الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أحمد دراية أدرار

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة العربية وآدابها

المعرفة وضرورتها في التحصيل الدراسي، السنة الخامسة ابتدائي (في بعض المدارس من المقاطعة الإدارية الأولى بأدرار) - نموذجا -

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي
تخصص: تعليمية اللغة العربية

إعداد الطالبتين:

- شريفة خضير
- نادية بولالي

إشراف الأستاذ:

محمد بن عبو

لجنة المناقشة

01	أ.مسعود كيلالي	جامعة أدرار	رئيسا
02	أ.محمد بن عبو	جامعة ادرار	مشرفا ومقررا
03	أ.نعيمة سبتي	جامعة ادرار	مناقشا

السنة الجامعية 1437/1438هـ-2016/ 2017م

إهداء

إنّ الثّواني، والسّاعات، والشّهور، والأعوام تنقضي ويفرّقها الدّهر في لجّته ... إنّ اللّحظات والأزمنة تبيد ... وكلّ شيء إلى الزّوال صائر ، فلا يبقى غير صدى الأفكار وغير أنين الكلمات ... هاهنا على أديم هذا البياض أخطّ كلمات دافئة ، تختال نشوى على درب الأسطر، وهي كلمات أضمنها إهدائي إلى :

القلب المتدفّق حبًا وحناناً، إلى رمز العطاء والأمل ، إلى ريحانة الدّنيا وبهجتها أمّي الغالّية "زهراء " أطال الله في عمرها وحفظها لنا .

إلى الذّي باع راحة شبابه ليشقّ الطّريق المستقيم ، وكان وسيظل مثلي الأعلى وفخري واعتزازي دوماً أبي العزيز "موسى " شفاك الله .

إلى شقيق الأكبر الذّي يحمل عناء مسؤولية بيتنا " أحمد ".

إلى أوّل زهرة تفتّحت في منزلنا أختي "مريم وزوجها أحمد حجّاجي" وقطرات نداهما : فاطمة الزّهراء ،هاجر ، يسّ ، محمّد الأمين.

إلى راسمة البّسمة على الوجوه ، أختي "خيرة وزوجها بلقاسم باكلي " وقطرات نداهما طيّب ، فاطمة الزّهراء .

إلى من تعجز عن وصفها الكلمات ، لأنّ لها في القلب بصمات ، نقشت فأبت أن تجود بالكلمات : أختي الحبيبة "حليمة " .

إلى توأم روحي وسندي في الحياة أخواتي : فاطمة، رشيدة، و البراءة الصغيرة شيماء.

إلى شقيقي الحبيب : حمزة.

إلى كلّ من كان محطّة سعادة في حياتي الشّخصية والدّراسية: جميلة ، زليخة ، عثمان ، صالح ، و نادية بولالي الّتي شاركتني هذا العمل.

إلى كلّ من وسعتهم ذاكرتي ولم تسعهم مذكّرتي

إليكم جميعا أهدي ثمرة جهدي

شريفة

DESIGN-WAREZ.RU

إهداء

اهدي ثمرة عملي هذا إلى اعز ما املك في هذه الدنيا ، إلى من مهدت لي طريق النجاح وصوبت أخطائي وحفزتني ، إلى نور عيني أمي الغالية "دريفي الزهراء" حفظها الله ورعاها ، إلى من توج راسي فخرا وعزا وتشجيعا ، أبي الغالي حفظه الله ، إلى إخواني الأعزاء : " بلقاسم ، توفيق ، منير ، سليم "، والمحبوبات : " دلال ، فردوس ، كوثر " ، إلى شقيقي الأكبر والأخ الحنون المشجع الذي لم تلده أمي : "عبد الله"، إلى روح جدّاي رحمهما الله ، إلى جدتي أطال الله في عمرها : "الزهراء وفاطمة" ، إلى أعمامي : "مُحمَّد وامْحمَّد" وزوجاتهم وأبنائهم كل باسمه ، إلى أخوالي الأعزاء: "محمَّد ، وبوجمعة ، احمد"، والى زوجاتهم وأبنائهم كل باسمه، إلى من أوفت وأخلصت في الصداقة : "نجاة ، حورية " ، إلى من شاطرتني عناء هذا العمل: الأخت " شريفة خضير " ،إلى ابنة العمة : "جميلة قاسمي" ، إلى سكينة مدّاب ، إلى صديقاتي في الإقامة 2000 سرير (طريق تيليلان) : "جميلة وصديقاتها ، الزهراء ،نادية إلى عائلة حمودة بادرار ، إلى كل من يحمل راية العلم ويقدسه ، إلى كل من يحمل لقب : "بولالي" ، "دريفي" ، "العصب" ،"قاسمي" ، قريبا كان أم بعيدا ، إلى كل معلمي ومشايخي إلى كل من صادفتني به الحياة وخاصة سكان أولف، اخنوس ، تمنراست .

نادية

شكر وعرفان

قال تعالى: رَبِّ أَوْزِعْنِيٓ أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ ٱلَّتِيٓ أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَٰلِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَٰلِحًا تَرْضَىٰهُ وَأَصْلِحْ لِي فِي ذُرِّيَّتِيٓ ۖ إِنِّي تُبْتُ إِلَيْكَ وَإِنِّي مِنَ ٱلْمُسْلِمِينَ ﴿١٥﴾ **سورة الأحقاف ، الآية : 15 .**

وعملا بقول رسول اللّه صلّى اللّه عليه وسلّم "من لا يشكر النّاس لم يشكر اللّه " ، فشكرنا للمولى عزّوجل الّذي وفّقنا لتحصيل هذا العلم أوّلاً ، وأستاذنا الفاضل الّذي سهر على تهذيب أخطاء بحثنا بأنامله المعروفة لدى القّراء والباحثين ، الأستاذ " محمّد بن عبو " إلى الأستاذ " عبد القادر قصاصي " والأستاذ " ميداني رابحي " والأستاذ " محمّد بلّاوي"، وأساتذة علم الاجتماع ، الأستاذ " مولودي " والأستاذة " بليلة رقيّة"

والطّالب " عثمان فقيه " والطّالبة " نادية بوقرين " ، وإلى كلّ من عمل على إنجاح هذا العمل وأخصّ بالذّكر مدراء وأساتذتي الابتدائيّات التّاليّة : " الأمير عبد القادر ، 20 أوت _المجاهد_ ، الإمام الحسين بن علي ، عائشة أمّ المؤمنين " .

مقدَّمة

مقدَّمة

بسم الله الرّحمن الرّحيم والصّلاة والسّلام على اشرف خلق الله أجمعين سيّدنا محمّد عليه الصّلاة وأزكى التّسليم، وعلى اله وصحبه الكرام الطّيبين وبعد:

ممّا لاشكّ فيه أنّ المعرفة العلميّة مهمّة جدّاً في عمليّة التّحصيل الدّراسي ، فالإنسان كائن معرفي يحبّ الاطّلاع على ما حوله من الحقائق والموجودات ليحافظ على بقائه ، فلولا المعرفة لما استطعنا إنتاج العلوم المختلفة.

كما أنّ مفهوم المعرفة قد حظي باهتمام كبير في السّنوات الأخيرة ، لما له من أهميّة في زيادة وعي المتعلّمين وارتباطه الشّديد بتحصيلهم الدّراسي ، فهناك ارتباط موجب بين المعرفة والتّحصيل الدّراسي ، مع العلم بأنّ هدف العمل المدرسي هو تشجيع الطّلاب وزيادة تحصيلهم .

وإذا كان الهدف الأسمى للتّربية يتمثّل في إعداد جيل متميّز يتّسم بالنّشاط والفاعليّة ،والقدرة على اتّخاذ القرار وحل المشكلات ، فإنّه من الضّروري الاستفادة ممّا يقدّمه العلم من تفسيرات حول عمل العقل وإمكانية الفرد المتعدّدة الّتي تساعده على توظيف المعلومات في أمور حياته المتنوّعة ، لذا حظي الذّكاء منذ زمن بأهميّة كأحد السّمات المميّزة للفرد ، ومظهر من مظاهر السّلوك ، حتى تمّ وصفه بأنّه موهبة المواهب ، وقدرة القدرات ، لذا يتداخل مفهوم التّفوق في التّحصيل مع مفهوم التّفوق العقلي ، ما يعني أنّ وعي الطّالب بنفسه باعتباره متعلماً ، ومعرفته لقدراته العقليّة ، يسهّل عليه تحديد الهدف من التّعلم ، وكيفيّة انجازه ، والقيام بالنّقد والتّقويم لعمليّة التّعلم من خلال اكتشاف الأخطاء ، والعمل على تصحيحه وإصدار حكم على مخرجات التّعلم.

كما تمكِّن مهارات الفرد من تحمّل مسؤولية التّعلم والتّحكم فيه ، من خلال مراقبة عمليّة التّعلم والوعي بخطواتها المختلفة ، وتحديد مدى تقدّمها نحو الهدف المنشود.

ومنه نطرح التساؤلات التّالية:

1_هل توجد علاقة بين المعرفة والتّحصيل الدّراسي ؟

2_هل هناك عوامل فاعلة ومؤثّرة في التّحصيل العلمي لدى التّلميذ ؟

3_هل هناك توافق معرفي بين الجنسين (الذّكور والإناث)في مستواهم التّحصيلي المعرفي؟ .

4_هل توجد فروق دالّة احصائيّة بين الجنسين (الذّكور والإناث) في مستوى التّحصيل المعرفي ؟ .

ومن أسباب اختيارنا لهذا الموضوع هي :

1_اكتساب خبرة في إجراء البحوث .

2_ معرفة مدى الارتباط الوثيق بين موضوع المعرفة والتّحصيل الدّراسي .

3_ محاولة معرفة الدّور الّذي تلعبه المعرفة في عمليّة التّحصيل الدّراسي .

وفي إطار الموضوع محلّ الدّراسة ، يقع هذا البحث ضمن خريطة للدّراسات السّابقة ونذكر منها :

1_ دراسة " بيتر دراكر " buitr drakre ، المعنونة ب : التّنوع في الإبداع الّتي أكدّت على عمل الإبداعات عبر التّاريخ ، كان معتمداً على المعرفة الجديدة .

2_دراسة "سكران السيّد 1992 " تناولت هذه الدّراسة : الأهداف للإنجاز في حجرة الدّراسة وعلاقتها بالغزو السّيبي للتّحصيل الدّراسي لدى عيّنة من تلاميذ السّنة أولى ثانوي بمحافظة الرّقية بمصر في إطار نظريّة الأهداف .

ومن أجل كل ذلك ارتأينا أن نبسّط موضوعنا وفق خطة مؤلّفة من أربعة فصول وخاتمة .

1_الفصل الأول بعنوان :معارف حول المعرفة ، تضمنّ في فحواه عناصر وهي: مفهوم المعرفة ، مروراً بأقسامها ، ومصادرها ، ثم منابعها ، وختمناه بأهميتها .

2_الفصل الثاني بعنوان : التّحصيل الدّراسي ، يحتوي كلّ من مفهوم التّحصيل الدّراسي ، مروراً بقياسه ، إلى شروطه ، ثم العوامل المؤثرة فيه ، وختمناه بأهميته.

3_الفصل الثّالث بعنوان : الإجراءات المنهجيّة للدِّراسة ، فيحتوي كلّ من منهج الدّراسة وطريقة اختيار العينة ، ثمّ حدود الدّراسة ، وأخيراً أدوات جمع البيانات .

4_ الفصل الرابع بعنوان : عرض نتائج الدّراسة ومناقشتها ، الّذي جاء في شكل تحليل لعناصره المتمثّلة في تحليل البيانات الميدانيّة للمحورين وتفسيرها.

ثمّ خاتمة كانت عبارة عن حوصلة عامة للنّتائج المتوصل إليها من خلال دراستنا للموضوع.

وفي الأخير ذيّلنا هذا الموضوع بقائمة من المصادر والمراجع المرتّبة ترتيباً أبجدياً بدءاً باسم المؤلّف ، وملحقاً لاستمارة البّحث ، ثمّ فهرس الموضوعات .

ومن الواضح أنّ المادّة المعتمدة في هذا البّحث تفرض على الباحث السّعي إلى استخدام منهج ملائم ، ولهذا كان علينا أن نعمل بالمنهج الوصفي أولاً ، لوصف الظّاهرة المبحوث فيها ، ثمّ المنهج الإحصائي والتّحليلي وهذا لتسهيل إحصاء العيّنات وتحليل النّتائج المتوصّل إليها ، إضافة إلى المنهج المقارن .

وككلّ بحث لا يخلو من صعوبات ، فإنّه قد واجهتنا صعوبات تمثّلت في شساعة الموضوع وتشعّب المادّة العلميّة ، وقد وقع اختيارنا على المقاطعة الأولى ووددنا دراسة كل عيّنات هذه المقاطعة ، لكن نظراً لكبر تعداد حجمها الّذي يبلغ (1964) تلميذاً ، واقتصرنا على أربع ابتدائيات فقط.

أمّا عن مكتبة البّحث فكانت أغلبها عبارة عن لقاءات ومقابلات شخصيّة بالنّسبة للجانب التّطبيقي ، إضافة إلى مجموعة من المراجع القيّمة منها : معجم ألفاظ العّلم والمعرفة في اللّغة العربيّة لعادل عبد الجبّار زاير ، ونظريّة المعرفة عند مفكّري الإسلام وفلاسفة الغرب المعاصرين لمحمود زيدان ، والقيّاس والتّقويم التّربوي والنّفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته لصلاح الدّين محمود علاّم ، والتّدريس ونماذجه ومهاراته للدّكتور كمال عبد الحميد زيتون ، والّتي تمّ الاعتماد عليها في الجانب النّظري .

وفي الأخير نشكر كلّ من أسهم في تبديد تلك الصّعوبات .

وفي نهاية هذا العمل المتواضع ، نشكر المولى عزّ وجلّ على عونه لنا ، فإن وفّقنا فمنه سبحانه ، وإن أخطأنا فمن الشّيطان وأنفسنا .

الفصل الأول مفاهيم حول المعرفة

تمهيد

أولاً : مفهوم المعرفة

أ_ لغة

ب_ اصطلاحاً

ثانياً : أقسام المعرفة

ثالثاً : مصادر المعرفة

رابعاً :منابع المعرفة

أ_ عند العرب

ب_ عند الغرب

خامساً: أهميّة المعرفة

تمهيد :

من المعروف أنّ المعرفة هي الإدراك والوعي وفهم الحقائق عن طريق العقل المجرّد أو باكتساب المعلومة عن طريق فهم العقل للتّجربة أو الخبر ، أو من خلال التّأمل في طبيعة الأشياء وتأمّل النّفس ، أو من خلال الإطّلاع على تجارب الآخرين وقراءة استنتاجاتهم .

والمعرفة مرتبطة بالبديهة والبحث لاكتشاف المجهول وتطوير الذّات وتطوير التّقنّيات .

وفي هذا الفصل سنتطرّق إلى ذكر كلّ من مفهوم المعرفة ، وأقسام المعرفة ، ومصادرها ، ومنابعها لدى بعض العلماء ، وختمناه بأهميّتها .

أوّلاً : مفهوم المعرفة

أ– في اللّغة : إنّ لفظ المعرفة حظيّ بعدّة تعريفات في المعاجم اللّغوية ، والّتي انتقينا منها ما يلي :

-جاء في المعجم الوسيط عن اللّغة: عَرَفَ يَعْرِفُ مَعْرِفَةً وعِرْفَاناً وعِرْفَةً وعِرْفَاناً :أي عَلم [1] ، وقد وردت كلمة المعنى نفسه في العديد من المواضع في القرآن الكريم كقوله تعالى في شأن النجاشي وأصحابه : ﴿"وَإِذَا سَمِعُواْ مَآ أُنزِلَ إِلَى ٱلرَّسُولِ تَرَىٰٓ أَعۡيُنَهُمۡ تَفِيضُ مِنَ ٱلدَّمۡعِ مِمَّا عَرَفُواْ مِنَ ٱلۡحَقِّۖ يَقُولُونَ رَبَّنَآ ءَامَنَّا فَٱكۡتُبۡنَا مَعَ ٱلشَّٰهِدِينَ ﴿٨٣﴾﴾[2]

ويذكر الفيروز أبادي في قاموسه المحيط أنّ المعرّفة من عَرَفَ الشَّيَء :أي عَلمَهُ وأدركه يتفكر وتدبر لأمره.[3]

كما جاء في المعجم الوسيط: عَرَفَ : فلان على القوم عِرَافَةً : دَبَّرَ أَمْرَهُمْ وَقَامَ بسيَاسَتهمْ ، والشَّيْءِ عِرْفَانًا، وعِرْفَانًا ، ومَعْرِفَةً أَدْرَكَهُ بحَاسَّة من حواسه .فهو عارِفْ ، وعَرِيفْ ، وهو وهي عَرُوفٌ ، وهو عَرُوفَة .[والتاء للمبالغة]، ويقال :لَأَعْرِفَنَّ لَكَ مَا *صَنَعْتْ: لُأجازيَنَّكَ به.*

عَرَفَ فلان أصابته العُرْفَة فهو مَعْرُوف ، والمَعْرِفَة مواضع الحروف من الطّير، والخير (ج) مَعَارف [4]

والمَعْرِفَة:إدراك الشّيء بتفكّر وتدبّر لأثره، وتكون في الغالب لما غلب عن القلب بعد إدراكه...

والفارق بالشّيء هو الّذي كان له به إدراك ظاهر ثمّ أنكره. لاشتباهه عليه ثم عرف ما تحقّق ذكره لما تقدَّم من ظهوره في إدراكه ، فلذلك فإنّ معنى المعرفة لتعلقّها بالحسن وعيان القلب، وإفادتها تمييز المعروف عن غيره أخصّ وأتمّ من العلم المأخوذ عن علم الفكر، وإنّما لم نُجزْ في أوصاف الحق – تعالى– لما في معناها من شرط النّكرة ، ولأن دلالتها تتوقّف على العلم القاصر المتوصل إليه بتفكّر وتدبّر ...وقيل « أنّ المعرفة : هي إدراك الجزئيّات » و« العلم إدراك الكليّات » [5]

---

[1] _ مصطفى إبراهيم الزّيّات أحمد حسن ، عبد القادر حامد [وأخ] المعجم الوسيط ، د.ط ،د.ت ، استانبول المكتبة الإسلاميّة ، ج 1، ص: 595 .

[2] _ المائدة ، الآية : [83] .

[3] _ الفيروز أبادي ، القاموس المحيط ، تقديم المراعشي محمّد عبد الرّحمان ،د.ط ، 1797م ، بيروت : دار إحياء التّراث العربي ، مؤسّسة التّاريخ العربي ، ج2 ، ص: 1114

[4] _ المعجم الوسيط ، مكتبة الشروق الدولية مجمع اللغة العربية ،الإدارة العامة للمعجمات وإحياء التراث ، ط4 (1426هـ ـ2005 م)،ص:104 .

