معوقات تطبيق نظام التقويم الشامل بمرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية "دراسة ميدانية"

ملخص:

استهدفت الدراسة تعرف معوقات تطبيق نظام التقويم الشامل بمرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية، واستخدمت المنهج الوصفي، وأعدت استبانة بهدف الكشف عن هذه المعوقات تكونت من (٥٠) عبارة موزعة على (٨) محاور، تم تطبيقها على عينة عشوائية من الموجهين والمعلمين وأولياء الأمور بمحافظات القاهرة والدقهلية والأقصر، بلغ عددها (٢٧٠) فرداً، وتوصلت لوجود جملة من المعوقات التي حالت دون نجاح تطبيق هذه التجربة، جاء في مقدمتها المعوقات المرتبطة بالمعلم، ثم المعوقات المرتبطة بأولياء الأمور، بينما جاءت المعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية في مؤخرة تلك المعوقات، كما كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً بين الريف والحضر لصالح الريف، وبين مدارس العربي واللغات لصالح مدارس العربي، ووضعت الدراسة جملة من التوصيات التي يمكن أن تُسهم في تذليل تلك المعوقات بما يحقق الاستفادة القصوى من تطبيق منظومة التقويم التربوي الشامل بمدارس التعليم الأساسي بمصر.

الكلمات المفتاحية: معوقات – نظام التقويم الشامل – مرحلة التعليم الأساسي – جمهورية مصر العربية.

Abstract:

The study aimed to identify the obstacles to implementation of the Comprehensive Evaluation system in basic education in the Arab Republic of Egypt , and used the descriptive approach and prepared the researchers In order to identify these obstacles Consisting of (50) words distributed on (8) axes,Has been applied to a random sample of Supervisors, teachers and parents in the governorates of Cairo, Dakahlia and Luxor Number reached (270) individuals,and reached to the presence of a number of obstacles that have prevented the successful application of this experience,In its introduction, the obstacles related to the teacher,Then the obstacles associated with the Parents,While the obstacles associated with school administration came at the back of those obstacles, The results also revealed statistically significant differences between rural and urban areas for favor of rural areas, and between the Arab schools and languages schools for favor of the Arab schools,and the study put a number of Recommendations that can contribute to overcoming these obstacles in order to achieve maximum benefit from the

application of educational Comprehensive Evaluation system of schools of basic education in Egypt.

Key words: Obstacles - the Comprehensive Evaluation system - the stage of basic education - the Arab Republic of Egypt.

الإطار العام للدراسة:

المقـــدمـــة:

يمثل التقويم التربوي قاعدة أساسية لأي خطوة تطويرية أو تحسينية لواقـــع العملية التعليمية، ويعد ركناً أساسياً في تلك المنظومة بكافة أبعادها وجوانبهـــا نظـــراً لأهميته في تحديد مدى تحقق الأهداف التعليمية المنشودة التي يتوقع أن تنعكس إيجابياً علي الطالب والعملية التربوية سواءً بسواء.

وتؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة أهمية الحاجة إلى نظام تعليمي تتحقق فيـــه الجودة الشاملة فتتميز عملياته وتبدع مخرجاته، لذا كان من الضروري إعـــادة النظـــر بصورة مستمرة في أساليب وأدوات التقويم وتطويرها بحيث تحقق شروط التقويم الجيد الذي يتسم بالاستمرارية والشمول، وتتناسب مع متطلبات التطور المستمر للمجتمعات، وتُسهم في بناء الإنسان المبدع والواعي والمدرك لمشكلات مجتمعه وحاجاته ومتطلبات نموه وتقدمه.

ويقتصر نظام التقويم الحالي للمتعلمين علي الاختبارات أو الامتحانات النهائية، التي تقيس قدراتهم في لحظة معينة أو تقيس قدرة واحدة من قدراتهم، أو جانب واحد من جوانب التعلم المعرفي، وتتجاهل أنواع وجوانب وقدرات أخري لدي المتعلم، وهذا النظام يخضع لمنظومة خطية Linear تكون العلاقة بين المكونات علاقة التتابع أو التوالي، فالمكون الأول وهو الأهداف التعليمية يتلوه مكون تنفيذ العملية التعليمية، ثم مكون الحكم علي نجاح العملية التعليمية بالنجاح أو الفشل.(١)

ويُعد التقويم الوسيلي Instrumental Evaluation الشكل الأكثر شيوعاً في قياس الجهود التعليمية، حيث يتم البحث عن بعض العلاقات السببية بين مخرجات التعليم النهائية والوسائل المستخدمة لتحقيق هذه المخرجات، وبمعني آخر إعطاء حكم أو تقرير عن تأثير المتغير (س) علي المتغير(ص)، ومثل هذا النمط من التقويم يقدم بيانات للقائم بعملية التقويم تساعده علي إصدار قرارات حول أهمية البرنامج التعليمي موضوع البحث من منظور مدي تحقيق هذا البرنامج لأهداف محددة سلفاً.

ويتضمن التقويم الخطوات التالية:

١- تحديد الأهداف العامة.

٢- تقسيم الأهداف إلي نواتج ومخرجات.

٣-بناء وسائل تقويمية تؤدي بطريقة مباشرة إلي الحصول علي معلومات تدل علي تحقيق كل هدف من الأهداف الخاصة. (٢)

وقد شهدت أساليب التقويم التربوي في السنوات الماضية تطوراً كبيراً في العديد من دول العالم أدى إلى إحداث تغيرات واسعة في مفهوم وممارسات التقويم شملت التحول من التقويم معياري المرجع Assessment Referenced-Norm إلى التقويم محكي المرجع Assessment Referenced-Criterion، ومن نظام الاختبارات التقليدية التي واجهت الكثير من الانتقادات إلى أساليب التقويم الشامل والمستمر Comprehensive Evaluation، ومن المبررات التي أدت إلى اهتمام التربويين بالتقويم الشامل والمستمر حسبما يري (Nitko:2007) (٣) مبررين أساسين الأول: قناعتهم بأن التدريس الجيد يتطلب توفر بيانات بشكل مستمر حول تقدم التلاميذ وحول الأسباب المتوقعة لضعف تقدمهم التحصيلي للاستفادة منها في تقديم تغذية راجعة منتظمة لعمليات التدريس والتعلم، والثاني: يتعلق بالتخوف من استخدام الاختبارات بشكل غير عادل مع التلاميذ، ذلك أن الاختبارات التقليدية تقيس أداء التلاميذ في لحظة معينة ووقت محدد ولا تقدم تمثيلاً صادقاً لمستوى تقدم التلاميذ ولا تعكس طبيعة تعلمهم.

ويُعد التقويم التربوي الشامل Comprehensive Evaluation أو البديل توجهاً جديداً في الفكر التربوي، وتحولاً جوهرياً في الممارسات التقليدية السائدة في قياس وتقويم تحصيل المتعلمين، وأدائهم في المراحل التعليمية المختلفة، وهو تقويم متعدد الأبعاد لمدى متسع من القدرات والمهارات، ولا يقتصر على اختبارات الورقة والقلم، بل يتطلب من المتعلم تنفيذ أنشطة أو تكوين نتاجات تبين مستوى تعلمه، مما يسمح للمتعلم إبراز ما يمكنه أداؤه في مواقف واقعية. (٤)

ويُشير (Stiggins :2001) (٥) إلي أن اهتمام الباحثين في الوقت الراهن ينصب علي التقويم التربوي الشامل الذي يتبني أساليب وطرق تقويم جديدة تتطلب عمليات عقلية معقدة من جانب المتعلم، مثل تقويم الأداء، وتقويم الطالب بواسطة الحقيبة التقويمية (الصحيفة الوثائقية) للطالبportfolios ، وكذلك توافر الكفايات الأساسية لدي المعلم في التقويم الصفي بشكل يتكامل مع تلك الأساليب، وتطوير مستويات Standards أداء الطالب، وبذلك أصبح تقويم التلميذ تقويماً شاملاً لجميع

جوانب التعلم بما يكفل له بناء الشخصية المتكاملة ويجعله قادراً علي التفكير المبدع، ومواجهة المشكلات الحياتية التي تواجهه.

وهذا ما أكدته العديد من الدراسات التي تناولت تطبيق منظومة التقويم الشامل ومنها: دراسة (Meisels: 1995) (6) والتي أشارت إلي أهمية ملف الإنجاز لأنه يقدم صورة معبرة عن معدلات الأداء والتقدم لكل جوانب التعلم عند التلميذ، مما يساعد علي الوصول بالتلاميذ إلي أفضل مستوي، ودراسة (Mclarghlin&voget: 1996) (7) التي أكدت علي أن التقويم الشامل للمتعلم من خلال الحوافظ التعليمية يساعد علي دمج ومشاركة المتعلم في عملية تقويمه، كما يدعم مراحل عملية التعليم في مختلف أشكالها وتوثيق لدرجة تقدمه العلمي، ودراسة (Fritz: 2001) (8) التي استهدفت التعرف على الأدوات والوسائل التي يمكن أن يستخدمها المعلمون في التقويم الشامل، وأبرزت الدراسة أن نظام التقويم الشامل يقدم الكثير من المعلومات عن نشاط المتعلمين وممارساتهم داخل المدرسة مما ييسر تعرف ميولهم واستعداداتهم واتجاهاتهم وتوجيههم إلي الطريق السليم للتعلم.

ويُشير (Marlow:2007) (9) إلي ضرورة الحاجة لتبني العديد من الإجراءات التي تستخدم لتقدير تقدم التلميذ وإنجازه، التي من أهمها طرق التقويم الكمي القائم علي فكرة التقويم الشامل، والذي يتابع كيفية اكتساب وتطور ونمو المهارات، وكيفية تكوين الاتجاهات، وتشكيل البناء المعرفي للتلميذ من خلال الاحتفاظ بمذكرات تفصيلية عن إنجاز التلميذ، ووجود سجل لكل تلميذ، وإعداد تقارير دورية عن مدي تقدمه في عملية التعلم.

ويُحقق التقويم الشامل فوائد متعددة للمدارس والبرامج التعليمية فيها، حيث إنه يساعد المعلمين علي تحديد تقدم أداء الطلاب التعليمي، ويزود الطلاب بأدوات فعالة لتقويم أنفسهم، كما يسمح لهم بحرية التعبير من خلال اختيار النشاط الذي يتفق مع قدراتهم، وبالتالي تستطيع المدرسة استثمار طاقات الطلاب إلي أقصي حد.

وقد لخصت دراسة (Barootchi,N.& keshavarz,M: 2002) (10) أهم إيجابيات التقويم الشامل فيما يلي:

- يسمح للمعلم النظر لطلابه كأفراد لكلٍ خصائصه واحتياجاته وعناصر قوته.
- يمكن المعلم من تقييم طلابه بناءً علي مؤشرات واقعية شاملة وليس على أساس التحصيل الدراسي.
- يساعد المعلم في بناء وتقييم المهارات والمعرفة التي يتوقع اكتساب الطالب لها دون تحديد للإبداع داخل الفصول الدراسية.

- يقود إلى التنوع في أساليب التدريس والتعلم.
- يسمح للآباء وللمجتمع المحلي أن يلمسوا تحصيل أبنائهم يظهر في سياق محتوى المنهج وليس في أدائهم علي اختبارات غامضة ومقننة تهتم بالكم أكثر من اهتمامها بالكيف.
- يجعل الطالب مسئولاً عن تعلمه، ويمكنه من تقويم نفسه ذاتياً، ويكسبه خبرات حياتية حقيقية.

ويؤكد (جابر عبدالحميد: ٢٠٠٥) (١١) أن للتقويم الشامل العديد من المميزات من أهمها:

- يشرك الطلاب في العملية التعليمية ويحسن من عملية التحصيل الدراسي.
- يجعل التلاميذ مشاركين نشطين في عملية التقويم، يمارسون أنشطة تكشف ما يمكنهم عمله بدلاً من أن تبرز نواحي ضعفهم، وهذا التحول يخفف من قلق الامتحانات، ويزيد من تقدير الذات.
- يقدم للتلاميذ مهاماً وأعمالاً مشوقة، وذات قيمة لحياتهم، وهي تتحداهم كي يطرحوا أسئلة ويصدروا أحكاماً ويبحثوا عن حلول وبدائل.
- يكون لدي التلاميذ اتجاهاً موجباً نحو التعلم والمعلم ونحو أنفسهم.
- يعطي دوراً أكثر نشاطاً للآباء في التقويم، حيث يشجعهم علي أن ينظروا إلي ما هو أبعد من تقديرات الاختبار والشهادات المدرسية في تقويم إنجاز أبنائهم.

