دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	أثر الاختبارات الدورية على أداء الطلبة في مقررات المحاسبة المتقدمة : دراسة تجريبية أولية
المصدر:	مجلة البحوث التجارية
الناشر:	جامعة الزقازيق - كلية التجارة
المؤلف الرئيسي:	فخرا، محمود عبدالملك
المجلد/العدد:	مج 21, ع 1
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	1999
الشهر:	يناير
الصفحات:	185 - 213
رقم MD:	150305
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
قواعد المعلومات:	EcoLink
مواضيع:	طرق التدريس، التعليم الجامعي، تدريس المحاسبة، المناهج الدراسية، الاختبارات التربوية، التحصيل الدراسي، طلاب الجامعات، الكويت، التعليم المحاسبي
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/150305

© 2020 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

أثر الاختبارات الدورية على أداء الطلبة
فى مقررات المحاسبة المتقدمة
دراسة تجريبية أولية

دكتور

محمود عبد الملك فخرا

كلية الدراسات التجارية

جامعة الكويت

أثر الاختبارات الدورية على أداء الطلبة في مقررات المحاسبة المتقدمة
دراسة تجريبية أولية

مقدمـــــه :

يعتبر موضوع نظام الاختبارات (١) من الموضوعات الأساسية في أدبيات التعليم والتعلم ، ويرجع ذلك إلي الهدف من الاختبارات والذي يتمثل بصفة أساسية في قياس درجة تحصيل الطلبة وبالتالي الحكم على مدى فاعلية النظام التعليمي بشكل عام . ولقد تناول الباحثون في التربية والتعليم هذا الموضوع منذ زمن طويل ، وتنوعت مداخلهم البحثية واختلفت مرتكزات بحوثهم ولكن في معظم الأحوال كان موضوع قياس التحصيل الدراسي يبرز بأهميته في أي نظام تعليمي . ولقد عبر Kandel (١٩٣٦) عن الاختبارات حيث ذكر أن مشكلة الاختبارات ليست اكتشاف طريقة علمية وفنية دقيقة لوضع وتقييم اختبار ما وإنما هي مشكلة تستهدف معنى وأهمية التعليم في المجتمع .

> ".... the problem of examination is not primarily one of the discovering more accurate scientific and technical methods of constructing and scoring examinations. The problem of examinations strikes at the very roots of the whole meaning and significance of education in society .... The essence of the problem is the validity of education (P.151)" (2)

وعليه نجد أن تقييم التحصيل الدراسي بمثابة المرآة العاكسة لمدى فاعلية النظام التعليمي في المجتمع ، لأن الهدف الأساسي للتدريس هو تغيير سلوك المتعلمين في الاتجاهات المطلوبة ، وهنا يأتي دور التقييم الذي يحدد درجة ومدى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية الأساسية .

وفيما يتعلق بالاختبار ذكرت لندا دارلنج هاموند وبافرلى فولك(١٩٩٧) Linda Darling Hammond و Beverly Falk في دراسة عن نظم التقييم (٣) أن الهدف الأول من الاختبار هو الحصول على دليل عن قدرات الطالب و ما يلم به من معلومات ومدى إمكانياته ، وهذا بدوره يساعد المدرس على تفهم احتياجات الطالب وتوجيه المحاضرات في الاتجاه الصحيح لمصلحة الطالب . أما الهدف الثاني من الاختبار حسب رأي لندا هاموند فهو توفير البيانات والمعلومات للأفراد المعنيين في الموضوع مثل إدارة الكلية أو المدرسة والطالب وأولياء الأمور والمدرس عن التغيرات التي طرأت على قدرات وإمكانيات الطالب بمرور الوقت . وأخيرا الغرض الثالث من الاختبار هو توفير بيانات مقارنة بين مجموعات الطلاب سواء داخل المؤسسة التعليمية الواحدة أو فيما بين المؤسسات المماثلة في البلد أو في المنطقة ، وهذا بالطبع له عائد على توجيه خطط الإدارة التعليمية واستراتيجياتها في المسار السليم وفي صالح العملية التعليمية (٤).

وقبل تناول موضوع الدراسة من الأهمية بمكان أن نذكر أن هناك خلط في استخدام مصطلح القياس كمرادف لمصطلح التقييم . فالقياس كما عرفه أحد الباحثين في التربية عبارة عن :

> " إعطاء قيمة رقمية لصفه من الصفات طبقا لبعض القواعد والأسس . وهذه القيمة الرقمية هي التي تعطي القياس طبيعته الخاصة والتي يختلف بها عن الوسائل الأخرى لوصف السلوك الإنساني ، وتمكننا البيانات الرقمية التي نحصل عليها عن طريق القياس من تقدير السلوك ، كما تمكننا من الحكم على حالة الفرد أو الجماعة ، و يمكننا القياس كذلك من الحصول على معلومات عما يمكن للفرد أو الجماعة أداؤه في المستقبل"(٥).

أما التقييم فهو عملية منظمة لتحديد مدى تحقيق الأهداف التربوية ، وإصدار الأحكام والوصول إلى قرارات بالنسبة إلى قيمة خبرة من الخبرات ، وهو عادة ما يكون عملية تشخيص وعلاج ووقاية ، ويمثل التشخيص تحديد مواطن القوة والضعف في الشيء المراد تقويمه ومحاولة التعرف على نواحي القوة لتنميتها والتعرف على نواحي الضعف للقضاء عليها وأخيرا تكون الوقاية عبارة عن تدارك الأخطاء . لذلك يتضح وجود اختلاف واضح بين مفهوم القياس ومفهوم التقويم ، ولكن في نفس الوقت هناك تكامل بين المفهومين ، فالقياس يساهم في

تحديد مدى سلوك الفرد أو المتعلم وتحديد درجة التعلم التي حققها ، بينما يساهم في تحديد مدى تحقيق الأهداف التربوية العامة التي يضعها القائمون على التعليم . وعليه نستنتج أن كلا المفهومين يرتبط بالأهداف التربوية في النظام التعليمي . وهذا ما ذكره الباحثون في التعلم وقياس وتقويم التحصيل الدراسي .

وعليه فإن المفهومين سيستخدمان في هذه الدراسة للتعبير عن الإجراء المتبع لتحديد التحصيل الدراسي لدى الطلاب موضع الدراسة وبالتالي معرفة مدى تحقيق أهداف العملية التعليمية في مجال التعليم المحاسبي .

طبيعة وأهمية الدراسة:

تنوعت بحوث التعليم المحاسبي فشملت العديد من الجوانب الأساسية المتعلقة بالعملية التعليمية مثل المناهج الدراسية وسلوكيات وأداء الطلاب والهيئة التدريسية بالإضافة إلى ميكانيكية التدريس وما يحدث داخل الفصل الدراسي . ونظرا لأهمية موضوع ميكانيكية التدريس ركزت كثير من المؤسسات التعليمية في التوظيف والترقيات بشكل مباشر على الأداء التدريسي . واعتمدت المؤسسات التعليمية في هذا التوجه على فكرة أن التدريس الجيد يساعد الطلاب على تعلم كميات كبيرة من المادة العلمية للمقررات ، من ناحية ، يدفعهم على الاستمرار في التعلم خلال مراحل حياتهم (١٠) ومن ناحية أخرى .

ذكر فارا (Farr, 1987) أن العناصر الأساسية لعملية التعلم هي: اكتساب المعلومات والاحتفاظ بها واسترجاعها . كما ذكر أن الاحتفاظ بالمعلومات يمكن أن يمتد من فترة يوم واحد إلى خمسين سنة ويعتمد ذلك على اساس أو بداية التعلم (١١). في حين توصل كارول (Caroll, 1963) أن التعلم مرتبط بخمسة متغيرات هي (١٢):

١- قابلية المتعلم .

٢- القدرة على فهم الدرس .

٣- جودة التدريس .

٤- المدة المتاحة للتعلم .

٥- مثابرة ومواظبة المتعلم .

