

تأثير التقويم التكويني كإستراتيجية لتحسين الفعالية الذاتية الأكاديمية

واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى التلاميذ: دراسة تحليلية

The effect of formative Assessment as a strategy to improve the academic self -efficacy and self Regulated learning strategies organized by students: an analytical study.

صالح العايب^{1*}، فاروق طباع²

¹ جامعة محمد لمين دباغين سطيف2 (الجزائر)، s.laib@univ-setif2.dz

² جامعة محمد لمين دباغين سطيف2 (الجزائر)، ftebbaa05@yahoo.fr

مخبر علم النفس الاكلينيكي .

تاريخ النشر: 2023-06-19

تاريخ القبول: 2023-06-01

تاريخ الاستلام: 2023-01-22

ملخص: تتناول الدراسة نتائج تدخل استراتيجيات التقويم التكويني في تحسين الفعالية الذاتية الأكاديمية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين الطلاب في مختلف المراحل التعليمية. شملت الدراسة 11 بحثا تراوحت بين التجريبية والوصفية. انطلق تاريخ الدراسات بين الفترة 1986 إلى 2019 وقد تركزت معظم الدراسات في الفترة الممتدة من 2013 إلى 2019، وهذا يعني أنه موضوع جديد ذو أهمية قصوى في مجال التعليم والتعلم. أظهر التحليل أن استخدام استراتيجيات التقويم التكويني لتطوير الفعالية الذاتية الأكاديمية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين الطلاب كان فعالا، لأنه يُستخدم لأغراض مراقبة العملية التعليمية ومتابعتها وتوجيهها وتحسينها إضافة لأهميته في تحسين عمليات التفاعل النشط بين الطلبة والمعلمين في عدة اتجاهات. كما أظهرت نتائج التحليل أدلة كيف يمكن للتقويم التكويني أن يوفر إمكانية تطوير سلوكيات مرتبطة بالفعالية الذاتية الأكاديمية والتعلم المنظم ذاتيا والتي تمكن الطلاب من تطوير مجموعة من الآليات التي تؤثر بشكل إيجابي على قدرته في تعزيز مشاركته بعمق في المهام الأكاديمية.

الكلمات المفتاحية: تقويم تكويني؛ فعالية ذاتية أكاديمية؛ إستراتيجيات تعلم منظم ذاتيا.

Abstract: The study deals with the results of the intervention of formative assessment strategies in improving academic self-efficacy and self-regulated learning strategies. The study included 11 researches that ranged between experimental and descriptive studies. The history of the studies began between the period 1986 to 2019; The analysis showed that the use of formative assessment to develop self-efficacy Academic and self-regulated learning strategies among students were effective, because it is used for the purposes of monitoring, following up directing and improving the educational process. In addition to its importance in improving the processes of active interaction between students and teachers in several directions. The results of the analysis also showed evidence of how formative assessment can provide the possibility to develop behaviors related to academic self-efficacy and self-regulated learning, which enable students to develop a set of mechanisms that affect their ability to enhance their involvement in academic tasks.

Keywords: formative assessment, academic self-efficacy, Self-regulated learning strategies.

1- مقدمة

تستكشف هذه المراجعة التحليلية: آثار استراتيجيات التقويم التكويني على الفعالية الذاتية الأكاديمية والتعلم المنظم ذاتيا، وتشير إلى أهمية التقويم التكويني في تعزيز الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلبة واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حيث كان التقويم التكويني ولا يزال أحد المجالات الرئيسية في أبحاث علم النفس التربوي المعاصر، كما أن البحث في التقويم التكويني امتد إلى مجالات كعلم النفس الاجتماعي والتعليم الطبي ويتضح من الدراسات الحديثة التي تستعرض الأدلة التجريبية المتراكمة واقتراح استراتيجيات جديدة للتقويم التكويني في العلاقة بين تركيبات التقويم التكويني والتعلم المنظم ذاتيا والفعالية الذاتية الأكاديمية" (Kruger & Dunning, 1999).

حيث أصبح تعزيز الفعالية الذاتية الأكاديمية والتعلم المنظم ذاتيا ذا أهمية متزايدة في مختلف المستويات الأكاديمية، وقد أجريت معظم دراسات التعلم المنظم ذاتيا والفعالية الذاتية الأكاديمية من أجل فهمهما وتطويرهما، بالإضافة إلى معرفة خصائصهما.

تظهر النتائج أن الفعالية الذاتية الأكاديمية والتعلم المنظم ذاتيا يمكن دعمهما في كل المستويات. بالنظر إلى الأدب التربوي الذي يشير إلى أن التقويم التكويني الذي يبدو كنظرية موحدة للتعلم يحسن تطوير الفعالية الذاتية الأكاديمية والتعلم المنظم ذاتيا بين الطلاب. لكن تأثير التقييمات التكوينية على تنمية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين الطلاب والفعالية الذاتية الأكاديمية تتطلب المزيد من البحث والاستكشاف. إذ تراجع هذه الورقة الأدلة التجريبية التي تشير إلى أن التقويم التكويني يحسن تعلم الطلاب كما أن النهج التكويني يسمح للطلاب بتطوير المهارات اللازمة في التنظيم الذاتي ويزيد من الحافز للمهام التعليمية، ويعزز الفعالية الذاتية الأكاديمية. فالتقويم التكويني أصبح موضوعا وثيق الصلة بالباحثين والمجتمع التعليمي بسبب تأثيره الإيجابي على العملية التعليمية التعلمية، وقد أنتجت الدراسات مجموعة من الأدبيات النوعية التي تشير إلى أن التقويم التكويني نهج مرغوب فيه من حيث أنه يطور الفعالية الذاتية الأكاديمية والتعلم المنظم ذاتيا، ويتم التعرف على التقويم التكويني من خلال المقالات المؤثرة كمراجع. لأن هذه الأعمال توفر معلومات أساسية قيمة حول التقويم التكويني والمواضيع المحددة للفعالية الذاتية الأكاديمية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

1- أهمية الدراسة:

لا تكمن أهمية البحث في متغيراته فقط أوفي أسلوب معالجته للبيانات بل تكمن أهميته في:

- أوجه الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية بالنسبة ل: المعلمين - المدراء - المشرفين والقائمين على البرامج والمناهج التربوية وطرق بناءها والامتحانات وصياغتها.

2 - الجانب النظري:

1-2 التقويم التكويني:

عرّف مجلس رؤساء المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية (The council of chief state school offocers, 2006) التقويم التكويني بأنه: "عملية يستخدمها المعلمون والطلاب خلال عملية التعلم، بحيث تزودهم بالتغذية الراجعة التي تمكنهم من تعديل تعلمهم، وبهدف إلى تحسين تعلم الطلاب للنتائج التعليمية " (popham,

(2008). ويعرفه Black & William بأنه: "جميع الأنشطة التي تحدث في بيئات التعلم سواء من المعلم أو الطلاب أنفسهم بغرض الحصول على معلومات بشأن تعلم الطلاب. بحيث تكون على شكل تغذية راجعة، والتي يترتب عليها تعديل الأنشطة التعليمية التعلمية. وهذا النوع من التقويم يسعى إلى تكييف التعلم ليناسب حاجات الطلاب" (Black & Wiliam, 2001).

ويحدث التقويم التكويني أثناء عملية التعلم، ويكون نتيجة التفاعل الصفّي بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين أنفسهم. حيث تكون المعلومات والأدلة التكوينية من خلال الأنشطة التعليمية والمشاركة التكوينية التي يقوم بها المتعلمون سواء بشكل فردي أو في مجموعات أو مع المعلم " وهنا يستخدم المعلم أدوات للحصول على تلك البيانات كالملاحظة والمقابلات " (Cowie & Bell, 2001).

