

تقدير مستوى تحكم أساتذة التعليم الابتدائي في استخدام أدوات التقويم المقترحة في مناهج الجيل الثاني.

Assessing the Level of Primary School Teachers' Mastery in Using the Assessment Tools Proposed in the Second Generation Curricula.

د. أحمد رامي عزوز*

جامعة محمد بوضياف المسيلة مخبر المهارات الحياتية (الجزائر)، ahmedrami.azzouz@univ-msila.dz

تاريخ النشر: 2025-12-31

تاريخ القبول: 2025-12-06

تاريخ الاستلام: 2025-02-16

ملخص: هدفت هذه الدراسة إلى تقدير مستوى تحكم أساتذة التعليم الابتدائي في توظيف أدوات التقويم المدرجة ضمن مناهج الجيل الثاني. وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، من خلال تحليل محتوى المناهج التعليمية الرسمية، لا سيما دليل المعلم والوثيقة المرافقة، مما أفضى إلى بناء إستبيان مكون من أربعة محاور تمثل أدوات التقويم المعتمدة: الوضعية الإدماجية، شبكة التقويم، شبكة الملاحظة، وملف الإنجاز (البورتفوليو)، توزعت على 37 بنداً. طُبّق المقياس على عينة عشوائية بسيطة من (75) أستاذًا من أساتذة التعليم الابتدائي، أظهرت النتائج أن أفراد العينة يمتلكون مستوى تحكم مرتفعاً في استخدام أدوات التقويم، خاصة أداة شبكة الملاحظة التي نالت أعلى نسب التحكم، تلتها الأدوات الأخرى بدرجات متفاوتة. وبناءً على هذه النتائج، توصي الدراسة بضرورة دعم التكوين المستمر للأساتذة في مجال التقويم التربوي، وتعزيز الجوانب التطبيقية في ممارساتهم الصفية.

الكلمات المفتاحية: مستوى التحكم؛ أدوات التقويم؛ مناهج الجيل الثاني؛ أساتذة التعليم الابتدائي.

Abstract: This study aimed to assess the level of mastery that primary school teachers have in employing assessment tools integrated into the second-generation curricula. The researcher adopted a descriptive-analytical approach by analyzing the official curriculum documents, particularly the teacher's guide and the accompanying instructional document. Based on this analysis, a questionnaire was developed, comprising four axes representing the approved assessment tools: the integrative situation, the assessment rubric, the observation grid, and the portfolio. The questionnaire included 37 items and was administered to a simple random sample of 75 primary school teachers. The findings revealed a high level of mastery among the participants in using these assessment tools, with the observation grid being the most effectively utilized, followed by the other tools to varying degrees. In light of these results, the study recommends reinforcing continuous professional development for teachers in educational assessment and enhancing the practical dimensions of their classroom practices.

Keywords: Proficiency level; Assessment tools; Second Generation Curricula; Primary school teachers.

* المؤلف المراسل

1- مقدمة

يعتبر التقويم التربوي من أهم العمليات التي تساهم في تحسين جودة التعليم، إذ يُمكن من قياس مدى تحقيق الأهداف التربوية والعمل على تطوير الأداء التعليمي، يُعرف التقويم على أنه عملية مستمرة تهدف إلى تحديد نقاط القوة والضعف لدى المتعلمين، وذلك من خلال أدوات وأساليب متعددة تساعد في اتخاذ قرارات مناسبة بشأن تحسين التعلم والتدريس، ومع ظهور مناهج الجيل الثاني في النظام التعليمي الجزائري، أصبح التركيز أكثر على تطوير كفاءات المتعلمين بدلاً من الاقتصار على المحتوى المعرفي، مما استوجب اعتماد استراتيجيات تقويمية تتماشى مع هذه المناهج الحديثة، ومن هنا تبرز أهمية التحكم الجيد في أدوات التقويم لضمان تحقيق الأهداف المرجوة، حيث يجب على الأساتذة امتلاك المهارات الكافية لاستخدام أدوات التقويم بفعالية،

تتمثل أدوات التقويم الحديثة في الوضعية الإدماجية، التي تُمكن التلميذ من توظيف مكتسباته في سياقات مختلفة، وشبكة التقويم التي توفر معايير واضحة لقياس الأداء، وشبكة الملاحظة التي تركز على تتبع سلوك المتعلم وتقدير مهاراته، وملف الإنجاز (البورتفوليو) الذي يُعدّ وسيلة لتوثيق تطور مستوى المتعلم بمرور الوقت، في هذا السياق، تهدف هذه الدراسة إلى البحث في مدى تحكم أساتذة التعليم الابتدائي في استخدام هذه الأدوات التقويمية الحديثة، ومدى توافق ممارساتهم الفعلية مع ما تنص عليه مناهج الجيل الثاني. إذ أن ضعف التحكم في هذه الأدوات قد يؤثر سلباً على جودة التقييم وبالتالي على جودة التعليم ككل، مما يجعل من الضروري الوقوف على التحديات التي يواجهها الأساتذة في تطبيق هذه الأدوات واقتراح حلول من شأنها تحسين استخدامها لها.

2- إشكالية الدراسة:

يعتبر التقويم التربوي أحد المكونات الجوهرية في العملية التعليمية، حيث يلعب دوراً أساسياً في قياس مدى تحقيق الأهداف التربوية وتحسين أداء المتعلمين والمعلمين على حد سواء (الهادي، 2022، 45). ويُعرف التقويم بأنه مجموعة من العمليات المنظمة التي تهدف إلى قياس وتحديد مدى اكتساب المتعلم للمعارف والمهارات المستهدفة، وبالتالي اتخاذ قرارات مناسبة لتطوير الأداء التعليمي (بن عيسى، 2021، 112).

في ظل تبني الجزائر لمناهج الجيل الثاني التي تعتمد على مقارنة التدريس بالكفاءات والتي تعرف بتكوين القدرة لدى المتعلم في حل وضعيات مشكلة ذات دلالة (وزارة التربية، 2015، 6)، تم إدراج الاستراتيجيات التقويمية الحديثة تهدف إلى تعزيز التعلم النشط وتنمية مهارات التفكير النقدي لدى المتعلمين (رحماني، 2020، 67). ومن بين الأدوات الأساسية التي اعتمدتها هذه المناهج: الوضعية الإدماجية، شبكة التقويم، شبكة الملاحظة، وملف الإنجاز (البورتفوليو)، هذه الأدوات تتيح للمعلمين تقييم المتعلمين بناءً على الأداء الفعلي وليس فقط من خلال الاختبارات التقليدية (يوسف، 2019، 88). ومع ذلك تواجه منظومة التعليم الابتدائي في الجزائر عدة تحديات تتعلق بمدى تحكم الأساتذة في استخدام هذه الأدوات، إذ تشير بعض الدراسات إلى وجود تفاوت واضح في مستوى إتقانهم لها، مما قد يؤدي إلى عدم تحقيق الأهداف المرجوة من عملية التقويم (العربي، 2021، 134). إضافة إلى ذلك، يُعزى هذا التفاوت إلى عوامل عدة، من بينها نقص التكوين المستمر للأساتذة، وغياب الموارد الكافية لدعم عملية التقويم وفق الأساليب الحديثة (جميلة، 2023، 56). وعليه جاءت هذه الورقة البحثية للإجابة على التساؤل التالي:

1.2- التساؤل العام:

- ما مستوى تحكم أساتذة التعليم الابتدائي في استخدام أدوات التقويم المقترحة في مناهج الجيل الثاني؟.