[5] _ عادل عبد الجبار زاير ، معجم ألفا ظ العلم والمعرفة في اللغة العربية ، ط1 ، مكتبة لبنان ناشرون ، ، ص:103.

وقد وردت لفظة المَعْرِفَة في القرآن الكريم على نحو محدود مقارنة مع لفظ العلم ومشتقاته ، وقد جاء في هيئة الفعل بصيغه المتعدّدة في أربعة وعشرين موضعا ، كقوله جلّ شأنه في شأن التّرافة والحشمة والسّرور والدّعة والرّياسة والنعيم العظيم ،﴿ ۝٢٢ تَعۡرِفُ فِي وُجُوهِهِمۡ نَضۡرَةَ ٱلنَّعِيمِ ۝٢٤ ﴾ [1].وضدّ المعرفة الإنكار. كما جاء في قوله تعالى في شأن معرفة يوسف لإخوته ، وإنكارهم له قوله تعالى ﴿ وَجَآءَ إِخۡوَةُ يُوسُفَ فَدَخَلُواْ عَلَيۡهِ فَعَرَفَهُمۡ وَهُمۡ لَهُۥ مُنكِرُونَ ۝٥٨ ﴾ [2] وقال تعالى في شأن إنكار الكفّار لنعم الله وعبادتهم لغيره ، وإسنادهم النّصر والرّزق لغيره ،﴿يَعۡرِفُونَ نِعۡمَتَ ٱللَّهِ ثُمَّ يُنكِرُونَهَا وَأَكۡثَرُهُمُ ٱلۡكَٰفِرُونَ ۝٨٣ ﴾ [3]

ب_ في الاصطلاح :

إنّ المعرفة هي إحدى نظريات الاعتقاد ، أو التّصوّر أو الفلسفة بوجه عام ، بجانب نظريتي الوجود و القيّم . بل هي أحد فصول الوجود ،وخادمة لمباحثه الّتي على رأسها مبحث معرفة الله سبحانه "

والمعرفة عند الفلاسفة هي ثمرة التّقابل ، والاتّصال بين الذّات المُدرَكة والموضوع المُدرَك ، وتتميّز عن باقي معطيات الشّعور، من حيث أنّها تقوم في آن واحد على التّقابل والإتّحاد الوثيق بين هذين الطّرفين...، ويقول " صاحب المعتّز" :« والمعرفة تقال على استثبات المحصول المُدرَك خصوصاً إذا تكرّر إدراكه ، فإن المُدرك إذا أدرك شيئا فحفظ له محصولا في نفسه ، ثمّ أدركه ثانيا، وأدرك مع إدراكه له أنّه ذلك المُدرَك الأول ، قيل لذلك الإدراك الثّاني بهذا الشرط معرفة... « والإدراك هو المعرفة في أوسع معانيها » وتنقسم أصول المعرفة إلى الظّن والوهم والحدس والعقل واليقين والشّك....والخاطر ».[4]

والمعرفة عند " ثياتيوس"*:هي « ما تعلّمه من ثبودوروس كالهندسة والحساب، وأنّ هناك أنواعاً أخرى للمعرفة ، كصناعة الأحذيّة ، التّجارة وما شابه » كما يرى أيضاً : أنّ « المعرفة هي إدراك حسّي » ، ويعتقد أنّ هذه النظريّة هي نظريّة بروتاغوراس ، الذي يقول: « أنّ الإنسان هو مقياس كلّ شيء ، وهو رجل عاقل وعلينا ، أن نحاول فهمه».

---

[1] _ سورة المطففين ،الآية : [22] .

[2] _ سورة يوسف ، الآية : [58].

[3] - سورة النحل ، الآية: [83].

[4] _ عادل عبد الجبار ،معجم ألفاظ العلم والمعرفة في اللغة العربية ، مرجع سابق ، ص: 206.

(*) ثياتيوس : رياضي مشهور تفوّق في الحساب والهندسة معاً واخترع طريقة عامّة لحساب الجذور الرّباعيّة الصّمّاء ، وأكمل نظرية الأجسام الصّلبة المنتظمة .

أنّ هذه النّظريّة هي نظريّة بروتاغوراس ، الذي يقول : «إنّ الإنسان هو مقياس كلّ شيء ، وهو رجل عاقل وعلينا أن نحاول فهمه » .

لقد قال : « إنّ كلّ الأشياء تكون نسبية ، لا شيء يكون عاقل وعلينا أن نحاول فهمه» .

وقال أيضاً : « إنّ كلّ الأشياء تكون نسبيّة ، لا شيء يكون كبيراً أو صغيراً ، ثقيلاً أو خفيفاً، أو واحداً بل إنّ كلّ شيء في حركة وفي تبدّل وسيلان، وولادة وليس "وجوداً "كما نؤكّد نحن بل "صيرورة " ».[1]

وإنّ أصل المعرفة عند جمهور النّاس قد يقع ضروريا فطريا ، وقد يحتاج إلى النّظر والاستبدال وكثير من "أهل الكلام " يقول : « إنّه لا يجوز أن تقع المعرفة ضروريّة ، بل لا تقع لا بنظر وكسب ، واستدلّوا بأنّه لو وقعت ضرورة لارتفع التّكلف والامتحان ...، ولكن المعارف لابدّ أن تنتهي إلى مقدّمات ضروريّة ...، ثمّ إنّ أكثر النّاس غافلون عمّا فُطروا عليه من العلم ».

ثانياً : أقسام المعرفة :

ينقسم العلم إلى قسمين ، هما : تصوّر وتصديق ، فإذا رافق العلم حكم فهو تصوّر، وإلاّ فتصديق، و هذان القسمان مختلفان ذاتاً وآثاراً، أمّا بالنّسبة للذّات، فإنّ التّصوّر خال عن حكم، وأمّا الثّاني فإنّ التّصوّر لا يقبل الصّدق والكذب خلافاً للتّصديق . إنّ مفهوم المعرفة أيضاً: هي مطلق العلم والبّحث، وأحياناً تخصص بالإدراكات الجزئيّة وأحياناً تستعمل بمعنى التّذكّر، وأحياناً تستعمل بمعنى العلم المطلق للواقع اليقيني.[2]

بمعنى إنّ معارف الإنسان في الوهلة الأولى تكون مجرّد تصوّرات ذهنيّة في شكلها الكلّي أو الجزئي ، بناءً على ملاحظات و فرضيّات ، وتجريبات تحمل الصّدق أو الكذب ، و أمّا التّصوّر الثّاني فيكون ثابتاً يقينياً بناءً على ما سبق من معطيات وبراهين، فتكون المعرفة بذلك : إمّا معارف جزئيّة للأحداث والوقائع ، وإمّا آخذة صورة التّذكّر والاستحضار للأحداث والوقائع وربطها بالحاضر، بموجب مؤشّرات.

إنّ العلم كما يدل اسمه ، هو أولاً: معرفة تبحث عن القوانين العامّة الّتي تربط بين مجموعة من الحقائق الخاصّة ، وهو أيضاً قوّة للتحكّم في الطّبيعة ، وفي ذلك تفوق على الفن[3] » .

---

[1] _ أفلاطون ، الأعمال الكاملة ، نقلها إلى العربيّة شوقي داور تمراز ،1994 م ، الأهليّة للنّشر والتّوزيع ، بيروت ، ص: 24_23.

[2] _ أحمد مسعود ، نظرية المعرفة (الإبستمولوجيا)، دار الغرب للنّشر والتّوزيع ،2002 م ، ص:9 ،10 .

[3] _ برانتدرسل ، تر.عثمان نوبه ، ،مر.إبراهيم حلمي عبد الرحمن ،النظرة العلمية ، ط1 ،2008م، مكتبة نوبل، دار الهدى للثقافة والنشر ، ص:6 .

ومن هذا المنطلق فالعلم ينقسم إلى ضروري ومكتسب ، أو حصولي وحضوري، فإمّا الضّروري ، فهو لا يحتاج في حصولي إلى كسب ، أو نظر أو فكر، أو واسطة ، بل تحصل بالبداهة والاضطرار كتصوّرنا لمفهوم الوجود والعدم ، وكتصديقنا ، بأنّ الكلّ عظم من الجزء ، وبأنّ النّقيضين لا يجتمعان ، ولا يفترقان ، وإنّ الواحد نصف الاثنين ، أمّا المكتسب أو الحصولي أو النّظري فهو ما يحتاج إليه المرء إلى فكر ونظر، كتصوّر حقيقة الكهرباء والماء ، أو التّصديق بأنّ الأرض متحرّكة.

كما أنّ التّصوّر في اللّغة العربية يعني قبول الصّورة ، وهو عند الفلاسفة عبارة عن ظاهرة ذهنيّة بسيطة ، تعيد الصّور البسيطة إلى الواقع مثل: تصوّر جبل جرجرة ومفهوم الجبل . إمّا التّصديق فهو من المشتركات اللّفظيّة ، ولكن من الناحيّة اللّغويّة ، هو اعتبار الشّيء صدقاً ،أمّا من النّاحيّة الاصطلاحيّة فيشمل:/

1_القضيّة المنطقيّة الّتي أبسط أشكالها ، يتكوّن من موضوع ، ومحمول ، وحكم باتّجاهها.

2-اعتبار نفس الحكم الّذي يعتقده الشّخص ، وذلك باتّحاد الموضوع والمحمول .

أمّا " الفلاسفة الغربيون" فقد اعتقدوا أنّ التّصديق هو: «انتقال الذّهن ، من تصوّر ، إلى تصوّر أخر، على أساس قانون تداعي المعاني.ولكن هذا الاعتقاد خاطئ لأنّه:

ليس كلّما وُجد تصديق تحقق معه تداعي المعاني . أو العكس وهذا الفرق بين القضيّة وعدّة تصوّرات ، يتحقّق تدريجيا في الذّهن من دون أن يكون بينهما تلازم». [1]

أ-أقسام التّصوّر:/

إنّ التّصوّر ينقسم إلى قسمين: الكلّي والجزئي ، فالتّصوّر الكلي: هو كلّ مفهوم ذهني لا يمنع تصوّره من وقوع الشّركة فيه ، وإنّ كان لا يصدق في الواقع إلّا على فرد واحد فقط ، أو لا يوجد منه في الواقع أيّ فرد . أمّا الجزئي : فهو كلّ مفهوم ذهني يتميّز بأنّه محدود الأبعاد ضمن فرد واحد ، أو هو ما لا يقبل في الذّهن الاشتراك ، أو نقول بعبارة أخرى : هو كلّ مفهوم ذهني يمتنع فرض صدقه على أكثر من فرد واحد بعينه .[2]

كذلك يأتي التّصوّر على أقسام: فإمّا أن لا يكون فيه نسبة أصلاً ، كالإنسان ، أو فيه نسبة تقييديّة ، كالحيوان النّاطق ، أو نسبة إنسانيّة عقولنا: أخرج أو نسبة خبرية ، كقولنا: جاء زيدٌ و تصوّرنا المجيء ، والنّسبة بينهما تصوراً خالياً من كل حكم .

---

[1] _ برانتدرسل ، تر.عثمان نوبه ، مر.إبراهيم حلمي عبد الرحمن ،النظرة العلمية ، ص: 10 .

[2] _ عبد الرّحمن جبنكة الميداني ، ضوابط المعرفة وأصول الاستدلال والمناظرة ،صياغة للمنطق وأصول البحث متمشيّة مع الفكر الإسلامي ، ط8 ، 1468ه_2007م ، دار القلم دمشق. ، ص: 34_35

وتتقسم التّصوّرات أيضا إلى:

1_تصوّرات حسيّة: وهي تلك الظّواهر الذّهنية البسيطة ، الّتي تحصل للإنسان، وذلك للاتّصال مدركاته الحسيّة بالخارج العيني ، كصور المشاهد الّتي تراها حاسّة آلة الرؤية ، أو الأصوات التي تلتقطها الأذن.[1]

2- تصوّرات وهميّة: وهي من التّصوّرات الجزئيّة ، الّتي تتعلّق بالمعاني الجزئية ، كالشّعور بالعداوة الّتي يحسّ به بعض الحيوانات ، عن البعض الآخر، فيؤدي إلى هروبها ، أو معاني كليّة كالإحساس بالحب ، والكراهيّة عند البشر.

3- تصوّرات خياليّة: وهي الظواهر البسيطة ، الّتي تحدث بعد اتصالنا بالواقع، مثل: الصّورة الذّهنيّة لمناظر الشّارع ، وتبقى في ذهننا حتّى بعد أن تغمض أعيننا ، ونستطيع إعادة صورتها بعد أيّام أو شهور .[2]

ب-أقسام الضّروريّات والبديهيّات: تنقسم القضايا اليقينيّة إلى بديهيات ونظريات ، أو إلى بديهيات وكسبيّات ، الّتي تنتهي إلى ضروريات ، وهذه الأخيرة هي أصول اليقينيّات وهي:

1_الأولويّات : وهي قضايا يصدّقها العقل لذاتها ، دون علّة، كاستحالة الجمع بين المتناقضين .

2_المشاهدات : و هي القضايا الّتي يحكم بها العقل، من خلال المدركات الحسيّة ، كالحكم بأنّ الثّلج بارد ، والقمر منير، و يحكم بها العقل ، من خلال واسطة الحواس الظّاهرة ، وهذا يسمّى بالحّس الظّاهري ، أمّا الحّس الباطني كالجوع و الألم ، فيدرك العقل بواسطة الوجدان ، وهذا يسمى بالوجدانيات في علم النفس .[3]

3_ التّجريبيّات : وهو أنّ العقل يتحكّم بصدق التّجربة ، فتصير حكما عامّا على مثيلاتها.

4_المتواترات : وهي قضايا يتيقّن العقل بصدقها بواسطة أخبار جماعة يستحيل تواطئها على الكذب ، كعلمنا بوجود قارّة اسمها أستراليا.

5_ الحدسيّات : وهي قضايا أساس الحكم فيها قائم على الحدس ، مثل: حكمنا بأنّ نور القمر مستفاد من الشّمس ، وسبب هذا الحكم اختلاف تشكّله عند اعتراض الأرض بينه ، وبين كوكب الشّمس.

6_ الفطريّات : وهي القضايا الّتي لا يصدّق العقل بها بمجرد تصوّر طرفيها ، كالأولويّات بل لابدّ لها من واسطة ، إلا أنّ هذه الواسطة لا تحتاج إلى فكر؛ فكلّما أحضر المطلوب حضر التّصديق به ، لوجود الواسطة

---

[1] _ أحمد مسعود ، نظريّة المعرفة ص: 12.

[2] _ المرجع نفسه ، الصّفحة نفسها .

[3] _ أحمد مسعود ، نظريّة المعرفة ، ص: 12 .

معه مثل: حكمنا أن الأربعة خمس العشرين ، فإنّ هذا الحكم بديهي رغم كونه معلوم بصفته ،غير مباشرة أي بواسطة.[1]

ج_ أقسام الكسبيّات والحصوليّات : إنّ العلم الحصولي أوالكسبي تصديقي كالقياس والاستقراء ، والتمثيل ، وأهم هذه أقسام الحصوليّات التّصويريّة : أنّ كل ما يفيد تصوّر لأمرها إمّا أن يكون رسماً أو حراً ، والرّسم هو التّعريف بالعرض عكس الحدّ الّذي هو التّعريف بالذّات ، وينقسم إلى تام وناقص فأمّا التّام فهو التّعريف بالفصل مع الجنس القريب عكس النّاقص وهو التّعريف بالفصل القريب مع الجنس البعيد أو الفصل وحده .والرّسم التّام هو التّعريف بالجنس والخاصّة ، أمّا الرّسم فهو التّعريف بالخاصّة.

د- أقسام التّصديق الحصول الكسبي : ينقسم التّصديق الحصولي إلى استقراء وقياس وتمثيل ، إنّ الاستدلال إمّا أن يكون بالكلّي على الجزئي وهو القيّاس، وعُرف بأنّه قول يتكوّن من عدّة قضايا متى سلمت لزم عنه لذاته قول آخر. كما إذا سلمنا الصّغرى الممكن متغيّر والكبرى كل متغيّر حادث فإنه يلزم لذاته .وأما الجزئي على الكلّي وهو الاستقراء وهو إثبات الحكم الكلّي لثبوته في جزئيّة ، فإذا كان في بعضها فإنّه يفيد الظّن ، أمّا إذا كان في جزئيّاتها فإنّه يفيد اليقين وذلك لأنّ الأجزاء الّتي لم تستقر قد تباين ما ستقرأ وإليك المثال: كلّ حيوان يحرّك عند المضغ فكّه الأسفل ، ولكن عند الاستقراء نجد حيوانات تحرّك فكّها الأسفل مثل : التّمساح.
وأمّا الجزئي وهو الّذي نسميه بالتّمثيل،أمّا عند الأصوليين فيسمّونه قياسا وهو مشاركة أمر بأمر في علّة الحكم.[2]

هـــ أقسام المفاهيم الكليّة : تنقسم المفاهيم الّتي يستفاد منها إلى ثلاثة أنواع :

1_المفاهيم أو المعقولات الأولى مثل : مفهوم الإنسان ومفهوم الأمراء.

2_والمفاهيم الفلسفيّة أو المعقولات الثانيّة الفلسفيّة مثل: مفهوم العلّة والمعلول.

3_والمفاهيم المنطقيّة أو المعقولات الثانيّة المنطقيّة مثل: مفهوم عكس النّقيض.

وفائدة هذه المفاهيم أنّها تحدّد وتعيّن ماهية الأشياء ووجودها.

إنّ هذه المفاهيم الكليّة بأقسامها الثّلاثة ابتدعها الفلاسفة المسلمون ونقاد ويفصلها كثيراً من الأخطاء الّتي نتجت عن الخلط بين هذه المفاهيم . ودليلنا في ذلك ما نلاحظه في أطروحات كانط وهيغل وسبينوزا.[3]

إنّ المفهوم الكلّي إمّا أن يقبل الحمل على الأمور الخارجيّة (واقعيّة) مثل: مفهوم الإنسان الّذي يحمل على علي وحسين وحسن ، فنقول (حسن إنسان) وإمّا أن لا يقبل الحمل على الأمور الخارجيّة بل يحمل على المفاهيم

[1] _ المرجع السابق الصفحة نفسها .

[2] _ أحمد مسعود ، نظريّة المعرفة ، ص: 12 .

[3] _ المرجع نفسه ، ص:13 .

والصّور الذّهنيّة ، أي أنّ اتّصافه ذهني مثل: المفهوم الكلّي والجزئي حيث يكون الأول مفهوماً للإنسان والثّاني مفهوماً لصورة على الذّهنيّة.

