أساليب تقييم طفل ما قبل المدرسة المستخدمة لدى معلمات الروضة في مدينة الرياض[1].

إعداد

د. خولة تحسين صبحا

أستاذ مساعد

جامعة الملك سعود- قسم رياض الأطفال

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أساليب وأدوات التقييم التي تستخدمها معلمات الروضة في مدينة الرياض وتحديد مدى اختلاف أساليب التقييم باختلاف سنوات الخبرة للمعلمات واختلاف تخصصاتهن.

تكونت عينة الدراسة من ٦٧٠ معلمة روضة، تم اختيارهن من ٥٠٪ من الروضات الموزعة على مكاتب التوجيه التابعة لمديرية إدارة التربية والتعليم في مدينة الرياض.

وقد قامت الباحثة بإعداد استبانة واستخراج معاملات الصدق والثبات لها، والاستعانة بمجموعة من طالبات التدريب الميداني/ المستوى الثامن في قسم رياض الأطفال في جامعة الملك سعود.

وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية:

أن أعلى درجات الاستخدام لأساليب التقييم الرسمية كانت لإعداد أوراق تقييم مسبقة لتقييم الأطفال في كل وحدة تعليمية، واستخدام أوراق تقييم معدة

(١) • تم دعم هذا البحث من قبل مركز البحوث بمركز الدراسات الجامعية للبنات/ جامعة الملك سعود

مسبقـا من قبـل إدارة الروضة واستخدام استمارة تقييـم تتوافق مع نمو وتطور الطفـل للتعـرف على نموه في مجـال ما أما أدنى درجـات الاستخدام فقد كانت لاستخـدام اختبـارات معدة للنمو والتطـور. أما غير الرسميـة فكانت لاستخدم أسلوب الملاحظة داخل الصـف وأثناء عمل الأطفال في الأركان التعليمية، وجاء استخـدام قوائم التقدير واستخدام ملف الإنجـاز port folio وقوائم واستبانات تعتمد على إشراك الأهل في عملية التقييم وأسلوب الملاحظة السردية والتسجيل القصصي في المراتب الأخيرة.

كمـا أن إجابـات المعلمات اتفقت مـع الملاحظة في ترتيب استخـدام أساليب التقييـم الرسمية وغير الرسمية ولكنها اختلفـت في الدرجة المعطاة لكل أسلوب حيث أنها انخفضت في ملاحظة الطالبات.

وفيما يتعلق بوجود فروق جوهرية في أساليب التقييم المستخدمة لدى معلمات الروضـة فهي تعزى لسنـوات الخبرة والتخصص أظهـرت الدراسة انه لا توجد فـروق ذات دلالـة إحصائيـة في أساليب التقييـم الرسمية تعـزى للتخصص أو الخـبرة أو التفاعـل بينهمـا. إلا أن هناك فروقـاً في درجات استخـدام أساليب التقييـم غير الرسمية حسب الخـبرة ولصالح المعلمات ذوات الخبرة، ولم يظهر أن هناك فروقاً تعزى للتخصص أو التفاعل بين الخبرة والتخصص.

المقدمة :

تعد الروضة مكاناً تتفتح فيه ميول الأطفال ويزداد شغفهم بالمعرفة واكتساب الخبرات من خلال توفير المكان لبيئة متكاملة في إطار تعليمي محبب ومناسب لخصائصهم (Build, 2005).

وكثيراً ما تسعى معلمات ومشرفات الروضة إلى التعرف على الوسائل والأساليب التي يمكن استخدامها في تحديد مدى تقدم الأطفال وهذه التساؤلات تدخل ضمن موضوع كيفية تقييم الطفل. (الناشف،٢٠٠٣). فالتقييم لا يقتصر على جمع المعلومات المتعلقة بالطفل وإنما يمتد إلى مساعدة المعلمة في صنع قرارات حول أفضل الطرق المناسبة لتعليم الأطفال في هذه المرحلة (Build, 2005).

إن تقويم نمو الطفل عملية إيجابية شاملة ومستمرة، الهدف منها تقدير ما أمكن تحقيقه من أهداف حددت مسبقاً وتم التخطيط لها. فإذا كانت مؤسسات طفل ما قبل المدرسة تهدف إلى توفير المناخ والأنشطة التي من شأنها أن تساعد على تحقيق النمو الشامل والمتكامل للطفل، وإحداث تغيرات إيجابية في اتجاهاته ومفاهيمه وعاداته وميوله واهتماماته ومهاراته فإن تقييم البرامج التي تقدمها هذه المؤسسات يجب أن ينصب على ما أمكن للطفل أن يحققه من نمو في شتى المجالات (الناشف، ٢٠٠٣، ص٢١٧).

وتعتبر عملية تقييم أطفال ما قبل المدرسة أصعب من تقييم الأطفال الأكبر أو الراشدين وذلك بسبب الخصائص النمائية لهؤلاء الأطفال والمتعلقة بطول فترة الانتباه ومستوى النشاط، وأن الخصائص النفسية في هذا العمر لم تستقر بعد، وكونهم في مرحلة انتقالية بين التنبؤ الضعيف والجيد، بالإضافة إلى عوامل أخرى قد تؤثر في أدائهم (Bracken, Nagle,2006) . وبالرغم من العوامل السابقة وتعذر قياس تقدم الطفل ونموه بالأساليب والأدوات المستخدمة في المراحل التعليمية النظامية مثل الامتحانات والأسئلة المباشرة، إلا أنه باستطاعة معلمة الروضة أن تتابع نمو أطفالها وأن تقوّم هذا النمو مستخدمة أساليب تقويم مناسبة لأطفال ما قبل المدرسة (الناشف، ٢٠٠٣، ص٢١٩).

وتتمايز أساليب التقييم المستخدمة مع أطفال ما قبل المدرسة بين الأساليب الرسمية وغير الرسمية، والتي يمكن أن تزود بمعلومات منظمة ومستمرة حول نمو الأطفال وتعلمهم ومدى فاعلية البرامج المقدمة لهم (Funk & Bingham, 2005).

إن تقييم أطفال ما قبل المدرسة باستخدام أساليب ومصادر معلومات متعددة يعد أكثر فاعلية من التقييم المعتمد على الأسلوب الواحد الذي يزودنا فقط بجزء واحد مما نحتاج لمعرفته عن الطفل بينما استخدام العديد من الأساليب والعديد من المقاييس يزودنا بصورة شاملة عن تطور الطفل وتعلمه من وجهات نظر مختلفة، ويزودنا بصورة دقيقة حول إنجازات الطفل (Wortham, 2008) إضافة إلى أن أدوات التقييم يجب أن تكون متطورة وملائمة لثقافة الأطفال ولغتهم ومرتبطة بأنشطتهم اليومية (Funk & Bingham, 2005) .

وقد لاحظت الباحثة من خلال تدريسها لمادة قياس وتقويم طفل ما قبل المدرسة ومن اطلاعها على العديد من الكتب الحديثة، تنوعاً في الأساليب المستخدمة في تقييم مرحلة ما قبل المدرسة، كما لاحظت وجود اهتمام متزايد في الدول المتقدمة في هذا المجال فقد نشرت مجلة (Science Daily) في شهر أغسطس من العام ٢٠٠٨ تساؤلاً للكونغرس موجهاً لمجلس البحث العالمي لإرشاده حول كيفية تحديد أهمية نتائج الأطفال من الولادة وحتى عمر ٥ سنوات وما أفضل أساليب التقييم في مرحلة ما قبل المدرسة. وجاء رد التقرير الجديد لمجلس البحث العالمي بأن التقييم المخطط له يعطي معلومات حول تعليم الأطفال والجهود المبذولة لتحسين البرامج، كما أشار إلى أن الغرض من التقييم يجب أن يكون واضحا مسبقا، فالهدف من التقييم يجب أن يرشد لاختيار أدوات التقييم الملائمة وذلك لمساعدة المعلمين على قياس تقدم الأطفال وتقرير أي البرامج يمكن الاستمرار بها، وعرض التقرير مبادئ ترشد لتصميم، وتطبيق، واستخدام التقييم في مجال الطفولة المبكرة .

وفي ظل هذا الاهتمام الموجه نحو عملية تقييم أطفال ما قبل المدرسة توجهت الباحثة للتعرف على أساليب وأدوات تقييم طفل ما قبل المدرسة المستخدمة لدى

معلمات الروضة في مدينة الرياض، والإجابة عن التساؤلات الآتية:

- ما أساليب التقييم الأكثر استخداماً لدى معلمات الروضة في مدينة الرياض؟
- هل توجد فروق جوهرية في أساليب التقييم المستخدمة لدى معلمات الروضة تعزى لسنوات الخبرة؟
- هل توجد فروق جوهرية في أساليب التقييم المستخدمة لدى معلمات الروضة تعزى للتخصص؟
- هل توجد فروق جوهرية في أساليب التقييم المستخدمة لدى معلمات الروضة تعزى للتفاعل بين متغيري الدراسة (التخصص وسنوات الخبرة) ؟

أهمية الدراسة :

تنبثق أهمية هذه الدراسة في الجوانب الآتية:

تعد هذه الدراسة من الدراسات التي اهتمت بأساليب التقييم في مرحلة الروضة، وبالرغم من وجود العديد من الدراسات العربية التي أجريت في موضوع تقويم الطلبة إلا أنه ندر وجود دراسات متخصصة في رياض الأطفال -في حدود علم الباحثة- لذا تتوقع الباحثة أن تضيف هذه الدراسة قيمة نظرية وعملية في شأن التقييم خاصة في مجال رياض الأطفال.

- تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على أساليب التقويم التي تتبعها معلمات الروضة للاستفادة منها في تطوير وتحسين العمل برياض الأطفال بما يتفق مع الإمكانات المتوفرة ومواكبة الاتجاهات العالمية في هذا المجال .
- تقويم الطفل مكون أساسي وضروري لجميع برامج الروضة فهو يتناول الجوانب النمائية والتعليمية التي تتعلق بالطفل لذا فإن هذه العملية تساعد في بناء الخطط العلاجية والوقائية الهادفة إلى التنمية الشاملة

للأطفال وتسريع نموهم وبلوغ هذا النمو أقصى مدى له، وبما أن للتقويم كل هـذه الأدوار والأهمية فإن ذلك يدعونا للاهتمام بهذه العملية وإجراء الدراسات حولها.

- كمـا أن مسح الأدب النفسي والتربوي في مجـال التقويم لأطفال الروضة يمكـن أن يوفر قاعدة علمية ومفاهيم يستفيد منها المنظرون والتربويون، والـذي يمكن أيضاً أن يساهـم في إثراء أدب الطفل وتقويمه والإفادة من ذلك في مجال التعميم.
- وتستنـد أهميـة هـذه الدراسـة إلى ضرورة التعـرف على واقـع أساليب التقـويم والأدوات التي تلجأ إليها معلمة الروضة لتقويم أطفالها والوقوف على الإمكانات المتوافرة لديها، ومدى استخدامها للأساليب المناسبة .

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى :

- التعرف علـى أساليب وأدوات التقييم التـي تستخدمها معلمات الروضة للحكم على أداء الأطفال ونموهم.
- الكشف عن أكثر أساليب التقييم استخداماً لدى معلمات الروضة.
- استشراف الحاجة والطلب على أساليب التقييم المختلفة .
- التعـرف على مدى اختلاف أساليب التقييم المستخدمة باختلاف سنوات الخبرة لدى المعلمات.
- التعـرف علـى مـدى اختـلاف أساليـب التقييـم المستخدمـة باختلاف التخصص.
- الكشـف عمـا إذا كان هناك تفاعل بـين متغيري الدراسـة (التخصص وسنـوات الخـبرة) وتأثـيره علـى أساليـب التقييم المستخدمـة من قبل معلمات رياض الأطفال.

الإطار النظري :

ولإعطاء القارئ فهماً أعمق حول عملية التقييم في مرحلة ما قبل المدرسة سيهتم هذا الجزء من الدراسة بتعريف ما هو التقييم؟ وكيف تطورت عملية تقييم مرحلة الطفولة المبكرة؟ وبيان أهمية تقييم أطفال ما قبل المدرسة، والتعرف على مبادئ عملية التقييم ومكوناتها وأخيراً سنختتم هذا الجزء بأنواع عملية التقييم ومراحلها.

ما هو التقييم:

التقييم في الطفولة المبكرة هو عملية جمع المعلومات عن الأطفال، وعن تطورهم وأساليب تعلمهم، حيث إن هذه العملية تقدم معلومات هامة ترتكز عليها القرارات وتساعد المعلم في التخطيط للأفراد والمجموعات، والإعداد لتحفيز بيئة التعلم، وتساعد على النمو الفعّال للأطفال، والتواصل مع الآباء، والتعرف على الأطفال الذين يحتاجون إلى خدمات خاصة. ففي كل يوم يتخذ معلمو الطفولة المبكرة قرارات بشأن ما يُدرسّونه و كيف يمكن تعديل خطط الدرس وكيف يمكن اختبار نقاط القوة والضعف عند الأطفال واستجاباتهم للاحتياجات التي تحدث في الفصل (McQuillan & Coleman, 2007).

فالتقييم في مرحلة ما قبل المدرسة يتناول جميع الجوانب النمائية والتعليمية التي تتعلق بالطفل، لذا فإن هذه العملية تساعد على بناء الخطط العلاجية والوقائية الهادفة إلى التنمية الشاملة للفرد والجماعة وتسريع نموهم وبلوغ هذا النمو أقصى مدى له (Karalek , 2004) .

وتستخدم المعلمة في عملية التقييم الأدوات الرسمية وغير الرسمية في جمع و تفسير المعلومات من أجل تحديد نقاط القوة و الضعف لدى الطفل، والتي تسمح مع الوقت بتطوير العملية التعليمية لكي تؤثر في تطوير و تغيير بيئة الطفل (McQuillan & Coleman, 2007).

تطور تقييم الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة:

إن الاهتمام بدراسة الأطفال لفهم نموهم وتطورهم يرجع بشكل أولي إلى الاعتراف بالطفولة المبكرة على أنها مرحلة منفصلة من مراحل النمو والتطور (Wortham, 2008)

فالعديد من النظريات والقضايا التربوية التي خدمت خلال العقود السابقة لم تنشغل في تقييم النمو لدى أطفال مرحلة الطفولة المبكرة، وكان اهتمامها منصباً على تحديد وتصنيف الأطفال القابلين وغير القابلين للتعلم، أي أنها ركزت على الأطفال في عمر المدرسة (Bracoken & Nagle, 2006). إضافة إلى أن العديد من اختبارات الطفولة المبكرة وما تبعها أعيقت بوجهة النظر القائلة إن الذكاء والسلوك ثابت، حيث اعتقد لسنوات أن ذكاء الطفل لا يمكن تغيره وهو ثابت من الميلاد ، ووجهة نظر الثبات الجيني هذه كانت معطلة حتى عام ١٩٥٠ (Bracoken & Nagle, 2006) .

وخلال عقد الستينيات أجرى القليل من أخصائيي علم النفس تقييماً لأطفال ما قبل المدرسة فقبل هذا الوقت كانت معظم أنشطتهم تنصب على إجراء الدراسات الطولية (Lidz, 2003)

ومع تطور مقاييس بينيه وبناء أدوات التقييم المطلوبة لاختبار الذكاء بدأ الاهتمام بالتغيير والتوجه نحو دراسة الأطفال الصغار (Bracoken & Nagle, 2006) ، فقد طور بينيه مفهوم العمر العقلي من خلال دراسة الذاكرة، الانتباه، والذكاء عند الأطفال، وطور كل من بينيه وسيمون المقياس العقلي لتحديد العمر العقلي الذي يجعل هناك احتمالية لاختلاف الخصائص الفردية بين الأطفال.

