صعوبات تدريس مادة التفسير في الجامعة الإسلامية من وجهة نظر التدريسيين

م.م. سرمد خالد عبد الرحمن السامرائي
الجامعة الإسلامية- كلية أصول الدين قسم الحديث وعلومه

ملخص البحث

هدف البحث الحالي إلى:(تعرف صعوبات تدريس مادة التفسير في الجامعة الإسلامية من وجهة نظر التدريسيين)، وتركزت مشكلته بصعوبات تدريس مادة التفسير، واعتماد الأساليب التقليدية في تدريس المادة، وتجلت أهمية البحث في أهمية تدريس العلوم الشرعية بشكل عام وتدريس التفسير بشكل خاص، فضلاً عن أهمية تحديد صعوبات التدريس بما يُسهم في معالجتها، وتحدد البحث بـ (صعوبات تدريسي التفسير في المجالات:(الأهداف التربوية، ومحتوى المادة الدراسية، وطرائق التدريس وأساليبه، والطلبة، والتقنيات التربوية والوسائل التعليمية، والتقويم) ، و تدريسي كليات الجامعة الإسلامية، للعام الدراسي ٢٠٠٩-٢٠١٠، وحدد الباحث الصعوبات، والتدريس والتفسير لغةً، واصطلاحاً، وإجرائياً فضلاً عن تحديد مصطلح الجامعة الإسلامية.

وتضمن الفصل الثاني عرض ثلاث دراسات سابقة بحثت في صعوبات تدريس مواد مختلفة ، ثم بين الباحث جوانب الإفادة منها.

وتضمن الفصل الثالث منهجية البحث وإجراءاته، إذ اعتمد الباحث المنهج الوصفي للتوصل إلى نتائج يمكن التعويل عليها، فحدد مجتمع البحث وعينته، فبلغ مجتمع البحث من التدريسيين لتحديد صعوبات تدريس مادة التفسير (٣٠) تدريسيًا، موزعين بين الكليات:(كلية أصول الدين، كلية البنات، كلية الآداب، كلية الشريعة، كلية التربية الطارمية)، وحدد الباحث عيّنة البحث الحالي بالحصر الشامل فعد مجتمع البحث عينة له، واستعمل الباحث الاستبانة أداة لبحثه واعتمد مقياس (Likert) الخماسي فيها؛ وضمت صعوبات تدريس المادة موزعة بين المجالات المحددة وتثبت من صدقها، وثباتها باستعمال معامل ارتباط بيرسون فبلغ (٠,٧٩)، وطبق الباحث الأستبانة التي ضمت (٦٣) صعوبة، وتوصل إلى النتائج بوساطة الوسط المرجح والوزن المئوي.

وعرض الباحث في الفصل الرابع النتائج وناقشها؛ فعرض الباحث النتائج التي أسفرت عنها الدراسة فتحققت(٣٨) فقرة كونها صعوبات من وجهة نظر عينة البحث من مجموع(٦٣) فقرة ، لأنها حصلت على وسط المرجح (٣) فأكثر ووزن مئوي(٦٠%) فأكثر.

وقدم الباحث في الفصل الخامس عدداً من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات في ضوء النتائج التي توصل إليها من خلال دراسته.

Abstract

Teaching Explanation Difficulties in Islamic University from the lecturers Point of View

This study is about awareness of teaching explanation difficulties in the Islamic university from the lecturers point of view. It discussed the difficulties and the traditional teaching methods of explanation. The study concentrated on teaching Islamic studies in general and teaching explanation in specific and set difficulties so as to be treated.

The study is of three chapters, the first contains the difficulties in several aspects like the educational goals, text contents, teaching methods and styles, students, educational techniques, educational aids and evaluation, it addition to the lecturers of Islamic university colleges in 2009-2010, the difficulties were set and teaching explanation in linguistic and terminology and procedurally with identifying the term Islamic university.

The second chapter includes a presentation to three previous studies on this subject and how benefit taken from them. The third one has the research methodology and its procedures as it depended on the descriptive method to have reliable results.

The researcher her set the study community and its sample which reached 30 lecturer from the different college of the university like ; college of religion bases, college of education for women, college of education in tarmiya, college of Islamic studies, and college of arts.

In this research, the sample was determined by a comprehensive study and the community was identified as a sample. Questionnaire was used as a research method relying on likert quinary criterion.

The difficulties were proved to be true by applying person which reached (0.79) and the questionnaire contained 63 difficulty and the results were got by the probable medium and percentage weight.

In the forth chapter there is the results with discussion to each which were 38 item. The difficulties were from the sample point of view that includes 63 item because it got more than (3) probable medium and more than 60 y.

Percentage weight, In addition to some suggestion for further studies.

الفصل الأول

مشكلة البحث:

لكل بحث علمي مشكلة يعالجها، وتعد مرحلة تحديد المشكلة من مراحل البحث المهمة التي يمر بها الباحثون، فتحديد المشكلة على ما يشير إليها عدد من الباحثين نصف البحث (الشيباني، ١٩٧٤، ص٤٣)، ويقول البعض: إن تحديد المشكلة أصعب من إيجاد الحلول لها(حسن،١٩٧١، ص١٥١)، وتتركز مشكلة البحث في الدراسة الحالية بصعوبات تدريس مادة التفسير في الجامعة الإسلامية والتي أحس بها الباحث من خلال معايشته تدريسيي المادة وتؤكد الأدبيات التربوية أن من أسباب هذه الصعوبات الطرائق التي تم من خلالها تفسير القرآن الكريم ، والطريقة التي درج عليها المفسرون قديماً في تفسير الآيات القرآنية بالتركيز على تحليل بنية اللفظ القرآني، وتناوله من وجوه الإعراب، والقراءات، والبلاغة من دون بيان المضمون العام والأفكار الكلية التي تتضمنها الآيات، مما جعلها طريقة لا تُشبع رغبة المتعلم في تحقيق الفهم الكلي لأعجاز القرآن وهدايته، مما جعل الحاجة ماسة لإعادة النظر في أسلوب التفسير القرآني، والانتقال من الطريقة التقليدية التي يتعامل بها المفسرون مع كتاب الله في التفسير إلى التفسير الموضوعي الذي يحقق المعرفة المتكاملة لموضوعات القرآن الكريم. (يونس، وآخران،١٩٩٩م، ص٢٩١).

وتتبين مشكلة البحث في اعتماد الأساليب التقليدية في تدريس التفسير مما شكل صعوبة في التدريس لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، فقد تعالت صيحات المهتمين بالتربية والتعليم ودعواتهم إلى الابتعاد عن اعتماد الأساليب التقليدية في التدريس ولاسيما تدريس القرآن الكريم وتفسيره، وتجنب التركيز على المادة الدراسية وحشوها بأذهان الطلبة دون الاهتمام بحاجاتهم النفسية ودوافعهم وميولهم، وتؤكد ضرورة اعتماد الطرائق والأساليب التربوية التي تجعل الطالب محوراً للعملية التعليمية(البياتي، ٢٠٠٣م، ص١٨٩)، والتخلص من حالة الاغتراب الفكري التي تهدد عملية بناء جيل واعٍ له غاياته المرسومة وأهدافه المنشودة، إذ يتطلب البناء الصحيح للجيل؛ التفتيش والبحث في التراث الإسلامي عن أساليب وطرائق تجمع بين اكتساب الطلبة للمعرفة والمفاهيم الإسلامية وتشبع في الوقت ذاته حاجاتهم النفسية، والتربوية وتنمي ميولهم واتجاهاتهم نحو موضوعات التفسير القرآني.(عبد دراج،٢٠٠٩ م، ص ١٠).

أهمية البحث والحاجة إليه:

تتجلى أهمية البحث الحالي بأهمية تدريس مواد القرآن الكريم بشكل عام وتدريس التفسير بشكل خاص، فالاهتمام بتدريس مواد القرآن الكريم تلاوة وحفظاً وتفسيراً يرجع إلى أهمية القرآن الكريم؛ كونه الركن الأساس في البنية المعرفية الإسلامية وفي تشكيل معالم النظام التربوي الإسلامي، إذ يستمد النظام التربوي التعليمي مناهجه من هدي القرآن الكريم ويجعل من تعلمه بداية الطريق في رحلة التربية والتعليم التي تبدأ بالقرآن وتنتهي إليه.(الجلاد، ٢٠٠٤م، ص٢٢٤)، ولا يمكن الانتفاع من كنوز القرآن الكريم ما لم يُعرف تفسيره ودلالة ألفاظه ومعانيه العظيمة، فالتفسير يوضح للمتعلم ما في القرآن من معاني تربوية وتعليمية وغايات جليلة، فعلم التفسير من العلوم المهمة التي يجب على الأمة العناية به فقد أوجب الله تعالى على الأمة فهم القرآن وتدبر معانيه قال الله تعالى:﴿ أَفَلا يَتَدَبَّرُونَ القرآن وَلَوْ كَانَ مِنْ عِنْدِ غَيْرِ اللَّهِ لَوَجَدُوا فِيهِ اخْتِلافاً كَثِيراً ﴾ (النساء:٨٢) وقال تعالى: ﴿ أَفَلا يَتَدَبَّرُونَ القرآن أَمْ عَلَى قُلُوبٍ أَقْفَالُهَا ﴾ (محمد:٢٤)، ففهم معاني القرآن مرتبط بمعرفة تفسيره، فالتفسير هو وسيلة البيان وإيضاح موضوعات الكتاب العزيز من الإصلاح وهداية الناس.(الواحدي، ١٩٩٤م، ج١، ص٣)، والضعف السائد في إدراك أحكام القرآن الكريم ومعانيه تجعل الحاجة إلى التفسير أشد وأعظم للاسترشاد بتعاليم القرآن الكريم ونظمه الحكيمة التي جمعت عناصر السعادة للبشر.(عبد الحميد، وقحطان،١٩٨٠م، ص٧).

وتتركز أهمية التفسير لتعلقه بدستور الشريعة الإسلامية؛ فهو من أجل العلوم وأرفعها قدراً؛ لأن موضوعه كلام الله تعالى وهو مصدر كل حكمة وينبوع كل فضيلة، ولأن الغرض من التفسير الوصول إلى السعادة الحقيقية التي لا تفنى من خلال الاعتصام بالعروة الوثقى.(السيوطي،٢٠٠٠م، ج٢، ص١١٩٥-١١٩٦)، وفي فضل التفسير والحاجة إليه نقل القرطبي عن إياس بن معاوية قال:"مثل الذين يقرؤون القرآن وهم لا يعلمون تفسيره كمثل قوم جاءهم كتاب من ملكهم ليلاً وليس عندهم مصباح، فتداخلتهم روعة ولا يدرون ما في الكتاب، ومثل الذي يعرف التفسير كمثل رجل جاءهم بمصباح فقرأوا ما في الكتاب ".(القرطبي، ١٩٩٩م، ج١، ص٤١).

والعلوم الدينية مفتقرة إلى علم التفسير لأهميته ومكانته العظيمة المشتملة على الأحكام الشرعية التي هي مدار السعادة الأبدية، وشدة الاحتياج إليه واضحة؛ لأنه يرأس جميع العلوم الدينية؛ لكونها مأخوذة من كتاب الله تعالى وهي تحتاج من حيث الثبوت أومن حيث الإعداد إلى علم التفسير.(الآلوسي، ٢٠٠٥م، ج١، ص٦)، ويرى (الزرقاني) أن التفسير من أجلِّ العلوم الدينية وغير الدينية؛ لسمو موضوعه وعظيم فائدته، وسمي علم التفسير لما فيه من الكشف والتبيين، وأختص بهذا الاسم عن بقية العلوم مع أنّها مشتملة على الكشف والتبيين أيضاً؛ لجلالة قدره واحتياجه إلى زيادة الاستعداد وقصده إلى تبيين مراد الله من كلامه، وعظمت الحاجة إلى علم التفسير ولاسيما في العصور الأخيرة التي فسدت فيها ملكة اللغة، ومن دون علم التفسير لا يمكن

الوصول إلى الكنوز والذخائر التي احتواها القرآن الكريم مهما بالغ الناس في ترديد ألفاظ القرآن الكريم وتوافروا على قراءته بجميع وجوهه التي نزل بها. إذ إن السر في تأخر مسلمي هذا الزمان على رغم من وفرة المصاحف في أيديهم ووجود ملايين الحفاظ بين ظهرانيهم وعلى الرغم من كثرة عددهم واتساع بلادهم، في حين أن السلف الصالح نجحوا بهذا القرآن نجاحاً مدهشاً كان وما زال موضع إعجاب التاريخ والمؤرخين مع إنهم كانوا في قلة من العدد، وضيق من الأرض، وخشونة من العيش، والسر في ذلك أنهم عكفوا على دراسة القرآن واستخراج كنوز هدايته مما جعلهم يستعينون على هذه الثقافة العليا بمواهبهم الفطرية وملكاتهم السليمة العربية من ناحية، وبما يشرح رسول الله (ﷺ) ويبينه لهم بأقواله وأعماله وسائر أحواله كما قال الله تعالى: ﴿وَأَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ وَلَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ﴾(النحل:٤٤)، إذ كان همهم الأول هو القرآن الكريم يفهمونه قبل أن يحفظوه ثم يعملون بتعاليمه بدقة ويهتدون بهدية في يقظة، بهذا وحده صفت أرواحهم وطهرت نفوسهم وعظمت آثارهم.(الزرقاني، ١٩٩٦م، ج ٢، ص٧) من هنا تبرز الحاجة إلى تفسير القرآن الكريم وإن كان الله تعالى قد يسر كتابه العزيز للناس، وبين ذلك في آيات عديدة منها، قوله تعالى:﴿وَلَقَدْ يَسَّرْنَا القرآن لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِنْ مُدَّكِرٍ﴾(القمر:١٧) وقوله تعالى: ﴿فَإِنَّمَا يَسَّرْنَاهُ بِلِسَانِكَ لِتُبَشِّرَ بِهِ الْمُتَّقِينَ وَتُنْذِرَ بِهِ قَوْماً لُدّاً﴾(مريم:٩٧) وقوله تعالى:﴿الر كِتَابٌ أُحْكِمَتْ آيَاتُهُ ثُمَّ فُصِّلَتْ مِنْ لَدُنْ حَكِيمٍ خَبِيرٍ﴾(هود:١) ، وشيوع اللحن وانتشار العامية والبعد عن الفصحى أحوج الناس إلى تفسير الألفاظ والتراكيب التي يغيب معناها عن إدراك الناس على نحو عام والمتعلمين على نحو خاص؛ لذا ظهرت الحاجة إلى تعليمه بانتقاء الأساليب التعليمية التي تيسر عملية الفهم لمقاصد الآيات الكريمة. (علي، ١٩٨٧، ص١١) .

