نحو تطبيق استراتيجيات التقويم الذاتي والأقران في المنهاج الدراسي المحسّن الجزائري

Towards the application of self-assessment and peer-assessment strategies in the improved Algerian curriculum

جهيدة ضيات [*1]، عبد الغني جديدي [2]

1 جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي(الجزائر)، jahidadayet@gmail.com

2 جامعة الجزائر02-، djedidiabdelghani@gmail.com

تاريخ الاستلام : 2021/04/23 ؛ تاريخ القبول : 2021/05/30

ملخص: اتجهت دراسات التقويم التربوي إلى البحث عن أساليب تقويم بديلة لتتواءم مع طرائق التدريس الحديثة في نظم التعلم، وتقلل من استخدام الاختبارات أو مكملة لها على أقل تقدير لا تنادي باستبعادها وإنما تهدف إلى استكمال النقص فيها عن طريق إمداد المعلمين بالمعلومات التي يفتقرون إليها في الحكم على أداء الطلاب خلال الفصل الدراسي وبطرق متنوعة تسمح باستكشاف استعدادات المتعلمين الفنية والأدبية والعلمية وغيرها مما لا تكشفه لنا اختبارات الورقة والقلم بشكلها التقليدي.

تهدف هذه الدراسة إلى الإحاطة بالأدب النظري و مناقشة أساسيات مبادئ وكيفية استخدام التقويم الذاتي وتقويم الأقران في القسم الدراسي لتوظيفها كأدوات تدريب تنمي القدرة على التفكير النقدي وتحسين التنظيم الذاتي وتعزّز استقلالية المتعلم وذاتيته، فإشراك المتعلمين بنشاط في عملية التقييم أمر بالغ الأهمية لتعزيز دوافعهم وتحسين التحصيل الدراسي.

الكلمات المفتاحية: التقويم الذاتي؛ التقويم الأقران.

Abstract: Educational evaluation studies have tended to search for alternative evaluation methods that are compatible with modern teaching methods in learning systems, and reduce the use of tests or at least complement them. Students during the semester and in a variety of ways that allow exploring the artistic, literary, and scientific preparations of learners and other things that the paper and pen tests do not reveal to us in their traditional form. This study aims to encompass theoretical literature and discuss the basics of principles and how to use self-evaluation and peer evaluation in the academic department to be used as training tools that develop the ability to think critically, improve self-regulation, and enhance the learner's independence and autonomy. Involving learners actively in the evaluation process is crucial to enhance their motivation and improve academic achievement.

Keywords: Self-Assessment; Peer-assessment.

* المؤلف المراسل.

1- مقدمة:

ينادي أصحاب نظريات القياس الحديثة بضرورة تبني اتجاهات حديثة في القياس تسمح بالتحقق من مستويات المتعلمين التحصيلية بطرق موضوعية وشاملة لكل جوانب ظاهرة التقويم التربوي: فالتقويم التربوي الشامل يهتم بالمجالات الأساسية الثلاث في تحديد المستويات التحصيلية للمتعلمين: المعرفي، والمهاري، والوجداني ومن هذا المنطلق فإن الاقتصار على الاختبارات التحريرية فقط في مواقف التقييم مثار جدل بين التربويين لأنه يستغرق وقت وجهد وتكاليف ولا يتم تطبيقه إلا مرتين أو ثلاث مرات على أقصى تقدير خلال الفصل الدراسي؛ ومن ثم فإن قدرة مثل هذه الاختبارات وحدها على تصنيف المتعلمين وفرزهم أصبحت ضعيفة وغير دقيقة لأن هذه الاختبارات تهمل نواحي وجدانية وأدائية مهمة متضمنة في الموضوعات الدراسية(**الشريف، 2019**)، وهذا ما يؤكده **عليان شاهر ربحي** بأن الاختبارات التحصيلية اداة للتقويم تهمل دور الطالب وتعطيه فرصة واحدة للنجاح لا اكثر، وتركز على تذكر المعلومات وتهمل التعلم ذو المعنى وتطبيقاته، كما انها تفتقر في كثير من الاحيان لمعايير موضوعية في الحكم على اداء الطالب مما دعت الحاجة الى تبني تقويمات بديلة ومباشرة، تواجه تلك الانتقادات، وتكون اكثر قدرة على تقديم صورة اصيلة عن اداء الطالب وقدراته الحقيقية في تطبيق ما يعرفه وما يستطيع عمله(**خاجي، 2013**).

لذلك ظهر التقويم البديل، أو التقويم الواقعي الذي يركز على المجال المعرفي بمستوياته وفي نفس الوقت لا يهمل المجالين: المهاري والوجداني في تقييم أداء المتعلمين من خلال عدة محطات أو مواقف تقييمية موزعة على الفصل الدراسي ولا تقتصر على اختبار تحصيلي واحد في نهاية الفصل الدراسي كما في الاختبارات التحريرية. وذلك بفضل استراتيجياته المتنوعة والمتمثلة التقويم الذاتي والتقويمات الابداعية، وتقويم الاقران والمقابلات الشفوية واختبارات المقالة المراجعة من قبل الاقران، وملفات الانجاز، والملاحظات والمشروعات....إلخ.

ولأن التقويم يعد ركناً أساسياً من أركان المنهاج؛ وعلى اعتبار أن وزارة التربية الجزائرية قامت بآخر مراجعة للمناهجها الدراسية ابتداءً من السنة الدراسية 2016/2015، فجعلت من التقويم الذاتي وتقويم الأقران هدفان من أهداف التعلم بل يجب اعتبارهما كفاءتين ينبغي اكتسابهما لتلاميذ المرحلة الابتدائية(مناهج التعليم الابتدائي، 2016)، وهذا إدراك منها لأهمية هذا النوع من التقويم، حيث أظهرت الكثير من الأبحاث أن التلاميذ يحرزون مزيدًا من التقدم عندما يشاركون بنشاط في التعلم والتقييم الخاص بهم؛ لأنهم كانوا على دراية بالتعلم ومعايير النجاح (**NFER. 2021**)؛ هذا بالإضافة إلى إشارة العديد من الدراسات إلى تقليدية التقويم السائد في المدارس الجزائرية ومنها دراسة بن سي مسعود لبنى (2008) حيث أشارت نتائجها إلى أن التقويم الحالي في المدرسة الابتدائية لا يزال تقويما تقليديا لا يحقق أهدافه في تحسين العملية التعليمية، وأشارت أيضاً إلى أنّ هناك صعوبات بيداغوجية وأخرى تنظيمية تعوق استخدامهم للإستراتيجيات الحديثة في التقويم، ويعتمدون فقط على إستراتيجية التقويم المعتمد على الورقة والقلم ومنها الاختبارات التحصيلية.

