخوف من الفشل" (Parmaksız, 2023,106)، وهو "التأجيل غير المبرر من قبل بعض الطلبة لإنجاز

المهام والواجبات الأكاديمية في وقتها المحدد، والذي ينعكس سلباً على تحصيلهم الدراسي" (Rezaei, Karimpour, 2021,2). وكذلك هو "التأجيل المتعمد لإكمال المتطلبات الأكاديمية في إطار الوقت المرغوب فيه أو المتوقع، مع معرفة التلميذ أن ذلك سيؤثر بالسلب عليه" (Bernard,2020,397). وهو معرفة التلميذ بوجود اكماله لمهمة محددة، ولكنه يفشل في حث نفسه على انجازها في الوقت المحدد، ويصاحب هذا الفشل مشاعر ضيق وقلق ولوم ذات (نرمين عوني، ٢٠١٨، ٢٦٠).

كما يعرف بأنه التأخير أو التأجيل المتعمد للبدء أو إكمال المهام الأكاديمية عن قصد ودون مبرر، مع الإحساس بعدم الارتياح والشعور بالضيق لتأجيل أداء هذه المهام لاقتناع التلميذ داخلياً بضرورة إنجازها، ويرجع ذلك لسوء في إدارة الوقت والاهتمام بأشياء أخرى غير ملائمة، وعدم قدرة الفرد على تحفيز ذاته لإنجاز المهام (Zhou & Zhang, 2022,336). وهو تأجيل بدؤ أو إنهاء المهام الأكاديمية دون داع، مما يؤدي إلى الشعور بانفعالات سلبية كالقلق واللوم والإكتئاب، والذي يؤثر في أداء التلميذ ورفاهيته ونتاجيته (Bashir&Gupta,2019:940). كما يعد نقصاً في القدرة على الأداء المنظم ذاتياً. وهو الميل إلى تأجيل النشاط طبقاً لتحكم التلميذ، ويكون بسبب عدم ثقته في قدرته على أداء المهمة، وعدم قدرته على تأجيل المكافأة، والعزو الخارجي ووقوعه في بعض المآزق (أسماء يونس وآخرون، ٢٠٢٣، ١٦٦).

وأشار (Amadi, Taiwo, Rezaei, Karimpour, 2021; 2019) إلى أن التلكؤ يشمل أربعة أنواع على النحو التالي: التلكؤ الأكاديمي: هو تلكؤ سلوكي، وهو تأجيل التلاميذ للواجبات الأكاديمية حتى آخر دقيقة ممكنة، والتلكؤ العام : ويتمثل في أنشطة الحياة اليومية، ويعتبر شكلاً سلوكياً آخر للتلکؤ يتضمن صعوبة جدولة وإتمام أنشطة الحياة اليومية المتكررة. وتلكؤ اتخاذ القرار: ويتمثل في عدم القدرة على اتخاذ قرار في وقته سواء للمواقف أو الموضوعات الأساسية أو الثانوية. والتلكؤ القهري أو الاضطراب الوظيفي: وهذا النوع أصعب الأنواع الأربعة، ويظهر كنوع

قهرى أو كاضطراب وظيفي حينما يعاني الفرد من تأثير كل من التلكؤ في اتخاذ القرار، والتلكؤ السلوكي في الوقت نفسه، وكأنه مصاب بالشلل عند محاولته التعايش في الحياة اليومية مما يؤدي إلى عواقب وخيمة كفقد وظيفته.

وذكر (Zhou, etal, 2022; Shaked, Altarac, 2022; Parmaksız, 2023) أن التلكؤ الأكاديمي ينقسم إلى نوعين: تلكؤ سلبي؛ ويعد سلوك غير محمود يسلكه بعض الأفراد هروباً من تنفيذ الأعمال والمهام وتأجيلها حتى اللحظة الأخيرة لكونهم فاقدي القدرة على اتخاذ القرار، وتلكؤ إيجابي: يعد عملية تنظيم مقصودة للوقت والترتيب والتروي في القرار حتى يكون صائباً يتخذ بناءً على تفكير حتى يضمن أنه قرار صحيح.

كما ميزت أسماء يونس وآخرون (٢٠٢٣) بين شكلين من المتلكئين، وهما: المتلكئون الخاملون؛ وهم متعطلون بترددهم في القيام بالعمل، ويفشلون في إتمام مهماتهم في الوقت المحدد. والمتلكئون النشطون؛ وهم يفضلون العمل تحت ضغط، ويتمتعون بالقدرة على اتخاذ القرار بتأن، والاستخدام الهادف للوقت.

وقد يرتبط التلكؤ الأكاديمي بشخصية التلميذ والدافعية لإنجاز المهمات، والظروف المجتمعية المحيطة بالتلميذ. (شاكر محمد، ٢٠٢٠) حيث أشار (Hen, Goroshit, 2020; Saputri, Sari, Ayriza, 2021; etal, 2020) إلى أن أسباب التلكؤ الأكاديمي للتلاميذ ترجع إلى نقص الإرشاد والتوجيه، ونقص التشجيع، وضعف مهارات إدارة الوقت، والمشكلات الاجتماعية، وضعف الثقة بالنفس، وعدم القدرة على إدارة الوقت والنفور من المهمة، والكسل، ونقص الدافعية، وتأثير الأقران والخوف من الفشل، والثقة الزائدة، والعزو الخارجي عند الوقوع في مشكلة، والصعوبة في اتخاذ القرار، ونقص التوكيدية، وصعوبة اتخاذ القرار. بينما ذكر (Zhou, etal, 2022; Parmaksız, 2023) أنه ينتج من اتحاد ثلاثة عوامل، هي (عدم قدرة على

تأجيل الإشباع (الإرضاء)، وسوء الاعتقاد في قدرته على إنجاز المهمة، وتوجيه اللوم لمصادر خارجية عند الوقوع في أخطاء ذاتية.

وتتعدد أسباب التلكؤ الأكاديمي كما ذكرها (Bernard, 2020; Sari, 2021) في التلكؤ بسبب الإسراع بمحاولة إنجاز واجب مدرسي معين، وبسبب الاستمتاع بأداء المهام بطريقة اندفاعية بدلاً من التخطيط لأداء المهمة وتجنبها، والموقف الذي بين أيديهم، أو بسبب الخوف من الفشل، مما ينتج عنه آثار سلبية تؤثر على النجاح الأكاديمي وتأخير القيام بالمهام وضعف الأداء الأكاديمي وانخفاض الرضا عن الحياة، وعدم القدرة على إدارة الوقت، وضعف استخدام استراتيجيات ومهارات التعلم.

وحدد عدد من الباحثين (Bernard, 2020; Sari, 2021; Ayryza, 2021;) أهم الخصال المميزة للتلميذ المتلكئ أكاديمياً؛ وهي كالتالي:

١- الخصال المعرفية للمتلكئ: الانسحاب من المقرر الدراسي، وقلة القدرات الدراسية، والحصول على معدلات دراسة أقل، والاعتذارات المنطقية وغير المنطقية عند دخول الامتحان، وتجنب الفشل في إعطاء المهمات التعليمية قدرًا من الاهتمام، الابتعاد عن المهمات التي تتطلب جهدًا عقليًا، وعدم إكمال الواجبات المقرر إنجازها.

٢- الخصال السلوكية للمتلكئ: كأحلام اليقظة والسرхан، وعمل الأشياء غير الضرورية وتجنب الجلوس للاستذكار، وصعوبة تنظيم أوقات الاستذكار، والإكثار من الأنشطة والزيارات ومشاهدة التلفاز، والمبالغة في ترتيب طاولة الاستذكار، والرغبة الشديدة في النوم، وتأجيل الأعمال بشكل متكرر، وتأخير إرجاع الأبحاث إلى الأساتذة والدراسة لساعات أقل للامتحان، والبدء المتأخر في إنجاز الواجبات الدراسية، وعدم النظام، ونقص الطاقة أو القوة، وصعوبات في النوم، والتدخين وتناول الكحوليات وتبرئة النفس من التقصير وتجنب العقوبة، وكثرة الأعذار الخادعة

(الكاذبة) والتبريرات الواهية، والصعوبة في تنظيم المهمات والأنشطة، وقبول المهمات السهلة، واستغراق وقت طويل للبدء في أداء المهمات المطلوبة.

٣- الخصال الوجدانية للمتلقي: قلق الامتحان المرتفع، وفقدان الثقة في قدرته على تكملة المهمات والواجبات المطلوبة، وعدم الرضا عن الوضع الدراسي والنقد الذاتي، والخوف من الفشل والقلق واللوم، والاحتفاظ بصورة إيجابية عن الذات أمام الآخرين، والتردد في اتخاذ القرارات، والتعرض للوم من الآخرين.

ثالثاً: المتأخرون دراسياً

يشير مفهوم التأخر الدراسي إلى التلاميذ الذين يتأخرون بشكل ملحوظ في تحصيلهم الدراسي في بعض أو معظم المواد الدراسية بمعدل أكثر من سنة دراسية، مقارنةً بمستوى تحصيل أقرانهم في الصف الدراسي نفسه (عبد المطلب القريطي، ٢٠٠٥، ٤٢٠)، كما أنه حالة تأخر أو تخلف أو نقص أو عدم اكتمال النمو التحصيلي نتيجة لعوامل انفعالية أو اجتماعية أو جسمية بحيث تنخفض نسبة التحصيل دون المستوى العادي أو المتوسط (بدرية حسب الرسول، ٢٠١٧، ٣٢)، وهو فشل التلميذ في الارتقاء إلى مستوى إمكاناتهم أو تحقيقها (Diane, 2020, 6).

وكذلك هو انحراف درجاته عن المتوسط بالنسبة لأقرانه في سنه، ويكون تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى ذكائهم، وهم التلاميذ الذين يقعون في الارباعي الأدنى في درجات الاختبارات الدراسية، (هبة حسين، ٢٠١٩، ١٦١)، ويعتبر أيضاً مشكلة عجز التلميذ عن مسايرة دراسته بطريقة طبيعية مما يؤدي إلى أن يسلك الدارس سلوكاً غير اجتماعي في المجتمع المدرسي وخارج المجتمع المدرسي، يؤدي إلى انخفاض نسبة التحصيل بوضوح، إذا قورن بغيره من العاديين في مثل عمره (عادل محمود، ٢٠١٤، ٢٥). وتعرف الباحثة

التلاميذ المتأخرين دراسياً بالمرحلة الإعدادية بأنهم: هؤلاء الذين يكون تحصيلهم الدراسي أقل من المتوسط، أو أقل من مستوى أقرانهم نتيجة تعرضهم لأسباب بيئية اجتماعية أو نفسية أو أسرية، على الرغم أن ذكاءهم متوسط أو أعلى من المتوسط.

وذكرت (آلاء محمد، ٢٠٢٠؛ هبة إسماعيل، ٢٠١٩) أن التأخر الدراسي يقسم إلى عام (يكون في جميع أو معظم المواد الدراسية)، وخاص (مادة معينة). وفردى (تلميذ، أو عدد قليل من التلاميذ) وجماعي (التلاميذ)، دائم (مستمر لفترة طويلة)، وموقفي (يرتبط بمواقف وظروف معينة)، ظاهري (الزائف، يرجع لأسباب غير عقلية ويمكن علاجه بسهولة)، وحقيقي (النقص في القدرات العقلية مثل القدرة المكانية أو الزمانية أو القدرة الحسابية).

