

الصعوبات التي تواجه طلبة جامعة أهل البيت عليه السلام

في دراسة مادة القياس والتقويم من وجهة نظر الطلبة

م.د. أحمد جبار راضي
م.م. ليث صاحب شاكر

ملخص البحث

من أجل الوقوف على صعوبات تدريس مادة القياس والتقويم من وجهة نظر الطلبة، أعد هذا البحث. وقد تكون مجتمع البحث من طلبة المرحلة الرابعة في قسم علوم القرآن والتربية الإسلامية في كلية الشريعة/جامعة أهل البيت، للعام الدراسي ٢٠٠٨ - ٢٠٠٩، اذ بلغت عينة البحث (٥٠) طالبا وطالبة، وقام الباحثان بدراسة استطلاعية وذلك بتوجيه استبانته مفتوحة إلى عينة من الطلبة اختيروا عشوائياً، طلبا فيها ذكر الصعوبات التي تواجه تدريس مادة القياس والتقويم، وقد بلغ عدد فقرات الاستبانة النهائية (٤٤) فقرة توزعت على ستة مجالات.

وبعد استعمال الوسائل الإحصائية تم التوصل إلى نتائج البحث الحالي، اذ حصل مجال عدم معرفة الطلبة بأهداف تدريس القياس والتقويم في مجال الأهداف على المرتبة الأولى، وفي مجال التدريسيين حصلت على المرتبة الأولى فقرة ضعف التفاعل الايجابي بين التدريسيين والطلبة، وفي مجال طرائق التدريس نالت المرتبة الأولى فقرة ضعف الإمكانيات المتوافرة لتطبيق طرائق التدريس الحديثة، وحصلت فقرة ازدحام المادة بالمصطلحات والقوانين الرياضية والإحصائية المرتبة الأولى في مجال محتوى المادة.

وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحثان بضرورة اطلاع التدريسيين على أهداف تدريس مادة القياس والتقويم، وضرورة المام التدريسيين بالمبادئ التربوية والنفسية التي تستند إليها طرائق التدريس.

الفصل الأول

أولاً: مشكلة البحث

تطمح التربية النظامية إن تقدم للطلاب زادا من المبادئ والمعلومات الأساسية في العلوم المختلفة، وان تزوده بالوسائل والمعرفة وأدواتها، وان تجعل منه كائنا قادرا على أن يتعلم حتى إذا دخل معترك الحياة وجد في أساليب الإعداد والتدريب المستمر ما يجعله يستكمل ما يحتاج إليه من معارف وخبرات ومهارات في المجال الذي اختاره في سوح العمل. (عبد الدائم، ١٩٧٦، ص ٢١)

فالتدريس ليس مجرد توصيل المعرفة إلى الطلبة وليس كبحاً للرغبات والميول غير المرغوب فيها، وإنما هو اشمل من ذلك واعم لأنه يتضمن إرشاد الطلبة وتوجيههم لبذل أقصى جهد في عملية التعليم وهذا

الإرشاد والتوجيه لا يتم عن طريق الإيحاء والقسر وإنما يتم عن طريق إيجاد مواقف تؤدي بصورة طبيعية إلى أنواع مرغوب فيها من فعاليات التدريس الجيد الذي يفتح آفاقاً جديدة للبحث والتمحيص وذلك بتوجيه الاهتمام إلى مواد وموضوعات جديدة بالدراسة، كما يقترح وسائل للعمل ويساعد المتعلم على قياس تقدمه نحو تحقيق الأهداف التربوية، والتدريس الجيد شبيه برحلة موجهة تتم تحت قيادة وإرشادٍ للدخول في عالم الخبرة (سعد، ١٩٩٠، ص ١٧)

والتعليم الجامعي وبحكم وظيفته المسؤول الأساس عن إجراء البحوث والقيام بالدراسات في جميع مجالات الحياة، وفي جميع مجالات المعرفة، هذه المسؤولية تعطي التعليم الجامعي أهمية خاصة على أهميته، فالتطوير والتغيير المطلوب لا يمكن إن يتحقق إلا على أساس بحوث ودراسات، فنتائج هذه البحوث والدراسات هي التي توجه التغيير ونظمه وتتابعه، من جهة أخرى تلعب البحوث والدراسات الدور الأول في معالجة مشاكل المجتمع وقضاياها. (التل، ١٩٨٦، ص ١٢ - ١٣)

إن عددا من المشكلات الهامة التي يعاني منها الطلبة في تدريس المواد التربوية والنفسية تتصل مباشرة بمحتوى المنهج وترتبط ارتباطاً وثيقاً بطرائق التدريس فالكميات الهائلة من المادة المتنوعة مما تحويه المناهج تجعل تقرير ما ينبغي إن يدرس للطلبة أمراً شاقاً للغاية ثم إن اختيار المادة الدراسية التي تدرس لمرحلة من المراحل مشكلة هامة في المواد التربوية والنفسية بصورة عامة (جوناثان، ١٩٦٤، ص ٧٢ - ٧٣)

وكثيراً ما يلمس الطلبة صعوبة في المادة الدراسية الأمر الذي يسفر عن نتائج تجعل تحصيلهم لا يرقى إلى المستوى المتوقع في دراسته ومرد هذا إلى الأسلوب التقليدي المتبع في اختيار محتوى المادة وأساليب تنظيمها ومناهجها وطرق تدريسها إضافة إلى طبيعة المادة الدراسية نفسها. (العوضي، ١٩٨٧، ص ١٧)

أثناء التغييرات التي يمر بها مجتمعنا تنشأ مشكلات تؤثر في حياة الأفراد في شتى الميادين السياسية والاقتصادية والاجتماعية والصحية ولن يتأتى تطور المجتمع ما لم تعالج هذه المشكلات معالجة تقوم على التفكير السليم. (الجمال، ١٩٨٨، ص ١٣)

وبناء على ما تقدم يرى الباحثان إن من المهم دراسة الصعوبات التي تواجه الطلبة في دراسة المواد الدراسية المختلفة، ومنها مادة القياس والتقييم، ويرى الباحثان إن الصعوبات التي تواجه الطلبة لا تقتصر على محتوى المادة فحسب، بل قد تكون في طرائق التدريس المتبعة أو في الوسائل التعليمية القديمة والتي لا تصلح في تدريس المادة وقد تكون صعوبات بالاختبارات والتقييم ويمكن إن تكون في الطلبة أنفسهم وإن هذه الصعوبات والمشاكل التي تعترض العملية التدريسية قد تشكل عائقاً في فهم واستيعاب الموضوعات، وتبرز مشكلة البحث الحالي من خلال النقاط الآتية:

١. التذمر والشكوى التي أبداها العديد من الطلبة وتدني درجاتهم ذلك من خلال مقابلة عدد من الطلبة *
 ٢. شعور الباحثان بهذه المشكلة كونها قد قاما بتدريس المادة.
 ٣. كما إن بعض الدراسات والأدبيات التي قد تناولت موضوع تدريس العلوم التربوية والنفسية قد أشارت إلى بعض الصعوبات .
- والبحث الحالي محاولة جادة للتعرف على هذه الصعوبات بغية اقتراح معالجات لها.

ثانياً: أهمية البحث:

قطاع التربية والتعليم في كل دولة، تناط به أكبر المسؤوليات، ويتوقع منه أكبر الفوائد على تلك الدولة، لأن عملية التربية والتعليم ليست مجرد خدمات تقدمها وزارة التربية والتعليم بل يجب النظر لتلك العمليات على أنها استثمار قومي يجب أن ينجح لتكون النواتج رافداً دائماً للدولة من أجل تسيير حركة الانتاج القومي *

وهذا الأمر يتطلب من جميع الجهات ذات العلاقة بعمليات التربية والتعليم استمرارية العمل على تطوير فلسفات وأساسيات التعليم وأهدافه فيها وهذا يتطلب استمرارية العمل على تقويم البرامج التربوية على أسس علمية موضوعية دقيقة (الصمادي، ٢٠٠٤، ص ١١) لأن للتربية دور أساسي في تكوين الفرد عن طريق تزويده بالمعارف والمهارات وتنمية قدراته وتكوين اتجاهاته لتجعل منه إنسانا سويا قادرا على التكيف الاجتماعي ومساهمها في تحسين أمور مجتمعة في الوقت نفسه، ويعد التعليم محركا مهما للتقدم الاجتماعي إذ يهيئ الفرد للإنتاج ويزجه في مجال اكتساب الخبرات المادية والروحية. (بشارة، ١٩٨٣، ص ٥). وتواجه التربية وخاصة في الدول النامية مشكلات وتحديات تفرضها طبيعة العصر الحاضر الذي يطلق عليه عصر العلم والتكنولوجيا وهذا العبء كله يقع بالدرجة الأولى على عاتق التربية، وذلك لأنها تسعى إلى الحفاظ على التراث الثقافي وتطويره بما يحويه من جوانب مادية ومعنوية لا توجد في فراغ وإنما تنتقل عبر الأجيال المتعاقبة

ويعد التقويم من أهم الوسائل التي تفضي إلى تطوير العملية التعليمية، لكونه جزءا من العملية التعليمية نفسها، فعملية التقويم لازمت الإنسان منذ نشوئه فهو يتخذ كثير من القرارات في حياته ومهما كان شكل هذا القرار المراد اتخاذه فهو يهتم إلى درجة كبيرة بأن يكون هذا القرار صحيحا، ولعل من أفضل الطرق التي تجعل القرار المتخذ قرارا مناسبا هي أن نجمع أكبر قدر من المعلومات الصحيحة حول موضوع القرار وأن تفسر تلك المعلومات ثم يتخذ القرار في ضوء ماتم التوصل إليه، وهذه هي الأمور التي تدور حولها عمليات القياس والتقويم (الصمادي، ٢٠٠٤، ص ١٣).

وتأتي أهمية البحث الحالي من أهمية القياس والتقويم في العملية التربوية والتعليمية، ولا سيما في المواقف الصفية، حيث اننا نتعامل مع مجموعة من السمات كالميول والقدرات العقلية والتحصيل، وهذه السمات تختلف من شخص إلى آخر بمعنى إن الأفراد يختلفون في درجة امتلاكهم لسمة معينة كما أن مقادير السمات تختلف أيضا في الفرد الواحد (الصمادي، ٣٠٠٤، ص ١٨).

ويعد التقويم والقياس والأختبار من الأنشطة المستمرة التي تحدث داخل الفصل الدراسي، فالأختبار هو مجموعة من الأسئلة وضعت للإجابة عنها، والقياس أعطى قيمة عددية لتلك الإجابة، والتقويم عملية تشخيصية علاجية تستهدف الكشف عن مواطن القوة والضعف بقصد تحسين عملية التعليم والتعلم (كوافحة، ٢٠٠٣، ص ٢٩ - ٣٠). وتم اختيار المرحلة الرابعة، لأنها المرحلة الوحيدة التي تدرس فيها مادة القياس والتقويم.

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى معرفة صعوبات تدريس مادة القياس والتقويم من وجهة نظر الطلبة.

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على:

- ١ - قسم علوم القرآن والتربية الإسلامية في كلية الشريعة/ جامعة أهل البيت (ع).
- ٢ - طلبة المرحلة الرابعة.
- ٣ - العام الدراسي ٢٠٠٨ - ٢٠٠٩.