وفي ذات السياق كذلك أكّد خطوط رمضان(2016) أنّ نظام التقويم الحالي المتمثل في الامتحانات الحالية أصبح باليا وقديما حيث يقيس قدرة واحدة من قدرات المتعلمين أو جانب واحد من جوانب التعلم هو الجانب المعرفي وتتجاهل أنواع وجوانب أخرى لدى المتعلم.

على الرغم من التفاؤل فيما يتعلق بتقييم الأقران كممارسة تكوينية، إلا أنّ الباحثين (**Kit, Joshua & Therese, 2020**) قاموا بإجراء بحث في الأدب في جوان 2018 باستخدام قواعد البيانات في الانترنت "**PsycInfo**" و"**Google Scholar**" و"**ERIC**". حيث تم اختيار المواقع الإلكترونية الثلاث هذه نظرًا لارتباطها بالتعليم فوجدوا أن هناك عددًا قليلاً نسبيًا من الدراسات التي تقيم تأثير تقييم الأقران على الأداء الأكاديمي وأنّ تميل معظم دراسات تقييم الأقران إلى التركيز على تصورات الطلاب أو المعلمين للممارسة بدلاً من تأثيرها على الأداء، وقام الباحثان في هذه الدراسة بالبحث في المنصة الجزائرية للمجلات العلمية " **ASJP**" بتاريخ 12 مارس 2021 عن دراسات حول تقييم أو تقويم الأقران فلم يجدوا ولو مقالة واحدة من 140.693 مقالـة في 632 مجلة.

وبناء على أهمية استراتيجية التقويم الذاتي وتقويم الأقران والتي تم إدراجها مؤخرا في المناهج المحسّنة (2016)، جاءت هذه الورقة لتستعرض بالتفصيل لهذا النوعين من التقويم.

1-1- تعريف التقويم الذاتي:

إن اعتماد المناهج المحسّنة (2016) في الجزائر على النظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي ابتداءً من السنة الدراسية 2016/2015(الدليل المنهجي لإعداد المنهاج، 2009، 21)، وتأكيدها على أن التعلم الحقيقي ينبغي أن يحدث في سياقات حياتية ذات معنى، فالنمو المعرفي للمتعلم لا يحدث بمعزل عن السياق الاجتماعي والثقافي للمتعلم نفسه أو لمجتمع المتعلمين (**Griffin, 2011**). لذلك لابد من انسجام وتواؤم بين الحركات الإصلاحية للمناهج وطرائق التقويم وتقنياته حتى تتحقق الأهداف المنشودة، والغايات المرسومة المتمثلة في نواتج التعلم ومخرجاته، ولقد كان الاهتمام بتطوير عملية التقويم ظاهراً من خلال التحديث الأخير للمنهاج، وأكدت على **التقويم القران والتقويم الذاتي**(المرجعية العامة للمنهاج، 2009، 58). ويمكن إرجاع الأسس النظرية للتقييم الذاتي إلى كتابات جون ديوي المبكرة عن المعرفة كأداة لتجهيز الناس لمواجهة التحديات في ما يُعرف باسم "بيداغوجيا الخبرة"، حيث دعا جون ديوي الطلاب إلى التعلم وفقًا لاحتياجاتهم واهتماماتهم، مما ألهم النموذج التربوي للتحول نحو التعلم المتمحور حول الطالب والموجه نحو العملية والقائم على التأمل، أي بدلاً من شغل مقعد خلفي في التعلم، تم استدعاء الطلاب لتوجيه تعلمهم من خلال عملية التفكير. حيث يستخدم الطلاب التأمل كأداة تحليلية لفهم تعلمهم وتقييم تقدمهم مقابل أهداف محددة(**Mak & Wong, 2019**).

وحسب النظرية البنائية لبياجيه (2000) يتشكل التقييم الذاتي من الخبرة الشخصية للمتعلمين حيث يبنى المعنى من المعرفة التي يستوعبها كل فرد. هذه المعرفة الداخلية وفقًا لفيجوتسكي (1980)، تصبح لغة داخلية، لأن التنظيم الذاتي يعتمد على التفاعلات الاجتماعية التي يتوسطها الكلام الداخلي. ولكي يصبح الطلاب يمارسون التقييم الذاتي بشكل فعال، يحتاج الطلاب إلى تطوير سمات البنائية الفردية ، والتي تشمل الوعي الذاتي والمعرفة الداخلية والكلام الداخلي.

يعرف **إبراهيم الضامن(2004)** التقييم الذاتي بأنه: "انعكاس لتحصيل سابق يقيم بدقة أداء الحاضر، ويخطط لأهداف مستقبلية"(تومي، 2016، 94).

كما قدم كل من **أندريد ودو (Andrade & Du, 2007)** تعريفاً للتقويم الذاتي بأنه: يمكن تصنيفه على أنه تقييم تكويني يقوم الطلاب من خلاله بالتفكير في جودة عملهم وتعلمهم، والحكم على الدرجة التي تعكس بها الهدف أو المعايير المنصوص عليها صراحة، وتحديد نقاط القوة والضعف في عملهم، والمراجعة وفقًا لذلك.

في حين عرَّف كل من **(Boud وFalchikov)** التقييم الذاتي بأنه: "مشاركة المتعلمين في إصدار الأحكام بشأن إنجازاتهم ونتائج تعلمهم، وكذلك تحديد المعايير و/أو المعايير لتطبيقها على عملهم وصنعهم أو أحكام حول مدى استيفائهم لهذه المعايير وبالتالي، يرتبط التقييم الذاتي ارتباطًا وثيقًا بقضايا السلطة والرقابة ومدى نقلها من أعضاء هيئة التدريس إلى الطلاب"(**Wride, 2017, 02**).

وأيضاً هناك تعريف آخر يرى بأن التقييم الذاتي هو تقييم يسمح للطلاب بتقييم أدائهم. يمكن أن يكون مفيدًا للغاية في مساعدة الطلاب على تطوير التفكير الذاتي والنقد والحكم، وفي النهاية يتعلم الطلاب كيف يكونوا مسؤولين عن تعلمهم. غالبًا ما يتم استخدام التقييمات الذاتية كجزء من عملية التقويم التكويني، بدلاً من كونها عملية تلخيصية.

