

ضعف مخرجات التقويم المستمر لدى طالبات الابتدائية الخامسة في محافظة عفيف

اعداد الباحثة : تركية محمد مرزوق العتيبي

وزارة التعليم، إدارة تعليم محافظة عفيف، الابتدائية الخامسة

الإيميل : yaznn@windowslive.com

محتويات البحث

أولاً: المقدمة

ثانياً: المشكلة وتساولاتها

ثالثاً: أهداف البحث

رابعاً: أهمية البحث

خامساً: فرضيات البحث

سادساً: مصطلحات البحث

سابعاً: الإطار النظري للبحث

ثامناً: مجتمع البحث

تاسعاً: منهج البحث

عاشراً: عينة البحث

احد عشر: ادوات البحث

الثانية عشر: الدراسات السابقة

الثالث عشر: نتائج البحث

الرابع عشر: التوصيات

الخامس عشر: المراجع

ملخص البحث :

هدف البحث الى التعرف على الأسباب التي أدت إلى ضعف مخرجات التقويم المستمر لدى طالبات الابتدائية الخامسة بمحافظة عفيف وذلك من وجهة نظر المعلمات وأولياء الأمور وكذلك التعرف على الحلول والمقترحات لعلاج ضعف مخرجات التقويم المستمر لدى طالبات الابتدائية الخامسة فقد اشتمل البحث على المنهج الوصفي وتمثلت الأداة على استبيان تم إعداده لقياس أسباب ضعف مخرجات التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية وبلغ عدد العينة ٣٠ من المعلمات ١٠٠ من أولياء امور طالبات الابتدائية الخامسة بعفيف وقد توصلت الباحثة الى النتائج التالية أن الأسباب التي تؤدي إلى ضعف مخرجات التقويم المستمر تبعا لتقديرات العينة كانت كما يلي:

١. عدم فاعلية البرامج العلاجية وعدم تزويد المدارس بمعلمة متخصصة لطالبات صعوبات التعلم.
٢. كثرة أعداد الطالبات بالفصل
٣. عدم إعطاء الفرصة مرة أخرى لإتقان المهارة
٤. القصور في تدريب المعلمات على آلية تطبيق التقويم المستمر.
٥. ضعف متابعة المشرفات التربويات وإدارة المدرسة لتقويم أداء المعلمة والطالبة

Research Summary

The aim of the research is to identify the reasons that led to the poor outcome of the continuous evaluation process in the primary school stage for the students in the fifth primary school in Afif Governorate, through the feedback from some teachers and parents and to come up with solutions and to suggest some proposals to correct the flaws and shortcomings of the continuous evaluation process at the primary school level for the students in the fifth primary school in Afif Governorate.

As well, The research document include the descriptive methodology that based on a questionnaire designed to measure the research objectives. The sample size is 30 teacher and 100 parent. The research concluded the following findings:

Based on the sample's feedback, the reasons behind the deficient continuous evaluation process were as following:

1. The ineffectiveness of the therapeutic programs and the lack of manpower support as there is the school lacks for a special education teacher to take care of those students with learning difficulties.
2. The number of students in the classroom is large.
3. The student doesn't have more than one chance to master the skill
4. Poor teachers training on the methodology of continuous evaluation.
5. Poor follow-up of educational supervisors and school management to evaluate the performance of the teacher and the student

المقدمة :

يعد التقويم من أهم ركائز العملية التعليمية والمحرك الرئيس في توجيه العمل التربوي وتعديل مساره وهو المحك الذي يعتمد عليه في الحكم على مدى تحقيق الأهداف المرجوة. لذا قامت وزارة التعليم بمراجعات مستمرة ودورية لأساليب التقويم من أجل تحسين ممارسات المعلمين في تقويم الطلاب في المرحلة الابتدائية حيث أن الطالب في هذه المرحلة منذو بداية التحاقه بالتعليم يحتاج إلى رعاية خاصة يتم من خلالها الكشف عن قدراته والتعرف على ما قد يعترضه من صعوبات دراسية ونفسية يمكن أن تؤثر على الطالب طيلة سنوات تعليمه . فقد بدأ العمل بلائحة تقويم الطالب عام ١٤١٩ هـ في المراحل الثلاث الأولى في المرحلة الابتدائية ليكون الترفيع في هذه المراحل آلياً معتمداً على إتقان مجموعة من المهارات. وقد سبق هذا التطبيق، تطبيق تجريبي سريع خلال سنة على عدد محدود من المواد الشفهية فقط، وفي السنة التالية تم اعتماده. (عبد الهادي ١٩٩٩)

بعد ذلك توالى العديد من الدراسات والأبحاث العلمية لدراسة فعالية التطبيق من خلال تقارير الميدان ومن خلال الرسائل العلمية التي يقوم بها طلاب الجامعات السعودية ، فقد أشارت جميع هذه الدراسات إلى وجود خلل وضعف في التطبيق يحتاج إلى إصلاح. وبالرغم من هذه الانتقادات إلا أن المسؤولين في ذلك الوقت رأوا أن يتم توسيع تطبيق اللائحة ليشمل جميع مراحل التعليم الابتدائي وذلك عام ١٤٢٧ هـ. في هذه الفترة كان الميدان غائباً عن كل هذه العمليات حيث لم يتم إشراك المعلمين ولا أولياء الأمور في اتخاذ مثل هذه القرارات الحاسمة. فالمعلم هو أهم عنصر في إنجاح هذا العمل لأنه هو المعنى بالدرجة الأولى بتطبيق الآلية الجديدة. وما زالت الدراسات العلمية تشير إلى وجود مشاكل كثيرة في آلية التطبيق، لعل من أهمها ضعف البرامج العلاجية التي تقوم بها لجنة التوجيه والإرشاد لطلاب المرحلة الابتدائية وأيضاً عدم فهم المعلمين لآلية التقويم بل المشرفين التربويين، ولعل غياب المفهوم الصحيح للتقويم يعود إلى ضعف التواصل بين المسؤولين في وزارة التربية والتعليم و الميدان حيث لم يتم تهيئة الميدان بشكل مناسب قبل البدء في مرحلة التطبيق. ومن المشكلات كذلك ضعف البرامج والدورات لتدريب المعلمين ، وكذلك وجود خلل واضح في المهارات المطلوب تحقيقها ومستوى التحقق من إتقانها، فضلاً عن السجلات المصاحبة كسجل متابعة تقويم الطالب الذي حد كثيراً من تحقيق الأهداف السامية للتقويم. لقد نتج عن هذه المشكلات ضعف مخرجات التقويم بالتالي فإن مستوى الرضا عن التقويم في المرحلة الابتدائية أو ما يسمى بالتقويم المستمر لم يتحقق بالدرجة المطلوبة على الأقل بين العاملين في الميدان من معلمين ومشرفين تربويين و أولياء الأمور (العتيبي ، ١٤٣٣ هـ)

مشكلة البحث والتساؤلات:

