

مشكلة التأخر الدراسي بين النظري والتطبيقي (صعوبة تحديد المفهوم وعدم وضوح الإجراءات التطبيقية)

د / أسماء خويلد - جامعة الجلفة

الملخص باللغة العربية:

على الرغم من التزايد الملحوظ على مستوى الكم في عدد الدراسات التي تعنى بمشكلة التأخر الدراسي، إلا أننا ضبابية لا تزال تفرض نفسها حول هذا المفهوم خاصة إذا تحدثنا عن الدراسات العربية، مما أثر بشكل تلقائي على وضوح الإجراءات العملية الممكنة من أجل التصدي لهذه الظاهرة التي تتخر أوساط فئة كبيرة من تلاميذ مؤسساتنا التربوية مما يشكل فاقدا تعليميا خطيرا ينبغي التصدي له بأقصى سرعة.

Summary

There are many studies that deal with the problem of underachievement, but we lack of clarity still exists around this concept, especially if we talk about Arab Studies, and this effect automatically on the clarity of the possible practical measures to address this phenomenon that effect appears when a large group of students of our institutions educational posing a serious unconscious education should be addressed to him at full speed.

تمهيد:

يعتبر التأخر الدراسي مشكلة تربوية ونفسية واجتماعية واقتصادية لفتت أنظار المربين وعلماء النفس، فدرسوا أبعادها، أسبابها وطرق علاجها، حيث تعاني فئة لا بأس بها من التلاميذ من هذه المشكلة وفي كثير من الأحيان تتحول هذه الفئة من التلاميذ إلى مصدر شغب مما قد يؤثر سلبا على العملية التربوية أو إلى إهدار تربوي، فقد لا يستفيد المجتمع من طاقات هذه الفئة.

1 . مدخل مفاهيمي :

وبعد سيرل بيرت Cyril Burt أول من أطلق مصطلح The Back_Ward Child وقصد به الطفل المتخلف، ثم ظهرت بعد ذلك مصطلحات عديدة لعلماء آخرين منهم Dull حيث أوجد مصطلح Back Ward للدلالة على الطفل المتخلف و Law Normal أي الأقل من العادي و Borderline للدلالة على الفئة بين العاديين وضعاف العقول (رشاد صالح دمنهوري، 2006، ص109).

وقد تعرض مصطلح التأخر الدراسي إلى كثير من سوء الاستعمال في الأوساط التربوية الناطقة بالإنجليزية حيث استخدمه البعض لوصف ضعاف العقول أو المعوقين أكاديميا أو تربويا أو المضطربين انفعاليا أو المحرومون ثقافيا... الخ ومن هذه المصطلحات الانجليزية التي تعكس هذه المعاني نجد: Dull, Backward, Slow learner, Border line retarded, Low normal, Dullard, Border Line Under Achiverers, Middly Handicapped, Slow Academic Achievers, Non-promotion, Educationally Subnormal Child وتشير جميع هذه التسميات إلى التلاميذ الذين يواجهون صعوبات في عملية التعلم وأنهم لا يجارون أترابهم (من العمر نفسه) في الصف في مجال واحد أو عدة مجالات دراسية لفترة زمنية قد تطول أو تقصر (يوسف ذياب عواد، 2006، ص 21).

يعرف محمد صبحي عبد السلام التأخر الدراسي بقوله هو: "الانخفاض في مستوى التحصيل الدراسي عن المستوى المتوقع في اختبارات التحصيل أو الانخفاض عن المستوى السابق من التحصيل أو أن هؤلاء الأطفال الذين يكون مستوى تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى أقرانهم العاديين الذين هم في مثل أعمارهم ومستوى فرقهم الدراسية" (محمد صبحي عبد السلام، 2009، ص 11).

والملاحظ في التعريف السابق تركيزه على درجات التحصيل المحققة من طرف التلاميذ في الاختبارات التحصيلية في المدرسة كمييار حاسم في تحديد فئة المتأخرين دراسيا، ويتفق هذا التوجه مع ما ذهب إليه حامد عبد السلام زهران وملحقة سعيدة حيث يعرفه الأول على أنه " حالة تأخر أو تخلف أو نقص أو عدم اكتمال النمو التحصيلي نتيجة لعوامل عقلية أو جسمية أو اجتماعية أو انفعالية، بحيث تنخفض نسبة التحصيل دون المستوى العادي المتوسط " (حامد عبد السلام زهران، 1997، ص 417) وتذهب ملحقة سعيدة إلى أنه " يمكن أن نميز التلميذ المتأخر الدراسي عن غيره و ذلك بتدني مستواه التحصيلي في كل المواد الدراسية " (ملحقة سعيدة، 2001، ص 44).

غير أن تيسير مفلح كوافحة يقول بضرورة الحذر حين اعتمادنا على معيار درجات التلاميذ في الاختبارات التحصيلية حيث أن هذه الأخيرة قد لا تكون دقيقة، فقد تتأثر بأساليب الغش أو الظروف النفسية التي يعيشها الطفل وكذلك العلاقات الأسرية والعلاقات الاجتماعية داخل المدرسة (تيسير مفلح كوافحة، 2007، ص 152).