من خلال ما تقدم يمكن القول التقويم الذاتي يمكن المتعلمين من مراقبة تعلماتهم وهذا بدوره يعزّز الاستقلالية لديهم، من خلال معرفة التلاميذ للأهداف التي يعملون على تحقيقها. لأن فهم الأهداف يمكنهم من تقييم تعلمهم بدقة. لتسهيل هذه العملية، يحتاج التلاميذ إلى مساعدة المعلمين على فهم الأهداف والمعايير، وهذا ما أكد عليه كل من (هاسيلجرين ، 2013 ؛ ستيفاني ، 1998) بقولهما يحتاج الطلاب إلى تطوير تقدير للمعايير من أجل تحسين جودة ممارسة التقييم ويكون لها تأثير كبير على تعلم الطلاب.

وبالتالي؛ فإن قدرة المتعلم على التقييم الذاتي تعتمد على مقدار التعليمات الرسمية التي يتلقونها. إذا كانوا قادرين على تحديد المعايير يمكنهم ممارسة الحكم على مدى استيفاء المعايير، فإن المتعلمين يطورون فهمًا أعمق للمهمة وأهداف التعلم. ففي سياق المدرسة الابتدائية وجد **Mak and Wong (2018)** أنه عندما قدم المعلمون للأطفال تعليمات رسمية حول كيفية استخدام الحافظات للمشاركة في ممارسات التقييم الذاتي، شعر التلاميذ بالتمكين وأظهروا تطورًا مستمرًا للتعلم المنظم ذاتيًا. وعززت ممارسات التقييم الذاتي قدرة الطلاب على تقييم عملهم ومراقبته. يعد التوجيه الرسمي أمرًا بالغ الأهمية إذا أردنا أن يحدد الطلاب الأهداف وأن ينظموا مدى نجاحهم في تحقيق هذه الأهداف. إذا أخطأ الطلاب في تصنيف مهمة ما أو تبنوا أهدافًا غير مناسبة لا تتماشى مع معايير التقييم، فمن المحتمل أن يطبق الطلاب أساليب غير مناسبة للوصول إلى أهدافهم.

1-2- أهمية التقييم الذاتي ومزاياه: تتضح أهمية التقييم الذاتي ومزاياه حسب زيتون(2007، 648) في النقاط الآتية:

1- التقييم الذاتي مكوّن أساسي من مكونات التعلم المستقل النشط للطالب؛ مما يؤدي إلى زيادة دافعيته، وتقديره لذاته، وبالتالي يوجه نظرة أكبر إلى ما يقوم بأدائه، وكيف يؤديه؛ وبذلك ينمي لديه (مبدئياً) التفكير الناقد.

2- يؤدي (التقييم الذاتي) إلى تنمية عادة تقييم الذات في وقت مبكرة وتستمر عادة معه في الحياة العملية.

3- ينمّي عادة تحمل المسؤولية مبكراً في المدرسة، ويتم تهذيبها وصقلها باستمرار حتى تصبح عادة في الحياة الواقعية.

4- مع تزايد الاستقلال الذاتي للطلاب ينمو الإحساس لديهم بملكية (الطالب) لتعلمه ونموه من جهة، وإدارك أن عملية التقييم ليست منفصلة عن التعلم من جهة أخرى.

5- يتضمن التقييم الذاتي مشاركة الطلبة في تحديد المستويات والمحكات بغرض تطبيقها على أعمالهم وإنجازتهم، وإصدار أحكام تتعلق بمدى تحقيقهم لهذه المستويات والمحكات.

6- عملية التقييم الذاتي مع عملية تقييم الأقران تجعل الطلاب يبدأون في تمثل معايير الأداء ومحكاته ويطبيقونها على الجهود والأعمال التي يقمون بها مستقبلاً، فهو (التقييم الذاتي) أداة ووسيلة للتأمل، والتعلم، والمراقبة، والضبط الذاتي.

7- التدريب على تحديد مستوى عملهم، أي الطلاب، على نحو صحيح ودقيق نسبياً، يعطيهم فرصة التوقف، والمراجعة، والتفكير المعمق فيما يقومون به وما يتعلمونه.

8- يتطلب التقييم الذاتي مراجعة أهداف التعلم وغاياته، والعودة إليها في أثناء عملية التعلم ليقدّر (الطالب) مدى تقدمه ونموه وبالتالي تحقيقه للأهداف والغايات المنشودة. وهذا يتطلب من المعلمين والطلاب تحديد الأهداف والغايات بوضوح، وربما تعليقها في مكان ما في الصف أو المختبر ليرها الجميع من جهة، والرجوع إليها كلما تتطلب الأمر ذلك من جهة أخرى.

9- يترتب على التقييم الذاتي تخفيف العبء (الثقيل) على المعلم؛ فالمعلمون الذين يعطون المجال لطلابهم للتقييم الذاتي لم يعودوا في حاجة إلى وضع الاختبارات والامتحانات وتصحيحها وتسجيل العلامات...الخ.

10- التقييم الذاتي يتواءم مع مبادئ التعلم المعرفي والبنائي، حيث إن المعرفة تُبنى، وأن الطالب (المتعلم) هو الذي يتعلم وينشئ المعرفة (لا المعلم)، وبهذا يصبح الأمر تحصيلاً حاصلاً لأن يقوم المتعلم بتقييم تقدمه وتعلمه ونموه.

11- يخفض (جوهرياً) توترات وقلق الاختبارات والامتحانات الإعتيادية التقليدية وتعقيداتها النفسية والعصبية.

أما (**Wride, 2017, 05**) فقد حدد فوائد التقييم الذاتي بشكل عام بأنه يدعم تعلم الطلاب أي يقع ضمن "التعلم الداعم" وهو أحد أهم المهارات التي يحتاجها الطلاب للتطوير المهني المستقبلي والتعلم مدى الحياة، وأن التقييم الذاتي أيضًا يحقق مبدأ منظور تكامل التعلم والتعليم. هذا على عكس الرأي القائل بأن المتعلمين والمعلمون منفصلون ولديهم أدوار منفصلة ومجالات تركيز متميزة. كما

يحرر التقييم الذاتي المدرسين من أعباء التقييم الثقيلة، ويصبح المعلم الميسر والمنسق للتقييم بالتعاون مع الطلاب أي تقاسم السلطة في صنع القرار.

ومن أجل نجاح عملية التقويم الذاتي، حدد **(Lopez-Pastor, et al; 2013)** مجموعة من الشروط التي تضمن فعاليته في حل المشكلات وكذلك تنمية المهارات المختلفة ومنها:

- ✓ فهم المتعلمين واستيعابهم لمعايير التقييم الذاتي.
- ✓ المصداقية والشفافية في التقييم.
- ✓ إشراك الطلاب في تشكيل هذه المعايير أمر مرغوب فيه لتعزيز فهمهم للمعايير الأكاديمية للتقويم.