وذكرت (سهى المصري، ٢٠٢٠؛ هبة إسماعيل، ٢٠١٩؛ Ahood, 2020; Ophélie, A., Desmet, N. & Jean, S, 2020) أن التأخر الدراسي ينشأ نتيجة لتفاعل أسباب وعوامل متعددة، بعضها يرجع إلى أسباب تتعلق بالتلميذ نفسه، ومنها القصور في القدرات العقلية الخاصة، أو ضعف في العوامل الجسمية، والعوامل الانفعالية، وأسباب تتعلق بالأسرة ومنها عدم الاستقرار العائلي والمستوى الثقافي للأسرة، وأسباب تتعلق بالمدرسة سواء بشرية أو مادية.

دراسات سابقة: سوف تعرض الباحثة دراسات سابقة مرتبطة بالدراسة من خلال ثلاثة متغيرات: دراسات تناولت التعليم الملطف بالمرحلة الإعدادية، ودراسات تناولت التلكؤ الأكاديمي للتلاميذ، ودراسات تناولت المتأخرين دراسياً بالمرحلة الإعدادية، ويتم ترتيبها تنازلياً؛ كما يلي:

أولاً: دراسات تناولت التعليم الملطف:

دراسة محمد زهران (٢٠١٥) هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر برنامج تدريبي مستند إلى التعليم الملطف في تطوير المهارات المعرفية

والسلوكية للتلاميذ (١٠-١٥) سنة، واستخدمت المنهج شبه التجريبي، واستخدمت برنامج تدريبي مستند إلى التعليم الملطف، ومقياس المهارات المعرفية والسلوكية، واشتملت العينة على (٣٠) تلميذاً من الملحقين بمراكز التربية الخاصة، وقد أشارت النتائج إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية للبرنامج التدريبي المستند إلى التعليم الملطف في تطوير المهارات المعرفية والسلوكية للتلاميذ على القياس البعدي في اتجاه المجموعة التجريبية، وانتفاء وجود اختلاف في أثر البرنامج التدريبي المستند إلى التعليم الملطف في تطوير المهارات المعرفية والسلوكية للتلاميذ تبعاً لمتغير الجنس، والعمر.

وهدف دراسة مرفت علي وأمني عزت (٢٠١٩) إلى الكشف عن فعالية برنامج تدريبي مبني على أسلوب التعليم الملطف في تحسين مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية القابلات للتعليم بمدارس الخرج، وشملت عينة من (١٢) طالبة من طالبات الإعاقة الفكرية القابلات للتعليم الملحقات بالمدرسة الابتدائية بالخرج تتراوح أعمارهن ما بين (٦-٩) سنوات، وتتراوح نسبة ذكائهن من (٥٥-٧٠)، طبق عليهن مقياس مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية، وبرنامج التعليم الملطف، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التدريبية على مقياس مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التدريبية على مقياس مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية بين القياسين البعدي والتبقي. وتوصلت النتائج إلى فعالية برنامج تدريبي مبني على أسلوب التعليم الملطف في تحسين مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية القابلات للتعليم.

وهدف دراسة رحاب أحمد (٢٠١٩) إلى معرفة فعالية برنامج قائم على أسلوب التعليم الملطف في تحسين درجة الأمن النفسي وخفض درجة التمر لدى التلاميذ المتميزين واستخدمت المنهج شبه التجريبي، واستخدم مقياس

الأمن النفسي، وبطارية التتمر، وبرنامجاً مقترحاً للتعليم اللطيف (١٦ جلسة)، واشتملت العينة على (١٠) تلاميذ في المرحلة الإعدادية تتراوح أعمارهم ما بين (١٣ - ١٥ سنة)، وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، ووجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات التتمر وأنواعه لدى طلاب المرحلة الإعدادية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، وعدم وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في القياسين البعدي والتتابعي.

وكشفت دراسة محمد مصطفى وداليا خيرى (٢٠٢٠) عن فعالية برنامج للتعليم اللطيف في خفض السلوك الفوضوي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي المعرضين للفشل الأكاديمي، واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، واستُخدم مقياس للسلوك الفوضوي وبرنامج مقترح للتعليم اللطيف، وتكونت العينة من (٢٢) تلميذاً قسموا إلى مجموعتين: الأولى تجريبية، وعددهم (١٢) تلميذاً، والمجموعة الثانية ضابطة، وعددهم (١٠) تلاميذ، وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام برنامج التعليم اللطيف لتلاميذ المجموعة التجريبية المعرضين للفشل الأكاديمي إلى خفض حدة السلوك لديهم أكثر من المجموعة الضابطة، كما وجدت فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس السلوك الفوضوي وأبعاده الفرعية والدرجة الكلية، حيث انخفضت درجة المتوسط البعدي عن المتوسط القبلي لمقياس السلوك الفوضوي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، ولم توجد فروق داله إحصائية بين متوسطي رتب درجات أبعاد السلوك الفوضوي والدرجة الكلية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتابعي، مما يدل على استمرارية فعالية البرنامج التدريبي للتعليم اللطيف في خفض حدة السلوك الفوضوي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية المعرضين للفشل الأكاديمي.

وهدفت دراسة (Cao, et al.,2022) إلى استخدام التعليم الملطف باعتباره نموذجًا مساعدًا في حل الأسئلة للتلاميذ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي لجمع البيانات من الوثائق، وسارت الدراسة وفق البيانات الوصفية فقط، دون عينة، وتوصلت الدراسة إلى أن التعليم الملطف يعمل على تنمية مهارات التلاميذ في التحصيل الدراسي وحل الأسئلة ومهارات القراءة.

وهدفت دراسة (Gorham,2022) إلى استخدام التعليم الملطف في استدامة الثقافة المدرسية للتلاميذ، واستخدمت المنهج الوصفي، واستخدمت المقابلات وتحليل الوثائق والمناقشات ومشاريع فنية، واستخدمت عينة من (١٠) تلاميذ و(٣٠٠) معلم بالمدارس، وتوصلت الدراسة إلى أن التعليم الملطف يقدم منهجًا تربويًا للتعليم من خلال توفير الأدوات والبيئات التي يحتاجها الطلاب لتمكينهم من التركيز والتحصيل الدراسي.

وهدفت دراسة ناصر عبد الله وآخرين (٢٠٢٢) إلى معرفة مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على مبادئ التعليم الملطف لتطوير المهارات المعرفية والسلوكية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في مدينة الخرج، واستخدمت المنهج شبه التجريبي، واستخدمت البرنامج المقترح القائم على مبادئ التعليم الملطف، ومقياس المهارات المعرفية والسلوكية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) تلميذًا من ذوي الإعاقات الفكرية، من عمر (٨-١٥) سنة قسموا إلى مجموعتين؛ تجريبية (١٠ طلاب) ومجموعة ضابطة (١٠ طلاب)، وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق بين رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس المهارات المعرفية والسلوكية في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فاعلية ذات دلالة إحصائية للبرنامج التدريبي القائم على مبادئ التعليم الملطف لتطوير المهارات المعرفية والسلوكية للتلاميذ في اتجاه تحسن مهارات تلاميذ المجموعة التجريبية، وعدم وجود فرق لمتغيرات (الجنس، والعمر) في القياس البعدي للمجموعة التجريبية.

التعليق على دراسات تناولت التعليم الملطف

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تناول موضوع التعليم الملطف على تلاميذ المرحلة الإعدادية لتحسين سلوكياتهم الفوضوية ومهاراتهم وخفض مشكلاتهم الدراسية مثل دراسة (رحاب أحمد، ٢٠١٩؛ ناصر عبدالله وآخرون، ٢٠٢٢؛ محمد زهران، ٢٠١٥) في استخدام إلى التعليم الملطف في تطوير المهارات المعرفية والسلوكية للتلاميذ، في تحسين درجة الأمن النفسي وخفض درجة التمر لدى التلاميذ، وقد استخدم التعلم الملطف على مراحل أخرى مثل دراسة محمد مصطفى وداليا خيرى (٢٠٢٠) في فعالية برنامج للتعليم الملطف في خفض السلوك الفوضوي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي المعرضين للفشل الأكاديمي، وفي حدود علم الباحثة لم تحصل على دراسة تناولت المتغيرات الثلاثة للدراسة، سواء باختلاف العينة أو المرحلة التعليمية.

وأيضاً استفادت في بناء برنامج قائم على التعليم الملطف وفنائه مثل (المقاطعة - والتوجيه - والتجاهل - والتعديل البيئي - والتقدير غير المشروط - إطفاء الدعم - المكافأة).

وأهم ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة عينتها وهدفها، الذي تمثل في فاعلية برنامج قائم على التعليم الملطف لخفض التلكؤ الأكاديمي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية المتأخرين دراسياً، وأثره التبعي، وفي حدود علم الباحثة لم تتناوله الدراسات السابقة.

ثانياً: دراسات تناولت التلكؤ الأكاديمي:

هدفت دراسة نرمين عوني (٢٠١٨) إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على أبعاد الذكاء الانفعالي في خفض الاحتراق الأكاديمي والتلكؤ الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، واستخدمت المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٨) تلميذاً من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، قسموا إلى مجموعة تجريبية تكونت من (١٨) تلميذاً، ومجموعة ضابطة تكونت من (٢٠)

تلميذًا، طبق عليهم مقياسي الإحترق الأكاديمي والتلكؤ الدراسي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس التلكؤ الدراسي، وذلك في اتجاه ارتفاع درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التلكؤ الأكاديمي، مما يدل على فاعلية البرنامج في خفض الاحتراق الأكاديمي والتلكؤ الدراسي، وانتفاء وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس التلكؤ الدراسي، مما يؤكد استمرارية فعالية البرنامج.

وهدفنا دراسة هبة حسين (٢٠١٩) إلى الكشف عن إمكانية التنبؤ بالسلوك الفوضوي والتلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب المتأخرين دراسيًا من خلال درجاتهم في الاتزان الانفعالي، وتضمنت عينة الدراسة الأساسية ١٠٠ تلميذ وتلميذة من المتأخرين دراسيًا، (٥٠ تلميذًا - ٥٠ تلميذة) ممن تتراوح أعمارهم بين (١٠ - ١٢) سنة، وتقل نسب التحصيل الدراسي عن ٦٠%، وقد تمت استعين بعدد من الأدوات، تمثلت في مقياس الاتزان الانفعالي والسلوك الفوضوي ومقياس التلكؤ الأكاديمي، وتوصلت الدراسة إلى إسهام الاتزان الانفعالي في التنبؤ بكل من السلوك الفوضوي والتلكؤ الأكاديمي، وأن الذكور كانوا أكثر ميلًا للسلوك الفوضوي والتلكؤ الأكاديمي مقارنة بالإناث، وإن المستوى التعليمي المنخفض للوالدين ارتبط بالسلوك الفوضوي والتلكؤ الأكاديمي لدى الأبناء.