ومن أجل دمج التقويم التكويني في هياكل العمل بناءً على دوافع الطلاب، من الضروري إشراكهم بنشاط في إجراءات التقويم، وتنفيذ عمليات التقويم التكوينية تحتاج وعياً أكبر من المعلمين والمتعلمين، بالإضافة إلى القدرة على التنظيم الذاتي للمهام التعليمية. حيث يتمتع التقويم التكويني بجملة من الاستراتيجيات والتي تبدو أكثر ملائمة، تسعى هذه الاستراتيجيات إلى زيادة الدافعية وتحفيز الطلاب، من خلال إقحامهم في عمليات التعلم. "وتهدف استراتيجيات التقويم التكويني أساساً إلى مساعدة الطالب على تحديد هدفه ومعرفة مدى بعده أو قربه من الهدف " (Coffey & all, 2001). وأن عمليات التقويم التكويني ملائمة لاستخدام التقويم الذاتي والأقران كأداة لدعم التنظيم الذاتي والفعالية الذاتية الأكاديمية والوعي بصيرورة التعلم من قبل المتعلم، من هنا نشأ مفهوم التقويم التكويني الذي يجمع استراتيجيات التقويم الذاتي وتقويم الأقران، وأصبح من خصائصه أن يكون المتعلمين فاعلين في أدائهم بالاعتماد على المعلومات أو المعارف التي اكتسبوها، وأن يقدم للطلاب مجموعة من المهمات والتحديات ضمن أنشطة تعليمية مميزة (أبحاث، مهارات الكتابة، مراجعة مهمات، مشكلات، وضعيات ومناقشتها) من خلال صقل مهارات الطلاب القائمة على التحليل والأداء العملي وتنفيذ المشاريع. "فيحقق هذا التقويم الصدق والثبات عن طريق توحيد معايير التقويم المنتج، وصدق معايير الاختبار يتم تحقيقها عن طريق المحاكاة لقدرات الطلاب في أوضاع حقيقية تدفع الطالب إلى اكتشاف الخلل في جومن التحديات الحقيقية " (مهيدات، محاسنة، ابراهيم، 2009).

وقد أكد كلارك (Clark, 2012) في دراسة عن التقويم التكويني " أنّ توظيفه يحسّن تعلم الطلاب من خلال تنمية مهارات التفكير فوق المعرفية والتأمل، ومراقبة تقدّمهم مما يكسبهم مهارات التعلم مدى الحياة life long Learning" بالإضافة إلى زيادة دافعتهم مع إنجاز مهام التعلم بإتقان، وتعتمد إجرائية التقويم التكويني على هندسة الموقف التعليمي واستخدام الاستراتيجيات والأساليب التعليمية المتنوعة وتطبيق مهارات إدارة الصف وتوفير بيئة آمنة مشجعة على التعلم، "والاستخدام العملي للتقويم التكويني يجعل التعلم مرئياً، يمكن للطلاب رؤية تعلمهم يحدث في وضعية شفافة " (العزيزي، 2018).

2- الفعالية الذاتية الأكاديمية:

تُعد فاعلية الذات Self- Efficacy من المفاهيم الحديثة في علم النفس، وقد ظهرت كمصطلح على يد Bandura كنظرية للسلوك، تحت اسم توقعات الفعالية الذاتية expectations Self-efficacy وتعتبر من النظريات الهامة في تحديد الطاقة الانسانية وتفسيرها، وتنوعت التعريفات التي تناولت الفعالية الذاتية فوردت على أنها معتقدات أو ادراك الفرد لنفسه أو ثقة الفرد في نفسه، وذلك لارتباطها بعدد من المفاهيم سواء منها

الشخصية أو البيئية، والتي تؤثر بدورها على أداء الفرد ونشاطاته. حيث عرّف Bandura الفعالية الذاتية: "على أنها مجموعة من التوقعات التي تجعل شخصا ما يعتقد بأن المسار الذي سيتخذه نحو أداء عمل معين سيحظى بالنجاح، كما وتعرف بأنها توقعات الفرد حول تنظيم وتنفيذ إنجاز أو أداء معين" (Bandura, 1986)، وأشار Bandura إلى أن فاعلية الذات تؤثر على أنماط التفكير بحيث تصبح معينات ذاتية أو معوقات ذاتية، وأن ادراك الأفراد لفاعليتهم الذاتية يؤثر على أنواع الخطط التي يضعونها فالذين لديهم إحساس مرتفع بالفاعلية الذاتية يضعون لأنفسهم خططا ناجحة، والذين يحكمون على أنفسهم بعدم الفاعلية هم أكثر ميلا للخطط الفاشلة والأداء الضعيف والإخفاق المتكرر. "فالإحساس المرتفع بالفاعلية ينشئ بناءات معرفية ذات أثر فعال في تقوية الادراك الذاتي للفعالية" (Bandura, 1989).

ويرى الباحث أن الفعالية الذاتية من المتغيرات النفسية التي توجه سلوك الفرد، وتؤثر على أنماط تفكيره وردود أفعاله، فنجدها أحيانا عبارة عن توقعات واعتقادات الفرد حول نفسه، كما نجدها تعبر عن الثقة أو مجموعة الأحكام التي يصدرها الشخص، أو مجموعة آليات تعمل على التفاعل مع البيئة والمحيط بتطبيق المهارات المعرفية والسلوكية والاجتماعية، ويوضح Bandura "أن طبيعة الفعالية الذاتية تتضمن قدرة إنتاجية تنظم فيها المهارات المعرفية والاجتماعية. عبر مسار متكامل من السلوك الملموس للتعامل مع عدد كبير من الأهداف، وأن الاهتمام لا يكون حول المهارة التي يمتلكها الشخص، بل على الحكم حول ما يستطيع الفرد فعله من خلال قدرته في التغلب على الصعوبات المتعلقة بأداء مهمة أو موقف محدد" (Bandura, 1989).

وتجدر الإشارة إلى أن مفهوم الفعالية الذاتية الأكاديمية يرتكز على نظرية الفعالية الذاتية العامة، وقد أخبر Bandura أن الفعالية الذاتية الأكاديمية هي: "ثقة الفرد في قدرته على تنظيم وتنفيذ مسار معين لحل مشكلة ما أو لإنجاز مهمة." لذلك يتفق الباحثون أمثال Pajares, Jackson, Ching على فكرة "أن الأفراد الذين يرون أنهم قادرون على القيام بمهمة معينة ينخرطون فيها ويلتزمون بها أكثر من غيرهم" لذلك ستؤدي المستويات الأعلى من الفعالية الذاتية الأكاديمية إلى استمرار الطلاب في المهام للتغلب على الصعوبات (Schunk, 1991).

ووفقا لـ Schunk تشير الفعالية الذاتية الأكاديمية إلى: "قناعات الأفراد بأنهم قادرون على أداء مهام أكاديمية معينة بنجاح ضمن مستويات محددة (Schunk, 1991).

ويعرّف Zimmerman الفعالية الذاتية الأكاديمية بأنها: "الأحكام الشخصية لقدرات الأفراد على تنظيم وتنفيذ مسارات لأداء وإنجاز الأعمال للوصول إلى أنواع محددة من الأداء" (Zimmerman, 2000).

