مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

الخصائص السيكومترية لمقياس تشخيص أسباب التأخر الدراسي من وجهة نظر الموجهين الطلابيين

Psychometric properties of a scale for diagnosing the causes of academic delay from the perspective of students' counselors

إعداد

د. ذياب بن عايض المالكي

أستاذ القياس والتقويم المشارك بجامعة أم القرى

E: damaleki@uqu.edu.sa

المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى بناء مقياس لتشخيص أسباب التأخر الدراسي لدى الطلبة في مدارس التعليم العام للمراحل الدراسية الاساسية والتعرف على دلالات الصدق و معاملات الثبات لهذا المقياس وذلك من وجهة نظر الموجهين الطلابيين في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية حيث تكونت عينة الدراسة من (٣٥٠) موجها طلابيا من مختلف المراحل الدراسية بمدارس التعليم العام بالمملكة، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المقارن .ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء مقياس التشخيص لأسباب التأخر وتكون المقياس في صورته النهائية من (٢٦) مفردة موزعة على خمسة أبعاد رئيسية في الاستعداد الاكاديمي، المهارات الشخصية للطالب، العوامل الأسرية، البيئة المدرسية، والصحة العقلية، وباستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة اظهرت الدراسة أن المقياس يتمتع بخصائص سيكو مترية جيدة بناءاً على دلالات الصدق باستخدام صدق الاتساق الداخلي، الصدق التمييزي، الصدق العاملي الاستكشافي، وكانت القيم دالة احصائيًا وتشير الى صدق المقياس بالإضافة الى معاملات الثبات باستخدام معادلة سيبر مان براون ومعامل ألفا كرومباخ والتي اكدت على ثبات المقياس وعلى ضوء هذه النتائج توصي الدراسة باستخدام المقياس للتشخيص لأسباب التأخر الدراسي لدى الطلبة والقيام بإعداد دراسة مشابهة في الاهداف للدراسة الحالية قائمة على عينات من مختلف الشرائح التعليمية المختلفة.

الكلمات المفتاحية: الخصائص السيكومترية – أسباب التأخر الدراسي – الموجهين الطلابيين – التعليم العام.

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

Abstract

The current study aimed to build a scale to diagnose the causes of academic delay among students in general education schools for the basic educational stages and to identify the validity and reliability coefficients of this scale from the point of view of student counselors in general education schools in the Kingdom of Saudi Arabia, where the study sample consisted of (350) Students counselors from various academic levels in public education schools in the Kingdom, the study relied on the comparative descriptive approach. To achieve the objectives of the study, a diagnostic scale for the causes of delay was built. The scale in its final form consisted of (26) items distributed over five main factors of academic readiness, the student's personal skills, and family factors, school environment, and mental health. By using appropriate statistical methods, the study showed that the scale has good psychometric properties based on validity implications using internal consistency validity, discriminant validity, and exploratory factorial validity. The values were statistically significant and indicate the validity of the scale in addition to reliability coefficients using an equation Cyberman-Brown and Crombach's alpha coefficient, which confirmed the stability of the scale, and in light of these results, the study recommends using the scale to diagnose the causes of academic delay in students and preparing a study similar in objectives to the current study based on samples from various different educational segments.

Keywords: psychometric properties - causes of academic delay - student counselors - general education.

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

المقدمة

تنبثق أهمية التعليم من أهمية إعداد جيل ناشئ يمتلك المقومات التي تؤهله لقيادة المجتمع والمساهمة في تطويره وتحقيق التنمية المستدامة التي ينشدها. فمن خلال ارتكاز رؤية المملكة العربية السعودية 2030 على ٣ محاور وهي المجتمع الحيوي والاقتصاد المزدهر والوطن الطموح؛ فإن تحقيق هذه الرؤية يرتبط ارتباطا وثيقا ببناء منظومة تعليمية تمد الطلبة بفرص التعليم الجيد الذي يؤهلهم لتطوير قدراتهم ومهاراتهم والمشاركة في تنمية مجتمعهم. فتأهيل الطلبة في المدارس والجامعات يسهم في أن يؤدي التعليم دوره كمحرك أول في الازدهار الاقتصادي والتطور في البلدان. بالإضافة إلى ذلك فإن بناء القدرات البشرية وتطوير مهاراتها يسهم في توفير حياة مجتمعية إيجابية والتقليل من المشاكل الاجتماعية من فقر وجرائم ومشاكل صحية ونفسية قد يعاني منها أفراد المجتمع.

وقد احتوت رؤية 2030 على برنامج تنمية القدرات البشرية والذي يشكل التعليم جزءا أساسيا منه. حيث يستهدف هذا البرنامج تطوير المهارات الأساسية ومهارات المستقبل لدى مواطني المملكة العربية السعودية مما يجعلهم منافسين على المستوى العالمي. ويعتبر أحد أهداف هذا البرنامج هو تحسين مخرجات التعليم الأساسية وبناء رحلة تعليمية متكاملة للطلبة في التعليم العام (رؤية 2030). وقد عكفت وزارة التعليم على طرح المبادرات والمشاريع البحثية التي تدرس الواقع وتقترح أبرز الحلول للمشكلات التي يعاني منها الميدان التعليمي في المملكة العربية السعودية وذلك بناء على دراسات وافية ومقارنات مرجعية مع أبرز التجارب في دول العالم المتقدمة في مجال التعليم. وتعتبر نتائج الاختبارات الدولية أحد المؤشرات التي تستعين بها الدول لقياس مدى تقدم طلابها وطالباتها ومستوى تحصيلهم في المواد الدراسية الأساسية والمهارات التعليمية وما أبرز الجوانب التي تحتاج للمعالجة والتطوير. كما تتيح إمكانية مقارنة التحصيل الدراسي للطلبة في عدة أنظمة تعليمية تبعا لمتغيراتها الثقافية والاقتصادية والاجتماعية مما يساعد في

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

العمل على خطط علاجية لتحقيق مستوى تعليمي أفضل (هيئة تقويم التعليم والتدريب، د.ت). وقد أظهرت نتائج الاختبارات الدولية للطلبة السعوديين خلال المشاركات السابقة ضعف التحصيل الأكاديمي مقارنة بالعديد من الطلبة في العديد من الدول الأخرى مما يستدعي دراسة الواقع وحل المشاكل التي تسببت في ذلك الضعف.

ويعد انخفاض التحصيل الدراسي لدى الطلبة من المشكلات التي عانت منها دول كثيرة في العالم، سواء أكانت المتقدمة منها أم النامية. فالعديد من الدول المتقدمة قد انتبهت إلى هذه المشكلة منذ وقت مبكر، واستطاعت أن تضع يدها على أسبابها، وتوصلت إلى معالجتها، وعملت على زيادة التحصيل الدراسي لدى الطلبة في مختلف المراحل الدراسية، إلا أنه ما زالت توجد أعداد كبيرة من الطلبة من ذوي التحصيل المنخفض في كثير من دول العالم وبنسب متفاوتة (عبد الرازق، ٢٠١٠).

كما تعتبر مشكلة التأخر الدراسي من أكبر المشكلات التربوية لتعدد العوامل والأسباب المؤثرة فيها والناتجة عنها، والتي لفتت أنظار المهتمين لها من التربويين في مجالاتهم المختلفة، ولا يكاد يخلو منها صف أو مدرسة أو بيت، الأمر الذي يعكس أثره على جميع المحافل العلمية والبحثية في مجال التربية وعلم النفس (Hill & Hall, 1996).

ويعد التأخر الدراسي مشكلة تستوجب الاهتمام الأكبر بالطالب من الجوانب النفسية والاجتماعية والتربوية لتوظيف طاقاته المختلفة، وإزالة العوائق التي تحول دون الاستفادة من هذه الطاقات المتاحة حتى يتحقق له أفضل قدر من الإنجاز الدراسي والمهني والتوافق مع الحياة (عمران ،٢٠١١). وأشار (عبد السلام، ٢٠٠٩) إلى أن الكثير من أولياء أمور الطلبة يشتكون من حالة التأخر الدراسي التي يعاني منها أبنائهم مؤكدين أنهم غير مدركين الأسباب الحقيقية وراء هذا التأخر وسبل علاجها، كما أكد بعض أولياء

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

الأمور الاستخدام أحيانا لبعض الأساليب غير التربوية كالعقاب البدني مثلا لحث أبنائهم على الاجتهاد ومتابعة الدراسة.

ويعتبر التحصيل الأكاديمي الضعيف أو ما يسمى بالتأخر الدراسي لدى الطلاب مشكلة تربوية ونفسية واجتماعية واقتصادية وأحد أبرز القضايا التي تناولتها الأبحاث العلمية حول العالم في محاولة لدراسة أبرز أسبابها والخطط الممكنة لمعالجتها كونها أحد أهم المؤشرات في المنظومة التعليمية (بحيص، جمال ،٢٠٢٢).

مشكلة الدراسة:

تضع وزارة التعليم الاهتمام بالطالب أولًا في جميع رسائلها وقرارتها التي تقدمها للمجتمع الأكاديمي خلال العام الدراسي، كما أن الممارسات التعليمية وفقًا للتطلعات تهدف إلى أن يكون المتعلم هو محور ومرتكز العملية التعليمية، ومن هذا المنطلق أولت جميع المؤسسات التعليمية أهمية قصوى في توفير جميع سُبل الراحة للطالب من خلال تقديم خدمات تعليمية أساسية ومساندة لتحقيق هدف التعلم الجيد. غير أن الاستمرارية في تقديم الخدمات التعليمية في ظل وجود نسب التأخر الدراسي عالميا دون الوقوف على جوانب القصور ونقاط الضعف من أجل مناقشتها وتحسينها وفق مقاييس تثبت كفاءتها وفاعليتها ويمكن الاعتماد على نتائجها.