كما أن دراسة وقياس الأطفال اليوم تطورت من خلال تطور دراسة الطفل في بداية القرن العشرين ، والتي كان ستانلي هل داروين، ولورنس فرانك كرواد فيها، ومع تأسيس دراسة الطفل في المراكز الأكاديمية أصبح بالإمكان ملاحظة أطفال ما قبل المدرسة كمجموعات أكثر منها بشكل فردي في البيت، كما أن تطور

المختبرات المدرسية والحضانات وكليات الطفولة والجامعات، وأبحاث دراسة الطفل أسهم في استمرار حركة دراسة الطفل والتي بدأت بتوظيف استراتيجيات الملاحظة لقياس النمو والتطور لدى الأطفال (Wortham, 2008).

وطور علماء النفس الأمريكيون هذه الجهود المبكرة بتصميم أدوات لأنماط مختلفة من المقاييس، إضافة إلى تمويل الحكومة الأمريكية لتقييم البرامج التعويضية مثل الهيد ستارت التي قُدمت للأطفال الصغار العاديين وغير العاديين وذلك بهدف التعرف على مدى فاعليتها، حيث توقع الأخصائيون القائمون على هذه البرامج أن لديهم مهارة في عملية التقييم، إلا أن عملية تقييم البرامج أظهرت الحاجة إلى زيادة المعرفة والمهارة بعمليات التقييم الصحيحة والتي بدأت تظهر وتتزايد لعدم توفر التجهيزات والوسائل الملائمة مثل الاختبارات ووسائل التقييم الأخرى لدى هؤلاء الأخصائيين (Lidz, 2003) .

ومن هنا تزايد الاهتمام بتطوير أدوات تقييم لقياس الطفل ككل، وطُورت الاختبارات لقياس التحصيل، الشخصية، الوظائف المعرفية، السلوك التكيفي، ومهارات محددة في جوانب متنوعة تتضمن الموسيقى والفن. وجوهر هذا التقييم هو الأدوات التابعة التي تعكس مدى الملاءمة السيكومترية للأسئلة: الصدق والثبات والمعيارية والتي أصبحت ضرورية في عملية التقييم.

ومع تعقد حاجات الطفل والعائلة اليوم ظهرت الحاجة لأدوات تقييم شاملة وإضافية لتقييم أطفال ما قبل المدرسة، ووجود البرامج التربوية والتي أظهرت تنوعا واختلافا في الممارسات التربوية تلزم بتغيرات في أساليب التقييم. (Bracoken & Nagle, 2006)، كما أن تطور العلم ونتائج أبحاث الدماغ في نهاية القرن العشرين وبداية القرن ٢١ فتحت منظوراً جديداً لطبيعة التطور المعرفي وأهمية سنوات الطفولة المبكرة للتطور الأقصى والتعلم التالي. وهذه المكتشفات الجديدة أدت إلى إيجاد تربويين للطفولة المبكرة يهتمون بالعوامل المؤثرة في النمو والتطور المبكر ودراسة نتائج البرامج المختلفة على الأطفال الصغار (Wortham, 2008) .

لماذا نقيّم الأطفال:

ما هو الغرض من التقييم أو القياس في مرحلة ما قبل المدرسة؟

١- التواصل مع الأهل:

يستخدم المعلم نتائج التقييم لمشاركة الآباء بوجهة نظره وآرائه حول هذه النتائج (Browne & Gordon, 2000) .

٢- التخطيط ومتابعة تقدم الأطفال.

إن التقييم يلعب دورا هاما في وضع أهداف جديدة ومتابعة عملية التعليم على فترات متعددة ومتابعة تقدم الأطفال، فعندما تقوم المعلمة بعملية التقييم يمكن لها رصد التغيير الذي حققه الطفل في سلوكه خلال فترة زمنية محددة.

وعندما تتجمع لدى المعلمة معلومات عن تقدم كل طفل من أطفالها فإنها تتمكن ليس فقط من متابعة النمو الذي يحققه كل واحد منهم على حدة، وإنما يكون بمقدورها أن تكوّن صورة عن تقدم المجموعة ككل من وقت لآخر (الناشف، ٢٠٠٥).

٣- تقييم البرنامج ومدى قابليته:

إن تقييم البرنامج يتم للتعرف على الأهداف التي تم إنجازها، ويزود بمعلومات لتقدير الأداء، ويحدد جوانب المشكلة، والبحث عن حلول محتملة، ويوجه المعلمة إلى الخبرات التي يحتاجها الأطفال وينبغي التركيز عليها في الأنشطة التعليمية (Browne & Gordon, 2000) .

٤- المسح وتحديد الأطفال الذين هم بحاجة إلى خدمات خاصة :

المسح المبكر لمشاكل النمو يمكن التحقق منه خلال مرجعية الآباء والمعلمين والعاملين في المجتمع مع الطفل، وهي طريقة سريعة نسبياً لاختيار هؤلاء الأطفال الذي هم بحاجة إلى تقييم مفصّل (Bagnato,2007) .

فالمسح يساعد في تحديد من يمكن أن يستفيد من خدمات التدخل المحددة والملائمة عندما يشك المعلم / الوالد / المختص بالمشكلة، وعندما يشير المسح إلى مشكلة فإن التقييمات الأخرى في مجالات متعددة هي عادة ما يمكن أداؤها مع الطفل إضافة إلى المعلومات والبيانات من الأهل والكبار الذين لهم علاقة بالطفل. (Bracoken & Nagle, 2006)

٥- تقييم المعلمة لذاتها:

عملية التقييم تزود المعلمة بفرص لإبعاد نفسها عن التواصل اليومي مع الأطفال وتنظر لذاتها بطريقة أكثر فاعلية وعلمية. وعندما تعكس نتائج التقييم مدى التقدم الذي حققه الأطفال في شتى المجالات فإن ذلك يرفع من معنويات المعلمة.

إن عملية تقييم أطفال ما قبل المدرسة تتم للإجابة على العديد من الأسئلة: ماذا يتعلم الأطفال؟ هل حصل الأطفال على المهارات الملائمة؟ ما هو الجزء من البرنامج الذي يدعم تعلماً محدداً؟ هل تم تحقيق فلسفة الروضة؟ هل الأهداف التعليمية تم تحقيقها؟ وبطريقة أخرى فإن عملية التقييم تساعد المعلمات على اكتشاف ما هو الطفل، وماذا يستطيع أن يفعل أو لا يفعل، وكيف يمكن مساعدة الأطفال على النمو والتطور من خلال برنامج الروضة.

مبادئ التقييم للأطفال الصغار:

١. التقييم يجب أن يجلب المنافع للأطفال.

ويكون التقييم مفيداً من خلال عدة طرق، منها أن التقييم:

- يساعدنا على تحديد الهدف للطفل والعائلة.
- يمكن أن يعلمنا طرق ونماذج وأنماط تعليم يفضلها الطفل.
- يمكن أن يكون مفيداً في متابعة وتلخيص التقدم في تعلم الطفل.

وباختصار فإن التقييم يفيدنا في معرفة ماذا نُدَرِّس (المحتوى، المناهج) وكيف نُدَرس (الأساليب) ومعرفة فيما إذا تم تحقيق الأهداف (Strong Foundation For Pensylvania Youngest Children 2005).

٢. يجب أن يكون التقييم محدداً بهدف ويجب أن يكون صادقاً وثابتاً وعادلاً ومناسباً للهدف.

٣. سياسات التقييم يجب أن تصمم بالتركيز على معايير صدق وثبات مع زيادة العمر.

في مرحلة الطفولة المبكرة توجد صعوبة أكبر في الحصول على بيانات تقييم تتميز بالصدق والثبات، وتكمن الصعوبة بشكل خاص في تقييم القدرات المعرفية للأطفال بشكل دقيق وخاصة قبل عمر ٦ سنوات، وبسبب هذه المشكلات في الصدق والثبات فإن بعض أنواع التقييم تؤجل لعمر أكبر بينما أنماط أخرى من التقييم يتم متابعتها واعتمادها (Wortham, 2008) .

٤. التقييم يجب أن يكون ملائماً عمريا لكل من المحتوى وطريقة جمع المعلومات.

٥. أن يكون التقييم واقعياً ، فعندما يكون التقييم واقعيا فإنه يتم الحصول على معلومات عن سلوك الطفل من خلال مواقف طبيعية. ويعني ذلك مراقبة ماذا يعرف الطفل وماذا يفعل؟

٦. التقييم يجب أن يكون ملائما لغويا، والتركيز إلى حد ما في جميع أنواع التقييم على اللغة (Wortham, 2008).

٧. الآباء مصدر ذو قيمة في عملية التقييم وجمع المعلومات

يتطلب التقييم عملا جماعيا ولهذا يجب التعاون مع الوالدين والتعامل معهم بشكل ودي لتسهيل تقييم الأطفال والأنشطة الدراسية من خلال تعاون الوالدين (Dolores J. Appl, 2000).

أنواع التقييم المستخدمة مع أطفال ما قبل المدرسة:

يتم التقييم بشكل مستمر ومنتظم على الصعيدين الرسمي وغير الرسمي من خلال جمع البيانات التي توفر معلومات عن نمو الطفل وبيئته التعليمية.

١- الاختبارات المعيارية:

تمثل الاختبارات المعيارية أكثر الأشكال الرسمية للتقييم المستمر لأنها تضع قيوداً كبيرةً على سلوك الطفل، فهي تتضمن تحكماً وضبطاً شديدين للظروف المعيارية، ومهارة الممتحن لها أهمية خاصة وكبيرة عند استخدام هذا النوع من التقييم، لذا فالاحتمال الأكبر أن كل طفل يقيم بنفس الطريقة، ودرجات الاختبار تسمح بمقارنة عادلة بين الأفراد والجماعات الخاضعين للاختبار (Ann, Lawrence, Andrea and Kenneth, 2004).

وتتنوع الاختبارات وفقا للأغراض التي صممت من أجلها ومن هذه الاختبارات اختبار لقياس القدرات، التحصيل، الاتجاهات، والاهتمامات، الكفاءات، القيم، والخصائص الشخصية. وهذه الاختبارات تصمم لقياس الخصائص الفردية ، ويمكن أن يصمم الاختبار بشكل فردي أو جماعي. و يمكن استخدام نتائج هذه الاختبارات للتخطيط، ودراسة الفروق بين الأفراد والجماعات، والإرشاد والتوجيه (Wortham, 2008).

٢- استراتيجيات التقييم غير الرسمي:

الاختبارات المعيارية ليست الوحيدة التي تصلح للقياس والتقييم فهناك أنماط متنوعة من أدوات التقييم غير الرسمي، واستراتيجيات لتحديد التطور والتعلم المناسب، وعادة ما تستخدم المدارس الاختبارات والمقاييس غير الرسمية لتقييم استراتيجيات النمو والتطور من خلال معلمين أو أعضاء الفريق في برامج الطفولة المبكرة، وهناك اختبارات المسح غير الرسمية التي يمكن تطبيقها عند تسجيل الأطفال الصغار لتحديد حاجاتهم فقد يستخدم المعلمون أدوات تقييم للمسح غير رسمية لتقييم تطور اللغة أو المشكلات اللغوية المحتملة. وهذا النوع

من التقييم يجب أن يكون متسقا مع أهداف المنهج والممارسات التعليمية في قاعة الدرس (Ann, Lawrence, Andrea and Kenneth, 2004).

٣- الملاحظة:

تعتبر الملاحظة المقصودة أو الهادفة للأطفال من أهم الوسائل التي تمكّن المعلمة من فهم طبيعة نمو أطفالها وبالتالي تخطيط برامج وتوفير إمكانات تساعد على إشباع حاجاتهم ومطالب نموهم تتمشى مع قدراتهم ومستوى نضجهم (أبو حمدة، ٢٠٠٧).

كما أن إشارات النمو والتطور في الطفولة المبكرة يمكن ملاحظتها من خلال سلوك الطفل في الظروف الطبيعية، والبالغون الملاحظون للأطفال أثناء لعبهم وعملهم بشكل فردي أو جماعي في الأنشطة المختلفة قادرون على تحديد التقدم في جميع مجالات التطور. فالأطفال الذين يظهرون شواهد لتطور المهارات الاجتماعية من خلال نجاحهم في اللعب مع الآخرين بالملعب فإن ذلك يشكل دلالة على النمو الاجتماعي لديهم، والأطفال الذين يحاولون عمل توازن بين الأدوات باستخدام الميزان فهم يظهرون تطوراً معرفياً، والتطور الحركي يمكن تقييمه من خلال ملاحظة الأطفال عند استخدامهم أدوات وأجهزة الملعب الخارجي (Wortham, 2008).

ويضاعف من أهمية (الملاحظة) كأداة للمتابعة والتقييم في مرحلة الروضة عدم قدرة الطفل على القراءة والكتابة وحتى على التعبير اللفظي الشفوي بشكل كامل، بالإضافة إلى طبيعة المنهج الذي يعتمد بالدرجة الأولى على الأداء والتعبير الحركي والفني والاجتماعي والتطبيق العملي أكثر من اعتماده على التحصيل والأداء اللفظي (أبو حمدة، ٢٠٠٧). وتأتي الملاحظة بأنماط متعددة منها الملاحظة السردية، وعينات الملاحظة بالزمن وعينات الحدث.

الملاحظة السردية (القصصية):

السرديــة هي تقريبــاً محاولــة تسجيل كل شــيء يحدث، وفي حالــة الأطفال الصغار يعني ذلك كل شيء يقوم به الطفل/ يقوله / يظهره، مبادرته، مشاعره، وما يظهر من تفكير .

السرديــة محاولة تسجيل مشاهد النشاط الحقيقي من خلال تسجيلها بشكل كامــل وشامل ومن خلال لغة واضحــة. كما أن الملاحظين يضعون ضمن كلماتهم ماذا يشاهدون ، ويسمعون ومعرفتهم عن الأشخاص والأحداث.

والنتيجة هي تقرير مليء بالحيوية والأحداث (Browne & Gordon,2000).

عينة الملاحظة – الزمن Time Sampling

اختيــار سلوك معين في فترة محددة، أو ملاحظة ما يحدث خلال فترة زمنية محددة، وصف أقل وأكثر تحديداً ويتضمن مهارات مختلفة من الملاحظة .

وتستخــدم هــذه الطريقة لجمع معلومات لعدد كبير مــن الأطفال والحصول على سلوكيات معيارية لمجموعة عمرية محددة أو لجنس محدد.

العينة بالحدث Event sampling

هي طريقة يقوم بها الملاحظ بتعريف السلوك ويقسِّم نظام الوصف والترميز، وينتظر إلى أن يحدث السلوك، وعندما يحدث السلوك يقوم بتسجيله كما يحدث طبيعياً (السلوك الذي حدث، كم استمر؟ ماذا حدث عندما بدأ أو ظهر السلوك؟ مــاذا حدث أثنــاء ظهور السلوك؟ ماذا حدث وماذا قالوا- مــا هي نتائج أو آثار السلوك؟ وماذا حدث بعد ذلك؟)، وتكون الأحداث المختارة مثيرة ومتنوعة.

طريقــة التقييم هذه تشبه العينة بالزمن، ولكن الأولى تنظر لسلوك محدد أو حدث ما بدلاً من الوقت، ويكون السلوك في عينات الحدث معرَّفا بوضوح والحدث القابل للتسجيل ممكن أن يحدث عدداً من المرات أثناء الملاحظة.

وفي كلتا الطريقتين يقوم المعلم بتجهيز مخطط مرمز مسبقا لتسهيل عملية الملاحظة (Browne & Gordon, 2000) .

٤- تقييم الأداء وملف الإنجاز:

إضافة إلى أنها نوع من أنواع التقييم إلا أنها تركز على أنماط أكثر فائدة ولها معنى في تقييم تعلم الأطفال وأحيانا تسمى بالتقييم الحقيقي، وهذه الأنواع من التقييم تستخدم استراتيجيات تسمح للطفل بإظهار فهمه واستيعابه للمفاهيم أو نجاحه في المهارة.

