اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التقويم البنائي وفق المقاربة بالكفاءات - دراسة ميدانية بمقاطعة عزابة – سكيكدة.

Attitudes of primary education teachers towards formative assessment according to the competency approach - a field study in Azzaba District - Skikda.

صبرينة بوراس[1]، عبد الله عثمانية[2]

[1] مخبر تربية – تكوين – تنمية، جامعة قسنطينة 2، جامعة 20 أوت 1955 – سكيكدة (الجزائر)،

s.bouras@univ-skikda.dz

[2]مخبر علم النفس العمل وإدارة المنظمات، جامعة قسنطينة2، جامعة 20 أوت 1955 – سكيكدة(الجزائر)

a.otmania@univ-skikda.dz

تاريخ الاستلام: 2025/01/21؛ تاريخ القبول: 2025/02/20

ملخص: تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التقويم البنائي وفق المقاربة بالكفاءات التي أجريت في مقاطعة عزابة بمديرية التربية سكيكدة. حيث اعتمدت على المنهج الوصفي، وتم تطوير مقياس ليكرت لقياس الاتجاهات، متكون من 42 عبارة، طبق على عينة عشوائية قوامها 59 أستاذة من 07 مدارس ابتدائية، خلال السنة الدّراسية (2023/2022) تمت المعالجة الإحصائية باستخدام برنامج (IBM-SPSS statistic25)، أظهرت النتائج وجود اتجاهات إيجابية لدى الأساتذة نحو التقويم البنائي، تعزى لمتغيرات: المؤهل العلمي، مادة التدريس، والرتبة. كما تبين أنّ هناك تفاوتا في مستوى الاتجاهات حسب سنوات الخبرة والمؤهل العلمي. وبذلك توصي الدّراسة بضرورة تعزيز برامج التدريب والتأهيل للأساتذة في مجال التقويم البنائي، وتوفير البيئة التعليمية الداعمة لتطبيقه بشكل فعال.

الكلمات المفتاحية: الاتجاهات، التقويم البنائي؛ المقاربة بالكفاءات؛ أساتذة التعليم الابتدائي.

Abstract: This study aimed to explore primary school teachers' attitudes toward formative assessment within the competency –based approach in the Azzaba district of Skikda Education Directorate. The study adopted a descriptive methodology using a Likert scale (42items), to measure attitudes among a random sample of 59 teachers from 7 primary schools positive attitudes toward formative assessment linked to variables including academic qualification, subject taught, and professional rank, with variation attitudes levels according to years of experience and academic qualification. The study recommended enhancing teachers' training and professional development programs in formative assessment and providing a supportive educational environment to ensure its effective implementation.

Keywords : Attitudes; Formative Assessment; Competency-Based Approach; Primary School Teacher.

* صبرينة بوراس .

1- مقدمة

يشهد النظام التربوي في العصر الراهن تحولات جذرية على مستوى المناهج التربوية بكل عناصرها وبخاصة في التقويم التربوي، مما استدعى إعادة النظر في استراتيجياته؛ باعتباره ركيزة أساسية في العملية التعليمية–التعلمية، إنّ هذا التطور المتسارع في المجال التربوي دفع المنظومات التعليمية نحو تبني مقاربات حديثة تتماشى مع متطلبات العصر، حيث برزت المقاربة بالكفاءات كنموذج تربوي يهدف إلى تنمية قدرات التلميذ وتطوير مهاراته المختلفة، و حسب (قيرع ، 2017، صفحة 209)فإنّ هذه المقاربة تستند إلى مبادئ النظرية البنائية التي تؤكد على أهمية بناء المعرفة من خلال التفاعل النشط بين التلميذ وبيئته التعليمية، مما يستوجب اعتماد أساليب تقويمية تتناسب مع هذا التوجه الفلسفي الحديث.

وتأسيساً على ما سبق، يبرز التقويم البنائي كأحد الأنماط التقويمية المعاصرة التي تواكب متطلبات المقاربة بالكفاءات، إذ يتميز بطابعه المستمر والبنائي الذي يرافق سيرورة التعلم في مختلف مراحلها.

ويسعى هذا النمط التقويمي إلى تشخيص نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ بشكل مستمر، مما يتيح للأستاذ فرصة تعديل مساره التعليمي وتكييف استراتيجياته التدريسية وفقاً لاحتياجات التلاميذ وخصائصهم الفردية .وتنبع أهميته من دوره الفعال في تحسين جودة العملية التعليمية وتعزيز مخرجات التعلم، حيث يسهم في تطوير الممارسات التعليمية وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة. حيث أشار كل من (Schildkampa, M. van der, C. Heitinka, B. Kippersa, & P. Veldkampa, 2020, p. 02) أنّ الهدف من استخدام التقويم البنائي هو توجيه عمليات تعلم التلاميذ وتحسين نتائج تعلمهم.

ونظراً للدور المحوري الذي يضطلع به أساتذة التعليم الابتدائي في تطبيق وتفعيل التقويم البنائي، فإنّ دراسة اتجاهاتهم نحو هذا النمط التقويمي تكتسي أهمية بالغة في فهم واقع الممارسات التقويمية وتحديد العوامل المؤثرة فيها . وتعتبر المرحلة الابتدائية حجر الأساس في المسار التعليمي للتلميذ، مما يجعل من الضروري الاهتمام بجودة الأساليب التقويمية المعتمدة فيها . وتشكل اتجاهات الأساتذة نحو التقويم البنائي عاملاً حاسماً في نجاح تطبيقه وتحقيق أهدافه المرجوة، إذ تؤثر هذه الاتجاهات بشكل مباشر على ممارساتهم التقويمية وعلى مدى التزامهم بتطبيق مبادئه وأسسه.

وفي هذا السياق، تبرز أهمية إجراء دراسة ميدانية في مقاطعة عزابة بمديرية التربية سكيكدة لاستكشاف اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التقويم البنائي وفق المقاربة بالكفاءات .وتسعى هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على واقع الممارسات التقويمية في الميدان التربوي، والكشف عن العوامل التي تؤثر في تشكيل اتجاهات الأساتذة نحو التقويم البنائي .إن نتائج هذه الدراسة ستسهم في تقديم رؤية واضحة عن مدى تقبل الأساتذة لهذا النمط التقويمي وتحديد التحديات والصعوبات التي تواجههم في تطبيقه، مما يساعد في وضع استراتيجيات وبرامج تدريبية تستجيب لاحتياجاتهم المهنية وتعزز كفاءاتهم في مجال التقويم التربوي؛ الذي يعد عملية منهجية مستمرة تتكامل مع جميع مراحل العملية التعليمية، وتتميز بالفعالية وتعدد الأنماط. ويتضمن أربعة أنواع رئيسية: التقويم التشخيصي في بداية الدرس، والتكويني خلاله، والإجمالي في نهايته، وإشهادي لمنح الشهادات، وذلك باستخدام أساليب كتابية وشفهية. (ساعد و بن عامر ، 2018)

بناءً على الأهمية البالغة للموضوع، تهدف الدراسة الراهنة إلى استقصاء طبيعة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التقويم البنائي في إطار المقاربة بالكفاءات؛ وتكتسب هذه الدراسة أهميتها من خلال تركيزها على تحليل العلاقة بين اتجاهات الأساتذة وممارساتهم التقويمية في الواقع الميداني، وتسعى إلى تقديم توصيات علمية تساهم في تطوير الممارسات التقويمية، وتحسين جودة التعليم في المرحلة الابتدائية .ومن هذا المنطلق، تطرح الدراسة مجموعة من التساؤلات الجوهرية حول طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو التقويم البنائي والعوامل المؤثرة فيها، بالإضافة إلى تحديد سبل تعزيز هذه الاتجاهات وتطوير الممارسات التقويمية بما يخدم أهداف العملية التعليمية–التعلمية.