فالتطور الذي أصاب الحياة وما جَدَّ من أحداث ومشكلات ألزم المفسرين النظر إلى واقع الأمة وأحداثها وحل مشكلاتها من خلال اتجاهاتهم التفسيرية التي تناسب الواقع وإسهام الهدي القرآني بتقديم الحلول لما يعترض الأمة في نهضتها الحديثة من مشكلات، من هنا بدت الحاجة واضحة إلى تنوع الطرائق والأساليب في تقديم معاني القرآن الكريم بوصفها علاج للمشكلات ولاسيما المشكلات التي تخص الجانب التعليمي والتربوي، فظهرت اتجاهات ومدارس تفسيرية حديثة تتعامل مع النص القرآني على أنّه علاج بأسلوب يتناسب مع واقع المسلمين.(حنتوش،١٩٨٦، ص٢) .

وتتفق الإتجاهات التربوية الحديثة في معالجة مشكلات الإنسان في حياته الروحية، والعقلية، والاجتماعية، والاقتصادية، علاجاً حكيماً أساسه ومنطلقه القرآن الكريم، والعودة إلى ظلاله: لدراسته وشرحه وتفسيره وتوظيفه في حل المشكلات الإجتماعية التي تعاني منها الأمة اليوم (القطان، ١٩٩٨، ص١٨) .

فالحاجة عظيمة إلى فهم كتاب الله تعالى وتفسيره لينهل المتعلم من علومه التي تورث النجاة في الدارين (الطائي،٢٠٠٣م، ص١٠)، فمادة التفسير من المواد الأساسية في التربية

الإسلامية بمتنوع مراحلها التعليمية؛ لأنه يتوقف عليه ربط المتعلمين بكتاب الله تعالى، وتوضيح معانيه، وألفاظه وبناء الشخصية المسلمة التي ترتبط بالقرآن الكريم وتحقيق السعادة التي ينشدها المتعلم (يونس،وآخران،١٩٩٩م،ص٢٨٩) (الحمداني،٢٠٠١م،ص١٤).

إن العناية بعلم التفسير والحاجة إليه لازمة لأن القرآن الكريم منهجاً للحياة، ومهما اُستجدت على الساحة التربوية والتعليمية من معارف وعلوم فإنها تظل مفتقرة إلى القرآن الكريم وتفسيره. (الدوري، ١٩٩٥م، ص٢٣).

وتنطلق الحاجة إلى البحث الحالي في كونه يتناول صعوبات تدريس مادة التفسير في الجامعة الإسلامية من وجهة نظر التدريسيين ويسعى إلى تحديد نوعها وطبيعتها وتقديم المقترحات لتذليلها، وبالنتيجة تعرف واقع تدريسها والصعوبات المرافقة له بغية اتخاذ القرارات الملائمة لمعالجته، وتعزيز الجوانب الايجابية وتطوير واقع المادة لتحقق الأهداف التربوية المنشودة منها.

فتبرز أهمية البحث الحالي في ما يأتي:

١- أهمية مادة التفسير، والحاجة للتعرف على الصعوبات التي تواجه تدريس هذه المادة في الجامعة الإسلامية؛ مما قد يسهم في معالجة تلك الصعوبات وتجاوزها.

٢- أهمية تدريس العلوم الشرعية بوصفها أحدى الركائز الأساسية في العملية التعليمية.

٣- أهمية تعرف الصعوبات التي تواجه تدريس مادة التفسير والوقوف على طبيعتها كونها خطوة لازمة وسابقة لتطوير تدريس هذه المادة في الجامعة الإسلامية بشكل خاص والجامعات العراقية بشكل عام.

٤- عدم وجود دراسة تناولت البحث في واقع صعوبات تدريس مادة التفسير في الجامعة الإسلامية، والجامعات العراقية – على حد علم الباحث – مما شجع الباحث على القيام بالبحث الحالي.

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى: (تعرف صعوبات تدريس مادة التفسير في الجامعة الإسلامية من وجهة نظر التدريسيين).

حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بـــ:

١- صعوبات تدريسي مادة التفسير في المجالات الآتية:

أ- الأهداف التربوية.

ب- محتوى المادة الدراسية.

ج- طرائق التدريس وأساليبه.

د- الطلبة.

هـــ - التقنيات التربوية والوسائل التعليمية.

و- التقويم.

٢- كليات الجامعة الإسلامية.

٣- تدريسيي مادة التفسير في كليات الجامعة الإسلامية .

٤- العام الدراسي ٢٠٠٩ -٢٠١٠.

تحديد المصطلحات:

أولاً: الصعوبات Difficulties:

١- لغة عرفها ابن منظور بقوله: "الصعب خلاف السهل، نقيض الذلول، وجمعها صعاب، ونساء صعبات، وصعب الأمر صعوبة أي صار صعباً والصعاب هي الشدائد".(ابن منظور،ج٥، ب ت ، ص٤٣٨).

٢- اصطلاحا: للصعوبة في الاصطلاح تعريفات متعددة منها:

أ-عرفها (Chaplin 1971):موقف يتصف بأنه غير مألوف وغير معروف ويتطلب حلاً.(Chipin , 1971, P382).

ب- عرفها (Good ,1973): حالة اهتمام وارتباك حقيقي واصطناعي يتطلب حله تفكيراً ملياً.(Good ,1973 ,P87).

ج- عرفها(إبراهيم /١٩٧٧) بأنها كل ما يعيق أو يعرقل تحقيق هدف معين، وباعث على نزعة التحدي بطريقة يتطلب اجتيازها مزيداً من الجهود العقلية والجسمية (إبراهيم، ١٩٧٧ م، ص٢).

د- عرفها (الدفاعي/١٩٨٨) بأنها: أي عائق يبعث في الطلبة الحيرة ويتطلب اجتيازه جهداً فردياً أو جماعياً مباشراً أو غير مباشر.(الدفاعي، ١٩٨٨،ص٦١).

هـــ- عرفها (الربيعي / ١٩٨٩) بأنها (حالة تثير في الفرد نوعاً من الاضطراب بما يجعله يفكر بمزيد من الجهد الفردي أو الاستعانة بالآخرين على تجاوزها.(الربيعي، ١٩٨٩، ص٣٦).

٣- التعريف الإجرائي:

يعرف الباحث الصعوبة في الدراسة الحالية بأنها:(كل ما يواجه تدريسي مادة التفسير في كليات الجامعة الإسلامية من معوقات تحول دون تدريس المادة على نحو فعال وناجح تؤثر سلباً في تحقيق أهداف المادة).

ثانياً: التدريس:

١- التدريس لغة: من " دَرَسَ الكتابَ يَدرُسهُ دَرْسَاً ودِراسةً ودارَسَهُ من ذلك كأنه عَانَده حتى انقاد لحِفْظِهِ، وروي عن ابن عباس (رضي الله عنه) في قوله عز وجل((وكَذَلِكَ نُصَرِّفُ الآياتِ وَلِيَقُولُوا دَرَسْتَ وَلِنُبَيِّنَهُ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ))(الأنعام:١٠٥) قال معناه وكذلك تُبين لهم الآيات من هنا ومن هنا لكي يقولوا انك دَرَست أي تعلمت أي هذا الذي جئت به عُلِّمْتَ (ابن منظور، ١٩٥٥، ٦/ص٧٩)، ومن باب دَرَسْتَ القرآن وغيره وذلك أن الدارس يتبع ما كان يقرأ كالسالك للطريق يتبعه (ابن فارس، ١٩٧٢، ٢/ص٢٦٧).

٢-التدريس اصطلاحاً: للتدريس في الاصطلاح تعريفات كثيرة منها:

أ-عرفه (مرسي ١٩٧٨) بأنه " نشاط يهدف إلى تحقيق التعليم أو اكتسابه ويشمل كل ما يتعلق بتحقيق المهارة والاكتمال الفكري لدى الطلبة " (مرسي، ١٩٧٨، ص ٩١).

ب-عرفه (جونسون وفاو " Johnson & Faow ,1989 ") بأنه: النظام الذي يزود المتعلم بالعمليات التي تساعده على تحديد المعرفة التي يريد التوصل إليها والأهداف المرغوب في تحقيقها وصياغتها لمعرفة ما تم تحقيقه ومتى حدث ذلك (Johnson & Faow, 1989 , p: 9).

ج- عرفه (زيتون ٢٠٠١) بأنه: " أي نشاط مخطط له ومنضبط يستهدف تحقيق أهداف محددة " (زيتون، ٢٠٠١، ص ٧٩).

٣-التعريف الإجرائي:

يعرف الباحث التدريس في الدراسة الحالية بأنه (كل ما يستعمله تدريسي مادة التفسير في الجامعة الإسلامية من إجراءات ووسائل وأنشطة عملية لتحقيق أهداف تدريس مادة التفسير).

ثالثاً: التفسير:

١-لغةً: الفَسْرُ بمعنى البيان، فَسَرَ الشيء يُفسِرهُ ويُفسُرهُ أبانه، والتفسير البيان ومنه قوله تعالى:﴿ وَلا يَأْتُونَكَ بِمَثَلٍ إِلَّا جِئْنَاكَ بِالْحَقِّ وَأَحْسَنَ تَفْسِيراً ﴾(الفرقان:٣٣) والفَسْرُ، كشف المغطى، والتفسير كشف المراد عن اللفظ المشكل (ابن منظور،ج٥، ص٥٥).

٢- اصطلاحاً:

أ- عرّفه (الزركشي، ت ١٣٩١ هـ) بأنه: ((علم يفهم به كتاب الله المنزل على نبيه محمد -ﷺ- وبيان معانيه واستخراج أحكامه وحكمه وإستمداد ذلك من علم اللغة والصرف، وعلم البيان، وأصول الفقه،والقراءات، ومعرفة أسباب النزول، والناسخ والمنسوخ)). (الزركشي،ج٤، ص١٣).

ب-عرّفه (صلاح،وسعد، ١٩٩٩م) بأنه: ((توضيح معاني الآيات وأسرارها، واستخلاص الأحكام، والتشريعات، والدروس المستفادة، وإستنباط العبرة). (صلاح، وسعد، ١٩٩٩م، ص١٢٧ــ ١٢٨).

ج-عرّفه (يونس، وآخران، ١٩٩٩م) بأنه:((علم يبحث فيه عن جوانب القرآن الكريم من حيث دلالته على مراد الله تعالى بقدر الطاقة البشرية). (يونس، وآخران، ١٩٩٩م، ص٢٨٩).

٣-التعريف الإجرائي:

يعرف الباحث التفسير في الدراسة الحالية بأنه (توضيح معاني القرآن الكريم، وأحكامه، من قِبل تدريسي مادة التفسير في الجامعة الإسلامية، وفقاً لمفردات المادة المقررة عند تفسيرهم الآيات الكريمة).

الجامعة الإسلامية:

إحدى المؤسسات العلمية الفاعلة في العراق التي لها أسهام مؤثر ودور رئيس لتحقيق أهداف التعليم العالي في العراق، لأن الجامعة متخصصة في تدريس العلوم الإسلامية فضلاً عن العلوم المتنوعة الأخرى، تأسست في عام ١٩٨٩م، وتمنح الجامعة شهادة البكالوريوس إضافة إلى شهادتي والماجستير و الدكتوراه في أقسام كلياتها كافة وتضم الجامعة (٥) كليات علمية متخصصة في العلوم الإسلامية والإنسانية المتنوعة. (دليل الجامعة الإسلامية ٢٠٠٨).

الفصل الثاني

دراسات سابقة:

يعرض الباحث ثلاث دراسات سابقة بحثت في صعوبات تدريس عدد من المواد الإنسانية إذ لم يجد دراسات تناولت صعوبات تدريس مادة التفسير:

١- دراسة الخزرجي (١٩٩٥):

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

استعملت الباحثة الاستبانة أداة لتحقيق أهداف بحثها، وبلغت 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، واعتمدت الباحثة في تعاملها مع بيانات الدراسة إحصائياً على النسبة المئوية والوزن المئوي ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة فيشر، ومن النتائج المهمة التي توصلت إليها ما يأتي:

١. لا توجد أهداف محددة لتدريس مادة العروض.
٢. عدم معرفة الطلبة بأهداف تدريس العروض يؤدي الى عدم الاهتمام بالمادة.
٣. قلة خبرة تدريسي المادة بطريقة اشتقاق الأهداف السلوكية.
٤. مفردات كتاب العروض لا تعمل على تنمية المهارات اللغوية الأساسية.
٥. عدم توافر مختبرات الصوت لتدريس الطلبة على فن التقطيع.
٦. الاعتماد على الامتحانات التحريرية في تقدير درجة الطالب.
٧. ضعف رغبة الطلبة في التخصيص باللغة العربية.
٨. قلة استعمال التقنيات التي تثير ميول الطلبة واهتماماتهم. (الخزرجي، ١٩٩٥، ص ١ــ ١١٧)

٢- دراسة العزاوي (١٩٩٩):

أجريت هذه الدراسة في كلية التربية ــ جامعة بغداد، ورمت إلى تعرّف(صعوبات تدريس البلاغة في أقسام اللغة العربية في كليات التربية في بغداد)، واختارت الباحثة عشوائياً عينة من المجتمع الأصلي فبلغت (١٠٥) من أقسام اللغة العربية في كليات التربية في بغداد و(٧) من تدريسي مادة البلاغة، واعتمدت الباحثة الاستبانة أداة لبحثها، استبانة للتدريسيين مكونة من (٧٢) فقرة، وأخرى للطلبة مكونة من (٥٨) فقرة موزعة على ستة مجالات، استعملت معامل ارتباط بيرسون، والوسط المرجح، والوزن المئوي والنسبة المئوية للتوصل إلى نتائج صعوبات تدريس المادة ومن هذه النتائج ما يأتي:

١. ضعف معرفة التدريسيين بالأساليب الحديثة لتحقيق أهداف تدريس مادة البلاغة.
٢. أن غالبية النصوص المقدمة لا تفي بتوضيح القاعدة البلاغية.
٣. لا تقيس الاختبارات القدرة البلاغية لدى الطلبة.
٤. ضعف التفاعل الإيجابي بين التدريسيين والطلبة في أثناء الدرس.

٥. جهل الطلبة بالأعجاز البلاغي للقرآن الكريم.
٦. عدد من التدريسيين يقدمون القواعد البلاغية على أنها مادة حفظ وليس مادة فهم.
٧. صعوبة تطبيق القواعد البلاغية. (العزاوي، ١٩٩٩، ص ١ــ ١٠٢).

٣- دراسة السعيد (٢٠٠٠):

أجريت هذه الدراسة في كلية التربية- ابن رشد-جامعة بغداد عام ٢٠٠٠ م. وهدفت إلى تشخيص صعوبات تدريس مادة التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلبة ومعرفة الحلول المقترحة لها.

استعمل الباحث الاستبانة لتحقيق أهداف بحثه وكان مجتمع البحث مكوناً من (١٤٨) معلماً ومعلمة بواقع (٧٣) معلماً و(٧٥) معلمة و(١٤١٥٣) طالباً وطالبة بواقع (٦٢٧٤) طالباً و(٧٨٧٩) طالبة و(٧٨٧٩) طالبة في مدرسة ثانوية.