والمفاهيم الّتي تحمل على الأمور الخارجيّة هي تلك الّتي ينتزعها الذّهن بصورة آليّة بمجرد إدراك واحد عبر الحواس الظّاهرة أو الوجدان ، فإنّ العقل يدرك تماماً مفهوماً كليّاً مثل: الاحمرار الّذي يدركه العقل عند رؤيته للشّيء الأحمر. أو المفهوم الكلّي الّذي يترعه العقل من ظهور ذلك الشّعور في موقف معيّن .[1]

أمّا المفاهيم الّتي يتوقّف إدراكها على جهد ذهني ، مقارنة الأشياء ببعضها البعض مثل: مفهوم السّبب والمسبّب، بحيث يكون وجود إحداهما متوقّفا على الأخر،مثال: النّار والحرارة النّاتجة عنه ، فإنّ العقل ينتزع مفهوم السّبب من النّار، ومفهوم المسبّب من الحرارة ، ولو ألفينا هذه المقارنات فإنّه لا يمكن الظّفر بمثل هذه المفاهيم الّتي نسمّيها بالمفاهيم الفلسفيّة أو المعقولات الثانيّة الفلسفيّة .

إنّ كلّ مفهوم كلّي يوجد إلى جانبه تصوّر حسّي خيالي أو وهمي بحيث أن الفرق بينهما يكون في الكليّة والجزئيّة فهو من المفاهيم الماهويّة وليس من المفاهيم الفلسفيّة. ولكن يجب أن نشير إلى أنّ هذه الميزة لا تنطبق على المفاهيم الماهويّة .

وليس من المفاهيم الفلسفيّة . ولكن يجب أن نشير إلى أنّ هذه الميزة لا تنطبق على المفاهيم الماهويّة بشكل عام ، فهناك مفاهيم ماهويّة كالنّفس التي تعتبر من المفاهيم الماهويّة ولا تخلو من كلّ صورة ذهنيّة جزئيّة ولكن يمكن إدراكها بالضّرورة.[2]

و– أقسام الكسبيّات : إنّ المعرفة الكسبيّة هي عبارة عن تحصيل علم عن طريق واسطة في الحواس الظّاهريّة ، وفي هذه الحالة فإن حصول صورة من الشّيء بإحدى الحواس في النفس هو معرفة كسبيّة فعند مشاهدتنا لجبل تأخذ حاسّة البصر صوراً له تنتقل بعد عمليات فيزيائيّة وكيميائيّة إلى الذّهن لتحقيق الرؤيّة وهدف الإنسان من عمليّة الرؤيّة هذه هو إدراك صورة عمليّة لذلك الواقع .

فالمعرفة الكسبيّة تقوم بثلاثة عناصر هي :

1)الإنسان المدرَك.

2)- الشّيء المدرَك للوجود في الخارج الّذي نطلق عليه في مصطلح الفلسفة(المعلوم بالعرض).

[1] _ المرجع السابق ص:14.

[2] _ أحمد مسعود ، نظريّة المعرفة ،:15.

3) ــ الصّورة الذّهنيّة الحاصلة من الشّيء في النّفس الّتي يطلق عليها في ذلك الاصطلاح (المعلوم بالذّات).[1]

ثالثاً : مصادر المعرفة :

من حيث مصادرها ، يبيّن القرآن الكريم أنّ الله سبحانه هو الّذي يهدي الإنسان إلى اكتسابها من مصدرين هما : تدبّر الخلق في هذا الكون المنظور، وتدبّر الوحي في الكتاب المسطور.[2]

كما أنّ التّفكير هو صياغة المركبات من الأمور البسيطة وتكوين القضايا من المفردات وتشكيل القياسات من القضايا ، ثمّ أخذ النّتائج منها ، ومن ثمّ تنشأ العلوم والفلسفة من تلك القياسات والنّتائج .

إنّ المفردات والأمور البسيطة هي الأساس الأوّل في عمليّة التّفكير، ولذلك لابدّ أن تبحث في تلك المفردات والأمور البسيطة من أين جاءت ؟ وكيف تعرض على العقل؟.[3] ثمّ إنّ معظم الفلاسفة – ومن بينهم السّفسطائيّون – كانوا يعتبروا أنّ الحسّ هو منشأ جميع التّصوّرات والإدراكات الجزئيّة والكليّة المعقولة وغيرها ، هي حواس ، كما اعتقدوا أنّ الطّريق الوحيد للاكتساب المعرفي هو: الحواس ، وقد خالف أفلاطون هذا الطّرح ورأى أنّ العلم لا يتعلّق بالمحسوسات ، لأنّ المحسوسات متغيّرة وجزئيّة زائلة ، أمّا متعلق العلم فمن شروطه أن يكون ثابتا وكلّياً ودائماً .[4]

وأنّ المعرفة الحقيقيّة هي إدراك المثل الّتي تعتبر واقعيّات كليّة ودائمة ، وهي من المعقولات وليس من المعقولات ، وليس من المحسوسات ، وقد حصلت هذه المعرفة العقليّة لروح كلّ إنسان في عالم المثل ، أي قبل أن يأتي إلى هذا العلم ، ولّما نزلت إلى ذلك العالم وخالطت البدن نسيت تلك المثل . ولّما كانت هذه الموجودات نماذج لتلك الحقائق والمثل الّتي شاهدتها في عالم المجرّدات ، فإنّ الرّوح بمجرد إحساسها بهذه النّماذج تتذكّر تلك المثل . فالإدراكات الحاصلة للعقل في هذا العالم ليست أشياء جديدة بل هي تذكّر المفاهيم والعلوم في عالم التّجرد المثل. إنّ هذه النّظريّة المنسوبة " لأفلاطون " تحتوي على عدّة أمور أهمّها:

1ــ الرّوح موجودة قبل تعلّقها بالبدن .

2ــ تستبطن الرّوح منذ تعلّقها بالجسم معارف ومعقولات كثيرة.

3ــ العقل مقدّم على الحّس ، وإدراك المفاهيم الكليّة مقدّم على إدراك الجزئيّات .

---

[1] ــ المرجع السابق ،ص:19.

[2] ــ جمال البرزخي ، إسلامية المعرفة ،أعضاء التحرير: التّيجاني عبد القادر ، محي الدّين عطيّة ، لؤي صافي ، فتحي ملكاوي، ص: 7.

[3] ــ المرجع نفسه، ص: 46 .

[4] ــ أحمد مسعود ، نظريّة المعرفة ،ص: 46 .

4_طريق كسب العلم هو مشاهدة المثل.[1]

كما أنّ اكتساب المعرفة الجديدة يرتبط بالمعارف والمعلومات السّابقة الّتي يعود أصلها إلى تعليم الله لأبي البشر آدم عليه السّلام كما يعود أصلها المتجدّد لدى كلّ فرد من بني آدم إلى ما يتعلّمه الفرد في بيئته بالتّلقين أولاً عن طريق الحواس والعقل . [2] قوله تعالى في شأن منّته على عباده في إخراجهم من بطون أمهاتهم لا يعلمون شيئاً ورزقهم السّمع والأبصار والأفئدة: ﴿ وَٱللَّهُ أَخۡرَجَكُم مِّنۢ بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمۡ لَا تَعۡلَمُونَ شَيۡـٔٗا وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمۡعَ وَٱلۡأَبۡصَٰرَ وَٱلۡأَفۡـِٔدَةَ ۙ لَعَلَّكُمۡ تَشۡكُرُونَ ٧٨ ﴾ [3]

رابعاً : منابع المعرفة (العرب و الغرب) .

الفلسفة فروع مختلفة كما هو معروف ، وأهم هذه الفروع " الأنطولوجيا " أو مبحث الوجود ، والميتافيزيقيا ، وفلسفة العلوم ، والإبستمولوجيا... Epistemolojy أو نظريّة المعرفة ، وفلسفة الأخلاق ، وفلسفة السّياسة ، وفلسفة الجمال . ويتميز كل فرع بمباحثه أو موضوعاته شبه المحدّدة .[4]

ومن الفلاسفة من زاد اهتمامه بأحد هذه الفروع أو أكثر دون باقي العلوم ال فلسفيّة . ويهمّنا هنا مبحث نظريّة المعرفة . ويعتبر السّفسطائيون وأفلاطون روّاد البحث فيها ، كما يمكن القول إنّ الفلاسفة المحدثين اهتمّوا اهتماماً أساسيّاً بنظريّة المعرفة، ويتضّح ذلك في فلسفات «ديكارت » و« لوك »و«هيوم »و« كونط».

أمّا إذا أردنا التماس نظريّة المعرفة بالمعنى الدّقيق عند مفكري الإسلام فيجب التماسها عند الفلاسفة دون غيرها ، فالدّارس لفلاسفة الإسلام لن يجد فيلسوفاً واحداً يمثلهم وإنّما قد يجدر فريقين ممّن لهم اهتمام بنظريّة المعرفة وهما: « الفارابي» و«ابن سينا » من جهة و« ابن رشد » من جهة أخرى . ولذلك فلنعرض نظريّة كلّ من «ابن سينا» و« ابن رشد » في المعرفة.[5]

1-)المعرفة عند الفرابي وابن سينا:/

إنّ نظريّة المعرفة عند ابن سينا تقوم في جانب منها على نظريّة أرسطو وتعتبر تطويراً لها ، وفي جانب آخر تقوم على نظريّة العقول العشرة الّتي كان الفارابي أوّل من صاغها ، فلكي نفهم نظريّة « ابن سينا » في المعرفة ،

---

[1] _ المرجع السابق ، ص : 47 .

[2] _ جمال البرزنجي ، إسلامية المعرفة ، أعضاء هيئة التّحرير : التّيجاني عبد القادر ، محي الدّين عطيّة ، لؤي صافي ، فتحي ملكاوي ، ص: 09 .

[3] _ سورة النّحل ، الآية : [78] .

[4] _ محمود زيدان ، نظريّة المعرفة عند مفكري الإسلام وفلاسفة الغرب المعاصرين ، مكتبة المتنبي ، ص: 7 .

[5] _ المرجع نفسه ، ص: 198 .

تلزم الإشارة إلى هذه النّظريّة الفرابية ، لكن لهذه النّظريّة أصولها عند « أرسطو » و « أفلاطون» ونظريّة « الفرابي » تقرّ بأنّ : الله واجب الوجود وعنه صدر، نوعان من الموجودات : موجودات روحيّة ، وموجودات ماديّة. مع افتراض أنّه لا يصدر عن الواحد إلاّ واحداً ، و لم تصدر الموجودات عنه على سبيل الطّبع والضّروريّة ، دون أن تكون له معرفة ورضا بصدورها ، وإنّما صدرت الأشياء لكونه عالماً بذاته ، وعلمه علّة لوجود الشّيء الّذي يعلمه . يفيض عن الله منذ الأزل العقل الأوّل ، المحرّك للسّماء الأولى أو الفلك الأكبر،وعن العقل الأوّل يصدر العقل الثّاني ، وهكذا إلى أن نصل إلى العقل التّاسع ، المحرّك للقمر، وهذه العقول التّسعة مجتمعة هي ملائكة السّماء ، ثمّ العقل العاشر وهو العقل الفعّال وهو عقل فلك القمر، ويسمى أيضاً روح القدس ، وهو مجرّد عن المادة . وتؤلّف هذه العقول العشرة الموجودات الرّوحيّة . ويمثّل هذا العقل الفعّال الصّلة بين ما هو علوي وما هو سفلي ، ثمّ يليه النّفس الإنسانيّة فالصّورة فالهيولي *،[1] وتطلق كلمتا " الهيولي "و"الصّورة " في الكتب الفلسفيّة على عدّة معان ، أهمّها ما يلي:

1_ الهيولي : المادّة أو الجوهر المتجرّد من أيّة صورة جسمانيّة ، ويقبل الصّور الجسمانيّة المختلفة في التّخيّل أو التّصور الذّهني ، وكذلك في الواقع .

2_ الصّورة: في مقابل " الهيولي " الشّكل الّذي تكون عليه المادّة أو الجوهر "الهيولي" وهي تُلاحَظ أو تُتخيّل في الذّهن منعزلة عن الهيولي . [2] أمّا الموجودات الماديّة فعلى مراتب هي الأخرى ، تمثّل الأجرام السّماويّة ، والأجسام الأدميّة ، والحيوانات ، والنّباتات والمعادن والعناصر الأربعة .

هذا هو الهيكل العام لنظريّة العقول العشرة الفرابيّة .[3]

يختلف رأي « ابن سينا » في مصدر المعرفة عن رأي « الفارابي » إذ هو يرى مثله أن: « مأتى المعرفة الإنسانيّة هو فيض العقل الفعّال الّذي يحلّ بالكائنات المستعدّة بالقدر الّذي يسمح به هذا الاستعداد ، كما أفاض على هذه الكائنات صورها وحدودها بالقدر استعداد المادة لقبول الصّور والحدود ».

(*)الهيولي : كلمة يونانيّة ، تعني الأصل أو المادّة ، وهي واحدة في جميع الأشياء ، في الجماد والنّبات والحيوان ، وإنما تتباين . ويكيبيديا /الموسوعة الحرّة .

[1]_ محمود زيدان ، نظرية المعرفة ، مرجع سابق ، ص: 198 .

[2]_ عبد الرّحمان حسن جنبكة الميداني، ضوابط المعرفة وأصول الإستدلال والمناظرة، صياغة المنطق وأصول البحث متمشيّة مع الفكر الإسلامي ،ط8 (1428ه_2007م)، دار القلم دمشق ، ص: 349.

[3]_ محمود زيدان ، نظريّة المعرفة ، ص: 198 .

غير أنّ " ابن سينا " يقسّم المعرفة إلى ثلاثة أنواع :الأول فطري، وهو معرفة المبادئ الأولى مثل : الكلّ أعظم من الجزء، والواحد نصف الاثنين وإذا ساوى ثالث أحد الاثنين المتعادلين، وجب أن يساوي الثّاني والنّوع الثّاني مكتسب وهو إدراك المجرّدات المعقدّة والكليّات العامّة، و يحتاج إلى مجهود أكبر من مجهودات القسم الأول ، ويجب أن تبدأ عمليّة التّفكير فيه بالشّعور الوثيق بوجوب انفصال الصّور التّجريديّة عن عالم المحسوسات انفصالاً تاماً ، فلا يربطها بها زمان ولا مكان ، ولا شرط ولا كميّة ، حتى تصير عامّة صالحة لتأليف الكليّة منها ومن مثيلاتها. وكيفيّة ذلك أن يتصوّر الشّخص أنّ ما في عقله ليس هو الحجر ولا الحيوان، وإنّما هو صورتاهما المجردتان عن كل اعتبار، فإذا تعقّل ذلك ، بدأ في ربط الصّور الجزئيّة ببعضها البعض حسّيا، وبهذا تتكوّن الكليّات.[1]

والأداة المدركة لهذين النّوعين تدّعى بالأداة الطّبيعيّة ، وهي قسمان : فطرية واكتسابيّة . فأمّا الفطريّة : فهي مشتملة على قوّة خاصّة مستعدة لإدراك المبادئ الأولى دون تعلّم ولا اكتساب ، وهي عامّة لدى الإنسان جميعاً ، ولها مرتبتان: الأولى مرتّبة العقل بالقوّة ، والثّانية مرتّبة العقل بالفعل . والاكتسابية : فهي ملكة تتكوّن من التثقّف والمران ، وتقدر على إدراك الكلّيّات العامّة ولا يصل إليها إلاّ الخاصّة ، وتسمّى مرتبة العقل المستفاد .[2]

وبذلك يمكننا القول إنّ « ابن سينا » يعتبر أوّل الفلاسفة القدماء الذين ربطوا وظائف الإحساسات ، والخيال والذّاكرة بالشّروط الفسيولوجيّة ، وهو رائد علم الطّب في عصره.

2ـــ : المعرفة عند ابن رشد:

وإذا أردنا أن نحدّد ملامح عامّة لنظريّة معرفته ، يمكن القول : إنّها نظريّة مشائيّة * في جانب منها ، وفي الوقت نفسه توفيق بين المشّائيّة وبعض عقائد الإسلام . وقد تكون هذه الملامح محدّدة لفلسفة « ابن رشد » بالإجمال، وبذل في الوقت نفسه محاولاته للتّوفيق بين فلسفة « أرسطو » وعقائد الإسلام ، حين كان يوجد تعارض واضع بينها . « لابن رشد » في موضوع المعرفة عدّة نظريات منها: نظريته في الإدراك الحسّي ، وإدراك الكلّيّات و في مبدأ العلّيّة ، و نظريّته في العقل الإنساني ووظائفه ، كما أنّ هذه النظريّة الأخيرة في

[1] ـ محمّد غلاب ، المعرفة عند مفكري الإسلام ، مراجعة : أ/عبّاس محمود العقّاد ، زكي نجيب محمود ، مقرر لجنة التّفرغ ، الدّار المصريّة للتّأليف والتّرجمة ، ص: 252 .

[2] ـالمرجع نفسه ، ص: 253 .

* المشّائيّة : مصطلح لاسم مدرسة ، تسمى أحيانا ك الحكمة المشائيّة ، وهي مدرسة فلسفيّة في اليونان القديمة ، مؤسّسها أرسطو .ويكيبيديا / الموسوعة الحرّة .

العقل ، هي في الواقع إحدى نظرياته الميتافيزيقيّة ليست جزءاً من نظريته المعرفيّة ، لكن لا يمكن فهم نظريّته إلاّ بها أو نقول بعبارة أخرى إنّ لنظريّة العقل عند « ابن رشد » جانباً معرفياً ، تبدو في نظرياته في الإدراك الحسّي وإدراك الكلّيّات ، وجانبا ميتافيزيقياً تبدو في نظريته في النّفس والعقل .[1]

أما علماء الغرب فنجد :

1): المعرفة عند ديكارت :

إنّ الّذين لا يعلمون شيئا عن « ديكارت » يعلمون أنّه فيلسوف أرجع المعرفة إلى أوّل معرفة يقينيّة يستطاع الحصول عليها وهي قضيّته الواضحة المتميّزة « أنا أشكّ فأنا أفكّر وإذن أنا موجود »* ، إذ هي : « أوّل قضيّة تعرض لمن يتفلسف على نهج مرتّب .