تحديد المصطلحات:

الصعوبة (Difficulty) عرفها:

١. (جابر) ١٩٦٧: بأنها حالة حيرة وقلق تتملك فكر الانسان وتدفعه إلى التأمل والتفكير لإيجاد حل أو جواب للخروج من الحيرة (: جابر، ١٩٦٧، ص ٥٩)

٢. كود (Good) ١٩٧٣ : بأنها " حالة اهتمام وإرتباك حقيقي أو اصطناعي يتطلب حلّه تفكيراً ملياً
.:((Good1973 , p.438)
٣. فورتير (Furetiere) 1973 : كل عائق او موقف معارض يبعث في الانسان الحيرة والتفكير :
.(furetier1978, p.102)

التعريف الاجرائي للصعوبة:

كل ما يشعر به طلبة المرحلة الرابعة في قسم علوم القرآن في كلية الشريعة/ جامعة اهل البيت عليه السلام من معوقات في تدريس مادة القياس والتقويم ودراسته تحول دون تحقيق هدف او اكثر من اهداف تدريسه ودراسته *

القياس: عرفه:

- ١ - (كوافحة) ٢٠٠٣: تحديد مجموعة من الاجراءات والعمليات التي يمكن من خلالها ان نعبر عن الصفة المراد قياسها وترجمة المشاهدات الى صيغ كمية (كوافحة، ٢٠٠٣، ص ١٦).
- ٢ - (الصمادي) ٢٠٠٤: مجموعة العمليات التي تمكنا من التعبير عن سلوك المتعلم بأعداداً ورموز على وفق قواعد محددة (الصمادي، ٢٠٠٤، ص ١٥).

التقويم: عرفه:

- ١ - (الصمادي) ٢٠٠٤: عملية منظمة لجمع المعلومات وتحليلها بغرض تحديد تحقق الاهداف التربوية واتخاذ القرارات بشأنها لمعالجة جوانب الضعف (الصمادي، ٢٠٠٤، ص ٣٠).
- ٢ - (الامام) ١٩٩٠: هو الاوصاف الكمية والنوعية للسلوك المراد تقويمه مضافاً اليها الاحكام القيمية التي ترتبط بمدى قبول ذلك السلوك او عدمه واتخاذ القرارات لتحسين السلوك (الامام، ١٩٩٠، ص ٢٤).

التعريف الاجرائي للقياس والتقويم: المادة الدراسية المقررة على طلبة الصف الرابع في قسم علوم القرآن والتربية الاسلامية في كلية الشريعة/ جامعة اهل البيت عليه السلام.

التعريف الاجرائي لجامعة اهل البيت: مؤسسة تعليمية ذات شخصية معنوية مستقلة، أسست عام ٢٠٠٣، بأعتراف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وتضم ثلاث كليات هي الآداب، والشريعة، والقانون.

الفصل الثاني

دراسات سابقة:

يتناول هذا الفصل الدراسات السابقة التي مسّت جوانب منها موضوع هذا البحث، إذ لم يعثر الباحثان على دراسات لها صلة مباشرة بالصعوبات التي تعترض تدريس مادة القياس والتقويم، وقد أفادا من بعض جوانب الدراسات السابقة في منهجية هذا البحث و بعض اجراءاته.

وفيما يأتي عرض الدراسات على وفق الترتيب الزمني لها *

١. دراسة الخزرجي (١٩٩٥).
٢. دراسة السلامي (١٩٩٨).
٣. دراسة العزاوي (١٩٩٩)

دراسة الخزرجي ١٩٩٥

أجريت هذه الدراسة في كلية التربية بجامعة بغداد، وكان هدفها معرفة (صعوبات تدريس علم العروض ودراسته من وجهة نظر التدريسيين والطلبة في كليات التربية والآداب في العراق).

الصعوبات التي تواجه طلبة جامعة أهل البيت عليه السلام في دراسة مادة القياس والتقويم من وجهة نظر الطلبة استعملت الباحثة الاستبانة أداة لتحقيق أهداف بحثها إذ بلغت العينة الاستطلاعية (٢٠٠) طالباً وطالبة و (٢٨) تدريسياً ، في حين بلغت عينة الدراسة الأساسية (٥٥٠) طالباً وطالبة و (٤٤) تدريسياً موزعين على (١٧) كلية في العراق. وقد اعتمدت الباحثة في تعاملها مع بيانات الدراسة إحصائياً النسبة المئوية ، والوزن المئوي ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة فيشر.

ومن اهمم النتائج التي توصلت إليها :

١. عدم وجود أهداف محددة لتدريس مادة العروض.
٢. عدم معرفة الطلبة بالهدف لتدريس العروض يؤدي الى عدم الاهتمام بالمادة.
٣. قلة خبرة تدريسي المادة بطريقة اشتقاق الاهداف السلوكية.
٤. مفردات كتاب العروض لا يعمل على تنمية المهارات اللغوية الاساسية.
٥. عدم توافر مختبرات الصوت لتدريب الطلبة على فن التقطيع.
٦. الاعتماد على الامتحانات التحريرية في تقدير درجة الطالب.
٧. ضعف رغبة الطلبة في التخصص باللغة العربية.
٨. قلة استعمال التقنيات التي تثير ميول الطلبة واهتماماتهم (الخزرجي ، ١٩٩٥ ، ص ٦١ - ١١٧)

دراسة السلامي ١٩٩٨

١. أجريت الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية ، وكان هدفها معرفة صعوبات تدريس الادب والنصوص في المرحلة الاعدادية للفرع الادبي من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في محافظة بغداد ، إختار الباحث (٥٥) مدرسة ثانوية واعدادية من مجموع المدارس الثانوية والإعدادية في محافظة بغداد للعام الدراسي ١٩٩٧ - ١٩٩٨ البالغة (٢٣٢) مدرسة بصورة عشوائية ، توزع فيها (١٢٧) مدرسا ومدرسة يدرسون طلبة الفرع الادبي للصفين الخامس الثانوي والسادس الثانوي. وقد أعد الباحث استبانة من (٦٥) فقرة طبقت على عينة الدراسة النهائية اعتمادا على دراسة استطلاعية. وكانت وسائل البحث الاحصائية هي : معامل ارتباط بيرسون ، معادلة فيشر ، والنسبة المئوية والوزن المئوي.

ومن اهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة :

١. لا يؤخذ رأي مدرسي المادة عند وضع الاهداف.
٢. الاهداف غير كافية لتحقيق ما مطلوب من تدريس الادب والنصوص.
٣. اغفلت موضوعات كتاب الادب الكثير من الجوانب النفسية والجمالية.
٤. موضوعات كتاب الادب لا تنمي التفكير الناقد عند طلبة الفرع الأدبي.
٥. ضعف المستوى العلمي لبعض مدرسي اللغة العربية.
٦. ضعف الامكانيات المتوافرة لتطبيق طرائق التدريس الحديثة.
٧. قلة محفوظات الطلبة من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف والمأثور من كلام العرب.
٨. طلبة الفرع الادبي يدرسون الادب للإمتحان فقط. (السلامي ، ١٩٩٨ ، ص ٦٣ - ٩٣)

دراسة العزاوي ١٩٩٩

أجريت هذه الدراسة في كلية التربية - جامعة بغداد ، وقد رمت الى تعرف (صعوبات تدريس البلاغة في اقسام اللغة العربية في كليات التربية في بغداد).

أختارت الباحثة عشوائياً عينة من المجتمع الاصلية بلغت (١٠٥) من طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية في بغداد و (٧) من تدريسي مادة البلاغة، واعتمدت الباحثة الاستبانة اداة لبحثها واحدة للتدريسيين مكونة من (٧٢) فقرة وأخرى للطبة مكونة من (٥٨) فقرة موزعة على ستة مجالات.

وباستعمال معامل ارتباط بيرسون، والوسط المرجح، والوزن المثوي والنسبة المثوية توصل البحث الى نتائج شخّصت صعوبات تدريس المادة من اهمها:

١. ضعف معرفة التدريسيين بالأساليب الحديثة لتحقيق مادة البلاغة.
٢. إن اغلب النصوص المقدمة لا تفي بتوضيح القاعدة البلاغية.
٣. لا تقيس الامتحانات القدرة البلاغية لدى الطلبة.
٤. ضعف التفاعل الايجابي بين التدريسيين والطلبة في أثناء الدرس.
٥. جهل الطلبة بالإعجاز البلاغي للقرآن الكريم.
٦. بعض التدريسيين يقدمون القواعد البلاغية وكأنها مادة حفظ وليس مادة فهم.
٧. صعوبة تطبيق القواعد البلاغية. (العزاوي، ١٩٩٩، ص ٤٣- ١٠٢).

دلائل ومؤشرات الدراسات السابقة:

بعد عرض الدراسات السابقة، يحاول الباحثان من خلال هذه الدراسات التعرف على مدى اتفاقها واختلافها وعلاقتها بالدراسة الحالية في جوانبها المختلفة (الهدف، ومنهجية البحث، والوسائل الاحصائية، والنتائج) وكما يأتي:

١. الهدف: اختلفت الدراسات السابقة في اهدافها مع أن ميدانها هو صعوبات التدريس، حيث كانت دراسة (الخزرجي /١٩٩٥) تسعى الى تحديد صعوبات تدريس مادة العروض في اقسام اللغة العربية في العراق، وسعت دراسة (السلامي /١٩٩٨) الى الوقوف على صعوبات تدريس مادة الادب والنصوص في المرحلة الاعدادية للفرع الادبي في بغداد، وقصدت دراسة (العزاوي /١٩٩٩) معرفة الصعوبات التي تواجه التدريسيين والطلبة عند تدريس مادة البلاغة في اقسام اللغة العربية في كليات التربية في بغداد.

اتفقت الدراسة الحالية في هدفها مع معظم الدراسات السابقة من حيث الميدان العام (معرفة صعوبات تدريس) فقد تناولت تحديد صعوبات تدريس مادة القياس والتقويم في قسم علوم القرآن والتربية الاسلامية /جامعة اهل البيت (عليه السلام) من وجهة نظر الطلبة.

٢. المنهج: اتفقت جميع الدراسات السابقة في اعتمادها منهج البحث الوصفي (المسح المدرسي) وهو المنهج الذي يقوم على وصف الظاهرة، من خلال جمع البيانات وتفسيرها جمعاً مفصلاً للظاهرة لتحديد الوضع القائم وتحديد كفاءته عن طريق مقارنة بمستويات أو معايير تم اعدادها أو اختيارها) (فاندالين، ١٩٨٥، ص ٢٩٨) والدراسة الحالية اعتمدت منهج البحث الوصفي ايضاً، لانه يتناسب وطبيعة اهدافها

٣. العينة: اختلفت مجتمعات البحوث، التي اختيرت منها العينات، فقد أختار، كل من (الخزرجي والعزاوي) المرحلة الجامعية في حين اختار (السلامي) المرحلة الاعدادية في بغداد.

أما هذه الدراسة فقد اتفقت مع دراسة الخزرجي والعزاوي في استخدام المرحلة الجامعية اذ اعتمدت على طلبة قسم علوم القرآن والتربية الاسلامية في جامعة اهل البيت (عليه السلام).