وتقع المسؤولية على عاتق مزودي الخدمات الطلابية بعمل تقييم دوري وشامل لجميع الممارسات التي تنطوي تحت آلية تقديمها وإشراك الطالب ليكون جزءًا من تلك الخدمات، غير أن شُح وندرة هذا النوع من الدراسات التقويمية للبرامج والخدمات التعليمية المساندة في قواعد المعلومات العربية ألقى بالمسؤولية على عاتق المتخصصين في مجال القياس والتقويم في استخدام أحدث النظريات وتطبيقها من أجل توفير تحليل علمي أكثر دقة وواقعية للعمل الميداني، كما أن هذا النوع من الدراسات فيه إثراء للمكتبة العربية التي تفتقد أو تكاد تخلو من دراسات التقويم المبنية على نظرية التقويم المنطقي والتي أصبحت

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

من أهم الأساليب دراسات التقويم عالميًا.

وحيث ان الميدان التربوي يفتقر للكثير من المقاييس العلمية المحكمة التي تصف أسباب التأخر الدراسي من وجهة نظر الأطراف المشاركة في العملية التعليمية وهذا يدعي الى تكريس الجهود لبناء أدوات قياس يمكن الاسترشاد بنتائجها للوقوف على مسببات التأخر الدراسي من وجهة نظر الموجهين الطلابيين في محاولة لوضع مقترحات علاجية تستند على أدلة علمية ومقارنات مرجعية وبيانات إحصائية دقيقة.

أسئلة الدراسة:

السؤال الرئيسي: ما الخصائص السيكومترية لفقرات مقياس تشخيص أسباب التأخر الدراسي من وجهة نظر الموجهين الطلابيين ويتفرع عن التساؤل السابق التساؤلات التالية:

١. ما دلالات صدق مقياس تشخيص التأخر الدراسي من وجهة نظر الموجهين الطلابيين؟

٢. ما معاملات ثبات مقياس تشخيص التأخر الدراسي من وجهة نظر الموجهين الطلابيين؟

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** بناء مقياس لتشخيص أسباب التأخر الدراسي ودراسة الخصائص السيكومترية له على البيئة السعودية.
- **الحدود البشرية:** عينة (350) من الموجهين الطلابيين في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة الميدانية خلال العام الدراسي 1443هـ.
- **الحدود المكانية:** مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية

مفهوم التأخر الدراسي والمفاهيم المرتبطة به:

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

يعتبر تناول ظاهرة التأخر الدراسي وعدم تحقيق الطالب لمخرجات التعلم المتناسبة مع عمره ومستواه العقلي وقدراته والعمل على معالجتها من الأهداف الرئيسية في الأنظمة التربوية حول العالم. وعلى الرغم من ذلك إلا أن الدراسات التربوية أخفقت في إيجاد تعريف دقيق ومعايير واضحة تحدد ظاهرة التأخر الدراسي (Gorard and Smith, 2003; Lamas, 2015). فتعدد المصطلحات وعدم تحديد تعريف لها أدى إلى العديد من المشكلات المتعلقة بالأنشطة البحثية حول مشكلة التأخر الدراسي ومدى دقة نتائجها والفائدة المرجوة من الدعم المالي الكبير لهذه الأبحاث التي ربما درست مشاكل بشكل غير دقيق ولا يعكس الواقع (Gordon and Smith, 2003). فمن خلال النظر في الدراسات السابقة نجد أن انخفاض التحصيل الدراسي قد يعني تحقيق درجات منخفضة في الاختبارات الدولية مثل PISA و TIMMS و PIRLS. كما قد يعني أيضا عدم تحقيق الطلاب للدرجات المتناسبة مع قدراتهم العقلية في عمر وصف معين. وقد يعني عدم تحقيق درجة النجاح في الصف الدراسي الذي يدرس فيه الطالب وبالتالي يكون المصطلح هنا مرادفا للفشل الدراسي أو الرسوب. أيضا بعض الدراسات عرف التأخر الدراسي بأنه الانخفاض في مستوى التحصيل الدراسي للطالب عن المستوى المتوقع منه في اختبارات التحصيل أو انخفاضه عن مستوى تحصيله السابق أو هم الطلاب الذين يكون مستوى تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى تحصيل أقرانهم العاديين (عبد السلام، 2011).

معظم الدراسات البحثية السابقة تناولت تعريف مصطلح التأخر في التحصيل الدراسي من خلال حصول الطالب على درجات أقل من المتوقع –بناء على قدراته العقلية– في الاختبارات التحصيلية للمواد أو الاختبارات الدولية أو اختبارات الذكاء. وقد وجهت انتقادات لهذا التعريف كون الذاتية مرتفعة في الاختبارات مع إغفال العديد من العوامل التي تؤثر بشكل كبير على التحصيل الأكاديمي للطلاب مثل الوضع الاجتماعي،

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

واتجاهات الطلاب نحو الدراسة، بالإضافة لعدم الأخذ في الحسبان الخطأ الذي من الممكن أن يعتري تصميم أو تطبيق هذه الاختبارات المعيارية الشائعة أو الامتحانات الصفية. لذلك من الضروري جدا تحديد تعريف إجرائي للتأخر الدراسي حتى يمكن تحديد الطلاب الذين ينتمون لهذه الفئة ولتجاوز أي تداخل بين مصطلح التأخر الدراسي ومصطلحات أخرى مثل الفشل الدراسي. ويرى ثورندايك أن التأخر الدراسي هو إنجاز الطالب مستوى أقل من توقعاتنا الدقيقة والمبنية على عدد من العوامل والمتغيرات التنبئية التي نقيس في ضوئها (Gorard & Smith, 2003).

وقد تعددت المصطلحات التربوية التي تصف مشكلة ضعف التحصيل الدراسي لدى الطلاب. كما تناولت الدراسات البحثية هذه المشكلة من عدة جوانب تتقاطع أحيانا مع مشكلات أكاديمية تربوية أخرى مثل صعوبات التعلم وبطء التعلم. فقد ظهرت مصطلحات عدة في المراجع المكتوبة باللغة الإنجليزية مثل: Slow Student، Educationally Subnormal، Slow Academic Achievers، Underachievement، إلا أنه من خلال محاولات تعريف هذه المصطلحات تظهر الفروقات بينها. فهناك فرق بين الطالب الذي يصنف كطالب بطيء التعلم أو من لديه صعوبات تعلم أو الطالب المتأخر دراسيا أو الفاشل دراسيا. فمن المفاهيم المرتبطة بالتأخر الدراسي مفهوم الفشل الدراسي. والعلاقة بين هذين المصطلحين سببية حيث أن الفشل هو نتيجة حتمية للتأخر الدراسي الدائم أو المستمر. كما أن الفشل الدراسي يعبر عن إعادة الطالب للسنة الدراسية أو عدم تجاوزها لأكثر من مرة وقد يفصل من المدرسة لهذا السبب أو يحول لأنواع أخرى من المدارس مثل المدارس المسائية أو المدارس البديلة.

من ناحية أخرى، يشير مصطلح صعوبات التعلم إلى صعوبات محددة قد يواجهها الطالب في الحصول على المعلومات والاحتفاظ بها. غالبًا ما ترتبط هذه الصعوبات بالعمليات العصبية ويمكن أن تشمل حالات مثل عسر القراءة (Dyslexia الديسلكسيا)

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

وعسر الحساب (Dyscalculia الديسكالكوليا) واضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة (ADHD). يمكن أن تؤثر صعوبات التعلم على قدرة الطالب على النجاح أكاديميًا لكنها ليست العامل الوحيد. كما تعتبر صعوبات التعلم إعاقة ناتجة عن عوامل عصبية تؤثر على القدرات اللفظية أو غير اللفظية تتدرج من البسيطة إلى الشديدة في واحد من المجالات (القراءة–الكتابة– الرياضيات– التعبير– فهم المقروء والمسموع) وتظهر في واحدة أو أكثر من العمليات الإدراكية (الانتباه–الذاكرة–الإدراك– التفكير). وليست ناتجة عن أي إعاقة أخرى أو نتيجة للحرمان البيئي أو فرص التعلم. ويكون معدل ذكاء الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم عادي أو أكثر من العادي بقليل. وقد تكون صعوبات التعلم مصاحبة لإعاقة أخرى أو أيضا مصاحبة للموهبة والتفوق (أبو نيان، ٢٠١٤).

فيما يعني مصطلح بطء التعلم بالطالب الذي يعاني من انخفاض مستواه الدراسي في كافة المواد الدراسية نتيجة لمشكلات في الإدراك والاستيعاب ويتراوح معامل ذكاءه بين ٧٠– ٨٤ درجة تقريبا ويعاني من مشكلات في المهارات الحياتية والقدرة على التصرف والتكيف مع الطلاب الآخرين.

وبالمقابل لهذه المصطلحات والمفاهيم المرتبطة، فإن التأخر الدراسي يعرف بأنه قلة التحصيل الدراسي للطالب بالمقارنة بمستوى زملائه ممن هم في مثل سنه، أو يكون مستوى تحصيله أقل من مستوى ذكائه العام. وقد اعتبر بعض الباحثين أن الطلاب ذوي التحصيل الدراسي الضعيف يعانون من صعوبات تعلم ومهارات التفكير ما وراء المعرفي لديهم محدودة ويظهرون بعض السلوكيات أو الاتجاهات السلبية تجاه تعلمهم وشخصياتهم (Zohar & Dori, 2003; Hacker et al., 2000; Yang et al., 2016).

كما أن الطالب الذي يعاني من مشكلة التأخر الدراسي يعتبر صاحب معدل ذكاء عادي يبدأ من ٩٠ درجة لكن لديه صعوبة في الجانب التحصيلي نتيجة لعدد من

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

المشكلات الصحية أو الاجتماعية أو السلوكية أدت لهذا التأخر (Gutiérrez-de-Rozas et al., 2022).

وبناء على ما سبق فيمكن تعريف ظاهرة التأخر الدراسي أو التحصيل الدراسي الضعيف بأنها عدم حصول الطالب على الدرجات المطلوبة في الاختبارات التحصيلية وأساليب التقويم المختلفة بسبب عوامل اجتماعية أو نفسية أو اقتصادية أو بيئية.

