Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (4), Issue (9): 30 Mar 2020
P: 80 - 94

ISSN: 2522-3399

مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (4)، العدد (9): 30 مارس 2020 م
ص: 80 - 94

Difficulties of applying the continuous evaluation to the upper primary students from the point of view of teachers in Saudi Arabia

Mohammed khzaiyem Omeer Alshammari

Faculty of Education || University of Hafr Al Batin || KSA

Abstract: The study aimed to identify the difficulties of applying the continuous evaluation to the upper primary students from the point of view of the teachers in Hafr al-Batin governorate in the Kingdom of Saudi Arabia.

The study population consisted of all teachers of the upper grades in all the primary schools for the first semester of the academic year 1440/1439 AH – 2018/2019, (432) teachers. The study sample consisted of (354) teachers who responded to the questionnaire and make up 82% studying. The study data were collected using a questionnaire designed specifically for the purposes of the study. The study found that there are difficulties in the application of continuous evaluation due to the lack of incentives provided to teachers, crowded students in the classroom, and low awareness of parents of their role in the continuous evaluation. The study also recorded the absence of a statistically significant difference in the teachers' response due to the experience variable, while there is a statistically significant difference attributed to the specialization variable.

Keywords: difficulties, continuous evaluation, teachers, the upper primary.

صعوبات تطبيق التقويم المستمر على طلاب المرحلة الابتدائية العليا من وجهة نظر المعلمين في المملكة العربية السعودية

محمد خزيم عمير الشمري

كلية التربية || جامعة حفر الباطن || المملكة العربية السعودية

الملخص: هدفت الدراسة إلى التعرف على صعوبات تطبيق التقويم المستمر على طلاب المرحلة الابتدائية العليا من وجهة نظر المعلمين في محافظة حفر الباطن في المملكة العربية السعودية. تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي مدارس المرحلة الابتدائية العليا للفصل الدراسي الاول من العام الدراسي 1440/1439هـ - 2019/2018م، البالغ عددهم (432) معلماً، كما تكونت عينة الدراسة من (354) معلماً من الذين استجابوا للاستبانة، ويشكلون (82%) من مجتمع الدراسة.

ولقد جمعت بيانات الدراسة باستخدام استبانة صممت خصيصاً لأغراض الدراسة. وتوصلت الدراسة إلى وجود صعوبات في تطبيق التقويم المستمر تعود لقلة الحوافز المقدمة للمعلمين، ازدحام الطلاب في الفصول الدراسية، انخفاض وعي أولياء الأمور بدورهم في التقويم المستمر. كما سجلت الدراسة عدم وجود فرق دال إحصائياً في استجابة المعلمين تعزى لمتغير الخبرة، بينما يوجد فرق دال إحصائياً يعزى لمتغير التخصص.

الكلمات المفتاحية: الصعوبات، التقويم المستمر، المعلمين، المرحلة الابتدائية العليا.

المقدمة:

تسعى الدول والمجتمعات إلى تطوير مواطنيها وتأهيلهم، ليكونوا بُناة لمستقبلها ونهضتها، لذا كان الاهتمام بتربية النشء، لأنهم الثروة الحقيقية والباقية، وعليهم تقوم الأمم والحضارات. ولعل التعليم أهم رافد للتربية وعليه تعتمد، ومن هنا أصبح الاهتمام بالتعليم في جميع مراحله سواء التعليم العام أو الجامعي.

وتعد المرحلة الابتدائية، مرحلة تأسيس وبناء، حيث الاهتمام بجميع الجوانب المعرفية والنفسية للطالب. للتأكد من تحقيق أهداف العملية التعليمية في المرحلة الابتدائية، جاء تطبيق نظام التقويم المستمر الذي يعد أهم عنصر من عناصر العملية التعليمية في المرحلة الابتدائية.

فهو من أهم عناصر التطوير التربوي والتعليمي في المرحلة الابتدائية، فمن خلالها يتم التعرف على مستوى وقدرات ومهارات الطلبة، والتأكد من تحقيق النتاجات المطلوبة، كما أنه يعمل على تطبيق المنظومة التربوية من مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة، وذلك من خلال خطوات التشخيص والتحسين واتخاذ القرار، حيث يعمل على تشخيص مستوى الطالب وتقديم العلاج والحلول لمشاكل التعليمية، وهو بذلك يسعى لتطوير وتحسين العملية التعليمية بشكل مستمر.

كما أن عملية التقويم المستمر تفيد في مساعدة المعلم للكشف عن إمكانات وقدرات واتجاهات وميول الطلبة واحتياجاتهم، وهذا لا يمكن تحقيقه دون استخدام مجموعة من المقاييس والأدوات التي تأخذ شكل اختبارات، والتي تمكن المعلم من الوصول إلى تشخيص علمي ودقيق وموضوعي عن مستوى طلابه، كما تساعده في اتخاذ قرارات حول تعزيز المستوى أو تعديله وتطويره. وكون التقويم عملية مستمرة، فيعني ذلك أن تعلم الطلاب سيكون حتى الإتقان والتمكن من المهارات المستهدفة والمخطط لها.

من خلال نظام التقويم المستمر يستطيع المعلم استخدام طرق وأدوات متنوعة، يتم من خلالها الكشف عن المستوى الحقيقي للطالب، و على جوانب التفوق أو القصور.

وقد ذكر boston (2002) بأن أهم المقاييس في التقويم المستمر، الملاحظة والمناقشة الصفية، والواجبات المنزلية، وملفات الإنجاز. كما أن التقويم المستمر كنظام مطبق في المرحلة الابتدائية تصاحبه بعض المشكلات والصعوبات التي قد تعيق تطبيقه بشكل أمثل، كما أشارت لذلك دراسات عدة، كدراسة (Zhao, 2018)، المطوع (2017)، البلادي والغامدي (2015).

ولعل أهمية اكتشاف الصعوبات تساعد المهتمين وأصحاب القرار في تقديم الحلول المناسبة لمعالجة المشكلات، أو التقليل منها قدر الإمكان من خلال القيام بخطوات متقدمة في توفير البيئات المناسبة وتكثيف الدورات التدريبية للمعلمين والمشرفين، وتوعية التلاميذ وأولياء أمورهم بفاعلية تطبيق نظام التقويم المستمر.

ومن هنا هدفت الدراسة إلى الكشف عن الصعوبات التي تعيق تطبيق التقويم المستمر في تدريس المرحلة الابتدائية العليا من وجهة نظر المعلمين.