إن إدراك الفرد لفعاليته الذاتية الأكاديمية ترتبط بالخبرات والمواقف التي يمر بها، ولعل من أهم الخبرات التي يتعرض لها الطالب؛ المواقف التعليمية المتمثلة في الأساليب والطرق التعليمية والاستراتيجيات التي يستخدمها في تعلمه، مما يمنحه القدرة على التعامل مع المواقف التعليمية، وتغيير شعوره نحو التعلم كما أن الفعالية الذاتية الأكاديمية تؤدي إلى وضع معايير مرتفعة واستخدام استراتيجيات أكثر كفاءة.

ويرى أبوغزال أن "أهمية الفعالية الذاتية تنبع من تأثيرها في سلوك الفرد". فالمتعلمون الذين يشعرون بالفعالية الذاتية الأكاديمية المرتفعة يميلون إلى التعلم والإنجاز أكثر من نظرائهم ذوي الاحساس المنخفض من حيث الجهد المبذول والإصرار. حيث أن المتعلم ذو الفعالية الذاتية الأكاديمية المرتفعة أكثر إصرارا وعنادا عند

مواجهة المهمات والمشكلات التي تعيقه أكثر من نظرائهم ذوا الإحساس المنخفض (أبوغزال، شفيق، علاونة، 2010).

وتتطور الفعالية الذاتية الأكاديمية لدى الطلاب من خلال التجارب غير المباشرة على غرار تجارب الإثقان وتحدث التجارب غير المباشرة عندما يرى المتعلم أحد الأقران يؤدي مهمة بنجاح، فإن الفعالية الذاتية الأكاديمية تنمو في المراقب، وإذا كانت المهمة غير ناجحة فإن الفعالية الذاتية الأكاديمية تتضاءل. وقد تمت دراسة تأثير التجارب غير المباشرة بشكل مكثف مع الطلاب من جميع الأعمار وقد " لوحظت أهمية التجارب غير المباشرة في طلاب المرحلة الابتدائية الذين تغيرت فعاليتهم الذاتية الأكاديمية بمرور الوقت عند تعرضهم لمثل هذه التجارب " (Krause, 2017).

وتتشكل الفعالية الذاتية الأكاديمية جزئياً من خلال الدعائم النفسية للفرد، ويمكن أن تتأثر الفعالية الذاتية الأكاديمية للطلاب بالخبرات أو التجارب عندما تتاح للمتعلمين فرصة لأداء مهمة أو تطبيق لمعرفة بطريقة جديدة. "حيث عندما ينهي المتعلم المهمة بنجاح يُقال إنه يتمتع بتجربة إثنان إيجابية وتنمو فعاليتهم الذاتية وبالمثل إذا لم ينجح المتعلم في إكمال المهمة فإن لديه تجربة إثنان سلبية وتتضاءل فعاليتهم الذاتية الأكاديمية للمهمة" (Luzzo & Hasper, 1999).

والفعالية الذاتية كمفهوم اجتماعي أساسي في النظرية البنائية الاجتماعية، تلعب دوراً في توجيه السلوك من خلال التعلم، فتقلص الفعالية الذاتية الأكاديمية عند جماعة الأقران تؤدي إلى المزيد من التناقضات، ومراقبة الأفراد للآخرين وتعلمهم تجعل من الطالب يقيم أداءه وقدراته الذاتية ومقارنته مع الآخرين، فإدراك الفرد لقدراته الذاتية تجعله يندمج في الجماعة، ويشارك في الأعمال وتزداد ثقته، وبالتالي أداءه وقدرته على تكوين الأصدقاء والظهور أمامهم (أبوغزال وآخرون، 2010).

2-3 استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا:

يعرف Pintrich التعلم المنظم ذاتياً بأنه: "عملية بنائية فاعلة يقوم من خلالها المتعلمون بوضع أهداف تعلمهم ومحاولة مراقبة وتنظيم والتحكم في إدراكهم ودافعتهم وسلوكهم. مسترشدين في ذلك بأهدافهم والملاحق السياقية في البيئة " (Pintrich, 2004).

كما يعرفه Zimmerman بأنه: "عمليات التوجيه الذاتية والاعتقادات الذاتية التي تعمل على تحويل قدرات الطالب العقلية كالاستعداد اللغوي إلى مهارات أداء أكاديمية كالكتابة، وهو شكل من أشكال النشاط المتكرر الذي يقوم به الطلاب لاكتساب مهارة أكاديمية مثل: وضع الأهداف والاستعراض واختيار الاستراتيجيات، والمراقبة الذاتية الفعالة، على العكس من النشاطات التي تحدث لأسباب غير شعورية " (Zimmerman, 2000).

ويتفق التعلم المنظم ذاتياً مع المبدأ القائل أن المتعلم ليس متلق سلبي للمعلومات، بل يمارس نشاطاً وضبطاً على التعلم لتحقيق أهدافه، وعليه فهو يعتبر تكتيقي لأنه يمثل استجابات لمتطلبات الفرد وتحولات البيئة، بناء على قدرات الفرد، وتعتبر عملية التعلم تعاونية Process Synergistic حيث يقدم المعلم مساعدة للمتعلم في تنمية استراتيجياته ومهاراته المختلفة في بناء تعلماته من خلال التعلم الموجه ذاتياً - Self-directed Learning ثم ينسحب المعلم بالتدريج ليعطي الطالب مسؤولية استخدام الاستراتيجيات وتحديدها بنفسه "ويتصف التعلم المنظم ذاتياً بثلاث ميزات: الوعي بالتفكير - استخدام الاستراتيجيات والدافعية الراهنة.

ومن مظاهر التعلم المنظم ذاتيا اختيار ما إذا كان الطالب سيستمر في أداء الأنشطة المختلفة أم لا، وأثناء عملية التعلم يقيمون ذاتيا فعالية الاستراتيجيات المحددة، والتي يمكنها تحقيق أهداف التعلم، ويصدرون أحكامهم الخاصة بالمعرفة والفهم والأحكام المرتبطة بسياقات التعلم، وهي أحكام مبنية على المراقبة المستمرة والمقارنة بشروط ومعايير التعلم" (Winne, 2001).

وتشير خصائص التعلم المنظم ذاتيا إلى تمركز عملية التعلم على المتعلم؛ أي أن المتعلم يتحمل مسؤولية تعلمه كاملة مع بقاء الحاجة إلى معلمه وزملاءه كلما دعت الضرورة، ويقوم بدوره باختيار الاستراتيجيات المعرفية التي يراها مفيدة على أدائه التعليمي، وهذا ما يعكس القدرة على التعلم لتحقيق الأهداف والاستقلالية فالتعلمين المنظمين ذاتيا واعون بنقاط القوة والضعف الأكاديمية لديهم، ويمتاز سلوكهم بأنه هادف وإستراتيجي، فهم إلى جانب التخطيط يضعون الأهداف ويراقبون ويقيمون الأداء، ويستطيعون إدارة تعلمهم بفعالية عالية. كما يعملون على توفير بيئة تعليمية مناسبة. وأهم خصائص التعلم المنظم ذاتيا والتي يتميز بها هؤلاء: أنهم على علم بالاستراتيجيات المعرفية وكيفية استخدامها، كما يظهرون مجموعة من المعتقدات الخاصة بالدافعية والانفعالات كالشعور بالفعالية الذاتية وتبني الأهداف والقدرة على التحكم.

