

صعوبات دراسة المقاييس النظرية من وجهة نظر طلبة معهد علوم وتقنيات
النشاطات البدنية والرياضية بتبسة

**The Challenges of Studying Theoretical Courses from the
Perspective of Students at the Institute of Physical Education and
Sports Science in Tébessa**

تاريخ النشر: 2025/04/25

تاريخ القبول: 2024/12/09

تاريخ الإرسال: 2024/05/10

عزالي خليفه¹

¹ جامعة تبسة ، الجزائر ، EMAIL : khalifa.azzali@univ-tebessa.dz

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة الصعوبات التي تواجه الطلبة في دراسة المقاييس النظرية ، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، واشتملت عينة البحث على 54 طالب من معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بولاية تبسة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتم جمع بيانات الدراسة من خلال توزيع استبيان الكتروني على عينة الدراسة.

وبعد التحليل توصلت الدراسة الى أن أغلب الصعوبات التي تواجه الطلبة في دراسة مقياس القياس والتقويم تتفاوت بين المجالات التالية (الاهداف، التدريسين، الطلبة، طرائق واساليب التدريس، المحتوى، التقويم والاختبارات)، و توصي الدراسة بضرورة اتباع الأساليب الحديثة والتفاعلية في التدريس، وتعزيز وتنمية ميول الطلبة باتجاه المقياس.

الكلمات المفتاحية: الصعوبات؛ القياس والتقويم.

المؤلف المرسل: عزالي خليفه، الإيميل: khalifa.azzali@univ-tebessa.dz

Abstract:

This study aims to explore the challenges encountered by students in studying theoretical subjects. The study adopted a descriptive methodology, with a sample comprising 54 students from the Institute of Physical Education and Sports Science in Tébessa, selected randomly. Data collection was conducted through the distribution of an electronic questionnaire to the study sample. Following analysis, the study found that the majority of challenges faced by students in studying the subject of measurement and evaluation varied across the following domains: objectives, instructors, students, teaching methods, content, evaluation, and tests. The study recommends the adoption of modern and interactive teaching methods, as well as the enhancement of students' inclinations towards the subject

Keywords: The challenges; measurement and evaluation.

1. مقدمة:

إن مواكبة التطورات الحاصلة بما ننتج وليس بما نستهلك يسمح لنا بضمان مكانة مرموقة بين الأمم، وهنا يأتي دور العملية التربوية التعليمية كمحور أساسي يسمح للفرد بمواكبة مختلف التطورات والأبحاث الوطنية والعالمية وفي مختلف الميادين، فالتقدم يتجسد في مدى إدراك أن العملية التعليمية هي الأساس والعامل الأول الذي يضمن تطوير المجتمع، ومن هنا وجب تطويرها بما يكفل لها المساهمة بشكل إيجابي في تنمية وازدهار المجتمع (حجازي، 2018)، إذن فالتكوين ليس نشاطاً عشوائياً بل هو نشاط محدد الأهداف والغايات فهو بمثابة الوحدة المتكاملة التي تتألف من مجموعة من الأجزاء

المتراصلة والمتسلسلة، تقوم بينها علاقة تبادلية محصلتها النهائية بمثابة الناتج الذي يحققه النظام كله، فالتكوين يعتبر أمر ضروري لبناء قوة بشرية منتجة (قصار، 2016).

ويذكر منيغد (2021) بأن المناهج والمقررات الجامعية تكتسي أهمية بالغة في العملية التعليمية لهذا يعمل القائمون على بناء وصياغة هذه المناهج على اختيار محتوياتها بعناية لتتناسب ومستوى الطالب والبيئة التي ينتهي اليها ولتساعده على التكيف مع التغيرات الحاصلة في المحيط ، ويضيف بجه (2011) بأن عملية انتقاء البرنامج وتنظيمه يعتبر عملية بالغة التعقيد بحيث تتفاعل وتتداخل فيها مجموعة من العناصر التي يصعب في العادة ضبطها والتحكم فيها، وتبرز هذا الأهمية في كون المناهج والمقررات الدراسية لها الاثر البالغ في تكوين واعداد الطالب من الجانب العلمي وتأهيله بالشكل الذي يمكنه من مواجهة مختلف ظروف الحياة بعد تخرجه (الحسين، 2008).

يعاني الطلبة من العديد من المشكلات في دراسة مختلف المواد التربوية والنفسية تتعلق مباشرة بمحتوى المنهج وترتبط ارتباطا وثيقا بطرائق التدريس فالمعلومات الهائلة التي تحتويها المناهج تجعل تحديد ما يجب ان يدرس للطلبة امرا صعبا للغاية، كما ان اختيار ما يجب ان يدرس في كل مرحلة دراسية يعتبر مشكلة هامة في المواد التربوية والنفسية، حيث يذكر ميمون (2012) بأن التكوين في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية وبالنظر لاحتوائه على مجموعة من العلوم (البيولوجيا، الفيزيولوجيا، علم النفس، علم الاجتماع، علم التشريح... الخ) والتي تتفرع منها مجموعة معتبرة من المقررات الدراسية، يشكل صعوبة كبيرة للطالب خاصة فيما يتعلق بفهم واكتساب مختلف هذه المواد الدراسية.

فمن أبرز المقاييس التي يجد الطلبة صعوبة في اكتسابها نجد القياس والتقييم، ويمكن ان يرجع سبب هذه الصعوبة إلى المحتوى او طرق وأساليب تدريس المادة الدراسية او بسبب غياب الوسائل التعليمية الملائمة او بسبب طريقة تقويم مكتسبات الطلبة او بسبب الطلبة أنفسهم (راضي و شاكر، 2010)، لكن وبالرغم من تعدد الأسباب الى ان على القائمين بالعملية التدريسية إجراء دراسات تسمح لهم بتحديد مكانم الخلل في هذه

المناهج، ومن ثم تحيينها وتكييفها من اجل تحقيق مختلف المرامي والمقاصد التي تصبوا اليها.