كما هدفت دراسة فيصل فالح (٢٠١٩) إلى معرفة فاعلية برنامج ارشادي مستند إلى نظرية الاختيار في خفض التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية، واستخدم المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من ٣٠ طالبًا من طلاب المرحلة الإعدادية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والبعدي على مقياس التلكؤ الأكاديمي، وجود فروق ذات دلالة

إحصائية بين متوسط درجات افراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس التلكؤ الأكاديمي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح أفراد المجموعة التجريبية، كما أثبت البرنامج الإرشادي المستند إلى نظرية الاختيار أن له فاعلية كبيرة في خفض التلكؤ الأكاديمي.

وهدف دراسة فاطمة أحمد (٢٠١٩) إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على بعض مهارات الاستذكار في خفض التلكؤ الأكاديمي وقلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الإعدادية بمحافظة بورسعيد، وتمثلت عينة الدراسة في (٥٢) طالباً وطالبة (٢٨ طالباً، ٢٤ طالبة) في المرحلة الإعدادية مرتفعين في مستوى التلكؤ الأكاديمي وقلق الاختبار، وقُسمت العينة عشوائياً إلى مجموعتين؛ إحداهما تجريبية (١٤ طالباً، ١٢ طالبة)، والأخرى ضابطة (١٤ طالباً، ١٢ طالبة)، واستخدمت الدراسة البرنامج المقترح، ومقياسي التلكؤ الأكاديمي وقلق الاختبار، وتوصلت إلى وجود فروق دالة بين متوسطي رتب درجات مقياسي التلكؤ الأكاديمي وقلق الاختبار في القياس البعدي لصالح طلاب وطالبات المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات مقياسي التلكؤ الأكاديمي وقلق الاختبار في القياسين البعدي والتتبعي.

وتناولت دراسة (Parmaksız, 2023) تأثير التعلق باستخدام الهاتف على التلكؤ الأكاديمي والفاعلية الذاتية الأكاديمية، واتبعت المنهج الوصفي واستخدم مقياسين أحدهما للتركؤ الأكاديمي، والآخر للفاعلية الذاتية الأكاديمية، وتكونت العينة من (٥١٨) مراهقاً تركياً، وتوصلت الدراسة إلى أن اكتساب الفاعلية الذاتية الأكاديمية يمكن أن يقلل من الآثار السلبية للتعلق باستخدام الهاتف، ويخفض الميل إلى التلكؤ الأكاديمي.

التعليق على دراسات تناولت التلكؤ الأكاديمي

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تناول موضوع الدراسة التلكؤ الأكاديمي، فاستفادت من دراسة (نرمين عوني، ٢٠١٨؛ فيصل

فالح، ٢٠١٩؛ فاطمة أحمد، ٢٠١٩) في أهمية خفض التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية، ودراسة هبة حسين (٢٠١٩) في خفض التلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب المتأخرين دراسياً، وأيضاً استقادت في اختيار العينة، وفي إعداد مقياس التلكؤ الأكاديمي.

واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في عينتها المتمثلة في تلاميذ المرحلة الإعدادية المتأخرين دراسياً، وأيضاً اختلفت في هدفها، وفي أبعاد مقياس التلكؤ الأكاديمي (المهام الدراسية، تنظيم الوقت، الأقران والآخرين، أسلوب المدرس).

ثالثاً: دراسات تناولت التأخر الدراسي:

دراسة منى حسن وآخرين (٢٠١٥) هدفت إلى التعرف على أثر برنامج للدافعية المعرفية في تخفيف حدة الانسحاب الاجتماعي لدى المتأخرين دراسياً في المرحلة الإعدادية، واستخدمت المنهج التجريبي، واستخدمت مقياس المستوى الثقافي الاقتصادي الاجتماعي، واختبار رافن للذكاء، والبرنامج المقترح، ومقياس الانسحاب الاجتماعي، وطبقت على عينة (٢٠) تلميذة من تلميذات الصف الثاني والثالث الإعدادي بمدرسة ديرب نجم الإعدادية للبنات التابعة لمنطقة ديرب نجم التعليمية بمحافظة الشرقية، وتوصلت إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين التجريبيية والضابطة في القياس البعدي لمستوى الدافعية المعرفية لصالح المجموعة التجريبيية، ووجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبيية في القياس القبلي والبعدي لمستوى الدافعية المعرفية لصالح القياس البعدي.

وهدف دراسة فتحية جابر (٢٠١٩) إلى التعرف على أحلام اليقظة وعلاقتها بالانغلاق النفسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية المتأخرين دراسياً، واستخدمت المنهج الوصفي الارتباطي، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس أحلام اليقظة، ومقياس الانغلاق النفسي، وتمثلت عينتها من (٢٠٠) طالباً

وطالبة من طلاب المرحلة الإعدادية للمتأخرين دراسياً للصف الأول والثاني الإعدادي، وجاءت نتائج البحث مؤكدة أن لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في الانغلاق النفسي، وأن توافق الضغوط التي يتعرض لها الطلاب والطالبات المتأخرون دراسياً نتيجة تأخرهم الدراسي سواء من الأهل أو من معلمي المدرسة فإنهم يلجأون إلى عدم التعرض للناس أو المواقف أو الأشياء التي تثير في أنفسهم القلق والضيق بعد أن حدث لهم إحباط حاجات تتعلق بها.

وهدفنا دراسة محمد صالح (٢٠٢٢) إلى تنمية الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة المتأخرين دراسياً، واستخدمنا المنهج شبه التجريبي، وتكونت العينة من تلاميذ الصف الأول والثاني من المرحلة المتوسطة، والتي تتراوح أعمارهم بين (١١ - ١٤) عاماً، وطبق عليهم اختبار الذكاء ومقياساً للأداء الأكاديمي والانتباه الانتقائي البصري والسمعي، وتوصلنا الدراسة إلى أن مستوى الذاكرة العاملة لدى أفراد عينة الدراسة جاء منخفضاً، وأن مستوى الانتباه الانتقائي السمعي والبصري لديهم جاء منخفضاً، وأن مستوى الأداء الأكاديمي لديهم جاء منخفضاً، وأن يوجد دور إيجابي قوي للذاكرة العاملة في علاقتها بكل من الانتباه الانتقائي والأداء الأكاديمي لدى المتأخرين دراسياً.

وهدفنا دراسة إلهام مجدى (٢٠٢٢) إلى الكشف عن فاعلية برنامج عقلاني انفعالي سلوكي في خفض الشعور بالعجز المتعلم وأثره على تقدير الذات الأكاديمي لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً، تكونت عينة الدراسة من (٢٠) تلميذاً من تلاميذ الصف الأول والثاني والثالث الإعدادي الذين اختيروا بطريقة قصدية، وقسموا عشوائياً إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة) وتراوحت أعمارهم ما بين (١٢ : ١٤) عاماً، وشملت أدوات الدراسة استمارة البيانات الأولية للتلميذ، اختبار الذكاء الملون لجون رافن، ومقياس الشعور بالعجز المتعلم، ومقياس تقدير الذات الأكاديمي، البرنامج العقلاني الانفعالي السلوكي، واتبعت

الدراسة المنهج شبه التجريبي ذا التصميم التجريبي (القبلي، البعدي، التتبعي) لمجموعتين متكافئتين (تجريبية، ضابطة)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية برنامج عقلائي انفعالي سلوكي في خفض الشعور بالعجز المتعلم لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً.

التعليق على دراسات تناولت التأخر الدراسي

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تناول موضوع التأخر الدراسي، فاستفادت من دراسة (منى حسن وآخرون ٢٠١٥؛ فتحية جابر، ٢٠١٩؛ محمد صالح، ٢٠٢٢، إلهام مجدى، ٢٠٢٢) في التأخر الدراسي ومفهومه وخصائص التلاميذ ذوي التأخر الدراسي، وفي اختيار العينة من التلاميذ المتأخرين دراسياً بالمرحلة الإعدادية، وكذلك في الاطار النظرى للدراسة، والأساليب الإحصائية المستخدمة، واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في هدفها تناول التعليم المطف لخفض التلكؤ الأكاديمي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية المتأخرين دراسياً، وفي حدود علم الباحثة لم تتناول الدراسات السابقة.

التعليق على الدراسات السابقة

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تناول موضوع الدراسة فقد استفادت من دراسة (محمد زهران ٢٠١٥؛ رحاب أحمد ٢٠١٩؛ ناصر عبدالله وآخرون ٢٠٢٢؛ مرفت على وأمانى عزت ٢٠١٩؛ محمد مصطفى وداليا خيرى ٢٠٢٠) في أهمية التعليم المطف على سلوكيات وأفعال التلاميذ وتنمية مهاراتهم وتعليمهم، ومن دراسة (نرمين عوني، ٢٠١٨؛ فاطمة أحمد، ٢٠١٩؛ فيصل فالح، ٢٠١٩؛ هبة حسين، ٢٠١٩) في التلكؤ الأكاديمي وأهمية خفضه لدى التلاميذ.

كذلك استفادت من (منى حسن وآخرون ٢٠١٥؛ فتحية جابر، ٢٠١٩؛ محمد صالح، ٢٠٢٢، إلهام مجدى، ٢٠٢٢) في التأخر الدراسي ومفهومه وخصائص التلاميذ ذوي التأخر الدراسي، وفي حدود علم الباحثة لم تحصل

على دراسة تناولت المتغيرات الثلاثة للدراسة، سواء باختلاف العينة أو المرحلة التعليمية.

كذلك استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في اختيار العينة فتمثلت في التلاميذ المتأخرين دراسياً بالمرحلة الإعدادية، وكذلك في الاطار النظرى للدراسة وإعداد أدوات البحث والأساليب الإحصائية المستخدمة.

واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في عينتها المتمثلة في تلاميذ المرحلة الإعدادية المتأخرين دراسياً، وأيضاً اختلفت في هدفها وهو الكشف عن فاعلية برنامج قائم على التعليم الملطف لخفض التلكؤ الأكاديمي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية المتأخرين دراسياً، وأثره التتبعي.

وأهم ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة هو تناولها برنامج قائم على التعليم الملطف لخفض التلكؤ الأكاديمي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية المتأخرين دراسياً، وأثره التتبعي، وفي حدود علم الباحثة لم تتناوله الدراسات السابقة.

فروض البحث

- ١- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمقياس التلكؤ الأكاديمي.
- ٢- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس التلكؤ الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية.
- ٣- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التلكؤ الأكاديمي لصالح القياس البعدي.
- ٤- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية (الذكور - الاناث) في القياس البعدي لمقياس التلكؤ الأكاديمي.

٥- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس التلكؤ الأكاديمي.

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة والقياس القبلي والبعدي والتتبعي.

عينة الدراسة؛ وتشمل ما يلي:

أ- **عينة الكفاءة القياسية:** بلغت (١٢٠) تلميذاً وتلميذة بالصف الأول والثاني والثالث الإعدادي من مدرسة رفاعي الطهطاوي الإعدادية المشتركة في حلوان، وتراوح أعمارهم من (١٢ - ١٥) سنة، بمتوسط أعمار (١٣،٤) وانحراف معياري (٠،٨٧)، للتحقق من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة.