يبذل المسؤولون في وزارة التعليم قصارى جهدهم للنهوض بمستوى التعليم في جميع المراحل؛ وصولاً إلى أفضل مخرج تعليمي ممكن، حيث حظى نظام تقويم الطالب الذي يعتمد على إتقان المهارات بنصيب وافر من تلك الجهود، لكن الملاحظ منذ بداية تطبيقه، أن هناك كثيراً من السلبيات تحيط بجوانبه، حتى أن الميدان التعليمي والتربوي طالب كثيراً بالغاءه والعودة إلى النظام السابق، أو محاولة تعديل بعض الملاحظات التي يعانيتها، لا سيما وأن الوزارة تدرس حالياً النظام من خلال جهة تقويمية معتمدة، يقوم التقويم على أركان أربعة هي: الطالب، المعلم، المنهج والإدارة. والتقويم قوام على أركان التعليم لا يؤدي وظائفه ولا يحقق أهدافه إلا بها، وهنا سنتعرض فقط للمشكلات التعليمية المتعلقة بتقويم الطالب ومما لا شك فيه أن المرحلة الابتدائية هي الأساس لبقية المراحل الدراسية، وكلما كان الأساس في هذه المرحلة قوياً انعكس إيجابياً على المراحل التي بعدها، وكلما كان ضعيفاً انعكس سلبياً ويتمثل ذلك في التقويم المستمر المطبق بالمرحلة الابتدائية بالتعليم العام بمدارس المملكة العربية السعودية والذي مر بعدة مراحل منذ مرحلة التجربة في العام الدراسي ١٤١٨- ١٤١٩ هـ، ثم تدرج تطبيقه تباعاً في الصفوف الأولية (الأول - الثاني - الثالث) حتى عمم على جميع الصفوف بالمرحلة الابتدائية منذ عام ١٤٢٦ هـ حتى وقتنا الحالي، كما نعلم أي نظام تعليمي له العديد من الإيجابيات والسلبيات فسوف نستعرض إن شاء الله تعالى في هذا البحث أسباب ضعف مخرجات التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية لدى طالبات الابتدائية الخامسة وتقديم أفضل الحلول والمقترحات لعلاج هذا الضعف (السعدوي، ١٤٣٠ هـ)

ومن خلال ما سبق تتبلور مشكلة البحث في التساؤلات التالية :

- ما الأسباب التي أدت إلى ضعف مخرجات التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية لدى طالبات الابتدائية الخامسة بمحافظة عفيف؟
- ما المقترحات والحلول التي يمكن أن تعالج ضعف مخرجات التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية لدى طالبات الابتدائية الخامسة في محافظة عفيف؟

أهداف البحث :

هدف البحث الى :

- التعرف على الأسباب التي أدت إلى ضعف مخرجات التقويم المستمر لدى طالبات الابتدائية الخامسة بمحافظة عفيف من وجهة نظر بعض المعلمات وأولياء الأمور
- التعرف على الحلول والمقترحات لعلاج ضعف مخرجات التقويم المستمر لدى طالبات الابتدائية الخامسة بمحافظة عفيف .

الأهمية النظرية للبحث :

- قد تفيد هذا البحث في التعرف على أسباب ضعف مخرجات التقويم المستمر لدى طالبات الابتدائية الخامسة في محافظة عفيف وتحديد جوانب القوة والضعف لدى الطالبات
- قد يساهم هذا البحث في إيجاد حلول ومقترحات لعلاج جوانب الضعف في مخرجات التقويم المستمر لدى طالبات الابتدائية الخامسة في محافظة عفيف
- قد يفيد هذا البحث مشرفي تخطيط المناهج بإعادة النظر في المناهج وتعديلها إذا كان ذلك عاملاً من العوامل المسببة لضعف المخرجات
- قد يفيد هذا البحث بإشراك الأسرة في التقويم وذلك عن طريق الإشعار الدوري الذي يحدد جوانب الضعف والصعوبات التي تعترض أبنائهم في المواد الدراسية
- قد يساعد هذا البحث في توفير برامج تدريبية في مجال التقويم التربوي للقائمات على العملية التعليمية من مديرات ومشرفات تربويات ومعلمات ومرشدات يتم التعريف فيها بنظام التقويم المستمر وكيفية تطبيقه وفي إعداد البرامج العلاجية المناسبة للطلاب
- قد يفيد هذا البحث في تصحيح الممارسات التقويمية الخاطئة التي يقوم بها معلمي المرحلة الابتدائية وتوعيتهم بالممارسات الصحيحة للتقويم المستمر
- قد يفتح البحث الحالي المجال أمام مسئولين وزارة التعليم بتوفير جهاز فني متخصص في القياس والتقويم في جميع إدارات التعليم يشرف ويتابع مستوى مخرجات التقويم المستمر

فرضية البحث :

وعى المعلمات بطريقة تطبيق التقييم المستمر مما يؤدي الى جودة مخرجات التقييم المستمر لدى طالبات الابتدائية الخامسة بمحافظة عفيف .
كلما زاد وعى المعلمات بأهمية التقييم المستمر وطريقة تنفيذه مما يؤدي الى جودة مخرجات التقييم المستمر لدى طالبات الابتدائية الخامسة بمحافظة عفيف

مصطلحات البحث:

تعريف التقييم المستمر

ويعرف (سماره والنمر وإبراهيم ، ١٩٨٩ م) التقييم المستمر بأنه " عملية يتم فيها تقدير مستوى تعلم الطلاب أثناء التدريس وخلال الفصل الدراسي غرضها الوقوف على نقاط الضعف في التدريس ومعالجتها
المرحلة الابتدائية:

تعرفها (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٧ هـ) بأنها المرحلة الأولى من مراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية وهي عبارة عن ست سنوات تبدأ من السنة الأولى حتى السادسة في سلم التعليم العام ويتراوح سن التلميذات فيها ما بين السادسة والثانية عشرة.

الإطار النظري للبحث:

الفرق بين التقييم والتقييم

أن هناك خلط كبير في الميدان التربوي بين هذين المفهومين (التقييم والتقييم) . وأن هذا الخلط أدى إلى تدني واضح عند بعض الطلاب في إتقان المهارات فالتقييم عملية تختص ببيان قيمة الشيء بمعنى أن التقييم إصدار الحكم على عمل ما ، أما التقييم هو أسلوب يمكن من خلاله الكشف والتشخيص وتقديم العلاج .فالتقييم إذا ليس مجرد إتقان الطلاب للمهارة وليس تشخيصيا فقط وإنما لا بد للمعلم عند التقييم أن يكشف عن مستوى الطلاب أولا ويتأكد من حقيقة إتقان المهارات عن طريق أدوات التقييم ثم يشخص أسباب الضعف (نفسية – اجتماعية – صعوبات تعلم – صحية) ثم يقدم العلاج والتعديل والتصحيح . (العتيبي ، ١٤٣٣ هـ)

مفهوم اقتران كلمة المستمر بكلمة التقويم :

حينما طبقت آلية التقويم في التعليم الابتدائي جاءت مقترنة بكلمة (المستمر) لتصبح الآلية (التقويم المستمر) وهذا يعني أن يكون التقويم مستمرا ولا يتوقف عند حد معين . بمعنى إن يكون التصويب والتعديل والإصلاح مستمرا من أول يوم دراسي وحتى آخر يوم دراسي في السنة . وفي ذلك يقول الدكتور مندور عبد السلام فتح الله : " التقويم الحديث عملية مستمرة وليس قاصرا على نهاية العام الدراسي او على فترات زمنية محددة " أن من الأخطاء في الفهم والممارسة أن يخصص للتقويم المستمر زمناً معيناً كأن تعلن المدرسة أو يعلن المعلم عن طريق ..نشرة الواجبات أو .. الخ أن الأسبوع القادم سيكون تقويماً في كذا وكذا ان هذا الإجراء مع الأسف وبكل صراحة هو نفس لمفهوم التقويم المستمر كما أنه يجعل من التقويم المستمر توأماً للاختبار ، ويفقده الروح التي يتميز بها عن الاختبار ، ما يجعل الطالب وولي أمره لم الأسرة يعيشون ضغوطاً نفسية بسبب هذا التقويم الذي أصبح استنساخاً من الاختبار ، كما أن تحديد التقويم المستمر بزمان يقف بالطالب عند سرعة الإتقان دون الوصول إلى جودة الإتقان وهذا لا يتوافق مع إكساب الطالب المهارة ؟ وذلك لأن المهارة أشبه ما تكون بالحرفة ، والحرفة تتطلب جودة في إتقانها وان كان ذلك على حساب السرعة في الإتقان . (الحفظي ، ١٤٢٩ هـ)