ولقد أثبتت أبحاث التعليم والتعلم أن الاختبارات الدورية تمثل أحد الوسائل التي تساعد الطلاب على التعلم ، حيث لاقى هذا الموضوع اهتمام الباحثين في التعليم المحاسبي في السنوات القليلة الماضية ، إلا أن الباحثين في التخصصات الأخرى كانت لهم الأسبقية في هذا المجال . فقد بحث كل من بلوم وهاستن ومادس (Bloom, Hastings and Madaus (1971 موضوع الاختبارات الدورية ، وقدموا تحليلا منطقيا يؤيد فائدة الاختبارات الدورية في زيادة فاعلية التعلم لدى الطلاب ، حيث حددوا تسعة فوائد لها ، وهي أن الاختبارات الدورية (١٣):

١- تحقق التعلم على جرعات صغيرة .

٢- تمهد الطريق للطالب لكي يتعلم .

٣- تشكل دافع أمام الطالب للتعلم .

٤- تؤكد على إتقان كل جزء من أجزاء المنهج .

٥- تعضد التعلم للطلاب الذين أتقنوا المنهج .

٦- تقلل من القلق لدى الطلاب .

٧- تشخص الوضع لمن لم يتقن المنهج من الطلاب .

٨- تقدم إرشادات دورية عن أداء المدرس .

٩- توفر الدليل عن مما سيصبح عليه الوضع التعليمي بالنسبة للطالب .

بالإضافة إلى ما سبق أثبتت الأبحاث أن استجابة الطلاب لتعليمات المدرس تعتمد اعتمادا كليا على التفاعل الذي يحدث بينهما . فكلما زاد التفاعل زادت فرصة التعلم . وتعتبر الاختبارات الدورية إحدى الوسائل التي تساعد على زيادة هذا التفاعل . وهذا يتيح المجال أمام الطالب لزيادة فهم الأستاذ وطريقته وتعليماته ، وبالتالي رفع درجة الاستيعاب والتعلم .

من ناحية أخرى أثبتت الأبحاث في أدبيات الاختبارات الدورية أنها تؤثر إيجابيا على موقف الطالب تجاه المقرر ، وذلك من خلال انطباع الطالب من نتيجته في الاختبارات . فوجد كل من فولكرسون و مارتن (Fulkerson and Martin, 1981) في دراستهم للموضوع ، ولايت (Light, 1990) في دراسة أخرى أن موقف الطالب تجاه المقرر وتجاه نتيجته في الاختبارات تتغير إيجابيا خلال فترة دراسة المقرر (١٤).

نستخلص مما سبق أن موضوع الاختبارات الدورية له أهميته في أدبيات التعليم والتعلم بشكل عام وفي التعليم المحاسبي بشكل خاص ، مما يكشف الحاجة إلى إجراء هذه الدراسة . وعليه فإن الهدف الأساسي في هذه الدراسة هو التوصل إلى بعض الإثباتات والأدلة على دور الاختبارات الدورية في تحسين أداء الطلاب في التعليم المحاسبي ، وذلك من خلال الدراسة التطبيقية التي أجرها الباحث على طالبات قسم المحاسبة في كلية الدراسات التجارية ، وبالتحديد على أحد المقررات المحاسبية المتقدمة (مقرر محاسبة بنوك رقم ٢٢٥) .

خطة الدراسة :

سيتم تناول موضوع الدراسة من خلال الأجزاء التالية :

أولا : أنواع التقييم أو الاختبارات في أدبيات التعليم والتعلم .

ثانيا : وسائل الاختبار أو التقييم في التعليم المحاسبي .

ثالثا : الدراسة التطبيقية لموضوع البحث .

رابعاً : تحليل بيانات الدراسة التطبيقية .

خامسا : الخلاصة والتوصيات .

أولاً - أنواع التقييم (الاختبارات) في أدبيات التعليم والتعلم :

ذكر بعض الباحثين في أدبيات التعليم والتعلم (Bloom 1997, Gipps 1994, Frankes and Foran 1986 وآخرون) بأن الطالب خلال مرحلة التعليم ما بعد الثانوية العامة يتعرض إلى عدة أنواع من التقييم أو الاختبارات يهدف كل منها إلى تحقيق أهداف معينه . هذه الاختبارات هي :

(١) تقييم أو اختبار القدرات ، (٢) التقييم أو الاختبار الإرشادي ، (٣) التقييم أو الاختبار التجميعي ، (٤) التقييم أو الاختبار التشخيصي . وسوف نتناول هذه الأنواع بشيء من التفصيل من اجل التوصل إلى مقارنة هذه الاختبارات بما هو مطبق في التعليم المحاسبي. وتجدر الإشارة إلى أن المقصود بلفظ الاختبارات هنا ليس المعنى الشائع للاختبار حسب المحددات الرسمية المعروفة Formal examination كالوقت والمكان والكيفية رغم أن بعض هذه الاختبارات تأخذ هذا الطابع ، وإنما المقصود هو القياس والتقييم حسب المفهوم الذي أوردناه

في مقدمة البحث ، وهو قياس وتقييم التحصيل الدراسي لمعرفة درجة تحقيق الأهداف الخاصة والعامة للعملية التعليمية بكافة الوسائل الرسمية وغير الرسمية .

(١) تقييم القدرات : Placement Evaluation

تستخدم الكثير من المؤسسات التعليمية سواء الكليات المتوسطة والعليا والجامعات على كافة الأصعدة والمراحل هذا النوع من التقييم لغرض تصنيف الطلاب إلى مجموعات حسب قدراتهم العلمية دون النظر إلي أدائهم العلمي في المرحلة السابقة (المرحلة الثانوية بالنسبة للمتقدمين للالتحاق بالكليات والجامعات والمرحلة الجامعية بالنسبة للالتحاق في الدراسات العليا) .

لذلك تهدف اختبارات القدرات إلي وضع الطالب في المكان المناسب من منهاج الدراسة Curriculum في الكلية أو الجامعة بحيث يحقق أقصى منفعة من الوقت والجهد ، وفي نفس الوقت يرفع من فرصة نجاحهم في الدراسة . وعليه فإن اختبارات القدرات تركز على اكتشاف الجوانب التالية في الطالب :-

(أ) - ما إذا كان الطالب لديه قابلية في مادة الاختبار .
(ب) - ما إذا كان الطالب لديه المتطلبات الأساسية في مادة الاختبار .
(ج) - مستوى إمكانيات الطالب في مادة الاختبار .

وتستخدم المؤسسات التعليمية العليا في دولة الكويت هذا النوع من الاختبارات لتصنيف المتقدمين من طلبة الثانوية العامة (المقررات) . فنجد مثلا أن كلية الدراسات التجارية التابعة للهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب تستخدم هذا النوع من الاختبارات في مادة اللغة الإنجليزية ، بحيث يتم تصنيف الطلاب إلي فئتين اعتمادا على نتيجة الاختبارات . الفئة الأولى تحتاج إلى مزيد من الساعات الدراسية Pre-requisite Course في مادة اللغة الإنجليزية (مقرر ٩٩) متطلب مسبق، والفئة الثانية لا تحتاج إلى تقوية في اللغة الإنجليزية ، لذلك يتم تسجيلهم في المقرر الأساسي (لغة إنجليزية ١٠١) (٦).

في حين نجد أن جامعة الكويت تستخدم هذا النظام من الاختبارات في عدة مقررات أساسية حسب متطلبات كل كلية من كليات الجامعة . فالطالب المتقدم للإلتحاق بجامعة الكويت يدخل ثلاثة اختبارات (اختبار اللغة الإنجليزية ، اختبار مادة الرياضيات ، واختبار مادة الكيمياء) . وتشترط بعض الكليات على الطالب أن يجتاز جميع الاختبارات ، في حين ان البعض الآخر من الكليات يشترط على الطالب اجتياز أحد الاختبارات أو اثنان منها فقط .

وتستخدم عمادة القبول والتسجيل في جامعة الكويت نتيجة الطالب في تلك الاختبارات في تحديد القدرات العلمية لدى الطالب المتقدم أخذا في الاعتبار نسبة النجاح التي حققها في المرحلة الثانوية وذلك بتطبيق معادلة رقمية معينة لكل كلية كليات الجامعة ، بالإضافة إلى المقابلة الشخصية التي تتطلبها كلية الطب ، والتي تؤخذ في الاعتبار في التقييم (٧) .