وفي إطار السعي لتطوير التعليم الأساسي في مصر ومحاولة التخلص من مشكلات التقويم التقليدية التي تحول التعليم بمقتضاها إلى مجرد المحاولة من جهة الطالب لتحصيل المعرفة والمعلومات رغبة في الحصول على أعلى الدرجات، مما أدى إلى إغفال العديد من الجوانب المهارية والوجدانية تعليماً وتقويماً، فقد صدر القرار الوزاري رقم (٣١٦) لعام ٢٠٠٥م بتطبيق نظام التقويم الشامل في التعليم الأساسي المصري، ويهدف تطبيق هذا النظام إلي تطوير تقويم المتعلم بمرحلة التعليم الأساسي كأحد المداخل الرئيسة لتحقيق الجودة الشاملة في العملية التعليمية، حيث تنظر إلي المتعلم نظرة شاملة متكاملة لا تهمل أي جانب من جوانب شخصيته، لكي يكون إنسانا سوياً متوازناً قادراً علي التعامل بكفاءة مع التحديات والمشكلات التي تفرضها الحياة المعاصرة، فهو يتناول الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية بما يكفل بناء الشخصية المتكاملة للمتعلم والتي تجعله قادراً علي التفكير الخلاق، ويدفع به إلي العمل المبدع، ويكسبه قدرة ومرونة علي مواجهة المشكلات واختيار أنسب السبل لحلها، كما يجعله

مهيئاً للتعامل مع عالم جديد سريع التغير والتطور، حيث تنقل المتعلم من إطار التعليم التقليدي المعتمد علي الحفظ والتلقين إلي التقويم الذي يحقق قدراً كبيراً من التعلم الإيجابي النشط. (١٢).

وتطبيق منظومة التقويم الشامل ليس غاية في ذاتها بقدر ما هي وسيلة لتحقيق غايات عديدة أخري، يأتي في مقدمتها تطوير وتحسين العملية التعليمية، وتحقيق جودتها وزيادة كفاءتها وفاعليتها، فهو يمثل تغذية راجعة تساعد في الكشف عن مدي تحقيق الأهداف التربوية المهمة، وكذلك يساعد في تشخيص جوانب الضعف وتفعيل برامج علاجها أولاً بأول مع كل خطوة من خطوات عمليتي التعليم والتعلم لتحقيق النمو الشامل.

وقد أُجريت العديد من الدراسات عن أهمية التقويم الشامل في تقييم أبعاد نمائية وسلوكية ووجدانية وإدراكية ومعرفية لدي الطلاب، وأثبتت هذه الدراسات فعاليته في تحسين جوانب الأداء العملي وفنون اللغة ومهارات الكتابة والرياضيات ومهارات الاتصال مع الآخرين، كما تبين أن فعالية استخدام ملفات التقويم ترتبط بنوع التدريب والممارسة التي انخرط فيها المتعلمون وطبيعة المقررات ووسائل التقويم. (13)

وأفرزت عملية تطبيق منظومة التقويم الشامل علي أرض الواقع في المدارس المصرية العديد من المشكلات وواجهتها صعوبات جمة، قد لا ترجع لعيوب في النظام ذاته والذي أثبت فعاليته ومصداقيته عند تطبيقه في الكثير من دول العالم، بقدر ما ترجع لجملة من العوامل الاجتماعية والثقافية والتعليمية أحاطت بعملية التطبيق، وكشفت عنها العديد من الدراسات الميدانية التي أُجريت علي المدارس المصرية والعربية، حيث تناولت دراسة (محمود، وليد: ٢٠٠٧) (١٤) اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو التقويم الشامل وعلاقتها برضاهم عن العمل، وأسفرت نتائجها عن وجود اتجاهات سالبة من قبل المعلمين نحو تطبيق نظام التقويم الشامل، ووجود علاقة موجبة بين تطبيق هذا النظام ورضاهم عن العمل الذي بينت النتائج أنه منخفض، وأشارت دراسة (جمال إبراهيم: ٢٠٠٦) (١٥) لوجود قصور في مهارات التقويم الشامل لدي معلمي الصفوف الثلاثة الأولي من مرحلة التعليم الابتدائي في مصر، مما يعد عائقاً أمام تطبيق هذا النظام، وأشارت دراسة (ريم إبراهيم: ٢٠٠٨) (١٦) لضرورة التخطيط لتطبيق نظام التقويم الشامل من خلال تفعيل استخدام البورتفيليو كأحد الأدوات الرئيسة لضمان نجاح تطبيق هذا النظام، وأسفرت نتائج دراستها عن وجود قصور لدي المعلمين في استخدام وتفعيل هذه الأداة، وتوصلت دراسة (التويجري: ٢٠١٣) (١٧) إلي أن تطبيق التقويم المستمر في المملكة العربية السعودية اكتنفه العديد من أوجه القصور، وواجه الكثير من المعوقات والتي من أبرزها: تطبيق النظام دون تجريب مسبق، وضعف

مهارات التقويم المستمر لدي الكثير من المعلمين، وارتفاع أعداد الطلاب في بعض المدارس، واستهدفت دراسة (منال علام: ٢٠١١) (١٨) وضع جملة من المتطلبات التربوية اللازمة لتطبيق نظام التقويم الشامل بجمهورية مصر العربية والتي من أبرزها: التخطيط والتهيئة لتطبيق النظام، وتوفير التمويل والدعم اللازم، وتدريب الموجهين والمعلمين علي مهارات التقويم الشامل، واستهدفت دراسة (عادل النجدي: ٢٠١٠)(١٩) التعرف علي الرضا المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية في ضوء تطبيق استراتيجيتي التقويم الشامل والتعلم النشط، وتوصلت لضعف مستوي الرضا المهني لدي المعلمين ووجود علاقة موجبة بين ضعف الرضا وتطبيق التقويم الشامل والتعلم النشط، كما توصلت الدراسة لوجود العديد من الصعوبات التي تحول دون الاستفادة من هذه الاستراتيجيات منها ما يتعلق بالمعلم ومنها ما يتعلق بالإمكانات المادية ومنها ما يتعلق بالتدريب، وحاولت دراسة (مصطفى وراضي: ٢٠٠٦) (٢٠) وضع تصور مقترح لتفعيل دور وحدة التدريب والجودة بالمدارس الابتدائية في تحقيق التقويم الشامل للمتعلم، نتيجة لوجود قصور في تطبيق منظومة التقويم الشامل في المدارس وما اكتنف تطبيقها من مشكلات قللت من الاستفادة المُثلى من هذا النظام.

مشكلة الدراسة:

واجه نظام التقويم الشامل منذ تطبيقه في مرحلة التعليم الأساسي بعض الانتقادات الحادة من بعض التربويين واعتبروه مسؤولاً عن زيادة الفشل وحالة التردي في المدارس التي قامت بتطبيقه، وأرجع البعض أسباب فشله إلي عمليات التطبيق الخاطئة التي حالت دون نجاح هذا النظام، وفي العام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١١ تمت مراجعة نظام التقويم التربوي الشامل في مرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية، وهو ما دفع الباحثان لإجراء هذا البحث للوقوف علي العقبات والعوائق التي اعترضت طريق تطبيق نظام التقويم الشامل في التعليم الأساسي وحالت دون نجاح التجربة، ووضع تصور حول إمكانية تطبيق نظام للتقويم الشامل يضمن له النجاح في المستقبل بعد التصدي للعقبات والعوائق التي حالت دون نجاح التجربة في الماضي، ومن هنا فقد صاغ الباحثان مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

- ما معوقات تطبيق نظام التقويم الشامل بمرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية من وجهة نظر بعض الموجهين والمعلمين وأولياء الأمور ؟
- إلى أي مدى تختلف معوقات تطبيق نظام التقويم الشامل باختلاف المتغيرات الآتية:

موقع المدرسة (ريف– حضر)

نوع المدرسة (عربي – لغات)

١- ما التصور المقترح لمواجهة المشكلات وتخطي العقبات التي اعترضت تطبيق نظام التقويم الشامل بمرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية ؟

هدفا الدراسة:

- الوقوف علي أهم معوقات تطبيق نظام التقويم الشامل بمرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية من وجهة نظر بعض الموجهين والمعلمين وأولياء الأمور.
- وضع تصور حول كيفية مواجهة المشكلات وتخطي العقبات التي اعترضت تطبيق نظام التقويم الشامل بمرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية.

أهمية الدراسة:

- تمثل هذه الدراسة محاولة لتقديم رؤية علمية جديدة تنطلق من استقراء الواقع التربوي المصري، يمكن أن تُسهم في وضع تصور حول تطبيق التقويم التربوي الشامل في التعليم قبل الجامعي.
- تأتي أهمية الدراسة من أهمية الموضوع محل البحث وهو التقويم التربوي الشامل الذي يمثل تطبيقه خطوة استباقية – أساسية ومهمة- عند التفكير في تطوير نظام انتقاء الطلاب للالتحاق بالمراحل التعليمية الأعلى وكذلك وضع سياسة جديدة للالتحاق بالجامعات تقوم علي فكرة تطبيق اختبارات القدرات للكشف عن مواءمة الطالب للتخصص الجامعي الذي يرغب الالتحاق به من عدمه.
- تضع هذه الدراسة الموجهات العامة للمخططين ومتخذي القرار وراسمي السياسة التعليمية في مصر، في تحديد معوقات تطبيق التقويم الشامل في التعليم الأساسي، حتى يستند في اتخاذ قراراته التنفيذية علي أساس علمي سليم، ومن ثمَ تزيد من احتمال النجاح عند تعميم التجربة علي المدارس العامة، وتُقلل من احتمالات الفشل الذي صاحب تطبيق هذه التجربة.

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي في تحقيق أهدافها والإجابة عن تساؤلاتها من أجل تقويم تجربة تطبيق التقويم الشامل بمرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية.

أداة الدراسة:

استبانة للكشف عن معوقات تطبيق نظام التقويم الشامل بمصر، مكونة من ثمانية محاور واشتملت في شكلها النهائي علي (٥٠) عبارة موزعة علي محاور الدراسة.

عينة الدراسة:

تم تطبيق أداة الدراسة في العام الدراسي ٢٠١١ /٢٠١٢ علي عينة عشوائية من الموجهين والمعلمين وأولياء الأمور بمؤسسات التعليم الأساسي من محافظات القاهرة والدقهلية ممثلة للوجه البحري، والأقصر ممثلة لمحافظات الصعيد، بلغ عددهم (٢٧٠) فرداً، موزعين كالتالي: (٦٥) موجهاً (١٢٧) معلماً و(١٠١) ولي أمر.

حدود الدراسة:

الحد البشري: الموجهون والمعلمون وأولياء الأمور بمحافظات (القاهرة – الدقهلية – الأقصر).

الحد الزمني: تم تطبيق أداة الدراسة في العام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢.

الحد الموضوعي: الكشف عن معوقات تطبيق نظام التقويم الشامل بمرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية.

مصطلحات الدراسة:

التقويم الشامل: Comprehensive Evaluation

يُشتق التقويم في اللغة من الفعل (قوّم) وهو بمعني أصلح وأقام وعدل المعوج أي أزال اعوجاجه، وقوم الشيئ يعني قدره، ووزنه، وحكم علي قيمته، (المعجم الوسيط: ٢٠٠٤) (٢١)، واصطلاحاً هو عملية منظمة تتضمن جمع المعلومات والبيانات ذات العلاقة بالظاهرة المدروسة وتحليلها لتحديد درجة تحقيق الأهداف، ومن ثم اتخاذ القرارات من أجل التحسين والتطوير.

ويقصد بالتقويم الشامل في هذه الدراسة تلك المنظومة التي طبقتها وزارة التربية والتعليم في مصر التي نص عليها ونظمها القرار الوزاري رقم ٣١٦ لعام ٢٠٠٥م، والتي تستهدف تقدير التغييرات التي تطرأ علي النواحي المعرفية والوجدانية والمهارية والسلوكية لدي المتعلمين نتيجة مرورهم بالخبرات التعليمية تحت إشراف المدرسة.

الإطار النظري:

مفهوم التقويم الشامل: Comprehensive Evaluation

يُقصد به شمول عملية التقويم لجميع جوانب نمو التلميذ (المعرفي –الوجداني – المهاري)، وهذا يؤدي إلي تنوع أساليب التقويم وأدواته، إذ يشمل المفهوم الحديث للتقويم إلي جانب الامتحانات والاختبارات قياس كل جوانب شخصية المتعلم، بما يُسهم في تقديمه للمجتمع إنساناً متوازناً قادراً علي التعامل مع متطلبات المجتمع بكفاءة عالية، متمكناً من مواجهة التحديات والمشكلات ببصيرة نافذة، وتعتمد نظرة هذه المنظومة علي إطار فكري معاصر يتعامل مع المتعلم من خلال رؤية شاملة متكاملة، فتساعده علي اكتشاف جوانب القوة في شخصيته وتنميتها والبرهنة علي قدراته في أداء مهام معينة، وإثبات ذاته، وإتاحة الفرصة لكي ينتج ويبدع. (٢٢)

تطبيق نظام التقويم الشامل بالتعليم الأساسي:

تقرر البدء في تطبيق منظومة التقويم التربوي الشامل اعتباراً من العام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٥ في جميع المدارس الابتدائية علي مستوي الجمهورية في الصفوف الثلاثة الابتدائية الأولي في إطار تطوير منظومة التعليم قبل الجامعي المصري، وأصدرت وزارة التربية والتعليم دليل التقويم التربوي الشامل (من الصف الأول إلي الصف الثالث الابتدائي) بهدف مساعدة المعلم علي تطبيق هذا النظام حيث يقدم له تعريف للتقويم الشامل، وأسسه وعناصره، وكيفية تقويم الأنشطة التعاونية والاستقصاء والتقويم التحريري والشفوي ونماذج واستمارات تفيده في تطبيق التقويم الشامل.

