الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي.

جامعة عبد الحميد بن باديس– مستغانم-

كلية العلوم الاجتماعية.

قسم العلوم الاجتماعية.

شعبة: علم النفس.

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في تعليمية العلوم بعنوان:

عادات الاستذكار عند التلاميذ المتفوقين دراسيا

(دراسة مقارنة بين التلاميذ المتفوقين و المتأخرين دراسي)

(دراسة ميدانية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بثانوية أحمد عبدالغني– بمدينة مستغانم–)

أعضاء لجنة المناقشة

- أ. عليلش فلة رئيسة
- أ . بن عروم وافية مناقشة
- أ. بلخير حفيظة مؤطرة

من إعداد الطالبة:

بن نعمة فاطمة

السنة الجامعية:2014 /2015

إهداء

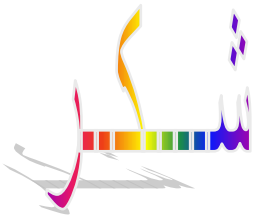
بتوفيق من الله عز وجل وتيسير منه، إلى الذي أمره بين الكاف و النون، إلى الذي لن تسعنا السماء و الأرض شكرا له على ما أكرمنا تم هذا العمل.

وبكل قدسية الكلمة و صفائها أهدي ثمرة جهدي وكفاح سنيني إلى من أوصى بهما الخالق سبحانه و تعالى إلى من حملتني وهنا على وهن وصارعت الأيام و السنين لتعلمني أهديها كل حلوة في حياتي إلى أمي الحنون،وإلى الركيزة الأساسية إلى الإنسان العظيم إلى منبع قوتي أبي الغالي أحمد.

كما أهدي عملي هذا إلى أخي العزيز محمد و أخواتي: نصيرة، خيرة، حنان، أمال، وإلى إبن أختي عبد القادرريان، إلى كل عائلة بن نعمة ولمام.

و إلى صديقاتي الغاليات: بلحاجي أمال، بن مالك ميمونة، بلمختار صبرينة، بوتليس عائشة، بلهوري يمينة، عدة محجوبة، بهلول جميلة، عجال الحاجة، بومعزة فتيحة، مرجي حنان، لكحل محجوبة، مرحول فاطمة، بونوار لويزة.

و أستاذتي بن عروم حورية،فضيلة و فتيحة لكحل، مهدي عائشة، لعيدات فاطمة، وبطاهر فتيحة و ولديها أسماء وعبد الله ، وإلى كل زملائي وزميلاتي بقسم علم النفس عامة وتعليمية العلوم خاصة كل باسمه ومقامه.



أول ما نبدأ به الحمد و الشكر لله عز وجل

الذي أنار لنا دربنا و يسر لنا السبيل

لإتمام هذا العمل.

ومن باب من لم يشكر الناس لم يشكر الله، أشكر الوالدين العزيزين اللذان ساندني طيلة مشواري الدراسي.

أتوجه بجزيل الشكر والعرفان إلى التي لم تبخل علينا بالتوجيهات و الإرشادات الهادفة إلى الأستاذة المشرفة "بلخير حفيظة".

كما أتقدم بالشكر و الامتنان إلى كل الأساتذة الذين أشرفوا على مسارنا الدراسي وخاصة الجامعي ومنهم الأستاذ"عمار ميلود"والأستاذة "بن عروم وافية"والأستاذة عليلش فلة.

وأشكر كل من سهر معي على إتمام هذا العمل وأخص بالذكر أخي العزيز" محمد" وصديقتاي "بن مالك ميمونة وبوتليس عائشة".

ملخص:

هدفت الدّراسة إلى الكشف عن عادات الإستذكار عند التلاميذ المتفوقين من خلال طرح التساؤل التالي:

هل هناك اختلاف في عادات الاستذكار بين التلاميذ المتفوقين والمتأخرين دراسيا؟

وللإجابة على التساؤل العام تم اقتراح الفرضية العامة التالية:

هناك اختلاف في عادات الاستذكار بين التلاميذ المتفوقين والمتأخرين دراسيا.

وللتأكد من صحة الفرضيات، طبقت الباحثة الإستبيان كأداة بحث على عينة قدرها64 تلميذ وتلميذة (32منهم متفوقين و32منهم متأخرين)من مستوى السنة الثانية ثانوي، تمّ اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة عن طريق الدرجة المعيارية استنادا إلى تحصيلهم الدّراسي وعلى هذا الأساس تمّ تقسيمهم إلى فئة متفوّقة وأخرى متأخّرة دراسيّا،مستخدمة الباحثة في ذلك المنهج الوصفي المقارن.

وللتحقّق من فرضيّات الدّراسة قامت الباحثة باستخدام اختبار(ت) البارامتري لقياس الفروق.

وكانت النّتائج كما يلي:

_ وجود فروق في عادات الاستذكار بين التّلاميذ المتفوّقين والمتأخّرين دراسيّا لصالح المتفوّقين.

_ وجود فروق في إدارة وقت المذاكرة بين التّلاميذ المتفوّقين والمتأخّرين دراسيّا لصالح المتفوّقين.

_ وجود فروق في طريقة المراجعة بين التّلاميذ المتفوّقين والمتأخّرين دراسيّا لصالح المتفوّقين.

_ وجود فروق في مكان المذاكرة بين التّلاميذ المتفوّقين والمتأخّرين دراسيّا لصالح المتفوّقين.

محتويات البحث

الإهداء.....أ

الشّكر.....ب

ملخّص البحث.....ت

محتويات البحث.....ث

قائمة الجداول.....د

قائمة الأشكال.....ذ

قائمة الملاحق.....ز

مقدّمة البحث..... 01

الفصل الأوّل: تقديم البحث.....03

1. الإشكالية.....04

2. الفرضيات.....07

3. دوافع اختيار الموضوع.....07

4. أهداف وأهمية الموضوع.....07

5. المفاهيم الإجرائية.....08

الفصل الثّاني: عادات الاستذكار.....09

تمهيد.....10

1. مفهوم عادات الاستذكار.....10

2. مظاهر وأسباب عادات الاستذكار.....12

3. شروط عادات الاستذكار.....15

4. أهم مهارات الاستذكار الجيد.....19

5. أهمية عادات الاستذكار.....39

الخلاصة.....40

الفصل الثّالث: التفوق الدراسي.....41

تمهيد..... 42
1. مفهوم التفوق..... 42
2. المصطلحات المستخدمة في التعبير عن التفوق..... 44
3. مجالات التفوق..... 47
4. مستويات التفوق..... 48
5. تعريف التفوق الدراسي..... 49
6. بعض المفاهيم المرتبطة بالتفوّق الدّراسي..... 49
7. نظريّات التفوّق الدّراسي..... 51
8. خصائص المتفوّقين دراسيّا..... 56
خلاصة..... 58
الفصل الرّابع: التأخّر الدّراسي..... 59
تمهيد..... 60
1. مفهوم التأخّر الدّراسي..... 60
2. بعض المصطلحات المرتبطة بالتأخّر الدّراسي..... 62
3. أنواع التأخر الدراسي..... 64
4. أسباب التأخر الدراسي..... 65
5. سمات المتأخرين دراسيّا..... 68
6. إستراتيجيات التّعامل مع المتأخّرين دراسيّا..... 71
خلاصة..... 74
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية..... 75

تمهيد..... 76

أولا: الدراسة الاستطلاعية..... 76

1. أهداف الدراسة الاستطلاعية..... 76

2. مكان وزمان إجراء الدراسة الاستطلاعية..... 76

3. مجتمع وعيّنة الدراسة الاستطلاعية..... 76

4. أدوات الدراسة الاستطلاعية..... 82

5. المنهج المتبع في الدراسة الاستطلاعية..... 83

6. الخصائص السيكومترية للأداة..... 84

ثانيا: *الدّراسة الأساسية*..... 90

1. مكان وزمان الدراسة الأساسية..... 90

2. مجتمع الدراسة..... 91

3. اختيار العينة..... 91

4.مواصفات العينة..... 92

5. المنهج المتّبع..... 97

6. أدوات البحث وتطبيقاتها..... 97

7.كيفية حساب التكرارات الخاصة بالاستبيان..... 98

8. الأساليب الإحصائية..... 98

خلاصة..... 98

الفصل السّادس: عرض نتائج البحث حسب الفرضيات.....99

تمهيد.....100

1. عرض نتائج الفرضية الأولى.....100

2. عرض نتائج الفرضية الثانية.....100

3. عرض نتائج الفرضية الثالثة.....101

4. عرض نتائج الفرضية العامة.....102

خلاصة.....102

الفصل السابع: مناقشة الفرضيات.....104

1. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى.....105

2. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية.....106

3. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة.....107

4. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة.....108

الخاتمة.....110

الاقتراحات.....111

المراجع.....112

الملاحق.....115

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب السن.	76
02	توزيع العينة حسب الشعب.	77
03	الدرجة المعيارية لأفراد العينة.	79
04	توزيع العينة حسب السن.	80
05	توزيع العبارات على الأبعاد.	82
06	توزيع الدرجات على الأبعاد.	83
07	التعديلات التي أجريت على عبارات الإستبيان.	84
08	الإرتباط بين المحورالأول وعباراته.	85
09	الإرتباط بين المحور الثاني و عباراته.	86
10	الإرتباط بين المحور الثالث و عباراته.	88
11	الإرتباط بين المحور الأول والدرجة الكلية للأداة	89
12	الإرتباط بين المحورالثاني والدرجة الكلية للأداة.	89
13	الإرتباط بين المحور الثالث والدرجة الكلية للأداة.	89
14	توزيع العينة الأساسية حسب الجنس.	91
15	توزيع العينة حسب الشعب.	92
16	الدرجات المعيارية للعينة.	93
17	توزيع العينة حسب السن.	95
18	نتائج إختبار(ت)حول الفرضية الأولى.	99
19	نتائج إختبار(ت)حول الفرضية الثانية.	100
20	نتائج إختبار(ت)حول الفرضية الثالثة.	101
21	نتائج إختبار(ت)حول الفرضية الرابعة.	102

قائمة الأشكال

رقم الشّكل	عنوان الشّكل	الصّفحة
01	عناصر تنظيم الوقت.	22
02	شروط مكان المذاكرة.	26
03	محكّات تعريف التفوّق.	42
04	دائرة نسبية تمثّل توزيع العينة الإستطلاعية حسب الجنس.	77
05	أعمدة بيانية تمثّل توزيع العينة حسب الشّعب.	78
06	منحنى بياني يمثّل الدّرجات المعيارية لأفراد العيّنة.	80
07	دائرة نسبية تمثّل توزيع أفراد العيّنة حسب السّن.	81
08	دائرة نسبية تمثّل أفراد العيّنة الأساسية حسب الجنس.	91
09	أعمدة بيانية تمثّل توزيع أفراد العيّنة حسب الشّعب.	93
10	منحنى بياني يمثّل الدّرجات المعيارية لأفراد العيّنة.	95
11	دائرة نسبية تمثّل توزيع أفراد العينة حسب السّن.	96

قائمة الملاحق

الرقم	العنوان	الصفحة
01	إستمارة خاصة بالمحكمين.	116
02	جدول لحساب صدق المحكمين	121
03	إستبيان خاص بعينة الدراسة الأساسية.	124
04	الدرجات المعيارية لمجتمع الدراسة الإستطلاعية.	126
05	الدرجات المعيارية لمجتمع الدراسة الأساسية.	134
06	نتائج صدق وثبات الإستبيان.	143
07	نتائج إختبار(ت)على العينة الأساسية.	145

مقدمة:

يعد التحصل الدراسي من بين المؤشرات الهامة في قياس ما تعلمه التلميذ، وقد انشغل العلماء كثيرا بدراسته و محاولة معرفة أسباب ارتفاعه أو انخفاضه، و ما نلاحظه وجود عدة متغيرات مرتبطة به، ومن أهم هذه المتغيرات التي أثبتت علاقتها بالتحصيل الدراسي نجد عادات الاستذكار.

يختلف المتعلمين عن بعضهم البعض في قدراتهم الشخصية، كما يختلفون أيضا في العادات التي يستخدمونها في المراجعة، وهذا الاختلاف كثيرا ما يحدث فروقا في مستوى التحصيل الأكاديمي فينتج لنا متعلمين متفوقين وآخرين متأخرين دراسيا. ولهذا ارتأينا دراسة موضوع الاختلاف في عادات الاستذكار عند التلاميذ المتفوقين و المتأخّرين دراسيا . و لقد تضمنت الرسالة سبعة فصول موزعة على الشكل التالي:

الفصل الأول: كان بعنوان تقديم البحث و تضمن الإشكالية، الفرضيات، دوافع اختيار الموضوع، أهداف وأهمية البحث، المفاهيم الإجرائية.

الفصل الثاني: كان بعنوان عادات الاستذكار وتطرقت فيه الطالبة إلى مفهوم عادات الاستذكار،وجهات نظر العلماء حول عادات الاستذكار،مظاهر وأسباب عادات الدراسة الخاطئة،شروط عادات الاستذكار السليمة،أهم مهارات الاستذكار الجيد،أهمية عادات الاستذكار

الفصل الثالث: تم عنونته بالتفوق الدراسي وشمل مفهوم التفوق، المصطلحات المستخدمة في التفوق، مجالات التفوق، مستويات التفوق، تعريف التفوق الدراسي، بعض المفاهيم المرتبطة بالتفوق الدراسي، نظريات التفوق الدراسي، خصائص المتفوقين دراسيا.

الفصل الرابع: كان بعنوان التأخر الدراسي: وتضمن التأخر الدراسي، بعض المصطلحات المرتبطة بالتأخر الدراسي، أنواع التأخر الدراسي، أسباب التأخر الدراسي، سمات المتأخرين دراسيا، إستراتيجيات التعامل مع المتأخرين دراسيا.

الفصل الخامس: كان بعنوان الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية: وتضمن الدراسة الاستطلاعية وتضمنت أهداف الدراسة،مكان وزمان إجراء الدراسة،عينة الدراسة،أداة الدراسة، أداة الدراسة،المنهج المتبع في الدراسة،الصدق،الثبات،الدراسة الأساسية وتضمنت مكان وزمان إجراء الدراسة،مجتمع الدراسة،اختيار العينة،مواصفات العينة،المنهج المتبع،أدوات البحث وتطبيقاتها، ،الأساليب الإحصائية.

الفصل السّادس:كان بعنوان عرض نتائج البحث حسب الفرضيات، حيث تم عرض نتائج الفرضية الأولى، عرض نتائج الفرضية الثانية، عرض لنتائج الفرضية الثالثة، عرض نتائج الفرضية الرابعة.

الفصل السّابع: كان بعنوان مناقشة الفرضيات حيث تم مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى، مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية، مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة، مناقشة النتائج الفرضية العامة. لتنتهي الباحثة بخاتمة للبحث ومجموعة من الاقتراحات فالمراجع والملاحق.

الفصل الأول

تقديم البحث.

1. الإشكالية.
2. الفرضيات.
3. دوافع اختيار الموضوع.
4. أهداف وأهمية البحث.
5. المفاهيم الإجرائية.

1.الإشكالية:

يشهد العالم تطوّراً علمياً وتكنولوجياً سريعاً في شتّى المجالات، الأمر الّذي يتطلّب من المجتمعات بذل المزيد من الجهد و العمل لمواكبة هذا التقدم المستمر، والطاقات المادية لوحدها غير كافية على مسايرة هذا التطور، فلا بد من استغلال الطاقات البشرية كلٌّ حسب إمكانياته و مجالات اهتماماته و ميوله، حتّى يشعر كلّ فرد بجدواه داخل المجتمع ولإشباع حقّه في الشّعور بقيمته هذا من جهة، ومن جهة أخرى يساهم بشكل فعال في تطوير مجتمعه.

هذه الطاقات البشرية تُكتشف في المجتمع عبر مواقف متعدّدة على اعتبار أنّ الفرد يمر بخبرات متعدّدة تبدأ من الأسرة الّتي تُعدّ أوّل وسط تفاعلي له، ثمّ تأتي المدرسة الّتي تلعب دوراً كبيراً في العمل على تنمية قدرات المتعلّمين واكتشاف مواهبهم من خلال العمل على تشكيل مواقف تعليمية تعلمية مختلفة

و تفاعلية بين العديد من العناصر، منها المتعلم والمعلم و المحتوى التعليمي.

ولقد عرف المجال التعلّيمي التعلمي اجتهادات و بحوث كثيرة في الآونة الأخيرة،حيث أفرزت هذه البحوث العديد من النّظريات، الّتي حاولت الرّقي بالعملية التّعليمية التعلميّة فجعلت المتعلم محوراً لهذه العملية، واهتمّت بعادات الاستذكار لديه، و الّتي تُعدّ عملية ملازمة له منذ بداية تعلّمه عبر الأطوار المختلفة.

وعلى هذا الأساس نجد أن لكلّ متعلّم نمطاً سلوكيّا معيّنا يتّخذه بغرض الوصول إلى بناء تعلمانه، وإنّ استخدام هذه الأنماط بشكل متكرر يُكسبه عادات تجعله يعتمد عليها أثناء مذاكرته، أو سلوكا يمكن استحضاره عند كل موقف تعلُّمي يستدعي ذلك.

فمستوى التحصيل الدّراسي تتدخّل فيه عدّة عوامل منها نفسية،اجتماعية، عقلية،و عوامل أخرى منها ما يتعلّق بالعادات الّتي يتّبعها المتعلم أثناء مراجعته لدروسه، وهذا ما أ ظهرته دراسة

(سليمان،1988) في وجود علاقة ارتباطية بين عادات الاستذكار ومستوى التحصيل الدراسي .(لمعان، 82:2011).

فاختيار المتعلم لمهارة مذاكرة ما واستدعاؤها في موقف ما قد يتحكم في مستوى تحصيله مستقبلا. فعادات الاستذكار الّتي يكتسبها المتعلم نتيجة تجريبه المتكرر لها، كثيرا ما تحدد نمط سلوكا تهم في موقف يستدعي منهم استحضارها و الاستعانة بها و الاختلاف فيها يؤدّي إلى اختلاف في مستوى التّحصيل.

إن استعمال هذه العادات في الحياة الدّراسية للمتعلّم يفرز مستويات تحصيلية متفاوتة ،فمنهم المتأخرون دراسيا و منهم متوسطي التحصيل،ومنهم المتفوقين دراسيا.الذين يعدون ركائز أساسية وضرورية لمجتمع متقدم، فهم ينتجون المعرفة الإنسانية ويطورونها ويطوعونها للتطبيق ،وهم يمتلكون القدرة على حلّ المشكلات التي تعيق التقدم الحضاري المنشود.

فهم يعتبرون ثروة علمية بشرية ينبغي الالتفات إليها بشكل خاص من طر ف المربيّن والاهتمام بقدراتهم ومواهبهم لتحقيق الاستثمار الأمثل لهذه الفئة ،والتعرف على الظروف الملائمة لتحقيق التفوق والإبداع في شتى المجالات،واستغلال طاقاتها لأقصى حد ممكن.خاصة في هذا العصر الذي يحتاج إلى مثل هذه الطاقات لتلبية حاجاته المتزايدة.

ولأجل الاهتمام الأمثل بفئة المتفوقين دراسيّا ذهب العديد من العلماء إلى دراسة العادات المشتركة بينهم في عملية الاستذكار. حيث ذكر العالم(كلينجر1979) على أنّ المتفوقون دراسيا يتّبعون عادات استذكار سليمة، وأنّهم خارج الدّراسة يلجؤون إلى عدة أساليب معروفة لاستذكار المعلومات كالقراءة و التلخيص

و التّدريب.(لمعان، 2011: 82).

وعلى غرار المتفوقين دراسيّا ، هناك من هم متأخرين دراسيّا ، و يعد التأخر الدراسي مشكلة تربوية تواجه المدرسة و تعوق من أداء رسالتها و الوصول إلى أهدافها المسطرة. والذي ترجع أسبابه إلى عدة عوامل منها عقلية كضعف الذكاء أو القصور في القدرات العقلية كالقدرة على التركيز و اجتماعية كالفقر و تدني مستوى الأسرة أو نفسية كالحرمان العاطفي وانخفاض الدافعية للتعلم.

كما قد يرجع إلى عدم وجود رزنامة أو مخطط للدراسة يتبعه التلميذ أو عدم تبني عادات سليمة يستخدمها كالمراجعة المستمرة مثلا.

وكثيرا ما يثير وجود المتأخرين دراسيا مع المتفوقين في قسم واحد تساؤلات عديدة حول سبب هذا المستوى التحصيلي المتباين وكيفية مذاكرة كلا الفئتين، وقد بيّنت دراسة (مرزوق عبد الحميد أحمد مرزوق1990) إلى أنّ هناك اختلاف في أساليب التعلم الّتي يتبعها الطالب المتفوق و التي يتبعها الطالب المتأخر دراسيا.(لمعان، 87:2011).

فالمتفوق يجهّز مهارات مغايرة عن المتأخر أثناء مذاكرته، حيث أشار (محمود عطا محمود حسين 1983)إلى وجود مجموعة من العادات الدراسية التي يتميز بها الطالب المتفوق تحصيليا عن غيره من المتأخرين تحصيليا.

يبقى التباين في مستوى التحصيل راجع إلى عوامل عديدة منها الاختلاف في استدعاء أشكال عديدة من عادات الاستذكار. وعلى ضوء هذا، تطرح الطالبة التساؤل العام التالي:

هل هناك اختلاف في عادات الاستذكار بين التلاميذ المتفوقين والمتأخرين دراسيا؟

والذي تنبثق منه التساؤلات الفرعية التالية:

هل يوجد اختلاف في إدارة وقت المذاكرة بين التلاميذ المتفوقين و المتأخرين دراسيا؟

هل يوجد اختلاف في طريقة المراجعة بين التلاميذ المتفوقين و المتأخرين دراسيا؟

هل هناك اختلاف في وجود مكان للمذاكرة لدى التلاميذ المتفوقين والمتأخرين دراسي؟

2. الفرضيات: للإجابة على التساؤل العام تقترح الطالبة الفرضية العامة التالية:

هناك اختلاف في عادات الاستذكار بين التلاميذ المتفوقين والمتأخرين دراسيا.

أما الفرضيات الجزئية فهي كالأتي:

1.2 يوجد اختلاف في إدارة وقت المذاكرة بين التلاميذ المتفوقين و المتأخرين دراسيا.

2.2 يوجد اختلاف في طريقة المراجعة بين التلاميذ المتفوقين و المتأخرين دراسيا.

3.2 هناك اختلاف في وجود مكان للمذاكرة لدى التلاميذ المتفوقين والمتأخرين دراسيا.

3. دوافع اختيار البحث: تمثلت أسباب ودوافع اختيار البحث في:

- معرفة عادات الاستذكار تساعد على فهم الصعوبات الأكاديمية التي تواجه المتعلمين أثناء التعلم.
- الرغبة في تحسين المستوى الدراسي لدى المتعلمين.
- الرغبة في الكشف عن أهم العادات المؤثرة على مستوى التحصيل لدى المتعلمين.
- إكساب المتعلمين إتجاهات موجبة نحو الدراسة.
- محاولة الكشف عن العادات السليمة للمذاكرة في رغبة لتقليص نسبة المتأخرين دراسيا.

4. أهداف وأهمية البحث: تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- معرفة أهم محددات الاستذكار الجيد المؤدي إلى التفوق الدراسي.
- التعرف على مدى أهمية تنظيم وقت المذاكرة في عملية التحصيل.
- معرفة أهمية تهيئة المكان المناسب للمذاكرة،ومدى تأثيره على المستوى التحصيلي لدى التلاميذ المتفوقين والمتأخرين دراسيا.

– معرفة مدى أهمية تنظيم عملية المراجعة في تحديد مستوى التلاميذ التحصيلي.

بينما تكمن أهمية البحث في أن عملية التعلم عملية معقدة تتطلب عادات و مهارات عديدة للاستذكار ،حيث ترى العديد من المتعلمين يمتلكون قدرات عقلية متوسطة تؤهلهم لأن يحققوا نجاحا دراسيا معقولا،إلا أنهم يفشلون في تحقيق ذلك لعدم تكوين عادات استذكار سليمة.

5. المفاهيم الإجرائية:

– **عادات الاستذكار**: هي السّلوك اليومي الذي يستخدمه الطالب في دراسته من حيث تنظيم الوقت وطرائقه في المراجعة، أو هي الممارسات السلوكية التّي يستخدمها المتعلم والمتمثلة في المهارات المختلفة (كطرق المراجعة ومهارات الحفظ) التّي يوظفها المتعلم في عملية الاستذكار اليومية.

– **التفوق الدّراسي:** هو ارتفاع معدل التحصيل لدى المتعلم بمقارنتهم مع من هم في نف مستو اه العلمي وتم إختيارهم عن طريق الدّرجة المعيارية، حيث أن التلاميذ الذين تحصلوا على درجة معيارية من 0.5 فما فوق هم المتفوقون.

– **التأخر الدراسي:** هو نقص أو تدني في التّحصيل وذلك بمقارنة معدل المتعلم مع غيره من المتعلمين الذين هم أقرانه وتم اختيارهم عن طريق الدّرجة المعيارية، حيث أن التلاميذ الذين تحصلوا على درجة معيارية من 0.5– هم المتأخرون.

الفصل الثاني

عادات الاستذكار.

تمهيد.

1. مفهوم عادات الإستذكار.

2. وجهات نظر العلماء لعادات الاستذكار.

3. مظاهر وأسباب عادات الدراسة الخاطئة.

4. شروط عادات الإستذكار السليمة.

5 .أهم مهارات الإستذكار الجيد

6 .أهمية عادات الإستذكار .

خلاصة.

تمهيد:

تعتبر عملية الاستذكار من عمليات التعلم المهمّة التّي لا يستطيع المتعلم الاستغناء عنها لتحصيل أي مجال من مجالات العلوم المختلفة.فهي عملية ملازمة للمتعلم منذ بداية بناء تعلماته إلى نهايتها،فهي لها أثر في تحديد مستوى تحصيله مستقبلا.

1. مفهوم عادات الاستذكار:

1.1 مفهوم العادة:

لغة: الجمع :عادٌ، و عادات، و عوائد والعَادَةُ هي كلُّ ما أعتيد حتى صار يفعل من غير جهد. والعَادَةُ أيضا هي الحالةُ التي تتكرَّر على نهج واحد.

اصطلاحا: هي شكل من أشكال النّشاط يخضع في بادئ الأمر للإدارة والشعور،ومع دقة وجود التعلم لهذا النّشاط يصبح تكراره آليا،ويتحول إلى عادة،ومن المحتمل أن تظل تلك العادة مستمرة بعد أن يختفي الهدف من النشاط الأصلي،ومن ثمّ فهي نوع من أنواع السّلوك المكتسب يتكرر في المواقف المتشابهة (سليمان،27:1989).

2. مفهوم الاستذكار:

لغة: استذكر فلانا: يعني ربط إصبعه خيطا ليذكر صاحبه، واستذكر الشيء: ذكره، واستذكر الكتاب درسه للحفظ. (مجمع اللغة العربية،325:1962).

اصطلاحا: لقد تعددت التّعريفات التّي وردت لعادات الاستذكار،فيعرفه ا جورهام وروبنسون (1989)بأنها القدرات النّوعية التّي من المحتمل أن يستخدمها الطلاب منفردين أو في جماعات لتعلم محتوى مناهجهم الدّراسية من بداية قراءتها إلى تناول الامتحان بها .

ويعرف(سيد زيدان 1990)عادات الاستذكار بأنها نمط سلوكي يكتسبه الطلاّب خلال ممارسته المتكررة لتحصيل المعارف والمعلومات،وإتقان الخبرات والمهارات وهذا النمط السلوكي يختلف باختلاف الأفراد ويتباين بتباين التخصصات.

واستخلص محمد نبيه (1990) من خلال استعراضه لمجموعة من تعريفات عادات الاستذكار أنّها أنماط سلوكية مكتسبة،تتكرر في المواقف المتشابهة،وتساعد على توفير الوقت و الجهد وإتقان الخبرات التعليمية للطلاب،وتختلف باختلاف التخصصات و الأفراد.

فهي أنماطا سلوكية خاصة،يكتسبها الطلاب من خبراته المتكررة في التحصيل واكتساب الخبرات(الشعراوي،95:1995).

كما أنها الطّرق الخاصة التّي يتبعها الطالب في استيعاب المواد الدّراسية التّي درسها أو التّي سوف يقوم بدراستها،ومن خلالها يلم الطّالب بالحقائق،ويتفحص الآراء والإجراءات،ويحلل وينقد،ويفسر الظّواهر،ويحل المشكلات،ويبتكر أفكارا جديدة،ويتقن وينشئ أداءات تتطلب السرعة والدقة،ويكتسب سلوكيات جديدة تفيده في مجال تخصصه. (عبد النّبي ،205:1996).

ولقد فحص عدد من المتخصصين طبيعة عادات الاستذكار وأوضحوا وجهات نظرهم فيها، فعلى سبيل المثال يربديموس (1962)أن عادات أو مهارات الاستذكار تشمل مجموعة عناصر وهي:توزيع الوقت،كتابة المذكرات،الاستعداد للامتحانات،والعادات والاتجاهات نحو المادّة الدراسية.

أما Mccombs (1980)1980 فتحدد مهارات الاستذكار بالعناصر التالية: الفهم،الحفظ.

ويحدد محمد السيّد عبد الرّحمن 1992 طرق الاستذكار بأنها تتمثل في إتباع خطوات منطقية منظمة في ممارسة العمل الأكاديمي،وما يرتبط به من إجراءات و التخطيط لهذا العمل بإتقان وخاصة في أداء الواجبات و الاستعداد للامتحانات وإتباع المهارات و الأساليب الفعالة في الدراسة المتمثلة في حسن تنظيم الوقت واستغلال القدرات.(السيد، 125:1992).

إن عادات الاستذكار تتمثل في القراءة بإمعان،ودقة التركيز على النقاط المهمة بعد الانتهاء من قراءة المادة الدراسية،وتوزيع الوقت،وكتابة المذكرات واختيار مكان الاستذكار،و الاستعداد للامتحانات قبل فترة زمنية مناسبة،وتنظيم الخبرات التي يمرون بها،والاستفادة من فهم المادة المتعلّمة في تعلّم مادة أخرى. فهذه العادات وأساليب الاستذكار ترتبط بأنشطة مختلفة كالقراءة (لمعان،2011:238)

كما ترتبط بالتلخيص والتّدريب وتوزيع الوقت بين العلاقات الاجتماعية والدراسية و السلوكات العامة والاتجاهات الإيجابية نحو العمل المدرسي بحث تؤدي إلى التفوق الدراسي.

و يحدد لمعان محمد مصطفى الجيلالي (2008) عادات الاستذكار بأنها المواظبة على إنجاز الدروس والواجبات و المهام والتقارير المطلوبة بمواعيدها دون تسويف على إنجاز الدّروس والواجبات والمهام والتقارير،أما مماطلة مع استخدام إجراءات منطقية وفعالة في الدّراسة للقراءة،وإتباع أساليب التعلم الجيّد في القراءة. (لمعان، 2011:238).