(٢) التقييم الإرشادي Formative Evaluation:

يمكن القول ان نسبة ضئيلة جدا من العاملين في حقل التعليم ربما لا يستخدون هذا النوع من التقييم ، ويرجع السبب الى ان الاختبار الارشادي في الغالب لا يتطلب الاعداد المحدد والمسبق لمادة الاختبار (مثل الاسئلة) وانما يعتمد على التفاعل بين المدرس والطالب داخل حدود االقاعة الدراسية وخلال مدة الدرس . فالغرض من التقييم الارشادي هو الحصول على معلومات تساعد الطالب والمدرس على معرفة درجة المام الطالب بالمادة العلمية ، ودرجة تحقيق اهداف المقرر المعني وبالتالي معرفة مدى تحقيق اهداف التعليم في المرحلة التعليمية المعنية .

كما تساعد الاختبارات الارشادية المدرس على تخطيط المحتوى العلمي للمحاضرات التالية بشكل يتناسب واحتياجات الطلاب في الفصل ، سواء الطلاب الذين اظهروا درجة مناسبة من الفهم والاستيعاب للمادة العلمية أو الذين لم يظهروا ذلك . في نفس الوقت تساعد الاختبارات الارشادية الطالب على معرفة نواحي الضعف في المقرر وبالتالي العمل على تقويتها سواء عن طريق اعادة استذكارها أو من خلال مراجعة مدرس المقرر .

تعرض الكثير من الباحثين في ادبيات التعليم والتعلم الى تحليل التقييم او الاختبار الارشادي ، والبعض منهم حاول وضع نظرية في هذا الصدد ، فنجد مثلا (١٩٨٩) Sadler

ذكر ان الملاحظات الارشادية في التقييم الارشادي تساعد المدرس والطالب على معرفة نقاط الضعف والقوة في استيعاب المادة العلمية وكذلك في معرفة الاستعداد والتشخيص ، حيث قال

> "Teachers use feedback to make programmatic decisions with respect to readiness, diagnosis and remediation. Student use it to monitor the strength and weakness of their performances, so that aspects associated with success or high quality can be recognized and reintored, and unsatisfactory aspects modified or improved (p.120)".

(٣)- التقييم التجميعي: Summative Evaluation

يعتبر حصر درجات الطالب في المقرر العنصر الأساس للتقييم التجميعي ، لذلك يهدف هذا النوع من التقييم الى إعطاء صورة عن إمكانيات الطالب في استيعاب وفهم المقرر . ويلاحظ أن التقييم الإرشادي يساعد ويكمل التقييم التجميعي بصفة مستمرة مع وجود عامل الإرشاد الذي يكون في شكل ملاحظات وتوجيهات من مدرس المقرر أو من خلال طبيعة استجابة الطالب للأسئلة الإرشادية خلال فترة الدراسة . في حين نجد أن التقييم التجميعي يقيس وبشكل رقمي أداء الطالب في المقرر من خلال نتيجة الاختبارات . وعليه فإن التقييم الإرشادي يعتبر جزءاً من العملية التعليمية ولا يعتبر مؤشرا نهائيا عن مدى فهم الطالب واستيعابه للمحتوى العلمي للمقرر ، لأن ذلك يدخل ضمن أهداف التقييم التجميعي (٩).

ولقد تناول المتخصصون في التعليم والتعلم هذا النوع من الاختبارات بالتحليل المستفيض الذي شمل كافة الجوانب السلوكية والنفسية والإجرائية .

(٤)- التقييم التشخيصي Diagnostic Evaluation

يهدف هذا النوع من الاختبارت إلى تشخيص الصعوبات الجسدية والعقلية أو البيئية التي تكون لدى بعض الفئات من الطلاب . وغالبا ما يستخدم هذا النوع من الاختبارات في مراحل التعليم الأساسي أي المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية . ويغلب على هذا النوع من

الاختبارات التركيز على الجوانب النفسية والاجتماعية والصحية لدى الطالب بشكل دقيق ، ويستغرق ذلك فترات طويلة ، وتتطلب المتابعة المستمرة من قبل القائمين على الاختبارات والعلاج . ونظرا لضيق المقام في هذا البحث وعدم تناسب هذا النوع من الاختبارات لموضوع البحث فنكتفي بالتعريف المبسط المبين أعلاه .

نستخلص مما سبق أن العملية التعليمية تتطلب التفاعل بين المدرس والطالب بشكل مستمر خلال المراحل الدراسية المختلفة في التعليم العالي ، ويتم ذلك من خلال التواصل المباشر عبر الاختبارات والمناقشات وغيرها . ولا يخرج التعليم المحاسبي عن هذا الإطار التعليمي ، فنجد أن التواصل بين المدرس والطالب في المقررات المحاسبية ساند خلال عدة وسائل وقنوات لها أهميتها في استقبال واستيعاب المحتوى العلمي للمقرر وسوف نفرد الجزء التالي لمناقشة هذه الجوانب لأهمية ارتباطها بموضوع البحث .

ثانيا- وسائل الاختبار أوالتقييم في التعليم المحاسبي :

ينحصر الاختبار والتقييم في التعليم المحاسبي في عدة وسائل أو أدوات ، هي : (١) حضور المحاضرات والمشاركة ، (٢) حل التمارين والتطبيقات ، (٣) الاختبارات القصيرة ، (٤) الاختبارات النصف فصلية ، (٥) الاختبارت النهائية ، و أخيرا (٦) التقارير والحالات العملية .

ويمكن القول أن معظم أن لم يكن كل مدرسي المحاسبة يستخدمون نوع واحد أو اكثر من هذه الأنواع في اختبار وتقييم طلابهم وربما يشترك الكثير من مدرسي التخصصات الأخرى في هذا الجانب مع مدرسي المحاسبة . ونظرا لاهمية هذا الجانب للدراسة فإن الباحث سوف يتناولها بشيء من التفصيل .

(١) حضور المحاضرات والمشاركة Class Attendence and Participation

يستخدم معظم مدرسي المحاسبة هذه الوسيلة لأغراض الاختبار والتقييم الارشادي ، لأنه عند حضور ومشاركة الطالب يستطيع مدرس المقرر أن:

(أ)- يكثف الشرح والتحليل للجوانب التى يرى أن لدى الطلاب قصور فيها .

(ب)- يقدم الملاحظات المناسبة على أفكار واستفسارات الطلاب .

(جـ)- يخطط للمحاضرات اللاحقة بشكل مناسب يحقق الفائدة للطلاب .

وتمثل هذه الجوانب عناصر أساسية في التقييم الإرشادي ، خصوصا أن التعليم المحاسبي يعتمد على الجانب المعرفي والإدراك الذي يحتاج من الطالب حضور المحاضرات والمشاركة الفعالة . ويستخدم مدرسي المحاسبة الحضور والمشاركة في التقييم التجميعي لاداء الطالب ، ويعلل ذلك بأن حضور الطالب محاضرات المقرر والمشاركة في النقاش والرد على أسئلة مدرس المقرر يعطي زيادة في احتمالات التعلم والاستيعاب وهذا بدوره يرفع احتمالات الأداء التجميعي الجيد للطالب في المقرر . ولذلك يستخدم المدرسون عادة سجلات خاصة تعكس حضور الطالب للمحاضرات ومشاركته . ولكن الصعوبة في ذلك فقط تكمن في تقرير الدرجات لهذا النشاط التعليمي ، ومتى ما وضع أساس معقول للتقييم في هذا الصدد تصبح هذه الوسيلة فعالة وفي صالح الطالب . ومن ناحية أخرى نظرا لحاجة الطالب إلى التشجيع والمقارنه المستمرة من قبل مدرس المقرر ، فإن حضور الطالب إلى قاعة المحاضرة يمهد الطريق أمامه للاستفادة ويساعد المدرس على زيادة هذه الاستفادة .