وفق هذا الطرح يؤكد حمزة جبالي على أن أفضل طريقة مرضية وسليمة للتعرف على التلاميذ المتأخرين دراسيا هي إجراء اختبار ذكاء فردي على كل التلاميذ (حمزة جبالي، 2005، ص 83)، ورغم أن هذه الطريقة قد تكون باهظة التكاليف وتستغرق وقتا أطول، إلا أنها مفيدة خاصة وأن بعض الدارسين يميزون بين مصطلحات التأخر الدراسي وبطء التعليم والتخلف العقلي على أساس درجات الذكاء.

هناك من الباحثين من يفرق بين اصطلاحي التأخر والبطء فيطلقون الأول على كل من نلمس لديهم نقصا ملحوظا في تحصيل مادة أو أكثر ويطلقون الثاني على الذين يجدون صعوبة في تكيف أنفسهم مع المناهج بسبب قصور عقلي بسيط فبطيء التعلم يعني كل طفل يصعب عليه تعلم المسائل العقلية التي تتطلب التجريد والتعليل، أما المتخلف عقليا فتقل نسبة ذكائه عن البطيء في التعلم لأن هذا الأخير يصنف من الدرجة الأولى بين العاديين والمتوسطين (وزارة التربية الوطنية، 1999، ص 226).

ويقع المتأخرين دراسيا كفة من حيث الذكاء بين المتوسطين (العاديين) وضعاف العقول (المخلفين عقليا) أي أن نسبة ذكائهم تنحصر بين 70 إلى 90 وحدة، ويستند من يعتمد على هذا المعيار في تعريفهم للتأخر الدراسي إلى النظريات القديمة التي اعتبرت الذكاء بمثابة القدرة العقلية العامة وأنه يمكن التعبير عن قدرات الفرد في ضوء نسبة ذكائه فقط وفق ما تقاس باختبارات الذكاء، وأن هذه النسبة هي المحدد الأساس للقدرة على التحصيل الدراسي والنجاح في المدرسة (يوسف زياب عواد، 2006، ص 21). غير أن نسبة لا بأس بها من الدارسين تعترض على اعتماد درجات الذكاء كمعيار للحكم على التأخر الدراسي، فهناك من التلاميذ من درجة ذكائه مرتفعة غير أنه متأخر دراسيا، لأن أسباب تأخره مرتبطة بعوامل أسرية أو مدرسية أو اجتماعية... الخ (عبد العزيز السيد الشخص، 1992، ص 16).

مما سبق يمكن تعريف التأخر الدراسي على أنه تدني مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ في مادة دراسية أو أكثر عن زملاءه ذوي المستوى العادي من حيث القدرات العقلية ودرجات التحصيل الدراسي.

2. أسباب التأخر الدراسي:

ترجع حالات التأخر الدراسي إلى تكاتف عدد من العوامل المتداخلة التي تختلف في نوعها وتأثيرها من تلميذ لآخر، ويمكن تصنيفها في ثلاث محاور أساسية:

أولاً . أسباب تتعلق بالتلميذ نفسه:

1 . العوامل العقلية:

هناك عوامل عقلية مرتبطة بالتأخر الدراسي منها ضعف الذكاء أو القصور في القدرات العقلية الخاصة كالقدرة على التركيز أو إحدى القدرات الخاصة التي يلزم وجودها بنسبة كبيرة في مادة دراسية معينة كالقدرة اللغوية أو القدرة الهندسية أو القدرة الرياضية، وهذا ما أكدته موني **Mone** وفرنون **Vernon** وشيلدر **Schilder** حيث يؤكدون على أن التأخر الدراسي يعزى لقدرات العقلية منخفضة وهذا يرجع إلى أسباب وراثية (نبيل عبد الهادي وعمر نصر الله وسمير شقير، 2000، ص27).

أما بالنسبة للذكاء فقد وجد بيرت **Burt** أن حوالي 10 % من مئات حالات التأخر الدراسي التي قام ببحثها ترجع إلى الغباء الذي يكون وحده كافياً لإحداث التأخر (نعيم الرفاعي، 1982، ص 113).

ويشير سوبر **Super** إلى أن معاملات الارتباط بين مقاييس القدرة ومقاييس التحصيل تقع بين 0.3 إلى 0.8 في المدارس الثانوية، وهذا يعني أن جزءاً هاماً من التباين في التحصيل نقرره عوامل القدرة العقلية كما يعني أن هناك عوامل عديدة أخرى قد تلعب دوراً حاسماً في تفسير التباين بين القدرة والتحصيل الدراسي، فقد يتصف الفرد ذو المستوى العالي من الذكاء ببعض السمات التي تعوقه عن استخدام هذه المقدرة في التحصيل الدراسي فقد يكون مثلاً فاطر الحماسة وشارد الذهن بسبب المشاكل (يوسف ذياب عواد، 2006، ص 29).