وقد كانت احجام العينات في الدراسات السابقة بين (٧- ١٢٧) مدرساً ومدرسة و (١٠٥- ٥٧٥) طالباً وطالبة، ومن المعروف أن حجم العينة يتحدد في ضوء اهداف البحث وطبيعة المجتمع وحجمه، وعلى هذا كانت عينة الدراسة الحالية الاساسية (٣٧) طالباً وطالبة، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة بطريقة اختيار العينة عشوائياً.

٤. الأداة: تلتقي هذه الدراسة مع غالبية الدراسات السابقة التي استعملت الاستبانة اداة لها ، لانها وسيلة ملائمة للبحوث الوصفية تمكن الباحث من جمع البيانات والمعلومات باسرع وقت وفقاً لضوابط علمية.

٥. الوسائل الإحصائية: استعملت الدراسات السابقة وسائل إحصائية متنوعة وكل بحسب الهدف وكانت الوسائل المستعملة (معامل ارتباط بيرسون، الوسط المرجح، والنسبة المئوية، ومربع كاي).

وقد استفاد الباحث من هذه الوسائل ووجد أن (النسبة المئوية، والوسط المرجح، ومعامل ارتباط بيرسون والوزن المئوي) من الوسائل المناسبة لتحقيق هدف البحث الحالي

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

١. تحديد مشكلة البحث الحالي وهدفه.
٢. الإطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي.
٣. اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لأجراء البحث الحالي ونتائجه.
٤. صياغة استنتاجات البحث ووضع التوصيات والمقترحات.

الفصل الثالث

إجراءات البحث:

يعرض الباحثان في هذا الفصل الاجراءات التي اتبعها للتوصل الى تحقيق اهداف هذا البحث وذلك بوصف مجتمع البحث الاصلي الذي استمد منه عينة البحث، وكيفية إختيار العينة، وتوضيح الاسس التي اختيرت بموجبها عينتا البحث الاستطلاعية والاساسية، وبناء أداة البحث، وكيفية اعدادها، والوسائل الاحصائية المستعملة للتعامل مع النتائج عند تحليلها ومناقشتها.

اولاً: مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من:

طلبة المرحلة الرابعة في قسم علوم القران والتربية الاسلامية في كلية الشريعة/جامعة اهل البيت (ع)، للعام الدراسي ٢٠٠٨ - ٢٠٠٩ وقد بلغ عددهم (١٥٠) طالب وطالبة، وقد وزعوا بالشكل الاتي:

(٦٠) طالبة، و(٩٠) طالبا.

ثانياً: عينة البحث:

العينة الاستطلاعية:

تمثلت العينة الاستطلاعية للطلبة بـ (١٠) طالبا وطالبة اختيروا بصورة عشوائية بواقع (٥) طالب و(٥) طالبة

العينة الاساسية:

بعد تحديد المجتمع الاصلي للطلبة في هذا البحث البالغ عددهم (١٥٠) طالباً وطالبة، واستبعاد العينة الاستطلاعية منه والبالغ عددها (١٠) طالب وطالبة، كانت العينة الاساسية (٥٠) طالباً وطالبة، وتمثل مانسبته ٣٠٪. من مجتمتع البحث، بواقع (١٩) طالبة و(٣١) طالباً.

ثالثاً: أداة البحث

أعتمد الباحثان الاستبانة اداةً لتحقيق اهداف بحثه لانه يتطلب معلومات واسعة زيادة على إنتشار عينة البحث، لذا فإن الاستبانة تعد مناسبة لبحثه، فهي تمكننا من الحصول على معلومات ومعرفة خبرات واتجاهات وآراء لا يمكن التوصل اليها بالرجوع الى الوثائق والكتب، وهي من الوسائل الشائعة في جمع البيانات في مجال البحوث التربوية وقد تكون الوسيلة العلمية الوحيدة الميسرة (فان دالين، ١٩٨٥،

ص (٤٦١)

وقد قام الباحثان بالخطوات الآتية من أجل بناء هذه الاداة :

١. جمع البيانات الأولية للاستبانة باجراء (مقابلات شخصية) (Personal Interview) لافراد عينة البحث من الطلبة، لاعتقاده بفائدتها، لانها تمكن من تكييف الموقف عن طريق الاتصال المباشر، والاسترسال في المناقشة، زيادة على كونها اداة من ادوات البحث العلمي التي تنفذ الى مكامن النفس (فان دالين، ١٩٨٥، ص ٤٦١). وتهيء للباحث نوعاً من العلاقات مع عينته يوضح من خلالها اهداف بحثه يطلق عليها (Face to Face)

٢. في ضوء التعرف على صعوبات تدريس مادة القياس والتقويم، على اساس المقابلات والادبيات والدراسات السابقة حددت ستة مجالات وهي مجال الاهداف، ومجال التدريسيين، ومجال طرائق التدريس واساليبه، ومجال الطلبة، ومجال المحتوى، ومجال الامتحانات واساليب التقويم.

٣. الدراسة الاستطلاعية :

قام الباحثان بدراسة استطلاعية وذلك بتوجيه استبانة مفتوحة الى عينة من الطلبة اختيرت عشوائياً بلغت (١٠) طالب وطالبة، وتضمنت الاستبانة سؤالاً مفتوحاً، طلب فيه الباحثان ذكر الصعوبات التي تواجه تدريس مادة القياس والتقويم من وجهة نظر الطلبة على وفق المجالات الستة التي حددت في الخطوة (٢)، وترك الباب مفتوحاً لزيادة بعض الفقرات أو حذف بعضها، ولا سيما أن الاستبانة المفتوحة تسمح للمجيب ان يجيب بحرية واسعة وباللغة التي يرغب فيها (الزويبي، ١٩٧٤، ص ٨٩) وتعطي الفرصة للكشف عن الدوافع والاتجاهات او الظروف التي تبني الاجابة عليها. (فاندالين، ١٩٨٥ ص ٤٥٦).

وقد حرص الباحثان على توزيع الاستبانة الاستطلاعية بأنفسهما، من اجل توضيح اهداف البحث والاجابة عن بعض الاستفسارات والاسئلة حول موضوع الاستبانة والهدف منه زيادة على توجيه المستفتين للاجابة على الاسئلة بعناية وصدق.

٤. قام الباحثان بجمع اجابات الطلبة من الدراسة الاستطلاعية واعتماداً على هذه الاجابات والادبيات والدراسات السابقة وخبرة الباحثان في مجال تدريس مادة القياس والتقويم في الكلية، توصل الى صياغة الاستبانة بصيغتها الاولى (٥٠) فقرة بواقع (٧) فقرات لمجال الاهداف، و(٩) فقرة لمجال التدريسيين و (٩) فقرة لمجال طرائق التدريس، (٧) فقرات لمجال الطلبة و (٨) فقرة لمجال المحتوى، و(١٠) فقرة لمجال التقويم والإمتحانات.

وعلى هذا فقد قام الباحثان بالصياغة النهائية لإستبانة، اذ استبعدا (٦) فقرات من الاستبانة، وبذلك اصبح عدد فقرات الاستبانة النهائية (٤٤) فقرة تتوزع على المجالات السابقة بواقع (٧، ٧، ٧، ٧، ٨، ٨، ٧) على الترتيب، وبهذا اصبحت الاستبانة جاهزة للتطبيق.

٦. حددت ثلاثة بدائل للإجابة تدريجياً لقياس حدة الصعوبة التي يشعر بها المستجيب وهي (صعوبة رئيسة) و (صعوبة ثانوية) و (لا تشكل صعوبة)، واعطيت الدرجات (٢، ١، ٠) للبدائل على الترتيب عند حساب الدرجة الكلية للإستبانة.

٧. ومن اجل التحقق من وضوح الفقرات وتعليمات الاستبانة وتقدير الوقت اللازم للإجابة قبل تطبيقها النهائي، إذ يشير (فرج): الى ضرورة التحقق من مدى فهم افراد العينة الذين اختيروا لهذه التعليمات لمعرفة مدى وضوحها (فرج، ١٩٨٠، ص ١٦٠). اذ لا ينبغي أن يتطلب الاستفتاء من المجيب وقتاً اطول مما يلزم حقيقة حتى لا تكون عبئاً عليه (١٧: جابر، ١٩٧٣، ص ٢٥٤). لذا طبق الباحثان الاداة على عينة من الطلبة وعددهم (١٠)

الصعوبات التي تواجه طلبة جامعة أهل البيت عليه السلام في دراسة مادة القياس والتقويم من وجهة نظر الطلبة (٥) طلاب و(٥) طالبات اختيروا عشوائياً من المجتمع الأصلي، واتضح من خلال هذا التطبيق أن التعليمات واضحة وعبارةاتها مفهومة لهم، وأن متوسط الزمن التقريبي للإجابة عن الاستبانة يكون بين (٢٥ - ٣٥) دقيقة.

ثبات الأداة Reliability

ويقصد به التوصل الى النتائج نفسها أو نتائج متقاربة عند استعمال الاداة في مدتين مختلفتين وفي حدود زمن محدد وتحت ظروف متماثلة (جابر، ١٩٧٣، ص ٢٧٧)، ويعد اتساق الدرجات التي يحصل عليها الافرد انفسهم في مرات الإجراء المختلفة، مؤشراً ضرورياً للقياس الموضوعي، إذ يؤكد دقة اداة القياس فيما تزودنا به من بيانات (الشيخ ١٩٦٤، ص ٧٨). ويمكن حساب ثبات الاداة بعدة طرق منها اعادة تطبيقها (Test - Retest)، التي اعتمدها الباحثان لأنها من ابسط الطرق وأكثرها استعمالاً في قياس الثبات، وتتم بتطبيق الاداة على عينة محددة ثم يكرر تطبيق الاداة على الافراد أنفسهم بعد مدة زمنية محددة وتحسب درجاتهم في المرة الاولى ودرجاتهم في المرة الثانية ثم يحسب معامل الارتباط بين درجاتهم في المرتين ويعرف هذا المعامل (بمعامل الاستقرار) (Stability) (السيد، ١٩٥٨، ص ٤١٩) (الشيخ، ١٩٦٤، ص ٧٨). وقد طبق الباحثان الاستبانة النهائية على عينة عشوائية بلغت (٥) طالباً وطالبة، وبعد فاصل زمني مقداره اسبوعان، اعيد تطبيق الاداة مرة ثانية على عينة الثبات نفسها، إذ يؤكد آدمز (Adams): إنه يجب اعادة تطبيق القياس لمعرفة ثباته، بحيث لا يتجاوز مدة اسبوع من تطبيقه للمرة الاولى (Adams، ص ٢٢) وبأستعمال معامل ارتباط بيرسون (Person) بين درجات التطبيق الاولى والثانية، تبين أن معاملات الثبات كانت بين (٠.٨٣ - ٠.٩٢) بمتوسط مقداره (٠.٨٨)، وبالنظر الى الميزان العام لتقويم دلالة معامل الارتباط نجد أن معامل الثبات المستخرج يعد كبيراً جداً. (الشيخ، ١٩٦٤، ص ٦٣).