ب- **عينة الدراسة الأساسية:** بلغت (٦٤) تلميذاً وتلميذة من المتأخرين دراسياً بالمرحلة الإعدادية من مدرسة رفاعي الطهطاوي الإعدادية المشتركة في حلوان، وتراوح أعمارهم من (١٢ - ١٥) سنوات، بمتوسط أعمار (١٣،٦) وانحراف معياري (٠،٨٠)؛ مقسمين إلى (٣٢) مجموعة تجريبية (١٦ من الذكور و ١٦ من الإناث) ومثلهم مجموعة ضابطة، وتم اختيارهم بطريقة قصدية كما يلي:

اختيرت عينة الدراسة من (١٢٠) تلميذاً وتلميذة من المتأخرين دراسياً وذلك في ضوء ملفات التلاميذ المدرسية وتقارير المعلمين عنهم في سنوات دراستهم السابقة، ثم طبق اختبار المصفوفات المتتابعة الملون لجون رافن واختيار من كان معدلات ذكائهم ما بين (٧٠ - ٨٩)، وبعد تطبيق شروط العينة أصبح لدينا (١٢٠) تلميذاً وتلميذة، طبق عليهم مقياس التلكؤ الأكاديمي، ورتبت درجاتهم تصاعدياً، لاختيار من درجاتهم مرتفعه على درجات المقياس، وهم (٦٤) تلميذاً وتلميذة.

خصائص عينة الدراسة:

- تراوحت أعمارهم من (١٢ - ١٥) سنة.
 - الانتظام في الدراسة، من خلال سجلات المدرسة.
 - ألا يكون أحد الوالدين متوفى، وغير منفصلين عن والديهم، من خلال سؤال الطلاب.
 - أن لا يعاني أحد التلاميذ من أمراض مزمنة أو إعاقة، وذلك من خلال سؤالهم عن ذلك.
 - لا يتردد أفراد العينة على عيادة نفسية، ولم يتعرضوا إلى برامج تعديل سلوك من قبل.
 - معدلات ذكائهم ما بين (٧٠ - ٨٩)، من خلال اختبار المصفوفات المتتابعة.
 - لديهم تلوّك أكاديمي مرتفع، من خلال مقياس التلوّك الأكاديمي بالدراسة الحالية.
- وتم التحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة كما يلي:

جدول (١) تكافؤ المجموعة التجريبية والضابطة في متغير العمر الزمني والقياس القبلي (ن=٣٢)

المتغير	المجموعة	م الحسابي	انحراف معياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة
العمر	الضابطة	١٣,٥	٠,٦٢	١,١٠	٦٢	٠,٢٧٣
	التجريبية	١٣,٧	٠,٨١			
القياس القبلي	الضابطة	٧٥,٧٨	٥,٦٦	١,٣٤	٦٢	٠,١٨٣
	التجريبية	٧٧,٦٨	٥,٦٥			

من الجدول السابق يتضح عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) مما يدل على تكافؤ المجموعة التجريبية الضابطة في متغير العمر الزمني والقياس القبلي.

أدوات الدراسة :

(١) مقياس التلكؤ الأكاديمي (اعداد الباحثة):

أعدت الباحثة هذا المقياس بغرض توفير أداة سيكومترية لقياس التلكؤ الأكاديمي لتلاميذ المرحلة الإعدادية، وذلك نظرًا لعدم توفر مقياس يتناسب مع عينة الدراسة وخصائصها والمرحلة العمرية لها، وأعدَّ بالاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة والمقاييس المرتبطة بالتركؤ الأكاديمي والتأخر الدراسي مثل (نرمين عوني، ٢٠١٨؛ هبة حسين، ٢٠١٩؛ فيصل فالح، ٢٠١٩؛ محمد صالح، ٢٠٢٢؛ Parmaksız, 2023)

وتتمثل أبعاده في أربعة أبعاد وهي: المهمات الدراسية (٨) عبارات، وتنظيم الوقت (٧) عبارات، والأقران والآخرين (٧) عبارات، وأسلوب المدرس (٨) عبارات، تم حساب صدق وثبات المقياس كما يلي:

(أ) الصدق : اعتمد على مؤشرين للصدق هما:

١- **صدق المحكمين:** قامت الباحثة بعرض الأداة على (٨) محكمين وخبراء في مجالي علم الاجتماع والنفس (ليسوا متخصصين)، ومن ذوي الاختصاص والخبرة، وفي ضوء آراء المحكمين تم تعديل صياغة بعض الفقرات، ولم تحذف أي فقرة، ليكون المقياس مكون من (٣٠) عبارة، كما تم تحديد بدائل الاستجابة ما بين (دائمًا - أحيانًا - نادرًا) حيث تكون بدائل التصحيح للفقرات الايجابية ما بين (دائمًا=٣، أحيانًا=٢، نادرًا=١) وعكسها في العبارات السلبية وتشمل فقرات (٥-٦-١٢-٢٠-٢٦-٢٧-٣٠).

٢- **الصدق العاملي:** استخدمت الباحثة التحليل العاملي بطريقة

المكونات الأساسية مع تدوير المحاور بطريقة ألفا ريماكس Varimax Method، كما يلي:

جدول (٢) الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات لمقياس التلکؤ الأكاديمي (ن = ١٢٠)

العوامل	الجذور الكامنة الأولى			الجذور المستخلصة من عملية التحليل		
	القيمة	نسبة التباين المفسرة %	النسبة التجميعية %	القيمة	نسبة التباين المفسرة %	النسبة التجميعية %
١	٦,٢٣	٢٠,٧٧	٢٠,٧٧	٥,٢٤	١٧,٤٩	١٧,٤٩
٢	٥,٤٧	١٨,٢٤	٣٩,٠٢	٤,٧١	١٥,٧٢	٣٣,٢١
٣	٤,١٨	١٣,٩٥	٥٢,٩٧	٤,٥٣	١٥,١١	٤٨,٣٣
٤	٢,٦٤	٨,٨١	٦١,٧٩	٤,٠٣	١٣,٤٥	٦١,٧٩

يتضح من الجدول السابق أن قيمة الجذر الكامن، الذي يمكن أن يفسر التباين الكلي، لا تقل قيمته عن واحد صحيح؛ إن التحليل العاملي قد كشف عن وجود أربعة عوامل تفسر (٦١,٧٩%) من التباين والجدول التالي يوضح تشبعات مفردات المقياس على أبعاد الدرجة الأولى بعد التدوير.

جدول (٣) تشبعات مفردات مقياس التلکؤ الأكاديمي على أبعاد الدرجة الأولى بعد التدوير (ن = ١٢٠)

رقم	١٤	٢٤	٣٤	٤٤	رقم	١٤	٢٤	٣٤	٤٤	رقم	١٤	٢٤	٣٤	٤٤
١	٠,٩٢				١١					٢١	٠,٨٠			
٢			٠,٩١		١٢	٠,٨٥				٢٢			٠,٨٢	
٣			٠,٩٢		١٣	٠,٥٥				٢٣			٠,٦٧	
٤	٠,٩٠				١٤					٢٤	٠,٨٣		٠,٦٩	
٥	٠,٨٩				١٥		٠,٨٨			٢٥			٠,٦١	
٦			٠,٦٥		١٦			٠,٤٧		٢٦	٠,٤٧		٠,٨٥	
٧			٠,٥١		١٧	٠,٨٧				٢٧			٠,٨٥	
٨	٠,٨٤				١٨					٢٨	٠,٨١		٠,٥٠	
٩			٠,٥٧		١٩					٢٩	٠,٤٤		٠,٨٣	
١٠	٠,٨٢				٢٠		٠,٨٨			٣٠			٠,٦٥	

مما سبق يتضح وجود أربعة أبعاد للمقياس وهي: العامل الأول: وسُمي بالمهام الدراسية؛ ويشمل (٨) عبارات وتشبعات عليه العبارات أرقام (١-٤-٥-٨-١٠-١٢-١٣-١٧)، العامل الثاني: وسُمي تنظيم الوقت؛

ويشمل (٧) عبارات وتشبعت عليه العبارات أرقام (٢-٣-٦-٧-٩-١٥-٢٠)،
العامل الثالث: وسمي بالأقران والآخرين ويشمل (٧) عبارات وتشبعت عليه
 العبارات أرقام (١١-١٤-١٦-١٨-١٩-٢٩-٣٠)، **العامل الرابع:** وتم تسميته
 بأسلوب المدرس ويشمل (٨) عبارات، وتشبعت عليه العبارات أرقام (٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥-٢٦-٢٧-٢٨).

(ب) الثبات: اعتمد على مؤشرين للثبات هما :

١- طريقة ألفا كرونباخ: ويوضح الجدول التالي ثبات مقياس التلكؤ بطريقة ألفا كرونباخ.

جدول (٤)

ثبات مقياس التلكؤ الأكاديمي بطريقة الفا كرونباخ (ن=١٢٠)

المقياس	المهام الدراسية	تنظيم الوقت	الأقران والآخرين	أسلوب المعلم	المقياس ككل
معامل الثبات	٠,٨٩٧	٠,٨٩٤	٠,٨٤٩	٠,٨٥٣	٠,٩٠٢

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الثبات مرتفعة، مما يدعو إلى الثقة في ثبات المقياس، ويؤكد أن الاختبار صالح لما وضع لقياسه.

٢- طريقة التجزئة النصفية: ويوضح الجدول التالي ثبات مقياس التلكؤ بطريقة التجزئة النصفية

جدول (٥)

ثبات مقياس التلكؤ الأكاديمي بطريقة التجزئة النصفية (ن=١٢٠)

المقياس	المهام الدراسية	تنظيم الوقت	الأقران والآخرين	أسلوب المعلم	المقياس ككل
معامل الثبات	٠,٨٦٥	٠,٨٧٥	٠,٨٢٠	٠,٧٨٤	٠,٨٢١

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الثبات مرتفعة مما يدعو إلى الثقة في ثبات المقياس، ويؤكد أن الاختبار صالح لما وضع لقياسه.

(٢) اختبار المصفوفات المتتابعة الملون لرافن (عماد حسن، ٢٠٢٠): يتكون من ثلاثة أقسام متدرجة الصعوبة، هي (أ، أب، ب)، ويشمل كل قسم (١٢) بنداً، ويشمل الاختبار (٣٦) مصفوفة أو تصميمًا، أحد أجزائه ناقصًا، وعلي الفرد أن يختار الجزء الناقص من بين (٦) بدائل معطاه، وقام عماد حسن بحساب الكفاءة السيكمترية للاختبار على عينة من المصريين في الفئات العمرية المختلفة (٥،٥ - ٦٨،٤)، وقد بلغ معامل الثبات الفاكرونباخ (٠،٩١) وبطريقة إعادة الاختبار (٠،٨٥) وحُسِبَ الصدق العاملي والتلازمي للمحكات، وكانت دالة عند مستوى (٠،٠٠١).

(٣) البرنامج المقترح القائم على التعليم اللطيف:

هو مجموعه من الإجراءات المخططة والأنشطة المتكاملة والهادفة خلال فترة زمنية محددة لتلاميذ المرحلة الإعدادية وذلك بهدف اكسابهم المهارات اللازمة لتطوير قدراتهم، وتتمثل في مجموعة جلسات تتضمن فنيات التعليم اللطيف مثل (المقاطعة- والتوجيه- والتجاهل- والتعديل البيئي- والتقدير غير المشروط- إطفاء الدعم- المكافأة)، والتي تقدم بصورة متتابعة، تهدف في مجملها إلى خفض التلكؤ الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية المتأخرين دراسيًا.