ولعل من أهم إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا: "الحفظ والتسميع التي تعني قدرة الطالب على تكرار المادة التي تعلمها وحفظها واستدعاءها عند الحاجة" (النرش، 2010). وإستراتيجية التنظيم التي هي عبارة عن محاولة المتعلم لإعادة تنظيم وترتيب المعلومات بأسلوبه الخاص، إلى جانب إستراتيجية التخطيط ووضع الأهداف التي تشير إلى كيفية تحديد المتعلم لأهدافه وإستراتيجية المراقبة الذاتية التي تشير إلى مدى اقتراب المتعلم من تحقيق الأهداف المصاغة. إلى جانب إستراتيجية ضبط الدافعية التي تتضمن دفع مشاعر الملل مما يزيد الاستذكار الجيد، وتشير إستراتيجية التقويم الذاتي إلى مقارنة النتائج والمخرجات التي حددها المتعلم للأداء. ثم إستراتيجية إدارة الوقت: وتشير إلى الاستثمار الأمثل للوقت من طرف المتعلم، وتحديد الأهمية النسبية لكل مهمة، وأيضا إستراتيجية العون الأكاديمي وتعني: سعي المتعلم إلى الحصول على المساعدة من الآخرين كالمعلمين والأقران. ثم تأتي إستراتيجية البحث عن المعلومات. التي تشير إلى مدى استخدام المتعلم للمصادر المختلفة للتعلم من خلال الكتب والمراجع والانترنت، وفي الأخير إستراتيجية الضبط البيئي وتشير إلى ضبط بيئة التعلم والتي تساعد على التغلب على تشتيت الجهد وتزيد التركيز" (Mousoulides, 2005).

ويتأثر نمو التعلم المنظم ذاتيا بعوامل عديدة أهمها: تأثيرات التنشئة الاجتماعية حيث يرى Pintrich & Zushu: "أن نمو القدرة على التنظيم الذاتي للمعرفة والدافعية والوجدان والسلوك. يعتبر مهمة نمائية هامة، ومن الواضح أن القدرة على تنظيم المعرفة والوجدان تُعتبر شيئا أساسيا للنمو والتطور" (Schunk & Zimmerman, 1997).

وتزداد قدرات الطلاب على تنظيم التعلم ذاتيا مع العمر فتلاميذ المرحلة الابتدائية لن يستطيعوا أن ينظموا تعلمهم ذاتيا مثل تلاميذ المرحلة المتوسطة أو طلاب المرحلة الثانوية أو الجامعة، ولقد أسهم التعلم المنظم ذاتيا في إحداث تغييرات في طبيعة الأدوار المسندة إلى المعلم والمتعلم، فأصبحت عملية التعلم تهتم بالبيئة الداخلية للمتعلم، والطريقة التي يتفاعل معها المتعلم ذاتيا، وقد تحددت في ضوء ذلك جملة من الأدوار من أجل تنظيم العمل وبناء التعلم. مثل: تحديد أهداف التعلم وإيجاد مناخ ملائم لعملية التعلم من خلال التنوع في الاستراتيجيات

واختيار البيئة، بالإضافة إلى التخطيط والتنظيم والمراقبة وتحديد مصادر التعلم وطريقة تنظيم المعلومات وتنظيم الوقت الذي يشير إلى الزمن المخصص للمعلومات الجديدة وآخر لمراجعة المعلومات السابقة.

"أما فيما يخص المعلم يتمثل دوره في: تعريف الطلاب باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في عملية التعلم وتعريف الطلاب بعدد الاستراتيجيات وكيفية استخدامها مع عرض نماذج من الاستراتيجيات التي تعرفوا إليها وإعطاء الفرصة للمتعلمين لممارسة هذه الاستراتيجيات بشكل مستقل. " وأيضا مساعدة الطلاب على تطوير وبناء استراتيجيات جديدة. مع تعزيز ذاتية الطالب وبناء الثقة والوقوف على خبرات الطالب السابقة وتفعيلها" (الحسينان، 2010).

من هنا فإن دور التقويم التكويني في دعم التعلم المنظم ذاتيا يشتمل موضوعين رئيسيين: توظيف التقويم التكويني في مساعدة الطلاب على تعزيز قدرتهم على التنظيم الذاتي للتعلم، ودمج التغذية الراجعة على مستويات مختلفة من التقويم التكويني للفصل الدراسي لدعم التعلم المنظم ذاتيا " فمن الجوانب الرئيسية لاستخدام التقويم التكويني تعزيز التعلم المنظم ذاتيا وتزويد الطلبة بفرص اتخاذ قرار بشأن الأهداف وتقويم الأداء الذاتي وإجراء التحسينات، "وقد تم تحديد العديد من استراتيجيات التقويم التكويني التي تدعم التعلم المنظم ذاتيا وتتضمن: تحديد أهداف التعلم وتقديم نماذج واعتماد التفاعل الحواري ثم مراجعة الأقران وردود الفعل على الفهم والعمليات المتعلقة بالمهام" (Clark, 2012).

2- 4 خلاصة المراجعة:

تؤكد نظرية Bandura الاجتماعية المعرفية على الإدراك والفعالية الذاتية كأساسيات لتطوير التعلم المنظم ذاتيا والهدف الشامل للتقويم التكويني كما عبر عنه Bandura : " هو تزويد الطلاب بقدرات التنظيم الذاتي التي تمكنهم من تنقيف أنفسهم" كما يتمتع الطلاب الذين يخضعون للتعلم المنظم ذاتيا بإحساس قوي بالفعالية الذاتية الأكاديمية، مما يدعم اكتساب عادات دراسية فعالة (Zimmerman, 2000).

تضمنت الدراسة 11 بحثا تطرقت فيه إلى أثر ممارسة استراتيجيات التقويم التكويني في الحجرة الصفية على الفعالية الذاتية الأكاديمية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وقد دعمت هذه الدراسات نظرية التقويم التكويني وأثره على تطوير الفعالية الذاتية الأكاديمية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، على غرار نظرية الصندوق الأسود ل(بلاك ووليام) فجاءت بنسبة 81.81%.

ومن خلال هذه الدراسات فإننا نقترح:

- التقويم التكويني يجب أن يتم إجراؤه على مدار فترات ممتدة من الوقت وبالتنسيق. حيث يقوم المعلم باستمرار بتحديد احتياجات التعلم للطلاب وتكييف عملية التعلم، وتقديم التقارير التعليمية إلى الأولياء والإدارة والجهات الوصية للمراجعة والنظر فيها ودعمها.

- كما يجب أن يعتمد التقويم التكويني على الانخراط المتبادل بين المعلمين والمتعلمين في عمليات تنطوي على استخلاص معلومات التقويم وتفسيرها وإصدار الأحكام بناء عليها.

- المنطقة العربية تكاد تكون خالية من أبحاث التقويم التكويني وما يتصل به. إذ لا بد من تكثيف الأبحاث والدراسات، خاصة التعلم المنظم ذاتيا والفعالية الذاتية الأكاديمية.

- أما من الناحية النظرية فإن الترويج للتقويم التكويني واستراتيجياته مهم. إذ يجب تقويم الطلاب في الأنشطة التي تبدو ذات مغزى ومعنى، حيث يكون الطلاب فيه أكثر عرضة للانخراط والاستثمار في التعلم العميق، وذلك فإن ممارسات التقويم التقليدية والتي تركز على الدرجات والشهادة يمكن أن تقوض قدرة الطلاب على الحكم على أعمالهم وتفقد التقويم التكويني معناه ودوره وأخيرا ربط التقويم التكويني بوضعيات اجتماعية بيئية لها صلة بواقع المتعلم المعيش وحياته.