ويعكس **تقويم الأداء** إنجازات الطفل في مواقف حقيقية تجعل الطفل ينغمس في مهمات ذات قيمة ومعنى بالنسبة له والتي تبدو كنشاطات تعليم وليست اختبارات، ويمارس فيها الطفل :مهارات التفكير- حل المشكلات- اتخاذ القرار- وتُظهر طريقته وأسلوبه في العمل.

وتعتمد هذه الطريقة المعتمدة في التقويم الملاحظة المباشرة للطفل أثناء تنفيذه لواجبات تم اختيارها من قبل المعلم أو مهمات أدائية أو لعبة ما.

أما **ملف الإنجاز** فهو ملف يتضمن عينات حقيقية من أداء الطفل ويعرف بأنه حقيبة أعمال الطفل المكونة من مجموعة من السجلات التي تتضمن أعمال وإنجازات الطفل، وقد تتضمن إجراءات أخرى مثل الألعاب، الواجبات أو مهام مباشرة، أو أنشطة تتعلق بالمشروع، وسجلاً لكل الأحداث والأرقام والإحصاءات التي تجرى له خلال فترة زمنية محددة (Wortham, 2008).

٥- الاستبانة:

الاستبانة هي قائمة للأهداف التعليمية تبنى على أساس جوانب التعلم أو جوانب النمو والتطور لعمر محدد، أو مستوى تعليمي محدد، وهي تسمح للمعلمين بملاحظة سلوك الفرد أو المجموعة.

وتتطلب الاستبانة عادة إشارة تأكيد إلى أن المهارة أو السلوك تم ملاحظته أم لا.

هناك العديد من الاستبانات معيارية، بينما استبانات أخرى يمكن أن تطور من قبل المعلمين أو المدرسة وهي ليست معيارية، ويمكن استخدام الاستبانة في جميع المراحل الدراسية، (مرحلة ما قبل المدرسة، أو المرحلة الابتدائية أو الثانوية). أما المهارات المتضمنة في الاستبانة فيمكن بناؤها من مصادر متعددة (Kostelnik, soderman & whiren, 2004) .

٦- **مقاييس التقدير :**

مقاييس التقدير مشابهة للاستبانة وهي تتضمن محكات للقياس تعتمد على أهداف التعليم أو عوامل أخرى، أما الفرق الأساسي بين الاستبانة ومقاييس التقدير أن الثانية تزود بسلم تقدير مستمر، بينما فقرات الاستبانة تتراوح الإجابة عنها بين الموجب والسالب (أي أن السلوك ظهر أم لا، أو أن الطفل يتقن أو لا يتقن مهمة ما).

مقاييس التقدير يمكن استخدامها للعديد من الإغراض وخاصة عندما يحتاج المحك إلى معلومات دقيقة ضمن مدى واسع وليس فقط كونه إيجابياً أوسلبياً (Kostelnik,soderman & whiren, 2004) .

٧- **مقاييس يصممها المعلم :**

يستخدم المعلم باستمرار اختبارات يتم ابتكارها لقياس مستوى التعلم، فمعلمو الطفولة المبكرة يفضلون استخدام مهمات أو أسئلة شفهية لفظية للتقييم غير الرسمي مع الأطفال الصغار، فالأنشطة والألعاب يمكن استخدامها لكل من التعلم وتقييم ماذا تعلم الطفل.

التقييم يمكن أن يتم من خلال الأركان التعليمية أو كجزء من الدروس المباشرة للمعلم أيضا اختبارات القلم والورقة هي مقاييس يمكن أن يصممها المعلم .

٨- التقييم المستند على التكنولوجيا:

معلمو الطفولة المبكرة في القرن الواحد والعشرين توصلوا للكمبيوتر والتقييم المتاح من خلال التكنولوجيا، وواحد من مصادر التقييم التكنولوجي هو تقييم البرامج (assessment software) مثال استبانات القراءة والحساب أو التقييم المرتبط بمنهاج محدد.

إضافة إلى برامج أخرى تسمح بتصميم أنشطة وتخطيط دروس أو الاستمرار في مراجعة أدوات التقييم.

ومن مصادر التقييم المتاحة الانترنت، والإدارة الإلكترونية للتعلم (EML) . (Electronic management of learning) فهي تسمح بجمع، وتحليل، ورصد التقدم في تعلم الأطفال والذي يمكن أن يستخدم لتوثيق نواتج التعلم وإدارة استخدام صفحات الويب. ومن خلال (EML) فإن الآباء، والمعلمين، والمديرين يمكنهم الوصول للمعلومات حول تعلم الأطفال وتخطيط المنهج المستند على التقييم (Wortham, 2008) .

مراحل عملية تقييم الأطفال الصغار:

إن تقييم الأطفال يحدث خلال العام الدراسي والمعلومات الواردة من التقييم تستمر منذ بداية العام الدراسي وحتى التقييم النهائي في نهاية العام، وعملية التقييم مستمرة وتتم على فترات تقييم متنوعة ومستمرة وهي:

أولا : التقييم في بداية العام الدراسي : ما قبل التقييم (preassessment)

من المهمات الأولية التي على المعلم القيام بها في بداية العام الدراسي وعندما تصل إليه مجموعة جديدة من الأطفال، التعرف على الاختلافات الفردية وتحديد مستوى التطور الحالي لكل طفل. فالأطفال الصغار لا يملكون فقط نسباً غير متساوية من النمو والتطور فيما بينهم ولكن كل مجال من مجالات النمو المختلفة (الحركي، الاجتماعي، المعرفي، واللغة) تتطور بشكل مختلف داخل الطفل نفسه أو بين الأطفال.

لذلـك يحدث التطور بشكل سريـع أو ربما متأخر خلال فترة من الزمن، وقد يستخـدم المعلم الملاحظـة، الاستبانة، أو المناقشة مع الطفـل أو والديه، لتحديد المظاهر الحالية أو الوضع الحالي للطفل.هذا التقييم الأولي يزود المعلم ببدايات لتخطيـط الأنشطة والخبرات التعليميـة، وهذه الخطوة في عملية التقييم هي ما تسمـى ما قبل التقييم، لأن المعلم يجري تقييماً مسبقاً لتخطيط المنهاج بناء على الحاجات الفردية.

ثانيا: التقييم المستمر: (ongoing assessment)

يجـري التقييم عادة بشكل مستمـر خلال فترات العام الدراسي، وأثناء فترة الأنشطـة الجماعية، ونشاطـات أركان التعلم، وملاحظة الأطفـال أثناء اللعب، وتقـوم المعلمـة بملاحظة تقـدم الأطفـال أو الصعوبات التي قـد تعيق تقدمهم، وتسجـل هـذه المعلومات في سجلات قصصية أو أي نـوع آخر من نظام التسجيل حتى يمكن استخدام هذه المعلومات في عملية التخطيط.

عمليـة التقييـم المستمـر يمكـن أن تستخـدم :التقـويم البنائـي أو التكويني (Formative assessment) والتقويم الختامي (summative assessment)

والتقويم البنائـي يستخدم فيه المعلم استراتيجيات لمراقبة تقدم الأطفال في اكتساب المعلومات والمهارات من خلال مجموعة من الأنشطة التعليمية.

أما التقويم الختامي فهـو يستخدم في نهاية دائرة الخبرات التعليمية للتأكيد على النجاح أو اكتساب المعلومات والمهارات.

ثالثا: التقييم في نهاية فترات التقرير:

عـادة في نهاية فترة مكونة مـن مجموعة أسابيع ، يُطلب مـن المعلمات تقييم تقدم الأطفال وإنجازاتهم، في هذا الوقت قد تسجل المعلمة تقدم الأطفال خلال فـترة من الزمـن، للتخطيط لفترات التقاريـر التالية، لأن بعض أنـواع التقارير سواء المكتوبة أو الشفهية تسلم للأهل في نهاية فترة كتابة التقرير.

قـد تُضمِّن المعلمة في هذا التقرير نماذج من أعمـال الطفل وملخصاً مكتوباً عن تقدمه، إضافة لملاحظة الطفل، وقد تستخدم مهمات محددة لتوثيق المهارات والمفاهيم المكتسبة. وقد تقوم بمقابلة الطفل لتحديد كيف أدرك ووظف المعلومات المقدمـة في الأنشطة الصفية، إضافـة إلى أن الطفل قد يكون لديه فرص لتقييم ذاته، ويمكن إشراك الأهل من خلال ملاحظاتهم عن تقدم أبنائهم.

رابعاً: التقييم في نهاية العام أو الفصل الدراسي:

معظم عمليات التقييم المكملة والموثقة للتقدم تحدث في نهاية العام الدراسي، وفي هـذا الوقت تحتاج المعلمة لتلخيص جميع فـترات وأنواع تقارير التقييم، وفي بعض الروضات يحدث هذا التلخيص في منتصف العـام مثلما يحدث في نهاية العام، والعديد من الروضات تمرر هذه المعلومات للمعلمة التالية لمساعدتها على القيام بالتقييم الأولي في بداية العام التالي.

وهناك أساليب عديدة يمكن أن تستخدمها المعلمة لتحديد التقدم الذي حققه الطفل، بما فيها أساليب التقييم المصممة من قبل المعلمة، والتسجيل القصصي لإنجازات الطفل... وهذه الأساليب تزود بتوثيق يتضمن ماذا أنجز الطفل خلال العام أو خلال الفصل الدراسي (Wortham, 2008).

الدراسات السابقة:

علـى الرغـم مـن توفر العديد مـن الدراسات التـي تناولت أساليـب القياس والتقـويم لدى المعلمين علـى اختلاف تخصصاتهم في المراحـل المدرسية، إلا أن المكتبـة العربيـة لا تزال تعاني من نقص الاهتمام بدراسـة القياس والتقويم في مرحلة مـا قبل المدرسة. وفي هـذه الدراسة نجد أن الدراسـات السابقة تناولت أساليـب التقييم التـي يستخدمهـا المعلمـون أو المرشدون في المراحـل المدرسية المختلفـة، بينما اهتمـت دراسات أخـرى باستخدام واحدة أو أكـثر من أساليب التقييم سـواء الرسمية أو غـير الرسمية، وجاءت دراسات أخـرى لإبراز أهمية التنويع في عملية التقييم لتتلاءم مع حاجات الأطفال في هذه المرحلة.

ففي دراسة قام بها الدليم للتعرف على واقع التقويم النفسي في العمل الإرشادي الطلابي المدرسي وعلاقته بمتغيرات التخصص العلمي والمرحلة التعليمية والخبرة العملية من وجهة نظر مرشدي الطلاب والبالغ عدد هم كعينة للدراسة مائة واثنين وستين مرشدا طلابيا. وكشفت النتائج عن أن أساليب المقابلة والسير الذاتية والملاحظة والتقارير ودراسة الحالة هي الإجراءات التقويمية الأكثر استخداماً، في حين أن حوالي ٨٠٪ من أفراد العينة يرون أهمية المقاييس والاختبارات للعمل الإرشادي، كما أظهرت الدراسة أهمية التخصص العلمي في تحديد أسلوب التقويم والنظرة لأهمية القياس النفسي (الدليم، ٢٠٠٤) .

أما دراسة المطيري فقد هدفت للتعرف إلى درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية في دولة الكويت لأدوات التقويم وأساليبه من وجهة نظر المعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٤١) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الثانوية.

توصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية لأدوات التقويم وأساليبها كان متوسطاً وأن هناك اختلاف في أساليب وأدوات التقويم تعزى لسنوات الخبرة ومتغير الجنس (المطيري، ٢٠٠٨).

أما رجب فقد أجرى دراسة بهدف التعرف على أساليب التقويم التقليدية التي تتبعها معلمات رياض الأطفال الحالية، وكذلك طرق التقويم الحديثة للاستفادة منها في تطوير وتحسين العمل برياض الأطفال بما يتفق مع واقعنا وظروفنا الحالية ومواكبة الاتجاهات العالمية في هذا المجال. تم اختيار عينة الدراسة من بين مدارس رياض الأطفال بمحافظة بورسعيد الرسمية والخاصة والتي بها مجموعات تدريب ميداني للفرقتين الثالثة والرابعة بكلية التربية النوعية بواقع ثمان مدارس يعمل بها عشرون معلمة للمستويين الأول والثاني. واستخدم في الدراسة الأدوات الآتية: المقابلة، والملاحظة، واستبانة "التقويم برياض الأطفال" إعداد الباحث.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

١. التقويم برياض الأطفال التقليدي يهتم بالحفظ فقط .

٢. قصور وعى المعلمات بماهية التقويم وصياغة الأهداف بطريقة غير إجرائية سلوكية.

٣. التوصل إلى أساليب تقويم حديثة يمكن تطبيقها برياض الأطفال وأهمها ما يلي:

- الاهتمام بأساليب التقويم الموضوعية المصورة والاختبارات الشفهية .
- الاهتمام باستخدام التقويم التقويمي لتحسين وتطوير العمل بالروضات .
- استخدام أسلوب التقويم البديل .
- الاعتماد على أسلوب الملاحظة كأداة هامة ومناسبة للأنشطة برياض الأطفال .
- الاختبارات المقننة التي تقيس مجالات النمو في الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية والوجدانية .
- استخدام ملفات الأطفال التراكمية " حقائب التعلم " .
- استخدام تقويم الأقران وتقارير المدرسين وصحائف المتعلم والمشاركين في المنهج (رجب،٢٠٠٦).

وفي دراسة قامت بها السميري بهدف وضع إطار عام لبناء ملف الطفل الإلكتروني (بورتفوليو)، واستخدامه كأداة لتقويم أداء طفل الروضة في الوحدة الدراسية بمدينة الرياض. وقد استخدمت منهج تحليل المحتوى لتحليل الملفات الالكترونية للأطفال (عينة الدراسة) وعددهم ٦٠ طفلا ومن أهم النتائج التي خرجت بها الدراسة هي :

- تضمن ملف الطفل الإلكتروني خبرات الطفل وإنجازاته بدرجة كبيرة.
- عرض ملف الطفل: تطور نمو الطفل وتقدم تعلمه بدرجة كبيرة.
- اعتمد ملف الطفل الالكتروني على أسس التقويم التربوي بدرجة كبيرة

- تمكن كل من الطفل ومعلمة الفصل من اختيار أفضل أعمال الطفل وتضمينها الملف.
- كما توصلت الباحثة إلى أن ملف الطفل الالكتروني أداة فعّالة لتحقيقها الأغراض الثلاثة للملف الوثائقي وهي:

١. تجميع خبرات المتعلم وإنجازاته .
٢. اختيار أفضل الأعمال وتبرير ذلك الاختيار .
٣. الكشف عن مدى تطور نمو المتعلم وتقدم تعلمه (السميري، ٢٠٠٤).

في دراسة براون ورولف (Brown & Rolf) والتي أجريت على ٢٠ ممارساً متخصصاً في مجال الطفولة المبكرة وطلبة في نهاية مرحلة البكالوريوس في جامعة ملبورن تخصص دراسات طفولة، حيث قاموا بإكمال استبانة حول استخدامهم أو التخطيط لاستخدام أدوات رسمية وغير رسمية لتقييم نمو الأطفال، أشارت النتائج إلى أن ٩٠٪ من الممارسين يستخدمون التقييم غير الرسمي و١٠٪ منهم يستخدمون التقييم الرسمي وأشار واحد منهم إلى عدم استخدامه أي مقاييس نمو سواء الرسمية أو غير الرسمية ضمن برنامجه. في المقابل أشار ٧٠٪ من الطلبة إلى أنهم سيستخدمون أدوات التقييم الرسمي عند وجود مشكلة لدى الطفل واختيارهم للأداة يعتمد على الأوضاع الفردية، بينما يخطط جميعهم لاستخدام التقييم غير الرسمي ضمن برامجهم في العام القادم.