مشكلة البحث:

مر على تطبيق التقويم المستمر في مدارس المرحلة الابتدائية أكثر من عقدين، ومازال الحديث يدور حول أهميته ومدى تأثيره ونجاحه، ودار جدالاً حول انخفاض مخرجات التعليم الابتدائي في ظل استخدام التقويم المستمر، ولاشك أن نظام التقويم المستمر لديه تخطيط وتنظيم وأساليب وأدوار متعددة، ولكن هناك بعض الصعوبات التي تحول دون تطبيقه بشكل مناسب، وقامت عدة دراسات بالبحث حول المعوقات والصعوبات في تطبيق هذا النظام، مثل دراسة المطوع (2017) ودراسة البشري والصيخان (2018) ودراسة التويجري (2013)

ودراسة البلادي والغامدي (2015)، ودراسة (Zhao, 2018)، (Abejehu, 2016)، إلا أن هذه الدراسات جاءت بنتائج مختلفة وتركيز على جوانب معينة دون أخرى.

ونظراً لاختلاف الآراء حول مشكلات وصعوبات تطبيق التقويم المستمر، ولقلة الدراسات المحلية التي تناولت صعوبات تطبيق التقويم المستمر، وبالأخص على صفوف المرحلة الابتدائية العليا، تبرز الحاجة إلى دراسة علمية واسعة وشاملة، تقدم وصفاً لأهم الصعوبات التي تعيق تطبيق نظام التقويم المستمر. لذا جاءت هذه الدراسة بهدف التعرف على صعوبات استخدام نظام التقويم المستمر على طلبة المرحلة الابتدائية العليا من وجهة نظر المعلمين في المملكة العربية السعودية.

أسئلة الدراسة:

1- ما صعوبات تطبيق التقويم المستمر على طلاب المرحلة الابتدائية العليا من وجهة نظر المعلمين في المملكة العربية السعودية؟
2- هل يوجد فرق دال إحصائياً عند ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسط اجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص؟
3- هل يوجد فرق دال إحصائياً عند ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسط اجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

أهداف الدراسة:

1- التعرف على صعوبات تطبيق التقويم المستمر على طلاب المرحلة الابتدائية العليا من وجهة نظر المعلمين.
2- التعرف على الفروق في صعوبات تطبيق التقويم المستمر على طلاب المرحلة الابتدائية العليا من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير التخصص.
3- التعرف على الفروق في صعوبات تطبيق التقويم المستمر على طلاب المرحلة الابتدائية العلياء من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في فتح آفاق بحثية في مجال التدريس الابتدائي ونظام التقويم المستمر، والوقوف بجانب المعلم لحل المشكلات، و تذليل الصعوبات أمام أصحاب القرار بالمؤسسات التربوية عند استخدام هذا النظام

مصطلحات الدراسة:

الصعوبات: يعرفها الباحث إجرائياً بأنها: كل ما يُصعَّب ويعيق عملية تطبيق التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية العليا.

التقويم المستمر: يعرفه الباحث إجرائياً بأنه: عبارة عن تقويم يكون مستمراً من بداية الفصل الدراسي إلى نهايته، ويعتمد على الملاحظة، الواجبات المنزلية، الاختبارات التحريرية والشفهية

المرحلة الابتدائية العليا: ويقصد به: الصفوف المتقدمة من المرحلة الابتدائية، الرابع والخامس والسادس الابتدائي.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** يقتصر البحث على دراسة صعوبات تطبيق التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية. العليا
- **الحدود المكانية:** تقتصر الدراسة على المدارس الابتدائية بمحافظة حفر الباطن.

- **الحدود الزمانية:** تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 1440/1439هـ - 2019/2018م.

2. الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً- الإطار النظري

مفهوم التقويم المستمر:

هناك تعريفات عديدة للتقويم المستمر، فقد عرفه الكساب والشقيقي (2016) بأنه عمل منظم يحدث باستمرار خلال العملية التعليمية، يهدف إلى تحسين عملية التعلم والتعليم. كما عرفه الدوسري (1409هـ) بأنه طريقة تقويم تؤدي إلى تصحيح مسار الطالب في اكتساب التعلم والمعرفة من خلال التكليفات المنزلية والتمارين الصفية والاختبارات القصيرة. كما يعرفه إلويد (2008) بأنه عملية مستمرة للحصول على حكم حول مستوى التلميذ في القدرات اللغوية باستخدام أساليب تقويم غير تقليدية.

كما عرفه الغامدي (1428هـ) بأنه أسلوب من أساليب التقويم يقوم بتنفيذه المعلم بهدف توصيل الطالب إلى تحقيق أهداف التعلم المتنوعة، وحصول الطالب على تغذية راجعة لمساعدته في إتقان المهارات المطلوبة.

ويعرفه الزبون (2012) بأنه أحد أنماط التقويم الذي يتم داخل غرفة الصف بالمشاركة بين الطلبة وأساتذتهم، ليس بغرض قياس ناتج التعلم أو وضع درجات أو تقديرات للطلبة للتمييز بينهم كما في التقويم النهائي، وإنما من أجل المراقبة المستمرة لأداء الطلاب أثناء تنفيذ المنهج.

من خلال استعراض التعريفات حول التقويم المستمر يتضح بأنه عمليه مستمرة، الغرض منه تحسين وتطوير تعلم الطالب وذلك من خلال استخدام بعض الطرق والأدوات التي تساهم في تحقيق أهداف العملية التربوية.

أهمية التقويم المستمر:

يعد التقويم المستمر من أهم أنواع التقويم التربوي، وهو يعمل على إتقان العملية التعليمية، ويتم من خلاله استخدام أساليب وطرق متنوعة، منها: الواجبات المنزلية، الاختبارات الشفهية والتحريرية، الملاحظة. والدور الأكبر يتحمله المعلم أثناء تطبيق هذا النوع من التقويم، فإذا أحسن استخدامه، أعطى نتائج إيجابية.

كما تتركز أهمية التقويم المستمر في تقديمه التغذية الراجعة للمعلم والطالب حول نواتج التعلم، وتوجيه تعلم الطلبة إلى الوجهة الصحيحة، بالإضافة إلى المساعدة في مراقبة تطور وتقدم مستوى الإنجاز لدى الطلبة من خلال توثيق إنجازات الطالب في ملف خاص، ووضع خطة علاجية لمساعدتهم في التغلب على نقاط الضعف (المطيري، 2011).