التأخر الدراسي والتأخر التحصيلي

التلميذ المتأخر دراسيا يقارن بمن هم بسنه وفي مستواه الدراسي، في حين أن التلميذ المتأخر تحصيليا يقارن بنفسه (أي تقارن نسبة تحصيله بمستوى ذكائه) أو بعبارة أخرى بمدى استغلاله لذكائه في عملية التحصيل، فقد يكون التلميذ متأخرا دراسيا ولكنه غير متأخر تحصيليا (مثل التلميذ الذي يستغل كل إمكانياته في التحصيل ولكن هذه الإمكانيات لا تسمح له بمسايرة زملائه. والعكس يصح أيضا حيث قد يكون التلميذ متأخرا تحصيليا لكنه غير متأخر دراسيا (مثل ذلك التلميذ الموهوب الذي يساير وتيرة التعلم مع زملائه، ولكن نسبة الذكاء الزائدة عنده لا يستغلها في التحصيل.

التأخر الدراسي والتخلف العقلي:

ارتبط التأخر الدراسي في ذهن البعض بمفاهيم خاطئة، كالتخلف العقلي أو الغباء، لهذا نجد بعض المدرسين يحكمون ببساطة شديدة على الطفل المتأخر دراسيا بالغباء والتخلف العقلي، وذلك لمجرد عدم فهمه أو بطء تفكيره أو قلة تحصيله للمادة العلمية وذلك بمقارنته بزملائه العاديين. فالتأخر الدراسي هو تأخر في التحصيل الذي يعتبر عجزا مؤقتا له أصوله وأسبابه النفسية والاجتماعية والاقتصادية والمدرسية. أما التخلف العقلي فلا يحمل نفس المعنى، فهو تلف أو عيب يصيب الجهاز العصبي

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

المركزي في سنوات العمر المبكرة، فيصير صاحبه عاجزا على مزاولة تعليمه في المدارس العادية، فيحول بذلك إلى مدارس خاصة. (منصوري؛ مصطفى)

التأخر الدراسي وصعوبات التعلم:

صعوبات التعلم يتمتع الطفل بقدرة عقلية تقع ضمن المتوسط أو أعلى وانخفاض تحصيله لا يرتبط بإعاقة عقلية أو جسمية أو سمعية أو بصرية، فالطفل الذي يعاني من صعوبات هو ذلك الذي ينحرف بشكل ملحوظ عن المتوسط. فالفرق بين صعوبات التعلم والتأخر الدراسي يكمن في أن صعوبات التعلم سببا في ظهور التأخر مشكلة التأخر الدراسي، أي أن كل تلميذ من ذوي صعوبات التعلم في الغالب يعاني من التأخر الدراسي، إذن فمشكلة التأخر الدراسي نتيجة لصعوبات التعلم.

التأخر الدراسي وبطء التعلم:

مصطلح بطء التعلم يشير إلى حالة التلميذ بطيء التعلم من ناحية الزمن أي يشير إلى سرعته في فهم وتعلم ما يوكل إليه من مهام تعليمية مقارنة بسرعة وفهم وتعلم أقرانه باستعمال أداة تقيس الذين تناولوا هذا الطفل بالدراسة أشاروا إلى أن هذا النوع من الأطفال يقضي زمنا يساوي ضعف الزمن الذي يستغرقه الطفل العادي في التعليم وأن ذكاءه يقع بين ٧٠° –٩٠°. ومن هنا كان وصف بطء التعلم وصفا لصيقا بالناحية الزمنية أكثر، إذ يعد مفهوم بطء التعلم مقابلا لمفهوم سريع التعلم، وهي كلها مفاهيم تعتمد على الناحية الزمنية، ومن هنا فإن الطفل بطيء التعلم إذا ما تعليمه في فصل دراسي عادي، فإنه سوف يكون طفلا متأخرا دراسيا وذلك لعدم كفاية الزمن اللازم لتعليمه أما إذا تعلم في فصول خاصة به وبطرق تناسب قدراته، فإنه لن يكون في زمرة المتأخرين دراسيا. (متولي)

التأخر الدراسي والفشل الدراسي:

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

الفشل الدراسي هو العملية التي يتوقف التلميذ فيها عن الاستجابة لمتطلبات المدرسة التعليمية أو المرحلة التي يعلن فيها التلميذ عن عدم قدرته لمسايرة العملية التعليمية، إما بأن يرسب في الامتحانات أو أن يكرر السنة الدراسية، وينتج عنها بأن يتخلى النظام المدرسي من خلال عدم السماح له بمواصلة الدراسة. فالفرق بين المصطلحين هو أن الفشل الدراسي انقطاع عن الدراسة نهائيا، وهو نتيجة حتمية للتأخر الدراسي العام والعلاقة بينهما علاقة سببية حيث أن التلميذ بعد تأخره عن أقرانه يكرر السنة الدراسية مرة أو أكثر، فيطرد من المدرسة بعدما يفشل في مسايرة المنهج الدراسي.

أشكال التأخر الدراسي:

يتخذ التأخر الدراسي أشكالا متنوعة متمثلة فيما يلي:

١. **التأخر الدراسي الخاص** يرتبط انخفاض المستوى التحصيلي للتلميذ بمادة دراسية واحدة ومادتين.

٢. **التأخر الدراسي العام** المقصود به تأخر التلميذ في دراسته يشمل جميع المواد الدراسية.

٣. **التأخر الدراسي الممتد:** حيث تحصيل التلميذ يقل عن مستوى قدرته على مدى فترة زمنية طويلة.

٤. **التأخر الدراسي الموقفي:** التأخر الدراسي لدى التلاميذ يكون نتيجة تعرضه لمواقف ضاغطة أو طارئة أو لخبرات سيئة أو لحالة انفعالية حادة مثل موت شخص عزيز أو الإصابة بمرض معين.

٥. **التأخر الدراسي الحقيقي:** وهو الذي يرتبط بضعف في القدرات العقلية ولاسيما منها الذكاء.

٦. **التأخر الدراسي الظاهري:** وهذا النوع من التأخر الدراسي لا يرتبط بضعف في القدرات العقلية وإنما يكون نتيجة لأسباب اجتماعية، نفسية أو تربوية (فريد، قاسي،٢٠١٨).

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

سمات الطلبة المتأخرين دراسيا:

١. **السمات المعرفية:** تتمثل السمات المعرفية التي يتميز المتأخر دراسيا في:

- قصر الذاكرة وضعف الانتباه.
- بطيء زمن الرجع وضعف القدرة على التركيز وانخفاض مستواه.
- فشل الانتقال من فكرة إلى أخرى
- البعد عن المنطق وعدم القدرة على التفكير المنطقي.

٢. **السمات الانفعالية:** السمات الانفعالية تتمثل في كل من الخجل والأنانية ونقص الدافعية وعدم الثقة بالنفس عدم احترام الذات، الاعتماد على الغير. الاحترام الزائد للغير، الكسل وعدم الانتباه.

٣. **السمات الاجتماعية والصحية:** تتجلى بعض السمات الاجتماعية والصحية للتلميذ المتأخر دراسيا في الاستعداد نحو الانحراف والانتساب من المواقف الاجتماعية وصعوبة التوافق الاجتماعي، كما قد تكون لديه مشكلات صحية كنقص في السمع أو البصر أو الإصابة بعاهات معينة أو بمرض مزمن (دمنهوري، رشاد، ٢٠٠٦).

العوامل المشتركة والاختلافات في تفسير ظاهرة التأخر الدراسي

سعت وزارة التعليم إلى وضع نظام تقويم شامل متكامل يخدم العملية التعليمية ويحقق أهدافها. وقد وضعت لائحة تنظم فيها عملية تقويم الطلاب وتصنيفهم وفق أدق المقاييس التي تساعد المعلم والمتعلم على قياس درجة التحصيل الدراسي ومدى تحقيقهم للأهداف التعليمية (وزارة التعليم، ١٤٣٣).

وقد أظهرت الأبحاث أن التحصيل الدراسي المنخفض في المدرسة هو مشكلة معقدة يمكن أن تتأثر بمجموعة متنوعة من العوامل الاقتصادية والاجتماعية والنفسية والتربوية. فيعد المستوى الاقتصادي والأكاديمي للوالدين والخلفية العائلية أحد العوامل التي تلعب دورًا مهمًا في التحصيل الدراسي للطفل. فمن المرجح أن الأطفال من الأسر ذات

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

الدخل الاقتصادي المنخفض سيعانون من الناحية الأكاديمية، بسبب محدودية الوصول إلى الموارد والفرص التعليمية. فالطلاب الذين يذهبون إلى مدارس ذات تكنولوجيا أو مواد تعليمية محدودة هم أكثر عرضة للمعاناة أكاديميًا بحسب الدراسات والأبحاث العديدة التابعة للمركز الوطني الأمريكي لأطفال البيئات الفقيرة والمركز الوطني الأمريكي لإحصاءات التعليم، كما أن الأطفال الصغار في المرحلة الابتدائية الذين يعيشون في بيئة عائلية فقيرة يعانون أكثر من غيرهم من التأخر في النمو وصعوبات التعلم ومشاكل التحكم السلوكي وهذه القدرات تعتبر ضرورية جدا للنجاح في المدرسة وزيادة التحصيل الدراسي (Smith, S., Granja, M.R., Nguyen, U, 2017).

كما أن لجودة أداء المعلم أيضا تأثير كبير على التحصيل الدراسي للطالب. فقد أظهرت الأبحاث أن الطلاب الذين يتم تعليمهم من قبل معلمين ذوي كفاءة عالية يحققون أداء جيد في المدرسة. كما أن درجة التطوير المهني المستمر مثل الالتحاق بالدورات والحصول على الدعم والإشراف والاشتراك في الأنشطة التعاونية مرتبط بالتحصيل الدراسي للطلبة في الرياضيات ومواد اللغة (Alvarez, R, 2008).