اعتمدت الباحثة في بناء البرنامج على الأطر النظرية والدراسات السابقة منها دراسة (رحاب أحمد، ٢٠١٩؛ مرفت على وأمانى عزت، ٢٠١٩؛ محمد مصطفى وداليا خيرى، ٢٠٢٠؛ محمد زهران، ٢٠١٥).

ويتكون البرنامج من (٢٤) جلسة، تقدم بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً على مدار ثمانية أسابيع متتالية، مدة الجلسة ٤٥ دقيقة، واستغرق تطبيق البرنامج شهرين في الفترة من ١ / ١١ / ٢٠٢٢ إلى ٣١ / ١٢ / ٢٠٢٢، والجدول التالي يوضح جلسات البرنامج

جدول (٦) جلسات البرنامج

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة
------------	--------------	--------------	-------------------

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة
	الجلسة التمهيدية	أن يعرف التلميذ دوره في المجموعة التي يعمل بها للاطمئنان وإزالة الحواجز النفسية. أن يعرف التلميذ طبيعة البرنامج والأهداف التي يسعى لتحقيقها. أن يعرف التلميذ الضوابط والتعليمات الخاصة بالجلسات.	المحاضرة والمناقشة والتعزيز
	التعليم الملطف	أن يعرف التلميذ مفهوم التعليم الملطف. أن يعرف التلميذ أهداف التعليم الملطف.	التوجيه - إعادة التوجيه - التعزيز والتدعيم - النمذجة
	التكؤ الأكاديمي	أن يعرف التلميذ مفهوم التكؤ الأكاديمي. أن يعرف التلميذ أسباب التكؤ الأكاديمي. أن يعرف التلميذ الآثار المترتبة على التكؤ الأكاديمي.	التوجيه - المشاركة في التقدير - إعادة التوجيه - التعزيز والتدعيم - النمذجة - الحوار والمناقشة.
	التأخر الدراسي	أن يعرف التلميذ مفهوم التأخر الدراسي. أن يعرف التلميذ أسباب التأخر الدراسي. أن يعرف التلميذ الآثار المترتبة على التأخر الدراسي.	التعزيز والتدعيم - التوجيه - المشاركة في التقدير - النمذجة - المناقشة.
	انت.. ودراستك	أن يعرف التلميذ مفهوم الذات الأكاديمية. أن يعرف التلميذ مستويات الذات الأكاديمية. أن يتعرف التلميذ على طرائق رفع ذاته الأكاديمية.	التعزيز والتدعيم - التوجيه - المشاركة في التقدير - إعادة التوجيه - النمذجة - الحوار والمناقشة - طرح الأسئلة
	الوعي بالذات الأكاديمية	أن يعرف التلميذ مفهوم الوعي بالذات الأكاديمية.	حقائب المكافأة - التعزيز والتدعيم - التوجيه

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة
		أن يعرف التلميذ عوامل تساعد على تحسين الذات الأكاديمية. أن يطبق التلميذ العوامل تساعد على تحسين الذات الأكاديمية.	المشاركة في التقدير - إعادة التوجيه ضبط المثير - تحليل مهمة.
	تبادل المعلومات الدراسية	أن يعرف التلميذ التعاون في الدراسة. أن يعرف التلميذ أداء المهما تالدراسية بسرعه.	الحوار والمناقشة - التعزيز والتدعيم - التوجيه - المشاركة في التقدير - إعادة التوجيه
	تحفيز المستوى الدراسي	أن يحفز التلميذ نفسه على الدراسة. أن يقيس التلميذ تقدمه بالدراسة. أن ينجز التلميذ مهامه الدراسية بشكل أفضل من السابق.	النمذجة - التعزيز والتدعيم - التوجيه - المشاركة في التقدير - إعادة التوجيه - الحوار والمناقشة - التدعيم البيئي.
	التفوق الدراسي	أن يغير التلميذ نظرتة للدراسة. أن يعرف التلميذ الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالتلكؤ الأكاديمي.	التنظيم البيئي - مقاطعه وتجاهل - التوجيه - المشاركة في التقدير - إعادة التوجيه - الحوار والمناقشة
	التشجيع أثناء التعليم	أن يعرف التلميذ أهمية التعليم. أن يعرف التلميذ أساليب التشجيع على التعليم.	التعزيز والتدعيم - التوجيه - المشاركة في التقدير - إعادة التوجيه - الحوار والنمذجة - المناقشة
	الود والمحبة	أن يعرف مشاعر الود والمحبة للآخرين. أن يظهر التلميذ مشاعر الود والمحبة تجاه الآخرين. أن يظهر سلوكيات ايجابية هادفه مع الآخرين.	التعزيز والتدعيم - حقائب مساعدة - التوجيه - المشاركة في التقدير - إعادة التوجيه - النمذجة - الحوار والمناقشة
	مشاعر	أن يظهر التلميذ مشاعر المحبة والود	التجاهل والمقاطعة -

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	الغيات المستخدمة
	إنسانية	تجاه زملائه والمحيطين به. أن يعبر التلميذ عن مشاعرة بصورة ايجابية.	التعزيز والتدعيم - التوجيه - المشاركة في التقدير - إعادة التوجيه - النمذجة - الحوار والمناقشة
	الدراسة وأصدقائي	أن يعرف التلميذ تأثير الأصدقاء عليه في الدراسة. أن يعرف التلميذ التغلب على ظروفه الخارجية المؤثرة على الدراسة.	التنظيم البيئي - مقاطعه وتجاهل - التوجيه - المشاركة في التقدير - إعادة التوجيه - الحوار والمناقشة
	تحسين المذاكرة	أن يعرف التلميذ أساليب المذاكرة. أن يزيد التلميذ من تحصيله الدراسي. أن يخفض التلميذ التلكن الأكاديمي.	الحوار والمناقشة - التعزيز والتدعيم - التوجيه - المشاركة في التقدير - إعادة التوجيه - النمذجة
	تنظيم الوقت	أن ينظم التلميذ وقته. أن يتعاون التلميذ مع زميله لكسب الوقت.	التنظيم البيئي - مقاطعه وتجاهل - التوجيه - المشاركة في التقدير
	العمل الجاد في الدراسة	أن يعرف التلميذ المذاكرة الجادة مفتاح النجاح. أن يعرف أن التلميذ الآثار المترتبة على التلكن الأكاديمي.	التعزيز والتدعيم - التوجيه - المشاركة في التقدير - النمذجة - المناقشة
	السلوك التوكيدي	أن يعرف التلميذ مهارة السلوك التوكيدي. أن يكتسب التلميذ مهارة السلوك التوكيدي. أن يطبق التلميذ مهارة السلوك التوكيدي.	المشاركة في التقدير - التعزيز والتدعيم - التوجيه - إعادة التوجيه
	التفكير الايجابي	أن يعرف التلميذ مفهوم التفكير الايجابي. أن يحدد التلميذ أهدافه المستقبلية	التعزيز والتدعيم - التوجيه - المشاركة في التقدير - إعادة التوجيه

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة
		بإيجابية. أن يعرف التلميذ الآثار المترتبة على التلکؤ الأكاديمي.	الحوار - النمذجة - والمناقشة
	مستقبلك والدراسة	أن يعرف التلميذ طرائق الوصول لمستقبله بالذاكرة. أن يعرف التلميذ الآثار المترتبة على التلکؤ الأكاديمي.	التعزيز والتدعيم - التوجيه - المشاركة في التقدير - النمذجة - والمناقشة
	الثقة بالنفس	أن يعرف التلميذ مفهوم الثقة بالنفس. أن يكتسب التلميذ الثقة بالنفس أن يطبق التلميذ الثقة بالنفس في مواقف أخرى.	التعزيز والتدعيم - مقاطعة وتجاهل - المشاركة في التقدير - إعادة التوجيه - النمذجة - الحوار والمناقشة
	الرضا عن الدراسة	أن يعرف التلميذ أهمية الدراسة. أن يزيد التلميذ من تحصيله الدراسي. أن يخفض التلميذ التلکؤ الأكاديمي.	الحوار والمناقشة - التعزيز والتدعيم - التوجيه - المشاركة في التقدير - إعادة التوجيه - النمذجة
	السعى من أجل الإنجاز	أن يعرف التلميذ طرائق السعى من أجل الإنجاز. أن يعرف التلميذ الآثار المترتبة ضعف السعى.	التعزيز والتدعيم - مقاطعة وتجاهل - المشاركة في التقدير - النمذجة - الحوار والمناقشة
	الكفاح من أجل التميز	أن يعرف التلميذ طرق الكفاح من أجل التميز. أن يعرف التلميذ الآثار المترتبة على الكفاح للتميز.	المشاركة في التقدير - إعادة التوجيه - النمذجة
	الجلسة الختامية	شكر الأعضاء علي الإخلاص والتعاون المستمر التأكد من إلمام المجموعة بالبرنامج وتطبيقه بالصورة المناسبة.	التوجيه - الحوار والمناقشة

إجراءات تطبيق أدوات البحث: اتبعت الباحثة في البحث الخطوات التالية:

(١) اختيار عينة الكفاءة القياسية للتحقق من الخصائص السيكمترية لمقياس الدراسة، وبلغت (١٢٠) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الأول والثاني والثالث الإعدادي.

(٢) اختيار عينة الدراسة الأساسية وقد تكونت من (٦٤) من المتأخرين دراسياً من تلاميذ المرحلة الإعدادية ولديهم تلوّ أكاديمي (مجموعة تجريبية وضابطة)، وتحديد خصائصهم، والتطبيق القبلي للمقياس، الموافق ٢٩ / ١٠ / ٢٠٢٢

(٣) تطبيق البرنامج المستخدم من ١ / ١١ / ٢٠٢٢ إلى ٣١ / ١٢ / ٢٠٢٢

(٤) تطبيق البعدي لمقياس التلوّ الأكاديمي على عينة الدراسة الموافق ١ / ١ / ٢٠٢٣

(٥) بعد انتهاء تطبيق البرنامج بشهر، تم إعادة تطبيق مقياس التلوّ الأكاديمي.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث: تم معالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الـ (SPSS) وقد اختير اختبار مان ويتي واختبار (ت) للتحقق من فروض البحث.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج الفرض الأول: وينص على أن "لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمقياس التلوّ الأكاديمي"؛ وللتأكد من صحة هذا الفرض استخدم اختبار (T-test)، ويوضح ذلك جدول (٧).

