

## عوائق التقويم التكويني لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة

**Obstacles to formative assessment among university faculty members**

تاريخ النشر: 2026/06/12

تاريخ القبول: 2026/05/17

تاريخ الإرسال: 2026/01/09

أمزيان بهية<sup>1</sup><sup>1</sup> جامعة تيزي وزو ، الجزائر. EMAIL : [bahia.ameziane@ummtto.dz](mailto:bahia.ameziane@ummtto.dz)

## الملخص:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن معوقات تطبيق التقويم التكويني لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، وقد توصلت الدراسة الى النتائج التالية: يواجه أعضاء هيئة التدريس معوقات في تطبيقهم للتقويم التكويني من وجهة نظرهم حيث استجاب اغلب أفراد عينة الدراسة بموافق على المعوقات الواردة في أداة الدراسة بنسب مختلفة، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عوائق التقويم التكويني لدى أعضاء هيئة التدريس تعزى الى الرتبة الأكاديمية.

الكلمات المفتاحية: عوائق، التقويم، التكويني، هيئة التدريس، الجامعة

المؤلف المرسل: أمزيان بهية ، الإيميل: [bahia.ameziane@ummtto.dz](mailto:bahia.ameziane@ummtto.dz)

**Abstract:**

This study aims to investigate the obstacles hindering the implementation of formative assessment among university faculty members. The findings revealed that faculty members encounter various constraints in applying formative assessment from their own perspective, as the majority of the study sample agreed with the obstacles included in the research instrument, albeit with varying degrees. Furthermore, no statistically significant differences were found in the perceived obstacles to formative assessment among faculty members attributable to academic rank.

**Keywords:** obstacles; assessment; formative assessment; faculty members; university.

**(1 مقدمة:**

يعد التكوين التربوي عنصرا أساسيا في المنهج الدراسي الجامعي حيث يمارس تأثيرا مباشرا على مختلف مكوناته، مثل الأهداف التعليمية، والمحتوى وطرائق التدريس، ويستخدم التكوين في الجامعة بشكل متزامن مع العمليات التخطيطية، كتحضير الدروس وإعدادها وكذلك مع العمليات التنفيذية المتمثلة في تقديم المحتوى للطلبة وإجراء الامتحانات كما أنه يمارس بصورة مستمرة وتراكمية، من خلال تقويم التعليمات في مختلف مراحل العملية التعليمية سواء أثناء التدريس أو بعده.

ولا تنحصر عملية التكوين في كونها إصدارا للحكم على ما تم تحصيله، بل تتعدى إلى إصلاح ما يظهر في هذا التحصيل من عيوب من أجل التغلب عليها (معمرية، 2007، ص 137)



وللتقويم التربوي أهمية ومكانة خاصة في أي منهاج نظرا لدوره في تجويد عمليتي التعليم والتعلم، حيث أكد العديد من التربويين أمثال برتون 2000 و هانس Hanes 1997 وجود علاقة واضحة وقوية بين التقويم والأساليب التي يتبعها المعلمون في التدريس وأساليب الطلبة في التعلم كما أشار وست 1993 West إلى أن طرائق التدريس لا يمكن أن تؤدي الغرض منها مهما كانت فاعليتها، وتمركزها حول المتعلم، إلا إذا كانت هناك معومات مستمرة وكافية عن المتعلم من حيث تقدمه أو فشله في تحقيق الأهداف المرجوة، وهذا لا يمكن أن يتم دون الاعتماد على نظام تقويم فاعل، ان التطورات الحديثة في العملية التعليمية تستدعي النظر في تطبيق تقويم مستمر ليس منفصلا، متلازما في عملية التدريس، وليس تابعا لها ومن هنا ظهر ما يعرف بالتقويم التكويني المستمر.

ويقوم التقويم التكويني المستمر على مبدأ استخدام أساليب وأدوات متنوعة من التقويم مثل المقابلة والملاحظة والاختبارات القصيرة والاختبارات الفصلية، وغيرها من الأدوات بدلا من الاعتماد على أسلوب واحد فقط مثل اختبارات الورقة والقلم التي يأخذ عليها تركيزها على قياس مستويات دنيا من التفكير دون التركيز على قياس مستويات التفكير العليا، أو أي عمليات تعلم معقدة، لذا فان استخدام أساليب متعددة في التقويم التكويني المستمر يؤدي إلى خلق فرص متعددة لقياس جوانب التعلم المختلفة ومهارات التفكير العليا (خميس، 2009، ص151)

يمارس التقويم التكويني أثناء العملية التعليمية وليس بعدها أي عندما يكون التعلم مازال قابلا للتعديل نحو الأفضل ويمارس عندما يريد المدرس تصحيح مسار العملية التدريسية، ومعرفة مدى تقدم المتعلمين وليس وضع علامات لهم، وتعيين الناجحين والراسبين، ويعد هذا الشكل نوعا من الاستراتيجية المعروفة بالتقويم المستمر الذي يحدث طوال مسار عملية التعليم والتعلم، ومعنى ذلك أن هدف التقويم التكويني هو مراقبة تقدم التعلم أثناء التدريس، ويقدم بذلك تغذية راجعة مستمرة تساعد على تصحيح مسار العملية التعليمية نحو تحقيق الأهداف، ومعرفة مدى تقدم المتعلم في التحصيل الدراسي.

وهذا النوع من التقييم يمارس عندما يناقش المدرس متعلميه في بداية الحصة فيما تعلموه في الدرس الماضي، ويصحح أخطاءهم، أو يعيد تعليمهم ما لم يستوعبوه كذلك عندما يعطيهم امتحانات قصيرة لا يكتفي بتسجيل درجاتهم بل يقوم بتصحيح أعمالهم مع توضيح أخطاء كل متعلم، ومرشداً له بإعادة مطالعة ما أخطأ فيه كي يتقنه، وعليه فالمدرس هنا يقوم بالتقييم التكويني، خاصة إذا أعاد النظر في طريقة تدريسه وعدلها كي تلائم متعلميه (معمرية، 2007، ص224)