3: تحليل الدراسات:

3-1 العرض التحليلي الأدبي:

الدراسة 01:

دراسة ل Mikre(2016) هدفت إلى استخدام التقويم التكويني في دروس الدورة التدريبية للطلاب كمتعلمين منظمين ذاتيا. اتبعت الدراسة أسلوب مختلط التصميم، وهذا النوع مفيد من خلال إعطاء التركيز على الجانب الكمي في المنهجية. قام الباحث بجمع وتحليل البيانات الكمية والنوعية ثم مزج الاثنين في مرحلتين التفسير والمناقشة كما استخدم الباحث عينة عشوائية. كان حجا 378 طالب. كما استخدم المنهج شبه تجريبي، أما الأداة اعتمدت على الاستبيان لجمع المعلومات، وأشارت النتائج أن هناك قليل من التحسن في الفعالية الذاتية الأكاديمية وعدم وجود تحسن للتنظيم الذاتي (Mikre & all, 2016).

الدراسة 02:

كان هدف دراسة Rakoczya (2017) تنفيذ تدخل التقويم التكويني لتعليم الرياضيات في تعزيز الكفاءة الذاتية الأكاديمية. وأجريت التجربة ميدانيا وبالعينة العشوائية العنقودية مع اختبار قبلي وبعدي. كانت عينة البحث 620 طالبا 45% إناث. أشارت النتائج إلى أن تدخل التقويم التكويني من النوع الذي يعزز الفعالية الذاتية الأكاديمية (Rakoczya & all, 2017).

الدراسة: 03

تناولت دراسة Panadero (2019) آثار أداتين مختلفتين للتقويم الذاتي - القواعد والنصوص - على التعلم المنظم ذاتيا والفعالية الذاتية الأكاديمية. تكونت العينة من 120 طالب للسنتين الثالثة والرابعة من ثانويتين حكوميتين، 63 إناث و 57 ذكور. تم توزيع المشاركين عشوائيا. استعملت بروتوكولات الاستبيان لجمع المعلومات واعتمد فيها على المنهج التجريبي للمجموعة الضابطة والتجريبية. أكدت نتائج الدراسة أن استخدام التقويم الذاتي من شأنه أن يعزز مستوى كل من التنظيم الذاتي والفعالية الذاتية الأكاديمية (Panadero & all, 2019).

الدراسة 04:

بحثت دراسة Baleghizadeh (2013) التأثير المستمر للتقويم الذاتي للغة الإنجليزية على الفعالية الذاتية للمتعلمين. تكونت العينة من 57 طالبة تم تعيينهم عشوائيا. المجموعة التجريبية (ن = 27) والمجموعة ضابطة (ن = 30). تم قياس الفعالية الذاتية الأكاديمية للمشاركين من خلال استبيان لكلا المجموعتين. طبق المنهج شبه تجريبي. حيث تم تحليل البيانات التي تم الحصول عليها من خلال الإحصاء الوصفي (ANCOVA) بما في ذلك المتوسط والمدى الانحراف المعياري وتحليل التباين كشفت النتائج أن تنفيذ مكون التقويم الذاتي على أساس تكويني يعزز الفعالية الذاتية الأكاديمية (Baleghizadeh, 2013).

الدراسة 05:

بحثت الدراسة ل (Schwab 2018) والتي هدفت إلى تأثير استراتيجيات التقويم التكويني على معتقدات الفعالية الذاتية الأكاديمية والعلاقة بين الفعالية الذاتية الأكاديمية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا. تم تطبيق نمذجة المعادلة الهيكلية. كانت دراسة مقارنة بين الطلبة الصينيين والطلبة الألمان. أفادت النتائج أن الطلاب الصينيين أظهروا مستوى أقل من الفعالية الذاتية للألمان (chuang& Stephen, 2013).

الدراسة 06:

دراسة (Del Gobbo 2016) تناولت تأثير استراتيجيات التقويم التكويني على الدافع والفعالية الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الرياضيات في الثانوية. تم جمع البيانات النوعية وتحليلها بالتتابع في مرحلتين: تضمنت الأولى بيانات كمية من استبيانات الطلاب والثانية: تضمنت بيانات نوعية من المقابلات الفردية للطلاب والمعلمين. واستخدم مقياس ليكرت من 5 بدائل. تكونت العينة العشوائية من 101 طالب و15 أستاذ. تضمن التحليل: الإحصائيات الوصفية -التوزيعات المئوية والانحراف المعياري. أشارت النتائج إلى أن التقويم التكويني يؤثر بشكل إيجابي على الفعالية الذاتية الأكاديمية للطلاب (Gobbo, 2016).

الدراسة 07:

تناولت دراسة (Kelly 2016) ما إذا كانت التقييمات التكوينية (تقويم الأقران والتقويم الذاتي) ستحسن التعلم المنظم ذاتيا والفعالية الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الصف السادس ابتدائي. شارك في هذه الدراسة 355 فتاة و340 فتى. أظهر التحليل أن استخدام التقويم التكويني لتطوير التنظيم الذاتي والفعالية الذاتية الأكاديمية بين الطلاب كان فعالا لكلا مجموعتي التدخل، وأن الطلاب الذين شاركوا في التقييمات التكوينية للمهام سجلوا أفضل بكثير في التنظيم الذاتي والكفاءة الذاتية من الطلاب الذين أجروا المهام كالعادة (Kelly, 2016).

الدراسة 08 :

الغرض من دراسة (Hammond 2014) تحديد هل تقويم الذاتي والأقران يزيد من الفعالية الذاتية الأكاديمية والدافع في الرياضيات بالمدرسة الإعدادية أم لا؟ ومن الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة الاختبار القبلي والبعدي، ولجمع البيانات تم استخدام أوراق عمل التقويم الذاتي وأوراق عمل تقويم الأقران إضافة إلى الأدوات المستخدمة كانت عبارة عن مسح أولي ومقابلات مع الطلاب. تم استخدام القياس القبلي والبعدي، وأشارت النتائج إلى تحسن الفعالية الذاتية الأكاديمية والتعلم المنظم ذاتيا بشكل جيد (Hammonds, 2014).

الدراسة 09:

تبحث دراسة (Hondrich 2018) هل يعزز التقويم التكويني المتضمن في المنهج الدراسي (العلوم والغرق) الفعالية الذاتية التدريسية للطلاب؟ تكونت عينة الدراسة من 28 مدرس من الصف الثالث للعلوم لكل منهم (في المجموع N = 551 طالبًا). شارك 17 مدرسًا و319 طالبًا في التقويم التكويني. 11 مدرسًا و232 طالبًا في حالة التحكم تم توزيعهم عشوائيًا. حيث طبق المنهج التجريبي بقياس قبلي وبعدي، واستخدمت استبيانات قبل التدخل وبعد القياس البعدي.

— أظهرت النتائج أن الفعالية الذاتية الأكاديمية المبلغ عنها لدى الطلاب كانت مرتفعة إلى حد ما (Hondrich & all, 2018).

الدراسة 10:

هدفت دراسة Schunk (1986) إلى معرفة تأثير استراتيجيات التقويم الذاتي على الفعالية الذاتية الأكاديمية وتطوير بعض المهارات لدى تلامذة المدارس الابتدائية تألفت العينة من 50 طفلاً من مدرستين ابتدائيتين 28 ذكور و22 إناث. اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي بقياس قبلي وبعدي. واستخدمت الانحرافات المعيارية والارتباطات البينية لجميع المقاييس التجريبية، وتحليلها باستخدام الانحدار الهرمي المتعدد. أشارت النتائج إلى أن أسلوب استراتيجيات التقويم الذاتي قد ساعدت في رفع مستوى الفعالية الذاتية الأكاديمية وخفض مستوى القلق لدى الطلبة (Sckunk & all, 1986).