(٢)- حل التمارين والتطبيقات : Problems and Exercise

نظرا للطبيعة العملية لمقررات المحاسبة فإنها غالبا ما تتضمن جانب تطبيقي يتبادله المدرس في المحاضرة خلال تقديم المحتوى العلمي للمقرر ، ويقوم الطالب سواء خلال فترة المحاضرة أو خارجها بتكرار حل التمارين والتطبيقات المشابهة في سبيل التأكيد على فهم الأسس والمفاهيم والمبادئ الأساسية المتعلقة بالمقرر . وتعتبر التمارين والتطبيقات أحد المصادر الرئيسية للمعلومات عن الامكانيات والقدرات التي حققها الطالب من شرح المادة العلمية . وغالبا ما يتم التوصل إلى هذه المعلومات من خلال الطالب نفسه .

فعندما يقوم مدرس المقرر بحل التمارين والتطبيقات في المحاضرات التالية تتوفر لدى الطالب فرصة المقارنة بين الكيفية التي استخدمها الطالب في الحل والنتيجة اليها توصل لها وتلك التي استعرضها المدرس في المحاضرة . وفي كل الأحوال يكون الطالب هو المستفيد ، فإذا تطابق حل الطالب مع حل المدرس يتوصل الطالب إلى تأكيد قاطع على الفهم والاستيعاب الكامل للمادة العلمية ، كما أنه إذا لم يتطابق الحلان فإن الطالب يستفيد كثيرا من محاولته وذلك يتيح المجال أمام الطالب للمناقشة مع المدرس ومع باقي الطلاب في المحاضرة عن أسباب الاختلاف ، وهنا تكمن الاستفادة القصوى من حل التمارين والتطبيقات . ولكن (ومن أجل أن

تحقق هذه الوسيلة أو الأداة كامل أهدافها) يجب التأكيد على جانب مهم في هذا الصدد وهو ضرورة اسراع مدرس المقرر في إعادة تسليم الطلاب تمارينهم وتطبيقاتهم بعد تصحيحها مباشرة ، وهذا يتطلب جهد أكثر من مدرس المقرر، وهذا بلا شك سوف يزيد التفاعل الايجابي في العملية التعليمية . ويقترح الباحث في هذا المقام بعض الاجراءات التي قد تساعد في توفير جهد مدرس المقرر مثل توفير كشف بالارقام الاجمالية عن الحل يستطيع الطالب مقارنتها أو توفير الاجابة النموذجية للتمارين والتطبيقات في مكتب المدرس بعد تاريخ التسليم المشروط على الطلاب ، واستلام وتسليم التطبيقات والتمارين والحلول بالبريد الداخلي في الكلية أو عن طريق شبكة الانترنت إذا توفر ذلك .

وعليه يتضح أن التمارين والتطبيقات أحد المصادر الأساسية للمعلومات عن نشاط الطالب وأحد المؤشرات التي يستخدمها المدرس في نفس الوقت ، ولكن بعض المدرسين يستخدمون التمارين والتطبيقات في التقييم التجميعي للطالب Summative evaluation وفي هذه الحالة فإن حيثيات التحليل الخاص بالنقطة السابقة "حضور المحاضرات والمشاركة" ينطبق مع أسلوب التمارين والتطبيقات . ونذكر على سبيل التأكيد بأن حل التمارين والتطبيقات من قبل الطالب يعطي فرصة لمدرس المقرر لاكتشاف نقاط الضعف لدى الطالب وبالتالي التركيز عليها لاحقا بالشرح الوافي في المحاضرات التالية . من ناحية أخرى يستفيد الطالب من حل التمارين والتطبيقات في التأكيد على درجة الفهم والاستيعاب للمادة العلمية . في مقابل ذلك تكمن الصعوبة في استخدام حل التمارين والتطبيقات في التقييم التجميعي في جانب التقدير الكمي لدرجات الطالب ، وعادة يستخدم المدرسون سجلات خاصة تعكس أداء الطالب في حل التمارين والتطبيقات . ومتى ما وجد اساس معقول للتقييم تصبح هذه الوسيلة فعالة في صالح الطالب كما تساعد هذه الوسيلة في الرقي بالمستوى الأكاديمي للعملية التعليمية وخصوصا في التعليم المحاسبي نظرا لطبيعته الخاصة .

(٣)- الاختبارات القصيرة : Quizzes

يشترك العديد من الاكاديميين سواء في التعليم المحاسبي أو في غيره من التخصصات في استخدام الاختبارات القصيرة كوسيلة لتقييم الطلاب . ويمكن النظر إلى الاختبارات القصيرة من زاويتين منفصلتين ولكن في نفس الوقت مكملتين لبعضهما البعض . فمن ناحية نجد أن استخدام الاختبارات القصيرة في مجال اكتشاف جوانب الضعف والقوة لدى الطلاب وبالتالي

يخطط مدرس المقرر على أساسه توجيه المحاضرات التالية وعرض المادة العلمية لعلاج جوانب الضعف وتنمية جوانب القوة في استيعاب الطلاب ، وفي هذه الحالة يكون دور الاختيارات القصيرة ارشادي Formative .

ومن ناحية اخرى نجد استخدام الاختبارات القصيرة من قبل مدرسي المحاسبة لتقييم أداء الطالب حيث ترصد درجات الطالب في تلك الاختبارات كجزء من الدرجات النهائية للمقرر .

وتعتبر الاختبارات القصيرة وسيلة جيدة لتحقيق كلا الهدفين ، فهي ارشادية لأنها تعكس وضع الطالب ودرجة استيعابه لما تم تغطيته من المقرر والأهم من ذلك أنها تعطي داخل قاعة المحاضرات . وتجدر الاشارة هنا إلى أن الاختبارات القصيرة تكون أكثر مناسبة للمقررات التي تتكون محتواها العلمي من أجزاء منفصلة يحقق كل منها هدف من أهداف المقرر ، مثل حالة المقررات المحاسبية . وتختلف الاختبارات القصيرة من حيث المضمون وكيفية الاستخدام عن الاختبارات النصف فصلية كما سنرى فيما يلي .

(٤)- الاختبارات النصف فصلية : Midterm Examinations

تعتبر الاختبارات النصف فصلية إحدى الوسائل الأساسية لتقييم أداء الطالب والتي لها طابع الالزام من حيث اللوائح والانظمة التي تحكم العملية التعليمية في المرحلة ما بعد المرحلة الثانوية أي في التعليم الجامعي . ويرجع السبب إلى اللوائح الداخلية التي تلزم المدرسين في كافة الاقسام العلمية بإجراء اختبارات نصف فصلية توزع عليها ٥٠٪ من اجمالي درجة المقرر. فمثلا تلزم لائحة التعليم التطبيقي في كليات الهيئة العامة للتعليم التطبيقي في دولة الكويت المدرسين في الاقسام العلمية بإجراء اختبارين على الاقل خلال الفصل الدراسي للمقرر الواحد ، وتعطي هذه الاختبارات خمسون درجة من اجمالي درجات الفصل البالغة مائة درجة. وفي الواقع العملي نجد أن معظم المدرسين يميلون إلى توزيع درجة أعمال الفصل على الاختبارات النصف فصلية وعلى وسائل التقييم الاخرى مثل التطبيقات والاختبارات القصيرة والحضور والمشاركة وغيرها من الوسائل .

وتعتبر الاختبارات النصف فصلية من وسائل التقييم التجميعية ، لأن درجات الطالب في هذه الاختبارات تجمع وتدخل في التقدير النهائي في نهاية الفصل الدراسي . ونظرا لكون الطالب يتعرض لهذه الاختبارات أكثر من مرة خلال الفصل الدراسي لكل مقرر فإن الاختبار النصف فصلي الأول عادة يأخذ الطابع الارشادي ، لأن المدرس والطالب يستطيعان تحديد نقاط الضعف والقوة في درجة استيعاب المادة العلمية وبالتالي العمل نحو الاستفادة من الاخطاء سواء للاختبار النصف فصلي القادم أو الاختبار النهائي . وغالبا تغطي الاختبارات النصف فصلية الأولى في مقررات مبادئ المحاسبة أجزاء أساسية في المقرر يعتمد عليها بقية المنهج ، وربما في بعض الاحيان تعتمد عليها مقررات محاسبية اخرى متقدمة .