وقد مر تطبيق نظام التقويم الشامل في التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية بعدة خطوات كالتالي: (٢٣)

١. بدأ تطبيق نظام التقويم الشامل بصفة تجريبية علي عينة قوامها(٤٥٠٠مدرسة) من مدارس الحلقة الابتدائية في مختلف محافظات الجمهورية في الفصل الثاني للعام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤ وتم تقويم نتائج التجربة وذلك باختيار (٢٥٠ مدرسة) من هذه المدارس موزعة علي ١٨ مديرية لتقويم تطبيق التجربة بها.

٢. أظهرت النتائج الميدانية الأولية لتجريب المشروع إلي وجود إيجابيات متعددة للمشروع وأن تأثيره واضح في المدرسة وفي عملها وفي أداءات التلاميذ وفي التعاون بين المدرسة وأولياء الأمور، ومع وجود بعض

المشكلات والصعوبات والقضايا التي تحتاج لدراسة ووضع اقتراحات بحلول قابلة للتطبيق.

٣. وبناءً عليه فقد تقرر تعميم تطبيق التقويم الشامل بعد إعادة صياغته وتطويره بدءا من العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦ في جميع المدارس الابتدائية علي مستوي الجمهورية في الصفوف من الأول إلي الثالث الابتدائي وصدر القرار الوزاري رقم ٣١٦ لعام ٢٠٠٥م بذلك، ثم صدر القرار الوزاري رقم ٢٧٦ لسنة ٢٠٠٧، الذي ينص علي تطبيق التقويم الشامل في الصف الرابع الابتدائي، ثم كذلك صدور القرار الوزاري رقم (٢٤٠) لسنة ٢٠٠٨م الذي ينص علي تطبيق التقويم الشامل علي الصف الخامس الابتدائي.

أهداف التقويم الشامل: (٢٤)

يمكن صياغة أهداف التقويم التربوي الشامل في النقاط التالية:

١. إعادة الدور التربوي للمدرسة المصرية الذي يكمن في تفعيل عمليات التعلم النشط بما يحقق التفاعل بين المعلم والمتعلم وجعلها بيئة جاذبة للمتعلمين.

٢. تطوير دور المعلم من مجرد الناقل الوحيد للمعلومات إلى كونه ميسراً لبيئة التعلم ومصمماً للمواقف التعليمية.

٣. تنمية القيم والاتجاهات الإيجابية لدي المتعلم وإشعاره أن كل ما يتم في العملية التعليمية هو من أجله.

٤. تفعيل ديمقراطية التعليم وتعليم الديمقراطية في المؤسسة التعليمية.

٥. تفعيل دور المدرسة كمؤسسة مجتمعية تحقيقا للتكامل بين المدرسة والمجتمع .

٦. اكتشاف ورعاية وتشجيع المواهب.

٧. إزالة رهبة الامتحانات وعدم التقيد بنظام الفرصة الواحدة وإتاحة فرص متعددة للتقويم بما يدعم عملية التقويم الذاتي.

٨. نشر ثقافة التقييم الذاتي لدي أفراد المؤسسة التعليمية.

٩. تشخيص وعلاج جوانب الضعف، ودعم جوانب القوة بما يحقق تحسينا مستمرا للأداء.

أسس التقويم الشامل: (٢٥)

١. التقويم نشاط يرافق عمليتي التعليم والتعلم في جميع مراحلها.

٢. التقويم يرتبط بشئون الحياة الفعلية وبواقع ما يمارسه المتعلم في حياته اليومية حيث تكون المشكلات والمهام والأعمال المطروحة للتنفيذ واقعية وذات أهمية تربوية.

٣. تركيز عملية التقويم علي جميع جوانب نمو المتعلم وبذلك يمكن التعرف علي قدرات المتعلم في البحث عن المعرفة والملكات النقدية والفكر المستقل.

٤. التقويم عملية إنتاجية تشاركية بين المعلم والمتعلم وأولياء الأمور.

٥. التأكيد علي مبدأ المساندة المستمرة الدائمة والعاجلة والاهتمام بالمتفوقين والمتميزين وإعطاء أهمية ورعاية لذوي الاحتياجات الخاصة.

٦. سير عملية التقويم وفق قوائم التشخيص وملف الإنجاز وما وصل إليه المتعلم من إنجاز مع تحديد نقاط القوة والضعف في كل إنجاز وبذلك يحدث تفاعل مستمر بين المتعلم والمعلم.

وسائل وأدوات التقويم الشامل: (٢٦)

عندما نتحدث عن تقويم التلميذ ينبغي أن يفهم في إطاره الصحيح إلا وهو تقويمه في جميع جوانب نموه ومنها: الجانب المعرفي أو التحصيل الدراسي. والجانب الانفعالي، واكتساب الاتجاهات، وغرس القيم، ومعرفة الميول، والدوافع، وكل ما يتعلق بجوانب الشخصية الإنسانية، ولكن سنقصر الدراسة هنا علي التقويم الجانب التحصيلي لدي التلاميذ لأنه مجال علمنا أما المجالات الأخرى فلها مختصوها.

أولاً: الاختبارات التحصيلية: الاختبارات التحصيلية وسيلة من وسائل القياس التي تستخدم لتدل علي معرفة مستوي الطلاب في مقرر بعينه، أو في مجموعة من المقررات الدراسية، وهي قديمة قدم تحصيل المعارف، والعلوم المختلفة، حيث ارتبطت دوما بالتعليم، وبمعرفة نتائجه، ويستخدم التقويم الشامل الاختبارات التحصيلية بكافة صورها وأشكالها التحريرية والشفوية.

ثانياً – ملف إنجاز المتعلم: Portfolio

وهو عبارة عن تجميع هادف لمجموعة منظمة من أعمال الطالب يمكن قياسها من خلال معايير تقدير معروفة مقدماً، تشمل أدلة تقدير وبطاقات ملاحظة أو تقارير معملية أو تقارير بحثية.(٢٧)، ويعد ملف الإنجاز محاولة لتطوير الوضع الراهن

للتعليم وإجراء عملية تحسين للأداء من خلال استخدام الحقيبة التعليمية، والتي تحمل كل شخص في النظام التعليمي المسئولية عن التقويم، فالمعلم ومدير المدرسة وأعضاء اللجان بالمدرسة وأولياء الأمور والمسئولين مشاركون في عملية التقييم، وبذلك يقضي هذا النظام الجديد بالتدريج علي السلطة المركزية التي ثبت فشلها. (٢٨)

وتضم الحقيبة التعليمية مجموعة من الأعمال التي قام بها الطلاب أثناء العام الدراسي، والتي تخضع للتقييم الفعلي من قبل المعلم، ومن ثم فدورها كبير في تطوير عملية التعلم، كما أن لها علاقة بتميز وتحسين أداء المتعلمين، علي أن يكون استخدامها محدد ببرنامج تعليمي معين ولها هدف محدد. (٢٩)

وتخدم الحقائب التعليمية العديد من الأغراض، وقد تحتوي علي أعمال كبيرة كمشاريع التخرج أو أعمال أبسط منها كالتي تتم أثناء العام الدراسي، وهي تيسر الاتصال بأولياء الأمور وتعرض عليهم عينات مما أبدعه الطلاب، كما تحتوي علي شرائط فيديو لوصف مدي التقدم في أداء مهارة معينة عند الطالب كمهارة القراءة فيري الآباء والمعلمون ذلك رأي العين ثم يتبادلون الرأي حول ما رأوه، (٣٠) وهي بذلك تزودنا بتقدير فكري حول التقييم الذاتي للطلاب، كما تستخدم لتحقيق بعض الأمور الأخرى كالتعزيز وتنمية أداء الطالب، حيث يمكن من خلالها أن يري الطالب معدل تقدمه، كما أنها توفر قدراً كبيراً من المشاركة للمديرين والآباء، حيث يدرك كلاهما مدي التقدم الحادث في أداء الطلاب ومدي قيامهم ببعض الأنشطة المساعدة لتحقيق التعلم. (31)، وملف الإنجاز هو تجميع بنائي تراكمي لأفضل أعمال المتعلم وإنجازاته بصورة مستمرة ووفق سياقات متنوعة. (32)

أنواع التقييم بملفات أعمال الطلاب:

يمكن تقسيم ملفات التقييم إلي مجموعتين: (33)

ملفات تميل إلى العملية: process orientd portfolios

يحكي هذا النوع من الملفات قصة نمو المتعلم كاملة، فالطلاب في هذا النوع يوثقون عمليات التعلم وما أبدعوه والمسودات الأولي والعوائق التي اعترضت الطالب، وقد ينظم الملف وفقاً لمجالات مهارية أو أفكار وأياً كان التنظيم فإنها تتضمن أعمال الطالب منذ البداية إلي نهاية الوحدة، فمثلاً قد تكون هناك ثلاثة مسودات لمراحل كتابة قصة قصيرة، مسودة أولية وأخري أعيد كتابتها وتعكس التغذية الراجعة للمعلم والأقران وثالثة نهائية.

ملفات الإنتاج orientd portfolios product

هذا النوع من الملفات عبارة عن مجموعة من الأعمال يعتبرها الطالب أفضل أعماله الهدف هو توثيق نوعية ما أتمه، وليست العملية التي قادت للنتائج، ويستلزم هذا النوع من الطالب تجميع كل أعماله التي قام بها أثناء الدراسة.

وعلى الرغم من أن النوعيين يمكن استخدامهما في أي مرحلة من مراحل التعليم فإن ملفات العملية تكون أكثر شيوعاً في المرحلة الابتدائية، وأن ملفات الإنتاج أكثر شيوعاً في المرحلة الثانوية، وقد يعود السبب إلي أن المرحلة الثانوية تكون أكثر ارتباطاً بالدرجات وبالنتيجة النهائية وأن الطلاب الكبار لديهم مهارات التفكير العليا اللازمة لاختيار أفضل أعمالهم.

الـــــوزن النسبي لمهام التعلم: (٣٤)

يمكن عرض الوزن النسبي لمهام التعلم علي النحو الوارد بالجدول التالي:

جدول (١) يوضح الوزن النسبي لمهام التعلم المرتبطة بالتقويم الشامل

نوع التقييم	فصل دراسي أول	فصل دراسي ثان	آخر العام
	نسبة %	نسبة %	نسبة %
أولا: ملف الإنجاز*:			
أ- الأعمال التحريرية	٧,٥ %	٧,٥ %	١٥%
ب- الأداءات الشفهية والمناقشات الصفية	٧,٥ %	٧,٥ %	١٥%
جـ- الأنشطة المصاحبة للمادة	٧,٥ %	٧,٥ %	١٥%
السلوك	٢,٥ %	٢,٥ %	٥ %
إجمالي ملف الإنجاز	٢٥ %	٢٥ %	٥٠%
ثانيا: اختبارات نهاية الفصل الدراسي	٢٥ %	٢٥ %	٥٠%
الإجمالي الكلي	٥٠%	٥٠%	١٠٠%

* المواظبة والحضور تؤثر في درجات ملف الإنجاز وفقا للضوابط الحاكمة.

في نهاية كل فصل دراسي تحتسب الدرجة لكل مكون من مكونات ملف الإنجاز بحساب أعلي الدرجات التي حصل عليها المتعلم في مجمل أعماله التي تندرج تحت هذا المكون.

مستويات تقدير أداء المتعلم:

في ضوء النسبة المئوية للدرجة التي يحصل عليها المتعلم في كل مادة يتم تقدير مستواه كما في الجدول التالي:

جدول (٢) يوضح مستويات تقدير أداء المتعلم في نظام التقويم الشامل

النسبة المئوية للدرجة	المستوي	الإجراء
٨٥% فأكثر	ممتـــــاز	رعاية وتحفيز
من ٧٥% إلى أقل من ٨٥%	جيــد جدا	رعاية وتحفيز
من ٦٥% إلى أقل من ٧٥%	جيـــــد	رفع كفاءة
من٥٠% إلى أقل من٦٥%	مقبـــــول	رفع مستوى
أقل من ٥٠%	دون المستوى	برنامج علاجي

البرامج العلاجية:

يمكن تصنيف البرامج العلاجية المقترحة ببرنامج التقويم الشامل علي النحو التالي:

أ- **برنامج علاجي أثناء العام الدراسي:** إذا كان تحصيل المتعلم دون المستوي يتم عمل برنامج علاجي له ويخطر ولي الأمر مرتين في كل فصل دراسي.