ونظراً لأهميته فقد أكد كلارك Clark 2012 في دراسة عن التقييم التكويني، أن توظيفه يحسن تعلم الطلاب من خلال تنمية مهارات التفكير فوق المعرفية والتأمل ومراقبة تقدمهم، مما يكسبهم مهارات التعلم مدى الحياة بالإضافة إلى زيادة دافعيتهم مع انجاز مهارات التعلم بإتقان وتعتمد إجرائية التقييم التكويني على هندسة الموقف التعليمي واستخدام الاستراتيجيات والأساليب التعليمية المتنوعة وتطبيق مهارات إدارة الصف وتوفير بيئة آمنة مشجعة على التعلم والاستخدام العملي للتقييم التكويني يجعل التعلم مرئياً يمكن للطلاب رؤية تعلمهم يحدث في وضعية شفافة (العايب صالح، 2023، ص310)

كما أكدت العديد من الدراسات أهمية التقييم التكويني وفعالته في الكثير من المتغيرات منها دراسة ديل قوبو Del Gobbo 2016 تحت عنوان تأثير استراتيجيات التقييم التكويني على الدافعية والفعالية الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الرياضيات في الثانوية، وقد أشارت النتائج إلى أن التقييم التكويني يؤثر بشكل إيجابي على الفعالية الذاتية الأكاديمية للطلاب، أما فيما يتعلق بعوائق وصعوبات تطبيق هذا النوع من التقييم في العملية التعليمية، فقد أشارت دراسة ساتو وأتكين Sato , Atkin, 2007 التي توصلت إلى أن المعلمين الذين تم أخذ رأيهم أكدوا على أن تطبيق التقييم التكويني المستمر ليس بالأمر السهل، فهو يحتاج إلى وقت، ويجب التغلب على صعوبات معينة، كما أسفرت دراسة العلوي (2003) إلى وجود صعوبة لدى معلمات الحلقة الأولى بسلطنة عمان في تطبيق أدوات التقييم التكويني المستمر، وكذلك دراسة خليفة (20018) تحت عنوان معتقدات معلمات الرياض حول التقييم التكويني وأظهرت النتائج أن هناك تجانساً في موافقة جميع

أفراد العينة على الغرض من استخدام التقييم التكويني، كما أشارت إلى عدم كفاية الحصص الدراسية، وكثافة عدد التلميذات في الفصل الواحد يحد من ممارسة المعلمات لاستراتيجيات التقييم التكويني، إضافة إلى دراسة عبد اللطيف فارح ومحمد الطاهر طعيلي (2018) بعنوان صعوبات تطبيق التقييم المستمر في التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة، وقد توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها أن صعوبة تطبيق التقييم التكويني في التعليم الابتدائي تتمثل في الاكتظاظ واستخدام أساليب متعددة من وجهة نظر الأساتذة، كذلك نجد دراسة عبد العزيز عبد الرحمان التويجري (2013) التي هدفت إلى التعرف على واقع تطبيق نظام التقييم المستمر في المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمين، توصلت الدراسة إلى أن أهم معوقات تطبيق نظام التقييم المستمر، تطبيقه بدون تجريب، وارتفاع عدد الطلاب في الفصول، وعدم تطوير المعلمين والمحتوى، يظهر من خلال الدراسات السابقة وجود نقص في الدراسات التي تناولت معوقات التقييم التكويني في التعليم الجامعي خاصة في البيئة الجزائرية مما كان دافعا قويا لإجراء هذه الدراسة في المرحلة الجامعية أما أوجه الاستفادة من هذه الدراسات رغم تناولها معوقات التقييم التكويني في المرحلة الابتدائية، إلا أنها قدمت أساسا نظريا مهما لفهم طبيعة هذه الصعوبات وطرق التعامل معها، إضافة إلى أهميتها في بناء الأطار النظري وتحديد أبعاد الدراسة واختيار المنهج وبناء أداة الدراسة.

إن الملاحظة الميدانية للواقع تكشف لنا عن قضية في غاية الأهمية وهي غياب وضعف ممارسة التقييم التكويني في العملية التعليمية سواء في المنظومة التربوية أو التعليم الجامعي، حيث أن النوع الأكثر استخداما هو التقييم النهائي الذي أطلق عليه بمسميات أخرى كالتقييم الختامي أو التجميعي أو التحصيلي والذي يتخذ على أساسه القرار بنجاح المتعلم أو رسوبه، ولا شك أن ضعف الممارسة التقييمية وعدم تطبيق التقييم التكويني المستمر يعود إلى مجموعة من الصعوبات والعوائق حالت دون تطبيقه واستخدامه بالكيفية المناسبة من هذا المنطلق جاءت الدراسة الحالية بهدف معرفة عوائق تطبيق التقييم التكويني لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة وعيه تم طرح التساؤلات التالية:

- ما المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في تطبيق التكوين التكويني من وجهة نظرهم؟
- هل توجد فروق في المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس عند تطبيق التكوين التكويني تعزى الى الرتبة الأكاديمية؟

## (2) الفرضيات:

(1.2) يواجه أعضاء هيئة التدريس معوقات في تطبيق التكوين التكويني من وجهة نظرهم

(2.2) توجد فروق في المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس عند تطبيق التكوين التكويني تعزى الى الرتبة الأكاديمية.

## (3) أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة الحالية في إعطاء مقترحات للقائمين على التدريس في التغلب على الصعوبات والعوائق التي تواجههم في تطبيق التكوين التكويني.

قد تساهم الدراسة في فتح المجال أمام الباحثين للقيام بدراسات أخرى حول أهمية التكوين التكويني ودوره ، حيث تعتبر الدراسة الحالية من بين الدراسات المحدودة التي بحثت في صعوبات تطبيق التكوين التكويني.

تتجلى أهمية الدراسة كذلك من كونها تتناول عنصرا في غاية الأهمية من عناصر العملية التعليمية وأحد التوجهات المعاصرة والحديثة في مجال التكوين التربوي وهو التكوين التكويني الذي يعتبر أحد أساليب التكوين الحديثة.

تتجلى أهمية هذه الدراسة في الكشف عن واقع الممارسة التكوينية في الجامعة وما يترتب عليها من آثار سلبية مثل تدني المستوى التحصيلي وتفاقم ظاهرة الغش في الامتحانات.

#### (4) أهداف الدراسة:

✓ تهدف الدراسة الحالية الى التعرف طبيعة التقيوم السائد والمعتمد لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة.

