الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف لميلة

معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي
المرجع: .....

بيداغوجيا الفروق الفرديّة وأثرها في التّحصيل الدّراسيّ
ـالسنة الأولى متوسّطة أنموذجاـ

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الليسانس في
اللغة والأدب العربي
تخصص: لسانيات تطبيقيّة

إعداد الطالب:
****أسماء بودميعة .***
**** فاطمة الزّهراء .بن الشيّخ الحسين.***
**** إنصاف بن ناصر***

إشراف الأستاذ:
جمال سفاري.

السنة الجامعية: 2021/2020

بسم الله الرحمن الرحيم

وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦ خَلْقُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ
وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَٰفُ
أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَٰنِكُمْ ۚ إِنَّ فِى
ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّلْعَٰلِمِينَ

22

سورة الروم الآية 22

مقدّمة

مقدّمة:

الحمد لله واسع العطاء والصّلاة والسّلام على خاتم الأنبياء وسيّد الأصفياء وعلى إله الأتقياء وبعد:

إنّ الله سبحانه وتعالى عندما خلق الخلق جميعا وأسبغ عليهم من نعمه وهباته جاء كلّ واحد منهم مختلفا عن الآخر، لا يشابهه ولا يطابقه، وقد أكّد الله سبحانه هذا الاختلاف في قوله:" وَرَفَعَ بَعْضَكُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَٰتٍ..." سورة الأنعام الآية -165- وهذا التّفضيل قد يكون بالجسم أو بالعلم أو بطريقة التّفكير أو بالأمور الماديّة.

وقد ارتكز التّعليم في المناهج التّقليديّة على المعلّم باعتباره محور العملية (التّعليميّة- التّعلّميّة)، ومن ذلك اعتمد المعلّمون في تعاملاتهم مع المتعلّمين على أنّهم في نفس مستوى الذّكاء والفطنة واكتساب المعلومات والخبرات، أو من حيث وتيرة التّعلّم ممّا ضيّع عليهم فرصة التّعلّم وإظهار إمكانياتهم، لا سيّما تلك الّتي ترتبط بالجانب العقليّ والنّفسيّ والاجتماعيّ، ممّا أدّى إلى عدم تكافئ الفرص.

أمّا اليوم ونظرا لتطوّر مختلف العلوم المعتمد عليها في صياغة المناهج التّربويّة وصلتها الوثيقة بالتّربيّة والتّعليم، تغيّرت نظريّة التّعليم الّذي أصبح يهتمّ بالمتعلّم وجعله عنصرا فعّالا في العمليّة التّعليميّة، مع الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفرديّة الموجودة بين المتعلّمين.

فالفروق الفردية مهمّة في تحديد وظائف الأفراد وتوجّهاتهم العلميّة والعمليّة، لذا وجب الوقوف عندها.

وقد انطلقنا في بناء تصوّر عام حول الموضوع من طرح الإشكالية:

- ما هي الفروق الفرديّة؟ وما أثرها في التّحصيل الدّراسيّ؟

وقد قسّمنا البحث إلى فصلين: الأوّل نظريّ والثّاني تطبيقيّ، تسبقهما مقدّمة وينتهيان بخاتمة.

خصّصنا الفصل الأول للمفاهيم النّظرية، تندرج ضمنه العناصر التّالية:

- ماهية البيداغوجيا؟
- ماهية الفروق الفردية؟
- ماهية التّحصيل الدّراسي؟

وقد خصّصنا الفصل الثاني للجانب التّطبيقيّ: دراسة ميدانية بمتوسّطة مبارك الميلي ومتوسّطة بوالطبخ أحمد لتلاميذ السّنة الأولى متوسّطة، عالجناه من خلال استبيانين أحدهما خاص بالأساتذة ، وآخر خاص بالتّلاميذ أجملنا من خلاله مجموعة من النتائج تحدّد علاقة الفروق الفردية بالتّحصيل الدّراسي.

وعلى هذا الأساس كان اختيارنا لموضوع بحثنا بعنوان:" بيداغوجيا الفروق الفرديّة وأثرها في التّحصيل الدّراسي – السّنة الأولى متوسّط أنموذجا".

لأنّ هذه المرحلة نقطة تحوّل كبرى في المسار التّعليميّ للمتعلّم، فهي واحدة من النّقاط الحسّاسة الّتي يجب الوقوف عندها نظرا لأهمّية الموضوع، كما التقت عدّة أسباب لاختيار هذا الموضوع من بينها:

- أهمّيته البالغة في مستقبلنا العمليّ.
- الرّغبة في الإحاطة بالموضوع والاطّلاع أكثر على شخصيّة المتعلّم.

- إبراز دور المعلّم في مراعاة الفروق الفرديّة.

واتبعت الدّراسة المنهج التّحليليّ الوصفيّ مع الاعتماد على آلية الإحصاء، وقد اهتدينا أثناء رحلة بحثنا في هذا الموضوع العلميّ التّربويّ بمجموعة من المراجع الحديثة، الّتي استقيناها من حقل التّعليميات التّطبيقيّة أحيانا، نذكر منها:

- المفيد في التّربية: لـــ محمد الصّدوقي.
- بيداغوجيا الفارقيّة لـــ جميل حمداوي:.
- سيكولوجية الفروق الفردية: علم النّفس الفارقي لـــ أعد شريف الأمارة.
- علم النّفس التّربوي لـــ حامد عبد الله زهران.
- مراعاة مبادئ الفروق الفردية وتطبيقاتها العملية لـــ ناصر أحمد الخوالدة.

وقد واجهتنا في رحلة بحثنا هذا مجموعة من الصّعوبات نذكر منها:

كثرة المصادر والمراجع الّتي تتحدّث عن الفروق الفرديّة والتّحصيل الدّراسيّ ممّا صعّب علينا الإلمام بجميع العناصر وبالمقابل قلّة المصادر والمراجع حول النّظريّات البيداغوجية.

وأخيرا لا يسعنا إلاّ أن نشكر الأستاذ المشرف **سفاري جمال** الّذي ساهم في إثراء البحث بملاحظاته القيّمة وتوجيهاته المستمرّة وحسن معاملته وصبره بحسن الإصغاء وجزاه الله خيرا.

وفي الأخير نحمد الله مولانا عزّ وجلّ والصّلاة والسّلام على رسولنا الكريم.

الفصل الأوّل: المفاهيم النّظريّة

-المبحث الأوّل: ماهية البيداغوجيا.

أوّلا: تعريف البيداغوجيا لغة

ثانيّا: تعريف البيداغوجيا اصطلاحا

ثالثا: نظريّات البيداغوجيا

3-1 - بيداغوجيا الأهداف

3-2- بيداغوجيا الكفايات.

رابعا: مبادئ البيداغوجيا الفارقيّة.

المبحث الثّاني: ماهية الفروق الفرديّة.

أوّلا: مفهوم الفروق الفرديّة لغة.

ثانيا: مفهوم الفروق الفرديّة اصطلاحا.

ثالثا: أنواع الفروق الفرديّة.

رابعا: أسباب الفروق الفرديّة.

خامسا: الخصائص العامّة للفروق الفرديّة.

سادسا: أهمّيّة الفروق الفرديّة.

المبحث الثّالث: ماهيّة التّحصيل الدّراسيّ.

أوّلا: مفهوم التّحصيل الدّراسيّ لغة.

ثانيا: مفهوم التّحصيل الدّراسيّ اصطلاحا.

ثالثا: أنواع التّحصيل الدّراسيّ.

رابعا: عوامل التّحصيل الدّراسيّ.

خامسا: أهمّيّة التّحصيل الدّراسيّ.

سادسا: أهداف التّحصيل الدّراسيّ.

اعتبرتِ البيداغوجيا العلم المعنيّ بأصول وأساليب التّدريس مشتملة على نظريّات البيداغوجيا وهي نظريّة الأهداف وبيداغوجيا الكفايات، فالعمل البيداغوجيّ يرتكز على ثلاثة عناصر تنظّم الطّرائق البيداغوجية وهي: المعلّم،المتعلّم، المعرفة وهو ما يُعرف بالمثلّث الدّيداكتيكيّ، وعلى هذا الأساس نسعى من خلال المدخل إلى تحديد معنى البيداغوجيا لغة واصطلاحا، ونظريّات البيداغوجيا وأهمّ مبادئ البيداغوجيا الفارقيّة.

1 1 تعريف البيداغوجيا

-لغة:

" تتكوّن كلمة بيداغوجيا من الأصل اليونانيّ من حيث الاشتقاق اللّغويّ من شقّين هما: Péda وتعني الطّفل و agogé وتعني القيادة والسّياقة، وبناءً على هذا كان البيداغوجيّ pédagogue: هو الشّخص المكلّف بمراقبة الأطفال ومرافقتهم في خروجهم للتكوين أو النّزهة".[1]

من خلال هذا التّعريف نستنتج أنّ: البيداغوجيا مصطلح يوناني متعدّد الدّلالات، ومن أهمّ دلالاته التّوجيه والمرافقة.

-ضبط اصطلاحيّ:

لقد أخذت كلمة بيداغوجيا بمعان عدّة من حيث الاصطلاح، حيث اعتبرها إميل دور كايم (E. DURKHEIM) : " نظريّة تطبيقيّة للتّربية، تستعير مفاهيمها من علم النّفس وعلم الاجتماع".[2]

---

[1]– نور الدين أحمد قايد وحكيمة سبيعية: التّعليمة وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية، مجلّة الواحات للبحوث والدّراسات، العدد 8 بسكرة،2010، ص34

[2]– علي عوينات: التّعليمية والبيداغوجيا في التّعليم العالي، مخبر تطوير الممارسات النّفسيّة والتربوية، الجزائر، 2016، ص5.

أمّا أنطوان ماكرينكو (A. MAKARENKO) فيرى بأنّ البيداغوجيا هي: "الغلم الأكثر جدليّة، والّي يرمي إلى هدف عمليّ".[1]

من خلال هذه التّعاريف نجد أنّ البيداغوجيا تتعدّد وتختلف بسبب تعقّد مفهومها فكان من الصّعب تحديد تعريف حاسم، فحسب ما يراه (دور كايم) أنّها : " تطبيق للتربية وتأخذ نظرياتها من حقول معرفيّة مجاورة لها، كعلم النّفس وعلم الاجتماع "، وأمّا أنطوان ماكرينكو فيقول بأنّ:" البيداغوجيا تتميّز بالعلميّة والعمليّة، وبذلك فهي نوع من التّطبيق".

1 2 نظريات بيداغوجية:

سنحاول التّطرّق على بيداغوجيا الأهداف أوّلا وذلك كأرضية ضرورية قبل التّعرّف على بيداغوجيا الكفايات، كبيداغوجيا حديثة أصبحت بديلا لبيداغوجيا الأهداف كما هو معروف.

-تعريف الهدف:

نجد بعض التّعاريف لمفهوم الهدف نذكر منها تعريف ماجر(MAGER) الّذي يعرفه كمجموعة: "من السّلوكات والإنجازات التي سيبرهن المتعلّم من خلال القيام بها على قدرته."[2]

1 3 المرتكزات الأساسيّة لبيداغوجيا الأهداف:

يمكننا تحديد المرتكزات النظرية الأساسية لبيداغوجيا الأهداف فيما يأتي:

[1] – المرجع السابق، ص ص: 5–6.

2– محمد الصدوقي: المفيد في التربية، نسخة إلكترونية محمّلة من موقع HTTPS //WWW.NOOR-BOOK.COM

1 – الفلسفة البرجماتية:

" رائدها جون ديوي (J. DEWEY)(1859– 1952) وهي فلسفة نفعيّة وعمليّة وأداتية وتجريبية تتناسب مع نوع التّعليم ليكون عمليّا ونفعيّا.

2 – تطور الصناعي بالمجتمع الأمريكي:

الّذي استلزم تجزئة عمليّة للإنتاج إلى وحدات أو مهام صغرى وفق مبدأي الفعالية والإنتاجية والمردودية والنّفعيّة والتسيير العقلاني وقد نقلت هذه المبادئ إلى المؤسسة المدرسية.

3 – النظرية السلوكية في التعليم:

وترتكز على المظاهر الخارجية للسلوك لدى المتعلّم والّتي تكون قابلة للملاحظة والقياس والضّبط والاهتمام بالسّلوكات الإجرائيّة والجزئيّة."[1]

1 4 المبادئ الأساسية لبيداغوجيا الأهداف:

" قامت بيداغوجيا الأهداف على ثلاثة مبادئ أساسيّة: **العقلنة** RATIONALISATION و**الأجرأة** OPéRATIONALISATION و**البرمجة** PROGRAMATION فالعقلنة هي: تجاوز العفوية والارتجال إلى تبني مقتضيات العقل والمنطق وذلك بالانطلاق من مقدّمات معيّنة للوصول إلى نتائج معيّنة مع تركيز الضّبط الفكريّ في كل مرحلة من مراحل الإنجاز، أما الأجرأة فهي: تجزئ العمل إلى عناصر صغيرة تحدّد تحديدا إجرائيّا، وذلك من خلال التّحديد الدّقيق والصّارم أحيانا لمجموع العناصر المكوّنة للإنجاز(تحديد المفاهيم والمهام المقصودة– الشّروط والظّروف الّتي سيتمّ

[1]– ينظر: محمد الصدوقي: المفيد في التربية، ص ص: 35–36.

فيها الفعل– معايير التّقويم وإصدار الأحكام) أمّا البرمجة فهي: تقوم أساسا على مبدأ العقلنة وتعني بصفة عامّة تنظيم مصادر العمل أو الإنجاز وفق تصوّر منطقيّ يقود إلى الهدف."[1]

ومن خلال المبادئ الأساسيّة لبيداغوجيا الأهداف نستنتج أنّها تقوم على ثلاثة مبادئ: العقلنة وهي تجاوز العفوية، والأجرأة وهي تجزئة العمل إلى عناصر محدّدة تحديدا دقيقا وإجرائيا وأخيرا البرمجة وهي تنظيم مصادر الإنجاز وفق تصور منطقيّ.

1 5 أنواع الأهداف ومستوياتها:

لتحديد أنواع الأهداف ومستوياتهم سنعتمد على خطاطة BIRZéA بيرزيا وهي الأكثر استعمالا وشيوعا حيث نجده يحدّد أنواع ومستويات الأهداف كالتالي:

أوّلا: الغايات:

–**مضمونها:** يعبّر عن فلسفة التّربية وتوجّهات السّياسة التّعليميّة.

–**مصدرها:** الهيئات الوطنيّة من أحزاب وقادة سياسيّين ومنتخبين.

–**صيغتها:** على شكل مبادئ وقيم عليا ورغبات وتطلّعات تعكس السّياسة التّربويّة.

ثانيا:المرامي:

–**مضمونها:** تعبّر عن نوايا المؤسّسة التربوية ونظامها التّعليميّ.

–**مصدرها:** مسير التعليم من إداريين ومؤطّرين.

–**صيغتها:** على شكل أهداف البرامج.

ثالثا– أهداف البرامج:

[1]– محمد الصدوقي: المفيد في التّربية، ص 36.

-**مضمونها:** تعبّر عن أنماط شخصية المتعلّم العقليّة والوجدانيّة والمهاريّة.

-**مصدرها:** المؤطّرون والمدرّسون.

-**صيغتها:** عبارة عن قدرات ومهارات تكتسب من طرف المتعلّم وتعبّر عن البرامج التّعليميّة والتّوجيهات التّربويّة.

رابعا- الهدف الخاص:

-**مضمونه:** يعبّر عن محتوى درس خاص.

-**مصدره:** المدرس.

-**صيغته:** على شكل أفعال وأنشطة يقوم بها المتعلّم بمحتوى درس معيّن وهذه الأهداف في ما يشكّل وحدات البرامج وموضوعاته."[1]

1 6 الصياغة الإجرائية للهدف البيداغوجيّ:

إنّ المنظور الدّينامي للشّخصيّة يقتضي التّفاعل والتّرابط بين القدرة والسّلوك، حيث يمكن التركيز على الفعل الّذي يتعيّن أن يقوم له الفرد، سواء كان فعلا إنجازيا أو فعل حالة يعكس شعورا أو موقفا داخليّا. ويمكن تحديد عناصر الصّيانة الإجرائية للهدف البيداغوجي في: وصف سلوك نهائيّ، ووصف الإنجاز وظروفه وشروطه ومعايير التّقويم وتعيين المستهدف ولا يكون كذلك إلاّ بشرطين أساسيّين هما: أن تكون هذه العناصر واضحة ودقيقة وغير قابلة للتّأويل وأن تكون العناصر متّسقة ومنسجمة ومقبولة موضوعيّا بصورة منطقية يقبلها العقل."[2]

[1]- ينظر: محمد الصدوقي: المفيد في التّربية، ص ص: 36-37.

[2]- ينظر: محمد الصدوقي: المفيد في التربية، ص 37.