وتعود هذه القضيّة لا إلى مصدر خارجي ، وإنّما إلى النّفس الّتي لها وحدها ملكة الوعي أو التّفكير ، كما أنّها لا تكتسب بالدّرس بل تولد معنا».[2]

بدأ ديكارت فلسفته بالشّك ، الشّك الجارف العاطف؛ لأن الأفكار متضاربة فهي – إذن– في معرض الخطأ، والإحساسات خدّاعة في كثير من الأحايين ، فهي –أيضاً – ساقطة من الحساب ، وبهذا أو ذاك تثور عاطفة الشّك فتقتلع العالم المادّي والمعنوي معاً مادام الطّريق إليهما هو الفكر والإحساس . ويؤكّد « ديكارت » على ضرورة هذا الشّك المطلق، ويدلّل على منطقيّته بأنّ من الجائز أن يكون الإنسان واقعاً في رحمة قوّة تهيمن على وجوده وعقله، وتحاول خداعه و تضليله، فتوحي إليه بأفكار مقلوبة عن الواقع وإدراكات خاطئة .ومهما

كانت هذه الأفكار والإدراكات واضحة فلا نستطيع إبعاد هذا الغرض الذي يضطرنا إلى اتّخاذ الشّك مذهباً مطرداً.[3]

وقد قسّم « ديكارت » الأفكار إلى: أفكار فطريّة وأفكار مكتسبة عن طريق الخبرة وأشار إلى أنّ الخبرة تنشط عمل ما هو فطري لدى الإنسان . كما ذكر أنّ بالإمكان فهم عمل العقل والجسم من خلال التّحليل

---

[1] _ نظريّة المعرفة عند مفكري الإسلام وفلسفة الغرب المعاصرين، مرجع سابق ، ص: 229 .

(*) مقولة فلسفيّة للفيلسوف ديكارت، يؤكد فيها على ضرورة الشّك للتّعبير عن الوجود الإنساني (الأنا)

[2] _ د/ راجح عبد الحميد الكردي ، نظريّة المعرفة بين القران والفلسفة ، أصل المعرفة وطرقها وأنواعها ، ط2 ، 2003م/2004م ، عمّان : دار الفرقان ، ج3 ، ص: 35.

[3] _ محمّد باقر الصّدر، فلسفتنا ، ط3 ، 1430م/2009م ، دار التّعارف للمطبوعات ،2ص: 154.

الميكانيكي ، إذ تمكّننا عمليّة التّحليل من فهم عمليات الهضم والدَورة الدَمويَة والأنشطة المعرفيّة ،مثل: الإحساس والذّاكرة .

وبذلك يكون "ديكارت" قد أدخل مصطلح العمليات المعرفيّة، ونظر إلى العقل و الجسم الإنساني على أنّه آلة يمكن فهمها من خلال التّحليل الميكانيكي،ولعل هذه النّظرة الآلية للإنسان هي الّتي مهّدت لظهور الأبحاث في علم الحاسوب لاحقاً.[1]

2_ المعرفة عند "جون لوك" :

يعتبر « جون لوك »* من أتباع المدرسة الحسّيّة ، وهي تقف مقابل المدرسة العقليّة ، ويعتقد العقليون أنَ المعارف فطريَة . وأنّ العقل هو الّذي ينتج الصّور الذّهنيّة دون اللّجوء إلى الحواس أو التّجربة ، غير أنّ كلتا المدرستين الحسيّة والعقليّة تنفيان قيمة المحسوسات ؛ و « جون لوك » يعتقد أنّه لا يمكن إنكار الموجودات المحسوسة ، ومن الواضح فيها أنّ اليقين فيها ليس كاليقين بالنّسبة إلى المعلومات الوجدانية ولا كاليقين الحاصل في الأمور العقليّة ، وهي الأشياء الّتي يحتاج الذّهن فيها إلى تصوّر معان أخرى وهي من قبيل أنّ مجموع زوايا المثلّث يساوي مجموع زاويتين . وهذا النّوع من اليقين نسبي ولا يمكن إدراجه إلاّ في زمرة الظّنون ولكن في الحياة الاجتماعيّة لابد لنا من اليقين بحقيقة المحسوسات.

ويعتقد « لوك » أنّ خواص الجسم على قسمين : فبعضها ذاتي للجسم و لا ينفكّ منه ونسمّيها بالخواص الأوليّة كالشّكل والحركة والسّكون ، وبعضها خواص لا صلة لها بالجسم وإنّما هي أعراض وإحساسات توجد في الذهن بواسطة الخواص الأوليّة كاللّون والرائحة وتدعى بالخواص الثّانويّة .[2]

3_المعرفة عند "جورج باركلي":

يعدّ « باركلي » إمام المثاليّة الحديثة ، وتعتبر فلسفته نقطة الانطلاق للاتّجاه المثالي أو النّزعة التّصوريّة في قرون الفلسفة الأخيرة . وجوهر المثاليّة في مذهب « باركلي » يتلخصّ في عبارته المشهورة : « أن يوجد هو: أن يُدرك أو أن يُدرَك » ، فلا يمكن أن يقّر بالوجود لشيء مالم يكن ذلك الشّيء مدرَكاً أو مدركاً ، والشّيء المدرَك هو: النّفس ، والأشياء المدرَكة هي : التّصورّات والمعاني القائمة في مجال الحّس والإدراك ، فمن

---

[1]_ د/ رافع النّصير الزّغلول،د/ عماد عبد الرّحيم الزّغلول،علم النّفس المعرفي الشّروق، ص:28 .

(*)جون لوك (1632_1704): فيلسوف تجريبي ومفكر سيّاسي إنجليزي . ويكيبيديا الموسوعة الحرّة.

[2]_ نظرية المعرفة (الإبستيمولوجيا) مرجع سابق ، ص: 79 .

الضّروري أن نؤمن بوجود النّفس ووجود هذه المعاني ، وأمّا الأشياء المستقلّة عن حيّز الإدراك – الأشياء الموضوعيّة – فليست موجودة ، لأنّها ليست مدرَكة .[1]

خامساً : أهمية المعرفة :

إنّ الإنسان يعلم بفطرته أنّ في الوجود موجودات غيره ، وأنّ وراء نفسه تصوّرات لحقائق واقعية ، ويجب أن نعترف أنّ وراء الذّهن حقائق ووقائع تحكي عنها علومنا و إدراكاتنا ، وهذا لا يعني تصويب مجمل أفكارنا ، بل الغاية من كلّ ذلك التّصديق الإجمالي بأنّها تكشف عن واقعيّات قد تكون صحيحة وقد تكون خاطئة . ثمّ إنّ قيمة المعرفة تشكّل المحور الأساس لمباحث علم المعرفة وسائر القضايا ، كما تعتبر من مقدّمات هذا الموضوع أو من ملاحقه .[2]

والعلم بالإنسان ، طبيعته ومكوّناته ونفسه وعقله أمر مهم ، لأنّ هذا الإنسان هو رجل المعرفة ، وهو الّذي أنيطت به مهمّة العلم والمعرفة الّتي على أساسها أكرمه الله بالخلافة في الأرض . والله سبحانه قد أعطانا أصدق علم وأقوم معرفة بهذا الإنسان ، لأنّه ربّه وخالقه ، قال تعالى في شأن تنبيه الله سبحانه على اطّلاعه على الضّمائر والسّرائر ﴿ أَلَا يَعْلَمُ مَنْ خَلَقَ وَهُوَ ٱللَّطِيفُ ٱلْخَبِيرُ ۝١٤ ﴾[3] فما هو هذا الإنسان؟ وما هي وظيفته ؟ وما هي طاقاته وحدود هذه الطّاقات؟ إن الإنسانيّة ضلّت كثيراً في بحوثها عن حقيقة هذا الإنسان ووقعت في خلط وتناقضات عجيبة حطّمت بها قيمته وكرامته، وما هذا الإنسان في الحقيقة إلّا سرَ من أسرار الله سبحانه في الخلق[4] .

فهو الّذي يفصح لنا بحق عن حقيقة هذا الإنسان ولا يصحّ لأحد أن يتعدّى منهج الله ،ولذا عندما سُئل النّبي صلّى الله عليه وسلّم عن السّر الّذي أودعه الله في الإنسان كي يكون إنساناً وهو الرّوح نزل قوله تعالى في شأن سؤْلِ قريش لرجل عن الرّوح ، : ﴿ وَيَسْـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلرُّوحِ ۖ قُلِ ٱلرُّوحُ مِنْ أَمْرِ رَبِّى وَمَآ أُوتِيتُم مِّنَ ٱلْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا ﴾[5]

---

[1] _ فلسفتنا ، مرجع سابق ، ص: 162 .

[2] _ نظرية المعرفة (الإبستيمولوجيا)، مرجع سابق ، ص: 32.

[3] _ سورة الملك ، الآية : [14].

[4] _ راجع عبد الحميد الكردي ، نظرية المعرفة بين القرآن والفلسفة ، ط1 (1412هـ ـ1992م) ، مكتبة المؤيّد ، عمّان ، ص: 449.

[5] _ سورة الإسراء ، الآية [85].

وقد كان أوَل ما نزل على رسول الله صلّى الله عليه وسلّم أوضح مبدأ يحكم طبيعة هذا الإنسان بأنّه مخلوق لله سبحانه ، وعنده استعداد للعلم والمعرفة بتعليم الله له إذ قال سبحانه في شأن نزول القران على رسول الله صلّى الله عليه وسلّم: ﴿ ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ۝١ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ ۝٢ ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ ۝٣ ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ ۝٤ عَلَّمَ ٱلۡإِنسَٰنَ مَا لَمۡ يَعۡلَمۡ ۝٥ ﴾[1]

وقد ميّز الله آدم عليه السّلام على الملائكة بما فيه من طبيعة عارفة أو عالمة أكثر منهم، أي بما أودع الله فيه من استعدادات للعلم وليس بمجرد العلم الضّروري المخلوق فيه كالملائكة [2]

إذ قال سبحانه في شأنه : ﴿.وَعَلَّمَ ۝٣١ ءَادَمَ ٱلۡأَسۡمَآءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمۡ عَلَى ٱلۡمَلَٰٓئِكَةِ فَقَالَ أَنۢبِـُٔونِي بِأَسۡمَآءِ هَٰٓؤُلَآءِ إِن كُنتُمۡ صَٰدِقِينَ ۝٣٢ وَإِذۡ قَالَ رَبُّكَ لِلۡمَلَٰٓئِكَةِ إِنِّي جَاعِلٞ فِي ٱلۡأَرۡضِ خَلِيفَةٗۖ قَالُوٓاْ أَتَجۡعَلُ فِيهَا مَن يُفۡسِدُ فِيهَا وَيَسۡفِكُ ٱلدِّمَآءَ وَنَحۡنُ نُسَبِّحُ بِحَمۡدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَۖ قَالَ إِنِّيٓ أَعۡلَمُ مَا لَا تَعۡلَمُونَ ۝٣٠ ﴾[3]

فالعمليّات العقليّة تمثّل الأشياء في الأذهان، واستعادة الذّكريات، وإدراك الفكر، وتأليف الأقيسة وإصدار الأحكام، فهي بذلك عمليات موضوعيّة تهدف إلى إحاطتنا بأكثر من ذواتنا.وهي في سيرها، وفي نتائجها يمكن أن تكون حقّة، كما يمكن أن تكون باطلة، ولكي يتحقّق التّمييز بين الحقّ والباطل فيها، أو لكي يتبيّن الباحث صحّة نظره، ينبغي أن يصدر في بحثه عن فكرة صحيحة للحقيقة، ثم يسير في تطبيقها سيراً تدريجيّا.[4]

---

[1] _ سورة العلق ، الآية :[5] .

[2] _ نظريّة المعرفة بين القرآن والفلسفة ، مرجع سابق ، ص: 450.

[3] _ سورة البقرة ، الآية :[33].

[4] _ د/ محمّد غلاب و المعرفة عند مفكري المسلمين ، مراجعة : أ/عبّاس محمود العقّاد ، د/ زكي نجيب محمود ، د.ط ، دار الجيل للطّباعة ، ص: 61.

الفصل الثاني

التحصيل الدراسي

تمهيد

أوّلاً : مفهوم التّحصيل الدّراسيّ.

أ ـ في اللّغة

ب ـ في الاصطلاح

ثانياً : قيّاس التّحصيل الدّراسيّ .

ثالثاً : شروط التّحصيل الدّراسيّ .

رابعاً : العوامل المؤثّرة في التّحصيل الدّراسيّ.

خامساً : أهميّة التّحصيل الدّراسيّ.

تمهيد :

يهتمّ المختصّون في ميدان التّربية وعلم النّفس بالتّحصيل الدّراسي ، لما له من أهميّة كبيرة في حياة الطّالب الدّراسيّة ، فهو ناتج عمّا يحدث في المِؤسّسة التّعليميّة من عمليّات تعلّم متنّوعة ومتعدّدة لمهارات ومعارف وعلوم مختلفة تدلّ على نشاطه العقلي المعرفي . فالتّحصيل يعني أن يحقّق الفرد لنفسه في جميع مراحل حياته المتدرّجة والمتسلسلة منذ الطّفولة وحتّى المراحل المتقدّمة من عمره أعلى مستوى من العلم أو المعرفة ، فهو من خلاله يستطيع الانتقال من المرحلة الحاضرة إلى المرحلة الّتي تليها والاستمرار في الحصول على العلم والمعرفة .

وفي هذا الفصل سنتطرّق إلى ذكر كل من مفهوم التّحصيل الدراسي ، وقيّاسه ، و والعوامل المؤثّرة فيه ، وشروطه ، وأهميّته .

أولاً : مفهوم التّحصيل الدراسي

أ_ في اللّغة :

جاء في لسان العرب : حصل : الحاصل من كل شيء : ما بقي وثبت وذهب ما سواه ، يكون من الحساب والأعمال ونحوها ، حصل الشيء يحصل حصولا .

والتّحصيل : تميز ما يحصل ، والاسم الحصيلة . [1]

تحصيل : (مادة : ح ص ل)

التّحصيل : مصدره : حصّل : جمع العلم .

التّحصيل : إخراج اللّب من القشور .

التّحصيل : إخراج الذهب من المعادن .

تحصيل الأموال : جبايتها . [2]

ب_ في الاصطلاح

إنّ التّحصيل هو إنجاز في ميدان معيّن وخاصّة في المجال الدّراسي . [3] وهو أيضا مقدار المعرفة أو المهارة التّي حصلها الفرد نتيجة التّدريب والمرور بخبرات سابقة . وتستخدم الدّراسات التّدريبية التّي يلتحق بها .[4]

ويعرّفه " إبراهيم عبد المحسن الكناني ": « هو كل أداء يقوم به الطّالب في الموضوعات المدرسية المختلفة والذّي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجات اختبار أو تقديرات المدّرسين أو كليهما » .[5] وهذا التّعريف ركّز على جانبين : الأول : مستوى الكفاءة ، والثّاني : طريقة التّقييم التّي يقوم بها المعلم .

ويرى " عمر عبد الرّحمان نصر الله " في كتابه أنّ التّحصيل الدّراسي هو : « عبارة عن النّتيجة العامّة التّي يحصل عليها الطّالب في نهاية العام الدّراسي والتّي تضمّ جميع النّتائج التّي حصل عليها في كلّ يوم وفي كلّ

---

[1]_ ابن منظور ، لسان العرب، ط3 ، 1419ه/ 1999م ، دار إحياء التّراث العربي، ،ص: 207 .

[2]_ د/ عصام نور الدّين ، معجم نور الدّين الوسيط عربي عربي ، ط1 ، 2005 م / 1426ه ، منشورات محمد علي بيضون ، دار الكتب العلميّة ، بيروت لبنان ، ص: 344 .

[3]_ د/ فؤاد أبو حطب ، د/ محمد سيف الدّين فهمي ، معجم علم النّفس والتّربية ، إشراف : د/عبد العزيز، تنفيذ : عادل سعيد خليل خرب ، الهيئة العامّة لشؤون المطابع الأميرية 1984 م ج 1 ، ص :6

[4]_ عبد الرّحمان محمد ، علم النّفس والإنسان ، د.ط ، 1993 م ، الدّار الجامعيّة ، ص : 262 .

[5]_ عزباوي ثائر، علم النّفس العام ، د.ط ،2008م ، مكتبة المجتمع العربي عمان ، ص : 227 .

شهر وكلّ فصل ونهاية السّنة في كلّ موضوع وموضوع ، حيث يحدّد التّحصيل الدّراسي للموضوع الواحد مستوى الطّالب في هذا الموضوع نقاط الضّعف والقوّة لديه، والتّحصيل الإجمالي الذي يصل إليه الفرد في جميع المواد عن طريق تقييم المعلّم الشّفهي أو الكتابي اليومي أو الشّهري الذي يعتمد على إجراء الاختبارات والامتحانات الخاصّة ».[1]

ويعرّفه « جمس دريفر» بأنّه : « مستوى الأداء في سلسلة من الاختبارات التّربويّة الّتي عادة ما تكون تربويّة " إنّ هذا التّعريف أكدّ على جانب واحد وهو الأداء في ضوء قياسه بالاختبارات التّربويّة المقنّنة ، أي الكفاءة في الأداء تقاس باختبارات مقنّنة ».[2]

ثانياُ : قيّاس التّحصيل الدّراسي

إنّ المقصود بقياس التّحصيل الدّراسي قياس مستوى أداء التّلاميذ وخبرتهم في المقرّرات الدّراسية كما تحدّد هذه المقاييس ترتيب التّلميذ ومركزه في خبرة معيّنة مقارنة بالمجموعة التّي ينتمي إليها .[3]

كما إنّ قيّاس التّحصيل الدّراسي يكون عن طريق الاختبارات وهذه الاختبارات تهدف لقياس المعارف والمهارات المتعلّقة بمجال دراسيّ أو تدريب محدّد. [4]

فالاختبارات تعرف بأنّها طريقة منظّمة لمقارنة سلوك شخصين أو أكثر. فيعرّفها الدّكتور«محمّد السيّد علي» بأنها : « إجراء منظّم لقياس تحصيل المتعلّمين لأهداف تعليمية محدّدة . أو أنّه إجراء منظّم لقياس ما اكتسبه المتعلّمون من حقائق ومفاهيم وتعليمات ومهارات نتيجة لدراسة موضوع أو وحدة تعليمية معيّنة ».[5]

---

[1] _ عمر عبد الرّحيم نصر الله ، تدنّي مستوى التّحصيل والإنجاز المدرسي أسبابه وعلاجه ، ط1 ، 2010 م ، دار وائل للنشر والتّوزيع ، الأردن _ عمّان . ، ص:401 .

[2] _ برو محمّد ، أثر التّوجيه المدرسي على التّحصيل الدّراسي في المرحلة الثّانوية ، د.ط ، د.ت ، دار الأمل للطّباعة والنّشر والتّوزيع ص: 206 .

[3] _ د/ عبد القادر كراجة ، القيّاس والتّقويم في علم النّفس (رؤية جديدة) ، ط1 ،1997 م /1417ه ، دار اليازوري العلميّة ، ص:134 .

[4] _ صلاح الدّين محمود علّام ، القيّاس والتّقويم التّربوي والنّفسي أساسياته وتطبيقاته وتوّجهاته المعاصرة ، ط1 ، 1420 ه/ 2000م ، دار الفكر العربي ، ص: 346 .