2 . أدبيات الدراسة:

2 . 1 . المقاربة بالكفاءات في التعليم الابتدائي:

تُعد المقاربة بالكفاءات في التعليم الابتدائي إطارًا تربويًا حديثًا يهدف إلى تطوير قدرات المتعلمين بشكل شمولي، حيث تركز على تنمية المهارات والمعارف والقيم التي تمكنهم من مواجهة تحديات الحياة العملية، تختلف هذه المقاربة عن النماذج التقليدية التي تعتمد على الحفظ والتلقين، إذ تُعلي من شأن التفاعل النشط بين التلميذ والمحتوى التعليمي. من خلالها، يصبح المتعلم محور العملية التعليمية، بينما يتحول دور المعلم إلى مرشد وموجه يساعد التلاميذ على اكتساب الكفاءات الأساسية . هذا التحول يتطلب بيئة تعليمية غنية ومحفزة، تعتمد على أنشطة متنوعة تشجع التفكير النقدي وحل المشكلات.

كما تسهم المقاربة بالكفاءات في تعزيز الاستقلالية والمسؤولية لدى التلاميذ، حيث يتم تشجيعهم على المشاركة الفعالة في بناء معارفهم وتطبيقها في سياقات واقعية، حيث جاء في دراسة (قيرع ، 2017، صفحة 204) نقلا عن (توبي، 2006،ص65)؛ أنّه يجب وضع المتعلم في موقف يتطلب التفكير، بمعنى أنّه يجب أن نشجع التّلميذ على استخدام ما تعلمه ومهاراته لحل المشكلة، وليس مجرد تذكر إجابة جاهزة. وعلى سبيل المثال يمكن للتلاميذ من خلال مشاريع تعليمية تفاعلية أن يطوروا مهارات البحث والعمل الجماعي، مما يعزز لديهم القدرة على التكيف مع متطلبات العصر الحديث .بالإضافة إلى ذلك، تعتمد هذه المقاربة على تقويم بنائي يركز على تقدم التلميذ بدلًا من التركيز على النتائج النهائية فقط .هذا النوع من التقويم يساعد المعلمين على تحديد نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ، وبالتالي تصميم تدخلات تربوية ملائمة.

من أجل تطبيق المقاربة بالكفاءات بشكل فعّال، يتطلب الأمر إعادة هيكلة المناهج الدراسية لتتناسب مع الأهداف المرجوة .يجب أن تكون مرنة وقادرة على استيعاب الاحتياجات المتنوعة للتلاميذ، مع التركيز على الأنشطة العملية والتجريبية .كما يتعين على الأساتذة أن يمتلكوا مهارات تدريسية متقدمة تمكنهم من إدارة الفصول الدراسية بطرق إبداعية .كما أن تدريبهم وتأهيلهم يؤدي دورًا محوريًا في نجاح هذه المقاربة، حيث يحتاجون إلى فهم عميق لاستراتيجيات التعليم الحديثة وكيفية تطبيقها في سياقات مختلفة .

على الرغم من الفوائد الكبيرة التي توفرها المقاربة بالكفاءات، إلا أن تطبيقها يواجه بعض التحديات التي تحتاج إلى معالجة .من أبرز هذه التحديات نقص الموارد التعليمية اللازمة، مثل الأدوات التكنولوجية والمواد التدريبية التي تدعم التعلم النشط .بالإضافة إلى ذلك، قد يواجه المعلمون صعوبات في التكيف مع

هذا النهج الجديد، خاصة إذا كانت خبراتهم السابقة تقتصر على الأساليب التقليدية .لذلك، يجب على الجهات المعنية توفير الدعم الكافي للمدارس والأساتذة، سواء من خلال التمويل أو البرامج التدريبية المتخصصة .

وبذلك يمكن القول إن المقاربة بالكفاءات تمثل نقلة نوعية في مجال التعليم الابتدائي، حيث تسعى إلى إعداد جيل قادر على التفكير الإبداعي والتّكيف مع التغيرات السريعة في العالم. نجاح هذه المقاربة يعتمد على تعاون جميع الأطراف المعنية، بدءًا من صانعي السياسات التربوية وصولًا إلى المعلمين وأولياء الأمور. من خلال توفير البيئة التعليمية المناسبة والموارد اللازمة، يمكن تحقيق أهداف هذه المقاربة بشكل فعّال، مما يسهم في بناء نظام تعليمي متكامل يلبّي احتياجات المجتمع ويضمن مستقبلًا أفضل للأجيال القادمة.

2 ـ 2 التقويم البنائي، المفهوم والأهمية التربوية:

على عكس التقويم التقليدي الذي يركز على قياس النتائج النهائية، حيث أشار (هنريكيز، 2023) أنّه في حين يركز التقويم الختامي على تقييم التعلم في نهاية المقرر أو الوحدة الدراسية، فإن التقويم البنائي يمثل عملية تفاعلية مستمرة تتيح للمعلم متابعة تقدم الطلاب بشكل متواصل وتعديل طرق التدريس وفقاً لاحتياجاتهم. هذه المنهجية الديناميكية في التقويم تعزز التطور المستمر للفهم والتعلم، وتكتسب أهمية خاصة في إعداد معلمي المستقبل، حيث تمكنهم من تطوير مهارات التدريس التأملي والتكيفي اللازمة لممارساتهم التعليمية المستقبلية. (Aimzhan, et al., 2015, p. 191)

ويستخدم مصطلح "التقويم البنائي" لوصف هذه العملية الخاصة بالأساتذة الذين يقومون باستمرار بتقييم آثارهم على التدريس وخاصة فيما يتعلق بتقدم تعلم تلاميذهم. (Vjollca ، 2019، صفحة 163)، حيث يهتم التقويم البنائي بمراقبة نمو التلاميذ وتطورهم خلال المراحل المختلفة للتعلم. يتميز هذا النوع من التقويم بكونه تفاعليًا وديناميكيًا، حيث يساعد المعلمين على تحديد نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ في الوقت المناسب، مما يتيح لهم تعديل استراتيجيات التدريس وفقًا لاحتياجات المتعلمين. بهذه الطريقة، يصبح التقويم البنائي جزءًا لا يتجزأ من العملية التعليمية، وليس مجرد أداة لقياس التحصيل، وهذا ما توصلت إليه دراسة كل من الباحثين (مزور و هوادف ، 2023)، كون معلموا المرحلة الابتدائية يوظفون التقويم البنائي المبني على الكفاءات لمتابعة تطور تعلم تلاميذهم .

تكمن أهمية التقويم البنائي، في كونه ينبغي أن يسهم تقويم الأساتذة في تنمية قدرات التلاميذ وتعزيز إبداعهم، مع تمكينهم من مواجهة التحديات المرتبطة بالمواد الدراسية باستقلالية وكفاءة، (Rachmawati & Purwati, 2021, p. 185)، ويكون ذلك من خلال التغذية الراجعة الفورية والهادفة (أبو أسعد، 2012، صفحة 149) ، يكتسب المتعلمون وعيًا أكبر بأدائهم ويتعلمون كيفية تحسينه .هذا النهج يشجع على التفكير النقدي وحل المشكلات، حيث يصبح التلاميذ أكثر انخراطًا في عملية التعلم .بالإضافة إلى ذلك، يساعد التقويم البنائي المعلمين على تكييف طرق تدريسهم لتلائم الفروق الفردية بين التلاميذ، مما يضمن عدم تخلف أي تلميذ عن الركب .

لتحقيق أهداف التقويم البنائي بشكل فعال، يجب أن تكون أدواته متنوعة وشاملة، بحيث تشمل أنشطة مثل المشاريع الجماعية، الاختبارات القصيرة، الملاحظات الصفية، والمناقشات التفاعلية .(دوقة، سليماني ، بوجملين ، و غماري ، 2014، صفحة 58) هذه الأدوات تتيح للمعلمين جمع بيانات دقيقة عن تقدم التلاميذ في جوانب متعددة، مثل المهارات المعرفية والاجتماعية والعملية . علاوة على ذلك، يتطلب تطبيقه بيئة تعليمية داعمة تشجع على التجريب والتعلم من الأخطاء، حيث يشعر التلاميذ بالأمان لتحسين أدائهم دون خوف من الفشل، على الرغم من فوائده العديدة، يواجه هذا النمط التقويمي بعض التحديات التي قد تعيق تطبيقه بشكل مثالي .من بين هذه التحديات نقص الوقت الكافي لدى المعلمين لإجراء تقييمات مستمرة، بالإضافة إلى صعوبة تصميم أدوات تقويمية تلائم الفروق الفردية .كذلك، قد يعاني بعض المعلمين من نقص في المهارات اللازمة لتطبيق هذا النوع من التقويم بشكل فعال، لذلك يتطلب الأمر تدريبًا مكثفًا للمعلمين على استخدام استراتيجياته، وتوفير الموارد اللازمة لدعمهم في هذا المجال .