أيضاً من الأخطاء في الفهم والممارسة أن يحدد للتقويم المستمر مكاناً معيناً كأن يقتصر المعلم في تقويمه المستمر لتلاميذه على الحجرة الدراسية فقط. ومن كلمة (المستمر) يتضح أن الاستمرارية في التقويم تعني عدم الإغلاق ، بمعنى أن يكون التقويم مفتوحاً ومتتالياً ومتواصلاً وغير محدد بزمان ومكان . وهذا ما يجعل التقويم المستمر ذا فعالية وكفاءة تسهم في بناء جيل واع يمتلك مهارة التصويب والتعديل والتصحيح ذاتياً لذا كان لزاماً علينا أن نغرس في أبنائنا ثقافة الإصلاح والتصحيح بروح المربي الحنون الذي يمتص السلوكيات الخاطئة لإعادة تدويرها وتصحيحها لتقديمها لهم بشكل مختلف ولنا في رسول الله أسوة حسنة ووقفات تربوية إنسانية تتماشى مع تعاليم الإسلام السمحة ومن ذلك عندما حضر بين يدي النبي صلى الله عليه وسلم شاب يطلب منه صلى الله عليه وسلم أن يبيح له الزنا لم يعنفه النبي ولم يأمر بجلده بل استخدم معه التقويم ، تقويم الفكرة والأسلوب والطريقة . فقال صلى الله عليه وسلم: أترضاه لأمك؟ أترضاه لأختك؟ ... والشاب يجيب : لا لا لا إذ هذا الأسلوب النبوي الكريم من الرسول صلى الله عليه وسلم لذلك الشاب هو أكبر دليل على جدية التقويم في التربية ، وما يتولد عنه من قناعة وقبول ورضا . (عبد الهادي ، ١٩٩٩ م)

تاريخ تطبيق التقييم المستمر في المرحلة الابتدائية وتطوره

١- إعداد التجربة وإقرارها لم يطبق التقييم المستمر بعد تنفيذ تجربة التزمتم بالمبادئ العلمية لإعدادها وتطبيقها وتعميمها، وإنما نتيجة لتوجه ورغبة لدى مسؤولي الوزارة في تلك الفترة (١٤١٨-١٤٢٠هـ) لمسايرة حركات الإصلاح التربوي العالمية التي قادها التقييم، وأفضت إلى التحول من أساليب التقييم التقليدي للتقييم البديل. فالتجربة التي طبقت في الفصلين الدراسيين من العام الدراسي ١٤١٨-١٤١٩هـ كانت مقتصرة على تقييم المواد الشفهية، واتخذت ثلاث مراحل، هي كالتالي: **المرحلة الأولى**: مرحلة التجريب الأولى وهو تجريب مفتوح، إعطاء كل إدارة تم اختيارها حرية تطبيق التجربة بالطريقة التي تراها) وذلك في الفصل الأول لعام ١٤١٨هـ بتعميم صادر من وزير المعارف في ٢٦/٥/١٤١٨هـ برقم ٢٨/٤٠٣. **المرحلة الثانية**: مرحلة التجريب الثاني وهو تجريب مغلق ومقيد باستمارات رفعت للوزارة في الفصل الدراسي الثاني ١٤١٨هـ، ومن ثم زيادة إدارات التعليم وعدد المدارس بتعميم صادر من وزير المعارف في ٢٨/١٠/١٤١٨هـ برقم ٢٨/٧٣٤/٧/٣٢ ويلاحظ من مراحل التجربة المطبقة على بعض المواد الشفهية قصر فترة التجريب التي يتعدى فيها إجراء تجربة وفق أسس علمية سليمة بما يتضمنه ذلك من إعداد الإطار النظري للتجربة وبناء أدواتها والقيام بالضبط التجريبي لتطبيقها، فضلاً عن تحليل النتائج وتقييم التجربة وصياغة التوصيات **المرحلة الثالثة**: عممت نتائج مراحل التجربة المطبقة – ليس فقط على المواد الشفهية – بل وعلى جميع المواد الدراسية في الصفوف المبكرة (الأولية: الأول – الثاني – الثالث)، واعتمد بموجبها تطبيق أسلوب التقييم المستمر على الصفوف المبكرة في جميع المدارس بتعميم صادر من وزير المعارف في ٢١/٥/١٤١٩هـ برقم ١/٣٦٤.

المرحلة الرابعة صدرت الموافقة لاحقاً على تعميم التجربة على جميع صفوف المرحلة الابتدائية

(وزارة التربية والتعليم ، ١٤١٩هـ)

أدوات التقييم: التدريبات الفصلية ، الأداء العملي ، الملاحظة، الواجب المنزلي، الاختبارات

المناقشة (فتح الله ، ١٤٢١هـ)

إيجابيات التقييم المستمر

تمكين المعلم من تحديد المشكلات التي يعاني منها الطلبة والتعرف على أسبابها وطرق معالجتها يساعد المعلم في كشف قدرات الطالب ، يقوم على تقوية التغذية الراجعة لكل من المعلم والطالب .

التخلص من رهبة الاختبارات ، تقليص نسبه الرسوب ، رفع مستوى التواصل بين المعلم والطالب اكتشاف الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مبكراً (صعوبات تعلم – بطء تعلم)، يساعد المعلم على تخطيط الدروس

وتحديد أهدافه .(فتح الله ، ١٤٢١هـ)

سلبيات التقويم المستمر

١. عدم وجود المعرفة الكافية لدى العديد من المعلمين بأهداف التقويم المستمر.
٢. عدم وضوح آلية التطبيق والفائدة المرجوة من وراء التطبيق.
٣. قلة تدريب المعلمين عن إجراءات التقويم المستمر وأساليبه وأدواته وكيفية الاستفادة من نتائجه.
٤. تأثير تقديرات الطلاب بذاتية المعلم
٥. ضعف المستوى الأكاديمي للمعلم.
٦. تمسك بعض المعلمين وتأثرهم القوي بالأسلوب التقليدي للتقويم فالمعلمون في المرحلة الابتدائية ذوو الخدمة الطويلة في التدريس يرفضون التغيير في الغالب.
٧. التقصير في تعريف الطالب بنتائج تعلمه ومستوى أدائه.
٨. عدم إدراك الطلاب في معظم الأحيان للمحكات التي استخدمها المعلم في تقويم أعماله، فعندما يتدرب الطلاب على تفسير وتوظيف محكات التقويم، يرتفع مستوى أدائهم ارتفاعًا كبيرًا.
٩. ترفيع الطالب للصف الأعلى مع عدم إتقانه لمهارات الحد الأدنى في الصف الذي انتقل منه.
١٠. قناعة الطالب بحتمية النجاح
١١. ضعف التنافس بين الطلاب وقلة اهتمامهم بنتائج التقويم.
١٢. إهمال الواجبات المنزلية، التي لها الدور الكبير في تمكين الطالب من المهارة.
١٣. كثرة غياب الطلاب وقلة اهتمامه وانضباطه بشكل عام.
١٤. تفریط بعض المعلمين في تحري الدقة والأمانة في عملية التقويم بسبب ضعف برنامج المتابعة من قبل المشرفين.
١٥. ضعف متابعة مدير المدرسة لأساليب تنفيذ التقويم المستمر.
١٦. عدم إشراك أولياء الأمور في التقويم وذلك بتزويدهم بالإشعار الدوري الذي يوضح الصعوبات التي تواجه أبناءهم ودورهم في التغلب عليها.
١٧. صعوبة تطبيق التقويم لضيق الوقت وكثرة الأعباء التدريسية والإشرافية للمعلم.
١٨. عدم تحمس المعلم وعدم إتقانه للتقويم بشكل جيد، مما يجعل أدائه أقل من الحد المطلوب.
١٩. بعض المعلمين يسلط اهتمامه على (متى ينهي عملية التقويم)، وليس (كيف يجري عملية التقويم !).
٢٠. التركيز على الجوانب المعرفية وإهمال تعلم مهارات الحياة.
٢١. محاولة قولبة التقويم المستمر في قالب التقويم التقليدي حيث ما زال المعلم لا يقوم الطلاب إلا قبل تسليم التقارير ويعتمد في تقاريره عليها فقط حيث يقوم الطالب مرة واحدة.
٢٢. بعض المعلمين لا يعطي الطالب فرصة أخرى لإتقان المهارة. (فتح الله ، ١٤٢١هـ)

مجتمع البحث :

معلمات وأولياء امور الطالبات الابتدائية الخامسة في محافظة عفيف البالغ عددهم (٣٠) معلمة و (١٠٠) ولي امر طالبة خلال العام الدراسي ١٤٣٧-١٤٣٨ هـ

منهج البحث :

المنهج الوصفي : يعتمد المنهج الوصفي علي دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها كفيما أو كميًا. فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها اما التعبير الكمي فيعطيها وصفا رقميا يوضح مقدار هذه الظاهرة او حجمها او درجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى.