ومن هنا سعت الدراسة الحالية إلى الوقوف على أبرز الصعوبات التي تواجه الطلبة في دراسة المقاييس النظرية (مادة القياس والتقويم).

1.1 أسئلة البحث:

ما هي أبرز الصعوبات التي تواجه الطلبة في دراسة مقياس القياس والتقويم؟

2.1 أهداف البحث:

التعرف على أبرز الصعوبات التي تواجه الطلبة في دراسة مقياس القياس والتقويم
معرفة مستوى الصعوبات التي تواجه دراسة مقياس القياس والتقويم من وجهة نظر الطلبة

3.1 أهمية البحث:

التعرف على طبيعة الصعوبات التي تواجه دراسة مقياس القياس والتقويم
تعريف المسؤولين بجملة الصعوبات التي تواجه دراسة مقياس القياس والتقويم
تطوير عملية القياس والتقويم في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

4.1 مصطلحات البحث:

1.4.1 الصعوبات:

وهي مختلف المعوقات التي تقف في وجه دراسة مقياس القياس والتقويم بالشكل المثالي، كما تعبر عن مختلف العقبات التي تواجه عدم الوصول الى الاهداف المأمولة من دراسة مقياس القياس والتقويم.

2.4.1 تعريف القياس:

القياس هو العملية التي نحدد بواسطتها كمية ما يوجد في الشيء من الخاصية او السمة التي نقيسها (خوري، 2008).

ويعرف بأنه تعيين فئة من الأرقام او الرموز مناظرة لفئة من الخصائص او الاحداق طبقا لقواعد محددة تحديدا جيدا (علام، 2000).

إذن فالقياس يشير الى تلك الإجراءات التي يتم بواسطتها تعيين او تخصيص قيم عددية لشيء ما وفقا لمجموعة من القواعد المحددة تحديدا دقيقا بحيث تشتمل هذه القواعد على طرق وشروط تطبيق ادوات القياس المستخدمة (الفرطوسي، الحسي، والكريزي، 2014).

3.4.1 تعريف التقويم:

كلمة تقويم تفيد التعديل او تصحيح ما اعوج (خوري، 2008). ويعرف التقويم بأنه عملية منهجية تقوم على اساس عملية، تستهدف اصدار الحكم بدقة وموضوعية على مدخلات وعمليات ومخرجات أي برنامج ومن ثم تحديد جوانب القوة والقصور في كل منهما، تمهيدا لاتخاذ قرارات مناسبة لإصلاح ما قد يتم الكشف عنه من نقاط الضعف والقصور (الربيعي، 2012).

4.4.1 التعريف الاجرائي للقياس والتقويم:

وهي المادة والمقياس المقرر على طلبة معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية خلال مسارهم التكويني وتختلف محتوياته واهدافه باختلاف المستوى والمرحلة الدراسية.

5.1 الدراسات السابقة:

1.5.1 دراسة (راضي و شاكر، 2010) الصعوبات التي تواجه طلبة جامعة أهل البيت في دراسة مقياس القياس والتقويم من وجهة نظر الطلبة

هدفت الدراسة الى معرفة الصعوبة التي تواجه طلبة جامعة أهل البيت في دراسة مقياس القياس والتقويم، حيث اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتمثلت عينة في 50 طالبا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من المرحلة الرابعة من قسم علوم القرآن والتربية الاسلامية في كلية الشريعة، ومن اجل جمع البيانات اعتمدت الدراسة على الاستبيان، وبعد جمع البيانات تم تحليلها بواسطة مجموعة من الاساليب الاحصائية تمثلت في (معامل ارتباط بيرسون، الوسط المرجح، النسبة المئوية)، وبعد تحليل النتائج توصلت الدراسة الى أن بعض الطرائق المتبعة في التدريس لا تثير دافعية الطلبة نحو مادة القياس والتقويم، وجعل أكثر التدريسيين بأهداف تدريس مادة القياس والتقويم بالاضافة

الى اهمال الاختبارات الشفوية واعتماد الاختبارات التحريرية التي تعتمد المستوى المعرفي تذكر المعلومات، ومن خلال النتائج المتوصل اليها توصي الدراسة بضرورة اطلاع التدريسيين والطلبة على أهداف تدريس مادة القياس والتقويم، وتنوع استعمال طرق التدريس والاسئلة الخاصة بالامتحانات، مع وجوب اعدادا التدريسيين مهنيا وتربويا، والعمل على اصدار دليل مفصل لمفردات المقياس.

2.5.1 دراسة (جبر، 2012) صعوبات تدريس مادة القياس والتقويم في كلية الفنون الجميلة جامعة بابل من وجهة نظر الطلبة

هدفت الدراسة الى التعرف على صعوبات تدريس مادة القياس والتقويم في كلية الفنون الجميلة بجامعة بابل، حيث اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتمثلت عينة الدراسة في 90 طالب وطالبة من قسم التربية الفنية وقسم التربية المسرحية وقسم الفنون التطبيقية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتم جمع بيانات الدراسة بواسطة الاستبيان، وبعد جمع البيانات تم تحليلها بواسطة مجموعة من الاساليب الاحصائية تمثلت في (معامل ارتباط بيرسون، درجة الحدة)، وبعد تحليل البيانات توصلت الدراسة الى قلة الوسائل والتقنيات الحديثة في الاقسام، واعتماد بعض التدريسيين على الحفظ والاستظهار، واكتساب المعلومات من المقرر فقط والابتعاد عن التفكير العلمي والاستنتاجي، وتوصي الدراسة بضرورة اعتماد التقنيات والاساليب الحديثة في تدريس المادة.