وعلى هذا الاساس، يُعتبر التقويم البنائي حجر أساس في بناء نظام تعليمي متكامل يهدف إلى تنمية المتعلمين بشكل شامل ومتوازن .من خلال تقديم تغذية راجعة فورية ودعم التفاعل البنَّاء بين المعلمين والتلاميذ، يُسهم في رفع جودة العملية التعليمية وضمان تحقيق الأهداف التربوية المنشودة .ولكي يتم تعظيم الفائدة منه، يتعين على المؤسسات التعليمية العمل على إزالة التحديات التي تعترض تطبيقه، مع تعميق ثقافة التطوير المستمر لدى جميع الفاعلين في المنظومة التعليمية، بما يضمن تحقيق نتائج تعليمية أكثر فعالية واستدامة، وأكّد كريم (2015)، أنّ التقويم البنائي يمثل أداة قوية لدعم تطور المتعلمين وتطوير مهاراتهم، حيث يوفر لهم فرصًا متعددة للتعلم والتأمل في أدائهم. (Gautami, Dewi, & Paramarthas, 2023, p. 158)

2 . 3 اتجاهات المعلمين نحو التقويم البنائي وأثرها على الممارسات التقويمية:

تُعتبر اتجاهات الأساتذة نحو التقويم البنائي عاملاً محوريًا في تحديد نجاح تطبيقه داخل الفصول الدراسية .تُشير الدراسات إلى أن الأساتذة الذين يتمتعون باتجاهات إيجابية نحو هذا النوع من التقويم يميلون إلى تبني ممارسات تقويمية أكثر فعالية، تركز على تحسين عملية التعلم بدلًا من الاقتصار على قياس النتائج .هذه الاتجاهات الإيجابية تنعكس في استخدامهم لتقنيات متنوعة، مثل التغذية الراجعة الفورية، الأنشطة التفاعلية، والتقييمات التكوينية التي تراعي الفروق الفردية .وبالتالي، يصبح التقويم البنائي أداة ديناميكية تسهم في تعزيز مشاركة التلاميذ وتحسين أدائهم التحصيلي.

على النقيض، قد تؤدي الاتجاهات السلبية لدى بعض الأساتذة نحو التقويم البنائي إلى إعاقة تطبيقه بشكل فعال .هؤلاء الأساتذة غالبًا ما يعتمدون على الأساليب التقليدية في التقويم، والتي تركز على الاختبارات النهائية وقياس التحصيل دون مراعاة عملية التعلم نفسها .هذا النهج يحد من فرص التلاميذ في تحسين أدائهم، حيث لا يتم تزويدهم بتغذية راجعة بنّاءة تساعدهم على فهم أخطائهم وتصحيحها .لذلك، يصبح من الضروري العمل على تغيير هذه الاتجاهات السلبية من خلال برامج تدريبية مكثفة تهدف إلى تعزيز فهم المعلمين لأهمية التقويم البنائي وفوائده .

تؤثر اتجاهات المعلمين أيضًا على كيفية تصميم وتنفيذ الأنشطة التقويمية داخل الفصل .الأساتذة الذين يتبنون نظرة إيجابية نحو التقويم البنائي يميلون إلى تصميم أنشطة تقويمية متنوعة، مثل المشاريع الجماعية، العروض التقديمية، والمناقشات الصفية، والتي تشجع التلاميذ على التفكير النقدي والإبداعي . هذه الأنشطة لا تقتصر على قياس المعرفة فحسب، بل تركز أيضًا على تطوير المهارات الحياتية، مثل العمل الجماعي وحل المشكلات .من خلال هذه الممارسات، يصبح التقويم البنائي جزءًا لا يتجزأ من العملية التعليمية، وليس مجرد أداة لقياس التحصيل .

لضمان نجاح التقويم البنائي، يجب أن تعمل المؤسسات التعليمية على تعزيز الاتجاهات الإيجابية لدى المعلمين من خلال توفير الدعم اللازم .هذا الدعم يشمل تدريب المعلمين على استخدام أدوات التقويم البنائي بشكل فعال، بالإضافة إلى توفير الموارد التربوية التي تسهل تطبيقه .كذلك، يمكن تعزيز هذه الاتجاهات من خلال خلق بيئة تعليمية تشجع على التجريب والتعلم من الأخطاء، حيث يشعر المعلمون بالثقة في تجربة أساليب جديدة دون خوف من الفشل .

وعليه، يُمكن التأكيد على أنَّ اتجاهات المعلمين تجاه التقويم البنائي تُشكِّل عاملاً محوريًا في تحديد طبيعة الممارسات التقويمية داخل البيئة التعليمية .فعندما يتمتع المعلمون باتجاهات إيجابية، فإنهم يتبنون أساليب تقويمية متطورة تركِّز على دعم عملية التعلم وتحسينها، بينما قد تؤدي الاتجاهات السلبية إلى الحد من فعالية هذه الأساليب أو حتى إعاقتها .ومن هذا المنطلق، يتوجب على المؤسسات التعليمية توجيه جهودها نحو تعميق وعي المعلمين بأهمية التقويم البنائي ودوره في تحسين المخرجات التعليمية، مع توفير بيئة عمل محفزة تدعم تطبيقه بفعالية .هذا النهج ليس فقط يعزز جودة العملية التعليمية، بل يسهم أيضًا في تحقيق أهداف تربوية شاملة ومستدامة تلبي احتياجات المتعلمين وتواكب متطلبات العصر الحديث. وكما أشارت (Alsubaiai, 2021)،أنّه يتفق جل العلماء على أن التقويم التكويني يؤدي دورًا حاسمًا في التأثير على نتائج التلاميذ في مختلف مستويات التعليم. ومن الجدير بالذكر أن سعيد، طاهر ولطيف (2018) قدّموا التقويم البنائي كوسيلة حاسمة لتحسين عملية التعلم لدى التلاميذ ونتائجهم.

3 . الطريقة والأدوات:

1.3 إشكالية الدراسة وفرضياتها:

إنّ التحولات العميقة التي يشهدها الميدان التربوي في العصر الحالي تفرض على المنظومة التعليمية مواكبة المستجدات التربوية الحديثة، خاصة في مجال التقويم التربوي الذي يمثل عنصراً محورياً في العملية التعليمية–التعلمية .ويُعد التقويم البنائي من أبرز الاتجاهات المعاصرة في مجال التقويم التربوي، حيث يرتكز على مبادئ المقاربة بالكفاءات التي تسعى إلى تنمية مهارات المتعلمين وتطوير قدراتهم المختلفة . ولعل أهمية دراسة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التقويم البنائي تنبع من الدور الأساسي الذي يؤديه الأستاذ في تطبيق هذا النمط التقويمي وتحقيق أهدافه المنشودة .فاتجاهات الأساتذة تؤثر بشكل مباشر على ممارساتهم التقويمية وعلى مدى فعالية تطبيق التقويم البنائي في الميدان التربوي .من هذا المنظور، تبرز الحاجة الملحة إلى دراسة وفهم طبيعة هذه الاتجاهات لدى أساتذة التعليم الابتدائي في

مقاطعة عزابة بمديرية التربية لولاية سكيكدة، وذلك بهدف الكشف عن العوامل المؤثرة في تشكيل هذه الاتجاهات وتحديد سبل تطويرها وتعزيزها بما يخدم أهداف العملية التعليمية .ومن هذا المنطلق، تتمحور إشكالية الدراسة حول السؤال الرئيس" : ما طبيعة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التقويم البنائي وفق المقاربة بالكفاءات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟ "حيث يشكل هذا التساؤل نقطة انطلاق لفهم أعمق للواقع التقويمي في المدارس الابتدائية وتحديد آليات تطويره وتحسينه.