جميع الممارسين الذين يستخدمون التقييم غير الرسمي يستخدمون الملاحظة، قوائم الشطب، وأشار معظمهم لأكثر من نوع للملاحظة، (السردية، عينة الزمن والحدث...)، و٣٣٪ يستخدمون ملخصات ومظاهر النمو، و٢٢٪ يستخدمون مقاييس التقدير ولم يشر أحدهم إلى استخدام ملف الإنجاز أو الزيارات المنزلية.

أما الطلبة فقد أشار جميعهم إلى استخدام قوائم الشطب و٦٠٪ أشاروا إلى استخدام قوائم التقدير و٣٠٪ يستخدمون الملاحظة كجزء من التقييم غير الرسمي، ولا يوجد طالب يستخدم الملخصات أو ملف الإنجاز، أو مظاهر النمو

على الرغم من أن هذه الأساليب قدمت إليهم كجزء من دراستهم للتقييم ضمن المواد الجامعية.

كما أشارت النتائج إلى أن الممارسين أظهروا سهولة في استخدام أدوات التقييم بينما يحتاج الطلبة إلى المزيد من التدريب في مجال تقييم الأطفال (Brown & Rolf, 2005).

وفي دراسة لفانك وبنغهام (Funk & Bingham, 2005) تم فيها تتبع ١٩٢ طفلا في مرحلة ما قبل المدرسة لمدة عام، واستخدم فيها أداة ملاحظة صممت لتقييم بيانات حول نمو وتطور الأطفال (POCET) في الأبعاد التالية: (الجانب الاجتماعي والانفعالي، الإبداع الفني، منهجية التعلم) ويجيب عنها المعلمون على مقياس من ثلاثة متغيرات (لا يستطيع/ يحتاج إلى دعم/ يستطيع) وكل بعد نمائي يحتوي على فقرات متعددة لتقدير مدى امتلاك الطفل للمهارات في البعد.

أظهر تحليل العوامل أن جميع عناصر الملاحظة ركزت على عامل واحد وهو القدرة الأكاديمية.

أما فيما يتعلق برأي المعلمين حول فاعلية تلك الأداة فقد أشاروا إلى سهولة استخدام هذه الأداة، وأن هناك قابلية لفهمها، وأنها مفيدة في تخطيط التعليم، كما أن تقديرات المعلمين والتقييم المباشر ونظام حفظ الملف فيها يساعد وبشكل كبير على فهم كيفية تقدم الطفل خلال السنة (Funk & Bingham, 2005).

أما الدراسة التي طبقت في هونغ كونغ لكل من شانغ وونغ (wong & chang) والتي هدفت إلى دراسة التغيرات في ممارسات عملية التقييم حيث طبقت الدراسة على مجموعة من الروضات التي تقوم بعملية التقييم والمحاسبة على تعلم الأطفال، واستخدم الباحثان أساليب جمع معلومات نوعية متعددة تضمنت الملاحظة، وملاحظة المواقع، وجمع الوثائق، ومراجعة الملاحظات الشخصية.

أظهرت النتائج أن هناك تغيرا في ممارسات عملية التقييم وكشفت الدراسة عن أربعة تغيرات رئيسية في منهجية التقييم الجديدة وهي: اختيار أدوات

التقييـم، إجراءات التخطيط، أساليب جمع البيانـات، واستخدام أنشطة تقييم جديدة (Wong & Chang, 2010).

ونتيجـة لأهميـة دور التقييم للأطفـال في عمر ٣-٨ سنوات فقـد نشر تقرير لمؤسسـة (Strong Foundation For Pensylvania Youngest Children 2005) بحثاً أجـري لفحص وجهات نظر منظمات وطنية مختلفـة حول الدور الأساسي للتقييـم خـلال مرحلـة الطفولة المبكـرة ويصف أنظمـة التقييـم الملائمة لهذه المجموعـة العمريـة. وتنـاول التقرير التحديـات التي تواجه تقييـم الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة مثل قصر الانتباه، وعدم القدرة على استخدام اختبارات الورقـة والقلم. وقد تناول التقرير دراسـة مجموعة من برامج التقييم منها على سبيل المثال برنامج:

(NAEYC position statement on early childhood assessment، 1987) وهو اختبار معياري للأطفال من ٣-٨ سنوات.

- (National research council 1999) وهو مناسب لدراسة قضايا تطوير القـراءة والكتابة ويتم فيـه التقييم بشكل فردي ونتائـج التقييم تتضمن التقييم الصفي الرسمي وغير الرسمي.
- (NAEYC NAEYC SDE position statement on early childhood 2003) ويركـز علـى ربـط معلومات التقييـم بالأسرة وهـي نقاط هامة كمعايير للنمو والتطور للمعلمين والآباء.

كما تناول التقرير أمثلة لأدوات التقييم الملائمة للطفولة المبكرة حيث أن نظام التقييم في هذه المرحلة يتضمن واحداً أو أكثر من أدوات التقييم ومنها: الملاحظة، وقوائم الشطب، التسجيـل القصصي، التسجيل التحليلي، ملفات الإنجاز، رصد المهارة في المنزل، قوائم مسح النمو،التقييم التشخيصي، التقييم المعياري.

أمـا النتائج التي خرج بهـا التقرير فكانت أن التقييم الرسمي وغير الرسمي هي إجراءات أساسية لتقييم هذه المرحلة، وأن من فوائد التقييم: تقديم معلومات

قيمـة وفردية للمعلمين حول مهـارات نمو الأطفال أو معارفهـم، يرشد المعلم في اختيـار نوعية الأنشطـة والأهداف في الطفولة المبكرة، ويـزود بمعلومات تساعد المـدراء على تقويـة البرامج الموجودة، وتفيد في تقييـم النمو للأطفال من خلال مساعـدة المعلم علـى التأكد من أن الرحلـة التربوية للأطفـال الصغار زودتهم بمهـارات أساسيـة صلبـة(Strong Foundation For Pensylvania Youngest Children 2005)

وجـاءت دراسـة أجراها بانـك ونيسـورث (Banks and Neisworth) نتيجة لاستمرار استخدام أدوات تقييم معيارية المرجع مع أطفال الهنود الأمريكيين / أطفال عائلات ألاسكا المحليين حيث أوجد ذلك قلقا لدى القادة وكبار التربويين وأفراد الأسـر ومقدمي الخدمات لضعف الأبحاث في هـذا الموضوع، فاستخدام هذه الأساليب مشكوك فيها بشكل كبير فيما يتعلق بمعايير الصدق والثبات.

واهتم هذا البحث بالتقييم الديناميكي Dynamic assessment (DA) وهو أساس التقييم البديـل والذي يبدو أنه يتناسب مع تقييـم الأطفال لدى عائلات ألاسـكا المحليين مقارنة بالاختبارات المعيارية. وهذا التقييم ليس اختباراً أو أداة محـددة، ويستنـد إلى أن الـذكاء ليس ثابتـا ودرجة التأثير تحتـاج إلى تغيير في التعليم، والنتيجة ستكون تغيرات في قياس وتقييم قدرات التعليم.

وجـد الباحثان ٧ دراسات تعاملت مـع التقييم الديناميكي في مرحلة الطفولة المبكرة ومعظم هذه الدراسات تضمنت الأطفال من ثقافات متنوعة.

وأظهـرت النتائـج أن DA قدم معلومـات أكثر من المعلومـات التي زودت بها المقاييـس المعياريـة ، كمـا قـدم معلومات أكثر مـن مجرد الحصـول على درجة تقييم، وساعد استخدام هذا النوع من التقييم (DA) في توقع القدرات الفردية، إضافة إلى أنه قدم تنبؤات حول صعوبات التعلم واضطرابات اللغة المحتملة.

كمـا أن التنـوع في اللغات، والقيـم، والعـادات، وأنماط التربية لـدى أطفال ألاسـكا المحليـين أدى إلى ظهور الحاجة لأدوات تقييم وإجـراءات تعكس تراثهم

الغنـي والمتنوع . وجاء التقييم الديناميكي ليزود بمرونة تقابل هذا التنوع لتقييم الحاجات السائدة لدى أطفال ألاسكا المحليين.

فالتقييـم الملائم للطفل الهندي الأمريكي يؤسس لبنـاء برامج التدخل التي تندمـج مع تـراث ألاسكا وتدعم الهويـة الفرديـة، وتعَلُم الطفل الكامـل، وتعلّم أنماطاً مثل (التعاون مقابل التنافس) (Banks and Neisworth، 1995) .

أما دراسة سكاب (schappe) فهي تختبر العلاقة الارتباطية بين أداء الطلبة ومشاعرهـم وإدراك المعلم ، والتي تطبق استخدام التقييم الرسمي في مرحلة ما قبـل المدرسـة والذي وجه لـ ٧١ مـن أطفال ما قبل المدرسة ٤١ ذكـوراً و ٣٠ إناثاً بعمر (٥٦ – ٧١) شهرا.

تم جمـع المعلومات باستخدام ٣ مقاييس وهي قائمة إدراك المعلم، وإرشادات تقييم الأداء ، وقائمة إدراك فاعلية الطالب (تقييم ذاتي).

واستدلـت الدراسـة إلى وجود ارتبـاط ذي دلالة وإيجابي بـين أداء الطلاب وتصـورات أو إدراك المعلمين، وأنه لا يوجد ارتباط ذو دلالة بين مشاعر الطلاب وتصـورات المعلمين ومشاعر الطلاب وأدائهم ، وهذه النتائج والدراسة النظرية تدعم استخدام تقيم الأداء الرسمي لمرحلة ما قبل المدرسة فهي تعكس التنوع في الأداء ونمط التفكير المعقد (schappe، 2005) .

من خـلال عرض الدراسـات السابقة نجدهـا اتفقت علـى أن تقييم أطفال مـا قبل المدرسة هي عملية معقـدة تحتاج إلى معلومات يتـم جمعها من مصادر متعـددة، لذا تنوعت أساليب التقييم المستخدمة في هذه الدراسات والتي أشارت في نتائجهـا إلى فاعليـة هذه الأساليـب سواء كانت رسميـة أم غير رسمية، مما يشـير إلى أهمية هذه الأساليب وفاعليتها في عمليـة التقييم استنادا للهدف من استخدامهـا. كما أشارت معظم الدراسات إلى أهمية الاهتمام بتقييم الطفل في كافة جوانب النمو والتطور والحرص على أن يكون التقييم مستمرا طوال العام.

التعريفات الإجرائية :

أساليب التقييم : وهي الأدوات والاستراتيجيات الرسمية وغير الرسمية التي يمكن أن تستخدمها المعلمة في جمع و تفسير المعلومات من أجل تحديد نقاط القوى و الضعف لدى الطفل.

أطفال ما قبل المدرسة : وهم في هذه الدراسة الأطفال الذين تتراوح أعمارهم من سن ٣ سنوات وحتى سن المدرسة، والموجدون في الروضات الأهلية والخاصة ولم ينتقلوا للمرحلة الابتدائية.

معلمة الروضة : وهي المعلمة التي تعمل في روضة أهلية أو حكومية مع أطفال ما قبل المدرسة، أي مع الأطفال من سن ثلاث سنوات وحتى سن ٦ سنوات وتقوم على تربيتهم وتعليمهم و تسعى إلى تحقيق الأهداف التربوية التي يتطلبها المنهاج

منهج الدراسة : للإجابة عن الأسئلة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وذلك لملاءمته وأهداف الدراسة الحالية، والتي تهدف للتعرف على أساليب تقييم طفل ما قبل المدرسة المستخدمة لدى معلمات الروضة في مدينة الرياض.

مجتمع الدراسة وعينتها : تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات رياض الأطفال في الروضات الحكومية والخاصة في مدينة الرياض للعام الدراسي ١٤٣٠/١٤٣١هـ واللواتي يقدر عددهن بـ (١٠٦٠) معلمة حسب الإحصاءات التي حصلت عليها الباحثة من إدارة التربية والتعليم في مدينة الرياض (خلاصة إحصائية عن رياض الأطفال بالمملكة للعام الدراسي (١٤٢٧/١٤٢٨).

وقد تم اختيار عينة عشوائية عنقودية حيث إن الروضات في إدارة التربية والتعليم في مدينة الرياض موزعة على مكاتب التوجيه التابعة للمديرية (مكتب توجيه الشرق، الغرب،الشمال، الوسط، الجنوب، السويدي، الروابي، الدرعية، الشفا، الحرس، النهضة، البديعة) وقد تم اختيار ٥٠٪ من الروضات التابعة لكل مكتب بشكل عشوائي وتوزيع الاستبانة على جميع معلمات الروضات التابعة لهذه المكاتب. قامت الباحثة بتوزيع ٦٧٠ استبانة على أفراد عينة الدراسة وقد

كان عـدد الاستبانات التي تم اعتمادها في تحليل البيانات ٤٢٧ استبانة بناء على العدد النهائي الذي تم تسليمه للباحثة وبعد استبعاد الاستبانات غير المكتملة .

أداة الدراسة :

الأداة الأولى :

قامـت الباحثة بإعداد استبانة بغرض التعرف على نوعية الأساليب والأدوات والإجراءات التي تستخدمها معلمات الروضة في تقييم أطفالهن.

وقد روعي في تصميم الاستبانة تسلسل الإجراءات التالية:

١. تم الاطلاع على الأدب المتعلق بتقييم الأطفال من أدب ودراسات وأبحاث.

٢. قامت الباحثة ببناء فقرات الاستبانة من خلال:

تحديد مجالات الاستبانة والتي تمثلت بثلاثة مجالات رئيسية وهي:

- المجال الأول: أساليب التقييم المستخدمة وتضمنت أسلوبين بواقع ١٢فقرة للأسلـوب الأول و١٥ فقـرة للأسلـوب الثاني. المجال الثـاني: ممارسات المعلمة المتعلقة بعملية التقييم واشتملت على ١٨ فقرة. أما المجال الثالث: يتعلق بمجالات وأوقات التقييم واشتمل على ١٢ فقرة.
- تجهيز الاستبانة بالصورة الأولية.
- عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين في مجال التخصص.
- اعتمـاد الاستبانة بالصورة النهائية بعـد التعديل بحيث أصبحت فقرات الاستبانـة موزعة كالتـالي: المجال الأول ٢٤ فقـرة للأسلوبين، و١٧ فقرة للمجال الثاني، و١٢ فقرة للمجال الثالث.

صدق الأداة وثباتها

١- الصدق الظاهري :

- تم عرض الاستبانة بصورتها الأولية على لجنة تحكيم مكونة من ثمانية مختصين من أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود قسم رياض الأطفال، والجامعة الأردنية كلية العلوم التربوية، وجامعة الإمام كلية التربية، ومديرة إدارة رياض الأطفال في وزارة التربية والتعليم. حيث طلب منهم إبداء رأيهم حول مدى ملاءمة فقرات الأداة في قياس أساليب وأدوات التقييم المستخدمة في الروضة، ومدى ارتباط الفقرات بالمجالات التي وضعت ضمنها، إضافة إلى إبداء رأيهم حول سلامة الصياغة اللغوية وملاءمتها.
- نتيجة لما أشار إليه المحكمون، تم تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، وتعديل بعض الفقرات، واستبعاد بعض الفقرات التي اتفق محكمان أو أكثر على ضرورة استبعادها لعدم وضوحها أو عدم ملاءمتها. وفي ضوء ذلك تم تعديل (١٢) فقرة، وحذف (٥) فقرات.

٢- صدق البناء

تم حساب معاملات ارتباط فقرات الأساليب الرسمية وغير الرسمية والممارسات المتعلقة بعملية التقويم ومجالات التقييم بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له الفقرة، وقد تبين من النتائج في الجدول (١) أن معاملات ارتباط الفقرات مع درجة البعد الذي تنتمي إليه تشير إلى درجات صدق بناء مقبولة لأغراض البحث حيث كانت جميعها أعلى من ٠,٣٠ .