وعليه فإن الاختبارات النصف فصلية تعتبر ارشادية إذا كانت محتويات المقرر مقسمة إلى أجزاء يعتمد كل منها على ما قبله ، في حين تعتبر هذه الاختبارات تجميعية إذا كان المقرر مقسم إلى أجزاء مستقلة بذاتها . وتجدر الاشارة هنا إلى أهمية التفاعل السريع مع الاختبارات النصف فصلية من جانب الطلاب . فاذا تأخر المدرس في اعادة أوراق الاجابة الى الطلبة كثيرا فان محتوى ونتائج الاختبار النصف فصلي يفقد أهميته لدى الطالب . ولذلك يجب على المدرس بذل المجهود المطلوب لاعادة الاوراق خلال اسبوع على الاكثر من تاريخ الاختبار ، إن لم يكن في الحصة التالية للاختبار مباشرة . وهذا يعطي فرصة أكثر للطالب لمعرفة جوانب الضعف في استيعاب المقرر . وتختلف الاختبارات النصف فصلية في هذا الجانب عن الاختبارات النهائية بشكل قطعي ، حيث لا يستطيع الطالب الاطلاع على أوراق الاجابة في الاختبار النهائي كما سنرى فيما يلي .

(٥)- الاختبارات النهائية : Final Examinations

تعتبر الاختبارات النهائية من وسائل التقييم التجميعية ، التي تعكس أداء الطالب من خلال درجته النهائية في المقرر . ولكن يمكن أن تكون هذه الوسيلة ارشادية إذا كان المقرر المعني متطلب مسبق لمقررات أخرى ، أو إذا كانت الدرجة المتحصل عليها في المقرر وسيلة لنيل منح أو مساعدات دراسية . الا أن الاستخدام الاساسي لنتيجة الاختبار النهائي هو معرفة مدى إلمام الطالب بالمحتوى العلمي للمقرر لأن هذا الاختبار يكون عادة شامل لكافة أجزاء المقرر ، وبالتالي يقيس هذا الاختبار مدى تحقيق أهداف المقرر من خلال الدرجات التي يحصل عليها الطالب ، رغم أن هناك وسائل أخرى تعكس وبشكل فعال جهد الطالب مثل التقارير والحالات العملية التي سنتطرق لها في الوسيلة (الاداء) التالية .

(٦)- **التقارير والحالات العملية : Reports and Practical Cases**

تستخدم وسيلة التقارير والحالات العملية لعدة أغراض ، منها التدريب على الجوانب العملية للمحتوى العلمي من خلال البحث بواسطة الطالب عن الواقع العملي والتطبيقي في سوق العمل . كما تستخدم كعامل أساسي لتقييم أداء الطالب في المقرر خصوصا إذا لم تجر اختبارات داخل المحاضرة تقيس استيعاب الطالب للمادة العلمية ، وفي هذه الحالة تصبح التقارير والحالات العملية وسيلة تجميعية ، أي تؤخذ درجتها في الاعتبار ضمن درجة الطالب النهائية في للمقرر . وتنقسم التقارير والحالات العملية إلى نوعين .

النوع الاول : يكلف به الطالب و يقدم لمدرس المقرر في نهاية الفصل الدراسي ، وبالتالي يعتبر كوسيلة تجميعية يقيم الطالب على أساسها . **أما النوع الثاني**: فيكلف به الطالب خلال الفصل الدراسي ، وتغطي موضوعات معينة من المنهج . وفي هذه الحالة تصبح التقارير والحالات العملية وسيلة ارشادية للطالب ولمدرس المقرر . وتجدر الاشارة هنا إلى أن الحالات العملية في المقررات المحاسبية تأخذ شكل سلسلة من الاجراءات العملية Practice Sets تعكس مدى استيعاب الطالب للخلفية النظرية للمقرر والتطبيق العملي له . وتتناسب هذه الوسيلة مع معظم ان لم يكن جميع المقررات المحاسبية بما فيها مقررات المراجعة Auditing. وغالبا ما تستخدم هذه الوسيلة كأداة محكمة لوسائل التقييم التي سبق استعراضها .

نستخلص من العرض السابق أن التعليم المحاسبى يعتمد على مجموعة متنوعة من الوسائل والادوات التعليمية التى تساهم فى تحديد وقياس التحصيل الدراسى لدى الطالب . وقد لا يستطيع مدرسي المحاسبة تطبيق كافة الوسائل فى فصل دراسى واحد ومع مجموعة واحدة من الطلبة ولكن حينما تطبق عدة وسائل فى فترة واحدة فان نتائجها تكون مكملة لبعضها البعض ، وتعطى صورة اكثر وضوحا لأداء الطالب ، ويمثل ذلك أحد الاهداف التعليمية الاساسية . هذا ما سوف نستعرضه من خلال التجربة العملية التي تم اجراؤها على طالبات المحاسبة في قسم المحاسبة في كلية الدراسات التجارية .

ثالثا : الدراسة التطبيقية لموضوع البحث :

لقد تم إجراء تجربة عملية خلال الفصل الدراسى الثانى للعام الدراسى ١٩٩٧/٩٦ (المجموعة الاولى) والفصل الدراسى الصيفى ١٩٩٧/٩٦ (المجموعة الثانية) ، حيث قام الباحث بتدريس مقرر محاسبة بنوك رقم ٢٢٥ لطالبات كلية الدراسات التجارية وهو من المقررات

الالزامية لتخصص البنوك وعليه ثلاث وحدات دراسية (١٥) أما بالنسبة لطلاب المحاسبة فهو من المقررات الاختيارية . و من المتطلبات المسبقة لهذا المقرر أن على الطالب اجتياز مقررين فى المحاسبة (مبادئ المحاسبة المالية ١٠١ ومبادئ المحاسبة المالية ١٥١). لقد استغرق التدريس للمجموعة الأولى اربعة عشر اسبوعا بواقع ثلاث ساعات فى الاسبوع أيام السبت والاثنين والاربعاء من الساعة ٩ صباحا حتى الساعة ٩,٥٠ بينما استغرق تدريس المجموعة الثانية سبعة اسابيع بواقع ست ساعات فى الاسبوع أيام الأثنين والثلاثاء والأربعاء من الساعة الثانية من بعد الظهر حتى الرابعة عصرا .

لقد تم تدريس المجموعة الأولى من بداية الفصل كالمعتاد علما بأن الباحث قد قام بتدريس نفس المقرر لعدة فصول دراسية خلال الفترة ١٩٨٣ـ ١٩٨٧ ، ١٩٩٢ ـ ١٩٩٦

تم إختيار المجموعة الثانية لتصبح تحت التجربة بطريقة عشوائية قبل بداية الفصل الدراسى وقبل التعرف على المستوى العلمى للطالبات .

كان عدد الطالبات فى المجموعة الأولى (٣١ طالبة) حيث كانت نسبة الطالبات من تخصص بنوك فى المجموعة (٤٢ ٪) بينما كانت نسبة الطالبات من تخصص المحاسبة (٥٨٪) . أما بالنسبة للمجموعة الثانية كان عدد الطالبات (٤٢طالبة) وكانت نسبة طالبات تخصص بنوك (٥٢٪) ونسبة طالبات تخصص المحاسبة (٤٨٪) . من ناحية اخرى كانت مجموعة التمارين التطبيقية خلال الفصل موحدة فيما بين المجموعتين وكانت مستويات الاختبارات الفصلية متقاربة وشملت موضوعات متشابهة من المقرر .

والجدير بالذكر أن المقرر يتكون من دراسة شاملة لكافة الأقسام الفنية فى البنوك التجارية وهى أقسام الحسابات الجارية ، حسابات التوفير ، حسابات الودائع ، قسم الكمبيالات ، قسم الكامبيو ، قسم الأوراق المالية ، قسم خطابات الضمان ، قسم الاعتمادات المستندية ، قسم المقاصة ، واخيرا القوائم المالية التى تشمل اعداد التسويات الجردية لحسابات البنوك التجارية وحساب الارباح والخسائر ، وحساب توزيع الأرباح ، والميزانية العمومية .