2. الإجراءات المنهجية:

1.2 منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفي لملائمته وطبيعة مشكلة البحث.

2.2 عينة البحث:

إن اختيار عينة البحث على جانب كبير من الأهمية لأن عليها تتوقف أمور كثيرة، فعليها تتوقف كل القياسات والنتائج التي يخرج بها الباحث من بحثه، واختار الباحث عينة البحث بالطريقة العشوائية وقد تمثلت في 54 طالبا من معهد علوم وتقنيات النشاطات

البدنية والرياضية بولاية تبسة الذين من مستويات دراسية مختلفة مع تحقيق شرط أن يكونوا قد درسو مقياس القياس والتقويم في مسارهم الدراسي.

3.2 أداة الدراسة :

استخدمنا في بحثنا هذا الاستبيان الذي يعتبر بمثابة وسيلة من أجل جمع البيانات التي

المحاور	عدد العبارات	ثبات المحور
محو الاهداف	7	0.72
محور التدريسيين	7	0.74
محور طرق واساليب التدريس	7	0.70
محور الطلبة	8	0.71
محور المحتوى	8	0.77
محور التقويم والامتحانات	7	0.74
الثبات العام للاستبيان	44	0.78

تساعدنا في الوصول الى أهداف الدراسة والاجابة على التساؤلات التي تم طرحها، واعتمدنا في دراستنا الاستبيان الذي أعده راضي وشاكر (2010).

4.2 ثبات الاستبيان:

لقياس مدى ثبات الاستبيان استخدم الباحثان (معادلة الفا كرونباخ) للتأكد من ثبات أداة الدراسة على عينة استطلاعية عددها 10 طلبة، وقد تم استبعادها من العينة الكلية والجدول رقم (1) يوضح معاملات ثبات أداة الدراسة.

الجدول 1: معاملات ثبات الاستبيان

يتضح من الجدول رقم (1) أن معامل الثبات العام لمحاور الدراسة مرتفع حيث بلغ (0.78) لإجمالي فقرات الاستبيان الخمسة والثلاثون، فيما تراوح ثبات المحاور ما بين (0.71) كحد أدنى وبين (0.77) كحد أعلى، وهذا يدل على ان الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة بحسب مقياس Nunnally & Bernstein, 1999) والذي اعتمد 0.70 كحد أدنى للثبات.

رقم الفقرة	العبارة	المتوسط ط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الصعوبة
---------------	---------	-------------------------	----------------------	-----------------

5.2 أساليب المعالجة الإحصائية:

النسخة (SPSS) تمت معالجة تحليل البيانات المتحصل عليها بواسطة الحزمة الإحصائية 25، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية التالية

.المتوسط الحسابي

.الانحراف المعياري

.معامل ارتباط بيرسون

.معامل الثبات الفاكرونباخ

.معامل الاتساق الداخلي

.النسبة المئوية.

3. تحليل النتائج ومناقشتها :

1.3 عرض ومناقشة فقرات محور الاهداف:

من اجل الاجابة على السؤال تم الاعتماد على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الصعوبات المتعلقة بمحور الاهداف، والجداول (2) يوضح ذلك.



متوسطة	1.52	3.06	لا يعرف الطلبة اهداف مادة القياس والتقويم	4	1
متوسطة	1.49	3.31	عرض المادة بالأسلوب التقليدي لا يساعد على تحقيق اهداف المادة	3	2
متوسطة	1.12	2.93	لم تظهر الأهداف أهمية القياس والتقويم في حياة الطلبة	5	3
كبيرة	1.41	3.43	الحصص المحددة لمادة القياس والتقويم غير كافية لتحقيق الأهداف	2	4
كبيرة	1.57	3.75	ضعف ارتباط الأهداف بواقع تدريس القياس والتقويم	1	5
ضعيفة	1.12	2.25	الأهداف لا تشير الى تنمية القدرة العلمية عند الطلبة	7	6
متوسطة	1.23	2.93	ضعف الترابط بين اهداف تدريس القياس والتقويم وبقية المواد	6	7
متوسطة	0.70	3.09	محور الاهداف		

الجدول 2: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور الاهداف

يتضح من الجدول رقم (2) أن إجابة أفراد عينة الدراسة عن الصعوبات المتعلقة بمجال الاهداف كانت بدرجة متوسطة، حيث كانت نتائج المتوسط الحسابي لعبارات هذا البعد محصورة ما بين (2.25 – 3.75)، وبمتوسط عام بلغ (3.09)، ومدى قدره (1.50)، وكانت درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على وجود الصعوبات بدرجة كبيرة (2) عبارتين كانت أعلاها العبارة رقم (5) والتي تنص على (ضعف ارتباط الأهداف بواقع تدريس القياس والتقويم) بمتوسط حسابي (3.75)، وادناها العبارة رقم (4) والتي تنص على (الحصص المحددة لمادة القياس والتقويم غير كافية لتحقيق الأهداف) بمتوسط حسابي (3.43)، بينما كانت درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على وجود الصعوبات بدرجة متوسطة (4) عبارات كانت أعلاها العبارة رقم (2) والتي تنص على (عرض المادة بالأسلوب التقليدي لا يساعد على تحقيق اهداف المادة) بمتوسط حسابي (3.31)، وادناها العبارة رقم (7) والتي تنص على (ضعف الترابط بين اهداف تدريس القياس والتقويم وبقية المواد) بمتوسط حسابي (2.93)، بينما كانت درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على وجود الصعوبات

بدرجة ضعيفة في عبارة واحدة رقم (6) والتي تنص على (ضعف الترابط بين اهداف تدريس القياس والتقويم وبقية المواد) بمتوسط حسابي (2.25).