3.مظاهر و أسباب عادات الدراسة الخاطئة:

1.3 مظاهر عادات الدراسة الخاطئة: تؤدي عادات الدراسة الخاطئة في معظم الأحيان إلى:

- ضعف التحصيل حيث إنّ الطلبة ذوي الضعف التحصيلي أدنى من أدائهم المتنبأ به بواسطة اختبارات الذكاء أو القدرات،والقاعدة المتعارف عليها هيأن الطالب يعتبر ضعيفا تحصيليا إذا كان أداؤه أدنى بسنتين من أداء الطلبة في صفه وتكون توقعاته متدنية.
- يتشتت انتباههم بسهولة.
- لا يكملون واجباتهم ولا يسلمونها في مواعيدها.
- مهاراتهم في القراءة ضعيفة.

2.3 أسباب عادات الدراسة الخاطئة:

1.2.3عدم معرفة كيفية الدراسة: إن كثيرا من الأطفال لا يعرفون كيف يدرسون، إما لأنهم لم يتعلموا مهارات الدراسة من قبل،أو لأن عادات الدراسة الخاطئة قد تكونت لاستخدامهم طرقا تعلموها من مصادر متعددة حولهم دون عناية.ومن المحتمل ألا يكونوا قد تعلموا طرق الدراسة الصحيحة في المدرسة،أو أنها علمّت لهم ولكنهم لم يفهموها أو لم يجدوا لديهم الدافعية الكافية لتطبيقها،أو قد لا يكون هؤلاء قد تعلموا كيف يستخدمون المكتبة أو القاموس وكيف يقر ؤون خارطة أو رسما توضيحيا أو جدولا.(العمايرة،2007:205،207).

2.2.3 صعوبات التعلم: من الأسباب التي تؤدي إلى الصعوبات في التعلم ما يلي:

- **التخلف العقلي:** حيث يعتبر أي شكل من أشكال التخلف العقلي من الأسباب الأساسية لمشكلات الدراسة.
- **نقص القدرة على التعلم:** حيث أن كثيرا من المشكلات الفعلية التي تواجه التلميذ دون أن يلاحظها أحد،فمثلا ضعف التلاميذ في عملية القراءة (بمعنى عدم قدرة التلميذ على التنظيم المدركات أو تكامل الاستيعاب والتذكر) يمكن أن يكون سببا مباشرا في مشكلات الدراسة التي تتطلب القراءة.وفي هذه الحالة تستخدم الأشرطة المسجلة بدلا من الكتب.
- **مشكلات الضبط السلوكي:** ينتج عن مشكلات الضبط السلوكي اضطرابات في التعلم،فالأطفال الذين لا يجلسون دون حراك ولا يتجنبون المشتتات،أو الذين يتصرفون بحدة وعصبية لا يستطيعون الدراسة بفاعلية،وقد تكو مشكلات الضبط السلوكي مشكلات ذات أساس عصبي،وبذا يكون سبب العادات الدراسية الخاطئة مرتبطا بخلل في وظيفة الجهاز العصبي المركزي،فالدماغ هو الذي يحدد ويضبط التعلم،كما يحدد سلوكات الضبط الذاتي الضرورية لتحصيل المعلومات.

3.2.3 المشكلات النفسية : من المشكلات النفسية التي يمكن أن تؤدي إلى صعوبات في الدراسة ما يلي:

- التوتر الناتج عن الخلافات الأسرية أو الخلافات مع الزملاء،ويؤدي الى صعوبة في التركيز.
- القلق والحزن والاضطراب.
- أحلام اليقظة والتعب و الإرهاق.(العمايرة،2007:207،205).
- الخوف من الفشل والاعتمادية والشعور بعدم الكفاءة، مما يؤدي إلى فقدان الرغبة في الدراسة،أو إلى دراسة غير فعالة.
- النزعة إلى الكمال تؤدي إلى الميل للتأجيل أو عدم إتمام الواجبات بشكل تام.
- الدراسة السيئة والواجب ا لمنزلي السيئ،قد يستخدم من قبل التلميذ كسلاح لإقلاق الآباء عن طريق كثرة الأمثلة والاستفسارات التي يوجهها التلميذ لأسرته بشأن الواجب البيتي. (العمايرة،205،207،2007).
- الخمول و الكسل الناتج عن تعاطي بعض التلاميذ لبعض أنواع الأدوية والعقاقير.

إن للقيم الثقافية تأثيرا نفسيا قويا على الأطفال، فمثلا إذا كانت الأسرة لا تظهر اهتمامها بالتعليم والدراسة،فإن أطفالها سوف يتمثلون هذه القيم، وأما الأطفال الذين يأتون إلى المدرسة من اسر فقيرة فإنهم لا يقدرون من الآخرين بقدر ما يستحقون لذلك فإنهم يتصرفون بناء على توقعات الآخرين،يمتنعون عن الدراسة،كما أن الأسرة الفقيرة أقل استخداما للتفكير المجرد وللمفردات ذات الطابع الثقافي وأكثر اهتماما بالعمل وبالأشياء المحسوسة،وهذا له انعكاسات سلبية على أطفالهم،أمل الأسر المتوسطة الحال،فإنها تستخدم لغة أكثر تعقيدا وتعطي اهتماما أكثر للعلاقات الاجتماعية،لذلك فإن لغة المدرسة وتوقعات الاستقلال في الدراسة لا تصبه مألوفة لدى مجموعة كبيرة من الأطفال،لأن كثيرا منهم لم يمروا بخبرة أسلوب حل المشكلات في بيوتهم،بل تعرضوا لأحكام مطلقة وسلطة

دكتاتورية،فتصبح الأسس اللازمة لعملية الدراسة ضعيفة جدا لدى هؤلاء الأطفال الذين نشأوا في أسر لها نظام تسلطي قمعي. (العمايرة2007:205،207).

4. شروط عادات الاستذكار السليمة:

تؤكد نتائج البحوث و الدّراسات في هذا الميدان أن عادات الاستذكار ومهاراته ذات علاقة وثيقة بالتفوق في التحصيل الدّراسي،فالطلبة الذين يحصلون على درجات مرتفعة في العادات والمهارات الدراسية بجانب بعض العوامل الأخرى كالذكاء والدافعية ، ويتفوقون في تحصيلهم الدراسي،مما يعني ضرورة العناية بهذه المهارات والعادات،إذ تعد مدخلا هاما لتحسين مستوى الإنجاز المعرفي لهؤلاء المتعلمين، وقد ينتقل أثر هذه العادات والمهارات إلى مجالات الحياة المختلفة بدرجة أكبر من المعلومات والمعارف التي يستوعبها، ويرى كل من فاروق صادق وصلاح حوطر (1982) أنّ عادات الاستذكار تبدأ في الثبات والاستقرار بدءا من دخول الطالب إلى المدرسة الثانوية. واتضح أيضا أنّ جميع الطلبة (إناثا وذكورا) عبر المراحل الدراسية المختلفة بدءا بالمرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية وانتهاء بالمرحلة الجامعية في حاجة إلى معرفة عادات الاستذكار ومهاراته السّليمة فهذا يجعلنا نتحدث عن كيفية إكساب مهارات وعادات استذكار صحيحة لرفع مستواهم التّحصيلي،وإكساب المتعلم عادات الاستذكار سليمة تكون مسؤولية كلا من الأسرة والمتعلم.

1.4**الأسرة:** للأسرة دور هام في إكساب المتعلم العادات الصحيحة في المذاكرة وذلك عن طريق التوجيه المبكر منذ بداية التعلم أي في المراحل الأولى من التعليم الابتدائي،وتشجيع الطّالب على الاهتمام بدروسه منذ بداية العام الدراسي،وأن تهيئ له فرص الاستذكار بصورة عملية منظمة مع الأخذ في الاعتبار توازن في مطالب الأسرة،وتكامل في جوانب شخصية المتعلم،إضافة إلى ذلك إعطاء المتعلم الفرص لاختيار المكان المناسب للمذاكرة، وتقديم وجبات الطّعام في مواعيدها كي يربك مواعيد المذاكرة،كما تقدم الأسرة بعض الوجبات الخفيفة كالعصائر الطازجة أو الفاكهة في فترات الرّاحة وأهم

من كل هذا تهيئة المناخ النفسي المريح للأسرة ككل من خلال العلاقات الإنسانية الحسنة والمفعمة بالحنو والدفء بين أفراد الأسرة والتي تعد البيئة المناسبة للتعلم لنمو عادات الاستذكار السّليمة.(لمعان،239:2011).

2.4 عوامل فردية: يقع نجاح أو فشل الطالب في التعلم بشكل أساسي على مدى استعداده الذهني والنفسي والجسمي ثم مدى تقبله لعادات وشروط الاستذكار الصحيحة.

فهناك مجموعة شروط يجب الالتزام بها في قراءته للمواد الدّراسية إضافة إلى توفر المكان والزمان للوصول إلى المستوى المطلوب في تحصيله الدّراسي، تتمثل هذه الشروط في النقاط التّالية:

- الاستعداد و البدء بالمذاكرة من بداية العام الدراسي دون تأجيل مهما كانت البدايات بسيطة أو مقدّمة للمواد الدّراسية ، فهذه البدايات تعد بمثابة مثيرات تدعو المتعلم للإطلاع و التعمق في المادّة الدّراسية الجديدة لكي يبدأ بالمذاكرة الصحيحة.
- وجود رغبة ودافعية لدى المتعلم شرط أساس لحدوث عملية التعلم،كي تدفع الطالب نحو بذل الجهد المناسب اللازم للمتعلم في المواقف الجديدة أو حل ما قد يواجهه من مشكلات.
- تتم القراءة الصحيحة لموضوع الدراسة في بداية الأمر بقراءة الموضوع ككل، ثمّ تجزئته إلى أجزاء(مواضيع فرعيّة)،وقراءة كل جزء بإمعان وتركيز وتكرارها إلى أن يتم فهمها واستيعابها ولا يمكن أن ينتقل المتعلم إلى الجزء التّالي إلاّ بعد استيعاب الجزء (لمعان،240:2011).
السابق، كما نجد أن توزيع الموضوع الدّراسي إن كان طويلا على عدة أيام بدلا من قراءتها في يوم واحد يجعل تعلم المادة الدراسية متيسرا وسهلا ويكون ذلك أكثر ثباتا ورسوخا في الذّهن.
- مراجعة الموضوع الذي تم استذكاره وذلك بكتابة مجموعة من الأسئلة يجب حلها الطالب إما بصوت عال(بصورة شفوية) أو بصورة تحريرية أي تكتب الإجابة . ذلك بين حين وآخر. كما

يفضل تفصيل كتابة الإجابة لأجل مقارنتها بالمادة الأساسية لتحديد مدى ما أحرزه الطالب من نجاح وعلاج ما يبدو من مواطن الضعف،وللتأكيد من الحفظ والفهم والتعبير عنه بأسلوب علمي واضح ودقيق.

- يتبنى المتعلم مبدأ النشّاط الذاتي في عملية التعلم، أي يكون الطالب نشطا وفعالا، يعتمد على نفسه في البحث والإطلاع واستخلاص الحقائق وجمع المعلومات بدلا من أن يكون سلبيا يتلقى المعلومات الجاهزة فقط من الآخرين (كالمدرس والآباء والزملاء).
- الإدراك الصحيح لقيمة الزمن بمعنى ضرورة تحديد وقت المذاكرة،وهنا نلاحظ البعض يذاكرون حسب ما لهم من ظروف أو فراغ يمكن استغلاله بالمذاكرة وهذا ما يجعل المذاكرة غير مستوفية لشروط النجاح،فيجب أن يقوم المتعلم بتحديد خطة أو جدول محدد كتابة يبين فيه مواعيد المذاكرة اليومية وذلك بالشكل الآتي:
- أن تكون المذاكرة في الأوقات التي يجد فيها الطالب نفسه نشيط الجسم و الذّهن.
- تجنب المذاكرة بعد وجبات الطعام مباشرة،إذ تعطى فترة مناسبة لا تزيد عن ساعة بعد وجبة الطعام،كي يستعيد الجسم حالة النشاط بعد حالة الاسترخاء لذلك وجب الاهتمام بأخذ وجبات طعام خفيفة قدر الإمكان ، لأنه كلّما كانت الوجبة ثقيلة احتاج الجسم إلى فترة راحة أكثر لاستعادة النشاط المطلوب. (لمعان، 243:2011)
- أخذ فترات راحة قصيرة بعد شعور التلميذ بالتعب والإجهاد،وهذه الفترة تتراوح من فترة المذاكرة قد تكون(10 د) لكل ساعة من المذاكرة،وهذه الفترات تتباين أيضا من متعلم إلى متعلم أخر،وذلك حسب الوضع الصحي و النفسي والإمكانات العقلية والذهنية والدافعية لدى المتعلم،وظروف الأسرة من حيث عدد أفراده وعدد الغرف أو الأماكن التي تتيح له الإقامة فيها بهدوء ولوحده مع تجنب زيادة فترة الراحة كي يحافظ المتعلم على مستوى دافعيّته واستعداده لمواصلة القراءة وعدم إشغال نفسه بأمور أخرى كالحديث في مواضيع عديدة تتسم بالنقاش،بل

يستحسن الاستماع إلى موسيقى محببة إليه أو حديث لطيف أو استماع إلى مجموعة نكت أو موضوعات فكاهية أو في بعض الأحيان مجرد تغيير مكان المذاكرة و الذهاب إلى غرفة المعيشة تعتبر حالة استرخاء.

- أن تكون المذاكرة في مواعيدها التي حددها المتعلم وإن لم يكن هناك واجبات فعلية مرجعية مما يراه مهما في الوقت المخصص للمذاكرة لكي يأخذ النشاط صفة الاستمرارية.
- يجب أن لا تتعار ض عادات الاستذكار السليمة مع مواعيد النوم ، إذ من الضروري إنهاء المذاكرة قبل النوم بفترة مناسبة كي يحافظ المتعلم على نشاطه استعدادا لليوم التالي.
- يفضل عدم تناول المنبهات بكثرة كوسيلة للتنبيه بل الاستعانة بالفاكهة أو العصائر الطبيعية الطازجة، كما يفضل تناول وجبات صغيرة وخفيفة إذا شعر المتعلم بالجوع.
- المذاكرة المستمرة والصحيحة تجعل التلميذ متهيئا ومستعدا نفسيا لمواقف الامتحان، فلا يشعر بالتّوتّر والإنهاك والخوف والانزعاج والملل من أيام الامتحان.(لمعان، 244:2011).

5. أهم مهارات الاستذكار الجيد :

1.5تحديد الأهداف: لتحقيق أي شي في الحياة لابد من وجود أهداف، وأحيانا تكون هذه الأهداف واضحة، كأن يهدف الطالب لأن يصبح مهندسا معماريا يهتم بالمعمار الإسلامي، أو كأن يهدف الطالب لأن يصبح مهندسا ولا يحدد في أي فرع، وقد لا يكون واضحا إطلاقا كأن يهدف الطالب لأن ينهي دارسته في المدرسة، و يجب على الطالب أن يحدد أهدافه وتكون واضحة وأن يلاءم بين أهدافه واهتماماته واستعداداته، فالأهداف تساعد الطالب على معرفة ما يريد بالضبط ويعرف إلى أين ستنتهي به طريق الدراسة وفي إحدى الدراسات اتضح أن (3%)فقط من أفراد عينة الدراسة هم الذين يحددون أهدافهم و يسجلونها ليسيروا طبقا لها، بينما أوضح أقل من (3%)أنهم لم يسمعوا عن فكرة ضرورة

تحديد الأهداف أثناء دراستهم، وقد ورد في السب يعي وعبد الرحيم (2000) أسباب عدم اهتمام الطلاب بتحديد الأهداف كالآتي :

- معظم الطلاب لم يتلقوا تعليما أو تدريبا يوضح لهم فكرة تحديد الأهداف.
- الكثيرين لم يسمعوا قط عن هذا الموضوع.
- الخوف من الفشل في تحقيق الأهداف.
- الخوف من سخرية الآخرين بسبب عدم النجاح في تحقيق الأهداف.
- عدم الثقة بالنفس وضعف تقد ير الذات، فالبعض يرى نفسه تعسا، لا أمل له، غ ير قادر، منكود الحظ.

وهناك ثلاثة أنواع من الأهداف هي :الأهداف طويلة المدى، والأهداف متوسطة المدى، والأهداف قصيرة المدى. (لمعان،2011:244).

1.1.5 خصائص الأهداف : تتسم بالخصائص التالية :

- التكامل: أي وجود ارتباط واضح بين أجزاء تلك المهام، مثل عمل المشروعات أو استذكار موضوع ما.
- الواقعية: حتى يكون للأهداف قصيرة المدى معنى ويمكن تحقيقها.
- . النوعية والتحديد: لكي يتضح للطالب ماذا سيتناول بالضبط من مهام.
- قابلية القياس: كتحديد عدد من الصفحات لقراءتها، أو كتابة جزءٍ محدد منها.
- المرونة: أي عدم وجود الحتمية في التنفيذ، كي يستطيع الطالب تضمين وقته جزءاً للطوارئ والأحداث المفاجئة، فيكون قادرا على تغ يير وتنظيم وقته، و إحداث التغيرات في المهام. فينبغي أن تكون الأهداف متكاملة وواقع ية ومحددة وقابلة للق ياس ومرنة وبدون هذه الخصائص سيصعب علينا تحقيقها وربما سيستحيل ذلك. (القصابي،2010:20)

2.5 تنظيم الوقت واختيار المكان المناسب للمذاكرة: من العادات الأساسية في الاستذكار هي تنظيم الوقت "فلكل عمل وقته المناسب الذي يجب أن يمارس فيه و إلا حدث ارتباك في مسيرة هذا العمل أو قلت أهميته أو ترتبت عليه نتائج غير مرغوبة، والاستذكار بوصفه أحد الأعمال الرئيسية التي يقوم بها الطلاب تحتاج مثل غيرها من الأعمال إلى وقت مناسب لممارستها.(الزير وشارب،1998:108).

فالحياة الدراسية قد قسمت زمنيا إلى عدد من الحصص في اليوم وقسم الأسبوع في جدول يومي للحصص، والعام الدراسي إلى فترات، وحتى المراحل التعليمية قد قسمت إلى حلقات على حسب المرحلة العمرية.

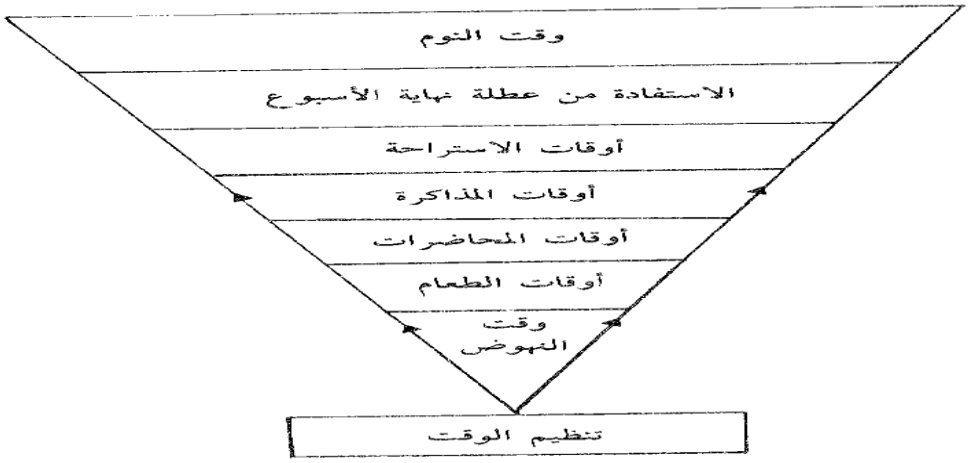
ومن هذا المنطق وجب على الطالب أن يخطط مقدما لليوم وللأسبوع بل وحتى للفصل الدراسي، لكي يكون لدى الطالب فكرة واضحة، عما سيقوم به هذا اليوم أو ذاك ، مع محاولة الالتزام بذلك قدر الإمكان، مع مراعاة كيفية استخدام الزمن المخصص للمذاكرة استخداما أمثل، بغض النظر عن عدد الساعات المخصصة للدراسة لأن العبرة ليست في عدد الساعات التي رصدت أو أنفقت في الدراسة وإنما نوعية وأسلوب الدراسة.

ولقد كشفت نتائج الدراسات على أن الأفراد عندما لا يكون لديهم الوقت الكافي فإنهم يميزون الوقت الذي لديهم على الأمور السهلة التي يعرفونها، تاركين الجوانب الصعبة دون تحديد وقت لها، أما عندما يكون لديهم الوقت الكافي فإنهم لا يفاضلون بين الجوانب السهلة والجوانب الصعبة في توزيع الوقت لاستذكارها.

فتنظيم الوقت أهميّة كبيرة نذكر منها:

- تمكن الطالب من تحديد وقت أقل للمواد التي يراها سهلة بالنسبة إليه، أو مقارنة بالمواد الصعبة.

- توزع ساعات الاستذكار بدلا من تجم يعها، حيث أكدت بحوث علماء النفس التعل يمي على أهم يةتوزيع الوقت الذي ينفق في تعلم مادة مع ينة، وأن التذكر يزداد إذا أمضى الطالب ثمان ساعات موزعة ومنفصلة بعضها عن البعض الآخر مما لو انفق لدراسة المادة ذاتها ثمان ساعات متتالية.
- هناك أوقات أفضل للاستذكار من غيرها، ويعتمد ذلك على ماهية ما يدرسه الطالب، وكقاعدة عامة جيدة يجب أن تكون فترة استذكار أي مادة متقاربة زمنيا مع وقت الحصة. ولعل أهم ية احترام الزمن وتنظيمه يدخل ضمن سبل تحسين الذاكرة، فثمة دراسات علم ية تؤكد دور وأهم ية احترام زمن التعلم؛ لأن كم ية التعلم تعتمد بشكل أساسي على مقدار الزمن المخصص للتعلم وتنظيمه شريطة أن يقضي المتعلم الزمن المخصص للتحضير للدرس في مهمات تعليمية أو تعلمية مثمرة، وأن وعي المتعلم بأهم ية تنظ يم زمن المطالعة، وحضور الدرس بشكل فعال واحترام الزمن أكدتها دراسة عام(1971) التي أثبتت أن الفرد يتعلم شيئا محددا في وحدة من الزمن المحدود، وهذا يترتب عليه أن يعي المتعلم عند للامتحان مادة درسها خلال أشهر عديدة، لا تكفي ساعات قل يلة، أو ساعات متواصلة فوق إمكاناته العقلية لأن يستوعبها ويحتفظ بها؛ لأن ذلك يؤدي إلى تخمة معرفية عرفت علم يا بظاهرة تفر يط التعلم.(القصابي،2010:23) والشكل التالي يوضح عناصر تنظيم الوقت:



الشكل رقم (01) عناصر تنظيم الوقت.

ويتضح من الشكل أن على الطالب أن يراعي عدة جوانب أثناء تنظيم الوقت منها وقت نومه ونهوضه من النوم، وأوقات الطعام، كذلك فترة وجوده في المدرسة، وأيضا أوقات المذاكرة، ولا ينسى أوقات الراحة، وعمل جدول يتناسب مع عطلة نهاية الأسبوع.(القصابي،22:2010)

3.5 تحديد الأولويات : إن الأولويات يمكن أن تكون أربعة وهي:

- **المقررات التي يدرسها الطالب:** فيجب عليه حضور الحصص والانتباه والإصغاء للدرس و يعد التقارير والبحوث، ويؤدي الاختبارات، وعليه أن يحدد ما هو المقرر الذي يحتاج لجهد ووقت أكبر وما هو المقرر الذي يليه وهكذا.
- **عمل الطالب:** فقد يضطر الطالب للعمل أو مساعدة والده في عمله و يجب على الطالب هنا أن يحدد عدد الساعات التي سيعمل فيها ويحددها.
- **تخصيص وقت للحياة الاجتماعية:** فالإنسان كائن اجتماعي لا يستطيع أن يعيش بمعزل عن الآخرين، فهو فرد في أسرة ، والح ياة قائمة على التفاعل الاجتماعي، ومن ثم فهو يعطي ويأخذ، حيث يتعامل مع الوالدين والإخوة والأخوات والأقارب والأصدقاء،وكل ذلك يستهلك جزءا من وقته، وهو ملزم بإقامة مثل هذه العلاقات الاجتماع ية، إلا أنه يجب التحذير من مغبة الإفراط في مثل

هذه العلاقات، فإنها يمكن أن تضيع الوقت وتفرض على الفرد التزامات اجتماعية وأخلاقية يمكن أن تعوق دراسته فهو مازال في حاجة لمعظم وقته لاستغلاله في الدرس والاستذكار، كما أن تعقد شبكة العلاقات الاجتماعية يمكن أن يسبب كثيرا من المشكلات، بما في ذلك إختيار الأصدقاء،فلا بد من مراعاة أسس اختيارهم والإعتدال في الحياة الإجتماعية. (القصابي،25:2010).

- **4.5 جدول المذاكرة:** لا يكفي أن يقوم الطالب بتوزيع وقته في عقله، و إنما يجب عليه أن ينظم وقته كتابيا في جدول يسهل الوصول إليه متى ما أراد ذلك، و يجب عليه أن يعلم بأنه لا يوجد جدول مثالي واحد لجميع الطلاب، ولكن لكل طالب جدوله الخاص الذي يتناسب مع قدراته ومياله. وأعماله الخارجية التي يقوم بها، وهذه بعض النقاط التي يجب على المتعلم أن يراعيها الطالب عند كتابته لجدول المذاكرة:

- **المرونة:** بحيث يتأقلم مع الظروف الطارئة التي قد تواجهه أو مواضيع صعبة تحتاج لمذاكرة مكثفة وتتخلل فترات المذاكرة فترات فراغ لسد هذه الحاجة.
- **الوضوح:** من حيث المضمون والشكل بحيث يسهل فهمه متى ما احتاج له وأيضا يسهل قراءته والاطلاع عليه.
- **الواقعية:** بحيث يراعي الطالب إمكاناته وقدراته، فلا يضغط على نفسه كثيرا بحيث لا تكون هناك فترات راحة.
- تحديد فترات للراحة اليومية وأيضا الراحة الأسبوعية.
- تحديد فترات للتحضير للدروس.
- تحديد فترات لمراجعة وحفظ ما تمت دراسته.
- الاهتمام بجميع المواد.
- مراعاة أوقات أداء الصلاة.
- عدم إهمال أوقات الوجبات.

- جعل مواعيد المذاكرة في أوقات نشاط الجسم والذهن.
- تجنب المذاكرة بعد الأكل مباشرة.(عبادة،42:2001)

1.4.5أهمية وضع جدول للمذاكرة : ورد في معالي(1986) أهمية وضع جدول للمذاكرة كالآتي

- يساعد على تنظيم الوقت وتنظيم فترات الدراسة
- عدم تراكم المواد الدراسة.
- تحدي قدرات الطلبة وطاقاتهم للدراسة.
- عدم إهمال مادة على حساب مادة أخرى.(القصابي،25:2010).

2.4.5 كيفية تصميم جدول المذاكرة :لا توجد هيئة أو شكل معين لجدول المذاكرة وهذا يعتمد على الطالب نفسه لأنه هوالمستفيد من الجدول وهو موجه بصورة مباشرة نحوه وهو الملزم بتطبيقه وسوف وفيما يلي نموذجين لتصميم جدول المذاكرة وهما:

– لكي ينظم الطالب وقته أو يحدد ساعات المذاكرة عليه إعداد الجدول على النحو الآتي:

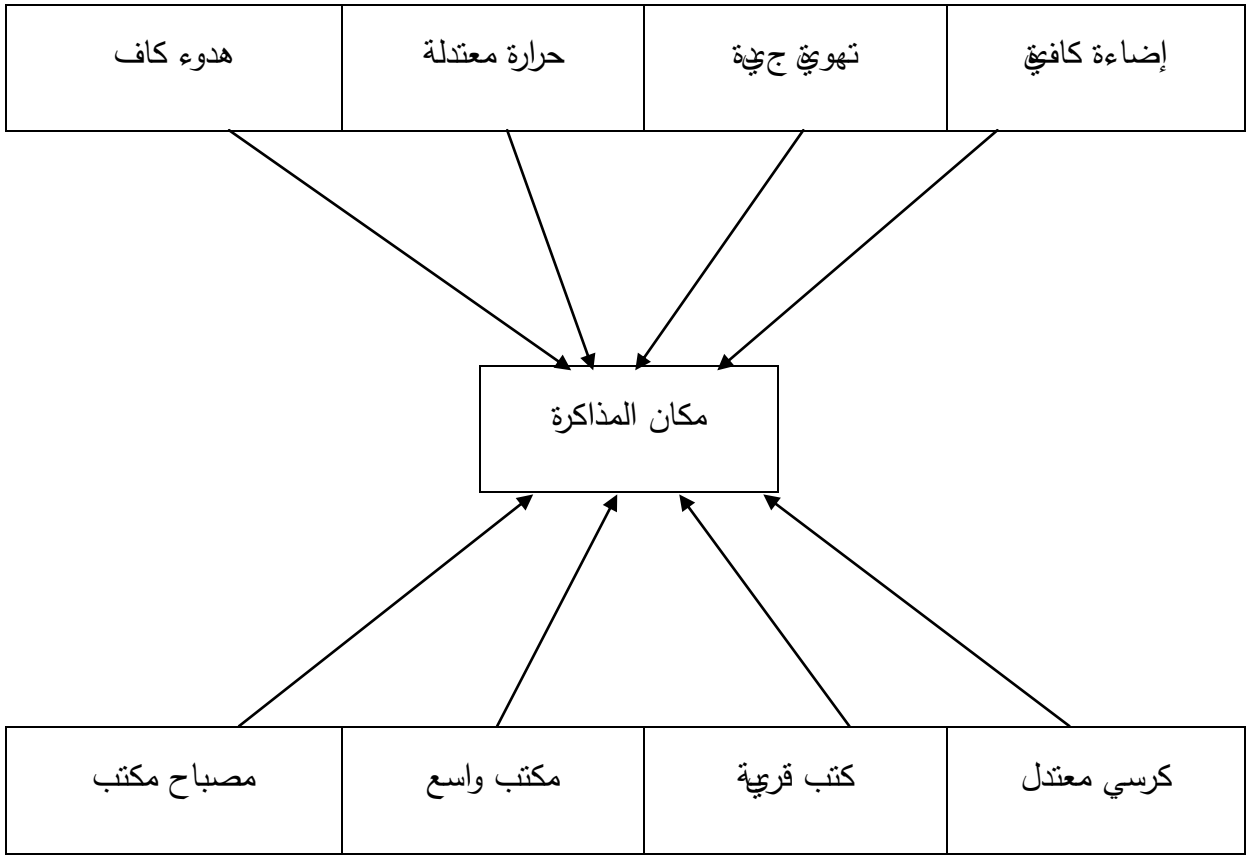
- يحدد ما يفعله من نشاط.
- يحدد وقت البداية.
- يحدد الوقت المستغرق لأداء كل نشاط يقوم به طوال اليوم.

– تنظيم الوقت عن طريق الصلوات الخمس.(عبادة، 44:2002).

ويجب على الطالب إن أعد جدولا أن يلتزم به ويعتبره كأنه عقد مع نفسه ويمكنه أن يكافئ نفسه على التزامه به.