✓ تهدف الدراسة إلى معرفة العوائق التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في تطبيقهم للتقيوم التكويني من وجهة نظرهم.

✓ تهدف الدراسة كذلك إلى معرفة الفروق في العوائق التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في تطبيقهم للتقيوم التكويني باختلاف الرتبة الأكاديمية.

#### (5) مفاهيم الدراسة:

##### مفهوم التقيوم:

يعرفه ملحم بأنه إصدار حكم على الطالب أو المتعلم مع الأخذ بعين الاعتبار قابلية هذا المتعلم للمادة الدراسية، والعمليات العقلية التي مارسها أثناء تعلمه، وميوله، واتجاهاته العملية ومهاراته العلمية ورغبته في العمل والتعلم وغير ذلك من العوامل التي تؤثر على مستواه وناتج تعلمه.

ويعرف كذلك بأنه العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية وتحقيق الأهداف المنشودة (تقيرين، 2023، ص301)

##### مفهوم التقيوم التكويني:

عرف على أنه عملية ممنهجة منظمة تحدث في ضوء مستوى من الأهداف ونمط الاستجابات ومستوى العمليات والتوظيف، وأنه إجراء يقوم به المعلم أثناء التدريس لتزويد المعلم والمتعلم بالتغذية الراجعة وبمعلومات كافية عن فاعلية طرائق التدريس وأساليب التدريس المتبعة ونوعية الأدوات المستخدمة من أجل تحسين عملية التعلم.



كما عرف التكوين التكويني أنه التكوين الذي يقوم به المعلم أثناء عملية التعلم وهو العملية التي تبدأ مع بداية التعلم ويواكبه خلال سير الحصّة الدراسية (دولت، 2021، ص426)

مفهوم عوائق التكوين التكويني اجرائيا: هي الصعوبات والعوائق المحددة في أداة الدراسة الحالية التي تحول دون قيام أعضاء هيئة التدريس بتطبيق كل ما يتعلق باستراتيجيات التكوين التكويني المستمر.

مفهوم الممارسة التقليدية للتكوين: هي الاعتماد على الأسلوب التقليدي الذي يستخدم لقياس مستوى تعلم الطلبة ويعتمد على الاختبارات النهائية فقط ويعتبر تقييم سلمي هدفه معرفة مقدار حفظ المعلومات واسترجاعها واتخاذ قرارات نهائية فما يتعلق بنجاح المتعلم أو رسوبه وإعادة السنة ويميل أغلب المدرسين الى هذا النوع من التكوين.

مفهوم الممارسة الحديثة للتكوين: هي الاعتماد على أساليب التكوين الحديثة والمستمرة ترافق العملية التعليمية من بدايتها الى نهايتها بهدف تحسين أداء المتعلم وتطوير قدراته والتكيز على التكوين التكويني الذي يعد جزءا من عملية التدريس حيث يساعد المدرس والطالب على اكتشاف نقاط القوة وتعزيزها ونقاط الضعف ومعالجتها في الوقت المناسب، ويمارس قبل وأثناء وبعد العملية التعليمية وليس اصدار حكم نهائي فقط على المتعلم.

مفهوم أعضاء الهيئة التدريسية: يقصد بأعضاء الهيئة التدريسية جميع الاطارات الأكاديمية الحاصلة على شهادة الدكتوراه والممارسة لمهام التدريس والبحث العلمي بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية في الجامعة بمختلف رتبهم العلمية استاذ مساعد، استاذ محاضر، استاذ التعليم العالي.

## (6) حدود الدراسة:

الحدود الزمنية: تم تنفيذ إجراءات الدراسة الحالية انطلاقا من شهر جوان إلى غاية شهر ديسمبر 2025.



الحدود المكانية: تم تنفيذ إجراءات الدراسة الحالية في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة مولود معمري تيزي وزو.

الحدود البشرية: تم تطبيق أداة الدراسة على عينة من أساتذة الجامعة في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية في جامعة مولود معمري تيزي وزو.

#### 7. منهجية الدراسة وأدواتها:

##### 1.7 منهج الدراسة:

تم الاعتماد من خلال هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لكونه المنهج المناسب لهذا النوع من الدراسات و المقصود به ذلك النوع من البحوث الذي يتم بواسطته استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم، وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة والكشف عن طبيعتها ودرجة انتشارها.

##### 2.7 مجتمع الدراسة :

يشمل مجتمع الدراسة كل أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة مولود معمري تيزي وزو البالغ عددهم (530) أستاذ.

##### 3.7 عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (110) أستاذ وأستاذة في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية موزعين على أقسام قسم العلوم الإنسانية ،قسم علوم التربية ،قسم علم النفس ،قسم الأرطوفونيا بجامعة مولود معمري تيزي وزو وقد تم اختيارها بطريقة عشوائية وخصائصها كما يبين الجدول التالي:

الجدول 1: يبين توزيع أفراد العينة حسب الرتبة العلمية.

| المجموع | أستاذ مساعد | أستاذ محاضر (ب) | أستاذ التعليم العالي | الدرجة العلمية / القسم                                |
|---------|-------------|-----------------|----------------------|-------------------------------------------------------|
| 110     | 39          | 60              | 11                   | العلوم الإنسانية وعلوم التربية وعلم النفس والأرطفونيا |

الجدول 2: يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب التخصص:

| عدد الأساتذة | التخصص الأكاديمي |
|--------------|------------------|
| 20           | علوم التربية     |
| 25           | علم النفس        |
| 10           | الأرطفونيا       |
| 35           | علم الاجتماع     |
| 8            | التاريخ          |
| 12           | إعلام واتصال     |
| 110          | المجموع          |

#### (4.7) أداة الدراسة:

تم استخدام استبيان حول عوائق التقويم التكويني لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة من بناء الباحثة ،وقد قمنا ببناء الاستبيان بعد الاطلاع على الخلفية النظرية للتقويم وأنواعه والدراسات السابقة وبعض المقاييس التي لها علاقة بالموضوع وقد تم كتابة فقرات الاستبيان التي بلغ عددها 25 فقرة وبعد تحكيم الاستبيان أصبح في صورته

النهائية يتكون من 20 فقرة تنطبق على معوقات تطبيق التكوين التكويني في العملية التعليمية.