ويعزو الباحث السبب في ترتيب الفقرة التي تنص على (ضعف ارتباط الأهداف بواقع تدريس القياس والتقويم) في المرتبة الاولى الى كون معرفة الاهداف المراد تحقيقها بعد اكمال المقرر الدراسي يعتبر امر بالغ الاهمية بالنسبة للطلبة، حيث تنعكس هذه المعرفة في زيادة استعداد الطلبة واستثارة دافعيتهم وتعزيز ميولهم الايجابية نحو المقرر الدراسي، أما إهمال توضيح الاهداف والمرامي التي تسعى اليها المادة الدراسية يعمل على توليد اتجاهات سلبية من طرف الطلبة اتجاه المقرر الدراسي وهذا ما يتفق مع ما جاء في دراسة (راضي و شاكر، 2010) والتي توصلت الى ان اهمال التدريسيين الى عرض الاهداف وتوضيحها ومناقشتها والعمل بمقتضاها سبب من اسباب تشكيل هذه الصعوبة لدى الطلبة، وتتفق ايضا مع توصلت اليه دراسة (الربيعي م، 2009) والتي تؤكد بأن أغلب الطلبة لا يفهمون المرامي التي تهدف اليها المادة الدراسية.

2.3. عرض ومناقشة فقرات محور التدريسيين:

من اجل الاجابة على السؤال تم الاعتماد على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الصعوبات المتعلقة بمحور التدريسيين، والجداول (3) يوضح ذلك.



الجدول 3: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور التدريسيين

يتضح من الجدول رقم (3) أن إجابة أفراد عينة الدراسة عن الصعوبات المتعلقة بمجال

رقم الفقرة	العبارة	المتوسط ط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الصعوبة
1	6	ضعف قدرة عدد من التدريسيين في إيصال المادة	3.37	كبيرة
2	4	ضعف إغناء عدد من التدريسيين المحاضرات بالأمثلة والشواهد	3.75	كبيرة
3	3	ضعف عدد من التدريسيين في صنع جو شائق بالمناقشة المثمرة	3.81	كبيرة
4	7	ضعف المستوى العلمي لعدد من تدريسي القياس والتقويم	3.12	متوسطة
5	5	لا يراعي التدريسيون الفروق الفردية بين الطلبة	3.68	كبيرة
6	2	ضعف عدد من التدريسيين في تنمية ميل الطلبة نحو مادة القياس والتقويم	3.87	كبيرة
7	1	ضعف التفاعل الإيجابي بين التدريسيين والطلبة	3.93	كبيرة
محور التدريسيين				
		3.65	0.71	كبيرة

التدريسيين كانت بدرجة كبيرة، حيث كانت نتائج المتوسط الحسابي لعبارات هذا البعد محصورة ما بين (3.12 – 3.93) وبمتوسط عام بلغ (3.65)، ومدى قدره (0.81). وكانت درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على وجود الصعوبات بدرجة كبيرة (6) عبارات كانت أعلاها العبارة رقم (7) والتي تنص على (ضعف التفاعل الإيجابي بين التدريسيين والطلبة) بمتوسط حسابي (3.93)، وادناها العبارة رقم (1) والتي تنص على (ضعف قدرة عدد من التدريسيين في إيصال المادة) بمتوسط حسابي (3.68). بينما كانت درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على وجود الصعوبات بدرجة متوسطة في عبارة واحدة رقم (4) والتي تنص (ضعف المستوى العلمي لعدد من تدريسي القياس والتقويم) بمتوسط حسابي (3.12).

رقم الفقرة	الترتيب	العبارة	المتوسط ط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة المعوقات
---------------	---------	---------	-------------------------	----------------------	------------------

ويعزو الباحث السبب في ترتيب الفقرة التي تنص على (ضعف التفاعل الإيجابي بين التدريسيين والطلبة) في المرتبة الأولى إلى أهمية العلاقة بين الأستاذ والطالب في أثناء الدرس، فالطالب هو محور العملية التدريسية وعليه فإن كل القرارات يجب أن تبني على استثارة دافعيته وتعزيز تفاعله الإيجابي مع محتوى المقرر الدراسي، غير أن إهمال هذا التفاعل واعتبار الطالب مجرد متلقي للمعارف والمعلومات ودوره الأساسي يكمن في عملية التذكر أثناء الامتحان يجعل من هاته العملية تكتسي طابع الملل وهذا ما يؤدي إلى عزوف الطلبة ونفورهم من المادة الدراسية.

ويتفق هذا مع ما جاء في دراسة (سليمان، 2013) والتي تؤكد بأن تدريسيو المادة ينطلقون في تدريس المادة انطلاقاً من خبراتهم وليس من خبرات الطلبة ومستوياتهم في الموضوع، ويذكر علي (2020) أنه يجب الاهتمام بالفروق الفردية بين الطلبة ومنح مهام تدريس المقاييس للمتخصصين وتبسيط المادة الدراسية والابتعاد عن الأساليب المعقدة في طرح المادة.

3.3 عرض ومناقشة فقرات محور طرائق التدريس واساليبه:

من أجل الإجابة على السؤال تم الاعتماد على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الصعوبات المتعلقة بمحور طرائق التدريس واساليبه، والجداول (4) يوضح ذلك.