-بيداغوجيا الكفايات:

-تعريف الكفايات:

الكفاية عند **رمانغيل ROMAINVILLE** :" يفيد الإدماج الوظيفيّ للدّرايات SAVOIR والإتقان SAVOIR- FAIRE وحسن التّواصل مع الغير، بحيث أنّ الفرد في مواجهة لمجموعة من الوضعيات، فإنّ الكفاية تمكّنه من التّكيّف، ومن خلال المشاكل/ كما تمكنه من إنجاز المشاريع الّتي ينوي تحقيقها في المستقبل".[1]

1 7 خصائص الكفايات:

تتلخّص في كونها محطّة نهائية لسلك دراسيّ أو لمرحلة أو تكوين تقتضي اكتساب تعلّمات في المجالات (المعرفيّة، الوجدانيّة، الحسّ، الحركيّة) وهي سلوكات قابلة للملاحظة في وضعية ما، أمّا بالنّسبة لكزافيي روجرس XAVIER RODERS فإنّ الكفايات يمكن تحديدها في ثلاثة مميّزات، خاصية الحشد، خاصيّة الغائيّة، خاصيّة قابليّة التّقويم."[2]

1 8 أنواع الكفايات:

يمكن تحديد أنواع الكفايات في:

أولا- الكفايات النوعية:

وهي مرتبطة بمادة دراسية معينة أو مجال تربوي.

[1]- محمد الصدوقي: المفيد في التربية، ص39.

[2]- ينظر محمد الصدوقي: المفيد في التربية، ص 40.

ثانيا- الكفايات المستعرضة أو الممتدّة:

هي الكفاية الّتي لا ترتبط بمجال محدّد أو مادة دراسيّة معيّنة وإنّما يمتدّ توظيفها في مجالات عدّة أو مواد مختلفة وتمتاز بكونها كفايات عليا وقصوى تتطلّب نوعا من الإتقان والانضباط والمهارة والاحتراف.

ثالثا- الكفايات الدنيا:

وهي كفايات أساسيّة أو قاعديّة تبنى عليها العمليّة التّعليميّة والنّسق التّربويّ كحدّ أدنى من الكفايات المقبولة مثل كفاية القراءة والحساب لمستوى التّعليم الابتدائيّ.

رابعا- الكفايات النوعية أو الخاصة المستهدفة:

" القدرة على قراءة رسالة أو صحيفة يومية، القدرة على استخدام القاموس أو كتابة رسالة أو مقالة صغيرة نحو الميل التلقائي للمطالعة".[1]

1-3 مبادئ البيداغوجيا الفارقية:

تبنى البيداغوجيا الفارقية على مجموعة من المبادئ والمرتكزات النّظرية والتّطبيقية الّتي يمكن حصرها في ما يلي:

1 - مبدأ الاختلاف:

من المعلوم أنّ المتعلّمين داخل الفصل الواحد أو الفصل الجماعيّ أو داخل القسم المشترك يختلفون من حيث مستوياتهم الدّراسيّة، ومن حيث نسبة الذّكاء المعرفيّ والذّهنيّ

[1]- ينظر: محمد الصدوقي: المفيد في التربية، ص ص: 40-41.

كما يختلف ذكاؤهم من شخص إلى آخر، ويختلفون من حيث الحالات النّفسية ويتباينون من حيث الوضعيات الاجتماعية والطّبقية والاقتصاديّة. ومن ثمّ يطرح هذا الاختلاف أمام المدرّس مشاكل عديدة أثناء تدبير المقاطع الدّراسية تخطيطا وإنجازا وتقويما".[1]

نستنتج أنّ مراعاة الفوارق والاختلافات المعرفيّة والذّهنية والنّفسية والسّوسيوثقافية والاقتصاديّة بين المتعلّمين وذلك أثناء الوضعيّة التّعليمية تخطيطا وإنجازا وتقويما.

2 - مبدأ التنويع:

تؤمن البيداغوجيا الفارقية بفلسفة التنوع والتّنويع، لذا تعمل القسم البيداغوجيا جاهدة لتفريق المتعلّمين داخل الفصل الواحد أو داخل القسم المشترك، بناءً على تنويع المناهج والمقرّرات والبرامج والدّروس والمحتويات من جهة أولى وتنويع الطّرائق البيداغوجيّة والوسائل الديداكتيكيّة من جهة ثانية، وتنويع آليات التّقويم والتّوليف والدّعم والإشهاد من جهة ثالثة، بغية تحقيق مدرسة النّجاح، والحدّ من الإخفاق والهدر المدرسيّ".[2]

يهدف هذا المبدأ إلى تنويع المناهج والمقررات والبرامج وكذلك الطرائق والأساليب البيداغوجية وأيضا الوسائل الديداكتيكية وآليات التقويم والدعم لتعزيز النجاح والحد من الإخفاق.

3 - مبدأ دمقرطة التعليم:

"تعمل البيداغوجيا الفارقيّة إلى فلسفة الاختلاف والتّنويع لتحقيق مردوديّة إنتاجيّة فضلى على مستوى النتائج، وتفادي الفشل والهدر والانقطاع عن المدرسة بغية خلق مدرسة عموميّة أو مدرسة خصوصيّة متساوية، وإفراز طبقات اجتماعيّة متقاربة

[1]- جميل حمداوي: البيداغوجيا الفارقية، مكتبة المثقف، ط1، 2015، ص12.

[2]- المرجع السابق، ص12.

ومتعايشة، حيث تضمن المؤسّسة التّربوية للجميع تكافؤ الفرص، فتؤهّلهم بمجموعة من الكفايات والقدرات الإنمائيّة الأساسيّة لمواجهة التّحديات والوضعيات الصّعبة والمعقّدة. ومن هنا تسلّحهم بالمعارف والمهارات والمناهج الضّرورية من أجل التّباري على مختلف المناصب والامتيازات الّتي يخوّلها لهم المجتمع."[1]

يهدف إلى تأهيل المتعلّمين لمجموعة من الكفاءات والقدرات المعرفيّة لمواجهة التّحديات فيتسلّحون بالمعارف والمهارات والمناهج الضّرورية الّتي تمكّنهم من تحمّل المسؤولية في مختلف المناصب التي يحوّلها لهم المجتمع خلق فرص متكافئة ومتعادلة لكل المتعلّمين.

4 - مبدأ النجاح:

" تهدف البيداغوجيا الفارقيّة إلى تحقيق النّجاح الحقيقيّ بتنويع البرامج وتنويع الطّرائق والوسائل الدّيداكتيكيّة، وتنويع مختلف وسائل التّقويم والدّعم والمعالجة والتصحيح، من أجل خلق متعلم كُفء وقادر على مواجهة الوضعيّات المهنيّة الصّعبة أو الوظيفة داخل المجتمع، بمعنى أنّ البيداغوجيا الفارقيّة طريقة إجرائيّة ناجعة لتحقيق النّجاح التّربوي والاجتماعيّ، مع الحدّ من الفشل والهدر الدّراسيين".[2]

5 - مبدأ التفريدة:

" ويقصد بهذا احترام المدرّس لخصوصيات المتعلّم الذّهنية والمعرفيّة والذّكائيّة والوجدانيّة والحركيّة، ومراعاة أحواله النّفسية الشّعورية واللاّشعوريّة، والانطلاق ممّا يميّزه ويفرّده عن باقي المتعلّمين الآخرين نفسيّا واجتماعيّا واقتصاديّا وطبقيّا وثقافيّا، مع تنويع الدّروس والطّرائق والوسائل الدّيداكتيكيّة، وتفريد أساليب التّقويم والمعالجة بغية فهم

[1]- المرجع السابق، ص نفسها.

[2]- المرجع السابق، ص ص:12-13.

فرادة المتعلم وتفسيرها، ومعالجتها تقييما وتصحيحا من أجل مساعدته على تحقيق النجاح والتّميز والتّكيف الدّراسي والاجتماعيّ بطريقة إيجابيّة".[1]

فمبدأ التّفريد يقوم على تثمين المكتسبات الفرديّة الّتي تميّز كلّ متعلّم أعانته على النّجاح وتجاوز الصّعوبات ومحاولة فهمها ومعالجتها إيجابيّا.

6 – مبدأ التفريق:

" ويعني تفريق المتعلّمين داخل القسم الجماعيّ في ضوء الأهداف والكفايات والمحتويات والمضامين، والطّرائق البيداغوجيّة والوسائل الدّيداكتيكيّة ووسائل التّقويم والدّعم والمعالجة والتّصحيح".[2]

نستنتج منه اعتبار التّمايز بين المتعلّمين وأثناء وحدات التّعلم واعتماد التّفريق عن طريق الوسائل والأدوات التعليميّة وكذلك التّفريق أثناء الدّعم والمعالجة والتّصحيح أو التّقويم وتحديد الأهداف.

7 – مبدأ الذكاءات المتعددة:

"تعدّ نظرية الذكاءات المتعددة من أهمّ النّظريات السيكولوجيّة والتّربويّة المعاصرة وقد جاءت ردّ فعل على التّصور البياجوري (جان بياجه JEAN PIAGET) الّذي يؤمن بأحاديّة الذّكاء الرّياضي المنطقيّ الّذي يعدّ نموذج الفكر الإنسانيّ، وغلو جان بياجي في النزعة العقلانية الموحدة للعقل الإنساني بالمفهوم الدّيداكتيكي (العقل أعدل قسمة متساوية بين البشر) ناهيك عن استبعاده لعوامل الوسط والفوارق الفرديّة وعلى العكس من ذلك تؤمن نظريّة الذكاءات المتعدّدة لهوارد غاردنر (HOWARD GARDNER) بوجود

[1]– المرجع السابق، ص:13.

[2]– المرجع السابق، ص 13.

ذكاءات متعددة ومتنوعة ومستقلة لدى المتعلم، يمكن صقلها وشحذها بالتشجيع والتحفيز والتّعليم والتّدريب وتنمية المواهب والعبقريات، بمعنى أن نظريّة الذّكاءات المتعدّدة تؤمن بعبقرية المتّعلّم، وقدرته على العطاء والإنتاج والابتكار والإبداع، وحلّ المشكلات الصّعبة ومواجهة الوضعيّات المعقّدة." [1]

8 - مبدأ التعلم الذاتي:

" تعمل البيداغوجيا الفارقيّة على تعويد المتعلّم على التّعلّم الذاتيّ وتمثّل العمل الشّخصي، والتّسلّح بمختلف القدرات الكفائيّة الضّرورية لمواجهة الوضعيّات الصّعبة والمعقّدة.

والاعتماد على النّفس في الاستذكار والمراجعة والاستكشاف، والمشاركة داخل القسم والتّعامل بفرديّة وجدّية مع الأنشطة والتّمارين والفروض والامتحانات التّقويميّة والإشهاديّة."[2]

نستنتج أنّ مبدأ التّعليم الذّاتيّ يهدف إلى تعويد المتعلّم والاعتماد على النّفس في المراجعة والاستكشاف والمشاركة والبحث والتّقويمات.

9 - مبدأ التنشيط:

للتّنشيط أهميّة كبرى في مجال التربيّة والتّعليم، لكونه يرفع من المردوديّة الثّقافيّة والتّحصيليّة لدى المتمدرس، ويساهم في الحدّ من السّلوكيات العدوانيّة، والقضاء على التّصرّفات الشّائعة لدى المتعلّمين، ومراعاة الفوارق الفرديّة، كما يقلّل من هيمنة

[1]- المرجع السابق، ص13.

[2]- المرجع السابق، ص14.

بيداغوجيا الإلقاء والتّلقين، ويعمل على خلق روح الإبداع والميل نحو المشاركة الجماعيّة والاشتغال في فريق تربويّ.

ومنه فإنّ مبدأ التّنشيط يرفع من المردوديّة المعرفيّة لدى المتعلّم ويعمل على خلق روح الإبداع والمشاركة الجماعيّة والمنافسة وبالتّالي الحدّ من السّلوكات اللاّتربويّة.

10 - مبدأ الإنتاجية:

تهدف البيداغوجيا الفارقيّة إلى تحقيق الإنتاجيّة والإبداعية والابتكار وتنمية القدرات والكفايات الأساسيّة، وتطوير الذّكاءات المتعدّدة لدى المتعلم، وصقلها نظريّا وتطبيقيّا ووظيفيّا، وهذا كلّه من أجل خلق مدرسة منتجة ومبدعة وفاعلة تساهم في بناء قدرات الوطن لكي يكون قادرا على التنافس والتقدّم والنّمو."[1]

[1]- المرجع السابق، ص ص:14-15.

-تمهيد:

من غير الممكن أو لنقل من المستحيل أن نجد فردين من النّوع الإنسانيّ متشابهين تماما في كافة السّمات الجسمانيّة منها والعقليّة والنّفسية والاجتماعيّة كذلك، فلكلّ فرد شخصيته الفريدة التي تميّزه عن غيره وليس هناك من يتشابه في جميع الوجوه، حتّى الإخوة الذين يعيشون تحت سقف واحد يختلفون في ذكائهم وميولهم وشخصياتهم، حتّى التّوائم الحقيقيّة الّذين يتشابهون في كلّ شيء نجد أنّ تفكيرهم وشخصياتهم تختلف في بعض الأحيان بنسب متفاوتة، لذا حتى يمكن فهم الفروق الفردية لا بدّ من معرفة معناها.

1 - مفهوم الفروق الفرديّة:

للتّعرّف على المعنى التّربويّ لهذا المصطلح، يجب علينا أوّلا معرفة معناه المعجميّ والاصطلاحيّ.

1 1 - ضبط معجميّ:

يتكوّن هذا المصطلح من كلمتين (الفروق) و (الفرديّة).

أ -الفروق في المعجم:

" جمع فرْق من فَرَقَ بمعنى فصل وميّز، فيقال: فرّقَ بين الشّيئين بمعنى ميّزَ أحدهما عن الآخر والفرق بين الأمرين: الميز لأحدهما عن الآخر."

وكلمة فروق من الفعل فرّق ويفرّق وفرقانا ومعناها فصل بعضها عن بعض."[1]

[1]- بطرس البستاني : قطر المحيط قاموس لغوي ميسر، مكتبة لبنان، د ط، 1995، ص 5.

ب – الفرديّة:

" من الفرد بمعنى الفرد، فالفرد من الناس المنقطع النّظير الّذي لا مثيل له في جودته."[1]

1 2 – ضبط اصطلاحي:

توجد عدّة تعريفات للفروق الفرديّة نذكر منها:

الفروق الفرديّة ظاهرة عامة يشترك فيها جميع أفراد الكائنات الحيّة (البشر والحيوانات وحتى الحشرات) فالاختلافات موجودة لدى البشر كما هي موجودة بين الكائنات الحيّة الأخرى، وفي التّكيف وفي التّعامل مع المواقف الحياتية." [(2)]

وتعرف أيضا أنّها:" اختلاف مجموعة فيها بينهم في أية سمة من السمات أو صفة من الصفات." [(3)]

من خلال التّعريف الأول يمكن أن نقول بما أنّ الفروق الفردية هي ظاهرة طبيعيّة عند جميع الكائنات الحيّة (إنسان، حيوان، نبات) فهذا الاختلاف في مستوى الفروق يسمح بتشكيل مجموعات تتفاوت من حيث النّسبة والمستوى ودرجة الفروق وليس النوع أي أنه مثلا جميع الأفراد لديهم بشرة معيّنة إلا أن الاختلاف يكمن في لون ونوع هذه البشرة.

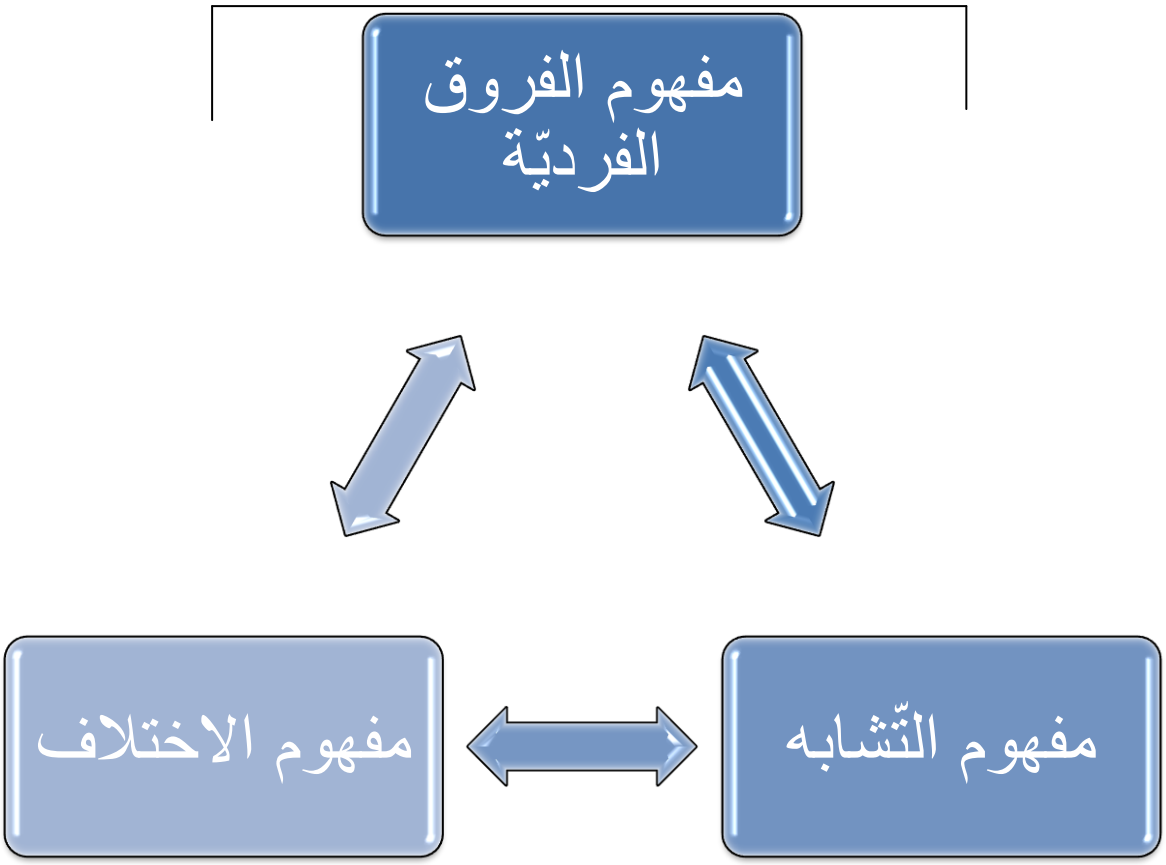
---

[1]– ناصر أحمد خوالدة: يحي إسماعيل عيد، مراعاة مبادئ الفروق الفردية وتطبيقاتها العلمية، دار وائل للنشر، عمان الأردن، ط1، 2005، ص 23.