أيضا يعتبر انخفاض الدافعية لدى المتعلمين من العوامل المسببة لانخفاض التحصيل الدراسي لديهم. ونقص الدافعية للتعلم له العديد من المسببات مثل عدم مناسبة المنهج وموضوعاته مع اهتمامات الطالب أو نقص الدعم المعنوي من المعلم أو الأقران داخل الصف. كما أن نقص المهارات الأكاديمية الضرورية لدى الطالب تعتبر من المسببات لنقص الدافعية والثقة في تعلمه (Johnson, 2017). ويعتبر تفريد التدريس أحد الحلول يسهم في التغلب على قضية الفروق الفردية بين الطلاب في اهتماماتهم وأسلوب التعلم المناسب لهم ورفع الدافعية لديهم للتعلم ورفع مستواهم الأكاديمي.

بالإضافة إلى ذلك فإن افتقاد الطلاب لمهارات التعلم يؤثر سلبيا في تحصيلهم الدراسي. فتطوير عادات ومهارات تعلم صحيحة تزيد من كفاءة تعلم الطلبة وتزيد من

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

تحصيلهم الأكاديمي يعتبر من الأمور التي لا تلقى اهتمام كافي لدى المعلم أو الطلاب رغم العلاقة الارتباطية الإيجابية التي ظهرت في الأبحاث التي تناولت ذلك (Julius & Evans, 2015). ويجب على القائمين على النظام التعليمي أن يهتم بتنمية مهارات التعلم السليمة لدى الطلاب حتى تظهر نتائج تحصيلهم متوافقة مع المستوى المتوقع منهم في مرحلتهم الدراسية (Nuthana, P., Yenagi, G., 2009). مهارات التعلم الدراسي تشمل طريقة المذاكرة ومراجعة المحتوى العلمي طوال الفصل الدراسي وتنظيمه والاستعداد للاختبارات.

من جانب آخر، فإن من العوامل التي تؤثر في انخفاض التحصيل الدراسي للطلبة أيضا صعوبات التعلم مثل: عسر القراءة وعسر الحساب، واضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه الغير مكتشف لدى الطالب (ADHD) والذي يعد من الاضطرابات المنتشرة والتي تؤثر على الأشخاص اجتماعيا ومهنيا وأكاديميا (وزارة الصحة السعودية، ٢٠١٨). حيث أن الطالب الذي لديه صعوبات تعلم قد يشعر بالإحباط وضعف الثقة بالنفس مما يؤثر على تحصيله في المواد الدراسية بشكل عام.

بالإضافة إلى ذلك، نجد التشتت وعدم التركيز مشكلة استفحلت بين الطلاب والطالبات خصوصا في السنوات الأخيرة مع انتشار وسائل التواصل الاجتماعي وازدياد حالة الإدمان على استخدامها مما زاد في حدة هذه المشكلة. حيث يوجد ارتباط قوي بين الاستخدام المبالغ فيه لوسائل التواصل الاجتماعي وانخفاض نسبة التركيز وزيادة حالة التشتت الذهني لدى الأفراد (Farchakh et al., 2022). ولذلك تظهر الحاجة لدراسة تقيس نسب الإدمان في استخدام وسائل التواصل الاجتماعي لدى الطلاب والطالبات في المراحل الدراسية المختلفة ومحاولة إيجاد التوصيات المناسبة واقتراح الحلول التي تخفف من هذا الاستخدام وبالتالي تساعدهم على تجاوز الكثير من المشاكل التي يواجهونها في

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

حياتهم ومنها تشتت الانتباه وعدم التركيز الذي يؤثر على تحصيلهم الدراسي وعلاقاتهم الاجتماعية وأدائهم لمهامهم بشكل عام.

بالإضافة للأسباب التي تم استعراضها نجد أيضا أن الأسباب البيئية أحد العوامل المهمة التي قد تؤثر على التحصيل الدراسي للطلاب. فالضوضاء في المدرسة ودرجة الحرارة غير المناسبة في الفصل أو الازدحام داخل الصف الناتج عن زيادة أعداد الطلبة في الفصل الواحد، بالإضافة إلى الإضاءة الغير مناسبة والتوزيع الغير مناسب للصف أو التصميم السيء للمبنى المدرسي، كلها تعتبر عوامل بيئية طاردة تسهم في انخفاض التحصيل الدراسي للطلاب. وقد أظهرت نتائج تحليل ٣٩ دراسة بحثية تأثير هذه العوامل البيئية الكبير على مستوى التحصيل الأكاديمي والدراسي للطلاب في المرحلة الابتدائية وأنه يجب على إدارات التعليم أن تولي المزيد من الاهتمام لطريقة تصميم البيئات التعليمية المناسبة لتعليم الطلاب (Gilavand, 2016).

ولا شك أنه من الأهمية بمكان دراسة ظاهرة التأخر الدراسي ومحاولة فهم أسبابها وأبعادها والتي تؤدي إلى العديد من النتائج السلبية والعواقب الوخيمة على المستوى النفسي والاجتماعي والتربوي والسلوكي والاقتصادي أيضا.

ان استخدام المقاييس كأداة لجمع البيانات هو شائع في الابحاث الاجتماعية والتربوية كأحد الطرق للقياس غير المباشر للظاهرة. كما أن التحقق من خصائصها السيكومترية يتم بعدة طرق مختلفة يأتي من ضمنها استخدام التحليل العاملي حيث يعتبر جزء لا يتجزأ من تقدير صلاحية الأدوات الحالية عندما يتم تبنيها أو تعديلها أو صناعة أدوات قياس جديدة.

كما أن من الظواهر الأكثر تحدي في العلوم الاجتماعية هي عدم موثوقية قياساتها. فغالبًا ما يؤدي قياس سمة معينة مرتين إلى ظهور نتائج مختلفة إذا تم تطبيق نفس أداة القياس، فضعف هذا الفارق قد يكون في بعض الأحيان بسبب تغيير في السمة

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

المقاسة. وفي بعض الأحيان هذه التغييرات في السمة المقاسة ترجع إلى مجرد حقيقة القياس. تعلم ونضج الأشخاص عند التعرض للمهام يجعلهم يغيرون مواقفهم.

منهج الدراسة:

تهدف الدراسة إلى الكشف عن الخصائص السيكومترية لمقياس تشخيصي أسباب التأخر الدراسي من وجهة نظر الموجهين الطلابيين حيث أن المنهج الوصفي يعتبر المنهج الملائم لموضوع الدراسة وذلك من خلال تحليل الاستجابات على المقياس وإيجاد المعايير التي تفسر الأداء عليه، ويعرف المنهج الوصفي" بأنه وسيلة للدراسة يمكن بواسطتها الوصول إلى حل للمشكلة المحددة، وذلك عن طريق التقصي الشامل والدقيق لجميع الشواهد والأدلة التي يمكن التحقق منها والتي تتصل بهذه المشكلة المحددة. (بدوي، ١٩٧٧).

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع الموجهين الطلابيين في مدارس التعليم العام بمختلف مراحله (ابتدائي، متوسط، الثانوي) في المملكة العربية السعودية.

أداة الدراسة:

نظرا لافتقار الميدان التربوي للأدوات المناسبة لهذه الدراسة، تم بناء أداة الدراسة الحالية وفقا للخطوات التالية:

- **تحليل محتوى التأخر الدراسي:** تم تحليل محتوى التأخر الدراسي من خلال الرجوع للدراسات السابقة واستطلاع رأي الموجهين والطلبة وأولياء الأمور حيث تم صياغة المحددات الرئيسية للأداة حسب عناصر تحليل المحتوى ومستويات مسبباته.

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

- **بناء جدول العبارات:** تم بناء جدول العبارات بتحديد الأهمية النسبية لكل محور من محاور الأداة ومن ثم بناء.
- بعد رأي المتخصصين في الميدان التربوي (الصدق الظاهري للأداة) تم إعادة النظر في صياغة بعض الفقرات ومراجعتها. واعتماد الصيغة النهائية.

جدول ١

عوامل ومفردات مقياس تشخيص أسباب التأخر الدراسي من وجهة نظر الموجهين الطلابيين

أبعاد المقياس ومفرداته	
الاستعداد الأكاديمي	
١	ضعف المهارات الأساسية للطالب/ة (مثل القراءة والكتابة والرياضيات).
٢	ضعف الدعم الاكاديمي المقدم للطالب/ة.
٣	صعوبة محتوى بعض المواد الدراسية.
٤	ضعف التهيئة الأسرية والمدرسية للطالب/ة للاختبارات المدرسية.
المهارات الشخصية للطالب	
٥	ضعف الدافعية الذاتية للنجاح.
٦	ضعف مهارات الطالب/ة في إدارة الوقت.
٧	ضعف مهارة الطالب/ة في حل المشكلات.
٨	ضعف مهارة الطالب/ة في تشخيص احتياجاته.
٩	ضعف مهارات الطالب/ة في تحديد الطموح.
١٠	ضعف مهارات الطالب/ة في تحديد الأهداف المستقبلية.
العوامل الأسرية	
١١	الدخل المالي المنخفض للأسرة.
١٢	ضعف الاستقرار الاسري (مثل حالات الطلاق وفقد الوالدين والمشكلات الاسريه).
١٣	عدم توفر الاحتياجات الأساسية للتعلم في المنزل (مثل الإنترنت والكتب وأماكن الدراسة الهادئة).
١٤	عدم مشاركة الوالدين في متابعة العمليه التعليميه للابناء.
١٥	ضغوطات الوالدين على الأبناء في تحقيق أداء متميز دون تقديم سبل العون لهم.
البيئة المدرسية	
١٦	عدم الاهتمام الفردي بالطالب/ة من قبل المعلمين.
١٧	ضعف الإرشاد الطلابي والمتابعة للطالب/ة.
١٨	نقص الموارد في المدرسة (مثل المكتبات والمعامل والانشطة).
١٩	الثقافة والسلوك المدرسي السلبي (مثل التنمر، المشاجرات، التوقعات المنخفضة من الطلبة).
الصحة العقلية	
٢٠	عدم تشخيص الاضطرابات السلوكية لدى الطلبة.
٢١	الافتقار إلى مهارات التنظيم الانفعالي للطالب/ة (مثل إدارة التوتر، والتعامل مع النكسات والأحداث الصادمة).
٢٢	السهر وقلة النوم لدى الطلبة.
٢٣	وجود صعوبات تعلم غير مشخصة لدى الطلبة (مثل صعوبة القراءة، والكتابة، والرياضيات).
٢٤	وجود حالات اضطراب نقص الانتباه المصاحب للنشاط الزائد.