وذكر الشهري (1427) عدة نقاط تؤكد أهمية التقويم المستمر، منها:

- يساعد على خفض القلق من الاختبارات لدى الطلبة، والتقليل من معدلات الرسوب.
- كشف نقاط القوة والضعف لدى الطلبة في وقت مبكر.
- اهتمام المعلم بتنويع أساليب التدريس، بدلاً من التركيز على الاختبارات وتصحيحها.
- يعطي فرصة لمحاورة الطلبة، وزيادة مشاركتهم في غرفة الصف.

ويضيف علي وإسماعيل (2011) أن أهمية التقويم المستمر تتجسد في معرفة نقاط ضعف الطلبة وقوتهم، فيعالج المعلم نقاط الضعف، ويعزز نقاط القوة، بالإضافة إلى معرفة الفروق الفردية بين الطلبة، ومساعدة المعلم

في التأكد من مدى فاعليه أساليبه في العملية التعليمية، ومدى كفاية الاستراتيجيات وطرق التدريس المستخدمة في التدريس، والعمل على تطوير العملية التعليمية التعلمية.

ويرى الباحث أن أهمية التقويم المستمر تتركز في خطوات التقويم المستمر وأدواته التي تعطي فرصة كبيرة لإمكانية تعديل وتطوير مستوى الطالب عبر الطرق العلاجية قبل الحكم عليه بشكل نهائي، وذلك من خلال الوقوف على المهارات والتأكد من مدى امتلاك الطالب لها، بحيث يتم تعزيز المهارات المكتسبة وإثرائها، وتكرار التدريبات على المهارات الضعيفة لإتقانها وممارستها بشكل ينسجم مع أهداف نظام التقويم المستمر.

لذا هي عملية مخططة ومستمرة، من خلالها يتم متابعة مستويات الطلاب لمعالجة القصور في المستوى أو تعزيز التفوق.

صعوبات تطبيق التقويم المستمر:

بالرغم من أهمية التقويم المستمر، إلا أن تطبيقه يحتاج لجهد كبير، وذلك لوجود بعض الصعوبات والتحديات التي تعيق تطبيقه بشكل أمثل، ولعل بعضها تؤثر على مخرجاته وتعمل على تعثر تحقيق أهدافه، وتتنوع الصعوبات التي تقف أمام تطبيق نظام التقويم المستمر، منها تتعلق بالبنية التحتية وفي بيئة المدرسة، وبعضها تتعلق في الاعتقادات السلبية لدى الطلاب وأولياء الأمور، وبعضها تتعلق في الهيئة التدريسية، والتي بدورها تشكل تحديات واقعية تؤثر بشكل كبير على تحقيق أهداف العلمية التعليمية.

وقد ذكر زيتون (1428)، علام (2007) ، طبيقي (2012)، مجموعة من الصعوبات، منها:

- عدم اقتناع بعض وأولياء الأمور والطلبة بأهمية التقويم المستمر، ومقاومتهم لهذا النوع من التقويم.
- إشكالية في ضبط الصف في ظل الانشغال في تقويم أداء طالب، مما يؤدي إلى حدوث فوضى وإزعاج.
- نظرة بعض المعلمين للتقويم المستمر بأن نظام مفروض عليهم من السلطات العليا دون الشعور بأهميته.
- قلة الخبرة لدى بعض المعلمين، نتيجة ضعف تدريبهم في استخدام طرق وأساليب التقويم المستمر.
- عدم توفر أدوات قياس الأداء العملي لدى الطلبة، وأدوات قياس المهارات اللغوية ومقياس السلوك.
- الاقتصار في عملية التقويم المستمر على تعبئة الدرجات في الكشوف المدرسية دون الاهتمام بتوظيف نتائجه لرفع مستوى أداء الطلبة.
- يوجد إثارة للشكوك حول عدالة وموضوعية هذا النوع من التقويم.
- يأخذ التقويم المستمر وقت المدرس في الإعداد والاختيار للمهام التقويمية.
- ارتفاع تكلفة التقويم المستمر مقارنة بالتقويم الاعتيادي.
- عدم تركيز التقويم المستمر في تدريب الطلبة على إجادة تحسين أدائهم وتنمية إمكاناتهم.

وقد تناولت عدة دراسات صعوبات تطبيق هذا النوع من التقويم، وتنوعت بدورها في تناول جوانب مختلفة من عناصر العملية التعليمية. ومن تلك الدراسات: دراسة البراهيم (1422) الذي لخص أهم الصعوبات في غموض بعض البنود في اللائحة الخاصة بالتقويم المستمر، بالإضافة إلى زيادة أعداد الطلبة في غرفة الفصل، وضعف تدريب المعلمين، وكما توصلت دراسة العصيمي (1423) إلى ضعف البرامج العلاجية في نظام التقويم المستمر، وغموض بعض مصطلحاته، ومن الصعوبات ما أكدته دراسة آل معيض (1424) من ضعف دور أولياء الأمور، واهتمام بعض المعلمين بتدريب طلبتهم على مهارات الحد الأدنى فقط، اما دراسة الغامدي (1419) فقد أوضحت وجود صعوبات في كثرة المهارات المراد إتقانها، وكثرة متطلبات التقويم مقابل قلة

في حصص بعض المقررات، وأخيراً دراسة السبيعي (1419هـ) التي ذكت عدم وضوح مصطلحات اللائحة الخاصة بالتقويم المستمر، وعدم وضح للحد الأدنى لمستوى إتقان الطلبة للمهارات.

وعلى المستوى العالمي، قام Brown وزملاؤه بعمل دراسات شاملة لعدة دول، حيث شملت دولة نيوزلندا وأجريت دراسة (2011) Brown, Matters, Lake، ودراسة في الهند (2015، Brown, Dhamija, Chaudhry ودراسة في هونغ كونغ (2009) Brown, Chan, Fok، ودراسة في الصين (2015) Brown, Gao التي ركز على اتجاهات واعتقادات المعلمين حول تطبيق نظام التقويم المستمر.

توصلت الدراسات أن الغالبية يعتقدون أن التقويم المستمر يعمل على تحسين مستوى الطلاب، وبالمقابل توصلت النتائج إلى وجود إشكاليات في رؤية بعض المعلمين إلى أن الاختبارات التحريرية كافية وأكثر عدلاً من استخدام أداوت التقويم المستمر التي قد تعتمد على التوقع، ولربما تخضع لذاتية المعلم وعاطفته، والتي بدورها تقلل من دقة اتخاذ القرارات.