[5] _ سليمان الخضيري الشّيخ ، الفروق الفرديّة في الذّكاء ، د.ط ، دار الثّقافة للطّباعة والنّشر 1989م /1990م ، ص: 101

تعتبر الاختبارات التّحصيليّة الأداة الأكثر استعمالا وتداولا في نظامنا التّربوي ، أو تكاد تكون الوحيدة ، لذا فأيّ قصور في عملية إعدادها سيؤدّي حتما إلى خلل في عملية التّقويم التّربوي فيؤثّر بدوره على العمليّة التّعليميّة [1].

والاختبارات التّحصيلية هي طريقة منظّمة لتحديد مستوى تحصيل الطّلبة لمعلومات ومهارات في مادّة دراسية تم تعلّمها مسبقا ، وذلك من خلال إجابتهم على مجموعة من الفقرات تمثّل محتوى المادّة الدّراسية .[1]

وتقيس الاختبارات التّحصيلية نظريا التّعليم السّابق في ميدان معيّن من التّعليم وهي مفيدة لقياس تقدّم الطّفل.[2]

واختبارات التّحصيل الدّراسي عدّة أنواع وهي :

1_الاختبارات المقاليّة : تستخدم هذه الاختبارات لقياس قدرة الطّالب على التّذكر والاستيعاب والفهم والاسترجاع ، وأيضا قدرته على الشّرح والتّوضيح والصّياغة اللّغوية والاستدلال ، وعادة لا تكون للإجابة حدودا وخصوصا في المراحل الدّراسية المتقدّمة ، فقد يجيب الطّالب في نصف صفحة وقد يجيب في عدّة صفحات فليكن المعلّم مدركا لذلك .[3]

2_ الاختبارات الموضوعية : هي تلك التّي لا تتأثر بالحكم الشّخصي لواضع الاختبار أو لمصلحة أو بغير ذلك من المؤثرات ، وتعتمد نتائجه على الحقائق المتعلقة بموضوع الاختبار وحده . ولذلك تصاغ أسئلة الاختبارات الموضوعية عادة في صورة كلمات أو عبارات أو أرقام أو أشكال ...الخ ، يجاب عنها إجابة محدّدة لا يختلف بشأنها .مما لا يدع مجالا للتأثير الشّخصي أو الذّاتي للمصحح ، بحيث تكون درجة الفرد في الاختبار واحدة مهما تغيّر المصححون .[4]

---

[1]_هيئة التّأطير بالمعهد ، تعليميّة مادّة الأدب العربي للتّعليم الثّانوي ، سند تكويني لفائدة أساتذة التّعليم الثّانوي ، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التّربيّة وتحسين مستواهم ، ص: 137 .

[1]_ محمد مصطفى العبسي ، التّقويم الواقعي في العمليّة التّدريسيّة ، ط1 ، 2009م ، دار الميسرة للنشر والتّوزيع ، عمان ، ص: 147 .

[2]_ دفيد الكايند _ايريفينغ بواي ، نمو الطّفل من الطّفولة المتوسّطة إلى نهاية المراهقة ، ترجمة : د/ناظم الطّحان ، د.ط 1996م ، منشورات وزارة الثّقافة ، ص:22 _ 24 .

[3]_ يحي محمد نبهان ، الإدارة الصّفية والاختبارات ، الطبعة العربية ، 2008م ، دار اليازوري العلميّة ، ص: 151.

[4]_ إبراهيم محمد وجيه ، القدرات العقليّة خصائصها وقياسها، د.ط ، 1985م، دار المعارف ، ص: 49 .

3_ الاختبارات الشّفويّة : وهي أقدم طريقة من طرق التّقويم التّقليدي ، وكانت عبارة عن حفظ حقائق ومعلومات معيّنة ثمّ إعادتها وتذّكرها ، فكانت تركّز على الذّاكرة والطّريقة الوحيدة هي التّسميع الشّفوي . وتعتبر الاختبارات الشّفوية ضروريّة في بعض المواقف التّعليمية كما أنّها مكمّلة لأنواع الاختبارات الأخرى ، فإذا أجريت الاختبارات الشّفوية بدّقة تامّة وفي توقيت مناسب فإنّها تساعد المعلّم على تفهّم بعض الجوانب لدى تلاميذه أكثر ، مما تؤدّي إليه أنواع الاختبارات الأخرى .[1]

4_ اختبارات الأداء : وهي الاختبارات التّي تقيس أداء الأفراد بهدف تعرّف بعض الجوانب الفنيّة في المادّة المتعلّمة وفي بعض المهارات التّي لا يمكن قياسها بالاختبارات الشّفوية أو الكتابية من مقاليّة وموضوعية ، ويذلك فهي لا تعتمد على الأداء اللّغوي المعرفي للطالب ، وإنّما تعتمد على ما يقدّمه الطّالب من أداء عملي في الواقع [2]

5_ الاختبارات المقنّنة : يقوم ببناء هذه الاختبارات خبراء في القيّاس التّربوي والمناهج والمعلّمين ، وتتمّ عملية التّقنين عن طريق تطبيق الاختبار وتصحيحه في ظروف موحدّة ومنظّمة على الجماعة المرجعيّة ،والتّوصل إلى معايير يمكن في ضوئها مقارنة نتائج مختلف فصول فرقة معيّنة أو مدرسة معيّنة بأقرانهم على المستوى الوطني . [3]

وبذلك فإنّ اختبارات التّحصيل الدّراسي هدفها هو أن تقيس ، وأن تقيّم التّحصيل المعرفي لدى الطلبة الذّين كانوا قد تعلّموه سابقا ، وقد تشمل مرحلة دراسة معيّنة في كلّ المواد أو على حالة دراسيّة واحدة ، وهي تغطّي صورة واضحة من مجالات القوّة والضّعف لدى المفحوص في المجالات الدّراسيّة ، ويمكن استخدامها في تشخيص الطّلبة الموهوبين من أجل إلحاقهم بالبرامج التّربوية والتّعليميّة .[4]

ثالثاً : شروط التّحصيل الدّراسي :

إنّ من الشّروط والمبادئ التّي تساعد على عمليّة التّعليم نذكر منها :

---

[1] _ د/ كمال عبد الحميد زيتون ، التّدريس نماذجه ومهاراته ، ط1 ، 1463 ه/ 2003م ، عالم الكتب، ص: 548 .

[2] _ د/ يحي علوان ، التّقويم والقيّاس التّربوي ودوره في إنجاح العمليّة التّعليميّة ، مجلّة العلوم الإنسانية ، جامعة محمد خيضر بسكرة ، العدد الحادي عشر ، ماي 2007م ، ص: 25 .

[3] _ صلاح الدّين محمد علّام ، القيّاس والتّقويم التّربوي والنّفسي ، ص: 48 .

[4] _ سعيد حسين العزّة ، المدخل إلى التّربية الخاصّة للأطفال ذوي الحاجات الخاصّة ، _المفهوم _التّشخيص_ أساليب التّدريس_ ، ط1 ، 2002م ، الدّار العلميّة الدّولية للنشر والتّوزيع ودار الثّقافة ، ص:42 .

1_ التّكرار : إنّ التّكرار أو حفظ المادّة العلميّة من قبل الطّالب يساعد في إتقان التّعليم وتحسينه ، فلحدوث التّعلم لابدّ من التّكرار والممارسة حتى يتمّ التّعلم والإجادة .[1]

2_ توزيع التّمرين : أي أنّ عملية التّعلم يجب أن تتمّ على فترات زمنية تتخلّلها الرّاحة من وقت لأخر .[2] مثلا القصيدة التّي يلزم لحفظها تكرارها عشر ساعات يكون تعلّمها أسهل وثباتا ورسوخا إذا قسّمنا هذه السّاعات العشر على خمسة أيّام مثلا بدلا من حفظها في جلسة واحدة .

3_ الدّافع : إنّ وجود دافع عند الفرد شيء أساسي في عمليّة التّعلم ولا يمكن أن تتمّ بدونه، فأفضل المواقف التّعليميّة هي تلك التّي تعمل على تكوين دوافع عند المتعلّمين . فالتّعليم يحدث عن طريق النّشاط الذّي يقوم به الفرد ويحدث هذا النّشاط عند ظهور دافع أو حاجة تؤدّي إلى الإشباع . فقد تستطيع درجات الامتحان كدافع أن تشجّع التّلميذ وتمدّه بقدر من الجهد للمذاكرة والتّعلم .[3]

4_ الطّريقة الكليّة والطّريقة الجزئيّة : في الطّريقة الكليّة يتعلّم الفرد المادّة على أساس وحدتها ، أي ككل . بمعنى أن التّدريب يتّم عليها كلّها و يتكرّر على هذا النّحو حتّى يتمّ التّعلم .

أمّا في الطّريقة الجزئيّة ، فتقسّم المادة إلى أجزاء ،ثمّ يعالج الفرد الجزء الأول عن طريق التّدريب وتكرار التّدريب حتّى يتم تعلّمه ثمّ ينتقل إلى الجزء الثّاني ... وهكذا، فتعلّم قصيدة من الشّعر مثلا يمكن أن يتمّ باستخدام الطّريقتين . فيمكن للفرد أن يعالج القصيدة على أساس وحدتها مرّة بعد أخرى حتّى يسيطر عليها . ويمكن إذا استخدام الطّريقة الثّانية أن يبدأ بها بيتاً بيتاً وكلّما تعلّم أحد الأبيات وتمكن منه ينتقل إلى البيت الأخر ...وهكذا.[4]

5_ التّسميع الذّاتي : أنّ للتّسميع تأثير أشد فعاليّة بكثير من مجرد قراءة المادّة ,وإعادة ا إلى قراءتها , وربّما كان ذلك راجع إلى أنّ التّسميع يتطلّب نفس المشاركة الإيجابية التّي يحتاج إليها المتعلّم فيما بعد عندما يكون الكتاب مغلقا .[5]

---

[1]_ أ / سميرة ونجن ، مجلّة الدّراسات والبحوث الاجتماعيّة بجامعة الوادي ، العدد الرّابع جانفي 2004م ، ص: 53 _54 .

[2]_ أ / سميرة ونجن ، مجلّة الدّراسات والبحوث الاجتماعيّة بجامعة الوادي ، ص: 54 .

[3]_ د/ كمال عبد الحميد زيتون ، التّدريس نماذجه ومهاراته ، ص: 448 _ 453 .

[4]_ د/ إبراهيم وجيه محمود ، التّعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته ، د.ط ، د.ت ، دار المعرفة الجامعيّة للطّبع والنّشر والتّوزيع ، الفنّية للطّباعة والنّشر. ص: 84 .

[5]_ سارنوف أ. مدينك .هواردر . بوليو . أليزابث ف .لوفتس ، ترجمة : د/ محمّد عماد الدّين إسماعيل ، مراجعة :محمّد عثمان نجاتي ،التّعلّم ، ط3 ، 1409ه/1989م دار الشّروق ص:180 .

6_ الإرشاد والتّوجيه : إنّ الإرشاد ضروري لسرعة تعلّم سلوك ما حيث يقلّ الزّمن الخاص بذلك ، عكس الحال لو انعدم الإرشاد فسوف يحتاج الكائن إلى مجهود أكبر وزمن أطول . كما أنّ للإرشاد والتّوجيه أهمية كبيرة جدا في إتمام عمليّة التّعلم وإتقانها واختصار كثير من الوقت والجهد الّذي يمكن تحويله إلى عمل أخر نافع .

فالمدرّس في المدرسة لم يوجد إلاّ ليقوم بمهمّة الإرشاد والتّوجيه لتلاميذه : يرشدهم إلى طريقة تحصيل المعلومة الصّحيحة ، ويوجههم في السّلوك السّليم الواجب إتّباعه للنّجاح في الحياة ، والطّالب نفسه يحتاج إلى هذا الإرشاد خاصّة في بداية تحصيله لموضوع جديد فكلّما أخطأ أرشده المدرّس إلى الصّواب ، ومثل هذا العمل سيقلل من جهد الطّالب ويزيد من عمليّة فهمه للموضوع .[1]

ثالثاً : العوامل المؤثرة في التحصيل الدّراسي

إنّ التّحصيل الدّراسي نتاج تفاعل مجموعة من العوامل المتداخلة والمتكاملة فيما بينها ، والّتي من شأنها أن تدفع بالتّلاميذ إلى تحقيق مستوى عال من التّحصيل والكفاءة والأداء ، أو تؤدّي بهم إلى الإخفاق في مسارهم الدّراسي ، منها العقليّة والجسميّة والانفعاليّة والاجتماعيّة ، ومن الصّعب جدّا معرفة وتحديد مدى التّأثير الحقيقي لكلّ منها على حدة .[2]

1_ العوامل الجسمية : إنّ لحالة الطّفل الجسميّة العامّة أثرا فعّالا في تعلّمه فهي سبب من أسباب نجاحه أو عاملا قويا من عوامل تأخره في المدرسة ، فالطّفل الصّحيح أقدر على تحمّل مسؤولية التّعلم من الطّفل المريض، لأنه _أي الطّفل المريض _ كثير التّعب ، سريع اليأس ، موزّع الانتباه ، قليل النّشاط ، لا دوافع قويّة دائمة لديه تدفعه لحبّ العمل المدرسي والرّغبة فيه .[3]

2_ العوامل العقليّة : وتتمثّل في القدرات العقليّة ومدى ارتباطها بدرجة التّحصيل عند التّلميذ ، ويعتبر العامل العقلي أو عامل الذّكاء في مقدّمة العوامل الّتي تسبّب تفوّق أو تأخر التّلميذ دراسيا . ويرجع اختلاف التّلاميذ في قدراتهم العقليّة لعدّة أسباب منها :خلفيّة الطّالب اللّغويّة والمهاريّة في مادّة من المواد . وكذلك حب

---

[1] _ كامل محمّد محمّد عويضة ، علم النّفس ، مراجعة : أ.د/ محمّد رجب البيومي ، ط1 ،1416 ه /1996م ، دار الكتب العلميّة ، ص: 136 .

[2] _ برو محمّد ، أثر التّوجيه المدرسي على التّحصيل الدّراسي المرحلة الثّانويّة ،ص: 218.

[3] _ هشام الحسن ، طرق تعلّم الأطفال القراءة والكتابة ، ط1 ، 2007م ، دار الثّقافة للنّشر والتّوزيع الإصدار الثّالث ، ص: 83 .

المادّة فإذا كان ذكاء الطّالب دون المتوسّط فهو من المتخلّفين عقليا ولا يستطيع أن يحقّق نجاحا دراسيا وقد يحدث هنا نتيجة لعامل الوراثة أو التّعرض لحادث في الصّغر أو الإصابة بمرض كالتهاب السّحايا الدّماغيّة ممّا يؤدّي إلى حدوث خلل دماغي أو عقلي وهنا نطلق عليه التّأخر الحقيقي ، فقد أوضحت الدّراسات الارتباطيّة وجود علاقة بين ضعف الذّكاء والتّأخر العام من الجنسين ، حيث أنّ عامل الارتباط بين التّحصيل والذّكاء يساوي 0.74 %وأنّ حوالي 10% من الأطفال المتأخرين يرجع تأخرهم إلى غيابهم ، كما أنّه هناك حالات تكون نسبة الذّكاء عند الأطفال مرتفعة لكنّه يفشل في دراسته وهذا راجع لعدم وجود منهاج ومواد دراسيّة وطرق تدريس تتماشى مع حالته ،لأنّ مدارسنا تفتقد إلى تطبيق الاختبارات الّتي تقيس مثل هذه القدرات .[1]

3_العوامل النّفسيّة : ويشمل هذا الجانب العديد من المتغيّرات النّفسيّة ومن أهمها :

أ_ الدّوافع : وهي العمليّة الّتي يتمّ من خلالها النّاقل بين الطّالب والمدرّسين ، ومن في حكمهم وتساهم في خبرات التّعلّم .

ويشير الدّافع التّحصيلي إلى الرّغبة أو الطموح لدى الأفراد في الانجاز أو التّحصيل ، كالتّحسين أو البروز في الانجاز الأكاديمي .[2]

ب_ الاستعدادات والميول : تلعب الميول دورا هاما في اختيار الطّلاب لنوع التخصص في الدّراسة ويرتبط بالتّحصيل الدّراسي للطّلاب ارتباطا ايجابيا بميولهم ، فقد أثبتت دراسة سجوبرج (1984) وجود علاقة ارتباطيّة موجبة وذات دلالة إحصائية بين الميول والتّحصيل الدّراسي . فإذا كان الطّالب يتابع دراسته في تخصص يتناسب مع ميوله فإنّ تحصيله الدّراسي يكون أفضل من التّحصيل الدّراسي لنظيره الّذي لا يتناسب تخصّصه الدّراسي مع ميوله .[3]

ج _ الانفعالات : تنخفض قدرة الإنسان على التّعلم إذا كان في حالة انفعالية غير سويّة كالغضب أو القلق أو الانقباض، عمّا إذا كان في حالة سويّة ، ومن المتوقع نتيجة ذلك أن تكون القابليّة للتّعلّم لدى المرضى النّفسيّين متأثرة إلى حد ما بحالة الاضطراب لديهم .[4]

---

[1]_ أ/سميرة ونجن ، التّحصيل الدّراسي بين التّأثيرات الصّفيّة ومتغيّرات الوسط الاجتماعي ، مجلّة ص: 62 .

[2]_ مصلح الصّالح ، عوامل التّحصيل الدّراسي في المرحلة الجامعيّة، ط1 2004م ، مؤسسة الوراق للنّشر والتّوزيع _عمّان _ ، ص: 27 .

[3]_ أ.د/ محمود عبد الحليم منسى ،أ.د/أحمد صالح ، أ.د/ سيّد الطواب ، د/مها إسماعيل هاشم ،د/ ناجي محمد قاسم ، د/نبيلة ميخائيل مكارى ، المدخل إلى علم النّفس التّربوي ، ص: 317.

[4]_ أحمد محمّد عبد الخالق ، أسس علم النّفس ، ط3 ، 2000 م ، دار المعرفة الجامعيّة ، ص: 22 .

4_ العوامل الاجتماعيّة والاقتصاديّة الأسريّة : الأسرة هي النّواة الّتي يتكون منها المجتمع وهي الحضانة الّتي يتربى ويترعرع في أحضانها الأبناء . فهي تتولى شخصيّة الطفل منذ نعومة أظافره بالرّعاية والعناية والإشراف والتّوجيه والتّربية . [1] ولقد أكدّت بعض الدّراسات التّربوية والنّفسية أنّ البيئة الاجتماعية الّتي يعيشها الطّفل تحتل مكانة بارزة في العمليّة التّعليمية .