وضمت عينة البحث الأساسية (٦٢) معلماً ومعلمة بواقع (٢٩) معلماً و (٣٣) معلمة و(٧٠٨) طالب وطالبة بواقع (٣١٤) طالباً و (٣٩٤) طالبة في ثماني عشر مدرسة ثانوية، واستعمل الباحث معامل ارتباط بيرسن والوسط الحسابي المرجح والوزن المئوي ووسائل إحصائية أخرى لمعالجة بيانات بحثه ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يأتي:-

١. كثرة عدد الطلبة في الصف الواحد.
٢. انخفاض المستوى العام للطلبة.
٣. ضعف الأساليب التي تشجع الطلبة على التحضير والمشاركة بالدرس.
٤. قلة تزويد المدارس بالوسائل التعليمية التي تساعد على توضيح مفاهيم مادة التربية الإسلامية.

(السعيد، ٢٠٠٠م، ص ٢٦-٧٦).

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

الإفادة التي حصل عليها الباحث من الدراسات السابقة تتمثل في مجالات كثيرة منها ما يأتي:

١- كيفية البدء بالبحث والخطوات التي يتم إجراؤها والمستلزمات التي تحتاج إليها.
٢- بلورة شعور الباحث بالمشكلة وتعزيز عوامل إبرازها واستظهارها.
٣- توضيح أهمية البحث ومجالاتها.
٤- وضع المنهج العام الملائم للبحث مع استخلاص عينة المجتمع من الكليات.
٥- كيفية التأكد من صلاحية أداة البحث للتوصل إلى النتائج.
٦- استعمال الوسائل الإحصائية المناسبة للتوصل إلى النتائج التي يهدف إليها البحث.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

١- منهجية البحث:

اعتمد الباحث المنهج الوصفي في هذه الدراسة، للتوصل إلى صعوبات تدريس مادة التفسير في الجامعة الإسلامية من وجهة نظر تدريسيي المادة كونه المنهج الذي من خلاله يتم فهم الظاهرة على النحو الدقيق أو على النحو الأفضل(الرشيدي،٢٠٠٠،٥٨)، فعمد الباحث إلى دراسة مجالات البحث ومتطلباته المتنوعة للتوصل إلى نتائج يمكن التعويل عليها، إذ يمكن الاعتماد على هذا المنهج في"جمع البيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلاً كافياً لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل البحث"(الرشيدي،٢٠٠٠، ص٥٩).

٢- إجراءات تحديد مجتمع البحث وعينته:

أ-تحديد مجتمع البحث:

من الخطوات الأساس التي ينبغي مراعاتها عند اختيار العيّنة هو تحديد المجتمع الأصلي تحديدًا واضحًا ودقيقًا، لان دلالة نتائج البحث ستقتصر على المجتمع الذي اختيرت منه عيّنة البحث (داؤد وأنور، ١٩٩٠، ص٧١) (Gay, 1990, p.125)؛ لذا وجب التعرف بصورة كافية على المفردات والعوامل التي يتكون منها هذا المجتمع (فان دالين، ١٩٨٥، ص ٣٨٩) من أجل مساعدة الباحث على انجاز مهمته، وتحقيق أهداف البحث في الدراسة الحالية يتطلب تحديد مجتمع كليات الجامعة الإسلامية ومجتمع التدريسيين فيها؛ لتحديد الصعوبات من وجهة نظر التدريسيين ، لذا يتحدد المجتمع في الدراسة الحالية وفقاً لما يأتي:.

أ-١:تحديد مجتمع الكليات:

يتحدد مجتمع الكليات في البحث الحالي بكليات الجامعة الإسلامية وهي (كلية أصول الدين، كلية البنات، كلية الآداب، كلية الشريعة، كلية التربية الطارمية)، وبناءً على ما هو مقرر في هذهِ الكليات وأقسامها العلمية من تدريس مادة التفسير، حدد الباحث مجتمع الكليات على ما هو مبين في جدول (١) .

أ-٢: تحديد مجتمع التدريسيين:

يتحدد مجتمع التدريسيين في البحث الحالي بمَن درّس مادة التفسير ويدرّسها في كليات الجامعة الإسلامية، وزار الباحث كليات الجامعة الإسلامية وتعرف على عدد التدريسيين فيها، فبلغ عدد مجتمع البحث الحالي من التدريسيين لتحديد صعوبات تدريس مادة التفسير (٣٠) تدريسيًا، موزعين بين الكليات، وعلى ما مبين في جدول (١).

جدول (١)

مجتمع البحث من التدريسيين موزعاً على الكليات

ت	الجامعة	الكلية	العدد	النسبة
١	الإسلامية	أصول الدين	٨	٢٦,٧ %
٢		البنات	٦	%٢٠
٣		الآداب	٧	%٢٣,٣
٤		الشريعة	٦	%٢٠
٥		التربية الطارمية	٣	%١٠
المجموع			٣٠	%١٠٠

ب- تحديد عيّنة البحث:

يتوجب على الباحث تكوين إطار Frame يمكنه من خلاله اختيار العينة، بحيث يشتمل هذا الإطار على جميع مفردات المجتمع ليكون الاختيار سليماً (ملحم، ٢٠٠٠، ص ٢٢١) وبعبارة أخرى أن تكون العيّنة ممثلة للمجتمع الأصلي وان تكون لوحدات المجتمع الأصلي فرصًا متساوية في الاختيار (أبو مغلي وعبد الحافظ، ٢٠٠٧، ص ١٣)، ويحقق أسلوب العينات فوائد كثيرة منها: انخفاض الكلفة، وسعة المجال، والدقة، وتوفير الوقت والجهد، وتساعد العينة في الحصول على المعلومات التي قد يصعب الحصول عليها بالحصر الشامل(داؤد وأنور، ١٩٩٠، ص ٧٥) وذلك في المجتمعات الكبيرة ، أما في المجتمعات المحدودة فيفضل اعتماد الحصر الشامل؛ فتكون عينة البحث هي المجتمع نفسه؛ ونظرًا لأهداف البحث الحالي، وطبيعته، وأدواته، حدد الباحث عيّنة البحث الحالي بالحصر الشامل فعد مجتمع التدريسيين عينة للبحث، فبلغت عينة البحث من التدريسيين(٣٠) تدريسياً يُمثلون مجتمع البحث .

٣- تحديد أداة البحث:

بما أن الباحث اعتمد المنهج الوصفي للتوصل إلى نتائج يمكن التعويل عليها اعتمد الاستبانة أداة لبحثه وفقاً للإجراءات الآتية:

أ- الاستبانة الاستطلاعية المفتوحة للتعرف على الصعوبات بصيغتها الأولية:

للتوصل إلى الصعوبات بصيغتها الأولية أعد الباحث استبانه استطلاعية مفتوحة وجهها لعدد من المتخصصين في التفسير ومناهج المفسرين والذين يدرسون هذه المادة، لأن البحث مستند في التوصل إلى الصعوبات من وجهة نظر التدريسيين فأعد الباحث الاستبانة الاستطلاعية المفتوحة الخاصة بالتوصل لصعوبات تدريس مادة التفسير من وجهة نظر التدريسيين والخبراء بصيغتها الأولية مسترشداً بآراء تدريسيين متخصصين بـ: (،المناهج، وطرائق التدريس، العلوم

الشرعية)[1]، والتزم توجيهاتهم لإتمام صياغة هذه الاستبانة بتضمينها المجالات اللازمة للتوصل إلى الصعوبات، وهذه المجالات (الأهداف التربوية، ومحتوى المادة الدراسية، وطرائق التدريس وأساليبه، الطلبة، التقنيات التربوية والوسائل التعليمية، التقويم)، مع ترك مجال مفتوحاً لآراء الخبراء حول تحديد الصعوبات.

وزع الباحث الاستبانة الاستطلاعية المفتوحة بين أساتذة ومتخصصين بمادة التفسير والعلوم الشرعية، والمناهج التعليمية، وطرائق التدريس، فأتم الباحث بناء فقرات الاستبانة المقترحة، فتوصل الباحث إلى صعوبات تدريس مادة التفسير من وجهة نظر الخبراء بصيغتها الأولية ولا سيما اختيار الفقرات التي تمثل الصعوبات ويمكن أن يقدمها باستبانة مغلقة لعينة البحث للتوصل إلى الصعوبات من وجهة نظر التدريسيين.

ب-الاستبانة المغلقة لتعرف صعوبات تدريس مادة التفسير بصيغتها الأولية:

للتوصل إلى متطلبات الاستبانة في مجالاتها الرئيسة، وفقرات كل مجال لا بد من استبانة أولية، ومن ثم التوصل إلى صدقها وثباتها، بعد اختيار مقياس ملائم، وقد اعتمد الباحث مقياس (Likert) الخماسي لما يتمتع به هذا المقياس من مزايا جيدة فهو يُعطي المفحوص بدائل كثيرة يستطيع المفحوص أن يختار ما يتلاءم مع شدة استجابته تجاه كل فقرة من فقرات الأداة (زيتون،٢٠٠١،مج٢،ص٧٠٠)، ويُعد من أكثر المقاييس شيوعاً، وأكثرها شمولاً وأيسرها صنعاً، واعتمد ليكرت فيه وضع سلم من خمس درجات يتراوح ما بين الموافقة بشدة إلى عدم الموافقة(الظاهر وزميلاه، ١٩٩٩، ص٤٣)، وفي ضوء ذلك اعتمد الباحث أمام كل فقرة خمسة بدائل هي:(موافق لدرجة كبيرة جداً، وموافق لدرجة كبيرة، وموافق لدرجة متوسطة، وموافق لدرجة قليلة، وغير موافق)، وصولاً لإتمام إعداد الاستبانة، فحدد الباحث من خلال الاستبانة المفتوحة التي وجهها للمتخصصين،، ومن خلال إطلاعه على عدد من الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت هذا المجال صعوبات تدريس مادة التفسير من وجهة نظر من وجهة نظر التدريسيين، وعن هذه الصعوبات تحتاج إلى إجراءات علمية مدروسة لتكون جاهزة لعرضها على عينة البحث الأصلية فأعد الباحث استبانه مغلقة تضم صعوبات تدريس مادة التفسير بصيغتها الأولية من وجهة نظر التدريسيين ووزع الصعوبات في هذه الاستبانة بين المجالات الآتية (الأهداف التربوية،

---

[1]

- أ.د. قوام الدين عبد الستار الهيتي / تدريسي اختصاص تفسير.
- أ.د. هاشم علي ياسين / تدريسي اختصاص تفسير.
- أ.م.د. علي شكر داود / تدريسي اختصاص تفسير.
- أ.م.د. طارق إسماعيل خليل / تدريسي اختصاص طرائق تدريس.
- م.د. ياسر إحسان رشيد / تدريسي اختصاص تفسير.
- م.د. حسين عليوي الطائي / تدريسي اختصاص طرائق تدريس.
- م.م. رائد عبد دراج / تدريسي اختصاص طرائق تدريس .

محتوى المادة الدراسية، طرائق التدريس واساليبة، الطلبة،التقنيات التربوية والوسائل التعليمية، التقويم)، وأضاف مجال: (صعوبات متنوعة) وأدرج فيها الصعوبات التي حددها المتخصصون من خلال ملاحظاتهم ولم يدرجوها في مجال من المجالات التي حددها الباحث، فكانت الصعوبات بصيغتها الأولية من وجهة نظر التدريسيين.

وليتسنى للباحث تطبق الاستبانة على عينة البحث الأصلية لابد من التأكد من صلاحية فقراتها، بالتثبت من صدقها، وثباتها، للتثبت من أن هذه الفقرات تمثل صعوبات فعلية في تدريس مادة التفسير، لأن الأداة السليمة تقود إلى نتائج سليمة مما استلزم التثبت من صلاحية فقرات الاستبانة من خلال الصدق والثبات وعلى النحو الآتي:

ج- صدق الأداة (الاستبانة) وثباتها:

للتثبت من الصدق الظاهري للاستبانة وصلاحية فقراتها فضلاً عن صلاحية توزيع الفقرات بين المجالات استطلع الباحث آراء اختصاصيين للحكم على ذلك، فمن أفضل وسائل التثبت من الصدق الظاهري للأداة قبول المتخصصين لها بتقدير صلاحيتها لقياس الصفة المراد التوصل لها(داود وعبد الرحمن،١٩٩٠، ص ١١٨-١١٩)(Ebel-1972-555) ، وللتوصل إلى ذلك أعد الباحث الاستبانة، وعرضهما على مجموعة من خبراء العلوم الشرعية وطرائق التدريس، والمتخصصين، وتوصل الباحث إلى صلاحية فقرات الاستبانة وتوزيعها على المجالات اللازمة معتمداً نسبة اتفاق يبن الخبراء(٨٠%) فأكثر، وأشار عدد من الخبراء إلى تعديلات في صياغة عدد الفقرات، وعدّل الباحث ما وجه به الخبراء، وبعد ما توصل إليه الباحث من آراء الخبراء ثبت له أن فقرات الاستبانة صالحة وتتميز بالصدق الظاهري وأصبحت جاهزة للتطبيق على عينة استطلاعية للتثبت من ثباتها.

وللتأكد من ثبات الاستبانة اعتمد الباحث طريقة إعادة تطبيق الأداة؛ من خلال إعادة تطبيقها على العينة الاستطلاعية التي تتمثل فيهما خصائص مجتمع التدريسيين، فأعاد الباحث تطبيق الاستبانة، فالثبات يعني أن تعطي الأداة النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقها على الأفراد أنفسهم وتحت الظروف نفسها بعد مدة محددة (داود وعبد الرحمن، ١٩٩٠، ص٢٢).

أتم الباحث احتساب درجات الاستبانة وفقاً للمقياس الخماسي في التطبيقين، وتم التحليل الإحصائي لدرجات التطبيقين، واستعمل معادلة بيرسون (Pearson) بين مجموعتين من الدرجات(البياتي وإثناسيوس،١٩٧٧، ص١٨٣) لحساب الثبات ، فكان (٠,٧٩)، وهو معامل ثبات جيد إذ يؤكد (Hadges) أن معامل الثبات يعد معاملاً جيداً إذا بلغ (٠,٦٧) فأكثر. (p22- Hadges,1960).

وبعد التثبت من صلاحية فقرات الاستبانة وصدقها الظاهري وثباتها صاغها الباحث بصيغتها النهائية وفق المقياس الخماسي كما مبين في الملحق رقم (١)، أصبحت جاهزة للتطبيق على العينة الأصلية للتوصل إلى النتائج.

د- تطبيق الاستبانة للتوصل إلى صعوبات تدريس مادة التفسير من وجهة نظر التدريسيين:

طبق الباحث الاستبانة المغلقة بصيغتها النهائية على عينة التدريسيين وتمكن من توزيعها على (٣٠) تدريسياً.