وبالمقارنة بين الدراسات، نجد تشابها بينها إلى حد كبير، إلا أن الدراسة التي طبقت في هونغ كونغ Brown and el (2009) فضّل المعلمين تطبيق نظام التقويم المستمر واستخدام أدواته وأساليبه المتنوعة، كتجهيز للاختبارات التحريرية التي تكون في نهاية العام، بمعنى انه لا غنى عن الاختبارات التقليدية بالأخير.

كما توصلت الدراسات إلى أن تغيير قناعات المعلمين السلبية نحو نظام التقويم المستمر سيؤدي إلى تغيير أساليب التقييم بالنسبة لهم، وبالتالي سوف يدركون أهميتها، ويحققون اهدافها، بينما المعلمين الذين لديهم نظرة سلبية نحو هذا النوع من التقويم سيلجؤون إلى استخدام طرق التقويم التقليدية.

ويرى الباحث أن اعتقادات المعلمين السلبية حول التقويم المستمر، تؤثر على ممارساتهم الفعلية داخل الفصل، وبالتالي تنعكس سلباً على مستوى طلابهم، وتؤدي غلى ظهور النتائج بشكل غير دقيق، مما يؤثر على تحقيق أهداف العملية التعليمية.

ولعل الحل يكمن في دعوة المعلمين لندوات ولقاءات يتم من خلالها مناقشة أهميته، والعمل على إزالة الاعتقادات الخاطئة حول مدى الاستفادة من تطبيق هذا النوع من التعلم، بالإضافة إلى تزويدهم بنتائج الدراسات التي بينت اهميته وجدوى تطبيقه مقارنة بوسائل وأدوات الاختبارات التقليدية.

ومن خلال استعراض الإطار النظري حول صعوبات تطبيق التقويم المستمر، وجد الباحث أنها تتركز في ثلاث محاور رئيسية:

أولاً: **المعلم**: قدراته وتأهيله، ومدى اقتناعه بهذا النوع من التقويم

ثانياً: **النواحي الإدارية**: المتمثلة بمدير المدرسة أو الاشراف التربوي، حيث يوجد صعوبات تتعلق بكثرة نصاب المعلم، بعض المهام الإدارية والإشراقية الذي يكلف بها المعلم، ازدحام الفصول بالطلاب، بالإضافة إلى ضعف تدريب المعلمين.

ثالثاً: **أولياء الأمور والطلاب**: عدم اقتناع وحماس بعضهم، وعدم تقبلهم لهذا النوع من التعليم، وبالتالي عدم تعاونهم مع المدرسة.

ومن خلال استفادت الباحث من الإطار النظري، قام بإعداد استبانة ركز من خلالها على هذه المحاور الرئيسية (المعلم، النواحي الإدارية، أولياء الأمور والطلاب) متوقعاً أن تناولها يكشف لنا جانب كبير عن هذه الصعوبات، وبالتالي يسهل معالجتها أو التقليل من آثرها، على اعتبار أن تحديد الأسباب بشكل دقيق يسهم في معالجة المشكلة.

ثانياً- الدراسات السابقة:

قام أبو حثرة (2011) بدراسة تهدف إلى الكشف عن واقع استخدام نظام التقويم المستمر في مقرر القرآن الكريم في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، تكونت العينة من (40) مشرفاً بمحافظة جدة، وتوصلت النتائج إلى مجموعة من الصعوبات أهمها: زيادة النصاب التدريسي للمعلم، وعدم قناعة بعض المعلمين بنظام التقويم المستمر.

وهدفت دراسة طبيقي (2012م) إلى الكشف عن واقع التقويم المستمر في الصفوف الأولية بمدينة جيزان، حيث تكونت العينة من (6) من مديري المدارس و (21) معلماً. وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم اهتمام المعلمين بتعليمات وشروط التقويم المستمر، وقلة حصص المقررات مقارنة بزيادة عدد المهارات، والكثرة في أعداد الطلبة داخل الفصل الدراسي، الأمر الذي يصعب عملية تحقيق أهداف التقويم المستمر.

هدفت دراسة الزبون (2012) إلى الكشف عن فعالية التقويم المستمر في المدارس الابتدائية بمحافظة الطائف من وجهة نظر الأساتذة ومديري المدارس والمشرفين التربويين والاتجاه نحوه. شملت العينة (294) معلماً، (30) قائداً. تمخضت النتائج إلى أهم الصعوبات التي تواجه تطبيق التقويم المستمر، حيث كانت تركز على إهمال أولياء الأمور لدورهم وعدم اهتمامهم بالتقويم المستمر، عدم تدريب المعلمين، ازدحام الفصول الدراسة، كثرة نصاب المدرس.

كما قام التويجري (2013) بدراسة تقويمية حول استخدام التقويم المستمر في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، شملت العينة (373) معلماً من مدارس الرياض الابتدائية. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أهم الصعوبات: ازدحام أعداد الطلبة في الفصول، وعدم الاهتمام بتطوير المعلمين والمناهج بما يتناسب مع التقويم المستمر.

هدفت دراسة البلادي والغامدي (2015) التعرف إلى المعيقات التي تواجه المعلمين في تخصص الرياضيات أثناء استخدامهم لنظام التقويم المستمر في مدارس المرحلة الابتدائية. تكونت العينة من (259) معلماً من محافظة جدة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أكثر الصعوبات هي: كثرة الأعباء التدريسية والإشرافية لدى المعلم، وتركيز المعلم على تقويم الحد الأدنى من الأداء.

هدفت دراسة Abejehu (2016) إلى الكشف عن الممارسة الفعلية للتقويم المستمر في المرحلة الابتدائية في مدارس مدينة تشانجي في أثيوبيا. طُبقت الدراسة على عينة تكونت من (72) معلماً. حيث توصلت النتائج إلى وجود اختلاف في تطبيق المعلمين لنظام التقويم المستمر، وعدم اهتمام بعضهم بالنواحي الوجدانية لدى الطلاب. فقد استخدمه البعض لتحقيق أهداف التعلم، من حيث تقويم وتطوير مستويات الطلاب، واستخدمه آخرون لتحديد التحصيل العلمي فقط.