جدول(١)

معاملات ارتباط فقرات الأساليب الرسمية وغير الرسمية والممارسات المتعلقة بعملية التقويم

ومجالات التقييم بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي

الفقرة	معامل الارتباط
أساليب الرسمية التقييم المستخدمة	
أقيّم أطفالي باستخدام اختبارات معدة للنمو والتطور. حددي الاختبارات التي تستخدمينها	٠,٤٢
أستخدم استمارة تقييم تتوافق مع نمو وتطور الطفل للتعرف على نموه في مجال ما (لغوي، حركي، اجتماعي...) وأقيم أطفالي على أساس	٠,٣٩
أعد أوراق تقييم مسبقة لتقييم أطفالي في كل وحدة تعليمية	٠,٣٠
أستعين بالاختبارات والمقاييس المتوفرة في تقييم أطفالي	٠,٤٨
أقيم أطفالي باستخدام أوراق تقييم معدة مسبقا من قبل إدارة الروضة	٠,٣٨
أقيم أطفالي بناء على أوراق تقييم أعدها مسبقا بالتعاون مع معلمات الروضة حول مفاهيم الوحدة ومعلوماتها	٠,٤٠
أطبق نماذج تقييم جاهزة في الروضة	٠,٣٠
أطبق نماذج تقييم جاهزة من قبل وزارة التربية والتعليم أو الإدارة العامة لرياض الأطفال	٠,٣٨
لا أستخدم أي مقاييس واختبارات تتعلق بنمو الأطفال في مجالات النمو المختلفة	٠,٣٣
أعد فقرات لتقييم أطفالي بناء على معرفتي بمجالات النمو والتطور لدى أطفال الروضة	٠,٤٤
استخدم مقاييس واختبارات معدة من قبل مختصين في مجال النمو اللغوي	٠,٨٣
استخدم مقاييس واختبارات معدة من قبل مختصين في مجال النمو الحركي	٠,٨٥
استخدم مقاييس واختبارات معدة من قبل مختصين في مجال النمو الاجتماعي والانفعالي	٠,٨٥
استخدم مقاييس واختبارات معدة من قبل مختصين في مجال النمو المعرفي	٠,٨٥
استخدم مقاييس واختبارات معدة من قبل مختصين في مجال السلوك التكيفي	٠,٨٤
الأساليب غير الرسمية في عملية التقييم	
استخدم ملف الطفل port folio	٠,٤٩
أستخدم قوائم التقدير في عملية التقييم	٠,٥٣
استخدم أسلوب الملاحظة داخل الصف	٠,٣٤
أستخدم أسلوب الملاحظة أثناء لعب الأطفال خارج الفصل	٠,٣٧
أستخدم أسلوب الملاحظة أثناء عمل الأطفال في الأركان التعليمية	٠,٣٠

استخدم قوائم واستبانات تعتمد على إشراك الأهل في عملية التقييم	٠,٥٩
أستخدم أسلوب الملاحظة السردية والتسجيل القصصي	٠,٦٨
أستخدم أسلوب الملاحظة المضبوطة	٠,٥٧
استخدم أسلوب الملاحظة الطبيعية	٠,٣٧
أستخدم أسلوب المقابلة مع الأهل	٠,٥٨
استخدم أسلوب الملاحظة بالزمن	٠,٦٥
استخدم أسلوب الملاحظة بالحدث	٠,٥٣
أختار نماذج من أعمال ومشاركات أطفالي وأحتفظ بها في ملف للتقييم	٠,٥٣
ممارسات المعلمة المتعلقة بعملية التقييم	
أقيم أطفالي بشكل فردي	٠,٣٤
أقيم أطفالي أثناء العمل في مجموعات صغيرة	٠,٤٣
أحدد الهدف من التقييم وأختار أدوات التقييم المناسبة مسبقا	٠,٤٧
أختار أدوات التقييم المناسبة مسبقا	٠,٤٧
أستخدم أساليب تناسب خصائص النمو المختلفة	٠,٤٤
أستخدم أدوات تناسب خصائص النمو المختلفة	٠,٣٩
أشارك الأهل في عملية التقييم وجمع المعلومات	٠,٦١
أشارك الأهل في عملية جمع المعلومات	٠,٦٠
أجمع المعلومات المتعلقة بالطفل من مصادر متعددة للتقييم	٠,٦٢
أقضي وقتا في مراجعة الأساليب المتاحة لجمع المعلومات (مثل الأهل،الروضة السابقة، المحيطين بالطفل...)	٠,٥٩
آخذ بعين الاعتبار خصائص الأطفال عند التقييم	٠,٣٦
أطور خبراتي في تفسير أعمال الأطفال	٠,٥١
أشجع الأطفال على أخذ دور فعال في تقييم إنجازاتهم	٠,٤٠
أستخدم أدوات متنوعة لجمع المعلومات وليس أداة واحدة فقط	٠,٥٣
أستخدم التقييم في التعرف على مدى اكتساب أطفالي للمفاهيم المتعلقة بالوحدات التعليمية فقط	٠,٣٩
أستخدم التقييم في التعرف على مدى اكتساب أطفالي للمعلومات المتعلقة بالوحدات التعليمية فقط	٠,٣٦

ألجأ إلى التقييم في حالة ظهور مشكلات سلوكية لدى الطفل	٠,٤٤
أقيم أطفالي في الجوانب المعرفية فقط	٠,٣٥
مجالات أوقات التقييم	
أقيم أطفالي في المهارات الحركية الكبيرة	٠,٥٦
أقيم أطفالي في المهارات الحركية الدقيقة	٠,٦٤
أقيم أطفالي في النمو اللغوي	٠,٦٣
أقيم أطفالي في النمو الانفعالي والاجتماعي	٠,٦٦
أقيم أطفالي في المهارات الحسية الحركية	٠,٦١
أقيم أطفالي في النمو المعرفي	٠,٥٦
أقيم أطفالي في السلوك التكيفي	٠,٦٣
أحرص على تقييم مدى اكتساب أطفالي المفاهيم الأساسية	٠,٥٣
أحرص على تقييم مدى اكتساب أطفالي المفاهيم العلمية	٠,٥٥
أحرص على تقييم مدى اكتساب أطفالي المفاهيم الرياضية	٠,٥٠
أحرص على تقييم مدى اكتساب أطفالي المفاهيم اللغوية	٠,٥٤
أحرص على تقييم أطفالي في نهاية كل وحدة	٠,٣١
أحرص على تقييم أطفالي في نهاية كل فصل دراسي	٠,٣٤
أحرص على تقييم أسلوب الطفل في حل المشكلات	٠,٤٨
أحرص على تقييم الأطفال أثناء العمل في الأركان التعليمية	٠,٤٩
أحرص على تقييم الأطفال في الحلقة الصباحية	٠,٥٦
أحرص على تقييم الأطفال في اللقاء الأخير	٠,٥٩
أحرص على تقييم الأطفال في الملعب الخارجي	٠,٥٦
أحرص على تقييم مهارات التفكير المستخدمة لدى الأطفال	٠,٥٣
أتعرف على قدرات ومهارات أطفالي من خلال تقيمهم المبدئي في بداية العام الدراسي	٠,٤٦
أركز بالدرجة الأولى على التقييم النهائي للتعرف على مدى اكتسابهم للمعرفة	٠,٣٦
أقيم أطفالي بشكل دوري (أسبوعيا، شهريا، فصليا، سنويا) حددي	٠,٤١
أعتمد على تقييم السنة السابقة في تحديد قدرات ومهارات أطفالي في بداية العام	٠,٤٠
أحدد مستوى النمو لدى أطفالي منذ بداية العام	٠,٤٧

٣- الثبات

حسبت معاملات الثبات بطريقة الاتساق الداخلي (الفا كرونباخ) لاستبانة أساليب التقييم المستخدمة لدى معلمات الروضة في مدينة الرياض، والجدول (٢) يبين تلك المعاملات.

جدول (٢)

معاملات الثبات (كرونباخ الفا) لابعاد مقياس اساليب التقييم في رياض الاطفال

معامل الثبات (كرونباخ الفا)	معامل الثبات (كرونباخ الفا)
أساليب التقييم الرسمية المستخدمة	٠٨٠
الأساليب غير الرسمية في عملية التقييم	٠,٧٥
استخدام اساليب التقييم الرسمية وغير الرسمية	٠,٨٣
ممارسات المعلمة المتعلقة بعملية التقييم	٠,٧٦
مجالات أوقات التقييم	٠,٨٦

بلغ معامل ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ الفا) لمقياس أساليب التقييم الرسمية المستخدمة ٠,٨٠، وبلغ لمقياس أساليب التقييم غير الرسمية ٠,٧٥ و ٠,٨٣ لمقياس أساليب التقييم الرسمية وغير الرسمية معا ، وبلغ لمقياس ممارسات المعلمة المتعلقة بعملية التقييم ٠,٧٦، وبلغ لمجالات وأوقات التقييم ٠,٨٦، وتعتبر جميع تلك المعاملات مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

الأداة الثانية:

الملاحظة :

تم الاستعانة بمجموعة من طالبات التدريب الميداني/ المستوى الثاني في قسم رياض الأطفال في جامعة الملك سعود وذلك للقيام بالإجابة عن المجال الأول من الاستبانة ، والمتعلق بأساليب التقييم المستخدمة من قبل معلمة الروضة من خلال ملاحظتهن لتلك الأساليب أثناء تواجدهن وتدربهن في الروضة.

كانت خصائص طالبات التدريب الميداني اللواتي شاركن في الإجابة كالتالي:

- جميعهن في المستوى الثاني من التدريب.
- مدة تواجدهن في الروضة فصلان دراسيان بواقع ثلاثة أيام في الأسبوع.
- تواجدهـن في الروضة طوال اليوم الدراسـي وحضورهن ومشاركتهن في جميع أنشطة البرنامج اليومي للروضة.
- الإجابـة على فقرات الاستبانة بنـاء على ملاحظاتهـن لأساليب التقييم المستخدمة ودون الاستعانة بمعلمة الفصل.

المعالجة الإحصائية :

للإجابة عن أسئلة الدراسة قامـت الباحثة باستخدام الأساليب والإجراءات الإحصائية التالية:

- حساب المتوسطـات الحسابية والانحرافات المعياريـة وذلك للإجابة عن السؤال الأول.
- تحليـل التبايـن الثنائـي المتعـدد وذلـك للإجابة عـن الأسئلـة المتعلقة بمتغيرات الخبرة العملية والتخصص وعلاقتها بأساليب وأدوات التقييم التي تستخدمها معلمات الروضة.
- اختبار توكي للمقارنات البعدية وذلك لتحديد مصدر الفروق .

متغيرات الدراسة :

- متغير التخصص
- متغير الخبرة العملية

النتائج

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

ما أساليب التقييم الأكثر استخداما لدى معلمات الروضة في مدينة الرياض؟

استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لأساليب التقييم الرسمية وغير الرسمية المستخدمة في عملية التقييم والجدول (٣) يبين درجات استخدام الرسمية منها ، والجدول (٤) يبين درجات استخدام أساليب التقييم غير الرسمية.

وقد اعتمد المعيار التالي لتقييم درجات الاستخدام فقد اعتبرت درجة الاستخدام مرتفعة إذا زاد (المتوسط الحسابي) عن ٢,٣٣، ومتوسطة إذا تراوحت بين ١,٦٦ إلى ٢,٣٣، ومنخفضة إذا قلت عن ١,٦٦.

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استخدام أساليب التقييم الرسمية

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
أعد أوراق تقييم مسبقة لتقييم أطفالي في كل وحدة تعليمية	٢,٨٨	٠,٤١	١	مرتفع
أستخدم استمارة تقييم تتوافق مع نمو وتطور الطفل للتعرف على نموه في مجال ما (لغوي، حركي، اجتماعي...) وأقيم أطفالي على أساس	٢,٨٢	٠,٤٦	٢	مرتفع
أقيم أطفالي باستخدام أوراق تقييم معدة مسبقا من قبل إدارة الروضة	٢,٧٨	٠,٥٨	٣	مرتفع
أطبق نماذج تقييم جاهزة في الروضة	٢,٥٨	٠,٦٩	٤	مرتفع
أعد فقرات لتقييم أطفالي بناء على معرفتي بمجالات النمو والتطور لدى أطفال الروضة	٢,٥٥	٠,٦٦	٥	مرتفع
أقيم أطفالي بناء على أوراق تقييم أعدها مسبقا بالتعاون مع معلمات الروضة حول مفاهيم الوحدة ومعلوماتها	٢,٥٣	٠,٧٣	٦	مرتفع

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
استخدم مقاييس واختبارات معدة من قبل مختصين في مجال النمو المعرفي	٢,٥١	٠,٧٤	٧	مرتفع
استخدم مقاييس واختبارات معدة من قبل مختصين في مجال النمو الاجتماعي والانفعالي	٢,٥٠	٠,٧٤	٨	مرتفع
أستعين بالاختبارات والمقاييس المتوفرة في تقييم أطفالي	٢,٤٨	٠,٧١	٩	مرتفع
أطبق نماذج تقييم جاهزة من قبل وزارة التربية والتعليم أو الإدارة العامة لرياض الأطفال	٢,٤٨	٠,٧٦	١٠	مرتفع
استخدم مقاييس واختبارات معدة من قبل مختصين في مجال النمو الحركي	٢,٤٥	٠,٧٧	١١	مرتفع
استخدم مقاييس واختبارات معدة من قبل مختصين في مجال السلوك التكيفي	٢,٤٤	٠,٧٧	١٢	مرتفع
استخدم مقاييس واختبارات معدة من قبل مختصين في مجال النمو اللغوي	٢,٤٤	٠,٧٨	١٣	مرتفع
أستخدم مقاييس واختبارات تتعلق بنمو الأطفال في مجالات النمو المختلفة	٢,٣٨	٠,٧٤	١٤	مرتفع
أقيّم أطفالي باستخدام اختبارات معدة للنمو والتطور حددي الاختبارات التي تستخدمينها	٢,١٧	٠,٨٤	١٥	متوسط

ظهر من المتوسطات في الجدول السابق أن معلمات الروضة في مدينة الرياض يستخدمن أساليب التقييم الرسمية بدرجة مرتفعة فقد بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لأساليب التقييم الرسمية المستخدمة ٢,٥٣، وقد تبين أن أعلى درجات الاستخدام قد كانت لإعداد أوراق تقييم مسبقة لتقييم الأطفال في كل وحدة تعليمية بمتوسط حسابي ٢,٨٨ وبدرجة مرتفعة، وكذلك القيام باستخدام استمارة تقييم تتوافق مع نمو وتطور الطفل للتعرف على نموه في مجال ما (لغوي، حركي، اجتماعي...) وتقييم الأطفال على أساسها بمتوسط حسابي ٢,٨٢ وبدرجة مرتفعة أيضا، وكذلك القيام باستخدام أوراق تقييم معدة مسبقا من قبل إدارة الروضة لتقييم الأطفال بمتوسط حسابي ٢,٧٨، وبدرجة مرتفعة، أما أدنى درجات الاستخدام فقد كانت لاستخدام اختبارات معدة للنمو والتطور بمتوسط حسابي ٢,١٧ وهو يعتبر ذا درجة متوسطة.