[2]– أسعد شريف الإمارة: سيكولوجية الفروق الفردية علم النفس الفارقي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1 2014، ص 15.

[3]– أنسي محمد أحمد قاسم: الفروق الفردية والتقويم، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان الأردن، ط1، 2003، ص18.

فتعريف الفروق الفرديّة ينطلق من مفهومين أساسيّن هما:



المطلب الثاني: أنواع الفروق الفردية.

تتميّز الطبيعة البشريّة بخاصيّة التّصنيف، أي تصنيف الظّواهر المختلفة سواء تصنيف الأفعال أو الأشياء، ويصنّفون بعضهم بعضا باستخدام السّمات المختلفة فهذا طويل وذلك قصير، وهذا مثقّف وذلك جاهل، وهذا ذكيّ وذاك غبيّ..

هذا ما يدلّ على وجود فروق فرديّة بين النّاس والجماعات، ويمكن التّعرف على أنواع مختلفة من هذه الفروق تبعا للمعايير التّالية.

- الخصائص العامة.
- المعايير المرجعية.
- المجالات.

1 **أنواع الفروق الفردية تبعا للخصائص العامة:** وهي نوعان:

أ- الفروق في النوع:

"ويقصد بها السّمات والخصائص ذات النّوع الواحد الّتي يمكن قياسها بالمقياس الّذي يناسب كل نوع، فمثلا الطّول يختلف عن الذّكاء والطول يختلف عن الوزن، والوزن يختلف عن التحصيل، فلكلّ نوع مقياس خاص به فالطول بالسنتمترات والوزن بالغرامات وهكذا".[1]

ومنه نستنتج أن الفروق في النوع لا تقتصر على السّمات الجسميّة فقط بل تشتمل سمات أخرى مختلفة.

[1]- أسعد شريف الإمارة: سيكولوجية الفروق الفردية علم النفس الفارقي، ص24.

وللسّمات أول الصفات مجموعة من الخصائص أهمّها:

- **الدينامية:** فالصفة تتّسم بالدّينامية، لها دور كبير في تحريك الفرد نحو سلوك معيّن.
- **قوّة الترابط بينها:** فترتبط فيما بينها ارتباطات موجبه، لا يستقل بعضها عن بعض تماما.
- **العموم:** فالسّمات عامة يشترك فيها أكثر من شخص أو أكثر من جماعة، وقد تكون خاصيّة فرديّة."[1]

ب - فروق في الدرجة: (شدة الخاصية)

" إنّ النّاس متفاوتون في شدّة الذّكاء فهذا عبقري وذلك ذكيّ وثالث عاديّ ورابع غبيّ وهكذا، ولكنهم يشتركون جميعا في السّمة ذاتها ويختلفون من حيث مقدار ما يوجد منها كل فرد منهم، وهي الفروق التي يوجد بينها وحدة قياس مشتركة، فالفرق بين الطّول والقصر فرق في الدّرجة لأنّ وحدة قياسهما هي السّنتيمترات وكذلك الفرق بين الثّقيل والخفيف فرق في الدرجة لأن وحدة قياسهما هي الغرامات والفرق بين الحراريّ والبرودة فرق في الدرجة لأن وحدة قياسهما هي مقدار ارتفاع عمود الزئبق."[2]

وهناك من يرى أن "الفروق في الدرجة بمعنى الاختلاف في صفة يكون في نوع هذه الصّفة نفسها ودرجة قصورها، والغرض من قياس الفروق الفرديّة هو فحص معرفتها ولكن الغرض هو إزالة الرّؤية الضبابيّة عند المسؤولين عن تربيّة الطّفل وكيفيّة مراعاة إمكانياته المحدودة، ومراعاة الفروق الفرديّة عند المتعلمين في جميع الأطوار

[1]– ينظر ناصر أحمد الخوالدة، يحي إسماعيل عيد، مراعاة مبادئ الفروق الفردية، ص32.

[2]- المرجع نفسه، ص 32.

وخاصة الطور الابتدائي، لأنّ المعلم يقضي فترة أطول مع التلاميذ ويحرس على أن ينشأ الطّفل بزاد معرفي ينفعه طوال المشوار الدّراسيّ."[1]

وتعتبر الفروق بين الأفراد في أيّ صفة واحدة فروقا في الدّرجة وليست في النّوع مثل الفرق بين الطّول والقصر هي فروق في الدّرجة ذلك لأنّه توجد درجات متفاوتة في الطّول والقصر، ويمكن المقارنة بينها باستخدام مقياس واحد كذلك الحال في سمة عقليّة مثل: الذّكاء إذ أن هناك فرقا بين العبقريّ وضعيف العقل ولأنّهما لا يقاسان بمقياس واحد."[2]

وهكذا نخرج بنتيجة مفادها أنّ الفروق الفرديّة بين الأفراد لا تعني بأنّ بعض الأفراد يمتلك صفة معيّنة والبعض يفتقدها بل يعني أنّ الصّفات موجودة لدى كل الأفراد ولكن بدرجات متفاوتة.

2 أنواع الفروق الفردية تبعا للمعايير المرجعية:

وهي نوعان فروق ذاتيّة وفروق جماعيّة.

أ -الفروق الذاتية:

إنّ الفروق ذاتيّة ولكّنها متفاوتة، فالفرد هو موضع ومحور الاهتمام، لأن السّمات في الفرد الواحد متفاوتة، فقد يكون الفرد متميّزا في القدرات العقلانيّة لكنّه عاديّ في القدرات اللّفظية، وقد يكون ذكيّا وناجحا في العلاقات الاجتماعيّة والأسريّة لأنّه ضعيف في التّحصيل الدّراسي، وقد يكون حادّ الطّبع في معاملاته لكنّه طيّب القلب ويعفو في أغلب الأحيان هكذا.

---

[1]– ينظر مروان أبو حولج وآخرون: القياس والتقويم في التربية وعلم النفس،الدار العالمية للنشر والتوزيع، عمان الأردن، دط، 2003، ص 111.

[2]– ناجي محمد قاسم: الفروق الفردية والقياس النفسي، مركز الاسكندرية للكتاب، مصر، دط، 2008، ص17.

فالفروق داخل الفرد الواحد ذات أهميّة كبيرة، إذ أنّها تجعل له أسلوبه الخاص والمتميّز به، والّذي يختلف من خلاله عن غيره من الأفراد، كما تبيّن أنّ أسباب تفوّق الفرد في بعض الدّراسات والمهن دون غيرها،وهذا تبعا لما يكسبه من قدرات لازمة ومناسبة لهذه الدّراسات والمهن والتّخصّصات المختلفة، مثل التّفوّق في اللّغات يناسبها العمل كمدرّس أو مذيع أو خطيب ... إلخ.

إذن الفروق في ذات الفرد تعني اختلاف قدرات وسمات الفرد الواحد من حيث القوّة والضّعف " ويهدف هذا النّوع من الفروق إلى مقاربة النّواحي المختلفة في الفرد نفسه لمعرفة نواحي القوّة والضّعف بالنّسبة لنفسه بمعنى مقارنة قدراته المختلفة معا للتّعرّف على أقصى إمكانياته في كلّ منها بغرض الوصول إلى تخطيط أفضل لبرامج تعليميّة أو لتدريبه".[1]

" فالقدرات أو درجات السّمات لدى الفرد الواحد ليست متساوية، فقدرته اللّغويّة ليست كقدرته الموسيقيّة أو كدرجة انطوائه أو درجة انفعاله أو اتّزانه."[2]

كما أنّ " هناك فروقا في القدرات الفرديّة لدى الأفراد مثل القدرة على المناقشة وإيصال الفكرة بسهولة للمقابل، بينما تكون ضعيفة عند الآخر، ويتمتّع فرد آخر بقدرة عالية في الكتابة والإجابة التّحريرية، وكذلك الأمر بالنّسبة لقدرات المدرّسين في إيصال المعلومة للطالب، إذ ليست المشكلة في المنهج وليست في طريقة التّدريس وإنّما في قدرات المدرّس ذاته، فالمدرّس المقتدر يستطيع تتبّع الكثير من الفروق نتيجة لملاحظاته لتلاميذه وكذلك في مستوى آداءه."[3]

---

[1]– أسعد شريف الأمارة: سيكولوجية الفروق الفردية علم النّفس الفارقي، ص 25.

[2]– ينظر عبد المنعم الميلادي: صعوبات التّعلّم، مؤسسة شباب الجامعة، الاسكندرية، مصر، 2007، ص 135.

[3]– سيكولوجية الفروق الفردية: علم النّفس الفارقي، ص 25.

ب – الفروق الجماعيّة:

ربّما تختلف جماعة ما عن جماعة أخرى بخاصيّة معيّنة لذا تختلف الجماعات في خصائصها ومميّزاتها المختلفة، وهذه الجماعة قد تكون الأسرة الصّغيرة الّتي تحتوي على الأب والأم والأبناء، أو المجتمع الصّغير أو المجتمع الكبير مثال: " سكّان الجزائر يتميّزون عن سكّان مصر في مجموعة من السّمات، وسكان أوروبا متميّزون بلونهم الأحمر، وسكّان روسيا متميّزون بلون شعرهم الأصفر ولون بشرتهم الصّقراء وسكّان إفريقيا يمتازون بالبشرة السّوداء... إلخ".[1]

" فالوطن العربيّ يشمل العرب ويميّزهم عن غيرهم من الأجناس من حيث الفروق الجماعيّة فلو نجعله موضع دراسة من هذه النّاحية فنجد أهل العراق مثلا يمتازون بالشّدّة والحدّة بينما يمتاز أهل مصر بالفكاهة والنّكتة."[2]

3 – أنواع الفروق تبعا للمجالات: وهي أنواع:

أ – الفروق الجسمانية:

" وهي كل ما يتّصل بالمظهر من سمات وخصائص نوعيّة، ويقصد بها المظهر المحسوس من حيث الطّول، الوزن، اللّون...إلخ"[3] ويبدو أنّ هذه الفروق الجسميّة الظاهرة ذات أساس فطريّ وراثيّ في معظمها.

[1]– ينظر عايدة ذيب محمد، محمد حسين قطاني: الإنتماء والقيادة الشّخصية، دار جرير للنشر، عمان، الأردن، ط1 2010، ص 43.

[2]– ناصر أحمد الخوالدة: يحي إسماعيل عيد، مراعاة مبادئ الفروق الفردية، ص28.

[3]– ينظر عبد المنعم الميلادي: صعوبات التّعلّم، ص 137.

ب – الفروق العقلانيّة (الإدراكيّة)

" وهو الاختلاف في درجات الذّكاء من شخص لآخر، ويمكن أن نلاحظها مبكّرا بين التّلاميذ، عند تفوّق شخص على زميله في الدّراسة أو استيعاب درس معيّن وهذا يدلّ على قدرته العقليّة."[1]

ج– الفروق المهاريّة:

فالنّاس متفاوتون في المهارات وسرعة الإنجاز، فمنهم من لم يستغرق وقتا طويلا في إنجاز مهمّته إذا كلّف بها، ومنهم من يحتاج إلى وقت أطول لإدراك ما حقّقه غيره ومنه يفقده النّسيان وعدم التّركيز والتّمكّن من إنجاز مهمّته، وكلّ هذا والفرق بين هذا وهؤلاء يرجع إلى الفروق في الدّرجة إلى جانب (نوع السمات)."[2]

وخلاصة لهذا المطلب نقول أنّ التّنوّع في الفروق الفرديّة يولّد الخصوصيّة لكلّ فرد كونه لا يشبه أحدا غير نفسه، ومنفرد بشكله وشخصيّته وأفكاره ومبادئه.

[1]– ينظر عبد المنعم الميلادي، صعوبات التّعلّم، ص 137.

[2]– عايدة ديب محمد، محمد حسين قطاني: الانتماء والقيادة الشّخصية، ص ص 110– 111.

المطلب الثالث: أسباب الفروق الفردية:

الاختلاف هو مبدأ الطّبيعة، وكلّ فرد يختلف عن الآخر في نواحي كثيرة فهذا التّنوّع يؤدّي إلى الاختلاف، والاختلاف يؤدّي إلى التّميّز بين الأفراد ومن خلال هّا نرى أنّ أسباب الفروق كثيرة ومتشابكة ولكنّها على اختلافها تكمن في:

1 -البيئة والوراثة.

2 -الجنس.

3 -المستوى العقلي المعرفي.

1 - البيئة والوراثة:

إنّ العامل الوراثيّ والعامل البيئيّ عنصران مرتبطان ببعضهما ارتباطا وثيقا إذ يصعب فصلهما، فالوراثة عبارة عن الخصائص الفيزيقية التي تنتقل مباشرة من الآباء إلى الأبناء منذ الحمل، "وليس بالضّرورة أن تنتقل إلى الابن كلّ أو بعض الصّفات من الأب أو الأمّ ومن هنا قد نجد أنه ليس بالضّرورة أن يكون الابن صورة أو نسخة مطابقة لأبيه أو أن يحمل القدرات التي يحملها والده بنفس الدّرجة."[1]

فإذا أردنا مقارنة فرد بآخر، وتودّ أن تعرف ما الذي يجعل زيدا يفوق بكرا في القوّة أو الطّول أو الذكاء أو الشّخصية، أهي الوراثة أم البيئة؟

هنا نكون كمن يسأل: هل تفوق سيّارة سيّارة أخرى لجودة ماكنتها أو لجودة البنزين أو لهما معا، فيكون الجواب أنّ الفارق بينهما قد يرجع إلى الوراثة وحدها أو إلى البيئة وحدها أو لكليهما.

[1]-نعيمة صالح السامرائي، عثمان علي أميمي، مقدّمة في علم النّفس، دار زهران، د/ ط ، 2007، ص 252.

" وتفصيل ذلك أنّ وراثة أحدهما تختلف من دون شكّ عن وراثة الآخر، لا أن يكونا توأمين صنوين، لذا يرجع بعض الاختلاف بينهما إلى الوراثة ولا شكّ أيضا أنّ البيئة السيكولوجيّة لأحدهما تختلف عن بيئة الآخر حتّى إذا كانا يعيشان في بيت واحد، لذا يرجع بعض الاختلاف بينهما خاصّة في الصفات النّفسية إلى البيئة أيضا."[1]

فالتّفاعل بين عاملي البيئة والوراثة هو الأصحّ فكلّ منهما يساعد الآخر ويكمّله فالاستعدادات الفطريّة الوراثيّة لا يمكن أن تظهر ويتضح أثرها بدون عوامل البيئة فالإنسان يولد مزوّداً بوراثة معيّنة ثمّ يعيش في بيئة ماديّة واجتماعية تؤثّران فيه ويؤثّر فيها طوال حياته مثل: الأسرة، المدرسة، الواقع الاجتماعيّ، ثقافة المجتمع الّذي يعيش فيه)، فالبيئة إن صحّ التّعبير ليست قوّة مستقلّة عن الوراثة أو قوّة تضاف إليها بل قوّة تتفاعل معها، ومن هذا التّفاعل يتمّ نموّ الفرد وسلوكه وما يتّسم به من صفات جسميّة وعقلية ومزاجيّة واجتماعيّة فكلا العاملين ضروريّ ومهمّ ولا وجود لأثر أيّ منهما دون وجود أثر للآخر."[2]

خلاصة القول أنّ علماء النّفس توصّلوا إلى أنّ الفروق الفردية بين الأفراد هي نتاج التّفاعل بين الوراثة والبيئة وأنّ العوامل الّتي تتحكّم في الفوارق الفردية ولا سيّما في حالة المقارنة بين أشخاص متعدّدين، قد تكون وراثية محضة، إذا كانت ذات طبيعة جينية أو فطرية، وقد تكون ذات عوامل بيئيّة إذا كانت مرتبطة بما هو واقعيّ وموضوعيّ واجتماعيّ.

[1]– جميل حمداوي: البيداغوجيا الفارقيّة، حقوق الطبعة محفوظة للمؤلّف، 2015، ص9.

[2]– أسعد شريف الإمارة: سيكولوجية الفروق الفردية، علم النفس الفارقيّ، ص 39.