الدراسة 11:

تناول بحث Xiao(2019) كيف يمكن للتقويم التكويني أن يدعم التعلم المنظم ذاتيا لطلاب المرحلة الثانوية في تعلم اللغة الإنجليزية. أجريت الدراسة على 16 من طلاب المدارس الثانوية، ومعلمين اثنين في مدرسة ثانوية للغات الأجنبية في الصين. لجمع البيانات استخدمت الملاحظات الصفية والمقابلات، حيث كانت الملاحظات مسجلة بالصوت مع ملاحظات ميدانية مكتوبة بخط اليد. تم تدوينها بعد بروتوكول مراقبة، وعولجت البيانات من خلال التحليل التكراري، وتم تقديم أدلة تجريبية محدودة على الترابط بين أنشطة التقويم التكويني والتعلم المنظم ذاتيا لتعلم اللغة الإنجليزية للطلاب (Yang & all, 2019).

3 - 2 العرض الجدولي:

رقم الدراسة	عنوان الدراسة	منهج الدراسة	الطريقة - التصميم - المدة	أداة جمع ومعالجة البيانات	العينة حجمها نوعها	النتائج
01	تؤثر قواعد التقويم ونصوص التقويم الذاتي على التنظيم الذاتي والفعالية الذاتية الأكاديمية في التعليم الثانوي.	منهج شبه تجريبي	- المقارنة	- الاستبيان - المناقشات - الأساليب المختلطة - اختبار ليفين.	العينة 378 تم اختيارها بطريقة عشوائية	التقويم التكويني من النوع الذي يعزز الكفاءة الذاتية الأكاديمية. ولا يوجد تحسن في التعلم المنظم ذاتيا
02	التقويم التكويني في الرياضيات: الفائدة المتصورة للتغذية الراجعة والكفاءة الذاتية.	منهج تجريبي	مجموعة تجريبية مجموعة ضابطة (ثلاثة أسابيع	استبيان + ليكرت من أربعة بدائل. - تصميم النصف طولي	620 طالب 45% إناث العينة عشوائية عنقودية	لم ترتبط بزيادة الكفاءة الذاتية بشكل كبير
03	تأثر قواعد التقويم ونصوص التقويم الذاتي على التنظيم الذاتي والتعلم والفعالية الذاتية في التعليم الثانوي	منهج تجريبي	مجموعة تجريبية وضابطة	بروتوكول الاستبيان المقارنة مقياس ليكرت الفاكرونباخ - Anova	120 من طلبة الثانوية العينة عشوائية	تحسن في التنظيم الذاتي والفعالية الذاتية الأكاديمية

تأثير التقويم الذاتي على الكفاءة الذاتية لمعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية	منهج تجريبي	مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة	استبيان	57متعلماً الاختيار عشوائي	تحسن في الكفاءة الذاتية التدريسية
04			Kolmogorov-Smirnov-ANCOVA		

05	استراتيجيات الكفاءة الذاتية والتعلم المنظم ذاتياً للغة الإنجليزية متعلمي اللغة: مقارنة بين طلاب الجامعات الصينية والألمانية	المنهج المقارن	استبيان	استبيان	160 طالب صيني وألماني	أظهر
			مقياس ليكرت من 7 بدائل	مقياس ليكرت من 5 نقاط - تحليل التباين أحادي الاتجاه ANOVA	الطلاب الصينيون مستوى منخفض الكفاءة الذاتية	
06	التحقيق في التقويم التكويني: استكشاف التأثير على الكفاءة الذاتية وتحفيز طلاب الرياضيات	منهج وصفي تحليلي كمي - نوعي	التحليل الاستكشافي - الموضوعي - التعليق	استبيان ليكرت المقابلة - المسح الطرق المختلطة المتسلسلة. التوزيعات المئوية - الانحراف المعياري	طلب ة الثانوية الصف 9- العينة 11 طالب و 15 معلم	تحسن الكفاءة الذاتية الأكاديمية
07	آثار التقويم التكويني لتطوير التنظيم الذاتي لدى طلاب الصف السادس نتائج من تدخل عشوائي محكوم	منهج تجريبي	قياس قبلي وبعدي 27 اسبوع	استبيان - استخدام نموذج خطي متعدد المستويات	42 استاذ 695 تلميذ عينة عشوائية	زيادة التنظيم الذاتي والكفاءة الذاتية الأكاديمية
08	آثار التقويم الذاتي والنظير في فصل الرياضيات في المدرسة الإعدادية	منهج تجريبي	تطبيق قياس قبلي وبعدي مقياس 07 أسابيع	مقابلات - مسح - أوراق عمل تقويم ذاتي وأقران - ليكرت -النسب المئوية	36 طالب وطالبة	ارتفاع وتحسن الكفاءة الذاتية الأكاديمية
09	التقويم التكويني والدافع الداخلي: دور الوسيط للكفاءة الذاتية	منهج تجريبي	قياس قبلي - بعدي	استبيانات قبل التدخل (القياس مسبق) القياس البعدي	FA: n = 319 طالباً، CG: n = 232	كانت الدرجات أعلى قليلاً في مجموعة الفعالية الذاتية
0	الكفاءة الذاتية وتنمية المهارات: تأثير استراتيجيات المهام والسمات.	منهج تجريبي	قياس قبلي - بعدي	استراتيجية التقويم الذاتي	50 طفلاً تم اختيارهم بطريقة عشوائية	التأثير كان إيجابياً على الفعالية الذاتية الأكاديمية

التقويم	منهج	التحليل	ملاحظات- مقابلات	16 طالب	يدعم التقويم
التكويني والتعلم المنظم ذاتيًا: كيف يدعم التقييم التكويني التنظيم الذاتي للطلاب في تعلم اللغة الإنجليزية	وصفي	التكراري	ميدانية.	من 02 والمعلمين	التكويني التعلّم المنظم ذاتيا بشكل محدود .

4- التعليق:

هناك العديد من الدراسات التي تطرقت لموضوع البحث (التقويم التكويني كإستراتيجية لتحسين الفعاليّة الذاتية واستراتيجيّات التعلّم المنظم ذاتيا) بطرق مختلفة، وتناولته من زوايا متعددة، وسنعرض جملة من الدراسات التي تناولت الموضوع والإشارة إلى أبرز ملامحها مع تقديم تعليقاً عليها يتضمن جوانب الاتفاق والاختلاف وجوانب القصور فيها.

- انطلق تاريخ الدراسات بين الفترة 1986 إلى 2019 وقد تركزت معظم الدراسات في الفترة الممتدة من 2013 إلى 2019 بنسبة 81.81% وهذا يعني أنه موضوع جديد ذو أهمية قصوى في مجال التعليم والتعلّم.

- وشملت بلدان عدّة كإسبانيا وألمانيا والصين وأمريكا اللاتينية، مما يدلّ على تنوعها الزمني والجغرافي، أما عن عمر الأفراد في هذه الدراسات فقد امتدّ متوسط العمر من 11 سنة إلى 26 سنة أي شملت مراحل عمرية متنوعة. أما فيما يخص الأطوار والمراحل التعليميّة، فقد شملت من الابتدائي إلى التعليم الجامعي، وتناولت الدراسات الأنشطة التعليميّة كالرياضيّات واللغة الانجليزية التربيّة البدنيّة الأدب (النصوص الأدبيّة) الوجبات المنزليّة، وهذا يدلّ على أهميّة الفعاليّة الذاتية الأكاديميّة والتعلّم المنظم ذاتيا بدلالة استراتيجيّات التقويم التكويني.