6. مكان المذاكرة:

يجب أن تتوفر في مكان المذاكرة بعض الشروط الموضحة في الشكل الأتي:



الشكل (2): شروط مكان المذاكرة

يمكن القول بأن شروط مكان المذاكرة لا بد أن يراعى فيه ما يلي:

- الإضاءة كافية: فلا تكون خافتة أو ساطعة جدا لأن كلتا الحالتين مضرتان بالبصر وكثيرا ما يحس الطالب بالصداع أو النعاس بسبب عدم كفاية الضوء أثناء القراءة أو الكتابة. و إذا كان الضوء كافيا، واستمرت حالة الصداع فمن المحتمل أن يكون السبب ضعف البصر ذاته، وفي

هذه الحالة على الطالب مراجعة طب ي الع ي ن الذي قد ي صي باستعمال نظارة.(القصابي،2010:25).

- التهوي ة الجيدة: والتي تساعد على زي ادة النشاط ح ي ث أن الهواء النقي ي نعش الجسم والعقل، في ح ي ن أن الهواء الفاسد ي صي ب العقل والجسم بالخمول.
- الحرارة معتدلة: فلا تكون الحرارة مرتفعة ولا منخفضة فكلاهما ي عي ق المذاكرة والتركي ز.
- الهدوء ضروري للتركي ن في المذاكرة: لأن الضجي ج والأصوات الخارجي ة تشتت الانتباه.
- الكرسي معتدل ظهره مستو سطحه : لكي تكون الجلسة صحية ولا ي تأثر الظهر بطول وقت المذاكرة.
- الكتب قري ة من مكان المذاكرة : بح ي ث ي تناولها الطالب وهو جالس مكانه حفظا للوقت وعدم قطع المذاكرة
- المكتب واسع: بح ي ث ي تسع للكتب وي سهل العمل والرسم به.
- ي نعكس الضوء إلى مصباح المكتب وذلك لاتزان الإضاءة ف ي ه وكذلك تركي ن الإضاءة على الكتاب ثم الطالب.

7. **التركي ن**: ويقصد بالتركي ن تكثي ف الانتباه بشكل تام إلى تفاص ي ل مع ي نة دون غ ي رها ومعظم الطلاب قادرون على التركي ن، ولكن لفترات قص ي رة، وغالبي ة من ي ستطي ع التركي ن لفترة تتراوح من(90 120) ثان ي ة ي مكن تدري به للتركي ن فترات أطول، وبطر ي قة أعمق، بتحس ي ن مهارة التركي ن لدي ه لي صل إلى أعلى مستوى للاستذكار، وبمجهود أقل. ومع ممارسة المتعلم التركي ن لفترات تتراوح ما ب ي ن (20.10) دقي قة، وبحد أقصى (30 دقي قة)، ومع هذا التركي ن نصل إلى مستوى الأداء الممتاز، ونصل إلى أفضل تصور لقدراتنا ومستوانا العقلي.

ولقد وضع رزق (2001) خطة تهدف إلى تحس ي ن مهارة التركيز وهي كالآتي:

- البحث والتفتيش عن مكان استذكار مناسب به درجة معتدلة من التهوية والإضاءة الكافية، وبعيدا عن الضوضاء وكافة مشتتات الانتباه الخارجية، والجلوس جلسة صحيحة على مقعد معتدل ظهره مستوى سطحه أمامه المكتب، مع المحاولة الجادة في التخلص من مشتتات الانتباه الداخلية (مكالمة تلفونية يجب عملها، أو فاتورة يجب دفعها، أوصديق يجب زيارته) وعند تعذر المقاومة فتقدم هذه الأشياء أولا ثم يعاود التركيز.
- الاستماع إلى ما يريح قبل التركيز.
- اصطحاب ساعة يد أو ساعة رقمية لتحديد الوقت.
- تحديد الوقت المستغرق في الاستذكار.
- (20– 30)دقيقة. تحديد المهام التي تستغرق وقتاً قصيرا من
- إفراغ شاشة العقل تماما كأنها شاشة تلفزيونية بدون إرسال.(القصابي،2010:28،27).

البداية والتحكم فيما يظهر على شاشة العقل أو ما يذهب إليها، وهو موضوع التركيز (القراءة، الكتابة، الاستماع،...) عندها سيبدأ صراعاً بين الرغبة في الترك ين والعادات القديمة في الاستذكار، عندئذ يمكن البدء بالأشياء التي يحتاج الطالب إلى الانتهاء منها فعلا، لا الأشياء التي من المفترض أن تنهى.

8. **كتابة الملاحظات :** وهي من المهارات المهمة جدا لجميع الطلاب، و إتقانها يسهل عملية الاستذكار،(القصابي،2010:29).

فهي تتضمن تحديد الأفكار الرئيسية وكتابة الملاحظات بشكل مختصر وواضح، وتسجيل المعلومات المهمة، واستخدام الكتابة وتدوين الملاحظات في التقارير المكتوبة وكتابة وتدوين الملاحظات من الحصص وتنظيم المعلومات وتهيئتها.

والهدف الرئيس من تدوين الملاحظات هو المساعدة على مقاومة النسيان والمساعدة على الحفظ والتذكر والاستدعاء وأيضا تساعد على زيادة التركيز أثناء الاستماع للدرس إذا تمت بالصورة الصحيحة وأيضا تسهل عملية كتابة التقارير و البحوث وهي ضرورية جدا أثناء القراءة وخاصة في مرحلة التساؤل والمراجعة.

1.8 قواعد أساسية في تدوين الملاحظات:

وضعت عام 1982 Tremaine قواعد أساسية في تدوين الملاحظات وهي:

- **الانتقاء:** بسبب غزارة المعلومات وتنوعها فإنه من الصعب على الطالب، بل المجدي أن يقرأ جميع هذه المعلومات، فلا بد من أن ينتقي من بين هذه المعلومات مراعيا أهمية المعلومات، وصلة المعلومات المنتقاة بالمقرر أو الموضوع الدراسي، وحداثة المعلومات وكذلك حجم المعلومات.
- **التكثيف:** أي عدم الإفراط أو التفريط، ويجب اتخاذ قرار بما هو مهم وترك غير المهمة، لأنه كلما صغر حجم المعلومات ازدادت القدرة على حفظها واستدعائها عند الحاجة.
- **التنظيم** : من المشكلات التي يعاني منها الطلبة في تدوين ملاحظاتهم الفوضى وعدم التنظيم، حيث نجد أن بعضهم يقومون بتسجيل ملاحظاتهم بطريقة مبعثرة، وعندما يقترب الامتحان نجدهم يبحثون عنها، وقد ينسى بعضهم أين وضع هذه الملاحظات ، فيجب أن يستخدم نظام خاص به لتنظيم ما تم تدوينه ، وهذا ما أكد عليه علماء الجشتالت وعدوه أحد القوانين المهمة في عملية الإدراك.
- **الحفظ في ملفات:** أن يفقد الطالب ملاحظاته أسوأ بكثير من أن لا يكتب هذه الملاحظات، وتكمن فائدة كتابة الملاحظات في أنها تساعده على الرجوع إلى ما يحتاجه منها بكل سهولة ويسر، مما يوفر الجهد والوقت(القصابي،31:2010).

9 . التحضير والاستعداد للدرس الجديد والاستماع له :

لكي يستفيد الطالب من الحصة الاستفادة المثلى لابد من الاستعداد لها، والتحضير الجيد لها عن طريق قراءة الدروس السابقة والتركيز على آخر درس ثم قراءة الدرس الجديد وأخذ فكرة عنه.

1.9 أهمية التحضير والاستعداد للدرس الجديد:

- الاستفادة القصوى من شرح المدرس.
- يسهل ربط الدرس الجديد بالمعلومات الموجودة في الدروس السابقة، لأن الدروس مترابطة فيما بينها.
- تكون فكرة سابقة عن محتوى الدرس الجديد، وهذا يسهل الاستماع والفهم.

10.الاستماع للدرس:

مهارة الاستماع من المهارات والمتطلبات الأولية للتعلم، وعادة ما نجد المتعلم الجيد مستمعاً جيداً. ومهارة الاستماع تعتبر أساس التلقي والتعلم، وتحتاج إلى الانتباه وأن يصاحبها إدراك لما يسمع، فالطفل إذا ما أحسن الاستماع كان أحسن تحدثا وأوفى تعلما، والاستماع هو الإنصات إلى المثيرات الصوتية بانتباه، وهذا الإنصات يحتاج إلى تدريب متواصل منذ مرحلة الطفولة، وأول خبرة تدريبية يتلقاها الطفل في الروضة هي من المعلمة التي تجيد فن الاستماع، وتؤكد على به وتلتزم به (القصابي،2010:36).

11. تقوية الذاكرة:

التذكر عملية عقلية نشطة يقوم بها الإنسان ولها عدة مراحل تبدأ بعملية "الاستقبال الحسي ثم الإدراك وتخزين المعلومات وحفظها و يمكن التأكد من حدوثها من خلال عدة عمليات عقلية أهمها التعرف والاسترجاع.

1.11 بعض المشكلات التي تعوق عملية التذكر:

- **النسيان:** حيث تمر على الطالب معارف كثيرة ويحفظها ولكن لا يلبث إلا أن ينسى ما حفظه، ولا يمكننا تصور إنسان يتذكر كل شيء سمعه أو رآه أو أحس به، ونجد أننا نتذكر رقم هاتف مهم لنا في حياتنا ولا ننساه وفي الجانب الآخر ننسى رقم هاتف آخر بسرعة، بمعنى أنه كلما كانت المعلومات ذات علاقة بحياتنا ازداد معدل تذكرنا لها.
- **التداخل:** كثيرا ما يشتكي الطلاب من عدم تذكر كل ما تمت دراسته سابقا بعد دراسة موضوع جديد وذلك بسبب تداخل المعلومات وهذا يتطلب من الطلاب مراجعة المعلومات بين الحين والآخر.
- **المعوقات العقلية والنفسية:** فعندما يدخل الكثير من الطلاب إلى قاعة الامتحان يحسوا بأنهم قد نسوا كل ما تم مذاكرته وذلك ليس بسبب نسيانهم للمعلومات أصلا بل ربما ذلك بسبب قلق الامتحان أو بسبب عدم كفاية استعدادهم للامتحان. (السبيعي وعبد الرحمن،2000:122).

2.11 إستراتيجيات التذكر:

•**إستراتيجية التذكر والاستدعاء:** لا يعني متطلب تذكر واستدعاء الأفكار والمعلومات والمفاهيم أن يحفظ الطالب ذلك عن ظهر قلب، بل تقوم استراتيجيات التذكر والاستدعاء على فكرة تعميق الروابط بين المعلومات أو المثيرات الجديدة مع البنى المعرفية والخبرات السابقة للفرد ، بحيث يستغل الفرد البنى القديمة الراسخة لتساعد على تذكر مثيرات ومواقف جديدة.

وقد ذكرت في ندى (2007) كالآتي:

- **إستراتيجية الاهتمام النشط:** يتطلب تعلم أي شيء وتذكره اهتماماً نشطًا بالمادة التعليمية المراد تعلمها ، لأنه من المستحيل في أغلب الأحيان تذكر أي شيء لا يدخل في دائرة الاهتمام الشخصي، فإذا كان الفرد يرغب بتعلم موضوع ما وتذكره بشكل جيد.

لابد أن يثير اهتماماً نشطًا بالموضوع المراد تعلمه.

- **إستراتيجية إحلال الأماكن:** تقوم هذه الإستراتيجية على ربط المعلومة المراد تعلمها أو تذكرها مع الأماكن أو المواقف المألوفة لدى الفرد، بحيث يكون هنالك علاقة تربط بينها وبين المعلومة المراد تعلمها.
- **إستراتيجية الحروف الأولى:** وتتمثل في أخذ الحرف الأول من كل كلمة لتذكر الجملة ويمكن تشكيل كلمة واحدة من الحروف الأولى لكلمات الجملة و يكون لها معنى أو دلالة لدى الفرد، فلو أردنا تذكر أسماء مجموعة من الطلبة مشترك بين بنشاط تعليمي ، وكانت أسماؤهم محمد ، وحامد ، وباسم ، وتامر، فإن الحرف الأول لكل اسم يشكل كلمة " محبة" وهذه الإستراتيجية تتطلب من الفرد أن يكون مبدعًا ولديه خيال واسع.
- **إستراتيجية الكلمة المفتاحية :** تقوم هذه الإستراتيجية على تذكر نص ما، قد تم تعلمه باختيار كلمة مفتاحية تدل على ذلك النص وتذكره ، يمكن استخدام تلك الإستراتيجية في تعلم مفردات من لغة أجنبية ، وذلك بوضع مفتاح من كلمة أخرى من اللغة العربية أو الانجليزية تشبهها في اللفظ وتدل عليها ، أو ربط الكلمتين معًا بشكل ذهني في صورة من الإنجليزية التي تعني "الصديق "friend" مضحكة أو مثيرة للتذكر . فإذا أردت تذكرها فإنك تستطيع ربطها باسم صديق لك اسمه يشبه الكلمة مثلا اسمه فريد.
- **إستراتيجية التأمل:** تقوم هذه الإستراتيجية على التأمل والتفكير واستخدام الخيال لتذكر المعلومات، فإذا أردانا تذكر كلمتي: جمل وشباك، تصور الجمل الضخم يحاول بكل قواه الدخول من الشباك الصغير، إن هذا الموقف استخدم فيه الخيال والتأمل. (القصابي, 38:2010)

- **إستراتيجية التسميع** : يقصد بالتسميع قراءة النص والأفكار المراد تذكرها قراءة جهرية ، تقوم هذه الإستراتيجية على التوقف بعد قراءة فكرة أو فكرتين من المادة الدراسية(القصابي،38:2010) .

ثم إعادة تسميع الأفكار الرئيسة للموضوع المقروء، فإن تمت عملية التسميع بنجاح، يتم الانتقال إلى جزء آخر من المادة الدراسية، تساعد هذه الإستراتيجية في تحويل المادة من الذاكرة قصيرة المدى إلى الذاكرة طويلة المدى.

- **إستراتيجية التصور الذهني** : تتطلب هذه الإستراتيجية قيام الفرد بعمل أشكال وصور تنظم المعرفة التي يقرأها في منظومات داخل ذاكرته لتكون لها دلالات ذات معنى ، و يتم تخزين الأفكار بالكلمات في نصف الدماغ الأيسر، إذ تخزن على هيئة صور وأشكال في نصف الدماغ الأيمن، مما يساعد في التعلم والتذكر ، وكلما حاول الفرد رسم صور ذهنية في الدماغ للمادة الدراسية كان تذكره لها بشكل فعال أكثر.(القصابي،40:2010،39).
- **إستراتيجية ما وراء الذاكرة** : ترتبط هذه الإستراتيجية في التفكير العميق حول كيفية استخدام الذاكرة للاستراتيجيات في التذكر، وما يعتريها من نقاط قوة وضعف بطرح أسئلة على الذات لتحديد طرق التذكر الايجابية التي تؤدي إلى تذكر فعال ، والعمل على تعزيزها في مجالات أخرى، وتحديد طرق التذكر التي تؤدي إلى تذكر غير فعال والعمل على تحسينها وعلاجها.
- **إستراتيجية معالجة المعلومات** : إستراتيجية معالجة المعلومات تسلط الضوء على كيفية تعلم المتعلم ، وقد بدأ الاهتمام بمعالجة المعلومات منذ الأربعينيات من القرن الماضي عندما حاول علماء النفس فهم آليات عمل العمليات المعرفية من ترميز وتخزين واسترجاع ، ومهدت المحاولات الطريق لتطور نظم الحاسب الالكتروني في الستينيات من القرن الماضي، إذ اقترن

اتجاه معالجة المعلومات بشكل واضح مع تطور نظم الحاسوب ، فهو إحدى الموضوعات القديمة نسبياً في علم النفس المعرفي(السبيعي وعبد الرحمن،139:2000).

إذ بدأ العلماء بدراسة الخطوات والمراحل التي يتم من خلالها معالجة المعلومات وفق نظام معالجة يتسم بالتسلسل والتنظيم و يحاكي نظم معالجة المعلومات في الحاسوب ، ولذلك فإن العديد من المهتمين يحاولون النظر إلى الإنسان على أنه يعمل كالحاسوب في تكوين المعلومات ومعالجتها.

12. إثارة الدافعية:

الدافعية هي القوى الداخلية التي تدفع الإنسان لأن يسلك بشكل معين في اتجاه معين وتحافظ على استمرارية السلوك حتى يتحقق الهدف.

ومن المعروف سيكولوجياً أن الإنسان يتعلم إذا كانت لديه رغبة في التعلم ، وكانت لديه القدرة على التعلم ، وأتيحت له الفرصة للتعلم(السبيعي وعبد الرحمن،139:2000).

وقدم إليه الإرشاد فيما يتعلم، غير أن القدرة والفرصة والإرشاد لا تجدي جميعا إن لم يكن لدى المتعلم دافع للعلم والتعلم، ولذا وقياسا على ذلك نقول : لا استذكار بدون دافع حقيقي، فالدافع شرط ضروري لكل تعلم واستذكار ، وكلما كان الدافع قوياً ازدادت فاعلية المذاكرة أي مثابرة الطالب واهتمامه به ا ونعلم أن الدافع إن ازدادت شدته على حد معلوم عطل وعاق عمل ية المذاكرة ، فالخوف الشديد من الفشل في الامتحان قد يعطل الطالب عن التحصيل السليم.

إن الدافع القوي للاستذكار يزيد من اليقظة وتركيز الانتباه ، ويؤخر ظهور التعب ، ويحول دون ظهور الملل ، ويجعل الطالب أكثر تقبلاً وهضماً لموضوعات المادة التي هو بصددها، مما يزيد من مثابرته وقدرته على مقاومة ضروب الإغراء التي تصرفه عن المذاكرة. وكثيرا ما يتساءل الآباء والمعلمون عن أسباب اختلاف الطلاب في انخفاض مستوى دافع يتهم نحو أي نشاط مدرسي أو مادة د راس ية، فالبعض يقبل على النشاطات المدرسية بحماس كبير جداً في ح ين يرفضها البعض الآخر أو يقبلها

بشيء من الفتور أو الامتعاض، وقد يستغرق أحد الطلاب في نشاط دراسي لساعات طو يلة، بينما لا يستطيع طالب آخر أن يثابر في هذا النشاط إلا لفترة قص يرة جدا، و يسعى بعض الطلاب إلى الحصول على مستويات تحصيلية متفوقة، في الوقت الذي يرضي فيه البعض الآخر بمستويات عادية أو منخفضة، وان أسئلة من هذا القبيل ترتبط بمفهوم الدافع ية الذي يعتبره الباحثون في التربية وعلم النفس أحد العوامل المسئولة عن اختلاف ترتبط مستو يات الطلبة من ح يث النشاط والتحص يل الدراسي، فالرغبة في الأداء الج يد تسمى دافعية التحص يل. والطلبة الذ ين يملكون دافع ية مرتفعة يضعون لأنفسهم أهدافًا مناسبة ويسعون للنجاح(القصابي،45:2010).

لأن الرغبة في النجاح غالبًا ما تؤدي إلى مز يد من الدافعية والمثابرة، أما نقص الدافع ية فيؤدي إلى ضعف التحصيل، وأما الطلبة الذ ين لا توجد لد يهم دافعية لا يبذلون جهدًا يتناسب مع إمكانياتهم وقدارتهم.

وتشمل الدافعية للدراسة الآتي:

- **التحدي والقيادة:** ويتمثل في تحدي المشكلات الصعبة إذا واجهته، والنظر إلى المشكلة من زوايا مختلفة، والمبادرة إلى الأنشطة الجماعية، والعمل فيها بسرور.
- **النشاط والمثابرة:** وذلك بالمحاولات الدائمة لاستذكار الأجزاء التي يصعب فهمها، ومعرفة الأسباب في الإخفاق، وعدم التأخر في الذهاب للمدرسة.
- **حب الاستطلاع:** ويتمثل في عدم المماطلة والتسو يف، والبحث عن حلول الأسئلة الصعبة، والجد في استكمال الأعمال لنها يتها، وتوج يه الأسئلة للمدرس عن طريق الأجزاء غ ير المفهومة.(القصابي،40:2010).
- **التخطيط والتنظيم:** ويتمثل في وضع الجداول للاستذكار، وتنفيذها، وتخصيص فترات للبحث والتقصي والتخطيط لذلك.

- **مهارة المراجعة والتجهيز للامتحان Revision and Exam Preparation Skill:**

تعد المراجعة من أهم مهارات الاستذكار التي تعيد الحيوية والنشاط للمعلومات التي تم استذكارها وتخزينها في الذاكرة وتجهيزها للامتحان. وهي نشاط إقدامي يحتاج إلى دافعية وتركيز للنشاط العقلي للقيام به. كما تتطلب الابتكارية وتفاعل آليات ومهارات الاستذكار، كما تحتاج إلى درجة عالية من الدافعية، وإدارة جيدة للوقت ، والقدرة على الاختيار والتفكير الناقد والتحليلي والعمل الجيد والفعال . وهناك عدد من الأخطاء الشائعة التي يجب تجنبها في أثناء فترات المراجعة، وهي:

- ترك المراجعة حتى الدقائق الأخيرة قبل الاختبار.
- قراءة الملاحظات عدة مرات قبل الامتحان.
- كتابة الملاحظات المرة تلو الأخرى.
- كتابة المقالات وإجابات الأسئلة المتوقعة وحفظها عن ظهر قلب.(القصابي،41:2010)
- البحث عن سبل التأجيل للمراجعة، مثل الانشغال بالأهل أو الأصدقاء.
- انخفاض دافعية الاستمرار في الاستذكار والمراجعة.
- الخوف من عدم القدرة على تذكر المعلومات.
- انخفاض القدرة على مواجهة الملل والتعب.
- الانشغال بالعديد من المسؤليات غير مهام ومسؤليات المراجعة.(القصابي،45:2010).
- التوقف عن المراجعة قبل اكتمال عملية التعلم.

و هذا عرض لعدد من الآليات التي تساعد الطالب في مرحلة المراجعة لما سبق له استذكاره، منها:

مراجعة المقررات والمحاضرات: فالمحاضرات والملاحظات التي تتناول موضوعاً واحداً يجب مراجعتها معا. ويفضل مراجعة المحاضرات والملاحظات في الأماكن التي استذكرتها فيها، فكيفية المراجعة ومكانها شيئان متكاملان.

التوقع والتدارك: مع المراجعة اعمل على صياغة أسئلة كما تتوقع أن تكون، مستخلصة من النقاط التي تتوقع أنها مهمة ، أو تتوقع أن الممتحن سيأتي منها بالأسئلة، مع الأخذ في الاعتبار أن غالبية الممتحنون يركزون بالأسئلة على عامل فهم الطلاب للمقرر. ثم حاول إجابة تلك الأسئلة، وراجع نفسك، واكتشف نقاط الضعف، واعمل على إتقان الجزء المسئول عن الخطأ.

إختبار النفس: بجمع الأسئلة المتوقعة والتي كنت تبحث عن إجاباتها طوال العام، والعمل على إجابتها في وقت محدد، حتى يتضح لك ما تعرفه ومالا تعرفه، وعلى ضوء ذلك أعد دائرة المراجعة والاستذكار.

ويعطي (1999,219) Cottrellمجموعة من إستراتيجيات المراجعة الفعالة،منها:

1. المراجعة طوال العام الدراسي: ويساعد على ذلك:
   - عمل الملاحظات الواضحة في أثناء الاستذكار.
   - عمل فهرس للكلمات الرئيسية، والمعلومات المهمة.
2. استخدام الوقت بعناية: وذلك عن طريق :
   - البدء مبكرا من بداية العام الدراسي كلما أمكن.
   - تنظيم جدول للمراجعة.
   - تخصيص وقت للمراجعة ضمن دائرة الوقت.
   - استبدل وقت الفراغ بوقت للمراجعات.(القصابي،2010:47،46).
3. الاحتفاظ بحالة عقلية جيدة: من خلال العمل بدافعية واتجاهات إيجابية نحو الامتحان
4. المراجعة باستخدام الأذن (بالاستماع): وذلك بتسجيل إجابات أسئلتك على شرائط وإعادة سماعها.
5. المحافظة على الصحة العامة: بالنوم الفترات اللازمة، والاسترخاء، وتناول الطعام المتوازن.

6. استخدام أوراق أسئلة امتحانات الأعوام السابقة: في المقرر نفسه، ومحاولة الإجابة عنها دون النظر في ملخصاتك، أو محتوى المقرر.

6.أهمية عادات الاستذكار:

إن فشل معظم الطلاب لا يعود بالضرورة إلى ضعف قدراتهم العقلية أو نقص في مستوى ذكائهم، أو قصورهم في بعض متغيرات شخصيتهم، إنما قد يرجع إلى افتقارهم مهارات التعلم والاستذكار الصحيحة، وكلما تقدم الفرد في العمر يصبح أكثر تحملا للمسؤولية في عملية التعلم.

ويمكن القول أن أهمية مهارات التعلم والاستذكار تكمن في النقاط الآتية:

- مقاومة مشكلة النسيان والاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة لفترة زمنية أطول.
- سرعة تذكر المعلومات واستدعائها عند الحاجة.
- تقلل من مستوى قلق الامتحان لدى الطلبة.
- ترفع من مستوى الثقة بالنفس والاتجاه الايجابي نحو المواد الدراسية المختلفة ، ومن ناحية أخرى نحو المعلم والمدرسة. (القصابي،2010:47،48).
- تحقيق النجاح الأكاديمي و التفوق الأكاديمي وبالتالي الشعور بالرضا النفسي لما ينعكسه ذلك من أثر إيجابي على تحصيل الطلبة ، الذي يقيس مدى اكتساب المعرفة والمهارات اللازمة بأبسط الطرائق الممكنة (ندى،2007:23).

خلاصة:

تعتبر عادات الاستذكار عادات انفرادية تختلف من متعلم إلى آخر ، بحيث يستدعيها في المواقف التي تتطلب ذلك واستعمالها بشكل مستمر يكسبها صفة العادة و لهذا فاستعمالها بشكلها الصحيح يسهّل من عملية المذاكرة.

ذذ

الفصل الثالث

التفوق الدراسي.

تمهيد.

1. مفهوم التفوق.

2. المصطلحات المستخدمة في التعبير عن التفوق .

3 . مجالات التفوق .

4 . مستويات التفوق .

5 . تعريف التفوق الدراسي.

6 . بعض المفاهيم المرتبطة بالتفوق الدراسي.

7 . نظريات التفوق الدراسي.

8 . خصائص المتفوقين دراسيا.

خلاصة.

تمهيد:

يعتبر مصطلح التفوق من المصطلحات القديمة قدم البحث حول الإنسان و قدراته وإمكاناته ,وإذا كان ظهوره قد استثار اهتمام القائمين بالعملية التعليمية التعلمية ، فان هذا الاهتمام بدأ يتضاعف بتضاعف حاجات المجتمع و ازدياد القدرة الإنسانية على الاختراع و الابتكار.

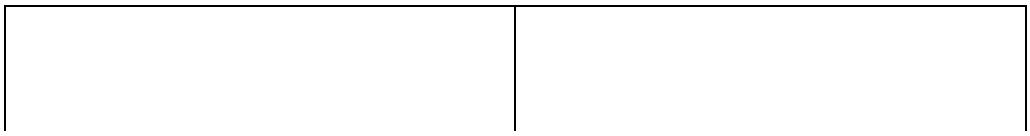
1. مفهوم التفوق:

لغة:من الناحية اللغوية هو العلو وارتفاع الشأن في ناحية ما،و التفوق من الفوق، و الفوق نقيض التحت.وقال ابن منظور:فاق الرجل أصحابه أي فضلهم و علاهم بالشرف،ورجل فاق في العلم, أي متفوق على قومه وترفع عنهم.

اصطلاحا: فللمتفوق عقليا هو الشخص الذي يتفوق على أقرانه في النشاطات التي يقوم بها العقل.(ليلى الصاعدي،22:2007).

وقد أشار أبراهام إلى التضارب المسرف في تعريف مصطلح التفوق،حيث جمع أحد طلابه حوالي(113)مصطلحا للتفوق ضمّنها بحثا دراسيا قام بإجرائه،وقد يعكس هذا مدى حيرة المتخصّصين في المجالات التربوية و التعليمية في تحديد التفوق و تقديره و تعريفه.

وأهم تلك المحكّات التي إتبعها الباحثون في مجال التفوق مايلي:



شكل رقم (3): يمثل محكات تعريف التفوق.

فبالنسبة لمحك الذكاء:

فلقد رأى متتبعوه تعريف التفوق على أساس نسبة الذكاء(I.Q) مثل تيرمان،هولنجورث،ببكر ،نورس.

أما بالنسبة **لمحك التحصيل الاكاديمي** حيث اتبع مؤيدوه تعريف التفوق على أساس التحصيل أو الانجاز مثل:

باسو Passo،كونانت Conant ،محمد نسيم رأفت،محمد علي حسين.

وبالنسبة للمحكات المتعددة: حيث رأى بعض الباحثين ضرورة عدم الاكتفاء بمحك بعينه لتعريف التفوق،بل وجوب الاعتماد على أكثر من محك أو معيار مثل:الذكاء،التحصيل،وأداء المدرّسين،وسجلات المدرسة،واختبارات القدرات.

ومن أشهر هؤلاء الباحثين فليجر Fligler بيش Bish،تورندايك Thorndike،

وعلى ذلك أثيرت اعتراضات حول الذّكاء في تعريف التفوق مثل اعتراضات جونز (1949)،تورانس(1962)،جاكسون(1962).(مدحت،1990:105)

2. المصطلحات المستخدمة في التعبير عن التفوق:

لقد تنوعت التعاريف التي قدمت للتفوق بين تلك التّي تنظر للتفوق في ضوء العبقرية أو الموهبة أو ارتفاع مستوى الذّكاء،وتلك التّي تنظر للتفوق في ضوء ارتفاع مستوى التحصيل،وتلك التي رأت في ارتفاع مستوى قدرة الفرد على التّفكير الإبتكاري تفوقا،مما يعطي انطباعا بأن هناك خلافا نظريا بين المنادين بها،ويرجع إلى المحك أو المحكّات التي يتخذونها أساسا في تعريفاتهم،و فيما يلي سوف نلقي الضّوء على أهم الاتجاهات المعبّرة عن التفوق:

1.2التفوق والعبقرية:

لقد أثار موضوع المتفوّقين كثير من الجدل حول لفظة العبقرية، كاصطلاح يطلق على التفوق البارز ،والقدرة على التعلم بدرجة تفوق العاديين أو بامتياز في الذكاء،ويعتبر هذا المصطلح من أقدم المصطلحات استخداما،حيث استخدم في القرن(18) ليشير إلى الملكة التي يستطيع صاحبها اكتشافا بارزا في مجال العلم،وإنتاجا أصلا في مجال الفن،واستخدم في القرن(19)على أوسع مدى ليدل على الأشخاص الذين ورثوا طاقات عقلية ممتازة في العلم والفن،واستطاعوا أن يحققوا لأنفسهم شهرة واسعة.

ويفضل استخدام لفظة العبقرية في وصف الأداء الذي لا يفوقه شيء في الجودة والدقة والخبرة ، وعله يمكن تعريف العبقري بأنه الشّخص الذي يظهر نبوغا عاليا جدّا ويأتي بأعمال عبقرية في مجال أو أكثر من مجالات التي يقدرها المجتمع.(مدحت،1990:106).

وهناك فريق من الباحثين يعتبر العبقري شخصا من نوعية خاصة عنده ملكة خاصة لا يشاركه فيها أحد هي التي تجعله يأتي بأعمال فائقة في ناحية من النواحي التّي يقدّرها المجتمع.