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استخدام أساليب التقييم غير الرسمية

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
استخدم أسلوب الملاحظة داخل الصف	٢,٩٥	٠,٢٢	١	مرتفع
أستخدم أسلوب الملاحظة أثناء عمل الأطفال في الأركان التعليمية	٢,٩٥	٠,٢	٢	مرتفع
أستخدم أسلوب الملاحظة أثناء لعب الأطفال خارج الفصل	٢,٨٩	٠,٣٥	٣	مرتفع
استخدم أسلوب الملاحظة الطبيعية	٢,٨٠	٠,٤٧	٤	مرتفع
استخدم أسلوب الملاحظة بالحدث	٢,٥٦	٠,٦٤	٥	مرتفع
أختار نماذج من أعمال ومشاركات أطفالي وأحتفظ بها في ملف للتقييم	٢,٥٠	٠,٧٠	٦	مرتفع
أستخدم أسلوب المقابلة مع الأهل	٢,٤٦	٠,٦٦	٧	مرتفع
أستخدم أسلوب الملاحظة المضبوطة	٢,٤١	٠,٧٢	٨	مرتفع
استخدم أسلوب الملاحظة بالزمن	٢,٣٢	٠,٧٥	٩	متوسط
أستخدم قوائم التقدير في عملية التقييم	٢,٣٠	٠,٨١	١٠	متوسط
استخدم ملف الانجاز port folio	٢,٢٩	٠,٨٧	١١	متوسط
استخدم قوائم واستبانات تعتمد على إشراك الأهل في عملية التقييم	٢,١١	٠,٨٤	١٢	متوسط
أستخدم أسلوب الملاحظة السردية والتسجيل القصصي	٢,١٠	٠,٧٧	١٣	متوسط

أما فيما يخص الأساليب غير الرسمية فقد تبين من المتوسطات المبينة في الجدول (٤) أن درجة استخدام تلك الأساليب قد كانت ذات درجة مرتفعة فقد بلغ المتوسط الحسابي لها مجتمعة ٢,٥٣، وقد كانت أعلى درجات الاستخدام لاستخدم أسلوب الملاحظة داخل الصف حيث بلغ المتوسط الحسابي ٢,٩٥ وهو يعتبر ذا درجة مرتفع، وفي المرتبة الثانية جاء استخدام أسلوب الملاحظة أثناء

عمل الأطفال في الأركان التعليمية بمتوسط حسابي ٢,٩٥ وبدرجة مرتفعة أيضا، وجاء استخدام قوائم التقدير وملف الإنجاز port folio في الترتيبات الأخيرة وبدرجة متوسطة، وفي المرتبة قبل الأخيرة جاء استخدام قوائم واستبانات تعتمد على إشراك الأهل في عملية التقييم بمتوسط حسابي ٢,١١ وبدرجة متوسطة، أما المرتبة الأخيرة فقد جاء استخدام أسلوب الملاحظة السردية والتسجيل القصصي حيث بلغ المتوسط الحسابي لها ٢,١ وهو يعتبر ذو درجة متوسط.

وقد اتفقت النتائج التي تم التوصل لها من خلال الملاحظة كما هو مبين في الجدول (٥) مع درجات استخدام الأساليب الرسمية للتقييم مثل استخدام أوراق تقييم معدة مسبقا من قبل إدارة الروضة بمتوسط حسابي ٢,٦٥ وبدرجة مرتفعة، وتطبيق نماذج تقييم جاهزة في الروضة بمتوسط حسابي ٢,٥٤ وبدرجة مرتفعة، وكذلك إعداد أوراق تقييم مسبقة لتقييم أطفالها في كل وحدة تعليمية بمتوسط حسابي ٢,٥ وبدرجة مرتفعة، واستخدام مقاييس واختبارات معدة من قبل مختصين في مجال: النمو المعرفي بمتوسط حسابي ٢,٣٥ وبدرجة مرتفعة أيضا، أما الأساليب غير الرسمية فقد بينت نتائج الملاحظة أنها ذات درجات استخدام متوسطة وضعيفة فقد ظهر أن استخدام أسلوب الملاحظة أثناء لعب الأطفال خارج الفصل قد كان ذو درجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي ١,٧٣ ، وكذلك اختيار نماذج من أعمال ومشاركات أطفالها والاحتفاظ بها في ملف للتقييم بمتوسط حسابي ١,٧٣ ، وأيضا استخدام أسلوب الملاحظة السردية والتسجيل القصصي فقد كانت ذات درجة منخفضة حيث بلغ المتوسط الحسابي ١,٤٤ وأيضا تقيّم الأطفال باستخدام اختبارات معدة للنمو والتطور بمتوسط حسابي ١,٦ الذي يعتبر ذا درجة منخفضة.

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استخدام معلمات الروضة لأساليب التقييم من خلال الملاحظة

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
تقيم باستخدام أوراق تقييم معدة مسبقا من قبل إدارة الروضة.	٢,٦٥	٠,٦٩	١	مرتفع
تطبق نماذج تقييم جاهزة في الروضة .	٢,٥٤	٠,٧٦	٢	مرتفع
تعد أوراق تقييم مسبقة لتقييم أطفالها في كل وحدة تعليمية .	٢,٥٠	٠,٨١	٣	مرتفع
١٥. استخدم مقاييس واختبارات معدة من قبل مختصين في مجال: - النمو المعرفي	٢,٣٥	٠,٨٥	٤	مرتفع
٣. استخدم أسلوب الملاحظة داخل الصف .	٢,٣	٠,٨٣	٥	متوسط
تطبق نماذج تقييم جاهزة من قبل وزارة التربية والتعليم أو الإدارة العامة لرياض الأطفال.	٢,٢٣	٠,٨٢	٦	متوسط
١٢. استخدم مقاييس واختبارات معدة من قبل مختصين في مجال: - النمو اللغوي	٢,١٩	٠,٩٠	٧	متوسط
تستخدم استمارة تقييم تتوافق مع نمو وتطور الطفل	٢,١٤	٠,٩٤	٨	متوسط
١. استخدم ملف الطفل port folio	٢,٠٨	٠,٩٣	٩	متوسط
٦. استخدم قوائم واستبانات تعتمد على إشراك الأهل في عملية التقييم.	٢,٠٨	٠,٨٩	٩	متوسط
١٣. استخدم مقاييس واختبارات معدة من قبل مختصين في مجال: - النمو الحركي	٢,٠٠	٠,٨٩	١١	متوسط
٥. أستخدم أسلوب الملاحظة أثناء عمل الأطفال في الأركان التعليمية.	٢,٠٠	٠,٧٥	١١	متوسط
٨. أستخدم أسلوب المقابلة مع الأهل.	٢,٠٠	٠,٨٠	١١	متوسط
٢. أستخدم قوائم التقدير في عملية التقييم	١,٩٦	٠,٨٦	١٤	متوسط
لا تستخدم أي مقاييس واختبارات تتعلق بنمو الأطفال في مجالات النمو المختلفة.	١,٨٨	٠,٩١	١٥	متوسط
١٤. استخدم مقاييس واختبارات معدة من قبل مختصين في مجال: - النمو الاجتماعي والانفعالي	١,٧٧	٠,٨٦	١٦	متوسط
تعد فقرات لتقييم أطفالها بناء على معرفتها بمجالات النمو والتطور لدى أطفال الروضة	١,٧٣	٠,٨٣	١٧	متوسط
٤. أستخدم أسلوب الملاحظة أثناء لعب الأطفال خارج الفصل.	١,٧٣	٠,٧٨	١٨	متوسط

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
٩-تختار نماذج من أعمال ومشاركات أطفالها وتحتفظ بها في ملف للتقييم.	١,٧٣	٠,٨٧	١٨	متوسط
تقيّم المعلمة أطفالها باستخدام اختبارات معدة للنمو والتطور ١	١,٦٠	٠,٨٧	٢٠	منخفض
٧. أستخدم أسلوب الملاحظة السردية والتسجيل القصصي.	١,٤٤	٠,٧١	٢١	منخفض

الممارسات المتعلقة بعملية التقييم

الجدول (٦) يبين متوسطات درجات الممارسات المتعلقة بعملية التقييم من قبل معلمات الروضة في مدينة الرياض.

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الممارسات المتعلقة بعملية التعليم.

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
أخذ بعين الاعتبار خصائص الأطفال عند التقييم	٢,٩٤	٠,٢٦	١	مرتفع
أقيم أطفالي بشكل فردي	٢,٨٩	٠,٣٦	٢	مرتفع
أستخدم أساليب تناسب خصائص النمو المختلفة	٢,٨٨	٠,٣٧	٣	مرتفع
أشجع الأطفال على أخذ دور فعال في تقييم إنجازاتهم	٢,٨٧	٠,٣٧	٤	مرتفع
أستخدم أدوات تناسب خصائص النمو المختلفة	٢,٨٦	٠,٤١	٥	مرتفع
أختار أدوات التقييم المناسبة مسبقا	٢,٧٩	٠,٤٧	٦	مرتفع
أحدد الهدف من التقييم وأختار أدوات التقييم المناسبة مسبقا	٢,٧٩	٠,٤٧	٧	مرتفع
أطور خبراتي في تفسير أعمال الأطفال	٢,٧٨	٠,٤٧	٨	مرتفع
أستخدم أدوات متنوعة لجمع المعلومات وليس أداة واحدة فقط	٢,٧٠	٠,٥٥	٩	مرتفع
أستخدم التقييم في التعرف على مدى اكتساب أطفالي للمفاهيم المتعلقة بالوحدات التعليمية فقط	٢,٦٥	٠,٦٢	١٠	مرتفع
أقيم أطفالي أثناء العمل في مجموعات صغيرة	٢,٦٢	٠,٦٠	١١	مرتفع
أجمع المعلومات المتعلقة بالطفل من مصادر متعددة للتقييم	٢,٥٩	٠,٦١	١٢	مرتفع

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
أستخدم التقييم في التعرف على مدى اكتساب أطفالي للمعلومات المتعلقة بالوحدات التعليمية فقط	٢,٥٧	٠,٧٠	١٣	مرتفع
أشارك الأهل في عملية جمع المعلومات	٢,٥١	٠,٦٧	١٤	مرتفع
ألجأ إلى التقييم في حالة ظهور مشكلات سلوكية لدى الطفل	٢,٤٣	٠,٧٥	١٥	مرتفع
أقيم أطفالي في الجوانب المعرفية فقط	٢,٤١	٠,٧٨	١٦	مرتفع
أقضي وقتا في مراجعة الأساليب المتاحة لجمع المعلومات (مثل الأهل،الروضة السابقة، المحيطين بالطفل...)	٢,٣٥	٠,٧٠	١٧	مرتفع
أشارك الأهل في عملية التقييم وجمع المعلومات	٢,٣٢	٠,٧٧	١٨	متوسط

بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لممارسات المعلمة المتعلقة بعملية التقييم ٢,٦٦ وهو يعتبر ذا درجة مرتفعة، وقد تبين من المتوسطات أن أعلى درجة ممارسة كانت للأخذ بعين الاعتبار خصائص الأطفال عند التقييم حيث بلغ المتوسط الحسابي لها ٢,٩٤ وهو يعتبر ذا درجة مرتفعة، ثم المرتبة الثانية جاءت الممارسة أقيم أطفالي بشكل فردي بمتوسط حسابي ٢,٨٩ وبدرجة مرتفعة، ثم لاستخدام أساليب تناسب خصائص النمو المختلفة حيث بمتوسط حسابي ٢,٨٨ وبدرجة مرتفعة، ثم لتشجيع الأطفال على أخذ دور فعال في تقييم إنجازاتهم بمتوسط حسابي ٢,٨٧ وبدرجة مرتفعة أيضا. أما أدنى الممارسات فقد كانت لمشاركة الأهل في عملية التقييم وجمع المعلومات بمتوسط حسابي ٢,٣٢ وبدرجة متوسطة.

مجالات وأوقات التقييم

الجدول (٧) يبين متوسطات درجات الممارسات المتعلقة بعملية التقييم من قبل معلمات الروضة في مدينة الرياض.

جدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات وأوقات التقييم

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
أحرص على تقييم أطفالي في نهاية كل وحدة	٢,٩٦	٠,٢٤	١	مرتفع
أحرص على تقييم مدى اكتساب أطفالي المفاهيم الأساسية	٢,٩٤	٠,٢٤	٢	مرتفع
أحرص على تقييم أطفالي في نهاية كل فصل دراسي	٢,٩٢	٠,٣٤	٣	مرتفع
أحرص على تقييم مدى اكتساب أطفالي المفاهيم اللغوية	٢,٩٢	٠,٣٠	٤	مرتفع
أقيم أطفالي في النمو اللغوي	٢,٩١	٠,٣١	٥	مرتفع
أقيم أطفالي بشكل دوري (أسبوعيا، شهريا، فصليا، سنويا) حددي	٢,٩١	٠,٣٣	٦	مرتفع
أقيم أطفالي في المهارات الحسية الحركية	٢,٩١	٠,٣٤	٧	مرتفع
أقيم أطفالي في النمو الانفعالي والاجتماعي	٢,٩٠	٠,٣٤	٨	مرتفع
أقيم أطفالي في النمو المعرفي	٢,٩٠	٠,٣٥	٩	مرتفع
أحرص على تقييم مدى اكتساب أطفالي المفاهيم العلمية	٢,٩٠	٠,٣٢	١٠	مرتفع
أحرص على تقييم الأطفال أثناء العمل في الأركان التعليمية	٢,٨٩	٠,٣٩	١١	مرتفع
أقيم أطفالي في السلوك التكيفي	٢,٨٨	٠,٣٨	١٢	مرتفع
أحرص على تقييم الأطفال في الحلقة الصباحية	٢,٨٧	٠,٤١	١٣	مرتفع
أقيم أطفالي في المهارات الحركية الكبيرة	٢,٨٦	٠,٤١	١٤	مرتفع
أحرص على تقييم الأطفال في الملعب الخارجي	٢,٨٦	٠,٤٢	١٥	مرتفع
أقيم أطفالي في المهارات الحركية الدقيقة	٢,٨٥	٠,٤١	١٦	مرتفع
أحرص على تقييم مدى اكتساب أطفالي المفاهيم الرياضية	٢,٨٥	٠,٤٠	١٧	مرتفع
أحرص على تقييم الأطفال في اللقاء الأخير	٢,٨٣	٠,٤٨	١٨	مرتفع
أحرص على تقييم أسلوب الطفل في حل المشكلات	٢,٧٦	٠,٥٠	١٩	مرتفع
أحرص على تقييم مهارات التفكير المستخدمة لدى الأطفال	٢,٧٢	٠,٥٠	٢٠	مرتفع
أركز بالدرجة الأولى على التقييم النهائي للتعرف على مدى اكتسابهم للمعرفة	٢,٦٢	٠,٦٣	٢١	مرتفع
أتعرف على قدرات ومهارات أطفالي من خلال تقيمهم المبدئي في بداية العام الدراسي	٢,٥٣	٠,٧٢	٢٢	مرتفع
أحدد مستوى النمو لدى أطفالي في منذ بداية العام	٢,٤٢	٠,٧٨	٢٣	مرتفع
أعتمد على تقييم السنة السابقة في تحديد قدرات ومهارات أطفالي في بداية العام	١,٧٣	٠,٨٠	٢٤	متوسط

بلغ المتوسط الحسابي لمجالات وأوقات التقييم بشكل عام ٢,٧٩ وهو يعتبر ذا درجة مرتفعة، وقد بلغ أعلى متوسط حسابي للفقرة أحرص على تقييم أطفالي في نهاية كل وحدة حيث بلغ المتوسط الحسابي لها ٢,٩٦ وهو يعتبر ذا درجة مرتفعة، وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة أحرص على تقييم مدى اكتساب أطفالي المفاهيم الأساسية بمتوسط حسابي ٢,٩٤ وبدرجة مرتفعة أيضا ، وقد ظهر أن المعلمات يحرصن وبدرجة مرتفعة على الالتزام بجميع مجالات وأوقات التقييم بشكل مرتفع باستثناء الاعتماد على تقييم السنة السابقة في تحديد قدرات ومهارات الأطفال في بداية العام حيث بلغ المتوسط الحسابي ١,٧٣ وهو يعتبر ذا درجة متوسطة.

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التقييم المستخدمة لدى معلمات الروضة تعزى لسنوات الخبرة أو التخصص أو التفاعل بينهما؟

أساليب التقييم الرسمية

استخدم تحليل التباين المتعدد لفحص الفروق في درجات استخدام معلمات الروضة لأساليب التقييم حسب الخبرة أو التخصص أو التفاعل بينهما والجدول (٨) يبين نتائج تحليل التباين الثنائي المتعدد حسب التخصص والخبرة.