### الخصائص السيكوميتريّة لأداة البحث :

#### صدق المحتوى:

تم حساب صدق الاستبيان بعرضه على ستة محكمين لإصدار حكمهم على الأداة من حيث:

مناسبة العبارات لقياس ما أعدت لقياسه سلامة اللغة ووضوحها ومدى مناسبتها للبيئة الجزائرية.

وبعد التحكيم تم استبعاد خمس عبارات كونها لا ترتبط بقياس ما أعدت لقياسه وتم إعادة صياغة بعض الفقرات ليصبح عدد عبارات الاستبيان في صورته النهائية (20) عبارة تقيس معوقات تطبيق التكوين التكويني في العملية التعليمية.

الثبات: تم حساب الثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ كما يلي:

جدول رقم (3) يوضح معامل ثبات استبيان عوانق التكوين التكويني

| المقياس                        | معامل الثبات Alpha de cronbach |
|--------------------------------|--------------------------------|
| استبيان عوانق التكوين التكويني | 0.81                           |

بلغ معامل الثبات (0.81) وهو معامل مرتفع يدل على ثبات الاستبيان.

#### (8) الأساليب الإحصائية:

تم الاعتماد على الأساليب الإحصائية الملائمة مع متغيرات البحث المتمثلة في النسب المئوية والمتوسط الحسابي واختبار (ت) لتقدير الفروق.

(8) عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

(1.8) عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

يواجه أعضاء هيئة التدريس معوقات في تطبيق التكوين التكويني من وجهة نظرهم.

الجدول 5: يوضح النسب المئوية لفقرات الاستبيان:

| الرقم | العبارة                                                                                     | موافق |
|-------|---------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| 1     | لم ألتق تكويناً حول كيفية إجراء التكوين التكويني                                            | 76%   |
| 2     | عدم معرفة معايير ومؤشرات التكوين التكويني                                                   | 48%   |
| 3     | نقص التدريب المستمر على إجراءات التكوين التكويني                                            | 82%   |
| 4     | عدد الطلبة في الصف لا يسمح بإجراء التكوين المستمر لكل طالب                                  | 78%   |
| 5     | عدد الطلبة لا يسمح بمعالجة وتصحيح أخطاء كل طالب                                             | 78%   |
| 6     | الوقت المخصص للحصة الدراسية لا يسمح بإجراء المتابعة المستمرة الفردية                        | 63%   |
| 7     | الوقت المخصص للحصة الدراسية لا يسمح بتحديد نقاط القوة والضعف لكل طالب                       | 55%   |
| 8     | الوقت المخصص للحصة الدراسية لا يسمح في التنوع في أساليب ووسائل المتابعة المستمرة            | 68%   |
| 9     | لا يتوفر لدي الوقت الكافي للمتابعة المستمرة لكل طالب وإتمام محتوى المادة في الوقت المحدد    | 74%   |
| 10    | لا يتوفر لدي الوقت الكافي لاستخدام أسلوب الأسئلة المتتابعة للكشف عن مستوى التعلم لدى الطلبة | 55%   |
| 11    | كثافة المنهاج الدراسي لا تسمح بتطبيق التكوين التكويني عند نهاية كل وحدة تعليمية             | 72%   |
| 12    | صعوبة تطبيق المتابعة المستمرة خلال كل حصة تعليمية                                           | 72%   |

|    |                                                                   |     |
|----|-------------------------------------------------------------------|-----|
| 13 | معلوماتي عن التكوين التكويني قليلة                                | %48 |
| 14 | لا تتوفر لدي الخبرة في استخدام التكوين التكويني                   | %38 |
| 15 | عدم استجابة الطلاب مع الممارسة التكوينية المستمرة                 | %68 |
| 16 | قلة الحوافز التي تشجع على استخدام التكوين التكويني                | %70 |
| 17 | صعوبة التحول من الممارسة التكوينية التقليدية إلى الممارسة الحديثة | %68 |
| 18 | عدم استجابة الطلبة لإجراءات التكوين التكويني                      | %65 |
| 19 | عدم توافق أدوات التكوين لطبيعة الوحدات الدراسية                   | %85 |
| 20 | صعوبة اختيار الأداة المناسبة للتكوين                              | %51 |

يتضح لنا من نتائج الجدول أنه توجد عوائق تطبيق التكوين التكويني لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة ، حيث اتفق اغلب الأساتذة بنسب متفاوتة على بنود أداة الدراسة كصعوبات تحول دون استخدامهم لاستراتيجيات التكوين التكويني أثناء العملية التعليمية التعلمية، حيث احتلت العبارة رقم (19) عدم توافق أدوات التكوين لطبيعة الوحدات الدراسية المرتبة الأولى بنسبة 85% كصعوبة تحول دون تطبيق التكوين التكويني من وجهة نظر الأساتذة، نظرا لطبيعة بعض الوحدات الجامعية فهي مكثفة من حيث المحتوى وتدرس في وقت محدد وتعتمد بشكل كبير على المحاضرات الجماعية مما جعلها من أبرز الصعوبات التي تواجه تطبيق التكوين التكويني لدى أساتذة الجامعة، ثم تليها العبارة رقم (3) نقص التدريب المستمر على إجراءات التكوين التكويني بنسبة 82%، نظرا لكون التكوين التكويني يتطلب إعداد وتخطيط وتدريب و تحليل نتائج الطلبة بشكل مستمر أثناء العملية التعليمية وتقديم تغذية راجعة فورية وتعديل التدريس بناء على نتائج التكوين ،ولاشك أن هذه الإجراءات تتطلب تدريبا، ونظرا للتركيز على البحث العلمي أكثر من تطوير متطلبات التدريس وعدم توفر برامج تدريب مستمرة لأعضاء هيئة التدريس جعلهم يعتمدون على خبراتهم الشخصية إضافة إلى قلة الدورات التدريبية على