وقد تم تحليل هذه الدراسات حسب المتغيرات الرئيسيّة والمستويات التعليميّة والمنهج الاحصائي المستخدم وأسلوب معالجة البيانات وجمعها وطرق جمع العينات.

اختلفت الدراسات التي بين أيدينا من حيث المنهج المستخدم من تجريبي وشبه تجريبي إلى وصفي كما تنوعت الأدوات الاحصائية في جمع البيانات ومعالجتها، وكذا المستويات التعليميّة التي تناولتها الدراسات وحجم العيّنة. فنجد مثلاً الدراسة الأولى والخامسة والرابعة تناولت المستوى الجامعي في حين تناولت الدراسة الثانيّة المستوى المتوسط أما المستوى الثانوي فنجد في الدراسة الثالثة والسادسة والدراسة الحادي عشر، والتعليم الابتدائي في الدراسة السابعة والتاسعة والعاشر.

أما من حيث المنهج المستخدم فنجد شبه التجريبي في الدراسة الرابعة. أمّا المنهج التجريبي نجده في الدراسة الثانيّة بمجموعة تجريبية وأخرى ضابطة وكذا في الدراسة السادسة والسابعة. أما الدراسة الثامنة كانت تجريبية بقياس قبلي وبعدي. وبلغت نسبة المنهج التجريبي وشبه التجريبي 63.63 % والدراسة الأولى والثالثة والخامسة كانت وصفية أما الدراسة الحادي عشرة كانت وصفية استكشافية.

أما جمع البيانات فاستخدمت: الملاحظات إلى جانب الاستبيانات وبرتوكولات التقويم التكويني والمقابلات فوجد في الدراسة الأولى الاستبيان والمقابلة وفي الدراسة الثالثة والخامسة والسادسة جمعت إلى جانب الاستبيان المقابلة حيث بلغت نسبة الاستبيان 81.78%، وكانت كلها على مقياس likert ليكرت من 05 بدائل.

أما العينات نجد أسلوب العينة العشوائية والعشوائية العنقودية كالدراسة الثانية، وقد امتدت مدة الدراسات من ثلاثة أسابيع الى 27 أسبوع كالدراسة السابعة. أما عن عمر أفراد العينات التي شملتها الدراسات فقد امتد متوسط العمر من 15.1 سنة في الدراسة الأولى و 15.9 في الدراسة الثانية، وبلغ عمر العينة أقصاه 26 سنة في الدراسة الرابعة و 11 إلى 13 سنة بالنسبة إلى الدراسة السابعة.

أما أدوات المعالجة الإحصائية فوجد مقاييس الاحصاء الاستدلالي في الدراسة الأولى وفي الدراسة السادسة تحليل التباين في الدراسة الرابعة والخامسة نجد الاحصاء الوصفي حيث التوزيعات المئوية وفي الدراسة السابعة. غير أنها تكاد تتفق من حيث النتائج، فقد بينت مدى تأثير استراتيجيات التقويم التكويني في تحسين وتعزيز الفعالية الذاتية الأكاديمية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في كل من الدراسة الثانية والثالثة والرابعة والسادسة والسابعة والثامنة والتاسعة والعاشر غير أن الدراسة الأولى توصلت إلى أنه لا يوجد تحسن في مستوى الفعالية الذاتية الأكاديمية مع وجود تحسن في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وفي الدراسة الحادي عشر كان تأثير استراتيجيات التقويم التكويني محدود جدا.

أما الدراسة الخامسة فكانت مقارنة في تحسن الفعالية الذاتية الأكاديمية بين الصينيين والألمان حيث لوحظ أن الألمان تحسنت فعاليتهم الذاتية الأكاديمية أفضل من الصينيين.

ويمكن أن نذكر أن هذه الدراسات لا تزال صالحة وأن قيمتها العلمية ثابتة وذلك لشموليتها في عملية البحث ونسجل بعض الدراسات التي شابها بعض القصور من خلال حجم العينة الذي كان صغيرا وبعض الدراسات كانت مدتها الزمنية قصيرة. إلى جانب عدم كفاءة بعض أدوات التحليل الإحصائي الذي يؤثر على النتائج كالاتماد على الاحصاء الوصفي والاقتصار على النسب المئوية.

5- الخاتمة:

تشهد أدبيات التربية وأصول البيداغوجيا اهتماما كبيرا بالتقويم التكويني واستراتيجياته (التقويم الذاتي وتقويم الأقران)، هذا الاهتمام مدفوعا بتغيير مفاهيم التدريس والتعلم معا.

اعتمدت الدراسة على 11 مصدر حول التقويم التكويني. تقدم تحليلا مفصلا لقيم ونظريات وأهداف التقويم التكويني وأثره على الفعالية الذاتية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا من خلال استراتيجيتي (التقويم الذاتي وتقويم الأقران).

تتفق الدراسات على أن التقويم التكويني ينبأ بتحسن استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا (SRL) بين الطلاب والفعالية الذاتية الأكاديمية. لأن الطلاب يكتسبون التكيف والاستقلالية وخصائص التعلم المطلوبة لتعزيز المشاركة في عملية التعلم والأداء الناجح. هناك تركيز متزايد على اكتساب استراتيجيات التقويم التكويني والتي قد يُعتمد عليها المتعلمون طوال حياتهم وزيادة فعاليتهم الذاتية الأكاديمية، وأشارت الدراسات إلى أن مواقف الطلاب تجاه التقويم التكويني أصبحت أكثر إيجابية لأنها اكتسبت المزيد من الخبرة. شعر الطلاب خلالها أنه يمكنهم تقويم أنفسهم أوأقرانهم بفاعلية، خاصة وأن المتطلبات والمعايير تمت بشكل جماعي وبصياغة واضحة.

ونقّت الدراسة أدلة كيف يمكن للتقويم التكويني أن يوفر للطلاب إمكانية تطوير الخصائص وسلوكيات التعلم المرتبطة بالتنظيم الذاتي والفعالية الذاتية الأكاديمية من خلال تقويم الأقران والتقويم الذاتي. غير أنّ المعرفة حول تأثير التقويمات التكوينية على تنمية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين الطلاب والفعالية الذاتية الأكاديمية تتطلب المزيد من البحث والاستكشاف.

6- التوصيات:

- 1- التقويم التكويني يجب أن يتم إجراؤه على مدار فترات ممتدة من الوقت وبالتنسيق، حيث يقوم المعلم باستمرار بتحديد احتياجات التعلم للطلاب وتكييف التعلم، بالإضافة إلى تقديم الدعم للطلاب للعمل بشكل استباقي على عوامل في ممارسة التقويم التكويني.
- 2- تقديم التقارير التعليمية إلى الأولياء والإدارة والجهات الوصية للمراجعة، والنظر فيها وتثمينها ودعمها.
- 3- يجب أن يعتمد التقويم التكويني على الانخراط المتبادل بين المعلمين والمتعلمين في عمليات تنطوي على استخلاص معلومات التقويم وتفسيرها وإصدار الأحكام بناء عليها.
- 4- المنطقة العربية تكاد تكون خالية من أبحاث التقويم التكويني وما يتصل به. إذ لابد من تكثيف الأبحاث والدراسات. خاصة التعلم المنظم ذاتيا والفعالية الذاتية الأكاديمية وما يتصل بالتقويم التكويني.
- 5- من الناحية النظرية أهمية الترويج للتقويم الذاتي والأقران والتعلم المنظم ذاتيا مهم، وكذا يجب أن نأخذ في الاعتبار أهمية ردود الفعل الموجهة لتفضيل تحسين الكفاءة الذاتية الأكاديمية التي بدورها يمكن أن تؤثر بشكل إيجابي على التعلم المنظم ذاتيا.
- 6- عندما يتم تقويم الطلاب في الأنشطة التي تبدو ذات مغزى ومفيدة يكون الطلاب أكثر عرضة للانخراط والاستثمار في التعلم العميق، وذلك فإن ممارسات التقويم التقليدية، والتي تركز على الدرجات والشهادة يمكن أن تقوض قدرة الطلاب على الحكم على أعمالهم وتقود التقويم التكويني معناه ودوره.
- 7- ربط التقويم التكويني بوضعيات اجتماعية بيئية لها صلة بواقع المتعلم المعيش وحياته.