2.2- التساؤلات الجزئية:

- ما مستوى تحكم أساتذة التعليم الابتدائي في استخدام الوضعية الإدماجية للتقويم؟.
- ما مستوى تحكم أساتذة التعليم الابتدائي في استخدام شبكة التقويم في تقييم أداء التلاميذ؟.
- ما مستوى تحكم أساتذة التعليم الابتدائي في استخدام شبكة الملاحظة في تقويم السلوك والأداء؟.
- ما مستوى تحكم أساتذة التعليم الابتدائي في استخدام ملف الإنجاز (البورتفوليو) كأداة تقويمية في الممارسة الصفية؟.

3- أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى:

- تقدير مستوى تحكم أساتذة التعليم الابتدائي في استخدام أدوات التقويم المقترحة في مناهج الجيل الثاني "الوضعية الإدماجية، شبكة التقويم، شبكة الملاحظة، ملف الإنجاز".
- التعرف على مدى استخدام الأساتذة لكل أداة من أدوات التقويم الأربعة.
- تقديم توصيات من شأنها تحسين الممارسات التقويمية في المدرسة الابتدائية.

4- أهمية الدراسة: تعد هذه الدراسة من الدراسات الإستكشافية التقييمية لسيروية الفعل التعليمي، وعليه تتبع أهميتها في الحاجة إلى تطوير الأداء المهني لأساتذة التعليم الابتدائي، وضمان تحقيق أهداف مناهج الجيل الثاني من خلال توظيف استراتيجيات تقويمية فعالة، كما أنها تساهم في تزويد المسؤولين عن قطاع التعليم بمعلومات دقيقة حول مدى تطبيق هذه الأدوات، مما يساعد في اتخاذ قرارات تربوية مناسبة.

5- التحديد الإجرائي لمصطلحات الدراسة:

- مستوى التحكم: هو الدرجة الكمية التي يشير إلى مدى تمكن الأساتذة من استخدام أدوات التقويم وفق متطلبات مناهج الجيل الثاني وتظهر من خلال إستجاباتهم على أداة الدراسة.
- التقويم: هو عملية تربوية تهدف إلى قياس مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ، وتحليل أدائهم بهدف تحسين مخرجات العملية التعليمية.
- أدوات التقويم: هي مجموعة من الوسائل والتقنيات البيداغوجية المستخدمة في تقييم أداء المتعلمين، وتشمل الوضعية الإدماجية، شبكة التقويم، شبكة الملاحظة، وملف الإنجاز. تم تجسيدها في سياق الدراسة.
- مناهج الجيل الثاني: هي مقارنة تربوية حديثة تم اعتمادها في الجزائر، تهدف إلى تحقيق التعلم النشط وتعزيز مهارات التلميذ من خلال التركيز على الكفاءات بدلاً من المحتويات المعرفية.

6- الدراسات السابقة:

جدول (01) بين الدراسات السابقة المعتمد عليها في البحث.

الباحث	عنوان الدراسة	المنهج	الأداة	العينة
فرازي موفق (2016)	أساليب تقويم الوضعية الإدماجية لدى أساتذة التعليم الابتدائي في ضوء المقاربة بالكفاءات.	وصفي إستدلالي	إستمارة	100 أستاذ
بن لكحل سمير، بخيتي البشير (2017).	الصعوبات التي تواجه أساتذة الابتدائي في تطبيق استراتيجيات التقويم التربوي الحديثة في ظل المقاربة بالكفاءات وواقع تكوينهم على عملية التقويم	وصفي التحليلي	مقياس	33 أستاذ
شنة زكية (2018)	أساليب وأدوات التقويم التربوي في مناهج الجيل الثاني في التعليم الابتدائي	تحليل محتوى	الإختبارات التقويمية، شبكات التقويم،	/
نور الدين بن قوية (2021).	إلمام المتعلمين بأسس الوضعية الإدماجية ومدى التمكن والإستفادة منها، دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي).	منهج وصفي	إستمارة	121 تلميذ

المصدر: من إعداد الباحث

7- التعليق على الدراسات السابقة: تم عرض مجموعة من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع أساليب وأدوات التقويم التربوي وبعض إستراتيجياته من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، وفق بعض المتغيرات، اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات المعروضة من حيث نوع العينة واستخدام المنهج الوصفي التحليلي للدراسات والبحوث، مثل دراسة (فرازي، 2016) ودراسة (بن قوية، 2021). بينما اختلفت مع الدراسة النظرية لـ (شنة، 2018) التي إستخدمت منهج تحليل المحتوى، ودراسة (بن لكحل، 2017)، التي إستهدفت تحديد الصعوبات التي تواجه أساتذة الابتدائي في تطبيق استراتيجيات التقويم، وبالتالي لم يكن لها محل في تفسير ومناقشة النتائج لعدم وجود نقاط التوافق، كما تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تصميم استبيان كأداة كمية لجمع البيانات، من خلال تحليل محتوى دليل المعلم والوثيقة المرافقة الذي شمل أربعة أدوات للتقويم محددة في مناهج الجيل الثاني وهي: الوضعية الإدماجية، شبكة التقويم، شبكة الملاحظة، ملف الإنجاز بورتفوليو، إضافة إلى توظيف والاستشهاد بأسس النظريات التربوية في طرح إشكالية الدراسة ومناقشة النتائج المتوصل إليها.

8- الجانب النظري:

1.8- التعريف بالمفاهيم " الأدوات التالية":

- **الوضعية الإدماجية:** تُعرّف الوضعية الإدماجية بأنها وضعية تعليمية تهدف إلى دمج مجموعة من المكتسبات القبلية للمتعلم في سياق جديد، مما يسمح له بتوظيف معارفه ومهاراته لحل مشكلة أو إنجاز مهمة مركبة.
- **شبكة التقويم:** شبكة التقويم هي أداة منهجية تُستخدم لتحديد معايير محددة وأوزان نسبية لكل معيار، بهدف تقييم أداء المتعلم بشكل موضوعي ومنهجي.
- **شبكة الملاحظة:** تُعرّف شبكة الملاحظة بأنها أداة تُستخدم لجمع المعلومات حول سلوك أو أداء المتعلم في سياقات تعليمية محددة، من خلال ملاحظة مباشرة وتسجيل منتظم.