إجراءات التقييم التكويني مما جعل هذا النوع من التقييم عملية معقدة وبالتالي عدم قدرتهم على تطبيقه بالكيفية المناسبة، وهذا ما يتفق مع توجهات دراسة هند الداود (2003) حيث هدفت الى تحديد الجوانب الايجابية والسلبية في استخدام التقييم المستمر والمعوقات التي تحول دون تحقيق هذا التقييم لأهدافه، توصلت الدراسة الى وجود صعوبات واجهت تطبيق التقييم المستمر أهمها كثرة نصاب المعلمة في الحصص الدراسية، وعدم تدريب أو تهيئة كل من المعلمات والمشرفات التريويات ومديرات المدارس لنظام التقييم المستمر قبل تطبيقه بوقت كاف، كما احتلت العبارتين رقم (4) و(5) عدد الطلبة في الصف لا يسمح بإجراء التقييم المستمر لكل طالب، عدد الطلبة لا يسمح بمعالجة وتصحيح أخطاء كل طالب، المرتبة الثالثة بنسبة 78% كعوائق حقيقية لتطبيق التقييم التكويني من وجهة نظر الأساتذة، وهذا يعود إلى طبيعة التقييم التكويني الذي يتطلب متابعة فردية ومراقبة تقدم كل طالب وتصحيح الأخطاء بشكل مستمر أثناء العملية التعليمية، وتقديم التغذية الراجعة وعندما يكون عدد الطلبة كبير يصبح تطبيق هذه الإجراءات غير ممكن لكون الأستاذ لا يستطيع متابعة كل طالب بشكل فردي مما جعل أعضاء هيئة التدريس يميلون أكثر إلى التقييم الجماعي والاعتماد على الاختبارات النهائية أو ما يطلق عليه بالتقييم الختامي، مما أثر على طبيعة الممارسة التقييمية لدى أساتذة الجامعة، ان العدد الكبير للطلبة يعتبر عائق رئيسي لتطبيق إجراءات التقييم التكويني بكفاءة لكونه يعتمد على التصحيح المستمر والمتابعة الفردية وتقديم التغذية الراجعة، ولعل هذه الإجراءات أصبحت غير قابلة للتطبيق أثناء العملية التعليمية وتقلل من جودة التطبيق الفعلي مما أثر على استخدامه أثناء العملية التعليمية، وهذا ما يتفق مع نتائج دراسة الناجم (2000) تحت عنوان واقع التقييم المستمر في تدريس مقررات العلوم الشرعية الشفهية في المرحلة الابتدائية للبنين في الرياض، وخلصت الى أن هناك معوقات تعيق معلمي العلوم الشرعية في تحقيق أهداف التقييم المستمر منها كثرة النصاب المدرسي والاعباء الادارية والاكتضاض الناتج عن كثرة عدد التلاميذ في الصف الواحد وعدم تنظيم دورات تدريبية في مجال التقييم المستمر، وكذلك دراسة عبد العزيز عبد الرحمان التويجري (2013) التي توصلت الى أن أهم معوقات تطبيق نظام التقييم المستمر، تطبيقه بدون تجريب، وارتفاع عدد الطلاب في الفصول، وفي المقابل احتلت

العبارة رقم (1) لم ألتق تكويناً حول كيفية إجراء التكوين التكويني، المرتبة الرابعة بنسبة 76% كعائق استخدام التكوين التكويني من وجهة نظر الأساتذة، وهذا يشير أن نقص التكوين لدى الأساتذة أدى إلى اعتمادهم على خبراتهم الشخصية ومعارفهم السابقة، وميلهم أكثر إلى التكوين النهائي نظراً لصعوبة تطبيق إجراءات التكوين التكويني الناتجة عن قلة فرص تكوين الأساتذة على الممارسة التكوينية الحديثة التي من بين اهتماماتها التركيز على التكوين التكويني المستمر وجعله جزءاً أساسياً أثناء العملية التعليمية، تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة عبد الله خميس و آخرون (2005) بسلطنة عمان، التي هدفت إلى التعرف على صعوبات تطبيق التكوين التكويني في منهج العلوم وتوصلت الدراسة إلى أن معلمي العلوم يواجهون صعوبات عديدة في تطبيقهم للتكوين التكويني وتعود هذه الصعوبات إلى حداثة تطبيق التكوين المستمر في السلطنة، وقلة تكوين المعلمين وصعوبة التعامل مع متطلباته، بينما تحتل العبارة رقم (9) لا يتوفر لدي الوقت الكافي للمتابعة المستمرة لكل طالب وإتمام محتوى المادة في الوقت المحدد، المرتبة الخامسة بنسبة 74% ولاشك أن إجراءات التكوين التكويني تحتاج وقتاً كبيراً يضاف إلى شرح المحتوى مما يجعل تطبيقها صعباً في ظل الضغوط الزمنية للمقرر الجامعي، فالمقررات الجامعية كثيفة ومرتبطة ببرنامج زمني محدد فهذه الإجراءات تجعل من الصعب أن يخصص الأستاذ الوقت الكافي للمتابعة الفردية لكل طالب مما يؤثر على إكمال البرنامج في الوقت المحدد لذا يلجأ أغلب الأساتذة إلى التركيز أكثر والاعتماد على تقديم المحتوى، وهذا ما يتفق مع ما توصلت إليه دراسة مسعودي أمحمدي (2016) إلى أن المعلمين يواجهون صعوبات في التكوين المستمر، وأن الوقت المخصص للتكوين غير كاف، بينما تحتل العبارتين رقم (11) (12) كثافة المنهج الدراسي لا تسمح بتطبيق التكوين التكويني عند نهاية كل وحدة تعليمية، صعوبة تطبيق المتابعة المستمرة خلال كل حصة تعليمية المرتبة السادسة بنسبة 72%، وهذا يشير حسب وجهة نظر الأساتذة إلى أن كثافة المنهج تشكل عائقاً حقيقياً لكنه أقل تأثيراً مقارنة بالعوائق الأخرى مثل نقص التدريب والوقت الكافي وكثرة عدد الطلبة، لذا قد يعتمد بعض الأساتذة على تلخيص المحتوى والتركيز على الجوانب الأساسية فقط مما يقلل من نسبة أن المنهج وكثافته وحده هو العائق الرئيسي مقارنة بالعوائق الأخرى، في حين احتلت العبارة رقم (16) قلة