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

٢٥	قلة المتخصصين في صعوبات التعلم.
٢٦	نقص برامج صعوبات التعلم، وغرف المصادر للطلبة ذوي صعوبات التعلم.

نتائج الدراسة ومناقشتها

إجابة السؤال الأول: ما دلالات صدق مقياس تشخيص التأخر الدراسي من وجهة نظر الموجهين الطلابيين؟

تم حساب صدق الاتساق الداخلي والصدق التمييزي لمُفردات مقياس تشخيص التأخر الدراسي من وجهة نظر الموجهين الطلابيين لدراسة مدى تمثيل مفردات المقياس تمثيلا صحيحاً وسليماً وشاملاً للعوامل المسببة للتأخر الدراسي لدى طلاب الطلبة وذلك على النحو الآتي:

نتائج دلالات صدق الاتساق الداخلي والصدق التمييزي لمُفردات المقياس.

صدق التكوين الفرضي (الاتساق الداخلي):

من أجل معرفة صدق التكوين الفرضي لمفردات المقياس، تم دراسة الارتباط بين مفردات المقياس ودرجة قياس هذه المفردات للعوامل المسببة للتأخر الدراسي المتمثلة في أبعاد المقياس وذلك عن طريق حساب معاملات الارتباط المُصحح لمُفردات المقياس بصورته الكاملة مع الدرجة الكلية للمقياس وكذلك معاملات الارتباط بين درجة المفردة والأبعاد التي تتبع لها، وذلك كما هو مبين في جدول ١.

معاملات الارتباط المُصحح لمُفردات تشخيص التأخر الدراسي من وجهة نظر الموجهين الطلابيين

جدول٢

معاملات الارتباط المُصحح لمُفردات تشخيص التأخر الدراسي من وجهة نظر الموجهين الطلابيين

الارتباط المصحح لمفردات المقياس			
أبعاد المقياس ومفرداته		البعد	المقياس
الاستعداد الأكاديمي			
١	ضعف المهارات الأساسية للطالب/ة (مثل القراءة والكتابة والرياضيات).	0.71*	0.65*

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

٢	ضعف الدعم الأكاديمي المقدم للطالب/ة.	0.70*	0.66*
٣	صعوبة محتوى بعض المواد الدراسية.	0.69*	0.61*
٤	ضعف التهيئة الأسرية والمدرسية للطالب/ة للاختبارات المدرسية.	0.67*	0.65*
	المهارات الشخصية للطالب		
٥	ضعف الدافعية الذاتية للنجاح.	0.56*	0.54*
٦	ضعف مهارات الطالب/ة في إدارة الوقت.	0.61*	0.58*
٧	ضعف مهارة الطالب/ة في حل المشكلات.	0.68*	0.65*
٨	ضعف مهارة الطالب/ة في تشخيص احتياجاته.	0.64*	0.61*
٩	ضعف مهارات الطالب/ة في تحديد الطموح.	0.69*	0.67*
١٠	ضعف مهارات الطالب/ة في تحديد الأهداف المستقبلية.	0.61*	0.58*
	العوامل الأسرية		
١١	الدخل المالي المنخفض للأسرة.	0.65*	0.64*
١٢	ضعف الاستقرار الأسري (مثل حالات الطلاق وفقد الوالدين والمشكلات الأسرية).	0.66*	0.62*
١٣	عدم توفر الاحتياجات الأساسية للتعلم في المنزل (مثل الإنترنت والكتب وأماكن الدراسة الهادئة).	0.67*	0.65*
١٤	عدم مشاركة الوالدين في متابعة العملية التعليمية للأبناء.	0.69*	0.66*
١٥	ضغوطات الوالدين على الأبناء في تحقيق أداء متميز دون تقديم سبل العون لهم.	0.71*	0.68*
	البيئة المدرسية		
١٦	عدم الاهتمام الفردي بالطالب/ة من قبل المعلمين.	0.59*	0.55*
١٧	ضعف الإرشاد الطلابي والمتابعه للطالب/ة.	0.61*	0.58*
١٨	نقص الموارد في المدرسة (مثل المكتبات والمعامل والأنشطة).	0.60*	0.57*
١٩	الثقافه والسلوك المدرسي السلبي (مثل التنمر، المشاجرات، التوقعات المنخفضة من الطلبة).	0.64*	0.61*
	الصحة العقلية		
٢٠	عدم تشخيص الاضطرابات السلوكية لدى الطلبة.	0.59*	0.55*
٢١	الافتقار إلى مهارات التنظيم الانفعالي للطالب/ة (مثل إدارة التوتر، والتعامل مع النكسات والأحداث الصادمة).	0.57*	0.54*
٢٢	السهر وقلة النوم لدى الطلبة.	0.55*	0.51*
٢٣	وجود صعوبات تعلم غير مشخصه لدى الطلبه (مثل صعوبه القراءة، والكتابة، والرياضيات).	0.56*	0.52*
٢٤	وجود حالات اضطراب نقص الانتباه المصاحب للنشاط الزائد.	0.57*	0.53*
٢٥	قلة المتخصصين في صعوبات التعلم.	0.56*	0.53*
٢٦	نقص برامج صعوبات التعلم، وغرف المصادر للطلبة ذوي صعوبات التعلم.	0.59*	0.57*

*دال عند مستوى دلالة ٠.٠١

يلاحظ من جدول السابق أن قيم معاملات الارتباط المصحح لمُفردات بُعد الاستعداد الأكاديمي قد كانت ايجابية وتراوحت من ٠.٦٧ وحتى ٠.٧١ مع بُعدها مع الدلالة على اتساق داخلي متوسط إلى قوي نسبياً يوضح صدق تمثيل مفردات الاستعداد

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

الأكاديمي، وتفاوتت من ٠.٦٥حتى ٠.٦٦ ارتباطا مع المقياس، مع دلالة ارتباط ايجابية متوسطة نسبياً بين مُفردة الاستعداد الأكاديمي وبين المقياس. وأنَّ قيم معاملات الارتباط المصحح لمُفردات بُعد المهارات الشخصية للطالب قد تراوحت من ٠.٥٦ وحتى ٠.٦٩ مع بُعدها، وتراوحت من ٠.٥٤ وحتى ٠.٦٧ مع المقياس، وفي ذلك دلالة على قوة الاتساق الداخلي بين المفردات وبُعدها وبينها وبين المقياس ،ودرجة صدق مرتفعة للمقياس، وأنَّ قيم معاملات الارتباط المصحح لمُفردات بُعد العوامل الأسرية قد تراوحت من ٠.٦٥ وحتى ٠.٧١ مع بعدها مشيرةً إلى مدى اتساق متوسط إلى قوي نسبياً، وتراوحت من ٠.٦٢ وحتى ٠.٦٨ مع المقياس تأكيدا لصدق المقياس، وأنَّ قيم معاملات الارتباط المصحح لمُفردات البيئة المدرسية قد تراوحت من ٠.٥٩ وحتى ٠.٦٤ مع بعدها في اتساق وارتباط متوسط إلى قوي نسبياً، وتراوحت من ٠.٥٥ وحتى ٠.٦١ مع المقياس. وأخيرًا، أنَّ قيم معاملات الارتباط المصحح لمُفردات بُعد الصحة العقلية قد تراوحت من ٠.٥٥ وحتى ٠.٥٩ مع بُعدها، وتراوحت من ٠.٥١ وحتى ٠.٥٧ مع المقياس مشيرةً إلى تفاوت درجة الاتساق بين المفردات في هذه الفئة وبين المقياس، والتأكد من جميع قيم معاملات الارتباط المصحح للمُفردات مع المقياس والأبعاد التي تتبع لها، حيث أن كلها قيم دالة عند مستوى ٠.٠١، ما يشير إلى صدق قياس المفردات والمقياس لتشخيص التأخر الدراسي حيث كانت في مجملها قيم ايجابية مرتفعة.

بالإضافة إلى ذلك تم حساب معاملات ارتباط الأبعاد مع المقياس، علاوة على حساب معاملات الارتباط البينية للأبعاد، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون، كما هو مبين في جدول التالي

جدول ٣

قيم معاملات ارتباط الأبعاد مع المقياس، ومعاملات الارتباط البينية للأبعاد

العلاقة	الاستعداد الأكاديمي	المهارات الشخصية للطالب	العوامل الأسرية	البيئة المدرسية	الصحة العقلية

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

الاستعداد الأكاديمي					
المهارات الشخصية للطالب	٠.٦١*				
العوامل الأسرية	٠.٥٧*	٠.٥٩*			
البيئة المدرسية	٠.٧٠*	٠.٥٧*	٠.٥٩*		
الصحة العقلية	٠.٦٠*	٠.٦٣*	٠.٦١*	٠.٦٠*	
الدرجة الكلية للمقياس	٠.٧٨*	٠.٨٠*	٠.٦٩*	٠.٦٦*	٠.٦٣*

*دال عند مستوى دلالة ٠.٠١

يلاحظ من الجدول السابق أنَّ قيم معاملات الارتباط البينية لأبعاد المقياس قد تراوحت من ٠.٥٦ وحتى ٠.٧٠ وتلك قيم متوسطة الى مرتفعة نسبيا توضح مدى تباين أبعاد المقياس لتشخيص التأخر الدراسي وتؤكد صدق المقياس، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد وبين المقياس من ٠.٦٣ وحتى ٠.٨٠ وهي قيم مرتفعة تؤكد أيضا على صدق هذا المقياس لتشخيص التأخر الدراسي لدى الطلبة.