وهدفت دراسة المطوع (2017) إلى الكشف عن وجهة نظر المعلمين في معوقات استخدام نظام التقويم المستمر في تدريسهم لطلبة الصفوف الدنيا في المرحلة الابتدائية في مدارس محافظة القويعية، طبقت الدراسة على عينة تكونت من (284) معلماً، وبينت نتائج الدراسة وجود صعوبات تتمثل في زيادة الأعباء على المعلم من إدارة وإشراف، كذلك ضعف تعاون أولياء الأمور في دعم التقويم المستمر. كما أتضح وجود فرق دال إحصائياً في استجابة المعلمين في الاستبانة لمتغير التخصص ولصالح التخصص العلمي، بينما توصلت النتائج لعدم وجود فرق دال إحصائياً يعزى لمتغير سنوات الخبرة.

قام البشري والصيخان (2018) بدراسة هدفت التعرف إلى معيقات استخدام التقويم المستمر في المستويات العليا من صفوف المرحلة الابتدائية بمنطقة القصيم من وجهة نظر الأساتذة والمشرفين، شملت عينة الدراسة (33) مشرفاً، (207) معلماً. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود معيقات في تطبيق التقويم المستمر في المستويات العليا من

صفوف المرحلة الابتدائية، وصعوبات تتعلق بفهم اللائحة الخاصة بالتقويم المستمر. كما نتجت الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائياً في استجابة المعلمين في الاستبانة لمتغير التخصص ولصالح التخصص العلمي.

هدفت دراسة Zhao (2018) إلى التعرف على وجهات نظر معلمي الرياضيات في المدارس الابتدائية الصينية، في محاولة لتحديد ملامح تطبيق التقويم المستمر في عملهم. تكونت عينة الدراسة من (1101) معلماً من (12) منطقة صينية. توصلت نتائج الدراسة إلى أن أهم الصعوبات التي تعيق تطبيق نظام التقويم المستمر: وجود اتجاهات سلبية لدى المعلمين نحو تطبيق هذا النوع من التعليم، لعدم قناعتهم به، بالإضافة إلى ضعف تواصل الإدارات العليا للتعليم مع المدارس لتزويدهم بآليات التقويم المستمر بشكل دائم ومتكرر، لذا توصلت الدراسة بأن 20% من المعلمين لا تصله معايير وشروط التقويم المستمر بشكل دوري.

كما هدفت دراسة السحيم المذكورة في دراسة المطيري (2019) إلى الكشف عن واقع التطبيق الفعلي لنظام التقويم المستمر في المدارس الابتدائية بمدينة الرياض من وجهة نظر الأساتذة، تم تطبيق استبانة على عينة قوامها (373) معلماً، ونتجت الدراسة إلى أن أهم صعوبات تطبيق نظام التقويم المستمر، ضعف التزام الطلاب نحوها، واقتناعهم بسهولة النجاح التلقائي؛ مما أدى إلى ضعف التفاعل، وقلل من دافعيتهم.

التعليق على الدراسات السابقة:

بعد استعراض الدراسات أعلاه، يتبين للباحث اختلافها في تناول دراسات صعوبات تطبيق التقويم المستمر.

بعضها تناولت الصفوف الدنيا من المرحلة الابتدائية كدراسة طبيقي (2012)، المطوع (2017). وأخرى ركزت على الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية كدراسة أبو حثرة (2011)، البشري والصيخان (2018). وبقية الدراسات تناولت دراسة الصعوبات في المرحلة الابتدائية ككل.

إلا أن الدراسات السابقة تناولت دراسة الصعوبات من جوانب مختلفة، فبعضها اهتم بالصعوبات المتعلقة بالمعلم مثل دراسة أبو حثرة (2011)، البلادي والغامدي (2015)، البشري والصيخان (2018)، Abejehu (2016), Zhoa (2018)

ودراسات اهتمت بالصعوبات المتعلقة بالبيئة المادية كفصول وتجهيزات ومناهج كدراسة طبيقي (2012)، الزبون (2012)، التويجري (2013)

ودراسات اهتمت بالصعوبات المتعلقة بالطالب وأولياء الأمور كدراسة المطوع (2017)، الزبون (2012)، السحيم المذكور في دراسة المطيري (2019).

وتختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة، بأنها تبحث في الصعوبات من جوانب متعددة، اهتمت بالصعوبات المتعلقة بالمعلم، الطالب ، أولياء الأمور، المدرسة والتجهيزات، الإدارة التعليمية، المناهج والخطط.

3. منهجية الدراسة وإجراءاتها

أولاً- منهج الدراسة:

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وذلك للتحقق من الهدف الرئيسي للدراسة وهو تحديد صعوبات تطبيق التقويم المستمر على طلاب المرحلة الابتدائية العليا من وجهة نظر المعلمين في محافظة حفر الباطن في المملكة العربية السعودية

ثانياً- مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي مدارس المرحلة الابتدائية العليا بمحافظة حفر الباطن للفصل الدراسي الاول للعام الدراسي 1440/1439هـ - 2019/2018م. البالغ عددهم (432) معلماً.

ثالثاً- عينة الدراسة:

تكوَّنت عينة الدراسة من (354) معلماً من الذين استجابوا للاستبانة، ويشكلون (82%) من مجتمع الدراسة.

وفي الجدول التالي، حساب النسب والتكرارات لإجابات أفراد عينة الدراسة حسب التخصص وسنوات الخبرة.

جدول (1) النسب والتكرارات لإجابات أفراد العينة حسب التخصص وسنوات الخبرة

المتغير	توزيعات المتغير	التكرار	النسبة
التخصص	أدبي	170	%48
	علمي	184	%52
سنوات الخبرة	من 1 إلى 5 سنوات	117	%33
	من 6 إلى 10 سنوات	159	%45
	أعلى من 10 سنوات	78	%22

خلال الجدول أعلاه يتبين النسب والتكرارات لإجابات أفراد عينة الدراسة على متغيرات التخصص وسنوات الخبرة، فنجد أن التخصص العلمي أكثر قليلا من التخصص الأدبي، وعدد سنوات الخبرة من 5 إلى 10 سنوات هي الأكثر عدداً.

رابعاً- أدوات الدراسة:

استبانة صعوبات تطبيق التقويم المستمر على طلاب المرحلة الابتدائية العليا من وجهة نظر المعلمين في المملكة العربية السعودية مكوّن من (30) فقرة.