عينة البحث :

معلمات وأولياء امور الطالبات الابتدائية الخامسة في محافظة عفيف البالغ عددهم (٣٠) معلمة و (١٠٠) ولي امر طالبة

أدوات البحث

تمثلت أداة الدراسة الحالية من استبيان تم إعداده لقياس أسباب ضعف مخرجات التقويم المستمر لدى طالبات الابتدائية الخامسة من وجهة نظر المعلمات وأولياء الأمور . وقد مرت عملية بناء الاستبيان بالخطوات التالية : تم طرح سؤال مفتوح على عينة يبلغ عددها ٣٠ من المعلمين وأولياء الأمور وكان السؤال كالتالي :-

- ما الأسباب التي أدت إلى ضعف مخرجات التقويم المستمر لدى طالبات الابتدائية الخامسة ؟
- بعد تحليل إجابات المعلمات وأولياء الأمور توفر لدى الباحثة عدداً من الأسباب طرحتها المعلمات حيث بلغ عدد هذه الأسباب (٣١) سبباً تم صياغتها وتنظيمها لتمثيل أداة المدرسة .
- يشمل الاستبيان (٣١) بنداً يمثل كل منها سبباً محتملاً وراء ضعف مخرجات التقويم المستمر يجيب عنها المفحوص تبعاً لسلم ليكرت الخماسي (كبير جداً- كبير - متوسط - قليل - قليل جداً) بحيث تمنح الاستجابة على هذا المقياس درجة تتراوح بين (٥) درجات في حالة الاستجابة بكبير جداً ودرجة واحدة في حالة الاستجابة بقليل جداً
- لمعرفة تقديرات العينة للأسباب التي أدت إلى ضعف مخرجات التقويم المستمر تم اعتماد المعيار النسبي كالتالي:

أقل من ٥٠% أثر قليل جداً \ ٥٠% - ٥٩% أثر قليل

٦٠% - ٦٩% أثر متوسط \ ٧٠% - ٧٩% أثر كبير

٨٠ فأعلى أثر كبير جداً

الدراسات السابقة :

دراسة المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج (١٩٨١م) بعنوان " دراسة مقارنة لواقع أساليب التقويم والاختبارات بدول الخليج العربي "

تهدف هذه الدراسة إلى مقارنة لواقع أساليب التقويم في الدول الخليجية من خلال العمل على تحقيق الأهداف الفرعية التي تتمثل في :

١ التعرف على واقع وأساليب تقويم الطلبة في كل دولة.

٢ التعرف على بعض الاتجاهات العالمية في مجال أساليب تقويم الطلبة.

٣ إجراء مقارنة لواقع أساليب تقويم الطلبة في الدول الأعضاء.

٤ وضع بعض المؤشرات لتطوير أساليب تقويم الطلبة.

ولقد كان منهج الدراسة هو المنهج الوصفي المسحي.

وقد توصلت إلى عدة نتائج من أبرزها:

- أن الاختبارات هي الأسلوب الأعم في التقويم بدول الخليج العربي لجميع المراحل الدراسية.
- عدم شمول التقويم لنمو الطالب في الجوانب المختلفة لشخصيته.
- أن الجانب المعرفي ينال الدرجة الأولى من الاهتمام في التقويم في جميع المراحل الدراسية
- الاعتماد على الاجتهادات الشخصية في تقويم الطلاب.
- الاختبارات المستخدمة في الدول الأعضاء تشمل (الشفوية -التحريرية -العملية) في آخر العام.
- يؤخذ في الاعتبار عند تقويم الطالب بعض النشاطات التي يقوم بها مثل الواجبات المنزلية والمشاركة داخل الفصل.

▪ تهتم جميع الدول الأعضاء بموضوع السلوك والمواظبة.

▪ إن أهداف التقويم لا تتحقق بدرجة كبيرة ولعل أهم أسباب عدم تحقيقها:

- تركيزها على الناحية المعرفية فقط.

- عدم تحقيق التعاون بين البيت والمدرسة .

- لا تراعي أساليب التقويم الفروق الفردية

- كثرة أعداد الطلاب في الفصل.

- ازدحام المناهج بالموضوعات الدراسية

- ارتفاع نصاب المعلم في التدريس

دراسة (البستان ، ١٩٩٩ م) بعنوان " التقييم التربوي في المرحلة الابتدائية بين النظرية والتطبيق بدولة الكويت "

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى استيعاب معلمي المرحلة الابتدائية لمفهوم التقييم ورسائله و أهدافه و التعرف على مدى تحقيق أهداف المرحلة الابتدائية لعمليات التقييم استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي مستخدماً استبانته ٣٢٠ معلماً ومعلمة ولقد أسفرت النتائج كما يلي :

١. يمثل الكتاب المدرسي مصدراً أساسياً يستعين به المعلمين في إعداد أسئلة التقييم
 ٢. أكثر الوسائل المستخدمة لتحديد مستوى الطلاب هي الأسئلة الشفوية تليها التحريرية
 ٣. معظم عمليات التقييم تركز على المجالات المعرفية فقط
 ٤. إلمام المعلمين بخصائص نمو الطلاب وما لديهم من قدرات واتجاهات وميول
- دراسة (بنتا وهدسون ، 1999) **تقويم نموذج عملي لتطوير أساليب بديلة ناجحة للتقويم في المدارس الابتدائية ذات الأساليب التعليمية التجديدية**

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية ولقد استغرقت ثلاثة سنوات وهدفها هو تطوير نموذج عام لوضع أساليب تقويم بديلة للتحصيل الدراسي يعتمد على وقد اتبعت الباحثتان منهجاً وصفيّاً تحليلياً يقوم على طرق مختلطة أو ما تسميانه:

Mixed Method Qualitative Approach ففي السنة الأولى من الدراسة قامت الباحثتان بإجراء

دراسة حالة لاثنتين من المدارس الابتدائية بنورث كارولينا اللتين طورتا أساليب تقويم بديلة ناجحة بالنسبة لبرامج التعليم التجديدية التي تطبق بها. وفي السنة الثانية استخدمت الباحثتان منهج تحليل المحتوى للوقوف على السمات المشتركة في عمليات تطوير الأساليب البديلة للتقويم في كل من المدرستين المذكورتين.

ومطابقة هذه السمات المشتركة مع سمات النموذج الذي سبق وضعه من قبل المعمل الاتحادي للتعليم المسمى :

Regional Vision For Education (Serve) South Eastern

وفي السنة الأخيرة للدراسة استخدمت الباحثتان هذا النموذج المعتمد على الممارسة **Practice Based Model** مع مدارس أخرى غير مدرستي نورث كارولينا لبناء أساليب تقويم لمناهج الفنون المتكاملة وكذلك مع أعضاء هيئات التدريس الذين كانوا في موقف تدريب آخرين على القيام بذلك. وكانت بؤرة البحث في السنة الأخيرة هي تقويم كفاءة النموذج في تمثيله لخبرات هذه الجماعات وتقرير ما إذا كان النموذج يبدو صحيحاً بالنسبة للمعلمين بفصول الدراسة ويساعدهم في عملية تنمية أساليب تقويم بديلة.