وتشمل طريقة التدريس عرض الإجراءات والدورات المستندية الخاصة بعمليات هذه الأقسام الفنية مع اعطاء أمثلة قصيرة على كل جزئية من جزئيات عمليات كل قسم (مثلا فتح حساب ، الإيداع ، السحب والتحويل ....الخ) وبعد الانتهاء من كافة جوانب عمليات القسم يتم التطبيق العملى فى شكل حل تمارين شاملة على كل العمليات المالية فى ذلك القسم.

اختلف التعامل مع المجموعتين من حيث الاختبارات . قسمت درجات المجموعة الأولى الى قسمين ٥٠ درجة لأعمال الفصل ، ٥٠ درجة للأختبار النهائى . وقد تم تقسيم اعمال الفصل الى إختبارين لكل منها ٢٥ درجة ولكي يصبح مجموع الدرجات ٥٠ درجة . أما المجموعة الثانية (المجموعه التجريبية) فقد اعطيت ثلاث اختبارات فصلية لكل منها ٢٠ درجة (بمجموع ٦٠ درجة) يحسب المجموع في النهاية من ٣٥ درجة ، الى جانب ثلاث اختبارات اسبوعيه لكل منها ١٥ درجة ويؤخذ في النهاية المتوسط ويحسب من ١٥ درجة . وقت الاختبار الفصلي ساعة واحدة بينما مدة الأختبارات الدورية كانت تتراوح بين ١٥ الى ٣٠ دقيقة ، وتعطى بدون سابق إشعار للطالبات، حيث أن المدة الفاصلة بين الاختبارات القصيرة كانت تتراوح بين عشرة أيام الى اسبوعين .

رابعا: تحليل بيانات الدراسة التطبيقية :

قبل ان نستعرض تحليل نتائج الدراسة التطبيقية لابد ان نورد الملاحظات التالية :-

١)- لقد تم تحليل نتائج اختبارات المجموعتين عن طريق توزيعها حسب التقديرات المعمول بها في قسم المحاسبة بكلية الدراسات التجارية وهي كما في الجدول رقم (١):-

جدول رقم (١): نظام توزيع التقديرات حسب نسبتها المعادلة:

التقدير	الرمز	النسبة المئوية المعادلة
امتياز	A	٩٠٪ - ١٠٠٪
جيد جداً مرتفع	B+	٨٥ ٪ - ٨٩ ٪
جيد جداً عادي	B	٨٠ ٪ - ٨٤ ٪
جيد مرتفع	C+	٧٥ ٪ - ٧٩ ٪
جيد عادي	C	٧٠ ٪ - ٧٤ ٪
مقبول مرتفع	D+	٦٥ ٪ - ٦٩ ٪
مقبول عادي	D	٦٠ ٪ - ٦٤ ٪
راسب	F	اقل من ٦٠ ٪
راسب بالغياب	FA	لم يحضر الاختبار

ولقد تم دمج بعض التقديرات المبينه اعلاه في مجموعة واحدة ، حيث تم دمج تقدير الجيد جدا المرتفع (B+) مع تقدير الجيد جدا العادي (B) وتقدير الجيد مرتفع (C+) مع تقدير الجيد العادي (C) وتقدير المقبول المرتفع (D+) مع المقبول العادي (D) وعليه أصبح توزيع التقديرات كالتالي :-

امتياز - جيدجدا - جيد - مقبول - راسب - راسب بالغياب

علما بأن التقدير راسب بالغياب قد استبعد من تحليل أداء المجموعة حتى لا يتأثر أداء المجموعة برسوب من لم يحضر أي من الاختبارات .

٢)- تم مقارنة نتائج إختبارات المجموعتين من النواحي التالية :-

(أ)- تم مقارنة نتائج اختبارات المجموعتين النهائية ، أي تلك التي تم رصدها للطالبة بعد الاختبار النهائي في نهاية الفصل ، والتي تتضمن نتيجة أعمال الفصل الدراسي (٥٠ درجة) بالاضافة الى نتيجة الطالبة في الاختبار النهائي (من ٥٠ درجة) حتى نتمكن من الحكم على مدى تأثير الاختبارات الدورية على أداء الطالبات في نهاية الفصل .

(ب)- تم مقارنة نتائج اختبارات أعمال الفصل بين المجموعتين حتى نتمكن من تحديد أثر الاختبارات الدورية على اداء الطالبات خلال الفصل الدراسي .

(ج)- تم مقارنة نتائج اختبارات أعمال الفصل في المجموعتين كل مجموعة على حدة حتى نتمكن من تحديد تأثير الاختبارات الدورية على تحسين اداء الطالبات خلال الفصل الدراسي وقبل الاختبار النهائي .

(د)- مقارنة المعدل التراكمي بين طالبات المجموعتين حتى نتمكن من التعرف على المستوى العلمي للطالبات ، وبالتالي الحكم على مدى علاقة المستوى العلمي على اداء المجموعة ، وهذا بدوره يوضح تأثير الاختبارت الدورية على اداء الطالبات .

تحليل نتائج الاختبارات:-

ينقسم تحليل نتائج الاختبارات الى قسمين : تحليل الاختبارات الفصلية والاختبارات النهائية :

أ- تحليل نتائج المجموعتين في نهاية الفصل الدراسي :-

بالرجوع الى الجدول رقم (٢) وعند إجراء تحليل نتائج مجموعة التجربة (المجموعة الثانية) في نهاية الفصل الدراسي تبين ان عدد الطالبات التي حصلن على تقدير امتياز (A) ١٠ طالبات (بنسبة ٢٤٪) ،تقدير جيدجدا (B+. B) ١٠ طالبات (بنسبة ٢٤ ٪) ، تقدير جيد(C+.C) ١٠ طالبات (بنسبة ٢٤٪) ، تقدير مقبول (D+. D) ١١ طالبه (بنسبة ٢٧٪) ، تقدير ضعيف (F) من العدد الاجمالي للطالبات اللاتي حضرن الاختبار النهائي البالغ ٤١ طالبة .

في حين عند أجراء تحليل نتائج المجموعة الاولى في نهاية الفصل الدراسي تبين ان عدد الطالبات اللاتي حصلن على تقدير إمتياز (A) ٣ طالبات (بنسبة ١٢٪) ، جيدجدا (B+.B) ٥ طالبات (بنسبة ١٩٪) ، جيد (C+.C) ٦ طالبات (بنسبة ٢٤٪) ، مقبول (D+.D) ١٢ طالبه ((بنسبة ٤٦٪) ، ضعيف (F) لا أحد من العدد الاجمالي للطالبات اللاتي حضرن الاختبار النهائي البالغ ٢٦ طالبة . وبمقارنة النتائج المبينه اعلاه نستنتج ان اداء الطالبات في مجموعة التجربة افضل بكثير من المجموعة الاولى خصوصا من ناحية تقدير الامتياز والجيد جدا والجيد ، وهذا يمثل تأكيد على التأثير الايجابي للاختبارات الدورية التي ساعدت الطالبات على الاحتفاظ بالمعلومات حتى نهاية الفصل وبالتالي تحسين الاداء في المقرر ككل .

ب- تحليل نتائج اختبارات المجموعتين خلال الفصل الدراسي:

بالرجوع الى بيانات الجداول رقم (٣) ، (٤) ، (٥) تبين أن أداء مجموعة التجربة لم يتحسن كثيرا خلال الفصل الدراسي فيما بين الاختبارات الفصلية (Ex1. Ex2. Ex3) والاختبارات القصيرة (Q1. Q2. Q3) ، الا أن تقدير الامتياز انخفض من عدد ٧ في الاختبار

الفصلي الأول (Ex1) الى صفر في الاختبار الفصلي الثاني (Ex2) ، ثم عاود الارتفاع الى عدد ٦ طالبات في الاختبار الفصلي الثالث (Ex3) . في حين انخفض مستوى الأداء في التقديرات الأخرى (جيدجدا ، جيد ، مقبول) .