فالعبقري عند" جالوت" شخص من نوعية خاصة متفوق جدّا من ناحية معينة تمكنه من الوصول إلى مركز مشهور أو مرموق في مجال من المجالات العلمية أو الأدبية (زحلوق مها،1996:97). ا

2.2التفوق و الابتكار:

يقوم هذا المعيار على أساس التفوق في أيّ مجال من مجالات الحياة يأتي كثمرة للتفكير الإبتكاري الذّي يعتمد على القدرات الإبتكارية عبيد الصاعدي،49:2007).

ويعرّف المتفوق في ضوء القدرة الإبتكارية بأنه من لديه قدرة عالية على التعامل مع الأفكار والتفكير الإبتكاري ومستوى عال من القدرة الإجتماعية كما يعتبر الشخص لديه الإستعداد للتفوق إذا حصل على درجات عالية في إختبارات الأصالة والطلاقة والمرونة أحد الإختبارات التي تكشف عن الإبتكارية.

وعليه يعد التفوق في القدرات الإبتكارية من المعايير الجيدة في تقويم إستعدادات التلاميذ للتفوق،ولكنها لا تصلح وحدها للكشف عن المتفوقين (الصاعدي،50:2007).

3.2 التفوق و الموهبة:

في النصف الثاني من القرن العشرين استخدم مصطلح الموهبة أو الموهوب للتعبير عن التفوق و المتفوقين،وقد أشار تورانس إلى انتشار إستخدام الموهبة في أمريكا و أوربا بمعان مختلفة على النحو التالي:

- استخدام مصطلح الموهبة بمعنى التوقف،فأدى ذلك الى الربط بين الذكاء والتحصيل.
- استخدام مصطلح الموهبة بمعنى الإبداع،فتم التّركيز على قدرات الأصالة و المرونة والطلاقة.
- استخدام مصطلح الموهبة بمعنى المواهب الخاصة في مجال معين مثل الفنون و الأدب،

وقدم جانييه تفسير للموهبة ووضع الفرق بينها و بين التفوق،فربط الموهبة بالقدرات التّي تنمو بشكل طبيعي غير مقصود،و التّي يطلق عليها استعدادات في حين ربط التفوق بالقدرات التّي تنمو بشكل مقصود و منظم،و بالمهارات التي تكونت نتيجة خبرة في مجال معين من مجالات النّشاط الإنساني.

فالموهوب هو الفرد الذي يتمتع بقدرة فوق المتوسطة في مجال أو أكثر من مجالات الاستعداد الإنساني، أمّا المتفوق فهو الفرد الذي يتمتع بأداء فوق المتوسط في مجال أو أكثر من مجالات النشاط الإنساني.(مدحت،1990:106).

وتجد الإشارة إلى أن التفوق ينطوي على وجود موهبة وليس العكس.

فالمتفوق لابدّ أن يكون موهوبا وليس كل موهوب متفوق،كما أن ظهور التفوق في مجال معين ينتج عن قدرة الفرد على استغلال استعداداته الفطرية في تحصيل المعلومات وإتقان المهارات التّي تتعلق بهذا المجال في ظل بعض المحفزات التي تتمثل في التعلم و التدريب و الممارسة والمحفزات الشخصية و البديلة. (مدحت،1990:106).

4.2التفوق و الذكاء:

يعتبر عامل الذّكاء كعامل هام وعام من أهم المفاهيم التّي اعتمدت لتعريف التفوق ويعود ذلك إلى النصف الثاني القرن العشرين،حيث سادت نظريات التكوين العقلي التي تحدثت عن الذكاء، في تفسير النشاط المعرفي عند الإنسان ومن الدراسات التي اعتمدت على مقاييس الذكاء في التعرف على المتفوقين،دراسة تيرمان 1921 ، هولنجورث 1931،ودنلاوب1945،نالدوين1923،وفي ضوء ذلك عرفت هيئة السياسة التربوية في أمريكا المتفوق بأنه من لا يقل معامل ذكائه عن135.

كما يعرّف« بنتلي» الطلاب المتفوقين بأنهم أولئك الطلاب ذوو الاستعدادات غير العادية للعمل المدرسي الذين يتميزون بقدرة عقلية غير عادية وقد وجد ان نسبة ذكائهم تزيد عن 110.

كما يعرف المتفوق بأنه التلميذ الذي يحصل على نسبة ذكاء 120 فأكثر في إختبارات الذكاء.(الصاعدي،2007:25،26).

5.2 التفوق و التحصيل الدراسي:

يعتبر التحصيل الدراسي احد المظاهر الأساسية للنشاط العقلي عند الأفراد،حيث لاحظ عدد من العلماء والباحثين أن بعض الأفراد يظهرون تفوقًا في التحصيل الدراسي و الأداء في مختلف المجالات ولكنهم لا يصلون إلى معامل ذكاء مرتفع إذا ما قيس ذكاؤهم بمقياس محدد،الأمر الذي دفع بعض الباحثين و المشتغلين في التفوق إلى إتخاذ المستوى التحصيلي المرتفع محكا للتفوق الدراسي،ومن هؤلاء العلماء تيرمان حيث حدد التفوق الذي يدل على الإستعداد للتبوغ بالحصول على درجات 90% فأكثر،كما حدده فوكس بأكثرمن 90% ومن هنا ظهرت تعريفات عديدة للمتفوق إعتمدت على التحصيل الدّراسي منها المتفوقون هم من يصلون في تحصيلهم الأكاديمي إلى مستوى يضعهم ضمن أفضل 15% إلى20% من المجموعة التي ينتمون إليها.

فالمتفوق هو من استطاع أن يحصل باستمرار تحصيلا مرموقا أو فائقا في أيّ مجال من مجالات التّي تقدّرها الجماعة.

و الطالب المتفوق دراسيا هو الطّالب الذّي يرتفع في إنجازه أو تحصيله الدّراسي بمقدار ملحوظ فوق الأكثرية أو المتوسطية من أقرانه.(الصاعدي،27:2007).

ومن التعريفات السابقة يتبين أن المتفوقين يتميزون ع ن أقرانهم بمستوى أداء مرتفع في مجالات التحصيل الأكاديمي أو بمجال من مجالات التي تقدرها الجماعة.

3. مجالات التفوق:

يظهر التفوق في جوانب متعددة وفي صور مختلفة منها المجالات التالية:

1.3 المجالات العقلية:

- **المجال الإبداعي:** مثل (الشعر، الأدب، الرواية).

- **المجال العلمي:** مثل الاختراعات العلمية والتكنولوجية.

2.3 مجال القيادة الاجتماعية ،الرئاسة الزعامة.

3.3 المجال الهندسي والميكانيكي :

المجال الفني: مثل (الرسم المسرح الفنون).

4. مستويات المتفوقين:

قام Dreuss سنة 1961 بدراسة عن المتفوقين، وقسمهم إلى 4 أقسام:

1.4 المتفوقون أكاديميا:

يكون تحصيلهم ممتازا ويمثلون نسبة 100/60 من مجموع المتفوقين ، حيث يكون تحصيلهم جاد ومتواصل، يطيعون مدّرسيهم(السيد، 47:1998).

وحتى وإن لم يكونوا مدرّبين بدرجات كبيرة،فإنهم منتجون،ونجد أغلبية التفوق للبنات في هذا النوع وهم يفضلون قراءة المراجع، ويسيرد قصصا من أجل الفكاهة،منطقهم سليم،ولهم القدرة على تنظيم المعلومات التي يحصلون عليها.

2.4 القادة الاجتماعيون:

يمثل 100/20 من مجموع المتفوقين أنهم اجتماعيون،وعادة ما يكونون لامعين في المجتمع،تحصيلهم جيد وأحيانا ممتاز،يمتازون بشخصيات جذابة،لهم طلاقة في (السيد،47،1998).

الحديث، محبوبين من طرف زملائهم ومدّرسيهم، أغلبهم رياضيون بارزون في بعض النواحي الرياضية، ويكون عادة رؤساء فرق، وأحيانا نجدهم يمارسون الألعاب الفردية، يهتمون بمظهرهم وبملابسهم.

ويقول محمد تسيم رأفت بأن الدّراسات التي أجريت على هذا النوع من المتفوقين تبين بأن ابائهم يكونون في العادة صغار السن،ثقافتهم عالية،وعلاقتهم كثيرة في المجتمع،وقيمتهم في الحياة المادية عالية،ولا يهتم أفراد هذه المجموعة ولا آبائهم بما يحدث خارج مجتمعهم.

3.4 المفكرون المبدعون:

يمثلون 100/20 من مجموع المتفوقين،علامتهم أقل من المجموعتين السّابقتين،وأما نسبة ذكاءهم فهي عموما أعلى من نسبة ذكاء المجموعات الأخرى،لا يوافقون على المعايير،التي يضعها مدرسوهم،لا يكونون قادة،ولا يفكرون في القيادة،يمتازون بالقدرة على التعبير والطلاقة في الحديث،يقدمون أفكارا مبتكرة،يتمسكون برأيهم،وليس من السهل إقناعهم،ولا يقبلون المعلومات كما هي،ولكن يسألون لماذا؟كيف؟ويهتمون بما يجري في المجتمع.(السيد،1998:48،49).

4.4 الثائرون:

ويمثلون نسبة تقل عن 100/1من مجموع المتفوقين، ويتميزون بالفردية، وعدم التكيف، وهذا بسبب كرههم للنظام الاجتماعي، بينما تحصيلهم أقل من المجموعات السّابقة عموما.

إن أفراد هذه المجموعات لا قادة ولا أتباع ، بل خوارج عن النظام ، فمعظم الثائرون ذكورا لا يهتمون بمظهرهم، ولا بلباسهم ينحدر هؤلاء من الطبقة الدنيا للمجتمع من حيث المستوى الاجتماعي و الاقتصادي.(السيد، 1998:49).

5 تعريف التفوق الدراسي:

يعتبر التفوق الدراسي وسيلة لمعرفة المستوى التعليمي للطالب من خلال قدراته واستعداداته النفسية وحالته الصحية، وكذلك من خلال بيئته، و المستوى التعليمي والاقتصادي لأسرته.

فالتفوق الدراسي يعني الامتياز في التحصيل حيث تـؤهل الفرد مجموعة درجاته بأن يكون أفضل من زملائه، فيتحقق له الاستمرار في التحصيل(سيد خير الله، 03:1981).

6. مفاهيم مرتبطة بالتفوق الدّراسي: هناك عدة عوامل مرتبطة بالتفوق الدّراسي،منها:

1.6الذكاء:

يرتبط الذكاء بالتفوق الدّراسي ارتباطا وثيقا إلى الحد الذي دفع بعض الباحثين إلى اعتباره محكا للتفوق. كذلك أثبتت كثير من الدّراسات تلك العلاقة ، وعلى سبيل المثال الدّراسات التي قام بها عام 1989لدراسة الذكاء والإبداع وعلاقتهما بالتحصيل الأكاديمي، حيث أسفرت نتائجه على أن ا لذكاء مستقل عن الإبداع. بينما لاحظ وجود ارتباط موجب ودال إحصائيا بين نسبة الذكاء و التحصيل الدّراسي (مدحت، 109:1990).

ولقد تم دراسة الارتباطات بين الذكاء و التفوق الدراسي على بعض الطلاّب الذّين يختلفون من جماعة إلى أخرى، وكان الأساس في ذلك هو نسبة القدرات المطلوبة في كل جامعة ، وتبين أنه ليس ثمة علاقة بين نسبة الذّكاء و التحصيل.

فالذكاء أمر ضروري ولكنه ليس كافيا للنجاح في التحصيل الأكاديمي و التفوق الدراسي.

2.6 النجاح و الفشل:

يرتبط مفهوم النّجاح و الفشل بمفهومي التحصيل والتفوق فيه،ومن الدراسات التي أجريت في هذا المضمارما يلي:

فيثر(1983)،كارلاند(1981)،كاهتبرج(1982).(مدحت،1990،109)

3.6 التأخر الدراسي:

لقد تعرض مصطلح (المتأخرون دراسيا) في الأوساط التربوية الناطقة باللغة الإنجليزية إلى كثير من سوء الاستعمال.

فبعض التربويين استخدموه لوصف طائفة من ضعاف العقول أو مجموعة التربية الخاصة ، أو جماعة العاديين الأغبياء، أو الأطفال المتخلفين، أو مجموعة الحد الفاصل بين العاديين وضعاف العقول أو المعوقين أكاديميا أو تربويا.

4.6 الإفراط و التفريط في التّحصيل:

الإفراط في التحصيل يعني مستويات تحصيلية مرتفعة عن الاستعداد في حين أن التفريط التحصيلي يعني مستويات تحصيلية منخفضة عن المتوقع من الاستعداد.و المصطلحين من ترجمة فؤاد أبو حطب،وهما يقابلان التفوق الدّراسي و التأخر الدّراسي.(مدحت،1990:110).

7. نظريات التفوق الدّراسي: هناك عدد غير قليل من النظريات المفسرة للتفوق الدّراسي، منها:

1.7 النظرية المرضية:

تعد النظرية المرضية من أقدم النظريات التّي حاولت أن تفسر ظاهرة التفوق،وتقوم هذه النظرية على الربط بين التفوق بأشكاله المختلفة،و خاصة التفوق الإبتكاري وبين الجنون إلى الحّد الذي أدّى ببعض أتباع هذه النظرية إلى المطابقة بينهما،وقد شاعت هذه التظرية حتى (مدحت،1990،110).

أصبح من المشهور أنّ بيت التفوق و الجنون رباطا وثيقا،وان من الجنون فنون ولا يوجد لهذا ما يبرره،وقد تأثرت الثقافة اليونانية وغيرها من الثقافات القديمة بهذه الفكرة التّي نظرت إلى العبقرية على أنّها أسلوب شاذ يشق على الإنسان العادي فهمه أو تفسيره و في العصر الحديث نجد بقايا أتباع هذه النظرية مثل لامبروزو و كرتشمز والذي خلصوا بأن المرضى العقلي أكثر انتشارا بين المتفوقين غير العادي.

2.7 النظرية الفسيولوجية:

من المعروف أن للإنسان الفرد كليتين،وفوق كل كلية غدة تسمى بالكظرية،أوالقشرة والنخاع.

و هما يختلفان وظيفيا وبنائيا،وتقوم القشرة بإفراز عدد من الهرمونات منها: الكورتيزول ، وبعض الهرمونات الجنسية مثل، الكورتيزون cortisol ، Progestron بروجيستيرون ، Estrogen الاستروجين ،الأندروجين endrogenes، الأدرينالين الذي له دور فعال في الحالات الانفعالية. أما النخاع فيفرز هرمون وتهتم هذه النظرية بالنخاع أكثر من القشرة،أن نشاط النّخاع يمكن أن ينبئ عن النّشاط العقلي الناتج عن عملية إمداد الذّهن بالطّاقة للعمل،ويفترض مريدوها أنّ الأذكياء و أرباب القدرة الفائقة على التحصيل و التفوق لديهم نشاط نخاعي أدرينا ليني أكثر من العاديين.

و يؤيد هذه النظرية دراسات كل من بيرجمان Bergman ماجنسون Magnusson

لبحث عملية الإفراد في التحصيل وعلاقته بإفراز الأدرينالين ، حيث ثبت لهم أن ذوي التّحصيل العالي لديهم إفراز أدرينا ليني أكثر من ذوي التحصيل العادي أو المنخفض.

كما تبين لهم أنّ الذكور أكثر إفرازا من الإناث ذوي التحصيل العالي، وهذا ما يثبت صحة النّظرية إلى حد ما.

3.7 النظرية الوراثية :

وتعتمد هذه النظرية على الدلائل التي تشير إلى أن التكوين العقلي للفرد سواء أن نظر إليه في ضوء القدرة العقلية العامة،أم في ضوء عدد من القدرات العقلية،يتحدد بالعوامل الوراثية،أكثر مما يتحدد بالعوامل البيئية.

أو بعبارة أخرى فالجزء الأكبر من التّباين في مستويات أداء مجموعات من الأفراد في إختبارات تقيس القدرة العقلية يرجع إلى عوامل وراثية و الدّراسات التي أريت في هذا الصدد،دراسات كل من جالوت،كونراد،جونز وغيرهم.(مدحت،1990:110،111).

4.7 نظرية التحليل النفسي الفرويدي:

وترجع هذه النظرية إلى عالم النفس فريد ميكانيزم التسامي أو الإعلاء أو التصعيد،ويعني به فرويد أنه تقبل الأنا للدّافع الغريزي ،ولكن مع تحويل طاقته من موضوعه الأصلي إلى موضوع بديل ذي قيمة ثقافية واجتماعية،وهذه العملية اللاشعورية هي التي تفسر لنا التفوق.

5.7 نظرية علم النفس الفرد الفردي:

ترجع هذه النظرية إلى ألفرد A.adler بتشكيل عقدة الذي فسر ظاهرة التفوق بصفة عامة في ضوء Cmpensation عقدة النقص أو القصور التي تستوجب القيام بعملية تعويض تفوق أو حافزا للتفوق.

وقد يكون التعويض مباشرا حيث يدفع الضرير إلى النبوغ في الأدب،أو الأصم في التفوق في الموسيقى و ينشأ ذلك من أن قصور العضو يخلع على الوصلات العصبية المرتبطة به،وعلى ما يتبعها من نظام نفسي جهدا من طبيعته أن يثير في هذا النظام تعويضا قويا في الحالات التي يمكن فيها التعويض.

ومن أمثلة ذلك التفوق ملتون و أبو العلاء و طه حسين في الأدب و الشعر بالرغم من كف بصر كل منهم ،وبيرون الذي مهر في السباحة برغم من أنه كان أعرجا...إلخ

ويعتقد أدلر أن الحافز للتفوق من أقوى موجهات السلوك الإجتماعي وأن ممارسة هذا الحافز أمر أساسي للنمو الفردي،حيث أن الفرد يسعى للحصول على تقدير الأخرين وقبولهم من خلال إنجازاتهم،وعندما يتحقق ذلك إجتماعيا يكون الفرد مفيدا أو مرغوبا.(مدحت،1990:112).

6.7 نظرية الدافعية للإنجاز:

يرجع هذا إلى هنري موراي في إدخال مفهوم الحاجة للإنجاز إلى التراث السيكولوجي ويتركز تعريف موراي له على تحقيق الأشياء التي يراها الآخرون صعبة و السيطرة على البيئة و التحكم في الأفكار وسرعة الأداء و الاستقلالية،والتغلب على العقبات وبلوغ معايير الامتياز و نافسة الآخرين و التفوق عليهم،والاعتزاز بالذات وتقديرها و الممارسة الناجحة للقدرة. ولقد افترض موراي أنّ الحاجة أو الدافع للإنجاز يندرجان تحت حاجة كبرى أعم و أشمل هي الحاجة للتفوق.

قد عد الدفاع للإنجاز عبارة عن استعداد ثابت Feather ،و فيثر Atkinson و في حين أن أتيكنسون نسبيا عند الفرد(الدافع للنجاح مطروحا منه الدّافع لتجنب الفشل)،متفاعل مع إحتمالات النجاح أو الفشل،بالإضافة إلى جاذبية أو قيمة الحافز الخارجي للنجاح أو الفشل نجد أن هناك وجهة نظر أخرى جديدة نسبيا ترفض الكثير مما قال أتكنسون و فيثر.

وبذلك يمكن تفسير ظاهرة التفوق من خلال دافعية الفرد،وحاجته للإنجاز وإحرازه للنجاح.

7.7 النظرية البيئية:

وتعد هذه النظرية مقابلة للنظرية الوراثية و مناقضة لها،وهي تقوم على أساس أن التفوق يتأثر بالبيئة أكثر من الوراثة،بمعنى أن العوامل البيئية المواتية يمكنها أن تساعد على التفوق.

ونعني بالعوامل البيئية كل ما يحيط بالفرد،و الدّراسات المؤدية إلى ذلك دراسات نيرمان و هولزنجر. (مدحت،1990:112).

8.7 النظرية الكيفية (النوعية أو الوصفية): تفسر هذه النظرية التفوق تفسيرا يعزلها عزلا تاما عن قدرات الفرد العادي، فالاختلاف بين أي فيلسوف عادي وبين أرسطو أو راسل اختلاف في النّوع أكثر منه اختلافا في الدرجة. أي أن هؤلاء العباقرة يتميزون بقدرات و مواهب لا تظهر عند الفرد العادي، وهذا ما ينسحب على ألمتفوقين.

9.7 النظرية الكمية (القياسية الإحصائية) :

وتقابل النظرية سابقاتها الكيفية لأن الكيفية تقرر أن الفرق بين المتفوقين و غير المتفوقين هو فارق في النوع أو الكيف،أما النظرية الكمية فهي تقرر أنه فارق في الكم أساسه تفاوت درجة وجود السّمات المختلفة لدى المتفوقين و غير المتفوقين.

والعبقرية أيضا بهذا المعنى تمايز في نسب الذّكاء ، وتمايز في مستويات القدرات العقلية المعرفيّة التي يشتمل عليها الذّكاء والتفوّق الدّراسي.

10.7 النّظرية التّكاملية:

يمكن تفسير ظاهرة التّفوق في ضوء هذه النظرية تبعا للأتي:

- إن ظاهرة التفوق تخضع لبعض العمليات والأنشطة الفسيولوجية.

- يحتاج المتفوق إلى قدر من الذّكاء والدّافعيّة للإنجاز والتفوق والتسامي،وبعض القدرات المساعدة على التفوق.
- توفر الظروف البيئية المناسبة والمواتية من شأنها أن تنمّي إستعداد الفرد ،و قدرته على التفوّق.(مدحت،1990:112،114)
- الاستعانة بالمقاييس النّفسية والأساليب الإحصائية في إيجاد الفروق الفردية في التفوق.

وعلى ذلك يمكن أن نلخّص بأنّ هذه النظرية قد ألمّت الأطراف الإيجابية في سياق النظريات السّابقة ونسجت منها ثوبا آخر لنظرية أوسع شمولا و أكثر تكاملا.(مدحت،1990:114،1112)

8. خصائص المتفوقين دراسيا: تراكمت كثير من التصنيفات لهذه الخصائص على مر السنين أوردها الباحثون في مجموعات وهي كالآتي:

1.8 الخصائص العقلية الأكاديمية :

- لديه القدرة على الاستنتاج و التعليل و التعميم و التفكير المنطقي.
- سريع التّعلم و الفهم و الحفظ، قادر على المثابرة و التّركيز.
- يتفوق في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية مثل:الرياضيات ،التّاريخ.
- حصيلته اللغوية واسعة و خصبة و ثرية،خاصة الكلمات التّي تتسم بالأصالة والتّعبير الأصيل.
- إرتفاع نسبة الذّكاء و التحصيل الدّراسي،إذ يفوق تحصيله الدّراسي المستوى العادي للتحصيل،كما تفوق سرعة تقدمه في المدرسة زملائه العاديين.
- أفكاره جديدة و منظمة،ويسهل عليها صياغتها بلغة سليمة،ويقترح أفكارا قد يعتبرها الآخرون غريبة.
- يعطي أولوية للخيال الإبداعي على التفكير المنطقي،ويختبر الأفكار و الخبرات الجديدة.

- يتميز بالاستقلالية والاعتماد على النفس.(مدحت،1990:114).
- مجالات ميوله أوسع من غيره.
- يظهر يقظة وقدرة على الملاحظة الجادة و الاستجابة السريعة.

2.8 الخصائص الإجتماعية: يمتاز المتفوق بالسمات و الخصائص الاجتماعية التّالية :

- يحبّ النّشاط الثقافي و الاجتماعي،ويشارك في أغلب النشاطات البيئية.
- يتصف بقدرة على قيادة الجماعة وتحمل المسؤولية.
- يشعر بالحرية،ويقاوم الضغوط الاجتماعية،ويرفض تدخل الآخرين في شؤونه.
- يملك القدرة على نقد ذاته،و الإحساس بعيوبه،ويتقبل الاقتراحات والنقد من الآخرين دون أن تثبط عزيمته.
- يفضل الألعاب التّي تخضع لقواعد وقوانين،والألعاب المعقدة التّي تتطلب تفكيرا.
- تفاعله الاجتماعي واسع وشامل،ويميل إلى محاربة الناس ومجاملتهم،كما يندمج مع المجالات الاخرى.

3.8 الخصائص الانفعالية و الوجدانية: يمتاز المتفوق بالسمات والخصائص التالية:

- يتمتع بمستوى من التكيف والصحة النّفسية بدرجة تفوق أقرانه.
- قدر عال من الاتزان الانفعالي وضبط النفس.(لصاعدي،2007:36).
- سريع الغضب وعنيد ولا يتخلى عن رأيه بسهولة.
- يحرص على أن تكون أعماله متقنة.
- إرادته قوية ولا يحبط بسهولة،ولديه القدرة على الصبر والتّسامح.

4.8 الخصائص الجسمية: أظهرت نتائج الدّراسات المستفيضة لعلماء النّفس أنّ مستوى النّمو الجسمي والصحة العامة للمتفوق أفضل من المستوى العادي، حيث يتميز بالخصائص التّالية:

- يخلو من العاهات الجسمية، ولائق بدنيا ويتمتع بصحة جيدة.
- يتفوق في تكوينه الجسمي ومعدل نموه ونشاطه الحركي على أقرانه.(الصاعدي،2007:37،38).

خلاصة:

يبقى التفوق الدّراسي جزءا من تحصيل المتعلم المتقدم بحيث تطرق له العديد من العلماء كلٌ حسب مجال اختصاصه وحددوا العديد من العوامل التّي تساعد على الوصول إلى الامتياز في التحصيل.

الفصل الرابع

التأخر الدراسي.

تمهيد.

1. مفهوم التأخر الدراسي.

2. بعض المصطلحات المرتبطة بالتأخر الدراسي.

3. أنواع التأخر الدراسي.

4. أسباب التأخر الدراسي.

5. سمات المتأخرون دراسيا.

6. إستراتيجيات التعامل مع المتأخرين دراسيا.

خلاصة.

تمهيد:

تعد مشكلة التأخر الدراسي من أكثر المشكلات التربوية انتشارا في الوسط المدرسي،حيث أنها لا تقتصر غلى مجتمع بعينه بل تتخطى ذلك لتصبح مشكلة عالمية،فصارت محط التربويين في دراستهم المختلفة.

1. مفهوم التأخر الدراسي:

استخدم الباحثون والمهتمون بدراسة التأخر الدراسي عدة مصطلحات للتعبير عن هذا المصطلح أو الأفراد الذين تنطبق عليهم هذه الصفة ولعل ذلك راجع إلى المحكات التي يستندون إليها في تعريفاتهم. وتشير "فاتن صلاح عبد الصادق" في هذا السياق إلى أن بعض الباحثين يتخذون من نسبة الذكاء محكا أساسيا لتعريف التأخر الدراسي والبعض الآخر يعتمد على محك انخفاض التحصيل الدراسي عن المتوسط .وتميل فئة أخرى إلى تحديد المفهوم من خلال كل من نسبة الذكاء والتحصيل الدراسي".(صلاح، 73:2010).

وفيما يلي عرض لأهم التعريفات لهذا للمصطلح:

تعريف يوسف ذياب عواد: ويقصد به الحالة التي يتمتع بها التلميذ بمستوى ذكاء عادي على الأقل، وقد تكون لديه بعض القدرات والمواهب التي تؤهله للتميز في مجال معين من مجالات الحياة، برغم ذلك يخفق في الوصول إلى مستوى تحصيلي يتناسب مع قدراته أو قدرات أقرانه وقد يرسب عاما أو أكثر في مادة دراسية أو أكثر.(ذياب،14:2006).

و يعرف فؤاد أبو حطب التلميذ المتأخر دراسيا على أنه المتعلم الذي لا يصل مستوى تحصيله إلى مستوى استعداده ويقاس التحصيل عادة بالاختبارات التحصيلية المقننة، كما يقاس الاستعداد بالاختبارات المقننة للذكاء.(ابو حطب،د سنة:610)

تعريف عبد الرحمان العيسوي: هو حالة تأخر أو نقص أو عدم اكتمال النمو ألتحصيلي نتيجة لعوامل عقلية أو جسمية أو اجتماعية أو انفعالية، بحيث تنخفض نسبة التحصيل دون المستوى العادي أو المتوسط، وللأغراض التربوية يعرف التأخر الدراسي إجرائيا على أساس الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في الاختبارات في جميع المواد.(العيساوي:دط،250)

تعريف جوليان دي آجيرباقيرا و دانيال مارسيل: يعرف التأخر الدراسي بأنه تراجع في المردود المدرسي للطفل وهو راجع لأسباب عائلية أو اجتماعية، أو بيداغوجية و أحيانا أخرى إلى نزاعات خاصة بالطفل، ويمكن أن نميز هنا بين التأخر الدراسي والفشل المدرسي حيث يخص هذا الأخير التأخيرات العليا .

تعريف شيلد : التأخر الدراسي هو انخفاض في مستوى التحصيل نتيجة للأسباب غير المرتبطة بانخفاض مستوى القدرة العقلية مع احتمال تحسن الطلبة المتأخرين في الأداء إذا ما تمت رعايتهم رعاية خاصة، و إذا ما قدمت لهم المساعدة.

تعريف سلمان خلف الله: هو تأخر في التحصيل بالقياس إلى الأقران فيرتبط التأخر الدراسي بقصور وانخفاض في نسبة الذكاء، حيث تقع ضمن هذه الفئة الحدية، كما أنهم يختلفون في كثير من خصائصهم عن الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

ويمكن تعريف التأخر الدراسي، على أنه حالة من التأخر أو النقص في التحصيل يرجع لعوامل جسمية أو عقلية أو انفعالية أو اجتماعية بحيث تنخفض نسبة تحصيل التلميذ دون المستوى العادي، أي حصوله على درجات منخفضة في الاختبارات التحصيلية بصورة عامة(.يوريو،75،2011)

ومن هذا كله نخلص إلى أن التأخر الدراسي هو تدني أو نقص في مستوى التحصيل لدى المتعلم وذلك بمقارنته بأقرانه.

2. بعض المصطلحات المرتبطة بالتأخر الدراسي:

1.2 التأخر الدراسي و التخلف العقلي:

إن التخلف العقلي هو أحد أسباب التأخر الدراسي في بعض الأحيان،ولكن التأخر الدراسي ليس سببا في حدوث التخلف العقلي،بمعنى أن كل متخلف عقليا هو متأخر دراسيا ولكن ليس كل متأخر دراسيا متخلفا عقليا.

قد يبدو على المتخلف عقليا بعض مظاهر العجز الفسيولوجي، إلا أن المتأخر دراسيا لا يعاني من مثل هذا العجز، ولكن عجزه يظهر بجلاء في عمليات التفكير العقلي الدقيقة، حيث يواجه صعوبة في التفكير الاستقرائي و الرمزي وفي الربط بين العناصر المجردة و التعميم، بينما يظهر العجز بصورة كبيرة لد ى المتخلفين تخلفا بسيطا،إذ ينحصر الذكاء عنده ما بين55 و69 درجة.

إن التأخر الدراسي هو تأخر في التحصيل عن مستوى الأقران،وهذا يعتبر مشكلة مؤقتة وله أصوله وأسبابه الاجتماعية، النفسية، الاقتصادية و الثقافية، أما التخلف العقلي، فهو حالة تحدث إذا ما أصاب الجهاز العصبي المركزي تلفا أو عيبا في سنوات العمر المبكرة في حين أن التأخر الدراسي قد يرجع إلى عوامل أخرى حسية أو جسمية أو اجتماعية.(ذياب،2006:24).