- ملف الإنجاز (البورتفوليو): ملف الإنجاز هو مجموعة منظمة من الأعمال والوثائق التي تعكس تطور وتقدم المتعلم في مجال معين، وتستخدم كأداة للتقويم والتوجيه. (وزارة التربية الوطنية. 2015).
9. الجانب التطبيقي:

- 1.9. منهج الدراسة: لما كان الهدف من هذه الدراسة هو الوقوف على تقدير مستوى تحكم أساتذة التعليم الابتدائي في استخدام أدوات التقويم المقترحة في مناهج الجيل الثاني، إرثاً الباحث أن المنهج الوصفي بأسلوبه التحليلي هو الأنسب كونه يصف الظاهرة كما هي على أرض الواقع، من خلال جمع البيانات والمعطيات حولها، وإعطاء تحليلات وتفسيرات حولها في ضوء التراث التربوي والدراسات السابقة.
- 2.9. مجتمع الدراسة: تمثل المجتمع الإحصائي للدراسة الحالية في المقاطعة التربوية رقم (03) المتواجدة ببلدية سطيف، تضم (36) مؤسسة تربوية للموسم الدراسي 2024-2025.
- 3.9. عينة الدراسة: تم إختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، حيث تم تطبيق الدراسة الميدانية على عينة قدرت بـ (75) أستاذا موزعة على (08) مؤسسات تربوية.
- 4.9. التوزيع الإحصائي لعينة الدراسة:

جدول (02) يوضح التوزيع الإحصائي لعينة الدراسة.

العدد	المؤسسة	العينة
01	إبتدائية الشهيد صغاغة ساعد	11
02	إبتدائية الشهيد زير السعيد	13
03	إبتدائية الشهيد أوسلاتي احمد	08
04	إبتدائية 1200 مسكن	12
05	إبتدائية الباز	07
06	إبتدائية الشهيد غجاتي حسان	20
07	إبتدائية الشهيد مجاوري محمد	4
	Σ	75

المصدر: من إعداد الباحث.

10. الحدود المكانية والزمانية للدراسة:
- الحدود الزمانية: أجريت هذه الدراسة في شهر جانفي، فيفري، من الموسم الدراسي 2024/2025.
- الحدود المكانية: تم إجراء هذه الدراسة بـ (08) ابتدائيات في المقاطعة التربوية سطيف رقم (03).
11. أداة الدراسة: تم استخدام إستبيان مكون من (04) محاور "الوضعية الإدماجية، محور شبكة التقويم محور شبكة الملاحظة، محور ملف الإنجاز "شبكة البورتفوليو"، موزعة على (37) بند، يتم الإجابة عليهم وفق سلم ليكارت الثلاثي: بـ (درجة كبيرة)، (درجة متوسطة)، (درجة ضعيفة) رجحت المستويات السابقة وعلى الترتيب بالدرجات: (1-2-3).
12. الخصائص السيكومترية:
- صدق الأداة: تم التحقق من صدق الأداة بالإعتماد الصدق البنائي والذي يبحث في تقدير ارتباط المحور مع الأداة.

جدول (03): يوضح معامل الصدق البنائي للمحاور وأداة الدراسة.

محور الوضعية الإدماجية	محور شبكة التقويم	محور شبكة الملاحظة	محور ملف الإنجاز شبكة البورتفوليو
0.740**	0.866**	0.790**	0.833**
مستوى الدلالة 0.01			
الأداة		0.846**	

المصدر: برنامج ال SPSS الإصدار 24 .

- ثبات أداة الدراسة: تم التحقق من ثبات المقياس بطريقتين:

أولاً: باستخدام معادلة ألفا كرونباخ للمحاور والأداة ككل، كما هو موضح في الجدول .

جدول (04) يوضح معامل الثبات ألفا كرونباخ .

المحاور	الوضعية الإدماجية	شبكة التقويم	شبكة الملاحظة	ملف الإنجاز شبكة البورتفوليو	الأداة ككل
معامل ألفا كرونباخ	.698	.718	.799	.859	.775

المصدر: برنامج ال SPSS الإصدار 24 .

ثانياً: باستخدام طريقة التجزئة النصفية :

جدول (05) يوضح معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية .

المحاور	معامل سبيرمان $P_1=P_2$	معامل غاتمان $P_2 \neq P_1$
الأداة ككل	.838	.830

المصدر: برنامج ال SPSS الإصدار 24 .

من خلال ما سبق ذكره يمكن القول بأن أداة الدراسة صالحة وتقيس ما أعدت لقياسه.

13. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة: تم الاعتماد في هذه الدراسة في تحليل البيانات باستخدام

برنامج الرزم الإحصائية SPSS نسخة 24، ومن عليه كانت الأساليب الإحصائية كالتالي:

- لحساب الصدق تم الاعتماد على معامل الارتباط بيرسون:

$$r = \frac{n\sum(x.y) - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[(n\sum x^2) - (\sum x)^2][n\sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

- معادلة الثبات ألفا كرونباخ كالتالي :

$$\alpha = \frac{n-1}{n} \times \frac{\sum x^2.y}{\sum (x.y)^2} \rightarrow \frac{\sum y^2 - (\sum y)^2}{n-1}$$

- اعتماد طريقة التجزئة النصفية لمعامل سبيرمان.

$$Sp = \frac{2r_{12}}{1+r_{12}}$$

- اعتماد طريقة التجزئة النصفية لمعامل غاتمان.

$$\text{Guttman formula} = 2(1 - \frac{\delta_1^2 - \delta_2^2}{\delta^2})$$

- الإحصاء الوصفي: الأوساط الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية.

- معادلة الوسط الحسابي:

$$\bar{X} = \frac{(\sum x)^2}{n}$$

- الانحراف الحسابي: هو أحد مقاييس التشتت وأكثرها استعمالاً ويرمز له بـ δ ويعطى بالطريقة التالية:

$$\delta = \sqrt{\frac{\sum x^2 - \frac{(\sum x)^2}{n}}{n-1}}$$

- حساب النسبة المئوية:

$$\% \text{ النسبة المئوية} = \frac{\text{التكرارات}}{\text{عدد الأفراد}} \times 100$$

وعليه تم الإعتماد على برنامج الحزمة الإحصائية Spss وذلك لسهولة تفريغ البيانات وترميزها ومعالجتها احصائياً واختصار للأحرف الأولى من الكلمات الآتية: **Statistical Package For Social Sciences** هو أحد التطبيقات الإحصائية التي تعمل تحت مظلة ويندوز ، وهو عبارة عن مجموعة من القوائم والأدوات التي يمكن عن طريقها إدخال البيانات التي يحصل عليها الباحث العلمي عن طريق الاستبيانات أو المقابلات أو الملاحظات ومن ثم القيام بتحليلها. (IBM Corp. 2016).

13. النتائج ومناقشتها:

عرض نتائج التساؤل العام ومناقشته:

للإجابة على تساؤلات الدراسة لكل محور من محاور الأداة، وكذلك لكل فقرة من فقرات الاستبيان حسب تقديرات أفراد العينة لمستوى التحكم في استخدام أدوات التقويم المعبر عنها وفق درجات المتوسط الحسابي وترتيبها ترتيباً تنازلياً، وفي ما يلي تفصيل ذلك:

- ما مستوى تحكم أساتذة التعليم الابتدائي في استخدام أدوات التقويم المقترحة في مناهج الجيل الثاني؟.

للإجابة على هذا التساؤل قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والنسبة المئوية لكل بند من البنود، التي تندرج تحت كل محور من محاور أداة الدراسة الأربعة، وفيما يلي تفصيل ذلك:

جدول (06): يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، النسبة المئوية، وترتيب المحاور حسب درجتها.