كبيرة	1.29	3.75	أكثر التدريسيين يستعملون الطريقة الالقائية في تدريس المادة	3	1
كبيرة	0.93	3.75	ضعف قدرة عدد من التدريسيين في خلق عنصر التشويق لدى الطلبة	4	2
كبيرة	1.41	3.43	ضعف قدرة عدد من التدريسيين في خلق عنصر التشويق لدى الطلبة	7	3
كبيرة	0.88	3.87	ضعف الأنشطة اللاصفية التي تساعد في الكشف عن مواهب الطلبة وقدراتهم	2	4
كبيرة	0.85	3.93	قلة الاهتمام بالطرائق والأساليب الحديثة	1	5
كبيرة	0.87	3.68	أساليب عدد من التدريسيين غير مبنية على تشجيع الطلبة	6	6
كبيرة	0.77	3.75	قلة استخدام طرائق تدريسية تربط القياس والتقييم بالمواد الأخرى	5	7
كبيرة	0.59	3.79	مجال طرائق التدريس واساليب		

الجدول 4 : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور طرائق التدريس واساليبه

يتضح من الجدول رقم (4) أن إجابة أفراد عينة الدراسة عن الصعوبات المتعلقة بمجال طرائق التدريس واساليبه كانت بدرجة كبيرة، حيث كانت نتائج المتوسط الحسابي لعبارات هذا البعد محصورة ما بين (3.93 – 3.68) وبمتوسط عام بلغ (3.79)، ومدى قدره (0.25)، وكانت درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على وجود الصعوبات بدرجة كبيرة (7) عبارات كانت أعلاها العبارة رقم (5) والتي تنص على (قلة الاهتمام بالطرائق والأساليب الحديثة) بمتوسط حسابي (3.93)، وادناها العبارة رقم (3) والتي تنص على (ضعف قدرة عدد من التدريسيين في خلق عنصر التشويق لدى الطلبة) بمتوسط حسابي (3.43).

ويعزو الباحث السبب في ترتيب الفقرة التي تنص على (قلة الاهتمام بالطرائق والأساليب الحديثة) في المرتبة الأولى الى الدور الذي تلعبه الاساليب والطرق التدريسية الحديثة في عملية ايصال المحتوى للطلاب وتقديمه بالشكل الذي يسمح له بتحقيق اكبر قدر ممكن

رقم الفقرة	الترتيب	العبارة	المتوسط ط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة المعوقات
---------------	---------	---------	-------------------------	----------------------	------------------

من الاستفادة، فالاعتماد على الطرق والأساليب التقليدية لم يعد مثمرا في وقتنا الحالي بل أن كل عملية تركز على الاستاذ باعتباره المصدر الوحيد للمعرفة أصبحت تشكل بمثابة الحجر الذي يعيق التقدم في مجال المعرفة والعلم، ويتفق هذا مع ما ذكره دراسة سليمان (2013) بأن التدريسيين غير محيطين كليا بطرائق التدريس الحديثة، وتوصي دراسة الربيعي (2009) بضرورة ابتعاد التدريسيين على الطرائق التقليدية في التدريس، كما توصلت دراسة علي (2000) الى وجود قلة الوعي بأهمية الطرائق التدريسية والوسائل التعليمية التي تزيد من فاعلية المدرس والدرس وتثري اكتساب الطالب للمعلومات، ويضيف الحسين (2008) أنه يجب الإشارة الى ضرورة ابتعاد الأستاذ عن الأساليب التقليدية في التدريس وتبنيه لمختلف اشكال التطور في طرق وأساليب التدريس النشيطة والحديثة.

4.3 عرض ومناقشة فقرات محور الطلبة:

من اجل الاجابة على السؤال تم الاعتماد على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الصعوبات المتعلقة بمحور الطلبة، والجداول (5) يوضح ذلك

كبيرة	1.36	3.62	ضعف ميل الطلبة الى دراسة القياس والتقويم	7	1
كبيرة	1.15	3.50	يعد معظم الطلبة مادة القياس والتقويم ثانوية إذ لا يفيدون منها مستقبلا	8	2
كبيرة	0.99	3.93	يلاقي الطالب صعوبة خاصة في مادة القياس والتقويم لأنه يعرفها لأول مرة	4	3
كبيرة	1.25	3.62	ندرة المصادر والمراجع العربية والأجنبية التي تعي الطلبة في دراسة المادة	6	4
كبيرة	1.22	4.18	قلة الأنشطة التي تحفز الطلبة على الاطلاع على النتائج العلمية	1	5
كبيرة	1.34	4.06	ضعف الجرأة الأدبية عند الطلبة تبعدهم عن التفاعل مع الدرس	3	6
كبيرة	1.23	4.06	قلة مطالعة الطلبة للمصادر العربية والأجنبية	2	7
كبيرة	0.88	3.87	شعور الطلبة بانحياز مادة القياس والتقويم الى العلوم التربوية أكثر من اختصاصهم	5	8
كبيرة	0.52	3.85	محور الطلبة		

الجدول 5: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور الطلبة

يتضح من الجدول رقم (5) أن إجابة أفراد عينة الدراسة عن الصعوبات المتعلقة بمجال الطلبة كانت بدرجة كبيرة، حيث كانت نتائج المتوسط الحسابي لعبارات هذا البعد محصورة ما بين (3.50 – 4.18) وبمتوسط عام بلغ (3.85)، ومدى قدره (0.68). وكانت درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على وجود الصعوبات بدرجة كبيرة (8) عبارات كانت أعلاها العبارة رقم (5) والتي تنص على (قلة الأنشطة التي تحفز الطلبة على الاطلاع على النتائج العلمية) بمتوسط حسابي (4.18)، وادناها العبارة رقم (2) والتي تنص على (يعد معظم الطلبة مادة القياس والتقويم ثانوية إذ لا يفيدون منها مستقبلا) بمتوسط حسابي (3.50).