وإذا ما كان النموذج المذكور يصور ممارسة المعلمين بفعالية ويساند جهودهم التعليمية فإنه يصبح أداة ملزمة سارية المفعول لأجل بناء وإعداد أساليب تقويم جديدة في مدارس أخرى. وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن نموذج تطوير أساليب تقويم التحصيل الدراسي المعتمد على الممارسة الميدانية والذي بنى على دراستي الحالة للمدرستين بنورث كارولينا ثبتت فعاليته بالنسبة لمدارس أخرى وحينما استخدم النموذج في دورات التنمية المهنية في البرامج التعليمية الصيفية ساعد المعلمين على تحديد الحاجات التقويمية ووضع الحلول لتلبية تلك الحاجات.

دراسة الناجم ، ١٤٢١ هـ) بعنوان " واقع التقويم المستمر في تدريس مقررات العلوم الشرعية الشفهية في المرحلة الابتدائية للبنين كما يراها المعلمون والمشرفون في مدينة الرياض "
هدفت هذه الدراسة إلى :

١. التعرف على مفهوم التقويم بصفة عامة والتقويم المستمر بصفة خاصة ومدى تطابق هذا المفهوم للواقع الحالي.

٢. زيادة فاعلية التقويم المستمر في تدريس مقررات العلوم الشرعية الشفهية للمرحلة الابتدائية بعد التعرف على واقعة

ولقد اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي على عينة مكونة من ٤٧٠ معلماً و ٤٢ مشرفاً تربوياً ، واستخدمت هذه الدراسة الاستفتاء في ثلاث محاور :

المحور الأول / أهداف التقويم المستمر.

المحور الثاني / وسائل التقويم المستمر.

المحور الثالث / المعوقات أو المشكلات التي تواجه معلمي العلوم الشرعية في تحقيق أهداف التقويم المستمر. ولقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى ما يلي :

١. لم يتحقق بدرجة كبيرة إلا هدف واحد من أهداف التقويم المستمر وهو (تقليل خوف وقلق الطلاب من الاختبارات)

٢. أن المناقشة الصفية والملاحظة المستمرة هما الأسلوبان الأكثر استخداماً لدى المعلمين في تقويمهم المستمر لطلابهم.

٣. أن أغلب معلمي العلوم الشرعية يهتمون في تقويمهم المستمر لطلابهم بالمستويات الدنيا من الجانب المعرفي بدرجة كبيرة

٤. هناك معوقات تعيق معلم العلوم الشرعية في تحقيق أهداف التقييم المستمر عند تقويمه لطلابه منها :

- كثرة النصاب المدرسي والأعباء الإدارية على معلمي العلوم الشرعية .
- كثرة عدد التلاميذ في الصف الواحد.
- عدم تنظيم دورات تدريبية في مجال التقييم المستمر لمعلمي ومشرفي العلوم الشرعية.
- عدم وجود دليل واضح ومتكامل عن التقييم المستمر.
- عدم شمولية مهارات التقييم المستمر للجوانب السلوكية والأنشطة غير الصفية.
- تركيز الكتاب المدرسي على الجانب المعرفي.
- قلة اهتمام ولي أمر الطالب بنتائج التقييم المستمر.
- تعود الطلاب على الحفظ والاستظهار.

دراسة (العصيمي ، ١٤٢٣ هـ) بعنوان " تقويم اللائحة الجديدة لتقويم طلاب الصفوف المبكرة من

وجه نظر المعلمين والمشرفين التربويين و أولياء الأمور

هدفت الدراسة إلى التعرف على آراء المعلمين والمشرفين التربويين وأولياء الأمور حول اللائحة الجديدة لتقويم طلاب الصفوف المبكرة للمرحلة الابتدائية ، استخدم العصيمي استبانته وقام بتوزيعها على عينه بلغت عددها (٦٢٠) معلم ومشرف وولي أمر منهم (٢٧٥) معلم و (٣٤) مشرف و (٣٢٩) ولي أمر و أسفرت النتائج إن اللائحة الجديدة قللت من مستوى القلق والرغبة من الاختبارات وعدم توعية المعلمين بالميدان عن اللائحة الجديدة لتقويم الطلاب ترتب عليها الكثير من الصعوبات عند تطبيقها كما قللت معدلات الرسوب وأيضا ارتفاع عدد الطلاب في الصف الدراسي يشكل عائقاً أمام تنفيذ اللائحة الجديدة و ضعف البرامج العلاجية التي يقدمها المعلم .

قام (حسين ، ١٤٠٦ هـ) بدراسة عنوانها " التقييم المستمر في التدريس وأثره على التحصيل بدولة قطر "

هدفت الدراسة إلى قياس اثر استخدام التقييم المستمر في التدريس على تحصيل الطلاب قبل وبعد التجريب في مادة العلوم وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي وتكونت عينه الدراسة من البنين والبنات في ثلاثة فصول وأسفرت النتائج التي توصلت إليها الدراسة ارتفاع مستوى تحصيل الطلاب في الاختبار الثاني عن الأول والاختبار الثالث عن الثاني ، وهذه النتيجة تدل على فاعلية التقييم المستمر وأهميته

دراسة (سعيد ، ١٩٩٧ م) بعنوان " تقويم الأداء الإملائي لطلاب الصفوف الابتدائية العليا في المملكة " هدفت الدراسة إلى تقويم الأداء الإملائي لدى طلاب الصفوف الابتدائية العليا ولتحديد حجم الأخطاء الإملائية لديهم في المهارات التي تضمنها المنهج الدراسي ، اعتمد الباحث على المنهج الوصفي مستخدماً بطاقة تحليل منهج الإملاء واختبار تشخيصي على عينة الدراسة المتمثلة في (الرياض – عسير – المدينة) وأسفرت النتائج أن حجم مشكلة ضعف الأداء الإملائي لدى طلاب الصفوف الابتدائية العليا كبيرة ويجب الاهتمام بهذه المشكلة لان هذه المرحلة تعد الركيزة الأولى في تعليم الطلاب وفي المراحل التعليمية اللاحقة .

دراسة بروكهارت (Brookhart , 1994) بعنوان " ممارسة المعلمين في تقدير درجات الطلبة وتحصيلهم الدراسي في المرحلة الابتدائية

هدفت الدراسة إلى معرفة ممارسة المعلمين في تقدير درجات الطلبة وتحصيلهم الدراسي في المرحلة الابتدائية اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي مستخدماً أداة التحليل ، وأسفرت النتائج في هذه الدراسة إلى استخدام المعلمين للاختبارات التحصيلية كعامل مهم في تقدير مستوى الطالب والبعض الآخر احتساب بعض العوامل الغير مرتبطة بتقدير الدرجات الطالب والتحصيل الدراسي مثل : مجهوده الشخصي في تقديم عملا ما - نظرة المعلم واهتمامه بدافعية الطالب – نظرة مدير المدرسة إلى المعلم أنه مقصر وضعيف في تقويم مستوى تحصيل طلبته (وهذه العوامل التي يمارسها بعض المعلمين في تقدير درجات الطلبة لا تتحقق أهداف التقويم المستمر مما يؤدي الى ضعف مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب .

التعقيب على الدراسات السابقة

تناولت الدراسات السابقة سلبيات وإيجابيات التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية والأسباب المؤدية إلى ضعف مخرجات التقويم المستمر ويمكن التعقيب على تلك الدراسات كما يلي:

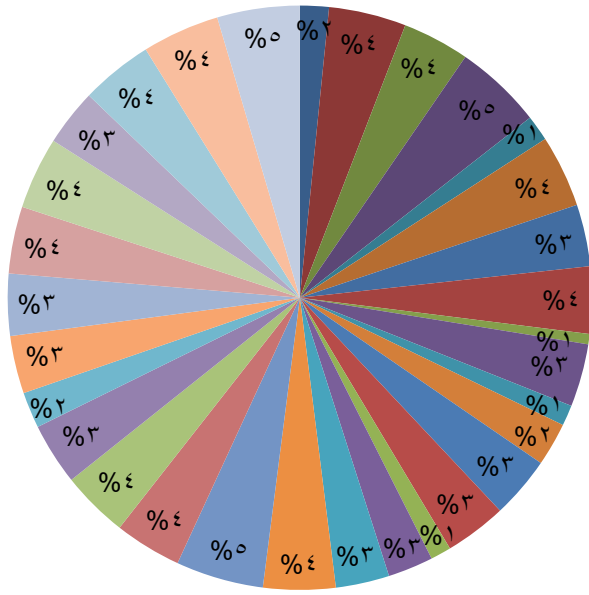
- أكدت معظم الدراسات في دول الخليج أن أهداف التقويم لا تتحقق بدرجة كبيرة لعل من أهم الأسباب هي ارتفاع نصاب المعلم في التدريس وكثرة أعداد الطلاب في الفصل واهتمام المعلم بالجوانب المعرفية فقط وإهمال الجوانب المهارية وعدم تحقيق التعاون بين البيت والمدرسة. كما في دراسة المركز العربي لدول الخليج (١٩٨١م) ودراسة البستان (١٩٩٩م) .
- توصلت دراسة (بننا وهدسون، ١٩٩٩م) إلى نموذج لتطوير أساليب تقويم التحصيل الدراسي ثبتت فاعلية ونجاحه في مدرستين بالولايات المتحدة الأمريكية وتم تطبيقه على المدارس الأخرى.

- أكدت دراسة (العصيمي ، ٢٣٠٤ هـ) أن ضعف البرامج العلاجية التي يقدمها المعلم ولجنة التوجيه والإرشاد تشكل عائقاً في تطبيق التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية ويؤدي ضعف هذه البرامج إلى ضعف مخرجات التقويم.
- أثبتت دراسة (حسين، ٢٠١٤) أن فاعلية التقويم المستمر على تحصيل الطلاب قبل وبعد التجريب في مادة العلوم
- أكدت دراسة (سعيد، ١٩٩٧م) أن حجم مشكلة ضعف الأداء الإملائي لدى طلاب المرحلة الابتدائية كبيرة ويجب الاهتمام بهذه المشكلة في هذه المرحلة حتى لا تؤثر على سير الطلاب في المراحل التعليمية اللاحقة
- أكدت دراسة (بروكهارت، ١٩٩٤م) إلى أن بعض المعلمين يستخدمون الاختبارات لتقدير مستوى الطلاب والبعض الآخر يستخدم عوامل غير مرتبطة بتقدير درجات الطالب مثل مجهود الطالب الشخصي في تقديم عمل ما وهذه العوامل التي يستخدمها المعلمين تؤدي إلى ضعف المستوى الدراسي للطلاب
- اتفقت الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي (المقارنة – التحليلي) ماعدا دراسة (حسين ، ٢٠١٤ هـ) استخدمت المنهج التجريبي
- اختلفت الدراسات السابقة في الحدود الزمانية والمكانية وبعض الاختلافات في الحدود الموضوعية
- اختلفت الدراسات السابقة في مجتمع عينات الدراسة وتباينت في حجمها وجنس أفرادها
- اختلفت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة وذلك تبعاً لاختلاف نوعية ومنهج الدراسة فمنهم من استخدم الاستبيان كما في دراسة (البستان ، ١٩٩١) ودراسة (العصيمي ، ٢٠١٤ هـ) و (الناجم ، ٢٠١٤ هـ) ومنهم من استخدم بطاقة التحليل كما في دراسة (سعيد ، ١٩٩٧ هـ) ودراسة بروكهارت (Brookhart , 1994)

البنود	النسبة المئوية	التقييم
١. الضعف الصحي لدى الطالبات	٢٨%	قليل جداً
٢. القصور في تدريب المعلمات على آلية تطبيق التقييم المستمر	٧٥%	كبير
٣. إجلال التقييم أولاً قبل مرحلة التقييم	٦٥%	متوسط
٤. عدم فاعلية البرامج العلاجية وعدم تزويد المدارس بمعلمة متخصص في صعوبات التعلم	٨٥%	كبير جداً
٥. عدم تشخيص واقع الطالبات	٢٥%	قليل جداً
٦. ضعف دور لجنة التوجيه والإرشاد	٧٠%	كبير
٧. ارتفاع نصاب حصص المعلمه	٦٠%	متوسط
٨. الاكتفاء بأداة واحدة للتقييم	٦٥%	متوسط
٩. عدم تفعيل سجلات التقييم	١٠%	قليل جداً
١٠. عدم إشعار ولى الأمر بتدني مستوى الطالبة بشكل دوري	٦١%	متوسط
١١. عدم مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات	٢٠%	قليل جداً
١٢. عدم متابعة المعلمة لحل أوراق العمل والواجبات المنزلية	٤٢%	قليل جداً
١٣. استخدام المعلمة أسلوب الحفظ المتبع في التدريس وعدم استخدامه لأساليب وطرق حديثة في التدريس	٦٠%	متوسط
١٤. عدم اهتمام الأهل بمتابعة الطالبة باعتبار أن المواد التقييمية نهايتها النجاح	٦٠%	متوسط
١٥. عدم دخول الطفل الروضة في سن ما قبل المدرسة	٢٠%	قليل جداً
١٦. عدم توافر الأجهزة والوسائل الحديثة لتفعيل المناهج الدراسية	٤٤%	قليل جداً
١٧. الوضع الاجتماعي المتدني للأسرة يدفع الطالب إلي عدم الاهتمام بالمدرسة	٥٢%	قليل
١٨. عدم مراعاة مشرفي تخطيط المناهج المرحلة العمرية لطالبات المرحلة الابتدائية عند بناء المناهج الدراسية	٧٠%	كبير
١٩. كثرة أعداد الطالبات في الفصل	٨٥%	كبير جداً
٢٠. مرور الطالبات في الصفوف المبكرة دون التمكن من إتقان المهارة	٦٥%	متوسط
٢١. تأثير الجوانب العاطفية على سلامة تقدير المعلمة لدرجات الطالبات	٦٥%	متوسط
٢٢. عدم الرغبة الذاتية في الدراسة وكره الطالبة للمادة.	٦٠%	متوسط

قليل جداً	35%	٢٣. عدم إلمام المعلمات بالنظريات التربوية والنفسية في العملية التعليمية
قليل	56%	٢٤. إسناد بعض مواد الصفوف المبكرة إلى معلمات غير متخصصين
متوسط	60%	٢٥. تمسك بعض المعلمات بالأسلوب التقليدي للتقويم وخاصة ذو الخدمة الطويلة في التدريس
متوسط	65%	٢٦. تفريط بعض المعلمات في تحري الدقة والأمانة في عملية التقويم
كبير	70%	٢٧. ضعف متابعة المشرفات التربويات وإدارة المدرسة لتقويم أداء المعلمة والطالبة معاً
قليل	55%	٢٨. بعض المعلمات يسلط اهتمامه بإنهاء عملية التقويم فقط
كبير	70%	٢٩. تركيز بعض المعلمات على الجوانب المعرفية فقط و إهمال الجوانب المهارية
كبير	75%	٣٠. عدم إعطاء الطالب فرصة أخرى لإتقان المهارة
كبيرة جداً	80%	٣١. عدم وجود جهاز فني متخصص بالتقويم والقياس بإدارات التربية والتعليم يشرف على التقويم المستمر.