2 . العوامل الجسمية:

من الأسباب الجسمية الماثرة في التأخر الدراسي تأخر النمو وضعف البنية والتلف المخي وضعف الحواس مثل السمع والبصر والضعف الصحي العام واضطراب الكلام (يوسف ذياب عواد، 2006، ص 32)، فضعف البصر الجزئي وكذلك حالات ضعف السمع الجزئي التي لا يفتن إليها المدرس قد تجعله يجلسهم في أماكن لا تتناسب وقدراتهم مما قد يؤثر عليهم سلباً، كما يمكن أن يؤثر ضعف البصر والسمع في تمييز الأشكال والأصوات الدقيقة مما قد يؤثر على درجة التحصيل الدراسي لهؤلاء التلاميذ (نعيم الرفاعي، 1982، ص 112).

كما أن معاناة التلميذ من عاهات مثل صعوبات النطق وعيوب الكلام الأخرى تحول دون قدرة التلميذ على التعبير الصحيح مما قد يجعله عرضة لتعليقات الآخرين وسخريتهم، فيؤثر ذلك عليه ويجعله يشعر بالنقص مما قد يؤثر على مستوى أدائه الأكاديمي (سناء محمد سليمان، 2005، ص 45).

3 . العوامل الانفعالية:

إن الحالة النفسية للتلميذ قد تلعب دورا هاما في تحديد مستوى نشاطه واجتهاده، وقد بينت الدراسات أن الاتزان المزاجي وحالات القلق والاضطراب العصبي كلها عوامل قد تؤثر كثيرا في أعمال التلاميذ التي تتطلب الدقة وتركيز الانتباه، لذا يكثر تأخر من يتصفون بهذه الصفات في الحساب ويكون خطهم رديئا وأعمالهم ينقصها الترتيب والنظام (نعيم الرفاعي، 1982، ص115).

وهذا ما أكدته الدراسة التي قام بها أوتيل في سنة 1981 وهدفت إلى معرفة العلاقة بين القلق والتحصيل الدراسي وخلصت إلى وجود فروق جوهرية بين فئات التلاميذ، حيث وجد أن مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ ذوي القلق المنخفض أحسن وأفضل من مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ ذوي القلق العالي أو المرتفع (عمر عبد الرحيم نصر الله، 2003، ص 392).

ومن ناحية أخرى يؤكد زلزلة (1994) على أن التلاميذ الذين يعانون من تحصيل دراسي منخفض يوجد لديهم توجه عدواني تجاه الآخرين وخصوصا ممثلي السلطة والإدارة وهم يشعرون بالاكنتاب الدائم، ومن الصفات المميزة للتلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي الخضوع والاندفاعية، سهولة الانقياد والتبعية، الحذر والتواضع، التمرد الحساسية، الانبساط، البساطة والاغتراب، العدوانية السلبية، الاكنتاب والقلق (عمر عبد الرحيم نصر الله، 2003، ص 412).

ثانيا . أسباب تتعلق بالأسرة:

تحدد أسرة الفرد باعتبارها أول وأهم وسيط لعملية التنشئة الاجتماعية إلى درجة كبيرة نمط شخصيته ونسقه القيمي واتجاهاته ودوافعه للعمل والنجاح ومفهومه لذاته في حدود قدراته الوراثية ومن خلال مركزها الاجتماعي والاقتصادي، كما تحدد أسرة الفرد مستوى نضجه الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي عبر ما تقدمه له من إمكانيات لتحقيق مطالب النمو، كما تمثل الأسرة للفرد القاعدة التي سينطلق منها إلى مؤسسات المجتمع الأخرى.

ويمكن تصنيف تأثيرات العوامل الأسرية إلى:

1 . عدم الاستقرار العائلي:

ويقصد به عدم الاتفاق بين الوالدين وكثرة المشاحنات والمشاجرات واضطرابات الحالة المنزلية والانفصال والطلاق وقسوة الوالدين أو تدليلهما للطفل أو التذبذب في المعاملة، مثل هذا الجو الذي لا يتوافر فيه الأمن للطفل يسبب اختلالا في التوازن الانفعالي، مما قد يؤثر على حالة الطفل الدراسية (سناء محمد سليمان، 2005، ص38).

وهذا ما ذهبت إليه سعدية بهادر (2004) حيث أكدت " أن الأسرة تتسبب نفسها أحيانا في خلق إنسان غير متقبل لدراسته وغير متكيف مع حياته المدرسية نتيجة عدم اهتمامها بطفلها ذاته وعدم إشباعها لحاجاته وتعريضه لإحباطات، أيضا التدليل الزائد قد يعوق تقدمه الدراسي (طلعت حسن عبد الرحيم، 1980، ص59).

هذه النتيجة نفسها أكدتها العديد من الدراسات التي قام بها هيلليارد وروث Hilliard & Roth (1969) حيث توصلت إلى وجود فروق كبيرة بين أمهات الأطفال مرتفعي التحصيل وأمهات الأطفال منخفضي التحصيل الدراسي، حيث كانت أمهات الأطفال مرتفعي التحصيل الدراسي أكثر تقبلا لهم ويتعاملن معهم بأسلوب جيد ومشجع، أما أمهات الأطفال منخفضي التحصيل الدراسي فكن أكثر رفضا وكان هؤلاء الأطفال يشعرون بذلك الرفض، وغالبا ما تكون استجاباتهم له بمثابة خلق الأزمات كالتوجه للأعمال المخلة بالقانون مثل الفشل والسرقة في المدرسة وخارجها بهدف جذب انتباه الأمهات لهن و تلبية حاجياتهم الجسدية والنفسية التي أهملت بسبب رفض الأمهات لهم (عمر عبد الرحيم نصر الله، 2004، ص59).