ويندرج من هذا السؤال الرئيس ثلاث تساؤلات فرعية كالآتي:

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التقويم البنائي وفق المقاربة بالكفاءات تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التقويم البنائي وفق المقاربة بالكفاءات تعزى لمتغير مادة التدريس؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التقويم البنائي وفق المقاربة بالكفاءات الابتدائي تعزى لمتغير الرتبة؟

3 . 2 أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق هدف رئيس يتمثل في استكشاف اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التقويم البنائي والتكويني وفق المقاربة بالكفاءات، مع التركيز على الفروقات التي قد تظهر تبعًا لمتغيرات المؤهل العلمي، مادة التدريس، والرتبة الوظيفية .ويندرج تحت هذا الهدف العام ثلاثة أهداف فرعية:

- ✓ تحليل اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي بشكل عام نحو التقويم البنائي، وفهم كيفية إدراكهم له كأداة تربوية تعزز الكفاءات لدى التلاميذ .
- ✓ استكشاف اتجاهات أساتذة اللغة العربية نحو التقويم التكويني، مع مراعاة تأثير المؤهل العلمي والرتبة الوظيفية على هذه الاتجاهات، وذلك نظرًا للخصوصية التي تتمتع بها مادة اللغة العربية والتي تتطلب مهارات لغوية وتحليلية متقدمة .
- ✓ تحليل اتجاهات أساتذة اللغة الفرنسية نحو التقويم البنائي، وفهم كيفية تعاملهم مع هذا النوع من التقويم في إطار تعليم لغة أجنبية، مع الأخذ بعين الاعتبار العوامل الأكاديمية والمهنية التي قد تؤثر على هذه الاتجاهات.

3 . 3 منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي كإطار منهجي ملائم لتحقيق أهدافها، وذلك لقدرته على وصف الظاهرة المدروسة وتحليلها بشكل دقيق ومنظم .يُعتبر المنهج الوصفي أداة فعالة لفهم اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التقويم البنائي وفق المقاربة بالكفاءات، تم تطبيق هذا المنهج في المقاطعة التربوية عزابة التابعة لمديرية التربية لولاية سكيكدة، حيث تم اختيار عينة ممثلة من الأساتذة لضمان تعميم النتائج بشكل علمي .يعتمد هذا المنهج على تحليل البيانات الإحصائية لفهم الفروقات في الاتجاهات تبعًا

لمتغيرات: المؤهل العلمي، مادة التدريس، والرتبة، مما يسهم في تقديم توصيات عملية لتحسين ممارسات التقويم البنائي في إطار المقاربة بالكفاءات.

3 . 4 عينة الدراسة وحدودها:

تألّفت عينة الدراسة من 59 أستاذة من الطور الابتدائي، بعد توزيع المقياس على 70 أستاذة واسترجاع 63استبانة، تم فرزها وقبول 59 منها كعينة نهائية، مما يمثل نسبة 84% من العينة المستهدفة .تمثل الحدود البشرية للدراسة في أساتذة التعليم الابتدائي العاملين ببلدية عزابة التابعة لولاية سكيكدة، حيث تم اختيارهن لتمثيل المجتمع التعليمي في هذه المنطقة .أما الحدود المكانية، فقد شملت 7 مؤسسات تعليمية تابعة للتعليم الابتدائي داخل نفس الدائرة، مما أتاح للباحثَين تغطية بيئات تعليمية متنوعة ضمن الإطار الجغرافي المحدد .فيما يتعلق بالحدود الزمانية، فقد تم تنفيذ الإجراءات الميدانية للدراسة خلال شهر أبريل/نيسان من عام2023 ، مما وفر إطارًا زمنيًا محددًا لتنفيذ البحث وجمع البيانات .هذه الحدود البشرية والمكانية والزمانية ساهمت في ضبط إطار الدراسة وتحديد نطاقها بشكل منهجي، مما يعزز مصداقية النتائج وقابليتها للتعميم ضمن السياق المحدد.

الجدول (01) : يمثل المدارس التي تمت فيها الدراسة الميدانية بدائرة عزابة.

اسم المدرسة	أحمد تركي	عبدلي أحسن	لعمامرة فاطمة الزهراء	الترقي	مبعوج أحمد	العشي محمود	عدل3	شبل حسين	المجموع
عدد الأساتذة	7	2	4	5	9	8	13	11	59
النسبة المئوية	11.86	3,4	6.80	8.47	15.25	13.55	22.03	18.64	100

المصدر: من إعداد الباحثان، استنادا إلى بيانات إحصائية من مديرية التربية لولاية سكيكدة:2023/2022.

1.4.3 خصائص عينة الدراسة :

أ. توزيع العينة بحسب متغير المؤهل العلمي:

الجدول (02) : يوضح توزيع العينة بحسب متغير المؤهل العلمي

متغير المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
ليسانس	56	94.4%
مدرسة عليا	03	5.1%
المجموع	59	100%

المصدر: من إعداد الباحثان بالاعتماد على مخرجاتspss

نلاحظ من خلال الجدول رقم :(02) أن :أساتذة التعليم الابتدائي المتحصلين على شهادة ليسانس هم أكبر نسبة، حيث بلغ عددهم 56 بنسبة % 94.9 ، أما أساتذة المتخرجين من المدرسة العليا فهم أقل نسبة، حيث بلغ عددهم 3 بنسبة % 5.1 وهذا راجع لعدم تجانس في عدد كل منهما .وذلك راجع لوجود أستاذ لغة فرنسية أو اثنين في كل مدرسة، مقارنة مع عدد أساتذة اللغة العربية الذين يفوق عددهم عن 10 في كل مدرسة.

ب. توزيع العينة حسب متغير مادة التدريس:

الجدول (03) : يوضح توزيع العينة حسب متغير مادة التدريس.

متغير مادة التدريس	التكرار	النسبة المئوية
لغة عربية	49	83.1%
لغة فرنسية	10	16.9%
المجموع	59	100%

المصدر:من إعداد الباحثان بالاعتماد على مخرجاتspss

نلاحظ من خلال الجدول رقم :(03) أن نسبة أساتذة اللغة العربية في التعليم الابتدائي أعلى حيث بلغ عددهم 49 أستاذة بنسبة83.1% ، وهي تمثل أغلبية أفراد العينة .بينما أساتذة اللغة الفرنسية فقد بلغ عددهم 10 أساتذة بنسبة. 16.9%

ج.توزيع العينة حسب متغير الرتبة:

الجدول (04) : يوضح توزيع العينة حسب متغير الرتبة.

متغير مادة التدريس	التكرار	النسبة المئوية
أستاذ(ة)	26	44.1%
أستاذ(ة) رئيس	24	40.7%
أستاذ(ة) مكون	9	15.3%
المجموع	59	100%

المصدر:من إعداد الباحثان بالاعتماد على مخرجاتspss

نلاحظ من خلال الجدول رقم (04):أن نسبة أساتذة ذوو رتبة أستاذ أعلى حيث بلغ عددهم 26 أستاذة بنسبة% 44.1 ، وفي ما يخص أستاذ)ة (رئيسي فبلغ عددهم 24 بنسبة% 40.7 ، أما أستاذة مكونة فكانت أقل نسبة حيث بلغ عددهم 9 أستاذات بنسبة . 15.3%

5.3. أداة الدراسة:

تمثلت في مقياس الاتجاهات " ليكرت"، تم إعداده من طرف الباحثة بما يحقق الإجابة على تساؤلات الدراسة، وبناء على منهجها وطبيعة موضوعها، وذلك بعد الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة والتراث الأدبي .وقد شمل المقياس في صورته النهائية على 42 فقرة أما الإجابة على المقياس، فكانت تتبع طريقة ليكرث الخماسي كما يلي : أوافق وبشدة، أوافق، محايد لا أوافق، لا أوافق مطلقا.

1.5.3.صدق المقياس وثبات الأداة :

يشير ((1990) Gay) إلى أن الصدق يُمثل حجر الأساس في مجال القياس النفسي، حيث يتحقق صدق الاختبار عندما يقيس بدقة ما صُمم لأجله. (عدائكة و بن موسى، 2017)

للتحقق من صدق وثبات المقياس تم عرضه على07 محكمين، بهدف تنقيح فقراته ومراجعتها، وتعديل صياغتها، وترتيب تسلسل العبارات المكونة للمقياس، والتأكد من صدق فقراته وأنها ملائمة لما أعدت له، ومدى مناسبتها للمحور، وبناء على ملاحظات المحكمين تم تعديل في فقرات المقياس، من خلال حذف فقرات وإضافة فقرات جديدة، وتعديل بعض منها، ثم قام الباحثان بصياغة المقياس بشكله النهائي حيث تكون من (42) فقرة .