واستمرت عملية تطبيق الاستبانة على عينة التدريسيين مدة زمنية تقرب من شهر ونصف، وقد ساعد الباحث بذلك تدريسي من كليات عينة البحث، وبعد أن جمع الباحث الاستبانة وعليها استجابات التدريسيين حللها إحصائياً بتمثيل كل بديل من البدائل الخمسة برقم يمثله؛ بإعطاء بديل موافق لدرجة كبيرة جداً الرقم (٥)، وموافق لدرجة كبيرة الرقم(٤)، وموافق لدرجة متوسطة الرقم(٣)، وموافق لدرجة قليلة الرقم(٢)، وغير موافق الرقم(١)، وتوصل إلى الوسط المرجح، والوزن المئوي لكل مجال من المجالات الرئيسة، ولكل فقرة من فقرات هذه المجالات في الاستبانة، للتوصل إلى مدى تحقق المجالات والفقرات لصعوبات تدريس مادة التفسير، فالمجال أو الفقرة الذي يحصل على وسط مرجح (٣) فأكثر ووزن مئوي(٦٠%) فأكثر يُعد متحققاً كصعوبة من وجهة نظر التدريسيين عينة البحث، وبذلك توصل الباحث إلى صعوبات تدريس مادة التفسير النهائية من مادة التفسير من وجهة نظر التدريسيين وكانت(٦٣) صعوبة .

٤- تحديد الوسائل الإحصائية والمعادلات الحسابية المستعملة:

استعمل الباحث في بحثه الوسائل الإحصائية، والمعادلات الحسابية وتوصل من خلالها إلى النتائج اللازمة للبحث وعلى النحو الآتي:

أ- معامل ارتباط بيرسون :

لقياس معامل ثبات الاستبانة المغلقة بطريقة إعادة التطبيق:

$$ر = \frac{ن \text{ مج س ص} - \text{مج س} \times \text{مج ص}}{\sqrt{[ن \text{ مج س}^2 - (\text{مج س})^2][ن \text{ مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2]}}$$

ن = عدد أفراد العينة .

س، ص= قيم المتغيرين في التطبيقين الأول والثاني لحساب ثبات الأداة.

(الظاهر وآخرون،١٩٩٩، ص١٤١)،(عودة،٢٠٠٢، ص٢٧٦)

ب- معادلة حساب الوسط المرجح:

استعمل الباحث معادلة الوسط المرجح للتثبت من تحقق وترتيب المجالات الرئيسة، والفقرات التي تُمثل صعوبات تدريس مادة التفسير من وجهة نظر التدريسيين :

$$\text{الوسط المرجح} = \frac{(ك١ \times ٥) + (ك٢ \times ٤) + (ك٣ \times ٣) + (ك٤ \times ٢) + (ك٥ \times ١)}{\text{مج ك}}$$

ك١× ٥ تكرار البديل الأول مضروباً في وزنه في المقياس

ك٢× ٤ تكرار البديل الثاني مضروباً في وزنه في المقياس

ك٣× ٣ تكرار البديل الثالث مضروباً في وزنه في المقياس

ك٤× ٢ تكرار البديل الرابع مضروباً في وزنه في المقياس

ك٥×١ تكرار البديل الخامس مضروباً في وزنه في المقياس (عدس،١٩٨٣، ص١٣٠)

ج- معادلة حساب الوزن المئوي:

استعمل الباحث معادلة الوزن المئوي للتثبت من تحقق وترتيب المجالات الرئيسة، والفقرات التي تُمثل صعوبات من وجهة نظر التدريسيين:

$$\text{الوزن المئوي} = \frac{\text{الوسط المرجح}}{\text{الدرجة القصوى للمقياس}} \times ١٠٠$$

(عدس،١٩٨٣، ص١٣) (الإمام وآخران،١٩٨٧ ، ص٣١)

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها:

سيعرض الباحث في هذا الفصل النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية والتي هدفت إلى (صعوبات تدريس مادة التفسير في الجامعة الإسلامية من وجهة التدريسيين) وذلك من خلال توصل الباحث إلى تحقق الفقرات كونها صعوبات من خلال الوسط المرجح والوزن المئوي فالفقرة التي تحصل على وسط مرجح (٣) فأكثر ووزن مئوي(٦٠%) فأكثر تمثل صعوبة من صعوبات تدريس مادة التفسير، ورتبها الباحث في ضوء ذلك ضمن المجالات الرئيسة تنازلياً وفقاً لما يأتي:

١- عرض نتائج مجال الأهداف التربوية وتفسيرها:

يتبين من الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات مجال الأهداف التربوية الذي يتضمن (١٠) فقرات تراوحت أوساطها المرجحة بين (٤,٢ -٢,١٧) وأوزانها المئوية بين (٨٤-٤٣,٣٣)، فتحققت بذلك سبع فقرات منها كونها تمثل صعوبات من وجهة نظر عينة البحث، ولم تتحقق ثلاث فلا تُعد صعوبات من وجهة نظرهم، والجدول الآتي يبين ذلك:

يتبين من الجدول أعلاه أن فقرة (عدم أخذ رأي التدريسي عند تحديد أهداف المادة) احتلت المرتبة

ت	الرتبة	اولاً : صعوبات مجال الاهداف التربوية	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٥	١	عدم أخذ رأي التدريسي عند تحديد أهداف المادة	٤,٢٠	٨٤,٠٠
٣	٢	ضعف إلمام التدريسيين بأهداف مادة التفسير.	٣,٧٣	٧٤,٦٧
٨	٣	ضعف خبرة تدريسي المادة بطريقة اشتقاق الأهداف التربوية.	٣,٤٠	٦٨,٠٠
٦	٤	ضعف وضوح الأهداف التربوية لتدريس مادة التفسير .	٣,٣٣	٦٦,٦٧
١٠	٥	عدم مراعاة مستويات الطلبة في بناء الأهداف التربوية.	٣,٢٣	٦٤,٦٧
٧	٦	لم تراع الأهداف التربوية أهمية مادة التفسير	٣,٢٠	٦٤,٠٠
٩	٧	ضعف مراعاة التدريسيين أهمية الأهداف عند التدريس	٣,١٧	٦٣,٣٣
١	٨	عدم تحديد أهداف تربوية لمادة التفسير.	٢,٧٧	٥٥,٣٣
٤	٩	ضعف تناسب أهداف مادة التفسير ومستوى الطلبة التربوي.	٢,٦٧	٥٣,٣٣
٢	١٠	ضعف ارتباط الأهداف التربوية بمادة التفسير	٢,١٧	٤٣,٣٣

الأولى حيث حصلت على وسط مرجح (٤,٢) ووزن مئوي (٨٤,٠٠) ويفسر ذلك أن الأهداف هي الغاية من تدريس المادة، وأن التدريسي هو الأداة الفاعلة لتحقيقها، فينبغي إشراك عدد من التدريسيين من ذوي الخبرة في لجان وضع الأهداف التربوية، لكون التدريسي أقرب إلى الطلبة، عارفاً بما يمكن تحقيقه من الأهداف نظراً لمعرفته بقدراتهم واستعداداتهم (الراوي، ٢٠٠٢، ص٦٢).

واحتلت فقرة (ضعف إلمام التدريسيين بأهداف مادة التفسير) المرتبة الثانية بوسط مرجح (٣,٧٣) ووزن مئوي (٧٤,٦٧) وهذا يعني أن معظم تدريسي مادة التفسير في الجامعة الإسلامية

يدرّسون هذه المادة دون علم بالأهداف المرجوة منها، فيكون هدفه الوحيد هو إيصال المعلومات من الكتاب المنهجي إلى أذهان الطلبة، وقد يعود السبب في ذلك إلى عدم توافر مرشد التدريسي الذي يعينهم بالاطلاع على أهداف المادة، وطرائق تدريسها والأساليب، والنشاطات، والوسائل، وأساليب التقويم، أو قد يكون السبب نتيجة خلو الكتاب المنهجي من مقدمة توضح أهداف المادة، أو أنها موجودة ولكنها خالية من ذكر الأهداف المنشودة من تدريس المادة.

ويرى الباحث ضرورة اطلاع التدريسيين على أهداف مادة التفسير بشتى الوسائل، لأن الأهداف تعد نقطة الانطلاق في العملية التعليمية، وربما يبذل التدريسي جهده، ويضيع على الطالب وقته، في تحقيق لا شيء نتيجة عدم الاطلاع على الهدف من تدريس المادة.

وجاءت فقرة (ضعف خبرة تدريسي المادة بطريقة اشتقاق الأهداف التربوية) بالمرتبة الثالثة بوسط مرجح (٣,٤٠) ووزن مئوي (٦٨,٠٠) ويرى الباحث ضرورة سعي تدريسي مادة التفسير للتعرف على طرق اشتقاق الأهداف التربوية وأهميتها ليكونوا خلفية معرفية تعينهم في تدريس مادة التفسير .

واحتلت فقرة(ضعف وضوح الأهداف التربوية لتدريس مادة التفسير) المرتبة الرابعة بوسط مرجح (٣,٣٣) ووزن مئوي (٦٦,٦٧)، واحتلت فقرة(عدم مراعاة مستويات الطلبة في بناء الأهداف التربوية) المرتبة الخامسة بوسط مرجح (٣,٢٣) ووزن مئوي (٦٤,٦٧)، واحتلت فقرة(لم تراع الأهداف التربوية أهمية مادة التفسير) المرتبة السادسة بوسط مرجح (٣,٢٠) ووزن مئوي (٦٤,٠٠)، واحتلت فقرة(ضعف مراعاة التدريسيين أهمية الأهداف عند التدريس) المرتبة السابعة بوسط مرجح (٣,١٧) ووزن مئوي (٦٣,٣٣)، وهذه الصعوبات من التي حددتها عينة البحث تشير إلى دلائل كثيرة منها إحساس تدريسي المادة بضعفهم بتعرف الأهداف التربوية.

واحتلت فقرة(عدم تحديد أهداف تربوية لمادة التفسير) المرتبة الثامنة بوسط مرجح (٢,٧٧) ووزن مئوي (٥٥,٣٣)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الخزرجي ١٩٩٥) وفقرة، (ضعف تناسب أهداف مادة التفسير ومستوى الطلبة التربوي) المرتبة التاسعة بوسط مرجح (٢,٦٧) ووزن مئوي (٥٣,٣٣) ، وفقرة(ضعف ارتباط الأهداف التربوية بمادة التفسير) المرتبة العاشرة بوسط مرجح (٢,١٧) ووزن مئوي (٤٣,٣٣) فهي بذلك لا تمثل صعوبات من وجهة نظر عينة البحث ، ويرى الباحث أن هذا الأمر يعود لضعف تعرف تدريسي عينة البحث أهمية الأهداف التربوية للمادة الدراسية، فنرى أن المتخصصين جعلوا هذه في المراتب الأولى والرابعة والثانية على التوالي من بين الصعوبات في حين لا يعتبرها تدريسسي المادة الذين عينة البحث صعوبات، وهذا الأمر لابد له من وقفة جادة لتعريف التدريسيين بأهمية الأهداف التربوية للمادة في التدريس.

٢- عرض نتائج مجال محتوى المادة الدراسية وتفسيرها:

يتبين من الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات مجال محتوى المادة الدراسية الذي يتضمن (١٣) فقرة أن أوساط المرجحة للفقرات تراوحت بين (٤,٣٧ -١,٨) وأوزانها المئوية بين (٨٧,٣٣ -٣٦)، فتحققت بذلك ست فقرات كونها تمثل صعوبات من وجهة نظر عينة البحث، ولم تتحقق سبع فقرات فلا تُعد صعوبات من وجهة عينة البحث، والجدول الآتي يبين ذلك:

ت	الرتبة	ثانياً: صعوبات مجال محتوى المادة الدراسية	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٤	١	ضعف أسلوب عرض المحتوى الدراسي لمادة التفسير	٤,٣٧	٨٧,٣٣
٦	٢	لا تتناسب مفردات مادة التفسير ومتطلبات العصر وتحدياته	٤,٠٠	٨٠,٠٠
١١	٣	لم تأخذ مفردات محتوى المادة تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة.	٣,٩٣	٧٨,٦٧
٩	٤	ضعف تلائم مفردات المحتوى العلمي مع الساعات المخصصة للتدريس	٣,٤٧	٦٩,٣٣
١٢	٥	ضعف تلبية محتوى التفسير لاستعمال طرائق تدريس فعالة.	٣,٢٧	٦٥,٣٣
١٣	٦	خلو محتوى مادة التفسير من التدريبات التي تنمي التعامل مع التفكير الاستدلالي لدى الطلبة	٣,١٠	٦٢,٠٠
٢	٧	ضعف الإفادة من التدريسيين عند إقرار مفردات المحتوى الدراسي.	٢,٩٣	٥٨,٦٧
٥	٨	ضعف تماشي موضوعات مادة التفسير مع المعاصرة	٢,٨٣	٥٦,٦٧
١٠	٩	مفردات المحتوى الدراسي كثيرة ومتداخلة ومربكة للطلبة.	٢,٧٠	٥٤,٠٠
١	١٠	لم يراع محتوى مادة التفسير المستوى العلمي للطلبة.	٢,٦٣	٥٢,٦٧
٣	١١	ضعف الترابط بين موضوعات مادة التفسير.	٢,٢٠	٤٤,٠٠
٧	١٢	مركزية تحديد مفردات المحتوى الدراسي للمادة.	٢,١٧	٤٣,٣٣
٨	١٣	خلو محتوى مادة التفسير من المقدمة المنهجية.	١,٨٠	٣٦,٠٠

يتبين من الجدول أعلاه أن الفقرة (ضعف أسلوب عرض المحتوى الدراسي لمادة التفسير) حصلت على المرتبة الأولى بوسط مرجح (٤,٣٧) ووزن مئوي (٨٧,٣٣) فضعف أسلوب عرض المحتوى الدراسي يمكن أن تجعل من المحتوى الدراسي مادة جامدة، لا روح فيها، ولا حياة مما يؤثر سلباً على مستوى الطلبة.

وحصلت الفقرة (لا تتناسب مفردات مادة التفسير ومتطلبات العصر وتحدياته) المرتبة الثانية بوسط مرجح (٤,٠٠) ووزن مئوي (٨٠) ، يرى الباحث أن يؤخذ بالحسبان عند وضع محتوى مادة التفسير متطلبات العصر وتحدياته، وحصلت الفقرة (لم تأخذ مفردات محتوى المادة

تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة) المرتبة الثالثة بوسط مرجح (٣,٩٣) ووزن مئوي (٧٨,٦٧) وهذا يعني أن عرض محتوى مادة التفسير لا يحقق الأهداف التي يرمي إليها المحتوى الدراسي من طريق تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة (المبروك، وآخران، ١٩٩٠، ص١٠٢) ، وحصلت الفقرة (ضعف تلائم مفردات المحتوى العلمي مع الساعات المخصصة للتدريس) المرتبة الرابعة بوسط مرجح (٣,٤٧) ووزن مئوي (٦٩,٣٣) ، إذ أن هذه الصعوبة تشير إلى ضرورة أعطاء وقت كافي أكثر من الوقت المقرر حالياً لأجل تغطية مفردات المحتوى المقرر، لان الوقت الحالي لايفي بالغرض ولا يعطي الحرية في تناول الموضوعات على مهل من اجل إيصال المعلومات إلى الطلبة وترسيخها في أذهانهم .