الصدق التمييزي:

تم التحقق من الصدق التمييزي للمقياس والأبعاد التابعة له بطريقة المقارنات الطرفية، بعد تصنيف المشاركين وفقاً لاستجابتهم تنازلياً، ومن ثم تقسيمهم إلى مجموعتين بحيث تمثل المجموعة الاولى اعلى ٢٠% من المشاركين الذين حصلوا على الدرجات المرتفعة، حيث الدرجة المرتفعة تمثل التأخر الدراسي العالي والمجموعة الثانية ادنى ٢٠% الذين حصلوا على الدرجات المنخفضة، حيث الدرجة المنخفضة تمثل التأخر الدراسي الأقل ومن ثم ايجاد عدد الاجابات الأعلى (الحاصلة على الدرجات ٤،٥) لكل مفردة في المجموعتين وقسمت الى الفئة عليا – دنيا باستخدام اختبار ت للعينتين المستقلتين، وذلك كما هو مبين في جدول التالي.

جدول ٤

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

المقارنة الطرفية بين مجموعات المشاركين في الاستجابة على المقياس

الرقم	عوامل تشخيص التأخر الدراسي	الفئة				اختبار T لتكافؤ الأوساط الحسابية	
		عليا		دنيا			
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	مستوى الدلالة
١	الاستعداد الأكاديمي	٢٩.٤٢	٢.١٣	٢٠.٤٧	١.٩٧	٢٤.١٥	٠.٠١
٢	المهارات الشخصية للطالب	٢٠.٠٦	١.٣٠	١٢.٢٤	٢.٠٧	١٩.٧٣	٠.٠١
٣	العوامل الأسرية	٢٣.٩٣	١.٦٦	١٤.٠٤	٢.٦٦	٣١.٥٤	٠.٠١
٤	البيئة المدرسية	٢٢.٢٠	١.٦٥	١٤.٦٨	١.٢٠	٢١.٣٢	٠.٠١
٥	الصحة العقلية	٢٢.٧٦	٢.١٠	١٥.٧٤	١.٦٧	٢٢.٩٩	٠.٠١
الدرجة الكلية للمقياس		١٢٥,٤	٥,٠٢	١٦١,٣	١١,٨٢	٦,٦٣	٠,٠١

أظهرت النتائج السابقة أن معظم مفردات المقياس نجحت في التمييز بين أفراد الفئة العليا وأفراد الفئة الدنيا يتضح ذلك من الجدول أعلاه ثم بعد ذلك من خلال تطبيق اختبار (ت) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات الفئتين، وُجدت فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=٠.٠١) بين الوسطين الحسابيين للمقياس وأبعاده يعزى للفئة (دنيا، عليا)، لصالح الفئة العليا، مما يُعد مؤشرا على صدق بناء المقياس. ويمكن القول بأن صدق بناء المقياس يتحقق من خلال القدرة التي يتمتع بها المقياس على التمييز بين الفئتين العليا والدنيا من الطلبة بناءاً على درجاتهم الكلية.

ومن خلال النتائج السابقة يتبين أن مقياس تشخيص أسباب التأخر الدراسي يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق والتي تعطي للباحثين الثقة باستخدامه كمقياس له خصائص صدق جيدة.

نتائج دلالات الصدق العاملي لمُفردات أبعاد المقياس بصورته الكاملة

التحليل العاملي الاستكشافي:

تم التوصل إلى دلالات الصدق العاملي لمُفردات المقياس بصورته الكاملة عن طريق إجراء التحليل العاملي الاستكشافي وذلك للتحقق من تعددية الأبعاد للمقياس وقبل اجراء عملية التحليل العاملي تم التحقق من شروط اجراء التحليل العاملي.

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

مدى ملاءمة بيانات عينة الدراسة لإجراء التحليل العاملي

التحقق من مدى كفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي ذلك عن طريق استخدام (اختبار كايزر Kaiser – ماير Meyer – أولكن (Olkin (KMO)، والذي يجب ألا يقل عن (٠.٥٠) حسب محك كايزر. التحقق من تجانس العينة واختبار فرضية عدم تماثل مصفوفة الارتباط الأصلية وذلك عن طريق دلالة قيمة مربع كاي لاختبار بارتليت Bartlett's Test of Sphericity بمعني أن تكون مصفوفة معاملات الارتباط ليست على صورة مصفوفة الوحدة وأن تكون القيمة المطلقة لمحدد مصفوفة معاملات الارتباط أكبر من ٠.٠٠٠٠٠١ ، وهذا يدل على وجود اعتماد خطي Linear Dependency يحجب المساهمة الخاصة لكل متغير في تحديد عدد العوامل.

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

جدول ٥

نتائج التحقق من شروط استخدام التحليل العاملي

اسم الاختبار	القيمة
معيار كايزر لمناسبة العينة	٠.٨٨٢
اختبار بارتليت	٥٨٣٧.٩٨٤
القيمة الاحتمالية	٠.٠٠٠
محدد مصفوفة الارتباطات	٠.٠٠٠٣٠

يتبين من خلال الجدول السابق أن نتائج قيمة اختبار كايزر (٠.٨٨٢) تحقق شروط استخدام أسلوب التحليل العاملي في بيانات هذه الدراسة مناسبة العينة، حيث إن القيمة المقبولة (٠.٥٠)، كما تبين قيمة اختبار بارتلت للتحقق أن مصفوفة الارتباط ليست مصفوفة وحدة حيث تبين أن القيمة الاحتمالية أقل من α =٠.٠٥ وبالتالي تحقق الشرط. كما تم التأكد من عدم وجود ازدواجية خطية من خلال ايجاد محدد المصفوفة حيث كانت قيمة محدد المصفوفة أكبر من (٠.٠٠٠٠١) وهو الشرط اللازم لتحقق عدم الازدواجية

التحليل العاملي الاستكشافي:

تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي للمقياس باستخدام طريقة "المكونات الأساسية" Principal Component Analysis (PCA) التي اقترحها Hottelling وهي من أفضل طرق التحليل العاملي من حيث الدقة ويستخلص فيها كل عامل أقصى تباين ممكن، كما تم إجراء التدوير المتعامد للعوامل باستخدام طريقة Varimax Rotation، للوقوف على التركيب العاملي للمقياس، وقد تم استخدام محك Kaiser بأخذ العوامل التي جذرها الكامن يساوي أو أكبر من الواحد الصحيح، من أجل تحقيق النقاء والوضوح السيكولوجي لتشبعات المفردات على العوامل، كما تم الإبقاء على العوامل التي تشبعت بها ثلاث عبارات فأكثر بقيمة تشبع حدها الأدنى (+٠.٣٠) وهذا يضمن نقاء عاملي أفضل للعوامل التي تم الحصول عليها، كما هو موضح بالجدول التالي:

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

جدول ٦

نتائج التحليل العاملي لمُفردات المقياس بعد التدوير

المكون	الجذور الكامنة			استخلاص مجاميع التشبعات المربعة		
	الكلي	التباين المفسر%	التباين المفسر التراكمي%	الكلي	التباين المفسر%	التباين المفسر التراكمي %
١	٠.٢٩٦	٠.٨٢٢	٩٩.٣٥٤	٩.٢٥٩	٢٦.٧١٩	٢٦.٧١٩
٢	٠.٢٥٤	٠.٧٠٦	٩٨٧.٩٩	٢.٨٥٧	٧.٣٥٩	٣٤.٠٧٨
٣	٠.٢٣٣	٠.٦٤٦	١٠٠.٠٠	١.٧٠٣	٦.٧٣	٤٠.٨٠٨
٤	١.٥٤٤	٤.٢٨٩	٤٣.٨٩٨	١.٥٤٤	٥.٢٨٩	٤٦.٠٩٧
٥	١.٤٤٠	٤.٠٠١	٤٧.٤٤	١.٤٤٠	٤.٠٠١	٥٠.٠٩٨
٦	٠.٦٢٦	١.٧٣٩	٨٤.٥٥٨			
٧	٠.٥٨٥	١.٦٢٥	٨٦.١٣٣			
٨	٠.٥٦٧	١.٥٧٥	٨٧.٦١٦			
٩	٠.٥٣٤	١.٤٨٣	٨٩.٠١٨			
١٠	٠.٥٠٥	١.٤٠٢	.٩٠.٣٩٦			
١١	٠.٤٩٦	١.٣٧٧	٩١.٦٦٦			
١٢	٠.٦٢٦	١.٧٣٩	٨٤.٥٥٨			
١٣	٠.٥٨٥	١.٦٢٥	٨٦.١٣٣			
١٤	٠.٧٩٧	٢.٢١٣	٧١.٧٣١			
١٥	٠.٧٨٣	٢.١٧٥	٧٣.٧٩١			
١٦	٠.٧٤٢	٢.٠٦١	٧٥.٧٢٨			
١٧	٠.٢٩٦	٠.٨٢٢	٩٩.٣٥٤			
١٨	٠.٢٥٤	٠.٧٠٦	٩٨٧.٩٩			
١٩	٠.٢٩٦	٠.٨٢٢	٩٩.٣٥٤			
٢٠	٠.٦٤٣	١.٧٨٦	٨٢.٩٣٢			
٢١	٠.٦٢٦	١.٧٣٩	٨٤.٥٥٨			
٢٢	٠.٥٨٥	١.٦٢٥	٨٦.١٣٣			
٢٣	٠.٥٦٧	١.٥٧٥	٨٧.٦١٦			
٢٤	٠.٥٣٤	١.٤٨٣	٨٩.٠١٨			
٢٥	٠.٥٠٥	١.٤٠٢	.٩٠.٣٩٦			
٢٦	٠.٤٩٦	١.٣٧٧	٩١.٦٦٦			