جدول (٧)

نتائج اختبار (T-test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمقياس التلکؤ الأكاديمي. (ن=٣٢)

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة حرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
المهام الدراسية	ضابطة	٣٢	٢٠,٣١	٣,٣٥	٦٢	١,٤٣	٠,١٥٧
	تجريبية	٣٢	٢١,٥٦	٣,٦٢			
تنظيم الوقت	ضابطة	٣٢	١٦,٥٦	٤,٠٤	٦٢	٠,٤١٨	٠,٦٧٧
	تجريبية	٣٢	١٦,٩٦	٣,٧١			
الأقران والآخرون	ضابطة	٣٢	١٧,٥٣	٢,٨٧	٦٢	٠,٤٢٤	٠,٦٧٣
	تجريبية	٣٢	١٧,٨٤	٣,٠١			
أسلوب المدرس	ضابطة	٣٢	٢١,٣٧	٢,٨٩	٦٢	٠,٨٨	٠,٩٣٠
	تجريبية	٣٢	٢١,٣١	٢,٧٨			
درجة الكلية للمقياس	ضابطة	٣٢	٧٥,٧٨	٥,٦٦	٦٢	١,٣٤	٠,١٨٣
	تجريبية	٣٢	٧٧,٦٨	٥,٦٥			

ويتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق بين متوسط المجموعة التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج على مقياس التلکؤ الأكاديمي ككل وأبعاده (المهام الدراسية، تنظيم الوقت، الأقران والآخرين، أسلوب المدرس)، فكان متوسط المجموعة التجريبية (٧٧,٦٨) والمجموعة الضابطة (٧٥,٧٨) وقيمة (ت) (١,٣٤)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، مما يؤكد صدق هذا الفرض بعدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمقياس التلکؤ الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (نرمين عوني، ٢٠١٨؛ محمد مصطفى وداليا خيرى، ٢٠٢٠؛ محمد صالح، ٢٠٢٢)، وهذا يدل على وجود تكافؤ في عينة الدراسة بين المجموعة الضابطة

والتجريبية.

نتائج الفرض الثاني: وينص على "وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس التلکؤ الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية"؛ وللتأكد من صحة هذا الفرض استخدم اختبار (T-test)، ويوضح ذلك جدول (٨).

جدول (٨)

نتائج اختبار (T-test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس التلکؤ الأكاديمي. (ن=٣٢)

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة حرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
المهام الدراسية	ضابطة	٣٢	٢٠,٣١	٣,٣٥	٦٢	١٤,٧١	*,٠٠٠
	تجريبية	٣٢	١٠,٧٥	١,٥٠			
تنظيم الوقت	ضابطة	٣٢	١٥,٩٠	٣,٨٣	٦٢	٨,٠٥	*,٠٠٠
	تجريبية	٣٢	٩,٩٦	١,٦٣			
الأقران والآخرين	ضابطة	٣٢	١٦,٦٥	٢,٧٨	٦٢	١٣,٣٩	*,٠٠٠
	تجريبية	٣٢	٩,٢٥	١,٤١			
أسلوب المدرس	ضابطة	٣٢	٢٠,٠٠	٣,٤٨	٦٢	١٤,٣١	*,٠٠٠
	تجريبية	٣٢	١٠,٢٥	١,٦٤			
الدرجة الكلية للمقياس	ضابطة	٣٢	٧٢,٨٧	٥,٩٧	٦٢	٢٨,١٩	*,٠٠٠
	تجريبية	٣٢	٤٠,٢١	٢,٦٩			

دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)

ويتضح من الجدول السابق وجود فرق بين متوسط المجموعة التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج على مقياس التلکؤ الأكاديمي ككل وأبعاده (المهام الدراسية، تنظيم الوقت، الأقران والآخرين، أسلوب المدرس)، وذلك بانخفاض جميع متوسطات درجات المجموعة التجريبية عن المجموعة

الضابطة على مقياس التلكؤ الأكاديمي ككل وأبعاده بعد تطبيق البرنامج، فكان متوسط المجموعة التجريبية (٤٠،٢١)، والمجموعة الضابطة (٧٢،٨٧)، مما يؤكد صدق هذا الفرض بوجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس التلكؤ الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (نرمين عوني، ٢٠١٨؛ محمد مصطفى وداليا خيرى، ٢٠٢٠؛ محمد صالح، ٢٠٢٢؛ Parmaksız, 2023).

وقد يعزى نجاح البرنامج إلى تنوع استراتيجيات وفنيات التعليم الملطف من حيث تجاهل السلوك غير السوي والتأخر في أداء المهات والأنشطة المدرسية، وحب التلاميذ لتنظيم الوقت والترتيب والتروى في القرار حتى يكون صائباً يتخذ بناءً على تفكير حتى يضمن أنه قرار صحيح، والقدرة على أداء المهمة، ومراعاة خصائص المرحلة الإعدادية، ومكان البرنامج، ووقته، والتنوع في الوسائل، والاعتماد الأساسي على تنمية جو العلاقات الإنسانية والحب وتقدير الذات وتنظيم الوقت.

واستفادة التلاميذ المتأخرين دراسياً من إجراءات البرنامج، وتفاعلهم الإيجابي خلال تطبيق البرنامج التدريبي، مما أكسبهم بعض الأساليب الإيجابية للتعامل والنجاح بمختلف نواحي الحياة، والتفاعل والتوجه الإيجابي الواضح من تلاميذ المجموعة التجريبية أثناء تطبيق البرنامج التدريبي، وأهمية التقييم المرهلي الذي كان يتم في نهاية كل جلسة.

يعتمد الإنجاز والتحصيل الأكاديمي على العواطف والميول والمهارات الاجتماعية، ويقوم الجانب الوجداني بدور فعال في خفض التلكؤ الأكاديمي للتلميذ المتأخر دراسياً، ويجعل التعليم الملطف التلميذ المتأخر دراسياً يتعرف على حقيقة قدراته وإمكانياته، حتى يصل إلى مستوى دراسي مناسب يثبت الثقة في نفسه، ويعزز ذاته في دراسته ويبعد عنه القلق الدراسي. كذلك تقديم أنشطة، واستراتيجيات، ومواد، ووسائل تعليمية، وأساليب

تقويم متنوعة، وطرائق تدريس متنوعة، بما يجعل مواقف التعلم متجددة باستمرار، ومتنوعة في أشكالها، وخبراتها، وأساليب تقديمها، وتقويمها؛ ويناسب التنوع الموجود بين تلاميذ عينة البحث أنفسهم.

ومناسبة التعليم الملطف لتلاميذ المرحلة الإعدادية المتأخرين دراسياً في تحسين أساليب المذاكرة، والتحصيل الدراسي، وتنظيم الوقت، ومهارة السلوك التوكيدي، وزيادة الثقة بالنفس، وتنمية التفكير الإيجابي، والتعاون مع زميله لكسب الوقت، واقتناع التلميذ بأن المذاكرة الجادة مفتاح النجاح وطرائق الوصول لمستقبله تكون بالمذاكرة والاجتهاد، ومعرفة أهدافه المستقبلية بإيجابية، وأهمية الدراسة، ومعرفة طرق السعي من أجل الإنجاز، وطرائق الكفاح من أجل التميز، والآثار المترتبة على الكفاح للتميز، ومعرفة الآثار المترتبة على التلكؤ الأكاديمي، مما يؤدي إلى خفض التلكؤ الأكاديمي للمتأخرين دراسياً من طلاب المرحلة الإعدادية.

وكذلك يعد التلاميذ المتأخرين دراسياً الذين لديهم قدر عال من التلكؤ الأكاديمي ولديهم القدرة أيضاً على فهم مشاعرهم والتحكم فيها ومعرفة وتنظيم وضبط المشاعر، يعرفون كيف يستطيعون استمالة مشاعر الآخرين نحوهم وفي أية الظروف يمكن أن يحدث ذلك، وتحفيز أنفسهم على العمل بجد في مختلف الأنشطة ويقاومون أي إحباط، والقدرة على تكوين علاقات فعالة طويلة الأجل مع الآخرين، وبذلك يعمل ذلك على خفض التلكؤ الأكاديمي لديهم.

نتائج الفرض الثالث: وينص على "وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التلكؤ الأكاديمي لصالح القياس البعدي"؛ وللتأكد من صحة هذا الفرض استخدم اختبار (T-test)، ويوضح ذلك جدول (٩).

جدول (٩)

نتائج اختبار (T-test)، لدلالة الفرق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التلکؤ الأكاديمي ن=٣٢

الأبعاد	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة حرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
المهام الدراسية	القبلي	٣٢	٢١,٥٦	٣,٦٢	٣١	١٤,٧٨	*,٠,٠٠
	البعدي	٣٢	١٠,٧٥	١,٥٠			
تنظيم الوقت	القبلي	٣٢	١٦,٩٦	٣,٧١	٣١	١٠,٩٩	*,٠,٠٠
	البعدي	٣٢	٩,٩٦	١,٦٣			
الأقران والآخرون	القبلي	٣٢	١٧,٨٤	٣,٠١	٣١	١٤,٧٧	*,٠,٠٠
	البعدي	٣٢	٩,٢٥	١,٤١			
أسلوب المدرس	القبلي	٣٢	٢١,٣١	٢,٧٨	٣١	٢٢,٤٠	*,٠,٠٠
	البعدي	٣٢	١٠,٢٥	١,٦٤			
درجة الكلية للمقياس	القبلي	٣٢	٧٧,٦٨	٥,٦٥	٣١	٣٢,٩٦	*,٠,٠٠
	البعدي	٣٢	٤٠,٢١	٢,٦٩			

دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١).

ويتضح من الجدول السابق وجود فرق بين متوسطات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التلکؤ الأكاديمي وأبعاده (المهام الدراسية، تنظيم الوقت، الأقران والآخرون، أسلوب المدرس)، وذلك بانخفاض جميع متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي عن درجاتهم في القياس القبلي على مقياس التلکؤ الأكاديمي وأبعاده، وبلغ متوسطهم في القياس البعدي (٤٠,٢١) والقياس القبلي (٧٧,٦٨)، مما يؤكد صدق هذا الفرض بوجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التلکؤ الأكاديمي لصالح القياس البعدي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (إلهام مجدى، ٢٠٢٢؛ منى حسن

وآخرون، ٢٠١٥؛ محمد صالح، ٢٠٢٢؛ نرمين عوني، ٢٠١٨).

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بسبب توافق البرنامج وفنياته لخصال تلاميذ المرحلة الإعدادية المتأخرين دراسياً، وقدرة الباحثة في مساعدة التلاميذ على تحقيق أهداف البرنامج، واستخدام المعززات المعنوية والمادية المتنوعة والمناسبة للتلاميذ، وكذلك أهمية مقاطعة السلوك أو العمل غير المرغوب فيه وتجاهله، وتقديم المساعدة للتلميذ باستخدام الدعم اللفظي أو الإشرافي وتدريب الأقران والمساعدات الشخصية، وتوجيه التلميذ لنشاطات أو استجابات وسلوكيات، والترابط باعتباره هدفاً أساسياً للتعليم الملطف، والمكافأة الإنسانية، وتجزئة المهمات التعليمية إلى سلسلة من العناصر الصغيرة.

كما يرجع إلى مناسبة أهداف البرنامج لمحتوى تحقيق البرنامج، من أهمية التعليم الملطف، ومعرفة الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالتلكؤ الأكاديمي، ومفهومه، والتأخر الدراسي، وأهمية الذات الأكاديمية للتلميذ والوعي بذاته، طرائق تحسين الذات الأكاديمية للتلميذ، ومعرفة العوامل تساعد على تحسين الذات الأكاديمية، وتبادل المعلومات الدراسية، وتحفيز المستوى الدراسي، والتفوق الدراسي.

كذلك تفاعل التلاميذ مع بعضهم ومع الباحثة، وحرصهم الشديد على المشاركة في البرنامج؛ حيث وجدت الباحثة أن التلاميذ المشاركين في أثناء الجلسات كان لديهم إحساس كبير بالاهتمام، والتركيز على متابعة جميع الجلسات، والمشاركة فيها.