ب- **برنامج علاجي عقب امتحان الفصل الدراسي الأول:** إذا حصل المتعلم علي أقل من ٥٠% من الدرجة الكلية للمادة أو لم يحقق ٣٠% من درجة اختبار نهاية الفصل الدراسي الأول، فإنه يكون دون المستوى ويحتاج إلي برنامج علاجي خلال الفصل الدراسي الثاني.

جـ- برنامج علاجي في الإجازة الصيفية: إذا حصل المتعلم علي درجة أقل من ٥٠% من الدرجة الكلية للمادة، أو لم يحقق نسبة ٣٠% من درجة اختبار نهاية الفصل الدراسي الثاني، فإنه يكون دون المستوي ويحتاج إلي برنامج علاجي.

ويُلاحظ هنا أن نظام التقويم الشامل لم يحدد بصورة واضحة ما البرامج الإثرائية التي سوف يتم تطبيقها على الطلاب المتفوقين والمتميزين؟

التراجع عن تطبيق نظام التقويم الشامل:

قامت وزارة التربية والتعليم بتشكيل لجان لمتابعة تطبيق نظام "التقويم الشامل" في المديريات التعليمية والقيام برفع تقارير شهرية لقطاع التعليم العام في الوزارة عن مدي تقبل المدارس لتعديلات "التقويم الشامل "التي صدر بها القرار الوزاري رقم ٣١٣ لسنة ٢٠١١م، من عدمه. كما منح قطاع التعليم العام هذه اللجان صلاحية التدخل لحل المشكلات التي تواجه تطبيق تعديلات "التقويم الشامل" داخل المدارس، مع رفع إخطار القطاع بما يتعذر حله، واعتبرت هذه اللجان بمثابة أداة تقيس بها الوزارة مدي نجاح مدارس التعليم الأساسي من عدمه.

ثم أدخلت وزارة التربية والتعليم تعديلات علي "التقويم الشامل"، أبرزها إلغاء "ملف الإنجاز الورقي"، وتشكيل لجان لوضع درجات الأنشطة للطلاب مع منح أولياء الأمور حق التظلم من نتائج أبنائهم في المرحلتين الابتدائية والإعدادية، بعدما كان هذا الإجراء قاصراً علي الثانوية العامة [٣٥]. وأصدرت في ٨ سبتمبر ٢٠١١م قراراً بإعادة تنظيم القرار الوزاري الخاص بالتقويم التربوي الشامل المطبق علي مرحلة التعليم الأساسي بحلقتيها الابتدائية والإعدادية وذلك في إطار سياسة التطوير المستمر التي تنتهجها الوزارة للنهوض بالعملية التعليمية. (٣٦)

وبمقتضي القرار الوزاري الجديد تم إلغاء ملف الإنجاز الذي أرهق الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور بسبب اقتصاره علي التقويمات التحريرية القائمة علي الحفظ وعدم احتوائه علي الأنشطة الحقيقة التي تم وضع النظام من أجلها.

وركز النظام الجديد علي مجموعة من الأنشطة الصفية المحركة للتفكير والإبداع من خلال ممارسة الطالب لها داخل الفصل أثناء دراسة المواد الأساسية تحقيقاً لفلسفة التعلم النشط، والأنشطة غير الصيفية التي يمارسها الطالب خارج الفصل وداخل غرفة الأنشطة بالمدرسة، وتتلخص في مجموعة من الأنشطة تغطي جميع مجالات الاهتمام والميول لدي الطلاب مثل التربية الفنية والتربية الموسيقية والتربية الرياضية، وقد أضيف لها لأول مرة هذا العام أنشطة جديدة منها خدمة المجتمع- الكشافة والمرشدات - المسرح والتمثيل - الصحافة والإذاعة، ونص القرار علي أن تكون

أنشطة التربية الفنية والتربية الرياضية بالحلقة الابتدائية وأنشطة التربية الفنية والحاسب الآلي بصفوف النقل بالحلقة الإعدادية أنشطة تربوية أساسية وتعتبر مواد نجاح ورسوب وتضاف درجاتها للمجموع الكلي للطالب مثلها في ذلك مثل باقي المواد الدراسية الأساسية، كما نص القرار علي أن يتم توفير معيار دقيق لوضع درجات التقويمات الشفهية والأنشطة التربوية عن طريق لجان ثلاثية مشكلة من المعلم والمعلم الأول والموجه ويحق لولي الأمر الاطلاع عليها، ويحق للطالب أو ولي أمره التقدم بطلب للتظلم من نتيجة الامتحان في نهاية العام الدراسي إلي مدير الإدارة التعليمية (في حالة صفوف النقل) والي مدير المديرية التعليمية (في حالة الشهادتين الابتدائية والإعدادية) خلال مدة أقصاها ١٥ يوماً بعد إعلان النتيجة.

وبناءً على هذا القرار يعقد قبل نهاية الفصل الدراسي بخمسة عشر يوماً علي الأقل تقييم عملي للأنشطة التربوية اللاصفية يتم من خلاله تقييم من خلاله تقديم منتج تعاوني (مسرحية ــ معرض فني ــ مسابقة رياضية) الذي قامت به كل مجموعة من الطلاب طوال الفصل الدراسي.

وتقوم الإدارة والتوجيه المختص بالإدارة التعليمية بالمتابعة الفنية للأنشطة والامتحانات مرة كل شهر علي الأقل للوقوف علي السلبيات الموجودة بالمدارس من الناحية الفنية الخاصة بالتدريس والأنشطة والامتحانات وتقدم تقريراً شهرياً مفصلاً للمديرية التعليمية.

وبالإضافة إلي ما سبق تم اقتصار الامتحانات للصف الأول الابتدائي علي التقويمات الشفهية فقط حرصاً علي عدم تعريض الطفل لخبرة الامتحانات التحريرية وما يصاحبها من مشكلات في هذه المرحلة العمرية المبكرة، وتم استبدال درجات الامتحانات بتقديرات الأداء بالصفين الأول والثاني الابتدائي رغبة في التخلص من الصراعات علي الفروق الهامشية في الدرجات بين الطلاب.

وأصدرت وزارة التربية والتعليم دليلاً للمعلم في التقويم الشامل لمواجهة بعض المشكلات التي واجهت المعلمين والتلاميذ وأولياء الأمور أثناء التطبيق والتي أدت إلي عدم تحقيق أهداف التقويم الشامل وجعلت الأنشطة ورقية وليست حقيقية، لذلك قامت الوزارة بتلافي وعلاج هذه المشكلات وإصدار القرار الوزاري رقم ٣١٣ بتاريخ ٢٠١١/٩/٧ بشأن إعادة تنظيم التقويم الشامل لمرحلة التعليم الأساسي بحلقتيها الابتدائية والإعدادية. (٣٧)

وفي حقيقة الأمر أن هذا القرار كان يمثل تراجعاً عن تطبيق التجربة نتيجة الفشل الذي أصابها، حيث نص القرار ٣١٣ لسنة ٢٠١١م علي ما يلي: (٣٨)

أولاً: توزيع الدرجات للصفوف من الأول إلي الثالث الابتدائي علي كل فصل دراسي:

(أ) إجمالي درجات المواد الأساسية (١٠٠) درجة موزعة علي النحو التالي:

١- الأنشطة الصفية: وتعني النشاط التعاوني الذي يقوم به المتعلمون داخل الصف وخاص بالمواد الأساسية مثل الدراسات والعلوم وغيرها، وخصص لهذه الأنشطة (٥٠) درجة موزعة علي النحو التالي:

(١٠) درجات للتقويمات الشفهية: وتقسم حسب كل مادة بمعرفة مستشار المادة (توزع علي ثلاثة شهور في كل فصل دراسي)، و بالنسبة للدراسات الاجتماعية توزع علي الثلاثة شهور الأولي (أكتوبر – نوفمبر – ديسمبر).

(٣٠) درجة للأنشطة التعاونية المصاحبة للمادة، درجات الأنشطة التعاونية فتوزع أيضاً بمعرفة مستشار كل مادة، ويوجد أمثلة استرشادية لبعض المواد بدليل المعلم للتقويم الشامل.

(١٠) درجات للمواظبة علي الحضور والسلوك،، توزع علي عدد الفترات في الشهر.

٢- اختبار نصف الفصل (صورة مصغرة من اختبار نهاية الفصل الدراسي) وتخصص له

(٢٠) درجة.

٣- اختبار نهاية الفصل الدراسي وتخصص له (٣٠) درجة.

أي أن جملة الاختبارات التحريرية ٥٠ درجة، من إجمالي (١٠٠) درجة، أي ما يعادل (٥٠%) من إجمالي الدرجات.

(ب) إجمالي درجات الأنشطة التربوية (١٠٠) درجة موزعة علي النحو التالي:

١- الأنشطة التربوية والتعاونية مخصص لها (٣٠) درجة.

٢- الحضور والسلوك مخصص له (٢٠) درجة.

٣- التقييم العملي لمخرجات النشاط خصص له (٥٠) درجة.

ثانيا: توزيع الدرجات للصفوف من الرابع وحتى السادس الابتدائي علي كل فصل دراسي:

(أ) إجمالي درجات المواد الأساسية (١٠٠) درجة موزعة علي النحو التالي:

١- التقويمات الشفهية خصص لها (١٠) درجات.

٢- الأنشطة التعاونية المصاحبة خصص لها (٢٠) درجة.

٣- الحضور والسلوك خصص لهم (١٠) درجات.

٤- الاختبار التحريري لنصف الفصل الدراسي خصص له (٢٠) درجة.

٥- اختبار نهاية الفصل الدراسي خصص له (٤٠) درجة.

ويلاحظ زيادة درجة الاختبارات التحريرية

(ب) الأنشطة التربوية: نفس توزيع درجات الأنشطة التربوية التي سبق عرضها في الصفوف الثلاثة الأولي من المرحلة الابتدائية وتستخدم نفس المعادلة لاحتساب درجة المادة الواحدة، مثال لو أن متعلم حصل علي متوسط درجة الدراسات الاجتماعية (٩٠) درجة فتحسب درجة التلميذ علي النحو التالي: درجة التلميذ في المادة = ٩٠ ×٤٠ ÷ ١٠٠= ٣٦ درجة.

الدراسة الميدانية:

عينة الدراسة:

تم تطبيق أداة الدراسة في العام الدراسي ٢٠١١ /٢٠١٢ علي عينة عشوائية من الموجهين والمعلمين وأولياء الأمور بمؤسسات التعليم الأساسي من محافظات القاهرة والدقهلية ممثلة للوجه البحري، والأقصر ممثلة لمحافظات الصعيد، بلغ عددها (٢٧٠) فرداً، موزعين كالتالي: (٦٥) موجهاً (١٢٧) معلماً و(١٠١) ولي أمر، والجدول التالي يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة.

جدول (٣) يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة

موقع المدرسة		الفئة			نوع التعليم	
ريف	حضر	موجه	معلم	ولي أمر	عربي	لغات
١٩٣	٧٧	٦٥	١٢٧	١٠١	١٩٥	٧٥
٢٧٠		٢٧٠			٢٧٠	

توصيف أداة الدراسة:

تم الاستفادة من الدراسات السابقة في بناء أداة الدراسة وتحليل وتفسير نتائجها، وقد اشتملت أداة الدراسة على خمسين عبارة موزعة على ثمانية محاور كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (٤) يوضح توصيف أداة الدراسة

م	المحاور	عدد المفردات	أرقام المفردات	مجموع المفردات
١	معوقات مرتبطة بفلسفة وأهداف التقويم الشامل.	٦	من ١- ٦	٥٠ عبارة
٢	معوقات مرتبطة بالإدارة المدرسية .	٥	من ٧- ١١	
٣	معوقات مرتبطة بالمعلم.	٨	من ١٢- ١٩	
٤	معوقات مرتبطة بالتدريب.	٦	من ٢٠- ٢٥	
٥	معوقات مرتبطة بالموجه الفني.	٥	من ٢٥ -٣٠	
٦	معوقات مرتبطة بالتلاميذ.	٦	من ٣٠- ٣٦	
٧	معوقات مرتبطة بالإمكانات المادية	٩	من ٣٧- ٤٥	
٨	معوقات مرتبطة بأولياء الأمور.	٥	٤٦-٥٠	

وتم تطبيق الاستبانة علي المستجيبين وفقاً لمقياس ثلاثي متدرج (كبيرة- متوسطة -ضعيفة)

جدول (٥) يوضح مستوى ومدى الموافقة لكل استجابة

مستوى الاستجابة	المدى
كبيرة	من ١ وحتى ١,٦٦
متوسطة	من ١,٦٧ وحتى ٢,٣٣
ضعيفة	من ٢,٣٤ وحتى ٣

صدق الأداة:

للتحقق من صدق الأداة موضع الدراسة اتبع الباحثان الطرق التالية: -

أ-الصدق الظاهري: تم حساب صدق الاستبانة باستخدام الصدق الظاهري Face Validity من خلال عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين ذوى الاختصاص والخبرة في مجال التربية للقيام بتحكيمها. وبعد أن اطلع هؤلاء المحكمون على عنوان الدراسة، وتساؤلاتها، وأهدافها، أبدوا آراءهم وملاحظاتهم حول فقرات الاستبانة من حيث مدى ملاءمة الفقرات لموضوع الدراسة، وصدقها في الكشف عن المعلومات المطلوبة للدراسة؛ وكذلك من حيث ترابط كل فقرة بالمحور الذي تندرج تحته، ومدى وضوح الفقرة وسلامة صياغتها؛ ثم تعديل الفقرات أو حذف غير المناسب منها أو إضافة ما رأوه مناسباً منها، بالإضافة إلى النظر في تدرج الاستبانة، وغير ذلك مما رآه الخبراء مناسباً (Oluwatayo, May,2012) (٣٩).