2 - الجنس:

تناولت الدّراسات المختلفة في علم النّفس أنّ الفروق الفردية تكون واضحة المعالم بين الإناث عنه عند الذكور وهي حقيقة مهمّة يعرفها من يشغل في مجال البحوث التّربويّة والنّفسية، فالفروق بين الجنسين باتت من الحقائق الواضحة التي لا يغفلها المشتغلون في هذه التّخصّصات فكثيرا ما نسمع في هذا المجال بعد إجراء التطّبيقات الميدانية وفرز النتائج كلمات مثل: " أظهر أداء الجنسين في عيّنة التّقنين فروقا بين الذكور والإناث وكان الفرق الأكبر على المتغيّر التّالي كذا بالمئة أو نقرأ أنّ بعض الذكور يحصلون على درجات أكثر ارتفاعا من الإناث مقارنة بأغلب الإناث كما أنّ بعض الإناث يتحصّلن على درجات أقلّ من أغلب الذكور وهكذا".[1]

كما أنّ جنس الطّفل يلعب دورا هامّا في نشاطه العقليّ وذلك لسببين: أوّلهما أنّه من المحتمل أن توجد روابط جنسية في المورّثات تساعد على تحديد مستوى الطّفل في القدرات المختلفة، وثانيها أنّ الثقافات تختلف في تحديد أدوار كلا من الجنسين وما يرتبط لها من قدرات.

[1]- عبد الله الصمادي وماهر الذرابيع: القياس والتّقويم النّفسيّ والتربويّ، دار وائل للنّشر، عمان، الأردن، دط، 2004، ص 176.

3 – المستوى العقليّ المعرفيّ:

يقول د. أحمد محمد الزعبي: "كلّما ازدادت العمليّات العقليّة تعقيدا وصعوبة ازدادت تبعا لذلك الفروق العقلية القائمة بين الأفراد وأثبتث بحوث ثورانديك thorndik بأنّ تباين الفروق العقليّة عند الإنسان أوسع من تباينها عند الحيوان وتزداد هذه الفروق في الجوانب المكتسبة عما هي عليه في النّواحي الفطرية."[1]

[1]– أحمد محمد الزعبي: سيكولوجية الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية، مكتبة الرشد، دمشق سوريا، ط 1، 2015، ص 120.

المطلب الرابع: الخصائص العامّة للفروق الفرديّة.

1 مدى الفروق الفرديّة:

يعرّف مدى الفروق الفرديّة في معناه العام، بأنّه: " الفرق بين أقل وأعلى درجة في توزيع أيّ صفة من الصّفات، وهذا المدى هو أبسط مقاييس التّباين في علم الإحصاء إلاّ أنّه ليس دقيقا من النّاحية الإحصائية لذلك يلجأ إلى طرق أخرى، أدقها الانحراف المعياري وهو مقياس مقارنة تشتت الفروق الفردية في الجماعات المختلفة، ورغم أن هناك مشكلات منهجية في المقارنة بين الصّفات المختلفة من حيث مدى الفروق الفردية نتيجة لعدم وجود وحدة قياس واحدة في جميع الصّفات النّفسية إلا أنّه يمكن القول بصفة عامّة أنّ أكبر تشتت للفروق الفردية (أي أكبر مدى لها) يوجد في سمات الشّخصية الانفعالية، وتليها الفروق في السّمات العقلية المعرفية وأقل مدى يوجد فيه الفروق في الصفات الجسمية."[1]

2 معدّل ثبات الفروق الفردية:

تخضع الفروق الفردية للتّغيّر مع مرور الوقت، وخاصّة أثناء مراحل النمّو على أنّ مقدار التغيّر في الفروق الفردية ليس على درجة واحدة في مختلف صفات الشّخصية إذ تشير نتائج البحوث إلى درجة ثبات الفروق في الصّفات العقلية أكبر من درجة ثبات الفروق في السّمات الانفعالية وقد يرجع هذا إلى عاملين:

أولهما: أن مدى التشتت في السمات الانفعالية أكبر منه في الصفات العقليّة المعرفيّة مما يجعل فرصة التّغيير في الفروق الانفعالية.

[1]– سليمان الخضري الشيخ: سيكولوجية الفروق الفردية وفي الذكاء، دار المسيرة للنشر والتّوزيع والطباعة، عمان، ط 1، 2008، ص 24.

ثانيهما: أنّه من المحتمل أن تكون الصّفات الانفعالية أكثر تأثّرا بالعوامل الثقافيّة البيئيّة من الصفات العقليّة ".[1]

وهكذا يختلف ثبات الفروق الفردية باختلاف نوع الصّفات النّفسيّة المختلفة وعليه أكثر الفروق ثباتا هي الفروق العقلية.

3 التّنظيم الهرميّ للفروق الفردية:

تؤكّد أغلب البحوث العلميّة على وجود تنظيم هرميّ لنتائج قياس الفروق الفرديّة لمختلف الصّفات المحدّدة والمكوّنة للشخصيّة، وتحتلّ أهّم صفة قمة الهرم، تليها الصّفات الّتي تقلّ عنها في عموميتها، ويستمرّ الانحدار حتّى يصل إلى قاعدة الهرم، الّتي لا تكاد تتعدى في عموميتها الموقف الذي تظهر فيه، ففي الصّفات العقلية المعرفيّة يعتبر الذّكاء أهمّ صفة تعتلي قمّة الهرم وتليها القدرات الكبرى الّتي تقسّم نواحي النشاط المعرفي إلى قدرات تحصيليّة ومعيّنة وهكذا يستمرّ إلى أن يصل إلى القدرات الأوليّة، ونفس الخاصيّة تخضع لها الصفات المزاجيّة وكذا الصّفات الجسميّة وغيرها، فعند ملاحظة التّلميذ في مدرسة تظهر بينهم فروق تختلف في درجتها باختلاف الصفة المميزة والتي يجب أن تأخذ بعين الاعتبار من طرف الأستاذ.[2]

تندرج الصّفات في صورة هرميّة بحث تكون في قمة الهرم، أهمّ صفة تليها الصّفات الأقل عموميّة وهي قاعدة الهرم، نجد الصّفات الخاصّة ويمكن أن تندرج تلك الفروق كما هو موضح في الشكل رقم – 1 –

---

[1]– المرجع السّابق: ص 29.

[2]– أديب محمد الخادي: سيكولوجيا الفروق الفردية والتّفوّق العقلي، دار وائل للنّشر والتّوزيع، الأردن، ط1، 2003، ص22.

-التّدرج الهرمي للقدرات من خلال مبدأ الفروق الفرديّة.

-فنجد الذكاء في قمّة الهرم لأنّه الصفات العقلية.

-القدرات العقلية الكبرى التي تقسّم النشاط المعرفيّ إلى قدرات تحصيليّة وقدرات مهنية.

-القدرات المركبة تشمل نشاط معقد مثل القدرة الكتابية.

-القدرات الأوّلية والقدرات الخاصّة وهي الوحدات الأولى للنّشاط العقلي المعرفيّ."[1]

[1]- سيد خير الله: علم النّفس التّربويّ، أسسه النّظرية التّجريبيّة، دار النهضة العربية، للطباعة والنّشر، بيروت، لبنان، ط1، 2007، ص313.

المطلب الخامس: أهميّة الفروق الفردية.

1 أهم معرفة الفروق الفردية بين المتعلمين indrdual difference anong students

إنّ معرفة الفروق الفردية بين المتعلّمين ليست هدفها في ذاتها، بل هي جزء من أجزاء عملية التّدريس، وهي مهمة لكلّ من: المعلّم والمتعلّم وعمليّة التّدريس على حدّ سواء.

أ –أهمّية معرفة الفروق الفردية بين المتعلّمين للمعلّم

تعتبر معرفة الفروق الفردية بين المتعلّمين مهمّة للمعلّم فهي:

1 تساعده على حسن اختيار الاستراتيجيات التّدريسيّة المتمثّلة في أسلوب التّدريس والوسيلة التّعليميّة والتّقنيّة، وأنواع النّشاط وأدوات التّقويم ونظام التّعزيز إلى غير ذلك.

2 تمكّنه من إدارة الهدف إدارة تعليميّة مناسبة، سواء أكان ذلك في صورة القيادة الديمقراطية " الشّورية" أم لكلّ موقف صفي، كذلك نظام الثواب والعقاب.

3 –ترشده إلى تفعيل المتعلّمين من خلال زيادة مشاركاتهم في الموقف الصّفيّ، سواء أكانت هذه المشاركات لفظيّة أم ذهنية أم مهارية.

4 –تسهم في تمكينه من تحقيق أهدافه المخطط لها بصورة أفضل وأنسب."[1]

وهكذا فإنّ معرفة الفروق بين المتعلّمين تساعد المدرس في تبسيط وتيسير عمليّة التّدريس الحديثة.

[1]– المرجع السّابق، ص 29.

2 - أهميّة معرفة الفروق الفردية بين المتعلّمين لعملية التّدريس.

إنّ مراعاة الفروق الفردية بين المتعلّمين مهمّ في:

1 تحسين المخرجات النّهائية لعمليّة التّدريس، فمن غير المعقول أن يتساوى الناتج التّعليمي للمتعلّمين بالدرجة ذاتها، لكن المتوسّط العام والمعدل يتّجه نحو الارتفاع بصورة عامّة، إذا راعينا الفروق الفردية بين المتعلّمين.

2 -خفض التّكلفة الاقتصادية الإجمالية للتّعلّم حيث تتوزّع النّفقات الثابتة والنّفقات المتكرّرة، ومراعاة الفروق الفردية تسهم في خفض التّكاليف المكرّرة.

3 -تطوير المنهاج، فالمنهاج يوضع في العادة للطلاب العاديين مع شيئ من مراعاة المتفوقين وبطء التّعلّم، ومراعاة الفروق الفردية يساهم في في إناء المنهج بمفردات ومفهومات جديدة، ومواقف تعليمية متنوعة ما كانت لتكون لولا الأخذ بمبادئ مراعاة الفروق الفردية.

4 -تساعد المعلّم أن يقوم بدوره في العمليّة التعليميّة- التّعلّمية.

5 اختيار أنسب طرق التّدريس والأنشطة والبرامج الإضافية.

6 إدراج العديد من الأنشطة والبرامج الإضافية الّتي تناسب مع تباين مستويات الطّلاب مثل رعاية الموهوبين، النوادي العلميّة والثقافيّة، المسابقات العلميّة التي تلبّي حاجيات المتعلّم."[1]

كما يمكن تلخيص هذه الأهمّية في النّقاط التّالية:

-إنّ دراسة الفروق الفردية بين التّلاميذ في المدارس تساعد المعلم وعلى القائمين على عمليّة التّعليم وعلى تكييف المناهج وطرق وأهداف وأساليب التّدريس وطرق

[1]- قطاتني محمد حسين، مرزيق هشام يعقوب: تربية الموهوبين وتهئيتهم، دار المسيرة، عمان، ط1، 2009، ص97.

التّدريب، كما تراعى استعداداتهم وقدراتهم وحاجاتهم الأساسية في كلّ مرحلة من مراحل التّعلّم، وعليه فإنّ لدراسة الفروق الفردية من طرف المعلّم أهمّية بالغة الأثر في تسيير وتيسير عمليّة التّعلّم للجميع، فحلّ أيّة مشكلة يتوجّب معرفتها معرفة جيدة بهدف تكييف وتسخير مختلف الأساليب اللازمة لذلك.

تمهيد:

إنّ عمليّة انتقال التّلميذ من مستوى دراسيّ إلى آخر مرهون بتحصيله الدّراسيّ الّذي يؤهّله للنّجاح، فالتّحصيل الدّراسيّ يعدّ من أهمّ الموضوعات الّتي شغلت العديد من الباحثين والدّارسين.

فهو يعتبر أساس العمليّة التّربويّة، ففي هذه الدّراسة يعتبر التّحصيل الدّراسيّ متغيّرا تابعا وخاضعا لتأثير الأسلوب التّعليميّ المنتهج، وسوف نتعرّض في هذا المبحث إلى مفهوم التّحصيل الدّراسيّ وأنواعه، والعوامل المؤثرة في التّحصيل الدّراسيّ، والهدف منه وأهمّيته.

3-1- مفهوم التّحصيل الدّراسي:

1 - ضبط معجميّ:

"حصل الشيء يحصل حصولا، والتّحصيل تميّز ما يحصل وقد حصلت الشّيء تحصيلا أي أجمعه، حصّل الشيء تجمع وثبت." [1]

2 - ضبط اصطلاحي:

يرى إبراهيم حسن أنّ: " التّحصيل الدّراسيّ هو كلّ أداء يقوم به طالب في الموضوعات المدرسيّة المختلفة، والّذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجة الاختبار وتقديرات المدرّسين أو كليهما."[2]

---

[1]- يوسف مصطفى القاضي: علم النّفس التّربويّ، دار الشّرف، ط 3، بيروت، 1980، ص 125.

[2]- طاهر سعد الله/ علاقة التّفكير الابتكاريّ بالتّحصيل الدّراسيّ، ديوان المطبوعات الجامعيّة الجزائرية، 1991/ ص 114.

وحسب عبد الرّحمان حامد عبد القادر: " التّحصيل هو الاكتساب للمعرفة والمهارة وهذا من ناحيتين:

- **النّاحية الأولى:** تتّصل بالمواد العلميّة الّتي تقوم وتدرّس بالمدارس على أنواع درجاتها.
- **النّاحية الثانية:** تتّصل بالنّشاطات الّتي يدرسها الإنسان بجدّ ومهارة في المدرسة كالفنون وخارج المدرسة كالمهن والصّناعات."[1]

أمّا صلاح الدّين علاّم فيرى بأنّ التّحصيل: هو عبارة عن مدى استيعاب التّلميذ لما تعلّم من خبرات معيّنة في مادّة دراسيّة مقرّرة، ويقاس بالدّرجة الّتي يحصل عليها التّلميذ لما تعلّمه في مادّة دراسية في نهاية العام في الاختبارات التّحصيليّة."[2]

نستنتج من خلال هذه التّعاريف أنّ التّحصيل الدّراسيّ دليل على اكتساب التّلميذ ما قُدّم إليه من معلومات أو ممارسة، كما أنّه مرتب بالتّدريب وذلك في مجال التّعليم والتّعلّم كما ركّزت بعض التّعاريف على الأداء والتّقييم فالأداء والكفاءة الّتي يقدّمها التّلميذ يقدّرها المعلّم.

3-2- أنواع التّحصيل الدّراسيّ:

يختلف التّحصيل الدّراسيّ من تلميذ لآخر حسب اختلاف قدراتهم العقلية والإدراكيّة وميولاتهم النّفسية والاجتماعيّة، ومن ثم فإنّنا نميّز غالبا نوعين من التّحصيل لدى التّلاميذ حسب استجاباتهم لموادّهم الدّراسية.

[1]- عبد الرّحمان عبد القادر، دراسات علم النّفس التّعليميّ، مكتب مصر، ط 1، القاهرة، 1957، ص 59.

[2]- محمد يحي زكريّاء: علاقة القلق بالتّحصيل الدّراسيّ لدى المراهقين، جامعة الجزائر، 1893-1984، ص18.

1 – التّحصيل الجيّد " الإفراط التّحصيليّ ":

وهو سلوك يعبّر عن تجاوز الأداء التّحصيليّ للفرد والمستوى المتوقّع في ضوء قدراته واستعداداته الخاصّة، أي أنّ الفرد المفرط في التّحصيل، يستطيع أن يحقّق مستويات تحصيليّة ومدرسيّة تجاوز متوسّطات أداء أقرانه من نفس العمر العقليّ ويتجاوزهم بشكل غير متوقّع حول أبعاد ارتفاع التّحصيل وانخفاضه، استخدم فيها قياسات موضوعية للشّخصية، حيث " يصنّفان مرتفع التّحصيل بأنّه الشّخص الّذي يستطيع بسرعة تثبيت المعلومات، أي يجعلها إلى مختصر منظّم يسهل عليه تذكّره، وهو الشّخص الّذي لديه دافع تنظيم عالمه والرّبط باستمرار بين المعلومات."[1]

2 – التّأخّر الدّراسيّ:

هو مشكلة تربويّة يقع فيها التّلاميذ ويشقى بها الآباء في البيت، والمعلّم في المدرسة ويطلق التّأخر الدّراسيّ أساسا عندما يكون مستوى الشّخص أقل من مستوى ذكائه ومستوى إمكاناته العقليّة بحيث يكون له مستوى تحصيليّ.

أمّا الأغراض العضويّة فقد تتمثّل في الإجهاد، التّوتّر...

الأغراض الانفعالية والعاطفة المضطربة، القلق...

الاكتئاب بالعابر وعدم الثبات الانفعالي والشّعور بالنّقص وشرود الذّهن.

وقد يعود التأخر المدرسيّ إلى عاملين يتمثّلان في الأسباب الخلقيّة أو التّكوينيّة هي الّتي ترجع إلى قصور في نموّ الجهاز العقليّ أو في الأجهزة العصبيّة والعمليّات الجسميّة المتّصلة بها، والعامل الثاني الّذي يتمثّل في الأسباب الوظيفيّة والمتمثلة في الأسباب البيئية

[1]– رشاد صلاح الدّمنهور وعباس محمود عوضي: التّنشئة الاجتماعية والتّأخّر الدّراسيّ، دار المعرفة الجامعيّة الاسكندريّة، 1995، ص 23.

والاجتماعيّة وهي الّتي تتمثّل في حرمان الطّفل من الميراث، ولذلك فإنّ ثقافة الوالدين ووعيهما، والاتّجاهات النّفسيّة السّلبية لنموّ أبنائهم تعدّ من أهمّ الأسباب."[1]

3-3 عوامل التّحصيل:

تهدف العمليّة التّربويّة إلى تحقيق مستوى تحصيليّ معقول وجيّد وعليه فإنّ التّحصيل الدّراسيّ تؤثّر عليه عوامل كثيرة ومتداخلة فيما بينها وهي كالآتي:

1 - العوامل الذاتية:

وهي تلك الّتي تقود للفرد نفسه وللتّلميذ ّذاته بما يتميّز من قدرات عقلية وسمات مزاجية بالإضافة إلى استعدادات المتعلّم ودرجات نضج هذه الاستعدادات.