ولمعرفة مدى اتساق كل فقرة من فقرات المقياس مع المحور الذي تنتمي إليه قام الباحثان بحساب صدق كل فقرة، من خلال الاعتماد على معادلة لوشي، أما للتأكد من ثبات المقياس تم الاعتماد على معامل ألفا كرو نباخ وبعد تطبيق الأداة وجدنا أن الثبات مرتفع جدا حيث قدر بـ 0.95 :وبالتالي بإمكاننا الحكم على **ثبات** فقرات المقياس.

كما تعددت الأساليب الإحصائية التي اعتمدت عليها الباحثان، حيث اعتمدا على: التكرارات، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، إختبار (T.TEST) لعينتين مستقلتين، وقاما الباحثان بحساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس باستخدام معامل ألفا كرو نباخ لقياس درجة المقياس، كل ذلك باستخدام رزمة البرامج الاحصائية للعلوم الاجتماعية(IBM – SPSS Statistics 25) ، وكانت النتيجة كما يلي:

الجدول (05) : يوضح قيمة معامل ألفا كرو نباخ

المحاور	عدد الفقرات	قيمة معامل ألفا كرو نباخ
المحور الثاني	42	0.95

المصدر: من إعداد الباحثان بالاعتماد على مخرجاتspss

يتضح من خلال معطيات الجدول أعلاه رقم (05) أن قيمة معامل ألفا كرو نباخ هي 0.95 :وهي قيمة مرتفعة جدا إحصائيا وهذا يدل على أن مقياس الدراسة ذو درجة من الثبات وصالح للتطبيق الميداني.

4. النتائج والمناقشة:

سنقوم بعرض أهم النتائج المتحصل عليها من هذه الدراسة ومناقشتها كما يلي:

1.4.نتائج الدراسة ومناقشتها في ضوء الفرضية الإحصائية الأولى:

نصّت على أنه " :توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التقويم البنائي وفق المقاربة بالكفاءات تعزى لمتغير المؤهل العلمي عند مستوى دلالة".0.05

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحثان بحساب المتوسط الحسابي والانحراف والمعياري وقيمة (T).

الجدول (06) : يبين الفروق في اتجاهات الأساتذة نحو التقويم البنائي وفق المقاربة بالكفاءات تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمةT	درجة الحريةdf	درجة المعنوية Sig	درجة الدلالة 0.05=α
ليسانس	26	4.12	0.44	0.75	57	0.005	دال إحصائيا
مدرسة عليا	03	3.93	0.01				

المصدر: من إعداد الباحثان بالاعتماد على مخرجاتspss

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمة اختبار (0.75) =T هي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05=α)، لأن درجة المعنوية الذي قيمته (0.005)أقل من 0.05 ، وبالتالي فإنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التقويم البنائي وفق المقاربة بالكفاءات تعزى لمتغير المؤهل العلمي .وهذا لصالح الأساتذة الحاصلين على شهادة الليسانس وهذا بمتوسط حسابي قدره (4.12)، وانحراف معياري يقدر بـ ."(0.44)

كما بلغ المتوسط الحسابي للأساتذة المتحصلين على شهادة ليسانس (4.12) أما أساتذة المدرسة العليا فقد بلغ(3.93)، وهي قيمتان مرتفعتان وهذا يدل على أن اتجاهاتهم إيجابية .

ويمكن تفسير ذلك أن متغير) :المؤهل العلمي(، يؤثر على اتجاهات الأساتذة فقد جاءت اتجاهاتهم ايجابية نحو التقويم البنائي وفق المقاربة بالكفاءات بنسبة كبيرة لصالح أساتذة المتحصلين على شهادة ليسانس، ومنه يمكن القول أنه توجد فروقات ذات دلالة إحصائية في اتجاهاتهم.

وهذه النتيجة المتحصل عليها تتفق مع الدراسة التي قام بها كل من (البدوي، زعترة، و عمران، 2021)في كون إتجاهات الأساتذة إيجابية نحو التقويم وفق المقاربة بالكفاءات تبعا لمتغير (المؤهل العلمي)، حيث أن الدراسة الحالية تتشابه مع هذه الدراسة في العينة(أساتذة)، وتختلف معها من حيث الأداة، حيث اعتمدنا في هذه الدراسة على مقياس ليكرت الخماسي بينما اعتمدت دراستهم على الاستبيانات.

2.4. نتائج الدراسة ومناقشتها في ضوء الفرضية الإحصائية الثانية:

نصّت على :أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التقويم البنائي وفق المقاربة بالكفاءات إيجابية تبعا لمتغير مادة التدريس عند مستوى الدلالة 0.05

الجدول (07) : يبين الفروق قي اتجاهات الأساتذة نحو التقويم البنائي وفق المقاربة بالكفاءات تبعا لمتغير مادة التدريس

مادة التدريس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	درجة المعنوية Sig	الدلالة

		df					
غير دالة إحصائيا	0.16	57	0.17	0.45	4.12	49	عربية
				0.34	4.9	10	فرنسية

المصدر: من إعداد الباحثان بالاعتماد على مخرجاتspss

يتضح من خلال الجدول المبين أعلاه أن قيمة اختبار (T.test)ت (0.17=هي غير دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05=α) ، لأن مستوى المعنوية (0.016) أقل من.(0.05=α)

بمعنى لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التقويم البنائي وفق المقاربة بالكفاءات تعزى لمتغير مادة التدريس .

كما أن قيمة المتوسط الحسابي لمادة اللغة العربية بلغ(4.12) ، وبالنسبة لمادة اللغة الفرنسية (4.9) وهما قيمتان مرتفعتان، وهذا يعني أن إتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التقويم البنائي وفق المقاربة بالكفاءات إيجابية.

وهذه النتيجة المتحصل عليها تتفق مع الدراسة التي قام بها كل من (البدوي، زعترة، و عمران، 2021)، في كون إتجاهات الأساتذة إيجابية نحو التقويم وفق المقاربة بالكفاءات تبعا لمتغير(مادة التدريس).

ويمكن تفسير النتيجة المتحصل عليها إلى التكوين الذي يتلقاه كل من أساتذة اللغة العربية والفرنسية أثناء الخدمة، وكذا الدور الذي يقوم به مفتشي ومديري مؤسسات التعليم الابتدائي بناءً على قرارات مديرية التكوين، وذلك بناءً على ما أقر عليه الأساتذة، من حيث تلقيهم تدريبات وتكوينات تربوية من خلال الندوات والملتقيات العلمية بين الحين والآخر، بحيث تقدم لهم أهم المستجدات والنصائح والارشادات اللازمة والأساسية ، فيما يخص طريقة وأساليب التقويم، والتدريس، وذلك بغية تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، وللارتقاء بالعملية التعليمية التعلمية، ومن أجل تنمية وتطوير المهارات العلمية والفنية المختلفة لدى الأساتذة، وذلك لتحسين أدائهم ولتمكينهم من التدريس والتقويم على أسس علمية وحديثة وفعالة ولضمان جودة التعليم .

كما يمكن تفسير ذلك أن متغير مادة التدريس لا يؤثر على اتجاهات الأساتذة نحو التقويم البنائي وفق المقاربة بالكفاءات، ومنه يمكن القول أنه لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية في اتجاهاتهم، وقد كانت اتجاهاتهم إيجابية.

4 . 3. نتائج الدراسة ومناقشتها في ضوء الفرضية الإحصائية الثالثة:

نصّت على أنه" :لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التقويم البنائي وفق المقاربة بالكفاءات إيجابية تبعا لمتغير الرتبة".