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

جدول ٧

معاملات تشبعات مُفردات المقياس وفقًا لأبعاد

	الاستعداد الأكاديمي	الاستعداد الأكاديمي	المهارات الشخصية للطالب	العوامل الأسرية	البيئة المدرسية	الصحة العقلية
١	ضعف المهارات الأساسية للطالب/ة (مثل القراءة والكتابة والرياضيات).	٠.٧٨				
٢	ضعف الدعم الأكاديمي المقدم للطالب/ة.	٠.٨٨				
٣	صعوبة محتوى بعض المواد الدراسية.	٠.٦٩				
٤	ضعف التهيئة الأسرية والمدرسية للطالب/ة للاختبارات المدرسية.	٠.٨٣				
المهارات الشخصية للطالب						
٥	ضعف الدافعية الذاتية للنجاح.		٠.٧٩			
٦	ضعف مهارات الطالب/ة في إدارة الوقت.		٠.٧٤			
٧	ضعف مهارة الطالب/ة في حل المشكلات.		٠.٦٦			
٨	ضعف مهارة الطالب/ة في تشخيص احتياجاته.		٠.٨١			
٩	ضعف مهارات الطالب/ة في تحديد الطموح.		٠.٦٥			
١٠	ضعف مهارات الطالب/ة في تحديد الأهداف المستقبلية.		٠.٦٦			
العوامل الأسرية						
١١	الدخل المالي المنخفض للأسرة.					
١٢	ضعف الاستقرار الأسري (مثل حالات الطلاق وفقد الوالدين والمشكلات الأسرية).			٠.٨٦		
١٣	عدم توفر الاحتياجات الاساسية للتعلم في المنزل (مثل الإنترنت والكتب وأماكن الدراسة الهادئة).			٠.٧١		
١٤	عدم مشاركة الوالدين في متابعة العملية التعليمية للأبناء.			٠.٧٠		
١٥	ضغوطات الوالدين على الأبناء في تحقيق أداء متميز دون تقديم سبل العون لهم.			٠.٦٨		
البيئة المدرسية						
١٦	عدم الاهتمام الفردي بالطالب/ة من قبل المعلمين.				٠.٦٦	
١٧	ضعف الإرشاد الطلابي والمتابعة للطالب/ة.				٠.٧٨	
١٨	نقص الموارد في المدرسة (مثل				٠.٦٣	

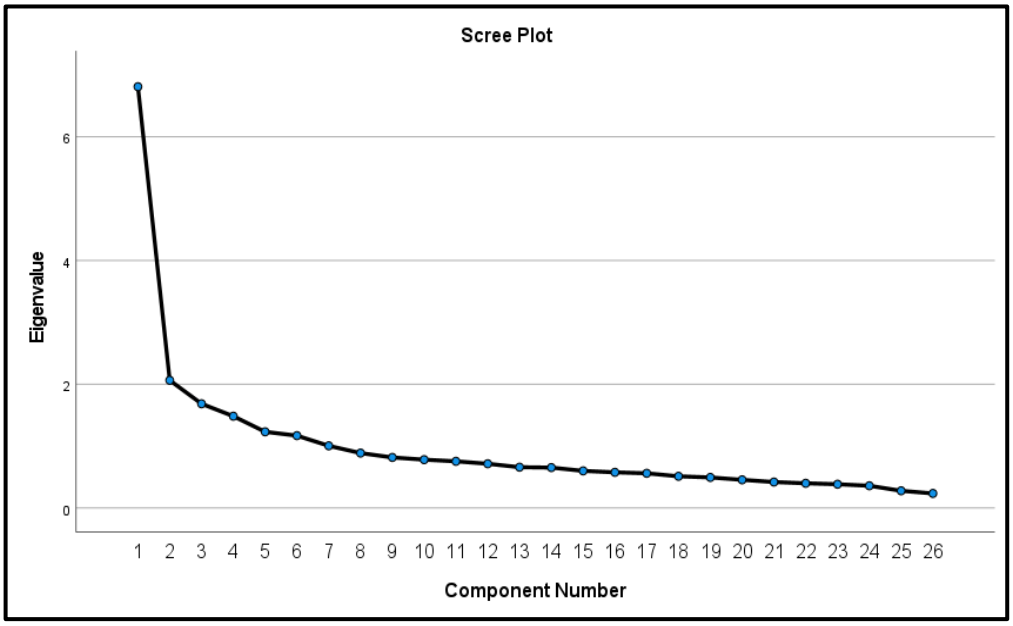
مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

	المكتبات والمعامل والأنشطة).					
١٩	الثقافة والسلوك المدرسي السلبي (مثل التنمر، المشاجرات، التوقعات المنخفضة من الطلبة).				٠.٦٠	
الصحة العقلية						
٢٠	عدم تشخيص الاضطرابات السلوكية لدى الطلبة.					٠.٦١
٢١	الافتقار إلى مهارات التنظيم الانفعالي للطالب/ة (مثل إدارة التوتر، والتعامل مع النكسات والأحداث الصادمة).					٠.٧٢
٢٢	السهر وقلة النوم لدى الطلبة.					٠.٧٤
٢٣	وجود صعوبات تعلم غير مشخصة لدى الطلبة (مثل صعوبة القراءة، والكتابة، والرياضيات).					٠.٦٧
٢٤	وجود حالات اضطراب نقص الانتباه المصاحب للنشاط الزائد.					٠.٦٦
٢٥	قلة المتخصصين في صعوبات التعلم.					٠.٦٣
٢٦	نقص برامج صعوبات التعلم، وغرف المصادر للطلبة ذوي صعوبات التعلم.					٠.٦٩

يتضح من الجدول السابق أنَّ البناء العاملي ذي التدوير المتعامد قد توافق مع البناء العاملي النظري لمُفردات أبعاد المقياس، وقد كانت جميع المفردات ذات تشبعات عالية على الأبعاد التي تنتمي إليها، علمًا أنَّ أيٌّ تشبع لمُفردات الأبعاد لم يقل عن ٠.٣٠. حيث لم يتم حذف أي مفردة، وقد نتج عن التحليل خمسة أبعاد.

أما المعيار أو المحك الثاني الذي تم استخدامه فهو دراسة الرسم البياني للجذور الكامنة والذي يسمى باختبار الهضبة أو الحصاة (الرسم الركامي)، والابقاء على العوامل التي تظهر في الجزء شديد الانحدار من المنحى قبل أن يبدأ المنحنى في الاعتدال كما في الشكل التالي.

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م



نتائج الاجابة عن التساؤل الثاني:

تم حساب الاتساق الداخلي باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة (سبيرمان براون) للمقياس والأبعاد والدرجة الكلية، وذلك على النحو الآتي:

جدول ٨

معاملات الثبات لمقياس مهارات البحث العلمي وأبعاده

المقياس وأبعاده	معامل ألفاكرونباخ	معادلة (سبيرمان براون)
الاستعداد الأكاديمي	٠.٧٤	٠.٨٢
المهارات الشخصية للطالب	٠.٧٢	٠.٧٦
العوامل الأسرية	٠.٨٢	٠.٨٣
البيئة المدرسية	٠.٧١	٠.٨٠
الصحة العقلية	٠.٧٢	٠.٧٦
الدرجة الكلية للمقياس	٠.٨٥	٠.٩٠

يلاحظ من الجدول السابق أنَّ قيمة الثبات الكلي للمقياس بطريقة التجزئة النصفية قد بلغت ٠,٩٠، وتراوحت قيم معاملات ثبات الأبعاد من (٠.٧٦ وحتى ٠.٨٣)، كما بلغت قيمة الثبات الكلي بطريقة معامل ألفا كرونباخ (٠.٨٥) وتراوحت قيم الأبعاد من

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

(٠.٧١ وحتى ٠.٨٢) وقد عدت هذه القيم ملائمة لهذه الدراسة، الى حد كبير، مما يدلل على دقة المقياس المستخدم وأنه يتمتع بدلالات ثبات جيدة.

ملخص نتائج الدراسة

أظهرت نتائج الدراسة تمتع المقياس بخصائص سيكومترية جيدة بصورة عامة حيث أن جميع الفقرات تعتبر متسقة في البنية العاملية وفقا للعوامل الرئيسية المكونة للمقياس كما أظهرت ذلك مؤشرات الصدق ودلالات الثبات حيث أنَّ قيم معاملات الارتباط البينية لأبعاد المقياس كانت قيم متوسطة الى مرتفعة نسبيا توضح مدى تباين أبعاد المقياس لتشخيص أسباب التأخر الدراسي وتؤكد صدق المقياس. كما أن قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد وبين المقياس قيم مرتفعة تؤكد أيضا على ترابط العوامل المكونة للمقياس وعلى صدقه لتشخيص أسباب التأخر الدراسي لدى الطلبة. وفي ذات السياق، أكدت النتائج أنَّ البناء العاملي ذي التدوير المتعامد قد توافق مع البناء العاملي النظري لمُفردات أبعاد المقياس، وقد كانت جميع المفردات ذات تشبعات عالية على الأبعاد التي تنتمي إليها.

الخاتمة والتوصيات:

يهتم القائمون على عمليات القياس والتقويم الجامعي من التحقق من الأدوات المستخدمة في عمليات القياس والعمل على بنائها بشكل علمي رصين بحيث تستخدم الأدوات التي أثبتت كفاءتها من خلال الدراسات والأبحاث الإحصائية، وهذه الدراسة كغيرها من الدراسات السابقة سلطت الضوء على واقع أدوات القياس المستخدمة في كثير من القرارات التربوية، وبناءً على ما توصلت اليه هذه الدراسة من نتائج، توصي بما يلي:

١. استخدام مقياس تشخيص العوامل المسببة للتأخر الدراسي المعد بالدراسة الحالية في الدراسات المستقبلية لما توافر له من مؤشرات للصدق والثبات.

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

٢. التغلب على مسببات التأخر الدراسي لدى الطلاب والطالبات من خلال تكثيف الارشاد الأكاديمي بالمدارس واللقاءات الدورية العلمية.

٣. ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات الطلبة للتغلب على العقبات الاسرية والاكاديمية التي تواجههم.

٤. إعداد دراسة مشابهة في الاهداف للدراسة الحالية قائمة على برنامج تدريبي للأسر للتغلب على المصاعب والعقبات في التغلب على مسببات التأخر الدراسي.

٥. تقنين مقياس تشخيص العوامل المسببة للتأخر الدراسي على عينات مختلفة من الطلبة والمعلمين.

٦. إجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول موضوع الدراسة الحالية من أجل إمكانية تعميم النتائج.

المراجع

أبو نيان، إبراهيم بن سعد (٢٠١٤). صعوبات التعلم "طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية". الناشر الدولي، الرياض

رشاد صالح دمنهوري (٢٠٠٦). التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، دون طبعة.