2 - العوامل الجسمية والصّحيّة:

يقصد بهذه العوامل الجانب الصحيّ للتّلميذ، "فالصّحّة الجسميّة لها تأثير على التّفكير السّليم، فمتى سلم الجسم من الآفات سلم العقل، بحيث يصبح التّلميذ أكثر قابلية للتّعب والتّعرّض للإصابة بأمراض مختلفة بدورها تعطّله عن الدّراسة، كما أنّ ضعف البصر وضعف السّمع والنّطق والعاهات الحركية تؤثّر على التّحصيل الدراسي، بالإضافة إلى الأثر النّفسيّ الذي تحدثه هذه الإعاقة عند التّلميذ خاصّة إذا ما قارن نفسه بزملائه، فيشعر بالاختلاف عنهم، وللمدرّس هنا دور كبير اتجاه هؤلاء التّلاميذ ذوي العاهات فعلى المعلّم أن يتيح فرصة عمل أمام أقرانه بنجاح ويجنّبه المواقف المحيطة الّتي تؤدّي إلى الفشل وخيبة الأمل، وأن يجنّبه المواقف التي تظهر هؤلاء في مواقف أضعف من غيرهم".[2]

---

[1]- عمور حكيم وبونعمة سفيان: المنهاج التّربويّ وأثره على التّحصيل الدّراسيّ، تخصّص علم الاجتماع التّربوي 2010/2009، ص ص 81-82.

[2]- يوسف القاضي: الإرشاد النّفسيّ والتّوجيه التّربويّ، دار المملكة العربيّة، ط1، السّعوديّة، ص 401.

وبالحديث عن الصّحة الجسميّة يعمل الباحثون المتخصّصون في هذا المجال على إبراز دور التغذية، لأنّ التّغذية السليمة لها تأثير على الجسم من حيث الأمراض الخطيرة والمعدية، وفي هذا الصّدد يقول نعيم الرّافعي: " الغذاء مصدر من مصادر النّشاط الجسديّ ثمّ الفكريّ."[1]

هذا لأنّ التّغذية الجيّدة عنوان الصّحة الجيّدة بحيث تعتبر دافعا للنّشاط الجسدي ثمّ الفكريّ، أمّا إذا كانت التّغذية سيئة فإنها تؤدّي إلى الانحطاط في المستوى العام لحيويّة ولنشاط التّلميذ.

3 - العوامل العقليّة:

تتمثّل هذه العوامل في القدرة المعرفيّة والذّكاء واستعدادات الطّفل العقلية الخاصة وكذلك الحالة المزاجية وطرق تفكيره، ويعتبر الذّكاء من أقوى العوامل الّتي تؤثّر في التّحصيل الدراسيّ عند التّلاميذ، فقد وجد بيرت " أنّ حوالي 10% من حالة التّأخّر الدّراسيّ التي قام بالبحث فيها ترجع إلى الغباء الّذي يكون وحده كاف لإحداث التّأخّر."[2]

كما أنّ نسبة الذّكاء تختلف من طفل لآخر فهناك التّلميذ الذّكيّ والمتوسّط وضعيف الذّكاء ولهذا نجد أنّ الذكاء من العوامل المؤثّرة في التّحصيل الدّراسيّ

كما عرّف الذّكاء أنّه " القدرة العقلية الفطرية الهامّة الّذي يدخل في جميع العمليّات الّتي يقوم بها الإنسان."[3]

---

[1]– نعيم الرّافعي: الصّحة النّفسية، المطبعة الجديدة، ط2، دمشق، ص ص 451–470–485.

[2]– حامد عبد الرّحمان زهران: علم النّفس التّربويّ، دار القلم، الكويت، 1982، ص 244.

[3]– محمد مصطفى زيدان: دراسة سيكولوجيا تربويّة لتلاميذ التّعليم العام، ديوان الجامعة، الجزائر، د ط، دت، ص 127.

كما يبيّن محمد زيدان على أنّه ثبت علميّا أنّ المتأخّرين دراسيّا يعانون من ضعف الذّكاء، ولا يستطيعون استيعاب الدّروس الّتي تقدّم لهم، ويحدث العكس عند الأذكياء الّذين هم في تفوّق دائم ونجاح مستمرّ وهّذا ما جاء به أصحاب الاتّجاه السيكولوجيّ حيث يرى: حامد عبد العزيز "أنّ الأطفال المتأخرين دراسيّا هم جماعة العاديّين الأغبياء أو مجموعة الحدّ الفاصل بين العاديّين وضعفاء العقول."[1]

ومن هنا نستنتج أنّ القدرات العقليّة هي أحد العناصر الرّئيسيّة في عمليّة التّحصيل كونه مرتبط بالنّشاط العقليّ للتّلميذ، غير أنّه لا يجب إهمال الفروق الفردية بين التّلاميذ فهناك تلاميذ لديهم قدرات عالية مقارنة مع زملائهم في القسم، فهذه الفروق تظهر بوضوح في اختلاف النّتائج والدرجات الّتي يتحصّل عليها التّلاميذ.

وهي الحالة الانفعالية للتّلميذ، والّتي تتّصل مباشرة بالحياة المدرسيّة له لأنّ " التّلميذ وحدة نفسيّة، جسميّة، انفعالية، اجتماعيّة، متفاعلة متكاملة."[2]

" لذلك يعتبر الجانب النّفسيّ مقوّما للشخصية الإنسانية، كما أنّ الحياة النّفسيّة والسّلوكات والعلاقات الاجتماعية للتّلميذ لها أيضا تأثير على مستواه التّحصيليّ، لذلك قدرة التّلميذ مرتبطة أساسا على التّوافق مع نفسه ومع غيره "[3]وقد أرجع العلماء أثر الجوانب النّفسيّة والانفعالية في الفشل الدّراسي لسببين:

- **أوّلا:** التّكيّف الذاتيّ وسوء التّكيّف النّفسيّ، وهذا يصحب بالاضطرابات النّفسيّة كحالات القلق الّتي يعاني منها التّلميذ والّتي تحول دون قدرته على الانتباه والتّركيز والمتابعة للدّروس، ممّا يؤثّر سلبا في تحصيله الدّراسيّ.

---

[1]– حامد عبد العزيز الفقّي: التّأخّر الدّراسيّ، عالم الكتب، ط3، القاهرة، 1893، ص 15.

[2]– مصطفى فهمي: الصّحة النّفسيّة في الأسرة، دار الثّقافة، القاهرة، 1969، ص15.

[3]– AMANZINE5)CUY،(L ECHEC SCOLIR.ED. PUF، PARIS، 1987، P 142.

-**ثانيا:** الأطفال الّذين لا تسمح لهم الظروف أن ينموا نموّا اجتماعيّا سليما، فهم الأطفال، المدمون الّذين يكونون عاجزون على التّكيّف مع المحيط الاجتماعي المدرسيّ، والشيء نفسه بالنسبة للأطفال الذين يعانون من الحرمان العاطفي الّتي تتميّز به العوامل المنزليّة والمؤثّرة في تحصيل التّلاميذ.

-وقد ذهب "بورتن وايت" إلى أنّ " شخصية الطّفل خلال السنوات الثلاثة الأولى تكون متميّزة وعلى هذا الأساس يجب على الأولياء إشعار الطّفل بالأمن والعطف ففي الأيام الأولى من عمره يحتاج على اهتمام وعطف من طرف أمّه، فإنّ حرمان الطّفل تعرّض شخصيته إلى اضطرابات نفسيّة لا يمكن ملاحظتها إلاّ في وقت لاحق."[1] فالأطفال المصابون بالخمول والانطواء والإحباط وفقدان الثقة بالنّفس بالإضافة إلى سوء تكيّفهم هم منسحبون لا يمتلكون عنصر مبادرة لذلك فإنّ عدم النّضج الانفعالي يعتبر واحدا من أبرز العوامل النّفسيّة في التّأخّر الدراسيّ كما أنّ إصابة الطّفل بمشكلات نفسيّة كقضم الأظافر والكذب والتّبوّل اللاإرادي قد تكون سببا في تأخّر الطفل دراسيّا، إذ تمتصّ كثيرا من جهده ونشاطه وتفقده الحماس للتّحصيل، ومن السّمات الانفعالية للمتأخّرين دراسيّا أنّهم يميلون إلى العدوان على سلطة المدرسة، كما يعانون من شعور بالذّنب نتيجة إحساسهم بالفشل واتجاهاتهم السّلبية نحو رفقائهم ونحو ذويهم كذلك."[2]

-ومن الأمراض النّفسيّة المؤثّرة في فشل الطّالب دراسيّا الوسواس القهريّ، ومن صور هذا المرض أنّ التّلميذ يستمرّ لساعات يرتّب الكتب وينظّمها، فالحالة النّفسيّة للفرد تلعب دورا كبيرا في تحصيله الدّراسيّ، فالتّلميذ الّذي يعيش في وسط عائليّ

[1]- بدر جنة محمد العربي: أثر الحرمان من الوالدين على شخصيّة الطّفل، رسالة ماجيستير، جامعة الجزائر قسم علم النّفس، 1988/1987، ص 16.

[2]- محمد بن حمودة: علم الإدارة المدرسيّة، دار العلوم، عنّابة، الجزائر، دت، دط، ص308/299.

مستقرّ يسوده الحبّ والاطمئنان، ويشعر بالارتياح النّفسيّ الّذي يساعده على متابعة دروسه، والعمل على الحصول على أفضل النّتائج.

ومن هنا نستنتج أنّ العوامل الذاتيّة والجسميّة والعقلية والنّفسية يجب أن تتوفّر بصفة كاملة وفي آن واحد من أجل التّوافق مع المدرسة، وبالتّالي التّحصيل الدّراسيّ الجيّد فالطّفل هو عبارة عن بناء تكوّنه أعضاء عضويّة وعوامل نفسيّة، لذلك وجب أن يكون هناك تكامل ما بين هذه الأعضاء والعوامل النّفسيّة من أجل أن تقوم بدورها بأكمل وجه.

3-4 أهميّة التّحصيل العلميّ:

أشار مصطفى فهيم إلى أنّ التّحصيل الدّراسيّ من الظواهر الّتي شغلت فكر الكثير من التّربويين عامّة والمتخصّصين بعلم النّفس التّعليميّ بصفة خاصة، لما له من أهمّية في حياة الطّلاّب وما يحيطون بهم من آباء ومعلّمين، بالإضافة أنّ التّحصيل الدّراسيّ يحظى بالاهتمام المتزايد من قبل ذوي الصّلة بالنّظام التّعليميّ إلاّ أنّه أحد المعايير المهمّة في تقويم وتعليم التّلميذ والطّلاّب في المستويات التّعليميّة المختلفة.

يهتمّ علماء النّفس التّربوي بدراسة موضوع التّحصيل الدّراسيّ من جوانب متعدّدة فمنهم من يسعى إلى توضيح العلاقة بين التّحصيل الدّراسيّ ومكوّنات الشّخصية والعوامل المعرفيّة، ومنهم من يبحث عن العوامل البيئية والعوامل الوراثية لتحديد ما يظهره الفرد من تحصيل دراسيّ.

أمّا الآباء فيهتمّون بالتّحصيل الدّراسي باعتباره سبيلا إلى تحقيق الذات وتقديره."[1]

[1]– يونسي تونسية: تغيير الذات وعلاقته بالتّحصيل الدّراسيّ، مذكّرة لنيل شهادة ماجستير تخصّص علم النّفس المدرسيّ، 2012/2011.

ومنه نستنتج أنّ التّحصيل الدّراسي ذو أهميّة كبرى يجعل الطّالب يتعرّف على حقيقة قدراته وإمكاناته، فوصوله إلى مستوى تحصيليّ مناسب يبثّ في نفسه الثّقة ويعزّز قدراته ويدعوه على المواصلة والمثابرة، والعكس بالنّسبة إلى فشله.

3-5 أهداف التّحصيل العلمي:

إنّ التّحصيل الدّراسيّ عمليّة يقاس من خلالها مستوى الطّالب ومدى تقلّب المادّة العلمية، وقدرته على التّذكّر والاسترجاع عند الضرورة، ويتمّ ذلك عن طريق الاختبارات والامتحانات والملاحظة المستمرّة من الأستاذ للطالب فهدف التّحصيل الدّراسي هو تحقيق إيصال المعلومات إلى الطالب، كما أنّه يعطي مؤشّرا لترتيب الطلبة، ويتمثّل كذلك في:"

-معرفة قدرة الطّالب واكتشاف مواهبه، وعليه يتمّ تشجيع المتفوّقين منهم.
-معرفة مواطن الضّعف لدى الطلبة من النّاحية التّربويّة والنّفسيّة حتّى يتمكّن المعلّم الذي هو مربّي قبل كل شيء من مساعدته ومحاولة توجيهه.
-إعداد المواد ولكلّ مستوى دراسيّ وترتيبها حسب الأهمّية."[1]

نستطيع القول أنّ التّحصيل الدّراسيّ من أهمّ المواضيع التي يجب الأخذ بها والاعتماد عليها وتسليط الضّوء لاحتوائها على عناصر ومؤشّرات عامّة.

[1]- فيصل أبو صالح: أساليب التّربية الأسرية وأثرها في التّحصيل الدراسيّ، معهد علم الاجتماع، جامعة قسنطينة، 1995، ص 24.

الفصل الثّاني: الجانب التّطبيقيّ – دراسة ميدانيّة–

-تمهيد.

-مواصفات عيّنة الدّراسات الاستطلاعيّة.

-الإطار المكانيّ للدّراسة.

-أساليب إحصائيّة.

-ملاحظات واستنتاجات.

- استنتاجات خاصّة.

الفصل الثّاني: الجانب التّطبيقيّ.

دراسة ميدانيّة للفروق الفرديّة وأثرها في التّحصيل الدّراسي للمرحلة المتوسّطة في متوسطتي بوالطّبخ أحمد – بوادي العثمانية – ومبارك الميلي – بميلة مركز–.

بعد التّطرّق في الجانب النظريّ إلى مفهوم الفروق الفرديّة وأهميتها في العمليّة التعليميّة خصائصها أنواعها و أثرها في التّحصيل الدراسيّ.

سنعرض في هذا الفصل الإجراءات المنهجيّة المتّبعة للتطبيق في الميدان بدءً بالمنهج المتّبع والملائم لطبيعة الموضوع للمعالجة النتائج المتحصل عليها ضمن جداول إحصائية و تحليلها.

-عينة الدراسة:

تمثل عيّنة الدّراسة جانبا هامّا في البحوث العلميّة إذ تعد حلقة وصل بين الجانب النّظري لموضوع الدّراسة والنّتائج المرجوّة منه إذ تشمل هذه العيّنة على خصائص تنفرد بها عن غيرها من العيّنات الأخرى إذ يختارها الباحث بدقة مراعاة لموضوع الدراسة.

وقد اشتملت هذه الدّراسة على تلاميذ من المستوى الأوّل من التّعليم المتوسط بولاية ميلة إذ حدّدت متوسطة بوالطبخ أحمد – بوادي العثمانية– ومتوسطة مبارك الميلي – ميلة– مركز كعيّنتين للدراسة حيث بلغ مجموع التلّاميذ بين المتوسطتين ب 62 تلميذا.

كما اشتملت الدراسة على عينة من المعلمين أغلبهم قد استفادوا من تربّصات علمية قدر عددهم ب 14 معلما.

–السؤال الأول: ما هي الفروق الفردية؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
هي مجموعة السمات التي يتميز بها كل فرد عن غيره	5	%35.71
هي الاختلافات التي تكمن بين فرد واخر	6	%42.86
هي مجموعة من السمات تتشابه عند كل فرد	0	%0
الاقتراح الاول والثاني	3	%21.49
المجموع	14	%100

من خلال الجدول المدوّن أعلاه نلاحظ أنّ عدد الأساتذة الّذين أجابوا على تعريف الفروق الفرديّة قدر ب 14 أستاذا، ومنه نرى أن عدد الأساتذة الذين أجابوا على أنّ الفروق الفردية هي مجموعة من السّمات التي يتميز بها كل فرد عن غيره، قدرت بنسبة ما يفوق 35% أمّا بالنسبة للاقتراح الثاني الذي يتمثل في أنّ الفروق الفردية في الاختلافات التي تكمن بين فرد وآخر، قدّرت بأعلى نسبة والّتي تفوق 42% ، أمّا بالنّسبة لعدد الأساتذة الذين اتفقوا على أنّ الفروق الفرديّة هي مجموعة من السّمات والاختلافات الّتي يتميّز بها كلّ فرد عن غيره فقد قدّرت نسبتهم ب 35.71%.

–السؤال الثاني: ما نوع هذه الفروق؟

الاقتراحات	االتكرار	النسبة المئوية
نفسية	14	%34.15
اجتماعية	12	%29.27
جسدية	9	%14.2195
فيزيولوجية	6	%14.63
المجموع	41	%100

عند تساؤلنا عن نوع الفروق الفرديّة بين التلاميذ اقترحنا الإجابات التّالية: نفسيّة اجتماعيّة، جسدية، فيزيولوجية.