كما أنّ الطّفل يكتسب مركزه الاجتماعي من خلال "المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة " فكلّما ارتفع المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة تصبح البيئة أكثر مناسبة لإنجاز الأبناء لواجباتهم المدرسيّة ممّا يزيد في التّحصيل الجيّد . أي أنّ هناك ارتباط بين المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة والتّحصيل الدّراسي للأبناء، فنجد الوضع المادّي للأسرة يلعب دورا كبيرا على مستوى التّنشئة الاجتماعية للأطفال، وذلك من نواحٍ عديدة : على مستوى النمو الجسدي والذّكاء ، والنّجاح المدرسي . كما أنّ الوضع الاقتصادي للأسرة يرتبط مباشرة بحاجات التّعليم والتّربية وبذلك تستطيع الأسرة أن تضمن لأبنائها حاجاتهم المادّية بشكل جيّد من غذاء وسكن وألعاب ورحلات علميّة وامتلاك الأجهزة التّعليميّة وبالتّالي تضمن الشروط الموضوعيّة لتنشئة الأبناء ، وفي المقابل يمكن القول أنّ الظّروف السّيئة للأسرة مثل : الدّخل الضّعيف أو المعدوم بسبب المرض أو البطالة وضيق السّكن، كلّ هذه الأسباب تؤدّي إلى خلق ضغوط نفسيّة لدى الأطفال ما ينعكس سلبا على تحصيلهم الدّراسي [2]

5_ العوامل المدرسيّة : هناك أيضا عدد من العوامل المدرسيّة الّتي تؤثّر في التّحصيل الدّراسي للتلاميذ إيجابا أو سلبا منها ما يتعلق بالجو المدرسي السّائد ، ومنها ما يتعلّق بالتنظيم التّربوي ومنها ما يتعلّق بالأستاذ كأن تكون معاملته لهم تتّسم بالقسوة أو اللّين ، أو أنّ الطّريقة في التّدريس جامدة خالية من الحياة ، الأمر الّذي يؤدّي إلى الملل ، أو أنّه غير مهتم بالبحث عن الوسائل الّتي تحبّب لهم الدّراسة ، وغير ذلك كثير، وعلى العموم فإنّ أهم العوامل المدرسيّة الّتي لها تأثير على التّحصيل الدّراسي يمكن تناولها بإيجاز فيما يلي :

1_ الجو الاجتماعي المدرسي : ويقصد به العلاقات الاجتماعيّة التّربويّة التّفاعليّة بين أفراد الجماعة المدرسيّة ، بين الأستاذ والتّلميذ ، وبين التّلميذ وزملائه ، وبين التّلميذ والهيئة الإدارية.

[1] _ د/ عبد الرّحمان العيسوي ، الوعي السّيكولوجي ، د.ط ، د.ت ، دار الرّاتب الجامعيّة بيروت لبنان ، ص:160 .

[2] _ أ/ سميرة ونجن ، التّحصيل الدّراسي بين التأثيرات الصّفّية ومتغيرات الوسط الجامعي ، ص:68 .

2_ استقرار التّنظيم التّربوي : وهو ضروري منذ بدء العام الدّراسي , بحيث تتوفر فيه الحاجات الضّروريّة للطّالب والتّلميذ من أساتذة وضبط للبرنامج التّعليمي المقرر، وكذلك الكتب وأقسام دراسيّة مهيّئة وغيرها من الأمور، لأنّ كل هذه الأمور لها أثارها الهامّة على التّركيز على تحصيل دراسي جيّد .[1]

3_ أسلوب الأساتذة اتجاه الطّالب : إنّ الأسلوب الدّيمقراطي القائم على الثّقة المتبادلة والعطف المتبادل والمحبّة المصحوبة باحترام الطّالب لأستاذه ، والتّعاون المشترك والمساواة بين أفراد التّلاميذ وغيرها لها أثر كبير على التّحصيل الدّراسي . ومنه فإنّ للأستاذ تأثيراً بالغ الأهميّة على تحصيله الدّراسي .

4_ المنهاج التّربوي المقرّر: المنهاج التّربوي الفعّال يؤدّي إلى تمكين التّلاميذ من الفهم والاستيعاب الجيّد ، وبالتّالي الحصول على النّتائج الجيّدة . بالإضافة إلى العوامل المدرسيّة فإنّه يوجد أيضا توافق دراسي لموضوعات المواد الدّراسيّة المقرّرة من الواقع المعاش ... ، كل هذه العوامل تؤثّر على التّحصيل الدّراسي .[2]

خامساً : أهميّة التّحصيل الدّراسي :

تشكلّ الدّرجات التّحصيليّة وما ينبثق عنها من تقديرات أساساً مهماً لكثير من الإجراءات والقرارات الهامّة الّتي ترتبط بوضع الفرد وتؤثّر فيه ، فأهليّة الفرد للاستمرار بالدّراسة أو القبول في برنامج معيّن أو الحصول على بعثة دراسيّة أو وظيفة معيّنة تتقرّر بالمستوى الأكاديمي الّذي يحقّقه متمثّلاً في الدّرجات أو التقدير الّذي يحصل عليه ، وتؤدّي الدّرجات وظائف علّيّة ترتبط بحاجات الطّلبة وأولياء الأمور والمدرّسين وأصحاب العمل فهي تلعب دور مهم في تكوين التّلميذ صورة عن ذاته وستبقى من أفضل عوامل التّنبؤ اللاّحق .[3]

فأهميّة التّحصيل الدّراسي وفوائده تظهر على شخصيّة الفرد لتنبؤ مكانة وظيفيّة جيّدة في معظم الحالات ، كما تكمن أهمّيته أيضاً في أنّه يتمّ تقرير نتيجة التّلميذ لانتقاله من مرحلة إلى أخرى .

وكذلك تحديد نوع التّخصّص الّذي سينتقل إليه ، ويجعل الطّالب يتعرّف على حقيقة قدراته وإمكاناته ، كما أنّ وصول الطّالب إلى مستوى تحصيلي مناسب في دراسته للمواد المختلفة يبثّ الثّقة في نفسه ويدعم فكرته عن ذاته ، ويبعد عنه القلق والتّوتّر ممّا يقوّي صحّته النّفسيّة .[4]

---

[1] _ برو محمّد ، أثر التّوجيه المدرسي على التّحصيل الدّراسي في المرحلة الثّانوية ، ص: 227.

[2] _ برو محمّد ، أثر التّوجيه المدرسي على التّحصيل الدّراسي في المرحلة الثّانوية ، ص: 227.

[3] ونجن سميرة ، التّحصيل الدّراسي بين المتغيّرات الصفيّة ومتغيّرات الوسط الاجتماعي ، ص: 53.

[4] المرجع نفسه، ص: 53 .

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجيّة للدّراسة

تمهيد

أولا : منهج الدّراسة وطريقة اختيار العيّنة

1_منهج الدّراسة

2_مجتمع البحث

3_عيّنة البحث

4_طريقة اختيار العيّنة

5_حجم العيّنة

6_خصائص عيّنة البحث

ثانيّا : حدود الدّراسة

1_المجال المكاني

2_المجال الزّماني

ثالثا : أدوات جمع البيانات

1_المقابلة

2_الاستمارة

تمهيد

إنّ القيّام ببحث ميداني يتطلّب إتّباع خطوات وإجراءات منظّمة قصد الوصول إلى حل للمشكلة ، أو تفسير ظاهرة ، أو إيجاد علاقة بين المتغيّرات .

بعدما تطرّقنا إلى الجانب النّظري لموضوع البّحث ، سيتمّ في هذا الفصل عرض منهجيّة الدّراسة الميدانيّة والمتمثّلة في : منهج الدّراسة وطريقة اختيار العيّنة ، ومجالات الدّراسة ، وأدوات جمع البيانات .

أولا : منهج الدّراسة وطريقة اختيار العيّنة :

1_ منهج الدّراسة :

كانت جل الدّراسة الميدانية تصبّ تقريبا في قالب موضوعنا ، وبحسب اطّلاعنا فقد اعتمدنا على المنهج الوصفي والإحصائي والمقارن والتّحليلي ، وهذا الأخير أكثر المناهج استخداما في المجالات الاجتماعيّة والتّربويّة حيث يزوّد الباحث بمعلومات حقيقيّة عن الوضع الرّاهن للظّاهرة المدروسة ، والدّراسات الوصفيّة لا تقف عند مجرّد البيانات ، وتحليلها ، وتفسيرها لاستخلاص دلالاتها ، وتحديدها بالصّورة الّتي هي عليها كمّيا وكيفيّا بهدف الوصول إلى نتائج نهائيّة يمكن تعميمها .

2_مجتمع البحث :

يتكوّن مجتمع البحث من تلاميذ الصّف الخامس من التّعليم الأساسي (ذكورا وإناثا) ، من مختلف مدارس المقاطعة الأولى بأدرار ، والّذي يبلغ عدد أفراده بحسب الإحصائيات الرّسميّة في وزارة التّربية للعام الدّراسي (2017/2016)، إجمالي للذّكور (1002) ، وإجمالي للإناث (962)، والمجموع العام (1964) . كما يبلغ عدد مدارس التّعليم الأساسي الّتي اقتصرنا عليها في المقاطعة الأولى أربع (4) مدارس .

وممّا دفعنا إلى اختيار هذه المرحلة من عمر الطّفل لأهميّتها النّمائيّة من جميع النّواحي الجسديّة والعقليّة والانفعاليّة والاجتماعيّة ...، حيث تنمو مهاراته وقدراته وتتّسع مداركه العقليّة والمعرفيّة ويصبح أكثر قدرة على الفهم والتّعبير ، وأكثر قدرة على التّعلّم بشكل عام ، وأكثر إدراكا للآخرين من حوله .

3_عيّنة البحث :

إنّ عيّنة البحث هي جزء من مجتمع البحث الّذي يختار منه الباحث العيّنة ليجري عليها دراسته ، وعيّنتنا متمثّلة في تلاميذ السّنة الخامسة للطّور الابتدائي ، حيث وصل عدد العيّنة إلى مئة وسبعة وستّين (167) عيّنة تشمل كلّ من الذّكور والإناث ، باعتبارها مؤشّرا لقياس مدى العلاقة والرّابط الموجود بين المعرفة باعتبارها متغيّر مستقل يؤثّر في التّحصيل الدّراسي للمتعلّمين ، باعتبارها متغيّرا يتأثر بموجب عوامل ومقاييس تعليميّة.

4_ طريقة اختيار عيّنة البحث :

تمّ اختيار عيّنة هذه الدّراسة بطريقة عشوائيّة ، حيث أُختيرت من بين ابتدائيات المقاطعة الأولى بأدرار أربع (4) ابتدائيّات لإجراء الدّراسة ، وداخل هذه الابتدائيات أجريت الدّراسة على أقسام الخامسة ابتدائي ، وبلغ عدد التّلاميذ (1964) تلميذاً .

5_ حجم العيّنة :

كلّما كان حجم عيّنة البحث كبيرا ، كلّما كانت النّتائج المتحصّل عليها أكثر دقّة وتمثيلا ، لكن هناك العديد من العوامل الّتي تحول دون اتّخاذ الباحث عيّنة كبيرة للدّراسة كعامل الوقت مثلا .

6_خصائص العيّنة :

تميّزت عيّنة البحث بتوسيع حجمها (ذكوراً وإناثاً) ، وتنويع المدارس الّتي أجريت فيها الدّراسة ، كما تميّزت بتطبيق مبدأ العشوائيّة ، والتّركيز على مرحلة التّعليم الأساسي .

ثانياً _ حدود الدّراسة :

1_ المجال المكاني :

لقد تمّت دراستنا في أربع ابتدائيّات على مستوى ولاية أدرار المقاطعة الأولى وهي : ابتدائيّة الأمير عبد القادر ، وابتدائيّة عائشة أمّ المؤمنين ، وابتدائيّة 20 أوت _المجاهد_ ، وابتدائيّة الإمام الحسين بن علي .

أ_ ابتدائيّة الأمير عبد القادر : تقع في ساحة الأمير عبد القادر ، بنيّت سنة 1985م وأنشئت سنة 1995م ، تبلغ مساحتها 3496.00م^2 ، ومساحة السّاحة المبنيّة : 445.00م^2 ، وعدد أقسامها 7 أقسام ، وعدد تلاميذها 226 تلميذاً، وتشمل على قسماً للسنّة الخامسة به 30 تلميذاً .

ب_ابتدائيّة عائشة أمّ المؤمنين : تقع وسط مدينة أدرار ، يحدّها شمالاً ساحة الشّهداء ، وجنوباً شارع سوق بودة ، ومن الشّرق دار الثّقافة ، وغرباً الشّارع الفاصل بينها وبين إذاعة أدرار .

أُنشئت سنة 1925م ، وتأسّست سنة 1926م وسمّيت بالمدرسة الابتدائيّة ، وتبلغ مساحتها 16000م^2 ، وتضمّ 18 قسماً ، و21 معلّماً ، ويبلغ عدد تلاميذها 648 تلميذاً ، وبها 3 أقسام للسّنة الخامسة تضمّ 75 تلميذاَ .

ج_ ابتدائيّة 20 أوت _المجاهد _ : تقع بأدرار، وعنوان المدرسة : حي العربي بن مهيدي ، بنيّت وأنشئت سنة 1980م ، وتبلغ مساحتها 3600.00م^2، ومساحة المبنيّة : 1610.00م^2، وتبلغ مساحة السّاحة : 1500.00م ، وتضمّ 14 قسم ، وبها قسمين للسّنة الخامسة ، ويبلغ عدد تلاميذ السّنة الخامسة 66 تلميذاً، أمّا المتوسطّة الملحقة بها فهي : متوسطة عمر عبد العزيز .

د_ ابتدائيّة الإمام الحسين بن علي : تقع في حي فرحات عبّاس ، أنشئت سنة 1988م ، وفتحت أبوابها سنة 1998م ، وتبلغ مساحتها 756000.00م^2 ، ومساحة السّاحة 3402.00م^2 ، وتضمّ 16 قسماً ،

ويبلغ عدد تلاميذها 488 تلميذاً ، وتضمّ 3 أقسام للسّنة الخامسة ، ومجموع تلاميذ السّنة الخامسة هو : 72 تلميذاً ، أمّا عدد المعلّمين فهو 16 معلّماً.

2_ الإطار الزّماني :

كانت المقابلة الأولى للابتدائيّات الأربع على التّوالي بتاريخ 28 فيفري 2017م ، وكانت دراسة استطلاعيّة في مجملها وذلك لأخذ الموافقة بإجراء الدّراسة ، ومعاينة وحصر نسبة التّلاميذ في الأقسام النّهائيّة للمقاطعة الأولى بأدرار الوسط ، وخاصّة الابتدائيّات المختارة والّتي هي كل من ابتدائيّة : (الأمير عبد القادر +عائشة أمّ المؤمنين + 20 أوت _المجاهد_ + الإمام الحسين بن علي)، واخترنا هذه المقاطعة ومدارسها ، ذلك أنّها تساعدنا وبشكل جيّد في الدّراسة ، نظرا لقربها من الجامعة والحي السّكني ، وكذلك تضمّ أكبر تجمّع للتّلاميذ في المستوى النّهائي .

وقمنا بإجراء الدّراسة الميدانيّة مدّة ثلاثة أيّام ، بجمع معلومات كل ابتدائيّة على حدة ، وكانت فترتها فيما بين الفترة الصّباحيّة والمسائيّة ، وفي الأغلب الفترة الصّباحيّة ، بحسب النّظام المعمول به في كلّ ابتدائيّة .

1_ ابتدائيّة الإمام الحسين بن علي : كانت الدّراسة يوم الأحد 5 مارس 2017م ، في فترة الصّباح من (10:50←11:30) .

2_ابتدائيّة الأمير عبد القادر : يوم الاثنين 6 مارس 2017م ، فترة الصّباح ، فيما بين (11:20←12:00) .

3_ ابتدائيّة 20 أوت _المجاهد_ 3: يوم الثّلاثاء 7 مارس 2017م ، في الفترة الصّباحيّة مابين (11:30←12:00) .

4_ ابتدائيّة عائشة أمّ المؤمنين : 4يوم الثّلاثاء 7 مارس 2017م ، في الفترة المسائيّة مابين (15:00←15:30) .

ثالثاً_ أدوات جمع البيانات :

عند القيّام بأي بحث والانتهاء من عرض الجانب النّظري لابدّ من استعمال وسائل وتقنيات من أجل الحصول على معلومات وبيانات تتعلّق بموضوع البّحث ، وذلك لضمان نتائج قريبة من الموضوعيّة ، وفي هذه الدّراسة استعملنا أدوات وهي :

1_ المقابلة :

يمكن القول إنّها أخذت حيّزا أكبر ، لأنّها الأساس في معالجة هذا الموضوع فمنها يتمّ تحصيل بيانات ومعطيات عابت في الجانب النّظري .

2_ الاستمارة (الاستبيان) questionnaire):[1]

هي أداة من الأدوات الّتي يعتمدها الباحث في جمع المعلومات ، تأخذ عادة شكل أسئلة يتمّ الإجابة عنها من طرف العيّنة المأخوذة ، وهي أسئلة عبارة عن بيانات مميّزة للعيّنة ، ثمّ يتمّ التدرّج في عرض الأسئلة الخاصة بمجال البحث ن أمّا مبرّرات استعمالها فترجع إلى طبيعة الموضوع ، لأنّ هناك موضوعات ترتكز في اغلبها على المقابلة الشّخصيّة للعيّنة .

[1] – مجمع اللّغة العربيّة ، معجم علم النّفس والتّربيّة ، لجنة علم النّفس والتربيّة بالمجمّع ، الهيئة العامّة لشؤون المطابع الأميريّة ، ج1 ، 1983م ، ص: 86 .

الفصل الرابع :عرض البحث في جانبه التّطبيقي ومناقشة

تمهيد

أولاً : تحليل البيانات الميدانيّة وتفسيرها .

1ـ تحليل بيانات المحور الأول : البيانات الشّخصيّة .

2ـ تحليل بيانات المحور الثّاني : حول المعرفة .

3ـ تحليل بيانات المحور الثّالث : حول التّحصيل الدّراسي .

أخيراً : النّتائج الّتي خلصت إليها الدّراسة

تمهيد :

تعدّ الدّراسة الميدانية في عمومها أساس العمل التّطبيقي ، وهذا لما لها من أهميّة في الكشف عن بعض التّساؤلات ، أو إبراز بعض الحقائق ، لا نقول كل الحقائق ، لأنّ أيّ عمل ميداني يكون عرضة للتّغير فالبعض من هذه الممارسات تأخذ على النّسبيّة فقط ، وهي بذلك ليست ثابتة أي أنّها متغيّرة من شخص لأخر ، ومن حالة لأخرى .

أولاً : تحليل البيانات الميدانيّة وتفسيرها .