معاملات الثبات لاستبانة الطلبة بحسب مجالاتها

العينة	مجال الاهداف	مجال التدريسيين	مجال طرائق التدريس واساليبه	مجال الطلبة	مجال الكتاب	مجال الامتحانات	المتوسط العام للمعاملات
الطلبة	٠.٨٥	٠.٩١	٠.٨٦	٠.٩٢	٠.٨٧	٠.٨٣	٠.٨٨

تطبيق الاستبانة:

وزعت الاستبانة على افراد عينة البحث النهائية المشمولة بالدراسة جميعاً وعددهم (٣٢) من طلبة الصف الرابع في قسم علوم القران والتربية الاسلامية. وقد حرص الباحثان على أن يلتقيا أفراد العينة لتوضيح اهداف البحث وطريقة الإجابة عن الاستبانة. ويؤكد (فاندالين) أهمية هذه الخطوة بقوله " حينما يقوم الباحث شخصياً بتقديم الاستفتاء فإنه يستطيع أن يشرح هدف البحث ومغزاه وأن يوضح بعض النقاط ويجيب عن الاسئلة التي تثار ويستثير دوافع المستفتين للإجابة عن الاسئلة بعناية وصدق". (فاندالين، ١٩٨٥، ص ٤٥٤)

الوسائل الاحصائية:

استعمل الباحثان لمعالجة البيانات احصائياً الوسائل الآتية:
قانون معامل ارتباط بيرسون (Pearson) وذلك لحساب قيمة معامل ثبات أداة البحث.

$$r = \frac{N \text{ مـ جـ ص ص} - (\text{مـ جـ س}) (\text{مـ جـ ص})}{\sqrt{[N \text{ مـ جـ س}^2 - (\text{مـ جـ ص})^2]}}$$

(البياتي، ١٩٧٧، ص ١٨٣) (السيد، ١٩٥٨، ص ٣٠٦)

٢. الوسط المرجح (Weighted Mean)

يستعمل لوصف كل فقرة من فقرات اداة البحث، ومعرفة قيمتها وترتيبها بالنسبة للفقرات الأخرى ضمن المجال الواحد لغرض تفسير النتائج بحسب القانون الآتي:

$$\text{الوسط المرجح} = ١ \times \text{ت} + ٢ \times \text{ت} + ٣ \times \text{ت}$$

مـ جـ ت

إذ أن:

١ ت = تكرار الاختيار (صعوبة رئيسة)

٢ ت = تكرار الاختيار (صعوبة ثانوية)

٣ ت = تكرار الاختبار (لا تشكل صعوبة)

مـ جـ ت = مجموع التكرارات للاختيارات الثلاثة.

واعطيت لكل فقرة من فقرات الاستبانة التي اختارها المستجيبون الاوزان الآتية:

درجتان للبعد الاول (صعوبة رئيسة)

درجة للبعد الثاني (صعوبة ثانوية)

صفر للبعد الثالث (لا تشكل صعوبة) (٧٨: هيكل: ١٩٦٦، ص ٢٢٠)

النسبة المئوية: (Percentage) استعملت النسبة المئوية في وصف مجتمع البحث والعينة وتحويل التكرارات في كل فقرة من فقرات الاستبانة الى نسبة مئوية وذلك لمعرفة قيمة النسبة لكل فقرة من فقرات الاستبانة.

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها:

يتضمن هذا الفصل عرضاً وتفسيراً للنتائج التي توصل اليها البحث، وتحقيقاً لاهدافه.

وسيتم ترتيب الصعوبات كالآتي:

١ - ترتيب الصعوبات لكل مجال تنازلياً من اعلى الصعوبات حده الى ادناها ويتناول الباحث تفسير الصعوبات التي وردت ضمن الثلث الاعلى ٣٣٪ من كل مجال لانها تمثل اهم الصعوبات

٢ - ترتيب الصعوبات لكل مجال تنازلياً بحيث حدتها (بغض النظر عن مجالاتها) وسيفسر الباحث ٣٣٪ من الصعوبات، وسيقتصر على تفسير ومناقشة الصعوبات التي لم يرد تفسيرها ضمن المجالات السابقة.

سيعرض الباحث نتائج هدي البحث الاول والثاني على وفق المجالات الستة الآتية وبالترتيب:

أ. مجال الاهداف.

ب. مجال التدريس.

- ج. مجال الطرائق والاساليب.
د. مجال الطلبة.
هـ. مجال المحتوى
و. مجال الامتحانات واساليب التقويم.

صعوبات مجال الاهداف

يتضمن هذا المجال (٧) صعوبات تتعلق بمجال الاهداف واجهت الطلبة كما هو موضح في الجدول (١).
١. (لا يعرف الطلبة اهداف تدريس مادة القياس والتقويم) جاءت هذه الفقرة بالترتيب الاول، إذ بلغت درجة حدتها (١.٤٣) ووزنها المثوي (٧١.٥).

تؤكد هذه الصعوبة اهمية اطلاع الطلبة على اهداف تدريس المادة، لان معرفة أهداف تدريس المادة وغاياتها من الممكن ان يزيد استعداد الطلبة ودافعيتهم الى دراسة المادة وتقبلها، كما انه يشكل الاساس لكل عملية تعليمية هادفة، الغرض منها الوصول الى المستوى الافضل في تدريسها غير أن جهل الطلبة بأهداف تدريس المادة يجعل الجهود التي تبذل تتبدد بدلاً من أن تنتظم نحو تحقيق تلك الاهداف التي يعدها بعض المتخصصين - جوهر العملية التربوية. (الامين، ١٩٨٥، ص ٤٢).

إن وضوح الهدف يعين على تحديد الوسائل والاساليب الملائمة لبلوغه ويزيد من نشاط المتعلم وتحمسه ويجول دون التخبط فإن الشعور بالحاجة الى تعلم شيء لتحقيق هدف أو أهداف معروفة يدفع الى تعلمه وإتقانه وبطبيعة الحال يكون التعلم في هذا الحال أكثر ثباتاً ورسوخاً (الشبلي، ٢٠٠٠، ص ٤٣). ويرى الباحثان أن اهمال عدد من التدريسيين عرض الاهداف وتوضيحها ومناقشتها والعمل بمقتضاها سبب من اسباب تشكل هذه الصعوبة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الخزرجي ١٩٩٥) ودراسة (السلامي ١٩٩٨).

٢. (عرض المادة بالاسلوب التقليدي لا يساعد في تحقيق اهداف المادة) نالت هذه الفقرة الترتيب الثاني، إذ بلغت درجة حدتها (١.٢٤) ووزنها المثوي (٦٢).

تشير هذه الصعوبة الى شعور الطلبة بأن تقديم المادة بأسلوب رتيب وممل والذي يتضمن اسلوب الالتقاء والتلقين يحقق جزءاً من اهداف تدريس المادة ويهمل أجزاء أخرى كالجوانب الفنية و التطبيقية. كما أن هذه الصعوبة تفصح عن احساس الطلبة بقلّة جدوى الاساليب التي تعتمد الإلقاء والتلقين عند عرض المادة، وتهمل دور الطالب وتجعله عنصراً سلبياً مستقبلاً فقط وتقلل من فاعليته في الدرس وتحرمه من المشاركة المثمرة.

والى هذا يشير د. الشبلي بقوله " يبقى التفاعل المباشر بين التدريسي وطلّبه هو المحور الرئيس للعملية التربوية التعليمية، وهذا العامل هو الأكثر تأثيراً في الحصيصة النهائية التي تمثل مدى تحقق الاهداف لدى المتعلمين). (الشبلي، ٢٠٠٠، ص ٧).

الجدول (١)

استجابات الطلبة في مجالات الاهداف

الرتبة	تسلسل الفقرة ضمن المجال	اولاً : مجال الاهداف	صعوبة رئيسة	صعوبة ثانوية	لا تشكل صعوبة	الوسط المرجح	الوزن المثوي
١	١	لا يعرف الطلبة اهداف	٢٦	٢٠	٤	١.٤٣	٧١.٥

					تدريس مادة القياس والتقييم.		
٦٢	١.٢٤	١١	١٦	٢٣	عرض المادة بالاسلوب التقليدي لا يساعد على تحقيق اهداف المادة.	٢	٢
٦١.٥	١.٢٣	١٤	١١	٢٥	ضعف ارتباط الاهداف بواقع تدريس القياس والتقييم.	٥	٣
٥٩.٥	١.١٩	١٤	١٣	٢٣	لم تظهر الاهداف اهمية القياس والتقييم في حياة الطلبة.	٣	٤
٥٩	١.١٨	١٤	١٤	٢٢	ضعف الترابط بين اهداف تدريس القياس والتقييم وبقية المواد	٧	٥
٥٤	١.٠٨	١٧	١١	٢٢	الاهداف لا تشير الى تنمية القدرة العلمية عند الطلبة.	٦	٦
٥٢	١.٠٤	٢٠	١٠	٢٠	الحصص المحددة لمادة القياس والتقييم غير كافية لتحقيق اهداف المادة.	٤	٧

صعوبات مجال التدريسيين

يتضمن هذا المجال (٧) سبع صعوبات ، والجدول (٢) يوضح ذلك

١. ضعف التفاعل الإيجابي بين التدريسيين والطلبة) نالت هذه الفقرة الترتيب الثاني ، إذ بلغت درجة حدتها (١.٣٦) ووزنها المثوي (٦٨) ، تشير هذه الصعوبة الى شعور الطلبة بوجود حواجز بينهم وبين التدريسيين إذ يتجه التدريسيون الى شرح المادة بطريقتهم الخاصة المتمثلة بالإلقاء والتلقين إن شيع هذه الطريقة يجعل الطالب في موقف المتلقي دون أن يكون له دوراً فاعلاً في العملية التعليمية.

إن سبب هذه الصعوبة قد يكون في ضعف ثقة التدريسيين بقدرة الطالب أن يكون طرفاً إيجابياً في شرح وتوضيح المادة أو حرصهم على أكمال مفردات المنهج أو شعورهم بأن أساليب المناقشة قد تؤدي الى الفوضى وعدم انتظام سير الدرس. أن هذه الفقرة تؤكد أهمال دور المتعلم (عدم جعله محور العملية التعليمية وهذا ما يدعو إليه المنهج الحديث والطرائق الحديثة)، يقول شحاته: " طالب الجامعة يجب أن يكون محور العملية التعليمية والمسيطر على متغيراتها، بحيث تراعي الأنشطة التعليمية دافعيته وقدراته وهو لابد أن يكون مشاركاً في تصميم الأنشطة التعليمية التي تؤدي الى تحقيق الأهداف (شحاته، ١٩٩٧، ص٣٠١).

٢. (ضعف قدرة عدد من التدريسيين في تنمية ميل الطلبة لمادة القياس والتقييم) جاءت هذه الفقرة بالترتيب الثاني، إذ بلغت درجة حدتها (١.٣١) ووزنها المثوي (٦٥.٥) وتشير هذه الصعوبة الى شعور الطلبة بضعف رغبتهم لدراسة المادة نتيجة أهمال عدد من التدريسيين إثارة ميولهم وأهتماماتهم الى دراسة هذه

الصعوبات التي تواجه طلبة جامعة أهل البيت عليه السلام في دراسة مادة القياس والتقويم من وجهة نظر الطلبة المادة، اذ تعد الميول جانباً مهماً من جوانب الشخصية يجب مراعاتها وقد أهتمت بها الدراسات النفسية لإرتباطها الوثيق بالاقبال على نواحي النشاط في مجال الدراسة. (الشيخ، ١٩٦٤، ص ٤٨٧)

ومن الممكن أن يعود السبب الى ضعف حماس التدريسيين وتضجرهم من تدريس موضوعات القياس والتقويم وعدم أهتمامهم بتوضيحها وتفصيلها، مما يؤدي الى ضعف أستعداد الطلبة لتعلمها، وربما يؤدي بهم الى تكوين نظرة سلبية نحوها.