وجاءت آراء المحكمين تؤكد صلاحية معظم الأسئلة لقياس ما وضعت لقياسه، وأن تعليمات الاستبانة واضحة، وسلامة الصياغة لعبارات الاستبانة ومناسبتها لعينة الدراسة. ويوضح الجدول التالي النسبة المئوية لاتفاق المحكمين علي عناصر تحكيم مفردات الاستبانة.

جدول (٦) يوضح النسبة المئوية لاتفاق المحكمين علي عناصر تحكيم مفردات الاستبانة

م	عناصر التحكيم	النسبة المئوية
١	صلاحية كل مفردة لقياس ما وضع لقياسه.	%٩٠
٢	سلامة الصياغة ومناسبتها لمستوى طلاب الجامعة	%٩٤,٧
٣	مدى وضوح تعليمات الاستبانة.	%٩٩

يتضح من الجدول السابق أن النسبة المئوية لاتفاق المحكمين علي عناصر تحكيم مفردات الاستبانة تتراوح بين (90%، 99%)، وقد أشار المحكمون إلي بعض المقترحات بشأن حذف وإضافة وتعديل بعض العبارات، وأُجريت التعديلات التي أشاروا بها، و من ثمَ أصبحت الاستبانة صالحة للتطبيق.

ب- صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب معامل ارتباط بيرسون لتحديد درجة ارتباط الفقرة بالمحور وبالأداة ككل، واتضح تحقق صدق الاتساق الداخلي، حيث كان معامل ارتباط الفقرات مع محاورها ومع الأداة ككل دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) و (٠,٠٥). (انظر ملحق رقم ١)

حساب معامل الثبات:

ويقصد به أن يُعطي المقياس نفس النتائج أو نتائج متقاربة إذا أُعيد تطبيقه على نفس أفراد العينة في فترتين مختلفتين وفي نفس الظروف. (W.Best & Kahen: 1998)(٤٠)

وقد تم حساب ثبات الاستبانة Reliability علي عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة بلغ عددها (٥٠) فرداً ممثلين لخصائص عينة الدراسة، بطريقة إحصائية من خلال معاملات ارتباط الاتساق الداخلي Internal Consistency، كما استخدم الباحث طريقة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) من خلال المعادلة الآتية:

$$\alpha = \frac{N \cdot \bar{r}}{1 + (N-1) \cdot \bar{r}}$$

حيث يشير α إلي معامل الثبات بطريقه ألفا كرونباخ، وتشير N إلي عدد مفردات الاستبانة أو المحور، وتشير $\bar{r}$ إلي متوسط قيم معاملات الارتباط بين مفردات الاستبانة أو المحور Average Inter-Item Correlation ويحسب من خارج قسمة

(مجموع معاملات الارتباط بين مفردات الاستبانة أو المحور/عدد مفردات الاستبانة أو المحور) (أبو طالب محمد سعيد: ١٩٨٧) (٤١)، والجدول التالي يوضح معامل الثبات للاستبانة مجملة ولمحاورها الفرعية:

جدول (١٥) يوضح معامل الثبات للاستبانة مجملة ولمحاورها الفرعية

المحور	معامل الثبات
المحور الأول: معوقات مرتبطة بفلسفة وأهداف التقويم الشامل	.763
المحور الثاني: معوقات مرتبطة بالإدارة المدرسية	.712
المحور الثالث: معوقات مرتبطة بالمعلم	.780
المحور الرابع: معوقات مرتبطة بالتدريب	.807
المحور الخامس: معوقات مرتبطة بالموجه الفني	.702
المحور السادس: معوقات مرتبطة بالتلاميذ	.884
المحور السابع: معوقات مرتبطة بالإمكانات المادية	.889
المحور الثامن: معوقات مرتبطة بأولياء الأمور	.870
(الأداة ككل)	.941

يتضح من الجدول السابق أن معامل ثبات الأداة مجملة بلغ (٠٩٤١)، وهو معامل ثبات عالٍ يدل علي صلاحية الاستبانة للتطبيق.

نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها:

التساؤل الأول: ما معوقات تطبيق نظام التقويم الشامل بمرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية؟

أ – وللإجابة عن هذا التساؤل تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة المعوق والرتبة لمحاور معوقات تطبيق نظام التقويم الشامل بمرحلة التعليم الأساسي مجملة ثم لفقرات كل محور علي حدة.

جدول (١٦) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة المعوق والترتيب

نوع المعوق	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
معوقات مرتبطة بالمعلم.	2.64	.375	كبيرة	1
معوقات مرتبطة بأولياء الأمور.	2.58	.536	كبيرة	2
معوقات مرتبطة بالموجه الفني.	2.55	.415	كبيرة	3
معوقات مرتبطة بالفلسفة والأهداف.	2.54	.446	كبيرة	4
معوقات مرتبطة بالتلاميذ.	2.51	.571	كبيرة	5
معوقات مرتبطة بالتدريب.	2.45	.470	كبيرة	6
معوقات مرتبطة بالإمكانات المادية .	2.43	.529	كبيرة	7
معوقات مرتبطة بالإدارة المدرسية .	2.41	.507	كبيرة	8
الاستبانة مجملة	2.51	.344	كبيرة	

يتضح من الجدول السابق أن المعوقات المرتبطة بالمعلم جاءت في المرتبة الأولي لمعوقات تطبيق نظام التقويم الشامل، بمتوسط (2.64)، وانحراف (.375)، ودرجة التأثير (كبيرة)، وقد يرجع ذلك إلي أن المعلم يمثل حجر الزاوية في العملية التعليمية ويتوقف عليه بالدرجة الأولي قدرة المدرسة علي تحقيق أهدافها، وأي خلل أو قصور في أداء المعلم يُعد معوقاً لمسار المدرسة، وحاجزاً دون الوصول للأهداف

المأمولة، وبالرجوع إلي أدوار المعنيين بتطبيق نظام التقويم الشامل نلاحظ أن العبء الأكبر يقع علي المعلم في استيفاء متطلبات ملفات التلاميذ وفقاً لهذا النظام، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (جمال إبراهيم: ٢٠٠٦) (٤٢) و (محمود، وليد: ٢٠٠٧)(٤٣) و (عادل النجدي: ٢٠١٠)(٤٤).

كما يلاحظ من الجدول السابق أن المعوقات المرتبطة بأولياء الأمور جاءت في المرتبة الثانية بمتوسط (2.58) وانحراف (٠٣٧٥) ودرجة تأثير (كبيرة)، ويمكن أن يُعزي ذلك ضعف وعيهم بأهمية تطبيق نظام التقويم الشامل، وضعف العلاقة بين الأسرة والمدرسة، وضعف المستوي الاقتصادي للكثير من أولياء الأمور مما يعوقهم عن استيفاء المتطلبات المادية لملفات إنجاز أبنائهم، كما يلاحظ أن المعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية جاءت في المرتبة الأخيرة من بين المعوقات بمتوسط (٢,٤١) وانحراف (507.) ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن نظام التقويم التربوي الشامل لا يعطي وزناً كبيراً لدور الإدارة المدرسية، إذ يرتكز تطبيقه بالدرجة الأولى على المعلم والتلميذ وأولياء الأمور.

كما يتضح من الجدول السابق أن استبانة معوقات التقويم الشامل في مجملها أفادت بحصول جميع المعوقات على درجة التأثير (كبيرة)، بمتوسط قدره (٢,٥١) وانحراف. (344)، ويمكن أن يعزى ذلك إلى افتقاد تطبيق هذا النظام للتخطيط الجيد من قبل وزارة التربية والتعليم، وعدم وجود رؤية وأهداف واضحة ومحددة للتعليم الأساسي في مصر، والاعتماد على استيراد بعض النماذج والخبرات العالمية التي أثبتت فاعليتها في تحسين العملية التعليمية في الدول المطبقة لها دون مراعاة الظروف والعوامل والمتغيرات الداخلية والبيئية التعليمية للمجتمع المصري، مما يؤدي في النهاية إلى فشل تطبيق هذه التجارب.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كلٍ من (عادل النجدي: ٢٠١٠)(٤٥) و(محمود، وليد: ٢٠٠٧)(٤٦).

ب – تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة المعوق والترتيب للمحاور كلٌ علي حدة كما يتضح من الجداول التالية:

المحور الأول: معوقات مرتبطة بفلسفة وأهداف التقويم الشامل

جدول (١٧) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والدرجة والترتيب لمحور معوقات مرتبطة بفلسفة وأهداف التقويم الشامل.

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
١	ضعف الوعي بفلسفة وأهداف التقويم الشامل لدي كافة أطراف منظومة التعليم (إدارة – معلم – متعلم – – أولياء أمور).	2.63	.588	كبيرة	2
٢	الاعتقاد السائد بعدم قابلية تطبيق استراتيجية التقويم الشامل واقعياً.	2.39	.762	كبيرة	6
٣	قلة إدراك المسئولين عن التعليم لأهمية التقويم الشامل في تحسين أداء المتعلمين	2.53	.643	كبيرة	4
٤	ضعف الوعي بثقافة التقويم لدي أطراف منظومة التعليم.	2.66	.594	كبيرة	1
٥	لا توجد قواعد بيانات بالمدارس للاستفادة من نتائج التقويم الشامل في تحسين الأداء	2.48	.672	كبيرة	5
٦	ضعف توفر متطلبات التقويم الشامل بالمؤسسات التعليمية.	2.56	.686	كبيرة	3

يتضح من الجدول السابق أن العبارة المرتبطة بـــــــــ ضعف الوعي بثقافة التقويم لدي أطراف منظومة التعليم، قد جاءت في المرتبة الأولي لمحور المعوقات المرتبطة بفلسفة وأهداف التقويم الشامل، بمتوسط (2.66)، وانحراف (.594)، ودرجة تأثير (كبيرة)، مما يؤكد أن تطبيق منظومة التقويم الشامل يشوبها الكثير من

الغموض، وأنها تمت بطريقة عشوائية، دون وجود تخطيط وإعداد مسبق، وفي غيبة الدراسات العلمية التربوية، وبعيداً عن قراءة واقع العملية التعليمية في المدارس المصرية، والتي تعج بالكثير من المشكلات التي تقف حجر عثرة في إنجاح تطبيق مثل هذه المنظومة التقويمية المتقدمة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (ريم إبراهيم: ٢٠٠٨) (٤٧)، والتي أشارت إلى أن تطبيق نظام التقويم الشامل في مصر يفتقد للتخطيط المسبق، وأنه تم بطريقة عشوائية مما أدي إلى وجود العديد من المشكلات التي تعوق نجاح هذه التجربة.

المحور الثاني: معوقات مرتبطة بالإدارة المدرسية

جدول (١٨) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والدرجة والترتيب لمحور معوقات مرتبطة بالإدارة المدرسية.

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
١	كثرة الأعباء الإدارية الملقاة علي عاتق إدارة المدرسة.	2.51	.730	كبيرة	2
٢	قلة تقديم العون للمعلمين في إنجاز أعمال التقويم الشامل.	2.31	.785	متوسطة	4
٣	قلة توفر الدليل الإرشادي لتطبيق التقويم الشامل بالمدارس.	2.24	.804	متوسطة	5
٤	اعتقاد البعض بعدم أهمية التقويم الشامل وأنه مضيعة للوقت.	2.46	.676	كبيرة	3
٥	قلة توفير الإدارة المدرسية للأدوات اللازمة لأنشطة التقويم الشامل.	2.53	.714	كبيرة	1

يتضح من الجدول السابق أن العبارة المرتبطة بـــــــــ قلة توفير الإدارة المدرسية للأدوات اللازمة لأنشطة التقويم الشامل، قد جاءت في المرتبة الأولي لمحور المعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية، بمتوسط (2.53)، وانحراف (.714)، ودرجة تأثير (كبيرة)، ويرجع ذلك لمحدودية الميزانيات المالية المخصصة للإدارات التعليمية، وضعف ميزانية التعليم بصفة عامة، مما يترتب عنه عجز المدارس عن الوفاء بالحد الأدنى من متطلبات تطبيق نظام التقويم الشامل المادية، ومن العجب أن بعض المعلمين

أظهروا قدراً كبيراً من عدم الرضا عن تطبيق هذا النظام أثناء تطبيق أداة الدراسة بسبب أن المدارس لا يتوفر بها الأماكن المناسبة لحفظ ملفات إنجاز التلاميذ مما يضطرهم لتركها في إدراج التلاميذ، الأمر الذي يعرضها للتلف والضياع، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (سلوى سلطان: ٢٠٠٨) (٤٨)، والتي أكدت أن من أهم شروط نجاح تطبيق منظومة التقويم الشامل توفير التمويل والدعم اللازم لها.