المحاور	الوضعية الإدماجية	شبكة تقويم	شبكة الملاحظة	ملف الانجاز	الأداة ككل
المتوسط الحسابي	2,39	2,27	2,62	2,28	2.38
الانحراف المعياري	,245	,328	,358	,443	.210
النسبة المئوية	%79,51	%75,52	%87,24	%76,13	%65,11
ترتيب المحاور	02	04	01	03	بدرجة كبيرة
درجة الإستجابة	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	

المصدر: برنامج ال SPSS الإصدار 24 .

يبين الجدول (06): المتوسط الحسابي الكلي لمستوى تحكم الأساتذة في أدوات التقويم ككل (2.38) بدرجة كبيرة، مما يعكس تحكماً مقبولاً لكن غير متكافئ في مختلف أدوات التقويم الأخرى، وعليه بلغ أعلى متوسط حسابي كان لأداة شبكة الملاحظة (2.62) بدرجة كبيرة، مما يشير إلى اعتمادها بشكل واسع في الممارسات التعليمية في مختلف المواد الدراسية، خاصة في متابعة تعلمات المتعلمين، وهو ما يتماشى مع مفهوم التقويم التكويني المستمر (Formative assessment) الذي ركز عليه بيرنو. (Perrenoud, 1998)، من جهة أخرى قدر متوسط محور شبكة التقويم (2.27) بدرجة متوسطة وهو الأدنى بين المحاور، مما يدل على أن

الأساتذة يجدون صعوبة نسبية في بناء شبكات التقويم واستعمالها بشكل فعال، وهو ما قد يعود إلى ضعف التكوين في هذا المحور أو أن أفراد عينة الدراسة يجدون صعوبة في فهم وغموض معايير التقويم المعتمدة في التصحيح، في حين يشير الانحراف المعياري الذي يتراوح بين (0.21) و (0.44) إلى تفاوت في مدى تحكم الأساتذة في الأدوات المختلفة، حيث كانت ملف الإنجاز هو الأكثر تبايناً في الاستخدام بإنحراف قدر ب (0.44)، ما يعكس تبايناً في مستوى استيعابه وتطبيقه داخل الفصول الدراسية، وهذا ما تؤكد النسبة المئوية للأداة ككل المقدرة ب (65.11%)، مما يعني أن تحكم الأساتذة في أدوات التقويم لا يزال بحاجة إلى تحسين خصوصاً فيما يتعلق بشبكة التقويم وملف الإنجاز، ومن هنا نستنتج أن الأداة الأكثر تحكماً كانت شبكة الملاحظة بنسبة (87.24%)، وهو ما يدل على أن المعلمين يعتمدون عليها بشكل واسع لمراقبة أداء المتعلمين وتتبع تعلمهم نظراً لكونها توفر معلومات نوعية و آنية حول تقدم التلاميذ في المقابل الأداة الأقل تحكماً كانت شبكة التقويم بنسبة (75.52%)، مما يشير إلى ضرورة تحسين مهارات بناء واستخدام هذه الأداة، خاصة في سياق التقويم الموضوعي وتقدير الكفاءات، فقد نبه بلوم (Bloom, 1968) في تصنيفه للأهداف التربوية على أهمية تنوع أدوات التقويم لتغطية جميع أبعاد التعلم (المعرفي، المهاري، الوجداني)، وهو ما قد يفسر الفجوة في التحكم بين الأدوات المختلفة، حيث يميل المعلمون إلى استخدام أدوات أكثر وضوحاً مثل الملاحظة في ممارسات التقويم التكويني مقابل صعوبة في تطبيق أدوات أخرى أكثر تعقيداً مثل ملف الإنجاز الذي يعدّ من أدوات التقويم البديل. إضافة إلى أن استخدام شبكة التقويم وملف الإنجاز يحتاج إلى تعزيز و إلى دورات تكوينية عملية لتعزيز فهم وتطبيق مختلف الأدوات مما يساهم في تحسين جودة التقويم التربوي. وعليه فالفرضية غير محققة.

عرض نتائج التساؤل الجزئي الأول ومناقشته:

- ما مستوى تحكم أساتذة التعليم الابتدائي في استخدام الوضعية الإدماجية للتقويم؟.

جدول (07): يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، النسبة المئوية، وترتيب البنود حسب درجتها.

رقم	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %	ترتيب	الدرجة
01	تحسن بناء وضعية إدماجية بمكوناتها .	2,546	0,527	84,89%	5	د. كبيرة
02	تحسن بناء وضعية إدماجية بخصائصها السبعة.	2,280	0,558	76,00%	8	د.متوسطة
03	تعتمد على الكتاب المدرسي ودليل المعلم في تقديم وضعيات إدماجية.	2,066	0,600	68,89%	9	د.متوسطة
04	تجد صعوبة في تسييق الوضعية الإدماجية .	1,693	0,677	56,44%	10	د. ضعيفة
05	تحدد الموارد المستهدفة بالتجنيد في حل الوضعية الإدماجية.	2,573	0,573	85,78%	3	د. كبيرة
06	تسمح لك الوضعية الإدماجية بتقويم الكفاءات العرضية.	2,560	0,526	85,33%	4	د. كبيرة
07	تحقق الكفاءة من خلال بناء وضعيات مشكلة إدماجية دالة أي حقيقة أومشابهة .	2,600	0,545	86,67%	2	د. كبيرة
08	تحرص في بنائك للوضعية الادماجية على تضمينها ثلاثة فرص أو ثلاثة تعليمات.	2,333	0,622	77,78%	7	د.متوسطة
09	تقدم للمتعلم وضعية إدماجية تتضمن مهمة يظهر من خلالها سلوكيات ذات دلالة.	2,666	0,553	88,89%	1	د. كبيرة
10	تطبق مبادئ البيداغوجيا الفارقية عند بناء وضعية إدماجية لتمكنك كفاءات جديدة.	2,533	0,528	84,44%	6	د. كبيرة
Σ	الوضعية الإدماجية	2,39	0,24	79,51%	02	د. كبيرة

المصدر: برنامج ال SPSS الإصدار 24 .

يبين الجدول (07): أن المتوسط الحسابي الكلي لمستوى تحكم الأساتذة في محور استخدام الوضعية الإدماجية في التقويم قدر ب (2.39)، مما يشير إلى أن التحكم في هذه الأداة يتم بدرجة كبيرة، وبالتالي فإن أعلى