وقد يكون سبب هذه الصعوبة ضعف تشجيع التدريسيين في تنمية رغبة الطلبة إذ أن شخصية التدريسي الواعية بأهمية رسالته وخطورتها دور فعال وبارز في عملية التدريس وتشويق الطلبة الى المادة الدراسية. (التميمي، ١٩٩٩، ص ٩٩).

وقد يعود سبب هذه الصعوبة الى ضعف متابعة التدريسي ومطالعتة التي تعينه على معرفة حقائق مادة تخصصه، فالتدريسي المعروف بسعة اطلاعه له القدرة في إثارة أهتمام الطلبة وفي منحهم الخبرات الجديدة والمعلومات المفيد

الجدول (٢)

أستجابات الطلبة في مجال التدريسيين

الرتبة	تسلسل الفقرة ضمن المجال	ثانياً : مجال التدريسيين	صعوبة رئيسة	صعوبة ثانوية	لا تشكل صعوبة	الوسط المرجح	الوزن المثوي
٢	٧	ضعف التفاعل الايجابي بين التدريسيين والطلبة	٢٩	١٢	٩	١,٣٦	٦٨
٣	٦	ضعف عدد من التدريسيين في تنمية ميل الطلبة نحو القياس والتقويم	٢٧	١٢	١١	١,٣١	٦٥,٥
٥,٥	٥	لا يراعي التدريسيون الفروق الفردية بين الطلبة	٢٣	١٤	١٣	١,٢١	٦٠,٥
١	٣	ضعف التدريسيين في صنع جو شائق بالناقشة المثمرة	٢٢	١٤	١٤	١,١٤	٥٧
٤	١	ضعف قدرة عدد من التدريسيين في إيصال المادة	٢٣	١٤	١٣	١,١٢	٥٦
٧	٢	ضعف أغناء عدد من التدريسيين المحاضرات بالأمثلة والشواهد	١٧	١٢	٢١	٠,٩٨	٤٩
٦	٤	ضعف المستوى العلمي لعدد من تدريسيي القياس والتقويم	١٦	٩	٢٥	٠,٨٩	٤٤,٥

استجابات الطلبة في مجال طرائق التدريس

يتضمن هذا المجال (٧) سبع صعوبات والجدول (٣) يوضح ذلك.

١. (ضعف الامكانيات المتوافرة لتطبيق طرائق التدريس الحديثة) جاءت هذه الفقرة بالمرتبة الاولى إذ

بلغت درجة حدتها (١,٥٥) ووزنها المثوي (٧٧,٥)

إن الاحساس بهذه الصعوبة يعود الى حاجة الجامعات الى المستلزمات المادية والعلمية لتطبيق طرائق التدريس الحديثة باستعمال الوسائل التعليمية التي يوفر استعمالها مناخاً تدريسياً مشوقاً ومناسباً يدفع

الطلبة إلى الاهتمام والفهم كالأفلام التي توسع الخيال والذوق الفني والنشرات ومصادر الاتصال الحديثة. إن ضيق حجرة الدراسة وإزدحامها بأعداد كبيرة من التلاميذ معوقاً في استعمال العديد من الوسائل، ومن هذا أيضاً عدم توافر الامكانيات المادية، ولا يزال قلة الايمان بالقيمة التعليمية للوسائل بادية على جميع المستويات، فالتدريسي قد لا يكون على علم كاف بقيمتها ومهارات استعمالها واختيار المناسب منها ولا زال الكثير من المعنيين ينظرون إلى استعمال الوسائل التعليمية نوعاً من الترف وأنها تؤدي دوراً ثانوياً، كما نلاحظ قلة الاعتمادات المالية التي تخصص إلى هذا الجانب وقلة المتخصصين في التخطيط لإنتاج وتوزيع واستعمال الوسائل التعليمية، فالاقسام كثيراً ما تعجز عن تطبيق الطرائق الحديثة لقصور امكاناتها (محمد وآخرون، ٢٠٠١، ص ٩٠).

وجاءت هذه النتيجة متفقة مع بعض نتائج (دراسة السلامي ١٩٩٨) ودراسة (العزاوي ١٩٩٩).

٢. **قلة الاهتمام بالطرائق والأساليب الحديثة** احتلت هذه الفقرة المرتبة الثانية إذ بلغت درجة حدتها (١،٤٧) ووزنها المثوي (٧٣،٥)، وتشير هذه النتيجة إلى شعور الطلبة بقلّة فائدة الطرائق التقليدية - التي يعتمد عليها اغلب التدريسيين - لأنها لا تثير اهتمامهم ولا تتسم بالحدّثة ولا تحفزهم على الإبداع الفكري. إن أهم ما يميز طرائق التدريس الحديثة هو احترامها لشخصية الطالب، فليس الطالب كما تتصوره الطريقة التقليدية جهاز استقبال سلبي يسجل ويحفظ ما هو "مقرر" ولكنه شخصية ديناميكية حية فطرها الله على حب الاستطلاع والتساؤل والاستفسار، وتنمية هذه الشخصية هي أهم ما تعنى به السيكولوجية والتربية الحديثة. (الكلوب، ١٩٨٦، ص ١٢ - ١٣).

ويشير احد المختصين إلى أن (الاهدار في العملية التعليمية الذي يتمثل في الملل الذي ينتاب طلاب الجامعة لا بد أن ينبهنا إلى ضرورة القيام بثورة تعليمية تزيد من قيمة العائد التربوي واللغوي لدى طلاب الجامعة بحيث لا نخضعهم لكتاب واحد موحد، ولا يقوم على توجيههم محاضر ملقن، ولا يخضعون لإمتحان نمطي تحريري آخر العام الدراسي، بل تقويم متنوع، تقويم شفوي وعملي وتحريري وبحثي، يجب ان تتحدى التدريبات الطالب الجامعي معلوماته، ومهاراته، وذوقه وتفكيره ليعمل بأقصى طاقته في حدود قدرته وحاجاته) (شحاتة، ١٩٩٧، ص ٣٠١).

ويخلص الباحث إلى تأكيد حاجة الطلبة إلى طرائق حديثة تفاعلية تجعل المتعلم محور العملية التعليمية مثل الاكتشاف الموجه، والمناقشة الاستنتاجية، وحل المشكلات وطريقة الندوة وغيرها.

الجدول (٣)

استجابات الطلبة في مجال طرائق التدريس

ت	الرتبة	تسلسل الفقرة ضمن المجال	ثالثاً : صعوبات مجال طرائق التدريس وأساليبه	صعوبة رئيسة	صعوبة ثانوية	لا تشكل صعوبة	الوسط المرجح	الوزن المثوي
١	١	٤	ضعف الامكانيات المتوافرة لتطبيق طرائق التدريس الحديثة.	٣٣	١٠	٧	١،٥٥	٧٧،٥
٢	٢	٥	قلة الاهتمام بالطرائق والأساليب الحديثة.	٣٠	١٢	٨	١،٤٧	٧٣،٥
٣	٣،٥	٣	ضعف الانشطة اللاصفية التي تساعد في الكشف عن مواهب الطلبة وقدراتهم.	٣٠	١١	٩	١،٤٢	٧١
٤	٥	١	أكثر التدريسيين يستعملون	٢٩	١٥	٧	١،٣٨	٦٩

					الطريقة الإلقائية في تدريس المادة.			
٦٨	١,٣٦	١٠	١٢	٢٨	قلة استعمال طرائق تدريسية تربط القياس والتقويم بالمواد الأخرى.	٧	٦	٥
٦٧	١,٣٤	١١	١١	٢٨	اساليب عدد من التدريسيين غير مبنية على تشجيع الطلبة.	٦	٧	٦
٦٥,٥	١,٣١	١٣	١٢	٢٥	ضعف قدرة عدد من التدريسيين في خلق عنصر التشويق.	٢	٤	٧

صعوبات مجال الطلبة:

يتضمن هذا المجال (٨) ثمان صعوبات والجدول (٤) يوضح ذلك.

١. (يلاقي الطالب صعوبة خاصة في مادة القياس والتقويم لانه يتعرفها أول مرة) جاءت هذه الفقرة بالمرتبة الأولى إذ بلغت درجة حدتها (١,٦٠) ووزنها المثوي (٨٠). وتفصح هذه الصعوبة عن معاناة الطلبة في دراسة المادة لقلة معرفتهم السابقة بمادة القياس والتقويم ومصطلحاتها. ويرى الباحث ان السبب في هذه الصعوبة قد يعود الى الإنتقال المفاجيء في خبرات الطلبة العلمية من خبرات بسيطة في المراحل السابقة الى خبرات واسعة ومتشعبة في هذه السنة الدراسية وبالكيفية التي تضعف فيها أواصر الإرتباط بين الموضوعات العلمية، ويؤدي هذا الانتقال الى اصطدامه بأسماء ومصطلحات ونظريات لم يسبق أن مرت به في دراسته السابقة وبصورة مكثفة وهذا يؤدي الى شعور الطالب ببعض الإرباك في دراسته للمادة.

٢. (قلة الانشطة العلمية التي تحفز الطلبة في الإطلاع على النتائج العلمية) جاءت هذه الفقرة بالمرتبة الثانية إذ بلغت درجة حدتها (١,٥٩) ووزنها المثوي (٧٩,٥).

تشير هذه الصعوبة الى حاجة الطلبة الى أنشطة علمية تزيد من اطلاعهم على النتائج العلمية فضلاً عن محاضراتهم الدراسية لكي يتسنى لهم زيادة خبراتهم ومعلوماتهم في هذا المجال ومن ضمن هذه النشاطات قيام الطلبة باجراء البحوث التطبيقية التي تهتم بموضوع القياس والتقويم.

٣. (قلة مطالعة الطلبة للمصادر العربية والأجنبية) جاءت هذه الفقرة بالمرتبة الثالثة إذ بلغت حدتها (١,٥٨) ووزنها المثوي (٧٩).