يعاني المتخلف تخلفا عقليا بسيطا من إخفاق دراسي في جميع المواد ، ويصعب عليه مواصلة تعلمه الأكاديمي بعد الصف السادس ابتدائي.

إن المتأخر دراسيا ليس متأخرا في واجباته المدرسية فقط، و ليس في التطور والنمو الطبيعيين،وعلى هذا، فالمتخلف عقليا قد تتطلب تربيته تعليمه في صفوف خاصة في حين أن المتأخر دراسيا يمكن إعداده و توجيهه في المدارس الاعتيادية كغيره من التلاميذ الأسوياء.

و بالرغم من الفروق التي تمّ ذكرها بين التأخر الدراسي و التخلف العقلي إلا أن البعض يرى أن مشكلة التأخر الدراسي تتصل غالبا بالتخلف العقلي و ترتبط به، فتكون النتيجة ظاهرة اجتماعية و إدارية و أكاديمية معا،فالنعوت التي تستخدم في بعض الحالات

مثل:ضعيف العقل والمعتوه والأبله والمغفل وناقص العقل والمخبول،والمتأخر عقليا،إنما هي نعوت تنطوي على تعابير تصف أفرادا أخفقوا في تحقيق أدنى مستويات الكفاءة في تلك الجوانب السلوكية التي تعتبر صلب وظيفة العقل والكفاءة.

2.2 التأخر الدراسي وبطء التعلم:

يعبر عن مدى تشابه واختلاف مصطلحي التأخر الدراسي من جهة،والبطء في التعلم من جهة أخرى،يفضل استخدام مصطلح التأخر الدراسي للدلالة على المقصر في دراسته،أما بطء التعلم فيفضل استخدامه في الإشارة إلى أن سير المتعلم فيه أقل سرعة من سير المتوسط،أي أن تعلمه يميل إلى البطء،كما يتصف بطيئو التعلم بعدم تكرار غيابهم عن دوامهم المدرسي وبأن حواسهم سليمة ونطقهم سليم كذلك،ومع ذلك تقل علاماتهم عن 54% في أي مادة دراسية مقررة،ويرى عبد العزيز الشخص أن بطء التعلم يتضمن انخفاض مستوى ذكاء التلميذ كشرط أساس بحيث ينحصر بين (70. 85أو90)،أما المتأخرون دراسيا فهم لا يتعلمون المطلوب منهم وفق قدراتهم التي قد تكون أعلى من مستوى التحصيل الذي أنجزوه،وقد يحصلون على أية درجة من درجات الذكاء،كما قد تكون حواسهم غير سليمة أو يعانون من أمراض جسمية أو قصور بالإدراك أو التلف المخي أو قصور عصبي أو إهمال مدرسي. (ذياب،25:2006).

ومهما كانت نقطة الانطلاق في الاصطلاحين فالغالب أننا لا نكون أمام فئتين متميزتين ، إذ أن أكثر ما يحدث لمن يكون بطيئا في التعلم أن يكون متأخرا فيه، كما يتكرر رسوب كل منهما.

3.2 التأخر الدراسي وصعوبات التعلم:

يختلف التأخر الدراسي عن صعوبات التعلم،حيث يشير هذا الأخير إلى اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المؤثرة في عدم الفهم «الاستيعاب»أو في استخدام اللغة وربما يعاني المتعلم من قصور واضطراب في الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة والإملاء أوفي إجراء العمليات الحسابية،حيث أن لدى هؤلاء الأفراد عيوب إدراكية حسية أو تلف دماغي أو لديهم خلل بسيط في وظيفة الدماغ.

3. أنواع التأخر الدراسي: هناك نوعان أساسيان للتأخر الدراسي هما:

- تأخر دراسي عام يرتبط بالغباء حيث تتراوح نسبة الذكاء بين 85.70.
- تأخر دراسي خاص في مادة بعينها كالحساب مثلا ويرتبط بنفس القدرة.

وقد سبق أن ذكر(رجاء أبو علام)نوعا ثالثا وهو تأخر دراسي طائفي،أي مجموعة مواد ترتبط بمجال دراسي معين(رياضيات . علوم . لغات).(ذياب،26:2006).

ويضيف علاء الدين كفافي وآخرون 1990 عليهما نوعان آخران هما:

- تأخر دراسي دائم حيث يقل مستوى تحصيل التلميذ عن مستوى قدراته لفترة زمنية طويلة
- تأخر دراسي موقفي، ويرتبط بمواقف معينة تقلل من تحصيل التلميذ نظرا لوجود خبرات سيئة.

4. أسباب التأخر الدراسي:

يرجع التأخر الدراسي إلى مجموعة من الأسباب التي تؤثر في المتعلم بدرجات متفاوتة، ومن أهمها ما يلي:

1.4 من الناحية العقلية:

هناك عوامل عامة 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 ،حيث أشار بيرت إلى أهمية القدرات الخاصة في التحصيل الدراسي، فالقدرات اللفظية ، وهي أساس التعبير اللغوي، تحقق للفرد نجاحا في المواد ذات الصلة باللغة، و القدرات الميكانيكية تساعد التلميذ على حل عمليات الحل و التركيب و فهم و استيعاب المهارات العملية بوجه عام، وكذلك فإن القدرات الرياضية تساعد على فهم الأرقام و الحساب، كما توفر القدرات الكتابية للفرد إمكانية النجاح في تنظيم الأفكار و عرضها.(ذياب،27:2006).

يورد جابر عبد الحميد جابر ثلاثة عناصر أساسية متعلقة بالعوامل العقلية هي:

- **الذكاء** : يعتبر الذكاء من أهم العوامل المؤثرة في التحصيل وبالتالي فإن انخفاض نسبة الذكاء لدى التلاميذ يؤدي إلى تأخر دراسي عام، فقد أوضحت الدراسات الإرتباطية وجود علاقة بين ضعف الذكاء والتأخر العام. ومن الدراسات المشهورة في هذا المجال دراسة بيرت التي أجريت على 700 متأخر دراسيا من الذكور والإناث، حيث وجد الباحث أن معامل الارتباط بين نسبة التحصيل العام ونسبة الذكاء تساوي 0.74 ، كما أوضحت هذه الدراسة وجود اختلاف في معامل الارتباط بين الذكاء والمواد الدراسية المختلفة، فقد وجد أن أعلى المواد الدراسية ارتباطا بالذكاء هي مادة الإنشاء ثم الحساب وأقلها هي الخط ثم الرسم.
- **القدرات الطائفية** : لقد كشفت البحوث عن طبيعة العلاقة بين التحصيل والقدرات (ذياب،2006،28).

الطائفية و اتضح أن أكثر هذه القدرات ارتباطا بالتحصيل هي القدرة اللغوية والقدرة المكانية

- **ضعف في الذاكرة :** يؤثر ضعف الذاكرة بشكل واضح في عملية التحصيل.

2.4 العوامل النفسية:

العوامل النفسية متعددة ومتشابكة فيما بينها، فهي تتراوح بين الحرمان من العناية اللازمة من طرف الأولياء ونقص في إشباع الحاجات النفسية للتلميذ من محبة وعطف وحنان بالإضافة إلى مشاعر الإحباط، وانخفاض الدافعية للتعلم .

بالإضافة إلى هذه العناصر يرى عبد الحميد الهاشمي أن للخبرات النفسية المؤلمة التي مر بها التلميذ في ماضي حياته كوفاة أحد الوالدين يترك في نفسيته أثر لا يستطيع التخلص منه،فكلما كانت الصدمات قوية أحدثت في نفسية التلميذ مرض نفسي كالخوف، القلق والانطواء. (ذياب،27،2006).

3.4 العوامل الاقتصادية و الاجتماعية :

تتمثل العوامل الاقتصادية والاجتماعية في تدني مستوى دخل الأسرة، وعدم توفرها على السكن اللائق، بالإضافة إلى المستوى الثقافي للأولياء وقلة عنايتهم ومتابعتهم لتعلم (ذياب،2006،28).

أبنائهم. كما أن اتجاهات الأولياء الإيجابية نحو المدرسة ومشاركة أبنائهم إنجازاتهم التربوية يساهم بشكل كبير في إقبال الأبناء على التعلم والتحصيل الجيد، حيث توصل الباحثون إلى أن آباء التلاميذ الأكثر تحصيلا كانوا أكثر اهتماما وتفهما لأبنائهم.

فلا شك أن الفقر عامل هام من عوامل التأخر الدراسي، لأنه يجبر التلميذ على العمل في الوقت الذي هو بحاجة ماسة للدراسة ، وهذا الوضع يشجع التلميذ على التغيب عن المدرسة فيتخلف بذلك عن الكثير من الدروس، كما أن بعض المجموعات السكانية لا تجد فائدة في تعليم أبنائها لأنها لا تجد علاقة بين المدرسة و النجاح في الحياة، ولا تؤمن بأن المعرفة التي يحصل عليها أولادهم في المدرسة ستوفر لهم البحبوحة الاقتصادية.

تحدد الأسرة الفرد باعتبارها أول وأهم وسيط لعملية التنشئة الاجتماعية إلى درجة كبيرة نمط شخصيته ونسقه ألقيمي واتجاهاته ودوافعه للعمل والنجاح ومفهومه لذاته في حدود قدراته الوراثية ومن خلال مركزها الاجتماعي . الاقتصادي،كما تحدد أسرة الفرد مستوى نضجه الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي عبر ما تقدمه له من إمكانيات لتحقيق مطالب النمو،كما تمثل أسرة الفرد القاعدة التي سينطلق منها إلى مؤسسات المجتمع الأخرى وتحدد بصورة غرضيه درجة نجاحه في أدائه لأدواره الاجتماعية داخلها.(ذياب،29:2006).

4.4 العوامل الأسرية:

تتسبب بعض المشكلات الأسرية في شرود الذهن للتلميذ أو هروبه من المدرسة مما يترتب على ذلك تأخره دراسيا،فالظروف البيئية والأسرية التي يعيش وسطها المتعلم تؤثر على استقراره النفسي وبالتالي على مجمل سلوكه بما في ذلك التحصيل الدراسي.

فالمتعلم الذي يعيش في أسرة مستقرة يسودها جو العلاقات الإنسانية الطيبة و التي يقوم كل فرد فيها بواجباته،يختلف عن المتعلم الذي يعيش في أسرة مفككة أو يسودها جو من الصراع الشعوري أو اللاشعوري.

وقد يتعرض الابن للاضطهاد العاطفي من أسرته،ويتمثل ذلك بالتفضيل و التمييز الواضح بين الأولاد في البيت الواحد،والشعور العدواني تجاه الأولاد.

5. سمات المتأخرين دراسيا:

تعتبر عملية تشخيص وتحديد سمات المتأخرين دراسيا من الخطوات المهمة في تحديد مشكلة التأخر الدراسي وعلاجها،لما يترتب من خطورة كبيرة في الحكم على التلميذ بأنه متأخر دراسيا،ومن أهم هذه السمات مايلي:

1.5السمات العقلية:

يغلب على المتأخرين دراسيا من حيث القدرات العقلية،أن يقل ذكاؤهم عن المتوسط،وبأن تكون سرعة ذكائهم أقل من سرعة ذكاء المتوسطين،كما يتميزون بتشتت الانتباه وعدم القدرة على التركيز الموضوع في الذاكرة والتفكير الاستنتاجي.(ذياب،38:2006).

ويصعب على المتأخرين دراسيا نقل ما يتعلموه من مفاهيم ومعلومات داخل غرفة الصف أو أثناء موقف تعليمي محدد إلى مواقف تعليمية واجتماعية أخرى ، ويلاحظ أن اهتمام المتأخرين دراسيا بالأمور العملية والحسية يفوق اهتمامهم بالأمور العقلية المجردة.

2.5 السمات الشخصية والاجتماعية:

يشير "ولارد" إلى بعض السمات التي قد تميز المتأخرين دراسيا وهي:

- القدرة المحدودة في توجيه الذات أو التكيف للمواقف الجديدة والمتغيرة.
- الإنسحاب من المواقف الاجتماعية ومن ثم الانطواء والعزلة.

ويرى كل من عبد العزيز السريبي ونورة المناعي أن المتأخر دراسيا ذو حساسية زائدة اتجاه المواقف التي يمر بها سواء في المجتمع المدرسي أو المجتمع الخارجي، لذا يلجأ إلى الانطواء والعزلة،أو الميول إلى العدوانية من اعتداء على الغير أو المشاغبة في الفصل.

كما أظهرت دراسة "سلطان 1979" أن نسبة التلاميذ الذين يتسم سلوكهم بالعدوان تزيد في عين ة المتأخرين دراسيا عنها في عينة المتقدمين،وكذلك تبين أن نسبة السلوك العادي بين المتفوقين دراسيا أعلى منه بين المتأخرين دراسيا،مما يعني أن مجموعة المتفوقين دراسيا أكثر توافقا من الناحية النفسية. وتوصلت دراسات كل من "ولش وكيرتز وستيفن" إلى أن التلاميذ المتأخرين دراسيا يتميزون بعدم القدرة على التعبير عن مشاعرهم بشكل مناسب وكذلك بالانعزالية والسلبية السلوك الدفاعي

والشعور بالنقص وانخفاض تقبل الذات ، وتفضيل الواجبات غير الأكاديمية على الواجبات الأكاديمية. ومن الخصائص الاجتماعية المميزة للمتأخرين دراسيا،الأنانية وعدم تحمل المسؤولية وعدم الولاء للجماعة أو للعادات أو التقاليد السائدة.(ذياب،44:2006)

3.5 السمات الانفعالية:

من الخصائص الانفعالية التي تنتشر بين المتأخرين دراسيا العاطفة المضطربة والقلق ، والخمول وعدم الثبات الانفعالي والشعور بالذنب، والشعور بالنقص والفشل.

كما يبدو أن التلاميذ الذين يعانون من الانفعالات كالخوف والقلق إنما يعانون ذلك نتيجة ضعف علاقاتهم الشخصية مع رفاقهم ومعلميهم،فالذين يتمتعون بصحة نفسية أفضل يكون تحصيلهم أفضل من أقرانهم الذين يفتقدون هذه السمة،ولهذا ليس غريبا أن يلجأ المتأخرون دراسيا إلى أنماط السلوك المنحرف ويتحولوا إلى مشكلات مدرسية،وتصبح المدرسة بالنسبة لهم مكانا يتسم بالعداء والتهديد لهم ولشخصياتهم،ولذلك فهم كثيرا ما يرفضون التكيف مع المجتمع.

و كثيراً ما يظهر المتأخرون دراسيا ثورات انفعالية حادة كما تتميز اتجاهاتهم نحو ذواتهم و نحو المدرسة و نحو المجتمع بالسلبية ،و ذلك بسبب شعورهم بالفشل و الإحباط و عدم التقبل من المدرسة و من المنزل مما ينعكس على عدم تقبلهم لذواتهم و للآخرين ،وهذا من شانه أن يؤثر في انجازهم ويقلل من دافعيتهم نحو الدراسة ، وقد وجد بيرت أن 20% من المتأخرين دراسيا سريعو الانفعال ،و عادة ما تنتشر عادات سلوكية سيئة بينهم ترجع إلى الاضطرابات الانفعالية منها التبول اللاإرادي و قضم الأظافر و مص الأصابع و اللجلجة في الكلام.(خفاجي،124:1990)

4.5 السمات الجسمية:

يبدو أن المتأخرون دراسيا ،من الناحية الجسمية ،لديهم معدل نمو أقل من أقرانهم العاديين والمتفوقين،حيث أنهم في الغالب أقل طولا و أثقل وزنا و أقل تناسقا من أقرانهم وقد بينت الدراسة

التي قام بها زهران و آخرون (1978) عن سمات المتأخرين دراسيا وأسباب التأخر الدراسي في البيئة السعودية أن المتأخرين دراسيا تميزوا بالضعف الجسمي العام و قلة الحيوية و النشاط و ضعف الحواس مقارنة بالعاديين ، مما يعوق التلميذ عن الانتظام في دراسته ،و تعرضه للإجهاد .

و يظهر أن احتمال انتشار ضعف السمع و عيوب الكلام و سوء التغذية و مرض اللوزتين و الغدد وعيوب الإبصار لدى المتأخرين دراسيا أكثر من انتشارها عند العاديين. و لعل ذلك يرجع إلى احتمال تعرضهم للأمراض العضوية كالإمراض الداخلية و أمراض القلب والغدد و العيون... أكثر من غيرهم ،كما يلاحظ على المتأخرين دراسيا نضجهم الجنسي المبكر و قدرتهم الحسية و الحركية المتخبطة.

وبشكل عام يستطيع المعلم أن يتعرف على المتأخرين دراسياً من خلال سمات تبرز في سلوكهم،كالنشاط الزائد أو المتدني لدرجة تثير الانتباه ،بالإضافة إلى الافتقار إلى التآزر الحركي ،و فقر الدافعية و مثابرتهم على عمل يقررونه و لفظ يكثرون من ترديده والانتباه الزائد أو الشرود الذهني واضطراب الحواس ،و عدم القدرة على التذكرو لا تظهر مثل هذه السمات مجتمعة و لا تقتصر على المتأخرين دراسيا ،إلا أن الفتور التعليمي و ما يعنيه من تلاشي الدافعية في التعلم ،هي السمة الوحيدة التي يمكن أن تنسب إلى جميع المتأخرين دراسيا .

و كثيرا ما يخطئ المتأخرون دراسيا في كتاباتهم أثناء تدوينهم للملاحظات التي ينقلونها من السبورة أو الكتاب مما يضطرهم إلى مسح الحروف أو الكلمات بشكل ملفت للنظر.(شقير،59:2010).

6.إستراتجيات التعامل مع المتأخرين دراسيا:

تعد المشكلات السلوكية في الصفوف الدراسية كثيرة الانتشار ومتنوعة، الأمر الذي يضع المربين وخاصة المعلمين أمام تحد حقيقي وهو كيفية التعامل مع المشكلات وتسيير الصفوف الدراسية وإجادة التفاعل مع التلاميذ ، ومما يزيد الأمر تعقيدا عندما يواجه المعلم في حجرة الفصل تلاميذ من ذوي

الحالات الخاصة ،كالمتأخرين دراسيا أو ذوي الاحتياجات الخاصة وصعوبات التعلم. ولذلك وجب تزويد المعلمين وتدريبهم على إستراتجيات معينة للتعامل مع التلاميذ المتأخرين دراسيا وفي هذا السياق يورد يوسف دياب عواد مجموعة من الإستراتجيات للتعامل مع المتأخرين دراسيا وهي كالتالي:

1.6 إستراتجيات التعامل مع المتأخرين دراسيا حسب المجال الأكاديمي:

هناك ثلاثة إستراتجيات يمكن أن يستخدمها المعلم للتعامل مع المتأخرين دراسيا من الناحية الأكاديمية وهي:

- **الإستراتجية الوقائية** : وتضم توفير بيئة الصف المناسبة والهدوء اللازم والتهوية الجيدة، وإدارة الصف بصورة جيدة وإثارة التشويق لدى التلاميذ، وضبط المحفزات التي تجذب انتباه التلاميذ، وتنويع الأنشطة المدرسية، وتنويع طرائق التد ريس، وحسن توزيع الوقت على الحصة، والتدخل المبكر
- **الإستراتجية البنائية:** وتشمل دمج المهارات القديمة مع المهارات الجديدة، و إجراء بعض التمرينات، وتفسير المفاهيم الغامضة والصعبة، وتوزيع الاهتمام بين التلاميذ، واستخدام التغذية الراجعة وتوظيف الوسائل الت علیمية، واحترام شخصية التلميذ والإثراء التعليمي.(ذياب،2006:64،63).
- **الإستراتجية العلاجية** : وتشتمل على متابعة قضية التلميذ مع الأسرة والمرشد التربوي والمدرسين الآخرين والتركيز على الواجبات المدرسية، وتدريس المواد الصعبة بداية اليوم الدراسي، وعقد اتفاقية مع التلميذ لتحسين مستواه الأكاديمي، وتعليم الأقران، وتكوين صفوف تقوية، وتوجيه التلميذ إلى زيادة عدد ساعاته الدراسية وتزويد التلميذ بمهارات المذاكرة، ومراعاة الفروق الفردية، وتشجيع أنماط التعلم الفردي.(ذياب،2006:64،65).
-

2.6 إستراتجيات التعامل مع المتأخرين دراسيا حسب المجال النفس اجتماعي:

يمكن للمعلم أن يستخدم إستراتجيات متعددة في تعامله مع التلاميذ المتأخرين دراسيا من ناحية نفسية اجتماعية للقضاء على السلوك السيئ أو إنقاصه وفيما يلي عرض لبعض هذه الإستراتجيات:

- **الإستراتجية الوقائية :** يتم في هذه الإستراتجية وضع قوانين للنظام الصفي وكذلك صياغة تعليمات صفية وجعل الطلبة مندمجين بأعمال مفيدة واستخدام تقنيات مختلفة مثل إعداد الطلاب لأسلوب الدراسة الذاتية وتقليل التعب بإعطاء فترات راحة قصيرة وتغيير النشاطات، وتحديد الأوقات المناسبة من اليوم الدراسي لإعطاء التعيينات الصعبة..
- **إستراتجية التلميحات غير اللفظية :** والتي يمكن استخدامها من خلال النظر إلى الطلبة المنشغلين في الحديث مع بعضهم أو التحرك نحو الطالب المخل بالنظام، أو الطلب إليه بالاعتدال في جلسته وفق إشارة معينة.
- **إستراتجية النظام التأكيدي :** ويقرر المعلم فيها ما يريد وبصيغة واضحة وحازمة ويكررها عدة مرات حتى يستجيب التلميذ لذلك، ويتجنب المعلم النقاش والاستماع لتبرير الطالب.(ذياب،66:2006).
- **إستراتجية التدعيم :** وتشمل المديح والثناء للسلوك المرغوب فيه، وكذلك تقديم حوافز مادية ورمزية أو تقديم الأنشطة المحببة
- **إستراتجية التركيز على الفرد :** وتشمل المقابلة " الإرشاد الفردي " وتحميل الفرد مسؤولية حل المشكلة والاتفاقيات الثنائية بين المعلم والطالب وتعليمه المهارات الاجتماعية وتأكيد ذاته وتعليمه مهارات التفاوض واختيار الحلول البديلة والحل الوسط، وأن يبصر بالحالات التي تؤدي على الخلاف وكيفية تلافيها.(ذياب،70،2006).

- **إستراتجية دينامية الجماعة :** وتتضمن العمل الجماعي والمناقشات الجماعية واستخدام معايير الجماعة للتحكم في السلوك وأسلوب حل المشكلات وتمثيل الأدوار، وكذلك استخدام إستراتجية التعلم التعاوني.

3.6 إستراتجيات التعامل من الناحية الجسمية والصحية:

يمكن التغلب على المشكلات الصحية بصفة عامة بإجراء فحوصات للنظر والسمع بداية كل عام د راسي وإرشاد التلاميذ إلى كيفية معالجة النقص عن طريق استعمال نظارات أو سماعات و إرشاد الوالدين والمدرسين حول طريقة التعامل مع أصحاب المشاكل الصحية والعاهات.

تعد هذه الإستراتجيات ضرورية في التعامل مع المتأخرين دراسيا ويمكن استخدام البعض منها مجتمعة، ويمكن أيضا إضافة إستراتجيات أخرى يراها المختصون أو المعلمون ضرورية في التعامل مع حالات التأخر الدراسي.(ذياب،72:2006).

خلاصة:

ترجع مشكلة التأخر الدراسي إلى العديد من الأسباب كعدم وجود نظرة ايجابية نحو التعلم و غيرها من الأسباب التي من شانها أن تؤثر على مستقبل المتعلم و مكانته في المجتمع.

وتبقى مشكلة التأخر الدراسي من أهم المشكلات التي تواجه النظم التربوية ،وذلك لأن آثارها السلبية تتعدى المتعلم لتؤثر على الموارد البشرية و المادية. فظاهرة التأخر الدراسي مسؤولية تتقاسمها الأسرة و المدرسة معا .

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية.

تمهيد.

أولا: الدراسة الإستطلاعية.

1. أهداف الدراسة الإستطلاعية.
2. مكان و زمان إجراء الدراسة الإستطلاعية.
3. عينة الدراسة الاستطلاعية.
4. أدوات الدراسة الاستطلاعية .
5. المنهج المتبع في الدراسة الإستطلاعية.
6. الخصائص السيكومترية لأداة البحث.

ثانيا: الدراسة الأساسية:

1. مكان وزمان إجراء الدراسة الأساسية.
2. مجتمع الدراسة الأساسية.
3. إختيار العينة.
4. مواصفات العينة.
5. المنهج المتبع
6. أدوات البحث وتطبيقاتها.
7. كيفية حساب التكرارات الخاصة بالاستبيان.
8. الأساليب الإحصائية.

الخلاصة.

تمهيد:

بعد التطرق إلى الجانب النظري للدراسة و الذي يعتبر مرجعا لمشكلة البحث، عن طريق ما تم التطرق إليه في الفصول السابقة، يأتي الجانب الميداني والذي يعتبر جزءا مهما لاستكمال البحث العلمي ،و محاولة الإجابة على فرضيات وتساؤلات الدراسة .

أولا:الدراسة الاستطلاعية:

1. أهداف الدراسة الاستطلاعية: هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى:

- التعرف على أهم ما يمكنه عرقلة سير بحثنا و الصعوبات التي ستواجه عملنا.

- التأكد من مدى صلاحية أداة البحث، و ملاءمتها له.

- جمع تفاصيل أكثر عن موضوع البحث، حيث يمكن أخذها بعين الاعتبار عند القيام بالدراسة الأساسية.

- التوصل إلى معلومات أكبر عن العينة و خصائصها.

2. مكان و زمان إجراء الدراسة:

أجريت الدراسة الاستطلاعية يوم30أفريل2015 حيث تم توزيع الاستبيانات، وذلك بثانوية عبد الباقي بن زيان الشعاعي بدائرة بسيدي علي . مستغانم.

3. مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من مائة وخمسة و خمسون تلميذ وتلميذة موزعين على سبعة أقسام للسنة الثانية ثانوي وهي كالآتي (علوم تجريبية ، آداب وفلسفة، لغات أجنبية، رياضيات، تسيير واقتصاد، تقني رياضي.) وهذا بالثانوية عبد الباقي بن زيان الشعاعي بسيدي علي . مستغانم.

4. العينة:

إن من أهم الأمور الواجب أخذها بعين الاعتبار عند القيام بأيّ بحث علمي اختيار العينة المناسبة، واشتملت عينة بحثنا على 30 تلميذ (ذكور و إناث) من تلامذة السنة الثانية ثانوي، 15منهم متفوقون و 15منهم متأخرون دراسيا،تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة وهذا بعد الحصول على نتائج كل التلاميذ وجمع الفصلين والحصول على معدّل واحد ثم تمّ استخدام ما يسمى "بالدّرجة المعيارية" وهو أسلوب إحصائي تمّ استعماله للتمييز بين الفئتين المدروستين (التلاميذ المتفوقون والمتأخرون دراسيا) وذلك بعد حساب المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري لكل قسم من أقسام الثانوية، كما هو مبين في **الملحق** رقم **(04)** ويمكن حساب الدّرجة المعيارية كما يلي:

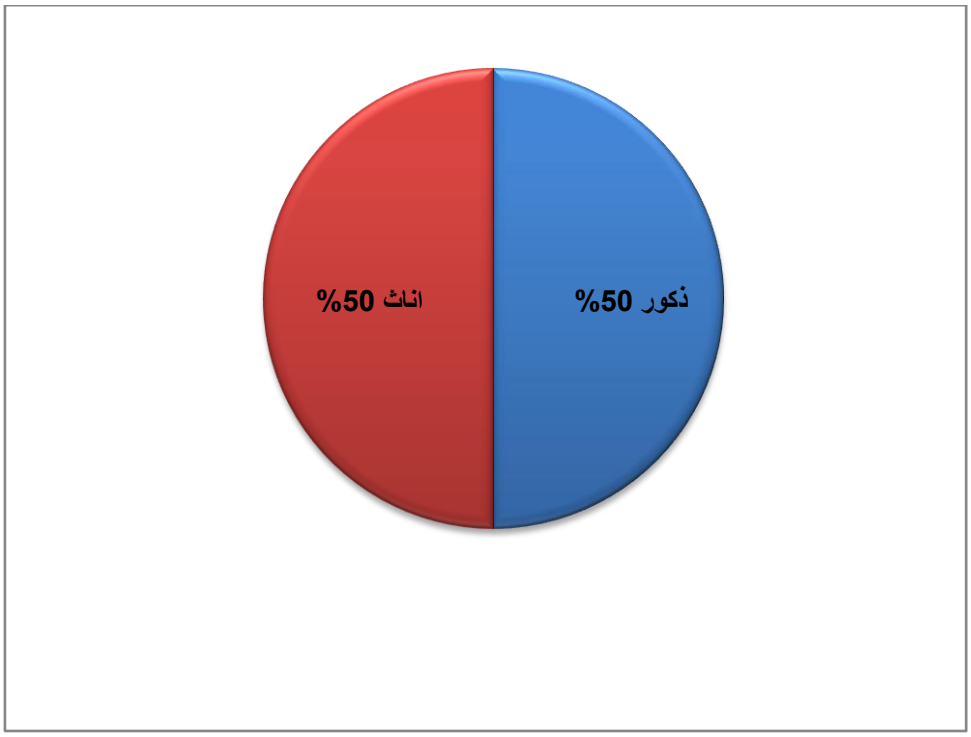
$$\text{الدرجة المعيارية:} \frac{\text{درجةالفردالخام} - \text{المتوسط}}{\text{الإنحراف المعياري}}$$

1.4مواصفات العينة:

1.1.4 حسب الجنس:

الجدول رقم (01) يبين توزيع العينة حسب الجنس:

ـ الجنس	ـ عدد الأفراد	ـ النسبة المئوية
ـ الذكور	15	%50
ـ الإناث	15	%50
ـ المجموع	30	%100



شكل رقم(04): دائرة نسبية تمثل توزيع العينة حسب الجنس.