متوسط حسابي (2.66) كان في البند رقم (09) المتعلق بتقديم وضعيات تتضمن "مهام تُظهر سلوكيات ذات دلالة"، ما يعكس وعي الأساتذة بأهمية تضمين أنشطة ذات معنى للمتعلم، وهو ما تؤكد الأدبيات التربوية حول فعالية التعلم القائم على المهام (Task-based Learning)، إضافة البند رقم (07) الذي يدل على مفهوم التعلم ذو المعنى (Meaningful Learning) لأوزوبل (Ausubel, 1968)، حيث أن تقديم وضعيات إدماجية حقيقية ودالة يساهم في تعزيز قدرة المتعلم على ربط المعلومات الجديدة بخبراته السابقة، وفي المقابل جاء البند رقم (04) بمتوسط حسابي (1.69) المقدر بدرجة ضعيفة والمتعلق "بصعوبة تسييق الوضعيات الإدماجية"، مما يعني أن بعض الأساتذة يواجهون تحديات في إدماجها ضمن السياقات التعليمية المختلفة، وهو ما يتطلب مزيداً من التدريب على استراتيجيات الملاءمة البيداغوجية (Pédagogie de l'adaptation)، في حين يشير الانحراف المعياري الذي يتراوح بين (0.24) و(0.67)، إلى تفاوت واضح بين الأساتذة في مدى تحكمهم في مكونات الوضعيات الإدماجية، خاصة فيما يتعلق بتسييقها، وعليه فإن النسبة المئوية العامة لمستوى التحكم في الوضعيات الإدماجية بلغت (79.51%)، وهي نسبة تدل على تحكم كبير ولكن غير متكامل، لأن أكثر البنود التي تدل على تحكم الأستاذ في استخدام الوضعيات الإدماجية كانت تتعلق بعبارات البنود رقم (05) و(07) و(09)، هذه البنود تؤكد أهمية المقاربة بالكفاءات التي تعتمد على إدماج المعارف في وضعيات ذات معنى، التي أشار إليها بيرنو وأكد عليها في نظرياته حول البيداغوجيا الإدماجية (Perrenoud, 2004)، وعليه فإن البنود التي تدل على تحكم ضعيف للأستاذ في استخدام الوضعيات الإدماجية للتقويم كانت تتعلق بالبندين رقم (03) و(04)، التي تعكس محدودية الإتقان والتحكم في بناء الوضعيات، وهو ما يتطلب تعزيز مهارات التصميم البيداغوجي لدى الأساتذة عبر تكوينات متخصصة وفقاً لنظريات التعلم البنائي (Constructivist Learning) التي أرسى دعائمها جون بياجيه (Piaget, 1970) وفيجوتسكي (Vygotsky, 1978)، فإن الوضعيات الإدماجية تعد أداة فعالة في تحقيق التعلم العميق حيث يضطر المتعلم إلى تجنيد مكتسباته السابقة لحل مشكلات جديدة، ومما سبق نستنتج أن مستوى تحكم أساتذة التعليم الابتدائي في استخدام الوضعيات الإدماجية مرتفع نسبياً ولكن يحتاج إلى تحسين في بعض الجوانب، خاصة تسييق الوضعيات والابتعاد عن النماذج التقليدية للكتاب المدرسي، ويؤكد الباحث من جهته أن بناء الوضعيات الإدماجية ذات دلالة يتطلب تكويناً متواصلاً للأساتذة، لضمان تحقيق أهداف المناهج الحديثة المبنية على المقاربة بالكفاءات. وعليه فالفرضية غير محققة.

3.11- عرض نتائج التساؤل الجزئي الثاني ومناقشته:

- ما مستوى تحكم أساتذة التعليم الابتدائي في استخدام شبكة التقويم في تقييم أداء التلاميذ؟.
- جدول (08): يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، النسبة المئوية، وترتيب البنود حسب درجتها.

رقم	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %	ترتيب	الدرجة
11	تسعى الى التعرف على مفهوم شبكة التقويم .	2,600	0,569	86,67%	2	د. كبيرة
12	تجد صعوبة في بناء وتصميم شبكات التقويم على اختلاف أنواعها (باختلاف الأنشطة).	1,800	0,677	60,00%	11	د. ضعيفة
13	تحرص على اعداد شبكة تقويم وجيهة (نرتبط بالكفاءة المستهدفة).	2,666	0,502	88,89%	1	د. كبيرة
14	تقوم بإعطاء درجات موضوعية حسب مستويات تملك الكفاءة (ت أقصى ،ت أدنى ،ت جزئي ، لا تحكم).	2,466	0,622	82,22%	4	د. كبيرة
15	تصدر حكم على تملك الكفاءة من خلال تطبيق قاعدة 3/4.	2,080	0,587	69,33%	8	د. متوسطة

16	يظهر لك تملك الكفاءة من خلال تطبيق معيار 4/1 كمؤشر دال.	2,013	0,647	%67,11	9	د.متوسطة
17	تجد صعوبة في بناء سلم تصحيح barème وفق مستويات التحكم الأربعة (أقصى، أدنى، جزئي، لا تحكم).	1,826	0,760	%60,89	10	د.ضعيفة
18	تستشير ذوي الاختصاص والخبرة في القياس و التقويم حول استعمال نتائج التقويم في تعديل مسار العملية التعليمية.	2,386	0,714	%79,56	5	د. كبيرة
19	تدرب متعلميك على استخدام شبكة التقويم في اطار التقويم الذاتي والتقويم التبادلي.	2,266	0,722	%75,56	6	د.متوسطة
20	تستخدم بطاقة مؤشرات لمركبات الكفاءة لتقويم الموارد المجندة.	2,213	0,683	%73,78	7	د.متوسطة
21	تساعدك في تحديد أسباب تعثرات المتعلمين لبناء نشاطات علاجية .	2,600	0,519	%86,67	3	د. كبيرة
Σ	شبكة التقويم	2,27	,32	75,52%	4	د.متوسطة

- المصدر: برنامج ال SPSS الإصدار 24 .

يبين الجدول (08): أن المتوسط الحسابي الكلي لمستوى تحكم الأساتذة في محور شبكة التقويم قدر بـ (2.27)، مما يدل على مستوى تحكم كبير لكن أقل مقارنة بالأدوات الأخرى، وبالتالي فإن أعلى متوسط حسابي قدر بـ (2.66)، كان للبند رقم (13) المتعلق بـ "إعداد شبكة تقويم وجبهة مرتبطة بالكفاءة المستهدفة"، مما يعكس وعي الأساتذة بأهمية ارتباط التقويم بالأهداف البيداغوجية، وهو ما أكد عليه بيرنو (Perrenoud, 1998) في مقارنته حول التقويم البنائي (Évaluation formative)، في المقابل جاء البند رقم (12) بمتوسط حسابي ضعيف (1.80) المتعلق بـ "صعوبة بناء وتصميم شبكات التقويم"، مما يدل على أن بعض الأساتذة لا يتحكمون في تصميم هذه الأداة التقييمية، وهو ما يتطلب تكوينات متخصصة في محور بناء أدوات التقويم التربوي، في حين يشير الانحراف المعياري الذي يتراوح بين (0.50) و (0.76) مما يدل على تفاوت كبير في مستوى التحكم لدى أفراد عينة الدراسة في بناء شبكات التقويم، خاصة فيما يتعلق ببناء سلم التصحيح (Barème) الخاص بالبند رقم (17)، وعليه فإن النسبة المئوية لمستوى في محور شبكة التقويم قدرت بـ (75.52%)، وهي نسبة تعكس تحكماً مقبولاً ولكن غير متكامل مقارنة بأدوات التقويم الأخرى، لأن أكثر البنود التي تدل على تحكم الأستاذ في استخدام شبكة التقويم كانت تتعلق بعبارات البنود رقم (11) و (13) و (21)، التي تتماشى مع مقارنة التقويم التشخيصي والعلاجي، حيث يعد تحليل التعثرات التعليمية أحد الركائز الأساسية في تقويم الكفاءات، وفقاً لنظرية فيليب ميريو (Meirieu, 2007)، حول التقويم الفارقي (Évaluation différenciée)، وعليه فإن البنود التي تدل على تحكم ضعف للأستاذ في استخدام شبكة التقويم كانت تتعلق بالبنود رقم (12) و (14) و (17)، التي تؤكد أن أفراد عينة الدراسة لا يتحكمون في استخدام شبكة التقويم ويواجهون صعوبة في تصميم أدوات التقويم بطريقة موضوعية وعلمية، وهو ما يشير إلى الحاجة إلى تكوين إضافي في مجال القياس والتقويم التربوي، خاصة فيما يتعلق بمقاييس التدرج وتصحيح الأداءات، إذ أن ضعف التحكم في بناء سلم التصحيح يعكس الحاجة إلى اعتماد المقارنة الاستدلالية (Approche inférentielle) في التقويم، والتي تتطلب تدريب الأساتذة على بناء معايير أداء واضحة، كما أن ضعف التحكم في التقويم الذاتي والتقويم التبادلي يشير إلى ضرورة تعزيز استخدام الممارسات التقييمية الحديثة مثل التقويم التكويني التفاعلي (Assessment for Learning)، والذي يسمح للمتعلمين بالمشاركة في عملية التقويم من خلال التغذية الراجعة الذاتية، ومنه نستنتج أن مستوى تحكم الأساتذة في استخدام شبكة التقويم يعتبر مقبولاً ولكنه يحتاج إلى تطوير، خاصة فيما يتعلق ببناء شبكات التقويم الموضوعية ووسائل التصحيح، كما أن ضعف التحكم في بعض البنود محور شبكة التقويم يعكس حاجة الأساتذة