تشير هذه الصعوبة الى قلة افادة الطلبة من المكتبات أو الكتب التي تبحث في مجال القياس والتقويم، اما لقلة وجود الكتب التي تعنى بهذا النوع من الدراسات في مكتبات الكلية - وهذا ما لمس الباحث حيث انه لاحظ وجود كتب قليلة في مكتبة الكلية يتكالب عليها الطلبة - أو لصعوبة اقتناء هذه الكتب وذلك بسبب ندرتها أو لإرتفاع أسعارها مما يحرم كثيراً من الطلبة الحصول عليها

الجدول (٤)

استجابات الطلبة في مجال الطلبة

الرتبة	تسلسل الفقرة ضمن المجال	رابعاً : صعوبات مجال الطلبة	صعوبة رئيسة	صعوبة ثانوية	لا تشكل صعوبة	الوسط المرجح	الوزن المثوي
٢	٣	يلاقي الطالب صعوبة خاصة في مادة القياس والتقويم لانه يتعرفها أول مرة.	٣٤	١٠	٦	١,٦٠	٨٠
٣	٥	قلة الانشطة العلمية التي تحفز الطلبة	٣٢	١٢	٦	١,٥٩	٧٩,٥

					في الاطلاع على النتائج العلمية.		
٧٩	١.٥٨	٣	١٤	٣٣	قلة مطالعة الطلبة للمصادر العربية والاجنبية.	٧	٤
٧٨	١.٥٦	٧	١٢	٣١	ندرة المصادر والمراجع العربية والاجنبية التي تعين الطلبة.	٤	٥
٧٥.٥	١.٥١	١١	٩	٣٠	ضعف ميل الطلبة الى دراسة القياس والتقويم.	١	٦
٧٢	١.٤٤	١١	١٢	٢٧	ضعف الجراة الادبية عند الطلبة تبعدهم عن التفاعل مع الدرس.	٦	٥
٧٠	١.٤٠	١٢	١٢	٢٦	يعد معظم الطلبة مادة القياس والتقويم ثانوية اذ لا يفيدون منها مستقبلاً.	٢	١
٦٤.٥	١.٢٩	١٣	١٤	٢٣	شعور الطلبة بأفحياز مادة القياس والتقويم الى العلوم التربوية اكثر من اختصاصهم.	٨	٨

خامساً : صعوبات مجال محتوى المادة:

يضم هذا المجال (٨) ثمان صعوبات والجدول (٥) يوضح ذلك.

١. (إزدحام محتوى المادة بالمصطلحات العلمية والقوانين الرياضية والاحصائية):

جاءت هذه الفقرة بالمرتبة الاولى إذ بلغت درجة حدتها (١.٦٧) ووزنها المئوي (٨٣.٥). تشير هذه الصعوبة الى ان العدد الكبير من المصطلحات التي ترد في الكتاب يجعلها الطالب وهذا يشكل امامه عائقاً يمنعه من استيعاب المادة وصعوبة يتحسسها الطالب بشدة قد تؤدي به الى السأم والملل والنسيان لكثرتها وتداخلها،

٢. (موضوعات الكتاب ليس لها علاقة بما درسه الطلبة سابقاً) جاءت هذه الفقرة بالمرتبة الثانية إذ بلغت درجة حدتها (١.٦٠) ووزنها المئوي (٨٠). تشير هذه الفقرة الى ان مادة كتاب القياس والتقويم تفصل الطالب فصلاً تاماً عما درسه سابقاً بالانتقال المفاجيء في الموضوعات، في حين ان من اهم معايير تنظيم محتوى المنهج التي ينبغي مراعاتها عند عملية التنظيم هي (التتابع، الاستمرار، التكامل) والتتابع يعني ان تكون كل خيرة حاضرة في الكتاب مبنية على الخبرة السابقة وتؤدي في نفس الوقت الى تعميق اكبر للموضوعات التي تناولها الخبرات. (ابو الفتوح، ١٩٦٢، ص ٢٧١-١٧٣) إن وجود فجوات تفصل بين مفردات المادة في هذه المرحلة وعدم مراعاة الترابط المنطقي بين الموضوعات يشكل صعوبة امام الطالب.

٣. (اسلوب الكتاب غير مشوق) جاءت هذه الفقرة بالمرتبة الثالثة إذ بلغت درجة حدتها (١.٥٥) ووزنها المئوي (٧٧.٥) وتشير هذه الفقرة الى معاناة الطلبة من اسلوب الكتاب وصعوبة التفاعل مع مادته إذ لا يتسم بعنصر التشويق ولا يثير في الطالب الرغبة في الاستزادة من المعلومات وربما يعود السبب في ذلك الى ابتعاد موضوعات الكتاب عن الحياة الاجتماعية وواقع الطلبة وميولهم والتي لها أثر كبير في اقبال الطلبة على المادة وفهمهم لها.

إن من شروط نجاح محتوى المادة في ايصال المعلومات الى الطلبة - والذي تؤكد عليه المناهج الحديثة - هو التسلسل المنطقي في عرض المادة والتبويب الصحيح وان يكون مبسطاً غير جاف لكي يساعد على الفهم وان لا يعتمد على تكديس المادة وأن يظهر الفكرة الجوهرية بجلاء ووضوح وأن تراعى فيه الاسس

الصعوبات التي تواجه طلبة جامعة أهل البيت عليه السلام في دراسة مادة القياس والتقويم من وجهة نظر الطلبة
السايكولوجية للبناء النفسي والوجداني للطلبة تبعاً لخصائص الصف والمرحلة الدراسية
(الوكيل، ١٩٧٧، ص ١٧٤).

ويرى الباحثان أن الكم الكبير من المصطلحات والنظريات والتشعب في عرض الموضوعات وعدم
حدائثة مادة القياس والتقويم وابتعاده عن واقع الطلبة وميولهم وحاجاتهم الأساسية يربك الطالب ولا
يشوقه إلى مادة الكتاب

الجدول (٥)

استجابات الطلبة في مجال المحتوى

ت	الرتبة	تسلسل الفقرة ضمن المجال	خامساً : مجال المحتوى	صعوبة رئيسة	صعوبة ثانوية	لا تشكل صعوبة	الوسط المرجح	الوزن المثوي
١	١	٨	إزدحام محتوى المادة بالمصطلحات العلمية والقوانين الرياضية والاحصائية.	٣٦	١٠	٤	١.٦٧	٨٣.٥
٢	٢	٤	موضوعات المادة ليس لها علاقة بما درسه الطلبة سابقاً .	٣٤	١١	٥	١.٦٠	٨٠
٣	٣	١	اسلوب المادة غير شائق.	٣٤	٩	٧	١.٥٥	٧٧.٥
٤	٤	٥	تتوسع المادة في عرض الدراسات الاجنبية على حساب الدراسات العربية.	٣٢	١٣	٥	١.٥٤	٧٧
٥	٥	٣	موضوعات المادة كثيرة ومتداخلة	٣٠	١٣	٧	١.٥٠	٧٥
٦	٧.٥	٦	لا تكفي - سنة دراسية واحدة - للإلمام بمحتويات المادة.	٣٠	٩	١١	١.٤٦	٧٣
٧	٦	٢	موضوعات المادة غير ميوّبة أو متسلسلة منطقياً .	٢٦	١٠	١٤	١.٣٢	٧١
٨	٨	٧	قلة ترجمة الكتب التي تختص بدراسة المادة.	٢٥	٩	١٦	١.٢٩	٧٠

صعوبات مجال الامتحانات واساليب التقويم:

يتضمن هذا المجال (٧) سبع صعوبات والجدول (٦) يوضح ذلك.

١. (صعوبة فهم مضمون الاسئلة الامتحانية) جاءت هذه الفقرة بالمرتبة الاولى فقد بلغت درجة حدتها
(١.٥٤) ووزنها المثوي (٧٧).

إن شعور الطلبة بهذه الصعوبة يشير الى معاناتهم في الاجابة عن الاسئلة الامتحانية لمادة الادب
المقارن من جراء غموضها وتعقيدها او بسبب الإطالة والإكثار من الفروع عند صياغتها والى غياب التدرج
في الانتقال من السهل الى الصعب ، فالاسئلة المضطربة تؤدي احيانا الى إجابات مضطربة. (بحري ،
١٩٧٥ ، ص ٩)

أوقد يعود السبب في هذه الصعوبة الى ضعف الخبرة التربوية لبعض التدريسيين في صياغة الاسئلة
واختيار المناسبة منها لمستويات الطلبة وقابلياتهم في المقارنات الادبية فمن الشروط الواجب توافرها في

الاسئلة الامتحانية ان تكون جيدة الصياغة واضحة ومثيرة للتفكير ومحددة تقيس اهداف المادة. (الريعي، ١٩٨٩، ص ١٢٩).

ويرى الباحثان إن صعوبة مادة القياس والتقويم نفسها وعدم فهم بعض موضوعاتها يؤدي بالطالب الى شعوره بصعوبة اسئلتها وقلة فهمه للمراد من السؤال.

٢. (قلة مراعاة الاسئلة الامتحانية للفروق الفردية) جاءت هذه الفقرة بالمرتبة الثانية اذ بلغت درجة حدتها (١.٤٨) ووزنها المثوي ٧٤. إن روح التربية الحديثة التي تسود العصر هي مراعاة الاعتبارات السيكولوجية للتلاميذ، والاهتمام بمقدراتهم العقلية وباختلافاتهم في مستوى الذكاء، وهذه الصعوبة تشير الى إن الاسئلة الامتحانية تسير على وفق نمط واحد، مع تأكيد التربية الحديثة على ضرورة ملائمة الاسئلة لظروف الطلبة وللحقوق الفردية بينهم (عبد العزيز، ١٩٨١، ج ٢، ص ٧٥).

وترتبط هذه النتيجة يضعف الاعداد المهني للتدريسي الذي يحتاج الى خبرات خاصة بأساليب التدريس واساليب تقويم الطلبة، فينبغي ان يعرف انواع الامتحانات وما يتسم به كل نوع وحالات استخدامها وعليه ان يراعي بهذا مستويات الطلبة عند صياغة الاسئلة. يقول الشيخ " لتحقيق المناهج واساليب التقويم التي تناسب امكانيات كل تلميذ وحاجاته ينبغي ان يدرك المربون الفروق الفردية الموجودة بين تلاميذهم " (الشيخ، ١٩٦٤، ص ١٠١)

الجدول

استجابات (٦) الطلبة في مجال الامتحانات واساليب التقويم

ت	الرتبة	تسلسل الفقرة ضمن المجال	سادساً مجال اساليب التقويم والامتحانات	صعوبة رئيسة	صعوبة ثانوية	لا تشكل صعوبة	الوسط المرجح	الوزن المثوي
١.	١	١	صعوبة فهم مضمون الاسئلة الامتحانية.	٣٢	١٣	٥	١.٥٤	٧٧
٢.	٢	٣	قلة مراعاة الاسئلة الامتحانية للفروق الفردية بين الطلبة.	٣٠	١٢	٨	١.٤٨	٧٤
٣.	٣	٥	بعض الاسئلة الامتحانية أعلى من مستوى الكتاب المقرر.	٣٠	١١	٩	١.٤٦	٧٣
٤.	٤	٤	اغلب الاسئلة الامتحانية تذكيرية لا تعنى بالمستويات الأخرى (الفهم، التحليل، التركيب).	٢٩	١٣	٨	١.٤٥	٧٢.٥
٥	٦	٧	الاسئلة الامتحانية لا تلائم الوقت المخصص لها.	٢٧	١٢	١١	١.٣٧	٦٨.٥
٦	٧	٦	غالبية الاسئلة الامتحانية غير موضوعية (مقالية).	٢٧	١١	١٢	١.٣٦	٦٨
٧	٥	٢	افتقار الاسئلة الامتحانية الى الاساليب العلمية في صياغتها وترتيبها.	٢٢	١٤	١٤	١.٢٥	٦٢.٥

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات:

الاستنتاجات:

- ١ - بعض الطرائق المتبعة في التدريس لا تثير دافعية الطلبة نحو مادة القياس والتقويم.
- ٢ - جهل أكثر التدريسيين بأهداف تدريس مادة القياس والتقويم.
- ٣ - إهمال الاختبارات الشفوية واعتماد الاختبارات التحريرية التي تقف عندا مستوى المعرفي وتذكر المعلومات.