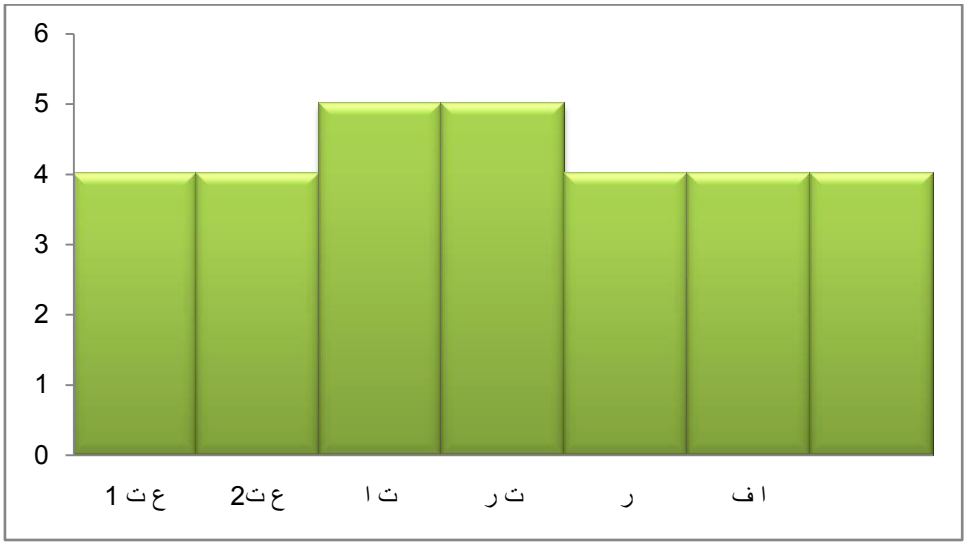
من خلال الجدول رقم(01) والشّكل رقم(04) نلاحظ أن نسبة الذّكور 50% وهي مساوية لنسبة الإناث

4-1-2 حسب الشعب:

الجدول رقم (02) يبين توزيع العينة حسب الشعب:

التخصص	الأفراد
علوم تجريبية 01	04
علوم تجريبية 02	04
تسيير و إقتصاد	05
تقني رياضي	05
رياضيات	04
آداب و فلسفة	04

لغات أجنبية	**04**
المجموع	**30**



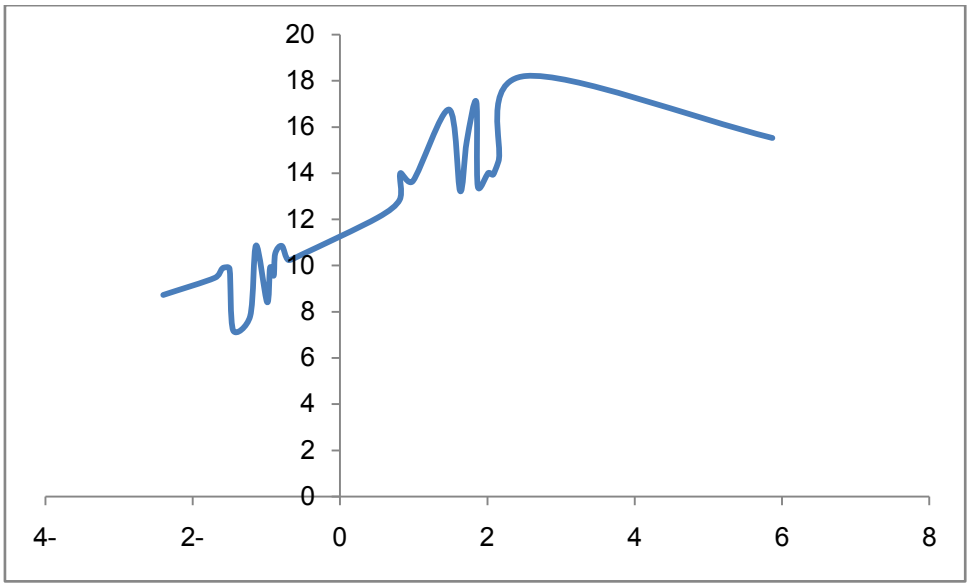
الشكل رقم (05): أعمدة بيانية تمثل توزيع أفراد العينة حسب الشعب.

من خلال الجدول رقم(02) والشّكل رقم(05) نلاحظ أن توزيع العيّنة متساوي على كل الشّعب حيث بلغت أربعة أفراد في كلّ شعبة.

3.1.4 الدرجات المعيارية لأفراد العينة:

الجدول رقم (03) : يوضح الدرجة المعيارية لأفراد العينة :

التخصص	المتفوقون			المتأخرون		
	الأفراد	المعدل	الدرجة المعيارية	الأفراد	المعدل	الدرجة المعيارية
تسيير واقتصاد	01	14.5	2.15	13	10.85	-0.79
	04	12.85	0.81	18	9.83	-1.61
تقني رياضي	02	13.94	2.08	18	10.49	-0.51
	04	12.38	0.90	21	9.91	-0.95
علوم تجريبية01	01	18.2	2.52	18	10.24	-0.70
	06	14	0.82	23	9.57	-0.90
علوم تجريبية02	01	15.52	5.87	20	8.42	-0.99
	03	15.37	1.63	23	7.81	-1.22
	06	13.66	0.99	26	7.19	-1.45
رياضيات	01	17.08	1.72	06	9.91	-1.58
	02	16.50	1.48	07	10.87	-1.14
لغات أجنبية	01	13.42	1.85	14	9.86	-1.50
	04	12.07	0.51	17	10.52	-0.88
آداب فلسفة	01	13.38	2.01	35	9.47	-1.70
	03	13.23	1.48	36	8.73	-2.40

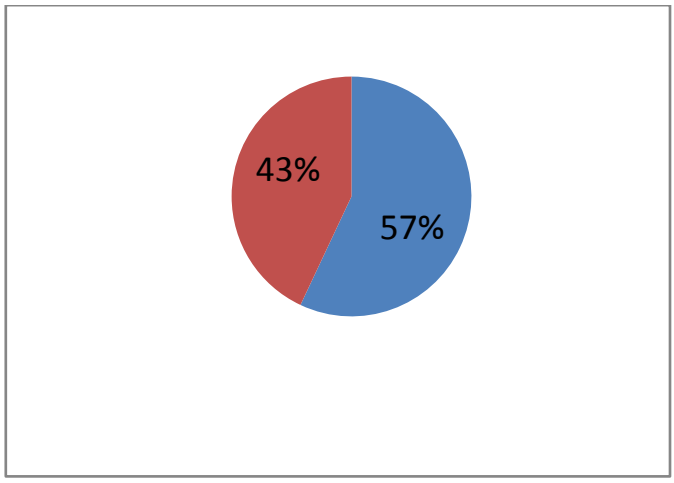


الشكل رقم 06: يمثل منحنى بياني للدرجة المعيارية للعينة.

4.1.4 حسب السن:

الجدول رقم (04) يبين توزيع العينة حسب السن:

. السن	. الأفراد	. النسبة المئوية
15 إلى 17سنة	17	%57
18إلى 20سنة	13	%43
. المجموع	30	%100



شكل رقم (07): يمثل دائرة نسبية لتوزيع الأفراد حسب السن.

نلاحظ من خلال الجدول رقم(04) والشّكل رقم(07) أن 57% من أفراد العينة يتوزعون على مجال(15 إلى17) سنة، بينما 43% يتوزّعون على مجال(18إلى 20سنة).

5.أداة الدّراسة الاستطلاعية:

يعتبر اختيار الباحث للأداة المناسبة لجمع البيانات من أهم مراحل البحث العلمي،حيث يتوقف عليها النتائج المتوصل إليها و التأكد من فرضيات.

وقامت الباحثة بالاعتماد على الاستبيان كأداة لجمع البيانات حيث مثّل الجانب النظري مرجعا مهمّا لبناء الأداة بالإضافة إلى الدّراسات السّابقة الّتي تناولت الموضوع، كما تم الاستعانة بمستشارة التوجيه والإرشاد بالثّانوية الجديدة بسيدي علي، وتكون الاستبيان من 51 عبارة موزّعة على الشكل الآتي:

البعد الأول: إدارة وقت المذاكرة

البعد الثّاني: طريقة المراجعة.

البعد الثّالث: مكان المذاكرة. والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم(05): يمثّل توزيع العبارات على الأبعاد.

البعد	العبارات
البعد الأول	1. 2. 4 . 7 . 11 . 18 . 20 . 22 . 23 . 25 . 28 . 32 . 35 . 36 . 39 . 40 . 43 . 44 . 48.
البعد الثّاني	3 . 6 . 8 . 9 . 12 . 14 . 15 . 17 . 19 . 21 . 26 . 29 . 33 . 34. 38 . 41 . 45 . 46 . 47 . 51.
البعد الثّالث	5 . 10 . 13 . 16 . 24 . 27. 30 . 31 . 37 . 42 . 50.

وتمّ الاعتماد في أسلوب التصحيح على إعطاء درجة لكل بديل من بدائل الإستبيان، وهي كالآتي: (دائما . غالبا . أحيانا . نادرا . أبدا)، وتتراوح الدّرجات على كلّ عبارة من 5 إلى 1 في حالة الفقرات الإيجابية للإستبيان و التي تتمثّل في الفقرات التالية :

1. 2 . 4 . 7 . 11 . 18 . 20 . 25 . 28 . 32 . 35 . 36 . 39 . 40 . 44 . 48 . 3 . 6 . 8 . 9 . 12 . 14 . 15 . 17 . 19 . 21 . 26 . 29 . 33 . 34 . 45 . 46 . 51 .5. 10 16 . 24 . 27 . 30 . 31 . 37 . 42 . 49 . 50.

أمّا في حالة العبارات السّلبية فتتوزّع الدّرجات من 1 . 5 وتتمثّل هذه الفقرات في الآتي:

13 . 22 . 23 . 38 . 41 . 43 .47 .

الجدول رقم (06): يمثّل توزيع الدّرجات على البدائل.

البدائل	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
توزيع الدّرجات على الفقرات الإيجابية	05	04	03	02	01
توزيع الدّرجات على الفقرات السّلبية	01	02	03	04	05

6.المنهج:

إنّ اختيار الباحث للمنهج المناسب لبحثه يسهل عليه درس متغيّراته والوصول إلى الأهداف المسطّرة مسبقا ومن أجل ذلك قامت الباحثة بالاعتماد على المنهج الوصفي المقارن لأنّه أكثر ملائمة لطبيعة الموضوع.

7. الخصائص السيكومترية للأداة:

تعتبر الخصائص السيكومترية لأيّ أداة من أهمّ الوسائل التي تتحصل بها على موضوعية أداة البحث، ويتمّ ذلك بحساب كلٌ من معامل الصدق و الثّبات لها.

1.7صدق الإستبيان: لقد تمّ التّأكّد من صدق الاستبيان عن طريق نوعين من الصّدق وهما:

1.1.7 صدق المحكّمين:

لقد تمّ عرض الإستبيان على مجموعة من الأساتذة من جامعة مستغانم وهم: الأستاذ عمّار ميلود، الأستاذ غبريني مصطفى، الأستاذة عليلش فلّة، الأستاذة بن عروم وافية،بالإضافة إلى مستشارة التوجيه نوال بن زعيط بثانوية عبد الباقي بن زيّان الشّعاعي بسيدي علي . مستغانم **(الملحق رقم01)**.

وبعد استرجاع الإستبيانات من المحكّمين و تقديم الاقتراحات و التّعديلات للإستبيان ككل وأبعاده وفقراته، قامت الباحثة بتثبيت العبارات الّتي وافق عليها المحكّمين و إضافة بعضها وحذف البعض الآخر، كما تم تعديل ما يلي:

الجدول رقم(07): يمثّل التعديلات الّتي أجريت على بعض العبارات.

رقم العبارة	قبل التعديل	بعد التعديل
04	. أوزّع وقتي بين المراجعة و ممارسة نشاطات أخرى،كالرياضة ومشاهدة التلفاز.	. الوقت الذي أخصصه للمراجعة لا يؤثرعلى أنشطتي الحياتية الأخرى.
07	. أسهر ليلا لمراجعة دروسي ليلة الإمتحان.	. أراجع دروسي ليلة الإمتحان إلى وقت متأخر من الليل.
32	. أنوع في المراجعة اليومية بين مواد الفهم ومواد الحفظ .	. عند وضع برنامج للمراجعة،أحرس على عدم مراجعة المواد المتشابهة في وقت واحد.
52	. أفضل المراجعة في غرفة مظلمة.	. أفضل المراجعة في غرفة مضيئة.

وتم حساب صدق المحكمين فوجد أن الإختبارعلى درجة من الصدق بلغت نسبة 90% **(الملحق رقم02)**.

2.1.7 حساب صدق الاتساق الداخلي:

قامت الباحثة بحساب صدق الاتساق الداخلي للاستبيان، وذلك بحساب معامل الارتباط "برسون" بين درجة كل عبارة و المحور الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية للمحور و الدرجة الكلية للأداة **(الملحق رقم 06)** ، وذلك باستخدام الحزمة الإحصائيةِ للعلوم الاجتماعية(spss)، وهذا ما تبينه الجداول التالية:

الجدول رقم(08): يبين الارتباط بين محور إدارة وقت المذاكرة و عباراته.

عبارات المحور	معامل الإرتباط مع الدرجة الكلية للمحور	الدلالة
01	0,73	دال عند 0.05
02	0,43	دال عند0.01
04	0,75	دال عند0.05
07	0,51	دال عند0.01
11	0,64	دال عند0.05
18	0,54	دال عند0.01
20	0,44	دال عند0.01
22	0,89	دال عند0.05
23	0,73	دال عند0.05
25	0,50	دال عند0.01
28	0,53	دال عند0.05
32	0,72	دال عند0.05
35	0,51	دال عند0.01
36	0,12	غير دال
39	0,70	دال عند0.05
40	0,21	غير دال
43	0,50	دال عند0.01
44	0,49	دال عند0.01
48	0,38	دال عند0.08

من خلال الجدول رقم(08) أعلاه يتبين أن معامل الارتباط بين درجات العبارات (01) (02) (04) (11) (18) (20) (28) (35) (39) (44) (48)(43)(07)(23)،ومجموع المحور دالة، بينما العبارات رقم (36) (40) غير دالة.

الجدول رقم(09): يبين الارتباط بين محور طريقة المراجعة وعباراته.

عبارات المحور	معامل الإرتباط مع الدرجة الكلية للمحور	الدلالة
03	0,41	دال عند0.01
06	0,44	دال عند0.01
09	0,51	دال عند0.0
12	0,51	دال عند0.01
14	0,47	دال عند0.01
15	0,66	دال عند0.05
17	0,31	غير دال
19	0,44	دال عند0.01
21	0,18	غير دال
26	0,50	دال عند0.01
29	0,48	دال عند0.01
33	0,60	دال عند0.05
34	0,39	دال عند0.01
38	0,44	دال

		عند0.01
41	0,69	دال عند0.05
45	0,59	دال عند0.01
46	0,60	دال عند0.05
47	0,60	دال عند0.05
49	0,50	دال عند0.01
51	0,54	دال عند0.05

من خلال الجدول رقم(09) أعلاه يتبين أن معامل الارتباط بين درجات العبارات (03) (06) (12) (14)(15) (19) (26) (29) (33) (34) (38) (41) (38) (41) (45) (47) (49) (51)ودرجات مجموع الدالة، بينما العبارات رقم (17) (21) غير دالة،وبالتالي يوجد اتساق داخلي بين معظم عبارات المحور ومجموع المحور ككل.

الجدول رقم (10): يبين الارتباط بين محور مكان المذاكرة وعباراته.

عبارات المحور	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للمحور	الدلالة
05	0,39	دال عند0.01
10	0,24	غير دال
13	0,49	دال عند0.01
08	0,30	غير دال
16	0,32	غير دال
24	0,45	دال عند0.01
27	058	دال عند0.05
30	0,62	دال عند0.05
31	0,34	غير دال
37	0,52	دال عند0.01
42	0,70	دال عند0.05
50	0,45	دال عند0.01

من خلال الجدول(10) أعلاه يتبين أن هناك معامل إرتباط دال بين درجات العبارات رقم (13)(05) (24) (27) (30) (37) (42) (50)،بينما غير دال عند العبارات رقم (10) (08) (16) .

وبعد حساب صدق الإتساق الداخلي تم حذف العبارات غير الدالة وهي كالآتي: (01) (07) (32) (40) (10) (13) (08) (16) (31)

والجداول الآتية تبين الإرتباط بين كل محور من محاور الاستبيان و الدرجة الكلية للأداة:

الجدول رقم (11): يبين الإرتباط بين محور تنظيم وقت المذاكرة و الدرجة الكلية للأداة.

المحور	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للأداة	الدلالة
تنظيم وقت المذاكرة	0,91	دال عند0.05

من خلال الجدول رقم(11) أعلاه يتبين أن هناك معامل إرتباط دال بين الدرجة الكلية للمحور والدرجة الكلية للأداة،وبالتالي يتميز بدرجة عالية من الإتساق.

الجدول رقم (12) يبين الإرتباط بين محور طريقة المراجعة و الدرجة الكلية للأداة:

المحور	معامل الإرتباط مع الدرجة الكلية للأداة	الدلالة
طريقة المراجعة	0,89	دال عند0.05

من خلال الجدول رقم(12) أعلاه يتبين أن هناك معامل ارتباط دال بين الدرجة الكلية للمحور والدرجة الكلية للأداة،وبالتالي يتميز بدرجة عالية من الاتساق.

الجدول رقم (13): يبين الإرتباط بين محور مكان المذاكرة والدرجة الكلية للإستبيان

المحور	معامل الإرتباط مع الدرجة الكلية للأداة	الدلالة
مكان المذاكرة	0,75	دال عند0.05

من خلال الجدول رقم(13)أعلاه يتبين أن هناك معامل ارتباط دال بين الدرجة الكلية للمحور والدرجة الكلية للأداة، و بالتالي يتميز بدرجة عالية من الاتساق.

2.7 ثبات الإستبيان:

لقد تم الاعتماد على أسلوب " ألفا كرونباخ" لحساب الثبات، كما هو مبين في **الملحق رقم (06)** وهو أسلوب يعتمد على قياس مدى ثبات بنود الاختبار، وبعد حسابه عن طريق البرنامج،وُجد أن الإستبيان ثابت عند القيمة 0,82، وبالتالي فهو على درجة عالية من الثّبات.

ممّا سبق يتّضح على أنّ الاستبيان على درجة كافية من الصّدق والثّبات، وهذا ما يسمح بتطبيقه على عيّنة الدّراسة الأساسية.(الملحق رقم02)

ثانيا.الدّراسة الأساسية:

1.مكان و زمان إجراء الدّراسة:

لقد تمّ إجراء الدّراسة الأساسية بأقسام السّنة الثّانية ثانوي وهذا بثانوية "محمد بن أحمد عبد الغني" بولاية مستغانم،وذلك بين 06 و 08 ماي 2015.

2.مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من مائتين وأربعة و أربعين تلميذ و تلميذة موزّعين على ثمانية أقسام وهي كالآتي: (علوم تجريبية 01، علوم تجريبية 02، آداب وفلسفة 01، آداب وفلسفة 02، لغات أجنبية، تقني رياضي ، تسيير و اقتصاد، رياضيات)، وهذا بثانوية محمد بن أحمد عبد الغني . مستغانم

3.إختيار العينة :

لقد تمّ اختيار العيّنة بطريقة عشوائية بسيطة،وهذا بعد حصول الباحثة من طرف إدارة ثانوية "محمد بن أحمد عبد الغني . مستغانم ." على نتائج الفصلين الأوّل و الثّاني لكل تلاميذ السّنة الثانية ثانوي وبعد جمع الفصلين والحصول على معدّل واحد لكل الأفراد ومن أجل الحصول عينة البحث والمتمثّلة في التلاميذ المتفوقين والمتأخرين دراسيّا،تمّ استخدام " الدّرجة المعيارية"، وهو أسلوب إحصائي يتمّ من

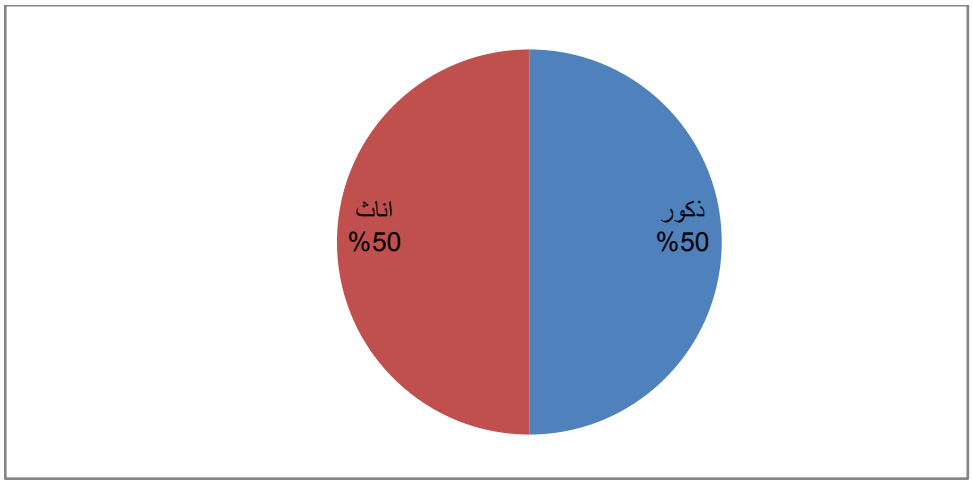
خلاله التمييزيين الفئات المختلفة لأفراد العيّنة،و هذا بعد حساب المتوسّط الحسابي والانحراف المعياري لأقسام السّنة الثّانية ثانوي بثانوية "محمد بن أحمد عبد الغني" كما هو مبين في الملحق رقم(05) وهي كالآتي:

4.مواصفات العينة:تتصف عينة الدراسة بما يلي:

1.4 حسب الجنس:

الجدول رقم (14): يبين توزيع العينة حسب الجنس

الجنس	عدد الأفراد	النسبة المئوية
ذكور	32	%50
إناث	32	%50
المجموع	64	%100



شكل رقم (8) : دائرة نسبية تمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس

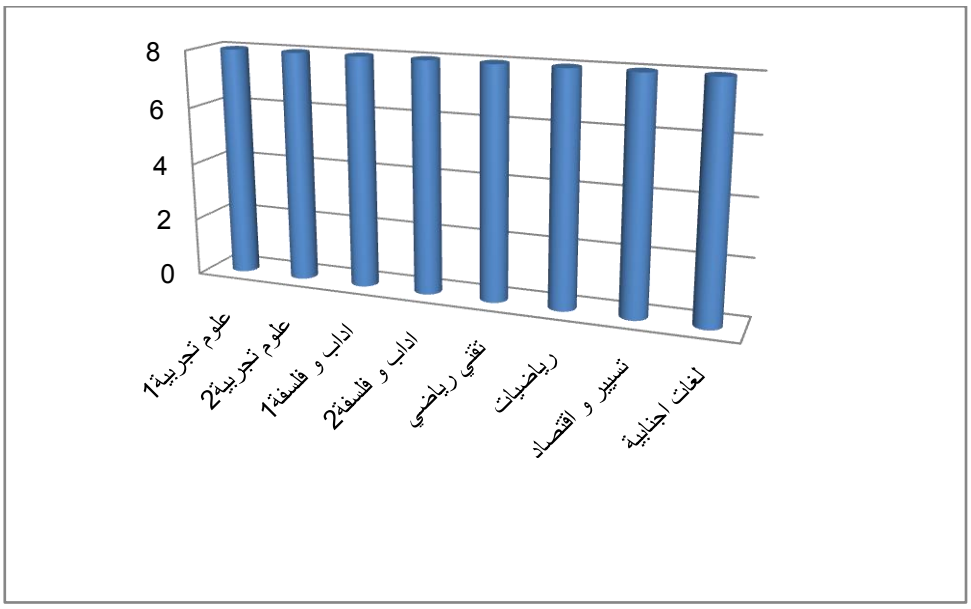
نلاحظ من خلال الجدول رقم(14) والشّكل رقم(08) أعلاه أن نسبة الذكور بلغت50% وهي

متساوية مع نسبة الإناث التي بلغت 50%.

2.4 حسب الشعب:

الجدول رقم (15): يبين توزيع الأفراد على الشّعب

ـ التخصص	ـ الأفراد
علوم تجريبية 01	08
ـ علوم تجريبية 02	08
ـ آداب وفلسفة 01	08
ـ آداب وفلسفة 02	08
ـ لغات أجنبية	08
ـ تسيير و اقتصاد	08
ـ تقني رياضي	08
ـ رياضيات	08
ـ المجموع	64



الشكل رقم (9):أعمدة بيانية تمثل توزيع العينة حسب الشعب

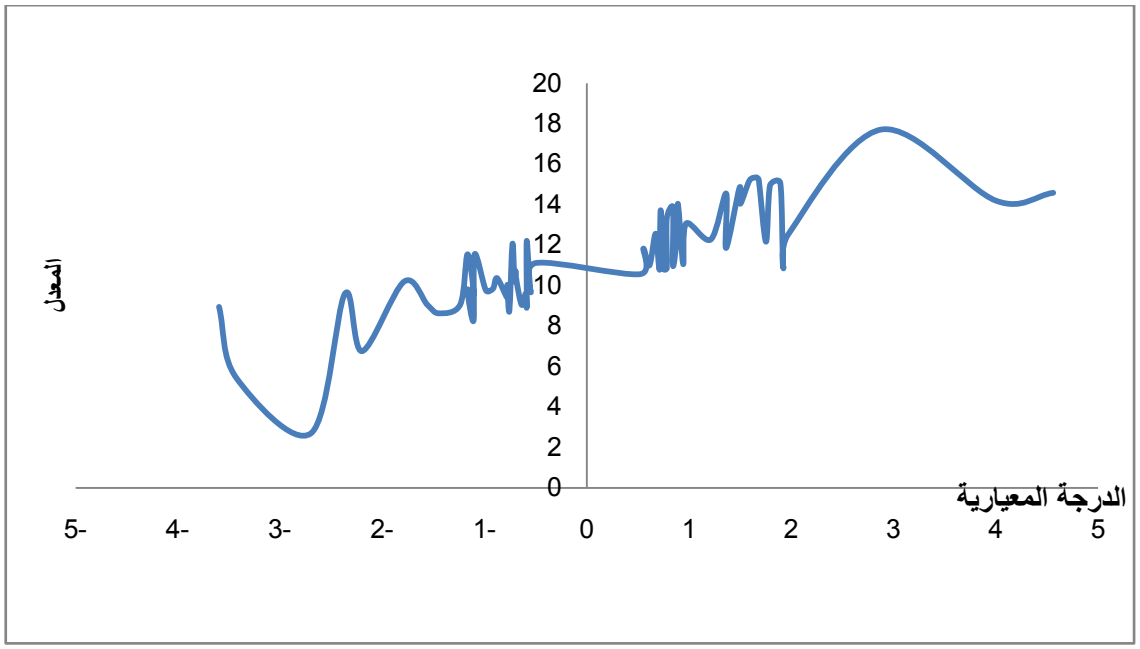
من خلال الجدول رقم(15) والشّكل رقم(09) أعلاه نلاحظ عدد أفراد العينة موزّعين بالتّساوي على كل الشّعب، حيث بلغت04 أفراد في كلّ شعبة.

3.4 الدرجات المعيارية لأفراد العينة:

الجدول رقم (16): يبين الدرجة المعيارية للعينة

ـالشعب	ـ المتفوقون			ـ المتأخرون		
	الأفراد	المعدل	الدرجة المعيارية	الأفراد	المعدل	الدرجة المعيارية
تقني رياضي	17	13.73	0.72	03	11.55	-1.10
	18	13.87	0.84	05	12.06	-0.73
	21	14.96	1.79	06	12.22	-0.59
	22	15.08	1.89	02	11.55	-1.17
تسيير واقتصاد	17	10.57	0.52	01	5.43	-3.43
	23	10.82	0.71	06	9.05	-0.64
	24	10.99	0.84			
	28	10.90	1.92			
رياضيات	06	12.45	0.88	01	9.57	-1.11
	07	12.57	0.67	02	9.77	-0.99
	08	13.08	0.97	03	9.88	-0.92
	09	14.05	1.5	04	10.24	-0.71
علوم تجريبية1	31	13.34	0.78	01	8.63	-1.45
	33	14.55	1.36	03	9.07	-1.24
	35	14.82	1.49	06	10.04	-0.78
	37	15.22	1.68	07	10.04	-0.78
				09	10.23	-0.69

علوم تجريبية2	28	14.02	0.89	01	9.04	-1.56
	32	15.21	1.59	04	9.80	-1.17
	33	15.35	1.66	07	10.37	-0.88
	34	17.72	2.88	09	10.73	-0.70
				11	11.12	-0.50
آداب وفلسفة1	34	10.82	0.75	01	6.76	-2.2
	36	10.86	0.78	07	8.27	-1.11
	38	11.07	0.94	11	8.75	-0.76
	41	12.17	1.75	14	8.98	-0.59
آداب وفلسفة2	30	11	0.61	01	7.59	-2.37
	32	11.10	0.70	07	9.40	-0.78
	37	11.86	1.36	10	9.61	-0.60
	41	12.55	1.97	12	9.67	-0.55
لغات أجنبية	18	11.83	0.55	02	8.95	-3.60
	20	12.28	1.21	06	9.52	-2.70
	24	14.20	4.00	08	10.20	-1.79
	26	14.59	4.56	12	11	-0.63



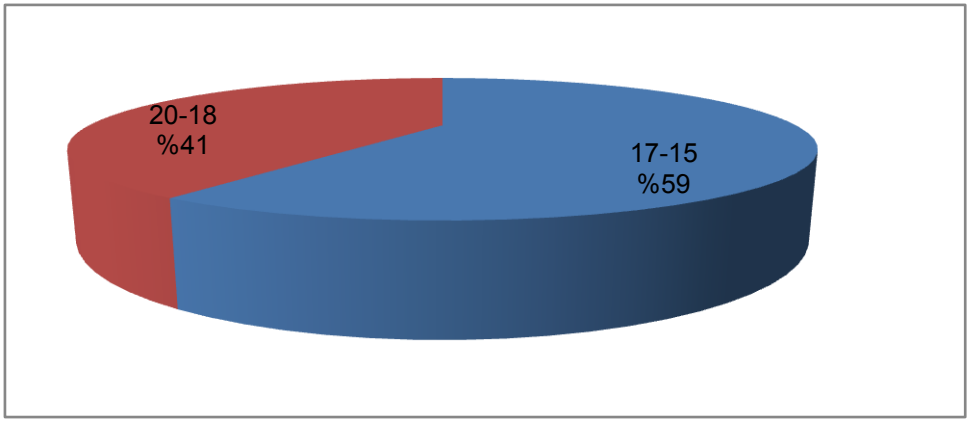
الشكل رقم (10): يمثل منحنى بياني للدرجة المعيارية للعينة

نلاحظ من خلال الجدول رقم(16) والشّكل رقم(10) أعلاه توزيع الدرجات المعيارية على أفراد العيّنة.

4.4 حسب السن:

الجدول رقم (17): يبين توزيع أفراد العينة حسب السن.

ـ السن	ـ الأفراد	ـ النسبة المئوية
15إلى 17سنة	38	%59
18إلى 20سنة	26	%41
المجموع	64	%100



الشكل رقم(11):يبين توزيع أفراد العينة حسب السن.

نلاحظ من خلال الجدول رقم(17) والشّكل رقم(11) أعلاه أن 59% من أفراد العينة يتوزّعون على مجال(15 إلى 17) سنة ، بينما 41% يتوزعون على مجال(18 إلى 20 سنة).

5. المنهج المتّبع:

إن البحث لا يكون علميّا إلا إذا اتّبع خطوات منهجيّة للتأكد من صحة فرضيّاته والباحث العلمي يختار لبحثه الطّرق المنهجية المناسبة لأهداف بحثه، ولهذا الغرض تمّ استخدام المنهج الوصفي المقارن لأنه أكثر ملائمة لموضوع بحثنا الذي يقارن عادت الاستذكار عند التلاميذ المتفوقين والمتأخّرين دراسيا.