وحصلت الفقرة (ضعف تلبية محتوى التفسير لاستعمال طرائق تدريس فعالة) المرتبة الخامسة بوسط مرجح (٣,٢٧) ووزن مئوي (٦٥,٣٣) ، حيث تشير هذه الفقرة إلى أنه من المستحسن استخدام طرائق تدريس فعالة تتواءم مع محتوى مادة التفسير، وحصلت الفقرة (خلو محتوى مادة التفسير من التدريبات التي تنمي التعامل مع التفكير الاستدلالي لدى الطلبة) المرتبة السادسة بوسط مرجح (٣,١٠) ووزن مئوي (٦٢,٠٠).

وحصلت الفقرة (ضعف الإفادة من التدريسيين عند إقرار مفردات المحتوى الدراسي) المرتبة السابعة بوسط مرجح (٢,٩٣) ووزن مئوي (٥٨,٦٧) ، وحصلت الفقرة (ضعف تماشي موضوعات مادة التفسير مع المعاصرة) المرتبة الثامنة بوسط مرجح (٢,٨٣) ووزن مئوي (٥٦,٦٧) ، وحصلت الفقرة (مفردات المحتوى الدراسي كثيرة ومتداخلة ومربكة للطلبة.) المرتبة التاسعة بوسط مرجح (٢,٧٠) ووزن مئوي (٥٤,٠٠) ، وحصلت الفقرة (لم يراع محتوى مادة التفسير المستوى العلمي للطلبة) المرتبة العاشرة بوسط مرجح (٢,٦٣) ووزن مئوي (٥٢,٦٧)، وحصلت الفقرة (ضعف الترابط بين موضوعات مادة التفسير) المرتبة الحادية عشرة بوسط مرجح (٢,٢٠) ووزن مئوي (٤٤,٠٠)، وحصلت الفقرة (مركزية تحديد مفردات المحتوى الدراسي للمادة) المرتبة الثانية عشرة بوسط مرجح (٢,١٧) ووزن مئوي (٤٣,٣٣)، وحصلت الفقرة (خلو محتوى مادة التفسير من المقدمة المنهجية) المرتبة الثالثة عشرة بوسط مرجح (١,٨٠) ووزن مئوي (٣٦,٠٠)، فهذه الفقرات السبع لا تمثل صعوبات من وجهة نظر عينة البحث، على الرغم من أن ثلاث منها قد حددها المتخصصون من الصعوبات المهمة التي تواجه تدريس مادة التفسير، وقد يرجع هذا الأمر إلى تخصص التدريسيين الشرعي وضعف الإعداد التربوي لهم سبباً واضحاً بهذا الحكم، فضلاً عن ضعف تعرفهم بناء المناهج والبرامج التعليمية.

٣ – عرض نتائج مجال طرائق التدريس وأساليبه وتفسيرها:

يتبين من الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات مجال طرائق التدريس وأساليبه الذي يتضمن (١٠) فقرة أن أوساط المرجحة للفقرات تراوحت بين (٤,٣٧–١,٨) وأوزانها المئوية بين(٨٦,٦٧–٥٠)، فتحققت بذلك سبع فقرات كونها تمثل صعوبات من وجهة نظر عينة البحث، ولم تتحقق ثلاث فقرات فلا تُعد صعوبات من وجهة عينة البحث، والجدول الآتي يبين ذلك:

ت	الرتبة	ثالثاً: صعوبات مجال طرائق التدريس وأساليبه:	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٤	١	ضعف اطلاع التدريسيين على الاتجاهات الحديثة في تدريس مادة التفسير.	٤,٣٣	٨٦,٦٧
٣	٢	طرائق التدريس التقليدية هي السائدة في تدريس مادة التفسير	٤,٢٠	٨٤,٠٠
٢	٣	قلة الإمكانات اللازمة لتطبيق طرائق تدريس حديثة في تدريس مادة التفسير.	٤,١٧	٨٣,٣٣
١٠	٤	لا تثير طرائق التدريسية المتبعة في مادة التفسير الدافعية لدى للطلبة.	٣,٣٧	٦٧,٣٣
٥	٥	افتقار أساليب التدريس المستعملة في مادة التفسير إلى عنصري التشويق والتعزيز.	٣,١٧	٦٣,٣٣
١	٦	طرائق التدريس المستعملة لا تراعي الفروق الفردية بين الطلبة.	٣,٠٧	٦١,٣٣
٩	٧	ضعف إلمام التدريسيين بالمبادئ التربوية والنفسية التي تستند إليها طرائق التدريس	٣,٠٣	٦٠,٦٧
٦	٨	ضعف تأهيل تدريسي مادة التفسير تربوياً ومهنياً.	٢,٧٠	٥٤,٠٠
٧	٩	ضعف تحقيق الطرائق المتبعة الأهداف التربوية المرجوة من تدريس مادة التفسير.	٢,٦٧	٥٣,٣٣
٨	١٠	الطرائق السائدة في تدريس المادة لا تعامل الطلبة بوصفهم محور العملية التعليمية.	٢,٥٠	٥٠,٠٠

يتبين من الجدول أعلاه أن الفقرة (ضعف اطلاع التدريسيين على الاتجاهات الحديثة في تدريس مادة التفسير) حصلت على المرتبة الأولى بوسط مرجح (٤,٣٣) ووزن مئوي (٨٦,٦٧) وهذا يعني أن أغلب تدريسي مادة التفسير لم يطلعوا على الاتجاهات الحديثة في التدريس، ولم يطلعوا على النظريات التربوية الحديثة، ولم يراعوا الأسس النفسية عند التدريس، مما يجعل مستواهم العلمي والمهني باقياً في حدود تقليدية، ولم يتوقف عدم الاطلاع إلى هذا الحد بل يمتد أثره إلى عناصر العملية التعليمية التعليمية، مما يجعل مخرجات التعليم أقل بكثير من مدخلاته، وربما يعود السبب في ذلك إلى اعتقاد البعض من التدريسيين سهولة مادة التفسير وإمكانية تعليمها للطلبة بالطريقة الإلقائية، " لضمان التسلسل المنطقي لإجراء المادة العلمية وتوفير فرصة مناسبة لنقل أكبر كمية من المعلومات والحقائق والعلوم إلى الطلبة في وقت قليل نسبياً، وذلك عن طريق العرض الشفهي من دون مناقشة أو مشاركة من الطلبة في أي مرحلة من مراحل الدرس،

أو من دون أن يكون للطلبة رأي في طبيعة المادة العلمية وما عليهم سوى المتابعة وأخذ بعض المعلومات "(الهاشمي والعزاوي، ٢٠٠٥، ص٢٤٠).

وحصلت الفقرة (طرائق التدريس التقليدية هي السائدة في تدريس مادة التفسير) على المرتبة الثانية بوسط مرجح (٤,٢٠) ووزن مئوي (٨٤) ، حيث يلاحظ إن الطرائق التقليدية هي السائدة في التعليم الجامعي، ويبدو إن سبب شيوعها يعود لكونها سهلة لاتتطلب جهداً أو مهارة كبيرة فأدائها محدد تحديداً واضحاً لاغموض فيه ومعظم التدريسيين قد تعلموا وفقاً لهذه الطرائق وأتقنوا فيها لممارستهم لها لفترة طويلة (الدمرداش، ١٩٦٢، ص١٢).

وحصلت الفقرة (قلة الإمكانات اللازمة لتطبيق طرائق تدريس حديثة في تدريس مادة التفسير) على المرتبة الثالثة بوسط مرجح (٤,١٧) ووزن مئوي (٨٣,٣٣) وهذا يعني أن واقع تدريس مادة التفسير تعاني من قلة توافر الإمكانيات التي تساهم في الحد من صعوبات تدريس المادة وتوصيل المعلومات والخبرات التعليمية المناسبة إلى أذهان الطلبة على نحو واضح وجلي، وقد يكون السبب في ذلك اعتقاد البعض من التدريسيين بأن المواد سهلة ويمكن تدريسها للطلبة بطريقة الإلقاء، أو أن بعضهم يتخوف من استعمال طرائق تدريس حديثة في التدريس بسبب نظام الامتحانات، وضيق الوقت أو عدم إيمانهم بأهميتها في عملية التدريس لعدم متابعتهم المستمرة لنواحي التجديد في طرائق التدريس، ومحاولة تجربتها والإفادة منها (الحديثي، ١٩٨٨، ص٢٢).

وحصلت الفقرة (لا تثير طرائق التدريسية المتبعة في مادة التفسير الدافعية لدى للطلبة) على المرتبة الرابعة بوسط مرجح (٣,٣٧) ووزن مئوي (٦٧,٣٣)،وحصلت الفقرة (افتقار أساليب التدريس المستعملة في مادة التفسير إلى عنصري التشويق والتعزيز) على المرتبة الخامسة بوسط مرجح (٣,١٧) ووزن مئوي (٦٣,٣٣) وحصلت الفقرة (طرائق التدريس المستعملة لا تراعي الفروق الفردية بين الطلبة) على المرتبة السادسة بوسط مرجح (٣,٠٧) ووزن مئوي (٦١,٣٣) وحصلت الفقرة (ضعف إلمام التدريسيين بالمبادئ التربوية والنفسية التي تستند إليها طرائق التدريس) على المرتبة السابعة بوسط مرجح (٣,٠٣) ووزن مئوي (٦٠,٦٧) وهذا الأمر يدل على إحساس التدريسيين بأهمية الإلمام بالمبادئ التربوية والنفسية التي تستند عليها طرائق التدريس.

وحصلت الفقرة (ضعف تأهيل تدريسي مادة التفسير تربوياً ومهنياً) على المرتبة الثامنة بوسط مرجح (٢,٧٠) ووزن مئوي (٥٤,٠٠) ، وحصلت الفقرة (ضعف تحقيق الطرائق المتبعة الأهداف التربوية المرجوة من تدريس مادة التفسير) على المرتبة التاسعة بوسط مرجح (٢,٦٧) ووزن مئوي (٥٣,٣٣) ،وحصلت الفقرة (الطرائق السائدة في تدريس المادة لا تعامل الطلبة بوصفهم محور العملية التعليمية) على المرتبة العاشرة بوسط مرجح (٢,٥٠) ووزن مئوي (٥٠,٠٠)، هذه الفقرات الثلاث لا تمثل صعوبات من وجهة نظر التدريسيين عينة البحث لأنها حصلت على وسط مرجح أقل من (٣) ووزن مئوي أقل من(٦٠) ، كون التدريسيين يعدون أنفسهم مؤهلين تأهيلاً جيداً، كما ويدل أن هناك ضعفاً عند التدريسيين في الربط بين الأهداف التربوية والطرائق المتبعة لتحقيقها، فضلاً عن تركز مبدأ (أن التدريسي أو المنهج) محوراً للعملية التربوية في أذهان كثير من التدريسيين.

٤- عرض نتائج مجال الطلبة وتفسيرها:

يتبين من الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات مجال الطبة الذي يتضمن (١٠) فقرات أن أوساط المرجحة للفقرات تراوحت بين(٤,٦٧ -٢,٨٣) وأوزانها المئوية بين(٩٣,٣٣ -٥٦,٦٧)، فتحققت ثمان فقرات كونها تمثل صعوبات من وجهة نظر عينة البحث، ولم تتحقق فقرتان فلا تُعد صعوبات من وجهة عينة البحث، والجدول الآتي يبين ذلك:

ت	الرتبة	رابعاً: صعوبات مجال الطلبة:	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٢	١	هدف كثير من الطلبة الدراسة لأجل الاختبار والنجاح فقط.	٤,٦٧	٩٣,٣٣
٦	٢	ندرة مطالعات الطلبة الخارجية لمادة التفسير .	٤,٣٣	٨٦,٦٧
٥	٣	ضعف انتظام دوام الطلبة بسبب الظروف المتنوعة	٣,٨٣	٧٦,٦٧
٨	٤	معظم الطلبة يحفظوا مادة التفسير دون التعمق في فهمها	٣,٥٠	٧٠,٠٠
٤	٥	ضعف تفاعل الطلبة أثناء تدريس مادة التفسير	٣,٤٧	٦٩,٣٣
٧	٦	ضعف كثير من الطلبة تعرف أهمية التفسير وحاجتهم له في الواقع.	٣,٣٣	٦٦,٦٧
١	٧	ضعف تعرف الطلبة بأهمية مادة التفسير.	٣,٢٠	٦٤,٠٠
١٠	٨	ضعف المنافسة بين الطلبة في مما يؤثر سلباً على تحصيلهم العلمي.	٣,٠٠	٦٠,٠٠
٩	٩	اهتمام الطلبة بالمواد الدراسية الأخرى أكثر من اهتمامهم بمادة التفسير	٢,٩٠	٥٨,٠٠
٣	١٠	ضعف رغبة الطلبة في تعلم مادة التفسير والإفادة منها	٢,٨٣	٥٦,٦٧

يتبين من الجدول أعلاه أن فقرة (هدف كثير من الطلبة الدراسة لأجل الاختبار والنجاح فقط) حصلت على المرتبة الأولى بوسط مرجح (٤،٦٧) ووزن مئوي (٩٣,٣٣) وهذا يعكس إحساس التدريسيين أن معظم الطلبة يدرسون مادة التفسير لغرض اجتياز الاختبار فقط، وتحدد بعض الأدبيات السبب في ذلك إلى " قناعة التدريسيين في أن وسيلة الطالب للنجاح هي اجتيازه الاختبار، ولا شأن لقدراته الشفوية ونشاطاته العقلية والفكرية في تقييمه، وربما لأن التعليمات الاختبارية تؤكد أن الاختبارات وسيلة للنجاح، وتؤكد صيغة الاختبارات الوزارية المركزية على صحة ما نذهب " (الهاشمي والعزاوي، ٢٠٠٥، ص٢٤٥).

وحصلت الفقرة (ندرة مطالعات الطلبة الخارجية لمادة التفسير) على المرتبة الثانية من بين صعوبات هذا المجال بوسط مرجح (٤,٣٣) ووزن مئوي (٨٦,٦٧)، وهذا يدل على قلة مطالعات الطلبة الخارجية تعود لأسباب أبرزها : أنَّ الطلبة لا يجدون الوقت الكافي لزيادة معلوماتهم في مادة التفسير لكثرة دروسهم الأخرى، وأنهم يصرفون جلّ وقتهم بمراجعة الكتاب المقرر لحفظ

مادته التي سوف يؤدون الاختبار بها في نهاية العام، إذ أن الطلبة لا رغبة لديهم في المطالعة أو الميل إليها، والتي تعينهم في تحصيل التفسير، وتتفق هذه النتيجة مع ما ذهب إليه الهاشمي والعزاوي (الهاشمي والعزاوي، ٢٠٠٥، ص٢٤٢).