1-3- أدوات التقييم الذاتي: هناك طرق وأساليب وممارسات متعددة لأشراك الطلبة في عملية التقييم الذاتي من بينها كما حددها زيتون(2007، 649) ما يلي:

1- قائمة المراجعة والتقدير الذاتي (Self Checklist): وهي أداة جيدة ونافعة في مساعدة الطلبة على تقييم أعمالهم وإنجازاتهم، وكذلك تقييم الأقران بعضهم لبعض. ويمكن للمعلم والطلاب (الأقران) التعاون والمشاركة في تطوير قوائم المراجعة والتقدير الذاتي في ضوء الأهداف والغايات بحيث تكون جهوداً متضافرة تشمل العناصر والمكونات التي يتم تقييمها في العمليات والنتاجات، ثم يقوم (الطالب) نفسه بوضع اشارة لتحديد مدى تحقيق محكات الأداء ومعاييره أم لا.

2- الاستبانات (الاستمارات) الذاتية: وتسمى أيضاً الاستفتاءات الذاتية؛ وهي تجمع بين التقييم الذاتي وتقييم الأقران، وتتضمن مدى واسعاً من العناصر أو المكونات حسب العمليات أو النتاجات المراد تقييمها، وفيها يحدد (االطالب نفسه) وذاتياً درجة امتلاكه أو تحقيقه لهذه العناصر أو المكونات. وتتنوع الاستبانات والاستمارات الذاتية لتشمل عدداً من الاستمارات الذاتية المتعلقة بامتلاك مهارات عمليات العلم، وخطوات (عناصر) حل- المشكلات والطريقة العلمية، ومهارات التحكم واستخدام الأجهزة التعليمية المخبرية، والمكونات السلوكية للاتجاهات والميول العلمية.

3- إجراء الاختبارات ذاتياً: ويمكن أن يكون ذلك من خلال رجوع الطالب والنظر إلى الإجابات المذكورة في نهاية الكتاب/ المرجع(إن وجدت)، او يمكنه الرجوع إلى الإجابات النموذجية التي يكون قد أعدها المعلم والموضوعية في مكان ما في ضوء الأهداف والغايات ومحكات الأداء المحددة مسبقاً.

4- التقديرات الذاتية: وفيها يستخدم الطالب أدوات (أو استبيانات) جاهزة ذات مصداقية لرسم صورة ذاتية خاصة به من حيث سمات الشخصية، والتفضيلات المعرفية، والأنماط المعرفية، وأنماط التعلم، والميول المهنية، والاهتمامات العلمية، والاتجاهات...الخ. وفيها يحدد الطالب نقاط القوة لديه ويعززها، ونقاط الضعف فيعالجها. ومثل هذه الأدوات غالباً ما تكون متوافرة في المدرسة أو على شبكة الانترنت بشكل خاص ويسهل الرجوع إليها.

5- الأسئلة التأملية: وفيها يمكن للطلبة أن يقدموا تأملاتهم وانعكاساتهم على ما يتعلمونه أو تم تعلمه؛ إذ إنّ هناك كما يبدو، علاقة بين تأملات الطلبة والتقييم الذاتي، وذلك من حيث إنهما يركزان على التعلم والخبرة.

1-4- إجراءات التقييم الذاتي: لتحسين مصداقية التقييم وموثوقيته. هناك عدد من الإجراءات تتمثل فيما يلي:

- ✓ تحديد المستويات أو النواتج التعليمية لدى التلاميذ بوضوح، وصياغتها صياغة إجرائية لضمان جودة التعليم ونوعيته لدى الطلبة جميعهم.
- ✓ مشاركة التلميذ في تحديد محكات ومعايير الأداء، وفي هذا يمكن للتلاميذ الإسهام والمشاركة في اختيار مهام الأداء، وموازين التقدير الوصفية التي تصف مستويات الكفاءة أو إجراءات تقدير العلامات.
- ✓ إتاحة الفرصة للطلبة لأجراء التصحيح الذاتي وذلك من خلال التغذية الراجعة التي تنبثق من تمثل الطلبة لمحكات الأداء، وموازين التقدير الوصفية المتعلقة بأداء مهمة معينة، والإستناد اليها في التقييم الذاتي لأعمالهم ومنجزاتهم لتحسين الأداء وتجويده ورفع مستواه ونوعيته بصورة هادفة.
- ✓ ممارسة الطلبة للأنشطة التأملية؛ فالطلبة يتعلمون كيفية تجويد أعمالهم وتحسينها بدرجة أفضل عندما تتاح لهم فرصة الانخراط في الأنشطة التأملية التي تعد جزءاً مهماً في عملية التعلم.

1-5- كيفية تنفيذ التقييم الذاتي:

- يجب إجراء محادثات مكثفة مع الطلاب قبل تقديم أي ممارسات للتقييم الذاتي. من المهم بشكل خاص استكشاف الافتراضات والمبادئ التي تكمن وراء ابتكار التقييم الذاتي. قدم المفهوم وابدأ في توفير فرص التدريب في وقت مبكر جدًا إذا كنت ستستخدمه. درب الطلاب على التقييم الذاتي باستخدام الأمثلة والنماذج. حيث يرى **Boud** (1995) في هذا السياق بأن الطريقة التي يتم بها تنفيذ التقييم الذاتي أمر بالغ الأهمية لقبول الطلاب له. لذلك يجب أن تتضمن عملية التنفيذ ما يلي:

- ✓ مبرر واضح: ما هي أغراض هذا النشاط المحدد؟
- ✓ إجراءات صريحة – يحتاج الطلاب إلى معرفة ما هو متوقع منهم.
- ✓ طمأنتهم من خلال بيئة آمنة يمكنهم فيها أن يكونوا صادقين بشأن أدائهم دون الخوف من كشف المعلومات التي يمكن استخدامها مرة أخرى.
- ✓ الثقة في أن الطلاب الآخرين سيفعلون الشيء نفسه، وأن الغش أو التواطؤ سيتم اكتشافه وإحباطه.

- يجب أن يشارك الطلاب في وضع معايير الحكم وكذلك في تقييم أعمالهم الخاصة بغض النظر عن الطرق التي يتم بها إعداد المعايير، يحتاج الطلاب إلى أن يكونوا واضحين تمامًا بشأن معايير العمل التي يطمحون إليها، وإذا أمكن، لديهم ممارسة في التفكير في عينة العمل فيما يتعلق بهذه المعايير.
- يجب تصميم التقييم الذاتي ليكون مناسبًا لسياقات تخصص معينة.
- يمكن استخدام التقييم الذاتي جنبًا إلى جنب مع تقييم الزملاء والمعلمين.
- يمكن دمج التقييم الذاتي في معظم أنشطة التعلم من خلال تقديمه بانتظام للطلاب لتحديد التقدم الذي يحرزونه أو التفكير فيه فيما يتعلق بنتائج التعلم الخاصة.