وعلى هذا فإن التلميذ الذي يعيش في أسرة مستقرة هادئة يسودها جو العلاقات الإنسانية الطيبة، يختلف في مستوى أدائه الأكاديمي عن التلميذ الذي يعيش في أسرة مفككة أو يسودها الصراع العنفي أو غير العنفي بين الوالدين أو أحد الوالدين وبقية أفراد الأسرة.

2 . المستوى الثقافي للأسرة:

يلعب المستوى التعليمي للوالدين دورا هاما في تقدم الأبناء وتفوقهم التعليمي، ذلك لكون الأبناء يقومون بتقليد في جميع الأعمال التي يقومون بها، وهذا ما أكدت دراسات كل من دوجلاس Douglas ووتن Wotton وهالس Halsey ونسبت Nisbet حيث

ركزت جميعها على مدى أهمية العلاقة المتبادلة بين حجم الأسرة والمستوى التعليمي والثقافي للوالدين أو الوضع الاجتماعي للأسرة والتقدم والإنجاز للتلاميذ وتقدمهم في المراحل التعليمية المختلفة التي يمرون بها، والتي يجب أن يكون للأسرة فيها دور واضح وفعال حتى يشعر التلميذ أن ما يقوم به مهم له وللآخرين من حوله و أنه يحظى باهتمام الأسرة و مساندتها (عمر عبد الرحيم نصر الله، 2004، ص 712).

3 . المستوى الاقتصادي للأسرة:

يلعب المستوى الاقتصادي للأسرة دورا مهما في تحديد مستوى الأداء الأكاديمي للأبناء ذلك أن الأسر ذات الدخل المتوسط والعالي توفر لأبنائها الوسائل الدراسية التي تساعد على تحسين مستواهم الدراسي، بينما قد لا يحظى أبناء الأسر الفقيرة بهذه الفرصة. كما ذهبت سناء محمد إلى أن " الفقر قد يكون من أقوى أسباب التأخر الدراسي، فسوء التغذية والمرض وتكليف التلميذ بالقيام ببعض الأعمال المنزلية كمساعدة الأسرة مما يعوقه عن متابعة الدراسة " (سناء محمد سليمان، 2005، ص38).

وهو نفس الطرح الذي يذهب إليه نبيل عبد الفتاح حافظ (2000) على أنه " قد ثبت لعلماء النفس والتربية والاجتماع أن تدني المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة لا يوفر للطفل المثيرات التربوية الكافية والإمكانات التي تساعد على نمو شخصيته، وقد يصل الأمر إلى مرتبة الحرمان الثقافي الذي لا يساعد على قدح زناد استعدادات الأطفال العقلية وتحولها إلى قدرات (نبيل عبد الفتاح حافظ، 2000، ص10). وتلخص سناء محمد سليمان العوامل الأسرية المؤثرة في التأخر الدراسي في النقاط التالية: . تنتقل التلميذ المستمر من مدرسة إلى أخرى نتيجة مهنة الآباء التي تفرض ذلك.

. الخلافات العائلية المتكررة.

. علاقة الطفل غير السوية بالأم والأب والإخوة.

. تمايز لأهل في تعاملهم مع الأبناء وأسلوب التربية الخاطئ.

. عدم الثبات والاستقرار في التعامل.

. إرهاب الأهل لأطفالهم ودفعهم للتعلم بقوة تفوق قوتهم الطبيعية وغير المتلائمة مع النضج لديهم، وذلك بدروس خصوصية، مما يزيد من شعورهم بالخيبة فيتولد لديهم الشعور بالنقص مما ينتج عنه التأخر الدراسي.

. توجيه الأهل لأطفالهم بعكس ما يملكون من ميول واتجاهات.

. تغيب الأهل المستمر لأطفالهم عن المدرسة لأسباب غير ضرورية.

. أحداث طارئة على العائلة كالأمراض والوفيات.

. الغياب المتواصل للوالدين أو لأحدهما.

. حجم العائلة الكبير وضيق المنزل قد يعيقان التلميذ في عملية الدراسة واستذكار الدروس.

. الطفل الذي عانى عندما كانت الأم حاملة له نتيجة الحالة الصحية السيئة للأم أثناء

فترة الحمل وتعرضها لإصابات أو أمراض في خلال هذه الفترة أو نتيجة لظروف الولادة

المتعثرة (سنة محمد سليمان، 2005، ص40).

ثالثا . أسباب تتعلق بالمدرسة:

أحيانا تكون أسباب التأخر الدراسي راجعة إلى عوامل في المدرسة ذاتها كمواظبة

التلميذ على الانتظام في الدروس أو سوء التدريس وفشل المدرس في عمله أو سوء

التنظيم المدرسي بصفة عامة، وعلى العموم يمكن إجمال العوامل المدرسية المساهمة في

التأخر الدراسي للتلاميذ في العناصر التالية:

1 . العناصر المادية:

قد يكون المكان الذي يجلس فيه التلميذ مساعدا على انصراف ذهنه وتشتت

الانتباه للتلاميذ رغما عنهم إضافة إلى سوء استخدام الوسائل التعليمية، وعدم توفير

الظروف الفيزيائية الملائمة لعملية التعلم كقلة التهوية والإضاءة والتدفئة مع اكتظاظ عدد

التلاميذ في القسم.