1_ تحليل بيانات المحور الأوّل (البيانات الشّخصيّة)

أ_ تقسيم العيّنة بحسب كل ابتدائيّة :

الابتدائيّة	العدد		النّسبة	
الأمير عبد القادر	الذّكور	الإناث	الذّكور	الإناث
	15	15	%9	%9
عائشة أمّ المؤمنين	الذّكور	الإناث	الذّكور	الإناث
	11	19	%7	%11
20أوت _ المجاهد	الذّكور	الإناث	الذّكور	الإناث
	22	14	%13	%8
الإمام الحسين بن علي	الذّكور	الإناث	الذّكور	الإناث
	43	28	%26	%17
المجموع	167		%100	

نستخلص من خلال الجدول : أنّ أكبر نسبة في العيّنة نجدها في ابتدائيّة الإمام الحسين بن علي لأنها تضم 71 تلميذاً ، ثمّ تليها ابتدائيّة 20 أوت _المجاهد_ والّتي تضمّ 36 تلميذاً ، ثمّ تليهم ابتدائيّة الأمير عبد القادر وعائشة أمّ المؤمنين اللّتان تحملان نسبة متساوية وهي 30 تلميذاً .

ب_تقسيم العيّنة بحسب السّن :

الرقم	السّن	الذّكور		الإناث	
		التّكرار	النّسبة	التّكرار	النّسبة
1	9←10	42	%25	30	%18
2	11←12	44	%26	34	%20
3	13←14	12	%7	3	%2
4	15←16	2	%1	0	%0
المجموع		100	%60	67	%40

نستخلص من خلال الجدول أنّ : أكبر نسبة للتّلاميذ هي الّتي تتراوح ما بين 11←12 سنة ب 26% ذكوراً و 20% إناثاً لمجموع المؤسّسات ، ثمّ تليها الفئات الّتي تتراوح أعمارهم مابين 9←10 بنسبة 25% ذكوراً و 18% إناثاً ، ثمّ الفئات العمريّة الّتي تتراوح مابين 13←14 بنسبة 7 % ذكوراً و 2% إناثاً ، ونجد أقل فئة في الفئات الّتي تتراوح أعمارهم مابين 15←16 سنة بنسبة 1% ذكوراً و0% لفئة الإناث .

ج_ تقسيم العيّنة بحسب الجنس :

الجنس	العدد	النّسبة
الذّكور	100	%60
الإناث	67	%40
المجموع	167	%100

وفقاً لنتائج الإحصاء النّهائيّة للعيّنة المختارة بطريقة عشوائيّة لنسبة الأفراد في كل المؤسّسات المختارة نلاحظ أنّ : أكبر نسبة في العيّنة كانت للذّكور بنسبة 60% ونسبة 40% للإناث .

2_ تحليل بيانات المحور الثّاني : (حول المعرفة)

أ_هل تعرف أركان الإسلام الخمس ؟ .

الابتدائيّة	نعم		النّسبة		لا		النّسبة	
الأمير عبد القادر	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى
	15	15	%9	%9	0	0	%0	%0
عائشة أمّ المؤمنين	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى
	19	11	%12	%7	0	0	%0	%0
20 أوت المجاهد	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى
	11	20	%7	%12	02	03	%33	%50
الإمام الحسين بن علي	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى
	42	28	%26	%17	01	0	%17	%0
المجموع	161		%99		6		%100	

يتبيّن لنا من خلال الجدول أنّ قاعدة أركان الإسلام الخمس محفوظة مرّسخة لدى أفراد العيّنة ، فكانت أكبر نسبة في الإجابة بنعم لابتدائيّة الإمام الحسين بن علي بنسبة 26% ذكوراً و17% إناثاً ثمّ تليها ابتدائيّة : (20 أوت _ المجاهد _ وابتدائيّة عائشة أم المؤمنين)بنسبة 7% و 12% لفئة الذّكور ، ونسبة 12% و7% لفئة الإناث ، ثمّ تليهم ابتدائيّة الأمير عبد القادر بنسبة 9% ذكوراً و9% إناثاً . أمّا نسبة الإجابة بلا نجدها في الابتدائيّتين 20 أوت _المجاهد _ بنسبة 33% ذكوراً وبنسبة 50% للإناث ، ونسبة 17% ذكوراً ، وبنسبة 0% إناثاً . ممّا يدّل على وجود تكامل معرفي بين داخل المدرسة وخارجها بمعنى الوسط الأسري والمدارس القرآنيّة، بتغذيّة الوازع الدّيني القائم على الفهم الصّحيح لتعاليم العقيدة الإسلاميّة .

ب_هل تفهم القواعد في اللغة العربية؟

الابتدائيّة	نعم		النّسبة		لا		النّسبة	
	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى
الأمير عبد القادر	15	15	%10	%10	0	0	%0	%0
عائشة أمّ المؤمنين	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى
	18	11	%12	%8	01	0	%5	%0
20اوت المجاهد	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى
	14	10	%10	%7	08	04	%38	%19
الإمام الحسين علي	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى
	39	24	%27	%16	04	04	%19	%19
المجموع	146		%100		21		%100	

من خلال الجدول نجد وجود مؤهل علمي لمادة اللّغة العربيّة ، وبالأخص جانب القواعد بنسبة مرتفعة تقدّر ب27% ذكوراً ونسبة 16%إناثاً لابتدائيّة الإمام الحسين بن علي ، ثمّ تليها ابتدائيّة عائشة أمّ المؤمنين بنسبة 12% ذكوراً و نسبة 8% إناثاً ، ثمّ ابتدائيّة الأمير عبد القادر بنسبة 10 % ذكوراً و نسبة 10% إناثاً ، ثم ابتدائيّة 20 أوت _المجاهد_ بنسبة 10% ذكوراً ونسبة 7% إناثاً . أما نسبة الإجابة بلا فنجدها مرتفعة في ابتدائيّة 20 أوت _المجاهد_ بنسبة 38% ذكوراً و19% إناثاً ، ثمّ تليها ابتدائيّة الإمام الحسين بن

علي بنسبة 19% ذكوراً وإناثاً ، ثمّ بعدها ابتدائيّة عائشة أمّ المؤمنين بنسبة 5% ذكوراً و 0% إناثاً، وتأتي أخرهم ابتدائيّة الأمير عبد القادر0% ذكوراً وإناثاً .

ج _ هل تستطيع المحافظة على التّركيز طيلة فترة الحصة؟.

الابتدائيّة	نعم		النّسبة		لا		النّسبة	
الأمير عبد القادر	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى
	11	11	%10	%10	04	04	%7	%7
عائشة أمّ المؤمنين	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى
	15	07	%14	%6	04	04	%7	%7
20أوت المجاهد	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى
	04	01	%4	%1	18	13	%30	%22
الإمام الحسين بن علي	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى
	39	20	%36	%19	04	08	%7	%13
المجموع	108		%100		59		%100	

نستخلص من خلال الجدول أنّ : نسبة التّركيز عند الطّفل في هذه المرحلة تختلف من فرد لأخر ، فنجد أنّ نسبة التّركيز تقدّر ب 36% ذكوراً و 19% إناثاً في ابتدائيّة الإمام الحسين بن علي ممّا يدلّ على أنّ الوسائل المنتهجة من طرف المعلّم والمساعدة على التّركيز جدّ ناجعة . ثم نجد الابتدائيّتين (الأمير عبد القادر و عائشة أمّ المؤمنين) بنفس النسبة وتقدّر ب 20% ذكوراً وإناثاً ، ونجد نسبة 4% ذكوراً و 1% إناثاً في ابتدائيّة الأمير عبد القادر . فالتّلميذ في هذه المرحلة يحتاج إلى التّركيز الجيّد ليكوّن بذلك معارفه . أمّا نسبة الإجابة بلا فنجدها في ابتدائيّة 20 أوت _المجاهد _ بنسبة 30% ذكوراً و 22% إناثاً ، ثمّ تليها ابتدائيّة الإمام الحسين بن علي بنسبة 7% ذكوراً و 13% إناثاً ، ثمّ الابتدائيّتين (الأمير عبد القادر و عائشة أم المؤمنين) بنسبة 7% ذكوراً وإناثاً .

د_صنّف المواد التّاليّة بحسب درجة فهمك لها؟

	كل الابتدائيات		النّسبة	
اللّغة العربيّة	ذكور	إناث	ذكور	إناث
1	16	20	%9	%12
2	61	30	%37	%18
3	22	18	13	%11
المجموع	167		%100	

من خلال الجدول نرى أنّ : مادّة اللّغة العربيّة جاءت ضمن الدّرجة الثّانية بنسبة أكبر تقدّر ب: 37% ذكوراً و18% إناثاً ، ثمّ درجت في المرتبة الثّالثة حسب فهمهم لها بنسبة 13% ذكوراً و11% إناثاً ، و لم نلاحظ لها إقبال أكبر في تدرجها الأول في فهمها ، فكانت النّسبة تقدّر ب: 9% لفئة الذّكور و12% لفئة الإناث .

	جميع الابتدائيات		النّسبة	
الرّياضيات	ذكور	إناث	ذكور	إناث
1	49	22	% 29	%13
2	21	27	%13	%16
3	29	19	%17	%11
المجموع	167		%99	

نستخلص من خلال الجدول أنّ : مادة الرّياضيات اتّخذت التدّرج الأول من الفهم بنسبة 29% ذكوراً و13% إناثاً ، وتدرّجت في المرتبة الثّانية بنسبة 13% ذكوراً و16% إناثاً ، أمّا تدرّجها الثّالث جاء بنسبة 17% ذكوراً و 11% إناثاً .

	جميع الابتدائيات		النّسبة	
الفرنسيّة	ذكور	إناث	ذكور	إناث
1	28	24	%17	%14
2	15	12	%9	%7
3	56	32	%34	%19
المجموع	167		%100	

من خلال الجدول نستخلص أن : مادة الفرنسيّة جاءت بنسبة أكبر من حيث فهمها في تدرّجها الثالث بنسبة 34% ذكوراً و 19% إناثاً ، ثمّ درّجت في الدرجة الأولى بنسبة 17% ذكوراً و 14% إناثاً ، أمّا نسبتها في الدّرجة الثّانية فقدّرت ب : 9% ذكوراً و 7% إناثاً .

من خلال الجداول الثّلاث نستنتج أن المادة الأكثر فهما لدى التلاميذ والّتي احتلّت الصّدارة هي مادة الريّاضيات بنسبة أكبر ثمّ تليها مادة اللّغة العربيّة ثمّ الفرنسيّة

وينبغي للتّلميذ أن يكون على دراية وفهم لهاته المواد باعتبارها المواد الّتي يمتحن فيها في الشّهادة .

ه_ هل يمكنك أن تعرب الكلمات في الجملة إعرابا صحيحا ؟ .

الابتدائية	نعم		النّسبة		لا		النّسبة	
الأمير عبد القادر	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
	10	06	%11	%6	05	09	%7	%13
عائشة أمّ المؤمنين	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
	15	07	%16	%7	04	04	%6	%6
20أوت المجاهد	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
	13	03	14%	%3	09	11	%12	%15
الإمام الحسين بن علي	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
	27	14	%28	%15	16	14	%22	%19
المجموع	95		%100		72		% 100	

من خلال الجدول أعلاه نستخلص أنّ : العيّنة الأكثر تمكنا لإعراب الكلمات في الجمل بحسب الابتدائيات ، نجد عينّة ابتدائيّة الإمام الحسين بن علي بنسبة تقدّر ب: 28% ذكوراً و 15% إناثاً ، ثمّ تليها ابتدائيّة عائشة أمّ المؤمنين بنسبة 16% ذكوراً و7% إناثاً ، ثمّ الابتدائيّتين : (الأمير عبد القادر و 20 أوت _المجاهد _) بنسبة متساوية تقدّر ب: 17% ذكوراً وإناثاً ، أما نسبة الإجابة ب (لا) نجدها مرتفعة في ابتدائيّة الإمام الحسين بن علي قدّرت ب : 22% ذكوراً و19% إناثاً ، ثمّ ابتدائيّة 20 أوت _المجاهد _ بنسبة 12% ذكوراً و 15% إناثاً ، ثمّ تليها ابتدائيّة الأمير عبد القادر بنسبة 7% ذكوراً و13% إناثاً ، وتأتي في الأخير ابتدائيّة عائشة أمّ المؤمنين بنسبة 6% ذكوراً و6% إناثاً .

3_ تحليل بيانات المحور الثّالث : (حول التّحصيل الدّراسي)

أ_ هل تحب الذّهاب إلى المكتبة والمطالعة فيها ؟ .

الابتدائيّة	نعم		النّسبة		لا		النّسبة	
الأمير عبد القادر	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
	15	15	%10	%10	0	0	%0	%0
عائشة أمّ المؤمنين	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
	18	10	%12	%7	01	01	%6	%6
20أوت _المجاهد_	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
	20	14	%13	%9	02	0	%11	%0
الإمام الحسين بن علي	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
	34	23	%23	%15	09	05	%50	27
المجموع	149		%99		18		%100	

من خلال الجدول نرى أنّ : الإقبال على المكتبة للمطالعة يوجد بنسبة أكبر في ابتدائيّة الإمام الحسين بن علي والّتي تقدّر ب: 23% ذكوراً و 15% إناثاً ، ثمّ تليها ابتدائيّة 20 أوت _المجاهد _ بنسبة 13% ذكور و9% إناث ، ثمّ ابتدائيّة الأمير عبد القادر بنسبة 10% ذكوراً و 10% إناثاً ثمّ ابتدائيّة عائشة أمّ المؤمنين بنسبة تقدّر ب: 12% ذكوراً و 7% إناثاً . كما تنقص درجة الإقبال على المكتبة في ابتدائيّة الإمام

الحسين علي بدرجة 50% ذكوراً و27% إناثاً ، ثم تليها ابتدائيّة عائشة أمّ المؤمنين بنسبة 6% ذكوراً و6% إناثاً ،

ثمّ ابتدائيّة 20 أوت _المجاهد_ بنسبة 11% ذكوراً و 0% إناثاً ، وبنسبة 0% ذكور وإناث في ابتدائيّة الأمير عبد القادر.

ب_هل تتعاون مع زملائك في فهم مسألة وحلها ؟.

الابتدائيّة	نعم		النّسبة		لا		النّسبة	
الأمير عبد القادر	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
	15	15	%11	%11	0	0	%0	%0
عائشة أمّ المؤمنين	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
	15	10	%11	%7	04	01	%13	%3
20أوت المجاهد	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
	20	14	%15	%10	02	0	%6	%0
الإمام الحسين بن علي	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
	31	16	%23	%12	12	12	%39	%39
المجموع	136		%100		31		%100	

من خلال الجدول نستنتج أن : درجة التّعاون بين التّلاميذ في فهم مسألة ما وحلّها ترتفع في ابتدائيّة الإمام الحسين علي بنسبة 23% ذكوراً و 12% إناثاً ، ثم تأتي بعدها ابتدائيّة 20 أوت _المجاهد_ بنسبة 15% ذكوراً و 10% إناثاً ، ثمّ ابتدائيّة الأمير عبد القادر بنسبة 11% ذكوراً و 11% إناثاً ، وتأتي في الأخير ابتدائيّة عائشة أمّ المؤمنين بنسبة 11% ذكوراً و 7% إناثاً . كما ينعدم التّعاون فيما بين التّلاميذ في حل المسائل بنسبة أكبر تقدّر ب: 39% لكل من الذّكور والإناث في ابتدائيّة الإمام الحسين بن علي ، ثمّ تليها ابتدائيّة عائشة أمّ المؤمنين بنسبة 13% ذكوراً و3% إناثاً ، ونسبة 0% كل من الذّكور والإناث في ابتدائيّة الأمير عبد القادر .

ج_ هل لديك في البيت من يساعدك في مراجعة دروسك ؟ .

الابتدائيّة	نعم		النّسبة		لا		النّسبة	
الأمير عبد القادر	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
	12	14	%10	%11	03	01	%7	%2
عائشة أمّ المؤمنين	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
	13	10	%11	%8	06	01	%14	%2
20أوت المجاهد	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
	14	14	%11	%11	08	0	%18	%0
الإمام الحسين بن علي	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
	30	16	%24	%13	13	12	%30	%27
المجموع	123		%99		44		%100	

نستخلص من الجدول أنّ : ارتفاع درجة مساعدة العائلة في مراجعة دروس التّلاميذ في البيت تتمركز في ابتدائيّة الإمام الحسين بن علي بنسبة 24% ذكور و13% إناث ، ثمّ تليها ابتدائيّة 20 أوت _المجاهد_ بنسبة 11% ذكور و 11% إناث ، ثمّ ابتدائيّة الأمير عبد القادر بنسبة 10% ذكوراً و 11% إناثاً ، ثمّ تليها ابتدائيّة عائشة أمّ المؤمنين بنسبة 11% ذكوراً و 8% إناثاً ، وتنعدم درجة مساعدة العائلة في مراجعة دروس التّلاميذ في البيت بنسبة أكبر في ابتدائيّة 30% ذكوراً و27% إناثاً ، ثمّ ابتدائيّة 20 أوت _المجاهد_ بنسبة 18% ذكوراً و 0% إناثاً ، ثمّ تليها ابتدائيّة عائشة أمّ المؤمنين بنسبة تقدر ب: 14% ذكوراً و2% إناثاً ، إلى ابتدائيّة الأمير عبد القادر بنسبة 7% ذكوراً و2% إناثاً .

د ــ ما هي المادة الأكثر صعوبة بالنسبة لك ؟. رتبها حسب صعوبتها .

	كل الابتدائيّات		النّسبة	
اللغة العربيّة	ذكور	إناث	ذكور	إناث
1	17	17	%10	%10
2	59	26	%35	%16
3	23	25	%14	%15
المجموع	167		%100	

من خلال الجدول نستخلص أنّ : درجة صعوبة مادّة اللّغة العربيّة تحتل المرتبة الثّانية بنسبة تقدّر ب: 35% ذكوراً و16% إناثاً ، ثمّ تدرّج في المرتبة الثّالثة بنسبة تقدّر ب: 14% ذكوراً و15% إناثاً ، وفي تدرّج نسبة صعوبتها في المرتبة الأولى بنسبة ضعيفة تقدّر بك 10% لكل من الذّكور والإناث .

	كل الابتدائيّات		النّسبة	
الرّياضيّات	ذكور	إناث	ذكور	إناث
1	36	20	%22	% 12
2	21	28	%13	%16
3	43	19	%26	% 11
المجموع	167		%100	

نستخلص من الجدول أنّ : مادّة الرّياضيات تحتل المرتبة الثّالثة من حيث صعوبتها بنسبة تقدّر ب: 26% ذكوراً و11% إناثاً ، ثم المرتبة الأولى بنسبة 22 ذكوراً و 12 إناثاً ، ثمّ المرتبة الثّانية بنسبة 13% ذكوراً و16% إناثاً من حيث صعوبتها .