رقم الفقرة	العبارة	المتوسط ط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة المعوقات
---------------	---------	-------------------------	----------------------	------------------

ويعزو الباحث السبب في ترتيب الفقرة التي تنص على (قلة الأنشطة التي تحفز الطلبة على الاطلاع على النتائج العلمية) في المرتبة الاولى الى الدور الذي يلعبه البحث العلمي في تزويد الطالب بمختلف المعلومات والمعارف التي يبحث عنها وهنا يجب حث الطلبة على البحث العلمي والمطالعة المستمرة في مجال التخصص، بالاضافة الى ضرورة عقد ندوات دورية في مجال القياس والتقويم يتم خلالها طرح مواضيع حديثة في هذا المجال، بالاضافة الى تشجيع الطلبة على المشاركة في مختلف الفعاليات العلمية الوطنية والدولية في هذا المجال وهذا هدف الاحتكاك باهل الاختصاص والتعرف على ابرز القضايا المعاصرة في موضوع القياس والتقويم، ويتفق هذا مع ما ذكره راضي وشاكر (2010) كون الدروس وحدها لا تكفي في تكوين الطالب بل هو في أمس الحاجة الى إجراء بحوث تطبيقية تزيد من خبراتهم ومعلوماتهم في مجال القياس والتقويم، كما يتفق أيضا مع ما جاء في دراسة سعدون وفلوح (2021) والتي توصلت الى ان أبرز المشكلات التي يعاني منها الطلبة في الجامعة هي المشكلات المتعلقة بالجانب الأكاديمي والدراسي.

5.3 عرض ومناقشة فقرات محور المحتوى:

من اجل الاجابة على السؤال تم الاعتماد على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الصعوبات المتعلقة بمحور المحتوى، والجدول (6) يوضح ذلك.

كبيرة	1.26	3.43	أسلوب الكتب الخاصة بالقياس والتقويم غير مشوقة	3	1
متوسطة	0.94	3.31	موضوعات الكتب الخاصة بالقياس والتقويم غير مبوبة او متسلسلة منطقيا	5	2
كبيرة	0.72	3.56	موضوعات الكتب الخاصة بالقياس والتقويم كثيرة ومتداخلة	2	3
متوسطة	0.99	2.93	موضوعات الكتب ليس لها علاقة بما درسه الطلبة سابقا	7	4
متوسطة	1.06	2.93	كثرة المصطلحات العلمية والقوانين الرياضية والاحصائية في مقياس القياس والتقويم	8	5
متوسطة	1.16	3.18	لا تحتوي الكثير من الموضوعات على نماذج وتمارين تطبيقية للقياس والتقويم	6	6
متوسطة	1.40	3.37	لا تكفي سنة دراسية واحدة للإلمام بمحتويات الكتاب	4	7
كبيرة	1.06	4.06	قلة ترجمة الكتب التي تختص بدراسة المادة	1	8
متوسطة	0.54	3.35	محور المحتوى		

الجدول 6: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور المحتوى

يتضح من الجدول رقم (6) أن إجابة أفراد عينة الدراسة عن الصعوبات المتعلقة بمجال المحتوى كانت بدرجة متوسطة، حيث كانت نتائج المتوسط الحسابي لعبارات هذا البعد محصورة ما بين (2.93 – 4.06)، وبمتوسط عام بلغ (3.35)، ومدى قدره (1.13)، وكانت درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على وجود الصعوبات بدرجة كبيرة (3) عبارات كانت أعلاها العبارة رقم (8) والتي تنص على (قلة ترجمة الكتب التي تختص بدراسة المادة) بمتوسط حسابي (4.06)، وادناها العبارة رقم (1) والتي تنص على (أسلوب الكتب الخاصة بالقياس والتقويم غير مشوقة) بمتوسط حسابي (3.43)، بينما كانت درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على وجود الصعوبات بدرجة متوسطة (5) عبارات كانت أعلاها العبارة رقم (7) والتي تنص على (لا تكفي سنة دراسية واحدة للإلمام بمحتويات الكتاب) بمتوسط حسابي (3.37)، وادناها العبارة رقم (5) والتي تنص على (كثرة المصطلحات العلمية والقوانين الرياضية والاحصائية في مقياس القياس والتقويم) بمتوسط حسابي (2.93).

ويعزو الباحث السبب في ترتيب الفقرة التي تنص على (قلة ترجمة الكتب التي تختص بدراسة المادة) في المرتبة الاولى الى الدور الذي يلعبه الكتاب بالنسبة للطلاب، فالكتاب له أهمية بالغة

في تكوين وإعداد الطالب إعدادا علميا ومنهجيا متكاملًا، حيث تبرزه أهميته في تقديم مختلف المعلومات التي يحتاجها الطالب في قالب متسلسل ومترابط، كما تسمح مختلف الكتب المترجمة بإيصال مختلف المعارف الحديثة الخاصة بالتخصص وتجنب الطالب عناء البحث عن الترجمة الصحيحة للمصطلحات والفهم الدقيق للأفكار الخاصة بالكاتب.