حصلت فقرة (ضعف انتظام دوام الطلبة بسبب الظروف المتنوعة) على المرتبة الثالثة بوسط مرجح (٣,٨٣) ووزن مئوي (٧٦,٦٧) ويعود سبب ظهور هذه الصعوبة إلى ضعف رغبة الطالب بالقسم الذي يدرس فيه، وقد يعود السبب في الوقت الراهن إلى الظرف الذي يعيشه البلد من عدم توفر الأمن والأحداث التي يعيشها الطلبة وكثرة العطل الرسمية مما يقلل من اهتمامهم بالالتزام بالدوام، وهنا تبرز حاجة الطلبة إلى الرعاية العلمية والتربوية الشاملة التي من شانها أن تساعدهم على تحمل أعباء المرحلة الراهنة التي يمر بها بلدنا العزيز .

حصلت فقرة (معظم الطلبة يحفظوا مادة التفسير دون التعمق في فهمها) على المرتبة الرابعة من بين صعوبات هذا المجال بوسط مرجح (٣,٥٠) ووزن مئوي (٧٠,٠٠)، وحصلت فقرة (ضعف تفاعل الطلبة أثناء تدريس مادة التفسير) على المرتبة الخامسة من بين صعوبات هذا المجال بوسط مرجح (٣,٤٧)ووزن مئوي (٦٩,٣٣)، و حصلت فقرة (ضعف كثير من الطلبة تعرف أهمية التفسير وحاجتهم له في الواقع) على المرتبة السادسة من بين صعوبات هذا المجال بوسط مرجح (٣,٣٣) ووزن مئوي (٦٦,٦٧)، و حصلت فقرة (ضعف تعرف الطلبة بأهمية مادة التفسير) على المرتبة السابعة من بين صعوبات هذا المجال بوسط مرجح (٣,٢٠) ووزن مئوي (٦٤,٠٠)، وحصلت فقرة (ضعف المنافسة بين الطلبة في مما يؤثر سلباً على تحصيلهم العلمي) على المرتبة الثامنة من بين صعوبات هذا المجال بوسط مرجح (٣,٠٠) ووزن مئوي (٦٠,٠٠)، فالحفظ من غير التعمق في الفهم، وضعف التفاعل الصفي من قبل المتعلمين، فضلاً عن ضعف تعرفهم أهمية المادة التي يدرسونها لواقع حياتهم، مع ضعف المنافسة في التحصيل بينهم صعوبات تواجه تدريسيي المادة مما قد يؤثر على مدى تحقق الأهداف المنشودة.

وحصلت فقرة(اهتمام الطلبة بالمواد الدراسية الأخرى أكثر من اهتمامهم بمادة التفسير.) على المرتبة التاسعة بوسط مرجح (٢,٩٠) ووزن مئوي (٥٨,٠٠)، وحصلت فقرة (ضعف رغبة الطلبة في تعلم مادة التفسير والإفادة منها) على المرتبة العاشرة بوسط مرجح (٢,٨٣) ووزن مئوي (٥٦,٦٧)، وهاتان الفقرتان لا تمثلان صعوبات من وجهة نظر التدريسيين عينة البحث لأنهما حصلتا على وسط مرجح أقل من (٣) ووزن مئوي أقل من(٦٠%)، وقد يعود هذا الأمر لأهمية مادة التفسير من وجهة نظر التدريسيين مما لا يتقبلون بأن يشار إلى المادة التي يدرسونها بأنها أقل أهمية من غيرها من المواد مما يؤدي إلى ضعف اهتمام المتعلم بها.

٥- عرض نتائج مجال الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية وتفسيرها:

يتبين من الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات مجال الطبة الذي يتضمن(٩) فقرات أن أوساط المرجحة للفقرات تراوحت بين(٤،٣٣ -١،٨٠) وأوزانها المئوية بين(٨٦،٦٧ -٣٦)،

فتحققت خمس فقرات فمثلت صعوبات من وجهة نظر عينة البحث، ولم تتحقق أربع فقرت منها فلا تُعد صعوبات من وجهة عينة البحث، والجدول الآتي يبين ذلك:

ت	الرتبة	خامساً: صعوبات مجال الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٧	١	ضعف توافر الإمكانات اللازمة لاستعمال التقنيات والوسائل التربوية.	٤,٣٣	٨٦,٦٧
٤	٢	قلة إشراك تدريسي مادة التفسير في دورات تدريبية وتطويرية على استعمال التقنيات التربوية والوسائل التعليمية.	٤,٠٠	٨٠,٠٠
١	٣	قلة الوسائل التعليمية المساعدة على فهم مادة التفسير.	٣,٦٧	٧٣,٣٣
٥	٤	اعتقاد كثير من تدريسي المادة بعدم حاجتهم إلى وسائل تعليمية.	٣,٥٧	٧١,٣٣
٣	٥	ضعف إعداد تدريسي المادة في مجال التقنيات والوسائل التعليمية.	٣,٥٠	٧٠,٠٠
٨	٦	ضعف تعرف التدريسيين أهمية الوسائل التعليمية في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة	٢,٦٠	٥٢,٠٠
٩	٧	ضعف تسخير التقنيات الحديثة المعاصرة في عملية التدريس والاعتماد الكامل على الوسائل التقليدية	٢,٤٣	٤٨,٦٧
٢	٨	قلة كفاية الوقت لاستعمال الوسائل التعليمية في تدريس مادة التفسير.	٢,١٣	٤٢,٦٧
٦	٩	عدم ملائمة الوسائل التعليمية المتوافرة لمادة التفسير	١,٨٠	٣٦,٠٠

يتبين من الجدول أعلاه فقرة(ضعف توافر الإمكانات اللازمة لاستعمال التقنيات والوسائل التربوية) على المرتبة الأولى من بين صعوبات هذا مجال بوسط مرجح (٤،٣٣) ووزن مئوي (٨٦،٦٧)، يلاحظ من نتيجة هذه الفقرة أن تدريس مادة التفسير يتم من دون استخدام التقنيات التربوية والوسائل التعليمية، وقد يعود السبب في ذلك إلى قلة توافرها في الجامعة، أو أنها متوافرة ولكنها لا تستعمل من قبل التدريسيين، أما بسبب عدم إدراكهم لأهميتها في عملية التعليم والتعلم، أو بسبب اعتقادهم أن مادة التفسير لا تحتاج إلى وسائل تعليمية، أو بسبب عدم تدريبهم على كيفية استعمالها، وهذا كله بالنتيجة يؤثر في تحصيل الطلبة، لأن استعمال الوسائل التعليمية يدفع الطلبة إلى التأمل، والبحث، والاستنتاج، والاستكشاف فتؤدي إلى توسيع مداركهم وقدراتهم على الإبداع، وهذا ما أكده (الهاشمي والعزاوي ٢٠٠٥) إذ إنَّ التقنيات التربوية والوسائل التعليمية مهمة جداً في العملية التربوية فهي تعين التدريسي على إيصال أفكاره إلى الطلبة بسهولة، فعدم استخدامها يعد نقصاً كبيراً في تدريس هذه المادة، وإن كان في الواقع لا يميل أغلب التدريسيين إلى استخدام الوسائل التعليمية في التدريس وربما لأن ليس لدى معظمهم خلفية تربوية، ولم يتدربوا في أثناء

الخدمة على استخدامها، أو أن المؤسسة التربوية تفتقر لهذه الوسائل والتقنيات (الهاشمي والعزاوي، ٢٠٠٥، ص٢٤١).

وحصلت فقرة (قلة إشراك تدريسي مادة التفسير في دورات تدريبية وتطويرية على استعمال التقنيات التربوية والوسائل التعليمية) على المرتبة الثانية بوسط مرجح (٤،٠٠) ووزن مئوي (٨٠) ويشير هذا إلى أن هناك ضعفاً واضحاً في أشراك تدريسي مادة التفسير في دورات تدريبية وتطويرية على استعمال التقنيات التربوية والوسائل التعليمية، إذ إنَّ التدريب على استعمال الوسيلة التعليمية يعد أكثر أهمية من وجود الوسيلة فلا فائدة من وسيلة تعليمية إن لم يكن هناك من يستعملها، ويعرف طريقة استعمالها، لأن التدريب على استعمال الوسائل التعليمية يوفر الجهد ويعطي نتائج تربوية أفضل وأسرع وأعم وأدق، وهذا ما أكدته الأدبيات التربوية (ناصر، ١٩٩٩، ص١٤٥).

وحصلت فقرة (قلة الوسائل التعليمية المساعدة على فهم مادة التفسير) على المرتبة الثالثة من بين صعوبات هذا المجال بوسط مرجح (٣,٦٧) ووزن مئوي (٧٣,٣٣)، ويرى الباحث أنه من الضروري توفير الوسائل المساعدة على فهم مادة التفسير، وحصلت فقرة (اعتقاد كثير من تدريسي المادة بعدم حاجتهم إلى وسائل تعليمية) على المرتبة الرابعة من بين صعوبات هذا المجال بوسط مرجح (٣,٥٧) ووزن مئوي (٧١,٣٣)؛ ويدل ذلك عدم ضعف إدراك كثير من التدريسيين إلى ضرورة استخدام الوسائل التعليمية باعتبارها إحدى عناصر المنهج التعليمي والتي تساعد على إيصال محتوى المادة وترسيخها في ذهن الطلبة، وحصلت فقرة (ضعف إعداد تدريسي المادة في مجال التقنيات والوسائل التعليمية) على المرتبة الخامسة من بين صعوبات هذا المجال بوسط مرجح (٣,٥٠) ووزن مئوي (٧٠,٠٠)، ويدل هذا الأمر على ضرورة إعادة النظر في إعداد تدريسيي مادة التفسير ليتجاوزوا هذه الصعوبة في التدريس.

حصلت فقرة (ضعف تعرف التدريسيين أهمية الوسائل التعليمية في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة) على المرتبة السادسة من بين فقرات هذا المجال بوسط مرجح (٢,٦٠) ووزن مئوي (٥٢,٠٠)،وحصلت فقرة (ضعف تسخير التقنيات الحديثة المعاصرة في عملية التدريس والاعتماد الكامل على الوسائل التقليدية) على المرتبة السابعة من بين فقرات هذا المجال بوسط مرجح (٢,٤٣) ووزن مئوي (٤٨,٦٧)، وحصلت فقرة (قلة كفاية الوقت لاستعمال الوسائل التعليمية في تدريس مادة التفسير) على المرتبة الثامنة من بين فقرات هذا المجال بوسط مرجح (٢,١٣) ووزن مئوي (٤٢,٦٧)، وحصلت فقرة (عدم ملائمة الوسائل التعليمية المتوافرة لمادة التفسير) على المرتبة التاسعة من بين فقرات هذا المجال بوسط مرجح (١,٨٠) ووزن مئوي (٣٦,٠٠) وبذلك فإن هذه الفقرات الأربع لا تمثل صعوبات من وجهة نظر التدريسيين عينة البحث لأنها حصلت على وسط مرجح أقل من (٣) ووزن مئوي أقل من(٦٠) على الرغم أن المتخصصين قد حددوا هذه الفقرات كونها صعوبات في تدريس

المادة، ويرى الباحث أن من الأسباب لذلك هو ضعف التدريسيين في تعرف واستعمال التقنيات التربوية والوسائل التعليمية المتنوعة ويرجع ذلك إلى التخصصات التي يعهد إليها تدريس المادة تتركز في الاختصاصات الشرعية والتي تعاني من ضعف في المجالات التربوية المتنوعة لضعف الإعداد والتدريب والتطوير في هذه المجالات مما يستلزم وقفة جادة في هذا المجال، وهذا ما أكدته دراسات تقويمية ميدانية في هذا إذ أثبتت ضعف التدريسيين في هذا المجال فكان من أبرز توصياتها "إعداد تدريسي العلوم الشرعية بما يتناسب والعملية التربوية فيما يخص استعمال الوسائل التعليمية، .... وإعداد برامج تدريبية في مراكز التعليم المستمر لتدريسيي العلوم الشرعية لتدريبهم على إعداد الوسائل التعليمية والتعرُّف على مميزاتها ومجالات استعمالاتها في العملية التربوية" (الطائي،٢٠٠٩، ص:٤١١-٤١٢) .

٦- عرض نتائج مجال التقويم والأساليب التقويمية وتفسيرها:

يتبين من الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات مجال الطبة الذي يتضمن(١٠) فقرات أن أوساط المرجحة للفقرات تراوحت بين(٤،٣٣ -١،٦٧)، وأوزانها المئوية بين(٨٦،٦٧ - ٣٣،٣٣)، فتحققت خمس فقرات فمثلت صعوبات من وجهة نظر عينة البحث، ولم تتحقق خمس فقرت منها فلا تُعد صعوبات من وجهة عينة البحث، والجدول الآتي يبين ذلك:

ت	الرتبة	سادساً: صعوبات مجال عملية التقويم والأساليب التقويمية	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٦	١	إهمال الاختبارات الموضوعية والاقتصار على الأسئلة المقالية.	٤,٣٣	٨٦,٦٧
٢	٢	ضعف مفهوم التقويم التربوي لدى تدريسي مادة التفسير.	٣,٦٧	٧٣,٣٣
١	٣	يرى عدد كبير من تدريسي مادة التفسير أن الاختبارات غاية بذاتها	٣,٥٠	٧٠,٠٠
١٠	٤	لا تسهم الاختبارات التي تجرى في تطوير مادة التفسير وتدريسها.	٣,٣٣	٦٦,٦٧
٣	٥	ضعف مراعاة الفروق الفردية في صياغة الأسئلة التعليمية في للمادة.	٣,٠٠	٦٠,٠٠
٨	٦	عدم مشاركة الطلبة بتقويم نشاطهم ذاتيا.	٢,٨٧	٥٧,٣٣
٩	٧	ضعف تعرف تدريسي المادة على أنواع التقويم البنائي والختامي.	٢,٨٣	٥٦,٦٧
٥	٨	الافتقار للأساليب العلمية في صياغة الأسئلة الاختبارية في مادة التفسير	٢,٥٧	٥١,٣٣
٤	٩	الأسئلة الاختبارية لا تتناسب والوقت المخصص لها في مادة التفسير.	٢,٠٧	٤١,٣٣
٧	١٠	ندرة الاختبارات القبلية والبعدية في تدريس المادة.	١,٦٧	٣٣,٣٣

يتبين من الدول أعلاه أن الفقرة (إهمال الاختبارات الموضوعية والاقتصار على الأسئلة المقالية) حصلت على المرتبة الأولى بوسط مرجح (٤،٣٣) ووزن مئوي (٨٦،٦٧) وقد يكون السبب في اقتصار التدريسيين على الأسئلة المقالية، هو سهولة إعدادها وكتابتها، حيث لا تحتاج إلى جهد طويل، زيادة على ضعف خبرة بعض التدريسيين في صياغة الأسئلة الموضوعية، فضلاً عن احتلال الأسئلة المقالية مكانة متميزة بين أنواع الاختبارات التحصيلية، خصوصاً عندما نقيس

التعبير اللغوي، والإبداع الفكري، وتنظيمه وتكامله وإبداء الرأي، وتقديم الحجة المناسبة (ملحم، ٢٠٠٠، ص١٩٧).