التوصيات:

- ١ - ضرورة اطلاع التدريسيين والطلبة على أهداف تدريس مادة القياس والتقويم.
- ٢ - التنوع في استعمال طرائق التدريس التي تثير الدافعية لدى الطلبة.
- ٣ - العمل على تطوير الأسئلة وتنوعها باتجاه الاخذ بالأسئلة الموضوعية.
- ٤ - ضرورة إعداد التدريسيين مهنيًا وتربويًا وزيادة خبرتهم بطريقة اشتقاق الأهداف السلوكية.
- ٥ - اصدار دليل لمفردات المادة.

المقترحات:

- ١ - اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لتعرف الصعوبات التي تواجه طلبة كليات التربية في المادة نفسها.
- ٢ - اجراء دراسة عن اثر طرائق التدريس الحديثة في تحصيل طلبة كليات التربية في مادة القياس والتقويم.

المصادر

- ١ - أبو حطب، فؤاد. **بحوث في تقنين الاختبارات النفسية**. مكتبة الانجلو، القاهرة، ١٩٧٠ م.
- ٢ - ابو الفتوح، رضوان: **الكتاب المدرسي**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٦٢
- ٣ - الإمام، مصطفى محمود وآخرون. **التقويم والقياس**، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، ١٩٩٠ .
- ٤ - الأمين، شاكر محمود وآخرون. **اصول تدريس المواد الاجتماعية للصفوف الثانية**. معاهد المعلمين. ط ٧، مطبعة وزارة التربية، بغداد، ١٩٨٥ م.
- ٥ - بحري، منى يونس. **تقويم الاختبارات الصفية التحريرية لمادة القواعد للصفوف الرابعة الابتدائية في العراق لنصف ونهاية العام الدراسي ١٩٧٠ - ١٩٧١**. مؤسسة دار الكتب للطباعة. جامعة الموصل، ١٩٧٥ م.
- ٦ - بشارة، جبرائيل: **المنهج التعليمي**، دار الرائد العربي، بيروت، ط ١، ١٩٨٣
- ٧ - البياتي، عبد الجبار توفيق و زكريا اتناسيوس. **الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس**، بغداد، ١٩٧٧ م.
- ٨ - التميمي، بشرى حميد محمد. **صعوبات تدريس مادة النقد الادبي في المرحلة الإعدادية في بغداد**. جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد، ١٩٩٩ م (رسالة ماجستير غير منشور)
- ٩ - التل، سعيد: **دراسات في التعليم الجامعي**، دار اللواء للصحافة والنشر، عمان، ١٩٨٦
- ١٠ - جابر، عبد الحميد جابر. **أساسيات التدريس**. مطبعة العاني، بغداد، ١٩٦٧ م.
- ١١ - —، و احمد خيرى كاظم. **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، دار النهضة، مصر، ١٩٧٣ م.
- ١٢ - الجمل، نجاح يعقوب: **نحو منهج تربوي معاصر**، الجامعة الاردنية، كلية التربية، مطابع دار الشعب، ط ٥، ١٩٨٨

- ١٣ - جوثاثون ، س، ماكلندون: تدریس المواد التربوية ، ترجمة يوسف خليل يوسف ، مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر ، القاهرة - نيويورك ، ١٩٦٤
- ١٤ - الحزرجي ، ماجدة عبد الإله. صعوبات تدریس علم العروض ودراسته من وجهة نظر التدریسین والطلبة. جامعة بغداد، كلية التربية - ابن رشد، ١٩٩٥ م (رسالة غير منشورة).
- ١٥ - الربيعي ، جمعة رشيد. صعوبات تدریس قواعد اللغة العربية لطلبة الفرع العلمي في المدارس الثانوية والإعدادية. جامعة بغداد، كلية التربية - ابن رشد، ١٩٨٩ م (رسالة ماجستير غير منشورة).
- ١٦ - ريان ، محمد هاشم. التدریسی مفهومه وممارساته. رسالة المعلم العدد (٣٠٤)، ١٩٨٨ م.
- ١٧ - الزوبعي ، عبد الجليل إبراهيم ومحمد احمد الفتام. مناهج البحث في التربية. ط، مطبعة العاني ، بغداد، ١٩٧٤ م.
- ١٨ - سعد ، نهاد صبيح: الطرق الخاصة في تدریس العلوم الاجتماعية ، جامعة البصرة ، كلية التربية ، ١٩٩٠ -
- ١٩ - السلامي ، جاسم. صعوبات تدریس مادة الادب والنصوص في المرحلة الإعدادية في بغداد من وجهة نظر مدرسيها ومدرساتها. جامعة بغداد، كلية التربية - ابن رشد، ١٩٩٨ م (رسالة ماجستير غير منشورة).
- ٢٠ - السيد ، فؤاد البهي. علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري. ط١ ، دار الفكر العربي ، ١٩٥٨ م.
- ٢١ - الشبلي ، إبراهيم مهدي. التعليم الفعال. دار الامل ، الاردن ، ٢٠٠٠ م.
- ٢٢ - شحاته ، حسن. أساسيات التدریس الفعال في العالم العربي. ط٣ ، الدار المصرية اللبنانية ، ١٩٩٧ م.
- ٢٣ - الشيخ ، يوسف محمود وجابر عبد الحميد جابر. سيكولوجية الفروق الفردية. دار النهضة ، القاهرة، ١٩٦٤ م
- ٢٤ - الصمادي ، عبدالله. القياس والتقويم النفسي ، ط١ ، داروائل للنشر ، الاردن ، ٢٠٠٤
- ٢٥ - عبد الدائم ، عبد الله: التربية في البلاد العربية ، حاضرها ومشكلاتها ومستقبلها ، دار الملايين ، ط١ ، بيروت ، ١٩٧٦
- ٢٦ - عبد العزيز صالح وعبد العزيز عبد الحميد ، التربية وطرق التدریس ، ج١/ دار المعارف ، ١٩٦٣
- ٢٧ - .- التربية وطرق التدریس ، ج٢/ ط١١ ، دار المعارف ، ١٩٨١ م.
- ٢٨ - العزاوي ، فائزة محمد. صعوبات تدریس مادة البلاغة في أقسام اللغة العربية في كلية التربية في بغداد. جامعة بغداد، كلية التربية - ابن رشد، ١٩٩٩ م. (رسالة ماجستير غير منشورة).
- ٢٩ - العوضي ، عبد اللطيف محمد صالح: تدریس التاريخ بالوثائق التاريخية والتلفزيون التعليمي ، جامعة الكويت ، كلية التربية ، ط١ ، ١٩٨٧
- ٣٠ - الغريب ، رمزية: التقويم والقياس النفسي والتربوي. مكتبة الانجلو - مصر ١٩٧٧ م.
- ٣١ - فان دالين ، ديوبولدب. منهج البحث في التربية وعلم النفس. ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون ط٣ ، مكتبة الانجلو ، مصر ، ١٩٨٥ .
- ٣٢ - فرج ، صفوت. القياس النفسي. دار الفكر المصرية ، ١٩٨٠ م.
- ٣٣ - الكلوب ، بشير عبد الرحيم. الوسائل التعليمية التعليمية اعدادها وطرق استخدامها. ط٢ ، دار إحياء العلوم ، بيروت ، ١٩٨٦ .

الصعوبات التي تواجه طلبة جامعة أهل البيت عليه السلام في دراسة مادة القياس والتقويم من وجهة نظر الطلبة

- ٣٤ - كوافحة، تيسير مفلح، القياس والتقييم واساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، ط ١، دار المسيرة للنشر، الاردن ٢٠٠٣ .
- ٣٥ - كوجك، كوثر حسين. مقدمة في علم التعليم. عالم الكتب، القاهرة، ١٩٧
- ٣٦ - كوهل، هريوت. فن التدريس. ترجمة سعاد جار الله، دار الفكر العربي، ١٩٨٤ م
- ٣٧ - محمود، مصطفى عبد السمیع وآخرون: الاتصال والوسائل التعليمية، ط ١، مركز الكتاب للنشر، ٢٠٠١
- ٣٨ - هيكل، عبد العزيز فهمي، مبادئ الاساليب الاحصائية، ط ١، دار النهضة العربية، بيروت، ١٩٦٦.
- ٣٩ - الوكيل، حلمي احمد. تطوير المناهج، أسبابه. أسسه. أساليبه. خطواته. معوقاته. ط ١ مكتبة الانجلو المصرية. ١٩٧٧ م.
- 40-Furtiere, Antoine. le Dictionnaire universel tom I, s. la robert , Paris , 1978
- 41-good , Carter V. Dictionnaire of education. 3ed. ed. new -york: Megraw – Hill , 1973
- 42-littre – Emile. Dictionndre dala langue Francaise. paris: Gallimard Hachette , 1962.
- 43-Webstar's , Third New International Dictionart of English languageun abridged. chicago: william beton pulolisher 1971.

الملحقات

ملحق رقم (١) أستبانة أستطلاعية للطلبة

عزیز الطالب

عزیزتی الطالبة

السلام علیکم ورحمة الله وبرکاته

یروم الباحثان اجراء بحث بعنوان (الصعوبات التي تواجه طلبة جامعة أهل البيت عليه السلام في دراسة مادة القياس والتقويم من وجهة نظر الطلبة)، وبما انکم معنیون بهذا الموضوع فإن الباحث يتوجه إليکم لمعرفة (صعوبات تدريس مادة القياس والتقويم). وبهذا تكونون قد قدمتم خدمة للبحث العلمي

الباحثان

م. د. أحمد جبار راضي م. م. لیث صاحب شاكر

ما صعوبات تدريس مادة القياس والتقويم من وجهة نظرك؟

اولاً : الاهداف

ثانياً : التدريس

ثالثاً : الطرائق والاساليب المتبعة

رابعاً : الطلبة

خامساً : محتوى المادة

سادساً : اساليب التقويم

ملحق رقم (٢)

م / استبانة آراء المحكمين حول صلاحية فقرات الاستبانة
من وجهة نظر (الطلبة)

حضرة الاستاذ الفاضل..... المحترم

يروم الباحثان اجراء دراسة تهدف الى تعرف (صعوبات التي تواجه الطلبة في دراسة مادة القياس والتقييم في قسم علوم القرآن / جامعة اهل البيت عليه السلام) ونظرا لمكانتكم العلمية والتربوية المتميزة فإن الباحث يرجو ان تفضلوا بتحديد صلاحية الفقرات المذكورة وذلك بوضع علامة (✓) لحقل صالحة وعلامة (x) اذا كانت الفقرة (غير صالحة) مع ابداء مقترحاتكم واجراء التعديلات التي تجدونها ضرورية. وفقكم الله في طريق اداء رسالتكم الانسانية

الباحثان

م.د. أحمد جبار راضي م.م. ليث صاحب شاكر

اولاً : مجال الاهداف

ت	الصعوبات	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل	الملاحظات
	لا يعرف الطلبة اهداف تدريس القياس والتقييم.				
	قلة خبرة التدريسيين بطريقة اشتقاق الاهداف السلوكية.				
	لا ينقل التدريسيون اهداف المادة الى الطلبة.				
	عرض المادة بالاسلوب التقليدي لا يساعد على تحقيق اهداف المادة.				
	لم تظهر الاهداف اهمية القياس والتقييم في حياة الطالب.				
	ضعف ارتباط الاهداف بواقع تدريس القياس والتقييم.				
	الحصص المخصصة لمادة القياس والتقييم لا تكفي لتحقيق الاهداف.				