- يمكن دعوة الطلاب لمراقبة تقدمهم في اكتساب المهارات العملية وفقًا لمعايير متفق عليها ومفهومة جيدًا.
- يحتاج الطلاب إلى التدريب والممارسة والدعم في تطوير قدرات التقييم الذاتي.
- تؤكد الكثير من أدبيات التقييم الذاتي بأنه يمكن أن يعزز التعلم بشكل أكثر فاعلية عندما لا يتضمن التقدير (الحكم معياري المرجع)(**Ako، 2012**).

من خلال العرض السابق نلاحظ أن التقويم الذاتي هو تقويم يقوم من خلاله المتعلمون بتقييم أدائهم بناءً على المعايير المقدمة من خلال الممارسة، يمكن للطلاب تعلم كيفية التفكير بموضوعية وتقييم تقدمهم وتطوير مهاراتهم بشكل نقدي، وتحديد الفجوات في فهمهم وقدراتهم، وتمييز كيفية تحسين أدائهم، والتعلم بشكل مستقل والتفكير النقدي.

2- تقويم الأقران:

اكتسب مفهوم تقييم الأقران الكثير من الاهتمام في السنوات الأخيرة. وقد وجد كل من **Gielen** و **Dochy** و **Onghena** حقيقة مدهشة حول البحث الذي تم إجراؤه في هذا المجال – وهو أن عدد الدراسات قد تضاعف ثلاث مرات تقريبًا منذ أن نشر (توبنج) **Topping** عمله حول تقييم الأقران في عام 1998. حيث يمكن اعتبار عمل **Topping** كمحرك بحث مكثف وحديث.

2-1- تعريف تقويم الأقران:

يشمل تقييم الزملاء العمليات التي تتطلب من الطلاب "تقديم ملاحظات أو درجات (أو كليهما) لأقرانهم حول منتج أو عملية أو أداء، بناءً على معايير التميز لهذا المنتج أو الحدث الذي قد يجريه الطلاب(**University Ryerson, 2018**). ونرى أنه يمكن تقديم الملاحظات في مجموعة متنوعة من الأشكال : ملاحظات مكتوبة أو درجات أو ملاحظات لفظية.

وعرف كل من (**Boud & Sampson, 1999**) بأنه العملية التي يقوم من خلالها الطلاب أو أقرانهم بتقييم مهامهم أو اختباراتهم بناءً على معايير محددة **Rubrics** التي يضعها المعلم، وتهدف هذه العملية إلى توفير وقت المعلم وتحسين فهم الطلاب لمواد المنهج الدراسي بالإضافة إلى تحسين مهارات حل المشكلات لديهم.

أما **أبو علام(2004)** فقد أكّد أنّ التقويم الأقران يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتقويم الذاتي، ويتضمن قيام كل طالب بتقويم أعمال أقرانه. إذ يمكن لطالبين مثلاً أن يتبدلا التعيينات أو المهام أو الأعمال التي أداها كل منهما، ويقوم كل منهما بتقويم جودة، أو دقة، أو ملائمة عمل الآخر. غير أن هذا يتطلب تنظيماً وإعداداً، لكي يكون تقويم الأقران متسقاً، والأحكام الناتجة عنه صائبة(الغدوني، 2017).

كما وصف(**توبنج، 1998**) تقييم الأقران بأنّه شكل من أشكال التقييم التشاركي حيث يقوم الطلاب بتقدير و/أو تقديم ملاحظات حول أعمال أقرانهم.

وهناك من يعرف تقويم الأقران أيضاً "**هو عملية يقوم من خلالها الطلاب أو أقرانهم بتقييم مهامهم أو اختباراتهم بناء على معايير محددة التي يضعها المعلم. وتهدف هذه العملية إلى توفير وقت المعلم**

وتحسين فهم الطلاب لمواد المنهج الدراسي بالإضافة إلى تحسين مهارات حل المشكلات لديهم، وغالباً ما يتم استخدام "نماذج التقييم" جنباً إلى جنب مع تقييم الأقران"(العمدة، 2014).

من خلال التعاريف السابقة يتبين أن تقويم الأقران باعتباره أحد أساليب التقويم البديلة يتماشى وتوجهات النظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي أن لأقران عامل مهم وأساسي لتطوير الفرد وهذا التطوير لمهارات الفرد يتم من خلال إرشاد البالغين أو بالتعاون مع الأقران أكثر مما لو كان وحده، وإذا ما تم الافادة من منطقة النمو القريب (النمو الوشيك)(**Zone of Proximal Development**) (**ZPD**) لدى الفرد وذلك يتم في أثناء عمليات التقويم المختلفة خاصة التقويم البنائي مما يؤدي إلى رفع الكفاءة لدى المتعلمين، حيث أن الطالب يتفاعل وينمو تفكيره من خلال مشاركة أقرانه في التعلم. بمعنى أن هناك علاقة بين تطور النمو وتطور تعلم الطفل، وعرفها فيجوتسكي بأنها "المسافة بين مستوى التطور الفعلي الذي يتحدد من خلال حل المشكلة بشكل مستقل ومستوى النمو المتوقع، والذي يتحدد من خلال حل المشكلة تحت إشراف البالغين أو بالتعاون مع أقران لديهم قدرات أكبر". وأشارت **Lui** (2012) إلى أن فيجوتسكي يعرف منطقة النمو القريب بأنها ما يستطيع الطفل عمله اليوم بشكل تعاوني سوف يستطيع أن يفعله غداً بشكل مستقل (الهذلي، 2015)، بمعنى حيز النمو الممكن هو المسافة بين ما يمكن أن ينجزه الطالب بمفرده وبين ما يمكن أن ينجزه عندما يساعد بواسطة أفراد آخرين، فالطالب لديه مستويان من النمو، هما مستوى النمو الفعلي وهو المستوى العقلي الحالي للطالب وقدرته على التعلم بنفسه، ومستوى النمو الكائن وهو المستوى الذي يستطيع الوصول إليه بمساعدة الآخرين، وهذا الفرق بين المستويين هو حيز النمو الممكن(الدواهيدي، 2012، 26)، فما يقوم المتعلم به اليوم بمساعدة الراشدين، سوف يعمله غدا بمفرده. باعتبار أنّ منطقة النمو القريب المركزية (**ZPD**) غير ساكنة(بن سلمان، 2012، 15-16؛ غيلوس، 2017)، وهذا يوضح العلاقة الوثيقة بين تقويم الأقران ونمو المتعلم هذا بالإضافة إلى أن علاقة الأقران بعضهم ببعض غالباً ما تكون أكثر مرونة من علاقة الطلاب بالمعلم(**Van den berg, Admiraal, & Pilot, 2006**). كما أكدت أطر التقييم التكويني أن تقييم الأقران مفيد من ناحيتين. **أولاً** يسمح تقييم الزملاء للطلاب بالتعلم من خلال تقييم عمل الآخرين، مما يسمح للطالب بالتفاعل بشكل نقدي مع المادة للمقارنة والتباين، وتحديد الأخطاء في معرفتهم (**Topping**، 1998). بالإضافة إلى ذلك، يسمح تقييم الزملاء للطلاب بالوصول إليها من قبل الزملاء بدلاً من المعلم. قد يؤدي ذلك إلى حسن توصيل التعليقات لأن الأقران يستخدمون لغة مماثلة، بالإضافة إلى تقليل المشاعر السلبية للتقييم من قبل شخصية مرجعية، الأهم من ذلك، أن تقييمات الأقران تبدو دقيقة نسبيًا مع وجود أدلة جوهرية على أن تقييمات الأقران تتوافق جيدًا مع تقييمات المعلمين لنفس الطلاب(**Kit & Joshua & Therese,2020**).