الرسم بياني لاسباب ضعف مخرجات التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية



1. الضعف الصحي لدى الطلاب
2. القصور في تدريب المعلمين على آلية تطبيق التقويم المستمر
3. احلال التقييم أولا قبل مرحلة التقويم
4. عدم فاعلية البرامج العلاجية وعدم تزويد المدارس بمعلم متخصص في صعوبات التعلم
5. عدم تشخيص واقع الطلاب
6. ضعف دور التوجيه والارشاد
7. ارتفاع نصاب حصص المعلم
8. الاكتفاء بأداة واحدة للتقويم
9. عدم تفعيل سجلات التقويم
10. عدم اشعار ولى الامر بتدني مستوى الطالب بشكل دوري
11. عدم مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب
12. عدم متابعة المعلم لحل اوراق العمل والواجبات المنزلية
13. استخدام المعلم اسلوب الحفظ المتبع في التدريس وعدم استخدامه لأساليب وطرق حديثة في التدريس
14. عدم اهتمام الأهل بمتابعة الطالب باعتبار أن المواد التقويمية نهايتها النجاح
15. عدم دخول طفل الروضة في سن ما قبل المدرسة
16. عدم توافر الأجهزة والوسائل الحديثة لتفعيل المناهج الدراسية
17. الوضع الاجتماعي المتدني للأسرة يدفع الطالب إلي عدم الاهتمام بالمدرسة
18. عدم مراعاة مشرفي تخطيط المناهج المرحلة العمرية لطلاب المرحلة الابتدائية عند بناء المناهج.
19. كثرة أعداد الطلاب في الفصل
20. مرور الطلاب في الصفوف المبكرة دون إتقان المهارة
21. تأثير الجوانب العاطفية على سلامة تقدير المعلم لدرجات الطلاب
22. عدم الرغبة الذاتية في الدراسة وكره الطالب للمادة.
23. عدم المام بعض المعلمين بالنظريات التربوية والنفسية في العملية التعليمية
24. اسناد بعض مواد الصفوف المبكرة الى معلمين غير متخصصين
25. تمسك بعض المعلمين بالأسلوب التقليدي للتقويم وخاصة ذو الخدمة الطويلة في التدريس
26. تفريط بعض المعلمين في تحري الدقة والامانة في عملية التقويم
27. ضعف متابعة المشرفات التربويات وإدارة المدرسة لتقويم اداء المعلم والطلاب معاً
28. بعض المعلمين يسلب اهتمامه بإنهاء عملية التقويم فقط
29. تركيز بعض المعلمين على الجوانب المعرفية فقط واهمال الجوانب مهارية
30. عدم اعطاء الطالب فرصة أخرى لإتقان المهارة

يوضح الجدول السابق والرسم البياني أن الأسباب الخمسة الأكثر أهمية هي التي تؤدي إلى ضعف مخرجات التقويم المستمر تبعا لتقديرات العينة كانت كما يلي:

- ١ - عدم فاعلية البرامج العلاجية وعدم تزويد المدارس بمعلمة متخصص لطلبات صعوبات التعلم.
 - ٢ - كثرة أعداد الطالبات بالفصل
 - ٣ - عدم إعطاء الفرصة مرة أخرى لإتقان المهارة
 - ٤ - القصور في تدريب المعلمات على آلية تطبيق التقويم المستمر.
 - ٥ - ضعف متابعة وإدارة المدرسة لتقويم أداء المعلمة والطالبة معاً هذه الأسباب الخمسة حيث كان التقييم النسبي لها بمستوى (كبير جداً)
- بينما الأسباب الأخرى المذكورة بالبند تعتبر أقل أهمية حيث كان التقييم النسبي لها بمستوى (متوسط - قليل - قليل جداً)

التوصيات

١. وضع أهداف محددة لكل وحدة دراسية أو موضوع دراسي يتم التأكد من تحقيق الطالب لها حسب النسب المقترحة المذكورة سابقاً.
٢. يجب على الوزارة أن تصل للميدان قبل وصول اللائحة المعدلة، فالأفكار الجديدة تصل للمتلقين سماعياً أبلغ منها كتابياً، من هنا يأتي الدور الكبير للزملاء في الإدارة العامة للتقويم للوصول إلى أكبر عدد ممكن من المعلمين والمشرفين لتوضيح الآلية الجديدة للتقويم، ولعل إشراك الإدارة العامة للتدريب يكون ذا فاعلية خاصة في إعداد برامج تدريبية.
٣. إشراك الإدارة العامة للإشراف التربوي في الوزارة وفي إدارات التعليم في كل خطوات هذا الإصلاح حتى ينقلوا ويتابعوا معلمهم في الميدان.
٤. إشراك معلمين من الميدان في تعديل وتطوير لائحة التقويم لأنهم هم الممارسين الفعليين وحتى يتم بناء الثقة والاشتراك في المسؤولية المهنية للتعليم.
٥. ضرورة أن يخصص في كل إدارة تعليمية - بنين وبنات - مشرف متخصص في القياس والتقويم ومسئول فقط عن تطبيق اللائحة ومتواصل مباشر مع الميدان ومع الإدارة العامة للتقويم في الوزارة.
٦. اقتناع المسؤولين في الوزارة وفي إدارات التعليم بأهمية التطبيق الصحيح للتقويم لنضمن نجاحاً مرضياً. ولعل إعطاء فكرة للزملاء مديري التعليم في أحد لقاءات قادة العمل التربوي هو أسهل الطرق.

٧. إشراك الإعلام بكافة وسائله في هذا العمل الوطني من خلال إقامة اللقاءات الحوارية والبرامج التربوية التي تتناول شرح بعض الممارسات الصحيحة لتطبيق التقييم المستمر
٨. إشراك مشرفي الإدارة العامة للمناهج وخبراء التربية وعلم النفس بمراعاة الخصائص العمرية والقدرة العقلية للطلاب في المرحلة الابتدائية عند تأليف الكتاب المدرسي
٩. تخصيص موقع إلكتروني - منبثق من موقع الوزارة - يتضمن العديد من الشروحات والتفاصيل الخاصة بالتقويم والتي تفيد المعلمة و اوالقائدة والمشرفة، وكذلك الطالبة وولي أمرها. وأيضاً للإجابة على استفسارات الميدان إلكترونياً.
١٠. تخصيص قسم في كليات المعلمين يهتم بتخريج معلمين لصفوف المبكرة وأدراج مادة التقويم التربوي في كل تخصص وذلك نظراً لما تحتاجه هذه المرحلة من تأهيل خاص من حيث الأسس النظرية والتطبيقية المرتبطة في التقويم المستمر
١١. إشراك وزارة التعليم ووزارة الخدمة المدنية بتوظيف معلمين متخصصين في صعوبات التعلم في كل مدارس التعليم العام بإنشاء فصل دراسي في كل مدرسة للطلاب ذوي صعوبات التعلم يشرف عليهم معلم متخصص في صعوبات التعلم ويضع البرامج العلاجية لهم .
١٢. أن تكون المعلمة لكل مجموعه طبية وظيفتها الاطلاع ومتابعة المتأخرات دراسيا (شرح ما فاتها من ورقه عمل – وواجبات منزلية) ونهاية كل أسبوع يوقع على عمل الطبيبة الذي تم انجازه من قبل معلمة المادة هذا العمل الجبار لكل طبيبة يحسب لها مكافأة درجتين قد تنقصها في أي بند
١٣. دمج الطالبة المقصرة مع الطالبات المتفوقات باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني
١٤. تخصيص ساعات مكنية يتم إدراجها في الجدول المدرسي لكل معلمة لكي يتمكن من تدريب الطالبات المتعثرات على البرامج العلاجية
١٥. تصميم مقاييس موضوعيه مقننه لكل مهارة يقوم على أساسها الطالبه بشكل علمي ودقيق
١٦. استثمار حصة النشاط الواردة في الجدول الأسبوعي في علاج جوانب الضعف لدى الطالبات
١٧. إصدار دليل متكامل عن التقويم المستمر يتصف بالشمولية والتكامل والتوازن موضحا (الأهداف - الوسائل – الأساليب - النماذج - الإجراءات) التي يمكن ان تسهم في تطبيق التقويم المستمر بطريقة صحيحة
١٨. إصدار تعميما من وزارة التعليم بضرورة تقليل أعداد الطالبات في الفصل الدراسي لتتمكن المعلمة من قياس المهارات المقررة بدقة
١٩. إعداد المعلمات فنياً من خلال عقد المزيد من الدورات التدريبية والندوات للتعريف بنظام التقويم المستمر وكيفية استخدامه والتدريب على تطبيقه في الميدان