الحوافز التي تشجع على استخدام التقييم التكويني، المرتبة السابعة بنسبة 70% وهذا يشير إلى أن غياب الحوافز سواء كانت مادية أو معنوية يعتبر عائقا يحول دون تطبيق التقييم التكويني من وجهة نظر الأساتذة لكنه أقل تأثيرا مقارنة بصعوبات أخرى، ومن مؤشرات قلة التحفيز، التوزيع التقليدي للمقاعد وتثبيتها يعيق تنفيذ الأنشطة الجماعية والمناقشات، وفي الحقيقة يجب الأخذ بعين الاعتبار هذا العائق قلة التشجيع وغياب حوافز التقييم التكويني في البيئة الجامعية أدى إلى التركيز على التقييم النهائي وغياب التقييمات المرحلية وغياب المتابعة والدعم للممارسة التقييمية الحديثة مما نتج عنه عواقب سلبية أثرت بشكل كبير على جودة العملية التعليمية في الجامعة، وهذا ما يتفق مع نتائج دراسة أبو شعيرة وآخرون (2003) التي توصلت إلى نتائج مفادها أن المعوقات المتعلقة بقلة البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين وضعف الامكانيات المادية تعد من أكثر المعوقات التي تواجه تطبيق التقييم التكويني، كما تحتل العبارة رقم (17) صعوبة التحول من الممارسة التقييمية التقليدية إلى الممارسة الحديثة المرتبة الثامنة بنسبة 68% من وجهة نظر الأساتذة ولاشك أن هذا يعود إلى أن الممارسة التقييمية الحديثة تتطلب مواد تعليمية متنوعة وأدوات تقنية غير متوفرة كما أن الوقت اللازم أكبر بكثير مقارنة بالممارسة التقييمية التقليدية، إضافة إلى عدم توفر بيئة صفية مشجعة على التقييم الحديث، والتعود على الأساليب التقليدية القائمة على الحفظ والاختبارات النهائية التي تعتمد على الورقة والقلم يجعل التغيير إلى الأسلوب الحديث في التقييم في غاية الصعوبة، هذا بالإضافة إلى اعتقاد المدرسين أن الأساليب التقليدية أسرع وأسهل مما شكل تحديا إضافيا يعيق تطبيق الممارسات الحديثة، أما العبارة رقم (18) عدم استجابة الطلبة لإجراءات التقييم التكويني احتل المرتبة التاسعة بنسبة 65%، وهذا يعود إلى مقاومة الطلبة لهذا النوع من التقييم وقلة وعيهم بأهميته، ومن مؤشرات ذلك عدم التفاعل مع مختلف الأنشطة، قلة التركيز والإجابة على الاختبارات القصيرة وعدم استفادتهم من التغذية الراجعة مما يجعل بعض الأساتذة يترددون ويتجنبون هذا النوع من التقييم لكونه لا يعطي نتائج ملموسة إذا لم يكن هناك استجابة من الطلاب ورغم أن هذا العائق أقل تأثيرا من العوائق السابقة إلا أن نجاح التقييم التكويني يعتمد بشكل كبير على المشاركة الفعالة للطلاب واستجابتهم لإجراءاته، ويظهر كذلك من نتائج الدراسة أن

العبارة رقم (6) الوقت المخصص للوحدة الدراسية لا يسمح بإجراء المتابعة المستمرة الفردية احتلت المرتبة العاشرة بنسبة 63% ولعل هذا يعود إلى كثافة المحتوى الدراسي الذي يصعب تقديمه في وقت قصير مما يجعل الأستاذ يركز أكثر على شرح الدرس بدلا من متابعة كل طالب على حدة، وفي الجامعة عادة يكون عدد الأفواج كبير مما يجعل المتابعة الفردية تحتاج وقتا يتجاوز بكثير الزمن المتاح للوحدة، فالوقت القصير للوحدة لا يكفي لإجراءات التقييم التكويني كالشرح والأسئلة والمتابعة الفردية والتصحيح الفوري في الوقت نفسه وإدارة النقاش والإجابة على الأسئلة وتنظيم الأنشطة مما يقلل من إمكانية تتبع كل طالب بشكل فردي ومستمر في زمن وحيز ومحدد وفي المقابل تأتي العبارة رقم (10) لا يتوفر لدي الوقت الكافي لاستخدام أسلوب الأسئلة المتتالية للكشف عن مستوى التعلم لدى الطلبة، بنسبة 55%، بينما تأتي العبارة رقم (20) صعوبة اختيار الأداة المناسبة للتقييم، بنسبة 51% كصعوبة تحول دون تطبيق التقييم التكويني من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، وهذا لا يعني أن أغلب الأساتذة لا يعتبرون اختيار أداة التقييم تحديا كبيرا مقارنة بالصعوبات والعوائق الأخرى، ككثرة الطلبة وضيق الوقت وضعف استجابة الطلبة ونقص التدريب الكافي تبدو لهم أكثر تأثيرا وتحديا لتطبيق التقييم التكويني، كما أن بعض الأساتذة لديهم الخبرة الكافية على اختيار الأداة المناسبة بسهولة كالمناقشات والأسئلة القصيرة والأنشطة التطبيقية، مما جعل هذا العائق أقل تأثيرا مقارنة بالعوائق الأخرى، وقد تكون أدوات التقييم التكويني واضحة ومعروفة لا تحتاج إلى جهد كبير لاختيارها مما جعل أغلب الأساتذة لا يعتقدون بأنها صعوبة كبيرة، وأن التحديات الحقيقية تتركز في إجراءات التطبيق وليس في اختيار الأداة، وفي المقابل تأتي العبارة رقم (13) معلوماتي عن التقييم التكويني قليلة في المرتبة ما قبل الأخيرة بنسبة 48%، ولعل هذه العبارة أقل تأثيرا مقارنة بالصعوبات الأخرى حسب رأي أفراد العينة، فأغلب أعضاء هيئة التدريس لديهم المعلومات الكافية عن التقييم التكويني إنما الصعوبة في كيفية تطبيقه أثناء العملية التعليمية وتجسيده، كما نجد العبارة رقم (14) لا تتوفر لدي الخبرة في استخدام التقييم التكويني احتلت المرتبة الأخيرة بنسبة 38% كصعوبة تحول دون تطبيق التقييم التكويني لدى أعضاء هيئة التدريس، يظهر أن هذه العبارة جاءت في المرتبة الأخيرة نظرا لكون أفراد العينة يمتلكون الخبرة الكافية لتطبيق

إجراءات التكوين التكويني وان المشكلة ليست في الخبرة إنما في الصعوبات والعوائق الأخرى خاصة المتعلقة بعوائق التنظيم البيداغوجي كالوقت وعدد الطلبة وكثافة المنهاج الدراسي، والعوائق الشخصية الخاصة بالطلاب كمقاومتهم لهذا النوع من التكوين وعدم الاستجابة لإجراءاته.