ومن خلال ما تلقيناه من إجابات، نجد أنّ عدد الأساتذة الّذين اتفقوا على أنّ نوع الفروق الفردية تندمج في أربعة محاور نفسيّة، اجتماعية، جسدية، وفيزيولوجيّة كان أكبر عدد ، ومنه نستنتج أنّ نوع الفروق الفرديّة الّتي يلاحظها الأساتذة داخل القسم هي: نفسيةّ واجتماعيّة وجسديّة وفيزيولوجية.

-السؤال الثالث: ما هي الطريقة المعتمدة من أجل تعزيز مكتسبات التلاميذ؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
الواجبات المنزلية	5	%35.71
الاستدراك	7	%50
الساعات الإضافية	2	%14.29
المجموع	14	%100

من خلال الإجابات نلاحظ أنّ الطّريقة الأكثر اعتمادا من طرف الأساتذة من أجل تعزيز مكتسبات التلميذ في الاستدراك تقدّر بنسبة 50 % ومنه نستنتج أنّ الاستدراك من أنجع الطّرق في تعزيز مكتسبات التّلميذ وتقليص مدى اتّساع الفروق الفرديّة بين التّلاميذ.

-السّؤال الرّابع: ما هي الفروق الفرديّة الجسميّة التي تؤثّر على التّحصيل الدّراسيّ؟

الاقتراحات	التّكرار	النّسبة المئويّة
نقص السّمع	12	%40
نقص البصر	10	%33.33
اضطرابات الكلام	8	%26.65
المجموع	30	100%

من خلال إجابات الأساتذة، نلاحظ أنّ: معظم الأساتذة أجمعوا على أنّ نقص السّمع من العوامل المؤثّرة في التّحصيل الدّراسيّ بنسبة تقدّر ب 40%.

-السّؤال الخامس: هل الوسائل التّكنولوجيّة لها تأثير بالغ في التّحصيل الدّراسيّ؟

عدد الأساتذة	نعم	لا
14	14	0
النّسبة المئويّة	%100	%0

من خلال الجدول نلاحظ أنّ: جلّ الأساتذة أجابوا على أنّ استعمال الوسائل التّكنولوجيّة يؤثّر تأثيرا بالغا في التّحصيل الدّراسيّ.

السّؤال السّادس: من وجهة نظرك من الأكثر ذكاء؟

الاقتراحات	العدد	النّسبة المئويّة
الإناث	2	%14.29
الذّكور	6	%42.86
نفس المستوى	6	%42.86
المجموع	14	%100

من خلال إجابات الأساتذة نلاحظ أنّ: نسبة الأساتذة الّذين رأوا أنّ الذّكور أكثر ذكاء قد قدّر بنسبة تفوق 42% بالمقابل رأت فئة أخرى من الأساتذة أنّ الإناث والذّكور متساوون في مستوى الذّكاء. ومنه نستنتج أنّ: عامل الجنس عامل غير مؤثّر في التّحصيل الدّراسيّ.

-السّؤال السّابع: هل الإعاقات الجسدية تعتبر حاجزا في التّحصيل الدّراسيّ؟

الاقتراحات	العدد	النّسبة المئويّة
نسبيّ	10	%71.43
كلّي	1	%7.14
لا يؤثّر	1	%7.14
عدم الرّدّ	2	%14.29
المجموع	14	%100

من خلال إجابات الأساتذة نلاحظ أنّ: الإعاقات الجسديّة تعتبر حاجزا نسبيّا في التّحصيل الدّراسيّ بنسبة تفوق 71 % ومنه نستنتج أنّ الإعاقات الجسديّة في بعض الأحيان قد تكون دافعا قويّا للتّلميذ للنّجاح والتّفوق.

-السّؤال الثامن: هل ممارسة الهوايات تساهم في التّقليل من حدّة الفروق الفرديّة بين التّلاميذ؟

الاقتراحات	العدد	النّسبة المئويّة
نقص المطالعة	12	%70.59
العاميّة	02	%11.76
الأسرة	03	%17.65
المجموع	17	%100

من خلال إجابات الأساتذة نلاحظ أنّ نقص المطالعة يعتبر سببا في ضعف الرّصيد اللّغويّ لدى التّلاميذ بنسبة 70% ومنه نستنتج أنّ: المطالعة تعتبر عاملا أساسيّا في رفع الرّصيد اللّغويّ والعزوف عنها تضعف الرّصيد اللّغويّ، وهو عامل بارز في اتّساع الفروق

الفرديّة بين التّلاميذ في مختلف المواد الدّراسيّة، وبالتّالي فتأثيره واضح في التّحصيل الدّراسيّ للتلاميذ.

-السّؤال العاشر: ما هي الطّرق الّتي تعتمدها في تحبيب المادّة للتلاميذ؟

الاقتراحات	العدد	النّسبة المئويّة
التّرغيب	8	%57.14
التّرهيب	0	%0
كلاهما	5	%35.71
عدم الرّد	1	%7.14
المجموع	14	%100

من خلال إجابات الأساتذة نلاحظ الطّريقة الأكثر اعتمادا من طرف الأساتذة هي طريقة التّرغيب بنسبة تفوق 57% في حين أنّ جلّ الأساتذة قدا اختاروا التّرهيب أو جمعوا بين التّرهيب والتّرغيب.

ومنه نستنتج أنّ: الطريقة التّرغيب تعتبر الطّريقة الأنجع في تحبيب المادّة للتلاميذ وهو ما يشكّل جذبا للتّلميذ يزيد من إقباله على التّحصيل الدّراسيّ، فيتقلّص مدى اتّساع الفروق الفرديّة بين التّلاميذ.

-السّؤال الحادي عشر: هل تساهم الطّريقة المتّبعة في تقليص الفروق الفرديّة بين المتعلّمين وفي تحصيلهم العلميّ؟

نعم	**11**	**%78.57**
لا	**0**	**%0**
عدم الردّ	**3**	**%21.43**
المجموع	**14**	**%100**

من إجابات الأساتذة نلاحظ أنّ: طريقة التّدريس المتّبعة ساهمت في تقليص الفروق الفرديّة بين التّلاميذ بنسبة تفوق 78%.

-السّؤال الثاني عشر: هل دروس الدّعم تقلّل من الفروق الفرديّة بين التّلاميذ؟

نعم	9	%64.29
لا	2	%14.29
عدم الردّ	3	%21.43
المجموع	14	%100

من خلال إجابات الأساتذة نلاحظ أنّ معظم الأساتذة الّذين قدّرت نسبتهم ب 64.29% لاحظوا أنّ دروس الدّعم تقلّل من حدّة الفروق الفردية بين التّلاميذ.

ومنه نستنتج أنّ: دروس الدّعم تكمّل نقائص الدّروس الحضوريّة داخل القسم.

-السّؤال الثالث عشر: هل تؤثّر الفروق الفرديّة بين التّلاميذ في التّحصيل الدّراسيّ؟

الاقتراحات	**العدد**	**النّسبة المئويّة**
نعم	11	%78.57
لا	1	%7.14
عدم الرّدّ	2	%14.29
المجموع	14	%100

من خلال إجابات الأساتذة نلاحظ بأنّ نسبة كبيرة من الأساتذة تفوق 78 % اتّفقوا على أنّ الفروق الفرديّة تؤثّر في التّحصيل الدّراسيّ.

السّؤال الرابع عشر: هل تلاحظ الفروق الفرديّة بين التّلاميذ عن طريق...؟

الاقتراحات	التّكرار	النّسبة المئويّة
المناقشة	9	%47.37
المشاركة	4	%21.05
علامات الفروض والاختبارات	6	%31.58
المجموع	19	%100

عند تساؤلنا عن كيفية ملاحظة الفروق الفردية بين التّلاميذ اقترحنا الإجابات التّالية:

- المناقشة.
- المشاركة.
- علامات الفروض والاختبارات.

ومن خلال الجدول نلاحظ أنّ الطريقة الأكثر اعتمادا من طرف الأساتذة في ملاحظة الفروق الفردية هي: المناقشة بنسبة تفوق 47 % تليها علامات الفروض والاختبارات، بنسبة تفوق 31% ومنه نستنتج أنّ المناقشة وعلامات الفروض والاختبارات هي الطّرق الأنجح بحسب معظم الأساتذة في ملاحظة الفروق الفردية بين التّلاميذ.

- **السّؤال الخامس عشر: ما هي العوامل المؤثّرة في تشكيل الفروق الفرديّة؟**

الاقتراحات	**التّكرار**	**النّسبة المئويّة**
الأسرة	10	%47.48
البيئة	4	%19.05
المجتمع	7	%33.33
المجموع	21	%100

من خلال ملاحظتنا لإجابات الأساتذة نلاحظ أنّ: أكبر عامل مؤثّر في تشكيل الفروق الفردية هو الأسرة بحيث قدّرت ب 47.48 % يليها المجتمع بنسبة 33.33% ومنه نستنتج أنّ العامل الأسريّ والبيئيّ يلعبان دورا بارزا في تشكيل الفروق الفرديّة بين التّلاميذ.

- **السّؤال السادس عشر: هل المشاكل الأسريّة تؤثّر في التّحصيل الدّراسيّ؟**

الاقتراحات	التّكرار	النّسبة المئويّة
تأثير نسبيّ	7	%50
تأثير مطلق	4	%28.57
لا يؤثّر	0	%0
عدم الرّدّ	3	%21.49
المجموع	14	%100

من خلال إجابات الأساتذة نلاحظ بأنّ نسبة كبيرة من الأساتذة رأت بأنّ المشاكل الأسريّة تؤثّر بشكل نسبيّ في التّحصيل الدّراسيّ بنسبة 50% ومنه نستنتج أنّ المشاكل الأسريّة تعتبر عاملا نسبيّا في التّأثير على التّحصيل الدّراسيّ ويندرج تحت السّؤال المذكور سابقا، سؤال آخر يتعلّق بكيفيّة تأثير العوامل الأسريّة فتمثّلت إجابات الأساتذة في:

1 عدم التّركيز.
2 الانتقام من الأسرة بالهروب من المدرسة.
3 الاضطرابات تؤثّر على الحالة النّفسيّة.
4 الشّرود وعدم انتباه التلميذ وعدم الاهتمام.
5 إهمال التّلاميذ لدروسهم.
6 العنف.
7 كثرة الغيابات.
8 عدم الاستقرار النّفسيّ للتّلميذ.

9 إن كانت جيّدة يكون التّحصيل جيّدا، وإن كانت سيّئة يسوء التّحصيل.

- **السّؤال السابع عشر: هل المحفّزات الأسريّة لها تأثير في التّحصيل الدّراسيّ؟**

الاقتراحات	العدد	النّسبة المئويّة
نعم	10	%71.43
لا	0	%0
عدم الرّدّ	4	%28.57
المجموع	14	%100

من خلال إجابات الأساتذة نلاحظ أنّ: أكبر نسبى اتّفقت على أنّ المحفّزات الأسريّة لها تأثير في التّحصيل الدّراسيّ بنسبة فاقت 71% ومنه نستنتج أن عامل التّحفيز يلعب دورا مهمّا في عمليّة التّحصيل.

- **السّؤال الثامن عشر: ما هي فوائد معرفة الفروق الفرديّة للتّلاميذ داخل القسم؟**

اتّفق معظم الأساتذة على أنّ فوائد معرفة الفروق الفردية للتّلميذ داخل القسم تمثّلت في مساعدة المعلّم على القيام بدوره في قيادة العمليّة التّعليميّة واختيار أنسب الطّرق للتّدريس.

- **السّؤال التاسع عشر: ما هي الفروق الفرديّة بين تلاميذ قسمك؟**

تمثّلت إجابات الأساتذة في:

- تلميذ كثير الحركة.
- تلميذ خجول.
- تلميذ بطيء الفهم.
- العزلة لدى بعض التّلاميذ.
- الخجل.
- الخوف من المشاركة والتّفاعل داخل القسم.

- التّفاوت في الاستيعاب.
- التّشتّت الذّهنيّ.
- حالات اجتماعيّة مثل الفقر.
- الثراء اللّغويّ
- الاهتمام.
- صعوبة استعمال اللّغة العربيّة الفصحى وتوظيفها وفهمها.
- توظيف المعلومات المكتسبة في وضعيات إدماجيّة.
- صعوبة الفهم.
- القدرة على التّحصيل.
- تختلف الفروق الفرديّة بين قصر القامة وضعف البصر، التّأتأة والانطواء.
- اختلاف الرّصيد اللّغويّ.
- اختلاف الرّصيد العلميّ.
- الفرق بين نسبة الذّكاء.
- القدرة على المناقشة.
- المستوى المعيشيّ.
- الرّغبة في التّحصيل الدذراسيّ.
- تلميذ سريع الفهم وتلميذ بطيء الفهم.
- تلميذ حركيّ وتلميذ هادئ.

- استنتاجات:

أفضى تحلينا للاستبيانات المقدّمة للعيّنة المستجوبة إلى نتائج نجملها في الآتي:

- الفروق الفرديّة هي مجموعة من السّمات والاختلافات الّتي يتميّز بها كلّ فرد عن غيره.
- أنواع الفروق الفرديّة تتجسّد في أربعة محاور: نفسيّة، جسديّة، اجتماعيّة، وفيزيولوجيّة.
- الاستدراك من الطّرق الأنجع في تعزيز مكتسبات التّلميذ.
- نقص المطالعة من أسباب ضعف الرّصيد اللّغويّ.
- طريقة التّرغيب من الطّرق الأنجع في تحبيب المادّة للتّلميذ.
- الإعاقات الجسديّة أحيانا تعتبر حاجزا في التّحصيل الدّراسيّ وفي بعض الأحيان تعتبر دافعا قويّا للتّلميذ النّاجح الطّموح.
- الأسرة عامل مؤثّر في تشكيل الفروق الفرديّة.
- تساهم دروس الّعم في تكملة النّقائص لدى التّلميذ.
- تختلف نسبة الذّكاء بين الإناث والذّكور، ويؤثّر عامل الجنس على التّحصيل الدّراسيّ.
- تسهم الوسائل التّكنولوجيّة في تحسين المستوى الدّراسيّ للتّلميذ.
- عامل التّحفيز يلعب دورا هامّا في عمليّة التّحصيل الدّراسيّ.
- تأثير الفروق الفرديّة والجسميّة على التّحصيل الدّراسيّ.

المتوسّطة		عدد التّلاميذ الّذين يمتلكون حواسيب			عدد التّلاميذ الذين يمتلكون أنترنيت			عدد التّلاميذ الّذين يمتلكون كلا الشّيئين			عدد التّلاميذ الّذين لا يمتلكون شيئا			المجموع
	معدّل التّلميذ	8-1	12-8	20-12	8-1	12-8	20-12	8-1	12-8	20-12	8-1	12-8	20-12	
بوالطبخ أحمد	العدد	0	2	4	0	3	5	0	1	8	2	6	2	33
	النّسبة المئويّة	%0	6.06 %	12.12 %	%0	9.09 %	15.15 %	%0	3.03 %	24.24 %	%6.06	%18.18	%6.06	%100
مبارك الميلي	العدد	0	0	0	1	1	3	0	5	9	1	4	5	29
	النّسبة المئويّة	%0	%0	%0	3.45 %	3.45 %	10.34 %	%0	17.24 %	31.03 %	%3.45	%13.79	17.24 %	100

- جدول يوضّح دور الوسائل التّكنولوجيّة الّتي يمتلكها التّلاميذ في خلق الفروق الفرديّة بين التّلاميذ.

من خلال النّتائج المتحصّل عليها والإجابات الّتي قدّمها التّلاميذ حول الوسائل التّكنولوجيّة الّتي يمتلكونها(حواسيب، شبكة الانترنيت) بالمقارنة مع المعدّلات المتحصّل عليها خلال الثّلاثي الأوّل نلاحظ أنّ عدد التّلاميذ الّذين يمتلكون وسائل تكنولوجيّة (حواسيب، شبكة الأنترنيت) تصدّرت النّتيجة بنسبة تفوق 24 % في متوسّطة بوالطّبخ أحمد و 31.03% في متوسّطة مبارك الميلي لأصحاب المعدّلات الّتي تتراوح ما بين 12–20 وهو ما يؤكّد أنّ المتعلّمين أصحاب المعدّلات الممتازة يعتمدون على هذه الوسائل بغية السّير الحسن للعمليّة التّعليميّة.

ومن خلال النّتائج المذكور أعلاه نستنتج أنّ:

تلاميذ المدن أكثر استعمالا للوسائل التّكنولوجيّة من تلاميذ الأرياف وهذا ما يولّد بطبيعة الحال فروقات في النّتائج المتحصّل عليها، وهذا ما يؤكّد أنّ مثل هذه العوامل لها أثر واضح المعالم في التّحصيل الدّراسيّ.

المتوسّطة		الإناث			الذّكور			المجموع
	معدّل التلاميذ	8–1	12–8	20–12	8–1	12–8	20–12	
متوسّطة بوالطّبخ أحمد	العدد	1	4	10	1	8	9	33
	النّسبة	%3.03	%12.12	%30.30	%3.03	%24.24	%27.28	%100
متوسّطة مبارك الميلي	العدد	0	6	9	0	6	8	29
	النّسبة المئويّة	%0	%20.63	%31.03	%0	%20.69	%27.59	%100

- جدول يمثّل معدّلات الذّكور والإناث في متوسّطتي مبارك الميلي وبوالطّبخ أحمد.