المحور الثالث: معوقات مرتبطة بالمعلم

جدول (١٩) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والدرجة والترتيب لمحور معوقات مرتبطة بالمعلم.

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
١	كثرة الأعباء التدريسية والإدارية الملقاة علي عاتق المعلم.	2.76	.562	كبيرة	2
٢	لا توجد حوافز مادية ومعنوية تشجع المعلم علي تطبيق نظام التقويم الشامل.	2.74	.573	كبيرة	3
٣	حرص المعلم علي استكمال ملفات الإنجاز بنفسه خوفاً من المساءلة.	2.84	.423	كبيرة	1
٤	صعوبة تقدير درجات ملف إنجاز التلاميذ بشكل حقيقي وواقعي.	2.65	.607	كبيرة	5
٥	يعمل التقويم الشامل علي تقييد حرية المعلمين في اختيار أنشطة إبداعية تلائم التلاميذ.	2.30	.744	متوسطة	7
٦	يزيد التقويم الشامل من ضغوط العمل نتيجة إلزام المعلم بالانتهاء منه في وقت محدد.	2.65	.537	كبيرة	5 مكرر
٧	الكثافة العالية بالفصول مما لا يمكن المعلم من متابعة وتقييم أعمال التلاميذ.	2.69	.552	كبيرة	4
٨	قصر زمن الحصص الدراسية بسبب توالي الفترات مما يعوق المعلم عن متابعة ملفات إنجاز التلاميذ.	2.47	.714	كبيرة	6

يتضح من الجدول السابق أن العبارة المرتبطة بـــــــــــ حرص المعلم علي استكمال ملفات الإنجاز بنفسه خوفاً من المساءلة، قد جاءت في المرتبة الأولي لمحور المعوقات المرتبطة بالمعلم، بمتوسط (2.84)، وانحراف (423.)، ودرجة تأثير (كبيرة)، ويمكن أن يُعزي ذلك للضغوط التي تُمارس علي المعلمين من قِبل الموجهين ومديري المدارس لحثهم علي إنجاز ملفات التلاميذ، الأمر الذي يضطرهم لاستكمال تلك الملفات بأنفسهم حتى لا يتعرضوا للوم والعقاب، ولو كان ذلك علي حساب الحصص والمقررات الدراسية، ومستوي التلاميذ.

المحور الرابع: معوقات مرتبطة بالتدريب

جدول (٢٠) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والدرجة والترتيب لمحور معوقات مرتبطة بالتدريب

م	العبـــــــــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
١	قلة عدد الدورات التدريبية المرتبطة بآليات تطبيق التقويم في المدارس.	2.34	.767	كبيرة	5
٢	ضعف الاستفادة من الدورات التدريبية المرتبطة بنظام التقويم الشامل.	2.27	.723	متوسطة	6
٣	مواعيد وأماكن إقامة الدورات التدريبية غير مناسبة.	2.47	.649	كبيرة	4
٤	اختلاف المدربين علي مكونات ملف انجاز التلاميذ.	2.51	.583	كبيرة	3
٥	لا توجد خطة تدريبية شاملة وواضحة تتعلق بالتقويم الشامل.	2.54	.601	كبيرة	2
٦	عدم الجدية في تنفيذ برامج تدريب التقويم الشامل .	2.56	.605	كبيرة	1

يتضح من الجدول السابق أن العبارة المرتبطة بـــــــــــ عدم الجدية في تنفيذ برامج تدريب التقويم الشامل، قد جاءت في المرتبة الأولي لمحور المعوقات المرتبطة بالتدريب، بمتوسط (2.56)، وانحراف (.605)، ودرجة تأثير (كبيرة)، وقد يرجع ذلك

لعدم وجود خطط وبرامج تدريبية للمعلمين تنمي لديهم ثقافة التقويم الشامل، وتوعيهم بأهمية وأساليب تطبيقه، مما يؤكد وجود عشوائية في اتخاذ القرارات المرتبطة بالعملية التعليمية وبمستقبل التلاميذ، وأن تطبيق هذا النظام تم دون وجود إعداد مسبق، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (محمد أبو الفتوح: ٢٠١٢) (٤٩) والتي كشفت نتائج استطلاع الرأي عن وجود قصور في جانب تدريب المعلمين على مهارات التقويم الشامل، مما كان حافزاً على وضع برنامج تدريبي إلكتروني يسهم في القضاء على هذه المشكلة.

المحور الخامس: معوقات مرتبطة بالموجه الفني

جدول (٢١) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والدرجة والترتيب لمحور معوقات مرتبطة بالموجه الفني

م	العبـــــــــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
١	قلة متابعة الموجه الفني لنتائج منظومة التقويم الشامل.	2.27	.783	متوسطة	5
٢	التركيز علي دفتر المعلم والأداء التدريسي وإهمال ملفات التقويم الشامل.	2.50	.683	كبيرة	4
٣	ضعف اقتناع بعض الموجهين بفلسفة وأهداف التقويم الشامل.	2.61	.578	كبيرة	3
٤	قلة تدريب الموجهين علي تطبيق استراتيجية التقويم الشامل.	2.68	.569	كبيرة	2
٥	قلة الإرشادات الدورية التي يقدمها الموجه الفني للمعلمين فيما يتعلق بآليات تطبيق التقويم الشامل.	2.70	.595	كبيرة	1

يتضح من الجدول السابق أن العبارة المرتبطة بـــــــ قلة الإرشادات الدورية التي يقدمها الموجه الفني للمعلمين فيما يتعلق بآليات تطبيق التقويم الشامل، قد جاءت في المرتبة الأولي لمحور المعوقات المرتبطة بالموجه الفني، بمتوسط (2.70)، وانحراف (.595)، ودرجة تأثير (كبيرة)، ويمكن أن يُعزي ذلك لضعف معرفتهم ووعيهم بفلسفة وأهداف التقويم الشامل، وعدم قناعتهم بجدوى تطبيقه في الواقع،

وتركيزهم في تقييم أداء المعلمين بناءً علي مستوي التلاميذ كما هو متعارف عليه، دون التطرق لتوجيه المعلمين ودعمهم فنياً بطرق وأساليب تطبيق هذا النظام، وهذا ما دعا دراسة كل من (بدوي ورفعت:٢٠٠٧)(٥٠) لوضع برنامج تدريبي لموجهي اللغة العربية علي مهارات التقويم الشامل بناءً علي ملاحظة الباحثين بوجود قصور لدي الموجهين الفنيين في مهارات التقويم الشامل.

المحور السادس: معوقات مرتبطة بالتلاميذ

جدول (٢٢) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والدرجة و الترتيب لمحور معوقات مرتبطة بالتلاميذ

م	العبـــــــــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
١	ضعف تقبل التلاميذ لفكرة التقويم الشامل.	2.43	.827	كبيرة	5
٢	ضعف استجابة التلاميذ لفكرة التقويم.	2.36	.791	كبيرة	6
٣	يمثل عبئاً علي التلاميذ لحاجته للكثير من الوقت والجهد.	2.54	.671	كبيرة	4
٤	قلة الوقت المتاح لإنجاز الأعمال المرتبطة بنظام التقويم الشامل بسبب صعوبة المناهج الدراسية.	2.56	.658	كبيرة	2.5
٥	ضعف إمكانات بعض التلاميذ في الوفاء بمتطلبات التقويم الشامل.	2.56	.696	كبيرة	2.5
٦	ضعف وعي التلاميذ بأهمية التقويم الشامل في تحسين أدائهم.	2.60	.647	كبيرة	1

يتضح من الجدول السابق أن العبارة المرتبطة بـــــــــ ضعف وعي التلاميذ بأهمية التقويم الشامل في تحسين أدائهم، قد جاءت في المرتبة الأولي لمحور المعوقات المرتبطة بالتلاميذ، بمتوسط (2.60)، وانحراف (.647)، ودرجة تأثير (كبيرة)، وقد يرجع ذلك لتعود التلاميذ علي نظام التقويم التقليدي من خلال اختبارات نهاية الفصل

الدراسي، وتركيز التعليم علي حشو أذهان التلاميذ بكم من المعارف والمعلومات دونما تطرق للنقد والتفكير، ولكونه يمثل عبئاً إضافياً علي التلاميذ.

المحور السابع: معوقات مرتبطة بالإمكانات المادية

جدول (٢٣) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والدرجة والترتيب لمحور معوقات مرتبطة بالإمكانات المادية.

م	العبـــــــــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
١	قلة توفر الخامات اللازمة لتنفيذ أنشطة التقويم من حوافظ وأوراق ومواد لاصقة وغيرها.	2.47	.745	كبيرة	3.5
٢	قلة توفر الأدوات المعينة علي تنفيذ أنشطة التقويم كاللوحات التعليمية والرسوم والخرائط والمجسمات والنماذج.	2.54	.648	كبيرة	1
٣	وجود نقص في المعامل المختلفة.	2.38	.761	كبيرة	7.5
٤	قلة الحجرات المخصصة للأنشطة المختلفة بالمدارس.	2.40	.718	كبيرة	6
٥	ضعف الأجهزة والوسائل التعليمية المعينة علي تطبيق منظومة التقويم الشامل.	2.47	.626	كبيرة	3.5
٦	عدم توفر ميزانية خاصة بتطبيق التقويم الشامل.	2.51	.649	كبيرة	2
٧	ضعف الميزانية العامة بالمدارس وقلة التمويل مما يعوقها عن الوفاء بمتطلبات العملية التعليمية.	2.38	.715	كبيرة	7.5
٨	صغر مساحات الفصول الدراسية مما لا يتناسب مع تطبيق منظومة التقويم الشامل بالمدارس.	2.46	.764	كبيرة	5
٩	عدم توفر الأماكن المناسبة للاحتفاظ بملفات الإنجاز داخل الفصول.	2.27	.874	متوسطة	9

يتضح من الجدول السابق أن العبارة المرتبطة بـــــــــــ قلة توفر الأدوات المعينة علي تنفيذ أنشطة التقويم كاللوحات التعليمية والرسوم والخرائط والمجسمات والنماذج، قد جاءت في المرتبة الأولي لمحور المعوقات المرتبطة بالإمكانات المادية، بمتوسط (2.54)، وانحراف (. 648)، ودرجة تأثير (كبيرة)، وقد يرجع ذلك إلي ضعف الميزانيات المخصصة للتعليم بصفة عامة، وبالتالي للمدارس، مما يعوقها عن توفير الحد الأدنى من مستلزمات تطبيق نظام التقويم الشامل، بالإضافة لقلة توفر الحجرات والمعامل اللازمة لممارسة أنشطة هذا النظام.

المحور الثامن: معوقات مرتبطة بأولياء الأمور

جدول (٢٤) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والدرجة والترتيب لمحور معوقات مرتبطة بأولياء الأمور.

م	العبـــــــــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
١	قلة وعي أولياء الأمور بفلسفة وأهداف منظومة التقويم الشامل.	2.54	.703	كبيرة	5
٢	انشغال غالبية الآباء عن متابعة سير أبنائهم بعملية التعليم.	2.56	.707	كبيرة	4
٣	لجوء أولياء الأمور إلي إعداد ملف إنجاز أبنائهم بأنفسهم لشعورهم بصعوبته.	2.61	.658	كبيرة	1.5
٤	ضعف المستوي الاقتصادي لبعض أولياء الأمور مما لا يمكنهم للوفاء بمتطلبات واحتياجات أنشطة التقويم الشامل.	2.58	.673	كبيرة	3
٥	ضعف التنسيق والتكامل بين الأسرة والمدرسة.	2.61	.658	كبيرة	1.5

يتضح من الجدول السابق أن عبارتي لجوء أولياء الأمور إلي إعداد ملف إنجاز أبنائهم بأنفسهم لشعورهم بصعوبته، وضعف التنسيق والتكامل بين الأسرة والمدرسة قد جاءتا في المرتبة الأولي لمحور المعوقات المرتبطة بأولياء الأمور، بمتوسط واحد وهو (2.61)، وانحراف (.658) للعبارة الأولي، و(.658) للعبارة

الثانية، ونفس درجة تأثير (كبيرة) للعبارتين، ويمكن أن يُعزي ذلك إلي شعور أولياء الأمور بالصعوبات التي تتطلبها أنشطة التقويم من رسومات وخرائط وملصقات ولوحات، وقد لا يجد التلاميذ الوقت الكافي للقيام بمثل هذه الأنشطة بسبب الدروس الخصوصية، وصعوبة المناهج الدراسية، وكثرة التكليفات والواجبات الملقاة علي عاتقهم، وبالنسبة لضعف العلاقة بين الأسرة والمدرسة فإن ذلك قد يعود لانشغال أولياء الأمور بالحصول علي متطلبات الحياة، ولضعف آليات التواصل بين الأسرة والمدرسة.