إلى التكوين المتخصص في مجال القياس والتقويم، وعليه يُنصح بتطوير استراتيجيات تكوين تعتمد على الممارسات التقويمية الحديثة لضمان الاستخدام الأمثل لهذه الأداة. وبالتالي يمكن القول أن الفرضية محققة.

عرض نتائج التساؤل الجزئي الثالث ومناقشته:

- ما مستوى تحكم أساتذة التعليم الابتدائي في استخدام شبكة الملاحظة في تقويم السلوك والأداء؟.
- جدول (09) : يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، النسبة المئوية، وترتيب البنود حسب درجتها.

رقم	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %	ترتيب	الدرجة
22	تساعدك شبكة الملاحظة على تتبع بناء موارد الكفاءة لدى المتعلم .	2,706	0,486	90,22%	3	د. كبيرة
23	تساعد في التخطيط لمساعدة المتعلمين في بناء التعلم .	2,773	0,421	92,44%	1	د. كبيرة
24	تلجأ إلى رصد أخطاء المتعلم من خلال ملاحظة دقيقة ومقصودة تتيحها شبكة التصحيح	2,680	0,524	89,33%	4	د. كبيرة
25	تساعدك شبكة الملاحظة على التركيز على سيرورة التعلم بدلاً من التركيز على المنتج.	2,480	0,600	82,67%	6	د. كبيرة
26	تستخدمها كمؤشر في انجاز نشاطات تعليمية تعليمية صفية.	2,493	0,601	83,11%	5	د. كبيرة
27	تمكنك من الحكم على نوعية أداء المتعلم في نشاط أو وضعية تعليمية-تعليمية أو إدماجية.	2,466	0,577	82,22%	7	د. كبيرة
28	تساعدك في معرفة ما إذا تحقق الهدف من التعلم في ظل معايير دقيقة (كفاءة مكتسبة، كفاءة في طور الاكتساب، كفاءة غير مكتسبة).	2,720	0,480	90,67%	2	د. كبيرة
Σ	شبكة الملاحظة	2.62	.358	87,24%	01	د. كبيرة

- المصدر: برنامج ال SPSS الإصدار 24 .

يبين الجدول (09): أن المتوسط الحسابي الكلي لمستوى تحكم الأساتذة في شبكة الملاحظة قدر بـ (2.62) بدرجة كبيرة، وهو الأكبر مقارنة بالأدوات الأخرى، مما يعكس إدراكاً جيداً لأهمية هذه الأداة في تتبع التعلم لدى المتعلمين، وبالتالي فإن أعلى متوسط حسابي (2.77) كان للبند رقم (23) المتعلق بـ استخدام شبكة الملاحظة في التخطيط لمساعدة المتعلمين في بناء التعلم، مما يعكس وعي الأساتذة بأهمية التقويم التكويني في ضبط العملية التعليمية، وهو ما أكد عليه بيرنو (Perrenoud, 1998) في حديثه عن التقويم التتبعي. (Évaluation formative continue)، في المقابل نجد أن أدنى متوسط حسابي قدر بـ (2.46) كان للبند رقم (27) الخاص بـ "استخدام شبكة الملاحظة للحكم على نوعية أداء المتعلم في نشاط تعليمي-تعليمي أو إدماجي"، مما يشير إلى أن بعض الأساتذة لا يعتمدون عليها كأداة رئيسية للحكم على نوعية الأداء، وربما يميلون إلى الاعتماد على أدوات أخرى مثل الاختبارات التقليدية، في حين يشير الانحراف المعياري الذي يتراوح بين (0.42) و(0.60)، مما يدل على تفاوت محدود في مستوى تحكم أفراد عينة الدراسة في هذه الأداة مقارنة بشبكات التقويم الأخرى، وعليه فإن النسبة المئوية لمستوى في محور شبكة الملاحظة قدرت بـ (87.24%)، مما يعكس استخداماً واسعاً وفعالاً لهذه الأداة في الممارسات الصفية، لأن أكثر البنود التي تدل على مستوى تحكم كبير الأستاذ في استخدام شبكة الملاحظة كانت تتعلق بعبارات البنود رقم (22) و(23) و(28)، التي تتماشى مع مقارنة التعلم المتمركز حول المتعلم، والتي تؤكد على أهمية استخدام التقويم التكويني التتبعي لمراقبة التعلم في مختلف مراحل تعلمه، كما أشار إليه فيليب ميريو (Meirieu, 2007)، وعليه فإن البنود التي تدل على ضعف التحكم لدى أفراد عينة الدراسة في استخدام شبكة الملاحظة هي البنود رقم (25) و(27)، وهذا ما يفسر ميل بعض الأساتذة إلى التركيز على النتائج النهائية بدلاً من العملية التعليمية نفسها، وهو ما يتعارض مع مبادئ التقويم البنائي والتكويني، وقد أكد سكريفن (Scriven, 1967) أن التقويم التكويني يساعد في تحسين أداء

المتعلمين بدلاً من مجرد قياسه، إذ يشير التركيز على رصد أخطاء المتعلمين والتخطيط لمساعدتهم في بناء التعلمات إلى تطبيق عملي لمبدأ "التقويم الفارقي"، حيث يتم توجيه المتعلم نحو تصحيح الأخطاء وبناء المعرفة بطريقة ذاتية، وهو ما يتوافق مع ممارسات التعلم الذاتي الموجه، رغم أهمية شبكة الملاحظة، إلا أن نتائج الدراسة تشير إلى أن بعض الأساتذة لا يعتمدون عليها بشكل أساسي للحكم على أداء المتعلمين، وهو ما قد يكون مرتبطاً بعدم وضوح المعايير المستخدمة فيها أو ضعف التكوين في مجال التقويم القائم على الملاحظة. ومنه نستنتج أن شبكة الملاحظة تعدّ من الأدوات الأكثر تحكماً من قبل الأساتذة حسب تقدير أفراد العينة، حيث سجلت أعلى نسبة مئوية مقارنة بأدوات التقويم الأخرى (87.24%) ومع ذلك، لا تزال هناك بعض التحديات خاصة فيما يتعلق باستخدامها كأداة رئيسية للحكم على أداء المتعلمين والتركيز على سيرورة التعلم بدلاً من النتائج النهائية لذا، فإن تعزيز التكوين باستخدام شبكة الملاحظة، مع دمج أساليب التقويم الحديثة والتكنولوجيا، يمكن أن يساهم في تحسين فعاليتها في العملية التعليمية، وبالتالي يمكن القول أن الفرضية غير محققة.