وللتأكد من صدق وثبات الاستبانة قام الباحث بالتالي:

صدق الاستبانة:

أعد الباحث استبانة مبدئية تكوّنت من 36 فقرة، تم عرضها على محكمين من أساتذة القياس والتقويم والمناهج وطرق التدريس، كما قام الباحث بتعديل بعض الفقرات وحذف بعضها، حتى استقر الاستبانة بشكله الحالي على (30) فقرة.

كما تم حساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للاستبانة والجدول (2) يوضح ذلك:

جدول (2) معاملات الارتباط بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للاستبانة (ن = 354)

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
1	**0.524	11	**0.625	21	**0.632
2	**0.662	12	*0.212	22	**0.650
3	**0.548	13	**0.468	23	**0.532

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
4	*0.218	14	**0.635	24	**0.528
5	**0.665	15	**0.528	25	**0.647
6	**0.457	16	**0.645	26	**0.569
7	**0.482	17	**0.525	27	**0.558
8	**0.625	18	*0.212	28	**0.629
9	**0.589	19	**0.635	29	**0.647
10	**0.544	20	**0.647	30	**0.663

* مستوى الدلالة 0.05 ** مستوى الدلالة 0.01

يتضح من خلال جدول (2) أن فقرات الاستبانة في علاقتها بالدرجة الكلية ومعاملات ارتباطها موجبة ودالة إحصائيًّا عند مستويين (0.01، 0.05)، أي أنَّها صدق الأداة.

حساب ثبات الاستبانة

تمَّ حساب معامل الثبات لمقياس تقدير الذات باستخدام معامل ألفا – كرو نباخ وكانت القيمة (0.779) وتعد قيمة مرتفعة، تثبت بلوغها درجة عالية من الثبات.

خامساً- المعالجة الإحصائية:

وبالنسبة للإحصاء فقد استخدم الباحث الآتي:

- استخدام حساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للاستبانة.
- حساب المتوسطات الحسابية، وإجراء اختبار ت (T-test) لحساب الفروق في عينة الدراسة في متغير التخصص.
- اختبار تحليل التباين الأحادي ONE-WAY-ANOVA لحساب الفروق في عينة الدراسة في متغير عدد سنوات الخبرة.
- معادلة كرونباخ ألفا Cronbach's alpha لقياس ثبات الاستبانة.
- استخدم الباحث في الاستبانة مقياس ليكارت الخماسي. كما استخدم الباحث لتحديد مستوى الإجابة على فقرات الأداة، الأسلوب التالي:

درجة عالية جداً وتقديرها 4.21 – 5.00، درجة عالية تقديرها 3.41 – 4.20، درجة متوسطة تقديرها 2.61 – 3.40، درجة منخفضة تقديرها 1.81 – 2.60، درجة منخفضة جداً تقديرها 1 – 1.80

4. عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

- **نتائج السؤال الأول: ونصه: "ما صعوبات تطبيق التقويم المستمر على طلاب المرحلة الابتدائية العليا من وجهة نظر المعلمين في المملكة العربية السعودية"؟**

وللتحقق من إجابة السؤال الأول تم حساب التكرار والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات فقرات الاستبانة. كما يوضحه جدول رقم (3)

جدول (3) حساب التكرار والمتوسط والانحراف المعياري لإجابات فقرات الاستبانة.

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف	الترتيب	المستوى
1	قلة الحوافز المقدمة للمعلمين	4.95	1.89	1	عالية جداً
2	عدم اهتمام إدارة المدرسة في متابعة عملية تنفيذ التقويم المستمر	3.48	0.91	24	عالية
3	تشابه معظم المهارات في الصفوف العليا	3.50	2.14	23	عالية
4	تم إعداد المهارات لمناسبتها للمحتوى وليس وفقاً لنمو الطلاب	3.99	0.84	9	عالية
5	كثرة تكليف المعلمين بأعمال غير التدريس	4.50	0.74	5	عالية جداً
6	جداول المعلمين المزدحمة بالأنصبة	4.80	1.02	2	عالية جداً
7	ضعف تفاعل الطلاب وقلة الاهتمام بنتائج التقويم المستمر	3.59	0.97	21	عالية
8	تقصير كليات التربية بتعليم المعلم المتدرب أساليب التقويم المستمر	3.62	0.77	19	عالية
9	اقتصار التقويم المستمر على أعمال روتينية كرصد الدرجات وكتابة ملاحظات وقلة الاهتمام برفع مستوى الطلاب	3.02	0.74	29	متوسطة
10	ضعف قدرات بعض المعلمين في تطبيق أساليب التقويم المستمر	3.00	0.58	30	متوسطة
11	اعتماد الطالب الكلي على المعلم دون تحمل للمسؤولية	3.89	0.92	10	عالية
12	جهل الطالب بأهمية التقويم المستمر	3.76	2.14	17	عالية
13	قلة الإمكانات المادية الخاصة بتطبيق التقويم المستمر	3.72	0.81	18	عالية
14	ضعف التشجيع والاهتمام من إدارة التعليم	3.47	0.67	25	عالية
15	تركيز المهارات المراد إتقانها على الجانب الكتابي وإهمال الجانب الشفهي	3.60	1.22	20	عالية
16	عدم تمكين الطالب من تطبيق المهارات عملياً داخل الفصل	3.77	2.09	15	عالية
17	كثرة المهارات المراد من الطلاب إتقانها	4.30	10.9	7	عالية جداً
18	عدم معرفة الطلاب بالمهارات المراد تحقيقها	3.78	2.11	14	عالية
19	إهمال تعليم الطلاب مهارات الحياة والتركيز على المعرفة فقط	3.77	0.84	16	عالية
20	ضعف خبرات المشرفين التربويين مما ينعكس سلباً على أداء المعلمين	3.81	0.73	13	عالية
21	انخفاض وعي أولياء الأمور بدورهم في التقويم المستمر	4.70	1.22	3	عالية جداً
22	ازدحام الطلاب داخل الفصول	4.00	2.11	8	عالية
23	ندرة وجود متخصصين حاصلين على مؤهل في القياس والتقويم	3.52	0.90	22	عالية
24	عدم وضوح تعليمات نظام التقويم المستمر	3.29	2.13	26	متوسطة
25	عدم مناسبة التقويم المستمر لبعض التخصصات	3.06	0.97	28	متوسطة
26	تفاوت المعلمين في تطبيق معايير إتقان المهارة	3.12	2.17	27	متوسطة
27	ضعف تدريب المعلمين على أساليب التقويم المستمر	4.60	0.89	4	عالية جداً
28	الاهتمام بإنجاز تدريس المقرر في زمن محدد دون النظر إلى معايير الإتقان	3.86	0.74	12	عالية
29	تركيز المعلم على طريقة واحدة من طرق التقويم المستمر	3.89	2.12	11	عالية
30	كثرة المهارات مقارنة بالزمن المحدد لتحقيقها	4.49	1.89	6	عالية جداً
	المتوسط الكلي	3.83	1.22		