انطلاقاً من التحليل السابق يمكن القول أن نتائج الدراسة الحالية تتفق مع نتائج بعض الدراسات السابقة المتعلقة بتحديات تطبيق التكوين التكويني في العملية التعليمية، حيث تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عوض الثبيتي (2018) الذي توصل إلى أن أعضاء هيئة التدريس يركزون على أساليب تقليدية في تقييم الطلبة وأن استخدام الأساليب الحديثة بنسبة قليلة، وتتفق كذلك مع نتائج دراسة فاروق بن حمد وعلي بركات (2018) التي أسفرت على نتائج مفادها أن درجة ممارسة التكوين التكويني متدنية، وقد أرجع الباحثان ذلك إلى قلة معرفة معلمي الفيزياء بأساليب معالجة الأخطاء الفيزيائية وسيطرت الأسلوب التقليدي في التقييم المعتمد على تقديم المعرفة ثم استرجاعها على شكل اختبارات تحريرية، كذلك تتفق مع ما توصلت إليه دراسة خطوط رمضان (2016) التي أشارت إلى أنه من أهم الصعوبات التي تواجه الأساتذة أثناء التكوين هي نقص التكوين، حيث أن أغلبية الأساتذة بنسبة 92.1% يرون أن التكوين الذي تلقوه حول كيفية إجراء عملية التكوين كان غير كاف وفي نفس السياق توصلت دراسة فتحة لعزازي (2016) إلى أن تغيير طريقة التكوين التربوي بالمنظومة التعليمية لم يصاحبه تكوين خاص للأساتذة وحتى وان وجد فهو خارج مجال التكوين التربوي وغير كاف، كذلك تتفق مع نتائج دراسة عبد الله خميس وآخرون (2009) التي أشارت إلى أن المعلمين يواجهون صعوبات عديدة وكبيرة في كيفية تطبيق التكوين التكويني، وأن أكبر الصعوبات التي تواجههم عدم وجود الوقت الكافي لديهم لمتابعة أعمال المتعلمين وعدد المتعلمين في القسم، وفي نفس السياق أشارت دراسة زين الدين (2012) إلى أن هناك عدة عوامل تعيق عملية التكوين التربوي منها نقص الوسائل التعليمية وكثافة المقرر الدراسي، الاكتظاظ في القسم.

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة الثوابية والسعودي (2016) التي أسفرت نتائجها على أنه من بين أهم المعوقات تطبيق التقييم المستمر عدم رغبة الطلبة في إجراء هذا النوع من التقييم، وفي نفس السياق نجد دراسة قوادي سارة (2022) تحت عنوان واقع التقييم التربوي في الجامعة الجزائرية واقترح تصور لتطويره في ضوء معايير جودة التعليم، ومن النتائج التي أسفرت عنها الدراسة أن أهم الصعوبات التي تواجه الأساتذة في ممارستهم للتقييم التربوي والمتعلقة بالأستاذ نفسه هي: نقص تكوين الأساتذة في مجال التقييم التربوي، عدم إدراك الأساتذة للمراقبة المستمرة، تمسك الأستاذ بالتقييم التقليدي ومقاومته للتغيير، قلة كفاءة بعض الأساتذة في استخدام منصات التعليم عن بعد، تقديم الملخصات للطلبة والاعتماد عليها في بناء الامتحانات النهائية، التركيز على أسئلة الحفظ والاسترجاع في الامتحانات النهائية، قلة الكفاءة في استخدام أساليب التقييم المستمر، انعدام الحوافز المادية والمعنوية للأستاذ.

تتفق كذلك مع نتائج دراسة عبد الله خميس وآخرون (2005) التي أجريت في سلطنة عمان وهدفت إلى التعرف على صعوبات تطبيق التقييم التكويني المستمر في منهج العلوم من وجهة نظر عينة من معلمي العلوم يواجهون صعوبات عديدة في تطبيق التقييم التكويني المستمر، كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الصعوبات التي تواجه معلمي العلوم في تطبيقهم للتقييم المستمر تعزى لمتغير الجنس والخبرة، وجهة التخرج، وأن مرد الصعوبات إلى حداثة تطبيق التقييم المستمر في السلطنة وقلة تكوين المعلمين وصعوبة التعامل مع متطلباته، كذلك نجد نتائج دراسة مسعودي محمد (2016) التي أسفرت على نتائج مفادها أن المعلمين يواجهون صعوبات في تقييم المتعلمين بدرجة متوسطة، وأن أكثر الصعوبات شيوعاً ما يتعلق بالتنظيم البيداغوجي، إضافة إلى دراسة سعد سعود فؤاد (2015) التي توصلت إلى أن أغلب الأساتذة يواجهون صعوبات في التقييم التربوي وأن من بين المعوقات نقص الوسائل التعليمية كما أن الاكتظاظ وكثافة المقرر الدراسي وقلة التكوين تسهم بشكل كبير في صعوبة التقييم التربوي.

## 2.8 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:



توجد فروق في المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس عند تطبيق التكوين التكويني تعزى إلى الرتبة الأكاديمية.

الجدول 6: يوضح نتائج اختبار (ت) على الأداة ككل بالنسبة لمتغير الرتبة الأكاديمية.

| المحور     | الرتبة الأكاديمية      | المتوسط الحسابي | t-test | مستوى الدلالة |
|------------|------------------------|-----------------|--------|---------------|
| الأداة ككل | أستاذ مساعد ومحاضر (ب) | 72.5            | 0.85-  | 0.42          |
|            | أستاذ التعليم العالي   | 78.5            |        |               |

يتبين لنا من الجدول أن قيمة (ت) التي تم حسابها بلغت (-0.85) وهي قيمة غير دالة إحصائية وهذا يدل على عدم وجود فروق بين أفراد العينة وفقا لمتغير الرتبة الأكاديمية (أستاذ مساعد ومحاضر، أستاذ التعليم العالي) وهذا يعني أن كلا من الرتبين الأكاديميين يعانين من المعوقات الواردة في الاستبيان بالدرجة نفسها لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة بغض النظر عن رتبهم الأكاديمية.