وقد لخصت سنة محمد سليمان العوامل المادية المؤثرة في التأخر الدراسي في

العناصر التالية:

. انعدام وسائل الإيضاح أو قلتها أو سوء استعمالها، فبواسطتها يستطيع المدرس إفهام

تلاميذه، وبذلك تزيد درجة الاستيعاب من خلال جعل الدرس أكثر تشويقا ولذة للتلميذ

وأكثر حيوية للصف، مما يعطي المدرس ثقة أكبر بنفسه وبعطائه ويعطي التلميذ قدرا

أكبر من المشاركة.

. البناء المدرسي غير الصحي وغير المعد إعدادا كافيا بأجهزته وملحقاته.

. تنظيم الصفوف وتوزيع التلاميذ (المتخلفين والموهوبين) توزيعا عشوائيا.

. سوء المناهج وعدم ارتباطها بالواقع (سناء محمد سليمان، 2005، ص 43).

2. العناصر البشرية:

يشير مارسل كراي Marcel Crahay (1996) إلى أن سبب التأخر الدراسي لا يكمن في التلميذ في حد ذاته، وعليه يجب " الاهتمام لا بالتلاميذ وبمميزاتهم فقط ولكن بالمقررين أي المعلمين وبمميزاتهم وبمجال الظروف الاجتماعية التي يعيشونها (Marcel Crahay, 1996, p94).

وفق هذا الطرح يؤكد نبيل عبد الهادي وعمر نصر الله وسمير شقير أن كفاءة الأستاذ وعدم إلمامه بطرائق التدريس " يؤدي إلى عدم إيصال المعلومات إلى الطلبة بالشكل الصحيح، مما يؤثر على الطلبة ويوصلهم إلى الملل (نبيل عبد الهادي وعمر نصر الله وسمير شقير، 2000، ص 27)، كما أن اهتمام المعلم المحدود بالتلميذ أثناء التدريس أو الاستجابة إليه بميول وألفاظ وردود سلبية ينفر منها التلميذ تؤدي بهذا الأخير إلى قلة رغبته في التعلم (محمد حسن العميرة، 2002، ص 194).

وهي النتيجة نفسها التي توصل إليها جوثري Guthrie (1970) من خلال دراسة قام بها تبين له من نتائجها أنه كلما توفرت الصفات التالية عند المعلمين كالقدرة اللفظية والكتابة الأكاديمية والعلمية والرضا عن المهنة والراتب كلما زاد مستوى تحصيل التلاميذ (يوسف ذياب عواد، 2006، ص 43).

ومن ناحية أخرى فإن الروح المدرسية العامة، وما يسودها من حزم في الإدارة والتنظيم في سير التلميذ الدراسي كثيرا ما تؤثر على مستوى أداء التلاميذ، فالمدارس التي تتيح المناسبات والفرص للتلاميذ لكي يشعروا بالتفوق والنجاح الذي يزيد ثقتهم بأنفسهم لا تكثر فيها حالات التأخر الدراسي (نعيم الرفاعي، 1982، ص 110).

وهذا ما ذهب إليه كل من كينيث وواشنطن Kenth et Washington حيث أكدوا على أن أحد مسببات التوتر بالنسبة للمدرسين زيادة أعداد التلاميذ لكل مدرس، فعلى سبيل المثال قد تجد في بعض الفصول 35 إلى 40 تلميذا وهذا يعني أن على المدرس أن يتعامل مع 150 تلميذا أسبوعيا، لذا من الطبيعي أن يذكر مدرسو المدن أنهم ينهون يومهم وهم يشعرون بالاستنزاف (يوسف ذياب عواد، 2006، ص 92).

3. خصائص التلاميذ المتأخرين دراسيا:

يشارك كثير من المتأخرين دراسيا في جملة من الخصائص العامة والصفات، وفيما يلي عرض لتلك الصفات والخصائص

1 . الخصائص الجسمية:

تبين من الأبحاث والدراسات أن مجموعة المتأخرين دراسيا قد يكونون على درجة أقل من المتوسط من أقرانهم العاديين من حيث النمو الجسمي والعقلي (فضة النعمة، 9009، ص46)، كما أن الكثير منهم قد يعاني من عيوب البصر والتنفس والزوائد الأنفية وعيوب اللسان وتضخم الغدد واللويزتين (رشاد صالح دمنهوري، 2006، ص 117).

وهذا ما أكدته دراسة مصطفى بديع وآخرين، حيث أوضحت انتشار كثير من الأمراض بين التلاميذ المتأخرين دراسيا منها الأنيميا والبلهارسيا والأمراض الطفلية واضطرابات الغدد واضطرابات الحواس، فضلا عن ضعف الحواس خاصة حاستي السمع والبصر (عبد العزيز السيد الشخص، 1992، ص 25).