ثانياً : التدريس

ت	الصعوبات	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل	الملاحظات
	ضعف قابلية عدد من التدريسيين في ايصال المادة.				
	ضعف قابلية عدد من التدريسيين في اغناء المحاضرة بالاسئلة والايضاحات.				
	ضعف قدرة عدد من التدريسيين في تنمية رغبة الطلبة نحو مادة القياس والتقويم.				
	ضعف المستوى العلمي لبعض تدريسي القياس والتقويم.				
	ضعف التفاعل الايجابي بين التدريسيين والطلبة.				
	لا يراعي التدريسيون الفروق الفردية لمستويات الطلبة في التدريس.				
	عدم ربط التدريسيين مادة القياس والتقويم بالمواد الاخرى يجعلها في عزلة.				
	ضعف التدريسيين في اقناع الطلبة بأثر القياس والتقويم في الحياة العملية.				
	ضعف الوصول الى صيغ اجرائية بعد العرض الطويل للمصطلحات الاجنبية والقوانين الرياضية.				

ثالثاً : مجال الطرائق والاساليب المتبعة

ت	الصعوبات	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل	الملاحظات
	اكثر التدريسيين يستعملون الطريقة الالفائية.				
	ضعف قدرة عدد من التدريسيين في خلق عنصر التشويق لدى الطلبة.				
	ضعف الانشطة اللاصفية التي تساعد على الكشف عن مواهب الطلبة وقدراتهم.				
	طرائق التدريس المتبعة لا تشجع الطلبة على الجرأة الادبية.				
	ابتعاد التدريسيين عن مبدأ التعزيز في التدريس.				
	ضعف الامكانيات المتوفرة في الجامعات لتطبيق طرائق التدريس الحديثة.				
	اعتماد الطلبة ان المدرس هو المصدر الوحيد				

				للمعلومات.
				قلة الاهتمام بالطرائق والاساليب الحديثة.
				اساليب غالبية التدريسيين غير مبنية على تشجيع الطالب.

رابعاً : مجال الطلبة

ت	الصعوبات	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل	الملاحظات
	ضعف ميل الطلبة نحو دراسة القياس والتقويم.				
	يعد معظم الطلبة مادة القياس والتقويم مادة ثانوية اذ لا يفيدون منها مستقبلاً .				
	يلاقي الطالب صعوبة خاصة في مادة القياس والتقويم لأنه يتعرفها اول مرة.				
	ندرة المصادر والمراجع العربية والاجنبية التي تعين الطالب.				
	ضعف الجرأة الادبية عند الطلبة تبعد الطالب عن التفاعل مع الدرس.				
	قلة مطالعة الطلبة الخارجية (العربية والاجنبية).				
	كثرة سرد المصطلحات يربك الطالب ويقلل من فهمه.				

خامساً : مجال المحتوى

ت	الصعوبات	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل	الملاحظات
	اسلوب الكتاب غير مشوق.				
	لا تكفي مرحلة دراسية واحدة للإلمام بمحتويات المادة				
	مفاجأة الطلبة بموضوعات جديدة ليس لها علاقة بما درسوه سابقاً .				
	موضوعات الكتاب غير مبهوبة وغير متسلسلة منطقياً .				
	موضوعات كتاب القياس والتقويم كثيرة ومتداخلة				
	التفصيلات الزائدة عن الحاجة في الكتاب.				
	قلة ترجمة الكتب العلمية التي تختص بدراسة				

				المادة.
				لا تحتوي اكثر الموضوعات على نماذج من التطبيقات العلمية

سادساً : مجال الامتحانات واساليب التقويم

ت	الصعوبات	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل	الملاحظات
	صعوبة فهم مضمون الاسئلة الامتحانية.				
	افتقار الاسئلة الامتحانية الى الاساليب العلمية في صياغتها وترتيبها.				
	الاعتماد على الامتحانات التحريرية في تقويم الطلبة.				
	اغلب الاسئلة تقف عند المستوى المعرفي والتذكر.				
	الاسئلة الامتحانية لا تسهم في تثبيت المعلومات الاساس لمادة القياس والتقويم.				
	يعد معظم المدرسين الامتحانات غاية من دون اعتمادها (تغذية راجعة).				
	الاسئلة اعلى من مستوى الكتاب المقرر.				
	قلة الاهتمام بالفروق الفردية في صياغة الاسئلة الامتحانية.				
	اهتمام الطلبة بمادة القياس والتقويم ينتهي بانتهاء الامتحانات.				
	اغلب الاسئلة الامتحانية (مقالية) بطبيعتها.				

ملحق رقم (٣)

الاستبانة النهائية في صعوبات تدريس مادة القياس والتقويم

عزيزي الطالب..... المحترم

عزيزتي الطالبة..... المحترمة

تحية طيبة وبعد :

يجري الباحثان بحثا بعنوان (الصعوبات التي تواجه طلبة جامعة اهل البيت في دراسة مادة القياس والتقويم) للتعرف على الصعوبات التي تواجه طلبتنا في اثناء دراسة مادة القياس والتقويم لذا يرجى الاجابة عن هذه الاستبانة وتحديد مدى صعوبة كل فقرة وذلك بوضع علامة (✓) في الحقل الذي تروونه مناسباً (صعوبة رئيسية، صعوبة ثانوية، لا تشكل صعوبة)، علما ان نتائج البحث تستعمل لأغراض البحث العلمي.

يرجى الاجابة عن ما يأتي :

الاسم (اختياري)

الجنس ذكر () انثى ()

الباحثان

م.م. أحمد جباراضي م.م. ليث صاحب شاكر

ت	صعوبات مجال الاهداف	صعوبة رئيسية	صعوبة ثانوية	لا تشكل صعوبة	الملاحظات
	لا يعرف الطلبة اهداف تدريس مادة القياس والتقويم.				
	عرض المادة بالاسلوب التقليدي لا يساعد على تحقيق اهداف المادة.				
	لم تظهر الاهداف اهمية القياس والتقويم في حياة الطلبة.				
	الحصص المحددة لمادة القياس والتقويم غير كافية لتحقيق الاهداف.				
	ضعف ارتباط الاهداف بواقع تدريس القياس والتقويم.				
	الاهداف لا تشير الى تنمية القدرة العلمية عند الطلبة.				
	ضعف الترابط بين اهداف تدريس القياس والتقويم وبقية المواد.				

ت	صعوبات مجال التدريسيين	صعوبة رئيسة	صعوبة ثانوية	لا تشكل صعوبة	الملاحظات
	ضعف قدرة عدد من التدريسيين في إيصال المادة.				
	ضعف اغناء عدد من التدريسيين المحاضرات بالأمثلة والشواهد.				
	ضعف عدد من التدريسيين في صنع جو شائق بالمناقشة المثمرة.				
	ضعف المستوى العلمي لعدد من تدريسي القياس والتقويم.				
	لا يراعي التدريسيون الفروق الفردية بين الطلبة.				
	ضعف عدد من التدريسيين في تنمية ميل الطلبة نحو مادة القياس والتقويم.				
	ضعف التفاعل الايجابي بين التدريسيين والطلبة.				

ت	صعوبات مجال طرائق التدريس واساليبه	صعوبة رئيسة	صعوبة ثانوية	لا تشكل صعوبة	الملاحظات
	اكثر التدريسيين يستعملون الطريقة الإلقائية في تدريس المادة .				
	ضعف قدرة عدد من التدريسيين في خلق عنصر التشويق لدى الطلبة.				
	ضعف الانشطة اللاصفية التي تساعد في الكشف عن مواهب الطلبة وقدراتهم				
	ضعف الامكانيات المتوفرة لتطبيق طرائق التدريس الحديثة.				
	قلة الاهتمام بالطرائق والاساليب الحديثة.				
	أساليب عدد من التدريسيين غير مبنية على تشجيع الطلبة.				
	قلة استخدام طرائق تدريسية تربط القياس والتقويم بالمواد الاخرى				

ت	صعوبات مجال الطلبة	صعوبة رئيسة	صعوبة ثانوية	لا تشكل صعوبة	الملاحظات
	ضعف ميل الطلبة الى دراسة القياس والتقويم.				
	يعد معظم الطلبة مادة القياس والتقويم ثانوية اذ لا يفيدون منها مستقبلا .				
	يلاقي الطالب صعوبة خاصة في مادة القياس والتقويم لانه يتعرفها اول مرة.				
	ندرة المصادر والمراجع العربية والاجنبية التي تعين الطلبة في دراسة المادة.				
	قلة الانشطة التي تحفز الطلبة في الاطلاع على الامثلة التقويمية				
	ضعف الجرأة الادبية عند الطلبة تبعدهم عن التفاعل مع الدرس.				
	قلة مطالعة الطلبة للمصادر العربية والاجنبية.				
	شعور الطلبة بانحياز مادة القياس والتقويم الى العلوم التربوية اكثر من اختصاصهم.				

ت	صعوبات مجال المحتوى	صعوبة رئيسة	صعوبة ثانوية	لا تشكل صعوبة	الملاحظات
	اسلوب الكتاب غير مشوق.				
	موضوعات الكتاب غير مبوبة او متسلسلة منطقيا .				
	موضوعات الكتاب كثيرة ومتداخلة				
	موضوعات الكتاب ليس لها علاقة بما درسه الطلبة سابقا .				
٥	ازدحام محتوى المادة بالمصطلحات العلمية والقوانين الرياضية والاحصائية.				
٦	لا تحتوي اكثر الموضوعات على نماذج وتمارين تطبيقية للقياس والتقويم				
٧	لا تكفي سنة دراسية واحدة- للإلمام بمحتويات الكتاب.				
٨	قلة ترجمة الكتب التي تختص بدراسة المادة.				

ت	صعوبات مجال التقويم والامتحانات	صعوبة رئيسة	صعوبة ثانوية	لا تشكل صعوبة	الملاحظات
	صعوبة فهم مضمون الاسئلة الامتحانية.				
	افتقار الاسئلة الامتحانية الى الاساليب العلمية في صياغتها وترتيبها.				
	قلة مراعاة الاسئلة الامتحانية للفروق الفردية بين الطلبة.				
	اغلب الاسئلة الامتحانية تذكيرية لا تعنى بالمستويات الاخرى (الفهم، التحليل، التركيب).				
	بعض الاسئلة الامتحانية اعلى من مستوى الكتاب المقرر.				
	غالبية الاسئلة الامتحانية غير موضوعية - مقالية - في صياغتها.				
	الاسئلة الامتحانية لا تلائم الوقت المخصص لها.				