2-2- أهمية تقييم الأقران ومزياه: تتكامل أهمية تقييم الأقران(**PA**) ومزياه مع التقييم الذاتي(**SA**) وتتضح في ضوء النقاط الآتية كما أشار إليها زيتون(2007، 653):

1- يصبح الطالب (المتعلم) جزءاً أكثر نظامية في عملية التقييم.

2- يطوّر (تقييم الأقران) مهارات وعادات النقد البناء (التحليل، والتصنيف، والاستنتاج، والتقويم) حاضراً ومستقبلاً في الحياة العملية الواقعية.

3- يقدم بيئة تهيء وتقود لإعطاء الطالب (المتعلم) الفرصة لأن يضع معايير ومحكات أداء في عملية التقييم.

4- يزيد ثقة الطلاب بأنفسهم، ويحفزهم على تحمل مسؤولية تعلمهم كما في التقييم الذاتي.

5- يسهم في تطوير مهارات شخصية واجتماعية، ويحسّن من جودة التعليم والتقييم وعدالته، وربما يجنب الولوج في التقييمات غير الموضوعية؛ إذ إنّ الطالب (المتعلم) سيتم تقويمه من قبل زملائه الأقران.

6- يساعد الطلبة على التعرف الأعمال والمنجزات الجيدة التي يقومون بتقييمها، وفهم المادة الدراسية فهماً أفضل في ضوء خفض توترات الامتحانات النفسية.

7- ينمي الجهود المتضافرة تعاونياً بين الطلاب؛ لتطوير معايير ومحكات الأداء التي يمكن الاحتكام إليها في عملية التقييم وإصدار الأحكام التقويمية.

8- يتيح الفرصة لتقديم تغذية راجعة من الأقران (غير سلطة المعلم)، وإعادة النظر في الأعمال والتعلم والأداء، ومراجعتها، وتحسينها، ورفع سويتها ونوعيتها.

9- يسمح للطلبة للعمل معا في تقييم أعمال ومنجزات بعضهم بعضاً وتقديم تغذية راجعة مستمرة؛ وبذلك يصبح للطلبة دور نشط وإيجابي في تعلمهم، وتقييم أعمالهم بأنفسهم من خلال المشاركة النشطة في المهمات المعرفية والأدائية والتقويمية.

10- يسهم تقييم الأقران في تنمية بعض الصفات والقيم الشخصية المتمثلة في احترام الرأي والرأي الآخر، وتقدير الأفكار، والموضوعية، وتفتح العقل، واحترام الذات وتقديرها.

ولتقويم الأقران أهمية هادفة من أجل زيادة فائدة الطالب لترسيخ المادة الدراسية، وهي كما موضحه في الشكل الاتي:

الأهداف التي تجعل الطالب قادراً على تقويم أقرانه

وهذه الأهمية والمميزات تؤكدها نتائج العديد من الدراسات كدراسة (**Kit, Joshua & Therese, 2020**) أنّ تقييم الأقران هو عامل أساسي في عملية التقييم التكويني وقد انتقل المعلمون إلى دمج تقييم الأقران في المدارس والممارسة التعليمية. واعتمدت هذه الدراسة على المراجعات السردية لـ(**54**) دراسة شبه تجريبية وتجريبية قيمت تأثير تقييم الأقران على الأداء الأكاديمي لطلاب المرحلة الابتدائية والثانوية

والجامعية . وأشارت النتائج إلى أن تقييم الأقران يحسن الأداء الأكاديمي مقارنة بعدم وجود تقييم، وهو فعال مثل تقييم المعلم والتقييم الذاتي. وكانت فعالية تقييم الأقران قوية بشكل ملحوظ عبر مجموعة واسعة من السياقات. وذلك لأن هناك مجموعة من المتغيرات التي تحدد تأثير ملاحظات الزملاء على الطالب مثل السقالات (الدعائم)، جودة الملاحظات، وتوقيتها، والتثمين، وتتأثر فعالية تقييم الأقران أيضا بخصائص بيئة التعلم والطالب والتقييم نفسه. ووفرت هذه النتائج دعمًا قويًا لتقييم الأقران كممارسة للتقييم التكويني.

وأضاف (الحيالي والهندي، 2011) أنه عندما يتوافر للتلاميذ معلم خصوصي من اقرانهم، يندمجون على نحو مباشر في تعلمهم ، ويوفر تعليم الأقران تعليماً فردياً، كما ان العمل مع تلميذ اخر يوفر الفرص للمناقشة والتساؤل والممارسة وتقويم التعلم مع تغذية راجعة مباشرة ، وإن تعليم الأقران يحسن من سلوكيات المتعلم في الصف فضلاً عن تحسين مفهوم الذات.

ويرى "**تزال**" أنّ علاقة الأقران ببعضهم البعض، غالبا ما تكون أكثر مرونة من علاقة الطالب بالمعلّم في المدرسة، وقد أظهر تعليم الأقران المزيد من تعزيز المهارات الاجتماعية والأكاديمية للتلاميذ العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة (نقلا عن الحيالي والهندي، 2011)

2-3- أساليب تقييم الأقران: ثمة أساليب وممارسات عدة يمكن متابعتها لتقييم الأقران، ومنها ما يلي:

1- عرض الأعمال والمنجزات الفردية أمام الأقران، وفي جلسة نقاشية أو ندوة يقدم الأقران آراءهم وأفكارهم ونقدهم في ضوء محكمات الأداء ومعاييره المعتمدة مسبقاً. وفي هذا تغذية راجعة (للطالب) لمراجعة أعماله، وتهذيبها، وصقلها لتحسين الأداء والتعلم وتجويده.