6. أدوات البحث وتطبيقاتها:

1. تمّ استخدام الاستبيان كأداة للبحث وهذا بعد التأكّد من خصائصه السيكومترية وتطبيقه على عيّنة الدّراسة الاستطلاعية،و طبق على عينة الدراسة المتكونة من 64 تلميذ وتلميذة ،32 منهم متفوق و32 منهم متأخر وهذا بثانوية "محمد بن أحمد عبد الغني"، وتكون الاستبيان من 42 عبارة موزعة على ثلاث محاور(إدارة وقت المذاكرة،طريقة المراجعة،مكان المذاكرة).**(الملحق رقم 03)**

وكان الاستبيان يحمل سلم تصحيح خماسي وهو(دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا)، وتم منح درجات من 5 إلى 1 للعبارات الإيجابية ومن1 إلى 5 للعبارات السلبية.

2. تم توزيع الاستبيان على أفراد العينة وهذا بعد موافقة إدارة الثانوية على هذا العمل، وتم مرافقتي في ذلك مستشارة التوجيه والإرشاد بنفس المؤسّسة،بحيث أنه كان يتمّ أولا التعريف بالباحثة ثمّ الهدف من هذا العمل وذلك لوجود استفسارات عند التلاميذ حول الغرض من ذلك، ثمّ شرح ما هو مطلوب وبأن يجيبوا على العبارات بصدق دون التّصنع في ذلك.

7. كيفية حساب التكرارات الخاصة بالاستبيان:

بعد استرجاع الاستبيانات من عند التّلاميذ ومن أجل الإجابة على نتائج البحث تم الاستعانة بمعالج البيانات «الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية spss» وتم تفريغ الاستبيانات عليه وحساب اختبار(ت) للبيانات وذلك حسب المحاور الاستبيان.

8.الأساليب الإحصائية:

تم الإعتماد في بحثنا هذا على الأساليب الإحصائية الآتية:

1. أسلوب الدرجة المعيارية وهو أسلوب إحصائي تم استخدامه في بحثنا بغرض التمييز بين التلاميذ المتفوقين و المتأخرين دراسيا،ويمكن حسابه كما يلي:

$$\text{الدرجة المعيارية} = \frac{\text{درجة الفرد الخام} - \text{المعياري}}{\text{الإنحراف}} \text{ المتوسط} .$$

2. التكرارات والنسب المئوية

3. الحزمة الإحصائية الاجتماعيةspss.

خلاصة:

من خلال ما تقدم تم عرض أهم ما اشتملت عليه الدراسة الاستطلاعية والأساسية معا على اعتبار ان الدراسة الميدانية مهمة للتحقق من نتائج البحث.

الفصل السّادس

عرض نتائج البحث حسب الفرضيات.

تمهيد.

1.عرض النتائج الخاصة بالفرضية الأولى.

2. عرض النتائج الخاصة بالفرضية الثانية.

3. عرض النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة.

4. عرض النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة.

خلاصة.

تمهيد:

بعد الانتهاء من الدراسة الميدانية، ستتقدم الباحثة في هذا الفصل بعرض نتائج فرضيات البحث.

1.عرض نتائج الفرضية الأولى: التي مفادها أن"هناك اختلاف في إدارة وقت المذاكرة بين التلاميذ المتفوقين و المتأخّرين دراسيّا".

الجدول رقم (18) يبين نتائج اختبار(ت) للفرضية الأولى:

الفئة	التكرار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	نتائج اختبار(ت)		
				قيمة (ت)	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
1.المتفوقون	32	56.78	7.88	2.37	62	0.021
2.المتأخرون	32	51.75	9.04			
الفرق في المتوسط		5.03				

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمة المتوسط بلغت 56.78 مع انحراف معياري بقيمة 7.88 للفئة الأولى، وأما بالنّسبة للفئة الثّانية فهناك متوسط حسابي قدره مع 51.75 إنحراف معياري بقيمة 9.04 بينما كانت قيمة اختبار (ت) 2.37 وقيمة الدلالة الإحصائية المحسوبة للمجموعتين وعند درجة الحرية62 لها كانت 0.021 وهي أصغر من مستوى الدّلالة 0.05 أي يوجد اختلاف في إدارة وقت المذاكرة بين التلاميذ المتفوقين و المتأخّرين دراسياّ لصالح المتفوقين.

2. عرض نتائج الفرضية الثانية: التي مفادها أن "هناك اختلاف في طريقة المراجعة بين التّلاميذ المتفوقين و المتأخرين دراسيّا".

الجدول رقم (19) نتائج اختبار(ت) للفرضية الثانية:

الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	نتائج اختبار(ت)		
				قيمة (ت)	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
1.المتفوقون	32	63.92	5.61	2.52	62	0.014
2.المتأخرون	32	56.42	9.09			
الفرق في المتوسط			6.15			

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمة المتوسط الحسابي بلغت 63.92 مع انحراف معياري بقيمة 5.61 للفئة الأولى،وأما بالنّسبة للفئة الثّانية فهناك متوسط حسابي قدره مع 56.42 مع انحراف معياري بقيمة 9.09 بينما كانت قيمة اختبار (ت) 2.52 وقيمة الدلالة الإحصائية المحسوبة للمجموعتين عند درجة الحرية62 لها كانت0.014 ، وهي أصغر من مستوى الدّلالة 0.05، أي يوجد اختلاف في طريقة المراجعة بين التلاميذ المتفوقين و المتأخّرين دراسيا لصالح المتفوقين.

3.عرض نّتائج الفرضيّة الثّالثة: والتي مفادها أن "هناك اختلاف في مكان المذاكرة بين التّلاميذ المتفوقين و المتأخرين دراسيّا".

الجدول رقم (20) يبين نتائج اختبار(ت) للفرضية الثّالثة:

الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	نتائج اختبار(ت)		
				قيمة (ت)	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
1.المتفوقون	32	47.21	14.48	2.38	62	0.02
2.المتأخرون	32	40.18	8.31			
الفرق في المتوسط		7.03				

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمة المتوسط الحسابي بلغت 47.21 مع انحراف معياري بقيمة 14.48 للفئة الأولى،وأما بالنّسبة للفئة الثّانية فهناك متوسط حسابي قدره 40.18 مع انحراف معياري بقيمة8.31 بينما كانت قيمة اختبار (ت) 2.38 وقيمة الدلالة الإحصائية المحسوبة للمجموعتين عند درجة الحرية62 لها كانت 0.002، وهي أصغر من مستوى الدّلالة 0.05 ، أي يوجد اختلاف في وجود مكان خاص بالمذاكرة بين التلاميذ المتفوقين والمتأخّرين دراسياّ لصالح المتفوقين.

5. **عرض نتائج الفرضية العامة:** والتي مفادها"هناك اختلاف في عادات الاستذكار بين التلاميذ المتفوقون و المتأخرون دراسيّا".

الجدول رقم (21): نتائج اختبار(ت) حول الفرضية الرابعة:

الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	نتائج اختبار(ت)		
				قيمة (ت)	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
1.المتفوقون	32	170.43	18.53	3.15	62	0.002
2.المتأخرون	32	152.21	26.88			
الفرق في المتوسط		18.21				

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمة المتوسط الحسابي بلغت 170.43 مع انحراف معياري بقيمة 18.53 للفئة الأولى والمتمثلة في المتفوقين، وأما بالنّسبة للفئة الثّانية فبلغ المتوسط الحسابي 152.21 مع انحراف معياري بقيمة 26.88 بينما كانت قيمة اختبار (ت) 3.15 وقيمة الدلالة الإحصائية المحسوبة للمجموعتين عند درجة الحرية 62 لها كانت 0.002 وهي أصغر من مستوى الدّلالة 0.05، أي يوجد اختلاف في عادات الاستذكار بين التلاميذ المتفوقين و المتأخّرين دراسياً لصالح المتفوقين.

خلاصة:

تم عرض في هذا الفصل عرض نتائج الفرضيات وستقوم الباحثة بتفسيرها في الفصل اللاحق.

الفصل السابع

مناقشة الفرضيات

1.مناقشة الفرضية الأولى.

2.مناقشة الفرضية الثانية.

3.مناقشة الفرضية الثالثة.

4.مناقشة الفرضية العامة.

1. مناقشة الفرضية الأولى: والتي مفادها أن« هناك اختلاف في إدارة وقت المذاكرة بين التلاميذ المتفوقين والمتأخرين دراسيا».

من خلال الجدول رقم (18) نلاحظ أن قيمة(ت) تساوي 0.021 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05 أي أن هناك اختلاف بين التلاميذ المتفوقين والمتأخرين دراسيا في إدارة وقت المذاكرة لصالح المتفوقين.

لقد امتاز المتفوقون دراسيا بإدراك أساليب وعادات دراسية سليمة من أهمها توزيع الوقت، حيث يضع المتفوق جدولا زمنيا لما يريد القيام به، ويسعى إلى تحقيقه بينما المتأخر دراسيا تكون أعماله عشوائية لا يخطط لها مسبقا.

فاختلاف المتعلّمين في تنظيمهم للزّمن المتاح على المواد الدّراسية و الأنشطة المختلفة هذا سيترتّب عليه تفاوت في التّحصيل الدراسي واختلافهم في خبراتهم.وهذا ما أكدته دراسة رفيق توفيق يوسف(1979) على وجود فروق دالة إحصائيا بين عادات الاستذكار التي يتبعها الطلبة المتفوقون دراسيا والمتأخرون، بحيث أن الطلبة المتفوقون يتمتعون بتوزيع جيد للوقت بين العلاقات الاجتماعية و الدراسة.

فالمتعلم الّذي يضع جدولا زمنيّا لمهامه ويسعى لتحقيقها يجعله يدرس أنشطته الدراسية اليومية جيّدا ويحدّد أولويّاته وبالتّالي يوفّر عليه الجهد والوقت لاستغلاله في مهام أخرى.

فتحكم المتعلم في وقته وحسن توزيعه على انشغالاته اليومية وواجباته الدراسية من شأنه أن يرفع من تحصيله الدراسي وحتى في علاقته بالآخرين نجده يعد وقتا لممارسة هواياته مع أصحابه وحتى مع أفراد عائلته.

ومن جهة أخرى، نجد آن بعض التلاميذ يهتمون بتسجيل كلام المعلم في دفتر خاص وتدوين أهم الملاحظات فيه،وفي هذا الصدد أشارت دراسة سعد محمد سعد الحريقي(1993)إلى وجود فروق دالة

إحصائيا بين الطلاب ذوي التحصيل المرتفع و المنخفض في تدوين الملاحظات علاوة على الفروق في تنظيم الوقت .كما بينت أن تنظيم الوقت و تدوين الملاحظات لدى الطلاب منخفضي التحصيل أقل من الطلاب متوسطي أو مرتفعي التحصيل بمستوى دلالة (0.05).

واتفقت نتائج هذه الفرضية مع دراسة كلينجر(1979) الذي بينت أن العلاقة بين مستوى التحصيل ومهارات الاستذكار وعاداته تتميز بأنها إيجابية ودالة إحصائيا.

فهم ينجزون واجباتهم في وقتها المحدد دون تأجيل وهذا ما أكدته دراسة صادق(1987)إلى أنّ عامل تجنب تأجيل الدّراسة هو أكثر العوامل تأثيرا على مستوى التحصيل الدراسي لدى المتفوقين دراسيا عن غيره من العوامل.

إذن يمكن القول أن الفرضية تحققت.

2. مناقشة الفرضية الثانية: التي مفادها«هناك اختلاف في طريقة المراجعة بين التلاميذ المتفوقين و المتأخرين دراسيا».

من خلال الجدول رقم (19) نلاحظ أن قيمة (ت) تساوي 0.014 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05 أي أن هناك فروقا بين التلاميذ المتفوقون و المتأخرون دراسيا في طريقة المراجعة لصالح المتفوقين.

أي أنّ المتعلمين المتفوقون يختارون سبلا للمراجعة سليمة على عكس المتأخرين دراسيا، وهذا ماأكّدته دراسة محمود عطا محمود حسين(1983) والذي تقدّم بدراسة مقارنة حول العادات الدراسية بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا،حيث أكّد أن المتفوق دراسيا يحاول فهم ما هو مطلوب منه،ينظم المادة الدراسية ويرتبها، يستخلص النقاط الهامة ويعلق عليها.

فبعض المتعلمين يوسّعون مطالعتهم حول ما يدرسونه ويستعينون بمراجع أخرى لتوسيع معارفهم حول المادّة المتعلّمة وبالتّالي فهم أقدر من غيرهم على التحكّم والتفوّق فيها وهذا ما يحدث فروقا بين المتعلّمين.

إذن يمكن القول أن الفرضية تحققت.

3.مناقشة نتائج الفرضية الثالثة: التي مفادها «هناك اختلاف في مكان المذاكرة بين التلاميذ المتفوقين و المتأخرين دراسيا».

من خلال الجدول رقم (20) نلاحظ أن قيمة (ت) تساوي 0.02 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05 أي هناك فروقا بين التلاميذ المتفوقين والمتأخرين دراسيا في مكان المذاكرة لصالح المتفوقين دراسيا.

أي أنّ وجود مكان للمذاكرة بشكل معيّن من شأنه أن يحدث فروقا في مستوى التحصيل،وهذا ما أكّدته دراسة كلينجر(1979) حيث أكد على أنّ اختيار المكان المناسب للمذاكرة والمراجعة من شأنه أن يؤثّر على تركيزه واستيعابه للمعلومة.

فعملية الاستذكار تصبح أكثر فائدة حين تكون الظّروف الماديّة الخاصة بالجلوس والإضاءة والتّهوية، وحين يخلو مكان الاستذكار من الضّوضاء ومشتّتات الانتباه وحين تكون المراجع في المتناول.

فقد قام علي الصراف (1992) بدراسة بهدف معرفة الممارسات الفعلية لعادات وطرق المذاكرة، وأشارت نتائج دراسته إلى أنّ أحسن مكان للمذاكرة هو أيّ مكان هادئ وهذا ما يحدث فروقا في مستوى التحصيل الدراسي.

فالمكان الهادئ يساعد على التركيز و يسمح بترسيخ المعلومة بطريقة سليمة وبالتّالي يكون الاسترجاع لها أسهل.

إذن يمكن القول أن الفرضية تحققت.

4.مناقشة نتائج الفرضية العامة: التي مفادها أن" هناك اختلاف في عادات الاستذكار لدى التّلاميذ المتفوقين و المتأخرين دراسيّا".

من خلال الجدول رقم (21) نلاحظ أن قيمة(ت) كانت 0.002 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، أي أن هناك فروق بين التلاميذ المتفوقين و المتأخرين دراسيا في عادات الاستذكار لصالح المتفوقين دراسيا.

فالاستذكار السّليم يجعل المتعلّم يحدد أهدافه بكفاءة ويساعده على تحقيقها وهذا ما يحدث فروقا في مستوى التحصيل بين التلاميذ وهذا ما أكّدته العديد من الدراسات منها دراسة توفيق يوسف(1979) التي توصلت إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين عادات الاستذكار التي يتبعها الطلبة المتفوقين والمتأخرون دراسيا.كما توصلت دراسة السامرائي شوكت ذياب الهيازعي(1986) إلى وجود معامل ارتباط إيجابي بين العادات الدراسية لدى الطلبة ومستوى التحصيل الدراسي.

فعادات الاستذكار من عمليات التعلّم المهمّة الّتي لا غنى للمتعلم عنها في أيّ مجال من مجالات العلوم المختلفة وفي أي مرحلة من المراحل الدّراسية، حيث أنّها عملية ملازمة له منذ بداية تعلّمه إلى نهايته لما لها من أثر كبير في مستوى التّحصيل،ويتوقّف نوع هذا المستوى وجودته على الطّريقة أو الأسلوب المتّبع في هذه العمليّة،وهذا ما أكدته دراسة مرزوق عبد المجيد في دراسة لعينة من الطلبة المتفوقون والمتأخرين دراسيا،وتشير النتائج إلى أنّ هناك إختلاف في أساليب التعلم التي يتبعها الطالب المتفوق والتي يتبعها الطالب المتأخر دراسيا.

كما أكدت دراسة عواطف علي شعير محمود عبد الحليم منسي(1988)على وجود علاقة إرتباطية ودالة إحصائيا بين عادات الاستذكار ومستوى التحصيل الدراسي،فعادات الاستذكار تختلف من متعلّم إلى آخر وهذا ما يوجِد فروقا في التحصيل.

بينما قد تتدخّل عوامل أخرى في مستوى التّحصيل غير عادات الاستذكار وهذا ما أكّدته دراسة"كارل سميث" حول العلاقة بين المتغيّرات الأسرية والتّحصيل الدّراسي للأبناء،وخلصت إلى وجود علاقة إيجابية بين العلاقات الأسرية القائمة على أساس التّفاهم المشترك بين الآباء والأبناء و التّحصيل الدّراسي للأبناء.

إذن يمكن القول أن الفرضية تحققت.

الخاتمة:

حاولنا من خلال الدراسة الإحاطة بأحد متغيرات التحصيل الدراسي وهي عادات الاستذكار والتي تعد عملية ملازمة لتعلم المتعلم،حيث تتداخل في هذه العملية عدة عوامل منها ما هو متعلق بالفرد نفسه كطريقته في المراجعة مثلا ومنها ما هو متعلق بالعوامل الفيزيقية الخارجية.

وبما أن مستوى التحصيل يتباين بين المتعلمين فلقد قمنا باختيار المتعلمين المتفوقين والمتأخّرين دراسيا للتعرف على الفروق في عادات الاستذكار ومن بين هذه الفروق التي تم التوصل إليها:

الفروق في طريقة المراجعة، إدارة وقت المذاكرة ومكان المذاكرة.

لهذا من الواجب تعليم التلاميذ طرائق سليمة للإستذكار، ويتبنى هذه المهمة المعلمين و الأسرة حتى تحقق التربية الأهداف المسطرة سابقا ويمكن للمجتمع أن يستفيد إلى أقصى حد ممكن من أجياله الصاعدة كل حسب قدراته، فتقدمه ورقيه يتوقف على هذه الطاقات البشرية.

الاقتراحات:من خلال هذه الدراسة، تود الباحثة اقتراح ما يلي:

1. إجراء دراسات أخرى تبحث في أسباب الإختلاف في مستوى التحصيل الدراسي.

2. تفعيل العلاقة بين المدرسة والأولياء حتى لا يبقى العمل محصورا داخل محيط المدرسة دون إشراك العائلة في تدعيمه.

3. ضرورة وجود مستشار التوجيه و الإرشاد في جميع المدارس، وهذا لما له من أهمية وفاعلية في إرشاد المتعلمين للطريقة الأحسن للإستذكار.

4. تضمين برامج إعداد المعلمين مواضيع في مقرراتهم الدّراسية بكيفية الكشف عن عادات الإستذكار لدى متعلميهم ومحاولة تحسينها.

5. زيادة وعي المتعلمين بعادات الإستذكار السليمة وهذه مسؤولية يتقاسمها الأولياء ومستشار التوجيه والإرشاد والأستاذ.

قائمة المراجع

1. قائمة القواميس.
2. قائمة الكتب.
3. قائمة المذكرات.
4. قائمة المجلات.

المراجع:

1. قائمة القواميس

1. إبن منظورأبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم،(2000)،المجلد الأول بيروت: دار الصادر.

2. مجمع اللّغة العربية،المعجم الوسيط،(1960)،الجزء الأوّل،ط3.

2. قائمة الكتب:

3. خفاجي فاطمة،(1990)، "في الصحة النفسية".ط1.القاهرة : مركز الكتاب.

4. ذياب عواد يوسف ،(2006) ،"سيكولوجية التأخر الدراسي نظرة تحليلية علاجية". ط1. عمان :دار المناهج.

5. سيد خير الله،(1981)، "بحوث نفسية تربوية".ط1.بيروت: دار النهضة.

6.سيّد محمّد عبد الرّحمان،(1998)، "نظريّات الشّخصيّة.دط. القاهرة: دار قباء.

7.شقير زينب،(2001)،"رعاية المتفوقين و الموهوبين والمبدعين". ط2. القاهرة: مكتبة النهضة العربية.

8.الصاعدي ليلى،(2007)،"التفوق والموهبة و الإبداع واتخاذ القرارات.ط1 .عمان:دار حامد.

9. صلاح عبد الصادق فاتن،(2010)،"القدرات العقلية لذوي الاحتياجات الخاصة".ط1.القاهرة : دار الفكر.

10. عبد الرحمان سليمان،(2004)، "المتفوقون عقليا خصائصهم،إكتشافهم،تربيتهم، مشكلاتهم".ط1. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق

11. عبد المنعم الدردير،(2005)،"علم النفس المعرفي قراءات وتطبيقات معاصرة".ط1. مصر:عالم الكتب،

12. العمايرة محمّد حسن،(2007)،المشكلات الصفيّة.ط2.عمّان : دار المسيرة.

13. العيسوي عبد الرحمان،(1999)،"النمو النفسي ومشكلات الطفولة". د ط. القاهرة:دار الفكر.

14. اللقاني أحمد حسن،(2005)،"علم النّفس التربوي" .ط1. القاهرة: دار الفكر العربي

15. ماجدة عبيدة السيّد،(2000)،"تربية الموهوبين و المتفوقين ". ط 2 .القاهرة : دار الصّفاء.

16. مدحت عبد الحميد عبد اللطيف،(1990)،"الصحّة النفسية و التفوّق الدّراسي". دط. لبنان: دار النّهضة.

17. مصطفى لمعان الجيلالي،(2011)، "التحصيل الدراسي". ط1. عمان: دار المسيرة.

18. الهاشمي عبد الحميد،(1996)، "أصول علم النفس العام". د ط، جدّة: دار الشّروق.

3. قائمة المذكّرات:

19. القصّابي هلال بن حميد بن أحمد، (2010)،رسالة ماجيستار حول فاعلية برنامج إرشادي جمعي في تحسين عادات الاستذكار لدى طلاب ضعاف التّحصيل،عمّان. (pdf)

20. يوريو مراد، (2011)،رسالة ماجستارحول أثر المعلم التعاوني على التّحصيل المدرسي والميول الدّراسية لمادّة الرياضيات لدى التّلاميذ المتأخّرين دراسيّا،الرياض.(pdf)

4. قائمة المجلات:

21. بدير محمد نبيه، (1990)،عادات الاستذكار وعلاقتها بالتّحصيل الدّراسي لدى طلاب وطالبات الجامعة،مجلة التربية،العدد14،الجزء02،جامعة المنصورة.(pdf)

22. السيد زيدان، (1990)، عادات الاستذكار في علاقتها بالتخصص ومستوى التحصيل الدراسي في الثانوية العامة لعينة من طلاب كلية التّربية بجامعة الملك سعود،الجمعية المصرية للدّراسات النّفسية،مصر(pdf).

23. الشّعراوي علاء محمود، (1995)،عادات الاستذكار والأسلوب المفضّل في التعلم وعلاقتها بقلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثّانوية،مجلة كلية التربية،العدد29،جامعة المنصورة(pdf).

24. عبد النّبي محسن محمّد، (1996)، مهارات التعلم والاستذكار للمتفوقين عقليّا والعاديّين من طلاب المرحلة الثّانوية، المؤتمر السّنوي الثّاني لقسم علم النفس التّربوي، كلية التّربية،جامعة المنصورة.(pdf)

25. محمد سليمان سعاد، (1989)، عادات الاستذكار ومهاراته لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية،مجلّة علم النّفس،العدد11.(pdf)

قائمة الملاحق

الملحق رقم(01) يبين الإستمارة المقدمة للمحكمين.

الملحق رقم(02) يبين جدول لحساب صدق المحكمين.

الملحق رقم(03) الإستبيان المقدم لعينة الدراسة الأساسية.

الملحق رقم(04) الدرجات المعيارية لعينة الدراسة الإستطلاعية.

الملحق رقم(05) الدرحات المعيارية لعينة الدراسة الأساسية.

الملحق رقم(06) نتائج صدق وثبات الإستبيان.

الملحق رقم(07) نتائج اختبار(ت) على العينة الأساسية.

الملاحق:

الملحق رقم (01) يبين الاستمارة المقدمة للمحكمين:

ـ استمارة خاصة بالتحكيم ـ

ـ استبيان يقيس الفروق في عادات الاستذكار بين المتفوقين و المتأخرين دراسيا.

ـ الاسم و اللقب:

ـ رتبة الأستاذ (ة) :

في إطار إعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة ماسترحول موضوع الفروق في استخدام عادات الإستذكار بين كل من المتفوقين و المتأخّرين دراسيا،قامت الباحثة بإعداد إستبيان لقياس الفروق في استخدام عادات الإستذكار بين كل من المتفوقين و المتأخّرين دراسيا.

نرجو منكم إبداء آرائكم حول بنود الإستبيان من حيث القياس و الصياغة،وذلك بوضع درجة (×) أمام الخانة التي تراها مناسبة ولعلمكم كانت بدائل الإجابة في الإستبيان ب:دائما،غالبا،أحيانا، نادرا، أبدا.

ولكم منا جزيل الشكر.

ـ التساؤل العام: هل هناك في عادات الإستذكار بين التلاميذ المتفوقين و المتأخرين دراسيا؟

ـ الفرضيات:

1ـ توجد فروق في إدارة وقت المذاكرة بين التلاميذ المتفوقين و المتأخرين دراسيا.

2ـ توجد فروق في طريقة المراجعة بين التلاميذ المتفوقين و المتأخرين دراسيا.

3ـ هناك فروق في مكان المذاكرة بين التلاميذ المتفوقين و المتأخرين دراسيا.

المحاور	العبارات	الوضوح		القياس				التعديل (اقتراح البديل)
		نعم	لا	%25	%50	%75	100%	
ادارة وقت المذاكرة	1-اوزع وقتي جبداعلى المواد الدراسية .							
	2-انظم وقتي بين العلاقات الاجتماعية و مراجعي لدروسي.							
	3-اراجع دروسي مباشرة بعد الخروج من المدرسة .							
	4-اوزع وقتي بين المراجعة و ممارسة نشاطات اخرى كالرياضة و مشاهدة التلفاز.							
	5-اترك وقتا بين مراجعتي لمادة و مادة اخرى.							
	6-انهي المراجعة في الوقت الدي حددته مسبقا.							
	7-اسهر ليلا لمراجعة دروسي ليلة الامتحان							
	8-اضع جدول يوم للمراجعة.							
	9-افضل المراجعة في الصباح الباكر.							
	10-اؤجل مراجعتي عندما يطرا ظرف معين,كزيارة الاقارب.							
	11-اخصص لكل مادة دراسية وقتا محددا لها.							

	12-اراجع دروسي بعد مشاهدة برنامجي المفضل في التلفاز.							
	13- اكمل مراجعتي لدروسي قبل النوم.							
	14- اراجع دروسي بشكل يومي.							
	15-اقضي وقتا اطول لممارسة هواياتي كقراءة الصحف و المجلات.							
	16-اراجع بصفة مستمرة و منظمة.							
	17-اسهر ليلا حتى انهي مراجعتي.							
	18-اتوقف عن المراجعة عندما اشعر بالتعب.							
	19-اكمل واجباتي المنزلية في الوقت المناسب.							
	20-اقرؤ المادة بشكل عام ثم اجزؤها.							
	21-اقوم بتحديد اهم النقاط لكل درس.							
	22-اراجع المواد السهلة اولا.							
	23-اقوم بتلخيص كل مادة باسلوبي الخاص.							
	24-اراجع بصوت مرتفع.							
	25-اضع خط تحت العبارات المهمة للدرس.							

طريقة المراجعة	26-استخدم الالوان لتحديد الافكار الاساسية لاي درس.							
	27-استعين بمراجع اخرى لفهم الدرس اكثر,							
	28-ارسم مخططات لكل درس اريد مراجعته.							
	29-يجب ان افهم الفكرة الاولى قبل الانتقال الى فكرة اخرى.							
	30-ابدا المراجعة بالمواد الاساسية ثم انتقل الى المواد الثانوية.							
	31-اعيد كتابة ما تم مراجعته حتى لا انساه.							
	32-انوع في المراجعة اليومية بين مواد الحفظ و مواد الفهم.							
	33-اختبر نفسي باسئلة حول ما تم مراجعته.							
	34-اراجع دروسي رغم شعوري بالتعب.							
	35-اترك مسافة بين الكراس و عيناي.							
	36-اتجنب مراجعة دروسي بعد الاكل.							
	37-اكرر الدرس عدة مرات حتى افهمه جيدا.							
	38-عندما لا افهم نقطة معينة من الدرس احاول مرة اخرى.							
	39-اراجع في جو هادئ.							
	40-اراجع في الاماكن المفتوحة كفناء المنزل.							

مكان المذاكرة	41-احرص على المراجعة في غرفة بها اضاءة جيدة.							
	42-اراجع في غرفة بها تلفاز.							
	43-احب المراجعة في غرفة تكثر فيها الفوضى.							
	44-اراجع في الغرفة التي تجتمع فيها كل افراد الاسرة.							
	45-احرص على المراجعة في مكان مهوى بشكل جيد.							
	46-اتمشى اثناء المراجعة في كل ارجاء البيت.							
	47-احرص على الجلوس بشكل جيد اثناء المذاكرة.							
	48-اختار الغرفة التي يوجد بها صور اثناء المراجعة.							
	49-اتفادى المراجعة في غرفة تكثر فيها الالوان.							
	50-اربط اثناء مراجعتي بين اشياء موجودة في الغرفة و عناصر من الدرس.							
	51-اضع فوق طاولة مراجعتي الكراس الذي اريد المراجعة فيه فقط.							
	52-افضل المراجعة في غرفة مظلمة.							

الملحق رقم (02) يبيّن جدول لحساب صدق المحكّمين:

البعد 01	مناسبة أكثر من 75%	غير مناسبة أقل من 50%	تعدل
1	4	0	1
2	5	0	0
3	5	0	0
4	2	0	3
5	5	0	0
6	5	0	0
7	2	0	3
8	5	0	0
9	5	0	0
10	5	0	0
11	4	0	1
12	5	0	0
13	2	3	0
14	5	0	0
15	5	0	0
16	5	0	0
17	5	0	0
18	5	0	0
19	5	0	0
البعد 02	مناسبة	غير مناسبة	تعدل
20	5	0	0
21	4	0	1
22	5	0	0

0	3	2	23
0	0	5	24
0	0	5	25
0	0	5	26
0	0	5	27
0	0	5	28
1	0	4	29
0	0	5	30
0	0	5	31
4	0	1	32
0	0	5	33
0	0	5	34
0	0	5	35
0	0	5	36
0	0	5	37
0	0	5	38
تعدل	غير مناسبة	مناسبة	البعد 03
0	0	5	39
0	0	5	40
0	0	5	41
0	0	5	42
0	0	5	43
0	0	5	44
0	0	5	45
0	0	5	46

47	5	0	0
48	5	0	0
49	5	0	0
50	5	0	0
51	5	0	0
52	2	0	3

حساب صدق المحكمين:-

-عدد الأسئلة: 52

-عدد المحكمين: 05

-مجموع العبارات المناسبة: 235

235X100 /260= 90% .

من خلال الجدول السابق يتضح لنا أن كل الفقرات مقبولة ما عدا الفقرة رقم 13 من البعد الأول والفقرة رقم 23 من البعد الثاني لأنها مكررة.

أما الفقرة التي تم تعديلها فهي الفقرة 4و7 من البعد الأول والفقرة 32 من البعد الثاني والفقرة 52 من البعد الثالث .

و من خلال النتائج تبين أن هناك نسبة مقبولة من هذا الصدق المحكمين حيث بلغت90%.