عرض نتائج التساؤل الجزئي الرابع ومناقشته:

- ما مستوى تحكم أساتذة التعليم الابتدائي في استخدام ملف الإنجاز (البورتفوليو) كأداة تقويمية في الممارسة الصفية؟.

جدول (10): يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، النسبة المئوية، وترتيب البنود حسب درجتها.

رقم	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %	ترتيب	الدرجة
29	ترى أن البور تفوليو أداة استراتيجية فعالة في التقويم.	2,160	0,546	72,00%	8	د.متوسطة
30	يعكس لك مستوى أداء المتعلم وتقدمه في انجاز نشاطاته.	2,306	0,636	76,89%	3	د.متوسطة
31	تقوم بتتبع نمو كفاءة المتعلم من خلال دفتر المتابعة والملاحظة.	2,293	0,693	76,44%	4	د.متوسطة
32	تساعد و توجه التلاميذ الى كيفية استخدام دفتر المتابعة.	2,200	0,677	73,33%	6	د.متوسطة
33	توجه التلاميذ في تنويع محتوى ملفات أعمالهم حسب الهدف (بورتفوليو تعليمي ، بورتفوليو تقويمي) .	2,106	0,669	70,22%	9	د.متوسطة
34	توجه التلاميذ نحو تنفيذ أنشطة ابداعية مميزة توضع في دفتر أعمالهم.	2,405	0,680	80,18%	2	د كبيرة
35	تستخدم ملف الانجاز كأداة مرجعية في التقويم مع أولياء الأمور.	2,160	0,637	72,00%	7	د.متوسطة
36	تقوم بربط ملف الانجاز بوثيقة التقويم المستمر.	2,266	0,664	75,56%	5	د.متوسطة
37	تراعي الفروق الفردية في محتوى ملف الانجاز بين المتعلمين.	2,600	0,615	86,67%	1	د. كبيرة
Σ	ملفات الانجاز "شبكة البورتفوليو" .	2.28	,443	76,13%	03	د.متوسطة

المصدر: برنامج ال SPSS الإصدار 24 .

يبين الجدول (10): أن المتوسط الحسابي الكلي لمستوى تحكم الأساتذة في أداة ملف الإنجاز (2.28) بدرجة تحكم كبيرة، وهو أقل من شبكة الملاحظة مما يعكس استخداماً معتدلاً لهذه الأداة في التقويم التربوي، ومنه فإن أعلى متوسط حسابي قدر بـ (2.53) كان للبند رقم (37) الذي ينص على "تطبيق مبادئ البيداغوجيا الفارقية عند بناء ملف الإنجاز لتملك كفاءات جديدة"، مما يعكس توجه الأساتذة نحو التعليم الفردي ويمكن المتعلمين من بناء تعلماتهم الخاصة وفق إمكانياتهم الفردية، وهو ما أكدت عليه كارولين توملينسون (Tomlinson, 2001) في حديثها عن التعليم الفردي والتقويم التكويني. في المقابل كان أدنى متوسط حسابي للبند رقم (33) قدر بـ (2.06) الذي ينص على "الاعتماد على الكتاب المدرسي ودليل المعلم في إعداد ملف

الإنجاز"، مما يشير إلى أن معظم الأساتذة يفضلون إعداد ملفات إنجاز مرنة لاتعتمد فقط على مصادر جاهزة، بل تشمل أنشطة متنوعة من تصميمهم، في حين كان الانحراف المعياري يتراوح بين (0.44) و(0.57)، مما يدل على تفاوت نسبي في استخدام الأساتذة لهذه الأداة مقارنة ببقية الأدوات، وتؤكد النسبة المئوية لمستوى التحكم أفراد العينة في ملف الإنجاز (76.13%) كأداة للتقويم إلى أنه مستخدم ولكن بدرجة أقل مقارنة بأدوات التقويم الأخرى، لأن أكثر البنود التي تدل على مستوى تحكم كبير الأستاذ في استخدام ملف الإنجاز البورتفوليو كانت تتعلق بعبارات البنود رقم (30) و(34) و(37)، إذ تشير إلى وعي الأساتذة بضرورة توظيف ملف الإنجاز كأداة تقييمية تعتمد على الأداء الفعلي للمتعلمين، وليس فقط على الاختبارات التقليدية، وهو ما يدعمه توجه التقويم البديل الذي تحدث عنه بول بلاك و ديلان ويليام (Black & Wiliam, 1998). وعليه فإن البنود التي تدل على ضعف التحكم لدى أفراد عينة الدراسة في استخدام ملف الإنجاز هي البنود رقم (29) و(33)، التي تعكس حاجة بعض الأساتذة إلى مزيد من التدريب والتكوين حول كيفية إدراج وضعيات إدماجية داخل ملف الإنجاز، بحيث لا يقتصر فقط على تجميع الأنشطة بل يكون أداة حقيقية للتقويم التكويني والتعلم الذاتي، الذي يتماشى مع مقاربة التقويم الأصيل التي أشار إليها غرانت ويجينز (Wiggins, 1998) أنه يسمح للمعلم بمراقبة تطور تعلم المتعلمين خلال الفصول الدراسية، مما يسهل عليه التوجيه والتصحيح، ومنه نستنتج أن ملف الإنجاز لا يزال بحاجة إلى تعميم أفضل في الممارسات الصفية، خصوصاً فيما يتعلق بربطه بالممارسات الإدماجية والتقويم الذاتي فقد أوضح أفراد العينة ضعف التحكم في بعض البنود قد يكون مرتبطاً بعدم توفر نماذج واضحة لكيفية تصميم ملفات إنجاز فعالة، مما يتطلب مزيداً من التدريب والدعم التكويني للأساتذة، لذا فإن تقديم برامج تكوينية مركزة توفير موارد تعليمية واضحة حول كيفية بناء ملفات إنجاز فعالة ودمج التكنولوجيا في إعدادها يمكن أن يعزز من استخدامها في العملية التعليمية. وبالتالي يمكن القول أن الفرضية محققة.