ما يتميز به التلاميذ من استعداد للتدريب وحب المعرفة، وحق كل تلميذ في التدريب التعليم والتميز والتفوق الدراسي، ومطالب النمو الشامل لكل تلميذ وخصائصه في الجوانب المعرفية، والعقلية، والجسمية، والاجتماعية، والانفعالية كافة، وما يتميز به التلاميذ من رغبتهم التعبير عن فكرهم، وتحسين تحصيلهم الدراسي، والتقبل لأفكار غيرهم، والتزام المشاركين، وحضورهم جميع الجلسات، كما أن قابلية المشاركين ودافعيتهم للاستفادة كان لها دور كبير استيعاب

المعلومات وخفض تلكؤهم الأكاديمي.

نتائج الفرض الرابع: وينص على أن "لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية (الذكور - الإناث) في القياس البعدي لمقياس التلكؤ الأكاديمي"؛ وللتأكد من صحة هذا الفرض استخدم اختبار مان ويتي (Mann whitney)، ويوضح ذلك جدول (١٠).

جدول (١٠)

نتائج اختبار مان - ويتي "Mann Whitney" لدلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية (الذكور - الإناث) في القياس البعدي لمقياس التلكؤ الأكاديمي (ن=١٦)

الأبعاد	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	W	Z
المهام الدراسية	الذكور	١٦	١١,٣٧	١,٥٨	٢٠,١٩	٣٢٣	٦٩	٢٠٥	٠,٢٣
	الإناث	١٦	١٠,١٢	١,١٤	١٢,٨١	٢٠٥			
تنظيم الوقت	الذكور	١٦	٩,٢٥	١,٠٠	١٢,٩٤	٢٠٧	٧١	٢٠٧	٠,٢٧
	الإناث	١٦	١٠,٦٨	١,٨٥	٢٠,٠٦	٣٢١			
الأقران والآخرين	الذكور	١٦	٩,٠٦	١,١٢	١٦,٤٤	٢٦٣	١٢٧	٢٦٣	٠,٩٦
	الإناث	١٦	٩,٤٣	١,٦٧	١٦,٥٦	٢٦٥			
أسلوب المدرس	الذكور	١٦	١٠,٥٦	١,٧٥	١٨,٢٥	٢٦٢	١٠٠	٢٣٦	٠,٢٧
	الإناث	١٦	٩,٩٣	١,٥٢	١٤,٧٥	٢٣٦			
الدرجة الكلية للمقياس	الذكور	١٦	٤٠,٢٥	٢,١٧	١٧,٣٤	٢٧٧,٥	١١٤	٢٥٠	٠,٦١
	الإناث	١٦	٤٠,١٨	٣,٢٠	١٥,٦٦	٢٥٠,٥			

ويتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية (الذكور - الإناث) في القياس البعدي لمقياس التلكؤ الأكاديمي وأبعاده (المهام الدراسية، وتنظيم الوقت، الأقران والآخرين، أسلوب المدرس)، حيث بلغ متوسط درجات الذكور بالمجموعة التجريبية بالقياس

البعدي (٤٠،٢٥) ومتوسط درجات الإناث (٤٠،١٨)، مما يؤكد صدق الفرض الثالث، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (منى حسن وآخرون، ٢٠١٥؛ محمد صالح، ٢٠٢٢؛ نرمين عوني، ٢٠١٨).

وتدل هذه النتيجة على أن الذكور والإناث يميلون إلى حب المهارات الاجتماعية وسرعة تعلمهم، وتعلقهم بالتعليم ودراستهم، وحبهم له بتنظيم الوقت وأداء الواجبات.

وكذلك ما لاحظته الباحثة أثناء التطبيق من حرص الإناث والذكور على التفوق وأهم أسرع في الإستجابة في المعلومات، وإنجاز مهامهم الدراسية وتنظيم وقتهم، حتى لا يتميز عليه أحد، مما أدى إلى عدم وجود فرق بين الذكور والإناث في خفض التلكؤ الأكاديمي.

ورغبة الذكور والإناث في خفض التلكؤ الأكاديمي وزيادة تحصيلهم واهتمامهم بالتفوق والتميز، كذلك رغبتهم المتساوية في تحقيق ذاتهم، كذلك ما تتميز به هذه المرحلة من الحرص على المظاهر الاجتماعية والظهور بمظهر لائق في كل جوانب الحياة ومنها الدراسة.

وكذلك مراعاة الباحثة الفروق بين الذكور والإناث في وضع الجلسات وأثناء تطبيق كل جلسة باستخدام أدوات وفنيات تتلاءم مع قدرات كل تلميذ، ومشاركة الإناث والذكور في الجلسات مع بعضهم.

نتائج الفرض الخامس: وينص على أنه "يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس التلكؤ الأكاديمي"؛ وللتأكد من صحة هذا الفرض استخدم اختبار (T-test)، ويوضح ذلك جدول (١١).

جدول (١١)

نتائج اختبار (T-test)، لدلالة الفرق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس التلکؤ الأكاديمي (ن=٣٢)

الأبعاد	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة حرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
المهام الدراسية	البعدي	٣٢	١٠,٧٥	١,٥٠	٣١	٢,٨٤	*,٠٠٨
	تتبعي	٣٢	٩,٦٢	١,٩٦			
تنظيم الوقت	البعدي	٣٢	٩,٩٦	١,٦٣	٣١	٢,٣٨	*,٠٠٢
	تتبعي	٣٢	٩,٣٧	١,٣٨			
الأقران والآخرين	البعدي	٣٢	٩,٢٥	١,٤١	٣١	٣,١٧	*,٠٠٣
	تتبعي	٣٢	٨,٤٠	١,٢٩			
أسلوب المدرس	البعدي	٣٢	١٠,٢٥	١,٦٤	٣١	٣,٦٣	*,٠٠١
	تتبعي	٣٢	٩,٣٧	١,٤٩			
الدرجة الكلية للمقياس	البعدي	٣٢	٤٠,٢١	٢,٦٩	٣١	٥,٩٢	*,٠٠٠
	تتبعي	٣٢	٣٦,٧٨	٢,٦٤			

• دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)

ويتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس التلکؤ الأكاديمي وأبعاده (المهام الدراسية، وتنظيم الوقت، الأقران والآخرين، أسلوب المدرس)، وذلك بانخفاض متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس التتبعي (٣٦,٧٨) عن متوسط درجاتهم في القياس البعدي (٤٠,٢١) على مقياس التلکؤ الأكاديمي ككل لصالح الاتجاه التتبعي، مما يؤكد تحقق صدق الفرض الرابع، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الهام مجدى، ٢٠٢٢؛ فتحية جابر، ٢٠١٩؛ محمد صالح، ٢٠٢٢؛ نزمين عوني، ٢٠١٨)

وهذا يدل على استمرارية الأثر الإيجابي والفعال للبرنامج خلال فترة

القياس التتبعين ويعود ذلك إلى تنوع فنيات البرنامج من المقاطعة والتجاهل للسلوكيات غير المرغوب فيها، والتوجيه للعمل الصحيح بالاعتماد على العلاقات الانسانية والود والتي تركت الأثر الإيجابي في خفض التلكؤ الأكاديمي للمتأخرين دراسياً.

واستخدام أساليب التشجيع على التعليم، وتنمية وإظهار مشاعر الود والمحبة تجاه الآخرين وتتميتها، وإظهار سلوكيات إيجابية هادفة مع الآخرين، مشاعر المحبة والود تجاه زملائه والمحيطين به، وقدرته على التعبير عن مشاعره بصورة ايجابية، وكيفية التغلب على ظروفه الخارجية المؤثرة على الدراسة.

وما تضمنه التعليم الملطف من مهارات ساعدت الطلاب على خفض التلكؤ الأكاديمي، وهذا بدوره يزيد من فرص نجاحه في الحياة العامة والأكاديمية، من خلال تدريبه على سلوكيات وأساليب وأنشطة جديدة وتغيير في الأفكار مقارنة مع أعضاء المجموعة الضابطة التي لم يتلقى أفرادها أي تغيير، وقد ركز البرنامج على السماح للطلاب بالتعبير عن مشاعرهم وأفكارهم وآرائهم، كما ركز على مساعدة الطلاب على اكتساب نماذج تسهم في حل لمشكلاتهم الدراسية، وهذا بدوره يسهم في أن يشعر الطلاب بالنجاح في إنجاز مهمات ومهارات جديدة.

وكذلك ما يتميز به التلاميذ من حبهم في التفوق بصفة عامة سواء في الحياة العامة أو الدراسية وميلهم إلى اكتشاف قدراتهم ومهاراتهم في التحصيل الدراسي، ورغبتهم في التفوق، وخفض تلكؤهم الأكاديمي والقدرة على حل المشكلات، وتنظيم ذاته الأكاديمية.

أهمية التعليم الملطف الذى ينعكس في تنظيم الوقت وإنجاز الأعمال والتعاون مع الآخرين والبعد عن أصدقاء السوء، والاستفادة والتعليم، وزيادة التفاعل والتعامل مع الأسرة والأصدقاء والغرباء، وكذلك العلاقة الإيجابية بين الباحثة والتلاميذ (المجموعة التجريبية)، والتي يسودها جو الألفة والود والحب.

توصيات الدراسة

- ١- الاهتمام بخفض اضطراب التلکؤ الأكاديمي لدى تلاميذ المدارس.
- ٢- الاهتمام بإعداد برامج قائمة على التعليم الملطف لعلاج المشكلات لدى التلاميذ.
- ٣- إعداد برامج إرشادية لتوجيه الآباء والأمهات ولتوعية الإخصائيين النفسيين والاجتماعيين في المدارس لتحسين الأداء الأكاديمي للمتأخرين دراسياً بالمرحلتين الابتدائية والإعدادية.

البحوث المقترحة

- ١- برامج قائمة على الذكاء الوجداني لخفض اضطراب التلکؤ الأكاديمي لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً بالمرحلة الإعدادية.
- ٢- برامج قائم على نمذجة الذات لخفض اضطراب التلکؤ الأكاديمي لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً بالمرحلة الإعدادية.
- ٣- برنامج تدريبي قائم على التعليم الملطف لتخفيف الضغوط الأكاديمية من التلکؤ الأكاديمي لتلاميذ المرحلة الابتدائية.
- ٤- فعالية برنامج قائم على التعليم الملطف لخفض السلوك الفوضوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية المعرضين للفشل الأكاديمي.
- ٥- فعالية برنامج تدريبي قائم على التعليم الملطف لتنمية الكفاءة الاجتماعية وبعض العادات العقلية لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً بالمرحلة الإعدادية.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

أسماء يونس منصور احمد، زايد نبيل محمد عبد الحميد، إسماعيل ميمي السيد أحمد، إحسان شكري عطية (٢٠٢٣). التنبؤ بالضغوط الأكاديمية من التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة. مجلة دراسات تربوية ونفسية، (١٢١)، ١٦٣ - ٢٢٥

آلاء أحمد أحمد محمد (٢٠٢٠). فعالية برنامج أنشطة مسرحية لتنمية الكفاءة الاجتماعية وبعض العادات العقلية لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً بالمرحلة الإعدادية (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الدراسات العليا للتربية. جامعة القاهرة.

إلهام مجدى محمد حبيب (٢٠٢٢). فعالية برنامج عقلائي انفعالي سلوكي لخفض الشعور بالعجز المتعلم وأثره على تقدير الذات الأكاديمي لدى المتأخرين دراسياً من تلاميذ المرحلة الإعدادية (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. جامعة المنصورة.