2 . الخصائص العقلية:

يغلب على المتأخرين دراسيا من حيث القدرات العقلية أن يقل ذكائهم عن المتوسط، كما أن سرعة نمو ذكائهم أقل من سرعة ذكاء المتوسطين، كما يتميزون بتشتت الانتباه وعدم القدرة على التركيز وضعف الذاكرة وضعف التفكير الاستنتاجي وهروب الأفكار واضطراب الفهم وسطحية الإدراك ونقص الميل العلمي (محمد أيوب شحيمي، 1999، ص 19).

كما أن المتأخر دراسيا يتفوق في إدراكه للظواهر الحسية والأعمال اليدوية وعليه يلاحظ ميله للأمور العملية والأشغال اليدوية فلا طاقة له على حل المشكلات العقلية أو المسائل التي تتطلب تفكيراً مجرداً (سناء محمد سليمان، 2005، ص 32).

وعليه فإن التلاميذ الذين يعانون من هذه المشاكل، فإنها تنعكس بالضرورة على مستوى تحصيلهم وهذا ما أكدته دراسة حسين رشدي التاودي والتي أجراها على تلاميذ الصف الأول من التعليم الثانوي، حيث توصل إلى وجود ارتباط موجب مرتفع بين النجاح في الدراسة (كما تقيسه الامتحانات الدراسية) وبين القدرة المكانية والقدرة اللفظية كما يقيسها اختبار القدرة العقلية الأولية (أحمد زكي صالح، دون سنة، ص 749).

ويلخص رشاد صالح دمنهوري الخصائص العقلية للتلاميذ المتأخرين دراسيا فيما يلي:

- . قصر الذاكرة
- . ضعف الانتباه
- . ضعف القدرة على حل المشاكل التي تحتاج إلى المكونات أو المعاني العقلية العامة
- . ببطء زمن الرجوع
- . ضعف القدرة على التركيز وانخفاض مستواه
- . فشل الانتقال من فكرة إلى أخرى
- . انخفاض مستوى التعرف على الأسباب ومستوى التحليل والتمييز
- . البعد عن المنطق وعدم القدرة على التفكير المنطقي
- . سطحية الإدراك وسوء تقدير العواقب وإدراك نتائج الأعمال (رشاد صالح دمنهوري، 2000، ص 116).

3. الخصائص الانفعالية:

تتمثل الخصائص الانفعالية للمتأخرين دراسيا حسب نبيل عبد الهادي وعمر نصر الله وسمير شقير في "عدم الثقة بالنفس، عدم احترام الذات والاعتماد على الغير، الاحترام الزائد للغير، الكسل وعدم الانتباه" (نبيل عبد الهادي وعمر نصر الله وسمير شقير، 2000، ص 33). ويتفق ما سبق ونتائج دراسة ولش Walch وكيرتر Kurtz وستيفن Steven حيث دلت على أن التلاميذ المتأخرين دراسيا يتميزون بعدم القدرة على التعبير عن مشاعرهم بشكل مناسب ودقيق وكذلك الانعزالية واليلبية والسلوك الدفاعي والشعور بالنقص وانخفاض تقبل الذات ومستوى الطموح وتفضيل الواجبات غير الأكاديمية على الأعمال والواجبات الأكاديمية، وبأنهم غير سعداء وأقل تبصرا ذاتيا وذلك بالمقارنة مع التلاميذ غير المتأخرين دراسيا (يوسف ذياب عواد، 2006، ص 51).

ويلخص رشاد صالح دمنهوري الخصائص الانفعالية للمتأخرين دراسيا في:

- . فقدان الثقة بالنفس
- . عدم الاستقرار الانفعالي والخلل
- . محدودية القدرات في توجيه الذات
- . شدة الحساسية
- . الكبت

. الأنانية والاعتماد على الغير

. ضعف القدرة على الابتكار أو القيادة قياسا بالأفراد العاديين (رشاد صالح دمنهوري، 2006، ص118).

4. الخصائص الاجتماعية:

تؤدي القدرة المحدودة في توجيه الذات أو التكيف مع المواقف الجديدة إلى الانسحاب من المواقف الاجتماعية والانتواء (فضة النعمة، 2009، ص47) وهذا ما ذهب إليه أيضا يوسف ذياب عواد حيث يؤكد على أن المتأخرين دراسيا يتميزون من الناحية الاجتماعية بالأنانية وعدم تحمل المسؤولية وعدم الولاء للجماعة أو للعادات أو التقاليد السائدة، كما يفتقرون إلى الخصائص الشخصية القيادية أو الابتكارية وهم قل تكيفا من أقرانهم العاديين والمتفوقين دراسيان كما يعتبر الإحساس بالدونية والعداء والاعتراض من الخصائص الشخصية والاجتماعية المميزة للمتأخرين دراسيا (يوسف ذياب عواد، 2006، ص 52).

وتلخص فضة النعمة الخصائص الاجتماعية للمتأخرين دراسيا في:

. الصداقات المتقلبة غير الثابتة.

. عدم الشعور بالولاء تجاه الأسرة والجماعة.

. اضطراب الهوية.

. الشعور بالاغتراب.