تشير الأعداد والنّسب المبيّنة في الجدول الذي درس التّركيب الجنسيّ (إناث– ذكور) مقارنة بالنّتائج الفصليّة يتّضح لنا أنّ: أكبر عدد للمتفوّقين تمّ تسجيله في جنس الإناث المتحصّلات على معدّلات بين الجيّد والممتاز بنسبة تفوق 30% في متوسّطة بوالطبخ أحمد، ونسبة 31% في متوسّطة مبارك الميلي، أمّا بالنّسبة للذّكور فقد تمّ تسجيل نسب متقاربة لكلتا المتوسّطتين بنسبة تفوق 27%.

حيث أسفرت النّتائج على أنّ الإناث أكثر تفوّقا من الذّكور ويكمن ذلك في أنّ الإناث أكثر انضباطا في حسن الإصغاء والتّقيّد بالتّعليمات، وأنّ طبيعة التّربية الّتي تتلقاها الإناث مختلفة جذريّا عن نظيرتها التّي يتلقّها الذّكور، وأثبتت الدّراسات أنّ هذا الاختلاف يجعل الإناث يتعودون على نوع من الانضباط في السّلوك، ما يجعلهنّ أكثر تفوّقا واجتهادا.

كما أنّ المختصّين بعلم الاجتماع أقرّوا أيضا أنّ التّربية التي تحظى بها الإناث تجعل منهنّ أكثر انضباطا في سلوكهنّ جراء المتابعة الدّائمة من الأهل، وهو الأمر الّذي ينعكس بطبيعة الحال على أدائهنّ في الدّراسة خلافا للذّكور.

المتوسّطة	عدد التّلاميذ أصحاب المعدّل من 1–8	عدد التّلاميذ أصحاب المعدّل من 8–12	عدد التّلاميذ أصحاب المعدّل من 12–20	المجموع
بوالطّبخ أحمد	2	12	19	33
النّسبة المئويّة	%6.06	%36.36	%57.58	%100
مبارك الميلي	2	10	17	29
النّسبة المئويّة	%6.90	%34.48	%58.62	%100

- جدول يمثّل نتائج التّحصيل الدّراسيّ للثلاثي الأوّل لكلّ من متوسّطتي بوالطّبخ أحمد ومبارك الميلي

من خلال دراستنا للجدول والنّتائج المتحصّل عليها في الثلاثي الأوّل نلاحظ أنّ:

متوسّطة مبارك الميلي تتفوّق في النّتائج المتحصّل عليها ما بين الجيّد والممتاز بنسبة 58 %مقابل 57% في متوسّطة بوالطبخ أحمد، أمّا بالنّسبة للنتائج المتحصّل عليها ما بين المتوسّط والحسن فإنّ متوسّطة بوالطّبخ تتفوّق على متوسّطة مبارك الميلي بنسبة 36% مقابل 34%، بينما تتقارب النّسبة المئويّة بين كلتا المتوسّطتين في النّتائج الضّعيفة بنسبة 6.9% بالنّسبة لمتوسّطة مبارك الميلي و6.06% بالنّسبة لمتوسّطة بوالطّبخ أحمد.

ومنه نستنتج أنّ البيئة لا تعتبر حاجزا وعائقا أمام التّحصيل العلميّ والتّفوّق، وقد تكون في بعض الأحيان دافعا لكسب المعرفة عندما تكون الإرادة والمثابرة، فهما أساس النّجاح.

المتوسّطة		عدد التّلاميذ ذوو المستوى المعيشي الضّعيف			عدد التّلاميذ ذوو المستوى المعيشي المتوسّط			عدد التّلاميذ ذوو المستوى المعيشي العالي			المجموع
	معدّل التّلميذ	8-1	12-8	20-12	8-1	12-8	20-12	8-1	12-8	20-12	
بوالطبخ	العدد	1	0	2	1	11	15	0	1	2	33

أحمد	النّسبة المئويّة	3.03 %	%0	%6.06	3.03 %	33.33 %	%45.45	%0	%3.03	%6.06	%100
مبارك الميلي	العدد	0	1	2	2	8	15	0	1	0	29
	النّسبة المئويّة	%0	3.45 %	%6.9	%6.9	57.58 %	%51.72	%0	%3.45	%0	%100

- جدول يوضّح دور المستوى المعيشي في خلق فروق فردية بين التّلاميذ في مجال التّحصيل العلمي.

يبيّن الجدول المبيّن أعلاه أنّ أكبر عدد من المتفوّقين قد تمّ تسجيله عند أصحاب المستوى المعيشي المتوسّط لأصحاب المعدّل ما بين 8–12 بنسبة 57.58 % في متوسّطة مبارك الميلي وبنسبة تفوق 51.72% لأصحاب المعدّلات ما بين 12–20 بنسبة 51.72% في نفس المتوسّطة فتفوّقت بهذا على متوسّطة بوالطبخ أحمد الّتي سجّلت أكبر نسبة عند أصحاب المعدّلات ما بين 12–20 بنسبة 45.45 % وتليها نسبة 33.33 % لأصحاب المعدّلات ما بين 8–12.

ومن خلال النّتائج والملاحظات المدرجة يتبيّن لنا أنّ أصحاب المستوى المعيشي المتوسّط كانوا أكثر تفوّقا من زملائهم أصحاب المستويات الأخرى، لأنّ حياة الأسرة المستقرّة تقوم على أساس المورد الماليّ الذّي تعيش عليه، وبالضّبط مستوى الدّخل لهذه الأسرة، فالأسرة الّتي تكون قادرة على التّكفّل بالمتطلّبات والنّفقات المتعدّدة تكون أكثر تمسّكا وتحقيقا للأهداف الدّراسيّة المرجوّة، وتشير الكثير من الدّراسات أنّ أصحاب المستوى الاقتصادي الضّعيف هم أكثر عرضة لظاهرة التّسرّب المدرسيّ أو الفشل الدّراسيّ، لعدم تمكّنهم من توفير احتياجات الأبناء، الأمر الّذي يجعلهم في موقف معقّد للغاية من حيث الاستقرار النّفسيّ والإحساس بعدم التّقدير الاجتماعيّ من طرف الآخرين.

المتوسّطة		عدد التّلاميذ الّذين يجدون الرّاحة النّفسيّة في مزاولة دروسهم			عدد التّلاميذ الّذين لا يجدون الرّاحة النّفسيّة في مزاولة دروسهم			المجموع
	معدّل التلاميذ	8–1	12–8	20–12	8–1	12–8	20–12	
متوسّطة بوالطّبخ أحمد	العدد	2	10	18	0	2	1	33
	النّسبة	%6.06	%30.30	%54.55	%0	%6.06	%3.03	%100
متوسّطة مبارك الميلي	العدد	0	6	9	0	6	8	29
	النّسبة المئويّة	%0	%20.63	%31.03	%0	%20.69	%27.59	%100

- جدول يمثّل دور الرّاحة النّفسيّة وتأثيرها في التّحصيل العلميّ للتلاميذ.

من خلال إجابات التّلاميذ والجدول المبيّن أعلاه نلاحظ:

- أنّ عدد التّلاميذ الّذين يجدون الرّاحة النّفسيّة في مزاولة دروسهم كانت أكبر نسبة حيث فاقت 54 % في متوسّطة بوالطّبخ أحمد، مقابل نسبة تفوق 54% في متوسّطة مبارك الميلي لأصحاب المعدّلات الجيّدة.
- وأمّا عدد التّلاميذ الّذين لا يجدون الرّاحة النّفسيّة في مزاولة دروسهم من المتفوّقين لكلتا المتوسّطتين فكانت نسبتهم ضئيلة.

ومنه نستنتج أنّ الظروف المحيطة بالتّلميذ في المدرسة مناسبة لفئات الطّلبة سواء المتفوّقون أو غير المتفوّقين.

وبالتّالي فهو عامل غير مؤثّر، لا يسهم في خلق فروق فرديّة بين التّلاميذ تؤثّر في تحصيلهم الدّراسيّ.

المتوسّطة		عدد التّلاميذ الّذين يجدون الرّاحة النّفسيّة في مزاولة دروسهم			عدد التّلاميذ الّذين لا يجدون الرّاحة النّفسيّة في مزاولة دروسهم			المجموع
	معدّل التلاميذ	8–1	12–8	20–12	8–1	12–8	20–12	
متوسّطة بوالطّبخ أحمد	العدد	2	8	14	0	4	5	33
	النّسبة	%6.06	%24.24	42.42 %	%0	%12.12	%15.15	%100
متوسّطة مبارك الميلي	العدد	1	7	14	1	3	3	29
	النّسبة المئويّة	%3.45	%24.34	48.28 %	3.45 %	%10.34	%10.34	%100

- جدول يمثّل دور الأولياء في تقليص الفروق الفرديّة.

من خلال إجابات التّلاميذ والجدول المبيّن أعلاه نلاحظ:

- أنّ عدد التّلاميذ الّذين يتلقّون مساعدة من الأولياء، كانت أكبر نسبة حيث فاقت 72 % في متوسّطة بوالطّبخ أحمد وحوالي 75.87 % في متوسّطة مبارك الميلي، ومنهم طائفة كبيرة متحصّلة على نتائج فوق المتوسّط إلى الجيّد.
- أمّا عدد التّلاميذ الّذين لا يتلقّون مساعدة من الأولياء في المتوسّطتين فكانت فئة قليلة تقدّر بحوالي 27.27% و24.13% في المتوسّطتين على التّوالي.
- ومنه نستنتج أنّ عدد التّلاميذ الّذين يتلقّون مساعدة من أوليائهم، والتّحصيل في المدرسة يكون محدودا، لكن أحيانا أنّ طفلا ذكيّا يكسر هذه القاعدة ويعتمد على نفسه.

- جدول يمثّل المشاكل الجسديّة والحسّيّة وأثرها في التّحصيل العلميّ.

المتوسّطة		أمراض حسيّة			أمراض جسديّة			التّلاميذ الأصحّاء			المجموع
	معدّل التّلميذ	8-1	12-8	20-12	8-1	12-8	20-12	8-1	12-8	20-12	
بوالطبخ أحمد	العدد	0	2	1	1	1	0	1	10	17	33
	النّسبة المئويّة	%0	6.06 %	%3.03	3.03 %	33.33 %	%0	3.03 %	30.30 %	%51.51	%100
مبارك الميلي	العدد	0	0	2	0	1	1	2	9	14	29
	النّسبة المئويّة	%0	%0	%6.9	%0	%3.03	%3.03	6.06 %	31.03 %	%48.27	%100

من خلال إجابات التّلاميذ والجدول المبيّن أعلاه نلاحظ:

- أنّ عدد التّلاميذ الأصحّاء هم أكثر فئة والمتحصّلون على نتائج جيّدة بنسبة تفوق 51%، أمّا عدد التّلاميذ الّذين يعانون من أمراض حسّية وجسديّة كانت فئة ضئيلة.

ومنه نستنتج أنّ الصّحة هي عامل أساسيّ في الدّراسة حيث نجد التّلاميذ الّذين يعانون من أمراض حسّية وجسديّة يجدون صعوبة في تحصيلهم الدّراسيّ.

المتوسّطة		عدد الآباء ذوو المستوى الابتدائي			عدد الآباء ذوو المستوى المتوسّط			عدد الآباء ذوو المستوى الثانوي			عدد الآباء ذوو المستوى الجامعيّ			المجموع
	معدّل التّلميذ	8–1	12–8	20–12	8–1	12–8	20–12	8–1	12–8	20–12	8–1	12–8	20–12	
بوالطّبخ أحمد	العدد	0	5	2	2	3	6	0	1	3	0	3	8	33
	النّسبة المئويّة	%0	%15.15	%6.06	%6.06	%9.09	%18.18	%0	%3.03	%9.09	%0	%9.09	%24.24	%100
مبارك الميلي	العدد	0	3	2	5	4	4	0	1	5	0	2	3	29
	النّسبة المئويّة	%0	%10.34	%6.9	17.24 %	%13.79	%13.79	%0	3.45%	17.24 %	%0	%6.9	%10.34	%100

- جدول يوضّح المستوى الدّراسي للآباء.

المتوسّطة		عدد الأمّهات ذوات المستوى الابتدائي			عدد الأمّهات ذوات المستوى المتوسّط			عدد الأمّهات ذوات المستوى الثانوي			عدد الأمّهات ذوات المستوى الجامعيّ			المجموع
	معدّل التّلميذ	8–1	12–8	20–12	8–1	12–8	20–12	8–1	12–8	20–12	8–1	12–8	20–12	
بوالطّبخ أحمد	العدد	0	5	2	2	6	5	0	6	6	0	4	7	33
	النّسبة المئويّة	%0	%15.15	%6.06	%6.06	%18.18	%15.15	%0	%18.18	%18.18	%0	%10.10	%26.25	%100
مبارك الميلي	العدد	0	3	2	2	4	4	0	8	8	0	0	4	29
	النّسبة المئويّة	0	10.34 %	%6.9	%6.9	%13.79	%13.79	%0	%27.59	%87.59	%0	%0	%13.79	%100

- جدول يوضّح المستوى الدّراسي للأمّهات.

ومن خلال الجداول والنّتائج المتحصّل عليها حول المستوى الدّراسي للآباء نلاحظ أنّ الآباء ذوو المستوى الجامعي يحتلّون الصّدارة من بين المستويات الأخرى بنسبة تفوق 34 في كلتا المتوسّطتين، أمّا بالنّسبة للمستوى الدّراسي للأمّهات نلاحظ أنّ الأمّهات ذوات المستوى الثّانوي تحتلّ الصدارة من بين المستويات الأخرى بنسبة تفوق 45 ومن نستنتج أنّه: كلّما كان المستوى الدّراسيّ للوالدين متقدّما وعاليّا، كلّما كانت نتائج أبنائهم جيّدة.

المتوسّطة		عدد التّلاميذ المعيدين مرّة			عدد التّلاميذ المعيدين مرّتين			عدد التّلاميذ غير المعيدين			المجموع
	معدّل التّلميذ	8–1	12–8	20–12	8–1	12–8	20–12	8–1	12–8	20–12	
بوالطّبخ أحمد	العدد	1	2	0	0	1	10	1	9	19	33
	النّسبة المئويّة	%3.03	%6.06	%6.06	%0	%3.03	%0	%3.03	%27.28	%57.58	%100
مبارك الميلي	العدد	1	1	1	0	0	0	1	8	17	29
	النّسبة المئويّة	%3.45	%3.45	%3.45	%0	%0	%0	3.45%	%27.58	%58.62	%100

- جدول يمثّل عدد التّلاميذ المعيدين مرّة ومرّتين وعدد التّلاميذ غير المعيدين.

من خلال الجدول السّابق يتّضح لنا أنّ:

نسبة التّلاميذ غير المعيدين تفوق بكثير نسبة التّلاميذ المعيدينأن حيث بلغت نسبة التّلاميذ غير المعيدين 58.62 % في متوسّطة مبارك الميلي، وحوالي 57.58% في متوسّطة بوالطّبخ أحمد، وهم أصحاب المعدّلات الجيّدة، وهذا ما يؤكّد أنّ: التّلاميذ غير المعيدين أصحاب المعدّلات الجيّدة أحسن بكثير من التّلاميذ المعيدين مرّة و مرّتين، والّذين قد لا تكون عاملا من عوامل تقليص الفروق الفرديّة بين التّلاميذ.

خاتمة

خاتمة:

وفي الأخير ومن خلال دراستنا النّظريّة والميدانية الّتي أجريناها حول موضوع: "**بيداغوجيا الفروق الفرديّة وأثرها في التّحصيل الدّراسي عند تلاميذ السّنة الأولى متوسّط أنموذجا**" توصّلنا إلى النّتائج التّالية:

- تعتبر البيداغوجيا نشاطا عمليّا، يتكوّن من مجموع الممارسات والأفعال الّتي ينجزها كلّ من المدرّس والمتعلّمين داخل الفصل.
- البيداغوجيا حقل معرفيّ قوامه التّفكير في أهداف وتوجّهات الأفعال والأنشطة المطلوب ممارستها في وضعيّة التّربيّة والتّعليم على الطّفل والرّاشد.
- الفروق الفرديّة من الظّواهر العامّة الّتي اختصّت بها الكائنات الحيّة بصفة عامّة والإنسان بصفة خاصّة.
- بعض الفروق الفرديّة ناتجة عن عوامل بيولوجيّة موروثة، أي انّ الأفراد يخلقون مختلفين عن بعضهم البعض في سماتهم المختلفة ولا مجال لتغيير هذه السّمات.
- الفروق الفردية هي الانحرافات الفرديّة على المتوسّط الجمعيّ في الصّفات المختلفة(جسميّة أو عقليّة أو نفسيّة...).
- تعتبر ظاهرة الفروق الفرديّة في التّحصيل الدّراسيّ من الظواهر الهامّة الّتي تنتشر في مدارسنا، فنجد في كلّ صفّ أو في كلّ مدرسة مستويات مختلفة من التّحصيل تبدأ من المستوى دون المتوسّط وترتفع إلى المستوى المتوسّط فالأعلى ثمّ مستوى التّفوّق والنّبوغ.
- يعتبر التّحصيل الدّراسيّ دليلا على اكتساب التّلميذ ما قدّم إليه من معلومات أو ممارسات.

-تساعد دراسة الفروق الفرديّة على التّعامل مع مشكلات الفرد وفق سماته ومميّزاته.