إذن فغياب الكتب المترجمة عن رفوف المكتبات يشكل عائقا كبيرا في مسار ضمان تكوين نوعي للطلبة، ويتفق هذا مع ما توصلت اليه دراسة سليمان (2013) والتي أكدت على قلة الكتب الخاصة بمادة القياس والتقييم والتي تعاني الطلبة والاساتذة على اختيار وفهم محتويات وموضوعات المنهج، وهذا ما أكدته دراسة الربيعي (2009) والتي توصلت الى ضعف افادة الطلبة من مكتبة الكلية لقلة المصادر العلمية الموجودة فيها.

كما يتفق هذا مع دراسة عقل (2005) والتي أكدت على أن محدودية الرسائل العلمية والدوريات والمراجع في مجال التخصص سببه حداثة التخصصات ولأن معظم الدراسات فيها أجنبية وتحتاج الى ترجمة، وفي هذا السياق توصي دراسة العبودي (2008) بضرورة توفير مكتبة تكون مختصة بالميدان وتحتوي على مختلف الكتب العربية والاجنبية المترجمة.

6.3 عرض ومناقشة فقرات محور التقويم والامتحانات:

من اجل الاجابة على السؤال الاول تم الاعتماد على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الصعوبات المتعلقة بمحور التقويم والامتحانات، والجداول (7) يوضح ذلك.



رقم الفقرة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة المعوقات
1	5	صعوبة فهم مضمون الأسئلة الامتحانية	3.06	1.52
2	6	افتقار الأسئلة الامتحانية الى الأساليب العلمية في صياغتها وترتيبها	2.93	1.12
3	4	قلة مراعاة الأسئلة الامتحانية للفروق الفردية بين الطلبة	3.43	1.41
4	7	اغلب الأسئلة الامتحانية تذكيرية لا تعني بالمستويات الأخرى (الفهم، التحليل، التركيب)	2.93	1.23
5	3	بعض الأسئلة الامتحانية اعلى من مستوى الكتاب المقرر	3.75	1.06
6	2	غالبية الأسئلة الامتحانية غير موضوعية- مقالية في صياغتها	3.81	1.32
7	1	الأسئلة الامتحانية لا تلائم الوقت المخصص لها	3.87	0.71
محور التقويم والامتحانات		3.40	0.54	متوسطة

الجدول 7: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور التقويم والاختبارات

يتضح من الجدول رقم (7) أن إجابة أفراد عينة الدراسة عن الصعوبات المتعلقة بمجال التقويم والامتحانات كانت بدرجة متوسطة، حيث كانت نتائج المتوسط الحسابي لعبارات هذا البعد محصورة ما بين (2.93 – 3.87)، وبمتوسط عام بلغ (3.40)، ومدى قدره (0.94)، وكانت درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على وجود الصعوبات بدرجة كبيرة (4) عبارات كانت أعلاها العبارة رقم (7) والتي تنص على (الأسئلة الامتحانية لا تلائم الوقت المخصص لها) بمتوسط حسابي (3.87)، وادناها العبارة رقم (3) والتي تنص على (قلة مراعاة الأسئلة الامتحانية للفروق الفردية بين الطلبة) بمتوسط حسابي (3.43)، بينما كانت درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على وجود الصعوبات بدرجة متوسطة (3) عبارات

كانت أعلاها العبارة رقم (1) والتي تنص على (صعوبة فهم مضمون الأسئلة الامتحانية) بمتوسط حسابي (3.06)، وادناها العبارة رقم (2 و 4) والتي تنصان على (افتقار الأسئلة الامتحانية الى الأساليب العلمية في صياغتها وترتيبها، و اغلب الأسئلة الامتحانية تـ\كرية لا تعني بالمستويات الأخرى (الفهم، التحليل، التركيب)) بمتوسط حسابي (2.93). ويعزو الباحثان السبب في ترتيب الفقرة التي تنص على (الأسئلة الامتحانية لا تلائم الوقت المخصص لها) في المرتبة الاولى الى الدور الذي تلعبه درجة التوائم بين الزمن المخصص للامتحان وطول فقرات ومواضيع الامتحان، فالامتحان يجب أن يتميز بالموضوعية، وتكون نتائجه تعبر بشكل حقيقي عن مستوى الطلبة في المقياس المدرس، ويتفق هذا مع ما ذكره سليمان (2013) كون الاستاذ يستهلك اختباراتهِ بالأسئلة الصعبة التي تقتضي وقتا طويلا ليجيب الطالب عليها، ويضيف راضي وشاكر (2010) أن السبب يكمن في صعوبة مادة القياس والتقويم نفسها وعدم فهم بعض موضوعاتها يؤدي بالطالب الى شعوره بصعوبة اسئلتها وقلة الوقت اللازم لفهمها وتحليلها والاجابة عليها، ولهذا يجب تنوع اساليب التقويم والاختبار بما يتناسب مع طبيعة وخصائص كل مرحلة ومستوى الاهداف المطلوبة وبما يتلاءم مع النظم والنماذج التعليمية والذكاءات المتعددة وتغطية الانشطة التي يقوم بها الطالب مثل بطاقات الملاحظة، ومقاييس الاتجاهات والانشطة العلمية وكتابة التقارير والنشاط الحر وتنفيذ المهام وملفات الاعمال (غرايسة و عواريب، 2021).