خلاصة:

أظهرت نتائج الدراسة أن أساتذة التعليم الابتدائي يمتلكون مستوى تحكم جيد في استخدام أدوات التقويم المقترحة في مناهج الجيل الثاني، مع تفاوت في درجة الإتقان بين الأدوات المختلفة. حيث تبين أن شبكة الملاحظة هي الأداة الأكثر استخداماً وإتقاناً من قبل الأساتذة، تليها شبكة التقويم، الوضعية الإدماجية، و ملف الإنجاز (البورتفوليو) بدرجات متفاوتة. كما كشفت النتائج عن الحاجة إلى تعزيز التكوين المستمر للأساتذة في مجال التقويم التربوي، لضمان توظيف أكثر فعالية لهذه الأدوات بما يحقق الأهداف التربوية المنشودة.

توصيات الدراسة: بناءً على النتائج المتوصل إليها، توصي الدراسة بما يلي:

1. تعزيز التكوين المستمر للأساتذة من خلال ورشات عمل ودورات تدريبية متخصصة في استخدام أدوات التقويم الحديثة، مع التركيز على التطبيقات العملية لكل أداة.
2. تنظيم ملتقيات وندوات علمية تجمع بين الباحثين والممارسين التربويين لتبادل الخبرات حول أفضل الممارسات في تقويم أداء التلاميذ باستخدام أدوات التقويم.
3. إعداد أدلة إرشادية وبطاقات توجيهية توضح كيفية توظيف كل أداة من أدوات التقويم (الوضعية الإدماجية، شبكة التقويم، شبكة الملاحظة، و ملف الإنجاز)، مع العمل على تحيينها دورياً.

4. تشجيع تبادل التجارب الصفية بين الأساتذة عبر إنشاء فضاءات تعلم مهنية من خلال منصات إلكترونية لمشاركة الممارسات الناجحة في التقويم التربوي.
5. دمج التكنولوجيا في عملية التقويم باستخدام تطبيقات ذكية ومنصات رقمية تساعد على إنشاء شبكات تقويم إلكترونية وإدارة ملفات الإنجاز بفعالية.
6. مراجعة المناهج التكوينية الخاصة بالأساتذة لضمان توافقها مع متطلبات التقويم الحديثة، وتعزيز البُعد التطبيقي فيها قبل مباشرة التدريس.
7. تطوير آليات المتابعة والتقييم البيداغوجي من خلال فرق مختصة تسهر على مراقبة مدى استخدام أدوات التقويم، واقتراح تحسينات دورية.
8. تشجيع البحوث الأكاديمية الكمية والكيفية التي تستقصي أثر أدوات التقويم على جودة التعليم والتحصيل الدراسي.
9. تعزيز الشراكة بين الجامعات وقطاع التربية لإنتاج مساقات علمية وتدريبية متخصصة في التقويم التربوي، بما يسهم في الرفع من الأداء المهني للأساتذة.
10. دعم الدراسات الميدانية للباحثين والطلبة قصد الاستفادة من نتائجها في تقييم مدى كفاءة تطبيق أدوات التقويم، والعمل على تذليل الصعوبات التي يواجهها الأساتذة.

- الإحالات والمراجع:

- بن عيسى، أحمد. (2021)، *مدخل إلى نظريات التقويم في التعليم*. دار الكتاب الجامعي، وهران.
- بن لكل سمير، بختي البشير، (2017)، *الصعوبات التي تواجه أساتذة الابتدائي في تطبيق استراتيجيات التقويم التربوي الحديثة في ظل المقاربة بالكفاءات وواقع تكوينهم على عملية التقويم*، مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، مجلد: 01 عدد 01.
- جميلة، كمال. (2023)، *دور التكوين المستمر في تطوير مهارات التقويم لدى المعلمين*. دار النهضة، الجزائر.
- رحماني، سعاد. (2020)، *التقويم في ظل مناهج الجيل الثاني: أساليبه وتحدياته*. دار النشر الأكاديمي، الجزائر.
- شنة زكية، (2018)، *أساليب وأدوات التقويم التربوي في مناهج الجيل الثاني في التعليم الابتدائي*، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية، العدد 20.
- العربي، فاطمة. (2021)، *فاعلية أدوات التقويم في تحسين الأداء التعليمي*. دار الأبحاث، قسنطينة.
- فزازي موفق، (2016)، *أساليب تقويم الوضعية الإدماجية لدى أساتذة التعليم الابتدائي في ضوء المقاربة بالكفاءات*. مجلة التنمية البشرية، العدد 06.
- نور الدين بن قوية، (2021)، *إلمام المتعلمين بأسس الوضعية الإدماجية ومدى التمكن والاستفادة منها، دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي*، مجلة أليف، اللغات الميديا والمجتمع، المجلد 08، العدد 01.

- الهادي، محمد. (2022)، *أساليب التقويم التربوي الحديثة*. دار المعرفة، الجزائر.
- وزارة التربية الوطنية، (2015)، *المرجعية العامة للمناهج*. الجزائر: وزارة التربية الوطنية.
- يوسف، علي. (2019)، *التقويم التربوي في التعليم الابتدائي*. دار الفكر المعاصر، تونس.
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

- Black, P., & Wiliam, D. (1998). *Assessment and Classroom Learning*. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7-74.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). *Inside the Black Box: Raising Standards through Classroom Assessment*. *Phi Delta Kappan*, 80(2), 139-144.
- Bloom, B. S. (1968). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*. Longmans, Green and Co., New York.
- Darling-Hammond, L., & Snyder, J. (2000). *Authentic Assessment of Teaching in Context*. *Teaching and Teacher Education*, 16(5-6), 523-545.
- IBM Corp. (2016). *SPSS; Statistical Package for the Social Sciences*, Version 24; IBM: Madrid, Spain.
- Meirieu, P. (2007). *Apprendre... oui, mais comment* ESF Éditeur, Paris.
- Paulson, F. L., Paulson, P. R., & Meyer, C. A. (1991). *What Makes a Portfolio a Portfolio?* *Educational Leadership*, 48(5), 60-63.
- Perrenoud, P. (1998). *L'évaluation formative: Quelque chose a changé*, Bruxelles: De Boeck.
- Perrenoud, P. (1998). *L'évaluation formative: De la régulation des apprentissages à la maîtrise des compétences*. ESF Éditeur, Paris.
- Perrenoud, P. (2004). *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant: Professionnalisation et raison pédagogique*. Paris: ESF.
- Perrenoud, P. (2004). *Évaluer des compétences: Un défi pour l'enseignement général*. Bruxelles: De Boeck.
- Piaget, J. (1970). *La construction du réel chez l'enfant*. Paris: Delachaux et Niestlé.
- Sadler, D. R. (1989). *Formative assessment and the design of instructional systems*. *Instructional Science*, 18(2), 119-144.
- Scriven, M. (1967). *The methodology of evaluation*. In R. W. Tyler, R. M. Gagné, & M. Scriven (Eds.), *Perspectives of Curriculum Evaluation* (pp. 39-83). Chicago, IL: Rand McNally.
- Shepard, L. A. (2000). *The Role of Assessment in a Learning Culture*. *Educational Researcher*, 29(7), 4-14.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms*. Alexandria, VA: ASCD.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wiggins, G. (1998). *Educative Assessment: Designing Assessments to Inform and Improve Student Performance*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.