ولعل هذا يعود إلى تشابه بيئة العمل وظروف المؤسسة الجامعية بغض النظر عن الرتبة، فعوائق تطبيق التكوين التكويني مثل كثافة المقرر الدراسي وضعف الإمكانيات التقنية، ومحدودية التكوين البيداغوجي وضيق الوقت المخصص للوحدة، كلها عوائق تؤثر على الجميع بنفس الدرجة مما يجعل الأساتذة بمختلف رتبهم يواجهون نفس العوائق فهي مشتركة بينهم.

تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (Asare 2022) حول عوائق استخدام التكوين التكويني وأسفرت الدراسة على نتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغيرات شخصية بل كانت العوائق مرتبطة بعوامل بيئية خاصة بمؤسسة العمل وعوامل ثقافية مشتركة أكثر من تأثير الدرجة العلمية والخبرة، كذلك تتفق مع نتائج دراسة الزهراني (2017) حول واقع استخدام التكوين التكويني لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، وأسفرت الدراسة على نتائج مفادها وجود معوقات متعددة لتطبيق التكوين التكويني (ضيق الوقت، كثافة الطلبة، الأعباء التدريسية)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المعوقات تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية، كذلك دراسة الحارثي (2019) حول معوقات استخدام أساليب التكوين البديل لدى أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي، أظهرت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى للدرجة العلمية أو الرتبة الأكاديمية، كما تتفق مع نتائج دراسة بن عيسى (2020) بالجزائر تحت عنوان اتجاهات أساتذة الجامعة نحو التكوين التكويني ومعوقاته أسفرت الدراسة على نتائج مفادها، اتفاق الأساتذة على وجود معوقات مرتفعة، عدم وجود فروق دالة إحصائية حسب الرتبة الأكاديمية، كذلك نجد دراسة العتيبي (2018) حول درجة ممارسة التكوين التكويني لدى أعضاء هيئة التدريس وعلاقتها ببعض المتغيرات أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية في معوقات أو درجات التطبيق.

#### الخاتمة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على عوائق تطبيق التكوين التكويني في العملية التعليمية لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، وللتكوين التكويني أهمية بالغة في تحسين تعلم الطلبة والارتقاء بجودة الممارسات التكوينية وتفعيل العملية التعليمية ورغم أهمية هذا النوع من التكوين إلا أن تطبيقه يواجه مجموعة من الصعوبات والعوائق، وقد أظهرت نتائج الدراسة اتفاق أعضاء هيئة التدريس على وجود عوائق حقيقية تحد من تفعيل التكوين التكويني وتطبيقه أثناء العملية التعليمية، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في هذه العوائق تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية، مما يؤكد أن هذه العوائق ذات طابع عام لا ترتبط بخصائص فردية بقدر ارتباطها بالبيئة الجامعية

وإمكانياتها، وفي ضوء هذه النتائج تظهر الحاجة إلى ضرورة تبني رؤية داعمة للتقييم التكويني من خلال توفير التكوين البيداغوجي وتعزيز الوعي بأهميته، وتهئية الظروف التعليمية الملائمة لتطبيقه بفاعلية، ونأمل أن تساهم نتائج الدراسة الحالية وتوصياتها الجهات المختصة وأعضاء الهيئة التدريسية في تطوير الممارسة التقييمية مما يساهم في تحسين جودة التعليم الجامعي، كما تفتح الدراسة الحالية المجال أمام الباحثين الآخرين للبحث حول استراتيجيات وآليات التغلب على هذه العوائق، وقياس أثر التقييم التكويني على متغيرات أخرى لها علاقة بتحسين نواتج التعلم على عينات واسعة بهدف تعميم النتائج، وعلى ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج يمكن تقديم التوصيات التالية:

- إعداد دليل إرشادي في التقييم التكويني في التقييم التكويني يوضح مفهومه وأهدافه واستراتيجياته وأدواته وإجراءات تطبيقه.
- تنظيم دورات تدريبية حول تنفيذ إجراءات التقييم التكويني في العملية التعليمية
- توعية أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة بأهمية التقييم التكويني وفعاليته في تقييم جوانب التعلم.
- إدراج مهارات التقييم التكويني في برامج تكوين الأساتذة حديثي التوظيف
- ضرورة استخدام التقييم التكويني في العملية التعليمية بدل الاعتماد على التقييم النهائي فقط.
- ضرورة تخفيف العبء التدريسي للأستاذ وتوفير التكوين البيداغوجي لتفعيل التقييم التكويني وتحسين جودة التعليم الجامعي.
- اعتماد التقييم التكويني وتطبيقه لكونه أداة أساسية لتحسين العملية التعليمية التعليمية

- تعزيز الوعي بأهمية التقييم التكويني من خلال تنظيم التظاهرات العلمية وطنية ودولية وإبراز دوره الفعال في التعليم الجامعي.

#### 5. قائمة المراجع:

- معمريّة بشير (2007) بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس، منشورات الخبر الجزائر.
- تيقرين حورية جميلة ، بوحميّدة نصر الله (2023) أهمية التقييم التربوي ودوره في تحسين العملية التعليمية، المجلد الثاني، العدد 2، مجلة القياس والدراسات النفسية.
- خميس عبد الله، أمير سعدي وآخرون (2009) صعوبات تطبيق التقييم التكويني المستمر في منهج العلوم من وجهة نظر عينة من معلمي العلوم بسلطنة عمان، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 10، العدد 2، كلية التربية جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
- دولت إبراهيم البدوي، نرمين زعترة وآخرون (2021) واقع استخدام استراتيجيات التقييم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين في مدرسة الطور الشاملة نموذجاً، المجلة العربية للنشر العلمي، العدد 33.
- العايب صالح ، طباع فاروق (2023) تأثير التقييم التكويني كإستراتيجية لتحسين الفعالية الذاتية الأكاديمية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى التلاميذ، دراسة تحليلية، مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، المجلد 6، العدد 1، ص 308-324.
- العساف صالح بن احمد (1995) المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، مكتبة العبيكان، الرياض.