الملحق رقم (03) يبين الإستبيان المقدم لأفراد العينة الأساسية:

- أخي التلميذ,أختي التلميذة :

في إيطار إعداد تحضير مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر على علم النفس التربوي,تخصص تعليمية العلوم , يسرني أن أضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يتضمن مجموعة من العبارات حول موضوع أثر عادات الاستذكار على التفوق الدراسي.

فالرجاء منكم الإجابة على العبارات المقدمة لكم بتمعن, واضعا علامة (x) أمام الجواب المناسب, واعلم أنه لاتوجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة, وإنما هي تعبير عن رأيكم فقط.

- الجنس : أنثى ☐ ذكر☐
- السن:
- التخصص:
- اتلقى دروس خصوصية: نعم☐لا ☐
- معيد السنة:نعم☐ لا ☐

العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
1- الوقت الذي أخصصه للمراجعة لايؤثر على أنشطتي الحياتية الأخرى.					
2- اراجع دروسي بشكل يومي.					
3- أراجع درس ما بشكل عام ثم أجزؤه.					
4- أكمل واجباتي المنزلية في الوقت المناسب					
5- أراجع دروسي في جوّ هادئ.					
6 - أقوم بتحديد أهم النقاط لكل درس.					
7- أقضي وقتا أطول لممارسة هواياتي كقراءة الصحف و المجلات.					
8- أتجنب مراجعة دروسي بعد الأكل.					
9- أوزع وقتي جيدا على المواد الدّراسية.					
10- أرسم مخططات لكل درس أريد مراجعته.					
11- أحب المراجعة في غرفة تكثر فيها الفوضى .					
12- أراجع بصوت مرتفع					
13- أستخدم الألوان لتحديد الأفكار الرئيسية لأي درس.					
14- أترك وقتا بين مراجعتي لمادة و مادة أخرى.					

15- يجب أن أفهم الفكرة الأولى لدرس ما، قبل الانتقال إلى الفكرة التالية.					
16- أخصص لكل مادة دراسية وقتا محددا بها.					
17- أراجع دروسي ليلة الإمتحان إلى وقت متأخر من اللّيل.					
18- أراجع دروسي مباشرة بعد الخروج من المدرسة.					
19- أحرص على المراجعة في غرفة بها إضاءة جيدة.					
20- أجد صعوبة في إتمام جدولي الزمني للمراجعة.					
21- أضع خط تحت العبارات المهمة للدّرس.					
22- أختار الغرفة الّتي بها صور أثناء المراجعة.					
23- أنظّم وقتي بين العلاقات الإجتماعية و مراجعتي لدروسي.					
24- عندما لا أفهم نقطة معينة من الدرس أحاول مرة أخرى.					
25- أمشي أثناء المراجعة في كلّ أرجاء البيت.					
26- أستعين بمراجع أخرى لفهم الدّرس أكثر .					
27- أترك مسافة بين الكراس و عيناي.					
28- أفضّل المراجعة في الصّباح الباكر.					
29- أحرص على المراجعة في مكان مهوّى بشكل جيد.					
30- في مراجعتي أهتم بالمواد الأساسية و أهمل المواد الأخرى.					
31- أضع جدول يومي للمراجعة.					
32- أتجاهل التمرين الذي يصعب عليّ حله.					
33- أربط أثناء مراجعتي بين أشياء موجودة في الغرفة و عناصر موجودة في الدرس.					
34- أؤجل مراجعتي عندما يطرأ ظرفا معينا في البيت حتى و إن لم يكن مهما.					
35- أراجع دروسي بصفة مستمرة و منظمة.					
36- أكرر قراءة الدرس عدة مرات حتى أفهمه بشكل جيد.					
37- أراجع المواد السهلة أولا.					
38- أراجع دروسي رغم شعوري بالتعب.					
39- أسهر ليلا حتى أنهي مراجعتي.					
40- أختبر نفسي بأسئلة حول ما تم مراجعته.					

41- أحرص على الجلوس بشكل جيد أثناء المراجعة .					
42- أعيد كتابة ما تم مراجعته حتى لا أنساه.					

الملحق رقم (04) يبين الدرجة المعيارية لمجتمع الدراسة الإستطلاعية:

علوم تجريبية 02				
الاسم و اللقب	المعدل السنوي	س-م	(س-م)^2	درجة معيارية
01	15,52	4,478077	20,05317	5,874662
02	15,81	4,768077	22,73456	1,804822
03	15,37	4,328077	18,73225	1,638273
04	15,14	4,098077	16,79423	1,551213
05	13,35	2,308077	5,327219	0,873658
06	13,66	2,618077	6,854327	0,991
07	12,75	1,708077	2,917527	0,646545
08	13,13	2,088077	4,360065	0,790383
09	12,28	1,238077	1,532834	0,468639
10	11,72	0,678077	0,459788	0,256667
12	11,71	0,668077	0,446327	0,252882
13	11,77	0,728077	0,530096	0,275593
14	9,85	-1,19192	1,420681	-0,45117
15	10,19	-0,85192	0,725773	-0,32247
16	10,28	-0,76192	0,580527	-0,2884
17	10,17	-0,87192	0,76025	-0,33004
18	9,98	-1,06192	1,127681	-0,40196
19	9,95	-1,09192	1,192296	-0,41332
20	9,25	-1,79192	3,210988	-0,67828
21	8,42	-2,62192	6,874481	-0,99246
22	8,38	-2,66192	7,085834	-1,0076
23	8,36	-2,68192	7,192711	-1,01517
24	7,81	-3,23192	10,44533	-1,22335
25	7,01	-4,03192	16,2564	-1,52617
26	8,04	-3,00192	9,011542	-1,13629
27	7,19	-3,85192	14,83731	-1,45804
المتوسط	11,04192308			
ع	2,641853981			

ـ علوم تجريبية 01				
الاسم و اللقب	معدل السنوي	س-م	(س-م)^2	درجة معيارية
01	18,2	6,2311111	38,826746	2,5258043
02	16,1	4,1311111	17,066079	1,6745614
03	16,18	4,2111111	17,733457	1,7069897
04	14,47	2,5011111	6,2555568	1,0138348
05	14,6	2,6311111	6,9227457	1,0665308
06	14	2,0311111	4,1254123	0,8233185
07	13,6	1,6311111	2,6605235	0,661177
08	13,63	1,6611111	2,7592901	0,6733376
09	13,47	1,5011111	2,2533346	0,608481
10	12,83	0,8611111	0,7415123	0,0662393
11	12,18	0,2111111	0,0445679	0,0855747
12	12,13	0,1611111	0,0259568	0,065307
13	11,44	-0,528889	0,2797235	-0,214387
14	11,16	-0,808889	0,6543012	-0,327886
15	10,89	-1,078889	1,1640012	-0,437332
16	10,84	-1,128889	1,2743901	-0,457599
17	10,16	-1,808889	3,272079	-0,73324
18	10,24	-1,728889	2,9890568	-0,700812
19	10,03	-1,938889	3,7592901	-0,785936
20	11,15	-0,818889	0,670579	-0,33194
21	10,5	-1,468889	2,1576346	-0,59542
22	10,6	-1,368889	1,8738568	-0,554884
23	9,57	-2,398889	5,7546679	-0,972399
24	9,02	-2,948889	8,6959457	-1,195343
25	9,21	-2,758889	7,6114679	-1,118326
26	8,03	-3,938889	15,514846	-0,127061
27	8,93	-3,038889	9,2348457	-0,098029
متوسط	11,96888889			
ع	2,466980961			

ـ تسيير و اقتصاد				
لرقم	المعدل السنوي	س-ع	$(س-ع)^2$	الدرجة المعيارية
1	14,5	2,666111	7,108148	2,151029
2	13,8	1,966111	3,865593	1,586266
3	13,51	1,676111	2,809348	1,352293
4	12,85	1,016111	1,032482	0,819803
5	12,37	0,53611	0,287415	0,432537
6	12,72	0,88611	0,785193	0,714918

ـ لغات أجنبية				
الرقم	المعدل السنوي	س-م	س-م)^2)	
01	13,42	1,9627778	3,8524966	1,8541743
02	13,09	1,6327778	2,6659633	1,5424337
03	12,94	1,4827778	2,1986299	1,4007334
04	12,07	0,6127778	0,3754966	0,5788718
05	12,16	0,7027778	0,4938966	0,663892
06	11,69	0,2327778	0,0541855	0,2198978
07	12,21	0,7527778	0,5666744	0,7111254
08	11,88	0,4227778	0,178741	0,3993848
09	11,37	-0,087222	0,0076077	-0,082396
10	10,85	-0,607222	0,3687188	-0,573624
11	11,65	0,1927778	0,0371633	0,1821111
12	11,03	-0,427222	0,1825188	-0,403583
13	11,06	-0,397222	0,1577855	-0,375243
14	9,86	-1,597222	2,5511188	-1,508845
15	10,33	-1,127222	1,2706299	-1,064851
16	10,48	-0,977222	0,9549633	-0,923151
17	10,52	-0,937222	0,8783855	-0,885364
18	9,62	-1,837222	3,3753855	-1,735566
متوسط	11,45722222			
ع	1,058572443			

0,424469	0,276793	0,526111	12,36	7
0,085611	0,01126	0,106111	11,94	8
-0,15643	0,037593	-0,193888	11,64	9
-0,42268	0,27446	-0,523888	11,31	10
-0,31779	0,155148	-0,393888	11,44	11
-0,40654	0,253904	-0,50388	11,33	12
-0,79381	0,968037	-0,9838888	10,85	13
-0,79381	0,968037	-0,98388	10,85	14
-1,07619	1,77926	-1,33388	10,5	15
-0,95517	1,401593	-1,18388	10,65	16
-1,02778	1,622793	-1,27388	10,56	17
-1,61675	4,015571	-2,003888	9,83	18
11,83388889				متوسط
1,239458389				ع

ـ تقني رياضي				
درجة معيارية	(س-م)^2	س-م	معدل السنوى	الاسم و اللقب
1,9655424	6,7907622	2,6059091	13,78	01
2,0862246	7,6502531	2,7659091	13,94	02
1,8674881	6,1301258	2,4759091	13,65	03
0,9095733	1,4542167	1,2059091	12,38	04
0,6078679	0,6494895	0,8059091	11,98	05
0,3514183	0,2170713	0,4659091	11,64	06
0,6757516	0,8026531	0,8959091	12,07	07
0,1402245	0,0345622	0,1859091	11,36	08
-0,538613	0,5099258	-0,714091	10,46	09
-0,463186	0,3771076	-0,614091	10,56	10
-0,033256	0,001944	-0,044091	11,13	11
-0,840318	1,2411986	-1,114091	10,06	12
-0,304791	0,1632895	-0,404091	10,77	13
0,1779376	0,0556531	0,2359091	11,41	14
-0,365132	0,234344	-0,484091	10,69	15
-0,025714	0,0011622	-0,034091	11,14	16
-0,274621	0,1325622	-0,364091	10,81	17

-0,515985	0,4679804	-0,684091	10,49	18
-1,240078	2,7030349	-1,644091	9,53	19
-1,481442	3,8576531	-1,964091	9,21	20
-0,953458	1,5979258	-1,264091	9,91	21
-1,745435	5,3550167	-2,314091	8,86	22
11,17409091				المتوسط
1,325796427				ع

الرياضيات				
درجة معيارية	(س-م)^2	س-م	معدل السنوي	الاسم و اللقب
1,7255614	13,934222	3,73285714	17,08	01
1,4898074	10,386808	3,22285714	16,57	02
-0,197452	0,182451	-0,4271429	12,92	03
0,1862259	0,1622939	0,40285714	13,75	04
-0,470187	1,0345796	-1,0171429	12,33	05
-1,588864	0,9216	-0,96	9,91	06
-1,145091	6,1362367	-2,4771429	10,87	07
13,34714286				المتوسط
2,163271063				ع

ـ آداب و فلسفة				
الدرجة المعيارية	$(س- م)^2$	(س- م)	المعدل السنوي	الأفراد
2.01	4.49	2,12	13,38	01
1.48	2.43	1,56	12,82	02
1.87	3.88	1,97	13,23	03
1.48	2.43	1,56	12,82	04
1.37	2.07	1,44	12,70	05
1.06	1.25	1,12	12,38	06
0.8	0.84	0,92	12,18	07
1.07	1.27	1,13	12,39	08
0.66	0.49	0,7	11,96	09
0.49	0.27	0,52	11,78	10
0.45	0.23	0,48	11,74	11
0.44	0.22	0,47	11,73	12
0.30	0.1	0,32	11,58	13
0.40	0.17	0,42	11,68	14
0.35	0.13	0,37	11,63	15
0.14	0.02	0,15	11,41	16
-0.38	0.16	-0,4	10,86	17
0.26	0.07	0,28	11,54	18
-0.15	0.02	-0,16	11,10	19
0.09	0.01	0,1	11,36	20
-0.50	0.28	-0,53	10,73	21

-0.42	0.2	-0.45	10,81	22
-0.55	0.33	-0.58	10,68	23
-0.31	0.10	-0.3	10,93	24
-0.10	0.01	-0.11	11,15	25
-0.58	0.37	-0.61	10,65	26
-1.03	1.18	-1.09	10,17	27
-0.4	0.17	-0.42	10,84	28
-1.03	1.18	-1.09	10,17	29
-0.55	0.33	-0.58	10,68	30
-1.18	1.53	-1.24	10,02	31
-1.08	1,29	-1.14	10,12	32
-1.3	1,94	-1.4	9,86	33
-0.9	0.96	-0.98	10,28	34
-1.70	3.20	-1.79	9,47	35
-2.40	6.40	-2.53	8,73	36
11.26				م
1.05				ع

الملحق رقم (05) يبين الدرجة معيارية لعينة الدراسة الأساسية.

تسيير وإقتصاد02				
الرقم	المعدل السنوي	س - م	(س - م)^2	درجة المعايرة
1	5,43	-4,46	19,89	-3,43
2	9,50	-039	0,15	-0,3
3	9,61	-0,28	0,07	-0,2
4	9,68	-0,21	0,04	-0,16
5	9,41	-0,48	0,23	-0,36
6	9,05	-0,84	0,70	-0,64
7	9,65	-0,24	0,05	-0,18
8	9,85	-0,04	0,0016	-0,03
9	9,35	-0,54	0,29	-0,4
10	10,09	0,2	0,04	0,15
11	10,5	0,61	0,37	0,46
12	10,21	0,32	0,10	0,24
13	10,08	0,19	0,03	0,14
14	10,29	0,4	0,16	0,30
15	10,41	0,52	0,27	0,4
16	10,20	0,31	0,09	0,23
17	0,57&	0,68	0,46	0,52
18	10,64	0,75	0,56	0,57
19	10,89	01	01	0,76
20	1071	0,82	0,67	0,63
21	10,55	0,66	0,43	0,50
22	11,21	1,32	1,74	1,01
23	10,82	0,93	0,86	0,71
24	10,99	1,1	1,21	0,84
25	12,08	2,19	4,79	1,68
26	11,63	1,74	3,02	1,33
27	11,97	2,08	4,32	1,6
28	12,39	2,5	6,25	1,92
المتوسط	9,89			
إ.المعياري	1,30			

تقني رياضي 01				
الرقم	المعدل السنوي	س - م	(س - م)²	درجة معيارية
1	10,28	-2,62	6,86	-2,27
2	11,55	-1,35	1,82	-1,17
3	11,63	-1,27	1,61	-1,10
4	12,03	-0,87	0,75	-0,75
5	12,06	-0,84	0,70	-0,73
6	12,22	-0,68	0,46	-0,59
7	12,22	-0,68	0,46	-0,59
8	12,25	-0,65	0,42	-0,56
9	12,38	-0,52	0,27	-0,45
10	12,52	-0,38	0,14	-0,33
11	12,57	-0,33	0,10	-0,28
12	12,72	-0,18	0,03	-0,1
13	13,10	0,20	0,04	0,17
14	13,11	0,21	0,04	0,18
15	13,35	0,45	0,20	0,39
16	13,60	0,7	0,49	0,60
17	13,73	0,83	0,68	0,72
18	13,87	0,97	0,94	0,84
19	13,96	1,06	1,12	0,92
20	14,74	1,84	3,38	1,63
21	14,96	2,06	4,24	1,79
22	15,08	2,18	4,75	1,89
المتوسط	12,90			
إ.المعياري	1,15			

رياضيات				
الرقم	المعدل السنوي	س - م	(س - م)²	درجة معيارية
1	9,57	-1,87	3,49	-1,11
2	9,77	-1,67	2,78	-0,99
3	9,88	-1,56	2,43	-0,92
4	10,24	-1,2	1,44	-0,71
5	11,38	-0,06	3,6	-0,05
6	12,45	1,01	1,02	0,88
7	12,57	1,13	1,27	0,67
8	13,08	1,64	2,68	0,97
9	14,05	2,61	6,81	1,5
المتوسط	11,44			
إ.المعياري	1,68			

علوم تجريبية 01				
الرقم	المعدل السنوي	س - م	(س - م)²	درجة معيارية
1	8,63	-3,06	9,36	-1,45
2	8,85	-2,84	8,06	-1,35
3	9,07	-2,62	8,86	-1,24
4	9,93	-1,76	3,09	-0,83
5	9,93	-1,76	3,09	-0,83
6	10,04	-1,65	2,72	-0,78
7	10,04	-1,65	2,72	-0,78
8	10,19	-1,5	2,25	-0,71
9	10,23	-1,46	2,13	-0,69
10	10,42	-1,27	1,61	-0,60
11	10,46	-1,23	1,51	-0,58
12	10,47	-1,22	1,48	-0,58
13	10,48	-1,21	1,46	-0,5
14	10,53	-1,16	1,34	-0,55
15	10,67	-1,02	1,04	-0,48
16	10,71	-0,98	0,96	-0,46
17	10,71	-0,98	0,96	-0,46

-0,41	0,75	-0,87	10,82	18
-0,39	0,68	-0,83	10,86	19
-0,36	0,59	-0,77	10,92	20
-0,34	0,51	-0,72	10.97	21
-0,32	0,46	-0,68	11,01	22
-0,30	0,42	-0,65	11,04	23
-0,27	0,32	-0,57	11,12	24
-0,15	0,10	-0,32	11,37	25
-0,14	0,09	-0,3	11,39	26
-0,08	0,03	-0,18	11,51	27
-0,01	1,6	-0,04	11,65	28
0,10	0,04	0,22	11,91	29
0,4	0,72	0,85	12,54	30
0,78	1,53	1,24	13,34	31
1	4,41	2,1	13,79	32
1,36	8,17	2,85	14,55	33
1,39	8,52	2,92	14,61	34
1,49	9,79	3,13	14,82	35
1,58	11,08	3,33	15,02	36
1,68	12,46	3,53	15,22	37
1,69	12,67	3,56	15,25	38
1,72	13,17	3,63	15,32	39
2,79	34,33	3,86	17,55	40
11,69				المتوسط
2,10				إ.معياري

علوم تجريبية 02				
الرقم	المعدل السنوي	س - م	(س - م)²	درجة معيارية
1	9,04	-3,06	9,36	-1,56
2	9,46	-2,64	6,96	-1,35
3	9,75	-2,35	5,52	-1,20
4	9,80	-2,3	5,29	-1,17
5	9,81	-2,29	5,24	-1,17
6	10,18	-1,92	3,68	-0,98
7	10,37	-1,73	2,99	-0,88
8	10,40	-1,7	2,89	-0,87
9	10,73	-1,37	1,87	-0,70

10	10,83	-1,27	1,61	-0,65
11	11,12	-0,98	0,96	-0,50
12	11,29	-0,81	0,65	-0,41
13	11,35	-0,75	0,56	-0,38
14	11,41	-0,69	0,47	-0,35
15	11,43	-0,67	0,44	-0,34
16	11,50	-0,6	0,36	-0,30
17	11,64	-0,46	0,21	-0,23
18	11,77	-0,33	0,10	-0,16
19	11,78	-0,32	0,10	-0,16
20	11,80	-0,3	0,09	-0,15
21	11,84	-0,26	0,06	-0,13
22	12,47	0,37	0,13	0,18
23	12,84	0,74	0,54	0,37
24	12,89	0,79	0,62	0,40
25	13,05	0,95	0,90	0,48
26	13,23	1,13	1,27	0,57
27	13,83	1,73	2,99	0,88
28	14,02	1,92	3,68	0,98
29	14,27	2,17	4,70	1,11
30	14,45	2,35	5,52	1,20
31	14,96	2,86	8,17	1,46
32	15,21	3,11	9,67	1,59
33	15,35	3,25	10,56	1,66
34	17,72	5,62	31,58	2,88
المتوسط	12,10			
إ.معياري	1,95			

ـ آداب و فلسفة 01				
الرقم	المعدل السنوي	س- م	(س- م)²	الدرجة المعيارية
01	6,76	-3,03	9,18	-2,2
02	7,92	-1,87	3,49	-1,37
03	8,06	-1,73	2,99	-1,27
04	8,09	-1,7	2,89	-1,25
05	8,24	-1,55	2,40	-1,13
06	8,26	-1,53	2,34	-1,12
07	8,27	-1,52	2,31	-1,11
08	8,32	-1,47	2,16	-1,08
09	8,38	-1,41	1,98	-1,03

-0,83	1,29	-1,14	8,65	10
-0,76	1,08	-1,04	8,75	11
-0,67	0,84	-0,92	8,87	12
-0,61	0,68	-0,83	8,96	13
-0,59	0,65	-0,81	8,98	14
-0,55	0,56	-0,75	9,04	15
-0,51	0,49	-0,7	9,09	16
-0,44	0,36	-0,6	9,19	17
-0,41	0,32	-0,57	9,22	18
-0,26	0,12	-0,36	9,43	19
-0,25	0,12	-0,35	9,44	20
-0,13	0,03	-0,19	9,60	21
-7,35	0,0001	-0,01	9.78	22
0,01	0,0004	0,02	9,81	23
0,02	0,0009	0,03	9,82	24
0,05	0,0064	0,08	9,87	25
0,06	0,0081	0,09	9,88	26
0,22	0,09	0,30	10,09	27
0,25	0,12	0,35	10,14	28
0,30	0,16	0,41	10,20	29
0,33	0,20	0,45	10,24	30
0,42	0,33	0,58	10,37	31
0,57	0,60	0,78	10,57	32
0,74	1,02	1,01	10,80	33
0,75	1,60	1,03	10,82	34
0,77	1,12	1,06	10,85	35
0,78	1,14	1,07	10,86	36
0,87	1,48	1,22	11,01	37
0,94	1,63	1,28	11,07	38
1,07	2,13	1,46	11,25	39
1,11	2,28	1,51	11,30	40
1,75	5,66	2,38	12,17	41
1,81	6,10	2,47	12,26	42
2,23	9,24	3,04	12,83	43
2,57	12,25	3,5	13,29	44
9,79				
1,36				

اداب وفلسفة 2				
الرقم	المعدل السنوي	س - م	(س - م)²	درجة معيارية
01	7,59	-2,71	7,34	-2,37
02	8,06	-2,24	5,01	-1,96
03	8,17	-2,13	4,53	-1,86
04	8,86	-1,44	2,07	-1,26
05	9,14	-1,16	1,34	-1,01
06	9,26	-1,04	1,08	-0,91
07	9,40	-0,9	0,81	-0,78
08	9,44	-0,86	0,73	-0,75
09	9,56	-0,74	0,54	-0,64
10	9,61	-0,69	0,47	-0,60
11	9,64	-0,66	0,43	-0,57
12	9,67	-0,63	0,39	-0,55
13	9,85	-0,45	0,20	-0,39
14	9,87	-0,43	0,18	-0,37
15	9,88	-0,42	0,17	-0,36
16	9,98	-0,32	0,10	-0,28
17	10,08	-0,22	0,04	-0,19
18	10,12	-0,18	0,03	-0,15
19	10,13	-0,17	0,02	-0,14
20	10,14	-0,16	0,02	-0,14
21	10,18	-0,12	0,01	-0,10
22	10,22	-0,08	0,0064	-0,07
23	10,27	-0,03	0,0009	-0,02
24	10,28	-0,02	0,0004	-0,01
25	10,32	0,02	0,0004	0,01
26	10,36	0,06	0,0036	0,05
27	10,55	0,25	0,06	0,21
28	10,63	0,33	0,10	0,28
29	10,72	0,42	0,17	0,36
30	11,00	0,7	0,49	0,61
31	11,06	0,76	0,5	0,66
32	11,10	0,8	0,64	0,70
33	11,35	1,05	1,10	0,92
34	11,50	1,2	1,44	1,05
35	11,51	1,21	1,46	1,06
36	11,59	1,29	1,66	1,13
37	11,86	1,56	2,43	1,36
38	12,07	1,77	3,13	1,55
39	12,53	2,23	4,97	1,95

40	12,53	2,23	4,97	1,95
41	12,55	2,25	5,06	1.97
المتوسط	10,30			
إ.معياري	1,14			

لغات أجنبية				
الرقم	المعدل السنوي	س - م	(س - م)²	درجة معيارية
01	8,86	-2,58	6,65	-3,73
02	8,95	-2,49	6,20	-3,60
03	9,29	-2,15	4,62	-3,11
04	9,30	-2,14	4,57	-3,10
05	9,48	-1,96	3,84	-2,84
06	9,52	-1,92	3,68	-2,7
07	10,09	-1,35	1,82	-1,95
08	10,20	-1,24	1,53	-1,79
09	10,77	-0,67	0,44	-0,97
10	10,96	-0,48	0,23	-0,69
11	10,98	-0,46	0,21	-0,6
12	11,00	-0,44	0,19	-0,63
13	11,22	-0,24	0,05	-0,3
14	11,23	-0,21	0,04	-0,30
15	11,25	-0,19	0,03	-0,27
16	11,61	0,17	0,02	0,24
17	11,76	0,32	0,10	0,46
18	11,83	0,39	0,15	0,56
19	11,97	0,53	0,28	0,76
20	12,28	0,84	0,70	1,21
21	13,79	2,35	5,52	3,40
22	14,02	2,58	6,65	3,7
23	14,13	2,69	7,23	389
24	14,20	2,76	7,61	4,00
25	14,37	2,93	8,58	4,24
26	14,59	3,15	9,92	4,56
المتوسط	11,44			
إ.معياري	0,69			

الملحق رقم (06) يبين حساب صدق وثبات الإستبيان.

Corrélations

		waktmodakaram1	Majmahaw
waktmodakaram1	Corrélation de Pearson	1	,916**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	30	30
Majmahaw	Corrélation de Pearson	,916**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		tarikatmoraja3am2	Majmahaw
tarikatmoraja3am2	Corrélation de Pearson	1	,893**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	30	30
Majmahaw	Corrélation de Pearson	,893**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		makanmedakaram3	Majmahaw
makanmedakaram3	Corrélation de Pearson	1	,758**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	30	30
Majmahaw	Corrélation de Pearson	,758**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Alpha de Cronbach basé sur des éléments normalisés	Nombre d'éléments
,827	**,838**	**51**

الملحق رقم (07) يبين نتائج تطبيق إختبار(ت).

Test-t

a. Sauf avis contraire, les résultats du bootstrap sont basés sur 1000 bootstrap samples

statistiques de groupe

	Tafa		Statistic	Bootstrap[a]	
				Biais	Erreur standard
majmo3mahawir	motafaw	N	32		
		Moyenne	170,4375	,1116	3,2333
		Ecart-type	18,53843	-,51282	3,46890
		Erreur standard moyenne	3,27716		
	motaah	N	32		
		Moyenne	152,2188	-,0036	4,6538
		Ecart-type	26,88414	-,49092	3,25474
		Erreur standard moyenne	4,75249		

Statistiques de groupe

	Tafa		Bootstrap	
			Intervalle de confiance à 95%	
			Inférieure	Supérieure
majmo3mahawir	motafaw	N		
		Moyenne	164,4671	177,0934
		Ecart-type	11,37369	24,90875
		Erreur standard moyenne		
		N		

Test d'échantillons indépendants

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	Ddl
majmo3mahawir	Hypothèse de variances égales	7,302	,009	3,156	62
	Hypothèse de variances inégales			3,156	55,045

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type
majmo3mahawir	Hypothèse de variances égales	,002	18,21875	5,77286
	Hypothèse de variances inégales	,003	18,21875	5,77286

Statistiques de groupe

	tafa	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
waktmoraja3a	motafaw	32	56,7813	7,88520	1,39392
	motaah	32	51,7500	9,04826	1,59952

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	Ddl
waktmoraja3a	Hypothèse de variances égales	,543	,464	2,371	62
	Hypothèse de variances inégales			2,371	60,862

Test d'échantillons indépendants

Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type		
waktmoraja3a	Hypothèse de variances égales	,021	5,03125	2,12167
	Hypothèse de variances inégales	,021	5,03125	2,12167

Statistiques de groupe

tafa			Statistic	Bootstrap[a]	
				Biais	Erreur standard
tarikatmoraja3a	motafaw	N	32		
		Moyenne	66,4375	,0056	1,2386
		Ecart-type	7,38323	-,19031	,80436
		Erreur standard moyenne	1,30518		
	motaah	N	32		
		Moyenne	60,2813	,0482	1,9976

	Ecart-type	11,63209	-,28927	1,07550
	Erreur standard moyenne	2,05628		

Statistiques de groupe

		Tafa	Bootstrap	
			Intervalle de confiance à 95%	
			Inférieure	Supérieure
tarikatmoraja3a	motafaw	N		
		Moyenne	63,9257	68,9029
		Ecart-type	5,61980	8,79799
		Erreur standard moyenne		
	motaah	N		
		Moyenne	56,4257	64,3461
		Ecart-type	9,09320	13,20242
		Erreur standard moyenne		

a. Sauf avis contraire, les résultats du bootstrap sont basés sur 1000 bootstrap samples

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	Ddl
tarikatmoraja3a	Hypothèse de variances égales	10,854	,002	2,528	62

	Hypothèse de variances inégales			2,528	52,490

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type
tarikatmoraja3a	Hypothèse de variances égales	,014	6,15625	2,43553
	Hypothèse de variances inégales	,015	6,15625	2,43553

Statistiques de groupe

Tafa			Statistic	Bootstrap[a]	
				Biais	Erreur standard
Makanmodakar	motafaw	N	32		
		Moyenne	47,2188	,0991	2,6386
		Ecart-type	14,48856	-,64294	4,06064
		Erreur standard moyenne	2,56124		
	motaah	N	32		
		Moyenne	40,1875	,0175	1,4728
		Ecart-type	8,31414	-,27425	1,60204
		Erreur standard moyenne	1,46975		

Statistiques de groupe

Tafa	Bootstrap	
	Intervalle de confiance à 95%	
	Inférieure	Supérieure

Makanmodakar	motafaw	N		
		Moyenne	42,9448	53,0638
		Ecart-type	4,89859	21,11049
		Erreur standard moyenne		
	motaah	N		
		Moyenne	37,1571	42,6785
		Ecart-type	4,78371	11,04945

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	Ddl
Makanmodakar	Hypothèse de variances égales	1,520	,222	2,381	62
	Hypothèse de variances inégales			2,381	49,419

Test d'échantillons indépendants

	Test-t pour égalité des moyennes		
	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type

Makanmodakar	Hypothèse de variances égales	,020	7,03125	2,95298
	Hypothèse de variances inégales	,021	7,03125	2,95298