التساؤل الثاني: هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوي الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في معوقات تطبيق نظام التقويم الشامل بمرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية تعزي إلي متغير موقع المدرسة (ريف، حضر)؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب لمتغير موقع المدرسة ولبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت " والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٢٥) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة لمتغير (موقع المدرسة)

المحور	المتغير	ن	م	ع	قيمة "ت"	الدلالة
الأول	ريف	193	2.89	.152	-9.215-	دالة
	حضر	77	٢,٤٠	.٤٥١		
الثاني	ريف	193	2.72	.373	-6.828-	دالة
	حضر	77	٢,٢٩	.٥٠٢		
الثالث	ريف	193	2.77	.378	-3.875-	دالة
	حضر	77	٢,٥٨	.٣٦٠		
الرابع	ريف	193	2.74	.358	-6.965-	دالة
	حضر	77	٢,٣٣	.٤٥٩		
الخامس	ريف	193	2.72	.292	-4.517-	دالة

المحور	المتغير	ن	م	ع	قيمة "ت"	الدلالة
	حضر	77	٢,٤٨	.٤٣٦		
السادس	ريف	193	2.73	.442	-4.030-	دالة
	حضر	77	٢,٤٢	.٥٩٥		
السابع	ريف	193	2.68	.411	-5.153-	دالة
	حضر	77	٢,٣٣	.٥٣٨		
الثامن	ريف	193	2.77	.471	-3.762-	دالة
	حضر	77	٢,٥٠	.٥٤٢		
(الأداة ككل)	ريف	193	2.75	.206	-7.921-	دالة
	حضر	77	٢,٤٢	.٣٤٢ حضر		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً في معوقات تطبيق نظام التقويم الشامل بمرحلة التعليم الأساسي حسب متغير موقع المدرسة (ريف، حضر) ولصالح الريف على جميع المحاور وعلى الأداة ككل أي أن المعوقات لدى الريف أعلى منها في الحضر، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى العديد من العوامل فالأسرة في الريف غالباً ما يعتمد عائلها على النشاط الزراعي أو الفلاحة مع قلة الدخل المادي منها، أو يعتمد على بعض الأعمال الأخرى أو الوظائف البسيطة التي لا تدر على أصحابها عائداً مادياً كبيراً، يضاف إلى هذا ميل الأفراد في الريف إلى إنجاب العديد من الأطفال، ومن هنا فإن أعداد الأسرة في الريف غالباً ما تكون كبيرة عنها في الحضر، هذا إلى جانب الظروف الاقتصادية الشديدة التي يعيشها المجتمع المصري خاصة في الريف، مما يؤدي إلى ضعف قدرة الأسرة عن تلبية المتطلبات المادية المكلفة لتطبيق نظام التقويم الشامل، خاصة إذا كان لدى الأسرة الواحدة أكثر من تلميذ في مراحل التعليم المختلفة.

التساؤل الثالث: هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوي الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في معوقات تطبيق نظام التقويم الشامل بمرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية تعزي إلي متغير نوع التعليم (عربي، لغات)؟، وللإجابة عن هذا التساؤل تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

حسب متغير نوع التعليم ولبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت " والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٢٦) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة لمتغير (نوع التعليم)

المحور	المتغير	ن	م	ع	قيمة "ت"	الدلالة
الأول	عربي	195	2.85	.192	7.752	دالة
	لغات	٧٥	2.42	.460		
الثاني	عربي	195	2.76	.292	7.817	دالة
	لغات	٧٥	2.28	.508		
الثالث	عربي	195	2.85	.245	6.204	دالة
	لغات	٧٥	2.56	.384		
الرابع	عربي	195	2.74	.325	6.930	دالة
	لغات	٧٥	2.33	.468		
الخامس	عربي	195	2.67	.323	2.897	دالة
	لغات	٧٥	2.51	.438		
السادس	عربي	195	2.74	.419	4.156	دالة
	لغات	٧٥	2.42	.599		
السابع	عربي	195	2.74	.382	6.381	دالة
	لغات	٧٥	2.31	.530		
الثامن	عربي	195	2.87	.344	5.790	دالة
	لغات	٧٥	2.47	.555		
(الأداة ككل)	عربي	195	2.78	.196	8.927	دالة
	لغات	٧٥	2.41	.334		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً في معوقات تطبيق نظام التقويم الشامل بمرحلة التعليم الأساسي حسب متغير نوع التعليم (عربي، لغات) ولصالح مدارس العربي على جميع المحاور وعلى الأداة ككل، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى أن مدارس العربي تقل فيها الإمكانات والتجهيزات المادية عن مثيلاتها من مدارس اللغات ذات المصروفات المادية المناسبة، مما يعوقها عن توفير العديد من المتطلبات اللازمة لتطبيق منظومة التقويم الشامل، بالإضافة إلى ارتفاع كثافة الفصول في مدارس العربي مما يعوق المعلم عن الوفاء بمتطلبات تطبيق هذا النظام على خلاف مدارس اللغات التي تشترط الوزارة عدم زيادة كثافة الفصول عن (٣٥) طالب وطالبة، مما يتيح فرصاً أكبر لتطبيق هذا النظام.

تصور مقترح لتطبيق نظام التقويم الشامل بمرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية

يمر التصور المقترح لتطبيق نظام التقويم الشامل بمرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية

بالخطوات التالية:

أولاً: أهداف التصور المقترح:

يهدف التصور المقترح إلى ما يلي:

١ – محاولة الوقوف على العوامل التي تؤثر على تطبيق نظام التقويم الشامل بمرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية.

٢ – وضع حلول إجرائية للتغلب على العوامل المؤثرة على تطبيق نظام التقويم الشامل بمرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية.

ثانياً: منطلقات التصور:

يقصد بمنطلقات التصور المقترح، الأسس التي يُبني عليها التصور، وفي هذه الحالة يقوم التصور المقترح علي المنطلقات التالية وهي:

١- أدبيات الدراسة النظرية.

٢- الدراسات السابقة.

٣- استجابات وآراء عينة الدراسة.

ثالثاً: آليات تنفيذ التصور:

لتنفيذ التصور المقترح يقترح الباحثان الآليات التالية:

١. التخطيط:

يتم التخطيط لتطبيق نظام التقويم الشامل بمرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية عن طريق لجنة التخطيط العليا والتي تشكل على مستوى وزارة التربية والتعليم وتضم خبراء في مجال التعليم ونخبة من أساتذة الجامعات بكليات التربية ومراكز البحوث التربوية، وهذه اللجنة تضع خططاً للتطبيق والمتابعة والإشراف، حيث يتم استعراض المشكلات التي قد تواجه تطبيق نظام التقويم الشامل بمرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية والحلول المقترحة بما يحقق الاستفادة القصوى منها ويُسهم في تحسين العملية التعليمية وتطويرها، فقد تبين من خلال تطبيق بعض التجارب أنه يتم بصورة عشوائية ودون إعداد مسبق مما يترتب عنه الكثير من المشكلات والمعوقات.

٢. التهيئة:

إن عملية التهيئة ومتطلباتها المختلفة من الأمور المهمة قبل وأثناء تطبيق التصور، حيث إن التهيئة تُعد جميع العاملين بوزارة التربية والتعليم بجمهورية مصر العربية من معلمين وإداريين ويتم ذلك عن طريق ما يلي:

- إقامة عدد من اللقاءات التي تقدم التوعية لجميع الفئات التي لها صلة بالمشروع ويقوم بها عدد من المختصين وخبراء في الإدارة وتنمية الموارد البشرية.
- إمداد المعلمين والمديرين والإداريين وأولياء الأمور بنشرات تقدم التوعية السليمة لتطبيق نظام التقويم الشامل بمرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية.
- ضرورة الاهتمام ببرامج تدريب المعلمين والموجهين على كيفية تطبيق منظومة التقويم الشامل وفلسفته وأهدافه.
- –تزويد المعلمين بدليل واضح يتضمن أهم الأنشطة والمهام التي يمكن تكليف التلاميذ بها والتي تتناسب مع قدراتهم واستعداداتهم، وكيفية تقييم أداء التلاميذ لهذا الأنشطة.

- توعية الأسرة المصرية وأولياء الأمور من خلال مجالس الآباء ووسائل الإعلام بأهمية تطبيق منظومة التقويم الشامل.

٣. الإنشاء:

إنشاء وحدة لدعم تطبيق نظام التقويم الشامل بمرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية، حيث تشرف اللجنة العليا على متابعة تطبيق نظام التقويم الشامل بمرحلة التعليم الأساسي.

٤. التدريب:

يمثل عنصر التدريب من العناصر المهمة لدعم تطبيق نظام التقويم الشامل بمرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية، والفئات التي يشملها التدريب معلمين ومديرين وإداريين، أما بخصوص أنواع البرامج التدريبية التي تساعد على تطبيق نظام التقويم الشامل بمرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية فهي:

- دورات تدريبية متخصصة للمعلمين والإداريين للتوعية بنظام التقويم الشاملة وأهميته لرفع مستوى الطلاب في مرحلة التعليم الأساسي.
- دورات متخصصة للقيادات الإدارية للتوعية بأهمية تطبيق نظام التقويم الشاملة وآليات تطبيقه.

٥. التطبيق:

يتم التطبيق وفق الخطة الموضوعة والتي تشرف عليها اللجان المتخصصة ثم توفير الموارد البشرية والمادية والتدريب لكافة المعنيين بالعمل في المدارس، ثم متابعة التنفيذ بالإشراف والمتابعة وكذلك تعديل ما يطرأ على عناصر الخطة من جوانب قصور.

٦. التقويم:

يلاحظ أن التقويم هنا يتم بصور مختلفة بحيث يستهدف تقييم كل عناصر العملية التعليمية سواء بشرية ومادية وتشريعية.

رابعاً متطلبات نجاح تطبيق التصور المقترح:

لضمان نجاح تطبيق التصور المقترح لابد من توافر بعض العوامل والتي من أهمها:

- **التشريعات:**

يتطلب نجاح تطبيق التصور المقترح مجموعة من التعديلات في التشريعات تتعلق بالآتي:

- إصدار تشريعات تسهم في سهولة تطبيق نظام التقويم الشامل بمرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية.
- وضع اللجان الاستشارية المقترحة في صياغة وتعديل (الأهداف – التخطيط– التنسيق – صنع القرار– المتابعة والتقويم) وتحديد تبعيتها واختصاصها وتعديل اللائحة بما يسهم في تطبيق نظام التقويم الشامل بمرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية.

- **التمويل والدعم.**

لابد من توفير التمويل والدعم اللازم تطبيق نظام التقويم الشامل بمرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية.

- **تهيئة مناخ التغير:**

فينبغي قبول نتائج البحوث العلمية التي تسهم في تطبيق نظام التقويم الشامل بمرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية، ومراعاة قبول التجديد التربوي لهذا النظام.

خامساً: المشكلات التي يمكن أن تواجه تطبيق التصور وكيفية التغلب عليها:

يواجه تنفيذ التصور المقترح ما يلي:

- قلة الاعتمادات المالية اللازمة لتنفيذ مثل ذلك التطوير، ويتم التغلب على ذلك بتوفير مصادر تمويل كثيرة بعيد عن اللوائح الروتينية.
- تغيير القيادات التنفيذية في الوزارة مما يترتب عليه تغيير في الخطط الموضوعة، ويتم التغلب عليها بوضع خطط زمنية طويلة المدى والالتزام ومتابعة تنفيذ هذه الخطة.

- **قلة عدد الخبراء العاملين بالوزارة والمتخصصين في مجال الإدارة التعليمية وتنمية الموارد البشرية وتوجههم نحو القطاع الخاص، ويتم التغلب على ذلك عن طريق استقطاب هذه النخبة عن طريق زيادة الحوافز المادية لهم وتشجيعهم على العمل في مجال التعليم.**

المراجع:

١-أحمد فاروق محفوظ (٢٠١١): اتجاهات حديثة في تقويم أداء المتعلم ،المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي بالقاهرة، ص ١٣.

٢-الهلالي الشربيني (١٩٩٦): تحرير التقويم من مفهومه الوضعي في ضوء نظرية جرجن هبرماس الاجتماعية في المعرفة، مجلة كلية التربية بالإمارات، عدد خاص، ص ص ٣٧٧-٤٢٨.

3-Nitko. A.J (2007 :)Curriculum-Based Continous Assessment:A Framework For.Assessment in Education: Principles, Policy & Practice. Vol 12.No 3. PP321-344.