-يعتبر الاستدراك الطّريقة الأنجع في تحسين التّحصيل الدّراسيّ.

-كلّما كان المستوى الدّراسيّ للوالدين عاليا ومتقدّما، كلّما كان تحصيل أبنائهم جيّدا.

-العامل البيئيّ والأسريّ له أثر في التّحصيل الدّراسي.

-دروس الدّعم تسدّ مسدّ النّقائص الّتي يواجهها التّلميذ داخل القسم.

-تلاميذ المدن هم الأكثر استعمالا للوسائل التكنولوجية.

-ممارسة الهوايات تساهم في التّقليص من حدّة الفروق الفرديّة كالمطالعة...

-تعتبر الإعاقات الجسديّة حافزا في التّحصيل الجيّد للتّلميذ وفي بعض الأحيان تعتبر دافعا أمام التّلميذ النّاجح الطّموح.

-تتجسّد أنواع الفروق الفرديّة في أربعة محاور: نفسيّة، جسديّة، اجتماعيّة، فيزيزلوجيّة.

-من فوائد معرفة الفروق الفرديّة للمتعلّمين داخل القسم، مساعدة المعلّم على القيام بدوره في قيادة العمليّة التّعليميّة- التّعلّميّة واختيار أنسب طرق التّدريس لتتوافق مع قدرات التّلاميذ.

-توظيف واستخدام الوسائل التّكنولوجيّة له نتائج فعّالة على التّحصيل العلميّ للمتعلّم.

-البيئة لا تعتبر حاجزا وعائقا أمام التّحصيل العلميّ والتّفوّق، وقد تكون في بعض الأحيان دافعا لكسب المعرفة عندما تكون الإرادة والمثابرة.

-أسفرت نتائج البحوث والدّراسات في أنّ أسباب تفوّق الجنس الأنثويّ يكمن في أنّ الإناث أكثر انضباطا في حسن الإصغاء والتّقيّد بالتّعليمات، وارتفاع معدّلات التّسرّب لدى الذّكور ساعد على تفوّق الإناث.

-مستوى ثقافة الأسرة ومكانتها الاجتماعية قد تكون سببا من أسباب التّفوّق الدّراسيّ لما تكسبه من ثقة في نفس المتعلّم ومساعدته على تخطّي الصعوبات الدّراسيّة.

كما نخلص إلى أنّ دراسة الفروق الفرديّة ذات أهمّية في المجالات الشّخصيّة سواء في المجال العقليّ، أو المعرفيّ، أو الوجدانيّ الانفعاليّ، أو الجسمانيّ، أم المهاريّ لأنّ هذه التّباينات فتحت المجال للمختصّين في التّربية وعلماء النّفس إلى محاولة جعل التّعليم يتأقلم مع قدرات المتعلّمين واستعداداتهم وميولاتهم المختلفة.

قائمة المصادر والمراجع

- **قائمة المصادر والمراجع:**

- **المراجع والمصادر العربيّة:**

1. أحمد محمد الزعبي، سيكولوجية الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية، مكتبة الرشد، دمشق سوريا، ط 1، 2015.
2. أديب محمد الخادي، سيكولوجيا الفروق الفردية والتّفوّق العقلي، دار وائل للنّشر والتّوزيع، الأردن، ط1، 2003.
3. أسعد شريف الإمارة، سيكولوجية الفروق الفردية علم النفس الفارقي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1 2014.
4. أنسي محمد أحمد قاسم، الفروق الفردية والتقويم، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان الأردن، ط1، 2003.
5. بدر جنة محمد العربي، أثر الحرمان من الوالدين على شخصيّة الطّفل، رسالة ماجيستير، جامعة الجزائر قسم علم النّفس، 1988/1987.
6. بطرس البستاني ، قطر المحيط قاموس لغوي ميسر، مكتبة لبنان، د ط، 1995.
7. جميل حمداوي، البيداغوجيا الفارقيّة، حقوق الطبعة محفوظة للمؤلّف، 2015.
8. حامد عبد الرّحمان زهران، علم النّفس التّربويّ، دار القلم، الكويت، 1982.
9. حامد عبد العزيز الفقّي، التّأخّر الدّراسيّ، عالم الكتب، ط3، القاهرة، 1893.
10. رشاد صلاح الدّمنهور وعباس محمود عوضي، التّنشئة الاجتماعية والتّأخّر الدّراسيّ، دار المعرفة الجامعيّة الاسكندريّة، 1995.
11. سليمان الخضري الشيخ، سيكولوجية الفروق الفردية وفي الذكاء، دار المسيرة للنشر والتّوزيع والطباعة، عمان، ط 1، 2008.
12. سيد خير الله، علم النّفس التّربويّ، أسسه النّظرية التّجريبيّة، دار النهضة العربية، للطباعة والنّشر، بيروت، لبنان، ط1، 2007.

13. طاهر سعد الله/ علاقة التّفكير الابتكاريّ بالتّحصيل الدّراسيّ، ديوان المطبوعات الجامعيّة الجزائرية، 1991.

14. عايدة ذيب محمد، محمد حسين قطاني، الإنتماء والقيادة الشّخصية، دار جرير للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2010.

15. عبد الرّحمان عبد القادر، دراسات علم النّفس التّعليميّ، مكتب مصر، ط 1، القاهرة، 1957.

16. عبد الله الصمادي وماهر الذرابيع، القياس والتّقويم النّفسيّ والتربويّ، دار وائل للنّشر، عمان، الأردن، دط، 2004.

17. عبد المنعم الميلادي، صعوبات التّعلّم، مؤسسة شباب الجامعة، الاسكندرية، مصر، 2007.

18. علي عوينات، التّعليمية والبيداغوجيا في التّعليم العالي، مخبر تطوير الممارسات النّفسيّة والتربوية، الجزائر، 2016.

19. عمور حكيم وبونعمة سفيان، المنهاج التّربويّ وأثره على التّحصيل الدّراسيّ، تخصّص علم الاجتماع التّربوي 2010/2009.

20. فيصل أبو صالح، أساليب التّربية الأسرية وأثرها في التّحصيل الدراسيّ، معهد علم الاجتماع، جامعة قسنطينة، 1995.

21. قطاتني محمد حسين، مرزيق هشام يعقوب، تربية الموهوبين وتهئيتهم، دار المسيرة، عمان، ط1، 2009، ص97.

22. محمد بن حمودة، علم الإدارة المدرسيّة، دار العلوم، عنّابة، الجزائر، دت، دط.

23. محمد مصطفى زيدان، دراسة سيكولوجيا تربويّة لتلاميذ التّعليم العام، ديوان الجامعة، الجزائر، د ط، دت.

24. محمد يحي زكريّاء، علاقة القلق بالتّحصيل الدّراسيّ لدى المراهقين، جامعة الجزائر، 1893–1984.

25. مروان أبو حولج وآخرون، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس،الدار العالمية للنشر والتوزيع، عمان الأردن، دط، 2003.

26. مصطفى فهمي، الصّحة النّفسيّة في الأسرة، دار الثّقافة، القاهرة، 1969.

a. ناجي محمد قاسم، الفروق الفردية والقياس النفسي، مركز الاسكندرية للكتاب مصر، دط، 2008.

27. ناصر أحمد خوالدة، يحي إسماعيل عيد، مراعاة مبادئ الفروق الفردية وتطبيقاتها العلمية، دار وائل للنشر، عمان الأردن، ط1، 2005.

a. نعيم الرّافعي، الصّحة النّفسية، المطبعة الجديدة، ط2، دمشق.

28. نعيمة صالح السامرائي، عثمان علي أميمي، مقدّمة في علم النّفس، دار زهران د/ ط ، 2007.

29. نور الدين أخمد قايد وحكيمة سبيعية، التّعليمة وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية، مجلّة الواحات للبحوث والدّراسات، العدد 8 بسكرة،2010.

30. يوسف القاضي، الإرشاد النّفسيّ والتّوجيه التّربويّ، دار المملكة العربيّة، ط1، السّعوديّة.

31. يوسف مصطفى القاضي، علم النّفس التّربويّ، دار الشّرف، ط 3، بيروت، 1980.

32. يونسي تونسية، تغيير الذات وعلاقته بالتّحصيل الدّراسيّ، مذكّرة لنيل شهادة ماجستير تخصّص علم النّفس المدرسيّ، 2012/2011.

- **المواقع الالكترونيّة:**

1 -محمد الصدوقي، المفيد في التربية، نسخة إلكترونية محمّلة من موقع HTTPS //WWW.NOOR-BOOK.COM

- **المصادر والمراجع الأجنبيّة:**

1- AMANZINE5)CUY،(L ECHEC SCOLIR.ED. PUF، PARIS

الملحق

الجمهوريـــة الجزائـــريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليـــــم العالـــي والبحـــث العلمـــي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Centre Universitaire
Abdelhafid BOUSSOUF – Mila-

المركز الجامعي
عبد الحفيظ بوالصوف –ميلة–

Institut des lettres et des langues.
Directeur adjoint chargée des Etudes de Graduation.

معهد الآداب واللّغات.
نائب المدير المكلف بالدراسات في التدرج.

مراسلة رقم:...../ /2020.

ميلة في: 04/ 03/ 2021م

إلى السيد المحترم(ة): مدير متوسطة:

الموضوع: طلب السماح بإجراء تربص قصير المدى بغرض جمع البيانات العلمية.

تحية طيبة وبعد...

في إطار ربط المعرفة النظرية بالجانب التطبيقي، نرجو من سيادتكم الموافقة على إجراء تربص بمؤسستكم للطالبات:

01- أسماء بودميعة.
02- إنصاف بن ناصر.
03- فاطمة الزهراء بن الشيخ الحسين.

المسجلتان بالسنة: السنة الثالثة ليسانس.

شعبة: دراسات لغوية. تخصص: لسانيات تطبيقية. خلال السنة الجامعية: 2021/2020.

مدة التربص: ثلاثة أيام.

وإننا لواثقون من أنكم سوف تقدمون لهم يد المساعدة .

في الأخير تقبلوا منا سيدي فائق التقدير والاحترام.

الإدارة.

استبيان خاصٌّ بالأساتذة:

- استمارة البحث:

أستاذي الفاضل، أستاذتي الفاضلة:

محاولةً منَّا المساهمة في البحث العلميّ ومن أجل الاطلاع على أثر الفروق الفردية في التّحصيل الدّراسيّ

نرجو منكم ملء هذه الاستمارة بكلّ دقّة وعناية وذلك بوضع العلامة (x) في الخانة المناسبة

ونعلمكم أن استخدام هذه المعلومات لن يكون إلا لغرض علميّ بحث.

نشكر اهتمامكم وتفهّمكم.

السنة الجامعية: 2021/ 2022م

1- الفروق الفردية هي:

- مجموعة من السّمات التي يتميّز بها كلّ فرد عن غيره ☐
- الاختلافات الّتي تكمن بين فرد وآخر ☐
- مجموعة من السمات تتشابه عند كل الأفراد ☐

2- ما نوع هذه الفروق ؟

- نفسيّة ☐
- اجتماعيّة ☐
- جسديّة ☐
- فيزيولوجيّة ☐

3- ماهي الطّريقة المعتمدة من أجل تعزيز مكتسبات التّلاميذ؟

- الواجبات المنزليّة ☐
- الاستدراك ☐
- السّاعات الإضافيّة ☐

4- ماهي الفروق الفرديّة الجسميّة الّتي تؤثّر على التّحصيل الدّراسي؟

- نقص السّمع ☐
- نقص البصر ☐
- اضطرابات الكلام ☐
- أخرى

.....

.....

5- هل الوسائل التكنولوجية لها تأثير بالغ في التّحصيل الدّراسي ؟

نعم ☐ لا ☐

رأي آخر:

.....

.....

6- من وجهة نظرك من الأكثر ذكاءً ؟

- الإناث ☐
- الذكور ☐
- نفس المستوى ☐

7- هل الإعاقات الجسديّة تعتبر حاجزاً في التّحصيل ؟

- نسبيّ ☐
- كليّ ☐
- لا يؤثّر ☐

8- هل ممارسة الهوايات تساهم في التّقليل من حدّة الفروق الفرديّة بين التّلاميذ ؟

- تساهم ☐
- لا تساهم ☐
- تساهم بشكل نسبيّ ☐

9- ضعف الرّصيد اللّغوي لدى التّلاميذ يكون بسبب ؟

- العاميّة ☐
- نقص المطالعة ☐
- الأسرة ☐

10- ماهي الطّرق الّتي تعتمدها في تحسين المادّة للتّلاميذ ؟

- طريقة التّرغيب ☐

- طريقة التّرهيب

كلاهما

11- هل تساهم الطريقة المتّبعة في تقليص الفروق الفرديّة بين المتعلّمين وتحصيلهم العلميّ؟

نعم لا

12- هل دروس الدّعم تقلل الفروق الفرديّة بين التّلاميذ ؟

نعم لا

13- هل تؤثّر الفروق الفرديّة بين التّلاميذ في التّحصيل الدّراسي؟

نعم لا

14- هل تلاحظ الفروق الفرديّة بين التّلاميذ عن طريق؟

- المشاركة
- المناقشة
- علامات الفروض والاختبارات

15- ماهي العوامل المؤثرة في تشكيل الفروق الفرديّة ؟

- الأسرة
- البيئة
- المجتمع

16- هل المشاكل الأسريّة تؤثّر على التّحصيل الدّراسي ؟

- نسبيّ
- مطلق
- لا يؤثّر

- كيف يكون تأثير العوامل الأسريّة:

.....

... .

17- هل المحفّزات الأسريّة لها تأثير في التّحصيل الدّراسي ؟

نعم ☐ لا ☐

18- فوائد معرفة الفروق الفردية للتّلاميذ داخل القسم ؟

☐ مساعدة المعلم على القيام بدوره في قيادة العملية التعليمية

☐ اختيار أنسب الطرق للتّدريس

☐ إدراج أنشطة

☐ إعداد منهاج لما يتناسب مع قدرات التلاميذ

19- ما هي الفروق الفردية الظاهرة بين تلاميذ قسمك ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

الاستبيان الخاص بالتلاميذ:

1- الجنس:

ذكر ☐ أنثى ☐

2- معيد للسنة:

مرّة ☐ مرتين ☐ غير معيد ☐

3- ما مهنة

الأب؟.....

.....

4- ما مهنة

الأم؟.....

.....

5- معدلك في الثلاثي الأول:

- بين 1-8 ☐
- بين 8-12 ☐
- بين 12-20 ☐

6- هل تعاني من مشاكل جسدية؟

- سمع ☐
- بصر ☐
- نطق ☐

8- هل تعاني من مرض

جسدي؟.....

9- ما المستوى الدّراسي للأب؟

ابتدائي ☐ متوسّط ☐ ثانوي ☐

جامعيّ ☐

10- ما المستوى الدّراسي للأمّ:

ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐

جامعي ☐

11- كيف هو المستوى المعيشي؟

ضعيف ☐ متوسط ☐ عالي ☐

12- ما هي الإمكانيات المتوفرة في أسرتك؟

حاسوب ☐ انترنت ☐ أم كلاهما ☐ لا شيء ☐

13- هل بإمكان الوالدين مساعدتكم في الدّراسة؟

نعم ☐ لا ☐

14- هل تجد الرّاحة في مزاولة دراستك في مدرستك؟

- نعم ☐
- لا ☐

الفهرس

فهرس الموضوعات

مقدّمة	أ ـ ج
الفصل الأوّل: المفاهيم النّظريّة	
المبحث الأول: ماهية البيداغوجيا	10-16
أوّلا: تعريف البيداغوجيا – لغة –	10
ثانيّا: تعريف البيداغوجيا – اصطلاحا-	10
ثالثا: نظريّات البيداغوجيا	11
3-1 – بيداغوجيا الأهداف	11
3-2- بيداغوجيا الكفايات	15
رابعا: مبادئ البيداغوجيا الفارقيّة.	16
المبحث الثّاني: ماهية الفروق الفرديّة.	21-38
أوّلا: مفهوم الفروق الفرديّة لغة.	21
ثانيا: مفهوم الفروق الفرديّة اصطلاحا.	22
ثالثا: أنواع الفروق الفرديّة.	25
رابعا: أسباب الفروق الفرديّة.	31
خامسا: الخصائص العامّة للفروق الفرديّة.	35
سادسا: أهمّيّة الفروق الفرديّة.	38
المبحث الثّالث: ماهيّة التّحصيل الدّراسيّ.	41-49
أوّلا: مفهوم التّحصيل الدّراسيّ لغة.	41
ثانيا: مفهوم التّحصيل الدّراسيّ اصطلاحا.	41
ثالثا: أنواع التّحصيل الدّراسيّ.	42
رابعا: عوامل التّحصيل الدّراسيّ.	44
خامسا: أهمّيّة التّحصيل الدّراسيّ.	48
سادسا: أهداف التّحصيل الدّراسيّ.	49

الفصل الثّاني: الجانب التّطبيقيّ – دراسة ميدانيّة–	
–تمهيد.	53
–مواصفات عيّنة الدّراسات الاستطلاعيّة.	54
–الإطار المكانيّ للدّراسة.	54
–أساليب إحصائيّة.	55
–ملاحظات واستنتاجات.	62
–استنتاجات خاصّة.	84–62
–الخاتمة.	86
–قائمة المصادر والمراجع.	
–الملحق	
– الفهرس.	