2- تقديم الأعمال الجماعية، وفيها تقدم كل مجموعة (تعاونية) صغيرة أعمالها ومنجزاتها أمام أقرانهم أو مجموعات الأقران، ويقوم الأتراب فرادى أو مجموعات بمناقشة الأعمال والأنشطة والتجارب والشواهد في ضوء محكات الأداء. وفي ضوء ذلك، يمكن للمجموعة مراجعة أعمالها وأدائها وتهذيبها، وتعزيز نقاط القوة، ومعالجة نقاط الضعف لتجويد التعلم وتنميته وتحقيق الأهداف.

3- نظراً للارتباط الوثيق بين تقييم الأقران والتقييم الذاتي في العملية التقويمية، فإنه يمكن استخدام الأساليب والتقنيات نفسها التي تمت الإشارة إليها في التقييم الذاتي كما في قوائم المراجعة والتقدير، واستبانات تقييم الأقران واستماراتها في ضوء محكات الأداء ومعاييره.

أما مركز **جامعة كولومبيا البريطانية للتعليم والتعلم والتكنولوجيا(2018)** فقد حدد أساليب وممارسات يمكن متابعتها لتقييم الأقران، ومنها ما يلي:

- **الخطوة الأولى:** وتتضمن هذه الخطوة ما يلي:
  - إعداد الطلاب لتقييم الأقران.
  - فكر فيما تود أن يحققه الطلاب في الجلسة. اشرح للطلاب في كل خطوة من طريقة التفكير التربوي للنشاط. دعهم يعرفون أنه يمكنهم تحسين عملهم من خلال التحليل النقدي لعمل الآخرين.
  - تسهيل عملية التصحيح أو التقييم من خلال إعطاء الطلاب تدريبًا على تقديم التقييم والتغذية الراجعة أي منحهم عينة مهمة وتقييم (بشكل مثالي مشابه للمهمة التي سيتم تقييمها من قبل الزملاء) والطلب

منهم أن يضعوا درجات فردية وأن يقدموا ملاحظات على عينة المهمة باستخدام نماذج أو معايير أو أوراق عمل محددة. سيساهم الطلاب أكثر إذا تمكنوا من الكتابة مباشرة في نموذج أو مستند إلكتروني، بدلاً من مجرد سرد الردود على السبورة. ومناقشة ومقارنة التقييمات في إطار مجموعة (أو من خلال أنشطة مثل التفكير) .

- **الخطوة الثانية:** وتتضمن هذه الخطوة ما يلي:
  - التخطيط لجلسة تقييم الأقران داخل الفصل.
  - اختر مهمة مناسبة للخضوع لمراجعة الأقران – استهدف ثلاث صفحات أو أقل من حيث طول المهمة. ضع وقتًا كافيًا للقراءة والتقييم.
  - اطلب من الطالب إحضار نسخ كافية من مهامهم لمشاركتها مع أقرانهم.
  - إما السماح للطلاب باختيار من يتبادلون مهامهم معه أو إخفاء هوية العملية.
- **الخطوة الثالثة:** وتتضمن هذه الخطوة ما يلي:
  - تسهيل جلسة تقييم الأقران داخل الفصل.
  - التيسير بنشاط، وضمان وصول الطلاب إلى نموذج التقييم الذي سيتم استخدامه.
  - نموذج كيفية استخدام نموذج التقييم أو نموذج التقييم. سيساعد هذا الطلاب على فهم التوقعات.
  - التقيد بجدول زمني صارم، ولكن أعط وقتًا كافيًا لعملية التقييم.
  - اشرح للطلاب ما يجب عليهم فعله، وإلى متى – امنح الطلاب × دقيقة لكل مهمة.
  - يمكنك قراءة عينة ومعرفة ما إذا كانت الملاحظات تسير على الطريق الصحيح.

من خلال ما تقدم لاحظنا أن التقييم الذاتي وتقييم الأقران يقوم الطلاب بتقييم بعضهم البعض وأنفسهم مقابل معايير التقييم المحددة التي يقدمها المعلم وهذا، يمكن التلاميذ التعلم من الأخطاء السابقة، وتحديد نقاط القوة والضعف وتعلم استهداف تعلمهم وفقًا لذلك. ويمكن للمعلمين من استخدامه أثناء التقويم التكويني لأن إشراك التلاميذ بنشاط في تقييمهم يمكن أن يجعل عملية التقييم وسيلة للتعلم والتطوير. من خلال وصف معايير التقييم بشكل واضح وكامل حتى يفهم التلاميذ بالضبط ما هو متوقع منهم. ويمكن أن يؤدي السماح للتلاميذ بالمساهمة في وضع معايير التقييم إلى نقل الملكية إليهم، وتعزيز المشاركة الأعمق في التقييم والتعلم. ومن ثم يصبحوا متعلمين منظمين ذاتيًا ويصبح دور المعلم كميسر وخبير وزميل للمتعلم.

2-4- صعوبات ممارسة التقويم الذاتي وتقويم الأقران في القسم:

رغم أهمية التقويم الذاتي وتقويم الأقران في تنمية قدرات التفكير الذاتي والتنظيم الذاتي للتعلم وإدراك ما وراء المعرفة وتحسين الأداء الأكاديمي إلا أنّ هناك صعوبات كثيرة تعوق الأساتذة في تنفيذ هذه الاستراتيجيات المتطورة للتقويم الفعال أهمها ضعف معارف الأساتذة حول هذه الاستراتيجية ونقص مهارات تفعيلها ولقد أكدت الباحثة لبنى بن مسعود (2008) أنّ أهم الصعوبات التي تواجه الأساتذة في تطبيق التقويم التربوي الفعال تتمثل في نقص على مستوى التكوين في ميدان التقويم التربوي و مقاومة الأساتذة لمقتضيات التغيير والإصلاح وكذلك كثافة محتويات البرامج التعليمية بالإضافة إلى ارتفاع عدد التلاميذ

داخل القسم ونقص الوقت المخصص للحصة وأن عملية التقويم تتطلب الكثير من الخبرة و الجهد والوقت.

كما خلص (**Sluijsmans, Segers , Dochy**)، بمراجعة البحث حول تقييم الأقران، إلى أن يمكن أن يكون له تأثير إيجابي على التعلم ولكن قد تعيقه الجوانب الاجتماعية مثل الصداقات والتواطؤ والإدراك. الإنصاف (**Kit, Joshua & Therese, 2020**).