الجدول (08) : يبين الفروق في اتجاهات الأساتذة نحو التقويم البنائي وفق المقاربة بالكفاءات تبعا لمتغير الرتبة

اتجاهات الأساتذة	التباين حسب الرتبة		قيمة التباين	درجة الحرية	مستوى الدلالة المعنويةSig	المتوسط الحسابي	الدلالة الاحصائية
	بين	داخل					

نحوالتقويم التكويني	المجموعات	المجموعات	(F)	df			
	0.078	10.70	20،0	57	0.81	4.11	غيردال إحصائيا

المصدر: من إعداد الباحثان بالاعتماد على مخرجاتspss

يوضح الجدول أعلاه أن قيمة التباين ((F عند مستوى الدلالة (α=0.05)غير دالا إحصائيا .لأن قيمة ((Sig أكبر من مستوى الدلالة.(α=0.05)

بمعنى لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات أساتذة التعليم نحو التقويم البنائي وفق المقاربة بالكفاءات تعزى لمتغير الرتبة عند مستوى الدلالة .(α=0.05)

كما أن المتوسط الحسابي يقدر ب (4.11)وهو مرتفع جدا، وهذا يدل على أن إتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التقويم البنائي وفق المقاربة بالكفاءات إيجابية تبعا لمتغير الرتبة.

ويمكن تفسير ذلك أن متغير الرتبة لا يؤثر على اتجاهات الأساتذة نحو التقويم البنائي وفق المقاربة بالكفاءات، ومنه يمكن القول أنه لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية في اتجاهاتهم، وقد كانت اتجاهاتهم إيجابية.

وبما أن الباحثان لم يتمكنا من الحصول على دراسات سابقة حول متغير الرتبة لتفسير النتيجة المتحصل عليها، فقد عمدا إلى تفسيرها من خلال البيانات التي تم جمعها من خلال الاحتكاك بعينة البحث من خلال المقابلة النصف موجهة، حيث يمكن إرجاع ذلك إلى تلقي الأساتذة نفس التكوين المستمر في مجال التقويم من قبل المفتشين والمدراء، وكذلك مدى إدراكهم لأهمية التقويم، في تقييم مكتسبات التلاميذ وتحسين مستواهم الدراسي وبالتالي تحسين مسار العملية التعليمية التعلمية، ومدى تحكمهم في مختلف طرق وأساليب التقويم التكويني.

4.3. نتائج الدراسة ومناقشتها في ضوء الفرضية العامة:

نصّت على أنّ " :إتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التقويم البنائي وفق المقاربة بالكفاءات إيجابية.

الجدول (09) : يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات والدرجة التي تحصلت عليها كل فقرة.

الرقم	البند		البدائل					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
			أوافق وبشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق مطلقا			
1	ف1	ت	19	36	2	2	0	4.22	0.67	أوافق وبشدة
		%	32,2	61	3.4	3.4	0			
2	ف2	ت	14	38	5	1	1	4.07	0.74	أوافق
		%	23.7	64.4	8.5	1,7	1,7			

3	ف3	ت	14	38	5	2	0	4.08	0.67	أوافق
		%	23.7	64.4	8.5	3.4	0			
4	ف4	ت	18	37	0	3	1	4.15	0.80	أوافق
		%	30.5	62.7	0	5.1	1,7			
5	ف5	ت	9	37	9	2	2	3.83	0.85	أوافق
		%	15.3	62.7	15.3	3.4	3.4			
6	ف6	ت	12	37	8	1	1	3.98	0.75	أوافق
		%	20.3	62.7	13.6	1,7	1,7			
7	ف7	ت	16	37	4	2	0	4.14	0.68	أوافق
		%	27.1	62.7	6.8	3.4	0			
8	ف8	ت	9	24	20	6	0	3.61	0.87	أوافق
		%	15.3	40.7	33.9	10.2	0			
9	ف9	ت	19	33	1	4	2	4.07	0.96	أوافق
		%	32,2	55.9	1,7	6.8	3.4			
10	ف10	ت	18	34	4	3	0	4.14	0.75	أوافق
		%	30.5	57.6	6.8	5.1	0			
11	ف11	ت	25	29	2	3	0	4.29	0.76	أوافق وبشدة
		%	42.4	49.2	3.4	5.1	0			
12	ف12	ت	20	30	3	6	0	4.08	0.89	أوافق
		%	33.9	50.8	5.1	10.2	0			
13	ف13	ت	17	36	6	2	0	4.15	0.69	أوافق
		%	28.8	61	10.2	3.4	0			
14	ف14	ت	25	33	1	0	0	4,41	0.52	أوافق وبشدة
		%	42.4	55.9	1,7	0	0			
15	ف15	ت	19	9	9	0	0	4,17	0.67	أوافق
		%	32,2	15.3	15.3	0	0			
16	ف16	ت	24	29	5	1	0	4,29	0.69	أوافق وبشدة
		%	40.7	49.2	8.5	1,7	0			
17	ف17	ت	21	32	5	1	0	4,24	0.67	أوافق وبشدة
		%	35.6	54.2	8.5	1,7	0			
18	ف18	ت	14	31	12	2	0	3,97	0.76	أوافق

			0	3.4	20.3	52.5	23.7	%		
19	ف19	ت	0	2	2	24	31	ت	4,42	0.85	أوافق وبشدة
		%	0	3.4	3.4	40.7	52.5	%		
20	ف20	ت	0	1	4	32	22	ت	4,27	0.66	أوافق وبشدة
		%	0	1,7	6.8	54.2	37.3	%		
21	ف21	ت	0	2	4	33	20	ت	4,20	0.71	أوافق
		%	0	3.4	6.8	55.9	33.9	%		
22	ف22	ت	0	2	5	30	22	ت	4,22	0.74	أوافق وبشدة
		%	0	3.4	8.5	50.8	37.3	%		
23	ف23	ت	0	0	3	28	28	ت	4,42	0.59	أوافق وبشدة
		%	0	0	5.1	47.5	47.5	%		
24	ف24	ت	0	1	8	21	29	ت	4,32	0.77	أوافق وبشدة
		%	0	1,7	13.6	35.6	49.2	%		
25	ف25	ت	0	2	3	32	22	ت	4,25	0.70	أوافق وبشدة
		%	0	3.4	5.1	54.2	37.3	%		
26	ف26	ت	0	3	8	37	11	ت	3,95	0.72	أوافق
		%	0	5.1	13.6	62.7	18.6	%		
27	ف27	ت	0	5	12	25	17	ت	3,92	0.91	أوافق
		%	0	8.5	20.3	42.4	28.8	%		
28	ف28	ت	1	5	11	20	22	ت	3,97	1.03	أوافق
		%	1.7	8.5	18.6	33.9	37.3	%		
29	ف29	ت	0	3	13	31	12	ت	3,88	0.97	أوافق
		%	0	5.1	22	52.5	20.3	%		
30	ف30	ت	0	2	4	34	19	ت	4,19	0.70	أوافق
		%	0	3.4	6.8	57.6	32,2	%		
31	ف31	ت	0	1	2	39	17	ت	4,22	0.58	أوافق
		%	0	1.7	3.4	66.1	28.8	%		
32	ف32	ت	0	1	13	35	10	ت	3,92	0.67	أوافق
		%	0	1.7	22	59.3	16.9	%		
33	ف33	ت	1	0	7	36	15	ت	4,08	0.72	أوافق
		%	1.7	0	11.9	61	25.4	%		

34	ف34	ت	17	10	30	1	1	4,03	0.83	أوافق
		%	28.8	16.9	50.8	1.7	1.7			
35	ف35	ت	22	24	12	1	0	4,12	0.85	أوافق
		%	37.3	40.7	20.3	1.7	0			
36	ف36	ت	17	29	13	0	0	4,07	0.71	أوافق
		%	28.8	49.2	22	0	0			
37	ف37	ت	16	33	9	0	1	4,08	0.70	أوافق
		%	27.1	55.9	15.3	0	1.7			
38	ف38	ت	25	27	6	0	1	4,29	0.72	أوافق وبشدة
		%	42.4	45.8	10.2	0	1.7			
39	ف39	ت	21	35	2	0	1	4,29	0.61	أوافق وبشدة
		%	35.6	59.3	3.4	0	1.7			
40	ف40	ت	10	36	12	0	1	3,93	0.66	أوافق
		%	16.9	61	20.3	0	1.7			
41	ف41	ت	20	25	13	0	1	4,08	0.79	أوافق
		%	33.9	42.4	22	0	1.7			
42	ف42	ت	14	31	13	0	1	3,98	0.73	أوافق
		%	23.7	52.5	22	0	1.7			
الدرجة الكلية للمقياس								4.11	0.43	ايجابية

المصدر: من إعداد الباحثان بالاعتماد على مخرجاتspss

من خلال إلقاء نظرة على الجدول أعلاه يتبين لنا أن هناك موافقة مرتفعة جدا لكل بنود الاستمارة بـ : 100%وهذا ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي المرتفعة 4.11 و ما تؤكده لنا قيمة الانحراف المعياري التي تظهر تشتتا محدودا بـ0.43 :، ومنه استجابات أفراد العينة متجانسة.