وحصلت فقرة (ضعف مفهوم التقويم التربوي لدى تدريسي مادة التفسير) على المرتبة الثانية من بين صعوبات هذا المجال بوسط مرجح (٣,٦٧) ووزن مئوي (٧٣,٣٣)، مما يدل على ضعف إلمام تدريسي مادة التفسير بأهمية التقويم التربوي مما يستدعي اطلاع التدريسيين إلى أهمية التقويم التربوي، وحصلت فقرة (يرى عدد كبير من تدريسي مادة التفسير أن الاختبارات غاية بذاتها) على المرتبة الثالثة بوسط مرجح (٣،٥) ووزن مئوي (٧٠)، والاختبارات وسيلة من الوسائل لمعرفة مدى إيصال المادة الدراسية إلى المتعلمين، لذلك فمن الضروري أن يميز التدريسيين بان الاختبارات هي نتاج أو ثمرة ماتم إيصال المادة الدراسية إلى المتعلمين ومدى اكتسابهم للمعلومات والمفاهيم المتعلقة بمادة التفسير .

وحصلت فقرة (لا تسهم الاختبارات التي تجرى في تطوير مادة التفسير وتدريسها) على المرتبة الرابعة من بين صعوبات هذا المجال بوسط مرجح (٣,٣٣) ووزن مئوي (٦٦,٦٧)، وحصلت فقرة (ضعف مراعاة الفروق الفردية في صياغة الأسئلة التعليمية في للمادة) على المرتبة الخامسة من بين صعوبات هذا المجال بوسط مرجح (٣,٠٠) ووزن مئوي (٦٠,٠٠)، وهذا الأمر يدل على استشعار تدريسيي المادة بأن صعوبة التدريس ناجمة عن عدم إسهام الاختبارات التي تجرى في تطوير مادة التفسير وتدريسها، ويتأكد هذا الأمر بضعف مراعاة الفروق الفردية في صياغة الأسئلة التعليمية في للمادة من قبل التدريسيين.

حصلت فقرة (عدم مشاركة الطلبة بتقويم نشاطهم ذاتيا) على المرتبة السادسة من بين فقرات هذا المجال بوسط مرجح (٢,٨٧) ووزن مئوي (٥٧,٣٣)، وحصلت فقرة (ضعف تعرف تدريسي المادة على أنواع التقويم البنائي والختامي) على المرتبة السابعة من بين فقرات هذا المجال بوسط مرجح (٢,٨٣) ووزن مئوي (٥٦,٦٧)، وحصلت فقرة (الافتقار للأساليب العلمية في صياغة الأسئلة الاختبارية في مادة التفسير) على المرتبة الثامنة من بين فقرات هذا المجال بوسط مرجح (٢,٥٧) ووزن مئوي (٥١,٣٣)، وحصلت فقرة (الأسئلة الاختبارية لا تتناسب والوقت المخصص لها في مادة التفسير) على المرتبة التاسعة من بين فقرات هذا المجال بوسط مرجح (٢,٠٧) ووزن مئوي (٤١,٣٣)، وحصلت فقرة (ندرة الاختبارات القبلية والبعدية في تدريس المادة) على المرتبة العاشرة من بين فقرات هذا المجال بوسط مرجح (١,٦٧) ووزن مئوي (٣٣,٣٣). وهذه الفقرات الخمس لا تمثل صعوبات من وجهة نظر التدريسيين عينة البحث لأنها حصلت على وسط مرجح أقل من (٣) ووزن مئوي أقل من(٦٠) على الرغم أن المتخصصين قد حددوا هذه الفقرات كونها صعوبات في تدريس المادة، ويرجع ذلك إلى ضعف التدريسيين في تعرف واستعمال أساليب التقويم والوسائل التقويمية المتنوعة بسبب الضعف في المجالات التربوية المتنوعة الناتج من ضعف الإعداد والتدريب والتطوير في هذه المجالات مما يؤدي إلى إتباع الأساليب التقويمية

التقليدية التي لا تتلاءم في كثير من مجالاتها مع الحركة العلمية المتسارعة في هذا المجال مما يؤدي إلى عدم تعرف التدريسي بشكل دقيق على مستوى المتعلمين وينتج عن ذلك صعوبة في التدريس يعاني منها التدريسي والمتعلم على حد سواء.

الفصل الخامس

الاستنتاجات:

من خلال ما توصل إليه الباحث من نتائج يتقدم بالاستنتاجات الآتية:

١- معاناة التدريسيين في تدريس مادة التفسير جمُة وواضحة إذ ظهرت صعوبات حادة كثيرة في استبانه التدريسيين .

٢- تمسك التدريسيين بالطرائق التقليدية القائمة على الإلقاء وجعل الطلبة وعاءاً مسقبلاً بعيداً عن التفاعل مما دفع الطلبة إلى الحفظ الآلي .

٣- مازال تعليم المادة قائماً على نقل المعلومات كما هي وإيصالها إلى الطلبة بطريقة لاتساعد على التفكير الذاتي .

٤- عدم اطلاع تدريسي مادة التفسير على الطرائق والأساليب الحديثة في تدريس المادة مما يؤدي إلى لجوئهم إلى الطرائق والأساليب التقليدية فينتج عنه تحجيم اثر الطلبة في العملية التعليمية التعلمية .

٥- ضعف تناسب محتوى مادة التفسير مع عدد الساعات المخصصة لها .

٦- استخدام الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية كان نزراً جداً، وربما يكون السبب في ذلك يعود إلى قلتها أو عدم توافرها بالشكل المطلوب .

٧- ضعف مفهوم التقويم التربوي لدى تدريسي مادة التفسير .

٨- ضعف مفهوم الاختبارات التحصيليه لدى تدريسي مادة التفسير .

التوصيات والمقترحات:

من خلال ما توصل إليه الباحث من نتائج يتقدم بالتوصيات والمقترحات الآتية:

١- ضرورة مواكبة تدريسي مادة التفسير على الطرائق والأساليب الحديثة في التدريس.

٢- زيادة عدد الساعات المقررة لتدريس مادة التفسير.

٣- توفير الوسائل والتقنيات التربوية بشكل كاف.

٤- ضرورة إطلاع تدريسي مادة التفسير على المفاهيم والاتجاهات التربوية والنفسية.

٥- ضرورة اطلاع تدريسي مادة التفسير على المفاهيم الحديثة في التقويم التربوي.

٦- إجراء دراسة مماثلة تتناول الصعوبات التي تواجه صعوبات التدريس في المواد الدراسية الأخرى في الجامعة الإسلامية.

٧- أجراء دراسة مقارنة للتعرف على صعوبات تدريس مادة التفسير من وجهة نظر الطلبة .

٨- إجراء دراسة مماثلة للوقوف على الصعوبات التي تواجه تدريس المواد الشرعية في الجامعات العراقية المتنوعة.

المصادر

- القران الكريم

١- إبراهيم ، يوسف حنا، صعوبات الدارسين والمعلمين والمشرفين في مشروع محو الأمية الإلزامي في قضاء الحمدانية وحلولهم المقترحة، جامعة بغداد،كلية التربية، ١٩٧٧ ،(رسالة ماجستير غير منشورة).

٢- أبو جلالة، صبحي حمدان، اتجاهات معاصرة في التقويم التربوي وبناء لاختبارات وبنوك الأسئلة، ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت،١٩٩٩م.

٣- أبو مغلي، وائل،وعبد الحافظ سلامة، الإحصاء في التربية، ط١، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٧م.

٤- إبن فارس ، أبوالحسن أحمد، معجم مقاييس اللغة، ج٥، تحقيق عبد السلام محمد هارون، القاهرة، دار الفكر للطباعة والنشروالتوزيع، ١٩٧٢ – ١٣٦٦هـ.

٥- إبن منظور ، محمد بن مكرم الأفريقي المصري ، لسان العرب، ج ٥، ط١،بيروت، دار صادر، ب ت.

٦- إسماعيل ، سعاد خليل، مطالب التنمية على محتوى التربية في الوطن العربي، مجلة التربية الجديدة، العدد السابع، كانون أول، ١٩٧٥م .

٧- الآلوسي ، أبي الفضل شهاب الدين محمود روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبعة المثاني، صححه : علي عبد الباري عطية،(١٦) جزء، ط٢، بيروت، لبنان، دار الكتب العلمية،٢٠٠٥م.

٨- الإمام ، مصطفى محمود وآخران ، التقويم والقياس ، العراق، جامعة بغداد، كلية التربية ، ١٩٨٧م.

٩- البياتي ، انتصار زين العابدين ، الأسلوب القصصي في تدريس السيرة النبوية الشريفة،٢٠٠٣م، جامعة بغداد،مجلة العلوم التربوية والنفسية،العدد(٥١)،٢٠٠٤م.

١٠- البياتي ، عبد الجبار توفيق، وزكريا زكي اثناسيوس ، الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، العراق،بغداد،مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية،١٩٧٧م.

١١- الجلاد ، ماجد زكي ، تدريس التربية الإسلامية الأسس النظرية والأساليب العلمية ط١، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ١٤٢٥هـ،٢٠٠٤م.

١٢- الحديثي ، نادية عبد القادر، تقويم أهداف وطرائق تدريس مادة الاقتصاد في مرحلة الدراسة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد، ١٩٨٨م.

١٣- الحمداني ، علي خضير جاسم حجي ، أثر طريقتي الإستدلال في تحصيل طلبة الصف الخامس الإعدادي في تفسير القرآن الكريم، جامعة بغداد/ كلية التربية ــ ابن رشد، ٢٠٠١م،(رسالة ماجستير غير منشورة).

١٤- الخزرجي ، ماجد عبد الإله ، صعوبات تدريس علم العروض ودراسته من وجهة نظر التدريسيين والطلبة في كليات التربية والأداب في العراق، جامعة بغداد، كلية التربية، أبن رشد، ١٩٩٥.(رسالة ماجستير غير منشورة).

١٥- الدفاعي ، ماجد حمزة وآخرون، الصعوبات التي واجهت الطلبة المقبولين في كلية التربية للعام الدراسي ١٩٨٥ – ١٩٨٦، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد٤،١٩٨٨ م.

١٦- الدمرداش ، سرحان ومنير كامل، الطريقة في التربية، ط٣، مصر القاهرة- مكتبة الانجلو المصرية،١٩٦٢م.

١٧- الدوري ، مد الله مجيد حمد ، مدرسة التفسير في البصرة في القرنين الأول والثاني الهجريين، جامعة بغداد / كلية العلوم الإسلامية،١٩٩٥م (رسالة ماجستير غير منشورة).

١٨- الراوي ، عبد العزيز حسن عبد العزيز عبيد، صعوبات تدريس مادة الحديث النبوي الشريف في الإعداديات الإسلامية في العراق وعلاجه، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد، ٢٠٠٢م.

١٩- الربيعي ، جمعة رشيد كضاض، صعوبات تدريب قواعد اللغة العربية لطلبة الفرع العلمي في المدارس الإعدادية والثانوية، جامعة بغداد، كلية التربية،(رسالة ماجستير غير منشورة)، ١٩٨٩ م.

٢٠- الرشيدي ، بشير صالح، مناهج البحث التربوي رؤية تطبيقية مبسطة، دار الكتاب الحديث، ٢٠٠٠م.

٢١- الزرقاني ، محمد عبد العظيم . مناهل العرفان، ط١،بيروت، دار الفكر،١٩٩٦م.

٢٢- الزركشي ، محمد بن بهادر بن عبد الله البرهان في علوم القرآن : تحقق محمد أبو الفضل إبراهيم، جزء (٤)، بيروت، دار المعرفة،١٣٩١هـ .

٢٣- السعيد ، خليل محمد سعيد، صعوبات تدريس مادة التربية الاسلامية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الاردن، جامعة بغداد، كلية التربية / ابن رشد،٢٠٠٠ م، (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٢٤- السيوطي ،جلال الدين عبد الرحمن،الإتقان في علوم القرآن، تقديم :مصطفى أديب البغا ،ج٢ ، ط٤ ، دمشق ،دار ابن كثير ، ٢٠٠٠م.

٢٥- الشيباني ، عمر محمد التومي، دور التربية في بناء الفرد والمجتمع، ط١، وزارة الإعلام والثقافة، ليبيا، ١٩٧٤م. السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن، الإتقان في علوم القرآن، تقديم : مصطفى أديب البغا، (٢) جزء، ط٤، مشق، دار ابن كثير،٢٠٠٠م .

٢٦- الطائي، حسين عليوي حسين أثر استخدام التغذية الراجعة والفورية والمؤجلة في تحصيل طلاب صف الخامس الإعدادي في مادة علم التجويد في الإعداديات الإسلامية، جامعة بغداد / كلية التربية ــ ابن رشد، ٢٠٠٣م.(رسالة ماجستير غير منشورة).

٢٧- _____، دراسة تقويمية لمدى استعمال تدريسي العلوم الشرعية للوسائل التعليمية، مجلة الجامعة الإسلامية، العدد٢٣/٢- ٢٠٠٩م.

٢٨- الظاهر، زكريا محمد وآخرون، مبادئ القياس والتقويم في التربية، الأردن ، عمان، مكتبة دار الثقافة– ط١ –١٩٩٩م.

٢٩- _____، وجاكلين تمرجيان، وجودت عزت عبد الهادي، مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمّان – الأردن، ١٩٩٩م.

٣٠- العزاوي ، فائزة محمد فخري ، صعوبات تدريس البلاغة لدى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية في بغداد ، جامعة بغداد، كلية التربية / ابن رشد ، ١٩٩٩(رسالة ماجستير غير منشورة) .

٣١- القرطبي ، عبد الله بن محمد بن اجمد الأنصاري ، الجامع لأحكام القرآن، (١٠) جزء، ط١، بيروت، لبنان، دار الفكر للطباعة،١٤٢٠هـ ، ١٩٩٩م .

٣٢- القطان ، مناع، مباحث في علوم القرآن، ط٣٥، بيروت، لبنان، مؤسسة الرسالة ١٩٩٨م .

٣٣- الهاشمي ، عابد توفيق، اللغة العربية الطرق العملية لتدريسها، ج١ ،مطبعة الإرشاد، بغداد، ١٩٦٧ م.

٣٤- الهاشمي ، عبد الرحمن عبد علي، وفائزة محمد فخري العزاوي، تدريس البلاغة العربية- رؤية تبسيطية نظرية تطبيقية محوسبة، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن،١٤٢٦هـ - ٢٠٠٥م.

٣٥- الواحدي ، أبي الحسن علي بن أحمد الوسيط في تفسير القرآن المجيد، تحقيق : عادل أحمد عبد الموجود وآخرون،(٤) جزء، ط١، بيروت، لبنان، دار الكتب العلمية،١٤١٥ هـ،١٩٩٤م.