من الصعوبات المطروحة في التعليم الابتدائي هي مشكلة عدم اكتمال النمو العقلي لدى الصفوف الأولى من التعليم الابتدائي، فقد أكدت دراسة(**Wong & Mak, 2019**) أن تأثير العمر على قدرة الطلاب على أداء التقييم الذاتي موثق جيدًا من المستوى الأول إلى المستوى الثالث، حيث توضح الأبحاث أن الأطفال الأصغر سنًا هم أقل كفاءة في التقييم الذاتي حيث لديهم صعوبة أكبر في اكتشاف الأخطاء بأنفسهم في النصوص.

4- الخلاصة:

من خلال ما تقدم يمكن القول أن تبني المناهج المحسّنة(2016) لاستراتيجيات التقويم الذاتي، وتقويم الأقران، ينم على حرص وزارة التربية الوطنية على توظيف الاستراتيجيات الحديثة التي تتماشى مع مبادئ البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي للارتقاء بالأجيال من خلال مشاركتهم الفعالة في العملية التعليمية/التعلمية، وتنمية وظائفهم العقلية العليا وبناء المعرفة لديهم عن طريق التفاعلات، والعلاقات بين الأستاذ ومتعلميه أو بين المتعلمين أنفسهم، وذلك لتجاوز الفردانية في التعلم.

التوصيات:

– ضرورة توظيف استراتيجيات التقييم الذاتي، وتقييم الأقران أثناء التقويم التكويني ابتداء من المستوى الثالث الدراسي للمرحلة الابتدائية من خلال تدريب الطلاب عليه وتزويدهم باستمرار بتغذية راجعة حوله، مع اعتماد معايير للتقييم بالتشارك مع الطلاب.

– ضرورة نشر الوعي بأهمية التقويم الذاتي وتقويم الاقران بين الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور وغيرها ، وذلك لخلق اتجاه إيجابي نحوهما؛ والتدرج في التطبيق.

– أن يخصص وقت مناسب للتقويم الذاتي ولتقويم الأقران خلال التخطيط والتنفيذ للدروس في سياق العملية التعليمية وليس كجزء منفصل عنها، بحيث تبدو مهام التقويم وكأنها مهام تعلم وليس مواقف اختبارية.

– تدريب الأساتذة معرفيا ومهاريا من خلال برامج تدريبية حول أنواع التقويم المختلفة والتي تنمي القدرات العليا للتفكير والتأمل ما وراء المعرفي لدى الطلاب، لتمكينهم من التعلم الذاتي في المدرسة و في غيرها من الوسائط التعلمية.

– الإحالات والمراجع :

بن سلمان، سماح محمد صالح(2012): أثر استخدام نموذج التعلم التوليدي في تنمية التفكير الاستدلالي والتحصيل في مادة الكيمياء لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمكة المكرمة. رسالة ماجيستر غير منشورة. جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.

بن سي مسعود، لبنى (2008) واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات. رسالة ماجيستر غير منشورة. جامعة منتوري – قسنطينة –: الجزائر

الحيالي، أحمد محمد. هندي، عمار يلدا (2011) أثر استخدام استراتيجية تعليم الأقران في تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية والاحتفاظ بها لدى تلاميذ التربية الخاصة في مادة القراءة. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية 11(02)،1-36

الدواهيدي، عزمي عطية أحمد(2006). *فعالية التدريس وفقاً لنظرية فيجوتسكي في اكتساب بعض المفاهيم البيئية لدى طالبات جامعة الأقصى بغزة*. رسالة ماجيستر غير منشورة. الجامعة الإسلامية –غزة: فلسطين.

زيتون، عايش محمود (2007)، النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، دار الشروق، عمان.

العمدة، علي عبد التواب(2014). أثر اختلاف أنماط التقويم(معلم- ذاتي- أقران) في التعلم الالكتروني على حل مشكلات التصميم التعليمي لدى طلاب كلية التربية واتجاهاتهم نحوها، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ج1(48). 47-82.

الغدوني، عبدالله بن محمد(2017). مستوى وعي معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ببعض أساليب التقويم البديل. مجلة البحث العلمي في التربية. ع(18). 139-156.

الهذلي، إسراء عاطي محمد(2015). فاعلية الرسوم المتحركة والتفاعل المباشر في تنمية مفاهيم الأشكال الهندسة وفق نظرية فيجوتسكي الثقافية الاجتماعية لدى طفل ما قبل المدرسة. ***مجلة الطفولة العربية***. العدد 63. 33-67.

مديرية التعليم الأساسي(2016). **منهاج التعليم الابتدائي**. وزارة التربية الوطنية: الجزائر.

اللجنة الوطنية للمناهج(2009). **المرجعية العامة للمناهج**. وزارة التربية الوطنية: الجزائر.

اللجنة الوطنية للمناهج(2009). **الدليل المنهجي لإعداد المناهج**. وزارة التربية الوطنية: الجزائر.

Andrade, H. & Du, Y. (2007). Student responses to criteria-referenced self-Assessment. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 32 (2), 159-181.

Boud, D., Cohen, R. & Sampson, J. (1999). Peer learning and assessment. Assessment and evaluation in higher education, 24(4), 413-426.

Hasselgreen, A. (2013). Adapting the CEFR for the classroom assessment of young learners' writing. *The Canadian Modern Language Review*, *69*(4), 415–435.

Kit S. Double1&Joshua A. McGrane1&Therese N. Hopfenbeck (2020). The Impact of Peer Assessment on Academic Performance: A Meta-analysis of Control Group Studies. education.ox.ac.uk1Department of Education, University of Oxford, Oxford, England 32:481–509

Mak, P. & Wong, K.M. (2018). Fostering self-regulated learning through portfolio assessment in the writing classroom. *English Language Teaching Journal*,

72(1), 49–61.
Wong, K . & Mak, P (2019). Self-Assessment in the Primary L2 Writing Classroom. *Canadian Modern Language Review/ La Revue canadienne des langues vivantes*.

Prepared by Paulina Rousseau, Research Assistant, for the Learning & Teaching Office, 2018

Stefani, L.A.J. (1998). Assessment in partnership with learners. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, *23*(4), 339–350.

Topping, K. (1998). Peer Assessment Between Students in Colleges and Universities. *Review of Educational Research*, 68(3), 249 -276.

van den berg, I., Admiraal, W. & Pilot, A. (2006) Peer assessment in university teaching: evaluating seven course designs. Assessment and Evaluation in Higher Education, 31 (1), 19-36.

Wong, Kevin M. & Mak. Pauline (2019) Self-Assessment in the Primary L2 Writing Classroom. Canadian Modern Language Review/ La Revue canadienne des langues vivantes 75(2):1-14

Wride, M (2017). *Guide to Self-Assessment*. ACADEMIC PRACTICE AND eLEARNING (CAPSL) RESOURCES.