ومنه يمكن القول أن هناك إتجاهات إيجابية للأساتذة نحو التقويم التكويني وفق المقاربة بالكفاءات .

يمكن تفسير هذه النتائج بعدة أسباب :منها :خلصت الدراسة الحالية إلى الدور الإيجابي الذي يلعبه التقويم التكويني في التخفيف من صعوبات التعلم الأكاديمية .هذا ما أظهرته الفقرة رقم29 ، والتي كان انحرافها المعياري 0.97 ومتوسطها الحسابي0.88 ، وهي درجة مرتفعة .هذه النتيجة تتفق مع دراسة (بلبكاي، 2012) التي أكدت على فعالية التقويم التكويني في التغلب على الصعوبات القرائية، وهي إحدى أنواع الصعوبات الأكاديمية .إلاّ أنّ هذه الدراسة تختلف مع دراستنا من حيث استخدامها للمنهج التجريبي، في حين دراستنا اعتمدت على المنهج الوصفي، أما فيما يخص أداة الدراسة فلقد اعتمدت دراستنا على أداة واحدة وهي مقياس ليكرث الخماسي للاتجاهات، أما دراسة بلبكاي فقد اعتمدت على ثلاث أدوات تمثلت

الأولى في اختبار الذكاء المصور، والثانية هي اختبار صعوبات تعلم القراءة، واخيرا الملاحظة، أما لأساليب الإحصائية فلقد اعتمدت الدراستين على المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، واختبار" ت "إلا أنّ دراسة بلبكاي استعانت بأساليب إضافية أخرى تمثلت في معامل ارتباط بيرسون ومربع إيتا.

كما تتوافق دراستنا الحالية مع دراسات كل من (سبع، مويسي، و تركي، 2015) وأبو أسعد (2015/2016)في أهمية استخدام التغذية الراجعة في التقويم التكويني لنجاح أو تعلم مهارة معينة .وهذا ما أكدته الفقرتان 37 و38، بانحرافين معياريين 0.72-0.70 ومتوسطين حسابيين .4.29-4.08 إضافةً إلى ذلك، تتفق نتائجنا مع دراسة محمد (خليفة، 2018) في أهمية دور الأستاذ في متابعة مستوى التلاميذ من خلال استراتيجية الملاحظة، كما هو موضح في الفقرة 16 والتي كان انحرافها المعياري 0.69ومتوسطها الحسابي .4.29 وأخيرًا، تتوافق الدراسة الحالية مع دراسات كل من (عمر و عبد المالك ، 2021)، و (البدوي، زعترة، و عمران، 2021)، في كون اتجاهات الأساتذة إيجابية نحو استخدام التقويم البنائي، تبعًا للمؤهل العلمي ومادة التدريس .

وهذه الدراسة تتفق مع دراسة كل من مخلوفي ولكحل (2017) من حيث المنهج والعينة والأداة، وتختلف من حيث المنهج مع دراسة كل من بلبكاي (2012)، (العزيزي، 2018) ، عمر وأمين(2021)، بينما تتفق في ذلك مع دراسة كل من مخلوفي ولكحل(2017)، خليفة(2018)، البدوي وزعترة وعمران(2021)، أما الأداة فهي تتفق مع دراسة كل من مخلوفي ولكحل(2017)، والدراسات التي تتفق معها من حيث العينة هي مخلوفي ولكحل (2017)، خليفة(ف2018)، البدوي وزعترة وعمران(2021)، وتختلف في ذلك مع كل من بلبكاي(2012)، أبو أسعد(2015)، العزيزي2018، عمر وأمين (2021)

خـاتـمـــة:

من كل ما سبق نصل إلى نتيجة مفادها أن الدراسة الحالية ركّزت على موضوع بالغ الأهمية يتمثل في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التقويم البنائي وفق المقاربة بالكفاءات، حيث تكمن أهميته في الدور المحوري الذي يؤديه في تحسين أداء كل من التلميذ والأستاذ، وتعزيز مسار العملية التعليمية / التعلمية، مما يسهم في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة. ولا يمكن تحقيق هذا التقدم والازدهار في النظام التربوي إلا من خلال مدى معرفة الأستاذ وقدرته على استخدام الأساليب التقويمية المتنوعة بفعالية، بالإضافة إلى حرص الجهات المعنية على توفير الإمكانات اللازمة لدعم هذا التوجه.

وبناءً على ذلك توصلت الدراسة الحالية إلى:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التقويم التكويني وفق المقاربة بالكفاءات تعزى لمتغير المؤهل العلمي .عند مستوى دلالة.α=0.05
- لا توجد فروق ذات لالة إحصائية في إتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التقويم التكويني وفق المقاربة بالكفاءات تعزى لمتغير مادة التدريس .عند مستوى دلالة.α=0.05
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات أساتذة التعليم نحو التقويم التكويني وفق المقاربة بالكفاءات تعزى لمتغير الرتبة .عند مستوى دلالة.α=0.05

- إتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي إيجابية نحو التقويم التكويني وفق المقاربة بالكفاءات تعزى لمتغيرات: المؤهل العلمي، المادة الدراسية، الرتبة .(عند مستوى دلالة.α=0.05

وعليه، توصي هذه الدراسة إلى تعزيز فعالية التقويم التشكيلي في إطار المقاربة بالكفاءات، حيث تؤكد على ضرورة تقليل الكثافة العددية للتلاميذ في الفصول الدراسية لضمان تفاعل أكثر فعالية وتركيزًا على الاحتياجات الفردية، مع تنويع أساليب التقويم لتتناسب مع طبيعة الأهداف التعليمية والفروق الفردية .

كما تدعو إلى توفير الوسائل البيداغوجية الحديثة من قبل الجهات المعنية، وتعزيز برامج التدريب والتكوين المستمر للأساتذة في مجال التقويم البنائي، مع التركيز على الأدوات المعاصرة .بالإضافة إلى ذلك، تؤكد على أهمية الاهتمام بالجوانب النفسية والانفعالية والمعرفية لكل من الأستاذ والمتعلم، لخلق بيئة تعليمية داعمة ومحفزة، مع تشجيع الأساتذة على الاطلاع المستمر على المستجدات التربوية لضمان مواكبة التطورات الحديثة في مجال التقويم .هذه التوصيات تسعى إلى تحقيق تعليم نوعي ومعاصر، يعزز جودة العملية التعليمية ويسهم في تحقيق الأهداف التربوية بشكل فعّال ومبتكر.

المراجع:

أحمد دوقة، جميلة سليماني ، حياة بوجملين ، و فوزية غماري . (2014). *دور التعلم الذاتي التنظيم وأثره على النجاح الدراسي في ضوء المقاربة بالكفاءات*. الجزائر: مؤسسة كنوز الحكمة.

أحمد عبد اللطيف أبو أسعد. (2012). *الإرشاد المدرسي school conseling* (المجلد 2). الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

اسمهان عبدالمالك، و عبد العزيز بن عبد المالك. (2022). تفعيل اساتذة التعليم الابتدائي المعالجة البيداغوجية حسب آراء المفتشين دراسةميدانية في مؤسسات التعليم الابتدائي لولاية سطيف. *مجلة أبعاد، 9*(2)، الصفحات 595 - 614.

البدوي ,د .إ .,زعترة ,ن & .,عمران ,م ,2021) .جويلية .(2واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين في مدرسة الطور الشاملة "أنموذجا *Arab Journal for* ". *Scientific Publishing (AJSP)*(33), pp. 419 - 460.