من الجدول رقم (3) يتبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة على فقرات الاستبانة، فمن خلال المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، يتبين لنا بأن المتوسط الكلي (3.83)، ويعد مرتفعاً، ونجد أن الفقرة (قلة الحوافز المقدمة للمعلمين) في الترتيب الأول بمتوسط (4.95)، ومن ثم الفقرة (جداول

المعلمين المزدحمة بالأنصبة) بمتوسط بلغ (4.80) ، تليها الفقرة (انخفاض وعي أولياء الأمور بدورهم في التقويم المستمر) بمتوسط بلغ (4.70).

في حين كانت أقل الفقرات في استجابات عينة الدراسة فقرة (ضعف قدرات بعض المعلمين في تطبيق أساليب التقويم المستمر) بمتوسط بلغ (3.00)، ومن ثم الفقرة (اقتصار التقويم المستمر على أعمال روتينية كرصد الدرجات وكتابة ملاحظات وقلة الاهتمام برفع مستوى الطلاب) بمتوسط بلغ (3.02)، ومن ثم الفقرة (عدم مناسبة التقويم المستمر لبعض التخصصات) بمتوسط بلغ (3.06).

ويتبين من خلال هذه النتائج وجود ضعف في تقديم الحوافز للمعلمين، ولعل الأسباب تعزى لعدم تخصيص بند في الأنظمة يميز معلمي المرحلة الابتدائية عن معلمي المراحل المتقدمة نظير الجهود المضاعفة في استخدام نظام التقويم المستمر. ذلك أن شعور المعلم بحاجته للتحفيز دون حصوله عليه، ينعكس سلباً على أدائه وحماسه في تطبيق نظام التقويم المستمر كما يجب.

كما يتضح وجود ازدحام في الأنصبة التدريسية للمعلمين، مما يزيد من الأعباء ويقلل من انتاجيتهم وتحقيق أهدافهم، ولعل الأسباب تعود لضعف تزويد المدارس بالمعلمين بشكل كافي. ذلك أن أنشطة وأساليب نظام التقويم المستمر تحتاج إلى تخطيط وإعداد مسبق، إضافة إلى الجهد المبذول من تنفيذ لهذه الخطط، وأيضاً عملية التقويم الدقيقة. حيث أن تكليف المعلم بأعباء وحصص كثيرة يؤثر في الأداء والإنتاج بشكل سلبي.

كما يتبين وجود ضعف تفاعل أولياء الأمور، حيث لا يدركون دورهم في تطبيق التقويم المستمر، ولعل الأسباب تعود إلى ضعف تواصل المدرسة مع أولياء الأمور، وقلة دعوتهم إلى اجتماعات ولقاءات دورية لتثقيفهم وتوضيح دورهم الفعلي في دعم التقويم المستمر. ولعل يأتي دور الإعلام المرئي والمقروء في تسليط الضوء على أهمية مشاركة أولياء الأمور المدرسة لتحقيق اهداف نظام التقويم المستمر

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع المطوع (2017) ، الزبون (2012)، أبو حثرة (2011).

نتائج السؤال الثاني: ونصه: "هل يوجد فرق دال إحصائياً عند ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسط إجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص؟".

وللتحقق من إجابة السؤال الثاني، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات العينة (354) معلم. ويوضح جدول (4) قيمة (ت).

جدول (4) الفروق في إجابات عينة الدراسة في متغير التخصص (ن = 354)

علمي		أدبي		قيمة ت	مستوى الدلالة
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
84.52	13.97	68.68	18.12	4.894	0.000

يتبين من جدول (4) وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات التخصص الأدبي والتخصص العلمي لصالح التخصص العلمي، وهذا يعني أن التخصصات العلمية أكثر استجابة لاستبانة صعوبات تطبيق التقويم المستمر. ويعني أن أصحاب التخصصات العلمية يشعرون بصعوبات أكبر من أصحاب التخصصات الأدبية، ولعل الأسباب تعزى لطبيعة المقررات الذين يقومون بتدريسها أصحاب التخصص العلمي، كالرياضيات والعلوم والحاسب الآلي، التي تتطلب جهد أكبر، كعمل التمارين، والتجارب، والحاجة المستمرة للمعامل والتجهيزات. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة المطوع (2017) ، البشري والصيخان (2018).

نتائج السؤال الثالث: ونصه: "هل يوجد فرق دال إحصائياً عند (0,05≥α) بين متوسط اجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟"

وللتحقق من إجابة السؤال الثالث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات عينة الدراسة (354) معلم. ويوضح جدول (5) باستخدام تحليل التباين الأحادي (ONE-WAY-ANOVA) ويرمز له اختبار (ف)

جدول (5) الفروق في درجة متوسط اجابات عينة الدراسة في متغير سنوات الخبرة (ن = 354)

من 1 إلى 5 سنوات		من 5 إلى 10 سنوات		أكثر من 10 سنوات		قيمة ف	مستوى الدلالة
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
44.31	16.8	43.87	18.12	45.87	13.97	0.722	0.158

يتضح من خلال الجدول رقم (5) عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات اجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وهذا يؤكد أن متغير الخبرة غير مؤثر في استجابة أفراد العينة لاستبانة صعوبات التقويم المستمر. ويعني هذا أن سنوات الخبرة لم تؤثر في استجابة المعلمين، ولعل الأسباب تعود لتساوي المعلمين في تلقي التوجيهات وشروط تطبيق نظام التقويم المستمر، بالإضافة إلى أثر معايير اختيار معلمي المرحلة الابتدائية التي جعلتهم متقاربون بالقدرات والامكانيات. واتفقت الدراسة مع دراسة المطوع (2017)، كما اختلفت مع دراسة البلادي (2015).