قائمة المراجع:

- أبو غزال، معاوية محمود وشفيق، فلاح علاونة. (2010). العدالة المدرسية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية المدركة لدى عينة من تلاميذ المدارس الأساسية في محافظة إربد. مجلة جامعة دمشق، دمشق، المجلد 26، العدد 04، ص 285، 289-317.
- الزيات، فتحي مصطفى. (2001). علم النفس المعرفي دراسات وبحوث. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- الحسينان، ابراهيم بن عبد الله. (2010). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً على ضوء نموذج بيننريش وعلاقتها بالتحصيل والتخصص الدراسي والأسلوب المفضل للتعليم. كلية العلوم الاجتماعية، الرياض، ص 26 - 28.
- مهيدات، عبد الحكيم وعلي، المحاسنة ومحمد، ابراهيم. (2008). التقويم الواقعي. عمان: دار جرير للنشر والتوزيع.
- النرش، هشام إسماعيل. (2010). نمذجة العلاقات السببية بين إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وفاعلية الذات والتوجهات الدافعية الداخلية وقلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب الجامعة. مجلة دراسات تربوية واجتماعية، مصر، المجلد 16، العدد 04، ص 205 - 268.

العيزي، عيسى بن فرج. (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، مصر، العدد41، ص317-350.

علام، محمود. (2019). القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية. عمان: دار الميسرة للطباعة.

القمش وخليل والمعاطة والبوليز. (2008). القياس والتقويم في التربية الخاصة. ط(2). عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

Bell, B., & Cowie, B. (1998). The characteristics of formative assessment in science education. School of Education, University of Waikato, Private Bag 3105, Hamilton, New Zealand, 85, 536-563.

Bell, Cawie. (2001). formative assessment and science education. Springer Science & Business. Media. University of Pennsylvania, 97.

Bandura, A. (1977). self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. Psychological review Stanford University, 84(2), 191-215.

Bandura, A. (1997). Self-Efficacy: The Exercise of Control. New York: W.H. Freeman and Company, 37(4), 97

Bandura, A. (1989). social cognitive theory. Social foundations of thought and action. Englewood Cliffs NJ Prentice Hall, 06, 747- 755.

Bandura, A. (1989). Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy. Developmental Psychology, 25 (2), 729-735.

Butler, D., & Winne, P.H. (1995). Feedback and self-regulated learning: A theoretical synthesis. Review of Educational Research, 65(3), 245-281.

Black, P., & Wiliam, D. (2001). Inside the Black Box Raising Standards Through Classroom Assessment Retrieved. King's College London School of Education, 01-14.

Baleghizadeh, S., & Masoun, A. (2013). The Effect of Self-Assessment on EFL Learners' Self Efficacy. review tesl of Canada, V31, N1, 42-58.

Clark, I. (2012). Formative Assessment: Assessment Is for Self-regulated Learning. Educational Psychology Review, 24(2), 205-249.

Del Gobbo, A., M. (2016). Investigating Formative Assessment Exploring the on the Self-Efficacy and Motivation of Mathematics Students. Department of Graduate and Undergraduate Studies in Education. Faculty of Education, Brock University St. Catharines, Ontario, 03-23.

Hondrich, A. Decristan, J., Hertel, S., & Klieme, E. (2018). Formative assessment and intrinsic motivation: The mediating role of perceived competence. Journal of Educational Science, 21(2), 717-734.

Kelly, Beekman, M., Brink, D., & Boshusen, H. (2016). Effects of formative assessments to develop self-regulation among sixth grade students: Results from a randomized controlled intervention. Studies In Educational Evaluation. Journal of Educational Science. Journal Homepage: stuedu, 10(8), 126-136.

Kruger, J., & Dunning, D. (1999). Unskilled and unaware of it: How difficulties in recognizing one's own incompetence lead to inflated self-assessments. Journal of Personality and Social Psychology, 77(6), 1121-1134.

- Krause, J. M. (2017). Physical Education Student Teachers' Technology Integration Self-Efficacy. *Physical Educator*, 74 (3),476-496.
- Luzzo, D. A., Hasper, P., Albert, K. A., Bibby, M. A., & Martinelli, E. A., Jr. (1999). Effects of self efficacy- enhancing interventions on the math. Science self-efficacy and career. *Journal of Counseling Psychology*, 46(2), 233-243
- Moussoulides, p, G. (2005). Studente Motivational Beliefs,Self -Regulated Strategies And mathematic Achievement.Group of the psychology of Mathematics Education, 3,321-343.
- Mikre, F., W, & Dreyer , J. ,M.(2016). The impact of formative assessment on self-regulating learning in university classrooms. *Tuning Journal for Higher Education*. University of Deusto, 4(1),99-118.
- Panadero , A.,& Alonso, J.(2019).turning A self- Assessment into self –feedback.Autnoma university.Madrid,147-163.
- Pintrich. P. R. (2004). A Conceptual Framework for Assessing Motivation and Self-Regulated Learning in College Students Educational. *Psychology Review*.16 (4), 385-407.
- Popham, j.w. (2008). classroom assessment what teachers need to know.Pearson Education,Inc. University of California, Los Angeles, 5, 274.
- Rakoczya, K., Pingera,P., Hochweberb,J., & Besser, M.(2017). Formative assessment in mathematics: Mediated by feedback's perceived usefulness and students' self-efficacy. *Journal Homepage: learninstruc*, 60,S,154-165.
- Schunk, D.H, & Gunn, T. (1986). Self-efficacy and skill development: Influence of task strategies and attributions. *Journal of Educational Research*, 79,238-244.
- Schunk , D.H,& Zimmerman,B,j.(1997). Self-regulation of learning and performance: issues and educational applications .Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey. Lawrence Erlbaum Associates, 197-199.
- Schunk , D. H.,& Zimmerman, B. J. (1997). Social origins of self-regulatory competence. *Educational Psychologist*, 32(4), 195-208.
- Chuang, W.,& Stephen,P.(2018). Self-Efficacy Beliefs and Self-Regulated Learning Strategies in Learning English as a Second Language: Four Case Studies. *The Catsol journal* .University of North Carolina, Charlotte, 76-85.
- Winne, P. H. (2001). Self-regulated learning viewed from models of information processing. Theoretical perspectives. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 2,145-148.
- Wynne, H. (2003). Enhancing inquiry through Formative Assessment. *Exploratorium research and development series*. Available at: www.exploratorium.edu/ifi,05-46.
- Xiao,Y.,&Yang.M.(2019).Formative assessment and self regulated learning: How formative assessment supports students 'self –regulation in English language learning. *Journal homepage*, 1,81,39-49.
- Zimmerman,B. (2000).Self-efficacy:An essential motive to learn.Contemporary Educational Psychology, 25 ,82-91.
- Zimmerman, B. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M . San Diego, CA: Academic Press, 13-39.