زهران، حامد عبد السلام (٢٠١١). علم النفس النمو الطفولة والمراهق، ط ٥. القاهرة: عالم الكتب.

زهران، حامد عبد السلام (١٩٧٧). الصحة النفسية والعلاج النفسي، ط ٢. القاهرة: عالم الكتب.

وزارة التعليم (١٤٤٣). المذكرة التفسيرية والقواعد التنفيذية للائحة تقويم الطالب ١٤٣٣هـ.

وزارة الصحة السعودية (٢٠١٨). اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. تم الاسترجاع بتاريخ ٢٠٢٣/٢/٢ من https://www.moh.gov.sa/HealthAwareness/EducationalContent/BabyHealth/Pages/002.aspx

Alvarez, R. (2008). The relationship of teacher quality and student achievement in elementary schools from the New York City (***Doctoral dissertation***). Retrieved from ERIC.

Farchakh, Y., Dagher, M., Barbar, S., Haddad, C., Akel, M., Hallit, S., & Obeid, S. (2022). ***Association between problematic social media use and attention-deficit/Hyperactivity disorder in a sample of lebanese adults***. The Primary Care Companion for CNS Disorders, 24(2). https://doi.org/10.4088/pcc.21m03025

Gilavand, A. (2016). ***Investigating the impact of environmental factors on learning and academic achievement of elementary students***. *Health Sciences*, *5*(7S), 360-9.

Gorard, S., and Smith, E. (2003). "What Is" Underachievement at School"?, **in *Working Paper Series Paper***, (Cardiff: Cardiff University School of Social Sciences). Education, 39(17), 2433–2459.

Smith, S., Granja, M.R., Nguyen, U. (2017) ***New York State Profile of Young Children in Deep Poverty***. New York: National Center for Children in Poverty, Mailman School of Public Health, Columbia University.

Yang, Y., Van Aalst, J., Chan, C. K., & Tian, W. (2016). Reflective assessment in knowledge building by students with low academic achievement. ***International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning***, 11(3), 281-311. https://doi.org/10.1007/s11412-016-9239-1

Zohar, A., & Dori, Y. J. (2003). Higher order thinking skills and low-achieving students: Are they mutually exclusive? The Journal of the Learning Sciences, 12(2), 145–181.

Gutiérrez-de-Rozas, B., López-Martín, E., & Carpintero Molina, E. (2022). Defining the profile of students with low academic achievement: A

cross-country analysis through PISA 2018 data. ***Frontiers in Education***, *7*. https://doi.org/10.3389/feduc.2022.910039

Hacker, D. J., Bol, L., Horgan, D. D., & Rakow, E. A. (2000). Test prediction an performance in a classroom context. ***Journal of Educational Psychology***, 92(1), 160–170

Johnson, D. (2017). The role of teachers in motivating students to learn. ***BU Journal of Graduate Studies in Education***, 9(1).

Julius, M., & Evans, A. S. (2015). Study of the relationship between study habits and academic achievement of students: A case of Spicer higher secondary school, India. ***International Journal of Educational Administration and Policy Studies***, 7(7), 134-141. https://doi.org/10.5897/ijeaps2015.0404

Lamas, H. A. (2015). Sobre el rendimiento escolar. ***Propósitos y Representaciones*** 3, 313–386. doi: 10.20511/pyr2015.v3n1.74

Nuthana P, Yenagi G (2009). ***Influence of study habits, self-concept on academic achievement of boys and girls***. Karnataka J. Agric. Sci. 22(5):1135-1138.

Grant, H., & Dweck, C. S. (2003). ***Clarifying achievement goals and their impact. Journal of Personality & Social Psychology***, 85, 541–553. https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.3.541

Guay, F., Ratelle, C. F., Roy, A., & Litalien, D. (2010). ***Academic self-concept, autonomous academic motivation, and academic achievement: Mediating and additive effects***. Learning and Individual Differences, 20(6), 644–653.

Hayat, A. A., Shatery, K., Amini, M., & Shokrpour, N. (2020). ***Relationships between academic self-efficacy, learning-related emotions, and Metacognitive learning strategies with academic performance in medical students***: A structural equation model. https://doi.org/10.21203/rs.2.13211/v3

Hsiao-Fang Lin; Ming-Ning Yu. (2008). ***Boys are as good as girls? A confirmatory study from TIMSS2003 data analysis***, IEA. Netherland. Retrieved from https://www.iea.nl/publications/presentations/boys-are-good-girls-confirmatory-study-timss-2003-data-analysis

Hyde, J. S., & Mertz, J. E. (2009). ***Gender, culture, and mathematics performance***. Proceedings of the National Academy of Sciences, 106(22), 8801-8807.

Jasmijn M. de Lijster, et al. (2018). Author's Accepted Manuscript: Social and Academic Functioning in Adolescents with Anxiety Disorders: a Systematic Review, ***Journal of Affective Disorders***,

OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development). 2015. ***The ABC of Gender Equality in Education: Aptitude, Behaviour,***

Confidence. PISA. Paris: PISA, OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/9789264229945-en.

Pahlke, E., J.S. Hyde and C.M. Allison (2014), "The effects of single sex compared with coeducational schooling on students' performance and attitudes: A meta-analysis", ***Psychological Bulletin***, Vol. 140/4, pp. 1042-1072.

Parker, J., Duffy, J., Wood, L., Bond, B., & Hogan, M. (2005). Academic achievement and emotional intelligence: Predicting to the successful transition from high school to university. ***Journal of the First- Year Experience***, Vol. 17, pp. 1-12.

Parr, A. (2013). ***Academic achievement motivation and high school dropout: an integrative model (Doctoral dissertation***, Ph. D. Thesis, Lake Forest College, Lake Forest, IL).

Pratiwi, I. W., & H. (2021). ***The effect of self-efficacy and learning achievement of students in the class of 2016/2017 at Borobudur University***, Jakarta. KnE Social Sciences. https://doi.org/10.18502/kss.v4i15.8223

Reeve, J., Nix, G., & Hamm, D. (2003). Testing models of the experience of self- determination in intrinsic motivation and the conundrum of choice. ***Journal of Educational Psychology***, 95, 375-392.

Robert Cassen and Geeta Kingdon (2007). ***Tackling low educational achievement, Joseph Rowntree Foundation***, London School of Economics.

Roorda, D. L., Koomen, H. M., Spilt, J. L., & Oort, F. J. (2011). ***The influence of affective teacher–student relationships on students' school engagement and achievement: A meta-analytic approach***. Review of educational research, 81(4), 493-529.

Rugutt, J. K., & Chemosit, C. C. (2005). A Study of Factors that Influence College Academic Achievement: A Structural Equation Modeling Approach. ***Journal of Educational Research & Policy Studies***, 5(1), 66-90.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. ***Contemporary Educational Psychology***, *61*, 101860. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860

Scheiber, C., Reynolds, M. R., Hajovsky, D. B., & Kaufman, A. S. (2015). ***Gender differences in achievement in a large, nationally representative sample of children and adolescents***. Psychology in the Schools, 52(4), 335-348.

Schuitema, J., Peetsma, T., & van der Veen, I. (2016). ***Longitudinal relations between perceived autonomy and social support from teachers, and***

students' self-regulated learning and achievement. Learning and Individual Differences, 49, 32-45. doi:10.1016/j.lindif.2016.05.006

Schwab, J. R., Johnson, Z. G., Ansley, B. M., Houchins, D. E., & Varjas, K. (2015). A literature review of alternative school academic interventions for students with and without disabilities. ***Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth***, *60*(3), 194–206. https://doi.org/10.1080/1045988x.2015.1067874

Sciarretta, C., & Cacciamani, S. (2012). ***Modifying one's own theory of intelligence: When believing in "flying donkeys" helps one to grown***. BPA - Applied Psychology Bulletin (Bollettino Di Psicologia Applicata), 264, 3–14.

Shih, S. S. (2011). Perfectionism, implicit theories of intelligence, and Taiwanese eighth-grade students' academic engagement. ***International Journal of Educational Research***, 104(2), 131–142. https://doi.org/10.1080/00220670903570368

Skinner, E., Saxton, E., Currie, C., & Shusterman, G. (2017). A motivational account of the undergraduate experience in science: Brief measures of students' self-system appraisals, engagement in coursework, and identity as a scientist. ***International Journal of Science***

Strahan, E.Y., 2003. ***The effects of social anxiety and social skills on academic performance***. Pers. Individ. Dif. 34, 347-366

Swanson, H. L., Harris, K. R., & Graham, S. (Eds.). (2013). ***Handbook of learning disabilities (2nd ed.)***. New York, NY: Guilford Press.

Swart, E. (2021). ***The relation between personality types and acdemic performance amongst Grade 9 learners in Windhoek*** (Doctoral dissertation, University of Namibia).

Theobald, M. A. (2006). ***Increasing student motivation: Strategies for middle and high school teachers***. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Thomas, H.J., Connor, J.P., Lawrence, D.M., Hafekost, J.M., Zubrick, S.R., Scott, J.G., 2017. ***Prevalence and correlates of bullying victimisation and perpetration in a nationally representative sample of Australian youth***. Aust N Z J Psychiatry 51, 909-920.

Thompson, W. S., & Hickey, J. V. (1974). Poverty, culture, and education. ***The Journal of Education***, 156(2), 66-73.

UNICEF, (2017). ***Improving Education Participation. Policy and Practice Pointers for Enrolling All Children and Adolescents in School and Preventing Dropout***. UNICEF Series on Education Participation and Dropout Prevention, Volume 2. Geneva: UNICEF Regional Office for Central and Eastern Europe and the Commonwealth of Independent States

مجلة كلية التربية. جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

Waite, P., Creswell, C., 2014. ***Children and adolescents referred for treatment of anxiety disorders: Differences in clinical characteristics***. J. Affect. Disord. 167, 326-332.

WHO, 2016. ***Maternal, newborn, child and adolescent health***: Adolescent development. World Health Organization.