٤-صلاح محمود علام (٢٠٠٤): التقويم التربوي البديل – أسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية، القاهرة: دار الفكر العربي، ص ١٠٥

5-Stiggins, R.J. (2001): Secondary teachers' classroom assessment and grading practices. Educational Measurement Issues and Practice,No 20 ,PP 20-32.

6-Meisels,s (1995): performance assessment in early childhood education, social education,vol 59No(3) , pp149-164.

7-Mclarghin,m.,&voget,m.(1996): portfolios in teacher Education, international reading Association,vol27No(3),pp33-42.

8-Fritz,c.(2001): the level of teacher involvement in the Vermont mathematics portfolio assessment process in grade 4 classrooms.unpublished disserlation,ph.d.unversity of new Hampshire.d.a.l.

9-Marlow,e.(2007): Appraising progress in middle school reading instruction,journal citation in u.s.A.,New york.

10- Barootchi,n.& keshavarz,m.(2002): assessment of achievement through portfolios and teachers made test. educational research, No (44),PP 3-6.

١١-جابر عبد الحميد (٢٠٠٥): اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس، القاهرة، دار الفكر العربي، ص ٧٩.

١٢- وزارة التربية والتعليم، وحدة التخطيط والمتابعة (٢٠٠٥): دليل ورش العمل لمشروع تطوير منظومة التقويم التربوي الشامل لمرحلة التعليم الأساسي، ص ٥.

13-Marielle.s.&renee,f.(2000).impact of a content selection from work on portfolio assessment at the classroom level ,assessment in education: principles ,policy&practice,Vol 7,No1.PP 83-102.

١٤-محمود مندوه ووليد أبو المعاطي(٢٠٠٧): اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو التقويم الشامل وعلاقتها بالرضا عن العمل، مجلة كلية التربية بأسيوط، مج ٢٣، ع ١، يناير، ص ص ١١٥- ١٨٣.

١٥- جمال الدين إبراهيم (٢٠٠٦): تقويم أداء معلمي الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية بجمهورية مصر العربية في تطبيق التقويم الشامل، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ع ٩، نوفمبر، ص ص ١٠٧- ١٢٩.

١٦-ريم أحمد إبراهيم (٢٠٠٨): التخطيط لنجاح منظومة التقويم الشامل باستخدام البورتفيليو بجمهورية مصر العربية، المجلة العلمية للتربية البدنية، ع ٥٤، أبريل، ص ص ١٧٥- ١٩١.

١٧- عبد العزيز التويجري (٣٠١٣): تقويم تطبيق نظام التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، مجلة العلوم الإنسانية والإدارية، جامعة المجمعة، ع ٣ يونيو، ص ص ١٧٧- ٢٣٦.

١٨-منال محمد علام (٢٠١١): المتطلبات التربوية لتطبيق نظام التقويم التربوي الشامل في المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان،، ص ٨.

١٩-عادل رسمي الجندي(٢٠١٠): الرضا المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية في ضوء تطبيق استراتيجتي التقويم الشامل والتعلم النشط، مجلة كلية التربية بالبحرين، مج ١١، ع ٣، سبتمبر، ص ص ٢٣١- ٢٦٣.

٢٠- مصطفى حسيب وراضي عبد المجيد (٢٠٠٦): تصور مقترح لتفعيل دور وحدة التدريب بالمدارس الابتدائية في تحقيق التقويم الشامل لدى المتعلم، دراسة ميدانية بمحافظة أسوان، المؤتمر العلمي الثالث لكلية التربية بأسوان، جودة التعليم في ظل الشراكة بين كليات التربية ووزارة التربية والتعليم، ص ص ٣٠٣- ٣٩٥.

٢١- مجمع اللغة العربية(٢٠٠٤): المعجم الوسيط، القاهرة: مكتبة الشروق الدولية، ص ٧٦٨.

٢٢- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٦): منظومة التقويم التربوي الشامل، كمدخل لتحسين العملية التعليمية، دليل العمل للصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية، ص ٧.

٢٣- وزارة التربية والتعليم(٢٠٠٩): قواعد وضوابط نظام التقويم التربوي الشامل للصف الخامس الابتدائي من الحلقة الابتدائية من التعليم الأساسي، ص ٦.

٢٤- حسن بشير (٢٠٠٦): منظومة التقويم التربوي الشامل لمرحلة التعليم الأساسي من الصف الأول إلى الصف الخامس الابتدائي، القاهرة: وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، ص ٢٥.

٢٥- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٥): منظومة التقويم التربوي الشامل لمرحلة التعليم الأساسي من الصف الأول إلى الصف الثالث الابتدائي، البنك الدولي، الاتحاد الأوربي، ص ٧١.

٢٦- المرجع السابق، ص ص ٧٢-٧٥.

27- Guzeller, Cem Oktay (2012): The Effect of Web-Based Portfolio use on Academic Achievement and Retention , Asia Pacific Education Review, Vol 3 No3 pP457-464

28-Anthony,c.,joseph,(2006): the potential of the portfolio approach,education leadership,vol 63No (8),pp89-92.

29-Bowers,s.(2005): the portfolio process:questions for implementation and practice, collegestudent journal, vol 39 No (4),PP 744-759.

30-David,n.(2007): documenting learning with digital portfolios, Education leadership, vol 36 No,(3)PP 44-48

31- www.edutopia.org/comprehensive-assessment-introduction.

32.Stone,a.(2005): problems, pitfalls and benefits of portfolios,teaching Education quarterly,vol(25) No (1), pp105-114

33-smith,kari,&tilema,harm(2003):clarifying different types of portfolio useAssessment&evaluation in higher Education. Vol,28,No.6,December,2003.

٣٤- وزارة التربية والتعليم(٢٠٠٦): منظومة التقويم التربوي الشامل، كمدخل لتحسين العملية التعليمية، مرجع سابق، ص ١٧.

٣٥- تكليف لجان "التقويم الشامل" بإرسال تقارير شهرية إلى "التعليم" خبر منشور يوم السبت، ٢٩ أكتوبر – 2011 الساعة 17:53: http://www.youm7.com/News.asp?NewsID=522938

٣٦- جمال الدين يعدل نظام التقويم الشامل، خبر منشور، جريدة الوفد، الخميس ٨ سبتمبر ٢٠١١م.

37- –http:// http://www. bordain.com/ forums/index. php?topic= 2959.0 Dat 2/3/2012. 6:24 AM.

38-–http://elwa7ah.ahlamoontada.com/t214-topic#415.Dat 17/10/ 2011, 08:50.

39-¯ Oluwatayo, J., May (2012): Validity and Reliability Issues in Education Research. Journal of Educational and Social Research, 2(2), P. 392.

40- Best, J. W., & Kahen, J.V. (1998): Research in Education, U.S.A: Aviacom Company and Library of Congress, 8th ed. P. 377.

٤١- أبو طالب محمد سعيد (١٩٨٧): الاستبيان في البحوث التربوية والنفسية – بناؤه، تقنيته، حدوده وكفاءته .المجلة العربية للبحوث التربوية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مج٧، ع١، ص ٤٤.

٤٢-جمال الدين إبراهيم(٢٠٠٦): مرجع سابق.

٤٣- محمود مندوه ووليد أبو المعاطي (٢٠٠٧): مرجع سابق.

٤٤- عادل رسمي الجندي (٢٠١٠): مرجع سابق.

٤٥- المرجع السابق.

٤٦- محمود مندوه ووليد أبو المعاطي (٢٠٠٧): مرجع سابق.

٤٧- ريم أحمد إبراهيم (٢٠٠٨): مرجع سابق.

٤٨- سلوى بنت عبد الأمير بن سلطان(٢٠٠٨): التقويم التربوي الشامل وشروطه. رسالة التربية –سلطنة عمان، ع ١٩، ص ص ٧٨ – ٨٨.

٤٩- محمد أبو الفتوح خليل(٢٠٠٨): فاعلية برنامج إلكتروني مقترح لتنمية مهارات التقويم الشامل لدى معلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، مج ١، ع ٢٣، مارس، ص ص ١١- ٤٥.

٥٠- بدوي الطيب ومحمد رفعت (٢٠٠٧): فاعلية برنامج تدريبي في مهارات التقويم لموجهي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بمحافظتي القاهرة والجيزة، مجلة عالم التربية، السنة ٨، ع ٢٢، ص ص ١٧- ٧٣ .

الملاحق

ملحق رقم (١) جداول صدق الاتساق الداخلي

جدول (١) يوضح معاملات الارتباط للمحور الأول

	ارتباط بيرسون	المحور الأول	الأداة ككل
المحور الأول	Pearson Correlation	1	.809**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	50	50
a1	Pearson Correlation	.675**	.586**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
a2	Pearson Correlation	.831**	.634**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
a3	Pearson Correlation	.663**	.515**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
a4	Pearson Correlation	.738**	.744**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
a5	Pearson Correlation	.488**	.288**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
a6	Pearson Correlation	.665**	.545**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50

جدول (٢) يوضح معاملات الارتباط للمحور الثاني

ارتباط بيرسون		المحور الثاني	الأداة ككل
	Pearson Correlation	1	.721**
	Sig. (2-tailed)		.000
المحور الثاني	N	50	50
b1	Pearson Correlation	.700**	.508**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
b2	Pearson Correlation	.778**	.431**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
b3	Pearson Correlation	.811**	.462**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
b4	Pearson Correlation	.529**	.522**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
b5	Pearson Correlation	.565**	.549**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50

جدول (٣) يوضح معاملات الارتباط للمحور الثالث

ارتباط بيرسون		المحور الثالث	الأداة ككل
	Pearson Correlation	1	.623**
	Sig. (2-tailed)		.000
المحور الثالث	N	50	50
c1	Pearson Correlation	.587**	.354**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
c2	Pearson Correlation	.624**	.239**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000

ارتباط بيرسون		المحور الثالث	الأداة ككل
	N	50	50
c3	Pearson Correlation	.394**	.359**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
c4	Pearson Correlation	.720**	.587**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
c5	Pearson Correlation	.810**	.508**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
c6	Pearson Correlation	.679**	.325**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
c7	Pearson Correlation	.503**	.500**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
c8	Pearson Correlation	.646**	.273**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50

جدول (٤) يوضح معاملات الارتباط للمحور الرابع

ارتباط بيرسون		المحور الرابع	الأداة ككل
	Pearson Correlation	1	.682**
	Sig. (2-tailed)		.000
المحور الرابع	N	50	50
d1	Pearson Correlation	.797**	.508**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50

ارتباط بيرسون		المحور الرابع	الأداة ككل
d2	Pearson Correlation	.765**	.447**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
d3	Pearson Correlation	.590**	.558**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
d4	Pearson Correlation	.622**	.506**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
d5	Pearson Correlation	.786**	.548**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
d6	Pearson Correlation	.718**	.365**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50

جدول (٥) يوضح معاملات الارتباط للمحور الخامس

ارتباط بيرسون		المحور الخامس	الأداة ككل
المحور الخامس	Pearson Correlation	1	.671**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	50	50
e1	Pearson Correlation	.671**	.496**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
e2	Pearson Correlation	.681**	.330**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
e3	Pearson Correlation	.472**	.367**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50

ارتباط بيرسون		المحور الخامس	الأداة ككل
e4	Pearson Correlation	.664**	.412**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
e5	Pearson Correlation	.729**	.557**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50

جدول (٦) يوضح معاملات الارتباط للمحور السادس

ارتباط بيرسون		المحور السادس	الأداة ككل
المحور السادس	Pearson Correlation	1	.694**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	50	50
f1	Pearson Correlation	.883**	.591**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
f2	Pearson Correlation	.879**	.567**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
f3	Pearson Correlation	.858**	.565**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
f4	Pearson Correlation	.687**	.441**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
f5	Pearson Correlation	.698**	.513**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
f6	Pearson Correlation	.757**	.645**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50

جدول (٧) يوضح معاملات الارتباط للمحور السابع

ارتباط بيرسون		المحور السابع	الأداة ككل
المحور السابع	Pearson Correlation	1	.787**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	50	50
g1	Pearson Correlation	.767**	.752**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
g2	Pearson Correlation	.799**	.627**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
g3	Pearson Correlation	.682**	.416**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
g4	Pearson Correlation	.819**	.534**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
g5	Pearson Correlation	.760**	.602**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
g6	Pearson Correlation	.728**	.571**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
g7	Pearson Correlation	.824**	.688**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
g8	Pearson Correlation	.590**	.452**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
g9	Pearson Correlation	.630**	.542**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50

جدول (٨) يوضح معاملات الارتباط للمحور الثامن

ارتباط بيرسون		المحور الثامن	الأداة ككل
المحور الثامن	Pearson Correlation	1	.703**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	50	50
h1	Pearson Correlation	.770**	.447**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
h2	Pearson Correlation	.843**	.559**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
h3	Pearson Correlation	.810**	.583**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
h4	Pearson Correlation	.848**	.668**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50
h5	Pearson Correlation	.799**	.623**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	50	50