العزيزي ,ع .ب ,2018) .ديسمبر .(فاعلية استخدام التقويم التكويني في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لمقرر مهارات التفكير والبحث العلمي لدى طلاب كلية إدارة الأعمال بجامعة شقراء .*مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية*.711 - 678 .pp ,(41)

بو عبد الله سبع، فريد مويسي، و أحمد تركي. (1 جوان, 2015). واقع ممارسة تقويم التكويني في درس التربية البدنية والرياضية في المدارس الثانوي. *مجلة المعارف، 10*(18)، الصفحات 93 - 117.

بوعبد الله بلقاسمي، و أمحمد مسعودي. (نوفمبر, 2021). تأثيرات جائحة كوفيد19على جودة الحياة النفسية لدى معلمي التعليم الإبتدائي (دراسة ميدانية بولاية مستغانم). *مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية، 16*(3)، الصفحات 233 - 258.

جمال بلبكاي. (2012). مدى فعالية التقويم التكويني لتخفيف من صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي(رسالة ماجستير). البليدة: جامعة سعد دحلب.

عائشة محمد خليفة. (2018). معتقدات معلمات الرياضيات في مدينة الرياض حول التقويم التكويني. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 4*(1)، الصفحات 42 – 56.

عمر ,ع .ا & .,عبد المالك ,أ .ع ,2021) .فيفري .(14أثر التقويم التكويني على أداء الطلاب في اللغة الإنجليزية تغ.375 – 309 .pp ,(27) .

فتحي قيرع . (2017). المعلّم والمقاربة بالكفاءات. *تطوير العلوم الاجتماعية 2017 مخبر استراتيجيات الوقاية ومكافحة المخدرات– جامعة الجلفة. الجزائر ، 10*(03)، الصفحات 201 –225.

مزور ,ع & .,هوادف ,ر .(01 06 ,2023) .التقويم التربوي في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات – دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات ولاية ورقلة .*مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية* .pp ,(02)*15* , 205 – 216.

أحمد دوقة، جميلة سليماني ، حياة بوجملين ، و فوزية غماري . (2014). *دور التعلم الذاتي التنظيم وأثره على النجاح الدراسي في ضوء المقاربة بالكفاءات*. الجزائر: مؤسسة كنوز الحكمة.

أحمد عبد اللطيف أبو أسعد. (2012). *الإرشاد المدرسي school conseling* (المجلد 2). الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

اسمهان عبدالمالك، و عبد العزيز بن عبد المالك. (2022). تفعيل اساتذة التعليم الابتدائي المعالجة البيداغوجية حسب آراء المفتشين دراسة ميدانية في مؤسسات التعليم الابتدائي لولاية سطيف. *مجلة أبعاد، 9*(2)، الصفحات 595 – 614.

بو عبد الله سبع، فريد مويسي، و أحمد تركي. (1 جوان, 2015). واقع ممارسة تقويم التكويني في درس التربية البدنية والرياضية في المدارس الثانوي. *مجلة المعارف، 10*(18)، الصفحات 93 – 117.

بوعبد الله بلقاسمي، و أمحمد مسعودي. (نوفمبر, 2021). تأثيرات جائحة كوفيد19على جودة الحياة النفسية لدى معلمي التعليم الإبتدائي (دراسة ميدانية بولاية مستغانم). *مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية، 16*(3)، الصفحات 233 – 258.

جمال بلبكاي. (2012). مدى فعالية التقويم التكويني لتخفيف من صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي(رسالة ماجستير). البليدة: جامعة سعد دحلب.

دنيا عدائكة، و يمينة بن موسى. (مارس, 2017). معايير الجودة في بناء الاختبارات التحصيلية الجيدة. *مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، 01*(01)، الصفحات 216 – 227.

دولت إبراهيم البدوي، نرمين زعترة، و محمد عمران. (2 جويلية, 2021). واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين في مدرسة الطور الشاملة "أنموذجا". *Arab Journal for Scientific Publishing (AJSP)*(33)، الصفحات 419 – 460.

صباح ساعد، و وسيلة بن عامر . (ديسمبر, 2018). الخطوات الاجرائيّة في بناء الوضعيّة التّقويميّة وفق المقاربة بالكفاءات. *مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، 08*(08)، الصفحات 27 – 38.

عائشة محمد خليفة. (2018). معتقدات معلمات الرياضيات في مدينة الرياض حول التقويم التكويني. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 4*(1)، الصفحات 42 - 56.

عبد الحليم مزور ، و رابح هوادف . (01 06, 2023). التقويم التربوي في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات –دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات ولاية ورقلة. *مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية، 15*(02)، الصفحات 205 - 216.

عبد المجيد الطيب عمر، و أمين عبد الرحمن عبد المالك . (14 فيفري, 2021). أثر التقويم التكويني على أداء الطلاب في اللغة الانجليزيةتغ. (27)، الصفحات 309 - 375.

عيسى بن فرج العزيزي. (ديسمبر, 2018). فاعلية استخدام التقويم التكويني في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لمقرر مهارات التفكير والبحث العلمي لدى طلاب كلية إدارة الأعمال بجامعة شقراء. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية*(41)، الصفحات 678 - 711.

فتحي قيرع . (2017). المعلّم والمقاربة بالكفاءات. *تطوير العلوم الاجتماعية 2017 مخبر استراتيجيات الوقاية ومكافحة المخدرات- جامعة الجلفة. الجزائر ، 10*(03)، الصفحات 201 -225.

Ahmedi Vjollca .(2019) . Teachers 'Attitudes and Practices Towards Formative Assessment in Primary Schools .*Journal of Social Studies Education Research Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*.175-161 الصفحات ،(03)*10* ،

Aimzhan, T. M., Gaukhar, M. A., Zhanar, M. B., Zaure, A. U., Laura, T. M., & Kulzinat, M. K. (2015). Theory and Practice of Competency-Based Approach in Education. *Published by Canadian Center of Science and Education, 8*(8), pp. 183 - 192.

Alsubaiai, H. S. (2021). Teachers' Perception towards Formative Assessment in Saudi Universities' Context: A Review of Literature. *Published by Canadian Center of Science and Education, 21*(7), pp. 107 -116.

Gautami, t. G., Dewi, N. E., & Paramarthas, G. A. (2023). Teachers' Attitudes in Conducting the Formative Assessment on Students' Speaking Competence. *INTERNATIONAL JOURNAL OF LANGUAGE AND LITERATURE, 06*(04), pp. 158 - 163.

Rachmawati, D. L., & Purwati, O. (2021, October). EFL teachers' attitudes and competence in developing HOTS-based formative assessment. *Journal of English Educators Society | jees.umsida.ac.id/index.php/jees, 06*(02), pp. 184 - 196.

Schildkampa, K., M. van der, F. K., C. Heitinka, M., B. Kippersa, W., & P. Veldkampa, B. (2020). Formative assessment: A systematic review of critical teacher prerequisites for classroom practice. *International Journal of Educational Research*.

قائمة الأساتذة المحكمين:

الرقم	الأستاذ	الرتبة العلمية	الرقم	الأستاذ	الرتبة العلمية
01	بولهواش عمر	أستاذ التعليم العالي	05	رماش عبد الوهاب	أستاذ محاضر قسم أ
02	بوعطيط جلال الدين	أستاذ التعليم العالي	06	محند سمير	أستاذ محاضر قسم أ
03	مدوري يمينة	أستاذ التعليم العالي	07	شروال رشيد	أستاذ محاضر قسم أ
04	عثمانية عبد الله	أستاذ محاضر قسم أ			

الملاحق:

Group Statistics

	المؤهل العلمي	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
درجة اتجاهات الاساتذة	ليسانس	56	4,1288	,44061	,05888
	مدرسة عليا	3	3,9365	,01375	,00794

Group Statistics

	مادة_التدريس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
درجة اتجاهات الاساتذة	لغة عربية	49	4,1234	,45015	,06431
	لغة فرنسية	10	4,0976	,34181	,10809

Descriptives

درجة اتجاهات الاساتذة

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
أستاذ(ة)	26	4,1575	,39274	,07702	3,9989	4,3161	3,52	4,69
أستاذ(ة) رئيس	24	4,0784	,47466	,09689	3,8779	4,2788	2,64	4,76
أستاذ(ة) مكون	9	4,1164	,45650	,15217	3,7655	4,4673	3,50	4,67
Total	59	4,1190	,43119	,05614	4,0067	4,2314	2,64	4,76