. فقدان الإحساس بالمعنى.

. السلبية.

. العدوان والانتواء (فضة النعمة، 2009، ص 48).

4- علاج التأخر الدراسي:

تختلف أساليب علاج التأخر الدراسي باختلاف الأسباب المؤدية له، وعلى العموم

فقد أكدت نتائج الدراسات أن علاج التأخر الدراسي يدور حول أربع محاور هي:

أولا . العلاج الطبي:

ويلعب هذا الأسلوب دورا هاما في علاج كثير من الحالات التي تعاني من أعراض

التأخر الدراسي والمرتبطة بنواحي في الجسم مثل القصور في السمع أو البصر أو

التهاب اللوزتين وعيوب الغدد الصماء وسوء التغذية (رشاد صالح دمنهوري، 2006، ص125)، حيث يجب على التلميذ الاهتمام بتناول الأغذية التي تحوي نسبة كبيرة الدهن مثل اللبن والقشدة والزبدة والبيض، مع إمكانية تناول إحدى مستحضرات الجلوكوز المتوفرة في الصيدليات مما يؤثر بالإيجاب على حيوية التلميذ ونشاطه المدرسي (سناء محمد سليمان، 2005، ص 76).

ثانياً . العلاج النفسي:

يهدف العلاج النفسي حسب سلمان خلف الله إلى:

. تقديم خدمات إلى التلاميذ والأخذ بأيديهم حتى يتعرف التلميذ على حالته كفرد وكعضو في جماعة.

. تعريف التلميذ بالفرص التعليمية المناسبة له والكشف عن ميوله واستعداداته.

. توجيه التلميذ الوجهة المناسبة مع قدراته وميوله حتى تنمو وتزدهر مواهبه واستعداداته.

. مساعدة التلميذ في وضع خطة تساعده في تقويم تحصيله الدراسي.

. مساعدة التلميذ في توجيهه إلى مهنة تتناسب مع ميوله وقدراته إذا تعثر علاجه (سلمان خلف الله، 2004، ص 142).

ولتحقيق هذه الأهداف تبرز أهمية دور المرشد النفسي في علاج حالات التأخر

الدراسي، على أن يضع المرشد نصب عينيه تحقيق الأهداف التالية خلال الجلسات الإرشادية:

. تغيير الاتجاهات السلبية نحو التعليم ونحو المدرسة والمجتمع بصفة عامة.

. تغيير المفهوم السلبي للذات وتكوين مفهوم جديد أكثر إيجابية.

. تنمية الدوافع وتكوين الثقة في نفس التلميذ المتأخر (محمد علي كامل، 2005، ص87).

ولتنمية هذه الأهداف ينبغي تعاون كل من الأسرة والمدرسة والمرشد النفسي، أما في

بعض الحالات المعقدة التي يرتبط التأخر الدراسي بانحرافات مزاجية أو مضاعفات أخرى

معقدة يصبح من الضروري اللجوء إلى العيادات النفسية التربوية المتخصصة، حيث

تقوم هذه الأخيرة بدراستهم دراسة فردية كاملة وتقتصر لهم العلاج المناسب (نعيم

الرفاعي، 1982، ص124).

ثالثاً . العلاج التربوي:

ويستخدم هذا الأسلوب إذا كان التأخر الدراسي لدى التلميذ مرتبط بعوامل مدرسية، وعليه فإن المسؤولية في التعامل مع هذا النوع من التأخر الدراسي تقع على عاتق المرشد النفسي والاجتماعي من جهة والمدرس من جهة ثانية حيث تتلخص أهدافهم حسب فضاء النعمة في الخطوات التالية:

. إرشاد التلميذ المتأخر دراسيا وتبصيره بطرق استذكار المواد الدراسية عمليا.
مساعدة التلميذ المتأخر دراسيا بوضع جدول عملي لتنظيم وقته واستغلاله في الاستذكار والمراجعة.

. عقد لقاءات مع أولياء التلاميذ المتأخرين دراسيا لمناقشة أسباب التأخر الدراسي لديهم وأساليب علاجه، مع التأكيد على طابع السرية لهذه المناقشة لهذه المناقشة بحيث لا تتم بحضور بقية الأولياء.

. إعادة تعليم المادة من البداية للتلميذ المتأخر دراسيا والتدرج معه في توفير عامل القبول ومشاعر الارتياح وتقديم الإشادة المناسبة لكل تقدم ملموس، وذلك إذا كان سبب التأخر عدم تقبل التلميذ لهذه المادة.

. عقد لقاءات مع المعلم الذي يظهر عنده تأخر دراسي مرتفع والتعرف منه على أسباب ذلك التأخر (حسب رأيه) والمقترحات العلاجية لديه (فضة النعمة، 2009، ص123).