أما بالنسبة لنتائج الاختبارات الفصلية للمجموعة الأولى (الجدول رقم ٥) فقد كان ثابتا نسبيا فيما بين الاختبارين خلال الفصل الدراسي . فالتقديرات كانت متقاربة نسبيا ، فيما عدا تقدير الامتياز والجيدجيدا فقد تحسنا في الاختبار الثاني . بينما زاد تقدير المقبول لدى الطالبات وانخفض تقدير الرسوب (الضعيف) في المجموعة . وتدل هذه النتيجة أن الطالبات تعرفن على طريقة الاختبار التي يستخدمها أستاذ المقرر ، بالاضافة الى حرص الطالبات اللاتي لم ينجحن في الاختبار الأول على تحسين درجاتهن في الاختبار الثاني ، لأن الاختبار الثاني يمثل الفرصة الأخيرة لتحسين درجات أعمال الفصل الدراسي (من ٥٠ درجة) .

أما بالنسبة للاختبارات القصيرة للمجموعة التجريبية (Q1.Q2.Q3 في الجدولين رقم ٣ ، ٤) فان النتائج لم تتحسن خلال الفصل . فنجد أن تقدير الامتياز انخفض من ٢١ (٥٤٪) في (Q1) الى ٤ ، ٢ (١١٪ ، ٧٪) في (Q2 . Q3) على الترتيب . وينطبق ذلك على التقديرات الأخرى . كذلك زاد تقدير الرسوب من ٨ في (Q1) الى ١٧ ، ٢٠ في (Q2 . Q3) . ويمكن أن يكون السبب الرئيسي لذلك هو كثرة الغياب عند الطالبات خلال الفصل ، حيث بلغ عدد الطالبات اللاتي لم يحضرن الاختبارات القصيرة (Q1 . Q2 . Q3) ٣ ، ٧ ، ١٤ على التوالي علما بأن الاختبارات القصيرة لا تعلن إلا في حينها ، عكس ما هو معمول به في الاختبارات الفصلية التي يعلن عنها قبل اسبوعين من تاريخ الاختبار تقريبا .

تحليل المستوى العلمي للطالبات في المجموعتين:

بالرجوع الى الجدول رقم (٦) والخاص بالمعدل التخصص لطالبات المجموعتين تبين أن المستوى الأكاديمي للطالبات متقارب نسبيا بين المجموعتين حيث بلغ عدد الطالبات في المجموعة الأولى اللاتي حصلن في التخرج على تقدير امتياز ٣ (بنسبة ١٠٪) ، تقديرجيدجدا ٦ (بنسبة ١٩٪) ، تقدير جيد ١١ (بنسبة ٣٥ ٪) ، تقدير مقبول ٩ (بنسبة ٢٩ ٪) وتقدير ضعيف بنسبة (٥٪) من اجمالي المجموعة الأولى. بينما بلغ عدد الطالبات في المجموعة الثانية اللاتي حصلن في التخرج على تقدير امتياز ٣ (بنسبة ٧ ٪) ، تقديرجيدجدا ١٥ (بنسبة ٣٦٪) ، تقدير جيد ١٥ (بنسبة ٣٦ ٪) ، تقدير مقبول ١٣ (بنسبة ٣١٪) من اجمالي

المجموعة الثانية وتقدير ضعيف (على قائمة الانذار) ٢ (بنسبة ٦ ٪) من اجمالي المجموعة الثانية (١٦) .

نستخلص من التحليل السابق النتائج التالية :

١- أن زيادة الاختبارات الفصلية له تأثير ايجابي على نتيجة الطالب في مقررات المحاسبة المتقدمة ، وهذا يتطلب كما سبق أن أوضحنا في استعراض أدبيات الموضوع جهد مكثف من أستاذ المقرر (مثل اعداد الاختبارات مسبقا وبشكل جيد ، وارجاعها للطلبة بأسرع وقت ممكن) .

٢- أن مناقشة الطلبة بخصوص نظام الاختبارات وحثهم على الحرص على حضورها يساعد الطالب على الاستفادة من تجربة دخول الاختبار بغض النظر عن النتيجة التي حصل عليها الطالب (نتيجة سلبية أم نتيجة ايجابية) .

٣- إعطاء الطالب اختبار واحد فقط خلال الفصل الدراسي له انعكاس سلبي كبير على أداء الطلاب ، لأن الطالب بحاجة الى فرصة لتحسين درجته في أعمال الفصل الدراسي وقبل الاختبار النهائي .

خامسا: **الخلاصة والتوصيات :**

لقد كان الهدف من هذه الدراسة هو معرفة أثر الاختبارات الدورية على أداء الطلبة في أحد المقررات المحاسبية المتقدمة (محاسبة بنوك رقم ٢٢٥) ، حيث توصل الباحث الى مجموعة من النتائج نبلورها في الخلاصة والتوصيات التالية :

١- زيادة عدد الاختبارات الفصلية له أثر ايجابي على أداء الطلبة في مقررات المحاسبة المتقدمة . في حين اعطاء الطلاب اختبار واحد خلال الفصل الدراسي له خطورة بالغة على أدائهم في نهاية الفصل ، حيث يؤدي الى زيادة فرصة الرسوب في المقرر .

٢- توزيع درجات أعمال الفصل فيما بين الاختبارات الفصلية والاختبارات القصيرة الاسبوعية له أثر ايجابي على أداء الطلاب في نهاية الفصل الدراسي .

٣- حث الطلاب على الحضور الايجابي للمحاضرات والاختبارات له دور ايجابي على أداء الطالب في الاختبارات الفصلية والاختبارات النهائية .

٤- يتطلب نظام زيادة الاختبارات الفصلية جهد إضافي على عضو هيئة التدريس رغم الفائدة الكبيرة التي يحققها الطالب ولذلك يمكن حل مشكلة الجهد الاضافي على مدرس المقرر عن طريق تقليل أعداد الطلاب في المجموعات .

٥- نوصي من خلال نتائج هذه الدراسة تعميم نظام تعدد الاختبارات فيما بين أعضاء هيئة التدريس في قسم المحاسبة وفي الأقسام الأخرى حتى نتمكن من جمع نتائج متنوعة لدراسات مشابهة للدراسة الحالية .

٦- نوصي أعضاء هيئة التدريس بالاحتفاظ بسجلات دقيقة عن أداء الطلاب في كافة المقررات المحاسبية حتى يمكن وضعها تحت التحليل العلمي والاستفادة الايجابية منها واطلاع الطلاب عليها ومناقشتهم بها .

جدول رقم (٢) : بيانات نتائج المجموعتين في نهاية الفصل الدراسي :

التقدير	المجموعة الاولى	النسبة ٪	المجموعة الثانية	النسبه ٪
A	٣	١٢	١٠	٢٤
B.B+	٥	١٩	١٠	٢٤
C.C+	٦	٢٣	١٠	٢٤
D.D+	١٢	٤٦	١١	٢٧
F	–	–	–	–
FA	٥	–	١	

جدول رقم (٣) توزيع تقديرات الاختبارات الفصلية لمجموعة التجربة خلال الفصل الدراسي:

التقدير	EX 1	EX 2	EX 3	Q ١	Q 2	Q 3
A	٧	–	٦	٢١	٤	٢
B. B+	٦	٦	٣	٤	٥	١
C.C+	١٣	١٢	٧	٤	٦	٣
D.D+	٧	١١	٤	٢	٣	٢
F	٧	١١	٧	٨	١٧	٢٠
FA	٢	٢	١٥	٣	٧	١٤
المسجلين	٤٢	٤٢	٤٢	٤٢	٤٢	٤٢
الحاضرين	٤٠	٤٠	٢٧	٣٩	٣٥	٢٨

*الاختبارات الفصلية (EX) – الاختبارات القصيرة (Q) :

جدول رقم (٤): توزيع نسب تقديرات الاختبارات الفصلية لمجموعة التجربة خلال الفصل الدراسي :