جدول (٨)

تحليل التباين المتعدد الثنائي لفحص الفروق في أساليب التقييم الرسمية حسب التخصص وسنوات الخبرة

	قيمة ولكس لامبدا	قيمة ف	مستوى الدلالة
التخصص	٠,٨٥	١,٢٠	٠,٢٢٢
الخبرة	٠,٨٤	١,٣٥	٠,١٠٨
التخصص * الخبرة	٠,٧٧	١,٠٠	٠,٤٧٦

ظهر من نتائج تحليل التباين الثنائي المتعدد في الجدول (٨) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في أساليب التقييم الرسمية المستخدمة من قبل معلمات الروضة تعزى للتخصص أو الخبرة أو التفاعل بينهما فقد بلغت قيم ف على التوالي ١,٢ و ١,٣٥ و ١,٠٠.

وقد تبين من تحليل التباين الثنائي لكل ممارسة في الجدول (٩) ما يلي:

هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في "أعد فقرات لتقييم أطفالي بناء على معرفتي بمجالات النمو والتطور لدى أطفال الروضة" تعزى للتخصص فقد بلغت قيمة ف (٣,٢٢) وتبين من اختبار توكي في الجدول (١٠) أن هذا الفرق كان بين المعلمات ذات التخصص رياض أطفال أو التربية الابتدائية من جهة وبين المعلمات ذات التخصصات الأخرى لصالح المعلمات ذات تخصص التربية الابتدائية و رياض الأطفال بمتوسط حسابي على التوالي ٢,٧٢ و ٢,٥٨ في حين كان للتخصصات الأخرى ٢,٣٥.

هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ تعزى للخبرة في "أساليب الرسمية التقييم المستخدمة بشكل عام" و "أقيم أطفالي بناء على أوراق تقييم أعدها مسبقا بالتعاون مع معلمات الروضة حول مفاهيم الوحدة ومعلوماته" و "أطبق نماذج تقييم جاهزة في الروضة" و "أطبق نماذج تقييم جاهزة من قبل وزارة التربية والتعليم أو الإدارة العامة لرياض الأطفال" و "أعد فقرات لتقييم أطفالي بناء على معرفتي بمجالات النمو والتطور لدى أطفال الروضة".

وظهر من اختبار توكي في الجدول (١١) أن هذه الفروق كانت بين المعلمات ذات الخبرة التي تزيد عن ١٠ سنوات من جهة وبين المعلمات ذات الخبرة التي تقل عن ذلك من جهة أخرى وتبين من المتوسطات الحسابية أن هذه الفروق كانت جميعها لصالح المعلمات التي تزيد خبراتهن عن ١٠ سنوات.

هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ تعزى للتفاعل بين الخبرة والتخصص في أساليب "أعد أوراق تقييم مسبقة لتقييم أطفالي في

كل وحدة تعليميــة " وكان أدنى متوسط للمعلمات من التخصصات الأخرى التي تــتراوح خبراتهن من ٥-١٠ سنوات بمتوسط حسابــي ٢,٣٣ انظر الرسم ١ و " أطبــق نماذج تقييــم جاهزة في الروضة " و " أطبق نماذج تقييم جاهزة من قبل وزارة التربيــة والتعليم أو الإدارة العامة لرياض الأطفال " وظهر من المتوسطات الحسابية لهذين الأسلوبين أن أدنى متوسط حسابي كان للمعلمات من تخصص تربيــة ابتدائية ذوات الخبرة التــي تقل عن ٥ سنوات بمتوســط حسابي ١,٥٠ و ١,٠ على التوالي. انظر الرسمين ٢ و ٣.

جدول (٩)

تحليل التباين الثنائي لفحص الفروق في كل أسلوب من أساليب

التقييم المستخدمة حسب التخصص وسنوات الخبرة

	التخصص		الخبرة		التخصص× الخبرة	
	قيمة ف	مستوى الدلالة	قيمة ف	مستوى الدلالة	قيمة ف	مستوى الدلالة
أقيّم أطفالي باستخدام اختبارات معدة للنمو والتطور حددي الاختبارات التي تستخدمينها	٢,٩٧	٠,٠٥٣	٠,٤٠	٠,٦٦٨	٠,٢٣	٠,٩١٩
أستخدم استمارة تقييم تتوافق مع نمو وتطور الطفل للتعرف على نموه في مجال ما (لغوي، حركي، اجتماعي...) وأقيم أطفالي على أساس	١,١٠	٠,٣٣٥	١,٥٦	٠,٢١٢	١,٢١	٠,٣٠٦
أعد أوراق تقييم مسبقة لتقييم أطفالي في كل وحدة تعليمية	١,٤٥	٠,٢٣٨	٢,٨٥	٠,٠٦٠	٢,٤٥	٠,٠٤٧
أستعين بالاختبارات والمقاييس المتوفرة في تقييم أطفالي	٠,٥٥	٠,٥٧٦	٢,٢٣	٠,١١٠	٠,٤٤	٠,٧٧٩
أقيم أطفالي باستخدام أوراق تقييم معدة مسبقا من قبل إدارة الروضة	٠,٤٣	٠,٦٥١	٠,١١	٠,٨٩٨	٠,٧٤	٠,٥٦٧
أقيم أطفالي بناء على أوراق تقييم أعدها مسبقا بالتعاون مع معلمات الروضة حول مفاهيم الوحدة ومعلوماتها	٠,٤١	٠,٦٦٥	٣,٧٠	٠,٠٢٦	٠,١١	٠,٩٧٧
أطبق نماذج تقييم جاهزة في الروضة	١,٦١	٠,٢٠٢	٣,٤٢	٠,٠٣٤	٤,١٤	٠,٠٠٣
أطبق نماذج تقييم جاهزة من قبل وزارة التربية والتعليم أو الإدارة العامة لرياض الأطفال	٣,٥٤	٠,٠٣١	٦,٥٥	٠,٠٠٢	٢,٧٣	٠,٠٣٠

	التخصص		الخبرة		التخصص× الخبرة	
	قيمة ف	مستوى الدلالة	قيمة ف	مستوى الدلالة	قيمة ف	مستوى الدلالة
لا أستخدم أي مقاييس واختبارات تتعلق بنمو الأطفال في مجالات النمو المختلفة	٠,٦٣	٠,٥٣٥	٠,١٧	٠,٨٤٨	٠,١٢	٠,٩٧٧
أعد فقرات لتقييم أطفالي بناء على معرفتي بمجالات النمو والتطور لدى أطفال الروضة	٣,٢٢	٠,٠٤٢	٣,٢٥	٠,٠٤٠	٠,٢٥	٠,٩٠٩
استخدم مقاييس واختبارات معدة من قبل مختصين في مجال النمو اللغوي	٢,٤٧	٠,٠٨٧	١,٣٢	٠,٢٧٠	٠,٥٧	٠,٦٨٣
استخدم مقاييس واختبارات معدة من قبل مختصين في مجال النمو الحركي	١,٩٢	٠,١٤٩	١,٢٧	٠,٢٨٢	٠,٦٥	٠,٦٢٧
استخدم مقاييس واختبارات معدة من قبل مختصين في مجال النمو الاجتماعي والانفعالي	٠,٧٤	٠,٤٧٨	١,٩٥	٠,١٤٤	٠,٤٠	٠,٨١٠
استخدم مقاييس واختبارات معدة من قبل مختصين في مجال النمو المعرفي	٠,٩٦	٠,٣٨٦	١,٦١	٠,٢٠٣	٠,٤٦	٠,٧٦٧
استخدم مقاييس واختبارات معدة من قبل مختصين في مجال السلوك التكيفي	١,٥٣	٠,٢٢٠	١,٨١	٠,١٦٦	٠,٢٨	٠,٨٩٣
أساليب الرسمية التقييم المستخدمة	٢,٢٣	٠,١١٠	٤,٧٨	٠,٠٠٩	٠,٦٩	٠,٥٩٩

جدول (١٠)

اختبار توكي للمقارنات البعدية في أساليب التقييم الرسمية حسب التخصص

		تعليم ابتدائي	تخصص آخر
أعد فقرات لتقييم أطفالي بناء على معرفتي بمجالات النمو والتطور لدى أطفال الروضة	رياض أطفال		*
	تعليم ابتدائي		*

جدول (١١)

اختبار توكي للمقارنات البعدية في أساليب التقييم الرسمية حسب الخبرة

		أكثر من ١٠ سنوات
أقيم أطفالي بناء على أوراق تقييم أعدها مسبقا بالتعاون مع معلمات الروضة حول مفاهيم الوحدة ومعلوماتها	أقل من ٥ سنوات	*
	من ٥-١٠ سنوات	*
أطبق نماذج تقييم جاهزة في الروضة	أقل من ٥ سنوات	*
	من ٥-١٠ سنوات	*
أطبق نماذج تقييم جاهزة من قبل وزارة التربية والتعليم أو الإدارة العامة لرياض الأطفال	أقل من ٥ سنوات	*
	من ٥-١٠ سنوات	*
أعد فقرات لتقييم أطفالي بناء على معرفتي بمجالات النمو والتطور لدى أطفال الروضة	أقل من ٥ سنوات	*
	من ٥-١٠ سنوات	*
أساليب التقييم الرسمية المستخدمة	أقل من ٥ سنوات	*
	من ٥-١٠ سنوات	*

أساليب التقييم غير الرسمية

استخدم تحليل التباين المتعدد لفحص الفروق في درجات استخدام معلمات الروضة لأساليب التقييم غير الرسمية المستخدمة حسب الخبرة أو التخصص أو التفاعل بينهما ويبين الجدول (١٢) نتائج تحليل التباين الثنائي المتعدد، كما يبين الجدول (١٢) تحليل التباين الثنائي لكل أسلوب من الأساليب المختلفة حسب التخصص والخبرة.

جدول (١٢)

تحليل التباين المتعدد الثنائي لفحص الفروق في أساليب التقييم غير الرسمية حسب التخصص وسنوات الخبرة

	قيمة ولكس لامبدا	قيمة ف	مستوى الدلالة
التخصص	٠,٩١	٠,٩٣	٠,٥٧٤
الخبرة	٠,٨٤	١,٧٢	٠,٠١٣
التخصص × الخبرة	٠,٨١	١,٠١	٠,٤٥٦

ظهـر من نتائج تحليـل التباين التنائي المتعدد في الجـدول (١٢) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في أساليب التقييم المستخدمة من قبل معلمات الروضة تعزى للتخصص، فقد بلغت قيم ف على التوالي ٠,٩٣.

وظهـر أن هنـاك فروقاً في درجـات استخدام أساليب التقييـم غير الرسمية حسب الخبرة فقد بلغت قيم ف ١,٧٢. ولم يظهر أن هناك فروقاً تعزى للتفاعل بـين الخبرة والتخصص في استخدام أساليـب التقييم غير الرسمية، فقد بلغت قيمة ف ١,٠١.

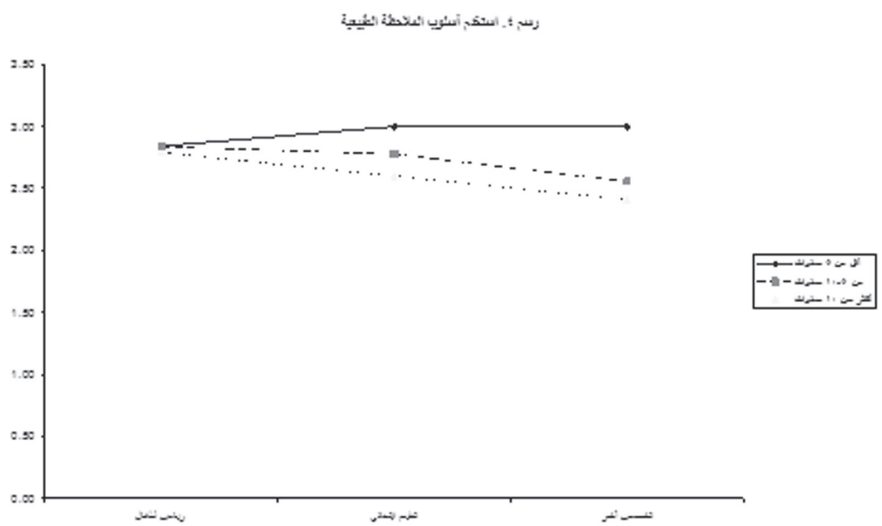
وقـد تبـين من تحليل التباين الثنائي لكل أسلـوب على حدة في الجدول (١٣) ما يلي:

هنـاك فروق ذات دلالـة إحصائية عند مستـوى ٠,٠٥ في " أستخدم أسلوب الملاحظـة أثناء عمل الأطفال في الأركان التعليمية " تعزى للتخصص فقد بلغت قيمة ف (٣,٩١) وتبين من اختبار توكي في الجدول (١٣) أن هذا الفرق كان بين المعلمات ذوات تخصص رياض أطفال وبين المعلمات ذوات التخصصات الأخرى لصالـح المعلمات ذات تخصص رياضـ الأطفال بمتوسط حسابـي على التوالي ٢,٩٧ في حين كان للتخصصات الأخرى ٢,٨٨.

هنـاك فروق ذات دلالـة إحصائية عند مستـوى ٠,٠٥ في " أستخدم أسلوب الملاحظـة أثناء عمـل الأطفـال في الأركان التعليمية " تعزى للخـبرة فقد بلغت قيمـة ف (٤,٠٥) وتبـين من اختبار توكي في الجـدول (١٤) أن هذا الفرق كان بـين المعلمات التي تزيد خبراتهـن عن ١٠ سنوات من جهة وبـين المعلمات ذوات الخبرة التي تقل عن ذلك وتبين أن هذه الفرق كان لصالح المعلمات اللاتي تزيد خبراتهـن عن ١٠ سنوات بمتوسط حسابـي ٢,٩٧ في حين كان للفئتين الأخريين ٢,٩٣. وكذلك تبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في " استخـدم أسلوب الملاحظة الطبيعية " تعزى للخبرة فقد بلغت قيمة ف (٤,٩٧)

وتبـين من اختبار توكي في الجـدول (١٥) أن هذا الفرق كان بـين المعلمات التي تزيـد خبراتهن عن ١٠ سنوات من جهة و بين المعلمات ذات الخبرة التي تقل عن ٥ سنـوات وتبين من المتوسطات الحسابيـة في الجدول (١٤) أن هذه الفرق كان لصالح المعلمات التي تقل خبراتهن عن ٥ سنوات بمتوسط حسابي ٢,٨٧ في حين كان للمعلمات التي تزيد خبراتهن عن ١٠ سنوات ٢,٧٢.

هنـاك فـروق ذات دلالـة إحصائية عنـد مستـوى ٠,٠٥ تعـزى للتفاعل بين الخـبرة والتخصص في أساليـب " استخدم أسلوب الملاحظـة الطبيعية" وكان أدنـى متوسط للمعلمات مـن التخصصات الأخرى التي تزيـد خبراتهن عن ١٠ سنوات بمتوسط حسابي ٢,٤١ انظر الرسم.