كما اهتم بعض الباحثين بكيفية توزيع التلاميذ المتأخرين دراسيا في الفصول الدراسية اعتقادا منهم بأن هذه الأخيرة قد تؤثر علاج التأخر الدراسي، غير أن هذه الدراسات لم تتفق على طريقة موحدة لتوزيع هؤلاء التلاميذ، فهناك من يذهب إلى توزيع التلاميذ المتأخرين دراسيا مع التلاميذ العاديين في الفصول العادية داخل المدرسة الواحدة، وهناك من يقول بضرورة عزل المتأخرين دراسيا في فصول خاصة داخل المدرسة العادية أما الفئة الثالثة من الدارسين فتقول بعزل المتأخرين دراسيا عن العاديين ووضعهم في مدارس خاصة بهم والمجموعة الرابعة من الدارسين فتقول بتوزيع التلاميذ المتأخرين دراسيا مع العاديين في الفصول الدراسية العادية بالمدرسة في بعض المواد وعزلهم في بعض المواد الأخرى (حسن شحاته ومحبات أبو عميرة، 1994، ص104).
ولكل اقتراح من الاقتراحات السابقة إيجابيات وسلبيات يمكن أن تؤثر على المتأخرين دراسيا.

رابعاً . العلاج الاجتماعي:

ويركز هذا الأسلوب على تغيير البيئة التي أدت الاضطراب النفسي . أو تعديلها على الأقل . إلى بيئة اجتماعية أخرى بما يتيح ويحقق التوافق النفسي، ومن المقترحات العلاجية في هذا النوع من العلاج نذكر:

. تحسين مستوى التوافق الأسري والاجتماعي بصفة عامة والتعاون بين الأسرة والمدرسة لعلاج الحالة.

. امتناع الوالدين عن ذكر أهمية النجاح المدرسي باستمرار أمام التلميذ، بل نترك هذا الأمر ينشأ لديه ذاتياً.

. مساعدة التلميذ على تكوين اتجاهات إيجابية نحو المدرسة (سواء محمد سليمان، 2005 ص78).
وتضيف فضة النعمة:

. تقديم بعض المساعدات العينية أو المالية، إذا كانت أسرة التلميذ تعاني من صعوبات اقتصادية أو مالية لتوفير الأدوات المدرسية للتلميذ.

. إجراء تعديل في جماعة الرفاق للتلميذ المتأخر دراسياً وإذا تطلب الأمر نقله إلى فصل آخر في حالة عجزه عن التفاعل معهم (فضة النعمة، 2009، ص121).

قائمة المراجع:

1. سناء محمد سليمان (2005): مشكلة التأخر الدراسي في المدرسة والجامعة، عالم الكتب، القاهرة، الطبعة الأولى.
2. حسن شحاته ومحبات أبو عميرة (1994): المعلمون و المتعلمون أنماطهم وأدوارهم ، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، الطبعة الأولى.
3. رشاد صالح دمنهوري (2006): التنشئة الاجتماعية و التأخر الدراسي، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، دون طبعة.
4. وزارة التربية الوطنية (1999): الكتاب السنوي 1999، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر ، دون طبعة.
5. عبد العزيز السيد الشخص (1992): التأخر الدراسي، شركة سفير، القاهرة، دون طبعة.
6. فضة النعمة (2009): التأخر الدراسي، دمشق ، دون طبعة.
7. يوسف ذياب عواد (2006): سيكولوجية التأخر الدراسي، دار المناهج للنشر و التوزيع ، عمان ، الطبعة الأولى.

8. حمزة الجبالي (2005): التأخر الدراسي مفهومه أسبابه علاجه، دار صفاء، عمان، دون طبعة.
9. تيسير مفلح كوافحة(2007): صعوبات التعلم و الخطة العلاجية المقترحة، دار المسيرة، عمان، الطبعة الثالثة.
10. حامد عبد السلام زهران (1997): الصحة النفسية و العلاج النفسي، عالم الكتب ، القاهرة ، الطبعة الثالثة.
11. محمد صبحي عبد السلام (2009): صعوبات التعلم و التأخر الدراسي عند الأطفال، مؤسسة اقرأ للنشر و التوزيع، القاهرة، الطبعة الأولى.
12. نبيل عبد الهادي ، عمر نصر الله، سمير شقير(2000): بقاء التعلم و صعوباته، دار وائل للنشر ، عمان ، الطبعة الأولى.
13. عمر عبد الرحيم نصر الله(2004): تدني مستوى التحصيل و الإنجاز المدرسي، دار وائل للنشر و التوزيع، عمان، الطبعة الأولى.
14. سلمان خلف الله(2004): الطفولة، دار جبهة للنشر والتوزيع، عمان، الجزء الأول ،دون طبعة.
15. محمد علي كامل(2005):مواجهة التأخر الدراسي و صعوبات التعلم، مكتبة ابن سينا، القاهرة، دون طبعة.
16. نعيم الرفاعي (1982): العيادة النفسية و العلاج النفسي ، جامعة دمشق ، دمشق،الجزء الأول، دون طبعة .
17. نبيل عبد الفتاح حافظ(2000): صعوبات التعلم و التعليم العلاجي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، الطبعة الأولى.
18. ملحقة سعيدة (2001): الطفل بين الأسرة و المدرسة، سلسلة من قضايا التربية، الملف 26، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، دون طبعة.
19. محمد حسن العميرة (2002): المشكلات الصفية، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان ، الطبعة الأولى.

20_ Marcel crahay (1996):peut-on lutter contre L échec scolaire?

Departement de boeck universite,bruxelles.