٢٠. توفير برامج تدريبية في مجال التقويم التربوي للقائمان على العملية التعليمية من مديرات ومدرسات وتربويات يتم التعريف فيها بنظام التقويم المستمر وكيفية استخدامه وتدريبهن على تطبيقه في الميدان مما يسهم في زيادة فهم هذا النظام ويساعد على تحقيق أهدافه
٢١. تفعيل دور الإشراف التربوي في متابعة تحصيل الطلاب في مواد التقويم المستمر وذلك من خلال تكثيف الجولات على مدارس المنطقة أكثر من ٣ مرات بالفصل الدراسي
٢٢. ضرورة التواصل بين البيت والمدرسة وذلك عن طريق أشعار أولياء الأمور بتدني مستوى الطلاب بشكل دوري لتلافي جوانب الضعف أولاً بأول
٢٣. ينبغي على المعلمين أن يتحلوا بالصبر وذلك بإعطاء الطلاب عدة محاولات لإتقان المهارة
٢٤. إسناد المقررات المدرسية إلى معلمين متخصصين في المادة العلمية
٢٥. مراعاة الجوانب المهارية في عملية التقويم مثل استخدام المعامل والمختبرات لرفع مستوى الأداء العملي
٢٦. تنوع أساليب التقويم بما يناسب أهداف التقويم ومجالاته، فلا يصح أن تكتفي المعلمة بأداة واحدة فقط مثل أن يكون التقويم الشفوي وحده هو مقياس تحصيل المتعلم بل يجب أن يشمل الاختبارات التحريرية والعملية والمشاركة الإيجابية للمتعلم في الفصل وفي أداء الواجبات المنزلية
٢٧. تحري الدقة و الأمانة في إصدار أحكام منصفة عند إتقان الطالبة للمهارات وعدم تدخل الجوانب العاطفية على سلامة تقدير المعلمة لدرجات الطالبة
٢٨. يجب أن تتم عملية التقويم باستمرار وانتظام فالملاحظات اليومية والاختبارات الدورية هامة بالنسبة للمتعلم والمعلم وذلك من خلالها يتم اكتشاف نواحي الضعف فتصحح أولاً فأولاً حتى لا تثبت ويصعب تعديلها .
٢٩. يجب النظر إلى التقويم باعتباره عملية إيجابية فالتقويم ليس مجرد معرفة الأخطاء أو اكتشاف نواحي الضعف أو معرفة المعوقات والعقوبات التي تواجه المتعلم لكن التقويم يتضمن أيضاً القيام بخطوة إيجابية وهي تذليل الصعوبات والإرشاد إلى أفضل الطرق لتحقيق جودة التعلم

الخاتمة

تناولنا في هذا البحث أهمية التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية كونها المرحلة الأساسية لمسار الطالبة في التعليم وتم التعرف على تاريخ تطبيق التقويم المستمر وتطوره في هذه المرحلة كذلك تم توضيح الفرق بين التقويم والتقييم الذي يقع فيه الكثير من المعلمات في مآزق بين هذين المفهومين ويخلط بينهما مما يؤثر على الطالبه في إتقان المهارة . كما تم التعرف على أدوات التقويم وسلبياته وإيجابياته وكذلك تم استعراض عدد من الدراسات والبحوث من رسائل الماجستير والدكتوراه ومنشورات ودوريات علمية محكمة وأيضا تم التعرف على أكثر الأسباب المؤدية إلى ضعف مخرجات التقويم المستمر من خلال استبيان تم استخلاص آراء المعلمات وأولياء الأمور تمهيداً للوصول إلى الحلول والمقترحات التي تساهم بعون الله في حل هذه القضية والحد منها وذلك من خلال التعاون بين وزارة التعليم والإشراف التربوي والمعلمين للنهوض بمستوى التقويم في جميع المراحل وصولاً إلى أفضل مخرج تعليمي

المراجع العربية

- البستان ، أحمد (١٩٩٩م)، التقويم التربوي في المرحلة الابتدائية بين النظرية والتطبيق ، مجلة البحوث التربوية العدد السادس عشر ص ٩٩ – ١٣٢
- الحفظي ، هاني محمد (١٤٢٩هـ)، التقويم المستمر وجدلية الإتقان من واقع الميدان التربوي الرياض : دار عالم الكتب للطباعة والنشر ، الطبعة الأولى
- السعدوي ، عبد الله صالح (١٤٣٠هـ)، التقويم المستمر مرحلة ما قبل العمليات ، في مجلة المعرفة السعودية – العدد الخامس ، السنة الأولى ص ٥٧ – ٦٢
- العتيبي ، خالد عبد الله (١٤٣٣هـ) ، التقويم المستمر بين التأطير والتطبيق ، في مجلة المعرفة السعودية – العدد السابع السنة الثانية ص ٤٠ - ٤٥
- المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج العربي (١٩٨١م)، دراسة مقارنة لواقع أساليب التقويم والاختبارات بدول الخليج العربي ، المركز العربي للبحوث التربوية بدول الخليج العربي ، الكويت
- الناجم ، محمد عبد العزيز (١٤٢٠هـ)، واقع التقويم المستمر في تدريس المقررات الشرعية الشفهية في المرحلة الابتدائية بنين كما يراها المعلمين والمشرفين التربويين في مدينة الرياض ، رسالة ماجستير غير منشوره، جامعة الملك سعود ، كلية التربية
- حسين ، غريب حسين (١٤٠٦هـ)، التقويم المستمر واثره علي التحصيل ، مجلة التربية ، قطر اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة ، العدد الثامن والسبعون ص ٤٥ - ٩٨
- سعيد ، محمد شاكر (١٩٩٧م)، تقويم الأداء الإملاني لطلاب المرحلة الابتدائية العليا في المملكة العربية السعودية رسالة الخليج العربي بالسعودية ، العدد ٦٢، ص ١٧ – ٧٤
- سمارة ، عزيز وعصام النمر وعبدالقادر إبراهيم: مبادئ القياس والتقويم في التربية ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٨٩ م.
- عبد الهادي ، نبيل عبد الهادي (١٩٩٩م) ، القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي ، عمان ، دار وائل ، ط ١
- فتح الله ، مندور عبد السلام (١٤٢١هـ)، التقويم التربوي ، الرياض –المملكة العربية السعودية دار النشر الدولي للتوزيع ط ١
- وزارة التربية والتعليم (١٤١٩هـ)، لائحة تقويم الطالب – الرياض
- وزارة التربية والتعليم (١٤٢٧هـ)، المذكرة التفسيرية والقواعد التنفيذية للائحة تقويم الطالب – الرياض

المراجع الأجنبية

- Brookhart, S.M. (1994). Teachers, grading: Practice and theory. *Applied Measurement in Education*, 7,279-301
- Penta, Mary Q., and Hudson, Martha B, Evaluating a **Practice based model to develop successful alternative assessment in instructionally innovative elementary schools** . 1999 . paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association , Montreal ,Canada