٣٦- حسن ، عبد الباسط محمد، أصول البحث الاجتماعي، ط٣، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة،١٩٧١م.

٣٧- حنتوش ، حسين درويش . الإتجاهات الحديثة في التفسير، جامعة بغداد / كلية العلوم الإسلامية، ١٩٨٦م . (رسالة ماجستير غير منشورة).

٣٨- داود، عزيز حنا، وأنور حسين عبد الرحمن، دراسات وقراءات نفسية وتربوية، ج١، ط٢، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٤ م .

٣٩- ـــــــــــــ، وأنور حسين عبد الرحمن، مناهج البحث التربوي، ط١، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد،١٩٩٠م .

٤٠- رسول ، خليل إبراهيم، تقويم كتب العلوم والتربية الصحية الابتدائية في ضوء تنميتها للاتجاهات العلمية)، كلية التربية، جامعة بغداد،١٩٧٨،(رسالة ماجستير غير منشورة).

٤١- زيتون ، حسن حسين، تصميم التدريس، مصر، القاهرة، عالم الكتب، الطبعة الثانية، ٢٠٠١ م .

٤٢- صلاح ، سمير يونس أحمد، سعد محمد الرشيدي . التربية الإسلاميةوتدريس العلوم الشرعية، ط١، الكويت، دار الفلاح، ١٩٩٩م.

٤٣- عبد الحميد، محسن، قحطان عبد الرحمن الدوري، التفسير، ط١،. بغداد ، دار المعرفة،١٩٨٠م .

٤٤- عبد دراج، رائد، الأساليب التعليمية لدى المدارس التفسيرية الحديثة سيد قطب أنموذجاً، ديوان الوقف السني، مركز البحوث والدراسات الإسلامية ، ط١، ٢٠٠٩ م .

٤٥- عدس، عبد الرحمن، مبادئ الإحصاء التربوي، الأردن، عمان، مكتبة الأقصى، الطبعة الرابعة- ١٩٨٣م .

٤٦- علي ، صلاح عبد، التفسير العلمي للقران الكريم، جامعة بغداد / كلية العلوم الإسلامية، ١٩٨٧م . (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٤٧- عودة ، أحمد، القياس والتقويم في العملية التدريسية، الأردن- إربد- دار الأمل للنشر والتوزيع- الإصدار الخامس-٢٠٠٢م.

٤٨- فان دالين، ديو بولد، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نبيل نوفل، وسليمان الخضري الشيخ، وطلعت منصور غبريال، ط٣، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر، ١٩٨٥م.

٤٩- مدكور ، علي أحمد، منهج التربية الإسلامية أصوله وتطبيقاته، ط١ ،الكويت، مكتبة الفلاح، ١٩٨٧م .

٥٠- مرسي ، محمد عبد العليم . المعلم والمناهج وطرق التدريس، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع، الرياض،١٩٧٨ م .

٥١- ملحم ، سامي محمد، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن،٢٠٠٠م.

٥٢- ناصر، إبراهيم، مقدمة في التربية، ط١، دار عمار، عمّان – الأردن، ١٩٩٩م.

٥٣- يونس، فتحي علي، وآخران . التربية الدينية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، ط١،عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٩.

54- Ebel, R. L. – Essentials of educational measurements – 2nd – New Jersey – Englewood Cliff – Prentice Hall – 1972.

55- Gay, L. R., Educational Research: Competencies for analysis and application, 3rd ed Colun bus, Ohio, Merrill Publishing Co. 1990.

56- Good, Carter V, Dictionary of Education, 3rd ed McGraw-Hill, New York, 1973.

57- Hadges, W.D – Testing & evaluation for the sciences – Word worth – California – 1960.

58- Jacobsen, D., Eggen, P., and Kanchak, D., Methods for Teaching A skills Approach Co. Jumbus, Oh. Merrill, 1989.

59- Johnson & Johnson R. and Faow E cooperation in the room Revise Interaction Book Co. 1989.

60- Shiplin , Jop ,Dictionary of Psychology , Fourth Printing , New York , Dell , 1971

الملحق رقم(١)

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية

كلية أصول الدين

قسم الحديث وعلومه

م/ استبانه مغلقة لتعرف صعوبات تدريس مادة التفسير في الجامعة الإسلامية من وجهة نظر التدريسيين

الأستاذ الفاضل ..... المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

يروم الباحث دراسة (صعوبات تدريس مادة التفسير في الجامعة الإسلامية من وجهة نظر التدريسيين).

ولما كان موضوع الدراسة الحالية يتم في ضوء تحديد صعوبات تدريس المادة، فقد توصل الباحث إلى مجموعة من الصعوبات عن طريق استطلاع آراء نخبة من التدريسيين في الجامعة الإسلامية المختصين في مجال التفسير، ومجال العلوم التربوية والعلوم الشرعية، فضلاً عن اطلاع الباحث على عدد من الدراسات السابقة، ومراجعة قسم من الأدبيات العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع البحث، ونظراً لما يعهده الباحث فيكم من دراية وخبرة علمية في هذا المجال، يضع الباحث بين أيديكم هذه الاستبانة ذي الاختيارات الخمسة لتحديد صعوبات المادة من وجهة نظركم، لتدريسكم هذه المادة، إذ يرى الباحث أنكم أعرف الناس على تحديد هذه الصعوبات، ومدى أهميتها. لذا يرجو الباحث أن تتفضلوا بقراءة التعليمات والإجابة عن فقرات الاستبانة.

ولكم فائق الشكر وجزيل الامتنان.

المدرس المساعد

سرمد خالد عبد الرحمن السامرائي

تعليمات الإجابة عن فقرات الاستبانة المغلقة

أولاً: الاستبانة متكونة من ستة مجالات رئيسة، كل مجال منها متكون من عدة فقرات، كل فقرة من هذه الفقرات تمثل صعوبة من صعوبات مادة التفسير، وأمامها خمسة حقول هي: (موافق لدرجة كبيرة جداً، وموافق لدرجة كبيرة، وموافق لدرجة متوسطة، وموافق لدرجة قليلة، وغير موافق) فيرجو الباحث تفضلكم بوضع علامة (√) في الحقل الذي يتناسب مع رأيكم:

١- إذا كنت ترى أنها صعوبة كبيرة جداً والحاجة ماسة لتجاوزها، تفضل بوضع علامة (√) في حقل (موافق لدرجة كبيرة جداً).

٢- وإذا كنت ترى أنها صعوبة كبيرة وتوجد ضرورة لتجاوزها، تفضل بوضع علامة (√) في حقل (موافق لدرجة كبيرة).

٣- وإذا كنت ترى أنها صعوبة متوسطة، تفضل بوضع علامة (√) في حقل (موافق لدرجة متوسطة).

٤- وإذا كنت ترى أنها صعوبة قليلة، تفضل بوضع علامة (√) في حقل (موافق لدرجة قليلة).

٥- وإذا كنت ترى أنها لا تمثل أي صعوبة، تفضل بوضع علامة (√) في حقل (غير موافق).

ثانياً: يرجو الباحث من حضراتكم عدم وضع أكثر من إشارة أمام الفقرة الواحدة.

ثالثاً: يرجو الباحث أن تتفضلوا بإبداء الرأي عن جميع الفقرات.

ملاحظة: المعلومات التي ستتفضلون بها لغرض البحث العلمي فقط.

فقرات استبانه تعرف صعوبات مادة التفسير من وجهة نظر التدريسيين في الجامعة الإسلامية.

	أولاً: صعوبات مجال الأهداف التربوية:	موافق لدرجة كبيرة جداً	موافق لدرجة كبيرة	موافق لدرجة متوسطة	موافق لدرجة قليلة	غير موافق
١	عدم تحديد أهداف تربوية لمادة التفسير.					
٢	ضعف ارتباط الأهداف التربوية بمادة التفسير					
٣	ضعف إلمام التدريسيين بأهداف مادة التفسير.					
٤	ضعف تناسب أهداف مادة التفسير ومستوى الطلبة التربوي.					
٥	عدم أخذ رأي التدريسي عند تحديد أهداف المادة					
٦	ضعف وضوح الأهداف التربوية لتدريس مادة التفسير .					
٧	لم تراع الأهداف التربوية أهمية مادة التفسير					
٨	ضعف خبرة تدريسي المادة بطريقة اشتقاق الأهداف التربوية.					
٩	ضعف مراعاة التدريسيين أهمية الأهداف عند التدريس					
١٠	عدم مراعاة مستويات الطلبة في بناء الأهداف التربوية.					

	ثانياً: صعوبات مجال محتوى المادة الدراسية:	موافق لدرجة كبيرة جداً	موافق لدرجة كبيرة	موافق لدرجة متوسطة	موافق لدرجة قليلة	غير موافق
١	لم يراع محتوى مادة التفسير المستوى العلمي للطلبة.					
٢	ضعف الإفادة من التدريسيين عند إقرار مفردات المحتوى الدراسي.					
٣	ضعف الترابط بين موضوعات مادة التفسير.					
٤	ضعف أسلوب عرض المحتوى الدراسي لمادة التفسير					
٥	ضعف تماشي موضوعات مادة التفسير مع المعاصرة					
٦	لا تتناسب مفردات مادة التفسير ومتطلبات العصر وتحدياته					
٧	مركزية تحديد مفردات المحتوى الدراسي للمادة.					
٨	خلو محتوى مادة التفسير من المقدمة المنهجية.					
٩	ضعف تلائم مفردات المحتوى العلمي مع الساعات المخصصة للتدريس					
١٠	مفردات المحتوى الدراسي كثيرة ومتداخلة ومربكة للطلبة.					
١١	لم تأخذ مفردات محتوى المادة تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة.					
١٢	ضعف تلبية محتوى التفسير لاستعمال طرائق تدريس فعالة.					
١٣	خلو محتوى مادة التفسير من التدريبات التي تنمي التعامل مع التفكير الاستدلالي لدى الطلبة					

	ثالثاً: صعوبات مجال طرائق التدريس وأساليبه:	موافق لدرجة كبيرة جداً	موافق لدرجة كبيرة	موافق لدرجة متوسطة	موافق لدرجة قليلة	غير موافق
١	طرائق التدريس المستعملة لا تراعي الفروق الفردية بين الطلبة.					
٢	قلة الإمكانات اللازمة لتطبيق طرائق تدريس حديثة في تدريس مادة التفسير.					
٣	طرائق التدريس التقليدية هي السائدة في تدريس مادة التفسير					
٤	ضعف اطلاع التدريسيين على الاتجاهات الحديثة في تدريس مادة التفسير.					
٥	افتقار أساليب التدريس المستعملة في مادة التفسير إلى عنصري التشويق والتعزيز.					

٦	ضعف تأهيل تدريسيي مادة التفسير تربوياً ومهنياً.					
٧	ضعف تحقيق الطرائق المتبعة الأهداف التربوية المرجوة من تدريس مادة التفسير.					
٨	الطرائق السائدة في تدريس المادة لا تعامل الطلبة بوصفهم محور العملية التعليمية.					
٩	ضعف إلمام التدريسيين بالمبادئ التربوية والنفسية التي تستند إليها طرائق التدريس					
١٠	لا تثير طرائق التدريسة المتبعة في مادة التفسير الدافعية لدى للطلبة.					

	رابعاً: صعوبات مجال الطلبة:	موافق لدرجة كبيرة جداً	موافق لدرجة كبيرة	موافق لدرجة متوسطة	موافق لدرجة قليلة	غير موافق
١	ضعف تعرف الطلبة بأهمية مادة التفسير.					
٢	هدف كثير من الطلبة الدراسة لأجل الاختبار والنجاح فقط.					
٣	ضعف رغبة الطلبة في تعلم مادة التفسير والإفادة منها					
٤	ضعف تفاعل الطلبة أثناء تدريس مادة التفسير					
٥	ضعف انتظام دوام الطلبة بسبب الظروف المتنوعة					
٦	ندرة مطالعات الطلبة الخارجية لمادة التفسير .					
٧	ضعف كثير من الطلبة تعرف أهمية التفسير وحاجتهم له في الواقع.					
٨	معظم الطلبة يحفظوا مادة التفسير دون التعمق في فهمها					
٩	اهتمام الطلبة بالمواد الدراسية الأخرى أكثر من اهتمامهم بمادة التفسير.					
١٠	ضعف المنافسة بين الطلبة في مما يؤثر سلباً على تحصيلهم العلمي.					
	خامساً: صعوبات مجال الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية	**موافق لدرجة كبيرة جداً**	**موافق لدرجة كبيرة**	**موافق لدرجة متوسطة**	**موافق لدرجة قليلة**	**غير موافق**
١	قلة الوسائل التعليمية المساعدة على فهم مادة التفسير.					
٢	قلة كفاية الوقت لاستعمال الوسائل التعليمية في تدريس مادة التفسير.					

٣	ضعف إعداد تدريسيي المادة في مجال التقنيات والوسائل التعليمية.					
٤	قلة إشراك تدريسيي مادة التفسير في دورات تدريبية وتطويرية على استعمال التقنيات التربوية والوسائل التعليمية.					
٥	اعتقاد كثير من تدريسيي المادة بعدم حاجتهم إلى وسائل تعليمية.					
٦	عدم ملاءمة الوسائل التعليمية المتوافرة لمادة التفسير					
٧	ضعف توافر الإمكانات اللازمة لاستعمال التقنيات والوسائل التربوية.					
٨	ضعف تعرف التدريسيي أهمية الوسائل التعليمية في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة					
٩	ضعف تسخير التقنيات الحديثة المعاصرة في عملية التدريس والاعتماد الكامل على الوسائل التقليدية					

	سادساً: صعوبات مجال عملية التقويم والأساليب التقويمية	موافق لدرجة كبيرة جداً	موافق لدرجة كبيرة	موافق لدرجة متوسطة	موافق لدرجة قليلة	غير موافق
١	يرى عدد كبير من تدريسيي مادة التفسير أن الاختبارات غاية بذاتها					
٢	ضعف مفهوم التقويم التربوي لدى تدريسيي مادة التفسير.					
٣	ضعف مراعاة الفروق الفردية في صياغة الأسئلة التعليمية في للمادة.					
٤	الأسئلة الاختبارية لا تتناسب والوقت المخصص لها في مادة التفسير.					
٥	الافتقار للأساليب العلمية في صياغة الأسئلة الاختبارية في مادة التفسير					
٦	إهمال الاختبارات الموضوعية والاقتصار على الأسئلة المقالية.					
٧	ندرة الاختبارات القبلية والبعدية في تدريس المادة.					
٨	عدم مشاركة الطلبة بتقويم نشاطهم ذاتيا.					
٩	ضعف تعرف تدريسي المادة على أنواع التقويم البنائي والختامي.					
١٠	لا تسهم الاختبارات التي تجرى في تطوير مادة التفسير وتدريسها.					