بدرية حسب الرسول ناصر (٢٠١٧). الصحة النفسية لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً وعلاقتها بالتفاعل الاجتماعي: دراسة تطبيقية لمرحلة الأساس بمحلية أم درمان (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الآداب. جامعة أم درمان الإسلامية.

رحاب أحمد راغب (٢٠١٩). فعالية برنامج قائم على استخدام بعض فنيات التعليم الملطف لتحسين درجة الأمن النفسي وخفض درجة التمر لدى التلاميذ المتميزين. مجلة كلية التربية جامعة طنطا، ٧٦ (٤)، ٦٠٤ -

٦٤٩

رشا يوسف سليمان أبو العلا (٢٠٢٢). التفكير الإيجابي وعلاقته بتجهيز المعلومات وحل المشكلات لدى المتأخرين دراسياً بالمرحلة الإعدادية

- (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. الجامعة الإسلامية بغزة.
- سهى صبحى السيد على المصري (٢٠٢٠). برنامج إرشادي سلوكي قائم على الضبط الذاتي لخفض السلوك الفوضوي لدى عينة من المتأخرين دراسيا بالمرحلة الابتدائية (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. جامعة الإسكندرية.
- شاكر محمد أحمد البشراوي (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تربوي لتنمية عادات الاستذكار للطلاب المتأخرين دراسيا في المرحلة المتوسطة. مجلة البحوث التربوية والنفسية جامعة بغداد، ٦٦، ٤٥٠ - ٤٨١
- صباح محمد أحمد عوض عيسى (٢٠١٩). فاعلية برنامج إرشادي قائم على فنيات التعليم اللطيف لخفض السلوك العدواني لدى التلاميذ ذوي قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد من تلاميذ المرحلة الابتدائية (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. جامعة دمنهور.
- ضياء قاسم الخياط، أفراح ذنون يونس وانتظار فاروق الياس (٢٠١٧). أثر استخدام التعليم اللطيف "المسند وجدانياً" في خفض السلوك العدواني لدى أطفال الرياض. مجلة علوم التربية الرياضية جامعة بابل، ١٠ (٨)، ٢٣٩-٢٥٨.
- عادل محمود رفاعي (٢٠١٤). مشكلات المراقبة وأساليب العلاج. القاهرة: دار كنوز للنشر والتوزيع.
- عبد المطلب القريطي (٢٠٠٥). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم. ط٤. القاهرة: دار الفكري العربي.
- فاطمة أحمد عبد العال (٢٠١٩). فاعلية برنامج تدريبي قائم على بعض مهارات الاستذكار في خفض التلكؤ الأكاديمي وقلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. جامعة بورسعيد.

فتحية جابر حسن سالم (٢٠١٩). الدفء العاطفي المدرّك وعلاقته بكل من الاستقلال الذاتي والانغلاق النفسي لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً بالمرحلة الإعدادية (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة حلوان. كلية التربية.

فيصل فالح مجيد خليفة (٢٠١٩). فاعلية برنامج ارشادي مستند الى نظرية الاختيار في خفض التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية الأساسية. جامعة المستنصرية.

محمد زهران محمد عبيد (٢٠١٥). أثر برنامج تدريبي مستند إلى التعليم الملطف في تطوير المهارات المعرفية والسلوكية للأشخاص ذوي الإعاقة العقلية (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية الدراسات العليا. الجامعة الأردنية.

محمد صالح عبد الله الصفار (٢٠٢٢). تنمية الانتباه الانتقائي مدخل لتحسين الأداء الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة المتأخرين دراسياً (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية البنات للآداب والعلوم والتربية. جامعة عين شمس.

محمد مصطفى الديب وداليا خيرى عبدالوهاب (٢٠٢٠). فعالية برنامج للتعليم الملطف في خفض السلوك الفوضوي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي المعرضين للفشل الأكاديمي. المجلة المصرية للدراسات النفسية بالجمعية المصرية للدراسات النفسية، ٣٠ (١٠٨)، ١ - ٥٠.

محمد نصر أحمد حسن (٢٠١٩). أثر برنامج قائم على استراتيجيات عمل الدماغ في تنمية الذكاء الثلاثي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية المتأخرين دراسياً (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة بني سويف. كلية التربية.

مدحت محمد أبوالنصر (٢٠١٧). الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

منى حسن السيد ورائدا أحمد الشافعي وأمانى سعيد سيد إبراهيم (٢٠١٥). أثر برنامج للدفاعية المعرفية في تخفيف حدة الانسحاب الاجتماعي لدى المتأخرين دراسياً في المرحلة الإعدادية. مجلة العلوم التربوية بكلية الدراسات العليا للتربية بجامعة القاهرة، ٢٣ (٢)، ٤١٩ - ٤٦٨.

ميرفت علي زكي عبد الجواد وأمانى عزت نعمان المصري (٢٠١٩). فاعلية برنامج تدريبي مبني علي أسلوب التعليم الملطف في تحسين مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية القابلات للتعلم بمدارس الخرج. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية بغزة، ٢٧ (٦)، ٦٦٣-٦٩٢.

ناصر عبد الله فهد وآخرون (٢٠٢٢). فاعلية برنامج تدريبي قائم على مبادئ التعليم الملطف لتطوير المهارات المعرفية والسلوكية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في محافظة الخرج. مجلة رماح للبحوث والدراسات، مركز البحث وتطوير الموارد البشرية، ٦٣، ٣٩٨ - ٣٧١.

نرمين عوني محمد (٢٠١٨). فاعلية برنامج قائم على أبعاد الذكاء الانفعالي في خفض الاحتراق الأكاديمي والتلكؤ الدراسي لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي. مجلة الطفولة والتربية كلية رياض الأطفال جامعة الإسكندرية، ١٠ (٣٦)، ١٤١ - ٢١٢.

هبة حسين إسماعيل (٢٠١٩). الإسهام النسبي للاتزان الانفعالي في التنبؤ بالسلوك الفوضوي والتلكؤ الأكاديمي لدى المتأخرين دراسياً. مجلة دراسات الطفولة جامعة عين شمس، ٢٢ (١٥)، ص ص ١٥٩ - ١٧٦.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Ahood, M. (2020). Indicative needs for gifted students with underachievement , *Journal of Gifted Education and Creativity* , 7 (2) , pp 63-71.

- Amadi, G. N., & Taiwo, D. E. (2019). Relationship between Personality Traits and Academic Underachievement among Students in Ekeremor and Yenagoa Local Government Areas of Bayelsa State, Nigeria. *Asian Journal of Education and Social Studies*, 4(4), 1-9.
- Armani Kian, A., Rostami, B., Moosavi, S. E., Maghbooli, M., & Fakoor, E. (2020). The Effectiveness of Acceptance and Commitment Therapy on Academic Procrastination in Medical Sciences Students of Zanjan University. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, 26(2), 142-153.
- Bashir, L., & Gupta, S. (2019). Measuring Academic Procrastination: Scale Development and Validation. *Elementary Education Online*, 18(2), 939-950.
- Bernard, M. (2020). Academic Procrastination and Educational Underachievement: How REBT Works. *Rational-Emotive and Cognitive-Behavioral Approaches to Child and Adolescent Mental Health: Theory, Practice, Research, Applications.*, 395-416.
- Cao, J., Cao, J., & Wang, Y. (2022, December). Gentle Teaching Assistant Model For Improved Accuracy In Question-Answering. In *Proceedings of the 2022 5th International Conference on Machine Learning and Natural Language Processing* (pp. 353-359)
- Diane, M. (2020). *Tackling Disadvantage and Underachievement in Schools: A Practical Guide for teacher*, New York, Routledge.
- Faubert, B., & Tucker, B. (2019). Leading K–12 refugee integration: A GENTLE approach from Ontario, Canada. In *Education, Immigration and Migration* (pp. 53-71). Emerald Publishing Limited.
- Faubert, B., & Tucker, B. (2019). Leading K–12 refugee integration: A GENTLE approach from Ontario, Canada. In *Education, Immigration and Migration* (pp. 53-71). Emerald Publishing Limited.

- Gorham, P. (2022). *An investigation using Symbolic Interactionism to explore how a humanistic intervention for intellectual developmental disorders called Gentle Teaching can be embedded and sustained in a school culture for a special residential school* (Doctoral dissertation, Canterbury Christ Church University).
- Goroshit, M., & Hen, M. (2021). Academic procrastination and academic performance: Do learning disabilities matter?. *Current Psychology*, 40, 2490-2498
- Hen, M., & Goroshit, M. (2020). The effects of decisional and academic procrastination on students' feelings toward academic procrastination. *Current Psychology*, 39(2), 556-563.
- Jin, Y., Wang, J., & Lin, D. (2022). Semi-Supervised Semantic Segmentation via Gentle Teaching Assistant. *Advances in Neural Information Processing Systems*, 35, 2803-2816
- Kress, M. (2022). Reclaiming Disability: Of Mino-Pimatisiwin, Belonging, and Gentle Teaching. In *European Perspectives on Inclusive Education in Canada* (pp. 172-195). Routledge.
- Martins, C. M., Marques, R. T., Linharelhos, M., & Martins, I. C. (2021). Sentir-se seguro e amado na escola: gentle teaching em contexto educativo. *Gestão E Desenvolvimento*, (29), 133-158
- Martins, C. M., Marques, R. T., Linharelhos, M., & Martins, I. C. (2021). Sentir-se seguro e amado na escola: gentle teaching em contexto educativo. *Gestão E Desenvolvimento*, (29), 133-158
- Ophélie, A., Desmet, N. & Jean, S. (2020). Telling a Tale: How Underachievement Develops in Gifted Girls, *SAGE journals*, 64(2) , pp 85-99
- Parmaksız, İ. (2023). The effect of phubbing, a behavioral problem, on academic procrastination: The mediating and moderating role of academic self-efficacy. *Psychology in the Schools*, 60(1), 105-121.
- Qawasma, K.(2022). the effectiveness of a training program based on the Gentle education method in improving the attention skill of

- children with autism spectrum disorder. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 14(4). 1092-1100
- Rezaei, S., & Karimpour, K. (2021). The role of latent anxiety, manifest anxiety and mindfulness skills in academic procrastination among adolescent girls. *Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal (RRJ)*, 9(11), 1-12
- Saputri, D., Ilyas, A., & Ardi, Z. (2020). The Relationship of Self Regulation with Academic Procrastination of Students. *Jurnal Neo Konseling*, 2(2).
- Sari, A. F., & Ayriza, Y. (2021). The Development Design of Group Counseling with Behavioral Contract Technique to Reduce Students' Academic Procrastination Behavior. *Edunesia: Jurnal Ilmiah Pendidikan*, 2(1), 189-199.
- Shaked, L., & Altarac, H. (2022). Exploring academic procrastination: Perceptions, self-regulation, and consequences. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 19(3), 15
- Soleman, M., Ata, O., & Salah, H. (2019). Gentle teaching: Foundations and Strategies in Reducing Reading Disabilities. *SVU Journal of Abstracts*, 1(2), 19-19
- Zhou, M., Lam, K. K. L., & Zhang, Y. (2022). Metacognition and academic procrastination: A meta-analytical examination. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 40(2), 334-368.