4. خاتمة:

من خلال الدراسة التي قمنا توصلت الدراسة الى جملة من الاستنتاجات اهمها:

- تتوزع الصعوبات التي تواجه دراسة مادة القياس والتقويم من وجهة نظر الطلبة على ستة محاور اساسية مرتبة كالآتي (الطلبة، طرق واساليب التدريس، التدريسيين، التقويم والاختبارات، المحتوى، الاهداف).
- الاعتماد على الطرق التقليدية في توصيل المحتوى للطلبة من طرف التدريسيين.
- ندرة الكتب العربية والاجنبية والمترجمة الخاصة بالقياس والتقويم في مكتبة المعهد
- عدم استعمال الاجهزة والتقنيات الحديثة في عرض المحتوى الخاص بالمادة العلمية.
- الامتحانات التقويمية لا يراعى فيها عمل الزمن والموضوعية والفروق الفردية ما بين الطلبة.
- غياب الانشطة العلمية والابحاث التطبيقية التي تساعد على اكتساب المقرر الدراسي
- عدم معرفة الطلبة بالأهداف التي يرمي اليها محتوى المادة.
- وبناء على النتائج المتوصل اليها توصي الدراسة بما يلي:
- ضرورة الاعتماد على الطرق والاساليب التدريسية النشطة من طرف الاساتذة.
- توفير الكتب والمراجع العربية والأجنبية الخاصة بالمقياس.
- تشجيع ترجمة الكتب الاجنبية من طرف الهيئات التدريسية.
- توفير مختلف الاجهزة والوسائل الحديثة التي تساهم في زيادة تفاعل الطلبة مع المحتوى.
- تشجيع الطلبة على القيام بالبحوث التطبيقية الخاصة بالقياس والتقويم.

- ضرورة شرح الاساتذة للأهداف الخاصة بالمقياس للطلبة وتعزيز ميولهم الايجابية نحو المادة الدراسية.
- تشجيع فتح المخابر الخاصة بالمقياس والتقويم من طرف الاساتذة وهذا ما يساهم في تطوير مستوياتهم وقدراتهم.
- تعميم مادة القياس والتقويم في جميع مراحل تكوين الطلبة.
- توعية الطلبة بأهمية القياس والتقويم في حياتهم العملية.

5. قائمة المراجع:

- بحه فتحي. (2011). البعد السلوكي لتدريس النص الادبي الجزائري في مختلف الاطوار التعليمية. مجلة العلوم الانسانية، 11(1)، 267-286.
- جبر حسين عبيد. (2012). صعوبات تدريس مادة القياس والتقويم في كلية الفنون الجميلة جامعة بابل من وجهة نظر الطلبة. مجلة العلوم الإنسانية، 13(1)، 309-320.
- حجازي ناصر. (2018). الصعوبات التي تواجه طلبة جامعة القدس المفتوحة في تعلم مقرر العلوم والصحة وطرق تدريسها. مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات، 7(4)، 1-30.
- الحسين فرات عبد. (2008). الصعوبات التي تواجه أساتذة الدراسات العليا وطلبتها في الجامعات العراقية. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)، 22(3)، 846-887.
- خوري توما جورج. (2008). القياس والتقويم في التربية والتعليم (ط1). بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

- راضي أحمد جبار، وشاكر ليث صاحب. (2010). الصعوبات التي تواجه طلبة جامعة أهل البيت في دراسة مقياس القياس والتقويم من وجهة نظر الطلبة. أهل البيت (10)، 23-51.
- الربيعي محمود داود. (2012). التقويم والارشاد والتوجيه في الميدان التربوي والرياضي. بيروت- لبنان: دار الكتب العلمية.
- الربيعي مساعد ضرغام سامي عبد الامير. (2009). صعوبات تدريس مادة الادب الاسلامي لدى طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية من وجهة نظر التدريسيين والطلبة. مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، 8(2)، 331-359.
- سعدون سمية، وفلوح أحمد. (2021). واقع مشكلات الطلبة الجامعيين الجدد. مجلة روافد للدراسات والابحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والانسانية، 5(1)، 259-278.
- سليمان وسماء صالح. (2013). صعوبات تدريس مادة القياس والتقويم في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل من وجهة نظر التدريسيين والطلبة. مجلة دراسات موصلية (41)، 187-229.
- العبودي علي جراد يوسف. (2008). صعوبات تدريس المناهج التربوية والنفسية لأقسام غير الاختصاص في كليات التربية من وجهة نظر التدريسيين. مجلة مركز دراسات الكوفة، 1(9)، 155-174.
- عقل إباد زكي عبد الهادي. (2005). المشكلات الطلابية التي تواجه طلبة الدراسات العليا في الجامعة الاسلامية وسبل التغلب عليها. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية الجامعة الاسلامية بغزة، فلسطين.

- علام صلاح الدين محمود. (2000). القياس والتقويم التربوي والنفسي: أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة (ط 1). القاهرة: دار الفكر العربي.
- علي صدام حسين عباس. (2020). صعوبات مادة الاحصاء التربوي لدى طلبة الاقسام غير الاختصاص. مجلة الفنون والادب وعلوم الانسانيات والاجتماع (57)، 112-127.
- غرايسة احمد، وعواريب لخضر. (2021). استخدام اساليب التقويم التربوي الحديثة ودورها في جودة التعليم. مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، 4(2)، 58-69.
- الفرطوسي على سموم، الحسيني صادق جعفر، والكريزي علي مطير. (2014). القياس والاختبار والتقويم في المجال الرياضي. بغداد: مطبعة المهيمن.
- قصار ماحي. (2016). واقع التكوين البيداغوجي وعلاقته بمهنة التدريس. مجلة أنسة للبحوث والدراسات، 7(2)، 299-310.
- منيغند أحمد. (2021). دور المقررات الدراسية الجامعية في تعزيز الامن الثقافي للطلاب. المجلة الجزائرية للأمن الانساني، 6(1)، 909-928.
- ميمون عيسى. (2012). اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو التكوين في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية. مجلة الابداع الرياضي (6)، 108-127.
- Nunnally, J., & Bernstein, I. (1999). Psychometric theory (éd. 3). New York : McGraw-Hill.