التقدير	EX 1	EX 2	Ex3	Q1	Q 2	Q3
A	٪١٧,٥	–	٪٢٢	٪٥٤	٪١١	٪٧
B.B+	٪١٥	٪١٥	٪١١	٪١٠	٪١٤	٪٤
C.C+	٪٣٢,٥	٪٣٠	٪٢٦	٪١٠	٪١٧	٪١١
D.D+	٪١٧,٥	٪٢٧,٥	٪١٥	٪٥	٪٩	٪٧
F	٪١٧,٥	٪٢٧,٥	٪٢٦	٪٢١	٪٤٩	٪٧١
المجموع						

جدول رقم (٥) : نتائج الاختبارات الفصلية للمجموعة الأولى :

التقدير	Exx1	النسبة ٪	Exx2	النسبة ٪
A	٣	٪ ١٠	٤٪	١٣٪
B.B+	٥	١٧٪	٣٪	١٠٪
C.C+	٧	٢٣٪	١٠٪	٣٢٪
D.D+	٩	٣٠٪	١١٪	٣٥٪
F	٦	٢٠٪	٣٪	١٠٪
FA	١	–	–	–
المسجلين	٣١	–	٣١	–
الحاضرين	٣٠	١٠٠٪	٣١	١٠٠٪

جدول رقم (٦) : مقارنة المعدل التخصصي لطالبات المجموعتين :

التقدير	المجموعة الأولى	٪ النسبة	المجموعة الثانية	٪ النسبة
إمتياز	٣	١٠٪	٣	٧٪
جيد جدا	٦	١٩٪	٩	٢١٪
جيد	١١	٣٥٪	١٥	٣٦٪
مقبول	٩	٢٩٪	١٣	٣١٪
ضعيف	٢	٦٪	٢	٥٪
المجموع	٣١		٤٢	

الهوامش

١ - سيستخدم لفظ الاختبار ولفظ التقييم في هذه الدراسة بمعنى واحد .

٢- Rowatree, Derek, Assessing Student, Kongan Page. London 1987 (P.2).

٣- Linda Darling - Hammond and Beverly Falk . "Supporting Teaching and Learning For All Students: Policies for Authentic Assessment Systems", in Assessment For Equity And Inclusion, Goodwin, A.L. (editor), Routledge, New York, 1997, PP. 51-75.

٤- المرجع السابق ص ٥٦-٥٧.

٥- د. رجاء محمود أبو علام - قياس وتقويم التحصيل الدراسي - دار القلم - ١٩٨٧- ص ١٧-١٨ .

٦- كلية الدراسات التجارية ، دليل الطالب - العام الدراسي ١٩٩٨-١٩٩٩ .

٧- جامعة الكويت - دليل الطالب - العام الدراسي ١٩٩٨-١٩٩٩ .

٨- Sadler, R. (1989) Formative assessment and design of instructional systems," Instructional Science, 18, PP.114-44, in Gipps, C.V., Beyond Testing : Towards a theoy of educational assessment, The Falmer Press, 1994, London, PP.124-125

٩- Bloom , Hastings and Madaus 1971, P.88

١٠- Shao , 1991, P. 126

١١- Farr, 1987, PP.3-5

١٢- راجع لمزيد من التفاصيل Murphy and Stanga, 1994, 28-29. ، Carroll, J.B., 1963, PP. 723-733.

١٣- الفوائد الرئيسية للاختبارات الدورية حسب رأي بلوم وآخرون :

Major benefits of frequent testing:

- Provides smaller units of learning.
- Helps pace the students' learning.
- Helps motivate students.
- Helps ensure that each set of learning task has been mastered.
- Reinforce learning for those who have mastered the unit.
- Helps reduce anxiety about course achievement.
- Provides diagnostic value for those who have not mastered the unit.
- Provides frequent feedback on teacher instruction.
- Provides evidence for forecasting.

١٤- راجع لمزيد من التفاصيل Fulkerson and Martin, 1981 , Light, P. 32

Murphy and Stanga, 1994, P.30.

١٥- حسب النظام الدراسي المعمول به في كلية الدراسات التجارية (نظام الفصول والمقررات الدراسية) كل مقرر له عدد من الوحدات الدراسية والساعات الدراسية . فكل مقررات قسم المحاسبة عليها ثلاث وحدات دراسية فيما عدا مقرر المحاسبة باللغة الانجليزية فله وحدتان فقط . كما أن بعض المقررات المحاسبية لها ثلاث ساعات دراسية والبعض الآخر له أربعة ساعات دراسية في الاسبوع . وعليه فإن مقرر محاسبة بنوك رقم ٢٢٥ له ثلاث وحدات دراسية ويدرس على مدى ثلاث ساعات في الاسبوع .

١٦- حسب النظام المعمول به في كلية الدراسات التجارية يجب على الطالب أن يحصل على تقدير مقبول على الأقل (١,٥ نقطة) حتى يتمكن من التخرج من الكلية ، علما بأن تقديرات الطلبة في التخرج تكون كالآتي :

٤,٠٠-٣,٦٠	إمتياز
٣,٥٩-٢,٨٠	جيدجدا
٢,٧٩-٢,٠٠	جيد
١,٩٩-١,٥٠	مقبول

راجع دليل المرشد العلمي ، كلية الدراسات التجارية ، الكويت ، ١٩٩٨،١٩٩٩ .

المراجع

المراجع العربية:

- د. رجاء محمود أبو علام ، قياس وتقويم التحصيل الدراسي ، دار القلم - ١٩٨٧
- كلية الدراسات التجارية ، دليل الطالب ، العام الدراسي ١٩٩٨-١٩٩٩ .
- جامعة الكويت ، دليل الطالب ، العام الدراسي ١٩٩٨-١٩٩٩.
- دليل المرشد العلمي ، كلية الدراسات التجارية ، الكويت ، ١٩٩٨\١٩٩٩ .

المراجع الأجنبية:

Black , Paul , " Can Teachers Use Assessment to Improve Learning " , British Journal of curriculum & Assessment , Spring 1995 , v. 5 , no. 2, PP. 7-11 .

Bloom , B.S., Hastings , J. T , & Madaus , G. F. , Handbook on Formative and Summative Evaluation of student Learning , New York , McGraw Hill, 1971.

Carroll , J. B. , A model of School Learning , Teachers college Records , 64 , PP. 723-733., 1963 .

Frakes, A. H., Michael F. Foran ,"A Framework For Examining The Evaluative Function of Accounting Learning Activities " , in Essays on Accounting Education , William T. Anderson , E.Kent St. Pierre, Ralph L. Benke, Jr. (editors) , Center for Research in Accounting , James Madison University , Harrisonbury , VA., USA , 1986 , PP . 217 -224.

Frith, D.S. and H.G. Macintosh, A Teacher's Guide To Assessment, Stanley Thornes Ltd., Cheltenham, UK, 1984.

Fulkerson , F. E ., and Martin , G., " Effect of Exam Frequency on Student performance , evaluations of instructor , and test anxiety , teaching of Psychology , 8, 1981 , PP. 90-93 .

Jones, Robin Lloyd and Elizabeth Bray, George Johnson, Ruth Curries, Guide to Assessment in Education: Assessment From Principles To Action, Macmillan, London, 1986.

light , R., The Harvard Assessment Seminars : Explorations with Students and Faculty About Teaching, Learning, and Student Life, Cambridge, MA, Harvard University, 1990.

Mezirow , Jack , " Contemporary Paradigms of Learning " Adult Education Quarterly : A Journal of Research and Theory , V. 46, No, 3, Spring 1996 , PP. 158 -172.

Murphy , D. P. and Stanga , K. G., " The Effect of Frequent Testing on An Income Tax Course : An Experiment " , Journal of Accounting Education , Vol. 12 No. 1, PP. 27-41 ,1994.

Pennycuik, David and Roger Murphy, The Impact of Graded Tests, The Falmer Press, London, 1988.

Sally, Brown and Peter Knight, Assessing Learners in Higher Education, kogan Page , London ,1994 ; P.162 .

Shao, M., How Stanford is Pushing Profs back to Classroom", Business Week, May 20, 1991, P.126.

Thyne, James M., Principles of Examining, University of London Press, London, 1974.