	كل الابتدائيّات		النّسبة	
الفرنسيّة	ذكور	إناث	ذكور	إناث
1	46	31	%28	%18
2	20	12	%12	% 7
3	33	25	%20	%15
المجموع	167		%100	

نستنتج من الجدول أنّ : مادّة الفرنسيّة تحتل المرتبة الأولى من حيث الصّعوبة بنسبة تقدّر ب: 28% ذكوراً و18% إناثاً ، ثمّ المرتبة الثّالثة بنسبة تقدّر ب: 20% ذكوراً و15% إناثاً ، ثمّ تحتل المرتبة الثّانية من حيث الصّعوبة بنسبة 12% ذكوراً و7% إناثاً .

ه_ ما هو معدّلك للفصل السابق؟ .

_تقسيم العيّنة بحسب درجة التّحصيل :

المعدّل	عدد التّلاميذ	النّسبة
متوسّط	55	%33
جيّد	70	%42
جيّد جدّا	42	%25
المجموع	167	100%

نستخلص من الجدول أنّ : درجة التّحصيل كبيرة للتّلاميذ المتحصّلين على معدّل جيّد بنسبة 42% ، ثمّ يليها معدّل متوسط بنسبة 33% ، ثمّ معدّل جيّد جدّا بنسبة 25% .

ثانياً : النّتائج الّتي خلصت إليها الدّراسة :

من خلال الدّراسة اتضحت لنا معالم في أن التّلاميذ الّذين لديهم مستوى عالٍ في المعرفة هم الأكثر تحصيلاً، حيث يرتبط ذلك بإمكانياتهم واستعداداتهم وقدراتهم وشعورهم بالقدرة على النّجاح وتخطي العقبات.

ومنه يمكن القول إنّ المقياس الّذي يعتمد عليه لمعرفة مستوى التّحصيل الدّراسي للتّلاميذ هو مجموع الدّرجات الّتي يحصل عليها التّلميذ في نهاية العام الدّراسي ، أو نهاية الفصل الأوّل ، أو الثّاني ، وذلك بعد تجاوز الاختبارات والامتحانات بنجاح ، فنلاحظ أنّ مستوى التّحصيل الدّراسي يرتفع لدى الذّكور بالمقارنة مع الإناث، بحيث يتمتّعون بفهم واسع للمواد الدّراسيّة .

خاتمة

خاتمة

انطلاقاً من إشكاليّة الدّراسة الّتي تهدف إلى معرفة مدى تأثير المعرفة على التّحصيل الدّراسي لدى تلاميذ السّنة الخامسة من المرحلة الابتدائيّة وبناءً على المعطيات الّتي جمعت من دراسة هذا التّغيّر .

توصّلنا إلى النّتائج التّاليّة :

1ـ المعرفة هي ذلك الرّصيد الهائل من المعارف والمعلومات الّتي اكتسبها الإنسان خلال مسيرته الطّويلة بحواسه وفكره وعقله .

2ـالمعرفة هي قدرة الفرد على استيعاب ما يدور حوله من حقائق وإداكها .

3ـيرتبط مقدار المعرفة بسرعة البديهة والسّعي الدّؤوب ، في البحث عن الأشياء المجهولة واكتشافها وكشف أسرارها ، وتنميّة القدرات الفرديّة بالاعتماد على الاستنتاجات .

4ـ المعرفة هي حصيلة التّعلّم عبر العصور ، وهي إدراك الشّيء على ما هو عليه .

5ـ التّحصيل : هو أن يحقّق الفرد لنفسه في جميع مراحل حياته المتدرّجة والمتسلسلة منذ الطّفولة وحتى المراحل المتقدّمة من عمره أعلى مستوى من العلم والمعرفة ، فهو من خلال يستطيع الانتقال من المرحلة الحاضرة إلى المرحلة الّتي تليها والاستمرار في الحصول على العلم والمعرفة .

6ـ التّحصيل الدّراسي يتمثل في المعرفة الّتي يحصل عليها الفرد من خلال برنامج أو منهج مدرسي قصد تكيّفه مع الوسط والعمل المدرسي .

7ـ المعلّم له دور كبير وفعّال في الحدّ أو التّقليل من ضعف المستوى العلمي لبعض التّلاميذ .

8ـ إدارة المدرسة لها دور حيوي وفعّال في التّحصيل الإيجابي للتّلاميذ من خلال تقديم النّصح لمعلّمي المادّة الدّراسيّة وكيفيّة التّعامل مع المتأخّرين دراسيّاً .

9ـ المعرفة هي متغيّر مستقّل يؤثّر ، والتّحصيل الدّراسي متغيّر تابع يتأثّر .

10ـ وجود علاقة ارتباطيّة بين المعرفة والتّحصيل الدّراسي لدى تلاميذ السّنة الخامسة ابتدائي .

11ـ وجود عوامل مؤثّرة في التّحصيل الدّراسي العلمي للتّلاميذ من بينهم : عوامل جسميّة، عوامل عقليّة ، عوامل نفسيّة ، عوامل أسريّة ، عوامل بيئة المدرسة .

12ـ لا يوجد توافق معرفي بين الجنسين (الذّكور والإناث) في مستواهم التّحصيلي المعرفي.

13ـ وجود فروق دالّة إحصائيّة بين الجنسين (الذّكور والإناث) في مستوى تحصيلهم المعرفي .

ملحقات

الجمهوريّة الجزائريّة الدّيموقراطيّة الشّعبيّة

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أحمد دراية أدرار . كليّة الأداب واللّغات.

قسم اللّغة والأدب العربي

استبيان

«عزيزي التّلميذ عزيزتي التّلميذة » في إطار انجاز بحث تربوي أكاديمي يتناول«المعرفة وضرورتها في التّحصيل الدّراسي» ولجمع المعلومات حول ذلك نقدّم لك هذا الاستبيان لتقرأه جيّداً و تضع علامة (X)في الخانّة المناسبة وليس هناك إجابات صحيحة وأخرى خاطئة ، لذا يرجي منك تقديم الإجابة بعد الإمعان في قراءة الأسئلة بكل صدق وموضوعية .

واعلم أنّ صدق نتائج البّحث تتوقّف على صراحتك في الإجابة . وشكراً جزيلاً عن حسن تعاونك.

استبيان موجه للتّلاميذ: السّنة الخامسة ابتدائي _المقاطعة الأولى بأدرار_ نموذجاً .

*البيانات الشّخصيّة :

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

السّن :

المستوى التّعليميّ : المؤسّسة :

* المحور الأول : أسئلة حول المعرفة

1) هل تعرف أركان الإسلام الخمس ؟ .

نعم ☐ لا ☐

2)هل تفهم القواعد في اللّغة العربيّة ؟ .

نعم ☐ لا ☐

3) هل تستطيع المحافظة على التركيز طيلة فترة الحصّة ؟.

نعم ☐ لا ☐

4) صنّف الموادّ التّاليّة بحسب درجة فهمك لها ؟(من 1 إلى 3)

اللغة العربيّة ☐ الرياضيّات ☐ الفرنسيّة ☐

5_هل يمكنك أن تعرب الكلمات في الجملة إعراباً صحيحاً ؟.

نعم ☐ لا ☐

*المحور الثاني : التّحصيل الدّراسيّ

6) هل تحبّ الذّهاب إلى المكتبة والمطالعة فيها ؟.

نعم ☐ لا ☐

7)هل تتعاون مع زملائك في فهم مسألة وحلّها ؟ .

نعم ☐ لا ☐

8) هل لديك في البيت من يساعدك في مراجعة دروسك؟ .

نعم ☐ لا ☐

9) ماهي المواد الأكثر صعوبة بالنّسبة لك ؟ رتّبها بحسب صعوبتها .

اللغة العربية ☐ الرّيا☐ الفر☐

10) ماهو تقدير معدّلك للفصل السابق ؟.

متوسّط ☐ جيّد ☐ جيّد جدّاً ☐

قائمة المصادر والمراجع

المصحف الكريم، برواية ورش.

1. إبراهيم محمد وجيه ، القدرات العقلية خصائصها وقياسها ، د. ط ، 1985م ، دار المعارف.

2. إبراهيم وجيه محمود ، التعليم أسسه ونظرياته وتطبيقاته، د.ط ، د.ت ، دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع الفنية للطباعة والنشر.

3. ابن منظور، لسان العرب ، ط3 ، 1419ه-1999م ، دار إحياء التراث العربي.

4. أحمد محمد عبد الخالق، أسس علم النفس، ط3، 2000م، دار المعرفة الجامعية.

5. أحمد مسعود، نظرية المعرفة(الإبستمولوجيا)، د. ط ، 2002م ، دار الغرب للنشر والتوزيع.

6. أفلاطون ، الأعمال الكاملة ، د.ط، 1994م، الأهلية للنشر والتوزيع، بيروت .

7. الإمام الحافظ ابي الفداء إسماعيل إبن كثير القرشي الدمشقي،تفسير القران العظيم ، ط1 ،1408هـــــــ/1988م، دار الندى للطباعة والنشر والتوزيع ، بيروت _لبنان ج4 .

8. برو محمد، أثر التّوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية ، د.ط، د. ت، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع .

9. جمال البرزنجي، إسلامية المعرفة، د.ط ، د. ت ، تحرير: التّيجاني عبد القادر، محي الدين عطية ، لؤي صافي ، فتحي ملكاوي.

10. دفيد الكانيد- يرينفينغ بواي ، نمو الطفل من الطفولة المتوسطة إلى نهاية المراهقة، ترجمة: د/ناظم الطحان، د.ط، 1996م ، منشورات وزارة الثقافة.

11. راجح عبد الحميد الكردي ، نظرية المعرفة بين القرآن والفلسفة ، ط1، (1412ه، 1992م) ، مكتبة المؤيد.

12. رافع النصير الزغلول ، عماد عبد الرحيم الزغلول، علم النفس المعرفي، د. ط ، د.ت ، الشروق.

13. رسول محمد رسول ، المعرفة النّقدية ، مدخل إلى نظريّة المعرفة في الفلسفة ، ط1، (2001، 1422ه)، دار الكندي للنشر والتوزيع.

14. سارنوف- أمدنيك، هواردر- بوليو- أليزابث ف- لوفتس، ترجمة: د/محمد عماد الدّين إسماعيل، مراجعة : محمد عثمان نجاتي، التعلم، ط3، 1409ه-1989م، دار الشروق.

15. سعيد حسن العزّة ، المدخل إلى التربية الخاصة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة، المفهوم – التشخيص ، أساليب التدريس، ط1، 2002م، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة.

16. سليمان الخضيري الشّيخ ، الفروق الفردية في الذكاء، د.ط،1989م/1990م، دار الثقافة للطباعة والنشر.

17. صلاح الدين محمود علام، القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة، ط1، 1420ه/2000م، دار الفكر العربي.

18. عادل عبد الجبار زاير، معجم ألفاظ العلم والمعرفة في اللغة العربية ، ط1، 1997م، مكتبة لبنان ناشرون.

19. عبد الرّحمان حسن حنبكة الميداني، ضوابط المعرفة وأصول الاستدلال والمناظرة ، صياغة للمنطق وأصول البّحث متمشيّة مع الفكر الإسلامي ، ط8 ،(1428، 2007م) ، دار العلم دمشق.

20. عبد الرّحمان العيسوي ، الوعي السّيكولوجي ، د.ط، ط.ت ، دار الرّاتب الجامعيّة، بيروت، لبنان.

21. عبد الرّحمان محمّد، علم النّفس والإنسان، د.ط ، 1993م ، الدار الجامعية.

22. عبد القادر كراجة ، القياس والتّقويم في علم النفس(رؤية جديدة) ، ط1 ، (1417ه-1997م)، دار اليازوري العمليّة.

23. عثمان نوبه، برانتدرسل، مراجعة : إبراهيم حلمي عبد الرّحمان، النّظرة العلمية ، ط1 ، 2008م ، مكتبة نوبل ، دار الهدى للثقافة والنشر.

24. عزباوي ثائر، علم النّفس العام ، د.ط، 2008م ، مكتبة المجتمع العربي، عمان.

25. عصام نور الدّين ، معجم نور الدّين الوسيط ، عربي، عربي ، ط1، (1426ه-2005م) ، منشورات محمّد علي بيضون، دار الكّتب العلميّة، بيروت لبنان.

26. عمر الشّاربي ، علي مولا، رينة ديكارت، حديث الطريق، د.ط ، د.ت ، المنظّمة العربيّة للتّرجمة.

27. عمر عبد الرّحيم نصر الله ، تدنّي مستوى التّحصيل والانجاز المدرسي، أسبابه وعلاجه، ط1، 2010م، دار وائل للنّشر والتّوزيع ، الأردن ، عمان.

28. فؤاد أبو خطب، د/ محمّد سيف الدّين فهمي ، معجم علم النّفس والتربية، إشراف د:/عبد العزيز، تنفيذ: عادل سعيد خليل خرب ، الهيئة العامّة لشؤون المطابع الأميريّة 1984، ج1.

29. الفيروز أبادي القاموس المحيط ، تقديم المراعشي محمّد عبد الرّحمان، د.ط، 1977، دار إحياء التّراث العربي، بيروت، مؤسسة التاريخ العربي، ج2.

30. كامل محمد محمد عويضة ، علم النّفس ، مراجعة :أ.د/محمّد رجب البيومي، ط1(1416ه-1996م)، دار الكتب العلميّة.

31. كمال عبد الحميد زيتون، التّدريس نماذجه ومهاراته ، ط1، (1463ه- 2003م)، عالم الكتب.

32. محسنّ مصطفى العبسي، التقويم الواقعي في العمليّة التّدريسية ، ط1 ، 2009م، دار الميسر للنشر والتّوزيع، عمان.

33. محمّد باقر الصدر، فلسفتنا، ط3، (1430ه-2009)، دار التعارف للمطبوعات.

34. محمّد غلاب، المعرفة عند مفكري المسلمين، راجعه:عبّاس العقاد، زكي نجيب محمود، د.ط ، د.ت، الدّار المصريّة للتّأليف والتّرجمة.

35. محمود زيدان نظريّة المعرفة عند مفكري الإسلام وفلاسفة الغرب المعاصرين، د.ط، د.ت، مكتبة المتنبي.

36. محمود عبد الحليم منسى، أ.د/ أحمد صالح، أ.د/سيّد الطّوب، د/مها إسماعيل هاشم، د/ناجي محمّد قاسم، د/ نبيلة ميخائيل مكارى، المدخل إلى علم النّفس التّربوي، د.ط، د.ت.

37. مصلح الصّالح، عوامل التّحصيل الدّراسي في المرحلة الجامعيّة، ط1، 2004م، مؤسّسة الرّواق للنّشر والتّوزيع، عمان.

38. مصطفى إبراهيم الزّيات أحمد حسن الزّيات أحمد حسن، عبد القادر حامد، المعجم الوسيط، د.ت، استنانبول المكتبة الإسلاميّة ،ج1، مجمع اللّغة العربيّة ، معجم علم النّفس والتّربية ، لجنة علم النّفس والتّربية بالمجمع الهيئة العامّة لشؤون المطابع الأميرية، ب.ط، 1983.

39. هشام الحسن، طرق تعلّم الأطفال القراءة والكتابة، ط1، 2007م، دار الثقافة للنّشر والتّوزيع، الإصدار الثّالث.

40. يحي نبهان، الإدارة الصّفيّة والاختبارات ، الطّبعة العربيّة ،2005 ، دار اليازوري العلميّة .

المجلّات:

1. سميرة ونجن، مجلّة الدّراسات والبحوث الاجتماعيّة بجامعة الوادي، العدد الرّابع، جانفي 2004م.

2. د/ يحي علوان التّقويم والقيّاس التّربوي ودوره في إنجاح العمليّة التّعليميّة ، مجلّة العلوم الإنسانية ، جامعة محمد خيضر بسكرة ، العدد الحادي عشر، ماي 2007م.

الدوريّات:

1. _هيئة التّأطير بالمعهد ، تعليميّة مادّة الأدب العربي للتّعليم الثّانوي، سند تكويني لفائدة أساتذة التّعليم الثّانوي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التّربية وتحسين مستواهم .

الويبوغرافيا :

1. _ويكيبيديا الموسوعة الحرّة :

https :// ar. M. wikipedia. org wiki .

2.www. Ahlalhdeeth com>showthread

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

الموضوع	الصفحة
كلمة شكر وعرفان	
إهداء	
مقدّمة	ا–ج
الفصل الأول: مفاهيم حول المعرفة	
تمهيد	05
أولاً : مفهوم المعرفة	08-06
أ_ في اللّغة	07-06
ب_ في الاصطلاح	08-07
ثانياً : أقسام المعرفة	13-09
ثالثاً : مصادر المعرفة	14-13
رابعاً : منابع المعرفة	19-14
أ_ عند العرب	17-14
ب_ عند الغرب	19-17
خامساً : أهميّة المعرفة	20-19
الفصل الثّاني : التحصيل الدّراسي	
تمهيد	22
أولاً : مفهوم التّحصيل الدّراسي	24-23
أ_ في اللغة	23
ب_ في الاصطلاح	24-23
ثانياً : قيّاس التّحصيل الدراسي	26-24
ثالثاً : شروط التّحصيل الدّراسي	28-26
رابعاً : العوامل المؤثّرة في التّحصيل الدّراسي	31-28
خامساً : أهميّة التّحصيل الدّراسي	31
الفصل الثّالث : الإجراءات المنهجيّة للدّراسة	
تمهيد	33
أولاً : منهج الدّراسة وطريقة اختيار العيّنة	34

1_ منهج الدّراسة	34
2_ مجتمع البحث	34
3_ عيّنة الدّراسة	34
4_ طريقة اختيار العيّنة	34
5_ حجم العيّنة	35
6_ خصائص عيّنة البحث	35
ثانياً : حدود الدّراسة	36-35
1_ المجال المكاني	36-35
2_ المجال الزّماني	36
ثالثاً : أدوات جمع البيانات	37-36
1_ المقابلة	37
2_ الاستمارة	37
الفصل الرّابع : عرض ومناقشة البحث في جانبه التّطبيقي	
تمهيد	39
أولاً : تحليل البيانات الميدانيّة	50-40
1_ تحليل بيانات المحور الأول (البيانات المميّزة)	41-40
2_ تحليل بيانات المحور الثّاني (حول المعرفة)	46-41
3_ تحليل بيانات المحور الثّالث (حول التّحصيل الدّراسي)	50-46
ثانياً : النّتائج الّتي خلصت إليها الدّراسة	51
خاتمة	53
ملحقات	56-55
قائمة المصادر والمراجع	61-56
فهرس الموضوعات	64-63