جدول (١٣)

تحليل التباين الثنائي لفحص الفروق في كل أسلوب من أساليب التقييم غير الرسمية حسب التخصص وسنوات الخبرة

	التخصص		الخبرة		التخصص× الخبرة	
	قيمة ف	مستوى الدلالة	قيمة ف	مستوى الدلالة	قيمة ف	مستوى الدلالة
استخدم ملف الطفل port folio	٠,٢٨	٠,٧٥٨	٢,٩٢	٠,٠٥٦	٠,٣٨	٠,٨٢٠
أستخدم قوائم التقدير في عملية التقييم	٠,٤١	٠,٦٦٥	٠,٦٢	٠,٥٣٧	٠,٦٥	٠,٦٢٦
استخدم أسلوب الملاحظة داخل الصف	٠,٢٨	٠,٧٥٥	٢,٣١	٠,١٠١	٠,٩٥	٠,٤٣٣
أستخدم أسلوب الملاحظة أثناء لعب الأطفال خارج الفصل	٠,٨٨	٠,٤١٦	٠,٨١	٠,٤٤٤	٠,٦٩	٠,٥٩٦
أستخدم أسلوب الملاحظة أثناء عمل الأطفال في الأركان التعليمية	٣,٩١	٠,٠٢١	٤,٠٥	٠,٠١٨	١,٩٤	٠,١٠٤
استخدم قوائم واستبانات تعتمد على إشراك الأهل في عملية التقييم	٢,٤٦	٠,٠٨٧	٠,٤٩	٠,٦١٥	٠,٩٦	٠,٤٢٨
أستخدم أسلوب الملاحظة السردية والتسجيل القصصي	٠,٨٧	٠,٤١٨	٠,٧٤	٠,٤٧٧	٠,٧٣	٠,٥٧١
أستخدم أسلوب الملاحظة المضبوطة	٠,١٥	٠,٨٦١	١,٠١	٠,٣٦٧	١,٦٨	٠,١٥٥
استخدم أسلوب الملاحظة الطبيعية	٢,٠١	٠,١٣٦	٤,٩٧	٠,٠٠٨	٢,٤٧	٠,٠٤٥
أستخدم أسلوب المقابلة مع الأهل	١,١٥	٠,٣١٨	٠,٧٢	٠,٤٨٦	٠,٣٥	٠,٨٤٧
استخدم أسلوب الملاحظة بالزمن	١,١٠	٠,٣٣٦	٠,٧٦	٠,٤٦٨	١,٠٨	٠,٣٦٩
استخدم أسلوب الملاحظة بالحدث	١,٠٠	٠,٣٧٠	٠,٥٢	٠,٥٩٦	١,٦٦	٠,١٦٠
أختار نماذج من أعمال ومشاركات أطفالي وأحتفظ بها في ملف للتقييم	٠,١٧	٠,٨٤٨	٠,٦٢	٠,٥٣٨	٠,٩١	٠,٤٥٦
الأساليب غير الرسمية في عملية التقييم	٠,٨٩	٠,٤١٢	٠,٧٥	٠,٤٧٣	٠,٧٦	٠,٥٥٢
استخدام اساليب التقييم	١,٥٨	٠,٢٠٩	٠,٢٩	٠,٧٥٢	٠,٦٥	٠,٦٢٧

جدول (١٤)

اختبار توكي للمقارنات البعدية في أساليب التقييم غير الرسمية حسب التخصص

		تخصص آخر
أستخدم أسلوب الملاحظة أثناء عمل الأطفال في الأركان التعليمية	رياض أطفال	*

جدول (١٥)

اختبار توكي للمقارنات البعدية في أساليب التقييم غير الرسمية حسب الخبرة

		أكثر من ١٠ سنوات
أستخدم أسلوب الملاحظة أثناء عمل الأطفال في الأركان التعليمية	من ٥-١٠ سنوات	*
استخدم أسلوب الملاحظة الطبيعية	أقل من ٥ سنوات	*

مناقشة النتائج:

بناء على نتائج السؤال الأول والمتعلقة بأساليب التقييم الأكثر استخداما، فقد رتبت النتائج درجة استخدام المعلمات لكل من الأساليب الرسمية وغير الرسمية بناء على استجابات المعلمات وملاحظات الطالبات، ونجد أن إجابات المعلمات اتفقت مع الملاحظة في ترتيب استخدام أساليب التقييم الرسمية وغير الرسمية ولكنها اختلفت في الدرجة المعطاة لكل أسلوب حيث أنها انخفضت في ملاحظة الطالبات، وبشكل عام فقد تركزت نتائج الأساليب الرسمية على استخدام اختبارات ومقاييس تهتم بشكل كبير في النمو المعرفي، وإعداد أوراق تقييم مسبقة للتقييم في كل وحدة تعليمية واستخدام أوراق مسبقة من قبل إدارة الروضة، وكانت أقل تركيزا في مجال استخدام اختبارات معدة للنمو والتطور، وتعلل الباحثة ذلك بأنه على الرغم من التطور الذي حدث في نظام التقييم إلا أنه لا زال موجها بدرجة كبيرة لقياس جانب النمو المعرفي وظهر ذلك من استجابة المعلمات والطالبات على السؤال المفتوح والذي تطلب تحديد اختبارات النمو المستخدمة، وكذلك استخدام مقاييس واختبارات معدة من قبل مختصين

فقد تركزت الإجابات على النمو المعرفي، وترى الباحثة بأن ذلك يرتبط بتركيز العديد من الروضات على الجانب المعرفي في عملية التعليم، وإبرازه على حساب جوانب النمو الأخرى.

وهذا يتفق مع دراسة (Funk & Bingham, 2005) التي أظهر تحليل العوامل أن جميع عناصر الملاحظة ركزت على عامل واحد وهو القدرة الأكاديمية، ودراسة (رجب ٢٠٠٩) والتي أشارت إلى تركيز المعلمات على عملية الحفظ والجوانب المعرفية في التقييم.

وقد تكون أوراق التقييم الخاصة بالوحدة أو الجوانب المعرفية للمفاهيم والمعلومات المكتسبة هامة جدا في عملية التقييم وذات فاعلية إلا أنه من المهم أن تدرك المعلمات أن التقييم لا يحدث مرة واحدة في العام الدراسي ولا يحدث لجانب واحد بل هو عبارة عن سلسلة حلقات متتالية لتحديد النقطة المرجعية وإجراء مقارنات فردية لتحديد جوانب التقدم وجوانب الضعف.

أما أساليب التقييم غير الرسمية فقد جاءت في المرتبة قبل الأخيرة استخدام قوائم واستبانات تعتمد على إشراك الأهل ثم ملف الإنجاز للطفل، وفي المرتبة الأخيرة كان استخدام الملاحظة السردية والتسجيل القصصي والملاحظة بالزمن، وهذا يتفق مع دراسة (رجب،٢٠٠٩) والتي دعا فيها وبناء على نتائج دراسته إلى الاهتمام بأساليب التقويم الأخرى مثل أسلوب الملاحظة وملف الإنجاز. ولم تتفق الدراسة مع نتائج دراسة (الدليم، ٢٠٠٤) والتي توصل فيها إلى أن أساليب المقابلة والسير الذاتية والملاحظة هي الإجراءات التقويمية الأكثر استخداما، وتعلل الباحثة ذلك إلى عدم شيوع استخدام هذه الأساليب عند المعلمات عامة، أو لقلة توفر التدريب العلمي المناسب على استخدام تلك الأساليب، إضافة إلى اختلاف تطبيق هذه الأساليب مع الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة عنها في المجالات التربوية الأخرى كالإرشاد.

أما الجانب المتعلق بممارسات المعلمات المتعلقة بعملية التقييم فقد حصلت مشاركة الأهل في عملية التقييم وجمع المعلومات على أقل درجة، وترى الباحثة أن

دور الأهـل في الروضات لم يُفعل بالطريقة الصحيحة والتي من ضمنها مشاركة الآبـاء في عملية التقييم حيث إنهم يعدون من الأعمدة الأساسية في تلك العملية، ولا يـزال التواصـل بين معظـم المدارس والأهـل بحاجة إلى تفعيـل وتوجيه نحو الشراكة في جميع المجالات المتعلقة بالطفل.

وقـد ذكر تقرير مؤسسـة بنسلفانيا للأطفال الصغار أنـه يجب على المعلمين العمـل مـع الأهل ضمـن فريق واحـد في عدة مجـالات كجزء من تقييـم الطفل وينبغـي عليهم الشرح للوالدين عملية تقـدم طفلهما ومتابعة دور الآباء في كيفية تقييم أبنائهم من خـلال أدوات واضحة الغرض ومستمرة طوال العام (Strong Foundation For Pensylvania Youngest Children 2005) .

وهـذه النتيجـة المتعلقة بمشاركـة الأهـل لا تتوافق مـع الأدب الحديث الذي أعطـى للأهل دورا كبـيرا في عملية التقييم والذي يتجه نحـو المنهج الإيكولوجي في التقييـم وهو المنهج الـذي يعتمد في جمع المعلومات عـن الطفل على تقييمات متعـددة الاختصاص ومن ضمنها مساهمة الوالدين، الأطباء، المعلمين في عملية التقييم كفريق واحد (Neill،2004).

وقـد أشـار (Appl، 2000) إلى أن مشاركـة العائـلات ضروريـة ليس فقط لأنهـا أمر رسمي وشرعي لكنها أيضا ممارسات إيجابية وجيدة، فالأهل يعرفون أطفالهم لأنهم يمضون معظم أوقاتهم معهم.

أمـا مجالات التقييم فكانـت مرتفعة في حرص المعلمات علـى تقييم الأطفال في نهايـة كل وحدة والحرص على إكساب الأطفال المفاهيم الأساسية ولكنها أقل في مجال تقييم السنة السابقة لتحديد مهارات وقدرات الأطفال في بداية العام، وهذا يعود إلى تركيز اهتمام المعلمات على تقييم المعارف والمعلومات التي تقدمها للأطفال والحاجة إلى التدريب على مراحل عملية تقييم أطفال ما قبل المدرسة.

وفيما يتعلق بوجود فروق جوهرية في أساليب التقييم المستخدمة لدى معلمات الروضـة تعزى لسنوات الخبرة والتخصص أظهـرت الدراسة أنه لا توجد فروق

ذات دلالة إحصائية في أساليب التقييم الرسمية تعزى للتخصص أو الخبرة أو التفاعل بينهما.

وظهر أن هناك فروقاً في درجات استخدام أساليب التقييم غير الرسمية حسب الخبرة ولصالح المعلمات ذوات الخبرة، ولم يظهر أن هناك فروقاً تعزى للتخصص أو التفاعل بين الخبرة والتخصص. وهذا قد يعود إلى تمرس المعلمات مع الخبرة على تطبيق تلك الأساليب. ويتوافق ذلك مع دراسة (Brown & Rolf, 2005) التي أشارت إلى أن الممارسين أظهروا سهولة في استخدام أدوات التقييم غير الرسمية .

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث يمكن تقديم التوصيات الآتية:

١. استخدام المعلمات مصادر تقييم متنوعة لرفع مستوى الوعي بأدوات التقييم الرسمية وغير الرسمية وتوسيع فهمهم لأطفال ما قبل المدرسة .
٢. تقديم دورات تدريبية لمعلمات الروضة لرفع مستوى الكفايات لديهن في مجال التقييم، من أجل إحداث تغير في أساليب تقييم الأطفال الصغار وتفادي أخطاء التقييم التقليدي.
٣. إعادة النظر في برامج إعداد معلمات رياض الأطفال والتأكد من وجود مقررات نظرية وعملية في أسس القياس والتقويم لطفل الروضة.
٤. إشراك الآباء في عملية التقييم بحيث يكون لهم دور مخطط له مسبقا وواضح في خطواته وإجراءاته.
٥. توجيه الاهتمام في عملية التقييم على شمولها لكافة جوانب النمو والتطور، فدور رياض الأطفال تطوير الطفل ككل في جميع جوانب النمو والتطور.
٦. إجراء دراسات للتعرف على مدى فاعلية عملية تقييم أطفال ما قبل المدرسة في استيعاب قدرات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
٧. إجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال الحيوي والذي يتطلب دراسة كل من الأساليب الرسمية وغير الرسمية كل على حدة.

المراجع

المراجع العربية :

- أبـو حمدة، فاطمة (٢٠٠٧). بناء برنامج تدريبـي مستند إلى الاتجاهات المعاصرة لتنمية الكفايات التعليمية لـدى معلمات رياض الأطفـال في الأردن وبيان فاعليته في تنمية تلك الكفايـات. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمّان.
- الناشف، هدى (٢٠٠٣). معلمة الروضة. ط١، عمان: دار الفكر .
- الناشف، هدى محمود (٢٠٠٥). رياض الأطفال. (ط٤). القاهرة: دار الفكر العربي.
- الدليـم، فهـد (٢٠٠٤م): واقع التقويم النفسي في العمل الإرشادي. رسالـة التربية وعلم النفس جامعة الملك سعود: العدد الرابع والعشرون ص١٨٧-٢٣٧ الرياض.
- السمـيري، لطيفـة (٢٠٠٤): استخدام ملف (بورتفوليـو) الطفل الإلكتروني في تقـويم أدائه بمرحلة رياض الأطفـال. مجلة كلية التربية جامعة الإمارات العربية المتحدة: العـدد الرابع السنة التاسعة عشرة ص ١٠٩-١٤٧ الإمارات .
- المطيري، عبد الله (٢٠٠٨): درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية في دولة الكويت لأدوات التقويم وأساليبه من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان.
- رجـب، محمد كمـال (٢٠٠٦): تطويـر أساليب تقـويم أطفال الروضـة في ضوء الاتجاهـات الحديثة. مجلة دراسات الطفولة، معهد الدراسات العليا للطفولة- عين شمس: يوليو ٢٠٠٦.

المراجع الأجنبية :

- Ann S. Epstein, Lawrence J. Schweinhart, Andrea DeBruin-Parecki and Kenneth B. Robin. Preschool Policy Matters Preschool Assessment: A Guide to Developing a Balanced Approach. national institute for early research. Issue 7 / July 2004.
- Appl. J. Dolores. (2000). Clarifying the Preschool Assessment Process: Traditional Practices and Alternative Approaches. Early Childhood Education Journal. Vol. 27. No. 4.
- Banks and Neisworth. (1995). Dynamic assessment in early intervention implication for serving American Indian□Alaska native families. Journal of American Indian Education. Volume 34. Number 2.
- Bracoken. B. & Nagle. R (2006): The psychoeducational assessment of preschool children: 4th ed. London: Routledge.
- Brown. J & Rolf. S (2005): Use of child development assessment in early childhood education: early childhood practitioner and student attitudes toward formal and informal testing: Early Child Development and Care ,Vol. 175. No. 3. pp. 193–202.
- Browne. w. and Gordon. m. (2000). Beginnings & Beyond. 5th edition.United State: Delmar Thomson learning.

- Build strong foundation for Pennsylvania young children (2005): Early Childhood Assessment for Children From Bith To Age 8 (Grade 3) : Pennsylvania Standards for Learning – Assessment & Curriculum – December. pp139-.
- Chang. S. Pui. & Wong. S. Man. (2010). Exploring Assessment and Accountability for Childrens Learning: A Case Study of a Hong Kong Preschool. Early Education & Development. Volume 21. Issue 2 . pp 234 – 262.
- Funk.J & Bingham.G(2005): The Preschool Observation Checklist and Evaluation Tool : http://www. Discountschoolsapply.
- com/ content/ study %20 Result %202007 doc.
- Karalek. D. (2004) Spotlight on young children assessment. Washington. DC: NAEYC.
- Lidz.S. Carol.(2003) Early Childhood Assessment.New Jersy. John Wiley & Sons.Inc.
- McQuillan. M. & Coleman. G. (2007) Early Childhood. A Guide to Early Childhood Program Developmen. State of Connecticut Department of Education. http://www.sde.ct.gov/sde/lib/sde/PDF/DEPS/Early/early __childhood__guide. pdf.
- Neill Polly.(2004) A better way to do preschool assessment: announcing the revised preschool COR. High/Scope Educational Research Foundation. Vol. 23. No. 1.
- Science Daily. (2008) Evaluating Children In Preschools And Early Childhood Programs: Aug (4).
- Strong Foundation For Pensylvania Youngest Children.(2005)
- Early childhood assessment for children from birth to age 8 (Grade 3). December.
- Schappe F.Julie. (2005) Early childhood assessment: a correlational study of the relationships among student performance. student feelings. and teacher perceptions. Early Childhood Education Journal. Vol. 33. No. 3.
- Wortham. S. (2008) Assessment in early childhood education: 5th ed. New jersey. merril prentice hall.