ملخص نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود صعوبات في تطبيق التقويم المستمر في تدريس المرحلة الابتدائية العليا، وأكثر الصعوبات قوة هي:
  1- قلة الحوافز المقدمة للمعلمين.
  2- جداول المعلمين المزدحمة بالأنصبة.
  3- انخفاض وعي أولياء الأمور بدورهم في التقويم المستمر.
- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطات إجابات المعلمين في الصعوبات يعزى لمتغير التخصص، ولصالح التخصص العلمي.
- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطات إجابات المعلمين يعزى لمتغير سنوات الخبرة.

التوصيات:

1. تقديم الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين في المرحلة الابتدائية نظير الجهد في تطبيق نظام التقويم المستمر.
2. تقليل العبء التدريسي في جداول المعلمين، ليقوموا بتطبيق التقويم المستمر بإنتاجية أكبر وبجودة أعلى.
3. تثقيف أولياء الأمور بماهية التقويم المستمر، والعمل على دعوتهم في لقاءات دورية لحثهم على المشاركة في تحقيق أهداف التقويم المستمر.
4. تدريب المعلمين على آليات تطبيق التقويم المستمر قبل وأثناء الخدمة.
5. تخفيض أعداد الطلاب في غرفة الصف، ليتمكن المعلم من تطبيق التقويم المستمر ومتابعة سير تقدم طلابه بسهولة.

قائمة المراجع

أولاً- المراجع بالعربية:

- أبو حثرة، عمر (2011). واقع التقويم المستمر لمقرر القرآن الكريم في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية وجهة نظر مشرفي التربية الاسلامية بمدينة جدة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- آل معيض، سعيد (1424هـ). واقع التقويم المستمر لمهارات القراءة والمحفوظات لصفوف العليا في المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- إلويد دورايت (2008). أساسيات التقييم في التعليم اللغوي، ترجمة خالد عبدالعزيز، جامعة الملك سعود، الرياض.
- البراهيم، هيا (1422هـ). فاعلية لوائح تقويم الطلبة في تحسين مستوى التحصيل الدراسي في مراحل تعليم البنات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود. الرياض.
- البشري، محمد والصيخان، علي (2018). معوقات تطبيق التقويم المستمر لمهارات اللغة العربية في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في القصيم من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين، الثقافة والتنمية، 18، ع (124)، 294-374.
- البلادي، حمدي، والغامدي، يوسف (2015). المعوقات التي تواجه معلمي الرياضيات في تطبيق التقويم المستمر للتلاميذ في المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مج31، ع (3)، 358-376.
- التويجري، عبدالعزيز (2013) تقويم نظام التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، مركز النشر والترجمة، جامعة المجمعة، ع (3)، 177-236.
- الدوسري، سالم (1409هـ). القياس والتقويم، الندوات واللقاءات التربوية، مركز البحوث التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود. الرياض.
- الزبون، حابس (2012). تقويم فاعلية التقويم المستمر في مدارس الطائف من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس والمشرفين واتجاهاتهم نحوه، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، مج 2، ع (150)، 691-737.
- زيتون، حسن (1428هـ). أصول التقويم والقياس التربوي، المفاهيم والتطبيقات، الدار الصولتية، الرياض.
- السبيعي، محمد (1421هـ). تقويم نتائج الصفوف الأولية قبل تطبيق اللائحة وبعدها. وزارة المعارف، مركز التطوير التربوي، الإدارة العامة للقياس والتقويم، الرياض، السعودية.
- الشهري، بندر (1427هـ) دراسة تقويمية لتطبيق التقويم المستمر في صفوف المرحلة الابتدائية للبنين من وجهة نظر المعلمين والمشرفين وأولياء الأمور بمدينة الطائف. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- طبيقي، أسامه (2012). واقع التقويم المستمر في الصفوف الأولية بمنطقة جازان. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود. الرياض.
- العصيمي، حمود (1423هـ). واقع لائحة تقويم طلبة الصفوف المبكرة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين وأولياء الأمور. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- علام، صلاح الدين (2007). القياس والتقويم التربوي في العملية التعليمية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع. ط3.

- علي، سعد، واسماعيل، إيمان (2011). مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، بيروت: العالمية المتحدة، ط 2.
- الغامدي، صالح (1419هـ). التنظيم الجديد لتقويم المقررات الشفوية، الإدارة العامة للتعليم بمكة المكرمة، مركز التطوير التربوي، مكة المكرمة.
- الغامدي، يوسف (1428هـ). مدى أهمية التقويم المستمر لمادة الرياضيات في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- الكساب، علي، والشقيقي، موسى (2016). مدى ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية لكفايات التقويم المستمر في مدارس مكة المكرمة، دراسات، 43، 447-456.
- المطوع، نايف (2017). معوقات تطبيق التقويم المستمر لدى طلاب الصفوف الدنيا من المرحلة الابتدائية بمدارس محافظة القويعية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين، دراسات، 44، 331-340.
- المطيري، عبدالله (2011). الكفايات اللازمة للتقويم المستمر بالمرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- المطيري، محمد (2019). درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لكفايات التقويم المستمر في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.

ثانياً- المراجع بالإنجليزية:

- Abejehu, Sintayehu Belay (2016). The Practice of Continuous Assessment in Primary Schools: The Case of Chagni, Ethiopia, Journal of Education and Practice. www.iiste.org Vol.7, No.31.
- Boston, C. (2002). The con concept of formative assessment, practical Assessment. Research and Evaluation Jurnal. 14.p18-56.
- Brown, G. T. L., & Gao, L. (2015). Chinese teachers' conceptions of assessment for and of learning: Six competing and complementary purposes. Cogent Education, 2 (1), 972836.
- Brown, G. T. L., Chan, K. J., Fok, P. K., Kennedy , J. K. S., & Yu, W. M. (2009). Assessment for student improvement: Understanding Hong Kong teachers' conceptions and practices of assessment. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 15 (2), 346–369.
- Brown, G. T. L., Dhamija , H., & Chaudhry, R. (2015). The impact of an assessment policy upon teachers' self-reported assessment beliefs and practices: A quasi-experimental study of Indian teachers in private schools. International Journal of Educational Research, 69, 49–63.
- Brown, G. T. L., Matters, R., & Lake, G. (2011). Queensland teachers' conceptions of assessment: The impact of policy priorities on teacher attitudes. Teaching and Teacher Education, 26 (1), 209–218.
- Zhao, Xiaoyan (2018). Chinese Primary School Mathematics Teachers' Assessment Profiles: Findings from a Large-Scale Questionnaire Survey, International Journal of Science and Mathematics Education, v16 n7 p1387-1407 Oct 2018. 21 pp.